استراتيجيات التعلم العملي الفعال في التربية البدنية والرياضية.

Strategies for effective practical Learning in Physical education and sports

د. غالمي إيمان د فاسخ وسام

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

جامعة سوق أهراس جامعة الجزائر3

الجزائر 2023

مخبر تقويم برامج النشاطات البدنية والرياضية
Laboratory Optimization of Sports Activity Programs
LABOPAPS *(CODE* W0890400)

جميع الحقوق محفوظة:
المؤلفان ومخبر النشر.

المؤلف: غالمي إيمان، فاسخ وسام.

عنوان الكتاب:

استراتيجيات التعلم العملي الفعال في التربية البدنية والرياضية

Strategies for effective practical Learning in Physical education and sports

اسم الناشر مخبر تقويم برامج النشاطات الرياضية: التعليم والتدريب، 2023 ©
Laboratory Optimization of Sports Activity Programs LABOPAPS *(CODE* W0890400)
ISBN: 978-9931-9909-5-6
الإيداع القانوني: أفريل 2023

يتحمل المؤلف (مؤلفون) كامل المسؤولية القانونية عن محتوى ما تم نشره في صفحات الكتاب ولا يعتبر ما جاء في المتن عن رأي المؤسسة الناشرة أو الهيئة المشرفة بأي حال من الأحوال.

الطبعة الأولى: ماي 2023

الناشر: مخبر تقويم برامج النشاطات الرياضية: التعليم والتدريب.
معهد التربية البدنية والرياضية. جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
الطريق الوطني رقم 11 خروبة، 27000 مستغانم الجزائر.
الهاتف: 0021345421119

استراتيجيات التعلم العملي الفعال في التربية البدنية والرياضية.

Strategies for effective practical Learning in Physical education and sports

الناشر: مخبر تقويم برامج النشاطات الرياضية: التعليم والتدريب.

ماي 2023

استراتيجيات التعلم العملي الفعال في التربية البدنية والرياضية.

Strategies for effective practical Learning in Physical education and sports

د. غالمي إيمان د فاسخ وسام

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

جامعة سوق أهراس جامعة الجزائر3

الجزائر

2023

الإهداء

إلى ابنـــتي وقرة عيـــــني

نـــــــور

غالمي

الإهداء

إلى والدتي العظيمة ووالدي العزيز

أختي الغالية" صبرينة."

إلى شقائق النعمان، لميس. اغيلاس، إسكندر وأدم

فاسخ

شكر وعرفان:

الشكر موصول إلى كل من ساهم في إنجاح هذا العمل

من قريب أو من بعيد خاصة الأستاذ الخلوق والمحترم

معالي البروفسور عطاء الله احمد.

المؤلفان

المحتويات

العنوان	الصفحة
مقدمة	1
المحور الأول: **التدريس، ركائزه وخصائصه، ومكوناته وقواعده.**	
التدريس Teaching	4
1- التدريس كنشاط إنساني.....	4
2- التدريس كنظام.....	5
عملية التدريس.....	5
الركائز الأساسية في عملية التدريس	7
صعوبات عملية التدريس.....	8
التدريس علم وفن.....	9
أهداف التدريس.....	14
خصائص التدريس.....	15
مراحل تصنيف القرارات بالتدريس.....	16
مكونات الموقف التدريسي.....	16
مهارات التدريس.....	19
أنواع الخطط الدراسية.....	20
العناصر الرئيسية لخطة الدرس.....	20
أهمية التخطيط للتدريس.....	21
مهارات تخطيط الدرس.....	21
فوائد التخطيط للتدريس.....	22
مكونات خطة الدرس.....	23
خطوات وضع خطة الدرس.....	24
مشكلات التخطيط.....	24
التخطيط والخطة.....	25
مهارة التنفيذ.....	26
تنفيذ الدرس.....	27

مهارة التقويم.....	30
وظائف التقويم.....	31
أنواع التقويم.....	32
مكونات مهارة التدريس.....	33
قواعد التدريس الناجح.....	34
قواعد التدريس اللازمة في مرحلة الإعداد والتخطيط....	34
قواعد التدريس في مرحلة التنفيذ.....	34
قواعد التدريس في مرحلة التقويم.....	37
علاقات المدرس.....	37
نظام التدريس.....	39
تصميم التدريس Design Teaching.....	40
أهمية تصميم التدريس.....	41
خطوات تصميم التدريس.....	42
المشاركون في عملية التصميم.....	43
مبادئ التدريس.....	43
مبادئ ممارسة التدريس السليمة.....	47
جودة التدريس.....	48
المدرس وجودة الموقف التدريسي.....	49
دور المدرسة في تعزيز الجودة في التدريس.....	50
تقويم وتقييم أداء المدرس.....	51
أهمية تقييم أداء المدرس.....	52
أسس ومبادئ تقييم أداء المدرسين.....	53
آليات تقييم أداء المدرس.....	53
الأهداف الثقافية للتقويم.....	55
الإجراءات التي يتخذها المدرس أثناء التدريس.....	55
مقومات مهنة التدريس.....	56
التدريس الإبداعي.....	58
قواعد في التدريس الإبداعي.....	58
اثر التدريس في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.....	59

المحور الثاني:

استراتيجيات التدريس Strategies of Teaching

معنى الاستراتيجية.....	63
أهداف الاستراتيجية.....	65
فوائد الاستراتيجية.....	65
استراتيجية التدريس.....	66
مضامين استراتيجية التدريس.....	67
مراحل اختيار استراتيجيات التدريس.....	68
أنواع استراتيجيات التدريس.....	68
استراتيجيات تعليم التفكير.....	69
استراتيجية العصف الذهني Brain Stormimg Strategy)	69
– مفهوم العصف الذهني.....	70
– أهداف الصعف الذهني.....	71
• القواعد الأساسية للعصف الذهني.....	71
• أهداف التدريس بطريقة العصف الذهني.....	72
• مبادئ العصف الذهني.....	73
• مزايا العصف الذهني.....	74
• مراحل العصف الذهني.....	74
• خطوات جلسة العصف الذهني.....	75
• تنفيذ مواقف تعليمية باستخدام استراتيجية العصف الذهني.....	77
• معوقات العصف الذهني.....	79
• عناصر نجاح عملية العصف الذهني.....	80
استراتيجية القبعات الست.....	80
ما هي قبعات التفكير الستة؟	81
نمو الإنسان وتطور التفكير.....	82
أنواع القبعات.....	83

خصائص ومميزات القبعات.....	83
كيف نستخدم القبعات الست.....	88
فوائد القبعات الست.....	89
استراتيجية كورت المبنية على التفكير	90
استراتيجية التفكير بصوت عال Thinking Alowd Strategy...	92
استراتيجية الجودة الشاملة Total Quality Strategy.....	92
الجودة في التعليم.....	93
مضامين إدارة الجودة في التعليم.....	94
مسلمات إدارة الجودة الشاملة في التعليم.....	95
مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم.....	95
أهداف إدارة الجودة الشاملة في التعليم.....	96
تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم.....	97
متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم.....	97
فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم.....	98
استراتيجية التدريس بالتشبيه.....	99
التدريس باستراتيجية أسئلة التفكير حول التفكير.....	100
استراتيجية التدريس التبادلي Reciprocal Teaching Strategy.....	100
استراتيجيات التدريس القائمة على التعلم البنائي.....	101
استراتيجيات التدريس القائمة على نظريات البناء المعرفي.....	101
استراتيجية التخيل.....	101
استراتيجية التساؤل الذاتي Self – Questioning Strategy.....	101
استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة Activating Proior Knowledge Strategy	102
استراتيجية K.W.,L. H (اعرف -أريد أن اعرف – ماذا تعلمت).....	103
الاستراتيجية البنائية.....	103

استراتيجية عمل الأشكال التوضيحية Graphic Organizer Strategy.....	104
استراتيجية المنظمات المتقدمة Advance Organizers Strategy	104
استراتيجية خرائط المفاهيم Concept Maps Strategy.....	105
مكونات الخريطة المعرفية.....	105
المبادئ الأساسية لاستخدام خرائط المفاهيم في التدريس.....	106
الخريطة المعرفية.....	106
أنواع خرائط المعرفة.....	107
مواصفات صناعة الخارطة.....	108
مراحل صناعة الخارطة.....	108
الخرائط الذهنية.....	109
ما هي الخريطة الذهنية.....	109
من يستعمل الخريطة الذهنية ؟	110
كيف ننشئ خريطة ذهنية؟	110
برامج لرسم الخريطة الذهنية.....	111
نماذج لخرائط المفاهيم	111
استراتيجيات التدريس للذكاءات المتعددة.....	111
مفهوم التدريس المصغر.....	113
المبادئ الأساسية للتدريس المصغر.....	114
خطوات تنفيذ التدريس المصغر.....	115
أسباب استخدام استراتيجية التدريس المصغر.....	116
التخطيط للاستراتيجية التدريس المصغر.....	116
مكونات التدريس المصغر.....	116
أنواع التدريس المصغر.....	117
خطة التدريس باستراتيجية التدريس المصغر.....	118
استراتيجية التعلم التعاوني Strategies of Cooperative Learning ..	119
مزايا التعلم التعاوني.....	120
العناصر الأساسية للتعلم التعاوني.....	122
المبادئ الأساسية للتعلم التعاوني.....	124

مراحل التعلم التعاوني.....	125
خصائص التعلم التعاوني.....	125
خطوات تنفيذ التعلم التعاوني.....	126
أنواع التعلم التعاوني.....	126
دور المعلم في التعلم التعاوني.....	127
مهام المعلم عند تطبيق التعلم التعاوني.....	132
متى يتدخل المعلم ؟.....	133
دور الطالب في التعلم التعاوني.....	134
مهام الطالب في التعلم التعاوني.....	135
قواعد لتعلم مهارات التعلم التعاوني.....	135
تشكيل مجموعات العمل التعاوني.....	136
تنظيم عمل المجموعات.....	137
دور المعلم بتنظيم عمل المجموعات.....	138
الصعوبات التي تواجه تطبيق التعلم التعاوني.....	139
استراتيجية التعليم الإلكتروني.....	141
استراتيجيات حل المشكلات.....	142
استراتيجية تحليل الوسائل – الغايات Means-Ends Analysis Strategy.....	143
استراتيجية العمل بالجمع بين الأمام والخلف Combination of working forward and working backward Strategy.....	143
استراتيجية التعلم الاتقاني : Mastery if Learning Strategy.....	145
مفهوم التعلم الإتقان.....	145
الهدف من التعلم الاتقاني.....	146
أهداف التعلم الاتقاني.....	146
مزايا التعليم الاتقاني.....	147
فرضيات التعلم الاتقاني.....	147
عناصر التعلم الاتقاني ومكوناته.....	148
خطوات استخدام التعلم الاتقاني.....	150
عوامل نجاح التعلم الاتقاني.....	154
مشكلات تطبيق التعلم الاتقاني بالمدارس.....	154

الحقائب التعليمية.....	156
أنواع الحقائب التعليمية.....	157
أهمية الحقائب التعليمية.....	157
الفوائد التربوية التي تتحقق من استخدام الحقائب التعليمية.....	157
كيفية استعمال الحقيبة التعليمية.....	160
استراتيجيات التعلم(الاستراتيجيات المعرفية)Gognitive strategies.....	161
أنماط استراتيجيات التعلم.....	162
استراتيجية إعادة السرد والتسميع Rehearsal Strategies...	162
استراتيجيات التفصيل والتوضيح Elaboration Strategies..	163
استراتيجيات التنظيم Organization Strategies.....	164
الاستراتيجيات الميتا معرفية (ما بعد المعرفة).....	164
مفهوم الوسائط المتعددة.....	165
عناصر الوسائط المتعددة.....	166
تطبيقات الوسائط المتعددة في العملية التعليمية.....	167
فوائد الوسائط المتعددة.....	168
الوسائط الفائقة التداخل (الفعالة) Hypermedia:	168
مفهوم الوسائط الفائقة التداخل.....	169
خصائص الوسائط فائقة التداخل.....	170
مكونات الوسائط فائقة التداخل (الهيبرميديا).....	171
الأجهزة والأدوات المستخدمة في إنتاج وسائط فائقة التداخل.....	172
أساليب تشجيع طلاب على تصميم وتوظيف الوسائط فائقة التداخل (الهيبرميديا).....	172
استخدام الوسائط فائقة التداخل لتنمية تفكير الطلاب المعلوماتي...	173
التصميم التعليمي للوسائط فائقة التداخل (الهيبرميديا) Hypermedia Learning in struction.....	175
القيم التربوية للوسائط فائقة التداخل.....	178

المحور الثالث:

ماهية مفهوم ومهام التربية البدنية والرياضية

ماهية التربية البدنية و الرياضية	180
مفهوم التربية البدنية والرياضية.....	181
الهدف من التربية البدنية و الرياضية.....	182
مهام التربية البدنية والرياضية في الجمهورية الجزائرية.....	182
المراحل الأساسية في تحضير درس التربية البدنية والرياضية.....	183
شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية.....	184
الإعداد المهني لأستاذ التربية البدنية والرياضية.....	186
كفاءات أستاذ التربية البدنية والرياضية.....	188
الصفات المثالية لمدرس التربية البدنية والرياضية.....	189
دور أستاذ التربية البدنية والرياضية.....	190
التفاعل بين الأستاذ والتلميذ المراهق أثناء حصة النشاط البدني الرياضي التربوي.....	192
كيف ينظم الأستاذ الدفتر اليومي.....	198
تخطيط العمليات.....	221
اقتراح أنماط الخطط.....	223
مؤشرات هندسة حصة أو مقطع تعليمي تعلمي.....	227
مقتضيات الأجرأة.....	229
تحليل المحتوى الدراسي.....	230
توقع وضعيات التقويم.....	232
تحديد ماذا نقوم.....	233
المراجع	236

مقدمة:

يبحث التدريس في الأغراض والأهداف والمحتوى والوسائل والأنشطة والاستراتيجيات الخاصة بالتربية والتعليم، وكذلك في التخطيط والتحضير وإجراءات التنفيذ والتقويم، وذلك لتحقيق الهدف الأسمى وهو السعي للوصول إلى الشخصية المتكاملة النماء بدنياً وعقلياً واجتماعياً ونفسياً للأفراد والذين يشكلون مستقبل المجتمعات.

حيث يعد التدريس نظام من الأعمال المخطط لها ، و يقصد به أن يؤدي إلى تعلم الطلبة في جوانبهم المختلفة ونموهم بحيث يشمل مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المعلم والمتعلم فالتدريس يشير إلى ما حدث من تعلم للطلبة من خلال نقل مواقفهم وتعليم وإكساب المعلومات والخبرات والمهارات من المدرس اليهم من اجل مساعدتهم على التعلم والنمو المتكامل ورسم التجارب التربوية كل وفق ظروفه واستعداداته وقدراته وميوله ، لذا ينظر إلى التدريس باعتباره علاقة مستمرة بين المدرس والطالب ، حيث إن مثل هذه العلاقة تساعد على النمو وإكساب المهارات في الأنشطة المختلفة .

وبما أن استراتيجية التدريس تعني استخدام الوسائل لتحقيق الأهداف ، فهي عبارة عن اطار موجه لأساليب العمل ودليل مرشد لحركته ، لكونها مجموعة من القواعد العامة أو الخطوط العريضة التي تعنى بوسائل تحقيق هدف ما , و هي ترجمة فعلية لمسارات عملية وخطوط عمل واقعية على المستوى الفكري أو بعبارة أخرى أنها الوجه العملي أو المرحلة الثانية الأكثر واقعية في السياسة التعليمية .

ولأجل أن تتماشى استراتيجيات التدريس مع التطورات الحديثة ومستقبلها ، لذا وجب على المربين والمختصين والعاملين في حقل التربية والتعليم أن يدرسوا توقعات المستقبل ويستعدوا لأجل تطوير واقع العملية التربوية والتعليمية وإمكاناتها من اجل مواكبة هذا التطور لنكون فعلاً قد تمكنا من تهيئة انفسنا لاستقبال المستجدات الحديثة ونحن في أيدينا معلومات واسعة وخاصة في مجال التدريس ونظرياته

وعملياته واستراتيجياته ومكوناته التي تتماشى والثورة التكنولوجية الحديثة ومستقبلها .

حيث إن الهدف من تأليف هذا الكتاب هو مساعدة المختصين على فهم استراتيجيات التدريس وما يجري داخل الصفوف الدراسية وفي المدارس والجامعات وتزويدهم بمعلومات أساسية وأفكار يستطيعون من خلالها متابعة تنميتهم خلال حياتهم المهنية ، ويوضح لهم بأن التدريس يستند إلى رصيد من البحوث العلمية مما يساعدهم على صياغة أسئلة بحثية خاصة بهم ، تمكنهم من تنمية تصوراتهم العقلية أو مفاهيمهم بعد دراستهم لمادتهم ، وتزويدهم بتوجهات عملية تفييدهم في ممارستهم للتدريس .

نأمل أن يكون هذا الكتاب محققاً لبعض ما نرجو وأملاً في الوقوف أمام ذلك التطور المتسارع في هذا العالم المتغير ومحاولة اللحاق بإبداعات العقل الإنساني، ومواكبة كل ما هو جديد ومفيد في مجال استراتيجيات التدريس بشكل خاص والعملية التربوية والتعليمية بشكل عام .

من الله التوفيق

المؤلفان

المحور الأول:

التدريس، ركائزه وخصائصه، ومكوناته وقواعده.

التدريس Teaching :

هو عملية مقصودة ومخططة ومنظمة تتم وفق تتابع معين من الإجراءات التي يقوم بها المدرس وطلبته داخل المؤسسة التعليمية (مدرسة، جامعة) وتحت إشرافها بقصد مساعدة الطلبة على التعلم والنمو المتكامل .

فالمدرس أثناء عملية التدريس يقصد كل فعل أو موقف مخطط مسبقاً، وأهدافه معروفة وواضحة، خلال زمن محدد يلتزم به المدرس في الصف الدراسي داخل المدرسة أو الجامعة.

ويشكل التدريس مجموعة نظريات وحقائق تطبق وتحول إلى مهارات وخبرات من خلال التدريب ، لهذا فأن الغرض من التدريس هو توصيل المعارف والعلوم المتنوعة والمختلفة من المدرس إلى الطالب من خلال ترجمة الهدف التعليمي إلى موقف وخبرة يتفاعل معها الطالب ويكتسب من نتائجها السلوك المنشود بواسطة استراتيجيات وطرائق تدريس ، ووسائل تعليمية مختلفة يستخدمها المدرس (الربيعي – 2011 – 3) لذلك فأن تقويم التدريس يعتمد على مدى تأثيره في الطلبة من خلال نقل وتفهم وتوضيح وتعليم وإكساب المعلومات والخبرات والمهارات من المدرس إلى الطالب باي طريقة أو أسلوب ، لذا فالتدريس يشير إلى ما حدث من تعلم للطلبة من خلال سلسلة من اتخاذ القرارات .

وينبغي النظر إلى التدريس من منظورين ، هما :

1- التدريس كنشاط إنساني:

إذ تتكون عملية التدريس من مجموعة من الأنشطة والعمليات التي يقوم بها المدرس منفرداً (في ظل النظام التقليدي) بهدف مساعدة الطالب على تحقيق أهداف تربوية بعينها ، أو يقوم بها المدرس والطالب معاً (في ظل النظام التقدمي) بقصد تحقيق المقاصد والأغراض الكاملة لعملية التعلم .

والتدريس سواء في ظل النظام التقليدي أو في ظل النظام التقدمي – بمثابة سلوك يمكن ملاحظته وقياسه وتقويمه . والتدريس سلوك اجتماعي ، له مجالاته التي تتمثل في المدرس والطالب والمادة الدراسية وبيئة التعلم .

ولكي يكون التدريس فعالاً ، يجب أن يكون التفاعل تاماً بين أركان التدريس ، أي ينبغي أن يتحقق التفاعل بين المدرس والطالب من جهة ، وبينهما وبين كل من قادة التعليم وبيئة التعليم من جهة ثانية .

2- التدريس كنظام :

وهو يتألف من ثلاثة متتابعات ، وهي : مدخلات التدريس ، وعمليات التدريس ، ومخرجات التدريس .

عملية التدريس:

عملية التدريس تحاول تحقيق أهداف عديدة منها التعليم الذي يعد احد المردودات المهمة للتدريس ، حيث يمكن من خلال التعليم ، إعطاء بعض المعلومات ، وإكساب بعض المعارف. إلا أن البعض يعتقد خطأ إن عملية التدريس بمثابة العملية التي من خلالها يتم نقل المعلومات من ذهن المدرس إلى ادمغه الطلبة الفارغة لـ يستوعبونها.

إن الاعتقاد الخاطئ السابق يجعل من المدرس مصدراً أساسيا من عملية التدريس هو الناحية الذهنية فقط دون باقي النواحي الأخرى، لذا فأن المدرس الماهر يمكنه السيطرة على المواقف التدريسية الجيدة التي لا يتعلم الطلبة منها وحسب بل يتمتعون بالتعلم الذي يكون أكثر متعة لهم.

إن عملية التدريس هي عملية حياة وتفاهم كاملين بين المدرس والطالب من جهة، وبينهما وبين المعرفة بمصادرها المختلفة من جهة أخرى.

وتحصل علمية التفاعل بين الطالب والمدرس من خلال مصادر المعرفة المختلفة، وذلك يجعل هذه العملية تمتد إلى مصادر أرحب واشمل من المادة الدراسية المقررة فقط، كما يجعلها لا تقتصر على قاعات الدروس، وإنما تشمل أيضا الفناء والمعمل وأماكن الأنشطة المختلفة، وقد يتسع تأثيرها ليتضمن جميع مصادر التعلم في البيئة الخارجية.

وبما أن عملية التدريس عملية حياة وتفاعل، لذا فان الخبرات التي يتعلمها الطالب أو يمر بها في المواقف التدريسية ستظل باقية في نفسه، يسترجعها وقتما يشاء أو كلما احتاج إليها ليسترشد بها في بعض المواقف.

تأسيساً على ما تقدم ، يكون للطالب دوراً مؤثراً في عملية التدريس التفاعلي ، وأيضا في هذه العملية ، يتطلب عمل المدرس السيطرة الكاملة على جانبين متلازمين لا يمكن فصل احدهما عن الأخر ، وهما :

1- التمكن من المادة العلمية .

2- طريقة تقديم هذه المادة العلمية .

وبمعنى أخر ، لا تقتصر المقومات الأساسية لعملية التدريس على معرفة المدرس للمعلومات العلمية المقررة معرفة تامة وكاملة ، وإنما ينبغي بجانب ما تقدم أن تكون لديه بعض مهارات شرح وعرض تلك المعلومات .

وتتمثل اهم مهارات التدريس في مواقف المدرس وشخصيته وحسن اتصاله بالطلبة ، وحديثة اليهم ، وحسن استماعه لما يقولونه ، والإجابة عن أسئلتهم وبراعته في استهوائهم وتشويقهم ، وقدرته على إيصال الحقائق والمفاهيم العلمية إلى عقولهم ببساطة ووضوح .

ومن ناحية أخرى ، فان غاية التدريس ارحب وأوسع بكثير مما يصبو إليه التعليم ويحاول تحقيقه ، فالتدريس يعني التربية بمعناها الواسع ، بمعنى ، أن هدف التدريس لا يقتصر فقط على مجرد معلومات تلقى ومعارف تكتسب ، شأنه في ذلك شأن التعليم الذي يملأ العقل بشتى الوان المعرفة وإنما التدريس هو إعداد الفرد للحياة . فمن خلال عملية التدريس تتم تربية العقل ، والشخصية، والخلق ، والوجدان ، والضمير .

وينبغي أن يتذكر المدرس أن هناك عدد غير محدد من المتغيرات التي تعمل في الموقف الدراسي يمكن ضبط عدداً منها ، ولا يوجد مبدأ واحد يمكن أن يغطي المواقف المختلفة العديدة التي تظهر فهناك دائما بعض الصعوبات والاستثناءات والمدرس الماهر يؤدي دوراً فنياً في تأليف وإيجاد وتقديم المواقف المهارية المختلفة لتغطية أو لسد التغيرات المطلوبة في المواقف التعليمية . ومما سبق فان غاية التدريس تتمثل في جعل الفرد عضواً عاملاً وكاملاً في مجتمعه ، وتعويده على الاعتماد على نفسه ، وذلك من خلال تنمية ملكاته العقلية والذهنية ، وتقوية أرادته ، والاهتمام بصحته الجسمية والعقلية والنفسية ، وإكسابه مقومات الخلق القويم ، وتربيته على المبادئ الصحيحة والاستمتاع بالحياة .

وتتضمن العمليات التدريسية الاتي :

أولا :- عملية التحضير : يعني ذلك تخطيط المدرس للدرس والتهيئة لتنفيذه ويشمل ذلك الإجراءات التالية :

1- تحديد الأهداف التعليمية العامة .

2- تقويم قدرات الطلبة قبل بدء التدريس .

3- تخطيط وتحضير الأنشطة التعليمية .

4- تحضير الأدوات والأجهزة والوسائل التعليمية المستخدمة في الدرس .

5- إعداد طرائق وأساليب التدريس .

6- تحضير البيئة التعليمة .

ثانياً : عملة التنفيذ : وتشمل جميع السلوكيات التي تستخدم في التدريس حيث تعتمد على عملية التحضير السابقة وتشمل على الإجراءات التالية :

1- التهيئة النفسية للطلبة للعملية التعليمة .

2- استخدام الأنشطة التعليمة .

3- توجيه الطلبة نحو الأداء السليم .

4- الإرشاد والضبط للطلبة أثناء الأداء .

5- الاستخدام السليم للأدوات والأجهزة .

6- الاستفادة الكاملة من الزمن المتاح .

7- تقويم أداء الطلبة أثناء وبعد التدريس .

الركائز الأساسية في عملية التدريس :

وتتمثل اهم هذه الركائز في الاتي :

1- التدريس كعملية متعددة المراحل :

إذ أنها عملية تتضمن أنشطة كثيرة قبل وأثناء وبعد الموقف التدريسي .

2- مكونات التدريس:

للتدريس أربعة مكونات متداخلة ومتفاعلة فيما بينها ، بحيث يكون من الصعب الفصل بين هذه المكونات وهي :

أ- المدخلات .

ب- العمليات .

ج- المخرجات .

د- التغذية الراجعة .

3- التفاعل بين المدرس والطالب :

إن التدريس نشاط إنساني هادف يتمثل في التفاعل بين جميع مجالاته

لذا نجد إن التدريس عملية اتصال يحاول المدرس (المرسل) فيها إكساب الطالب (المستقبل) موضوع الدرس (الرسالة) ، مع مراعاة انه خلال هذه العملية يمكن أن يحدث تبادل للأدوار بين المدرس والطالب أو يحدث بينهما علاقات تأثير وتأثر (الفعل ورد الفعل) ، وذلك ما يوضحه الاتي :

أ- التفاعل من خلال المشاركة وتبادل الأدوار .

ب- التفاعل من خلال علاقات التأثير والتأثر (الفعل ورد الفعل) .

صعوبات عملية التدريس :

تتطلب إجادة عملية التدريس ادراك المدرس بفهم ودقة لمجموعة متنوعة من مستويات السلوك التعليمي من خلال عملية التدريس ذاتها ، وان يؤدي بكفاءة أنماط السلوك التي تعمل على حدوث تفاعل حقيقي بينه وبين الطلبة ، وأيضا تتطلب إجادة عملية التدريس

مقاومة المدرس لبعض الصعوبات التي قد يمر فيها والتي قد تكون سبباً مباشراً في إصابته بالقلق والشعور بالإجهاد .

ولعل اهم هذه الصعوبات ما يلي :-

1- الشعور بالقلق الذي قد يؤدي إلى الإحساس بالاضطراب والشك بالنفس وعدم القدرة على تحديد هوية واضحة .

2- الشعور بالإحباط نتيجة المرور ببعض التجارب الفاشلة ، أو نتيجة مواجهة بعض المواقف الصعبة .

3- الإحساس بالفشل نتيجة عدم التوافق الوظيفي والعاطفي مع بعض الطلبة او الزملاء أو أولياء الأمور .

4- الإحساس بعدم القدرة على العطاء الكامل خلال بعض المواقف بسبب العقبات التي تحول دون انطلاق طاقاته الكامنة .

5- وجود بعض العوائق الإدارية والعقبات الخارجية المرتبطة بنظام التعليم ، والتي تحصر أداء المدرس الوظيفي داخل الصف وفقاً لقواعد بعينها .

6- الخوف من التجريب واستعمال العديد من المهارات التعليمية الجديدة أو طرق التدريس الحديثة خشية الفشل وعدم تحقيق النجاح المطلوب .

7- الاستغراق في تساؤلات داخلية محبطة ومجهدة حول إمكانيات العطاء في المهنة ، وحول مدى امتلاك قدرا ت خاصة للتدريس الجيد.

التدريس علم وفن :

إن العلم هو هيكل نظامي من المعرفة بحقيقة ظاهرة ما في شكل يسمح لنا بالتعامل معها بصورة مقبولة ومباشرة ، لذا فهو بمثابة مجموعة الحقائق والأفكار والنظريات التي تحققت وتم التأكد من صدقها وسلامتها من خلال الملاحظة أو التجريب ، وبذلك يمكن استخدامها في شتى جوانب الحياة العملية . لذا ، يتقبل الناس العلوم ولا يختلفون فيها لان مصدرها العقل ، والعقل ثابت أمام ما تأكدت صحته .

أما الفن فهو بمثابة المهارات والخبرات التي يتميز بها فرد دون آخر ، لأنها تتوقف على مدى حذاقة وتمكن الإنسان منها ، وفقاً لما حباه الله من إمكانات وقدرات ، ووفقاً لما لديه من استعداد لتطوير هذه الإمكانات والقدرات من خلال الممارسة ، لذا ، قد يختلف الناس في الحكم على الفنون المختلفة التي هي مصدرها الذوق والعاطفة ، وهذه الأمور لا يتفق فيها جميع الناس ، وإنما يختلفون في الحكم على العمل الفني الواحد من حيث القبول أو الرفض.

وهنا قد يتبادر إلى الذهن للوهلة الأولى إن العلوم والفنون لا تتلاقيا . ولكن ذلك ليس صحيحاً تماماً ، لان كل من العلوم والفنون لهما جانبين ، احدهما نظري والأخر تطبيقي. فالمفاهيم ، والحقائق والنظريات ، والأنظمة هي الجانب النظري للعلوم ، أما استخداماتها وتوظيفاتها في الحياة العلمية فهي الجانب التطبيقي لها . كذلك ، الفنون لها جانبها التطبيقي ، وهو الجانب المحسوس الملموس الذي يمكن رؤيته ، والإحساس به ، والتفاعل معه . وعلى الرغم من ذلك ، فان هذا الجانب التطبيقي لا يقوم على فراغ ، وإنما له أصوله وقواعده النظرية التي بدونها يصبح هذا الجانب مجرد شطحات ونزعات لأفراد ، قد يتسموا بالجنون أو المغامرة .

تأسيساً على ما تقدم ، نقول إن العلم والفن وجهان لعملة واحدة ، أي انهما لا ينفصلان ، بل هما متداخلان ويتشابكان بوشائج نسب قوية متينة الأساس . وعلى ضوء ذلك ، يكون التدريس مزيج متشابك الأطراف من العلم والفن فالمدرس ، اذا كان يدرك فقط مجموعة النظريات والعلوم التربوية ، فأنه بذلك يسيطر على الأصول النظرية من عملية التدريس ، ولكنه لن يكون أبدا مدرساً ماهراً لأنه لا يتقن أساسيات وتطبيقات المادة التي يتحمل مسؤولية تعليمها . ولكن اذا استطاع أن يلم تماماً بجميع أركان مادة تخصصه التي يقوم التي بتدريسها ، وان يقوم في ذات الوقت بتطبيق مجموعة من النظريات والعلوم التربوية ويعرفها بطريقة وظيفية داخل الصف ، فأنه بذلك يكون فناناً ، يؤدي عمله بسهولة وسلاسة، ودون تكلف ، وبتلقائية طبيعية .

إن التدريس الفعال بمثابة فن مؤسس على علم ، أو هو علم يقوم على فن ، حيث يقوم العلم على السيطرة ، والإدراك الكاملين للجانب الاكاديمي المتمثل في معرفة المعلومات العملية الصحيحة المقررة على الطلبة ، ويقوم الفن على وسائل من خلالها يمكن توصيل هذه المعلومات توصيلاً جيداً وسهلاً للطلبة .

إن التدريس هو فن مساعدة الأخرين على التعلم . بمعنى انه العملية التي تنبه وتلهم وتثير الشخص المتعلم على اكتساب نوع جديد من السلوك والخبرة ، أما التربية فتعمل على إعادة البناء التي تكون حياة الأفراد حتى يصبح ما يستجد من عوارض وإحداث ذا غرض معين ومعنى اكبر (جون ديوي) أما العلم فيبدأ بدراسة الحقائق الجزئية في حد ذاتها لتكون علماً، إنها ظواهر تدلنا على قانون عام من قوانين الطبيعة ، وعلى هذا الأساس يعرف العلم بانه طريقة تفكير وطريقة بحث اكثر من طائفة قوانين معينة وصلت إليها العلوم المختلفة . والتدريس بشكل عام مجموعة نظريات وحقائق تطبق وتحول إلى مهارات وخبرات من خلال الممارسة والتدريب وله أهداف أسمي من معارف تلقى وتكتسب بل تتعدى إلى تنمية القابليات وإكساب المهارات والخبرات والوصول إلى التصور الواضح والتفكير المنتظم. وبما إن تطبيق القوانين في مجال النفع البشري هي من اختصاص الفن أي بمعناه العلمي التطبيق العملي، وان التدريس علم كبقية العلوم الأخرى، فان عملية التدريس هي فنا تطبيقياً لمجموعة من القوانين والنظريات في مجال التربية والتعليم . لهذا فان التدريس كفن يقصد به الأسلوب الذي يتبعها المدرس لغرض تزويد الطالب بالخبرات العلمية أو التقنية بأفضل صورة . ولهذا نجد بان التدريس هو فن وعلم ، لان التدريس كعلم يعلمنا كيف نعرف وكفن يعلمنا كيف نعمل . إن العلم والفن في التدريس متداخلان ويكتسبها المدرس عن طريق الاستعداد والممارسة للجانب النظري والتطبيقي ، فالنظري هو العلم والتطبيقي هو الفن . وهذا ما أكده كل من (Nixon & Jeweet) بأن التدريس يحدث عندما يحاول المتعلم بتعلم نشاط محدد ومبادئ محددة فنية وعلمية متطورة . ويتميز التدريس بخصائص أساسية هو انه علم له أصوله وقواعده ومبادئه ، ويمكن تعلمه والتدريب عليه وملاحظته وقياسه ، وكذلك هو فن التأثير المتبادل ما بين المدرس والطالب .

وبما أن التدريس يعتمد على مهارات وعمليات الاتصال الفعال ويتعامل مع البشر من خلال موقف حيه ، لذا وجب الاعتماد على التنويع في أساليب التدريس على وفق الفروق الفردية بين المتعلمين وإتاحة الفرصة لهم بالتفكير والتعبير بحرية مبتكرة أثناء التدريس .

إن فن التدريس مقترن بالشخصية وسماتها فهي التي تمنح لكل مدرس أسلوبه الخاص الذي سينفذ من خلاله الطريقة ويستعين بالوسيلة التي تعتبر اكثر قرباً من الفكرة المجردة والأكثر على ترجمتها بفعالية . لذلك نجد إن الفن في التدريس ليس مجرد عمل أو وظيفة بل هو عملية تصميم مشروع ضخم متشعب الجوانب له مرتكزات واضحة لاتصاله بصورة

مباشرة بمستقبل أولئك الذين نشجعهم على التعلم وتربيتهم منذ الصغر ليصبحوا شباب المستقبل (هربرت كول – 1984) وبالطبع فأن الهدف الأساسي من التعلم هو أن يتعامل المدرس مع الطلبة الذين هم عماد المستقبل . ولهذا يمكن تخيل التدريس على انه يتعامل مع جملة مهارات علمية وتربوية ترتبط بعدد من الركائز الأساسية المتعددة واهم أجزائها:-

1- أنها جزء من مهنة ذات أهداف واضحة .

2- عن وإبداع القائمين على التعليم .

3- كفايات علمية تربوية .

4- طرائق تدريس مختلفة تعالج حالات ومواقف متعددة .

كل هذه الركائز تحتاج إلى وقت لتجعل من عمل مشروع التعليم ايسر واسهل لسد الحاجات الخاصة بمتطلبات التدريس.

واذا اعتبر التدريس فنا مكتسباً يجب أن ينظر المدرس إلى نفسه بأنه معلم ومتعلم بنفس الوقت أثناء ممارسته لمهنته، لان الذي لا يحاول أن يتعلم كل ما هو جديد ومفيد ومسايرة العلم وتقنياته سوف يكون خطراً على مهنة التعليم التي تتطلب التجديد والتبديل حسب الظروف المتبدلة والأحوال المتغيرة.

ولهذا فأن فن التدريس عادة ما يشير إلى كافة الظروف والإمكانات التي يوفرها المدرس في موقف تدريسي معين والإجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة طلبته على تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف.

كما أن لفظ التدريس في التربية عادة ما تستخدم للتعبير عن مجموعة الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المدرس والتي تبدو أثارها على ما يتعلمه الطلبة و فن التدريس يضم عدداً من الأنشطة والإجراءات التي يتبعها المدرس لمساعدة طلبته على تحقيق الأهداف. وتعد عملية التدريس نظاماً فرعياً ينتمي إلى نظام أوسع واكثر شمولاً باعتباره احد عناصر المنهج التعليمي ومن ثم فان التدريب على التدريس من اجل اكتساب المهارات يجب أن لا يكون إلا من خلال المنظور العالي وما يحكمه من علاقات تبادلية مع كافة عناصر المنهج

الأخرى والتدريس مناسبة عظيمة القدر لالتقاء الأجيال ففي أثنائه يلتقي جيل قد نشأ على ثقافة معينة مع جيل من دور التنشئة تحكمه ظروف عصره الثقافي .

إن عملية التدريس هي عبارة عن سلسلة من العلاقات التي تنشأ بين المدرس والطالب وان هذه العلاقة تساند الطالب على التطور وان نجاحها يحدث نتيجة الانسجام بين الهدف المطلوب وما بين ما يحدث حقيقة وبصورة فعلية خلال الدروس . وان فن التدريس مجموعة من النشاطات التي يقوم بها المدرس في موقف تعليمي لمساعدة طلبته في الوصول إلى أهداف تربوية محددة ، ولكي تنجح عملية التدريس لا بد للمدرس من توفير الإمكانات والوسائل التي يستخدمها بطرائق وأساليب متنوعة للوصول إلى أهدافه، وبما أن مهارات التدريس هي القدرة على المساعدة في حدوث التعلم وملاحظته ومعرفة نتائجه ، لذا فأن افضل طريقة لتطوير فن التدريس هو من خلال مهارات التدريس والتي تتضمن :

1- مهارات التخطيط .

2- مهارات التنفيذ .

3- مهارات التقويم .

إن هذه المهارات تكسب المدرسين المعلومات والخبرات بدرجة عالية من خلال اطلاعهم على التجارب والتطبيق العملي واستعمال الوسائل المساعدة الأتية:

1- الوسائل السمعية .

2- الوسائل البصرية .

3- التعليم بالحاسوب (الكمبيوتر) .

4- التعليم والاطلاع على الأنترنيت .

وعلى الرغم أن هذه الوسائل والمصادر سوف تغنينا عن مادة عملية وممتعة عن كيفية التعلم ولكن تبقى غير كافية في تعلم فن التدريس لأنه هناك وسائل أخرى لتطوير مهارات فن التدريس وهي التطبيق العملي لأي مهارة واللعب مع الزميل والاحتكاك بالخصم طرائق مفيدة لكي نتعلم ونطور مهاراتنا وكذلك الاستفادة من جميع المصادر والكتب المهمة التي

يجب أن تكون تقويمية لتطوير المهارات وليست أساسية مباشرة لتطوير مهارات فن التدريس .

إن التدريس الحديث لا يقوم على الخدمة الشفهية التي يقوم بها المدرس فقط بل انه عملية يوجد فيها وتعتمد على كل ما موجود في المجتمع ومرافقه ومؤسساته كما يشمل الطالب أيضا ، وذلك من خلال فهمه ومعرفة ظروفه سواء كانت في المدرسة أو البيت أو المجتمع أو في تعاونه مع الطلبة ومستوى تفكيره إذ لا يمكن وضع أي فن للتدريس موضع التطبيق بدون معرفة الظروف المحيطة التي تؤثر على تطبيق فن التدريس مثلما يعمل المهندس والطبيب والتاجر والفلاح والمصور والعامل أو بعض المهن والحرف فلا يقومون بأعمالهم إلا بمعرفة الظروف المحيطة بهم والأموال التي تساعد على نجاحهم والحصول على النتائج وكذلك المدرس لا يمكن أن ينجح ما لم يستوعب الطالب ويفهم الدرس والتعرف على ميولهم ورغباتهم إضافة إلى العناية بالتربية الأخلاقية للطالب وخاصة في عملية التدريس لان التدريس طريقة اجتماعية يقوم عليها مفردات المجتمع وان ينظر المدرس إلى حالته انه ليس فقد مدرس بل متعلم أيضا لأنه يحصل على المعلومات والخبرات التي يكتسبها من الطلبة ومن المحيط والمجتمع ومزاولته الفعلية للتدريس . إن المدرس الذي لا يحاول الاستفادة من البيئة والمحيط أو من الطلبة يبقى مدرس غير منتج لأنه يبقى يعطي نفس المادة الدراسية ويلقن طلبته نفس المعلومات ويردد لهم نفس الفكر والعبارات وان تعقد الحياة وتنوع مطالبها يجعل هذا النوع من المعلمين خطراً على مهنة التعليم التي تتطلب التجديد والتبديل حسب الأحوال المتغيرة .

أهداف التدريس :

يهدف التدريس إلى ترجمة الهدف التعليمي إلى موقف وخبره يتفاعل معها الطالب ويكتسب من نتاجها السلوك المنشود بواسطة طرائق واستراتيجيات ووسائل تعليمية مختلفة يستخدمها المدرس ، وكذلك يشير التدريس إلى ما حدث من تعلم للطلبة . من خلال الخطة والإجراءات والمناورات (التكتيكات) والطريقة والأساليب التي يتبعها المدرس للوصول إلى مخرجات أو نواتج تعلم محددة منها ما هو عقلي ، معرفي أو ذاتي ، نفسي أو اجتماعي أو نفسي، حركي أو مجرد الحصول على معلومات.

وعملية التدريس تتضمن جميع هذه الأهداف، إلا أن التأكيد على بعضها دون غيرها مسألة فلسفية . ففي حين تؤكد التربية في الطفولة المبكرة على التنمية الشاملة والمتكاملة للطفل ، وتسعى إلى توفير المناخ والأنشطة التي تنمي التفكير ومهارات التعبير الحركي واللغوي والانفعالي وفرص التفاعل الاجتماعي ، تركز مراحل التعليم الرسمي على الجوانب العقلية ، المعرفية بشكل خاص .

ولا بد من تحديد الأهداف التعليمية أولا إذ عليها تتوقف عملية اختيار الاستراتيجيات المناسبة للخروج بنواتج تعلم معينة . فاذا كان الهدف من التدريس تنمية عقل الطفل وتفكيره فانه سيؤكد على استراتيجية معالجة المعلومات للتوصل إلى استنتاجات ومفاهيم وتفكير منطقي من خلال تحليل المعلومات وإيجاد العلاقات بينها وإعادة تنظيمها أو تركيبها بالشكل الذي يؤدي إلى المزيد من التعلم . ويكون دور المدرس في هذا الموقف فعالا وإيجابيا، في حين يوجه المدرس نشاط الطلبة العقلي مستخدماً أسلوب الحوار والتساؤل ويعد البيئة التعليمية بأدواتها وإمكاناتها بما يسمح بالاكتشاف ويعزز ويشجع ويساعد لتحقيق الأهداف المحددة .

ومن الأهداف الأخرى للتدريس هو إيجاد طرائق عديدة تساعد الطالب على التعلم والنمو أو التصميم ورسم التجارب التربوية والتي من خلالها سوف تنمو مهارات ومفاهيم وحالات الطلبة وتمكنهم من التمتع بتجارب التعلم والنشاط او الموضوع الذي درسوه ، لهذا وجب ملاحظة ما حدث للطلبة من تعلم لكي نقوّم ما هو التدريس الذي استعمل .

خصائص التدريس :

1- التدريس عملية شاملة تتولى تنظيم كافة مدخلات العملية التربوية من مدرس وطالب ومنهج وبيئة مدرسية لتحقيق الأهداف التعليمية .

2- التدريس مهمة إنسانية مثالية .

3- التدريس عملية إيجابية هادفة تتولى بناء المجتمع .

4- الطالب يمثل محور العملية التعليمية في التدريس .

5- يتميز التدريس بتنوع الأنشطة والأساليب والخبرات التي يكتسبها الطالب .

6- يهدف التدريس إلى تنمية القوى العقلية والجسمية والنفسية للطلبة .

7- يتصف بالمرونة للمواقف التعليمية المختلفة .

8- يعتبر عملية إيجابية تهدف إلى إشباع رغبات الطلبة وتحقيق أمالهم في المستقبل

9- يستخدم التدريس الوسائل التعليمية التكنولوجية والاستفادة من الدراسات الحديثة في المجال التعليمي .

10- يساعد التدريس على التفاعل الاجتماعي والاحترام المتبادل وفقاً لأسس ديمقراطية .

مراحل تصنيف القرارات بالتدريس :

إن تصنيف القرارات نظمت بثلاث مراحل توضح لنا تتابع القرارات في أي عملية تدريسية .

المرحلة الأولى : مرحلة ما قبل التدريس والتي تتضمن القرارات التي ينبغي أن تتخذ قبل مواجهة الطلاب .

المرحلة الثانية : مرحلة التدريس والتي تتضمن القرارات التي ينبغي أن تتخذ خلال العمل والإنجاز

المرحلة الثالثة : مرحلة ما بعد الدرس والتي تتضمن تقويم الإنجاز والتغذية الراجعة للطالب .

مكونات الموقف التدريسي :

1- **المدرس :** وضح (Davies) دور المدرس كمدير للعملية التدريسية إذ حدد الوظائف التي يمارسها أثناء تنفيذ العملية التدريسية كالتخطيط – التنظيم – الضبط – القيادة والمدرس يستطيع استثارة جميع القوى الكامنة في الطلبة من جميع النواحي جسمياً وعقلياً وانفعالياً وأخلاقيا واستمالتها للعمل لصالح الفرد وخير الجماعة .

2- **الطالب :** يعتبر الطالب محور أساسي في الموقف التدريسي لذا يجب على المدرس استثارة دوافعه من خلال المواقف التدريسية الجيدة .

3- **الأهداف :** تعد الأهداف القاعدة التي تبني عليها عملية التدريس والتي تسعى جميع عمليات التدريس إلى تحقيقها . وتحديد الأهداف بدقة يؤدي إلى توجيه التفاعل بين المدرس والطالب ومساعدة المدرس على التعرف على ما تم تحقيقه من مواقف تعليمية.

4- **المادة الدراسية :** هي الموضوع الذي يقدمه المدرس للطلبة ويجب عليه تحضيرها وتنظيمها وتحديد خطوات تنفيذها بأسلوب جيد حتى تؤدي إلى تحقيق الأهداف المحددة .

5- **البيئة الجيدة أي مكان التدريس والتعلم :** والتي تعد عنصر ضروري مهم لنجاح التدريس ونجاح وجودة المناهج الدراسية تتحدد بالمساحات والأماكن المتاحة بالمدارس.

6- **الوسائط والتقنيات التدريسية** : يعتبر استخدامها بما تمتلكه من إمكانيات متنوعة ومتغيره من أسباب وفاعلية الموقف التدريسي بالإضافة إلى جذب وتشويق الطلبة واستخدام الوسائط والتقنيات التدريسية في العملية التعليمية تؤدي إلى زيادة قيام الطالب بدور في عملية التعلم وليس مجرد متلق وبذلك تتيح المجال للدارسين في تحدي قدراتهم على الإبداع والتميز .

7- **أدوات وأساليب التقويم :** تعتبر عملية التقويم من مقومات العملية التعليمية وهناك علاقة متبادلة بين المنهج وطريقة وأسلوب التدريس والتقويم الذي يمكن بواسطته التحقق من مدى نجاح طريقة التدريس في تحقيق الأهداف التربوية التي تسعى إليها .

مهارات التدريس:

وهي مجموعة السلوكيات التدريسية التي يستعملها القائم بالتعليم في نشاطه بهدف تحقيق أهداف معينة. وكذلك هي نمط من السلوك التدريسي الفعال في تحقيق أهداف محددة ويصدر من المعلم في شكل استجابات عقلية أو لفضية أو عاطفية وتتكامل في هذه الاستجابات عناصر الدقة والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي (الربيعي وصالح – 2010 – ص22) .

ويمكن تعريف مهارة التدريس أيضا بأنها مجموعة السلوكيات التدريسية الفاعلة التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي داخل غرفة الصف أو خارجها في شكل تحركات لفظية أو غير لفظية ، تتميز بعناصر السرعة والدقة في الأداء ، وتيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها المعرفية والمهارية والوجدانية ، سواء كان ذلك بفعل مثير معين أو بصورة تلقائية (فاضل خليل – 2010 – ص26) .

ويقصد بمهارات التدريس هي القدرة على المساعدة على حدوث التعلم ، وتنمو هذه المهارات عن طريق الإعداد التربوي ، والمرور بالخبرات المناسبة – وهي كذلك أداء المدرس الذي يتم من خلال عملية التدريس ، ويختلف نوع هذا الأداء وكيفيته باختلاف المادة الدراسية وطبيعتها وخصائصها وأهداف تعليمها وتعلمها .

إن مهارات التدريس تكتسب بشكل عام من خلال عملية التحليل والتعلم بدءاً من المرحلة الأولى للتعليم وحتى المراحل المتقدمة وبذلك تسهم جميع المواد العلمية بإكسابها وتنميتها عند الطلبة . فهي مجموعة متداخلة من العناصر والعوامل لا يمكن لأحد أن يتقنها بما أوتي من قدرات ذاتية واستعدادات فطرية بعيداً عن البيئات الاجتماعية والثقافية التي تحيط به .

ويعد التدريب المبني على أسس علمية والتغذية الراجعة والتنوع في التدريب والتعزيز من قبل المدرس منن الأمور المهمة والأساسية في تنمية المهارات وتطويرها واكتسابها بشكل مناسب (عفاف العاني –2002 – 99) .

فالربط بين المهارات التدريسية والمحفزات لاستعمال تلك المهارات لها نتائجها الإيجابية عند استعمالها في التدريس المؤثر وكذلك بصورة طبيعية تؤثر في تعلم أو إنجاز الطلاب . وكما

تحصل أو تتعلم المهارات التدريسية فبإمكانك فهم هذه المهارات أيضا، وكلما تعلمت بصورة كاملة قواعد المهارات وأساسياتها ووصلت إلى مرحلة عالية، فان فهمك لهذه المهارات سوف يزداد لدرجة أن تصبح مدرسا ذا خبرة عالية أيضا، فالمدرس الماهر يؤدي فنيا مؤثرا في تأليف وإيجاد وتقديم المواقف المهارية المختلفة لتغطية التغيرات المطلوبة لا سيما في المواقف التعليمية المختلفة.

مهارات التدريس:

تتضمن مهارات التدريس ثلاث مهارات رئيسية هي: التخطيط ، التنفيذ ، التقويم ، ويتطلب إنجاز كل عملية منها أن يجيد المدرس القيام بمهارات معينة . وهي :

أولا :- مهارة التخطيط : وتحدث عندما يكون المدرس وحده يفكر ويتدبر فيما سيدرسه أو كيف يدرسه . ويتطلب أن تكون لدى المدرس القدرة على تحديد خصائص المتعلمين ومعرفة احتياجاتهم وقدراتهم حتى يمكنه أن يكيف تعلمه مع هذه المدخلات ومن هذا كله يخرج المدرس بخطة درس ليسترشد بها أثناء التنفيذ .

ويشمل التخطيط :

1- الأهداف التعليمية أو التربوية : وتعني أي تغير يراد أحداثه في سلوك المتعلمين كنتيجة لعملية التعلم.

2- تحليل المحتوى : وتعني أن نوعية المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختبار ثم تنظيمها على نحو معين سواء كانت هذه المعارف مفاهيم أو حقائق أم أفكار أساسية .

3- تحليل خصائص المتعلم : يجب على المدرس مراعاة الفروق الفردية للطلاب ومستواهم الفكري والمرحلة العمرية والبيئة .

4- تخطيط الدرس : وهو وضع الخطة لتحقيق الأهداف المرجوة منها .

فالتخطيط بصفة عامة أسلوب علمي يتم بمقتضاه اتخاذ العملية لتحقيق أهداف معينة مستقبلية وهو يعد من اهم العمليات في عملية التدريس ، الذي يقوم به المعلم قبل مواجهة الطلبة في الصف، ويشير التخطيط إلى ذلك الجانب من التدريس الذي يقوم فيه المعلم

بصياغة مخطط عمل لتنفيذ الدرس ، 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 الصف أو أمام تلاميذه . (كمال عبد الحميد – 2003 – ص371) .

ويعد التخطيط عنصراً مهماً في مجال الإدارة التعليمية إذ يشكل مرحلة التفكير التي تسبب تنفيذ أي عمل الذي ينتهي باتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب عمله وكيف يتم ومتى ، أي التقويم .

واذا كانت العملية التعليمية – التعلمية حقاً عملاً يوصل إلى أهداف وغايات نبيلة ، فهي عمل (مهني) يلزمها التخطيط المكتوب ما دامت تحكم العقلانية والفاعلية وتحدد بهما ، ولهذا يحتاج المعلم إلى تخطيط مقرره أو وحدته أو دراسة ، شأنه في ذلك شأن من يقومون بالأعمال المهنية الأخرى . (خليل إبراهيم وأخرون – 2010 – ص73) .

أن التخطيط للتدريس يعني الأعداد لموقف سيواجههُ المعلم ، وبالتالي فان عملية التخطيط تتطلب رؤية واستبصاراً ذكيين من قبل المعلم ، ومن هنا جاء وصف عملية التدريس بالعقلانية ، فهي تعتمد على قدرة المعلم على التصور المسبق لعناصر ومتغيرات الموقف التعليمي . (عزت وأخرون – 2008 – ص83) .

أنواع الخطط الدراسية :

1- الخطة السنوية : وهو التخطيط الذي يكون لسير العملية التعليمية للمقرر الدراسي .

2- الخطة الفصلية : خطة متوسطة المدى مشابهة للخطة السنوية لكنها لفصل دراسي واحد .

3- الخطة اليومية : وهي خطة توضع للدرس اليومي لتحقيق الاهداف منه .

العناصر الرئيسية لخطة الدرس :

1- موضوع الدرس .

2- أهداف الدرس .

3- المدخل للدرس .

4- محتوى الدرس .

5- النشاطات .

6- الكتاب المنهجي .

7- الوسائل والأدوات التعليمية .

أهمية التخطيط للتدريس :

تتمثل أهمية التخطيط للتدريس في الجوانب الأتية :

1- يؤدي التخطيط للتدريس إلى مساعدة المعلم على مواجهة المواقف التعليمية بثقة وروح معنوية عالية .

2- تؤدي عملية التخطيط إلى تنظيم عناصر الموقف التعليمي وتنظيم تعلم التلاميذ.

3- تؤدي عملية التخطيط إلى مساعدة المعلم على النمو المهني المستمر.

4- تؤدي عملية التخطيط إلى توضيح الرؤية أمام المعلم فيما يتعلق بتحديد الأهداف التعليمية.

مهارات تخطيط الدرس :

هناك مجموعة من المهارات التي يجب أن يتقنها المدرس حتى يتمكن من تصميم خطة الدرس وهذه المهارات هي :

1- **تحديد الأهداف العامة للمقرر** : إذ ينبغي أن تشمل الخطة السنوية على قائمة الأهداف إلى أهداف تفصيلية في صورة سلوكية وذلك بالمحتوى الدراسي ، وخصائص التلميذ .

2- **تحديد مستوى المادة الدراسية** : يجب تحديد محتوى المادة الدراسية الذي يحقق كل هدف من الأهداف العامة ، فمن المعروف أن المقرر يقسم إلى مجموعة من الوحدات أو الموضوعات . وينبغي أن تحدد الوحدات والموضوعات التي تحقق كل هدف من هذه الأهداف السابقة مع ملاحظة انه بالإمكان أن يتحقق هدف واحد أو اكثر من خلال تدريس وحدة واحدة كما أن يطلب تحقيق هدف واحد تدريسي وحدتين أو ثلاث .

3- **وضع جدول زمني :** من المفيد أيضا أن يشمل الخطة السنوية وضع جدول زمني لتدريس الوحدات التي يتضمنها المقرر على مراعاة الوقت المحدد لتدريس كل وحدة ومدى مساهمة تلك الوحدة في تحقيق الأهداف العامة .

4- **تحديد مصادر التعلم :** من العناصر الهامة في الخطة السنوية أن يتضمن المصادر التي سوف يستخدمها في التدريس وكذلك التي يمكن أن يرجع إليها التلاميذ ويكفي أن تذكر إلى جانب الكتاب المدرسي بعض أسماء الكتب والمراجع والوسائل التعليمية المختلفة .

5- **تحديد عناصر استراتيجيات التدريس التي سوف نتبعها :**

أ- الطرق لتقديم المعلومات : كأن يستخدم طريقة المحاضرات أو المنافسة أو التعلم الذاتي عن طريق برامج .

ب- تحديد أوجه النشاط التي يمكن أن يشارك الطلاب من خلالها في دراسته المقررة .

ج- استراتيجية التقويم التي سيتم استخدامها لتقويم تحقيق الطلاب واستخدام الاختبارات التحصيلية سواء شفوية أو تحريرية .

فوائد التخطيط للتدريس :

هناك فوائد للتخطيط للتدريس :

1- حسن التنفيذ والبعد عن العشوائية في العمل .

2- رسم افضل الإجراءات المناسبة لتنفيذ الدرس وتقويمه .

3- التخطيط يجنب المدرس الكثير من المواقف الطارئة والمحرجة

4- يساعد المدرس على اكتشاف عيوب المنهج المدرسي .

مكونات خطة الدرس :

أولا :- المكونات الروتينية وتشمل على ما يلي :

1- عنوان الموضوع أو الدرس الذي سيتم تدريسه .

2- يوم وتاريخ بدء ونهاية التنفيذ .

3- المواعيد التي يتم فيها التنفيذ من وقت اليوم الدراسي .

4- الصف الذي يتم فيه التنفيذ .

5- تحديد الزمن الكلي لتنفيذ الخطة وذلك بعدد من الحصص ويتم توزيع هذا الزمن على المكونات المختلفة للخطة .

ثانياً :- المكونات الفنية وتشتمل على :

1- أهداف التعلم : وهي عبارات يحتوي كل منها على فعل سلوكي إجرائي يصف أداء الطالب المتوقع .

2- إجراءات التدريس : وهي كل ما من شأنه العمل على تحقيق أهداف التعلم وكذلك استراتيجيات التدريس المناسبة للطلاب .

3- المواد والأجهزة التعليمية المحققة لأهداف الخطة .

4- تقويم التعليم : أسئلة أو غيرها تحقق أهداف الخطة .

5- الواجبات المنزلية .

6- زمن التدريس .

خطوات وضع خطة الدرس :

1- الإلمام الكبير بالأسس العلمية وهذا يأتي من خلال إلمام المدرس بفلسفة وأغراض وماهية تخصصه .

2- دراسة الفروق الفردية لكل طالب من حيث السن والميول والمستوى الاجتماعي إضافة إلى التعرف على مستوى الطالب .

3- تحديد الغرض من الدرس بالمدرسة والإلمام بطرق التدريس التي ينتهجها المدرس في تدريسه لمفردات خطة الدرس .

4- يجب مراعاة تقسيم برنامج الخطة إلى إجراء اصغر بحيث يشمل كل جزء البرنامج الخاص بالسنة الدراسية .

5- قيام المدرس بتقويم النتائج التي يحصل عليها الطلبة قيد استخدامهم الأغراض التي وضعها في بادئ الأمر كهدف يجب الوصول إليه .

مشكلات التخطيط :

إن عملية التخطيط مهمة في جميع مجالات الحياة ، فأي إنسان بحاجة لتخطيط حياته حتى يستطيع تحقيق أماله وطموحاته . وهناك مشكلات يجب أن تتطرق إليها في عملية التخطيط وهي كما يلي: (عبد الحميد شرف– 1992– ص28) .

