قسم المناهج وطرق التدريس

محاضرات

في

مبادئ

واستراتيجيات التدريس

إعداد

قسم المناهج وطرق التدريس

الفهرس

الموضوع	رقم الصفحات
رؤية الكلية	٣
الفصل الأول : التدريس ومبادئة	٦-٢٩
الفصل الثانى: الأهداف التدريسية	٣٠- ٦٢
الفصل الثالث : التخطيط للتدريب	٦٣-٩٢
الفصل الرابع : مهارة التهيئة	٩٣-١٠٣
الفصل الخامس: مهارة التعزيز	١٠٤-١١٥
الفصل السادس : مهارة الشرح	١١٦-١٢٩
الفصل السابع: مهارة استخدام الوسائل التعليمية	١٣٠-١٥٦
الفصل الثامن : مهارة صياغة واستخدام الأسئلة	١٥٧-١٨٨

رؤية الكلية

العمل على تميز الكلية من خلال تحقيق الجودة في مستوى المعرفة التربوية وبرامجها وأنشطتها المختلفة والتي تنعكس على خريجها والعمل على تطوير التعليم في مراحلة التعليمية المختلفة.

رسالة الكلية

إعداد المعلم لما يتوافق والتقدم العلمي والتقني والمهني وتنمية روح الولاء للوطن والعمل على تنميته روح الولاء للوطن والعمل على تنميته ورقيه والتعاون مع المؤسسات المختلفة التي تساعد في إعداد المعلم للعمل بمراحل التعليم العام وذلك من خلال تمكنه من الكفايات التخصصية والمهنية والتنمية المستمرة.

وانطلاقا من هذه الرسالة فان كلية تقوم بالتالي :

إعداد حملة الثانوية العامة وما في مستواها وخريجي المعاهد والكليات الجامعية المختلفة إعدادا متميزا لمهنة التعليم من خلال تقديم برامج مهنية ذات مواصفات تتسم بالجودة العالية في جميع التخصصات من مرحلة الروضة إلى نهاية المرحلة الثانوية .

النهوض بالمستوى والمهني والعلمي لجميع العاملين في ميدان التربية والتعليم وتعريفهم بالاتجاهات التربوية الحديثة وتنمية اتجاهات التنمية الذاتية لديهم والعمل على تدعيم قيم التعليم المستمر .

إعداد المتخصصين والقادة في مختلف المجالات التربوية – القيام بإجراء البحوث والدراسات التربوية في مختلف التخصصات بالكلية ومعالجة القضايا التربوية والمشكلات الحقيقية الموجودة بالواقع وتعوق العملية التربوية وتقديم حلول لها تعمل على تطوير التعليم وإصلاحه.

– الإسهام في تطوير الفكر التربوي ونشر الاتجاهات التربوية الحديثة وتطبيقها حل مشكلات البيئة والمجتمع الذي توجد فيه .

– تقديم الخدمات البحثية والاستشارية التي تسهم في تطوير مؤسسات التعليم غير النظامي

– العمل على تربية الطلاب تربية متكاملة، وتنمية التفكير الإبداعي لديهم.

– المشاركة في إعداد المعيدين والمدرسين المساعدين في كافة التخصصات بكليات الجامعة ومؤسسات التعليم العالي وتكوينهم تكوينا تربويا مستمرا يساعدهم من أداء دورهم بفاعلية وكفاءة عالية.

– العمل على نشر أخلاقيات مهنة التعليم بين أعضاء هيئة التدريس وطلاب الكلية والعاملين بها ورجال التعليم وفقا لميثاق أخلاقي يلتزم به جميع في مجال التربية والتعليم وفق مستوياتها المختلفة.

– تقوم الكلية من خلال شعبة التعليم الابتدائي بإعداد معلم فصل للمستويات الأولى من التعليم الابتدائي ومعلم مادة متخصصة للسنوات الأخيرة من ذات التعليم.

– تقوم الكلية بالإسهام في محو الأمية والقضاء على ظاهرة التسرب من التعليم من خلال أعداد معلم الفصل الواحد.

– القيام بتبني مفهوم الجودة الشاملة وتطبيقه داخل الكلية، والاهتمام بالتقويم الذاتي. والاستعداد لتحقيق الجودة الشاملة والتطوير المستمر.

الفصل الأول

التدريس ومبادئه

❖ أغراض الفصل الأولى

بعد الانتهاء من دراسة هذا الفصل يتوقع من الدارس أن يكون قادرة على أن :

- يشرح مفهوم التعليم.

-يميز بين التعليم والتعلم.

- يشرح مظاهر الاختلاف بين التدريس التقليدي والتدريس المعاصر.

- يحدد خصائص التدريس كعلم .

- يعرف طريق التدريس .

- يذكر ستة ميزات لطريقة التدريس .

- يعدد اسس نجاح الطريقة في التدريس .

-يشرح بإيجاز المداخل الكبرى للتدريس

- يشرح بايجاز المبادئ العامة في التدريس.

التدريس ومبادئه

مقدمة:

لقد مارس الإنسان التدريس منذ القدم إلا أنه لم يظهر كمهة رسمية معترف بها ، لها خصائصها إلا في بداية القرن الثامن عشر، عندما بدأت سلطة الكنيسة تنحسر عن شؤون المجتمع الدنيوية في أوربا فقبل هذا التاريخ كان التدريس محصوراً بالكهنة ورجال الدين والفلاسفة ، وكانت له غايات مختلفة تتراوح ما بين إعداد وتدريب القادة والمحاربين (كما في الحضارة الأشورية والأثنية والاسبارطية)، وإعداد الكهنة والموظفين الصالحين للمجتمع وإدارته المدنية (كما في الحضارة المصرية والصينية) ، وإعداد الفرد لنجاحه في الدنيا وقبوله في الآخرة (كما في الحياة الهندية واليهودية والإسلامية) .

إلا أن الأوربين ومنذ بداية القرن الثامن عشر شعروا بالحاجة إلى الإطلاع ودراسة علوم الأمم الأخرى وحضاراتها والاستفادة منها (خاصة الحضارتين اليونانية والإسلامية) ، فعمدوا إلى الإهتمام بتعليم الأفراد وإعدادهم ليكونوا قادرين على البحث والإستقصاء في علوم هذه الحضارات والإستفادة منها في تطوير الفكر والحياة الأوروبية وقد نتج عن ذلك بروز عدد من المفكرين مثل (روسو ، بستالوزي – فرويل – هربارت ... إلخ) ، وظهور عدد من النظريات والاتجاهات التربوية والنفسية ساهمت في تطوير التربية وتحسين ممارساتها ونتائجها .

هذه النقلة في إهتمامات التدريس وأهدافه تبلورت بشكل خاص في بدايات القرن العشرين، الذي بدأ فيه التركيز على نمو المتعلم واهتماماته ورغباته ، وانتشرت فيه المدارس التي تستخدم الوسائل التعليمية، وتطبق آفكار وتعاليم وفلسفات المفكرين الذين برزوا منذ بداية القرن الثامن عشر.

وقد زادت الثورة المعرفية التي تشهدها البشرية حاليا والتي تقدم باستمرار سيلا من المعلومات والمكتشفات عن عجز النظم التربوية المحافظة على التلائم معها ما لم تطور مناهجها وطرق التدريس التي تستخدمها فالطرائق التقليدية التي تقوم على التلقين والإلقاء من قبل المعلم والإستماع والحفظ من قبل المتعلم لابد من أن تستبدل بطرائق جديدة تتصف بالمرونه وتنشط فكر المتعلم وتتطلب منه أن يكون نشطة رفاعة في العملية التعليمية – التعلمية :

وسوف نتطرق في هذا الفصل إلى المفاهيم الأساسية في العملية التعليمية التعلمية وهي مجموعة من المصطلحات التي ينبغي إتقان دلالاتها لما لها من أهمية في بناء تصورات واضحة عند المعلم في عمله المدرسي وتوجيه سلوك نحو الهدف المنشود.

ا- مصطلحات أساسية في العملية التعليمية – التعلميه:

من بين العديد من المصطلحات في مجال التعليم تتكرر مصطلحات التعليم و التدريس ، التعلم ، طريقة التدريس وهي مصطلحات مترابطة ومتمايزه في الوقت نفسه، ويظهر هذا الترابط والتمايز من خلال الدراسة المتمعنه لكل منها.

١– ١– التعليم :

يعرف التعليم بأنه "إتصال منظم و مستمر وهادف بين المعلم والمتعلم لاحداث التعلم، فهو منظم لأنه مخطط في شكل أو صيغة تتوالى فيها المقررات والمناهج ضمن نظام معين تخططه هيئة معينة وهو هادف كون الأهداف والأغراض التعليمية محددة فيه ، إضافة إلى أنه في نهاية التعليم يحصل التعلم ويتعدل سلوك المتعلم في مجال (المعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات).

ويستخدم مصطلح التعليم للدلالة على العمليات التي يقوم بها المعلم في التعليم النظامي أو المدرسي، وفيه يقوم المعلم بتوزيع المعلومات المقررة على المتعلمين ، لذلك فإن هذا النوع من التعليم النظامي قاصر عن مواكبة سيل المعلومات المعاصر الأمر الذي أدى إلى شيوع ما يعرف بالتعليم غير النظامي الذي يحدث خارج المدرسة من خلال المؤسسات الثقافية، والتعليم الترضي الناتج عن الاحتكاك بالآخرين ووسائل الإعلام.

١– ٢ – التدريس

يستخدم هذا المصطلح في الوقت الحاضر للدلالة على "علم تطبيقى انتقائي" ، يشير إلى العمليات التي يقوم بها المدرس مع طلابه في المراحل التعليمية المتقدمة (الثانوية والجامعية)، وهو يستخدم للدلالة على عملية التعليم والتعلم التي تجري ضمن المدارس ، أو ما يسمى بالتعليم المدرسي ، أو التفاعل بين المدرس وطلابه في غرفة الصف ، أو في قاعة المحاضرات ، أو في المختبرات . لذلك يعرف التدريس بأنه "عملية تربوية هادفة

وشاملة ، تأخذ في إعتبارها كافة العوامل المكونة للتعلم والتعليم، ويتعاون خلالها كل من المعلم والطلاب والإدارة المدرسية والأسرة لتحقيق ما يسمى بالأهداف التربوية أو المنهجية (حمدان ، ١٠٣،١٩٨٨).

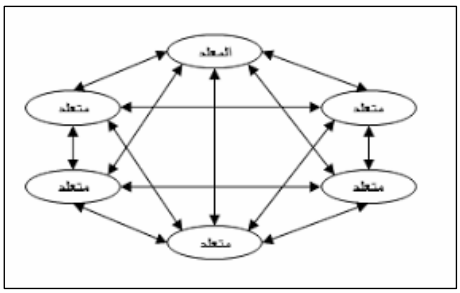
وينطلق التدريس من حدوث عملية تفاعل وحوار منظم وهادف ومنضبط بين المدرس والطلاب للوصول إلى معارف ومهارات واتجاهات وقيم محددة ، لذلك يعرف التدريس أحيانا بأنه "ضبط سلوك المتعلم على أسس علمية تتيح تفسير الظواهر والتنبؤ بها، والتحكم بسلوك المتعلم للوصول إلى أهداف محددة، (القلا، ناصر، ج ١، ١٩٩١، ١٨) والتدريس بهذا المعنى يجمع بين الطريقة والهدف الذي يجب أن يكون واضحاً. لذلك يشمل التدريس على أنشطة قصدية تستهدف الوصول إلى التعلم الذي يفترض به أن يكون متقنا وبفاعلية عالية . (القلا، ناضر، ١٩٩٨ ، ٨) .

إن المفهوم الحديث للتدريس وأهدافه يظهر من خلال مقارنته بنظيره التدريس التقليدي ، حيث تظهر هذه المقارنة عددا من مظاهر الإختلاف هى :

١ – محور التدريس الحديث هم المتعلمون ، وعلى أساس خصائصهم يتم تطوير الأهداف وإختيار المادة الدراسية والأنشطة والطرق والوسائل وتنظيم البيئة الصفية التعليمية.

أما التدريس التقليدي ، فإن محوره يتركز حول المعلم أو المنهج، وتتحدد الأهداف فيه حسب حاجة المجتمع، وفي ضوء هذه الحاجة تختار المادة الدراسية والأنشطة التعليمية وبيئة التعليم وطرقه .

٢ – في التدريس الحديث تتم عملية تفاعل إجتماعية بين المدرس وطلابه ، وهي عملية مفتوحة ومتشعبة الاتجاهات، تمكن من تبادل الخبرات والأفكار والأحاسيس بين طرفي هذه العملية . أما في التدريس التقليدي فإن عملية التفاعل هذه تمثل عملية إتصال فكري وحيدة الإتجاه من المدرس إلى طلابه (انظر الشكل رقم "١" الذي يظهر هذه المقارنة)



المعلم

0 0 0 0 0 0 0 0
0 0 0 0 0 0 0 0
0 0 0 0 0 0 0 0

الشكل رقم (١) التفاعل في التدريس المعاص: التفاعل في التدريس التقليدى

٣– يمثل التدريس الحديث عملية شاملة تنظم فيها عناصر العملية التعليمية في (مدرس – منهاج – طلاب – بيئة صفية) لتحقيق أهداف محددة ، دون السماح لأحدها بالتسلط على الآخرين .

أما التدريس التقليدي فإنه يمثل عملية محدودة في الغالب عناصرها (المدرس – المنهج) ، وبالتالي فإن بقية العناصر (الطلاب ، البيئة الصفية) تكون مهملة .

٤– في التدريس الحديث تحدث عملية إجتماعية تعاونية نشطة يساهم فيها كل من المدرس والطلاب كل حسب قدراته ومسؤولياته وحاجاته الشخصية ، أما في التدريس التقليدي فالعملية فيه إلزامية تبدأ بأوامر المدرس، وتنتهي بتنفيذ الطلاب لهذه الأوامر دون إبداء أي معارضة أو إستياء.

٥-في التدريس الحديث تحدث عملية انتقائية يتم فيها إختيار المعلومات والطرق والمبادي بما يتناسب مع حاجات الطلاب وخصائصهم ومتطلبات المجتمع وروح العصر.

وإذا بحثنا في طبيعة التدريس وموقعه بين العلوم والفنون سنجد أنه علم وفن في آن واحد، له أسسه وقوانينه ونظرياته . وتتداخل الصفتان العلمية والفنية فيه مثله في ذلك مثل الهندسة والرسم، إنه فن كون المدرس يظهر من خلاله "قدراته الإبتكارية والجمالية في التفكير واللغة والحركة التعبيرية ، والتعامل الإنساني".

والتدريس علم كونه يتصف بعدد من الخصائص هي:

١. يبدي المدرس فيه قدراته الخلاقة إستناداً إلى أسس علمية هادفة ، وليس بشكل إجتهادي او روتينى ، فهو عندما يطرح بعض الحلول المبتكرة للمشكلة التي يمكن أن تطرح أثناء الدرس، إنما يفعل ذلك نتيجة تعمقه في تخصصة.

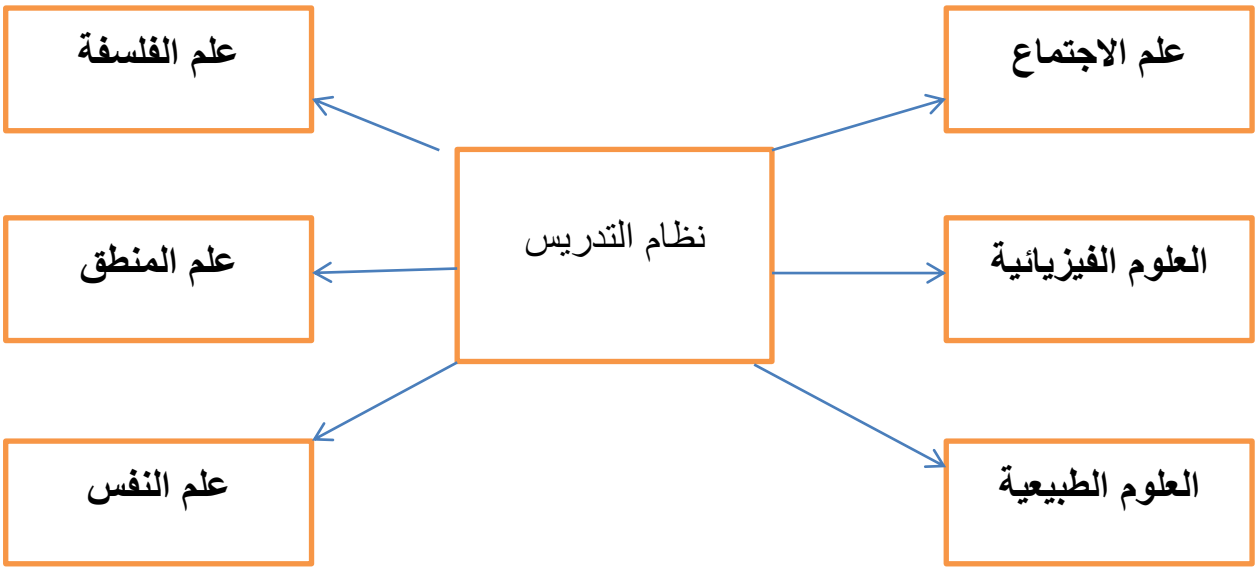
٢- يعد التدريس نظاما له مدخلاته وعملياته ومخرجاته ، ولكل في هذه العناصر الثلاثة طبيعية ووظيفة محددة .

٣- لا تنحصر مهمة التدريس في تقديم المعلومات والمعطيات للطلاب بل تتعداها إلى بحث علاقة الأثر والتأثير بين المتغيرات التعليمية وإظهار العلاقات التي تربط فيما بينها (حمدان ، ١٩٨٨، ٦٤)

٤- على الرغم من غلبة الصفة الفنية على التدريس، إلا أنه كغيره من الفنون يرتبط بعدد من العلوم الإنسانية والطبيعية التي تمده بالنظريات والتجارب، وتقوده في طريق النجاح والنمو .

(انظر الشكل (٢) الذي يظهر علاقة التدريس بالعلوم الأخرى).

(الشكل ٢) علاقة التدريس بالعلوم الأخرى



١-٣-التعلم

يستخدم هذا المصطلح للدلالة على تعديل السلوك عن طريق الخبرة والنشاط ، لذلك فهو يركز على النشاط الذاتي للمتعلم، ويشترط ألا يكون هذا التعديل في السلوك ناشئ عن النضج أو عن أي عامل من العوامل الفطرية الأخرى .

وتشير المصطلحات السابقة (التدريس – التعليم – التعلم) أنها مصطلحات مترابطة ، لكنها قد تتمايز وتتوضح عن طريق التفاعل الحاصل بين المعلم والمتعلم والمادة الدراسية ، أو

بوضوح الهدف . فالتفاعل يتم في التعليم بشكل عام إلا أن الأهداف تكون غير واضحة بشكل كامل . ويحدث التفاعل بمستوى عقلي راقي في التدريس مع وضوح كامل للأهداف ، أما التعلم فإنه يعتمد على النشاط الذاتي للمتعلم في هضم المعلومات واستيعابها ، وهذا هو الهدف.

٢- الطريقة في التدريس

يفهم من مصطلح الطريقة أنها مجموعة من الأنشطة والإجراءات العقلية والسلوكية متسلسلة ومترابطة بشكل يسمح بتحقيق هدف ما. إنها وسيلة الفرد لتحقيق غايات يسعى إليها في حياته.

وفي التدريس يكون الفرد هو المعلم / المتعلم، والغايات هي ما تسعى المدرسة إلى تحقيقه لدى المتعلمين . وعندما تستخدم الطريقة في التدريس تعرف باسم طريقة التدريس، ويقصد بها :

مجموعة الأنشطة والإجراءات المترابطة والمتسلسلة ، التي يخطط لها المعلم أو المدرس ، وينفذها في غرفة الصف، أو خارجها، والتي تسمح له بتحقيق هدف أو مجموعة أهداف معينة على أكمل وجه ممكن (الحصري ، ١٩٩٠،٢١٣)

٢- ١- ميزات الطريقة في التدريس :

تبرز ميزات طريقة التدريس من خلال النقاط التالية :

١- إنها الأداة التي تحقق من خلالها أهداف المادة الدراسية ، فهي "أول خطوة يوضع فيها المنهج المدرسي موضع التنفيذ، وأول إختبار عملي لمدى مناسبة المنهج من حيث أهدافه ومحتواه للمتعلم الذي يوضع من أجله (الشافعى – الكثيري ، ١٩٩١، ٣٢١) .

٢ – إنها الأداة التي تمكننا من تلافي الخلل المحتمل في بعض عناصر المنهج ، وتتوقف هذه الإمكانية على حسن إختيار المعلم طريقة التدريس المناسبة .

٣. بالرغم من غزارة المعلومات التي قد يمتلكها المعلم أو المدرس . إلا أن هذا ليس كافيا لتحقيق أهداف التعليم التي تتحقق بوساطة طريقة التدريس الجيدة والتي يختارها لتوصيل هذه المعلومات إلى المتعلمين ، فمعيار التعليم هو ماذا تستطيع أن تفعل ، لا ماذا تعرف ، ويقاس نجاح المعلم لا بمقدار ما يعرف بل بمقدار قدرته على جعل غيره يعرف ويعمل، (احمد، ١٩٩٠، ١٦- -١٧)، وليس معنى هذا التقليل من قيمة المادة العلمية ، فالطريقة توجد أساسا لخدمة المادة الدراسية ، ولا فائدة في طريقة جيدة دون مادة تسمى الطريقة لتوصيلها إلى المتعلمين ، فجودة الطريقة لا يعوض فقر المادة ، ولهذا كانت الطريقة الصالحة ، والمادة الغزيرة عنصرين هادفين متكاملين لنجاح المعلم في أداء رسالته .

٤- تشكل طريقة التدريس نظاماً متكاملاً في الإجراءات والعمليات المترابطة والمتكاملة والمنظمة في خطوات محددة ، ويعمل التباين في الإجراءات والعمليات والخطوات إلى تباين في طرائق التدريس ، فلكل طريقة إجراءاتها وأنشطتها وتسلسل خطواتها.

٥- على الرغم من أن غاية الطريقة تكمن في تسهيل عملية التعلم ، فإن تعدد الأهداف التربوية ومجالاتها (المعرفية ، الوجدانية ، الحسية حركية)، يعد المحرض الأساسي لتعدد الطرائق المستخدمة في التدريس ، وفي الواقع لا توجد طريقة واحدة تحقق كل الأهداف التربوية الموضوعة أو المرغوبة .

٦- توفر طريقة التدريس مجموعة في الخبرات التربوية التي تعمل على إكساب المتعلم العديد من المعارف والمهارات والاتجاهات المصاحبة لعملية إكتساب المعرفة.(الحصرى ، ١٩٩٥، ٢١٣).

٢-٢- أسس نجاح الطريقة في التدريس :

يتحكم في نجاح الطريقة في التدريس مجموعة من الأسس اهمها :

١- أن تكون موافقة لسن المتعلمين ومرحلة نموهم وإدراكهم العقلي.

٢- أن تأخذ بالترتيب المنطقي في عرض المادة التعليمية حسب ما تتطلبه القواعد المنطقية العقلية فتنتقل بالمتعلمين من المعلوم إلى المجهول ، ومن السهل إلى الصعب ، ومن البسيط إلى المركب ، ومن المحسوس إلى المجرد ... إلخ.

٣- أن تأخذ بالأساس السيكولوجي في عرض المادة التعليمية فتراعى ميول ورغبات وقدرات واستعداد المتعلمين .

والمعلم الكفي هو الذي يوفق بين الطريقتين المنطقية والنفسية ، ويوازن بين استخدام التنظيم المنطقي والتنظيم السيكولوجية .

٤- أن تأخذ باعتبارها الفروق الفردية بين المتعلمين الذين يتفاوتون فيما بينهم من حيث القدرات والميول والرغبات .

٥ - أن توفر فترات منتظمة للعمل يشعر المتعلمون فيها بالنجاح ويتمكنون خلالها من أن يتقدموا تقدماً مجدياً من المستوى الذي هم فيه إلى مستوى أعلى وأرقى.

٦- تهتم بفاعلية المتعلم في الدرس وتعمل على زيادة هذه الفاعلية من خلال إشراك المتعلم في الدرس وتشجيعه على طرح الأسئلة والاستفسارات ودفعه إلى التفكير واستشارة خبراته السابقة.

٧- أن تستثير تفكير المتعلمين وتحملهم على التتبع والدراسة المستمرة واستنباط المعلومات من الكتب الدراسية المقررة ، وغير المقرره .

٨- أن تتصف بالمرونة والقابلية للتكيف مع الظروف الصعبة الطارئة التي قد تتطلب تغيير بعض خطوات الطريقة أو استبدالها بشكل كامل .

٩- أن تراعي الوقت المخصص للحصة الدراسية فتحد من استطرادات المعلم والمتعلمين ، وتركز العمل في الموضوع المحدد للدرس .

١٠ – أن تستند إلى طرق التعلم المشتقة من نظريات التعلم . وتستفيد من قوانينه . (أحمد، ١٩٩٠، ٢٠ – ٢٤)

١١ –لا توجد طريقة تدريس واحدة أو عدد محدود منها "بل هناك مواقف تعليمية لا حصر لها ، تنتظم في نماذج معينة كالنموذج الاستقرائي أو النموذج الاستنتاجي وغيرها ، ومبادئ تعليمية تراعي فيها . وكل موقف منها نظام له عناصره وعلاقات تبادلية بينها ، وله مدخلاته ومخرجاته" (مرعي،١٩٨٣، ٨٠)

٣. المداخل الكبرى في التدريس

نستند طرائق التدريس كافة إلى أصول فلسفية واجتماعية ونفسية انبثقت عنها تصورات محددة تصدت لمعالجة المسائل الأساسية في التدريس ، وقد أنفق على تسمية هذه التصورات (مداخل التدريس الكبرى أو الأساسية)، التي من الممكن أن ينشأ عن كل منها مداخل أخرى مشتقة منها ترتبط بالمدخل الأساسي بالمنطلقات الأساسية ، وتختلف عنه بالمنطلقات الفرعية . وقد وضع المربون عددا من النماذج التدريسية التي تمثل الجانب التنفيذي أو التطبيقي لهذه التصورات في التدريس، وهكذا مثل نموذج هيلدا تابا تصور للتفكير الاستقرائي في معالجة المعلومات ، ومثل نموذج المنظمات المتقدمة التي وضعها أوزويل تصور التفكير الاستنتاجي في معالجة المعلومات أيضا. وبينما وضع وليم جوردن نموذجه في حل المشكلات إنطلاقا من تصور تفريد التعليم فقد وضع سكنر نموذج التعليم المبرمج إنطلاقا من تصور ضبط سلوك المتعلم . وهذا يعني أن التدريس ومداخله حظيا

باهتمام المربين الذين وضعوا نماذج تدريسية متعددة خاصة بكل مدخل من مداخل التدريس ، ويزداد الإهتمام في الوقت الحاضر بتعريف وتحديد المداخل والطرائق التي تحسن فاعلية المتعلمين وتكشف عن قدراتهم المعرفية ، وتطور طرائق تفكيرهم وتساعدهم على التفكير الفعال في سجل المشكلات.

وفيما يلي عرضا موجزة للمداخل الكبرى في التدريس :

٣-١- المداخل المعرفية :

وهي المداخل التي تهتم بالمحتوى العلمي للمعرفة وتنظيمه . ويرجع في جذوره إلى علماء النفس الجشتالتيين والمعرفيين. وترتكز هذه المداخل على نظرية النشاط العقلي وبخاصة عمليتي (التمثل والمطابقه) اللتان تتضمنان استقبال المتعلم للمعلومات ومعالجتها عقليا لكي يستوعبها ويجعلها جزءاً من بنيته المعرفية ، ثم إعادة تنظيم البنية المعرفية بما يتلاءم مع المستجدات والخبرات الجديدة التي يستقبلها . وهكذا تحدث لدى المتعلم عملية تكيف ، يصفها "جان بياجيه" ، بأنها "التوازن الحاصل بين عمليتين التمثل والمطابقة" .

ويرى أصحاب المداخل المعرفية أن سلوك المتعلم يتقرر نتيجة لإداركه للبيئة التي يوجد فيها ، حيث يصبح جزءا من بنيته المعرفية السابقة . وهذا السلوك كلي ومرن ويتأثر بما تعلمه المتعلم نظرية، وهو يساعده على إعادة ترتيب مداركه المشوهة ، وتحدث الاستجابة (السلوك) عندما يتمكن المتعلم من تفسير الأحداث في ضوء نموذجه العقلي.

ومن أبرز المداخل المعرفية : مدخل المادة الدراسية ، ومدخل بنية العلم.

أ- مدخل المادة الدراسية :

وهو مدخل يهتم بمحتوى الكتاب المدرسي ، والشرح الذي يقوم به المعلم ، وبالتالي فإن على المتعلم أن يدرس الكتاب ويحفظ محتواه تمهيدا لأداء الاختبارات المرتبطة بهذا المحتوى . وكما يلاحظ فالاهتمام منصب على المحتوى وليس على التلميذ، ولهذا فإن ما يتعلمه التلميذ ليس بالضرورة ما يحتاجه ، وقد يتخذ تنظيم المحتوى شكل مواد دراسية منفصلة ، أو مترابطه ، أو مندمجه .

ب - مدخل بنية العلم :

وهو تطريراً نوعية لمدخل المادة الدراسية ، فهو ينقل الاهتمام من المعلومات المتناثرة إلى دراسة بني العلوم والمواد الأساسية ، كما يركز على تطوير الأدوات والطرق الأساسية التي قد تستخدم في العلم ، ومن أبرز ممثليه جيروم برونر ، وهيلند تابا ، وفيليب نيك . والعناصر الأساسية لبنية أي علم هي

- المبادئ والمفاهيم والنظريات الخاصة بعلم من العلوم.
- الطرائق والأساليب التي يستخدمها الباحثون فيه

هذا وإن بنية كل علم بنية منطقية . وعندما نحدد بنية أي علم فمن الممكن تعليمها للتلاميذ في أي مرحلة من مراحل نموهم بحيث نبدأ بعرض الأفكار الأساسية ونرتقي فيها

تدريجيا في كل صف دراسي إلى مستوى أعلى وذلك وفق تعليم حلزوني يضيف في كل مرحلة الشروح والتطبيقات الأوسع للوصول إلى النظريات المتكاملة .

٣-٢- المداخل الفردية والشخصية :

وهي المداخل التي تهتم بالفرد من حيث خبراته الانفعالية ، وحاجاته ، واتجاهاته الفكرية ومن هذه المداخل:

أ- **المدخل الذاتي :** ويكون موضوع الاهتمام الرئيسي فيه هو الإنسان ، من خصائصه المعرفية، واتجاهاته ، وسمات شخصيته . ويرى دعاة هذا المدخل أن المفهوم الإنسان عن نفسه ، ومستوى طموحه ، أهمية عظمى في تكامل شخصيته ومواصلة تعلمه في المدرسة والحياة. ومن أبرز ممثلي هذا المدخل "كارل روجرزه" و"ماسلو" ، ويهاجم هؤلاء كل ما يؤثر في النمو الذاتي الحر ، فهم يرفضون التقانات التربوية الالية وكل أساليب الضغط الخارجي الهادفة لتشكيل سلوك الإنسان .

ب- **مدخل الحاجات الفردية :** يري أنصار هذا المدخل أن برنامج المواد الدراسية يجب أن ينبع من اهتمامات التلاميذ ، وحاجاتهم اليومية المباشرة . ويتطلب بناء هذا البرنامج قدرة من التخطيط المشترك بين التلميذ والمعلم ويتحقق من خلال هذا المدخل التعلم عن طريق عمل التلاميذ فرادى وجماعات ضمن بيئة المدرسة بحيث تتاح لهم فرص التدريب على الإبداع داخل الفصول الدراسية .

ويندرج داخل هذا المدخل التفكير التأملي بحيث يطبق كل فرد الأسلوب العلمي ما أمكن ذلك عند بحث المشكلات الاجتماعية والشخصية . ولكن من الممكن أن لا تتبع خطوات محدده في ذلك، فقد يبدأ التلاميذ بأي من العمليات التي ترتبط بالتفكير ، كالاستقراء ، والاستبصار ، وحل المشكلات وغيرها. ويتم تقويم التلاميذ على أساس قدرتهم على التفكير في معتقداتهم بأسلوب علمي وليس على أساس تذكرهم للحقائق ، أو إعرابهم عن تمسكهم بالقيم التي يرغب المعلم في فرضها عليهم . وعند اختيار المشكلات المطروحه للدراسة لابد من مراعاة حاجات التلاميذ واهتماماتهم وقدراتهم الشخصية .

٣ – ٣– المدخل الاجتماعي :

يركز هذا المدخل على التعليم الجمعي في المدرسة والصف ويفترض أن المدرسة بيئة اجتماعية. حيث تعطي المعلومات ويتم استخدامها في المدرسة وفي الصف في جو اجتماعي.

من أهم دعاة هذا المدخل "جون ديوي"، الذي دعي إلى التعليم عن طريق الخبرة والعمل بطريقة التفكير في جو ديمقراطي . ونشأ عن ذلك طريقة المشكلات وطريقة المشروعات التي نادى بها تلميذه "وليام كلباتريك" وينطلق هذا المدخل من أفكار عامه تفترض أنه من الممكن للتربية أن تغير سلوك الفرد ، وأن تغير بالتالي المجتمع .

٣-٤- مداخل الضبط :

وهي مداخل تعد التربية والتعليم عملية ضبط وتحكم في سلوك الإنسان وأفعاله ، ومن أهم هذه المداخل : مدخل النشاط الذي وضع أسسه "غالبارين" في المدرسة الروسية . والمدخل السلوكي الذي وضع اسسه "بورس سكنر"، ومدخل النظم الذي يستند إلى النظرية العامة للنظم الذي طرحها بيرتلانفي .

ا - **مدخل النشاط** : يركز على عمل المتعلم ونشاطه. أثناء عملية التعلم ، ويتكون هذا النشاط من ثلاثة مراحل المرحلة التوجيهية ، المرحلة التنفيذية ، المرحلة الضابطه. وباختصار شديد فإن **المرحلة التوجيهية** تعني باعطاء التعليمات والإيحاءات لتنفيذ النشاط ، **أما المرحلة التنفيذية** ، فهي إعادة تشكيل الفعل سواء كان مادياً أم معنوياً ، فإذا لم يكن الجزء التوجيهي كاملا فإنه لن يؤدي إلى تشكيل الفعل في هذه المرحلة ، اما **المرحلة الضابطة** فهي عملية متابعة تنفيذ الفعل والمقارنة بين النتائج التي تحصل عليها والنماذج المعطاة للمقارنة . وهذا يسمى تصحيح الأخطاء .

ب - المدخل السلوكي : ينظر أصحاب هذا المدخل على أن التدريس هو شكل من أشكال ضبط السلوك باستخدام التعزيز و التغذية الراجعة ، وقد ابتدع سكنر استنادا إلى نظريته في التعزيز تقنية التعليم المبرمج.

