الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد –حمة لخضر– الوادي كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم العلوم الاجتماعية شعبة علوم التربية

مطبوعة بيداغوجية في مقياس
طرائق واستراتيجيات التدريس الحديثة

موجهة لطلاب السنة الثانية ليسانس علوم التربية

من إعداد: د. مصطفى منصور

الموسم الجامعي 2021/2020

فهرس المحتويات

المحاضرة : (01) تعريف التدريس.

المحاضرة :(02) خصائص عملية التدريس.

المحاضرة : (03) مفاهيم مرتبطة بالتدريس.

المحاضرة: (04) أبعاد عملية التدريس.

المحاضرة : (05) أسس ومبادئ عملية التدريس.

المحاضرة: (06) استراتيجية التدريس.

المحاضرة :(07) طرائق التدريس الحديثة.

المحاضرة :(08) التخطيط في التدريس.

المحاضرة :(09) الوسائل التعليمية.

نماذج لبعض استراتيجيات التدريس الحديثة

المحاضرة :(10) استراتيجية دورة التعلم.

المحاضرة :(11) استراتيجية التعلم التعاوني.

المحاضرة :(12) استراتيجية العصف الذهني.

المحاضرة :(13) التفكير الناقد.

المحاضرة :(14) التفكير الابتكاري.

قائمة المراجع

المحاضرة : (01) ماهية التدريس:

1-1-التطور التاريخي لمفهوم التدريس:

عندما شعر الأوروبيون بالحاجة الماسة لدراسة علوم الأمم الأخرى وحضاراتهم، اهتموا بالتدريس، وذلك لتعليم الأفراد وإعدادهم كعلماء حتى يكونوا قادرين على البحث والتقصي في إنجازات اليونانيون والعرب والمسلمين للاستفادة منها في تطوير الفكر والحياة الأوروبية، مما تبلور من جراء هذا التدريس حشد لا بأس به من العلماء الذين أخذوا على عاتقهم ابتكار العديد من النظريات والإجراءات التربوية والنفسية التي تناولها المربون واستفادوا منها في تطوير التربية وتحسين ممارستها ونتائجها، ومن أمثلة علماء التدريس في عصر النهضة والقرون التي تلته: "ماروجراسكان" و"جون لوك" و"كومنيوس" و"روسو" و"بستالوزي" و"فروبل" و"هربارت" وغيرهم. ومن أمثلة علماء التدريس في عصر الاسلام منهم: "الخليل بن أحمد الفراهيدي": من أشهر كتبه " معجم العين" و"ابن سينا" الذي اعتمدت عليه أوروبا في دراسة الطب. و"ابن خلدون" رائد علم الاجتماع. و"أبو بكر الرازي" وكان من البارزين في الطب والصيدلة وقد عرفت عنه أوروبا أثر الجراثيم في نقل الأمراض.

ومع إطلالة القرن العشرين، بدأ التركيز على الطفل واهتماماته ورغباته يظهر جليا في التربية الرسمية على شكل مدارس، ووسائل تعليمية مميزة حين قام ديوي بالإفادة من تعاليم وفلسفات من سبقه من أمثال "روسو" و"بستالوزي" وغيرهم وخاصة ما يتعلق منها بنمو الطفل، مترجما إياها إلى مدارس وفلسفة تربوية حديثة سادت دون منافسة عالم التربية بشكل عام حتى منتصف القرن الحالي.

والتدريس الذي تطور تدريجيا عبر العصور حتى وصلنا بصيغته الحديثة هو في نفس الوقت علم تطبيقي انتقائي، أخذ من العلوم الأخرى كعلم الاجتماع والفلسفة

والمنطق والعلوم الطبيعية وعلم النفس التربوي كثيرا من مبادئه وإجراءاته فنتج عن هذا كله أن تميز بطبيعة خاصة.

1-2-التعريف اللغوي للتدريس:

كلمة التدريس مشتقة من الفعل درّس ودرّس الكتاب قام بتدريسه، وتدارس الشيء أي درسه وتعهده بالقراءة والحفظ ومنه الدرس: وهو المقدار من العلم يدرس في وقت ما والجمع دروس. (زيتون، 2003، ص27)

لقد وردت كلمة التدريس في القرآن الكريم ست مرات وذلك في قوله تعالى: ﴿ **وليقولوا درست**﴾ (الانعام: 105) وقيل درست: أي قرأت الكتب على أهل الكتاب، ويقال درس الكتاب إذا أكثر قراءته، ذلك للحفظ، وأصله من درس الحنطة يدرسها درساً ودارسا إذا دارسها وهنا ذكرت بصيغة الماضي، وقد أسند إلى الماضي واو الجماعة في قوله تعالى: ﴿ **ودرسوا ما فيه** ﴾ (الاعراف: 169) قيل: درسوا ما فيه: قرأوا ما في الكتاب، وهو التوراة وتدبروه مرارا. أيضا ورد المصدر من كلمة التدريس في قوله تعالى: ﴿ **وإن كنا عن دراستهم لغافلين**﴾ (الأنعام: 156) وجاء المضارع منها في قوله تعالى: ﴿ **وبما كنتم تدرسون**﴾ (آل عمران: 79) وقوله تعالى: ﴿ **وما آتيناهم من كتب يدرسونها**﴾ (سبأ: 44)، أيضا في قوله تعالى: ﴿ **أم لكم كتاب فيه تدرسون** ﴾ (القلم: 37) وقيل تدرسون أي تقرؤون فيه.

ولم يقتصر ذكر الكلمة ومشتقاتها في كتاب الحق تبارك وتعالى، بل امتدت إلى سنة رسوله صلى الله عليه وسلم: فقد روى عن أبي هريرة رضي الله عنه قوله: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم " **ما اجتمع قوم في بيت من بيوت الله يتلون كتاب الله ويتدارسونه بينهم إلا نزلت عليهم السكينة وغشيتهم الرحمة، وحفتهم الملائكة، ذكرهم الله فيمن عنده**".

أما إذا انتقلنا من اللغة العربية إلى الانجليزية، نجد أن كلمة التدريس وردت بمعنى(مهنة) التعليم أو التدريس، أو مذهب، أو تعاليم" وكذلك تعني ارشاد الانسان بالتعليمات أو المعلومات المتنوعة في المعاهد التعليمية بواسطة المعلم. وكذلك وردت بمعنى " ما يتم تعلمه من مبادئ" وبالنظر إلى معنى كلمة Teach نجدها تعني " درس، لقن " ويقال درس: علم) أي أنها تعني: يشرح ويبين ويقدم دروسا في مكان ما. ونجد أن كلمة Teach لها معان منها: – إعطاء تعليمات. – توصيل شيء ما "مهارة – معرفة ". – فعل شيء ما لكسب الرزق. – وضع شيء ما كحقيقة أو قاعدة. – إقناع شخص ما بفعل شيء عن طريق العقاب أو الخبرة. – تعليم شخص ما التعليمات الخاصة بعمل شيء معين. وهناك استخدامات عدة لكلمة Teach فإما أن تكون بمعنى:

–Educate: وتشير إلى تطور شامل في معلومات الشخص، خاصة في المدارس والجامعات.

–Teach: وتشير إلى مادة أكاديمية أو مهارة معينة، وتستخدم في المواقف الرسمية وغير الرسمية.

–Coach: وتستخدم في التعليم غير الرسمي.

–Train: وتعني تحقيق نتيجة مطلوبة في سلوك أو في مستوى أو مهارة أو مقدرة جسمانية.

–Instruct: وتعني إعطاء معلومات أو معرفة خاصة لمجموعة تحت التدريب.

1–3– المعنى الاصلاحي للتدريس:

مما لا شك فيه أن مفهوم التدريس –شأن أي مفهوم أخر– قد تعرض لآراء واتجاهات متباينة، ويرجع السبب في ذلك إلى وجود أكثر من إتجاه بين التربويين الذين حاولوا تعريفه، فلكل منهم منهجه الخاص به. الأمر الذي ترتب عليه إعطاء مفاهيم ومسميات مختلفة له. والواقع أن هناك أسسا تركزت حولها تعريفات التدريس لعل أهمها:

التدريس باعتباره عملية اتصال Teaching as a Communication

التدريس باعتباره عملية تعاون Teaching as a Co-Operation

التدريس باعتباره نقل للمعلومات Teaching as a Tansformation

التدريس باعتباره نظام Teaching as a System

التدريس باعتباره مهنة Teaching as a Career

التدريس باعتباره علما أم فنا Teaching Science or Art

التدريس بوصفه سبيلا للنجاح Teaching as Success

التدريس باعتباره نشاطا مقصودا Teaching as Intentional Activity

التدريس باعتباره سلوكا معياريا Teaching as a Normative Behavior

التعريف العلمي للتدريس Scientific Definition of Teaching

كما يشير مصطلح التدريس إلى العملية المركبة التي تؤدي إلى تعلم فعال، أو أنه إجراءات معينة تمثل إحدى سلوكات المعلم، بمعنى أن سلوك المعلم يتضمن سلوك التدريس، وسلوك التدريس باعتباره جزءا من سلوك المعلم العام هو كل ما يصدر من المعلم من أقوال وأفعال داخل البيئة الصفية، بهدف تعديل سلوك المتعلمين.

ويُعرّف التدريس على أنه: مجموعة من الأنشطة ذات الجوانب والأبعاد المتعددة التي يقوم بها المعلم، ويزود من خلالها التلاميذ بالمعرفة المعلوماتية إلى جانب السعي لتعديل سلوكهم عبر عمليات معقدة من الحركة والانفعالات التي تسبق وتعقب الشرح والتفسير والاستماع والمناقشة والتشجيع والتحفيز، على أن يتم كل ذلك في بيئة صحية وملائمة يرتاح فيها المعلم والتلميذ على حد سواء. (البنا وآخرون، 2004)

والتدريس كذلك: هو عملية تفاعل بين المعلم وتلاميذه في غرفة الصف، وهو عملية الأخذ والعطاء والحوار، وتعليم للطرق والأساليب التي يتمكن بواسطتها الدارس من الوصول على الحقيقة وليس تدريس الحقائق فقط، والتدريس أشمل وأعم من التعليم، فهو أي التدريس يشتمل على مركبين هما: الاحاطة بالمعارف المكتشفة والثانية هو اكتشاف تلك المعارف بينما نجد أن التعليم ينطوي على الاحاطة بالمعارف المكتشفة فقط (محمد ومحمد، 1991)

كما يعتبر التدريس أيضا: مجموعة من الأحداث المتتالية التي تسير وفق أزمان محددة لما يتم تنفيذه من أنشطة وما يجريه الطلبة من أداءات، وأن التدريس يضم مجموعة من الأحداث الخارجية التي صُممت من أجل دعم العمليات الداخلية للتعلم. (جابر،2005: 81)

وعملية التدريس هي كذلك: مهنة تحتاج إلى الإعداد التام والمتقن وغلى الجهد والنشاط والتطوير المستمر، فهي عملية إنسانية اجتماعية تتعهد بتنمية جميع جوانب شخصية المتعلم وإمداده بالعلوم والمهارات والسلوكيات المرغوبة من خلال عملية التفاعل المتبادل بينه وبين المعلم، وإعداده الإعداد التام ليكون نافعا صالحا للمجتمع قادرا على الاضطلاع بمسؤولية التنمية الاقتصادية وسد حاجات سوق العمل.(الحريري، 2009: 19)

إن مصطلح التدريس يطلق على التعليم المقصود المخطط له، فهو لا يحدث من دون قصد أو غاية مسبقة غير أنه أضيق من التعليم في الاستعمال، لأنه ينطوي على تعليم المعارف والقيم ولا ينطوي على المهارات، والتدريس بحد ذاته وسيلة من وسائل التربية وليس غاية. (عطية، 2009: 338)

ويعرفه حسن زيتون (2004) على أنه نشاط مهني يتم إنجازه من خلال ثلاث عمليات رئيسية: هي التخطيط والتنفيذ والتقويم ويستهدف مساعدة الطلاب على التعلم وهذا النشاط قابل للتحليل والملاحظة والحكم على جودته، ومن ثم تحسينه. (زيتون، 2004: 7)

المحاضرة :(02) خصائص عملية التدريس.

1- خصائص التدريس:

- التدريس نشاط مهني متخصص قصدي: وتتطلب أن تكون لدى المعلمين ما يسمى بالكفيات التدريسية مثل: -اتقان مادة التخصص – المعرفة بخصائص الطلاب – معرفة طرق التعليم والتعلم – اتقان مهارات التدريس – توافر اتجاهات خاصة بالمهنة – أن يتم إعداد هؤلاء المعلمين لممارسة المهنة من خلال عملية التأهيل المهني.
- يتم إنجاز ذلك النشاط من قبل المعلم من خلال ثلاث عمليات أساسية مترابطة وهي:

- **عملية التخطيط:** حيث يضع المعلم خطط التدريس مسبقا، ويشمل خطة تدريس المقرر / المادة الدراسية ككل، خطط تدريس الوحدات الدراسية، خطط الدروس اليومية.

- **عملية التنفيذ:** وفيها يقوم المعلم بتطبيق خطة التدريس واقعيا في الصف الدراسي، من خلال تفاعله مع طلابه وتهيئة بيئة التعلم المادية والاجتماعية لتحقيق الأهداف المرجوة من التدريس.

- **عملية التقويم:** وفيها يقوم المعلم بالحكم على مدى نجاح خطة التدريس في تحقيق الهداف المرجوة من التدريس ومن ثم إعادة النظر في خطط التدريس وفي طريقة تنفيذ التدريس غذا تطلب الأمر.

- الغرض الأساسي من التدريس هو مساعدة الطلاب على التعلم، بغية تحقيق أهداف معينة وليس مجرد تلقين المعرفة للطلاب.

- يمكن تحليل النشاط التدريسي الكلي إلى عدد من مكوناته الجزئية القابلة للملاحظة المنظمة، ومن ثم الحطم على جودته بالاستعانة بأدوات ومقاييس خاصة، أي النشاط يمكن تقويمه ومن ثم تحسينه من خلال برامج تدريبية خاصة. (زيتون، 2004، ص 9-10)
- التدريس عملية ذات أبعاد متعددة.
- التدريس سلوك اجتماعي لا ينشأ من فراغ ويتضمن تفاعلا بين المعلم والمتعلم والخبرات التعليمية.
- التدريس سلوك يمكن ملاحظته وقياسه وبالتالي يمكن ضبطه وتقويمه، وتحسينه وتجويده.
- يشتمل التدريس على بعد إنساني يتمثل في التفاعل بين المعلم والمتعلم، فالمعلم لا يمكن استبداله بآلة تعليمية مهما بلغت إمكاناتها فالوسائل التعليمية والأجهزة المتعددة لا تمثل بديلا عن المعلم.
- التدريس عملية اتصال وسيلتها الرئيسية هي اللغة، مما يتطلب من المعلم حسن استخدام اللغة للتواصل مع تلاميذه وعرض رسالته التعليمية للتلميذ باعتباره مستقبلا لهذه اللغة.
- عملية التدريس معقدة وتتضمن العديد من الأنشطة قبل وأثناء وبعد لقاء المعلم بتلاميذه.
- التدريس علم له أصوله وقاعده ومبادئه، يمكن تعلمه والتدريب عليه وملاحظته وقياسه.
- التدريس فن التأثير في الآخرين، التأثير متبادل بين المعلم والمتعلم.
- يعتمد التدريس على مهارات وعمليات الاتصال الفعال.
- يتعامل التدريس مع العنصر البشري ومن خلال مواقف حقيقية.
- يعتمد التدريس على التنوع في أساليب التدريس.

- يعطي فرصة للتفكير والتعبير الحر المبتكر للأداء الحركي. (مصطفى، 2014، ص45)

2- بعض معوقات عملية التدريس:

تتطلب إجادة عملية التدريس مقاومة المدرس لبعض الصعوبات التي قد يمر بها، والتي قد تكون سببا مباشرا في إصابته بالقلق والشعور بالإجهاد، ولعل أهم هذه الصعوبات ما يلي:

- الشعور بالقلق الذي يؤدي إلى الاحساس بالاضطراب والشك بالنفس وعدم القدرة على تحديد هوية واضحة.
- الشعور بالإحباط نتيجة المرور ببعض التجارب الفاشلة، أو نتيجة مواجهة بعض المواقف الصعبة.
- الاحساس بالفشل نتيجة عدم التوافق الوظيفي والعاطفي مع بعض التلاميذ أو الزملاء أو أولياء الأمور.
- وجود بعض العوائق الادارية والعقبات الخارجية المرتبطة بنظام التعليم والتي تحصر أداء المعلم الوظيفي داخل الفصل وفقا لقواعد بعينها.
- الخوف من التجريب واستعمال العديد من المهارات التعليمية الجديدة أو طرق التدريس الحديثة خشية الفشل وعدم تحقيق النجاح الواجب.
- الاستغراق في تساؤلات داخلية محبطة ومجهدة حول إمكانيات العطاء في المهنة، وحول مدى امتلاك قدرات ومهارات خاصة للتدريس الجيد. (إبراهيم، 1997، ص14)

3-التغيرات التي طرأت على مفهوم التدريس:

ظل الناس يعتقدون أن التعليم(التدريس) هو نقل المعارف من الكبار إلى الصغار، وأن عمل المعلم يتضمن بالدرجة الأولى تنظيم المعارف، وإيجاد الظروف المناسبة لنقلها من بين دفات الكتب إلى عقول المتعلمين، ولكن التغيير الذي طرأ يتطلب نشاطات أكثر من مجرد تنظيم المعارف ونقلها من المعلم الكبير إلى المتعلم الصغير. (يحي والمنوفي، 1995، ص17)

يمكن اعتبار التدريس بانه الجانب التطبيقي للتعليم، أو أحد اشكاله، والتعليم لا يكون فعالا، إلا إذا خطط له مسبقا، أي قد صمم بطريقة منظمة ومتسلسلة.

لذا فالتدريس نشاط تواصلي يهدف الى اثارة التعلم، وتسهيل مهمة تحقيقه، ويتضمن سلوك التدريس مجموعة من الأفعال التواصلية، والقرارات التي تم استغلالها، وتوظيفها بكيفية مقصودة من المدرس الذي يعمل باعتباره وسيطا في اداء موقف تربوي/تعليمي. (مرعي والحيلة، 2002، ص23)

ويمكن القول بان التدريس نظام من الاعمال المخطط لها، يقصد به أن يؤدي الى تعلم الطلاب في جوانبهم المختلفة ونموهم، وهذا النظام يشتمل على مجموعة من الانشطة الهادفة، يقوم بها المعلم والمتعلم، ويتضمن هذا النظام عناصر ثلاثة، معلما، متعلما، ومنهجا دراسيا، وهذه العناصر ذات خاصية دينامية، كما انه يتضمن نشاطا لغويا هو وسيلة اتصال اساسية، بجانب وسائل الاتصال الصامتة، والغاية من هذا النظام اكساب الطلبة المعارف، والمهارات، والقيم، والاتجاهات، والميول المناسبة.

المحاضرة : (03) مفاهيم مرتبطة بالتدريس.