1- كثرة التكاليف : يقول البعض إن التخطيط يحتاج إلى نفقات كثيرة وجهد كبير ويفضل انفاق هذه التكاليف والأنشطة ذاتها أثناء القيام بعملية التنفيذ وتدبير الإمكانيات اللازمة له .

2- ضياع الوقت : إن التخطيط يستغرق الكثير من الوقت وهذا الوقت الذي يستغرقه التخطيط يؤثر بالسلب على الأنشطة لأنه في كثير من الأحيان يكون الوقت المتيسر لبعض الأنشطة محدد لا يسمح استقطاع الوقت .

3- عدم المرونة : باعتبار التخطيط يتعامل مع المستقبل فقد تظهر ظروف طارئة تؤثر على التخطيط الذي تم وهذا التخطيط يمكن إن ينطبق على التخطيط الغير جيد الذي لا تتوفر فيه المرونة ، والتخطيط الذي لا يراعي مبادئ التخطيط.

4- الشك في الافتراضات الموضوعة عبر المستقبل : على اعتبار إن التخطيط يقوم على مجموعة الافتراضات الغير كافية والغير مدروسة واعتقد إن هذه ليست في التخطيط ذاته ولكن القصور في هذه الحالة يكون من المخطط نفسه ، حيث انه لا يشك بعملية الافتراضات التي يضعها .

5- النظرة الضيقة للأمور : ففي كثر من الأحيان يكون المخطط قليل الخبرة بالموضوع الذي يقوم بالتخطيط له في هذه الحالة يعرض العمل للقصور لذلك يجب أن توكل هذه العملية لأفراد على مستوى علمي تخصيصي عالي وخبرة تامة كاملة .

6- التفكير يضعف الابتكار والأبداع : حيث يرى البعض أن التخطيط يفكر له كل شيء وان هناك قواعد لا يجب أن يخرج عنها المنفذ بالتخطيط حيث يقيد الفرد ويقتل فيه ملكه الإبداع والابتكار .

7- عدم دقة المعلومات والإحصاءات التي يقوم عليها التخطيط : لأنه في بعض الأحيان تصل إلى المخطط معلومات غير دقيقة فيقوم بالتخطيط ويضع افتراضاته على هذه المعلومات المهمة التي وصلت إليه وهي تفتقر إلى الدقة فتكون النتيجة تصدع العملية التخطيطية من أساسها.

التخطيط والخطة:

كثيراً ما يخلط العاملون في المجال التعليمي بشكل عام بين مفهوم التخطيط والخطة ، حيث يعبرون عن التخطيط بأنه خطة والحقيقة غير ذلك فالخطة هي منهاج او برنامج لتحقيق المطلوب من الأهداف وتحديد كيفية تحقيقه من خلال توظيف كافة الإعدادات والإمكانات بكل جوانبها اللازمة لتحقيق الأهداف بشكل موزع على مدة معينة ، وكل ذلك في إطار سياسات وإجراءات محددة .

أما التخطيط فهو عملية أوسع واشمل من مفهوم الخطة فالتخطيط هو عملية تنبؤ بالمستويات والأهداف التي سيصل أو المؤمل الوصول إليها في المستقبل والاستعداد لهذه الأهداف والمستويات بالخطة .

إذن التخطيط عملية شاقة ممتدة زمنياً وعملياً في المستقبل وتتضمن تحقيقاً في ضوء المتغيرات المستقبلية ، ويعتبر افضل طريق لضمان التطور المستمر .

إضافة إلى إن التخطيط هو عملية متسلسلة ومترابطة من الأنشطة تبدأ بتحديد الأهداف مروراً بتحديد السياسات والإجراءات والوصول إلى البرامج الزمنية والميزانيات وتوفير الظروف والأوضاع المساعدة على تحقيق تلك الأهداف.

مهارة التنفيذ :

يسعى المدرس إلى اتخاذ ما خطط له أثناء تفاعله مع الطلاب ويتوقف نجاحه في ذلك على إجادة مجموعة كبيرة من المهارات الفنية المتخصصة مثل مهارات عرض الدرس وأثارة دافعية الطلاب وتعزيز استجاباتهم .

ويُعد التنفيذ المرحلة التي تنقل بها الخطة والمقترحات من عالم التفكير والتخيل إلى حيز الوجود ، وهي مرحلة النشاط والحيوية، إذ يبدأ الطلاب الحركة والعمل ويقوم كل طالب بالمسؤولية المكلف بها ، ودور المدرس تهيئة الظروف وتذليل الصعوبات كما يقوم بعملية التوجيه التربوي ويسمح بالوقت المناسب للتنفيذ حسب قدرات كل منهم

فالتنفيذ الجيد للدرس وتسييره بصورة جيدة دليل على التخطيط والأعداد الجيدين له، وهناك متطلبات يجب إن يراعيها المعلم خلال تنفيذه الدرس منها : (محمد سلمان فياض وأخرون ، 2011 ، ص167) .

1- أثارة الدافعية لدى المتعلمين : يحتاج تنفيذ الدرس إلى توافر قدر كبير من الدافعية لدى المتعلمين ويستطيع المعلم إثارة الدافعية من خلال طرح الأسئلة عليهم أو عرض يقوم به ويكون ذلك في بداية الدرس وخلاله .

2- مهارة إعداد الأسئلة: وهي ما يميز المدرس مستوى وقدرة المتعلمين .

3- الوسائل التعليمية : المدرس يحدد الوسيلة المناسبة لدرسه حسب طبيعة الدرس وأهدافه ومحتواه في مرحلة تخطيط الدرس وإعداده .

تنفيذ الدرس :

المقصود بتنفيذ الدرس القيام بجميع الأعمال التي تؤدي إلى تقديم التعليم للأنشطة التي تحتويها إجزاء الدرس المختلفة ، والتي يتم التخطيط لها مسبقاً بهدف وصول مادة التعلم إلى المتعلم بأقصى درجة من الاستفادة التامة ، ومراعاة الجوانب المؤثرة في التنفيذ وتربط مهارة التنفيذ ارتباطاً وثيقاً بعملية التخطيط ، ويتوقف نجاحها بدرجة كبيرة على الخطة الموضوعة للدرس ، وتبدأ عملية تنفيذ الدرس منذ اللحظة التي يقابل المدرس للطلبة في الفصل وينتهي بعودتهم إليه مرة أخرى ، لذا فتعتبر مهارة التنفيذ الخطوة التالية لتخطيط الدرس والتي تعتمد اعتماداً كلياً على مهارة التخطيط ، ويتوقف نجاحها بدرجة كبيرة على جودة الخطة الموضوعة للدرس .

ويمر التنفيذ للدروس التي تتضمن أنشطة خارج الصف الدراسي ومنها دروس التربية الرياضية بعدد من الإجراءات والخطوات ومن اهم هذه الخطوات و الإجراءات ما يلي :

1- التقاء المدرس بالطالب : ويتم ذلك في الصف الدراسي ، ومن ثم يتوجه الطلاب إلى غرفة خلع الملابس لارتداء الملابس الرياضية ، ويجب إن يشرف المعلم وبنفسه على خروج الطلاب إلى الملاعب في نظام تام حتى لا يؤثر على سير العملية التعليمية في بقية صفوف الدراسة ، وبحيث يضمن عدم إضاعة الوقت في الوصول إلى الملاعب .

2- الذهاب إلى أماكن النشاط بحيث يجب أن يتم تقسيم الطلاب في بدء العام الدراسي إلى مجموعات ثابتة مع وضع دليل قائد لكل مجموعة ، ويدرب المدرس هؤلاء القادة على قيادة الصف إلى الملاعب بأسرع الطرق واسهلها .

3- الاصطفاف واخذ الغياب من الأمور الهامة، والتي توضح مدى إقبال الطلاب على دروس التربية الرياضية ومدى استفادتهم منها، وبحيث تتضمن إعفاء الطلاب المرضى تجنباً للمشكلات الصحية ويتم تسجيل ذلك في دفتر تسجيل الحضور والغياب.

4- تنفيذ أوجه النشاط بالدرس وهذا الجزء الرئيسي من عمل المدرس ، والتي نبدأ فيه بتنفيذ ما تم التخطيط والأعداد له يتضح قدره المدرس فيها على الاستفادة من إمكاناته الشخصية والمهنية وما أتيح له من إمكانات من أدوات وأجهزة وملاعب بصورة تحقق الأهداف التي وضع من أجلها موضوع الدرس ، متبعاً في ذلك الطرق والأساليب المتاحة لتدريس المحتوى من خلال تجهيز بيئة تعليمية فعالة .

ونظراً لذلك سوف يتم توضيح تنفيذ الدرس من حيث :

1- بيئة التدريس .

2- الملاحظة وتحسين الأداء.

3- تقديم التغذية الراجعة .

4- بعض المهارات الفرعية المتدرجة من مهارات تنفيذ الدرس .

1- بيئة التدريس : السير بالعملية التدريسية في الطريق الصحيح وتكوين المناخ التعليمي المناسب، يستلزم القيام بالعديد من الإجراءات الإدارية والتنظيمية وتحديد الأدوار قبل وأثناء وبعد الحصة ، وذلك من خلال إعداد بيئة تعليمية في بداية العام الدراسي ، توضح استراتيجيات تنفذ وبدقة .

ويتم ذلك عن طريق اتخاذ الإجراءات التالية :

أ- استخدام الأجهزة والأدوات: ويتطلب ذلك معرفة المعلم للأجهزة والأدوات ومدى صلاحيتها وكيفية استخدامها وإعداد أماكن التدريس لذلك ، وفي ضوء هذا يستطيع المدرس تحديد تركيبة الدرس وتحديد المجموعات وتوفير العدد الكافي منها اختصاراً للوقت والجهد ، ويزيد من فرص الممارسة للمتعلم وفي بعض الأحيان قد لا يكون هناك عدد كافي من الأجهزة والأدوات فلذلك يلجأ المدرس إلى التدريس باستخدام نظام المحطات أو الأقران ومن ثم يقوم بتوزيعها في أماكن متفرقة في تجمعات صغيرة حتى يضمن سلامة الطلاب ، ثم يقوم بالنداء على عدد قليل منهم للحصول على أدواتهم ، مع الأخذ في الاعتبار إن يقوم بالتنبيه عليهم بالقول (تذكر عدم اللعب بالأداء أثناء تحدثي إليكم) وكذلك أثناء تجميعها في نهاية الدرس .

ب- **النظام وضبط الصف :** هدف النظام هو مساعدة المتعلم على تنمية تفهمه لضبط النفس اكثر من الاعتماد على التنظيمات الخارجية التي يوضحها المدرس ، فقدرته على استخدام النظام كعملية أو كوسيلة للضبط يجب إن تدرس بطريقة فردية ، وذلك لتفاعله مع أنواع مختلفة من الطلاب في بيئات مختلفة ومستويات أعمار شتى ، كذلك قدرة المدرس على استخدام النظام كعملية تعلم مستمرة حيث التأكيد على طبيعة العلاقة بينه وبين الطلاب ، وجو الصف حيث التفاعل والاعتدال والثبات من خلال اعتماد المدرس في تدريسه على التوجيه وإعادة التوجيه بإيجابية الطلاب .

ج- **كيفية التحكم في الوقت وتأمين أداء الطلاب :** ويتطلب ذلك من المدرس معرفة توقيت إيقاع إجزاء الدرس المختلفة وكيفية استغلاله وبحيث يتحكم فيه تبعاً لأنواع النشاط في كل جزء ، وكذلك على المدرس إن يقوم بتأمين أداء الطلاب من خلال معرفته بالحدود للاماكن والملاعب التي يتم التدريس فيها ، وبالأجهزة والأدوات الصالحة وغير الصالحة وبمخاطر الحوادث ، وكيفية تجنب السقوط في بعض التعثرات التي تنتج من مشكلات الحركة غير المنتظمة .

د- **استخدام التشكيلات التعليمية والاستفادة من الفراغ :** تعدد الأنشطة وما تتضمنه من مهارات حركية أساسية وفرعية يتطلب من المدرس معرفة العديد من التشكيلات والتدريبات، وكيفية الاستفادة منها واختيار المناسب لتوجيه خبرة الطلاب التعليمية في النشاط هدف الدرس ، ومن هذه التشكيلات (الفردي " المنتشر "- الثنائي المتوازي – تشكيلات المجموعة الواحدة .....) وبحيث يتم الاستفادة من الفراغ المتاح والذي تحدده طبيعة المهارة التي يتم تدريسها والتدريب عليها .

هـ - **الاتصال والتفاعل الصفي :** عملية خلق بيئة تعليمية مؤثرة يتطلب من المدرس قدرة هائلة للتفاعل مع الطلاب بنجاح ، فعملية الاتصال بين المعلم والمتعلم تعتبر شيئاً حيويا ومهماً ، لأنها الوسيلة التي ينتقل خلالها خبرة التعلم من المدرس الى الطلاب ، وتؤدى الى التفاهم بينهم من خلال تفاعل لفظي وغير لفظي ، وقبل الاتصال مع الطلاب يجب ان يسترعى المعلم انتباه الطلاب بان ينظر اليهم حتى يهدأ المتعلمون ثم يتحدث اليهم بصوت مسموع مع استخدام المصطلحات التي تسترعي اهتمام الأغلبية ، وان تكون تعبيرات وجهة تعكس مدى الاهتمام بهم ، ويراعي احترام أسئلة الطلاب وآرائهم والتحدث عن السلوك اكثر من التحدث عن الأشخاص، وعدم استخدام السخرية وحسن انتقاء الألفاظ، وتجنب

مواقف هدم التفاعل الإيجابي كالتهديد وإصدار الأوامر ورفض الاستماع ، ويتطلب ذلك من المعلم أن يكون نشطاً يبني درسه على ما سبق تقديمه من أفكار في تسلسل منطقي متجنبا التطويل وإعطاء التعليمات ملاحظاً وباستمرار الطلاب مدعما للأداء الصفي مستخدما مؤثرات تعليمية تساعد المتعلم في تطبيق المهارة .

2- **الملاحظة وتحسين الأداء:** الملاحظة هي العملية التي يستنتج الفرد خلالها معلومات من البيئة بمعنى الاكتشاف والانتقاء من مجموعة من المثيرات وتفسيرها، وفيها يقوم المعلم بالتواصل مع المتعلم بشأن التغيير المطلوب والذي يؤدي إلى تحسين الأداء حيث الموقف التعليمي. والملاحظة أحد الأدوات الأساسية في تدريس وتعلم الحركة ويمكن تصنيف أدوار المدرس في الملاحظة من حيث:

أ- عمل المدرس كملاحظ فهو يرى ما يفعله الطلاب للنجاح في المهمة الموكلة إليه ؟ وما هي استجاباته لها ؟ وكيفية أدائه؟

ب- عمل المدرس كمحلل يقوم بتفسير وتوضيح المعاني للطرق التي يستخدمها الطلاب في معالجة مشكلة حركية معينة.

ج- عمل المدرس كصانع قرار يقوم بتفسير الملاحظات وتقرير ما يجب ان يفعله هل يتدخل؟ وماذا يفعل؟ .

2- **تقديم التغذية الراجعة :** هي معلومات خاصة بالأداء في عملية التعلم أو نتائجه المتاحة أثناء أو بعد تنفيذه وتكون لفظية أو غير لفظية ، وهي تتم بقصد مساعدة الطلاب على تحسين الأداء من خلال (التوجيه – التعزيز – الدافعية) وهذه المعلومات تقدم بصورة مختصرة ومحددة تسهم وبطريقة إيجابية في تحسين الأداء.

ثالثاً : مهارة التقويم :

التقويم هو احد عناصر عملية التدريس وهو التصحيح والتصويب وهو عملية تشتمل على عمليات فرعية تؤدي إليها مثل تقويم الأهداف وتقويم المحتوى وتقويم الأنشطة وتقويم التقويم نفسه

والتقويم عملية مستمرة تبدأ قبل إن يبدأ التدريسي وتسير معه خطوه خطوة ، فالمدرسون في حاجة إلى جميع المعلومات عن قدرات الطلاب واتجاهاتهم ويحتاجون إلى قرارات تستند إلى هذه المعلومات.

ويكون التقويم مرحليا نامياً بعد كل خطوة أو تراكمياً ختامياً ، وهناك عدة أساليب للتقويم مثل الاختبارات المقالية والملاحظة والأداء أو القيام بالأعمال والسلوك وقد يكون التقويم من الخارج أو أن يقوم به المتعلم بنفسه ويسمى في هذه الحالة بالتقويم الذاتي .

وظائف التقويم :

يؤكد التقويم أهميته من خلال الوظائف التالية :

1- توضيح الأهداف التربوية والتأكيد من أن تخطيط وتنفيذ وتطوير المنهج يرتبط ارتباطا وثيقاً بالأهداف المرسومة .

2- الحكم على قيمة الأهداف التربوية للمؤسسة التعليمية المعنية ومراعاتها لخصائص المتعلم وحاجات المجتمع .

3- الكشف عن مدى نجاح الاستعداد والإجراءات والعمليات التنفيذية من طرائق وأنشطة تعليمية .

4- معرفة نتائج البرامج التعليمية وذلك بتحديد ما يحصل عليه المتعلم من تعلم مقصود وغير مقصود وتحديد مدى استفادته والكشف عن حاجاته لغرض تطوير المنهج تبعا لذلك .

5- المساعدة في اتخاذ قرار بشأن البحث عن البدائل لمنهج تعليمي او مناهج او برامج تعليمية مقترحة .

6- المساعدة في تطوير إجراءات جديدة في ضوء التطورات في العلم وذلك بالاحتكام إلى بعض النماذج التربوية المتقدمة في النظرية والتطبيق ومحاولة الاستفادة منها مرحلياً .

أنواع التقويم :

يمكن تصنيف التقويم حسب إجرائه إلى:

1- التقويم التشخيصي

2- التقويم التكويني .

3- التقويم النهائي .

تقويم المنهج الدراسي :

يجب على المقوم إن يضع النقاط الأتية موضع الاعتبار عند تقويم المنهج الدراسي

1- تحسين المنهج وتنظيمه باستمرار.

2- تنظيم المنهج بحيث يسمح بإيصال الخبرات التعليمية للطلبة.

3- تنظيم المنهج وإفساح المجال للطلبة للقيام بنشاطات مختلفة سواء كانت رياضية أو اجتماعية أو فنية.

4- تنظيم المنهج وتكوين المهارات الأساسية للطلبة .

5- تنظيم المنهج لإفساح المجال للطلبة بالاشتراك في وضع خطط النشاط التعليمي.

6- تعديل المنهج بما يتلاءم وقدرات وميول الطلبة .

7- هل يحقق المنهج الدراسي بوجه عام الأهداف التي تنشدها المدرسة الابتدائية كانت أو متوسطة أو إعدادية .

تقويم أداء الطلبة : أن تقويم أداء الطلبة في التعليم يتضمن تقويم نتائج التعليم وتحديد ما يتحقق من الأهداف التعليمية في مختلف المجالات المعرفية والمهارية والتي تتمثل بتقويم ما يلي :-

1- اكتساب الطلبة للمهارات المتضمنة في خطة المادة التدريسية.

2- اكتساب الطلبة للمعارف والمعلومات في موضوع ما.

3- اكتساب الطلبة الاتجاهات والقيم والميول المتوقع تحقيقها في خطة المادة التدريسية.

4- اكتساب الطلبة للمهارات العملية المتضمنة في خطة المادة.

5- اكتساب الطلبة أداء الدرس.

مكونات مهارة التدريس:

تتكون المهارة التدريسية من مكونات ثلاث هي :

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

2- 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 .

3- المكون الوجداني : ويتمثل في رغبة الطالب / المعلم في تعلم المهارة التدريسية المطلوبة وإحساسه بأهميتها واقتناعه بدورها في سلوكه وفي أدائه كمعلم يقوم بإدارة الموقف التعليمي.

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

قواعد التدريس الناجح :

أولا :- قواعد التدريس اللازمة في مرحلة الإعداد والتخطيط :

1- تعلم فنون وأسس علمية التدريس والإلمام ودراستها دراسة ناقدة وتطبيق محتواها .

2- تعرف إلى مفهوم الأهداف ومستوياتها وأنواعها فهي توجه الأنشطة ذات العلاقة في اتجاه واحد لتمنع التشتت والانحراف وإيجاد الدافع للإنجاز .

3- تعرف على مستوى طلبتك وأفكارهم وخصائصهم العمرية ومعرفة مستواهم الاجتماعي والثقافي ونوعية أفكارهم من خلال طرح الأسئلة.

4- اعد درسك إعدادا جيداً فهو المخطط الذي يتوصل به المعلم إلى أهداف من الدرس ومنها تحديد الأهداف والأعداد الذهني والإعداد الكتابي وإعداد متطلبات الدرس وتدريب ذاتي على التدريس .

ثانياً : قواعد التدريس في مرحلة التنفيذ :

1- التهيئة المادية والعاطفية والعقلية للدرس فالمادية تتعلق بالبيئة الفيزيقية للفصل والعاطفية تتعلق بتوثيق العلائق بين المعلم والطالب والعقلية تتعلق بالحالة الانفعالية للمتعلمين .

2- استخدام طريقة التدريس المناسبة فهناك عدة طرق وعدة عوامل تحدد هذه الطرق .

3- كن مبدعاً وابتعد عن الروتين فحاول مرة بعرض الوسيلة التعليمية ومرة بالقصة ومرة بنشاط طلابي ولا تثير الملل بين نفوس الطلاب .

4- اجعل درسك ممتعا وذلك من خلال السماح بشيء من الدعابة والمزاح أو محاولة قيام الطلاب بالنشاط بأنفسهم أو ترغيب الطلاب في عمل ما تريده منهم واجعل الأفكار تأتي منهم .

5- استرداد دافعية الطلبة من ربطهم بأهداف عليا سامية وتفعيل التشجيع والتعزيز والتحفيز المادي والمعنوي وخلق جو من التحدي وإشعال روح المنافسة الشريفة بينهم .

6- استخدام لغات التواصل بفاعلية فلا تلتزم بنبرة صوتية واحدة وفعل الحركة الجسدية ولا تقف مكانك طوال الحصة ولا تنس الحركة البصرية وتوزيع النظرات .

7- اجعل اتجاهك جيدا نحو الطلبة فكن متفائلاً واظهر تقديرك لاستجابات الطلاب ومشاركتهم وابتعد عن العنف وكن صبوراً بالطلاب الضعفاء.

8- حافظ على نموك العلمي والتربوي والمهني وذلك من خلال القراءات الموجهة واللقاءات التربوية والدورات التدريبية .

9- كن قدوة في علو الهمة والأمانة والجد فلا ترضى من الأمور بأدناها وكن قدوة في أمانتك فلا يرى منك الطلاب تفريطاً وإهمالا في واجباتك التربوية .

10- كن حاضر الذهن وانتبه ما بين السطور فهناك دائماً أشياء غير مباشرة يكتسبها الطلاب من المعلم قد تكون إيجابية وقد تكون سلبية .

11- استخدام وسائلك التعليمية بفعالية ولا تنسى التوجيهات التالية :

أ- استخدام الوسائل المتوفرة التي هي من إعدادك أو إعداد الطلاب قبل الدرس .

ب- تذكر إن استخدامك للشيء الحقيقي كوسيلة إيضاح افضل بكثير من استخدام صورته.

ت- تأكد إن الوسيلة واضحة وان الهدف الذي تريده منه ظاهر للطلاب.

ث- ابتعد عن التعقيد في إعداد الوسيلة التعليمية وابدع في وسائلك وابتعد عن التقليد

ج- كيف تستخدم السبورة : كن منظما ومرتبا في كتابتك اقرأ ما تكتبه على السبورة ودقق إملائيا فيما تكتبه واهتم بجماليات العرض وبنوع الخط وجودته .

12- لا تغضب وكن حليما وحكيما في ردود فعلك فالفصل ذو المعلم الغاضب بيئة مناسبة لمشاكل الطلاب .

كيف تتجنب الغضب :

تعرف على خصائص السلوك للمرحلة التي تدرسها وتوقع السلوك ولا تهول الأمر فكرامتك مقصودة وإياك والظلم والانتقام من الطلاب .

13- احسن التعامل مع مثيري المشاكل من الطلاب وذلك بجعل فصلك ممتلئ بالحيوية والنشاط والبحث الدائم عن السبب الذي يدعو لأثارة المشاكل وجعله في مقدمة الفصل ولا داعي لإيقاف الدرس ومعالجة المشكلة التي يكون سببها عادة فراغ الطالب واستخدام أسلوب الاستدعاء بعد نهاية الحصة وحاول نقل الطالب إلى فصل أخر واستعن بالمشرف الطلابي .

14- شاور طلبتك واشركهم في شيء من تخطيط بعض الأنشطة .

15- انتبه إلى مواهب طلبتك وقم بتنميتها .

16- راعي الفروق الفردية وادر فصلك بعدل .

17- حافظ على وقت الدرس فكن في فصلك في الوقت المحدد وتقدير بقدر الإمكان بخطة الدرس واستغل الدرس حتى أخر دقيقة وتأكد من وجود كل ما تحتاجه معك في غرفة الفصل وبحالة جيدة .

18- علم الطالب كيف يتعلم ذاتيا وكيف يرجع إلى مصادر المعرفة .

19- علم الطلاب كيف يفكرون واطرح عليهم الأسئلة وعلمهم طرق التفكير السليم وتقبل أي فكرة جديدة أو غريبة واستقطع شيئا من الوقت لتشجيع الإبداع وشجع الطلاب على الاشتغال بمجالات متعددة والاستزادة من المعلومات في مجال معين .

20- حافظ على علاقات جيدة مع كل من حولك مثل مدير المدرسة والمرشد الطلابي وطلبتك . (الربيعي، غالمي ،2018)

ثالثاً :- قواعد التدريس في مرحلة التقويم :

1- لا تسأل هذا السؤال (هل فهمتم) .

2- استخدم الواجبات المنزلية بفعالية فحدد الهدف من إعطاء الواجب ولا تجعله مرهقاً للطالب وتأكد إن الطالب يفهم ما ينبغي عمله وصحح الواجب وكن دقيقا في تصحيحك ولا تكفي أن تشير بعلامة الخطأ على إجابة الطالب بل لا بد أن تشير إلى نوعية الخطأ .

3- اعمل اختباراتك بشكل جيد بحيث تكون تقيما لك أيضا فهو عملية ضابطة تقيس أداء المعلم والمستوى التحصيلي للطلاب .

علاقات المدرس:

1- علاقة المدرس بالطالب مقدسة لها اثر على عطاء المدرس وعلى نجاح الطالب .

2- علاقة المدرس بالمنهاج فيجب أن تكون علاقة مباشرة وقوية ومؤثرة .

3- علاقة المدرس بالمبنى المدرسي فيجب أن يكون للمدرسة مبنى كبير وفصول واسعة وإضاءة جيدة ومزودة بالأثاث الجيد والسبورة الكبيرة وغرفة للمعلمين ومكتبة ومختبر .

4- علاقة المدرس بالزملاء وإدارة المدرسة وأولياء الأمور فيجب أن تكون علاقته بهم طيبة يسودها الاحترام المتبادل والثقة والتعاون وتبادل الجهود بعيدة عن الحسم والتنافس غير الشريف .

البيئة المثالية للتدريس :

إن البيئة المثالية للتدريس تحتوي على أربعة أنواع للتعليم الشخصي وهي (Rise - 2004) :

1- واضعوا النظريات (او المشبهات) : وهم الذين يرغبون بالتعلم بواسطة وضع مفاهيم مجرده وملاحظات منعكسه (محاضرات ، أوراق) ، لهذا تجدهم يرغبون بطرح أسئلة حول كيفية العلاقة بين الأشياء ، ودراسة الحالات والتدريب والقراءة والتفكير بصورة منفردة . ولهذا نجد أن قوتهم تكمن في خلق النماذج النظرية ، وان اهتمامهم بالأشخاص الأخرين والتطبيق العملي ضعيف ، وغالباً ما تشغلهم المفاهيم المجردة ان مثل هؤلاء يتميزون بالعمل في أقسام البحث والتخطيط ودراسة استخدام هذا الأسلوب يكون اكثر نجاحاً بالعلوم الأساسية والرياضيات من العلوم التطبيقية .

2- الناشطون (البديلون) ويفضلون التعلم باستخدام الخبرات الملموسة والاختبارات الفعالة ويطلق عليها اسم البديلين لانهم ينجحون بتبني أوضاع أنيه محدده ، ويحلون الأمور بصورة بديهية إضافة إلى اعتمادهم على معلومات الأخرين . وهم يفضلون أن يلعبوا أي شيء ، ويتدربوا ويمارسوا المهارات وحل المسائل والنقاش مع الأخرين . وان قوتهم تكمن في القيام بالأمور بأنفسهم ويدخلون في تجارب جديدة . وهم يتعلمون مع الناس بصورة طيبة ، لكن أحيانا تجدهم متسرعين وغير صبورين .

3- الانعكاسيون (المتباعدون) : وهؤلاء يرغبون بالتعلم بواسطة الملاحظات الانعكاسية والخبرات الملموسة (الشعارات ، الصف ، الأعمال الفكرية). ويحتاجون وقتاً للتفكير أثناء التدريب والقيادة ، والحكم على الأداء بمعايير خارجية . ان قوتهم تكمن في قابلياتهم على التخيل ، وهم يبدون اهتماماً اكبر بالأشخاص الأخرين والأمور العاطفية .

4- الذرائعيون (متطابقي الاتجاه) وهؤلاء يفضلون التعلم باستخدام مفاهيم مجردة والتجريب الفعال بالمختبرات ومواقع العمل والملاحظات وهم يسألون عن كيفية تطبيق المهارات والفعاليات وعمليات التدريب بالممارسة.

قوتهم الكبرى تكمن في التطبيق العملي لأي فكرة او مهمة ، وهم غير عاطفيين ، ويفضلون التعامل مع الأشياء اكثر من الناس ، يظهرون اهتمامات تقنية غير واسعة لهذا نجدهم يفضلون التخصص بالعلوم الفسيولوجية .

إن جميع هذه الأساليب يمكن للمتعلم أن يختار ما يلائمه منها من خلال خبراته ومن ثم يتعرف طبقاً لها والبحث والتطبيق ليصل إلى نتيجة منطقية ولهذا فعلى المتعلم في النهاية ان يتدرب بمسائل متشابهة تسبب له خبرات ملموسة جديدة ، على أن تكون فعاليات التدريب مرنة ، ليتمكن من تطبيق الأسلوب المفضل في أي من الأساليب الأربعة .

نظام التدريس :

إن منهج أي مادة دراسية يمكن اعتباره نظام ، من خلال مجموعة من الأنشطة المنظمة والمنسقة التي يقوم بها الطلبة التي تتصف بالتداخل والتكامل ، وهذا المنهج يعتمد على المجتمع والبيئة المحيطة وعلاقاتها المتبادلة ، وان هذا النظام يعطي نتائج نهائية من خلال ما يصل إليه الطلبة فيما ينعكس هذا الإنجاز على المجتمع .

ويعرف النظام بأنه (كيان متكامل يتألف من مجموعة من العناصر المتداخلة والمترابطة تبادلياً وتكاملياً وظيفياً ، تعمل بانسجام وتناغم على وفق نسق معين من اجل تحقيق أهداف مشتركة محددة ، واي تغيير أو تطوير أو تعديل يطرأ على أي مكونات النظام يؤدي إلى تغيير وتعديل في عمل النظام (الحيلة ، 2003 ، ص51) .

وكذلك هو (تجمع لعناصر أو وحدات تتحدد في شكل أو أخر من أشكال التفاعل المنظم أو الاعتماد المتبادل (عليان والدبس – 1999 – ص282) .

في حين يعرف نظام التدريس بأنه (الوسائل التقنية التي تعتمد على التوجيه العلمي والمنطقي في أهدافه وبيئية وعناصر ضبطه ، وعلاقاته ومدخلاته ونتائجه) (قطامي وأخرون، 2003 ، ص232) .

أما لوجان فقد عرفه نقلاً عن (يوسف قطامي ، 2002) بأنه (مجموعة من العوامل المنتظمة معا في صيغ سيكولوجية وتربوية بحيث يتم تحقيق مجموعة من الأهداف المحددة لدى الطلبة بعد التفاعل معها وتوظيفها لديهم .

أما مكونات النظام فهي :

1- المدخلات : وهي كل العناصر التي تدخل من اجل تحقيق أهداف معينة وتنقسم المدخلات إلى نوعين :

أ- مدخلات رئيسة : وهي مدخلات ضرورية لقيام النظام .

ب- مدخلات محيط النظام .

2- العمليات : وهي نظم الاستراتيجيات بما تشمله من طرائق وأساليب واستعمال الوسائل التعليمية وتشمل العلاقات المتبادلة والمتفاعلة بين مدخلات النظام كالتفاعل بين الطلبة والمعلم والإداريين لتمويل مدخلات النظام إلى مخرجات تحقق أهداف النظام.

3- المخرجات : وهي النتائج النهائية المؤشرة لنجاح أو فشل النظام ، وفي النظام التعليمي نجد أنها التغيرات التي تحدث في معرفة أداء وسلوك التعلم من مخرجات النظام .

4- التغذية الراجعة : إذ تعطى مؤشراً عن مدى تحقق الأهداف وإنجازها وتوضيح مراكز القوة والضعف في أي مكون من المكونات الثلاثة السابقة للنظام وفي ضوء هذه النتائج يمكن إجراء تعديلات المدخلات والعمليات لتحقيق مستوى أعلى من الأهداف (عزمي – 1996 – ص167) .

تصميم التدريس Design Teaching :

عبارة عن خطوات متتابعة ومنظمة ومتداخلة ومترابطة مع بعضها تؤدي إلى تطوير مناهج التدريس لتحقيق أهداف محددة وموجهة إلى نوع معين من الطلبة .

ويعد تصميم التدريس ذا طبيعة مستمرة تستلزم متطلبات كبيرة ، وغالباً ما ينتاب المصممون مخاوف بسبب طبيعة الوقت والجهد اللذين سيبذلان عند التطبيق.

أما وظيفة تصميم التدريس فهي معالجة مشكلات التدريس وتطوير مستوياته وتقديم المعالجات التصميمية للتدريس، ويعد تصميم التدريس قمة ما توصلت إليه التقنيات التربوية .

وعلم تصميم التدريس حقل من الدراسة والبحث يتعلق بوصف المبادئ النظرية وعلى إجراءات العملية المتعلقة بكيفية إعداد المناهج المدرسية والمشاريع التربوية والدروس التعليمية بشكل يهدف إلى تحقيق الأهداف المرسومة ، فهو علم يتعلق بطرق تخطيط عناصر العملية التعليمية وتحليلها وتنظيمها وتطويرها في أشكال وخطط قبل البدء بتنفيذها سواء أكانت مبادئ وصفية أم إجرائية (نائلة سلمان – 2006) .

ويسعى تصميم التدريس إلى ترجمة مبادئ التعلم والتدريس إلى خطط ونشاطات ومواد التدريس ، وعمل مصمم التدريس يشبه إلى حد كبير عمل المهندس فكلاهما يقوم بالتخطيط لأعمالهما اعتماداً على مبادئ ثبت نجاحها في الماضي غير أن المهندس يعتمد على مبادئ فيزيائية أما مصمم التدريس فيعتمد على مبادئ التعلم والتدريس ، وتصميم التدريس هو مجموعة الإجراءات التي تتم لاستخدام هذه العملية في حين يعد تطوير التدريس اعم واشمل من تصميم التدريس إذ أن التدريس جزء من تطوير التدريس ويتعلق بتصميم وحدات أو مسافات أو برامج تدريبية ربما يتناول تطوير التعلم أنظمة أو نظماً لتحسين التدريس في منظمة أو معهد ما .

من خلال الاطلاع على المصادر المتعلقة بموضوع التصميم نجد البعض منها يحمل تصميم التدريس وأخرى معنونه بتصميم التعليم ، ولهذا يمكن التساؤل هل يوجد فرق بين تصميم التدريس وتصميم التعليم .

أهمية تصميم التدريس :

إن أهمية تصميم التدريس تكمن في الاتي :

- تجسير العلاقة بين المبادئ وتطبيقاتها في مواقف التدريس .
- استعمال نظريات التدريس في تحسين الممارسات التربوية من خلال التعليم بالعمل
- الاعتماد على الجهد للطالب في عملية التدريس .

- استعمال الوسائل والمواد والأجهزة التعليمية المختلفة بطريقة مثلى.
- العمل على توفير الوقت والجهد من خلال استبعاد البدائل الضعيفة.
- إدماج الطالب في عملية التدريس بطريقة تحقق اقصى درجة ممكنة من التفاعل مع المادة.
- توضيح دور المدرس على انه منظم للظروف البيئية التي تسهل حدوث التعلم.
- تقويم تعلم الطلبة وتدريس المدرس .
- تفرغ المدرس للقيام بالواجبات التربوية الأخرى فضلاً عن التدريس

خطوات تصميم التدريس :

يتفق معظم المختصين في مجال التدريس على تسع خطوات لتصميم التدريس مترابطة ومتفاعلة مع بعضها وهي :

- تحديد الهدف .
- تحليل مهمة التدريس .
- كتابة الأهداف السلوكية .
- تحليل السلوك للطالب .
- تطوير الاختبارات المحكية .
- تطوير استراتيجيات التدريس .
- تنظيم المحتوى الدراسي .
- تطوير المواد الدراسية .

- تصميم عملية التقويم التكويني.

المشاركون في عملية التصميم:

- **المصمم التدريسي** : هو الشخص الذي يرسم الإجراءات التدريسية وينسقها في خطة مرسومة ومدروسة .

- **المدرس** : هو الشخص (أو الفريق) الذي من أجله ومعه وضعت خطة التدريس ولديه معلومات كاملة عن المتعلم والمعرفة بأنشطة وإجراءات التعليم فضلاً عن متطلبات منهاج التدريس وبالتعاون مع المصمم التدريسي يكون قادراً على تنفيذ التفاصيل لعدد كبير من عناصر التخطيط ولديه الإمكانية على تجريب خطة التدريس المطورة.

- **اختصاصي الموضوع** : هو الفرد الذي يستطيع تقديم المعلومات والمصادر المتعلقة بالمواضيع التخصصية والمجالات المتعلقة ، والشيء الذي سيصمم لها التدريس ، فضلاً عن دقة المحتوى المتضمن في الأنشطة والمواد والاختبارات المرتبطة به .

- **المقوم** : هو الشخص المؤهل لمساعدة التدريسيين في تطوير أدوات التقويم من اجل إجراء اختبارات قبلية وبعدية لمعرفة تقويم تعلم الطلبة فضلاً عن أن لديه القدرة في جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها خلال مرحلة تنفيذ المنهاج وبذلك يستطيع أن يقوم بتقويم المناهج والتصاميم التدريسية وإصدار الإحكام .

مبادئ التدريس :

إن عملية التدريس هي ليست مهمة سهلة فهي تحتاج إلى فهم وإتقان ومعرفة تفصيلية بأحدث الوسائل والطرق وعلى المدرس أن يلم ويعرف معرفة تخصصية بالأساسيات والمبادئ العامة للتدريس لتحقيق افضل النتائج وهي :

أولا : تحديد أهداف الدرس : تعتبر الأهداف أمورا جوهرية في إعداد المناهج المراد تطبيقها بحيث تمكن من تحديد الوسائل لتحقيق الغايات والقدرة على تقدير كمية الطاقة المبذولة لإنجاز العمل وتحدد الأهداف بما يلي :

- تأهيل المبادئ الوطنية في نفوس الطلبة وإذكاء حماسهم وتوجيه اندفاعهم لحب الوطن وتعريفهم بمكتسباته .

- إعداد التلاميذ لمتطلبات المجتمع وتطلعاته ليساهموا في تطوره وتقدمه وزيادة كفاءته الإنتاجية.

- استمرار تحقيق النمو المتكامل للطلبة عن طريق ممارستهم للفعاليات والألعاب الرياضية وتوجيههم للعناية بالصحة العامة .

- استثمار أوقات فراغ الطلبة بشكل فعال يضمن مزاولتهم لهوياتهم المحببة اليهم بما يعينهم على تكامل نموهم والتمتع بترويح هادف لتنمية الذوق الجمالي الأمر الذي يؤدي إلى تحسين العلاقات الاجتماعية وتنمية روح العمل الجماعي وتوفير الجو المناسب لإنماء الخصائص التربوية كالشعور بالمسؤولية والتعاون والمحبة والانتماء للجماعة (محمود الربيعي وآخرون – 1999-ص 69) .

ثانياً : إعداد الدرس وتنظيمه :

إن التدريس الجيد لا يعتمد على المؤهلات الجيدة للمدرس فقط بل على استعداده المسبق الذي هو ضروري جداً وذلك لتسهيل عمله ، وإعداد المدرس لدرس ما يمكن إجماله في استعداده المسبق وتفكيره بالطرائق والأساليب التي تضمن نجاحه . فكل درس يعتبر نسبياً قائم بذاته ولكنه بنفس الوقت جزء من عدة دروس متتالية ونظام محدد بينما توجد علاقة منطقية وتسلسل تعليمي يعكس قانون وشروط العملية التربوية والأعداد يتحقق بالمؤثرات الأتية :

- من خلال برنامج عمل للمدرس ، تحضير المكان من اجل القيام بالدرس لتأمين الترتيب والنظافة وتوفير وسائل الإيضاح والأجهزة الجيدة والصالحة للعمل إضافة إلى تثبيت منهاج الدراسة وهو جزء من المهام التربوية التي تعتمد أساسا على الوعي والمعرفة .

- استعمال دفتر الخطة الدراسية ومراجعة مواده من اجل تحقيق الاتجاهات الجديدة وتسجيل التعليمات والإرشادات وإشراك جميع الطلبة قدر الإمكان وعدم إهمال بعض الطلبة نتيجة ضعف مستواهم .

- إن التنظيم الجيد والاستعداد المسبق سوف يؤدي إلى تحقيق جميع مهام الدرس خلال المدة المحددة للدرس إضافة إلى إن استعداد المدرس بشكل جدي ومنظم سوف يعطيه نتائج عالية وفعالة ويشجعه للوصول إلى نتائج افضل .

ثالثاً : التدرج في الانتقال :

إن طرق التدريس يمكن استخدامها لتعليم أوجه النشاط المختلفة وتتبع هذه الطرق خطوات متدرجة ومنطقية حسب ترتيب مدروس ، ويعتمد التدريس إلى حد كبير على سن المتعلم ومرحلة التعليم، فمثلاً مدرس التربية الرياضية عند تعليمه مهارة حركية يعتمد إلى حد كبير على سن المتعلم والمرحلة التي هو فيها عندها يمكن تقديم نموذج لأداء الحركة أو قد يكتفي المتعلم من شرح الحركة ثم تأتي الإجراءات العملية الأخرى كقيام المتعلم بأداء الحركة ، ومن الطبيعي ألا يتوقع المدرس إن جميع المتعلمين سيتمكنون من الأداء الصحيح .

فتصحيح الأخطاء واجب ضروري يقع على المدرس أول بأول ذلك لان هناك فروق بين المتعلمين من نواحي عديدة لاسيما تكوين صورة صحيحة عن الحركة أو النشاط قبل إتاحة الفرصة الكافية للتدريب . فالتدرج في المهارة الحركية يتم عن طريق شرح الحركة ومن ثم عرضها والقيام بالعرض والتدريب على الحركة والتقدم في المهارة (عباس السامرائي – 1987 – ص 30)

رابعاً : مراعاة الفروق الفردية :

لقد خطت الدول المتقدمة خطوات كبيرة في مجال مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة إذ وجدت صيغ معقولة في التعامل معهم على أساس أفراد وليس جماعات إذ تعطى لكل فرد مسؤوليات وواجبات تناسب قابلياته وخبراته لينمو بشكل ينسجم مع الجماعة وهناك بعض النقاط يمكن اتباعها لجعل الفوارق بسيطة منها :

- إعطاء الواجبات التي تتلاءم مع الطلبة المتوسطين وهم يمثلون اكثر الطلبة وإعطاء بين الحين والأخر واجبات ذات مستوى اعلى لكي تتحدى قابليات الطلبة الجيدين وإعطاء واجبات ذات مستوى بسيط بحيث يمكن إشراك الأخرين.

- تشجيع الطلبة المتميزين الذين يقومون بإنجاز كبير بتحفيزهم وتشجيعهم وتطوير قابلياتهم .

- التعاون في فهم مشكلات الطلبة المتأخرين ومنحهم الفرص الجيدة وتشجيعهم ومساعدتهم على التقدم وحل مشكلاتهم النفسية والعاطفية والاقتصادية والفسلجة.

خامساً : تنويع طرائق التدريس :

إن الطرق التدريسية متعددة في المجال التربوي وهناك طرائق عديدة تعتمد على العلمية والموضوعية وفهم عام لطبيعة ظروف اطراف العملية التربوية وعناصرها الأساسية وتعتبر الطريقة ركن أساسي من أركان التدريس ، وان نجاح التدريس يرتبط إلى حد كبير بنجاح الطريقة المستخدمة .

إن اختلاف المدرسين في اتباع طرق تدريس مختلفة يرجع إلى ما بينهم من فروق وتباين في اطلاعهم ومتابعاتهم للتجارب التربوية وللتطورات العلمية في المجال التربوي ، فتختلف الطرق باختلاف الغرض من التعليم وطريقة مدرسي العلوم تختلف عن طريقة مدرسي التاريخ ومدرسي التربية الرياضية وكذلك مرحلة التعلم فالطريقة التي تستخدم مع التلاميذ الصغار لا تتناسب مع الكبار فعليه تختلف طرق التدريس تبعاً لاختلاف مراحل العمر ،

وكذلك طبيعة المادة فالمادة النظرية تختلف عن المادة العملية في طريقة التدريس وطبيعة الموضوع وكذلك الإمكانات المتوفرة من الأجهزة ومواد مختبرية وصور ونماذج والوسائل التعليمية تشجع على اتباع طرق معينة في التدريس ، فكل هذه العوامل تؤدي إلى الاختلاف في الطريقة المستخدمة وتنوعها (بسيوطي احمد وآخرون – 1984) .

سادساً : إثارة ميول الطلبة :

تعتمد على توجيه أذهان الطلبة من خلال إثارة فكرة أو قضية معينة لتغيير مستوى الاتجاهات والمواقف والأفكار والقدرات المختلفة ، أو للإنجاز أعمال معينة تكون في شكل آليات تكسبه خبرات تكون مستهدفة لكونها أنماط من الممارسات التي تقوي واقعية التفاعل مع مجموعة الخبرات التي يتفاعل بها .

مبادئ ممارسة التدريس السليمة :

هناك سبعة مبادئ للممارسات التدريسية السليمة هي :

1- الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التفاعل بين المتعلم والمتعلمين : تبين أن التفاعل بين المعلم والمتعلمين سواء داخل غرفة الصف أو خارجها يشكل عاملاً هاماً في إشراك المتعلمين وتحفيزهم للتعلم بل يجعلهم يفكرون في قيمهم وخططهم المستقبلية.

2- الممارسات التدريبية السليمة هي التي تشجع التعاون بين المتعلمين : وجد أن التعلم يتعزز بصورة اكبر عندما يكون على شكل جماعي ، فالتدريس الجيد كالعمل الجيد الذي يتطلب التشارك والتعاون وليس التنافس والانعزال

3- الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التعلم النشط : فلقد وجد أن المتعلمين لا يتعلمون إلا من خلال الإنصات وكتابة المذكرات وإنما من خلال التحدث لا لكتابة ما يتعلمونه وربطها بخبراتهم السابقة بل وبتطبيقها في حياتهم اليومية .

4- الممارسات التدريسية السليمة هي التي تقدم تغذية راجعة سريعة : حيث إن معرفة المتعلمين بما يعرفونه وما لا يعرفونه تساعدهم على فهم طبيعة معارفهم وتقييمها فالمتعلمون بحاجة إلى أن يتأملوا فيما تعلموه وما يجب أن يتعلموا والى تقييم ما تعلموا .

5- الممارسات التدريسية السليمة هي التي توفر وقتاً كافياً للتعلم : تبين أن التعلم بحاجة إلى وقت كاف كما تبين أن المتعلمين بحاجة إلى تعلم مهارات إدارة الوقت حيث أن مهارة إدارة الوقت عامل هام في التعلم .

6- الممارسات التدريسية السليمة هي التي تضع توقعات عالية : تبين انه من المهم وضع توقعات عالية لأداء المتعلمين لان ذلك يساعد المتعلمين على محاولة تحقيقها .

7- الممارسات التدريسية السليمة هي التي تتفهم إن الذكاء أنواع عدة وان للمتعلمين أساليب تعلم مختلفة : تبين أن الذكاء متعدد وان للطلبة أساليبهم المختلفة في التعلم وبالتالي فان الممارسات التدريسية السليمة هي التي تراعي ذلك التعدد والاختلاف .

جودة التدريس :

إن الجودة في التدريس هي معايير للقياس والاعتراف والانتقال من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والتميز واعتبار الحصائل والنتائج المرضية هدفاً نسعى إلية، والانتقال من ثقافة التقويم الماضية (المحددة) إلى ثقافة التقويم المساعدة في تجويد العملية التدريسية، (مصطفى السائح ، 2006) .

وتحدد جودة التدريس في المواقف التدريسية بالمعايير التالية :

1- إيجابية جميع عناصر التدريس الجيد من طرق تدريسية معاصرة وتقنيات تدريسية وأساليب التدريس الفاعلة في المواقف التعليمية والتعلمية .

2- إدامة التطوير المستمر والتحديث والتجديد في قدرات المعلم الأدائية من معارف متطورة أو مهارات مكتسبة .

3- التخطيط الجيد والتنظيم والتحليل الإيجابي للأنشطة التعليمية والتعلمية الصفية والغير صفية .

4- التواصل والتفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم في المواقف التدريسية وبين المتعلمين في النشاطات والتطبيقات التعلمية .

5- إحداث تغيير فكري وسلوكي لدى المتعلمين بما يتوافق مع مقومات العمل التربوي الصحيح مع مراعاة رغبات المتعلمين وتلبية احتياجاتهم التعلمية بكفاءة وإتقان.

6- اعتماد الرقابة السلوكية الدائمة والتقويم الذاتي في أداء العمل التدريسي

7- تفعيل العمل الجماعي المستمر وإرساء مبادئ التعليم التعاوني وتطبيقه في المشاركة الفاعلية .

8- تحقيق القدرة التنافسية والتميز مع التعزيز بأنواعه للمتعلمين لإيجابية المواقف التدريسية.

9- ترابط وتكامل وتصميم جيد وتخطيط فعال للموقف التدريسي وتنفيذ ذلك لتحقيق نواتج تعلم إيجابية .

10- معايير التقييم والتقويم الجيد ، ويراعي فيها الشمولية والعمق والتدرج ما بين السهولة والصعوبة ، وان تتميز بالصدق والثبات وان تحقق الأهداف المعرفية المرجوة منها وضع المعايير الخاصة بقياس وتقويم مختلف مستويات المعرفة والمهارات والجوانب الوجدانية للمتعلمين .

ويعتبر التدريس في ظل مفهوم الجودة يقوم على أساس تحقيق مشاركة الطلبة للمدرس في التخطيط لموضوع الدرس ، والتنافس والتحفيز والمشاركة التعاونية ، وشمول جميع أركان التدريس (تخطيط وتنظيم وتحليل) الأنشطة التعليمية ، وتجنب الوقوع في الخطأ وتحقيق القدرة التنافسية والتميز وتحسين العمل الجماعي .

المدرس وجودة الموقف التدريسي :

- تنظيم البيئة التعلمية والمناخ الصفي المناسب للتعلم .
- تبنى اتجاهات جديدة وتطوير طرق تدريسه واستخدام مداخل تدريسية متعددة وطرق تدريسية معاصرة .
- مشاركة المتعلم وربطه بمصادر المعرفة المختلفة .

- تبادل الخبرات والمعلومات والتغذية الراجعة بين الأطر التعليمية من معلمين ومشرفين وتربويين .
- بناء الأنشطة العلمية الصفية الجماعية وتشكيل المجموعات مع مراعاة الفردية .
- التخطيط للدرس على شكل خطوات إرشادية قابلة للتعديل والتطوير حسب طبيعة المتعلم والمواقف التدريسية .
- توظيف أسلوب حل المشكلات والتعليم التعاوني وطريقة العصف الذهني حتى يصبح المتعلمين اكثر فاعلية في مواجهة مشكلاتهم .
- التركيز على دور المدرس المعاصر كقائد ومديرا ومدربا وموجها ومقوما تربويا للمتعلمين وليس ملقنا للمعلومة فقط .
- الالتزام المستمر بالتطوير والتحديث والتجديد في سبل عرض المعلومة وإيصالها بشكل فاعل للمتعلمين وفي أساليب التقييم والتقويم .

10-دور المدرسة في تعزيز الجودة في التدريس :

1- نشر ثقافة التميز في التدريس وإعداد الشخصية القيادية .

2- التواصل مع المؤسسات التعليمية وغير التعليمية .

3- إكساب الطلاب القدرة على تنظيم الوقت .

نظرية الاهتمامات:

تقوم نظرية الاهتمامات على ثلاث مراحل إنمائية يمر بها المدرسون وهي: أساسيات التدريس ، مهام التدريس ، تحصيل الطلبة . وفي كل مرحلة يتوجه اهتمام المدرسين نحوها ينشغلون بها ، وتستقطب تفكيرهم إلى أن يتم التمكن منها وتجاوزها .

وتعد نظرية الاهتمامات لـ (Fuller) من اكثر النظريات اهتماماً بتطوير المدرس من الناحية النمائية ، وتقوم هذه النظرية باختصار على ثلاث مراحل نمائية يمر بها المدرس وهي :

1- المرحلة الأولى أساسيات التدريس ، وتكون مرتكزه على أمور مثل : الوقوف بغرف الصف ، وانضباط الطلبة في الصف ، والاستعداد لمعالجة المواقف الطارئة في غرف الصف ، ومستوى كفاءة المدرس .

2- المرحلة الثانية الاهتمام بمهام التدريس ؛ وترتكز اهتمامات هذه المرحلة على : نقص المواد والمصادر التعليمية ، والشعور بالوقوع تحت ضغط الوقت ، وكيفية التعامل مع مجموعات كبيرة من الطلبة .

3- المرحلة الثالثة الاهتمام بتحصيل الطلبة وتتوجه الاهتمامات هنا نحو افضل الطرق التي تؤدي إلى تعلم الطلبة وكل مرحلة من هذه المراحل تجعل المدرس يعيش في قلق وتوتر حتى تتم السيطرة على عناصر هذه المرحلة من خلال عملية الاستثارة. والاهتمامات هنا تشير إلى التغيرات الوجدانية التي تحدث للمدرسين أثناء تطورهم في العمل الوظيفي (Fuller.F 1996.p.207) .

تقويم وتقييم أداء المدرس :

يشير مصطلح ثقافة التقويم إلى ثقافة المعرفة والخبرات والتطورات لدى القائم بالتدريس بحيث تساعده على وضع الاختبارات الموضوعية للأهداف العامة والإجرائية لمقرر دراسي معين بغرض تحقيق هذه الأهداف.

لذا فأن الجودة في عملية التدريس هي مجموعة من المعايير والإجراءات التي يهدف تبنيها وتنفيذها إلى تحقيق اقصى درجة من الإتقان من مخرجات المؤسسة التعليمية والتحسين المتواصل في الأداء وفقاً للأهداف المحددة والمواصفات الموضوعية والمقننة بأكبر مردود واقل جهد وتكلفة ممكنة ولن تتحقق الجودة الكاملة في العملية التعليمية إلا من خلال تقييم فاعل لجميع مكونات العمل التعليمي وتقييم إيجابي لأداء المعلم باعتباره الركيزة الأكثر أهمية في جودة التعليم .

إن التقويم يعطي وزناً أو يقدر كماً أو نوعاً للحكم على ناحية أو اكثر من النواحي الهامة لمشكلة أو موضوع ما وان هدفه الأساسي هو التطوير والتحسين (الربيعي – 2013 – 6) .

أما التقييم في التعليم فأنه يستند على معايير محددة تخضع لها جميع مكونات العمل التعليمي التي يمكن قياسها بحيث يمكن من خلال هذه المعايير الحكم على أداء الأفراد

والمؤسسات ومدى قدرتها على النهوض برسالتها المحددة في أهدافها الأساسية. وعملية التقييم في العملية التعليمية تتضمن تشخيصاً للمواقف والأداء من جميع جوانبه منها المنهج والمعلم والمؤسسة التعليمية والمتعلم وأساليب التقييم والتقويم للمعلم والمتعلم بهدف التعرف على مواطن الخلل ومعالجتها بأسلوب علمي .

وتقييم أداء المدرس يقوم على :

يرتكز تقييم المدرس على انه عملية منهجية منظمة تتضمن إصدار الأحكام على أداء المدرسين وتهدف إلى التطوير والتحسين والإصلاح مع محاولة إرجاع القصور في أداء العمل إلى أسبابه ومعالجتها بفاعلية يقوم بها المشرف التربوي وفق آلية مقننة يحدد بموجبها الكفاءة المهنية للمدرس وفق معايير محددة وبألية تنظيمية معينة .

فالعبرة في تقييم أداء المدرس ليس في ثروته العملية والعملية ومعارفه ومعلوماته ومهاراته المتطورة فقط بل خبرته المهنية وقوة شخصيته وسلوكياته وأخلاقيات المهنة وكلها عوامل لها تأثير مباشر على جودة العملية التعليمية والتعلمية .

أهمية تقييم أداء المدرس :

1- عملية التقييم تولد الدافعية لدى المعلم وتدفعه إلى التفكير والتجديد والتطوير في المعرفة والمهارة .

2- يساعد تقييم أداء المدرس في تصميم الدورات التدريبية له وفق الاحتياج التدريبي لتطويره مهنياً .

3- التقييم يبرز كفاءة المدرس الأدائية ويرتبط بنظام الحوافز المادية والمعنوية والترقية .

4- عمليات التقييم تقوي العلاقات الإيجابية بين المدرس والمشرف التربوي وتعزز التفاعل الإيجابي .

5- التقييم يعزز فاعلية المدرس في قبول الآراء وعلاج المشكلات والصعوبات التي يواجهها.

6- يساعد أسلوب التقييم على مساعدة المدرس في تطبيق وتحديث طرق التدريس الفاعلة في المواقف التدريسية واستخدام التقنيات المعاصرة في إيصال المعلومة.

7- ينمي التقييم رغبة الابتكار والتجديد عند المدرس عند تفاعله مع المشرف التربوي كما ينمي قدرات المعلم الأدائية مهنياً .

أسس ومبادئ تقييم أداء المدرسين :

لنجاح عملية تقييم أداء المدرسين لا بد أن تتوفر أسس ومبادئ أهمها:

1- الموضوعية : يجب أن يكون التقييم موضوعيا وبعيداً عن العوامل الذاتية والشخصية والمحاباة .

2- الشمول : يجب أن يشمل التقييم جوانب العملية التدريسية جميعها من تحديد دقيق للأهداف السلوكية وتحقيقها .

3- التخطيط الفاعل واستخدام الطرق التدريسية المناسبة وتقنيات التعلم والمنهج الجيد ونواتج تعلم المتعلمين والتفاعلات الصفية وإدارة الموقف التدريسي لتحقيق جودة العملية التدريسية .

4- الاستمرارية : فالتقييم الناجح هو الذي يستمر طوال المراحل التعليمية بفاعلية لان عملية التقييم يجب أن تصاحب مسار تحقيق الأهداف التدريسية وبذلك يتم اكتشاف الانحرافات في حينها وتقويمها بأسرع وقت ممكن .

5- الديمقراطية والمشاركة والمناقشة في أساليب عمل المدرس بحيث يكون ذا فاعلية في عملية التقييم .

6- تنوع أساليب التقييم : يجب أن تكون أساليب التقييم متنوعة ومتعددة ومبتكرة ومواكبة للتقدم والتحديث ومناسبة للمدرس وخبرته ومهاراته .

آليات تقييم أداء المدرس :

اذا كان المدرس احد ابرز اهم عناصر العملية التعليمية فتجمع جميع الآراء التربوية على انه يمثل حجر الزاوية فيها وان تقييم أداءه اصبح أمرا حتمياً لنجاح هذه العملية لذلك فقد

اهتمت كثير من التشريعات التربوية النافذة على تنظيم آليات تنظيم المدرس وتقويم عمله التدريسي باعتباره احد اهم العناصر الرئيسية التي تحدد العملية التعليمية ومن اهم آليات تقييم المدرس وتقويمه ما يلي :

1- تصميم النماذج التقييمية لتقييم عمل المدرس وتنفذ من قبل المشرف المختص وقد يتضمن النموذج مجموعة من العناصر تمثل مؤشرات الكفايات التي يفترض أن يمتلكها المدرس وهذه العناصر هي المعلومات الشخصية والأداء الوظيفي والصفات الشخصية والعلاقات المتعددة ودرجة الكفاءة المهنية وأراء ومقترحات المشرف المختص ووضع معايير كمية عددية ودرجات محددة لكل عنصر تبعاً لأهميته.