الجدول التالى يمثل المداخل الكبرى في التدريس

المدخل الكبرى في التدريس			
المداخل المعرفية بالمحتوى العلمى وإدراك المتعلم للبية من خلال المعالجة العقلية للمعلومات	المداخل الفردة والشخصية: تهتم بالفرد من حيث خبراته الانفعالية وحاجاته واتجاهاته الفكرية	مدخل الضبط تهتم بضبط سلوم المتعلم والتفكير	الدخل الاجتماعى يهتم بالخبرة والعمال والتفكير في جو ديمقراطى
مدخل المادة الدراسية: يركز على حفظ المتعلم لمعلومات منصمة في الكتب المفردة	المدخل الذاتى يركز على النمو الحر للمتعلم وفق خصائصة المعرفية واتجاهاته وشخصية ويرفض كل أساليب الضغط الخارجى	مدخل النشاط يركز على عمل المتعلم توجية تنفيذ متابعة	
مدخل بيئة العلم يركز على المبادئ والمفاهيم والنظريات والطرائق الثابتة التى تشكل مرتكزات العلم والتى تستخدم في الوصول للمعلومات	مدخل الحاجات الفردية يركز على الحاجات اليومية المباشرة للمتعلمين ويتم فه التعلم من خلال العمل في بيئة المدرسة	المدخل السلوكى ضبط اللوك بالتعزيز والتغذية	
		مدخل النظام التدريس نظام يتكون من مدخلات عمليات مخرجات تغذية راجعة	

ج – مدخل النظم : ويهتم بتحديد الأهداف التربوية للأنظمة التعليمية ، ويتكون مدخل النظم من أربعة مراحل رئيسية : هي :

١- **المدخلات** : وهي كل ما يدخل في النظام التعليمي من أهداف وأدوات وخصائص المعلمين والمتعلمين.

٢ – **العمليات** : وهي الطرق والأساليب التي تتناول مدخلات النظام بالمعالجة بحيث تأتي بالنتائج المراد تحقيقها .

٣ – **المخرجات** : وهى النتائج النهائية التي حققها النظام . وهي تدل على نجاحه أو فشله في أداء ما هو موكول له ، ويتم تقييم ذلك بناء على مقدار تحقيقه للأهداف التي وضعت له.

٤ – **التغذية الراجعة:** وهي المعلومات التي تأتي نتيجة وصف المخرجات وتحليلها بناء على المعايير الموضوعة ، وهي معايير كثيرا ما تحددها الأهداف الخاصة الموضوعة للنظام

٤– المبادئ العامة في التدريس

إن مبادئ التدريس العامة هي قواعد يسترشد بها المدرس في تدريسه . وقد اشتقت هذه المبادئ من تطبيقات عملية لنظريات في التعلم ولمنطلقات فلسفيه وتصورات عن التعلم

.

وسنعرض فيما يلي للمبادئ العامة في التدريس المشتقة من جميع المداخل الكبرى في التدريس (المداخل المعرفية ، المداخل الفردية ، المداخل الاجتماعية ، مداخل الضبط) وتطبيقاتها المتمثلة في نماذج تدريسية (نموذج التعليم الاكتشافي ، نموذج التعليم الشرحي ذو المعنى ، نماذج التعليم السلوكيه) .

٤ – ١– **مبدأ تنظيم المعرفة :** يعتبر تنظيم المعرفة من الاهتمامات الأساسية للمعلم حيث يكون هدفه نقل المعرفة إلى التلاميذ – وسواء كانت هذه المعرفة معلومات متناثرة أو كانت بنية العلم الذي يدرس مادته ، فإن المعلم ينبغي أن ينظم هذه المعرفة وفق المبادئ التالية :

من الكل البسيط إلى الكل المركب :

فالتلميذ يستطيع أن يقرأ بسهولة الجملة التالية ذهب صالح إلى المدرسة ككل بسيط يتم بعده الانتقال إلى تفاصيل هذه الجملة ذهب ، صالح، إلى ، المدرسة وبعد ذلك يسهل عليه معرفة الأحرف التي تتكون منها كل مفرده . وينطبق هذا على تنظيم المعرفة في الكثير من العلوم .

وهذا المبدأ يأخذ شكلا آخر في المداخل السلوكية ومداخل الضبط بحيث تقتضي من المعلم أن ينظم مادته بشكل منطقي بحيث تتدرج المعلومات ، مع بعضها للوصول إلى الهدف النهائي ففي الحساب مثلا . تعلم مفاهيم الأعداد ثم ندرب التلاميذ على الجمع والطرح ثم الضرب والقسمة ويتضمن تنظيم المعرفة **كذلك اعتماد عدة قواعد كما يلي:**

- **التدرج من المعلوم إلى المجهول** : إذ أن المعلومات الجديدة تتثبت في البنية المعرفية عندما ترتبط بالمعلومات القديمة الموجوده . ففي درس في الجغرافية مثلا نبدأ بدراسة بينة الطفل لأنه يعرف عنها شيئا ما ثم نتدرج في دراسة المنطقة والمحافظة والدولة .

- **التدرج من السهل إلى الصعب** : ونلفت النظر إلى أن ما قد نراه نحن سهل قد لا يكون كذلك بالنسبة للتلميذ . فما هو سهل بالنسبة له هي الأشياء التي تقع تحت حسنه وترتبط بحياته وتجاربه السابقة ... وهذا مرتبط بالتدرج من المعلوم إلى المجهول ... إذ لا ينبغي أن نقتصر في تدريسنا على إعطاء التلميذ الأشياء السهلة التي لا تحتاج إلى أعمال الفكر وإنما ينبغي أن تتحدى تفكيره بما يمكنه أن يستجيب اعتمادا على معلوماته السابقة .

- **التدرج من الحسوس إلى المجرد** : ينبغي أن يراعي المعلم السير من الأمثلة الحسية إلى المفاهيم المجردة . وعليه أن يكثر من الأمثلة الحسية وبعدها يمكن الوصول إلى التعميمات.

٤ - ٢- مبدأ التركيز على الفهم:

الفهم هو القدرة على تقديم ما تعلمه التلميذ بأسلوبه الخاص وتفسيره واستنتاجه ولهذا فهو أبقى من الحفظ وقابل للانتقال إلى مجالات أخرى .

وعلى المدرس أن بسعي لحصول هذا الفهم عند تلاميذه عن طريق توضيح المعرفة وربطها بمعلومات التلاميذ السابقة وتشجيعهم على التعبير عنها ومقارنتها مع غيرها وإظهار معارفهم بأشكال مختلفة .

٤-٣- مبدأ التغذية الراجعة :

على المعلم أن يؤكد في تدريسية على التغذية الراجعه وهي إعطاء المتعلم نتيجة عمله أو سلوكه وتبيان أوجه الصحة والخطأ فيها – لكي يتدارك الخاطئ ويثبت الصحيح.

٤-٤- مبدأ توفير الدافعية والحفز :

وهو شرط أساسي في التعلم . فالتلميذ الذي لا يجد في نفسه دافعة للتعلم لا يتعلم ، ولذلك ينبغي على المعلم أن يوفر هذا الدافع الذاتي من خلال تبيان فائدة ما يتعلمه التلميذ بالنسبة إليه . ويحاول المعلم أن يربط بين المادة العلمية وحاجات المتعلمين وميولهم، أو أنه يستخدم حوافز خارجية كالمكافآت بأنواعها لدفعهم للتعلم ويتم ذلك عادة في بداية الدروس كمقدمة أو تمهيد ، كما يمكن أن يتم عن طريق توضيح الأهداف المنشودة من الدرس .

٤ – ٥ – مبدأ التعلم بالنشاط والعمل :

مهما عمل المعلم فإن المتعلم لا يتعلم ما لم يبذل جهدا أثناء العملية التعليمية – التعلمية . وهكذا ينبغي أن يركز المعلم على توفير البيئة التي تسمح للمتعلم أن يعمل لكي يتعلم من عمله . والعمل المقصود هو عقلياً أو يدوياً . ويتجلى العمل العقلي بتعبير التلميذ عن مضمون التعلم بالكلام الخارجي أو الداخلي . ويتجلى العمل اليدوي حين تنفيذ المتعلم الفعل بشكله المادي .

٤-٦- مبدأ التعزيز:

إن عمل المتعلم وحده لا يؤدي إلى التعلم . إذ لابد من تعزيزه . ويتم التعزيز أثناء التعلم وفي نهايته . ويعد التعزيز شرطاً ضرورياً لحصول التعلم وتثبيته . ويتم التعزيز عن طريق تقييم الفقرة التي يدرسها المعلم أو الدرس بأكمله . وتأكيد الإجابات الصحيحة والثناء على المتعلمين وتصحيح الإجابات الخاطئة وإبعاد كل ما أعاق التعلم الصحيح .

٤-٧-مبدأ تحديد الأهداف :

على المعلم أن يحدد أهداف درسيه وذلك لكي يتبين الغاية التي ينشدها من تدريسه كما أن إعلام المتعلمين بالأهداف التي يطلب منهم تحقيقها يساعد على تشكيل الحافز لديهم للتعلم وتركيز انتباههم على كل ما يفيد في تحقيق هذه الأهداف. وإضافة لذلك فإن تحديد الأهداف يسهل عملية التقويم وتوجه المعلم في اختيار الأنشطة والوسائل اللازمة في تدريسه.

٤ - ٨- مبدأ مراعاة قدرة المتعلم :

تعد قدرات المتعلمين عنصراً هاماً في عملية التعلم . وعلى المدرس أن يراعي قدرات المتعلمين (البطيئين ، السريعين ، ذوي القدرات الخاصة). وعلى الرغم من صعوبة ذلك في التعليم الجمعي إذ يتوضع المعلم على مستوى الطالب الوسط . فإن توفير فرص إثرائيه للضعاف أمر ممكن خارج الصف . وتكليف السريعين وذوي القدرات الخاصة بمهام إضافية أمر يمكن .

الفصل الثاني

الأهداف التدريسية

*** عناصر الهدف السلوكي**

***وخصائص الأهداف السلوكية**

***تصنيف الأهداف التدريسية**

***المراجع**

الأهداف التدريسية

مقدمة:

مع أن السيطرة الآن لنظريات التعلم المعرفية، إلا أن نظريات التعلم السلوكية قد أثرت على التربية لعقود من الزمن. انتهت سيطرة هذه النظريات لصالح نظريات التعلم المعرفية. وفي حين نجد أن نظريات التعلم المعرفية تركز على ما يجري في عقل المتعلم وعلى العوامل الخارجية المؤثرة في هذا المتعلم مثل كيفية تقديم مادة التعلم، وبيئة التعلم، ووسائله، فإننا نجد بالمقابل أن نظريات التعلم السلوكية لا تهتم بما يجري في عقل المعلم أبدا، بل تركز على تتبع الاستجابات المناسبة. وتوفر النظريات السلوكية ارضية تستند إليها أساليب التدريس المباشر، حيث يقدم المعلم المعلومات لطلابه . ويتطلب ذلك تحليل الموضوع المطلوب تعلمه إلى جزئيات، ثم كتابة أهداف سلوكية لكل جزئية، فتقديم المادة المطلوب تعلمها بطريقة مناسبة وتوفير الفرص الكبيرة للتلميذ لممارسة السلوك المطلوب، ثم تزويده بالتغذية الراجعة الفورية من خلال ما تكشف عنه نتائج التقويم .

ولقد قادت نظريات التعلم السلوكية التربويين في حينه إلى الاعتقاد بأن العملية التعليمية التعلمية الناجحة هي التي تثمر مجموعة من الخبرات التي يكتسبها المتعلم نتيجة لتفاعله مع المواقف التعليمية وتظهر على شكل تغير في سلوكه . هذا التغير يكون منشوداً ومخططاً له قبل هذه العملية على شكل اهداف تربوية. وبذلك اعتبرت الأهداف بمثابة

النتاجات النهائية للتعلم مصوغة على أساس التغيرات المتوقعة في سلوك المتعلم. فالهدف التربوي هو أي تغير يراد إحداثه في سلوك المتعلم نتيجة عملية التعلم.

والأهداف التربوية على ثلاثة مستويات من العمومية هي: الأهداف العامة والتي تدعي احيانا بالغايات Aims، والأهداف متوسطة العمومية (المرامي) goals والأهداف التدريسية (السلوكية) Objectives وتكون الأهداف العامة (الغايات واسعة في الشمول بحيث لا يمكن تحقيقها في موقف تعليمي أو في مرحلة تعليمية بأكملها، بل تستكمل بانتهاء التعليم الرسمي، ومن الأمثلة على ذلك الهدف العام الشامل الموحد للتربية في دول الخليج العربي الآتي:

تهدف التربية إلى مساعدة الفرد على اكتساب الخبرة الوظيفية التي تحقق أقصى ما يمكن من نموه الشامل خلقياً ونفسياً وجسمياً وعقلياً واجتماعياً ما يجعل منه إنسانا صالحا وسعيدا في الدنيا والآخرة، كما تحقق في الوقت ذاته أقصى تقدم للمجتمع والبيئة في إطار قيمنا العربية ومبادئ ديننا الإسلامي الحنيف، (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، بدون تاريخ).

أما الأهداف متوسطة العمومية (المرامي)، فهي الأخرى لا يمكن تحقيقها في موقف تعليمي إلا أنه بالامكان تحقيقها في منهاج معين، أو في مرحلة تدريسية محددة. ومن الأمثلة على ذلك أحد اهداف تدريس العلوم الموحدة للمرحلة الابتدائية في دول الخليج العربية وهو الآتي:

مساعدة المتعلمين على كسب الحقائق والمفاهيم العلمية بصورة وظيفية المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، (بدون تاريخ).

أما الأهداف التدريسية أو السلوكية، فهي أهداف عالية التحديد تصف سلوك المتعلم بشكل دقيق قابل للملاحظة والقياس وتحقق في موقف تعليمي أو في حصة تدريسية؛ ويطلب من المعلم في المادة تدوينها في مذكرة التحضير للتدريس. وهي تدل على تغير في سلوك الطالب بالشكل المرغوب فيه إذا تحققت هذه الأهداف. ونظراً للمكانة المركزية التي تحتلها هذه الأهداف، فقد خصص هذا الفصل الدراسي من هذا الكتاب للحديث عنها بما يكفي لتوضيحها.

عناصر الهدف السلوكى:

تتميز الأهداف السلوكية بتوفر ثلاثة عناصر في الهدف[1] بحيث تجعل هذا الهدف عالي التحديد، وبالامكان الحكم على المتعلم فيما إذا بلغ هذا الهدف، وبالتالي تحقق التعلم ام لا. وهذه العناصر هي :

١- و في أداء المتعلم (الطالب) Perforsace

من المهم جداً أن يصف الهدف الأداء المتوقع من الطالب القيام به بعد الإنتهاء من عملية التدريس، أي يصف ما يحمله الطالب لا ما يشعر به أو يفكر فيه: ويعتبر الفعل المضارع مفتاح التعبير الرئيسي لما يجب أن يكون الطالب قادراً على عمله. وهذا الفعل

[1] وهذه الشروط يقترحها ميجر، إلا أن التقيد بها لا بعكس رأي المؤلفين في ضرورة توفرها الصباغة الأهداف.

يجب ان يصف سلوكا قابلاً للملاحظة والقياس. مثل: يقرأ، يكتب، يعدد، يذكر، يسمي، يعلل، يميز، يحلل، يركب، ينفذ، يحكم، يقارن،... الخ.

أما الأفعال مثل: يعرف، يفهم، يستوعب، يدرك، يعي، يتعلم، يطلع، يقدر، يقيم، فهي أفعال لا تدل على سلوك قابل للملاحظة والقياس؛ لذا لا يجوز استخدامها في صياغة الأهداف السلوكية. لأننا إذا قلنا على سبيل المثال أن يفهم الطالب العلاقات بين الكائنات الحية، فإننا نصف سلوكا غير قابل للملاحظة والقياس، وهو يفهم، وذلك لأننا لم نحدد كيف يعبر عن هذا الفهم. ولكن إذا قلنا: "إن يعلل الطالب تنوع الكائنات الحية في البيئة المتكاملة" ، نكون قد حددنا السلوك الذي يدل على الفهم، وهو تقليل التنوع في الكائنات الحية.

ويجدر التنويه ، أن البعض قد يقع في خلط بين السلوك الذي يدل على تحقق الهدف والنشاط الذي يقوم به المتعلم لبلوغ الهدف. فإذا قلنا أن الطالب سيقوم برحلة إلى حديقة الحيوانات، لا نكون قد وصفنا سلوكا يدل على تحقق هدف بل نكون قد وصفنا نشاطا لأجل بلوغ هدف آخر، وهو أن يصف الحيوانات المفترسة مثلا. فالنشاطات هي خبرات تعليمية يشارك فيها الطالب بقصد اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات المحددة بالأهداف السلوكية والنشاطات هي وسائل بلوغ الأهداف وليست الأهداف ذاتها. وذلك لأن الأهداف هي النتاجات التعلمية التي نحدد المعارف او المهارات أو الاتجاهات التي يرغب المعلم أن يكتسبها طلابه ويحافظوا على استمرارها معهم لفترة من الوقت.

٢- وصف شروط الأداء أو ظروفه Conditions:

ومن المعطيات التي يظهر عندها السلوك والتي تساعد في الحكم على تحقيق هذا الهدف عند تقديم هذا الأداء او السلوك. وتكون الشروط ضرورية في بعض الأهداف، ومن الأمثلة على ذلك الأهداف الآتية:

- يكون الطالب قادراً على ان يرسم خطين متوازيين تماما باستخدام المسطرة والمثلث فقط

- عند اعطاء الطالب صفحة من صحيفة محلية، يكون قادرة على أن يميز. حرف الميم في العناوين الرئيسية الواردة فيها.

- عند إعطاء الطالب قائمة غير مرتبة بالحروف الهجائية، يكون قادراً على ان يسمي كل حرف فيها.

- عند إعطاء الطالب رسومات تخطيطية لأنواع الروافع الثلاث، يكون قادراً على أن يميز هذه الروافع.

- عند إعطاء الطالب خارطة صماء لدولة الامارات العربية المتحدة، يكون قادراً على ان يكتب اسماء عشر من مدنها في مواقعها الصحيحة .

- إذا أعطى الطالب مجموعة من الرسومات تضم مثلثات ومستطيلات مربعات، يكون قادراً على أن يسمي كل شكل فيها بشكل صحيح.

وفي أحيان أخرى تكون الشروط أو الظروف مفهومة ضمناً ولا داعي لذكرها، وذلك لأنها جزء من العملية التعليمية نفسها. ومن الأمثلة على ذلك ما ياتى:

– بعد الانتهاء من دراسة وحدة المغناطيس وتنفيذ التجارب الواردة فيها، يكون الطالب قادراً على أن يحدد أقطاب المغناطيس غير المميزة باللون أو بالكتابة .

– بعد تنفيذ النشاطات المتصلة بدرس الزهرة ، يكون الطالب قادراً على أن يسمي اجزاء الزهرة.

ففي المثالين السابقين، يكون من غير المقبول ذكر الظروف التي يتحقق بها الهدف، وذلك لان هذه الظروف هي جزء من العملية التدريسية نفسها، أو من الأساليب والنشاطات الواجب القيام بها حتى يتحقق الهدف، لذلك يجب كتابة الهدف بدون هذه الظروف، **أي يصبح الهدفان بالشكل الآتي:**

– يكون الطالب قادراً على أن يحدد أقطاب المغناطيسي غير المميزة باللون أوبالكتابة .

– يكون الطالب قادراً على أن يسمي اجزاء الزهور.

٣– المحك أو المعيار Cnerion or Norm

حتى نتمكن من الحكم على تحقق الهدف، لا بد من الاستعانة بمحكات أو معايير المقارنة أداء الطالب بها. والمعايير تكون في العادة في المستوى المتوسط لأداء مجموعة معيارية تشبه الطالب في المستوى الدراسي وفي الفئة العمرية ، وذلك لأنه يلزم إجراءات

تقنين دقيقة للاختبارات التي تتحدد بموجبها هذه المعايير. ويستعاض عنها بمتوسط أداء طلاب الصف على الاختبار، وهو أمر تقريبي غير دقيق.

اما المحك، فهو الحد الأدنى للأداء الذي يتوقع من الطالب بلوغه ليفي بغرض الحكم على هذا الأداء باعتباره مقبولا بغض النظر عن أداء باقي الطلاب. وهذا المحك قد يكون كمياً، أو زمنياً، أو نوعيا، وقد يجمع المحك، بين اثنين أو أكثر من هذه الأنواع الثلاثة . وفي العادة، يحبذ ذكر المحكات في بعض العبارات الهدفية.

والأمثلة الآتية توضح كلا من هذه الأنواع من المحكات في العبارات الهدفية :

– يكون الطالب قادراً على أن يسمي ثماني دول عربية في القارة الآسيوية.

(المحك: كمي وهو العدد ثمانية)

– يكون الطالب قادراً على أن يكتب موضوع انشائيا متكاملا خلال عشرين دقيقة .

(المحك زمني: وهو عشرون دقيقة)

– يكون الطالب قادراً على ان يحل مسألة حسابية تتطلب ضرب عددين يتألف كل منهما من رقم واحد خلال دقيقتين .

(المحك زمني: وهو دقيقتان)

– يكون الطالب قادراً على أن يقص شكل السمكة بحيث يكون النص على الخط.

(المحك نوعي: وهو الفص على الخط)

– يكون الطالب قادراً على أن يرسم المثلث بمعرفة أطوال أطلاعه بشكل دقيق .

(المحك نوعي: وهو بشكل دقيق)

– تكون الطالبة قادراً على طباعة ستين كلمة على الآلة الكهربائية في الدقيقة الواحدة بشكل صحيح.

اللمحك كمي (ستين) وزمني (في الدقيقة) ونوعي (بشكل صحيح) في آن واحدا.

وفي كثير من الأهداف، لا يكون ذكر المحك ضرورياً، وذلك لأنه يكون مفهوما ضمنياً.

وبالتالي فلا داعي لذكره. ومن الأمثلة على ذلك ما يأتي :

– يكون الطالب قادراً على ان يذكر حدود دولة الامارات العربية المتحدة .

(المحك معروف ضمنيا وهي موجة تانية الحدود جميعها)

–يكون الطالبة قادراً على أن يكتب، الجملة الاسمية بعد ان تدخل عليها كان أو إحدى أخواتها.

(المحك معروف ضمنياً وهو صحة كتابة إسم كان وخيرها مع توضيح حركة كل منهما).

ولعلك لاحظت أن معظم الأمثلة على الأهداف السلوكية التي وردت قبل الحديث عن المحكمات كانت تخلو من الإشارة إلى هذه المحكات بشكل صريح، إلا أن هذه المحكات مفهومة ضمنياً في كل من هذه الأهداف ارجع الى هذه الأهداف وحاول أن تبين نوع المحك في كل منها.

خصائص من الأهداف السلوكية:

لعلك لاحظت من خلال الأمثلة السابقة للأهداف السلوكية والتي ظهرت عند الحديث عن عناصر الهدف السلوكي أن هذه الأهداف تتميز عن غيرها من الأهداف بعدد من الخصائص. ولعل أبرز هذه الخصائص ما يأتي:

١- أن تصف السلوك الفعلي للطالب بفعل مضارع مثل يقرأ، يكتب ، يرسم، يعد... إلخ.

٢ - يجب أن يكون السلوك الذي تصفه قابلا للملاحظة والقياس .

٣- يجب أن يتضمن الهدف وصفة لشروط اداء السلوك أو للظروف التي يظهر فيها تحقق هذا الهدف إذا كانت هذه الظروف او الشروط جزءأ من الهدف أي عنصراً أساسياً منه تساعد في الحكم على تحققه.

٤- يجب أن ينطوي الهدف على محك أو معيار نستطيع من خلاله الحكم على درجة تحقق الهدف.

٥- يجب أن تكون الأهداف واضحة ومحددة وواقعية وبالامكان تحققها في حصة صفية.

٦- يجب أن يكون الهدف بسيطا مكونا من سلوك واحد وليس من اثنين كان نقول يقرأ ويستنبط.

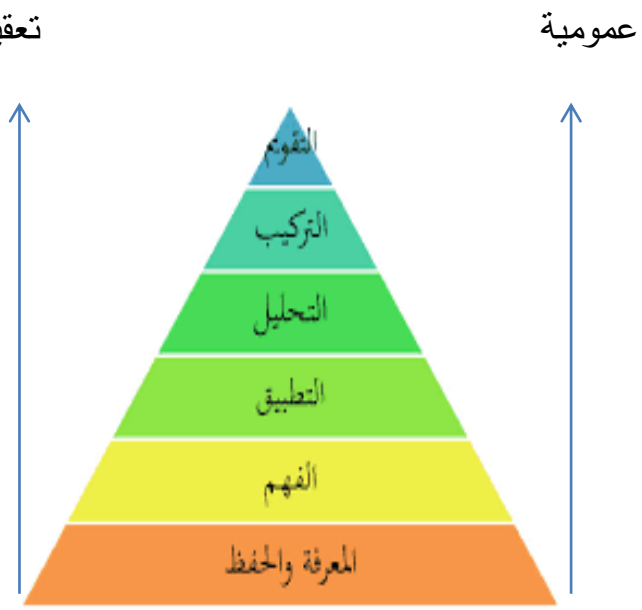
٧- يجب أن يكون الهدف مصوغا بمستوى متوسط من العمومية، أي لا يكون عامة كأن نقول: أن يحدد الطالب بعض الأخطاء الشائعة في الكلام : ولا يكون خاصا جدا كأن نقول: أن يجد الطالب ناتج جمع ١+٩٩"

تصنيف الأهداف التدريسية:

لقد جرى العرف على تصنيف الأهداف التدريسية ضمن عدد من المجالات الرئيسية تسهيلا لحصرها وضمانا لشمولها مختلف جوانب التعلم. ولم يكن الغرض من هذا التصنيف التأكيد على أن هذه الأهداف معزولة ومنفصلة. فهي بطبيعتها كما سنرى متداخلة . بل إن الغرض من هذا التصنيف هو الاستفادة العملية المباشرة منها في عملية التدريس. ولعل أكثر التصنيفات شهرة وعمومية وملاءمة لمختلف المباحث التدريسية هو تصيف بلوم وجماعة من المشتغلين معه في هذا الشأن. وقد حددت ثلاثة مجالات رئيسية التصنيف هذه الأهداف بحسب هذا النموذج. وهذه المجالات. هي : المجال المعرفي، المجال الانفعالي، والمجال النفس حركي أو المهاري. وقد قسمت الأهداف ضمن كل من هذه المجالات إلى مستويات متدرجة في السمو والتقدم والتعقيد. وفيما يلي توضيح موجز لكل من هذه المجالات ومستوياتها مع الأمثلة.

أولاً: المجال المعرفي: Cognitive Domain

صنف بلوم وزملاؤه الأهداف التدريسية في المجال المعرفي ضمن بستة مستويات هرمية متدرجة في العمومية والتعقيد؛ ابسط هذه المستويات مستوى المعرفة، ويليه الفهم، ثم التطبيق، فالتحليل، فالتركيب، فالتقوي. والشكل رقم (١) يبين هذه المستويات. وفيما يلي توضيح لكل من هذه المستويات مع أمثلة لعبارات مدنية في كل منها:



شكل رقم (١) مستويات المجال المعرفي حسب نصنيف بلوم

١- المعرفة Knowledge

تمثل أدنى مستويات التعلم حيث لا يتجاوز التعلم في هذا المستوى تذكر الحقائق والمفاهيم والقواعد والنظريات والقوانين و حلول التمارين . ومن الأفعال السلوكية الشائعة في مثل هذا المستوى ما يأتي : يسمي، يعدد، يذكر، يعرف، يختار، يرتب.

وفيما يلي امثلة على أهداف سلوكية بهذا المستوى:

مثال(١): أن يذكر الطالب أسماء خمسة طيور تعيش في دولة الإمارات العربية المتحدة.

ومثال (٢): أن يسمي الطالب أجزاء الزهرة.

٢- الفهم Comprehension

وفي هذا المستوى يقوم المتعلم بمعالجة المعرفة التي اكتسبها فكريا، حيث تصبح هذه المعرفة جزءا من البناء المعرفي عنده، ويستطيع بذلك التعبير عنها بألفاظه الخاصة غير الألفاظ التي وردت فيها؛ أو التعبير عنها من خلال تحليل الأشياء أو الظواهر المتصلة بها، أو استكمال المعلومات المتصلة بها وتوسيعها. والفهم على ثلاثة اشكال هي:

١- الترجمة Translation

ونعني بذلك أن يكون بمقدور المتعلم التعبير عن معرفته التي اكتسبها بالألفاظ التي وردت فيها أصلا إليه. ويستدل على ذلك من قدرته على التعبير عما فهمه بألفاظه الخاصة . ومن الأفعال السلوكية الدالة على الترجمة : يوضح، يصف، يبين ، يعبر.

وفيما يلى أمثلة على أهداف سلوكية بهذا المستوى:

مثال (١): أن يكون الطالب قادراً على أن يوضح علاقة شدة التيار بفرق الجهد .

مثال (٢): أن يكون الطالب قادراً على أن يصف دوران الدم في جسمه بلغته الخاصة .

ب – التفسير Interpretation :

ويعني قدرة المتعلم على تعليل الظواهر أو الخواص او الحوادث بناء على المعرفة التي استوعبها. كما يكون بمقدوره إعطاء التفسيرات الممكنة لهذه الظواهر والحوادث. ومن الأفعال الدالة على التفسير ما يأتى: يفسر، يعلل.

وفيما يلي أمثلة على أهداف سلوكية بهذا المستوى:

مثال (١): أن يكون الطالب، قادراً على أن يفسر موت، السمكة إذا اخرجت من الماء.

مثال (٢) أن يكون الطالب قادراً على أن يعلل تخلف المسلمين ايام الحكم العثماني.

مثال (٣): أن يكون الطالب قادراً ان يفسر عدم محاولة تتريك، العرب من قبل الدولة العثمانية.

ج. التأويل :Extrapolities

يقصد به أن يكون بمقدور المتعلم تحديد النقص في المعلومات وتحديد الثغرات من خلال المعلومات المتوفرة لديه. كان يحدد الكلمات الناقصة في النص ليكتمل المعنى، او أن يحدد ما ستؤول إليه الحالة فيما لو تواصل التغيير الذي سبها.

ومن الكلمات الدالة على هذا المستوى من الفهم ما يأتي: يوسع، يستنتج، يتبنأ، يتوقع.

وفيما يلي امثلة على أهداف سلوكية بهذا المستوى:

مثال (١): أن يستنتج ما تؤول إليه أوضاع المسلمين فيما لو تركوا دينهم.

مثال (٢): إذا أعطي نصا تنقصه اسماء موصولة، يستطيع أن يذكر الإسم الموصول المناسب.

٣- التطبيق Application

ونهتم في هذا المستوى باستخدام المعلم للمعرفة في مواقف جديدة غير التي وردت فيها عند معالجتها مع المعلم. وهو على ثلاثة أشكال هي:

أ- تطبيق المعرفة ضمن المجال المعرفي نفسه؛ كأن يطبق قوانين الرياضيات في الرياضيات، وقوانين الفيزياء في الفيزياء... الخ.

ب - تطبيق المعرفة في مجال معرفي ذي صلة بالمجال المعرفي الذي وردت فيه المعلومات ؛ كأن يطبق قوانين الرياضيات في الفيزياء، أو قوانين الكيمياء في الأحياء... الخ. .

ج- تطبيق المعرفة في الحياة؛ كان يطبق نظرية فيثاغورس في المثلث القائم الزاوية في تخطيط حديقة المنزل وفي حساب مساحة ارض مثلثية الشكل ... الخ

ومن الأفعال السلوكية التي تدل على التطبيق ما ياتي: يحسب، يطبق، يغير، يعدل، يربط، يشتق، يبين ، يستخدم، يعالج.

مثال (١): أن يحدد امثلة على ضمائر الرفع المنفصلة في مقالة منشورة في جريدة .

مثال (٢): أن يقوم بأداء عملية التنفس الصناعي على دمية .

مثال (٣): أن يحسب مساحة حديقة على شكل مثلث قائم الزاوية .

مثال (٤): أن يستخدم خصائص تمدد الأجسام بالحرارة في تفسير ترك مسافات بين قضبان السكك الحديدية .

٤- التحليل Analysis

ونهتم في هذا المستوى بقدرة المتعلم على بيان العلاقات بين الحقائق، أو العناصر، او الأفكار أو الأشياء؛ والاستدلال على البنية المنطقية التي تجمعها أو استنتاج ما وراء الكلمات أو الأفكار الرئيسية في النصوص والمضامين الكامنة فيها. ومن الأفعال التي تدل على هذا المستوى ما يأتي: يميز، يستنتج، يتوصل إلى ، يجزئ، يفرق، يقارن، يفصل، يشير، يحلل.

مثال(١): أن يستنتج ما يرشد إليه الحديث الشريف: طلب العلم فريضة على كل مسلم.

مثال (٢): أن يتوصل إلى الفكرة الرئيسية في أي فقرة ادبية تعطى له.

٥- التركيب Synthesis:

ونهتم في هذا المستوى بقدرة المتعلم على تجميع الأفكار المتصلة، وربط الحقائق والعناصر والمفاهيم في منظومة ذات معنى، أو التوصل إلى نتاج فكري معين، أو التعبير عن المعاني بتسلسل منطقي . ويتضح في نواتج التعلم في هذا المستوى القدرة على الابتكار والابداع . ومن الأفعال التي تدل على هذا المستوى ما ياتي : يكتب، يؤلف، يخترع، ينظم، يعدل ، يركب، يربط.

مثال (١): أن يكتب موضوع انشائياً يعبر فيه عن حرص رئيس الدولة على البيئة .

مثال (٢): أن يربط بين الجهاز الدوري والجهاز التنفسي، والجهاز البولي في تفسير ما يحدث له عند قيامه بالتمارين الرياضية .

٦: التقويم Evaluation

ويمثل هذا المستوى قمة المجال المعرفي، وفيه نهتم بقدرة المتعلم على إصدار حكم او اتخاذ قرارات مناسبة في ضوء البيانات المتوفرة والمعايير او المحكات . ويمكن أن تصدر هذه الأحكام على قصيدة شعرية، او نصية، أو قطعة أدبية، أو معطيات معينة . والمتعلم لا يستطيع أن يصدر أحكامه إلا إذا توفرت لديه كافة مستويات المعرفة التي تقع دون مستوى التقويم. ومن الأفعال التي تدل على الأهداف في هذا المستوى ما يأتي : يقوم ينقد، يبرهن، يحكم، يفند، يبرر، يوازن ، يدعم، يثبت .

مثال (١): أن يفند مزاعم إيران في جزر الإمارات الثلاث (الطمب الكبرى، والطمب الصغرى، وأبوموسى).

مثال (٢): أن ينقد نقداً ادبياً سليماً قصيدة المتنبي في مدح سيف الدولة الحمداني.

ويجدر التنبيه أن الهرمية في مستويات المجال المعرفي تعني أن التعلم الذي يبلغ المستوى الأعلى يكون قد تجاوز في معرفته المستويات الدنيا. فالفهم على سبيل المثال لا يتأتى للمتعلم بدون المعرفة. والمتعلم الذي بلغ مستوى التطبيق يعني أنه وصل إلى المستوى الذي يطبق فيه ما عرفه وفهمه في مواقف جديدة .

ومن جانب آخر، فإن على المعلم أن يتنبه إلى ما يمكن أن يحدث من خلط بين التذكر الذي هو مستوى المعرفة فقط وباقي المستويات. فإذا كان المعلم قد قام بتطبيق المعرفة أمام طلابه ، أو قام بعملية التحليل او التقويم الذي وضعه كهدف يتوهم أن يبلغه الطالب، ثم اختبر طلابه بما قام هو أمامهم ودربهم عليه ، فلا يكون بذلك قد تجاوز هدفا بمستوى التذكر او المعرفة.

ثانيا : المجال الانفعالي Affective Donnain

ونهتم في هذا المجال بالأهداف التي تصف أنماط السلوك التي تعد أحسن المؤشرات الممكنة لاكتساب الطالب للإتجاهات والاهتمامات، والميول، والقيم، والاعتقادات، والمبادئ المرغوب فيها. ومع أن أقوال الطالب اللفظية واستجاباته لأدوات القياس الخاصة بهذا المجال قد تدل على بلوغ الأهداف المنشودة فيه، إلا أن المؤشر الأفضل لبلوغ هذه الأهداف هو السلوك في أنماط المواقف التي تعد فيها جوانب هذا المجال مهمة، أي كيف يسلك الطالب فعلا وليس كيف يقول.