1- مفهوم التعليم:

التعليم هو: تفاعل معقد بين المدرس والمتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية، وهو نظام يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات، وهو جهد مقصود لمساعدة الآخرين على التعلم، كما هو تزويد الطلاب بالمعلومات أو المهارات، وهو أيضا نظام عام وشامل لكل مستويات التطور الحاصل للفرد، فمنذ الطفولة وبلوغا على المراحل الدراسية المختلفة التي تشرف عليها الدولة وتفرض فلسفتها ونظامها التي يتم تطبيقه في المجتمع. (زاير والداخل، 2015، ص99)

يمكن القول إن التعليم أشمل من التدريس لأنه يطلق على كل عملية يقع فيها التعليم سواء أكان مقصودا أو غير مقصود، فهو يقع على المعارف والقيم والمهارات، وهو وسيلة من وسائل التربية غايته تعديل السلوك. (عطية، 2009: 339)

التعليم هو نشاط تواصلي يهدف الى اثارة دافعية المتعلم وتسهيل التعلم ويتضمن مجموعة من النشاطات والقرارات التي يتخذها المعلم او المتعلم في الموقف التعليمي. كما انه علم يهتم بدراسة طرق التعليم وتقنياته، وبأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يتفاعل معها المتعلمين من اجل تحقيق الاهداف المنشودة، والتعليم ايضا تصميم مقصود او هندسة للموقف التعليمي بطرقة ما، بحيث يؤدي ذلك الى تعلم، او ادارة التعلم التي يشرف عليها المدرس.

والتعليم هو توفير الشروط المادية والنفسية التي تساعد المتعلم على التفاعل النشط مع عناصر البيئة التعليمية في الموقف التعليمي، واكتساب الخبرة والمعارف، والمهارات والاتجاهات والقيم التي يحتاج اليها هذا المتعلم وتناسبه، وذلك بأبسط

الطرق الممكنة، ومعنى هذا، أن عملية التعليم هي تلك العملية التي يوجد فيها متعلم في موقف تعليمي لديه الاستعداد العقلي، والنفسي لاكتساب خبرات ومعارف، ومهارات، واتجاهات، وقيم تتناسب وقدراته واستعداداته من خلال وجوده في بيئة تعليمية تتضمن محتوى تعليميا ومعلما ووسائل تعليمية ليحقق الأهداف التربوية المنشودة.(مرعي والحيلة، 2002، ص20)

2- مفهوم التعلم:

هو تغير ثابت نسبيا في الحصيلة السلوكية للكائن الحي نتيجة الخبرة، ويتفق علماء النفس عامة، على أن التغيرات السلوكية الثابتة نسبيا تتدرج تحت عنوان التغيرات المتعلمة، ومعنى ذلك أن التغيرات المؤقتة في السلوك لا يمكن اعتبارها دليلا على حدوث التعلم، وتمر عملية التعلم بثلاث مراحل هي الاكتساب، والاختزان، والاسترجاع.

ويعرف "جيلفورد" التعلم بانه: التغير في سلوك الفرد الناتج عن استثارة، وطبيعة الاستثارة تمتد من مثيرات فيزيائية بسيطة نوعا من الاستجابات، الى مواقف اخرى غاية في التعقيد، فتعرض الفرد لتيار الهواء البارد يجعله يتحرك لإغلاق النافذة التي يأتي منها هذا التيار. فهنا تعرض الفرد لمثير معين فتغير سلوكه نتيجة تعرضه لهذا المثير. اما عندما يريد الفرد المتعلم قيادة السيارة، فهذا الموقف يتضمن عددا من المثيرات المتشابكة التي تستدعي نوعا جديدا من السلوك لا يظهر دفعة واحدة، وانما يمر بمراحل مختلفة يتحسن في اثنائها حتى يصل الى شكله النهائي في نهاية عملية التعلم.

ومن الامثلة على التعلم: شخص ذاهب الى عمله وفي طريقه المعتادة فوجئ بحادث في الطريق، فغيّر طريقه الى آخر، فالحادث هنا يمثل المثير، وتغيير الاتجاه

هو الاستجابة، فهذا الشخص قد تعلم انه عند حدوث حادث في الطريق عليه ألا ينتظر، بل عليه أن يجد طريقا آخر. (مرعي والحيلة، 2002: 22)

وبذلك يمكن القول إن عملية التعلم متعلقة بالمتعلم نفسه، وهي ذات علاقة وطيدة بعملية التعليم من حيث أنها نتيجة لها، أن عملية التعلم هي نتيجة عملية التعليم ومحصلة لها، ونحن نستدل على أن الفرد قد تعلم بعد عملية التعليم من قدرته على القيام بأداء معين لم يكن يستطيع أداءه قبل عملية التعليم. كما أن هناك مجموعة من العوامل تؤثر في عمليتي التعليم والتعلم منها: خصائص المتعلم والمعلم، وسلوك المعلم والمتعلم، والصفات الطبيعية للمدرسة، وخصائص المادة التعليمية، وصفات مجموعة الاقران، والقوى الخارجية التي تؤثر في فاعلية التعليم.

التعلم هو تغيير وتعديل في السلوك الثابت نسبيا وناتج عن الخبرة والتدريب، إذ يتعرض المتعلم أثناء التعلم إلى معلومات أو مهارات ومن ثم يتغير سلوكه أو يتعدل بتأثير ما تعرض له، وهو ثابت نسبيا بنحو عام، فغالبا ما يكون هناك مجموعة من المعارف والمهارات تقدم للمتعلم، فيكون التعلم من طريق بذل المتعلم جهدا يحاول تعلم تلك المعارف أو المهارات ومن ثم اكتسابها، وللتحقق من معرفته لها عن طريق معرفة الفرق بين حالة الابتداء في الموقف وحالة الانتهاء منه، فإذا زاد الفرق في الأداء، ضمن حصول التعلم. (زاير وداخل، 2015، ص97)

هذا ويتضح مما سبق أن التدريس نظام فرعي من نظام التعليم، وبالتالي فإن التعليم أشمل وأعم من التدريس، وأن الهدف الأسمى لكل من التدريس والتعليم هو التعلم والذي يمكن تعريفه بأنه: عملية عقلية داخلية نستدل على حدوثها عن طريق آثارها أو النتائج المترتبة عليها، وذلك في صورة تغير شبه دائم يطرأ على سلوك الفرد نتيجة الخبرة أو الممارسة أو التدريب. (محمد،2011: 149)

التعلم: التعلم هو نتاج التعليم، وهو نشاط يبديه الفرد في أثناء التعليم أو التدريس، يقصد اكتساب المعارف أو المهارات ويكون تحت إشراف المدرس أو بدونه، ويُعرف بأنه تعديل السلوك. (عطية، 2009: 340)

3- العلاقة بين التعليم والتدريس:

مفهوم التعليم أعم وأشمل من التدريس لأنه يشتمل على تعليم المهارات والقيم والمعارف. والتعليم يقع بشكل مقصود مخطط له وقد لا يكون مخطط له، أما التدريس فيشير إلى نوع خاص من طرق التعليم وهو تعليم مخطط ومقصود ولا يأتي من غير قصد.

إن التدريس يحدد بدقة السلوك الذي يرغب في تعليمه للمتعلم ويحدد شروط البيئة التعليمية التي تتحقق فيها الأهداف، أما التعليم قد يكون غير مقصود، فالتدريس نشاط إنساني قد يكون مقصودا أو غير مقصودا.

يرى جانييه وبرجز أن الهدف من التدريس: هو دعم عملية التعليم، إذ ينبغي أن تتضمن أحداث التدريس علاقة مناسبة ووثيقة عما يحدث داخل المتعلم.
(مصطفى،2014، ص19)

المحاضرة: (04) أبعاد عملية التدريس.

1- أبعاد عملية التدريس:

تشتمل عملية التدريس على ثلاثة أبعاد رئيسية وهي:(طعيمة، 1999)

أ- البعد المعرفي: وهو مجموعة المعارف والمعلومات والمهارات التي يستهدف تعليمها، أي المادة التعليمية.

ب- البعد السلوكي: وهو مجموع أشكال الأداء والأساليب التي يتم عن طريقها تحقيق الأهداف التعليمية المقصودة، أي طريقة التدريس.

جـ - البعد البيئي: ويقصد به مجموع الظروف التي تحيط بعملية التدريس، والتي يتم من خلالها تحقيق الأهداف التعليمية. (الحرير،2010:16)

2- مهارات التدريس:

تتضمن مهارات التدريس المراحل الثلاثة التالية:

1- مهارة التخطيط:

ويتضمن التخطيط للدرس العناصر التالية:

- صياغة الأهداف التعليمية: أي السلوكية التي يجب أن يتعلمها في نهاية الدرس.
- تحليل المضمون: أي تحليل الكتاب المدرسي مما يتضمنه من معلومات ومفاهيم.
- التخطيط للدرس: وتعني رسم خطة الدرس وتتضمن الأسلوب الأفضل والوسائل التعليمية والمصادر والأسئلة.

- تحليل خصائص المتعلم: ويتضمن معرفة ميولهم وثقافتهم والمؤثرات البيئية عليهم.

2- التنفيذ:

وتتضمن عملية التنفيذ العناصر التالية:

- مهارات عرض الدرس: وهي المقدمة لجذب انتباه الطلاب والأسلوب وتوزيع الوقت لإدارة الصف ومراعاة الفروق الفردية.
- إثارة الدافعية: وهي زيادة قابلية واندفاع المتعلم للتعليم.
- التعزيز: أي تعزيز الدافعية لدى المتعلم للتعليم عن طريق الثواب والعقاب.
- صياغة الأسئلة: وتعني مراعاة المستويات العقلية العليا والدنيا للمتعلمين ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
- استراتيجيات إدارة الصف: حسن استغلال الوقت وتوزيع مفردات الدروس على الوقت المقرر ومراعاة الطلبة وإثارة انتباههم والاستماع لهم وإبداعهم للخصائص والأداء.

3- التقويم:

ويتضمن العناصر التالية:

- تقويم الطلبة عن طريق الاختبارات الشفوية والتحريرية.
- أن يقوم المعلم بطريقة تدريسية ومدى تقبل الطلاب لهم وتفاعلهم معها ومدى نجاحها في تحقيق الأهداف التربوية.

- التفاعل والضبط: أي تقويم مدى تفاعل الطلاب معه، وحسن إدارته للصف، وهل حدث هناك عراقيل أو مشكلات؟ وكيف يتم إنجازها، وتقويم مدى ضبطه للصف، ومراعاة مشاعر الطلاب. (الزويني، 2015، ص38)

2 -الإجراءات المكونة لإستراتيجية التدريس: يصنف إلى صنفين:

أولا: إجراءات التدريس الأساسية: تشمل ثالثة إجراءات

1 -إجراءات تهيئة التلاميذ لموضوع الدرس:

✓ تركيز انتباه التلاميذ على ما تم تعلمه.

✓ تزويد التلاميذ بما هو متوقع منهم أن يتعلموه.

✓ تحفيز ما لدى التلاميذ من معارف سابقة.

ويتحقق ذلك من خلال:

- إثارة الدافعية لديهم للتعلم.

- إخبارهم بالأهداف التدريسية.

- استدعاء المعارف السابقة لديهم.

2 -إجراءات تعليم وتعلم محتو ى موضوع الدرس.

2-1 -إجراءات التدريس الأولي للمحتوى: تتضمن ما يلي

- تدريس المحتوى بشكل مباشر جاهز للتلاميذ ويكون إما عن طريق المعلم أو مصادر

التعلم الأخرى مثل الكتب والمجلات.

– تدريس المحتوى عن طريق الحوار والمناقشة.

– تدريس المحتوى أوليا عن طريق النمذجة مثل أفكار الأستاذ الشخصية أو الكتب.

– تدريس المحتوى أوليا عن طريق توجيه التلاميذ لممارسة أنشطة استقصائية (كشفية)عقلية

أو عملية.

2-2-إجراءات التدريب على تعلم المحتوى: يمكن أن نذكر نوعين

– أسلوب التدريبات الجماعية: مثل القراءة الجماعية أو الترديد الجماعي وراء المعلم.

– أسلوب التدريبات الفردية المستقلة: قيام كل تلميذ بحل تمرينات فردية من الكتاب

2-3 -إجراءات تشخيص أخطاء التعلم لدى التلاميذ وعالجها:

مثل المقابلات الفردية – الملاحظة – الاختبارات التشخيصية أما الأساليب العلاجية مثل: حصص تقوية – الكتب البدلية – كتيبات التدريبات – المجموعات الصغيرة المتعاونة– النمذجة– إعادة التدريس.(زيتون، 2001،ص285)

2-4 -إجراءات ممارسة الأنشطة التطبيقية والإثرائية:

– الأنشطة التطبيقية: وهي أنشطة تعليمية يقوم بما المتعلمين باستخدام ما سبق تعلموه من معلومات ومهارات وقيم واتجاهات في فهم بعض المشكلات الجديدة وحلها. وتوجد عدة أساليب مثل: قيام التلاميذ بحل مسائل رياضية كمية – طرح

أسئلة أو مشكلات لفظية على التلاميذ– ممارسة التلاميذ ألنشطة عملية مثل أنشطة الرياضة البدنية.

– الأنشطة والإثرائية (الإغنائية): هي أنشطة تعليمية إضافية تقدم للتلاميذ المتفوقين دراسيا أو سريعي التعلم بغية تعميق أو توسيع تعلمهم لمحتوى الدرس وبذلك يتعلمون مها ارت أو معلومات أو تنمو لديهم اتجاهات وقيم جديدة تتجاوز ما تعلموه سابقا مثل:

– توجيه التلاميذ لقراءات إضافية(كتب– مجلات...)

– قيام هؤلاء التلاميذ بزيارات أو رحلات علمية

– مشاهدة بعض البرامج التلفزيونية.

– كتابة موضوعات أو تحقيقات صحفية أو أبحاث علمية.

3 –**إجراءات تلخيص الموضوع الدرس:** يساهم هذا الملخص في تعلم التلاميذ المحتوى من عدة نواحي من بينها :

✓ يسهل تذكر ما يحتوي عليه الدرس من مفردات أو نقاط أساسية

✓ يساعد على تركيز الانتباه على ما درس من محتوى

✓ يساعد على الإدراك ما بين المفردات من عالقات وروابط

ومن بين الشروط التي يجب أن تتوفر في المخلص:

✓ أن يكون مختصر ومتضمن النقاط الأساسية للمحتوى

✓ أن يندمج النقاط الأساسية في صورة كلية توضح ما بينها من روابط

✓ أن يكتب بخط واضح ومقروء ويفضل أن يكون جذاب من حيث فكرته أو الألوان المكتوب بها

ثانيا: إجراءات التدريس التكميلية: وتشمل:

• تحديد زمن التدريس وتوزيعه على إجراءات التدريس الأساسية: لا يوجد زمن ثابت لإجراء التدريس ألن تحديد الزمن مرتبط بعوامل متعددة منها: طبيعة المحتوى من حيث الكم أو من حيث الصعوبة، خصائص التلاميذ (الفروق الفردية)

• تحديد صورة تنظيم صورة تنظيم التلاميذ: صورة التعلم فردي – صورة التعلم في مجموعات صغيرة تعاونية– وصورة التعلم الجماعي

• إجراء اختيار مكان التدريس: مثل الفصول المدرسية أو المدرجات الجامعية أو المعامل المدرسية مثل المخابر البحثية أو الورشات.....الخ.

المحاضرة : (05) أسس ومبادئ عملية التدريس:

1- أسس ومبادئ عملية التدريس:

ينبغي على المدرس ان يراعي في عملية التدريس المبادئ التالية:

1-1-يتضمن الموقف التعليمي مدرسا وتلميذا وخبرة يتعلمها التلميذ:

والتعلم عملية مستمرة كعملية النمو، ولذا ينبغي أن نبدأ من حيث يوجد المتعلم. ومعنى هذا أنه لابد أن يعرف المدرس الكثير عن التلميذ الذي يعلمه، وعن خبراته الماضية، وهل تهيؤه هذه الخبرات لأن يتقبل الخبرات الجديدة ويفيد منها، وهل تهيؤه لأن يعيد تنظيم خبراته الماضية والحاضرة. ولابد للمدرس من أن يعرف قدرات التلميذ، ويمكن أن يتعرف المدرس على نقط القوة في التلميذ بدراسة سجله المدرسي ومناقشته وملاحظة استجاباته في حجرات الدراسة وعن طريق الاختبارات. وينبغي أن يتصل الجديد بالقديم أي أن ما قدم التلميذ ينبغي أن يراعى فيها ما لديه من حصيلة، وبهذا تتوفر في عملية التعلم الاتساق. وكلما ارتبط الجديد بالقديم ارتباطا أوثق وأقوى، كلما زادت فاعلية التعلم وكان أبعد في النفس أثرا.

ويختلف التلاميذ في اجسامهم وعقولهم، ويؤدي هذا الى اختلافهم في سرعة التعلم. ولذا نجد تلاميذ يتعلمون بسرعة وآخرون يتعلمون ببطء ومجموعة كبيرة من هؤلاء متوسطون، ولابد للمدرس من أن يبذل جهودا كبيرة لمي يوفق بين سرعة التلاميذ في تعلمهم، ولكي يساعد المتعلم البطيء، ويقدم للمتعلم السريع ما يتناسب مع قدراته.

1-2- ينبغي أن يكون للعملية التربوية هدف واضح:

وقد يختلف هدف المدرس، وهدف التلميذ بالنسبة للمقرر أو لوحدة فيه اختلافا تاما. على أن المدرس لابد له من أن يوضح الأسباب التي من اجلها يتخذ هذه

الهدف لنفسه، وإذا ما طلب من التلميذ أن يقوم بعمل ما، فلابد أن يفهم التلميذ الاسباب التي من اجلها يقوم بما كلف به، ولابد أن يتصل الهدف بدوافع التلميذ وحاجاته، وأن يعرف كيف يفيد مما يدرس، وأن تكون هذه الدراسة مثار اهتمامه.

ولابد للمدرس من أن يقوّم التلميذ، وأن يسأل نفسه هل حدث للتلميذ القدر المناسب من التعلم؟ على أن فرصا لا حصر امام المدرس ليدرس ما اتمه التلميذ من تعلم. وهي ما يصدر عن التلميذ من استجابات في المناقشات التي تدور بين التلاميذ بينهم وبين المدرس. على أن تقدير التلاميذ والحكم على تقدمهم ليس غاية في ذاته، وإنما وسيلة لتوجيه التدريس ولتغيير طرقه وأساليبه.

وينبغي أن نضع هدف الدرس نصب أعيينا، أعني نصب عين المدرس والتلميذ. فما أسهل أن ينسى المدرس الهدف في غمرة نشاطه اليومي في اعداد دروسه وفي تدريسها. فقد يقدم مادة غير مناسبة، وقد يتيح للمناقشة التشعب، فالتركيز ومراعاة هدف الدرس يضمن تعلم معين من الخبرات في زمن معين.

1-3- ينبغي أن يتضمن التعلم ألوانا من النشاط، تشغل أكبر عدد من حواس التلميذ:

وهذا المبدأ شامل يتضمن أن يكون التعلم عن طريق العمل. وواضح أن أفضل طريقة لعمل شيء أن تمارسه فعلا وتقوم به. فالنجار لكي يتعلم النجارة لابد أن يمارسها فعلا، ومثل هذا يقال عن التلميذ فهو يتعلم الدراسة بالدراسة، ولكي يجيد التلميذ عملا لابد أن يمارس المرة تلة المرة وأن يحاول في كل مرة أن يكون أكثر فاعلية وإتقانا من المرة السابقة، ولكننا نتساءل إذا كان التعلم يؤتي ثماره عن طريق النشاط الذاتي وإيجابية التلميذ، فما هو عمل المدرس إذن؟ ينبغي أن يساعد المدرس التلميذ في اختيار أنواع النشاط المناسبة، وفي توجيه ما يقوم به، وتقوّمه.

وينبغي استخدام أنواع النشاط التي تناسب ما يتعلمه التلميذ، فكل موقف تعلمي يتطلب أنواعا معينة من النشاط تناسبه، فاكتساب مهارة حركية يتطلب نوعا معينا من النشاط، واكتساب منهج في التفكير يتطلب نوعا آخر من النشاط، وتحصيل معلومات عن موضوع معين، يتطلب نوعا ثالثا من النشاط.