2- آلية تحديد وتقييم كفاءة المدرس من خلال مستويات ومعايير محددة (ممتاز جيد جداً ....) وتجديد درجة تقييم أداءه وفق نماذج قياس كفاءة المدرس ي المواقف التدريسية والمقننة والمطبقة عمليا وفق النماذج المعدة لهذا الغرض من قبل الجهات المسؤولة عن ذلك.

3- تصميم حقائب التقويم لتقييم أداء المدرس فحقائب التقويم عبارة عن أداء تقويم شاملة يقدمها المدرس مدعومة بأدلة وعينات وكأنها دراسة طولية تتبعه لتساعد في اتخاذ القرار بصورة علمية وموضوعية .

وتعرف حقائب التقويم بانها أداة تقويمية موضوعية وفاعلة يمكن الاعتماد عليها في تقويم أداء المدرس وفقاً لمعايير محددة فهي مجموعة منظمة من الوثائق التي تقدم الدليل والبرهان على أداء المدرس في الجوانب المعرفية والاتجاهات والمهارات التدريسية وتركز على الجوانب الأكاديمية والمهارية للمدرس وكذلك وصف للإنجازات التي حققها في مجال التعليم وهي أداة لتجميع أعمال المدرس وإنجازاته من عمليات تحديد الأهداف وقياسها وفعاليات المتعلمين والطرق التدريسية وتقنيات التدريب والاختبارات وأساليب التقويم ونماذج من مناشط وفعاليات المتعلمين وتوضح الحقيبة صورة تطبيقية للمواقف التدريسية وتقييم أداء المدرس من خلالها.

الأهداف الثقافية للتقويم :

1- ينبغي أن يكون التقويم شاملاً ، أي يشمل جميع الأهداف العامة والإجرائية في عملية التدريس .

2- ينبغي أن يهتم التقويم بكل ما يؤثر في العملية التدريسية سواء كان (أهداف، تخطيط ، مناهج) .

3- ينبغي أن يكون التقويم مستمراً بحيث يلازم العملية التدريسية من بدايتها الى نهايتها .

4- ينبغي أن يبنى التقويم على أساس احترام شخصية الطالب .

5-اساليب ثقافة التقويم الرسمية :

1- التقارير الشفوية .

2- الامتحانات الكتابية .

3- الامتحانات العملية .

4- تقارير من المشروعات .

5- إعداد بحوث علمية نظرية .

الإجراءات التي يتخذها المدرس أثناء التدريس:

وجب على المدرس استخدام إجراءات مخطط لها سلفاً أثناء التدريس وذلك لتحقيق الأهداف التدريسية التي ينشدها من خلال صياغة المادة الدراسية النظرية بلغة قريبة من مستوى الطلبة وان يحولها إلى مادة تطبيقية من خلال القيام بما يأتي :

1- تهيئة الطلبة لموضوع الدرس ، وذلك بطرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع وكيفية القيام بالتطبيق العملي لمفردات المادة الدراسية .

2- تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة (4-6) طلاب يوزع عليهم مواد مختلفة لها علاقة بالتطبيق العملي لموضوع الدرس، وذلك للتوصل إلى مفهوم صحيح للموضوع وتصنيف مفرداته .

3- يعرض المدرس على الطلبة مشكلة أو ظاهرة تتعلق بالموضوع ويطلب منهم التفكير في حلها بأسلوب علمي ، ومن ثم يناقشهم في الحلول المقترحة من قبلهم .

4- يطلب المدرس من الطلبة التفكير في إيجاد بدائل أو اقتراح تصورات جديدة ورؤى حول الموضوع بعد أن يعرض عليهم بعضاً منها .

5- يطلب المدرس من الطلبة العودة إلى العمل في مجموعات والتفكير بطرائق وأساليب أخرى لتطبيق العمل .

6- يقوم المدرس بتقديم ملخص شامل للدرس يليه عرض سريع عن الموضوع ويطلب منهم البحث عن طرق أخرى للدرس القادم .

إن هذه الإجراءات التي يتخذها المدرس تعمل على تهيئة الطلبة لموضوع الدرس وتعليمهم المادة وإجراء تلخيص لها ، إلا أن هناك إجراءات تكميلية يجب على المدرس القيام بها وهي :

أ- تحديد زمن الدرس وكيفية توزيعه على إجراءات التدريس .

ب-تنظيم عمل الطلبة واختيار مكان التدريس .

إن كل هذه الإجراءات لها صلة بالتعليم من اجل التفكير ، أو تعلم مهارات التفكير والتي تعد هدف مهم من أهداف التربية ، وعلى المدرس إن يفعل ما باستطاعته من اجل توفير فرص للتفكير للطلبة لكونه يريد لهم التقدم والنجاح وإتقان الأهداف بمستوياتها المختلفة لكي يصبحوا قادرين على التعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة.

مقومات مهنة التدريس:

إن عملية التدريس علم له مقومات وأسس يعتمد عليها في التطبيق نظرياً وعملياً وان من أهمها اثنان لا تغني احدهما عن الأخرى بل وتكون ملازمة ومكملة لها في مجال التدريس وهذين المقومين هما :-

أولا : الموهبة الفطرية أو الطبيعية :

والتي تتمثل في قوة الشخصية فالمقصود بالشخصية في التدريس القوة المعنوية التي تمكن المدرس في أن يمتلك زمام الدرس اذا كان نظرياً أو عملياً وتشجيع الطلاب على أن ينسجموا فيه ويندمجوا به ويستجيبوا له تلقائياً دون استخدام أسلوب المراوغة وليس المقصود بقوة الشخصية فخامة الجسم أو غلظ الصوت . ولكن الصوت الواضح النقي ، الصوت المرن ، الصوت المعتدل والنطق الواضح وطريقة الأداء وضبط النفس وسرعة البديهة هي من العوامل والمقومات الطبيعية التي تسهم في نجاح عملية التدريس .

ثانياً : القدرة على التعلم أو الإلمام بالمادة العلمية :

وهذا يتطلب الإحاطة بالمادة التي توكل إلى المدرس تعليمها وتدريسها وتطبيقها والإلمام بها الماماً كافياً وكاملاً ، وان يدفع المدرس على حفظ مقولته والثقة بنفسه والإقبال والاندفاع على عمله بكل حماس ونشاط . إن إلمام المدرس بمادته يجب أن لا يقف عند قدر محدد بل من الضروري جداً الإحاطة التامة والواسعة والعميقة بتطور تلك المادة والاطلاع على احدث المراجع و المصادر العلمية من اجل تطبيق افضل الطرق والأساليب المتطورة في مجال التدريس .

إن تلك المقومات الرئيسية هي أساس نجاح عملية التدريس ، وبالرغم من ذلك فأن نوع المقومات يعتمد على نوع المادة اذا كانت نظرية أو عملية فتضاف مقومات أخرى إلى طرق التدريس للمواد العلمية إلا أنها تعتمد بالدرجة الأولى على المدرس نفسه وما يمتلك من مؤهلات وقدرات شخصية وعلمية في الطرق التي يستخدمها في التدريس .

ثالثاً : اكتساب المهارة في توصيل المعلومات

عادة ما يبدأ المعلم المبتدأ بأحب الطرق إلى نفسه وايسرها بالنسبة له وأكثرها ملاءمة للموقف التعليمي ويتنوع فيها بعد ذلك مع اكتساب الخبرة حيث يجد نفسه بعد فترة غلب عليه احد الأساليب واصبح جزء من مهارته . وتتطلب المهارة التدريسية انفتاحاً من المعلم على كل الطرق الممكنة والأساليب الجيدة وسعة الأفق عند التجريب ودقة في اختيار الطريقة المناسبة فلا توجد طريقة واحدة صالحة لكل المواقف أو تناسب كل المواد أو تصلح لكل التلاميذ فنوع الطريقة مطلب أساسي لأحداث التوصيل الجيد للمعلومات .

رابعاً : دراسة خصائص التلاميذ (الطلبة)

إن لكل طالب قدرات ومتطلبات ورغبات خاصة به تختلف باختلاف المراحل العمرية لذا توجب على المعلم دراسة الخصائص الاجتماعية والنفسية والطبيعية في كل مرحلة من هذه المراحل ليكون قادراً على توصيل المعلومات بالطريقة المناسبة .

التدريس الإبداعي :

إن التدريس الإبداعي يكسر الجمود الذهني المرتبط بالأفكار القديمة وذلك لكونه يتميز بالمرونة في تغيير الميول والاتجاهات ، حيث يتم من خلاله تعديل سلوك الطلبة ويكون جوهر الأصالة بإنتاج أفكار غير مألوفة نتيجة القدرة على إنتاج استجابات غير مألوفة يصنعها العقل الإنساني ، وقد تندرج مهارة الاستقلال تحت الأصالة بروابط بعيدة وغير مباشرة من خلال الإدراك بالتفرد كمعيار للأصالة من وجهة النظر الخاصة .

ولهذا فأن الإحساس بالمشكلة وإيجاد حلول وأفكار متنوعة أو موقف معين اتجاهها هي بالقدرة على إبقاء المشكلة في أذهان الطلبة حتى بعد أن يتوصلوا إلى حلول لها ، وهذه المهارة تنمي بالتدريب والمثابرة التي ينتج عنها الزيادة بخاصية العصف الذهني والذي يعد مجموعة من الأفكار لتقديم كل الحلول الممكنة حول المشكلة من خلال الاستجابات وردود الفعل اللفظية أو غير اللفظية من طالب واحد أو عدة طلاب كمثيرات أو اقتراحات .

وتعتمد خطوات المعلم لتحقيق هدف أو اكثر لحل المشكلة على أن الإنسان هو الأساس وان لديه شيء ما يستطيع أن يقوم به لإيجاد الحلول بالتعاون مع زملائه أو الاعتماد على نفسه .

ولهذا فأن التدريس الإبداعي يساعد الطلبة في التمرس على التفكير بسرعة ، وتنمية مهاراتهم لتوليد أفكار جديدة وكسر الجمود والشمولية وضمان مشاركة الجميع لإيجاد بدائل للتهيئة الذهنية وشدة الانتباه والتحدي في حل المشكلات .

قواعد في التدريس الإبداعي:

1- إن الطلاب يستجيبون لواقعهم أو النموذج الخاص بهم : إن دخول المعلم لهذا النموذج سوف يكون مفتاح للتأثير فيهم وتوجيههم .

2- مساعدة الطلبة على العمل بإتقان حيث لا يوجد فشل بل خبرات وتجارب ومعلومات صحيحة .

3- دع الطالب أن يختار المناخ له في الوقت المخصص لان الاختيار افضل من عدم الاختيار ، وان تعددها هو إعطاء فرصة اكبر لإقناع تعليم الأخرين.

4- زيادة الاتصالات بالطالب وتقويمها .

5- إن لكل سلوك صادر من أي طالب له نيات إيجابية .

6- المرونة بالتعامل تكون اكثر تأثيراً ونجاحاً .

7- الاستفادة من الأخرين في الاستمرار بالتعلم لان لديهم تجارب وخبرات ممتازة .

8- توفير البيئة المناسبة (الاحترام ، الحب ، المودة) وعدم السخرية والمقارنة السلبية التي تأخر عملية التعلم .

9- الاستفادة من الإشارات والتوجيهات لتصحيح الأخطاء والتمكن من التعلم الصحيح.

أثر التدريس في تنمية مهارات التفكير الإبداعي:

إن التدريس يشكل مجموعة نظريات وحقائق وسلسلة من اتخاذ القرارات تطبق وتحول إلى مهارات وخبرات من خلال التدريب ، ويشير التدريس إلى ما حدث من تعلم للطلاب، وبذلك يجب إن نقّوم التدريس بمدى تأثيره في الطلبة من خلال نقل وتفهم وتوضيح وتعليم وإكساب المعلومات والخبرات والمهارات من المدرس إلى الطالب باي أسلوب أو طريقة .

والهدف الرئيسي للتدريس هو إيجاد استراتيجيات وطرائق وأساليب عديدة تساعد الطالب على التعلم والنمو ، والتصميم ورسم التجارب التربوية والتي من خلالها سوف تنمو مهارات ومفاهيم وحالات الطلبة وتمكنهم من التمتع بتجارب التعليم والنشاط أو الموضوع الذي درسوه ، لهذا وجب ملاحظة ما حدث للطلبة لكي نقّوم ما هو التدريس الذي استعمل؟

إن الغرض من التدريس هو توصيل المعارف والعلوم المتنوعة والمختلفة من المدرس إلى الطالب ، ولذلك فان الربط بين استراتيجيات التدريس وطرائقه وأساليبه وتأثيرها في الطلبة

تعد من الطرائق المفيدة والمجدية في تقويم عملية التدريس التي تحتاج إلى الصبر والتحمل والمثابرة من الأشخاص الذين يمارسون مهنة التدريس وان يتكيفوا معها ويستعدوا لمواجهة جميع المشاكل والصعوبات التي تواجههم .

ويعد الإبداع أو الابتكار (Creation) إيجاد حل جديد وأصيل لمشكلة علمية أو عملية أو فنية أو اجتماعية ، ويقصد بالحل الأصيل الذي لم يسبق صاحبه فيه احد أما التفكير فهو عملية ذهنية يتفاعل فيها الإدراك الحسي مع الخبرة والذكاء لتحقيق هدف ولا ينفصل التفكير عن الذكاء والإبداع ، بل هي قدرات متداخلة ويشتمل التفكير على الجانب النقدي والجانب الإبداعي من الدماغ ، أي أنها تشمل المنطق وتوليد الأفكار ، لذلك يحتاج التفكير إلى دافع يدفعه ولا بد من إزالة العقبات التي تصده وتجنب الوقوع في أخطائه بنفسية مؤهلة ومهيأة للقيام به .

إن الذي يتأثر بطرائق التدريس التي يستخدمها المدرس هم الطلبة كما أن من الثابت أن الدافعية للتعلم تنخفض عند متوسطي نفس الفئة ومنخفضي الأداء (بطئ الأداء) ، وهذا يدل على أن الدافعية للتعلم تتأثر بدون شك بطرائق التدريس التي يتبعها المدرس ، كما أن التدريس الجيد يرفع الحد الأدنى من مستوى الطلبة .

إن جملة المثيرات والاستجابات والعمليات والمواقف التعليمية تمثل أدوات لمهنة التدريس، وتمثل الوسائط التي تتحول لها المفاهيم المجردة التي تحدث بين المدرس وطلابه سواء داخل الصف أو خارجه ، وهي مدركات حسية فحب الوطن ، والمثابرة ، والتفاني ، مفاهيم مجردة يمكن أن تتحول إلى مدركات حسية . أما الرغبة من تعلم المزيد فيتعلمها الطلبة بملاحظة المدرس أثناء المواقف التدريسية فتمثلونها أثناء عملية التعلم ، فيقبلوا على الأنشطة التعليمية برغبة تدفعهم إلى مزيد من المعرفة المرتبطة بالتفكير التي تؤثر في تكوين الاتجاهات الإيجابية للتعلم لهذا فان دور المدرس في تنمية تفكير الطلبة لا يظهر إلا من خلال الأسئلة الصفية التي يلقيها أثناء أنشطة عرض الدرس .

إن مواجهة عصر المعلومات وعصر صناعات المقدرة العقلية يعتمد أساسا على عدد من المتغيرات ، إلا أن المنفذ لذلك كله هو المدرس ، والمشكل لسلوك الطالب هي المقررات ، والبيئة وتنوع مصادر التعلم ، فالأولوية في طرائق التطوير تكون لطرائق التدريس التي يتبناها المدرس فهي تنمي الرغبة في التعلم أو توقفها .

إن من الصعب إيجاد طريقة تدريس تحقق جميع الأهداف السابقة من خلال المحتوى المعرفي ، إلا أن الممارسة الفعلية لبعض أساليب تنمية مهارات التفكير الإبداعي والوافدة إلى التخصص الذي يقوم المدرس بتدريسه كخطوات العصف الذهني التي أثبتت جدواها في تحقيق تلك الأهداف وساهمت في زيادة رغبة الطلبة في التعلم ، كما ساهمت الوسائل التي انتقلت من مجال التسويق إلى قاعة الدراسة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وتحسين صورة الطالب عن نفسه .

وتعد تنمية مهارات التفكير الإبداعي عند الطلبة من اهم أهداف العملية التربوية وطريقة تعينهم على التغلب على مشاكل الحياة التي تواجههم اذا هيئت لهم الظروف المناسبة لهذه العملية كما تظهر الفروق بين الأفراد في درجة الإبداع والبحث عن معلومات جديدة أو تطبيقات جديدة .

إن العمل على تنمية التفكير الإبداعي يمثل استخدام طريقة التدريس المناسبة اعتماداً على القاعدة التي تنص على أن طريقة التدريس يجب أن تكون تواءم لطريقة بناء المعرفة الإنسانية وتركز على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لكونه يهتم بكسر الجمود الذهني الذي يحيط بالأفكار القديمة وهذا بدوره يغير الاتجاهات والميول ، حيث يتم تعديل السلوك ، لان العقل البشري بيئة صالحة تسمح للمعلومات أن تتشكل في أنماط مختلفة بداخله ، وله القدرة على إنتاج أفكار غير مألوفة .

المحور الثاني:

استراتيجيات التدريس

Strategies of Teaching .

استراتيجيات التدريس Strategies of Teaching

معنى الاستراتيجية:

يعتبر مصطلح الاستراتيجية من المصطلحات العسكرية التي تعني استخدام الوسائل لتحقيق الأهداف، فالاستراتيجية عبارة عن اطار موجه لأساليب العمل ودليل مرشد لحركته.

وقد تطور مفهوم الاستراتيجية واصبح يستخدم في كل موارد الدولة وفي جميع ميادينها واستخدم لفظ استراتيجية في كثير من الأنشطة التربوية ، وقد عرفت كوثر كوجك الاستراتيجية بأنها "خطة عمل عامة توضع لتحقيق أهداف معينة ، ولتمنع تحقيق مخرجات غير مرغوب فيها "

إن مصطلح الاستراتيجية مشتق من الكلمة اليونانية (استراتيجوس) ويعني في اللغة العربية (فن القيادة) في باب الوسائل التي يقابلها المقاصد أو الغايات في السلوك والأفعال الاجتماعية فكل سلوك له في النهاية قصد أو غاية تعبر عن حاجة أساسية (داود ماهر ، مجيد مهدي – 1991 ، 42) .

والاستراتيجية سلوك إنساني مركب ومتكامل تضع في الحسبان جميع معطيات الموقف التي ستعالجه ، لأجل تحقيق غرض معين بقليل من الخطأ أو المصادفة (محمد زيدان حمدان – 1985 – 192) أو " هي خط السير الموصل إلى الهدف أو الاطار الموجه لأساليب العمل ، والدليل الذي يرشد حركته (أبو زينة – 1982 – 105) .

يتحدد مفهوم الاستراتيجية في كونه ترتيب وتنظيم الأفكار ووضع الخطط والتدابير الإجرائية بغرض إحداث تغيير إيجابي لمكونات النشاط المعني وفقاً لأهداف وفلسفة وتوجهات الدولة وبما يراعي ظروف الحاضر وتطلعات المستقبل.

الاستراتيجية بكونها مجموعة من الأفكار والمبادئ التي تتناول ميداناً من ميادين النشاط الإنساني بصورة شاملة ومتكاملة، وتكون ذات دلالة على وسائل العمل ومتطلباته واتجاهاته ومساراته بقصد إحداث تغييرات في هذا الميدان وصولاً إلى أهداف محددة .

كما أنها باطار المرشد لاختبارات التمايز وطبيعة نشاط ما واتجاهه وتتصل هذه الاختبارات باطار المدخلات والمخرجات والنمو الخاصة بالنشاط وتخصيص الموارد المتعلقة بها .

أما (زيتون – 1999) فقد أورد مفهومين للاستراتيجية احدهما يكمل الأخر وهما:

1- إنها فن استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على افضل وجه ممكن ، بمعنى أنها طرق معينة لمعالجة مشكلة أو مباشرة مهمة ما أو أساليب عملية لتحقيق هدف معين .

2- إنها خطة محكمة البناء مرنة التطبيق يتم خلالها استخدام كافة الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلا لتحقيق الأهداف المرجوة .

ولهذه فالاستراتيجية مجموعة من الأهداف موضوعة بصورة شاملة ومتكاملة يتضح فيها العمل ومتطلباته واتجاهاته ومساره بهدف إحداث تغييرات لتحقيق الأهداف والنتائج المحددة .

وأهمية وجود استراتيجية للدولة يعني أن الأجهزة والهيئات والمؤسسات العاملة في جميع الميادين تعمل معاً في تعاون واتساق لتحقيق التصور والغاية ، فضلاً عن عمل الأجهزة والهيئات على أسس علمية سليمة يتم فيها بناء استراتيجية ذات أهداف بعيدة بتخطيط بعيد المدى وتوفر لها الإمكانات اللازمة لنجاح هذه الاستراتيجية ولنجاح تطبيق أي استراتيجية لابد من توافر عناصر لها وهي :

1- وجود أفراد يمتلكون الموهبة والمواصفات التي تؤهلهم للنجاح في مجال تخصصهم .

2- توافر الإمكانيات اللازمة لتغطية المهام والأعمال المخطط لتنفيذها .

3- جهاز فني متخصص متكامل يمتلك المؤهلات والخبرة المناسبتين للمستوى التنافسي في المهام الموكلة له .

4- الإدارة العلمية ذات العلاقة في المستويات المختلفة .

أهداف الاستراتيجية :

انطلاقاً من أن مفهوم الاستراتيجية يتحدد في كونه ترتيب وتنظيم الأفكار والخطط التربوية والتدابير الإجرائية بهدف إحداث تغيير شامل لمكونات الأنشطة والمهام ولتحقيق فلسفة وأهداف وتطلعات المستقبل فانه يمكن تحديد الأهداف للاستراتيجية بما يأتي :

1- تطوير أهداف الأنشطة والأعمال المختلفة والتي تترجم أهداف سياسة الدولة في المجالات كافة .

2- وضع اطار عام لتطوير محتوى المناهج التدريبية لمختلف الأنشطة والأعمال ولمختلف الأعمار وبشكل متكامل وشامل .

3- وضع الأسس الخاصة بتطوير برامج إعداد وتأهيل العاملين وزجهم في دورات تدريبية متطورة .

4- وضع الأسس الخاصة بتطوير وتحديث الإمكانيات والتسهيلات والموارد اللازمة لتنفيذ هذه البرامج .

5- توظيف نتائج التخطيط المتوقعة لخدمة العاملين بما يحقق الوفاء باحتياجات المجتمع .

فوائد الاستراتيجية :

1- توفر المعيار الذي يمكن استخدامه في عملية اتخاذ القرار الصائب .

2- القدرة على التجاوب مع الظروف البيئية المختلفة .

3- تساعد على وضع الخطط الهجومية والدفاعية لمواجهة المنافسين الأخرين.

4- تساعد على التفكير بعيد المدى .

5- الاقتصاد في استخدام الموارد .

6- وضع الأهداف الاستراتيجية الدقيقة والمدروسة .

7- تقلل من حالات المخاطر وعدم التأرجح .

استراتيجية التدريس :

عرفت استراتيجية التدريس بأنها مجموعة متجانسة من الخطوات المتتابعة يمكن للمعلم تحويلها إلى طرائق ومهارات تدريسية تلاءم طبيعة المعلم والمتعلم والمقرر الدراسي وظروف الموقف التعليمي والإمكانات المتاحة لتحقيق هدف أو أهداف محددة مسبقاً (الوكيل – 2005) . أو أنها مجموع تحركات المعلم داخل الصف التي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل تهدف إلى تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة من خلال الربط بين مهارات التدريس (التخطيط والتنفيذ والتقويم) ، أي أنها " مجموعة الحركات أو الإجراءات التدريسية المتعلقة بتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها ، وان لفظ استراتيجيات التدريس يستخدم كمرادف للفظة إجراءات التدريس (Hrussien-1985-p.130) .

واستراتيجيات التدريس عبارة عن وسائل للتفكير والتحليل يستخدمها المعلمون للتسهيل على المتعلم استيعاب وإتمام مهامه التعليمية ، كما يمكن القول هي عملية تفاعل متبادل بين المعلم والمتعلم والمادة الدراسية والتي تعتبر همزة الوصل بين المعلم والمتعلم . وتعتبر استراتيجيات التدريس خطط عمل توضع لتحقيق أهداف معينة ، وتمنع تحقيق مخرجات تعليمية غير مرغوب فيها وتعمم في صورة خطوات إجرائية ، ويوضع لكل خطوة بداية تسمح بالمرونة عند تنفيذ الاستراتيجية ، وتتحول كل خطوة من الخطوات الاستراتيجية الى تكتيكات ، أي إلى أساليب إجرائية تفصيلية تتم في تتابع مقصود ، ومخطط في سبيل تحقيق الأهداف المحددة .

إن مفهوم استراتيجية التدريس يعني استخدام الوسائل لتحقيق الأهداف، فالاستراتيجية عبارة عن اطار موجه لأساليب العمل ودليل مرشد لحركته ، ويمكن الإشارة إلى مفهوم استراتيجية التدريس على أنها " مجموعة القواعد العامة أو الخطوط العريضة التي تعنى بوسائل تحقيق هدف ما أو هي ترجمة فعلية لمسارات عملية وخطوط عمل واقعية على المستوى الفكري او بعبارة أخرى أنها الوجه العملي أو المرحلة الثانية الأكثر واقعية في السياسة التعليمية.

ولهذا فأن استراتيجية التدريس تتصل بجميع الجوانب التي تساعد على حدوث التعلم بما في ذلك طرائق التدريس وأساليب إثارة الدافعية لدى المتعلمين وكيفية توظيفها

واستثمارها بطريقة تراعي ميول المتعلمين واستعداداتهم وتوفير مستلزمات التعليم وأساليبه الملائمة وتأسيساً على ذلك فأن استراتيجية التدريس هي فن اختيار واستخدام الوسائل والإمكانات المتاحة في قيادة عملية التدريس لتحقيق الأهداف المرجوة ، أو هي فن قيادة عملية التدريس باستخدام الوسائل والإمكانات المتاحة لتحقيق أهداف الدرس .

وفي ضوء ما تقدم بأن استراتيجية التدريس تشتمل على :

1- جميع الإجراءات التي يقوم بها المدرس مسبقاً ليجري التدريس بموجبها

2- التدريبات والوسائل والمثيرات والتقنيات المستخدمة لغرض تحقيق الأهداف المحددة مسبقاً.

3- بيئة التعلم وما يتصل بها من عوامل مادية وفيزيقية ونفسية وطريقة تنظيم.

4- استجابات الطلبة وكيفية تعديلها والتعامل معها من المدرس وهذا يعني أن الاستراتيجية مفهوم شامل ينطوي على الطرائق والأساليب والإجراءات الخاصة بالتدريس وما يتصل بها (عطية ، 2009 ، 240) .

مضامين استراتيجية التدريس :

1- عبارة عن اطار عمل مخطط لمجموعة من الأفعال والحركات والممارسات والإجراءات والأساليب والوسائل المتتابعة .

2- تتضمن الاستراتيجية الأهداف التدريسية ، وتنظيم الدرس ، إثارة واقعية المتعلمين ، تحديد الأنشطة التعليمية .

3- تتضمن التحركات المنظمة التي يقوم بها المعلم أثناء التدريس وإدارة التلاميذ .

4- تتضمن أساليب التقويم المناسبة للتصرف على مدى نجاح أهداف الدرس .

5- تنسيق النواحي المتصلة بكل ذلك .

مراحل اختيار استراتيجيات التدريس :

1- **مرحلة البداية :** ويتم فيها التهيئة الكاملة للمتعلمين من خلال إعطاء نبذة عامة عن موضوع ومحتوى الدرس .

2- **مرحلة الشرح :** ويتم فيها شرح المهارة المطلوب تعلمها شرحا وافيا عن طريق إعطاء النموذج كليا وجزئياً بالإضافة إلى الجزء المعرفي القانوني لهذه المهارة .

3- **مرحلة الفهم :** عن طريق هذه المرحلة يطرح المعلم بعض الأسئلة حول المهارة بحيث يتصرف على مدى استيعاب المتعلمين لمكوناتها

4- **مرحلة الربط والتواصل** : وفيها يتعرف المعلم على مدة قدرة المتعلمين على ربط مراحل الأداء المهارة ببعضها البعض ، بالإضافة إلى معرفة المعلم بدرجة التواصل بين أدائه للنموذج الحركي وتواصل المتعلمين في الأداء الحركي .

5- **مرحلة الختام :** وفيها يقوم المعلم بإعطاء تلخيص للمهارة الحركية من نقاط موجزة.

أنواع استراتيجيات التدريس :

تتنوع استراتيجيات التدريس لتشمل (التفاعل الصفي ، الاكتشاف ، والخبرة العلمية ، العرض ، واستراتيجية التكامل) وهذه الاستراتيجيات تصنف تبعاً للدور الذي يؤديه المعلم والمتعلم أسوة بطرائق التدريس وأساليبها ، فمنها ما يتمحور حول المعلم والثانية تتمحور حول المتعلم والثالثة يتفاعل فيها المعلم والمتعلم ، ولهذا فان استراتيجية التدريس سياق من طرائق التدريس المناسبة لأهداف الموقف التدريسي يمكن من خلالها تحقيق أهداف ذلك الموقف باقل الإمكانات وعلى أجود مستوى ممكن لينتج ما يسمى إجراءات التدريس أو استراتيجية التدريس ، والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث في غرفة الصف من استغلال إمكانات معينة لتحقيق المخرجات التعليمية المرغوبة لدى الطلبة .

ولا يمكن القول بان هناك استراتيجية معينة افضل من غيرها بشكل مطلق ولكن هناك استراتيجية تحقق بعض جوانب التعليم افضل من غيرها ، كما قد تفضل استراتيجية ما عن غيرها من الاستراتيجيات في ظروف تعليمية معينة وفي حدود إمكانات مادية معينة ،

وعلى المدرس أن يضع كل ذلك في نظر الاعتبار عند تخطيطه للتدريس واختياره استراتيجيات التدريس التي سيتبعها بحيث تكون الاطار الموجه لأساليب عمله باستخدام مجموعة من الإجراءات الإرشادية التي تحدد وتوجه مسار عمل المدرس للوصول إلى مخرجات أو نواتج تعلم محدده منها ما هو عقلي معرفي أو وجداني أو نفس حركي .

ويوجد فرقا بين الطريقة والاستراتيجية في التدريس بالرغم من إن للاستراتيجية معنى قريب من مفهوم طريقة التدريس ، فالطريقة ترتبط بمدخل معين لتحسين عملية عرض معلومة، في حين إن استراتيجية التدريس ترتبط بسلوك المدرس ككل مع طلبته والأفعال التي يقوم بها والتتابع الذي تتم به هذه الأفعال والتحركات في سبيل الوصول إلى أهداف تدريسية محددة بأقل الإمكانات وعلى أجود مستوى ممكن لينتج ما يسمى باستراتيجيات التدريس أو إجراءاته، والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث في غرفة الصف والهدف في تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة لدى الطلبة .

ولهذا وجب إعادة النظر في فاعلية البحث باستخدام استراتيجيات جديدة للتدريس تتماشى مع ازدياد عدد الطلبة والتطورات العلمية التي فرضتها الاتجاهات التربوية الحديثة والاهتمام بالعلم كمحور للعملية التعليمية ، وجعل الطالب عنصراً فاعلاً في هذا العالم المتغير والذي يتطلب منه بذل جهود استثنائية من اجل النجاح والتفوق في دراسته وتحقيق هدفه الذي يطمح في تحقيقه .

وفيما يلي أنواع من استراتيجيات التدريس التي يمكن أن تحقق ما نصبوا إليه وهي تطوير عملية التعليم والتعلم بشكل خاص والعملية التربوية بشكل عام ومنها :

أولا:- استراتيجيات تعليم التفكير:

إن استراتيجيات تعليم التفكير أو ما يطلق عليها استراتيجيات تعليم ما وراء المعرفة عديدة ومتنوعه وسوف نتناول البعض منها :

1- استراتيجية العصف الذهني Brain Stormimg Strategy)

إن اصل كلمة عصف ذهني (حفز أو إثارة أو إمطار للعقل) فإنها تقوم على تصور حل المشكلة على أنها موقف به طرفان يتحدى احدهم الأخر ، العقل البشري (المخ) من جانب والمشكلة التي تتطلب الحل من جانب أخر، ولا بد للعقل من الالتفاف حول المشكلة والنظر

إليها من اكثر من جانب ، ومحاولة تطويقها واقتحامها بكل الحيل الممكنة أما هذه الحيل فتتمثل في الأفكار التي تتولد بنشاط وسرعة تشبه العاصفة (الربيعي وسعيد – 2010 – ص113) .

ابتكر هذه الاستراتيجية اليكس اوزبورن A.OSBOREN عام 1938 بقصد تنمية قدرة الأفراد على حل المشكلات بشكل إبداعي من خلال إتاحة الفرصة لهم معا لتوليد اكبر عدد ممكن من الأفكار – بشكل تلقائي وسريع وحر – التي يمكن بواسطتها حل المشكلة الواحدة، ومن ثم غربلة الأفكار واختيار الحل المناسب لها ، وفيما بعد تم توظيف هذا الأسلوب في تنمية التفكير الابتكاري لطلاب المدارس والجامعات ، وللعاملين في مجالات متعددة ، ومنها الصناعة والقانون والدعاية والإعلام والتجارة والتعليم ، وأخيرا تم الأخذ بها كأحد أساليب التدريب شائعة الاستخدام في البرامج التدريبية بما فيها برامج إعداد المعلمين .

مفهوم العصف الذهني :

هو احد اساليب المناقشة الجماعية التي يشجع بمقتضاه افراد مجموعة (5-12) فردا بإشراف رئيس لها على توليد اكبر عدد ممكن من الافكار المنوعة المبتكرة بشكل عفوي ، تلقائي حر وفي مناخ مفتوح غير نقدي لا يحد من اطلاق هذه الأفكار التي تخص حلولا لمشكلة معينة مختارة سلفاً ، ومن ثم غربلة هذه الأفكار واختيار المناسب منها ويتم ذلك عادة خلال جلسة أو عدة جلسات تستغرق الواحدة منها 15-20 دقيقة (وبمتوسط 30 دقيقة) .

ويعرفها (أبو علاء ، 1989) على أنها " تقنية تحاول بها جماعة من الأفراد إن توجد حلولاً لمشكلة محددة ، باستعراض أو إنتاج الأفكار البديهية كلها تعاونيا عن طريق الجماعة " .

كما يعرفه كل من (محمد وحسين ، 2009) بأنه " وضع الذهن بحالة من الإثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد اكبر قدر ممكن من الأفكار حول القضية أو الموضوع المطروح وهذا يتطلب إزالة جميع العوائق والتحفظات الشخصية أمام الفكر ليفصح عن كل خيالاته (عرب وعلي – 2009 – ص221).

وكذلك تم تعريفه بأنه " استراتيجية تدريس يقوم خلالها المعلم . بتقسيم طلاب الفصل الى اكثر من مجموعة ثم يطرح عليهم مشكلة تتعلق بموضوع الدرس ، بعدها يقوم الطلاب بإعطاء حلول متنوعة للمشكلة ويرحب بها كلها مهما كانت ، ويقوم قائد المجموعة بتسجيل

كل الأفكار على أن لا يسمح بنقد وتقويم تلك الأفكار إلا في نهاية الجلسة بوساطة المعلم والطلاب .

إن استعمال العصف الذهني هو إيجاد حلول للمشاكل المطروحة من خلال تشكيل مجموعات تطرح أفكارها الإبداعية فهو الأكثر استخداماً وشيوعاً حيث اقربها للمعنى ، فالعقل يعصف بالمشكلة ويفحصها ويمحصها بهدف التوصل إلى الحلول الإبداعية المناسبة لها .

ويستخدم العصف الذهني كأسلوب للتفكير الجماعي او الفردي في حل كثير من المشكلات العلمية والحياتية ، بقصد زيادة القدرات والعمليات الذهنية أي انه يعبر عن استخدام الفصل في التصدي النشط للمشكلة ، ويعد احد أساليب التفكير والإبداع الكثيرة التي تتجاوز في أمريكا اكثر من ثلاثين أسلوبا ، وفي اليابان اكثر من مئة أسلوب من ضمنها الأساليب الأمريكية.

أهداف الصعف الذهني :

تهدف جلسات العصف الذهني الى تحقيق الاتي :

1- حل المشكلات حلاً إبداعيا .

2- خلق مشكلات للخصم .

3- إيجاد مشكلات ، أو مشاريع جديدة .

4- تحفيز وتدريب تفكير وإبداع المتدربين .

القواعد الأساسية للعصف الذهني :

1- ضرورة تجنب النقد للأفكار المتولدة :

أي استبعاد أي نوع من الحكم أو النقد أو التقويم في أثناء جلسات العصف الذهني ، ومسؤولية تطبيق هذه القاعدة تقع على عاتق المعلم وهو رئيس الجلسة .

2- حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار مهما يكن نوعها :

والهدف هنا هو إعطاء قدر اكبر من الحرية للطالب أو الطالبة في التفكير في إعطاء حلول للمشكلة المعروضة مهما تكن نوعية هذه الحلول أو مستواها .

3- التأكد على زيادة كمية الأفكار المطروحة :

وهذه القاعدة تعني التأكد على توليد اكبر عدد ممكن من الأفكار المقترحة لأنه كلما زاد عدد الأفكار المقترحة من قبل الطلبة، الجماعة زاد احتمال بلوغ قدر اكبر من الأفكار الأصلية أو المعينة على الحل المبدع للمشكلة .

4- تعميق أفكار الأخرين وتطويرها :

ويقصد بها إثارة حماس المشاركين في جلسات العصف الذهني من الطلاب او من غيرهم لان يضيفوا لأفكار الأخرين ، وان يقدموا ما يمثل تحسيناً او تطويراً

أهداف التدريس بطريقة العصف الذهني :

1- تفعيل دور المتعلم في المواقف التعليمية من خلال :

أ- تحفيز المتعلمين على توليد الأفكار الإبداعية حول موضوع معين من خلال البحث عن إجابة صحيحة أو حلول ممكنة للقضايا التي تعرض عليهم .

ب- أن يعتاد الطلاب على احترام أو تقدير أراء الأخرين .

ج- أن يعتاد الطلاب على الاستفادة من أفكار الأخرين من خلال تطويرها والبناء عليها .

2- لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب للأسباب التالية :

أ- للعصف الذهني جاذبية بديهية (حدسية) : حيث أن الحكم المؤجل للعصف الذهني ينتج المناخ الإبداعي الأساسي عندما لا يوجد نقد أو تدخل مما يخلق مناخا حراً للجاذبية البديهية بدرجة كبيرة .

ب- العصف الذهني عملية بسيطة : لأنه لا توجد قواعد خاصة تقيد إنتاج الفكرة ولا يوجد أي نوع من النقد أو التقييم .

ج- العصف الذهني عملية مسلية : فعلى كل فرد أن يشارك في مناقشة الجماعة أو حل المشكلة جماعيا والفكرة هنا هي الاشتراك في الرأي أو المزج بين الأفكار الغريبة وتركيبها .

د - العصف الذهني عملية علاجية : كل فرد من الأفراد المشاركين في المناقشة تكون له حرية الكلام دون أن يقوم أي فرد بفرض رأيه أو فكرته أو حلة للمشكلة.

هـ-العصف الذهني عملية تدريبية : فهي طريقة هامة لاستثارة الخيال والمرونة والتدريب على التفكير الإبداعي.

مبادئ العصف الذهني :

1- إرجاء التقييم .

لا يجوز تقييم أي من الأفكار المتولدة في المرحلة الأولى من الجلسة لان نقد أو تقييم أي فكرة بالنسبة للفرد المشارك سوف يفقده المتابعة ويصرف انتباهه عن محاولة الوصول إلى فكرة افضل لان الخوف من النقد والشعور بالتوتر يعيقان التفكير الإبداعي .

2- اطلاق حرية التفكير:

أي التحرر مما قد يعيق التفكير الإبداعي وذلك للوصول إلى حالة من الاسترخاء وعدم التحفظ بما يزيد انطلاق القدرات الإبداعية على التخيل وتوليد الأفكار في جو لا يشوبه الحرج من النقد والتقييم ، ويستند هذا المبدأ إلى أن الأخطاء غير الواقعية الغريبة والطريفة قد تثير أفكارا افضل عند الأشخاص الأخرين .

3- الكم قبل الكيف :

أي التركيز في جلسة العصف الذهني على توليد اكبر قدر من الأفكار مهما كانت جودتها ، فالأفكار المتطرفة وغير المنطقية أو الغريبة مقبولة ويستند هذا المبدأ على الافتراض بان الأفكار والحلول المبدعة للمشكلات تأتي بعد عدد من الحلول غير المألوفة والأفكار الأقل أصالة.

4- البناء على أفكار الأخرين:

أي جواز تطوير أفكار الأخرين والخروج بأفكار جديدة فالأفكار المقترحة ليست حكراً على أصحابها فهي حق مشاع لأي مشارك تحويرها وتوليد أفكار أخرى منها .

مزايا العصف الذهني :

1- سهل التطبيق ، فهو لا يحتاج تدريب طويل من قبل مستخدميه في برامج التدريب.

2- اقتصادي ، لا يتطلب اكثر من مكان مناسب وسبورة وطباشير وبعض الأوراق والأقلام .

3- مسلي ومبهج .

4- ينمي التفكير الإبداعي / الابتكاري .

5- ينمي عادات التفكير المفيدة .

6- ينمي الثقة بالنفس من خلال طرح الفرد أراءه بحرية دون تخوف من نقد الأخرين لها .

7- ينمي القدرة على التعبير بحرية .

8- يؤدي إلى ظهور أفكار إبداعية لحل المشكلات .

مراحل العصف الذهني :

هناك ثلاث مراحل أساسية هي :

المرحلة الأولى : (تحديد المشكلة) :

ويتم فيها توضيح المشكلة وتحليلها إلى عناصرها الأولية التي تنطوي عليها وتبويب هذه العناصر من اجل عرضها على المشاركين الذين يفضل أن تتراوح إعدادهم ما بين (12-10) فرداً .ثلاثة منهم على علاقة بالمشكلة موضوع العصف الذهني والأخرون بعيدو الصلة عنها .

ويفضل أن يختار المشاركون رئيسا للجلسة يدير الحوار ويكون قادرا على خلق الجو المناسب للحوار وإثارة الأفكار وتقديم المعلومات ويتسم بالفكاهة .

المرحلة الثانية : (إيجاد الأفكاروتوليدها) :

ويتم فيها وضع تصور من خلال أدلاء الحاضرين بأكبر عدد ممكن من الأفكار وتجميعها وإعادة بنائها (يتم العمل أولا بشكل فردي ثم يقوم أفراد المجموعة بمناقشة المشكلة بشكل جماعي مستفيدين من الأفكار الفردية وصولا إلى أفكار جماعية مشتركة) وتبدأ هذه المرحلة بتذكير رئيس الجلسة للمشاركين بقواعد العصف الذهني وضرورة الالتزام بها وأهمية تجنب النقد وتقبل أية فكرة ومتابعتها.

المرحلة الثالثة : (إيجاد الحلول) ويتم فيها تقديم الحلول واختيار افضلها :

آليات جلسة العصف الذهني :

هناك اكثر من إلية يمكن بها تنفيذ جلسة العصف الذهني منها :

1- تناول موضوع كاملاً من جميع المشاركين في وقت واحد بحيث لا يزيد عددهم على العشرين.

2- اذا زاد عدد المشاركين على العشرين فيمكن تقسيمهم إلى مجموعات ، ومطالبة كل مجموعة بتناول الموضوع بكامله ، ثم تجمع الأفكار من المجموعات وتحذف الأفكار المكررة .

3- تقسيم الموضوع إلى إجزاء وتقسيم المشاركين إلى مجموعات وتكلف كل مجموعة بتناول جزء من الموضوع ثم تجمع أفكار المجموعات لتشكل إجزاء الموضوع بكامله.

خطوات جلسة العصف الذهني :

تمر جلسة العصف الذهني بعدد من المراحل يجب توخي الدقة في أداء كل منها على الوجه المطلوب لضمان نجاحها وتتضمن هذه المراحل ما يلي :

1- تحديد ومناقشة المشكلة (الموضوع) :

قد يكون بعض المشاركين على علم تام بتفاصيل الموضوع في حين يكون لدى البعض الأخر فكرة بسيطة عنها وفي هذه الحالة المطلوب من قائد الجلسة هو مجرد إعطاء المشاركين الحد الأدنى من المعلومات عن الموضوع لان إعطاء المزيد من التفاصيل قد يحد بصورة كبيرة من أوجه تفكيرهم ويحصره في مجالات ضيقة محددة .

2- إعادة صياغة الموضوع :

يطلب من المشاركين في هذه المرحلة الخروج من نطاق الموضوع على النحو الذي عرف به وان يحددوا إبعاده وجوانبه المختلفة من جديد فقد تكون للموضوع جوانب أخرى .

وليس المطلوب اقتراح حلول في هذه المرحلة وإنما إعادة صياغة الموضوع وذلك عن طريق طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع ويجب كتابة هذه الأسئلة في مكان واضح للجميع.

3- تهيئة جو الإبداع والعصف الذهني :

يحتاج المشاركون في جلسة العصف الذهني إلى تهيئتهم للجو الإبداعي وتستغرق عملية التهيئة حوالي خمس دقائق يتدرب المشاركون على الإجابة عن سؤال أو اكثر يلقيه قائد المشغل .

4- العصف الذهني :

يقوم قائد المشغل بكتابة سؤال أو الأسئلة التي وقع عليها الاختيار عن طريق إعادة صياغة الموضوع الذي تم التوصل إليه في المرحلة الثانية ويطلب من المشاركين تقديم أفكارهم بحرية على ان يقوم كاتب الملاحظات بتدوينها بسرعة على السبورة او لوحة ورقية في مكان بارز للجميع مع ترقيم الأفكار حسب تسلسل ورودها ويمكن للقائد بعد ذلك أن يدعو المشاركين إلى التأمل بالأفكار المعروضة وتوليد المزيد منها .

5- تحديد اغرب فكرة :

عندما يوشك معين الأفكار أن ينضب لدى المشاركين يمكن لقائد المشغل إن يدعو المشاركين إلى اختيار اغرب الأفكار المطروحة وأكثرها بعداً عن الأفكار الواردة وعن الموضوع

ويطلب منهم أن يفكروا كيف يمكن تحويل هذه الأفكار إلى فكرة عملية مفيدة وعند انتهاء الجلسة يشكر قائد المشغل المشاركين على مساهماتهم المفيدة .

6- جلسة التقييم :

الهدف من هذه الجلسة هو تقييم الأفكار وتحديد ما يمكن أخذه منها ، وفي بعض الأحيان تكون الأفكار الجيدة بارزة وواضحة للغاية ولكن في الغالب تكون الأفكار الجديدة دفينة يصعب تحديدها ونخشى عادة أن تهمل وسط العشرات من الأفكار الأقل أهمية وعملية التقييم تحتاج نوعاً من التفكير الانكماشي الذي يبدأ بعشرات الأفكار ويلخصها حتى تصل إلى القلة الجيدة .

تنفيذ مواقف تعليمية باستخدام استراتيجية العصف الذهني :

المشكلة (موضوع الجلسة) " : أساليب خفض التلوث البيئي على مستوى الوطن"

1- تحديد ومناقشة المشكلة (موضوع الجلسة) " : أساليب خفض التلوث البيئي على مستوى الوطن . "

يقوم رئيس الجلسة بمناقشة المشاركين حول موضوع الجلسة لإعطاء مقدمة نظرية مناسبة لمدة(5د)

2- إعادة صياغة المشكلة : يعيد رئيس الجلسة صياغة المشكلة في 5 دقائق (على النحو التالي):

التلوث البيئي يعني تلوث الهواء والماء والأرض ، ويطرحها من خلال الأسئلة التالية :

كيف تقلل من تلوث الهواء ؟ كيف تقلل من تلوث الماء ؟ كيف تقلل من تلوث الأرض ؟

3- تهيئة جو الإبداع والعصف الذهني : يقوم رئيس الجلسة بشرح طريقة العمل وتذكير المشاركين بقواعد العصف الذهني (5 دقائق) :

- اعرض أفكارك بغض النظر عن خطئها أو صوابها أو غرابتها .
- لا تنتقد أفكار الأخرين أو تعترض عليها .

- لا تسهب في الكلام وحاول الاختصار ما استطعت .
- يمكنك الاستفادة من أفكار الأخرين بان تستنتج منها أو تطورها .
- استمع لتعليمات رئيس الجلسة ونفذها .
- أعط فرصة لمقرر الجلسة لتدوين أفكارك .

4- تعيين مقرر للجلسة ليدون الأفكار .

5- يطلب من المشاركين البدء بأفكارهم للإجابة عن الأسئلة لمدة (40 دقيقة)

6- يقوم مقرر الجلسة بكتابة الأفكار متسلسلة على سبورة أمام المشاركين.

7- يقوم رئيس الجلسة بتحفيز المشاركين اذا ما لاحظ أن معين الأفكار قد نضب لديهم كأن يطلب منهم تحديد اغرب فكرة وتطويرها لتصبح فكرة عملية أو مطالبتهم بإمعان النظر في الأفكار المطروحة والاستنتاج منها أو الربط بينها وصولاً إلى فكرة جديدة .

8- التقييم : يقوم رئيس الجلسة بمناقشة المشاركين في الأفكار المطروحة لمدة (40 دقيقة) من اجل تقييمها وتصنيفها إلى :

- أفكار أصلية ومفيدة وقابلة للتطبيق .
- أفكار مفيدة ولكنها غير قابلة للتطبيق المباشر وتحتاج الى مزيد من البحث
- أفكار مستثناه لأنها غير عملية وغير قابلة للتطبيق .

9- يلخص رئيس الجلسة الأفكار القابلة للتطبيق ويعرضها على المشاركين لمدة (10 دقائق).

ولكن يجب أن نلفت النظر إلى نوعين من المشكلات: مشكلات مغلقة لها حل واحد فقط صحيح أو طريقة واحدة للحل وتحتاج إلى نوع من التفكير المنطقي .. ومشكلات مفتوحة ليس لها حل واحد صحيح بالضرورة أو طريقة واحدة لحل وإنما تحمل حلولاً عديدة وتحتاج إلى نوع من التفكير الإبداعي ويصلح معها أسلوب العصف الذهني .

معوقات العصف الذهني :

العصف الذهني يعني وضع الذهن في حالة من الأثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد اكبر قدر من الأفكار حول القضية أو الموضوع المطروح وهذا يتطلب إزالة جميع العوائق والتحفظات الشخصية أمام الفكر ليفصح عن كل خلجاته وخيالاته ، وكل منا يمتلك قدراً لا باس به من القدرة على التفكير الإبداعي اكثر مما نعتقد عن انفسنا ولكن يحول دون تفجر هذه القدرة ووضعها موضع الاستخدام والتطبيق عدد من المعوقات التي تقيد الطاقات الإبداعية ومنها :

1- المعوقات الإدراكية: وتتمثل المعوقات الإدراكية بتبني الإنسان طريقة واحدة للنظر إلى الأشياء والأمور فهو لا يدرك الشيء إلا من خلال إبعاد تحددها النظرة المقيدة التي تخفي عنه الخصائص الأخرى لهذا الشيء.

مثال ذلك البارومتر : جهاز لقياس الضغط الجوي وهي خاصية واحدة فرضها النظام التعليمي ، وعند التخلص من العائق الإدراكي نرى فيه إبعادا أخرى منها انه يمكن استخدامه بندولاً أو هدية أو أداة لقياس الارتفاع أو لعبة للأطفال .

2- العوائق النفسية : وتتمثل في الخوف من الفشل ، ويرجع هذا إلى ثقة الفرد بنفسه وقدراته على ابتكار أفكار جديدة وإقناع الأخرين بها ، والتغلب على هذا العائق يجب إن يدعم الإنسان ثقته بنفسه وقدراته على الإبداع وبانه لا يقل كثيراً في قدراته ومواهبه عن العديد من العلماء الذين ابدعوا واخترعوا واكتشفوا .

3- التركيز على ضرورة التوافق مع الأخرين: يرجع ذلك إلى الخوف إن يظهر الشخص أمام الأخرين بمظهر يدعو للسخرية لأنه أتى بشيء ابعد ما يكون عن المألوف بالنسبة لهم .

4- القيود المفروضة ذاتياً : يعتبر هذا العائق من اكثر عوائق التفكير الإبداعي صعوبة ، ذلك انه يعني إن يقوم الشخص من تلقاء نفسه بوعي أو بدون وعي بفرض قيود لم تفرض عليه لدى تعامله مع المشكلات .

5- التقيد بأنماط محددة للتفكير : كثيراً ما يذهب البعض إلى اختيار نمط للنظر إلى الأشياء ثم يرتبط بهذا النمط مطولاً لا يتخلى عنه ، كذلك قد يسعى البعض إلى افتراض أن هناك حلاً للمشكلات يجب البحث عنه .

6- التسليم الأعمى للافتراضات : وهي عملية يقوم بها العديد منا بغرض تسهيل حل المشكلات وتقليل الاحتمالات المختلفة الواجب دراستها .

7- التسرع في تقييم الأفكار: وهو من العوائق الاجتماعية الأساسية في عملية التفكير الإبداعي ومن العبارات التي عادة ما تفتك بالفكرة في مهدها ما نسمعه كثيراً عند طرح فكرة جديدة مثل : لقد جربنا هذه الفكرة من قبل ، من يضمن نجاح هذه الفكرة ، هذه الفكرة سابقة جداً لوقتها ، وهذه الفكرة لن يوافق عليها المسؤولين .

8- الخوف من اتهام الأخرين لا فكارنا بالسخافة : وهو من اقوى العوائق الاجتماعية للتفكير الإبداعي هذا ويعتبر العصف الذهني احد اهم الأساليب الناجحة في التفكير الإبداعي .

9- التسرع في تقويم الأفكار ، وما يصاب به صاحب الفكرة من إحباط عندما يسمع مثل هذه العبارات : (لقد جربنا هذه الفكرة من قبل ، وهي قديمة جداً) .

عناصر نجاح عملية العصف الذهني :

لا بد من التأكيد على عناصر نجاح عملية العصف الذهني وتتلخص في الاتي:

1- وضوح المشكلة مدار البحث لدى المشاركين وقائد النشاط مدار البحث

2- وضوح مبادئ ، وقواعد العمل والتقيد بها من قبل الجميع ، بحيث يأخذ كل مشارك دوره في طرح الأفكار دون تعليق التجريح من احد .

3- خبرة قائد النشاط ، أو المدرس ، وقناعته بقيمة أسلوب العصف الذهني كأحد الاتجاهات المعرفية في حفز الإبداع .

2- استراتيجية القبعات الست :

استراتيجية القبعات الست هي : تقسيم التفكير إلى ستة أنماط واعتبار كل نمط كقبعة يلبسها الإنسان أو يخلعها حسب طريقة تفكيره في تلك اللحظة ويعتقد أن هذه الطريقة تعطي الإنسان في وقت قصير قدرة كبيرة على أن يكون متفوقاً وناجحاً في المواقف العملية والشخصية وانها تحول الموقف الجامد إلى مواقف مبدعة أنها طريقة تعلمنا كيف ننسق العوامل المختلفة للوصول إلى الإبداع حسب تعريف إدوارد دي بونو وهو دكتور في

الطب وعلم النفس والفلسفة ، مبتدع برنامج كورت لتطوير تفكير الأطفال ، مبتدع وسائل التفكير الإبداعي ، استشاري لكثير من المؤسسات والحكومات .

ما هي قبعات التفكير الستة؟

أداة تفكير فعالة تشجع التفكير المتوازي . برنامج تدريبي يمنح متلقيه المعرفة والمهارة لاستخدامه والاستفادة منه .

إن القبعات ليست قبعات حقيقية وإنما قبعات نفسية وهمية . فهذه الطريقة تعطينا الفرصة لتوجيه الشخص إلى إن يفكر بطريقة معينة ثم تطلب منه التحول لطريقة أخرى. كأن يتحول مثلاً إلى تفكير القبعة الخضراء والتي ترمز إلى الإبداع إن التفكير له أنماط ستة. نعبر عنها بقبعات ست وكل قبعة لها لون يميز هذا النمط وعندما تتحدث أو تناقش أو تفكر فأنت تستعمل نمطا من هذه الأنماط أي تلبس قبعه من لون معين وعندما يغير المتحدث أو المناقش نمطه فهو يبدل قبعته وهذه مهارات يمكن تعلمها والتدرب عليها بالتدريب والممارسة .

إن متعة وفاعلية التفكير لا يتحققان إلا بخلو التفكير من التداخلات التي قد تسبب في التشويش الفكري الذي يعيق الوصول إلى قرار افضل ويعتبر التفكير البناء وسيلة لتحقيق فكر غير مشوش أو متداخل . حيث نقوم بالتركيز على لون واحد والتأكد من إعطاء الانتباه الكافي لكل الأمور .

لماذا نبحث عن طرق جديدة للتفكير لان الأسلوب الذي نفكر به عادة لا يكفي والقبعات الست مفيدة للطلاب لتدريبهم على التفكير واختصار الوقت وزيادة الإنتاجية والقبعات الست طريقة منظمة فنياً وواضحة حتى للمتدربين الصغار وكل قبعه من القبعات تمثل جانباً من التفكير أو وجهة نظر احد المشاركين . ولكن هناك أصحاب القبعة السوداء (التفكير السلبي) لهم وجهة نظر أو انتقادات منها : البعض يرونها وسيلة لجذب الأنظار ، البعض يعتقد أنها وسيلة لشحذ الأفكار ، ويمكن الاستغناء عن التدريب بقراءة الكتاب .

التفكير: برز قديما الكثير ممن شجع على التفكير ومن منابع التفكير عند الغربيين سقراط وأفلاطون في العصور القديمة . وعندنا نحن المسلمون امرنا الله عز وجل بالتفكير في المجالات المتنوعة : مثل التفكير بالنفس ، الكون ، والابل ... الخ وبرز الكثير من العلماء

المسلمين على مر العصور وبكل المجالات والان نحن نستورد الخطط والوسائل المنوعة للتدريس ومهارات التفكير من الغرب بعد إن كانت مدارسنا ومساجدنا مراكز تعلم وتعليم للأوربيين بشتى المجالات وخاصة في الأندلس وغيرها من بلاد الإسلام الأخرى .

نمو الإنسان وتطور التفكير:

* صفر ـ 5 سنوات : يسال الطفل " لماذا "

* 5 ـ 12 سنة : يسأل الطفل " لماذا لا "

* 12 ـ 75 : مرحلة التبرير وإعطاء الأسباب (بسبب) .

فالقبعات الستة تمثل إطارا للتفكير:

تشجيع التفكير المتوازي ، تخصص مساحة وزمن التفكير الإبداعي ، توجه التفكير نحو أفكار معينة ، تحول التفكير من نمط إلى أخر ، تفصل ما بين الأنا والأداء ، تتيح الفرصة لاستكشاف موضوع ما بعمق وتخصص .

يكون التفكير على أنواع منها :

المتعاكس

بشير بشار

المتوازي

أصيل

أنفال

أنواع القبعات :

1- القبعة البيضاء ---- وترمز إلى التفكير الحيادي.

2- القبعة الحمراء ---- وترمز إلى التفكير العاطفي .

3- القبعة السوداء ---- وترمز إلى التفكير السلبي .

4- القبعة الصفراء ---- وترمز الى التفكير الإيجابي.

5- القبعة الخضراء ---- وترمز إلى التفكير الإبداعي.

6- القبعة الزرقاء ---- وترمز إلى التفكير الموجه .

خصائص ومميزات القبعات :

1- القبعة البيضاء : المعلومات ، البيانات ، المتطلبات :

ترمز إلى التفكير الحيادي وتتميز بالموضوعية ، وهذا التفكير قائم على أساس التساؤل من اجل الحصول على حقائق ؟ أرقام ؟ ... الخ . وهي قبعة جمع الحقائق والمعلومات والخطط وقاعدة البيانات ودراسة جوانب المشكلة والتحضير لها . لابس القبعة البيضاء يسال مثل هذا السؤال : ما المعلومات التي تريدها ؟ وكيف سنحصل عليها ؟ ما هي الأسئلة التي نريد طرحها ؟ القبعة البيضاء توجه الانتباه إلى المعلومات المتوفرة وغير المتوفرة وتركز على:

المعلومات المتوفرة لدينا والموجودة . المعلومات التي نود الحصول عليها . المعلومات التي نحتاج لها الغير متوفرة أو الناقصة والتي يجب إكمالها ، تسجل الآراء المتباينة المختلفة في حالة وجود معلومات متضاربة ، وتقييم صحة المعلومات ومدى علاقتها بأصل الموضوع المطروح . تبين المشاعر الخاصة بالأخرين . تفرق بين الحقائق المجردة والتخمين والتأملات . تحدد طبيعة الخطوات التي يجب تنفيذها لسد أي نقص .