وتعزى أهمية الأهداف في هذا المجال لكونه يوجه سلوك الإنسان ويحركه. فالبناء الوجداني للشخص يسهم بدرجة كبيرة في دفعه لممارسة سلوك ويبعده عن آخر. كما أن عقل الإنسان الذي يمثل الجانب المعرفي هو المدخل الأساسي إلى المجال الوجداني. ومن الخطأ أن نعزل أحدهما عن الآخر. إذ أن لكل سلوك إنساني مركبتين، إحداهما في المجال

المعرفي والأخرى في المجال الوجداني. فحب الإسلام لا يتم إلا بمعرفة الإسلام، وتقدير جهود العلماء لا يتم إلا بمعرفة هذه الجهود ودورها في بناء الحضارة الإنسانية.

وقد صنف كرائول الأهداف التدريسية في المجال الانفعالي ضمن مستويات هرمية خمسة، تبدأ بالبسيط وتنتهي بالمعقد. وفيما يلي توضيح لكل من هذه المستويات مع الأمثلة لأهداف مصوغة في كل منها (Wolfinger، 1984) .

المستوى الأول: الاستلام Receiving

يعتبر هذا المستوى النواة والبداية لأي تعلم في المجال الانفعالي، والاستلام يعني تلقي المثيرات حيث يوجه الفرد حواسه لاستقبال ما يرد من هذه المثيرات. وهو يقع في ثلاثة مستويات فرعية هي:

أ- الوعي Awareness

وفي هذا المستوى، يتوقع أن يعي الطالب ما يجري حوله، أي يدرك وجود المثيرات. وهذا لا يعني أي اهتمام بوجود المثير. ومن الأمثلة على الأهداف بهذا المستوى ما يأتي:

- أن يظهر الطالب وعيا بان الصلاة ركن اساسي من اركان الإسلام .
- أن يظهر الطالب وعيا بوجود وجهات نظر مختلفة .
- أن يظهر الطالب وعياً بأن الهجوم على اللغة العربية هو هجوم على وحدة العرب وعلى الإسلام.

ب – الرغبة في الاستلام Willingness to Receive

وفي هذا المستوى، يبدي الطالب رغبة في تلقي المثيرات. فهو قد يرغب بالاستماع، أو يرغب في المشاهدة، أو يرغب في الملاحظة . ومن الأمثلة على الأهداف بهذا المستوى ما يأتي

– أن يبدي الطالب رغبته في مشاهدة فيلم عن تلوث البيئة.

– أن يبدي الطالب رغبة في الاستماع لوجهات النظر المخالفة له.

– أن يبدي الطالب رغبة في مشاهدة فيلم عن الحج.

ج – الانتباه المضبوط او المنتخب Selectest Attention Controlled or.

وفي هذا المستوى، يفضل المتعلم تلقي المثيرات من أشياء دون غيرها. وتفضيله هذا يدل على مستوى أعلى من الاستلام، حيث أن رغباته قد تطورت ليعقد المفاضلة ويختار ما يرغب فيه من بينها . وبالرغم من أن المتعلم في هذا المستوى لا يصدر أحكامة، إلا أنه يتحكم بالمثيرات التي يرغب في استقبالها. ومن الأمثلة على الأهداف في هذا المستوى ما يأتي:

– ان يفضل مشاهدة برنامج تلفزيوني ديني على مشاهدة فيلم كرتوني .

– أن يبدي اهتمامه بالكتب العلمية.

– أن يفضل حضور ندوة دينية على الجلوس مع الأصدقاء في ظلال الأشجار .

المستوى الثاني: الاستجابة Responding

يعتبر هذا المستوى البداية التي يظهر فيها أثر الاهتمامات والاتجاهات والميول على السلوك فيصبح المتعلم مشاركة بالنشاطات ذات الصلة ما يميل إليه ويهتم به ويفضله على غيره. والاستجابة على ثلاثة مستويات فرعية وهي:

أ- الاستجابة بالاطاعة Acquiescence in Responding

وفي هذا المستوى، يقوم المتعلم باداء عمل ما امتثالا للإرشادات والتعليمات .

ومن الأمثلة على الأهداف في هذا المستوى ما ياتي :

- أن يؤدي الصلاة في أوقاتها بحسب إرشادات المعلم.

- أن يتبع قواعد السلامة عند القيام بالتجربة.

- أن يشارك في حملة للعناية بحديقة المدرسة تحت إشراف المعلم.

ب - الرغبة في الاستجابة Wilingness to Respond

وفي هذا المستوى يبدي الطالب رغبة في القيام بعمل ذي صلة بالقيم أو الاتجاهات المرغوبة ، ويبادر هو لذلك ويتطوع للقيام به. ومن الأمثلة على الأهداف في هذا المستوى ما ياتي:

- أن يتطوع للمشاركة في تنظيف ساحة المدرسة .

– أن يبدي رغبة في إحياء ميلاد الرسول صلى الله عليه وسلم باحتفال ديني على مستوى المدرسة.

– أن يبدي رغبة في التحدث باللغة العربية الفصحى في الحصة .

– أن يبحث بنفسه عن كتب دينية ذات صلة بالدرس.

ج– الرضا عن الاستجابة Satisfaction in Response

وفي هذا المستوى يشعر المتعلم بالاعتزاز والمتعة فيما يقوم به من أعمال ذات صلة بالقيم، أو الاتجاهات، أو الميول المرغوبة. أي يلقى السلوك تعزيزاً ذاتياً من قبل المتعلم، فيجد المتعة في دراسة الكتب العلمية مثلا، أو يستمتع بمساعدة الآخرين كدليل على تقدير التعاون . ومن الأمثلة على الأهداف في هذا المستوى ما يأتي:

– أن يبدي الاعتزاز وهو يتحدث باللغة العربية الفصحى في الحصة.

– ان تظهر عليه علامات السرور وهو يجري التجارب العملية في المختبر .

– أن يبدي ما يدل على استمتاعه بممارسة التمارين الرياضية.

المستوى الثالث: التقييم valuing

تصبح سلوكيات المتعلم في هذا المستوى بمثابة القيم التي تسود المجتمع. فهو يرى قيمة في السلوك او الظاهرة. وكما نعرف، فإن القيمة لا تتكون دفعة واحدة، بل تتكون بالتدريج لتأصل ويأتي السلوك متفقا معها.

والتقيم على ثلاثة مستويات فرعية هي:

١- قبول القيمة Acceptance of a Value

يتقبل الشخص في هذا المستوى قيمة الشئ أو السلوك او الظاهرة؛ ولكن هذه القيمة تكون مؤقتة. فهو يحمل اعتقاداً، ولكن هذا الاعتقاد يمكن تغييره. ومن الأمثلة على الأهداف بهذا المستوى ما باني:

- يبدي رغبة متواصلة لتعلم المزيد عن دور الاسلام في نهضة الأمة العربية .
- يبدي تقبلا للعمل الجماعي.
- يبدي اعترافا متزايدا بدور التفكير العلمي في الحياة .
- يبدي اعترافا بالعلاقات المتداخلة بين الإنسان والبيئة .

ب - تفضيل قيمة Preference for a Value

وفي هذا المستوى، فإن الشخص يربط نفسه بالقيمة بدرجة أكبر، ويرغب في أن يوصف بالاعتقاد بطريقة ما. ومن الأمثلة على الأهداف بهذا المستوى ما ياتي

- يعمد إلى البحث عن وجهات النظر المختلفة حول شئ يهمه ليتخذ موقفا .
- تفضل الفتاة اللباس التقليدي المتصف بالحشمه على التبرج.
- يفضل العمل التعاوني على العمل الفردي.

ج- الالتزام بالقيمة Commitment

وهذا المستوى يعني درجة عالية من التأكيد على القيمة تصل إلى حدود الإيمان . إذ إن الشخص يبدي قبولا عاطفيا ثابتاً؛ وهذا ينعكس على سلوكه الذي يصبح متميز بنشاط كبير في تنمية اعتقاده بقيمة ما وفي أهمية طرح الأسباب في هذا الاعتقاد، وكسب الآخرين إلى جانبه بقوة الحجة. ومن الأمثلة على الأهداف في هذا المستوى ما ياتي:

- أن تلتزم الفتاة باللباس التقليدي المتصف بالحشمة.
- ان يعتمد على نفسه في أداء أعماله وواجباته .

المستوى الرابع: التنظيم Organizing

حيث أن بعض المواقف التعليمية ربما يشترك فيها العديد من القيم المترابطة، لذا فإن الشخص يحتاج إلى بناء منظومة قيمية يستطيع من خلالها أن يربط بين هذه القيم في نسق معين يساعده في إصدار الأحكام. وتنظيم هذه القيم يقع في مستويين هما:

أ. ابتداع منظومة قيمية Conceptualizing of a Value System

وفي هذا المستوى تتبلور مجموعة القيم ذات الصلة معا لتدفع الشخص إلى أن يحاول إيجاد منظومة لتنسجم هذه القيم معا فيها. فتراه يحاول تحديد خصائص الإنسان المثالي من وجهة نظره هو، أو المواطن المصالح، أو الطالب النموذجي، أو الإنسان البار ... الخ. ومن الأمثلة على الأهداف في هذا المستوى ما يأتي:

- أن يحدد الصفات التي يتصف بها المواطن الصالح.

– أن يعبر عن رأيه حول مسؤولية الفرد تجاه الجماعة ومسؤولية الجماعة تجاه الفرد.

ب– تنظيم نظام قيم Organizing of a Value System

يكون المتعلم قادرا في هذا المستوى على وضع مزيج معقد من القيم المتعارضة في منظومة مرتبة مع بعضها بعضا. ونظام القيم يجب أن تظهر فيه الصورة الديناميكية للتوازن بين مجموعة القيم المنظمة . ومن الأمثلة على الأهداف في هذا المستوى ما ياتى:

– أن يتخذ موقفا يوازن فيه بين بدائل مصادر الطاقة مقابل معايير نوعية البيئة .

– أن يتخذ موقفا يربط فيه التفكير العلمي مشاكل المجتمع.

– أن يصدر احكاماً حول ما يجب للعلم أن يعالجه من مشاكل المجتمع.

المستوى الخامس: التذويت Characterizing

ويمثل هذا المستوى قمة المجال الانفعالي. وفيه يكون الشخص قد بنى لذاته نظام متزنا من القيم، واتخذ لنفسه فلسفة خاصة في الحياة. وهو للكثير منا يمثل بناء متكاملا للشخصية لاتصله إلا بعد انتهاء التعليم الرسمي؛ إذ يكون للفرد موقف ثابت في سلوكه يدل على انسجام واضح لمنظومة القيم التي أصبحت جزءا من ذاته وشخصيته تنعكس على سلوكه الذي يلتزم فيه بهذه المنظومة من القيم ومن الجدير بالذكر أن التعليم الرسمي لا يوصل الإنسان إلى هذا المستوى، ولكن مع تفاعل الزمن والخبرة يبلغه حينما يجيب عن أسئلة مثل: ما موقع في الحياة؟ وما الدور الذي أقوم به في هذه الحياة؟ ومن الأمثلة على الأهداف في هذا المستوى ما يأتي

- أن يسلك سلوكاً متزناً.

- أن يكون له مرقف ديني يدل على عقيدة راسخة.

- أن يكون له موقف وطني ثابت .

ثالثا: المجال المهاري أو النفس حركي Psychomotor Domain

وتهتم في هذا المجال بالأهداف المتعلقة بالأداء العلمي للمهارات والتي يستخدم فيها المعلم فكره وعضلاته عند القيام بها. ومن الأمثلة على ذلك الكتابة ، والرسم، والقص، والتلوين، واستخدام الأجهزة والأدوات والمواد المخبرية ، وقص الزجاج وتشكيله، والتشريح، وأداء التمارين الرياضية بأشكالها المختلفة والطباعة ، والخياطة ، والحياكة والتطريز . . إلخ.

ويتطلب أداء هذه المهارات المعرفة الجيدة بكيفية أدائها، والرغبة في القيام بهذا الأداء او العمل. أي يتطلب تكاتف الجانبين المعرفي والانفعالي مع السيطرة على حركة عضلات الجسم لأداء هذا العمل بمهارة ودقة واتقان. أي يتطلب تكاتف المجالات الثلاثة للأهداف ؛ وبذلك ، فلا يمكن فصل المجالين السابقين عن المجال المهاري. وعلى ذلك نستطيع القول أن اتقان المتعلم لأي مهارة يعتمد على اتقانه للمعرفة المتعلقة بهذه المهارة، وعلى نوع التدريب الذي يتلقاه بكيفية أدائها، وعلى ميله نحوها، وشعوره بالرغبة في القيام بها، واقتناعه بأهميتها له، وبحاجته لتلقي التدريب على كيفية أدائها، وربما كان ذلك وراء تسمية المجال

المهاري بالمجال النفس حركي اي المجال الذي تلتقي فيه الجوانب النفسية بالجوانب الحركية.

ومن اشهر التصنيفات للأهداف في هذا المجال، التصنيف الذي توصلت إليه سيمبسون Simpson . حيث صنفت هذه الأهداف في سبعة مستويات هرمية قاعدتها الإدراك وقمتها الابداع. وفيما يلي توضيح لكل من هذه المستويات مع الأمثلة على الأهداف في كل منها.

١- الادراك الحسى perception

ويمثل هذا المستوى الخطوة الأولى لتعلم المهارة؛ حيث يستخدم المتعلم أعضاء الحس بعد إثارتها للتركيز على المثيرات ذات العلاقة بالسلوك الحركي ليتعرف على كيفية اداء المهارة. فالمتعلم بهذا المستوى يدرك ويعي مايلاحظه في هذا المثيرات. وهذا المستوى يشبه مستوى الوعي في المجال الانفعالي. ومن الأمثلة على الأهداف في هذا المستوى ما يأتي:

- أن يذكر خطوات إعداد شريحة مجهرية .
- ان يوضح كيفية استخدام جهاز قياس الرطوبة الجوية .
- أن يوضح كيفية تسخين السوائل في انابيب الاختبار.

٢- التهيؤ Preparation

يعتبر هذا المستوى ثمرة التوافق بين المعرفة والميل اللذان يدفعان المتعلم لابداء الاستعداد لأداء المهارة . فبعد أن يعرف المتعلم كيفية القيام بالعمل، تدفعه ميوله إلى المبادرة لإظهار الاستعداد للقيام بهذا العمل. ومن الأمثلة على الأهداف في هذا المستوى ما يأتي :

- أن يبدي استعدادا لتشغيل جهاز الميكروسكوب.
- أن يبدي استعدادا لأداء تمرين القفز العالي.
- ان يبدي استعدادا لرسم خريطة دولة الإمارات العربية المتحدة .

٣- الاستجابة الموجهة Guided Response

ويمثل هذا المستوى بداية أداء المهاراة . إذ يقوم المتعلم بالعمل وفق إرشادات المعلم أو المدرب، او باسلوب المحاكاة، وأحيانا بالمحاولة والخطا. ومن الأمثلة على الأهداف السلوكية في هذا المستوى الآتي:

- يستخدم جهاز الورنية(القدمة) في قياس القطر الخارجي لأنبوب رفيع تحت إشراف المعلم.
- يقوم بتسخين السوائل بالأنابيب باشراف المعلم .

٤- الالية والتعويد Mechanism

يكون المتعلم في هذا المستوى قادراً على القيام بأداء الأعمال بطريقة آلية لأنها تصبح مألوفة إليه حيث تعود على القيام بها. فيقوم بها بكل ثقة ومهارة واتقان.

وتقاس المهارة بفهم العمل والسرعة بادائه بدقة وإتقان. ومن الأمثلة على الأهداف في هذا المستوى مايأتي:

- أن يقيس الطالب سمك ورقة بدقة واتقان وذلك باستخدام الورنية (القدمة).
- ان يكتب الحروف الهجائية الانجليزية بحسب الاتجاه الصحيح لكتابة كل حرفه.
- أن يلون أي شكل دون الخروج عن الخطوط .

٥- الاستجابة المعقدة Complex overt Response

يتوقع من المتعلم في هذا المستوى انجاز المهارات الحركية المعقدة نسبيا بدرجة عالية من الضبط والتحكم والكفاءة وبأقل جهد ممكن. ومن الأمثلة على الأهداف بهذا المستوى ما يأتي:

- أن ينفذ تجربة تتطلب التعامل مع الحرارة والكهرباء والموازين بدقة ومهارة .
- أن يرسم مجموعة من المثلثات والمربعات والدوائر المتداخلة بدقة .
- أن يلون لوحة يبرز فيها اختلاف الموقع والتضاريس بشكل متقن.

٦-التكييف، Adaptation

يتوقع من المتعلم في هذا المستوى أن يقوم بإعادة تشكيل السلوك الحركي بما يتناسب والأوضاع المستجدة ؛ أي يعدل في اداء المهارة وفق معطيات الظروف. ومن الأمثلة على الأهداف في هذا المستوى ما يأتي:

- أن يعدل اللاعب في خطة الهجوم في ضوء معرفته بدفاع الخصم في لعبة كرة القدم.

– أن يستخدم خامات البيئة في تنفيذ النشاطات المقترحة في الكتاب .

٧– الأصالة Originality

يتوقع من المتعلم في هذا المستوى ابتداع أنماط جديدة من الحركات لتتلاءم مع مشكلة خاصة لم يسبقه لهذه الأنماط الحركية أحد. ومن الأهداف السلوكية في هذا المستوى ما يأتي :

– أن يصمم وسيلة تعليمية مبتكرة تساعد في تعلم مفهوم معين.

– أن يبتكر طريقة جديدة لتشكيل الصلصال.

وتجدر الإشارة إلى أن المستويين الأخيرين (التكييف والأصالة) يمثلان جانبين رئيسيين من جوانب الإبداع، ويشار إلى التكييف عادة باسم المرونة، أما الأصالة فلها الإسم ذاته في الابداع. لذا فإن الأهداف التدريسية في هذين المستويين لا تكون عامة لجميع فئات الطلبة، بل خاصة لطلبة معينين وهم ذوى القدرات المهارية المرتفعة في حقل معرفي معين.

نشاطات

نشاط(١)

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

نشاط (٢)

خذ هذه الأهداف للوحدة واكتبها بشكل تفصيلي كأهداف دروس تتوفر فيها الشروط الواردة في صياغة الأهداف. حدد مستوى كل هدف من هذه الأهداف .

تناول في اهداف الدروس الأهداف في المجال المعرفي فقط.

المراجع

أبو زينة، فريد كامل (١٩٩٢). أساسيات القياس والتقويم في التربية . الصفاة، الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الخطيب، علم الدين عبدالرحمن (١٩٨٧). تدريس العلوم: أهدافه واستراتيجياته، نظمه وتقويه . الصفاة، الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

سلفان، هوارد وهجنز، نورمان (١٩٩٤). التدريس من أجل الكفاية . (محمد عيد ديراني و مصطفى محمد متولي، و مترجمان). الرياض: عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سجود.

عوده، احمد سليمان، (١٩٨٠) القياس والتقويم في العملية التدريسية . اربد : دار الأمل

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج :(بدون تاريخ) الأهداف العامة لتدريس العلوم بالمرحلة الإبتدائية، الكويت : مؤلف. المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج. (بدون تاريخ) . الأهداف العامة لتدريس العلوم بمراحل التعليم العام. الكويت : مؤلف.

Carin, A.A. (1993). Teaching Seience Through Dis covery (Seventh Edition). New York: Merrill, an imprint of Macmillan Publishing Company: Toronto: Maxwell Macmillan Canada. Oxford, Singapore, Sydney Maxwell Macmillan Inter. national.

Klopfer, L.E. (1971). Evaluation of learning in Sci ence. In Bloom, B.S., Hastings, J. T. and Madaus, G.F. (edts.)

Handbook on Summative and Formative Evaluation of Student Learn ing (PP. 559-641). New York: McGraw-Hill.

Wolfinger, D.M. (1984). Teaching Science in the Elementary School Content, Processes and Attitudes. Boston, Toronto: Little, Brown.

الفصل الثالث

التخطيط للتدويس

***أهمية التخطيط.**

***الخطة السنوية.**

***خطة الوحدة الدراسية .**

***نماذج من خطط الوحدات.**

***التخطيط الدرسي.**

التخطيط للتدريس

تمهيد:

التخطيط للتدريس هو عملية يتم فيها وضع إطار شامل للخطوات والاجراءات والأساليب المستخدمة لتحقيق أهداف محددة خلال زمن معين والتأكد من درجة بلوغ هذه الأهداف. فهو عملية نربط فيها بين الوسائل والغايات.

ويتم التخطيط على ثلاثة مستويات هي: التخطيط طويل المدى ويتم بالخطة السنوية او الفصلية ؛ والتخطيط متوسط المدي، ويتمثل بالتخطيط لوحدة دراسية؛ والتخطيط قصير المدى ويتمثل ذلك بالتخطيط للحصة الصفية .

ويتطلب التخطيط السليم تحليل المحتوى المعرفي الذي يتضمنه الكتاب المدرسي المقرر والرجوع إلى المنهاج لاشتقاق الأهداف التي من اجلها وضع هذا المنهاج وأخرج الكتاب المدرسي. كما أنه يتطلب الوعي التام بحالة الطلاب؛ كذلك الاهتمام بعامل الزمن المتاح، وبكيفية استماره بشكل أمثل. ويعتبر التقويم ركنا اساسيا من اركان التخطيط، حيث يتم من خلاله الحكم على درجة تحقق الخطة المرسومة وبلوغ الطلاب الأهداف التي رسمت لهم.

والتخطيط السليم، يتصف بالمرونة بحيث يكن تطوير الخطة في ضوء تنفيذها، وما يظهر من مواقف طارئة لم تكن بالحسبان، فالبرغم من أن الأهداف تكون محددة، وأن الوسائل والأساليب والنشاطات تكون مبينة، ودور كل من الطالب والمعلم موضحا، كما

تكون إجراءات التقويم محددة أيضا؛ إلا أن الظروف الطارئة والمستجدات التي تبرز أثناء تنفيذ الخطة تقتضي أن يقوم المعلم بتعديلها وتطويعها بحسب هذه المستجدات.

أهمية التخطيط

يمكن النظر إلى أهمية التخطيط من عدة أبعاد؛ ولعل أهمها بعدا المعلم والطالب. وفيما يلي توضيح لهذه الأهمية ضمن كل من هذين البعدين.

أولا : أهيمة التخطيط للمعلم

تمثل أهمية التخطيط بالنسبة للمعلم في عدة جوانب، أبرزها ما يأتي :

١- يساعد المعلم في تحديد الأهداف التي يود أن تتحقق عند طلابه.

٢- يوجه المعلم في تنظيم النشاطات ويبعده عن التخبط في تنفيذها .

٣- يساعد المعلم في توزيع الوقت بشكل متوازن، بحيث لا يتجاوز أية جوانب أساسية يرغب في تغطيتها ، وبحيث لا يطغى جانب على آخر.

٤- يساعد المعلم في اختيار الأساليب والوسائل والنشاطات المناسبة .

٥- يمكن المعلم من الاستفادة من الوقت المتاح بشكل أمثل.

٦- يمكن المعلم من التقويم السليم لطلابه ، والحصول على التغذية الراجعة .

٧- يجعل المعلم أكثر ثقة بنفسه وأقل شعورا بالاضطراب.

ثانيا: أهمية التخطيط للمتعلم

يكتسب التخطيط السليم الذي يقوم به المعلم أهمية تربوية غير مباشرة من خلال آثاره الايجابية على الطالب. وبالتالي يعتبر هذا التخطيط ذا أهمية كبيرة بالنسبة للطالب؛ ويتمثل ذلك بالآتي:

١- يساعد الطالب في تنظيم وقته في الدراسة وتوزيعه بحسب الأهمية المعطاة للأهداف والمحتوى كما يبين ذلك تخطيط المعلم.

٢ - يجعل الطالب أكثر قدرة على الاستيعاب وذلك لأن المادة تكون منظمة له.

٣- يزيد من دافعية الطالب للتعلم.

٤- يكتسب الطالب اتجاهات ايجابية نحو المعلم؛ وذلك لأن المعلم المنظم يترك انطباعاً حسناً عن نفسه لدى طلابه.

٥- يتأثر الطالب بالجوانب الايجابية للمنهاج الخفي عند معلمه؛ فيكتسب عادات سليمة تساعده في حياته مثل التنظيم وتقدير أهمية الوقت واستغلاله بشكل أمثل.

الخطة السنوية:

يتم هذا النوع من التخطيط قبل العام الدراسي بوقت كاف؛ حيث يقوم المعلم بتقسيم مادة الكتاب و موضوعاته على شهور السنة بحسب التقويم المعتمد من قبل الجهة التي تشرف على التعليم، وهي في العادة وزارة التربية والتعليم. وعلى المعلم أن يتقيد بذكر العناصر التي يجب أن تتضمنها هذه الخطة بحسب النموذج الذي تعتمده الوزارة . والنموذج

المرفق (انظر نموذج الخطة السنوية) يبين هذه العناصر كما تعتمده وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة . وفي هذا النموذج نجد ان الخطة السنوية يجب أن تتضمن العناصر الآتية:

البعد الزمني:

ويذكر المعلم في الفراغ المخصص لهذا البند الزمن الذي سيستغرقه في تغطية مواد الكتاب و موضوعاته بشكل متسلسل و مرتب مبتدءا من أول أيام الدوام و حتى نهاية السنة الدراسية حسب التقويم المعتمد من قبل وزارة التربية والتعليم. ويذكر الزمن إما على تواريخ محددة، أو على شكل أسابيع في أشهر السنة.

الموضوعات:

يذكر المعلم في هذا الجزء العناوين الرئيسية للموضوعات التي سيدرسها في الفترة الزمنية التي حددها في البند السابق. وقد تكون هذه عناوين فصول، أو مجالات كالقرآن الكريم، أو الحديث الشريف في مادة التربية الإسلامية . وقد يضيف المعلم في هذا الجزء ايضا الموضوعات الفرعية التي تندرج تحت العنوان الرئيسي فمثلا تحت عنوان القرآن الكريم يذكر سورة التكوير، أو سورة الماعون... الخ

الأهداف:

يذكر المعلم في هذا الجزء اهداف تدريسية عامة يسعى إلى تحقيقها من خلال تدريس الطلاب الموضوعات الواردة في البند السابق . وتكون هذه الأهداف مصوغة بطريقة فيها

العمومية والشمول وليس التخصيص. ففي بند الفيروسات قد نجد على سبيل المثال الأهداف الآتية :

– تفسير مفهوم الفيروسات الخلوية كعتبة الحياة.

– استنتاج العلاقة بين تركيب الفيروس وصفاته العامة .

– توضيح العلاقة بين المرض الفيروسي وطريقة الفيروس في تكاثره .

الأساليب والأنشطة والوسائل:

يذكر المعلم في هذا الجزء الأسلوب الذي سيتبعه في تدريس الموضوعات الواردة في بند الموضوعات . ويحدد الأنشطة التي سينفذها مع طلابه، وما سيستخدمه من وسائل. ففي بند الفيروسات قد يذكر مثلا اسلوب الحوار والمناقشة، والاستعانة بالرسومات التخطيطية والأشكال الإسفنجية

التقويم:

يذكر المعلم في هذا البند كيف سيتم تقويم تعلم الطلاب للموضوعات الواردة في بند الموضوعات. فقد يذكر أنه سيطبق اختبار تحريرية قصيرة، أو سيكتفي بالتقويم البنائي الذي سيتم أثناء التدريس على شكل أسئلة شفوية . ففي بند الفيروسات مثلا قد يذكر أن التقويم سيتم كالآتي : اسئلة شفوية أثناء الدرس، اختبار تحريري قصير في نهاية الدروس.

ملاحظات:

لا يكتب المعلم شيئا في هذا البند عند إعداد الخطة، ولكن عليه أن يدون ملاحظاته على الخطة أثناء تنفيذها من حيث كفاية الزمن المخصص للموضوعات ، ومن حيث ما احتاجه من مواد و تجهيزات، وما لزم له من وسائل، وما واجهه من صعوبات. وتكون هذه الملاحظات ذات فائدة كبيرة جدا للمعلم عند تطوير خطته في السنة التالية.

نموذج الخطة السنوية

البعد الزمن	الموضوعات	الأهداف	الاساليب والانشطة والوسائل	التقويم	ملاحظات

اجراءات تسبق إعداد الخطة السنوية:

يسبق الخطة السنوية العديد من الإجراءات اللازمة لاعدادها، والتي يجب أن يقوم بها المعلم. ومن هذه الاجراءات ما يأتي:

ا- دراسة المنهاج الذي وضع الكتاب المدرسي بموجبه، و دليل المعلم، ومن ثم تحديد الأهداف التي ينتظر تحقيقها عند الطلاب في نهاية العام الدراسي.

٢- التعرف إلى التسهيلات المدرسية المتوفرة في المكتبة، والمختبرات العلمية ، ومختبرات الحاسوب، وغيرها. ويلزم كذلك التعرف إلى الإمكانات المتوفرة في مراكز مصادر التعلم وكيفية استعارتها والاستفادة منها . كل ذلك بغرض جعل الخطة واقعية وقابلة للتنفيذ.

٣- التعرف إلى واقع الطلاب ومستوياتهم وبيئة التعلم ودرجة تعاون أولياء الأمور مع المدرسة في توفير ما قد يكلف به الطلاب.

٤- الاستفادة من الخبرات السابقة في تدريس المادة وذلك مما يكون المعلم قد دون من ملاحظات على خطة العام المنصرم في تطوير الخطة الحالية ، هذا إذا كان المعلم قد درس المادة في السابق. وإن لم يكن قد درسها، فلا بد من الاستعانة بخبرات الزملاء الذين درسوها في السابق أو بخبرات الموجهين، أو بخبرات مدير المدرسة، أو مما يتوفر في المدرسة من وثائق تتعلق بخطط سابقة قام باعدادها معلمون آخرون في الماضي.

إعداد الخطة السنوية:

يتم اعداد الخطة السنوية باتباع الخطوات الآتية:

١- يقوم المعلم بتحليل محتوى الكتاب المدرسي لتحديد المواد الرئيسية والموضوعات الواردة ضمن كل مادة . ويتبع في ذلك الأسلوب المقترح في هذا الكتاب مع تطويره بما يتفق وطبيعة التخصص. ثم يوزع الزمن المتاح للتدريس على الموضوعات التي حددها في تحليل المحتوي، مع مراعاة العطل الرسمية والأعياد.

٢- يكتب عناصر المحتوى بشكل متسلسل وفق تسلسلها في الكتاب المدسى، ويكتب أمام كل مادة الزمن الذي يلزم لتغطيها ويكتب الموضوعات الخاصة بكل مادة مقابلها .

٣- يضع أمام كل مجموعة من الموضوعات المتصلة بمادة معينة الأهداف التي سيحققها لدى طلابه بعد دراستها لهذه الموضوعات . وتكون هذه الأهداف كما أسلفنا مصوغة بطريقة فيها العمومية والشمول، وليس التخصيص.

٤- يقع أمام كل مجموعة من الأهداف الأساليب والنشاطات والوسائل التعليمية التي يستخدمها ليتمكن من تحقيق هذه الأهداف لدى طلابه وعليه أن يحدد مصادر المواد والأجهزة والوسائل اللازمة خصوصا إذا لم تكن متوفرة في المدرسة ؛ وذلك حتى يقوم باعدادها بشكل مسبق وبفترة زمنية معقولة.

٥- يكتب أمام كل مجموعة من الأهداف المتصلة بموضوعات محددة اجراءات التقويم التي سيتبعها للتحقق من بلوغ الطلاب للأهداف المنشودة، وبشكل خاص ما إذا كان يحتاج

لإجراء اختبارات كي يقوم باعدادها بشكل مسبق يكفل لها أن تكون سليمة بحسب محكات و معايير بناء الاختبارات المتعارف عليها.

خطة الوحدة الدراسية:

يعتبر هذا النوع من التخطيط بمثابة اجراءات تفصيلية لتدريس موضوعات الكتاب المدرسي الواردة في الخطة السنوية مقسمة على شكل وحدات او فصول دراسية. وتتضمن خطة الواحدة الأهداف التدريسية العامة التي يمكن أن نشتق منها الأهداف السلوكية التفصيلية للدروس المختلفة . كما تتضمن خطة الوحدة الدراسية الأساليب والنشاطات والوسائل المستخدمة في تحقيقها مع مراعاة تحديد دور كل من المعلم والطالب فيها. ويجب كذلك تحديد مصادر الأدوات والمواد والأجهزة والوسائل، إن كانت ستستخدم لتحقيق هذه المجموعة من الأهداف. كما يجب تمديد اجراءات التقويم البنائي والختامي التي ستنفذ أثناء وبعد تدريس هذه الموضوعات (انظر نموذج خطة وحدة العلوم).

ونستعرض فيما يأتي مجموعة من الأهداف التدريسية العامة[٢] لوحدات دراسية في مباحث مختلفة :

[٢] الأهداف التدريسية العامة هي الأهداف ذات المدى المتوسط التي تصمم للوحدات وذلك على خلاف الأهداف التربوية العامة ذات المدى البعيد والتي تصمم لأهداف التربية بشكل عام أو أهداف المراحل التعليمية المختلفة .

أولا : التربية الإسلامية:

الأهداف التدريسية العامة لوحدة "نصرالله" / الصف الأول الإبتدائى:

١- أن يتعرف الطفل على حياة الرسول صلى الله عليه وسلم طفلا رضيعاً.

٢- أن يتعرف الطفل على حياة الرسول صلى الله عليه وسلم صبيا يتيماً.

٣- أن يبين الطفل كيف استنصر الله سبحانه وتعالى للرسول صلى الله عليه وسلم عندما شتمه أبو لهب.

٤- أن يبين الطفل كيف هدانا الرسول صلى الله عليه وسلم إلى انواع الرحمة المختلفة.

٥- أن يبين الطفل كيف نصر الله نبينا محمد صلى الله عليه وسلم في هزيمة كفار قريش، وأعانه في فتح مكة.

ثانيا : العلوم العامة:

الأهداف التدريسية العامة الوحدة الطاقة في حياتنا/ الصف الخامس الابتدائي:

١- أن يفهم الطالب طاقتي الوضع والحركة .

٢- أن يتعرف إلى أشكال مختلفة للطاقة .

٣- أن يدرك أهمية الطاقة في حياتنا.

٤- أن يكتسب اتجاهات ايجابية نحو ترشيد استخدام الطاقة في حياتنا.

ثالثا : الرياضيات:

الأهداف التدريسية العامة لوحدة "المجموعات"/ الصف الثاني الإعدادي:

١- ان يكتب الطالب المجموعة يذكر عناصرها أو بالسمة المميزة لها.

٢- أن يعبر الطالب بلغته الخاصة من المفاهيم التالية:

المجموعة الخالية، المجموعة الكلية، المجموعة المتممة ، اتحاد مجموعتين وتقاطعهما ويحلى أمثلة على ذلك.

٣-أن يعطى الطالب أمثلة توضح فهمه واستيعابه للمفاهيم الواردة في الوحدة ، ويوضحها بأشكال فن .

٤- أن يستخلص الطالب من خلال الأمثلة خصائص عمليتي الاتحاد والتقاطع في المجموعات.

٥- أن يبين الطالب (من خلال الأمثلة) الخاصية التوزيعية للاتحاد على التقاطع ، والتقاطع على الاتحاد في المجموعات.

٦- أن يبين الطالب (من خلال الأمثلة) صحة قانوني ديمورغان ويوضحها من خلال أشكال فن.

٧- ان يحل الطالب تمارين و مسائل على اتحاد المجموعات وتقاطعها، وعلى المجموعة المتممة والكلية .

٨- أن يستخدم الطالب لغة المجموعات كلغة تواصل وتعبير في الرياضيات والحياة اليومية.

رابعا : اللغة الإنجليزية:

الأهداف التدريسية العامة لوحدة «Science and Technology» / للصف الثالث الثانوي

The Unit has the following goals:

1 - Enabling students to use specific and relevant vocabulary in the fields of science and technology, namely in the areas of space, weather, health, biography and computer.

