برنامج مقترح للطالب المعلم شعبة الجغرافيا بكلية التربية باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى لتنمية مهارات التدريس والتفاعل الاجتماعى وأثره على تنمية مهارات التفكير الجغرافى لذوى الإعاقة البصرية

إعداد

د. رضى السيد شعبان إسماعيل

مدرس المناهج وطرق تدريس الجغرافيا

كلية التربية – جامعة الفيوم

تاريخ استلام البحث ٢٠١٨/٤/٢

تاريخ قبول البحث ٢٠١٨/٤/١٠

برنامج مقترح للطالب المعلم شعبة الجغرافيا بكلية التربية باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى لتنمية مهارات التدريس والتفاعل الاجتماعى وأثره على تنمية مهارات التفكير الجغرافى لذوى الإعاقة البصرية

إعداد

د. رضى السيد شعبان إسماعيل

المقدمة:

يعتبر المعلم جوهر العملية التعليمية ومحورها أو عمودها الفقرى، ولقد تغيرت النظرة إلى المعلم فى الوقت الحاضر بحيث أصبح المحك الأساسى فى إعداده يستند إلى قدرته على القيام بمسئولياته الجديدة وتحقيق الأهداف التربوية بجوانبها وأبعادها المختلفة فى ظل ظروف العصر الحالى، ولكى يقوم بالدور المنوط به لابد أن يكون مؤهلا تربويا ، هذا من جانب ، ومن جانب آخر لابد أن تتوفر فيه الكفايات والمهارات المعرفية والأدائية والسلوكية فى مجال تخصصه.

وقد ظهر الاهتمام بالمعاقين بكل أنواعهم وبمختلف درجات الإعاقة التى يعانون منها فى سن القوانين والتشريعات التى تضمن لهم حقوقهم الإنسانية والاجتماعية والاقتصادية، وإن كان سن التشريعات وتوفير الرعاية الاجتماعية والتربوية يعد واجبا من واجبات المجتمع نحو أبنائه فإن نجاح تلك الجهود يعتمد إلى حد كبير على شخصية المعلم ونوعية إعداده وتدريبه.(إبراهيم محمد شعير:١٩٩١:٣)

فالتعليم حق من حقوق الإنسان الذى توفره له الدولة بغض النظر عن قدراته ومواهبه ، ولذلك فإن موضوع الدمج التربوى من القضايا المطروحة بقوة الآن فى جميع الدول العربية دون استثناء، وذلك من منطلق أن الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة يجب أن تكون لهم أماكن للتعليم فى المدارس العادية ، وذلك لما لهذا الأسلوب من فوائد على المجتمع من جانب ، وعلى الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة من جانب آخر.

وقد شهدت فترة الثمانينيات من القرن العشرين تقدما كبيرا فى العديد من الدول تجاه الدمج التربوى، وكانت البدايات دمج الطلاب ذوى الإعاقة البسيطة فى مدارس التعليم العام، ومع بداية التسعينات إلى الآن بدأ المدافعون عن الدمج فى التوجه إلى ضرورة التوسع فى تطبيق هذه الفلسفة لتشمل الطلاب المعاقين بدرجة متوسطة وشديدة ، ومن ثم فقد نصت المادة (٢) من الكتاب الدورى رقم (١٩) بتاريخ ٢٠١٦/٦/٢ الصادر عن وزارة التربية والتعليم على أن يقبل بمدارس الدمج الطالب الكفيف وهو من تقل حده إبصاره عن ٦٠/٦ ، على أن يتعلم جميع الأطفال بغض النظر عن إعاقاتهم مع توفير كل أشكال الدعم الضرورية فى بيئات المدارس العادية.(إبراهيم القريوتى أمين، ومحمود السيد عباس: ٢٠٠٩: ٢٥).

وتتطلب فلسفة هذا التعليم تغييرا فى أدوار معلم الدراسات الاجتماعية بصفة عامة ومعلم الجغرافيا بصفة خاصة فى ظل الشمول التعليمى لذوى الاحتياجات الخاصة مع العاديين، فأصبح المعلم مسئولا عن تعليم كل التلاميذ الموجودين فى الفصل ومساعدتهم على التعلم وتلبية احتياجاتهم.

ومن هنا ظهرت الحاجة إلى إعداد معلم يستطيع أن يتعامل مع ذوى الاحتياجات الخاصة سواء أكانوا فى فصول المدارس العادية فى ظل سياسة الدمج أم فى فصول مدارس ذوى الاحتياجات الخاصة، ومن ثم سعت العديد من الدراسات لتحديد الكفايات اللازمة للمعلم فى ظل نظام رعاية ودمج ذوى الاحتياجات الخاصة فى مدارس العاديين مثل: دراسة (رحاب محمد زهير: ٢٠١٣) ، ودراسة (هدى محمد مرتضى:٢٠٠٧)، ودراسة (خديجة أحمد السباعى:٢٠٠٤).

ويعد غاية فى الأهمية إعداد معلمين ذوى كفاءة عالية للعمل مع التلاميذ ذوى الإعاقة البصرية؛ لأن الإعاقة البصرية لها تأثير على مظاهر النمو المختلفة بدرجات متفاوتة، لذلك يعتبر تدريس التلاميذ ذوى الإعاقة البصرية له خصوصية بين الميادين المختلفة، ومن هنا ظهر العديد من الدراسات التى سعت لتقييم كفاءة معلمى المعاقين بصريا ومنها، دراسة: (نايف بن عابد الزارع وأحمد محمد بن ملحم ونجاتى أحمد حسنى:٢٠١٢) حيث أشارت النتائج إلى أن مجال الفروق الفردية جاء فى المرتبة الأولى من حيث مدى ملاءمة كفاءة معلمى الطلاب المعاقين بصريا للمعايير الدولية ، بينما جاء مجال التخطيط التعليمى فى المرتبة الأخيرة من حيث مدى ملاءمة كفاءة معلمى الطلاب المعاقين بصريا للمعايير الدولية. ودراسة (وفاء عبدالله المومنى:٢٠١٠) التى حاولت التعرف على مدى ملاءمة كفاءة معلمى الطلاب المعاقين بصريا للمعايير الدولية من وجهة نظر المعلمين.

ولا شك أن دور المعلم فى تنشئة الأجيال لا يقف عند تلقين التلاميذ حقائق ومعلومات بل يسهم فى تربية متكاملة تتسم بالتجديد وتعهد القدرات الإبداعية من أجل التطلع لمستقبل أفضل، لذا أصبح البحث عن أساليب واتجاهات حديثة ومناسبة فى مجال إعداد المعلم من خلال وضع قائمة بالمهارات التعليمية اللازمة للمعلم أثناء ممارساته التعليمية والتربوية فى الميدان، وبرامج إعداد المعلمين المبنية على أساس الكفايات التعليمية تنظر إلى عملية التدريس على أنها سلوك عام قابل للتحليل والتجزئة إلى أنماط سلوكية أصغر يمكن ملاحظتها وقياسها ثم تقويمها، ويمكن للكفايات التعليمية اللازمة للمعلم أن تسهم فى صنع المعلم الكفء .(عبد العزيز عبد الوهاب البايطين:١٩٩٥: ٢٠٠٣)

وإذا كان امتلاك معلمى العاديين للمهارات التدريسية تلقى اهتماما ، فامتلاك هؤلاء المعلمين للمهارات التدريسية الخاصة بالمعاقين عامة وذوى الإعاقة البصرية خاصة يجب أن تنال اهتماما أكبر ، وقد أوضحت العديد من الدراسات وجود قصور فى مهارات المعلمين للتدريس لذوى الإعاقة البصرية ، ومرد ذلك إلى ضعف إعدادهم ، مثال ذلك: دراسة (أمير عبد الصمد سعود:٢٠١٢) ومن ثم يعد غاية فى الأهمية إعداد معلمين ذوى كفاءة عالية للعمل مع التلاميذ ذوى الإعاقة البصرية وخاصة فى ظل التحديات التى يواجهها معلمو المدارس العادية الذين يجب عليهم الاستجابة لتنوع احتياجات التلاميذ وخاصة فى ظل تحول النظم التعليمية إلى نظم أكثر شمولية فى ظل فكرة الدمج للمعاقين بصريا وإعدادهم للحياة فى مجتمع العاديين وتحقيق مبدأ المساواة وتكافؤ فرص التعليم بينهم وبين أقرانهم العاديين ، إلا أن دراسة (عبد العليم محمد شرف:٢٠٠٨) أكدت قصور برامج إعداد المعلم بكلية التربية فى إكساب المعلم ممارسات وسلوكيات الشمول التعليمى للمعاقين بصريا ، كما

أوضحت ضرورة قيام كلية التربية بتعديل برامج إعداد المعلمين لإكسابهم القدرة على العمل مع التلاميذ المعاقين بصريا والمهارات اللازمة لذلك.

وقد أوضحت البحوث العلمية أن نجاح عملية الدمج للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بشكل عام والمكفوفين بشكل خاص يعتمد على عوامل ترتبط بالدرجة الأولى بالمعلمين ومنها قبولهم لفكرة الدمج، وإعداد الطلاب المعلمين وتنمية المهارات التدريسية لديهم.(عبد الله بن حجاب عائض:٢٠٠٣: ٣٥- ٣٦).

ونتيجة لذلك ، أجريت عدة دراسات حول معلم ذوى الإعاقة البصرية ، ومن هذه الدراسات دراسة (Mnyanyi,C.B.F:2008) التى تناولت عمليات التدريس للتلاميذ ضعاف البصر فى مدارس العاديين فى تنزانيا Tanzania ومن نتائج هذه الدراسة حاجة المعلمين إلى تدريب لجعل بيئة التعلم أكثر إثارة وجاذبية مما يؤدى إلى رفع كفاءة التلاميذ المعاقين بصريا ، وكذلك تدريب المعلمين على كيفية دمج التلاميذ المعاقين بصريا فى عملية التعليم والتعلم ، ودراسة (Kesiktaş,A.D. & Akcamete A.G.:2011) التى تناولت الكفايات المهنية لمعلمى التلاميذ ذوى الإعاقة البصرية بتركيا وقد توصلت النتائج إلى أن المعلمين يواجهون مشكلات فى تنفيذ تدريس المعارف والمهارات للتلاميذ ذوى الإعاقة البصرية، ودراسة (إبراهيم محمد شعير:١٩٩١) لتحديد الكفايات التربوية اللازمة لمعلم العلوم بمدارس النور، ودراسة (جابر محمد عيسى، وسناء حسنى عماشة:٢٠١٢) هدفت إلى تقييم الكفاءة المهنية لمعلمى الطلاب المعاقين بصريا طبقا للمعايير العالمية فى كل من مصر والسعودية ومدى تأثر الكفاءة المهنية للمعلمين بالنوع والجنسية وسنوات الخبرة.

ومن خلال العرض السابق تأتى أهمية تحديد المهارات التدريسية اللازمة لمعلم الجغرافيا (الطالب المعلم) فى ظل فكرة الدمج والمدارس الجامعة أو الشاملة وذلك لأن المعلم بإعداده الحالى لا يتمكن من التعامل مع ذوى الإعاقة البصرية وذلك لأن لهذه الفئة احتياجات وخصائص تختلف عن الطلاب العاديين ، ومن ثم لابد من مواجهة هذه الاحتياجات وتعرف الخصائص المميزة لهذه الفئة وهذا لن يتأتى إلا بامتلاك المعلمين مهارات التدريس اللازمة للتعامل مع هذه الفئة .(هناء حسنى إبراهيم:٢٠٠٩: ٢٠٠) كما أن مناهج الدراسات الاجتماعية لن تؤدى أهدافها من تلقاء ذاتها إذ يحتاج الأمر إلى المعلم الذى يمتلك عددا من المهارات التى تثرى العملية التعليمية وتزيد من فاعلية الموقف التعليمى بدءا من تحديد الأهداف وانتهاء باستخدام أساليب التقويم التى تقيس مدى تحقيق هذه الأهداف.(عبد المؤمن محمد عبده:٢٠٠٢: ٧٢)

ولقد ساهمت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة فى تطوير التعليم الحديث وظهور أساليب وطرق تعليمية مبتكرة قائمة على أدوات التقنية المتنوعة من أبرزها مفهوم انتشر مؤخرا وهو الفصل المقلوب أو المعكوس Class Flipped وهو شكل من أشكال التعليم المدمج الذى يوظف التقنية الحديثة لتقديم تعليم يتناسب مع متطلبات وحاجات الطلاب فى عصرنا الحالى.

وتقوم فكرة الفصل المقلوب على قلب مهام التعلم بين الفصل والمنزل، وهذا القلب أو العكس للعملية التعليمية لا يمكن تحقيقه دون توظيف أدوات التقنية، حيث أصبح دمج التقنية الحديثة فى العملية التعليمية فى وقتنا الراهن مطلبا مهما وليس ترفا أو اختيارا، نظرا لتغير خصائص ومهارات وظروف الجيل الحالى من

الطلاب الذين نقوم بتعليمهم، وامتلاكهم، بل احترافهم لأدوات الاتصال والتطبيقات التقنية المتنوعة وقدرتهم على تعلمها بسرعة ومهارة.

ويسعى نمط الفصل المقلوب إلى إعادة تشكيل العملية التعليمية ليتم تغيير الدور التقليدى الذى تقوم به المدرسة والمنزل بحيث يحل كل منهما مكان الآخر، وهو ما أعطى هذا النمط اسمه، ففى التعليم التقليدى يقوم عضو هيئة التدريس بإلقاء المحاضرات فى حين يستمع الطلاب محاولين تدوين ما يستمعون إليه، وقد يغيب عنهم بعض النقاط الهامة لانشغالهم فى عملية التدوين، فى حين أنه فى الفصل المقلوب يتم قضاء وقت المحاضرة فى إجراء الأنشطة والتمارين والتدريبات، بينما تسلم المحاضرة فى شكل فيديو يستمع إليه الطلاب قبل وقت المحاضرة، ويستند التعلم المقلوب على بعض المفاهيم، مثل: التعلم النشط، مشاركة الطلاب، بث الفيديو، ويسعى التعلم المقلوب إلى تحقيق التعلم النشط من خلال توفير بيئة ثرية وأنشطة تدعم نجاحهم وتنمية مهارات معالجة المشكلات الحياتية.(Gross,B.&Hoffman,M.:2015 :3)

وأوضح (Wolf,L&Chan,J:2016 :16) أن المحاضرة التقليدية تقلل من نشاط المتعلم حيث يفتقر دوره على تدوين المحاضرات أو النقاط الرئيسية دون وجود تفاعل مع المعلم بالإضافة إلى عدم تقييم المعلم لمستوى فهم طلابه، فقد يسئ الطلاب فهم المحاضرة دون إدراك المعلم لذلك.

وقد أكد (Bachnak,R.&Harrisburg,P.S.:2014 :3) على ضرورة تعزيز أعضاء هيئة التدريس لمشاركة الطلاب داخل قاعات التدريس من خلال استخدام مداخل تركز على خلفيات الطلاب السابقة ومواهبهم وتزويدهم بتغذية راجعة حول تقدمهم الأكاديمى، والاستفادة من المستحدثات التكنولوجية والتعلم المدمج وخدمات الإنترنت.

وبالتالى ينبغى أن يسعى أعضاء هيئة التدريس إلى استبدال المحاضرات التقليدية باستخدام الفصل المقلوب؛ وذلك لأن الفصل المقلوب يسهم فى تحسين تعلم الطلاب، وتعويدهم على تحمل المسئولية فى عملية التعلم، والتخفيف من الضغوط الأكاديمية خاصة أنه فى المحاضرة التقليدية يستمع الطلاب إلى المحاضرة ثم إجراء التكليفات المطلوبة فى المنزل، كما أنها تعود الطلاب على الحفظ الآلى الذى يؤدى إلى سرعة النسيان للمعلومات.(Rotellar,C.&Cain,J.:2016: 2)

بينما يعتمد الفصل المقلوب على تقنيات الفيديو والعروض التقديمية وشبكة الإنترنت فى نقل التعليم من الصف إلى المنزل، وبذلك يتحول المنزل إلى صف آخر يقوم على جهد الطلاب، إذ يتابع هؤلاء تعلمهم على أجهزة الحاسب الآلى أو الأجهزة اللوحية وغيرها من خلال المواد الذى يعدها عضو هيئة التدريس، بحيث يعد ملفا بصريا يشرح فيه المحتوى معتمدا على التقنيات السمعية والبصرية والعروض التفاعلية لتكون فى متناول الطلاب قبل المحاضرة، بل متاحة على مدار الساعة، وبذلك يتمكن الطلاب من تكرار الاطلاع على المحتويات الرقمية ، واستيعاب معطياتها، بحيث تتضمن مجموعة من التمارين والبحوث والمسائل المتنوعة ما يجعل هذه الصفوف المقلوبة ورش عمل تفاعلية. (مروى حسين إسماعيل:٢٠١٥: ١٧٧)

وقد أوصت دراسة (Rotellar,C.&Cain,J:2016) بضرورة استخدام أعضاء هيئة التدريس لمدخل التعلم المعكوس؛ لما له من أهمية فى تنمية مهارات حل المشكلات ومهارات التفكير، كما تمكن الطلاب من الاعتماد على أنفسهم فى التعليم لمواكبة التغيرات التكنولوجية المتلاحقة واكتساب مهارات تواكب سوق العمل، كما أوصت دراسة (Basal,A:2015) بضرورة استخدام الفصل المقلوب أو التعلم المعكوس فى التدريس، وقد شجع هذا الباحثين على اختبار فاعليته فجاءت النتائج مؤكدة لفاعليته فى التحصيل الأكاديمى، مثل دراسة (Bhagal,K.K.;Chang,C.N.&Chang.C.Y:2016) التى أثبتت فاعليته فى تنمية التحصيل فى الرياضيات والدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما أظهرت نتائج دراسة (حنان بنت أسعد الزين:٢٠١٥) فاعلية التعلم المقلوب فى التحصيل الأكاديمى لطالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، ودراسة (Kenna,D.C.:2014) التى توصلت إلى فاعلية الفصل المقلوب فى تنمية تقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وكذلك دراسة (Kurtz.G:2014) والتى هدفت إلى التعرف على اتجاهات الطلاب نحو استخدام الفصل المقلوب حيث أظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية نحو التعلم بالفصل المقلوب حيث إنه يثرى عملية التعلم، ويخفف الملل، ويساعد على فهم المواد التعليمية، وكذلك أثبتت دراسة (Zhonggen,Y.&Guifang,W.:2016) فاعلية نموذج الفصل المقلوب فى تنمية الكتابة باللغة الإنجليزية، كما أوضحت دراسة (Tanner,M.&Scott,E.:2015) أن للتعلم المعكوس تأثيرا إيجابيا على تعلم الطلاب وتحقيق الفهم والقدرة على تطبيق المفاهيم، وأوصت بضرورة استخدام التعلم المعكوس فى دورات علوم الحاسب على مستوى التعليم العالى، كل ذلك دعا إلى استخدام الفصل المقلوب فى البحث الحالى.

ويعرفه (Yi,T&Mogilski,J.:2014: 33) بأنه تقنية تعليمية تتضمن جانبين: مجموعة الأنشطة التعليمية التفاعلية التى تتم داخل الفصول الدراسية، والتعلم الفردى الكمبيوترى الذى يتم خارج الفصول الدراسية. إذ فى الفصل المقلوب يقوم أعضاء هيئة التدريس بتسجيل المحاضرات وإضافة العناصر التفاعلية كما يمكنهم الاستعانة بفيديوهات من إحدى المواقع الموثوق بها ويجب على الطلاب مشاهدتها قبل الحضور للمحاضرة؛ وذلك لإفساح المجال لممارسة أنشطة أخرى داخل حجرة الدراسة (Basal,A.:2015: 29) مثل: حل المشكلة، والنقاشات، وحل الواجبات، فهو تعلم يحل فيه التدريس من خلال التكنولوجيا محل التدريس المباشر فى الغرفة الصفية، وقد تأخذ التكنولوجيا فى هذا السياق أشكالا متعددة منها الفيديو، والعروض التقديمية Power Point ، والكتب الإلكترونية، والمحاضرات الصوتية Pod casts ، والتفاعل مع الطلاب من خلال المنتديات الإلكترونية وغيرها، ومع أن الفيديو هو الشائع فى هذا المجال فالمعلم هو من يقوم بإنتاج المحاضرات وجعلها متوفرة للطلاب على الإنترنت فى المنزل قبل الحضور إلى حجرة الدراسة. (نبيل السيد حسن:٢٠١٥ :١٢٢)

كما تعد مواقع التواصل الاجتماعى أحد أهم وسائط الإعلام التى تضاعف الإقبال عليها وصارت تلعب أدوارا مؤثرة سياسيا واقتصاديا واجتماعيا ، وامتد تأثيرها إلى حقل التعليم حيث إنها أضافت جانبا من الشكل الإنسانى من خلال مشاركة وتفاعل العنصر البشرى فى العملية التعليمية؛ مما ساعد على زيادة الرغبة فى التعليم.

وعلى الرغم من أن مواقع التواصل الاجتماعى قد أنشئت بغرض توسيع دائرة التواصل الاجتماعى بين الأفراد على مستوى المجتمعات، فإن الكثيرين من المهتمين بالتعليم يرون أنه يمكن الاستفادة من هذه المواقع عن طريق استخدامها فى التعليم. (فيفى أحمد توفيق:٢٠١٥: ٣٢٣).

وقد امتد استخدامها ليشمل مختلف الأنشطة من تداول المعلومات الخاصة بالأحداث السياسية والاقتصادية والاجتماعية، والدعوة إلى حضور الندوات والمؤتمرات وغيرها، وبناء على ذلك أتاحت للشباب فرصة التعلم.

ولقد أثر استخدام مواقع التواصل الاجتماعى فى العديد من مجالات الحياة وفى مقدمتها مجال التعليم فقد غيرت من طبيعة التعليم والتدريس، كما بدأ الكثير من المهتمين بالعملية التعليمية باستخدام هذه الشبكات للتواصل مع الطلاب من أجل خلق بيئة تعليمية تفاعلية يكون فيها الطالب عنصرا فاعلا يشارك فى الحصول على المعلومات، والبحث عنها، وليس مجرد متلق سلبى للمعلومات . (علياء سلامة الجهنى:٢٠١٣: ٤) وقد أوضحت (دراسة عبد الناصر عبد الرحيم فخرو، وعبدالله سالم العازمى، وحسين مجبل الرشيدى :٢٠١٣) أن التطور التكنولوجى حقق قفزة واسعة للتواصل بين الطلاب وقدم خدمات للحياة اليومية، وفى التعليم والتعلم (عمل البحوث – والبحث عن المعلومات ... إلخ) وفى التواصل إلكترونيا أو لفظيا مع أساتذتهم ، كما أوصت دراسة (علياء سلامة الجهنى:٢٠١٣) بضرورة العمل على وضع الاستراتيجيات والخطط اللازمة لتوظيف مواقع التواصل الاجتماعى فى العملية التعليمية وإجراء مزيد من الدراسات والأبحاث حول مواقع التواصل الاجتماعى.

وأوضحت دراسة (عبد الكريم على الدبيسى، وزهير ياسين الطاهات:٢٠١٣) أن مواقع التواصل الاجتماعى ينتشر استخدامها بين الطلاب كما أنها من مصادر حصول الطلاب على المعلومات والأخبار.

وأظهرت دراسة (نورة سعود الهزانى:٢٠١٣) مدى أهمية الشبكات الاجتماعية فى التواصل وتكوين مجموعات بحثية وعلمية حيث أجمعت ٨٧% من العينة على ذلك، وجدت ٧٢% من العينة فى الشبكات الاجتماعية مصدرا لمعلومات علمية ومصادر بحثية ، وخلصت الدراسة إلى توصيات مهمة لتفعيل استخدام الشبكات الاجتماعية فى عملية التعليم والتعلم.

هذا وقد أوضح (Britland,M.:2012) أن من أكثر الوسائط الاجتماعية انتشارا واستخداما فى المؤسسات التعليمية والمدارس والجامعات :الفيس بوك حيث تم استخدامه فى البداية كوسيلة للتواصل بين المؤسسات التعليمية وبين الطلاب وأولياء أمورهم، وبعد ذلك تم استخدامه فى التعليم من خلال مشاركات الطلاب فى تبادل المعلومات لذا فهو يعد أداة قوية للتعليم التعاونى والجماعى بين الطلاب.

وتتعدد المبررات لاستخدام الفيس بوك فى التعليم، منها ما هو متعلق بتقنية الفيس بوك نفسه؛ لكونه موقعا مجانيا وسهل الاستخدام، بالإضافة إلى تطبيقاته المتعددة، وهذا يوفر مساحة واسعة للطلاب لكى يكتسبوا مهارات التعليم والدراسة اللازمتين لمتابعة كل جديد فى المعرفة والبحث من قبل طلاب الجامعة أنفسهم وغيرهم من الجامعات ، ويؤكد على أن التعلم نشاط اجتماعى حيث يعرض المحتوى التعليمى ليشارك فيه طلاب من بيئات جغرافية متنوعة فيحدث الاتصال والتعاون. (أنسام سالم البلاونة:٢٠١٢: ٩).

ومن هنا كانت إمكانية توظيف الفيس بوك فى التدريس بأكثر من طريقة لجعل الطلاب أكثر اندماجا فى التعلم ، ومن هذه الطرق تنظيم النقاشات على الصفحة الرئيسية أو من خلال الصفحات الفرعية التى يمكن إنشاؤها لهذا الغرض، تحميل الإرشادات والتوجيهات الخاصة بدراسة مادة تعليمية معينة أو أجزاء منها والإعلان عن الأنشطة التعليمية المزمع ممارستها، وإرسال رسائل تذكارية تتعلق بمواعيد المهام التعليمية المكلف بها الطلاب، وإنشاء وصلات Links لمصادر تربوية مفيدة مثل بعض أفلام الفيديو القصيرة، والمواقع الأخرى ذات الصلة. (حازم محمود راشد:٢٠١٤: ١٧٨) وقد أوصت دراسة (ابتهال محمد ناصر:٢٠١٤: ٥) ودراسة (مسلم سداح السبيعى:٢٠١٤) بضرورة إجراء مزيد من الدراسات حول استخدام الفيس بوك فى العملية التعليمية من قبل المعلمين، وتشجيع المعلمين وتدريبهم على الاستفادة من شبكات التواصل الاجتماعى مع طلابهم.

كما أشارت دراسة (هدى مبارك سمان ونهير حسن:٢٠١١) إلى فاعلية صفحة تعليمية مصممة على موقع الفيس بوك فى تنمية التحصيل والاتجاه لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى من خلال دراسة مادة الكمبيوتر.وأوضحت (ابتهال محمد ناصر:٢٠١٤) تقبل الطلاب (عينة البحث) لاستخدام شبكة التواصل الاجتماعى (الفيسبوك) فى التدريس الجامعى.

كما أظهرت نتائج دراسة (بسمة شوقى نصيف:٢٠١١) أن استخدام Facebook أدى إلى زيادة الدافعية نحو التعلم، وازدياد العلاقة التفاعلية الإيجابية بين الطلاب والمعلم بسبب التواصل الاجتماعى الدائم بداخل الكلية وخارجها من خلال موقع الفيس بوك وتفاعل الطلاب مع المجموعة التعليمية التى أنشأتها الباحثة بموقع الفيس بوك.

وأشارت دراسة (السيد عبد المولى أبو خطوة:٢٠١٣): إلى فاعلية دمج كل من نظام مودل والفيس بوك فى تنمية التحصيل والتفكير المنظومى لدى طلاب الجامعة الخليجية.

وأوضحت دراسة (ماجدة خلف الله العبيد:٢٠١٤) أن استخدام الفيس بوك جاء فى المرتبة الأولى من بين مواقع التواصل الاجتماعى إلا أن ٨٥.٨% من أفراد العينة يركزون على مواضيع التسلية والترفيه وتبادل النكات ؛ مما يدل على بعد استخدامهم له فى الجوانب التعليمية حيث أظهرت النتائج بأنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الوقت الذى يقضيه الطلاب على مواقع التواصل الاجتماعى ومعدلاتهم الدراسية.

ورغم وجود جامعات تعتمد على مواقع التواصل الاجتماعى إلا أنها ليست الطريق الوحيد للدراسة عن بعد، فغالبية الجهات التعليمية التى تتبنى مناهج الدراسة عن بعد قد تجمع بين المواقع الاجتماعية ووسائل أخرى فى تنفيذ الدراسات عن طريق استخدام تسجيلات شرائط الفيديو وقنوات تفلزيونية خاصة ، إضافة إلى شبكة الكلية أو الجامعة الخاصة بها. (نورة سعودى الهزانى: ٢٠١٣: ١٣٨) وهو الاتجاه الذى تبناه البحث الحالى من خلال استخدام الفصل المقلوب وأحدى مواقع التواصل الاجتماعى (Facebook) فى تدريس البرنامج المقترح لطلاب المجموعة التجريبية .

ووفقا لنظرية فيجوتسكى، فإن النمو المعرفى الأمثل مرهون بالتفاعل الاجتماعى الكامل للمتعلم ، فالتعلم يكون أكثر فاعلية عندما يشارك الطلاب فى الأنشطة ضمن بيئة داعمة اجتماعية.

ويعد التفاعل الاجتماعى الأساس لتقبل الفرد فى أى جماعة ليصبح عضوا له دوره فى الجماعة ويتفاعل بشكل إيجابى معها وتبرز أهمية التفاعل الاجتماعى فى كونه وسيلة اتصال وتفاهم بين أفراد المجموعة فمن غير المعقول أن يتبادل أفراد المجموعة الأفكار من غير أن يحدث تفاعل اجتماعى بين أعضائها، فصدور الأداء من الفرد يؤدى إلى استجابة من الأفراد الآخرين وفى النهاية يحدث التفاعل الاجتماعى.(نهى عبدالرحمن النجار:٢٠٠٧: ٣٥) ، وقد أكدت العديد من الدراسات على وجود ضعف فى مهارات التفاعل الاجتماعى لدى طلاب المرحلة الجامعية مثل دراسة (زينب محمد أمين ونبيل السيد محمد :٢٠٠٩) ، ودراسة (نانيس نادر زكى : ٢٠١٤) ، ودراسة (محمد عبد الرازق شمة :٢٠١١) .

وفى الماضى كان تحقيق التفاعل الاجتماعى يتطلب وجود الطلاب والمعلمين فى نفس الحيز المادى، ولكن مع الاعتماد على الويب والتقنيات والأدوات الأخرى التى تطورت، فإن الطلاب والمعلمين على حد سواء يمكنهم تحقيق كثير من الفوائد الاجتماعية من خلال التفاعلات الاجتماعية خلال بيئات التعلم عبر شبكة الإنترنت سواء بطريقة متزامنة أو غير متزامنة. (أسامة جبريل عبد اللطيف:٢٠١٢: ٢) وتسهم مواقع التواصل الاجتماعى بصفة عامة والفيس بوك بصفة خاصة فى تنمية العلاقات الاجتماعية بين الطلاب وبالتالى يمكن استغلالها فى تبادل المواد التعليمية وإجراء مناقشات حول موضوع المحاضرة حيث إنه يزود المعلمين بالعديد من الأدوات التى يمكن استغلالها لتدعيم التعليم وجعله أكثر تشويقا .(Masin,R.:2009:6-7) كما أن الفصل المقلوب يوفر فرصا للتعلم النشط من خلال تفاعل الطلاب مع المحتوى ، كما يتيح للمعلمين تنظيم مناقشات فى مجموعات صغيرة بما يتيح التفاعل بين المعلم والطلاب وبين الطلاب بعضهم البعض ، فقد أكد (Speller,S.:2015:153) أن استخدام المعلمين للفصل المقلوب فى التدريس يحسن من مهارات الاتصال والتواصل مع الطلاب ، كم يوفر بيئة تعلم ديناميكية تفاعلية تكسب الطالب مهارات القرن الحادى والعشرين .

أصبح تعليم التفكير ضرورة ملحة فى عصرنا الحاضر؛ نظرا للتغيرات المتلاحقة فى شتى مجالات الحياة، وبالتالى فتنمية التفكير مطلب تربوى يؤكد عليه المهتمون بتدريس الجعرافيا ويعتبرونه هدفا أساسيا من أهداف تدريسها. (صلاح الدين عرفة محمود:٢٠٠٥: ١٠٧)

إن تنمية مهارات التفكير تأتى على قمة أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية ؛ نظرا لطبيعتها القائمة على الإدراك والتحليل العميق للظواهر وما تتضمنه من علاقات بين الإنسان وبيئته الطبيعية والاجتماعية والتى لا يمكن إدراكها إلا بالتفكير الذى يعتمد على الفهم والتفسير والتحليل لعناصر البيئة التى يعيش فيها.

ورغم ذلك نجد أن اهتمام معلم الجغرافيا فى معظم مدارسنا التعليمية بما فيه مدارس النور للمكفوفين يكون منصبا على الحفظ والاستظهار للمفاهيم والحقائق والمعارف الجغرافية، ويقل الاهتمام بتنمية التفكير الجغرافى لدى التلاميذ؛ مما ترتب عليه انخفاض مستوى التلاميذ فى مهارات التفكير الجغرافى وهو ما أكدته دراسة (مروة حسين إسماعيل:٢٠١١)، ودراسة (محمود جابر حسن:٢٠١٢)، ودراسة (محمود على عامر:٢٠٠٠)

وفى حدود علم الباحثة لم تجر دراسة لتنمية مهارات التفكير الجغرافى لدى التلاميذ المكفوفين ، لذلك قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية للتعرف على مدى تمكن تلاميذ الصف الأول الإعدادى لبعض مهارات التفكير الجغرافى وقد طبق الاختبار على عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادى بمدرسة النور للمكفوفين بلغ عددهم (١١) تلميذا، وقد أسفرت النتائج عن ضعف مهارات التفكير الجغرافى لدى التلاميذ فقد بلغ متوسط ادائهم على الاختبار ٣٨ % .

مشكلة البحث:

يستحق التلاميذ ذوو الإعاقة البصرية من المجتمع نظرة جديدة منصفة وعادلة تتيح لهم الحصول على حقوقهم من الرعاية والعناية والتقبل من المجتمع وهو الحق الذى أكده الخالق – جل جلاله – حين كرمهم وأعلى قدرهم، وحرصت على تحقيقه المؤسسات الدولية من خلال مواثيق حقوق الإنسان والإعلان العالمى لرعاية الطفل، إلا أن برامج رعاية التلاميذ ذوى الإعاقة البصرية فى البلدان العربية تحتاج إلى إعادة نظر من منظور تربوى ومن منظور أخلاقى أيضا.(رفعت محمد المليجى:٢٠٠٧: ١٠١٧)

وبالتالى فإن إعداد معلم يمتلك مهارات التدريس اللازمة لهذه الفئة يعد مطلبا رئيسيا يجعل من الضرورى على الهيئات المسئولة عن إعداد المعلم أن تضع فى اعتبارها إعداد معلم يمتلك من المعارف والمهارات والاتجاهات ما يمكنه من الإلمام بخصائص هؤلاء المتعلمين وتساعده على التدريس لهم بفاعلية وتكوين اتجاهات إيجابية نحوهم، ومن بين هذه الأمور التى تؤكد على أهمية إلمام المعلمين وتدريبهم على مهارات وطرق التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة بصفة عامة وذوى الإعاقة البصرية بصفة خاصة تتضمن اللائحة الداخلية لكلية التربية – جامعة الفيوم مقرر (طرق تدريس ذوى الاحتياجات الخاصة) المقرر على طلاب الفرقة الثالثة بجميع شعبها بما فيها شعبة الجغرافيا ، إلا أنه بمراجعة التوصيف والمحتوى الخاص بهذا المقرر تبين خلوه من المهارات التدريسية الخاصة بجميع فئات ذوى الاحتياجات الخاصة بما فيها الإعاقة البصرية بخلاف طرق التدريس المناسبة للإعاقة ، وباستطلاع رأى عينة من الطلاب بلغ عددها (٣٠) طالبا تبين عدم تدريبهم بشكل عملى وميدانى على مهارات التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة بما فيها الإعاقة البصرية بالإضافة إلى اعتقاد الطلاب أن التدريس لهذه الفئات تقع ضمن مسئولية معلمى ذوى الاحتياجات الخاصة *.