من يرتدي القبعة البيضاء يكون :

1- يجيب إجابات مباشرة ومحددة على الأسئلة .

2- ينصت جيداً متجرد من العواطف .

3- يهتم بالوقائع والأرقام والإحصاءات .

4- يمثل دور الكمبيوتر في إعطاء المعلومات أو تلقيها (الموضوعية) .

2- القبعة الحمراء – المشاعر، الحدس ، العواطف :

قائمة على ما يمكن في العمق من عواطف ومشاعر وكذلك تقوم على الحدس . وهي التي تغطي المشاعر والعواطف والحدس والجوانب الأخلاقية والإنسانية في المشكلة . ومن يلبس هذه القبعة يقول : هذا هو شعوري نحو الموضوع .

تركز على :

1- منح شرعية التعبير عن المشاعر والأحاسيس .

2- التعبير عما تشعر به الأن فقط .

3- تستخدم كجزء من التفكير الذي يؤدي إلى قرار .

4- يمكن استخدامها في مرحلة ما بعد الوصول إلى قرار ما بعد القبعة الزرقاء .

5- تمنح إذن مطلق للتعبير عن الأحاسيس والشعور والحدس .

6- لا تطالب باستيضاح أو شرح لأسباب مشاعرنا ، وهي شعور داخلي مبني على خبراتنا وتجاربنا .

من يرتدي القبعة الحمراء يكون :

أ- دائما يظهر أحاسيسه وانفعالاته بسبب وبدون سبب .

ب- يهتم بالمشاعر حتى لو لم تدعم بالحقائق والمعلومات .

ت- يميل للجانب الإنساني أو العاطفي وآرائه وتفكيره تكون على أساس عاطفي وليس منطقي

ث- قد لا يدري من يرتدي القبعة الحمراء انه يرتديها ، لطغيان ميله العاطفي . حساس بشكل زايد (عاطفي ، مرهف) .

3- القبعة السوداء – الحذر، المخاطر، المصاعب (السلبيات)

هي قبعة الخوف والحذر والتشاؤم والنقد والحيطة والتفكير في الأخطاء أو الخسارة . وهذا الشيء مطلوب عند اتخاذ القرارات . وهذه القبعة من اكثر القبعات فائدة . وصاحب القبعة السوداء يسأل مثل هذا السؤال: كم نسبة ربح هذا المشروع؟ .

تركيز القبعة السوداء على:

معلومات في بعض الأحيان قد لا تتوافر بواسطة القبعة البيضاء ، لا تلجأ إلى حل المشاكل التي تظهر تحت القبعة السوداء فورا بمجرد ذكرها . قبعة لها قيمة وفائدة وضرورية ، تمنع وقوع الغلطات السخيفة ، تكشف وتبين الصعوبات ، تسبب مشاكل جمه اذا زاد استخدامها . وتركز أيضا على التفكير غير المناسب : الخبرات ، الحقائق ، الأنظمة ، القيم ... الأخطاء ، المشاكل الأساسية ، غلطات المنطق .

من يرتدي القبعة السوداء يكون :

1- التشاؤم وعدم التفاؤل باحتمالات النجاح .

2- دائما ينتقد الأداء .

3- يركز على العوائق والتجارب الفاشلة ويكون أسيرها .

4- يستعمل المنطق الصحيح واحيانا الغير صحيح في انتقاداته .

4- القبعة الصفراء – الإيجابية والفوائد :

قبعة التفاؤل والتفكير في عمل وفوائد الموضوع المطروح للنقاش وتحري بعض النتائج والاقتراحات المفيدة والجدوى الاقتصادية . ويمكن لصاحب القبعة الصفراء أن يسال : ما هي الفوائد . ومن هو المستفيد ؟ وما هي الإيجابيات.

تركز القبعة الصفراء على :

الجدوى والفوائد ، ما هي الفوائد ؟ هل يمكننا تطبيق هذا المفهوم الجذاب ؟ هل يمكن تعديل هذه الفكرة حتى تصبح قابلة للتنفيذ ؟ ، هل يمكننا تعديل النظام الحالي ؟ تبحث عن الفوائد المرئية والكامنة . نطالب بذل بعض الجهد ، وهي اقل تلقائية مقارنة بالقبعة السوداء ، تشجع الأفكار الإبداعية والمبتكرة .

من يرتدي القبعة الصفراء يكون :

1- متفائل وإيجابي ومستعد للتجريب .

2- يركز على المشاعر والانفعالات بوضوح بل يستعمل المنطق بصورة إيجابية .

3- لا يستعمل المشاعر والانفعالات بوضوح بل يستعمل المنطق بصورة إيجابية .

4- يهتم بالفرص المتاحة ويحرص على استغلالها .

5- القبعة الخضراء (أفكار جديدة) :

وترمز إلى التفكير الإبداعي الأخضر رمز للإبداع والابتكار انه مثل نمو النبات الكبير من الغرسة الصغيرة انه النمو وهو التغيير والخروج من الأفكار القديمة إلى الجديدة .

تركز على :

تشجع التفكير الإبداعي ، تستكشف بدائل مختلفة لتنفيذ الأعمال والأفعال . مثل الكلمة العشوائية : اختار اسم عشوائياً من قائمة كلمات ، اكتب كل ما يخطر على ذهنك عندما تفكر في هذه الكلمة أوجد علاقة ما بين الخواطر التي أثارتها الكلمة العشوائية والموضوع الذي تود طرح فكرة جديدة بشأنه .

من يرتدي القبعة الخضراء يكون :

1- يحرص على كل جديد من أفكار وتجارب ومفاهيم .

2- مستعد للتحمل المخاطر والنتائج المترتبة . دائما يسعى للتطوير والعمل على التغيير . يعطي من الوقت والجهد للبحث عن الأفكار والبدائل الجديدة.

3- يستعمل وسائل وعبارات إبداعية مثل (ماذا لو ، هل ، كيف، ربما).

6- القبعة الزرقاء :

وترمز إلى التفكير الموجه (الشمولي) انه تفكير النظرة العامة والسبب في اختيار اللون الأزرق هو :

1- إن السماء زرقاء وهي تغطي كل شيء وتشمل تحتها كل شيء .

2- لان اللون الأزرق يوحي بالإحاطة والقوة كالبحر نفكر كيف نوجه التفكير اللازم للوصول إلى احسن نتيجة .

والقبعة الزرقاء يمكن إن نبدأ بها لتحدد أنواع القبعات وتسلسلها أو ننهي بها وهي ميزة خاصة لهذه القبعة دون غيرها .

تركز على :

جدول الأعمال ، الطلبات ، الملخص ، الاستنتاجات . وتطالب بتلخيص وخاتمة للموضوع المطروح ، تصدر القرار ، تجسد دور المنسق أو المنظم أو المدير ، يجوز ارتدائها بواسطة أي من أعضاء المجموعة .

من يرتدي القبعة الزرقاء يكون :

1- يبرمج ويرتب خطواته بشكل دقيق ، يتميز بالمسؤولية والإدارة في اغلب الأمور .

2- يتقبل جميع الآراء ويحللها ثم يقتنع بها .

3- يستطيع أن يرى قبعات الأخرين ويحترمهم ويميزهم .

كيف نستخدم القبعات الست :

نتصور أحيانا أن العقول بين الناس متفاوتة وان لكل شخص حجم معين من العقل ، والصحيح أن العقول واحدة ولكن الاختلاف والتباين يكون في التفكير ، وقد وضع العالم (إدوارد بوند) ست قبعات ملونة يرتديها الناس كل حسب تفكيره .

للقبعات الست استخدامين أساسيين بشكل عام :

أ- استخدام فردي للقبعات : تستخدم قبعة واحدة (فردية) ولفترة محددة من الوقت لتبني نمط تفكير معين وذلك لأغراض كتابة تقرير أو تسيير أعمال اجتماع أو في محادثة أو حصة .

امثله على الاستخدام الفردي للقبعات الست (كل قبعة على حده) :

1- تستخدم القبعة البيضاء وفق أسلوب فردي : عندما يطرح موقف جديد ، لدى اتخاذ قرار ، عندما يصبح التفكير غير واقعي ، عند تسوية خلافات وأراء متباينة، عند تدارس عرض ما أو مفاوضته .

2- تستخدم القبعة الحمراء وفق أسلوب فردي : عند بحث فكرة قائمة تعتبر مثار للجدل ، وجود تشاؤم أو تفاؤل غير مبرر حول فكرة ، لجس نبض المجموعة حول قرار تم اتخاذه.

3- تستخدم القبعة السوداء وفق أسلوب فردي : عند دراسة مشروع أو فكرة ما، عندما تبدو فكرة ما جذابه ، بعد تعرف القبعة الصفراء على المزايا والإيجابيات ، عندما يحدث تغير في البيئة المحيطة .

4- تستخدم القبعة الصفراء وفق أسلوب فردي : لدى طرح فكرة جديدة ، عند حدوث تغيير أو تعديل أساسي ، عندما ينظر إلي فكرة ما بأسلوب سلبي .

5- تستخدم القبعة الخضراء وفق أسلوب فردي : عندما يصبح التطور والتحسين شيئا مهماً ، عندما تتواجد ضرورة لطرح بدائل واختيارات، عندما تتواجد ضرورة لطرح أفكار جديدة ، لطرح رؤية مختلفة تجاه امر ما .

6- تستخدم القبعة الزرقاء وفق أسلوب فردي : عند نشوب نزاع أو اختلاف ، عندما يصبح من الضروري اتخاذ قرار ، عندما يصبح الوقت عامل حاسم ، لوجود ضرورة لبحث واستقصاء امر ما ، عندما يصبح التفكير غير مركزاً .

ب- استخدام تسلسلي وتتابعي للقبعات : هنا تستخدم القبعات الواحدة تلو الأخرى لبحث واستكشاف موضوع معين . مثلاً القبعة البيضاء ، ثم الحمراء.

ت- يستخدم : عندما يكون الوقت قصير ، التفكير عشوائياً وغير موجه ، هناك معتقدات أو أفكار مختلفة ومتباينة ومتضاربة وتذكر انه ، لا يوجد تسلسل واحد صحيح بعينه ، ليس من الضروري استخدام كل القبعات في كل تسلسل . يترك للمدرب (المدرس) الاختيار

فوائد القبعات الست :

1- تساهم في بناء نظم الجودة : إدارة الجودة الشاملة .

2- تقلل من الصراعات والخلافات .

3- تساهم في بناء فرق عمل فعالة .

4- تجعل من الاجتماعات اكثر فعالية .

5- يمكن استخدامها بمختلف الدرجات والوظائف .

6- تحسن من التواصل والعلاقات عامة .

7- تقلل من النزاعات والخلافات .

8- تشجع الإبداع .

9- ترتقي بنوعية وكفاءة التفكير .

10- تستخدم بشتى المجالات مع الطلبة الصغار والكبار على حد سواء .

3- استراتيجية كورت المبنية على التفكير:

إن برنامج كورت للتفكير يقوم على طريقة تسمى طريقة الإدارة وتعني استخدام الطالب تصميمياً واضحاً لإدارة تفكيره في المواقف المختلفة .

ويتناول هذا البرنامج أنواع التفكير المختلفة بما فيها الابتكاري والنقدي والبنائي ويتسم بالبساطة والوضوح . ويتكون من ستة إجزاء كل جزء يتناول نوعاً معيناً من مهارات التفكير وهي :

أ- توسيع أفاق التفكير: الهدف منه تنمية المقدرة على التفكير الشامل عن طريق الرؤية الكلية للموضوع أو القضية المطروحة بحيث يتناول الفرد الموضوع بجميع أبعاده بسلبياته وإيجابيات لذلك فأن هذا الجزء يشدد على :

1- رؤية الموضوع من زوايا وأبعاد متعددة .

2- تحديد الأهداف إلي يرمي إليها ثم وضع الخطط اللازمة في ضوء الأهداف المحددة.

3- تحديد الأولويات والبدائل .

4- دراسة العوامل المؤثرة في الموضوع .

ب- تنظيم التفكير: يشدد هذا الجزء على تنمية المهارات اللازمة لتحديد المشكلة وتحليلها وطرائق حلها لذلك فهو يشدد على :

1- تمييز الأشياء عن بعضها .

2- التمييز بين الحقائق والأراء والأسباب والنتائج .

3- تحليل المشكلة أو الموقف إلى عناصرها .

4- البحث عن بدائل أخرى .

5- اختيار البديل الأفضل .

ج- **تنمية التفكير النقدي :** وفيه يتم التشديد على تمكين الطلبة من الدفاع عن آرائهم بالحجج والأدلة القوية ، والابتعاد عن المعايب لذا فأنه يرمي إلى:

1- معرفة أراء الأخرين .

2- تهيئة الأدلة والحجج القوية لدعم الرأي .

3- الابتعاد عن المعايب في التفكير كالتحيز وتجاهل الأشياء ، والمبالغة واطلاق الأحكام الجزئية .

د- **تنمية التفكير الابتكاري :** فيتناول هذا الجزء تنمية القدرة على التفكير الابتكاري لدى الطلبة وإكسابهم المهارات للإبداع في التفكير من خلال التشديد على :

1- تقبل الأفكار الجديدة على غرابتها وعدم التسرع في توجيه النقد لها .

2- التفكير بطريقة جيدة لم تكن معروفة من قبل .

3- استخدام أليات تفكير تنتج أفكارا مبتكرة .

هـ **تنمية المعلومات والمشاعر :** يشدد هذا الجزء على تنمية القدرة على جمع المعلومات والتعامل مع المشاعر لدى الطلبة ويسعى إلى تنمية مهارات جميع المعلومات وأثارة الأسئلة وادراك التناقضات في الموقف ، والترابط بين العواطف والتفكير . لذلك فهو يهتم بمهارات معرفة المعلومات وتوقعها والكشف عن التناقضات وإثارة الأسئلة وقبول الأفكار والثقة بها ، وادراك اثر العواطف في التفكير والقيم في السلوك ، وتبسيط الأفكار (عبيدات ، وأبو السميد– 2007) .

و- **الأداء العملي :** ويرمي إلى تمكين الطالب من تحديد أهدافه تحديداً دقيقاً والسعي إلى تحقيقها لذلك فانه يشدد على :

1- تحديد الأهداف والالتزام بها .

2- ادراك تفصيلات الموضوع .

3- تلخيص الموضوع وأفكاره .

4- ادراك الأهداف القريبة والبعيدة .

5- فهم مدخلات الموضوع .

6- اقتراح اكثر من حل للمشكلة المطروحة .

7- اختبار الحلول واختيار الحل الملائم .

8- تنفيذ الحل الذي تم اختياره .

إن استخدام برنامج كورت يقتضي توزيع الطلبة في مجموعات صغيرة لا تزيد عن خمسة طلاب ومن ثم طرح الموضوع أو المشكلة التي تتصل بالمقرر الدراسي على المجموعات ويطلب منهم مناقشتها ثم يستقبل المدرس مجمل المناقشات بشكل علني ، ويتم وضع البدائل في ضوء الأخذ بالأهداف والأراء المطروحة وفي النهاية إخضاع الحل المقترح إلى عملية التنفيذ.

4- استراتيجية التفكير بصوت عال Thinking Alowd Strategy

يشير (Hartman - 2001) إلى إن هذه الاستراتيجية تعد تقنية لتجسيد عمليات تفكير الفرد أثناء انشغاله في قضية تتطلب التفكير بموجبها ، حيث يقول المفكر بصوت عال كل الأفكار والمشاعر التي تحدث عنده في أثناء تأدية المهمة ، فهي استراتيجية تقوم على التحليل الذاتي من اجل تحديد أنواع التفكير التي يجربها أو يجربها في حل مسألة ، أو إجابة على سؤال ، أو القيام بتجربة أو تقديم ملاحظات عن الكتاب .

ويمكن استخدام هذه الاستراتيجية بين اثنين بحيث يكون احدهما مفكراً بصوت عال والأخر مستمعا ومحللا ، بمعنى إن الأول ينطق بصوت عال كل الأفكار التي تظهر عنده في أثناء التفكير بالمهمة ، فيما يصغي الثاني إلى ما يقوله المفكر وهو يفكر ويفحص دقته ، ويؤشر الأخطاء التي ارتكبها في أثناء تفكيره الصائب ويرد عليه بصوت عال أيضا وهذا ، ما يطلق عليه حل المشكلات الزوجي Paire – Ptoblem .

5- استراتيجية الجودة الشاملة Total Quality Strategy :

إن هذه الاستراتيجية تسعى إلى تحسين جودة التفكير لدى المعلمين عن طريق تعديل مسارات التفكير أو تغييرها وتطويرها بالشكل الذي يستجيب لمعايير الجودة اللازمة في

الموقف التعليمي فهي استراتيجية تقويم وتخطيط وتنفيذ وتصحيح وابتكار لا تقبل الركود والتوقف عند مستوى معين وتنظر إلى العقل الإنساني على انه كنز معرفي والمصدر الأساسي لإنتاج المعرفة ، ولكن عملية الإنتاج هذه تقتضي ضمان الجودة ومراقبتها وإدارتها بالشكل الذي يؤدي إلى منتجات فكرية عالية الجودة تلبي حاجة الفرد والمجتمع الذي هو بأمس الحاجة إلى استثمار الثروة المعرفية في عصر يغلب عليه طابع المنافسة والسباق في جميع المستويات .

الجودة في التعليم :

إن مفهوم الجودة في التعليم يتعلق بكافة السمات والخواص التي تتعلق بالمجال التعليمي والتي تظهر جودة للنتائج المراد تحقيقها " وهي ترجمة احتياجات توقعات الطلاب إلى خصائص محددة تكون أساسا في تعليمهم وتدريبهم لتعميم الخدمة التعليمية وصياغتها في أهداف بما يوافق تطلعات الطلبة المتوقع " (الرشيد ، 1995 ،4) وبالتالي تسعى الجودة الشاملة إلى إعداد الطلاب بسمات معينة تجعلهم قادرين على معايشة غزارة المعلومات وعمليات التغيير المستمرة والتقدم التكنولوجي الهائل بحيث لا ينحصر دورهم فقط في نقل للمعرفة والإصغاء ولكن في عملية التعامل مع هذه المعلومات والاستفادة منها بالقدر الكاف لخدمة عملية التعلم لذلك فان هذه المرحلة تتطلب " إنسانا بمواصفات معينة لاستيعاب كل ما هو جديد ومتسارع والتعامل معها بفعالية " (أبو ملوح :2001) وهذا يتطلب تحول كبير في دور المؤسسة التعليمية والمعلم والمشرف بحيث يعمل على توفير مناخ تعليمي يسمح بحرية التعبير والمناقشة ومساعدة الطلاب على التعلم الذاتي والتعاوني وهذا التوجه يتناسب مع أسلوب وفلسفة التعلم التي تعتمد على الطالب في عملية التعلم مع توفير كل الإمكانيات اللازمة لحدوث التعلم .

ويعد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم على انه أسلوب متكامل يطبق في جميع المستويات التعليمية ليوفر للعاملين وفرت العمل والفرصة لإشباع حاجات الطلبة والمستفيدين من عملية التعلم ، أي انه فعالية لتحقيق افضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بأكفأ الأساليب واقل التكاليف واعلى جوده ممكنة ، من خلال الأداء الصحيح للعمل مع الاعتماد على الاستفادة بتقويم الطلبة ومعرفة مدى تحسن أدائهم.

مضامين إدارة الجودة في التعليم :

تعرف إدارة الجودة الشاملة بأنها " عملية استراتيجية إدارية ترتكز علي مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم علي نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر للمنظمة " (Hixon,j;1992 ;6-24) ، ويركز هذا التعريف على مفهوم إدارة النظم الذي يربط بين المدخلات والعمليات والمخرجات للعملية التعليمية ، وبالتالي يتطلب هذا المفهوم النظر إلى كل من الطلاب المستفيدين بصورة مباشرة من هذا الأسلوب وكيفية إعداد المؤسسة لهم لتحقيق حاجاتهم ورغباتهم الحالية والمستقبلية وكذلك المعلمين والإداريين والعاملين الذين هم بحاجة إلى تدريب وتطوير لمهاراتهم وكفاياتهم لاستيعاب فلسفة ومفاهيم الجودة الشاملة وتطبيقاتها وفق لمبادئ الجودة الشاملة لديمنج وغيره من المتخصصين وهذا يتطلب فحص الهيكل التنظيمي للنظام التربوي في أي مؤسسة تعليمية حتى يتوافق مع فلسفة إدارة الجودة الشاملة مع توفر مناهج تتوافق و متطلبات الحياة العصرية .

وانطلاقاً من هذه التعريفات فان إدارة الجودة الشاملة في التعليم تضم مجموعة من المضامين أهمها (الدراكة ، 2002) :

1- اعتماد أسلوب العمل الجماعي التعاوني ومقدار ما يمتلكه العنصر البشري في المؤسسات التعليمية من قدرات ومواهب وخبرات .

2- الحرص على استمرار لتحسين والتطوير لتحسين الجودة في التعليم .

3- تقليل الأخطاء من منطلق أداء العمل الصحيح من أول مرة ، الأمر الذي يؤدي إلى تقليل التكلفة في الحد الأدنى مع الحصول على رضي المستفيدين من العملية التعليمية .

4- الحرص على حساب تكلفة الجودة لتشمل كافة الأعمال المتعلقة بالخدمات المقدمة مثل تكاليف الفرص الضائعة تكلفة الأخطاء عمليات التقويم سمعة المؤسسة .

5- النهج الشمولي لكافة المجالات في النظام التعليمي كالأهداف والهيكل التنظيمي وأساليب العمل والدافعية والتحفيز والإجراءات.

مسلمات إدارة الجودة الشاملة في التعليم :

مهما كانت التعريفات التي تعرضت إلى مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم إنها تشترك في العديد من المسلمات أهمها:

1- التركيز على تحسين نتائج ومخرجات التعليم .

2- تعد فلسفة واستراتيجية طويلة الأمد تحتاج إلى مجهود كبير ومدة للحكم على مدي نجاحها في تحقيق الأهداف.

3- تحتاج إلى توفر قيادات قادرة على الابتكار والتطبيق الفعال بثقة ودون تردد.

4- تحتاج إلى استخدام أساليب ابتكارية وتوليد أفكار والتخطيط الأمثل للوصول للحل الأمثل.

5- تحتاج إلى تدريب مستمر لحل المشكلات بأسلوب علمي.

6- تحتاج إلى المزيد من الجهد والمنافسة الشديدة للوصول إلى افضل المخرجات بأقل التكاليف للحصول على رضي المجتمع.

7- تحتاج إلى توفر هيكلية ومناهج ملائمة لعملية التطبيق والتنفيذ.

مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم :

هناك مجموعة من المبادئ التي ترتكز عليها إدارة الجودة الشاملة في حال تطبيقها في المؤسسات التربوية والتي من الواجب الالتزام بها لتحقيق النجاح ويمكن اعتبارها بمثابة القاعدة للانطلاق نحو الجودة الشاملة ومن اهم هذه المبادئ:

1- التزام الإدارة العليا والوسطى .

2- التخطيط الاستراتيجي (بعيد المدى)

3- رسالة المنظمة أو (المؤسسة) أي شعار المؤسسة .

4- البيئة التنظيمية (والثقافية التنظيمية)

5- نظم المعلومات (الأرقام ، البيانات ، الإحصائيات ، ترابط بين الوحدات الإدارية) .

6- رضا المستفيد (الطالب) أو متلقي الخدمة .

7- إدارة الموارد البشرية (تطوير المنظمين بالدورات وإعدادهم للعمل الجديد)

8- التحسين المستمر للجودة (متابعة وتحليل وتقويم وتشخيص الأخطاء لمعالجتها وتحسين الأداء).

9- التغذية الراجعة (المعلومات المكتسبة في المعلومات السابقة ومدى النجاح والفشل).

أهداف إدارة الجودة الشاملة في التعليم:

1- ضبط وتطوير النظام الإداري نتيجة لتوصيف الأدوار والمسؤوليات المحددة لكل فرد في النظام التعليمي وحسب قدراته ومستواه.

2- الارتقاء بمستوى الطلاب الاكاديمي والانفعالي والاجتماعي والنفسي والتربوي باعتبارهم احد مخرجات النظام التعليمي .

3- تحسين كفايات المشرفين الاكاديميين ورفع مستوى الأداء لجميع الإداريين من خلال التدريب المستمر .

4- توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية بين جميع العاملين في النظام التعليمي.

5- تطوير الهيكلية الإدارية بطريقة تسهل عملية التعلم بعيداً عن البيروقراطية وتسمح بالمشاركة في اتخاذ القرارات التعليمية .

6- رفع مستوي الوعي لدى الطلاب اتجاه عملية التعليم وأهدافه مع توفير فرص ملائمة للتعلم الذاتي بصورة اكثر فاعلية .

7- النظرة الشمولية لعملية التعليم من كافة جوانبها والابتعاد عن التجزئة بين عناصر التعليم مع الأخذ بعين الاعتبار عمليات التدريب المستمر لكافة المعنيين والمشاركين من اجل التطوير والتحسين للوصول إلى مخرجات تعليمية ملائمة ذات صبغة تنافسية .

8- زيادة الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العلمي بالمؤسسات التعليمية لما تقدمه من خدمات مختلفة للطلاب والمجتمع من خلال المساهمة في تنمية المجتمع المحلي.

تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم:

إن من شروط جودة العملية التعليمية إن تكون متجددة وانعكاساً لأفضل ما في عهدها من متغيرات وتطورات معرفية، ولديها القدرة على مواجهة مشكلاتها ومشكلات المجتمع بالحلول المناسبة.

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم سيحقق أثار إيجابية على المجتمع وتحقيق الأهداف التربوية بشكل إيجابي، حيث النمو المعرفي والفعلي والوجداني والانفعالي والمهارى للمتعلمين .وتصبح لديهم معنى للمعرفة يستعطون تطبيقها في حياتهم اليومية ، وفي المواقف الجديدة التي تواجههم ، والانتقال بالمعرفة من نطاق المعرفة التقريرية إلى المعرفة الإجرائية التطبيقية ثم المعرفة الشرطية الإبداعية الإنتاجية، مما سيرفع المستوى الاقتصادي والاجتماعي والتعليمي للمجتمع وتغير حاله من مجتمع مستهلك إلى منتج يعتمد على ذاته في حاله ارتباط التعليم بحاجات المجتمع ومتطلباته ، وما يترتب على ذلك من أثار إيجابية من توافق ورضا ينتج عنها أثار نفسية ومجتمعيه إيجابية.

متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم :

لقد وضع " ديمنج " برنامجاً لتحسين وتطبيق الجودة الشاملة يمكن أن يصلح لجميع المنظمات الإدارية بما فيها النظام التعليمي ويتكون هذا البرنامج من 14 نقطة وهي :

1-خلق حاجة مستمرة للتعليم وتحسين الإنتاج والخدمة .

2- تبني فلسفة جديدة للتطوير .

3- تطبيق فلسفة التحسينات المستمرة .

4- عدم بناء القرارات على أساس التكاليف فقط .

5- منع الحاجة إلى التفتيش .

6- الاهتمام بالتدريب المستمر .

7- توفير قيادة ديمقراطية واعية .

8- القضاء على الخوف لدي القيادات .

9- إلغاء الحواجز في الاتصالات .

10- منع الشعارات التي تركز على الإنجازات والحقائق .

11- منع استخدام الحدود القصوى للأداء .

12- تشجيع التعبير عن الشعور بالاعتزاز بالثقة .

13- تطبيق برنامج التحسينات المستمرة .

فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم :

في ضوء المبررات السابقة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم فان إدارة الجودة الشاملة في التعليم يمكن أن تحقق الفوائد التالية وهي :

1- ضبط وتطوير النظام الإداري في أي مؤسسة تعليمية نتيجة لوضوح الأدوار .

2- الارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية والروحية .

3- زيادة كفايات الإداريين والمعلمين والعاملين بالمؤسسات التعليمية ورفع مستوي أدائهم .

4- زيادة الثقة والتعاون بين المؤسسات التعليمية والمجتمع .

5- توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية مهما كلن حجمها ونوعها .

6- زيادة الوعي والانتماء نحو المؤسسة من قبل الطلاب والمجتمع المحلي.

7- الترابط والتكامل بين جميع الإداريين والعاملين بالمؤسسة التعليمية للعمل بروح الفريق .

8- تطبيق نظام الجودة الشاملة يمنح المؤسسة المزيد من الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي .

9- أداء الأعمال بشكل صحيح في اقل وقت واقل كلفه.

10- الإسهام في حل الكثير من المشاكل التي تعيق العملية التعليمية.

11- تحقيق جودة المتعلم سواء في الجوانب المعرفية أو المهارية أو الأخلاقية.

12- تحقيق الرقابة الفعالة والمستمرة لعملية التعليم والتعلم.

6- استراتيجية التدريس بالتشبيه:

وهي تستند إلى الأثارة العشوائية وتوليد لأفكار جديدة. فهي من استراتيجيات التفكير الابتكاري والناقد أيضا. وتقوم على أساس استثمار المعلومات القديمة في البنى المعرفية لدى المتعلمين في التعلم الجديد من خلال اكتشاف علاقات بين المعرفة السابقة والخبرة الجديدة التي لا توجد بينها وبين الخبرة السابقة علاقة ظاهرية، إنما تكتشف بأعمال الفكر من البحث عن علاقة بين المشبه (موضوع الدرس) والمشبه به (العلوم من التعلم).

7- التدريس باستراتيجية أسئلة التفكير حول التفكير:

وهي من الاستراتيجيات الصفية التي تعد من اكثر الاستراتيجيات استعمالاً في التدريس ، غير أنها تشدد على مهارات التفكير حول التفكير وهي مبنية على أساس إن الجهود المبذولة لتعلم التفكير الناقد ومهارات التفكير العامة لا تكفي من دون مهارات التفكير فيما وراء المعرفة . إن الأسئلة التي تطرح على الطالب ترمي إلى دفعه إن يفكر بكيفية تفكيره وهذا ما يطلق عليه التفكير فيما وراء المعرفة أو ما فوق التفكير المعرفي.

8- استراتيجية التدريس التبادلي Reciprocal Teaching Strategy :

وهي تقوم على تبادل الأدوار في العملية التعليمية بين الطلبة والمعلمين أو بين الطلبة انفسهم ، فهي عبارة عن نشاط تعليمي يقوم على الحوار وبموجبه يتم توزيع الطلبة بين مجموعات توزع الأدوار فيما بين أعضائها ويحدد قائد أو مرشد لكل مجموعة يقوم بتوجيه أعضاء المجموعة ويتسم تقسيم محتوى الدرس على أجزاء أو فقرات أو أفكار بحسب ما يتضمن وتجري مناقشة الأجزاء كلاً على حده وعندما يتم الانتهاء من المناقشة حول جزء أو فكره ويجري التعمق فيها يتم اختيار قائد جديد أو مرشد أو موجه أخر من أفراد المجموعة ليقود المجموعة في مناقشة الجزء الثاني وهكذا يتم تبادل الأدوار في المجموعة ، على أن يتم الحرص على طرح الأسئلة حول المضمون ويتساءل أفراد المجموعة فيما بينهم من اجل تعميق مستوى فهم الموضوع .

إن المناقشة في التدريس التبادلي تدور حول الاتي :

1- استدعاء الخبرات والمعارف السابقة لدى الطلبة التي لها علاقة بالموضوع الجديد، وتوضيح كل ما يتعلق بجوانب الموضوع.

2- تحديد الفكرة الأساسية العامة للموضوع والبدء منها في عملية المناقشة.

3- تلخيص محتوى الجزء الذي تجري حوله المناقشة والتساؤل بين الطلبة.

4- التنبؤ بالمحتوى المتوقع للفقرة التالية من حيث فكرتها الأساسية التي يدور حولها.

وفي كل المراحل السابقة يتفاعل الطلبة ويبدون استجاباتهم للمناقشات والتساؤلات والآراء التبادلية مستفيدين من التغذية الراجعة عن الموجه أو القائد.

ثانياً: - استراتيجيات التدريس القائمة على التعلم البنائي :

تستند استراتيجيات التدريس القائمة على البناء المعرفي على النظريات المعرفية التي تشدد على الروابط الموجودة ما بين ما يتعلمه الفرد وأفكاره وخبراته السابقة، ومهاراته العقلية في إدراك تلك الروابط وتنظيمها. وترى أن التعلم يكون فعالاً اذا ما شعر المتعلم انه ذو معنى، لكونه الأساس في تعديل السلوك على خلاف التعلم الاستظهاري الذي لا يسهم في تعديل السلوك.

وسنتناول بعضاً من **استراتيجيات التدريس القائمة على نظريات البناء المعرفي** وهي:

1- استراتيجية التخيل :

وتتسم هذه الاستراتيجية بسهولة استخدامها لان كل إنسان بطبيعته كثير التخيل ولا يجد أحدا صعوبة في أن يتخيل نفسه في أي موقع أو موقف مع الإقرار بوجود فرق بين الأفراد في سعة الخيال فهناك من يتمتع بخيال واسع وهناك من يتسم بتخيل ضيق لا يشط كثيراً عن الواقع. وان هناك نوعين من التخيل هما:

1- التخيل المشتت الذي يذهب بالفرد إلى أحلام اليقظة المشتتة.

2- التخيل الإبداعي الذي يقود الفرد إلى الإبداع في حل قضية أو رسم لوحة فنية أو كتابة مقالة أو نظم قصيدة .

إن هذه الاستراتيجية تقوم على استثمار قدرة الإنسان على التخيل في التدريس والوصول الى أفكار إبداعية لم تكن متداولة من قبل .

2- استراتيجية التساؤل الذاتي Self – Questioning Strategy :

ويطلق عليها استراتيجية إلا ستواجب الذاتي لأنها تقوم على استجواب الفرد نفسه فهو بموجبها يطرح على نفسه العديد من الأسئلة في أثناء معالجة المعلومات الأمر الذي يجعله

اكثر اندماجاً مع المعلومات التي يتعلمها ، فينجم عن ذلك إن يكون لديه وفر بعمليات تفكيره. وتطرح الأسئلة في هذه الاستراتيجية في ثلاث مراحل هي :

أ- مرحلة ما قبل التعلم .

ب- مرحلة التعلم .

ج- مرحلة ما بعد التعلم .

خطوات استراتيجية التساؤل الذاتي :

أ- طرح الموضوع من المعلم .

ب- حث الطلبة على إثارة الأسئلة وتوجيهها إلى الذات بقصد تنشيط عمليات ما وراء المعرفة على إن غرض الأسئلة هي :

- الإسهام في توليد أفكار جديدة .

- تحديد المشكلات والمعلومات التي يراد الخوض فيها .

- تخطيط الأنشطة اللازمة للحل .

- تنفيذ الخطط التي تم وضعها .

- تعديل مسار التفكير في أثناء العمل وتنظيمه .

- اكتساب خبرات ذات معنى .

ج- قيام المعلم بتقصي الاستجابات الناجحة من الاستجواب الذاتي وتفحصها وبيان كيفية الاستفادة منها بوصفها زبدة عملية التفكير الناجم عن التساؤل الذاتي (عفانة والخزندار-2007).

3- استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة : Activating Proior Knowledge Strategy

وتقوم على أساس إن الطلبة يستطيعون بناء المعاني الجديدة ويتعلمونها جيداً من خلال تنشيط معلوماتهم السابقة في أثناء تفاعلهم مع التعلم أو الموقف الجديد .

وتعد هذه الاستراتيجية من استراتيجيات ما وراء المعرفة المهمة في التدريس يقوم فيها الطلبة باستخدام ما يعرفونه سابقاً لعمل صلات قوية بين المعرفة الجديدة والمعلومات السابقة التي تعلموها . أي أنها تشدد على الفهم وتأكيد التعلم عن طريق تنشيط المعرفة السابقة .

4- استراتيجية K.W.,L. H (اعرف -أريد أن اعرف – ماذا تعلمت) :

هي احدى استراتيجيات ما وراء المعرفة وأيضا تنشيط المعرفة السابقة إذ ترمي إلى جعل المعرفة السابقة محور الارتكاز الذي ترتكز عليه المعرفة الجديدة.

إن استراتيجية (K.W.L. Teaching) يمثل كل حرف منها الحرف الأول من الكلمة التي تدل إلى الفعالية التي تمارس في عملية التفكير وهي :

- (K) على كلمة (Know) التي يبدأ بها السؤال ماذا تعرف حول الموضوع ؟
- (W) للدلالة على كلمة (Want) ماذا تريد إن تعرف أو ماذا تريد أن تحصل؟ الذي يرشد الطلبة إلى تحديد ما يريدون تعلمه وتحصيله من خلال الموضوع أو ما يريدون البحث عنه واكتشافه .
- (L) للدلالة على كلمة (Learn) التي يبدأ بها السؤال ماذا تعلمنا what we Learned . الذي يريد من الطلبة تقويم ما تعلموه من الموضوع ، ومدى استفادتهم منه
- (H) للدلالة على كلمة (How) كيف تستطيع التعلم . اكثر ؟ الذي يعني مساعدة الطلبة في الحصول على مزيد من التعلم والبحث في مصادر تعلم أخرى لتنمية معلوماتهم وتحقيق خبراتهم في هذا الموضوع (جاب الله – 2002) .

إن التعليم بهذه الاستراتيجية يقتضي أن يوزع جدول على الطلبة يتضمن اربع حقول في كل حقل يخصص لمرحلة من المراحل التي مر ذكرها وعبرت عنها الأسئلة السابقة وكما مبين في جدول (4) ويطلب من الطلبة ملئ هذا الجدول وفق ما ورد فيه من أسئلة.

5- الاستراتيجية البنائية:

تقوم هذه الاستراتيجية على أساس أن الطلبة ليسوا صفحات بيضاء يكتب عليها المعلم ما يشاء، إنما لديهم أفكارا ومعارف ترتبط بها المعارف الجديدة وقد تتوافق معها فتندمج في

البناء المعرفي للمتعلم ، وقد تختلف معها فتحتاج إلى تعديل أو إضافة يمكن أن تكون بأساليب مختلفة كالأسئلة الموجهة والتشبيهات ، والمتناقضات ، فيصبح التعلم ذا معنى ويكون المتعلم إيجابيا فاعلاً في عملية التعلم ، فيربط التعلم السابق بالتعلم الجديد ، فينجم عن ذلك الربط استخلاص معارف وأفكار جديدة تضاف إلى البناء المعرفي . غير أن هذا الأمر يتطلب اتخاذ الإجراءات وتوفير المناخ وتهيئة الفرص اللازمة لاستدعاء المعلومات السابقة وادراك ما بينها وبين التعلم الجديد من صلات وتكوين روابط قوية تؤسس لدمج المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة. وتعديل ما يظهر أن به حاجة إلى تعديل من المعلومات أو المعتقدات السابقة.

6- استراتيجية عمل الأشكال التوضيحية Graphic Organizer Strategy:

هذه الاستراتيجية تعين المتعلم على إدراك العلاقات بين عناصر الموقف من خلال تحليله إلى عناصر وإدراك هيكليته، لان المتعلم الذي يستطيع رسم شكل توضيحي يجسد محتوى الموضوع وأفكاره وكيفية ترابطها، بمعنى انه أصبح في وضع يفهم فيه محتوى التعلم.

وترمي هذه الاستراتيجية إلى:

أ- تحقيق الفهم.

ب- تحليل محتوى التعلم.

ج- وضع شبكة الأفكار المترابطة في محتوى التعلم تؤثر في عملية الفهم والتفسير.

د- ردم الهوة بين أفكار المتعلم والأفكار التي يتضمنها محتوى التعلم إذ تؤدي هذه الأشكال إلى وصل الحلقة المفقودة بين تلك الأفكار (Hartman - 2001) .

7- استراتيجية المنظمات المتقدمة Advance Organizers Strategy

عرف (اوزبيل) المنظمات المتقدمة بانها ملخصات مركزة للمادة المراد تقديمها للطالب تعطي لها مقدمات بصيغة شفوية أو تحريرية ، وتكون على درجة عالية من التجريد والشمولية والعمودية . والمنظم المتقدم يمثل إطارا موسعاً تتسم صياغته باستدعاء المعلومات السابقة لدى المتعلم وتسخيرها لاستقبال التعلم الجديد فتكون ركيزة له (عطية

– 2008) . لكون التعلم ذو المعنى لا يتحقق إلا من خلال ارتباط المعلومات الجديدة بالمفاهيم والمعلومات المرجوة في البيئة المعرفية لدى المتعلم .

9- استراتيجية خرائط المفاهيم Concept Maps Strategy :

وهي رسم تخطيطي ثنائي لشبكات متصلة هرمياً تصف بناء المعرفة داخل فرع علمي كما يراه الطالب والمدرس والخبير في مجال عام أو فرعي، وتتكون الخريطة من عناوين المفاهيم يكون لكل منها داخل مربع اوبيفوي ، وسلسله من خطوط الربط المعنوية تشكل تنظيماً شاملاً من العام إلى الخاص (Zeilik , etal , 1998) وتكون وظيفة خطوط لربط الدلالة على العلاقات بين المفاهيم ، ويكتب عليها ، أفعال أو حروف أو شبه جمل تسمى كلمات الربط لتوضيح طبيعة العلاقة بين المفاهيم .

إن خرائط المفاهيم ونحوها من المخططات والخرائط الذهنية هي من الأدوات الفاعلة في تمثيل المعرفة والبناء عليها ، فهي أدوات عامة لجعل التعلم المخفي عادة مرئيا ومشاهدا سواء للشخص نفسه أو للأخرين . وهي وسائل للتفكير الناقد والإبداعي، وتساعد في تحقيق التعلم ذي المعنى، وهو التعلم الحقيقي الذي نبتغيه نمطا من أنماط التعلم المدرسي. وبعض البحوث أشارت إلى أن مثل هذه المخططات ترسخ لدى المتعلم منهجا للتفكير المنظم الذي يتلاءم مع طبيعة الدماغ. فهي تحاكي الطريقة التي يعمل بها الدماغ البشري. ومن ناحية أخرى تنسجم خرائط المفاهيم مع النظرية البنائية في التعلم حيث يبني المتعلم نسخته الخاصة به من المعرفة، فخريطة المفاهيم من الناحية النظرية تعبير عن الاطار المعرفي للفرد محتوى وتنظيما ، أي تمثل أو تعبر عن البنية المعرفية للفرد من حيث مكوناتها وما بين هذه المكونات من علاقات . وبعض الدراسات على الذاكرة أشارت إلى أن تطوير صور ذهنية للمعلومات اللفظية يؤدي إلى مستويات افضل للتذكر، لا سيما وان 40% من الناس يصنفون كمتعلمين بصريين . لذا يتعلم الناس بشكل افضل عندما تقدم لهم المعلومات والمفاهيم بشكل مرئي أو بصري .

مكونات الخريطة المعرفية:

1- المفهوم العام (الرئيس) وهو بناء عقلي ينتج عن الصفات المشتركة المتجمعة للشيء أو الظاهرة أو تصور ذهني يكونه الفرد للأشياء، ويمتاز بالشمول والسعة وقلة التخصص .

2- المفاهيم الأقل شمولاً والأكثر خصوصية من المفهوم العام .

3- دوائر أو مربعات حول المفاهيم .

4- وصلات عرضية (خطوط ربط) بين المفاهيم وقد تكون في صورة خطوط أو اسهم .

5- كلمات ربط بين المفاهيم تكتب على خطوط الربط، وقد تكون هذه الكلمات حروفاً أو أفعالا، أو شبه جمله مثل (تصنف، تتكون من، إلى تضم، تقسم، تحتوي وهكذا).

6- أحيانا الأمثلة أعلاما أو جملاً ولا تحاط بدوائر أو مربعات .

المبادئ الأساسية لاستخدام خرائط المفاهيم في التدريس :

1- تدريب الطلبة على تصميم الخرائط وبنائها .

2- البدء بموضوعات بسيطة لأغراض الشرح ، والوصف ، والتدريب على رسم الخريطة .

3- تعريف الطلبة بمكونات الخريطة من مفاهيم عامة وفرعية ووصلات وكلمات ربط، واسهم أو خطوط ربط .

4- عرض نماذج مختلفة من الخرائط المفاهيمية والتدريب عليها .

الخريطة المعرفية:

هي رسم تخطيطي تترتب فيها الأفكار الرئيسية للنص المعرفي بشكل مبسط ليتم تكوين ذاكرة مفيدة تساعد على الاسترجاع المرن ومن ثم تحقيق التعلم الفعال .

وتعرف أيضا بأنها :- طريقة منظمة لترتيب فكر المتعلم ، ومساعدته على التذكر في ترتيب الأحداث وأبعادها .

وهي كذلك: أشكال تخطيطية تربط المفاهيم ببعضها البعض عن طريق خطوط او اسهم تعرف بكلمات الربط لتوضيح العلاقة بين مفهوم وأخر.

والخريطة المعرفية هي: بنية هرمية متسلسلة ، توضح فيها المفاهيم الأكثر عمومية وشمولية عند قمة الخريطة ، والمفاهيم الأكثر تحديداً عند القاعدة .

أنواع خرائط المعرفة :

1- خرائط للنصوص الروائية .

2- خرائط للنصوص القصصية .

3- خرائط للنصوص الوصفية .

وهو النص الذي يخبر عن شيء ما انه يجيب عن أسئلة تبدأ ب (من ، ماذا ، أين ، متى ، أي) ويمكن تمثيله بعدة أنماط والأنماط هي :

أ- نمط إخباري : يتحدث النص فيه عن شيء من محور واحد فقط . عند رسم خريطة من هذا النمط ينبغي مراعاة المعلومات المتفرعة من الفكرة الرئيسية من نقطة واحدة متصلة بالعنوان الرئيسي .

استراتيجيات التدريس الحديثة : يتفرع عنه ما يلي (التعلم التعاوني، تمثيل الأدوار، العصف الذهني ، التفكير الإبداعي ، عمليات التعلم ، المفاهيم ، التقويم البنائي) .

ب- نمط نموذج مفسر:- يصف النص هنا التركيب أو عمل وظيفة الأجزاء المكونة لجهاز ما ويجب إن تراعي فيه رسم النموذج بدقة وتدوين المعلومات بصورة مختصرة داخل أشكال وسائل الشرح . مثل عمل إجزاء القلب .

4- خرائط تنطوي على المقارنة :

يتحدث هذا النص عن شيئين أو اكثر بينهما خصائص متشابهة ومختلفة أو مختلفة فقط ويراعي عند استخدام هذه الأنماط ما يلي :

أ- كتابة أسماء الأشياء المقارن بينها .

ب- تدوين الخاصية بصورة واضحة ودقيقة .

ج- تدوين أوجه التشابه (إن وجد) وأوجه الاختلاف بين الأشياء بدقة .

د- إخراج الخريطة بشكل فني متناسق الأبعاد .

7- خرائط تنطوي على حل المشكلات:

هو النص المحتوى على مشكلة وحل يصف مشكلة ما، أسباب المشكلة محاولات حل المشكلة وعدم نجاحها (هي جزء من نمط سبب ونتيجة) أو محاولات تتخذ لحل المشكلة على شكل خطوات متسلسلة (جزء من نمط متسلسل) يتم رسم الخط بهذا النص كالتالي :

أ- تدوين المشكلة والأسباب بدقة .

ب- تدوين أراء واقتراحات الطلبة في قسم المحاولات .

ت- مناقشة جميع المقترحات .

ث- تدوين الحل بدقة .

8- خرائط تنطوي على المصطلحات (علمية / أدبية) .

9- خرائط تنطوي على الاستدلال (فرضيات – أطروحات – أدلة) .

10- خرائط تنطوي على الاستنتاجات (فرضية – دعاوي – استنتاجات) .

مواصفات صناعة الخارطة :

1- تكون البداية بوسط الصفحة .

2- الأفكار الرئيسة تشع من الوسط كفروع الشجرة .

3- تكون هذه الفروع أصولا رئيسة ترتبط بتفاصيل مشعة منها .

4- تكون الفروع تراكيب مترابطة .

مراحل صناعة الخارطة :

1- لفت الانتباه : حدد شكلاً مركزيا ، واجعله ملفتا للنظر (استخدام الصور ، الألوان ، الأبعاد ، الأشكال) .

2- استخدام الروابط المناسبة (مثل الأسهم ، الرموز ، الألوان) .

3- الوضوح في المصطلحات والكلمات (يفضل إن تستخدم كلمة واحدة).

4- طور أسلوبك من حيث الاختصارات والوان والأشكال بما يوحي لك بأبعاد لم تخطر على بال احد ، وملهمة لفكرك .

الخرائط الذهنية :

مع كثرة مشاغل الحياة والأعمال التي يقوم بها الإنسان خلال يومه وما يجده من صعوبة بالإلمام بكل المواضيع التي يريد الإلمام بها تظهر الحاجة إلى ابتكار طريقة تسهل عليه تنظيم المعلومات وحفظها في ذهنه مدة زمنية طويلة .

معلومات بسيطة عن الدماغ: يتألف الدماغ البشري من نصفين ايمن وأيسر، ويختص كل قسم بوظائف متخصصة تختلف عن الوظائف التي يقوم بها النصف الأخر.

القسم الأيسر من الدماغ ترتكز وظيفته على العمليات المتعلقة بالكلمات، الأرقام، الترتيب، اللغة، القراءة، الكتابة، العلاقات الرياضية، العلاقات المنطقية، التحليل والتفسير، بينما ترتكز وظيفة القسم الأيمن على عمليات معقدة متعلقة بالأصوات وإيقاعاتها، التخيل، أحلام اليقظة، الألوان، الأنماط، الأبعاد ورسم التصور الكامل لموضوع.

ورغم كون النصفين متخصصين في عمليات مختلفة، إلا انهما يرتبطان ببعضهما بشكل وثيق، فكل قسم يدعم أداء الأخر، وكلما زاد الارتباط بين قسمي الدماغ كلما زاد التعلم والأبداع.

ما هي الخريطة الذهنية؟

يعرف توني بوزان Tony Buzan مؤسس الخريطة الذهنية بأنها تقنية رسومية قوية تزودك بمفاتيح تساعدك على استخدام طاقة عقلك بتسخير اغلب مهارات العقل بكلمة ، صورة، عدد، منطق، الوان، إيقاع في كل مرة وأسلوب قوي يعطيك الحرية المطلقة في استخدام طاقات عقلك ، الخريطة الذهنية يمكن إن تستخدم في مختلف مجالات الحياة في تحسين تعلمك وتفكيرك وبأوضح طريقة وبأحسن أداء بشري ، إن الخلية العصبية تتكون

من النواة الموجودة في مركز الخلية وتنتهي بزوائد شجيريه وهي مسؤولة عن استقبال المؤثرات ونقل السيالات العصبية إلى جسم الخلية .وربما لهذا السبب تكون الخطط الذهنية اقرب في شكلها إلى الخلايا العصبية ، فالإنسان أثناء تفكيره يجد كل فكره تنقله إلى فكرة أخرى.

فمثلا بعض الروائح والأصوات تجرنا إلى ذكريات معينة حتى نصل في النهاية إلى فكرة ليس لها علاقة بالفكرة التي قد بدأنا منها ؛ وهذا دليل على أن في العقل روابط بين الأفكار المختلفة ، وهكذا الخريطة الذهنية تبدأ من نقطة معينة ثم يعطى العقل الحرية للتفكير الإبداعي والنظر للفكرة الأساسية من جميع الزوايا بطريقة متسلسلة ومبسطة .

من يستعمل الخريطة الذهنية؟

تفيد الخرائط الذهنية جميع فئات المجتمع ولا تقتصر على فئة معينة. فهي تفيد الطلاب في تلخيص المقررات الدراسية بطريقة تسهل عليهم استرجاع المعلومات أثناء المذاكرة، كما تفيد المعلمين في إيصال المعلومات وشرح الدروس.

وتفيد أيضا للموظفين في أعداد التقارير وتحضير الاجتماعات الدورية... الخ، بل حتى وداخل الأسرة تستخدم لوضع القوانين للأبناء داخل البيت، وغيرهم الكثير .

كيف ننشئ خريطة ذهنية؟

1- نبدأ من المركز ونحدد الفكرة الأساسية.

2- نستخدم أكثر من لون لرسم وتشكيل الخريطة.

3- تفرع هذه الفكرة إلى اكثر من فرع وكل فرع يتفرع إلى فروع أدق.

4- نضع كلمة مناسبة على كل فرع وتدل على الفكرة.

5- يمكن إضافة ملاحظات بسيطة على كل فرع.

6- يفضل إضافة العبارات التعزيزية عند الفروع ذات الفكرة الصعبة كعبارة يمكنني فعل ذلك، أنا أستطيع.. الخ.

7- مراجعة الخريطة وتحسينها وربط عناصرها بالرسوم التوضيحية والصور إذا تطلب الأمر.

برامج لرسم الخريطة الذهنية :

إذا أردت الاستغناء عن رسم الخريطة باليد يمكنك الاستعانة بعدد من البرامج المخصصة لصنع ورسم الخرائط الذهنية سأذكر منها برنامجين على سبيل المثال:

1- Edraw Mind Map : برنامج مجاني غني بالأمثلة والنماذج ، سهل الاستخدام لصنع الخرائط الذهنية .

2- Smart Deaw : ببساطة ادخل المعلومات التي تريدها للبرنامج وهو سوف يرسم الخريطة الذهنية لك تلقائيا . البرنامج غير مجاني ولكن يمكن تحميل نسخه تجريبية.

إن الخريطة الذهنية فكرة رائعة لتوفير وقت طلبة الجامعة ومساعدتهم على تذكر المعلومات المطلوبة منهم في مختلف المواد الدراسية.

نماذج لخرائط المفاهيم:

في التدريس يكون الشكل الهرمي هو الأكثر شيوعاً، حيث فيه المفهوم العام في الأعلى وتتدرج تحته المفاهيم الأقل عمومية.

ثالثاً : استراتيجيات التدريس للذكاءات المتعددة :

لقد تحولت النظرة التربوية لمفهوم الذكاء من الذكاء الموحد إلى الذكاء الفردي ، حيث اصبح الذكاء يمثل مهارات عقلية يمكن تنميتها من خلال تدريب الفرد عليها من اجل إتقانها والتمكن منها ، فقد أسهمت العديد من الدراسات العلمية والتربوية التي تناولت تشريح المخ وتحديد الوظائف الأساسية للجانب الأيمن من المخ والجانب الأيسر منه في تحويل النظرة للذكاء ، إذ أكدت تلك الدراسات على قابلية المخ على التعديل الذاتي من خلال التفاعل البيئي المؤثر ، فيتطور وينمو طبقاً للتفاعلات المؤثرة التي تعمل كمثيرات معدلة للاستجابات النابعة من التغيرات البيئية ، وعلى هذا فان الذكاء اصبح بمفهومه الحديث طاقة دينامية نامية بعد أن كان قدرة عامة ثابتة وموروثة .

وتشير الدراسات التجريبية إلى أن الطلبة ببساطة يتعاملون بطرق مختلفة ، وهذه هي النقطة الأساسية في نظرية " جاردنر " Gardner للذكاءات المتعددة . وان نظرية " جاردنر " تعني أننا كلنا نملك قوى تعليمية طبيعية أو مكتسبة مختلفة أو " ذكاءات " ونتعلم بطريقة افضل عندما يتم تنشيط تلك القوى أثناء عملية التعليم (Emig , 1997 , 47 :50) .

فالذكاء بمفهومه الحديث ليس موحداً وإنما متعدد ، فقد أشارت احدث نظريات الذكاء (نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة) إلى أن الإنسان يمتلك على الأقل ثمان ذكاءات ، وان هذه الدكاوات توضح الفروق بين الأطفال ، ولكن ليس بدرجة ما يملكون من ذكاء وإنما بنوعية هذا الذكاء (Monson , 1998) .

وبما أن المجتمع تطور من الاقتصاد المبني على الصناعة والزراعة إلى المجتمع التكنولوجي، فان الطلاب الذين يعيشون في المجتمع التكنولوجي في حاجة إلى حاجات تربوية ، منها توسيع تعريف الذكاء المبني على القدرات المتنوعة وإدراجه في تقييم كفاءات الطلبة الذين يدخلون الألفية الجديدة وعلى هذا فان مفهوم تعدد الذكاءات يفتح مجالاً للإبداع في جوانب مختلفة، ويكشف عن القدرات الذكائية الكامنة لدى المتعلمين والتي تحتاج إلى تحسين وتطور ، كما انه يعد مدخلاً لأنشاء علاقات صفية فعالة قادرة على التعلم بأساليب ذاتية وجماعية لتحقيق أهداف محددة، كما يمكن للمعلم أن يلعب دوراً بارزاً في هذا المجال وخاصة في تطبيق استراتيجيات تدريسية معينة تتفق مع نوع الذكاء الذي يريد تنميته أو تحسينه لدى فئة من المتعلمين، ولهذا فان هناك استراتيجيات معينة لكل نوع معين من الذكاء ، فالمتعلم الذي لديه ذكاء منطقي رياضي يتصف باستراتيجيات تعلم معينة تختلف عن شخص لديه ذكاء جسمي حركي .

إن استراتيجيات التدريس هي مجموعة الإجراءات التي يمكن اتباعها عند تعلم موضوع معين، حيث يسعى الفرد إلى الاستعانة بها لفهم وادراك المعاني الكامنة في الموضوع المطروح من اجل السيطرة عليه، أو استخدامه لفهم وادراك موضوعات أخرى.

أما في مجال الذكاءات المتعددة فأنها مجموعة الإجراءات التي يستخدمها الفرد تبعاً للذكاوات المتعددة التي يمتلكها، حيث لكل نوع من الذكاوات إجراءات محددة يتصف بها الفرد، فالفرد الذي لديه ذكاء منطقي رياضي مثلاً لديه إجراءات خاصة تجعله يتميز عن غيره من الأفراد، وهكذا بالنسبة للذكاوات الأخرى. (الربيعي، غالمي 2018)

يرى " جاردنر " إن الإنسان يمتلك ثمان وحدات متمايزة على الأقل من الوظائف العقلية، ويسمى هذه الوحدات " ذكاءات " ويؤكد أيضا إن هذه الذكاءات المنفصلة تمتلك مجموعاتها الخاصة بها من الاستراتيجيات التي يمكن ملاحظتها وقياسها .

وهذه الذكاءات المتمايزة هي : الذكاء اللغوي واللفظي ، والذكاء المنطقي الرياضي ، والذكاء المكاني ، والذكاء الموسيقي ، والذكاء الجسمي الحركي ، والذكاء البين شخصي ، والذكاء الضمن شخصي ، والذكاء الطبيعي (جابر عبد الحميد ، 1997 ، 272 : 277) . وأضيف إليها مؤخراً الذكاء الوجودي والصناعي .

مفهوم التدريس المصغر:

عرفت (ديمتري – 2010) التدريس المصغر Micro-Teachong بانه : " موقف تدريسي يتيح للطالب المعلم أن يتدرب على مهارات تدريسية معينة ، في فترة زمنية محددة أمام زملائه من الطلاب المعلمين والمشرف قبل أن يخوض تجربة التدريس الفعلي بالمدارس ".

والتدريس المصغر: هو أسلوب يعمل على إكساب المعلم المتدرب مهارات التدريس الجديدة وتنميتها وصقل مهاراتها عنده، وفيه يقوم المتدرب بالتدريس لمجموعة قليلة العدد من التلاميذ لفترة تتراوح ما بين خمس إلى عشر دقائق، يسجل فيه موقفه التعليمي عن طريقه تصوير ذلك عن طريق الفيديو تيب ، ومن ثم يعود ليشاهده بنفسه ليتعرف على ما قام به فيكتشف مواطن قوته وضعفه ، ومن ثم يحلل ذلك ثانية مع مشرفه وزملائه المتدربين. (البو الهيجا–2007– 162) .

إن التدريس المصغر هو تدريس حقيقي ، لا يختلف كثيرا عن التدريب على التدريس الكامل إذ يحتوي على جميع عناصر التدريس ، فأن فيه من المزايا ما لا يوجد في غيره من أنواع التدريس كالتغذية الراجعة الفورية والنقد الذاتي وتبادل الأدوار ويساهم في تشخيص وتنمية تصرفات المدرسين للأفضل.

ويعد من الأساليب الفاعلة في التدريب على مهارات التدريس لأنه استطاع أن يستخدم تكنولوجيا التعلم لتحقيق أهدافه ، فوجود الكاميرا لتسجيل تصرفات وحركات (الطالب – المطبق) خلال شرحه للمحاضرة وإمكانية إعادة عرضها له وتشخيص نقاط القوة والضعف

لديه وبالتالي تقويمه على أساس علمي وتربوي سيجعل النتائج التي تظهر واضحة (لمياء الديوان-2009– 122)

المبادئ الأساسية للتدريس المصغر:

1- اختزال المهمة التعليمية: يقوم على مبدأ اختزال المهمة التعليمية وتحديدها بمهارة تعليمية صغيرة ليتم التدريب عليها، وتقويمها، ويتم تعليمها في جو طبيعي حقيقي.

