قسم المناهج وطرق التدريس

محاضرات مقرر

مبادئ التدريس

الفرقة الثانية تعليم عام (علمى)

إعداد الدكتور
محمد محمد احمد عوض
مناهج وطرق تدريس العلوم

القائم بالتدريس : د/ هالة عز الدين

العام الجامعي
٢٠٢٣/٢٠٢٢

بيـــانـــات أساسية

الـكـلـيـة : الـتـربـيـة

الـفـرقـة : الـثـانـيـة تـربـيـة عـام عـلـمـى

عـدد الـصـفـحـات: ١٩٦

الـقـسـم الـتـابـع لـه الـمـقـرر : الـمـنـاهـج وطـرق الـتـدريـس

الرموز المستخدمة

فـيـديـو لـلـمـشـاهـدة .

نـص لـلـقـراءة والـدراسة .

رابـط خـارجـي.

جدول الـمـحـتـويـات

تقديم لمقرر مبادئ التدريس ٤

الفصل الاول :مفهوم التدريس وطبيعته ٦

الفصل الثاني : مهارات التدريس ٢

الفصل الثالث: مهارة تحليل المحتوي ٢

الفصل الرابع: مهارة صياغة الاهداف التعليمية ٧٢

الفصل الخامس: مهارة تخطيط الدرس ١٠٤

الفصل السادس: مهارة التهيئة ١١٦

الفصل السابع: مهارة الشرح ١٢٦

الفصل الثامن: مهارة التعزيز ١٣٧

الفصل التاسع: مهارة صياغة الاسئلة الصفية ١٤٢

الفصل العاشر: مهارة استخدام الوسائل التعليمية ١٦٦

الفصل الحادي عشر: مهارة الغلق ١٨٧

التقديم للمقرر:

أحمد الله حمدًا كثيرًا مباركًا، وأصلي وأسلم وأبارك على الهادي المعلم، الرسول الأمين معلم الناس الخير، وبعد.

تعد عملية إعداد المعلم مطلبًا تربويًا، ووطنيًا، وقوميًا؛ لأنها تتعلق بتكوين قائد تربوي، مسؤول عن تربية الأجيال. ولأجل ذلك اهتمت الجامعات، عالميًا، بأن تكون كليات التربية ومعاهد المعلمين إحدى المكونات الرئيسة من مكوناتها. وتمثل برامج إعداد المعلم مهمًا من أركان برامج كليات التربية ومعاهد إعداد

المعلمين على مستوى العالم، حيث تقع عملية الإعداد فيها ضمن ثلاثة محاور:

الأول: محور الإعداد الثقافي العام، الذي يزود الطالب المعلم بإطار ثقافي، يمكنه من القيام بدوره كقائد تربوي، مؤثر في مجتمعه، وذلك من خلال تزويده بمساقات تتعلق بخصائص مجتمعه، وتاريخه، وتطلعاته، ومشكلاته، وقضاياه المختلفة، ومساقات أخرى تتعلق بإتقان لغته القومية، ولغة أخرى، ومساقات أخرى تتعلق بالحضارة الإنسانية، والمهارات الحياتية.

الثاني، هو: محور الإعداد التخصصي، ويشمل مساقات في مجال تخصص معلم المستقبل، حيث يتزود في هذا المحور بمعرفة أعمق، وفهم أوسع حول مختلف مجالات التخصص.

أما المحور الثالث من محاور الإعداد، فهو محور الإعداد التربوي، ويشمل مساقات تربوية ضمن دوائر ثلاث:

الدائرة الأولى: دائرة علم النفس، وتشمل جانبين: الخصائص النمائية للطلبة، وطبيعة عملية التعلم وكيفية تحقيقها، وتطبيقاتها التربوية.
والدائرة الثانية: دائرة أساسيات التربية، وتشمل مقررات مبادئ التربية وتأصيلها، وأسسها الفلسفية والاجتماعية، وقضاياها المختلفة وعلاقتها بالمجتمع.

أما الدائرة الثالثة فتشمل مقررات أساسيات المناهج، واستراتيجيات التدريس العامة والتخصصية، ويقع مقرر مبادئ التدريس ضمن هذه الدائرة.

ويعد مقرر مبادئ التدريس من المقررات المهمة ضمن برنامج إعداد المعلم، وذلك لعدة أسباب منها:

- تزويد الطالب /المعلم بمجال معرفي تربوي يتعلق مباشرة بمهمته التعليمية وأدواره التربوية؛ حيث يزوده هذا المقرر بفهم معاصر لمفهوم التدريس
- يزود معلم المستقبل بأهم مهارات التدريس الاساسية الواجب تنميتها لدي المعلم، من خلال معرفة مفهوم المهارة والانواع المختلفة لمهارات التدريس والمرتبطة بمراحله المختلفة (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم)، مما يسهم في تجويد الأداء التدريسي للمعلم، ويمكنه من المساهمة الفعالة في تطوير العملية التعليمية..

لأجل ذلك كله كان تدريس هذا المقرر، باعتباره مقررا ضروريًا، يعالج موضوعات التدريس وطبيعته ومهاراته المختلفة، بمستوى الحد الادنى المطلوب للطالب / المعلم.

الدكتور

محمد محمد احمد عوض

الفصل الاول

مفهوم التدريس وطبيعته

تمهيد

ان المعرفة تتطور وتتقدم كلما تقدمت الحياة وتطورت وتعقدت ، وان عالم اليوم يشهد تفجراً هائلا في مجال المعارف وتوليد الأفكار لمواجهة مواقف الحياة في الحاضر والمستقبل، والانسان امام هذا الكم الهائل من المعارف به حاجة تتنامى للوصول الى افضل السبل وأيسرها للإحاطة بتلك المعارف والتمكن منها ، وتنظيمها والتفاعل معها عند التكيف لمواجهة متطلبات الحياة التي تتزايد وتتعقد مع تقدم الحياة وتعقدها

وقد تنافس علماء التربية في البحث عن السبل التي تلبي الحاجة في ميدان التربية والتعليم ، وقد ظهرت المنافسة واضحة في الكم الهائل من البحوث والدراسات ، ونظريات التعلم ، وطرائق التدريس .

مما تقدم اصبح من المهم الالمام بكل ما هو جديد في التدريس ، ووضعه موضع التنفيذ في مجال العمل التربوي ، لاسيما ان العالم اليوم يشهد قفزات نوعية وكمية في جميع مجالات الحياة وان البقاء على الاساليب التقليدية في التدريس سيزيد حتماً الهوة بيننا وبين بلدان العالم المتقدم.

ولابد من الاشارة الى وجود شيء من التداخل في استعمال بعض المفاهيم في المجال التربوي ، كالتدريس، والتعليم ،والتعلم، والطريقة، والأسلوب، والإستراتيجية ، فهناك من لايميز بين مفهوم الاستراتيجية التدريسية ومفهوم طريقة التدريس ، او بين طريقة التدريس وبين اسلوب التدريس ، وقد نجد من لايميز بين التعليم والتدريس ، او حتى بين التعليم والتعلم ، لذا سنتطرق الى توضيح دلالة كل مفهوم من هذه المفاهيم:

مصطلحات اساسية في العملية التعليمية التعلمية:

تتكرر بعض المصطاحات في مجال التعليم ومن اهمها: التعليم، التدريس، التعلم، وهي مصطلحات مترابطة ومتمايزة في نفس الوقت، ويظهر ذلك من خلال العرض القادم لمفهوم كل منها.

أولا: مفهوم التعليم:

التعليم يطلق على العملية التي تجعل فيها الآخر يتعلم.

ويعرف التعليم: بأنه " عملية نقل المعارف او الخبرات، او المهارات وايصالها الى فرد او افراد بطريق معينه ".

والمتعلم في التعليم اقل ايجابية منه في التدريس فالتعليم عملية اعطاء من جانب المعلم.

ويمكن وضع تعريف شامل للتعليم بانه: " عملية مقصودة أو غير مقصودة، علي التعلم واكتساب المعرفة. مخططة أو غير مخططة تتم داخل المدرسة أو غير المدرسة في زمن محدد او غير محدد ويقوم بها المعلم أو غير المعلم بقصد مساعدة المتعلم على التعلم واكتساب الخبرات".

ومن هنا فالتعليم اشمل من التدريس من حيث الاستعمال فهو يطلق على كل عملية يقع فيها التعلم سواء اكان التعليم منظما مقصودا ام غير منظم، فأنك تقول بعد مشاهدتك فيلما: تعلمت من هذا الفيلم اشياء، فيما لا يطلق التدريس الا على التعليم المنظم المقصود، زيادة على ان التعليم يتناول تعليم المعارف، والقيم، والمهارات، بينما لا يتناول التدريس المهارات، فمثلا نقول علمته النحو وآداب المجالسة، والسباحة، ودرسته النحو وآداب الحديث، ولا يصح القول (درسته السباحة).

وهدف التعليم إحداث التعلم وتيسير عملية التعلم، وكما أن التدريس وسيلة كذلك التعليم وسيلة وليس غاية بحد ذاته .

العلاقة بين التعليم والتدريس:

يمكن ايجاز الفرق بين التعليم والتدريس فيما يأتي: -

١- ان التعليم اشمل من التدريس في الاستعمال التربوي.

٢- ان التدريس عمل مخطط مقصود، اما التعليم فقد يحدث بقصد او من دون قصد

٣- التدريس يتناول المعارف والقيم من دون المهارات بينما التعليم يتناول المعارف والمهارات والقيم.

٤- التدريس يحصل في داخل المؤسسات التعليمية، بينما التعليم يحصل في داخل المؤسسات التعليمية او خارجها او الاثنين معا، لأن الفرد قد يتعلم في المدرسة او قد يتعلم في المجتمع وقد يتعلم من افراد عائلته.

٥- إن التدريس يحدد بدقة السلوك الذي يرغب في تعليمه للمتعلم ويحدد شروط البيئة التعليمية التي تتحقق فيها الأهداف، أما التعليم فقد لا تحدد الاهداف ولا سبل تحقيقها ، فالتدريس نشاط إنساني.

ويرى جانبية وبرجز أن الهدف من التدريس هو دعم عملية التعليم، إذ ينبغي أن تتضمن أحداث التدريس علاقه مناسبة ووثيقة عما يحدث داخل المتعلم.

ثانيا: مفهوم التدريس :

المقدمة التدريس من المصطلحات التربوية التي إلى الأن مازال هناك جدل كبير حول معناها فقد تعددت تعريفات التدريس من باحث لأخر، وبالتالي ينبغي على المعلم لكى ينجح في القيام بعمليه التدريس أن يتبنى رؤيه وتعريف محدد للتدريس حيث أنه في ضوء

هذه الرؤية سوف يحدد طريقته وأسلوبه في القيام بهذه العملية وسوف نلقى الضوء في هذا الجزء على بعض تعريفات التدريس .

تعريف التدريس:

التدريس هي كلمة مشتقة من الفعل الثلاثي درسَ، ويعتمد على نقل المعلومات الثقافية، والعلمية للطلاب من قبل شخصٍ يسمى المُدرس، ويعد التدريس من المهن القديمة، والتي عرفها البشر منذ وجودهم على الأرض، فحرصوا على أن يدرسوا كافة الأشياء المحيطة بهم لاكتشافها، والتعرف عليها، وهذا ما ساهم في جعل التدريس أداةً من أدوات نهوض المجتمعات الإنسانية.

يعرف عبدالله التدريس: عملية التفاعل بين المعلم والمتعلم وطلابه ، وهو يعني أيضاً الأداءات التي يؤديها المعلم أثناء عملية التعليم والتعلم لإحداث التعليم المباشر في أداء الطلبة لتعديل مسار التعليم وتيسره ..

عرفته العفون : مجموعة من النشاطات والممارسات التي يقوم بها المعلم في موقف تعليمي لمساعدة التلاميذ على الوصول إلى أهداف تربوية محددة ..

والتدريس هو كل نشاط منظم يقوم به المعلم بدءا من توفير بيئة تعليم نموذجيه لمساعده المتعلمين على تحقيق أهداف تعليميه محدده مسبقاً.

المعني اللغوي للتدريس Teaching:

كلمة التدريس وردت بمعنى (مهنة) التعليم أو التدريس، أو مذهب، أو تعاليم وكذلك تعني " إرشاد الإنسان بالتعليمات أو المعلومات المتنوعة في المعاهد التعليمية بواسطة المعلم ، وكذلك وردت بمعنى "ما يتم تعلمه من المبادئ"

أما كلمة **Teach** تعني "درس، لقن" ، ويقال : "درس: علم"

ولقد وردت هذه الكلمة ببعض مشتقاتها في القرآن الكريم ست مرات وذلك في قوله سبحانه وتعالى : وليقولوا درست" (الأنعام ، ١٠٥) "وقيل: درست: أي قرأت الكتب على أهل الكتاب ، ويقال: درس الكتاب إذا أكثر قراءته، وفي قوله سبحانه وتعالى: " ودرسوا ما فيه" (الأعراف،١٦٩) .

وفي الحديث الشريف: " تدارسوا القرآن"؛ أي: اقرءوه وتعهدوه لئلا تنسوه".

والتدريس من درس، فيقال: " درس الشيء - يدرسه درسا ودراسة، ويقال درست السورة أو الكتاب أي : ذللته بكثرة القراءة حتى حفظته"، وكلمة التدريس مشتقة من الفعل درس، و " درس الكتاب: قام بتدريسه، وتدارس الشيء أي : درسه وتعهده بالقراءة والحفظ، ومنه الدرس : وهو مقدار من العلم يدرس في وقت ما .

وقد تطور التدريس تدريجيا عبر العصور حتى وصلنا بصيغته الحديثة، وقد أخذ من العلوم الأخرى كالاجتماع والفلسفة والمنطق والعلوم الطبيعية وعلم النفس التربوي كثيرة من مبادئه وإجراءاته.

ومن أمثلة علماء التدريس في عصر النهضة " ماروجر اسكان **Marograskan** ، و" جو لوك" **John Look** و " كومنيوس" **Komenyous** و " روسو "**Russo** و : " بستالوزى " **Bestialize** و " فروبل" **Frobel** "هريارت " **Herbert** وغيرهم.

أي أن كلمة التدريس تعني: يشرح ويبين ويقدم دروسا في مكان ما ونجد أن كلمة **Teach** لها عدة معان، منها :

- اعطاء تعليمات.
- توصيل شيء ما " مهارة- معرفة".
- وضع شيء ما كحقيقة أو قاعدة.
- تعليم شخص ما التعليمات الخاصة بعمل شئ معين.

التدريس **Teach:**

- عملية التدريس منظومة لها أبعادها ومكوناتها والتي تتمثل في المعلم والتلميذ والخبرات التعليمية والأدوات والتقنيات الحديثة وأساليب التقويم ومن ثم فهي عملية ديناميكية تبدأ بصياغة الأهداف ووضع السياسات وتحديد الاستراتيجيات وطرق وأساليب التدريس ثم التنفيذ والتقويم.
- "عملية مقصودة ومخططة ومنظمة تتم وفق تتابع معين من الإجراءات التي يقوم بها المعلم وتلاميذه داخل المدرسة وتحت إشرافها بقصد مساعدة التلاميذ على التعلم والنمو المتكامل".
- عملية مخططه هادفة ترمي إلى تحقيق مخرجات تعليمية وتربوية على المدى القريب والمدى البعيد.
- رسالة ومهنة سامية لها متطلبات ومسئوليات عديدة ومتنوعة ينبغي توافرها في كل من يرغب الالتحاق بها، والتدريس لم يعد عملا سهلا وبسيطا يقتصر على شرح وتبسيط المادة العلمية وإنما هو عمل يحتاج إلى تخطيط وجهد ونشاط عقلي.
- عملية يتم فيها نقل المعلومات من المعلم إلى التلميذ الذي يعمل جاهدا إلى توصيل أحداث التعلم من خلال أساليب مختلفة والتغذية الراجعة، كما أن التدريس بعد مجال معرفى منظم، حيث يؤدي إلى زيادة فعالية العملية التعليمية، واستغلال جميع حواس التلاميذ بدل من استخدام حاسة واحدة أو اثنين فقط، وقد أثبتت التجارب العملية أنه كلما اشتركت حواس أكثر في عملية التعلم كلما كان الناتج من المعرفة والخبرة أكبر وأسرع.
- تلك العملية التي يقوم بها المدرس بدور المرشد والمدرس والمعد للبيئة التعليمية وللمواد

وللخبرات التعليمية التي يكون فيها المتعلم حيوي ونشطا وفاعلا.

- عملية متعمدة لتشكيل بيئة الفرد بصورة تمكنه من أن يتعلم القيام بسلول محدد او الاشتراك في سلوك معين، وذلك تحت شروط محددة او كاستجابة لظروف محددة.

ومما سبق يتضح ان التدريس هو: كل نشاط يقوم به المعلم والمتعلم لتوفير بيئة تعليمية نموذجية لمساعدة المتعلمين علي تحقيق اهداف تعليمية محددة.

تطور مفاهيم التدريس :

يعتمد التدريس على مفهومين، وهما: التدريس التقليدي والمعاصر

النظرة التقليدية إلى التدريس..

ماهي النظرة التقليدية إلى التدريس؟؟؟

لقد عرف التدريس ومازال يُعرف لدى العامة بل ولدى المعلمين بأشكال عديدة ، إلا أن أغلبها يدور حول فكرة رئيسية ، ألا وهي نقل المعلومات من الكبار إلى الصغار ، وفي ضوء هذه الفكرة فإن المدرس أو المعلم هو ذلك الشخص الذي يُعهد إليه بتلقين المعارف إلى التلاميذ.

وترتبط هذه النظرة التقليدية للتدريس بالاتجاه التقليدي القديم في التربية ، والذي كان يرى أن الأولوية يجب أن توجه إلى عقل المتعلم لشحنه بالمعارف والعلوم والتي يرى الكبار أهميتها ، وحتى يمكن إتمام هذه المهمة ، كان من الضروري الاهتمام بالتلقين والحفظ والاسترجاع كعمليات متكاملة تحقق ذلك الغرض .

وإذا كان لهذا الاتجاه التقليدي في التربية اساس سيكولوجي(نفسي) ، وهو النظر إلى المتعلم كجزأين منفصلين : هما الجسم والعقل ، فإن له أيضاً أساساً اجتماعياً يتمثل في اهتمام الكبار -المبالغ فيه- بشأن المحافظة على التراث الثقافي ، والعمل على نقل هذا التراث عبر الأجيال .

١.مصطلح التدريس في الإطار التقليدي:

ما يقوم به المعلم من نشاط ، لأجل نقل المعارف إلى عقول التلاميذ . ويتميز دور المعلم هنا بالإيجابية ، ودور التلميذ بالسلبية في معظم الأحيان ، بمعنى أن التلميذ غير مطالب بتوجيه الأسئلة ، أو إبداء الرأي ، لأن المعلم هو المصدر الوحيد للمعرفة بالنسبة للتلميذ . إلا أن هذا المفهوم التقليدي لعملية التدريس كان سائدا قديما ، أما اليوم فتغيرت المفاهيم وتبدلت الظروف ، وغزا التطور العلمي كل مجالات الحياة ، مما أوجد مفهوما جديدا للتدريس .

وإذا كنا بصدد البحث عن نظرة تقدمية أو حديثة لمفهوم التدريس ، فإنه يجدر بنا أن نبدأ ذلك من تلخيص لأهم أوجه النقد الموجهة إلى تلك النظرة التقليدية لمفهوم التدريس ، والتي يمكن تحديدها فيما يلي :

١) إن التلميذ كائن حي له دوافعه وميوله وحاجاته التي لايمكن إغفالها عند تقديمه لمواقف التعلم ، ومن ثم فإن اقتصار عملية التدريس على نقل المعلومات يخل بهذا التكوين الفطري للكائن البشري ، ويهمل تنمية الجوانب الاخرى من شخصية التلميذ.

٢) إن تراكم المعارف العلمية يجعل من الصعب نقل التراث المعرفي من جيل إلى جيل بالطرق التقليدية ، كما يشكك في أهمية عملية النقل ذاتها من حيث جدواها للتلاميذ.

٣) إن الفصل المدرسي في عملية التدريس يحتوي على عنصر واحد فعال ، وهو المعلم الذي يلقن المعلومات

، بينما يبقى التلاميذ والذين يفترض انهم المستفيدون الحقيقيون في المدرسة في موقف سلبي يستمعون إلى ما يلقيه عليهم المعلم من معلومات.

٤) إن التدريس وفق هذه النظرة لا يسهم في إعداد التلميذ للحياة في المجتمع ، فهو يلقنه قدراً من المعلومات دون تدريبه على كيفية توظيف هذه المعلومات في مواقف حياتيه واقعية.

وقد لاحظنا أن نسبة كبيرة من الطلاب المعلمين ، ومن المعلمين أنفسهم مازالوا ينظرون إلى التدريس نظرة ضيقه ، فيعتقدون انه مجرد نقل المعارف بطريقة منظمة من بين دفات الكتب إلى أسماع الطلاب ، وهي النظرة التي سادت لعصور طويلة وآن لها أن تتغير ، شأنها شأن كافة التغيرات الاجتماعية المعاصرة.

٢ . **مصطلح التدريس بمفهومه المعاصر :**

إن التدريس المعاصر – بالإضافة لكونه علما تطبيقيا انتقائيا متطورا – هو عملية تربوية هادفة وشاملة ، تأخذ في الاعتبار كافة العوامل المكونة للتعلم والتعليم ، ويتعاون خلالها كل من المعلم والتلاميذ ، والإدارة المدرسية ، والغرف الصفية ، والأسرة والمجتمع ، لتحقيق ما يسمى بالأهداف التربوية ، والتدريس إلى جانب ذلك عملية تفاعل اجتماعي وسيلتها الفكر والحواس والعاطفة واللغة.

والتدريس موقف يتميز بالتفاعل بين طرفين ، لكل منهما أدوار يمارسها من أجل تحيق أهداف معينة ، ومعنى هذا أن التلميذ لم يعد سلبيا في موقفه – كما لاحظنا في مصطلح التدريس التقليدي – إذ إنه يأتي إلى المدرسة مزودا بخبرات عديدة ، كما أن لديه تساؤلات متنوعة نحتاج إلى إجابات . فالتلميذ يحتاج إلى أن يتعلم كيف يتعلم ، وهو فى حاجة أيضا إلى تعلم مهارات القراءة والاستماع ، والنقد ، وإصدار الأحكام.

فالموقف التدريسي يجب النظر إليه على نحو كلي، باعتبار أنه يضم عوامل عديدة تتمثل في : المعلم ، والتلاميذ ، والأهداف التي يرجى تحقيقها من الدرس ، والمادة الدراسية ، والزمن المتاح ، والمكان المخصص للدرس ، وما يستخدمه المعلم من طرق للتدريس ، إلى جانب العلاقة – التي ينبغي أن تكمن وثيقة – بين المدرسة والبيت ، والمحيط الاجتماعي الذي ينتمي له التلميذ . لإضافة معلومات عن

اضغط

التدريس الحديث، انتقل الي الرابط التالي:

الخصائص العامة للتدريس المعاصر:

من خلال مفهوم التدريس المعاصر ومرتكزاته أوجز التربويون عددا من الصفات والخصائص العامة التي يقوم عليها هذا النوع من التدريس والتي سنستعرض بعضا منها :

١ – يمثل التلميذ في التدريس المعاصر محور العملية التربوية، دون المعلم أو المنهج أو المجتمع.

٢ – تتلاءم مبادئ وإجراءات التدريس المعاصر لحالة التلاميذ الإدراكية، والعاطفية والجسمية، فتختلف الأساليب المستخدمة في التدريب باختلاف نوعية التلاميذ.

٣ – يهدف التدريس المعاصر إلى تطوير القوى الإدراكية والعاطفية، والجسمية والحركية للتلاميذ بصيغ متوازنة، مراعيا أهمية كل منها لحياة الفرد والمجتمع، دون حصر اهتمامه لتنمية نوع واحد فقط من هذه القوى على حساب الأخرى.

٤ – يهدف التدريس المعاصر إلى تنمية كفايات التلاميذ وتأهيلهم للحاضر والمستقبل، ولا يحصر نفسه في دراسة الماضي لذاته.

٥ ـ يمثل التدريس المعاصر مهنة علمية مدروسة، تبدأ بتحليل خصائص التلاميذ، وتحديد قدراتهم، ثم تطوير الخطط التعليمية، واختيار المسائل ، والأنشطة والمواد التعليمية التي تستجيب لتلك الخصائص ومتطلباتها .

٦ـ يبدأ التدريس المعاصر بما يملكه التلاميذ من خبرات، وكفايات وخصائص، ثم يتولى المعلم صقلها وتعديلها أو تطوير ما يلزم منها.

٧ ـ يهدف التدريس المعاصر كعملية إيجابية مكافِئة إلى نجاح التلاميذ بإشباع رغباتهم، وتحقيق طموحاتهم، لا معاقبتهم نفسيا أو جسديا أو تربويا بالفشل والرسوب كما هي الحال في الممارسات التعليمية والتعلمية التقليدية.

٨ ـ يرعى التدريس المعاصر مبدأ التفرد في مداخلاته وممارساته حيث يوظف بهذا الصدد المفاهيم التالية:

أ ـ معرفة خصائص أفراد التلاميذ الفكرية والجسمية والقيمية.

ب ـ توفر التجهيزات المدرسية وتنوعها.

ج ـ تنوع الأنشطة والخبرات التربوية التي تحفز التلاميذ إلى المشاركة، والإقبال على التعليم.

د ـ استعمال المعلم لوسائل تعليمية متنوعة، يقرر بوساطتها نوع ومقدار تعلم التلاميذ، وفاعلية العملية التربوية بشكل عام.

هـ ـ تنوع أسئلة المعلم من حيث النوع والمستوى واللغة والأسلوب والموضوع من تلميذ لآخر.

و ـ سماح المعلم للتلاميذ بأن يقوم كل منهم بالدور الذي يتوافق مع خصائصه وقدراته، ثم اختيار النشاط التربوي الذي يتلاءم مع هذه الخصائص والقدرات.

مظاهر تميز التدريس المعاصر عن قرينه التقليدي:

يمتاز التدريس المعاصر عن التدريس التقليدي بعدة ميزات نجملها في الآتي:

١ ـ يعتبر التلميذ ـ لا المعلم، أو المنهج ـ محور عملية التربية، فعلى أساس خصائصهم يتم تطوير الأهداف، واختيار المادة الدراسية، والأنشطة التربوية، وطرق التدريس، والوسائل اللازمة لذلك. أما في التعليم التقليدي فإن الأهداف تتحدد حسب رغبة المجتمع، أو من ينوب عنه، ثم يتم اختيار المادة الدراسية، والأنشطة، والطرق المصاحبة لذلك، ومن هنا ندرك أن التعليم التقليدي يرتكز حول المعلم أو المنهج.

٢ ـ التدريس المعاصر عملية شاملة، تتولى تنظيم وموازنة كافة معطيات العملية التربوية، من معلم وتلاميذ، ومنهج، وبيئة مدرسية، لتحقيق الأهداف التعليمية، دون تسلط واحدة على الأخرى، أما في التدريس التقليدي فإن العملية التربوية محصورة غالبا في المعلم والمنهج.

٣ ـ التدريس المعاصر عملية إيجابية هادفة تتولى بناء المجتمع، وتقدمه عن طريق بناء الإنسان الصالح، أو المتكامل فكرا وعاطفة وحركة، بينما التدريس التقليدي ـ على العموم ـ عملية اجتهادية تهتم بتعلم التلاميذ لمادة المنهج، أو ما يريده المعلم دون التحقق من فاعلية هذا التعلم، أو أثره على التلاميذ أو المجتمع.

٤ ـ التدريس المعاصر عملية انتقائية، تختار من المعلومات والأساليب، والمبادئ ما يتناسب مع التلاميذ ومتطلبات روح العصر.

٥ ـ التدريس المعاصر عملية اجتماعية تعاونية نشطة، يساهم فيها المعلم وأفراد التلاميذ، كل حسب قدراته، ومسؤولياته، وحاجته الشخصية، أما التدريس التقليدي

فيمثل عملية إلزامية مباشرة، تبدأ بأوامر المعلم ونواهيه، وتنتهي بتنفيذ التلاميذ جميعا لهذه المتطلبات.

وللاستزادة حول التدريس التقليدي والحديث، شاهد الفيديو التالي:

ثالثا ـــ العوامل التي يعتمد عليها التدريس المعاصر:

التدريس بصفة عامة اصطلاح يدل على مرحلة عملية تتم بوساطتها ترجمة الأهداف، والمعايير النظرية، والأنشطة التربوية (المنهج) إلى سلوك واقعي محسوس، ولا يتوقف هذا التدريس على المعلم فقط، بل يغطى أيضا كيفية الاستجابة للموقف التعليمي وتنظيمه الذي يتكون في العادة من المنهج، وغرفة الدراسة، والتلاميذ.

من المنظور السابق تتحدد العوامل التي ترتكز عليها العملية التربوية والتعليمية وهى:

المعلم ـ التلاميذ ـ غرف الدراسة ـ الزمن المتاح لتنفيذ الدرس ـ طرق التدريس التي على المعلم إتباعها عند شرح الدرس.

لإثراء معلومات عن مبادئ التدريس المعاصر، انتقل الي الرابط التالي: اضغط

المعنى الاصطلاحي للتدريس

مفهوم التدريس تعرض لآراء واتجاهات متباينة، ويرجع ذلك إلى وجود أكثر من اتجاه بين التربويين، الأمر الذي ترتب عليه إعطاء مفاهيم ومسميات مختلفة له وهناك أسسا تركزت حولها تعريفات التدريس منها:

١. التدريس باعتباره عملية اتصال **Teaching a as Communication**
٢. التدريس باعتباره عملية تعاون **Operation-Teaching as a Co**
٣. التدريس باعتباره نظام **Teaching as a System**
٤. التدريس باعتباره مهنه **Teaching as a Career**
٥. التدريس باعتباره علما أم فنا **Teaching Science Art**
٦. التدريس باعتباره نشاطا مقصود **Teaching as activity**

وسنتعرض للتعريفات السابقة لكي نصل للتعريف العلمي للتدريس.

أولا: التدريس عملية اتصال:

إن التدريس عملية اتصال بين المعلم والتلاميذ، حيث يحاول المعلم إكساب تلاميذه المهارات والخبرات التعليمية المطلوبة، ويستخدم طرقا ووسائل تعينه على ذلك مع جعل المتعلم مشاركة فيما يدور حوله في الموقف التعليمي، كما يحرص خلالها المعلم على نقل رسالة إلى المتعلم في أحسن صورة ممكنة.

ثانيا: التدريس عملية تعاون:

يتجه علماء التربية الحديثة إلى الربط بين التدريس وتفاعل التلاميذ في الفصل، فالتدريس يقصد به معاونة المتعلمين على تعديل تفكيرهم وشعورهم وأفعالهم. ووسائل المعلم في هذا هي الخبرات السابقة، وقدرته الفعالة على إحداث التعديل المطلوب.

ويرى كثير من الباحثين أن التدريس سلوك اجتماعي؛ حيث لا ينشأ التدريس في فراغ، بل له مجالاته المتمثلة في المعلم والمتعلم وموضوع التعلم وبيئة التعلم.

كما يعرف " التدريس بأنه العملية التي يتوسط فيها شخص هو المعلم بين شخص آخر هو المتعلم ومادة علمية ويتضمن التدريس كل الظروف يوفرها المعلم في موقف معين، والإجراءات التي يتخذها بمساعدة التلاميذ لتحقيق أهداف محددة لهذا الموقف.

والتدريس يتميز بالتفاعل بين طرفين رئيسيين هما المعلم والمتعلم، وحدوث تعاون بينهما لإكساب المتعلم مجموعة من المعارف، والاتجاهات والمهارات التي تؤدي بدورها إلى تعديل سلوكه، وتعمل على نموه نموا شاملا متكاملا

مما سبق يتضح أن التدريس عملية تعاونية يجري التفاعل فيها بين معلم ومتعلم، أو بين بعض التلاميذ وبعض، بإرشاد المعلم.

ثالثا: التدريس باعتباره نظاما:

التدريس نظام متكامل له مدخلات وعمليات ومخرجات، متمثلة في

١- المدخلات: (المعلم، التلميذ، المناهج الدراسية، بيئة التعلم).

٢- العمليات: (الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، التقويم).

٣- المخرجات: (التغيرات المطلوب إحداثها في شخصية التلاميذ).

٤- التغذية الراجعة.

حيث أن التدريس منظومة من العلاقات والتفاعلات لعدد من العناصر والمكونات التي تعمل جميعا في تآزر تام لتحقيق أهداف محددة ، ويطلق على هذه النظرة " الاتجاه المنظومى للتدريس كمنظومة لكونه مركبا لعدد من العناصر من أبرزها المعلم، المتعلم، المادة التعليمية وغيرها من عناصر التدريس، كما أنه منظومة لكونه يسعى إلى تحقيق أهداف محددة،

فالتدريس له مدخلات وعمليات ومخرجات، هذا فضلا عن التغذية الراجعة التي تعمل على تعديل وتحسين منظومة التدريس.

- المدخلات **Input**

هي مجموعة من العناصر أو الأجزاء أو المكونات، وتشتمل على خصائص المعلم ومهاراته، خصائص التلاميذ، والأهداف، والكتب الدراسية وبيئة الفصل والتجهيزات والمعدات والوسائل التعليمية.. وغيرها.