وينبغي أن تشغل أنواع النشاط التعلّمي أكبر عدد ممكن من الحواس. وترى عددا كبيرا من المدرسين في مدارسنا يحضرون الدروس ويعدونها بحيث يعتمدون على الالقاء، وهم في هذا يشغلون حاسة واحدة من حواس التلميذ وهي السمع، على استخدام المعينات البصرية يتيح للتلميذ أن يستخدم فينيه إلى جانب أذنيه في العملية التعليمية، على أن العمل في المعمل أو المدرسة يتيح لحواس أخرى أن تشارك في عملية التعلم.

1-4- ينبغي أن يتحدى التعلم قدرات التلميذ ويشبعها:

حتى يدرك التلميذ الهدف مما يتعلمه في ضوء حاجاته، فإنه يعمل على تحقيقه، وعلى المدرس عندئذ في وضوح الهدف من العملية التعليمية في ضوء حاجات التلميذ، وأن يثير التلميذ ويحفزه حتى يميل إلى تحقيق الهدف المرغوب فيه، وينبغي أن يدخل في روع الطفل بأن هذا الهدف ممكن التحقيق.

ينبغي أن تكون الخبرات التي توضع موضع التعلم شيقة للتلميذ. مما يضفي عليها متعة ويجعلها شيقة للتلميذ أن يدرك مقدار تحصيله، وأسهل الطرق لتقدير تحصيل التلميذ الدرجات. ولا ينبغي أن يقتصر عمل المدرس في تقدير عمل التلميذ على الدرجات التي يعطيها له لتدل على تحصيله في مادة دراسية أو أخرى، وإنما ينبغي أن يتخذ من المناقشات المقصودة وغير المقصودة فرصا ليعلق على نقاط القوة عند كل تلميذ ويشجعها وينبغي أن يتم هذا في الوت المناسب.

وينبغي أن تتناسب المستويات التي يتطلبها المدرس من تلاميذه مع قدراتهم. ويصعب على المدرسي في بعض الاحيان أن يراعوا هذا، فقد تكون هذه المستويات موضوعة في المدارس المهنية في ضوء ما تقتضيه المهن التي سيعمل بها التلميذ عند تخرجه من المدرسة، على أنن المدرس يستطيع أن يبذل بعض الجهد في اختيار أعمال تناسب كل من السريع والمتوسع والبطيء في التعلم، وبيد أن يحصل التلميذ قدرا معينا من الخبرات، ولا ينقص عنه أن يكون هذا في قدرة التلميذ، وبذا يحقق التلاميذ توافقا بين ما تقتضيه المدرسة وما يحتاجون إليه من إشباع.

1-5- ينبغي أن يؤدي التعلم بالتلميذ إلى فهم وظيفي:

فاستظهار المعلومات وتذكرها أمر مؤقت ما لم نستخدم ما نتذكره في موقف عملي. والحق أن التعلم في كثير من المدارس يقوم على الاستظهار والحفظ وتذكر الاسماء والحقائق وشذرات المعرفة، ولكن هذا كله سرعان ما ينسى ما لم يراجع باستمرار أو ما لم يستخدم في مواقف عملية. ومن هنا تبرز قيمة التعلم عن طريق العمل.

وينبغي أن تكون المادة الدراسية في وحدات ذات مغزى بحيث يمكن فهمها باعتبارها كلية. وأن يوجد بين أجزائها تكامل وترابط. وأن يكون لها في ذهن التلميذ معنى محدد واضحا، في ضوء محتواها، وفي ضوء مدى مناسبتها واتساقها مع المقرر كله.

وأنواع النشاط التي تتطلب مواقف عملية أكثر فاعلية من أنواع النشاط الأخرى. ولقد وجدنا نحن، ومازال التلاميذ يجدون بعد أن يتخرجوا في المدارس، أن ما تعلمناه وما يتعلمونه، لا يتصل بما يوجد في مجال الحياة، ويسهل أن يراعى هدا في المدارس المهنية كمدارس الصناعة والتجارة المتوسطة والزراعة المتوسطة. وجملة

القول أن المدرسة إذا درجت تلميذاً ليكون كهربائياً، ولكن التلميذ بعد تخرجه لم يجد نفسه كفؤاً لهذا العمل، مدرسة مخفقة فاشلة لم تستطع تحقيق هدفها. والواقع أن النجاح في هذا السبيل قد يتطلب من المدارس الفنية تكاليف باهظة ونفقات طائلة إذ لابد لها تساير ما يحدث من تطور في ميدان الصناعة أو التجارة أو الزراعة. على أن إتباع هذا المبدأ في جميع المدارس معناه أن ما يدرس يحقق هدفا ويؤدي وظيفة حيوية، وأن وقت التلميذ يستغل أفضل استغلال.

1-6- يتأثر التعلم بحالة المتعلم الانفعالية:

ومن المعروف أن التلميذ مكون من جسم وعقل وانفعالات. ومعنى هذا أن التعلم يتأثر بهذه الجوانب كلها، وقد قلنا بضرورة أمر تناسب الخبرات التي يتعلمها التلميذ مع مستواه العقلي وقدراته. ولابد للمدرس من أن يحاول أن يزيد من انفعالات التلاميذ السارة ويقلل من انفعالاتهم المؤلمة التي ترتبط بعملية التعلم فكل منها يؤثر في عملية التعلم. ويستطيع المدرس أن يزيد من انفعالات التلاميذ السارة بتقديره تحصيلهم تقديراً دقيقاً وفي الوقت المناسب، وفي تناوله للمسائل بطريقة ودية، وفي إشاعة جو المرح في حجرة الدراسة. والانفعالات السارة تدفع التلميذ وتحفزه على التعلم وتساعده على أن يحتفظ مجليه إلى الخبرة المتعلمة واهتمامه بها. وعلى العكس من ذلك، يحتمل أن يؤدي الانفعالات المؤلمة إلى إعاقة التعلم، أو كراهية التلميذ له ولما يتصل به في المستقبل، ولذا ينبغي أن يتجنب المدرس تأثير هذه الانفعالات المؤلمة كالسخرية والنقد اللاذع والتحيز، وما إلى ذلك.

وينبغي أن يدرك المدرس أن التغير عن الانفعالات تحدده الخبر والتعلم، ومن ثم فهو يحتاج إلى تدريب راق. ونستطيع أن نعلم التلاميذ كيف يضبطوا انفعالاتهم وكيف يعبروا عنها بطريقة مرغوب فيها. وينذر أن يستطيع المدرس تصحيح الثورات الانفعالية التي تصدر عن تلميذ معين إذا استجابة انفعالية. ويجب عليه أن يحاول

التواصل إلى ما يقلق التلميذ، ثم يساعده على ان يضع من الخطط ما يلزم للتخلص من هاذ القلق. ويمكن ان يوجه التغيير الانفعالي بحيث يظهر أعمال مبتكرة.

1-7- يتأثر التعلم بالبيئة الطبيعية والاجتماعية:

ينبغي أن تناسب البيئة الطبيعة العامة عملية التعلم التي يقوم بها التلميذ، وأن تتفق مع أنواع النشاط التي يمارسها. ولكن ماذا يستطيع أن يفعل المدرس إزاء حجرة محدودة يطلب إليه أن يعلم فيها؟ يستطيع المدرس إذا وجد الحجرة ضيقة بالنسبة لعدد التلاميذ، أو ليست صحيحة من حيث الإضافة والتهوية أن يناقش الأمر مع ناضر المدرسة. وينبغي أن تكيف أنواع النشاط بحيث تناسب المكان الذي يشغله التلاميذ. وينبغي أن يناسب نوع النشاط التعليمي الذي يشترك فيه التلميذ مع العوامل الطبيعية التي تسود حجرة الدراسة من إضاءة وتدفئة وتهوية وتنظيم للمقاعد، وكثيرا ما ينغمس المدرس في عمله بحيث ينسى أن الغرفة تزدحم بالتلاميذ أو الإضافة في الجزء الخلفي من حجرة الدراسة غير مناسبة.

وينبغي أن يدرك المدرس ما للبيئة الاجتماعية من أثر على التعلم، وأن يفيد من ذلك من أقصى حد. ومعنى هذا أن المدرس لابد أن يتعرف على أحوال أسرة الطفل ومركزها الاجتماعي والاقتصادي، ومدى تعلم أبيه وأمه وإخوته وأخواته، فبهذه المعرف تساعده على أن يفهم التلميذ ويتعرف على المشكلات التي تقلق التلميذ وتدفعه إلى عدم الالتفات إلى الدرس الانغماس في أحلام اليقظة أو التفكير في هذه المشكلات. ويحاول أن يتخذ بصددها أمراً يخفف من أثرها في التلميذ.

وعلاقات التلاميذ بعضهم ببعض وعلاقات المدرس بهم لها فيها يحدث من تعلم. وينبغي على المدرس الذي يدرك علاقات الصداقة بين تلاميذ وأخر أن يتهيج لهما العمل معا في بعض المشروعات. ولا ينهي عمل المدرس الكفء عن محاولته

معروفة التلميذ كأفراد، إذ عليه أن يعرف كفصل(كمجموعة)، فكثيراً ما يتعلم التلاميذ عن زملائهم في الفصل كما يتعلموا عن مدرسهم. وينبغي ألا نعتبر المدرس ناجحاً ما لم يتعلم شيئا عن نفسه وعن تدريسه من كل فصل يعمله. (لبيب وآخران، 1983، ص44)

1- مسلمات يقوم عليها التدريس:

1- التدريس عملية ذات أبعاد ثلاثية، تتألف من مدرس، وتلميذ، ومادة تعليمية أو خبرة تربوية، ويحاول المدرس أن يحدث تغيرا حسنا منشودا في سلوك التلميذ.

2- التدريس سلوك اجتماعي، أي لابد من وجود تلاميذ ومدرس، ومن وجود قدر كبير نسبيا من التفاعل بينه وبين هؤلاء التلاميذ.

3- التدريس له بعد إنساني، أي أن المدرس الآدمي لا يمكن استبداله بآله أو وسيلة مادية، مهما ارتقت درجة كفايتها، والوسائل التعليمية أدوات، وليست بديله عن المدرس.

4- التدريس عملية ديناميكية، أي فيها حركة، وتفاعل، وكل من المدرس والتلميذ يثق في قدرة الآخر على التأثير والتأثر، فالمدرس يسلم بضرورة مشاركة التلميذ في الموقف التعليمي، والتلميذ يسلم بقدرة مدرسه على التأثير، ومساعدته على تحقيق الأهداف التربوية.

5- التدريس عملية اتصال، وسيلتها الرئيسة هي اللغة، أي أن المدرس يتعين عليه إرسال رسالة معينة إلي تلميذ معين، وفقا لخطة معينه، تساير فلسفة بناءه لمجتمع أفضل.

6- من الخطأ الاعتقاد بصلاحية طريقة واحدة للتدريس في ظل اختلافات البشر في النواحي العقلية والاجتماعية ولكن ذلك لا يعني بالضرورة عدم وجود إستراتيجية واضحة للتدريس، كما لا يعني عدم وجود خطط مشتركة في طرق التدريس بصفة عامه. (شاهين، 2010: 14)

المحاضرة: (6) استراتيجية التدريس

1-مفهوم الاستراتيجية:

وهي فن استخدام الوسائل المتاحة لتحقيق الأغراض أو هي نظام المعلومات العلمية عن القواعد المثالية للحرب. (زيتون، 2003، ص265)

الاستراتيجية هي مصطلح عسكري يقصد به فن استخدام الامكانات والمواد المتاحة بطريقة مثلى تحقق الاهداف المرجوة، وهي بذلك تعني سياق من طرق التدريس الخاصة والعامة، والمتداخلة، والمناسبة لأهداف الموقف التدريسي والتي يمكن من خلالها تحقيق أهداف الموقف بأقل الإمكانات، وعلى أجود مستوى ممكن. إن ما يسمى إجراءات التدريس أو استراتيجيات التدريس تمثل عي الواقع الحقيقي ما يحدث في غرفة الصف من استغلال إمكانات معينة لتحقيق المخرجات المرغوبة لدى الطلاب، والمعلم الناجح ما هو إلا استراتيجية ناجحة. (السليتي، 2015، ص10)

2-مفهوم استراتيجية التدريس:

يعرف زيتون (2009) استراتيجية التدريس على أنها طريقة التعليم والتعلم المخطط أن يتبعها المعلم داخل الصف الدراسي أو خارجه لتدريس محتوى دراسي معين بغية تحديد أهداف محددة سلفا، وينضوي هذا الأسلوب على مجموعة من المراحل(الخطوات/الاجراءات) المتتابعة والمتناسقة فيما بينها المنوط للمعلم والطلاب القيام بها في أثناء السير في تدريس ذلك المحتوى. (ص6)

ويمكن القول إن استراتيجية التدريس هي عبارة عن إجراءات التدريس التي يخططها القائم بالتدريس مسبقا، بحيث تعينه على تنفيذ التدريس على ضوء الإمكانات المتاحة لتحقيق الأهداف التدريسية لمنظومة التدريس التي يبنيها، وبأقصى فعالية ممكنة. (زيتون، 2003: 266)

3-المركبات الأساسية للاستراتيجية التعليمية:

تؤكد الدراسات أن معرفة المعلمين للمركبات المختلفة لطرق توظيف الاستراتيجيات التربوية والتعليمية، لها أهمية كبرى في عملية نجاح العملية التعليمية، ومن المركبات الهامة لتلك الاستراتيجيات، ما يعتمد على أسلوب شرح المعلم، وطرق إدارة الصف وضبطه وتوفير الجو المريح داخل قاعة الصف، وكذلك ما يتعلق بالبيئة الفيزيقية والترتيب لتوزيع الطلاب والأثاث، إضافة إلى وسائل الإيضاح التعليمية وطرق توظيفها، وفيما يلي أهم مركبات الاستراتيجية:

1-اسلوب الشرح والتعليم:

من العوامل التي تعمل على جذب الطلاب نحو الدرس، هي الطريقة التي يتوجه بها المعلم إلى طلابه، ومنها العديد من الاستراتيجيات المتعلقة بطريقة الشرح، ومنها: التعليم المباشر(المواجهة)، والتعلم بالاكتشاف، والتعليم بالحوار والمناقشة، والتعليم باستخدام الوسائل البصرية والسمعية واللمسية، وتوظيف كل الأساليب التكنولوجية، كالحاسوب ووسائل الاتصال الحديثة.

2-الادارة الصفية والجو العام:

يدخل ضمن هذا المجال، كل ما يتعلق بشخصية المعلم، وبأسلوب تعامله مع الطلاب، وبطريقة معالجته للاحتياجات الفردية لهم، والمشاكل التي تطرأ على الصف أو تصدر من الفرد في هذه الحالة، وحتى يضمن المعلم نجاح تمرير المادة التعليمية، عليه أن يتضمن الهدوء والإصغاء لدى الطالب. ومن السهل السيطرة على ذلك، إذا تمكن المعلم من تشويق طلابه، باستخدام نبرات الصوت المعبرة للموقف التعليمي، وكذلك إدخال جو من المرح والدعابة. وإعداد الفعاليات الصفية إعداداً

جيداً، وتم شرح النقاط التي يتطرق إليها الموضوع على أكمل وجه؛ والسيطرة على عوامل الفوضى والإزعاج.

أمّا عن ضبط الصف، فإن ذلك يتضمن إدخال التعزيزات وبناء القوانين الصفية لضمان مشاركة الطلاب بعملية التعلم، وفي الوقت ذاته المحافظة على السلوكيات المقبولة، والتقليل من السلوكيات غير المقبولة اجتماعيا. إنّ عملية التعلم تتطلب العمل على تركيز الطلاب، وإصغائهم ومشاركتهم في المراحل المختلفة؛ لكي يتم تذويت المفاهيم والمحافظة عليها لأطول مدة ممكنة. ومن أجل ضمان ذلك، يجب على المعلم الاهتمام باستخدام أنواع التعزيزات المقبولة تربوياً.

ومن هذه التعزيزات، ما يطلق عليها بالتعزيزات الاجتماعية واللفظية، كالمديح والشكر والابتسام (مثلاً: أُحسنت، أُشكرك على التعاون، إنك فعلاً تتقدم، "أنا مسرور لأنك مركز وتصغى للقصة قس أثناء سردها"..الخ). وهناك التعزيزات الغذائية المستخدمة مع الأطفال الصغار، والعديد من المعاقين (ومن الأمثلة على ذلك: توزيع الحلوى والمشروبات الخفيفة والمأكولات المختلفة والتي تعطى للطلاب على(التعاون أو الإجابات السليمة، أو السلوك الإيجابي....إلخ)

3-التعديلات الفيزيقية البيئية:

تعمل البيئة الفيزيقية، بما فيها العملية التعليمية، على تشجيع الطلاب على المواظبة في التركيز لمدة اطول، او القدرة على المثابرة في اكتساب المهارات، والاستمرار في النشاط الذي يبدؤون فيه في الصفوف التي يتم فيها التعليم باستخدام المجموعات، يجب أن يتواجد بها طاولات مناسبة ومستديرة إن أمكن، حتى توفر الجلسة المريحة للطلاب، وتتيح المجال للاتصال المباشر فيما بينهم. كما أن التوزيع المدروس للزوايا التعليمية، يعمل على توفير الجو الملائم للطلاب للعمل بهدوء ودون

إزعاج أو اكتظاظ. إن هذه النقاط والمزيد من الاستراتيجيات التي يقوم بها المعلم لتوفير الأجواء المريحة والمكان العازل للمثيرات السمعية والبصرية التي تؤثر على أداء الطلبة، وكل هذه النقاط من شأنها أن تسهم إيجابيا في عملية تعلم الطلاب وتقدمهم.

4-طريقة اختيار وتوظيف الوسائل التعليمية:

تعد طرق اختيار الوسائل التعليمية وعرضها، من المهارات التي يجب أن يتسلح بها المعلم المهني، فلا يجوز أن يعتمد المعلم على الوسيلة متوقعا بأن تقوم بالعمل وحدها، بل يجب أن يعمل ما بوسعه، على تقديمها وتوظيفها بالشكل الأنسب، حتى تعطي التأثير المنشود، وتحقق الهدف المقصود.