ونظرا لأهمية ومكانة معلم المعاقين بصريا ودوره فى إنجاح العملية التعليمية داخل الفصل وخارجه، والنقص الشديد فى إعداد المعلمين المؤهلين تربويا للتعامل مع هؤلاء التلاميذ فقد سعت العديد من الدراسات لتنمية الكفاءات التربوية لمعلم ذوى الإعاقة البصرية ، مثل: دراسة (ريهام على الشخبى:٢٠١٣) حيث أوضحت نتائج الدراسة إلى أن هناك ضعفا أو قصورا فى الكفاءات التربوية لمعلم المعاقين بصريا فى مجال التخطيط واستخدام الوسائل التعليمية، وأساليب التقويم، كما أن هناك قصورا فى الأساليب المستخدمة فى تنمية الكفاءات التربوية لمعلم المعاقين بصريا ، حيث أشارت العينة أن أكثر الأساليب المستخدمة لتنمية الكفاءات التربوية هو

* ملحق (١) استمارة استطلاع رأى الطلاب

أسلوب المحاضرة والمناقشة فى غياب للتدريب العملى الذى يزيد من فرصة اكتساب مثل هذه الكفاءات التربوية، ودراسة (محمد فؤاد خضر:٢٠١٤) التى أكدت على ضرورة إتاحة الدورات والبرامج التدريبية المتخصصة التى تمكن المعلمين من اكتساب المهارات والكفايات اللازمة لهم لسد ما يعانونه من نقص فى تلك المهارات والكفايات ، وتوفير الموارد اللازمة لإعداد معلم المكفوفين من (برامج متقدمة – أجهزة– معامل– تدريب مستمر)، ودراسة (هناء حسنى إبراهيم:٢٠٠٩) التى هدفت إلى قياس فاعلية برنامج قائم على التفكير الجمعى فى تنمية مهارة تخطيط الدرس لذوى الاحتياجات الخاصة والوعى بحقوقهم لدى الطالب المعلم بشعبة التاريخ حيث أكدت على ضرورة إعداد المعلمين فى كليات التربية للتعامل مع ذوى الاحتياجات الخاصة سواء فى فصول العاديين أو فى فصول مدارس التربية الخاصة وتمكينهم من مهارات التدريس اللازمة للتعامل مع هذه الفئة من المتعلمين ومايرتبط بذلك من وعى بحقوقهم، وقد أوضحت دراسة (عبد العليم محمد شرف:٢٠٠٨) أن برامج إعداد الطالب المعلم بكلية التربية تتضمن الإعداد الذى يكسب الطالب المعلم قبل الخدمة مهارات التدريس للتلاميذ العاديين دون الأخذ فى الاعتبار تضمين برنامج إعداد هذا المعلم مهارات التدريس والتعليم للتلاميذ المعاقين بصريا مع العاديين فى نفس الفصول الدراسية حتى الوقت الحالى.

وتتطلب عملية الدمج توفير مجموعة من المعلمين يتم إعدادهم إعدادا مناسبا للتعامل مع العاديين والمعاقين ولديهم خبرة لمواجهة الحاجات الخاصة فى الفصل العادى. (عبد الحميد بن عبد الحميد حكيم:٢٠٠٩: ١٩٥)

ونتيجة لذلك أجريت عدة دراسات حول سياسة دمج المعاقين مع العاديين وتحديد المهارات والكفايات اللازمة لمعلمى ذوى الاحتياجات الخاصة مثل دراسة (إيمان صلاح الدين صالح:٢٠٠٨)، ودراسة (هناء عميرة محمد:٢٠١٥) ، ودراسة (مصطفى عزت المتولى:٢٠١٤)، و (محمد فؤاد خضر:٢٠١٤)، و (إبراهيم جمال قولى:٢٠١٠).

وقد يتعجب بعض المعلمين عندما يجدون تلاميذ معاقين فى فصولهم، وهؤلاء المعلمون ربما يتفهمون قيمة التعليم للطلاب جميعهم ولكنهم يفترضون أن تعليم هؤلاء التلاميذ مسئولية معلمى ذوى الاحتياجات الخاصة، ولكن تعليم الطلاب المعاقين مسئولية من لهم صلة بالمدرسة من معلمى الفصول ومعلمى ذوى الاحتياجات الخاصة والإداريين والآباء. (هناء حسنى إبراهيم:٢٠٠٩ :٢٠٦) ومن ثم ينبغى أن تهتم كليات التربية بإعداد الطلاب المعلمين للتعامل مع ذوى الاحتياجات الخاصة وتعمل على إمدادهم بالمعلومات المناسبة ، حيث اتضح افتقار معظم المعلمين فى المدارس العادية للمعلومات الصحيحة عن هؤلاء الأفراد. (عبد العزيز السيد الشخص:٢٠٠٦: ٣٥٥)

وتهتم كثير من البحوث والدراسات التربوية بتنمية الجانب المعرفى للمتعلمين دون الجوانب الاجتماعية مما ينتج عنه ضعف مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعى التى تمثل أساسا للتعلم الجيد ، ويؤدى ضعف مهارات التفاعل الاجتماعى إلى سوء الفهم ، والتوجس من الآخر والتشكك فيه ، والتعالى عليه والرغبة فى إقصائه ، وعدم تقبل الاختلاف ، فضلا عن شيوع العدوانية والتحيز وضعف الرقابة الذاتية .(زينب محمد أمين

ونبيل السيد محمد :٢٠٠٩ :٣٥٨) وقد أوضحت العديد من الدراسات أن الطرق التقليدية غير قادرة على تنمية مهارات التفاعل الاجتماعى، ومن ثم فقد سعت لاستخدام طرق واستراتيجيات ومداخل حديثة لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعى فى المراحل التعليمية المختلفة مثل دراسة (عثمان حسن خليل :٢٠١٤) ، ودراسة (عائشة على سعيد : ٢٠١٤) ، ودراسة (هالة خير سنارى : ٢٠٠٨) ، ودراسة (أحمد الشوادفى محمد :٢٠٠٤) ، ودراسة (عفاف عبد الاه عثمان :٢٠٠٢) .

ويعد التعلم المقلوب أحد الحلول التقنية الحديثة لعلاج ضعف التعلم التقليدى وتنمية مستوى مهارات التفكير عند الطلاب بحيث يمكن للمعلم قضاء مزيد من الوقت فى التفاعل والتحاور والمناقشة مع الطلاب فى الفصل بدلا من إلقاء المحاضرات حيث يقوم الطلاب بمشاهدة عروض فيديو قصير للمحاضرات فى المنزل ويبقى الوقت الأكبر لمناقشة المحتوى فى الفصل تحت إشراف المعلم .(حنان بنت أسعد الزين : ٢٠١٥ : ١٧٣) وقد أوصت العديد من الدراسات: كدراسة (Dusenbury,M.J.:2016)، ودراسة (Duffy,C.M.:2016) ،ودراسة (Wiginton,B.L.:2013) ، و(Torkelson,V.:2012) بضرورة استخدام الفصل المقلوب كبديل للطرق التقليدية حيث إنه يجمع بين الجوانب الإيجابية للمحاضرة وأساليب التعلم النشط ويجعل التعلم أكثر فاعلية ومتمحورا حول الطالب بدلا من تمحوره حول المعلم ويحقق مزيدا من التفاعل بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين بعضهم البعض، وبالنظر إلى التعليم الجامعى نجد بحوثا قليلة جدا تناولت الفصل المقلوب فى التعليم الجامعى وتقع ضمن مجالات العلوم ، والتكنولوجيا ، والهندسة ، والرياضيات.) (Harris,K.:2016:4 كما أكدت دراسة (سامح محمود عبد العال : ٢٠١٥) على ضرورة استخدام تكنولوجيا التعليم فى تعليم المهارات التدريسية للطالب المعلم بجانب المحاضرة وهو ما يتفق مع طبيعة الفصل المقلوب .

كما أصبح دمج مواقع التواصل الاجتماعى فى العملية التعليمية ضرورة يفرضها التقدم التكنولوجى حيث إنها تسمح بتبادل المواد التعليمية والتفاعل مع الطلاب ، وبالرغم من ذلك فإن التوجه لاستخدامها مازال ضعيفا ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة (سلطان نواف الرشيدى:٢٠١٢) حيث أشارت النتائج إلى قلة استخدام أعضاء هيئة التدريس لمواقع التواصل الاجتماعى فى العملية التعليمية، كما أوضح (LeNoue,M.D.:2012:15) أن مواقع التواصل الاجتماعى توفر فرصا متعددة لتعلم الطلاب ، وتسهيل مهام التعلم الجماعى كما تمكن الطلاب من تقديم الدعم لأقرانهم لإنجاز المهام الدراسية ومن ثم يتعين على التعليم الجامعى الاستفادة من التقنيات الحديثة فى عمليتى التعليم والتدريب والحصول على الخبرات التعليمية القائمة على نشاط المتعلم وفاعليته.

أوضح (Brooks,C.;Butt,G.&Fargher,M.:2017:6) أن هناك حاجة ملحة لتنمية التفكير الجغرافى لدى التلاميذ وهو ما أجمع عليه المعلمين خلال المؤتمرات الدولية والقومية ، وخاصة فى ظل قله الاهتمام به والتركيز على الحفظ والاستظهار للمفاهيم والحقائق الجغرافية مما ترتب عليه ضعف مستوى التلاميذ المكفوفين فى مهارات التفكير الجغرافى وهو ما أكدته الدراسة الاستطلاعية التى قامت بها الباحثة حيث تم

تطبيق اختبار للتفكير الجغرافى على عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادى بلغ متوسط أدائهم على الاختبار ٣٨% ،كما أكد (Martins,F.:2017:204-205) على ضرورة أن يكون المعلم قادر على التخطيط الجيد وتقييم عملية التعليم والتعلم واختيار طرق فعالة ومبتكرة تساعد على تنمية التفكير الجغرافى لدى التلاميذ .

وفى ضوء ما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالى فى وجود ضعف فى مهارات التفاعل الاجتماعى ومهارات تدريس ذوى الإعاقة البصرية لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية بالإضافة إلى وجود ضعف فى فى مهارات التفكير الجغرافى لدى التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى .

ولهذا ، فالبحث الحالى يحاول الإجابة عن السؤال التالى:

ما أثر برنامج مقترح للطالب المعلم شعبة الجغرافيا بكلية التربية باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى لتنمية مهارات التدريس والتفاعل الاجتماعى وأثره على تنمية مهارات التفكير الجغرافى لذوى الإعاقة البصرية

<u>ويتفرع من هذا التساؤل الأسئلة الفرعية التالية:</u>

١- ما مهارات تدريس ذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية؟

٢- ما مهارات التفاعل الاجتماعى المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية؟

٣- ما صورة البرنامج المقترح باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى؟

٤- ما أثر البرنامج المقترح باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى فى تنمية مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) لدى طلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية ؟

٥- ما أثر البرنامج المقترح باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى فى تنمية بعض مهارات التفاعل الاجتماعى لدى طلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية؟

٦- ما مهارات التفكير الجغرافى المناسبة للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى ؟

٧- ما أثر البرنامج المقترح لطلاب شعبة الجغرافيا فى تنمية مهارات التفكير الجغرافى لدى التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى ؟

أهداف البحث الحالى:

هدف البحث الحالى إلى:

١- تحديد مهارات تدريس التلاميذ المكفوفين المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية .

٢- تحديد مهارات التفاعل الاجتماعى المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية.

٣- تحديد مهارات التفكير الجغرافى المناسبة للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى .

٤- تحديد أثر البرنامج المقترح باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى فى تنمية مهارات تدريس ذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) لدى طلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية.

٥- تحديد أثر البرنامج المقترح باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى فى تنمية بعض مهارات التفاعل الاجتماعى لدى طلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية.

٦- تحديد فعالية البرنامج المقترح لطلاب شعبة الجغرافيا فى تنمية مهارات التفكير الجغرافى لدى التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى .

أهمية البحث الحالى:

ترجع أهمية البحث الحالى إلى أنه قد يفيد فى:

١- تزويد الطلاب المعلمين بالمهارات التدريسية اللازمة للتدريس للتلاميذ المكفوفين؛ مما يمكنهم من بذل الجهد لخدمة هذه الفئة من فئات ذوى الاحتياجات الخاصة.

٢- تزويد القائمين على تدريس طرق تدريس ذوى الاحتياجات الخاصة بقائمة بالمهارات التدريسية اللازمة للتدريس للمكفوفين؛ مما يساعدهم على إثراء المقرر وتطوير أساليب تدريسهم.

٣- توجيه أعضاء هيئة التدريس لكيفية توظيف الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى فى التدريس بما يوفر الوقت والجهد.

٤- مساعدة الطلاب المعلمين فى تنمية مهارات التفكير الجغرافى لدى التلاميذ المكفوفين .

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالى على:

١- عينة من طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية بجامعة الفيوم.

٢- تلاميذ الصف الأول الإعدادى من مدرسة النور بمحافظة الفيوم.

٣- مهارات تدريس التلاميذ المكفوفين المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية .

٤- بعض مهارات التفاعل الاجتماعى المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية.

٥- بعض مهارات التفكير الجغرافى المناسبة للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى .

أدوات ومواد البحث:

١- قائمة مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) .

٢- قائمة مهارات التفاعل الاجتماعى .

٣- قائمة مهارات التفكير الجغرافى .

٤- اختبار مهارات التفاعل الاجتماعى.

٥- بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية.

٦- اختبار مهارت التفكير الجغرافى .

٧- البرنامج المقترح .

٨- دليل المعلم لتدريس البرنامج المقترح .

٨- دليل المعلم لتدريس وحدتى الجغرافيا .

فروض البحث:

حاول البحث الحالى التحقق من صحة الفروض التالية:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات طلاب شعبة الجغرافيا فى التطبيق القبلى والتطبيق البعدى لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين).

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات طلاب شعبة الجغرافيا فى التطبيق القبلى والتطبيق البعدى لاختبار مهارات التفاعل الاجتماعى .

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار مهارات التفكير الجغرافى .

منهج البحث:

استخدم البحث الحالى المنهجين التاليين:

١- المنهج الوصفى للاطلاع على الدراسات السابقة وإعداد الإطار النظرى للبحث والبرنامج المقترح وأدوات البحث .

٢- المنهج التجريبى نظام المجموعة الواحدة للكشف عن أثر برنامج مقترح للطالب المعلم شعبة الجغرافيا باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى فى تنمية بعض مهارات التفاعل الاجتماعى وأثره على تنمية بعض مهارات التفكير الجغرافى لدى التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى .

إجراءات البحث وخطواته:

للإجابة عن السؤال الأول والثانى والذان ينصان على:

ما مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية ؟

ما مهارات التفاعل الاجتماعى المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية؟

تم ما يلى:

- مراجعة الأدبيات ونتائج الدراسات والبحوث السابقة ذات العلاقة بهذا البحث لصياغة الإطار النظرى، وكذلك الأبحاث السابقة فى التفاعل الاجتماعى والمهارات التدريسية .
- إعداد قائمة بالمهارات التدريسية المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا للتدريس للتلاميذ المكفوفين وأخرى بمهارات التفاعل الاجتماعى المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية .
- عرض القائمتين على المحكمين؛ لتحديد صلاحيتهما للتطبيق.

٢- وللإجابة عن السؤال الثالث والذى ينص على:

ما صورة البرنامج المقترح باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى؟

تم ما يلى:

أ- تحديد أسس بناء البرنامج المقترح باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى من خلال:

- مراجعة الأدبيات التربوية التى تناولت كيفية بناء وتصميم البرامج التعليمية.

– مراجعة البحوث والدراسات السابقة التى تناولت الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى والتفاعل الاجتماعى والمهارات التدريسية .

ب– بناء البرنامج المقترح باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى.

ج– عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس والتربية الخاصة لتحديد صلاحيته للتطبيق وإجراء التعديلات اللازمة فى ضوء آراء المحكمين.

٣– وللإجابة عن السؤال الرابع والخامس والذان ينصان على:

ما أثر البرنامج المقترح باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى فى تنمية مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) لدى طلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية؟

ما أثر البرنامج المقترح باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى فى تنمية بعض مهارات التفاعل الاجتماعى لدى طلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية؟

تم ما يلى :

- اختيار عينة البحث.
- تطبيق اختبار مهارات التفاعل الاجتماعى وبطاقة الملاحظة على عينة البحث تطبيقا قبليا.
- تدريس البرنامج المقترح للطلاب عينة البحث باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الإجتماعى .
- تطبيق بطاقة الملاحظة واختبار مهارات التفاعل الاجتماعى على عينة البحث تطبيقا بعديا.
- رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا وتفسيرها.
- تقديم التوصيات والمقترحات بناء على نتائج البحث.

وللإجابة عن السؤال السادس والذى ينص على:

ما مهارات التفكير الجغرافى المناسبة للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى. تم ما يلى :

- مراجعة الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بالتفكير الجغرافى .
- إعداد قائمة بمهارات التفكير الجغرافى المناسبة للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى .
- عرض القائمة على المحكمين؛ لتحديد صلاحيتها للتطبيق.

وللإجابة عن السؤال السابع والذى ينص على:

ما أثر البرنامج المقترح لطلاب شعبة الجغرافيا فى تنمية بعض مهارات التفكير الجغرافى لدى التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى . تم ما يلى :

- اختيار عينة البحث.
- تطبيق اختبار مهارات التفكير الجغرافى على عينة البحث تطبيقا قبليا.
- تدريس وحدتى الجغرافيا للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى بمدرسة النور.
- تطبيق اختبار مهارات التفكير الجغرافى على عينة البحث تطبيقا بعديا.
- رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا وتفسيرها.
- تقديم التوصيات والمقترحات بناء على نتائج البحث.

مصطلحات البحث:

الفصل المقلوب :

يعرف إجرائيا بأنه: شكل من أشكال التعلم المدمج يقوم باستغلال التقنيات الحديثة والإنترنت لإعداد المحاضرات والنماذج ليطلع عليها الطلاب فى المنزل ثم يمارسوا المهارات التدريسية فى قاعة الدراسة ؛ مما يعزز من أدائهم لها ويدعم التفاعل فيما بينهم .

مواقع التواصل الاجتماعى :

تعرف إجرائيا: بأنها بيئة تعلم افتراضى تتيح للطلاب مشاركة المواد التعليمية، وإجراء المناقشات وإداء الأنشطة والتواصل مع أساتذتهم ومع بعضهم البعض من أجل تحقيق أهداف تعليمية منشودة.

مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية :

تعرف إجرائيا بأنها " مجموعة السلوكيات والأداءات التدريسية التى يجب أن يمتلكها الطالب المعلم نتيجة دراسته للبرنامج المقترح بما يؤهله للتدريس للتلاميذ ذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين).

التفاعل الاجتماعى :

يعرف التفاعل الاجتماعى إجرائيا: بأنه علاقات متبادلة بين الطلاب والمعلم أو بين الطلاب بعضهم البعض عبر وسيط إلكترونى أو غير إلكترونى بحيث يؤثر كل منهما فى الآخر ويتأثر به؛ لتحقيق أهداف مشتركة بينهم ويقاس بالدرجة التى يحصل عليها الطالب فى اختبار التفاعل الاجتماعى.

مهارات التفكير الجغرافى :

تعرف أجرائيا بأنها " عمليات عقلية تمكن المتعلم من فهم وإدراك العلاقات بين الظواهر الجغرافية وتفسيرها وتحليلها والتنبؤ بها ويمكن تنميتها من خلال الممارسات التعليمية التى تتم فى الصفوف الدراسية".

أولا :الإطار النظرى للبحث :

الفصل المقلوب:

تسعى تكنولوجيا التعليم فى جوهرها إلى تحسين العملية التعليمية من خلال ما هو متاح من موارد بشرية وغير بشرية، ويعتبر الحاسب الآلى أبرز أنواع التكنولوجيا التى تستخدم فى العملية التعليمية سواء أكان داخل الغرفة الصفية أو خارجها، وباعتبار أن التعلم المقلوب يعتمد على ما يجرى داخل الغرفة الصفية بالقدر الذى يجرى خارجها من مشاهدة للفيديوهات التعليمية والنقاشات التى تجرى على الإنترنت وكل المصادر الأخرى التى يعتمد عليها المعلم، ويبدو واضحا أن دور تكنولوجيا الحاسب الآلى محورى فى هذا النمط من التعلم، ويعتبر التعليم وفقا للتعلم المقلوب ليس مجرد توظيف لمستحدثات التكنولوجيا بقدر ما هو تغيير فى نمط تصميم وبناء العملية التعليمية بكافة جوانبها. (رباب عبد المقصود البلاصى:٢٠١٥: ١٢٣) ويعود استخدام التعلم المقلوب إلى عام ١٩٩٨ عندما شجع كل من (Johnson&Walvoord) فى كتابهما التدرج الفعال على استخدام التعلم

المقلوب عن طريق منح الطلاب الفرصة للاطلاع على المحتوى فى المنزل ومن ثم استخدام وقت الفصل فى التركيز على عمليات التحليل والتركيب وحل المشكلات. (ريم عبدالله المعيذر، وأمل سفر القحطانى: ٢٠١٥: ٢٧)

وهو يعتبر تقنية جديدة للتعليم والتعلم، يطلق عليه مجموعة من الأسماء مثل التعلم المعكوس أوالعكسى، الفصل الدراسى المعكوس، الصف المعكوس أو المقلوب، وتعتمد آلية الصفوف المعكوسة على عكس دور المنزل ودور المدرسة؛ ليأخذ كل منهما دور الآخر، فالمتعلم فى الفصول التقليدية يستمع إلى شرح المعلم فى الفصل ويرى الأمثلة والتوضيحات فى الفصل، ويحل بعض التدريبات أو يحلها بعض زملائه أو حتى معلمه، أما فى الفصل المقلوب فإن المعلم يعد محاضرة فيديو يستمع إليها الطلاب فى المنزل، ويرى الأمثلة والتوضيحات فى المنزل. (رحاب زناتى عبد الله:٢٠١٥: ٢٥٤) ، حيث يمكن إعادة مشاهدة شرح نقطة معينة أكثر من مرة، كذلك من الممكن تسريع عرض الفيديو للوصول إلى ما هو مطلوب، ومشاهدة تلك الفيديوهات التعليمية من خلال الحاسب الآلى أو من خلال الأجهزة المحمولة، وهو ما يتيح المجال بشكل واسع للانخراط فى العملية التعليمية، ثم يقوم بتدوين أية ملاحظات أو أسئلة خلال مشاهدة الفيديو. (نبيل السيد حسن:٢٠١٥: ١٢٣)

ويعتمد الفصل المقلوب على مبادئ النظرية المعرفية للتعلم بالوسائط المتعددة لماير ٢٠٠١ وهى:

١- مبدأ الوسائط المتعددة Multimedia Principle :

وفيه يتعلم الطالب بشكل أفضل من خلال الكلمات والصور أكثر من الكلمات وحدها ويمكن للفصل المقلوب أن يحقق هذا المبدأ من خلال تزويد الفيديوهات بالنصوص والصور بالإضافة إلى السرد.

٢- مبدأ الطريقة Modality Principle :

يتمثل هذا المبدأ فى أن الطلاب يتعلمون بشكل أفضل من السرد بدلا من النص على الشاشة ويمكن تنفيذ هذا المبدأ فى الفصل المقلوب من خلال توفير شرح للمحتوى.

٣- **مبدأ الفروق الفردية:** عملية التعلم تتأثر بالخلفية المعرفية للمتعلمين ، ومن ثم فالفصل المقلوب يوفر بيئة ثرية بالمثيرات التى تحفز الطلاب مقارنة بالفصول التقليدية.

(Bhagal, K. K.; Chang, C.N. &Chang, C.Y.:2016: 135)

سعى استخدام الفصل المقلوب إلى تحويل عضو هيئة التدريس من ناقل للمعرفة إلى موجه ومرشد للطلاب وتقليل الوقت الذى يقضيه فى إلقاء المحاضرات وفتح المجال لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط والتركيز على الفهم والتطبيقات أكثر من استدعاء الحقائق، وتزويد الطلاب بفرص السيطرة على تعليمهم وكذلك التعلم من أقرانهم. (Johnson,L.W.:2012:21-22)

ويعرف الفصل المقلوب بأنه استراتيجية تربوية تدمج بين توظيف التقنيات الحديثة كتطبيقات الويب ومقاطع الفيديو والكتب الإلكترونية، بحيث تكون متاحة للطلاب فى المنزل حيث يقوم الطلاب بممارسة التعلم

الفردى المباشر، وقلب مهام الفصل لتتحول إلى أنشطة تعلم تفاعلية فى مجموعات صغيرة داخل الفصل لتنفيذ الأنشطة والمهام المكلف بها الطلاب. (مروى حسين إسماعيل:٢٠١٥: ١٨٠)

كما يعرفه (Thoms,C.:2013:1) بأنه تعليم محتوى المادة الدراسية خارج الفصل على أن يتم تنمية هذا المحتوى من خلال ممارسة التدريبات والأنشطة تحت إشراف المعلم بالتعاون مع الزملاء.

وعرفه (Lucke,T.:2014:3) بأنه "نموذج تربوى للمحاضرة النموذجية والواجبات المنزلية حيث يتم تقديم المحاضرات المسجلة مسبقا ثم استغلال وقت المحاضرة فى ممارسة الأنشطة التعليمية لبناء معارف الطلاب وتحقيق الفهم.

كما عرفه (Tarazi,N.:2016:19) بأنه نموذج للتعلم المدمج يجمع بين الإنترنت والطريقة التقليدية تقدم فيه المحاضرات فى صورة فيديوهات تعليمية خارج الفصول الدراسية ، وتمارس الواجبات المنزلية داخل الفصول بعد أن كانت تؤدى فى المنازل .

نستخلص من التعريفات السابقة ما يلى:

١- الفصل المقلوب يعتمد على التقنيات التكنولوجية الحديثة، مثل: الفيديوهات، الكتب الإلكترونية، تطبيقات الويب وغيرها، أى إنه غير قاصر على الفيديوهات التعليمية كما يعتقد البعض.

٢- يتضمن الفصل المقلوب نوعين من الأنشطة التعليمية: أنشطة فردية يمارسها الطلاب خارج الحجرة الدراسية، وأنشطة تعاونية يمارسها الطلاب داخل حجرة الدراسة.

٣- يقوم الفصل المقلوب على تقديم المحاضرات مسبقا إلى الطلاب للاطلاع عليها فى المنزل وبالتالى يكونون مستعدين لممارسة الأنشطة أثناء وقت الحصة بفاعلية وتعاون.

ويعرف الفصل المقلوب إجرائيا بأنه: شكل من أشكال التعلم المدمج يقوم باستغلال التقنيات الحديثة والإنترنت لإعداد المحاضرات والنماذج ليطلع عليها الطلاب فى المنزل ثم يمارسون المهارات التدريسية فى حجرة الدراسة مما يعزز من أدائهم لها ويدعم التفاعل فيما بينهم.

ويمر التعلم وفقا للفصل المقلوب بعدة خطوات حددها:(Rotellar,C.&Cain,J.:2016:2)

١- **التحضير أو التجهيز** ويتم فيه تحديد أهداف الدرس وتسجيل المحاضرة أو تصميم فيديو أو أى شكل من الأشكال الأخرى القائمة على الحاسب الآلى ولابد أن تشتمل المحاضرة على النقاط الرئيسية دون الإسهاب فى التفاصيل.

٢- **تقديم مجموعة من الأنشطة**، مثل: التدريبات، والمناقشات، والأنشطة التعاونية، وحل المشكلات، وإجراء اختبارات وتطبيق المهارات، ويعتمد نجاح الفصل المقلوب على وجود نوع من التفاعل بين ما يتم خارج الفصل وما يتم داخل الفصل، كذلك تمكن الطلاب من فهم المحتوى وإجراء تطبيقات داخل الفصل.

٣- **التقييم:** وذلك لتحديد مدى تحقق الفهم ويتم من خلاله تقديم تغذية راجعة لتحقيق مزيد من فهم المواد الدراسية.

كما حدد (Tanner,M.&Scott,E:2015:223-226) خطوات استخدام التعلم المقلوب فى:

المرحلة الأولى: التعرف: وتتضمن وضع خطة للدرس وتوضيح المهام التى يجب على الطلاب الانتهاء منها قبل موعد المحاضرة، وتتألف خطة الدرس من تقديم لمحة عامة عن الموضوع، وتحديد الأهداف الإجرائية لكل موضوع، وتقديم وصف مفصل للمهام التى يجب استكمالها من قبل الطلاب قبل المحاضرة، مثل: (قراءة شرائح البوربوينت- المقالات والبحوث- فصول من كتب- أشرطة فيديو- أشرطة فيديو يوتيوب- أوراق بحثية).

المرحلة الثانية: الفهم: ويتم فى هذه المرحلة تطبيق المفاهيم النظرية التى تم اكتسابها فى المرحلة السابقة فى حل المشكلات، ويتاح للطلاب طرح الأسئلة التى تعكس مدى فهم الطلاب وتحقيق مزيد من التفاعلية بين بعضهم البعض وبينهم وبين المعلم حيث يطلب من الطلاب حل تمارين أكثر تعقيدا وتتطلب مهارات تفكير عليا، وذلك لتحديد الثغرات فى فهم الطلاب حيث يتم اختيار أحد الطلاب عشوائيا لتقديم الحل ومناقشة الطلاب وهنا تتضح الأخطاء الشائعة لدى الطلاب ويتم تصحيحها، وبالتالى فإن استخدام الفصل المقلوب يساعد فى تنمية مهارات حل المشكلات، والتعلم القائم على الاستقصاء، وتحقيق التفاعل والتعاون بين الطلاب.

المرحلة الثالثة: التطبيق: تتضمن هذه المرحلة تقديم مشروع يتناول إحدى المشكلات يناقشها الطلاب خلال ورش العمل ويتبادلون الآراء من أجل تقديم مقترحات والوصول إلى حل للمشكلات .

وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية فى تطبيق الفصل المقلوب:

١- **مرحلة الإعداد:** ويتم فيها تحديد الأهداف الإجرائية الخاصة بكل موضوع، تسجيل الفيديوهات أو الاستعانة بالفيديوهات من موقع Youtube ، أو أى مواد تعليمية وتحديد الأنشطة التى سيمارسها الطلاب بعد سماع الفيديوهات وتحديد آلية مناقشتها عبر موقع الفيس بوك.

٢- **مرحلة الفهم:** يتم فيها توجيه الطلاب للاطلاع على المادة الدراسية قبل الحضور إلى حجرة الدراسة مع التنبيه عليهم بضرورة التركيز أثناء متابعة الفيديو وتدوين الملاحظات، ويتم تقديم مجموعة من الأنشطة والتدريبات وإجراء مناقشات عبر غرف الدردشة بموقع الفيس بوك وذلك من خلال تحديد أوقات محددة لإجراء مناقشات بين المعلم والطلاب بشكل متزامن لتوضيح ما قاموا بإجرائه أو بممارسته من أنشطة وتوضيح النقاط الغامضة التى صعب فهمها فى الفيديوهات والإجابة عن استفسارات الطلاب، كما يتم اختبار الطلاب لتتحقق من فهمهم قبل وقت المحاضرة وبذلك يحصل الطلاب على التغذية الراجعة بصفة مستمرة .

٣- **التطبيق:** فى بداية المحاضرة توضح النقاط الغامضة والإجابة عن أسئلة الطلاب وهو ما يطلق عليه وقت الإحماء ثم يقوم الطلاب بتنفيذ المهارات التدريسية بشكل عملى أمام زملائهم وتقديم التغذية الراجعة لتصحيح الأداءات والوصول إلى الأداء الصحيح لمهارات التدريس للتلاميذ ذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين).

٤- **التقويم:** يتم فى هذه المرحلة الحكم على مدى تحقيق الأهداف، ويتضح ذلك من خلال قدرة الطلاب على تنفيذ الأنشطة االمكلفين بها، حل مزيد من التدريبات، بالإضافة إلى تلخيص الدرس وتقديم التغذية الراجعة للطلاب.

خصائص الفصل المقلوب:

أوضح بيرسون وشبكة التعلم المعكوس (٢٠١٤) خصائص الفصل المقلوب فى :

١- يجب على المعلمين تحديد المطلوب من التلاميذ تعلمه بأنفسهم وطرق معالجتها داخل الفصل من خلال استراتيجيات التعلم النشط.

٢- التحول من ثقافة أن التعلم قائم على المعلم إلا أن المتعلم هو محور العملية التعليمية.

٣- توفير بيئة تعليمية تمكن المعلمين من التعامل مع أنماط التعلم المختلفة للمتعلمين، وهذه الخصائص تتماشى مع نموذج الخبرة لكولب.Kolb's Experiential Learning model

٤- يتضمن الفصل المقلوب استخدام العديد من الأساليب لتلبية استعدادات المتعلمين السمعية والبصرية بالإضافة إلى دمج الأنشطة – وأشرطة الفيديو- التعلم المتمركز حول المشكلة – التعلم وجها لوجه.

(Moran, K. & Milsom, A.:2015:33)

دعائم الفصل المقلوب:

ولكى يتم تطبيق نمط الفصل المقلوب بفاعلية وكفاءة لابد من التركيز على توافر أربعة دعائم رئيسية أوضحها كلا من : (علاء الدين سعد متولى:٢٠١٥ :٩٣- ٩٤) ،و(Duffy,C.M.:2016:31-34)

١- توافر بيئة تعلم مرنة: Flexibility

البيئة الصفية الجامدة تعيق تطبيق الفصل المقلوب وذلك لأن المعلم قد يحتاج إلى إعادة ترتيب بيئة التعلم باستمرار بما يتناسب مع الموقف التعليمى ومع مستويات الطلاب وحاجاتهم، لذلك لابد من وجود المرونة الكافية فى بيئة التعلم ولدى القائمين عليها لاستيعاب مثل هذه الديناميكية، وحتى المعلم نفسه لابد أن يتقبل وجود حركة وضوضاء فى الفصل وهو أمر غير مألوف فى الفصل التقليدى .