- العمليات **Process**

هي التفاعلات التي تحدث بين المدخلات وتؤدي إلى تغيرات يمكن ملاحظتها في سلوك التلاميذ.

- المخرجات **Out Put:**

هي نتاج التفاعلات التي تحدث بين المدخلات وتحقيق الأهداف المتوقعة لدى التلاميذ مثل: نمو التلاميذ العقلي أو المعرفي، واتجاهات إيجابية نحو المادة الدراسية، ونمو مهارات وقيم مرغوبة.

- التغذية الراجعة **Feed Back:**

وهي النظر في مستوى التغيرات السلوكية التي تحدث في سلوك التلاميذ في ضوء الأهداف المحددة سلفا وتصحيح مسار النظام (مدخلات- عمليات مخرجات). |

رابعا: التدريس باعتباره نقل معلومات:

هناك بعض السلوكيات التدريسية تؤكد أن التدريس هو نقل التراث العلمي من المعلم إلى المتعلم، حيث يعرف التدريس بانه عملية نقل المادة التعلم" أو تزويد الطفل بالمعلومات التي يمكن أن

تؤثر في شخصيته تأثيرا عمليا، بشرط أن تكون المعرفة متفقة مع الهدف المنشود.

بالرغم أن النظرة التقدمية للتدريس تري أنه ليس فقط نقل المعلومات، بل هو استراتيجية تتجلى فيها شخصية المعلم والمتعلم، وتلعبه فيها ذاتيته دورا كبيرا

ومما سبق يتضح أن التدريس ليس نقلا للمعلومات فقط، بل هو عملية ديناميكية يحدث فيها اتصال وتعاون لإكساب المتعلم خبرة هادفة.

خامسا: التدريس باعتباره مهنة:

إن التدريس لا يعني نقل المعلومات من جيل إلى آخر عن طريق المعلم، لكنه مهنة يحتاج من يقوم بها إلى إعداد جيد، فهي ليست مجرد اداء الي يمارسه أي فرد، لكن مهنة لها أصولها وعلم له مقوماته، وفن له مواهبه وعملية تربوية تقوم على أسس وقواعد ونظريات وعملية بناء وتكوين الأجيال " فالتدريس ليس مهنة من لا مهنة له".

إن وصف التدريس بأنه مهنة ، يشير إلى أنه من جملة العلوم والصنائع إلتى لا بد لها من مبادئ وأصول وقواعد ، وأن من يقوم بهذه المهنة لا بد له من الإحاطة بتلك المبادئ والأصول حتى تتكون لديه المهارة والملكَة للنجاح في تلك المهنة . والملكة في صناعة – ما – أو مهنة – ما، كما ذكر ابن خلدون في مقدمته (ص ٣٩٦) هي : " صفة راسخة تحصل عند استعمال ذلك الفعل ، وتكرره ، مرة بعد أخرى ، حتى ترسخ صورته ، وعلى نسبة الأصل تكون الملكة ، ... وعلى قدر جودة التعليم ، وملكة المعلم يكون حذق المتعلم في الصناعة ، وحصول ملكته " .

والتقرير بأن التعليم مهنة **Profession** يعني أن التعليم تنطبق عليه معايير المهنة ، ومن أهمها :

١- أن لها دوراً حيوياً في المجتمع ، يستهدف الخير والمصلحة العامة .

٢- أن ممارسة المهنة تتطلب اكتساب مهارات قائمة على معرفة نظرية تتيح معرفة أعمق لفهم وتحليل مشكلات المهنة ، وتحديد الحلول المناسبة لها .

٣- أن ممارسة المهنة تتطلب تأهيلاً مهنياً وإعداداً منظماً يؤهل الإنسان للممارسة المهنة.

٤- أن المهنة تتطور ، وتنمو من يوم لآخر ، وهذا يستدعي برامج تدريبية لممارسي المهنة ليلحقوا بالتطورات المستجدة .

٥- أن لها أخلاقيات خاصة بها ، فلكل مهنة قيم خلقية وآداب خاصة تنبع من المهنة ذاتها ، وتمثل الأساس القيمي للمهنة يجب أن يلتزم به جميع الممارسين لها .

وكون التعليم " مهنة " لا يلغي الجانب الفطري لدى بعض العاملين في هذه المهنة ، فقد يوجد لدى بعض الناس موهبة فطرية في التعليم ، فيكفيه أن يتفوق في مادته العلمية ليكون مدرساً ناجحاً ، نتيجة للثراء العلمي المعرفي لديه ، وموهبته الفطرية ، كما أن المعلم يمُكن أن يظهر – من خلال تدريسه – قدراته الابتكارية وذوقه الجمالي في التفكير والحركة التعبيرية ، والتعامل الإنساني والقدرة العالية لإثارة عقول تلاميذه لإنتاج حلول ونظريات ، ولكن مثل هذا المعلم الموهوب نادر الوجود .

والحديث عن الموهبة في التعليم يقود إلى الحديث عن الفن في التدريس . فعملية التدريس لا يكفي فيها الموهبة ، أو التمكن من المادة العلمية أو الإلمام بالجوانب النظرية للتخصص المراد تدريسه فقط ، بل لا بد أن يصطحب ذلك الإعداد التربوي القائم على التدريب والممارسة العملية والمشاهدة النظرية في البيئة الطبيعية والتدريس الفوري بعد الحصول على

الشهادة العلمية المتخصصة دون المرور بالإعداد والتدريب التربوي فكرة غير مقبولة ، ونتائجها العاجلة والآجلة على التلاميذ والعملية التعليمية غير جيدة .

وبالمقابل، فإن مهنة التدريس ليست حرفة لا تحتاج لإعداد ذي شأن ولا لدراسات وتدريبات ، وإنما يكتفي فيها بالتقليد ، بل لا بد أن يصحب ذلك معرفة متخصصة وإلماماً بالأسس العلمية والنفسية والاجتماعية للتدريس .

ومن هذا العرض يتضح أن مهنة التدريس تقوم على العلم والفن في آن واحد ، وتكاملهما يزيد من مستوى النجاح في هذه المهنة .

سادسا: التدريس باعتباره علم وفن:

تباينت وجهات النظر على مر العصور حول ماهية التدريس، وهل هو" علم أم فن"؟

بعض التربويين أمثال بيديل (**Biddle**) يرى أن التدريس "فن" يكفي أن يلم المعلم به كي يقوم بموضوعات المادة التي سيدرسها ولا حاجة إلى إعداده للقيام بتلك العملية، فالتدريس "فن" من حيث اهتمامه بإيجاد تغيرات في السلوك الإنساني، وبإحداث تغيرات في المعرفة والمهارة ، والميول والاهتمامات والاتجاهات والمثل. وعندما يصبح المعلم صاحب فن في التدريس يكون قد تم له التكامل بين النظرية والتطبيق. والتدريس كفن له عناصر هامة منها:

ويرى اخرون أن التدريس "علم **Science**" حيث أنه علم قائم على مجموعة من الأسس العلمية والدراسات والبحوث التربوية والسيكولوجية وبذلك لا يقتصر على مجرد إكساب المعلومات بل البحث في شتى متغيرات عملية التدريس.

<u>التدريس علم</u>:

١. علم له أصوله وقواعده التي تساعد في فهم وتفسير ما يحدث في بيئة التعلم، والتنبؤ بما يحدث فيها تمهيداً للسيطرة على مجريات هذه العملية وتوجيهها نحو الأفضل.
٢. يجب على المعلم امتلاك المهارات الأساسية اللازمة لممارسة المهنة، وبعد إتقان هذه المهارات يأتي دور البراعة أو الفن.

التدريس فن:

حيث أن بعض مظاهره ذات طابع فردي أو شخصي، تلعب فيه خبرة المعلم وقيمه وعاداته ومفهومه عن التدريس دوراً مركزياً.

لذلك يختلف المعلمون في تعاملهم مع مواقف التعلم المتنوعة وبراعتهم في استغلال كل فرصة متاحة لجذب انتباه طلابهم ودفعهم للمشاركة في نشاطات التعلم بشغف واهتمام ويمكن تشبيه ذلك بما يفعله الممثل تماماً على خشبة المسرح مستغلاً نبرات صوته وتعبيراته الجسدية، وسرعة بديهته في معالجة المواقف الطارئة واستثمارها.

في كلية التربية تتم مساعدة المعلم في كسب الجانب العلمي في التدريس، وذلك من خلال تعليمه مختلف استراتيجيات التدريس وتدريبه على ممارستها في مختلف المواقف التعليمية، وبذلك يصبح معلماً كفء.

بعض المعلمين يتمكنون من فن التدريس بعد ممارسته لفترة، واكتساب الخبرة اللازمة وهنا يتحول المعلم من معلم كفء إلى معلم متميز.

لذا نستطيع القول أن التدريس "علم وفن.

والتدريس "فن" و "علم" يعني استخدام عدد من التقنيات الفعالة استخداما صحيحا أي الاستخدام الماهر للعمليات التربوية السليمة المختارة على أساس من الفهم النواحي القوة ونواحي القصور فيها وللمبادئ العلمية التي تقوم عليها.

سابعا: التدريس باعتباره نشاطا مقصودا:

التدريس سلوك مقصود يهدف إلى إحداث التعلم، وهو "نشاط إنساني يتكون من مجموعة الانشطة التي يقوم بها المعلم من أجل مساعدة تلاميذه على تحقيق أهداف تربوية فنية " أو نشاط يستهدف تحقيق التعلم،

وقد عرف شيفر **Schaffer** التدريس بانه " نشاط يهدف إلى تحقيق التعلم أو اكتسابه، وهو يشمل كل ما يتعلق بتطبيق المهارة والاكتمال الفكري لدى التلميذ، ويمكن تعريفه بأنه " نشاط إنساني هادف ومخطط وتنفيذي، يتم فيه التفاعل بين المعلم والتلاميذ وموضوع التعلم وبيئة التعلم، ويؤدي هذا إلى نمو الجانب المعرفي والمهاري والانفعالي لكل من المعلم والتلاميذ، ويخضع هذا النشاط إلى عملية تقويم شاملة ومستمرة.

عناصر(مكونات) عملية التدريس:

الموقف التدريسي يجب النظر إليه على نحو كلي، باعتبار أنه يضم عوامل عديدة تتمثل في: المعلم، والتلاميذ، والأهداف التي يرجى تحقيقها من الدرس، والمادة الدراسية، والزمن المتاح، والمكان المخصص للدرس، وما يستخدمه المعلم من طرق التدريس، إلى جانب العلاقة - التي ينبغي أن تكون وثيقة - بين المدرسة والبيت، والمحيط الاجتماعي الذي ينتمي له التلميذ.

وتتأثر عملية التدريس بعدة محاور، منها:

- المعلم.
- التلميذ.
- الأهداف المراد تحقيقها.
- المادة العلمية.

- الامكانات.

المعلم:

لكل معلم أسلوبه وطريقته التي يتميز بها عن الآخرين في شرحه الدروسه وفلسفته في التدريس وعلاجه للمشكلات وهناك عوامى

ترتبط بالمعلم وتسهم في اختيار طرق وأساليب التدريس مثل (شخصية المعلم الإعداد المهني- خبرة المعلم).

المتعلم :

أهم محور في العملية التعليمية هو التلميذ ، حيث أن التدريس ومطرقة العلمية موجهة إلى التلميذ ومن المهم أن تتناسب هذه الطرق مع هذا المتلقي حتى يتمكن من الحصول على الفائدة المرجوة بما يتناسب مع نضجه وقدراته البدنية والمهارية وميوله ورغباته ودوافعه وذكائه وفهمه.

الأهداف المراد تحقيقها:

الأهداف في التغيير الذي نهدف إلى تحقيقه في سلوك التلميذ بجوانبه المختلفة الوجدانية الإدراكية والحركية وتعتبر الأهداف ذات أهمية كبيرة في تحديد طرق وأساليب التدريس وتوجيه المعلم لاختيار أحسنها واختيار وحدات التقويم الملائمة.

المادة العلمية:

الغرض الأساسي لطرق التدريس هو توجيه وتنظيم وتوصيل الخبرات الموجودة بالمنهج إلى التلاميذ ويجب أن تتناسب هذه الطرق والوسائل مع تلك الخبرات التربوية التي ترتبط بحياة المعلم والمجتمع وهناك بعض الأمور المرتبطة بالمنهج والمؤثرة في اختيار طريقة التدريس المناسبة مثل (أهداف المنهج - طبيعة النشاط).

الإمكانات:

إن تهيئة البيئة التعليمية من حيث إعداد الملاعب، وتجهيز الأدوات والأجهزة اللازمة لتطبيق الدرس من الأمور الهامة التي تؤثر بصورة مباشرة على اختيار أنسب طرق وأساليب التدريس التي تتناسب مع الإمكانات المتاحة.

مراحل عملية التدريس الحديث:

- المرحلة التحضيرية
- المرحلة التنفيذية
- المرحلة التقويمية

(١) المرحلة التحضيرية:

هي المرحلة التمهيدية للتدريس التي يتم فيها الإعداد والتخطيط والاختيار الدقيق للوسائل والإجراءات التعليمية والتعرف على أهداف العملية التدريسية وتسلسل أنشطتها ومراحلها التربوية وتحتوي هذه المرحلة على العمليات التالية :

- صياغة الأهداف التربوية والسلوكية.
- خصائص المادة التعليمية والعلوم المرتبطة بها.
- اختيار طرق ووسائل التدريس المناسبة.
- تقييم ما قبل التدريس.
- تحضير وضبط البيئة التعليمية (ملاعب- أدوات- أجهزة).

(٢) المرحلة التنفيذية:

بعد الانتهاء من إجراءات المرحلة التحضيرية، تبدأ مرحلة التنفيذ من خلال التدريس وفي هذه المرحلة يتم تعليم التلاميذ المهارات والقدرات والمعارف التي تنص عليها الأهداف، ويستخدم المعلم في هذه المرحلة منظم المعلومات والمبادئ والوسائل والطرق التي اقترحها في مرحلة التحضير من خلال مراحل التعلم المهاري والتغذية الراجعة.

(٣) المرحلة التقويمية:

والتقييم الرسمي لمخرجات عملية التدريس يأتي في الغالب بعد انتهاء المرحلة التنفيذية للتعليم أو عند نهاية الوحدة الدراسية حيث يستطيع المعلم من هذا التقييم كشف مدي تاثير تدريسه علي تعلم التلاميذ وتحديد نقاط الضعف والقوة مما يعمل علي تصحيحه وتحسين العملية التعليمية.

مفهوم طريقة التدريس:

طريقة التدريس هي مجموعة من الإجراءات والممارسات والأنشطة العلمية التي يقوم بها المعلم داخل الفصل لتدريس درس معين يهدف إلى توصيل معلومات وحقائق ومفاهيم للتلاميذ.

ويجب على المعلم أو عضو هيئة التدريس أن يضع نصب عينيه الآتي :

١. لا يوجد في طرائق التدريس طريقة مثالية تماماً، بل لكل طريقة مزايا وعيوب، وحجج لها وحجج عليها.

٢. لا توجد طريقة تدريس واحدة تناسب جميع الأهداف المراد تحقيقها، ولا جميع الموضوعات في المادة الواحدة، ولا جميع التلاميذ والمعلمين.

٣. كل طرائق التدريس يكمل بعضها بعضاً، ومن الخطأ أن يُنظر إليها على أنها متعارضة متناقضة، بل هي متكاملة.

٤. يجب أن تكون طريقة المعلم قائمة على الحقائق النفسية، والأسس التربوية بحيث تكون موافقة لطباع الطلاب، وملائمة لميولهم في أطوار نموهم، مؤدية إلى شحذ أذهانهم، وتنمية مواهبهم، وتهذيب أخلاقهم، وإظهار شخصيتهم، وأن يكون اعتماده فيها على التجربة والعقل لا على التلقين والنقل، وليعلم أنه ليس أفضل في طريقة التدريس من عناصر التشويق والجدة، والطرافة واستخدام الوسائل وتنويعها.

العوامل المؤثرة في طريقة التدريس :

١. الهدف من التعلم .
٢. مرحلة التعليم .
٣. طبيعة المادة (الموضوع) .
٤. إمكانات المدرسة .
٥. نوعية التلاميذ وطبيعتهم في الصف .
٦. ثقافة المعلم وسعة افقه .

ميزات الطريقة في التدريس :

تبرز مميزات 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 اختبار عملي لمدى مناسبة المنهج من حيث أهدافه ومحتواه للمتعلم الذي يوضع من أجله
٢) إنها الأداة التي تمكننا من تلافي الخلل المحتمل في بعض عناصر المنهج، وتتوقف هذه الإمكانية على حسن اختيار المعلم طريقة التدريس المناسبة .
٣) بالرغم من غزارة المعلومات التي قد يمتلكها المعلم أو المدرس . إلا أن هذا ليس كافية لتحقيق أهداف التعليم التي تتحقق بوساطة طريقة التدريس الجيدة والتي يختارها لتوصيل هذه المعلومات إلى المتعلمين ، فمعيار التعليم هو د ماذا نستطيع أن تفعل ، لا ماذا تعرف ،

ويقاس نجاح المعلم لا بندار ما يعرف بل بمقدار قدرته على جعل غيره يعرف ويعمل، 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) نشكل طريقة التدريس نظاما متكاملا 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 الطريفة تكمن في تسهيل عملية التعلم. فان تعدد الأهداف التربوية ومجالاتها المعرفية، الوجدانية، الحسية الحركية) 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 تعيا إكساب المتعلم العديد من المعارف والمهارات والاتجاهات المصاحبة لعملية اكتساب المعرفة ..

اسس نجاح الطريقة في التدريس:

يتحكم في نجاح الطريقة في التدريس مجموعة من الأسس أهمها :

١. أن تكون موافقة لسن المعلمين ومرحلة نموهم وإدراكهم العقلي.
٢. أن تأخذ بالترتيب المنطقي في عرض المادة التعليمية حسب ما تتطلبه القواعد المنطقة 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 فتراعي ميول ورغبات وقدرات واستعداد المتعلمين .

٤. والمعلم الكفء هو الذي يوفق بين الطريقتين المنطقية والنفسية، ويوازن بين استخدام التنظيم المنطقي والتنظيم السيكولوجي.

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

٦. أن توفر فترات منتظمة للعمل يشعر المتعلمون فيها بالنجاح ويتمكنون خلالها من أن يتقدموا تقدما مجديا من المستوى الذي هم فيه إلى مستوي وأعلى وارقي .

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

٨. أن تستشير تفكير المتعلمين وتحملهم على التبع والدراسة المستمرة واستنباط المعلومات من الكتب الدراسية المقررة، وغير المقررة .

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

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

١١. أن تستند إلى طرق التعلم المشتقة من نظريات التعلم. وتستفيد من قوانينه .

١٢. لا توجد طريقة تدريس واحدة أو عدد محدود منها دبل 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.

اسلوب التدريس

سبق أن أوضحنا عند الحديث عن طريقة التدريس، أن المعلم هو العنصر المهم والرئيس في نجاح أي طريقة للتدريس.

ويأتي تأثير المعلم في نجاح طريقة التدريس أو استراتيجية التدريس من مصدرين هما: مهارات المعلم، وشخصيته أو سماته الشخصية.

ونجد أن المعلم يشكل أهم جوانب الموقف التدريسي ، وأن مفاهيم أخرى كطريقة التدريس أو استراتيجية التدريس أو مدخل التدريس لا تعني شيئاً بدون المعلم عند النظر إليها من منظور تطبيقي عملي .

ونقصد بالمعلم هنا: شخصيته أو سماته النفسية ، وخصائصه البدنية بالإضافة إلى مهاراته التدريسية، وتؤثر هذه السمات مجتمعة في تحديد ما يسمى "بأسلوب المعلم الخاص في التدريس ، أو أسلوب التدريس الخاص بالمعلم".

أي أن أسلوب التدريس مصطلح يرتبط بالخصائص الشخصية للمعلم .

ومن ثم يعرف أسلوب التدريس بانه: الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس، أو هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة، ومن ثم يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم.
ومفاد هذا التعريف أن : أسلوب التدريس قد يختلف من معلم إلى آخر، على الرغم من استخدامهم لنفس الطريقة.

مثال ذلك أننا نجد أن المعلم (س) يستخدم طريقة المحاضرة، وأن المعلم (ص) يستخدم أيضاً طريقة المحاضرة ومع ذلك قد نجد فروقاً دالة في مستويات تحصيل تلاميذ كلا منهم. وهذا يعني أن تلك الفروق

يمكن أن تنسب إلى أسلوب التدريس الذي يتبعه المعلم، ولا تنسب إلى طريقة التدريس على اعتبار أن طرق التدريس لها خصائصها وخطواتها المحددة والمتفق عليها.

استراتيجية التدريس

تعريف استراتيجية التدريس :

الاستراتيجية في التدريس تعني خط السير الموصل إلى الهدف وتتضمن جميع الخطوات والإجراءات التي خطط لها المعلم لغرض تحقيق أهداف المنهج ، وبذلك فإن الاستراتيجية بمفهومها العام تمثل كل ما يفعله المعلم من أجل تحقيق أهداف المنهج.

وتعرف بأنها : مجموعة إجراءات التدريس المختارة سلفاً من قبل المعلم أو مصمم التدريس والتي يخطط لاستخدامها في أثناء تنفيذ التدريس بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة وفي ضوء الإمكانات المتاحة .

وتعرف بأنها : خطوات إجرائية منتظمة ومتسلسلة بحيث تكون شاملة ومرنة ومراعية لطبيعة المتعلمين والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث داخل الصف من استغلال لإمكانات متاحة لتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها .

وفي ضوء ما تقدم فإن استراتيجية التدريس تشتمل على :

- ✓ جميع الإجراءات التي يقوم بها المدرس مسبقاً ليجري التدريس بموجبها .
- ✓ التدريبات والوسائل والتقنيات المستخدمة لغرض تحقيق الأهداف المحددة مسبقاً .
- ✓ بيئة التعلم وما يتصل بها من عوامل مادية ونفسية وطريقة تنظيم .
- ✓ استجابات المتعلمين وكيفية تعديلها والتعامل معها من المعلم .

وهذا يعني أن الاستراتيجية مفهوم شامل ينطوي على الطرائق و الأساليب والإجراءات الخاصة بالتدريس وما يتصل بها ..

الفرق بين طريقة التدريس و أسلوب التدريس واستراتيجية التدريس :

هناك بعض المفاهيم المهمة التي يجب أن نميز بين دلالاتها ، لأن البعض يرى أنها مرادفات لمفهوم واحد وهي طريقة التدريس وأسلوب التدريس واستراتيجية التدريس وهي مفاهيم ذات علاقات فيما بينها ، ألا أن لكل منها دلالته ومعناه .

استراتيجية التدريس : خطة تشمل إجراءات منظمة يقوم بها المعلم وطلبته لتحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية اللازمة لتنفيذ الموقف التعليمي ذلك من خلال مجموعة من طرق التدريس التي ترتكز فلسفتها إما على دور المعلم أكثر من المتعلم أو دور المتعلم أكثر من المعلم أو دور المتعلم بمفردة وتتضمن الاستراتيجية تنظيم لأدوار كلاً من المعلم والمتعلم وإعادة ترتيب للبيئة الصفية بما يحقق أهداف الاستراتيجية المتنوعة .

طريقة التدريس : يقصد به الطريقة التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المنهج للطالب أثناء قيامه بالعملية التعليمية .

أسلوب التدريس: هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة ومن ثم يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم .

لذا فالاستراتيجية أعم وأشمل من طرق التدريس.

الفيديو التالي يوضح الفرق بين الطريقة

والاستراتيجية والاسلوب

■ مدخل التدريس:

تشتق كلمة (مدخل) من الفعل الماضي (دخل)، ومضارعه (يدخل) دخولاً : بمعنى صار داخله والجمع مداخل.

وعلى ذلك يصح أن نقول في مضمار التربية "مدخل التدريس" أي كيفية الدخول لتدريس أي موضوع أو مجال معين، وعلى ذلك أيضاً يمكن تعريف مدخل التدريس بأنه :

• الإطار الفكري الذي يستند إليه مفهوم التدريس عند معلم معين، أو مجموعة من المعلمين.

• الأسس والمبادئ والمنطلقات التي تستند إليها طريقة أو أسلوب معين من أساليب التدريس، سواء أكانت هذه الأسس أكاديمية، أو مهنية تربوية، أو اجتماعية، أو نفسية.

بمعنى آخر، فإن مدخل التدريس يمثل الإطار الفكري العام الذي تكمن خلفه أية طريقة من طرق التدريس. ولأن كل طريقة من هذه الطرق تنطلق من أسس ومبادئ نظرية معينة، فإن ذلك يعني بالضرورة تعدد مداخل التدريس، فهناك المدخل الكشفي للتدريس، والمدخل التكاملي للتدريس، والاجتماعي، والبيئي، والتقني إلى غير ذلك من مداخل تدريسية عديدة.

نظرا لأن كل طريقة من طرق التدريس تنطلق من أسس ومبادئ ونظرية معينة فهذا يعني تعدد مداخل التدريس، فنجد في الأدبيات من يصنف مداخل التدريس إلى مداخل التدريس الكبرى وهي:

المداخل الكبرى في التدريس

تستند طرائق التدريس كافة إلى أصول فلسفية واجتماعية ونفسية انبثقت عنها تصورات محددة تصدت لمعالجة المسائل الأساسية في التدريس، وقد أتفق على تسمية هذه التصورات (بمداخل التدريس الكبرى أو

الأساسية)، التي من الممكن أن ينشا 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 بابا للتفكير الاستقرائي في معالجة المعلومات ، ومثل نموذج المنظمات المتقدمة وضعها أوزويل تصور التفكير الاستنتاجي في معالجة المعلومات أيضا.. وضع وليم جوردن نموذجه في حل المشكلات انطلاقا من تصور تفريد التعليم فقد وضع سكنر نموذج التعليم المبرمج إطلاقا 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 و تحديد المداخل والطرائق التي تحسن فاعلية المتعلمين وتكشف عن قدراتهم المعرفية ، وتطور طرائق تفكيرهم وتساعدهم على التفكير الفعال في حل المشكلات .

وفيما يلي عرضا موجزة للمداخل الكبرى في التدريس :

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 والمطابقة) اللتان تتضمنان استقبال المتعلم للمعلومات ومعالجتها عقليا لكي يستوعبها ويجعلها جزءا 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 نظريا ، 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 مترابطة، أو مندمجة.

ب. مدخل بنية العلم:

ويعد تطويرا نوعيا لمدخل المادة الدراسية، فهو بنقل 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 ، و هيلدا تابا ، وفيليب فكس).

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 تنظيم حلزوني يضيف في كل مرحلة الشروح والتطبيقات الأوسع للوصول إلى النظريات المتكاملة.

٢ ـ **المداخل الفردية والشخصية :**

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

ا- المدخل الذاتي :

ويكون موضوع الاهتمام الرئيسي فيه هو الإنسان ، من حيث خصائصه المعرفية ، واتجاهاته ، وسمات شخصيته . ويرى دعاة من المدخل أن لمفهوم الإنسان عن نفسه ، ومستوى طموحه ، أهمية عظمى في تكامل شخصيته ومواصلة تعلمه في المدرسة والحياة .

ومن أبرز ممثلي هذا المدخل(كارل روجرز، وماسلو)، ويهاجم هؤلاء كل ما يؤثر في النمو الذاتي الحر، فهم يرفضون التقانات التربوية الآلية وكل أساليب الضغط الخارجي الهادفة لتشكيل سلوك الإنسان .

ب - مدخل الحاجات الفردية:

يرى أنصار هذا المدخل أن برنامج المواد الدراسية يجب أن ينبع من اهتمامات التلاميذ، وحاجاتهم اليومية المباشرة. ويتطلب بناء هذا البرنامج قدرا 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 ألا 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 اختبار المشكلات المطروحة للدراسة لابد من مراعاة حاجات التلاميذ واهتماماتهم وقدراتهم الشخصية.

٣ - **المدخل الاجتماعي :**

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

من أهم دعاة هذا المدخل جون ديوي، الذي دعى 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.

٤ - **مداخل الضبط :**

وهي مداخل تعد التربية والتعليم عملية ضبط وتحكم في سلوك *الانسان* وأفعاله ، ومن أهم هذه المداخل : مدخل النشاط الذي وضع أسسه غالبارين في المدرسة الروسية، والمدخل السلوكي الذي وضع اسسه بورس سكر

، 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 بإعطاء التعليمات والإيحاءات لتنفيذ النشاط ، أما المرحلة التنفيذية ، فهي إعادة تشكيل الفعل سواء كان ماديا أم معنويا ، فإذا لم يكن الجزء التوجيهي كاملا فإنه لن يؤدي إلى تشكيل الفعل في هذه المرحلة . أما المرحلة الضابطة فهي عملية متابعة تنفيذ الفعل والمقارنة بين النتائج التي تم التوصل اليها 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 . .

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: وهي 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 .

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 الشرحى ذو المعنى ، نماذج التعليم السلوكية) .

١. مبدا تنظيم المعرفة: يعتبر تنظيم المعرفة من الاهتمامات الأساسية للمعلم حيث يكون هدفه نقل المعرفة إلى التلاميذ، وسواء كانت هذه المعرفة معلومات متناثرة او كانت بنية العلم الذي يدرس مادته، فان المعلم ينبغي أن ينظم هذه المعرفة وفق المبادئ التالية:

من الكل البسيط إلى الكل المركب:

فالتلميذ يستطيع أن يقرا 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 تدرج المعلومات اما مع بعضها للوصول إلى الهدف النهائي.

ففي الحساب مثلا: نعلم مفاهيم الأعداد ثم ندرب التلاميذ على الجمع والطرح ثم الضرب والقسمة.

ويتضمن تنظيم المعرفة كذلك اعتماد علي عدة قواعد كما يلي:

التدرج من المعلوم إلى المجهول: إذ أن المعلومات الجديدة تثبت في البنية المعرفية عندما ترتبط بالمعلومات القديمة الموجودة.

ففي درس في الجغرافية مثلا نبدأ بدراسة بيئة 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 سهلا قد لا يكون كذلك بالنسبة للتلميذ. فما هو سهل بالنسبة له هي الأشياء التي تقع تحت حسه 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 وإما ينبغي أن نتحدى تفكيره بما يمكنه أن يستجيب اعتمادا على معلوماته السابقة.

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

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

٣ - مبدأ التغذية الراجعة:

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

٤ - مبدا 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 كالمكافات بأنواعها لدفعهم للتعلم ويتم ذلك عادة في بداية الدروس كمقدمة او تمهيد، كما يمكن أن يتم عن طريق توضيح الأهداف المنشودة من الدرس.

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 تسم للمتعلم أن يعمل لكي يتعلم من عمله - والعمل المقصود هو عقليا أو يدويا ويتجلى العمل العقلي

بتعبير التلميذ عن مضمون التعلم بالكلام الخارجي، او الداخلي. ويتجلى العمل اليدوي حين تنفيذ المتعلم الفعل بشكله المادي.

٦. مبدأ التعزيز:

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

٧. مبدأ تحديد الأهداف:

على المعلم أن يحدد أهداف درسه 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 تلك الأهداف. وإضافة لذلك فإن تحديد الأهداف يسهل عملية التقويم وتوجه المعلم في اختبار الأنشطة والوسائل اللازمة في تدريسه.

٨ - مبدأ مراعاة قدرة المتعلم:

تعد قدرات المتعلمين عنصرا هاما في عملية التعلم. وعلى المدرس أن يراعي قدرات المتعلمين (البطيئين، السريعين ، ذوي القدرات الخاصة). وعلى الرغم من صعوبة ذلك في التعليم الجمعي إذ يتموضع المعلم على مستوى الطالب المتوسط. فإن توفير فرص إثرائية للضعاف أمر ممكن خارج الصف وتكليف السريعين وذوي القدرات الخاصة بمهام إضافية أمر ممكن.

العلاقة بين التدريس والتعليم:

وما سبق من تفصيل حول مفهوم كلا من التعليم والتدريس بما يقود إلى محاولة التفرقة بينهما وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (١) مقارنة بين التعليم والتدريس

م	أوجه المقارنة	التعليم	التدريس
١	الهدف	حشو عقول الطلبة بالمعلومات التي يعرضها المعلم	مساعدة الطلبة على التفاعل مع الخبرات التي يواجهونها في الصف وخارجه.
٢	أدوار الطالب	التلقي والاستماع والحفظ والترديد	تدريب الطالب على ممارسة عمليات الانتباه والتفكير عمليات العلم المختلفة.
٣	أدوار المعلم	ملقن، إيجابي يتحدث طيلة الحصة، ملم بالمعرفة وخبير بها.	منظم للخبرات والمواقف، ومعد للمهام التي سيتفاعل معها الطلبة ومستثيراً لدوافعهم.
٤	دور الخبرات والمواد الدراسية	تدريب أذهان الطلبة على أساليب زيادة معارفهم، واستخدامها كوسائط للتدريب العقلي والتكرار الآلي.	وسائط تساعد الطلبة على تطوير أساليب تفكيرهم، وبناء وتنظيم البني العقلية لديهم، ومواقع لتجريب أفكارهم وأساليب تعلمهم.