لذلك، عند اختيار الوسيلة التعليمية، فإنه يجب أن تراعى فيها المعايير التالية: أن تكون جزءا لا ينفصل عن المنهاج، وأن تعمل على تحقيق الأهداف التربوية، وأن تكون مثيرة للانتباه والاهتمام، وأن تراعي خصائص الطلاب وعمرهم الزمني والعقلي. إضافة إلى ذلك يجب أن تتسم بالبساطة والوضوح والحركة وعدم التعقيد، وأن تتناسب من حيث الجودة والمساحة، مع الطلاب في الصف. وفي النهاية يجب أن نعرض في الوقت المناسب، وأن تترك أمام الطلاب وقتا كافيا ليتمكنوا من فحصها فحصا دقيقا والاستفادة منها، وأن لا يكون بها الكثير من التفاصيل التي تجعلها غامضة، لكي لا تفقد عنصر الإثارة فيها. (السليتي،2015: 13)

4-العوامل المؤثرة في اختيار استراتيجيات التدريس:

إن استراتيجية التدريس التي يختارها المعلم لتوصيل الأفكار والحقائق، ضرورية وهامة جدا لضمان سبل توصيل المعلومة بطريقة سلسة ومبسطة للطلاب. وهذا

يتعلق بالعديد من العوامل، ومنها ما يتعلق بالأهداف والمادة التعليمية، وطبيعة المتعلمين، وكذلك باتجاهات المعلم الفكرية وفلسفته التربوية. وهي كما يلي:

1-الأهداف التعليمية:

عندما نتطرق إلى الأهداف التربوية والتعليمية بشكل عام، نتذكر العديد من النقاط المرتبطة ارتباطا وثيقا بها، وهي الفروقات الفردية بين الطلاب، والأنواع المختلفة من الأهداف حسب تصنيفات بلوم، وهي المتعلقة بالأهداف المعرفية والنفس حركية، والوجدانية. ولا ننسى أن الاهداف التي نختارها تتعلق بالوضع الصحي للطالب والجيل الذي الملائم، وطبيعة الإعاقة إذا كان معاقا لأي شكل من أشكال الإعاقة. وهذه العوامل الهامة وغيرها مما يدفع المعلم إلى تحديد طبيعة المادة التي سيختارها، وتؤدي مون شك، إلى اتخاذ القرار بشأن طبيعة الاستراتيجيات الفضلى للوضع التعليمي. وتتحكم كل هذه الظروف المذكورة، بطبيعة الاستراتيجيات التي يمكن أن يتخذها المعلم في طريقة توصيل المادة. فإذا كان الهدف معرفيا، مثلا: الإجابة عن أسئلة قطعة قراءة فإن الاستراتيجية ستكون على الأغلب، من خلال البحث في النص الموضوع أمام الطالب، وبالإمكان القيام بذلك من خلال مناقشة المجموعة إذا كان الدرس عن طريق المجموعات والحصول على الاجابة. أما إذا كان الهدف، تعليم الطفل الإمساك بالكرة بيد واحدة، أو ركل الكرة بالرجل اليسرى، فإن هذا يدعو إلى اتخاذ استراتيجية مختلفة، أي التوجه إلى الساحة الرياضية أو الخارجية، وتنفذ المهمة في الملعب وليس داخل الصف الضيق.

2-طبيعة المتعلمين:

يختلف الطلاب عن بعضهم البعض، ومن خلال صفاتهم الفردية وأسلوب تعلمهم وطريقة استقبالهم للمعلومات. في الوقت الذي تتواجد فيه الكثير من الاساليب

والطرائق البديلة التي يمكن للمعلم من خلالها ان يصل الى طلابه، هناك ايضا العديد من اساليب التعلم التي تميز الطلاب عن بعضهم البعض وهناك العديد من الخواص التي يمكن تصنيف طرق تعلم الطلاب وفقها، ومنها الخواص المتعلقة بقنوات الاستيعاب، والمميزات المرتبطة بأنواع المحفزات، وكذلك المثيرات التي يتم استيعابها عبر قدرات الطالب على التفكير، مثل: المعلومات المحسوسة والمجردة....الخ.

فبعض الطلاب يتعلمون عن طريق حاسة معينة اكثر من الحواس الاخرى، أي ان الطلاب الذين يستفيدون بشكل كبير من المعلومات السمعية لن الوسيط السمعي قوي لديهم، ويطلق عليهم بالمتعلمين السمعيين، وهناك نسبة اخرى من الطلاب ممن لديهم قدرات اقوى على الاستفادة من المعلومات البصرية، ويطلق عليهم بالمتعلمين البصريين، بينما نجد البعض منهم يتعلمون عندما يلمسون الاشياء بأيديهم، او يقومون بالتجارب بأنفسهم، ويطلق عليهم بالمتعلمين اللمسيين.(السليتي،2015:14)

5-أساليب التدريس:

يعرف الأسلوب بأنه تنظيم وتوازن يقوم على أساس عقلي في ضوء معرفة العناصر التي تدخل في العملية التربوية وهدفها وهذه العناصر هي طبيعة المتعلم ومواد التعلم والموقف التعليمي الكلي. ويتضمن الأسلوب إعداد المواقف التعليمية المناسبة وجعلها غنية بالمعلومات والمهارات والعادات والاتجاهات والقيم المرغوب فيها. والأسلوب الناجح هو الأسلوب المعد والمنظم بحسب الوقت المخصص ومستقاة من شخصية المعلم وإبداعه وابتكاره. (الزويني، 2015، ص42)

أساليب التدريس هي نفسها طرق التعليم، إلا أن أساليب التدريس لها تطبيقات خاصة بمواد دراسية معينة وفي مستويات صفية معينة، وإذا أراد المعلم أم يُحسن من طرق وأساليب تعليمه، فعليه أن يأخذ بالمبادئ التالية:

- تتكون طرق التعليم واساليبه من الانشطة التعليمية التعلمية، وتظهر هذه الانشطة على شكل خطوات، وتشتمل كل خطوة على محتوى ومصادر تعلم اخرى مثل: الكتاب والانشطة والاحداث الجارية والبيئة المحلية وغيرها.

- يجب ان ينحصر دور المعلم في طرق التعليم واساليبه من حيث هو منظم للتعلم.

- يجب ان تتوافر فيها مبادئ التعليم والتعلم الفعالين، مثل: استخدام التكرار، وتوفير الدافعية، والتعزيز، وغير ذلك.

- يجب او ينظم المحتوى بطريقة تساعد على تفريد التعليم ومراعاة الفروق الفردية والتعلم الذاتي.

- تحتاج بعض الموضوعات لتنظيم تعلمها استراتيجيات خاصة، ومن هذه الموضوعات: المفاهيم، والاتجاهات والقيم، والميول، وحل المشكلات، والابداع.

- يكون التعلم أكثر فاعلية إذا أشرك المتعلم بالتخطيط والتنفيذ والتقويم والمتابعة.

- يجب ان تراعى الفروق الفردية بين التعلمين في القدرات والاستعدادات والميول وتستغل هذه الفروق الى اقصى ما تستطيع قدراتهم.

- تراعى في عملية تنظيم التعلم الخصائص النمائية للمتعلمين.

- يخطط التعليم لتوجيه التعلم المصاحب في المواقف الصفية لتحقيق اهداف تربوية ايجابية.

- التنويع بأشكال التعليم وتوجيه هذه الاشكال نحو التعلم الفردي والتعلم المتبادل بين اثنين والتعليم الرمزي.

- الانتباه الى كل اشكال التفاعلات اللفظية والاجتماعية والتواصلية في المواقف الصفية وتوجيه هذه التفاعلات والتواصلات نحو تحقيق الاهداف.

- التقليل من المؤثرات السلبية التي تحيط بالمواقف الصفية والتغلب على هذه المؤثرات ما أمكن. (مرعي والحيلة،2002: 26)

المحاضرة :(7) طرائق التدريس الحديثة:

1-مفهوم طريقة التدريس:

تعريف الطريقة لغة: تعني الطريقة لغة المذهب والسيرة، والمسلك الذي نسلكه للوصول إلى الهدف.

أما اصطلاحا فتعني : جملة الوسائل المستخدمة لتحقيق غايات تربوية، فهي الجهد الذي يبذل من أجل تحقيق الغاية. وهي كذلك الوسيلة التي يتبعها المعلم لإفهام الطلاب أي درس أو مادة تعليمية، وهي الخطة التي نضعها لأنفسنا قبل أن نصل غرفة الصف، ونعمل على تنفيذها من بعد في تلك الغرفة.

مصطلح عام يشير إلى إجراءات وخطوات محددة يتبعها الفرد عند انجاز مهمة، أو عمل محدد، كطريقة التدريس، وطريقة التعلم، وطريقة التفكري، وطريقة المناقشة والحوار، طريقة العصف الذهني، طريقة الاستكشاف... الخ.

ويمكن تعريف الطريقة: بأنها العملية التي يوصل بها المعلم المعلومة إلى الطالب، ومنها: – طريقة المناقشة والحوار، طريقة العصف الذهني، طريقة الاستكشاف، (سحتوت وجعفر،2014، ص13)

ويعرف المرعي والحيلة طريقة التدريس بانها: عملية اجتماعية يتم من خلالها نقل مادة التعلم سواء أمعلومة كانت، أم قيمة، أم حركة، أم خبرة من مرسل نطلق عليه اسم المعلم الى مستقبل نطلق عليه اسم المتعلم. وهي عملية تتكون من عدد من الاجراءات لتحقيق اهداف متوخاة تشتمل على انشطة تعليمية وتعلمية وتوظف كل مصادر التعلم المتاحة. (مرعي والحيلة،2002، ص26)

2-مميزات الطرق الحديثة للتدريس:

ولا يوجد طريقة تدريس أفضل وأجود من الأخرى إلا المعلم ذاته، ويعتمد ذلك بصفة خاصة على عدة عوامل منها الآتي:

1- أن يختار المعلم الطريقة المناسبة لأهداف الموضوع الذي يريد تدريسه.

2-أن يكون لدى المعلم المهارات التدريسية اللازمة لتنفيذ طريقة التدريس التي يختارها بنجاح.

3-أن يكون لدى المعلم السمات والخصائص الشخصية التي تؤهله لتنفيذ طريقة التدريس المختارة بنجاح.

4-استعداد المعلم لممارسة التدريس، واقتناعه بأهمية عمله بتلك المهنة، وحبه لهذا العمل، ومفهومه عن ذاته، ومفهومه عن رؤية الآخرين له. (سحتوت وجعفر، 2014: 21)

3-مواصفات طريقة التدريس الناجحة:

أولاً- المواصفات العامة:

1- أن تكون واضحة الهدف.

2-أن تتعامل مع محتوى تعليمي محدد.

3-أن تتنوع فيها النشاطات التعليمية.

4-أن تشتمل على أداة تقويمية واضحة ومحدده.

5-أن تزود المتعلم بالتغذية الراجعة.

ثانياً- المواصفات الخاصة:

1-لها هدف واضح ومحدد وجلي أمام المتعلمين.

2- تتناول محتوى تعليميا محددا.

3-تستعمل أدوات ووسائل تعليمية متنوعة.

4-تستثير دوافع الطلاب وتحثهم على التعلم.

5-تكسبهم مهارات عقلية معرفية كام تكسبهم مهارات حركية عملية.

6-تعدهم للتفكري البناء، والحوار والمناقشة، بطريقة موضوعية هادئة.

7-تزودهم بالمهارات الضرورية اللازمة لهم في حياتهم المقبلة.

8-تساعدهم على الانخراط في العملية التعليمية والمساهمة في النشاطات التعليمية المختلفة.

9-تسهل عملية بين المعلم والطالب، والطالب والمادة الدراسية، وبين الطلاب بعضهم مع بعض.

10- توصل المتعلمين إلى النتائج المرجوة بأقل وقت وجهد وتكلفة.

11- تناسب قدرات المتعلمين واستعداداتهم وميولهم ورغباتهم وتراعي الفروق الفردية بينهم.

12- تعرض عليهم المعلومات بتسلسل منطقي من السهل إلى الصعب ومن المألوف إلى غير المألوف. (سحتوت وجعفر، 2014: 22)

4-معايير طريقة التدريس الناجحة:

لا تتساوى الطرائق في فاعليتها وجودتها بل تتفاوت، وفيما يلي المعايير التي يجب ان تتوافر في الطريقة الجيدة:

- تيسر التعلم وتنظمه.
- تظهر على شكل خطوات وتتضمن الخطوة الواحدة: الانشطة التعليمية/التعلمية، ومصادر التعلم، واجراءات التقويم والتغذية الراجعة، والوقت اللازم، والشروط الواجب توافرها.
- تحقق الاهداف المرجوة بأقصى سرعة وبأقل جهد ووقت وبأكبر فاعلية.
- تراعي الخصائص النمائية للمتعلمين.
- تراعي المبادئ التربوية والنفسية بعامة والتعلم بخاصة.
- توفر للمتعلم الامن والدافعية والثقة بالنفس والنجاح فلا يولد النجاح إلا النجاح.
- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- تستغل قدرات المتعلمين إلى أقصى ما يستطيعون.
- تراعي الاسس الفلسفية والقيمية والاجتماعية للتربية.
- تنمي لدى المتعلمين القدرة على التفكير بكل انواعه.
- تُكسب المتعلمين المهرات والكفايات الادائية.
- تنمي لدى المتعلمين الاتجاهات والقيم.

- توظف تطورات المادة الدراسية العلمية.
- تستغل قدرات المتعلمين الى اقصى ما يستطيعون.
- تراعي طريقة البحث والتفكير الخاصة بالمادة الدراسية.
- تراعي الاسس الفلسفية والقيمية والاجتماعية للتربية.(مرعي وآخرون، 2013:17)

5- معايير اختيار طرق التدريس:

عند اختيار طريقة التدريس المناسبة يجب أن نتبع المعايير التالية:

1-أن تتناسب الطريقة مع الهدف من وراء التدريس.

2-أن تتناسب الطريقة مع المادة الدراسية التي ستدرس.

3-أن تناسب الطريقة عدد الطلاب المتعلمين.

4-أن تراعي ما بين المتعلمين من فروق فردية.

5-أن تراعي اتجاهات وميوله نحو المادة الدراسية في اختيار طريقة التدريس.

6-أن تراعى قدرات المتعلمين ومعرفتهم بالمادة الدراسية في اختيار الطريقة الملائمة.

7-أن تناسب الطريقة علاقة المدرس بالمتعلم في بناء الثقة بينه وبين طلابه.

8-أن تتناسب الطريقة بالإمكانات المادية والبشرية المتوفرة في المدرسة. (زيتون، 2003: 334)

6-القواعد العامة لطرائق التدريس:

ومن القواعد العامة التي يجب أن يراعيها المعلم عند التدريس:

1-أن تكون الطرق التي يختارها ملائمة للمستويات العقلية للتلاميذ.

2-أن التعلم يكون أبع اثرا وأعمق إذا توصل التلميذ إليه بنفسه.

3-أن التعلم لا يتأتى إلا عن طريق الفهم، لا عن طريق التلقين والترديد الشكلي.

4-أن يبتعد المعلم في تعامله مع التلاميذ عن القسوة والمحاباة، وأن يكون واسع الصدر، وأخا وأبا، لكل تلميذ.

5-أن يوزع دوره وادوار التلاميذ في الموقف التعليمية المختلفة.

6- أن ينجح المعلم في توجيه نشاط التلاميذ ويثير الرغبة فيهم في كل موقف تعليمي.

ولتحقيق ذلك على المعلم أن يتبع القواعد والمبادئ الأساسية التي تبنى عليها طرق التدريس التالية:

1-التدرج من المعلوم إلى المجهول.

2-التدرج من السهل إلى الصعب.

3-التدرج من الكل إلى الجزء.

4-التدرج من المحسوس إلى شبه المحسوس إلى المجرد. (جابر،2005، ص33)

7-التصنيف الحديث لطرائق التدريس (المعتمد).

طرائق التدريس متعددة ومتنوعة، ومتداخلة بعضها ببعض، وتبعا لذلك يمكن التمييز بين فئات تتدرج تحت كل منها طرائق تدريس مرتبطة بفلسفة تربوية معينة وهي:

1-طرائق التدريس المعتمدة على المعلم:

تعتمد هذه الطرائق على سلطة ونشاط المعلم، إلا أنها تلغي دور المتعلم و ً تجعله سلبيا في موقفه التعليمي والتي تطرح أو تزود فكرة أن المعلم محور العملية التربوية، ومن هذه الطرائق المحاضرة والإلقاء، والقراءة والشرح والعروض العملية وغيرها.

2- طرائق التدريس المتفاعلة بين المعلم والمتعلم:

يتحقق هنا توازن بين نشاط المعلم والمتعلم في العملية التربوية، فهي مشاركة تعليمية فعالة، ومن طرائقها: الحوارية، والطرائق العلمية، والمناقشة، والتعليم التعاوني، و ّ الأسئلة الصفية، وعصف الدماغ، وحل المشكلات، والمشروعات وغيرها.

3-طرائق التدريس المتفاعلة بين المتعلم والبرنامج التعليمي:

وهي التي تعتمد على نشاط المتعلم الذاتي وحريته في التعلم، فهي تتفاعل مع البرنامج التعليمي عبر الكتاب أو الحاسوب وتقنياته المختلفة وبين المتعلم. وهذا ما يؤيد المقولة: أن المتعلم محور العملية التربوية التعليمية.

هكذا تتنوع تصنيفات طرائق التدريس، إلا أنها متكاملة وشاملة مع بعضها البعض ومختلفة في استخدامها للمواد التعليمية، حيث ليس هناك طريق تدريس واحدة تصلح لمادة معينه، وطريقة تدريس أخرى تصلح لمادة أخرى. (داود، 2014، ص243)

المحاضرة :(8) التخطيط في التدريس

تمهيد : إن إعداد خطط الدروس من شأنه أن يجنب المعلم من الوقوع في المواقف المحرجة، وما يترتب عليها من مشكلات، ويساعده في تنظيم المواقف التعليمية وتحديد متطلباتها، كما يمكن تخطيط الدروس المعلم من استخدام المواد والأدوات اللازمة لإدارة درس ما بطريقة فعاله وفق كل ذلك يمكن تخطيط الدروس المعلم من تطوير استراتيجياته التعليمية والتربوية، وتطوير المنهج، واكتساب المهارات التدريسية الأساسية.

المفهوم العام للتخطيط:

وهو أسلوب أو منهج يهدف إلى حصر الامكانات المادية والموارد البشرية المتوفرة ودراستها وتحديد اجراءات الاستفادة منها لتحقيق اهداف موجودة خلال فترة زمنية محدودة. (المسعودي وآخرون،2015 :147)

مفهوم التخطيط في التدريس:

يعد التدريس عملية معقدة لا يمكن أن تحقق نجاحات جيدة بمعزل عن التخطيط الجيد، كذلك يعد التخطيط بمثابة نقطة البدء المنطقية للعمل التدريسي، يتحمل المعلم مسؤولية رئيسية في التخطيط للمواد الدراسية التي يُدرسها(سنويا، وفصليا، ويوميا) على أساس من الترتيب والتنظيم والرقابة. (الفتلاوي، 2010 : 190)

يرى عدس(1999) أن خطة الدرس اليومية هي عبارة عن مخطط مفصل للأهداف والمحتوى والإجراءات والتقويم لحصة واحدة. أما الخطة لوحدة فهي مخطط مفصل لعدد من الحصص المرتابطة حول موضوع دراسي معين قد يمتد من أسبوعين إلى أربع أسابيع، والمخطط الجيد للوحدة يحول الخطط الفردية للحصص إلى خبرات ذات معنى.(عدس، 1999: 415)

يمكن تعريف تخطيط التدريس بأنه : عملية تتضمن تصورا ذهنيا مسبقا للمواقف التعليمية التي يهيؤها المدرس لتحقيق الأهداف التربوية، بما تشمله من عمليات تقوم على صياغة الأهداف في صياغات سلوكية، واختيار الأساليب والأنشطة والأدوات التقويمية المناسبة، وتحديد الأبعاد الزمنية والمكانية الخاصة بتدريس الدرس.(محمود، 2005: 99)

كما هو تخطيط عام يقوم به معلمو المادة في بداية العام الدراسي حيث يجتمعون ويوزعون المقرر على أشهر السنة وقد يأتي التوزيع جاهزا إلى المدارس من الإدارات التعليمية. وينبغي أن يراعى التوزيع المدة الزمنية الفعلية للعام الدراسي وتدريس المقرر وأن يدخل في الاعتبار الأعياد والاجازات والعطلات حتى لا يفاجأ المعلم بأنه لم ينجز ما كان ينبغي عليه إنجازه. (أحمد،1999: 28)

كما يقصد به إعداد الدروس ووضع خطة يلتزم بها المعلم وتنفيذها، وتساعده في تحديد ما يناسب تلاميذه من المادة، ورصد الكتب والمراجع التي تسهل له إيصال محتوى المادة التعليمية، وتحديد الطرق والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم للمادة، وتوزيع مفردات(محتوى) المنهج وموضوعات الكتاب على رقعة زمنية تضمن التوفيق بين المفردات والموضوعات، وبين زمن الدراسة الحقيقي في الأسبوع أو الفصل أو السنة الدراسية.(جابر،2005: 297-298)

كما يقصد به دراسة المحتوى الذي يريد المعلم تدريسه، واشتقاق الأهداف التربوية في المجالات الثلاثة من خلاله، وتهيئة المواد والوسائل اللازمة لدرسه، وتحديد الأنشطة والإجراءات التي تراعي مستويات الطلبة العقلية والنمائية، وتدفعهم للمشاركة في عملية التدريس بحماسة وبفعالية، وإعداد أساليب التقويم لكل هدف من الأهداف التي خططها المعلم، تهيئة التغذية الراجعة للطلاب. (جابر،2005: 89)

ثانيا : أهمية التخطيط في التدريس :

يمكن ابراز عملية التخطيط في النقاط التالية :

1- يجعل عملية التدريس متقنة الأدوار وفق خطوات محددة منظمة ومترابطة الاجزاء وخالية من الارتجالية والعشوائية محققة الأهداف الجزئية.