٢- تغير فى مفهوم التعلم: Learning Culture

وذلك بالانتقال من فلسفة أن المعلم هو محور العملية التعليمية إلى أن الطالب هو محور العملية التعليمية فالطالب يبنى معرفته بنفسه فى حين يتدخل المعلم ليساعد الطالب على الانتقال من مستوى إلى آخر فى المعرفة.

٣- التفكير الدقيق فى تقسيم المحتوى وتحليله: Intentional Content

لتحديد ما سيتم تقديمه من المحتوى عن طريق التدريس المباشر وما يمكن أن يتم تقديمه للطلاب بطرق أخرى لجعل المحتوى متاحا لجميع الطلاب بما يتناسب مع قدراتهم .

٤- توافر معلمين أكفاء ومدربين: Professional Educator

تزداد الحاجة لمعلمين قادرين على التعامل مع هذا النمط، فالمعلم ضمن هذا النمط يصبح لديه الكثير من القرارات التى لابد أن يتخذها ولذلك يجب أن تكون مثل هذه القرارات أقرب إلى الصواب مثل التنقل بين التدريس المباشر والتدريس غير المباشر من خلال التكنولوجيا وتقديم التغذية الراجعة وإجراء التقويم لتحديد نقاط القوة والضعف ومعالجة نقاط الضعف .

مميزات الفصل المقلوب:

١- استخدام الفصل المقلوب يزيد من معدل حضور الطلاب ويشجع على مشاركة الطلاب فى التعلم وأداء الأنشطة ويحسن مخرجات التعلم وإعداد الطلاب للقرن الحادى والعشرين.

(Zhonggen, Y. &Guifang, W.:2016:299)

٢- توفير معلمين خبراء وذلك من خلال الاستعانة بالتسجيلات الصوتية Podcasts والفيديوهات الموجودة على الإنترنت.

٣- التركيز على فهم وتطبيق المعلومات بدلا من استدعاء الحقائق وحفظها. (Johnson, L.W.:2012:23)

٤- تحقيق التفاعل بين المعلم والطلاب مما يؤدى إلى تعزيز عملية التعلم.

٥- تنمية مهارات التفكير من خلال ممارسة أنشطة حل المشكلات وإجراء المناقشات وأداء التدريبات والتمارين.

٦- أوضح (Moran, K. &Milsom. A.:2015:34) أن الفصل المقلوب يجعل الطلاب مسئولين عن تعلمهم حيث يطلعون على المادة الدراسية أو المحتوى فى المنزل ثم يأتون لحجرة الدراسة لأداء الأنشطة وتحقيق مزيد من الفهم.

٧- المرونة فى التعلم حيث يمكن للطلاب مشاهدة الفيديوهات فى أماكن وجودهم، كما يمكن للطلاب الذين لديهم ارتباطات كثيرة أن يستفيدوا من ذلك. (Wolf, L. &Chan, T.:2016:25)

٨- توفير أنشطة تفاعلية وآلية للتقييم والتغذية الراجعة والمرونة والحرية فى التعلم .

٩- يوفر بيئة تفاعلية تؤدى إلى تحصيل أفضل واستغلال أمثل لوقت الفصل وتوظيف للتقنية الحديثة فى التعلم. (ريم عبدالله المعيذر وأمل سفر القحطانى:٢٠١٥:٢٧) وقد توصلت نتائج دراسة (Tarazi,N.:2016) إلى فاعلية استخدام الفصل المقلوب فى تنمية التحصيل فى الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة .

١٠- يستطيع الطلاب ذوو الاحتياجات الخاصة على سبيل المثال ومن لديهم صعوبات تعلم إعادة شرح المادة مرة بعد مرة حتى يتقن المادة الدراسية، وهذا قد يخفف من قلق الطالب، فالطالب لدية الخيار لإبقاء شرح المعلم وإعادته إلى أن يتم تحقيق أهداف التعلم.

١١- يعد الفصل المقلوب أحد التقنيات التعليمية التى يمكن توظيفها فى العملية التعليمية مما يدعم تعلم الطلاب . (حنان بنت أسعد الزين:٢٠١٥: ١٧٦)

ونظرا لأهمية الفصل المقلوب فقد هدفت دراسة (Griffey,J.D.:2017) إلى قياس فاعلية استخدام التقنيات التربوية للفصل المقلوب فى تنمية مهارات القرن ٢١ (التفكير النقدى ،التفكير الإبداعى ، التفكير الأخلاقى ، محو الأمية المعلوماتية ، وحل المشكلات ، ومهارات الاتصال الفعال) لدى طلاب شعبة التاريخ بالمجتمع الجامعى ،وقد أشارت النتائج إلى فاعلية الفصل المقلوب فى تنمية المهارات الست ، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام أعضاء هيئة التدريس للفصل المقلوب وخلق بيئة مؤاتية لتنمية مهارات الطلاب.

معوقات استخدام الفصل المقلوب:

١- نقص التغذية الراجعة المتاحة للطلاب، فالطلاب غير قادرين على طرح الأسئلة والحصول على تغذية راجعة فورية مثلما يحدث فى المحاضرات التقليدية مما يؤدى إلى عزوف بعض الطلاب لعدم حصولهم على إجابات لتساؤلاتهم فى الوقت نفسه.

٢- يحتاج الطلاب إلى مزيد من المساعدة وخاصة إذا كانت المادة جديدة عليهم وليس لديهم خبرة سابقة بها مما قد لا يتوفر فى الفصل المقلوب أثناء سماع الطلاب للفيديوهات. ومن ثم فقد استخدمت الباحثة فى تدريس البرنامج موقع ال (Facebook) إلى جانب الفصل المقلوب حتى تتمكن من التواصل مع الطلاب أثناء سماع الفيديوهات والإجابة عن استفساراتهم وتقديم المساعدة عند الحاجة .

٣- نقص القدرات التكنولوجية لدى الطلاب، فليس جميع الطلاب لديهم الإمكانات التكنولوجية فى منزلهم والوصول إلى الإنترنت مما يجعل من الصعب مشاهدة هذه الفيديوهات أو سماع التسجيلات قبل الحضور إلى الحصة. (Moran, K. &Milsom, A.:2015:35) ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (Smith,J.P.:2015) والتى توصلت إلى عدم فاعلية الفصل المقلوب بالمقارنة بالطريقة التقليدية فى تنمية التحصيل لدى تلاميذ الصف الخامس نظرا لنقص الإمكانات التكنولوجية لدى التلاميذ .

٤- قد يقاوم الطلاب الذين اعتادوا على المحاضرات التقليدية استخدام الفصل المقلوب حيث يرون فى ذلك عبأ زاد عليهم بالإضافة إلى التخوف من عدم الإنجاز ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (Winter,J.B:2013) والتى توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية التى درست بالتعلم المعكوس والمجموعة الضابطة التى درست بالطريقة التقليدية نظرا لعدم تفضيل الطلاب للطرق الجديدة ونقص الدافع والاستعداد للمشاركة فى ممارسة الأنشطة .

٥- يرى بعض أعضاء هيئة التدريس أن استخدام المناقشات الجماعية وأنشطة حل المشكلات يخلق نوعا من الفوضى داخل الفصول.

٦- يتردد بعض أعضاء هيئة التدريس فى تبنى مثل هذه المداخل الحديثة خوفا من عدم القدرة على تقديم المادة بشكل ملائم للطلاب بالإضافة إلى أن البعض يخشى من احتياجه لوقت طويل لتنفيذ مثل هذه الاستراتيجيات ولا يثق البعض فى الطرق المعتمدة على التكنولوجيا.

٧- يتخوف البعض من أعضاء هيئة التدريس من إهمال بعض جوانب التعلم مما يتطلب إعادة التدريس مرة أخرى فى الفصل الدراسى. (Rotellar, C. &Cain,J.:2016:5)

دور المعلم فى الفصل المقلوب:

تغير دور المعلم فى ظل استخدام الفصل المقلوب فلم يعد ملقنا للمعلومات إنما تعددت أدوار المعلم حيث يقع على المعلم مسئولية تجهيز الفصول بشكل مختلف ، وإعداد الأنشطة التى تدفع الطلاب للتفكير (Merrill,J.E.:2015:50) كما يعمل على تقديم المساعدات إلى الطلاب؛ لذا يأتى الطلاب إلى حجرة الدراسة ولديهم صعوبات أو مشكلات تحتاج إلى توضيح فيقضى المعلم وقتا فى بداية الحصة؛ لتوضيح ما صعب

فهمه وتصحيح التصورات الخاطئة حول المفاهيم قبل البدء فى ممارسة الأنشطة. (Bergmann, T. &Sams, A.:2012:14-15) وبالتالى فقد طرأت مجموعة من التغييرات على دور المعلم فى ظل استخدام الفصل المقلوب يمكن إجمالها فيما يلى (رباب عبد المقصود البلاصى :٢٠١٥: ١٢٨) :

١- تغير دور المعلم من ناقل للمعلومات إلى ميسر يهتم بمتابعة الطلاب ويقدم المساعدات اللازمة.

٢- من التعامل مع الطلاب فى مجموعة أو مجموعات إلى التعامل مع مجموعات ديناميكية مرنة.

٣- من الشارح إلى المرشد الذى يتدخل عندما يحتاج الطلاب إلى ذلك.

٤- من التركيز على تعلم المحتوى فقط إلى تعلم المحتوى وتنمية المهارات وأنماط التفكير.

وهناك مجموعة من الممارسات تساعد على تحسين استخدام المعلمين للفصل المقلوب، هى: (Basal,A.:2015:34)

١- مراعاة أنماط التعلم المختلفة للطلاب.

٢- التمكن من مهارات استخدام التكنولوجيا.

٣- وضع خطة تفصيلية لما يجب القيام به على حد سواء داخل وخارج الفصول الدراسية.

٤- استخدام مجموعة متنوعة من الأنشطة لإشراك جميع الطلاب فيها.

٥- استخدام أدوات ويب 2,0 ونظام إدارة التعلم (LMS) لدمج الأنشطة داخل وخارج الفصل الدراسى.

مواقع التواصل الاجتماعى:

أدى الإنترنت إلى تغير الطريقة التى يتواصل بها الأساتذة والطلاب، فقد لعبت الوسائل الإلكترونية، مثل موقع المادة الدراسية والقوائم البريدية ومنتديات النقاش دورا مهما فى تعزيز تواصل وتعاون الطلاب فيما بينهم وبين أساتذتهم على حد سواء، ولكن هذه الوسائل بدأت تفقد بريقها مع قدوم وسائل جديدة للتواصل والتعاون أطلق عليها الشبكات الاجتماعية أو مواقع التواصل الاجتماعى. (حصة محمد الشايع ومروة إبراهيم بطيشة:٢٠١٣: ٦٢٤) حيث تقوم مواقع التواصل الاجتماعى بدور مهم فى تربية النشء وإكسابهم عادات وسلوكيات صحيحة، كما أنها أداة مهمة من أدوات التغيير الاجتماعى. (فيفى أحمد توفيق:٢٠١٥: ٣١٤).

وقد أسهمت شبكات التواصل الاجتماعى فى تطوير العملية التعليمية حيث أوجدت مفاهيما جديدة وأساليب حديثة تواكب التطورات التكنولوجية السريعة ، ومن ثم يجب على طلابنا أن يكونوا على وعى باستخدام شبكات التواصل الاجتماعى فى مجال التعليم وكيفية الاستفادة من هذه الاستخدامات فى النهوض بالعملية التعليمية.

ويرجع ظهور مفهوم الشبكات الاجتماعية إلى عالم الاجتماع (John A. Barnes) فى عام ١٩٥٤، وظهر أول موقع للتواصل الاجتماعى فى الولايات المتحدة على شكل تجمعات وهو موقع Theglobe.com عام ١٩٩٤، تلاه موقع Geocities فى العام نفسه، وتلاهما موقع Tripod بعام بعد ذلك حيث ركزت هذه التجمعات على عقد لقاء بين الأفراد للسماح لهم بالتفاعل من خلال غرف الدردشة، وتشارك المعلومات والأفكار الشخصية حول مواضيع مختلفة باستخدام وسائل شخصية للنشر عبر صفحاتهم الخاصة، فى حين قامت

التجمعات بربط الأفراد من خلال عناوين بريدهم الإلكترونى وأهمها موقع Classmate.com عام ١٩٩٥ الذى يهتم بتحقيق الاتصال بين زملاء الدراسة السابقين. (عبد الكريم على الدبيسى وزهير ياسين الطاهات:٢٠١٣: ٧٠)

ظهر موقع Six Drees.com عام ١٩٩٧ وكانت فكرته تقوم على إتاحة الفرصة للمستخدمين بوضع ملفات شخصية وإمكانية التعليق على الأخبار الموجودة على الموقع ، وتبادل الرسائل مع باقى المشتركين . (عبد الرحمن أحمد ندا:٢٠١٤: ١٣٧)، ثم ظهرت مجموعة من الشبكات الاجتماعية التى لم تستطع أن تحقق النجاح الكبير بين الأعوام ١٩٩٩ و٢٠٠١ ، ولكن الميلاد الفعلى للشبكات الاجتماعية كانت سنة ٢٠٠٢ بظهور شبكة Friendster عام ٢٠٠٣ و Sky rock التى تحولت من منصة للتدوين إلى شبكة اجتماعية عام ٢٠٠٧. (جواهر بنت ظاهر العنزى:٢٠١٣: ٣)

وشهد عام ٢٠٠٤ ظهور شبكة الفيس بوك Facebook التى بدأت فى الانتشار المتوازى مع شبكة ماى سبيس My Space حيث تم إنشاؤه بواسطة طالب فى إحدى الجامعات يدعى Mark Zuckerberg وكان يهدف من إنشاء هذا الموقع إلى إيجاد وسيلة للتواصل بين طلاب جامعته الحاليين والخريجين وأصبح بسرعة أهم هذه المواقع الاجتماعية بعد انفتاحه على الأفراد خارج الولايات المتحدة. (نورة سعود الهزانى:٢٠١٣: ١٣٣)

وينظر إلى استخدام مواقع التواصل الاجتماعى فى العملية التعليمية بأن لها العديد من المميزات التى من ضمنها توسيع دائرة الطلاب بتوفير سهولة التواصل بينهم، وكذلك نشر الثقافة التقنية وتوسيع مدارك الطلاب باطلاعهم على أحدث المستجدات فى مجال دراستهم وإعطائهم الفرصة للمشاركة الفاعلة والإيجابية فى المواقف التعليمية للتعبير عن آرائهم؛ مما قد يساعدهم على الإبداع. (علياء سلامة الجهنى:٢٠١٣: ٥)

مفهوم مواقع التواصل الاجتماعى:

هو مصطلح يطلق على مجموعة من المواقع على شبكة الإنترنت تتيح التواصل بين الأفراد فى بيئة مجتمع افتراضى تجمعهم بحيث يتم ذلك عن طريق خدمات التواصل المباشر مثل إرسال الرسائل أو الاطلاع على الملفات الشخصية للآخرين ومعرفة أخبارهم ومعلوماتهم التى يتيحونها. (Ellison,N.B:2008:211)

ويعرفها (نبيل جاد عزمى:٢٠١٤: ٥٨٨) بأنها: مواقع ويب توفر لمجموعة من الأفراد القدرة على المشاركة فى الاهتمامات والأنشطة والآراء، وتكوين صداقات مع أشخاص آخرين لهم نفس التوجهات.

ويعرفها (على كمال معبد:٢٠١٢: ٥٢) بأنها: أنظمة تقوم على نوع من التفاعل الاجتماعى أو التشابكات الاجتماعية بين مجموعة من الأفراد فى إنتاج وتنظيم وبث ونشر محتوى معلوماتى معين قد يكون نصا، ملفات صوت مسموعة أو مرئية ، مواقع وصفحات إنترنت، ومصادر منظمة وغير منظمة.

وتعرف إجرائيا: بأنها بيئة تعلم افتراضى تتيح للطلاب مشاركة المواد التعليمية وإجراء المناقشات والتواصل مع أساتذتهم ومع بعضهم البعض من أجل تحقيق أهداف تعليمية منشودة.

وتسمح مواقع التواصل الاجتماعى للمستخدمين التعريف بأنفسهم وعمل Profile لهم قبل الدخول للموقع أو قبل المشاركة؛ مما يعطى فرصة أكبر للتعارف بين الناس ولا يعطى فرصة لمن لا يريد التعلم الفعلى من الموقع الدخول إليه، ويمكن تقسيمها إلى نوعين، وهما:

١- Internal Social Networking : وتتكون من مجموعة من الأشخاص تمثل مجتمعا مغلقا خاصا بهم ويتم التحكم فى دعوة هؤلاء الأشخاص فقط دون غيرهم للنقاش والحوار .

٢- External Social Networking موقع متاح لجميع مستخدمى الإنترنت وهو مصمم لجذب المستخدمين للشبكة ويسمح للعديد منهم بالمشاركة فى الأنشطة بمجرد أن يقوم المستخدم بتقديم نفسه للموقع ومنها مواقع My space, Facebook, Twitter . (أمل عبد الفتاح سويدان، وأحمد سالم عويس:٢٠١٢: ٥٥٦)

خصائص مواقع التواصل الاجتماعى :

تستمد خصائص مواقع التواصل الاجتماعى من خصائص الجيل الثانى للويب Web 2.0 والتى من أهمها: خلق جو من التواصل فى عالم افتراضى تقنى يجمع بين مجموعة من الأشخاص من مناطق ودول مختلفة على موقع واحد ، وتتمثل هذه الخصائص فى الآتى : (محمد عطية خميس:٢٠١٥: ٩٤٤-٩٤٥)، و (نبيل جاد عزمى:٢٠١٤: ٥٩١-٥٩٢)، (آمال جمعة عبد الفتاح:٢٠١٤: ٣١)

١- **التعريف بالذات أو ملف البيانات الشخصية** Profile : وهى الخطوة الأولى للدخول إلى مواقع التواصل الاجتماعى وهى إنشاء صفحة معلومات شخصية يضعها المستخدم ويطورها ويقوم خلالها بالتعريف بنفسه، وتختلف علانية هذا الملف وجعله مشاعا من موقع لآخر فبعض المواقع تسمح لمحركات البحث بعرض هذه الملفات تلقائيا مثل : Friendster ، Tribe.net وبعضها يتحكم فيما يمكن عرضه مثل: Linkedln وبعضها يخير المستخدم فى إمكانية عرضها من عدمه مثل:my space .

٢- **التشبيك:** تهدف الشبكات الاجتماعية إلى التعارف والترابط والتشاور وتكوين العلاقات الاجتماعية والتعارف.

٣- **الفاعلية:** يعتبر الشخص فى هذا المجتمع الافتراضى فاعلا ونشطا إلى أقصى حد، فهو يقرأ ويكتب ويشارك ويرسل المعلومات.

٤- **تكوين الصداقات:Friends** .

بعد أن يضع الفرد ملفه الشخصى يصبح عضوا فى الشبكة ويمكنه تحديد الآخرين فى النظام الذى يود الاتصال بهم ويطلق عليهم اسم أصدقاء Friends وبعض النظم تطلق اسماء أخرى مثل اتصال أو علاقة Contacts, Fans or Followers. على أساس أن هذه العلاقة لا تصل إلى مستوى الصداقة الحقيقية.

٥- **المشاركة** : حيث تعمل الشبكات الاجتماعية على مشاركة المستخدم فى وضع مكوناتها ومحتوياتها من خلال إمكانية التعديل والإضافة.

٦- **العرض والنفاد:** View & Traversable أو الأصدقاء Friends list الخاصة بالمستخدم على المشاع، على أساس أنها تشتمل بدورها على روابط بقوائم لأصدقاء أصدقائه وبالتالى يمكن للفرد من خلال قائمة أصدقائه هو النفاد إلى قوائم أصدقاء أصدقائه، ولكن بعض المواقع مثل: myspace تضع قيودا على ذلك.

٧- **الانفتاح:** حيث تتيح للمستخدمين الحرية فى الرد والتعليق وتقييم المحتوى وتبادل المعلومات بكل حرية فلا توجد أية حواجز أمام أى منهم.

٨- **الجماعية:** حيث تنتج كثير من الشبكات الاجتماعية خاصية إنشاء مجموعة بمسمى معين وتهتم بشئ محدد، وأهداف محددة، كما توفر الشبكة الاجتماعية لمالك المجموعة والمنضمين إليها مساحة أشبه بمنتدى حوار مصغر وألبوم صور مصغر، كما تتيح خاصية تنسيق الاجتماعات عن طريق الأحداث Events ودعوة أعضاء تلك المجموعة، ومعرفة الحاضرين وغير الحاضرين.

٩- **التعليقات والرسائل الخاصة:** Comments & Private Message حيث تسمح هذه المواقع بالتعليق على ملفات أصدقائهم، وترك رسائل خاصة.

١١- **المحادثة:** تعمل فى اتجاهين هما تقديم واستلام للمعلومات من المستخدمين.

١٢- **الترابط:** حيث تنمو تلك المواقع بفعل الترابط فيما بينها من خلال الوصلات .

١٣- **التعاون:** حيث تتيح تلك المواقع التعاون والمشاركة فى المهام من جانب المستخدمين؛ مما يؤدى إلى تطوير شخصيتهم .

الأهمية التربوية لشبكات التواصل الاجتماعى:

استخدام مواقع التواصل يزيد فرص التواصل والاتصال خارج نطاق حاجز الوقت فيمكن التواصل خارج وقت الدراسة، ويمكن التواصل الفردى أو الجماعى مع أعضاء هيئة التدريس؛ مما يوفر جوا من مراعاة الفروق الفردية، كما أنه يكسب الطلاب مهارات أخرى: كالتواصل والاتصال والمناقشة وإبداء الرأى؛ مما لا يتوفر فى حجرة الدراسة التقليدية.

وهناك العديد من الطرق التى يمكن لعضو هيئة التدريس أن يستخدمها من خلال مواقع التواصل الاجتماعى لبناء المقرر الدراسى، وتطويره والتواصل مع الطلاب، وأخذ التغذية الراجعة منهم، وضمن هذا الإطار يمكن لعضو هيئة التدريس قبل بدء تدريس المقرر أن ينشئ صفحة على أحد المواقع الاجتماعية يشترك فيها الخبراء والطلاب ويقوم بأخذ آرائهم ؛ مما يساعده على تحديد المحتوى وصياغة الأهداف للمقرر، كما أنه أثناء تدريس المقرر يقوم عضو هيئة التدريس بتحميل مكوناته وطريقة التقييم والمصادر والمراجع وشرائح العرض والواجبات المختلفة على صفحة الموقع الاجتماعى له، وكذلك إجراء المناقشات التفاعلية Online Discussions حول الموضوعات المهمة، وتقسيم الطلاب إلى مجموعات فى حالة المهام الجماعية، مثل: المشروعات وإرسال رسائل إلى طالب أو مجموعة من الطلاب عن طريق الملف الشخصى عند الحاجة، بالإضافة إلى تسليم واستلام الواجبات، والمهام الدراسية الأخرى، ويمكن استخدام بعض الأدوات، مثل: أيقونات

(Like) و (Comment) لأخذ رأى الطلاب حول مكونات المادة الدراسية. (سلطان نواف الرشيدى:٢٠١٢: ٦-٧) ، (البسيونى عبد الله البسيونى:٢٠١٣: ١٧٤)

إن استخدام مواقع التواصل الاجتماعى فى التعليم أدى إلى تطوير العملية التعليمية ، كما أثر إيجابيا على طريقة أداء المعلم والطلاب وإنجازاتهما داخل قاعات التدريس لاحتوائها على معلومات متنوعة فى شتى المجالات ، فمواقع التواصل الاجتماعى ساهمت بدور كبير وإيجابى فى المجال التعليمى، ومن تلك الأدوار التى تقوم بها فى المجال التعليمى كما ذكرتها (نورة سعود الهزانى:٢٠١٣: ١٣٦) ما يلى:

- أداة لحفظ المعلومات.
- ساهمت فى الاهتمام بالتعليم الفردى أو الذاتى.
- تنمى القدرات المعلوماتية لدى الطلاب.
- تنمى مهارات التفكير العلمى.
- تساعد على تطوير التفكير الإبداعى.
- تساعد فى إيجاد استراتيجيات وخطط لحل بعض المشكلات التعليمية.
- من خلالها يمكن الاطلاع على المجلات والدوريات والنشرات العلمية والكتب والمقالات والتقارير المتنوعة.

واستخدام مواقع التواصل الاجتماعى يحقق العديد من المميزات التى يقدمها الجيل الثانى للتعلم الإلكترونى المدعم بأدوات الويب ٢.٠ ومنها ما يلى:

- تسمح للطلاب باستخدام برامج تعتمد على متصفح الموقع الواحد، ولذلك يستطيع الطلاب أن يمتلكوا صفحاتهم الخاصة على الموقع والتحكم فيها.
- إمكانية الدراسة والمشاركة فى محتويات الويب التى ينتجها المتخصصون مع كافة أعضاء مجتمع التعلم.
- تعرض اهتمامات وأعمال المتعلم وتتيح له القدرة على إضافة محتوى وتعديله.
- تزويد الطلاب بأنظمة تفاعلية تسمح بمشاركته فى تفاعل اجتماعى.
- تسمح للطالب بتغيير قاعدة البيانات الخاصة به وتحديثها.
- إمكانية اختيار وتصنيف وتبويب محتوى الويب على نحو يجعلها أكثر قابلية للتواءم مع اهتمامات واحتياجات الطلاب. (ريم عبد الله المعيذر:٢٠١٥: ١٠٩-١١٠)

ونظرا لاستخدام بعض مواقع التواصل الاجتماعى العديد من الوسائل التعليمية كالشرائح والصور والبريد الإلكترونى والبريد الصوتى والمؤتمرات المرئية التى تثرى ثقافة المتعلم ومعلوماته وتمكنه من التواصل مع الآخرين. بناء على ذلك ، أصبح هناك أهمية كبيرة فى استخدامها فى تدريس المناهج وتحصيلها من جانب المتعلم. (نورة سعود الهزانى : ٢٠١٣ :١٤٠).

وتشير الدراسات أن موقع الفيس بوك Facebook هو من بين أكثر مواقع التواصل الاجتماعى استخداما على مستوى العالم، كما أنه يعد أرضية خصبة تشكل مصدرا للتعلم، وتبادل المعلومات والثقافات وإعطاء الأشخاص فرصة لمشاركة المعلومات، مثل: الصور الفوتوغرافية والفيديوهات ، وجعل العالم أكثر انفتاحا

وترابطا . وقد بلغ عدد مستخدمى ال Facebook ١.٣ مليار و٦٨ مليون مستخدم على الهاتف النقال عام ٢٠١٤ وهو الشئ الذى يؤكد ضرورة استغلال موقع ال Facebook فى الدور التعليمى على النحو التالى: (سامية عواج وسامية تيرى:٢٠١٦: ١٢٦) :

- إنشاء الأستاذ أو الطالب مجموعة أو صفحة للمادة أو لموضوع تعليمى ودعوة الطلاب للمشاركة فيه.
- نشر الصور ومقاطع الفيديو التعليمية المناسبة للمادة وتبادلها بين الطلاب والمناقشة حولها.
- مراجعة الكتب والأبحاث بشكل تعاونى.
- تصميم وعرض تطبيقات جديدة تخدم المادة التعليمية، والاستفادة منها.
- خلق تعليم تشاركى عبر ال Facebook من خلال المطالبة بنشر مواضيع للحوار والنقاش.

ومن هنا فإن شبكة ال Facebook أداة تعليمية فعالة فى تنمية مهارات تعليمية، مثل: التعلم النشط والتعلم التعاونى، ومهارات تواصل طلاب الجامعات مع بعضهم البعض، وكذلك مع هيئات التدريس فى الكليات والإداريين، وان هذه التفاعلات واالخبرات الطلابية هى أنشطة هادفة تربويا.

(Pasek,J.; More,E& Hargittai,E.:2009)

ويمكن لأعضاء هيئة التدريس تفعيل دور الفيس بوك Facebook فى النواحى التعليمية، من ذلك: الإسهام فى نقل التعليم إلى تعلم فعال، وذلك بإضافة مواضيع للحوار ومناقشتها بين الطلاب والمشاركة بمعلومات قصيرة أو صور أو مقاطع فيديو أو روابط أو التعليق عليها فى مجموعة أو صفحة المادة فى الفيس بوك Facebook، إضافة إلى ذلك الإسهام فى نقل التعليم من مرحلة التنافس إلى مرحلة التكامل من خلال مطالبة جميع الطلاب بالمشاركة والتعاون معا فى الحوار والمعلومات وغرس الطموح فى نفوس الطلاب وجعل التعليم أكثر متعة وحيوية . (أنسام سالم البلاونة:٢٠١٢: ٩)

وأشارت (سلوى فتحى المصرى:٢٠١٢ :٦٣) إلى أن موقع التواصل الاجتماعى (الفيس بوك) واحد من التطبيقات الاجتماعية التى لا يكتفى المستخدم فيها بالقراءة فقط بل يمكنه أن يشارك ككاتب أو معلق على ما يقرؤه ، وبذلك تقوم بربط مجموعة من المستفيدين لهم نفس الاهتمامات المعرفية فتنشأ المجتمعات الافتراضية على شبكة الإنترنت التى تدعم تشارك الطلاب من خلالها، ويتضمن الفيس بوك عددا من الأدوات التى ينبغى على مستخدميه الاستفادة منها حتى يستطيعوا التواصل وتشارك المعلومات وأكثرها شهرة استخدام أداة لوحة الحائط Wall التى تتيح للأصدقاء إرسال رسائل مختلفة إلى المستخدم وكذلك أداة الصور Picture التى تمكن المستخدم من تحميل الألبومات والصور من أجهزتهم إلى الموقع ، وكذلك أداة إضافة المشاركات على العناصر Sharing Comment لإبلاغ الأصدقاء ما يقومون به من أعمال وكذلك أداة إضافة المناسبات Events وأداة التعليقات Notes باستخدام الملاحظات، وأداة إضافة الروابط Links واستخدام الأسئلة Questions وإنشاء المجموعات Groups وأداة تطبيقات الرسائل الفورية Message .

كما يعد اليوتيوب موقعا لمشاركة مقاطع الفيديو حيث يستطيع المستخدمون تحميل ومشاركة ومشاهدة مقاطع الفيديو، وأطلق الموقع فى فبراير ٢٠٠٥ وطبقا لتصنيف Alexia فإن اليوتيوب هو ثالث أكثر موقع من

حيث الزيارة على الإنترنت، وفى أكتوبر ٢٠١٠ كان اليوتيوب Youtube يقدم ٢ مليار فيديو أسبوعيا، ولمشاهدة مقاطع الفيديو على اليوتيوب Youtube يجب أن يسجل الفرد نفسه كمستخدم ، ويمكن استخدام خيار التضمين لمشاركة مقاطع الفيديو المحملة على اليوتيوب Youtube على مواقع تواصل اجتماعى أخرى. (البسيونى عبد الله البسيونى:٢٠١٣: ١٥٧)، و(حنان أحمد زكى:٢٠١٤: ١٤٢)

وأظهرت نتائج دراسة (عبد الصادق حسن عبد الصادق:٢٠١٤) تفضيل الطلاب لموقع التواصل الاجتماعى اليوتيوب Youtube؛ مما يدل على أهمية الفيديو فى العملية التعليمية وكلما زاد استخدام الطلاب لمواقع التواصل الاجتماعى قل استخدامهم للطرق التقليدية، ويمكن استخدام يوتيوب Youtube فى مختلف الموضوعات الدراسية ويمكن تحديد بعض هذه الاستخدامات فى:

- تعليم مختلف أنواع العلوم: حيث يمكن استخدام اليوتيوب Youtube فى تعليم مختلف أنواع العلوم وعرض التجارب العلمية التى لا يمكن تطبيقها أو التى تحتاج إلى وقت لتنفيذها.
- تنفيذ بعض الأنشطة البحثية: حيث يمكن للمعلم تكليف الطلاب بالبحث عن مقاطع الفيديو بموضوع ما ، ويطلب منهم كتابة تقرير يلخص هذه المقاطع ومحتوياتها ويعقد المقارنات بينها.
- توفير مصادر تعليمية متنوعة وهنا يعرض للطلاب مجموعات مختارة ومختلفة من المصادر التعليمية التى تخدم الدرس؛ مما يشكل مصدرا منوعا للتعليم. (أكرم عبد القادر قزاونة:٢٠١٢: ٥١)

ويعرف موقع اليوتيوب Youtube بأنه: أحدث التقنيات الحديثة المستخدمة فى بث محتوى المقرر الدراسى للطلاب على شكل محاضرات بالصوت والصورة مع إمكانية دمج وسائط أخرى لتوفير فرص التفاعل المتزامن من خلال شبكة الإنترنت، مثل : الدردشة المباشرة، والتعليقات، ومشاركته فى مواقع التواصل الاجتماعى الأخرى ، وتتفق غالبية تطبيقات شبكات التواصل الاجتماعى مع مبادئ وأسس نظريات التعلم المختلفة السلوكية، والمعرفية، والبنائية إلا أن أكثر النظريات التى تدعم استخدام شبكات التواصل الاجتماعى فى العملية التعليمية هى النظرية البنائية واستراتيجياتها المختلفة، والتى تركز على أن بناء الخبرات عند الطلاب يتم من خلال التعاون والتفاعل فيما بينهم. (ابتهال محمد ناصر:٢٠١٤: ٥)

مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية:

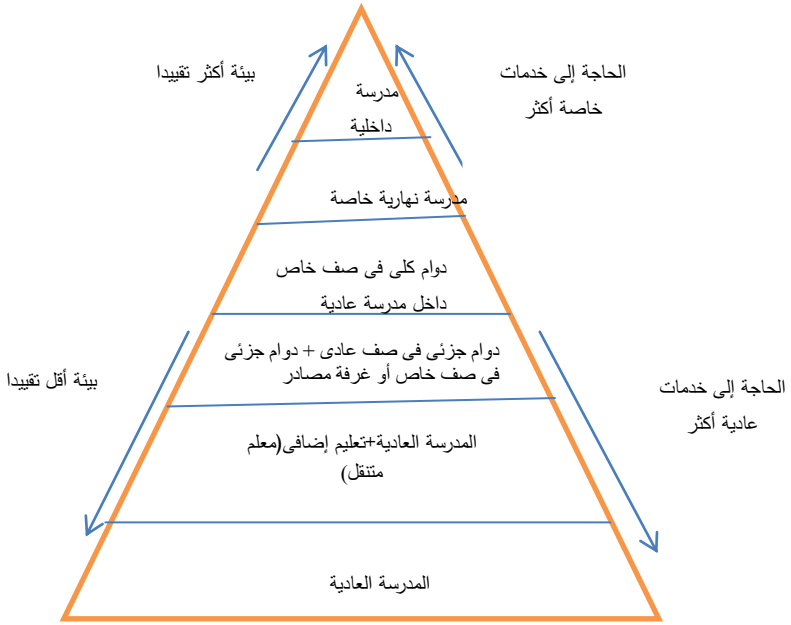
المعاقون بصريا: Visually Handicapped مصطلح عام يشير إلى درجات متفاوتة من الفقدان البصرى، يتراوح بين حالتى العمى الكلى Totally Blind وهم الذين يتعين عليهم الاعتماد كلية على الحواس الأخرى فى حياتهم اليومية وتعلمهم، والإبصار الجزئى Partially Sighted التى تتفاوت مقدرات أصحابها على التمييز البصرى للأشياء المرئية ويمكنهم الاستفادة من بقايا بصرهم فى عملية التعليم سواء باستخدام معينات بصرية أو بدونها. (عبد المطلب أمين القريطى:٢٠١١ :٣٦٨)

ولا يختلف المكفوفون عن المبصرين فى قدرتهم على التعلم والاستفادة بشكل مناسب من المنهج التعليمى المقدم لهم بشرط أن يتم تعليمهم بأساليب تناسبهم وأن يتم استخدام وسائل تعليمية تلائم طبيعتهم وتلبى احتياجاتهم وتساعدهم على تكوين صورة حسية دقيقة عن كثير من المفاهيم ، كما لا توجد فروق دالة بينهم

وبين المبصرين فى الذكاء اللفظى.(عادل عبد الله محمد:٢٠٠٤: ١١٨) ، وهذا يتيح فرصة تواجد المكفوفين فى المدارس العادية واندماجهم مع العاديين مع الاستعانة ببعض المعينات والوسائل التعليمية المناسبة ، مع إجراء بعض التعديلات على الغرفة الصفية العادية، وقد أوضحت (زينب محمود شقير:٢٠٠٥: ١١١– ١١٢) سلسلة البدائل التربوية للمكفوفين وتشمل:

- مراكز الإقامة الكاملة للمعاقين جزئيا.
- مركز التربية الخاصة النهارية للمعاقين بصريا.
- دمج المعاقين بصريا فى صفوف خاصة ملحقة بالمدرسة العادية.
- دمج المعاقين بصريا فى الصفوف العادية فى المدرسة العادية.