2- التحكم بالعملية التعليمية: نظرا لصغر المهمة فانه يمكن التخطيط للتنفيذ بدقة أكبر من الدروس العادية، كما تساعد المراقبة والتسجيل الصوتي أو التلفازي على التقويم الموضوعي (لاستخدام الملاحظة المسجلة) الذي يمكن من التحكم من جديد بالعملية التعليمية المتعلقة بالمهمة التي يقوم بتعليمها.

3- اختصار مدة التنفيذ: ما دام العمل الموكل للمدرس يقتصر على تنفيذ مهمة مختزلة أو تعليم مهارة محددة فانه لا يحتاج لوقت طويل، ويتم عن طريق تنفيذ أنشطة محددة وهذا يجعل المدرس يتقبل العمل ويقدم عليه ويستعد للقيام به، ويمكنه من فرصة أكبر للنجاح فيه، وإذا كانت مدة التنفيذ قصيرة والأنشطة محددة فيمكن مراجعتها وتحسينها والتدرب عليها.

4- تحديد عدد الطلبة: يتراوح عدد الطلبة بين (10-4) طلاب وقد يزيد العدد من ذلك قليلاً، وتحديد عدد الطلبة هكذا له مجموعة من الفوائد منه:

- يسهل عملية الاشتراك الفعلي للطلبة من تنفيذ الأنشطة.
- يسهل عملية التحكم بالعملية التعليمية.
- يوفر الوقت.
- يساعد المعلم على التعرف بسرعة إلى طلبته.
- يمكن انتقاء الطلبة بسهولة من البيئة التعليمية نفسها التي يطبق فيها التدريس المصغر .

5- توفير التغذية الراجعة : يجري تقويم الدرس المعطي بعد انتهاء المهمة التدريبية فتعطى التغذية الراجعة للمدرس فور انتهائه من تعليم المهارة وغالبا يتم تسجيل الدرس بالفيديو فيرى المدرس نفسه والموقف التدريسي بكامله في أثناء مرحلة التقويم ويصحح في أخطاء ذلك بإعطاء درس جديد يطلع فيه على النواحي الإيجابية ويحصل المتدرب على مصادر عديدة للتغذية الراجعة منها:

- التعليقات والمقترحات التي يقدمها المشرف .
- التعليقات والمقترحات التي يقدمها زملاء المتدرب .
- ردود فعل الطلبة الفورية في أثناء الدرس .
- التسجيل المرئي والصوتي للدرس .
- التخلص من التردد والخوف والجوانب الانفعالية السلبية التي تعرقل القيام بالتدريس فضلاً عن أن الشعور بالنجاح في المراحل الأولى يدفع إلى نجاحات أخرى ابعد أثرا في العملية التعليمية .

خطوات تنفيذ التدريس المصغر:

يتفق كل من (Mittzel) و (طعيمة) عن (شبر ، 2010) في أن استخدام التدريس المصغر لتدريب الطالب المعلم يتطلب اتباع الخطوات والإجراءات الأتية:

1- تحليل المهارة موضوع التدريب إلى مكوناتها السلوكية مع تقديم هذه المكونات إلى الطالب لدراستها.

2- قيام الطالب المعلم بإعداد خطة لتدريس مصغرة ويركز فيها على تلك المهارة.

3- قيام الطالب بتدريس الدرس المصغر لفصل مصغر مع تسجيل الدرس.

4- إعادة عرض الدرس بعد التدريس للتحليل والنقد وهذه هي فترة التغذية الراجعة.

5- قيام الطالب المعلم بالتخطيط مرة أخرى للتدريب على نفس المهارة مع الاستفادة بنتائج التغذية الراجعة السابقة وإعادة التدريس.

6- عرض الدرس بعد التدريس للتغذية الراجعة .

أسباب استخدام استراتيجية التدريس المصغر:

1- في كثير من الأحيان يتعذر الحصول على عدد كبير من المتدربين لفترة زمنية عادية ولذا يخفض عدد المتدربين ويكتفي بفترة زمنية وجيزة الأمر الذي يجعل مهمة التدريب أكثر يسراً وسهولة. أن هذا الأسلوب يخفف من حدة الموقف التعليمي الذي يثير الرغبة لدى المتدربين الجدد. فالمتدرب يجد حرجاً في عدد كبير من الطلاب، ربما لا يجد نفس الحرج في مواجهة عدد قليل من الطلاب لفترة زمنية قصيرة.

2- التدرج في عملية التدريس إذ يستطيع المتدرب من خلال هذا الأسلوب أن يبدأ بتدريس مهارة واحده أو مفهوم واحد فقط يسهل عليه إعداده لان الدخول في درس عادي يشتمل على خطوات عديدة ويحتاج إلى مهارة أكبر في تخطيطه وتنفيذه.

3- اثر للتغذية الراجعة التي تعتبر من اهم عناصر التدريب وقد تأتي التغذية الراجعة من المتدرب نفسه لدى رؤيته لأدائه من خلال استعراض الشريط التلفزيوني المسجل.

التخطيط للاستراتيجية التدريس المصغر:

1- صياغة الأهداف السلوكية التي يراد تحقيقها خلال الدرس.

2- ذكر المهام والأنشطة التي يقوم بها الطالب.

3- تحديد أسلوب التدريس الذي يراد استخدامه.

4- كيف يتم التقويم.

مكونات التدريس المصغر:

يشمل على عدد من المكونات الأساسية هي:

1- محتوى الدرس لا يتضمن أكثر من معلومة أو مهارة واحدة من مهارات الدرس.

2- متدرب (طالب أو مدرس بالخدمة) يسمى تحت التدريب.

3- عدد صغير من الطلاب أي فصل مصغر.

4- فترة الزمنية قصيرة لتدريس الدرس، إذ يتراوح ما بين (4-20) دقيقة كحد اقصى.

5- مصادر متعددة للتغذية الراجعة (المحاضر – الزملاء – المتدربين – المتدرب نفسه).

6- معاودة التدريس بعد أن يقوم المتدرب بالتدريس يقوم باستقبال لتغذية الراجعة سواء كانت خارجية (من المحاضر أو الزملاء) أو داخلية (المتدرب نفسه) إذ تكون هذه التغذية بمثابة موجهات تصحيحية للعمل وبالتالي عليه أن يعيد عملية التدريس مع مراعاة تجنب الأخطاء السابقة .

أنواع التدريس المصغر:

يختلف التدريس المصغر باختلاف البرنامج الذي يطبق من خلاله الهدف من التدريب وطبيعة المهارة أو المهمة المراد التدريب عليها ومستوى المتدربين ويمكن حصر هذه التقسيمات بالأنواع الأتية:

1- التدريس المصغر المبكر: وهو التدريس المصغر الذي يبدأ التدريب عليه أثناء الدراسة، أي قبل تخرج الطالب وممارسته مهنة التدريس في أي مجال من المجالات، وهذا النوع يتطلب من الأستاذ المشرف اهتماماً بجميع مهارات التدريس العامة والخاصة، للتأكد من قدرة الطلاب على التدريس.

2- التدريس المصغر أثناء الخدمة: وهذا النوع يشمل المعلمين الذين يمارسون التدريس ويتلقون – في الوقت نفسه تدريبا على مهارات خاصة لم يتدربوا عليها من قبل.

3- التدريس المصغر المستمر: ويبدأ هذا النوع من التدريس في مراحل مبكرة من البرنامج، ويستمر مع الطالب حتى تخرجه. وهذا النوع غالباً ما يرتبط بمقررات ومواد تقدم فيها

نظريات ومذاهب ، ويتطلب فهمها تطبيقاً عملياً وممارسة فعلية للتدريس في قاعة الدرس ، تحت أشراف أستاذ المادة .

4- التدريس المصغر الختامي: وهو التدريس الذي يقوم المعلم المتدرب بأدائه في السنة النهائية أو الفصل الأخير من البرنامج، ويكون مركزاً على المقررات الأساسية .

5- التدريس المصغر الموجه: هذا النوع من التدريس يشمل أنماطا موجهة من التدريس المصغر، منها التدريس المصغر الخارجي، وهو الذي يقوم فيه المشرف لطلابه المعلمين نموذجا للتدريس المصغر ، ويطلب منهم أن يحذو حذوه .

6- التدريس المصغر الحر: هذا النوع من التدريس يهدف إلى بناء الكفاية التدريسية، أو التأكد منها لدى المعلم ، في إعداد المواد التعليمية وتقديم الدرس وتقويم أداء المتعلمين ، من غير ارتباط بنظرية أو مذهب أو طريقة أو أنموذج . وغالباً ما يمارس هذا النوع في البرامج الختامية والاختبارية.

7- التدريس المصغر العام : يهتم هذا النوع بالمهارات الأساسية التي تتطلبها مهنة التدريس بوجه عام ، بغض النظر عن طبيعة التخصص ، ومواد التدريس ، ومستوى الطلاب ، لان الهدف منه التأكد من قدرة المتدرب على ممارسة المهنة .

خطة التدريس باستراتيجية التدريس المصغر:

- تحديد الهدف العام التعليمي .
- يتم إلقاء بعض التعليمات بخصوص المهارة التدريسية التي سيتم تدريبهم عليها.
- يقوم المحاضر بعرض نماذج فيها هذه المهارة على المتدربين، كأن يساهموا شريطاً مسجلاً يقوم فيه المعلم بالتدريس، وتظهر فيه المهارة التدريسية المراد تعليمها للمتدربين، والمقصود بذلك تمكين المتدربين من مشاهدة نموذج تتجسد فيه المهارة المراد تدريبهم عليها قبل تنفيذها (مرحلة تحضيرية).
- يقوم المتدربون بعد ذلك بتقديم درس عملي في فترة وجيزة من (10-5 د) ، وعلى عدد من التلاميذ أو الزملاء ، وذلك في أي مادة من مواد التخصص ، مع ملاحظة أن محور

الاهتمام هنا ليس طبيعة المادة الدراسية التي يدرسها المتدرب، وإنما المهارة التدريسية التي يمارسها في تدريسه .

- يتم تسجيل هذا العرض التدريسي الذي يقوم به المتدربون كلما توفر ذلك.
- يقوم المحاضر بملاحظة أداء المتدربين للتعرف على مواطن القوة والضعف في أدائهم التدريسي.
- يشارك زملاء المتدرب في أثناء الدرس المصغر بالحضور والتعليق والنقد على الطريقة التي تم بها إلقاء الدرس بعد الانتهاء من تنفيذ الدرس، إذ يتم أداء المتدرب التدريسي، وخلال هذا العرض يتم مناقشة الجوانب المختلفة للأداء وتقديم التغذية الراجعة.
- بعد ذلك يأخذ المتدرب فترة راحة قصيرة يقوم خلالها بعمل بناء وتصور جديد للدرس في ضوء التغذية الراجعة التي تلقاها، ويستعد لتدريسه مرة أخرى.
- يقوم المتدرب بعد إعادة التخطيط للدرس بإلقائه مرة أخرى مع مراعاة تلافي السلبيات التي ظهرت في المرة الأولى.
- تمارس مصادر التغذية الراجعة دورها مرة أخرى لنقد التجربة مرة أخرى وإعطاء توجيهات يستطيع المتدرب في ضوئها تحسين أدائه بعد ذلك.

سادساً:- استراتيجية التعلم التعاوني Strategies of Cooperative Learning

يعرف (محمد حسن المرسي – 1995) على انه أسلوب للتعلم الصفي يتم بموجبه تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسه يعمل أفرادها متعاونين متحملين مسؤولية تعلمهم وتعلم زملائهم وصولاً لتحقيق أهدافهم التعليمية التي هي في الوقت نفسه أهداف المجموعة .

ويعرفه (خالد الغامدي – 2008) على انه شكل من أشكال التعلم الرمزي يشترط أن يحدث التفاعل بين أفراد المجموعة بجميع أشكاله (كالتآزر – التواصل – المسؤولية – المعالجة).

ويعرفه (Smidth - 1991) على انه استراتيجية تدريس تتضمن وجود مجموعة صغيرة من الطلاب يعملون سوياً بهدف تطوير الخبرة التعليمية لكل عضو فيها إلى اقصى حد ممكن.

وتعرفه (فاطمة خليفه مطر – 1992) على انه أسلوب في تنظيم الصف حيث يقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسه يجمعها هدف مشترك هو إنجاز المهمة المطلوبة وتحمل مسؤولية تعلمهم وتعلم زملائهم .

أما (محمود داود الربيعي – 2008) فيعرفه على انه أسلوب يعمل فيه الطلبة في مجموعات صغيرة داخل وخارج حجرة الصف تحت إشراف وتوجيه المعلم وتضم كلا منها مختلف المستويات التحصيلية (عالي – متوسط – ضعيف) يتعاون طلاب المجموعة الواحدة في تحقيق هدف أو أهداف مشتركة لزيادة تعلمهم وتعليم بعضهم بعضا .

مزايا التعلم التعاوني:

إن الاهتمام المتزايد بالتعلم التعاوني نتج عن كونه واحد من الأساليب التدريسية غير التقليدية التي تمتاز بمزايا إيجابية عديدة منها.

- إن العمل في جماعات ضمن التعلم التعاوني يعبر عن نظام طبيعي للحياة، والتعلم بهذا الأسلوب يجمع بين النمو الفردي والنمو الاجتماعي للمتعلم مما قد يسهم في تربية متكاملة وشاملة للفرد والجماعة، ويساعد على كشف الميول وتقوية دافع الانتماء للجماعة، إذ يواجه الطالب داخل المجموعة مشاكل معينة يتعاون في حلها مع سائر زملائه (راضي الوقفي وآخرون – 1989 -174).

- إن الأشخاص في المجموعة الواحدة يعبرون عن اختلافهم بانفتاح، أن مثل هذه التعبيرات تخلق تواصلا أصيلا وتوفر بدائل أكثر لاتخاذ قرار نوعي.

- لقد أكدت التجارب العلمية فاعلية التعلم التعاوني، من الناحيتين الاجتماعية والتربوية إذ يشجع هذا النمط على قيام تعاون بين الطلاب من خلال مشاركتهم في النقاش والمحاورة، ويكون باستطاعتهم بفضل هذا الأسلوب أن يستوعبوا المنهاج بشكل أفضل، ويتقبلوا الراي الأخر وبالنتيجة يكون التعلم فاعلاً، كذلك يعمل التعلم التعاوني على زيادة حماس الطلبة ورفع مستوى دافعيتهم نحو المشاركة مما يؤدي إلى تحسين النمو العاطفي والعلاقات الاجتماعية، والهوية الشخصية والصحة النفسية (محمد يوسف عثمان -1995-ص4).

- إن التعلم التعاوني لا يزيد من التحصيل الأكاديمي فقط بل تشير نتائج الدراسات التي طبقت في المجال الرياضي أن التلاميذ الذين تعلموا في مجموعات متعاونة اكتسبوا تعلماً حركياً أفضل وسلوكيات اجتماعية مهمة (كالتعاون – الولاء – القيادة – الانتماء) إلى جانب تفوقهم في الأداء الحركي (مصطفى السايح – 2001 – ص117).

- الاحتفاظ لفترة طويلة بما تعلمه من خلال تذكره لكل ما طرح عليه من مفردات نظرية وما طبقه من أنشطة ومهارات وحركات.

- يساهم في استعمال عمليات التفكير العلمي بشكل واسع وبأنواع متعددة.

- يزيد من الأخذ بوجهات نظر الأخرين وتبادل الأفكار معهم.

- يزيد من العلاقات الايجابية بين الفئات غير المتجانسة.

- انخفاض المشكلات السلوكية بين الطلاب.

- زيادة الحافز الذاتي نحو التعلم .

- تكوين مواقف افضل لدى المتعلمين اتجاه المدرسة والمعلمين .

- تحسين اتجاهات الطلبة نحو المنهج.

- يزيد من التوافق النفسي الإيجابي لدى المتعلمين .

- زيادة السلوكيات التي تركز على العمل وإنجاز المهام المطلوبة

- اكتساب المهارات التعاونية من خلال العمل بروح الفريق الواحد

- يقلل من احتمال الوقوع في الخطأ قياساً بالتعلم الفردي.

- يساهم في بناء الثقة بالنفس ورفع مستوى مهارات القيادة وإدارة العمل واتخاذ القرار.

- ينمي القدرة على حل المشكلات أو الإسهام في حلها.
- جعل الطلبة محور العملية التعليمية التعلمية.
- تنمية المسؤولية الفردية والمسؤولية والجماعية لدى الطلبة .
- إعطاء المعلم فرصة لمتابعة ومعرفة حاجات الطلبة .
- تدريب الطلاب على الالتزام بآداب الاستماع والتحدث.
- يقلل من السلوك المعطل للتعلم مما يزيد من الوقت المستثمر بالتعليم.
- إكساب الطلبة مهارات التفكير الناقد.
- تدريب الطلبة على إبداء الراي والحصول على تغذية راجعة .
- تلبية حاجة كل طالب بتقديم أنشطة تعليمية مناسبة ضمن مجموعة متجانسة.
- يؤدي إلى كسر الروتين وخلق الحيوية والنشاط في غرفة الصف.
- يربط بطئي التعلم والذين يعانون من صعوبات التعلم بأعضاء المجموعة ويطور انتباههم .

العناصر الأساسية للتعلم التعاوني:

1- الاعتماد المتبادل الإيجابي (bositive lnterdebdence)

إن الاعتماد المتبادل الإيجابي بين طلبة مجموعة التعليم التعاوني هو شعور كل واحد منهم بأنه بحاجة إلى زملائه وإدراكه إن نجاحه أو فشله يعتمد على جهود زملائه في المجموعة فإما أن ينجحوا أو يفشلوا سويا.

أن وضع هدف مشترك للمجموعة يبين لديهم الشعور بان جميعهم سوف يتعلمون أضافه إلى أن المكافئات المشتركة بحاجه لعلامات إضافية تقدم لهم كإفراد ومجموعه وسوف تزيد من بناء الشعور بالاعتماد المتبادل فيما بينهم نتيجة لتحقيقهم إنجاز أعلى من النسبة

المطلوبة منهم هذا بالإضافة إلى أن توزيع الأدوار فيما بينهم يعد جانباً مهماً في تطوير الاعتماد المتبادل الإيجابي.

أن نجاح المجموعة يعتمد على جهد كل عضو فيها والاعتماد الإيجابي سوف يوفر بيئة تسمح بمساعدة الطلاب بعضهم بعضا على التعلم والتفكير (في نحن وليس إنا)

2- المسؤولية الفردية والجماعية:

تقع على كل فرد من أفراد المجموعة مسؤولية الإسهام بنصيبه من العمل والتفاعل مع بقية زملائه بإيجابية وعدم التطفل عليهم .أمام المجموعة ككل فعليها استيعاب وتحقيق أهدافها وقياس مدى نجاحها من تحقيق تلك الأهداف وتقيم جهود كل فرد من أعضائها ، وذلك لإظهار المسؤولية الفردية , ومن ثم إعادة النتائج للمجموعة ولكي يتحقق الهدف من التعلم التعاوني على إعطاء المجموعة وجب تقديم المساعدة لمن يحتاجها منهم , بذلك يتم تعلم الطلاب معا لكي يتمكنوا من تقديم أداء أفضل في المستقبل

3- تعزيز التفاعل:

يتم تعزيز التفاعل بين المجموعة من خلال تقديم المساعدة من زميل لزميل أخر في نفس المجموعة باستخدام مصادر التعلم والتشجيع والدعم لتحقيق ما يحدث بين أفراد المجموعة من مناقشات وتبادل الشرح والتوضيح والتلخيص الشفوي ويعتبر تعزيز التفاعل بين أفراد المجموعة وسيله لتحقيق أهداف هامه مثل (التطوير، التفاعل أللفضي، وكذلك تطوير التفاعلات بين الطلاب والتي تؤثر إيجابيا على المردود التربوي.

4-التعلم التربوي للمهام الأكاديمية والمهارات الاجتماعية:

حيث يتم تعليم مهارات القيادة واتخاذ القرار وبناء الثقة وأداء المنافسة , والتي تعد ذو أهمية بالغه لنجاح مجموعات التعلم التعاوني .

5- معالجة عمل المجموعة :يناقش ويحلل أفراد المجموعة مدى نجاحهم في تحقيق أهدافهم , ومحفظتهم على العلاقات فيما بينهم لأداء مهامهم . ومن خلال تحليل تصرفات أفراد المجموعة إثناء أداء مهارات العمل يتخذ أفراد المجموعة قراراتهم حول بقاء واستمرار

التصرفات المفيدة وتعديل التصرفات التي تحتاج إلى تعديل لتحسين عملية التعلم (جونسون وهولبك- 1995)

المبادئ الأساسية للتعلم التعاوني :

1- التعلم :ويتضمن عنصرين هامين هما :

أ- تعلم الفرد نفسه .

ب- التأكد من أن جميع الأفراد قد تعلموا .

وهذا يعني أن مجموعة العمل التعاوني متكافلة ومتضامنة، فكل فرد تقع عليه مسؤولية تعليم نفسه ، كما تقع عليه مسؤولية التأكد من تعلم الأخرين في مجموعته وحثهم على التعلم أو تعليمهم وذلك للوصول بجميع أفراد المجموعة إلى مستوى الإتقان ولان النجاح مشترك وبالتالي فان علامة كل فرد ستمثل عنصراً من علامات المجموعة تؤثر في النتيجة النهائية للمجموعة .

2- **التعزيز:** ويعني تشجيع الطلبة لتعليم بعضهم البعض خاصة عندما ينجز احدهم المهمة الموكلة إليه بنجاح أو عندما يتقن احدهم تعلم المادة أو النشاط الذي كلف به أو عندما يوضح احد الطلبة للأخرين مفاهيم المادة الجديدة.

والتعزيز أو التشجيع يساعد في إظهار أنماط اجتماعية سليمة مثل المساعدة والمودة بين أعضاء المجموعة.

3- **تقويم الأفراد:** وتعني أن يسال كل فرد عن إسهاماته، وان يعرف مستوى كل فرد، وهل هو بحاجة إلى مساعدة أو تشجيع وذلك لان الهدف الأساسي من العمل التعاوني هو جعل كل فرد اقوى فيما لو عمل بشكل فردي وذلك من خلال العمل التعاوني. لذلك لا يجوز ترك الأفراد دون تقويم وذلك للتعرف على مدى التعلم الذي وصلوا إليه وكذلك التعرف على إنتاج الطالب وذلك لتقويمه وتقديم المساعدة له أن كان بحاجة لها.

4- **مهارة الاتصال:** بمعنى أن على كل فرد أن يتدرب على كيفية التواصل مع الأخرين والعمل معهم وتشجيع أفراد المجموعة وهي أمور أساسية لإتمام العمل التعاوني مما يتطلب بناء

الثقة المتبادلة بين أفراد المجموعة، والتعاون فيما بينهم والتحلي بالصبر والأناة في حل المشكلات التي تواجه المجموعة.

5- التقويم الجمعي: ويعني تقويم عمل المجموعة ككل وعمل كل فرد مستقل، والتعرف إلى أعمال الأفراد التي كانت مساعدة في التقدم نحو الهدف واي الأعمال كان معيقاً لتحقيق ذلك.

وبالتالي فان المجموعة تكون قادرة على اتخاذ قرار حول أي عمل تبقيه ، تتخلى عنه لأنه لا يحقق الهدف الأساسي.

مراحل التعلم التعاوني :

1- **مرحلة التعرف** : وفيها يتم تفهم " لظاهرة أو المهمة المطروحة وتحديد معطياتها والمطلوب عمله إزاءها والوقت المخصص للعمل المشترك لحلها

2- **مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي**: ويتم في هذه المرحلة الاتفاق على توزيع الأدوار وكيفية التعاون، وتحديد المسؤوليات الجماعية وكيفية اتخاذ القرار المشترك، والاستجابة لآراء أفراد المجموعة والمهارات اللازمة لحل المشكلة المطروحة.

3- **الإنتاجية :** ويتم فيها الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة والتعاون في إنجاز المطلوب بحسب الأسس والمعايير المتفق عليها .

4- **الإنهاء** : ويتم في هذه المرحلة كتابة التقارير أن كانت المهمة تتطلب ذلك . أو التوقف عن العمل وعرض ما توصلت إليه المجموعة في جلسة الحوار العام .

خصائص التعلم التعاوني :

1- وجود هدف مشترك للمجموعة .

2- توزيع المهمات على جميع أفراد المجموعة .

3- تفاعل أفراد المجموعة بعضها مع بعض كل فرد في المجموعة يكون مسؤولا عن نفسه وعن غيره في المجموعة من ناحية إنجاز العمل.

4- ممارسة مهارات التواصل والعمل التعاوني والتدريب عليها .

5- إتاحة الفرصة لأفراد المجموعة الواحدة لتقويم جودة العمل .

خطوات تنفيذ التعلم التعاوني :

يمكن تنفيذ التعلم التعاوني وفق الخطوات والإجراءات التالية :

1- تحديد الوحدة الدراسية التي سينفذها المعلم بأسلوب العمل التعاوني .

2- تقسيم الوحدة التعليمية إلى وحدات جزئية توزع على مجموعات العمل التعاوني

3- تقسيم الطلبة إلى مجموعات العمل التعاوني وتحديد دور كل فرد في المجموعة مثل قائد المجموعة، والقارئ ، والملخص والمقوم والمسجل وكما نلاحظ فان كل فرد من أفراد المجموعة له عمل مهم ولا يمكن أن يستغني عنه بقية أفراد المجموعة .

4- يقوم القارئ بقراءة المهمة التعليمية، وهنا على كل عضو فيها أن يكتب المعلومات والمفاهيم والحقائق التي يعرضها القارئ ويقع على المجموعة مسؤولية التأكد من تحقيق الأهداف عند كافة أعضاء المجموعة.

5- يجري اختبار فردي لكل عضو في المجموعة ثم تحسب علامة المجموعة من حساب المتوسط الحسابي لعلامات الأعضاء حيث تكون افضل مجموعة هي المجموعة التي تحصل على اعلى متوسط حسابي، أو على اكبر مجموع اذا كان عدد أفراد المجموعات متساوياً.

أنواع التعلم التعاوني:

1- المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية :المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية: هي " مجموعات قد تدوم من حصة صفية واحدة إلى عدة أسابيع . ويعمل الطلاب فيها معاً للتأكد من انهم وزملائهم في المجموعة قد أتموا بنجاح المهمة التعلمية التي أسندت اليهم واي مهمة تعلمية في أي مادة دراسية لأي منهاج يمكن أن تبنى بشكل تعاوني . كما أن أية متطلبات

لأي مقرر أو مهمة يمكن أن تعاد صياغتها لتتلاءم مع المجموعات التعلمية التعاونية الرسمية (جونسون وجونسون وهوليك ص.1-9 ، 1995).

2- **المجموعات التعلمية التعاونية غير الرسمية** : وتعرف " بانها مجموعات ذات غرض خاص قد تدوم من بضع دقائق إلى حصه صفية واحدة . ويستخدم هذا النوع من المجموعات أثناء التعليم المباشر الذي يشمل أنشطة مثل محاضرة تقديم عرض أو عرض شريط فيديو بهدف توجيه انتباه الطلاب إلى المادة التي سيتم تعلمها ، وتهيئة الطلاب نفسياً على نحو يساعد على التعلم ، والمساعدة في وضع توقعات بشان ما سيتم دراسته في الحصة، والتأكد من معالجة الطلاب للمادة فكرياً .

4- **المجموعات التعلمية التعاونية الأساسية:** هي " مجموعات طويلة الأجل وغير متجانسة وذات عضوية ثابته وغرضها الرئيس هو أن يقوم أعضاؤها بتقديم الدعم والمساندة والتشجيع الذي يحتاجون إليه لأحراز النجاح الأكاديمي، أن المجموعات الأساسية تزود الطالب بالعلاقات الملتزمة والدائمة، وطويلة الأجل والتي تدوم سنة على الأقل وربما تدوم حتى يتخرج جميع أعضاء المجموعة **(عبد الله بن صالح المقبل-2007)**.

دور المعلم في التعلم التعاوني:

دور المعلم في التعلم التعاوني هو دور الموجه لا دور الملقن . وعلى المعلم أن يتخذ القرار بتحديد الأهداف التعلمية وتشكيل المجموعات التعلمية. كما أن عليه شرح المفاهيم والاستراتيجيات الأساسية . ومن ثم تفقد عمل المجموعات التعليمية وتعليم الطلاب مهارات العمل في المجموعات الصغيرة . وعليه أيضا تقييم تعلم طلاب المجموعة باستخدام أسلوب تقييم محكي المرجع . ويشتمل دور المعلم في المجموعات التعلمية التعاونية الرسمية على خمسة إجزاء وهي (جونسون وجونسون وهوليك ص.1-9 ، 1995).

1- اتخاذ القرارات:

أ- **تحديد الأهداف التعليمية والأكاديمية:** على المعلم أن يحدد المهارات التعاونية والمهام الأكاديمية التي يريد أن يحققها الطلاب في نهاية الفترة من خلال عمل المجموعة. وعليه إن يبدأ بالمهارات والمهمات السهلة.

ب- **تقرير عدد أعضاء المجموعة :** يقرر المعلم عدد الطلاب في المجموعة الواحدة ، والى إن يتقن الطلاب مهارات التعاون على المعلم إن يبدأ بتكوين مجموعات صغيرة من طالبين أو ثلاثة ثم يبدأ بزيادة العدد حين يتدرب الطلاب على مهارات التعاون إلى أن يصل العدد ستة طلاب في المجموعة الواحدة .

ج- **تعيين الطلاب في مجموعات :** يعين المعلم طلاب المجموعة عشوائياً . إلا أن المجموعات غير المتجانسة أفضل وأكثر قوة من المجموعات المتجانسة. فعلى المعلم اختيار طلاب المجموعة من فئات الطلاب المختلفة ولتكن قدراتهم ومستوياتهم الأكاديمية مختلفة أيضا.

د- **ترتيب غرفة الصف** لكي يكون التواصل البصري سهلاً على المعلم توزيع الطلاب داخل غرفة الصف بحيث يجلس طلاب كل مجموعة متقاربين في مقاعدهم.

هـ - **التخطيط للمواد التعليمية:** عندما يشترك طلاب المجموعة الواحدة في مصدر تعلم واحد أو تتوزع إجزاء المصدر الواحد – أن امكن – بين طلاب المجموعة الواحدة يتحقق هدف من أهداف التعلم التعاوني . لذلك يحسن بالمعلم أن يعطي على سبيل المثال ورقة واحدة يشترك بها كل أفراد المجموعة أو يجزئ المادة ويوزعها بين أعضاء المجموعة بحيث يتعلم كل طالب جزء ويعلم بقية المجموعة .

و- **تعيين الأدوار لضمان الاعتماد المتبادل :** تعيين الأدوار بين أفراد المجموعة الواحدة يعزز الاعتماد المتبادل الإيجابي بينهم . فعلى المعلم توزيع الأدوار بين طلاب المجموعة الواحدة لكي يضمن أن يقوم الطلاب بالعمل سوياً حيث كل طالب يسهم بدوره كأن يكون قارئ أو مسجل أو مسؤول عن المواد وهكذا .

2- إعداد الدروس :

أ- **شرح المهمة الأكاديمية** : يتمثل دور المعلم بالأعداد للدرس التعاوني ، وعليه توضيح الأهداف في بداية الدرس وشرح المهمة الأكاديمية للطلاب لكي يعرفوا على العمل المطلوب منهم أدائه . ويعرف المعلم المفاهيم الأساسية ويربطها مع خبراتهم السابقة. ويشرح المعلم إجراءات الدرس ويضرب الأمثلة ويطرح الأسئلة للتأكد من فهمهم للمهمة الموكلة إليهم.

ب- **بناء الاعتماد المتبادل الإيجابي:** الاعتماد المتبادل الإيجابي من اهم أسس التعلم التعاوني فبدونه لا يوجد تعلم تعاوني . وعلى المعلم شرح وتوضيح إن على الطلاب إن يفكروا

بشكل تعاوني وليس فردي، ويشعرهم بأنهم يحتاجون إلى بعضهم البعض فيشرح لهم مهماتهم الثلاث لضمان الاعتماد المتبادل الإيجابي وهي: مسؤولية كل فرد لتعلم المادة المسندة إليه، ومسؤولية التأكد من أن جميع أعضاء المجموعة تعلموا ما اسند إليهم من مهام، ومسؤولية التأكد من تعلم جميع طلاب الصف لمهامهم بنجاح. والاعتماد المتبادل الإيجابي يكون عن طريق تحقيق الهدف المشترك، والحصول على المكافأة المشتركة والمشاركة باستخدام المصادر والأدوات، وتشجيع أفراد المجموعة بعضهم البعض .

ج- **بناء المسؤولية الفردية** : يجب أن يشعر كل فرد من أفراد المجموعة بمسؤوليته الفردية لتعلم المهام والمهارات الأكاديمية المسندة للمجموعة . كما أن عليه مساعدة أعضاء المجموعة الأخرين والتعاون والتفاعل معهم إيجابيا ويتم التأكد من قيام الأفراد بمسؤولياتهم عن طريق اختيار أعضاء المجموعة عشوائياً ليشرحوا الإجابات وإعطاء اختبارات تدريبية فردية ، والطلب من الأفراد بان يحرروا الأعمال الكتابية لبعضهم البعض، وان يعلموا بقية أفراد المجموعة ما تعلموه واستخدام ما تعلموه في مواقف مختلفة .

د- **بناء التعاون بين المجموعات:** من مهام المعلم أيضا، تعميم النتائج الايجابية للتعلم التعاوني على الصف بأكمله. وعلى المعلم بناء التعاون بين المجموعات في الصف الواحد عن طريق وضع أهداف للصف بأكمله إضافة للأهداف الفردية وإعطاء علامات إضافية اذا حقق الصف بأكمله محكاً للتفوق تم وضعه مسبقاً . كما عندما تنتهي مجموعة ما من عملها يطلب المعلم من المجموعة البحث عن مجموعة أخرى أنجزت عملها ومقارنة نتائجها وإجاباتها بما توصلت إليه المجموعة الأخرى . ومن الممكن أيضا الطلب من المجموعة التي أنهت مهام في البحث عن مجموعة لم تنه عملها بعد ومساعدتها لإنجاز مهامها.

هـ- **شرح محكات النجاح :** يبني المعلم أدوات تقويمه للطلاب على أساس نظام محكي المرجع. فالطلاب يحتاجون معرفة مستوى الأداء المطلوب المتوقع منهم . فالمعلم قد يضع محكات الأداء بتصنيف عمل الطلاب حسب مستوى الأداء، فمثلاً من يحصل على 90% أو اكثر من الدرجة النهائية يحصل على تقدير "أ" ومن يحصل على علامة 80% إلى 89% يحصل على تقدير "ب" ولا تعتبر المجموعة أنهت عملها إلا اذا حصل جميع أفرادها على 85% كذلك من الممكن وضع المحك على أساس التحسن في الأداء عن الأسبوع الماضي، أو الحصة الماضية وهكذا. وقد يضع المعلم المحك " أن يظهر جميع أفراد المجموعة إتقانهم للمادة ومن أفضل تحديد مستوى الإتقان، كأن يكون نسبة 95% أو أكثر.

و- تحديد الأنماط السلوكية المتوقعة : على المعلم تعريف التعاون " تعريفاً إجرائيا بتحديد أنماط السلوك المرغوبة والملائمة لمجموعات التعلم التعاونية . فهناك أنماط سلوكية ابتدائية مثل البقاء في المجموعة وعدم التجول داخل الصف والهدوء والالتزام بالدور وعندما تبدأ المجموعة بالعمل فيتوقع من كل فرد من أفراد المجموعة ما يلي :

1- شرح كيفية الحصول على الإجابة.

2- ربط ما يتعلمه حالياً بخبراته السابقة .

3- فهم المادة والموافقة على ما يطرح من إجابات .

4- تشجيع الأخرين على المشاركة والتفاعل .

5- يستمع جيداً لبقية أفراد المجموعة .

6- لا يغير رايه عندما يكون مقتنعاً منطقياً .

7- يتقد الأفكار وليس الأشخاص.

ز- تعليم المهارات التعاونية: على المعلم أن يعلم الطلاب المهارات التعاونية بعد أن يعتادوا على العمل ضمن المجموعات. يختار المعلم احدى المهارات التعاونية التي يرى انهم يحتاجونها ويعرفها بوضوح ثم يطلب من الطلاب عبارات توضيح استخدام هذه المهارة، ويشجع الطلاب على استخدامها كل ماراي سلوك يدل على استخدام تلك المهارة حتى يؤدوها بصورة ذاتية. وهكذا يعلم مهارة أخرى ويلاحظ السلوك الدال عليها ويمتدح الطلاب على أداءها، مع الأخذ بعين الاعتبار التشجيع وطلب المساعدة والتلخيص، والفهم.

3-التفقد والتدخل:

- **ترتيب التفاعل وجها لوجه:** على المعلم أن يتأكد من أنماط التفاعل والتبادل اللفظي وجها لوجه بين الطلاب من خلال وجود التلخيص الشفوي , وتبادل الشرح والتوضيح.

- **تفقد سلوك الطلاب:** بتفقد المعلم عمل المجموعات من خلال التجوال بين الطلاب أثناء انشغالهم بأداء مهامهم وملاحظة سلوكهم وتفاعلهم مع بعضهم البعض وفيما إذا كانوا قد فهموا ما اؤكل لهم من مهام، وكيفية استخدامهم للمصادر والأدوات. ويقوم المعلم على ضوء ذلك بإعطاء تغذية راجعة وتشجيع الاستخدام الجيد للمهارات وإتقان المهام الأكاديمية.

- **تقديم المساعدة لأداء المهمة:** على ضوء ما يلاحظه المعلم أثناء تفقده لأداء الطلاب وعند إحساسه بوجود مشكلة لديهم في أداء المهمة الموكلة اليهم يقدم المعلم توضيحا للمشكلة وقد يعيد التعليم أو يتوسع فيما يحتاج الطلاب لمعرفته.

- **التدخل لتعليم المهارات التعاونية :** في حال وجود مشكلة لدى الطلاب في التفاعل فيما بينهم ,يستطيع المعلم أن يتدخل بان يقترح إجراءات اكثر فاعلية .

4- التقييم والمعالجة :

أ- **تقيم تعلم الطالب:** يعطي المعلم اختبارات للطلاب، ويقيم أداءهم وتفاعلهم في المجموعة على أساس التقييم المحكي المرجع. كما يمكن للمعلم الطلب من الطلاب أن يقدموا عرضا لما تعلموه من مهارات ومهام. وللمعلم أن يستخدم أساليب تقييم مختلفة، كما يستطيع أن يشرك الطلاب في تقييم مستوى تعلم بعضهم بعضا ومن ثم تقديم تصحيح وعلاج فوري لضمان تعلم جميع أفراد المجموعة إلى اقصى حد ممكن.

ب- **معالجة عمل المجموعة :** يحتاج الطلاب إلى تحليل تقدم أداء مجموعتهم ومدى استخدامهم للمهارات التعاونية . وعلى المعلم تشجيع الطلاب أفرادا أو مجموعات صغيرة أو الصف بأكمله على معالجة عمل المجموعة وتعزيز المفيد من الإجراءات والتخطيط لعمل افضل .كما على المعلم تقديم تغذية راجعة وتلخيص الأشياء الجيدة التي قامت المجموعة بأدائها .

ج- **تقديم النشاط :** يقوم المعلم بتشجيع الطلاب على تبادل الإجابات والأوراق وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس لتعزيز التعلم . كما يشجع الطلاب على طرح الأسئلة على المعلم. وفي نهاية الدرس يجب أن يكون الطلاب قادرين على تلخيص ما تعلموه ومعرفة المواقف التعليمية المستقبلية التي يستخدمون فيها ما تعلموه.

مهام المعلم عند تطبيق التعلم التعاوني :

أولا : قبل الدرس

- إعداد بيئة التعلم أو الغرفة الصفية .
- إعداد وتجهيز الأدوات والخامات اللازمة للدرس .
- تحديد الأهداف التعليمية لكل درس بوضوح بهدف التعرف على السلوك الذي ينبغي على كل طالب في المجموعة أن يكون قادرا على أدائه في نهاية الدرس .
- تحديد حجم مجموعات العمل والعدد للمجموعة المتعاونة من الطلبة فهذا يضمن فرصاً اكبر للتفاعل والتعاون والقيام بالأنشطة المختلفة
- تحديد الأدوار لأفراد المجموعة فالمعلم يحدد دورا لكل فرد في المجموعة على أن يتناوب الأفراد تلك الأدوار من درس لأخر أو من خلال الدرس الواحد ومن هذه الأدوار ما يلي: قائد المجموعة، المستوضح، مقرر المجموعة ، المشجع ، الناقد.
- ترتيب الفصل وتنظيم جلوس المجموعات.
- تحديد وتوصيف العمل المطلوب .
- تحديد السلوك الاجتماعي المطلوب التركيز عليه
- إعداد بطاقة ملاحظة أو أية أداة أخرى تمكن المعلم من مراقبة أداء الطلاب على مشاركتهم ومدى تفوقهم .
- تزويد التلاميذ بمشكلات أو مواقف .
- مساعدة التلاميذ على تحديد المشكلة .

ثانياً : أثناء الدرس

- مراقبة الحوار ومراقبة المناقشة التي تدور بين أفراد المجموعة ومدى قيامهم بأدوارهم.

- تجميع البيانات عن أداء الطلاب في المجموعة أما بالملاحظة أو بتدوين بعض الملاحظات عن المجموعة .

- إمداد التلاميذ بتغذية راجعة عن سلوكهم أثناء العمل وقد يكون ذلك عن طريق لفظي أو غير لفظي .

- متابعة سير أفراد المجموعة .

- متابعة إسهامات الأفراد ضمن الجماعة .

- حث الطلاب على التقدم وفق خطوات محدده تتعلق بحل المشكلة .

- مساعدة الطلاب على تغيير النشاطات وتنوعها وتقديمها بهدف استمرار تفاعلهم وحيويتهم ونشاطهم .

متى يتدخل المعلم ؟

المواقف التي يكون تدخل المعلم فيها ضروريا هي :

- الحالات التي يسيطر فيها أفراد قلائل على الجماعة .

- الحالات التي ينعزل فيها بعض الأفراد عن المشاركة .

- الحالات التي تعجز فيها المجموعة تماماً عن التقدم

- الحالات التي يتضح فيها قصور المجموعة عن امتلاك المتطلبات المسبقة لإنجاز المهمة موضع الدراسة.

ثالثا : بعد الدرس

بعد انتهاء المجموعة من المهمة والعمل الذي كلفوا به تتاح لهم فرصة مناقشة سلوكهم وتفاعلهم مع بعضهم البعض . ويكون للدروس التي يستخدم فيها التعلم التعاوني خاتمتان :

أ- التركيز على أهداف المادة التعليمية التي يدرسها الطلاب .

ب- التركيز على المهارات الاجتماعية التي تعلموها في الموقف ومن المفضل أن يقوم الطلاب انفسهم بهذا العمل وليس المعلم.

وفي النهاية يعلق المعلم بموضوعية ووضوح وبعبارات محددة عن ما لاحظه على المجموعات أثناء عملها وما يقترحه للمستقبل .ويستطيع المعلم تهيئة المناخ ليتحقق هذا الاعتماد المتبادل بين أفراد المجموعات عن طريق :

- المشاركة في المكافأة فأما أن يكافئ الكل أو لا يكافئ أحدا .
- مشاركة كل أفراد المجموعة في الموارد المتاحة .
- تذليل العقبات التي تواجه التنفيذ وصولاً إلى اعلى درجة من الفاعلية .
- تحقيق وحدة الهدف لجميع أفراد المجموعة أي يحدد هدف لكل فرد يرغب أن يتحقق.
- تدريب الطلاب وتوجيههم نحو عناصر التعاون الأساسية وعدم الاكتفاء بتوزيعهم في مجموعات شكلية .

دور الطالب في التعلم التعاوني :

في التعلم التعاوني يسند لكل عضو مجموعة دور محدد . هذه الأدوار توزع ليكمل بعضها بعضاً ، ومن الأفضل أن يقوم المعلم نفسه بتوزيع الأدوار على الطلاب (Learning Group) بدلاً من ترك الأمر للطلاب (Social Group) ومن الأمثلة على تلك الأدوار ما يلي:

- القيادي (Leader ودوره شرح المهمة وقيادة الحوار والتأكد من مشاركة الجميع .
- المسجل (Recorder) ويقوم بتسجيل الملاحظات وتدوين كل ما تتوصل إليه المجموعة، ويتابع دور كل واحد فمنهم ، كما يقوم بتحرير التقرير النهائي عن الموضوع، لذلك يجب أن يكون متميزاً في قدراته اللغوية وأسلوب تعبيره .
- الباحث (Researcher) ويتلخص دوره في تجهيز كل المصادر والمواد التي تحتاج إليها المجموعة من خلال جمع المواد المطلوبة واتصاله بالمجموعات الأخرى ، أو بالمعلم ، أو بأشخاص أخرين أي أن مهمته البحث عن مصادر أخرى للمعرفة .

- المراقب والمعزز : هو الذي يرصد التعاون بين أفراد المجموعة ، كما يقوم بتشجيع وتعزيز إسهامات الأفراد . أي انه معزز ذاتي وخارجي في الوقت نفسه.

أن هذه الأدوار تختلف من وقت لأخر والبعض منها قد لا يكون موجوداً في وقت ما. وان توزيع هذه الأدوار وغيرها كثيرا ما يحدث نتيجة السلوك الطبيعي لأفراد المجموعة ، ويمكن أيضا أن يستخدم المعلمون تسميات أخرى حسب ما يناسبهم .

مهام الطالب في التعلم التعاوني:

- مشاركته للأخرين في الأفكار والمشاعر على أن يكون لديه القدرة على تقبل أفكار ومشاعر الأخرين.
- تعبيره عن الفكرة بوضوح وبفاعلية بحيث يفهمها الأخرون بسهولة.
- توجيه الأخرين نحو إنجاز المهام مع الاحتفاظ بالعلاقات الطيبة والإيجابية بين الأفراد.
- حل الخلافات بين الأفراد وما قد يحدث من سوء تفاهم بينهم أو تعارض بين آرائهم.
- تقديره للمساهمة مع الأخرين في العمل والتخلي عن الأنانية والتحيز .
- تنشيطه للخبرات السابقة وربطها بالخبرات والمواقف الجديدة .
- جمعه المعلومات والبيانات وتنظيمها .
- تنظيم الخبرات وتحديدها وصياغتها .

قواعد لتعلم مهارات التعلم التعاوني :

هناك قواعد يجب أن يقوم بها المعلم لمساعدة الطلبة في تعلم مهارات عملية التعلم التعاوني خلال الدروس المباشرة والممارسة الجماعية المنظمة ومنها :

- تعويد الطلبة على خفض أصواتهم عند المناقشة .
- تشجيع كل فرد في المجموعة على المشاركة بالمهام المطلوبة

- تعويد الطلبة على احترام الدور .
- الدخول إلى المجموعات بسرعة وهدوء .
- مخاطبة الطلبة باسماهم عند التحدث معهم .
- النظر إلى الطالب مباشرة عندما يتكلم .
- عدم الاستخفاف بأعمال الطلبة أو السماح بالاستخفاف بهم .
- تنشيط المجموعة عندما تكون الدافعية منخفضة لديهم .
- ملاحظة الوقت وتوزيعه بشكل دقيق .
- تشجيع الطلبة وخلق الحماس لديهم .

تشكيل مجموعات العمل التعاوني:

يختلف تشكيل المجموعة باختلاف المعايير التي يحددها المعلم كما يعتمد تشكيل المجموعة على الأهداف أو المحتوي الدراسي، فقد يشكل المعلم مجموعة العمل غير المتجانسة يحث يختلف فيها الإفراد في القدرة المعرفية والمهارية والميول والرغبات.

أما مجموعة العمل المتجانسة فهي تضم أفراد متماثلين تقريبا في المستوى المعرفي والمهارى والميول والرغبات.

وهناك قواعد تتبع عند تشكيل المجموعات ومنها .

- تشكيل مجموعات ثابتة وذلك لتحقيق الاتصال والتفاعل الاجتماعي بين الأفراد ويفضل أن تعطى فتره بحدود شهر وذلك كي يتمكن الأفراد من التعرف إلى بعضهم وتكوين علاقات مودة وألفة بينهم .
- تشكيل مجموعات متجانسة عند معالجة موضوعات مختلفة (مهمات تعليمية مختلفة) وعندما تكون الموضوعات متفاوتة في صعوبتها , فعند إذ توزع هذه الموضوعات على المستويات المختلفة للمجموعات المتجانسة.

- تشكيل المجموعات غير المتجانسة بالاختيار العشوائي يحقق أهم أهداف العمل التعاوني وهو معاونة الإفراد لبعضهم .

- مراعاة ميول ورغبات التلاميذ في الانضمام إلى المجموعة وذلك بحكم علاقات الصداقة أو الألفة بين أفراد المجموعة

- أن يتراوح عدد إفراد المجموعة ما بين 2-6 وذلك كي يتمكن الإفراد من تحقيق الأهداف من جهة ولكي يتمكن تقديم عمل المجموعات في الزمن المحدد.

تنظيم عمل المجموعات :

إن تشكيل المجموعات يعد أمرا أساسيا في تنظيم البيئة التعليمية، إذ يجب إن تنظم المجموعات الصغيرة على وفق التنظيم الذي يحدده المدرس ، ويتم توزيع الطلبة غير المتجانسين في الأداء على كل مجموعة ، ثم تحدد الأدوار على وفق عمل المجموعة ونشاطها كالمشاركة في النقاش وأسلوب عمل القائد في المجموعة وغيره من الأدوار.

أما حجم المجموعات فيتراوح إعداد الطلبة من (2-6) ومن الأفضل إن تكون المجموعات فيها من الطلاب ذوي التحصيل العالي ومن الطلاب ذوي التحصيل المتدني (أي أن أعضاء المجموعات مختلفون بالمستوى بدلاً أن يكونوا متساوين) وتكشف نتائج الدراسات والبحوث أن اقوى المجموعات هي تلك التي تتكون من طلاب في مستويات مختلفة .

وأفضل طريقة لتشكيل المجموعات هي العشوائية، فهي تؤدي إلى تكوين مجموعات غير متجانسة من الأفراد. وهناك عدة أساليب لتشكيل المجموعات:

أ- ضع قائمة بأسماء الطلاب مرتبة بحسب مستواهم التحصيلي واكتب بجانب كل اسم جيد ، متوسط ، ضعيف . ثم ضع الطلاب في مجموعات كما يلي (جيد مع متوسط ، متوسط مع ضعيف ، جيد مع ضعيف).

ب- اطلب من الطالب المتميز إعداد قائمة بأسماء ثلاثة من زملاء له يفضل العمل معهم .

ج- كون مجموعة بوضع الطلاب المدعومين اجتماعياً مع ذوي الميول الاجتماعية الأدنى.

ويتوقف اختيار عدد الطلبة لكل مجموعه على عدة عوامل من أهمها:-

1- مستوى نضج الطلاب

2- حجم الصف

3- نوع الدرس

4- المهمات الرئيسية والفرعية .

وتبدأ المجموعات في التعلم التعاوني بطالبين اثنين إلى أربعة طلاب ، إلى ستة والأفضل أن تكون بشكل زوجي ومن المستحسن تغيير المجموعات من حين لأخر حتى يتم التعاون مع اكبر شريحة من الطلاب وتزداد الثقة والصداقة والتعاون مع بعضهم البعض ، لان بناء الثقة عنصر أساسي في أية بيئة ناجحة للتعليم التعاوني والمهم أن يقدم المعلم نشاطات لبناء الثقة. فالطلاب الذين يعرف بعضهم بعضاً ، وتجمعهم أشياء مشتركة يثق بعضهم ببعض ويعملون معاً بشكل افضل .

دور المعلم بتنظيم عمل المجموعات:

1- يطلب المعلم أن يختار الطلاب اسماً لكل مجموعة وعليهم وضعه أمامهم لكي تنادي بهذا الاسم الذي يفضلونه فهو مؤشر لبناء الثقة معهم .

2- جذب اهتمام الطلبة وهم يعملون في مجموعات : باختيار مراقب لكل مجموعة يراقب إرشادات المعلم وينقلها لبقية أفراد المجموعة .

3- ضمان الهدوء وتقليل الفوضى العالية في المجموعات: بتعيين المعلم احد أفراد كل مجموعة ليتولى حث الأفراد الأخرين على العمل التعاوني بفاعلية وهدوء.

4- معاملة الطلبة الذين لا يرغبون بالعمل في مجموعات باستخدام الألعاب المختلفة لتشجيعهم على المشاركة .

5- على المعلم أن يتأكد من أن المجموعة التي أنهت عملها قد أنجزته بصورة صحيحة ومتقنه وان يحدد الوقت الذي يجب أن تنجز فيه المجموعات أعمالها .

6- إنهاء المعلم لعمل المجموعات عندما تقوم المجموعة بإنجاز الأعمال الموكلة لها ويقوم احد أفراد كل مجموعة بإجمال (تلخيص) ما تعلموه ، ولابد من القيام بنوع من النشاط الختامي وإبراز ما تم إنجازه في نشرات خاصه لتعزيز مفهوم تحقيق الذات .

الصعوبات التي تواجه تطبيق التعلم التعاوني:-

- عدم حصول المعلمين على التدريب الكافي لاستخدام التعلم التعاوني حيث يفضل قضاء فترة ثلاث سنوات للتدريب على كيفية استخدامه بشكل فاعل (جونسون وآخرون – 1995 – ص15).
- عدم توفر الإمكانات والمستلزمات اللازمة .
- كثرة عدد الطلاب في الصف الدراسي الواحد قد تعوق تطبيقه.
- ضيق مساحة الصفوف مع عدم ملائمة الكراسي والطاولات .
- عدم تقبل بعض المعلمين وخاصة القدامى منهم للقيام بتطبيقه لكونهم تعودوا على تطبيق أساليب لا يمكنهم استبدالها بسهولة .
- سيطرة واستبداد بعض الطلبة أثناء عملهم ضمن مجاميع التعلم التعاوني .
- شعور بعض الطلبة بعدم إثبات شخصيتهم أو فقدان تأكيد ذاتهم
- عدم وضوح العناصر التي تجعل عمل المجموعات ناجحاً ، فمعظم المعلمين لا يعرفون الفرق بين مجموعات التعلم التعاوني ومجموعات العمل التقليدي .
- عدم تحمل المسؤولية في فكرة التطوير لدى مجموعة المتعلمين ، نتيجة لعدم تحمل المعلمين مسؤولية تعليم الطلبة لا قرانهم داخل الصف وخارجه .
- الرهبة وعدم توافر العزيمة بالنسبة للعديد من المعلمين في استخدام المجموعات التعليمية التعاونية .
- عدم وجود المصادر الكافية المتعلقة بالتعلم التعاوني واستخداماته وفوائده .

- ميل المربين إلى أنماط العزلة المعتادة التي أوجدتها البنية التنظيمية لاعتقادهم بانه النظام الطبيعي للتعلم وليس التعاوني .

- إن معظم التربويين في مؤسساتنا يقاومون وبشكل شخصي التغيير الذي يتطلب منهم تجاوز الأدوار والمسؤولية الفردية وتحمل مسؤولية أداء الأخرين.

- عدم القناعة بالسماح لاحد الطلبة بتحمل مسؤولية تعلم طالب أخر.

- الخوف من المجازفة في استخدام التعلم التعاوني لأثراء التعليم وتحسينه .

- التعقيد في عمل المجموعات التعاونية يسبب قلقاً لدى المربين بشان قدراتهم على استخدامه بشكل فاعل أم لا .

- البعض يخشى من وقوع بعض الأخطاء في عملية اكتساب المتعلم المعرفة بنفسه وبواسطة زملاءه .

- إن المتعلمين مرتفعي المستوى يعانون بوضعهم في مجموعات التعلم التعاوني اذا كان زملاءهم من ذوي المستويين الأدنى والمتوسط في تحصيل المعلومات .

- صعوبة تطبيق التعلم التعاوني داخل بعض الصفوف الدراسية .

- الخوف من الفشل أثناء استخدام التعلم التعاوني لكونه يتطلب الفاعلية العالية والانضباط والعزيمة .

- عدم ضمان الهدوء وتقليل الفوضى العالية من المجموعات التعاونية .

- إن الجانب الاجتماعي في التعلم التعاوني سيأخذ وقتاً طويلاً على حساب الجانب الاكاديمي مما يعوق إنهاء المناهج .

- تعقد مشكلات إدارة الصف .

- انخفاض دافعية بعض المتعلمين على أداء الفريق وعدم رغبتهم في المشاركة بعمل المجموعات التعاونية .

- يحتاج إلى بيئة صفية مجهزة بأسلوب مناسب .

جميع هذه الصعوبات غطتها الأبحاث وأسفرت النتائج عن أهمية التدريب واختيار استراتيجية تعاونية مناسبة لمواضيع محدده ومن الضروري توليد قناعات لدى المتعلمين عن أهمية استراتيجيات التعلم التعاوني .

سابعاً :- استراتيجية التعليم الإلكتروني :

هذا النوع من التعليم يعتمد استخدام الوسائط الإلكترونية في الاتصال وتلقي المعلومات واكتساب المهارات والتفاعل بين الطالب والمدرس وبين الطلبة أنفسهم وبينهم وبين المؤسسة التعليمية. وعلى هذا الأساس فهو لا يستدعي وجود مدرسة أو غرفة دراسة وذلك لارتباطه بالوسائل الإلكترونية وشبكات المعلومات والاتصالات ولا سيما شبكة الأنترنيت. إضافة إلى أن التفاعل بين المعلم والمتعلم أو بين المتعلم ووسائل التعليم الإلكتروني عبر الحواسيب ، كما هو الحال في الدروس الإلكترونية والمكتبات والكتب الإلكترونية .

يستخدم التعليم الإلكتروني بأسلوبين هما :

أولا :- التعليم الإلكتروني المباشر Online Learning : وهو الأسلوب الذي يتبع مع الطلبة في الصفوف الدراسية ، ويعتمد على استخدام الوسائل الإلكترونية في الاتصال بين اطراف العملية التعليمية ، ويشتمل على كل التقنيات التي يتم اعتمادها لغرض توصيل محتوى التعلم الإلكتروني إلى المتعلم ، وتدخل ضمن هذا المفهوم تقنيات الأقراص المدمجة (CD) وتقنيات الحاسوب والأنترنيت ، ولهذا فان عبارة التعليم الإلكتروني المباشر تعني تقنيات التعليم المعتمدة على الأنترنيت .

ثانياً :- التعلم عن بعد : وهو نظام يتضمن ترتيبات وإجراءات تمكن الناس من أن يتعلموا في الوقت والمكان الذي يريدون ، وبالسرعة التي تتلاءم وقدراتهم ومتطلباتهم .

ويعرف التعليم الإلكتروني عن بعد بانه تعليم غير متزامن (Not online Learning) وهو أسلوب يتيح للفرد الاتصال بمصادر المعلومات أينما تكون بما فيها المكتبات والكتب والشخصيات والمؤسسات التعليمية بواسطة شبكة الأنترنيت.

ثامنا : استراتيجيات حل المشكلات :

إن استراتيجيات حل المشكلات تعني مجموعة الأساليب التي يستخدمها الفرد لفهم واستحضار المعلومات المرتبطة بالموقف المشكل والتي يشتق منها بناءه لخطط الحل وتقييمها بشكل اكثر مرونة وفاعلية (أمينة شلبي ، 1999 : 89) .

ويوجد نوعان من استراتيجيات حل المشكلات هما:

1- الاستراتيجية العامة وهي خطة شاملة محددة المعالم مصممة للوصول الى حل المشكلة وفيها المحاولة والخطأ، والقائمة المنظمة، والتبسيط والبحث عن نمط، والتجريب، والاستنباط والعمل من النهاية للبداية.

2- الاستراتيجية المعينة أو المساعدة وهي خطوات وسيطة يستخدمها الباحث في البحث عن حل المشكلة في اطار استخدامه للخطة العامة كمعين أو كمساعد له في الوصول إلى الحل ومنها ، الرسوم ، والجداول ، والأشكال (حسن سلامة ، 1986 : 87).