2- يسهم في بناء خبرات المعلم المعرفية والمهارية.

3- يساعد على رسم وتحديد أفضل الأجزاء المناسبة لتنفيذ الدروس وتقويمها.

4-يعين على رسم وتحديد أفضل الاجراءات المناسبة لتنفيذ الدروس وتقويمها.

5- يسهم التخطيط في التعرف على مفرادت المقررات الدراسية وتحديد جوانب القوة والضعف فيها وتقديم المقترحات لتحسينها.

6- يعين المعلم على التعرف على الأهداف العامة والخاصة وكيفية تحقيقها.

7- يساعد المعلم على اختيار الوسيلة المناسبة للتعليم وإعدادها. (المسعودي وآخرون، 2015 :147)

8- يجنب المعلم الارباك وترك الأمور تحت رحمة الصدف وتمكنه من تنظيم عناصر الموقف التعليمي وتنظيم تعلم الطلبة.

9- يساعد المعلم على مواجهة المواقف التعليمية المحرجة بثقة عالية وروح معنوية وتجنبه الوقوع بمشاكل محرجة.

10- يمكن للمعلم من تحديد الأولويات في العمل.

11- يمكن للمعلم من تحقيق الأهداف المنشودة وإعطاء الطلبة فرصة للوصول إليها.

12- يوجه جميع العناصر المؤثرة في المواقف التعليمية نحو الأهداف المخطط لها. (الفتلاوي، 2010 : 192)

13- تحديد الأهداف السلوكية الخاصة بكل درس والعمل على تحقيقها.

14- تحديد طرق التدريس، والوسائل، والأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم المناسبة للدرس.

15- مراعاة خصائص المتعلمين واهتماماتهم أثناء القيام بالتحضير.

16- اكتشاف أوجه القصور المحتملة في المقرر كالأخطاء الاملائية واللغوية وعلاجها.

17- قيام المعلم بالتجديد والتطوير والابتكار في التخضير، وينشأ ذلك من الممارسة والتدريب والتكرار المستمر لتحديد الأهداف السلوكية وتحليل المحتوى، واستخدام طرق التدريس والوسائل والأنشطة التعليمية وعمليات التقويم المناسبة. (لافي،2012: 167-168)

18- يحفز الطلاب على التعلم ويشوقهم إليه.

19- يحمي الطلاب من أضرار التعليم المشوش.

20- يطور شخصية الطالب من جميع الجوانب المعرفية، قدراته، مهاراته، قيمه...

21- تطوير أساليب تعلم الطلاب وتخطيط التطوير التدريجي لكفياتهم الاجتماعية.

22- يوضح التخطيط للمعلم الرؤية لما يريد تحقيقه لدى الطلاب يقزم بالإعداد المسبق للوسائل والأدوات التي يحتاجها.

23- يهيء للمعلم سيرا منظما في عرض الدروس ونشاطاته، مما يؤدي إلى ثقة المعلم بنفسه وثقة طلابه به فيشعر بالنجاح.

24- يوفر للمعلم استراتيجية للتعليم وأسلوب عمل في التدريس.

25- يمكن المعلم من السيطرة على مجرى التدريس والتعاطي المرن مع المواقف التدريسية غير المتوقعة.

26- يعمل التخطيط على تسهيل عملية التعلم ويجعل لها معنى في نفوس الطلاب.

27- تيسر على المعلم مهمة الامتحان اليومي والشهري والسنوي وتضمن شمولية للامتحانات.

28- يساعد التخطيط في تنظيم الوقت. (السليتي،2015: 413- 414)

مصادر التخطيط للدرس:

هناك مجموعة من المصادر التي تساعد المعلم على التصدي لشرح دروسه بكفاءة ومن أهم هذه المصادر ما يلي:

الكتاب المدرسي: وهو الأساس الذي تقوم عليه عملية التدريس، ولذا يتم توفيره للمتعلمين والمعلمين في بداية العام الدراسي.

- **دليل المعلم** : وله فوائد عديدة من اهمها توجيه المعلم إلى الأهداف العامة للمقرر الدراسي، والأهداف الخاصة بكل موضوع، وكذلك إرشاده إلى طرق التدريس والوسائل، والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم التي يمكن له استخدامها.

- **النشرات التعليمية الواردة من الوزارة:** وتتضمن الارشادات والتوجيهات الخاصة بالمقرر، وتدريس الموضوعات، والفترة الزمنية المحددة لكل وحدة دراسية.

- **المراجع الخارجية المتصلة بالمقرر:** والتي تساعد على تعزيز معلومات المعلم وإلمامه بالمادة الدراسية.

- **الأدوات والوسائل التعليمية:** التي يمكن توافرها في المدرسة والبيئة المحيطة. (لافي،2012: 168)

خصائص التخطيط الجيد:

- التخطيط الدراسي إعداد مسبق.
- التخطيط الدراسي عملية تنبؤية في معظمها.
- التخطيط عملية شاملة ومتكاملة.
- التخطيط يهدف إلى تحسين عملية التدريس.
- التخطيط الدراسي يهدف إلى تحسين تعلم المتعلمين.(عبيدات وأبو السميد،2014: 24-25)

المبادئ الأساسية للتخطيط السليم المنتج :

هناك عدة مبادئ أساسية يجب توفرها لضمان التخطيط السليم المنتج وهي تتلخص في ما يلي :

1- فهم المدرس لأهداف التربية بوجه عام، وأهداف المدرسة التي يقوم بالتدريس فيها بوجه خاص.

2- معرفته بطبيعة الأطفال وحاجاتهم وميولهم وقدراتهم..إلخ.

3- إلمامه بالمادة الدراسية.

4- خبرته بطرق التدريس العديدة.(لبيب وزميليه،1983 :92)

العناصر الرئيسية لخطة الدرس:

1- موضوع الدرس ومن أهم ضوابطه أن يكون :

- جزء من المقرر الدراسي وملائم للزمن المخصص للحصة.
- حلقة في سلسلة موضوعات تم تخطيطها بطريقة تتابعية.

2- أهداف الدرس ومن أهم ضوابطها أن تكون:

- مترابطة بالأهداف العامة للتربية وللمرحلة والمادة الدراسية.
- اشتمالها على المجالات الرئيسية للأهداف وهي (المجال المعرفي، المجال الانفعالي، المجال النفسي الحركي) وبصياغة أخرى (معرفية، مهارية، وجدانية) أن تصاغ عبارات الأهداف صياغة سلوكية صحيحة (أن + فعل إجرائي + الطالب+ وصف الخبرة التعليمية المراد اتقانها من قبل الطالب)

3- المدخل للدرس(التمهيد) ومن أهم ضوابطه:

- أن يكون مشوقا ومتنوعا تتضح من خلاله أهداف الدرس وبصورة جلية.
- أن يربط الدرس القائم بالسابق.

4- محتوى الدرس(ما سيدرسه المعلم) ومن ضوابطه:

- أن يسهم في تحقيق أهداف الدرس.
- أن يشتمل الموضوع على متوازنه بما يلائم زمن الحصة.
- أن تكون عناصره مرتبة ترتيبا منطقيا ومستمدة من مصادر تتسم بالثقة.
- أن يشمل على جوانب تتعلق بالقيم والمبادئ الأساسية.

5- النشاطات (أساليب المعلم في التدريس ونشاطات المتعلم) ومن ضوابطه :

- أن تكون متنوعة فلا تقتصر على طريقة أو أسلوب دون آخر.
- أن تتسم الطرق بالناحية الاستقصائية وحل المشكلات.
- أن تراعي الفروق الفردية للطلاب وذات مستويات مختلفة.
- أن تشتمل على نشاط علمي في الصف.
- أن تكون مترابطة بموضوع واهداف.

6- الوسائل والأدوات التعليمية ومن ضوابطه:

- أن تكون ملائمة لموضوع الدرس لمستويات الطلاب.
- أن تسهم في تحقيق أهداف الدرس وتوضيح المحتوى بفعالية.
- أن تكون متنوعة ومبتكرة وتشجع الطلاب على استخدامها.

7- الكتاب المدرسي والمواد المرجعية ومن ضوابطه:

- أن يستخدم الكتاب لتنمية القدرة على النقاش في حجرة الصف.
- أن يستخدم الكتاب في طرق حل المشكلات كالتواصل لحل سؤال هام.
- أن تكون القراءة المرجعية ملائمة لقدرات الطلاب واستعداداتهم.
- أن تكون القراءة المرجعية موثقة ومتصلة بأهداف الدرس.

8- التقويم: وعلى ضوئه يتم تحديد مدى نجاح أو فاعلية خطة التدريس المطبقة ومن ضوابطه:

- أن يكون التقويم مرتبطا بالأهداف التدريسية.

- أن تكون وسائل التقويم متنوعة (شفهي، تحريري، موضوعي، مقالي).
- أن يتم التقويم من خلال أسئلة رئيسية.

9- الواجب المنزلي كجزء من التقويم: وهو تكليف المعلم للطالب بغرض تثبيت الخبرة الذهنية في ذهنه وربطه بالمادة الدراسية لوقت أطول ومن أهم ضوابطه:

- أن يسهم الواجب في تحقيق أهداف الدرس.
- أن يكون متنوعا في موضوعاته واضحا ومحددا في أذهان الطلاب.
- أن يساعد الطالب على التعلم بفعالية ويحفزهم على الاطلاع الخارجي.

(المسعودي وآخرون،2015 : 148-152)

ثالثا : أنواع التخطيط :

يستعمل المدرس أنواعا من الخطط تستند إلى نوعية الأهداف التي يرغبون في تحقيقها ومن هذه الخطط ما يلي :

1- الخطة السنوية:

وهي خطة بعيدة المدى يرمي المعلم من ورائها تحقيق أهداف المقرر الدراسي خلال السنة الدراسية لصف معين أو مرحلة معينة، وتعتمد الأهداف التربوية معيارا أساسيا لانتقاء المفردات والخبرات المراد تدريسها وهناك عدة نماذج لهذه الخطط من أبسطها توزيع مفردات المقرر على الأسابيع الدراسية في السنة. وتنطوي الخطة الدراسية على عناصر أساسية يصر التربويون على ضرورة توافرها، بعد ذكر المعلومات العامة التي تخص اسم المادة والمرحلة الدراسية والسنة الدراسية وبعدها تتدرج بالآتي:

1- أهداف تدريس المادة التي نروم وضع خطة سنوية لها، وهذه الأهداف يتضمنها عادة المنهج المدرسي لتلك المادة، أو في دليل المعلم، وإذا لم تتوفر تلك الأهداف،

فعليك وضع أهداف تعليمية للمنهج، ويسعى منهج(مقرر) أي مادة من المواد الاجتماعية إلى تحقيق كثير من الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية.

2- الطرائق والأساليب التدريسية المناسبة لتنفيذ تلك الأهداف المقررة، وعادة تتنوع الطرائق والأساليب التدريسية وفقا لطبيعة موضوعات المادة وأهداف تدريسها ومنها الإلقاء، الاستقصاء، الاستقراء، حل المشكلات، المناقشة، استخدام الأحداث الجارية، الأسئلة الصفية، ربط تدريس الموضوعات بما يناسبها من موضوعات أخرى.

3- وسائل وتقنيات التعليم المناسبة لطبيعة موضوعات المادة وأهداف تدريسها ومنها: استخدام الخرائط، الأطاليس، الكرة الأرضية، اصور، الأفلام، الشفافات وجهاز عرضها فوق الرأس(OHP)، الملخص السبوري، والخطوط واللوحات الزمنية التاريخية. وما يتوفر في المدرسة وما هو متاح.

4- استخدام وسائل تقويم متنوعة تناسب طبيعة أهداف تدريس المادة وتغطي فترات زمنية متفرقة للحكم على ندى تحقيق أهداف تدريس المادة لدى الطلبة.

5- وضع جدول زمني لتدريس موضوعات المقرر ووحداته على أشهر العام الدراسي وهنا ينبغي مراعاة ما يلي :

أ- التسلسل المنطقي للموضوعات والوحدات.

ب- تحديد فترة زمينة لدراسة كل موضوع أو وحدة بما يراعي تحقيق الأهداف التعليمية له، مع مراعاة حجم وخصائص نمو الطلبة.

جـ- مراعاة العطل الرسمية والمناسبات والوطنية والقومية والدينية ومواعيد الاختبارات التحريرية والشفهية. (الفتلاوي، 2010 : 193-194)

وهي تسعى لتحقيق الأهداف العامة كتنمية التفكير العلمي وإكساب الطلبة معلومات وظيفية لها علاقة بالبيئة المحيطة بهم، فالخطة السنوية تحدد أهداف عامة لا يمكن أن تتحقق في عدة ساعات دراسية ولا حتى في فصل واحد بل هي أهداف استراتيجية بعيدة المدى تحتاج إلى فترة زمنية طويله لتحقيقها وهذا يمكن أن يتحقق

في درحلة دراسية كاملة ولربما أكثر من مرحلة دراسية وهذا يتضمن أن يقسم المنهج على أشهر السنة على شكل مفردات وتثبيت وسائل التقويم وتواريخ استخدامها بالإضافة إلى إدراج ما يصاحب عملية التدريس من أنشطة لا صفية كزيارة ميدانية لمشروع ما، أو رحلة علمية للمناطق الأثرية، أو الإطلاع على جيولوجية المنطقة التي يسكنها الطلاب، وجمع أنواع من النبات أو الحشرات أو مشاهدة عوامل التعرية، أو زيارة مصنع كا لمشاهدة كيفية استعمال المواد الكيمياوية، أو استعمال بعض القوانين الفيزيائية وإلى غير ذلك من الأنشطة.(السامرائي،2013 :160-161)

2- الخطة الفصلية:

وهي خطة متوسطة المدى يخطط منها لإنجاز وحدات تعليمية خلال فصل دراسي(شهر أو ثلاثة أشهر...) وتوزع الموضوعات على مدار الأسابيع الأربعة للشهر. وتتضمن الخطة الفصلية العناصر نفسها للخطة السنوية ولكن لمدار فصل دراسي واحد يتكون من شهرين أو أكثر. (الفتلاوي، 2010 : 190)

3- الخطة اليومية (الوحدة الدراسية) وعناصرها :

وهي تخطيط لتدريس موضوع واحد في حصة دراسية واحدة يحدد خلالها أهداف الدرس وخطواته وأسئلته والفعاليات والأنشطة اللاصفية التي تحقق تلك الأهداف التي يضعها المدرس وهي تعينه على عمله. (السامرائي،2013 : 162)

وهي خطة تدريسية قصيرة المدى، وتوصف بانها خطة لدرس يقوم بها المعلم قبل التدريس، وتهدف إلى رسم صورة واضحة لما يمكن أن يقوم به هو وطلابه، وتعد من أهم واجبات المعلم ومسؤولياته، وتشمل الخطة الدراسية العناصر التالية :

1- المعلومات الأولية : وتتضمن الموضوع، عنوان الدرس، الصف، التاريخ، الشعبة.

2- الأهداف التدريسية الخاصة.

3- تحليل محتوى الدروس إلى أشكال المعرفة العلمية.

4- الأساليب والأنشطة والوسائل.

5- التقويم.

ولضمان تحقيق فوائد التخطيط الدراسي، لا بد للمعلم مراعاة المبادئ التالية:

1- الإلمام بمحتوى الدروس.

2- فهم الأهداف التربوية وأهداف تدريس مادة الكتاب بخاصة.

3- معرفة طبيعة الطلاب وقدراتهم وحاجاتهم وميولهم.

4- معرفة أساليب التقويم المناسبة.

5- أخذ الأمور التالية بعين الاعتبار وهي :

أ- توضع الخطة في ضوء الإمكانات المتوفرة في المدرسة.

ب- أن تكون الخطة قابلة للتحقيق والتنفيذ.

جـ - أن تتصف بالتحديد والتطوير والابتعاد عن الروتين.

د- أن تكون شاملة للعناصر والمتغيرات التي تحيط بالمواقف المختلفة.

هـ- أن تراعي تكامل الخبرات، والوحدة بين أنواع الخطط الدراسية والنشاطات التعليمية المختلفة.

(السليتي،2015 : 416-417)

المحاضرة (09) : الوسائل التعليمية

1-مفهوم الوسائل التعليمية:

وهي مجموعة من المواقف والمواد والأجهزة التعليمة والأشخاص الذين يتم توظيفهم ضمن إجراءات استراتيجية التدريس، بغية تسهيل عملية التعليم والتعلم، مما يسهم في تحقيق الأهداف التدريسية المرجوة في نهاية المطاف. (زيتون، 2006، ص 271)

2-أهمية الوسائل التعليمية:

لا تتوقف أهمية استخدام الوسائل التعليمية في تحسني التعلم، بل أيضا في علاج بعض المشكلات التعليمية، ويمكن إيجاز أهمية الوسائل في النقاط التالية :

- إثارة النشاط العقلي: تثري الوسائط التعليمية النشاط العقلي لدى المتعلمين. حيث تجذب انتباه المتعلمين واهتمامهم، كام أنها تشبع حب الاستطلاع الطبيعي لهم؛ عندها يشعرون بحرية أكبر في الاستفسار والمناقشة.
- تقليل النسيان وزيادة التذكر: تساعد الوسائط التعليمية على حدوث التعلم القائم على اكتساب الخبرات الطبيعية والأشياء والأحداث المحيطة بنا؛ فهي تكسب المتعلم تعلما ذو معنى وتعلم باقي الأثر ويدوم مدة أطول في الذاكرة.
- تنمية الاتجاهات: للوسائل التعليمية دور كبري ومهم في إكساب المتعلم الاتجاهات الإيجابية الموجودة داخل المنهج الدراسي.
- تنمية أساليب التفكري: تربط الوسائل التعليمية بالتفكري علاقة وثيقة؛ حيث يمكن أن تسهم بشكل فعال في تدريب المتعلمين على ممارسة أنماط تفكري متنوعة ومختلفة ومرغوب فيها.

- توسيع مجال الحواس: تعمل الوسائط التعليمية على إتاحة الفرصة أمام المتعلمين لتلقي المعلومات باستخدام أكرث من حاسة من حواسهم؛ وهذا يسمى بتوسيع مجال الحواس، الأمر الذي يزيد من قدرة المتعلم على التعلم، فالتعلم من خلال عدد من الحواس أفضل من حاسة واحدة.

- الانتقال من المحسوس إلى المجرد: تعمل الوسيلة التعليمة على ترجمة الألفاظ والرموز باستخدام تمثيلات بصرية وسمعية للمتعلمين، حيث تساعد تلك الترجمة الحواس على نقل الرسالة التعليمية تدريجيا من المحسوس إلى المجرد. فيسهل بذلك تعلم الأشياء وتذكرها.