كما يتضح ذلك من الشكل رقم (١):



شكل (١) سلسلة البدائل التربوية للمكفوفين

ويعد التدريس نشاطا مقصودا يتضمن أبعادا وعناصر محددة وأساليب ونماذج ومداخل ومهارات متنوعة، ويتم ذلك من خلال إعطاء معلومات وطرح أسئلة وتقويم نتائج تعليمية.

وتعتبر حركة المعلمين القائمة على الاهتمام بمهارات التدريس من أهم ملامح التربية المعاصرة وأكثرها شيوعا فى الأوساط التربوية المهتمة بإعداد وتدريب المعلم قبل الخدمة وأثناءها بهدف إعداد معلمين ماهرين وتدريبهم وفق أحدث نظريات التعليم والتعلم على مهارات التدريس اللازمة لهم حتى يقوموا بعملهم التدريسى على نحو سليم. (سعيد عبده نافع، ويحيى عطية سليمان:٢٠٠٠: ٣٨)

ومما لا شك فيه أن المعلم هو عماد العملية التعليمية ويقع على عاتقه العديد من المسئوليات والمهام تجاه علاج وتعويض نواحى القصور فى العملية التعليمية، وتزداد الأعباء على كاهل المعلم فى حالة عمله فى

مجال تعليم المعاقين، والإعاقة البصرية واحدة من الإعاقات التى تتطلب إعداد معلم متميز قادر على القيام بأدواره تجاه هذه الفئة.(محمد حسنين العجمى:٢٠٠٧: ٣٥٧)

ويقع على معلم التلاميذ المكفوفين العبء الأكبر فى تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ وتلبية احتياجاتهم ومساعدتهم على النمو الشامل المتوازن وجعله عضوا فعالا فى المجتمع الذى يعيش فيه، فيجب أن يكون على وعى تام بسيكولوجية الإعاقة البصرية وبخصائص التلاميذ المكفوفين الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والحسية والحركية، كما أن المناهج والإمكانات على أهميتها تتضاءل أمام أهمية المعلم، فمهما يكن لدينا من أهداف وخطط تربوية واضحة وإمكانات ووسائل لازمة لتحقيق الأهداف، فإن هذا – فى حقيقة الأمر – يصبح قاصرا ما لم يمتلك المعلم المهارات التدريسية التى تمكنه من الإفادة من تلك الإمكانات للوصول إلى الأهداف المرجوة. (محمد عيد فارس:٢٠٠٩: ١١٣)

مفهوم مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية:

عرف (أحمد حسين اللقانى، وعلى أحمد الجمل:٢٠٠٣ :٣٠٥) مهارات التدريس بأنها: مجموعة من المهارات التى يجب أن يمتلكها المعلم نتيجة مروره ببرنامج دراسى معين قبل قيامه بممارسة مهنة التدريس كمهارات التخطيط، والتنفيذ، والتقويم؛ لتساهم فى الارتقاء بأدائه التدريسى أثناء ممارسته لمهنة التدريس.

وتعرف أيضا بأنها "مجموعة السلوكيات التدريسية التى يظهرها المعلم فى نشاطه التعليمى داخل وخارج حجرة الدراسة لتحقيق أهداف منهج معين. (حسن محمد شحاته، وزينب على النجار:٢٠٠٣: ٣٠٣)

ويعرفها (محمد السيد على:١٩٩٨: ١٦٠) بأنها: مجموعة السلوكيات التدريسية الفعالة التى يظهرها المعلم فى نشاطه التعليمى داخل غرفة الصف أو خارجها فى شكل تحركات لفظية أو غير لفظية تتميز بعناصر السرعة والدقة فى الأداء، وتيسر للعملية التعليمية أهدافها المعرفية والمهارية والوجدانية.

ويعرف (محمد عيد فارس:٢٠٠٩: ١١٩) مهارات التدريس للمكفوفين بأنها: "نمط من السلوك التدريسى الفعال لتحقيق أهداف معينة، ويصدر من المعلم فى شكل استجابات عقلية أو لفظية أو حسية تتكامل فيها عناصر السرعة والدقة والتكيف مع ظروف الموقف التدريسى ومع ظروف الإعاقة البصرية.

وتعرف مهارات التدريس بأنها " مجموعة المهارات التى ينبغى توافرها فى المعلم أو من يقوم بالتدريس عموما لكى يتمكن من التخطيط لعملية التدريس وتنفيذها وتقويمها بنجاح وفعالية". (ماهر إسماعيل صبرى:٢٠٠٦: ٨)

وتعرف إجرائيا بأنها " مجموعة السلوكيات والأداءات التدريسية التى يجب أن يمتلكها الطالب المعلم نتيجة دراسته للبرنامج المقترح بما يؤهله للتدريس للتلاميذ ذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين)، وتشمل هذه المهارات : مهارة التخطيط، مهارة التنفيذ، مهارة التقويم، مهارة التواصل مع المكفوفين.

وتتعدد مهارات التدريس حسب هدف كل منها، فهناك مهارات التدريس الخاصة بأداء المعلم النظرى التخطيطى قبل دخول الفصل وهناك مهارات التدريس الأدائية والتى تتضح من خلال سلوكيات المعلم أثناء

التدريس وهناك مهارات التقويم التى يتم من خلالها تقييم المعلم الذاتى لأدائه السابق والتعرف عليه فى المواقف الجديدة.

أولا: مهارات التخطيط:

تتضمن هذه المهارات مجموعة من المهارات التربوية، مثل : قدرة المعلم على صياغة الأهداف السلوكية الخاصة بموضوع الدرس وقدرته على دراسة خصائص التلاميذ المكفوفين والتعرف على احتياجاتهم ومعدلات نموهم وتكيف أسلوبه التعليمى وفقا لتلك الخصائص إلى جانب قدرة المعلم على تحليل محتوى المادة التعليمية وتحديد جوانبها المختلفة، وأيضا أفضل تتابع لتقديم موضوع الدرس ويخرج المعلم من محصلة ذلك بخطة تفصيلية تسمى خطة الدرس يسترشد بها فى تنفيذه للدرس. (صلاح الدين عرفة محمود:٢٠٠٥: ١٦٧)

وهناك مجموعة من الأسس التى يجب على المعلم مراعاتها عند التخطيط للدرس منها ما يلى: (محمد عيد فارس:٢٠٠٩: ١١٩- ١٢٠)

- صياغة أهداف عامة مشتقة من فلسفة المجتمع.
- صياغة أهداف سلوكية تصف سلوك المتعلم وليس المعلم.
- صياغة أهداف تحتوى على ناتج واحد للتعلم.
- صياغة أهداف ترتبط باحتياجات وخصائص التلاميذ المكفوفين.
- اختيار الوسائل المرتبطة بالدرس والمناسبة لظروف الإعاقة البصرية ومستوى نضج التلاميذ المكفوفين.
- استخدام الأنشطة فى كل مراحل الدرس على أن تكون مناسبة للمكفوفين.
- مراعاة تضمين المحتوى العلمى لكافة جوانب التعلم معرفيا ومهاريا ووجدانيا.
- اختيار طريقة التدريس التى تتناسب وطبيعة المادة وكذلك خصائص التلاميذ وموضوع الدرس.

ثانيا: مهارة التنفيذ:

تتضمن هذه المهارة قدرة المعلم على تطبيق ما خطط له حيث يتميز سلوكه فى هذه المرحلة بالتفاعل مع التلاميذ ويتوقف نجاح هذا التفاعل على تمكن المعلم من مجموعة كبيرة من المهارات الرئيسية منها الآتى: (ماهر إسماعيل صبرى:٢٠٠٦: ١١٧- ١١٨)

- مهارة التهيئة للدرس.
- مهارة الاستخدام الجيد لطريقة التدريس لعرض الدرس.
- مهارة الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية أثناء الشرح.
- مهارة توجيه الأسئلة الشفهية.
- مهارة تنويع المثيرات وإثارة الدافعية داخل حجرة الدراسة.
- مهارة إدارة حجرة الصف.
- مهارة التفاعل اللفظى وغير اللفظى داخل حجرة الدراسة.
- مهارة غلق الدرس.

مهارة التواصل:

عملية التدريس تمثل عملية تواصل وتفاعل دائم وتبادل مثمر بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم، ويحدث التدريس نتيجة لوجود رسالة منقولة من طرف إلى آخر، وقد تنقل الرسالة نتيجة لحديث المعلم اللفظى والذى يشمل كل ما يصدر عن المعلم من كلام وأقوال وذلك من خلال التعبير اللفظى. (كمال عبد الحميد زيتون:٢٠٠٣: ٤٠٩) ويعانى الطفل الكفيف من مشكلة التواصل اللفظى والتعبيرات إذ يتمكن من إعطاء تعريف لغوى صحيح للكلمة، ولكن لا يتمكن من تعيين الشئ الذى ترمز له تلك الكلمة . (كمال عبد الحميد زيتون"ب":٢٠٠٣: ٣٠٩) ولذلك يتعين على المعلم استخدام الوسائل والمعينات التى تقرب الواقع إلى ذهن التلميذ الكفيف.

ويقصد بالتواصل اللفظى: "العلاقات اللفظية المتبادلة بين طرفى التفاعل وهما المعلم والمتعلم وتتم هذه العلاقة فى صورة اتصال متبادل بينهما يمكن ملاحظته وتصنيفه". ويساعد التواصل اللفظى التلاميذ على اكتساب الاتجاهات، وينمى خبرات الاستماع والتعبيرات الشفوية، وينظم أفكار التلاميذ ويساعدهم على تقديم آرائهم واقتراحاتهم فى ظل بيئة صفية يسودها الألفة والتقدير وتقبل الآراء من جانب المعلم والتلاميذ.(محمد رضا البغدادى:٢٠٠٣: ٤٥٥-٤٥٦)

كما يتواصل المعلم مع التلاميذ بشكل غير لفظى إلا أن فقدان البصر يعوق التلاميذ المكفوفين عن إدراك انطباعات المعلم البدنية كالإشارات والإيماءات وتعبيرات الوجه أثناء أدائهم فى المواقف التعليمية المختلفة، إلا أن مهارة الاتصال غير اللفظى تمثل قيمة هامة بالنسبة للمعلمين والمتعلمين وتعزز عملية الاتصال اللفظى.

ويمكن للمعلم أن يستخدم اللمس كعنصر من عناصر الاتصال غير اللفظى مع التلاميذ المكفوفين، فاللمس له تأثير إيجابى على التلاميذ وخاصة فى الصفوف التعليمية الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية ، فالاتصال عن طريق اللمس كالتربيت على الكتف أو الظهر أو المسح على شعر الرأس يشعر التلميذ بالاهتمام والتوحد الانفعالى مع المعلم وبتفهم مشاعره والتجاوب معه، وبالأمن والاطمئنان، فى حين أن عدم استخدام اللمس يشعر التلميذ بالعزلة والرفض إلا أنه يصعب استخدام اللمس من جانب المعلم فى المراحل العمرية المتقدمة، كما أن استخدام المعلم للغة المكان والحركة من خلال ترتيب وتنظيم بيئة الفصل بما يناسب التلاميذ المعاقين بصريا يخلق نوعا من الألفة والنظام داخل الفصل ويتيح للمعلم حرية الحركة بما يساعده فى عملية التواصل الفعال ويجعل عملية التعلم مثمرة وإيجابية ويدمج المعاق بصريا فى المواقف التعليمية المختلفة.

ومن أساليب التواصل غير اللفظى الأخرى التى يمكن أن يستخدمها المعلم مع التلاميذ المكفوفين: الوقت الذى يقضيه المعلم أثناء شرح عنصر معين، وصوت المعلم ، فصوت المعلم الذى يتسم بالحماس والثقة بالنفس يدل على اهتمامه بالتلاميذ وتقبله لمشاعرهم وأفكارهم، بينما المعلم الذى يتسم صوته بالفتور وعدم الاهتمام واللامبالاة فإن ذلك ينعكس على أداء التلاميذ وسلوكهم وتفاعلهم داخل الصف. (كمال عبد الحميد

زيتون"أ":٢٠٠٣: ٤١٤- ٤١٥) ومن ثم يجب أن يستخدم المعلم اساليب التواصل اللفظى وغير اللفظى داخل الصف مما يزيد من التفاعل بين المعلم والتلاميذ ويثرى عملية التدريس .

مهارة التقويم:

التقويم هو العملية التى بواسطتها يمكن تقييم المتعلم من الناحية الكمية والكيفية ومدى تحقيق أهداف الدرس ويهدف التقويم إلى التشخيص والعلاج ويجب أن يكون التقويم مستمرا وصادقا وموضوعيا، ويراعى فى تقويم التلاميذ المكفوفين أن تكون الاختبارات التحريرية أقل من الاختبارات الموضوعية وتجنب الكلمات المرتبطة بحاسة البصر، ويجب على المعلم عند توجيه أسئلة للتلاميذ أن يكون عادلا فى توزيعها ، ويعزز الإجابات الصحيحة فور صدورها ويتجنب الأسئلة الغامضة، ويشجع التلاميذ على المشاركة فى الإجابة عن أسئلته. (محمد عيد فارس:٢٠٠٩: ١٢١)

ويجب أن تناسب أساليب وأدوات التقويم الخصائص الحسية المتوفرة لدى التلاميذ المكفوفين والتى تعتمد على اللمس والسمع، كما يجب أن تتم الاختبارات التقويمية للتلاميذ المكفوفين بواحد أو أكثر من الأساليب الآتية (محمد حامد إمبابى:٢٠٠٤: ٣٩٥):

١- الكتابة والقراءة بأسلوب برايل.

٢- القراءة بالأسلوب الشفوى.

٣- تسجيل أسئلة الاختبار والإجابة عنها بالوسائل المناسبة كأشرطة التسجيل والحاسب الآلى أو عن طريق الاستعانة بقارئ وكاتب مبصر.

التفاعل الاجتماعى:

إن الإنسان بطبيعته كائن اجتماعى لا يستطيع أن يعيش بدون التواجد والاتصال مع الآخرين، لذلك فإن عملية التفاعل عملية اجتماعية أساسية تتضح من خلال الاتصال والعلاقات بين الأفراد، والتى بدورها تشكل سلوكا اجتماعيا يتم من خلال اللغة أو الرموز أو الإشارات، والمعانى المتبادلة فيما بينهم، كما يتضمن التأثير المتبادل بين أطراف التفاعل فى سلوكهم وتوقعاتهم وتفكيرهم؛ لذلك فإن التفاعل الاجتماعى لا يكتمل إلا باجتماع الأفراد، وعند اجتماعهم تبدأ عملية الأخذ والعطاء، وتبدأ عملية التفاعل والاحتكاك فيتأثر الواحد منهم بالآخر، ويؤثر فيه ويأخذ منه ويعطيه، وينتج عن ذلك تعديل أو تفسير لسلوك الأفراد.

فالتفاعل الاجتماعى شرط أساسى لتكوين الجماعة، وهو نسق من الأشخاص يتفاعل بعضهم مع البعض الآخر مما يجعلهم يرتبطون معا فى علاقات معينة ويكون كل واحد منهم على وعى بخصوصيته فى الجماعة ومعرفة أعضائها وتكوين تصورا مشتركا لوحدتهم، ويساعدهم على الاجتماعية والتعرف على المسئوليات التى يجب أن يقوم بها كل فرد من أفراد الجماعة: أى محاولة فهم ومناقشة المشكلات الاجتماعية والتعاون مع الزملاء والتشاور واحترام آرائهم والمحافظة على سمعة الجماعة وبذل الجهد فى سبيلهم واحترام الواجبات الاجتماعية، فالجماعة التى تشعر أعضاءها بالاحترام تتسع فرص المشاركة الملائمة لكل منهم ويزداد

انجذاب الأعضاء نحوها ويكونون أكثر إنتاجا وبذلك تنمو القيم الاجتماعية والجمالية والانتماء والتفاعل والتعاون. (أمل مهدى البهادلى :٢٠١١: ١٤٤)

فضلا عن أن التفاعل الاجتماعى عنصر أساسى فى عملية التنشئة الاجتماعية وهو أساس بناء الشخصية الاجتماعية للفرد وتشكيلها ونموها فهى تنبثق من خلال التفاعل مع الجماعة، ويرى "سوليفان" أن الإنسان نتاج لعملية تفاعل مع الغير، وحياته ما هى إلا سلسلة من التفاعلات التى يتصل من خلالها بالمحيط الاجتماعى ويتعرض لتأثيره ويتبنى من خلالها العلاقات القصيرة أو الطويلة الأمد التى تشكل نسيج حياته. (أروى محمد نورى:٢٠٠٢: ٢١٦)

مفهوم التفاعل الاجتماعى:

التفاعل الاجتماعى مفهوم جوهرى واستراتيجى فى علم النفس الاجتماعى المعاصر؛ لأنه يشكل الشخصية الإنسانية ، والعلاقات الاجتماعية المتداخلة للفرد مع الآخرين، فعندما يطلق على الإنسان أنه كائن اجتماعى ليس بسبب طبيعته البيولوجية ولكن بسبب اشتراكه وتقاسمه الحياة فى ظل الجماعة الاجتماعية.(سميرة سليمان الحافى:٢٠١٣ :١٢)

ويعرف التفاعل الاجتماعى بأنه: "تبادل التأثير والتأثر بين الطالب وزملائه أو بينه وبين المعلم أو غيرهم". (إبراهيم عبد الله سليم:٢٠٠٩ :٨٦)

وتعرفه (هويدا سعيد عبد الحميد:٢٠١٠ :١٧٤) بأنه: عملية مشاركة بين الأطفال مع بعضهم البعض ومع الأفراد المحيطين بهم من آباء وأخوة ومعلمين من خلال مواقف الحياة اليومية تفيد فى إقامة علاقات مع الآخرين فى محيط المجال النفسى ويشمل المهارة فى التعبير عن الذات والاتصال بالآخرين ومشاركتهم فى الأنشطة الاجتماعية وإقامة حوار وصداقة معهم.

كما يعرفه (حسن الجبالى: ٢٠٠٣ : ١٢١- ١٢٢) بأنه: التقاء سلوك أو مجموعة أشخاص مع سلوك شخص آخر أو مجموعة أشخاص آخرين فى عملية توافق تبادلية يترتب عليها أن يتأثر سلوك كل طرف بسلوك الآخر، بحيث يكون سلوك أى منهما مبهما أو مثيرا لسلوك الطرف الآخر ويجرى هذا التفاعل عادة عبر وسيط معين (لغة، أعمال، أشياء) ويتم خلال ذلك تبادل رسائل معينة Messages ترتبط بغاية أو هدف محدد وتتخذ عمليات التفاعل أشكالا ومظاهر مختلفة تودى إلى علاقات اجتماعية معينة.

ويعرفه (فؤاد البهى السيد:١٩٩٣ :٢٠٩) بأنه: التأثير المتبادل بين فردين بحيث يؤثر كل منهما فى الآخر ويتأثر به وتصبح بذلك استجابة أحدهما مثيرا ويتوالى التبادل بين المثير والاستجابة إلى أن ينتهى التفاعل القائم بينهما.

ويعرف التفاعل الاجتماعى إجرائيا بأنه: علاقات متبادلة بين الطلاب والمعلم أو الطلاب بعضهم البعض عبر وسيط إلكترونى أو غير الكترونى بحيث يؤثر كل منهما فى الآخر ويتأثر به لتحقيق أهداف مشتركة بينهم ويقاس بالدرجة التى يحصل عليها الطالب فى اختبار التفاعل الاجتماعى.

ولحدوث التفاعل الاجتماعى لابد من توافر بعض الشروط وهى:

أ- الاتصال: أى اتصال بين الأفراد المتضمنين فى عملية التفاعل.

ب- التبادل: فتبادل التأثير بين أطراف عملية التفاعل شرط لحدوث التفاعل.

ج- استمرارية التفاعل خلال فترة زمنية محددة.

د- التداخل: حيث إن استمرار التفاعل يعنى أن تعتمد استجابة كل فرد على استجابة الآخر فيكون سلوك كل فرد استجابة لسلوك الآخر ومنبها له فى نفس الوقت. (إبراهيم عبد الرحمن على:١٩٩٩ :٤٢١)

كما أن هناك عدة عوامل تؤثر فى التفاعل الاجتماعى، حددها (إبراهيم عبد الله سليم:٢٠٠٩ :٨٨-٨٩) فى الآتى :

١- الذات الاجتماعية: حيث يلعب كل من مفهوم الذات وتقدير الذات دورا فعالا فى عملية التفاعل الاجتماعى لدى الفرد، فالشخص الذى يثق بنفسه وبالآخرين يصبح أكثر رغبة فى الانطلاق والأخذ بيد الغير ويكون قادرا على الأخذ والعطاء.

٢- شخصية الفرد: فسمات الفرد الشخصية تؤثر فى سلوكه وطرق تفاعله مع الآخرين.

٣- اتجاهات الفرد: فالاتجاه هو أسلوب منظم من التفكير ورد الفعل تجاه الآخرين وتتكون تلك الاتجاهات لدى الفرد نتيجة للاتصال المباشر والتفاعل مع الآخرين ووسائل الإعلام وغيرها.

٤- التوقعات: حيث تعتبر التوقعات المتبادلة بين الأطراف المتفاعلة عنصرا هاما من عناصر التفاعل الاجتماعى، فكل طرف من أطراف التفاعل يتوقع أن يسلك الطرف الآخر بطريقة ما، ويعلم فى نفس الوقت أن الآخرين لديهم توقعاتهم الخاصة بكيفية سلوكه وأدائه.

٥- قيم الفرد ومعاييره: تتأثر عملية التفاعل الاجتماعى بالقيم لدى الفرد ومعاييره الاجتماعية.

٦- النوع "الجنس" يلعب الجنس دورا فعالا فى التفاعل الاجتماعى فالذكور أكثر عدوانية وتأكيدا للذات وميلا للمشاجرة من الإناث.

٧- السن: يلعب السن دورا هاما فى تحديد شكل التفاعل الاجتماعى وأنماط الاتصال والمشاركة، فقد ظهر أن الاتصال الذى يقوم به الأفراد فيما بينهم والصداقات الناشئة عنه ونوع السلوك الذى يمارس من خلاله يتباين مع عمر الجماعة التى يتواجد الفرد بداخلها.

أهداف التفاعل الاجتماعى :

يحقق التفاعل الاجتماعى مجموعة من الأهداف منها :(زينب محمد أمين ، ونبيل السيد محمد :٢٠٠٩ :٣٦٤)

١- يحقق التفاعل الاجتماعى أهداف الجماعة ويحدد طرق إشباع حاجاتها .

٢- يكتسب الفرد بوساطته أنماط السلوك المتنوعة والاتجاهات التى تنظم العلاقات بين أفراد وجماعات المجتمع في اطار القيم السائدة والثقافة والتقاليد الاجتماعية المتعارف عليها .

٣- يساعد على تقييم الذات والآخرين بصورة مستمرة

٤- يساعد على تحقيق الذات ويخفف من العزلة والإصابة بالأمراض النفسية .

٥- يساعد التفاعل على التنشئة الاجتماعية للأفراد وغرس السمات المشتركة بينهم

مستويات علاقات التفاعل الاجتماعى:

الأساس فى علاقات التفاعل الاجتماعى تبادل التأثير والتأثر بين الأفراد، وتتطور العلاقات فى مستويات متتابعة. ذكرها (فؤاد البهى السيد:١٩٩٣ : ٢١٢-٢٢٢)

*** المستوى الأول: العلاقات اللاتبادلية:**

فى هذا النوع من العلاقات لا يؤثر الفرد فى الآخر ولا يتأثر به أى لا يوجد تفاعل اجتماعى بينهما ولا يتزامن وجود الطرفين أو يوجد أحد الأطراف ولا يوجد الطرف الآخر، أو توجد بيانات عنه ويطلب منه الحكم على سلوكه من تلك البيانات.

*** المستوى الثانى: علاقة الاتجاه الواحد:**

يؤثر أحد طرفى التفاعل فى الآخر دون أن يتأثر به، وبالتالى لا يحدث بينهما تفاعل حقيقى ولا يتزامن وجود الطرفين فى الموقف. مثال ذلك: مشاهدة برنامج فى التلفاز.

*** المستوى الثالث: العلاقات شبه التبادلية:**

فى هذا النوع من العلاقات يوجد تفاعل بين الطرفين ولكن وفقا لخطة مرسومة أو حوار مكتوب. مثال ذلك: ممثلو المسرح حيث يقوم كل ممثل بدوره فى مواجهة الآخر ولكن كل شئ يقوم به قد حدد له من قبل وفق خطة مرسومة وحوار مكتوب وتبعا لتوجهات مخرج يترجم الحوار إلى واقع.

*** المستوى الرابع: العلاقات المتوازنة:**

يتفاعل الطرفان بشكل سلبى بحيث لا يعير أى منهما اهتماما للآخر أى لا ينصت أى منهما للآخر على الرغم من تزامن وجودهم فى الموقف ، مثال ذلك: عندما يلعب طفلان كل منهما بألعابه وحده وعلى مرأى ومسمع من الآخر.

*** المستوى الخامس: العلاقات المتبادلة غير المتناسقة:**

يتزامن وجود الطرفين وتعتمد استجابة أحدهما على سلوك الآخر ولا تعتمد استجابة الطرف الثانى على استجابة الطرف الأول. مثال ذلك: ما يحدث فى اختبار المقابلة وخاصة عندما تكون الأسئلة معدة من قبل ومحددة، فعندما يسأل الباحث " ب " الفرد " أ " فإن استجابات " أ " تتأثر بأسئلة " ب " ولكن لا تتأثر أسئلة " ب " باستجابات " أ " اللهم إن كانت المقابلة لا تسير وفق قائمة محددة من الأسئلة وعندئذ تتحول العلاقات إلى شبه تبادلية لأن أسئلة "ب" قد تتأثر إلى حد ما باستجابات " أ " وذلك فى إطار خطة أعم من التحديد السابق. ومثال ذلك: العلاقة بين المعلم وطلابه فى سؤال المعلم لطلابه، وكذلك الطبيب والمريض أو المعالج النفسى والمريض فجميعها علاقات غير متناسقة قد تتحول إلى شبه متبادلة إذا تأثرت أسئلة المعلم والطبيب والمعالج النفسى بالاستجابات التى تصدر عن الفرد الآخر.

*** المستوى السادس: العلاقات المتبادلة:**

تصل علاقات التفاعل الاجتماعى إلى صورتها الاجتماعية الصحيحة عندما تصل إلى مستوى العلاقات المتبادلة، وفى هذا النوع من العلاقات يتزامن وجود الفردين أو الأفراد أثناء عملية التفاعل، ويعنى التبادل اتجاه

التأثير من فرد لآخر، فكما يؤثر فرد ما فى غيره فإنه أيضا يتأثر ويصبح الفرد بذلك مؤثرا ومستجيبا معا وتأخذ العلاقات المتبادلة عدة أشكال:

١- العلاقات المتبادلة بين فردين. ٢- العلاقات المتبادلة بين فرد وجماعة.

٣- العلاقات المتبادلة بين جماعتين.

ويتم التفاعل الاجتماعى عبر وسائط (media) مختلفة متنوعة يمكن تصنيفها فى خطين رئيسيين من الوسائط هما:

أ- **الوسائط اللفظية Verbal media**: وتضم الكلام اللفظى بأشكاله وأنماطه المختلفة (إعطاء تعليمات- طرح أسئلة- إلقاء معلومات أو أفكار- مدح وثناء- نقد وهجاء- شرح وإلقاء- أوامر وتعليمات.....إلخ) ويتأثر هذا الوسيط بالصوت والنبرة - والسرعة والوقت والصمت والإصغاء - والألفاظ والمعنى والأفكار- والمناخ المادى والنفسى- وفرص التباين والتفاعل.

ب- **الوسائط غير اللفظية Nonverbal media** وتضم كل ما هو غير لفظى وبشكل مثير أو منبه لاستجابة سلوكية مختلفة تسهم فى إحداث عملية التفاعل الاجتماعى وتنشيطها. ومن أمثلة ذلك: حركات الجسم والأطراف والإيماءات بالجسم والرأس واليدين- وتعابير الوجه- والملابس والألوان والأصوات غير الكلامية- والاقتراب والابتعاد والملامسة الجسدية (كالمصافحة) وغيرها- واستعمال الأدوات والأجهزة والروائح المختلفة- وأساليب الجلوس والوقوف ..... إلخ ، وتختلف دلالات وقيمة هذه الوسائط بالنسبة لعمليات التفاعل الاجتماعى ونتائجها من ثقافة إلى أخرى ومن جماعة إلى أخرى، وحتى من فرد فى الجماعة الواحدة ويتم تقدير مدى كفاءة التفاعل بين الأشخاص من خلال مكونات الاستجابة اللفظية وغير اللفظية للفرد، ويعتمد نجاح التفاعل الاجتماعى على مهارات الفرد اللفظية وغير اللفظية فى التواصل أو التخاطب مع الآخرين . (حسن الجبالى: ٢٠٠٣: ١٢٢) ، (أحمد على أبو عبيد: ٢٠٠٧ :٢٢)

أنماط التفاعل الاجتماعى :

للتفاعل الاجتماعى عدة أنماط أوضحها (إبراهيم عبد الرحمن على:١٩٩٩ :٤٢٢) ، و(حارث على العبيدى:٢٠١٢ :٩٣-٩٤) فى :

١- **التعاون:** وهو سعى مشترك لاثنين أو أكثر من الناس للقيام بعمل أو الوصول إلى هدف مشترك ويرتبط التعاون بين الأفراد بقدرتهم على فهم بعضهم البعض.

٢- **التكيف:** يعتبر التكيف عملية اجتماعية مهمة إذ بفضله يستطيع الإنسان أن يتكيف مع البيئة الاجتماعية التى يعيش فيها ويصبح عنصرا منسجما مع عناصرها؛ لذا تتعثر عملية التكيف إذا انعدمت المرونة وساد التعصب الأعمى ويتم إحداث التكيف بعدة وسائل هى: الإقناع- التراضى- التوفيق- التسامح- التهديد.

٣- **التمثيل:** ويتم نتيجة التكيف والصراع وبهذه العملية تصبح الأغرض والمصالح واحدة ، والجامعة لها دور مهم فى تلك العملية حيث يأتى الطلاب إليها متفاوتين فى خلفياتهم وثقافاتهم فتعمل على التقريب بينهم وبين

قيمهم ومعاييرهم واتجاهاتهم، ولكى تنجح الجامعة فى ذلك عليها أن تشجع التسامح والتفاعل الاجتماعى وتراعى تكافؤ الفرص.

٤- التنافس: وهو عملية اجتماعية منشطة للقوى والإمكانات الإنسانية ما دام فى الحدود المعقولة وفى الصورة الإنسانية الإيجابية، أما إذا خرج عن حدوده انقلب إلى صراع وأصبح تنافسا هداما، ولكى يؤدى التنافس وظيفة اجتماعية يجب أن يكون بين قوتين متعادلتين.

٥- الصراع: المقصود به هزيمة الشخص المنافس؛ ولذا يتميز الصراع بسيادة العامل الشخصى عند المتنافسين والرغبة فى التشفى وتدخل العاطفة بشكل واضح، ويتسم سلوك المتصارعين بالعداوة ومحاولة الإضرار بالغير، وللصراع درجات تتمثل فى الخلاف والنزاع وأخيرا الاشتباك.

ويؤثر التفاعل الاجتماعى بين الطلاب والمعلم بدرجة كبيرة فى النواتج المعرفية والانفعالية لعملية التعلم، ويحدث التفاعل الاجتماعى بين الطلاب فى وجود التنافس أو التقارب أو التعاون، ويدعم التعاون وحدة الجماعة، ويجعل الطلاب يتبادلون المودة فيما بينهم ويكون لديهم اتجاهات إيجابية نحو الآخرين، والمدرسة والمقررات الدراسية، كما يشجع الطلاب على الاشتراك فى الأنشطة الجماعية، ويثير لدى الفرد إحساسا بقيمته وتأكيدا لذاته. (أحمد على أبو عبيد، وماهر محمد جرادات:٢٠٠٩ :٣)

النظريات المفسرة للتفاعل الاجتماعى:

١- النظرية السلوكية:

يشير أصحاب هذه النظرية إلى أن عملية التفاعل الاجتماعى هى حصيلة تعلم أنماط السلوك المختلفة التى تم تعزيزها، وتتابع تكرارها إلى أن أصبحت جزءا من شخصية الفرد ويرى هؤلاء أن الإنسان مخلوق اجتماعى يستجيب للتأثيرات والمنبهات التى يتلقاها خلال عملية التنشئة الاجتماعية القائمة على التفاعل، والتفاعل بهذا المعنى يتمثل فى الاستجابات المتبادلة بين الأفراد فى وسط اجتماعى بحيث يشكل سلوك الشخص منبها لسلوك الآخر. (أروى محمد نورى:٢٠٠٢ :٢٢٣)

٢- نظرية بيلز:

حدد بيلز مراحل وأنماطا عامة للتفاعل فى مواقف اجتماعية- تجريبية ويدور التفاعل الاجتماعى حسب رأى بيلز حول موضوع أو مشكلة يريد أعضاء المجموعة الوصول إلى حلها ، فتتبع عدة خطوات لحل المشكلة ، وهناك مرونة فى فهم المشكلة وأخذ رأى المجموعة .(نهى عبد الرحمن النجار:٢٠٠٧ :٣٢) ، وقد اقتصرت بحوثه على ملاحظة السلوك الظاهر والخارجى للمتفاعلين والنظر إلى التفاعل كما لو كان مجرى متصلا من الأفعال والرموز والإشارات بين الأشخاص، وحدد بيلز أربعة عوامل تؤثر فى تفاعل الجماعة وحركتها نحو أهدافها وهذه العوامل، هى (أمل مهدى البهادلى:٢٠١١ :١٥٠) :

أ- شخصية الأفراد المتفاعلين وأدوارهم.

