قسم المناهج وطرق التدريس

مقرر

التدريس المصغر

الفرقة الثانية – تعليم أساسي

الشعب الأدبية – الشعب العلمية

أستاذ المقرر

أ.م.د/ محمد حسين علي حمدان

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

د/ هالة عز الدين محمد أحمد

مدرس المناهج وطرق التدريس

العام الجامعي

٢٠٢٢ / ٢٠٢٣م

بيـــانـــات أساسية

الكلية: التربية

الفرقة: الثانية تربية تعليم أساسي

التخصص: جميع الشعب

عدد الصفحات: ١١٩ صفحة

العام الدراسي: ٢٠٢٢/٢٠٢٣م

القسم التابع له المقرر: قسم المناهج وطرق التدريس

محتوي الكتــاب

أولا: الموضوعات	الصفحة
الفصل الأول: مفاهيم أساسية في مهنة التدريس	٥-١٧
مقدمة:	٦
أولاً: التفرقة بين التعليم والتدريس والتعلم	٧
ثانياً: مفهوم طريقة التدريس وأسس نجاحها	١٠
ثالثاً: عملية التدريس كمنظومة	١١
رابعًا: مراحل عملية التدريس	١٢
خامسًا: المبادئ العامة للتدريس	١٤
أنشطة وتدريبات على الفصل الأول	١٧
الفصل الثاني: التدريس المصغر مفهومه ومبادئه ومراحله	١٨-٣١
أولاً: مفهوم التدريس المصغر وعناصره	١٩
ثانياً: مبادئ التدريس المصغر	٢٠
ثالثاً: مراحل التدريس المصغر	٢١
تطبيقات عملية	٢٩
أنشطة وتدريبات على الفصل الثاني.....	٣١
الفصل الثالث: مهارة التخطيط للدرس	٣٢-٦٢
مفهوم التخطيط ومتطلباته	٣٣
أنواع الخطط الدراسية	٣٥
عناصر ومكونات خطة الدرس	٣٦
تصنيفات الأهداف التعليمية ومجالاتها	٤٠
نماذج لتحضير دروس مختلفة	٥٢
نموذج لتقييم خطة درس	٥٨
أنشطة وتدريبات على الفصل الثالث.....	٥٩

أولا: الموضوعات	الصفحة
الفصل الرابع: مهارات تنفيذ الدرس	٦٣ – ١١٧
مهارة التهيئة	٦٤
بطاقة ملاحظة أداء الطالب في مهارة الشرح.....	٧٣
أنشطة وتدريبات على مهارة التهيئة	٧٤
مهارة الشرح	٧٦
بطاقة ملاحظة أداء الطالب في مهارة الشرح.....	٨١
مهارة التعزيز	٨٢
بطاقة ملاحظة أداء الطالب في مهارة التعزيز.....	٨٨
أنشطة وتدريبات على مهارة التعزيز	٨٩
مهارة طرح الأسئلة	٩٠
بطاقة ملاحظة أداء الطالب في مهارة طرح الأسئلة	١٠٢
صحيفة تقويم ذاتي في الأسئلة الصفية	١٠٥
مهارة تنويع المثيرات	١٠٦
بطاقة ملاحظة أداء الطالب في مهارة تنويع المثيرات	١١١
أنشطة وتدريبات على مهارة تنويع المثيرات	١١٢
مهارة الغلق	١١٣
بطاقة ملاحظة أداء الطالب في الغلق	١١٦
أنشطة وتدريبات على مهارة الغلق	١١٧
المراجع	١١٨

الفصل الأول

مفاهيم أساسية فغي مهنة التدريس

مقدمة.

أولاً: التفرقة بين التعليم والتدريس والتعلم.

ثانياً: مفهوم طريقة التدريس وأسس نجاحها.

ثالثاً: عملية التدريس كمنظومة.

رابعاً: مراحل عملية التدريس.

خامساً: المبادئ العامة للتدريس.

أنشطة وتدريبات على الفصل الأول

الفصل الأول

مفاهيم أساسية في مهنة التدريس

مقدمة:

التدريس بمفهومة الواسع مصطلح يعبر عن عملية استخدام بيئة المتعلم وإحداث تغير مقصود فيها عن طريق تنظيم أو إعادة تنظيم عناصرها ومكوناتها، بحيث تستحث المتعلم وتمكنه من الاستجابة أو القيام بعمل ما أو أداء سلوك معين في ظروف معينة وزمن محدد لتحقيق أهداف مقصودة ومحددة.

والتدريس بهذا المفهوم يتضمن سلسلة من عمليات متعددة العناصر، مختلفة، كعملية تحديد السلوك الذي يراد تغييره وعملية تحديد المهام التي يراد قيام المتعلم بها، وكذلك تحديد مواقف للتفاعل وأساليبه، وتحديد الوسائل التعليمية المناسبة، ووسائل التقويم واختيارها، ولغرض القيام بهذه العمليات بصورة منسقة ومنظمة تحقق الأهداف الموضوعة تنبثق الحاجة إلي إتباع خطة منتظمة تستند إلي أسس علمية سليمة، تراعي العناصر المكونة لبيئة المتعلم الموجود منها أو التي يتطلب توافرها، فضلاً عن العلاقات التي تربطها.

وحتى نفهم المقصود بمفهوم التدريس المصغر ينبغي أن نفهم ونفرق بين مجموعة أخرى من المفاهيم المرتبطة بمهنة التدريس، وبعد ذلك تفهم المقصود بالتدريس المصغر والمبادئ التي يقوم عليها ومراحل تنفيذه ومهاراته التي يتم التدريب عليها، وهذا ما سوف نتناوله في هذا الفصل.

أولاً: التفرقة بين التعليم والتدريس والتعلم

(١) التعليم

مصطلح التعليم مصطلح عام يشير إلى أي موقف تعليمي يمر به الفرد ويتعلم منه شيئاً، سواء أكان هذا الموقف مقصوداً وخاضعاً للضبط والتوجيه، أو غير مقصود ولا يخضع للضبط والتوجيه، فإذا كان التعليم مقصودًا سمي (تعليم نظامي)، أما لو كان التعليم غير مقصود سمي (تعليم غير نظامي).

لذلك يقسم التربويون التعليم إلى تعليم غير مقصود وهو ما يحدث في المؤسسات الاجتماعية كالأسرة والمسجد والمجتمع ووسائل الإعلام المختلفة، وتعليم مقصود وهو ما يحدث داخل المؤسسات التربوية كالمدارس والمعاهد والجامعات، وهو تنظيم مقصود ومخطط له في شكل مناهج دراسية تشمل مقررات دراسية متنوعة ضمن نظام تربوي معين تخططه هيئات مسئولة وينفذه المعلمون والمديرون والموجهون وذلك خلال فترة دراسية معينة.

من هنا يمكن **تعريف التعليم بشكل عام** بأنه "عملية مقصودة أو غير مقصودة، تتم داخل النظام التعليمي أو خارجه، يقوم بها المعلم أو غير المعلم، يتم من خلالها تعلم معارف أو مهارات أو قيم واتجاهات جديدة".

كما يعرف **التعليم الذي يتم داخل المؤسسات التعليمية (التعليم النظامي)** بأنه "**اتصال منظم وهادف ومستمر بين المعلم والمتعلم لإحداث عملية التعلم**".

- **اتصال:** هناك (مرسل، ومستقبل، وقناة اتصال، ورسالة، وبيئة اتصال، وتغذية راجعة) يتم من خلالها حدوث عملية الاتصال التعليمي.
- **منظم:** لأنه يتم تخطيطه في صورة مجموعة من المقررات والمناهج الدراسية التي تخططها هيئة تعليمية معينة ضمن نظام معين.
- **مستمر:** يتم بشكل دائم ومستمر وفي أوقات محددة ضمن مراحل تعليمية متتالية
- **هادف:** هناك مجموعة من الأهداف والغايات التعليمية المحددة التي يتم تحقيقها، وبالتالي فإنه في نهاية عملية التعليم لابد أن يحدث تعديل في سلوك المتعلم في مجال المعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات (تعلم).

(٢) التدريس

يعد التدريس قلب نجاح العملية التعليمية، ومرتبط بكفاءة المعلم الذي يمتلك الكفايات المهنية والشخصية التي تمكنه من تقديم تعليم نوعي جيد، أيضًا مرتبط بتنوع استراتيجيات التدريس التي يستخدمها المعلم في الصف تبعًا لمقتضيات المواقف التدريسية المختلفة.

ويعرف التدريس بأنه (عملية تربوية هادفة وشاملة، تأخذ في اعتبارها كافة العوامل المكونة لعملية التعليم والتعلم، ويتعاون من خلالها كل من المعلم والمتعلم والإدارة المدرسية والأسرة لتحقيق ما يسمى بالأهداف التربوية أو المنهجية).

بالتالي يهدف التدريس إلى استخدام بيئة المتعلم وإحداث تغير مقصود فيها عن طريق تنظيم أو إعادة تنظيم عناصرها ومكوناتها، بحيث تستحث المتعلم وتمكنه من الاستجابة أو القيام بعمل ما أو أداء سلوك معين في ظروف معينة وزمن محدد لتحقيق أهداف مقصودة ومحددة.

التدريس بهذا المفهوم يتضمن سلسلة من عمليات متعددة العناصر، كعملية تحديد السلوك الذي يراد تغييره وعملية تحديد المهام التي يراد قيام المتعلم بها، وكذلك تحديد مواقف للتفاعل وأساليبه، وتحديد الوسائل التعليمية المناسبة، ووسائل التقويم واختيارها، ولغرض القيام بهذه العمليات بصورة منسقة ومنظمة تحقق الأهداف الموضوعة تنبثق الحاجة إلى اتباع خطة منتظمة تستند إلى أسس علمية سليمة، تراعي العناصر المكونة لبيئة المتعلم الموجود منها أو التي يتطلب توافرها، فضلاً عن العلاقات التي تربطها.

- من هنا يعد التدريس من حيث طبيعته **(علم)** له أسسه وقوانينه ونظرياته، كما أن التدريس **(فن)** تظهر من خلاله شخصية المعلم وقدراته الابتكارية والإبداعية في التفكير واللغة والحركات التعبيرية والتعامل الإنساني.
- علم تطبيقي انتقائي، يستخدم للدلالة على العمليات التي يقوم بها المدرس مع طلابه داخل غرفة الصف، وبالتالي فهو يشير إلى عمليات التعليم والتعلم التي تحدث ضمن ما يسمى بالتعليم النظامي، أي داخل المدارس، أو خارجها تحت إشرافها.
- حتى تحدث عملية التدريس لابد من حدوث تفاعل منظم وهادف ومنضبط بين المدرس وطلابه للوصول إلى المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات المستهدف تحقيقها،
- نشاط مهني يتم إنجازه من خلال ثلاث عمليات رئيسة **(التخطيط، والتنفيذ، والتقويم)**، وهذا النشاط قابل (للتحليل، والملاحظة، والحكم على جودته، وتحسينه)
-

(٣) التعلم

أثناء تعلمك للحروف الهجائية كنت في البداية تتعثر في التعرف على تلك الحروف، وفي كتابتها، شيئاً فشيئاً قل عدد الحروف التي تتعثر فيها ولا تجيد كتابتها وأخيراً صرت قادراً على التعرف عليها وفي جميع أوضاعها وكذلك كتاباتها. عندئذ نقول أنك تعلمت الحروف الهجائية، وأن هذا التعلم باق معك باستمرار.

من هذه المثال يمكننا التعرف على **خصائص عملية التعلم** التي تمت، وهي:

- ✓ الخاصة الأولى: " التغير " فتعلم أي شيء جديد يتضمن التغير.
- ✓ الخاصة الثانية: "الاستدلال" بمعنى أن التعلم شيء نستدل عليه على نحو غير مباشر، وذلك من خلال بعض التغيرات التي تطرأ على سلوك المتعلم، والتي يمكن رؤيتها وملاحظتها على نحو مباشر، أي أن التعلم " استدلال " ولا يمكن ملاحظته بشكل مباشر.
- ✓ الخاصية الثالثة: "الاستمرارية النسبية " فالتعلم يتضمن الاستمرارية النسبية لتأثيره، والتغير الذي يطرأ على السلوك، يجب أن يكون ثابتاً نسبياً لنستدل منه على التعلم، أي يجب استبعاد كافة التغيرات السلوكية المؤقتة وعدم اعتبارها دليلاً على التعلم.
- ✓ الخاصية الرابعة: الخبرة " فالتعلم يتضمن معايشة خبرة، " والنشاط أو الجهد " فتعلم أي سلوك يتطلب نشاطاً يبذله المتعلم، والتغيرات التي تطرأ على السلوك، والتي تدل على التعلم، يجب أن تكون نتيجة للتدريب أو الخبرة، وبذلك نستثني من التعلم عدداً من التغيرات السلوكية التي يمكن أن تنجم عن النضج.

إذا ما جمعنا هذه الخصائص الأربعة نحصل على تعريف للتعلم، بأنه "عملية تغير ثابت نسبيًا في سلوك المتعلم لا يلاحظ بشكل مباشر، ولكن يستدل عليه من خلال نتائجه، ويكون نتيجة الممارسة والجهد الذي يبذله المتعلم عبر خبرات يمر، بها كما يظهر في تغير الأداء لدى المتعلم".

مما سبق

من وجهة نظرك أيهما أشمل التعليم أم التدريس؟ ولماذا؟

.....

أيهما يعد ناتج ومحصلة للآخر التعلم أم التعليم؟

.....

ثانياً: مفهوم طريقة التدريس وأسس نجاحها

الطريقة بشكل عام هي مجموعة من الأنشطة والإجراءات العقلية والسلوكية، المتسلسلة والمترابطة التي يقوم بها الفرد بشكل يسمح له بتحقيق هدف معين، وبالتالي فهي وسيلة الفرد لتحقيق غايات يسعى إليها

أما طريقة التدريس فهي عبارة عن " مجموعة من الأنشطة والإجراءات العقلية والسلوكية، المتسلسلة والمترابطة التي يخطط لها المعلم، وينفذها (المعلم والمتعلم) داخل غرفة الصف، أو خارجها تحت إشرافه، والتي تسمح له بتحقيق هدف أو مجموعة من الأهداف المحددة على أكمل وجه ممكن"

- **أسس نجاح طريقة التدريس**

تخضع عملية اختيار التدريس المناسبة، لعدة أسس ومعايير يمكن إيجازها فيما يلي:

(١) أن تكون مناسبة لمستوى المتعلمين وسنهم وإدراكهم العقلي.

(٢) تأخذ بالترتيب المنطقي في عرض المادة التعليمية حسب ما تقتضيه القواعد المنطقية العقلية.

(٣) أن تأخذ بالأساس السيكولوجي (النفسي) في عرض المادة التعليمية، بحيث تراعي ميول وحاجات واستعدادات المتعلمين.

(٤) أن تأخذ في اعتبارها الفروق الفردية بين المتعلمين.

(٥) تهتم بفاعلية المتعلم داخل حجرة الدرس، وتعمل على زيادة هذه الفاعلية، من خلال إشراك المتعلم وتشجيعه على المشاركة وطرح الأسئلة.

(٦) تتصف بالمرونة والتكيف مع بعض الظروف الطارئة التي قد تتطلب تغيير في بعض خطوات الطريقة أو استبدالها بشكل كامل.

(٧) أن تراعي الوقت المخصص للحصة الدراسية، تحد من استطرادات المتعلمين، وتركز على الموضوع المحدد للدرس.

(٨) أن تستند إلى طرق التعلم المشتقة من نظريات التعلم، وتستفيد من قوانينه.

(٩) لا توجد طريقة تدريس واحدة، أو عدد محدد منها، ولكن توجد مواقف تعليمية لا حصر لها، ومبادئ تعليمية تراعى فيها.

ثالثًا: عملية التدريس كمنظومة (عناصرها – مكوناتها – خصائصها – مراحلها)

ينظر لعملية التدريس على أنها تمثل منظومة تربوية، متميزة الخصائص، مترابطة المراحل، تعمل بصورة متكاملة من أجل تحقيق أهداف تربوية محددة، هذه المنظومة لها عناصر ومكونات أساسية تعتمد عليها في أداء دورها التربوي المنوط بها.

وإذا كان الهدف النهائي من عملية التدريس هو إحداث تغييرات سلوكية مرغوب فيها لدى المتعلمين، سواء كان ذلك في الجانب المعرفي (العقلي)، أو الجانب الوجداني (الانفعالي)، أو الجانب المهاري (النفس حركي)، وبالتالي تتوقف فاعلية التدريس على ما يحدث من تغيرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين، وهذه بدورها تتوقف على فاعلية عناصر منظومة التدريس ومكوناتها.

- **عناصر عملية التدريس كمنظومة**

تذكر الأدبيات التربوية أن لمنظومة التدريس أربعة عناصر أساسية، هي: المعلم، والمتعلم، والمنهج، وبيئة التعلم:

(١) **المعلم:** هو المؤهل تربوياً، وأكاديميّاً، وهو القدوة أمام المتعلمين، ومثال السلوك، والانضباط، وتعكس شخصيته مدى نجاحه في عملية التعليم، لذلك هناك مجموعة من الصفات التي ينبغي أن يتصف بها المعلم الفعال.

ما هي الصفات التي ينبغي أن يتصف بها المعلم الناجح؟
.....

(٢) **المتعلم:** هو المستهدف الأول من وراء عملية التدريس، لذلك طبيعة التدريس وإجراءاته تتوقف – بصورة أساسية – على معرفة طبيعة المتعلم وخصائصه وأدواره التي يقوم بها في أثناء التعلم، وعلى ذلك فإن المعلم مطالب باستخدام استراتيجيات التدريس التي تلائم خصائص المتعلمين من حيث قدراتهم، واستعداداتهم، وميولهم، واهتماماتهم.

(٣) **المنهج الدراسي:** يمثل الرسالة التربوية المتبادلة بين الطرفين أو بين عنصري منظومة التدريس: المعلم والمتعلم، إذ بدون المنهج تختفي حلقة الوصل بينهما، وعلى ذلك فكلما كانت الرسالة –أي المنهج– واضحة الأهداف متكاملة العناصر، متينة الأسس، جاء تأثيرها قوياً ومردودها التربوي إيجابيًا.

(٤) **البيئة الصفية:** وتشمل جميع العوامل المؤثرة في عملية التدريس، والتي تسهم في تحقيق مناخ جيد للتعلم يجري فيه التفاعل المثمر بين المعلم والمتعلم والمادة الدراسية، وتيسر أداء المعلم لرسالته، وتزيد من اعتزاز المتعلم بمدرسته والولاء لمجتمعه، وتنقسم هذه العوامل المؤثرة إلى ثلاثة عوامل رئيسية، هي: عوامل فيزيائية: مثل المرافق والتجهيزات والمكتبة والملاعب والحديقة ونظافة المدرسة والجو الصحي وموقع المدرسة، عوامل تربوية: مثل الكتب المدرسية والمراجع والوسائل العلمية، والمتاحف وأساليب التدريس وأساليب التقويم والتفاعل اللفظي داخل الصف الدراسي، عوامل اجتماعية: مثل التفاعل الاجتماعي في المدرسة والانضباط والنظام داخل المدرسة والعلاقة بين المدرسة والمنزل والتوجيه والإرشاد.

- **مكونات عملية التدريس كمنظومة**

عملية التدريس كمنظومة لها أربع مكونات رئيسة هي: المدخلات والعمليات والمخرجات والتغذية الراجعة، وفيما يلي بيان كل مكون من مكونات منظومة التدريس:

(١) **المدخلات:** وتشمل العناصر التي تمد المنظومة بالموارد والمعلومات اللازمة لعملية التفاعل، مثل: المعلم وخصائص ومهاراته؛ الطالب وخصائصه؛ الكتب الدراسية والأهداف المراد تحقيقها؛ البيئة الصفية وتجهيزاتها ومن ثم تقسم إلى:

- المدخلات البشرية: وتشمل المعلم والطلاب والزملاء بالنسبة للطالب.
- المدخلات البيئية: مثل الخصائص الحسية المادية للغرفة الدراسية، والمواد والتجهيزات والوسائل التعليمية وكيفية تنظيمها للتعليم والتعلم، والوقت المتوافر لذلك.
- المدخلات الخاصة بالمحتوى محل التدريس: ومنه الموضوعات التي يغطيها المحتوى ومكوناته من: حقائق ومفاهيم وعلاقات ونظريات ومهارات وقيم واتجاهات.

(٢) **العمليات:** مجموعة من العمليات التي تتناول مدخلات التدريس بالمعالجة والتحويل بغرض تحقيق أهداف النظام **أي بغرض الحصول على المخرجات المتوقعة**، وتشمل التفاعلات التي تحدث بين المدخلات، وتؤدى إلى تغييرات في سلوك الطالب يمكن ملاحظتها وقياسها (عمليات التدريس)، وتشمل عمليات:

- التصميم والتخطيط: ويتم بمقتضاها تنظيم مدخلات التدريس في صورة خطة تدريسية بشكل معين لتحقيق أهداف تعليمية محددة.
- التنفيذ: ويتم فيها تطبيق هذه الخطة واقعيا في الفصل الدراسي.
- التقويم: ويتم فيها الحكم على مدى تحقيق أهداف نظام التدريس.

(٣) **المخرجات:** وهي نتيجة التفاعلات التي تحدث بين المدخلات وتؤدى إلى تحقيق الأهداف المتوقعة لدى الطالب (معارف – ومهارات – وقيم واتجاهات)، وبالتالي تمثل النتائج التي تحققها المنظومة التعليمية وهي التي يمكن من خلالها الحكم على نجاح المنظومة.

(٤) **التغذية الراجعة:** هي العملية المستمرة التي يتم بمقتضاها مراجعة مدخلات التدريس وعملياته لتعرف مواطن القوة والضعف فيها، وبالتالي هي العملية التي يمكن من خلالها معرفة هل حققت منظومة التدريس أهدافها، والايجابيات والسلبيات الموجودة في جميع أجزاء المنظومة، وذلك بهدف اتخاذ الإجراءات المناسبة للقضاء على هذه السلبيات.

- **خصائص عملية التدريس كمنظومة**

- التدريس نشاط قصدي هادف يرمي إلى اكساب المتعلمين مجموعة من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات بواسطة المعلم.
- التدريس نشاط مهني متخصص.
- التدريس نشاط متكامل يتضمن مجموعة من العناصر (المعلم، والمتعلم، والمحتوى، وبيئة التعلم).
- التدريس نشاط مهاري منظم، يتضمن ثلاث مراحل أساسية هي التخطيط والتنفيذ والتقويم
- التدريس نشاط كلي قابل للتحليل إلى عدد من المكونات الجزئية أو المهارات القابلة للملاحظة المنظمة.
- التدريس نشاط نفسي يهتم بالمتعلمين ويلبي اهتماماتهم واحتياجاتهم.

- **مراحل عملية التدريس كمنظومة**

من خلال ما سبق يتبين لنا أن منظومة التدريس تمر بمراحل ثلاث أساسية، هي:

أولاً: مرحلة التخطيط، وهي تسبق مرحلة التنفيذ الفعلي للتدريس، وتحدث عندما يجلس المعلم بمفرده يفكر فيما سيدرسه للتلاميذ، وهذا يتطلب منه الإجابة عن الأسئلة التالية:

- من أدرس؟ وهذا سؤال يتعلق بالمتعلمين الذين سيقوم بتدريس لهم.
- ماذا أدرس؟ وهذا سؤال يهتم بتحديد المحتوى الدراسي الذي يريد المعلم أن يدرسه بتلاميذه وكيف يمكن تنظيمه وتقديمه في الحصه
- لماذا أدرس؟ أما هذا السؤال فيتصل بالأهداف التي يتوخاها المعلم من الدرس الذي مازال يفكر فيه.

- كيف أدرس؟ هذا السؤال يهتم باستراتيجيات وطرق التدريس المتبعة لتحقيق الأهداف، والوسائل التعليمية التي سوف يتم الاستعانة بها، والأنشطة التعليمية التي سوف يتم تنفيذها أثناء تنفيذ الدرس.

وفي ضوء الإجابة على هذه الأسئلة الأربعة يخرج المعلم بخطة متكاملة للدرس المراد تنفيذه، وتتوقف جودة هذه الخطة على مدى إتقان المعلم لمهارات مرحلة التخطيط.

ثانيا: مرحلة التنفيذ، وهي المرحلة التي يسعى المعلم فيها إلى انجاز ما خطط له في المرحلة الأولى، وتبدأ أحداث مرحلة التنفيذ بدخول المعلم إلى الفصل معلنا بداية الحصة، وتشمل هذه المرحلة على مجموعة كبيرة ومتنوعة من المهارات التدريسية التي يتعين على المعلم إجادتها من أهمها مهارات: التهيئة – شرح الدرس – مهارات استخدام الأسئلة الصفية – استثارة الدافعية – التعزيز – تنويع المثيرات – مهارة استخدام الوسائل التعليمية – مهارة إدارة الفصل وضبطه ومهارة غلق الدرس.

ثالثا: مرحلة التقويم، وهي تمثل المرحلة الأخيرة من مراحل منظومة التدريس الثلاثة، ويهدف المعلم عادة من وراء هذه المرحلة إلى التأكد من سلامة الإجراءات والمناشط التي دارت في مرحلة التنفيذ، ومدى كفايتها في تحقيق الأهداف التي أسفرت عنها مرحلة التخطيط، وبالتالي لا تخرج عن مجرد الكشف عن مستوى تحقق تلك الأهداف لدى التلاميذ بعد التدريس.

وهكذا يتحدد معنى التقويم – في نهاية أي درس أو جزء منه – في عدة أسئلة متنوعة المستويات، تقيس مدى تحقق الأهداف السلوكية للدرس نفسه، يعدها المعلم قبل التدريس، ليطمئن بها إلى فهم التلاميذ للدرس وعمق تمكنهم منه.

وبالتالي ما يقوم به المعلم في **مرحلة التقويم** يجب أن يكون على صلة وثيقة بالأهداف التي وضعت في **مرحلة التخطيط،** وعلى اتصال كذلك بإجراءات التدريس التي تمت في **مرحلة التنفيذ،** وبذلك تصبح عملية التدريس **منظومة متصلة الحلقات** متكاملة المراحل ترمي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والغايات المبتغاة من عملية التربية.

خامساً: المبادئ العامة للتدريس

هناك مجموعة من المبادئ العامة للتدريس، تمثل مجموعة من القواعد التي يسترشد بها المعلم أثناء عملية التدريس، وقد تم اشتقاق هذه المبادئ من خلال التطبيقات العملية لنظريات التعليم والتعلم، وهذه المبادئ هي:

(١) مبدأ تنظيم المعرفة:

ينبغي على المعلم أن ينظم المعارف التي يقوم بإكسابها للمتعلمين وفق مجموعة من الأسس والمبادئ، هي: التدرج من المعلوم إلى المجهول، ومن السهل إلى الصعب، التدرج من الكل البسيط إلى الكل المركب، التدرج من المحسوس إلى المجرد، السير من الأمثلة الحسية إلى المفاهيم المجردة.

(٢) مبدأ التركيز على الفهم:

على المعلم أن يسعى نحو تحقيق الفهم لدى طلابه من خلال توضيح المعارف الجديدة وربطها بمعلوماته السابقة، والقدرة على تطبيق ما تعلمه في مواقف تعلم جديدة.

(٣) مبدأ التغذية الراجعة:

على المعلم أن يؤكد في تدريسه على مبدأ التغذية الراجعة، وهي إعطاء المتعلم نتائج سلوكه وبيان أوجه الصحة والخطأ فيه، حتى يتدارك الخطأ، ويثبت الصحيح.

(٤) مبدأ توفير الدافعية للتعلم:

الدافعية للتعلم شرط أساسي لحدوث التعلم، وينبغي على المعلم أن يوفر الدافع للتعلم من خلال: توضيح فائدة ما يتعلمه التلميذ بالنسبة له / الربط بين المادة العلمية وحاجات المتعلمين وميولهم / توضيح الأهداف المراد تحقيقها من الدرس / استخدام الحوافز الخارجية كالمكافئات بأنواعها.

(٥) مبدأ التعلم بالنشاط والعمل

لن يتعلم المتعلم ما لم يبذل جهدًا في العملية التعليمية، لذلك يجب على المعلم أن يوفر للمتعلم الفرصة لكى يتعلم من خلال نشاطه، سواء العقلي أو اليدوي.

(٦) مبدأ التعزيز

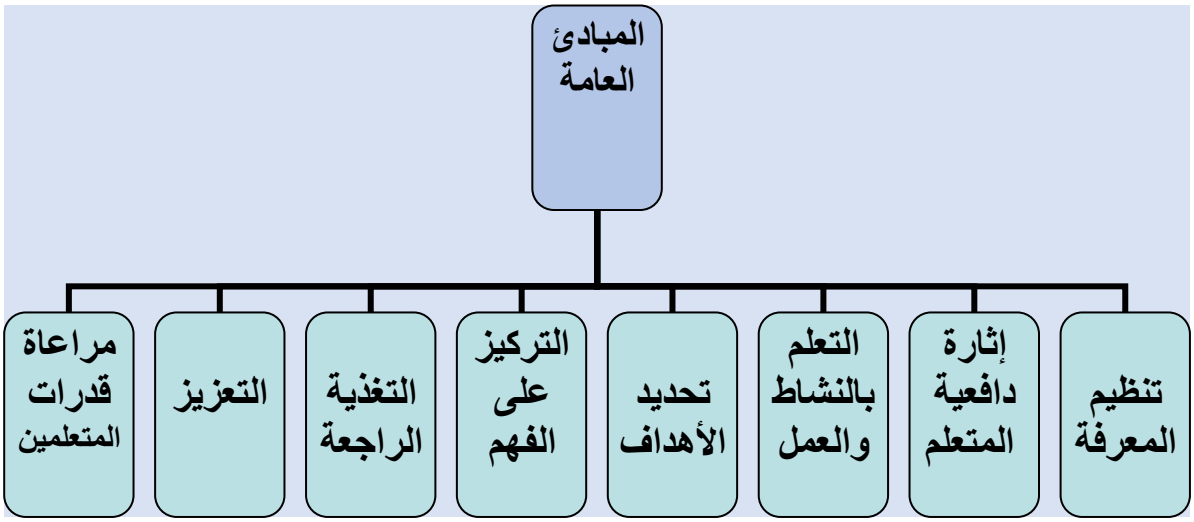
إن عمل المتعلم وحده لا يكفي لإحداث عملية التعلم، ولكن لابد من تعزيز استجابات المتعلمين وأداءاتهم، فالتعزيز شرط مهم وضروري لحدوث التعلم وتثبيته

(٧) مبدأ تحديد الأهداف

يجب على المعلم أن يحدد أهداف درسه التي يسعى نحو تحقيقها، حتى يعرف المعلم الغاية من تدريسه للمحتوى التعليمي، كذلك يجب أن يعرف المتعلمين هذه الأهداف حتى يتكون لديهم حافز لعملية التعلم، وأيضًا حتى يركزوا انتباههم على ما يفيد في تحقيق هذه الأهداف، فتحديد الأهداف يسهل عملية التقويم، ويساعد المعلم في اختيار الأنشطة والوسائل التعليمية اللازمة لتدريسه.

(٨) مبدأ مراعاة قدرات المتعلمين:

يجب على المعلم أن يراعي قدرات المتعلمين المختلفة داخل الفصل (بطيء التعلم، سريع التعلم، ذوي القدرات الخاصة) وذلك من خلال الأنشطة العلاجية للضعاف، والأنشطة الإثرائية للأقوياء وسريعي التعلم، والشكل التالي يوضح المبادئ العامة للتدريس.