2 - Developing the skill of reading with understanding through reading paragraphs in the field of science and technology including space, weather, inventions, health and computer.

3 - Using certain structures such as; do and make, clauses with so (adj) that and "will" and “may” in proper contexts.

4 - Learning how to express certain functions such as agree ment and disagreement

5 - Developing the skill of letter writing using words of simple science and technology.

6 - Developing the skill of listening for specific infornation.

نماذج من خطط الوحدات:

نعرض فيما يلي ثلاثة نماذج لوحدات دراسية في العلوم العامة والرياضيات ورياض الاطفال، وهدفنا من ذلك هو أن تسترشد بها في إعداد الخطط التدريسية الوحدات الواردة في المراد التي تدرسها.

أولاً: خطة وحدة في العلوم العامة:

تناول هذه الخطة موضوع الطاقة في حياتنا بمستوى الصف الخامس الابتدائى. وهى تشتمل على كافة العناصر طبقا لما هو مقترح في هذا الكتاب لتخطيط الوحدات الدراسية.

ثانياً: خطة وحدة في الرياضيات:

تناول هذه الخطة فصل الاعداد النسبية للصف الثانى اعتمادا على كتاب وزراة التربية والتعليم في دولة الامارات العربية المتحدة لهذا الصف.

ثالثاً: خطة وحدة في منهاج رياض الاطفال:

تتناول هذه الخطة وحدة أصحاب المهن "التجارة" بحسب منهاج رياض الأطفال ويلاحظ أن هذه الخطة هنا لا تتفق مع الإطار العام المقترح لتخطيط الوحدات المواد الدراسية الأخرى، والسبب في ذلك هو أن لرياض الأطفال خصوصية معينة تمثل في أن المنهاج يتسم بتكامل الخبرات.

خطة وحدة الطاقة في حياتنا

المبحث علوم عامة للصف الخامس الابتدائي

الأهداف التدريبية العامة للوحدة	الأهداف التدريسية الخاصة	النشاطات والوسائل والأساليب		الموارد والادوات	مصادرها	التقويم	عدد الحصص	ملاحظات
		دور المعلم	دور الطالب					
أن يفهم الطالب طاقتي الوضع والحركة	١-أن يبين الطالب معني الطاقة الحركية وطاقة الوضع ٢-أن يذكر الطالب أمثلة علي اجسام تمتلك طاقة حركية وأجسام تمتلك طاقة وضع ٣-ان يعدد العوامل المؤثرة بالطاقة الحركية وطاقة الوضع الجسم. ٤-أن يبين الطالب أثر زيادة الكتلة والسرعة في الطاقة الحركية . ٥-أن يبين الطالب أثر زيادة الكتلة والمسافة في طاقة الوضع.	١-توضيح كل من طاقة الوضع والحركة باستخدام اجسام مختلفة (رفع كتاب الأعلى ، حرجة كرة) ٢-تقسيم الطلاب بأجراء التجارب المذكورة في النشاطات في الكتاب المدرسي. ٤-مصاعدة الطلاب وتوجيههم في اجراء التجارب. ٥-مناقشة الطلاب في النتائج.	١-اجراء التجارب وتسجيل النتائج في جداول ٢-الاجابة عن الاسئلة في صحيفة العمل	لوح خشبي شريط	المختبر والبيئة المحلية	١-عرف طاقة الوضع. ٢-ما العوامل التي تعتمد عليها الطاقة الحركية وطاقة الوضع؟ ٣-علل. أ-تمتلك أمواج البحر طاقة حركية. ب-عندما تصطدم شاحنة كبيرة حائطاً فأنها قد تهدمه في حين لا ينهدم الحائط اذا صدمته دراجة تسير بالسرعة نفسها؟	٤ حصص	
أن يتعرف الطالب إلي أشكال مختلفة للطاقة	١-أن يذكر الطالب فوائد الطاقة الكهربائية. ٢-أن يستدل الطالب عمليا علي وجود الطاقة الكهربائية . ٣-أن يذكر الطالب أدوات وأجهزة نستمد منها طاقة كهربائية.	١-طرح الاسئلة. ٢-تقسيم الطلاب الي مجموعات. ٣-توزيع الأدوات الازمة لتركيب دائرة كهربائية . ٤-تكليف الطلبة بالإجابة عن الاسئلة في الكتاب والتحقق منها.	١-اجراء التجارب وتدوين النتائج التي توصل اليها. ٢- رسم الدائرة الكهربائية	بطاريات جافة أسلاك مصباح كهربائية حامل شمع	المختبر والبينة المحلية	١-اذكر ثلاث مصادر للطاقة الكهربائية. ٢-كيف تنتقل الحرارة في المواد الصلبة والمواد السائلة؟ ٣-كيف تنتقل الحرارة في الغازات	٢ حصص	

تابع : خطـــة وحدة الطاقة في حياتنا

المبحث علوم عامة للصف الخامس الابتدائي

الأهداف التدريبية العامة للوحدة	الأهداف التدريسية الخاصة	النشاطات والوسائل والأساليب		الموارد والادوات	مصادرها	التقويم	عدد الحصص	ملاحظات
		دور المعلم	دور الطالب					
	٤-ـــأن يذكر الطالب طرق انتقال الحرارة مع مثال علي كل منها. ٥-أن يثبت الطالب تجريبياً وجود ثلاث طرق لانتقال الحرارة	٥-توزيع الادوات والمواد علي الطلاب لعمل تجارب توضح طرق انتقال الحرارة في السوائل والمواد الصبة. ٦-الإشراف علي الطلاب ومساعدتهم في إجراء التجارب. ٧-توعية الطلاب ومساعدتهم في إجراء التجارب . ٨-مناقشة الطلاب في النتائج.	٣-حل الاسئلة الواردة في النشاطات . ٤-طرح الاسئلة حول المواضيع التي لم ستوعبها	دوارق زجاجية نشارة خشب قضيب حديد ميزان حرارة منصب ثلاثي		٤-اذكر ثلاث مصادر للطاقة الحرارية		
أن يدرك أهمية الطاقة في حياتنا	١-أن يتعرف الطالب علي أهمية تحول الطاقة من شكل إلي أخر. ٢-أن يتعرف علي بعض تحولات الطاقة. ٣-أن يبين الطالب تحول الطاقة في الحالات والاجهزة المألوفة لديه.	١-طرح الأسئلة ٢- عرض صور لبعض الاجهزة مثل مروحة ، مذياع ، مكوي، صوية. ٣-تكليف الطلاب بالقيام بالنشاط المذكور بالكتاب بمفرده وذاك بعد توزيع الادوات اللازمة. ٤-مناقشة الطلاب بالنتائج .	١-القيام بالنشاط. ٢-الاجابة عن الاسئلة المتعلقة فيه. ٣-ان يذكر تحولات الطاقة في الاجهزة المذكورة. ٤-أن يعطي أمثلة اخري ونوع التحولات فيها	صور قطع كرتون مغلفات رسائل مقصات قطع مطاط شريط لاصق	المختبر والبيئة المحلية	١-ما تحولات الطاقة في الادوات التالية: خلاط كهربائي ، مدفأة كهربائية ، طواحين هوائية.	حصتان	

تابع : خطة وحدة الطاقة في حياتنا

المبحث علوم عامة للصف الخامس الابتدائية

الأهداف التدريبية العامة للوحدة	الأهداف التدريسية الخاصة	النشاطات والوسائل والأساليب		الموارد والادوات	مصادرها	التقويم	عدد الحصص	ملاحظات
		دور المعلم	دور الطالب					
أن يكتسب الطالب اتجاهات ايجابية نحو ترشيد استخدام الطاقة في حياتنا.	١-أن يذكر الطالب بعض مصادر الطاقة. ٢-أن يبين الطالب أثر الطاقة الشمية في الارض. ٣-أن يميز مصادر الطاقة المتجددة ن غير المتجددة. ٤-أن يبين المقصود بترشيد استهلاك الطاقة. ٥- ان يتعرف الطالب علي الطرق المختلفة لترشيد استهلاك الطاقة. ٦- أن يطور الطالب اتجاهات لتعديل عاداته بما يتناسب وترشيد الاستهلاك	١-تقسيم الطلاب الي مجموعات. ٢-توزيع صفائح أعمال تتضمن أسئلة ونشاطات. ٣-تكليف الطلاب بتنفيذ النشاطات الواردة في الكتاب. ٤-مناقشة الطلاب في النتائج. ٥-مساعدة الطلاب وتوجيههم أثناء اجراء النشاطات. تكليف الطلاب بحل أسئلة الكتاب.	١-اجراء النشاطات الواردة في صحيفة العمل. ٢-حل الاسئلة . ٣-تدوين النتائج ٤-قراءة الدرس من الكتاب	-لوحة تخطيط للسخان الشمسي - مصباح كهربائي منزلي (نيون)	المختبر والبيئة المحلية	١-ما هو أهم مصدر للطاقة؟ ٢-اذكر ثلاث مصادر للطاقة متجدده. ٣-ما الفرق بين مصادر الطاقة المتجددة وير المتجددة؟ ٤- ما أصل النفط؟ وكي نشا في باطن الارض؟ ٥-اذكر خمساً من الطرق التي يمكن اتباعها تقليل استهلاك الطاقة.	٥ حصص	

خطة وحـــدة : الأعداد النسبية / الرياضيات

المبحث رياضيات للصف الثاني الإعدادي

المحتوي	الأهداف	الأنشطة التعليمية	التقويم	ملاحظات
١-المفاهيم العدد النسبي ، مجموعة الأعداد النسبية، العنصر النظير . الجذر التربيعي لعدد النسبي. ب-التعميمات خصائص مجموعة الأعداد النسبية تحت عمليتي الجمع والضرب : خاصية الانغلاق العنصر المحايد التبديل التجميع العنصر النظير الاختزال توزيع الضرب علي الجمع	-أن يتعرف ألي الإعداد النسبية ويقدم أمثلة عليها. - أن يتمثل الأعداد النسبية علي خط الأعداد -أن يجدر النظير الجمعي، والنظير الضربي للأعداد النسبية. -أن يقدم أمثلة توضح خصائص مجموعة الأعداد النسبية تحت عمليتي الجمع والضرب. - أن يستخلص بعض خصائص الأعداد النسبية بنفسه.	التعلم السابق مجموعة الأعداد الصحيحة وخصائص عمليتي الجمع والضرب عليها. الكسور العادية والكسور العشرية. تحركات المعلم تحرك التقديم: يستخدم عند التقديم أو التمهيد للمادة الجديدة ، او التحقق من التعلم السابق. تحرك النقاش: يستخدم عند توضيح المفاهيم الجديدة، أو استخلاص التعميمات أو تقديم وعرض الأمثلة في جراء الحسابات أو العمليات. تحرك التدريب: للتدريب علي اكتساب المهارات داخل الصف (من قبل الطلبة أنفسهم).	التقويم القبلي للتحقق من المتطلبات السابقة أو التعلم القبلي ، ويمكن أن يكون علي شكل اختبار كتابي. التقويم المرحلي يستخدم أثناء التنفيذ الفعلي للتدريس الصفي ، ويمكن ان يكون علي شكل طرح اسئلة ، أو التدريب الفردي ، أو من خلال الواجبات البيئية .	تدون ملاحظات المدرس أولاً بأول.

- **مأخوذة من كتاب مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها (د. فريد أبو زينة)**

تابع خطة وحدة : الاعداد النسبية / الرياضيات

المحتوي	الأهداف	الأنشطة التعليمية	التقويم	ملاحظات
جـــ-المهارات جمع الأعاد النسبية وطرحها . ضرب الأعداد النسبية وقسمتها. تمثل الأعداد النسبية بيانياً استخراج الجذر التربيعي للأعداد النسبية. د. المسائل: تحدد المسائل في الكتاب المستخدم. ويضع المعلم مسائل من إعداده.	- أن يجمع عددين نسبين أو أكثر. - أن يطرح عددين نسبيين أو أكثر - ان يضرب عددين نسبيين - ان يقسم عددين نسبيين. - ان يستخرج الجذر التربيعي لعدد نسبي عن طريق التحليل إلي العوامل . - أ ن يحل مسائل حياتية وتطبيقية علي الاعداد النسبية تتضمن العمليات الحسابية الاربعة ، والجذر التربيعي.	تحرك الاستقصاء يستخدم لاستخلاص التعميمات والخصائص ، وحل المسائل الرياضية. الواجبات البيئية لاكتساب المهارات والتدريب عليها. حل مسائل غير روتينية. استقصاء أو ملاحظة خصائص وتعميمات ، أو انتاج وسائل تعليمية.	التقويم الختامي يعد اختباراً لقياس تعلم الطلبة عند الانتهاء من تدريس الوحدة، ويستخدم لتوجيه قرارات المعلم.	تدون الملاحظات النهائية بعد الاختبار النهائي

خطة وحدة في رياض الاطفال

اليوم والتاريخ: ..... **إسم الوحدة: أصحاب المهن "النجار"**

الخبرة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والأساليب	أساليب التقويم ونتائجه
خبرة علمية	أن يميز الطفل بين المواد الشفافة وغير الشفافة	-من خلال التجارب -ينظر الأطفال إلي الشمس من خلال لوح من الخشب -ينظر الاطفال إلي الشمس من خلال الزجاج اوراق شفافة. -ينظر الطفل إلي بعضهم من خلال أوراق مختلفة الشفافية (مثل ورق شفاق ملون وغير ملون- ورق غير شفاف) -يضع الأطفال ايديهم خلف قطع من النايلون وينظرون إليها -يضع الأطفال أيديهم في جيوبهم وينظرون إليها -ينظر الأطفال إلي اللعبة التي وضعوها خلف الباب أو دخل الدرج أو وراء زجاج النافذة. يصنف الأطفال المواد الشفافة في جهة أخري. ينظر الاطفال الي الاسماك الموضوعة في حوض مائي لملاحظة شفافية الماء.	أنشطة تطبيقية: يطلب من الأطفال تصنيف الأشياء الشفافة وغير الشفافة يميزوا بين المواد الشفافة وغير الشفافة

ملاحظات المعلمة:

تابع : خطة وحدة في رياض الأطفال

اليوم والتاريخ:- ..... **إسم الوحدة : أصحاب المهن "النجار"**

الخبرة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والأساليب	أساليب التقويم ونتائجه
خبرة عملية	- أن يتعرف الطفل علي رمز الرقم ٦ - ان يعد الطفل من ١ إلي ٦ عداً لفظيا. - ان يرتب الطفل الارقام من (١-٦) ترتيبا تصاعديا. -ان يميز الطفل الرقم (٦) من بين أرقام سبق دراستها . - ان يربط الطفل بين رمز الرقم ٦ ومفهومه	- التهيئة الحافزة : من خلال صديق الأطفال الدب وهدية لهم منه عبارة عن (٦) بالونات ملونة ثم بعدها الاطفال ويضعونها في ركن الوحدة ثم من صديق الأطفال المهرج واستخراج بطاقة رمز الرقم (٦) وقراءته وتعليقه علي السبورة المغناطيسية تحت أدوات النجار التي عددها (٦) -من خلال بعض التمارين الرياضية مثل القفز (٦) مرات ، الدور ، الدوران ٦ مرات ، التصفيق (٦) مرات وهكذا. - من خلال البطاقات التي يتم توزيعها علي الأطفال يقوم كل طفل بترتيب الارقام تصاعديا من خلال لعبة السلم. - ثم من خلال اللعب يميز الاطفال رقم ٦ من بين ارقام أخري سبق دراستها مثل مسابقة شجرة الأعداد ، لعبة التاهة ، لعبة صيد الارقام ، لعبة المغناطيس ، لعبة القبعات ، ألبومات الارقام .. الخ - من خلال لعبة التطابق بين المفهوم والرمز يضع كل طفل بطاقة الرقم علي المجموعة التي تناسبه.	أنشطة تطبيقية: - المجموعة الأولي / ترسم دائرة حول رمز الرقم ٦ بعد تميزه من بين أرقام أخري - المجموعة الثانية / تلون أداة النجار التي كتب عليها الرقم (٦) - المجموعة الثالثة / توصيل خط من خلال المتاهة بين المجموعة التي عدد عناصرها (٦) والرقم ستة.

ملاحظات المعلمة:

تابع : خطة وحدة في رياض الأطفال

إسم الوحدة : أصحاب المهن "النجار"

الخبرة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والأساليب والوسائل	أساليب التقويم ونتائجه
خبرة رياضية مفهوم الرقم ٦	– أن يصل الطفل إلي مفهوم الرقم ٦ بإضافة عنصر إلي الرقم (٥) – أن يتعرف الطفل علي مجموعة عدد عناصرها ٦ بدون خطأ. – ان يعد الطفل من واحدة إلي ستة عداً حسياً. – أن يتميز الطفل مجموعة عدد عناصرها ٦ من بين مجموعات سبق دراستها.	– التهيئة الحافزة: من خلال صندوق المفاجأة واستخراج (٥) من ادوات النجار ثم يكون العد من قبل الاطفال بعد ذلك تعطي المعلمة أداة أخري فيصبح العدد (٦) ثم تكرار عد المجموعة . – تطب المعلمة من مجموعة الطيور أن يحضر كل طفل مجموعة من اللعب من الفصل عدد عناصرها (٦) ثم يعدها امام الاطفال. – تطلب المعلمة من مجموعة الزهور أن يعبأ كل طفل (٦) خرزات في خيط ويعمل عقداً مع العد. – ثم تبدأ أنشطة اللعب ومن خلالها يميز الطفل المجموعة التي عدد عناصرها (٦) وهي لعبة صيد الأسماك ، لعبة الكراسي ، لعبة الشماعة ، .... الخ. – ويتخلل هذه الانشطة نشيد الأعداد ثم تمارين رياضية وهي التصفيق ٦ مرات والقفز علي البقعة الارضية ٦ مرات ... الخ	أنشطة تطبيقية: - تضع داخل المنحني المغلف ٦ من المكعبات . - تضع أمام صورة النجار ٦ من أدوته. - تلون ٦ من أدوات النجار.

ملاحظات المعلمة:

تابع : خطة وحدة في رياض الأطفال

الخبرة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والأساليب والوسائل	أساليب التقويم ونتائجه
خبرة لغوية	- ان ينطق الطفل كلمة نجار نطقا صحيحاً - أن يميز الطفل كلمة نجار من بين كلمات سبق دراستها - ان يشكل الطفل كلمة نجار تشكيلا صحيحاص	- ابواب يوجد في كل باب اداة من ادوات النجار ، يفتح الطفل الباب الاول ويجد فيه المنشار والباب الثاني فيه مطرقة والثالث الفك وهكذا. - يتعرفه الطفل علي الكلمة من خلال مشروع الوحدة ، وعرضها أمام الأطفال وقراءة الكلمة من قبل الاطفال. - ثم تبدأ أنشطة التمييز للكلمة من خلال المسابقات ولعبة المشابك وصيد الكلمة (نجار) من وسط من بين الكلمات ولعبة القطار .. إلخ ومن خلال يميز الطفل الكلمة (نجار) من بين كلمات سبق دراستها. - توزيع التطبيقات علي الأطفال حسب المجموعات ويوضح المطلوب عمله من كل مجموعة ثم توضع امام الاطفال خامات متنوعة لاستخدمها للتشكيل (قصاصات وق ملون صلصال – خطوط صوف – نشارة خشب).	أنشطة تطبيقية: - تشكل كلمة نجار بقصاصات الورق الملون بعد تميزها من بين كلمات اخري. - توصل خطأ بين صورة نجار الي كلمة نجار من بين كلمات متنوعة. - تلون الاداة التي تحتوي علي كلمة نجار.

ملاحظات المعلمة:

تابع : خطة وحدة في رياض الأطفال

اليوم والتاريخ:- ..... **إسم الوحدة : أصحاب المهن "النجار"**

الخبرة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والأساليب	أساليب التقويم ونتائجه
خبرة اسلامية سورة الفاتحة خبرة لغوية كلمة نجار	- ان يستمع الطفل إلي تلاوة سورة الفاتحة بخشوع. - أن ينطق الطفل الآيات من سورة الفاتحة نطقاً سليماً - ان يتعرف الطفل علي الاجمالي لسورة الفاتحة. - ان يحفظ الطفل سورة الفاتحة حفظاً سليماً. - أن يذكر الطفل ٣ أشياء صنعهم النجار في الفصل. - أن يذكر الطفل ثلاثاً من ادوات النجار. - أ ن يتعرف الطفل علي كلمة نجار بصورة صحيحة.	- يستمع الأطفال إلي تلاوة سورة الفاتحة من المسجل. - يستمع الأطفال إلي المعلمة تتلو سورة الفاتحة بخشوع واحترام . - يستمع الأطفال إلي شرح من المعلم يبين المعني العام للأيات بسورة الفاتحة. - يتلو الاطفال آيات سورة الفاتحة بعد المعلمة (ترديد فردي من الأطفال المتفرقين ثم المتوسطين ثم الضعاف). - يتلو الاطفال أيات من سورة الفاتحة بطريقة الفردية ثم بالطريقة الجماعية. - يردد الأطفال أيات من سورة الفاتحة بالطريقة الفردية ثم بالطريقة الجماعية. - يردد الأطفال السورة حتي الحفظ. - التهيئة الحافزة: من خلال زيادة ورشة النجارة القريبة من الروضة والتحدث مع النجار التعرف علي طبيعة عمله وأدواته وبعد ذلك يرجع الاطفال الي الفصل للمناقشة حول الزيارة ، حيث يسأل الأطفال حول أدوات النجار والاثاث التي صنعها دال الفصل ثم يتعرف الاطفال علي ادوات النجار من خلال لمبة افتح يا سمسم ابوابك نحن الاطفال افتح واستقبل اصحابك نحن وهي عبارة.	ملاحظة المعمة لنطق الطفل عند التلاوة مع التصحيح

ملاحظات المعلمة:

التخطيط الدرسى:

يعتبر التخطيط للحصة اجراء تفصيلياً للتخطيط للوحدة الدراسية. ويتم فيه الإعداد لحصة صفية واحدة – حيث يحدد المعلم بالتفصيل ماسيتم في هذه الحصة من تهيئة جائزة قبل الدرس ويحدد الأهداف السلوكية ذات المدى القصير أى التي ستتحق عند الطالب في الموقف الصفى، وعناصر المحتوى ذات الصلة بكل هدف والوسائل والأساليب التعليمية والنشاطات والتقويم البنائى، والزمن المخصص لكل هدف بالدقائق وتشمل الخطة كذلك مكانا للملاحظات وتوضيحا للنشاطات الصفية أو الواجب المنزلى واليك فيما يلى مجموعة من نماذج درسية في مباحث مختلفة:

نموذج رقم١ : خطة درس لمادة الاجتماعيات في موضوع النشاط البشري للصف السادس الابتدائي.

نموذج رقم٢: خطة درس لمادة الجغرافيا في موضوع جغرافية قارة أوروبا للصف الثاني الأدبي.

نموذج رقم٣: خطة درس لمادة علم الاجتماع في موضوع التغير الاجتماعي للصف الثالث الأدبي.

نموذج رقم٤: خطة درس في مادة الرياضيات للصف الخامس الابتدائي (القاسم المشترك الأعظم).

نموذج رقم ٥: خطة درس لمادة العلوم في موضوع علاقة الإنسان بالحيوان.

نموذج رقم ٦: خطة درس في التربية الإسلامية في موضوع صلاة الوتر .

نموذج رقم ٧: خطة درس في اللغة الإنجليزية للصف الثالث الإعدادي.

نموذج رقم (١) خطة درس في الاجتماعات

اليوم والتاريخ ...../...../..... ١٤ه **المادة : اجتماعات** **الصف : الثاني الثانوي الأدبي**

الموافق : ...../...../.....١٩م **الموضوع : النشاط البشري (الوان النشاط البسري) الحصة: .....**

	التهيئة الحافزة: استرجاع الموقع الجغرافي والفلكي للوطن الرعبي والاقسام النضاريسية لإستخلاص تأثيرها في توجيه السكان للعمل بحرف معينة و مثلاً ساعد موقع الوطن العربي علي عدد من المسطحات المائية علي اتجاه الإنسان للعمل بحرفة ..... ، ..... وهكذا				الملاحظات
الاهداف السلوكية	المحتوي	الأساليب	الأنشطة	الوسائل التعليمية	التقويم	
ان يحدد الوان النشاط البشري في الوطن العربي ان يطل تنوع الفلات الزراعية في الوطن العربي ان يذكر بعض الفلات الزراعية في الوطن العربي ان يربط بين حرفة الرعي والحياة النباتية في الوطن العربي لن يذكر الحرف المرتبطة بالبحر في الوطن العربي ان يذكر أهمية النفط العربي	ألوان النشاط البشري في الوطن العربي اسباب تنوع الفلات الزراعية في الوطن العربي المحاصيل المختلفة في الوطن العربي العلاقة بين حرفة الرعي والمساه النباتية الحرف المرتبطة بالبحر في الوطن العربي مقومات قيام الصناعة في الوطن العربي مكانة الوطن العربي النقطية ويتأثر ذك الاقتصادي السياسي	المناقشة مكنت الطبيعة السكان من العلم بحرف كثيرة وضح ؟؟ تأشيره علي الاتجاهات البشرية في الوطن العربي المناقشة في اي المناطق الحرارية بقع الوطن العربي بما تأثير ذلك علي الفلات الزراعية المناقشة اذكر بعض الفلات الزراعية في الوطن العربي الربط والاستنتاج وضح العلاقة بين الرعي والمياه الحياة النباتية ثن استنج هذه العلاقة؟ تكملة الفراغ ص ١١١ المناقشة ما اسباب الجام الصناعة في الوطن العربي. الشرح بدور حول تأثيرات النفط الاقتصادية والسياسية مثال حرب اكتوبر	يشارك في المناقشة لاستنتاج الوان النشاط البشري يحل ويستنج بنفسه ملء الفرغات في الكتاب يربط مستخلص الحقائق بنفسه تكفلة افراغ بالكتاب المدرسي يستنتج اهمية النفط العربي	خريطة سياسية طبيعية الوطن العربي يشرح التلميذ ليحدد عليها موقع الوطن العربي الجغرافي ٢-اهم مناطق الزراعة ٣- اهم مناطق الرعي الصورة والاشكال التوضيحية في الكتاب ص ١١٢ تطلبها ودراستها لاستنتاج مكانة الوطن. الوطن العربي الاقتصادية الكبري	من ألوان النشاط البشري في الوطن حل تنوع الفلات الزراعية في الوطن؟ من السبب التي توزع في الوطن العربي ... . ،..... صل بين الحيوانات في اللثة أ . وبين نوع النباتات التي تتخذ عليها في اللثة ب أ ب الإبل السافانا الأعنام والماعز السلسانس الابقار النبات الصحراوي من المهن المرتبطة بالبحر ..... ، ..... اذكر مقومات الصناعة في الوطن العربي؟ بين أثر النفط العربي في حرب اكتوبر ؟ المحظة والمتابعة	
			تقويم ختامي : ما الفلات الزراعية التي تنتجها الدول الأتية : مصر – السودان – سوريا – الامارات؟ الواجب : بين اثر النفط العربي في حرب اكتوبر؟			

نموذج رقم (٢) خطة درس في الاجتماعات

اليوم والتاريخ ...../...../..... ١٤٥ه　　**المادة : اجتماعات**　　**الصف : الثاني الثانوي الأدبي**

الموافق : ...../...../.....١٩م　　**الموضوع : أوروبا / جغرافيا قارة أوروبا**　　**الحصة:** .....

التهيئة الحافزة: ما القارات التي يشملها العالم القديم؟ ما اسم القارة التي تقع شمال الوطن العربي؟ ما القارات التي خرج منها مستعمرو الوطن					الملاحظات
الاهداف السلوكية	المحتوي	الأساليب والأنشطة	الوسائل التعليمية	التقويم	
ان يبين الطالب موقع القارة بالنسبة للعالم ان يشير الطالب الي موقعها الفلكي . ان يعبر الطالب عن رأيه تجاه المستثمر ان يذكر الطالب مساحة أوروبا . ان يحسب الطالب الكثافة السكانية . ان يستنتج الطالب خصائصها من المصور ان يفسر الطالب انتشار الفيوردات ان يقارن الطالب بين سواحلها وسواحل افريقيا ان يعطى الطالب اسئلة من المصور عن .. ان يشير الطالب الي المظاهر الرئيسية للسطح ان يثبت الطالب على المصور الاصم السلاسل ان يبين الطالب اثر مواقعها الفلكي في المناخ	**الموقع والحدود** الموقع الجغرافي الموقع الفلكي المساحة : ١٠ مل كم٢ – ٨% من اليابس السكان : ٧٢٧ مليون نسمة / ١٩٨٥ الخصائص الطبيعية لأوروبا : ١- السواحل المتعرجة : طويلة متعرجة نتائج التمرج .. ٢- كثرة الجزر واشباهها ٣- سطح اوروبا المتباين : صفحة التعقيد مناخ اوروبا المعتدل	مناقشة الطلاب بالأسئلة السابرة واشتراكهم في التوصل الى المعلومات يشارك الطالب في حساب الكثافة قراءة المصور السبورى الطبيعي الاسئلة السائرة الموجهة مشاركة الطالب في الاجابة والتعرف علي المظاهر الطبيعية ..واستكشاف معلوماتهم وربط خبراتهم	مصور العالم لتوضيح مكانة اوروبا منه . مصور طبيعي لأوروبا ليكون محورا للنقاش والتفاعل الصحفي . مخطط بياني كرتوني / رسم سبورى لتوضيح مساحة اوروبا بالنسبة للعامل . المصور شكل ٦٠/ ص ١٥١ من الكتاب الفهرسي . تضاريس اوروبا لتنمية مهارة قراءة المصور وتباين مرجعية الكتاب . مصور اصم لأوروبا يثبت عملية الموقع الفلكي والسلاسل الجبلية علل : دفء سواحل غرب اوروبا	تقع اوروبا الي الغرب من قارة ..ويفصلها البحر المتوسط عن قارة .. المتابعة والتوجيه المستمرين .. ما رأيك بالسياسة الاوروبية الاستعمارية في الوطن العربي ؟ تبلغ مساحة اوروبا (١٤ م كم٢ ، ٩ م كم٢ ، ١٠ م كم٢) احسب الكثافة السكانية في اوروبا المتابعة والتوجيه والاسئلة السابرة علل : انتشار الفيوردات علي سواحل شمال غرب اوروبا ؟ تتميز سواحل افريقيا بانها .. اما سواحل اوروبا فهي .. مما يجعلها صالحة وذلك عكس سواحل افريقيا التي تكون هات مثالا علي جزيرة وشبه جزيرة ؟ ما اثر موقع اوروبا الفلكي في مناخها ؟	رصد مشاعر الطالب
ان يملل الطالب دفء مناخها في الغرب	التقويم الختامي : قارن بين مساحة كل من قارات اوروبا ، اوقيانوسيا ، أنتاركتيكا / ق.ف.ج علل : انتشار البحيرات في شمال غرب اوروبا ما اثر السلاسل الجبلية الجنوبية في المناخ ؟ الواجب : ارسم مصورا لأوروبا موضحا عليه موقعه علي درجات العرض مع تسميته جزيرة وسبه جزيرة فيه السؤال رقم ٤ الصفحة ١١٦ من الكتاب المدرسي				

نموذج رقم (٣) خطة درس لمادة علم الاجتماع

اليوم والتاريخ ...../...../..... ١٤ه　　**المادة : علم الاجتماع**　　**الصف : الثالث الثانوي الأدبي**

الموافق : ...../...../.....١٩م　　**الموضوع : التغير الاجتماعي**　　**الحصة:** .....

التهيئة الحافزة : اثارة التساؤلات عما يتضمنه موضوع التغير من عناصر ، عرض بعض المصورات والاشكال . الاستعانة بالأفلام المصورة				الملحوظات
الاهداف السلوكية	**المحتوى**	**الاساليب والانشطة والوسائل التعليمية**	**التقويم**	
ان يستنتج التلميذ مفهوم التغير الاجتماعي ان يعدد التلميذ فوائد دراسة التغير الاجتماعي . ان يفسر التلميذ نماذج من اراء علماء الاجتماع في التغير ان يحدد التلميذ الفرق بين مفاهيم التغير والتقدم والتطور والتنمية ان يعبر التلميذ عن اعجابه لما تحقق من نمو في مجتمع الامارات العربية ان يقارن التلميذ انواع التغير ان يعين التلميذ افضل انواع التغير ان يستنتج التلميذ مضمون اتجاهات التغير ان يعبر التلميذ بالرسم التوضيحي عن كل اتجاه من اتجاهات التغير	مفهوم التغير الاجتماعي اهمية دراسة التغير الاجتماعي اراء علماء الاجتماع في التغير التغير والتقدم والتطور والتنمية مجتمع الامارات كمثال للتغير الاجتماعي والتقدم والتنمية خصائص التغير الاجتماعي انواع التغير الاجتماعي موازنة لتحديد افضل انواع التغير اتجاهات التغير الاجتماعي الاشكال التوضيحية لاتجاهات التغير الاجتماعي	عرض امثلة للتغير واستنتاج مفهومه الحوار لتجميع الآراء والخبرات عن اهمية دراسة التغير الاجتماعي قراءة صفية للآراء ، الواردة في الكتاب المدرسي وتفسيرها والتعليق عليها المناقشة وضرب الامثلة الملموسة لتفسير المفاهيم استعراض لخبرات الطلاب عن مظاهر التنمية والتقدم في الامارات تدوين الخصائص علي السبورة واجراء حوار لتفسير كل منها بأمثلة ملموسة الاستنتاج والمقارنة والتفسير افضل انواع التغير هى ..... ضرب الامثلة الملموسة للتوضيح مع الموازنة لتحديد افضل اتجاه للتغير استخدام الاشكال البيانية بالكتاب المدرسي ص ٨٧ ، ٨٨ للتوضيح وتحليلها	يقصد بالتغير الاجتماعي ..... علل : اهتمام علماء الاجتماع بدراسة التغير الاجتماعي وضح اراء علماء الاجتماع في التغير الاجتماعي ما الفرق بين مفاهيم التغير ، والتقدم من مظاهر التغير في الامارات : أ..... ب ..... وضع خصائص التغير الاجتماعي قارن بين انواع التغير مع التمثيل وضح اتجاهات التغير الاجتماعي بين بالرسم اتجاهات التغير الاجتماعي	
الانشطة اللاصيفية : فسر العبارات التالية : ١- لسرعة التغير اثر علي التوازن والتكامل . ٢- تعد بعض اتجاهات التغير غير مرغوبة				

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)

الفصل الرابع

مهارة التهيئة

- ❖ أهمية مهارة التهيئة.
- ❖ أهداف التهيئة.
- ❖ أنواع التهيئة.
- ❖ تطبيقات على مهارة التهيئة.

عزيزي الطالب :بعد الانتهاء من دراسة هذا الفصل يرجى أن تكون قادرا على أن :

١- تحدد أهمية مهارة التهيئة للتدريس.

٢- تصنف أنواع التهيئة.

٣- تذكر أهمية التهيئة.

مهارة التهيئة

يقصد بالتهيئة للدرس مجموعة الأداءات التي يقوم بها المعلم بقصد إمداد التلاميذ للدرس الجديد بحيث يكونوا في فحالة ذهنية وانفعالية وجسمية قوامها التلقي والقبول .

ويجب عدم الخلط بين مفهوم التمهيد للدرس والتهيئة ، حيث أن التمهيد ينحصر في التمهيد المنطقى المادة العلمية الجديدة ، أي أن الاهتمام الأول لمسلم ينصب على محتوى الدرس فقط ، وعلى الرغم من أهمية ذلك إلا أنه يهمل مالدى التلاميذ من مشاعر واهتمامات ينبغي فهمها والتجاوب معها حتى يجذب أهتماميتم ويضمن مشاركتهم وتجاربهم معه أثناء الدرس وهذا ماتقوم به التهيئة .