ب- الخصائص المشتركة بينهم والتى تكون جزءا من الثقافة العامة.

ج- التنظيم الكلى للجماعة أى ما يتوقعه الأفراد بعضهم من بعض فيما يتعلق بعلاقاتهم الاجتماعية وأدوارهم ومراكزهم.

د- طبيعة المشكلة التى تواجه الجماعة وما ينشأ عنها من حوادث تتطور بتفاعل الجماعة.

٣- نظرية فلدمان Feldman :

تستند نظرية التفاعل الاجتماعى عند (فلدمان) على خاصيتين رئيسيتين، هما:

الاستمرار ، والتآزر السلوكى بين أعضاء الجماعة والجماعات الأخرى، ومن خلال دراسة قام بها على جماعة من الأطفال ، توصل إلى أن التفاعل الاجتماعى مفهوم متعدد يتضمن ثلاثة أبعاد:

أ- التكامل الوظيفى: ويقصد به النشاط المتخصص والمنظم الذى يحقق متطلبات الجماعة من حيث تحقيق أهدافها وتنظيم العلاقات الداخلية فيها والعلاقات الخارجية بينها وبين الجماعات الأخرى.

ب- التكامل التفاعلى: ويعنى به التكامل بين الأشخاص من حيث التأثير والتأثر وعلاقة الحب المتبادلة، وكل ما يدل على تماسكهم.

ج- التكامل المعيارى: ويعنى به التكامل من حيث العلاقات الاجتماعية أو القواعد المتعارف عليها والتى تضبط سلوك الأفراد فى الجماعة. (سميرة سليمان الحافى:٢٠١٣ :١٥)

٤- نظرية فيجوتسكى: (Vygotsky)

يعتقد فيجوتسكى أن النمو المعرفى يحدث من خلال تفاعل الطالب وحديثه مع من هم أكبر منه ثقافة من الأقران والراشدين مما يمكنه من اكتشاف العمليات العقلية كالتصنيف، والاحتفاظ، ويرى فيجوتسكى أن التفاعل الاجتماعى مهم جدا فى تعليم الطلاب، وأن المعرفة تبنى بطريقة اجتماعية، إذ إنها تتم من خلال المناقشة الاجتماعية والتفاوض بين المعلم والطالب، وبين الطلاب أنفسهم ، وذلك أن المعرفة عملية اجتماعية ثقافية توجه تفكير الطلاب وتعينهم على تكوين المعنى، حيث لم تعد وظيفة المؤسسة التعليمية أو المدرسة الآن تلقين المعلومات والحقائق، وذلك لوجود أساليب حديثة تحث على التربية التفاعلية التى تجعل الطالب مشاركا فى العملية التعليمية لا متلقيا سلبيا للمعلومات. (أحمد على أبو عبيد:٢٠٠٧ :٢٠-٢١)

مهارات التفكير الجغرافى:

تعد الجغرافيا أكثر المواد الدراسية المرتبطة ارتباطا وثيقا بالتفكير حيث تعتمد موضوعاتها على قضايا تحتاج إلى العمليات العقلية والمهارات الاستدلالية للقدرة على فهمها، كما تركز على دراسة العلاقات المكانية بين الظاهرات الجغرافية وهى بذلك لا تركز على المعلومات إنما تفسيرها وتحليلها لتأخذ أشكالا جديدة يطلق عليه التفكير الجغرافى. (إيمان محمد عبد الوارث:٢٠١٣: ٦٢)

ويعتبر التفكير الجغرافى مكونا مهما من مكونات محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والجغرافيا بصفة خاصة، كما يعد اكتسابها وتنميتها من أهداف تدريسها، ويتألف التفكير الجغرافى من مهارات جغرافية متعددة، تسهم كل مهارة منها فى فاعلية عملية التفكير.

ويؤدى تنمية مهارات التفكير الجغرافى إلى تنمية قدرة التلاميذ على عقد المقارنات، وقراءة الجداول والرسوم البيانية والخرائط واستخلاص المعلومات ، وتفسير الظاهرات الجغرافية، والاستنباط والاستقراء واستخدام القواعد والتعميمات فى تفسير مواقف جديدة، وإدراك العلاقات بين الظواهر الجغرافية المختلفة.

عرفت (سمية هانئ حسنى:٢٠١٦ :١١) مهارات التفكير الجغرافى بأنها "عملية عقلية تتألف من مهارات جغرافية متعددة تسهم كل مهارة منها فى فاعلية عملية التفكير، ويتطلب التفكير الجغرافى الفعال التعامل بين مهاراته ضمن استراتيجية كلية ينبغى تنميتها فى موقف معين لتحقيق هدف ما".

كما عرفتها (مها صبرى معوض:٢٠١٤: ١٦١) بأنها " سلسلة من المهارات العقلية التى يمكن أن يكتسبها المتعلم من خلال دراسته لمادة الجغرافيا بما يساعده على فهم وإدراك العلاقات بين الظواهر الجغرافية وتحليلها ونقدها بموضوعية والتنبؤ باستخدام أدوات البحث الجغرافى من جداول وخرائط وإحصاءات ورسوم.

وعرفتها (هبة هاشم محمد:٢٠١٦: ١٣) بأنها " مجموعة من العمليات العقلية التى يقوم بها التلميذ لفهم الظاهرات الجغرافية الطبيعية والبشرية وإدراك العلاقات بينها، وتتمثل هذه العمليات فى جمع المعلومات الجغرافية وتحليلها وتفسيرها واستنتاج علاقات جديدة، والتوصل لحلول جديدة للمشكلات الجغرافية، وهذه العمليات والمهارات قابلة للتعلم من خلال الممارسات التى يقوم بها المعلم".

مما سبق يمكن تعريف مهارات التفكير الجغرافى بأنه " عملية عقلية تمكن المتعلم من فهم وإدراك العلاقات بين الظواهر الجغرافية وتفسيرها وتحليلها والتنبؤ بها ويمكن تنميتها من خلال الممارسات التعليمية التى تتم فى الصفوف الدراسية".

وتتعدد تصنيفات مهارات التفكير الجغرافى فقد صنفها (حسن حسن على ، وأحمد عبد الرشيد حسين:٢٠١٠: ٥٩- ٦١) إلى: مهارة تنظيم المعلومات الجغرافية، مهارات تحليل المعلومات الجغرافية، مهارة تفسير الظواهر الجغرافية، مهارة طرح الأفكار الجغرافية، مهارة تقييم الأحداث الجغرافية، مهارة التنبؤ الجغرافى.

كما حدد (خميس محمد خميس:٢٠١٤: ٢٠٦- ٢٠٧) مهارات التفكير الجغرافى فى : الملاحظة، تحليل المعلومات الجغرافية، التعليل ، التنبؤ، توزيع الظاهرات الجغرافية على الخرائط.

وحدد (كامل دسوقى الحصرى: ٢٠١٤: ٢٠٦- ٢٠٧) مهارات التفكير الجغرافى فى : تحليل المعلومات الجغرافية، استقصاء المعلومات الجغرافية، تنظيم وترتيب المعلومات الجغرافية، الاستنتاج والتنبؤ.

من خلال التصنيفات السابقة يمكن تحديد مهارات التفكير الجغرافى فى:

١- استقصاء المعلومات الجغرافية : يقصد بها قدرة التلميذ الكفيف على استخلاص المعلومات من الخرائط البارزة أو المجسمة، وتحديد الظواهر الجغرافية من خلال مجسماتها ، وموقع الظواهر الجغرافية من خلال الخرائط البارزة أو المجسمة.

٢- مهارة تفسير الظواهر الجغرافية: وهى قدرة التلميذ الكفيف على تحديد الأسباب الكامنة وراء حدوث الظواهر الجغرافية، وإدراك علاقة الظواهر الجغرافية بعضها البعض ، تفسير العلاقة بين الظواهر الطبيعية والبشرية.

٣- تحليل المعلومات الجغرافية: يقصد بها قدرة التلميذ الكفيف على تصنيف الظواهر إلى فئات مختلفة، والتعرف على العلاقة بين سبب حدوث ظواهر معينة والنتائج المترتبة عليها، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف بينها ، بالإضافة إلى قدرته على عقد المقارنات بين الظواهر الجغرافية، والتمييز بين الرأى والحقيقة فيما يتعلق بالمعلومات الجغرافية.

٤- تقييم المعلومات الجغرافية: يقصد بها قدرة التلميذ الكفيف على إبداء رأيه فى المعلومات الجغرافية مدعما رأيه بالأدلة والبراهين، وتقديم استنتاجات مؤيدة بالحجج والأسانيد الجغرافية.

٥- التنبؤ فى ضوء النتائج الجغرافية: يقصد بها قدرة التلميذ الكفيف على توقع حوادث مستقبلية متعلقة بالظاهرات الجغرافية فى ضوء المعلومات المتاحة، واستنتاج الشكل الذى سيكون عليه الظاهرات الجغرافية مستقبلا.

أهمية مهارات التفكير الجغرافى : أكد كل من (رجاء محمد عبد الجليل:٢٠١٢: ١٨٧) و (مها صبرى معوض:٢٠١٤: ١٥٤) و (أحمد عبد العزيز عياد: ٢٠١٤ :٨٨- ٨٩) ، و (Palacios,F,A.;Oberie,A.&Quezada,X.C.:2017:114) على أن مهارات التفكير الجغرافى تساعد التلاميذ على:

- جمع واكتساب المعلومات الجغرافية من مصادرها المختلفة، وتنظيمها بشكل يتيح سهولة استخدامها وتحليلها فى الفترة الحالية والمستقبلية .
- تنمية قدرة التلاميذ على البحث والتقصى عن الأسباب الكامنة وراء حدوث الظاهرات الجغرافية، وتقديم حلول للمشكلات المختلفة.
- عقد المقارنات وفهم العلاقات وتفسير المواقف باستخدام القواعد والتعميمات وتطبيقها فى مواقف الحياة اليومية.
- توظيف المعلومات المتاحة فى اتخاذ قرارات بشأن القضايا والمشكلات المحلية والقومية والعالمية.
- التفاعل مع المشكلات الناتجة عن تغير الملامح الطبيعية والبشرية مع مرور الزمن وليس تعرفها فقط.
- امتلاك المهارات اللازمة للتعامل مع الظواهر الطبيعية والبشرية الموجودة على سطح الأرض.
- الوصول إلى الاستنتاجات الجغرافية عن طريق إدراك العلاقات بين الظواهر.
- النظر إلى القضايا الجغرافية من وجهات نظر متعددة، وتقييم آراء الآخرين والحكم عليها بموضوعية.

دور معلم الجغرافيا فى تنمية مهارات التفكير الجغرافى:

المعلم أساس فى إنجاح عمليتى تعليم وتعلم التفكير ، فما يقوم به المعلم من إجراءات وخطوات له دور فاعل فى نمو مهارات التفكير الجغرافى، والمعلم هو محفز وموجه ومرشد وميسر لتعليم التفكير على أن ينقل

التلاميذ من مرحلة الاستماع السلبية إلى مرحلة التفاعل بوضعه فى موقف تفكيرى أثناء التدريس لزيادة قدرته على التحليل والاستنتاج والتفسير وإبداء الرأى ويمكن لمعلم الجغرافيا أن ينمى مهارات التفكير الجغرافى لدى التلاميذ من خلال القيام بالأدوار الآتية: (صلاح الدين عرفة محمود:٢٠٠٦: ٣٦٠- ٣٦١)

١- تشجيع التلاميذ على المناقشة وطرح التساؤلات والتعبير عن رأيهم ومناقشة وجهات النظر بموضوعية وحيادية.

٢- تشجيع التلاميذ على التعلم النشط من خلال ممارسة التلاميذ لعمليات تفكيرية، مثل: المقارنة، التصنيف، التفسير، توليد الأفكار.

٣- تقبل آراء التلاميذ دون نقد أو تهديد ؛ مما يساعدهم على اكتشاف أخطائهم بأنفسهم.

٤- تنمية ثقة التلاميذ بأنفسهم من خلال توفير فرص للتفكير المرن والنشط على أن تكون تلك الفرص فى حدود قدرات التلاميذ واستعداداتهم.

٥- توفير تغذية راجعة وإيجابية وفورية؛ مما يحفز التلاميذ على مزيد من التفكير.

٦- احترام التنوع والاختلاف فى مستويات التفكير لدى تلاميذه.

٧- توفير مناخ صفى مشجع ومثير للتفكير والمشاركة والتفاعل الصفى.

٨- المحافظة على التواصل مع التلاميذ وإقامة علاقات معهم يسودها الاحترام المتبادل.

٩- كما أوضح (Chang,C.&Pascua,L.:2017:92,99) بأنه يمكن للمعلم من خلال طرح الأسئلة وإجراء المناقشات تنمية التفكير الجغرافى لدى التلاميذ بما يجعلهم أكثر واعيا بدورهم فى العلاقة بين الإنسان والبيئة .

دور الجغرافيا فى تنمية مهارات التفكير الجغرافى:

تعد الجغرافيا من أكثر المناهج قدرة على تطوير قدرات التلاميذ وتنمية مهاراتهم لما تتميز به من طبيعة ديناميكية وبما تمتلكه من موضوعات وقضايا وما تناقشه من مشكلات وأزمات تواجه المجتمعات والتى تمثل مجالا لتنمية التفكير.

والجغرافيا علم قائم على دراسة وإدراك العلاقات بين الإنسان وبيئته الطبيعية والبحث فى التفاعل بينها وهو جوهر عملية التفكير، فبتحليل مظاهر التفكير وأنماطه نجد أن الحكم هو إدراك العلاقة بين المقدمات والنتائج، والتعليل هو إدراك العلاقة بين العلة والمعلول أو السبب والنتيجة، وكذلك الفهم يقوم على أساس إدراك العلاقة بين معلوم وآخر مجهول، والتعميم يقوم على أساس العلاقة من العام والخاص أو بين الحاضر والموقف المقبل. (إمام محمد البرعى: ٢٠٠٨: ٢٥)

وتهدف الجغرافيا إلى تنمية التفكير الجغرافى لدى التلاميذ بما يساعد على إعداد تلاميذ قادرين على التعامل مع المشكلات الجغرافية، وهذا يتطلب تنمية قدرات التلاميذ على عقد المقارنات الجغرافية، فحص النماذج

والعينات التى تمثل الواقع، التدقيق فى الخرائط البارزة أو المجسمة باستخدام حاسة اللمس بما يمكن التلاميذ من قراءة الخريطة باستخدام هذه الحاسة، واستنتاج المعلومات المتاحة، واستخلاص النتائج، وتوقع أحداث وظواهر تأسيسا على المعلومات المتاحة، واستخدام التعميمات فى تفسير مواقف جديدة وتطبيقها فى مواقف الحياة اليومية.

ويعد التفكير الجغرافى الأساس فى جعل التلميذ يفكر عند قيامه بدراسة الظواهر الجغرافية الطبيعية والبشرية، وقد أشار المركز الوطنى الأمريكى للجغرافيا (NCGE,2014) إلى أن التفكير الجغرافى الركيزة الأساسية فى تعليم الجغرافيا وتعلمها وذلك من أجل فهم ما تحويه الأرض من أنماط وعمليات فيزيائية وبشرية. (لؤى أحمد مصطفى:٢٠١٤: ١٢) ويجعل التلميذ عند دراسته للظاهرة يفكر بطريقة علمية فيسأل نفسه : كيف تشكلت الظاهرة؟ ومتى؟ وكيف يؤثر الموقع فيها؟ وما العلاقة بينها وبين غيرها من الظواهر؟.

مما سبق يلاحظ أن التفكير الجغرافى ناتج مهم من النواتج التعليمية التى يسعى محتوى الجغرافيا إلى إكسابه مهاراته لدى التلاميذ بمختلف المراحل التعليمية نظرا لطبيعة تلك المادة وما لها من علاقة وثيقة بالتفكير الجغرافى أكثر من كونها مجموعة من المعارف والمعلومات التى تقدم للتلاميذ وتعتمد على الحفظ والاستظهار، وبذلك تسعى الجغرافيا إلى إعداد تلاميذ قادرين على التعامل مع المشكلات الجغرافية مستخدمين فى ذلك التفكير الجغرافى القائم على مهارات التفسير والتحليل والتركيب والاستنتاج.

ثانيا : إجراءات البحث ونتائجه

١- إعداد أدوات البحث:

لما كان البحث الحالى يهدف إلى الكشف عن أثر برنامج مقترح للطالب المعلم شعبة الجغرافيا بكلية التربية باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى لتنمية مهارات التدريس والتفاعل الاجتماعى وأثره على تنمية مهارات التفكير الجغرافى لذوى الإعاقة البصرية ، فإن ذلك يتطلب إعداد الأدوات التالية:

١- إعداد البرنامج المقترح باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى.

٢- إعداد بطاقة ملاحظة مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين).

٣- إعداد اختبار مهارات التفاعل الاجتماعى.

٤- إعداد قائمة مهارات التفكير الجغرافى .

٥- إعداد اختبار مهارات التفكير الجغرافى .

وفيما يلى بيان لما سبق:

أولا: إعداد البرنامج المقترح باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا وذلك باتباع ما يلى:

١- أسس إعداد البرنامج المقترح:

تم إعداد البرنامج المقترح وفق الأسس التالية:

١- المعايير القياسية لكلية التربية وأهداف الكلية الخاصة بإعداد الطلاب المعلمين.

٢- خصائص النمو العقلى لدى الطلاب المعلمين.
٣- أسس تتعلق بمهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين).
٤- أسس تتعلق بتنمية مهارات التفاعل الاجتماعى.

٢- فلسفة البرنامج المقترح :

يستند البرنامج المقترح على فلسفة تتحدد ملامحها فى إطار إجرائى بالنظر إلى الاعتبارات التالية :

* إعداد الطلاب المعلمين فى ظل تغيرات العصر الحالى المتلاحقة والاتجاهات التربوية الحديثة لابد أن يخضع لتطوير مستمر فى كافة ما يقدم لهم من مقررات علمية وثقافية لتزويدهم خلال فترة إعدادهم قبل الخدمة بأكبر قدر من المعلومات عن الاتجاهات التربوية الحديثة ومنها دمج ذوى الاحتياجات الخاصة فى مدارس العاديين وكذلك تنمية المهارات التدريسية التى تؤهلهم للقيام بدورهم بفاعلية فى ظل دمج ذوى الاحتياجات الخاصة .

* يتطلب دمج ذوى الاحتياجات الخاصة مجموعة من المعلمين لديهم الخبرة لمواجهة الحاجات الخاصة فى الفصل العادى وبالتالى يجب إعدادهم قبل الخدمة إعدادا مناسبا للتعامل مع العاديين وذوى الاحتياجات الخاصة.

* تجدر الآشارة إلى أن التربية فى ظل التقنيات الحديثة تتواكب مع متطلبات القرن الحادى والعشرين ، فالفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى يعد أحد الحلول لتحقيق مزيد من التفاعل والتحاور والمناقشة داخل قاعة الدراسة وخارجها مما يعزز من إداء الطلاب، ويدعم التفاعل فيما بينهم وبين المعلم .

* يغيب عن الواقع الحالى فكرة إعداد الطلاب المعلمين بما يتوافق مع سياسة دمج ذوى الاحتياجات الخاصة فى مدارس العاديين مما يجعل الأمر يتطلب برنامج لإعدادهم بما يتوافق مع التوجة نحو تحقيق دمج ذوى الاحتياجات الخاصة.

* تتميز الجغرافيا بطبيعة خاصة بما تمتلكه من موضوعات وما تناقشه من مشكلات تؤدى إلى تنمية مهارات التفكير الجغرافى بما يمكن التلاميذ من إدراك العلاقات، وتحليل للظواهر، وتحديد السبب والنتيجة، واستنتاج المعلومات، واستخلاص النتائج، والتنبؤ فى ضوئها .

٣- متطلبات إعداد البرنامج المقترح:

* تحديد مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية .

* تحديد مهارات التفاعل الاجتماعى المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية .

ويتم تناول هذه المتطلبات فيما يلى بشكل مفصل:

١- تحديد مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية .

لما كان الهدف من البحث الحالى قياس أثر برنامج مقترح للطالب المعلم شعبة الجغرافيا باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى فى تنمية بعض مهارات التفاعل الاجتماعى ومهارات التدريس لذوى

الإعاقة البصرية ، فقد استلزم ذلك تحديد مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) وبعض مهارات التفاعل الاجتماعى المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا لكى يتم تضمينها فى البرنامج المقترح ولقد تم تحديدها عن طريق بناء قائمة بمهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) ومهارات التفاعل الاجتماعى .

أولا : قائمة مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) وسار إعدادها وفقا للخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من القائمة:**

هدفت القائمة إلى تحديد مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية .

- **مصادر اشتقاق القائمة:**

استندت قائمة مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافياالا بكلية التربية إلى مجموعة من المصادر، هى:

١- البحوث والدراسات السابقة التى تناولت الإعاقة البصرية ومهارات التدريس بصفة عامة ومهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية بصفة خاصة مثل دراسة (شعبان عبد العظيم أحمد : ٢٠١٢) ، دراسة (نايف بن عابد الزارع، وأحمد محمد بن ملحم، ونجاتى أحمد حسنى : ٢٠١٢) ، ودراسة (وفاء عبد الله المومنى : ٢٠١٠) ،ودراسة (هناء حسنى إبراهيم : ٢٠٠٩) ، ودراسة (محمد يحيى حسين : ٢٠٠٨) ، ودراسة (عادل أحمد عجيز : ١٩٩٧) ، ودراسة (إبراهيم محمد شعير : ١٩٩١) .

٢- بعض المؤلفات النظرية التى تناولت مهارات التدريس بصفة عامة ومهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية بصفة خاصة.

- **إعداد القائمة فى صورتها المبدئية:**

قامت الباحثة بإعداد الصورة المبدئية للمهارات التدريسية المناسبة لطلاب شعبة الجغرافيا للتدريس للتلاميذ المكفوفين، حيث تضمنت أربع مهارات أساسية تمثلث فى:(مهارة تخطيط الدرس، ومهارة التنفيذ، ومهارة التواصل ، ومهارة التقويم)، ويندرج تحت كل مهارة عدد من المهارات الفرعية والأداءات المتوقع حدوثها من الطلاب المعلمين كما يتضح من جدول (١) .

جدول (١) المهارات الرئيسية والفرعية بقائمة مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين)

م	المهارة الرئيسية	المهارات الفرعية
١	**مهارة تخطيط الدرس:** ويقصد بها وضع مخطط تفصيلى لما يجب أن يقوم به المعلم داخل الفصل ويتضمن تحديد الأهداف، والوسائل التعليمية، وأنشطة وطرق التدريس، وأساليب التقويم المناسبة للتلاميذ المكفوفين.	ضمت الصورة المبدئية لمهارة التخطيط أربع مهارات فرعية ، وسبعة عشر أداء ، فمهارة (أهداف درس الجغرافيا للتلاميذ المكفوفين) ضمت ستة أداءات ، أما مهارة (طرق تدريس الجغرافيا وأنشطتها للتلاميذ المكفوفين) فقد ضمت خمسة أداءات ، أما المهارة الثالثة وهى (الوسائل والتقنيات الخاصة بمادة الجغرافيا للتلاميذ المكفوفين) فقد ضمت ثلاثة أداءات، وقد ضمت المهارة الرابعة (أساليب التقويم الخاصة بمادة الجغرافيا للتلاميذ المكفوفين) ثلاثة أداءات .
٢	**مهارة التنفيذ:** يقصد بها مجموعة الإجراءات والأداءات التى يقوم بها المعلم لترجمة خطة الدرس إلى واقع ملموس بما يحقق الأهداف المنشودة.	ضمت ست مهارات فرعية وسبعة وعشرين أداء : تمثلت فى أداءين متفرعين من مهارة (تهيئة التلاميذ المكفوفين لدرس الجغرافيا)، وتسعة أداءات متفرعة من مهارة (عرض درس الجغرافيا للتلاميذ المكفوفين) وأربعة أداءات متفرعة من مهارة (استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية فى درس الجغرافيا للتلاميذ المكفوفين)، وخمس أداءات متفرعة من مهارة (إثارة دافعية التلاميذ المكفوفين)، وأربعة أداءات متفرعة من مهارة (إدارة الصف وضبطه أثناء التدريس للتلاميذ المكفوفين)، وثلاثة أداءات من مهارة (إنهاء درس الجغرافيا للتلاميذ المكفوفين).
٣	**مهارة التواصل:** يقصد به الأداء اللفظى وغير اللفظى الذى يستخدمه المعلم لتوصيل رسالة إلى التلاميذ المكفوفين بما يحقق التفاعل بينهم وتبادل الأفكار وإثراء الحوار والنقاش.	ضمت مهارتين فرعيتين وهى (مهارة التواصل اللفظى ، ومهارة التواصل غير اللفظى) وأربعة أداءات متفرعة منها .
٤	**مهارة التقويم:** يقصد بها العملية التى يتم بواسطتها إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف وتحديد نقاط القوة والضعف لاتخاذ ما يلزم من إجراءات العلاج.	ضمت ثلاث مهارات فرعية (تحديد مدى تحقق الأهداف ، استخدام أنواع التقويم المختلفة – اتخاذ الإجراءات العلاجية) وتسعة أداءات متفرعة منها .

- **ضبط القائمة:**

قامت الباحثة بعرض قائمة مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية والتربية الخاصة ؛ وذلك للتأكد من صلاحية القائمة وصدقها لتحديد ما يأتى:

١. مدى مناسبتها لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا .
٢. مدى ارتباط المهارات الفرعية بالمهارة الرئيسية.
٣. تعديل أو حذف ما يرونه من مهارات.

٤. إضافة أية مهارات أخرى يرونها مناسبة للطلاب ولم تتضمنها القائمة.

٥. أية ملاحظات أخرى يرونها.

- **الصورة النهائية للقائمة*:**

قامت الباحثة بتعديل القائمة المبدئية فى ضوء ملاحظات المحكمين وآرائهم بالإضافة إلى إجراء بعض المقابلات الشخصية مع عدد منهم ، وذلك للاستماع إلى وجهة نظرهم ومناقشتهم فى بعض ما دون من ملاحظات بالقائمة، وقد أجمعوا على شمول القائمة لمهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا للتدريس للتلاميذ المكفوفين. ولكن البعض منهم رأى ضرورة أن تصبح مهارة (طرق تدريس الجغرافيا وأنشطتها للتلاميذ المكفوفين)، مهارتين بدلا من مهارة واحدة ، وبذلك أصبحت مهارة التخطيط تضم خمس مهارات رئيسية بدلا من أربع .

كما تم إضافة كلمة للملاحظة إلى الأداء السادس من مهارة تخطيط الدرس لتصبح: صياغة أهدافا إجرائية قابلة للملاحظة والقياس. تم إضافة أداء تنفيذ الدرس بما يتلاءم مع زمن الحصة إلى: مهارة عرض درس الجغرافيا للتلاميذ المكفوفين. كما تم تغيير صياغة أداء : استخدام التشجيع لإثارة دافعية التلاميذ لعملية التعلم إلى: استخدام أساليب متنوعة لإثارة دافعية التلاميذ لعملية التعلم.

وتم تغيير صياغة أداء : استخدام الواجبات المنزلية لتقويم التلاميذ المكفوفين فى درس الجغرافيا إلى: تكليف التلاميذ بواجبات منزلية لتقويمهم فى درس الجغرافيا ، وقد صيغت هذه الأداءات فى صورة إجرائية فى بطاقة الملاحظة .

ثانيا- بناء قائمة مهارات التفاعل الاجتماعى: وسار إعدادها وفقا للخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من القائمة:**

هدفت القائمة إلى تحديد مهارات التفاعل الاجتماعى المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا والتى يمكن تنميتها من خلال البرنامج المقترح.

- **مصادر اشتقاق القائمة:**

اعتمدت الباحثة فى إعداد قائمة مهارات التفاعل الاجتماعى المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا على المصادر التالية:

١- البحوث والدراسات السابقة التى تناولت مهارات التفاعل الاجتماعى مثل دراسة (أحمد الشوادفى محمد : ٢٠١٤) ، ودراسة (أريج صادق جودة : ٢٠١٣) ، ودراسة (محمد عبد الرازق شمة : ٢٠١١) ، ودراسة (زينب محمد أمين، و نبيل السيد محمد :٢٠٠٩) ، ودراسة (رندا رزق الله، وأمل الأحمد : ٢٠٠٨) ، و دراسة (فاطمة عباس مطلك : ٢٠٠٨) ، ودراسة (نبراس يونس آل مراد : ٢٠٠٤) ،ودراسة (إبراهيم عبد الرحمن محمد : ١٩٩٩)

٢- آراء بعض الأساتذة المتخصصين فى التربية.

* ملحق (٢) الصورة النهائية لقائمة مهارة التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين)

٣- طبيعة الطلاب فى المرحلة الجامعية.

٥- طبيعة العصر الحالى وما يشهده من تقدم تكنولوجى.

- **إعداد القائمة فى صورتها المبدئية:**

قامت الباحثة بإعداد الصورة المبدئية لقائمة مهارات التفاعل الاجتماعى المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة شعبة الجغرافيا حيث تضمنت أربع مهارات أساسية تمثلث فى: (التعاون، والاتصال، والاهتمام بالآخرين، والإقبال الدراسى) ويندرج تحت كل مهارة عدد من المهارات الفرعية التى تصف الأداء المتوقع حدوثه من الطلاب.

فمهارة التعاون: ضمت تسع مهارات فرعية.

أما مهارة الاتصال: فقد ضمت خمس مهارات فرعية.

وأما مهارة الاهتمام بالآخرين: فقد ضمت ست مهارات فرعية.

ومهارة الإقبال الدراسى: فقد ضمت ست مهارات فرعية.

- **ضبط القائمة :**

قامت الباحثة بعرض قائمة مهارات التفاعل الاجتماعى على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية وعلم النفس، وذلك للتأكد من صلاحية القائمة وصدقها؛ لتحديد ما يأتى:

١- مدى مناسبتها لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا.

٢- مدى ارتباط المهارات الفرعية بالمهارة الرئيسية.

٣- تعديل أو حذف ما يرونه من مهارات.

٤- إضافة أية مهارات أخرى يرونها مناسبة للطلاب ولم تتضمنها القائمة.

٥- أية ملاحظات أخرى يرونها.

- **الصورة النهائية للقائمة*:**

قامت الباحثة بتعديل القائمة المبدئية فى ضوء ملاحظات المحكمين وآرائهم وبذلك أصبحت القائمة فى صورتها النهائية .

٣- خطوات إعداد البرنامج المقترح:

١- تحديد أهداف البرنامج المقترح .

أ- الهدف العام للبرنامج:

هدف البرنامج المقترح إلى تنمية بعض مهارات التفاعل الاجتماعى ومهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) لدى طلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا وتحديد أثره على تنمية مهارات التفكير الجغرافى لذوى الإعاقة البصرية .

* ملحق (٣) الصورة النهائية لقائمة مهارات التفاعل الاجتماعى

ب- الأهداف التعليمية للبرنامج المقترح:

* أهداف متعلقة بتنمية مهارات التفاعل الاجتماعى.

* أهداف متعلقة بتنمية مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) لدى طلاب شعبة الجغرافيا.

٢- تحديد محتوى البرنامج المقترح:

المحتوى الجيد الذى يرتبط بالأهداف التعليمية المراد تحقيقها وأن يكون صادقا وصحيحا من الناحية العلمية. ولتحديد محتوى البرنامج المقترح: قامت الباحثة بعدة خطوات:

أ- استقراء البحوث والدراسات السابقة التى تناولت الإعاقة البصرية والمهارات التدريسية ومهارات التفاعل الاجتماعى.

ب- إعداد قائمة بمهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) وعرضها على السادة المحكمين.

ج- إعداد قائمة بمهارات التفاعل الاجتماعى وعرضها على السادة المحكمين.

ء- مصادر اشتقاق المحتوى المعرفى للبرنامج، اشتقت الباحثة موضوعات البرنامج المقترح من خلال مجموعة من المراجع العلمية.

هـ- تنظيم محتوى البرنامج المقترح، هناك مجموعة من المعايير تم مراعاتها عند اختيار وتنظيم محتوى البرنامج المقترح، وهى:

- استناد المحتوى إلى الأهداف التعليمية المحددة سابقا للبرنامج والتى يهدف إلى تحقيقها.
- أن يلائم المحتوى المعرفى مستوى الطلاب ويناسب خبراتهم التربوية والحياتية.
- أن يرتبط المحتوى بمهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين).
- أن يجذب انتباه الطلاب ويستثير دافعيتهم ويدعم التفاعل بينهم .
- تنوع الأنشطة التعليمية المتضمنة فى البرنامج.

وفى ضوء ما سبق تم تنظيم محتوى البرنامج المقترح بحيث يشمل المهارات التدريسية (مهارة تخطيط الدرس- مهارة التنفيذ - مهارة التواصل- مهارة التقويم) بالإضافة إلى جزء نظرى عن الإعاقة البصرية.

و- التأكد من صدق وصحة محتوى البرنامج المقترح ، تم عرض البرنامج على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين فى التربية الخاصة والمناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية وذلك لإبداء آرائهم فى:

- مدى ملاءمة المادة العلمية المقدمة لمستوى الطلاب.
- مدى الصحة العلمية للمحتوى المعرفى.
- مدى مناسبة المحتوى المعرفى للمهارات التدريسية المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا للتدريس للتلاميذ المكفوفين.
- مدى مناسبة الأهداف الإجرائية.
- مدى مناسبة الوسائل والأنشطة التعليمية .

وقد تم إجراء التعديلات والمقترحات التى أبداها السادة المحكمون بهدف تحقيق الصدق والصحة العلمية للمحتوى المعرفى للبرنامج وتم التوصل إلى الصورة النهائية للبرنامج.

٣- إعداد كتيب الطالب فى موضوعات البرنامج المقترح : تضمن كتب الطالب ما يلى*:

- العنوان .
- مقدمة .
- أهميته .
- الأهداف العامة للبرنامج .
- الأهداف الإجرائية للبرنامج .
- موضوعات البرنامج المقترح .

٤- الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة فى البرنامج:

تعد الاستراتيجيات التدريسية جزءا من البرنامج المقترح، حيث ساهم فى تعديل سلوك الطلاب نحو الاتجاه المرغوب، كما أنها تساهم فى تحقيق أهداف البرنامج ؛ ومن ثم فقد استخدمت الباحثة الفصل المقلوب وموقع التواصل الاجتماعى (Facebook) فى تدريس البرنامج المقترح.

٥- الأنشطة التعليمية المتضمنة فى البرنامج:

تضمن البرنامج مجموعة من الأنشطة المتنوعة الفردية والجماعية التى تلائم قدرات الطلاب وميولهم واستعداداتهم.

٦- أساليب التقويم المستخدمة فى البرنامج .