شكل (١) المبادئ العامة للتدريس

أنشطة وتدريبات على الفصل الأول

في ملف النشاط الخاص بك اجب عن الأسئلة التالية:

١. ما هي أسس نجاح طريقة التدريس الجيدة؟

٢. عرف التعليم مع بيان المقصود بالتعليم النظامي؟

٣. اذكر المبادئ العامة لمهنة التدريس؟

٤. باعتقادك هل التعلم علم أم فن ولماذا؟

٥. هل هناك فرق بين التعليم والتعلم؟

٦. أيهما أعم وأشمل التعليم ام التدريس؟

٧. عرف طريقة التدريس مع بيان أسس نجاحها؟

٨. ما هي مراحل منظومة التدريس وعناصرها؟

٩. ما المكونات الرئيسة للتدريس كمنظومة؟

الفصل الثاني

التدريس المصغر: مفهومه ومبادئه ومراحله

أولاً: مفهوم التدريس المصغر وعناصر.

ثانياً: مبادئ التدريس المصغر

ثالثاً: مراحل التدريس المصغر.

أنشطة وتدريبات على الفصل

الفصل الثاني

التدريس المصغر: عناصره ومبادئه ومراحله

أولاً: مفهوم التدريس المصغر وعناصره

التدريس المصغر أسلوب من أساليب تدريب الطلاب المعلمين على مهارات التدريس، يتم فيه تدريب الطالب/المعلم على المهارات التدريسية عن طريق تحليلها إلى مجموعة من المهارات الفرعية والعمل على تقويمها لديه، حتى يصبح معلمًا ماهرا قادرًا على توصيل المعلومة إلى أذهان الطلاب.

وسبب تسمية هذه الطريقة بالتدريس المصغر، أنها تعتمد على تصغير الموقف التدريسي من حيث: عدد الطلاب، فترة التدريس، المحتوى العلمي المقدم.

من هنا يعرف التدريس المصغر بأنه "**موقف تعليمي مصغر يحدث داخل قاعة خاصة مجهزة، بهدف التدريب على مواقف تعليمية تشبه المواقف التدريسية التي تحدث داخل غرفة الصف الدراسي، يتدرب فيه المعلم/المتدرب على مهارة تعليمية واحدة، بقصد إتقانهما قبل الانتقال إلى مهارات جديدة، ويتم ذلك في وقت قصير (١٠ –٢٠ دقيقة) تقريبًا، ويشترك فيه عدد قليل من الطلاب (يتراوح عادة ما بين ١٠– ١٥ طالب)، وفي العادة يتم تسجيل هذا الموقف التعليمي ثم يعاد عرض التسجيل على الطلاب لتسهيل عملية التغذية الراجعة. ولكن هذا التسجيل لا يعتبر شرطاً أساسياً لإتمام التعليم المصغر**".

عناصر بالتدريس المصغر

من خلال المفهوم السابق، يمكن تحديد عناصر التدريس المصغر والتي تتمثل في:

- قاعة مجهزة بأجهزة تسجيل وعرض.
- الطالب/ المعلم المراد تدريبه.
- مشرف متمكن من مها ارت التدريس
- معلومة واحدة أو مفهوم أو مهارة أو اتجاه معين يراد تعليمه.
- جزء صغير من محتوى الدرس (مفهوم او مهارة)
- مجموعة من الطلاب أو الزملاء (١٠ -١٥ طالب)
- زمن محدد للتدريس (١٠ – ٢٠ دقيقة) تقريبًا

- تغذية راجعة بشأن عملية التدريس.
- إعادة التدريس في ضوء التغذية الراجعة.

من هذه العناصر يمكننا تحديد خطوات تنفيذ التدريس المصغر داخل القاعة الصفية في الآتي:

- ✓ تحديد مسبق لمهارات التدريس وتحليلها في صورة سلوك وأفعال يمكن ملاحظتها وقياسها
- ✓ التدريس لعدد محدود من الاقران أو الطلاب ويتحدد طبقًا لبرنامج تحديد
- ✓ إعداد درس مصغر وتدريسه في فترة زمنية محدودة (١٠ – ٢٠) دقيقة
- ✓ محاولة أداء المتدرب جميع أنواع السلوك الذي تشمله كل مهارة بقدر الإمكان
- ✓ تسجيل الدرس على شريط تسجيل أو فيديو
- ✓ لقي المتدرب تغذية راجعة مناسبة
- ✓ إعادة تخطيط الدرس وتنفيذه مرة ثانية

ثانياً: مبادئ التدريس المصغر:

١) **التدريس المصغر يبسط عملية التدريس:** يركز التدريس المصغر على مهارة تدريسية واحدة محددة تعرض أمام مجموعة صغيرة من الطلاب مما يقلل احتمال حدوث المشكلات مثل: قلق التدريس، أسئلة التلاميذ ..... إلخ.

٢) **التدريس المصغر هو تدريس حقيقي:** وجود مادة علمية يراد تعليمها، ومجموعة من الطلاب، وقاعة تشبه حجرة الدراسة، ومشرف بمثابة الموجه الفني.

٣) **التدريس المصغر يعتمد على فكرة التغذية الراجعة:** ويتم تقديمها من المشرف أو الزملاء أو الطالب/ المعلم نفسه؛ حيث يحصل على نتائج سلوكه كمعلم وهي توضح للطالب/المعلم مدى ابتعاد أو اقتراب مستوى أدائه الفعلي عن المستوى المطلوب للأداء بصورة موضوعية مصحوبة بالشواهد مما يساعده في عملية تحسين مهاراته التدريسية.

٤) **الخلفية النظرية عن المهارة:** يجب أن يفهم الطالب المعلم فهماً جيداً المهارة التي يتدرب على ممارستها قبل أن يحاول تطبيقها في موقف مصغر، ويتم ذلك عن طريق القراءة حول المهارة ومشاهدة نموذج مثالي يؤدى المهارة.

٥) **تحليل المهارة التدريسية:** حيث يتم تقسيمها إلى مجموعة من المهارات الفرعية في صورة أداءات متسلسلة، ولأن ذلك يؤدى إلى زيادة فرص النجاح فقصر الخطوات وتسلسلها يساعد على استيعابها.

٦) **إعادة الأداء:** هذا أسلوب يسمح بإعادة التدريب مرة اخرى على نفس المهارة، وخاصة أوجه القصور بها وذلك لتلافي الأخطاء التي وقع فيها الطالب/ المعلم في المرة الأولى.

مما سبق يمكن أن نستنتج إيجابيات التدريس المصغر في الآتي:

- ✓ يقلل التدريس المصغر من تعقيدات الموقف التدريسي من (حجم الفصل، الوقت المستغرق في التدريب، عدد الطلاب المتعلمين أو المعلمين، المحتوى).
- ✓ يساعد على تنمية المهارات التدريسية بدرجة عالية من الكفاءة.
- ✓ يستخدم من خلاله أسلوب النمذجة حيث يسمح الطالب المتدرب بمشاهده بعض النماذج التدريسية للمهارة المطلوب التدريب عليها قبل التدريس الفعلي.
- ✓ يساعد على انتقال أثر التدريب من الموقف التدريبي إلى الموقف التدريسي الحقيقي.
- ✓ يساعد على تنمية اتجاهات الطلاب المعلمين الإيجابية نحو مهنة التدريس بصفة عامة والمواد الدراسية بصفة خاصة.
- ✓ الموقف التدريسي فيه موقف محسوب الخطوات كما أن الخطأ فيه يمكن تداركه وتلافي أثاره.
- ✓ يراعى فيه قدرات الطالب المتدرب وإمكانياته.
- ✓ يتيح للطالب أن يتعرف فور انتهاء أداته على إيجابيات الأداء وسلبياته وذلك من خلال قنوات التغذية الراجعة المختلفة.

ثالثاً: مراحل التدريس المصغر

(١) الإرشاد والتوجيه:

في هذه المرحلة يقوم المشرف أو أستاذ المادة بتقديم مجموعة من التوجيهات للطلاب المتدربين، حيث يبدأ المشرف بتوجيهات عامة وشاملة تقدم لجميع الطلاب / المعلمين شفهياً أو تحريرياً، ويفضل أن يكتفي بتقديم الخطوط العامة؛ لأن إغراق المتدربين بالتفصيلات الجزئية قد تربكهم أو تقلل من إبداعهم، ما لم تكن هناك مهارات محددة وخاصة ينبغي التدريب عليها.

وغالباً ما تبنى تعليمات الإرشاد والتوجيه على ما قدم للمتدربين من نظريات واتجاهات في المواد النظرية المقررة عليهم مثل مواد طرق التدريس، **وقد يرشد المشرف طلابه إلى قراءة ما كتب حول إعداد التدريس المصغر وتنفيذه،** وقد تقدم لهم هذه التوجيهات بطريقة غير مباشرة؛ في شكل نماذج يقوم المشرف بأدائها عمليًا أمام المتدربين، أو يستعين بمعلمين مهرة، أو يعرض عليهم درساً مسجلاً على شريط فيديو، ثم يناقشهم في نقاط القوة ونقاط الضعف فيما شاهدوه، ويفضل أن يقدم لهم عدداً من الدروس الحية والمسجلة بأساليب مختلفة وإجراءات متنوعة، كما يفضل أن يقدم لهم جدولاً للملاحظة يحتوي على قائمة بالمهارات والمهمات والأنشطة التي ينبغي أن يراعيها الطالب/ المعلم، ويطالبهم بالاحتفاظ بها أثناء المشاهدة والحوار والنقد.

وعندما يبدأ التدريب العملي، يحدد المشرف لكل متدرب المهارة التي ينبغي أن يتدرب عليها، وقد يختارها المتدرب بنفسه، ثم يقدم المشرف إليه المعلومات والتعليمات اللازمة للتحضير للدرس، ويبين له الأساليب والإجراءات والأنشطة التي ينبغي أن يقوم بها، هذه المعلومات والتعليمات يمكن أن تقدم شفهياً، ويمكن أن تسلم للمتدرب مكتوبة؛ موجزة أو مفصلة، وفي كل الأحوال على المشرف أن يكون مستعداً لمساعدة الطالب وتقديم المشورة له أثناء مرحلة الإعداد والتخطيط والتحضير، وقد يستمع إلى أدائه التجريبي على انفراد قبل تقديمه، ويقترح عليه التعديلات التي يراها، وعندما يشعر المشرف أن الطالب بحاجة إلى مزيد من الاطلاع والمشاهدة، يمكن أن يقترح عليه مزيداً من القراءة، وقد يسلمه نسخة أو نسخاً من أشرطة الفيديو لمزيد من المشاهدة.

(٢) المشاهدة:

هذه المرحلة يشاهد المتدرب المهارة المطلوب تنفيذها، وهى مرحلة مكملة للمرحلة السابقة، مرحلة الإرشاد والتوجيه؛ حيث تتداخل معها في كثير من الحالات والمواقف، بل إن بعض خطوات التوجيه والإرشاد قد تكون أثناء المشاهدة أو قبلها أو بعدها بقليل، والمشاهدة غالباً ما تتم على مرحلتين، المشاهدة المبدئية: التي تهدف إلى إطلاع المتدربين على ما يجري في فصول التدريس المصغر وتجهيزاته، والمشاهدة التدريبية النقدية: والتي يقوم بها المتدربون للنقد والحوار والتعزيز، وفي كلتا المرحلتين ينبغي أن تكون المشاهدة منظمة وموجهة إلى مهارات ومهمات وأنشطة محددة، وقد يستعين المشاهدون بنماذج مكتوبة تحتوي على المهارات والأنشطة المطلوب ملاحظتها ونقدها.

(٣) التخطيط للتدريس:

بعد أن يقدم الأستاذ المشرف لطلابه النموذج الذي ينبغي أن يحتذى، ويمدهم بالمعلومات الضرورية، ويتيح لهم فرص المشاهدة؛ تبدأ مسؤولية الطالب المعلم في التحضير لدرسه، والتحضير للدرس المصغر يختلف من حالة إلى أخرى، لكنه غالباً ما يحتوي على العناصر التالية:

- ☐ تحديد المهارة أو المهارات المراد التدرب عليها وممارستها.
- ☐ إعداد المادة التعليمية المطلوبة، أو اختيارها من مواد أو كتب مقررة، مع ذكر المصدر أو المصادر التي اعتمد عليها.
- ☐ تحديد أهداف الدرس السلوكية، وكيفية التأكد من تحققها.
- ☐ تحديد الأنشطة التي سوف يتضمنها الدرس.
- ☐ تحديد مدة التدريس، وتوزيع الوقت على الشرح والأنشطة بدقة.
- ☐ تحديد الطريقة التي اعتمد عليها.
- ☐ تحديد الوسائل التعليمية التي سوف يستعين بها.
- ☐ تحديد أدوات التقويم وربطها بأهداف الدرس.

تعليمات خاصة بمرحلة التخطيط للتدريس (خاص بالتدريب العملي)

- ومن الأفضل تحديد الزمن الذي يستغرقه التحضير للدرس المصغر، والالتزم به قدر الإمكان، وتدريب المعلمين على ذلك؛ لأن هذا مما يساعدهم في تنظيم الوقت أثناء التحضير للدرس الكامل فيما بعد؛ إذ ليس من المعقول أن يمضي المتدرب ساعات عدة لتحضير درس لا يستغرق تقديمه سوى بضع دقائق، ولو كان الأمر كذلك لاستغرق تحضير الدرس الكامل عدداً من الأيام، وهذا أمر غير ممكن.
- وإذا اشترك في الدرس الواحد أكثر من متدرب، فينبغي توزيع مسؤولية التحضير بينهم، كل فيما يخصه. وقد تقوم المجموعة المتدربة، المشتركة في درس واحد، بممارسة بعض الأنشطة وتجريبها وتبادل الأدوار في ذلك أثناء التحضير، أي قبل عرض الدرس في الفصل أمام الأستاذ المشرف؛ لتخفيف التوتر وإزالة الرهبة، والتأكد من توزيع المهمات حسب الوقت المحدد لها.

(٤) التدريس:

وهي المرحلة العملية التي يترجم فيها المتدرب خطته إلى واقع عملي؛ حيث يقوم بإلقاء درسه **حسب الخطة التي رسمها، والزمن الذي حدده لتنفيذها**، وبالتالي تشمل كل ما وضع في خطة الدرس، من مهارات وأنشطة، وعلى المتدرب أن يتنبه للوقت الذي حدده لنفسه؛ بحيث لا يطغى نشاط على آخر، ولا يخرج عن الموضوع الأساس إلى موضوعات أو قضايا جانبية؛ فينتهي الوقت قبل اكتمال الأنشطة المرسومة.

إن أهم ما يميز هذه المرحلة هو تبادل الأدوار بين المتدربين، وبخاصة إذا كان التدريس المصغر يقدم للزملاء من المعلمين؛ حيث يقوم كل واحد منهم بدور معين؛ بدءاً بالتحضير والتدريس، ومساعدة زميله المتدرب في تشغيل جهاز الفيديو ومراقبته، وانتهاء بالجلوس في الفصل على مقاعد الدراسة، والتفاعل مع المعلم كما لو كان طالبًا، ولا شك أن هذه الحالة وإن غلب عليها التصنع والتكلف، فهي مفيدة لكل من المتدرب والمشاهد، ومهمة في التغذية والتعزيز، وتطوير عملية التدريس، فالمتدرب سوف يتلقى تغذية مفيدة من زملائه المشاهدين، والمشاهد سوف يقدر موقف كل من المعلم والمتعلم، ويستفيد من ذلك كله عندما يقف معلماً أمام زملائه أو أمام المتعلمين في فصول حقيقية، وفي هذه المرحلة يتم تسجيل الدرس على شريط فيديو، وهي عملية يقوم بها فنى أو المسؤول عن المعمل، أو أحد الزملاء، وقد يقوم بها الأستاذ المشرف أحيانًا، وبخاصة إذا شعر أن وجوده في الفصل يربك المتدرب أو يؤثر على أدائه.

تعليمات خاصة بمرحلة التدريس (خاص بالتدريب العملي)

- ☐ من المهم أن يَحضر المشرف جميع وقائع التدريس، ما لم يكن مشغولاً مع مجموعات أخرى، أو يشعر بأن وجوده في الفصل يؤثر على أداء المتدرب، وإذا لم يَحضر فعليه أن ينيب مساعده أو أحد المعلمين المهرة، ويمده بالتعليمات والمعلومات الضرورية، وإذا حضر فمن الأفضل أن يجلس هو والزملاء المتدربون في الفصل على مقاعد الدراسة، يستمعون إلى الدرس ويدونون ملحوظاتهم؛ تمهيداً لتقويم الدرس، ومناقشته فيما بعد.
- ☐ إذا اشترك في الدرس الواحد أكثر من متدرب، فينبغي التزام كل واحد منهم بالوقت المحدد له، وعلى المشرف أو من يقوم مقامه أن يتنبه لذلك؛ حتى لا تتداخل المهمات، وتختل

الخطة بكاملها، ومن الأفضل تحديد فترة لا تزيد عن دقيقتين، تفصل بين كل متدربين، ولا تحسب ضمن المدة المقررة للتدريس.

(٥) المناقشة والحوار:

تعتبر هذه المرحلة من أصعب المراحل وأكثرها تعقيداً وشفافية، وبخاصة فيما يتعلق بحضور الأستاذ المشرف ومشاركته فيها؛ لأنها لا تقتصر على التحليل والحوار، وإنما تشمل أيضاً النقد وإبداء الرأي في أداء المعلم المتدرب. فقد رأى كثير من الباحثين ضرورة حضور الأستاذ المشرف في هذه المرحلة؛ لإدارة الحوار وتوجيه المناقشة توجيها سليماً، وإبداء أريه في أداء المتدرب إذا لزم الأمر.

وقد أيد هذا الرأي بعض الدراسات الميدانية المقارنة، بيد أن نتائج دراسات أخرى في هذا الجانب قد أشارت إلى أن حضور المشرف في هذه المرحلة قد يؤثر تأثيرًا سلبياً على سير الحوار والمناقشة، ويقلل من قدرة المتدرب وزملائه على إبداء أريهم بحرية تامة، فقد ينظر المعلم إلى أري أستاذه نظرة أمر، ولا يتجرأ على إبداء أريه الخاص، بينما يتحدث مع زملائه ويناقشهم بحرية تامة.

وأياً كان الأمر، فإن حضور الأستاذ المشرف ضروري في معظم الحالات، بيد أن الأمر متروك له وحده؛ لأنه هو القادر على تقدير الموقف، وتقرير ما إذا كان حضوره ضرورياً في حالة من الحالات أو موقف من المواقف.

ومرحلة الحوار والمناقشة هذه يمكن أن تتم بطريقتين:

- الأولى: تدريس فنقد؛ حيث يبدأ الحوار والنقاش بعد التدريس مباشرة، أي قبل تدريس المعلم الآخر، وهذه هي الطريقة المثلى، غير أنها قد تسبب تخوف المتدربين من التدريس، وتقلل من مشاركتهم، لكن ذلك غالباً ما يزول بمرور الوقت والحوار الهادئ البناء.
- الثانية: تدريس فتدريس؛ وفي هذه الحالة يؤدي جميع المتدربين التدريس المصغر، ثم يبدأ الحوار والنقد واحداً تلو الآخر، وهذه الطريقة تقلل من فائدة التغذية والتعزيز، وبالتالي تقل من أهمية الحوار والنقد، وبخاصة إذا كان عدد المتدربين كبير، غير أن هذه الطريقة قد يُلجأ إليها عندما يشترك مجموعة من المتدربين في تقديم درس كامل لمتعلمين حقيقيين، كل واحد

منهم يقدم جزءاً منه، ففي هذه الحالة يجب تأخير الحوار والنقد بعد انتهائهم من الدرس، حتى لا تنقطع السلسلة، وحتى لا يرتبك المتعلمون.

تعليمات خاصة بمرحلة الحوار والمناقشة (خاص بالتدريب العملي)

في حالة تسجيل التدريس قبل أن تبدأ مرحلة الحوار والمناقشة، ينبغي تشغيل جهاز الفيديو ومشاهدة الدرس، الذي غالباً ما يستغرق بضع دقائق، هي مدة الدرس السابق، يوقف الجهاز بعد ذلك مدة قصيرة؛ ليتحدث المشرف خلالها عن الدرس؛ فيشيد بجهد المتدرب وقدراته، ويشير إلى نقاط القوة لديه، ويشجعه على تقبل النقد، وتوضيح موقفه بحرية تامة، ثم يعطيه الفرصة لشرح طريقته في الإعداد والتقديم، وإبداء رأيه وتوضيح موقفه من بعض القضايا، في مدة لا تتجاوز ثلاث دقائق. ثم يلقي المشرف على الحضور بعض الأسئلة التي تثير الحوار، وتنبههم إلى أهم القضايا والنقاط التي ينبغي أن تناقش، وعلى المشرف ألا يفرض رأيه على الحضور، بل يتركهم يتوصلون إلى النتائج السليمة بأنفسهم، وخير ما يعين على ذلك أن يفتتح الحوار، ثم يلخص آراء المشاركين، ثم يناقشهم فيما يختلف معهم فيه، أو ينبههم إلى القضايا التي أهملوها، وقد يلجأ إلى تذكيرهم بما درسوه في المحاضرات السابقة أو شاهدوه من دروس ونماذج.

ولا شك أن سيطرة المشرف على النقاش يعتمد على درجة المناقشة وأهميتها؛ فإذا كان النقد بناء والمتدرب حريصاً على التغذية والتعزيز من زملائه، فإنه يستحسن عدم تدخل المشرف، وإن لاحظ إحجام الحضور وضعف النقاش، تدَخَّل ووجه المناقشة توجيهاً قوياً وسليماً. ويفضل أن يكون جهاز الفيديو مفتوحاً خلال النقاش؛ يشَغَّل ويوقف عند الحاجة. وقد يتطلب الأمر تدخل الأستاذ المشرف لتنبيه المتدرب إلى بعض النقاط التي قد غفل عنها، فإن لم يستطع المتدرب توضيحها للحضور، طلب المشرف من الحضور إبداء أريهم فيها قبل أن يوضحها بنفسه، وقد يتطلب هذا الإجراء إعادة الشريط حول هذه النقطة مرة أو مرتين أو ثلاث مرات.

لكن ما القضايا التي ينبغي أن تناقش في هذه المرحلة؟ للإجابة عن هذا السؤال نذكر بأن التدريس المصغر غالباً ما ينطلق من نظرية أو طريقة قدمت للمتدربين في الدروس النظرية، وقد يعتمد على توجيه المشرف طلابه نحو استراتيجيات معينة، أو يقوم على نموذج يقدمه لهم حياً أو مسجلاً، ويرى أنه النموذج الذي ينبغي احتذاؤه، فيناقش في هذه المرحلة كل ما يتعلق بالنظرية أو الطريقة أو غيرها مما قدم في الدروس النظرية، كما يناقش في هذه المرحلة كل ما له علاقة بالنموذج الذي اتفق عليه.

كما نذكر بقائمة التقويم التي كانت مع المشرف والزملاء؛ ليعودوا إليها ويناقشوا ما دونوه فيها من ملحوظات، وينبغي أن يدرب المشرف طلابه المعلمين على إثارة النقاط المهمة ولو بدت صغيرة، والابتعاد قدر الإمكان عن القضايا الجزئية الجانبية، ومما يساعد المتدربين على ذلك تقديم قائمة بالمهارات والمهمات والأنشطة التي ينبغي ملاحظتها ومناقشتها والبحث فيها. وعلى المتدرب وزملائه أن يدونوا جميع النقاط التي نوقشت في هذا الحوار في مذكرات خاصة؛ للاستفادة منها في المرحلة التالية، التي هي إعادة التدريس، والتي هي موضوع الحديث في الفقرة التالية.

(٦) إعادة التدريس:

تعد مرحلة إعادة التدريس مرحلة مهمة من مراحل التدريس المصغر إذا دعت الحاجة إليها؛ لأن نتائج الحوار وفوائده لا تظهر لدى غالبية المتدربين إلا من إعادة التدريس.

وقد تعاد عملية التدريس مرة أو مرات حتى يصل المتدرب إلى درجة الكفاية المطلوبة، بيد أن الحاجة إلى إعادة التدريس تعتمد على نوع الأخطاء التي يقع فيها المتدرب وكميتها، وجوانب النقص في أدائه، وأهمية ذلك كله في العملية التعليمية، بالإضافة إلى طبيعة المهارات المطلوب إتقانها، وعدد المتدربين، وتوفر الوقت، والأستاذ المشرف هو صاحب القرار في إعادة التدريس وعدد المرات، بعد أن تتوفر له المعلومات اللازمة لذلك.

وقد دلت بعض الدراسات المسحية على أن إعادة التدريس غير مطبقة في كثير من برامج التدريب؛ إما لكثرة المتدربين وضيق الوقت، وإما لاقتناع القائمين على التدريب بعدم جدواها، كما تشير نتائج بعض الدراسات الميدانية إلى أن الدرجة التي يحصل عليها المتدرب في إعادة التدريس لا تختلف كثيرًا عن الدرجة التي حصل عليها في التدريس الأول، وقد تكون أقل منها، ولعل السبب في ذلك هو الطريقة التي كانت تؤدى بها إعادة التدريس، لا الإعادة بحد ذاتها، بل إن بعض المهتمين بهذا الأمر يرون أن إعادة التدريس مرحلة انتهت مع انتهاء الاتجاه السلوكي التقليدي، أما الآن، وفي ضوء الاتجاهات المعرفية، فإن التنبيه على السلوك كاف لتغييره.

تعليمات خاصة بمرحلة إعادة التدريس (خاص بالتدريب العملي)

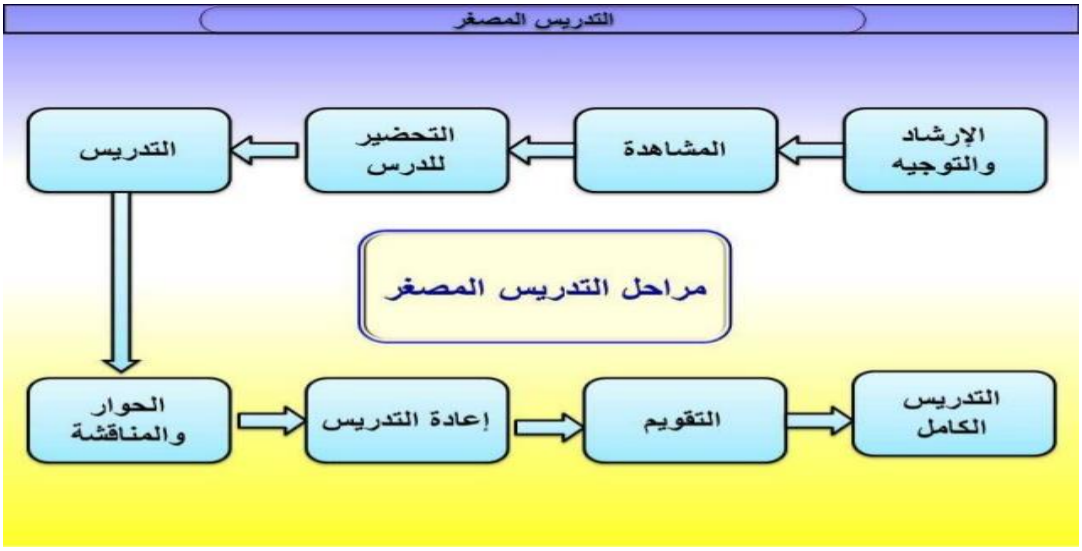
لكي تكون إعادة التدريس مفيدة وفعالة؛ ينبغي ألا يفصل بين التدريس وإعادته أكثر من أسبوع؛ لأن طول الفترة بين التدريس وإعادته قد يؤدي إلى نسيان بعض النقاط التي أعيد التدريس من أجلها، ولا شك أن الإعداد والتحضير لإعادة التدريس لن يستغرق مدة تساوي مدة

الإعداد للدرس الأول؛ لأن إعادة التدريس غالباً ما يركز فيها على الأخطاء ونقاط الضعف في الدرس السابق، مع الاحتفاظ بالخطوات والعناصر الجيدة فيه، ويرى بعض الباحثين أن يعاد الدرس بعد الحوار مباشرة في مدة لا تتعدى بضع ساعات، بل إن منهم من يرى ألا تزيد هذه المدة عن خمس عشرة دقيقة، هي مدة التحضير لإعادة التدريس، غير أن الواقع أثبت أن المتدرب يحتاج إلى وقت أطول، لا للتحضير وحسب، بل للراحة والاطمئنان النفسي والمراجعة.

(٧) التقويم

يقصد بالتقويم هنا تقويم أداء المتدرب، ويتم ذلك من خلال ثلاث قنوات: الأولى تقويم المتدرب نفسه، ويخصص لها ثلاثون بالمائة من الدرجة، والثانية تقويم الزملاء المعلمين، ويخصص لها أربعون بالمائة من الدرجة، والثالثة: تقويم الأستاذ المشرف، ويخصص له ثلاثون بالمائة من الدرجة. وينبغي أن يكون هذا التقويم موضوعياً، حيث يتكون من مجموعة من الأسئلة، تحتها خمسة خيارات، ويفضل ألا يذكر اسم المقوم، حتى لا يؤثر على التقويم، وقد يكون التقويم في شكل استبانة، تحتوي على أسئلة مغلقة وأخرى مفتوحة؛ يقدم المشارك فيها آرائه واقتراحاته حول التدريس المصغر.

شكل (١) مراحل التدريس المصغر



رابط خارجي، للمزيد من المعلومات والشرح يمكنك الاطلاع على الكتاب الموجودة على الرابط التالي:

محمد الدريج ومحمد الجمل (٢٠٠٩). التدريس المصغر التكوين والتنمية المهنية للمعلمين. العين: دار الكتاب الجامعي.

ttps://drive.google.com/file/d/1kM9bVzj2C4uYSP1M0AZUdhpqOnyd2b4b/view

تطبيقاً عملياً في حجرة الدرس (شرح مهارات التدريس)

- **مهارات التدريس**

تعرف مهارة التدريس بـ: القدرة على أداء عمل / نشاط معين ذو علاقة بالتدريس (تخطيط – تنفيذ – تقويم) ويمكن تقييمه في ضوء معايير الدقة في القيام به، والسرعة في الانجاز، والقابلية للتكيف مع متغيرات المواقف التدريسية، بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة.

- **مكونات مهارة التدريس**

المكون المعرفي: ويشمل المهارة، وكيفية أدائها، ومناسبتها للتلاميذ، ومواضع استخدامها، أو المشكلات التي تظهر وكيفية التغلب عليها

المكون المهارى: ويتمثل في أداء الطالب/المعلم لمهارة التدريس، وتنفيذ الأساليب المناسبة لها خلال الموقف التعليمي بما يتناسب مع أهداف المادة الدراسية.

المكون الوجداني: ويتمثل في رغبة الطالب/المعلم في تعلم المهارة، واقتناعه بأهميتها، وفي تنمية سلوكه التدريسي.