- التمرين والممارسة: إن تصميم الوسائل التعليمية بالشكل الذي يسمح للمتعلم بالتحكم في تكرار عرض المعلومات أو الأفكار؛ يكون مفيدا في تيسري عملية التعلم وأيضا يساعد على تعلم أشياء جديدة مل ينتبه المتعلم لها في المرات الأولى، كما تسمح ممارسة التعلم بحدوث التعلم الفعال.

- التجربة المباشرة الهادفة تزود المتعلم بأفضل أنواع التعلم: أن الوسائل التعليمية تزود المتعلم بالخبرات التعليمية الواقعية المباشرة من خلال تفاعل المتعلم مع الخبرات التعليمية التي يريد تعلمها. (العمري والجزار، 2012، ص47)

3-مكونات(عناصر) الوسائل التعليمية:

تتضمن الوسائل التعليمية العناصر التالية:

2-1- المواقف التعليمية: وهي تشير إلى الأحداث الواقعية العيانية التي يعايشها الطلاب داخل المدرسة أو خارجها. مثل: - موافق التجربة المخبرية.- العروض التوضيحية. -الزيارات الميدانية. -المحاضرات. -المؤتمرات. -الندوات...

2-2- المواد التعليمية: وتعني كل الأشياء التي تحمل أو تتضمن أو تخزن محتوى دراسيا معينا. مثل: الكتب الدراسية. -الأفلام... وللمادة الدراسية مكونان أساسيان هما:

أ- محتواها من المادة الدراسية: وتشمل المعلومات أو المهارات أو الاتجاهات والقيم محل التدريس المخزنة في تلك المادة.

ب- صورتها الفيزيقية: وتعني المادة الخام التي يتم عليها تخزين هذا المحتوى كالورق والشرائط الممغنطة...

2-3- الأجهزة والأدوات التعليمية: وهي تلك الأشياء التي تستخدم لعرض محتوى المواد الدراسية. مثل: -جهاز عرض الصور المتحركة. -جهاز راسم الاهتزاز المهبطي. -أجهزة توليد التيار الكهربائي...

2-4- الأشخاص: وتعني بهم الأفراد الذين يؤتى بهم إلى الموقف التدريسي بغية مساعدة التلاميذ على التعلم. مثل: رجال الدين. -أو السياسة والعلم. -أو التاريخ.(زيتون، 2006، ص 296)

4-تصنيف الوسائل التعليمية:

قام المؤلفون بتصنيف الوسائل التعليمية حسب معايير مختلفة منها نوع الخبرة التي تهيئوها الوسيلة، أو نمط تجميع التلاميذ (مجموعات كبرية - مجموعات صغرية- فردى)، أو وفقا للحواس التي تخاطبها الوسيلة، او وفقا للخبرة التي تتيحها. حيث يساعد دراسة تصنيفات الوسائل في اختيار الوسائل المناسبة لطبيعة الموقف التعليمي وخصائص التلاميذ.

أ- تصنيف الوسائل التعليمية وفقا للحواس:

أما التصنيف وفقا للحواس التي تنقل التعلم، فهي إما:

- وسائل بصرية وتضم الوسائل التي تعتمد على حاسة البصر كالصور والأفلام الثابتة.
- وسائل سمعية وتضم الوسائل التي تعتمد على حاسة السمع كالتسجيلات الصوتية.
- وسائل بصرية سمعية وتضم الوسائل التي تعتمد على حاستي السمع والبصر كبرامج التليفزيون.
- وسائل لمسية وتضم الوسائل التي تعتمد على حاسة اللمس كالوسائل المستخدمة مع المكفوفين مثل الخرائط البارزة.
- وسائل تعتمد على حاسة الشم، وتستخدم على سبيل المثال فى تمييز الروائح الطيبة والروائح الكريهة، روائح الزهور، والعطور والطيب.
- وسائل تعتمد على حاسة التذوق، وتستخدم في تمييز طعم الأشياء مثل المالح، الحلو، والمر، والأطعمة والمشروبات.

ب- تصنيف الوسائل التعليمية وفقا للخبرة:

لعل أول تصنيف علمي دقيق للوسائل التعليمية، قائم على نظرية تربوية هو تصنيف ادجار عام 1946، حيث صنف الوسائل في ترتيب هرمى على أساس نوع الخبرات التي تهيئوها، تبدأ بالخبرات المباشرة الواقعية والتي تتطلب ممارسة فعلية ونشاط إيجابي يقوم به المتعلم، ثم الخبرات المصورة (البديلة) والتي تتطلب من المتعلمين الملاحظة والمشاهدة والاستماع وتنتهى لأعلى بالخبرات المجردة والتي تتطلب الاستماع للألفاظ المجردة أو مشاهدة الرموز البصرية.

في ضوء هذا التصنيف يمكن تقسيم هذه المصادر إلى ثلاثة أنواع من الخبرات، هي:

- الخبرة المباشرة: وهى الخبرات التي يتفاعل معها المتعلم بالعمل والأداء، وتتضمن الخبرات الواقعية والخبرات المعدلة من الواقع، والخبرات الدرامية.
- الخبرة البديلة: وهى مصادر التعلم، ويتفاعل معها المتعلم بالاستماع والمشاهدة.
- الخبرات المجردة: وهى الخبرة الرمزية وتتضمن الرموز البصرية والرموز اللفظية، فتعتمد على تبادل الألفاظ وفهم دلالة الرموز. (العمري والجزار، 2012، ص48)

5- القواعد العامة لاستخدام الوسائل التعليمية:

يتم انتقاء الوسيلة فى ضوء الغرض منها وصلتها بأهداف ومحتوى التعلم، ثم يتم استخدام معظم الوسائل التعليمية وفقا للقواعد التالية:

أ- **الإعداد:** تتم هذه المرحلة في خطوتين وهام:

1 -إعداد الوسيلة (تجريبها).

2 -إعداد المكان.

ب- الاستخدام: يقوم المعلم أثناء استخدامه للوسيلة بما يلى:

1 -تهيئة أذهان الطلاب لها، لكي يدرك الطلاب الغرض من الوسيلة وماذا يتوقع منهم المعلم منهم بعد استخدامها.

2 –تحديد الوقت المناسب لعرض هذه الوسيلة: فتحديد وقت عرض الوسيلة عامل مهم في فعالية التعلم منها.

3 –التأكد أثناء استخدام الوسيلة بأن كل شيء على ما يرام فعليه كأن يلاحظ وضوح الصوت والصورة أثناء عرض الأفلام، أو أن مكان عرض اللوحات يسمح للجميع بمشاهدتها.

4 –تحديد الغرض من استخدام الوسيلة فى كل خطوة من سري الدرس، فقد تستخدم للتمهيد لموضوع الدرس، أو استرجاع معلومات تم دراستها، أو لشرح معلومات جديدة.

5 –تحديد دور المتعلم تجاه الوسيلة، حيث يقوم المعلم بإتاحة الفرص التى تساعد على المزيد من التفاعل، كالمناقشة عقب مشاهدة الأفلام أو الصور.

ج– التقويم: في هذه المرحلة يتأكد المعلم من مدى تحقيق الأهداف التعليمية وان الوسيلة التي استخدمت تتناسب مع هذه الأهداف. ويتم ذلك من خلال قياس مدى تحصيل الطلاب للمعلومات المتضمنة في موضوع الدرس. مام يساعد المعلم فى اتخاذ القرار حول مواصلة استخدام نفس الوسائل في المرات القادمة أو تبديلها بوسائل أخرى، أو تلافى أوجه النقص الناتج عن أسلوب الاستخدام في المرات القادمة.(العمري والجزار، 2012، ص52)

6–معايير اختيار الوسيلة التعليمة في عملية التدريس:

توجد العديد من المعايير التي يجب مراعاتها عند اختيار الوسيلة التعليمية، ولعل أهم هذه المعايير ما يلي:

- ارتباط الوسيلة بالأهداف العامة والسلوكية.
- يجب أن تشكل جزءا أساسيا من المادة المرجعية للدرس.

- أن تعزز أسلوب التدريس وتدعيم الموقف التعليمي بالفعالية والنشاط.
- في حال توفر الوسيلة المطلوبة، يجب أن تحوي مقومات الوسيلة التعليمية الجيدة، وأن تتوفر عرضها إذا كانت بحاجة لذلك.
- اعتماد نتائج تجريب الوسيلة وتأثيرها على الطلاب أثناء الاستخدام (التغذية الراجعة).
- إذا كانت الوسيلة اللازمة غير متوفرة في المدرسة لا بد للمعلم من انتاجها ولإنجاح عملية الإنتاج لا بد من توفر المواد الخام اللازمة من حيث الوقت، أدوات العمل، ويستحسن اشراك الطلاب في عملية انتاجها.(زيتون، 2003، ص 362)

7-معوقات استخدام الوسيلة التعليمية:

على الرغم من أهمية الوسيلة التعليمية، إلا أنه توجد بعض المعوقات والتحديات التي تحد وتعيق يعض المدرسين لاستخدامها ويمكن ايجازها في النقاط التالية:

- نظر بعض التلاميذ للوسائل على أنها أدوات للتسلية واللهو وليست للدراسة الفعالة والجادة.
- الكثير من المدارس غير معدة ومجهزة بقاعات خاصة ومختبرات علمية.
- صعوبات تداول الوسائل خشية تلفها أو كسرها أو فقدها بين المعلمين.
- يحتاج تشغيل الأجهزة والوسائل إلى فن وصيانة وربط المادة الدراسية بالوسيلة، مما يؤدي إلى أعباء المعلم.
- عدم توفر الفنيين للقيام بعمليات الاعداد والتشغيل وكذلك صيانة الأجهزة.
- ارتفاع تكاليف بعض الأجهزة وصيانتها وسرعة تلافها.
- تركيز الامتحانات على الجوانب النظرية(المعرفية) واهمال الجوانب المهارية.(زيتون، 2003، ص364)

نماذج

لبعض استراتيجيات

التدريس الحديثة

المحاضرة (10) : استراتيجية دورة التعلم

1-تعريف استراتيجية دورة التعلم:

طريقة دورة التعلم احدى طرائق التدريس التي تستمد اطارها النظري من نظرية بياجيه في النمو العقلي، ويرجع الفضل في تصميمها الى كل من اتكن وكاربلس، ثم ادخل كاربلس عليها بعض التعديلات عام 1974، اذ استخدمت في تحسين تدريس العلوم في المدارس الإبتدائية الأمريكية، ويسمى هذا المنهاج (SCIS، Scince Curriculm Improvement Study)، بدعم من مؤسسة العلوم الوطنية في الولايات المتحدة، وقد حاول كاربلس وآخرون تطوير هذا المنهاج معتمدين في ذلك على بعض الأفكار البنائية المستمدة من نظرية النمو المعرفي لبياجيه، وقد طورت هذا المشروع جامعة كاليفورنيا في تدريس العلوم بالمرحلة الابتدائية، (زيتون 2000 ص 280) وشاركت به ايضا جامعة نبراسكا عام 1977 بصياغة وحدات دراسية في مناهج مختلفة على اساس دورة التعلم، (الأمين، 2001: ص 42) ومع ان هذه الاستراتيجية ظهرت مع منهج تطوير العلوم الا انها سرعان ما استثمرت في تدريس العلوم بمختلف فروعها في مناهج ليست بالأصل جزءا من منهاج (SCIS) اذ قام العديد من الباحثين في مجال التربية بتطويرها واختبار فاعليتها. (الخليلي وآخرون 2004، ص 391)

ويبني بياجيه نظريته في التعلم على ان النمو العقلي . وبعده نمو المفاهيم . يتوقف على النضج والخبرة، وان المواقف التعليمية التي يضعها المعلم يمكن ان تُسرِعَ من نمو المفاهيم من خلال ما تتضمنه تلك المواقف من انشطة جديدة على خبرة المتعلم تؤدي الى استثارته معرفيا بدرجة تؤثر في اتزانه المعرفي ويتم ذلك من خلال عملية ذهنية تسمى بالتمثيل، ومن خلال ما يقدمه المعلم من معلومات او ما يصل اليه المتعلم بنفسه يمكنه استعادة حالة الاتزان وذلك من خلال عملية ذهنية اخرى تسمي

بالمواءمة، وتقوم طريقة دورة التعلم على افتراضين اساسيين من افتراضات نظرية بياجيه في النمو المعرفي هما:

1. ان تضمين الموقف التعليمي خبيرات حسية ييسر على كل من المعلم والمتعلم انجاز اهداف التعلم.

2. الخبرات التي تتضمن تحديا لتفكير المتعلم بدرجة معقولة تعكس لديه اعتقادات عن العالم المحيط به وتعمل تلك الإعتقادات بوصفها دوافع تلازم المتعلم باستمرار.(امين، 1989: ص 24)

2- العلاقة بين دورة التعلم وافتراضات بياجيه:

يستند نموذج دورة التعلم على بعض المبادئ والفروض الأساسية المنبثقة من نظرية بياجيه

في النمو المعرفي من أهمها:

1.أن تضمين الموقف التعليمي خبرات حسية ييسر على كل من المعلم والمتعلم إنجاز أهداف

التعلم..

2.من الأفضل أن نضع المتعلم في موقف يحتوي على مشكلة تتحدى فكره بطريقة معقولة وتثير لديه الدافع للبحث عن حل، مستخدما في ذلك مواقف تعليمية حقيقية كلما أمكن ذلك.

3.أن التعلم يكون ذا فاعلية عندما ينتقل أثره ويؤدي إلى تعميم في خبرات الفرد. الخبرات التي تتضمن تحديا لتفكير المتعلم تعكس لديه اعتقادات عن العالم المحيط به، وتعمل تلك الاعتقادات كدوافع للتعلم.

4.التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ والذي يظهر من خلال المشاركة في الأنشطة الصفية التعليمية، وتبادل الأفكار والبحث والتنقيب عن المعرفة مما يؤدي إلى ظهور تعلم فعال يبعد التلاميذ عن التعلم الفردي الضيق.

5.ينبغي على المعلم أن يهيئ الفرص التعليمية التعلمية التي تحث وتدفع الطلاب على ممارسة واكتشاف واستقصاء المعارف والأفكار والمعتقدات بأنفسهم وتوظيفها.

وتعد إستراتيجية دورة التعلم من أفضل الطرق التدريسية والتي يمكن من خلالها مساعدة المتعلمين في مرحلة التفكير بالعمليات المحسة (من سن الثانية عشر) لكي ينتقلوا إلى المرحلة الأرقى في التفكير بالعمليات، ولكي يكتسبوا المفاهيم المجردة التي يتطلب استيعابها قدرة على التفكير المجرد. (زيتون وزيتون، 2002:2)

3-تكون المعرفة عند بياجيه ودورة التعلم:

ت	المعرفة عند بياجيه	ت	إستراتيجية دورة التعلم
1	التمثل (Assimilation) ويعني القيام باستجابة سبق القيام بها مثل جمع المعلومات حول ظاهرة ما يؤدي إلى فقدان الاتزان.	1	جمع المعلومات (Getting in formation) الدور هنا يرتكز على جمع المعلومات (مرحلة اكتشاف المفهوم).
2	المواءمة (Accommodation) ويعني تعديل الاستجابة التي أصدرها الفرد في عملية التمثل لكي يستعيد الفرد اتزانه.	2	استخلاف المفهوم (Conceptinvetlo) المدرس هنا يلخص نتائج الطلاب على السبورة ويقود نقاشاً بالتوصل إلى المفهوم العلمي.
3	التنظيم (Organization) ويعني دمج المعلومة الجديدة مع بقية المعلومات الموجودة في البيئة الذهنية للمتعلم.	3	تطبيق المفهوم (Concept Application) الدور هنا يتركز على المتعلم لتطبيق ما تعلمه في مواقف مشابهة.

(خطايبة، 125:2005)

6-تفسير بياجيه لمراحل إستراتيجية دورة التعلم:

من خلال الاطلاع على مراحل دورة التعلم نجد أنها متكاملة فيما بينها، حيث تؤدي كل مرحلة وظيفة معينة، تمهيدا للمرحلة التي تليها فتؤدي مرحلة الاكتشاف من خلال ما تتضمنه من أنشطة جديدة على خبرة المتعلم إلى استشارته معرفيا بدرجة تفقده اتزانه المعرفي، ويطلق بياجيه على تلك المرحلة اسم عدم الاتزان، Disequilibrium وذلك يتم من خلال عملية ذهنية يتفاعل عن طريقها المتعلم مع أنشطة تلك المرحلة تسمى بالتمثيل،Assimilation وفي هذه المرحلة تتولد حالة تدفع المتعلم إلى البحث عن معلومات جديدة تساعده على استعادة حالة الاتزان،Equilibrium وذلك من خلال عملية ذهنية تسمى المواءمة، Accommodation وتعد كل من عمليتي التمثيل والمواءمة ركيزتي عملية التنظيم الذاتي، وتكتمل دورة التعلم بتنظيم المعلومات التي اكتسبها المتعلم ضمن ما لديه من تراكيب معرفية، من خلال عملية التنظيم Organization التي يقوم بها المتعلم عن طريق ممارسته لأنشطة تعليمية إضافية مماثلة لأنشطة مرحلة الاكتشاف، من خلال مرحلة تطبيق المفهوم، وفي أثناء ممارسة المتعلم لأنشطة تلك المرحلة قد تصادفه خبرات جديدة تستدعي قيامه مرة أخرى بعملية التمثيل. (الطناوي، 2002، ص51)

7-مراحل استراتيجية دورة التعلم:

لقد تعددت الآراء التي تناولت مراحل دورة التعلم في تدريس المفاهيم، فيرى كاربلس وآخرون ان دورة التعلم تتكون من ثلاث مراحل هي، مرحلة الاكتشاف، ومرحلة تقديم المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم، ويرى ابراهام ورينر انها تتكون من ثلاث مراحل يبدأ بمرحلة الاكتشاف ثم مرحلة اختراع المفهوم، ثم مرحلة اتساع المفهوم، اما عند هيلدا تابا فان دورة التعلم تتكون من ثلاث مراحل تبدأ بمرحلة تقديم المفهوم، ثم

مرحلة تفسير المفهوم، ثم مرحلة تطبيق المفهوم، اما رالف وآخرون فَيَرَونَ أنها تتكون من ثلاث مراحل هي مرحلة الاكتشاف، واختراع المفهوم، وتطبيق المفهوم.(الأمين 2001 ص 44)

المرحلة الأولى: اكتشاف المفهوم

في هذه المرحلة يعطى الطلبة مواد وتوجيهات لجمع بيانات عن طريق خبرات حسية مركبة مباشرة تتعلق بالمفهوم الذي يدرسونه، ويقتصر دور المدرس هنا على التوجيه والإرشاد في اثناء قيام الطلبة بالأنشطة، فالطلبة يجب ان يستخدموا مواد يمكنهم مشاهدتها، وسمعها، ولمسها، ويمكنهم استخدام كل حاسة ممكنة لمعرفة كل شيء يستطيعونه حول تلك المواد، ولا تذكر توجيهات المدرس للطلبة عن الذي يجب ان يعرفوه من المواد التي يستخدمونها، وكذلك لا يشرح لهم المفهوم المتوقع توصلهم اليه في هذه المرحلة، الا ان الطلبة هم الذين يكتشفون المراد بأنفسهم متبعين تعليمات المدرس، التي قد تكون اعدت للطلبة في صورة دليل الطالب، اذ تكتب على السبورة او يمليها المدرس على الطلبة، او تذكر لهم شفويا اذا كانت تعليمات ليست طويلة، ويجب ان تصمم تلك التعليمات بحيث تولد تناقضات عدة بين توقعات الطلبة وما يتوصلون اليه من بيانات، وتقود تلك التناقضات الطلبة الى تساؤلات عديدة، مثل لماذا حدث ذلك؟ وهل سيتكرر حدوث ذلك؟ وكيف حدث؟ تلك التساؤلات وغيرها دليل على ان الطلبة وصلوا الى حالة فقدان الاتزان المعرفي، وهذه المرحلة تقابل التمثيل في تكوين المعرفة عند بياجيه. (الخليلي وآخرون، 2004، ص 393-394).