التعلم:

يُعرّف التعلُّم بأنه تغيير وتعديل في السلوك ثابت نسبياً وناتج عن التدريس، والتعلُّم يكون تعلماً حقيقياً حينما لا يكون ناتجاً بفعل أو تأثير عوامل مثل النمو أو النضج، ولا يُلاحظ التعلُّم مباشرة، ولكن يُستدل عليه من الأداء الذي يصدر عن الفرد.

يعالج مفهوم التعلم من خلال ثلاثة أوجه أساسية:

أولاً: التعلم كعملية:

التعلم عملية تفكيرية تنطوي على استخدام المعرفة السابقة لدى المتعلم، واستراتيجيات تفكيرية خاصة لفهم الأفكار في الموقف التعليمي الجديد ومن ثم ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة وإدماجها في البنية المعرفية للمتعلم.

ثانياً: التعلم كناتج:

هو تغير شبه دائم في الأداء يحدث نتيجة تأثير ظروف الخبرة أو الممارسة أو التدريب.

ثالثاً: التعلم كمجال دراسي:

يعد مجال التعلم من أبرز المجالات الدراسية المهمة ، ويطلق على هذا المجال علم نفس التعلم او سيكولوجية التعلم وهو أحد الفروع الأساسية لعلم النفس التربوي.

كما يعرف التعلم بأنه: مفهوم فرضي يستدل عليه من خلال نتائج عملية التعلم والأداء التحصيلي للتلاميذ.

ويعرف أيضاً بأنه : مجموعة التغيرات السلوكية التي تظهر في سلوك المتعلمين بعد مرورهم بخبرة معينة ويستدل عليها من خلال قياس أدائهم

المعرفي والنفس حركي والوجداني في ضوء الخبرات التي مروا بها.

لذا يُقاس التعلُّم بحساب أداء المتعلم قبل مروره بخبرة التعلُّم، ثم حساب أداء المتعلم بعد مروره في خبرة التعلُّم، ويُرد الفرق في الأداء إلى ما حققه المتعلم من تعلم.

لأثراء معلوماتك عن مفهوم ال[illegible]قل للرابط التالي: اضغط هنا

الفرق بين التعليم والتعلم:

التعليم يستلزم وجود شخص يساعد المتعلم وهذا الشخص قد يكون المعلم أو غيره، بينما التعلم هو نشاط فردي يعتمد على المتعلم بنفسه.

والفيديو التالي يبين الفرق م والتدريس والتعلم: للمشاهده إضغط هنا

الفصل الثاني

مهارات التدريس

مهارات التدريس

ما المقصود بالمهارة؟

التدريس لا يعنى مجرد نقل المعلومات من معلم الى طالب، ولكنها تهدف أساسا إلى تعديل السلوك لابد أن يصبحها تعلم حقيقي والاتجاه اليوم لفهم عملية التدريس يتطلب القيام بضرورة تمكن المعلم من مهارات التدريس الأساسية التي تؤهله لتوفير مناخ اجتماعي وانفعالي جيد يؤدى الى تحقيق أفضل عائد تعليمي تربوى.

تعرف المهارة بأنها : القدرة على القيام بأداء عمل أو فعل بدرجة عالية من السرعة والدقة والفهم .

فالمهارة تؤكد على السرعة والدقة والتكرار والقدرة على التكيف في المواقف الطارئة.

أي أنه يجب توفر شرطان في المهارة:

١- أن يكون موجهاً نحو إحراز هدف أو غرض معين.

٢- أن يكون منظماً بحيث يؤدى إلى إحراز الهدف أو الغرض في أقصر وقت وبأقل جهد ممكن (أي لا يتضمن حركات خاطئة).

والمهارة أداء تعتمد على أسس معرفية، إذ ليس هنالك أداء بدون أسس نظرية في أي مجال من مجالات المعرفة أو العمل.

وتعتبر المهارة ضرورية للمعلم الكفء، إذ لا يستطيع من لا يمتلك المهارة تعليم المهارة ، فمن

لا يتقن الشيء لا يستطيع تحقيق أهدافه ، أو تنفيذ متطلباته

أما مهارة التدريس فتعرف بأنها :

" القدرة على أداء عمل/نشاط معين ذي علاقة بتخطيط التدريس، تنفيذه ، تقويمه ، وهذا العمل قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات (الأداءات) المعرفية أو الحركية أو الاجتماعية ، ومن ثم يمكن تقييمه في ضوء معايير الدقة في القيام به وسرعة إنجازه والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة ، ومن ثم يمكن تحسينه من خلال البرامج التدريبية "

وتعرف بانها: مجموعة السلوكيات التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي بهدف تحقيق أهداف معينة وتظهر هذه السلوكيات من خلال الممارسات التدريسية للمعلم فى صورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية تتميز بعناصر الدقة والسرعة فى الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التعليمي وتنمو هذه المهارات عن طريق التدريب والخبرة.

ومن ثم نقول إن التدريس لا يعنى مجرد نقل المعلومات من معلم الى طالب ولكنها تهدف أساسا إلى تعديل السلوك لابد أن يصبحها تعلم حقيقي والاتجاه اليوم لفهم عملية التدريس يتطلب القيام بضرورة تمكن المعلم من مهارات التدريس الأساسية التي تؤهله لتوفير مناخ اجتماعي وانفعالي جيد يؤدى الى تحقيق أفضل عائد تعليمي تربوى.

مفهوم مهارات التدريس: -

تعرف مهارات التدريس بانها: هي مجموعة السلوكيات التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي بهدف تحقيق أهداف معينة وتظهر هذه السلوكيات من خلال الممارسات التدريسية للمعلم فى صورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية تتميز بعناصر الدقة والسرعة فى الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التعليمي، وتنمو هذه المهارات عن طريق التدريب والخبرة.

" هي أداء المعلم الذي يتم من خلال عملية التعليم، ويختلف نوع هذا الأداء وكيفيته باختلاف المادة الدراسية وطبيعتها وخصائصها وأهداف تعليمها وتعلمها."

مكونات مهارات التدريس :

تتكون المهارة التدريسية من مكونات ثلاث هي-

- ❖ المكون المعرفي
- ❖ المكون المهارى
- ❖ المكون الوجداني

المكون المعرفي: -

يتمثل المكون المعرفي في محتوى المهارة الذي يشمل مواصفات المهارة التدريسية ،كيفية أداءها أسسها النفسية والتربوية ومناسبتها للتلاميذ، ولأهداف المادة الدراسية ومحتواها، وتتضح أهمية الجانب المعرفي عند بداية التعلم للمهارة التدريسية ، وقبل القيام بتنفيذها.

المكون المهارى-

ويتمثل في أسلوب الطالب /المعلم في أداء مهارة التدريس وتنفيذ الأساليب المناسبة لها خلال الموقف التعليمي والتي تتناسب مع أهداف المادة الدراسية ومحتواها.

المكون الوجداني:

ويتمثل في رغبة الطالب /المعلم في تعلم المهارة التدريسية المطلوبة وإحساسه بأهميتها واقتناعه بدورها في سلوكه وفى أدائه كمعلم يقوم بإدارة الموقف التعليمي

وهذه المكونات الثلاثة تأتى متداخلة بصورة شاملة في أداء مهارات التدريس أثناء الموقف التعليمي.

خصائص مهارات التدريس

تتسم مهارات التدريس بصفة عامة بمجموعة من الخصائص التي تميزها عن غيرها من المهارات الأخرى وتلك الخصائص هي: -

١-القابلية للتعميم:

بمعنى أن وظائف المعلم لا تختلف من معلم إلى آخر باختلاف المادة التي يدرسها أو المرحلة بالرغم من أنها تتميز بالمرونة والقابلية للتشكيل وفقا لطبيعة مادته ومرحلته.

٢-القابلية للتدريب والتعلم

بمعنى انه يمكن اكتسابها من خلال برامج التدريب المختلفة

٣- يمكن اشتقاقها من مصادر متنوعة :

أ. تحليل الأدوار والمهام التي يقوم بها المعلم من خلال ملاحظة سلوكه أثناء التدريس.

ب. تحديد حاجات المتعلم وخصائصه
ج. نظريات التدريس والتعلم.

لإضافة معلومات عن التدريس الحديث، انتقل الي الرابط التالي:

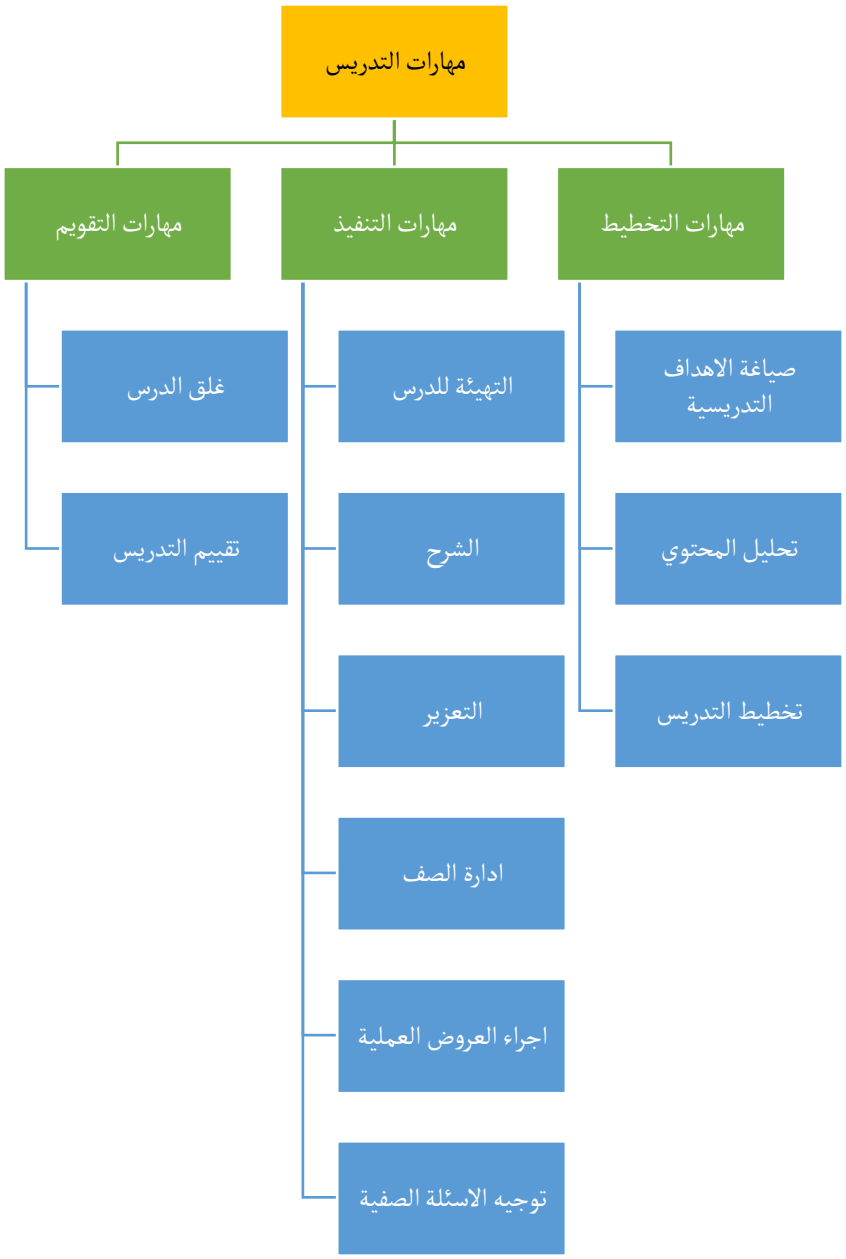
أنواع مهارات التدريس: -

تنقسم مهارات التدريس إلى ثلاث مجموعات تختص كل منها بإحدى مراحل عمليات التدريس الثلاث:

الفيديو التالي يوضح مفهوم مهارات التدريس وانواعها:

المهارات الرئيسة للتدريس:

الشكل التالي يوضح المهارات الأساسية للتدريس وفقا لكل مرحلة من مراحل عمليت التدريس: التخطيط والتنفيذ والتقويم


مهارات التدريس
مهارات التخطيط
مهارات التنفيذ
مهارات التقويم
صياغة الاهداف التدريسية
تحليل المحتوي
تخطيط التدريس
التهيئة للدرس
الشرح
التعزير
ادارة الصف
اجراء العروض العملية
توجيه الاسئلة الصفية
غلق الدرس
تقييم التدريس

الفصل الثالث

مهارة تحليل المحتوي

مهارة تحليل محتوي الدرس

مفهوم تحليل المحتوى

- التحليل يعني أن الشيء يتكون من عناصر ومكونات وأجزاء تشكل بمجموعها وعند تآلفها وتناغمها ذلك الشيء .
- تحليل الكتاب المدرسي يعني أن الكتاب يتكون من وحدات دراسية محددة، كل وحدة تتحدث عن موضوع معين .

تعريف المحتوى:

محتوى المقرر الدراسي عبارة عن مجموعة من (المعلومات والمبادئ والمفاهيم والأفكار، وما يصاحب ذلك من صور ورسومات وأشكال توضيحية وأسئلة وتطبيقات) توجد على شكل سياق يتضمن معلومات ينبغي تعليمها للطلاب ، بالإضافة إلى معلومات غير أساسية كُتبت بهدف التمهيد ومساعدة الطلاب أو تحقيق الترابط بين مقررات قد سبق للطلاب معرفتها ، كما توجد بعض المعلومات التي لم يسبق للطلاب معرفتها وهي موجودة في السياق بهدف الشرح والتوضيح إلا أنها ليست أساسية في الدرس وإحصاء المعلومات الأساسية وكتابتها منفصلة دون سواها

والمحتوى الدراسي فهو ذلك الموضوع أو النص الذي يتكون من عناصر وأجزاء، والذي نحن بصدد تدريسه واستعراضه مع الطلبة في حصة واحدة أو في أكثر من حصة .

تحليل المحتوى الدراسي

يعتبر المحتوى من أهم مكونات المنهج الدراسي وفيه تنظم مجموعة المعارف والمهارات على نحو معين يساعد في تحقيق الأهداف المخطط لها.

- وقد عرَّف مصطلح تحليل المحتوى بأنه:

مجموعة الأساليب والإجراءات الفنية التي صممت لتفسير وتصنيف المادة الدراسية بما فيها النصوص المكتوبة والرسومات والصور والأفكار المتضمنة في الكتاب أو المنهاج

مفهوم تحليل محتوى المقرر الدراسي:

(إحصاء المعارف والمهارات الأساسية المضمنة في الدروس وكتابتها)

أي الوصول إلى مفردات المقرر الدراسي، أو بمعنى آخر إحصاء المعلومات الأساسية في المقرر الدراسي.

أغراض تحليل المحتوى الدراسي:

لتحليل المحتوى أغراض عديدة أهمها:

١. إعداد الخطط التعليمية الفصلية اليومية.
٢. اشتقاق الأهداف التدريسية.
٣. اختيار استراتيجيات التعليم المناسبة.
٤. اختيار الوسائل التعليمية والتقنيات المناسبة.

٥. الكشف عن مواطن القوة والضعف في الكتاب الدراسي.

٦. تبويب أو تصنيف أبواب عناصر المحتوى لتسهيل عملية تنفيذ الحصة.

٧. بناء اختبارات تحصيلية حيث يساعدنا تحليل المستوى في اختيار مفردات تمثل جميع عناصر المحتوي المعرفي.

وتعد عملية تحليل المحتوى من المهارات المتخصصة التي يتقنها خبراء المناهج وتكنولوجيا التعليم، وذلك حتى يمكنهم الإسهام في تنمية المعرفة التي يتألف منها علم معين. والمعلم يستطيع اكتساب هذه المهارة إلى الحد الذي يمكنه من تطوير أساليب تدريسه، وفى هذه الحالة فإن المعلم يستخدم أساليب لتحليل المحتوى تختلف عن الأساليب التي يتبعها الخبراء المتخصصون، وذلك لاختلاف الهدف الذي ينشده كلاهما من وراء عملية التحليل.

ويستطيع المعلم تحقيق الجوانب الإيجابية الآتية من خلال إتقانه لعملية تحليل المحتوى:

١-تجنب العشوائية في التدريس، حيث يصبح التدريس موجها ومركزا لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة، وذلك من خلال تخطيط (تحضير) جيد متكامل.

٢-اختيار مداخل التدريس التي تتناسب مع المفاهيم والتعميمات والمهارات التي يتكون منها محتوى الدرس.

٣- اختيار المواد التعليمية التي تتناسب مع مكونات محتوى الدرس.

٤- اختيار أساليب التقويم المناسبة لأهداف الدرس والتي يسهم تحليل المحتوى في صياغتها.

٥- زيادة كفاءة المعلم في مواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين، فمن خلال تحليل المهارات إلى مهارات فرعية بسيطة يسهل تحديد نقطة البدء لكل متعلم وفقا للفروق الفردية بين المتعلمين.

فوائد عملية تحليل المحتوى:

١- مساعدة المعلم على تحديد كل المهارات الرئيسة والفرعية التي يحتاج الطالب إلى تعلمها، وتعريفهم بها.

٢- تجنب العشوائية في التدريس بحيث يصبح موجهاً ومركزًا لتحقيق الأهداف التعليمية.

٣- مساعدة المعلم على تحقيق الموضوعية، والشمولية، والدقة عند صياغة الأهداف السلوكية للدرس.

٤- مساعدة المعلم في دقة عملية التقويم، وشموليتها.

٥- مساعدة المعلم في فهم المقرر وتبويبه، ومعرفة ما يحتاج منه إلى تعديل أو تبسيط؛ مما يعينه في أداء عمله، ومواجهة حاجات التلاميذ، وتوجيههم لاستخدامه الاستخدام الأمثل.

٦- ابتعاد المعلم قدر المستطاع أثناء التعامل مع الكتاب المقرر عن استخدام كلمات أعلى من مستوى التلاميذ أو غير مألوفة لديهم.

لإثراء معلوماتك عن تحليل المحتوي واهميته، انتقل الي الرابط التالي:

خصائص تحليل المحتوى

من أهم خصائص تحليل المحتوى ما يلي :

١- أنه أسلوب للوصف **Descriptive**

يهدف أسلوب تحليل المحتوى إلى الوصف الموضوعي لمادة الاتصال، والوصف هنا يعنى تفسير الظاهرة كما تقع، وفى ضوء القوانين التي تمكننا من التنبؤ بها، ويقتصر عمل القائم بالتحليل على تصنيف المادة التي يحللها إلى فئات، ويقدم تفسير موضوعي دقيق لمضمونها، أي يعد الوصف هنا حدا ألا يتعداه القائم بعملية التحليل.

٢- أنه أسلوب موضوعي: **Objective**

الموضوعية صفة أساسية من صفات أي عمل علمي، وهى تعنى البعد عن الذاتية، ولكي تتحقق الموضعية لأي عمل علمي يجب أن يتوافر فيه شرطا الصدق والثبات.

ولكي يتوفر شرط الصدق **Validity** لموضوع تحليل المحتوى يجب أن نقيس أدوات تحليل المحتوى ما وضعت لقياسه بكفاءة.

ولكي يتوفر شرط الثبات **Reliability** لأدوات تحليل المحتوى يجب أن تعطى نفس النتائج تقريبا إذا أعيد استخدامها سواء بواسطة مصمم الأدوات نفسه أو أفراد آخرون. وهذا يتطلب أن يكون هنا

تعريفات لفئات التحليل فلا يختلف الباحثون بشأنها.

٣- أنه أسلوب منظم: **Systematic**

يعنى التنظيم هنا أن يتم التحليل في ضوء خطة علمية يتضح من خلالها الخطوات التي مر بها التحليل حتى انتهى الباحث إلى ما انتهى إليه من نتائج، والتنظيم أيضا يعنى وضع إطار عام تأخذ فيه كل فئة من فئات التحليل مكانها، ويتم عرض هذه الفئات بالصورة التي تتفق مع طبيعة المادة، والهدف من عملية التحليل.

٤- أنه أسلوب كمي: **Quantitative**

إن اعتماد تحليل المحتوى على التقدير الكمي كأساس للدراسة هو أهم ما يميزه عن كثير من أساليب دراسة مواد الاتصال، حيث يقوم الباحث بترجمة ملاحظاته إلى أرقام عددية، أو تقديرات كمية، مثل قليل، كثير، أو يرصد مدى تكرار كل ظاهرة تبدو له في الكتب موضوع الدراسة.

والعلوم المختلفة تتفاوت في درجة تقدمها بتفاوت ما قد حققته من تحول المعاني الكيفية الشائعة إلى مقادير كمية تصاغ في صيغة رياضية تكون هي بمثابة القانون العلمي، وفى هذا الصدد يقول زكى نجيب محمود" لا علم ما لم يتحول إدراكنا الكيفي إلى إدراك كمي لما ندركه" (زكى نجيب ،١٩٦٣، ٣)، والتقدير الكمي يجعلنا نتحقق بسهولة من صدق وثبات التحليل.

٥- أنه أسلوب علمي: **Scientific**

سبق الإشارة إلى أن أسلوب تحليل المحتوى يتصف بالموضوعية، أي أنه يتصف بالصدق والثبات، وهما من صفات الأسلوب العلمي، بالإضافة إلى ما سبق فإن أسلوب تحليل المحتوى يتصف بكثير من صفات الأسلوب العلمي نذكر منها:

- يهدف أسلوب تحليل المحتوى من خلال دراسة ظواهر المحتوى إلى وضع قوانين لتفسيرها، والكشف عن العلاقات التي بين بعضها وبعض.
- يتم وضع تعريفا إجرائية محددة لفئات التحليل التي يتم استخدامها.
- يهتم أسلوب تحليل المحتوى بوصف وتنسيق النقاط التي تحتويها مادة

لاتصال، وهذا يسهل فهمها والحكم عليها.

مكونات المحتوي المعرفي للعلوم:

وتتم عملية تحليل المحتوى وفق تصنيف معينٍ للمعارف، هو تصنيفها إلى:

١. الجانب المعرفي ويشمل: (الحقائق، المفاهيم، التعميمات، القوانين العلمية، النظريات العلمية).

٢. الجانب المهارى ويشمل: (المهارات: وهي الممارسات العقلية والعلمية التي يقوم بها الطلبة وتكون بتعريض الطلبة لخبرات تربوية مقصودة ومخطط لها

٣. الجانب الوجداني، ويشمل (القيم والاتجاهات والميول واوجه التقدير)

أولا: الحقائق

وهي جمل تصف ملاحظات خاصة بمادة أو موقفٍ. وهي نتاج علمي مُجَـــزّأ لا يتضمن التعميم وغير قابل للنقاش في وقتها وقد يحدث عليها تعديل حسب البراهين العلمية الحديثة والجديدة. مثال ذلك:

- الأكسجين يساعد على الاشتعال.
- النحاس فـــلـــز جيد لتوصيل الحرارة.
- قلب الإنسان مكون من أربع حجرات.

والحقائق يمكن قياسها عن طريق الملاحظة والتجريب وتصنف غالبًا في النواحي المعرفية التالية: (أسماء الأشخاص – الحوادث – التواريخ – المسميات)

ثانيًا: المفاهيم

وهي كلمات أو مصطلحات لها دلالة لفظية وذهنية. بحيث إذا ذكرت الكلمة أو المصطلح تبادر إلى الذهن معناه ودلالته.

فهي ما يتكون لدى الفرد من (معنى + فهم) يرتبط بكلمةٍ، أي ما يتكون لدى الفرد من اصطلاح للكلمةِ أو عبارة أو عملية معينة والمفاهيم تشتمل أيضا (المصطلحات و الرموز) مثال ذلك :

(كتلة، حجم، مادة، مخلوط، مركب، خلية نباتية، الفولت، الحرارة، البيئة، الرموز الكيميائية والرياضية ... إلخ)

ثالثا: التعميمات

وهي جمل تصف مجموعة ملاحظات متشابهة أو مواقف عامة متكررة ومتشابهة في أكثر من موقف أو حالة.

فهي جمل علمية صحيحة تعبر عن موقف عام وشمولي وليس جزئي ولا تكون ناتجا علميا مجزأ. مثال ذلك جملة:

- الاحماض تحول ورقة دوار الشمس من الأزرق إلى الأحمر

فالجملة تعبر عن موقف عام وشمولي لجميع الأحماض و لا تصف حامضا معينا.

أمّا قولنا : (حمض النتريك يحول ورقة دوار الشمس من الزرقة إلى الحمرة) فإنه يدل على نتاج علمي مجزأ لأنه تضمن حالة فردية خاصة بحمض النتريك .

رابعا : القوانين العلمية

وهي مجموعة متغيرات بينها علاقة أو ارتباط تندرج تحت قاعدة معينة.

أي مجموعة مفاهيم يمكن التعبير عنها بصورة رمزية - بينها علاقة -

وقد يكون القانون ثابتا لمدة طويلة لكونه يمرّ عبر دراسات وتجارب عينية وقد يوصف بالثبات النسبي . مثال ذلك :

- السرعة : هي المسافة التي يقطعها الجسم في وحدة الزمن

فهذا القانون نجده اشتمل على علاقة بين جملة مفاهيم تم التعبير عنها بصورة رمزية تلك المفاهيم هي (السرعة ، المسافة ، الزمن) .

كذلك قاعدة (أرخميدس) حول الطفو هي عبارة لفظية تتكون من مفهومين أو أكثر وتتضمن التعميم ويعبر عنها بصورة رقمية أو لفظية .

كذلك قانون (بويل) حول العلاقة بين ضغط الغاز وحجمه

وكذلك قانون (أوم) حول فرق الجهد وشدة التيار .

خامسا : النظريات العلمية

هي تصورات ذهنية توضح مدى العلاقة بين مجموعة من المبادئ والتعميمات العلمية أو العلاقات أو المتغيرات أو الظواهر.

وقد تتسم بالشمول الواسع وتحتاج غالبا إلى التجربة والإثبات وتكون صالحة للعمل طالما أنها ناجحة في تفسير المشاهدات، وتعدل إذا حصل ما يناقضها حتى تصبح ملائمة . ومن مميزاتها :

أ – أنها تعمل على ربط الحقائق والمفاهيم والمبادئ (التعميمات) وتنظمها في صورة لها معنى .

ب – لها أسئلة تفسيرية تنمي عملية التفكير.(أفضل من الحقيقة والمفهوم)

ج – تعمل على اكتشاف المعرفة العلمية وتطويرها (تساعد على التنبؤ بالظواهر) .

الفيديو التالي يوضح مكونات المعرفة العلمية: للمشاهده إضغط هنا

أغراض تحليل المحتوى :

عندما يُطلب من المعلم تحليل محتوى المقرر الدراسي فإن الهدف من ذلك ليس العمل الروتيني الذي قد ينظر إليه المعلم ويهمل الفوائد العديدة التي سيجنيها من هذا العمل. فلتحليل محتوى المقرر الدراسي أغراض عديدة منها عل سبيل المثال :

١ - إعداد الخطط التعليمية اليومية والفصلية.

٢ - اشتقاق الأهداف التدريسية وإعداد الأنشطة المناسبة.

٣ - اختيار الاستراتيجية وطرائق التدريس المناسبة.

٤ - اختيار الوسائل التعليمية والتقنيات المناسبة.

٥ - الكشف عن نقاط القوة والضعف في الكتاب المدرسي.

٦ - تصنيف عناصر المحتوى لتسهيل عملية تنفيذ الحصة.

٧ - تحقيق الشمولية والتوازن في الاختبارات التحصيلية.

طرائق تحليل محتوى المقرر الدراسي :

هناك أساليب عديدة لتحليل محتوى المقرر الدراسي تعتمد على الهدف من تحليل المحتوى.

هناك طريقتان من طرائق تحليل المحتوى تمثلان الخطوة الأولى في بناء الاختبارات التحصيلية هما :

أ. الطريقة الأولى: الطريقة التجزيئية (تحليل محتوى المقرر)

وتعتمد علي تقسيم المقرر الدراسي إلى موضوعات رئيسة ثم تجزئة هذه الموضوعات إلى موضوعات فرعية.

ب. الطريقة الثانية: الطريقة التجميعية (تحليل محتوى الموضوع)

وتقوم على تجميع العناصر المتماثلة في المادة الدراسية في مجموعة واحدة مثل مجموعة المفاهيم، مجموعة الرموز ، مجموعة التعميمات .... الخ أي استقصاء وتجميع المحتويات الفكرية المتماثلة في المادة الدراسية في مجموعة واحدة مثل : (مجموعة الحقائق ، مجموعة المفاهيم ، مجموعة الرموز ، مجموعة الفرضيات ... إلخ)

إجراءات تحليل محتوى الدرس :

تجيب عملية تحليل محتوى درس عن تساؤل رئيس يجب أن يضعه المعلم (القائم بالتحليل) أمامه وهو: لماذا هذا الدرس؟ أي هل خطط هذا الدرس ليدور حول مفهوم؟ أم مهارة؟ أم غير ذلك؟

ومن هنا نجد أن عملية تحليل المحتوى تكشف عما يتضمنه الدرس من جوانب التعلم، وتساعد على صياغة الأهداف السلوكية بصورة واضحة.

ومن الممكن القيام بعملية تحليل المحتوى وفقا للإجراءات التالية:

١- قراءة الدرس قراءة إجمالية عامة: وفى هذه الخطوة يتم قراءة الدرس قراءة فاحصة، حتى يتم التعرف على الهدف العام من هذا الدرس.

٢- قراءة كل فقرة من فقرات الدرس على حدة: بعد تحديد الهدف العام من الدرس، تأتى هذه الخطوة وهى قراءة كل فقرة من فقرات الدرس على انفراد، وذلك لأن كل فقرة لها مرمى خاص يخدم الهدف العام الذي سبق تحديده، ومن خلال هذه الخطوة يتم تحديد ما إذا كانت هذه الفقرة تدور حول مفهوم، أم مهارة، أم قيمة، ... إلخ من جوانب التعلم المختلفة.

٣- وضع قائمة بجوانب التعلم التي يدور حولها الدرس: من خلال الخطوات السابقة يتم تحديد قائمة بجوانب التعلم المختلفة التي يدور حولها الدرس موضع التحليل.

٤- صياغة الأهداف التعليمية: وهذه الخطوة هي الخطوة الأخيرة من خطوات عملية تحليل المحتوى، حيث يتم صياغة هدف، أو عدة أهداف تعليمية، حول كل فقرة تبعا لجانب التعلم الذي تدور حوله تلك الفقرة، ومن هنا نتجنب الوقوع في أخطاء صياغة الأهداف التعليمية لأن جوانب التعلم أصبحت واضحة أمامنا.

لإثراء معلوماتك عن طرق تحليل المحتوي واجراءاته: اضغط هنا

نماذج من تحليل محتوي:

مادة العلوم:

تحليل المحتوى لوحدة الأرض والكون من كتاب العلوم للصفالاول الاعدادي

بعد استعراض محتوي هذه الوحدة نستطيع أن نحدد محتواها من الحقائق والمفاهيم، والمبادئ، والنظريات، والمهارات، والجوانب الوجدانية كما يأتي :

أولا : الجانب المعرفي:

الحقائق :

- تدور الأرض حول الشمس في اتجاه مضاد لحركة عقارب الساعة .
- الأرض أحد كواكب المجموعة الشمسية.
- يدور كوكب بلوتو حول الشمس في مستوى مخالف لبقية كواكب المجموعة الشمسية .
- نصف قطر لب الأرض الداخلي **١٢١ 6**كم.
- سمك اللب الخارجي للأرض **٢٢٧٠** كم ...الخ .
-

المفاهيم :

الكون، النجم، الكوكب، المذنب، غلاف هوائي، غلاف مائي، كتلة صلبة

الجبال، البراكين، المحيطات، حدود متقاربة، حدود متباعدة، الصخر

التعميمات (المبادئ):

- الألواح التي يكون منها الليثوسفير تكون في حركة دائمة وبطيئة.
- إذا تحركت الألواح في طبقة الليثوسفير تكونت الزلازل والبراكين، وقيعان المحيطات، والجبال .

النظريات: -

- نظرية الانجراف القاري .
- نظرية تكتونية الألواح .
- نظرية المرضية السديمة .

ثانيا: الجانب المهاري

- صنع نموذج للمجموعة الشمسية
- صنع نموذج لتركيب الكتلة الصلبة للأرض.
- جمع عينات معدنية وصخرية .

ثالثا: الجوانب الوجدانية :

- تكوين انجاء إيجابي نحو مادة العلوم.
- تكوين اتجاه إيجابي نحو المحافظة على الثروات المعدنية .

مادة الرياضيات :

" نموذج تحليل محتوى وحدة المجموعات الصف الثانى الاعدادي"

أولا : المفاهيم والمصطلحات والرموز :

المجموعة، العنصر، رمز الانتماء، المجموعة الخالية، المجموعة المنتهية، والمجموعة غير المنتهية ، المجموعة الجزئية، المجموعة الشاملة، المجموعة المتممة ، التقاطع، الاتحاد .

المجموعتان المتساويتان، المجموعتان المتكافئتان .

ثانيا : التعميمات :

- عدد المجموعات الجزئية لمجموعة عدد عناصرها ن=٢ ن
- خواص عالية الاتحاد : الخاصية الابدالية، والخاصية التجميعية
- خواص توزيع الاتحاد على التقاطع والتقاطع على الاتحاد.
- قانونا ديمورغان.
- المجموعة الحالية، والمجموعة نفسها هما مجموعتان جزئيتان من أية مجموعة .

ثالثا : المهارات :

- كتابة المجموعة بذكر عناصرها، وبالصفة المميزة .