واقترح ستير برج Sternberg (1992) استراتيجية لحل المشكلات تسمى " حلقة التفكير " تقوم على أساس إن التفكير الصحيح لحل المشكلات ليس تفكير دائري تتواصل حلقاته أثناء حل المشكلة وبعد حلها في اتجاهين ، لان التواصل إلى حل المشكلة قد يؤدي إلى بداية مشكلة جديدة أو عدة مشكلات . وتتألف استراتيجية " حلقة التفكير من الخطوات الأتية : الإحساس بوجود مشكلة ، تحديد طبيعة المشكلة بوضوح ، والتعرف على أسبابها ، تحديد متطلبات حل المشكلة وخاصة الموارد من حيث الوقت والمال والتزام ذوي العلاقة بالمشكلة ودعمهم ، وضع خطة لحل المشكلة ، بدء تنفيذ الخطة ، متابعة عملية التنفيذ بصورة منظمة ومستمرة ، مراجعة الخطة وتعديلها أو تنقيحها في ضوء التغذية الراجعة أثناء التنفيذ ، تقييم حل المشكلة ، والاستعداد لمواجهة أي مشكلات مستقبلية تنجم عن الحل الذي تم التوصل إليه(Sternberg , 1992 :200)

يتضح مما سبق إن استراتيجية حلقة التفكير هي مجموعة من الخطوات العامة التي يمكن استخدامها في حل المشكلات بطريقة فعالة ومنظمة .

وعرض ماير Mayer (1992) استراتيجيتين لحل المشكلات هما :

1- استراتيجية تحليل الوسائل – الغايات Means-Ends Analysis Strategy

وتقوم على تحليل محددات المشكلة في صورتها المقدمة والغايات المستهدفة وتنطوي على استخدام الوسائل وتوظيفها للوصول إلى الغايات والحكم على مدى ملائمة كل من الوسائل المتاحة والغايات التي يتعين الوصول إليها أو تحقيقها بمعنى اختزال الفروق بين ما هو كائن وما يجب أن يكون " الحل " .

2- استراتيجية العمل بالجمع بين الأمام والخلف Combination of working forward and working backward Strategy :

وتقوم على أساس تمكن القائم بالحل بالتحرك أو الاتجاه الأمامي أي من المعطيات إلى الهدف أو من البداية إلى النهاية للوصول إلى نتيجة مستخلصة عن سابقتها ، والتحرك أو الاتجاه الخلفي أي من الهدف متجهاً نحو المعطيات لبناء الاستنتاجات للحل ، وتقوم هذه الاستراتيجية على القز في الاستنتاج وتحليل ما وراء المعلومات المعطاة أو المقدمة والقيام بمسح محددات الموقف المشكل ومعطياته بصورة دينامية ، وتعتمد هذه الاستراتيجية على الخطوات التالية :

أ- إعادة بناء معطيات المشكلة : وفيها تتم ترجمة كل فقرة من المعطيات إلى تمثيلات داخلية فرضية مع أحداث التكامل بينها وبين ما هو ماثل في البناء المعرفي وله علاقة بهذه المعطيات لتنتج في النهاية تمثيلات قائمة على المعنى لمعطيات المشكلة (Hegarty & etal , 1995- 20)

ب-بناء تمثيلات رياضية نوعية : وتمثل الاهتداء بالهدف المطلوب وفيها يبحث مستخدمو استراتيجية تحليل الوسائل – الغايات عن الأرقام والكلمات المساعدة المذكورة في معطيات المشكلة في حين يحاول مستخدمو استراتيجية العمل بالجمع بين الأمام والخلف بناء نموذج للمشكلة عبارة عن تمثيلات خاصة بالفرد تمثل فروضاً تقوم على أساس موضوعية ، وتمثل هذه الفروض بناء خطة حل المشكلة من خلال فصل عناصر المجال عن بعضها وإعادة تركيبها بطريقة مختلفة خاصة بادراك القائم بحل المشكلة (Sternberg & Frensch , 1991 : 120).

ج- بناء خطة الحل : بعد أن يضع القائم بالحل التمثيلات التي يعتقد إنها ذات علاقة بالوصول إلى الحل ، يكون مستعداً لوضع الحسابات الضرورية لحل المشكلة . وفي حالة

استخدام استراتيجية تحليل الوسائل – الغايات فلا بديل للقائم بالحل سوى ما توصل إليه حتى اذا كان خطأ . وفي المقابل فمستخدم استراتيجية العمل بالجمع بين الأمام والخلف والتي قام ببناء خطته للحل على أساسها والتي يحتفظ في ذاكرته العاملة يمكنه اختبار صحة فروضه للوصول إلى الحل ، كذلك فانه يستطيع بسهولة وضع اكثر من بديل للحل والوصول إلى موضع الخطأ ، ومن ثم فهو يتحكم في عمليات الحل (152 : 1991 , Smith) .

ويضيف جابر عبد الحميد (1999) عدداً من استراتيجيات حل المشكلات الأكثر استخداماً وانتشاراً وهي :

1- دراسة امثله محلولة Studying worked examples ، وقد تبدو هذه الاستراتيجية واضحة ولكن ينبغي ذكرها لسببين : الأول أن استراتيجيات الحل الواضحة هي التي يكثر تعرضها للأغفال ، والثاني أنها استراتيجية فعالة في حل المشكلات .

2- العمل على تبسيط المشكلة Work on a simple version of the problem وهذه استراتيجية فعالة جداً وتقدم الهندسة مثالاً واضحاً لحل مسائل اسهل ، فاذا كانت تواجه صعوبة في حل مسائل هندسية ثلاثية الأبعاد " هندسة فراغية " فعليك أن تحل مسالة مشابهة في الهندسة المستوية " ذات بعدين" . ثم تطبق الحل على المثال الثلاثي الأبعاد.

3- حل مشكلة مماثلة Solve an analogous problem اذا وجدت صعوبة في حل مشكلة حالية لان معرفتك بمادة الموضوع ناقصة ، قد يكون من المفيد أن تفكر في مشكلة أو مسألة مشابهة عن موضوع تعرفه بدرجة اكبر ، عليك أن تحل المشكلة المماثلة، ثم تستخدم نفس الطريقة لحل المشكلة الحالية ، وهذه الطريقة في جوهرها هي أن تجعل غير المألوف مألوفاً .

4- تقسيم المشكلة إلى أجزاء Break the problem into parts أن مفتاح هذه الاستراتيجية هو التأكد من انك جزأت المشكلة إلى أجزاء قابلة للتناول والمعالجة . وتعتمد قدرتك على عمل هذا أو عدم قدرتك إلى حد كبير على مقدار ما لديك من معرفة بمادة الموضوع . وكلما ازدادت معرفتك عن المجال الذي صدرت عنه المشكلة ، سهل ذلك أن تعرف كيف تجزئ المشكلة إلى أجزاء منطقية يسهل تناولها .

5- البدء من الخلف Work backward وهذه استراتيجية جيدة حين يكون الهدف واضحاً، غير أن نقطة البدء ليس كذلك (جابر عبد الحميد ، 1999 : 100) .

تاسعا : استراتيجية التعلم الإتقاني : Mastery if Learning Strategy

يعتمد هذا النوع من التعلم على نظريات التعلم السلوكية من جهة وعلى فكرة (بلوم) المتمثلة في أن الفروق الفردية في المحصلة النهائية للتدريس هي نتيجة أن بعض الطلبة يتعلمون بشكل اسرع من الأخرين وان بعضهم يحتاج إلى وقت أطول حتى تتم عملية التعلم فاذا سمعنا بأنهم يدرسون بحسب ما يحتاجونه من وقت لأخر نجد انهم يصلون إلى نفس المستوى من إتقان المعارف والمهارات المختلفة ، ويرى (بلوم) أن حاجة بعض الطلبة إلى وقت أطول للتعلم وعدم السماح لهم بان يأخذوا وقتهم الكافي للتعلم قد يظهر في نظر الأخرين بأنهم مختلفون وعليه لا بد من إن يكون من اهم المبادئ التدريسية حصول الطلبة على الوقت الكافي للتعلم ، أي إعطاء الطلبة المتأخرين دراسياً الوقت الذي يحتاجونه لتعلم يساعدهم على تحقيق الأهداف التربوية فان لم يكن لدى جميع المتعثرين فعلى الأقل لدى بعضهم (بدر العمر – 1999 – 230) . فالتعلم الاتقائي يعتمد على مراعاة الفروق الفردية في مستوى وسرعة تعلم المتعلمين كل حسب قدراته ، والوصول للمستوى الذي يحدده المعلمون لتعلم مادة دراسية سواء أكانت هذه المادة الدراسية مفهوماً أو نظرية أو حقيقة أو خبرة أو قيمة أو مهارة علمية وعملية وظيفية أو اجتماعية .

مفهوم التعلم الإتقان :

نقصد بالتعلم الاتقاني إن يصل المتعلم إلى مستوى من التحصيل يحدد لهم سلفاً كشرط لنجاحهم في دراستهم للمنهج أو المقرر المقدم لهم ، وعادة ما يكون هذا المستوى من التحصيل عالياً بحيث يمكن القول انه يصل إلى مستوى الإتقان للمادة التعليمية .

وفي العادة يستخدم معيار لمستوى الإتقان يسمى (معيار 90% ، 90% ، 90%) ، وهذا يعني أن من المتوقع أن يصل 90% من التلاميذ إلى تحصيل 90% من الأهداف في 90% من الحالات عند تقويمهم .

ولكي يتمكن الطلاب من تحقيق مستوى الإتقان المطلوب ، فانه من الضروري توفير شروط في بيئة التعلم ضمن وصولهم إلى هذا المستوى ، ومن ضمن هذه الشروط :

1- تقديم التدريس الجيد وتقديم المساعدة والعلاج المناسب للطالب في حالة وجود أية مشكلات تعوق وصوله لمستوى الإتقان .

2- توفير الوقت الكافي لكل طالب للوصول إلى المستوى المطلوب للإتقان .

3- التأكد من وجود علاقة موجبة بين الوقت الذي يقضيه الطالب في التعلم النشط وبين مستوى التحصيل المعياري .

الهدف من التعلم الاتقاني :

* إن الهدف الرئيسي من التعلم الاتقاني هو أن يصل الطالب إلى مستوى من التحصيل لا يصل إلية عادة تحت ظروف التعليم السائدة في الفصول المدرسية التقليدية ، وهو بذلك يقترب من التعليم الفردي من حيث أن هدف كل منهما هو زيادة تحصيل الطلبة إلى اقصى درجة ممكنة تؤهله لهم قدراتهم .

* إن التعلم الاتقاني حتى يصل لمستوى تحقيق الأهداف قد يعتمد في بعض مراحل تطبيقه على توفير تعليم فردي وذلك لتحقيق الحاجات الفردية للطلبة بحيث يمكنهم من الوصول إلى مستوى الإتقان المطلوب .

* إن نظام التعلم الاتقاني يعتمد على استخدام عدد من المفاهيم التي تعتبر أساسا للتعليم الفردي مثل الاعتماد على استخدام المقاييس والاختبارات بصورة مكثفة ومتكررة سواء كانت اختبارات قبلية أو تشخيصية أو بعدية .

أهداف التعلم الاتقاني :

- مساعدة كل متعلم على أن يعمل وينجز وفقاً لسرعته الخاصة به عبر الوحدات التعليمية المتتالية .
- تطوير قدرة كل متعلم ليصل إلى درجة من الإتقان .
- تطوير المبادرة الذاتية والتوجيه الذاتي لدى المتعلمين .
- رعاية نمو وتطوير قدرة كل متعلم على حل المشكلات .

- تشجيع التقييم الذاتي والدافعية للتعلم .

مزايا التعليم الاتقاني :

- عرض المادة التعليمية بشكل فقرات متسلسلة ومترابطة .
- تكوين اتجاهات إيجابية نحو المادة الدراسية لأنها تؤكد نجاح معظم الطلبة ، والطالب الذي ينجح تتحسن اتجاهاته نحو المادة الدراسية .
- تشخيص المشكلات الدراسية من العملية التعليمية تلك المشكلات قبل ان تستغل ويصعب علاجها .
- تعود المدرس على وضع اختبارات بينية شاملة واكتشاف نقاط الضعف ومعالجتها بعد كل اختبار بيني .
- تصلح لجميع أعمار الطلبة إذ إن كل فرد بحاجة إلى إتقان جميع المواد التعليمية

فرضيات التعلم الاتقاني :

- إن هناك فرقاً بين الطلبة في مقدار الوقت والتدريب اللازمين لإتقان المادة التعليمية المعنية .
- التعامل مع هذه الفروق لا بد من ترتيب الشروط التي يستطيع فيها كل طالب أن يتعلم الوحدات الدراسية التالية خلال الوقت الذي يناسبه وكمية التدريب التي يحتاجها .
- اذا توافرت في المدرسة المواد التعليمية المناسبة ووجدت الشروط التدريبية التي تشجع على التعليم .
- الطالب الذي يدرس الوحدات الدراسية لمادة ما والتي رتبت بشكل متتالي من السهل إلى الصعب يجب أن لا يسمح له بالانتقال إلى الوحدة التالية قبل أن يكون أتقن الوحدة السابقة .
- اذا سمح للطالب تبعاً للسرعة الفردية لكل منهم فان من المفيد للطالب والمدرس وجود اختبارات تقويمية لكل طالب .

- منهجياً لا بد أن يشغل المدرس بالمتطلبات التعليم الفردي والمتطلبات للجماعات الصغيرة وتشخيص حاجات الطلبة وتخطيط منهاج تعليمي اكثر من انتقالهم بأعمال كتابية (الربعاوي – 1994 – 255) .

عناصر التعلم الاتقاني ومكوناته :

أولا :- العنصر الأول وهو الأهداف : Objective

الأهداف هنا عبارات معينة تتحد بها النتائج المتوقع من الطلبة الوصول إلى تحقيقها بعد دراستهم للمنهج وهذه العبارات تمثل مجالات الأهداف المختلفة أي المجال الإدراكي والمجال النفس حركي والمجال العاطفي .

يلي تحديد الأهداف تحديد المستوى الأدنى للأداء الذي يقبل كم الطالب كدليل على إتقانه للمادة التعليمية المقدمة وتحقيقه للهدف الذي يحدد نجاح الطالب وانتقاله إلى وحدة دراسية أخرى أو إلى مادة دراسية جديدة . ويسمى هذا المستوى بالمستوى الأدنى من النجاح أو مستوى الإتقان .

ثانياً : العنصر الثاني وهو التقويم القبلي : وهذا التقويم يهدف إلى تحديد النقطة التي يبدأ منها كل طالب تعلمه ، فاذا كان المنهج مقسم إلى وحدات دراسية قصيرة ، وهو ما يحدث عادة عند استخدام التعلم الاتقاني ، فان التقويم القبلي تكون وظيفته هي تحديد أي الوحدات الدراسية التي يجب على الطالب أن يبدأ عندها دراسته . كذلك كم وظائف عملية التقويم، تحديد طرق التدريس التي يجب أن تستخدم مع الطالب في دراسته للمنهج وذلك بناءاً على معلومات تحصيل الطالب وما لديه من خبرات تعليمية سابقة .

ثالثاً :- العنصر الثالث وهو التدريس : أي ما هي طريقة التدريس التي تسمح بتقدم الطالب من نقطة البداية والتي حددت بالاختبار القبلي إلى إتقان الأهداف المطلوبة . من المعروف أن القدرة على فهم التدريس أنما تعرف بانها قدرة الطالب على فهم طبيعة المهمة التعليمية التي تقدم له والطرق التي يتبعها في تعلم هذه المهمة .

وفي الحقيقة لا توجد طريقة واحدة للتدريس يمكن أن يقال أنها الطريقة التي تؤدي إلى التعلم الاتقاني ولكن اذا توفرت طريقتين أو اكثر تصلح في هذه الحالة لمساعدة الطالب

للوصول إلى مستوى الإتقان المطلوب . لذا على المدرس أن يختار الطريقة التي تناسب قدرات وإمكانيات طلبته العقلية .

وبصورة عامة قد امكن استخدام طرق التدريس الجماعية بنجاح لتحقيق إتقان عدد كبير من الطلبة للمعرفة المقدمة اليهم ، وذلك عند استخدامها بجانب بعض الطرق الأخرى فقد وجد أن اجتماع الطلبة في مجموعات صغيرة (من 2-3 طالب) ، لمناقشة ومراجعة النقاط الصعبة تمثل أيضا طريقة واستراتيجية ذات فعالية في مساعدة الطلاب للوصول إلى مستوى الإتقان المطلوب . وان كانت هذه الفعالية تعتمد على طبيعة تكوين هذه المجموعات والفرص التي تتوفر لكل طالب فيها ليعبر عن المشكلات التي تقابله ومساعدته على التغلب عليها دون أن يؤدي ذلك إلى تقدم احد الطلاب على حساب الأخر في المجموعة .

وكذلك من الطرق التي تستخدم في مساعدة الطلبة للوصول إلى مستوى الإتقان المطلوب هو توفير الدروس الخاصة لكل طالب وذلك عن طريق توفير الفرص له للاجتماع مع المدرس بمفرده وهي طريقة لا يجب اللجوء إليها إلا في الحالات التي لا تصلح فيها طرق أخرى ، هذا بالإضافة إلى أنها مكلفة من ناحية الوقت والجهد .

رابعاً : التقويم الشخصي : يتم هذا التقويم على فترات منتظمة خلال تطبيق البرنامج التعليمي ، بتطبيق اختبارات تقيس مدى اكتساب الطالب لكل هدف من أهداف المنهاج ، وتحلل إجابات الطالب على هذه الاختبارات بهدف جمع المعلومات المفصلة عما تعلمه وما حققه من أهداف وما فشل في تحقيقه من هذه الأهداف ، والوصول إلى توصيف دقيق لأسباب الضعف التي يعاني منها الطالب وترجع أهمية هذا التقويم في كونه الوسيلة لجعل عملية التدريس مناسبة لحاجات الطالب .

خامساً :- وصف العلاج المناسب : العنصر الخامس من عناصر النموذج الاتقاني هو وصف التعليم وتحديد المواد والأنشطة التعليمية المناسبة للطالب بناء على نتائج الاختبارات التشخيصية والمعلومات التي تم جمعها في الخطوة السابقة . وفي حالة ما ثبت أن الطالب لا يملك القدرات والمهارات التي تمكنه من دراسة البرنامج الجديد بنجاح أو عندما يصبح واضحا أن اختيار هدف جديد أخر له يكون انسب من الهدف الذي تم اختياره له مسبقاً ، عندئذ يعاد وضع الطالب في دراسة موضوع أخر ، أو توفر له مادة تعليمية خاصة لاستكمال الخبرات والمهارات التي تنقصه قبل أن يعود إلى دراسته الأولى مرة أخرى .

ولكن بالنسبة للطلبة الذين ثبت نجاحهم في تحقيق الأهداف فقد يوصف لهم الجديد من الأنشطة والمواد التعليمية بغرض أثراء عملية التعليم وذلك أن ثبت من التقويم التشخيصي انهم ليسوا فقط قد نجحوا في تحقيق الهدف المحدد ولكن أيضا لديهم القدرة على الاستفادة من استكمال التعليم وإثرائه عند هذا المستوى في البرنامج بمعنى أن تكون الأنشطة التعليمية الجديدة في نفس مستوى الأنشطة والمهارات التي استكمالها الطالب بنجاح في البرنامج التعليمي .

وخطوات العلاج خطوات متكررة بمعنى أن تكرار هذه الخطوات أي خطوات العلاج والتقويم التشخيصي إلى أن يصل إلى المستوى أو الحد الأدنى من النجاح ، ويستمر هذا التكرار حتى يتم إتقان المادة التعليمية وتحقيق الأهداف المرجوة من ذلك البرنامج التعليمي.

سادساً :- العنصر السادس وهو عملية التقويم البعدي : وهو ما يطبق عليه بالتقويم النهائي في العملية التعليمية وهو يقيس ما اذا كان كل طالب قد وصل إلى تحقيق النتائج التي حددت في الأهداف أم لا . وتنطبق هذه النتائج على كل مهارة حقيقية ومفهوم أساسي ، فاذا ما فشل الطالب في إتقان أي من هذه المهارات فانه أما يعيد دراسة البرنامج التعليمي مرة أخرى . أو أن يوصف له أنواع أخرى من الأنشطة التعليمية ، حيث يستمر في تلقي التعليم إلى أن يصل إلى المستوى الأدنى للنجاح .

وفي الواقع أن نجاح الطالب وتحديد وصوله إلى مستوى الإتقان إنما يتم بناءاً على أدائه في اختبار التقويم النهائي ، حيث يمكن تقدير مدى إتقانه للمعلومات والمهارات التعليمية وأوجه التقدير التي تمثل أهداف البرنامج التعليمي ، وليس على أدائه بالمقارنة بأداء بقية زملائه . وهذا التقويم يؤدي إلى تحفيز الطالب للوصول إلى الكفايات ، أي الرغبة في التنافس مع نفسه ومع الأهداف التي عليه أن يتعلمها .

إن لكل عنصر من عناصر التعلم الاتقاني له أهمية خاصة ودور في مساعدة الطلبة على إتقان المهارات والمفاهيم الأساسية للمنهج ، كما وان كل عنصر أيضا يلعب دوراً في تنظيم المنهج بكفاءة وفعالية عالية .

خطوات استخدام التعلم الاتقاني : تتحدد الخطوات المتبعة عن استخدام التعلم الاتقاني في اربع خطوات أساسية وهي:

1- تحديد المقصود بالإتقان .

2- التخطيط للوصول إلى الإتقان .

3- التدريس للإتقان .

4- التصحيح للإتقان .

وكل خطوة من الخطوات السابقة عدداً من الخطوات الفرعية ، وسيتم فيما يلي شرح موجز ليبين تلك الخطوات مع التركيز على استراتيجية التدريس الجماعي ، والتي يتحدد سرعة تقديم المادة التعليمية فيها على المدرس وليس على الطالب باعتبار هذه الاستراتيجية يمكن استخدامها لسهولتها وقلة تكلفتها .

أولا :- تحديد الإتقان : يشمل هذا التحديد أساسا معرفة نتائج التعلم قريبة المدى (الخاصة بكل وحدة) وبعيدة المدى (الخاصة بالمنهج) ، وتحديد أهداف الاختبارات والمستوى المقبول لإتقان الطلبة لتلك الاختبارات ، ويتم ذلك من خلال اتباع هذه الخطوات :

- تحديد الأهداف ذات الأهمية والأولوية في التحقيق .
- تصميم اختبار نهائي يكون الهدف منه مدى تعلم الطلبة من البرنامج التعليمي ككل .
- تحديد مستوى الأداء المطلوب في الاختبار النهائي والذي يعبر عن وصول الطالب إليه وتحقيقه دليلاً على الإتقان .
- تقسيم البرنامج التعليمي إلى مجموعة متتابعة من الوحدات التعليمية القصيرة ثم يخصص لكل واحدة عدداً من الأهداف التي حددت في الأولى فتشمل كل وحدة مجموعة من الحقائق والمفاهيم والمبادئ والمهارات وجوانب التقدير المترابطة ، ووظيفة هذه الوحدات القصيرة هي تيسير التعلم والتدريس على حد سواء ولمعالجة جوانب الضعف بسرعة وسهولة.
- تحديد مستوى الإتقان المطلوب بالنسبة لكل وحدة وتصميم الاختبارات التي تستخدم في تقدير تعلم الطلبة للأهداف التعليمية المكونة لها وتساعد هذه الاختبارات المعلمين

في تحديد أخطاء الطلبة لاستخدامها في تحسين تعلمهم وليس في تقويم أدائهم وذلك عن طريق توفير المساعدة والوقت الذي يحتاجونه .

ثانياً : التخطيط للإتقان : وفي هذه الخطوة يتم وضع الخطط لمساعدة الطلبة على تحقيق الأهداف والوصول إلى مستوى الإتقان المطلوب . وهذه الخطط يجب إن تشمل تحديد الأنشطة والمواد التعليمية ذات العلاقة والقادرة على تحقيق الأهداف .

ويشمل تحقيق التخطيط القيام بالخطوات الفرعية التالية :

1- وضع خطة عامة بمساعدة جميع الطلبة على إتقان أهداف الوحدة ، وفي هذه الخطة يكون الاهتمام منصباً على توفير تعليم ذي نوعية جيدة عن طريق تقديم مواد تعليمية مرتبطة بالأهداف ومؤدية إلى تحقيقها لدى الطلبة في الفصل .

2- تحضير الطرق التي تستخدم في تفسير واستخدام المعلومات التي تم الحصول عليها من الاختبارات البنائية ، وعادة ما يتم تطوير مواد تعليمية وأنشطة مرتبطة بكل هدف من الأهداف التي يقيسها الاختبار وهذه المواد والأنشطة تسمى المواد والأنشطة المصححة والهدف منها توفير إعادة تدريس كل هدف للطالب الذي فشل في تحقيقه نتيجة دراسته للخطة التعليمية الأصلية وفي هذه الحالة عادة ما تكون الدراسة في مجموعات صغيرة أو مواد سمعية وبصرية وهذه المواد والأنشطة التعليمية المصححة قد تستخدم :

- في أثناء وقت الحصة وفي هذه الحالة يجب على المدرس أن يطور ويستخدم طرقاً واستراتيجيات مناسبة لشغل وقت الطلبة الذين وصلوا إلى تحقيق الإتقان نتيجة استخدام الخطة التعليمية الأصلية .

- أو قد تستخدم المواد والأنشطة التعليمية المصححة خارج وقت الحصة ويتم ذلك عن طريق تكليف الطلبة الذيم لم يصلوا إلى مستوى الإتقان وتحقيق الأهداف التعليمية بأعمال وأنشطة يقومون بها خارج الفصل الدراسي سواء داخل المدرسة أو في البيت في صورة واجبات منزلية .

ثالثاً :- التدريس للإتقان : ينصب الاهتمام في هذه الخطوة على حسن إدارة عملية التعلم وليس على إدارة الطلبة حيث تصبح وظيفة المدرس داخل الصف الدراسي هي تحديد ما يجب تعلمه وتحفيز الطلبة للتعلم وإمدادهم بالمواد التعليمية وتقديمها بسرعة تناسب كل طالب ، ويتم التدريس في الخطوات الفرعية التالية :

1- إعلام الطلبة وتعريفهم بالتعلم المتوقع منهم ، وكيف سيتعلمون المطلوب منهم ، وكيف يتوقع منهم أن يظهروا هذا التعلم من خلال أدائهم وكيفية الحكم على تعلمهم وطريقة التصحيح .

2- تدريس كل وحدة في التتابع المحدد لها باستخدام الخطة التعليمية الأصلية ،وقبل الانتقال إلى تدريس وحدة جديدة يطبق اختبار بنائي على الطلبة وبناء على نتائجه يتم توجيه كل طالب إلى الأنشطة المناسبة له .

3- تكرر خطوات استخدام الخطة الأصلية والتقويم البنائي وعمليات التصحيح مع تقديم كل وحدة من الوحدة التعليمية حتى ينتهي تقديمها جميعاً . ونلاحظ أن سرعة تقديم الوحدات في هذا النظام إنما يحددها المدرس وليس الطلبة على عكس ما يحدث في التعليم الفردي كما يمكن تقديم الكمية من المعلومات التي يحددها المدرس أيضا والتي لا تقل في العادة عما يقدم عند استخدام طرق التدريس التقليدية

رابعاً : التقويم النهائي للإتقان : أو ما يسمى بمرحلة التحقق من إتقان التعلم وهو ما يمثل الخطوة الأساسية الأخيرة في تطوير وتطبيق نموذج الإتقان في التعليم والتعلم ، ويتم ذلك عن طريق القيام بالخطوات التالية :

1- تطبيق الاختبار النهائي وتصحيحه حيث يحصل جميع الطلبة الذين يصل أداءهم إلى مستوى الإتقان أو إلى مستوى اعلى من مستوى الإتقان على تقدير (ممتاز) أو ما يساويه .

2- أما الطلبة الذين لم يصل أدائهم في هذا الاختبار إلى تحقيق مستوى الإتقان المطلوب فانه يمكن أن نسلك إزاءهم احدى الأمرين ، الأول : هو أن يمنح هؤلاء الطلبة تقدير (غير كامل) أو أن يمنح تقدير اقل من (ممتاز) قد تكون جيد جداً

أو جيد أو مقبول أو حتى غير مرضي بحيث تعكس هذه التقديرات عدد الأهداف التي تم له تحقيقها كما ظهر من أدائه في الاختبار التقويمي النهائي .

عوامل نجاح التعلم الاتقاني :

1- زيادة التكرارات للأفراد الذين لم يصلوا إلى مرحلة الإتقان .

2- تكوين مجموعات تعليمية حسب الأخطاء والمرتكبة أثناء الأداء ، إذ تشترط كل مجموعة بخطأ واحد ، تدريب هذه المجاميع كل على حدة سوف يكون فاعلا من خلال تكثيف التغذية الراجعة الملائمة والدقيقة

3- استثمار الجيدين في الأداء لغرض مساعدة الأخرين .

4- إعطاء وقت إضافي وتكرارات إضافية للضعفاء لغرض النهوض بمستوى أدائهم .

5- استخدام مساعدين لغرض الوصول إلى مرحلة الإتقان .

مشكلات تطبيق التعلم الاتقاني بالمدارس :

نظام التعليم يعتمد على ضرورة إتقان الطالب للمادة الدراسية فان هذا يتطلب تغييرات في المنهج وفي الجدول المدرسي ونظام الإثابة وإعداد أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة :

1- بالنسبة للمنهج مثلاً ، فان الأهداف لا بد أن تحدد وتعرف جيداً كما يجب أن تتم موافقة الجهات المختلفة عليها من مدرسين وموجهين وطلاب ، وأيضا يجب تحديد ما اذا كانت الأهداف المتبناة لكل منهج تناسب كل طالب أم لا ، وهو ما يحتاج إلى نظام متكامل من الاختبارات ووسائل التقويم . كذلك من المهم تحديد أولويات هذه الأهداف بحيث تحدد جيداً وتعرف الأهداف ذات الأهمية القصوى واللازمة للتقدم والنجاح في المناهج أو البرامج التعليمية التالية أو الضرورية لتحصيل الأهداف بعيدة المدى . والواقع انه وحتى وقتنا الحاضر لا توجد مصادر يمكن ان تساعد المربين في التعرف على الأهداف الهامة .

2- نظراً لان معظم الكتب والمراجع المدرسية لا تشمل العدد الكافي من الأنشطة التعليمية التي تساعد كل طالب على الوصول إلى مستوى الإتقان للأهداف ، لذلك

فان استخدام هذا النوع من التربية يستلزم الاستعانة بأكثر من كتاب ومرجع ومواد تعليمية إضافية قد يشترك في إنتاجها شركات متخصصة في نشر هذا بجانب المادة التعليمية التي يحضرها مدرسو الفصول للطلبة ، وان تحضير هذه المواد التعليمية واستخدامها يستلزم وقتاً طويلا ومهارات خاصة لدى المدرسين ، وهذا لا ينفي أن بعض المناهج قد حرص واضعوها على أن تشمل العديد من الأنشطة مثل برنامج تعلم الرياضيات ، والذي وضع وطبق في الولايات المتحدة الأمريكية باستخدام مدخل التعلم الاتقاني في تقديمه

3- إن طرق التقويم التي تقدمها معظم المراجع والكتب المدرسية ، لا تصلح ، لمساعدة المتعلم على أن يحدد بالضبط النقطة التي توصل إليها الطالب في طريق الوصول إلى مستوى إتقان الأهداف الخاصة به ، كما لا تساعده على تحديد الصعوبات التي يواجهها الطالب وان توفير طرق التقويم المناسبة لهذه الأغراض تحتاج إلى الكثير من الإمكانيات المادية .

4- كذلك فان استخدام التعلم الاتقاني يحتم تغيير المسؤوليات الملقاة على عاتق المدرس وان معظم المدرسين لا يمكنهم تطبيق هذا النوع من التعليم دون مساعدة في تعريف الأهداف المناسبة لطلبتهم ، واختيار واستخدام الوسائل والمصادر التعليمية المختلفة ، كذلك يحتاج المدرسون إلى المساعدة في تحديد صعوبات ومشكلات التعلم التي يقابلها الطلبة والتي تحتاج إلى علاج ويصبح من المهم أن يقوم متخصص في المناهج بزيارة الصف الدراسي مرة على الأقل كل أسبوع أو أسبوعين ، ومن المهم نتيجة لذلك إيجاد نوع من التدريب للمعلمين أثناء الخدمة وتوفير خدمات استشارية لهم لمساعدتهم في عمليتي تخطيط وتنفيذ هذا التعليم .

5- لا بد وان يتسم الجدول المدرسي بعدم الجمود ، لان الطلبة يتعلمون بسرعات مختلفة ، ويستخذون مصادر تعليمية مختلفة ، كما أن التعلم قد يحتاج إلى مساعدة أثناء تنفيذ البرنامج التعليمي في الفصل حيث جميع الطلبة لا يقومون بنفس الأنشطة في نفس الوقت ، مما قد يؤدي أي التشويش في الفصل وتكون الأصوات اعلى في الفصل المدرسي منها في الفصول المدرسية العادية ، وعلى المدرس والطلبة معاً أن يتكيفوا مع هذا التشويش .

الحقائب التعليمية :

وهي احد نماذج التعليم الفردي وتعددت تعريفات الحقائب / الرزم التعليمية ، تبعاً للاختلاف في أسلوب استخدامها وطريقته ، إلا أنها تشترك جميعا في مفاهيمها العامة ومكوناتها الأساسية ، وقد أقرت المنظمة العربية للتربية والثقافة التعريفات التالية :

"**الحقيبة الرزمة التعليمية هي :** وحدة تعليمية تعتمد نظام التعلم الذاتي وتوجه نشاط المتعلم ، تحتوي على مادة معرفية ومواد تعليمية منوعة مرتبطة بأهداف سلوكية ، ومعززة باختبارات قبلية وبعدية وذاتية ، ومدعمة بنشاطات تعليمية متعددة تخدم المناهج الدراسية وتساندها "

تعريف أخر " الحقيبة التعليمية عبارة عن : مجموعة من الأجهزة والأدوات والمواد والوسائل التعليمية التي تخدم مجموعة متماثلة من الأنشطة المنهجية واللامنهجية ، يتم حفظها بشكل امن ومناسب داخل حقيبة سهلة الحمل والنقل ما امكن ، بحيث يتم تصنيف ما بداخلها بشكل يمكن الوصول إلى أي قطعه بيسر وسهولة " .

والحقيبة – الرزمة التعليمية وحدة تعليمية :

- تتخذ من أسلوب النظم منهجا في إعدادها .
- محددة الأهداف بصورة سلوكية .
- التعلم من خلالها فرديا وذاتياً .
- تراعي الفروق الفردية .
- تشتمل على مواد تعليمية متعددة .
- تشتمل على أنشطة ومهارات هادفة متنوعة .
- تتنوع فيها أساليب التقويم وأوقاته .
- يتوافر فيها دليل استخدام مشتملا على المحتوى العلمي .

- مستوى التعلم المستهدف من خلالها هو الإتقان .

أنواع الحقائب التعليمية :

* حسب موضوعها : تعليمية أو تدريبية .

* حسب مستخدمها : المعلم أو المتعلم .

أهمية الحقائب التعليمية :

تكمن أهمية الحقيبة التعليمية في أنها تمكن المتعلم من الممارسة العملية للخبرات والمهارات المسموعة والمرئية والحسية المناسبة ، كما أنها تمكنه من الحصول على المعلومات واكتسابها ، وفسح المجال للملاحظة والتدقيق والتعامل مع المواد بشكل مباشر إلى الدرجة التي تمكن من تحقيق الأهداف المطلوبة . ويمكن أجمال أهميتها بما يلي :

- فسح المجال أمام المتعلمين لكي يختاروا النشاطات المختلفة التي ينبغي القيام بها بحرية .
- تتيح الفرصة لإيجاد نوع من التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم .
- تشجع على تنمية صفتي تحمل المسؤولية واتخاذ القرار لدى المتعلمين
- يمكن توظيفها في مختلف ميادين المنهج المدرسي .
- يجد فيها المعلم والمتعلم مجالاً للتسلية والخبرة التربوية النافعة .

الفوائد التربوية التي تتحقق من استخدام الحقائب التعليمية :

- تحقيق أهداف تعليمية محددة مسبقاً ومخططة بعناية .
- السير بالبرنامج حسب مستوى وسرعة المتعلم .
- تجنب التلاميذ الضعاف من الشعور بالنقص .
- تجنب التلاميذ الشعور بالخوف من الفشل .

- تحقق مبدأ التعاون بين المعلم والمتعلم .
- تعود التلاميذ على تحمل المسؤولية وتقديم المساعدة والتوجيه .
- تحقق مبدأ التعزيز بشكل مستمر ، وذلك عن طريق تزويد التلميذ بتغذية راجعة من خلال المعرفة الفورية لنتائج التعلم .

مكوناتها :

تتكون الحقيبة التعليمية من مجموعة من المكونات تختلف في عددها وترتيبها بحسب وجهة نظر المصمم والمواقف التعليمية الذي يتبناه ، وهي لا تخرج عادة عن المكونات الرئيسية التالية :

(الدليل – الأنشطة التدريسية – التقويم وأدواته) .

- ✓ **الدليل :** يوضع على شكل كتيب صغير أو صفحات منفصلة ويتضمن معلومات واضحة عن موضوع الحقيبة ومحتوياتها وفئة المتعلمين المستهدفة ومستواهم التعليمي ويشتمل على معلومات عامة عن :

1- **العنوان** : الذي يوضح الفكرة الأساسية التي تعالجها الحقيبة ، وبقدر ما يكون العنوان واضحاً ومحدداً يحقق الهدف منه .

2- **التعليمات للمعلم والمتعلم :** وهي تتضمن إرشادات توضح للمعلم والمتعلم – كل في النسخة المخصصة له – أسلوب التعامل مع الحقيبة وخطوات العمل فيها وطريقة استخدام الاختبارات ومواقيتها .

3- **مكوناتها المطبوعة وغير المطبوعة** : من أدوات وأجهزة ونماذج مجسمة وورقية وشفافيات وأفلام وأشرطة ... الخ .

4- **الفئة المستهدفة :** لتحديد نوع المتعلمين الذي يوجه اليهم برنامج الحقيبة كبيان حدود العمر والصف الدراسي ... الخ .

5- **الأهداف السلوكية :** التي تصف النتائج المتوقع تحقيقها في أداء المتعلم بعد كل مرحلة من برنامج الحقيبة وبعد إتمام البرنامج بكامله .

6- **الفهرس** : وهو ورقة ترقم مكونات الحقيبة بحيث ترفق مع هذه المكونات نفس الأرقام الموجودة بالفهرس .

✓ **الأنشطة التدريسية :** تشتمل كل حقيبة تعليمية على مجموعة من الأنشطة والاختيارات التي توفر للمتعلم فرص الانتقاء بما يناسب اهتمامه ورصيده الثقافي، كما توفر هذه الأنشطة التفاعل الإيجابي بين المتعلم والمواد المقدمة له من اجل تحقيق الأهداف المحددة بإتقان عال ، ومن هذه الاختيارات :

1- **وسائل تعليمية متنوعة :** بحيث تحتوي الحقيبة على مجموعة من الوسائل الملائمة لتحقيق الأهداف المحددة وممارسة النشاطات المؤدية إليها .

2- **أساليب وطرائق متنوعة :** حسب نوع التعليم المتبع سواء أكان فردياً أو جمعياً وبما يلائم طبيعة الموضوع وأنماط التعلم والفروق الفردية بين المستهدفين ، كتنوع الأسئلة والاعتماد على الصور البصرية والسمعية أو المزج بين عدة طرق .

3- **مستويات متعددة للمحتوى** : من حيث التدرج بالمتعلم من السهل إلى الصعب .

✓ **التقويم وأدواته :** يعد التقويم من العناصر الأساسية في العملية التربوية بشكل عام وفي الحقائب التعليمية بشكل خاص ، فهو يبين مدى نجاح الحقيبة في ما صممت من أجله ، كما يشخص الجوانب التي تحتاج إلى تحسين وتطوير فيها ويوضح التقويم اثر أساليب التدريس المتبعة ومدى فاعليتها ومدى تحقيق المتعلمين للأهداف المحددة بعد إنجازهم مختلف أنشطة الحقيبة .

ويتكون برنامج التقويم في الحقائب التعليمية من الاختبارات التالية :

1- الاختبار القبلي (المبدئي) : ويهدف إلى تحديد مدى استعداد المتعلم لتعلم مادة الرزمة وما اذا كان يحتاج لدراسة الوحدة أم لا ، ويساعد في تحديد نقطة البدء التي تبدأ منها دراسة موضوع الحقيبة ، فقد يبدأ من أولها أو من قسمها الثاني أو الثالث وهكذا ، كما يساعد

المعلم على تنظيم المتعلمين وترتيبهم في مجموعات متقاربة ، لتحقيق اكبر تفاعل مع البرنامج .

2- الاختبار البنائي : مجموعة من الاختبارات المرحلية القصيرة تصاحب عملية التعلم باستمرار لتزويد المتعلم بتغذية راجعة وفورية تعزز تعلمه وتدفعه للتقدم بعد كل اجتياز صحيح لكل خطوة ويكون التقويم بنائياً وتجميعياً وفردياً ذاتياً اذا اعتمد فيه المتعلم على نفسه تماماً .

3- الاختبار النهائي (البعدي) : ويتم بعد إكمال المتعلم لتنفيذ نشاطات الحقيبة والغرض منه تحديد مقدار إنجاز المتعلم للأهداف ومدى استعداده للبدء بحقيبة أخرى ، فاذا ظهر من نتيجة هذا الاختبار إن المتعلم قد حقق المستوى المطلوب فانه يمكن الانتقال به إلى حقيبة أخرى تالية ، والا فيعود إلى البدائل الأخرى لاستكمال ما لم يتحقق .

كيفية استعمال الحقيبة التعليمية :

يتم تجميع مواد الحقيبة بأكملها في حافظة ليسهل استخدامها من قبل المتعلم عند الحاجة وذلك باتباع الخطوات التالية :

- قراءة مقدمة الحقيبة للتعرف على أهمية الحقيبة والصلة التي تربطها بالمعلومات التربوية الأخرى .
- دراسة الأهداف العامة للحقيبة للتعرف على أهمية دراسة الحقيبة .
- الإجابة على الاختبار القبلي ومقارنة الإجابة مع الإجابة الصحيحة الموجودة في الحقيبة ، فاذا كانت الإجابة الصحيحة على القسم الأول ينتقل إلى القسم الثاني ... وهكذا .
- قراءة الأهداف السلوكية للقسم الذي سيبدأ بدراسته ، حتى يتعرف على مستوى الأداء المطلوب بعد انتهاء دراسة هذا القسم .

- اختيار احد البدائل التي تناسب إمكانيات الدارس واستعداداته ، ليحقق الأهداف السلوكية ، بشرط إلا يقل عدد الأنشطة البديلة لكل قسم من الأقسام عن نشاط واحد .

- الإجابة على الاختبار الموجود في نهاية كل قسم من أقسام الحقيبة ، ومقارن الإجابة مع مفتاح الإجابة الصحيحة في الحقيبة .

احدى عشر: استراتيجيات التعلم(الاستراتيجيات المعرفية) Gognitive strategies

يقصد باستراتيجيات التعلم الأنماط السلوكية وعمليات التفكير التي يستخدمها الطلبة وتؤثر في تعلمهم ، بما في ذلك الذاكرة والعمليات الميتامعرفية ، أنها الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة لمعالجة مشكلات معينة ، وإكمال مهام التعلم ، وهذا الأمر يتطلب إن يندمج الطلبة في عمليات تفكير معينة ، وفي أنماط سلوكية ، ومراقبة الطالب لتفكيره ، ولكي يؤدي الطلبة مهام التعلم ، ينبغي عليهم اختيار عدة استراتيجيات للتعلم .

وهناك تسمية أخرى لاستراتيجيات التعلم هي الاستراتيجيات المعرفية (Gognitive Strategies) لأنها تحقق أهدافا تعليمية معرفية اكثر منها سلوكية ، ومن أمثلة الأهداف المعرفية التقليدية التي يطلب من الطلبة تحقيقها في المدرسة ، فهم فقرة كتاب ، أو حفظ قصيدة ، أو حل مسائل في الرياضيات أو العلوم .

- the learning strategy(استراتيجيات التعلم).

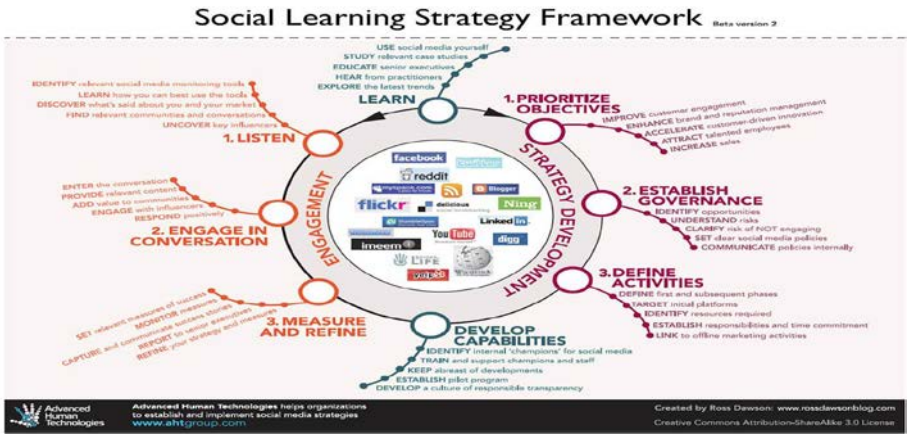


Schéma N° 1 Adapting A Social Learning Strategy Framework For Education : ByTerrell Heick / October 18, 2013

أنماط استراتيجيات التعلم :

إن اختيار استراتيجية التعلم المناسبة ، ومراقبة فاعليتها هو إتقان لعملية التعلم ذاتها ، ولهذا فعلى المدرسين إن يحولوا النظرية المعرفية ونظرية تجهيز المعلومات إلى استراتيجيات تعلم محددة من اجل الطلبة وفيما يأتي وصفاً لأربعة أنماط من استراتيجيات التعلم وهي :

أولا :- استراتيجية إعادة السرد والتسميع Rehearsal Strategies

ينبغي ان يتناول المدرسون المعلومات الجديدة ويربطوها بالمعلومات السابقة لكي يحدث التعلم . والاستراتيجيات التي تستخدم في عملية التشفير عليها استراتيجيات إعادة السرد والتسميع وثمة نوعان منها وهي :

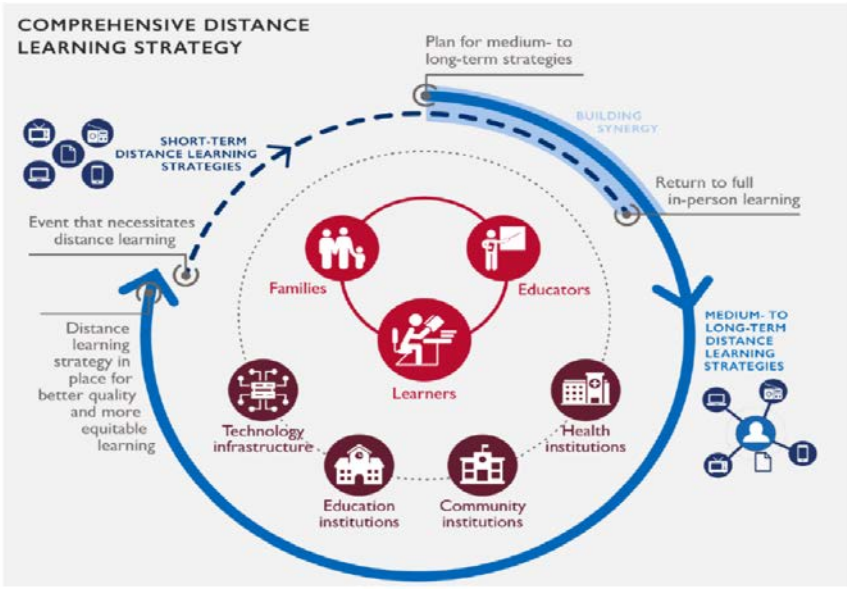
أ- الحفظ أو التسميع الصم Rote rehearsal إن استراتيجيات إعادة السرد والتسميع الأساسية تعتمد على تكرار المعلومات التي نريد أن نتذكرها بصوت مرتفع أو منخفض وهذا هو التكرار أو إعادة السرد والتسميع الصم ، ويستخدم لتذكر التعليمات التي تلتزم للوصول إلى جهة معينة ، ونتذكرها لفترة قصيرة ، وذلك حيث لا يكون لدينا قلم وورق لتسجيلها . وفضلاً عن ذلك فان مجرد التكرار والتلفظ لا يقدم كثيراً من العون حين يتضمن الأمر

معلومات معقدة ، فالمتعلم لا يستطيع أن يتذكر جميع الكلمات أو الأفكار في كتاب اذا قرأه بصوت مرتفع .

ب- **التسميع المعقد أو المركب Complex rehearsal** أن الاحتفاظ بصوت اكثر تعقيداً يتطلب استراتيجيات إعادة سرد وتسميع مركب ومعقد تتعدى مجرد تكرار المعلومات ، فوضع خطوط تحت الأفكار الرئيسية ، وكتابة ملاحظات في الهامش هي استراتيجيات مركبتان لإعادة السرد يمكن تدريسها للطلبة لمساعدتهم على تذكر مواد تعليمية اكثر تعقيداً.

ثانياً :- استراتيجيات التفصيل والتوضيح Elaboration Strategies أن التفصيل والتوضيح هو عملية إضافة تفصيل إلى معلومات جديدة بحيث تصبح اكثر معنى ، وبالتالي تجعل التشفير اسهل واكثر تحديداً وتساعد استراتيجيات التفصيل والتوضيح في نقل المعلومات الجديدة من الذاكرة القصيرة المدى إلى الذاكرة الطويلة المدى ، بتكوين روابط وتداعيات بين المعلومات الجديدة وما هو معروف من قبل .

Schéma n°02 [40]-https://www.edu-links.org/resources/toolkit-designing-comprehensive-distance-learning-strategy



ثالثاً :- استراتيجيات التنظيم Organization Strategies

وهي تستهدف مساعدة المتعلمين على زيادة معنى المواد الجديدة وذلك في الأساس يفرض بيانات تنظيمية جديدة على المواد ، واستراتيجيات التنظيم قد تتألف عادة من إعادة تجميع الأفكار والمصطلحات أو تصنيفها وتجميعها أو تقسيمها إلى مجموعات فرعية اصغر. وتتألف أيضا من تحديد وتمييز الأفكار المفتاحية أو الحقائق من بين معلومات اكثر . ومن استراتيجيات التنظيم الشائعة تلخيص مخطط للموضوع Outlining وعمل الخرائط mapping memonics ومعينات الذاكرة .

رابعاً :- الاستراتيجيات الميتا معرفية (ما بعد المعرفة) :ويقصد بالميتا معرفية تفكير المتعلمين في تفكيرهم وقدراتهم على استخدام استراتيجيات تعلم معينة على نحو مناسب . وبرأي (John - 1984) أن الميتامعرفية هي ما بعد المعرفة أو ما وراء المعرفة .

ومعرفة الفرد التي تتعلق بعملياته المعرفية ونواتجه أو أي شيء يتصل بها ، مثل خصائص المعلومات أو البيانات التي تتعلق بالتعلم وتلائمه وتشير ما بعد المعرفة ما بين أشياء أخرى إلى المراقبة النشطة والتنظيم اللاحق وتناغم هذه العمليات في علاقتها بهدف معرفي تتعلق به ، وعادة ما يكون ذلك في خدمة هدف حياتي .

الوسائط المتعددة : Multimedia

وهو مصطلح واسع الانتشار في عالم الحاسوب يرمز إلى استعمال عدة أجهزة إعلام مختلفة لحمل المعلومات مثل (النص ، الصوت ، الرسومات ، الصور المتحركة ، والتطبيقات التفاعلية) .

تعتبر الوسائط المتعددة نوعا من أنواع التعليم الذاتي واحد الأساليب التكنولوجية الحديثة التي غزت مجال استراتيجيات التدريس في الكثير من المواد الدراسية . فالوسائط المتعدد مصطلح يستخدم للدلالة على العديد من الأسماء والمسميات في مجال التعليم ويصف الأجهزة التكنولوجيا والاختراعات الحديثة .

مفهوم الوسائط المتعددة :

مرت الحركة العلمية بمجموعة من المتغيرات والتطورات باعتبارها عملية مستمرة متجددة متعددة العناصر والمدخلات حتى وصلنا اليوم إلى مرحلة (التعليم الرقمي) .

هذه المرحلة التي اسهم فيها التطور الضخم في صناعة الحاسوب والبرمجيات مما جعل الآمال تنعقد على أن هذه المرحلة الحضارية التي تعيشها البشرية ستحقق الحلم القديم لدفع عملية التعلم والتعليم إلى اقصى إمكانات المعرفة عن طريق جعل العلم في متناول كل طبقات المجتمع متحدية الفروق الاجتماعية والحدود المكانية والتفاوت الاقتصادي بين المجتمعات الإنسانية . وذلك إن خبراء التربية والتعليم يرون في هذه القفزات المتسارعة في تكنولوجيا التقنية سبيلا ممهداً لتحقيق استقلالية التعلم ، كما تسمح للمتعلم ممارسة مسؤوليته الأخلاقية اتجاه ما يتعلم عن طريق الاكتشاف والتعبير والتجربة والمحاكاة التي تقدمها برمجيات الحاسوب اليوم .

لذلك فقد قرر أصحاب الاتجاهات التربوية على اتساع أطيافهم واختلاف مطلقاتهم الفلسفية إلى أن استخدام تقنيات الحاسوب الحديثة لتنظيم عملية التعلم يشكل اتجاها دائما ومتصاعدا لا مناص للحياد عنه أو التراجع فيه إلى عصور سابقة .

وهذا التصور ما عبروا عنه في بدايات تشكيل مصطلح التعليم الإلكتروني (بمدرسة المستقبل School Future) . ولما كان ادراك وتصور المعلومات الجديدة على تنوع طرق عرض هذه المعلومات وتقديمها للمتعلم ، فأن الرغبة في التعليم تزداد حينما تضاف المؤثرات البصرية والسمعية إلى نظام التعليم ، حيث تشير البحوث العلمية إلى أن الإنسان يتلقى اكثر من 80% من المعرفة من خلال حاسة السمع والبصر ونحو 13-20% من خلال السمع ويلي ذلك الحواس الأخرى التي تتراوح ما بين 1-5% وهي حواس اللمس والذوق والشم) من اجل هذا كله تم التركيز على اختيار واستخدام تقنيات الوسائط المتعددة في عرض المعلومات .

وقد عرفت الوسائط المتعددة Multimedia المكونة من كلمتين حسب الترجمة العربية Multi وتعني متعدد ، و Media وتعني وسيط أو وسيلة إعلامية ، لذا عرفت بانها طائفة من تطبيقات الحاسب الألي يمكنها تخزين المعلومات بأشكال متنوعة تتضمن النصوص والصور الساكنة والرسوم المتحركة والأصوات ، ثم عرضها بطريقة تفاعلية Interactive وفقا

لمسارات المستخدم . وعلى هذا يتضح ان الوسائط المتعددة هي عبارة عن دمج بين الحاسوب والوسائل التعليمية لإنتاج تشعبية تفاعلية تحتوي على برمجيات الصوت والصورة والفيديو ترتبط فيما بينها بشكل تشعبي من خلال الرسومات المستخدمة في البرامج .

عناصر الوسائط المتعددة :

نستطيع تحديد عناصرها الأساسية في :

- النص Text : وهو المادة التعليمية التي تفرض على المتعلم بشكل مطبوع ، ويتم نقلها إلى الحاسوب بأشكال اكثر تشويقا.

- الصور Image : تستخدم على شكل سلسلة متتابعة لتكون عملا متكاملا ويجب أن يراعي فيها الوضوح والنقاء وان تكون معبرة ومتصلة بالموضوع الأساسي للمادة التعليمية.

- الحركة Animation : وذلك أن الصور المتحركة افضل وفعا على نفس المتعلم لأنها تزيد من الجاذبية والتشويق في البرنامج التعليمي .

- الصوت Sound : وقد يستخدم أحيانا كبديل لاستخدام النص في العملية التعليمية شريطة توظيفه بشكل جيد ، سواء كان قراءه نصوص او مؤثرات صوتية بما يخدم المحتوى التعليمي .

- الفيديو Video : يعتبر الفيديو اقوى الوسائل التعليمية التي استخدمتها العملية التعليمية في العصر الحديث ، وقد أعطت التكنولوجيا الحديثة الصلاحية لمطور المادة التعليمية ومستخدم الحاسوب لإدخال تسجيلات الفيديو إلى الحاسوب وبذلك تكاملت عناصر الوسائط المتعددة كلها : النص ، الصوت ، الصورة ، الحركة .

- برامج التأليف الإبداعية ، مثل : Authorware , Director .

- برامج المحاكاة وبرامج إنتاج البيانات .

- بعض لغات البرمجة .

تطبيقات الوسائط المتعددة في العملية التعليمية :

بما إن الوسائط المتعددة مرتبطة بالحاسوب فان ظهور مصطلح الوسائط المتعددة ظهر قبل اقل من عقد من الزمان لتعمل على جهاز الحاسوب الذي تتوفر فيه تقنية : , DVD CD1 , CD-RAM , CD-ROM وغيرها ، وقد اتسع انتشار الوسائط المتعددة في التسعينات مع تطوير أجهزة الحاسب الألي القوية الذاكرة والقليلة التكلفة والتي تتمتع بمواصفات عالية كبرمجيات الصوت والصورة مما شجع العديد من المؤسسات التعليمية والأفراد على حد سواء لتمضي قدما في إنتاج برامج متنوعة وثرية للوسائط المتعددة مما يلبي حاجة المستهلك أيا كان نوعه ، من مثل شركة أدوبي Macromedia adobe وابرز منتجاتها Adope photoshope إضافة إلى برامجها في تطوير شبكات الأنترنيت .

هذا التنوع والأثراء ساعد على استقطاب المجال التعليمي للوسائط المتعددة في أنظمة التعليم وطرقه وفي أيامنا هذه فان اكثر المجالات التي تستخدم فيها الوسائط المتعددة تنحصر في ست مجموعات:

1- الاختبارات .

2- البرامج الترفيهية التعليمية .

3- الموسوعات والمعاجم .

4- نظم التعليم العالمية .

5- نظم التعليم المتخصصة .

6- جامعات وكليات الأنترنت .

ومن أمثلة التطبيقات الحية للوسائط المتعددة التعليمية اليوم :

- البريد الإلكتروني E-mail .
- عقد المؤتمرات بواسطة الكمبيوتر Computer Conferencing

- المؤتمرات الصوتية Audio Conferencing .
- المؤتمرات عبر الفيديو Video Conferencing .

فوائد الوسائط المتعددة :

خطوات إعداد برنامج باستخدام الوسائط المتعددة :

أ- تحديد الأهداف المراد تحقيقها مع صياغتها .

ب- تصميم البرنامج وبناؤه ويتم من خلال :

1- رسم الخطوط العامة للبرنامج .

2- جمع المادة العلمية اللازمة لبنائه .

3- بناء البرنامج ويضع من الوسائط المتعددة التي سوف تستخدم في البرنامج على أن تتوفر فيها عناصر التشويق والدقة العلمية.

4- تطبيق البرنامج .

5- تقويم البرنامج من خلال الاختبارات المقننة .

الوسائط الفائقة التداخل (الفعالة) Hypermedia:

الوسائط الفائقة (الهيبرميديا) :

لقد اكتسبت المستحدثات التقنية أهمية متزايدة من اجل زيادة معطيات العملية التعليمية وترقيها وذلك على اثر التطور المستمر في المعرفة والزيادة المطردة في الخبرات الإنسانية ، هذا التسارع الفائق من خلال التطور التقني بوجه عام ، وتقنية التربية وتقنية التعليم بوجه خاص ، ومن ثم أصبحت تقنية التعلم ضرورة واجبة للطلاب في جميع مراحل التعليم ولرفع مستوى كفاءة وفعالية العملية التعليمية التربوية ، ومن هنا بدأ ظهور أنظمة وأساليب ومداخل جديدة في منظومة التعليم منها ، التعليم الفردي ، والتعليم الذاتي ، والتعليم الشخصي ، والنص الفعال ، والفيديو أو (الهيبر فيديو) وأخيرا وليس أخيرا الهيبوجرافيك،

وعليه فقد أدى أيضا ظهور أجيال الحاسب المتطور والمتقدمة في آلياتها وتقنيتها وإمكانياتها دائمة التقدم ، هذا التطور المتنامي افرز مصطلح الوسائط الفعالة أو الهيبرميديا .

فالوسائط فائقة التداخل هو أسلوب بناء عناصر معلوماتية مترابطة غير خطية ، وتساعد على إثراء معلومات الطالب ، وتزيد من فعاليته بتحفيزه وتنشيطه ، وعن طريقها يحول الطالب المعطيات إلى معلومات والمعلومات إلى معرفة .