أهمية مهارة التهيئة:

يحتاج تنفيذ الدرس الذي حددت له أهداف نوعية إلى توافر قدر كبير من الاهتمام والواقعية لدى التلاميذ ، وقد يكون ذلك من خلال سؤال يوجهه المسلم إلى تلاميذه أو من خلال خبر يقرؤه عليهم ، أو عرض عملي يقوم به المعلم ، أو من خلال عرض مجموعة من الشرائح الشفافة واستخدام المعلم لهذه المداخل أن يثير اهتمام التلاميذ وحبهم للاستطلاع ، وتعهدهم للدرس الجديد وتربط بين ماتم دراسته. وما سوف يدرس ويكونون عندئذ :

١- أكثر قدرة على توجيه تساؤلات كثيرة عن موضوع الدراسة .

٢- أكثر استعدادا للتركيز والاهتمام بالموضوع مجال الدراسة.

٣- أكثر قابلية للمشاركة في الموقف وجعله أكثر حيوية وثراء.

أهداف التهيئة

خلق إطار مرجعي لتنظيم الأفكار والمعلومات التي سوف يتضمنها الدرس ويتحقق ذلك عن طريق.

– أن يقرر المعلم نقطة البداية في الدرس ، ويبدأ مع التلاميذ من حيث هم، ثم يتقدم بهم إلى الأمام في ضوء احتياجاتهم وقدراتهم .

– توفير التسلسل الصحيح والمتدرج والسليم لنقاط الدرس، والأنشطة المختلفة .

– توجيه التلاميذ لتحقيق ما هو متوقع منهم مثل كيفية مواجهتهم المد الجديدة التي تقابلهم في الدرس ، ومتابعتهم للنشاط في التحصيل واستكماله بأنفسهم.

ب – زيادة دافعية التلميذ لتركيز انتباهه على المادة التعليمية الجديدة وذلك من خلال زيادة مستوى الاهتمام الذي يعطيه كل تلميذ للتعلم والمادة الدراسية ، حيث ينعكس هذا الاهتمام على أدائة وحفز التلميذ على التعلم حيث يؤكد علماء النفس على أهمية قياس نجاح المعلم باستثارة دافعية تلاميذه للتعليم وذلك بتهيئتهم لبدء دورة جديدة من النشاط التعليمي .

ج– توفير الاستمرارية في العملية التعليمية عن طريق ربط موضوع الدرس بما سبق أن تعلمه التلاميذ وبخبراتهم السابقة ، فالتعليم يصبح ذا معنى بالنسبة للتلميذ إذا تم ربط المعلومات الجديدة بما سبق أن تعلمه التلميذ عن طريق إدخالها في الخريطة المعرفية عنده بما يكون صورة متسقة من العالم المحيط به.

أنواع التهيئة:

أ- التهيئة التوجيهية : ويستخدمها المعلم بهدف توجيه انتباه التلاميذ نحو الموضوع الذي يعتزم تدريسه.

ب- التهيئة الانتقالية: ويستخدمها المعلم بهدف تسهيل الإنتقال التدريجي من المادة التي سبق معالجتها إلى المادة الجديدة أو من نشاط تعليمي إلى آخر.

ج- التهيئة التقويمية: ويستخدمها المعلم لتقويم ماتم تعلمه قبل الانتقال إلى أنشطه أو خبرات جديدة ، ويعتمد إلى حد كبير على الأنشطة المتمركزة حول التلميذ.

وبالرغم من أن مهارة التهيئة تعتبر من المهارات الفرعية المتضمنة في مهارات تنفيذ الدرس إلا أنها تتضمن العديد من المكونات أو المهارات الفرعية ، وفيما يلي عرض لهذه المكونات:

أ- بالنسبة لأختيار الأسلوب المناسب للتهيئة:

كما سبق القول ، بأنه توجد أساليب عديدة لتهيئة التلاميذ للدرس، وذلك مثل : توضيح الهدف من الدرس ، إثارة تساؤلات حول موضوع الدرس ، وبالرغم من تنوع تلك الأساليب إلا أن هناك أساس يقوم المعلم على ضوئها باختيار الأسلوب المناسب للتهيئة وفيما يلي أهم الأسس التي يتم الاختبار في ضوئها :

- حسب المرحلة التعليمية:

أسلوب التهيئة يختلف من مرحلة تعليمية إلى أخري ، ويختلف باختلاف نوعية المستقبلين ، فعلى سبيل المثال في المراحل الأولى من التعليم من الممكن أن يكون اسلوبه مسرد القصص هو المناسبة ، بينما في مرحلة التعليم الإعدادي أو الثانوي قد يكون هذا الأسلوب محدودا ، ويستخدم بدلا منه أسلوب المناقشة أو الأحداث الجارية.

- طبيعة المجال المعرفى:

يعني ذلك أن طبيعة المجال الدراسي الذي يخطط الموقف التدريسى له تؤثر على اختيار أسلوب تهيئة معينة دون غيرها.

فقد يطلب المعلم من التلاميذ جميع بيانات معينة أن إجراء ملاحظات خاصة أو تلخيص مقالات ، بحيث يمكن استخدامها مدخلا للتهيئة ، كما قد تضمن التهيئة أمثلة ومناقشات حول تطبيقات المادة المتعلمة في مجالات المعرفة الأخرى وفي الحياة العملية ، وهكذا يختلف من مجال معرفى إلى مجال آخر.

-جوانب التعليم المتضمنة:

قد يكون الموضوع الأساسي للدرس متعلقا بالمجال المعرفي او النفسحركى (المهارى) أو الوجداني ، وقد يكون مقتصرا على تعليم أحد او بعض الجوانب المعرفية (حقائق ، مفاهيم ، علاقات ، تطبيقات) ولعله من السهل أن نتبين العلاقة بين جوانب التعلم التي

يركز عليها الدرس وخاصة التي تتعلق ببداية الدرس : بين اختيار الأسلوب المناسب لتهيئة التلاميذ .

- موضع الدرس من الوحدة التعليمية:

تختلف الدروس في موقعها من الرحلة التعليمية ، فقد تكون في بداية الوحدة وبالتالي لا تقتصر التهيئة على هذا الدرس ولكنها تمتد إلى الوحدة بأكملها وتوضيح موقع تلك الوحدة من المقرر بأكمله ، وأهمية دراسة هذه الوحدة وأهدافها . والموضوعات المتضمنة فيها ، ثم التهيئة للدرس الأول من دروس تلك الوحدة .

أما إذا كان الدرس أثناء دراسة الوحدة ، فيركز المعلم في التهيئة على متابعة التكليفات السابقة ، وتصحيح الأخطاء المرتبطة بذلك مع توضيح الهدف من الحصة وأخيرا إذا كان الدرس مخصصا للمراجعة فيتناول المعلم في التهيئة أهداف الدرس والأسلوب الذي يتبع في المراجعة سواء كان تقسيم الفصل إلى مجموعات صغيرة ، أو من خلال تكليفات فردية أو جماعية ... الخ ومن الممكن استخدام أكثر من أسلوب في التهيئة وذلك وفقا لمقتضيات الموقف التعليمي.

- موقع الحصة من اليوم الدراسي :

يعتبر هذا المعيار مهما جدا في اختيار الأسلوب المناسب للتهيئة ، لأنه قد تكون الحصة في بداية اليوم الدراسى ويكون التلاميذ أكثر نشاطا وحيوية في الصباح أو في الحصص الأولي وبالتالي فإن أسلوب التهيئة من الممكن أن يكون أحداثا جارية ، أو

استرجاع المعلومات السابقة ، أما إذا كانت الحصة في نهاية اليوم الدراسي فإن التلاميذ يكونون في حالة تعب واجهاد وبالتالي سوف يختلف أسلوب التهيئة حيث يتطلب أن يكون التلاميذ اكثر حيوية في إثارة التلاميذ من فزورة أو سرد قصة أو عرض فيلم عليهم ويحاول أن يشرك أكبر عدد من التلاميذ، وعادة تستغرق التهيئة في الحصص النهيئة زمنا أكبر مما تستغرقه في الحصص الأولى .

ب. التنفيذ الأمثل للأسلوب المختار:

لا يعتبر اختيار المعلم للأسلوب المناسب للتهيئة نجاحا في تهيئة التلاميذ ، ولكن يتوقف ذلك على كيفية تنفيذه لهذا الأسلوب الذي تم اختياره بطريقة سليمة ومشوقة للتلاميذ. فعلى سبيل المثال إذا تم اختياره للأسلوب القصص فيجب أن تكون القصة مشوقة للتلاميذ ، وذات مغزى يفيد في مجال الدرس وتساعد على الانتقال الطبيعى للدرس ، ويشجع المعلم التلاميذ على الاشتراك في المناقشة ، أما إذا تم اختياره لأسلوب إثارة تساؤلات معينة حول موضوع الدرس فيجب أن يخطط المعلم لطرح هذه التساؤلات، ويكون بها المرونة اي تتغير حسب استجابة التلاميذ لتلك التساؤلات ، كذلك يجب آن نقود هذه التساؤلات إلى نقطة تتعلق مباشرة بالدرس وتصلح كمدخل له .

وهكذا بالنسبة للأساليب الأخرى ، فيجب أن يحسن المعلم كيفية تنفيذ الأسلوب المختار لها ومنها :

– مراجعة بعض المعلومات السابقة .

– متابعة بعض الواجبات المدرسية أو التكليفات السابقة .

– تكليف التلاميذ بالقيام بأنشطة معينة .

– استخدام الألغاز او الفوازير.

– الأحداث الجارية.

ج. اختيار التوقيت المناسب لعرض اهداف الدرس:

يعد عرض الأهداف المرجوة من الدرس من المكونات الأساسية لتهيئة التلاميذ ولكن يختلف توقيت عرضها من درس لآخر ، فقد تكون في بداية التهيئة ، وقد تعرض أثناء التهيئة ، أو في نهايتها قلا توجد قواعد محددة لتوقيت عرض الأهداف ولكن توجد مرونة في اختيار المعلم لهذا التوقيت مع ضرورة أن الأهداف في أبسط صورة.

د– مراعاة الزمن المناسب للتهيئة:

لايوجد زمن محدد على وجه الدقة للتهيئة ولكن يفترض أن تستغرق حوالى خمس دقائق أو وقتا يتراوح بين ثلاث أو سبع دقائق، بمعني الا تكون التهيئة قصيرة جدا أو طويلة جدا بحيث لا تؤدي الغرض منها .

هـ– متابعة ردود فعل التلاميذ:

وهي من سمات المعلم الجيد حيث انه يتابع ردود فعل التلاميذ من حيث حماسهم واستجاباتهم لما يقوم به – او يقوم به– وإذا كانوا مستمتعين بذلك أم لا ، لإمكانية التعديل في اسلوبه الذي يتبعه في التهيئة والتدريس معا .

و- الانتقال الطبيعى إلى الدرس:

ويتحقق ذلك عن طريق:

- أن تكون التهيئة وثيقة الصلة بالدرس .
- أن يتوافر لدى المعلم تصور واضح عن موضوع التهيئة في سيناريو الدرس .
- أن يتضمن هذا السيناريو أسلوبه الانتقال من التهيئة إلى موضوع الدرس.
- أن يجيد المعلم الانتقال من التهيئة إلى الدرس بحيث يبدو أمراً طبيعياٍ وليس فيه تكلف.

تطبيقات على مهارة التهيئة

البيانات:

في ضوء دراستك لمهارة التهيئة. أجب عن الأسئلة الآتية :

١- ميز بين مفهوم التمهيد للدرس والتهيئة ؟

٢- من وجهة نظرك عند تنفيذ أي درس فإن هناك أهداف خاصة بمهارة التهيئة .

أشرح تلك الأهداف : مع إعطاء أمثلة من واقع الممارسات العملية في دروس التعليم المصغر في مادة تخصصك ؟

٣- ماذا تستخدم كل من :

أ- التهيئة التوجيهية.

ب- التهيئة الانتقالية.

ج. التهيئة القومية.

الفصل الخامس

مهارة التعزيز

- ❖ أنواع التعزيز.
- ❖ توقيت التعزيز.
- ❖ تطبيقات التعزيز في مجال التعليم المدرسى.
- ❖ تطبيقات على مهارة التعزيز.

عزيزي الطالب : بعد الانتهاء من دراسة هذا الفصل يرجى أن تكون قادرا على ان :

١- تحدد أنواع التعزيز .

٢- تذكر التوقيت المناسب للتعزيز.

٣- توضح تطبيقات التعزيز في مجال التعليم المدرس.

مهارة التعزيز Reinforcement

يعرف التعزيز بانه حدث أو مثير يؤدي إلى زيادة إحتمال حدوث الإستجابة فيما بعد وأهم ما يميز هذا الأسلوب هو إمكانية التحكم في درجة المكافأة وقيمتها وتوقيت تقديمها لغرض السيطرة على السلوك وتوجيه وجهة معينة وذلك لضمان حدوث الإستجابة .

ويعرف ثورنديك التعزيز بأنة إثراء الأداء او الاستجابات ويؤدي إلى الشعور بالرضا أو الإرتياح في مسعى المعلم للحصول على هذا المثير او الاحتفاظ به.

ويلاحظ أن قانون التعزيز مشابه لقانون الأثر لثورنديك والذي يشير فيه إلى أنه تتغير قوة الإستجابة لأي تصرف سلوكى بناء على نتائج ذلك السلوك وما يعنيه هذا القانون هو أن السلوك الذي يؤدي إلى نتائج مرغوبة ومشجعة قد يؤدي إلى إحتمال تكرار ذلك السلوك وزيادة إمكانية حدوثه بينما يؤدى السلوك الذي لا تنتجه نتائج محببة أو طيبة إلى عدم تكراره أو إختفائه.

ويعتبر التعزيز عاملا مهما وهو شرط ضرورى لفاعلية التكرار معنى هذا أن التكرار يجب أن يتم تحت شروط تثاب فيها الإستجابات الصحيحة أو المقبولة، ولعلنا جميعا نعلم أن للمعلم دورا رئيسيا في خلق الظروف التعليمية الجيدة في حجرة الدراسة فشخصية المعلم وسلوكه يجعلان منه. نموذجا للسلوك يقتدى به تلاميذه ، كما أن سيطرة المعلم على عمليات الثواب والعقاب داخل الفصل تخلق إطارا مناسبا تحقق من خلاله أهداف العملية التعليمية وعملية التعزيز الموجب نقصد بها الثواب والعقاب (المكافاة او النجاح) ويكون أكثر فاعلية

من التعزيز السالب (العقاب أو الفشل) كما أن للثواب أثارا مرغوبة في عملية التعلم شجع على إستخدامه وهذه الآثار قد تكون وجدانية أومعرفية ومن أهم آثار الثواب ما يولد في المتعلم من حالات إنفعالية سارة فهو عادة ما يجعل الطفل يشعر بالرضا أو اللذة ثم إنه يؤدى إلى تقوية الدافعية التي تعمل على تنشيط السلوك وتوجيهه وذلك على المدى طويل.

وقد أكدت دراسات كثيرة على فاعلية الثواب في المواقف التدريسية ومن تلك الدراسات:

دراسة جيس"Jameas" ، فقد توصلت إلى أن هناك تأثير إيجابيا للتعزيز على التخيل النفسى والاتجاهات نحو المدرسة لدى طلاب الفرقة الثانية بالأكاديمية البحرية الأمريكية الذين تلقوا تدريبا على مهارة التعزيز باسلوب التدريس المصغر.

كما توصلت دراسة "الدمنهوري"، إلى التعزيز اللفظي (المتمثل في المدح والذم) له أثر في تحصيل تلاميذ الصف الرابع بالمرحلة الإبتدائية لمادة الحساب حيث قام باختيار مائة وثلاثين تلميذاً بالصف الرابع الابتدائي ، وقسم العينة إلى اربعة مجموعات ثلاث مجموعات تجريبية وواحدة ضابطة وتلقت المجموعة الأولى تعزيزا لفظيا في شكل مدح فقط والثانية تعزيزا لفظيا في شكل ذم فقط والثالثة تعزيزا لفظيا في شكل مدح وذم وأسفرت النتائج أن المجموعة الثالثة أفضل المجموعات في التحصيل لمادة الحساب ، كما توصلت دراسة "جمعة شحاتة"، إلى أن التعزيز الموجب بأنواعه المختلفة سواء كان مكافأة مادية في صورة درجات او تعليقات لفظية مثل أحسنت أو تقديم الحل الصحيح مكتوبا بالمسألة للإطلاع

عليه والتأكد من أن حلها صحيح (تغذية راجعة مدعمة) أكثر فعالية في التعلم سلوك حل المشكلات الفزيائية في المرحلة الثانوية.

إلا أن المبالغة في إستخدام الثواب بأسلوب ثابت وخاصية حين يكون على هيئة مكافأة مادية خارجية يمكن أن يؤدي إلى نتائج عكسية في التعلم ولذا يجب أن تحفظ في استخدام هذا الأسلوب.

وكما أن للثواب آثاره فان للعقاب آثاره ايضا والتي يبدو منها مدى صلاحية الثواب والعقاب في عملية التعلم وايهما يمكن الإستعانة به بشكل أكثر من الآخر ويتحدث "احمد عزت راجح" من الثواب والعقاب.

فيذكر إن الثواب أفضل من العقاب والمدح أفضل من اللوم بوجه عام وإن الجمع بينهما افضل من استخدام كل منهما على حده إن الثواب قد يؤدي بالفرد إلى تكرار ما يثاب عليه في حين أن العقاب لا يمنع من معاوده الخطأ بل قد يؤدي إلى تكراره ورسوخه . إن الجزاء العاجل سواء كان ثوابا أم عقابا أجدى من الجزاء المؤجل إن العقاب يجرح المتعلم وغير مجد لتجنب الخطأ.

انواع التعزيز:

يمكن تصنيف التعزيز في الموقف التدريسية إلى نوعين التعزيز الفوري والتعزيز المؤجل.

ويتضمن كلا النوعين نوعين آخرين هما التعزيز اللفظي والتعزيز غير اللفظي.

اولا : التعزيز الفورى:

ويقصد به التعزيز الذي يتبع الإجابة بدون أي فصل أى عقب حدوث الإستجابة وينقسم إلى :

أ- التعزيز اللفظى:

يتمثل في استخدام الفاظ مثل:

صحيح ، جيد، ممتاز ككلمات مفردة ويمكن أن تستخدم هذه الكلمات كصفات لإجابات التلميذ مثل : إجابة سليمة ، اقتراح جيد .

أو أن تستخدم هذه الكلمات في صورة عبارة مثل حذف هذه الفكرة مدهشة ، رايك يدل على تفكير سليم.

ويجب أن نلاحظ أن هذه الكلمات يتم استخدامها بطريقة تدريجية اي حسب الأداء الذي يقوم به المتعلم فاذا كان (على سبيل المثال) يتذكر معلومات فقط فيعزز بكلمات مفردة وإذا كانت إجابته تدل على الفهم والمقارنة والإنتاج فيعزز باستخدام الكلمات كصفة لإجابته.

أما إذا كان ادؤه به اقتراح جديد لحل مشكلة ما او إبداعات فيكون استخدام العبارة أجدى من النوعين السابقين .اى ان درجة التعزيز تزداد قوة كلما كانت الإجابات مبدعة ومبتكرة على أنه ينبغي ملاحظة أن مجرد إستخدام هذه الألفاظ أو العبارات لاتكفي في حد ذاته لاحداث الأثر المرغوب من تعزيز حيث أن الكمية المنطوقة لايمكن ان تكون حياديه

فهي دائما تتأثر بنغمة الصوت وبالتركيز على المقاطع وبسرعة الإلقاء ودرجة ارتفاع الموت أو انخفاضه اوحدته.

وهذه العوامل التي تؤثر في معاني اللغة المنطوقة هي ما يطلق عليها اللغة الموازية Paralanage وهي لغة غير لفظية والتي تمثل النوع الثاني من التعزيز .

ب. التعزيز غير اللفظي:

وهذا النوع يتمثل في الحركات والإشارات التي تحمل معانى مختلفة باختلاف البيئات مثل:

تعبيرات الوجه:

تعتبر أسهل المعززات غير اللفظية فهما وأقواها تأثيرا سواء بالإبتسامة أو تقطيب الجبين، وهناك عدد آخر من تعبيرات الوجه يمكن استخدامها بكفاءة في عملية التدريس كان يبدو المرء مفكرا بينما يجيب الطالب فهذا يشير الى ان المعلم يقدر الإجابة ويعطيها قدرا كبيرا من الأهمية واستمرار المعلم في هذه النظرة. يجعل الطالب يستمر في الإجابة ويشجعة على الإستمرار.

حركة الرأس:

سواء بالإيماءات التي تعبر عن الموافقة أو الرفض من السرور او الغضب وهكذا.

حركة الجسم:

فعندما يتحرك المعلم لكي يقترب من طالب أثناء الإجابة، فإنه يعطي الطالب ايمأه بأنه يريد أن يسمع ما يقول يجب ألا ينظر إلى هذه المعززات غير اللفظية باعتبارها أحداث مفككة ومفصلة بل أنها جزء من نمط سلوكى.

فحركات الجسم والراس والوجه تتجمع في أنماط زيادة مشاركة الطلبة وينبغى أن يستخدم التعزيز اللفظي وغير اللفظى بدون فصل بينهما، أي لابد أن يكون هناك مزج بين النوعين.

ثانيا : التعزيز المؤجل:

هذا النوع من التعزيز يتضمن بداخله النوعين السابقين التعزيز اللفظي وغير اللفظي، ويتم استخدامه عن طريق إسهامات الطلاب السابقة وتوجيه أنظار بقية التلاميذ لها كنوع من أنواع التعزيز المؤجل أو كتابة الإجابة الصحيحة التي يجيب بها احد الطلاب على السبورة، أو يطلب المعلم من الطلاب أن يكتبوا الإجابة التي ذكرها زميلهم في كراساتهم، فالتعزيز المؤجل يستخدم ليوجه انتباه الفصل الى مساهمة ايجابية سابقة قام بها تلميذ آخر.

وهذا النوع من التعزيز يقودنا إلى التحدث عن مفهوم الانطفاء.

الإنطفاء:

هذا المفهوم يمكن تفسيره بأنه يحدث أحيانا أن ينسى الرد بعض أنواع التعلم او يتوقف عن ممارسة العادات التي سبق أن تعلمها، ومن الممكن أن تبدو لنا أنها اختفت من

حياته أو بطل أثرها، وهذا نتيجة استخدام قوانين معاكسة ومضادة للقوانين السابقة التي أدت إلى التعلم الأصلي وايضا نتيجة التوقف عن تمزيق الاستجابة فور حدوثها أو تم تعزيزها بطريقة سيئة، ومثال هذا عندما يسأل المعلم أحد طلابه بعض الأسئلة، والتلميذ يجب إجابة صحيحة ولكن لايعزز المعلم هذا السلوك لاكثر من مرة فيحدث للطالب حالة الإنطفاء أن يتوقف عن مشاركته في الإجابة واظهار السلوك الإيجابي مرة أخرى.

ويجب ملاحظة أن الإنطفاء لا يحدث دفعة واحدة و بطريقة فجائية ولكنه يحدث على مراحل تدريجية إلى أن تختفي الإستجابة كلية كما أنه يعتمد أساسا على عدة أمور أهمها قوة الاستجابة الأصلية والظروف المحيطة بالموقف التعليمي وخبرة المتعلم السابقة بالمواقف التي لم يصادف بها تعزيزا ومدى تعوده على تقبل مثل ذلك الموقف.

توقيت التعزيز:

يعتبر اختيار الوقت المناسب من الأمور الهامة حيث دلت الدراسات على تفضيل التعزيز الذي يعقب الاستجابة الناجحة مباشرة على التعزيز المؤجل الذي يفقد مفعولة نتيجة تأخرة ، وقد لوحظ ازدياد رغبة المتعلم في الإستجابة لمثير معين كلما اقترب من المكافأة (التعزيز).

وقد اثار "سكنير" إلى أن التعزيز إما يكون دوريا اي يحدث بين فترات زمنية ثابتة أو متغيرة أو نسبة التعزيز وهو حدوث التعزيز بعد عدد معين من الاستجابات بغض النظر عن

المدة المستغرقة ويقدر "سكنير" أن معدل الإستجابات يزداد كلما كانت الفترة الزمنية بين مجالات التعزيز قصيرة كذلك يزداد معدل الاستجابات كلما كانت نسبة التعزيز صغيرة .

وقدم «سكنير، التعليم المبرمج الذي اشتهر بارتباطه بفكرته عن التعزيز و هو نوع من أنواع التعلم الذاتي حيث يشير فيه إلى استخدام الآلات يمنح الطالب الفرصة لمعرفة صحة إجابته من خطئها في حينه بالإضافة إلى تقنين الخطوات ومكافأة المتعلم كما يساعد علي الإجابات الصحيحة بطريقة مباشرة بعد ادائها ويرى "سكنير" إن التعزيز الإيجابي الفورى هو المفتاح السحري لكل مشكلات التعلم.

تطبيقات التعزيز في مجال التعليم المدرسى:

يعتبر استخدام تطبيقات التعزيز في مجال التعليم المدرسى لغرض تحسين العملية التعليمية وللقضاء على بعض المشاكل في حالات التأخر الدراسي وللمحافظة على النظام داخل المؤسسة التربوية ولزيادة مردود العملية التعليمية ولإثارة حماس التلاميذ واهتماماتهم بالعمل المدرسى.

وقد استخدم في هذه التطبيقات الكثير من وسائل الثواب والعقاب منها على سبيل المثال:

١- منح امتيازات معينة للتلاميذ الذين ينجحون في إتقان سلوك معين مرغوب فيه.

٢- منح جوائز عينية.

٣- استحداث نظام تسجيل النقاط (الدرجات) في مقابل كل عمل ناجح او مطلوب.

٤- من الممكن إحلال المديح والتقدير والإعجاب وعبارات التشجيع أو إظهار الرضا عن الشخص وإشعاره بالاهتمام به محل المكافأة المادية في بعض الحالات وبخاصة في معاملاتنا مع الطلبة من كبار السن أو الذين لا تناسبهم المكافأت المادية.

ويلاحظ أن هنالك قواعد منظمة لاستخدام أسلوب التعزيز داخل الفصل أهمها:

١- وضع نظام محدد يشير إلى المواصفات الخاصة بالتعزيز وتوقيت تقديمه ونوع السلوك الذي يؤدي إلى إستحقاقة.

٢- أن يكون التعزيز مناسبا ومرغوبا فيه من قبل الفئات التي يتم التعامل معها.

٣- العمل على تعزيز السلوك المرغوب فيه بعد حدوثة مباشرة وعدم الفصل لفترة طويلة بين الأداء وبين التعزيز حتى يكون التعزيز في اقوى درجاته.

٤- عدم تعزيز سلوكين مختلفين في وقت واحد حتى لا يتعارض احداهما مع الاخر ومع الهدف الذي نسعي للوصول إليه كذلك يجب التوقف عن مكافاة الشخص إذا لم تزد استجابته إلى السلوك المطلوب حسب ما سبق تحديده.

٥- يجب تقصير المدة بين كل تعزيز وآخر في بداية استخدام الأسلوب الشرطى بغرض تحقيق استجابة معينة ثم إطالة المدة تدريجيا بعد ذلك والغرض من ذلك هو ان الاعتماد على الحافز الداخلي بدلا من الخارجي .

تطبيقات على مهارة التعزيز:

في ضوء دراستك لمهارة التعزيز .. أجب عن الأسئلة الأتية:

ا. ما هي وجهة نظرك في المواقف التعليمية التالية:

أ- يكثر المعلم من ترديد كلمة "أحسنت" ، لكل إجابة يسمعها من الطلاب على السواه منهم من كانت إجابته صحيحة تماما او جزئيا.

ب- استمر المعلم في شرحه للدرس وفي نهاية الحصة اختتمها بقوله "أحسنتم جميعا".

ج- عند توجيه المعلم لا انواع معينة من الأسئلة السابرة : لم يعلق المعلم على إجابات التلاميذ مع إعطاء إشارات باليد لكي يجلس التلميذ بعد الإجابة.

د – وجه المعلم مجموعة من الأسئلة الى مجموعة من الطلاب. إلا أن تلاميذ الصفوف الأمامية استأثرو بكلمات الإستحسان دون بقية التلاميذ.

الفصل السادس

مهارة الشرح

❖ **المحتويات :**

- مهارة الشرح.
- صفات الشرح الجيد .
- القواعد الأساسية للشرح الناجع.
- أساليب الشرح الجيد.

عزيزي الطالب : بعد الإنتهاء من دراسة هذا الفصل يرجي ان تكون قادرا على ان :

١- ان تتعرف على ماهية مهارة الشرح.

٢- تحدد صفات الشرح الجيد.

٣ - توضح القواعد الأساسية للشرح الناجح .

٤- تحدد أساليب الشرح الجيد.

مهارة الشرح

مهارة الشرح:

مهارة الشرح من المهارات الرئيسية المهمة ، والضرورية لعملية التدريس ، وليست هناك طريقة معينة للشرح ، يمكن أن تستخدم في جميع المواقف ، بل تنوع الطرق بتوع المواقف التعليمية ، فهناك الشرح التفسيرى ، وفيه يكون التركيز على تفسير معنى ، أو ظاهرة ، أو مصطلح ، وفيه يجيب المعلم على تساؤل : ما المقصود ب ... ؟ أو ماذا يعني كذا؟

وهناك الشرح الوصفي ، وفيه يتركز التوضيح على مكونات شئ ما : أو خطوات عمل ، أو طريقة تشغيل جهاز ، أو تتبع ظاهرة معينة ، فهو يجيب عن تساؤلات ماذا ؟ وكيف ؟

وهناك الشرح الاستدلالى ويكون التركيز فيه على تنمية قدرة التلاميذ على استنتاج بعض النتائج في ضوء مجموعة الظواهر ، او البيانات ويجيب فيه المعلم عاده عن تساؤل ، لماذا يحدث كذا ؟ أو ما العلاقة بين .... و .... ؟

فالشرح هنا هو محاولة إعطاء الفهم للغير ، أو هو كافة الإجراءات والخطوات التي يقوم بها المعلم في أثناء الدرس ، بغرض مساعدة التلاميذ على الفهم .

ولكي يكون الشرح فعالا ، ومؤديا للغرض منه ، ينبغي أن يتصف بمجموعة من الصفات المهمة وهي :

أولا :وصفات الشرح الجيد:

١- أن يكون الشرح شائقا ، وجذابا.

٢- أن يكون الشرح موجزا وغير مطول.

٣- أن يكون الشرح بسيطا في تعبيراته ومفهوما للتلاميذ .

٤- أن يركز الشرح على النقاط الأساسية في الدرس .

ولا تقتصر مواصفات الشرح الجيد على ما سبق فقط ، بل إن هناك صفات اخرى للشرح الجيد ، منها التنظيم، والتتابع المنطقى الدقيق والتوضيح المسلسل المترابط للدرس ، وهذا يستدعي من المعلم أمورا ثلاثة :

أ- هدفا يقصد تحقيقة.

ب- نقطة يبدأ منها.

ج-وسيلة تصل به من نقطة البدء إلى الهدف المحدد .

وهكذا ينبغي على العلم أن يراعى فى خطوات شرحه التسلسل الواضح بمعنى انه كل خطوة مؤسسة على ما سبقها، وممهدة لما يتلوها . ويتطلب التتابع والتنظيم المنطقى من المعلم عدة قواعد أساسية ، يتوقف عليها نجاحه في شرحه ، واهم هذه القواعد:

ثانيا القواعد الأساسية التي تساعد المعلم على النجاح في الشرح :

أ – الانتقال من المعلوم الى المجهول:

بمعنى أن يستند المعلم في توضيحه للمعلومات الجديدة إلى المعلومات السابقة لتلاميذه ، فالتلميذ لا يمكنه أن يتصور شكل الجبل الذي يجهله إلا إذا كان يعرف : بعض أجزائه من صخفور ورمال ، ويعرف ارتقاع المآذن ، ليتخيل ارتفاع الجبل ولا يستطيع ان يتخيل منظر المناطق القطبية ومناخها إلا إذا كانت لديه فكرة عن الشتاء والمطر والبرودة.

ب. التدرج من البسيط إلى المركب:

بمعنى أن يبدأ المعلم شرحة بما هو سهل بسيط ، ثم يتدرج منه إلى ماهو أكثر صعوبة ، واعظم تعقيدا، ومثال ذلك مشكلة التضخم السكاني ، حيث يمكن شرحها من خلال ميزانية الأسرة . احتياجات أفرادها ، والانتقال تدريجيا إلى العلاقات الدولية ، والديون ، والتضخم .

ج– الانتقال من غير المحدود إلى المحدود:

بمعنى أن يتدرج المعلم انما لدى التلاميذ من معلومات ناقصة ، غير محدودة ، إلى استكمال تلك المعلومات وايضاحها ، حتي تبرز في عقول التلاميذ، وذلك يعني أنه يجب على المعلم أن يشرح الموضوع بصفة عامة أولا، ثم يتناول بعد ذلك أجزاءه ، وتفصيلاته ، ومثال ذلك حينما يدرس التلميذ الجبال في الوطن العربى ، فهو يدرسها بصورة عامة أولا ، كجبال الشام ، وجبال أطلس ، وجبال اليمن ، ثم يركز على جبال الشام، فيدرسها بصورة

مفصلة ، فيدرس من أهم الجبال بها ، وأهم السهول ، واهم الأنهار التي تجري بها ، وهذا يعني أن المعلم تدرج به من اللامحدود إلى أشياء محدده.

د- التدرج من التجربة إلى النظرية:

بمعنى أن يراعي المعلم في شرحه البدء بشيء يستطيع أن يدركه التلاميذ بحواسهم ، ثم ينتقل بهم إلى شيء لايمكن إدراكه بالحس ، ولكن بالتخيل ، والعقل والتذكير : ومثال ذلك أن يستخدم المعلم في شرح مفهوم الضغط الجري إجراء تجربة بإحضار زجاجة ، ووضع بيضة على فوهتها ، ثم إخراج الهواء من الزجاجة ، وملاحظة ما يحدث للبيضة . وبهذه التجربة يساعد المعلم تلاميذه على إدراك مفهوم الضغط الجوى.

ثالثا الجوانب والمعلومات التي يتضمنها موضوع الدرس:

وإلى جانب ماسبق فمن الضروري على المعلم أن يحدد المعلومات التي يتضمنها موضوع الدرس الذي سيقوم بشرحه ، حتى يتسنى له اختيار الأسلوب المناسب للشرح ، وتتعدد الجوانب والمعلومات التي يشملها موضوع الدرس فهناك:

١- الحقائق:

وهي تشير إلى جملة ، يعتقد بأنها صحيحة، وتتكون من بيانات خاصة من حادثة ، أو شئ ، أو ظاهرة ، أو إنسان – ويكن التحقق من صحتها عن طريق الحواس الخمس ، أو بإحداها ، فحينما يقال إن الشمس تشرق من الشرق ، فهذه حقيقة يمكن رؤيتها ، وحينما يقال

إن الماء لاطعم له، ولا رائحة ، فهذه حقيقة يمكن تذوقها وشمها ، وحينما يقال ، إن نهر النيل ينبع من هضبة البحيرات فهذه حقيقة يمكن التحقق من صحتها .

٢- المدرك:

فكرة محددة عن معنى الشيء ، يشير إليه لفظ ، أو تعبير مستخدم ، فالمدرك يعني مجموعة من الأشياء ، او الرموز، أو الأحداث التي تجمع بينها صفات واحدة ، أو وظائف واحدة . ومثال ذلك كلمة "كائنات حية" ، فهذه الكلمة تطلق على كل من يعيش ، وما يعيش على سطح الأرض ، ويتغذى ويتنفس ، فهناك صفات تجمع بين الكائنات ، مثل صفة الغذاء ، وصفة التنفس ، وغيرها .. . أما حينما نقول كلمة (الأطعمة) ، مثل اللحوم، والفواكه ، والخبز فهي مختلفة في خصائصها ، ولكن تجمع بينها وظيفة واحده، هي الطعام وعادة ما يضم المدرك غير شيء ، فقد يضم شيئين او ملايين الأشياء.