- ايجاد اتحاد مجموعتين أو أكثر .
- ايجاد تقاطع مجموعتين أو أكثر ..
- ايجاد ناتج طرح مجموعتين .
- تمثيل المجموعات والعمليات عليها بأشكال فن.

نموذج تحليل محتوي علوم :

الوحدة / الفصل	المفاهيم والمصطلحات	الحقائق والتعميمات	الأنشطة	المهارات	القيم والاتجاهات
الحرارة الفصل الأول: الحرارة وأثرها على المواد.	- درجة الحرارة. - كمية الحرارة. -السعة الحرارية. -الحرارة النوعية. -الاتزان الحراري. -الحرارة الكامنة للانصهار. -الحرارة الكامنة للتبخير. -منحنى التسخين . -معامل التمدد الحجمي. -معامل التمدد الطولي. -معامل التمدد السطحي.	- درجة الحرارة دلالة على مدى سخونة او برودة المادة. - يتحول الجسم من حالة الى اخرى عند كسبه او فقده كمية من الحرارة . -عند تزويد جسمين مختلفين في الكتلة بنفس كمية الحرارة فلا يعني ان درجة حرارتهما متساوية. -ليس بالضرورة اذا كانت درجة حرارة جسمين متساوية انهما زودا بنفس كمية الحرارة . -السعر الواحد من كمية الحرارة يساوي 4.186 جول. -للماء استخدامات كثيرة في الحياة بسبب ارتفاع حرارته النوعية . -تنتقل الحرارة من الجسم الساخن الى الجسم البارد. -تحول كمية من المادة من الحالة السائلة الى الحالة الغازية تحتاج كمية أكبر من الحرارة عند تحويل نفس الكمية من الحالة الصلبة الى السائلة . -عملية الانصهار والتجمد عمليتان متعاكستان . -عملية التبخير والتكاثف عمليتان متعاكستان . -تتمدد المواد الصلبة ويزداد طولها عند زيادة درجة حرارتها . -تمدد المواد السائلة ويزداد حجمها عند زيادة درجة حرارتها . -يعتمد مقدار تمدد المواد على الارتفاع في درجة الحرارة. -يمكن التحويل بين أنظمة قياس درجة الحرارة من خلال عدة علاقات : 1- ط^0 = 273 + س^0 2- ف^0 = 5/9 س^0 + 32.	- تجربة الفرق بين درجة الحرارة وكمية الحرارة. -نشاط السعة الحرارية والحرارة النوعية. -تجربة الاتزان الحراري. -تجربة الحرارة الكامنة للانصهار والحرارة الكامنة للتبخير. -تجربة تمدد المواد الصلبة والسائلة بالحرارة . -تجربة معرفة العوامل التي يعتمد عليها التمدد الطولي للمواد الصلبة والتمدد الحجمي للمواد السائلة .	#مهارة قياس السعة الحرارية والحرارة النوعية للأجسام . #مهارة حساب كمية الحرارة اللازمة لتحويل المادة بين حالاتها المختلفة. #مهارة تحديد حرارة الاتزان بين الجسم البارد والجسم الساخن . #مهارة حساب مقدار التمدد في المواد عند تزويدها بكمية من الحرارة. #مهارة معرفة العوامل التي تؤثر في تمدد المواد الصلبة والسائلة.	# نبذ الغش والتلاعب بنتائج التجارب. # الميل للعلم والتعلم واكتساب المعرفة حيثما وجدت. # الموضوعية واحترام البرهان والانصياع له. # تقدير العلماء وجهودهم ودورهم في خدمة البشرية. # الوعي والالتزام بقواعد السلامة في التعامل مع الحرارة .

تنشيط Windows

الفصل الرابع

مهارة صياغة الأهداف التعليمية

مهارة صياغة الأهداف التعليمية

مقدمة:

تعد الأهداف التربوية بمثابة المصباح الذي نسير بضوئه في تنفيذ الدروس، فاختيار المعلم للمحتوى التعليمي والأنشطة التعليمية وعمليات التقويم تتم في ضوء معرفتنا بالأهداف التعليمية المنشودة، وبدونها تصبح العملية التعليمية عشوائية لا تحقق أهدافها، وعليه، حتى تكون العملية التعليمية منظمة وناجحة، فلا بد أن تكون هذه العملية موجهة نحو تحقيق أهداف محددة مسبقاً، ويعتبر وضوح هذه الأهداف ودقتها معياراً لتوجيه العملية التعليمية التعلمية بطريقة منظمة، وبالتالي الوصول إلى تحقيق الأهداف.

المعنى اللغوي للهدف: جاء في لسان العرب أن الهدف يعني المرمى، أما في القاموس المحيط فنجد أن الغرض يعني الهدف الذي يرمى إليه، وفي المنجد في اللغة والإعلام يقال غرض الشيء اجتناه طريئاً، وغرض فلاناً جعله غرض يرمى إليه، وراء الشيء طلبه وسعى في أن يجده وجاء في مختار الصحاح أن الغرض هو الهدف الذي يُرمى إليه ، أما في المنجد في اللغة والآداب والعلوم فقد جاء أن الغرض هو البُغية والحاجة والقصد، والهدف هو كل مرتفع من بناء أو كثيب رملٍ أو جبل، ومنه سُمي الغرض الذي يُرمى إليه هدفاً، والغاية هي الفائدة المقصودة والمرمى هو مكان الرمي، والمقصود هو مكان القصد.

ومن ذلك يتضح لنا أن الهدف في مجمله يعني الغاية، أو المرمى، أو الغرض، أو القصد الذي يسعى للوصول إليه.

الهدف في الاصطلاح التربوي: الهدف هو عبارة عن وصف للتوقعات التي يأمل مخططي المناهج أن تحصل في سلوك الطلبة أو في أفكارهم ومبادئهم نتيجة مرورهم في خبرات تعليمية معينة وتفاعلهم مع مواقف تدريسية محددة.

أهمية تحديد الأهداف:

مما لا ريب فيه أن تحديد الأهداف يساعد على وضوح الرؤية. فأي عمل ناجح لا بد من أن يكون موجهاً نحو تحقيق أهداف محددة ومقبولة. وإلا أصبح العمل نوعاً من المحاولة والخطأ التي تعتمد على العشوائية والارتجال وفي هذا ضياع للوقت والجهد والمال، مما لا تستطيع طاقتنا أن تقبله أو تتحمل عواقبه. هذه العشوائية في حقيقة الأمر هي ما نود أن نتجنبه في تدريسنا.

أ ـ تحديد الأهداف ضروري لاختيار الخبرات المناسبة:

ـ ماذا نختار من المعرفة والخبرات الإنسانية المتفجرة المتراكمة (معلومات، مهارات، طرق تفكير، اتجاهات وعادات وميول وقيم) لنكسبة لأطفالنا؟

ـ أي الخبرات لازمة للتلميذ لكي تساعده على التكيف الإيجابي مع مجتمعه في حاضره ومستقبله؟ وأي الخبرات الماضية نتيحها لهم؟

ب ـ تحديد الأهداف ضروري لاختيار أوجه النشاط التعليمي المناسبة:

إذا كان من أهداف المعلم تزويد التلاميذ بمهارات أو طرق تفكير أو اتجاهات معينة، فإن ذلك سيساعد المعلم على اختيار أنواع النشاط التعليمي التي يمكن أن تحقق هذه الأهداف. ويحدث كثيراً أن نخطئ في تدريسنا في اختيار النشاط

المناسب ربما لا لسبب إلا لأننا لا نعرف على وجه التحديد ماهية الأهداف التي نطمح في الوصول إليها.

ج ـ تحديد الأهداف ضروري للتقويم السليم:

التقويم "عملية تشخيصية وقائية علاجية تستهدف تحسين عملية التعليم والتعلم"، وإذا كانت هذه هي وظائف عملية التقويم، فلا بد أن يكون هناك أساس نبني عليه أحكامنا، ولا يمكن أن نبني تقويم تدريسنا سوى على الأهداف التي نتفق عليها ونرتضيها. فالأهداف المحددة هي التي ستحدد "ماذا" نقوّم، وفي الوقت نفسه فإنها ترشدنا إلى اختيار أنسب الوسائل والأدوات التي تصلح لتقويم ما نهدف إليه.

عمومية الأهداف وخصوصيتها:

تشكل الأهداف التربوية الغايات الأساسية التي نرغب من تلاميذنا بلوغها عند مرورهم بالخبرات التعليمية التعلمية في دروس المناهج المختلفة. وغني عن البيان أن الأهداف التربوية إمّا أن تكون عامة أو خاصة. فمن حيث هي أهداف عامة فهي تلك الأهداف التي يمكن أن يبلغها التلميذ في فترة زمنية طويلة ولا يمكن تحقيقها في حصة دراسية أو أسبوع دراسي مثل الأهداف العامة لتدريس العلوم في المرحلة الإبتدائية العليا. فهذه الأهداف يمكن أن يبلغها التلميذ في نهاية منهج أو مناهج العلوم للمرحلة الابتدائية

أمّا الأهداف الخاصة فهي الأهداف المتعلقة بوحدة دراسية أو موضوع تعليمي، وهذا النوع من الأهداف يُطلق عليها أحياناً الأهداف السلوكية باعتبارها السلوكيات التي ترمي المدرسة إلى إكسابها لطلابها، أو الأهداف الأدائية باعتبارها

ذلك الجزء من سلوك المتعلم الذي يمكن ملاحظته وتقويمه .

والشكل التالي يوضح مستويات الاهداف

شكل ( ) مستويات الاهداف

والفيديو التالي يوضح انواع الاهداف،

لمشاهدة الفيديو

الاهداف السلوكية

الهدف السلوكي: هو عبارة تصف التغير المرغوب فيه في مستوى من مستويات خبرة أو سلوك المتعلم معرفياً ،

أو مهارياً، أو وجدانياً عندما يكمل خبرة تربوية معينة بنجاح، بحيث يكون هذا التغير قابلاً للملاحظة والتقويم.

مكونات الهدف السلوكي:

إن الهدف السلوكي يتضمن أربعة أجزاء، إثنان منها رئيسيان وأساسيان لا يمكن الاستغناء عنها، واثنان اختياريان يمكن الاستغناء عن أحدهما أو كلاهما، كما أن الجزأين الاختياريين أحدهما أهم من الآخر وفيما يلي توضيح لذلك:

أولاً: الأجزاء الأساسية للهدف السلوكي "الأدائي":

١- **الفعل السلوكي الأدائي:** يعتبر الفعل السلوكي عنصر هام في صياغة الهدف السلوكي، لأن هذا الفعل هو الذي يوجه الطلاب إلى الأداء المحدد أو السلوك المطلوب، ولذلك فإن دقة اختيار وتوضيح وتفسير هذه الأفعال يعتبر الخطوة الأساسية الأولى في صياغة الهدف السلوكي الجيد، لذا يجب أن نختار الأفعال التي تحدد بدقة سلوك المتعلم المطلوب لنستدل منه على أنه حقق الهدف.

٢- **المحتوى المرجعي:** وهذا الجزء هو الذي ينسب إلى محتوى الموضوع المراد معالجته من خلال الموقف التعليمي.

ثانياً: الأجزاء الاختيارية للهدف السلوكي "الأدائي":

١-مستوى الأداء أو معيار الأداء: وهو يشير إلى مستوى معين من الكفاءة، كأن نحدد زمن لتحقيق الهدف، مثل خمس دقائق أو تحدد نسبة مئوية كأن تقول بنسبة ٨٠% من ....

٢- الظروف: وهذا يشير إلى الظروف التي يتم فيها تحقيق الهدف، وقد لا يهتم كثير من المعلمين بذلك، وعلى هذا فإن هذا الشرط الاختياري غالباً ما يترك.

ويقصد بالظروف هنا الحال التي يكون عليها الطالب أثناء تأديته للهدف، كان تقول: يرسم الطالب أمام زملائه خارطة المملكة العربية السعودية في زمن لا يتعدى عشر دقائق.

وفيما يلي استعراض مفصل لكل مكون من مكونات الهدف السلوكي:

١- وصف أداء المتعلم (الطالب) **Performance:**

من المهم جدا أن يصف الهدف الأداء المتوقع من الطالب القيام به بعد الانتهاء من عملية التدريس. أي يصف ما يفعله الطالب لا ما يشعر به أو يفكر فيه.

ويعتبر الفعل المضارع مفتاح التعبير الرئيسي لما يجب أن يكون الطالب قادرة على عمله. وهذا الفعل يجب أن يصف سلوكا قابلا للملاحظة والقياس. مثل: يقرأ، يكتب، بعدد، يذكر، بسمي، يعلل، يميز، يحلل، يركب، ينفد، بحكم، يقارن، الخ.

أما الأفعال مثل: يعرف، بفهم، يستوعب، يدرك، يعي، بتعلم، طلع، يقدر، بقيم، 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 بفهم وذلك لأننا لم نحدد كيف يعبر عن هذا الفهم. ولكن إذا قلنا: بأن يعلل الطالب تنوع الكائنات الحية في البيئة

المتكاملة، نكون قد حددنا السلوك الذي يدل على الفهم، وهو تعليل 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 نشاطأ 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 وليست الاهداف ذاتها، وذلك لأن الأهداف هي النتاجات التعليمية التي تحدد المعارف أو المهارات أو الاتجاهات التي يرغب المعلم أن يكتسبها طلابه ويحافظوا على استمرارها معهم لفترة من الوقت.

٢- وصف شروط الأداء أو ظروفه **Conditions:**

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

- يكون الطالب قادرة على أن 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 قادرا على ان يسمي كل حرف فيها.

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

- عند إعطاء الطالب خارطة صماء لدولة الامارات العربية المتحدة، يكون قادرة على أن يكتب أسماء عشر من مدنها في مواقعها الصحية

- إذا أعطى الطالب مجموعة من الرسومات تضم مثلثات ومستطيلات ومربعات يكون قادرا علي ان يسمي كل شكل منها بصورة صحيح.

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

- بعد الانتهاء من دراسة وحدة المغناطيس وتنفيذ التجارب الواردة فيها، يكون الطالب قادرة على أن يحدد أقطاب المغناطيس غير المميزة باللون او بالكتابة: - بعد تنفيذ النشاطات المتصلة بدرس الزهرة، يكون الطالب قادرة على أن يسمي أجزاء الزهرة.

ففي المثالين السابقين، يكون من غير المقبول ذكر الظروف التي يتحقق بها الهدف، وذلك لأن 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 قادرة على أن يحدد أقطاب المغناطيس غير المميزة باللون أو بالكتابة.

- يكون الطالب نادرة على أن يسمي اجزاء الزهرة.

٣- المحك أو المعيار **Cnerion or Norm**

حتى نتمكن من الحكم على تحقق الهدف، لا بد من الاستعانة بمحكات أو بمعايير لمقارنة 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.

أما 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 زمنية، أو نوعية. 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:

- أن يسمي الكالب ثماني دول عربية في القارة الآسيوية.

المحك: كمي وهو العدد (ثمانية)

- يكون الطالب قادرا على أن يكتب موضوع انشائيا متكاملا خلال عشرين دقيقة.

المحك زمني: وهو (عشرون دقيقة)

- يكون الطالب قادرا على أن يحل مسألة حسابية تتطلب ضرب عددين بتألف كل منهما من رقم واحد خلال دقيقتين.

(المحك زمني: وهو دقيقتان)

- يكون الطالب قادرا على أن يقص شكل السمكة بحيث يكون القمر على

المحك نوعي: وهو النص على الخط)

- يكون الطالب قادرا على أن يرسم المثلث بمعرفة أطوال أضلاعه بشكل دقيق المحك نوعي: وهو بشكل دقيق)

- تكون الطالبة قادرا على طباعة ستين كلمة على الآلة الكهربائية في الدقيقة الواحدة بشكل صحيح.

المحك كمي (ستين) وزمني (في الدقيقة) ونوعي (بشكل صحيح)في ان واحد.

وفي احيان اخري كثير من الأهداف، لا يكون ذكر المحك ضروريا، وذلك لأنه يكون مفهوما ضمنيا. وبالتالي فلا داع لذكره .ومن الأمثلة على ذلك ما يأتي:

- يكون الطالب قادرا على أن يذكر حدود دولة الامارات العربية المتحدة.

(المحك معروف ضمنيا وهو صحة تسمية الحدود جميعها)

- يكون الطالب قادرة على أن يكتب الجملة الإسمية بعد أن تدخل عليها كان أو إحدى أخواتها.

(المحك معروف ضمنيا وهو صحة كتابة اسم كان وخبرها مع توضيح حركة كل منهما).

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

لإثراء معلوماتك عن مفهوم الهدف السلوكي: اضغط هنا

معادلة صياغة الأهداف السلوكية:

حتى يُصاغ الهدف السلوكي صياغة جيدة ينبغي أن يُضمّن:

- المصدر الصريح (مثل: كتابة أو قراءة) أو المصدر المؤول (أن + الفعل).
- الفعل أو المصدر يكون سلوكياً يمكن ملاحظته، ويمكن الاستعانة بتصنيف بلوم وزملائه للأهداف التربوية.
- المتعلم (القائم بالسلوك)، حيث يكون هو الفاعل للفعل.
- مصطلح المادة العلمية الذي يتناولها الهدف السلوكي.
- الحد الأدنى لمستوى الأداء المقبول (وهذا اختياري)، ويعتمد هذا على طبيعة الهدف، والمستوى المبدئي لأداء التلميذ.

ويمكن تلخيص صياغة الأهداف بالمعادلة التالية:

أن + فعل سلوكي + الطالب + المحتوي +شروط أو ظروف الاداء + معيار الأداء

مثال:

أن يعدد الطالب أربعة عوامل تؤثر في المناخ بالرجوع إلى الكتاب المقرر.

من أمثلة الأهداف السلوكية التي استخدم فيها **المصدر المؤول:**

١. أن يقيس التلميذ قطر سلك معدني دون أن يتجاوز الخطأ ٢ مليمتر.
٢. أن يذكر التلميذ أهمية قانون حساب سرعة الأجسام المتحركة.
٣. أن يُعرّف التلميذ المقصود بعملية التنفس.

أما إذا أُريد استخدام المصدر الصريح في هذه الأهداف فيبدأ بكتابة عبارة مثل:

أن يصبح التلميذ في نهاية دراسة الموضوع قادراً على:

١. قياس قطر سلك معدني دون أن يتجاوز الخطأ ٢ مليمتر.
٢. ذكر أهمية قانون حساب سرعة جسم متحرك.
٣. تعريف المقصود بعملية التنفس.

أخطاء شائعة في صياغة الأهداف السلوكية:

١- وصف نشاط المعلم بدلاً من نتائج التعلم وسلوك الطالب: حيث يركز المعلم على نشاطه هو بدلاً من التركيز على سلوك الطلاب ونتائج التعلم.

ويتضح ذلك من المثال التالي :

- تدريب الطلاب على طرق تكبير خارطة مملكة البحرين بواسطة المربعات.
- أن يرسم الطالب خارطة مملكة البحرين مكبرة بوساطة المربعات.

ففي الهدف الأول ركز المعلم على نشاطه، وهو تدريبه للطلاب على طرق تكبير الخريطة، وأهمل ما يقوم به الطلاب.

أما في الهدف الثاني فقد ركز المعلم على سلوك الطلاب وعلى نتائج تعلمهم.

٢- صف عملية التعلم بدلاً من نتائج التعلم:

وذلك عندما يقوم المعلم بصياغة هدف في عبارة تدل على عملية التعلم، وليس نواتج التعلم، ويتضح ذلك من خلال المثال التالي:

- اكتساب معرفة بالقواعد الأساسية.
- تطبيق القواعد الأساسية في مواقف جديدة.

فالهدف الأول يركز على عملية التعلم بينما الهدف الثاني يركز على نواتج التعلم.

٣- تحديد موضوعات التعلم بدلاً من نتائج التعلم:

ويتضح هذا الخطأ الشائع في صياغة الأهداف كما في المثال التالي :

- دراسة مناخ شبة الجزيرة العربية.
- أن يصف الطالب حالة المناخ في شبه الجزيرة العربية.

ففي الهدف الأول تم تحديد موضوعات التعلم، أما الهدف الثاني فقد تم فيه تحديد سلوك المتعلم ونتائج التعلم.

٤- وجود أكثر من ناتج للتعلم في عبارة الهدف "صياغة أهداف مركبة": من الأخطاء الشائعة أن تتضمن عبارة الهدف أكثر من ناتج للتعلم، ويتضح ذلك من خلال المثال التالي:

- أن يحدد الطالب موقع مملكة البحرين ويصف مظاهر السطح فيها.
- أن يحدد الطالب موقع المملكة العربية السعودية.

نلاحظ أن الهدف الأول قد اشتمل على أكثر من ناتج تعليمي، وفي ذلك إرباك للطالب، في حين أن الهدف الثاني يحدد ناتجاً واحداً لعملية التعلم.

٥- استعمال أفعالاً لا تصلح للصياغة السلوكية:

يستعمل بعض المعلمين أفعالاً لها أكثر من تفسير وبذلك يصبح الهدف غير دقيق وغير واضح وغير محدد كما يستعمل بعض المعلمين أفعالاً لا يمكن قياسها أو ملاحظتها في حد ذاتها وبذلك تنتفي صفة " سلوكية الهدف" لأن الهدف السلوكي هو أصغر ناتج تعليمي يمكن ملاحظته أو قياسه.

ومن أمثلة تلك الأفعال التي لا تصلح لصياغة أهداف سلوكية ما يلي :

يفهم، يعرف، يعي، يتذوق، يستمتع، يستشعر، يعتقد، يتذكر.

* اعتبارات ينبغي مراعاتها عند الأخذ بالأهداف السلوكية:

١ ـ من الصعب صياغة نتائج العملية التعليمية كلها بصورة قابلة للقياس، وخاصة عند تنمية الأهداف في المجال الوجداني.

٢ ـ التقيد الشديد بالأهداف يضعف قابلية المعلم والطالب للتجديد والابتكار، طالما أنهم يسعون لتحقيق أهداف مخطط لها مسبقاً. فالمعلم لا يصبو فقط لتحقيق أهداف مرسومة سلفاً، بل إنه من خلال التفاعل الصفي تتكشف أشياء أخرى لديه قد لا تكون واضحة مسبقاً.

٣ ـ اختيار الأهداف على أساس مدى قياسها قد يجر العملية التعليمية نحو أهداف بسيطة سهلة

التحقيق، فالمعلم عندما يشعر نه يقيم على أساس مدى نجاحه في تحقيق الأهداف التي يحددها قبل بدء الحصة فإنه سيميل إلى كتابة أهداف سهلة التحقيق ضماناً لنجاحه في تحقيقها.

تصنيف الأهداف التعليمية

اتفق خبراء المناهج وطرق التدريس والقياس والتقويم على تصنيف الأهداف التعليمية في اجتماع لهم عام ١٩٥٦ في جامعة شيكاغو إلي ثلاثة مجالات هي: المعرفي ***Cognitive***، والانفعالي ***Affective***، والنفسحركي ***Psychomotor***.

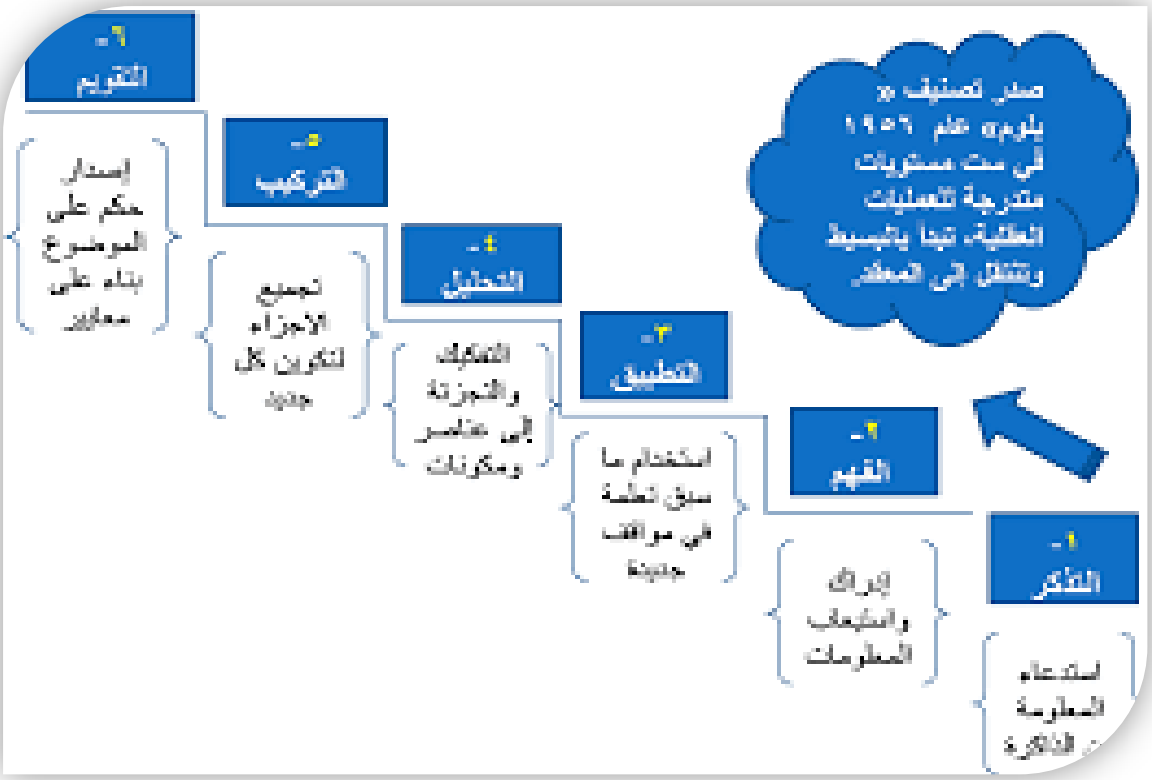
تأتي أهمية هذا التصنيف من صعوبة التعامل مع شخصية المتعلم المعقدة بصورة إجمالية، مع أننا نعرف أن الشخصية كل متكامل وفريدة في خصائصها، بمعنى أن الهدف من التصنيف التبسيط والتسهيل للمجالات، لا الفصل بينها.

لإثراء معلوماتك عن اقسام الاهداف التعليمية، انتقل الي الرابط التالي:

أولاً: المجال المعرفي The Cognitive Domain

هو المجال الذي يتعلق بتذكر المعرفة، كما يمتد لتنمية القدرات والمهارات العقلية. ويصنف بلوم ***Bloom*** وزملاؤه هذا المجال إلى ست مستويات تتدرج من التذكر (المعرفة) إلى الفهم، ثم التطبيق، ثم التحليل، ثم التركيب، ثم التقويم.

شكل ( ) تصنيف الاهداف في المجال المعرفي



وفيما يلي تفصيل لمستويات الاهداف في المجال المعرفي:

١ ـ مستوى المعرفة – التذكر ***Recall -Knowledge*** :

* التركيز هنا على تذكر حقائق فرع من فروع المعرفة، ومصطلحاته ومبادئه وتعميماته وقوانينه ونظرياته، ويكون هذا التذكر بنفس الصورة أو الصيغة التي عُرض بها أثناء العملية التعليمية .

@ أمثلة:

ـ أن يذكر التلميذ أسماء ثلاثة من العلماء العرب (أو المسلمين) .

ـ أن يعدد التلميذ أسماء حقول البترول في الإمارات العربية المتحدة بنسبة صواب لا تقل عن ٩٠ % .

ـ أن يكتب المتعلم أسماء الأنهار في العراق في زمن لا يزيد عن دقيقتين.

ـ أن يتلو المتعلم سورة الصافات دون أي أخطاء.

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل:

* يذكر، يسمي، يتلو، يحدد، يتعرف على، يصف، يعدد.

٢ ـ مستوى الفهم - الاستيعاب **Comprehension:**

* يستطيع المتعلم في هذا المستوى أن يعبر عما درسه من أفكار تعبيراً يختلف عما أُعطي له، أو عُرض عليه أثناء الدراسة، ويشمل هذا أن يصيغ الفكرة بلغته، أو أُسلوبه الخاص بشرط توفر الدقة والأمانة، أو أن يقوم بشرح وتلخيص وإعادة تنظيم الفكرة.

@ أمثلة:

ـ أن يُحوّل المتعلم العلاقة بين الحجم والكتلة والكثافة إلى علاقة رياضية.

ـ أن يُلخّص المتعلم خواص الهيدروجين التي قرأها في الكتاب المدرسي بلغته الخاصة.

ـ أن يعيد الطالب صياغة المقصود بيوم القيامة بأسلوبه الخاص.

ـ أن يصف المتعلم بلغته الخاصة العلاقة بين الحيوان والنبات بعد قراءة المقالة الواردة في المجلة العلمية المدرسية.

ـ أن يعلل المتعلم أسباب انتصار المسلمين في معركة بدر الكبرى.

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل:

* يُعبّر بلغته الخاصة عن، يوضّح، يفسّر، يناقش، يصيغ بأسلوبه، يعيد ترتيب، يستنبط، يستنتج، يلخّص.

٣ ـ مستوى التطبيق ***Application:***

* يستطيع المتعلم في هذا المستوى أن يستخدم ما درسه من معلومات في مواقف جديدة تختلف عن تلك التي تم فيها عرض المعلومات أثناء دراستها، ويشمل ذلك استخدام المجردات في مواقف واقعية .

* الأسئلة في هذا المستوى قابلة للتضليل، بمعنى أنها قد تظهر بمستوى التطبيق ولكنها لا تتعدى حقيقة مستوى المعرفة، وقد يعود السبب إلى إعطاء المعلمين أسئلة مماثلة تماماً للأسئلة الموجودة في الكتاب المقرر. كما يحدث عندما يعطى المعلم مسألة تشبه تماماً مسألة محلولة في الكتاب، فقط يغير أحد أو بعض الأرقام الواردة فيها .

* يؤكد بلوم أن الغرض الأساسي من معظم ما يتعلمه التلميذ في المدرسة هو توظيفه في الحياة العملية، بمعنى أن فعالية عملية التعلم تظهر من خلال تطبيق ما يتعلمه المتعلم .

@ أمثلة:

ـ أن يفرق المتعلم بين الخلايا النباتية والخلايا الحيوانية.

ـ أن يحسب المتعلم درجة الحرارة الفهرنهيتية عند معرفته لدرجة الحرارة المئوية مستخدماً في ذلك العلاقة بينهما.

ـ أن يميز المتعلم الأحماض من بين مجموعة من المواد .

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل:

* يطبق، يستخدم، يعلل، يحل (مسألة، أو مشكلة)، يحسب، يوضح.

٤ – مستوى التحليل ***Analysis:***

* ويُعرف وصول المتعلم إلى هذا المستوى بقدرته على تجزئة الموضوع إلى مكوناته الأساسية أو أجزائه، بحيث يتضح التدرج الهرمي للأفكار الرئيسة فيه، وتتضح العلاقات بين هذه الأفكار والارتباط بينها (أي أن تفكير الطالب هنا ينتقل من إدراك الكليات إلى إدراك الجزئيات) .

@ أمثلة:

ـ أن يصنف المتعلم المواد (العناصر) إلى فلزات ولافلزات بعد معرفته للخواص العامة لكل منها.

ـ أن يعدد المتعلم خصائص الحديد بعد معرفته لخصائص المعادن.

ـ أن يستخلص المتعلم الأساس الذي بُنيت عليه تسمية المركبات الكيميائية التالية: الصودا الكاوية، الماء الملكي.

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل:

يبرهن على صحة، يقارن، يميز أو يحدد (العوامل الأساسية في ظاهرة أو موضوع)، يحلل موضوعاً إلى عناصره، يستنتج، يتعرف على .

٥ - مستوى التركيب ***Synthesis:***

يصبح المتعلم قادراً في هذا المستوى على جمع عناصر وأجزاء لبناء نظام متكامل أو وحدة جديدة، فمن معلومات أو عناصر يرتبها ويربط بينها، يتوصل إلى تركيب لم يكن موجوداً قبلاً، (أي أن تفكير الطالب هنا ينتقل من إدراك الجزئيات إلى إدراك الكليات)

يدخل في هذا التعبير والكتابة عن المشاعر، أو التوصل إلى خطة للعمل (مثل: التخطيط لوحدة دراسية)، أو كتابة قصة حول موضوع معين أو إنتاج شعري .

@ أمثلة:

ـ أن يتوصل المتعلم إلى السلسلة الغذائية في النظام البيئي التالي:

ـ أن يتابع المتعلم المقالات الصحفية العلمية، ويُعد مقالاً بذلك .

ـ أن يستخلص المتعلم خصائص المعادن من دراسته لعدد من المعادن باستخدام التجريب المعملي.

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل:

* يصمم (تجربة مثلاً)، يركب، يخطط، يقترح (أسلوباً أو طريقة)، يجمع بين، يشتق، ينظم، يعيد ترتيب.

٦ - مستوى التقويم **Evaluation:**

* وهو الحكم الكمي والكيفي على موضوع، أو طريقة، في ضؤ معايير يضعها المتعلم أو تُعطى له، ويشمل هذا إصدار الأحكام في ضؤ معايير داخلية مثل التناغم وعدم وجود تعارض، أو في ضؤ معايير خارجية (أي خارجة عن الموضوع نفسه) مثل عدم معارضة قيم وعقيدة المجتمع .

@ أمثلة:

- أن يعطي المتعلم رأيه في أنواع الأطعمة التي يتناولها من حيث أهميتها لجسم الإنسان.