مفهوم الوسائط الفائقة التداخل:

يستخدم مصطلح الوسائط الفائقة التداخل (الهيبرميديا) ليعبر عن تقديم الأفكار والمعلومات عن طريق الترابط بين أي من النصوص المكتوبة والرسومات والصور ويختار من بينها العناصر التي يتفاعل معها . وهي تختلف عن النصوص فائقة التداخل Hyper التي تتمثل في تصميم بيئة تعليمية لاستخدامها في تصفح النصوص المكتوبة والتنقل بين معلوماتها وعناصرها , وبذلك يعتبر النص فائق التداخل جزءاً من الوسائط الفائقة التداخل. وتعتبر الوسائط فائقة التداخل استخداما فريداً للحاسب في تقديمه للمعلومات وتغلبها على الطريقة الخطية لاستعراض المعلومات ، بعيداً عن قراءة وفهم المعلومات بالترتيب المتسلسل وفقرة تلي فقرة وصفحة تلي صفحة ، وقد جاءت الوسائط المتعددة لتتناول تقديم عناصر المعلومات بطريقة تعتمد على احتياجات الطالب ورغباته لتحصل على المعلومات بشكل غير خطي وينتقل من فكرة لأخرى وفق أهدافه التعليمية حيث يعرض المعلومات التي يريدها ، ويتخطى المعلومات الغير ضرورية له . ولما كانت الوسائط فائقة التداخل (الهيبرميديا) تعد كموسوعة لإنتاج الأشكال الجديدة من البرامج التعليمية ، فهي تزود المتعلم بإمكانات ميسرة لتنظيم وإدارة المعلومات والبيانات التي تحملها الوسائط المتعددة لكي يقابل متطلباته واحتياجاته الخاصة ، وعليه فان الهيبرميديا مفهوم جديد ادخل على مفاهيم تقنية التعليم يعمل على دمج عناصر الوسائط المتعددة في برامج تعليمية حاسوبية في نصوص أو رسالات تعليمية فعالة واستخدام الطلاب للهيبرميديا لن يتم بمعزل عن المعلم ، حيث إن بعض الطلاب ليس لديهم خبرة كافية لاختيار عناصر المعلومات المناسبة لهم ، من هنا يكون دور المعلم مساعدة الطالب في تحديد وتوجيه اختياراته من عناصر المادة التعليمية.

ويمكن تعريف الوسائط فائقة التدخل (الهيبرميديا) بأنها " بيئة برمجية تعليمية تساعد على الربط بين عناصر المعلومات في شكل غير خطي ، مما يساعد المتعلم على تصفحها والتقلب بين عناصرها ، والتحكم في عرضها للتفاعل معها بما يحقق أهدافه التعليمية ويلبي احتياجاته " ويمكن القول بانها " المعلومات التامة والمتوافرة لمجموعة من الوسائط التعليمية المتعددة التي تستثمر تبادلياً بطريقة منظمة في الموقف التعليمي والتي تتضمن الرسوم البيانية والتسجيلات الموسيقية ومشاهد الفيديو ساكنة ومتحركة وخرائط وجداول ورموزاً ورسوماً متحركة ، كل ذلك في اطار نصي معلوماتي يساعد على اكتساب الخبرات " وهنا تتكامل هذه الوسائط جميعاً أو معظمها مع بعضها البعض عن طريق جهاز الحاسوب بنظام يكفل للمتعلم الفرد تحقيق الأهداف المرجوة بكفاءة وفعالية من خلال تفاعل نشط يسمح للمتعلم بالتحكم في السرعة والمسار والمعلومات وتتابعها تبعاً لقدراته الذاتية . وبذلك يمكن تعريف أنظمة السرعة والمسار والمعلومات وتتابعها تبعاً لقدراته الذاتية . وبذلك يمكن تعريف أنظمة الهيبرميديا على أنها " عبارة عن برنامج لتنظيم وتخزين المعلومات بطريقة غير متتابعة كما تعتبر أسلوبا لتقديم تعلم فردي في اطر متنوعة يساعد على زيادة الدافعية لدى المتعلم من خلال التغذية الراجعة الفورية ، وزيادة قدرته على التحكم في عملية التعلم ".

خصائص الوسائط فائقة التداخل :

يمكن تحديد خصائص الوسائط فائقة التداخل (الهيبرميديا) فيما يلي :

- بيئة تعليمية تستخدم في تصميم برامج الحاسوب التعليمية .
- النصوص فائقة التداخل Hyper هي جزء من الوسائط فائقة التداخل (الهيبرميديا) وموصلات الترابط Hyperlink تتوافر في كليهما.
- تشمل جميع عناصر المعلومات من نصوص ورسوم وصور ولقطات الفيديو حركة ومؤثرات صوتية .
- تعمل على الربط بين جميع عناصر المعلومات .

- حرية الطالب في التنقل بين عناصر المعلومات باستخدام وصلات الترابط وفقاً لأهدافه التعليمية واحتياجاته الخاصة ، ومن ثم فهي تتيح له الفردية .

- يستخدمها الطالب بالتحكم فيها والتفاعل معها ، ومن ثم فهي تتمتع بالفاعلية .

مكونات الوسائط فائقة التداخل (الهيبرميديا) :

تتكون الوسائط فائقة التداخل مما يلي :

عناصر المعلومات المكونة للوسائط فائقة التداخل وتشتمل على ما يلي :

1- النص المكتوب : هو ابسط أشكال عناصر الوسائط ؛ حيث تتم معالجة النص بمؤثران متنوعة من حيث نوع الخط والحجم واللون والحركة وغيرها ، ويجب أن تتم معالجة النص بالشكل المناسب والمحقق لأهدافه التعليمية ، وعندما يكون هذا النص له علاقة أو صلة بنص أخر أو رسم أو صورة أو صوت ، فانه لا بد إن يتم ربط النص بتلك العناصر باستخدام وصلات الترابط .

2- الرسومات بأنواعها : ومن بينها الرسومات البيانية والتوضيحية والتخطيطية وغيرها سواء كانت ثابتة أو متحركة .

3- الصورة : وتشمل الصور الثابتة والمتحركة الثنائية والثلاثية الأبعاد ، ويجب استخدام الصور الرقمية حيث توضح المكونات بدقة وجودة عالية ، كما أنها توفر مستوى عالياً من التوضيح للنص ، والصورة الرقمية هي عبارة عن سلسلة من النقاط المتجاورة لتكوين الصورة ، وتستخدم بعض الأجهزة لمسح أو تحويل الصورة التقليدية إلى صورة معالجة رقمياً ، كما يجب استخدام (الكاميرا) الفوتوغرافية الرقمية لالتقاط الصورة الرقمية ، ولدمج الصور واللقطات بالوسائط فائقة التداخل يجب أولا تخزينها كملف بالحاسوب ، ثم استيرادها عن طريق برنامج التأليف ، ووضع الصورة بالشاشة وتحديد شكل وحجم الصورة فيها .

4- المؤثرات الصوتية : وتشمل الأصوات الطبيعية والصناعية والموسيقى ، وهناك تشابه بين الصورة الرقمية والمؤثرات الصوتية الرقمية ؛ حيث أن الصوت الرقمي

يتم تخزينه كملف وكلما كانت نوعية الصوت افضل كان حجمه في الملف اكبر ، ويتكون الصوت بصفه عامة من مجموعة ترددات ، وكلما كانت الترددات كبيرة يكون الصوت اقل من الصوت الأصلي .

الأجهزة والأدوات المستخدمة في إنتاج وسائط فائقة التداخل :

يجب توفير العديد من الأجهزة والأدوات اللازمة لإنتاج الوسائط فائقة التداخل ، ومن بينها ما يلي:

1- الحاسوب بمواصفاته الحديثة وسرعته العالية ، ويحتوي تجهيزات الوسائط المتعددة من بطاقات cards صوت وصور والفيديو وأنترنت وغيرها ، وملحقاته من لوحة المفاتيح ومشغل DVD ، CD وماسح ضوئي وطابعة وغيرها .

2- أجهزة الفيديو بأنواعها المختلفة .

3- التجهيزات الصوتية الرقمية لإدخال الصوت وعرضه .

أساليب تشجيع طلاب على تصميم وتوظيف الوسائط فائقة التداخل (الهيبرميديا):

Schéma n° 03 –Samples of Strategic Plans – The Wineinger Company Education Strategy 2015–2020()

حتى تتمكن من تخرج جيل من المعلمين القادرين على توظيف تقنية المعلومات في التعليم ، فانه يجب أن تبدأ في طلاب الكليات التربوية بتشجيعهم على إنتاج وتصميم وتوظيف الوسائط فائقة التداخل في التعليم وذلك باستخدام الأساليب التالية:

- توفير برامج الوسائط فائق التداخل الجيدة داخل قاعات الدراسة .
- تصميم وإنتاج أعضاء هيئة التدريس للوسائط فائقة التداخل ، وذلك بمساعدة الطلاب في جميع مراحل التصميم والإنتاج .
- استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط عند تدريسهم للطلاب .
- تشجيع الإدارة التعليمية لأعضاء هيئة التدريس على المبادأة، ودفع طلابهم وتشجيعهم لاستخدامها ، علما بانه ليس من الضروري أن تكون كل محاولة لإنتاج وتوظيف الوسائط اكثر نجاحاً من الأنشطة التعليمية الأخرى، بل يكفي أن تحقق أهدافها التعليمية ، وان تساعد على تحفيز الطلاب ودفعهم للتعلم اكثر .
- توفير أجهزة وأدوات Hyper ware لإنتاج الوسائط فائقة التداخل بمعامل الحاسوب .
- توفير برامج التأليف soft ware اللازمة لتصميم وإنتاج الوسائط فائقة التداخل .
- تدريب أخصائي تقنية التعليم والفنيين بمعامل الحاسوب ومركز تقنية التعليم على مستحدثات تصميم وإنتاج الوسائط فائقة التداخل .
- تشجيع الطلاب على تصميم وإنتاج الوسائط فائقة التداخل واستخدامها في فترة التدريب الميداني مع الطلاب وتخصيص جزء من الدرجة لتقييم الطالب .

استخدام الوسائط فائقة التداخل لتنمية تفكير الطلاب المعلوماتي :

يعتبر استخدام الوسائط فائقة التداخل فعالة جداً في ربط خطط الطلاب العلمية، وتعد النظرية التخطيطية هي الأساس النظري للتفكير البناء، حيث أنها البداية الأساسية للتذكر والفهم والتفكير الذي يصل بالطالب إلى التعلم. وكلما تقدم الطالب في تعليمه فان

مخططاته لأسلوب تحصيل المعلومات بالوسائط الفائقة تتحول من الشكل المادي المحسوس إلى المجرد ، ومن ثم نستطيع الطالب تذكر عناصر المعلومات عن طريق تذكره للمخطط التعليمي الذي اعده لدراستها . وكمثال عند تدريس المعلم لوحده المعالجة المركزية cpu بالحاسوب قد يسأل طلابه عن وحده التحكم cu ، أو قد يقرأ عليهم فقرة عن ذاكرة الحاسوب وذلك هو الارتباط بين عناصر المعلومات فهو يوضح الارتباط البناء بين النظرية التخطيطية للتعليم وطريقة الوسائط الفائقة ، حيث أن أساس الوسائط فائقة التداخل يتجسد في إعداد نموذج تخطيطي عقلي أو صورة ذهنية لدراسة معلوماتها ، واستخدام الطالب للوسائط الفائقة يتطلب منه القيام بعمل اختبارات تعليمية بين عناصر المعلومات ، وتلك الاختبارات تتطلب تفكيراً خلاقاً وقدرة على حل المشكلات ، لذا يفضل مشاركة الطلاب في اختيار الوسائط الفائقة أو يشركهم المعلم في تصميمها ، وبذلك عند استخدامهم لها سيجد أن هناك من لديه القدرة على الاستفادة منها والتعبير عن انفسهم من خلالها باستخدام النظرية التخطيطية التي سبق لكل منهم إعدادها في لحظة محدده الخطوات لتسلسل اكتساب المعلومات التي تتضمنها الوسائط الفائقة وعلى المعلم مساعدة كل طالب على بناء مخطط تعليمي خاص به عند دراسته لبرنامج تعلمي بوسائط فائقة ويتم ذلك من خلال ما يلي :

1- إكساب الطلاب معلومات أولية عامة من عناصر معلومات الوسائط فائقة التداخل .

2- إكساب الطلاب معلومات أولية عن كيفية إعداد مخطط عبارة عن مجموعة خطوات متسلسلة لدراسة معلومات برنامج الوسائط .

3- جعل الطلاب في حالة تركيز شديد لتقديم أية معلومات جديدة .

4- محاولة مراجعة المخطط التعليمي لكل طالب معه ومعالجة الجوانب الناقصة به لاستخدامه في دراسة برنامج الوسائط .

يعد المخطط التعليمي الذي يعده الطالب لدراسة برنامج الوسائط فائقة مفيدا لتنمية تفكير الطلاب للمعلومات عند دراسته للبرنامج ؛ حيث أن هذا المخطط يساعد الطالب على :

1- تيسير تركيز الطالب في العناصر المعلوماتية بالوسائط فائقة التداخل

2- يساعد الطالب على الربط بين عناصر المعلومات .

3- يسمح للطالب بالبحث المنظم داخل عناصر الوسائط فائقة التداخل .

4- يمنح الطالب مجالات اكبر لفهم ما ورد بعناصر المعلومات .

5- يساعد الطالب على تلخيص المعلومات الهامة التي يحصل عليها .

6- يساعد الطالب على استرجاع وتذكر المعلومات من خلال تذكره لاستخدام الوسائط فائقة التداخل والتعرف على عناصر معلوماتها .

Schéma n° 4 -https://education.nt.gov.au/statistics-research-and-strategies/accelerate-strategy

التصميم التعليمي للوسائط فائقة التداخل (الهيبرميديا) Hypermedia Learning in struction :

تتم عملية تصميم الأنظمة التعليمية في مراحل ثلاث ، وهي مجموعة مكونات نموذج تصميم البيئات التعليمية للهيبرميديا وهذه المراحل هي :

أولا : مرحلة التحليل Analysis phase

وتتضمن الخطوات الأتية:

1- تقدير الحاجات Needs Assessment : للتعرف على ما بين المتعلمين من فوارق فردية لتحويل ما لديهم من اتجاهات سلبية إلى أخرى إيجابية لتوفير الفرص التعليمية المناسبة لكل متعلم تبعا لإمكاناته وقدراته الفردية والخاصة .

2- خصائص المتعلمين Learners Characteristics : لتحديد خصائص المتعلمين الذين تصمم مداخلهم الخطة التعليمية وذلك من حيث حاجاتهم وقدراتهم واهتمامهم بما ييسر عند تخطيط البرامج ذات المحتوى المناسب الذي يتم بناءه تبعا للتتابع المناسب للأهداف .

3- الأهداف Objectives : تتم صياغة الأهداف التعليمية في عبارات سلوكية يسعى المتعلمون لتحقيقها بعد دراستهم لمحتوى البرنامج ، كما أنها تحدد نواتج التعليم التي تخضع للقياس والتقويم .

4- المستويات التعليمية Instructional Setting : يرتبط معدل ما يقدم من مادة للمتعلم بمدى صعوبتها بالنسبة لقدراته ، ولذا يجب توفير كافة الفرص لكي يشارك ويمارس المتعلم تقويما ذاتيا لما حقق من تعلم ، وذلك أما في مجموعات صغيرة أو بتعلم ذاتي فردي .

ثانياً :- مرحلة التنمية Development phase :

وتعني تحديد الاستراتيجيات المستخدمة في التصميم التعليمي ، في خطوات ثلاث فقد يتضمن البرنامج الواحد اكثر من نمط من أنماط استخدام الحاسوب في التعليم وذلك بهدف عرض المادة التعليمية التي من أجلها صمم البرنامج وهناك العديد من هذه الأنماط وأكثرها شيوعا ما يلي :

أ- التدريب Practice وفيه يطرح الحاسوب سؤالاً معينا ، ثم يعمل على تقييم إجابة المتعلم

ب- المحاكاة Simulation وفيه يكون أنشطة المحاكاة أو أنشطة التقليد متشابهة إلى حد ما للموقف الفعلي الحقيقي بقدر الإمكان.

ج- التعلم الشامل والخصوصي Tutorial وفيه يقوم الحاسوب بالمادة التعليمية بأمثلتها التوضيحية مع تقويم مستمر ، حيث يعمل الحاسوب بعمل المعلم الخاص الفردي في المساعدة لفهم دلالة المصطلحات واكتساب المهارات حسب سرعة المتعلم الذاتية وقدراته الخاصة .

د- الألعاب التعليمية Instructional وفيها تعرض مواقف تعليمية في تشكيلات الألعاب منطقية: حيث يقوم الحاسوب بتوفير الأثراء والمقترحات للمتعلم خلال مواقف ضمن استراتيجية معينة .

هـ- حل المشكلات Problem Solving ويستمر في تنمية مهارات حل المشكلات لدى المتعلم، وتطبيقها في المواقف الأخرى المشابهة أو المخالفة مما يساعد على انتقال اثر التعلم.

و- الحوار التعليمي Instructional Dialogue تتميز برامج هذا الخط بالتفاعل من خلال التحاور بين المتعلم والحاسوب مع استخدام لوحة المفاتيح والشاشة وهذا النمط يعتمد على الذكاء الاصطناعي ، وعليه لا بد من توفير الفرص المناسبة لاستخدام أو تطبيق المتعلم ما تعلمه من معرفة وكذلك تحديد الاستراتيجية المناسبة والتي تتضمن :

* الطريقة التي يستخدمها المتعلم في تنفيذ البرنامج .

* تحديد تتابع عرض المحتوى .

* أساليب تقديم المعلومات .

* نوع التفاعل الذي يمكن أن يحدث بين المتعلم والبرنامج وكيفية توجيهه .

2- البناء أو البرمجية Structure programming : ويقصد بالبناء أو البرمجة الأولية التنظيم العام للمعلومات بدءا من المستويات البسيطة للتعلم إلى الأكثر تركيبا ، ومن المستويات المحسوسة إلى الأكثر تجديدا سواء في صورة هرمية أو في صورة ارتباطات ، بالإضافة إلى أشكال عرض المحتوى والبيانات بوسائط متعددة منها النص والرسوم والصوت والصورة .

3- البرمجة النهائية Final Programming : ويقصد بها الصورة النهائية للبرنامج بما يتضمن من أهداف عامة وتعليمية إجرائية وخطوات التسلسل المنطقي لإطارات تعرض المحتوى ، والتغذية الراجعة ، بالإضافة إلى كل من التقويم التكويني والتجميعي .

ثالثاً :- مرحلة التقويم : وذلك من خلال تزويد المتعلم بتغذية راجعة وبيان معدلات تقدمه ومدى تحقيقه لما وضع من أهداف .

القيم التربوية للوسائط فائقة التداخل :

تسهم أنظمة الهيبرميديا في تحقيق العديد من أهداف التعلم ، ومن ثم تمكن أن تساهم في تكوين هذه القيم التربوية ومنها :

* اكتساب المعارف والمفاهيم التي يتطلب استيعابها قدرة على التفكير المجرد مما تحويه من توازن بين ما يقدمه البرنامج .

* تنمية بعض المهارات لدى المتعلم وتحسين اتجاهاته نحو استخدامه لأنظمة الحاسوب في المواقف التعليمية .

* توجيه المتعلم وحفزه نحو التعلم الفردي ليكون له دوره الفعال .

* تيسير عملية التعلم السمعي ومساعدة المتعلم على فهم الهيكل البنائي لأنواع المعارف .

* تساعد المتعلم على الخوض في تصميم وتطوير المقررات التعليمية .

المحور الثالث:

ماهية مفهوم ومهام التربية البدنية والرياضية

ماهية التربية البدنية و الرياضية :

يشير المثل الصيني" إذا سمعت نسيت، وإذا رأيت تذكرت، وإذا مارست تعلمت"، إلى أهمية الممارسة في الحياة اليومية للتلميذ كي يتعلم، كما أجمعت الفلسفات التربوية على أن النشاط البدني الرياضي التربوي الذي يلعب دورا مميزا في الارتقاء بخبرة الفرد وشخصيته وتميزها، من حيث إسهامه في تحسين المستوى البدني والاتصال بالآخرين وزيادة إنتاجية الفرد، فهو يسعى إلى تحقيق التربية الشاملة، فهو لا يحتاج إلى مدربين يعملون على تعليم التقنيات والمهارات الحركية فحسب، بقدر ما هو بحاجة إلى أشخاص يعملون على قيادة نمو الشباب من الناحية النفسية والاجتماعية وما لها من أثر بالغ في تحديد قيم الممارس واتجاهاته، فهدف النشاطات الرياضية تكوين رجال مقبلين على الحياة الاجتماعية من جميع جوانبها وليس شبان رياضيين ليصبحوا أبطال في المستقبل، حيث يقوم هؤلاء الأشخاص والممثلون في أساتذة التربية البدنية والرياضية في بث المثل العليا في تلاميذهم، فهم قدوة لهم ويتأثرون بشخصيتهم، لأن الأساتذة يتقابلون مع تلاميذهم في مواقف شبيهة بمواقف الحياة اليومية الواقعية.

ويتضمن مفهومها ومهامها في الجمهورية الجزائرية وأهدافها في المرحلة الثانوية، ومراحل تحضير درس التربية البدنية والرياضية، أما المبحث الثاني فندرس فيه شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية ويتضمن مفهوم شخصيته وجوانب إعداده المهني، كفاءاته وصفاته، وشخصيته القيادية والتربوية، وأدواره المختلفة وفي الأخير تفاعله مع التلميذ المراهق أثناء حصة النشاط البدنى الرياضى التربوى.

مخطط (01) : من محاضرة راشد محمد بن حساس (تعلم و تعليم ت.ب.ر.) .2018

مفهوم التربية البدنية والرياضية:

إن مفهوم التربية البدنية والرياضية واسع لكنه متعلق مباشرة حسب أهدافه بالتربية العامة ومنه فهي عملية توجيه للنمو البدني والقوام للإنسان باستخدام التمرينات الرياضية والتدابير الصحية بغرض اكتساب صفات بدنية ومعرفية والتي تحقق متطلبات المجتمع أو حاجة الإنسان التربوية.

حيث يعرفها **فيري** على أنها جزء لا يتجزأ من التربية العامة، إذ تشغل دوافع النشاطات

الموجودة في كل شخص لتنميته من الناحية العضوية، التوافقية، الانفعالية والعقلية.

أما **بسطاويسي أحمد بسطاويسي** فيرى أنها وسيلة من الوسائل التربوية والتي يقع على عاتقها تحقيق الأهداف التربوية المدرسية لخلق المواطن الصالح، ويعنى هذا تربية الفرد بدنيا وعقليا واجتماعيا وخلقيا للعيش والعمل والدفاع.

أما **تشارلز بيوكر** فيرى أن التربية البدنية والرياضية جزء متكامل من التربية العامة

وميدان تجريبي هدفه تكوين المواطن اللائق من الناحية البدنية، العقلية، الانفعالية والاجتماعية وذلك عن طريق ألوان النشاط البدني الرياضي.

ويجب تحديد مفهوم خاص للتربية البدنية والرياضية يتماشى مع أهداف وغايات النظام التربوي العام والتوجهات الإيديولوجية والسياسية للدولة، لذا يمكن القول بأنها مجموعة الأنشطة والمهارات والفنون التي يتضمنها البرنامج بمختلف مراحل التدريب، وتهدف إلى إكساب التلميذ مهارات وأدوات تساعده على عملية التعلم، حيث يمكنه الاعتماد

على التجربة الشخصية والممارسة الذاتية- وهذا ما يقصد بعبارة النشاط- أن التلميذ يكتسب الآليات الضرورية التي تجعله في وضع يسمح له بالملاحظة، النظر، السماع، الاكتشاف، الفهم، الابتكار، التعبير والتبليغ.

ومن خلال التعاريف السابقة يتجلى لنا أن التربية البدنية والرياضية ما هي إلا وسيلة من الوسائل التعليمية التربوية الهادفة إلى السمو بالفرد بدنيا، عقليا، اجتماعيا، نفسيا وخلقيا عن طريق ممارسة النشاط البدني الرياضي المنظم.

الهدف من التربية البدنية و الرياضية:

تهدف التربية البدنية والرياضية تدريب مواطن مثقف وواضح ومستقل ومتعلم بدنيا واجتماعيا من خلال ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية والفنية في المدرسة.و نحتوي على خمسة أهداف:

- تمكِّن التربية البدنية والرياضية كل طالب من القيام بما يلي:
- تطوير وتعبئة مواردها لإثراء مهاراتها الحركية وجعلها فعالة وتعزيز نجاحها.

يقود EPS كل طالب إلى الانخراط بشكل كامل في التعلم، بغض النظر عن مستوى ممارسته أو حالته البدنية ودرجة العجز أو الإعاقة. إن تطوير الموارد، وإثراء المهارات الحركية، والقدرة على التخلص منها بشكل صحيح في سياق ممارسة منطقية، هي شروط ضرورية لزيادة نجاح الطالب في سياقات الممارسات المتنوعة. إنها تساهم في التوازن الشخصي وتحقيق الذات.

مهام التربية البدنية والرياضية في الجمهورية الجزائرية:

تعرف التربية البدنية والرياضية في الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية على أساس أنها نظام عميق الاندماج بالنظام التربوي الشامل، وتخضع لنفس الغايات التي تسعى التربية العامة إلى بلوغها والرامية إلى الرفع من شان الإنسان والمواطن لما لديهم من مزايا حيث ينتظر من التربية البدنية والرياضية أن تؤدي في مجال النظام التربوي الشامل ثلاثة مهام رئيسية:

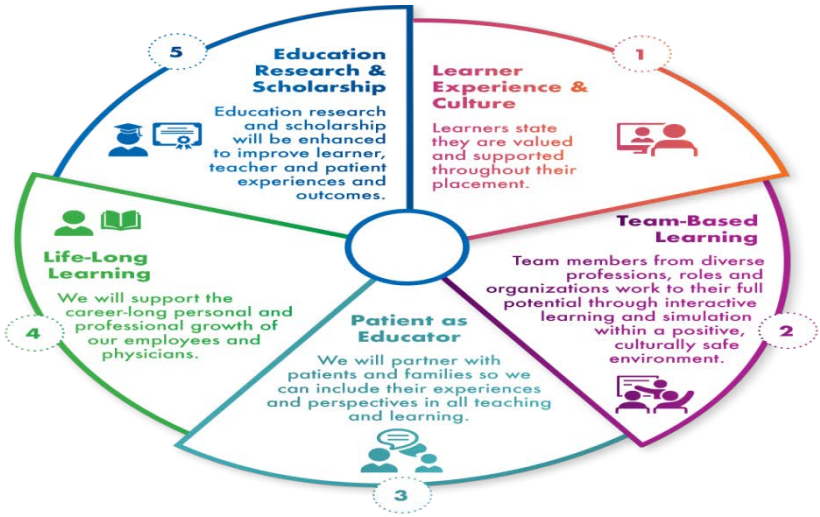
من الناحية البدنية: تحسين قدرات الفرد الفيزيولوجية والنفسية من خلال التحكم أكثر في البدن وتكييف السلوك مع البيئة.

من الناحية الاقتصادية: إن تحسين صحة كل فرد وما يكتسبه من الناحية النفسية - حركية أمر يزيد من قدرة الفرد على مقاومة التعب، إذ يستطيع استخدام قوته في العمل استخداما محكما فإنه يؤدي بذلك إلى زيادة إنتاجية الفرد في علم الشغل الفكري واليدوي.

من الناحية الاجتماعية والثقافية: والتي تتلخص فيما يلي:

- ·- تدعيم الروابط الوطنية. – إنشاء علاقات إنسانية أكثر انفراجا.

- ·- ترقية المرأة وتحريرها. – تدعيم التضامن والتفاهم على مستوى الدولي.
- تنمية بدنية وعقلية في استخدام أوقات الفراغ.



CHEMA N° 4 -https://cdn.nawaat.org/wp-content/uploads/2016/09/education-strategic-goals-3.jpg

المراحل الأساسية في تحضير درس التربية البدنية والرياضية:

لقد اختلفت وجهات النظر حول بناء درس التربية البدنية والرياضية ولكن رغم هذا فإن أغلبيتهم يقسمونه إلى ثلاثة أقسام وهي:

1-5- القسم التحضيري: والغرض منه هو تهيئة التلاميذ من الناحية الوظيفية والنفسية للأداء، وتهيئة مختلف أعضاء الجسم للعمل وينقسم إلى:

أ) أعمال إدارية: المتمثلة في اصطحاب الأستاذ للتلاميذ إلى المكان المخصص لدرس التربية البدنية والرياضية مع قيام التلاميذ بتغيير الملابس وأخذ الغياب.

ب) الإحماء: المتمثل في تحضير بدني عام بقصد تهيئة الجهازين الدوري والتنفسي للعمل وتسخين عام لأعضاء ومفاصل الجسم، أما التحضير البدني الخاص فهو مركز على تسخين

المجموعة العضلية المقصودة بالنشاط وفقا للأهداف المسطرة وهدفه التمهيد للدخول في الهدف الرئيسي للحصة، وهذه المرحلة لا تتجاوز 20د.

القسم الرئيسي: هو الركن الأساسي لدرس التربية البدنية والرياضية في جميع المراحل التعليمية ومن خلاله نحكم ونقيم مدى تحقيق أهداف الدرس، لذلك فهو يتلقى الاهتمام والعناية من الأستاذ لتحقيق الغرضين(التعليمي والتطبيقي).

أ) الغرض التعليمي: تعليم المهارات الحركية يتطلب من الأستاذأن يكون ملما بطرق التعليم المختلفة، وذو كفاءة عالية في اختيار الطريقة المناسبة واستثمار الأدوات والوسائل المتاحة التي تلعب دورا كبيرا في استيعاب التلاميذ للمهارة الحركية المراد تعليمها.

ب) الغرض التطبيقي: تطبيق ما يتعلمه التلاميذ من النشاط التعليمي وذلك بتقييم تلاميذ القسم، ويبدأ التلاميذ بالتمرين والتدريب حسب طبيعة الحصة وذلك تحت إشراف وتوجيه الأستاذ الذي يكون شغله الشاغل هو مراقبة المجموعة وتصحيح الأخطاء وإبداء النصح من أجل خدمة أهداف الحصة.

القسم الختامي: يتميز بإجراء تمرينات هادفة للرجوع بأجهزة الجسم إلى حالتها الطبيعية كتمرينات التنفس العميق والارتخاء العضلي، بعد المجهود المبذول في أنشطة أجزاء الدرس السابقة، ويستغلها الأستاذ للإجابة عن استفسارات التلاميذ المرتبطة بالنشاط الذي تم تنفيذه خلال الدرس، ويقدم بعض التوصيات والإرشادات المرتبطة بالصحة العامة والبيئة والقيم والمعايير الاجتماعية..

شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية:

تعريف أستاذ التربية البدنية والرياضية:

يعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية صاحب الدور الرئيسي في عملية التعليم حيث يقع على عاتقه اختيار أوجه النشاط المناسب للتلاميذ في درس التربية البدنية والرياضية حيث يستطيع من خلاله تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية وتطبيقها على أرض الواقع.

كما أنه يحقق أدوار مثالية في علاقته بالطالب والثقافة والمجتمع والمدرسة ويتوقف ذلك على بصيرته الثاقبة ونظرته الأكاديمية والمهنية، كما أنه يحقق كذلك الأهداف التي يدركها

هو شخصيا والمتماشية مع الأهداف العامة للتربية في المنظومة التربوية، ذلك أنه يعمل في خط المواجهة المباشرة مع الطالب في المدارس والمؤسسات التربوية والتعليمية وهكذا فهو يعكس القيم والأهداف التي يتمسك بها.

SCHEMAN°5-https://www.litmos.com/blog/articles/build-digital-learning-strategy

ومما سبق يمكن استنتاج العلاقة التي تربط الأستاذ بالتلاميذ والتي تلعب دورا في شخصته إذ يعتبر التلميذ المرآة التي تعكس الحالة المزاجية واستعداداته وانفعالاته من جهة، ومن جهة أخرى اتفقنا على أن الأستاذ الناجح والجيد ومهما اختلفت الطرق التي يستعملها فالعملية التربوية والتعليمية تكون محققة، على عكس الأستاذ الفاشل والضعيف الذي مهما استخدم الطرق الفعالة والجيدة فانه يفشل في تحقيق مهمته، فالأستاذ من الناحية العقلية يجب أن يكون ذكيا وسريع الفهم إضافة إلى تمكنه الكامل من مادته أما من الناحية النفسية فيجب أن يكون هادئا، طموحا، صبورا جادا، متفائلا، مرن ومتعاطفا كون التلاميذ يشعرون بمتطلبات جديدة (المراهقة) فيفرض المراقبة والتوجيه والرغبة في إثبات الذات، كما يتعرضون إلى اضطرابات نفسية ومشاكل سلوكية والتي تؤثر على نموهم النفسي.

يعتبر مفهوم الشخصية من أكثر مفاهيم علم النفس تعقيدا وتركيبا فهو يشمل كافة الصفات الجسمية، العقلية، الوجدانية والخلقية في تفاعلها ببعضها البعض وتكاملها في

شخص معين يتفاعل مع بيئة اجتماعية معينة، ولقد تعددت وتباينت الآراء التي تعالج مفهوم الشخصية لما يحمله من معان متعددة، تعسر على الباحثين أن يتوصلوا إلى مفهوم ثابت ينتظم بجميع مقوماته.

التعريف اللغوي: في اللغة العربية اشتق المصطلح من شخص الذي يعني ما تراه العين أو تبصره، أي الإنسان كله حين تراه من بعيد، فكلمة شخصية مشتقة من كلمة شخص وشخص الشيء يعني ظهر وبان.

التعريف الاصطلاحي: لا يمكن وضع تعريف واحد للشخصية واستخدامه بطريقة عامة، وذلك لأن تعريف الشخصية يعتمد على النظرية التي يعتنقها الباحث.

- **تعريف جوردن البورت 1961** "ALLPORT" "الشخصية هي التنظيم الدينامكي داخل الفرد لتلك الأجهزة النفس جسمية التي تحدد سلوكه وفكره المتميزين".

- **تعريف أيزنك 1960 "**EYSENCK" " الشخصية هي ذلك التنظيم الثابت والدائم إلى حد تكوين الفرد ومزاجه وتكوينه الجسمي والعقلي والذي يحدد أساليب توافقه مع بيئته بشكل مميز".

- **تعريف أحمد محمد عبد الخالق 1996:"** الشخصية نمط سلوكي مركب ثابت إلى حد كبير يميز الفرد عن غيره ويتكون من تنظيم فريد لمجموعة من الوظائف والسمات والأجهزة المتفاعلة معا والتي تضم القدرات العقلية والانفعالية والإرادة والتركيب الجسمي والوراثي والوظائف الفيزيولوجية والأحداث التاريخية الحياتية والتي تحدد طريقة الفرد الخاصة في الاستجابة وأسلوبه المميز في التوافق البيئي".

-الإعداد المهني لأستاذ التربية البدنية والرياضية :

يقدم برنامج الإعداد المهني في التربية البدنية والرياضية على مستوى مرحلة الدراسة الجامعية عددا من المفاهيم والخبرات والكفاءات والمعارف والمهارات فضلا عن الاهتمامات والاتجاهات الإيجابية نحو المهنة والنظام في إطار يتسم بالتكامل والشمول.

ومع تنوع برنامج الإعداد المهني للمتخصصين في التربية البدنية والرياضية إلا أنها في مجملها تؤكد على ثلاثة مجالات أساسية تم تلخيصها كالآتي:

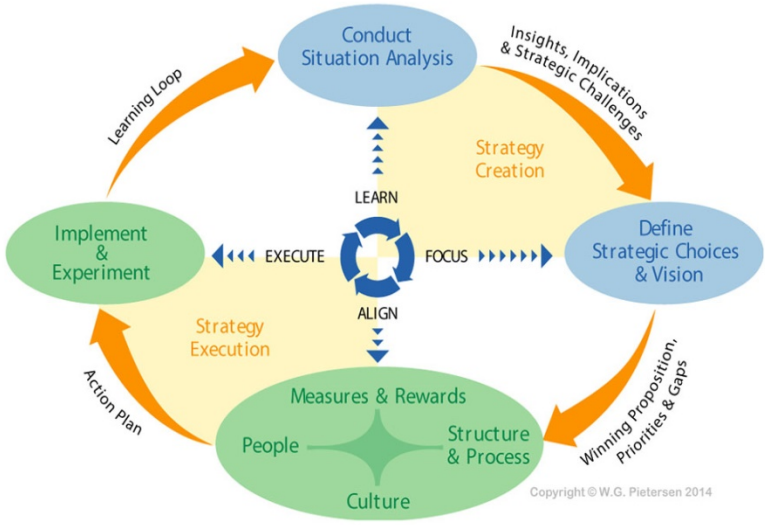
-**الإعداد التربوي العام:** وتطلق عليه بعض المدارس اسم الدراسات الحرة أو الإعداد الثقافي والتربوي العام وهو مجموعة مقررات صممت بحيث تعمل على توسيع استيعاب الفرد لمجال المعرفة المنظمة وتسمح برؤية أكثر عمقا بمعاني وقيم متصلة بمجالات اهتماماته وتعده لحياة فاعلة كمهني ومواطن في المجتمع.

ويوصي **نيكسون جويت** أن يتصف الإعداد التربوي العام بالمرونة بما يتماشى، والأصول الجوهرية للفنون والآداب والعلوم الطبيعية والعلوم السلوكية والإنسانيات.

الإعداد المهني العام: ويطلق عليها اسم التربية المهنية المحورية وهي مجموعة مقررات تهدف إلى بناء الأسس المهنية واكتساب الكفاءات المهنية المتصلة بنظام التربية البدنية والرياضية واستيعاب المفاهيم والمبادئ المتنوعة المتصلة بحركة الإنسان، ويعتقد **بوتشر** من منطلق تربوي أن الإعداد المهني العام يجب أن يعطي فكرة واضحة عن ميدان التربية ودورها المجتمعي والإدارة المدرسية ومعلومات عن نمو الأطفال، وتطورهم السلوكي، والتقويم والقياس، والتربية العملية لفترة كافية، بيولوجية الرياضة(التشريح ووظائف الأعضاء)، الإصابات والإسعاف ومدخل لتاريخ وفلسفة التربية البدنية والرياضية.

- **الإعداد المهني التخصصي:** وتطلق عليه بعض المدارس اسم الإعداد الأكاديمي وهو مجموعة مقررات صممت لإعداد الطالب لتحمل المسؤولية كتخصص مهني في أحد المجالات الرئيسية في التربية البدنية كمجال عمل وبؤرة اهتمام مهني تخصصي.

وفي واقع الأمر تتباين الاتجاهات في تفسير مفهوم التخصص المهني في إطار التربية البدنية والرياضية تباينا كبيرا، ففي الاتجاه الأمريكي مازال ينظر إلى التربية البدنية والرياضية على أنها المظلة التي تندرج تحتها ثلاثة تخصصات رئيسية مختلفة ولكنها متحالفة وهي التربية البدنية، التربية الصحية، الترويح وأوقات الفراغ.



SHEMA N° 6- https://williepietersen.com/wp-content/uploads/2014/10/learning-process.jpg

- كفاءات أستاذ التربية البدنية والرياضية:

الكفاءة المهنية:

يشير التعبير «الكفاءة المهنية "PROFESSIONAL COMPETENCIES" إلى القدرات والقابليات التي تتيح للفرد الاستمرار في أداء مهام وأنشطة في تخصصه المهني، بنجاح واقتدار في أقل زمن ممكن وبأقل قدر من الجهد والتكاليف.

الكفاءات التدريسية:

- أن يكون قادرا على عرض المهارات الحركية بطريقة علمية سليمة.
- أن يكون قادرا على إثارة دافعية التلاميذ اتجاه الموضوع المراد تعلمه.
- أن يكون قادرا على إدارة النشاط الداخلي للمدرسة.
- أن يكون قادرا على استخدام الوسائل التعليمية ووسائل التكنولوجيا الحديثة.

الكفاءات العلمية:

- أن يكون حاصل على المؤهل التربوي .
- أن يكون صاحب رأي المستند على الدراسة العلمية واستيعاب الفلسفة التربوية للمجتمع.
- الاستخدام الجيد للغة العربية واللغات الأجنبية في مجال مهنته والقيام بدراسات متقدمة.
- الاهتمام بالاطلاع على الدوريات والكتب وحضور الندوات والمحاضرات العلمية.

الكفاءات الشخصية:

- أن يتسم بالمرح وحسن المظهر ويتحلى بالذكاء والصبر والحزم والقدرة على ضبط النفس.
- أن يحترم فردية التلميذ ويشعره بالحب.
- أن يلاحظ سلوكه وتصرفاته أثناء التدريس لان التلاميذ يتخذونه مثلا أعلى وقدوة.
- أن يحترم القرارات الخاصة بعمل ويتحلى بالروح الرياضية.

الكفاءات الأخلاقية:

- أن يتمتع بروح الانتماء للوطن والمجتمع العالمي.
- احترام مهنة التدريس واحترام العاملين بها.
- يجب أن يكون أبا قبل أن يكون معلما واحترام شؤون الآخرين.
- أن يكون مثالا للمواطن الصالح خلقا وصحة وعلما.

صفات وخصائص مدرس التربية البدنية والرياضية:

الصفات المثالية لمدرس التربية البدنية والرياضية:

في دراسة مجلس المدارس في إنجلترا أفادت أن صفات مدرس التربية البدنية والرياضية التي نالت أعلى ترتيب بين عينة كبيرة بين المدرسين والمدرسات كانت بالترتيب:

- القدرة على كسب احترام وثقة التلاميذ.
- القابلية على توصيل الأفكار.

- مستوى عالي من الأمانة والاستقامة.
- القدرة في اكتساب الثقة.
- التمكن المعرفي للمادة.

صفات المدرس الكفء "الناجح":

يجب أن يكون ذكيا قادرا من الناحية العقلية على استكمال الشروط الخاصة للالتحاق بمهنة تدريس التربية البدنية والرياضية، وأن يكون متكاملا اجتماعيا وقادرا على فهم القوى الاجتماعية التي تسيير العالم اليوم، والفهم البناء الاجتماعي للمجتمع الذي يعيش فيه، وأن يكون محبوبا ومرغوبا ويجب أن يعمل مع جميع الشرائح أطفالا أو كبارا، وأن يكون قادرا من الناحية المهنية ويحدد الأهداف ويرسم الخطط ويدير وينظم التعليم والتدريب لتحقيق الأهداف.

دور أستاذ التربية البدنية والرياضية:

الدور التوجيهي:

إن التخطيط للدرس شيء وتنفيذ الخطط وتوجيه التعليم شيء أخر ولو أن الشيئين مرتبطين معا، فكيف ينفذ المدرس تخطيطه للدرس، وتوجيه التعليم وجهة سليمة، وما الطرق التي يوجه بها التلاميذ لكي يتعلموا ويحقق الأهداف الموضوعية ويحصلوا على النتائج التي يريدونها؟

إن المدرس يشرح المعلومات للتلاميذ ويوضحها بحيث يفهمونها... والشرح فن جميل ولكن فن يمكن أن نتعلمه بالدرس والمثابرة، وكثير من المدرسين البارزين قد أجادوه... والشرح يبدأ بأن يتعرف المعلم على موقف كل تلميذ ومستواه من فهم المعلومات، ثم يربط شرحه بخبرات المتعلم السابقة وما تحصل عليه من معرفة ويجعل المسألة موضع الشرح إلى أجزاء بسيطة ويركز على هذه الأجزاء مستعملا لغة سهلة من غير إطناب متجنبا الدوران والتعقيد، ولقد أجمع المربون على معاونة التلاميذ في التعلم مهمة من مهام المدرس، إن بعض المدرسين يثيرون اهتمام التلميذ للتعليم وينقلون إليه الشعور بالرغبة في تحصيل المعلومات والكشف عن الحقائق، وإن هذا الشعور يحس به المتعلم وينتقل إليه من المدرس فهو ليس مفروضا ولا مصطنعا إلى أنه جزء مهم ومتضمن في الدرس.

الدور النفسي:

المقصود به هو ذلك الاهتمام الذي توليه التربية البدنية والرياضية للصحة النفسية للتلميذ التي تعتبر بمثابة أهم العوامل لبناء الشخصية الناضجة السوية، وإن علم النفس الحديث اهتم بالطفل كما اهتم أيضا بالاعتبارات النفسية التي تؤثر على الطفل بعد ولادته حيث ينفصل ويحتاج إلى تعهد ورعاية وتربية، وقد حدد علم النفس حاجة الطفل إلى الحب والعطف والحرية والشعور بالنجاح وكذلك الحاجة إلى التعرف واكتساب مهارات حركية جديدة، ولهذا فإن التربية تدخل في اعتبارها خصائص نمو الطفل بإعداد البرامج التعليمية التي تتماشى مع هذه الخصائص و من ثم يتضح مدى العلاقة الوثيقة بين التربية البدنية والصحة النفسية. فالتربية البدنية تعالج الكثير من الانحرافات السلوكية للتلميذ وتوجهه توجيها صحيحا وتسمح له بتحقيق الاتزان النفسي تماشيا مع الدراسات النفسية الحديثة التي أوضحت أن الصحة النفسية من أهم عوامل بناء الشخصية، كما أن لها دور هام في توجيه الرغبات التي تتمثل في الطاقة الزائدة، وهذا التوجيه يعطي للتلميذ فرصة التحرر من الكبت علما أن الانعزال يتحول إلى مرض نفسي.

فالأستاذ أو المربي يمكنه معالجة الانحرافات كالتصرفات العدوانية وبعض مظاهر العنف وذلك بتوجيهه إلى الطريق الصحيح أو الحد من هذه الانحرافات، وتحقيق الاتزان النفسي وذلك تماشيا مع الدراسات الحديثة ومربي التربية البدنية كما يقوم ببث الصفات الجيدة والحميدة في نفسية التلميذ وذلك عن طريق النشاطات التي يقدمها وطريقة تقديمها كالثقة بالنفس وتحمل المسؤولية وروح التعاون الجماعي وتقبل الهزيمة وتقييم الذات.

وأخيرا يمكن حصر الخصائص التي يجب أن تتوفر في الأستاذ فيما يلي:

-أن يحسن معاملته مع التلاميذ وأن يعطف عليهم.

-أن يحترم شخصية التلاميذ في سائر المواقف الاجتماعية.

-قوة الشخصية والتأثير على الآخرين(التلاميذ).

-توفير آداب التعامل مع التلاميذ وفهم مشاكلهم.

-توفير الصحة النفسية والخلو من القلق وتوفير الاتزان الانفعالي والقدرة علي التكيف في مختلف الظروف.

- **الدور التربوي:**

على مدرس التربية البدنية والرياضية أن يسلك الطريقة المثلى لنقل المعلومات إلى التلاميذ التي تناسبهم وتساير مدى نضجهم ووعيهم، وعليه أن يلاحظ سلوكه وتصرفاته أثناء الدرس أو غير أوقات الدرس، لأن التلاميذ يتخذونه المثل الأعلى الذي يتقيدون به ويقلدونه ومن واجب المدرس أن يأخذ خطوات إيجابية في تربية تلاميذه وذلك عن طريق إرشادهم وأن تكون توجيهاته موجهة توجيها تربويا صحيحا وأخيرا فإن الحقيقة الثابتة أن مصدر الأستاذ الناجح وهو أنه قبل كل شيء إنسان قادر على التأثير بصورة بناءة في حياة الناشئين، ومن خلال درس التربية البدنية والرياضية الذي يعتبر الفرصة السامحة للأستاذ لبث مفاهيم اجتماعية وتهذيب النفس بصورة مستمرة وتشجيع السلوكات الحميدة ومحاولة لتبصير الناشئ بذاته على أمل أن يدرك هو لنفسه المسافة الفاصلة بينه وبين القيم وينطلق لتحقيق هذه الأخيرة.

التفاعل بين الأستاذ والتلميذ المراهق أثناء حصة النشاط البدني الرياضي التربوي:

العلاقات البيداغوجية الوجدانية:

التفاعلات الوجدانية أساسية في الحياة النفسية، الاجتماعية البيداغوجية للمراهق، فهي تعمل على تنشيط، وتنظيم وتقييم الوضعيات السلوكية وهي ضرورية في النشاط الرياضي، وهذه المكانة الأساسية جعلت دور النشاط البدني الرياضي التربوي لا يتوقف عند نقطة الإشباع وإنما يتعداها إلى نقطة أهم، والعلاقة متركزة على كل من التبادل والمساعدة حيث المجال يكون فيه العطاء والأمر من جهة والأخذ والخضوع من جهة أخرى، وكذا التوافق المتبادل للعلاقة الوجدانية البيداغوجية.

تلعب علاقة المدرس دورا أساسيا في بناء شخصية التلميذ "المراهق" وكذلك يتوقف عليها نجاح أو فشل العملية التعليمية التربوية، إذ أن التلميذ مرآة تعكس حالة الأستاذ المزاجية واستعداداته وانفعالاته، فإن أظهر روح التفتح للحياة والاستعداد للعمل تتولد الرغبة عند

التلميذ والدافعية وأحيانا تتعدى هذه العلاقة الوسط التربوي إلى خارجه وتتوقف هذه العلاقة على عدة عوامل معقدة منها:

* علاقة التلميذ المراهق بالوسط الأسري (الوالدين)، إذا كانت هذه العلاقة مبنية على احترام والتقدير تكون كذلك مع الأستاذ وإذا كانت العكس تكون كذلك وتتفوق سلوكات التلميذ على ميزة السلوكات التي يصدرها الأستاذ إذا كانت سلوكات مقبولة لدى التلاميذ فهم يتقبلونها وبتالي فهي تخفف الاضطرابات وتحفظ التوترات الانفعالية وتهدئ من التمرد وتشكل العملية التربوية أما إذا كانت سلوكات الأستاذ عكس ما ذكر فإن التلاميذ يقاومونها بشتى الطرق، وبالتالي تصبح العلاقة بين الأستاذ والتلميذ سيئة، فيترتب عنها سلوكات تعبر عن الرفض وتأثرات انفعالية سلبية

وبالتالي النفور من الأستاذ، إذا كان الأستاذ والتلميذ المراهق مختلفين جنسيا ففي هذه الوضعية تزيد على التعقيدات البيداغوجية تعقيدات جنسية.

* إن التلميذ في مختلف وضعيات التعلم البدني الرياضي يستعمل جهد عقلي وعضلي معتبرين وهنا تتدخل العواطف والانفعالات للحد وتعديل الآلام الجسمية وفي بعض الأحيان قوة الانفعالات وتجعل التلميذ يترفع ويتحدى هذه الآلام الجسمية كما أنه في بعض حالات الانهزام يجب التحكم في الاضطرابات العاطفية والانفعالية والألم العقلي والذي يتبع الانهزام..

"كما يتعرض المراهق إلى عدة اضطرابات نفسية ومشكلات منها السلوكية التي تؤثر في نموه النفسي وذلك نتيجة النموين الجسمي والعقلي، وعليه يجب لفت انتباه الأستاذ إلى التركيز على الانعكاسات النفسية للتطبيقات التربوية". وقد اقترح أحد المتخصصين عدد من الاستراتيجيات التي من الممكن أن يستخدمها الأستاذ في إيجاد النوعية المناسبة من العلاقات مع التلاميذ و هي :

- ·التعرف الجيد على التلاميذ.
- ·تقدير التلاميذ.
- ·الاعتراف بمجهوداتهم.

- ·الاستماع لهم بعناية.
- ·إشراكهم في اتخاذ القرارات.
- ·يقدم الأستاذ بعض التنازلات عندما يكون ذلك ملائما.
- ·إظهار الاحترام المتبادل.
- ·التعامل بنزاهة وأمانة.

الأسلوب النفسي التربوي:

له دور في تفعيل العملية التربوية كما يعتبر من بين أساليب التدخل التربوي العلاجي للمضطربين سلوكيا الذي يجمع بين الجوانب النفسية والجوانب التربوية، كخطوة من التحليليين للتغلب على السلبية التي رافقت النظرية التحليلية في أنها تهمل الجوانب التربوية وقد استندوا في نظريتهم على أن مشاكل الأطفال تنتج عن تداخل بين الطاقات البيولوجية الفطرية، للخبرات الاجتماعية المبكرة وعليه فقد وضعوا هذا الأسلوب لإيجاد توازن بين أهداف العلاج النفسي والأهداف الأكاديمية السلوكية، وتعتبر هذه الإستراتجية مزيجا بين أساليب التحليل النفسي وأساليب

تحديد السلوك بمعنى أنها تهتم بما يفعله الطفل أو المراهق في المؤسسة التربوية من سلوكات وفي نفس الوقت لا تهمل البحث في الأسباب التي أدت بالفرد لسلوك أو انتهاج تلك السلوكات أو تصرفات، عدا أنها أسلوب يهتم بالصعوبات التعليمية الناتجة عن الاضطرابات السلوكية وتدرس تأثير جماعة الأقران والظروف البيئية المحيطة بالطفل، ولا يهمل دور المعلم في العلاج.

توجد لهذه الاستراتيجيات مداخل متعددة للتعامل مع التلميذ منها مدخل السلوك العقلي ومدخل أسباب السلوك ومدخل الصعوبات التعليمية التي يواجهها التلميذ.

·مسايرة المواقف على أساس الطاقات الفطرية.

·إذا لم يكن التلميذ مزودا بخبرات النجاح في الوسط المدرسي يواجه الفشل الذي يترتب عليه الإحباط والشعور بالقلق الذي يؤدي بدوره إلى سلوك سوء التوافق.

·إذا تمت مواجهة سلوك التوافق بالعنف من جانب الأستاذ فإن ذلك من شأنه أن يخلق قدرا أكبر من الإحباط للتلميذ.

·الهدف هو تقليل سوء التوافق وتعليم التلميذ ومسايرة الحاجات والضغوط.

وقد وضع **"لونج** "وآخرون بعض الاقتراحات التي يمكن الاسترشاد بها:

يجب تطوير البيئة التربوية بشكل يسمح بمراقبة المؤثرات النفسية التي يمكن أن توتر التلميذ كمراقبة التفاعل ما بين التلاميذ وكل من المدرس والعاملين والأقران والمناهج وكذلك مراقبة كل التنظيم الاجتماعي للصف، والقيم التي يبينها المدرس والتعليمات السلوكية وغيرها من العوامل التي يمكن أن تؤثر في الجانب النفسي للتلميذ.

كما يجب على المدرس أن يكون على وعي بهذه المؤثرات وأن يعمل على تعديل بيئة الفصل كي يسهل على التلميذ فرص التكيف النفسي الشخصي.

يجب أن يمتزج التعلم بالمشاعر الإيجابية، إذ أن التركيز على التعليم فقط بما فيه من عمليات حسابية وحقائق وقراءة كتب مقررة قد يؤدي بالتلميذ إلى الإحباط والغضب لذا يجب التركيز على الأنشطة المرتبطة باهتمامات التلميذ بالإضافة إلى التعليم.

مساعدة التلميذ على التعامل مع الضغوطات والصراعات النفسية السلبية التي تعرض لها وذلك من خلال التركيز على جوانب محددة من الصراعات أو الأزمات التي يعاني منها التلميذ ومساعدته على تبصر المشكلة وتطوير بدائل إيجابية للتعامل مع المواقف التي تسبب هذه الصراعات أو الأزمات.

على المدرس أن يكون لديه استعداد للمساعدة والتعاون مع العاملين في المدرسة والمجتمع ومساعدة التلميذ المضطرب سلوكيا، فتربية التلاميذ المضطربين سلوكيا يجب ألا تكون مسؤولية المدرس بمفرده بل على المدرس أن يكون قادرا على تنظيم دعوة الأفراد ذوي التخصصات المختلفة (الطبيب، الأخصائي النفسي، معالج النطق، أولياء الأمر...)، وذلك من أجل بناء وتطوير برنامج علاجي للتلميذ

كذلك على المدرس الاهتمام بخصائص التربية الحديثة واستخدامها في العمليات التربوية فالتربية الحديثة تهتم بتطوير الكائن البشري والتنقيب على ما يختزنه وما يحمله من أسرار

وعوامل اتجاه ذاته واتجاه حياته الخاصة والعامة، كما قال "**مونتاني**" أحد أعلام التربية الحديثة: "إن التربية الحديثة هي إفساح المجال أمام الفرد لكي يتمتع بوجوده وبكل إخلاص".

فهي تعتني بالشخص ككل متكامل وجدانيا، عقليا، حركيا وأخلاقيا، فهناك ترابط وتناسق بين الجانب المعرفي والجانب السلوكي، والنمو الشخصي بالنمو الاجتماعي والنمو الحركي بالخبرات والمهارات اللازمة للإنتاج والنجاح في مهن المجتمع المتعددة.

وأصبحت التربية الحديثة لا تفصل بين التلميذ وأستاذه في العملية التعليمية بل تقحمها مباشرة دون حاجز أو مانع أو عقدة لتطوير التربية وتحقيق أهدافها السامية، فكما يحتاج التلميذ إلى معلم يوجهه ويفجر طاقاته الذاتية، فالمعلم كذلك بدوره محتاج إلى تلميذ يصقل مواهبه التربوية في التعليم.

الاتصال غير اللفظي (لغة الجسد):

لم تدرس مظاهر الاتصال غير اللفظي عمليا على أي مقياس إلا منذ الستينات ولم يعد وجودها إلا عندما نشر "**دجوليوس فاست** " كتابه عن لغة الجسد في 1970 كان ذلك موجز للعمل الذي قام به علماء السلوكية ومقارنتها بدراسات مماثلة وقام بها علماء المهن- علم الاجتماع- والأنثروبولوجيا.

أما معظم الباحثون يتفقون على أن القناة تستخدم بصورة رئيسية لنقل المعلومات في حين القناة غير اللفظية تستخدم للتفاوض والتفاعل في المواقف بين الأشخاص ويقدر حوالي 70 % من الاتصال عادة ما يؤثر في التلميذ المراهق الذي يتميز بحساسية وسرعة التأثر والذي يكن احتراما عاليا بكل ما يفعله الأستاذ.

ولذلك أن أفعال الأستاذ يمكن أن تعلم التلميذ أكثر بكثير من مجرد تعلم المهارات والقواعد الرياضية فقط.

ويمكن تصنيف مهارات الاتصال غير اللفظي إلى ثلاث فئات:

- **حركة الجسم:** تتضمن ملامح وحركات اليدين، الرأس، القدمين والجسم ككل، فعلى سبيل المثال انحناء الرأس، تحويل العينين... من الأشياء الهامة للتفاعل.

- **خصائص الجسم:** ذلك من ناحية البناء الجسماني، الجاذبية، الطول والوزن...،كذلك فإن حالتك على سبيل المثال تعكس مدى اهتمامك باللياقة البدنية ليس للاعبين فقط ولكن بالنسبة لتعاملك مع الآخرين بشكل عام.

سلوك اللمس: ومن ذلك تربت على ظهر اللاعب أو مسك يده، أو وضع الذراع حول كتفه... ومن مظاهر سلوك اللمس التي تعبر عن مشاعر الحب والعطف، ثم تدعيم الاتصال الإيجاب.

ESTABLISHMENT IDENTITY CARD

Direction: Algiers center or (Algiers west / or east)

العنوان

- the ddress:
- Tel:
- Name of director:
- Telephone of the EPS inspection:
- Name of the EPS o inspector:
- Total number of teachers: M …… …… F
- Total number of administrative sta
- Total number of EPS teachers: M
- Number of classes:
- Number of students:
- LAST NAME FIRST AME
-
- Date and place of birth :

رقم الهاتف

رقم الهاتف مفتش

اسم مفتش

عدد الادريين

عدد معلمين التربية البدنية

عدد الأقسام:

عدد التلاميذ..

الاسم و اللقب

Professor of eps:

ت.ب.ر معلم:

stablishment

المؤسسة أو الثانوية

DIRECTION :

المديرية

Academy:

الاكاديمية

Step:

السلم

لترقية:

Last inspection note: /

تنقيط اخر

Commitment date :

تفتيش:

تاريخ التنصيب:

Date of assignment in the establishment:

تاريخ الالتحاق بالمؤسسة (الثانوية):

رقم الهاتف:

Telephone numbers:

البريد الإلكتروني:

E-mail :

- SCHUDULE الزمني

	8-9 سا	9-10 سا	10-11سا	11سا-12سا		13-14سا	14-15سا	15-16سا	16-17سا
الاحد sunday									
الاثنين monday									
الثلاثاء tuesday									
الأربعاء wednesday									
الخميس thursday									

THE PEDAGOGICAL TEAM الطاقم البيداغوجي

-

Last name and first name	الاسم و اللقب

Use of colleagues time جدول توقيت الزملاء :

Day/hours	الفترة الصباحية				الفترة المسائية			
Sunday	8-9h	9-10h	10-11h	11-12h	13-14h	14-15h	15-16h	16-17h
Monday								
Tuesday					F.A.S.S.			
Wendsday								
Thursday								

THE MORNING

THE AFTERNOON

Day/hours	8-9h	9-10h	10-11h	11-12h	13-14h	14-15h	15-16h	16-17h
sunday								
monday								
thursday					F.A.S.S.			
wednesday								
thursday								
FASS	Fédération algérienne de sport scolaire . Algerian school sports federation							

Last name and first name :.....