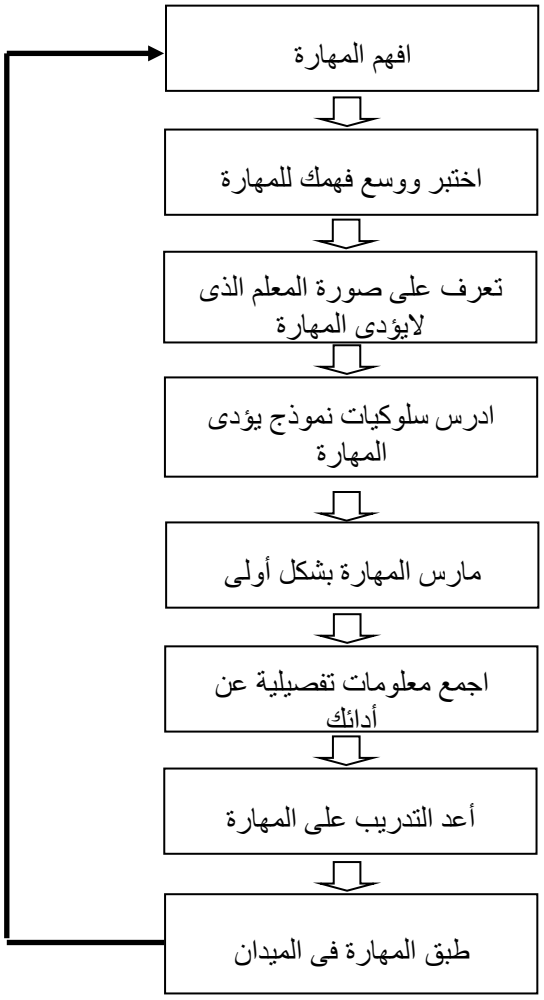
- **كيفية اكتساب مهارات التدريس**

١. افهم المهارة: وتشير إلى التعريف بالمهارة وما يرتبط بها من مفاهيم وخصائص واهميتها والحاجة إلى تنميتها أو اكتسابها.
٢. اختبر ووسع فهمك للمهارة: ويقصد بها ممارسة عدة انشطة تعبر عن مدى فهمك للمهارة وكيفية توظيفها في التدريس، وعملية الممارسة تتم بشكل فردى أو جماعي (العصف الذهني – مجموعات التشاور)
٣. تعرف صورة المعلم الذى لا يجيد أداء المهارة: وفيها يتم القراءة عن او مشاهدة معلمين لا يجيدون المهارة، وذلك بقصد تنفير الطالب/ المعلم من هذه النوعية وحتى لا يقلدها.
٤. ادرس سلوكيات نموذج مثالي يؤدى المهارة: وذلك بقصد التتبع الدقيق لأداءات وسلوكيات هذه النوعية من المعلمين.
٥. تدرب على أداء المهارة بشكل أوّلى : وفي هذه الخطوة يقوم الطالب/ المعلم بتقليد سلوكيات المعلم المثالي حتى يتمكن من هذه المهارة، ويتم ذلك من خلال التدريس المصغر حيث يتم تقويم ادائه بصورة موضوعية.

٦. اجمع معلومات مفصلة عن أدائك للمهارة: وفيها يتم اعطاء بطاقة الملاحظة للطالب/ المعلم ؛ حتى يتمكن من تحليل ادائه وتعرف اوجه القصور ونقاط القوة لديه.

٧. أعد التدريب على المهارة: وتهدف هذه الخطوة إلى تكرار أداء المهارة حتى يصل الطالب/المعلم إلى مستوى الاتقان، وتتطلب هذه الخطوة تكرار ما ورد في الخطوتين)

٨. طبق المهارة في الميدان: وهى خطوة اختيارية حسب ما يسمح به برنامج التدريب وبمقتضى هذه الخطوة يطلب منك ممارسة هذه المهارة في الفصول الدراسية ، ويتم ايضا تقويم ادائك وتكرار السلوكيات اذا تطلب الامر ذلك حتى تصل إلى مستوى الاتقان.



- **المهارات التي ينبغي أن يتدرب عليها المعلم**

١- التخطيط للدرس
٢- التهيئة
٣- الشرح
٤- طرح الاسئلة الشفوية
٥- التعزيز
٦ - استخدام الوسائل التعليمية
٧- جذب انتباه التلاميذ
٨ - الغلق
٩- إدارة الصف
١٠ - التكليفات المنزلي

أنشطة وتدريبات على الفصل الثاني

من خلال فهمك للفصل السابق والموضوعات التي تضمنها أجب عما يأتي:

١. ما هي المقصود بالتدريس المصغر وما هي مبادئه؟

٢. ماذا يقصد بمرحلة التقويم كأحد المراحل المهمة في تنفيذ التدريس المصغر؟

٣. ما الذى يجب مراعاته عند مرحلة التخطيط للتدريس؟

٤. اشرح باختصار مراحل عملية التدريس المصغر؟

الفصل الثالث

مهارة التخطيط للدرس

- **مفهوم التخطيط**
- **متطلبات التخطيط**
- **أنواع الخطة الدراسية**
- **عناصر ومكونات خطة الدرس**
- **أنشطة وتدريبات على الفصل**

الفصل الثالث

مهارة التخطيط للدرس

- **مفهوم التخطيط للدرس**

إن عملية التدريس تعتمد على ثلاث مراحل رئيسة، وتتمثل هذه المراحل في التخطيط والتنفيذ والتقويم، وهذه المراحل متتابعة ومتداخلة، والتخطيط يجب أن يسبق التنفيذ والتقويم، ويعتبر بمثابة رسم الخريطة التي توضح مسار العمل واتجاهاته وطرقه، والصعوبات المتوقعة وكيفية التغلب عليها، ولكى تكون الخطة قابلة للتنفيذ يجب أن يكون المعلم على دراية كاملة بكل الموارد المتاحة لتحقيق الاهداف المنشودة، ويشير التخطيط إلى ذلك الجانب من التدريس الذي يقوم فيه المعلم بصياغة مخطط عمل لتنفيذ التدريس، سواء كان طوال السنة أو لنصف السنة أو لشهر أو ليوم.

ويعرف التخطيط للتدريس بأنه: " تصور مسبق لما سيقوم به المعلم من أساليب وأنشطة وإجراءات واستخدام أدوات أو أجهزة أو وسائل تعليمة من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة".

وتتلخص أهمية التخطيط للتدريس في النقاط التالية:

- يضمن عرض وشرح المعلومات والمهارات الاساسية في الدرس.
- يساعد المعلم على التفكير بالدرس قبل تنفيذه، وبذلك يستطيع تصور الصعوبات التي يمكن أن تواجهه، ويعد نفسه لمواجهتها والتغلب عليها مما يزيد ثق ته بنفسه.
- يؤدي ذلك إلى نمو خبرات المعلم العلمية وال مهنية بصفة دورية ومستمرة، وذلك لمروره بخبرات متنوعة في أثناء القيام بتخطيط الدروس.
- يساعد على تحديد دقيق لخبرات التلاميذ السابقة و وربطها بالخبرات الجديدة.

- يساعد المعلم على اكتشاف عيوب المنهج المدرسي؛ سواء ما يتعلق بالأهداف أو المحتوى أو طرق الـ تدريس، أو أساليب التقويم، ومن ثم العمل على تلافيها، أو تحسينها.
- يساعد المعلم على تحديد مقدار المادة المناسب للزمن التدريسي المخصص.
- يساعد المعلم على تنظيم أفكاره وترتيب مادته وإجادة تنظيمها بأسلوب ملائم.
- يكشف التخطيط للمعلم ما يحتاج إل يه من وسائل تعليمية تيسر وصول المعلومة إلى التلاميذ.
- يعد التخطيط سجلاً لأنشطة التعليم سواء أكان ذلك من جانب المعلم ، أو التلاميذ ، وهذا السجل يفيد المعلم إذ يمكن الرجوع إليه إذا نسى شيئاً في أثناء سير الدرس ، كما يمكن أن يذكره فيما بعد بالنقاط التي تمت تغطيتها أو دراستها في الموضوع.
- يعد التخطيط وسيلة يستعين بها الموجة الفني أو مشرف التربية العملية في متابعة الدرس وتقويمه.

- **متطلبات التخطيط**:

إن التخطيط الجيد للتدريس يساعد المعلم على اختيار أفضل الأساليب واستراتيجيات التدريس ووسائل التقويم التي تلائم مستويات تلاميذه، ويساعده في مراعاة الزمن، ويولد الثقة في نفس المعلم، ويحقق الترابط بين عناصر الخطة من أهداف وأساليب وأنشطة ووسائل وتقويم، لذا تتطلب عملية التخطيط اتقان المعلم للآتي:

- معرفة المعلم بالطلاب: وتتضمن معرفته بقدراتهم التحصيلية وخبراتهم السابقة وأنماط تعلمهم.
- معرفة المعلم بالمادة الدراسية: وتتمثل في تمكنه من المادة وقدرته على تحليل محتوى الموضوعات الدراسية لتحديد جوانب التعلم (المعرفية – المهارية – الوجدانية) المتضمنة به.
- معرفة البيئة الصفية: من حيث عدد التلاميذ، وحجم الفصل، ومدى توافر الامكانيات المادية، والجو الفيزيقي للفصل التهوية – الاضاءة – .... الخ .
- إلمام المعلم بالأهداف بالتربوية للمرحلة وبأهداف تعليم مادته بشكل خاص، والمهارة في صياغة أهداف سلوكية صحيحة لدروسه .
- معرفة بكيفية اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع الدرس وقواعد استخدامها.

- خلفية معرفية بالطرق والاستراتيجيات التدريسية التي يمكن استخدامها في تدريس مادة التخصص.
- قدرة على تصميم اساليب تقويمية صحيحة وكيفية تطبيقها وتصحيحها واستخلاص النتائج منها.
- توزيع الأنشطة المصممة على الزمن المتاح للتدريس.
- مرونة الخطة الدراسية وذلك لأنه يصعب على المعلم التنبؤ بكل المواقف الطارئة، فعلى المعلم أن يسير وفق الخطة التي رسمها، وأن يعدل في خطته حسب المواقف الطارئة.
- أن يخطط المعلم لوحدة دراسية كاملة وليس لحصة دراسية واحدة، وذلك كي يعرف المعلم ما درسه الطلاب وما سوف يدرسونه، مما يساعد في إعطاء خبرات متكاملة لهم، كما يساعد المعلم على الإلمام بجميع جوانب الموضوع.
- أن يراعي المعلم الوضوح والدقة العلمية واللغوية في الخطة الدراسية.

▪ أنواع الخطط الدراسية:

يختلف التخطيط للتدريس باختلاف الفترة الزمنية التي يتم فيها تنفيذ الخطة، فهناك تخطيط على مستوى حصة دراسية، وتخطيط لوحدة دراسية أو فصل دراسي، ويمكن القول أن هناك مستويين من التخطيط هما:

- الخطة السنوية أو الخطة الفصلية: وتعرف بانها التخطيط بعيد المدى، ويهدف إلى تحديد الوحدات الدراسية التي يدرسها التلاميذ في صف دراسي معين، كما تتضمن أيضًا توزيع هذه الوحدات على أشهر السنة.
- التخطيط قصير المدى: مثل التخطيط لوحدة دراسية والتخطيط لموضوع دراسي، والتخطيط على مستوى الوحدة فيهدف إلى تحديد اهداف الوحدة وأنشطتها وتقويمها وقائمة بالمراجع. أما التخطيط لموضوع دراسي يختلف باختلاف خصائص التلاميذ ففصل المتفوقين يختلف في التخطيط له عن التخطيط لفصل العاديين.

▪ عناصر ومكونات خطة الدرس

أولاً: المكونات الروتينية وتشتمل على:

- عنوان الدرس أو الموضوع المراد تدريسه.

- تاريخ تنفيذ الخطة.
- المواعيد التي يتم فيها التنفيذ من وقت اليوم الدراسي الحصص
- الصف الذي يتم فيه تنفيذ الخطة.

ثانياً : المكونات الفنية وتشتمل على :

- الأهداف التعليمية أو السلوكية للتدريس.
- التمهيد
- محتوى التدريس والذي يساعد على تحقيق الأهداف المنشودة.
- الوسائل التعليمية المناسبة للتدريس.
- إجراءات التدريس وتشمل إستراتيجيات التدريس المناسبة للتلاميذ والتي تعمل على تحقيق الأهداف المنشودة.
- أساليب ووسائل التقويم المناسبة للتأكد من تحقيق الأهداف المنشودة.
- الواجبات المنزلية.

ولا يوجد شكل محدد لصور إعداد أو تخطيط الدرس ولكن تختلف صور تخطيط الدرس باختلاف الطريقة التي يستخدمها المعلم؛ فخطة درس تقوم على المناقشة تختلف كثيرًا عن خطة درس تقوم على طريقة حل المشكلات أو الطريقة الاستنباطية.

- **<u>وفيما يلى شرح لعناصر التخطيط</u>**

- **أولاً: الأهداف التعليمية**

يتمحور تطوير المناهج حول تحديد الأهداف التعليمية التي يجب تحقيقها لدى المتعلم، لذا تحتل الأهداف الصدارة في المنهج، ويزخر الأدب التربوي بكتابات وفيرة عن الأهداف بمسميات متنوعة، وقد قادت نظريات التعلم السلوكية التربويين إلي الاعتقاد بأن العملية التعليمية الناجحة هي التي تثمر مجموعة من الخبرات التي يكتسبها المتعلم نتيجة لتفاعله مع المواقف التعليمية وتظهر علي شكل أهداف تربوية متحققة، وبذلك اعتبرت الأهداف بمثابة النتاجات النهائية للتعلم مصوغة على أساس التغيرات المتوقعة في سلوك المتعلم فالهدف التعليمي هو أي تغير يراد إحداثه في سلوك المتعلم نتيجة عملية التعلم .

مستويات الأهداف:

تقع الأهداف في مستويات متدرجة ما بين العمومية والتحديد، ويعتبرها العديد من التربويين ثلاثة مستويات هي: مستوي الغايات Aims مستوي المرامي Goals ومستوي الأهداف السلوكية Behavioral Objectives ونوضح فيما يأتي كلاً من هذه المستويات للأهداف مع الأمثلة :

(١) الغايات Aims

هي عبارات عامة مفتوحة توجه الإجراءات المصممة لبلوغ نتاجات تعلم مستقبلية، ولا يمكن ملاحظتها أو تقويمها بشكل مباشر فهي عامة جداً تمثل توجهات وليس نتاجات محددة، بمعنى لا يمكن تحقيقها من خلال مقرر دراسي واحد أو في مرحلة تعليمية معينة، ولكن يمكن تحقيقها بنهاية التعليم، ونظرًا لان الغايات عامة جداً، فإنه يكتفي بعدد محدود منها لتوجيه التربية ومن ذلك علي سبيل المثال الهدف العام الموحد للتربية في جمهورية مصر العربية: تهدف التربية إلي مساعدة الفرد علي اكتساب الخبرة الوظيفية التي تحقق أقصي ما يمكن من نموه الشامل خلقياً ونفسياً وعقلياً واجتماعياً مما يجعل منه إنساناً صالحاً وسعيداً في الدنيا والآخرة ، كما تحقق في الوقت ذاته أقصي تقدم للمجتمع والبيئة في إطار قيمنا العربية ومبادئ الإسلام الحنيف.

(٢) المرامي Goals

وهي عبارات أقل عمومية من الغايات وأكثر تحديداً منها، لأنها ترتبط بمنهج دراسي أو برنامج معين يهتدي بها مصمم المنهج أو البرنامج في اشتقاق أهدافه، والفرق بين المرامي والغايات هو فرق في مستوي العمومية، ففي حين تهتم الغايات بالعملية التربوية بعموميتها مثل تنشئة المواطن الصالح أو الموطن المؤمن بربه المحب لوطنه والمستنير بالعلم والمعرفة، حيث لا يوجد برنامج مدرسي أو منهاج محدد يكفي لوحده لتحقيق هذه الغايات ، فإن المرامي **تشير إلي منهاج محدد أو برنامج معين تتحقق من خلاله في مرحلة دراسية معينة.**

ومن الأمثلة على المرامي، الأهداف السبعة الآتية:

أولاً: مساعدة المتعلمين علي تعميق العقيدة الإسلامية في نفوسهم وترسيخ الإيمان بالله في قلوبهم وتنمية اتجاهات ايجابية نحو الإسلام وقيمه.

ثانياً: مساعدة المتعلمين على كسب الحقائق والمفاهيم العلمية بصورة وظيفية

ثالثاً: مساعدة المتعلمين على كسب الاتجاهات والعادات المناسبة بصورة وظيفية

رابعاً: مساعدة المتعلمين على كسب وتنمية مهارات عقلية مناسبة بصورة وظيفية

خامساً: مساعدة المتعلمين على كسب مهارات علمية عملية مناسبة بصورة وظيفية

سادساً: مساعدة المتعلمين على كسب الاهتمامات والميول العلمية المناسبة بصورة وظيفية

سابعاً: مساعدة المتعلمين على تذوق العلم وتقدير جهود العلماء ودورهم في تقدم العلم والإنسانية.

(٣) الأهداف الإجرائية Objectives

وهي أهداف علي درجة عالية من التحديد، تصف سلوك المتعلم كنتيجة للتعليم بشكل دقيق **وتتحقق في موقف تعليمي أو في حصة تدريسية.** وبالنظر لأنها تحدد سلوك المتعلم بدقة ويكون هذا السلوك قابلاً للملاحظة والقياس، فإنها تعين مصممي المنهاج ومنفذيه وهم المعلمون، بربط المقاصد بالأفعال وبالتالي فهي تساعد في تحسين نوعية التعلم والتعليم، ومثال على ذلك:

- يرجى في نهاية الدرس أن يكون الطالب قادرًا على أن يذكر فائدتين على الأقل للصوم.
- يرجى في نهاية الدرس أن يكون الطالب قادرًا على أن يذكر ألوان الطيف السبعة.

▪ كيفية صياغة الأهداف التعليمية

الهدف التعليمي الجيد يتكون من:

حدد ميجر (Mager – 1975) ثلاثة عناصر يجب أن تتوافر في العبارة الهدفية لتعبر عن هدف سلوكي وهي :

١ – وصف أداء المتعلم:

وصف الأداء المتوقع من المتعلم القيام به بعد الانتهاء من عملية التدريس، أي أن تصف العبارة ما يعمله الطالب لا ما يشعر به أو يفكر فيه ، بحيث يكون هذا الوصف دالاً علي سلوك قابل للملاحظة والقياس . ويعتبر الفعل المضارع مفتاح التعبير الرئيسي لما يجب أن يكون الطالب قادراً علي عمله مثل : يقرأ ، يسمي ، يعلل ، يميز ، يطبق .....الخ .

أمثلة : بعد الانتهاء من الدرس ينبغي أن يكون التلميذ قادرًا على :

أن يقرأ الكلمات الواردة في الدرس قراءة صحيحة.

٢- وصف شروط الأداء أو ظروفه:

وصف الظروف أو الأوضاع التي يظهر عندها السلوك والتي تساعد في الحكم علي تحقق هذا الهدف عند تقويم الأداء عليه ، وقد تكون هذه الظروف ضرورية في بعض الحالات كما في الأهداف الآتية .

- عند إعطاء الطالب قائمة غير مرتبة بالحروف الهجائية يكون قادراً علي أن يسمي كل حرف فيها .
- عند إعطاء الطالب خارطة صماء لدولة الإمارات العربية المتحدة ، يكون قادراً علي أن يحدد مواقع حقول النفط عليها .

وفي حالات أخري تكون الظروف مفهومة ضمناً ولا داعي لذكرها وذلك لأنها جزء من العملية التعليمية نفسها ، كما في الآتي :

- بعد الانتهاء من درس الصوم يكون الطالب قادراً علي أن يذكر فائدتين علي الأقل للصوم
- بعد تنفيذ التجارب الخاصة بدرس المحاليل يكون الطالب قادراً علي أن يميز المحلول الغروي عن غيره من المحاليل.

وكما هو واضح في المثالين السابقين يبدو ذكر الظروف عبئاً لا فائدة منه ، وذلك لأنها جزء من العملية التدريسية نفسها ، ولذلك يجب كتابة الهدف بدونها فيصبح الهدفان كالآتي :

- يكون الطالب قادراً علي أن يذكر فائدتين علي الأقل للصوم .
- يكون الطالب قادراً علي انه يميز المحلول الغروي عن غيره من المحاليل .

٣- وصف المحك او المعيار :

وصف الحد الأدنى للأداء الذي يتوقع من المتعلم بلوغه ليفي بغرض الحكم علي هذا الأداء باعتباره مقبولاً ، هذا المحك يكون كميًا، زمنيًا، أو نوعيًا، في بعض الأحيان يهمل المعلمون ذكر المحك ، ولكن يفضل ذكر المحك أو المعيار الذي يمكن الحكم من خلاله على مدى تحقق الهدف.

وفيما يأتي أمثلة علي أهداف يظهر فيها المحك بشكل واضح .

- أن يذكر ست دول عربية في قارة أفريقيا .

- أن يحدد حرف الميم في العناوين الرئيسة عند إعطائه صفحة من صحيفة لقراءتها بنسبة ٨٠٪

من **شروط الهدف التعليمي** الجيد ما يلي:

- **أن يركز علي سلوك التلميذ وليس المعلم**
  - أن يرسم التلميذ المستطيل
  - أن يشرح المعلم كيفية رسم المستطيل
- **أن يصف نواتج التعلم وليس عمليات أو أنشطة التعلم**
  - أن يرسم التلميذ المستطيل
  - أن يتدرب التلميذ على كيفية رسم المستطيل
- **أن يكون واضح المعني قابل للفهم.**
  - أن يدرك التلميذ نظرية فيثاغورس
  - أن يبرهن التلميذ نظرية فيثاغورس
- **أن يكون قابلاً للملاحظة والقياس.**
  - أن يفهم التلميذ الأعداد الأولية.
  - أن يعرف التلميذ العدد الأولى.

▪ تصنيف الأهداف التعليمية

إن اتخاذ القرارات بشأن الأهداف التي يجب أن يتضمنها المنهاج يتطلب الحرص علي شمولها **لمجالات التعلم الثلاثة وهي المجال المعرفي، والمجال الانفعالي، والمجال المهاري (النفسي حركي)**، ومن الطبيعي الاستعانة بتصنيف معين للأهداف، وقد جرت محاولات عديدة لتصنيف الأهداف ضمن كل من هذه المجالات ولكن أكثرها شهرة هو ما قام به بلوم للمجال المعرفي وكراثول للمجال الانفعالي ، وسمبسون للمجال النفس حركي أو المهاري .

ونستعرض فيما يأتي هذه التصنيفات مع الأمثلة:

أولاً: المجال المعرفي Cognitive Domain

ويختص هذا المجال بما يكتسبه المتعلم من معارف ومعلومات مثل الحقائق والمفاهيم، والمبادئ، والنظريات، والطرق والإجراءات وغيرها، ويعتبر تصنيف بلوم لمستويات المعرفة في هذا المجال أكثر التصنيفات شهرة وعمومية، وأبسط هذه المستويات هو مستوي التذكر، وأعلاها هو مستوي التقويم. ونوضح فيما يأتي كلاً من هذه المستويات مع الأمثلة.

١- المعرفة (التذكر) Knowledge

تمثل أدنى مستويات التعلم، ولا يتجاوز هذا المستوى تذكر بتذكر الحقائق والمصطلحات ، وتذكر العملية والإجراءات والطرق ، وتذكر التصنيفات والفئات (حيوانات ، نباتات) وتذكر النظريات والقوانين والقواعد والتعميمات. من الأفعال السلوكية المستخدمة في هذا المستوى (يسمي / يعدد / يعرف / يختار / يرتب / يذكر)

مثال: أن يذكر الطالب أركان الجملة الفعلية بشكل صحيح.

٢- الفهم Comprehension:

يتوقع من المتعلم في هذا المستوي للأهداف أن يقوم بمعالجة المعلومات التي اكتسبها ذهنياً واستيعابها ضمن بنائه المعرفي، هذا الفهم يمكنه من التعبير عنها بلغته الخاصة ويطلق علي هذا النوع من الفهم **بالترجمة** ، أو يستخدمها في تفسير حدوث الأشياء والظاهرة وتعليل ذلك ، ويطلق علي هذا النوع من الفهم **بالتفسير** ، أو يستخدمها لاستكمال المعلومات المتصلة بها وتوسيعها ، ويطلق هذا النوع من الفهم **بالتأويل** .

- أن يكون الطالب قادراً علي أن يفسر تسمية الجمل بسفينة الصحراء.
- أن يشرح التلميذ فيما لا يزيد عن سطرين معنى كلمة التذوق.

٣- التطبيق Application

يتوقع من المتعلم في هذا المستوي استخدام المعرفة التي فهمها في مواقف جديدة غير التي وردت فيها عند معالجتها مع المعلم .

- أن يحدد أمثلة علي ضمائر الرفع المتصلة في مقالة منشورة في مجلة .
- أن يذكر أربعة أمثلة جديدة للجملة الإسمية.
- أن يستنبط القاعدة الصحيحة لمجموعة أمثلة.

٤- التحليل Analysis

ويدل الهدف في هذا المستوي علي قدرة المتعلم علي تحليل الكل إلي أجزائه وتتميز العناصر والعلاقات والمبادئ التنظيمية لهذا الكل ، وذلك كتحليل النصوص واستنتاج ما وراء الكلمات والأفكار، من أمثلة الأفعال المستخدمة (أن يحلل ، أن يصنف ، أن يقارن).

- يحدد التلاميذ العلاقة بين أجزاء الجملة الأسمية.
- أن يحدد التلميذ أوجه الشبه والاختلاف بين الاسم والفعل.
- أن يحدد التلميذ العلاقة بين المشبه ووجه الشبه.

٥- التركيب Synthesis

ويدل الهدف بهذا المستوي علي قدرة المتعلم علي تجميع الأجزاء في كل متسق، وربط الحقائق والعناصر والمفاهيم في منظومة ذات معني ، أو التوصل إلي نتاج فكري معين ، أو التعبير عن المعاني بتسلسل منطقي . ويتضح في الأهداف بهذا المستوي قدرة المتعلم على الابتكار والإبداع، من أمثلة الأفعال المستخدمة (يؤلف / يعدل / يربط / يركب / ينظم).

- أن يكتب التلميذ موضوعًا إنشائيًا عن حرب أكتوبر المجيدة في ١٠ أسطر بكلمات من عنده.
- إذا أعطي الطالب تقريراً عن التلوث فإنه يستطيع أن يقترح طرقاً لاختبار مختلف الفرضيات الممكنة.

٦- التقويم Evaluation:

وهو قمة المجال المعرفي من حيث التعقيد، وفيه نهتم بقدرة المتعلم علي إصدار أحكام أو اتخاذ قرارات مناسبة في ضوء البيانات المتوفرة أو المعايير أو المحكات المعرفية ، ويمكن أن يصدر هذه الأحكام علي قصيدة شعرية ، أو نص أدبي نثري ، أو قصة ، أو أية معلومات أخري ،

وبالطبع فإن المتعلم لا يصدر أحكامه من فراغ ، بل بالاعتماد علي توفر مستويات المعرفة التي تقع دون مستوي التقويم ، (أن يميز / أن يبرهن / أن يفند / أن يبرر / أن يوازن / أن يدعم)

- أن يفند مزاعم إيران بأحقيتها في جزر الأمارات العربية المتحدة أن ينقد قصيدة المتنبي في مدح سيف الدولة الحمداني.
- أن يقدم التلميذ على الأقل أربعة انتقادات لاحتفالات المصريين بقدوم شهر رمضان المعظم.
- يستطيع الطالب أن يعطي حكما علي نقاط الخلل في قضية جدلية

ثانياً: المجال الانفعالي Affective Domain

يهتم هذا المجال بالأهداف التي تصف أنماط السلوك التي تدل على اكتساب المتعلم للميول والاتجاهات والقيم والمبادئ المرغوب فيها، وبالتالي يختص هذا المجال بما يكتسبه المتعلم من اتجاهات واهتمامات وميول وقيم واعتقادات، وتعزي أهمية الأهداف في هذا المجال لكونه يوجه سلوك الإنسان ويحركه، فالبناء الوجداني للشخص يسهم بدرجة كبيرة في دفعه لممارسة سلوك ويبعده عن آخر .

ومن أشهر التصنيفات للأهداف في هذا المجال تصنيف كراثول وزملائه والذي شاعت تسميته بتصنيف كراثول، فقد صنفت هذه الأهداف في خمسة مستويات هرمية . تبدأ بالبسيط وتنتهي بالمعقد، ولا حاجة لأن تصف الأهداف المكتوبة في هذا المجال سلوكاً قابلاً للملاحظة، إلا أنه لابد وأن يكون السلوك المنشود محدداً يفهمه الجميع بنفس المعني بحيث يمكن ترجمته لاحقاً إلي إجراءات عملية فيما يتصل باختيار المحتوي المعرفي وطرق التدريس والتقويم، أي بالإمكان كتابة أهداف غير سلوكية في هذا المجال.

وفيما يأتي نوضح كلاً من مستويات كراثول بشكل موجز مع بعض الأمثلة:

المستوى الأول: الاستلام أو الاستقبال Receiving

يعتبر هذا المستوى البداية لأى تعلم في المجال الوجداني، والاستلام يعنى تلقي المثيرات، حيث يوجه الفرد حواسه نحن استقبال ما يراد من هذا المثيرات، وهو يقع في ثلاثة مستويات هرمية:

أ- الوعي Awareness

في هذا المستوى يتوقع أن يعي الطالب ما يدور حوله، أى يدرك وجود المثيرات، ولكن هذا لا يعنى الاهتمام بوجود المثير، أمثلة على هذا النوع من الأهداف:

- أن يظهر الطالب وعيًا بأن الصلاة ركن أساسي من أركان الإسلام.
- أن يظهر الطالب وعيًا بأهمية الكتب في حياة الإنسان.
- أن يظهر الطالب وعيًا بوجود وجهات نظر مختلفة.

ب - الرغبة في الاستلام

في هذا المستوى يبدى المتعلم رغبة في تلقي المثيرات، بمعنى يرغب في الاستماع، يرغب في المشاهدة ، يرغب في الملاحظة، من الأمثلة على هذه الأهداف:

- أن يرغب المتعلم في مشاهدة فلم عن أضرار التدخين على صحة الإنسان.
- أن يبدى التلميذ رغبة في أداء الصلاة.
- أن يبدى المتعلم رغبة في قراءة الكتب.
- أن يبدى رغبة في الاستماع إلى وجهات النظر المخالفة له.

ج- الانتباه المضبوط أو المنتخب Selected Attention

في هذا المستوى يفضل المتعلم تلقى المثيرات من أشياء دون غيرها، والتفضيل معناه مستوى أعلى من الاستلام، وبالتالي يفاضل ويختار من بين المثيرات، وبالرغم من أنه لا يصدر أحكامًا ، إلا أنه يتحكم في المثيرات التي يرغب في استقبالها.

- أن يفضل التلميذ أداء الصلاة في المسجد.
- أن يفضل مشاهدة فلم عن أضرار التدخين عن حضور ندوة.
- أن يبدي اهتماما بالكتب العلمية.

المستوى الثاني: الاستجابة Responding

يعتبر هذا المستوى البداية التي يظهر فيها أثر الميل أو الاهتمام أو الاتجاه على السلوك، وبالتالي يصبح المتعلم مشارك في الأنشطة المتعلقة بما يميل إليه وما يهتم به، وما يفضله على غيره.

والاستجابة تقع على ثلاثة مستويات، هي:

أ- الاستجابة بالإطاعة: في هذا المستوى يقوم المتعلم بأداء عمل ما امتثالاً للإرشادات والتعليمات، مثال:

- أن يؤدي المتعلم الصلاة في أوقاتها بحسب إرشادات المعلم
- أن يشارك المتعلم في حملة تنظمها المدرسة للتوعية بأضرار التدخين.
- أن يشترى المتعلم كتابًا علميًا يحدده له المعلم ليقرأه.

ب – الرغبة في الاستجابة: في هذا المستوى يبدى المتعلم رغبة في القيام بعمل ما متعلق بالميل أو الاتجاه أو المرغوب الذي تكون لديه، بمعنى أن القيام بالعمل يكون تطوعي وبناء على مبادرة ورغبة ذاتيه منه، من الأمثلة على هذه الأهداف:

- أن يتطوع للمشاركة في حملة المحافظة على البيئة ضد التلوث.
- أن يشارك في تنظيم ندون عن أهمية القراءة في حياة الإنسان.