٢- المبادىء والنظريات:

تنظيمات من التعميمات والمفاهيم التي تكون على علاقة مع بعضها البعض أو هي افكار معقدة ، تتكون من عده أفكار أخرى اقل ترابطا ، تعمل على تجميع اجزاء المعرفة التي تشكل وحدة ذات معنى ، وتتميز المبادئ والنظريات بإمكان تطبيقها في مواقف تعليمية متعدده ، وتساعد الفرد على العمل بفاعلية في البيئة المحيطة به ، كما تساعد على توضيح السلوك الإنساني والتنبؤ به.

٤- التعميمات:

جمل أو تعبيرات تتصف بالعمومية والشمول ، ويمكن تطبيقها في موقف متعددة، وتصلح في ثلاثة مستوياته : المستوى الأول هو مستوى التعريف تعريف المدرك الذى ينطبق على مجموعة من الحقائق والمدركات : والمستوى الثانى علاقة بين سبب ونتيجة، وهي علاقة تفسر نتيجة في ضوء سبب معين، والمستوى الثالث هو تبرير، او تفسير، أو تنبؤ بسلوك نتيجة علاقة بين سلوكين أو أكثر.

٥- الرموز:

اشكال أو ألوان أو ارقام أو حروف تشير إلى معنى معين و توزيع ظاهرة معينة . ومن أمثلة الرموز مايرى على الخريطة من توزيعات ، أو حدود، او ألوان تمثل الارتفاعات والانخفاضات ، أو اسهم تشير الى اتجاهات رياح.

٦- خطوات العمل:

خطوات إجراء تجربة معينة من أثر الضوء على النبات ، أو خطوات قياس أطوال على الخريطة ، أو خطوات على خريطة معينة ، أو خطوات تحديد الزمن على الخريطة ، وذلك حسب تسلسل منطقى وتتابع منظم.

٧- الظواهر:

من الاشياء التي قد يتعرض لها المعلم في أثناء الشرح . الظواهر الطبيعية ، أو البشرية ، وذلك من خلال رصد تلك الظواهر ، ثم شرح العلاقات التي تحكم تلك الظاهرات ، ونتائجها .

٨- الحوادث:

مثل الأحداث التي تقع ، أو وقعت خلال الماضى ، مثل حرب معينة أو موقعة ما ، أوكارثة ، أو فيضانات ، أو زلازل ، وتأثير تلك الأحداث في الحياة البشرية .

٩- تركيب الأجهزة:

قد يتعرض المعلم لشرح تركيب جهاز ما، من خلال وصف الجهاز، واهم مكوناته ، وإستخداماته ، وأساليب تشغيله . وما يتعلق بها من خطوات.

وإلى جانب ما سبق ينبغي على المعلم أن يعرف كيف يشرح لتلاميذه موضوعات دروسهم ، وكيف يساعدهم على الفهم ، ويبسط لهم المعلومات المراد شرحها ، ويقربها إلى أذهانهم ، من خلال استخدام الأمثلة ، والتشبيهات ، والوصف، إلى جانب استخدام الرسوم التوضيحية ، والنماذج . وكلما كان المعلم محيطا بكثير من الأمثلة ، والتشبيهات استطاع أن يبسط المعلومات الغامضة والمبهمة ، ويفسرها للتلاميذ. وفيما يلي توضيح للأمثلة والتشبيهات في أثناء الشرح :

رابعا الأمثلة والتشبيهات كأداة من أدوات الشرح:

الأمثلة:

يقصد بالمثال صورة الشيء التي تمثل صفاته ، وسماته المميزة ، أو هو نموذج لتطبيق قاعدة معينه ، قد تكون قانونا أو قاعدة رياضية ، فمن أمثلة الكواكب (الأرض ، والمريخ ، والزهرة) ومن أمثلة البحار (البحر الأحمر ، والبحر المتوسط) . كذلك ظاهرة التكاثف يمكن توضيحها من خلال عدة أمثلة ، مثل نقطة الندى التي تلاحظ صباحا على الأجسام الصلبة ، أو أوراق الأشجار .

التشبيهات:

يقصد بالتشبيه توضيح فكرة شئ بمقارنتها بفكرة أخرى، تشبهها في بعض خصائصها ، وتختلف عنها في البعض الآخر، كشبيه خطوط يتصف الدائرة ، أو استدارة الأرض بالكرة ، أو توضيح مقارنة حجم الأرض بحجم القمر من خلال تشبيه الأرض بالبرتقالة ، والقمر بالليمونة ، وذلك من حيث الحجم فقط ، فالتشبيه هنا لتقريب المعني من ذهن التلميذ.

ويستطيع المعلم من خلال ما يضربه من أمثلة ، وتشبيهات، وتوضيحات أن يشوع في أساليب شرحه حسب المعلومات التي يتعرض لها بالشرح ، فهناك أسلوب التفسير ، حيث يتعرض المعلم لمعنى كلمة ، أو ظاهرة ، أو مصطلح ، وهناك اسلوب الوصف ، وفيه يركز المعلم على وصف شيء من خلال مكوناته : وخطوات عمله ، او تتبع ظاهرة ، وهو هنا يجيب على أسئلة ، مثل : ماذا.....؟ كيف .....؟ وهناك أسلوب الشرح الاستدلالي

والذي يركز فيه المعلم على استنتاج بعض النتائج في ضوء مجموعة من الظواهر ، أو البيانات وعادة ما يجيب المعلم في مثل هذا النوع على أسئلة ، مثل : ما العلاقة بين .... و .... ؟ ماذا يحدث لو .... ؟ وفيما يلى توضيح لأساليب الشرح.

خامسا أساليب الشرح الجيد:

أ- أسلوب التفسير:

يتطلب التفسير عملية تحليل المكونات عبارة ، أو للفظ مركب . وشرح هذه المكونات كل على حدة ، حتى يتضح معنى العبارة الكلية ، أو اللفظ المركب . وهنا يحتاج المعلم إلى أن يعتمد على استخدام الألفاظ البسيطة في مستوى فهم التلاميذ، لتقريب المعنى المطلوب فهمه ، وقد يكون المطلوب هو تفسير ظاهرة أو تفسير معنى ، أو مصطلح، او تفسير قانون ، وعادة ما يجيب المعلم عن اسئلة ما معني.... ؟ ما المقصود بـ....؟ ماذا ....؟ فعندما يشرح المعلم معنى كلمه "عدالة إجتماعية" فهو يشرح مفهوم العدالة أولا ، ثم مفهوم الاجتماعية . ثم يستخلص من شرحه لمفهوم العدالة ومفهوم الاجتماعية المفهوم الكلي للكلمتين.

٢- أسلوب الوصف:

ويكون من خلال التفسير باللفظ لشيء وفيه يكون الترميز على توضيح مكونات شئ، او توضيح خطوات عمل ، او تتبع ظاهرة كانت كذا، ثم أصبحت كذا ، أو توضيح

طريقة تشغيل ، فالمعلم هنا يجيب عن تساؤلات ماذا ؟ كيف ؟ ويراعى المعلم هنا المعلومات السابقة للتلاميذ، حتى لا يأتي وصفه بعيدا عن فهم التلاميذ .

فدرس عن موضوع قناة السويس –مثلا– يقوم المعلم فيه بوصفه القناة من خلال التشبه بينها وبين المجاري المائية ، ثم يصف طولها ، وعرضها ، وعمقها . وأهم البحيرات التي تمر بها ، مستعينا في ذلك معلومات التلاميذ السابقة عن الترع ، والمجاري المائية ، والقنوات الصغيرة، وبالأمثلة والتشبيهات ، حتى تتضح الفكرة في ذهن التلميذ.

٣- أسلوب الاستدلال:

وفيه يساعد المعلم تلاميذه على استنباط بعض النتائج ، في ضوء مجموعة من الظواهر ، أو المعلومات ، او البيانات. وعادة ما يجيب المعلم في هذا الأسلوب على تساؤلات لماذا ؟، أو ما العلاقة بين ... و ....؟ أو ماذا يحدث لو....؟ ، ففى درس عن النبات الطبيعي يفسر المعلم أولا معنى نبات طبيعي . ثم يعطى أمثلة لنباتات طبيعية ، ثم يستدل من خلال هذه الأمثلة على تنوع النبات الطبيعي على سطح الأرض وتوزيعه جنسية المناخ . فهناك نباتات طبيعية حارة ، وهناك نباتات طبيعية معتدلة . وهناك نباتات طبيعية باردة.

من خلال ما سبق يتبين أن كلا من مهارة صياغة الأسئلة وتوجيهها ،ومهارة الشرح تحتوي على معلومات عديده ، ينبغي أن تكون واضحة في ذهن المعلم ، قبل قيامه بالتدريس ، فهما بمثابة الإطار النظري لاداء المهارتين ، وهو ما يتضح بصورة أكثر تفصيلا في تصميم البرنامج المقترح.

ولكي تتعلم هذه المهارة . يتم تحليلها أولا إلى مكوناتها الأساسية ، بمعنى تحديد السلوكيات الإجرائية التي تكون في مجموعها المهارة الرئيسة ،على آن يبدأ الطالب المعلم تعلمه للمهارة جزءا جزءا : ثم التدريب على أداء المهارة ككل ولتنفيذ ذلك تتعد الأساليب والبرامج المتنوعة . ولعل أبرز هذه الأساليب التربية العملية بأسلوبها الشائع.

مراجع الفصل:

١- جابر عبد الحميد وآخرون مهارات التدريس (القاهرة ، النهضة العربية ، ١٩٨٢).

٢- كوثر حسين كوجك . مهارات التدريس، محاضرات غير منشورة، كلية التربية جامعة حلوان ، ١٩٨٧.

٣- المصدر السابق.

٤-عبد العزيز جاويش غنية المؤدبين ، الجزء الأول (القاهرة : وزارة المعارف، ١٩٢٩) ص٥٦.

٥- جودت سعادة مناهج الدراسات الإجتماعية (بيروت : دار العلم للملايين ١٨٤ص ٣١١.

٦- كوثر حسين كرجك : اتجاهات حديثة في مناهج وتدريس الاقتصاد المنزلي مرجع سابق، ص ٣٤ .

٧- المرجع السابق ص ٣١.

٨- أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمنصورة، التربية العملية اسسها النظرية وتطبيقاتها، إشراف سيد خير الله ، (القاهرة الأنجلو المصرية ١٩٨٢) ص١٥.

الفصل السابع

مهارة استخدام الوسائل التعليمية

❖ **مكونات الفصل**

- المقصود بالوسائل التعليمية .
- وظائف الوسائل التعليمية .
- تصنيف الوسائل التعليمية .
- اختيار الوسائل التعليمية .
- القواعد العامة لاستخدام الوسائل التعليمية .

عزيزى الطالب: بعد الانتهاء من دراسة هذا الفصل يرجى ان تكون قادرا على أن:

١-تذكر المقصود بالوسائل التعليمية.

٢- تشرح أهمية الوسائل التعليمية .

٣- توضح اسس اختيار الوسائل التعليمية .

٤- تحدد القواعد العامة لاستخدام الوسائل التعليمية .

مهارة استخدام الوسائل التعليمية

منذ عرف الإنسان أن للتربية اهمية كبيرة في تأسيس وبناء المجتمعات والحضارات، ووضع الفلاسفة والمربون أصولا لها وتبع ذلك صياغة أهداف لها كانت الخطوة التالية هو التفكير في كيفية تحقيق تلك الأهداف.

وقد اجتهد التربويون في وضع مداخل واساليب مختلفة لتحقيق التربية واهدافها– ومن بين هذه المداخل التي تبلورت في هذا القرن و تكنولوجيا التعليم ويتميز هذا المدخل بتطوير ورفع جودة العملية التعليمية بخصائصه الفلسفية والإجرائية لتحقيق ذلك. ومن بين خصائصه الفلسفية والإجرائية هو اعتماده على أسلوب المنظم Syeteris Approach أو أسلوب المنظومات واعتماده على التعدد والاتباع في مصادر التعليم :learning recource وكذا الإعتماد على فردية المتعلم والتعليم الفردي. Individualirect Instrictions وهذه الخصائص الثلاثة هي التي شكلت هذا المدخل تكنولوجيا التعليم في أكثر من خمسين عاما ولاشك أن التعاون بين التكنولوجيا والتعليم هو تعاون وثيق، وقد اقترن التعليم – بصورة مستمرة و متزايدة خاصة في السياق المؤسس – باستخدام الوسائل والتقنيات التعليمية مثل الكتب والصور والأشرطة التسجيلية والسينمائية وغيرها – هذه الوسائل التى نافست تشهد تطورا ملحوظا – علاوة على ذيوعها – فنجد الإذاعة التعليمية، والتليفزيون التعليمي والفيديو التفاعلي – واخيرا الإنترنيت مع ملاحظة أن هناك تناسب طرديا بين تطور إحدى هذه التكنولوجيات وتنشيط احد أو بعض مكونات المنظومة التعليمية.

ماذا يقصد بالوسائل التعليمية :

هل كل مايستعين به المعلم من معدات او تجهيزات و مواد تعليمية بهدف الاتجاه نحو التدريس الفعال القائم على المعنى وبالطبع يندرج تحت هذا قائمة من الوسائل متعددة.

وقديما السبورة ثم الخرائط العادية بانواعها البارزة والصماء والكرات الأرضية والنماذج المبسطة – والمناظر المجسمة وعينات الأشياء، والرحلات بأنواعها والتمثيليات المدرسية، سواء في الفصل أو خارجه، واللوحات والصور والمعارض، والصور المتحركة السينمائية والتليفزيونية، والإذاعات التعليمية ، والتسجيلات، والشرائح او الصور الشفافة، والافلام الثابتة، والشرائح المجهرية، والرسوم البيانية بأنواعها المتعددة – والكمبيوتر – والفيديو التفاعلي.

وظائف الوسائل التعليمية :

١- إلمام المعلمين بالنواحي المعرفية والمهارية عن طريق الرسالة التعليمية باستخدام وسائل الاتصال التعليمية .

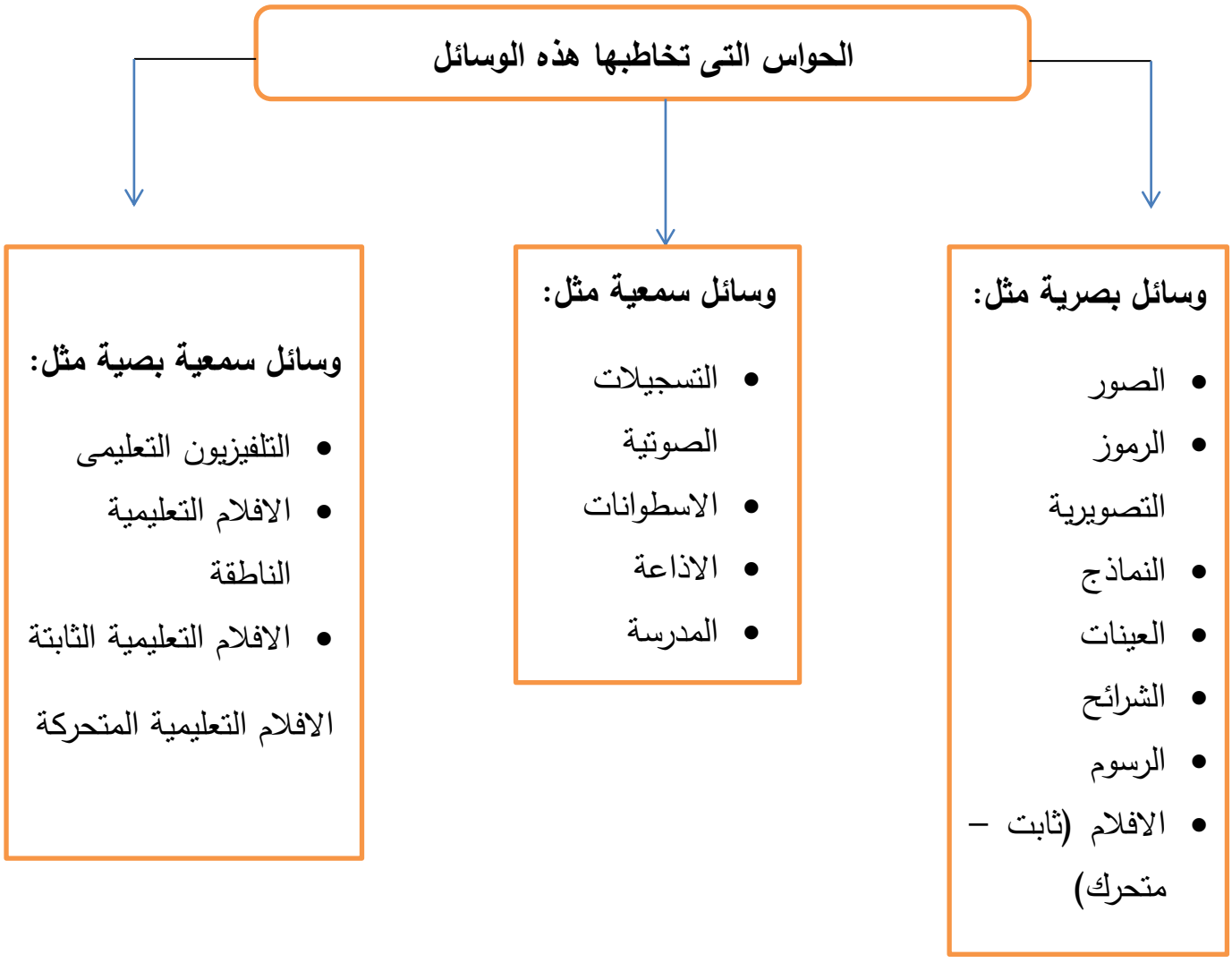
٢- تخطيط المنظومات التعليمية وما تشتمل عليه تلك المنظومات من طرق ووسائل عن طريق وضع أهداف العملية التعليمية وكذلك الطاقات البشرية وغير البشرية المادية اللازمة لتحقيقها وكيفية تشغيل أو إدارة هذه الطاقات حتى نحقق الأهداف المعلنة.

٣- اتخاذ الإجراءات لكي تطبيق المنظومات بحسب متطلباتها عن طريق انتخاب الطاقات البشرية والمادية التي تلزم لإدارتها وإمدادها بمصادر المعرفة المختلفة.

٤- القيام بعمليات التقويم بعد تنفيذ تلك المنظومات بتقنية التوصل إلى فاعلية الممارسات - ومدى الاتجاه نحو تحقيق الأهداف والعمل على الارتقاء بها كمان وكيفا.

تصنيف الوسائل التعليمية

الشكل التالي يوضح ملخصا لأسس تصنيف الوسائل التعليمية معيار



تعليق على التصنيف السابق :

يرى بعض المشتغلين بعلوم المناهج ان التصنيف السابق عليه بعض المآخذ منها:

١- يرى المختصون في مهارات التدريس أن هذا التصنيف استبعد الوسائل التي تتطلب دراستها حواس اخرى مثل العروض العملية ermonstrations ففي بعض العروض العملية قد يعتمد المعلم في التميز بين غازين مثلا على الرائحة (لاحظ أن هناك طريقة معينة لشم الغاز) وعلى سبيل المثال فرائحة غاز ثاني أكسيد الكبريت مميزة (خانقة ونفاذة) وهناك متطلبات لبعض الدروس مثل الكثافة أو الوزن النوعي تتطلب تعيين كتل مختلفة أو حجوم متعددة إن الربط بين كبر الحجم وكبر الكتلة – يختلف عن الربط بين كبر الكتلة ونقص الحجم ومعروف أن الإحساس بكبر الكتلة يتبعه احساس بثقل الوزن وهكذا ونفس الشئ يقاس عن القوى الجاذبية المغناطيسية.

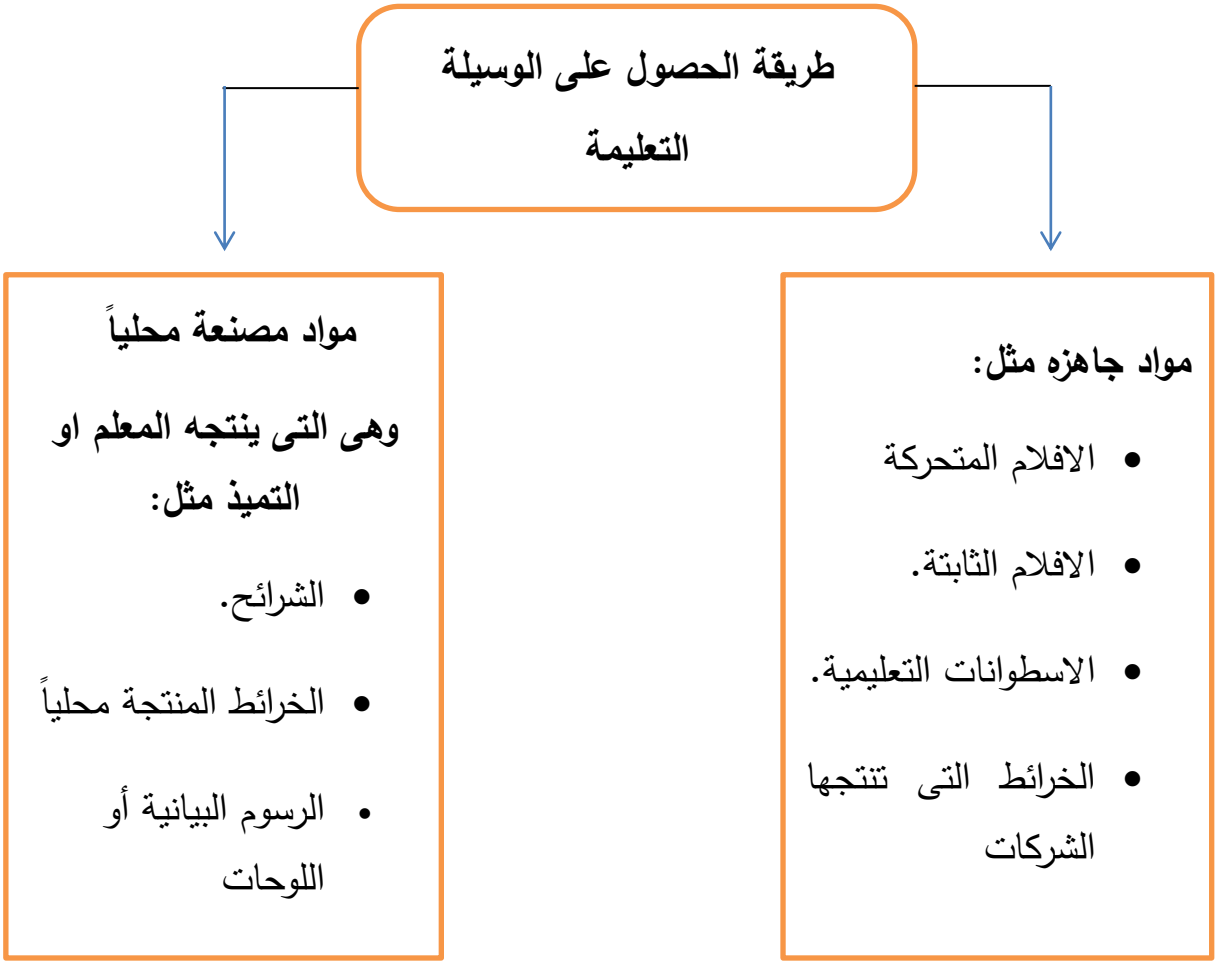
٢-بحسب التكوين الفسيولوجي والسيكولوجي للإنسان فإن الحواس لا يوجد بينها انفصال – إذ أنه من الصعب أن يكون هناك تعليم بصري بحت وتعليم آخر سمعي بحت.

– فالمعلم عادة يعتمد على التعليم السمعي والبصرى خاصة في دروس العلوم والتكنولوجيا.

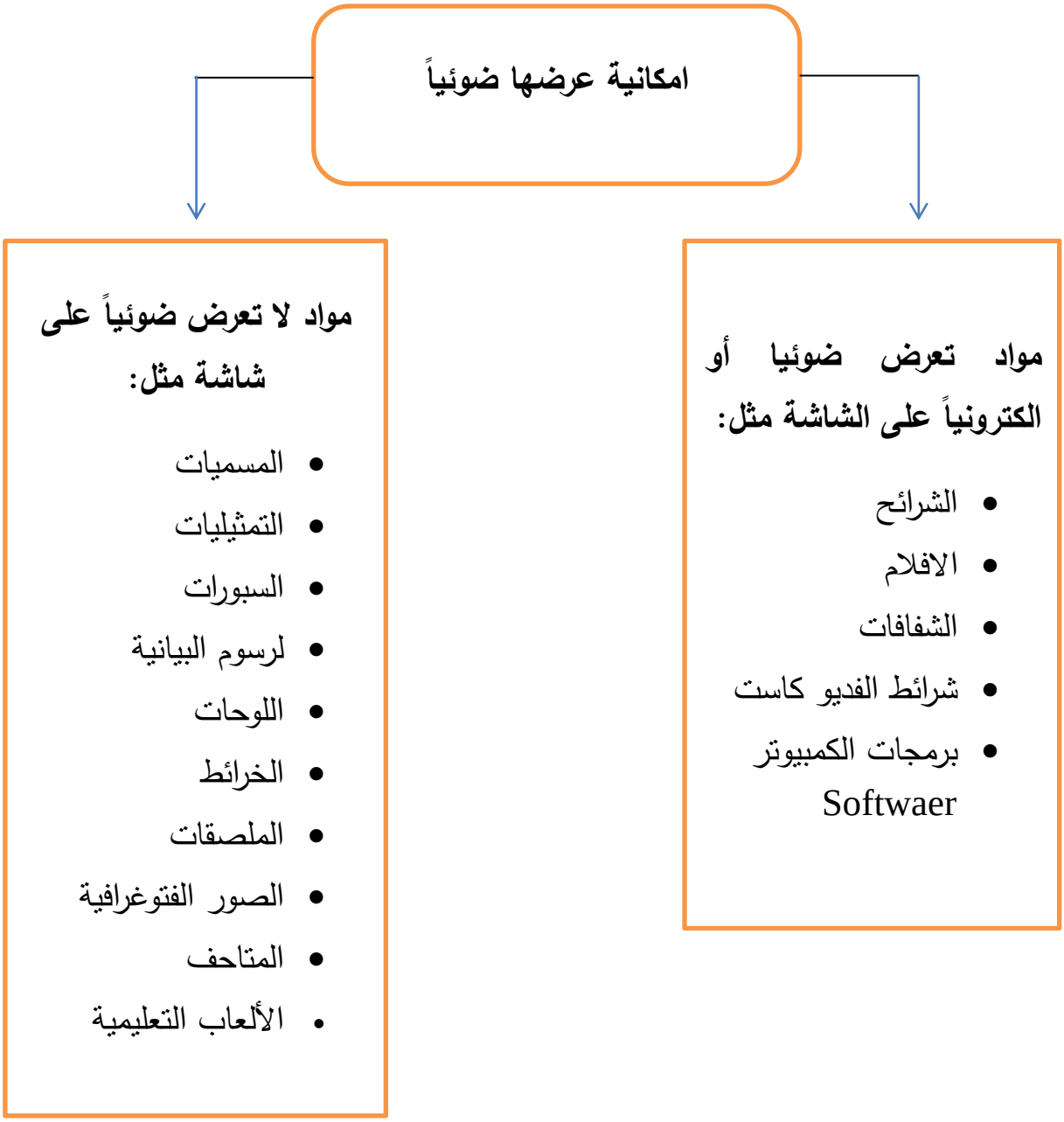
٣- أن اللغة اللفظية المسموعة (وهي وسيلة سمعية) – تصاحب عادة. استخدام الوسائط البشرية – فعندما تتفحص كتاب الحاسب الالي في التعليم التجارى ، مثل امكانيات برنامج تنسيق الكلمات وعند شرح برنامج Word 6 كنموذج لاحد برامج. تنسيق الكلمات شائعة الاستخدام و التي تعمل من خلال بيئة ال windows لا بد من وجود الصور التي تشرح

المحتوى وعادة ما يوجد اسفل العبارة كلمات تكتب تحت الصورة أو عليها تشرح معنى الصورة ، وعلى ذلك فالفصل بين وسائل سمعية ووسائل بصرية ووسائل سمعية بصرية لا يتمشي مع واقع عملية التدريس الفعال بمشتملاتها.

الشكل التالي يوضح ملخصا من تصنيف الوسائل التعليمية .

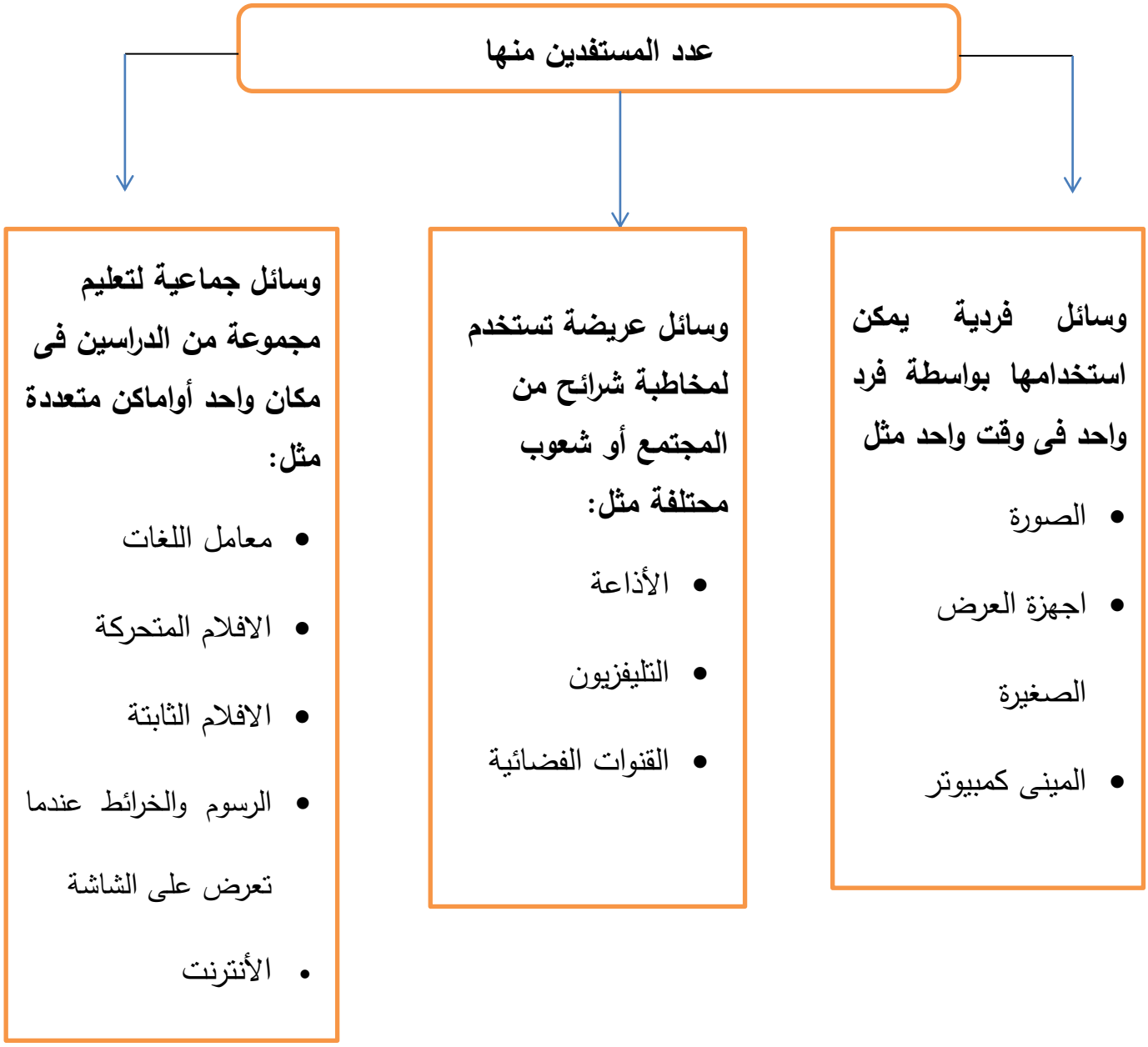


الشكل التالي يوضح ملخصا لاسس تصنيف الوسائل التعليمية



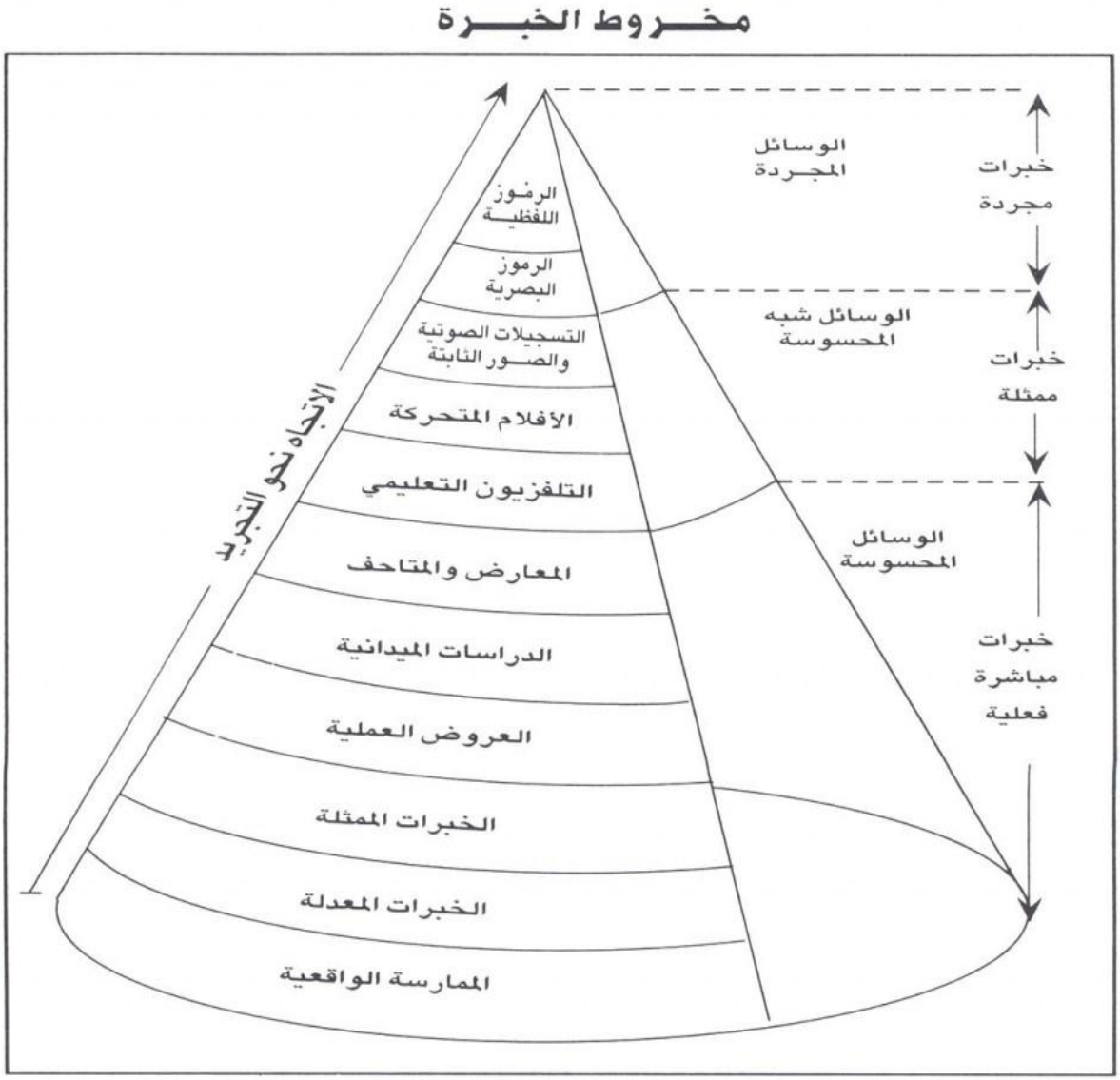
كما يوضح الشكل التالي تقسيما لوسائل الاتصال، التعليمية على اساس

الشكل التالي يوضح ملخصا لأسس تصنيف الوسائل التعليمية معيار



مخروط إدجارديل Edgar Dale

أشار "ادجارديل" في كتابه (الطرق السمعية البصرية في التعليم) (Audiovisual Methods in Teaching) إلى ترتيب الوسائل التعليمية في مخروط أسماء. مخروط الخبرة Code of Experience (أو هرم الخبرات)



اختيار الوسائل

يحكم اختيار الوسائل التعليمية المختلفة عدة عوامل ، بعضها في أثناء الموقف التعليمي، والبعض الآخر في نفس الوسيلة التى تستعمل في هذا الموقف . نورد هذه العوامل فيما يلي :

أولا : في الموقف التعليمي :

الهدف :

تختلف أهداف المواقف التربوية ، فقد يكون الهدف في بعضها إثارة الاهتمام ، او تعليم المهارات إستخدام في الكمبيوتر أو تكوين انتباهات فكرية، أو تنمية عادات مرغوبة ، وتختلف كذلك الوسائل في إمكانية تحقيق هذه الأهداف ، فالوسيلة التي تصلح لتعليم المهارات اليدوية غير تلك التي تشير اهتمام التلميذ نحو الموضوع نفسة او اى موضوع آخر ، الأولى قادرة على توضيح المهارة وتبرز عنصر التوافق اللازم لها، أما الثانية فلا تهتم بعناصر المهارة اهتماما بعواطف المستقبلين ونواحى اهتمامهم ، وهذا يستدعي أن يكون تحديد أهداف الموقف هو الخطوة الأولى في اختيار الوسيلة المناسبة ، تحديد الوسيلة المستخدمة التي تحققه.