استخدم البحث الحالى فى هذا البرنامج أنواع التقويم التالية:

- التقويم المبدئى: ويتمثل فى تطبيق أدوات البحث قبليا أى قبل البدء فى تدريس البرنامج.
- التقويم البنائى: ويتمثل فيما يقدمه المعلم من أسئلة ومناقشات بينية، بالإضافة إلى تقويم أداء الطلاب حيث يوجد فى نهاية كل موضوع مجموعة من المفردات التى يستطيع الطلاب من خلال الإجابة عنها وتحديد مدى تحقيقهم لأهداف تدريس الموضوعات.
- التقويم النهائى أو الختامى: يتم عن طريق تطبيق أدوات البحث تطبيقا بعديا أى بعد الانتهاء من تدريس البرنامج.

رابعا: دليل المعلم:

تم إعداد دليل المعلم للاسترشاد به فى تدريس البرنامج المقترح باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى،ويساعد المعلم فى تيسير العملية التعليمية وتحقيق سيرها فى الاتجاه السليم ويقدم عرضا وافيا لدور المعلم فى كيفية استخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى ، وقد تضمن:

١- مقدمة الدليل.

* ملحق (٤) كتيب الطالب فى موضوعات البرنامج المقترح.

٢- أهمية الدليل.
٣- الأهداف العامة لتدريس البرنامج.
٤- الأهداف الإجرائية لتدريس البرنامج.
٥- محتوى البرنامج وتوزيع دروسه.
٦- مفهوم الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى .
٧- التفاعل الاجتماعى وأهميته .
٨- ذوى الإعاقة البصرية ومهارات تدريسهم .
٩- الوسائل التعليمية.
١٠- الأنشطة التعليمية.
١١- أساليب التقويم.
١٢- صياغة دروس البرنامج باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى.

وبعد إعداد دليل المعلم لتدريس موضوعات البرنامج المقترح في ضوء الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى ،تم عرضه على مجموعة من المحكمين؛ لتحديد مدى مناسبة الخطوات التدريسية المستخدمة ، وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات التى اقترحها السادة المحكمون، وأصبح دليل المعلم صالحاً للاستخدام فى صورته النهائية*.

ثانيا : بطاقة الملاحظة :

هدفت بطاقة الملاحظة إلى قياس مدى تمكن الطلاب عينة البحث من مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين).

صياغة بنود بطاقة الملاحظة :

لقد قامت الباحثة بالرجوع إلى الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات ذات الصلة بهذا الميدان، وبناء على ذلك تم تحديد الإداءات المتطلبة لكل مهارة فرعية مندرجة تحت المهارة الرئيسية، وقد روعى عند صياغة عبارات البطاقة ما يلى:

- أن تحتوى على الأداء الذى سيتم ملاحظته فى ضوء الهدف من تصميم البطاقة.
- ألا تحتمل العبارات الواردة بالبطاقة أكثر من تفسير للحكم على الأداء المطلوب ملاحظته.
- أن تكون العبارات واضحة ومحددة.

تحديد مستويات الأداء:

تم تحديد مستويات الأداء بالبطاقة بوضع مستوى لأداء الطالب فى كل مهارة من المهارات التدريسية وذلك على النحو التالى (يمارس بدرجة كبيرة جدا، يمارس بدرجة كبيرة، يمارس بدرجة متوسطة، يمارس بدرجة قليلة، لا يمارس)، بحيث يحصل الطالب على (٤) درجات إذا مارس المهارة بدرجة كبيرة جدا، وعلى (٣)

* ملحق (٥) دليل المعلم للبرنامج المقترح .

درجات إذا مارس المهارة بدرجة كبيرة، وعلى (٢) درجة إذا مارس المهارة بدرجة متوسطة، وعلى (١) درجة إذا مارس المهارة بدرجة قليلة، ويحصل على (صفر) إذا لم يمارس المهارة.

أسلوب الملاحظة المستخدم:

تم استخدام أسلوب الملاحظة المنتظمة وذلك لما يتميز به من ضبط علمى، وتحديد دقيق والبعد عن الذاتية سواء أكان للقائمين على ملاحظة الأداء أو بالنسبة للمتعلمين أو الموقف التعليمى الذى تتم فيه الملاحظة.

تعليمات البطاقة:

تم صياغة تعليمات البطاقة كما يلى:

- استخدم البطاقة لملاحظة أداء الطلاب فى المهارات التدريسية المناسبة للتدريس للتلاميذ المكفوفين.
- ملاحظة الطلاب من البداية حتى النهاية.
- وضع علامة (√) فى المكان المناسب لكل أداء حسب مستوى أداء الطالب فيه.
- توزيع أداء البطاقة بمعدل (٤) درجات لممارسة المهارة بدرجة كبيرة جدا، و(٣) درجات لممارسة المهارة بدرجة كبيرة، و(٢) درجة لممارسة المهارة بدرجة متوسطة، و(١) درجة لممارسة المهارة بدرجة قليلة، و(صفر) فى حالة عدم قيام الطالب بممارسة المهارة .

ضبط بطاقة الملاحظة:

بعد أن توصلت الباحثة إلى الصورة المبدئية لبطاقة الملاحظة كان لابد من التأكد من سلامتها وصلاحيتها لما وضعت له من أهداف، ومن ثم تم تحديد ما يلى:

صدق البطاقة:

قامت الباحثة بعرض الصورة المبدئية للبطاقة على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس ، وذلك لتحديد ما يلى:

١- مدى انتماء كل مهارة فرعية إلى المهارة الرئيسية.

٢- مدى جودة الصياغة اللغوية لبنود بطاقة الملاحظة.

٣- مدى وضوح ودقة التعليمات بالنسبة للمعلم.

٤- إضافة أو حذف أوتعديل ما ترونه.

وقد أشار المحكمون إلى تعديل صياغة الأداء " يصيغ أهداف تنمى المستويات العليا للأهداف لدى التلاميذ " إلى " يصيغ أهداف تنمى المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية لدى التلاميذ المكفوفين " ، وتعديل صياغة أداء " ضبط الفصل وفقا لاسس محددة " إلى " يضع قواعد للعمل ولضبط الفصل " كذلك تعديل صياغة أداء " يعزز التلاميذ لتدعيم استجاباتهم " إلى " يستخدم التعزيز الفورى لتحفيز التلاميذ " ، ولقد أجرت الباحثة التعديلات اللازمة فى ضوء آراء المحكمين.

ثبات البطاقة:

تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة بأسلوب تعدد الملاحظين على أداء الطالب الواحد، وقد قامت الباحثة بملاحظة أداء الطلاب كما استعانت الباحثة بإحدى زميلاتها لملاحظة أداء الطلاب، وقد تم تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية بلغ عددها (٦) طلاب ، ثم استخدمت الباحثة معادلة Cooper لحساب نسبة ثبات الملاحظة من خلال عدد مرات الاتفاق والاختلاف بين الباحثة والملاحظ الثانى، وقد بلغ ثبات بطاقة الملاحظة ٨٩%

الصورة النهائية للبطاقة:

بعد أن قامت الباحثة بضبط بطاقة الملاحظة وإجراء التعديلات اللازمة ، والتأكد من صدقها وثباتها. أصبحت البطاقة صالحة للتطبيق على الطلاب عينة البحث ، وفى صورتها النهائية*.

ثالثا : اختبار مهارات التفاعل الاجتماعى:

خطوات بناء اختبار مهارات التفاعل الاجتماعى:

بعد تحديد مهارات التفاعل الاجتماعى المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية ، والتى تتفق مع خصائص الطلاب والتى يمكن تنميتها من خلال البرنامج المقترح ، ولقد تم إعداد الاختبار وفقا للخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من الاختبار:**

هدف الاختبار إلى قياس مدى اكتساب طلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية لبعض مهارات التفاعل الاجتماعى من خلال تدريس البرنامج المقترح باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى.

- **تحديد مصادر إعداد الاختبار:**

اعتمدت الباحثة فى إعداد اختبار التفاعل الاجتماعى على المصادر التالية:

١- الدراسات والبحوث السابقة التى اهتمت بتنمية مهارات التفاعل الاجتماعى.

٢- المؤلفات النظرية فى التربية التى تناولت التفاعل الاجتماعى.

٤- الأدبيات التربوية المتعلقة بكيفية إعداد الاختبارات .

حدود الاختبار:

اقتصر الاختبار على قياس أربع مهارات رئيسية، هى: (التعاون، والاتصال، والاهتمام بالآخرين، والإقبال الدراسى) من مهارات التفاعل الاجتماعى، ويندرج تحت كل مهارة رئيسية عدد من المهارات الفرعية التى تصف الأداء المتوقع حدوثه من الطلاب.

مهارة التعاون: تعرف بأنها قدرة الطالب على العمل بإيجابية داخل المجموعة؛ لتحقيق الأهداف وتنفيذ المهام المكلفين بها، ويظهر ذلك من خلال توزيع العمل والأدوار والإجابة عن تساؤلات الزملاء، وتوضيح النقاط الغامضة مع التخلى عن الأنانية وتقدير جهود الآخرين، وضمت تسع مهارات فرعية .

* ملحق (٦) الصورة النهائية لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين)

مهارة الاتصال : تعرف بأنها قدرة الطالب على التفاعل بإيجابية مع الزملاء عبر وسائل الاتصال المختلفة، وقدرته على تبادل الأفكار والحوار بفاعلية محترما لآراء الآخرين قادرا على إنهاء الحوار بشكل يسوده الاحترام المتبادل، وقد ضمت خمس مهارات فرعية.

مهارة الاهتمام بالآخرين : تعرف بأنها مشاركة الطالب لأقرانه فى المواقف الاجتماعية مقدما التهنئة فى المواقف السارة، ومبديا لمشاعره وتعاطفه فى المواقف غير السارة، ومشاركا لهم فى حل المشكلات التى تواجههم، وقد ضمت ست مهارات فرعية.

مهارة الإقبال الدراسى : تعرف بأنها قدرة الطالب على دراسة الموضوعات وأداء التكليفات بسرعة وكفاءة، وإقباله على تنفيذ الواجبات بجد وحماس محققا للأهداف داعما لزملائه بشتى السبل، وقد ضمت ست مهارات فرعية.

*** صياغة مفردات الاختبار:**

راعت الباحثة عند صياغة مفردات الاختبار أن تكون وفقا لأسس بناء الاختبارات ، حيث تم إعداد مفردات الاختبار فى صورة مواقف، وقد روعى فيها أن تكون مثيرة للتفكير حيث تضمن الاختبار (٣٠) موقفا تتوزع على أربع مهارات رئيسية، هى:

- مهارة التعاون ضمت تسعة مواقف.
- مهارة الاتصال ضمت سبعة مواقف.
- مهارة الاهتمام بالآخرين فقد ضمت سبعة مواقف.
- مهارة الإقبال الدراسى ضمت سبعة مواقف.

والجدول التالى يوضح توزيع مفردات الاختبار على مهارات التفاعل الاجتماعى :

جدول (٢) توزيع مفردات الاختبار على مهارات التفاعل الاجتماعى

م	المهارة	المفردات	المجموع
١	التعاون	٣-٥-٧-١١-١٣-١٦-١٨-٢٢-٢٧	٩
٢	الاهتمام بالآخرين	٦-٨-١٠-١٢-١٥-١٩-٢٨	٧
٣	الاتصال	٢-١٤-١٧-٢٠-٢٣-٢٥-٢٩	٧
٤	الإقبال الدراسى	١-٤-٩-٢١-٢٤-٢٦-٣٠	٧
المجموع			٣٠

*** تعليمات الاختبار :**

تم إعداد صفحة فى الاختبار تتناول التعليمات الموجهة للطلاب واستهدفت توضيح طبيعة الاختبار وكيفية الإجابة عنه، ولقد راعت الباحثة أن تكون هذه التعليمات واضحة ودقيقة بحيث يستطيع الطلاب من خلالها القيام بما هو مطلوب دون غموض أو لبس ، كما تم فيها تحديد الزمن الكلى للاختبار.

* **الصورة المبدئية للاختبار:**

للتأكد من صلاحية الاختبار للغرض الذى وضع من أجله تم وضع اختبار مهارات التفاعل الاجتماعى فى صورة مبدئية وعرضها على السادة المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس وعلم النفس؛ لتحديد صلاحية الاختبار للتطبيق وقد طلب منهم إبداء الرأى فى الاختبار من حيث:

١- مدى مناسبة المواقف المتضمنة فى الاختبار لمستوى طلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية.

٢- مدى ملاءمة الفقرات لقياس مهارات التفاعل الاجتماعى لدى طلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية.

٣- مدى جودة الصياغة الفنية لفقرات الاختبار.

٤- مدى ارتباط كل موقف بالمهارة التى يقيسها.

٥- مدى وضوح ودقة تعليمات الاختبار.

٦- إضافة أية ملاحظات أخرى يرونها.

وقد اقترح السادة المحكمون التعديلات الآتية:

أن يتم توزيع المواقف الخاصة بكل مهارة بشكل عشوائى، تصحيح الأخطاء المطبعية، وأن تكون البدائل الخاصة بكل موقف أربعة بدائل بدلا من ثلاثة . وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات التى أشار إليها السادة المحكمون وأصبح صالحا لإجراء الدراسة الاستطلاعية؛ لتحديد الصدق والثبات والزمن الخاص به.

* **الدراسة الاستطلاعية :**

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية لاختبار مهارات التفاعل الاجتماعى على عينة من طلاب الفرقة الثالثة شعبة الجغرافيا بلغ عددهم ستة طلاب ، وكان الهدف من هذه الدراسة الاستطلاعية تحديد ما يلى:

١- **زمن الاختبار.**

٢- **صدق الاختبار.**

٣- **ثبات الاختبار.**

وبعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية تبين ما يلى:

١- **زمن الاختبار** : تم تحديد الزمن اللازم للإجابة عن مفردات الاختبار من خلال التسجيل التتابعى للزمن الذى يستغرقه كل طالب فى الإجابة عن الاختبار، ثم تم حساب متوسط الأزمنة الكلية لجميع الطلاب وتوصلت الباحثة إلى أن زمن الاختبار(٢٥) دقيقة.

٢- **صدق الاختبار:**

أ- تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس وعلم النفس لإبداء آرائهم فى الاختبار، وقد قامت الباحثة بتعديل الاختبار فى ضوء آرائهم ومقترحاتهم.

ب- صدق الاتساق الداخلى: ويقصد به قوة الارتباط بين درجات كل من مهارات الاختبار ودرجة الاختبار الكلية، حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مهارة من مهارات الاختبار والدرجة الكلية لاختبار مهارات التفاعل الاجتماعى ، كما يوضحها جدول (٣)

جدول (٣)

معامل ارتباط درجة كل مهارة من مهارات الاختبار مع الدرجة الكلية لاختبار مهارات التفاعل الاجتماعى.

م	المهارات	معامل الارتباط
١	التعاون	٠.٩١**
٢	الاهتمام بالآخرين	٠.٩٤**
٣	الاتصال	٠.٩٤**
٤	الإقبال الدراسى	٠.٩٠*

* دالة عند ٠.٠٥ ** دالة عند ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن درجة كل مهارة من مهارات الاختبار مرتبطة مع الدرجة الكلية ، وهذا يدل على أن الاختبار على درجة عالية من الاتساق الداخلى.

٣- ثبات الاختبار : توجد طرق عديدة لحساب ثبات الاختبار، ولقد اعتمدت الباحثة فى حساب معامل ثبات الاختبار الحالى على معادلة ألفا كرونباخ أو معامل ألفا وبتطبيق المعادلة على نتائج الاختبار وجد أن معامل ثبات الاختبار هو (٠.٧٥) وهو معامل مرتفع يدعو إلى الاطمئنان إليه عند استخدامه مع أفراد العينة الأصلية.

*** تصحيح الاختبار :**

اشتمل اختبار مهارات التفاعل الاجتماعى على (٣٠) موقفا وتم تصحيح الاختبار بأن يحصل الطالب على درجة واحدة فى حالة اختيار الإجابة الصحيحة ويحصل على (صفر) فى حالة الإجابة الخاطئة، وبالتالى أصبحت الدرجة الكلية للاختبار (٣٠) درجة.

*** الصورة النهائية للاختبار:**

بعد أن قامت الباحثة بإعداد الاختبار وعرضه على السادة المحكمين وتعديله فى ضوء مقترحاتهم، أصبح فى صورته النهائية *، وقد اشتمل الاختبار على(٣٠) مفردة، كما تحددت الدرجة النهائية للاختبار وهى (٣٠) درجة، وتحدد الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار وهو (٢٥) دقيقة.

رابعا: بناء قائمة مهارات التفكير الجغرافى: وسار إعدادها وفقا للخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من القائمة:**

هدفت القائمة إلى تحديد مهارات التفكير الجغرافى المناسبة للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى .

* ملحق (٧) الصورة النهائية لاختبار مهارات التفاعل الاجتماعى

- **مصادر اشتقاق القائمة:**

اعتمدت الباحثة فى إعداد قائمة مهارات التفكير الجغرافى المناسبة للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى على المصادر التالية:

١- البحوث والدراسات السابقة التى تناولت مهارات التفكير الجغرافى .

٢- آراء بعض الأساتذة المتخصصين فى التربية.

٣- طبيعة وخصائص التلاميذ المكفوفين .

- **إعداد القائمة فى صورتها المبدئية:**

قامت الباحثة بإعداد الصورة المبدئية لقائمة مهارات التفكير الجغرافى المناسبة للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى حيث تضمنت خمس مهارات أساسية تمثلث فى: (استقصاء المعلومات الجغرافية ، تفسير الظواهر الجغرافية ، تحليل المعلومات الجغرافية ، تقييم الأحداث الجغرافية ، التنبؤ فى ضوء النتائج الجغرافية) ويندرج تحت كل مهارة عدد من المهارات الفرعية التى تصف الأداء المتوقع حدوثه من التلاميذ.

- **ضبط القائمة :**

قامت الباحثة بعرض قائمة مهارات التفكير الجغرافى على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، وذلك للتأكد من صلاحية القائمة وصدقها؛ لتحديد ما يأتى:

١- مدى مناسبتها للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى .

٢- مدى ارتباط المهارات الفرعية بالمهارة الرئيسية.

٣- تعديل أو حذف ما يرونه من مهارات.

٤- إضافة أية مهارات أخرى يرونها مناسبة للتلاميذ ولم تتضمنها القائمة.

٥- أية ملاحظات أخرى يرونها.

- **الصورة النهائية للقائمة*:**

قامت الباحثة بتعديل القائمة المبدئية فى ضوء ملاحظات المحكمين وآرائهم وبذلك أصبحت القائمة فى صورتها النهائية .

خامسا إعداد دليل المعلم لتدريس الوحدتين المختارتين من كتاب الدراسات الاجتماعية *:

تم إعداد دليل المعلم للاسترشاد به فى تدريس الوحدتين المختارتين من كتاب الدراسات الاجتماعية بالصف الأول الإعدادى ،كما يساعد المعلم فى تيسير العملية التعليمية وتحقيق سيرها فى الاتجاه السليم ، وقد تضمن:

١- مقدمة الدليل.

٢- أهمية الدليل.

٣- الأهداف العامة لتدريس الوحدتين .

---

* ملحق (٨) الصورة النهائية لقائمة مهارات التفكير الجغرافى .

* ملحق (٩) دليل المعلم لتدريس الوحدتين المختارتين .

٤- الأهداف الإجرائية لتدريس الوحدتين .

٥- محتوى الوحدتين وتوزيع دروسهما.

٦- استراتيجيات التدريس .

٧- الوسائل التعليمية.

٨- الأنشطة التعليمية.

٩- أساليب التقويم.

١٠- خطة دروس الوحدتين .

سادسا: اختبار مهارات التفكير الجغرافى :

خطوات بناء اختبار مهارات التفكير الجغرافى :

تم إعداد الاختبار وفقا للخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من الاختبار:**

هدف الاختبار إلى قياس مدى نمو بعض مهارات التفكير الجغرافى لدى التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى .

تحديد مصادر إعداد الاختبار:

اعتمدت الباحثة فى إعداد اختبار مهارات التفكير الجغرافى على المصادر التالية:

١- الدراسات والبحوث السابقة التى اهتمت بتنمية مهارات التفكير الجغرافى .

٢- المؤلفات النظرية فى التربية التى تناولت التفكير بصفة عامة والتفكير الجغرافى بصفة خاصة .

٥- الأدبيات التربوية المتعلقة بكيفية إعداد الاختبارات .

حدود الاختبار:

اقتصر الاختبار على قياس بعض مهارات التفكير الجغرافى ، هى: (استقصاء المعلومات الجغرافية ، تفسير الظواهر الجغرافية ، تحليل المعلومات الجغرافية ، تقييم الأحداث الجغرافية ، التنبؤ فى ضوء النتائج الجغرافية) من مهارات التفكير الجغرافى ، ويندرج تحت كل مهارة رئيسية عدد من المهارات الفرعية .

- **استقصاء المعلومات الجغرافية** : يقصد بها قدرة التلميذ الكفيف على استخلاص المعلومات من الخرائط البارزة أو المجسمة، وتحديد الظواهر الجغرافية من خلال مجسماتها ، وموقع الظواهر الجغرافية من خلال الخرائط البارزة أو المجسمة.
- **مهارة تفسير الظواهر الجغرافية:** وهى قدرة التلميذ الكفيف على تحديد الأسباب الكامنة وراء حدوث الظواهر الجغرافية، وإدراك علاقة الظواهر الجغرافية بعضها البعض ، تفسير العلاقة بين الظواهر الطبيعية والبشرية.
- **تحليل المعلومات الجغرافية:** يقصد بها قدرة التلميذ الكفيف على تصنيف الظواهر إلى فئات مختلفة، والتعرف على العلاقة بين سبب حدوث ظواهر معينة والنتائج المترتبة عليها، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف

بينها ، بالإضافة إلى قدرته على عقد المقارنات بين الظواهر الجغرافية، والتمييز بين الرأى والحقيقة فيما يتعلق بالمعلومات الجغرافية.

- **تقييم المعلومات الجغرافية:** يقصد بها قدرة التلميذ الكفيف على إبداء رأيه فى المعلومات الجغرافية مدعما رأيه بالأدلة والبراهين، وتقديم استنتاجات مؤيدة بالحجج والأسانيد الجغرافية وقد ضمت خمس مهارات فرعية.
- **التنبؤ فى ضوء النتائج الجغرافية:** يقصد بها قدرة التلميذ الكفيف على توقع حوادث مستقبلية متعلقة بالظاهرات الجغرافية فى ضوء المعلومات المتاحة، واستنتاج الشكل الذى سيكون عليه الظاهرات الجغرافية مستقبلا.

*** صياغة مفردات الاختبار:**

تنوعت مفردات الاختبار فقد اعتمد على أنواع متعددة من الأسئلة التى تضمنت ما يلى :

السؤال الأول : اختيار من متعدد (ويتكون من ٢٣ مفردة)

السؤال الثانى : توضيح العبارات التى تدل على الرأى أو الحقيقة (ويتكون من أربع مفردات).

السؤال الثالث : اكتب مدلول كل رقم على الخريطة المجسمة (ويتكون من أربع مفردات) .

السؤال الرابع : صنف وذلك بكتابة كل كلمة والتصنيف المناسب أمامها (ويتكون من مفردتين) .

السؤال الخامس : مقارنة وذلك بكتابة المقارنة فى ورقة الإجابة ويتكون من مفردتين .

وقد تم تصحيح الاختبار بأن يحصل التلميذ على درجة واحدة عن إجابته عن أى مفردة من مفردات الاختبار فى الأسئلة (الأول ، الثانى ، الثالث) أما السؤال الخامس فيعطى التلميذ نصف درجة عن كل مفردة صحيحة ، أم السؤال الخامس فيعطى درجة لكل مفهوم فى المقارنة ونصف درجة للمثال وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار (٤١) درجة وقد تم تصحيح الاختبار بمساعد أحد العاملين بمركز تأهيل ذوى الاحتياجات الخاصة بكلية الآداب بجامعة الفيوم . والجدول التالى يوضح توزيع مفردات الاختبار على مهارات التفكير الجغرافى :

جدول (٤) توزيع مفردات الاختبار على مهارات التفكير الجغرافى

م	المهارة	المفردات	المجموع
١	استقصاء المعلومات الجغرافية	١٩- ٢٠- ٢٨ – ٢٩ – ٣٠- ٣١	٦
٢	تفسير الظواهر الجغرافية	٤- ١٠ – ١١ – ١٢ – ١٨- ٢١ – ٢٣	٧
٣	تحليل المعلومات الجغرافية	١- ٥ – ٦ – ١٥- ٢٤ – ٢٥ – ٢٦ – ٢٧ – ٣٢ – ٣٣ – ٣٤ – ٣٥	١٢
٤	تقييم الاحداث الجغرافية	٦- ٣ – ١٦ – ١٧ – ٢٢	٥
	التنبؤ فى ضوء النتائج الجغرافية	٧ – ٨ – ٩ – ١٣- ١٤	٥
المجموع			٣٥

يتضح من الجدول السابق أن عدد المفردات التى تقيس بعض المهارات أكثر من البعض الآخر نظرا لكثرة عدد المهارات الفرعية لبعض المهارات الرئيسية ، كما أن هناك بعض المهارات أكثر وجودا فى الوحدتين من غيرها .

*** تعليمات الاختبار :**

تم إعداد صفحة فى الاختبار تتناول التعليمات الموجهة للتلاميذ واستهدفت توضيح طبيعة الاختبار وكيفية الإجابة عنه، ولقد راعت الباحثة أن تكون هذه التعليمات واضحة ودقيقة بحيث يستطيع التلاميذ من خلالها القيام بما هو مطلوب دون غموض أو لبس.

*** الصورة المبدئية للاختبار:**

للتأكد من صلاحية الاختبار للغرض الذى وضع من أجله تم عرض اختبار مهارات التفكير الجغرافى فى صورته المبدئية على السادة المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية ؛ لتحديد صلاحية الاختبار للتطبيق .

*** الدراسة الاستطلاعية :**

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية لاختبار مهارات التفكير الجغرافى على عينة من التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى وعددهم (١١) تلميذا ، وكان الهدف من هذه الدراسة الاستطلاعية تحديد ما يلى:

١- زمن الاختبار.

٢- صدق الاختبار.

٣- ثبات الاختبار.

وبعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية تبين ما يلى:

١- زمن الاختبار : تم تحديد الزمن اللازم للإجابة عن مفردات الاختبار من خلال التسجيل التتابعى للزمن الذى يستغرقه كل تلميذ فى الإجابة عن الاختبار، ثم تم حساب متوسط الأزمنة الكلية لجميع التلاميذ وبذلك توصلت الباحثة إلى أن زمن الاختبار(٩٠) دقيقة .

٢- صدق الاختبار:

أ- تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية لإبداء آرائهم فى الاختبار، وقد قامت الباحثة بتعديل الاختبار فى ضوء آرائهم ومقترحاتهم.

ب- صدق الاتساق الداخلى: ويقصد به قوة الارتباط بين درجات كل من مهارات الاختبار ودرجة الاختبار الكلية، حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مهارة من مهارات الاختبار والدرجة الكلية لاختبار مهارات التفكير الجغرافى ، كما يوضحها جدول (٥)

جدول (٥)

معامل ارتباط درجة كل مهارة من مهارات الاختبار مع الدرجة الكلية لاختبار مهارات التفكير الجغرافى

م	المهارات	معامل الارتباط
١	استقصاء المعلومات الجغرافية	٠.٨٢**
٢	تفسير الظواهر الجغرافية	٠.٧١*
٣	تحليل المعلومات الجغرافية	٠.٧٥**
٤	تقييم الاحداث الجغرافية	٠.٧١*
	التنبؤ فى ضوء النتائج الجغرافية	٠.٨٨**

*دالة عند ٠.٠٥ **دالة عند ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن درجة كل مهارة من مهارات الاختبار مرتبطة مع الدرجة الكلية فمهارة استقصاء المعلومات الجغرافية ، ومهارة تحليل المعلومات الجغرافية ، ومهارة التنبؤ فى ضوء النتائج الجغرافية لها ارتباط دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) ، أما مهارة تفسير الظواهر الجغرافية ، ومهارة تقييم الأحداث الجغرافية لها ارتباط دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) ، وهذا يدل على أن الاختبار على درجة عالية من الاتساق الداخلى.

٣- ثبات الاختبار : اعتمدت الباحثة فى حساب معامل ثبات الاختبار على معادلة ألفا كرونباخ وبتطبيق المعادلة على نتائج الاختبار وجد أن معامل ثبات الاختبار هو (٠.٧٩) وهو معامل مرتفع يدعو إلى الاطمئنان إليه عند استخدامه مع أفراد العينة الأصلية.

*** الصورة النهائية للاختبار:**

بعد أن قامت الباحثة بإعداد الاختبار وعرضه على السادة المحكمين وتعديله فى ضوء مقترحاتهم، أصبح فى صورته النهائية *، وقد اشتمل الاختبار على(٣٥) مفردة، كما تحددت الدرجة النهائية للاختبار وهى (٤١) درجة، وتحدد الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار وهو (٩٠) دقيقة.

٢- الدراسة الميدانية

تضمنت الدراسة الميدانية ما يلى:

أولا : أهداف تجربة البحث:

هدفت التجربة الأساسية فى البحث الحالى إلى التعرف على أثر برنامج مقترح باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى فى تنمية بعض مهارات التفاعل الاجتماعى ومهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) لدى الطالب المعلم شعبة الجغرافيا بكلية التربية، وتنمية مهارات التفكير الجغرافى لدى

* ملحق (١٠) الصورة النهائية لاختبار مهارات التفكير الجغرافى

التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى ، وذلك عن طريق المقارنة بين نتائج الطلاب الذين درسوا البرنامج المقترح قبليا وبعديا ، وكذلك المقارنة بين نتائج التلاميذ الذين درسوا الوحدتين المختارتين من مقرر الدراسات الاجتماعية " رحلة إلى كوكب الأرض " ، و " اليابس والماء " بالصف الأول الإعدادى قبليا وبعديا .

ثانيا: عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث وفقا للخطوات الآتية:

- تم تحديد المجتمع الأصلى الذى اختيرت منه العينة وهو شعبة الجغرافيا بكلية التربية – جامعة الفيوم.
- تم اختيار العينة من طلاب الفرقة الثالثة شعبة الجغرافيا وقد بلغ عددهم (٦) طلاب ، ويرجع اختيار هذه الفرقة إلى أنها تدرس مقرر طرق تدريس ذوى الاحتياجات الخاصة التى تبين من مراجعة توصيف ومحتوى المقرر عدم تضمنه للمهارات التدريسية اللازمة للتدريس لذوى الإعاقة البصرية فيما عدا طرق التدريس المناسبة لهذه الإعاقة والتى يتم تدريسها بشكل نظرى دون تدريب عملى وميدانى وفقا للساعات التدريسية المحددة للمقرر باللائحة ، وهو ما يتفق مع نتائج استطلاع رآى الطلاب الذى إجرته الباحثة .
- تم اختيار تلاميذ الصف الأول الإعدادى بمدرسة النور للمكفوفين وقد بلغ عددهم (١٠) تلاميذ ، ويرجع اختيار هذا الصف إلى أنه يعتبر بداية المرحلة الإعدادية وبالتالى يمكن تنمية مهارات التفكير الجغرافى لدى التلاميذ منذ البداية بما يمكن التلاميذ من توظيفها فيما بعد فى الصفوف التالية ، وبناء المعرفة الجديدة عليها بما يدعم التفكير لدى التلاميذ ، كما أن وحدات الجغرافية المقررة على تلاميذ الصف الأول الإعدادى أكثر ارتباطا بواقع التلاميذ مما يشجعهم على أعمال العقل والتدبر فيما حولهم من ظاهرات .

ثالثا: متغيرات البحث:

أ- المتغير المستقل:

يتمثل المتغير المستقل فى هذا البحث فى تدريس البرنامج المقترح باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى.

ب- المتغيرات التابعة:

تمثلت المتغيرات التابعة فى هذا البحث فيما يلى:

* مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين).
* بعض مهارات التفاعل الاجتماعى.
* بعض مهارات التفكير الجغرافى .

ج- المتغيرات الوسيطة:

نظرا لأن البحث الحالى يهدف إلى التعرف على أثر برنامج مقترح باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى فى تنمية بعض مهارات التفاعل الاجتماعى ومهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) لدى الطالب المعلم شعبة الجغرافيا بكلية التربية وأثره على تنمية مهارات التفكير الجغرافى لدى التلاميذ المكفوفين ، فقد استخدمت الباحثة التصميم التجريبى المعروف باسم المجموعة التجريبية الواحدة ،

وبالتالى فقد ثبتت المتغيرات الوسيطة تلقائيا والتى تتمثل فى المستوى التحصيلى، والعمر الزمنى، وتجانس أفراد العينة، والنوع (بنين وبنات)، والمستوى الاقتصادى والاجتماعى، والقائم بالتدريس وطبيعة المادة المتعلمة؛ وذلك لأن التجربة أجريت على نفس المجموعة، فكان التطبيق القبلى لأدوات البحث ضابطا للتطبيق البعدى لها.

رابعا: الخطة الزمنية لتجربة البحث:

فى ضوء الهدف الأساسى لهذا البحث، وفى ضوء ما سبق بيانه من الخطوات التى اتبعتها الباحثة فى إعداد أدوات البحث تم وضع خطة لتجربة البحث تتناسب وإجرائها وقد ساعدت التقنية التى استخدمتها الباحثة فى توفير كثير من الوقت حيث كانت تعطى الفيديوهات الشارحة للمهارة للطلاب عقب الانتهاء من المحاضرة السابقة لمشاهدتها وإجراء التكليفات الفردية والجماعية وإرسال الإجابات عبر موقع الفيس بوك، حيث يتم تصحيحها وإرسال التعليق عليها قبل موعد المحاضرة التالية كما تمت نقاشات متزامنة مع الطلاب لتوضيح النقاط الغامضة والإجابة عن استفسارات الطلاب ؛ ليكون الطلاب مستعدين لممارسة المهارة فى المحاضرة والاستماع إلى وجهة نظر زملائهم والمعلم فى أدائهم للمهارة، كذلك تقويمهم لأنفسهم؛ مما يساعدهم على التعرف على أخطائهم فى أداء المهارات وتصحيح مثل هذه الأخطاء، ومن ثم فقد استغرق التدريب على المهارات التدريسية وفقا للبرنامج المقترح (٢٠) ساعة، وقد تم تدريس البرنامج بدءا من ٢٠١٧/١٠/١ حتى ٢٠١٧/١١/٢ خلال الفصل الدراسى الأول من العام ٢٠١٧-٢٠١٨ ، حيث استغرق تدريسه خمسة أسابيع بواقع جلستين أسبوعيا ساعتين فى الجلسة .

بعد الانتهاء من تدريس البرنامج المقترح قام الطلاب المعلمين عينة البحث بتدريس وحدتى الجغرافيا (الوحدة الثانية " رحلة إلى كوكب الأرض" والثالثة " اليابس والماء ") من كتاب الدراسات الاجتماعية المقرر على تلاميذ الصف الأول الإعدادى خلال الفترة من ٧ / ١١ /٢٠١٧ إلى ٥ / ١٢ / ٢٠١٧ حيث استغرق تدريس الوحدتين ١٨ حصة بواقع أربع حصص فى يومى الاحد والثلاثاء من كل اسبوع .