- أن يميز المتعلم جوانب الضعف في العمود البسيط.

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل:

* يصدر حكماً على، ينقد، يناقش بالحجة، يقوّم، يقدّر قيمة، يبين التناقض، يدعم بالحجة، يبرر.

ملاحظة هامة: واضح من تصنيف بلوم وزملائه للمجال المعرفي أن المعيار في التدرج الذي استخدم فيه هو درجة تعقيد العمليات العقلية، فالمستويات الدنيا (التذكر) لا تتطلب إلا قدراً يسيراً من الفهم، أو المعالجة الذهنية، بينما المستويات العليا (التحليل - التركيب - التقويم) تتطلب أعلى درجات الفهم والقدرة على مناقشة الأفكار وتحليلها، والحكم عليها.

والفيديو التالي يوضح الاهداف في المجال المعرفي:

يمكن لتصنيف بلوم للمجال المعرفي أن يستخدم كأساس لما يلي:

١ ـ صياغة أهداف التعليم والتعلم.

٢ ـ التأكيد على المستويات العقلية العليا.

٣ ـ إعداد خطة الدرس.

ثانياً: المجال النفسحركي Psychomotor Domain

يهتم الجانب أو المجال النفسحركي بتكوين وتنمية الجوانب الجسمية الحركية والتنسيق بين الحركات (المهارات)، حيث أن المهارة هي القدرة علي اداء مجموعة من المهام بكفاءة عالية او هي السهولة و السرعة و الدقة في اداء العمل مع القدرة علي التكيف للأداء وفقا للظروف المتغيرة ، وتتطلب المهارة استخدام أو تنسيق عضلات الجسم ، في التداول والبناء والعمل .

وكثير من الخبرات التعليمية التي تصنّف كمهارات فسيولوجية في الإبداع وممارسة الفنون والرياضة، يمكن أن تصنف في هذا المجال.

ولكي نحكم على أداء ما بأنه أداء ماهر، فلا بد أن يتصف بالدقة والصواب والسرعة، مع الاقتصاد في الوقت وفي المجهود.. ويبنى التدرج المقدم

هنا على أساس مراحل تكوين المهارة، كما صنفتها سمبسون، وذلك كما يوضحها الشكل التالي:

شكل ( ) تصنيف الأهداف في المجال المهاري

وفيما يلي تفصيل لمستويات الأهداف في المجال المهاري

١- مستوى الإدراك الحسي (الملاحظة):

وهو أول مستوى في تكوين المهارات، فعلى أساس هذا المستوى يصبح المتعلّمين على وعي بما يحدث حولهم، أو بما يقدّم أمامهم. ولا تقتصر الملاحظة على النظر فقط، ولكن يمكن استخدام حواس الإنسان الخمس في عملية الملاحظة، التي تؤدي إلى إدراك تفاصيل ودقائق الأشياء أو الأفعال، سواء من حيث الكمية أو النوع أو الإجراءات و يعني التعرف علي الأشياء باستخدام الحواس فمثلا: في درس

النبات يستطيع المتعلم ان يتعرف من صور النباتات علي احجامها المختلفة فهو هنا يستخدم حواسه في التعرف عليها .

الافعال السلوكية: يصف - يميز - يفرق - يكتشف- يختار- يربط بين - يتبين - يلاحظ - ينتقي

٢- الاستعداد أو الميل :

ويشير إلى استعداد المتعلّم للقيام بنوع من العمل، أو الميل الجسمي أو استعداد الجسم للعمل. والميل العقلي أو استعداد العقل للعمل، والميل العاطفي أو الرغبة في العمل. وتؤثر هذه كلها في بعضها البعض.

الافعال السلوكية:

يستعد - يبرهن - يبدي استعدادا - يرغب - يميل - يبدي الرغبة

أمثلة:

* أن يبدي المتعلّم استعدادا لكتابة كلمة للإذاعة المدرسية عن أهمية المحافظة على البيئة.

٣- الاستجابة الموجهة:

في هذا المستوى يتم الاهتمام فيه بالمراحل الأولى لتعليم المهارة الصعبة تلك المراحل تشمل التقليد والتجربة والخطأ أو المحاولة والخطأ. وهنا تتم عملية الحكم على كفاية المهارة في ضوء مجموعة المعايير المناسبة، أو عن طريق المعلم أو عدد من المحكمين.

ولا يقف المتعلّم موقفا سلبيا هنا، بل يبدأ بالقيام بالمهارة فعلا، وبخاصة أداء المراحل الأولى للمهارة الصعبة.

وتتمثل أهم الأفعال السلوكية المستخدمة في هذا المستوى:

يقلّد – يجرّب – يحاول – يعيد – يفحص – ينظم – يجمع

مثال: ان يقلد التلميذ المعلم في استخدام المتر لقياس طول النبات وهنا يمكن ان يمسك التلميذ المتر بصعوبة.

٤- التعوّد أو (الآلية) :

ويهتم هذا المستوى بإجراءات العمل عندما تصبح الاستجابات التي تم تعلمها اعتيادية. وهنا تتم عملية تأدية الحركات دون أدنى تعب، وبشكل آلي بعد تكرارها مرات ومرات ، و معناها ان المتعلم بعد الاستجابة الموجهة للافعال يتعود علي فعلها بطريقة الية و مستمرة .

مما يؤدي إلى حدوث نوع من الثقة والكفاءة.

وتتمثل أهم الأفعال السلوكية المستخدمة في هذا المستوى:

يتعود – يرسم – يبرهن – يعتاد – يعمل – يؤدي – يقيس – يستخدم

مثال: ان يصبح التلميذ قادرا علي قياس طول النبات كل يوم او كل ساعتين.

٥- الاستجابة الظاهرية المعقدة:

ويتمثل في الاهتمام بالأداء الماهر للحركات، وتقاس الكفاءة هنا بالسرعة وبالدقة والمهارة في الأداء، وبأقل درجة ممكنة من بذل الجهد كما تتميز نتاجات التعلم في هذا المستوى بالأنشطة الحركية دقيقة التنسيق. مثال: أي انه بعد

الاستجابة الالية وقياس طول النبات كل يوم يمكن عمل تسجيل للبيانات ورسم بياني لها.

وتتمثل أهم الأفعال السلوكية المستخدمة في هذا المستوى في الآتي:

يصنع – يؤدي بدقة ومهارة – يرسم – ينسق – ينظم – يطبق – ينقد

٦) التكيّف :

ويهتم بالمهارات المطورة بدرجة عالية جدا بحيث يستطيع الفرد تعديل أنماط الحركة ، ولكي تتمشى مع المتطلبات الخاصة بها .

وهنا يكون الفرد قد أتقن المهارة وتعرف على دقائق الأمور فيها ، نتيجة ممارسته لها بدقة وسرعة عاليتين ، تجعله يستطيع الانتقال إلى مرحلة الحكم على الآخرين عند أدائهم لها . هنا يستطيع المتعلم القيام بأداء المهارة في المواقف جديدة.

مثال: استخدام مهارة القياس في أغراض أخرى (يقيس حجم معين من الماء)

وأهم الأفعال المستخدمة في هذا المستوى:

يعدّل، يحكم، يتكيّف، يغيّر، ينقّح، يعيد تنظيم شيء ما، يعيد ترتيب شيء ما

٧) الإبداع :

ويتمثل هذا المستوى في الأصالة والإبداع الذي يتم التركيز فيه على إيجاد أنماط جديدة من الحركات.

وتتمثل أهم الأفعال السلوكية المستخدمة في هذا المستوى في الآتي:

يصمّم – يبدع – يقترح – يعرض – يركّب – يبتكر

والفيديو التالي يوضح الاهداف في الجانب المهاري:

للمشاهده إضغط هنا

ثالثاً: المجال الوجداني Affective Domain

هو المجال الذي يحوي أهدافاً تصف تغيرات في الاهتمامات والاتجاهات، والميول، والقيم والتقديرات.

يعتبر المجال الوجداني من أصعب المجالات الثلاثة في التعامل معه وتنميته، ويرجع ذلك للأسباب التالية:

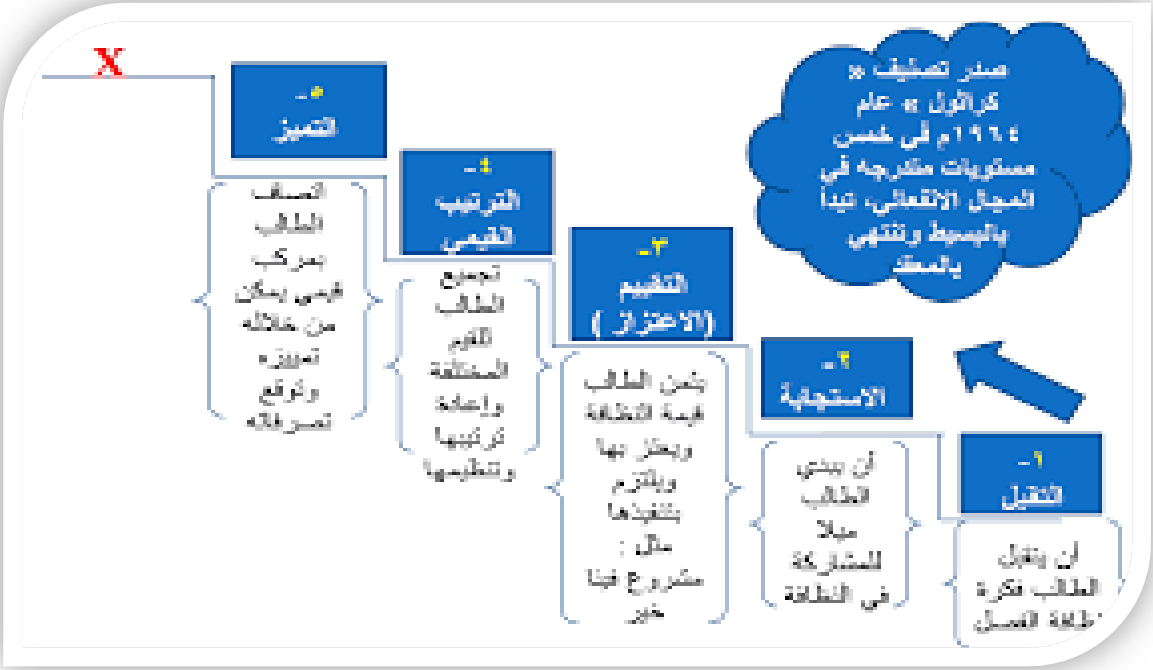
١ – عدم وجود تعريفات إجرائية لمكونات هذا المجال تتصف بالصدق والموثوقية.

٢ – الحاجة إلى وقت طويل لتنمية مكونات هذا المجال.

٣ – نواتج التعلم موقفيه، أي قد تختلف من موقف لآخر، كما أنها خادعة إذ قد يظهر المتعلم غير ما يبطن.

وقد صنف هذا المجال كراثوهل ***Krathwohl*** وزملاؤه إلى خمسة مستويات تتدرج من البساطة إلى التعقيد، من الاستقبال، إلى الاستجابة، إلى الاعتزاز بقيمة، إلى بناء نظام قيمي، إلى الاتصاف بنظام قيمي.

والشكل التالي يوضح تصنيف الأهداف في المجانب الوجداني



شكل () **مستويات الأهداف للمجال الوجداني**

وفيما يلي تفصيل المستويات الخمس للمجال الوجداني طبقاً لتصنيف كراثوهل:

١ - الاستقبال **Receiving:**

* هو مستوى الانتباه إلى الشيء أو الموضوع، بحيث يصبح المتعلم مهتماً به، ويبدأ هذا المستوى من وقت يكون على المعلم أن يجذب انتباه المتعلم، إلى موقف يكون على المتعلم نفسه أن يولي اهتماماً بموضوعه المفضل.

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل:

* يلتفت إلى، يصغي إلى، يحس بـــ...، يستمع إلى، يوافق على.

@ مثال: أن يبدي التلميذ اهتماماً نحو موضوع التلوث.

٢ - الاستجابة **Responding**:

* هو مستوى الرضا والقبول، أو الرفض والنفور، وتزداد الفعالية هنا عن المستوى السابق، فهو " يفعل " شيئاً إزاء الموضوع .

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل:

يُقبل على، يبدي إعجابه بـــ...، يميل إلى، يتحمس لـــ...، يعبر عن تذوقه لـــ...، يبتعد عن، يعاون في، يتطوع لـــ...، يستجيب، يعبر عن استمتاعه بـــ... .

@ مثال: أن ينظّف التلميذ أسنانه بعد كل طعام .

٣ - الاعتزاز بقيمة ***Valuing***:

* هنا يرى المتعلم أن الشيء أو الموضوع أو السلوك له قيمة ويكون هذا بسبب تقدير المتعلم نفسه لهذه القيمة، ولو أن هذا التقدير هو في الحقيقة نتاج اجتماعي تقبله المتعلم تدريجياً وببطء، حتى أصبح جزءاً منه هو وتبناه، واستخدمه كما لو كان نابعاً منه هو.

* يُظهر المتعلم هذا السلوك بدرجة من الاستمرارية والثبات في المواقف المناسبة، بحيث يشتهر عنه أنه يتصف بهذا الاتجاه أو المعتقد أو القيمة، وسعيه إلى إقناع الآخرين بها، وإخلاصه وتفانيه فيها .

* تصبح الأهداف في هذا المستوى المادة الأولية التي ينمو منها ضمير الفرد وتتدخل في ضبط سلوكه .

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل:

* يستحسن، يبدي رغبة مستمرة في، ينمو شعوره نحو، يتحمل مسئولية، يسهم بنشاط في، يكون اتجاهاً نحو، يحترم، يُعظّم، يهاجم، يشجب، يذم، يعارض.

@ مثال: أن يثق المتعلم بقدرة العلم والتكنولوجيا في حل مشكلاتنا.

٤ - تكوين نظام قيمي ***Organization*** :

* يكسب المتعلم في تفاعلاته مع مجتمعه التعليمي (النظامي، وغير النظامي) قيماً متعددة. وعندما يصل إلى درجة كافية من النضج يبدأ في بناء نظام خاص به لهذه القيم، تترتب فيه قيمه، ويتضح فيها السائد والمسيطر منها على السلوك من الأقل تأثيراً فيه .

* هذا البناء القيمي للمتعلم ليس ثابتاً، بل يمكن أن يحدث فيه تعديل مع كسبه لقيم جديدة.

* حبذا لو كانت القيم التي نكسبها لتلاميذنا متجانسة متوافقة داخلياً، وليس بينها تعارض، فهذا يقوده في المستقبل إلى تكوين فلسفة للحياة، ولكن كثيراً ما يكون الواقع غير هذا .. فقد تجعله قيمه حريصاً على أداء شعائر دينه، ولكن يسمح لنفسه أن يغش في عمل، أو لا يتقن مهمة أُكلت إليه .

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل:

* يؤمن بـــ... يعتقد في، يضحي في سبيل.

@ مثال: أن يتبنى التلميذ القيم العلمية.

٥ - الاتصاف بتنظيم أو مركب قيمي

Characterization by a Value Complex

القيم التي يتبناها الفرد على هذا المستوى تكون قد وجدت لها مكاناً في الهرم القيمي له، وأصبحت ضمن نظام يتوفر فيه توافق واتساق داخلي يتحكم في الفرد.

في هذا المستوى يصل الفرد بعملية التبني الذاتي للقيم إلى القمة، بحيث تلون نظرة الإنسان إلى الكون، وتكون فلسفة له في الحياة .

من الأهداف التي تنتمي لهذا المستوى:

ـ أن يكوّن الفرد نظاماً للسلوك ينبني على مبادئ أخلاقية تقوم على قيم معينة (الدين، أو التضحية في سبيل الوطن، أو خدمة الإنسانية.. الخ) .

ـ أن يكوّن الفرد فلسفة متناسقة للحياة.

يتضح من التناول التفصيلي السابق للمجال الوجداني أن المبدأ التنظيمي الذي يقوم عليه تصنيف كراثوهل لهذا المجال: هو التبني الذاتي والاستيعاب الداخلي . فعلى المستوى الأدنى نجد أقل قدر من المشاركة والالتزام، وعلى المستوى الأعلى نجد أن القيم والاتجاهات تتشربها شخصية الفرد وتتحكم في أخلاقياته.

والفيديو التالي يوضح الاهداف في الجانب

الوجداني، لمشاهدة الفيديو

الفصل الخامس

مهارة التخطيط للتدريس

مهارة التخطيط للتدريس

مقدمة :

التخطيط بصفة عامة أسلوب علمي يتم بمقتضاه اتخاذ التدابير العملية لتحقيق أهداف معينة مستقبلية والتخطيط يعد من أهم العمليات في مجال التدريس، والذي يقوم به المعلم قبل مواجهة تلاميذه في الفصل، ويشير التخطيط إلى ذلك الجانب من التدريس الذي يقوم فيه المعلم بصياغة مخطط عمل لتنفيذ التدريس، سواء كان طوال السنة أو لنصف السنة أو لشهر أو ليوم .

وترجع أهمية التخطيط للتدريس إلى أن هذا التخطيط المسبق ينعكس بصورة مباشرة أو غير مباشرة على سلوك المعلم في الفصل أو أمام تلاميذه .

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

أهمية التخطيط للتدريس في النقاط التالية:

١. يشعر المعلم كما يشعر غيره من العاملين في المهن الأخرى أن التدريس عملية لها متخصصوها ويلغي الفكرة التي سادت عن التدريس زمن طويل بأن التدريس "مهنة من لا مهنة له "

٢. يستبعد سمات الارتجالية والعشوائية التي تحيط بمهام المعلم ويحول عمل المعلم إلى نسق من الخطوات المنظمة المترابطة، المصممة لتحقيق الأهداف التعليمية .

٣. يجنب المعلم الكثير من المواقف الطارئة المحرجة، التي ترجع إلى الدخول في التدريس اليومي دون وضع تطور واضح.

٤. يؤدي ذلك إلى نمو خبرات المعلم العملية والمهنية بصفة دورية ومستقرة، وذلك لمروره بخبرات متنوعة في أثناء القيام بتخطيط الدروس.

٥. يؤدي إلى وضوح الرؤية أمام المعلم، إذ يساعد على تحديد دقيق لخبرات التلاميذ السابقة وأهداف التعليم الحالية.

٦. يساعد المعلم على اكتشاف عيوب المنهج المدرسي؛ سواء ما يتعلق بالأهداف أو المحتوى أو طرق التدريس، أو أساليب التقويم ، ومن ثم يمكنه من العمل على تلافيها ، ويساعده على تحسين المنهج بنفسه أوعن طريق تقديم المقترحات الخاصة بذلك للسلطات المعنية .

٧. يتيح التخطيط للمعلم فرصة الاستزادة من المادة والتثبيت منها وتحري وجوه الصواب فيها عن طريق رجوعه إلى المصادر المختلفة.

٨. يساعد المعلم على التمكن من المادة، وتحديد مقدار المادة الذي يناسب الزمن المخصص.

٩. يساعد المعلم على تنظيم أفكاره وترتيب مادته وإجادة تنظيمها بأسلوب ملائم.

١٠. يكشف التخطيط للمعلم ما يحتاج إليه من وسائل تعليمية تثير تشوق التلاميذ إليها، وتوضح محتوى الدرس وتشجع على المشاركة الإيجابية فيه.

١١. يعد التخطيط سجلاً لأنشطة التعليم سواء أكان ذلك من جانب المعلم، أم التلاميذ ، وهذا

السجل يفيد المعلم إذ يمكن الرجوع إليه إذا نسى شيئاً في أثناء سير الدرس ، كما يمكن أن يذكره فيما بعد بالنقاط التي تمت تغطيتها أو دراستها في الموضوع .

١٢. يعد التخطيط وسيلة يستعين بها الموجه الفني أو مشرف التربية العملية في متابعة المدرس وتقويمه .

١٣. التخطيط الجيد للتدريس يساعد المعلم على اختيار أفضل الأساليب واستراتيجيات التدريس ووسائل التقويم التي تلائم مستويات تلاميذه ، ويساعده في مراعاة الزمن ، ويولد الثقة في نفس المعلم ، ويحقق الترابط بين عناصر الخطة من أهداف وأساليب وأنشطة ووسائل وتقويم .

والفيديو التالي يوضح مفهوم تخطيط الدرس واهميته

للمشاهده إضغط هنا

أنواع التخطيط:

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

- التخطيط بعيد المدى: مثل الخطط السنوية والفصلية .
- التخطيط قصير المدى: مثل التخطيط لحصة دراسية ، أو لأسبوع دراسي أو لوحدة دراسية

القواعد التي يجب مراعاتها عند التخطيط: -

ولكي يكون التخطيط للتدريس جيداً يجب على المعلم مراعاة التالي: -

١) الإلمام بالمادة العلمية: وهذا يسهل عليه تحديد الأهداف واختيار الأساليب والوسائل المناسبة لتحقيقها.

٢) إلمام المعلم بالأهداف بالتربوية وبأهداف تعليم مادته بشكل خاص.

٣) إلمام المعلم بالخصائص السيكولوجية للتلاميذ الذين يتعامل معهم، وهذا يعني معرفة قدراتهم، وحاجاتهم واهتماماتهم وميولهم.

٤) إلمام المعلم باستراتيجيات التدريس المختلفة، وذلك لاختيار الاستراتيجية المناسبة لكل هدف دراسي، بحيث تتناسب مع كل من المادة والهدف ومستوى التلاميذ والمرحلة التعليمية.

٥) معرفة المعلم بأساليب ووسائل التقويم وذلك لاختيار المناسب منها للتأكد من تحقيق الأهداف المنشودة.

٦) مراعاة الزمن المتاح للحصة الدراسية.

٧) مراعاة الإمكانيات المادية المتاحة في المدرسة والبيئة.

٨) مرونة الخطة الدراسية وذلك لأنه يصعب على المعلم التنبؤ بكل المواقف الطارئة، فعلى المعلم أن يسير وفق الخطة التي رسمها، وأن يعدل في خطته حسب المواقف الطارئة.

٩) أن يخطط المعلم لوحدة دراسية كاملة ليس حصة دراسية واحدة، وذلك كي يعرف المعلم ما درسه

الطلاب وما سوف يدرسونه، وهذا يساعد على إعطاء خبرات متكاملة لهم ، كما يساعد المعلم على الإلمام بجميع جوانب الموضوع .

١٠) أن يراعي المعلم الوضوح والدقة العلمية واللغوية في الخطة الدراسية، وأن تكون الخطة مكتوبة.

عناصر ومكونات خطة الدرس: -

أولاً: المكونات الروتينية وتشتمل على: -

١- عنوان الدرس أو الموضوع المراد تدريسه.
٢- يوم وتاريخ بدء ونهاية تنفيذ الخطة.
٣- المواعيد التي يتم فيها التنفيذ من وقت اليوم الدراسي (الحصص) .
٤- الصف الذي يتم فيه تنفيذ الخطة.

ثانياً: المكونات الفنية وتشتمل على: -

١) الأهداف التعليمية أو السلوكية للتدريس.
٢) محتوى التدريس والذي يساعد على تحقيق الأهداف المنشودة.
٣) الوسائل التعليمية المناسبة للتدريس.
٤) إجراءات التدريس (استراتيجية التدريس) المناسبة للتلاميذ والتي تعمل على تحقيق الأهداف المنشودة.
٥) أساليب ووسائل التقويم المناسبة للتأكد من تحقيق الأهداف المنشودة.
٦) الواجبات المنزلية.

والفيديو التالي يوضح مكونات خطة الدرس

تصميم خطة الدرس:

لا يوجد شكل محدد لإعداد أو تخطيط الدرس، ولكن تختلف صور تخطيط الدرس باختلاف الطريقة التي يستخدمها المعلم؛ فخطة درس تقوم على المناقشة تختلف كثيراً عن خطة درس تقوم على طريقة حل المشكلات أو الطريقة الاستنباطية. وفيما يلي نستعرض صورتين لتخطيط الدرس هما: -

١- التخطيط الطولي للدرس: -

التاريخ	الحصة	الفصل	عناصر الخطة
			* أهداف الدرس: - .... * الوسائل التعليمية أو المواد والأدوات التعليمية: - .....

			..... * الطرق والأنشطة التعليمية: - .... * إجراءات التدريس (خطوات السير في الدرس) :- أ- التمهيد: - .... ب- محتوى العرض: - .... جـ- الملخص السبوري: - .... * التقويم :- .... * الواجب المنزلي :- ....

٢- التخطيط العرضي للدرس: -

يأخذ التخطيط العرضي للدرس الشكل التالي:

١- التاريخ: ٢- الحصة :

٣- الفصل: ٤- عنوان الدرس :

أهداف الدرس	الاجراءات التدريسية	الوسائل التعليمية والأدوات	التقويم

		اللازمة	
....	....	....	....
....	....	....	....
....	....	....	....
....	....	....	....

وفيما يلي نماذج لتخطيط دروس العلوم بالطريقة العرضية:

الصف	المـــادة	الموضـوع	اليـوم	╕╠═╣	═╬═ ‖	♦▪▄▀ ‖	æ╚═ ‖	æ╚═ ‖
ثالث ابتدائي	✿	كيف نسمع الأصوات؟	التاريخ	/	/	/	/	/
التمهيد		يتم التمهيد للدرس ببعض المحاورات مع التلاميذ حوله وذلك للفت انتباههن وجذب أنظارهن	الحصة - الفصل	-	-	-	-	-

الأهداف السلوكية	المحتوى التعليمي	الإجراءات والأنشطة التعليمية	الوسائل	أساليب التقويم المرحلي	التقويم النهائي
أن يفسر التلميذ عمليا طريقة سماع الأذن للصوت. أن يناقش التلميذ وسائل المحافظة على أذنه . أن يتبع التلميذ الطرق السليمة في المحافظة على الأذن .		 	 	حل الأنشطة والتدريبات

الواجب / عمل أنشطة مسلية ومفيدة في المنزل	نـ خ ع ب ث :

¯ ų´lél	g´Ùmmºe	VMMYMMºe	´ÙMMél	HÇ´lél	ŋķXé	ĻĒYé	aGáíl´lél	aGáíYé
ΓëèŋlĢèl ´lél	´ÙMMV	¤hèWQXèwt Δ¯ Σ	¡ ÞŒél	/	/	/	/	/
ŋŽKĨ´lél	HèlĦ¸ lèV\HMķ oΣαlèwΩhèΩKŧ=ºewwgSÕŋlHmΣKlèlYP BlÕĞΔŠâĢõį /\BKĢĞŽè	´Eų´éél- Ĥų╪é				-	-	-

ĻMŽlél ΓëŒél	ΓlķčŧºĻ MŽlélĠΣŽlĢŠa	´EëŠMVél	ĤΣΣMŽlélĤÆĒΔXéNhèèëŋ ΩÈ	ΓÍΣMŽlélNŽkŧº	ĤΣMÍ´lél èŋlXé
حل الأنشطة والتدريبات	س١ ماهي وسيلة السمع لدى أغلب المخلوقات ؟ س٢ مم تتكون أذن الإنسان؟ س١ ماهو العضو الذي يجمع الصوت من الهواء في الأذن ؟ س ٢ هل جميع الحيوانات لديها آذان متساوية ؟ س ٣ أيهما أقوى سمعا الحيوان الذي صيوان أذنه صغيرا أم كبيرا؟ ولماذا؟س ٤ كيف نحافظ على سلامة الأذن ؟ س٥إلى ماذا يؤدي الاستماع إلى الأصوات العالية المزعجة ؟ س٦إلى ماذا يؤدي رفع أصوات المسجلات أو وضع سماعاته في الأذن ؟ س٧عند الوضوء هل ندخل الماء إلى الأذن أم نمسح فقط ؟ ولماذا ١١٨	ΓĤÇŋŧºgĢĞlél VŴŒŒV ġŒMĢ´lél ĤΔMŧºŒσ⁵Xé	يتم قيام التلاميذ بعدد من الأنشطة العملية المباشرة ومنها أن تقوم كل تلميذة بوضع احد كفي يديها بجوار إذنها بطريقة معينة لجمع الصوت ومن ثم ملاحظة قوة السمع. -قيام كل تلميذ بمحادثة زميله بصوت خافت ليستدل على ثمرة القمع الورقي في تقوية الصوت المسموع وأيضا تكبير وتصغير القمع لملاحظة دور صيوان الأذن وحجمه لجمع الصوت بشكل أكبر. - تقديم تفسير مبسط لكيفية سماعنا للأصوات. - يتم توجيههم بكلمة موجزة إلى أهمية العناية بالأذن وحمايتها من مسببات الأمراض أو الأذى لها مثل إدخال الأدوات الحادة أو التعرض للأصوات المزعجة كالحفارات وكذلك عدم إدخال الماء فيها وبيان أن المشروع عند الوضوء هو مسح الأذن وليس غسلها .		ōΣĨĨlélčt ęPAā . ì VŒ Ĥ¼ŒáÕΣĨW . ĥMţ´lHAÕXé ōΣĨĨlélū ⁵ĢPAā . Ó Ĥ ŧĢĶ╪ęĒĢĨΛ . HŒāΞMW ōΣĨĨlélWĢPAā . Ô └HΙΣł´lél⅛6ŦĒl ΞMVĤ ŧĢĶ╪º . AÕXé
			: ĥGķąΩ	Á¬╪└ģŋΣΩΛĤΣł´ΩĤÆĒΔŠĒW/Ģ¸ ęMél	

الفصل السادس

مهارة التهيئة للدرس

مهارة التهيئة للدرس

مهارة التهيئة:

هي مجموعة الاداءات التي يقوم بها المعلم بقصد اعداد التلاميذ للدرس الجديد، بحيث يكونوا في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية قوامها التلقي والقبول.

الفرق بين التمهيد للدرس والتهيئة

التمهيد ينحصر في التمهيد المنطقي للمادة العلمية الجديدة، أي ان الاهتمام الاول للمعلم ينصب على محتوى الدرس فقط.

اما التهيئة (**Establishing**) فتراعي مشاعر المتعلمين واهتماماتهم ويضمن مشاركتهم وتجاوبهم اثناء الدرس، التمهيد يهمل هذا.

اهمية مهارة التهيئة

- الاستحواذ على انتباه المتعلمين، مع تزويدهم بإطار الدرس(**Over view**).
- تساعد المعلم على تحديد مستوى معرفة المتعلمين المدخلي قبل تقديم المحتوى الجديد.
- تساعد المتعلمين على ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة.
- تجعل المتعلمين اكثر استعدادا لطرح الاسئلة وبالتالي تزيد من مشاركة في الموقف الصفي وجعله اكثر حيوية وثراء.

والفيديو التالي يوضح مفهوم التهيئة واهميتها، لمشاهدة الفيديو

كيف يتم تهيئة للدرس؟

من خلال توفير قدر كبير من الاهتمام والواقعية لدى المتعلمين، من خلال:

- سؤال يوجهه المعلم الى المتعلمين.
- قراءة خبر عليهم.
- عرض لعمل ما مثل الشرائح الشفافة.
- استخدام مدخل يمكن ان يثير اهتمام المتعلمين وحبهم للاستطلاع.
- ربط ما تم دراسته بما سوف يدرس.

تهدف التهيئة الى:

بناء إطار مرجعي لتنظيم الافكار والمعلومات التي سوف يتضمنها الدرس عن طريق:

١. بدء المعلم من نقطة البداية

٢. التسلسل الصحيح لنقاط الدرس والانشطة المختلفة.

٣. توجيهه المتعلمين لتحقيق ما هو متوقع منهم مثل كيفية مواجهتهم للمواقف الجديدة التي تقابلهم في الدرس ومتابعتهم للنشاط في التحصيل واستكماله بأنفسهم.

٤. زيادة دافعية المتعلمين لتركيز انتباههم على المادة التعليمية الجديدة، من خلال زيادة مستوى الاهتمام الذي يعطيه كل تلميذ لتعلم المادة الدراسية.

٥. توفير الاستمرارية في العملية التعليمية عن طريق ربط المعلومات الجديدة بالسابقة حتى يصبح التعلم ذا معنى.

انواع التهيئة

تتحد انواع التهيئة في ضوء وقتها وموقعها من الدرس، وتنقسم إلى ثلاث أوقات:

١- التهيئة توجيهيه (الاستهلالية)

يستخدمها المعلم بهدف توجيه المتعلمين وجذب انتباههم نحو المعلم ونحو موضوع الدرس.

٢-التهيئة الانتقالية

يستخدمها المعلم بهدف تسهيل الانتقال التدريجي من المادة التي سبق معالجتها الى المادة الجديدة او من نشاط تعليمي الى اخر.

٣-التهيئة التقويمية

يستخدمها المعلم بهدف تقويم ما تم تعلمه قبل الانتقال الى انشطة او خبرات جديدة، ويعتمد الى حد كبير على الانشطة التي يقوم بها.

والفيديو التالي يوضح اساليب التهيئة،

لمشاهدة الفيديو

المهارات الفرعية لمهارة التهيئة هي:

أ- اختيار الاسلوب المناسب للتهيئة

توجد عدد من الاساليب لتهيئة التلاميذ، مثل:

- توضيح الهدف من الدرس.
- اثارة تساؤلات حول موضوع معين.

واختيار الاسلوب المناسب للتهيئة للدرس يقوم على اسس منها:

- المرحلة العمرية: مثل الاطفال يستخدم معهم اسلوب السرد اما الكبار اسلوب المناقشة
- طبيعة المجال المعرفي: أي طبيعة المجال الدراسي الذي يخطط الموقف التدريسي له يؤثر على اختيار اسلوب التمهيد.