ج- الرضا عن الاستجابة

في هذا المستوى يشعر المتعلم بالاعتزاز والمتعة عند القيام بعمل معين له صلة بالقيمة أو الاتجاه الذى يفضله، فيجد المتعة في قراءة الكتب العلمية، أو السرور في مساعدة الآخرين كدليل على تقدير التعاون، وبالتالي فإن السلوك يلقى تعزيزًا ذاتًا من قبل المتعلم نفسه.

- أن يظهر السرور وهو يقوم بإجراء التجارب المعملية في المختبر.
- أن يعتز بالحديث باللغة العربية الفصحى.

المستوى الثالث: التقييم Valuing

في هذا المستوى تصبح سلوكيات المتعلم بمثابة قيم، حيث يرى المتعلم قيمة في السلوك الذى يقوم به، ومن المعروف أن القيمة لا تتكون مرة واحدة ، ولكن تتكون بالتدريج حتى يتم تأصيلها، ويأتي السلوك متفقًا معها، وله ثلاثة مستويات (قبول القيمة، وتقبل القيمة، والالتزام بالقيمة).

- أن يبدي اعترافا بدور التفكير العلمي في تطور الحياة البشرية

- أن يفضل المتعلم العمل التعاوني عن العمل الفردي
- يبحث عن وجهات النظر المختلفة حول موضوع يهمه ليتخذ موقفًا تجاهه.
- أن تلتزم الفتاة بالزي التقليدي المتصف بالحشمة.

المستوى الرابع : التنظيم Organizing

مستوى التنظيم يعنى تجميع مختلف القيم معا، والبدء في بناء نظام ثابت ودقيق للقيم، وبالتالي تنظيم هذه القيم يقع في مستويين: **إنشاء منظومة قيمية، تنظيم منظومة القيم.**

- أن يحدد الصفات التي يتصف بها المواطن الصالح.
- أن يحدد دور الدولة ومسئولياتها تجاه حماية محدودي الدخل.
- أن يتقبل ضرورة التوازن بين الحرية الفردية والمسئولية في النظم الديمقراطية.

المستوى الخامس: التذويت أو التشخيص Characterizing

يمثل هذا المستوى قمة المجال الانفعالي، وفيه يكون الشخص قد بنى لنفيه نظام متوازن من القيم، واتخذ لنفسه فلسفة واضحة في الحياة، وهو يمثل بناء متكامل للشخصية لا نصله إلا في نهاية التعليم الرسمي، بل ومن خلال تفاعل الإنسان والحياة وخبراته بها، من الأمثلة على هذه الأهداف:

- أن يكون له موقف وطني ثابت.
- أن يسلك سلوكًا متزنًا في تعامله مع مشكلات الحياة.

ثالثًا: المجال المهارى Psychomotor Domain

يختص هذا المجال بما يكتسبه المتعلم من قدرة علي الأداء العملي للمهارات: مثل الكتابة والرسم، القص، والتلوين، واستخدام الأجهزة والأدوات المخبرية، أداء التمارين الرياضية والطباعة، وبرمجة الحاسوب، والخياطة، والحياكة ، والطهي ...الخ، وفيها يستخدم فكره وعضلاته

يحتاج المتعلم لأداء كل من هذه المهارات إلي المعرفة بكيفية أدائها، وإلي رغبة في القيام بالمهارة. وتقع المعرفة ضمن المجال المعرفي للأهداف، وأما الرغبة في القيام بها فتقع ضمن المجال الانفعالي، وبمعني آخر يصعب الفصل بين مجالات الأهداف الثلاثة في أداء المهارات، لأن اتقان المتعلم لأى مهارة يعتمد على:

١- إتقانه للمعرفة المتعلقة بهذه المهارة.

٢- نوع التدريب الذي يتلقاه بكيفية أدائها.

٣- ميله نحو المهارة وشعوره بالرغبة في القيام بها، واقتناعه أهميتها، وحاجته لتلقي التدريب على كيفية أدائها.

من هنا جاء تسمية هذا المجال بالمجال (النفس/ حركي) أي المجال الذى تلتقي فيه الجوانب النفسية بالجوانب الحركية

وقد أجريت عدة محاولات لتصنيف الأهداف التدريسية ضمن هذا المجال، ومن أشهر التصنيفات هذه التصنيف الذي توصل إليه سمبسون (Simpson) إذ صنفت هذه الأهداف في سبعة مستويات هرمية (انظر الشكل رقم ٤) قاعدتها الإدراك وقيمتها الإبداع.

١- الإدراك الحسي

يمثل هذا المستوى الخطوة الأولى لتعلم المهارة، حيث يستخدم المتعلم حواسه لكى يدرك المثيرات المرتبطة بالسلوك الحركي المراد تعلمه، فالمتعلم في هذا المستوى (يعي – ويلاحظ – ويدرك) هذه المثيرات.

وبالتالي يشبه هذا المستوى مستوى (الوعي) في المجال الانفعالي (مستوى الاستلام يتكون من (الوعي / الرغبة في الاستلام / الانتباه المنتخب)

من الأمثلة على الأهداف في هذا المستوى:

- أن يذكر الطالب خطوات كتابة حرف الباء بشكل صحيح.
- أن يحدد خطوات رسم خريطة مصر بشكل صحيح.

٢ – الميل أو الاستعداد (التهيؤ)

يعتبر هذا المستوى ثمرة التوافق بين المعرفة والميل اللذان يدفعان المتعلم لإبداء الاستعداد نحو تعلم المهارة، فبعد أن يعرف المتعلم كيفية القيام بالعمل، لابد ان تدفعه ميوله نحو إظهار استعداد لأداء هذا العمل.

من الأمثلة على الأهداف في هذا المستوى:

- أن يبدى استعدادًا لكتابة حرف الباء.
- أن يبدى استعدادًا لقراءة القطعة المكتوبة على السبورة قراءة جهرية.

٣– الاستجابة الموجهة

يعتبر هذا المستوى بداية أداء المهارة ، حيث يقوم المتعلم بأداء العمل أو المهارة من خلال إرشادات المعلم أو المدرب ، أو من خلال اسلوب المحاكاة ، وأحيانًا من خلال المحاولة والخطأ. من الأمثلة على الأهداف في هذا المستوى:

- أن يقوم بكتابة حرف الباء تحت إشراف المعلم.
- أن يقوم بقراءة القطعة المكتوبة على السبورة قراءة جهرية تحت إشراف المعلم.

٤– الآلية والتعويد

في هذا المستوى يكون المتعلم قادرًا على أداء المهارة بطريقة آلية لأنها أصبحت مألوفة بالنسبة له، وبالتالي تعود على أدائها والقيام بها، ويقوم بها بكل ثقة ومهارة واتقان.

من الأمثلة على الأهداف في هذا المستوى:

- أن يكتب الحروف الهجائية بحسب الاتجاه الصحيح لكتابة الحرف بشكل صحيح
- أن يلون الأشكال المعروضة أمامه بشكل صحيح دون الخروج عن الخطوط المرسومة.

٥– الاستجابة المعقدة

في هذا المستوى يتوقع من المتعلم أداء المهارات الحركية المعقدة بدرجة عالية من الدقة والتحكم والكفاءة وبأقل مجهود ممكن.

من الأمثلة على الأهداف في هذا المستوى:

- أن يرسم مجموعة من المثلثات والمربعات والدوائر المتداخلة بدقة.
- أن يقرأ الكلمات الغريبة قراءة جهرية صحيحة مضبوطة بالشكل.

- أن يكتب الكلمات التي تكتب حروفها ولا تنطق كتابة صحيحة (مثل قالوا)

٦- التكييف (المرونة)

في هذا المستوى يتوقع من المتعلم أن يقوم بإعادة تشكيل السلوك الحركي بما يتناسب مع الأوضاع المستجدة ، أي يعدل في أداء المهارة وفقًا للمعطيات والظروف الجديدة.

من الأمثلة على الأهداف في هذا المستوى:

- أن يكتب الجملة بشكل صحيح بعد إدخال أن الناسخة عليها.
- أن يستخدم الخامات البيئية في تنفيذ الأنشطة المقترحة في الكتاب المدرسي.

٧- الإبداع (الأصالة)

في هذا المستوى يتوقع من المتعلم ابتداع أنماط جديدة من الحركات لتتلاءم مع موقف أو مشكلة جديدة، ومن الأمثلة على ذلك: أن يكتب قصيدة عن قصة قرأها..

من الملاحظ أن الأهداف التدريسية في المستويين الأخيرين (التكييف والأصالة) لا تكون عامة لجميع التلاميذ ولكنها أهداف خاصة موجهة لفئة معينة من الموهوبين والمبدعين

▪ ثانياً: الوسائل التعليمية

ويدون تحت هذا العنصر الأدوات أو الاجهزة او المواد التي سوف يستخدمها المعلم في تبسيط المعلومات وتوصيلها إلى أذهان التلاميذ ،تعد الوسائل التعليمية عنصرًا مهمًا من عناصر خطة الدرس,؛ لذا يجب عليك عزيزي الطالب المعلم الارتقاء بتحديد الوسائل اللازمة لدرسك لأن الوسائل التعليمية من المكونات الأساسية لخطة أي درس حيث دورها الفعال في تحقيق الأهداف وإذا حددها الطالب المعلم وتكاملت مع طرق التدريس والأنشطة ومحتوى المادة فإنها تسهم في تحقيق الأهداف المرجوة، لذا عليك أن تبحث وتفكر في الوسيلة التي تخدم الموقف التعليمي لأن الاختيار الخاطئ للوسيلة يعوق تحقيق الأهداف.

▪ ثالثاً: التمهيد

يفضل أن يبدأ المعلم درسه بنوع من التقويم لما سبق دراسته، وإثارة اهتمامهم عن طريق عرض مشكلة تشعر التلاميذ بأهمية الموضوع وقيمته العملية لهم، أو بتوجيه أنظارهم إلى ظاهرة تتصل بالمحور الاساسي للدرس، أو بتوضيح التطور التاريخي لدراسة هذا الموضوع، ويشترط ان تكون محدودة الزمن لا يتجاوز خمس دقائق.

رابعاً: طريقة التدريس

الطريقة بشكل عام هي مجموعة من الأنشطة والإجراءات العقلية والسلوكية، المتسلسلة والمترابطة بشكل يسمح بتحقيق هدف معين، وبالتالي فهي وسيلة الفرد لتحقيق غايات يسعى إليها

أما طريقة التدريس فهي عبارة عن " مجموعة من الأنشطة والإجراءات العقلية والسلوكية، المتسلسلة والمترابطة التي يخطط لها المعلم، وينفذها (المعلم والمتعلم) داخل غرفة الصف، أو خارجها تحت إشرافه، والتي تسمح له بتحقيق هدف أو مجموعة من الأهداف المحددة على أكمل وجه ممكن"، ويتضح من التعريف السابق ما يلي :

- أن طريقة التدريس تتضمن مجموعة من الخطوات أي انها عملية منظمة تسير وفق نسق معين ، وأن المعلم يتحرك في إطار عام يحكم تحركاته ، وأفعاله وسلوكه .
- أن كل خطوة من هذه الخطوات تقتضي من المعلم أن يتبع إجراءات وتحركات ، وأفعالاً معينة، أي سلوك المعلم ، وما يأتي به من أفعال ، وأقوال ، وإجراءات ، إنما تحدده الخطوة التي يعمل في إطارها ، فهي موجهة، وليست عشوائية ، وليست أفعالاً نمطية، بل هي متغيرة من خطوة إلي التي تليها .
- هذه الخطوات متتابعة، أي أنها منظمة وفق تسلسل معين، ومترابطة، وكل خطوة تكمل سابقتها، وتقود إلي التي تليها.
- أن الطريقة مرتبطة بمحتوي معين، بمعني أن الإجراءات التي يتبعها المعلم ، وأفعاله ، تحركاته تختلف من حيث الكم والكيف بما يتلاءم مع طبيعة كل موضوع دراسي ، هذا من ناحية ، ومن ناحية آخري ، فإن كل عنصر من عناصر هذا المحتوي يفرض علي المعلم إجراءات وتحركات معينة ، وهذا يقودنا إلي القول بأنه ليست هناك طريقة تدريس واحدة تصلح لتدريس كل الموضوعات ، وأن المعلم يمكن أن يتبع أكثر من طريقة تدريس في الموقف التعليمي الواحد .
- أن طريقة التدريس مرتبطة بهدف، أو مجموعة أهداف معينة وهذا يجعل خطوات الطريقة واضحة ، وموجهة نحو تحقيق غاية معينة .
- أن طريقة التدريس مرتبطة بمتعلم له خصائصه وقدراته واستعداداته التي تختلف باختلاف مراحل نموه ، ومن ثم فإن الطريقة التي تصلح لطالب المرحلة الثانوية ، قد لا تصلح للتدريس لتلميذ المرحلة الإعدادية أو الابتدائية.

- هذا فضلاً عن أية طريقة لا تصلح للتدريس لجميع المتعلمين في الصف الدراسي الواحد أو حتي في الفصل الواحد ، لما بين المتعلمين من فروق فردية ، الأمر الذي يدعو إلي ضرورة التنوع في استخدام طرائق التدريس في الموقف التعليمي الواحد .
- وأخيرا ، فإن طريقة التدريس ، مرتبطة بمعلم لهد قدراته ومهاراته واتجاهاته ، وأفكاره ، وإمكاناته التي تختلف – بالضرورة – من معلم إلي آخر.

▪ خامساً: الواجبات المنزلي

وتتجلى أهمية تحديد الواجبات المنزلية في إعطاء الفرصة للتلاميذ في ممارسة الانشطة المختلفة المرتبطة بالدرس بقصد تثبيتها وترسيخها في الاذهان واكتشاف النواحي التطبيقية لما تم دراسته من أفكار، إذ أن وقت الحصة غير كافي للقيام بجميع الانشطة اللازمة لتحقيق الاهداف المرجوة، وتتنوع الواجبات المنزلية وفقا للأهداف التعليمية وخصائص التلاميذ؛ لذا وجب التنوع في اختيارها.

وتعد الواجبات المنزلية مقياسا للفروق الفردية, لذلك عليك مراعاة أن تكون الأسئلة في مستوى قدرات كل تلميذ بحيث يستطيع كل واحد فهمها، ويجب أن تكون الوسائل والمصادر اللازمة لتنفيذها في متناول الجميع, ولا يشترط أن يتم ذلك في نهاية الدرس فربما تتطلب نقطة معينة في الدرس إعطاء واجبات قبل نهاية الدرس، مع الحرص على عدم إعطاء واجبات التلاميذ وهم يهمون بالانصراف وسماع جرس انتهاء الحصة، لأن ذلك دليل على أنك لم تخطط لدرسك بصورة جيدة للتحكم في الوقت المتاح أي لم توظفه جيد اً، كما يجب أن تكون أسئلة الواجب واضحة وأن تعطى بصورة منتظمة مع التنويع فيه وأن يتم تصحيحه يوميا، ولا يكون أداة للعقاب, وأن يخطط له جيدا, ويكون هادف ومناسب لقدراتهم.

▪ سادساً: التقويم:

لا ينتهى أي درس بتقديم المعلومات والخب ارت, وإنما لا بد من التأكد من مدى تحقق الأهداف التعليمية المحددة بالدرس ولا يتم ذلك إلا باستخدام أساليب التقويم, والتقويم يعنى إصدار حكم على مدى وصول العملية التعليمية إلى أهدافها, أي مدى تحقيق الأهداف المرسومة وليس إصدار حكم على التلميذ, كما يسعى لتبيين نواحي القوة والضعف حتى يمكن تلافيها في الحصص التالية, ومن أنواع التقويم التي يمكن أن تستخدمها عزيزي الطالب المعلم, أثناء تخطيط الدرس وتنفيذه ما يأتي:

أ- التقويم القبلي: يكون في بداية الحصة حيث يقوم المعلم بفحص ما يمتلكه التلاميذ من معرفة سابقة عن المادة التعليمية الجديدة.

ب-التقويم البنائي: يستخدم أثناء سير العملية التعليمية ويزود التلاميذ بتغذية ارجعة لمعرفة وتحسين ما يتم تعلمه أثناء سير الدرس والمناقشة حوله.

جـ- التقويم النهائي: ويكون في نهاية الحصة للتأكد من مدى تحقق أهداف الدرس باستخدام عدة أنواع من الأسئلة, مع ملاحظة أن يكون كل سؤال مرتبط بأهداف الدرس مباشرة والمرجو تحقيقها والمناسبة لمستويات التلاميذ.

- **تعليمات خاصة بخطة الدرس (خاص بالتدريب العملي)**

- خطة الدرس لا تقاس بطولها أو قصرها وإنما بتوافر المكونات الأساسية فيها
- أن ترتب الأهداف التعليمية ترتيبًا منطقيًا متسلسلًا.
- ألا يتم وصف محتوى الوسيلة التعليمية.
- أن ترتبط التهيئة بموضوع الدرس ارتباطًا وثيقًا.
- أن يتم ترتيب خطة سير الدرس وفقًا لترتيب الأهداف التعليمية.
- أن يتم إجابة التقويم بدفتر التحضير.
- أن تكتب الواجبات المنزلية بحيث تغطى أهداف الدرس وتراعى خصائص المتعلمين.

نماذج تحضير دروس

اللغة العربية

نموذج لتحضير درس تطبيقي حول موضوع) مفتاح النجاح) من كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ الصف السادس الابتدائي

التاريخ/ ..... **المادة/** .....

الحصة / ..... **الفصل/** .....

عنوان الدرس: مفتاح النجاح

الهدف العام: تنمية القدرة على القراءة السليمة.

الأهداف السلوكية: ينبغى بعد الانتهاء من الدرس أن يكون التلميذ قادرا على أن:

- يقرأ الدرس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى.

- يقترح عنوانًا آخر للدرس.
- يعبر عن رأيه في الأفكار التي وردت في الدرس.
- يحدد العلاقة بين ما استمع إليه وما قرأه في الدرس.
- يعدد مقومات النجاح الحقيقى.

الوسائل التعليمية:

السبورة + لوحات+ أوارق عمل + صور +بطاقات

إجراءات عرض الدرس:

- **التهيئة:**

- يتم عرض الصورتين التاليتين على التلاميذ كالتالي:

- يتم طرح سؤال على التلاميذ عن العلاقة بين هاتين الصورتين وعنوان الدرس.
- يتم عرض أهداف الدرس مكتوبة على لوحة ورقية.
- أوزع التلاميذ فى مجموعات.
- اقرأ الدرس قراءة معبرة عن المعنى.
- يقرأ التلاميذ الدرس قراءة صامتة.
- أشرح المفردات والتراكيب الغامضة.
- يقرأ التلاميذ الدرس (القراءة الجهرية الأولى) وتكون للتلاميذ المتميزين.
- يقرأ بقية التلاميذ القراءة الجهرية الثانية.

نشاط (١)

هدف النشاط: يقترح عنوانًا آخر للدرس.

- أكلف كل تلميذ في المجموعة بالتفكير في اقتراح عنوان آخر للدرس.

- أطلب من كل تلميذ أن يشترك مع تلميذ آخر في المجموعة نفسها.
- يتم تقويم عمل المجموعات.

نشاط (٢)

هدف النشاط: يعبر عن أريه في الأفكار التي وردت في الدرس.

- يتم توزيع مجموعة من البطاقات على التلاميذ.
- أكلف كل تلميذ في المجموعة بذكر أريه في العبارة التالية: الثقة بالله والثقة بالنفس مفتاح النجاح الحقيقي.
- يتم تقويم عمل المجموعات مع التركيز على عدم تكرار الآراء.

نشاط (٣)

هدف النشاط: يحدد العلاقة بين ما استمع إليه وما قرأه في الدرس.

- يتم عرض إنجازات بعض الأدباء على التلاميذ.
- أطلب من كل تلميذ تحديد العلاقة بين ما استمع إليه وما قرأه في الدرس.

نشاط (٤)

هدف النشاط: يعدد مقومات النجاح الحقيقي.

- يتم توزيع أوارق العمل على المجموعات.
- اطلب من كل تلميذ في المجموعة ذكر مقومات النجاح الحقيقي التي وردت في الدرس.

تقويم: أجب عن الأسئلة التالية:

س1: اذكر أكثر من عنوان للدرس السابق.

س2: ضع الكلمات التالية في جمل جديدة من إنشائك: عقبة- موقف-عنصر- قد ارت.

س3: ماذا تعلمت من هذا الدرس؟

س4: تحدث من وجهة نظرك عن العناصر التي استخدمتها في حياتك وحققت لك النجاح.

س5:تحدث عن المسئولية كأحد عناصر النجاح.

النشاط المنزلي:

اذهب للمكتبة لقراءة قصة عن حياة أحد العلماء, وقصها على زملائك الحصة القادمة.

A Sample Lesson Plan

Class: 1 / A **Lesson: 2** **Date: / /** **Unit: 1 (New People)**

Objectives	New Language	Procedure & Materials	Evaluation
By the end of the lesson, Ss will be able to: 1) Read and complete the missing information. 2) Use 'have got', 'has not got' and verb to 'be'. 3) Talk about times and school subjects.	**Vocabulary:** magazine, countries, pen friends, language/s, difficult, beautiful, Japanese, Arabic, grammar, Turkey, Turkish, speak, England, spelling, easy **Structures:** have got……...….. has got……...… have not got ..... has not got…...….	**Review/Warm-up:** 1) How old are you? 2) Where were you born? 3) What's your last name? **Teaching Aids:** flash cards and pictures **Presentation:** Introduce the topic orally. Present the new vocabulary. - While books open, read the text/s as a model and Ss listen. - Point at the new words and structures. - Read again. Ss listen & repeat twice. - Repeat the new words again. - Present the structure 'have got', 'has got' and 'has not got'. Give examples using these structures. **Practice:** 1) Ss are asked to read individually. 2) Ss are asked to read and complete the missing information in the table. 3) Ss are asked to give sentences using the new given structures.	- Read a segment from the reading material orally. - Give sentences using the new words. - Give sentences using the new structures. - Talk about yourself. **Homework:** (Workbook 1, p. 2) - Have Ss read and complete the table. - Have Ss write about themselves.

Writing Objectives for Lesson Plans Using Bloom's Taxonomy and Associated Action or Performance Verbs

Learning level	Associated action verbs
Knowledge	define, describe, state, list, name, write, recall, recognize, label, underline, select, reproduce, outline, match
Comprehension	identify, justify, select, indicate, illustrate, represent, name, formulate, explain, judge, contrast, classify
Application	predict, select, assess, explain, choose, find, show, demonstrate, construct, compute, use, perform
Analysis	analyze, identify, conclude, differentiate, select, separate, compare, contrast, justify, resolve, break down, criticize
Synthesis	combine, restate, summarize, precise, argue, discuss, organize, derive, select, relate, generalize, conclude
Evaluation	judge, evaluate, determine, recognize, support, defend, attack, criticize, identify, avoid, select, choose

نموذج رقم (٤) خطة درس في مادة الرياضيات

للصف الخامس الابتدائي

موضوع الدرس : القاسم المشترك الاعظم **الصف : الخامس الابتدائي**

المحتوى	الاهداف	الانشطة التعليمية	التقويم	ملاحظات
المفاهيم : العامل (القاسم) القاسم المشارك لعددين القاسم المشترك الاعظم المهارات : تحليل الاعداد ايجاد القاسم المشترك الاعظم لعددين	١) ان يكتب الطالب العدد كحاصل ضرب عوامل اولية ٢) ان يجد القاسم المشترك الاعظم لعددين عن طريق تحليل الاعداد	التعلم السابق : قابلية القسمة ، العامل الاولي تحرك التقديم : ضرب عددين او ثلاثة والناتج عدد ثم تحليل العدد (عملية عكسية) ضرب عددين اوليين او ثلاثة ثم اعادة تحليل الناتج تحرك النقاش : تقديم مثالين او ثلاثة لإيجاد القاسم المشترك الاعظم لعددين تحرك التدريب : تدريبين او ثلاثة من الكتاب تحرك الاستقصاء : واجب بيتي	التقويم القبلي : التحقق من التعلم والمتطلبات السابقة التقويم المستمر : مواقف واسئلة مشابهة لنشاط المعلم في تحرك التقديم والنقاش التقويم الختامي : من خلال التدريبات	يدون المعلم ملاحظاته عن الحصة ويخطط بناء علي ذلك الحصة التالية

مأخوذة من كتاب مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها (د. فريد ابو زينة)

لتقويم خطة الدرس ينبغي عليك أن تضع معايير محددة حتى يتم التقييم بموضوعية وفيما يلي مثال لتلك المعايير:

المعيار	الاستجابة		
	اوافق	إلى حد ما	لا اوافق
يتسم عنوان الدرس بالوضوح والدقة			
الاهداف السلوكية مصاغة بصورة صحيحة			
الأهداف السلوكية متسلسلة			
الأهداف السلوكية تغطى جميع جوانب الموضوع			
الأهداف السلوكية متنوعة			
وجود أهدافا وجدانية بالدر س			
توجد وسائل تعليمية حقيقية لهذا الدرس			
تناسب الوسيلة موضوع الدرس			
تناسب الوسائل مستوى التلاميذ			
تناسب استراتيجية التدريس موضوع الدرس			
تناسب الاستراتيجية مستويات التلاميذ			
يساعد العرض على تحقيق أهداف الدرس			
تناسب الانشطة المصممة مستويا ت التلاميذ			
يناسب العرض زمن الحصة			
يتسم العرض بالتسلسل والتكامل			
تساعد الوسائل التعليمية على تحقيق أهداف الدرس			
تلائم الوسائل التعليمية مستوى التلاميذ			
تناسب استراتيجية التدريس موضوع الدرس			

تدريبات وأنشطة على الفصل الثالث التخطيط للتدريس

نشاط (١) اختر وحدة دراسية من أحد الكتب المقررة في مجال تخصصك، ثم اكتب مجموعة من الأهداف المعرفية والمهارية والانفعالية التي تعتقد بأن على الطلبة بلوغها.

نشاط (٢) اختر أحد موضوعات التخصص ونفذ الخطوات التالية:

١- ضع خمسة أهداف سلوكية متنوعة على هذا الموضوع.

أ- الأهداف المعرفية:

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

٥- .....

ب- الأهداف الوجدانية:

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

٥- .....

ج-الأهداف المهارية:

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

٥- .....

نشاط (٣): حدد نوع الخطأ في كل هدف من الأهداف التالية، ثم أعد كتابة الهدف صحيحًا في المكان المخصص لذلك:

- أن يذكر التلميذ أسباب الحملة الفرنسية على مصر ويحدد نتائجها

نوع الخطأ: .....

التصويب: .....

- اكتساب مهارة رسم الخرائط

نوع الخطأ: .....

التصويب : .....

- أن يدرك التلميذ عواقب نكسة ١٩٦٧

نوع الخطأ: .....

التصويب : .....

- تدريب التلميذ علي رسم الخرائط الزمانية

نوع الخطأ: .....

التصويب : .....

- النشاط الاقتصادي في مصر القديمة

نوع الخطأ: .....

التصويب : .....

- أن يفهم التلميذ معني الطقس والمناخ

نوع الخطأ: .....

التصويب : .....

نشاط (٤)

فيما يلي مجموعة من الأهداف الخطأ، اقرأ هذه الأهداف جيدا ثم حدد نوع الخطأ بها وأعد صياغتها صياغة صحيحة:

أ- الهدف: تنمية الثقافة العلمية.

نوع الخطأ: .....

التصويب : .....

ب- الهدف: اكتساب مهارات العمل المعملى.

نوع الخطأ: .....

التصويب : .....

ج- الهدف: أن يدرك الطالب مفهوم التكاثر.

نوع الخطأ: .....

التصويب : .....

د- الهدف: أن يذكر الطالب مكونات الخلية النباتية، ويرسم شكلا تخطيطية لها.

نوع الخطأ: .....

التصويب : .....

هـ- الهدف: العنصر والمركب.

نوع الخطأ: .....

التصويب : .....

و- الهدف: تدريب الطالب على استخدام الميكروسكوب.

نوع الخطأ: .....

التصويب : .....

(نشاط (٥)

- تخير وحدة دراسية من أحد كتب العلوم بالمرحلة الابتدائية ، ثم قم بصياغة خمسة أهداف معرفية ومهارية ووجدانية عليها.
- تخير وحدة دراسية من أحد كتب الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية ، ثم قم بصياغة خمسة أهداف معرفية ومهارية ووجدانية عليها.
- تخير وحدة دراسية من أحد كتب اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، ثم قم بصياغة خمسة أهداف معرفية ومهارية ووجدانية عليها.
- تخير وحدة دراسية من أحد كتب اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية، ثم قم بصياغة خمسة أهداف معرفية ومهارية ووجدانية عليها.
- تخير وحدة دراسية من أحد كتب الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، ثم قم بصياغة خمسة أهداف معرفية ومهارية ووجدانية عليها.

نشاط (٤)

صحيفة تقويم في تحديد وصياغة الأهداف التدريسية:

ضع إشارة (×) في العمود الذي يعبر عن رأيك في الفقرة:

م	العبارة	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليله
١	تنسجم الأهداف التدريسية مع الأهداف في المجال الأوسع (أهداف الدرس مثلا مع أهداف الوحدة)			
٢	تعكس الأهداف المنشودة تنوعا وتوازنا مقبولين لمجالات ومستويات الأهداف			
٣	يعكس كل هدف تدريسي نتاجا أو عائدا تعليمية ملائما بالنسبة للدرس أو الوحدة.			
٤	الأهداف التدريسية قابلة للتحقق من قبل التلاميذ في مدة زمنية معقولة.			
٥	تعكس الأهداف التدريسية البناء أو النسق المعرفي للموضوع.			
٦	صيغت الأهداف بحيث تعكس سلوك المتعلم وأدائه.			
٧	كل هدف صيغ علي شكل نتاج تلمي وليس علي شكل نشاط تعليمى.			
٨	يشتمل كل هدف علي نتاج تعلمي واحد.			
٩	يتناول كل هدف سلوكا تعليميا للطالب ومحتوي علميا معينا			
١٠	يعكس الهدف تغيرا في سلوك المتعلم يمكن ملاحظته وقياسه.			
١١	وضع كل هدف بعبارة واضحة ومحددة لا غموض فيها.			
١٢	يصلح الهدف لتنظيم خبرات أو نشاطان تعليمية تساعد المتعلمين على تحقيقه.			

الفصل الرابع
مهارات تنفيذ الدرس

- مهارة التهيئة
- مهارة الشرح
- مهارة التعزيز
- مهارة صياغة وطرح الأسئلة الصفية
- مهارة تنويع المثيرات
- مهارة الغلق

أولاً: مهارة التهيئة

المقصود بمهارة التهيئة

يقصد بالتهيئة، كل ما يقوله المعلم أو يفعله بقصد إعداد المتعلمين للدرس الجديد، بحيث يكونون في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية قوامها التلقي والقبول.

ومن المحتمل أن تكون قد لاحظت – من خبراتك العملية – أن بعض المعلمين علي الرغم من أنهم يقومون بالتمهيد للدرس، وهو ينحصر في التمهيد المنطقي للمادة العلمية الجديدة، ومثل هؤلاء المعلمين يغفلون جانباً مهماً من التهيئة، ألا وهو الناحية الانفعالية لدي تلاميذه، فاهتمامهم الأول ينصب علي المادة التعليمية للدرس، ولا يريدون أن يضيعوا وقتاً في غيرها ، وعلي الرغم من أن للمتعلمين مشاعر واهتمامات ينبغي فهمها والتجاوب معها ، كي يستطيع المعلم أن يجذب انتباههم ويضمن مشاركتهم وتجاربهم أثناء الدرس.