وقد يتطلب الهدف الواحد استخدام اكثر من وسيلة لتحقيقه ، ولكننا تنصح بعدم الإسراف في ذلك ، لأن الوسائل تشتت انتباه التلميذ ، وتعوق متابعة المعلم ، فالأصل في استخدام أكثر من وسيلة عند تحقيق هدف واحد هو أن يكون استخدامها جميعا استخداما

متكاملا ، بحيث تؤدي كل وسيلة دورة تقوم به ، وتكامل هذه الأدوار لتساعد على الأهداف النهائية التربوية ، ولتوضيح ذلك نضرب المثل الأتي :

موقف تعليمى استخدمت فيه أكثر من وسيلة استخداما سليما ، كان الموقف: لمدرس علوم يشرح لمجموعة من الطلاب قلب الإنسان ، وكان هدفه إن يعرف التلاميذ شكل القلب وتركيبه الداخل ، ويوضحه في جسم الإنسان ، فاستخدم التوضيح شكل القلب من الخارج نموذجا بالحجم الطبيعى لقلب الإنسان، ثم اعد لوحه أخرى كبيرة مرسوما عليها مقطع طولى في القلب لتوضيح شكل القلب من الداخل واجزاءه ، ثم استخدم هيكلا عظميعا لتوضيح وضع القلب في جسم الانسان، وذلك بوضع نموذج القلب داخل القفص الصدري ثم أتاح للطلبة دراسة هذا الهيكل بعد الانتهاء من الدرس ، وهناك مثال اخر لموقف يهدف إلى توعية التلاميذ بمنجزات الدولة و التي قامت بها للصالح العام ، فأعد لهم المعلم زيارات لبعض المصانع الهامة مثل مصانع الحديد ، سيارات الركوب ، الاسمنت ثم قدم لهم في الزياره كتيبات تشرح أهداف هذه المصانع واثرها في تحسين الدخل العام ، ثم عرض عليهم في استراحة قصيرة فيلما عن منتجات هذه المصانع.

مستوى التلاميذ العلمي والثقافى:

في اختيار الوسيلة وخصوصا إذا كانت من تلك الوسائل التي تحمل درسا جاهز أو رسالة جاهزة مثل الأفلام السينمائية أو الكتيبات والنشرات الإعلامية يراعي محتويات الفيلم أو الكتاب لمستوى الطلاب ، وخاصة عندما يكون الهدف هو تعليم المعلم أن يختار الوسائل

التي تنتج لتغطي جمهورا كبيرا غير متجانس كالافلام السينمائية أو البرامج الإذاعية ، لان بعضها توجيه الهيئات المنتجة إلى جمهور مختلف من حيث المستويات التعليمية والذكاء والسن ، وعلى ذلك تكون محتوياتها دون مستوى بعض المشاهدين وفرق مستوى البعض الآخر ، ويجب على المعلم في اختياره ، لمثل هذه الوسيلة أن يكون مدركا تماما لمستوى الجمهور المستقبل ، وأن يختار الوسيلة التي تناسب محتوياتها هذا المستوى .

ويدخل في مناسبة الوسيلة لمستوى التلاميذ اللغة والرمزية والألوان فعند اختيار نشرة صحفية عن الأنكلستوما للاطفال في المرحلة الابتدائية أو للفلاحين في القرية مثلا ، يجب أن تكون كلمات سهلة ومألوفة وأن تخلو من الإصطلاحات العلمية المعقدة والرسوم الفنية التي تعني شيئا قليلا بالنسبة لغير المثقفين ، وان تكون الكتابة فيها واضحة ومن الحجم الكبير ، وأن تشكل الكلمات حتى نضمن سلامة نطقها وفهمها ، بينما في اختيار نشرة في نفس الموضوع لتلاميذ المدرسة الثانوية يجب أن تحتوي النشرة على الاصطلاحات العلمية التي يدرسها التلاميذ والرسوم الخطية التي توضح دورة حياة الأنكلستوما مثلا – مثل بيضة – يرقة – طور بافع حجم المجموعة المستقبلة :

يؤثر حجم المجموعة المستقبلة على اختيار الوسيلة ، فالنموذج التي تفحصه قلة من التلاميذ يختلف في الحجم عن النموذج الذي يستخدمه المعلم في مدرج كبير ، والصورة التي يفحصها كل طالب في كتابه لاتصلح للعرض على طلاب الفصل الدراسي بغير تكبير ، فطلاب الفصل يجلسون في أماكن متباعدة عن السبورة مثلا، إذ يجب أن يراعي المعلم مبدأ

هاما ، وهو عدم إجهاد التلميذ أثناء استقباله للرسالة إجهادا يصرفه عنها أو يؤثر في وضوح عناصرها .

ويؤثر حجم المجموعة المستقبلة على عدد النسخ اللازمة من بعض الوسائل وفي طريقة عرضها ، فإذا لم تتوفر الصورة الكبيرة التي يراها كل فرد من جمهور المستقبلين فقد تفكر في إعطاء كل فرد في المجموعة صورة واحدة صغيرة ، فإذا تعذر ايضا تعرض الصورة مكبرة إمام التلاميذ باستخدام جهاز عرض الصور المعتمة أو الشفافة.

ثانيا في الوسيلة:

صحة المحتوى :

يقصد بذلك أن تكون المادة المقدمة خالية من الاخطاء العلمية والفنية، .لا يكتفي بأن تكون المادة سليمة بل أن تكون حديثة أيضا؛ لأن أينما تشهد تعدد سريعا في ميادين العلم فمثلا هنالك قفزة في علوم الجينات الان يجب التأكد من سلامة الاتجاهات التي يتضمنها المحتوى ، بخاصة الوسائل التي تصنع في الخارج وتقع هذه المسئولية أساسا على الأجهزة الخاصة باختيارها المبدئي ورقابتها، ولكن ذلك لا يعفى المعلم من مسئولية التاكد من عدم مكافاة هذه الاتجاهات للعرف القائم وللدين وللأسس الثقافية الخاصة بحضارتنا، وللتأكد من اتجاهها الخفي وخصوصا في نواحى الهندسة الوراثية وتبادل الجينات مثل الاستنساخ، أطفال الانابيب وغيرها.

حسن عرض المادة :

على الرغم من أن محتوي الوسيلة قد يكون حديثا خاليا من الاتجاهات غير المرغوبة ، ولكن المادة تعرض بطريقة غير تربوية ؛ كان ينقصها الربط بين أجزائها بعضها البعض، تبدو مفككة وتشتت انتباه التلميذ، أو ينقصها عنصر الإنارة والتشويق، عندئذ يتسرب الملل إلى الطلاب.

ويجب أن تحفز طريقة عرض المادة العلمية التلميذ إلى طلب المزيد من الأنواع الأخرى من النشاط التعليمي، والتفكير فيه، ولهذا يجب في اختيار الوسائل أن يتساءل المعلم : هل تساعد طريقة عرض المادة في الوسيلة على تشويق التلميذ بحيث يستطيع الطالب الاخبار عن أنواع أخرى من النشاط ؟

وكمثال عند شرح مفهوم الاتزان فكثيرا ما تهمل الوسيلة التي تستخدم لشرح مفهوم الاتزان أن الجسم المتزن لا تؤثر عليه قوة محصلة أو بعبارة أخرى يكون مجموع القوى المؤثرة عليه يساري الصفر – ان الوسيلة التعليمية المستخدمة يجب أن توضح العلاقة التالية :

بالنسبة للجسم المتزن مج ق = صفر

أو بمعنى آخر فان الوسيلة عليها ان تؤكد على الأتي :

١- القوى المؤثرة على الجسم يلاشى تأثير بعضها البعض.

٢ - نظرا لعدم وجود قوة محصلة تؤثر على الجسم لا يوجد أو لا يكون لهذا الجسيم بمحله.

٣- تبعا للقانون الأول لنيوتن فان هذا الجسيم قد يكون في حالة سكون أو في حالة حركة في خط مستقيم بسرعة ثابتة.

٤- تقع القوى المختلفة في معظم حالات الاتزان في نفس المستوى لكنه ليس ضروريا آن يكون خط عملها واحدا .

وفي هذه الحالة يتم تحليل كل قوة إلى مركبتين احداهما في اتجاه المحور الأفقي والأخرى في اتجاه المحور الراسي. لذلك يمكن استبدال شرط الاتزان السابق بالشرطين التالين :

مج ق س = صفر

مج ق ص = صفر

البساطة :

الوسيلة البسيطة الجذابة افضل من الوسيلة المعقده، فالرسم البسيط قليل العناصر افضل من الرسم المزدحم، والاعلان الملون أفضل من غير الملون وذلك إذا تساوت الظروف الأخرى، ولكن يجب الا يرتبط مفهوم الوسيلة الجذابة بالوسيلة الغنية بالزخرفه لان الزخرفه أو الألوان الزائدة الكبيرة لها اثار ضاره لاسيما عند عرض النماذج العلمية الملونة إذ

من الواجب أن تكون تلك الألوان هي ذاتها الموجودة في الواقع دون زيادة أو زخرفة إن ثبت بالبحث الفيلم الملون قد يشتت الانتباه عن النقط الرئيسية فيه ، حينما لا تكون الألوان عنصرا. مهما في تقديم الموضوع مثلا عندما يزاد التأكيد على اختلاف الالوان فئه معينة من المركبات كالاكاسيد مثلا أو الكبرتيدات. فالوسيلة الجذابة هى الوسيلة البسيطة التي تحوي العناصر الرئيسية للدرس فقط معروضة بطريقة يثير انتباه التلميذ وندفعه لدراستها. أو عند شرح علاقة اللون بتكون الخريطة الجغرافية من حيث اختلاف الأماكن عن الجبال أو الهضبات .

الأمان:

ينبغى الابتعاد عن الوسائل التي تعرض التلميذ للخطر . فصورة الكوبرا تعرضها على التلاميذ أفضل من الثعبان نفسه، وفيلم سينمائى او فيلم ثابت يبين خطوات تحصر مركب خطر مثل T.N.T او تحضير بعض السيانيدات أو انصهار الفلزات النشطة تتطلب في أدائها مهارة فنية لمنع حدوث بعض الأخطار كالحريق والانفجار، يغني عن إجرائه هذه التجربة أمام الدراسين وتعريضهم أو تعريض المدرس للخطر.

ونحذر هنا من تعقد و صلات جهاز (الكمبيوتر) خاصة وانه يستخدم في كثير من مواد التعليم التجاري وعدم محاولة الطالب العبث بها – وفي التعليم الصناعي أيضا يجب اتباع تعليمات الأمن الصناعي للمحافظة على اعضاء الجسم خاصة العينان.

لذلك ينبغي دراسة احتمالات الخطورة او الضرر الذي ينشأ عن استخدام وسيلة معينة، ثم اختيار الوسيلة التي تحقق نفس الأهداف بغير خطورة.

سهولة الاستخدام :

يستحسن اختيار الوسائل سهلة الاستخدام، فتفضل النماذج المصنوعة من مادة خفيفة كالبلاستيك على النماذج المصنوعة من مادة ثقيلة كالجبس، فنماذج التهجين بين المستويات الفرعية S.P مثلا يسهل فهمها اذا كان من السهل فصل مكونات المستويات المتداخلة ايضا قد يستخدم المعلم نموذجا للسد العالي او نموذجا لأحد القناطر المقامة على النيل وذلك عندما يكون الموضوع عن الري في مصر مثلا. وتفضل الصور المكبرة التي تعرض أمام التلاميذ على الصورة الصغيرة التي يحتاج تكبيرها إلى جهاز عرض، وتفضل المجموعة من المصورات في موضوع يعرض على التلاميذ في الريف على فيلم ثابت يحوي صورة لنفس الموضوع لصعوبة استخدام أجهزة العرض في الريف أحيانا بسبب مشكلات . التوصيلات الكهربية و غيرها وتراعي نفس السهولة في اختيار أجهزة عرض الوسائل المختلفة الأفلام الثابتة، إذ ننظر فيها للبساطة وسهولة الاستخدام وكفاءة الجهاز وخفة الوزن. وثمرة هذا أن معلم التاريخ يحتاج الى الصور بأنواعها المتعددة وخاصة صور الشخصيات التاريخية التي تتصل ببيئة الدرس – ويقوم المعلم بعرض الصورة ثم بناقشتهم مناقشة منطقية لم تتعلق بأهداف الدرس.

التكاليف :

قد تقف التكاليف حائلا دون اختيار وسيلة معينة : كثيرا ما يتعذر على بعض المعلمين استخدام بعض الوسائل ويعتمدون على الكلام وحده بحجة التكاليف. الحقيقة أن الوسيلة الصالحة ليست هي الوسيلة المكلفة. فالعلم الذي يرغب في نجاح العملية التعليمية ويحاول اختيار الوسائل التي تساعده على ذلك يجد مجموعة من الوسائل غير المكلفة التي يمكن أن تحقق أهدافه، ويجد أجزاء كثيرة من مناهج المدارس الابتدائية والإعدادية والفنية والثانوية العامة تحتاج إلى وسائل غير مكلفة متوفرة في البيئة. ففي الاحياء، علوم والتاريخ والمواد التجارية مثلا، يجد نماذج سهلة الصنع بالمدرسة، ويجد كل أن في مقدوره أختيار كثير من الوسائل التي توزعها بعض الهيئات بالمجان.

رأى المعلم :

رأى المعلم في اختيار الوسيلة من حيث تكاليفها هو نسبة مقدار الفائدة التي تعود على التلاميذ إلى تكاليف الوسيلة المستعملة، فهناك وسائل مختلفة تخدم الموضوع وتحقق أهدافا متقاربة : فدراسة تكون الصور في العدسات يمكن ان يتم عن طريق فيلم، أو مجموعة صور شفافة أو صور فوتوغرافية ، ولذلك يسأل المعلم نفسه عند اختيار الوسيلة المناسبة :هل يمكن استبدال هذه الوسيلة بوسيلة أخرى تناسب مع الجهد والتكاليف والوقت المنصرف في استخدامها؟ هل سيعيد بهذه الوسيلة عدد كبير بحيث يبرر ذلك التكاليف ؟ هل تحمل الوسيلة الاستخدام المتكرر فتخفض بذلك تكاليفها؟

الفائدة والوقت المنصرف:

يجب أن يقوم المعلم فائدة الوسيلة في ضوء الجهد والوقت المنصرفين في استخدامها. فقد يغني فيلم مدة عرضه خمس دقائق عن فيلم آخر يستغرق ١٥ دقيقة في نفس الموضوع تتضح أهمية تقدير عامل الوقت بالنسبة للفائدة المرجوة بشكل اوضح إذا فاضلنا بين فيلم يستغرق عرضه كل وقت الدرس مثلا، بحيث لا يترك فرصة لمناقشة التلاميذ وفيلم آخر في نفس الموضوع يستغرق وقتا أقل ويسمح بالمناقشة، وهكذا قد تجد في بعض المواقف أن أبسط الوسائل وأسهلها وأحسنها لتحقيق الأهداف التربوية والتوجيهية اقلها استهلاك لوقت المدرس وجهده.

القواعد العامة

لاستخدام الوسائل التعليمية

عند ملاحظة المعلمين داخل حجرات الدراسة نجد عدم اهتمام المعلم باعداد خطه واضحة للاستفادة من الوسيلة فالوسائل مازالت إلى حد كبير – مسألة ثانوية عند أعداد المعلم للدرس وهي ليست متداخلة Integrated مع خطه الدرس، مع أنه كثيرا ما يذكر في كراس التحضير أنواع الوسائل التي سوف يستعملها ويكتفي بذلك في أغلب الأحيان، أو يصف بعضها إذا لم يتيسر له احضارها ارضاءا للموجه او بمعنى آخر مازال المعلم يعتمد على الأسلوب المسمى Talkp & chalk أما إذا استخدمها في تدريسه – وهذه قلة من المعلمين فإنه لا يعد لذلك إعدادا مسبقا بحيث تصبح الوسائل محورا لكثير من الأنشطة التعليمية التي يمر خلالها التلميذ ليكتب الخبرة المنشودة.

ولكي نحصل على أكبر فائدة من استخدام الوسائل التعليمية يجب على المدرس أن يتبع الخطوات التالية التي تكون في مجموعها خطة عامة (Plan) متكاملة باعتبار ان الوسيلة جزء من نظام متكامل وهي كالتالي :

(١) مرحلة الاعداد : Preparation

١ – **إعداد الوسيلة :** فمن الضروري أن يتعرف المعلم على الوسائل التي وقع اختياره عليها ليحيط بمحتوياتها وخصائصها ونواحي القصور فيها ، كما يقوم بتجربتها وعمل خطة لاستخدامها، فيجب أن يشاهد الفيلم قبل عرضه أو يستمع إلى التسجيلات الصوتية او يقوم

باجراء التجارب قبل عرضها على التلاميذ أو يفحص الخرائط الموجودة ليعرف مدى مناسبتها لموضوع الدرس وأهدافه ومدى مناسبتها لخبرات التلميذ السابقة.

وفي درس عن المعاملات التجارية في بورصة الأوراق المالية ضمن مادة السياسية في التعليم التجاري – يجب إن يدرس معلم المواد التجارية جميع الأمور الحادثة – حتى يستطيع الاستعانة بالفيلم المناسب – منعا لتشتيت انتباه إلطلاب.

٢ – **رسم خريطة العمل** : لكي يتعرف المعلم على محتويات الوسيلة ومدى به مناسبتها لأهداف الدرس يضع لنفسه تصورا مبدئيا عن كيفية الاستفادة منها. فيقوم بحصر الأسئلة والمشكلات أو الكلمات الجديدة التي تساعد الوسيلة في الإجابة عنها ثم يخطط لكيفية تقديمها وعرضها وكذلك لأنواع الأنشطة التعليمية التي يمارسها التلميذ.

٣– **تهيئة أذهان الدارسين** : وذلك بالربط بين خبراتهم السابقة والخبرة الحالية التي تتصل بموضوع الوسيلة المستخدمة. لكي يدرك التلاميذ بوضوح الغرض من استخدام هذه الوسيلة، وماذا يتوقع المعلم منهم نتيجة لذلك ويحسن بالمدرس لو أنه قام بحصر هذه الأسئلة او المشكلات بعد المناقشة وكتابتها على السبورة مع إضافة الكلمات أو المفاهيم الجديدة التي يتناولها موضوع الدراسة .

ومن المعلمين من يعد هذه المشكلات ملفا ويقوم بتوزيع أوراق أو رسوم أو مخطط لها فتدور حولها مناقشة مبدئية قبل السير في الدرس او عرض الفيلم او إجراء التجربة أو

القيام بالرحلة حتى يصبح بذلك لهذه الخبرة هدف واضح يسعى التلميذ من ورائه إلى الحصول على المعرفة التي تعيد إليه الاتزان المعرفي.

٤- **إعداد المكان :** من أكثر ما يسبب خيبة الأمل عند التلميذ ويقلل من استفادته بما يستخدم المعلم من الوسائل التعليمية أن يرى عدم اهتمام المعلم بتهيئة المكان الذي يساعد على الاستفادة من هذه الوسائل كان يغفل المعلم اهتمام الغرفة الخاصة بالعروض الضوئية ولا يتبين ذلك إلى عند عرض الفيلم او يهمل الحصول على شاشة للعرض او يهمل التأكد من وصول التيار الكهربي أو عدم البحث عن مكان يعلق عليه الخرائط أو عدم اعداد مكان خاص لعرض التجربة. إن الاهتمام بهذه العوامل المجالية Situational Factors يهئ المجال المناسب لاستخدام الوسائل استخدام سليما يؤدي إلى زيادة الفائدة الموجوده منها.

مرحلة الاستخدام : Uniliztion

أن اسلوب المعلم عند استخدام الوسيلة التعليمية و المحك، لاستفادة تلاميذه / طلابه منها وكذلك مدى اشترك التلميذ اشتراكا ايجابياً في الحصول على الخبرة عن طريقها، وعلى المعلم تهيئة المناخ المناسب للمتعليم.

وعليه أن يتأكد أثناء استخدام الوسائل التعليمية أن كل شئ يسير على كما هو مخطط له يلاحظ وضوح الصوت والصورة أثناء عرض الأفلام أو أن الصور والخرائط المعلقة أو المواد المعروضة في مكان يسمح للجميع بمشاهدتها أو ان صوت التسجيلات الصوتية يصل إلى جميع الدارسين في الأماكن الخلفية وقد يحتاج الأمر إلى التحكم الآلي

في هذه المتغيرات او تعديل أماكن جلوس الدارسين من الشكل العادي الى الشكل الدائرى او نصف الدائري مثلا الأمر الثاني، أن يحدد لنفسه الغرض من استخدام الوسيلة التعليمية في كل خطوة اثناء سير الدرس، فقد يستخدم الفيلم لتقديم لدرس جديد أو يستخدمه لشرح الدرس أو تلخيصه او كوسيلة من وسائل التقويم سواء التكويني او النهائي.

وبالمثل قد يستخدم الكرة الأرضية ليحدد التلاميذ مواقع المدن وقد يطلب منهم مشاهدة شرائح مجهرية تحت الميكروسكوب لمعرفة محتويات الخلية. وقد يطلب منهم الاطلاع على قوانين الشركات المدنية والشركات التجارية مسبقاً بعد الإطلاع على بعض الرموز المتداولة في الكتب الخاصة بتعليم الحاسب الالى كما هو موضح بكتاب الحاسب الآلي للتعليم التجاري الصف الثاني – الكتاب العلمى Workbook بـ ج.م.ع وقد يطلب منهم الذهاب إلى المكتبة للاطلاع والقراءة والإجابة عن بعض الأسئلة وبذلك تحقق كل وسيلة هدفا من أهداف الدرس المحددة.

ويجب أن يحرص المعلم على أن يتخذ التلميذ موقفا ايجابيا من استخدام الوسائل التعليمية فيشترك بمفرده أو في مجموعات لاختيار الوسائل التعليمية المناسبة كاختيار الأفلام مثلا أو اعداد الرحلات او عمل المصورات أو اعداد اللوحات، كما يشترك في اثارة الاسئلة وصياغة المشكلات التي تتصل بموضوع الوسيلة المستخدمة وبالمثل يجب أن يشتركوا في تحمل مسئولية إعداد الفصل تشغيل الأجهزة، الأمر الذي يجعل من استخدام الوسائل، عملية تعليمية متكاملة تعمل على إثراء خبرة التلميذ وزيادة التعلم.

ومن الأمور الضرورية في استخدام الوسائل التعليمية أن يعمل المعلم على الاستفادة منها كوسط للتعلم Learning Medium ولا يقتصر على استخدامها كمجرد وسيلة للتوضيح أو التدريس Teaching Medeium ففي الحالة الثانية يكون موقف التلميذ منها موقفا سلبيا مهمته أن يقبل المعلومات التي تقدمها له. أما في الحالة الأولى للتلميذ دور ايجابى يحرص مع المعلم على تحقيقه حيث يكون الهدف واضحا في ذهن المعلم والتلميذ على السواء ويتبع المعلم كثيرا من الأساليب التي تساعد على المزيد من التفاعل Interaction بين التلميذ والمواد التعليمية، ومن أمثلة هذه الأساليب أن يشاهد التلميذ الفيلم للاجابة عن بعض الأسئلة أو يفحص الكرة الأرضية أو الخريطة حتى يدون في خريطة صماء وزعت عليه بعض البيانات التي تتصل بموضوع الدراسة ، أو يشاهد إجراء أحد التجارب ليجيب على بعض المشكلات أو أن يقوم بفك أحد النمادج ليتعرف على مكان كل جزء من النموذج وعلاقته بالاجزاء الأخرى وهكذا.

مرحلة التقييم : Evaluation

كثيرا ما تنتهي مهمة الوسائل التعليمية عند المعلم بمجرد الانتهاء من استخدامها فينصرف التلاميذ مباشرة بعد عرض الفيلم أو إجراء التجارب أو عرض الخرائط او مشاهدة البرنامج التليفزيوني .. الخ. ويعتبر ذلك استخدام الوسائل التعليمية لا يؤدي الغرض من استخدامها.

ولكي تحقق الوسائل التعليمية الأهداف التي رسمها المعلم لاستخدامها يجب أن يعقب ذلك فتره للتقيم، لكى يتأكد المعلم أن الأهداف التي حددها قد انجزت وان التعلم المنشود قد تحقق وأن الوسيلة التي استعملها تتناسب مع هذه الأهداف. فإذا سبق عرض الفيلم حصر بعض الأسئلة او إثارة بعض المشكلات فإنه يتوجب على المعلم الإجابة عن هذه الأسئلة والتوصل الى الحلول المناسبة لهذه المشكلات ويمكن أن يتم ذلك تفهما عن طريق المناقشة أو كتابة . وبذلك يقوم المعلم بتعزيز Reinforcement الإجابة الصحيحة يتم التعلم. وكلما طالت الفترة بين إثارة هذه الأمثلة والمرور خلال الخبرة التعليمية وبين معرفة التلميذ الإجابة الصحيحة عنها كلما ادى ذلك إلى عدم اكتساب الخبرة الصحيحة وعدم تأكيد التعلم؛ وبالمثل إذا حدد المعلم للتلميذ ما يتوقعه منه عند المرور في الخبرة التعليمية فإنه يجب على المدرس أن يتأكد من أن يتوقعه من التلميذ من تحصيل المعلومات أو اكتساب المهارات حصل عليه بالمستوى المتفق عليه من النجاح.

والمعلم فيما يمارسه من تقويم للوسيلة التعليمية ينبغي أن يشرك الدارسين معه إلا أن هناك اسئلة يجب أن يسألها لنفسه ويجيب عنها بكل صراحة وهذه الأسئلة هى:

١- هل أضافت الوسيلة شيئاً جديداً إلى ما ورد بالكتاب المدرسي المقرر.

٢. هل يمكن أن يقوم المعلم بتدريس محتوى مضمون الوسيلة دون الإقلال من استفادة الدارسين.

٣. هل هناك داع لعرض الوسيلة كلها (فيلم مثلا) أم أن كل ما يحتاجه الدراس هو جزء منها؟

٤. هل هنالك تعارض بين محتوى الوسيلة ومحتوى الكتاب المقرر ؟

٥. هل أسهمت الوسيلة في تفسير بعض نقاط المادة الدراسية وفهمها ؟

٦. هل المادة التعليمية التي احتوتها الوسيلة سليمة علميا ؟

٧. ما مدى تأثير عرض الوسيلة على مهارات الدارسين ؟

٨. هل أعطت الوسيلة صورة صادقة، هل كانت دقيقة وموثوقة ؟

٩. هل ساعدت على فهم موضوع الدرس ؟

١٠. هل كانت متلائمة مع عمر الطلاب ؟

١١. هل كانت الوسيلة متلائمة مع مستوى النمو المعرفي للطلاب ؟

١٢. هي الوسيلة حدثة التكوين ؟

١٣. هل أرفق بالوسيلة دليل أو كتيب مرشد ؟

١٤. هل ساعدت الوسيلة على إثارة تفكير الطلاب (ابتكارى – ناقد – استدلالي.) ؟

١٥. هل زادت الوسيلة من مقدرة الطلاب على الحوار والنقد؟

١٦– هل ساعدت الوسيلة على اظهار التواصل الاجتماعي بين الطلاب ؟

١٧– هل تكلفة الوسيلة مناسبة للهدف من استخدامها ؟

الفصل الثامن

❖ **المحتويات :**

- **أهمية استخدام الأسئلة الصفية .**
- **أهداف استخدام الأسئلة الصفية .**
- **تصنيف الأسئلة الصيفية .**
- **مستويات الأسئلة الصفية من شروط الصياغة الجيدة للأسئلة الصفية .**
- **استراتيجيات توجيه و استخدام الأسئلة الصفية .**
- **المبادئ الأساسية لتوجيه واستخدام الأسئلة الصفية.**

مهارة صياغة واستخدام الأسئلة

Formulation & Involve Questions Skills

مقدمة:

يعتبر توجيه الأسئلة من النشاطات الصفية المهمة التي تسهم إلى حد كبير في تحقيق أهداف التدريس . فعلى الرغم من أن نجاح عملية التدريس توقف على كثير من العوامل ، وامتلاك المعلم الكثير من المهارات ، إلا أن مهارة صياغة الأسئلة واستخدامها في الصف تعتبر من أهم النشاطات الصفية التي يستخدمها المعلم في تحقيق أهدافه ، إن توجيه الأسئلة له أهمية قصوى وحيوية في العملية التعليمية ، ذلك لأنه وجه من أوجه التفاعل اللفظي بين المعلم وتلامذته ، والذي يعتبر من أكثر هذا التفاعل شيوعا وحساسية.

وقد أكدت الكثير من الأبحاث أن التدريس التقليدي يعتمد على معلم يقوم بالتحدث المستمر لا يسمح للتلاميذ إلا بقدر ضئيل من المشاركة. ولكي يتحول هذا التدريس إلى تدريس فعال ويزداد التحسن في نوعية العلاقات اللفظية ،ينبغي أن يتم التركيز على التفاعل اللفظى من جانب المعلم إلى جانب التلاميذ وهذا ما يمكن أن تقوم به الأسئلة ومهارة استخدام الأسئلة يمكن أن تكتسب و تنمى بالممارسة والمعلم الذي لا يجيد. توجيه الأسئلة ولا يخطط لها يجد صعوبة كبيرة فى تعلم تلامذته .

أهمية استخدام الأسئلة الصفية: Quaestions Importance

لاستخدام الأسئلة بداخل الصف أهمية كبيرة حيث تكشف عن استعدادية وقدرات التلاميذ وتثير اهتمامهم. كما أن الأمثلة التي تستخدم في أثناء التدريس تؤثر بشكل مباشر

في مهارات التفكير حيث تعمل على تنمية هذه المهارات مثل : مهارات حل المشكلات والتفكير الناقد والتفكير الابتكارى . وعلاوة على ذلك تنظم الاسئلة الصفية اشتراك التلاميذ في النشاطات الصفية ، هذا الاشتراك اللازم والضروري للتعليم الجيد .

والاسئلة وسيلة فعالة لتنمية الاتجاهات المرغوبة وتكوين الميول النافعة لدي التلميذ بطرق جديدة للتعامل مع المادة الدراسية. كما تقوم الأسئلة بدور كبير في عملية تقويم المعلم لدرسه ، ويتيقن من تحقيق الأهداف السلوكية التي وضعها لهذا الدرس و معرفة نقاط القوة ونقاط الضعف في محاولة لتحسين أداء المعلم والتلاميذ.

وعليه يمكن التصريح بانه ليس من المبالغة القول بان نجاح المعلم في درس محدد وفي التدريس بشكل عام . يتوقف على قدرته على طرح اسئلة جيدة على تلامذته ، وعلى اكتسابه مهارة صياغة الأسئلة واستخدامها.

أهداف استخدام الأسئلة الصفية: Questions Purposes

ويمكن تحديد أهم اهداف استخدام الأسئلة الصفية في النقاط التالية:-

١-لاختبار التلاميذ في معلوماتهم السابقة .

٢- لتمكين التلاميذ من استدعاء معلومات ومعارف معينة .

٣- لتمكينهم من التعرف على أشباء معينة .

٤- لحثهم على التفكير في موضوع ما أو شئ محدد .

٥- لتمكينهم من تفسير موقف ما أو نتيجة معينة .

٦- لحثهم على استنباط نتيجة ما.

٧- لتنشيط اهتمام وجود بعض التلاميذ.

٨- لحفظ الجانب العقلي لدى التلاميذ في حالة يقظه.

٩- لتشجيع المبادرات الابتكارية لدى التلاميذ.

١٠- لتشجيع حب الاستطلاع لدى التلاميذ.

١١- لتحقق المعلم من أن تلامذته يتابعونه في أثناء الدرس .

١٢- لربط المعلومات الجديدة بتلك المعلومات التي لدى التلاميذ.

١٣- لتعديل سير الدرس بحيث تنظم الحقائق في عقول التلاميذ .

١٤- لضمان تعاون و اشتراك التلاميذ في الدرس .

١٥- لتشخيص نقاط الضعف لدى التلاميذ .

١٦- لصياغة القواعد العامة .

١٧- لتوجيه التلاميذ نحو مصادر معرفة متعددة .

١٨- لاشباع حب التلاميذ للنجاح عند الإجابات الصحيحة.

١٩- ليسود جو من الديمقراطية والالفة داخل الصف.

٢٠- لتعرف المعلم على قدرات واستعدادات ومواهب تلامذته.

تصنيف الأسئلة الصفية Classification of Question

يمكن تصنيف الأسئة الصفية بحسب عده معايير هى:

- توقيت استخدام الأسئلة في الدرس.

- قدرات التفكير المستخدمة في الإجابة عنها .

- وظيفتها في تقويم الجوانب المعرفية لدى التلاميذ.

أولا : تصنيف الأسئلة الصفية من حيث توقيت استخدامها في الدرس:

يمكن أن تصنف الأسئلة الصفية من حيت توقيت استخدامها في اثناء الدرس كما يلى:

اسئلة تسبق بداية الدرس	**اسئلة تمهيلية للدرس**	**اسئلة نامية متسقة مع تطورعناصر الدرس**	**اسئلة تلخيصية**	**اسئلة تقويمية**

١- الأسئلة التي تسبق الدرس : Prelihinary Questions

وتطرح هذه الأسئلة في بداية الدرس وقبل الدخول في الدرس الجديد ، و تهدف هذه الأسئلة إلى اختبار ما لدى التلاميذ من معلومات سابقة والتي سيبنى عليها المعلومات الجديدة.

٢- الأسئلة التمهيدية للدرس : Introductory Questions

وتطرح هذه الأسئلة كمدخل للدرس، وتهدف إلى :

أ. ربط المعلومات الجديدة بالدرس بمعلومات التلميذ السابقة .

ب- إثارة دافعية التلاميذ ، وإيقاظ حب الاستطلاع فيهم.