المرحلة الثانية: تقديم المفهوم

في هذه المرحلة تستخدم الخبرات الحسية التي يمارسها الطلبة في المرحلة السابقة، بصفتها اساسا لتقديم المفهوم، ويطلب من المتعلمين ان يحددوا العلاقة بين مفاهيم المادة التعليمية بأنفسهم مع تدخل او توجيه من المدرس، وتبد أهذه المرحلة بتزويد الطلبة بالمفهوم المرتبط بالمواقف والخبرات الجديدة اذا لم يتمكنوا من التوصل الى صياغة مقبولة بأنفسهم، ويمكن تقديم المفهوم الجديد عن طريق المدرس او الكتاب المدرسي او شريط تسجيل او فيلم تعليمي ...وغيرها وتقابل هذه المرحلة المواءمة في تكون المعرفة عند بياجيه. (الخليلي وآخرون، 2004، ص 393-394).

وتساعد هذه المرحلة في التنظيم الذاتي الذي يعد من اهم العوامل المؤثرة في النمو المعرفي في رأي بياجيه، ويمكن تحديد خصائص هذه المرحلة فيما يأتي:

1. يستخدم الطلبة الخبرات الحسية الكشفية بوصفها اساسا لتعميم المفهوم او التوصل اليه.
2. يطلب المدرس من الطلبة تحديد العلاقة بين مفاهيم المادة التعليمية ويوجههم كلما احتاج الموقف ذلك.
3. يجمع الطلبة ادلة عن المفاهيم والأفكار التي توصلوا اليها وقد تتم الإفادة من ذلك عند تدريس الموضوع المعد على وفق طريقة دورة التعلم وذلك من خلال تشجيع المدرس لطلبته وتوجيههم من خلال مناقشته لهم للوصول الى المفهوم المراد تعلمه ثم يقدمه لهم ان لم يتمكنوا من التوصل اليه في صورته النهائية. (الأمين، 2001، ص 46)

المرحلة الثالثة: تطبيق المفهوم

في هذه المرحلة يطبق الطلبة المفهوم الجديد في مواقف متشابهة، وتؤدي هذه المرحلة دورا مهما في اتساع مدى فهم الطلبة للمفهوم الذي صادفهم خلال مرحلتي الكشف وتقديم المفهوم، وعلى المدرس في هذه المرحلة توجيه الطلبة لقراءة موضوع متعلق بتطبيق المفهوم او اعطائهم واجبا منزليا، او منحهم وقتا كافيا لكي يطبقوا ما تعلموه ويمنحهم الفرصة ليناقشوا بعضهم بعضا في اثناء مرحلة التطبيق ويكشفوا عن الصعوبات التي تعترضهم في تعلمهم المفهوم ويحاول مساعدتهم للتغلب على هذه الصعوبات، وتساعد هذه المرحلة الطلبة على ترسيخ معنى المفهوم وفهم علاقته بالمفاهيم الأخرى ذات العلاقة، وتقابل هذه المرحلة مرحلة التنظيم في نظرية بياجيه.(الخليلي وآخرون 1996 ص 394)

ويؤكد أنصار ""بياجي"" على أن المفاهيم التي تعطى للطلاب يجب أن تختار بحيث تناسب مستوياتهم العمرية، فهناك مفاهيم يتم تعلمها من خبرات مباشرة محسوسة، مثل التغيرات الفيزيائية والكيميائية، وهذه يمكن تعليمها لطلاب المرحلة الإجرائية العيانية، وهناك مفاهيم مجردة مثل ومفهوم الذرة ومفهوم الطاقة.

8-دور المعلم في إستراتيجية دورة التعلم:

تتضمن إستراتيجية دورة التعلم عددا من المعايير التي يجب إن يلتزم بها المعلم:

1-أن يشجع المعلم تلاميذه على التعاون والعمل الجماعي لحل المشكلات التي تواجههم خلال التعلم.

2-من الضروري أن تسبق الملاحظات أو التجارب العملية الخاصة بموضوع معين شرح المعلم لهذا الموضوع.

3-أن يراجع المعلم إجابات الطلاب أثناء مناقشتهم ويتعمد خلق المواقف التي تتطلب استخدام المنطق، كي يمارس الطلاب عمليات العلم وكذلك مبادئ التعليل.

4-أن يقدم للتلاميذ فرصا معقولة لكي يقوموا بالاستكشاف وأن يتوقف أثناء عملية الشرح عدة مرات ليعطي الطلاب فرصة للمناقشة.

5-أن يشجع التلاميذ على استخدام البيئة المحلية في الحصول على العينات.

6-عند دراسة مفهوم مجرد (غير محسوس) فإنه من المفضل أن يقرب هذا المفهوم لذهن المتعلم عن طريق عمل نموذج له من الخامات المتوفرة.

7-أن يسود الجو الديمقراطي على جو الفصل الدراسي ويرى بياجيه أن يعطي المعلم الفرصة لتلاميذه كي يشاركوا في صنع القرارات.

8-أن يساعد المعلم تلاميذه على ربط المهارات والمفاهيم التعليمية وإدراك العلاقة بينهما بصورة تعمل على تفاعل ما لديهم من معارف سابقة وما اكتسبوه من معلومات جديدة.

9-أن يوازن المعلم بين مستويات الأسئلة الموجهة لاستثارة قدرتهم على التذكر، وقدرتهم على التطبيق والتحليل، وقدرتهم على التقويم.

10- أن يطلب المعلم من تلاميذه إعطاء تفسيرات لنتائجهم أو تنبؤاتهم سواء كانت هذه النتائج صحيحة أم خاطئة. (زيتون، 2002، ص201)

9-دور المتعلم في إستراتيجية دورة التعلم:

من المعلوم أن المتعلم في هذه الإستراتيجية له دور فاعل على امتداد مراحلها و، من الأدوار التي يقوم بها المتعلم: (اللولو، الأغا، 2007، ص205)

1-استكشاف المعلومات والبيانات من خلال ما يقدم لهم من أسئلة. وذلك برجوعهم إلى الكتب والمصادر الأخرى أو العمليات العلمية كالملاحظة والقياس والمقارنة والتصنيف وفرض الفروض واختيار صحتها.

2-المشاركة في المناقشات حول المعلومات والبيانات والمفاهيم بشكل تعاوني.

3-تطبيق وتعميم الاستنتاجات في مواقف جديدة أو توسيع المفاهيم.

10- خطوات تخطيط الدرس وفقاً لإستراتيجية دورة التعلم:

توجد مجموعة من الخطوات الواجب إتباعها عند التخطيط للتدريس بإستراتيجية دورة التعلم تتلخص في النقاط الآتية:

1- صياغة المشكلات والصعوبات التي تتضمنها أنشطة كل مرحلة من مراحل إستراتيجية دورة التعلم مع مراعاة القدرات العقلية للتلاميذ في تخطي تحديات المشكلة وأنشطتها المتعلقة بها.

2- تحديد المفهوم المراد تقديمه من خلال الدرس.

3- تحديد الأهداف السلوكية التي يريد المعلم أن يحققها من خلال تنفيذ الدرس.

4- .تجهيز مجموعة الأنشطة والخبرات الحية التي تثير انتباه التلاميذ والمتصلة بموضوع
الدرس بحيث تكون هذه الأنشطة متنوعة ومحسوسة ومألوفة بالنسبة للتلاميذ.

5- تحديد المتطلبات الأساسية اللازمة لتعلم مفهوم الدرس، والكشف عنها من خلال التقويم المبدئي.

6- إتاحة المجال أمام التلاميذ لكي يقوموا بالأنشطة الاستكشافية بحرية تمكنهم من إنجاز المهمات المطلوبة.

7- التخطيط لمرحلة تقديم المفهوم، من خلال الاستفادة من الأنشطة التي قام بها التلاميذ في مرحلة الاكتشاف.

8- التخطيط لمرحلة تطبيق المفهوم وذلك من خلال تقديم مجموعة من الأنشطة تعتمد على الخبرات الحسية وشبه الحسية، التي يعتبر تفاعل التلاميذ معها تطبيقاً مباشراً لمفهوم التعلم. (خطايبة، 2005، ص351-352).

9- مميزات استراتيجية دورة التعلم:

تتميز دورة التعلم بعدد من الخصائص، والتي تجعلها طريقة فعالة في تعليم وتعلم المفاهيم وتنمية بعض المهارات الخاصة بالتفكير كما تحقق إستراتيجية دورة التعلم أهداف تدريس العلوم لأنها تعكس طبيعة العلم وتتضمن عملياته ويمكن أن يكتسب المتعلم خلالها المفاهيم والمهارات والاتجاهات.

- تستمد إطارها النظري والفلسفي من النظرية البنائية المعرفية لبياجيه.
- تساعد على توصيل المفاهيم المجردة للتلاميذ ذوي التفكير المحسوس.

- تعتمد على العمل التعاوني بحيث يتعلم التلاميذ من خبرات زملائهم والاعتماد على أنفسهم.
- مساعدة المتعلم على التخلص من تمركزه حول ذاته، وذلك من خلال إبداء رأيه أمام زملائه.
- تؤثر على التلاميذ في تصحيح المفاهيم البديلة.
- تقدم العلم كطريقة بحث فهي تحث على تعلم التفكير.
- تثير دافعية المتعلم للتفكير من خلال استخدام مفهوم (فقدان الاتزان) الذي يدفع المتعلم للبحث عن المعرفة.
- تعطي الطالب الفرصة لبناء المفاهيم العلمية بنفسه.
- تنمي المهارات التفكيرية لدى المتعلم.
- تساعد الطلبة على استخدام عمليات العلم الأساسية والمتكاملة. (خطايبة، 2005، ص352).

9-صعوبات استخدام إستراتيجية دورة التعلم:

توجد العديد من الصعوبات أو المحددات التي تقف أمام استخدام إستراتيجية دورة التعلم يمكن تلخيصها في النقاط الآتية:

1-عدم توفر الدراية الكافية لدى المعلم بإستراتيجية التخطيط بهذه الطريقة وإعداد بطاقات نشاط للمفاهيم المراد تعلمها. فهي تحتاج إلى فهم عميق من جانب المعلم لهذه الجوانب.

2-تحتاج إستراتيجية دورة التعلم إلى خبرة ودراية من المعلم، بحيث يكون المعلم مدرباً تدريباً جيداً وعلى دراية بمفهوم دورة التعلم وشروطها وأسس التخطيط لها.
3-تحتاج إلى وقت طويل لاكتساب المفاهيم لا يتناسب مع الكم في المناهج الكثيفة.
4-تعتبر دورة التعلم مكلفة اقتصادياً، حيث أن الأنشطة المتضمنة تحتاج إلى أدوات تساهم في إنجاح دورة التعلم واكتساب المفاهيم العلمية الصحيحة.

5-الكثافة الصفية في الفصل لا تسمح بإتمام هذه الطريقة بنجاح حيث أن أعداد بعض الفصول تتجاوز (45) طالباً في الفصل مما يجعل المعلم منشغلاً في الضبط الصفي.
6- انخفاض دافعية التلاميذ للتعلم في حالة عدم تمكينهم من إتمام العمل أو في حال تعرض الطلاب إلى مشكلات أو أسئلة أكبر من مستوى تفكيره. (كامل، 76:1994)

10- نقد التدريس في ضوء استراتيجية دورة التعلم:

اما النقد الموجه لتطبيق نظرية بياجيه في التعلم سواء المتمثل بدورة التعلم ام غيرها يتلخص بالنقطتين الآتيتين:

1- انها مكلفة وتحتاج الى وقت اطول من غيرها من الطرائق، فالمناهج الدراسية كثيفة ويغلب عليها الطابع النظري وبهذا لا تنطبق على دول العالم الثالث.
2- قد يقود تصنيف بياجيه للناس الى مراحل عقلية مختلفة الى تقسيم الناس الى فئات مما قد يؤدي الى متاعب اجتماعية كما يحصل عند تصنيف الناس الى طبقات اجتماعية.

3-يرى عدد من الباحثين أن المرحلة الإجرائية الشكلية لا توجد إلا في المجتمعات الصناعية، أما المجتمعات النامية فهن غير المؤكد وجودها. فنظرية بياجي تسعى إلى أن تخلق من المتعلم"" العالم الغربي""، وهذا قد لا يكون ذلك هو الهدف الأساسي من تعليم العلوم في دول العالم الثالث.(الخليلي، 2004، ص398)

المحاضرة (11) : استراتيجية التعلم التعاوني:

تمهيد: إن تجويد العملية التعليمية التعلمية من حيث المناهج وأساليب التدريس سوف يؤدي إلى تحسين تعلم الطلبة، ويجعلهم قادرين على حل المشكلات التي تواجههم. وتعدّ مواكبة التقدم التكنولوجي السريع الذي يؤثر في المناهج بصفة عامة، وأساليب التدريس بصفة خاصة، وكذلك توظيف النظريات التربوية بما يخدم تعليم وتعلم مختلف المواد الدراسية، من بين الأسس التي يعتمد عليها منهاج الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي.

1-تعريف التعلم التعاوني:

يعد التعلم التعاوني أحد أشكال التفاعل الاجتماعي الأكثر شيوعا، ويعني الاستخدام التعليمي للمجموعات الصغيرة، بحيث يعمل الطلبة مع بعضهم بعضًا لزيادة تعلمهم، وتعليم بعضهم بعضًا إلى أقصى حد ممكن، وفي العادة يقسم الطلبة إلى مجموعات مكونة من(2- 5) أفراد، بعد أن يتلقوا تعليمات بذلك من المعلم، مدركين أن كل أعضاء المجموعة يشتركون في مصير واحد.

ويفترض في المجموعات التعاونية أن تمثل مجتمعات حوار، يقوم فيها كل فرد ببناء المعرفة الخاصة به من خلال النقاش في المجموعة، ويتضمن البناء الاجتماعي للمعرفة تفاوض الطلبة اجتماعيا لبناء المعرفة وتوليدها، فمن خلال تفاعلهم بعضهم مع بعض يتم عرض أفكارهم ومناقشتها وحتى تحقق المجموعات التعاونية أهدافها بنجاح يجب أن تركز هذه المجموعات على أن يساعد أعضاء المجموعة بعضهم البعض على التعلم، وذلك بدعم أحدهم للآخر عن طريق. الاستماع النشط والتشجيع المتبادل. (أبو عبيدة وجرادات، 2009، ص 8-9)

ويعرف (فريد أبوزينه ، محمد خطاب 1995) التعاون بأنه موقف تكون فيه العلاقة بين أهداف الفرد وأهداف الجماعة علاقة إيجابية وبالتالي فإن تحرك الفرد نحو تحقيق هدفه يسهل تحرك الآخرين نحو تحقيق أهدافهم حيث تكون أهداف الفرد هي نفس أهداف الجماعة فالتعلم يكون تعاونيا إذا ما أدرك كل فرد أن عليه أن يعمل بجد لإنجاز المهمة الموكولة للمجموعة من خلال تفاعله مع الآخرين في مجموعته ، ويتحمل كل فرد مسؤولية أداء المهمة الموكولة إليه ففي الموقف التعاوني تكون أهداف الفرد هي أهداف المجموعة كلها .

وبالتالي فإن التعلم التعاوني يتسم بالخصائص التالية :

- وجود هدف مشترك للمجموعة وتوزيع المهام على أفراد المجموعة بحيث يؤدي الاعتماد الإيجابي المتبادل لأفراد المجموعة إلى تحقيق الهدف
- يتفاعل أفراد المجموعة الواحدة مع بعضهم بعضا من خلال المواجهة المباشرة أثناء إنجازهم وقيامهم بالمهام المطلوبة منهم .
- يكون كل فرد في المجموعة مسئولا عن العمل أو الواجب الذي تقوم به المجموعة فهو مسئول عن نفسه وعن غيره في المجموعة .
- يتدرب الطلبة ويمارسون مهارات التواصل والعمل في مجموعات صغيرة متعاونة مما يؤدي إلى تنمية القيادة وبناء الثقة واتخاذ القرار ومهارات الاتصال لدى الطلبة .
- إتاحة الفرصة لأفراد المجموعة لتقويم جودة العمل أو الأداء الذي وصلت إليه بين الحين والآخر.(العنقاوي، 2010)

2-خصائص التعليم التعاوني:

من أهم خصائص التعليم التعاوني كما لخصها (الخطيب، 2009)الآتي:

1-وجود هدف مشترك للمجموعة وتوزيع المهام على أفراد المجموعة فيعتمد كل فرد في المجموعة على نفسه وعلى أفراد مجموعته لتحقيق الهدف المطلوب، فلا نجاح لأي فرد إلاّ إذا نجحوا جميعاً.

2-التنافس في التعليم التعاوني يكون بين المجموعات.

3-تنمية الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية والسمات القيادية وتطوير مهارات التواصل والعمل ضمن فريق والرغبة في التعاون.

4-تطوير الحس بالمسؤولية تجاه الذات وتجاه المجموعة.

5-تنمية التفكير الناقد والتقويم الذاتي حيث يفسح المجال للأفراد النظر بعين النقد لأدائهم في كل مرحلة من مراحله قبل أن يعرضوه على زملائهم أو معلمهم.

6-يزيد التعلم التعاوني من دافعية للطلبة نحو التعلم كما يفعّل دورهم، ويدوم التعلم في ذهن المتعلم لمدة أطول.

3- مميزات استخدام التعليم التعاوني:

ويمكن إجمال مميزات استخدام التعليم التعاوني فيما يلي:

1 - بالنسبة للتلميذ: - يساعد على فهم وإتقان المفاهيم والأسس العامة، وينمي القدرة الإبداعية لدى التلاميذ، والقدرة على تطبيق ما يتعلمه التلاميذ في مواقف جديدة، والقدرة على حل المشكلات، ويؤدي إلى تزايد القدرة على تقبل وجهات النظر، وارتفاع مستوى اعتزاز الفرد بذاته وثقته بنفسه، وتزايد حب التلاميذ لمدرستهم.

– تتيح الفرصة للتلميذ لكل من: المحاولة والخطأ والتعلم من خطئه، وإلقاء الأسئلة والتعبير عن رأيه بحرية دون حرج، والإجابة عن بعض التساؤلات، وعرض أفكاره على الآخرين.

2– بالنسبة للمعلم:

- يقلل من الفترة الزمنية التي يعرض فيها المعلم المعلومات على التلاميذ.
- يمكنه من متابعة(8 أو9) مجموعات بدلاً من(40 أو50) تلميذاً داخل الفصل.
- يقلل من جهد المعلم في متابعة وعلاج التلميذ الضعيف.
- يقلل من بعض الأعمال التحريرية للمعلم مثل (التصحيح) لأن هذه الأعمال التحريرية، سوف تكون في بعض الأحيان للمجموعة ككل.(محمد، 2004)

4– المبادئ الأساسية للتعلم التعاوني:

لقد حدد (الحيلة) 1999 المبادئ الأساسية للتعلم التعاوني في:–

- **الاعتماد المتبادل الإيجابي:** وهي ادراك الطلبة أنهم مرتبطون مع اقرانهم ثم المجموعة بشكل لا يمكن ان ينجحوا ما لم ينجح اقرانهم في المجموعة، وأن عليهم أن ينسقوا جهودهم مع الآخرين في مجموعتهم ليكملوا المهمة التي عهدت إليهم. ولكي يتحقق هذا الاساس لابد من أن تكون:

أ- جهود كل فرد في المجموعة مطلوبة ولا يستغنى عنها لنجاح المجموعة.