من هنا يجب التفرقة بين التهيئة والتمهيد، فالتمهيد: ينحصر في التمهيد المنطقي للمادة العلمية الجديدة، وبالتالي يكون اهتمام المعلم منصب على محتوى الدرس فقط، أما التهيئة: يهتم المعلم بجميع جوانب التعلم العقلية والانفعالية والجسمية، وبالتالي لا يهمل المعلم مشاعر واهتمامات المتعلمين، ولكن ينبغي فهمها والتجاوب معها، وذلك بهدف جذب انتباههم وضمان مشاركتهم وتجاوبهم معه أثناء عملية التدريس

لذا يجب عليك قبل أن تدخل إلي الفصل أن تعرف ما يدور بين المتعلمين من حوار أو نقاس أو أحداث وتفسره تفسيراً سليماً ، وتظهر اهتمامك بالمتعلمين ومشاعرهم فمثلاً قد يدخل المعلم الفصل ويجد هرجاً وضوضاء وقد يفسر ذلك تفسيراً خطأ علي أنه عدم احترام من جانب المتعلمين لوجوده ، أو يفسره علي أنه مشكلة من مشكلات النظام تستلزم استدعاء المشرف أو المدير ، بيد أنه إذا حاول أن يفهم الأحداث التي جرت في أثناء مباراة كرة السلة بين فريقين ، وأن المباراة كانت مثيرة وأنهم كسبوا بفرق كبير من النقط ، ويثني علي مستواهم الرياضي ، وقد يسألهم عن موعد مباراتهم القادمة ، كي يحضرها .. وهكذا إنه بذلك يستطيع أن يكسب ود المتعلمين وحبهم ، وفي الوقت نفسه يضمن تجاوبهم معه في الدرس .

والعائد من اختزال الشحنة الانفعالية التي كانت موجودة عند المتعلمين وانصرافهم كلية للدرس يفوق بكثير ما أنفق من وقت، ولقد أكدت " أميدون فلاندرز " أن المعلمين الذين يحاولون

التأثير علي تلاميذهم بطرق غير مباشرة، مثل تقبل مشاعرهم وإظهار الاهتمام بما يشغلهم، يحققون نتائج أفضل بكثير ممن لا يفعلون ذلك.

أهمية التهيئة

يحتاج تنفيذ الدرس الذي تم تحديد أهدافه إلى توفر قدر كبر من الاهتمام والواقعية لدى التلاميذ من هنا تأتى أهمية مهارة التهيئة، والتي تتمثل في:

١- اثارة اهتمام التلاميذ حول محتوى الدرس الجديد من خلال أسئلة المعلم المرتبطة بالدرس أو استخدام العروض التوضيحية والعملية وعرضها على التلاميذ، وبالتالي يصبح المتعلم أكثر استعداداً للتركيز والاهتمام بموضوع الدرس الجديد.

٢- ربط الدرس الجديد بما تم دراسته، ومن ثم يصبح المتعلم أكثر قدرة على المشاركة بفاعلية في المواقف التعليمية والأنشطة التدريسية المرتبطة بالدرس الجديد، وأكثر قدرة على توجيه التساؤلات حول محتوى الدرس

أهداف مهارة التهيئة

مهارة التهيئة تحقق مجموعة من الاهداف المهمة لتنفيذ الدرس منها:

١- خلق إطار مرجعي لتنظيم الأفكار والمعلومات التي سوف يتضمنها الدرس، وإعطاء المتعلمين – مقدماً – فكرة عن محتوي الدرس أو عما هو متوقع منهم ، ذلك يساعدهم علي فهم الدرس وتحقيق ما يتوقع منهم ، وذلك من خلال:

- تحديد نقطة البداية التي ينطلق منها المعلم (مما يعرفه التلاميذ) ثم يتقدم بهم من في ضوء احتياجاتهم وقدراتهم
- توفير التسلسل المنطقي الصحيح لنقاط وموضوعات الدرس وأنشطته المختلفة.
- توجيه التلاميذ لتحقيق ما هو متوقع منهم، وكيفية مواجهة المواقف الجديدة التي قد تقابلهم في الدرس.

٢- زيادة دافعية التلاميذ وبالتالي زيادة قدرته على التركيز على المادة الجديدة المتعلمة، من خلال تركيز انتباه المتعلمين علي المادة التعليمية الجديدة كوسيلة لضمان اندماجهم في المناشط داخل حجرة الدراسة، فضلاً عن استثارة دافعية التلاميذ للتعلم، ولن يتحقق ذلك للمعلم إلا بتهيئتهم لبدء دورة جديدة من المناشط التعليمية، بعد أن أوصلهم معلم الحصة السابقة إلي نقطة الغلق والإشباع.

٣- توفير الاستمرارية في العملية التعليمية ، عن طريق ربط موضوع الدرس بما سبق أن تعلمه التلاميذ وبخبراتهم السابقة ، فيذكر " برونر " أن التعليم يصبح ذا معني بالنسبة للتلميذ إذا ربطت المعلومات الجديدة بما سبق أن تعلمه التلميذ، عن طريق إدخالها في الخريطة المعرفية عنده ، بما يكون صورة متسقة عن العالم المحيط به فبالإشارة إلي ما حدث في الدرس الماضي يمكنك أن تساعد تلاميذك علي التركيز علي الحقائق والأفكار التي تهدف إلي شرحها لهم وتساعدهم في تنظيمها داخل خريطتهم المعرفية ، ومن ثم قد تجد من المفيد أن تسأل نفسك عن التهيئة للدرس : هل التمهيد الذي تستخدمه يساعد التلاميذ علي فهم مغزى الدرس ؟ ما المعلومات السابقة المرتبطة بهذا الدرس ويمكن أن تساعد على فهمه بصورة أفضل؟ وهل استخدمت هذه المعلومات في عملية الربط؟

أنواع التهيئة

لا يوجد تصنيف واحد محدد لأنواع التهيئة يتفق عليه جميع المعلمين ورجال التربية ومع ذلك يمكننا أن نميز بين أنواع ثلاثة من التهيئة.

(١) التهيئة التوجيهية.

(٢) التهيئة الانتقالية.

(٣) التهيئة التقويمية.

أولاً: التهيئة التوجيهية

يتصف هذا النوع من أنواع التهيئة بمجموعة من الخصائص، من أهمها:

١- تستخدم أساساً لتوجيه انتباه المتعلمين نحو الموضوع الذي يعتزم تدريسه.

٢- يستخدم في أدائها نشاط أو شخص أو شيء، يعرف مسبقاً أنه موضع اهتمام المتعلمين أو أن لهم خبرة سابقة به، كنقطة انطلاق لتوجيه انتباههم نحو موضوع الدرس أو إثارة اهتمامهم به .

٣- يقدم إطاراً يساعد التلاميذ على تصور الأنشطة التعليمية التي سوف يتضمنها الدرس.

٤- يساعد في توضيح أهداف الدرس، فمثلاً يمكن للمعلم – من خلال المناقشة التي تدور داخل حجرة الدراسة، أن يوضح للتلاميذ أهداف الدرس وأهمية دراسة الموضوع

ثانياً: التهيئة الانتقالية

ويتصف هذا النوع من التهيئة بخاصية رئيسية ، هي استخدامه في الأساس لتسهيل الانتقال التدريجي من المادة التي سبقت معالجتها إلي المادة الجديدة ، أو من نشاط تعليمي إلي نشاط آخر ، ويعتمد المعلم عادة علي الأمثلة التي يمكن أن يقاس عليها ، وعلي الأنشطة التي يعرف أن تلاميذه مولعون بها أو لهم خبرة فيها ، وذلك لتحقيق الانتقال التدريجي المنشود .

ثالثاً : التهيئة التقويمية

ويستخدم هذا النوع من التهيئة لتقويم ما تم تعلمه قبل الانتقال إلي أنشطة أو خبرات جديدة، ويعتمد هذا النوع إلي حد كبير علي الأنشطة المتمركزة حول التلميذ ، وعلي الأمثلة التي يقدمها التلميذ لإظهار مدي تمكنه من المادة التعليمية .

الأساليب المستخدمة للتهيئة للدرس

- أسلوب التساؤلات: طرح الأسئلة على التلاميذ حول موضوع الدرس
- الأسلوب القصص: سرد قصة مشوقة ترتبط بالدرس المتعلم.
- استخدام الألغاز والفوازير
- العروض التوضيحية: عرض مجموعة من الصور والشرائح المتعلقة بالدرس الجديد.
- الأحداث الجارية: مناقشة موقف أو خبرة حياتية مرتبطة بموضوع الدرس
- مراجعة المعلومات السابقة: ربط الدرس الجديد بما سبق دراسته من موضوعات سابقة.
- تكليف التلاميذ بالقيام بنشاط معين

مكونات مهارة التهيئة

أولاً : اختيار الأسلوب المناسب للتهيئة

توجد أساليب عديدة لتهيئة التلاميذ للدرس منها :

ربط الدرس الحالي بالدرس السابق ، أو حكاية قصة ترتبط بموضوع الدرس ، استهلال الدرس بمقدمة تجذب انتباه التلاميذ ، إثارة أسئلة تؤدي إلي استجابات متشعبة ، عرض لوحة أو صورة أو رسم ، التعليق علي حادثة من الحوادث ، اختيار مشكلة من بين المشكلات التي تثيرها التلاميذ ، أو توضيح الهدف من الدرس .

والواقع ، أنه توجد عدة عوامل يختار المعلم في ضوئها الأسلوب المناسب للتهيئة في درس معين، وتشمل هذه العوامل : المراحل التعليمية وموضوع الدرس ، وموقع الحصة من اليوم الدراسي والمادة وجوانب التعلم المتضمنة فيها :

أ- المرحلة التعليمية :

فما يصلح لمرحلة كأسلوب للتهيئة قد لا يصلح لمرحلة أخري ، فإذا كان من المألوف أن تأخذ التهيئة الأسلوب القصصي في الحضانة ، فإن هذا الأسلوب قد يكون محدود الفائدة في المرحلة الثانية .

وغالباً ما تكون التهيئة في المراحل المبكرة عبارة عن أنشطة إجرائية يقوم بها التلاميذ داخل الفصل أو تدور حول مناقشة ملاحظات سبق أن طلب منهم المعلم إجراءات مما قد لا يتكرر كثيراً خلال تهيئة التلاميذ للدرس في المرحلة الثانوية أو المرحلة الإعدادية .

وغالباً ما تكون التهيئة في المرحلة الثانية عبارة عن عرض تمهيدي أو مناقشة عامة كمدخل للانتقال إلي التفصيلات المتضمنة في تلك المادة .

ب- طبيعة المجال المعرفي (المادة الدراسية) :

حيث يختلف أسلوب تهيئة التلاميذ من مادة دراسية إلي أخري باختلاف الأنشطة المتوقع من التلاميذ القيام بها ، و لتي يتضح اختلافها وفقاً لطبيعة المجال المعرفي .

ج - جوانب التعلم المتضمنة :

قد يكون الموضوع الأساسي للدرس يتعلق بالمجال المعرفي ، أو المجال المهاري ، أو المجال الوجداني (تنمية أوجه التقدير ، أو اتجاهات أو ميول معينة ، أو تذوق جماعي .... إلخ)

<u>فقد يكون الدرس متعلقاً بالمجال المعرفي بمكوناته المختلفة وهي :</u>

الحقائق والمفاهيم والعلاقات ، والتطبيقات والنظريات والقضايا الجدلية .

- **فيما يتعلق بالحقائق :**

مناقشة ملاحظات ثم جمعها عن بعض الكلمات المرفوعة في درس التفاعل .

- **فيما يتعلق بالمفاهيم :**

عرض مجموعة من الأمثلة تحتوي على فعل وفاعل من أجل التوصل إلي مفهوم الفاعل

- **فيما يتعلق بالعلاقات (المبادئ والقواعد) :**

قراءة مجموعة من العبارات التي تتضمن فعلاً وفاعلاً مع الضبط أو طلب استنتاج تعريف للفاعل وقاعدة لإعرابه كمدخل لدراسة درس الفاعل في النحو.

- **فيما يتعلق بالتطبيقات:**

المألوف أن يعطي المعلم التلاميذ في نهاية الحصة عدداً من العبارات، ويطلب إليهم استخراج الفاعل منها مع وضع خط تحت الكلمة الدالة عليه وذلك كواجب منزلي وعند بدء الدرس التالي يناقش المعلم هذا الواجب كأسلوب من أساليب التهيئة، ويناقش أيضاً الصعوبات والأخطاء الشائعة في التدريبات المتضمنة فيه .

- **فيما يتعلق بالنظريات أو القضايا الجلية:**

يطرح المعلم بعض الآراء المتعارضة وفي مسألة لغوية، ثم يطلب إلي التلاميذ إبداء الرأي فيها، ومع تعليل وجهات نظرهم.

الجوانب المهارية:

- إثارة بعض الأسئلة حول تصور التلاميذ لسبل إتقان مهارات القيم في القراءة.
- مناقشة الإجراءات الواجب اتخاذها عند إلقاء كلمة ما ، أو كتابة موضوع معين.

- الجوانب الوجدانية:

- سؤال التلاميذ حول رأيهم في صورة أو لوحة أو عمل فني .
- سؤال التلاميذ عن انطباعاتهم وآرائهم إزاء حدث معين .
- سؤال التلاميذ عن خبراتهم في مجال معين ، ومناقشة ذلك .
- عرض فيلم معين ومناقشة ما جاء به .
- عرض قصة وطلب التعليق عليها .
- الاستماع إلي خطاب سياسي ومناقشة ما ورد به من معاني ، ومعلوم أنه لا تخصص دروس لتحقيق الأهداف الوجدانية (ما عدا الدروس المتعلقة بالجوانب الجمالية) إنما يكون ذلك بطريقة تراكمية من خلال تدريس المعلم أو المعلمين لفترة زمنية معينة .

د- موضع الدرس من الموضوع (الوحدة التعليمية) :

هناك ثلاث حالات للتهيئة استناداً لموقع الدرس من الوحدة يمكن توضيحها فيما يلي :

١- عندما يكون الدرس في بداية الوحدة :

في هذه الحالة لا تقتصر التهيئة علي هذا الدرس ، وإنما تمتد لكي تشمل تهيئة التلاميذ لدراسة الوحدة بأكملها ، ولذلك تتطلب أن تركز علي النقاط التالية :

- موقع الوحدة الجديدة من المقرر بصفة عامة .
- أهمية دراسة الوحدة الجديدة .

- أهداف تدريس الوحدة .
- موضوعات الدروس المتخصصة في الوحدة .
- إشارة إلي التكليفات المطلوبة من التلاميذ والأساليب المتبعة في تقويم أدائهم في هذه المرحلة وفي تدريسها .
- تهيئة التلاميذ للدرس الأول من دروس الوحدة .

٢- عندما يكون الدرس الأول من دروس الوحدة :

في هذه الحالة يركز المعلم في تهيئته للدرس – عادة – علي متابعة التكليفات السابقة ، وعلي تصحيح الأخطاء المرتبطة بذلك ، مع توضيح الهدف من موضوع الدرس ، وخطته بشأنها ، ويستخدم المعلم في ذلك الأساليب المختلفة للتهيئة السابق الإشارة إليها .

ويتبقي التمييز بين الدروس الممتدة لأكثر من حصة ، وبين الدروس الجديدة في إطار نفس الوحدة يفترض أن تتضمن التهيئة له ما يلي : موقع الدرس ، ووظيفته ، وأهميته بالنسبة للوحدة ، وأهداف تدريسيه ، وبعض الملاحظات المتعلقة بتدريس هذا الدرس علي وجه الخصوص .

٣- عندما يكون الدرس في نهاية الوحدة ومخصصاً للمراجعة :

تتناول التهيئة في هذه الحالة أهداف الدرس ، والأسلوب التي يتبع في المراجعة وما يتصل بذلك من توقيتات وتكليفات من أسئلة ومناقشات وتكليفات فردية ، وتكليفات جماعية ، وتقسيم الفصل إلي مجموعة صغيرة ، واختبار قصير ثم مناقشة إجابات التلاميذ .

ويمكن استخدام أكثر من أسلوب من أساليب التهيئة في هذه الحالة مثل: سرد قصة ، وإثارة تساؤلات ، وطلب القيام بأنشطة ومراجعة معلومات إلي غير ذلك .

هـ- موقع الحصة من اليوم الدراسي:

التلاميذ أكثر نشاطاً في الصباح الباكر وفي الحصص الأولي من اليوم الدراسي وغالباً ما تظهر عليهم حالات التعب والإجهاد في الحصص الأخيرة من اليوم الدراسي، ومن الطبيعي أن يقتضي ذلك اختلاف تهيئة التلاميذ للدرس بين الحصص الأولي والحصص الأخيرة من اليوم الدراسي فإنه يفترض أن يراعي المعلم زيادة جرعة الطريقة في التهيئة في الحصص الأخيرة من اليوم الدراسي ، وأن يشارك فيها أكبر عدد ممكن من التلاميذ ، كما أنها قد تمتد لوقت أطول من الذي تستغرقه في الحصص الأولي من اليوم الدراسي .

ثانياً: التنفيذ الأمثل للأسلوب المختار

لا تنتهي مهارة تهيئة التلاميذ للدرس عند حد اتخاذ قرار بالأسلوب أو بالأساليب التي يتبعها المدرس في عملية التهيئة بالرغم من أهمية ذلك وإنما ينبغي أن يستطيع المعلم تنفيذ هذا الأسلوب أو هذه الأساليب المختارة علي الوجه الأمثل ، فلكل من هذه الأساليب قواعد وخطوات معينة للاستخدام ، كما يلي :

- بالنسبة لسرد قصة : يشترط أن تكون مشوقة وأن تكون مرتبطة بأهداف الدرس وأن تساعد علي الانتقال إلي موضوع الدرس .
- وفيما يتعلق باستخدام الألغاز ، يجب أن تكون مرتبطة بموضوع الدرس ، وأن تستثير تفكير التلاميذ ، وأن يكون لها أكثر من حل .
- وفيما يتعلق بإثارة تساؤلات معينة حول موضوع الدرس ، يجب أن تكون مشوقة ، وأن تقود إلي منطقة تتعلق مباشرة بالدرس ، وفي حالة عدم إجابة الطلاب عنها يجب أن يقربها المعلم إلي أذهانهم .
- فيما يتعلق بالتكليف بأنشطة معينة ، أن تكون هذه الأنشطة متصلة بموضوع الدرس ، وأن يشارك جميع التلاميذ في القيام بها ، وأن تكون التعليمات واضحة ، وأن تكون جوانب غير مألوفة في المناهج الدراسية المعتادة ، وأن يمتدح المعلم التلاميذ الذين يقومون بأداء المهمة وتوضيح جوانب القصور في عمل من أخفقوا في ذلك وقد يطلب المعلم من التلاميذ الإعداد لمثل هذه الأنشطة من الحصة السابقة ، وقد يطلب منهم القيام بها في أول الحصة وقد تتحول هذه التكليفات إلي بعض الصور التي سبق عرضها كالألغاز والفوازير .

وفيما يتعلق بمراجعة بعض المعلومات السابقة ، توضيح الغرض من المراجعة وأهميتها بالنسبة للدرس الجديد ، إعداد مجموعة من الأسئلة المتنوعة التي تم من خلالها عملية المراجعة ، وأن يتيح المعلم الفرصة للتلاميذ للتصحيح الأخطاء ، وقد ينتج عن المراجعة أن يؤجل المعلم الدرس الجديد نتيجة وجود أخطاء في تحصيل الدرس السابق ، فيضطر لمعالجة هذه الأخطاء .

فيما يتعلق بمتابعة بعض الواجبات المدرسية أو التكليفات السابقة :

- أن يعبر التلاميذ بصراحة عن أدائهم في هذه الواجبات أو التكليفات بكل حرية.
- أن يعزز المعلم الإجابات الصحيحة ، ويصحح الإجابات الخطأ .

ثالثاً : **اختيار الوقت المناسب لعرض أهداف الدرس**

ويختلف توقيت عرض الهدف من الدرس عند التهيئة من درس إلي آخر .

وليست هناك قواعد صارمة محدودة للتوقيت المناسب لعرض أهداف الدرس خلال عملية التهيئة ، وإنما يجب أن يكون لدي المعلم صورة واضحة بالتوقيت المناسب لإعلان أهدافه ولو بصورة تقريبية .

رابعاً : **مراعاة الزمن المناسب للتهيئة** :

لا يوجد زمن محدد علي وجه الدقة للتهيئة ، ولكن الشائع أن تستغرق التهيئة حوالي خمس دقائق من زمن الحصة ، ويمكن أن تصل من ثلاث إلي سبع دقائق وينبغي ألا تقل أو تزيد عن هذا التوقيت .

خامساً : **متابعة ردود أفعال التلاميذ**

حيث يجب علي المعلم أن يكون حساساً للحالات التي لا يظهر منها ما يفيد رد فعل معين ، وعموماً يجب علي المعلم متابعة ردود أفعال التلاميذ للتعرف علي حماسهم أو انصرافهم عن التعلم .

سادساً : **الانتقال الطبيعي إلي الدرس**

- وذلك بأن تكون التهيئة مرتبطة بأهداف الدرس .
- وأن يتوفر للمعلم تصور واضح عن موضوع التهيئة في سيناريو الدرس .
- وأن يتضمن هذا السيناريو أسلوب الانتقال من التهيئة إلي موضوع الدرس .
- وأن يجيد المعلم الانتقال من التهيئة إلي الدرس ، بحيث يبدو تناول الدرس في هذا الإطار أمراً طبيعياً ، ويجب علي المعلم أن لا يقع في خطأ الإعلان عن انتهاء مرحلة التهيئة وابتداء الدرس ، لأن يجعل التهيئة كالجسم الغريب علي الدرس .
- وقد لا يستطيع نسج التهيئة في جسم الدرس ، وقد يتكلف هذا الربط وكل هذا يمكن الابتعاد عنه لو تم إتباع الشروط والقواعد السابقة .

بطاقة ملاحظة الطالب المعلم في مهارة التهيئة

السلوكيات المكونة للمهارة	تقييم الأداء		
	متمكن	إلى حد ما	غير متمكن
تقديم منظم تمهيدي مناسب لموضوع الدرس			
توفير جو صفي يتميز بالتفاعل والامن النفسي			
الاسلوب المستخدم يتميز بالتشويق والجاذبية			
الانتقال الطبيعي من التمهيد لموضوع الدرس			
زمن التهيئة مناسباً لوقت الحصة			
يتابع وجوه الطلاب ليرى وقع التهيئة عليهم			
مناسبة التمهيد لمستويات التلاميذ			

أنشطة وتدريبات على مهارة التهيئة

- ما الفرق بين التهيئة والتمهيد؟
- ما الفرق بين التهيئة الانتقالية والتهيئة التقويمية؟

تدريب في اللغة العربية

اقرأ النص التالي:

قال: "السماء كئيبة!" وتجهما قلت: ابتسم يكفي التجهم في السما !
قال: الصبا ولى؟ فقلت له: تبتسم لن يرجع الأسف الصبا المتصرما !
قال: التي كانت سمائي في الهوى صارت لنفسي في الغرام جهنما
خانت عهودي بعدما ملكتها قلبي، فكيف أطيق أن أتبسما!
قلت: ابتسم واطرب فلو قارنتها قضيت عمرك كله متألما!

بوصف النص السابق درسا من دروس النصوص،

أراد معلم من غير التربويين التهيئة للدرس السابق، فاتبع الأسلوب الآتي: أخذ المعلم يحقق الأهداف التي وضعها للدرس، فقرأ النص قراءة جهرية، واتبعها قراءة من الطلاب المجيدين، وأخذ يشرح معاني الكلمات الصعبة

- **بين الخطأ الذي وقع فيه هذا المعلم.**
- **بين كيف يمكنك التهيئة له بطريقة سليمة، مبينا نوع التهيئة التي استخدمتها، وسبب استخدامها.**

تدريبات في العلوم

فيما يلي مجموعة من المواقف التدريسية، اقراها جيدا، ثم اجب عن الأسئلة التالية:

١. تخيل أنك تعمل معلما لمادة العلوم بالمرحلة الإعدادية، وتريد شرح درس التكاثر في النباتات الزهرية، ولديك "CD " تعليمي يوضح خطوات عملية التكاثر في النباتات الزهرية تريد أن تعرضه على طلابك، وضح نوع التهيئة المستخدمة في ذلك الموقف، وسبب اختيارك لهذا النوع.

٢. بعد أن انتهيت من شرح مفهوم المركب لطلابك، قمت بمراجعة تعريف المركب معهم ثم ذكرت لهم بعد ما انتهينا من شرح مفهوم المركب ننتقل لشرح خصائصه، وضح نوع التهيئة المستخدمة في ذلك الموقف، وسبب اختيارك لهذا النوع.

٣. تخيل أنك تريد شرح درس " الطفو"، وقمت بسرد قصة العالم أرشميدس وكيفية اكتشافه لقانون الطفو، وضح نوع التهيئة المستخدمة في ذلك الموقف، وسبب اختيارك لهذا النوع.

٤. بالاستعانة بأحد كتب العلوم بالمرحلة الإعدادية، اشرح ثلاثة مواقف تدريسية تستخدم في أحدها التهيئة التوجيهية، وفي الثاني التهيئة الانتقالية، وفي الأخير التهيئة التقويمية.

تدريبات في الرياضيات

- إذا كنت ستقوم بشرح درس الأعداد الطبيعية كيف تقوم بتهيئة توجيهية لهذا الدرس؟
- إذا كنت ستقوم بشرح مفهوم التطابق لطلابك في أحد دروس الرياضيات. ثم سوف تقوم بعد ذلك بذكر حالات تطابق المثلثات كيف تستخدم مهارة التهيئة في هذا الموقف؟
- إذا كنت ستقوم بشرح درس حل معادلات الدرجة الثانية في متغير واحد بالضرورة يستلزم ذلك أن يكون التلميذ قادرا علي حل معادلة الدرجة الأولي في متغير واحد كيف تستخدم مهارة التهيئة في هذا الموقف؟
- قم بعرض أربعة مواقف تعليمية مختلفة في مجال تدريس الرياضيات وذلك باستخدام انواع مختلفة للتهيئة؟ .

ثالثاً: مهارة الشرح

مهارة الشرح من المهارات الرئيسة والمهمة والضرورية لعملية التدريس، وليس هناك طريقة معينة للشرح يمكن أن تستخدم في جميع المواقف التعليمية، ولكن تتنوع طريقة الشرح تبعا للموقف التعليمي

وحتى يستطيع المعلم أن يشرح درسه بنجاح يجب أن يكون مُلماً إلماماً جيداً بالأهداف التربويَّة الخاصة وكيفية صياغتها؛ لأن هذه الأهداف هي التي ستحدد له كيفية السير في الدرس ولذا ينبغي له من معرفة:

- ماذا يعلم ؟ تبين له الغرض من موضوع الدرس.
- ماذا سيُعَّلم؟ تبين له ماهية المادة التعليمية المطلوب منه تقديمها.
- كيف سيعَّلم؟ تبين له كيفية تبسيط المادة التعليمية بالإستراتيجية المناسبة
- متى سيُعَّلم؟ تبين له مستوى جاهزية الطالب لتلقى المعلومة من حيث الظروف النفسية والمناخ الصفي/ المدرسي.

المقصود بمهارة الشرح

ومهارة الشرح تعنى محاولة إعطاء الفهم للغير، وهى كافة الخطوات والإجراءات التي يقوم بها المعلم أثنا الدرس ، بغرض مساعدة التلاميذ على الفهم.

وبالتالي قصد بمهارة الشرح: مجموعة السلوكيات اللفظية والحركية التي يقوم بها المعلم بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسي بغية ايضاح محتوى تعليمي معين للتلاميذ بقصد افهامهم هذا المحتوى مع الاستعانة بأدوات الشرح المساندة.

أنواع الشروح

- الشرح التفسيري : ويكون منصبا على تفسير معنى أو ظاهرة أو مصطلح معين ، حيث يجيب المعلم على تساؤلات (ما المقصود ؟ ماذا يقصد بـ...؟)
- الشرح الوصفي: ويتم التركيز فيه على مكونات شيء معين ، أو خطوات عمل ، أو طريقة تشغيل جهاز، أو تتبع ظاهرة معينة، وبالتالي يجيب على تساؤلات ماذا؟ وكيف؟.
- الشرح الاستدلالي : ويكون التركيز فيه منصبا على تنمية قدرات التلاميذ استنتاج بعض النتائج في ضوء مجموعة من الظواهر، أو البيانات ، حيث يجيب المعلم على تساؤلات ماذا يحدث لو .... ، أو ما العلاقة بين.

صفات الشرح الجيد

- يكون مشوقًا وجذابًا.
- أن يكون موجزًا وغير مطول.
- أن يستخدم لغة تعبيرية وألفاظ بسيطة مفهومة للطلاب.
- أن يركز على النقاط الأساسية والرئيسة في الدرس.
- أن يكون منظم ويكون وفقًا للتسلسل المنطقي لمحتوى الدرس،.
- التوضيح الجيد لتسلسل عناصر الدرس والارتباط بينها، وهذا يتطلب من المعلم أن يكون لديه:
  - هدف يسعى لتحقيقه
  - أن يكون لديه نقطة ينطلق منها ويبدأ.
  - أن يكون لديه وسيلة تصل بين نقطة البدء والهدف الذى تم تحديده.

القواعد الأساسية التي تساعد المعلم الناجح على الشرح

يتطلب التتابع والتنظيم المنطقي لمحتوى الدرس من المعلم اتباع مجموعة من القواعد الرئيسة التي يتوقف عليها نجاحه في شرحه عي:

١- الانتقال من المعلوم إلى المجهول:

بمعنى أن يبدأ المعلم في شرحه وتوضيحه للمعلومات الجديدة من المعلومات السابقة والخلفية المعرفية الموجودة لدى المتعلم عن مجتوى الدرس الجديد، (فالتلميذ لا يستطيع تخيل منظر المناطق القطبية ومناخها لو لم تكن لديه فكرة عن الشتاء والمطر والبرد)

٢- التدرج من البسيط إلى المركب:

أن يبدأ المعلم في شرحه بما هو سهل أو بسيط، ثم يتدرج إلى ما هو أكثر صعوة وتعقيدًا.

٣- الانتقال من غير المحدود إلى المحدود

بمعنى أن ينتقل المعلم مما لدى التلاميذ من معلومات ناقصة وغير مكتملة وغير محددة ، إلى استكمال هذه المعلومات وإيضاحها (لماذا؟)، وذلك حتى تتضح هذه المعلومات في إذهان التلاميذ، وهذا يعنى أن يشرح المعلم الموضوع بصفعة عامة أولاً، ثم ينتقل إلى الأجزاء والتفصيلات الفرعية.

٤- التدرج من التجربة إلى النظرية

بمعنى أن يبدأ المعلم في شرحه بشيء يستطيع التلاميذ إدراكه من خلال حواسهم ، ثم ينتقل بهم إلى الأشياء غير المحسوسة والمبهمة ، والتي يتم تخيلها من خلال العقل

(في مفهوم الضغط الجوى ، قد يبدأ المعلم من خلال تجربة بأن يحضر زجاجة ، ويضع على فوهتها بيضة ، ثم يخرج الهواء من الزجاجة، ويلاحظ التلاميذ ما يحدث للبيضة، ومن ثم يدرك التلاميذ مفهوم الضغط الجوي.