Cyclical distribution of physical activities.

التقسيم الدوري للأنشطة الرياضية

	الفترة الصباحية				الفترة المسائية			
Jour/horaires	8-9h	9-10h	10-11h	11-12h	13-14h	14-15h	15-16h	16-17h
Sunday								
Monday					F.A.S.S.			
Tuesday								
Wendsday								
Thursday								

Activity for 5 teacher									
Activity for 4 teacher									
Activity for 3 teacher									
Activity for 2 teacher									
Activity for 1 teacher									
Activity period	from: to:								

IDENTITY CARD OF THE ESTABLISHMENT

DIRECTION :

- NAME OF DIRECTOR : اسم المدير المؤسسة :
- PHONE OF EPS INSPECTION: هاتف مفتيشية التربية-ب-
- NAME OF EPS INSPECTOR : اسم مفتش ت.ب.ر:
- TOTAL NUMBER OF TEACHERS : M..... .....F.....

تعداد الأساتذة حسب الجنس : ذ.....ا

- TOTAL NUMBER OF THE ADMINISTRATIVE STAFF : M ... F

تعداد الإداريين حسب الجنس : ذ.....ا.

- TOTAL NUMBER OF EPS TEACHERS : M .....F... ...

تعداد أساتذة الرياضة حسب الجنس :
ذ.....ا.....

- NUMBER OF CLASSES : عدد الأقسام : ☐
- NUMBER OF STUDENTS : عدد التلاميذ: ☐

NUMBER OF EPS STUDENTS :.M..... ☐ .....F..... ☐ .....

عدد تلاميذ الممارسين للرياضة حسب الجنس:

- NUMBER OF THE STUDENTS IN MY CLASS : F ☐ M ☐

عدد التلاميذ في قسمي:

abbreviation

ABRÉVIATIONS	SIGNIFICATIONS	ABRÉVIATIONS	SIGNIFICATIONS	ABRÉVIATIONS	SIGNIFICATIONS
A	ABSENT	CG	CONGRATULATIONS	V.G	VERY GOOD
D	DELAY	EN	ENCOURAGEMENT	G	GOOD
S.P	SICK PERSON	R.H	ROLL OF HONOR	P.G	PRETTY GOOD
EXMP	EXEMPT	T.R	TABLE REFUSED	M+	MEDIUM
D	WITHOUT DRESS	WR	WARNING	O.TS	OBSERVATION TEST
P.E	PERMANENTLY EXEMPT	BL	BLAME	T.B	TEST BALANCE SHEET
R-	RETURNED	EX	EXCLUDED	C	COGNITIVE
W'	WOUNDED	CL	RANKING	E	ENGINE
N.A	NOT ACCEPTED	F.E	FORMATIVE EVALUATION	WGT	WEIGHT
U.C	UNCLASSIFIED	CA	CYCLIC AVERAGE	TA	SIZE
R.D	RETURNED BY THE ADMINISTRATION	F.N	FINAL NOTE	B.D	BIRTH DATE

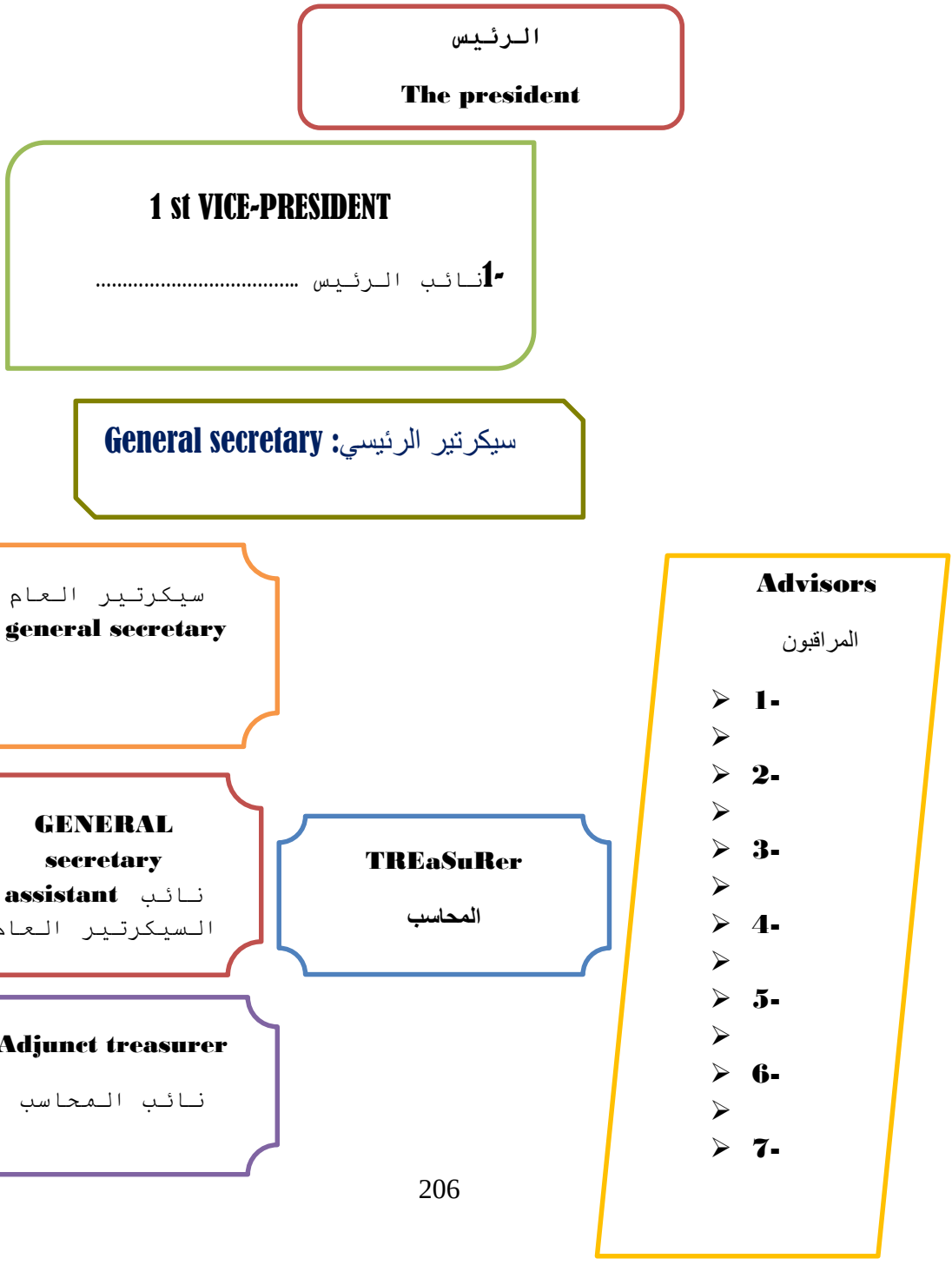
LIST OF AVAILABLE MATERIALS
IN THE BUILDING PHYSICAL COLLEAGUES

قائمة الأجهزة الرياضية المستخدمة من طرف الأساتذة الزملاء

Gears الاجهزة	Usable number - المستعملة	Unusable number الغير مستعملة	Gear الاجهزة	Usable number المستعملة	Usable number المستعملة	
Soccer ball –ك.القدم						
Basket-ball-ك.سلة-						
Hand-ball-ك.اليد						
Volley-ball-ك-الطائرة						
Rugby-ball-ريغبي						
Snow cerped- بساط الثلج						
fall-matبساط سقوط-						
Horse-الحصان						
Spring board-trempline						
Hurdles-حواجز						
Lattes-lattes						
Slam-claquoire						
Chnometer-ميقاتة						
weightsاثقال-						
Javelins-الرمح			Sports facilities			
discsالقرص-						
Weights-ball-balllesté			Instalation	Dimention الحجم	TYPE النوع	Number تعداد	State-حالة العتاد
Inflators-gonfleurs			H-B				
Office-مكتب			B-B				
tableطاولة-			V-B				
Parasols-مظلات			F-B				
كرات طبية- medecine.ball			S-L				
			L-P				
			trackes				

office of the establishment of fass

أعضاء مكتب الرياضة المدرسية للمؤسسة .



teachers speciality - خصصات الأساتذة / FASS

Last name and first name	Individual speciality	Collectives speciality	Age categories

تخصصات الأساتذة الخاصة بفرق الرياضة المدرسية **FASS**

الفئة العمرية المستهدفة	تخصص الالعاب الجماعية	تخصص الالعاب الفردية	الاسم و اللقب

Age CATEGORIES FASS

Year shool School year	BENJAMINS AND BENJAMINS	MINIMS and MINIMES	CADETS AND CADETTES	JUNIORS and juniores
Exem-2019-2020				

جميع الفئات العمرية

العام الدراسي	البراعم و البرعمات	الصغار و الصغيرات	الأشبال و الشبليات	الفتيان و الفتيات
EX 2017/2018				

الموسم الدراسي	الأشبال و الشبليات	كتاكيت (11 و 12 سنة)	البراعم و البرعمات	الإناث (14.15.16 سنة)
2019-2020				

تاريخ اجراء البطولات المدرسية FASS للموسم الرياضي 2023/2022

date school sport competition

البطولات المدرسية School competition	المكان location	الاستقبالthe welcome	المنافسات- competetion	المغادرة return
Date التاريخ :				
العاب القوىathletics-				
العدو الريفي distance running				
السرعة the speed–				
الرياضات الجماعية- team sports				
كرة السلة b.ball.				
كرة الطائرةvolley.b.				
كرة اليدhand-b.				
كرة القدمfoot.ball.				
النتائج-results-				

..

Report of competition activities

تقرير عن فعاليات المنافسات

.....

.....

.....

رزنامة العطل الوطنية و الدينية و التربوية المعتمدة من وزارة التربية الوطنية

للعام الدراسي

الدخول المدرسي حدد بيوم 2022/09/21

LA LISTE DES ELEVES DISPENSES

N°	NOM ET PRENOM	CLASSE	MEDECIN	PERIODE
01	.....			
02				
03				

ACHET DIRECTEUR DE L ETABLISEMENT

MR.....

THE ORGANIZATION OF CLASSES BY CLUBS

team A	team B	team C	Team d	Team E
1-	1-	1-	1-	1-
2-	2-	2-	2-	2-
3-	3-	3-	3-	3-
4-	4-	4-	4-	4-
5	5	5	5	5
6-	6-	6-	6-	6-
7-	7-	7-	7-	7-
8-	8-	8-	8-	8-
9-	9-	9-	9-	9-
10-	10-	10-	10-	10-
11-	11-	11-	11-	11-
12-	12-	12-	12-	12-
13-	13-	13-	13-	13-
14-	14-	14-	14-	14-
15-	15-	15-	15-	15-

-Responsable des vestiaires des garçons:	
-Responsable des vestiaires des filles:	

CLASSE : 1 AM..... GARCONS :

EFFECTIFS : FILLES :

N°	NOM ET PRENOM					
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						

Conduct and attendance of the 1st quarter

Class : **1AM**	Cycle								Cycle							
	Sessions								Sessions							
number	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
1.																
2.																
3																
4																

ملاحظة :يجب زيادة الجداول حسب عدد الاقسام التي انتم بصدد تدريسها اقسام او 4 اقسام .الخ

Conduct and attendance of the 1st quarter

Class : **1AM**	Cycle								Cycle							
	Séances								Séances							
Numéro	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
1.																
2.																
3																
4																
5.																
6.																
7.																
8.																
9.																
10.																
11.																
12																
13.																
14.																
15.																
16.																

ملاحظة: يجب زيادة الجداول حسب عدد الاقسام التي انتم بصدد تدريسها اقسام او 4 اقسام .الخ

CONTROL AND evaluation of the 1st quarter

Class : 1 am	Cycle : b.ball Critère d'évaluations					Cycle : ATH Critère d'évaluations				
EXAMENS →	Test /1	Test 2	Note assid	Coll* 2	Moyen/ 20	Test /1	Test 2	Note assid	Coll*2	Moyen/2 0
Nom et prénom										
1.										
2.										
3.										
4.										
5.										
6.										
7.										
8.										
9.										
10.										
11.										
12.										
13.										
14.										
15.										
16.										
17.										
18										
19.										
20.										

CONTROL AND evaluation of the 1st quarter

Class : 1 am	Cycle : v-ball					Cycle: shot put				
	Evaluation criteria					Evaluation criteria				
EXAM	Test /1	Test 2	Note assid	Coll* 2	Moyen/ 20	Test /1	Test 2	Note assid	Coll*2	Moyen/20
Name & surname										
1.										
2.										
3.										
4.										
5.										
6.										
7.										
8.										
9.										
10.										
11.										
12.										
13.										

ملاحظة :يجب زيادة الجداول حسب عدد الأقسام التي انتم بصدد تدريسها 3 أقسام أو 4 أقسام .الخ

RESULTATS DES ELEVES du 1 trimestre

Class : 1 Am science		Cycle : BASKET-BALL/ATHL						
		Evaluation criteria						
		THE AVERAGES						
EXAMENS →		MG/ EPS	MG/ studies		overage/ GLE 20	RECOMP E NSE	note	
Nom et prénom						T.Of Honor		
1.	… …							
2.	… ..							
3.								
4.								
5.								
6.								
7.								
8.								
9.								
10.								
11.								
12.								
13.								
14.								

ملاحظة : يجب زيادة الجداول حسب عدد الأقسام التي انتم بصدد تدريسها 3 أقسام أو 4 أقسام. و الفصل 2 أو 3 .الخ

نموذج عملية التنقيط المستعملة في مادة التربية البدنية و الرياضية

العاب القوى :

السرعة .....مثلا .....

تقنية الانطلاق ...../5

تقنية الجري ...../5

الزمن (اي التوقيت) ...../5

كرة اليد :

Dribbling ...../5

reception pass ...../5

Feint ...../5

race...../5

نقطة الفرض /10

+ نقطة السلوك /10

نقطة الامتحان /20

(ن.ف+ن س+ن الا *2 /3) = المعدل * المعامل = معدل ت ب ر .

هدا يعد الا مثلا يمكن الاتفاق مع وملائك ليكون الامتحان موحد كدلك بعد الاجتماعات و هنا يستعمل كراس التنقيط .

تم إعداد هذا الدفتر البيداغوجي من طرف الأستاذة: د فاسخ .وسام

GENERAL ASSESSMENT

- CYCLE GENERAL ASSESSMENT

- CYCLE LANCER DE POIDS / VOLLEY-BALL BILAN GLE .

- CYCLE GYM / HAND BALL

OBJECTIF FINAL :

Pupils must be able to measure.....etc

Final report on the participation of students in Fass school sports.

The competitive teams

Ranking .....

Review .....

استمارة ملاحظة التلميذ في القفز الطويل

Student observation sheet

اسم الملاحظ :

اسم التلميذ المتسابق:

	piétinement		Pied d'appel par rapport à la planche d'appel		
	oui	non	avant	sur	**Après**
1er passage					

Student observation sheet

Name of the observer :

Name of the observed:

	trampling		Call foot relative to the call board		
	yes	no	before	On	After
1st passage					

Student observation sheet

Name of the observer :

Name of the observed:

	trampling		**Call foot relative to the call board**		
	yes	no	before	On	After
1st passage					

Student observation sheet

Name of the observer :

Name of the observed:

	trampling		Call foot relative to the call board		
	yes	no	before	On	After
1st passage					

Fiche d'observation de l'élève

Name of the observer :

Name of the observed:

	trampling		Call foot relative to the call board		
	yes	no	before	On	**After**
1er passage					

Fiche d'observation de l'élève

Name of the observer :

Name of the observed:

	piétinement		Call foot relative to the call board		
	yes	no	before	On	**After**
1er passage					

✓ **التقييم الإجمالي :**

الأستاذ:.....

الموضوع : تقرير عن علامة الصفر (0) .

أنا الممضي أسفله السيد .....

أستاذ التربية البدنية و الرياضية بثانوية عمارة رشيد – بن عكنون –الجزائر العاصمة

أعلم سيادتكم أنه قد تم منح علامة **(00)** في مادة التربية البدنية ،و الرياضية للتلاميذ الآتية أسماؤهم

في الجدول المرفق في الفصل الاول

وذلك بسبب عدم حضورهم لحصص التربية البدنية والرياضية طوال حصص الفصل الاول.

و في الاخير تقبلوا مني فائق التقدير و الاحترام .

الرقم	اللقب و الاسم	القسم	ملاحظة
01			
02			
03			
04			
05			
06			

أستاذ المادة
مدير(ة) الثانوية

تخطيط العمليات:

قدمت المرجعيات والأسس المؤطرة للفعل التعليمي-التعلمي بمدخل الكفايات دلالات عميقة تفصح عن ممارسات جديدة لتخطيط وتدبير التعلمات؛ واعتبارا لهذا الطرح، يتبين أن الممارس للفعل التعليمي لا يكفيه التركيز على النتائج النهائية فقط، وليس من هدفه الأول إنهاء الحصة بتوصل المتعلمين إلى هذه النتائج كيف ما كانت (صحيحة أو خاطئة)، بل يتعداه إلى متابعة وفهم النشاط المستمر لسيرورة تعلم المتعلمين والعمل على تعبئة مختلف الموارد لديهم ليتوصلوا إلى تعلم كيف يتعلمون (apprendre à apprendre)، وبالتالي سيصبحون منتجين للفعل البيداغوجي، وكل ما يتعلمونه ناتج عن نشاطهم الذاتي عوض استهلاك المعرفة فقط.

1- مبادئ عامة:

لضمان الانسجام اللازم واستمرارية التعلمات، يجب احترام الضوابط التالية:

- الاختيارات البيداغوجية والتربوية للمنهاج الدراسي الخاص بكل مادة.
- متطلبات البرنامج الدراسي.
- الواقع البيئي للمؤسسة (وضعية المؤسسة حسب الوسط الذي تتموقع فيه، واقع المتعلمين وإيقاعاتهم الدراسية، الإمكانات المتاحة، ... الخ).
- تبني أشكال متنوعة حسب مستوى المتعلمين، والمشروع البيداغوجي المختار، الخ ...

أما من حيث الأجرأة فيتم ذلك كما يلي :

* على المدى القصير: بناء وتهيئ يومي لحصص التعلمات.

* على المدى المتوسط: تخطيط البرنامج الدراسي ضمن مشروع تربوي (مشروع المقاطع التعلمية، مشروع الوحدات، مشروع القسم، مشروع السلك الدراسي الخ...).

* على المدى الطويل : تحيين وسائل العمل وعدة التعليم/ التعلم حسب المستجدات الطارئة والمرتقبة.

- ضبط مسارات التعليم/التعلم وأدوار كل من المدرس والمتعلم كما هو وارد في الخطاطة التالية:

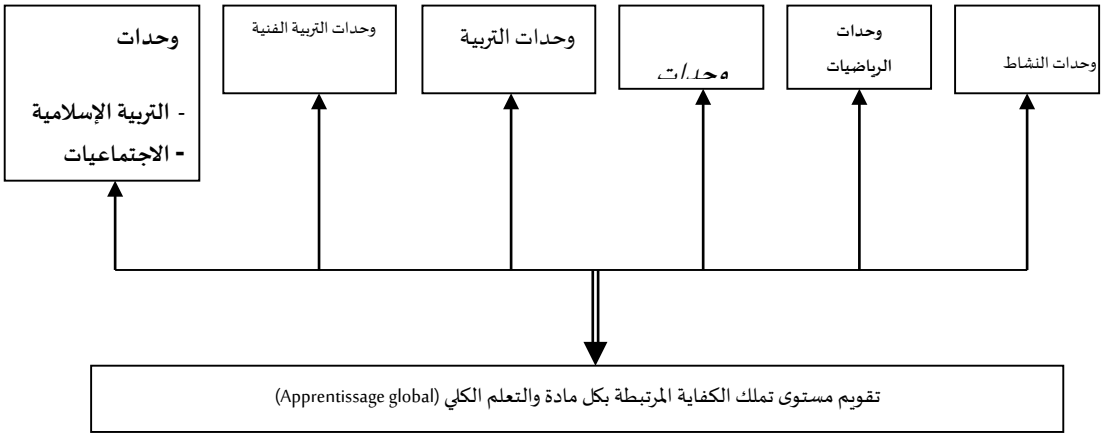
لمن	لماذا	كيف
المدرس(ة)	- توضيح أهداف التعلم. - قيادة وتدبير القسم. - بناء استراتيجيات التعليم باعتبار استراتيجيات التعلم. - تنظيم المساعدات الواجب تقديمها للمتعلمين حسب الحاجة...	- تخطيط دوري. - تدبير الزمن الدراسي. - وضع خطة العمل الأسبوعي. - مشروع متعدد المواد (Pluridisciplinaire). - ضبط مقاطع التعلم وعدة التنفيذ. - وضع استراتيجية لتقويم التعلمات...
المتعلمون	يتيح لهم المدرس: - الحصول على معالم (repères) تهم تعلماتهم. - ضمان تتبع المكتسبات لتطوير كفاياتهم...	إعطاؤهم : - إمكانية الانخراط في بناء معارفهم عن طريق إدماجهم الفعلي في مختلف الأنشطة. - توزيع الوقت بشكل يقلص من تدخلات المدرس. - توضيح مستوى الكفايات الواجب تحقيقها. - إدماجهم في تقييم تعلماتهم بشكل واع. - دفعهم إلى توضيح الخطة المتبعة من لدنهم (Métacognition)...

https://adviceskillsacademy.org.uk/home/the-planning-cycle/schéma N° 7) :

اقتراح أنماط الخطط:

أ) يخضع بناء الوحدات التعلمية Pluridisciplinaire ل:

- تحديد عدد الحصص المكونة للدرس بشكل متكامل وشمولي.
- بناء وتهيئ مقاطع تعليمية تعلمية منسجمة.
- ضبط التعلمات الأساسية التي تحتاج إلى إجراءات خاصة.
- البحث لربط العلاقة بين تداخل المواد :



أ) المقاطع التعلمية الخاصة بمادة دراسة (موحدة أو مرتبة):

- المقاطع التعلمية تكون موحدة انطلاقا من تدرج التعلمات (وحدة تعلمية، حصة...)

مثلا : سلسلة مقاطع حول تعلم الهندسة.

- المقاطع التعليمية المرتبة هي حصص يومية مرتبطة بتوقيت وهي جزء من الدرس وتهدف إلى ترسيخ مفاهيم، معلومات، تقنيات، انطلاقا من بنائها وتثبيتها، للسماح باستثمارها في وضعيات مختلفة ومتنوعة.

(schéma n° 3) https://iucn.org/fr/article/202302/faits-saillants-et-prochaines-etapes-pour-verdir-les-cours-decole-et-lapprentissage.

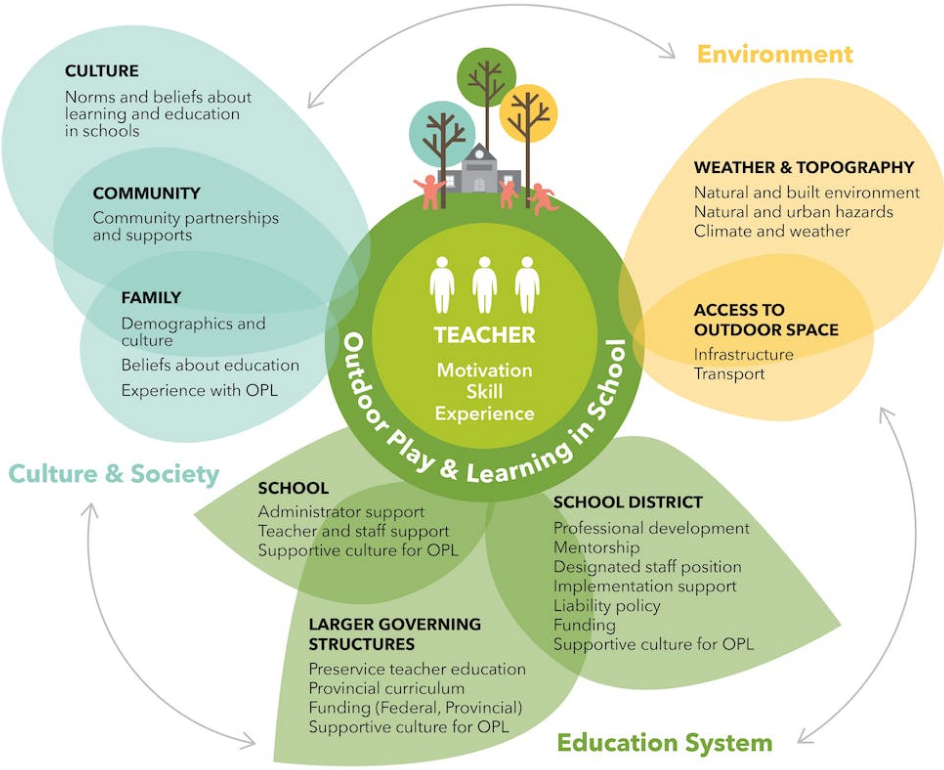
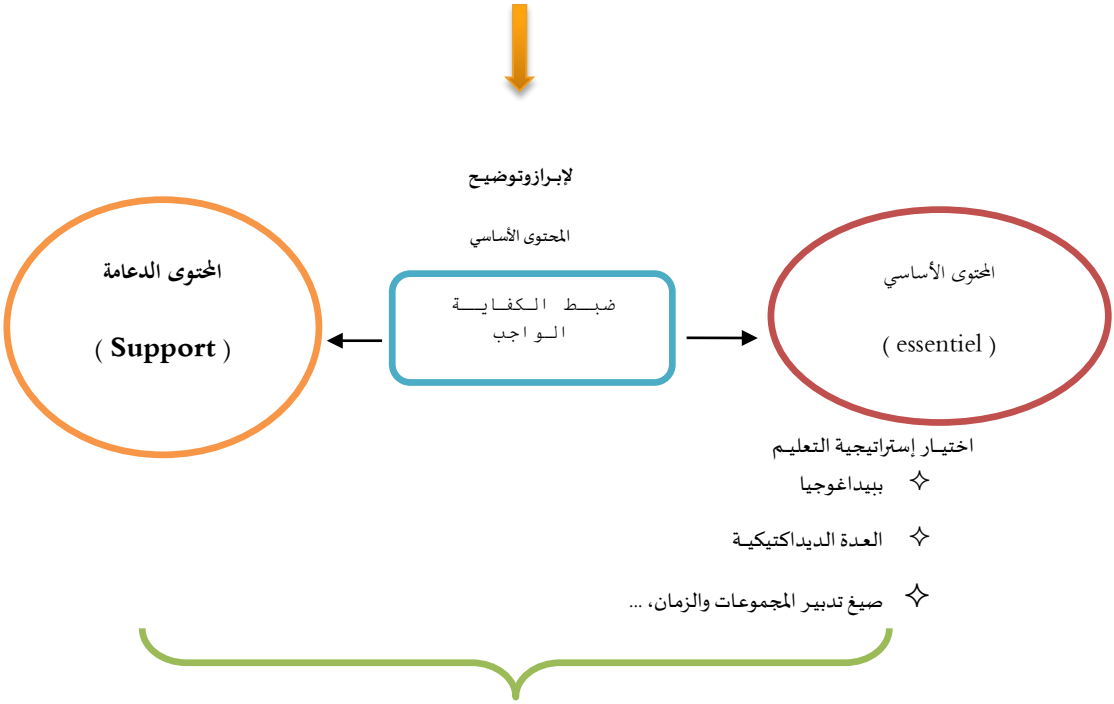


Schéma n° 4 : https://theconversation.com/6-actions-school-systems-can-take-to-pport-childrens-outdoor-learning-167745

تحليل وإعـادة تركيب المحتوى



➢ مؤشرات هندسة حصة أو مقطع تعليمي تعلمي

1. تحليل وضعية الانطلاق.

تحديد مكتسبات المتعلمين.
إعداد الموارد المادية المتوافرة.
إعداد وتنظيم المكان الذي ستجرى فيه الحصة.

2. تحليل المحتوى

ضبط المعارف التي ستكون موضوع الدرس.
تحديد محتوى الحصة بارتباط مع المنهاج الدراسي.
تكييف المحتوى للمستوى الفعلي للفصل الدراسي وتذليل الصعوبات.
موضعة (SITUER) الحصة في إطار تدرج المفاهيم المرتبطة بالمادة.

3. تحديد أهداف النقط (1 و2)

ضبط هدف تعلم كل حصة.
ضبط معايير تحقق الهدف.

4. توقع تنظيم الحصة أو المقطع التعليمي التعلمي.

التفكير في تطوير الإجراءات.
أخذ المهام المطلوبة من المتعلمين في الاعتبار (من حيث الكم أوالكيف).
توقع كيفية الاشتغال، بارتباط مع مختلف مراحل الحصة أو المقطع التعلمي/ التعليمي (فردي، جماعي، بالمجموعات).
توقع تعليمات (Consignes) واضحة ومضبوطة.
توقع استعمال الوسائل.
توقع الأثر المكتوب جماعيا كان أم فرديا.

اختياروسيلة تقويم ملائمة للهدف أو الأهداف المحددة وتوقع استراتيجية لدعم التعلمات.

- اقتراح خطة استراتيجية لبناء خطة أو مقطع تعليمي تعلمي

لأجل استثمار ناجع للكتب المدرسية الحالية يسعى كل مدرس إلى تخطيط وتنظيم التعلمات وتدبيرها بالنسبة لمجموع المتعلمين على صعيد كل مستوى وكل سلك تعليمي، فهو ينظم:

- الحصص التعليمية التعلمية (Séances)
- المقاطع التعليمية التعلمية (Séquences)
- الوحدات التعليمية التعلمية (Unité didactique)،
- ...الخ

ويتم ذلك حسب كل مادة دراسية تبعا للكفايات المستهدفة وللأهداف التعلمية النهائية لكل درس.

فأثناء هذه الحصص، يواجه التلاميذ وضعيات تتطلب منهم بحثا فعالا لحل وضعيات مسائل، كيفما كانت المادة المقترحة عليهم.

وفي هذا السياق، يعمل المدرس على:

- تحديد إمكانات وصعوبات التعلم لدى التلاميذ.
- يساعدهم على الوعي بذلك.
- يبني معهم « التعاقد » المنتظر من الطرفين.
- يتوقع حصص الاستدراك ودعم الكفايات والمكتسبات المعرفية، ....الخ.

مقتضيات الأجرأة:

تفترض أجرأة مقتضـــيات هـذا المنظور الوعي بـأهم المبـادئ والاعتبـارات البيـداغوجيـة الديداكتيكية، التي ساهمت في بلورة المقاربة بالكفايات، والتي تركز في جانبها الإجرائي على:

- ضبط الكفاية المستهدفة والأهداف التعلمية المترجمة للحصة أو المقطع التعليمي.

- الالتزام بالمقاربة الدينامية للتعلم والتي تمر عبر مناهج المواد الدراسية المقررة، ومراعاة ملاءمة المضامين والمحتويات وخصوصيات المجال،... لإيقاعات المتعلمين.

بناء وضعيات تعلم تنسجم وخصوصيات المجال، وتهيئ وسائل وأدوات بيداغوجية، وتوقع أدوات التشخيص والتقويم والدعم.

- اقتراح التدابير والإجراءات الفاعلة والمساعدة على تطوير الاستراتيجيات المتنوعة للتعليم والتعلم، لتأهيل الممارسات البيداغوجية الحالية، حسب ما يلاءم تعليمات المتعلمين.

وتشكل هذه المنطلقات مداخل وأسسا تنبني عليها الاستراتيجية المحتملة لتطوير أوجه استعمال الكتاب المدرسي، وذلك لكونها إجراءات عملية لتنظيم وهيكلة بعض العناصر الرئيسية، لممارسة الفعل البيداغوجي على مستوى الفصول الدراسية لتوحيد الرؤى وترشيد الجهود وتأسيس ثقافة تربوية كفيلة بتطوير الممارسات البيداغوجية الحالية.

وانطلاقا من هذا تتحدد آليات استعمال الكتاب المدرسي من خلال العمليات التالية:

- تحديد بعض المنطلقات المنهجية لأجرأة استثمار مضامين الكتاب المدرسي.

- وضع عناصر خطة لتفعيل تلك الإجراءات.

- بلورة وبناء عدة (Dispositif) عملية لتطبيق تلك الوظائف والأدوات لتنفيذ الخطة على مستوى التكوين.

✧ توفير أدوات بيداغوجية ووسائل وتقنيات تربوية لتطبيقها داخل الأقسام الدراسية، و/أو خارجها لتنمية كفايات المتعلمين، وإبراز قدراتهم الحقيقية والتعبير عن الإمكانات الكامنة لديهم من خلال ذلك.

✧ تعويد المدرسين على تحليل واستقراء مضامين المناهج والأنشطة المقترحة واقتراح وضعيات كفيلة بدمج المتعلمين في تعليماتهم وأجرأتها، وتحديد الأدوار المنتظرة منهم.

✧ تحديد مؤشرات ومعايير واصفة للجودة المطلوبة من استعمال الكتاب لتطوير التعلمات.

✧ تحديد خصوصية المادة وما تتضمنه من محتويات وأنشطة مميزة لها.

✧ دراسة التفريع والتقسيم المعتمد في تصنيف المادة بالكتب المدرسية ومحاولة إعادة تصنيفها بما يلاءم احترام التسلسل التدريجي لبناء المفاهيم حسب الحقل المفاهيمي الذي تنتمي إليه (Champ conceptuel)

✧ تحديد الفرق بين المحتوى والأنشطة (إذ المحتويات هي مجموع المعارف والمهارات والمعلومات، الخ... التي يتضمنها المنهاج، بينما الأنشطة هي كل ما ينجزه المدرس من أعمال ومهام، وكل ما ينجزه التلاميذ للتعلم سواءا أكانت أنشطة فردية أم جماعية، أم ضمن مجموعات عمل، داخل الفصل الدراسي أم خارجه.

تحليل المحتوى الدراسي

6-اختيار المضامين:

أثناء تدبير أي وضعية تعليمية/ تعلمية، يكون الفاعل التربوي أمام مبدأين مركبين:

- مبدأ السيرورات والأنشطة السيكو- معرفية للتعليمات .

- مبدأ السياقات الأبستمولوجيا، الديداكتيكية، والبيداغوجية، التي توجه وتشكل قاعدة لأي تدبير للتعليمات.

ويتطلب تحليل المحتوى والأنشطة المرتبطة به وضع تصميم أو خطة (Plan du cours) لبطاقة مساعدة على تحليل المحتوى والأنشطة الواردة في الكتاب المدرسي ودليل المدرس، ويتطلب هذا التصميم الأخذ بعين الاعتبار لما يلي:

خصوصية المادة والمضامين المكونة لها والأنشطة، لأجرأة تلك المضامين على مستوى ممارسات المدرس وعلى مستوى المهام الموكلة للمتعلمين.

التقسيم المعتمد في تصنيف مضامين المادة الدراسية بالكتاب المدرسي. مثلا:

ثم ضبط هدف التعلم الخاص بالحصة أو المقطع التعليمي وفقا لصنف المحتوى والأنشطة المرتبطة به، والبحث عن طبيعة الأدوات المنتظر بلورتها من لدن المتعلمين عند نهاية مرحلة تعليمية تعلمية معينة (تعبئة المكتسبات: معلومات، فهم إرساليات، تطبيق معطيات، تحليل خطابات ونصوص، حل وضعيات مشاكل،...). ضبط متطلبات التنفيذ انطلاقا من المعايير السالفة الذكر، والكفيلة بتغطية مختلف الممارسات المتعلقة بمتطلبات المادة الدراسية، وملاءمتها مع إيقاعات المتعلمين وإمكاناتهم، والظروف والشروط المتوافرة، إلخ... لتطوير خطة تحليل المحتوى الدراسي.

7- **تحليل المحتوى:** نقصد بتحليل المحتوى الدراسي ضبط:

- قدر المعلومات حول موضوع الحصة الدراسية
- الأحداث والوقائع المعروضة فيه
- الآثار المراد إحداثها بهذه المعلومات أو المعطيات

- إبراز الواقع المقصود بهذه المعلومات

ويفترض تحليل المحتوى الخصائص التالية:

- الموضوعية: وصف الموضوع وتحليله وتقطيعه.
- الشمولية: عدم إغفال أي جانب من جوانبه.
- المنهجية: الخضوع لقواعد محددة.
- التكميم: القيام بحسابات وقياسات كمية حول نجاعة التحليل.

ويمكن إجمال منهجية تحليل المحتوى فيما يلي:

- اختيار وحدات المحتوى (unités): أي تقسيم المحتوى إلى مجالات منسجمة يمكن معالجتها حسب حقل مفاهيمي معين.
- تحديد الأصناف، فحينما يتم اختيار الوحدات، يجب تصنيفها إلى حصص أو مقاطع منسجمة، وأن تكون شمولية وذات معنى: أي أنها تنتمي إلى وحدات معينة، وأن تكون متدرجة وواضحة وملائمة لأهداف التعلم المحددة مسبقا، ويجب أن يؤدي هذا التحليل بالمدرس إلى التعرف على ما سيقدمه للمتعلمين.

-توقع وضعيات التقويم

أثناء أنشطة التقويم يعمل الأستاذ على:

- ضبط الاختيارات البيداغوجية والتحقق من فهمها
- توضيح النجاح المنتظر من الأنشطة التعليمية/ التعلمية
- وصف أشكال تقويم المكتسبات

وأثناء تدبير أنشطة التقويم يجب تحديد:

- الموضوع: ماذا سأقوم؟
- الكيفية: كيف سأقوم؟
- الفئة المستهدفة: من سأقوِّم ؟
- توقيت التقويم: متى سأقوم؟

المعنى: لماذا أقوم؟

يجب كذلك البحث عن صيغ متعددة للتقويم منسجمة مع المقاربة بالكفايات:

- التقويم الذاتي والمتبادل
- التقويم بالنتائج
- التقويم المرحلي
- تقويم المتغيرات الخاصة بعملية التدريس
- تقويم متغيرات تدعيم التعليم والتعلم
- تقويم استعدادات المتعلم،...

تحديد ماذا نقوم

- المهمات Tâches
- المكتسبات (ما تعلمه المتعلم)
- المعارف (الإطار المرجعي للمكتسبات، إلخ...)

نتائج التقويم ستمكن المدرس من:

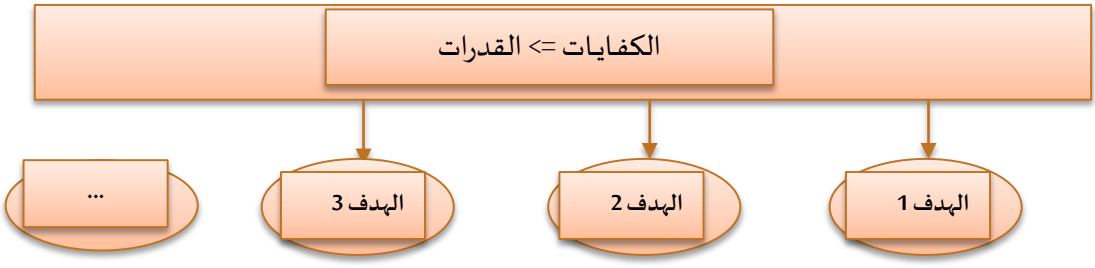
- التفكير في الممارسات البيداغوجية اليومية.

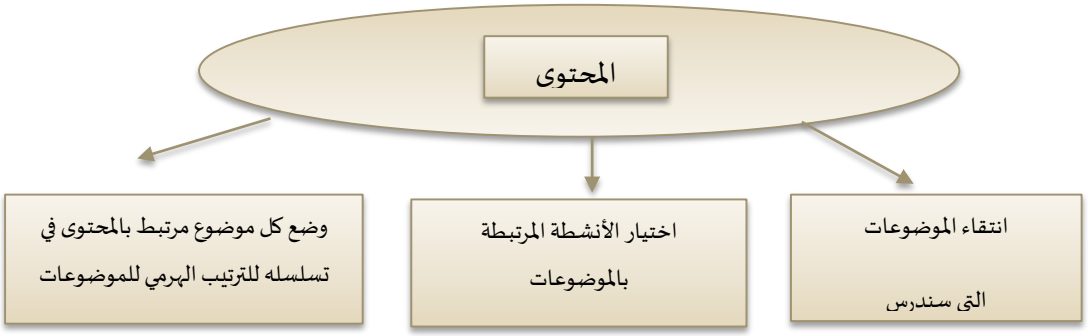
- تحديد الفروق ما بين التوقعات المنتظرة والنتائج المحصل عليها فعليا أثناء تنفيذ الحصة الدراسية.
- تعديل تلك الممارسات في الحصص الموالية على ضوء الصعوبات والعوائق التي اعترضت المتعلمين.
- الأسلوب المتخذ لمعالجة تلك الصعوبات سيمكن المدرس من اكتساب كفايات مهنية لتطوير الممارسات البيداغوجية. الشيء الذي يفترض القيام بتقويم ذاتي للإنجازات والتعود على القيام بالتغذية الراجعة بشكل مستمر.

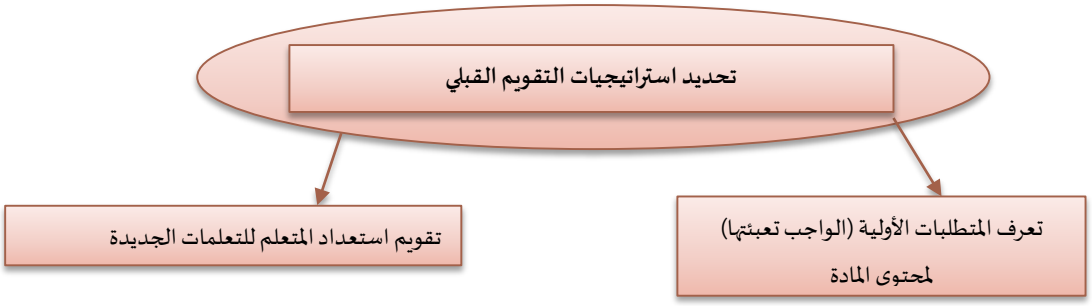
Schéma n° 7 : https://www.shutterstock.com/search/education-evaluation

منهجية وضع الخطة

Méthodologie d'un plan de cours




المحتوى
انتقاء الموضوعات
التى سندرس
اختيار الأنشطة المرتبطة
بالموضوعات
وضع كل موضوع مرتبط بالمحتوى في
تسلسله للترتيب الهرمي للموضوعات


تحديد استراتيجيات التقويم القبلي
تعرف المتطلبات الأولية (الواجب تعبئتها)
لمحتوى المادة
تقويم استعداد المتعلم للتعلمات الجديدة

1- المصادروالمراجع العربية والأجنبية:

2- إبراهيم بن عنبر (2002) التدريس الفعال – مجلة الإشراف التربوي – الإدارة العامة لتعليم منطقة الرياض – المملكة العربية السعودية .

3- أبو زينة ، فريد كامل (1982) ، الرياضات مناهجها وأصول تدريسها ، عمان ، دار الفرقان للنشر والتوزيع .

4- أبو علام ، رجاء محمود وشريف محمود (1983) الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية، جامعة الكويت ، كلية التربية ، دار القلم .

5- أبو جلاله ،صبحي حمدان (1997) استراتيجية تدريس العلوم باستخدام الحقائب التعليمية لتحقيق التعلم الذاتي ، مجلة كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .

6- أبو جادو ، صالح محمد علي – نوفل ، محمد بكر (2007) تعليم التفكير النظرية والتطبيق ، عمان ، دار المسيرة .

7- أبو هاشم ، السيد محمد ، كمال ، صافيناز احمد (2008) أساليب التعلم والتفكير المميزة لطلاب الجامعة في ضوء مستوياتهم التحصيلية الأكاديمية المختلفة .

8- أمينة إبراهيم شلبي (1999) الاعتماد / الاستقلال عن المجال دائرة في الاستراتيجيات المعرفية المتعلقة بالاسترجاع وحل المشكلات لدى طلاب المرحلة الجامعية ، المجلد التاسع ، العدد (22) .

9- أنور محمد الشرقاوي (1998) التعلم نظريات وتطبيقات ، ط5، القاهرة ، الأنجلو المصرية .

10- بيتر ديشي (2003) تخطيط الدرس لتنمية الكفايات (ترجمة) عبد الكريم غريب ، الدار البيضاء ، دار النجاح الجديدة ، منشورات عالم التورية .

11- البلوشي ، محمد بن علي بن حارث (2008) التعلم التعاوني في تدريس العلوم ، جامعة السلطان قابوس – عمان .

12- توفيق مرعي ومحمد الحيلة (1998) تقرير التعليم ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر .

13- توفيق احمد مرعي ومحمد محمود الحيلة (2000) المناهج التربوية الحديثة ، مفاهيمها وعناصرها ، عمان ، دار المسيرة للطباعة والنشر .

14- ثناء مليجي عوده (1996) دراسة مستويات تعلم تلاميذ الصف الخامس لبعض المفاهيم والمبادئ العلمية وعلاقة ذلك بقدرتهم على حل المشكلات طبقاً لنموذج جانييه ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد (36) مايو / الأردن .

15- جابر عبد الحميد (1997) الأسس النظرية – الاستراتيجيات والفعاليات ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

16- جابر عبد الحميد (1999) استراتيجيات التدريس والتعليم ، القاهرة ، دار الفكر العربي.

17- جابر عبد الحميد (1999) سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

18- جروان فتحي يونس (1999) تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، الأمارات العربية المتحدة ، العين ، دار الكتاب الجامعي .

19- جوزيف لومان (1989) إتقان أساليب التدريس (ترجمة) حسين عبد الفتاح ، عمان، مركز الكتب الأردني .

20- حسن علي سلامه (1986) اتجاهات حديثة في بحوث استراتيجيات حل المشكلة في تدريس الرياضيات ، مجلة دراسات في المناهج وطرائق التدريس ، العدد الأول ، فبراير، الأردن .

21- حسن بو تكلاي (2004) الكفايات في التدريس بين النظرية والتطبيق ، الرباط ، مطبعة اكدال .

22- خالد طه (2005) تكوين المعلمين من الأعداد الأولي للتدريس – الإمارات العربية المتحدة ، دار الكتاب الجامعي .

23- خطاب محمد (1989) التعليم التعاوني داخل الصف وخارجه ، عمان ، دار التربية والتعليم (الالوفزا) .

24- خليل إبراهيم شبر وأخرون (2010) أساسيات التدريس ، عمان ، دار المناهج للنشر والتوزيع .

25- داود ماهر مجيد علي (1991) أساسيات في طرائق التدريس العامة ، جامعة الموصل، دار الحكمة للطباعة

26- ديفيد جونسون، روجرت جونسن ، ادين جونسون (1995) التعلم التعاوني (ترجمة) مدارس الظهران الأهلية – السعودية .

27- ذوقان عبيدان وسهيلة أبو السعيد (2007) استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين ، دليل المعلم والمشرف التربوي ، عمان دار الفكر .

28- ربحي مصطفى عليان ومحمد عباس الدبس (1999) وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم ، ط1 ، عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع .

29- رحيم يونس كرو (2009) المناهج وطرائق التدريس ، الأردن ، دار دجلة.

30- الروقي (2005) التصميم التعليمي – التعلمي ، السعودية الطائف ، الإدارة العامة للتربية والتعليم .

31- 31-الرشيد عبد الله بن احمد (1419 هـ) الأثر المتبادل بين نقل وتوظيف التقنية ومستقبل التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية ، ورقة عمل ، المعرفة ، المملكة العربية السعودية .

32- سعيد فارغ القرني (2005) ، أصول مدخل النظم والرواد الأوائل لنظرية النظم ، المؤتمر الدولي للتعلم عن بعد، مسقط ، عمان .

33- صالح عبد السميع عبد الرزاق (2002) المعلم وأساليب التدريس – مجلة الملتقى العربية والتعليم – المملكة العربية السعودية .

34- صفاء يوسف الاعسر (2000) فن التربية السيكولوجية – الإبداع في حل المشكلات، القاهرة ، داء قباء للطباعة والنشر والتوزيع .

35- صفاء يوسف الاعسر وعلاء كفائي (2000) ، فن التربية السيكولوجية – الذكاء الوجداني – القاهرة ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .

36- عبد الرحمن عبد السلام (2002) طريقة التدريس العامة ومهارات تنفيذ الدرس ، عمان ، دار المناهج للنشر com/fheedmath/teacher/katach.htm .

37- عبد اللطيف حيدر (2000) مصادر التعلم ، جامعة الإمارات ، كلية التربية.

38- عبد الرحمن عبد السلام جامل (2002) طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس ، عمان ، دار المناهج للنشر .

39- عبد اللطيف بن حسين فرج (2009) طرق تدريس في القرن الواحد والعشرين ، عمان ، دار المسيرة للطباعة والنشر .

40- عبد الوهاب عوض كويوان (2000) مدخل إلى طرائق التدريس – العين ، دار الكتاب الجامعي .

41- عزت جراوان وأخرون (2010) أساسيات التدريس ، عمان ، دار المناهج للنشر والتوزيع .

42- عفانه ، عزو إسماعيل ، والخزندار نائلة نجيب (2007) التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة ، عمان ، دار المسيرة .

43- فاضل خليل (2010) المدخل الى طرائق التدريس العامة ، الموصل ، دار ابن الاثير للطباعة والنشر .

44- فتحي عبد الرحمن جروان (1999) تعليم التفكير – مفاهيم وتطبيقات ، الامارات ، دار الكتاب الجامعي .

45- فؤاد قلاده (1998) استراتيجيات وطرائق التدريس والنماذج التدريبية ، القاهرة ، دار المعرفة الجامعية .

46- فؤاد ابو الهيجا (2007) التربية الميدانية دليل عمل المشرفين والطلاب المعلمين ، عمان ، دار المناهج للنشر والتوزيع .

47- كمال عبد الحميد زيتون (2000) تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات ، القاهرة ، عالم الكتب .

48- كمال عبد الحميد زيتون (2003) التدريس – نماذجه ومهاراته ، القاهرة ، عالم الكتب

49- لمياء الديوان (2009) اساليب فاعله في تدريس التربية الرياضية – البصرة – مطبعة النخيل .

50- مارزانود بيكرنج واريدوتدو ودبلاكبورن وبرانت موفت (1998) ، ابعاد التعلم ، دليل المعلم (ترجمة) جابر عبد الحميد وصفاء الاعسر ونادية شريف ، القاهرة ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .

51- مجدي عزيز ابراهيم (1996) الاصول التربوية لعملية التدريس ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

52- محمود داود الربيعي (2010) الاتجاهات الحديثة في تدريس التربية الرياضية ، اربيل ، مطبعة المنارة .

53- محمود داود الربيعي (2011) استراتيجيات التعلم التعاوني ، عمان ، عالم الكتب الحديث .

54- محمود داود الربيعي (2011) التعلم والتعليم في التربية البدنية والرياضية ، بيروت ، دار الكتب العلمية .

55- محمود عبد الحليم (2006) ديناميكية تدريس التربية الرياضية ، القاهرة ، مركز الكتاب للنشر .

56- محمد داوود الربيعي وغالمي ايمان 2018 استراتيجيات وكفايات التدريس ، دار المجدد ، الجزائر .

57- محمد السيد علي (2002) تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

58- محمد عواد (2004) تصميم التدريس ،عمان، دار وائل للنشر .

59- محمد محمود الحيلة وتوفيق احمد المرعي (2005) طرائق التدريس العامة ، عمان ، دار المسيرة للنشر .

60- محمد محمود الحيلة (2002) مهارات التدريس الصفي ، عمان، دار المسيرة للنشر.

61- محمد محمود الحيلة (2003) تصميم التعليم نظرية وممارسة ، عمان ، دار المسيرة للنشر .

62- محمد سلمان فياض واخرون (2011) التدريس الفعال ، عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع .

63- محمد جهاد جمل (2001) العمليات الذهنية ومهارات التفكير من خلال عمليتي التعلم والتعليم ، الامارات ، دار الكتاب الجامعي .

64- محمد يوسف عثمان (1995) اثر اسلوب التعلم التعاوني ونمو الشخصية على التحصيل الدراسي ، رسالة ماجستير ، جامعة اليرموك ، الاردن .

65- محمد عوده الربعاوي (1994) سيكولوجية الفروق الفردية والجمعية في الحياة النفسية ، عمان ، دار الشروق للنشر والتوزيع .

66- محمد عبد الله سالم (2000) الاتجاهات الحديثة في دراسة الذكاءات المتعددة ، جامعة حلوان ، كلية التربية ، المجلد الأول ، وقائع المؤتمر العلمي السنوي الثامن .

67- محمد زياد حمدان (1998) التربية العملية للطلاب المعلمين ، مفاهيمها وكفاياتها وتطبيقاتها المدرسية ، سوريا ، دار التربية الحديثة .

68- محمد محمود الحيلة (1999) التصميم التعليمي ، نظرية وممارسة ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .

69- محمد محمود الخوالدة (2001) التكنولوجيا والتعليم عن بعد ، لبنان ، منشورات جامعة السيدة لويزة .

70- محمد الدريج (2000)،الكفايات في التعليم ، المعرفة للجميع ، أكتوبر، العدد(16).

71- معجم علوم التربية (2010) صفحة 215 .

72- مصطفى عبد السميع محمد وسميرة عبد العال السيد (1996) فعالية استخدام التعلم التعاوني في تنمية حل المشكلات لدى أطفال الرياض ، دراسة استطلاعية ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد (38) سبتمبر .

73- ممدوح عبد المنعم الكناني واحمد مبارك الكندري (1992) سيكولوجية التعلم وأنماط التعليم وتطبيقاتها النفسية والتربوية ، الكويت ، دار الفلاح للنشر .

74- موسى النبهان (2004) أساسيات القياس في العلوم السلوكية ، عمان، دار الشروق

75- مؤسسة رياض نجد للتربية والتعليم (2003) الشامل في تدريب المعلمين – الرياض ، دار الوراق .

76- نائلة سلمان عوض (2006) دور العلم في عصر الأنترنت ، المنتدى العربي ، الموصل .

77- نبيل علي (2009) العقل العربي ومجتمع المعرفة ، مظاهر الأزمة واقتراحات بالحلول (الجزء الأول) الكويت ، عالم المعرفة .

78- نيكوهرن (2004) الكفايات في التدريس ، الرباط ،مطبعة اكدال.

79- هناء عبد الكريم (2008) الكفايات التعليمية – وزارة التربية – بغداد – معهد التدريب والتطوير التربوي .

80- يوسف قطامي وأخرون (2000) تصميم التدريس ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر .

81- بهاء الدين سلامة: الصحة والتربية الصحية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1997، ص50.

82- محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطيء: نظريات وطرق التربية البدنية والرياضية، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، 1992، ص22.

83- أحمد بوسكرة: مناهج التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي والتقني، دار الخلدونية، الجزائر، 2005، ص7.

84- بسطاويسي أحمد بسطاويسي، عباس أحمد صالح السامرائي: طرق التدريس في التربية الرياضية، مطابع جامعة الموصل، 1984،ص124.

85- https://ent2d.ac-bordeaux.fr/disciplines/eps/wp content/uploads/sites/33/2020/10/Certificat-m%C3%A9dical Acad%C3%A9mie-de-Bordeaux.pdf

86- وزارة التربية الوطنية: الكتاب السنوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، 1998، ص136.

87- Minister de l'Education de l'Enseignement fondamental: L'organisation de l' Enseignement de l'Education physique et sportive. Document a l'Usage de l'Enseignement.1981.p06.

88- محمد الصادق غسان، فاطمة ياس الهاشمي: الاتجاهات الحديثة في طرق تدريس التربية البدنية والرياضية، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، العراق، 1988، ص161.

89- فؤاد عبد الوهاب، وآخرون: المرشد التربوي الرياضي، المنشاة العامة للنشر والطبع والتوزيع، طرابلس، 1983، ص17 .

90- محمد الصادق غسان، فاطمة ياس الهاشمي: نفس المرجع السابق ، ص 162.

91- محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطيء: مرجع سابق، ص 94 .

92- حسن معوض، حسن شلتوت: التنظيم والإدارة في التربية البدنية، دار المعارف، القاهرة، 1996، ص 102.

93- Bourne , L. , Dominowski , R. and Loftus , E. (1997) Cognitive Processes , Englewood Gliff , NJ : Prentice – Hall.

94- Brightman , H. (1990) Problem Solving : A Logical and Greative Approach Atlanta , Georgia , Business publishing Division .

95- Fuller . F(1996) Concerns of Teachers : A Developmental Concept ualization . Am . Ed , Research J . 6 (2) .

96- Irrabane (1989) La competive , Defi Social , Aregarder : A – educatif

97- Grows . Johan (1998) An evalution of the use fullness of the internet in classroom , university of nijimegen , unpublished masters the sis .

98- Gillet P.L , (1986) Utilisation des objective en formation , contexte et , evolution , Education permanent , Nr : 85 , October ,1986 .

99- Guilford , J. (1992) . the nature of human intelligence . New York : Me Graw – Hall .

100- Hartman . H. J (2001) Metacognition in Learning and Instruction Theory search and Practice , chapter , the city college of city University of New York .

101- Hayes , J. (1991) the comp lete problem solver . Philadelphia , PA : Franklin Institute Press .

102- Heaney , J Watts , M . (1998) . Problem Solving . Academic press , New York .

103- Hegarty , M , Mayer , R . E & Monk . C . A : (1995) Comprehension of Arithmetic word Problem : Acomparison of

successful and unsuccessful problem cover , Journal of |Education psychology Vol . 87 . No . 1 .

104- Howard , D . (1993) Cognitive Psychology : Memory , Language and thought . New York : MacMillan .

105- Mayer , R . E . (1992) Thinking , Problem Solving , Cognition : (2nd . Ed) New York : Freeman .

106- Mossta , Muska and Ashworth (1994) Teaching Physical Education , fourth Education , New York , Macmilan Publishing .

107- Newel , A . & Simon , H (1990) Human Problem Solving . Englewood Cliff , NJ : Prentice – Hall .

108- Oxford university press (2000) : p : Oxford advanced Learners . Dictionary .

109- Probio Astolfi , J . P (1993) Placer les eleves en situation – problem ? " dans – revue – 16 , 4 , Bruxelles : Association des professeurs de biologie (ASBL) .

110- Raheim , K (1997) Problem Solving and intelligence . Academic Press , New York .

111- Rise (2004) Revitalization of IRAQ , schools and stabilization of USAID – IRAQ .

112- Richards , L . A . (1978) Principles of Literary Criticism , Routledge and kegan Paul , London .

113- Sternberg , R . & Wagner , R ., (1991) MSG Thinking styles inventory : manual , Unpublished test Yale University , New york : CT.

114- Smith , M . U (1991) Toward a unified theory for problem Solving > Views from the Content domains . Hillsdale , N J : Erlbaum .

115- Sterna , E (1993) What makes certain arithmetic word problem in solving the Comparision of sets so difficult for children , Journal of Education (psychology Vol . 85 , No , 1.

116- Stern berg , R . J . (1992) Metaphors . Cambridge England : Cambridge University Press .

117- Swan son , H . , Cooney , J . & Brock , S . (1993) The of working memory and classification Ability on Chilidrens word problem solution . Journal of Experimental Child Psychology , Vol.55 .No . 3 .

118- Schmidt , A . Richard and Timothy . D . Lee (1999) Motor Control Learning , Third Edition , Human Kinetics .

119- Stones eian (1986) Introducation to educational psychology , Methuen , London .

120- Wallberg , H . (1995) Productive Teaching and Instruction : Assessing Knowledge Base .

121- Whimbey , A ., & Lochhead , J . (1991) Problem Solving and Comprehension(5th Ed). Lawrence Erlbaum Associate,publishers.N.J.

122- Zeilik , M . etal (1998) Conceptual Astronogy Replicating Conceptual gaius , probing attitude changes aeross three semesters Journal of physics , Vol . 65 . No . 10 .

123- www.moudir .com / modules . php ? name=News file = article & sid = 59 – (2000) .

124- www-Khayma . com / fheedmath / teacher / ketah . h .

125- https://www.teachthought.com/learning/adapting-social-learning-strategy-framework-education/.

126- https://www.edu-links.org/resources/toolkit-designing-comprehensive-distance-learning-strategy.

127- Dr. Emily Morris, Director of International Training and Education Program & Senior Professorial Lecturer at American University, explains the purpose of the Distance Learning Toolkit. This video was recorded from an internal USAID webinar held on Dec. 7, 2021, entitled, “Designing a Comprehensive Distance Learning Strategy."

128- -https://education.nt.gov.au/statistics-research-and-strategies/accelerate-strategy

استراتيجيات التعلم العملي الفعال في التربية البدنية والرياضية.

Strategies for effective practical Learning in Physical education and sports

الناشر: مخبر تقويم برامج النشاطات الرياضية: التعليم والتدريب.
معهد التربية البدنية والرياضية. جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
الطريق الوطني رقم 11 خروبة، 27000
مستغانم الجزائر.
الهاتف: 0021345421119

ISBN : 978-9931-9909-5-6