مثلا: يطلب المعلم من المتعلمين جمع بيانات معينة، اجراء ملاحظات، تلخيص مقالات.

- جوانب التعليم المتضمنة: مثلا الموضوع الاساسي يتعلق بالمجال المعرفي ام الوجداني، ام المهاري ام يقتصر على احد او بعض جوانب المجال المعرفي

- موقع الدرس من الوحدة التعليمية: تختلف الدروس في موقعها من الوحدة التعليمية فقد تكون في بداية الوحدة فلا تقتصر التهيئة على هذا الدرس، بل تمتد الى الوحدة بأكملها.

اما اذا كان الدرس اثناء الوحدة فيركز المعلم في التهيئة على متابعة التكليفات السابقة، وتصحيح الاخطاء المرتبطة بذلك مع توضيح الهدف من الحصة، اما اذا كان الدرس مخصصا للمراجعة فتكون التهيئة لأهداف الدرس.

موقع الدرس من اليوم الدراسي:

يعتبر هذا المعيار مهم جدا لاختيار الاسلوب المناسب للتهيئة الدرس، قد تكون الحصة في بداية اليوم الدراسي ويكون التلاميذ اكثر نشاطا وحيوية في الصباح، وبالتالي يمكن ان يكون اسلوب التهيئة احداثا جارية او استرجاعا للمعلومات السابقة .

اما اذا كانت الحصة في نهاية اليوم الدراسي فان اسلوب التهيئة يختلف مثل فزورة، او عرض فيلم، لمحاولة اشراك اكثر عدد ممكن من التلاميذ.

ب- التنفيذ الامثل للأسلوب المختار:

أي كيفية تنفيذ المعلم اسلوب التهيئة الذي تم اختياره بطرية سليمة ومشوقة للتلاميذ مثلا: اختيار القصة يجب ان يكون مشوقا.

ج- اختيار التوقيت المناسب لعرض اهداف الدرس:

عرض اهداف الدرس يختلف توقيته من درس الى اخر، فقد تعرض في بداية التهيئة او اثناءها او نهايتها.

د- مراعاة الزمن المناسب للتهيئة:

يفترض ان تستغرق التهيئة (٥-٧).

هـ- متابعة ردود فعل المتعلمين:

المعلم الجيد يتابع ردود فعل التلاميذ من حيث حماسهم.

و- الانتقال الطبيعي الى الدرس:

ويتحقق عندما تكون التهيئة وثيقة الصلة بالدرس

التهيئة الفعالة تتطلب عدة خصائص

١-ينبغي ان يقدم الموضوع بطريقة تجعله جديدا، مشوقا، ملائما للتلاميذ

٢-ينبغي ان تؤدي افعال المدرس وسلوكه في بداية الدرس مناخا تفاعليا وان يدمج

المعلم التلاميذ معه عن طريق الاسئلة.

٣-ينبغي ان يوجه مدخل الدرس او مقدمته انتباه التلاميذ الى الجوانب الهامة من المحتوى، وان ينقل ويوصل الى التلاميذ اهداف الدرس.

٤-يجب ان يرتبط التمهيد بالمعلومات السابقة للمتعلم.

طرائق التهيئة:

كل طرائق التهيئة لا تتعلق بموضوع الدرس، وإنما غرضها الرئيس جذب الطلاب نحو المعلم والدرس، وتختلف طرق التهيئة باختلاف توقيت او موعد الدرس من الجدول الدراسي ومن هذه الطرائق:

في بداية اليوم الدراسي:

يأتي كثير من الطلاب بداية اليوم الدراسي نائمين وكُسالى، وهي المشكلة التي يعاني منها كثير من المعلمين، ومن ثم على المعلم أن يستخدم

التهيئة لإيقاظ هؤلاء الطلاب، ومن الطرائق المستخدمة في ذلك:

- يطلب المعلم من الطلاب القيام ببعض الأنشطة الرياضية السريعة ولو في مقعدهم، فيما لا يزيد عن خمس دقائق.
- يقوم المعلم بطرح عدد كبير من الأسئلة البسيطة السريعة بغرض التسخين والتنشيط) حتى يستطيع إيقاظ ذهن الطلاب (كالسؤال عن تصريف الضمائر في الماضي؛ مثال: أنا كتبتُ - نحن كتبنا - أنتم... - هن...، وهكذا)
- افتعال المعلم لموقف يجذب انتباه الطلاب، مثال: كأن يشغل المعلم نغمة أو صوتاً معيناً من هاتفه قاصداً لفت انتباههم.
- يحضر المعلم شيئًا في يده يلفت به انتباههم، مثال: كأن يدخل الصف بكرة في يده، وحينما يلتفت إليه الطلاب يخبرهم أنها جزء من الدرس.
- يستعمل المعلم الصمت التام حتى يسكت الطلاب جميعًا، ويلفت انتباههم أنهم دخلوا الصف وبدأ الدرس.
- يستعمل المعلم الضوضاء في لفت انتباه الطلاب، مثال: أن يستخدم المعلم طرق القلم على السبورة، أو إغلاق الباب بصوت مرتفع...إلخ.
- يسأل المعلم سؤالاً جاذباً للطلاب، مثال: من منكم شاهد مباراة الكرة أمس؟ أو من رأى حادثة القطار في التلفاز أمس؟ أو من منكم ذهب للرحلة المدرسية؟ ... وهكذا.

- يخبر المعلم الطلاب بأن لديه مفاجأة كبرى لهم سيعرفونها في نهاية الدرس، مثال: خبر تهنئة للمتميزين، أو رحلة، أو إجازة، أو مباراة... وهكذا.
- يغير المعلم مكان الدرس، مثال: أن يجلس المعلم في حديقة المؤسسة التعليمية، أو المكتبة، أو المسجد... وهكذا.
- يطلب المعلم من الطلاب تغيير طريقة الجلوس، مثال: كأن يجلسوا في مجموعات أو ثنائيات.

في وسط اليوم الدراسي:

يكون الطلاب قد أرهقوا من الدروس السابقة، ومن ثم للتهيئة في هذا الوقت طرائق أخرى؛ مثل:

- تقدير المعلم لشعور الطلاب، مثال: يقول المعلم: "أعرف أنكم متعبون، ولكنكم ستجدون الدرس ممتعا."
- اثارة حماس الطلاب، مثال: يقول المعلم: "رأيت المباراة التي فعلتموها في الاستراحة وأعجبني أداؤكم، كما أعجبني فوز أحدكم على الآخر فهو يستحق."
- يطلب المعلم من الطلاب ممارسة الرياضة، مثال: عند الانتهاء من بعض فقرات الدرس يطلب المعلم من الطلاب ممارسة بعض الأنشطة الرياضية السريعة ثم يستكمل باقي الدرس، كمسابقة أعلى قفزة، أو أكثر الطلاب تحملاً للضغط، أو مسابقة القبضة، مع الوعد بتكرارها بعد الدرس. (ولا يزيد ذلك عن ٣ دقائق حتى لا يحدث تشتت عن الدرس) .

- استعمال الإثارة والتحفيز للطلاب، مثال: تشغيل بعض الأناشيد التي دُرست من قبل بصوت متنوع بين المنخفض والمرتفع جدا، وخاصة التي تثير الحماس لديهم.
- إثارة حركة الطلاب داخل الصف، مثال: السماح بالحركة الحرة للطلاب لمدة بسيطة بهدف التنشيط.
- يعمل المعلم على تغيير الأماكن، مثال: انتقال طلاب الصف الأيمن إلى الأيسر والعكس، وطلاب الأمام إلى الخلف والعكس.
- يمكن للمعلم أن يستعمل إحدى الطرائق السابقة التي تستعمل في بداية الدرس (التهيئة الاستهلالية).

للاستزادة حول مهارة التهيئة للدرس يمكن مشاهدة الفيديو التالي

الفصل السابع

مهارة شرح الدرس

مهارة الشرح

مقدمة:

مهارة الشرح من المهارات الرئيسية المهمة، والضرورية لعملية التدريس، وليست هناك طريقة معينة للشرح، يمكن أن تستخدم في جميع المواقف، بل تتنوع الطرق بتنوع المواقف التعليمية.

فهناك الشرح التفسيري، وفيه يكون التركيز على تفسير معنى، أو ظاهرة، أو مصطلح، وفيه يجيب المعلم على تساؤل: ما المقصود به ...؟ أو ماذا يعني كذا؟

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

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

فالشرح 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: صفات الشرح الجيد

١- أن يكون الشرح شائقا، وجذابا.

٢- أن يكون الشرح موجزة 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 أخرى للشرح الجيد، منها التنظيم، والتتابع المنطقي الدقيق، والتوضيح المسلسل المترابط للدرس، وهذا يستدعي من المعلم أمورا ثلاثة:

- ❖ هدفا يقصد تحقيقه.
- ❖ نقطة يبدأ منها.
- ❖ وسيلة تصل به من نقطة البدء إلى الهدف المحدد.

وهكذا ينبغي على المعلم أن يراعي في خطوات شرحه التسلسل الواضح، بمعنى أن كل خطوة مؤسسة على ما سبقها، و ممهدة لما يتلوها، ويتطلب التابع والتنظيم المنطقي من المعلم عدة قواعد أساسية، يتوقف عليها نجاحه في شرحه.

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 بجهله إلا إذا كان يعرف بعض أجزائه من صخور ورمال، ويعرف ارتفاع المآذن، ليتخيل ارتفاع الجبل ، ولا يستطيع أن يتخيل منظر المناطق القطبية ومناخها إلا إذا كانت لديه فكرة عن الشتاء والمطر والبرودة .

ب- التدرج من البسيط إلى المركب.

بمعنى أن يبدا المعلم شرحه بما هو سهل بسيط، ثم بتدرج منه إلى ما هو أكثر صعوبة، وأعظم 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 الحدود.

بمعنى أن يندرج المعلم مما لدى التلاميذ من معلومات ناقصة ، غير محدودة ، إلى استكمال تلك المعلومات وإيضاحها ، حتى تبرر في عقول التلاميذ ، وذلك يعني أنه يجب على المعلم أن يشرح الموضوع بصفة عامة أولا ، ثم يتناول بعد ذلك أجزاء ، وتفصيلاته ، ومثال ذلك حينما بدرس التلميذ الجبال في الوطن العربي ، فهو يدرسها بصورة عامة أولا ، كجبال الشام ، وجبال أطلس ، وجبال اليمن ، ثم يركز على جبال الشام ، فيدرسها بصورة مفصلة ، فيدرس أهم الجبال بها ، وأهم السهول ، وأهم الأنهار التي تجرى بها ، وهذا يعني أن المعلم تدرج به من اللامحدود إلى أشياء محددة .

د- التدرج من التجربة إلى النظرية.

بمعنى أن يراعي المعلم في شرحه البدء بشيء يستطيع أن يدركه التلاميذ بحواسهم، ثم ينتقل بهم

إلى شيء لا يمكن إدراكه بالحس ، ولكن بالنخيل ، والعقل والتذكير ، ومثال ذلك أن يستخدم المعلم في شرح مفهوم " الضغط الجوي" إجراء تجربة بإحضار زجاجة ، ووضع بيضة على فوهتها ، ثم إخراج الهواء من الزجاجة ، وملاحظة ما يحدث لليفة . وبهذه التجربة يساعد المعلم تلاميذه على إدراك مفهوم الضغط الجوي.

الفيديو التالي يوضح مفهوم شرح الدرس وخصائصه :

ثالثا: الجوانب والمعلومات التي يتضمنها موضوع الدرس

وإلى جانب ما سبق 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 عن حادثة، أو شيء، أو ظاهرة، أو إنسان، ويمكن التحقق من صحتها عن طريق الحواس الخمس ، أو بإحداها ، فحينما يقال إن الشمس تشرق من الشرق ، فهذه حقيقة يمكن رؤيتها ، وحينما يقال . إن الماء لا طعم له، ولا رائحة، فهذه حقيقة يمكن تذوقها وشمها، وحينما يقال، إن نهر النيل ينبع من هضبة البحيرات فهذه حقيقة يمكن التحقق من صحتها.

٢- المدركات (المفاهيم)

فكرة محددة عن معنى الشيء، يشير إليه لفظ، أو تعبير مستخدم، فالمدرك يعني مجموعة من الأشياء، أو 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، ويغذي 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 واحدة، هي الطعام. وعادة ما يضم المدرك غير شيء، فقد بضم شيئين، أو ملايين الأشياء.

٣ - التعميمات

جمل أو تعبيرات تتصف بالعمومية والشمول، ويمكن تطبيقها في مواقف متعددة، وتصاغ في ثلاثة مستويات: المستوى الأول هو مستوى التعريف، تعريف المدرك الذي ينطبق على مجموعة من الحقائق والمدركات، والمستوى الثاني علاقة بين سبب ونتيجة، وهي علاقة تفسر نتيجة في ضوء سبب معين، والمستوى الثالث هو تبرير، أو تفسير، أو تنبؤ بسلوك، نتيجة علاقة بين مدركين أو أكثر.

٤- المبادئ والنظريات

تنظيمات من التعميمات والمفاهيم التي تكون على علاقة مع بعضها البعض. أو هي أفكار معقدة، تتكون من عدة أفكار أخرى أقل ترابطا، تعمل على تجميع أجزاء المعرفة التي تشكل وحدة ذات معنى، وتتميز المبادئ والنظريات بإمكان تطبيقها في مواقف تعليمية متعددة، وتساعد الفرد على العمل

بفاعلية في البيئة المحيطة به ، كما تساعد على توضيح السلوك الإنساني والتنبؤ به .

لإثراء معلوماتك عن المحتوي المعرفي للدرس، انتقل الي الرابط التالي: اضغط هنا

٥- الرموز

أشكال أو الوان أو أرقام أو حروف تشير إلى معنى معين أو توزيع ظاهرة معينة، ومن أمثلة الرموز ما يري على الخريطة من توزيعات، أو حدود ، أو ألوان تمثل الارتفاعات والانخفاضات ، أو أشكال الآثار تاريخية، توضح أماكن وجود هذه الآثار ، أو خطوط متقطعة ، تشير إلى حدود سياسية ، أو أسهم تشير إلى اتجاهات رياح.

٦- خطوات العمل.

خطوات إجراء تجربة معينة عن أثر الضوء على الثبات، أو خطوات قياس أطوال على الخريطة، أو خطوات تحديد الزمن على الخريطة، وذلك حسب تسلسل منطقي وتتابع منظم.

٧- الظواهر.

من الأشياء 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 الماضي، مثل حرب معينة أو موقعة ما ، أو كارثة ، أو فيضانات

، أو زلازل ، وتأثير تلك الأحداث في الحياة البشرية .

٩- تركيب الأجهزة.

قد يتعرض المعلم لشرح تركيب جهاز ما، من خلال وصف الجهاز، وأهم مكوناته، واستخداماته، 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 ، 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 التطبيق 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 الندي التي تلاحظ صباحا على الأجسام الصلبة، أو أوراق الأشجار.

التشبيهات:

يقصد بالتشبيه توضيح فكرة شيء بمقارنتها بفكرة أخرى، تشبهها في بعض خصائصها، وتختلف عنها في البعض الآخر ، كتشبه خط الطول بنصف 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 المعنى من ذهن التلميذ .

ويستطيع المعلم من خلال ما بضربه من أمثلة، وتشبيهات، وتوضيحات أن ينوع في أساليب شرحه حسب المعلومات التي يتعرض لها بالشرح، فهناك أسلوب التفسير، حيث يتعرض المعلم لمعنى كلمة ، أو ظاهرة ، أو مصطلح ، وهناك أسلوب الوصف ، وفيه يركز المعلم على وصف شيء من خلال مكوناته ، وخطوات عمله ، أو 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 يلي توضيح الأساليب الشرح الثلاثة:

خامسا أساليب الشرح الجيد:

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 ، أو تفسير قانون ،

وعادة ما يجيب المعلم عن أسئلة: ما معنى؟ ما المقصود بـ ...؟ لماذا،،، فعندما يشرح المعلم معنى كلمة عدالة اجتماعية ، فهو يشرح مفهوم العدالة أولا ، ثم مفهوم الاجتماعية ، ثم يستخلص من شرحه لمفهوم العدالة ومفهوم الاجتماعية المفهوم الكلي للكلمتين ..

أسلوب الوصف:

ويكون من خلال التصوير باللفظ لشيء وفيه يكون التركيز على توضيح مكونات شيء، أو توضيح خطوات عمل، أو 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 بوصف القناة من خلال التشبيه بينها وبين المجاري المائية، ثم يصف طولها ، وعرضها ، وعمقها ، وأهم البحيرات التي تمر بها ، مستعينا في ذلك بمعلومات التلاميذ السابقة عن الترع ، والمجاري المائية، والقنوات الصغيرة ، وبالأمثلة والتشبيهات ، حتى تتضح الفكرة في ذهن التلميذ

أسلوب الاستدلال:

وفيه يساعد المعلم تلاميذه على استنباط بعض النتائج، في ضوء مجموعة من الظواهر، أو المعلومات، أو البيانات. وعادة ما يجيب المعلم في هذا الأسلوب على تساؤلات: لماذا ....، أو ما العلاقة بين .... و ...؟، أو ماذا يحدث لو ...؟

ففي شرح 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 حسب المناخ، فهناك نباتات طبيعية حارة، وهناك نباتات طبيعية معتدلة، وهناك نباتات طبيعية باردة ...

وهكذا من خلال ما سبق يتبين أن مهارة الشرح تحتوي على معلومات عديدة، ينبغي أن تكون واضحة في ذهن المعلم، قبل قيامه بالتدريس، فهي بمثابة الإطار النظري لأداء المهارة، 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 أن يبدأ الطالب المعلم تعلمه للمهارة جزءا جزءا ، ثم التدريب على أداء المهارة ككل ، ولتنفيذ ذلك تتعدد الأساليب والبرامج المتنوعة ، ولعل أبرز هذه الأساليب معمل التدريس المصغر والتربية العملية بأسلوبها الشائع.

والفيديو التالي يوضح اساليب الشرح الجيد:

للمشاهده إضغط هنا

الفصل الثامن

مهارة التعزيز

مهارة التعزيز

يمكن تعريف التعزيز بأنه:

العملية التي يتم بمقتضاها زيادة (أو تقوية) احتمالية قيام الفرد بسلوك أو استجابة معينة، وذلك عن طريق تقديم معزز يعقب ظهور هذا السلوك أو تلك الاستجابة منه - أي من الفرد ".

ويعرف التعزيز بأنه:

عملية زيادة تكرار حدوث سلوك قليل التكرار أو الإبقاء على درجة تكرار سلوك كثير التكرار، أي المكافأة على السلوك المرغوب للتلميذ.

اضغط هنا

لإثراء معلوماتك عن مهارة التعزيز انتقل للرابط التالي:

وللتعزيز العديد من النتائج ذات العلاقة بتعلم الفرد وشخصيته وبتشكيل سلوكه، ومن أهم هذه النتائج ما يلي:

١- يقوم التعزيز بإثارة الدافعية للتعلم لدى الفرد ودفعه إلى بذل مجهود ومثابرة أطول وأداء أعظم لتحقيق أهدافه.

٢- يعتبر التعزيز وسيلة فعالة لزيادة مشاركة المتعلم في الأنشطة التعليمية المختلفة التي تؤدي إلى زيادة التعلم.

٣- يساعد التعزيز المتعلم على تقدير نجاحه ويزيد من مفهوم الذات لديه ومن شعوره بالنجاح.

٤- يلعب التعزيز دوراً هاماً في حفظ النظام وضبطه في الفصل.

٥- إن تأثير التعزيز لا يقف عند حد سلوك الطالب المعزز وحده، وإنما يتعدى ذلك إلى التأثير في سلوك بقية زملائه من الطلاب.

اشكال (انماط)التعزيز:

يوجد العديد من أنماط المعززات التي يمكن للمعلم استخدامها في التدريس منها:

أولاً. المعززات اللفظية:

هناك الكثير من الألفاظ (الكلمات) والمجمل والعبارات التي يمكن أن يستخدمها المعلم كمعززات لفظية لاستجابة التلميذ عقب صدورها منه، ومن أمثلة هذه الألفاظ: رائع، ممتاز، صحيح، جيد، حسن.

ثانياً. معززات إشارية (غير لفظية):

وهي تشير إلى رسائل بدنية (جسمية) صادرة من المعلم نحو التلميذ، عقب قيام الأخير باستجابة مرغوب فيها، بمعنى أن هذه المعززات تأخذ شكل إشارات جسدية أو حركية تحمل معنى مجداً ومرغوباً فيه للطالب، ومن هذه الإشارات والحركات ما يلي:

١. الابتسامة.

٢. التواصل العيني.

٣. تحريك الرأس إلى الأمام أكثر من مرة.

٤. لمس كتف التلميذ.

٥. المصافحة باليد.

ثالثاً. المكافآت المادية: ومن أبرز أنواعها:

١. الدرجات أو العلامات.

٢. رموز مادية: وهي أشياء حسية رمزية.

٣. الجوائز العينية: وهي أشياء ذات قيمة مادية للتلميذ وتمنح له عقب قيامه بالاستجابة المرغوب فيها بقصد تعزيزها، ومن أمثلة هذه الجوائز: الحلوى، الأقلام، النقود، الميداليات، الكتب...

رابعاً. التقدير:

وهو نوع من المعززات الاجتماعية لتقدير الاستجابة المرغوبة الصادرة من التلميذ ومن هذه المعززات:

١. المديح المسهب نوعاً ما لإنجازاته وبيان نقاط تميزه.

٢. منحه شهادة تقدير.

٣. عرض أعماله على بقية زملائه.

٤. تعيينه رئيساً للفصل.

٥. وضع صورته ونبذة عن تفوقه في صحيفة المدرسة.

اضغط هنا لإثراء معلوماتك عن انواع التعزيز واساليبه التعزيز:

وفيما يلي بعض سلوكيات المعلم المكونة لمهارة التعزيز:

- يعزز السلوك المرغوب فيه فور صدوره.
- يواظب على تعزيز السلوك المرغوب فيه حتى يقوي هذا السلوك.
- يعزز السلوك في الوقت المناسب.
- يستخدم المعززات بحكمة وهدف، وهو تعزيز استجابة معينة يراد تكرارها من كل تلميذ معين وفي وقت محدد، ولا يستخدمها بشكل عشوائي أو بإفراط فيمنح المعززات لأي تلميذ ولأية استجابة وفي أي وقت.
- يعمل على أن تكون قوة المعززات وعددها متناسبة مع طبيعة جدة وجودة الاستجابة الصادرة عن التلميذ؛ فالاستجابة التي تتميز بالإبداع أو التي تدل على الإجادة والتحسين الكبير في سلوك التلميذ تعزز بقوة وبأكبر عدد ممكن من المعززات، ويحدث العكس في حالة الاستجابات النمطية أو البسيطة.
- يعدل بين التلاميذ في التعزيز.

الفصل التاسع

مهارة صيــاغة الأسئلـة الصفية

مهارة صياغة الاسئلة الصفية

مقدمة:

يكاد الاتفاق ان يكون عاما بين التربويين على اهمية دور المتعلم في العملية التعليمية باعتباره العنصر الفعال فيها الذي يسعى الى تحقيق تعلم افضل بنفسه ولنفسه، بعد ان كان المعلم ولسنين طويله هو مركز هذه العملية والعنصر الانشط فيها، ولقد رافق تحقيق مثل هذا الدور الايجابي للمتعلم ان ينصب الاهتمام بالمحتوى او المادة الدراسية التي اصبحت نتيجة ذلك وسيلة او وسيطا لتحقيق هذا الهدف.

ولا شك أن من العوامل المهمة التي تعين المتعلم على ممارسة التفكير النشط هو نوع الاسئلة التي يقدمها المعلم له، حيث تلعب الاسئلة الجيدة دورا رئيسا في تحفيز التفكير واستمرارية وانتاجيته، وفي نفس الوقت تلعب الاسئلة الرديئة دورا معاكسا، بحيث تعيق التفكير او تعطله.

ان توجيهه الاسئلة له اهمية قصوى وحيوية في العملية التعليمية لأنه وجه من اوجه التفاعل اللفظي بين المعلم وطلبة، والذي يعتبر من أكثر هذا التفاعل شيوعا وحساسية.

وتلعب الأسئلة الصفية دوراً فعالاً واضحاً في العملية التعليمية حيث تترك آثاراً واضحة على التلاميذ وتؤدي إلى إثارة اهتمام وتفكير التلاميذ.

والمعلم الجيد يحاول أن يجعل فصله مكاناً يشعر فيه التلاميذ بالمتعة بعملية التعلم. ومما يساعد على تحقيق هذه المتعة جعل التلميذ نشيطا

وإيجابيا أثناء التعلم. ومن أهم الأمور التي تجعل التلميذ إيجابيا أثناء التعلم إلقاء الأسئلة لما لها من أهمية كبرى في زيادة التفاعل اللفظي بين المعلم والمتعلم.

ومهارة صياغة الأسئلة وتوجيهها ليست موهبة فطرية لا يمتلكها إلا بعض الناس إنما هي مهارة يمكن أن تكتسب وتنمى عن طريق التدريب والممارسة.

مفهوم الاسئلة الصفية:

تمثل الأسئلة الصفية أداة مهمة في عملية التعليم والتعلم وقد ظلت مستخدمة منذ أمد بعيد في عمليتي التقويم والتدريس.

وللتعرف على مفهوم مهارة الأسئلة لابد من تعريف مصطلح السؤال **Question** كما نستخدمه في مجال التدريس.

نقصد بالسؤال (جملة استفهامية أو طلبيه توجه إلى شخص معين (تلميذة) أو عدة أشخاص (تلميذات) بغرض استجلاء إجابة لفظيه منها أو منهن وقد تكون لأغراض أخرى سيشار إليها لاحقاً.

ويقصد بالجملة الاستفهامية في تعريف السؤال (هي الجملة التي تحتوي على أداة استفهام مثل متى؟ هل؟ كيف؟ .. الخ

والجملة الطلبية (تنطوي على كلمات تتسم بطابع الاستفهام (فعل أمر) مثل اذكري؟ اشرحي؟ صفي؟ قارني ؟) وهناك الجملة الخبرية أو التقريرية مثل (أكبر المحيطات هو المحيط.....) ولا يفضل عادة صياغة السؤال في صورة جملة خبرية .

أن القدرة في توجيه الأسئلة الجيدة ليست موهبة فطرية لا يملكها إلا بعض من الناس، إنما هي مهارة

يمكن أن تكتسب وتنمي بالممارسة ولعلك تدركين أن المعلمات اللاتي لا يجدن توجيه الأسئلة ولا يستطعن صياغتها عندما يحضرن دروسهن يجدن صعوبة كبيرة في تعليم تلميذاتهن.. ويفتقدن إلى مهارة طرح الأسئلة.

وظائف الأسئلة:

- يمكن تلخيص وظائف الأسئلة فيما يلي:
- حفظ النظام في داخل الصف.
- المحافظة على إيجابية التلاميذ ونشاطهم داخل الصف.
- مساعدة المعلم على التقدير والتشخيص لنمو التلاميذ المعرفي.
- تشجيع التلاميذ على المناقشة بصوت مرتفع.
- الوقوف على نقاط الضعف عند التلاميذ.

لإثراء معلوماتك حول الصفية اضغط هنا

وانواعها:

ويقصد بمهارة طرح الأسئلة (الأسئلة الصفية) :

مجموعة من السلوكيات (الاداءات) التدريسية التي تقوم بها المعلمة بدقة وسرعة وقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسي وتتعلق بكل من (إعداد السؤال – توجيه السؤال – انتظار الإجابة – اختيار التلميذة المجيبة – الاستماع للإجابة – معالجة الإجابة – التشجيع على توليد الأسئلة – التعامل مع أسئلة التلميذات) وحدوث السلوكيات الفرعية لمهارة طرح الأسئلة ٠

تصنيف الاسئلة الصفية: تصنف بحسب عدة معايير هي:

أولاً: تصنيف الأسئلة من حيث توقيت استخدامها في الدرس

اولا: حسب توقيت استخدامها

١-اسئلة تسبق الدرس (تمهيدية) (**Preliminary Question**)

تطرح هذه الاسئلة في بداية الدرس، قبل الدخول في الدرس الجديد ،وتهدف هذه الاسئلة الى اختبار ما لدى المتعلمين من معلومات سابقة ،والتي ستبنى عليها المعلومات الجديدة .

٢-اسئلة تهيئة (**Introductory Question**)

تطرح هذه الاسئلة كمدخل للدرس وتهدف الى ربط المعلومات الجديدة بالسابقة، لأثارة دافعية المتعلمين وايقاظ حب الاستطلاع لديهم ،كما تمكن المعلم من اختيار الاستعداد العقلي للمتعلمين ،ينبغي ان تكون الاسئلة ذات صلة بالموضوع الجديد ،وعددها قليل بين (٣-٤)وتستلزم اجابات قصيرة.

٣- اسئلة نامية مع تطور عناصر الدرس. (**Developing Question**)

تعتبر العمود الفقري للدرس وتهدف الى :

أ. تنمية خط تفكير المتعلمين شيئا فشيئا.
ب. قيادة المتعلمين لاكتشاف الحقائق بأنفسهم.
ج. صياغة تعميمات جديدة عن طريق الاستقراء.
د. تساعد المتعلمين على استعمال قدراتهم على الملاحظة والمقارنة والتركيز.

٥. تجعل المتعلمين الغير منتبهين للدرس منتبهين.

٤- اسئلة تلخيصيه (**Capitulatory Question**)

تطرح غالبا في نهاية الدرس، او في نهاية كل قسم من اقسام الدرس ،وتهدف الى

تمكين المعلم من معرفة مدى استيعاب المتعلمين الافكار التي تعلموها في الدرس، كما انها تعطي فرص مناسبة للممارسة والتدريب.

٥- اسئلة تقويمية (**Evaluating Question**)

يرتبط هذا من الاسئلة بالأهداف السلوكية للدرس، مما تساعد المعلم التعرف على تحقيق الاهداف او جزء منها ،وبالتالي تجعل المعلم يقرر مراجعة بعض الانشطة الصفية في حالة عدم تحقيق بعض الاهداف او الانتقال الى اهداف جديدة في حالة تحقيق الاهداف السابقة.

ثانيا: حسب قدرات التفكير في الاجابة عنها

١-اسئلة من النوع المغلق (**Closed Question**)

يرتبط هذا النوع من الاسئلة بأسلوب التفكير التقاربي (**Thinking Convergent**) وهي اسئلة تتطلب استدعاء المعلومات التي سبق للمتعلم تعلمها واختزنها في ذاكرته سواء فهما ام لا، اجاباتها لا تتطلب من المتعلم استخدام قدرات تفكير عليا، مثل ما عاصمة العراق؟

يستخدم هذا النوع بصفة عامة في بداية الدرس وخاصة مع المتعلمين المراحل الاولية، ثم يتم التحرك مع الاسئلة المفتوحة، كما يستخدم هذا النوع في مساعدة المعلمين في الاندماج في الدرس وبث الثقة بأنفسهم، وهي نوعان:

- أسئلة تتطلب الإجابة عنها بالموافقة أو الإنكار، أي بنعم أو لا.

مثل:

- هل انتصر العرب في معركة بدر؟
- هل الفاعل مرفوع.
- هل تكتب الهمزة المتطرفة دائماً على السطر؟

- أسئلة تتطلب الإجابة عنها معلومة جزئية محددة يجاب عنها بكلمة واحدة.

مثل:

- متى وقعت غزوة بدر؟
- ما اسم الكلمة التي تقع في بداية الجملة.
- من مخترع جهاز الهاتف؟

٢- اسئلة من النوع المفتوح (**Open Question**)

يرتبط هذا النوع من الاسئلة بأسلوب التفكير التباعدي (**Divergent Thinking**) وفيه تتطلب استخدام قدرات تفكيرية متعددة، كالتفسير ،التطبيق، التحليل ،التركيب، التقويم، الاستقراء، الاستنباط، الاستدلال، الابتكار، ويمكن ان يكون للسؤال الواحد عدة اجابات صحيحة .

مثال: ماذا يوجد في باطن الارض؟ بترول، معادن منصهرة، غازات..... الخ.

ثالثاً تصنيف الأسئلة من حيث تقويمها للجوانب المعرفية لدى المتعلم

صنفت الأسئلة وفق المستويات المعرفية (بلوم). ولاستخدام الأسئلة الصفية وفق الجوانب المعرفية يتطلب ذلك مهارة وممارسة جيدة، وإليك

كيفية صياغة الأسئلة حسب تصنيف بلوم في المستويات الستة:

تصنيف بلوم للأسئلة في المجال المعرفي: يعد تصنيف بلوم للأسئلة في المجال المعرفي أكثر التصنيفات شيوعا في المجالات التعليمية، ويتضمن ستة مستويات.

تذكر - فهم - تطبيق - تحليل - تركيب - تقويم

١- أسئلة في مستوى التذكر:

وهي تقيس مستوي قدرة التلميذ على تذكر واسترجاع الحقائق أو المعلومات والتعميمات التي سبق له تعلمها.