الجوانب والمعلومات التي يتضمنها موضوع الدرس

يجب على المعلم أن يحدد المعلومات التي يتضمنها موضوع الدرس الذى سوف قوم بشرحه، حتى يمكن له اختيار الأسلوب المناسب للشرح، وهذه المعلومات تشمل

١ – الحقائق

تشير إلى المعلومات والجمل التي ثبت صحتها ، وتتكون من بيانات خاصة عن شيء أو ظاهرة أو حادثة أو الانسان، وفي بعض الأحيان يمكن التأكد من صحتها عن طريق الحواس (الشمس تشرق من الشرق، الماء لا طعم له ولا رائحة، نهر النيل ينبع من هضبة البحيرات).

٢ – المدركات (المفاهيم)

مجموعة من الأشياء أو الرموز ، أو الأحداث التي تجمع بينها صفات واحدة، أو وظائف واحدة ، ويتم التعبير عنها بلفظ أ و تعبير مستخدم . (اسم/ فعل/ حرف)

الكائنات الحية): كل ما يعيش على سطح الأرض ويتغذى ويتنفس أي له صفات واحدة مشتركة مثل الغذاء والتنفس .

الأطعمة : وتشمل اللحوم والفواكه والخبز ... مختلفة في خصائصها ولكن تجمع بينها وظيفة واحدة هي (الطعام).

يضم المدرك في العادة شيئين أو أكثر ، وقد يصل إلى ملايين الأشياء

٣ – المبادئ والنظريات:

تنظيمات من التعميمات والمفاهيم التي تكون على علاقة فيما بينها، وبالتالي هي مجموعة من الأفكار المعقدة ، تتكون من أفكار أخرى أقل ترابطا ، تجمع أجزاء المعرفة لتشكل وحدة ذات معنى، وبالتالي تتميز بإمكانية تطبيقها في مواقف تعليمية متعددة، كما تساعد على توضيح السلوك الإنساني والتنبؤ به.

٤- التعميمات

جمل أو تعبيرات تتصف بالعمومية والشمول، حيث تطبق في مواقف متعددة، ولها ثلاث مستويات:

- المستوى الأول مستوى التعريف (تعريف المفهوم أو المدرك الذي ينطبق على مجموعة من الحقائق)
- المستوى الثاني: علاقة السبب والنتيجة، وهي علاقة تفسر في ضوء سبب معين.
- المستوى الثالث مستوى التبرير أو التنبؤ بالسلوك وتفسيره بناء على علاقة بين مدركين أو أكثر.

٥- الرموز:

أشكال أو ألوان أو أرقام تشير إلى معنى معين.

٦- خطوات العمل:

خطوات إجراء تجربة معينة (أثر الضوء على النبات)

٧- الظواهر

رصد الظواهر الطبيعية والبشرية وشرح العلاقة التي تحكم بين هذه الظواهر ، ونتائجها

٨ - الحوادث

الأحداث التي تقع حاليا أو وقعت في الماضي مثل الحروب والثورات والكوارث الطبيعية ، وتأثيراتها على الحياة والكون.

٩- تركيب الأجهزة

شرح تركيب الجهاز وصفاته ومكوناته واستخداماته وخطوات تشغيله واستخدامه

أدوات شرح المساندة:

لمهارة الشرح أدوات عديدة مساندة يمكن للمعلم الاستعانة بها في توضيح المادة الدراسية للمتعلمين لعل من أهمها ثلاث أدوات: الوسائل التعليمية، وضرب الأمثلة، و إيراد التشبيهات وفيما يلي حديث عن كل واحد منهما:

- **<u>الوسائل التعليمية:</u>** وهي تلعب دوار مهما في شرح المواد الدراسية بكافة انواعها ذلك لأن الوسيلة التعليمية توفر الخب ارت الحسية التي تعطي معنى مجسدا للعبا ارت اللفظية المجردة مما يساعد المتعلمين على فهمها وتكوين صورة مرئية لها في

- أذهانهم، فمعلم العلوم لا يمكنه افهام التلاميذ تركيب القلب ما لم يستعن بصورة توضيحية، ومعلم الجغرافيا لا يستطيع افهام تلاميذه تضاريس احدى الدول ما لم يستعن بخريطة، وهكذا بقية المواد الدراسية.
- **الأمثلة**: المثال هو نموذج تطبيقي لقاعدة ما أو صورة الشيء التي تشبهه في جميع صفاته، والذى يوظفه المعلم في شرح المواد الدراسية المختلفة كالعلوم والرياضيات واللغات والدارسات الاجتماعية؛ إذ تسهم الامثلة في توضيح معاني المفاهيم، مثل مفهوم: الجدول الدوري، المنهج، الفعل والفاعل (والمبادئ) مثل مبدأ : الضرب والقسمة عمليتان متعاكستان
- **التشبيهات**: يقصد بالتشبيه توضيح فكرة الشيء بمقارنتها بفكرة أخرى تشبهها في بعض الخصائص وتختلف عنها في البعض الآخر، وهي تستخدم بكثرة في تدريس بعض المواد الدراسية كاللغة العربية والعلوم بغية إيضاح شي صعب الفهم على المتعلمين من خلال التشبيه بشيء آخر مماثل له ومألوف لديهم. فعلى سبيل المثال إذا كان معلم الرياضيات الذي يقدم درسًا عن المعادلة والمتباينة فإنه يستخدم تشبيه المعادلة بالميزان في حالة التساوي وتشبيه المتباينة في حالة عدم التساوي.

أهم المهارات الفرعية المكونة لمهارة الشرح:

- يكتب عنوان الدرس أعلى منتصف السبورة عقب قيامه بالتهيئة مباشرةً.
- القيام بكتابة عناصر الدرس في أحد أركان السبورة.
- يبدأ في شرح النقاط الواحدة تلو الأخرى.
- عند شرحه يراعى ما يلي: النظر إلى التلاميذ – الاشارة الى النقطة محل الشرح – التمهيد لشرح النقطة – يبدأ في شرح النقطة مستعينًا بأدوات الشرح المساندة – يكتب أمام النقطة محل الشرح ملخصًا لها – يتأكد من فهم التلاميذ لهذه النقطة – يعطى التلاميذ فرصة نقل الملخص اذا كان ضروريًا – يربط بين نقاط الدرس قدر الاستطاعة.
- يحرص على توضيح معاني المفردات التي يستخدمها أثناء الشرح بأساليب مختلفة (ذكر المترادفات – ذكر الأضداد – التعريف – بيان الاشتقاق)
- يتسم الشرح بالتسلسل والت اربط من خلال التنظيم المنطقي لأفكار الدرس واستخدام أدوات اللغة العربية كحروف العطف وأدوات الاستفهام وأدوات الربط.

- لا يستطرد أثناء الشرح في أحاديث جانبية بعيدًا عن النقطة، وإن اضطر فعليه العودة الى النقطة بسرعة ويعيد ما شرحه باختصار.
- يظهر حماسًا في شرحه، فيبدو عليه الاهتمام بما يقول كما يظهر نشاطا وحيوية فيتواصل مع تلاميذه بصريًا ويحرص على تقديم ما هو مشوق وجذاب.
- يستخدم لغة سليمة وواضحة ومناسبة لمستوى التلاميذ.
- يعرض الدرس بسرعة تناسب مستويات التلاميذ.
- يشجع التلاميذ على المشاركة في أحداث الدرس.

بطاقة ملاحظة الطالب المعلم في مهارة الشرح

السلوكيات المكونة للمهارة	تقييم الاداء		
	متمكن	إلى حد ما	غير متمكن
يتميز الشرح بالتسلسل وترابط الافكار			
الكلمات المستخدمة مناسبة لمستويات التلاميذ			
يكتب عنوان الدرس ونقاطه الاساسية على السبورة			
يتأكد من انتباه الطلاب قبل شرحه لأية نقطة			
يشير الى النقطة محل الشرح قبل قيامه بشرحه ا			
يستعين بالأمثلة والتشبيهات والوسائل التعليمية في الشرح			
يوضح معانى المصطلحات الصعبة والغامضة أثناء الشرح			

ثانياً: مهارة تعزيز إجابات الطلاب

المقصود بمهارة التعزيز

لعلك تعلم – عزيزي الطالب – أن للمعلم دوراً رئيساً في خلق الظروف التعليمية الجيدة في حجرة الدراسة ، فشخصية المعلم وسلوكه يجعلان منه نموذجاً للسلوك يحتذي به تلاميذه ، كما أن سيطرة المعلم علي عمليات الثواب والعقاب داخل الفصل ، تخلق إطاراً نفسياً تتحقق من خلال الأهداف التعليمية ، ونحن نفضل أن نشير إلي عملية الثواب والعقاب هذه بأنها عملية تعزيز لسلوك التلاميذ ، سواء كان هذا التعزيز سلبياً أو إيجابياً وسنركز حديثنا هنا علي دور المعلم كمعزز إيجابي لسلوك التلاميذ ، وكيف يمكن أن تكتسب هذه المهارة الأساسية في عملك كمعلم .

ويرجع الفضل إلى استخدام التعزيز كأسلوب من أساليب ربط المثير بالاستجابة إلى رواد النظرية السلوكية وثورنديك تحديدًا، حيث يعرف ثورنديك التعزيز بأنه "أثر السلوك أو الاستجابة ، ويؤدى إلى الشعور بالرضا أو الارتياح في سعى المتعلم نحو الحصول على المثير والاستجابة له"

أهمية استخدام التعزيز في عملية التدريس

لعلنا نعلم أن التعزيز الموجب أي اثابه السلوك المرغوب فيه ، يزيد من – احتمال تكرار هذا السلوك . وكلما كان التعزيز فورياً ، أي عقب حدوث السلوك مباشرة ، زاد احتمال حدوث السلوك المعزز وتكراره ، لأنه يجلب المتعة والسرور للتلميذ فضلاً عن أن اثابه سلوك تلميذ ما، يمكن أن يكون له تأثير قوي علي حدوث هذا السلوك من قبل التلاميذ الآخرين .

هذه حقيقة أساسية في علم النفس ، ولكن المشكلة التي تقابلنا كمعلمين هي أن قوة تأثير الأنواع المختلفة من التعزيز تختلف من طالب لآخر ولا يستطيع أي معلم أن يعرف بصورة مؤكده أي نوع من التعزيز يكون له الأثر الإيجابي المرغوب بالنسبة لجميع تلاميذ فصله ، أو الفصول التي يقوم بالتدريس لها .

ومن ثم ، عليك كمعلم أن تعتمد في المقام الأول علي استخدام عبارات الإطراء وإشارات الاستحسان ، التي أثبتت التجربة قدرتها علي تعزيز سلوك التلاميذ تعزيزاً إيجابياً في معظم الحالات ، كما أن عليك أن تحاول التنويع في استخدامك لأساليب التعزيز المختلفة ، وأن تتدرب

علي ذلك جيداً ، هذا بالإضافة إلي أنه ينبغي عليك أن تلاحظ السمات الفردية لتلاميذك ، لأن ذلك قد يوحي إليك بأن أثرها معينة من غيرها .

يمكن إبراز أهمية استخدام التعزيز في عملية التدريس في النقاط التالية :

١- استخدام التعزيز لا يقتصر فقط علي زيادة التعلم فحسب ، وإنما هي أيضاً وسيلة لزيادة مشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية المختلفة وهي بهذا تؤدي إلي زيادة فاعلية التعلم .

٢- يساعد التعزيز في حفظ النظام وضبطه داخل الفصل (ناقش هذه العبارة)

٣- تتيح مهارة التعزيز للمعلم أن ينمي امكانياته كإنسان وكقائد للعملية التعليمية ، فكل معلم يستخدم التعزيز يجد لزاماً عليه أن يدرس خصائص المتعلمين ويفهمها وهذا يضعه علي الطريق لكي يصبح شخصاً يستطيع التعامل مع الآخرين بكفاءة ويفهمهم ويشجعهم .

أنواع التعزيز

يمكن تصنيف التعزيز في المواقف التدريسية إلى نوعين (فورى ومؤجل) ، وكلا النوعين له نوعين آخرين (لفظي وغير لفظي)

أولا: التعزيز الفوري

ويقصد به التعزيز الذى يتبع الاستجابة بدون فاصل زمني أى عقب حدوث الاستجابة، وينقسم إلى نوعين:

(أ) التعزيز الفوري اللفظي:

هناك كثير من العبارات والألفاظ التي يمكن أن تقوم بوظيفة التعزيز ، وإذا استخدمت بعد إجابة التلميذ ، ومن أمثلة ألفاظ التعزيز: صحيح ، مدهش جيد ، رائع ، ممتاز ، جميل ، حسن، ويمكن أن تستخدم هذه الألفاظ بمفردها ، أو كصفات لإجابات التلاميذ ، كأن يقول مثلاً : إجابة صحيحة، فكرة مدهشة ، اقتراح جيد ...الخ

كذلك يمكن أن يكون التعزيز اللفظي في صورة عبارة أو جملة مثل : أنا معجب بإجابتك يا أحمد، هذه الفكرة مدهشة، كيف توصلت إلي هذا الاستنتاج الرائع ؟، لم أتبين هذا الاحتمال ، لكن تبدو فكرة منطقية، رأيك يدل علي تفكير سليم .

علي أنه ينبغي ملاحظة أن مجرد استخدام هذه الألفاظ أو العبارات لا يكفي في حد ذاته لإحداث الأثر المرغوب من التعزيز . فكما يقول " مايرز " و " مايزو " أن الكلمات المنطوقة لا يمكن أن تكون حيادية ، فهي دائماً تتأثر بنغمة الصوت وبالتركيز علي المقاطع وبسرعة الإلقاء ، درجة

ارتفاع الصوت أو انخفاضه وحدته ، وهذه العوامل التي تؤثر في معاني اللغة المنطوقة هي ما يطلق عليه اللغة الموازية وهي لغة غير لفظية كما تري ، فكلمة " نعم " يمكن أن تعبر عن مشاعر كثيرة مثل القبول ، والغضب والاستسلام ، واللامبالاة والتحدي ، وجملة قصيرة مثل : سأفعل هذا قد تعني : سأكون حقاً سعيداً أن فعلت هذا / سأفعل هذا ، ولكن ستكون المرة الأخيرة / إنك دائماً تجعلني أنفذ كل ما تريد / لا تقلق سأتولى الأمر بنفسي / أنني لا أثق بك، سأتولى الأمر بنفسي .

من هنا فإن التعزيز اللفظي الفوري

- ✓ يستخدم الألفاظ والكلمات للتعزيز (صحيح جيد ممتاز ...)
- ✓ يجب استخدام هذه الألفاظ بطريقة تدريجية
- ✓ درجة التعزيز تزداد قوة كلما كانت الإجابات مبدعة ومبتكرة
- ✓ الألفاظ أو العبارات لا تكفي في حد ذاتها لإحداث الأثر المرغوب من التعزيز لأن الكلمة المنطوقة لا يمكن أن تكون حيادية، ولكن تتأثر بنغمة الصوت والتركيز على المقاطع ودرجة الصوت وحدته.

(ب) التعزيز الفوري غير الفظي

هناك لغة غير لفظية نستخدمها في تعاملنا مع الآخرين ، ولكن المشكلة في هذه اللغة أنها ليس لها قاموس يحدد معاني مختلفة باختلاف البيئات ، ومع ذلك فهناك قدر من الاتفاقات علي بعض الارشادات والحركات وما تحمله من معني في المواقف المختلفة فأشارت الملل والعداء والانسحاب يمكن أن يكون لها نفس المعني في معظم البيئات ومن هذه التعبيرات غير اللفظية التي يمكن أن يستخدمها المعلم في عمليات التعزيز داخل الفصل .

أ- تعبيرات الوجه :

تعتبر تعبيرات الوجه أسهل المعززات غير اللفظية فهماً وأقواها تأثيراً بالابتسامة التي يوجهها المعلم لطالب يجيب علي سؤال وتوحي إليه ، بأن المعلم ليس فقط راضياً عن إجاباته ، بل إنه أيضاً يريد أن يستمر في الحديث بينما تقطيب الجبين يعطي دلالة لا تخطئ بأن المدرس غير راضي عن الإجابة ويمكن لتقطيب الجبين أن يكون له تأثيرات فأما أنه يوقف الطالب عن الاسترسال في الكلام أن أنه يدفعه إلي أن يبرر أو يوضح إجابته .

ب- حركة الرأس :

فعندما يتحرك المعلم لكي يقترب من الطالب أثناء الإجابة فإنه يعطي الطالب إيحاء بأنه يريد أن يسمع ما يقول ، وهذا النوع من الحركة يشجع الطالب علي الاسترسال في الإجابة ، وينبغي أن نتذكر أن التعبيرات غير اللفظية التي تكلمنا عنها ينبغي ألا ينظر إليها باعتبارها أحداث مفككة منفصلة ، بل علي أنها جزء من نمط سلوكي ، فحركات الرأس والجسم تتجمع في أنماط تهدف إلي زيادة مشاركة التلاميذ ، وهذا السلوك النمطي يمكن أن يلاحظ بوضوح في استخدام الإشارات مثل :

١. الإشارة إلي الطالب : فبدلاً من مناداة الطالب بالاسم يمكن للمدرس أن يشير إليه أو يهز برأسه .
٢. إشارة الاستمرار : تحريك اليد بصورة دائرية يمكن أن نشير للطالب بأن يستمر في كلامه ، وأنه علي طريق السليم وهذه الإشارة ينبغي أن يصحبها ابتسامة أو إيحاء تشجيع أو الاقتراب من التلميذ ، أو أي مزيج منها .
٣. إشارة التوقف : عن طريق مد اليد باسطاً راحتها إلي الأمام يستطيع المعلم أن يوقف أي إجابات خاطئة ، أو حث التلميذ علي تغيير الصياغة أو أن يعطيه وقتاً أطول للنظر في إجابته برؤية أكبر .

وينبغي أن نذكر أننا حين نطالبك أن تقلل من التعبيرات اللفظية في أثناء استخدام المعززات غير اللفظية فإننا لا نعني أن تفصل بين اللغتين اللفظية وغير اللفظية ، أو أن تمتنع عن استخدام المعززات غير اللفظية أو اللفظية ، فسلوك المعلم العادي مزيج من اللغتين ، كما أننا في تعاملنا اليومي مع الآخرين تستخدم اللغتين معاً وفي آن واحد وإنما نحن نعني من ذلك أن نقلل فقط من التعبيرات أثناء التدريب علي استخدام المعززات غير اللفظية ، حتي نتمكن من انتقائها ، وتصبح شيئاً عادياً في سلوكك .

ثانيا: التعزيز المؤجل

يستخدم ليوجه انتباه الفصل إلى مساهمة إيجابية سابقة قام بها تلميذ آخر، حيث يحوى بداخله النوعين السابقين **اللفظي وغير اللفظي**، ويتم استخدامه عن طريق الإشارة إلى اسهامات التلاميذ السابقة وتوجيه أنظار بقية التلاميذ إليها كنوع من التعزيز لهم، أو كتابة الإجابة الصحيحة على السبورة، أو أن يطلب المعلم من التلاميذ كتابة الإجابة التي ذكرها زميلهم في كراساتهم.

ومن أمثلة ذلك :

- لقد قال لنا أحمد كيف يمكن عمل ذلك ، وأعطانا أمثلة جديدة. هل يمكن أن يضيف أحد غيره إليها .
- هل يستطيع أحدكم أن يفكر في أساليب أخري تدعم ما قاله مروان ؟
- دعونا نناقش المشكلة التي ذكرها لنا " علي " .

ويستطيع المعلم أن يستخدم إسهامات التلاميذ وأفكارهم حتي ولو كانت غير واقعية ، كأن تكون مجرد مشاعر أو اتجاهات في مثل هذه الحالات يمكن للمعلم أن يعمل علي اجتذاب الطلاب الذين يعزفون عادة عن مشاركة المناقشة ، بأن نشجعهم علي التعبير عن مواقفهم أو رأيهم فيما يقوله زميل لهم، ومثال ذلك :

- "مازن " يشعر بأن هذا خطأ ، فهل من يشاركه هذا الشعور ؟
- " مالك " يعتقد أن هذا سوف يكون مشروعاً مناسب لفصل ، ما رأيك في ذلك يا أحمد؟

كذلك يمكن للمعلم أن يعزز تلك الإسهامات بصورة غير لفظية ، كأن يكتبها مثلاً علي الصورة، أو يطلب من التلاميذ كتابتها في كراساتهم ويمكن أن يكون هذا النوع من التعزيز عندما يؤكد المعلم علي الجوانب الإيجابية من إجابة الطالب ، عن طريق توجيه انتباه الفصل إلي مساهمة إيجابية سابقة قام بها تلميذ آخر .

ويمثل التلاميذ الذي يندر مشاركتهم في المناقشة مشكلة تتطلب الحل ويمكن تشجيع هؤلاء التلاميذ علي المشاركة بشكل تدريجي ، فعندما يلاحظ المعلم أن طالباً خجولاً ينظر إليه أن ينتبه إلي ما يقوله ، فإن عليه أن يعزز هذا السلوك بابتسامة أو إيماءه ويعني هذا أن المعلم مسرور من التلميذ منتبه للدروس وما يدور حوله من نقاش كذلك يستطيع المعلم تشجيع هؤلاء التلاميذ الخجولين ، بتوجيه أسئلة بسيطة إليهم ، ويسهل عليهم الإجابة عليها بحيث تعطيهم إحساساً بأن تجربتهم الأولي في المشاركة تجربة ناجحة فإذا ما اتبع المعلم هذا الأسلوب لمدة معقولة ، فإن التلاميذ يندمجون تدريجياً في الأنشطة داخل حجرة الدراسة .

ويجتاز أسلوب استخدام إسهامات التلاميذ وأفكارهم في عملية التعزيز بأنه يبدو كأمر طبيعي ، وغير متكلف ، إذ أنه أقل التعزيز ملاحظة أو وضوحاً فهو لا يستخدم ألفاظاً للتعزيز تلفت الأنظار إليها بل قد لا يكون لاستخدام إسهام التلميذ أو فكرته في بعض الأحيان أثر إيجابي مباشر وإنما قد يبدو حيادياً أو سلبياً ، فعلي سبيل المثال حينما يقول المعلم : قال " سمير " أنه يشعر بأن رفع أسعار البترول ليس في صالح الدول المنتجة للنفط هل هناك من يخالفه الرأي ؟

يبدو أن الأثر الظاهر لهذه العبارات أن المعلم يريد الرأي المخالف ومع ذلك فإنه مجرد توجيه انتباه الفصل إلي إسهام " سمير " في حد ذاته تعزيزاً له .

وهكذا يتبين أن مهارة التعزيز من المهارات العامة في التدريس ، وأن نجاح المعلم في استخدام المعززات المختلفة يتوقف علي عدة أمور:

- ✓ أولاً: ألا يكون التعزيز مفتعلاً ، يحدث بمناسبة وبدون مناسبة .
- ✓ ثانيًا: أن يشعر التلميذ بصدق المعلم فيما يقول .
- ✓ ثالثًا: أن تتناسب المعززات المستخدمة من نوع الاستجابة ومدي جودتها، فليس من المعقول أن تقول " رائع لفكرة تافهة
- ✓ رابعًا: التنويع في استخدام المعززات أمر ضروري حتي لا يشعر التلاميذ بالرتابة والملل .

توقيتات التعزيز

- يرى سكنر أن التعزيز إما أن يكون دوريًا أي يحدد بين فترات زمنية ثابتة أو متغيرة ، أو يكون حسب نسبة التعزيز بمعنى حدوث التعزيز بعد عدد معين من الاستجابات ، بغض النظر عن المدة المستغرقة .
- يرى سكنر أن معدل الاستجابات يزداد كلما كانت الفترة الزمنية بين حالات التعزيز قصيرة.
- من تطبيقات التعزيز الفوري ما يسمى بالتعليم المبرمج

قواعد لاستخدام أسلوب التعزيز داخل الفصل

- أن يكون التعزيز مناسبًا ومرغوبًا من قبل الفئات التي يقدم لها
- العمل على تعزيز السلوك المرغوب فيه بعد حدوثه مباشرة ، وعدم الفصل لفترة طويلة بين الأداء وبين التعزيز حتى يكون التعزيز قويًا.
- عدم تعزيز سلوكين مختلفين في وقت واحد، حتى لا يتعارض أحدهما مع الآخر.
- يجب تقصير المدة بين كل تعزيز وآخر في بداية استخدام الأسلوب بغرض تحقيق استجابة معينة ، ثم إطالة المدة بعد ذلك تدريجيًا، والغرض من ذلك الاعتماد على الحافز الداخلي بدلا من الخارجي.
-

مفهوم الانطفاء

بمعنى التوقف عن تعزيز الاستجابة فور حدوثها أو يتم تعزيزها بشكل سيء

- مثال: يجيب التلميذ إجابة صحيحة ، ولكن لا يعزز المعلم هذا السلوك لأكثر من مرة، وبالتالي يحدث انطفاء للاستجابة لدى المتعلم ، ويتوقف عن المشاركة وإظهار السلوك الإيجابي مرة أخرى
- الانطفاء لا يحدث دفعة واحدة، وبطريقة فجائية ولكن يحدث على مراحل متدرجة
- يعتمد على عدة أمور منها: قوة الاستجابة الأصلية، الظروف المحيطة بالموقف التعليمي، خبرة المتعلم بالمواقف السابقة التي لم يصادف فيها تعزيز ومدى تعوده على تقبل مثل هذه المواقف

بطاقة ملاحظة الطالب المعلم في مهارة التعزيز

السلوكيات المكونة للمهارة	تقييم الأداء		
	متمكن	إلى حد ما	غير متمكن
التعزيز مناسبًا لاستجابات التلاميذ.			
تعزيز السلوك المرغوب فيه بعد حدوثه مباشرةً.			
تتناسب المعززات المستخدمة من نوع الاستجابة ومدي جودتها			
تعزيز السلوك المرغوب بشكل متقطع حالما يقوى.			
عدم تعزيز سلوكين متعارضين في وقت واحد.			
التنويع في استخدام اساليب التعزيز المختلفة			
التعزيز غير مفتعل يحدث وفقًا للموقف التدريسي			

أنشطة وتدريبات على مهارة التعزيز

- **اشرح مهارة التعزيز موضحًا أنواعها؟**
- **قارن بين التعزيز الفوري والعزيز المؤجل؟**
- **أجب عن المواقف التالية؟**

اثناء شرح المعلم لأحد دروسه استخدم عددا من انواع التعزيز الجيدة، بين نوع التعزيز في المواقف التالية.

م	الموقف	نوع التعزيز
١	بعد أن أجاب الطالب إجابة صحيحة، قال له المعلم: ممتاز، جميل.	
٢	بعد أن أجاب الطالب إجابة خطأ، قطب المعلم جبينه.	
٣	المعلم ينادي الطالب باسمه بعد أن أجاب الإجابة كاملة.	
٤	المعلم كتب إجابة الطالب على السبورة.	
٥	أجاب تلميذ على السؤال واستمر المعلم في الشرح وفى نهاية الحصة قال للجميع أحسنتم	
٦	واجه المعلم إجابة التلميذ علي السؤال بابتسامة على وجهه .	

رابعاً: مهارة طرح الأسئلة الصفية

يعتمد التواصل الصفي بين المعلم وطلابه بشكل كبير علي الأسئلة التي يطرحها المعلم أثناء الدرس والتي يطلق عليها في العادة أسم الاسئلة الصفية ، وقد تكون هذه الأسئلة هي المدخل الذي يبدأ فيه الدرس حيث يوجه طلابه إلي القيام بالنشاطات التي تساعدهم في حل السؤال المطروح، وقد يستخدم المعلم هذه الأسئلة في توجيه الطلاب أثناء تنفيذ نشاطات التعلم، والأسئلة الصفية كذلك ، وهي الوسيلة الرئيسية في إثارة التفكير لدي التلاميذ بمستوياته المختلفة ، كما أنها وسيلة التقويم البنائي ، حيث تعين المعلم في معرفة ما إذا تمكن الطلبة من بلوغ الهدف الذي يدور التدريس حوله ، وتعتبر مصدراً جيداً لأسئلة الامتحانات التي ستطبق علي الطلبة مستقبلاً .

لذا فإن مهارة طرح الأسئلة الصفية هي إحدى المهارات الأساسية في التدريس بصورة عامة، ويحتاج إتقان هذه المهارة إلي معرفة نظرية بفنونها وأنواعها ومبادئها ، وإلي ممارسة عملية وتدريب مكثف علي طرحها .

أهمية استخدام الأسئلة الصفية

١- الكشف عن استعدادات وقدرات التلاميذ واثارة اهتماماتهم

٢- تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب وخاصة مهارات حل المشكلات والتفكير الناقد والابداعي

٣- تنظيم اشتراك التلاميذ فى الأنشطة الصفية

٤- تنمية الاتجاهات المرغوبة وتكوين الميول نحو المادة بطريقة جديدة وفعالة

٥- تساعد المعلم في تقويم درسه ، والتأكد من تحقق الأهداف السلوكية التي وضعها، ومعرفة نقاط القوة والضعف وبالتالي تحسين أداء المعلم لتلاميذه.

٦- يتوقف نجاح المعلم في عملية التدريس بشكل عام على قدرته على طرح أسئلة جيدة على تلاميذه ، وعلى اكتسابه مهارة صياغة الأسئلة واستخدامها

أهداف استخدام الأسئلة الصفية

١- اختبار التلاميذ في معلوماتهم السابقة

٢- مساعد التلاميذ على استدعاء المعلومات والمعارف

٣- تمكينه من التعرف على أشياء معينة وفهمها.

٤- حثهم على التفكير في موضوع ما أو شيء محدد

٥- تمكينهم من تفسير موقف ما أو نتيجة معينة

٦- حثهم على استنباط نتيجة ما

٧- مساعدة بعض التلاميذ على التخلي عن الخجل والخوف واثارة اهتمامهم

٨- اتاحة الفرصة للجانب العقلي لدى التلاميذ لكى يبقى فى حالة يقظة

٩- تشجيع المبادرات والحلول المبتكرة لدى التلاميذ

١٠- تشجيع التلاميذ على حب الاستطلاع

١١- تساعد المعلم على التحقق من أن تلاميذ يتابعونه أثناء الدرس

١٢- ربط المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة

١٣- تعديل سير الدرس من أجل تنظيم الحقائق في أذهان التلاميذ

١٤- ضمان تعاون واشتراك التلاميذ في الدرس

١٥- تشخيص نقاط الضعف لدى التلاميذ

١٦- صياغة القواعد العامة

١٧- توجيه التلاميذ نحو مصادر جديدة ومتنوعة للمعرفة

١٨- اشباع الرغبة لدى التلاميذ في الشعور بالذات وتحقيق النجاح عند الاجابة الصحيحة

١٩- ليسود جو من الألفة والديمقراطية داخل الفصل

٢٠- ليتعرف المعلم على قدرات التلاميذ واستعداداتهم ومواهبهم

تصنيف الأسئلة الصفية

تصنف الأسئلة الصفية ضمن فئات عديدة ومتنوعة وذلك بحسب الزاوية التي ننظر من خلالها إلي هذه الأسئلة، فقد تصنف حسب نوعية الإجابة المتوقعة لها، وقد تصنف حسب مستوي التفكير الذي تثيره، وقد تصنف حسب نوعية الهدف الذي تسعى إليه .

أولاً : تصنيف الأسئلة حسب الإجابة المتوقعة لها

تصنف الأسئلة من هذه الزاوية في نوعين رئيسين هما: الأسئلة محدودة الإجابة (الأسئلة من النوع المغلق) والأسئلة مفتوحة الإجابة (الأسئلة من النوع المفتوح)، ونوضح فيما يأتي كلا من هذين النوعين من الأمثلة:

- **الأسئلة من النوع الغلق (محددة الإجابة)**

ترتبط بأسلوب التفكير التقاربي، وتتطلب من المتعلم استدعاء المعلومات التى سبق تعلمها ، والمخزنة في الذاكرة، ولا تتطلب من التلميذ قدرات عليا في التفكير ، حيث يكون لكل سؤال جواب صحيح فقط، بمعنى أنها لا تحمل إلا إجابة واحدة متفق عليها.