إجراءات تطبيق الدراسة التجريبية:

اتبعت الباحثة الخطوات التالية فى إجراء الدراسة التجريبية:

أ- التطبيق القبلى لأدوات البحث:

- طبقت الباحثة اختبار مهارات التفاعل الاجتماعى على الطلاب عينة البحث فى شهر سبتمبر من العام الدراسى ٢٠١٧/ ٢٠١٨ فى تاريخ ٢٠١٧/٩/١٩ وتم تصحيح الاختبار ورصدت نتائجه.
- طبقت بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية على الطلاب المعلمين عينة البحث (٦) طلاب فى بداية الفصل الدراسى الأول للعام الدراسى ٢٠١٧-٢٠١٨ وقد استفادت الباحثة من فترة النشاط فى تطبيق بطاقة الملاحظة.
- تم تطبيق اختبار مهارات التفكير الجغرافى على التلاميذ عينة البحث فى ٥/ ١١ / ٢٠١٧ ، وتم رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا، تمهيدا لتفسيرها وتقديم التوصيات والمقترحات.

ب- تدريس البرنامج المقترح والوحدتين المختارتين :

بعد الانتهاء من تطبيق اختبار مهارات التفاعل الاجتماعى وبطاقة الملاحظة ، تم البدء فى تدريس البرنامج وذلك فى الفترة من ٢٠١٧/١٠/١ حتى ٢٠١٧/١١/٢، وقد قامت الباحثة بتدريس البرنامج المقترح لطلاب الفرقة الثالثة شعبة الجغرافيا بكلية التربية /جامعة الفيوم حيث استغرق تدريسه خمسة أسابيع بواقع جلستين أسبوعيا ساعتين فى الجلسة ، وقد تم مراعاة الاعتبارات التالية عند تدريس البرنامج المقترح:

* توضيح أهداف البرنامج المقترح وأهميته وخطوات السير فيه.

* رفع عروض البوربينت والفيديوهات الشارحة للمهارات التدريسية على موقع التواصل الاجتماعى Facebook حتى يتمكن الطلاب من مشاهدتها فى أى وقت ومن أى مكان وعندما كان يصعب رفعها، كانت تسلم للطلاب على أسطوانات أو فلاشات .

* مشاهدة بعض الفيديوهات لبعض المعلمين بمدرسة النور للمكفوفين بالفيوم ومناقشة الطلاب المعلمين فيها.

* توجية الطلاب لمصادر الحصول على المعلومات سواء أكانت مراجعا أو مواقعا على اليوتيوب للحصول على مزيد من المعلومات .

* تصحيح الأنشطة والاختبارات التى قدمت للطلاب قبل موعد المحاضرة بالإضافة لإجراء مناقشات متزامنة عبر موقع الفيس بوك؛ لتوضيح النقاط الغامضة والإجابة عن استفسارات الطلاب وإجراء مناقشات متزامنة مع الطلاب كما وجه نظر الطلاب إلى عدم استغلال المجموعة التى تم إنشاؤها على الموقع فى أى غرض آخر سوى الغرض العلمى بالإضافة لعدم التلفظ بألفاظ خارجة عن السياق العلمى.

* قامت الباحثة بتدريس البرنامج مع الالتزام بما ورد فيه من وسائل وأنشطة تعليمية وخطوات السير فى تدريس كل مهارة – مراعية الاعتبارات التالية:

* توضيح أهداف تدريس كل مهارة من المهارات التدريسية.

* استخدام الوسائل التعليمية المتعلقة بكل مهارة من المهارات التدريسية.

* استخدام الفصل المقلوب وموقع التواصل الاجتماعى (الفيس بوك) فى تدريس البرنامج المقترح.

* مساعدة الطلاب فى القيام بالأنشطة التعليمية المتضمنة فى البرنامج المقترح.

* تدريب الطلاب على ممارسة وتنفيذ المهارات التدريسية .

ج- تدريس الوحدتين المختارتين :

* بعد الانتهاء من تدريس البرنامج المقترح قام الطلاب عينة البحث بتدريس وحدتى الجغرافيا (الوحدة الثانية " رحلة إلى كوكب الأرض" والثالثة " اليابس والماء ") من كتاب الدراسات الاجتماعية المقرر على تلاميذ الصف الأول الإعدادى خلال الفترة من ٧ / ١١ /٢٠١٧ إلى ٥ / ١٢ / ٢٠١٧ حيث استغرق تدريس الوحدتين ١٨ حصة بواقع أربع حصص فى يومى الأحد والثلاثاء من كل اسبوع وقد استفادت الباحثة من فترة النشاط فى تدريس الطلاب للحصص الزائدة عن التوزيع الوزارى للحصص حيث استغرق تدريس الوحدتين مدة أكثر من التوزيع الوزارى نظرا لكثرة النماذج والمجسمات والخرائط البارزة والمجسمة التى استعان بها الطلاب فى شرح

الوحدتين والتى تتطلبها طبيعة الوحدتين ، كما أن استخدام المكفوفين لحاسة اللمس فى التعرف على هذه النماذج والمجسمات والخرائط البارزة والمجسمة يجعلهم يستغرقون وقت أطول من التلاميذ العاديين ، كما أنها المرة الأولى التى يتم فيها استخدام هذه الوسائل فى التدريس للتلاميذ المكفوفين وفقا لما قاله التلاميذ أثناء التدريس لهم .

د- التطبيق البعدى لأدوات البحث:

بعد الانتهاء من تدريس موضوعات البرنامج المقترح للطلاب عينة البحث، تم تطبيق أداتى القياس ذاتها التى سبق تطبيقها على نفس العينة تطبيقا بعديا وذلك على النحو التالى:

تم تطبيق اختبار مهارات التفاعل الاجتماعى فى ٢٠١٧/١١/٧ عقب الانتهاء من تدريس البرنامج المقترح كما تم تطبيق بطاقة الملاحظة فى أثناء قيام الطلاب المعلمين عينة البحث بتدريس وحدتى الجغرافيا (الوحدة الثانية " رحلة إلى كوكب الأرض " والثالثة " اليابس والماء " من كتاب الدراسات الاجتماعية) لتلاميذ الصف الأول الإعدادى المكفوفين بمدرسة النور بمحافظة الفيوم حيث قام كل طالب بتدريس ثلاث حصص ثم اخذ متوسط الدرجات لتكون درجة الطالب عن كل مهارة من مهارات بطاقة الملاحظة ، وتم رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا، تمهيدا لتفسيرها وتقديم التوصيات والمقترحات.

تم تطبيق اختبار مهارات التفكير الجغرافى على التلاميذ عينة البحث فى ١٠ / ١٢ / ٢٠١٧ ، وتم رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا، تمهيدا لتفسيرها وتقديم التوصيات والمقترحات.

٣- نتائج البحث

قبل البدء فى عرض نتائج البحث توضح الباحثة المعالجة الإحصائية التى تم استخدامها، وهى معالجة البيانات بالحزمة الإحصائية (SPSS) الإصدار الثانى العشرون.

وقد تضمنت النتائج ما يلى:

- نتائج تطبيق اختبار مهارات التفاعل الاجتماعى وتفسيرها فى ضوء الدراسات السابقة.
- نتائج تطبيق بطاقة الملاحظة وتفسيرها فى ضوء الدراسات السابقة.

وفيما يلى توضيح ذلك بالتفصيل:

أولا: مناقشة نتائج بطاقة ملاحظة مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) :

(ب) بالنسبة للفرض الأول من فروض البحث الذى ينص على ما يلى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والتطبيق البعدى لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) .

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة **(Z) لاختبار Wilcoxon** للمقارنة بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين).

جدول (٦)

قيمة (Z) لاختبار Wilcoxon للفرق بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين)

البيانات الإحصائية / التطبيق	العدد (ن)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z المحسوبة	مستوى الدلالة	قوة العلاقة لاختبار Wilcoxon	دلالة قوة العلاقة
القبلى الرتب السالبة)	٠	٠	٠	٢.٢٠١	٠.٠٥ دالة	١	قوية
البعدى الرتب الموجبة)	٦	٣.٥٠	٢١				

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة (Z) المحسوبة (٢.٢٠١) أكبر من قيمة (Z) الجدولية تساوى (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ؛ مما يدل على وجود فرق ذى دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، وبذلك تم رفض الفرض الأول من فروض البحث .

ولقد قامت الباحثة بحساب قيمة **(Z) لاختبار Wilcoxon** للمقارنة بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لكل مهارة من مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) على حدة كما يتضح من جدول (٧):

جدول (٧)

قيمة (Z) لاختبار Wilcoxon للفرق بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لكل مهارة من مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين)

المهارة	البيانات الإحصائية / التطبيق	العدد (ن)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z المحسوبة	مستوى الدلالة	قوة العلاقة لاختبار Wilcoxon	دلالة قوة العلاقة
مهارة التخطيط	القبلى الرتب السالبة)	٠	٠	٠	٢.٢٠١	٠.٠٥ دالة	١	قوية
	البعدى الرتب الموجبة)	٦	٣.٥٠	٢١				
مهارة التنفيذ	القبلى الرتب السالبة)	٠	٠	٠	٢.٢٠١	٠.٠٥ دالة	١	قوية
	البعدى الرتب الموجبة)	٦	٣.٥٠	٢١				
مهارة التواصل	القبلى الرتب السالبة)	٠	٠	٠	٢.٢٠١	٠.٠٥ دالة	١	قوية
	البعدى الرتب الموجبة)	٦	٣.٥٠	٢١				
مهارة التقويم	القبلى الرتب السالبة)	٠	٠	٠	٢.٢٠١	٠.٠٥ دالة	١	قوية
	البعدى الرتب الموجبة)	٦	٣.٥٠	٢١				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (Z) المحسوبة لمهارة التخطيط ، والتنفيذ ، والتواصل ، والتقويم (٢.٢٠١) أكبر من قيمة (Z) الجدولية تساوى (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، كما أن قوة العلاقة لاختبار ويلكوكسون قوية ؛ مما يدل على وجود فرق ذى دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لكل مهارة من مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) لصالح التطبيق البعدى.

ثانيا: مناقشة نتائج اختبار التفاعل الاجتماعى.

(أ) بالنسبة للفرض الثانى من فروض البحث الذى ينص على ما يلى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والتطبيق البعدى لاختبار مهارات التفاعل الاجتماعى .

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة **(Z) لاختبار Wilcoxon** للمقارنة بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات التفاعل الاجتماعى.

جدول (٨)

قيمة (Z) لاختبار Wilcoxon للفرق بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات التفاعل الاجتماعى

البيانات الإحصائية / التطبيق	العدد (ن)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z المحسوبة	مستوى الدلالة	قوة العلاقة لاختبار Wilcoxon	دلالة قوة العلاقة
القبلى الرتب السالبة)	٠	٠	٠	٢.٢٠٧	٠.٠٥ دالة	١	قوية
البعدى الرتب الموجبة)	٦	٣.٥٠	٢١				

يتضح من الجدول السابق أن أن قيمة (Z) المحسوبة لمهارة التعاون (٢.٢٠٧) أكبر من قيمة (Z) الجدولية تساوى (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، كما أن قوة العلاقة لاختبار ويلكوكسون قوية ؛ مما يدل على وجود فرق ذى دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار التفاعل الاجتماعى لصالح التطبيق البعدى، وبذلك تم رفض الفرض الثانى من فروض البحث.

ولقد قامت الباحثة بحساب قيمة **(Z) لاختبار Wilcoxon** للمقارنة بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والتطبيق البعدى لكل مهارة من مهارات اختبار التفاعل الاجتماعى على حدة كما يتضح من جدول (٩):

جدول (٩)

قيمة (Z) لاختبار Wilcoxon للفرق بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لكل مهارة من مهارات التفاعل الاجتماعى

المهارة	البيانات الإحصائية / التطبيق	العدد (ن)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z المحسوبة	مستوى الدلالة	قوة العلاقة لاختبار Wilcoxon	دلالة قوة العلاقة
مهارة التعاون	القبلى الرتب السالبة)	٠	٠	٠	٢.٢٢٦	٠.٠٥ دالة	١	قوية
	البعدى الرتب الموجبة)	٦	٣.٥٠	٢١				
مهارة الاهتمام بالآخرين	القبلى الرتب السالبة)	٠	٠	٠	٢.٢١٤	٠.٠٥ دالة	١	قوية
	البعدى الرتب الموجبة)	٦	٣.٥٠	٢١				
مهارة الاتصال	القبلى الرتب السالبة)	٠	٠	٠	٢.٢٦٤	٠.٠٥ دالة	١	قوية
	البعدى الرتب الموجبة)	٦	٣.٥٠	٢١				
مهارة الإقبال الدراسى	القبلى الرتب السالبة)	٠	٠	٠	٢.٢١٤	٠.٠٥ دالة	١	قوية
	البعدى الرتب الموجبة)	٦	٣.٥٠	٢١				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (Z) المحسوبة لمهارة التعاون (٢.٢٢٦) أكبر من قيمة (Z) الجدولية تساوى (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، كما أن قوة العلاقة لاختبار ويلكوكسون قوية . **أما مهارة الاهتمام بالآخرين:** يتضح من الجدول السابق أن قيمة (Z) المحسوبة (٢.٢١٤) أكبر من قيمة (Z) الجدولية تساوى (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، كما أن قوة العلاقة لاختبار ويلكوكسون قوية .**أما مهارة الاتصال:** فقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٢.٢٦٤) أكبر من قيمة (Z) الجدولية تساوى (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، كما أن قوة العلاقة لاختبار ويلكوكسون قوية .**أما مهارة الإقبال الدراسى:** فقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٢.٢١٤) أكبر من قيمة (Z) الجدولية تساوى (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، كما أن قوة العلاقة لاختبار ويلكوكسون قوية ؛ مما يدل على وجود فرق ذى دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لكل مهارة من مهارات اختبار التفاعل الاجتماعى على حده لصالح التطبيق البعدى.

ثالثا: مناقشة نتائج اختبار التفكير الجغرافى :

(ب) بالنسبة للفرض الثالث من فروض البحث الذى ينص على ما يلى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات رتب تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار مهارات التفكير الجغرافى .

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة **(Z) لاختبار Wilcoxon** للمقارنة بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات التفكير الجغرافى

جدول (١٠)

قيمة (Z) لاختبار Wilcoxon للفرق بين متوسطات رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات التفكير الجغرافى

البيانات الإحصائية / التطبيق	العدد (ن)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z المحسوبة	مستوى الدلالة	قوة العلاقة لاختبار Wilcoxon	دلالة قوة العلاقة
القبلى الرتب السالبة)	٠	٠	٠	٢.٨٠٧	٠.٠١ دالة	١	قوية
البعدى الرتب الموجبة)	١٠	٥.٥٠	٥٥				

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة (Z) المحسوبة (٢.٨٠٧) أكبر من قيمة (Z) الجدولية تساوى (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) تساوى (٢.٥٨) ؛ مما يدل على وجود فرق ذى دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، وبذلك تم رفض الفرض الثالث من فروض البحث .

ولقد قامت الباحثة بحساب قيمة **(Z) لاختبار Wilcoxon** للمقارنة بين متوسطات رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لكل مهارة من مهارات اختبار مهارات التفكير الجغرافى على حدة كما يتضح من جدول (١١):

جدول (١١)

قيمة (Z) لاختبار Wilcoxon للفرق بين متوسطات رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لكل مهارة من مهارات اختبار التفكير الجغرافى

المهارة	البيانات الإحصائية / التطبيق	العدد (ن)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z المحسوبة	مستوى الدلالة	قوة العلاقة لاختبار Wilcoxon	دلالة قوة العلاقة
استقصاء المعلومات الجغرافية	القبلى الرتب السالبة)	٠	٠	٠	٢.٨٢٥	٠.٠١ دالة	١	قوية
	البعدى الرتب الموجبة)	١٠	٥.٥٠	٥٥				
مهارة تفسير المعلومات الجغرافية	القبلى الرتب السالبة)	١	٦.٥٠	٦.٥٠	٢.١٩٧	٠.٠٥ دالة	٠.٧٦	قوية
	البعدى الرتب الموجبة)	٩	٥.٣٩	٤٨.٥٠				
مهارة تحليل المعلومات الجغرافية	القبلى الرتب السالبة)	٠	٠	٠	٢.٦٧٠	٠.٠١ دالة	١	قوية
	البعدى الرتب الموجبة)	٩	٥	٤٥				
مهارة تقييم الأحداث الجغرافية	القبلى الرتب السالبة)	٠	٠	٠	٢.٨٢٥	٠.٠١ دالة	١	قوية
	البعدى الرتب الموجبة)	١٠	٥.٥٠	٥٥				
مهارة التنبؤ فى ضوء النتائج الجغرافية	القبلى الرتب السالبة)	٠	٠	٠	٢.٥٥٨	٠.٠٥ دالة	١	قوية
	البعدى الرتب الموجبة)	٨	٤.٥٠	٣٦				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (Z) المحسوبة لمهارة استقصاء المعلومات الجغرافية (٢.٨٢٥) أكبر من قيمة (Z) الجدولية تساوى (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) تساوى (٢.٥٨) ؛ وبذلك تكون قيمة (Z) المحسوبة أكبر من قيمة (Z) الجدولية، كما أن قوة العلاقة لاختبار ويلكوكسون قوية . **أما مهارة تفسير المعلومات الجغرافية** : يتضح من الجدول السابق قيمة (Z) المحسوبة

(٢.١٩٧) أكبر من قيمة (Z) الجدولية تساوى (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، كما أن قوة العلاقة لاختبار ويلكوكسون قوية . **أما مهارة تحليل المعلومات الجغرافية** : فقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٢.٦٧٠) أكبر من قيمة (Z) الجدولية تساوى (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) تساوى (٢.٥٨) ، كما أن قوة العلاقة لاختبار ويلكوكسون قوية ، **أما مهارة تقييم الأحداث الجغرافية** : فقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٢.٨٢٥) أكبر من قيمة (Z) الجدولية تساوى (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) تساوى (٢.٥٨) ، كما أن قوة العلاقة لاختبار ويلكوكسون قوية ، **أما مهارة التنبؤ فى ضوء النتائج الجغرافية** : فقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٢.٥٥٨) أكبر من قيمة (Z) الجدولية تساوى (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، كما أن قوة العلاقة لاختبار ويلكوكسون قوية ؛ مما يدل على وجود فرق ذى دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لكل مهارة من مهارات اختبار التفكير الجغرافى لصالح التطبيق البعدى.

تفسير النتائج:

- توصلت نتائج البحث الحالى إلى فاعلية البرنامج المقترح باستخدام الفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى فى تنمية بعض مهارات التفاعل الاجتماعى ومهارات التدريس للمكفوفين لدى طلاب الفرقة الثالثة بشعبة الجغرافيا ، وأيضا تحسن مستوى أدائهم فى استخدام هذه المهارات فى التدريس، وتنمية مهارات التفكير الجغرافى لدى التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى ، وتتفق نتائج هذه البحث مع نتائج دراسة كل من (Masin,R.:2001) ، ودراسة (هناء حسنى إبراهيم : ٢٠٠٩) ،ودراسة (زينب محمد أمين ونبيل السيد محمد : ٢٠٠٩) ودراسة (محمد عبد الرازق شمة : ٢٠١١) ،ودراسة (السيد عبد المولى أبو خطوة :٢٠١٣)، ودراسة (على كمال معبد : ٢٠١٢) ودراسة (نانيس نادر زكى : ٢٠١٤) ،ودراسة (مسلم سداح السبيعى : ٢٠١٤) ، ودراسة (هناء عميرة محمد : ٢٠١٥)
- ويرجع نمو مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين (عينة البحث) إلى تركيز البرنامج بشكل مكثف على مهارات تدريس المكفوفين، وتقديم خلفية نظرية وافية عن كل مهارة من مهارات تدريس المكفوفين أدت إلى فهمها واستيعابها واستخدام البرنامج للفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجتماعى فى التدريس أدى إلى تمكين الطلاب من الاطلاع على المهارات واستيعابها وإجراء الأنشطة قبل وقت المحاضرة؛ مما زاد من فهمهم لهذه المهارات وخلق جو ديمقراطى وحرية التعبير عن الآراء وزيادة دافعيتهم لدراسة البرنامج.
- تدريب الطلاب المعلمين على ممارسة مهارات التدريس لذوى الإعاقة البصرية (المكفوفين) في مواقف تعليمية تحاكى المواقف التدريسية الحقيقة أدت إلى اكتساب هذه المهارات وخاصة مع توفير التغذية الراجعة والتعزيز الفورى والنقد الذاتى وتبادل الأدوار مما ساهم في رفع مستوى أداء الطلاب فى هذه المهارات .
- كما أن المناقشات التى تمت بين المعلم والطلاب عبر موقع التواصل الاجتماعى الفيس بوك ساعدت على توضيح النقاط الغامضة وتصحيح التصورات الخاطئة بالإضافة إلى توفير كثير من الوقت الذى تم استغلاله فى التدريب على المهارات من قبل الطلاب؛ مما أدى إلى تمكن الطلاب منها.

- منحت المناقشات الجماعية التى كانت تتم فى بداية المحاضرة الطلاب المعلمين الحيوية والنشاط وحرية إبداء الرأى وإكسابهم نوعا من الثقة بالنفس .
- ساعدت المناقشات التى تمت بعد ممارسة الطلاب للمهارة على تحديد الأداءات الخاطئة، ومن ثم تعديلها من خلال إعادة الممارسة مرة ثانية، وبالتالى التمكن منها وتحسين الأداء التدريسى لدى الجميع.
- توفير التغذية الراجعة سواء عبر موقع التواصل الاجتماعى Facebook أو أثناء تنفيذ المهارات فى قاعة التدريس قد أدت إلى رفع مستوى أداء الطلاب ومحاولة تحسين وتطوير هذا المستوى.
- مشاهدة بعض الفيديوهات التى تبين أداء بعض المعلمين فى مدرسة النور ونقدها والتعليق عليها أدى إلى التعرف على أداء المعلمين فى الفصول والتعرف على نقاط القوة والضعف فى أدائهم، ومن ثم محاكاة نقاط القوة فى أدائهم والكشف عن طرق تحسين الأداءات الضعيفة وتجنب الوقوع فيها.
- ممارسة الطلاب للأنشطة الجماعية أدى إلى وجود نوع من التعاون بين طلاب أفراد المجموعة لإنجاز هذه الأنشطة وزيادة أقبال الطلاب على دراسة البرنامج .
- تعددت قنوات الاتصال خلال البرنامج فقد جمع البرنامج بين المناقشات عبر موقع التواصل الاجتماعى Facebook والمقابلات وجها لوجه أثناء المحاضرة، أى إنه يكامل بين الواقع الافتراضى والمكونات المادية فى بيئة التعلم الحقيقية وهذا ساعد على زيادة فرص التفاعل الاجتماعى وتنمية مهاراته .
- يرجع تنمية مهارات التفكير الجغرافى لدى التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادى إلى تدريب الطلاب المعلمين لهؤلاء التلاميذ على مهارات التفكير الجغرافى ، واستخدام الطلاب المعلمين لأساليب تعليمية عديدة مثل الحوار والمناقشة ، مدخل الحواس المتعددة ، العصف الذهنى ، بالإضافة إلى تدريس مهارات وعمليات التفكير مثل إدراك العلاقات ، وتحديد أوجه الشبة والاختلاف ،وإجراء المقارنات والتعرف على الظاهرات الجغرافية مما ساعد على التعبير عن أفكارهم وتأملها وتعديلها ومن ثم تنمية مهارات التفكير الجغرافى .
- استخدام الخرائط البارزة والنماذج والمجسمات للظاهرات الجغرافية وتدريب التلاميذ المكفوفين على استخلاص المعلومات منها، والتعرف على الظاهرات الجغرافية وتنظيم المعلومات بشكل مكنهم من استيعابها بصورة دقيقة .
- اتاحت الموضوعات المتضمنة بالوحدتين فرصة ربط ما بها من معلومات ومفاهيم بحياة التلاميذ مما زاد من حماسهم وشعورهم بأهميتها بالنسبة لهم مما انعكس على مستوى تفكيرهم .
- تعدد الوسائل والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم التى استخدمها الطلاب المعلمين أثناء التدريس للتلاميذ المكفوفين أدى إلى جعل دور التلاميذ إيجابيا فى العملية التعليمية وشجعهم على تعلم المحتوى بحماس وفاعلية بالإضافة إلى قيام التلاميذ بعملية المقارنة والتصنيف والتحليل ساعدهم على تنمية التفكير الجغرافى لديهم .

توصيات البحث:

١- يمكن الاسترشاد ببطاقة الملاحظة التى انتهى إليها البحث فى تقويم أداء معلمى المكفوفين بمدارس النور.

٢- توجيه نظر المسئولين فى مجال التربية والتربية الخاصة نحو الاهتمام بتدريب الطلاب المعلمين على مهارات التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة.

٣- لفت نظر القائمين على تطوير كليات التربية إلى أهمية استخدام الأساليب والاستراتيجيات والتقنيات التكنولوجية الحديثة.

٤- تدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية الإفادة من المستجدات التقنية الحديثة فى حجرة الدراسة.

٥- التأكيد على مؤسسات إعداد المعلمين بتضمين مهارات التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة فى برنامج إعداد المعلمين.

٦- تحفيز الباحثين فى الميدان التربوى لإعداد بحوث ودراسات متنوعة حول كيفية تنمية المهارات التدريسية الخاصة بأنماط ذوى الاحتياجات الخاصة المختلفة لدى الطلاب المعلمين.

٧- تدريب معلمى ذوى الإعاقة البصرية على تنمية مهارات التفكير الجغرافى لدى تلاميذهم .

مقترحات البحث :

١- أثر استخدام الفصل المقلوب فى تدريس الجغرافيا على تنمية التفكير الناقد وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية .

٢- تقويم أداء معلمى ذوى الإعاقة البصرية بمدارس النور والدمج فى ضوء المهارات التدريسية المتطلبة.

٣- برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس لذوى الإعاقة السمعية والعقلية القابلين للتعلم لدى الطالب المعلم بشعبة الجغرافيا.

٤- برنامج تدريبى مقترح لتنمية مهارات التدريس بالفصل المقلوب ومواقع التواصل الاجماعى لدى معلمى الجغرافيا بالتعليم العام.

٥- فاعلية استخدام الفصل المقلوب فى تدريس الجغرافيا على تنمية مهارات حل المشكلات والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

المراجع:

أولاً. المراجع العربية:

١- ابتهال محمد ناصر(٢٠١٤): "درجة تقبل طلبة الجامعة الأردنية لاستخدام شبكة التواصل الاجتماعى(الفيسبوك) فى التدريس الجامعى فى ضوء بعض المتغيرات المختارة".رسالة ماجستير،الجامعة الأردنية،كلية الدراسات العليا.

٢- إبراهيم القريوتى أمين، ومحمود السيد عباس(٢٠٠٩):"اتجاهات المدراء والمعلمين نحو الدمج التربوى لذوى الاحتياجات الخاصة فى مدارس التعليم العام بسلطنة عمان".**مجلة الدارسات التربوية والنفسية**،كلية التربية،جامعة السلطان قابوس، مجلد (٣)،عدد (١)،يناير.

٣- إبراهيم جمال قولى(٢٠١٠)."تطوير إعداد معلم التربية الخاصة وتدريبه فى بعض محافظات شمال الصعيد فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة".رسالة ماجستير،جامعة المنيا ،كلية التربية .

٤- إبراهيم عبد الرحمن على(١٩٩٩):"السلوك الديمقراطى للمعلم وأثره فى تنمية التفاعل الاجتماعى داخل الفصل واتجاهات الطلاب نحو الديمقراطية".**المؤتمر القومى السنوى الحادى عشر بعنوان العولمة ومناهج التعليم**،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،ديسمبر.

٥- إبراهيم عبد الله سليم(١٩٩١): **التدريس بتكنولوجيا الوسائط المتعددة للفئات الخاصة (المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم)**.(الطبعة الأولى)،الأسكندرية:دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر،٢٠٠٩.

٦-إبراهيم محمد شعير."الكفايات التربوية اللازمة لمعلم العلوم بمدارس النور".**مجلة كلية التربية بالمنصورة**،المجلد(١٦)،العدد(١)،مايو.

٧- أحمد الشوادفى محمد(٢٠٠٤) "تأثير بعض استراتيجيات التعلم في تحصيل التاريخ وتنمية مهارات اتخاذ القرار والتفاعل الاجتماعى لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام".رسالة دكتوراه،جامعة طنطا،كلية التربية.

٨- أحمد الشوادفى محمد(٢٠١٤):"فاعلية نشاطات تدريسية مقترحة قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير الإبداعى فى الدراسات الاجتماعية ومهارات التفاعل الاجتماعى لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسى ".**مجلة كلية التربية** ،جامعة طنطا،العدد(٥٣)، يناير.

٩- أحمد حسين اللقانى، وعلى أحمد الجمل(٢٠٠٣):**معجم المصطلحات التربوية والمعرفية فى المناهج وطرق التدريس**.القاهرة:عالم الكتب.

١٠- أحمد عبد العزيز عياد، وحمدى أحمد محمود(٢٠١٤):"فعالية الأنشطة الفنية المصاحبة لوحدة السياحة بمقرر الدراسات الاجتماعية فى تنمية مهارات التفكير الجغرافى وأثرها على الأداءات المهارية لطلاب المدارس الثانوية الصناعية الزخرفية".**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**،الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،العدد(٦١)،يوليو.

١٠- أحمد على أبو عبيد(٢٠٠٧):"أثر برنامج تدريبى فى تدريس الرياضيات مستند إلى التفاعل الاجتماعى من خلال التعليم الرمزى فى تنمية مهارات الاتصال اللفظى والقدرة القرائية والعلاقات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الأساسية فى الأردن".رسالة دكتوراه،جامعة عمان العربية،كلية الدرسات التربوية العليا.

١١- أحمد على أبو عبيد، وماهر محمد جرادات(٢٠٠٩):"أثر استخدام استراتيجية تعليمية تعلمية مستندة إلى التفاعل الاجتماعى من خلال التعلم التعاونى فى تنمية مهارات الاتصال اللفظى لدى طلبة الصف السادس الأساسى فى مادة الرياضيات فى الأردن"**.مجلة دراسات نفسية وتربوية**،منبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية ،جامعة قاصدى مرباح(الجزائر)،العدد(٢)،يونيو.

١٢- أروى محمد نورى(٢٠٠٢):"التيقظ للذات وعلاقته بالتفاعل الاجتماعى"**.مجلة كلية الآداب**،جامعة بغداد،العدد(٦٠).

١٣- أريج صادق جودة(٢٠١٢):"بناء برنامج تدريبى مستند على نظرية جولمان للذكاء الانفعالى وقياس فاعليته في تحسين مهارات التفاعل الاجتماعى لدى الطلبة من ذوى النشاط الزائد ".رسالة دكتوراه،جامعة عمان العربية،كلية العلوم التربوية والنفسية.

١٤- أسامة جبريل عبد اللطيف(٢٠١٢):"استراتيجية إثرائية مقترحة قائمة على البنائية الاجتماعية من خلال مواقع التواصل الاجتماعى لتنمية الدافعية للإنجاز والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"**.مجلة التربية العلمية**،الجمعية المصرية للتربية العلمية،المجلد(١٥)،العدد(٤)،أكتوبر.

١٥- أكرم عبد القادر عبد الله قزوانة(٢٠١٢):"فعالية استخدام مواقع الفيديو الإلكترونية فى اكتساب مهارات تصميم الصور الرقمية لدى طالبات كلية التربية فى الجامعة الإسلامية بغزة".رسالة ماجستير ،الجامعة الإسلامية بغزة،كلية التربية.

١٦- آمال جمعة عبد الفتاح(٢٠١٤):"فاعلية برنامج مقترح فى تدريس علم الاجتماع السياسى باستخدام شبكات التواصل الاجتماعى على تنمية المفاهيم السياسية ومهارات الحوار لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع واتجاهاتهم نحوها"**.دراسات عربية فى التربية وعلم النفس**،رابطة التربويين العرب،المجلد(٤)،العدد(٤٦)،فبراير.

١٧- إمام محمد البرعى(٢٠٠٨)**:تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها الواقع والمأمول.**(الطبعة الأولى)،كفر الشيخ:دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

١٨- أمل عبد الفتاح سويدان، وأحمد سالم عويس(٢٠١٢):"توظيف الشبكات الاجتماعية فى تنمية الوعى التكنولوجى لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم واتجاهاتهم نحوها فى ضوء الحوار الوطنى حول ثورات الربيع العربى"**.مؤتمر الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية بعنوان التعليم عن بعد والتعليم المستمر-أصالة الفكر وحداثة التطبيق**،١١-١٢ يوليو.

١٩- أمل مهدى البهادلى(٢٠١١):"أثر استخدام أسلوب التعلم التعاونى فى التحصيل الدراسى والتفاعل الاجتماعى لدى طلبة المرحلة الرابعة قسم الفنون التشكيلية".**مجلة أبحاث البصرة (العلوم الإنسانية)**،كلية التربية ،جامعة البصرة،المجلد(٣٦)،العدد(١).

٢٠- أمير عبد الصمد سعود(٢٠١٢):"الكفايات المهنية لمعلمى الطلاب المعاقين بصريا فى ضوء بعض المتغيرات".**مجلة كلية التربية**،جامعة الأزهر،الجزء (٣)،العدد (١٥)،ديسمبر.

٢١- أنسام سالم البلاونة(٢٠١٢):"درجة استخدام طلبة البكالوريوس فى جامعة اليرموك الفيس بوك فى التواصل الأكاديمى والاجتماعى".رسالة ماجستير،جامعة اليرموك،كلية التربية.

٢٢- إيمان صلاح الدين صالح(٢٠٠٨):" بناء برنامج تدريبى مقترح على استخدام وتوظيف التكنولوجيا المساعدة لذوى الاحتياجات البصرية والخاصة في ضوء الكفايات التكنولوجية اللازمة لمعلمى التربية الخاصة ودوره فى دمج ذوى الاحتياجات الخاصة".**مجلة العلوم التربوية**،مجلد(١)،عدد (خاص).

٢٣- إيمان محمد عبد الوارث(٢٠١٣):"برنامج قائم على نموذج أبعاد التعلم لتنمية التحصيل المعرفى ومهارات التفكير الجغرافى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية".**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**،الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،العدد(٥٠)،أبريل.

٢٤- بسمة شوقى نصيف(٢٠١١):"موقع الفيسبوك ودوره فى تطوير مجال النحت والتعلم عبر الإنترنت فى ضوء متطلبات المعرفة".**المؤتمر السنوى العربى السادس-الدولى الثالث(تطوير برامج التعليم العالى النوعى فى مصر والوطن العربى فى ضوء متطلبات عصر المعرفة)**، كلية التربية النوعية بالمنصورة.المجلد(٢)،١٣-١٤ أبريل.