وهذه الأسئلة التمهيدية تمكن المعلم من اختيار الاستعدادية العقلية للتلاميذ لتقبل المعلومات الجديدة للدرس الذي سيبدأ في تقديمها ، وينبغي أن تكون هذه الاسئلة ذات صلة بالموضوع الخاص بالدرس ، كما ينبغي أن تكون عددها قليل من (٣-٤ أسئلة) ، وتستلزم إجابات قصيرة.

٣- الأسئلة النامية مع تطور عناصر الدرس : Developing Questions

تعتبر هذه الاسئلة العمود الفقري للدرس وتهدف إلى:

أ- تنمية خط تفكير التلاميذ شيئا فشيئاً.

ب- قيادة التلاميذ لاكتشاف الحقائق بأنفسهم.

ج- صياغة تعميمات جديدة في طريق الاستقراء .

د- لتأكيد الانتباه على النقاط الهامة في الدرس .

هـ- لتنمية معارف التلاميذ خطوة بخطوة .

و- لتمكين التلاميذ من استعمال قدراتهم على الملاحظة والمقارنة والتركيز.

ر- لكسر المعلم من حدة سرده ، لكي يتأكد ان تلاميذ الصف يتابعون عناصر الدرس .

ح- كى يجعل التلاميذ غير المنتبهين للدرس منتبهين.

ولكل ذلك تعتبر هذه الأسئلة المنسقة مع تطور عناصر الدرس من أهم اعمال المعلم الجيد.

٤- الأسئلة التلخيصية . Recapitulatory Questions

تطرح هذه الأسئلة غالبا في نهاية الدرس ، او في نهاية كل قسم من اقسام الدرس ، وتهدف هذه الأسئلة إلى :

أ- تمكين المعلم كى يعرف هل تلامذته قد استوعبوا الأفكار التي علمها لهم.

ب- خدمة غرض المراجعة وإعطاء الفرص المناسبة للممارسة والتدريب .

٥- الاسئلة التقويمية: Evluating or Testing Questions

وهي تلك الأسئلة المرتبطة بأهداف الدرس السلوكية ، والتي يتأكد المعلم بواسطتها أنه قد حقق كل اهداف درسه . أو بعض هذه الأهداف وبالتالي تجعل المعلم يقرر مراجعة بعض الأنشطة الصفية في حالة عدم تحقيق بعض الأهداف. او الإنتقال إلى درس جديد لاحقا في حالة تحقيقه لأهداف درسه كلها .

ثانيا : تصنيف الأسئلة بحسب قدرات التفكير في الإجابة عنها:

يمكن تصنيف الأسئلة بحسب قدرات التفكير التي تستدعي للإجابة عنها إلى قسمين

- اسئلة من النوع المغلق.

- اسئلة من النوع المفتوح.

أ- الأسئلة من النوع المغلق ،Closed Questions

يرتبط هذا النوع من الأسئلة بأسلوب التفكير التقاربي Convertgent Thinking وهي الأسئلة التي تتطلب استدعاء المعلومات التي سبق للتلميذ تعلمها واختزانها في ذاكرته .

وهي لا تتطلب استخدام التلميذ لقدرات التفكير العليا عند الإجابة عنها. فلكل سؤال منها جواب صحيح محدد واحد فقط.

سؤال ← جواب

ومن أمثلة هذا النوع من الأسئلة ما يلي:-

-اذكر شروط الإثبات ؟

-أين تقع جزيرة كريت ؟

- ما عاصمة اليابان ؟

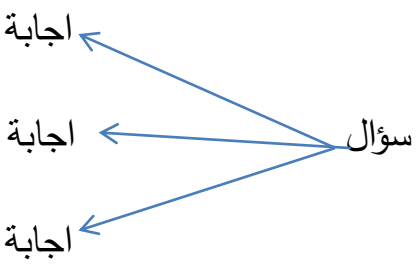
ومن هذه الأمثلة يتضح أن الإجابة عنها تستدعي قدرة التلميذ على تذكر المعلومات بصرف النظر عن فهمه لها ام عدم فهمه.

ويستخدم هذا النوع من الاسئلة بصفة عامة عند بداية الدرس، وخاصة مع تلاميذ المراحل الأولية، ثم يتم التحرك منها إلى الأسئلة المفتوحة لاحقا. كما يستخدم هذا النوع من الأسئلة في مساعدة التلاميذ في الاندماج في الدرس، وفي بث الثقة في أنفسهم وفيما تعلموه، حيث تستتبع الإجابة الصحيحة (رغم سهولتها) تعزيز وتشجيع من المعلم.

الأسئلة من النوع المفتوح: Open Celestions

يرتبط هذا النوع من الأسئلة بأسلوب التفكير التباعد Divergent Thinking وهي تلك الأسئلة التي تتطلب الإجابة عنها استخدام قدرت تفكير متعددة كالتفسير والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم والاستقراء والاستنباط والاستدلال والابتكار وغيرها.

ويمكن أن يكون للسؤال الواحد عدة إجابات صحيحة.



ومن أمثلة ذلك:

- **ماذا يوجد في باطن الأرضي ؟**

فهناك عدة إجابات عن هذا السؤال:

- بترول.
- معادن منصهرة.
- غازات طبيعيه.

وأيضاً:

- **من تظن يعتبر من أعظم زعماء مصر في عهد الاستعمار الانجليزى لها؟**

فتكون هناك عدة إجابات :

- مصطفى كامل
- محمد فريد.
- سعد زغلول.

ويمكن إتباع هذا السؤال هو عادة توجيه السؤال الأعلى ليزداد مشاركة التلاميذ في الدرس :

- لماذا تعتقدون أنهم كانوا عظماء ؟

فتكون الإجابات مفتوحة ومتنوعة ، بحيث يعبر التلاميذ عما يعتقدونه من الاعمال الوطنية لكل زعيم من هؤلاء الزعماء .

ثالثا : تصنيف الأسئلة من حيث تقويمها للجوانب المعرفية لدى التلاميذ:

يتم تصنيف الأسئلة من حيث تقويمها للجوانب المعرفية لدى التلاميذ في تصنيف بلوم Bioom للمجال المعرفي. حيث ميز بين مستويات ستة في هذا المجال المعرفي هى كما يلي:

١- التزكر او المعرفة .Knowledge

ويقتضي أن يسترجع التلميذ المعلومات او المعارف التي اكتسبها، أو يتعرف عليها.

٢- الفهم: Comprehension

ويعتبر أول مستويات التفكير التباعدي ، حيث يتطلب من المتعلم تفسير المعلومات التى يحصل عليها، أو إعادة صياغتها وتقديم وصفاً لها باستخدام الفاظ من عده.

٣- التطبيق : Application

ويتطلب من التلميذ تطبيق مبدأ أو قاعدة ما في حل مشكلة ما .

٤-التحليل : Analysis

ويتطلب تحديد أسباب واقعية معينة، أو الوصول إلى الشواهد التي تدعم استنتاجا معينا في موقف من المواقف.

٥- التركيب Installation

يقتضي تفكيرا عاليا فيه الابتكار يتمثل في عمل التنبؤات، أو حل مشكلات لكل منها أكثر من حل صحيح.

٦- التقويم: Evaluation

وهو أعلى مستوى، ويتطلب إصدار الأحكام على الأداء والأفكار والأشياء وفيما يلي امثلة على أسئلة تمثل كل مستوى من تلك المستويات الستة .

الأسئلة في مستوى التذكر:

وتستخدم العديد من الكلمات في الصياغة اسئلة التذكر مثل:

يعرف – يسترجع – يتعرف – بتذكر.

– من القائد العربي الذي انتصر في موقعة حطين ؟

– في أي عام وضع أول إنسان قدمه على سطح القمر؟

– تبلغ سرعة الصوت في الهواء ..... م/ث.

الأسئلة في مستوى الفهم:

من أمثلة الكلمات التي ترد في اسئلة الفهم ما يلي:

صف – قارن – فسر – اشرح

– ما المشكلة الرئيسية في المقال التالي ؟

– ارسم رسما بيانيا يعبر من المعلومات التالية ؟

– فسر قدوم فيضان النيل في فصل الصيف ؟

الأسئلة في مستوى التطبيق:

من أمثلة الكلمات التي ترد في أسئلة التطبيق ما يلي :

إوجد – طبق – صنف – استخدم – حل

– حل المشكلة التالية باستخدام الطريقة العلمية ؟

– إوجد مساحة دائرة طول قطرها ١٢ سم ؟

و ثلاثة أعمدة كهربية القوة الدافعة لكل ١.٥ فولت، كم تبلغ القوة الدافعة الكهربية الكلية إذا وصلت معا على التوالي، وكم تبلغ القوة الدافعة الكهربية الكلية لها إذا وصلت معا على التوازى؟

الأسئلة في مستوى التحليل:

من الكلمات التي تشيع في اسئلة التحليل ما يلى:

حلل – حدد الأسباب – ما الشواهد .

– بعد دراستك للثورات الفرنسية والروسية والمصرية، ما هي النتيجة التي يمكن أن تتوصل إليها من أهم أسباب الثورة يقوم بها شعب من الشعوب ؟

– ما الافتراضيات التي استند عليها الباحث لعمل هذه الاستنتاجات ؟

– أي العناصر أساسية، وأيها ثانوية في الموقف المشكل التالي ؟

الأسئلة في مستوى التركيب:

من الكلمات المناسبة في اسئلة التركيب ما يلي :

اقترح – تنبأ – أكتب – صمم – ركب

– اقترح حلاً لمشكلة المرور في مدينتك ؟

– تنبأ بما سيحدث إذا بني الإنسان مدنا في الفضاء مستقبلا ؟

– صمم شكلا لمبني يقاوم الزلازل ؟

الأسئلة في مستوى التقويم:

من الكلمات المناسبة في أسئلة التقويم ما يلى:

يحكم – يقوم – يقدر – يقرر

– هل تعتقد أن سياسة الانفتاح في مصر حققت أهدافها ؟ علق إجابتك؟

– أي صورة من هذه الصور تفضلها على غيرها ؟ ولماذا ؟

– أي الحلين الآتيين أفضل في حل المشكلة التالية ؟ علل ؟

مستويات الاسئلة الصفية levels of classroom Questions

يمكن تحديد مستويات الأسئلة الصفية في ثلاثة مستويات :

أ– سؤال منخفض المستوى.

ب – سؤال متوسط المستوى.

ج- سؤال عال المستوى. والجدول التالي يوضح تلك المستويات :

اسئلة الصف									
سؤال عال المستوى			**سؤال متوسط المستوى**					**سؤال منخفض المستوى**	
تقويم	**تركيب**	**تحليل**	**تطبيق**	**تفسير**		**ترجمة**		**تذكر**	
حكم	تمييز	اسالب استنباطية	تطبيقات عملية	شرح علاقة	مقرنة	رموز	مصطلح مشابه	تعرف	استدعاء
مبررات	اصاله	اساليب استقرائية		شرح سبب مؤثر في العلاقة	ذكر متشابهات				
دفاع	تنوع			شرح ابعاد العلاقة	ذكر المضاد				
	تخيل			شرح العلاقات مع الحديث					

مستويات الأسئلة الصفية

أهمية الصياغة الجيدة للأسئلة الصفية:

تعتبر صياغة السؤال من أهم الأمور التى يجب ان يضعها المعلم نصب عينية فالسؤال الجيد في أي مستوى من مستويات التفكير يمكن أن تفسده الصياغة غير المناسبة. وتشير صياغة السؤال إلى الطريقة التي تعبر فيها عن مضمونة باستخدام الكلمات فالصياغة، ترتبط بالمصطلحات المستخدمة في السؤال، وبهذه الكلمات المستخدمة فيه والترتيب التي ترد فيه هذه الكلمات.

وتؤثر صياغة السؤال في مستوى التفكير الذي يتطلبه ، كما تؤثر أيضا في درجة وضوحة وفي مدى وضوح الهدف منه . ومن هنا يجب أن نعتبر الأسئلة التي يزيد عدد الألفاظ المستخدمة فيها عن اللازم أسئلة ضعيفة. كذلك تعتبر الأسئلة التي يكون ترتيب الكلمات فيها غير منطقي، من الأسئلة المصاغة بطريقة غير ملائمة.

خصائص الصياغة الجيدة للأسئلة الصفية:

تتضمن الصياغة الجديدة للاسئلة الصفية عدة خصائص أهمها ما يلي :

١- أن تكون الفاظها واضحة لا لبس فيها ولا غموض، ومع هذا الوضوح ينبغى أن تكون عبارتها مختصرة ومناسبة لقدرات التلاميذ واعمارهم وخبراتهم، وأن تكون مرتبطة بموضوع الدرس.

٢ – الابتعاد عن التساؤلات الغامضة، والتي تغلب عليها صيغة التعميم، ومن امثلة هذه الأسئلة : ماذا عن الفضاء الخارجي ؟ فهو سؤال غامض غير محدد.

٣- ينبغي أن تصاغ الأسئلة بحيث تطلب إجابات كاملة، وليس مجرد : نعم أو لا ومن أمثلة هذه الأسئلة : "هل الطقس معتدل في الربيع؟"

٤- الابتعاد عن التساؤلات المزدوجة ، والتي يطلب فيها من التلاميذ الإجابة عن سؤالين او اكتر ومن أمثلة هذه الأسئلة في أي جهاز توجد المعدة ؟ وما هي وظائفها ؟ وما أهم الأمراض التي يمكن أن تصيبها؟

٥- الابتعاد عن التساؤلات التي تعتمد على التخمين، ومن أمثلة هذه الأسئلة: هل يمتلك أكثر الناس سيارات زرقاء ام حمراء؟

٦ - أن تكون الأسئلة متنوعة، تختبر لدى التلاميذ : التذكر - التفسير - المقارنة - حل المشكلات - ضرب الأمثلة - إيجاد علاقة .. إلى غير ذلك، وأن تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ.

ويؤكد آجارول . Agarwal J . C 1996 ، على أهم خصائص وسمات صياغة الأسئلة الجيدة كما يلى :

١- ينبغي أن تكون لغة السؤال بسيطة وسهلة الفهم.

٢. ينبغي أن تكون الأسئلة غير مطولة وغير مبهمة، بل واضحة ومختصرة .

٣. ينبغي أيضا أن تكون الأسئلة مناسبة لقدرات التلميذ وإمكاناته.

٤. كذلك يجب أن تكون الأسئلة وثيقة الصلة بموضوع الدرس.

٥. ينبغي أن تكون الأسئلة متوسطة الصعوبة ، فلا تكون سهلة للغاية بحيث لا تثير اهتمام التلاميذ ولا تكون صعبة للغاية فتؤدى الى تنشيط عزائمهم.

٦. ينبغي أن يصاغ كل سؤال على حدة، ولا يصح وضع سؤالين في صياغة واحدة.

٧. على المعلم عند صياغة أسئلة درسه أن ينوع في أشكالها، فمرة يسال عن تذكر تعريف، واخرى عن مقارنة، وثالثة عن اقتراح .. وهكذا .

٨. يجب الابتعاد عن صياغة الأسئلة التي تتضمن التخمين العشوائى في الإجابة مثل تلك الأسئلة التي يجيب عنها التلميذ فقط به نعم أو لا.

٩. ينبغي أن تصاغ الأسئلة في تدرج واتساق، بحيث تؤدي الإجابة عن سؤال سابق إلى سؤال حالي، وتؤدى إجابة السؤال الحالي إلى سؤال لاحق.

١٠. ينبغي الاقتناع بأن الأسئلة الموصية بالإجابة (مثل هل كان جمال عبد الناصر قوى الشخصية؟) ضعيفة الصياغة.

١١ – الأسئلة التي تبدا ب "هل تعلم"؟ (مثل هل تعلم ان لندن عاصمة إنجلترا؟) لا ينبغي أن تكون أسئلة درس.

١٢. كذلك الأسئلة التي هي من نوع رجع الصدى لا ينبغي أن تكون أسئلة درس مثل : يعتبر هاندى من اشهر زعماء الهند في العصر الحديث، من الشخصيات الهندية يعتبر من اشهر زعماء الهند في العصر الحديث؟)

ومع كل ما قيل عن قواعد صياغة أسئلة الدرس، فينبغي على المعلم كذلك مراعاة الإرشادات التالية : -

١- كلما زاد تعمق المعلم في مادته، زادت قدرته على كتابة وصياغة أسئلة جيدة ومتنوعة.

٢- على المعلم عند إعداده للدرس ان يحدد الأفكار الرئيسية او الهامة التي يمكن أن تكون موضوعا لأسئلة التفكير.

٣- تساعد الكتب الدراسية المعلم على عرض المادة عرضا متسلسلاً ومنظماً ولكنها تكتب وتؤلف بطريقة تشجع على استخدام الذاكرة. ومن هنا كان من الضرورى الاستعانة بمصادر أخرى للمعلومات إلى جانب الكتاب المدرسي حتى تتاح الفرصة للتلاميذ لكي يفكروا، وللمعلم لكي يضع أسئلة في مستويات التفكير العليا.

٤- قد يخفق بعض التلاميذ في الإجابة عن الأسئلة العقلية نتيجة لقصور في رصيدهم إن القدرة العقلية المنخفضة لدى التلاميذ قد تكون نتيجة لقصور في رصيدهم المعرفي في المستويات الأولى. فمثلا قد يخفف بعض التلاميذ في الإجابة عن أسئلة التطبيق نتيجة لعجزهم عن تذكر المعلومات الضرورية او فهمها. وعلى المعلمين . ان يتذكروا هذه النقطة عند البحث عن أسباب فشل التلاميذ في الإجابة عن الأسئلة التي تتطلب مستويات عليا من التفكير.

٥- ينبغي أن تكون الأسئلة التي تستخدم في تقويم تعلم التلاميذ من الأنواع المستخدمة في تعليمهم، وليس من الصواب أن نركز في تعليمنا على المستويات العليا، ثم تقوم التلاميذ في قدراتهم على التذكر، والعكس صحيح أيضاً.

٦- كل فكرة أو مهارة غالبا يمكن أن تعلم بطريقة مختلفة، مما يتيح انواع مختلفة من التفكير، وينبغي أن يكون المعلم على وعي بهذه الطرق، وأن يختار اكثرها ملاءمة لأهدافه. وأن يصيغ أسئلة مناسبة لكل هدف من تلك الأهداف.

استراتيجيات استخدام وتوجيه الأسئلة:

إن الهدف الأساسي للسؤال هو استثارة تفكير التلاميذ، والمقياس الحقيقي لفاعلية السؤال هو ما يشيره من استجابات، وقد يكون السؤال جيدا في صياغته، ويمكن أن يشير تفكيراً على مستويات عليا، ولكنه لا يضمن أن تكون إجابات التلاميذ على المستوى المطلوب، خاصة إذا كانوا قد تعودوا على الاجابات القصيرة المختصرة. وهنا كان من الضروري استخدام استراتيجيات معينة في توجيه الأسئلة.

ويقصد بالاستراتيجية : خطة أو طريقة توجيه الأسئلة، بحيث تؤدي إلى أنماط استجابة ملائمة من جانب التلاميذ. والاستراتيجية الفعالة في توجيه الأسئلة تذهب إلى ما هو أبعد من معرفة ما تعلمه التلاميذ. إنها ترفع من مستوى إجابات التلاميذ، أو تغير من طريقة الإجابة إذا كان ذلك مطلوبا. ويمكن إن يظهر هذا التغيير في إنتاج استجابات أطول وأكثر عمقاً من جانب التلاميذ، وانتقالهم إلى مستويات أعلى من مجرد تذكر الحقائق والمعلومات.

ومن الاستراتيجيات التي تجعل المعلم أكثر قدرة على استخدام وتوجيه الأسئلة ما يلي:

١- أسئلة أقل وفترات انتظار أطول:

إن ميل بعض المعلمين نحو توجيه عدد كبير جداً من الأسئلة في أثناء الدرس يعوق نمو القدرة على التفكير عند التلاميذ. وتقوم استراتيجية توجيه عدد كبير جداً من الأسئلة على تصور خاطئ مؤداه أن المعلم بهذه الطريقة يستطيع أن يحافظ على تركز انتباه التلاميذ في موضوع الدرس. ولكن النشاط اللفظي لا يعكس بالضرورة نشاطاً في التفكير. فالتركيز على السرعة في توجيه الأسئلة والإجابات السريعة القصيرة وإن كانت تساعد على استدعاء استجابات عديدة من جانب التلاميذ؛ ولكنها لا تراعي الفروق الفردية بينهم، كما أنها لا تساعد التلميذ على تنمية مهارات التعبير اللفظي. وهي ايضا تقلل من فرص استثارة إجابات كاملة مستندة على التفكير العميق، وهذا يعوق تنمية القدرة على التفكير السليم عند التلاميذ، وبالتالي ينبغي أن توجه عدد أقل من الأسئلة ويرتبط بهذه الاستراتيجية التي تهدف إلى تقليل عدد الأسئلة؛ أن يعمل المعلم على إطالة فترة التوقف أو فترة الانتظار Wait Time بعد توجيه السؤال وإطالة فترة الانتظار عقب توجيه السؤال (من ٣ – ٥ ثوان) لها مزايا عديدة، فهي تساعد المعلم على أن يعرف تلاميذه بصوره أفضل بإنصاته لهم، وتتيح للتلاميذ وقتا لمزيد من التفكير، وبالتالي تساعد المعلم على تقويم أداء تلاميذه على نحو أفضل ولقد اكدت بعض نتائج الدراسات على أن تأثير زيادة وقت الانتظار ادى الى ما يلي:

أ- كانت إجابات التلاميذ اكثر طولا وعمقا واكتمالا من حيث التركيب اللغوى.

ب – ظهرت على التلاميذ ثقة أفضل في استجابتهم.

ج – زاد عدد التلاميذ المشاركين في الإجابات.

د- زاد تحمس اشتراك التلاميذ في المناقشات.

هـ – جعلت طريقة تدريس المعلم أكثر تمركزا حول التلميذ.

وإذا كان بعض التلاميذ من تعودوا عدم الانتظار بعد إلقاء الأسئلة، فيمكن للمعلم أن يستخدم بعض العبارات التي تعود كل التلاميذ على استخدام الوقت في التفكير ومن هذه العبارات ما يلي:

– سأطرح عليكم سؤالا، وأريد منكم أن تفكروا فيه، وألا تشرعوا في الإجابة عنه.

– هذا سؤال غير سهل، فعليك أن تفكر جيدا قبل أن تجيب عنه.

– أعرف أنكم حريصون على الإجابة عن السؤال التالي بسرعة، ولكن دعونا نتريث قليلا لتتيح الفرصة للتفكير للإجابة الصحيحة الكاملة.

–حين أطرح عليكم الأسئلة التالية : سوف انتظر قليلا حتى ترتبوا أفكاركم.

وعلى المعلم أن يعرف أنه ليس من الحكمة أن ننتظر ونتريث عندما نسأل عن حقائق بسيطة محددة، وعليه أيضا أن يتأكد من ان لديه إجابه كاملة عن السؤال الذي سيطرحه على التلاميذ.

٣- اشتراك اكبر عدد ممكن من التلاميذ في الإجابة:

من الشائع أن يستحوذ عدد قليل من التلاميذ على الإجابة عن أسئلة المعلم . ويكمن الخطر الحقيقي في أن يحكم المعلم على تعلم فصله كله على أساس إجابة بعض التلاميذ ولذا ينبغي ان يقوم المعلم بتوزيع أسئلة على جميع تلاميذ الصف . لهذه الاستراتيجية تتيح اشتراك واستفادة أكبر عدد ممكن من التلاميذ في مناقشة موضوع الدرس والرد على أسئلة المعلم في عناصره المختلفة .

ولذا ينبغى على المعلم الا يحدد تلميذا بعينه للإجابة عن السؤال قبل أن يطرحه على الصف كله ، بل عليه أن يطرح السؤال بحيث يشعر أي تلميذ بالصف أنه معنى بالتفكير في الإجابة ، وأنه عرضة لأن يختاره المعلم للإجابة.

٣- تشجيع مشاركة التلاميذ للإجابة عن الأسئلة:

إذا أراد المعلم أن تكون مناقشات صفه هادفة ، وأن تحقق الأسئلة أهدافها المرجوة، فعليه أن يشجع التلاميذ على المشاركة فيها، ومن الاستراتيجيات التي تشجع مشاركة التلاميذ في الإجابة عن الأسئلة بصورة أفضل ما يلى:

- تعود التلاميذ من المعلم تعزيز الإجابات الصحيحة معنويا وماديا .
- تعود التلاميذ من المعلم على عدم سخريته من الإجابات الخاطئة .
- طرح السؤال على جميع تلاميذ الصف ثم اختيار من سيجيب عنه.
- يمكن مشاركة أكثر من تلميذ في الإجابة الكاملة عن السؤال .

٤- تحسين نوعية اجابات التلاميذ:

تتوقف مهارة المعلم في استخدام وتوجيه الأسئلة على كيفية تناوله للإجابات الخاطئة أو الناقصة ، فالإجابات التي يتلقاها المعلم عن اي سؤال تتراوح بين عدد الإجابة (لا أعرف) وبين الإجابة المتقنة الكاملة ، ولذا في حالة الإجابة الخاطئة او الناقصة على المعلم أن يعتمد على استراتيجية تساعد التلميذ على أن يفكر تفكيراً كاملا في السؤال ، وان يصحح له فهمه الخاطئ. فيمكن أن يستخدم المعلم بعض التلميحات اللفظية او الاسئلة الاضافية لكي يساعد التلميذ على تصحيح إجابتة أو توضيحها . ويمكن أن يستخدم المعلم بعض التوجيهات اللفظية كما يلي:

- ما الذي يمكن أن تضيفه إلى إجابته هذه ؟
- ما الأسباب الأخرى الممكنة .
- هل يمكنك ان تقول الإجابة بطريقة أخرى .
- إجابتك صحيحة في الجزء الأكبر منها ، ماذا تظن أنه خطأ فيها ؟
- إجابة زميلك، قريبة من الصواب ، كيف يمكنك أن تحسنها ؟

وهذا ما يسمى بمهارة استخدام الأسئلة السابره ، حيث يستخدم السؤال السابر عندما تكون إجابة التلميذ من النوع السطحي او الغامض او الناقص .

ومن أنواع هذه الأسئلة السابره:

ا- الأسئلة السابرة الاستيضاحية مثل : ماذا تعني تماما بقولك هذا ؟

ب – الأسئلة السابرة الناقدة مثل : ما الأسباب التي جعلتك تقول كذا ؟

ج – الاسئلة السابرة التركيزية (عندما تكون الإجابة جيدة ، ويريد المعلم إبرازها واستكمالها) مثل : هذا صحيح ، ولكن ما انعكاسات ذلك على ...؟

د. الاسئلة السابرة التذكيزية (حيث يستخدم المعلم بمقر الارشادات الهادفة لمساعدة التلميذ في التوصل للإجابة الصحيحة) مثل : ما الجذر التربيعي للعدد٤٢.٢٥ ؟ التلميذ : لا اعرف المعلم : ما الجذر التربيعي للعدد ٤٩ ؟ التلميذ ٧، المعلم : ما الجذر التربيعي للعدد ٣٩ ؟ التلميذ : ٦ المعلم : أذن ما الجذر التربيعي للعدد ٣٤.٢٥ ؟؟ التلميذ : ٦.٥.

هـ – الأسئلة السابرة التحويلية .(حيث يستخدمها المعلم لاشراك تلميذ آخر في الإجابة مثل : سمعت يا حسن إجابة زميلك رفعت هل بإمكانك إضافة شئ جديد على هذه الإجابة ؟

أهم المبادئ الأساسية التي ينبغي مراعاتها عند استخدام وتوجيه الأسئلة:

مما سبق يمكن تحديد أهم المبادئ الأساسية التي ينبغي مراعاتها عند استخدام وترجيه الأسئلة في النقاط التالية :

١- لتكن جميع أسئلة المعلم واضحة لا لبس فيها ولا غموض ، ومرتبطة بموضوع الدرس.

٢- ينبغي أن يتجنب العلم الأمثلة التي تكون الإجابة عنها بـ نعم أو لا، إلا في حدود حاجته إليها.

٣- يجب أن يطرح المعلم السؤال على جميع التلاميذ ، ثم يختار التلميذ الذي يجيب عنه.

٤ - ينبغي أن يوزع المعلم أمثلته على جميع التلاميذ ، ولا يجعلها وقفا على عدد معين منهم.

٥- يجب أن يوازن المعلم بين أصناف الأسئلة وانواعها في أثناء استخدامها مع التميز للأصناف التي تحقق عائدا تربويا عاليا (اى اسئلة التفكير العليا) .

٦- ينبغي أن يتيح المعلم وقتا كافا للتفكير في السؤال المطروح قبل أن يختار التلميذ الذي سيقوم بالإجابة عنه .

٧- يجب على المعلم تشجيع التلاميذ على اعطاء استجابات كاملة ثرية ، مستخدمة الأسئلة السابرة لتحقيق ذلك .

٨- ينبغي على المعلم أن يشجع التفاعل الإيجابي بين التلاميذ ، عن طريق افساح المجال لطرح أسئلة بعضهم على بعض ، أو نقد إجابات بعضهم البعض.

٩- أسئلة التذكر المعرفي الجيدة هي التي تتطلب من التلميذ معرفة الحقائق الهامة ، والتعريف والقيم اللازمة لبناء خبرات جديدة ، ولطرح أسئلة تثير التفكير.

١٠ – أسئلة التطبيق الجيدة هل التي تطلب تطبيقات على الأفكار والقواعد الأساسية التي تتلائم حاجات التلاميذ قدراتهم .

١١ – ينبغي أن يراعى المعلم توقيت الأسئلة المناسب لمجريات الدرس.

١٢ – يجب على المعلم أن يجعل أسئلة متدرجة استقرائيا من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب.

١٣ – على المعلم أيضا أن يخص كل سؤال بإجابة واحدة محددة ، وأن يتمكن منها.

١٤- ينبغي على المعلم عندما تكون استجابات التلاميذ صحيحة استخدام طرائق التعزيز المختلفة (مثل : احسنت ، ممتاز ..) وأيضا طرح سؤال سابر من النمط التركيزى ، ودعوة التلاميذ للتعليق على الإجابات.

١٥- أيضا على المعلم أن يبتعد عن تسفيه وتجريح التلميذ الذي يجيب عن السؤال إجابة خاطئة ، أو أن يعلق عليها تعليقات سلبية .

١٦- على المعلم الا يسرع بالإجابة عن السؤال الذي اخفق تلميذ في الإجابة عنه بل عليه أن يصبر ، ويعطي فرصة للاخرين في التفكير في الإجابة الصحيحة.

١٧ – إذا تعذرت الإجابة عن سؤال معين فيجب على المعلم إعطاء فرصة لنفسه ولتلاميذه لمدة زمنية معينة (يوم أو أكثر) للحصول على الإجابة الصحيحة.

١٨ – إذا كانت إجابة تلميذ على سؤال متعددة وطويلة ، فعلى المعلم ان يلخصها بصورة قصيرة ومختصرة، أو أن يجعل أحد التلاميذ يفعل ذلك.

مقترحات لتحسين مهارتك في طرح الأسئلة والإصغاء:

١– تحدث قليلا واسال كثيرا.

٢– استخدم نظاما من أنظمة التصنيف لتحلل اسئلتك كأساس لتحسينها .

٣– استخدم أسئلة تباعدية أكثر.

٤– تجنب الأسئلة التي يجاب عنها بنعم أو لا .

٥– سل أسئلة أكثر لتكثيف مواهب تلاميذك .

٦– أجعل وقت انتظارك لإجابات التلميذ مناسبا (من ٣ – ٥ ثوان) .

٧– ادر النقاش في فصلك بحيث يحقق مزيد من التفاعلات بينك وبين التلاميذ وبينهم وبين بعضهم البعض على غرار نشاط كرة السلة ، لا على غرار كرة الطاولة.

٨– تجنب طرح اسئلة متعددة في آن واحد.

٩– تجنب رد الفعل المبالغ فيه عندما تتلقى إجابات التلاميذ على الاسئلة.

١٠– اطلب من التلاميذ أن يلخصوا ما اكتسبوه من عناصر الدرس.

١١– نم أساليب إصغائك للتلاميذ ، وأيضا نم أساليب أصغاء التلاميذ .

١٢– نم فترات الصمت عندك ، وأيضا عند تلاميذك .

١٣ – اطرح اسئلة تلائم مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذك .

١٤- من أجل توجيه تلاميذك نحو مستوى تفكير عال قم بما يلي :

أ- سلهم أسئلة من نوع : ماذا ..... لو أن؟

ب- سلهم أسئلة ذات توجه مستقبلى .

ج- سلهم أسئلة من نوع : كيف يمكن أن ..؟

١٥- استخدم تعليقات تتسم احيانا باللطف والطرافة والمرح عند سماع إجابات تستدعي ذلك.

١٦- استخدم نظاما من التعزيز المعنوي والمادي يتناسب مع إجابات الأسئلة التي تطرحها على تلاميذك.

١٧- احترم أسئلة تلاميذك ولا ترفضها، وحاول إظهار القيمة الحقيقية للسؤال.

ختام الفصل:

إن مهارة صياغة الأسئلة واستخدامها داخل الصف ، تعتبر من مهارات التدريس الأساسية التي ينبغي على كل معلم اكتسابها ، وقدم هذا الفصل عرضا لأهمية استخدام الأسئلة الصفية ، وأهداف هذا الاستخدام ، كما قدم تصنيفات لهذه الأسئلة الصفية من حيث توقيت استخدامها في الدرس ، ومن حيث قدرات التفكير اللازمة للإجابة عنها ، ومن حيث تقويمها للجوانب المعرفية لدى التلاميذ بحسب تصنيف بلوم وتناول الفصل ايضا مستويات صعوبة الأسئلة الصفية ، فبين الأسئلة ذات المستوى المنخفض ، والأسئلة ذات المستوى المتوسط ، وكذلك ذات المستوى العالي ثم استعرض الفصل اهمية وخصائص الصياغة الجيدة للاسئلة الصفية من حيث وضوح الألفاظ ، ومناسبتها لقدرات التلاميذ ، وكذلك من حيث تنوع الأسئلة مراعاة لمستويات التفكير المختلفة ، ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ، وكذلك تجنب الأسئلة التي هي من نوع رجع الصدى.

ثم تناول هذا الفصل استراتيجيات استخدام وتوجيه الأسئلة الصفية ومنها اسئلة اقل وفترات انتظار أطول ، اشراك أكبر عدد ممكن من التلاميذ في الإجابة وتشجيع مشاركة التلاميذ للإجابة عن الأسئلة وأهم أساليب هذا التشجيع وكذلك العمل على تحسين نوعية إجابات التلاميذ.

وقد استعرض الفصل كذلك أهم المبادئ الأساسية التي ينبغي مراعاتها عند استخدام وتوجيه الأسئلة الصفية ، وجاء الختام في صورة مقترحات للمعلم لتحسين مهارته في طرح الأسئلة والأصغاء .

مصادر ومراجع الفصل

١- جابر عيد الحميد وآخرين : مهارات التدريس (القاهرة : دار النهضه العربية ، ١٩٩٢).

٢- جابر عبد الحميد جابر : استراتيجيات التدريس والتعلم ، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفي ، رقم : أ (القاهرة : دار الفكر العربي ، ط ١٩٩٩)

٣- محمد زياد حمدان : التدريس المعاصر ، سلسلة التربية الحديثة ، رقم ٤عمان : دار التربية الحديثة ، ١٩٨٨)

٤- يرجين من ، كيم، ريتشارد د. گرج : مرشد المعلم ، ترجمة إسماعيل أبو العزايم وآخرين (القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٨٢) .

5- Aggarwal, S.C. (1996). Principles, Methods & Techniques of Teaching، New Delhikas Publishing hoise PVT LTE : 4

6- Carin, A.A. & Sund, R.B. (1989). Teaching Modern Science A Bel! & Howell Information Company, Columbus, Ohio..

7. Jacobsen, D. and Others (1981) Methodes for Teaching A Skills Aps proach, Bell & Howell Company, Coluinds, ohio.