يستخدم هذا النوع من الأسئلة في بداية الدرس وخاصة مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ، كما يستخدم بهدف مساعدة التلاميذ على الاندماج في الدرس ، لأن الاجابة رغم سهولة تكون متبوعة بتعزيز المعلم وتشجيعه

ومن الأمثلة علي هذه الأسئلة الآتي :

- متي ولد رسول الله محمد ﷺ ما أسم أمه ؟ وما أسم أبيه ؟
- ما عاصمة الفلبين؟
- ما عمل كان وأخواتها في الجملة الإسمية؟

إذا نظرنا في الأمثلة السابقة ، نجد أنها لا تحتمل اجتهادات أو تأويلات ، فهي تسأل عن حقائق، أو أحداث أو قواعد أو تعريفات متفق عليها ، وهي بذلك تؤكد علي التذكر الذي يعتبر أدني مستويات التعلم ، ولذلك يوصي باستخدامها حيثما كان التذكر من أهداف المعلم التدريسية.

- **الأسئلة مفتوحة الإجابة:**

وهي الأسئلة التي يكون لها أكثر من إجابة صحيحة واحدة أو التي تستدعي معلومات أوسع وأعمق مما هو متوفر في الكتاب ، ويندرج تحت هذا النوع الأسئلة التي تتطلب رأياً أو حكماً أو تتطلب توقعاً معيناً، أو تفسيراً لسلوك أو لعمل ما، حيث ترتبط بأسلوب التفكير التباعدي، وتتطلب الاجابة عنها قدر كبير من استخدام قدرات التفكير العليا كالتفسير والتحليل والتطبيق.

ومن الأمثلة علي هذه الأسئلة الآتي :

- لماذا جنح العرب للسلام مع إسرائيل ؟
- كيف ستكون حياة الإنسان بدون سيارات ؟
- لو كان اليوم كله نهار ، فماذا تتوقع أن يحدث ؟
- ما رأيك في قصيدة نهج البردة ؟

إذا نظرنا في الأمثلة السابقة ، نجد أن لكل منها إجابات عديدة محتملة ومقبولة ، وهي جميعاً تدعو إلي استعمال العقل في السؤال وإعطاء إجابة من نوع ما ، ويفيد هذا النوع من الأسئلة كثيراً من المشاركة الواسعة للعديد من الطلاب في الصف مهما كانت قدراتهم متدنية ، كما أنها تفيد

في العصف الذهني للطلبة الذي يفضي إلي أفكار قيمة ومقبولة ولذلك يسميها البعض بأسئلة التفكير المتمايز ، كما يسمونها أحياناً بأسئلة التفكير العليا ، وهي تحفز الطلبة علي التعلم الذاتي ، وتزيد من حبهم لموضوع الدرس وبالتالي ميلهم نحوه .

ثانياً : تصنيف الأسئلة حسب مستوي التفكير الذي تثيره

يعتبر تصنيف " بلوم " للأهداف التدريسية من أكثر أشكال التصنيف عمومية وشيوعاً ، وينظر إليه باعتباره طريقة مفيدة في لفت انتباه المعلمين إلي تنوع مستويات تفكير الطلبة وتدرجها عند الإجابة ، بحيث يتضح لهم أن التعامل مع المحتوي يتطلب أكثر من مجرد التذكر البسيط للمعلومات فيما يطرح من أسئلة ، فيتجاوز التعامل مع المحتوي إلي أشكال متعددة من التفكير في هذه المعلومات ، والتعبير عنها وتفسيرها وتطبيقها وتحليلها وتركيبها وتقويمها ، ونستعرض فيما يأتي أنواع الأسئلة بحسب مستويات بلوم المعرفية الست من أمثلة توضيحية في كل مستوي

١ – أسئلة المعرفة

والغرض منها التأكد من أن التلاميذ يستطيعون تذكر معلومات أو حقائق معينة ، مثل :

- ما عاصمة الباكستان ؟ ، متي سقطت دولة الأندلس ؟

٢ – أسئلة الفهم

والغرض منها مساعدة التلاميذ علي تنظيم الحقائق و المعلومات بشكل يؤدي إلي الفهم ، وتتطلب هذه الأسئلة من التلاميذ أن يختاروا تلك الحقائق التي لها صلة بالوصف أو المقارنة مثل :

- أعط وصفاً للمشاكل التي يواجهها الطلبة العرب في الغرب .
- قارن بين مسئوليات الجندي ومسئوليات الشرطي .

٣ – أسئلة التطبيق

وهي الأسئلة التي تهدف إلي تشجيع الطلاب علي تطبيق المعلومات التي تعلموها من أجل التوصل إلي حل لمشكلة معينة ، وتتطلب هذه الأسئلة أن يطبق التلاميذ قانوناً أو عملية معينة للوصول إلي إجابة صحيحة مثل :

- عين علي الخارطة الموقع الذي يقع علي ملتقي خط طول ٤٥ وخط العرض ٣٦

٤- أسئلة التحليل

وهي الأسئلة التي يطلب من التلاميذ فيها ليس فقط تذكر وتنظيم المعلومات وإنما تحليلها طبقاً للأسباب والمسببات مثلاً ، ولذا فهي أسئلة توضيحية في الغالب مثل :

- ما أسباب سقوط الدولة ؟
- علل لماذا انتشر شعر المعلقات في الجاهلية ؟

٥- أسئلة التركيب

وهي الأسئلة التي يطلب من التلاميذ تشكيل علاقات ووضع الأشياء في أشكال جديدة وأصلية ، وتهدف هذه الأسئلة إلي تشجيع الابتكار لدي التلاميذ مثل :

- أكتب رسالة إلي شركة تطلب فيها معلومات عن منتجاتها .
- أقترح نظاماً جديداً للدول النامية .

٦- أسئلة الحكم أو التمييز (التقويم)

وهي الأسئلة التي يطلب فيها التلاميذ الاختيار من بين بدائل عديدة عن طريق إصدار حكم علي صلاحية ذلك البديل مثل :

- أي قصائد المتنبي أفضل ولماذا ؟
- أو مهنة تفضل الإعداد لها ؟ ولماذا ؟

ثالثاً : تصنيف الأسئلة علي حسب نوعية الهدف الذي تسعي إليه

كثيراً ما يعطي الطلبة إجابات أولية للسؤال الذي يطرحه المعلم تكون سطحية ، أو غير صحيحة ، أو جزئية ، أو يكون الطالب غير متأكد من إجابته عنها .

ومن المفيد أن نوجه للطالب الذي يعطي أياً من هذه الإجابات أسئلة أخري نسبر فيها غور معرفته بحيث نتيقن منها ونتصرف في ضوئها ، ويسمي هذا النوع من الأسئلة بالأسئلة السابرة ، وكما يبدو ، فهي سلسلة من الأسئلة تعقف الإجابة الأولية للطالب لكون هذه الإجابة سطحية ، أو تحتاج إلي توضيح أو تأكيد ، أو تبرير ، أو تركيز علي بعضها الآخر ، أو إرجاع المناقشة لعامة الطلاب في حجرة الصف ، وهي علي أنواع أهمها : التشجيعية ، والتركيزية ، والتوضيحية ، والتبريرية ، والمحولة ، ونوضح فيما يأتي كلاً من هذه الأنواع :

١- الأسئلة التشجيعية

وهي سلسلة الأسئلة التي يطرحها المعلم علي الطالب نفسه عندما يعطي إجابة خاطئة عن سؤال أو لا يتمكن من الإجابة ، وذلك من أجل تشجيعه وقيادته نحو الإجابة الصحيحة من خلال هذه السلسلة المتتابعة والمتدرجة من الأسئلة ، وتكون هذه الأسئلة بمثابة تلميحات أو إشارات تقود الطالب نحو الجواب الصحيح للسؤال الذي طرح أولاً .

مثال :

المعلم : بماذا يتكاثر الحوت ؟

الطالب : بالبيض (الجواب خاطئ)

المعلم : لأي نوع من الكائنات الحية ينتمي الحوت ؟

الطالب : للثديات

المعلم : كيف تتكاثر الثدييات ؟

الطالب : بالولادة .

المعلم : بما أن الحوت من الثدييات والثدييات تتكاثر بالولادة ، فبماذا يتكاثر الحوت إذن ؟

الطالب : بالولادة (الجواب الصحيح)

٢- الأسئلة التركيزية :

وفي هذا النوع من الأسئلة ، يطرح المعلم سؤالاً أو مجموعة من الأسئلة تركز علي الطالب نفسه كرد فعل لإجابة صحيحة من أجل تأكيدها أو ربطها بموضوع آخر أو بدرس آخر ، أو لربط جزئيات مختلفة للخروج بتعميم مشترك .

مثال :

المعلم : هل جميع الطيور قادرة علي الطيران ؟

الطالب : لا ، (وهذا جواب صحيح) .

المعلم : أذكر مثالاً علي طيور لا تطير ؟

الطالب : النعامة .

المعلم : إذن الطيران ليس من السمات المميزة للطيور

٣- الأسئلة التوضيحية :

وفي هذا النوع من الأسئلة، يطرح المعلم سؤالاً أو مجموعة من الأسئلة علي الطالب نفسه وذلك بناء علي إجابة أولية غير تامة لسؤال سابق لتوضيح الجزء الصحيح من الإجابة وتوجيه الطالب نحو الإجابة التامة بإضافة معلومات توضيحية جديدة للمعلومات الأولية .

مثال :

المعلم : ما مستلزمات الحياة عند النبات ؟

الطالب : نسقيه الماء .

المعلم : لو وضعنا نباتاً في الماء ، فهل يستمر في الحياة ؟

الطالب : لا .

المعلم : فما المستلزمات الأخرى لحياة النبات ؟

الطالب : وجود التربة ؟

المعلم : هذا صحيح ، ولكن هل يكفي الماء والتراب ؟

الطالب : لا يكفيان ، ويلزم الضوء والهواء أيضاً

المعلم : يتضح أن مستلزمات الحياة للنبات هي : الماء ، والتراب ، والضوء ، والهواء.

٤- الأسئلة التبريرية :

يظهر السؤال التبريري عندما يطرح المعلم سؤالاً ويعطي إجابة من نوع ما صحيحة كانت أم خاطئة ، فيعقب المعلم بطرح سؤال علي الطالب الذي أعطي الإجابة ليقدم مبررات لهذه الإجابة ، وعندما يكتشف المعلم ما إذا كان لدي الطالب فهماً خاطئاً أو سليماً يتصرف في ضوء ذلك بتصحيح الفهم الخاطئ ، أو تأكيد الفهم السليم بالمدح والثناء .

مثال :

المعلم : ماذا يحدث لو حجب النور عن أي نبات ؟

الطالب : يموت النبات .

المعلم : ولماذا يموت النبات ؟

الطالب : لأن النبات بحاجة إلي الضوء الضروري لعملية البناء الضوئي وصنع الغذاء .

٥- الأسئلة المحولة :

وهي نمط من الأسئلة يحولها المعلم من طالب عجز عن تقديم إجابات لسؤال من سلسلة الأسئلة السابقة أياً كان نوعها إلي طالب آخر يستطيع تقديم الإجابة الصحيحة لهذا السؤال ، وذلك دون اللجوء إلي تكرار طرح السؤال بصيغته العادية بل عن طريق تحويله إلي طالب آخر .

مثال:

المعلم : ما هو سبب وجود الليل والنهار ؟

الطالب محمد : كروية الأرض .

المعلم : ما رأيك في ذلك يا أحمد ؟

خصائص الأسئلة الصفية الجيدة

يتصف السؤال الجيد بعدد من الخصائص التي يجب مراعاتها قبل أن نستخدم هذا السؤال ولعل أبرز هذه الخصائص ما يأتي :

- وضوح السؤال: ويقتضي ذلك أن تكون ألفاظ السؤال مألوفة في لغة الطلاب ، وأن يكون السؤال دقيقاً محدداً ليس فيه مجال للاجتهادات والتأويلات والتفسيرات البعيدة عن المطلوب ، ومما يساعد علي الوضوح ، أن تكون الأسئلة قصيرة ، وأن يدور كل سؤال حول فكرة واحدة محددة .
- أن يكون السؤال ضمن إطار الدرس، وفي سياق الأهداف التي يسعي المعلم إلي تحقيقها من الدرس .
- أن يكون السؤال بمستوي تفكير الطلاب وضمن حدود خبراتهم.

مهارات أساسية في طرح الأسئلة وتلقي الإجابات

هناك عدد من المهارات الأساسية التي يجب مراعاتها عند استخدام أسلوب طرح الأسئلة الصفية في التعليم حتي تكون هذه الأسئلة ذات جدوي ، ومن أبرز هذه المهارات ما يأتي :

١- طرح السؤال بهدوء بحث يسمعه الجميع ثم اختيار أحد التلاميذ للإجابة .

٢- توجيه السؤال إلي الصف وليس إلي طالب محدد، إذ أن تحديد من سيجيب عن السؤال بشكل مسبق قد يدفع باقي الطلاب إلي الاتكالية وعدم المتابعة . في حين أن توجيه السؤال إلي باقي الصف بأكمله يجعل كل طالب يتوقع بأنه سيتم اختياره لأن يجيب عن السؤال .

٣- الانتظار لمدة ثلاث إلي خمس ثوان بعد طرح السؤال قبل السماح لأي طالب بإعطاء إجابة عن السؤال ، حيث أشارت نتائج البحوث إلى أن وقت الانتظار إذا كان أقل من ثلاث ثوان ، تكون الإجابة مقتضبة وفورية غير مكتملة وتعتمد علي الذاكرة أكثر من اعتمادها علي التفكير ، أما إذا كان الوقت أطول من خمس ثوان ، فإن الطلبة يشعرون بالملل والضجر وضياع الوقت دون جدوي ، أما الانتظار فيما بين ثلاث إلي خمس ثوان فقد وجد أنه قد حقق الآتي :

أ- ازدادت إجابات الطلاب طولاً بنسبة تراوحت ما بين (٤٠ - ٨٠٪)

ب–نقص عدد الإجابات الفاشلة للإجابة .

ت–نقصت المحاولات الفاشلة للإجابة .

ث–ازدادت ثقة الطلاب بأنفسهم .

ج– ازداد عدد الأسئلة والاستفسارات التي يثيرها الطلاب .

ح– ازدادت مساهمة الطلاب بطيئي التعلم في المناقشة بنسبة تراوحت ما بين ١٥–٣٧٪

خ– تنوعت الإجابة المعطاة للسؤال .

د– ازدادت الإجابة التي تنم عن التفكير التخيلي بمقدار ٧٠٪ .

ذ– انخفضت المشكلات السلوكية في الصف .

ر– ارتفع مستوي التحصيل علي الاسئلة المعقدة في الاختبارات الكتابية .

٤– التوزيع العادل للأسئلة علي طلاب الصف بحيث يشعر كل طالب بأنه موقع اهتمام معلمه ، ومن العدالة في التوزيع ، السماح للطالب الضعيف بالإجابة عن الأسئلة السهلة وتخصيص الأسئلة الصعبة للطلبة الأقوياء في الصف ، مع عدم السماح بالإجابة الجماعية ، أو الإجابة بدون الاستئذان .

٥– تشجيع الطلبة علي الإجابات عن طريق استخدام أشكال التعزيز الإيجابية المختلفة ، مثل : أحسنت ، جزاك الله خيراً ، ممتاز ... الخ .

٦– عدم التهكم علي الطالب الذي يعطي إجابة خاطئة أو السخرية منه ، إذ أن ذلك يؤدي بالطالب إلي كره المادة ومعلمها وضعف ثقته بنفسه ، ومن المفضل أن نجد للطالب الذي أخطأ مبرراً يسعفه ، ومن أمثلة ذلك الآتي :

- قد يكون ما نفكر به صحيحاً فيما لو كان السؤال بالشكل كذا .
- إجابتك فيها تفكير ولكنها ليست المطلوب .
- اعتقد أن إجابتك بعيدة قليلاً عن المطلوب .
- مشاركتك جيدة وستكون أفضل فيما لو عدلت ، فمن سيعدلها ؟

وكمثال علي معالجة بناءة لإجابة خاطئة شهدناه في أحد الدروس العلمية ، كان معلم العلوم يحاول قيادة طلاب الصف الثاني الابتدائي إلي معرفة القاعدة العملية التي تنص علي أن الصوت ينشأ من اهتزاز الأجسام ، فأخذ قصاصتين صغيرتين من الورق وطبقهما علي بعضهما ونفخ فيما بينهما ، فصدر صفير قوي ، وبعد ذلك طرح السؤال الآتي : من أين حدث الصوت ؟

قدم الطلبة إجابات متنوعة ، بعضهم قال من النفخ ، وآخرون قالوا من الهواء ، أو من الورقتين ، ولكن أحدهم قال من الكهرباء ضحك الجميع منه ساخرين ، ولكن المعلم تدارك الموقف قائلاً لقد فكر زميلكم جيداً فجرس مدرستكم يعمل بالكهرباء ويصدر صوتاً ، فالكهرباء هي التي جعلت الجرس يصدر هذا الصوت محاولته جيدة ! وما فكر فيه صحيح ، ولكن الحال يختلف هنا .

٧- الاهتمام بالأسئلة التي يثيرها الطلاب حيث أنها تساعد في الكشف عما يدور في عقولهم واستثمارية يوجه المعلم إلي التدريس الجيد ، فقد تكشف عن فهم خاطئ يؤرقهم ، أو تكشف عن حاجة إلي معلومات إضافية ، وبعضها الآخر يكون لتفحص معلومات المعلم خصوصاً إذا كان جديداً ، وهنا يجب الحذر في إعطاء إجابة فورية من قبل المعلم ، ومن المفيد أن يكون المعلم بصورة عامة بمثابة المرآة التي تعكس أي سؤال يطرحه أي طالب إلي الصف بأكمله ليجيبوا عنه ، فإذا كان المعلم واثقاً من إجابة محددة للسؤال علق علي الإجابات بما يقود إلي هذه الإجابة ، وإن لم يكن واثقاً من أية إجابة ، فمن المفضل ترك السؤال بدون إجابة وجعله واجباً بيتياً للطلبة في الحصة القادمة .

٨- تجنب المدح الزائد والثناء الذي لا مبرر له ، كأن تقول :"ما أروع هذه الإجابة؟" أو تقول : هذا أفضل إجابة اسمعها ! " فمثل هذا المدح الزائد يجعل الطلبة الآخرين يستصغرون إجاباتهم ، ويخجلون من تقديمها ، فتقل المشاركة .

٩- الاستعانة بالإيحاءات غير اللفظية التي تشجع الطلبة علي الاستمرار في الإجابة ، ومن الأمثلة علي ذلك ما يأتي :

- النظر في الشخص الذي يتكلم .
- الاتجاه نحو الشخص الذي يتكلم .
- الابتسام بشكل ملائم عندما يقدم الطلاب تعبيراً جيداً للدلالة علي الاستحسان .
- الإيماء بالرأس للتعبير عن الاستحسان عما يقدم الطالب من إجابات .

١٠- ممارسة وقت السكون (الصمت) Silence time ، وهو الوقت الذي ينتظره المعلم بعد أن ينهي الطالب إجابته صامتاً لا يعلق علي هذه الإجابة ولا يسمح للطلبة بالكلام ، وقد وجد أن هذا الصمت يشجع الآخرين علي التفكير بما قدم زميلهم وإعطاء إجابات غير مكررة بل وفيها تحسين للإجابة السابقة ، إضافة إلي تطوير مهارة الاستماع عندهم، وهي صفة حميدة وضرورية لتنمية القدرة علي التفكير .

١١- التيقظ للمؤشرات التي يبديها الطلبة للدلالة علي رغبتهم في المشاركة ، مثل التلويح بالأيدي والوقوف من المقاعد ، والاتصال البصري وغير ذلك من المؤشرات .

١٢- إشراك الطالب الضعيف (وهو الذي لا يرفع يده بعد طرح السؤال) بحذر وعناية بحيث يطلب منه تقديم ما عنده من إجابة عن السؤال المطروح والذي يجب أن يكون من النوع السهل والذي بمقدوره إعطاء إجابة مقبولة حتي وإن كانت غير تامة ، علي أن لا يكون في ذلك إحراج له ، فإذا لم تكن لديه آية إجابات ، فيجب علي المعلم أن يقدم له التلميحات المناسبة التي تعينه في إعطاء الإجابة ، ومن غير العدل أن نطلب من الطالب الضعيف إعطاء إجابة عن أسئلة محددة الإجابة ، إلا أنه من المفيد إشراكه في الإجابة عن الأسئلة المفتوحة .

١٣- تعويد الطلاب علي مهارة الاستماع وعدم مقاطعة بعضهم بعضاً ، وفي ذلك تربية علي أدب الحديث وتنمية لمهارة التفكير .

١٤- تجنب تكرار السؤال إلا إذا طلب بعض التلاميذ ذلك ، فتكرار السؤال يعتبر عادة غير حميدة تجعل التلاميذ غير منتبهين لما يقوله المعلم .

١٥- تجنب تكرار إجابة التلميذ عن السؤال المطروح ، إلا إذا اقتضت الضرورة إعادة صياغة الإجابة بما يجعلها مفهومة لباقي الطلبة .

استراتيجيات توجيه الأسئلة

١- توجيه السؤال إلي جميع التلاميذ :

حيث يجب علي المعلم أن يوجه السؤال إلي جميع تلاميذ الفصل ، تشجيعاً لهم علي المشاركة ، لأن توجيه السؤال إلي تلميذ بعينه إشارة منه واضحة إلي أن الأمور لا يعني بقية التلاميذ ، وبالتالي يهملون التلاميذ في إجابة السؤال .

وفي بعض الحالات الخاصة يجوز أن توجه المعلم السؤال إلي تلميذ بعينه ، كما في حالة الإجابة غير المكتملة من تلميذ بعينه أو في حالة ما إذا أراد المعلم تنبيه الطالب الشارد .

غير أن الأفضل بصفة عامة أن يوجه المعلم السؤال لكل التلاميذ فهذا يشعر كل تلميذ بأنه مستهدف بالإجابة طوال فترة الصمت التي تعقب توجيه السؤال ومحاولة إجابته .

٢- أسئلة قليلة وفترات انتظار طويلة :

وتهدف هذه الاستراتيجيات إلي تقليل عدد الأسئلة التي يوجهها المعلم لتلاميذه ، إضافة إلي إطالة فترة التوقف أو الانتظار من قبل المعلم عقب توجيه السؤال .

فسرعة توجيه الأسئلة والإكثار منها ، ورغبة المعلم في الإجابة السريعة عنها ، تصيب التلميذ بالإحباط ، وتحول بينه وبين التفكير السليم في الإجابة عن هذه الأسئلة ، ومن ثم إذا أراد المعلم من تلاميذه أن يجيبوا عن أسئلته فلا بد من إتاحة فترة صمت عقب توجيه السؤال ، ليتسني للتلاميذ التفكير في معني السؤال وكيفية الإجابة عنه .

ومن الأخطاء الشائعة التي يقع فيها معظم المعلمين إلقاء عدد كبير من الأسئلة دون وجود فترات مناسبة من الصمت والانتظار عقب توجيه السؤال ، إذ لا ينتظرون في العادة أكثر من ثانية ، في الوقت الذي أوضحت فيه بعض الدراسات أن تلميذ الصف الثالث الإعدادي مرتفع القدرة العقلية يحتاج إلي أربعة عشرة ثانية للإجابة عن السؤال ، في حين أوضحت نتائج بعض الدراسات الأخري أنه يجب أن تتراوح فترة الصمت من ثلاث إلي خمس ثوان للإجابة عن سؤالاً يستدعي التفكير ، إلا أن هناك ، بعض الآراء التي تري أن هذا التحديد ليس ملزماً للمعلم ، لأن فترة الصمت يمكن أن تختلف من تلميذ لآخر ومن سؤال إلي آخر .

ولكن هل لفترة الصمت عقب توجيه السؤال جدوي من الناحية التربوية ؟

تتمثل أهمية الصمت فيا يلي :

- إتاحة الفرصة للتلاميذ للتفكير في الإجابة .
- الإيحاء للتلاميذ بضرورة التفكير قبل الإجابة .
- مساعدة المعلم في تقويم إجابات التلاميذ .
- مساعدة المعلم في معرفة تلاميذه الذين لديهم استعداد للإجابة ، وأولئك الذين ليس لديهم هذا الاستعداد .

ولتوضيح الهدف من فترة الصمت والانتظار عقب توجيه السؤال يجب أن يستخدم المعلم عبارات من أمثال :

- هذا سؤال يقتضي تفكيراً عميقاً .
- حين أوجه إليكم سؤالاً سوف انتظر حتي تنظموا أفكاركم .
- لا أريد إجابة متسرعة عن هذا السؤال .

وفي بداية تنفيذ هذه الاستراتيجية فقد تواجه المعلم بعض الصعوبات ، نتيجة لعدم تعود التلاميذ علي هذه الاستراتيجية ، إلا أنهم سرعان ما يتجاوبون معه ويعتادون عليه ، الأمر الذي يجعل المعلم يستغني تدريجياً عن الإيماءات أو التنبيهات اللفظية والعبارات الصريحة التي تحثهم علي التفكير ، وضرورة الصمت قبل الإجابة ، ومن ثم يصبح مجرد الصمت والانتظار قبل تلقي الإجابة عن السؤال بمثابة الإشارة التي يستدل بها التلاميذ علي نمط الاستجابة المطلوبة منهم .

٣- توزيع عادل للأسئلة :

وتتطلب هذه الاستراتيجية من المعلم عدم الاقتصار علي فئة من التلاميذ دون غيرها للإجابة عما يوجهه من أسئلة ، لأن الإجابة التي تصدر من فئة واحدة تعتبر مضللة عند الحكم علي مستوي الفصل بأكمله ، ولذا يجب علي المعلم أن يشرك أكبر عدد ممكن من التلاميذ في الإجابة عن الأسئلة التي يوجهها إليهم ، ولتنفيذ هذه الاستراتيجية بطريقة صحيحة ، يستخدم المعلم ما يلي :

- توزيع الأسئلة علي جميع التلاميذ بغض النظر عن قدراتهم العقلية .
- توزيع الأسئلة علي تلاميذ الفصل دون النظر إلي مواقع جلوسهم .
- عدم التركيز فقط علي التلاميذ المتطوعين بالإجابة .
- محاولة إشراك التلاميذ الذين يحجمون عن الإجابة .

٤- تشجيع مشاركة التلاميذ :

وتهدف هذه الاستراتيجية إلي التقليل من حديث المعلم أثناء التدريس وزيادة إيجابية التلاميذ بإتاحة الفرصة له للتعبير والمشاركة في الأسئلة والإجابة عنها ، ومعني هذا أنه يجب علي المعلم ألا يستأثر بالوقت كله .

ومن الأخطاء التي يقع فيها بعض المعلمين اللجوء إلي تكرار السؤال حتي يتأكدوا أن تلاميذهم فهموا السؤال بوضوح أو إلقاء الأسئلة والتطوع بالإجابة عنها .

ولتشجيع مشاركة التلاميذ يجب أن يوجه المعلم السؤال الشفوي بصوت واضح ليسمعه جميع التلاميذ ولا يلجأ إلي تكراره أو إعادة صياغته إلا إذا كانت إجابات التلاميذ عن السؤال تدل علي أن صياغته غير واضحة ، أو أن صوته منخفض .

ولتشجيع مشاركة التلاميذ أيضاً يجب علي المعلم أن يطرح أسئلة يمكن أن توجه لأكثر من تلميذ ، لأن الأسلوب الذي يسمح بطرح أسئلة تتطلب تفكيراً عميقاً ، وتحتمل إجابات متنوعة من

التلاميذ يعد أسلوباً مشجعاً للتلاميذ علي المشاركة النشطة في الإجابة عن الأسئلة ، ويقتضي هذا من المعلم أن يلمح لتلاميذه بأن كل سؤال من الأسئلة التي تطرح عليهم له إجابات متعددة وعليهم أن يشتركوا في الإجابة .

٥- تقديم التلميح أو التلقين لتحسين نوعية الإجابة:

ويكون ذلك في حالة عدم إجابة التلميذ عن أحد الأسئلة التي يوجهها إليه المعلم أو تقديمه إجابة غير مكتملة ويقدم تلميح والتلقين إلي نفس التلميذ لمساعدته إلي التوصل إلي الإجابة الصحيحة وذلك بتوجيه أسئلة إضافية تتناول معلومات مألوفة لحث التلميذ علي التفكير ، حيث يتوصل بنفسه إلي الإجابة الصحيحة ، وإما بإخبار التلميذ بالجزء الصحيح و الجزء الخطأ أو غير الصحيح حتي يتوصل التلميذ بنفسه إلي الإجابة الصحيحة .

بطاقة ملاحظة الطالب المعلم في مهارة صياغة وطرح الأسئلة

السلوكيات المكونة للمهارة	تقييم الاداء		
	متمكن	إلى حد ما	غير متمكن
يتميز السؤال بجودة الصياغة			
ارتباط الاسئلة بالأهداف السلوكية للدرس			
التنويع بين الاسئلة المفتوحة والاسئلة المغلق ة			
اشتراك كافة التلاميذ في الاجابة عن الاسئلة			
يوجه السؤال إلى جميع الطلاب			
ينتظر عقب طرح السؤال وقتا كافيًا			
يختار الطالب المجيب بطريقة عشوائية			
يستخدم سلسلة من الخطوات لإثارة الطالب لإجابة السؤال (يعطى تلميحات للإجابة – يعيد صياغة السؤال – يستخدم سلسلة من الأسئلة السابرة)			
يعقب على اجابة الطالب (صحيحة – خاطئة)			
استخدام الاسئلة السابرة لتصحيح الاجابات			

صحيفة تقويم ذاتي في الأسئلة الصفية

أ- أسئلة المعلم ضع إشارة √ في العمود المناسب وأمام كل فقرة فيما يلي:

م	العبارة	دائما	أحيانا	نادرا
١	اطرح الأسئلة ذات العلاقة بأهداف الدرس			
٢	أسئلتي مصوغة بلغة واضحة لا غموض فيها.			
٣	تدفع الأسئلة التي أطرحها الطلبة إلي التفكير بالإضافة إلي تذكر المعلومات الضرورية.			
٤	أوزع أسئلتي علي معظم الطلبة وبدون ترتيب ثابت.			
٥	تلائم الأسئلة التي أطرحها مستويات الطلبة وتراعي الفروق الفردية.			
٦	أتوقع الصعوبات التي يواجهها الطلبة واطرح أسئلة عنها			
٧	أوجه طلبتي من خلال أسئلتي إلى استخدام طرق التفكير المختلفة.			
٨	استخدام فترة صمت بعد طرحي السؤال لأعطي الطلبة زمنة للتفكير في الإجابة وعدم التسرع.			
٩	استثني استخدام الأسئلة التي علي شكل احاجي أو الغاز ولا تستند إلي قاعدة معرفية في الدرس.			
١٠	أتجنب طرح الأسئلة التي توحي بالإجابة عنها.			
١١	أحاول التقليل بقدر الإمكان من الأسئلة التي تتطلب إجابة نعم أو لا فقط.			
١٢	استخدم أسئلة دقيقة وهادفة تساعد الطلبة علي التفكير بدقة في موضوع دراستهم.			
١٣	أتحفظ في إعادة طرح السؤال بدون مبرر حتى لا يشجع ذلك على عدم الانتباه.			
١٤	أتجنب اختيار تلميذ بعينه قبل طرح السؤال.			