أمثلة:

- عرف الفاعل.
- عدد أسماء الإشارة.
- ما اسم الخليفة الاول للمسلمين بعد الرسول الكريم؟

٢- أسئلة في مستوى الفهم:

وهي تقيس مستوى قدرة التلميذ على القيام بعمليات الشرح والتنبؤ والاستنتاج والتحليل والمقارنة، أو الربط بين الحقائق والمعلومات والتعميمات واكتشاف العلاقات بينها.

أمثلة:

- أن يُحوّل المتعلم العلاقة بين الحجم والكتلة والكثافة إلى علاقة رياضية.
- أن يُلخّص المتعلم خواص الهيدروجين التي قرأها في الكتاب المدرسي بلغته الخاصة.

- أن يعيد الطالب صياغة المقصود بيوم القيامة بأسلوبه الخاص.
- أن يصف المتعلم بلغته الخاصة العلاقة بين الحيوان والنبات بعد قراءة المقالة الواردة في المجلة العلمية المدرسية.
- أن يعلل المتعلم أسباب انتصار المسلمين في معركة بدر الكبرى.

٣- أسئلة في مستوى التطبيق:

وهي تقيس مستوى قدرة التلميذ على استخدام ما تعلمه في مواقف أو مشكلات جديدة، كأن يطبق قاعدة أو مبدأ في حل مشكلة معينة.

أمثلة:

- أن يحسب المتعلم درجة الحرارة الفهرنهيتية عند معرفته لدرجة الحرارة المئوية مستخدماً في ذلك العلاقة بينهما.
- أن يميز المتعلم الأحماض من بين مجموعة من المواد.
- صنف النباتات التالية في فئات.

٤. أسئلة في مستوى التحليل:

وهي تقيس قدرة التلميذ على تحليل المادة العلمية إلى مكوناتها الجزئية، بهدف الوصول إلى بيانات معينة فيها.

أمثلة:

- حدد الفكرة الرئيسة التي تدور حولها الآيات القرآنية الكريمة.
- حدد الأبيات التي تدل على حب الشاعر لوطنه.
- ما الشخصيات البارزة في القصة.

٥. أسئلة في مستوى التركيب:

وهي تقيس مستوى قدرة التلميذ على تنظيم العناصر والأجزاء مع بعضها ليكون منها كلاً جديداً متكاملاً.

أمثلة :

- لخص أهم أفكار الموضوع المقروء في نقاط موجزة.
- اقترح بعض الحلول المناسبة لمشكلة النظافة في مدرستك.
- كَون فقرة مفيدة من الجمل المعروضة أمامك.

٦. أسئلة في مستوى التقويم:

وهي تقيس مستوى قدرة التلميذ على إصدار أحكام على قيمة الأشياء أو المواد أو الأشخاص وفق معايير محددة.

أمثلة:

- أن يعطي المتعلم رأيه في أنواع الأطعمة التي يتناولها من حيث أهميتها لجسمه.
- أن يميز المتعلم جوانب الضعف في العمود البسيط.

اضغط هنا

لإثراء معلوماتك عن الاسئلة الصفية وتصنيف بلوم:

وهناك تصنيف اخر للأسئلة تبعا لنوع السبر الذي تتطلبه من المتعلم وهذه الاسئلة تسمي **الأسئلة السابرة.**

مفهوم السبر:

أبتكر سقراط ما يسمى بالطريقة السقراطية (**Method Socratic**)، وهي النسخة الأم لما تسميه الأدبيات التربوية الحديثة بالأسئلة السابرة.

وتعتمد
الطريقة السقراطية على قيام المعلم بطرح
أسئلة متتابعة متعمقة تستلزم من

الطلاب إجابات منطقية مدعمة بالبراهين والحجج، و يلعب المعلم فيهادور المرشد

الصامت الذي يوجه الطلاب – بدون أي تدخل منه – الى الحقيقة، وكان الدافع من وراء
ابتكارها هو إيمان سقراط بالحرية الفكرية.

الاسئلة في التربية الحديثة:

الطالب (المتعلم) له دور رئيسي يفكر ويطرح أسئلة ليصل للمعرفة بنفسه، والمعلم هوالميسر والمنظم والمشجع للوصول إلى المعرفة من خلال توفير بيئة التعلم الثرية والامنة.. لذلك كان لطريقة طرح الأسئلة ونوعها أثر بالغ فيإثارة تفكير الطالب، وتحفيزه للبحث، والاستقصاء والتفكير.. والأسئلة التي تساعد على ذلك تسمي الأسئلة السابرة.

والسؤال السابر:

هوالسؤال المتعمق، الذي يسبر (يستكشف) أعماق خبرات الطالب، وفهمه وتفكيره، ويساعد على تشخيص الفجوات في مستوى التفكير، بهدف تحديد متطلبات الطلبة، وتزويدهم بما يلزم من خبرات ومواد حتى يستقيم نموهم، وتطورهم،

والسؤال السابر:
هوالذي يلي إجابة الطالب الأولية ويتم تقديمه إل

ى الطالب بصياغة جديدة او إشارات جديدة، بقصد توجيهه إلى الإجابة الصحيحة أو تحسين مستوى إجابته.

والأسئلة السابرة هي "سلسلة من الأسئلة تعقب الإجابة الأولية للطالب، لكون هذه الإجابة سطحية أو غير صحيحة، أو تحتاج إلى توضيح، أو تأكيد، أو تبرير، أو تركيز. وتودي هذه الأسئلة لمزيد من المعلومات أو توضيح بعضها، أو التركيز على بعضها الأخر أو إرجاع المناقشة لعامة الطلاب في حجرة الصف.

أنواع الأسئلة السابرة:

ويشمل تصنيف الأسئلة السابرة أقسام هي:

أ- الأسئلة السابرة التشجيعية

وهي سلسلة من الأسئلة يلقيها المعلم على الطالب عندما يخطأ، أو لا يتمكن من الإجابة؛ لتشجيعه، وتكون بمثابة لتلميحات نحو الإجابة الصحيحة، أو إشارات تقود الطالب نحو الجواب الصحيح للسؤال الذي طرح أولاً.

أمثلة تطبيقيه على الأسئلة السابرة التشجيعية:

- مثل: المعلم: بماذا يتكاثر الحوت؟

الطالب: بالبيض (الجواب خطأ)

المعلم: لأي نوع من الكائنات الحية ينتمي الحوت؟

الطالب: للثدييات؟

الطالب: كيف تتكاثر الثدييات؟

الطالب: بالولادة

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

الطالب: بالولادة (الجواب الصحيح).

ب- **الأسئلة السابرة التركيزية**

هي مجموعة من الأسئلة المترابطة المتتابعة التي توجه إلى الطالب نفسه عندما يجيب إجابة صحيحة، وذلك بغرض تأكيده وتعزيزها في ذهنه، أو ربطها بجزئية من جزئيات الدرس، أو ربطها بموضوع آخر، أو بدرس آخر، أو جزئيات مختلفة للخروج بتعميم مشترك.

ومن العبارات التي يمكن استخدامها في الأسئلة السابرة التركيزية كيف يرتبط ذلك ب.؟ من أي الوجوه يتشابه ذلك مع...؟ من أي الوجوه يختلف ذلك عن...؟

الأسئلة السابرة التركيزية مثل:

المعلم: هل جميع الطيور قادرة على الطيران؟

الطالب: لا (وهذا جواب صحيح)

المعلم: أذكر مثالاً على طيور لا تطير؟

الطالب: النعامة.

المعلم: إذن الطيران ليس من السمات المميزة للطيور.

ج- **الأسئلة السابرة التوضيحية**

وهي "ذلك النوع من الأسئلة التي يطرحها المعلم

في ضوء إجابة الطالب الأولية؛ بغرض صقل تلك الإجابة وتوضيحها، عن طريق إضافة معلومات جديدة إليها لتصبح أكثر فهماً أو وضوحاً للسامع. "
ويمكن للمعلم أن يستخدم العبارات التالية، عندما تكون إجابة الطالب الأولية غامضة أو غير تامة:

- هل بإمكانك أن تعيد ما قلته بطريقة أخرى؟
- هل تستطيع توضيح ما قلته ؟
- ماذا تعني بقولك ؟

الأسئلة السابرة التوضيحية: مثل: -

المعلم: ما مستلزمات الحياة عند النبات؟

الطالب: نسقيه الماء.

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

الطالب: لا.

المعلم: فما المستلزمات الأخرى لحياة النبات؟

الطالب: وجود التربة.

المعلم: هذا صحيح، ولكن هل يكفي الماء والتراب؟

الطالب: لا يكفيان، ويلزم الضوء والهواء أيضاً.

د- **الأسئلة السابرة التبريرية**

وتسمى بالأسئلة الناقدة، وهي الأسئلة التي يلقيها المعلم على الطالب أي كانت إجابته، ليقدم المبررات لهذه الإجابة، ليظهر للمعلم فهم الطالب فيثبته، أو يصححه.

فالغرض من الأسئلة السابرة التبريرية هو: تدعيم الإجابة بالأدلة، أو البراهين، أو نقد موضوع المناقشة.

ومن أمثلة هذا النوع: كيف توصلت إلى ذلك؟ لماذا تعتقد ذلك؟ لماذا اخترت هذه الإجابة؟ ما الأدلة والبراهين التي تؤيد ذلك؟

الأسئلة السابرة التبريرية: مثل:

المعلم: ماذا يحدث لو تعطلت البطارية عن العمل في اللوحة الأم؟

الطالب: لا يحتفظ الجهاز بالوقت والتاريخ باستمرار

المعلم: ولماذا؟

الطالب لأن الرقيقة **CMOS**
وهي المسؤولة عن تخزين المعلومات الخاصة بالتاريخ وملحقات الجهاز
وهذه تحتاج الى تغيير البطارية (عمرها افتراضي)

المعلم: أحسنت.

هـ- الأسئلة السابرة المحولة

ويقصد بها الأسئلة التي يحولها المعلم من طالب عجزة عن الإجابة إلى طالب آخر، دون تكرار السؤال بصيغته العادية فيقول مثلاً، ما رأيك يا أحمد في إجابة زميلك؟

صياغة الأسئلة:

لا تقتصر مهارات صياغة الأسئلة الصفية على حسن صياغة الأسئلة والتنوع في مستوياتها الفكرية، بل تعتمد أيضاً على المهارة في إلقاء السؤال وتوجيهه.

فنجد أن بناء السؤال وحسن صياغته من أهم العوامل المؤثرة في الإجابة عليه. فقد يكون السؤال مهماً وهادفاً فإذا صيغ بطريقة غير مناسبة لن يحقق الهدف منه.

رابعاً: على المعلمة أن تعرف أن سلوكيات مهارة الأسئلة الصفية تدور حول ثلاثة محاور رئيسة هي:

المحور الاول: سلوكيات مهارة صياغة الاسئلة:

المحور الاول: سلوكيات مهارة توجيه الاسئلة:

المحور الاول: سلوكيات مهارة تلقي الاجابة علي الاسئلة:

ولكل منها سلوكيات تتبعها المعلمة عند التخطيط للدرس أو داخل الحصة، وتعتبر صياغة السؤال الجيد من الأمور الهامة التي ينبغي على المعلمة أن تأخذها في الاعتبار فلابد من صياغة واضحة وجيدة حتى يمكن الإجابة على السؤال بوضوح تام. وتتطلب الصياغة استخدام اللغة العربية الفصحى بوضوح دون خطأ .

وفيما يلي شرح موجز لكل مهارة من هذه المهارات.

* **<u>مهارة صياغة الأسئلة:</u>**

وتتطلب الصياغة الجيدة للأسئلة من المعلم مراعاة بعض المعايير أو الإرشادات الأساسية التالية:

١. ارتباط الأسئلة بالأهداف التدريسية المراد تحقيقها.

٢. تنوع مستويات الأسئلة، فلا تتركز فقط حول مجموعة أسئلة المستويات الدنيا من التفكير، بل تتضمن أيضاً أسئلة المستويات المتوسطة وكذلك أسئلة المستويات العليا للتفكير التي.

٣. تجنب الأسئلة التي تتطلب الإجابة بنعم أو لا دون التعليل.

٤. يجب أن يستدعي السؤال فكرة واحدة، في السؤال المركب الذي يشمل أكثر من فكرة يمثل عائقاً أمام التلميذ في تنظيم إجاباته حول كل فكرة على حدة،

٥. أن تكون صياغة الأسئلة في أقل عدد ممكن من الكلمات، فالأسئلة طويلة الصياغة تكون أقل وضوحاً للطالب ويصعب عليه إدراكها وتسبب الشعور بالضيق.

٦. أن تكون الكلمات المستخدمة في صياغة السؤال مألوفة ولها مدلول عقلي واضح لدى التلميذ.

٧. أن يكون التركيب اللغوي للسؤال صحيحاً.

٨. ألا يوحي السؤال بالإجابة الصحيحة للتلميذ.

٩. أن يكون للسؤال قيمة علمية.

١٠. ضرورة ترتيب الأسئلة بشكل منطقي ومتتابع ويحسب ترتيب توجيهها أثناء الدرس

١١. أن يكون عدد الأسئلة وزمن الإجابة بها مناسباً لوقت الحصة.

* **مهارة توجيه الأسئلة:**

وتتكون هذه المهارة من مجموعة من السلوكيات أو المهارات الفرعية وهي:

١. يختار الأوقات المناسبة لتوجيه الأسئلة

٢. يلقى السؤال بلغة بسيطة ومفهومة ومباشرة بحيث يكون تركيب السؤال منصباً على المضمون.

٣. يلقى السؤال بنبرة فيها الحماس والتشجيع على الإجابة.

٤. يوجه السؤال إلى جميع التلاميذ وليس لتلميذ معين أو مجموعة من التلاميذ.

٥. يوجه أسئلة متنوعة ويراعى العدالة في توزيعها.

٦. يشجع جميع التلاميذ على المشاركة في الإجابات.

٧. ينتظر فترة من الوقت (فترة سكوت) قبل أن يسمح لأول تلميذ بالإجابة، وهذه الفترة تتيح له الفرصة للتفكير، وتمتد من ٣ ثوان حتى ١٥ ثانية.

٨. عدم السماح بالإجابات الجماعية.

٩. يطلب من أحد التلاميذ الإجابة عن السؤال.

١٠. ينظر باهتمام إلى التلميذ المجيب وحثه على الإجابة باللغة الفصحى.

١١. إعطاء فرصة للتلميذ لإكمال إجابته وعدم مقاطعته.

١٢. لا يسمح بمقاطعة التلميذ المجيب من قبل زملائه.

١٣. تسجيل بعض عناصر إجابة التلميذ على السبورة إذا كان ذلك ضرورياً.

* **مهارة معالجة إجابات التلاميذ:**

وهذه المهارة تتضمن مجموعة من السلوكيات أو المهارات الفرعية وهي:

١. لا يتجاهل إجابة أي تلميذ، فلا يعيد طرح السؤال الواحد إلى تلميذ آخر أو يطرح سؤالاً جديداً قبل أن يعقب على إجابة التلميذ الأول.

٢. لا يتسرع في الإجابة على السؤال الذي طرحه على التلاميذ.

٣. لا يستخدم عبارات محبطة أو ساخرة تعليقاً على إجابات التلاميذ الخاطئة.

٤. ينوع من أساليب التعامل مع إجابة الطالب حسب صحة هذه الإجابة، ويوجد أربعة أشكال رئيسية لهذه الإجابات هي:

أ- إجابة صحيحة تماماً ومصاغة بشكل جيد.

ب- إجابة صحيحة لكنها غير مصاغة بشكل دقيق علمياً.

جـ- إجابة فيها جزء من الصحة وجزء من الخطأ.

د- إجابة (لا أعرف) أو الإجابة الخاطئة.

وفيما يلي بيان لكيفية تعامل المعلم مع كل منها:

(أ) كيفية التعامل مع الإجابة الصحيحة المصاغة بشكل جيد:

يمكن أن يتعامل المعلم مع هذه الإجابة بواحدة أو أكثر من الأساليب التالية:

- تعزيز الإجابة الصحيحة بأساليب لفظية أو غير لفظية.
- ترديد إجابة التلميذ بحماس وبصوت يسمعه جميع الطلاب.
- توجيه سؤال أو أكثر إلى نفس التلميذ المجيب بعد إجابته عن السؤال الأصلي، بغرض توسيع تلك الإجابة أو إعطاء أمثلة لتفسيرها أو بغرض رفع مستوى تفكير التلميذ.

(ب) كيفية التعامل مع الإجابة الصحيحة المصاغة بشكل غير دقيق علمياً:

يمكن أن يخبر المعلم التلميذ بأن إجابته تدل على الفهم، إلا أنها في حاجة إلى إعادة صياغتها بشكل أكثر دقة .

(ج) كيفية التعامل مع الإجابة التي فيها جزء صحيح وجزء خاطئ :

يمكن أن يتعامل المعلم مع هذه الإجابة بواحد أو أكثر من الأساليب الآتية:

- يشير إلى التلميذ بأن إجابته فيها جزء صحيح وجزء خاطئ، وأن علية التفكر في تصحيح الجزء الخاطئ بنفسه.
- طرح سؤال أو عدة أسئلة على نفس التلميذ المجيب تستهدف مساعدته على أن يكتشف الخطأ بنفسه والعمل على تصحيحه.

- تزويد التلميذ بتلميحات لفظية مباشرة تعمل على بيان الجزء الخاطئ ومن ثم تصحيحه.

(د) كيفية التعامل مع الإجابة (لا أعرف) أو الإجابة الخاطئة :

يمكن أن يتعامل المعلم مع هذه الإجابة بواحدة أو أكثر من الأساليب الآتية:

- يطلب من التلميذ التفكير مرة أخرى في السؤال مع تشجيعه لفظياً.
- إعادة صياغة السؤال بعبارات أسهل.
- تبسيط السؤال أو تجزئته إلى عدة أسئلة فرعية.
- إعطاء سؤال ثان أسهل من السؤال الأصلي.
- طرح سؤال أو عدة أسئلة لمساعدة التلميذ على اكتشاف الخطأ، ومن ثم تصحيحه بنفسه .
- إعادة توجيه السؤال إلى تلميذ آخر ليجيب عنه.

أنواع من الأسئلة التي يجب علي المعلم تجنبها:

📖 الأسئلة المحيرة:

غالباً ما يجد المعلم أن السؤال ليس كافياً بالتحديد لاستنباط الإجابة المطلوبة ولذلك يترك السؤال الأصلي ويعطي سؤالاً أخر دون إعطاء الطالب فرصة للإجابة، وعندما يحدث ذلك فإن التلاميذ اللذين فهموا السؤال الأصلي قد يترددون أو يتباطؤون في الإجابة لأنهم غير متأكدين من فهم السؤال.

مثال: ما الطريقة التي يمكن بها حل التمرين؟ وأي الطرق تجعل الحل ممتازاً ؟

📖 الأسئلة المركبة:

وهي الأسئلة التي تتضمن عدداً من الأسئلة ضمن السؤال الواحد، ويتكون السؤال المركب من سؤالين مرتبطين ومتصلين في توال بدون السماح لإجابة التلميذ عن جزئي السؤال.

مثال١: ما مساوئ النقل البحري غير البطء؟ وما هي الوسائل المنافسة

مثال٢: ما هو الفاعل، وما الفرق بينه وبين المبتدأ، مثل على كل منها بسؤال ؟

📖 أسئلة الحقائق:

لا توجد أي خطورة من الأسئلة التي تتطلب الإجابة عنها على حقائق بسيطة مادامت الحقيقة تمثل جزءاً من سلسلة من الحقائق المطلوبة لحل سؤال أثناء الدرس فعلينا تجنب مثل هذه الأسئلة والتي لا تثير إلا القليل من التفكير لدى التلاميذ.

مثال١: ما معنى التعجب؟ مثال٢: ما نظرية فيثا غورث

📖 الأسئلة الناقصة:

إن استخدام السؤال الناقص يعتبر مضيعة للوقت وشيئاً غير ضروري.

مثال: ماذا عن امرؤ القيس؟

📖 أسئلة التخمين:

إن أسئلة التخمين والتي يجاب عنها بنعم أو لا، تعتبر ذات قيمة تربوية قليلة، لأن التلميذ الذي يحاول الإجابة على هذه الأسئلة يخاطر، وفرصته للإجابة ٥٠%. وبقليل من العناية يمكن تحويل أسئلة التخمين إلى أسئلة تحتاج إلى تفكير جيد.

مثـــال: هل الفعل المضارع دائماً مبني ؟

📖 الأسئلة الغامضة:

وهي التي لا يتضح الغرض منها فتسبب إرباكاً للطالب لأن هذا النوع من الأسئلة يمكن الإجابة عنه بعدة إجابات.

مثـ١ـال: كيف يختلف العصر العباسي الأول عن العصر العباسي الثاني؟

📖 أسئلة الاستجابة الجماعية:

بالرغم من أن السؤال الذي يستدعي إجابة جماعية قد يكون جيداً ونرى أن قيمته لتربوية قليلة؛ لأنه عندما يجيب الصف بصورة جماعية لا يتمكن المعلم من تحديد الطلاب الذين أجابوا إجابة خاطئة ناهيك عن الذين لم يتمكنوا من الإجابة

مثـ١ـال: من قائل النص يا شباب؟

مثـ٢ـال: ما نوع الشكل الرباعي أ ب ج د

تطوير الأسئلة الصفية.

بجانب تجنب الأسئلة الضعيفة يجب على المعلمين إن يطوروا من عاداتهم في صياغة الأسئلة وتوجيهها لأن ذلك سوف يؤدي إلى تقوية الأداء في الصف الدراسي.

وفيما لي بعض المقترحات التي بها إن شاء الله يمكن تطوير الأسئلة الصفية، وكل منها يعتبر أسلوباً فعالً للأسئلة الصفية يجب ممارسته بعناية:

١ ـ أن تكون لغة السؤال بسيطة ومباشرة.

٢ ـ أن يكون السؤال محدداً وواضحاً لا يحتمل عدة تفسيرات.

٣ ـ أن يناسب السؤال قدرات تلاميذ الصف.

٤ ـ أن تهتم الأسئلة بالتتابع المنطقي.

٥ ـ أن تكون الأسئلة حاثة لجهد الطالب مثيرة لدافعية لتعلم لديه.

٦ ـ التنوع.

الفصل العاشر

مهارة استخدام الوسائل التعليمية

مهارة استخدام الوسائل التعليمية

مفهوم الوسائل التعليميّة:

تباينت وجهات نظر التربويين في تعريف الوسائل التعليميّة، فهي وسائل إيضاح تساعد على توضيح بعض نقاط الدرس ، وهي وسائل سمعية بصرية ، لأنّها تخاطب حاستي السمع والبصر ، وهي تكنولوجيا تعليميّة تعتمد على ما أنتجه العقل البشري من تقنية استثمرت في التربية ؛ ولذلك نرى من المفيد الاطلاع على بعض الأقوال التي تناولت الوسائل التعليميّة بالتعريف :

ويرى أحمد سالم أنّ الوسائل التعليميّة هي " منظومة فرعيّة من منظومة تكنولوجيا التعليم تتضمّن المواد والأدوات والأجهزة التعليميّة التي يستخدمها المعلّم أو المتعلّم أو كلاهما في المواقف التعليميّة بطريقة منظومية لتسهيل عمليّة التعليم والتعلّم.

- وورد في معجم المصطلحات التربويّة والنفسيّة تعريف الوسائل التعليميّة كما يأتي: " كلّ ما يستخدمه المعلّم من أجهزة وأدوات ومواد وغيرها داخل حجرة الدراسة أو خارجها، لنقل خبرات تعليميّة محدّدة إلى المتعلّم بسهولة ويسر ووضوح، مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول.

ونلاحظ من التعريفات السابقة أنّها تتفق على أنّ الوسائل التعليميّة هي: أدوات ومواد وأجهزة يستخدمها المعلّم أو المعلّم والمتعلّم معاً، داخل الصفّ أو خارجه ، بهدف تحقيق أهداف العمليّة التعليميّة التعلّميّة .

الوسائل التعليميّة وعناصر المنهج الأخرى:

تعدّ الوسائل التعليميّة مكوّناً هامّاً من مكوّنات المنهج المدرسيّ، حيث تسهم في تبسيط المعقّد، وتوضيح التفاصيل، وزيادة الدافعيّة نحو التعلّم، وتثبيت المعلومات، وتنمية المهارات، وإكساب الاتّجاهات الإيجابيّة؛ حيث ثبت أنّ إشراك أكثر من حاسّة في العمليّة التعليميّة التعلّميّة يساعد على تعلّم أفضل، وأطول عمراً، كما أنّ استخدام الوسائل التعليميّة، وإشراك الطلبة في تصنيعها واستخدامها، يصقل مهاراتهم، ويحقّق ذواتهم، ويشبع ميولهم ورغباتهم، بحيث يعدّل من سلوكهم واتّجاهاتهم نحو الأفضل.

وهناك علاقة وثيقة بين نوع الوسيلة المستخدمة من جهة، وكلّ من مستوى المتعلّم، ونوعيّة المادّة الدراسيّة، وطريقة التدريس المستخدمة، ومرحلة الدرس من جهة أخرى، فما يصلح لمستوى معيّن من المتعلّمين قد لا يصلح لمستوى آخر منهم، وما قد يكون ناجعاً في مادّة، قد لا يكون كذلك في مادّة أخرى، وما قد يناسب طريقة ما، قد لا يكون مناسباً عند استخدام طريقة مغايرة، وما قد يفيد في بداية الدرس قد تتلاشى فائدته في مرحلة أخرى منه، وهنا يبرز دور المعلّم في اختيار الوسيلة المثلى، واستخدامها في الموقف التعليميّ التعلّميّ الأمثل.

أهميّة الوسائل التعليميّة:

تنبع أهميّة الوسائل التعليميّة في تحقيق أهداف المنهج من خلال الأمور الآتية:

١ ـ تثير اهتمام المتعلّمين، وتزيد من إيجابيّتهم في أثناء التعلّم، وتنمّي لديهم دقّة الملاحظة.

٢ ـ تحدّ من اللفظية في التدريس، ممّا يجعله أكثر حيويّة وجاذبيّة.

٣ ـ توضّح بعض الظواهر النادرة، أو الخطرة، أو الدقيقة التي يصعب الوصول إليه (الزلازل والبراكين، كسوف الشمس وخسوف القمر، الانفجار الذريّ ،تركيب الذرّة ، الخلايا ، الطفيليّات والأحياء الدقيقة) .

٤ ـ ترسّخ المعلومات، وتطيل بقاءها في الذاكرة؛ نظراً لإشراك أكثر من حاسّة في الوصول إليها.

٦ ـ تسهّل التدريس على المعلّم، والتعلّم على المتعلّم.

٧ ـ تصقل المهارات اليدويّة لكلّ من المعلّم والمتعلّم، ولا سيّما عند التشارك في تصميمها وإعدادها.

٨- تنوّع عمليّة التعلّم: فردي (ذاتيّ)، جمعيّ (صفّيّ)، جماهيري (إذاعي وتلفازيّ).

٩- تراعي مبدأ الفروق الفرديّة بين المتعلّمين، إذ يجد كلّ متعلّم ما يناسب قدراته من تلك الوسائل.

١٠ ـ تجعل كلاً من المعلّم والمتعلّم على تواصل مع ما يستجدّ من تكنولوجيا التعليم.

١١ ـ تقدّم التعزيز الفوريّ (التعلّم بواسطة الحاسوب).

١٢ - تزيد من الانفتاح بين المدرسة والبيئة المحلّيّة (مشاهدة العينات الطبيعيّة، والنشاطات المجتمعيّة).

١٣- تعمل على تعديل السلوك و إكساب الخبرات التربويّة (معلومات، مهارات، اتّجاهات).

١٣- تساعد على حلّ بعض المشكلات التربويّة كنقص المعلّمين المؤهّلين، وزيادة أعداد الطلبة ، حيث تبثّ الدروس النموذجيّة المعدّة من قبل مدرّسين أكفاء إلى عدد كبير من الطلبة ، وفي مناطق مختلفة عبر وسائل اتّصال جماهيريّة (الدائرة التلفازيّة المغلقة ، الإذاعة المسموعة ، الإذاعة المرئيّة ، شبكة الاتصال الدوليّة (الإنترنت) .

دور الوسائل التعليمية في تحسين عملية التعليم والتعلم:

يمكن تلخيص دور الوسائل التعليمية في تحسين عملية التعليم والتعلم بما يلي :

أولاً: إثراء التعليم:

أوضحت الدراسات والأبحاث أن الوسائل التعليمية تلعب دوراً جوهرياً في إثراء التعليم وتوسيع خبرات المتعلم وتيسير بناء المفاهيم وتخطي الحدود الجغرافية والطبيعية باستخدام وسائل اتصال متنوعة تعرض الرسائل التعليمية بأساليب مثيرة ومشوقة وجذابة.

ثانياً: تحقيق اقتصادية التعليم:

ويقصد بذلك جعل عملية التعليم اقتصادية بدرجة أكبر من خلال زيادة نسبة التعلم إلى تكلفته. فالهدف الرئيس للوسائل التعليمية هو تحقيق أهداف تعلم قابلة للقياس بمستوى فعال بأقل قدر من التكلفة في الوقت والجهد والمصادر.

ثالثاً: تساعد على استثارة اهتمام التلميذ وإشباع حاجته للتعلم:

يكتسب التلميذ من خلال استخدام الوسائل التعليمية المختلفة بعض الخبرات التي تثير اهتمامه وتحقق أهدافه. وكلما كانت الخبرات التعليمية التي يمر بها المتعلم أقرب إلى

الواقعية أصبح لها معنى ملموس وثيق الصلة بالأهداف التي يسعى التلميذ إلى تحقيقها والرغبات التي يتوق إلى إشباعها ٠

رابعاً: تساعد على زيادة خبرة التلميذ مما يجعله أكثر استعداداً للتعلم:

باستخدام وسائل تعليمية متنوعة يكتسب التلميذ خبرات مباشرة تجعله أكثر استعداداً للتعلم ٠ مما ساعد على جعل تعلم التلميذ في أفضل صورة.

خامساً: تساعد على اشتراك جميع حواس المتعلم في عملية التعلم:

إنّ اشتراك جميع الحواس في عمليات التعليم يؤدي إلى ترسيخ وتعميق هذا التعلّم والوسائل التعليمية تساعد على إشراك جميع حواس المتعلّم، مما يساعد على بقاء أثر التعلم٠

سادساً: تساعد الوسائل التعليمية على تحاشي الوقوع في اللفظية:

والمقصود باللفظية استعمال المدّرس ألفاظا ليست لها عند التلميذ الدلالة التي لها عند المدّرس ولا يحاول توضيح هذه الألفاظ المجردة بوسائل مادية محسوسة تساعد على تكوين صور مرئية لها في ذهن التلميذ، ولكن إذا تنوعت هذه الوسائل فإن ذلك يساعد على زيادة التقارب والتطابق بين معاني الألفاظ في ذهن كل من المدّرس والتلميذ.

سابعاً: تساعد في زيادة مشاركة التلميذ الإيجابية في اكتساب الخبرة:

تنمي الوسائل التعليمية قدرة التلميذ على التأمل ودقة الملاحظة واتباع التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات. وهذا الأسلوب يؤدي

بالضرورة إلى تحسين نوعية التعلم ورفع الأداء عند التلاميذ.

ثامناً: تساعد في تنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة.

تاسعاً: تساعد على تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين.

عاشراً: تؤدي إلى ترتيب واستمرار الأفكار التي يكونها التلميذ.

الفيديو التالي يوضح الوسائل التعليمية واهميتها:

للمشاهده إضغط هنا

تصنيفات الوسائل التعليمية:

الوسائل التعليمية كثيرة ومتنوعة، لذلك تم تصنيفها في مجموعات لتسهيل دراستها وفهمها، ولقد تعددت طرق التصنيف وذلك على اساس الهدف منها، أو على أساس الحاسة التي تتأثر بها مباشرة أو على أساس نوع الخبرة التي تقدمها، أو على أساس ما تحتاج اليه من أجهزة، أو طريقة الحصول عليها، أو طريقة عرضها، أو قد تصنف على ضوء عدد المستفيدين منها، أو طريقة انتاجها، وغيرها الكثير من التصنيفات، ومن أبرزها:

أولاً: تصنيفات حسب الحواس التي تتأثر بها مباشرة (على اعتبار كل حاسة تعمل منفصلة) وتصنف الى ثلاثة مجموعات:

١. الوسائل السمعية: وتضم الوسائل التي تعتمد في عملية التعلم على حاسة السمع ومنها:

المذياع ، والمسجل ومكبرات الصوت ومختبرات اللغة وكل ما يسمع .

٢. الوسائل البصرية: وتشمل الوسائل التي تعتمد في عملية التعلم واكتساب الخبرات على حاسة البصر ومنها: الكتب والمجلات والخرائط والأفلام الصامتة وكل ما تبصره العين.

٣. الوسائل السمعية البصرية: وتضم الوسائل التي تعتمد في عملية التعلم واكتساب الخبرات على حاستي السمع والبصر في وقت واحد مثل السينما والأفلام التعليمية الناطقة والمتحركة.

ثانياً: تصنيفات على أساس طريقة الحصول عليها:

١. وسائل جاهزة تنتجها المصانع بكميات كبيرة ويمكن الافادة منها في التعليم.

٢. وسائل مصنعة محلياً وتكاليفها زهيدة وينتجها المعلمون، والتلاميذ كالخرائط، والرسوم واللوحات.

ثالثا: تصنيفات على أساس طريقة عرضها:

١. مواد تعرض ضوئياً على الشاشة وتبث من خلال جهاز منها: الشرائح والشفافيات والأفلام.