٢٥- البسيونى عبد الله البسيونى(٢٠١٣):"إسهامات مواقع التواصل الاجتماعى فى الثورة المصرية عام٢٠١١ وإمكانية استخدامها فى توطيد العلاقة المهنية بين المعلم والمتعلم".**المؤتمر العربى الدولى الأول بعنوان رؤية استشراقية لمستقبل التعليم فى مصر والعالم العربى فى ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة**،كلية التربية،جامعة المنصورة،٢٠-٢١ فبراير.

٢٦- جابر محمد عيسى، وسناء حسنى عماشة(٢٠١٢):"تقييم الكفاءة المهنية لمعلمى الطلاب المعاقين بصريا طبقا للمعايير العالمية فى كل من مصر والسعودية دراسة مقارنة".**مجلة دراسات تربوية ونفسية**،كلية التربية بالزقازيق،العدد(٧٥)،أبريل.

٢٧- جواهر بنت ظاهر العنزى(٢٠١٣):"فاعلية استخدام شبكات التواصل الاجتماعى فى تحصيل العلوم والاتجاه نحو مجتمع المعرفة لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمدينة المنورة".رسالة دكتوراه،جامعة أم القرى،كلية التربية.

٢٨- حارث على العبيدى(٢٠١٢):"أنماط التفاعل الاجتماعى فى الحياة الجامعية- دراسة اجتماعية انثروبولوجية فى جامعة الموصل".**مجلة دراسات موصلية،** مركز دراسات الموصل،المجلد(١١)،العدد(٣٦)، أبريل.

٢٩- حازم محمود راشد(٢٠١٤):"برنامج لتنمية مهارات النقاش الكتابى وآدابه عبر الإنترنت لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى من خلال موقع الفيسبوك".**مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس**،رابطة التربويين العرب،العدد(٥٦)، ديسمبر.

٣٠- حسن الجبالى(٢٠٠٣):**علم النفس الاجتماعى بين النظرية والتطبيق**.القاهرة:مكتبة الأنجلو المصرية.

٣١- حسن حسن على، وأحمد عبد الرشيد حسين(٢٠١٠):"فاعلية استخدام التعلم النشط فى تنمية بعض مهارات التفكير الجغرافى والتحصيل والاتجاه نحو العمل التعاونى لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى".**مجلة كلية التربية**،جامعة عين شمس،الجزء(٤)،العدد(٣٤)،٢٠١٠.

٣٢- حسن محمد شحاته، وزينب على النجار(٢٠٠٣):**معجم المصطلحات التربوية والنفسية**.القاهرة:الدار المصرية اللبنانية.

٣٣- حصة محمد الشايع، ومروة إبراهيم بطيشة(٢٠١٣):"مقترح لتوظيف استخدام الشبكات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الجامعية بالمملكة العربية السعودية قائم على واقع استخدامهن لها".**مجلة كلية التربية**،جامعة الأزهر،المجلد(٢)،العدد(١٥٥)،أكتوبر.

٣٤- حنان أحمد زكى(٢٠١٤):"توظيف برمجيات التواصل الاجتماعى وفق استراتيجية التعلم القائم على المشروعات وأثرها على مرتفعى ومنخفضى دافعية الإنجاز والاتجاه نحو التعلم بنظام إدارة التعلم Blackboard ".**مجلة عالم التربية**،السنة(١٥)،العدد(٤٦)،أبريل.

٣٥- حنان بنت أسعد الزين(٢٠١٥):"أثر استخدام التعلم المقلوب فى التحصيل الأكاديمى لطالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن".**المجلة الدولية التربوية المتخصصة**،الجمعية الأردنية لعلم النفس ،المجلد(٤)،العدد(١)، يناير.

٣٦- خديجة أحمد السباعى(٢٠٠٤):"الكفايات اللازمة للمعلم فى ظل نظام رعاية دمج ذوى الاحتياجات الخاصة فى مدارس العاديين".**المؤتمر العلمى السادس عشر بعنوان تكوين المعلم**،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،المجلد(١)،٢١- ٢٢يوليو.

٣٧- خميس محمد خميس(٢٠١٤):"برنامج مقترح فى الجغرافيا قائم على نظرية تريزا وأثره فى تنمية مهارات التفكير الجغرافى والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى".**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**،الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،العدد(٦٥)،ديسمبر.

٣٨- رباب عبد المقصود البلاصى(٢٠١٥):"أثر استراتيجية التعلم المقلوب Flipped Learning فى تنمية مهارات مقرر العمليات الإلكترونية لطالبات دبلوم إدارة مركز التعلم بجامعة حائل".**مجلة دراسات تربوية واجتماعية**،كلية التربية،جامعة حلوان،المجلد(٢١)،العدد(٢)،أبريل.

٣٩- رجاء محمد عبد الجليل(٢٠١٢):"فاعلية استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب (WebQuests) فى تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير الجغرافى والميول الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية".**مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس**،رابطة التربويين العرب،الجزء(٣)،العدد(٢٦)،يونيو.

٤٠- رحاب زناتى عبد الله(٢٠١٥):"برنامج للتغلب على صعوبات الكتابة التى تواجه المبتدئين الناطقين بغير العربية باستخدام الفصل المقلوب الافتراضى المعتمد على الألعاب الإلكترونية". **مجلة كلية التربية**،جامعة الأزهر،الجزء(٣)،العدد(١٦٢) ،يناير.

٤١- رحاب محمد زهير(٢٠١٣):"تصور مقترح لإدارة نظام الفصل فى ضوء الاتجاه نحو دمج ذوى الاحتياجات الخاصة بمصر".رسالة ماجستير،جامعة بنى سويف،كلية التربية.

٤٢- رفعت محمد المليجى(٢٠٠٧):"تصميم بيئة تعلم فعالة واستراتيجيات تعليمية معاصرة للتلاميذ ذوى الإعاقات السمعية والبصرية".**المؤتمر العلمى التاسع عشر بعنوان تطوير مناهج التعليم فى ضوء معايير الجودة**،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،المجلد(٣)،٢٥-٢٦ يوليو.

٤٣- رندا رزق الله ، وأمل الأحمد(٢٠٠٨):" العلاقة بين مهارة الذكاء العاطفى والتفاعل الاجتماعى دراسة ميدانية وصفية على عينة من تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسى من محافظة دمشق".**مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية**،المجلد (٢٤)، العدد (١).

٤٤- ريم عبد الله المعيذر(٢٠١٥):"أثر شبكات التواصل الاجتماعى على الأمن الفكرى لدى طالبات المستوى الجامعى".**مجلة كلية التربية**،جامعة الأزهر،المجلد(٢)،العدد(١٦٤)،يوليو.

٤٥- ريم عبدالله المعيذر، وأمل سفر القحطانى(٢٠١٥):" فاعلية استراتيجية الفصل المقلوب فى تنمية مفاهيم الأمن المعلوماتى لدى طالبات المستوى الجامعى". **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**،الجمعية الأردنية لعلم النفس، المجلد (٤) ، العدد (٨)، أغسطس.

٤٦- ريهام على الشخبى(٢٠١٣):"تصور مقترح لتنمية الكفاءات التربوية لمعلم ذوى الاحتياجات الخاصة فى ضوء الاتجاهات المعاصرة".رسالة ماجستير،جامعة عين شمس، كلية البنات.

٤٧- زينب محمد أمين ، ونبيل السيد محمد(٢٠٠٩):"فاعلية المدونات على تنمية مهارات التفاعل الاجتماعى والاتجاه نحوها لدى طلاب الدراسات العليا ذوى المستويات المختلفة للطاقة النفسية".**المؤتمر العلمى الدولى الخامس للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية وجامعة قناة السويس بعنوان التدريب الإلكترونى وتنمية الموارد البشرية**،١٢-١٣ أغسطس.

٤٨- زينب محمود شقير(٢٠٠٥):**خدمات ذوى الاحتياجات الخاصة، الدمج الشامل، التدخل المبكر، التأهيل المتكامل**.القاهرة:مكتبة النهضة المصرية.

٤٩- سامح محمود عبد العال(٢٠١٥):"تأثير استخدام تكنولوجيا التعليم على مستوى أداء المهارات التدريسية للطالب المعلم بكلية التربية الرياضية جامعة بنها".رسالة دكتوراه،جامعة بنها،كلية التربية الرياضية.

٥٠- سامية عواج وسامية تبرى(٢٠١٦):"دور مواقع التواصل الاجتماعى فى دعم التعليم عن بعد لدى الطلبة الجامعيين".**المؤتمر الدولى الحادى عشر التعليم فى عصر التكنولوجيا الرقمية**،مركز جيل البحث العلمى بجامعة سارة،لبنان،٢٢-٢٤ أبريل.

٥١- سعيد عبده نافع، ويحيى عطية سليمان(٢٠٠٠):**تعليم الدراسات الاجتماعية للتخصص**.(الطبعة الأولى)،دبى:دار القلم للنشر والتوزيع.

٥٢- سلطان نواف الرشيدى(٢٠١٢):"درجة استخدام أعضاء هئية التدريس فى جامعة حائل لمواقع التوصل الاجتماعى فى العملية التعليمية".رسالة ماجستير،جامعة اليرموك،كلية التربية.

٥٣- سلوى فتحى محمود المصرى(٢٠١٢):"أساليب عرض المحتوى التعليمى عبر بيئة الشبكة المجتمعية(فيس بوك)وأثرها على إكساب الطلاب المعلمين كفايات تصميم وإنتاج المواقع التعليمية ومهارات ومشاركة المعلومات".**مجلة تكنولوجيا التعليم**،الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم،المجلد (٢٢)،العدد (٣)،يوليو.

٥٤- سمية هانئ حسنى(٢٠١٦):"تأثير استخدام التعلم التعاونى فى تنمية بعض مهارات التفكير الجغرافى لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى".رسالة ماجستير،جامعة عين شمس،كلية التربية.

٥٥- سميرة سليمان الحافى(٢٠١٣):"أثر توظيف الألعاب التعليمية فى تنمية التفاعل الاجتماعى لدى أطفال الرياض بعمر ٥-٦ سنوات فى محافظة غزة".رسالة ماجستير،الجامعة الإسلامية،كلية التربية.

٥٦- السيد عبد المولى أبو خطوة(٢٠١٣):" تصميم بيئة تعلم الكترونى تدمج بين نظام مودل والفيسبوك" وأثرها فى تنمية التحصيل المعرفى والتفكير المنظومى لدى طلبة الجامعة".**مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب،الجزء(٢)،العدد (٣٩)،يوليو.

٥٧- شعبان عبد العظيم أحمد(٢٠١٢):" فعالية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة فى تنمية بعض مهارات التدريس الفعال لدى معلمى التربية الخاصة وأثره على تنمية التفكير الناقد لدى طلاب ذوى الإعاقة البصرية بالمرحلة الثانوية ".**مجلة كلية التربية بأسيوط**،المجلد (٢٨)،العدد (١)،يناير.

٥٨- صلاح الدين عرفة محمود(٢٠٠٥):**تعليم الجغرافيا وتعلمها فى عصر المعلومات:أهدافه.محتواه.أساليبه.تقويمه.** (الطبعة الأولى)،القاهرة:عالم الكتب.

٥٩- صلاح الدين عرفة محمود(٢٠١٦):**تفكير بلا حدود:رؤى تربوية معاصرة فى تعليم التفكير وتعلمه.**(الطبعة الأولى)،القاهرة:عالم الكتاب.

٦٠- عادل أحمد عجيز(١٩٩٧):"فعالية استخدام التدريس المصغر ببرامج كليات التربية على تنمية بعض مهارات التدريس لطلاب الدبلوم العام ". **المؤتمر العلمى التاسع بعنوان برامج كليات التربية فى الوطن العربى** ،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، يوليو.

٦١- عادل عبد الله محمد(٢٠٠٤): **الإعاقات الحسية**.القاهرة:دار الرشاد.

٦٢- عائشة على سعيد(٢٠١٤):"فاعلية استخدام استراتيجية K.W.L.A فى تدريس الرياضيات لتنمية الإبداع الرياضى ومهارات التفاعل الاجتماعى لتلاميذ المرحلة الابتدائية بلبيا".رسالة ماجستير،جامعة الزقازيق،كلية التربية.

٦٣- عبد الحميد بن عبد الحميد حكيم(٢٠٠٩):"اتجاهات معلمى المدارس الابتدائية والمتوسطة بمكة المكرمة نحو سياسة الدمج بالمدارس الحكومية (دراسة مقارنة)".**مجلة كلية التربية**،جامعة بنها،المجلد(١٩)،العدد(٧٩).

٦٤- عبد الرحمن أحمد ندا(٢٠١٤):"دور مواقع التواصل الاجتماعى فى تنمية الوعى السياسى لدى الشباب الجامعى : دراسة ميدانية".**مجلة كلية التربية**،جامعة الأزهر،الجزء(٢)،العدد(١٧٥)،يناير.

٦٥- عبد الصادق حسن عبد الصادق(٢٠١٤):"تأثير استخدام الشباب الجامعى فى الجامعات الخاصة البحرينية لمواقع التواصل الاجتماعى على استخدامهم وسائل الاتصال التقليدية".المجلة الأردنية فى العلوم الاجتماعية،**عمادة البحث العلمى بجامعة الأردن**،المجلد(٧)،العدد(١).

٦٦- عبد العزيز السيد الشخص(٢٠٠٦):"تطوير النظرة إلى الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وأسباب رعايتهم".**المؤتمر السنوى الثانى للمركز العربى للتعليم والتنمية بعنوان الأطفال العرب وذوو الاحتياجات الخاصة الواقع وآفاق المستقبل**،المجلد(١)،المركز العربى للتعليم والتنمية،القاهرة،١٦- ١٨يوليو.

٦٧- عبد العزيز عبد الوهاب البايطين(١٩٩٥):"الكفايات التعليمية اللازمة للطالب المعلم وتقصى أهميتها وتطبيقها من وجهة نظره ونظر المشرف عليه فى كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض".**مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية**،كلية التربية،المجلد(٧)،العدد(٢).

٦٨- عبد العليم محمد شرف(٢٠٠٨):"فعالية برنامج إعداد معلم العلوم فى كلية التربية ،جامعة الأزهر لتعليم المعاقين بصريا مع العاديين فى المعاهد الأزهرية". **المؤتمر العلمى الثانى لكلية التربية،جامعة الأزهر بعنوان التعليم الجامعى الحاضر ،والمستقبل**،الجزء(١)،١٨-١٩ مايو.

٦٩- عبد الكريم على الدبيسى، وزهير ياسين الطاهات(٢٠١٣):"التواصل الاجتماعى فى تشكيل الرأى العام لدى طلبة الجامعات الأردنية".**مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية**،عمادة البحث العلمى بجامعة الأردن،المجلد(٤)،العدد(١).

٧٠- عبد الله بن حجاب عائض(٢٠٠٣):"اتجاهات معلمى المرحلة الابتدائية نحو دمج الطلبة المكفوفين فى المرحلة الابتدائية لمدينة الرياض مع أقرانهم العاديين".رسالة ماجستير،الجامعة الأردنية،كلية الدراسات العليا.

٧١- عبد المطلب أمين القريطى(٢٠١١):**سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة**.القاهرة:مكتبة الأنجلو المصرية.

٧٢- عبد المؤمن محمد عبده(٢٠٠٢):"الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمى الدراسات الاجتماعية للتلاميذ المعاقين سمعيا بمدارس الأمل".**مجلة كلية التربية**،جامعة بنها،المجلد (١٢)،العدد(٥٠)،يناير.

٧٣- عبد الناصر عبد الرحيم فخرو، وعبد الله سالم العازمى، وحسين مجبل الرشيدى(٢٠١٣):"فعالية التواصل الأكاديمى لطلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت فيما بينهم وبين أساتذتهم فى ظل التقدم التكنولوجى المعاصر".**مجلة كلية التربية بأسيوط**،المجلد(٢٩)،العدد(٢)،أبريل.

٧٤- عثمان حسن خليل(٢٠١٤):"فعالية بعض استراتيجيات التعلم التعاونى فى تدريس الرياضيات وعلاقته ببعض مهارات التفاعل الاجتماعى والتحصيل الدراسى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية".رسالة ماجستير،جامعة عين شمس،كلية البنات للآداب والعلوم والتربية.

٧٥- عفاف عبد الاه عثمان(٢٠٠٢):"مدى فعالية برنامج لتنمية التفاعل الاجتماعى وأثره على النمو المعرفى لدى أطفال المرحلة الابتدائية".رسالة ماجستير،جامعة أسيوط،كلية التربية.

٧٦- علاء الدين سعد متولى(٢٠١٥):"توظيف استراتيجية الفصل المقلوب فى عمليتى التعليم والتعلم".**المؤتمر العلمى السنوى الخامس عشر للجمعية المصرية لتربويات الرياضيات بعنوان:تعليم وتعلم الرياضيات وتنمية مهارات القرن الحادى والعشرين**،أغسطس.

٧٧- على كمال معبد(٢٠١٢):"أثر استخدام طلاب الدراسات الاجتماعية بكلية التربية للمواقع الاجتماعية الإلكترونية على تنمية الوعى السياسى وبعض المهارات الحياتية".**مجلة الدراسات الاجتماعية**،الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،العدد(٤٧)، ديسمبر.

٧٨- علياء سلامة الجهنى(٢٠١٣):"واقع استخدام مواقع التواصل الاجتماعى فى تعلم مادة الحاسب الآلى للمرحلة الثانوية فى المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمات والطالبات".رسالة ماجستير،الجامعة الأردنية،كلية الدراسات العليا.

٧٩- فاطمة عباس مطلك(٢٠٠٨):"قياس التفاعل الاجتماعى لدى طلبة كلية التربية جامعة كوية".**مجلة كلية الآداب**،جامعة بغداد،العدد (٨١).

٨٠- فؤاد البهى السيد(١٩٩٣):**علم النفس الاجتماعى**.(الطبعة الثانية)،القاهرة:دار الفكر العربى.

٨١- فيفى أحمد توفيق(٢٠١٥):"الوعى بالاستخدامات التربوية لشبكات التواصل الاجتماعى لدى معلمى التعليم الثانوى العام بمحافظة سوهاج:دراسة ميدانية".**مجلة كلية التربية بأسيوط**،المجلد(٣١)،العدد(١)،يناير.

٨٢- كامل دسوقى الحصرى(٢٠١٦):"أثر تدريس الجغرافيا باستخدام الخرائط الإلكترونية على التحصيل وتنمية بعض مهارات التفكير الجغرافى لدى طلاب الصف الثانى الإعدادى".**مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية**، السعودية،السنة(١١)،العدد(١)، أبريل.

٨٣- كمال عبد الحميد زيتون"أ"(٢٠٠٣):**التدريس نماذجه ومهاراته**.القاهرة:عالم الكتب.

٨٤- كمال عبد الحميد زيتون"ب"(٢٠٠٣):**التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة**.القاهرة:عالم الكتب.

٨٥- لؤى أحمد مصطفى(٢٠١٤):"درجة توافر مهارات التفكير الجغرافى فى كتب الجغرافيا للصفين السادس والسابع الأساسى فى ضوء تحليل محتواها ووجهة نظر معلميها".رسالة ماجستير،جامعة اليرموك،كلية التربية.

٨٦- ماجدة خلف الله العبيد(٢٠١٤):"مواقع التواصل الاجتماعى وتأثيرها على العلاقات الاجتماعية".**مجلة الحكمة**،مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع بالجزائر،العدد(٢٦).

٨٧- ماهر إسماعيل صبرى(٢٠٠٦):**التدريس مبادؤه ومهاراته**.(الطبعة الثانية)،بنها:مكتبة شباب٢٠٠٠.

٨٨- محمد السيد على (١٩٩٨):**مصطلحات فى المناهج وطرق التدريس**.(الطبعة الأولى)،المنصورة:كلية التربية.

٨٩- محمد حامد إمبابى(٢٠٠٤):**طريقة برايل بين النظرية والتطبيق للمكفوفين**.القاهرة:مكتبة زهراء الشرق.

٩٠- محمد حسنين العجمى(٢٠٠٧):**فلسفة التربية لذوى الاحتياجات الخاصة من المعوقين**.الأسكندرية:دار الجامعة الجديدة للنشر.

٩١- محمد رضا البغدادى(٢٠٠٣):**تاريخ العلوم وفلسفة التربية العلمية**.القاهرة:دار الفكر العربى.

٩٢- محمد عبد الرازق شمة(٢٠١١):"أثر التفاعل بين مداخل تصميم بيئات التعلم الإلكترونية وأنماط استخدامها على التحصيل وتنمية مهارات التفاعل الاجتماعى لدى طلاب الجامعة".**مجلة كلية التربية بالأسكندرية**،مجلد (٢١) العدد (٥).

٩٣- محمد عطية خميس(٢٠١٥):**مصادر التعلم الإلكترونى(الجزء الأول الأفراد والوسائط)**.القاهرة:دار السحاب للطباعة والنشر.

٩٤- محمد عيد فارس(٢٠٠٩):**تعليم الدراسات الاجتماعية للمكفوفين**.(الطبعة الأولى)،القاهرة:عالم الكتب.

٩٥- محمد فؤاد خضر(٢٠١٤):"إعداد معلم الطالب الكفيف بالمرحلة الثانوية فى مصر باستخدام معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمى:تصور مقترح".رسالة دكتوراه،جامعة كفر الشيخ ،كلية التربية.

٩٦- محمود جابر حسن(٢٠١٢):"استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على خرائط التفكير لتنمية المفاهيم الجغرافية ومهارات التفكير الجغرافى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية".**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ،العدد(٤٢)،مايو.

٩٧- محمود على عامر(٢٠٠٠):"أثر استخدام كل من المخططات المفاهيمية والمخططات الإدراكية فى تنمية التفكير الجغرافى والتحصيل لدى تلاميذ الصف الأول من المرحلة الإعدادية ذوى السعات العقلية المختلفة".**مجلة كلية التربية بالزقازيق**،العدد(٣٤)،يناير.

٩٨- مروة حسين إسماعيل(٢٠١١):"برنامج لتنمية مهارات التفكير الجغرافى والتحصيل المعرفى لدى تلاميذ الصف الأول الأعدادى".**مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،العدد(١٧٥)،أكتوبر.

٩٩- مروى حسين إسماعيل(٢٠١٥):"فاعلية استخدام التعلم المعكوس فى الجغرافيا لتنمية مهارات البحث الجغرافى لدى طلاب المرحلة الثانوية"**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،العدد(٧٥)،ديسمبر.

١٠٠- مسلم سداح السبيعى(٢٠١٤):"استخدام مواقع التواصل الاجتماعى (الفيس بوك) فى تعليم طلبة المرحلة الثانوية فى المملكة العربية السعودية واتجاهاتهم نحوه".رسالة ماجستير،الجامعة الأردنية،كلية الدراسات العليا.

١٠١- مصطفى عزت المتولى(٢٠١٤):"الرؤية المجتمعية في دمج الطلاب المعاقين فى مرحلة التعليم الأساسى: دراسة ميدانية".رسالة ماجستير،جامعة المنصورة،كلية الآداب.

١٠٢- مها صبرى معوض(٢٠١٤):"فاعلية برنامج مقترح قائم على بعض الأنشطة لتنمية مهارات التفكير الجغرافى والميل نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الأساسى".**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**،الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،العدد(٦١)،يوليو.

١٠٣- نانيس نادر زكى(٢٠١٤):"فعالية استخدام التعلم التعاونى في بيئة التعلم الإلكترونى القائمة على ألعاب الويب الاجتماعى فى تنمية مهارات إعداد الشبكات والتفاعل الاجتماعى لدى طلاب تكنولوجيا التعليم".رسالة ماجستير،جامعة الزقازيق،كلية التربية.

١٠٤- نايف بن عابد الزارع، وأحمد محمد بن ملحم، ونجاتى أحمد حسنى(٢٠١٢):"مدى ملاءمة كفايات معلمى الطلبة المعاقين بصريا للمعايير الدولية فى محافظة جدة من وجهة نظرهم".**مجلة التربية الخاصة**،مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية،جامعة الزقازيق،العدد(١)،أكتوبر.

١٠٥- نبراس يونس آل مراد(٢٠٠٤):"أثر استخدام برامج بالألعاب الحركية والألعاب الاجتماعية والمختلطة في تنمية التفاعل الاجتماعى لدى أطفال الرياض بعمر (٥-٦) سنوات ".رسالة دكتوراه،جامعة الموصل،كلية التربية الرياضية.

١٠٦- نبيل السيد حسن(٢٠١٥):"فاعلية التعلم المعكوس القائم على التدوين المرئى فى تنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى".**مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس**،رابطة التربويين العرب،العدد(٦١)،مايو.

١٠٧- نبيل جاد عزمى(٢٠١٤):**بيئات التعلم التفاعلية**.القاهرة:دار الفكر العربى.

١٠٨- نهى عبد الرحمن النجار(٢٠٠٧):"فاعلية برنامج تدريبى فى تنمية مهارات تكوين الأصدقاء لتحسين التفاعل الاجتماعى بين التلميذات المعاقات ذهنيا بمملكة البحرين".رسالة ماجستير،جامعة الخليج العربى،كلية الدراسات العليا.

١٠٩- نورة سعود الهزانى(٢٠١٣):"فاعلية الشبكات الاجتماعية الإلكترونية فى تطوير عملية التعليم والتعلم لدى طالبات كلية التربية فى جامعة الملك سعود".**المجلة الدولية للأبحاث التربوية**،كلية التربية،جامعة الإمارات العربية المتحدة،العدد(٣٣).

١١٠- هالة خير سنارى(٢٠٠٨):"فاعلية برنامج ترويحى رياضى فى تنمية التفاعل الاجتماعى لدى طفل الروضة".**مجلة البحث فى التربية وعلم النفس**،كلية التربية،جامعة المنيا،المجلد (٢١)،العدد (٣)،يناير.

١١١- هبة هاشم محمد(٢٠١٦):"برنامج قائم على التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات التفكير الجغرافى والدافعية للتعلم لتلاميذ المرحلة الابتدائية".**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**،الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،العدد(٨١)،يونيو.

١١٢- هدى مبارك سمان، ونهير حسن(٢٠١١):"تصميم صفحة تعليمية فى الموقع الاجتماعى فى الفيس بوك وقياس أثرها على التحصيل فى مادة الكمبيوتر لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى واتجاهاتهم نحوها".**المؤتمر العلمى السابع للجمعية العربية لتكنولوجيا التعلم الإلكترونى بعنوان تحديات الشعوب العربية: مجتمعات التعلم التفاعلية**".المجلد(٢)،٢٧-٢٨ يوليو.

١١٣- هدى محمد مرتضى(٢٠٠٧):"فاعلية برنامج تدريبى لتنمية الكفايات الشخصية والمهنية لدى المعلمين فى تغيير اتجاهاتهم نحو دمج الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة".رسالة دكتوراه،جامعة عين شمس، كلية التربية .

١١٤- هناء حسنى إبراهيم(٢٠٠٩):"فاعلية برنامج قائم على التفكير الجمعى فى تنمية مهارات التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة والوعى بحقوقهم لدى معلمى الدراسات الاجتماعية".**المؤتمر العلمى الثانى بعنوان حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية**،الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،المجلد(٣)،٢٦-٢٧ يوليو.

١١٥- هناء عميرة محمد(٢٠١٥):"فعالية برنامج تأهيلى لتنمية كفاءة المعلمين للتواصل مع ذوى الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج الشامل بمحافظة أسيوط ضمن بحوث الفعل".رسالة ماجستير،جامعة أسيوط،كلية التربية.

١١٦- هويدا سعيد عبد الحميد(٢٠١٠):"فاعلية بيئة واقع افتراضى تعليمية فى إكساب الأطفال التوحديين بعض مهارات التفاعل الاجتماعى".**مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس**،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،العدد(١٦٠)،يوليو.

١١٧- وفاء عبد الله المومنى(٢٠١٠):"كفاءة معلمى الطلبة المعاقين بصريا فى الأردن وملاءمتها للمعايير الدولية من وجهة نظر المعلمين".**مجلة الإرشاد النفسى**، مركز الإرشاد النفسى بعمان(الأردن)،العدد(٢٦).

ثانيا. المراجع الأجنبية:

118- Bachnak, R. & Herrisburg, P.S (2014):"A flipped Classroom Experience: Approach and Lesson Learned". **Annual Conference & Exposition, Indianapolis, IN**, 15-18June.

119- Basal, A.(2015): " Implementation of A flipped Classroom in Foreign Language Teaching. ".**Journal of Distance Education**, Vol.(16) N.(4), October.

120- Bergmann,J.&Sams,A.(2012):**Filp Your Classroom Reach every Student in every Day**.United State of American:International Society for Technology in Education.

121- Bhagal, K.K; Chang, C.N.& Chang, C.Y.(2016): "The Impact of the Flippped Classroom on Mathematics Concept Learning in High School".**Journal of Educational Technology & Society**, Vol (19), Issue (3), Jul.

122- Britland.M.(2012): "Social media for Schools: guide to Twitter, Facebook and Pinterest".July. Available on : https://www.theguardian.com/teacher-network/2012/jul/26/social-media-teacher-guide

123- Brooks,C.;Butt,G.&Fargher,M.(2017):"Introduction:Why Is It Timely to (Re)Consider What Makes Geographical Thinking Powerful?". In , **The Power of Geographical Thinking**.London:Springer International Publishing.

124- Chang,C.&Pascua,L.(2017):"Geographical Thinking and Its Role in Climate Change Education:The Case of Singapore". In , **The Power of Geographical Thinking**.London:Springer International Publishing.

125- Duffy,C.M.(2016): " The Impact of Flipped Learning on Student Achievement in An Eighth Grade Earth Science Classroom".Doctor of Education, Wilkes University, School of Education.

126- Dusenbury, M. J.(2016):"The Effects of Flipped Learning on Critical Thinking Disposition among Undergraduate College Students".Doctor of Philosphy, University of North Dekota, Graduate Faculty.

127- Ellison ,N.B.(2008): "Social Network Sites: Definition History and Scholarship ".**Journal of Computer-Mediated Communication**, Vol (13),N(1).

128- Griffey,T.D.(2017):"Flipping The Classroom in Community Colleges:Rethinking History Instruction to Develop Workforce Desirable Skills".Doctor of Philosophy,University of Alabama,Graduate School.

129- Gross, B, & Hoffman, M.(2015): "Flipped @SB4: Student Satisfaction and the College Classroom". **Educational Research Quarterly**, December.

130- Harris, K.(2016): " Flipped in Higher Education: Acase Study of the Lived Experiences of Nursing Faculty and Student". Doctor of Philosophy, the University of Alabama, the Graduate School.

131- Johnson, L.W.(2012): "Effect of the Flipped Classroom Model on Secondary Computer Application : Student and Teacher Perceptions Questions and Student Achievement". Doctor of Education. University of Louisville, The Faculty of Education.

132- Kenna, D.C.(2014):"A Study of the Effect the Flipped Classroom Model on Student Self-Efficacy".Master of Science ,North Dakota State University,the Graduate Faculty.

133- Kesiktaş,A.D & Akcamete,A.G.(2011):"The Relationship Personnel Preparation to the Competence of Teachers of Student with Visual Impairment in Turkey".**Jounral of Visual Impairment& Blindness**,Vol(105),No(2),February.

134- Kurtz, G.(2014):"The Flipped-Classroom Approach: The Answer to Future Learning". **European Journal of open, Distance and E. Learning**, Vol (7),No(2).

135- LeNoue,M.D.(2012):"Educational Software:The Use of Social Network Site for Teaching and Learning".North Dakota State University, the Graduate Faculty.

136- Lucke, T.(2014): "Using Learning Analytic to Evaluate the Effectiveness of the Flipped Classroom Approach". **The AAEE Conference Wellington**, New Zealand, December.

137- Masin,R.(2009): "The Effects of Facebook Use on College Students, Interpersonal Development". Master of Science, Oklahoma State University, The Faculty of Gradute College.

138- Merrill,J.E.(2015):" The Flipped Classroom: An Examination of Veteran Teachers Practices When Flipping Classroom for The First Time".Doctor of Education, Texas A& M University.

139- Mnyanyi,C.B.F.(2008):"From Teaching to Learning:Involving Pupils with Visual Impairment to Ordinary Primary School Classroom Teaching and Learning Process".**ECER Conference** ,European Education Research Association.Available on :http://www.eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/1/contribution/618/

140- Moran, K. & Milsom, A.(2015): "The Flipped Classroom in Counselor Education". **The American Counseling Association**, Vol. (54), March.

141-Palacios,F.A.;Oberie,A.&Quezada,X.C.(2017):"Geographic Education for Sustainability:Developing a Binational Geographical Thinking Curriculum". In , **The Power of Geographical Thinking**.London:Springer International Publishing.

142- Pasek,J.;More,E.&Hargittai,E.(2009):" Facebook and Academic Performance Reconciling A Media Sensation with Data".First Monday Journal,Vol(14),No(5),May.Available on: http://firstmonday.org/article/view/2498/2181

143- Rotellar, C. & Cain,J.(2016):"Research Perspectives and Recommendations on Implementing the Flipped Classroom".**American Journal of Pharmaceutical Education**, Vol. (80),N (2).

144- Smith,J.P.(2015): "The Efficacy of A Flipped Learning Classroom". Doctor of Education, Mckendree University, School of Education.

145- Speller, S.(2015):"Mathematics Teachers' Experience With Flipped Learning: Aphenomenographic Approoch". Doctor of philosophy, the Unversity of Tolodo, the Graduate Faculty.

146- Tanner, M. & Scott, E.(2015): "A Flipped Classroom Approach to Teaching Systems Analysis, Designand Implementation".**Journal of Information Technology Education Research**, Vol. (14).

147- Tarazi, N.(2016)"The Influence the Inverted Classroom on Student Achieverment and Motivation for Learning in Secondary Mathmatics in the United Arab Emirates: AQuasi-Experimentsl Study". Doctor of Education, North Central University, Faculty of the School of Education,.

148- Thoms, C.(2013): "Maximizing The Blended Learning Curriculum by Using "The Flipped Classroom" Approach in the Work Place". **The International Conference on E-Learning in the Work Place**, New York, 12-14 June.

149- Torkelson, V.(2012): "The Flipped Classroom, Putting Learning Back into the Hands of Students". Master of Arts, Saint Marys' College of California, the Faculty of the Kalmanovitz School of Education.

150- Wiginton, B.L.(2013):"Flipped Instruction: An Investigation into the Effect of Learning on Student Self –Efficacy, Learning Style, and Academic Achievement Algebrai Classroom". Doctor of Philosophy, University of Alabama, Graduate School.

151- Winter, J.B.(2013): "The Effect of The Flipped Classroom on Achievement in an Introductory College Physics Course".Master of Education, Mississppi State Univresity.

152- Wolf, L. & Chan, J.(2016): "Flipped Classroom For Legal Education". Springer Naeure, Springer Science , Business Media Singapore.Available on : http://link.springer.com/book/10.1007%2F978-981-10-0479-7

153- Yi, t. & Mogilski,J.(2014): "A Lesson Learned Form Course Re-Design for Flipped Classroom". **WSEAS Conference Pro-Ceeding**, B The International.

154- Zhonggen, Y. & GuiFang, W.(2016): "Academic Achievements and Satisfaction of Clicker-Aided Flipped Business English Writing Class".**International Forum of Educational Technology & Society**.V(19),N(2),April.