ب – أسئلة الطلبة

ضع إشارة √ في العمود المناسب أمام كل فقرة مما يلي:

م	العبارة	دائما	أحيانا	نادرا
١	أشجع الطلبة على طرح الأسئلة في بداية الدرس على أمل إثارة اهتمامهم بموضوع الدرس ودفعهم للتعلم.			
٢	أشجع الطلبة علي طرح الأسئلة وابدي حماس وتقديرا للذين يطرحون الأسئلة.			
٣	أشجع الطلبة على طرح أسئلة بغرض توضيح محتوي الدرس والتعمق فيه.			
٤	أفسح المجال أمام الطلبة لطرح الأسئلة في نهاية الدرس.			
٥	لا أتضايق عندما يطرح طلبتي أسئلتهم أثناء شرح الدرس.			
٦	أجيب عن أسئلة الطلبة بشكل مقنع وفي حدود معرفتي.			
٧	استعين بطلبة آخرين في الصف للإجابة عن بعض أسئلة زملائهم.			
٨	إذا طرح طالب سؤالا خارجا عن موضوع الدرس، فإنني أعالج الموقف بحكمة.			
٩	إذا أثار سؤال يطرحه تلميذ ما سيرد لاحقا فإنني امتدح السائل وأؤجل الإجابة.			
١٠	عندما لا أستطيع الإجابة عن سؤال يطرحه طالب، فإنني أوجل الإجابة للتأكد منها مع مصارحتهم بذلك.			

خامساً: مهارة تنويع المثيرات

- **مفهوم تنوع المثيرات وأغراضه** :

يقصد بتنوع المثيرات: جميع الأفعال التي يقوم بها المعلم بهدف الاستحواذ علي انتباه التلاميذ في أثناء سير الدرس، وذلك عن طريق التغير المقصود في أساليب عرض الدرس .

ويري " جانيبية " Gagn'e (١٩٧٤) أن التعليم يحدث إذا توافرت ثلاثة عناصرها هي : المتعلم والمثير والاستجابة وقد يتخذ المثير صوراً متعددة ففي الفصل الدراسي يمكن أن يكون المثير كتاباً أو فيلماً تعليمياً أو محاضرة يلقيها المعلم .الخ . علي ذلك فإن تنوع المثيرات يشير إلي الموارد والأدوات والوسائل التي تتوافر في الموقف التعليمي ، علي أننا سوف نركز في استخدامنا لمصطلح تنويع المثيرات علي المعلم ، بوصفه مصدراً للمثيرات ومتحكماً فيما يتوافر منها لأي موقف تعليمي .

ويمكننا فهم أغراض تنويع المثيرات من خلال تصورنا لعملية التعليم / التعلم ، باعتبارها صورة من صور الاتصال والتفاهم ، وتتألف عملية الاتصال من عناصرها أساسية هي : المرسل والمستقبل والرسالة وقناة التوصيل وفي الموقف التعليمي يتبادل المعلم والتلميذ دوري المرسل والمستقبل ، فعندما يشرح المعلم او يوجه سؤالاً ، فإنه يكون مرسلاً ويكون المعلم مستقبلاً ولكي تصل الرسالة من المرسل إلي المستقبل بكفاءة ، ينبغي أن تكون القناة خالية مما يسمي بالنشاز ، ويشير النشاز إلي أية مثيرات داخلية لا علاقة لها بمحتوي الرسالة ، فإذا كانت تستخدم خريطة العالم لكي تشرح لتلاميذك الحدود السياسية لدول ، وتهدف إلي التركيز علي هذا الموضوع فقط ، فإن احتواء الخريطة علي معلومات وتفاصيل أخري مثل التضاريس أو الموارد يعتبر نشازاً بالنسبة للرسالة ، وهدفنا أن نجعل مستوي النشاز في الفصل الدراسي عند أدني مستوي ممكن ،حتي تصل الرسالة التعليمية من المرسل للمستقبل بكفاءة ، ولكن لسوء الحظ فإن حجرة الدراسة في مدارسنا المصرية لا توفر لنا شروط الاتصال الجيد ، ونحن نأمل عن طريق استخدام أساليب تنوع المثيرات أن نقلل من معدل التداخل والتشتت في الموقف التعليمي ، لكي نحسن من نظام الاتصال في الفصل .

- **عوامل التشتت والنشاز داخل القاعة الصفية**

ولنتناول الآن أهم أنواع النشاز الذي يمكن أن يؤثر في نظام الاتصال داخل الفصل بما يلي:

أ- اللفظية الزائدة:

فاللفظية الزائدة، سواء أكانت من جانب الطلاب أم من جانب المعلم تؤدي إلي تدخل وعرقلة لقناة الاتصال في الاتجاهين، فهل حاولت مرة أن توصل فكرة إلي التلاميذ ، في وقت كان بعض التلاميذ يتحدثون بصوت مرتفع ؟ ومن ناحية أخري ماذا تتوقع حينما يظل المعلم طول الوقت يتكلم ويتكلم؟ لعله من المرجح أن يترتب على ذلك نقصان في الانتباه، فكلتا الحالتين السابقتين تحدث نشازاً غير مرغوب فيه لعملية الاتصال الجيد.

ب-عوامل تشتيت الانتباه:

تشتيت الانتباه أو شرود الذهن يقلل من فاعلية عملية التدريس، فقلة الاهتمام بالمادة الدراسية، وصعوبات التعلم، والانشغال الزائد بالأمور الشخصية ، ليست إلا أمثلة كثيرة توضح بعض العوامل التي تحدث تشتيتاً للانتباه داخل حجرة الدراسة ، وكل عامل من هذه العوامل يمكن أن يكون عائقاً حقيقياً في سبيل الاتصال الجيد .

ت-الظروف الفيزيقية غير المريحة:

تعتبر الظروف الفيزيقية غير المريحة نوعاً آخر من العوائق التي ينبغي أن تتغلب عليها، فالحجرات الدراسية ذات الحرارة المرتفعة، والمقاعد غير المريحة وشكل حجرة الدراسة غير المريح، كل ذلك له تأثير كبير علي دافعية التلميذ وانتباهه .

ث-التباس المعني:

كثيراً ما يندمج المعلم في الشرح مفترضاً أن تلاميذه يفهمون ما يقول، وأن لديهم الخلفية الكافية لاستيعاب ما يقدمه من معلومات ، غير أن هذا الافتراض كثيراً ما يكون خطأ ، فكثير من التلاميذ يعجزون عن فهم ما يقوله المعلم ، ومع ذلك فهو يستمر في الحديث والكلام ، وتظل الرسائل تتوالي من جانب المعلم ، والتلاميذ عاجزون عن فهم مغزاها ، والمعلم الكفء يدرك وجود هذه المعوقات ويعمل علي التغلب عليها ، عن طريق استخدام تنويع المثيرات ، واستخدام المعلم الفعال للأساليب المختلفة لتنويع المثيرات تمكنه من :

(١) تركيز انتباه التلاميذ علي الدروس والمحافظة علي هذا الانتباه.

(٢) التأكيد علي النقاط المهمة في أثناء عرض الدرس .

(٣) تغيير إيقاع عرض الدرس.

- **أساليب تنوع المثيرات**

الآن وقد فهمت المقصود بتنويع المثيرات وتعرفت علي أغراضه، ننتقل بك – عزيزي الطالب– إلي مناقشة الأساليب المختلفة لتنويع المثيرات وخصائصها ، وسنقصر عرضنا الحالي علي خمسة فقط من هذه الأساليب وهي : التنويع الحركي ، تحويل التفاعل ، الصمت ، التنويع في استخدام الحواس .

١) التنويع الحركي:

يعني التنوع الحركي ببساطة أن يغير المعلم من موقعة في حجرة الدراسة ، فلا يظل طوال الوقت جالساً ولا واقفاً في مكان واحداً ، وإنما ينبغي عليه أن يتنقل داخل الفصل بالاقتراب من التلاميذ ، أو التحرك بين الصفوف أو الاقتراب من السبورة ، أو نحو ذلك ، مثل هذه الحركات البسيطة من جانب المعلم ، ويمكن أن تبدد الرتابة التي تسود الدرس ، وتساعد علي استمرار انتباه التلاميذ ، علي أنه ينبغي ألا يبالغ المعلم في حركاته أو تحركاته ، فيبدو أمام التلاميذ عصبياً ، مما قد يؤدي إلي تشتيت انتباه التلاميذ ، أو إثارة أعصابهم .

٢) التركيز :

نقصد به الأساليب التي يستخدمها المعلم بهدف التحكم في توجيه انتباه التلاميذ. ويحدث هذا التحكم إما عن طريق استخدام لغة لفظية أو غير لفظية أو خليط منهما. وقد بدأت اللغة اللفظية، بوصفها وسيلة من وسائل الاتصال – تحتل أهمية خاصة في السنوات الأخيرة، فقد أثبتت دراسات تجريبية قدرة المعلم علي التحكم في انتباه التلاميذ واستجابتهم ، عن طريق استخدام ملامح الوجه وإيحاءات الرأس ونظرات العين وحركات اليدين وغير ذلك من الإشارة اللفظية.

- ومن أمثلة التعبيرات اللفظية التي تستخدم في توجيه الانتباه:
  - انظر إلي هذا الشكل التوضيحي
  - أنصت إلى هذا.
  - لاحظ ما يحدث عندما أصل هاتين النقطتين.
- ومن أمثلة **التعبيرات** غير اللفظية:

- استخدام مؤشر لتوجيه الانتباه إلي شيء معين.
- هز الرأس.
- استخدام تحركات اليدين.
- الابتسام وتقطيب الجبين.
- الالتفات نحو الشيء المعين.

ويمكن للمعلم أن يستخدم مزيجاً من اللغتين في آن واحد.

٣) تحويل التفاعل:

يعتبر التفاعل داخل الفصل من أهم العوامل التي تؤدي إلي زيادة فاعلية العملية التعليمية، وهناك ثلاثة أنواع من التفاعل يمكن أن تحدث داخل الفصل:

- تفاعل بين المعلم والتلاميذ.
- تفاعل بين المعلم وتلميذ.
- تفاعل بين تلميذ وتلميذ وآخر.

ويحدث **النوع الأول:** من أنواع التفاعل وهو التفاعل بين المعلم ومجموعة من التلاميذ خلال المناشط التعليمية المتمركزة حول العلم، كما يحدث عندما يحاضر المعلم أو يقدم عرضاً توضيحياً للفصل ككل، وليس لفرد بعينه .

والنوع الثاني: وهو التفاعل بين المعلم والتلميذ، فيحدث عندما يوجه المعلم انتباهه إلي تلميذ معين، لكي يجعله يندمج في المناقشة أو يجيب عن سؤال محدد .. وهكذا لا يكون النشاط التعليمي متمركزاً حول المعلم، وإنما يكون بالأحرى موجهاً بواسطة المعلم .

أما **النوع الثالث:** فهو ذلك التفاعل الذي يحدث بين تلميذ وتلميذ .... وهنا تكون المناشط التعليمية متمركزة حول التلميذ ، فعلي سبيل المثال قد يثير أحد التلاميذ مشكلة أو سؤالاً ، وبدلاً من أن يجيب المعلم عن هذا السؤال ، فإنه يعيد توجيهه إلي تلميذ آخر، لكي يجيب عنه أو يدلي برأيه فيه فدور المعلم هنا يقتصر علي التوجيه ، وقد يطلب المعلم من أحد التلاميذ أو يوضح نقطة معينة لزميل له ، والمعلم الكفء لا يقتصر علي نوع واحد من هذه الأنواع الثلاثة ، بحيث يكون نمطاً سائداً في تدريسه ، وإنما يحاول أن يستخدمها جميعاً في الدرس الواحد وفق ما يتطلبه الموقف ، وهذا الانتقال من أحد أنواع التفاعل إلي نوع آخر يؤدي وظيفة مهمة في تنويع المثيرات ، ومما يساعد علي انغماس المتعلمين في المناشط التعليمية ويعمل علي جذب انتباههم

٤) الصمت:

قد يخشي المعلمون المبتدئون بصفة خاصة فترات الصمت في أثناء التدريس ، حتى ولو كانت لبرهة قصيرة ، ونتيجة لذلك فإن كثيراً منهم يلجئون إلي الحديث المستمر ، لا كوسيلة للتواصل والتفاهم الفعال ، بل كحيلة دفاعية للمحافظة علي نظام الصف وضبطة .

والواقع أن الصمت والتوقف عن الحديث لفترة قصيرة ، يمكن أن يستخدم كأسلوب لتنويع المثيرات مما يساعد علي تحسين عملية التعليم والتعلم بطرق شتي على النحو التالي:

- يساعد الصمت علي تجزئة المعلومات إلي وحدات أصغر مما يحقق فهماً أفضل للمادة التعليمية، فإلقاء الأسئلة أو عملية الإملاء تتطلب استخداماً ذا كفاءة لفترات الصمت .
- يمكن أن يكون التوقف إشارة لتهيئة التلاميذ للنشاط التعليمي التالي .
- يمكن استخدام التوقف أو الصمت التأكيد علي أهمية نقطة معينة .
- يوفر وقتاً للتلاميذ كي يفكروا في سؤال أو يعدوا أنفسهم للإجابة عن سؤال .
- تحول فترات الصمت دون أن يسيطر المعلم علي المناقشة بصورة لا شعورية.
- تشجيع المعلم علي الاستماع لاستجابات المتعلمين.
- يمكن أن يخلق الصمت جواً من الإثارة والتوقع.
- يقدم للتلاميذ نموذجاً لسلوك الاستماع الجيد.
- يمكن استخدام الصمت لإظهار عدم الموافقة علي سلوك غير مرغوب فيه من جانب التلاميذ

٥) التنويع في استخدام الحواس:

كلنا يعلم أن إدراكنا للعالم الخارجي يتم عن طريق قنوات خمس للاتصال ، وهي ما تعرف بالحواس الخمس ، وتؤكد الدراسات التجريبية علي أن قدرة التلاميذ علي الاستيعاب يمكن أن تزداد بشكل جوهري إذا اعتمدوا في تحصيلهم علي استخدام السمع والبصر علي نحو متبادل ، ويعني هذا بعبارة أخري أن المعلم ينبغي ألا ينسي أن لكل تلميذ خمس حواس ، وعليه أن يعد درسه بحيث يخاطب كل قنوات الاتصال عند التلميذ ، وهنا يمكن أن يحدث تنويع المثيرات عن طريق الانتقال من حاسة إلي أخري .

بطاقة ملاحظة الطالب المعلم في مهارة تنويع المثيرات

السلوكيات المكونة للمهارة	تقييم الاداء		
	متمكن	إلى حد ما	غير متمكن
استخدام التنوع الحركي أثناء الدرس			
استخدام طبقات الصوت والنبرات المناسبة والمتنوعة			
تحويل التفاعل الصفي بين المعلم والتلاميذ وبين بعضهم			
استخدام فترات صمت مثيرة اثناء الدرس			
استخدام وسائل تعليمية تنوع من مخاطبة حواس التلميذ			
يظهر حماسا أثناء سير الدرس، وحيوية ونشاطاً، ورغبة في تعليم الطلا ب			
ينظر إلى الطلاب دوماً أثناء التدريس، حتى يتم التلاقي البصري بينه وبينهم			
يستخدم أساليب التركيز الأشد تأثيرا عند شرح نقطة مهمة لتحقيق المزيد من الانتباه لها.			

أنشطة وتدريبات على مهارة تنويع المثيرات

س١: في حصة لعلم مبتدئ يفتقد مهارة تنويع المثيرات حدثت مجموعة من المواقف أدت إلى حدوث خلل في نظام الاتصال، وفيما يلي المواقف، وعليك أن تبين نوع الخلل الذي وقع فيه المعلم.

م	الموقف	نوع الخلل
١	اخذ المعلم يتحدث، ويتحدث، ولا يترك مجالا للطلاب للحوار والمناقشة.	
٢	بينما يتحدث المعلم كانت الضوضاء تملأ الفصل.	
٣	المعلم يقول لطلابه بين لحظة وأخرى "فاهمين" ويرد الطلاب بصوت واحد مرتفع "نعم يا أستاذ"	
٤	المعلم يقف في مكان واحد في الفص، ولا يتحرك.	
٥	المعلم يتحرك بسرعة كبيرة ذهابا ومجيئا داخل الفصل.	

س ٢: هناك معلم تربوي ذو خبرة، فاستخدم مهارة تنويع المثيرات؛ لتحقيق الأهداف التعليمية لطلابه، فاتبع مجموعة من المهارات، فإليك المواقف، وعليك أن تحدد نوع المهارة.

م	الموقف	نوع المهارة
١	المعلم يتحرك داخل الفصل بهدوء أثناء شرح الدرس.	
٢	المعلم يستخدم بعض التعبيرات؛ مثل: انظر إلى هذا الشكل التوضيحي.	
٣	المعلم يستخدم ملامح وجهه، ونظرات العين، وحركات اليدين للتواصل مع طلابه.	
٤	المعلم يسمح بالتفاعل بينه وبين تلاميذه من جهة وبين تلاميذه وبعضهم البعض من جهة أخرى.	
٥	اثناء شرح المعلم شعر بحدوث ضوضاء فتوقف برهة فجأة عن الكلام حتى عم السكون.	
٦	المعلم يخاطب كل قنوات الاتصال عند التلميذ.	

سادساً: مهارة الغلق

ماذا نعني بالغلق كمهارة من مهارات عرض الدرس؟ وما أغراضه ومتي يستخدم؟ وما أنواعه وما المواقف التعليمية المناسبة لاستخدام كل منها؟

- **مفهوم الغلق وأغراضه**:

يشير الغلق إلي تلك الأفعال أو الأقوال التي تصدر عن المعلم، والتي يقصد بها أن ينتهي عرض الدرس " نهاية مناسبة "، ويستخدم المعلمون الغلق لمساعدة التلاميذ علي تنظيم المعلومات في عقولهم وبلورتها ، مما يتيح لهم استيعاب ما عرض عليهم خلال الدرس .

ويمكن أن ننظر إلي الغلق بوصفه مكملاً للتهيئة، فإذا كانت التهيئة للدرس نشاطاً يبدأ به المعلم، فإن الغلق نشاط يختم به الدرس وينهيه، فعندما يبذل المعلمون جهداً مقصوداً لمساعدة متعلميهم علي تنظيم المعلومات التي تعرض عليهم وإدراك العلاقات بينها ، فإن عملية التدريس تزداد كفاءة وفاعلية .

ويمكن أن ننظر إلي الغلق من زاوية أخرى، حيث إن الغلق يمثل المرحلة الأخيرة في خطة الدرس التي أعدت عناصره بعناية، فخطة الدرس تحدد عادة الأهداف التي ينبغي أن يسعي المتعلمون إلي تحقيقها والطرق التي سوف يتبعونها في ذلك، وكيف يعرفون أنهم قد أنجزوا تلك الأهداف ، وهذه الخطوة الأخيرة يمكن أن تحقق عن طريق الاستخدام الفعال لمهارة الغلق .

- **وظائف الغلق**:

للغلق وظائف عدة، يمكن عرضها أهمها علي النحو التالي:

١. جذب انتباه التلاميذ وتوجيههم لنهاية الدرس، ولكي يحقق المعلم هذه الوظيفة ينبغي عليه أن يخطط لعملية الغلق في أثناء إعداد خطة الدرس، ولكن لسوء الحظ فإن كثيراً من المعلمين ينهمكون في الشرح والحديث حتى يدق الجرس معلناً نهاية الدرس، دون أن تتم عملية الغلق بالصورة التي ينبغي أن نكون عليها.

<u>وفي مثل هذه الحالات ينتهي الدرس بما يعتبره المعلم غلقاً كأن يقول:</u>

- حسن لقد دق الجرس، سوف نكمل الموضوع فيما بعد.

- يكفي هذا اليوم فلنترك كتابنا ونخرج لنتمتع بالفرصة.
- أي أسئلة؟ هل يوجد من يسأل؟ حسناً فلننتقل إلي الفصل التالي.

- إن ما تنقله مثل هذه العبارات للطلاب هو أن الدرس قد انتهي وحسب، فمثل هذا الغلق يتجاهل حقيقة أساسية، هي أن المتعلم الفعال يعتمد علي التتابع المنظم السليم لعناصر عرض الدرس ، ومنها فإن أهم مقومات التتابع الفعال ، وأن يوفر تغذية تمكن المعلم والتلاميذ كليهما من الوقوف علي ما تم إنجازه .

٢. المساعدة علي تنظيم المتعلمين، فمجرد جذب الانتباه إلي أن الدرس قد انتهي ليس كافياً، ذلك أن الدرس قد يحتوي علي العديد من التفاصيل والمناشط والمعلومات، ومن ثم فإن واجب المعلم أن يحاول ربط هذه المكونات في إطار شامل متكامل، والغلق الجيد هو وسيلة المعلم لتحقيق ذلك.

٣. إبراز النقاط المهمة في الدرس وتأكيدها، فبعد أن يلمح المعلم إلي قرب انتهاء الدرس ويبذل جهداً مقصوداً في تنظيم عناصره وبلورتها، عليه أن – يوجه انتباه التلاميذ أهم النقاط الأساسية التي شملها الدرس، أن الهدف الأساسي هنا هو مساعده التلاميذ علي ذكر النقاط الأساسية التي قدمت من قبل، فالغلق إذن، هو إجراء يهدف إلي إبراز أهم عناصر الدرس، وربطها في شكل متماسك وضمان تكاملها في الخريطة المعرفية للطلاب.

والآن وبعد أن أدركت معني الغلق ووظائفه، ننتقل بك إلي التعرف على توقيت استخدامه، ولا شك تتفق معنا في أن من أهم أدوار المعلم أن يشكل بنية المواقف التعليمية، بحيث تبدأ وتنتهي بطريقة تكفل تعلم التلميذ.

ولكي تعرف متي تستخدم الغلق، إليك بعض الأسئلة التي توضح ذلك

- لإنهاء دراسة وحدة تعليمية متكاملة.
- لتأكيد مفهوم أو مبدأ جديد تعلمه التلاميذ.
- لإنهاء مناقشة صفية حول موضوع معين.
- لتأكيد الخبرات التعليمية التي مر بها التلاميذ في أثناء علمية أو زيارة ميدانية.
- لإنهاء تجربة علمية.

- **أنواع الغلق**

يعتمد الغلق علي عمليتين أساسيتين من عمليات التدريس، هما:

١. إعطاء فكرة شاملة عن الموضوع، فالفكرة العامة تتيح للتلاميذ تنظيم المعلومات والمفاهيم في إطارها السليم.
٢. التدريب أو الممارسة: والممارسة تزود المتعلمين بفرصة للقيام بتطبيق المادة التي تعلموها في مواقف أخري جديدة.

وسنعرض فيما يلي نوعين رئيسين من الغلق، يمكن استخدامها منفردين أو مجتمعين حسب ما يقتضيه الموقف: وهما غلق المراجعة ، وغلق النقل .

(١) غلق المراجعة

ويتميز هذا النوع بعدة خصائص هي:

- يحاول أن يجذب انتباه التلاميذ إلى نقطة نهاية منطقية للدرس.
- يستخدم لمراجعة النقاط الأساسية في الغرض الذي قدمه المعلم.
- يراجع التتابع المستخدم في تعلم المادة خلال العرض.
- يلخص مناقشات التلاميذ حول موضوع معين.
- يربط الدرس بمفهوم رئيس ومبدأ عام سبقت دراسته.

ولنضرب مثلاً لهذا النوع من الغلق في تدريس الجغرافيا، حيث خطط المعلم لعرض مفهومين رئيسين :

١- الإنسان كمشكل للبيئة.
٢- البيئة كوسط يحدد سلوك الإنسان.

ولقد وصل المعلم إلي نقطة حاسمة في الدرس، يتعين عليه أن يوجه انتباه التلاميذ أن المفهوم الأول يجب أن يغلق، فوجه حديثه إلى التلاميذ قائلاً:

قبل أن ننتقل إلي المفهوم الثاني الذي يتعلق بالبيئة وما تفرضه من قيود علي سلوك الإنسان، تعالوا نراجع النقاط الأساسية في عرضنا عن: كيف تمكن الإنسان من أن يلعب دوراً حاسماً في تشكيل بيئته؟، ثم يواصل المعلم مراجعة النقاط الأساسية في العرض، إما باستخدام ملخص معد لهذا الغرض ، أو ملخص سيوري يعده في أثناء العرض .

المواقف المناسبة لهذا النوع من الغلق

هذا النوع من الغلق مناسب للاستخدام إذا أراد المعلم أن يساعد تلاميذه على تنظيم أفكارهم حول مفهوم معين قبل الانتقال إلي مفهوم جديد، وكما لاحظت في المثال السابق، فإن المعلم هو

الذي قام بعملية المراجعة، علي أنه يمكن في حالات أخري استخدام إسهامات التلاميذ في تلخيص النقاط الأساسية ومراجعتها.

(٢) غلق النقل

يتميز هذا النوع من الغلق بالخصائص التالية:

- يحاول أو يوجه انتباه التلاميذ إلى نقطة النهاية في الدرس.
- يطلب من التلاميذ أن ينموا معارف جديدة من مفاهيم سبق دراستها.
- يسمح للتلاميذ بممارسة ما سبق أن تعلموه أو تدربوا عليه.

والمثال التالي يوضح هذا النوع من الغلق:

كلف معلم التاريخ متعلميه بواجب منزلي، هو تسجيل ردود فعل بعض المواطنين في الدول العربية لأحداث حرب ١٩٦٧، وذلك بالرجوع إلي الصحف أو التسجيلات الإذاعية المتوفرة، وبعد مناقشة إجابات التلاميذ في هذا الواجب، أدرك المعلم أن التلاميذ قد ألموا بالأفكار الأساسية، ومن ثم فهو يريد أن ينهي الموضوع وينتقل إلي دراسة موضوع آخر فيقول لهم: إجابتكم في هذا الواجب جيدة، والآن علينا أن ننتقل إلي فترة زمنية أخري، لنري تغير الوضع بعد عام ١٩٧٣.

وفي هذا المثال نجد أن المعلم قد وجه انتباه التلاميذ إلي نهاية النشاط المتعلق بالواجب المنزلي، كما أنه راجع التلاميذ والمعلومات التي جمعوها، وبعد ذلك وجههم إلي توسيع معارفهم بالربط بين ما حدث في عام (١٩٦٧) وما حدث في عام (١٩٧٣).

بطاقة ملاحظة الطالب المعلم في مهارة الغلق

السلوكيات المكونة للمهارة	تقييم الاداء		
	متمكن	إلى حد ما	غير متمكن
جذب انتباه التلاميذ إلي نقطة نهاية منطقية للدرس.			
مراجعة النقاط الأساسية في الغرض الذي قدمه المعلم.			
مراجعة التتابع المستخدم في تعلم المادة خلال العرض.			
تلخيص مناقشات التلاميذ حول موضوع معين.			
ربط الدرس بمفهوم رئيس ومبدأ عام سبقت دراسته			

أنشطة وتدريبات على مهارة الغلق

س١: وضح المقصود بالغلق مع ذكر انواعه؟

س٢ لمهارة الغلق وظائف متعددة أذكرها؟

قارن بين خصائص غلق المراجعة وخصائص غلق النقل في جدول من عندك؟

س٣: بوصف النص التالي درسا من الدروس بين كيف يمكنك صياغة مهارة الغلق بنوعية لهذه القطعة.

منذ أعوام قرأت في مجلة «المختار» كلمة ناضرة لأحد الأطباء اللامعين في أمريكا قال فيها وضعت مرة وأنا شاب جدولا لطيبات الحياة المعترف بها، فكتبت هذا البيان بالرغائب الدنيوية الصحة والحب والموهبة والقوة والثراء والشهرة ثم تقدمت بها في زهو إلى شيخ حكيم فقال صديقي الشيخ جدول بديع وهو موضوع على ترتيب لا بأس به ولكن يبدو لي أنك أغفلت العنصر المهم الذي يعود جدولك بدونه عبئا لا يطاق وضرب بالقلم على الجدول كله وكتب كلمتي سكينة النفس وقال هذه هي الحبة التي يدخرها الله لأصفيائه وإنه ليعطي الكثيرين الذكاء والصحة والمال مبتذل وليست الشهرة بنادرة أما سكينة القلب فإنه يمنحها بقدر . وقال على سبيل الإيضاح ليس هذا برأي خاص لي فما أنا إلا ناقل من المزامير ومن أوريليوس ومن لادنس هؤلاء الحكماء يقولون خل يا رب نعم الحياة الدنيا تحت أقدام الحمقى وأعطني قلبا غير مضطرب!

- **نوع الغلق:**

.....

- **كيفية استخدامه:**

.....

- **نوع الغلق:**

.....

- **كيفية استخدامه:**

.....

المراجع

احمد عبد الرحمن النجدي ومنى عبدالهادي حسين سعودي وعلى محيي الدين راشد (٢٠٠٢). تدريس العلوم في العالم المعاصر: المدخل في تدريس العلوم. القاهرة، دار الفكر العربي.

بهيرة شفيق ابراهيم الرباط (٢٠١٥). التدريس: رؤية في التنفيذ. الرياض، دار الزهراء للنشر والتوزيع.

جابر عبد الحميد جابر وسليمان الخضري الشيخ و فوزى ازه(١٩٨٥). مهارات التدريس. القاهرة، دار النهضة العربية.

حسن حسين زيتون (٢٠٠٦). مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس(ط٣) القاهرة، عالم الكتب .

ذوقان عبيدات (٢٠٠٩). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين دليل المعلم والمشرف التربوي. عمان، دار ديبونو للنشر والتوزيع .

رفعت محمد حسن المليجي وعلى عبدالمحسن عبدالتواب الحديبى (٢٠٠٦). دور التدريس المصغر في التدريب على مهارات التدريس. مشروع تطوير برنامج التربية العملية، جامعة أسيوط.

زيد الهويدي (٢٠٠٩). مها ارت التدريس الفعال. العين، دار الكتاب الجامعي.

صلاح الدين عرفة محمود (٢٠١١).. تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات رؤية تربوية معاصرة (ط٢). القاهرة، عالم الكتب.

عفت مصطفى الطنطاوي (٢٠١٣). التدريس الفعال: تخطيطه- مهاراته-استراتيجياته-تقويمه (ط٣). عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

على راشد (٢٠٠٥). كفايات الأداء التدريسي. القاهرة، دار الفكر العربي.

على فوزي عبد المقصود وعطية سالم الحداد (٢٠١٤). الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم: الاتصال التربوي ونماذج الاتصال. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة.

كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣). التدريس نماذجه ومهاراته. القاهرة، عالم الكتب.

كوثر حسين كوجك (٢٠٠١). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس: تطبيقات في مجال التربية الاسرية. القاهرة، عالم الكتب.

ماجدة مصطفى السيد، وصلاح الدين خضر وفرماوي محمد فرماوي ومديحة عمر لطفي وعادل حسين أبو زيد (٢٠٠٧). التدريس المصغر ومهاراته. القاهرة، الدار العربية للنشر والتوزيع.

محمد السيد على (٢٠١٠). اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محمد محمود الحيلة (٢٠١٤). مها ارت التدريس الصفي (ط٤). عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محمد عيسى أبو سمور (٢٠١٥). مهارات التدريس الصفي الفعال والسيطرة على المنهج الدراسي. عمان، دار دجلة.

مركز نون للتأليف والترجمة (٢٠١١). التدريس طرائق واستراتيجيات. بيروت، جمعية المعارف الاسلامية الثقافية.

نايفة قطامي (٢٠٠٤). مها ارت التدريس الفعال. عمان، دار الفكر ناشرون وموزعو ن.