٢. مواد تعرض مباشرة على المتعلمين منها: الرسوم البيانية والشفافيات، والملصقات والمجسمات واللوحات.

رابعاً: التصنيف على أساس الخبرة (مخروط الخبرة لإدجار ديل **Edgar Dale**)

لقد صنّف إدجار ديل الوسائل التعليمية علي أساس الخبرات التي تهيئها الوسائل في كتابه " الطرق السمعية والبصرية في التدريس-**Audio-**

visual Methods in Teaching " في شكل مخروط سُمِّي مخروط الخبرة (**Cone of Experience**).

والشكل التالي يوضح مكونات مخروط الخبرة:

ويعتبر إدجار ديل (**E.Dale**) من التربويين الذين قدموا مساهمات رئيسة في تطوير تكنولوجيا التعليم الحديثة. فقد طور مخروط الخبرة الذي يعرض تشبيهاً بصرياً للمستويات المحسوسة والمجردة من طرق التدريس والوسائل التعليمية، ويعد أول محاولة لبناء أساس منطقي لاختيار الوسائل التعليمية اشتمل على نظرية تعلم واتصالات سمعية بصرية، وكان ذلك عام ١٩٦٤م.

إن غرض المخروط هو عرض نطاق من الخبرات تتراوح بين الخبرة المباشرة والاتصال الرمزي. وقد بني

المخروط على سلسلة تبدأ بالأشياء المحسوسة وتنتهي بالأشياء المجردة، واعتقد ديل **Dale** أن الرموز والأفكار المجردة يمكن أ، يفهمها المتعلم ويتذكرها بسهولة أكبر إذا كانت مبنية علي خبرات محسوسة.

وقد وضع في قمة المخروط الخبرات المجردة كالرموز اللفظية والبصرية، وفي قاعدة المخروط الخبرات الملموسة الحسية الواقعية. وقام بترتيب الوسائل التعليمية الأخرى في هذا المخروط حسب قرب أو بعد الخبرات التي تهيؤها من التجريد أو الواقعية وليس حسب صعوبتها، أو سهولتها أو أهميتها أو أي معيار آخر، على أساس أننا كلما من قاعدة المخروط في اتجاه قمته كلما قلت الخبرات المباشرة الحقيقية وازدادت نواحي التجريد.

وقد أوضح ديل أن هذا المخروط ليس إلا نموذجاً لتوزيع الخبرات التي يمر بها افر أثناء عمليات الاتصال حتى صوراً ذهنية واضحة عن المفاهيم التي يكونها وأن الأقسام متداخلة، مثلا قد يستخدم المعلم في الموقف التعليمي الواحد الكلمات مع الخبرات المباشرة والمصورة وغيرها، فالتقسيم لمكونات المخروط تم من أجل تسهيل الدراسة.

وهو يقوم على أساس القرب أو البعد من الخبرات المباشرة. فالتعلم عن طريق الخبرات المباشرة الهادفة هو أفضل أنواع التعلم، ولكن لهذه الخبرات حدوداً وقيوداً بطبيعتها قد تتصل هذه القيود بالزمان، أو المكان أو الوقت أو الإمكانات أو غير ذلك.

وأن من المستحيل تعلم كل ما نهدف إليه عن طريق الخبرات المباشرة: الأمر الذي أدى إلي حتمية استخدام مخلف الوسائل التعليمية في عمليات والتعلم مع تحقيق اقتصاد في الوقت والجهد

والنفقات الأخرى مع تحقيق أقصى درجة ممكنة من الفاعلية في تحقيق الأهداف التعليمية التعلُّمية المحددة.

يتفق مخروط الخبرة مع تقسيم برونر **Bruner** للخبرات الأساسية اللازمة لعملية الاتصال والتفاهم وهي:

١. الخبرات المباشرة (Direct Inactive Experience)
٢. الخبرات المصورة (Pictorial Experience -Iconic)
٣. الخبرات المجردة (Abstract Experience- Symbolic)

فالأولى تتضمن قيام المتعلم بالممارسة الفعلية. أي أن فيها نشاط ايجابي عملي. فهو يتم عن طريق الممارسة العملية، ولذلك فإن المفاهيم التي يكونها تكون واقعية ولها أبعاد متكاملة.

وفي الحالة الثانية فإنه يكون هذه المفاهيم عن طريق رؤيته للفلم أو الصورة، فهو لا يقوم بممارسة فعلية، ولكنه يكون مفاهيم بصرية ذهنية.

أمّا في الحالة الثالثة فإن التلميذ لا يكون هذه المفاهيم عن طريق الممارسة أو عن طريق الرؤية، ولكنه يكونها عن طريق سماعه لألفاظ مجردة أو رؤيته لكلمات ليس لها صفات الشيء الذي تدل عليه.

وأن المفاهيم المجردة تعتمد في تعلمها علي الخيال وعلي خبرات سابقة لدى المتعلم، حيث يقوم المتعلم بمقارن اللفظ بخبراته السابقة وبالصورة الذهنية التي سبق له تكوينها في عقله. فالصور الذهنية غير الواضحة تؤدي إلى تكوين مفاهيم غير صحيحة أو متكاملة. ولذلك أصبح من الضروري تزويد المتعلم بكثير من الخبرات التي تساعده على تكوين مفاهيم وصور ذهنية واضحة عن الألفاظ

والكلمات التي يستخدمها، فكلما زادت الخبرات المباشرة الهادفة سهلت عملية التعلم.

من مخروط الخبرة يمكن استخلاص الآتي:

- أغنى مصادر التعلم هي الحقائق.
- العمل المباشر وغير المباشر يؤدي إلي تكوين خبرات عند الإنسان يستخدمها في المواقف الحياتية المختلفة.
- تبرز أفضلية وسيلة تعليمية علي أخرى من خلال مناسبتها للموقف التعليمي وقدرتها على تدعيم عمل المعلم.

الفيديو التالي يوضح تصنيف الوسائل التعليمية:

معايير اختيار الوسائل التعليمية:

قد يعتبر البعض إن اختيار الوسيلة التعليمية يمثل مشكلة كبيرة بالنسبة لهم بينما يعتبر البعض الأخر أن الاختيار ليس مشكلة وأن المعلم يمكنه أن يختار ما يشاء من وسائل تعليمية دون النظر لأي اعتبارات معينة. وفي الواقع إن اختيار الوسيلة التعليمية يقع في إطار عملية تنظيم المنهج حيث إنها عنصر من عناصر النظام التعليمي.

اختيار الوسائل التعليمية

قد يعتبر البعض إن اختيار الوسيلة التعليمية يمثل مشكلة كبيرة بالنسبة لهم بينما

يعتبر البعض الأخر أن الاختيار ليس مشكلة وأن المعلم يمكنه أن يختار ما يشاء من وسائل تعليمية دون النظر لأي اعتبارات معينة . وفي الواقع إن اختيار الوسيلة التعليمية يقع في إطار عملية تنظيم المنهج حيث أنها عنصر من عناصر النظام التعليمي .

أولا: القواعد العامة لاختيار وسائل الاتصال التعليمية:

إلى جانب القواعد العامة التي تحكم اختيار الوسائل عامة لموضوع ما واستخدامها فيه نجد شروطاً خاصة لكل وسيلة تتأثر بطبيعة هذه الوسيلة وإمكانياتها وأدواتها ويحكم اختيار وسائل الاتصال التعليمية عدة عوامل بعضها في الموقف التعليمي والبعض الآخر في نفس الوسيلة ونورد هذه العوامل فيما يلي:

أولا: في الموقف التعليمي

أ- الهدف:

إن تحديد الاهداف التربوية أساس حيوي في اختيار وسائل التعلم؛ ولذلك فان تحديد المدرس لأهداف درسه وصياغة هذه الأهداف بصورة سلوكية يعتبر بمثابة الخطوة الأولى لاختيار وسائل التعلم التي يجب أن تتوفر لتحقيق هذه الأهداف.

والوسائل التعليمية كثيرة ومتنوعة وتتفاوت من حيث سهولتها وصعوبتها ومميزاتها ونواحي قصورها فيما يستعمل بالمواقف المختلفة وهذا يقضي بالضرورة دراسة هذه الوسائل لاختيار أنسب الوسائل وأفضلها من وجهة النظر التعليمية

وقد يتطلب الهدف استخدام أكثر من وسيلة لتحقيقه ولكننا ننصح بالاقتصاد في الوسائل المستخدمة لأن تعدد الوسائل في الموقف التعليمي الواحد قد يؤدي الى نتيجة عكسية فبدلا من أن تساعد على

التوضيح والفهم تؤدي إلى التشويش وعدم الفهم .وعلى ذلك فالعبرة والفائدة ليست بكثرة الوسائل وإنما بمدى ما تسهم به في تحقيق أهداف التعلم ؛فقد يكون هناك وسيلة معينة تخدم اهداف الدرس وتستحق الجهد والوقت المبذول لاستخدامها واستخدام مثل هذه الوسيلة يكون أفضل في هذه الحالة من استخدام عديد من الوسائل الاخرى غير المتصلة بأهداف الدرس حتى ولو كانت مثيرة لاهتمام الطلاب.

ب-مستوى المتعلمين:

ويتطلب الاختيار السليم للوسيلة المناسبة مراعاة ملائمة محتوى الوسيلة لمستويات الطلاب العقلية وخبراتهم وما لم تناسب الوسيلة أعمار الطلاب وقدراتهم وتتمشى مع ميولهم وحاجاتهم فإنها سوف تفقد فائدتها التعليمية .فالوسائل التعليمية كما سبق وأن ذكرنا تتفاوت في السهولة والصعوبة فإذا لغة الصعوبة فوق مستوى المتعلمين فإنها سوف تعرقل التعلم ،وكذلك إذا كانت بالغة السهولة دون مستوى المتعلمين فإنها تخلق اتجاهات غير مرغوب فيها كالاستخفاف بالدرس والخروج على النظام في حجرة الدراسة ،ولذلك يجب أن تتحدى الوسائل المختارة تفكير المتعلمين بما يتناسب مع قدراتهم ،ومعنى ذلك أنه ينبغى أن تلائم محتوى الوسيلة ورموزها اللفظية والبصرية مستويات النضج العقلي والجسمي .

ج- حجم المجموعة المستقبلة:

يؤثر حجم المجموعة المستقبلة على اختيار الوسيلة فالنمو الذي يفحصه قلة من الطلاب يختلف في الحجم عن الطلاب الذي يستخدمه المدرس في

العروض العملية والصورة التي يفحصه كل طلب لا تصلح للعرض على جميع طلاب الفصل بغير تكبير

ويؤثر حجم المجموعة المستقبلة على عدد النسخ اللازمة من بعض الوسائل وفي طريقة عرضها فإذا لم تتوافر الصورة الكبيرة التي يراها جميع طلاب الفصل وهم في أماكنهم فيمكن إعطاء كل طالب في المجموعة صورة واحدة صغيرة للدراسة الفردية فإذا تعذر لك أيضا تعرض الصورة مكبرة على الشاشة أمام جميع الدارسين باستخدام جهاز عرض الصور المعتمة والشفافة ولذلك ينبغي أن تلائم حجم الوسيلة حجم مجموعة المتعلمين.

ثانيا: في الوسيلة:

١- يجب أن توافق الوسيلة مع الهدف الذي نسعى إلى تحقيقه من خلالها، كتقديم المعلومات أو اكتساب التلميذ لبعض المهارات أو تعديل اتجاهاته. لذلك يتطلب إجراء تحليل دقيق للأهداف والذي على أساسه يتم تحديد تتابع العملية التعليمية ثم تحديد طريقة التدريس بناءا على الأهداف ثم اختيار الوسائل التعليمية.

٢- ملاءمة الوسيلة لخصائص المتعلمين:

ونقصد بذلك مدى ملاءمة الوسيلة لخصائص التلميذ، وتشمل النواحي الجسمية، والانفعالية والمعرفية. فعلى الوسيلة أن ترتبط في محتواها وأنشطتها بفكر التلاميذ وخبراتهم السابقة، وأن تناسب قدراتهم العقلية والإدراكية. وهذا الأساس على قدر كبير من الأهمية، إذ بدون توفر هذا لا تحقق الوسيلة الفائدة المرجوة من استخدامها.

٣- صدق المعلومات:

يجب أن تكون المعلومات التي نقدمها الوسيلة صادقة ومطابقة للواقع، أن تعطى الوسيلة صورة متكاملة عن الموضوع ولذلك يجب التأكد من أن المعلومات التي تقدمها الوسيلة ليست قديمة أو ناقصة أو محرفة فإذا ما تبين للمعلم قبل استخدامه للوسائل أنها ناقصة وجب عليه أن يبحث عن الجديد منها إذا وجد ، أو معالجة هذا النقص أو الخطأ أو التحريف بإضافة المعلومات الجديدة ومن أمثلة ذلك استخدام معلم المواد الاجتماعية لخرائط التوزيع السكاني للعالم قديمة . نجدها تقدم معلومات ناقصة نتيجة لحصول كثير من الشعوب على استقلالها وغياب هذه البيانات في كثير من الخرائط القديمة الموجودة بالمدرسة.

٤- مناسبة المحتوى:

إن عملية تحديد ووصف محتوى الدرس تسهل كثير في اختيار الوسيلة المناسبة لهذا المحتوى. فبعض الموضوعات تحتاج إلى عرض فيلم والبعض الأخر قد يصلح معها اللوحات التعليمية أو الشرائح الفيلمية. وعلى ذلك فإن التحديد الدقيق لعناصر الدرس يسهل في عملية اختيار الوسيلة التعليمية.

٥- أن تكون اقتصادية:

يجب أن يكون اختيار الوسيلة التعليمية على أساس اقتصادي بمعنى أن تكون الوسيلة قليلة التكلفة، والعائد التربوي منها يناسب تكلفتها. ويفضل استخدام الخامات المحلية المتاحة في إعداد الوسائل التعليمية.

٦- إمكانية استخدام الوسيلة عدة مرات:

يجب أن تتميز الوسيلة المختارة بإمكانية استخدامها أكر من مرة، بل عديد من المرات حيث أن الموقف التعليمي قد يتطلب ذلك أو إمكانية

استخدامها في حصص المراجعة أو تكرار استخدامها في عدة قاعات على مدار الأسبوع الدراسي .

٧- سهولة الاستخدام:

يستحسن اختيار الوسائل سهلة الاستخدام، فتفضل النماذج المصنوعة من مادة خفيفة كالبلاستيك على النماذج المصنوعة من الجبس ، وتفضل الصور المكبرة التي تعلق أمام المتعلمين على الصورة الصغيرة التي يحتاج تكبيرها إلى جهاز عرض ، ويراعى نفس السهولة في اختيار أجهزة العرض للوسائل المختلفة كالأفلام المتحركة والثابتة والصور إذ يجب أن تتسم بالبساطة والكفاءة وخفة الوزن.

8- الفائدة والوقت المنصرف:

يجب أن يقوم المدرس فائدة الوسيلة ومدى الجهد والوقت المنصرفين في استخدامها فقد نجد في كثير من المواقف أن أبسط الوسائل أسهلها وأفضلها لتحقيق الأهداف التربوية أقلها استهلاكا لوقت المدرس وجهده ،فالاختيار السليم للوسيلة المناسبة يتطلب مراعاة الوقت والجهد الذي يتطلبه استخدام الوسيلة وكيفية الحصول عليها واستخدامها وذلك إذا ما قورنت بوسائل أخرى تحقق نفس الأغراض.

٩- تحديد الأجهزة المتاحة :

قبل تحديد اسم الوسيلة التي تستخدم في الدرس يجب عمل حصر للأجهزة التعليمية الموجودة في المدرسة أو في الإدارة التعليمية والتي تعمل بكفاءة: فمثلا إن كان المطلوب عرض شرائح فيلمية فيجب التأكد من أن جهاز عرض الشرائح **Slid Projector** موجود ويعمل بكفاءة وجميع أجزائه

سليمة وتعمل مثل المصباح الكهربي ، ودافع الشرائح .

١٠- التطور العلمي والتكنولوجي:

يجب أن تكون الوسيلة المختارة مناسبة للتطور العلمي والتكنولوجي للمجتمع، فقد لوحظ أن بعض المجتمعات غير مهيئة اجتماعيا واقتصاديا لاستخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة .

١١- البساطة: يجب أن تتصف الوسيلة بالبساطة والتركيز على فكرة واحدة ما أمكن فالوسيلة البسيطة قليلة العناصر أفضل من الوسيلة المعقدة مزدوجة العناصر.

١٢- جذب الانتباه: تتصف الوسيلة الجيدة بجذب انتباه المتعلمين وإثارة اهتماماتهم وزيادة دافعيتهم للتعلم فالوسيلة الجذابة هي التي يراعي فيها الاستخدام الوظيفي للصوت واللون والحركة والتناسق بينهم .

١٣ - الأمان: ينبغي دراسة الاحتمالات الخطيرة أو الضرر الذي قد ينشأ عن استخدام وسيلة معينة ثم اختيار الوسيلة التي تحقق نفس الأهداف بغير خطورة فعرض صورة للعقرب أفضل من استخدام العقرب نفسه ، وعرض فيلم متحرك لتوضيح خطوات عملية كيميائية خطيرة يغنى عن إجراء هذه التجربة أمام الطلاب وتعريضهم أو تعريض مدرس للخطر.

١٣- سهولة تعديل الوسيلة:

من الخصائص التي يجب مراعاتها عند اختيار الوسيلة التعليمية أن تكون سهلة التعديل. بمعنى أن يكون من السهل عمل إضافة عليها أو لتحويلها لخدمة هدف تعليمي آخر، وأن يكون من السهل حذف جزء منها لاستخدامها لتحيقي هدف آخر.

١٤- حسن عرض المادة

قد يكون محتوى الوسيلة صحيحا وحديثا غالبا ولكن طريقة عرض مادته غير سليمة كأن ينقصها الربط بين أجزائها بعضها البعض فتبعث على الملل وعدم المتابعة وتصبح الاتجاهات غير مرغوبة ولذلك يجب أن تساعد طريقة عرض المادة في الوسيلة على التشويق وإثارة اهتمام المستقبل لأنواع أخرى من النشاط .

١٥- الإخراج:

هل المادة التعليمية في الوسيلة يمكن قراءتها أو رؤيتها؟ أو سماعها جيد؟

القواعد العامة لاستخدام الوسائل التعليمية وتقييمها:

لكي نحصل علي أكبر فائدة من استخدام الوسائل التعليمية يجب إتباع الخطوات التالية التي تكون في مجموعها خطة عامة متكاملة لاستخدام هذه الوسائل تشتمل على المراحل التالية:

أ) **مرحلة الإعداد**

يحتاج الأمر إلى إعداد أمور كثيرة تؤثر جميعها في النتائج التي تحصل عليها والأهداف التي نسعى إلي تحقيقها.

١- **إعداد الوسيلة:** فمن الضروري أن يتعرف المعلم علي الوسائل التي وقع اختياره عليها ليحيط بمحتوياتها وخصائصها ونواحي القصور فيها، كما يقوم بتجربتها وعمل خطة لاستخدامها.
٢- **رسم خطة للعمل:** بعد أن يتعرف المعلم علي محتويات الوسيلة ومدي مناسبتها لأهداف الموضوع يضع لنفسه تصوراً مبدئياً 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 التي يمارسها الطلاب.

٣- **تهيئة أذهان الطلاب:** وذلك بأن يصل عن طريق المناقشة والحوار إلي اعطاء صورة عن موضوع الوسيلة المستخدمة وصلتها بالخبرات السابقة للطلاب وأهميتها لكي يدرك الطلاب بوضوح الغرض من استخدام هذه الوسيلة، وماذا يتوقع الموجه منهم نتيجة لذلك

٤- **إعداد المكان:** من أكثر ما يسبب خيبة الأمل عند الطالب ويقلل من استفادته مما يستخدم الموجه من الوسائل المعينة أن يري عدم اهتمام الموجه بتهيئة المكان الذي يساعد علي الاستفادة من هذه الوسائل كأن يغفل الموجه إعتام الغرفة الخاصة بالعروض الضوئية ولا يتبين ذلك إلا عند عرض الفيلم أو يهمل الحصول علي شاشة.

ب) **مرحلة الاستخدام:**

تتوقف الاستفادة من الوسائل المعينة – إلي حد كبير – علي الأسلوب الذي يتبعه المعلم في استخدام الوسائل ومدي اشتراك الطلاب اشتراكاً ايجابياً في الحصول علي الخبرة عن طريقها. ولمسؤولية المعلم عدة جوانب.

الامر الاول: تهيئة المناخ المناسب للتعلم.

ولذلك يجب أن يتأكد أثناء استخدام الوسائل المعينة أن كل شيء يسير علي ما يرام فعليه مثلاً أن يلاحظ وضوح الصوت والصورة أثناء عرض الأفلام أو أن الصور المعلقة أو المواد المعروضة في مكان يسمح للجميع بمشاهدتها أو أن صوت التسجيلات الصوتية يصل إلي جميع الطلائع، وقد يحتاج الأمر إلي التحكم الآلي في هذه المتغيرات أو تعديل أماكن جلوس الطلاب.

الأمر الثاني: أن يحدد لنفسه الغرض من استخدام الوسيلة المعينة في كل خطوة، فقد يستخدم الفيلم للتقديم لموضوع جديد أو يستخدمه لشرح الموضوع أو تلخيصه أو لتقييم الطلاب وبالمثل يطلب من الطلاب الذهاب إلي المكتبة للاطلاع والقراءة والإجابة عن بعض الأسئلة وبذلك تحقق كل وسيلة هدفا من أهداف الموضوع المحدد.

ويجب أن يحرص المعلم علي أن يتخذ الطالب موقفاً ايجابياً من استخدام الوسائل المعينة فيشترك بمفرده أو في مجموعات لاختيار الوسائل المعينة المناسبة كاختيار الأفلام مثلاً أو إعداد الرحلات أو عمل المصورات أو إعداد اللوحات، كما يشترك في إثارة الأسئلة وصياغة المشكلات التي تتصل بموضوع الوسيلة المستخدمة.

ج) مرحلة التقويم:

لكي تحقق الوسائل المعينة الأهداف التي رسمها المعلم لاستخدامها يجب أن يعقب ذلك فترة للتقييم، لكي يتأكد المعلم أن الأهداف التي حددها قد أنجزت وأن التعلم المنشود قد تحقق وان الوسيلة التي استعملها تتناسب مع هذه الأهداف. فإذا سبق عرض الفيلم حصر بعض الأسئلة أو إثارة بعض المشكلات فانه يتوجب علي الموجه الإجابة على هذه الأسئلة والتوصل إلي الحلول المناسبة لهذه المشكلات ويمكن أن يتم ذلك شفهيا عن طريق المناقشة أو كتاب

الفصل الحادي عشر

مهارة غلق الدرس

مهارة غلق الدرس

مفهوم غلق الدرس

ويقصد بغلق الدرس الأفعال أو الأقوال التي تصدر عن المعلم بقصد إنهاء عرض الدرس نهاية مناسبة، ويهدف ذلك إلى مساعدة التلاميذ على تنظيم المعلومات وبلورتها، ما يتيح لهم استيعاب ما تم عرضه خلال الدرس، ويمكن اعتبار الغلق نشاط ينهي به الدرس.

ومهارة الغلق ليس مجرد تلخيص سريع لمادة الدرس، وإنما يقصد بها مساعدة التلاميذ على إدراك الترابط المنطقي بين عناصر الموضوع الواحد، ويمكن أن يتم ذلك بين الدرس الحالي ودرس سبقه.

وهناك غلق تعليمي وغلق إدراكي، ويشير الغلق التعليمي إلى الترابط الذي يقوم به التلميذ بمساعدة المعلم.

وظائف الغلق:

١ـ إثارة انتباه التلاميذ وتوجيههم لنهاية الدرس: والمعلم الكفء هو الذي يخطط لعملية الغلق عند إعداده لخطة الدرس، لأن التعليم الفعال هو الذي يعتمد على التتابع المنظم لعناصر سير الدرس.

٢ـ مساعدة التلاميذ على تنظيم معلوماتهم: فليس كافيا إثارة انتباه التلاميذ إلى أن الدرس قد انتهى، لأن الدرس قد يتضمن العديد من المعلومات والأنشطة والتفاصيل الأخرى، ولذلك فمن المهم أن يحاول المعلم ربط هذه المكونات ربطا شاملا.

٣ـ إبراز النقاط المهمة في الدرس وتأكيدها: فبعد تلميح المعلم إلى قرب نهاية الدرس، عن طريق تنظيم عناصره وبلورتها، فمن المهم توجيه انتباه التلاميذ إلى أهم النقاط الأساسية التي اشتمل عليها الدرس، وذلك لمساعدتهم على تذكر واستيعاب النقاط الأساسية التي تم عرضها في الدرس.

ويستخدم الغلق في إنهاء دراسة وحدة تعليمية متكاملة، ولتأكيد مفهوم أو مبدأ جديد تعلمه التلاميذ، وعند انتهاء مناقشة صفية حول موضوع معين وكذلك عند التعقيب على فيلم يشاهده التلاميذ، أو لبلورة وتأكيد الخبرات التعليمية التي مر بها التلاميذ من خلال رحلة تعليمية أو زيادة ميدانية.

الفيديو التالي يوضح مهارة غلق الدرس:

أنواع الغلق وأغراضه ووسائله

أ- غلق النقل (الغلق الجزئي)

مفهومه: هو إنهاء لجزء من درس، مثل إنهاء مهارة الاستماع من أجل التمهيد لمهارة التحدث، أو إنهاء درس في القواعد من أجل التمهيد لمهارة القراءة... وهكذا، ويستغرق دقيقتين تقريبا.

ويتميز هذا النوع بالخصائص التالية:

* يلفت انتباه التلاميذ إلى نقطة النهاية في دراسة الموضوع وينتقل بهم إلى دراسة موضوع جديد.

* يطلب من التلاميذ استخلاص معلومات جديدة من معلومات سبق دراستها.

* يسمح للتلاميذ بممارسة ما سبق أن تعلموه أو التدريب عليه

أغراضه :تتعدد أغراض الغلق الجزئي وهي:

-إنهاء مناقشة صفية حول موضوع معين بطريقة سهلة و مرنة.

-إنهاء عرض لمهارة معينة.

-يمهد للتعقيب على فيلم تعليمي يشاهده الطلاب، أو نص استماع.

-جذب انتباه الطلاب وتوجيههم حتى نهاية الدرس.

-توفير تغذية راجعة ليعرف المعلم والطلاب ما أنجزوه

-تعزيز ما تم تعلمه وتثبيته.

-قياس تعلم الطلاب لمهارة معينة، أو جزئية خاصة في الدرس وتقويمها.

وسائله :تتنوع وسائل الغلق الجزئي وهي:

-توظيف مهارة التلخيص لغلق إحدى جزئيات الدرس.

-استخدام بعض الوسائل كالرسوم والوسائط التعليمية.

ب- غلق المراجعة (الغلق النهائي)

مفهومه : هو إنهاء لدرس أو موضوع أو وحدة تعليمية، ويستغرق من ٣ إلى ٥ دقائق تقريبا.

ويتميز بعدة خصائص هي:

* يعمل هذا النوع من الغلق على جذب انتباه التلاميذ إلى نقطة نهاية منطقية الدرس.

* يستخدم لمراجعة النقاط الرئيسية في العرض الذي قدمه المعلم.

* يراجع النتائج المستخدمة في تعلم المادة خلال العرض.

* يلخص مناقشات التلاميذ حول موضوع معين.

* يربط موضوع الدرس بمفهوم أو مبدأ أو موضوع سبق دراسته.

أغراضه : تتنوع أغراض الغلق النهائي كالتالي:

- إنهاء دراسة وحدة تعليمية متكاملة، أو درس ما في مهارة معينة.
- تنظيم معلومات الطلاب وربط المكونات في إطار شامل متكامل.
- إبراز النقاط المهمة في الدرس وتأكيدها.
- جذب انتباه الطلاب إلى موضوع الدرس المقبل.
- تنمية قدرة الطلاب على التلخيص.
- قياس تعلم الطلاب للدرس وتقويمه.

أشكال الغلق

١) غلق لفظي: من خلال فقرة أو جملة أو جدول مثل قارن أنواع التربة الثلاثة

الرملية - الطينية - الصفراء)

تكون صياغة الملخص على شكل جدول، يجمع محتوى الدرس ويلخصه.

مثال : يقرأ المعلم الملخص من الجدول التالي:

	المفهوم	الهدف	المحتوى	المدى
الإستراتيجية	خطة منظمة ومتكاملة من الإجراءات، تضمن تحقيق الأهداف الموضوعة لفترة زمنية محددة	رسم خطة متكاملة وشاملة لعملية التدريس	طرق، أساليب، أهداف، أنشطة، مهارات، تقويم، وسائل، مؤثرات	فصلية، شهرية، أسبوعية
الطريقة	الآلية التي يختارها المعلم لتوصيل المحتوى وتحقيق الأهداف	تنفيذ التدريس بجميع عناصره داخل غرفة الصف	أهداف، محتوى، أساليب، أنشطة، تقويم	موضوع مجزأ على عدة حصص، حصة واحدة، جزء من حصة
الأسلوب	النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية أثناء التواصل المباشر مع الطلاب	تنفيذ طريقة التدريس	اتصال لفظي، اتصال جسدي حركي	جزء من حصة دراسية

٢) غلق تخصيصي: من الرسم البياني أو رسوم تخطيطية (خريطة مفاهيم، خريطة ذهنية)

إجراءات الغلق

تأخذ عملية الغلق إجراءات عديدة منها:

- قد يأخذ الغلق صورا كلامية تظهر في تلخيص الدرس.

- التنبيه على واجبات الدروس وتشمل: المهمات والأنشطة التي يكلف بها المعلمون طلابهم لإنجازها في المنزل، وتكون ذات علاقة بما درس أو سيدرس في المادة العلمية المقررة.

-توجيه الطلاب نحو المهمات والأنشطة اللاصفية؛ وتنقسم إلى عدة صور هي:

مهام وأنشطة تحضيرية: يكون الهدف منها تهيئة الطالب للدرس الجديد، مثل: (كتابة تعليمات توجه الطالب إلى قراءة الدرس الجديد مسبقا). **مهام وأنشطة تدريبية**: يكون الهدف منها تدريب الطلاب على ما سبق أن تعلموه من معلومات ومهارات في الصف، مثل حفظ النصوص الدينية أو الأدبية أو حل مسألة أو تمارين أو رسم خريطة.

مهام وأنشطة تطبيقية: يكون الهدف منها زيادة قدرة الطالب على تطبيق ما تعلمه في مواقف تعلم جديدة، أو حل مشكلات غير مألوفة، كأن يكون الواجب المنزلي مشكلة يطلب من الطالب حلها، مثل: (إعراب بعض آيات القرآن- تحليل بعض النصوص المرئية أو المسموعة ... إلخ).

مهام وأنشطة إثرائية: يكون الهدف منها توسيع نطاق تعلم الطلاب الفائقين والموهوبين؛ حتى لا

يقتصر تعلمهم على الكتاب المقرر، مثل: (تكليف الطلاب بعمل بحوث أو تجارب وعرض نتائجها في الدرس التالي).

مهام وأنشطة تقويمية :يكون الهدف منها تشخيص أخطاء التعلم عند الطلاب، وإعطاءهم درجات أو تقديرات توضح مدى كفاءتهم التحصيلية، مثل: (تكليف الطلاب بكتابة موضوع تعبير بشروط محددة، أو تكليف الطلاب باستخراج أحكام التجويد المقررة في آية محددة).

- ختام الدرس **بالدعاء** وخاصة دعاء كفارة المجلس: " سبحانك اللهم وبحمدك."....

- **شكر الطلاب** عامة، والثناء على المشاركين النشيطين خاصة؛ لما أبدوه من اهتمام وانتباه ومشاركة في الدرس بإيجابية، ويصاحب ذلك ابتسام من قبل المعلم.

المصادر:

١. جابر عبد الحميد جابر، فوزي زاهر، سليمان الخضري (١٩٨٩): مهارات التدريس، القاهرة، دار النهضة العربية.
٢. جمانة محمد عبيد (٢٠٠٦): المعلم، إعداده، تدريبه، كفاياته، دار صفاء، عمان.
٣. حسن حسين زيتون (٢٠٠٤)، مهارات التدريس: رؤية فى تنفيذ التدريس، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
٤. حسن حسين زيتون (٢٠٠٤). التدريس رؤية في طبيعة المفهوم. عالم الكتب: القاهرة.
٥. داود حلس ومحمد أبو شقير، محاضرات في مهارات التدريس،
٦. زيد الهويدي (٢٠٠٢)، مهارات التدريس الفعال، العين: دار الكتاب الجامعي
٧. محمد محمود الحيلة (٢٠١٤). مهارات التدريس الصفي، ط٤، الاردن: دار المسيرة.
٨. صلاح الدين عرفة محمود (٢٠١١). تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات. عالم الكتب: القاهرة.
٩. نادية قطامي (٢٠١٢). مهارات التدريس الفعال، القاهرة: دارالفكرالعربي.

مواقع انترنت

يسري مصطفى السيد (٢٠١٢). تعليم العلوم: نظرة شمولية.
مسترجع من:

http://www.khayma.com/yousry/Science%20Teaching%20for%20Beginners%20Lect%203.htm