ب-لكل فرد في المجموعة اسهام متميز يقدمه إلى الجهد المشترك.

وهناك عدة طرائق لتنظيم الاعتماد المتبادل تتمثل في: الهدف، المصدر، المكافأة، والاعتماد المتبادل في الادوار.

- **التفاعل المباشر المشجع:** ويتمثل في أن يتفاعل الطلبة وجهاً لوجه مما

يعزز تعلمهم ونجاحهم وهذا لا يتم الا بتشجيع ودعم ومدح جهود كل عنصر في المجموعة.

- **المسألة الفردية والمسؤولية الشخصية:** وتتم بتقويم أداء كل طالب على حدة وعزو النتائج إلى المجموعة والفرد ولكن المهم أن تعرف المجموعة من اعضائها يحتاج إلى المزيد من الدعم والمساعدة والتشجيع لإكمال التعلم.

المهارات الخاصة بالعلاقات بين الاشخاص وبالمجموعات الصغيرة: يجب تعليم أفراد المجموعة المهارات الاجتماعية التي يتطلبها التعاون العالي النوعية وتحفيزهم لاستخدام هذه المهارات حتى تكون مجموعاتهم منتجة وعليه لابد أن يكون اعضاء المجموعة متحدين ويتفق بعضهم مع بعضهم الآخر ومتواصلين ويدعم بعضهم الآخر ويحلون الخلافات بينهم بطرق ايجابية وبناءة. ومنها التعاون والشورى والديموقراطية والتسامح وتقبل الرأي الآخر.

- **المعالجة الجمعية:** وتوجد عندما يناقش اعضاء المجموعة مدى تقدمهم نحو تحقيق اهداف ومدى محافظتهم على علاقات عمل فعالة. إن الغرض من المعالجة الجمعية هو توضيح وتحسين فعالية الاعضاء في اسهامهم في الجهود التعاونية لتحقيق أهداف المجموعة. (الحيلة، 1997، ص333-334)
- **التقويم الذاتي:** أي أن المجموعة عليها أن تقوم أداءها من أجل التحسين والتجويد في المرات القادمة.(عبد القادر، 2011، 217)

5- أهداف التعلم التعاوني:

يهدف استخدام استراتيجية التعلم التعاوني إلى تحقيق عدد من الأهداف يمكن أن نحددها في الأهداف التالية:

- تحسين أداء المتعلم في المهام الأكاديمية.

- التقبل الأشمل للذين يختلفون في الثقافة والطبقة الاجتماعية.
- تعليم مهارات التعاون والتضافر والمشاركة الفعالة.
- إكساب الطلاب مفاهيم الديموقراطية والشورى.
- تدريب الطلاب على مهارات التخطيط والإدارة.
- التدريب على استخدام مهارات التفكير والتحليل والتأمل.
- تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو المادة الدراسية.
- زيادة دافعية الطلاب نحو التعلم.
- إنقاص التعصب والتحزب والتحيز.(عبد القادر، 2011، ص215)

الاستراتيجيات المختلفة للتعليم التعاوني:

يضم التعليم التعاوني استراتيجيات متنوعة ولكنها تتفق جميعها في الأساس وهو تقسيم التلاميذ إلى مجموعات والاعتماد الايجابي المتبادل بينهم وكذلك اكتساب المهارات الاجتماعية والمسئولية الفردية والجماعية وأما الاختلاف في طريقة تقسيم وشكل المجموعات وأساليب العمل داخلها ومن هذه الاستراتيجيات:

1-**إستراتيجية التعلم معاً:** يقسم التلاميذ فيها إلى مجموعات يساعد بعضهم بعضاً في الواجبات والقيام بالمهام وفهم المادة داخل الفصل وخارجه ويتشاركون في تبادل الأفكار وذلك لتحقيق هدف مشترك، ويتم تقويم كل مجموعة وذلك بمقارنة أداء المجموعة ككل بالأداء السابق تبعاً لمتوسط الأداء الفردي لأعضائها فإذا زادت درجة متوسط اللاحق على السابق تفوز المجموعة وتستحق المكافأة. ويتم العمل بهذه الطريق بإتباع الخطوات التالية-:

- تحديد الأهداف التعليمية.
- تحديد حجم المجموعة من(4-6) أفراد وتكون غير متجانسة

- ترتيب المجموعات في حلقات مع توفير الاحتياجات من مواد ووسائل متنوعة.
- تخصيص الأدوار لكل فرد ويتم توزيع العمل بينهم بشكل عشوائي وتوضيح المهمة أو المطلب التعليمي منه.
- يتحقق الهدف الخاص إذا أتقن كل فرد في المجموعة المهمة الخاصة به.
- شرح أسلوب التعاون بينهم وشرح معايير النجاح بأن تكون سلوكيات الأفراد تشمل: المشاركة، المنافسة، الفهم، درجة التجاوب داخل المجموعة.
- مراقبة مشكلات الأفراد داخل المجموعة بالتدخل في تقديم المساعدة أحياناً لتوضيح الأسئلة الصعبة.
- تدخل المعلم لتعليم الأفراد مهارات الاتصال الضرورية في بيئة التعلم.
- عند الانتهاء من الدرس يقدم ملخص عن طريق التلاميذ والمعلم.
- يقوم عمل التلاميذ على مستوى الفرد والجماعة وتقديم المكافأة بعد تحديد معدل التقدم في أداء التلميذ والجماعة والتعقيب على ذلك عن طريق المناقشة.

2- **إستراتيجية جيجسو (الأحجية المتقطعة أو الصور المقطوعة):** يتم تقسيم التلاميذ إلى مجموعات، كل منها يتكون من(3-6) تلاميذ غير متجانسين، وتتحدد مسئولية كل منهم في إيضاح أو شرح أو تدريس جزئية معينة للتلاميذ الآخرين. وتقوم هذه الإستراتيجية على أساس تحقيق التعاون بين الأفراد من خلال أسلوب متشابك الترتيب من أجل تحقيق الاعتماد المتبادل بين المتعلمين في أثناء تفاعلهم معاً في مجموعات صغيرة، وتسير هذه الإستراتيجية طبقاً للإجراءات التالية:

- تقسيم الطلاب إلى مجموعات عددها (3-6) .
- يتم تعيين قائد أو خبير لكل مجموعة.

- يدرس الطلاب (الخبراء) المادة الدراسية مع التركيز على موضوعات منفصلة حيث يصبح الطالب خبيراً في هذا الموضوع.
- يقوم الطلاب (الخبراء) بالتدريس لفرقهم بالتناوب.
- تعقد الاختبارات الفردية بحيث تغطي جميع الموضوعات. ثمّ تتم مكافأة الفريق الحائز على أعلى الدرجات.(إبراهيم،2004)

3-إستراتيجية فكر- ازدوج – وشارك: تستخدم هذه الإستراتيجية عقب المعلم بشرح وعرض معلومات أو مهارات للطلاب وتتضمن تلك الإستراتيجية الخطوات الآتية:

- التفكير في السؤال أو المشكلة التي يطرحها المعلم.
- المزاوجة: يلي ذلك طلب المعلم من الطلاب الانقسام لأزواج ويتناقشوا بينهم في السؤال .
- المشارك: يطلب المعلم من الأزواج عرض الحلول التي توصلوا لها وأفكار حول السؤال. (عرقاوي، 2008)

4-إستراتيجية فرق تعجيل التعلم: صممت هذه الطريقة لتدريس مادة الرياضيات في المرحلة العليا من التعليم الابتدائي، نظراً لطبيعة مادة الرياضيات التي تعتمد على مفاهيم أساسية ومترابطة لا بدّ للمتعلم من إتقانها، ليتمكن من استيعاب المادة التعليمية اللاحقة. ويجرى العمل في هذا الأسلوب تبعاً للخطوات التالية:

- عقد اختبار تشخيصي لتحديد مستوى الطلاب، ثمّ وضعهم في المستويات المناسبة لقدرتهم واستعداداتهم.
- توزيع المادة التعليمية على الطلاب تبعاً لمستوياتهم المختلفة.
- يتعاون أعضاء الفريق فيما بينهم لفهم المادة التعليمية حتى يتمكنوا من الإجابة على أوراق العمل المعطاة لهم.

- يتبادل أعضاء الفريق أوراق الإجابة ويصحح كل منهم للآخر.
- يجرى امتحان تحصيلي لكل طالب بعد الانتهاء من تعلم الوحدة، وذلك اعتماداً على قدرته الخاصة دون تلقي أي مساعدة من أعضاء الفريق. (شبر، 2005).

5- تعليم الاقران:

أ-هي الطريقة الاكثر شيوعاً بين الطرق الاخرى.

ب-يقوم كل طالب بتعليم طالب آخر لاكتساب مهارة أو لا تقان موضوع معين.

ج-تفيد الطلبة الاقل تحصيلاً.

د- تتم على اساس تقسيم الطلبة إلى مجموعات من (3-6) طلاب. (الحيلة، 1999: ص339).

6-خطوات الاستراتيجية التعاونية:

مع ذلك فأن للتعلم التعاوني خطوات لابد من أخذها بنظر الاعتبار حتى يؤدي ذلك إلى نجاحه هي:

1-اختيار وحدة او موضوع مناسب للدراسة.

2-عمل المعلم ورقة منظمة للوحدة التعليمية.

3-تنظيم فقرات التعلم وفقرات الاختبار.

4-تقسيم الطلاب إلى مجموعات تعاونية.

5-يقوم كل عضو بإلقاء ما اكتسبه أمام مجموعته الاصلية وعلى كل مجموعة ضمان أن كل عضو يتقن ويستوعب المعلومات والمفاهيم والقرارات المتضمنة في جميع فصول الوحدة.

6-خضوع جميع الطلاب لاختبار فردي وتدوين الدرجة في الاختبار لكل فرد على حدة ثم تجمع الدرجات التحصيلية للطلاب للحصول على اجمالي درجات المجموعة..

7-حساب درجات المجموعات ثم تقديم المكافئات الجماعية للمجموعة المتفوقة.(الحيلة، 1999، ص 337)

8-دور المتعلم في التعلم التعاوني:

كما ان للمعلم دوراً في تمثيل هذا التعلم فان للمتعلم دوراً في هذا التعلم كما حدده (الجبري، 1998).

- يشترك مع زملائه في النشاط.
- يبدي الحماس في اثناء النشاط.
- يتعاون مع زملائه في المجموعة.
- يتنافس مع زملائه حول ما يشتركون في عمله، من يبدأ ومن ينتظر.
- يتجاذب الحديث بهدوء مع زملائه.
- يحث زميله على الاستمرار في النشاط حتى يكتمل.
- ينهمك في العمل والأنشطة مع زملائه.
- يتقبل أعمال زملائه ويعلق عليها (هكذا كما فعلته انا).
- يبدي سعادة ومرحاً في أثناء ممارسة انشطة المعالجة.
- يستجيب إلى توجيهات وتعليمات المعلم.
- ترديد الكلمات نفسها التي يطلبها المعلم منهم في عرض الموضوع أو الموقف التعاوني ولا سيما عند عدم التزام أحدهم بذلك ومحاولة انفراده بالنشاط. (الجبري، 1998، ص188-189)

9-الفرق بين التعلم التعاوني والتعليم التقليدي:

قالت مدّاح(2001) ليس كل ما يطلق عليه مجموعة هو مجموعة تعاونية، ويؤكد ذلك جونسون وآخرون(1993) بدراستهم المجموعات التعلّمية التعاونية لمدة (30عاما) من أجل توضيح الفرق بين المجوعات التعلّمية التعاونية، والمجموعات الصفية التقليدية، حيث قابلوا الآفاً من الطلاب والمعلمين في مجموعة كبيرة من المناطق التعليمية في عدد من البلدان المختلفة من أجل اكتشاف عمل المجموعات في الصف، وأين وكيف تنجح المجموعات التعاونية على أفضل نحو؟. وبناءً على النتائج التي خرجوا بها، ونتائج الباحثين الآخرين مثل كاتزنباخ وسميث (1993) ومن خلال ما ذكره أيضاً جونسون وجونسون(1998) حول النقاط التي يختلف فيها التعلم التعاوني عن التعلم التقليدي، يمكن تلخيص أوجه الاختلاف بينهما كما يوضحها الجدول التالي:

م	مجموعات التعلم التعاوني	مجموعات التعليم التقليدي
1	– تقوم على التفاعل الايجابي بين الأعضاء حيث تنطوي على اعتماد متبادل إيجابي عال، يتحمل الأعضاء مسئولية تعلمهم وتعلم بعضهم بعضاً، ويكون التركيز منصباً على الأداء المشترك.	–لا تهتم بالتفاعل الايجابي حيث تنطوي على اعتماد متبادل متدن، ويكون التركيز منصرفاً إلى الأداء الفردي فقط.
2	–تتكون المجموعة بطريقة غير متجانسة.	–– تتكون المجموعة بطريقة متجانسة
3	–كل فرد له مسئولية فردية ومسئولية تجاه المجموعة.	–لا يسند للفرد مسئوليات.
4	–يزيد الأعضاء من فرصة نجاح بعضهم بعضاً حيث ينفذون مهام حقيقية معاً، ويساعدون جهود بعضهم بعضاً نحو التعلم.	–يتم مناقشة المهام بدون التزام الأعضاء بتعلم بعضهم بعضاً، ولا يوجد تدعيم مشترك.
5	–قيادة المجموعة عملية مشتركة حيث التركيز على مهارات العمل التعاوني، ويتبادل القيادة جميع الأعضاء.	–تعيين قائد لكل مجموعة، فهناك تجاهل لمهارات العمل الجماعي الزمري.
6	–تعالج المجموعة جودة العمل ومدى فاعلية الأعضاء في العمل معاً. وهناك تركيز على التحسين المستمر.	–لا يتم إجراء معالجة جماعية لجودة عمل المجموعة، وهناك تقدير للإنجازات الفردية
7	–غرض الطالب الوصول إلى أقصى درجة من علاقات العمل لإنجاز المهام.	–غرض الطالب هو إتمام المهمة.

مزايا التعلم التعاوني:

- يجعل المتعلمة محور العملية التعليمية.
- مناسب لمختلف المقررات الدراسية.
- ينمي المسئولية الفردية والجماعية لدى المتعلمات.
- يكسب المتعلمات مهارات القيادة والتواصل مع الآخرين و إدارة الوقت.
- يؤدي إلى تقوية روابط الصداقة وتطور العلاقات الشخصية بين المتعلمات.
- ينمي مفهوم الذات لدى المتعلمة وثقتها بنفسها.
- يساعد على تعلم وإتقان ما تتعلمه المتعلمة من معلومات ومهارات.
- يؤدي إلى كسر الروتين وإيجاد الحيوية والنشاط للموقف التعليمي.
- يتيح فرصة للعمل بروح الفريق والتعاون والعمل الجماعي.(مشروع التأسيس، 1435، ص 33).

المحاضرة (12) : استراتيجية العصف الذهني

1-نشأة استراتيجية العصف الذهني:

وجد أليكس أوزبورن Alex Osborn في عام 1941 وهو مدير إعلانٍ أن اللقاءات العملية التقليدية تحجّم من إبداع أفكار جديدة واقتراح بعض الأنظمة المصممة لمساعدتهم على تحفيز (تكوين) أفكار جديدة، فهو يبحث عن أنظمة تعطي الناس حرية التفكير والعمل لإطلاق وتوليد أفكار جديدة، فالتفكير كان أصلاً مصطلح يستخدم لوصف العملية التي طوّرها (أوزبورن) في كتابه AppLied Imagination الذي ظهر في طبعته الأولى عام (1957) فهو يصف العصف الذهني تقنيةً Technique مؤتمريةً يحاول بوساطتها مجموعة من الناس إيجاد حل لمشكلة خاصة وذلك بحشد كل الأفكار المُولّدة ذاتياً من أعضائها.(الطيطي، 2001، ص165).

والعصف الذهني تقنية للإبداع استعمل في سوق العمل وفي المؤسسات الشهيرة والمعروفة اليابانية والأمريكية ثم أنتقل إلى ميدان التربية، ليصبح من اكثر الأساليب التي حظيت باهتمام الباحثين والمهتمين بتنمية الفكر الإبداعي (المصري، 2000، ص227).

إن العصف الذهني يجرى عندما تلتقي مجموعة من الناس لتوليد أفكار جديدة حول موضوع خاص وباستعمال الأنظمة التي تزيل المعوقات يتمكن الناس من التفكير بصورة اكثر حرية وينتقلون إلى مجالات تفكير جديدة، وهكذا يبتكرون أفكاراً وحلولا جديدة متعددة يطلق المشاركون الأفكار كما تتوارد في أذهانهم، وبعد ذلك يتعاملون مع الأفكار التي يطلقها الآخرون، وكل الأفكار تُدون ولا تنتقد ولا يتم تقويم الأفكار إلاّ عند نهاية جلسة العصف الذهني (Brain,2003, P25)

إن إنتاج الأفكار يأتي عندما تتمازج أفكار المشاركين، فأن فكرة شخص ما في الجلسة قد تستند إلى فكرة غيره من المشاركين (عاقل، 1979، ص34) ويستعمل العصف الذهني أسلوباً للتفكير الجماعي أو الفردي في حل كثير من المشكلات العلمية والحياتية المختلفة، والتدريب بقصد زيادة كفاية القدرات والعمليات الإبداعية (الطيطي، 2001، ص166).

إن طبيعة العصف الذهني من الممكن أن نحددها من خلال طرح مبدأ الأسلوب الحواري الجدلي لدى (سقراط) الذي كان يستخدم الحوار الجدلي لاستخراج الأفكار من عقول الطلاب والمتعلمين للكشف عن المعلومات واستخراجها عن طريق السؤال والجواب.

أما عن معنى العصف الذهني (حفز أو إثارة أو إمطار للعقل) فيعني تصور (حل للمشكلة) على أنه موقف به طرفانِ يتحدى أحدهما الآخر، العقل البشري (المخ) من جانب والمشكلة التي تتطلب الحل من جانب آخر، ولابد 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 تشبيه العاصفة (سليمان، 1999، ص61).

2-أهداف العصف الذهني :

تهدف جلسات العصف الذهني إلى تحقيق الآتي :

- خلق مشكلات للخصم ، أو إيجاد مشكلات ، أو مشاريع جديدة .
- حل المشكلات حلا إبداعياً .
- تحفيز وتدريب تفكير وإبداع المتدربين .

3-- أهمية استخدام استراتيجية العصف الذهني :

ترجع أهمية استراتيجية العصف الذهني في كونها تساعد علي :

- تنمية الإبداع والابتكار لحل مشكلة ما ، وإثارة اهتمام وتفكير المتعلمين في المواقف التعليمية.
- تنمية تأكيد الذات والثقة بالنفس مع توضيح نقاط واستخلاص الأفكار أو تلخيص موضوعات.
- الإقلال من الخمول الفكري ، ويكون الرأي وطرح الأفكار دون خوف من فشل الفكرة ، وهذا يؤدي إلي وجود أفكار جديدة ، وتنمية التفكير ألابتكاري، واستخدام القدرات العليا (التحليل – التركيب – التقويم) ويجعل نشاط عملية التعليم والتعلم أكثر تركيزا حول المتدرب.
- تنمية حلول ابتكارية للمشكلات تساعد الطلاب علي الإبداع والتفكير.
- إثارة اهتمام وتفكير الطلاب في المواقف التعليمية وتنمية تأكيد ألذات والثقة بالنفس.
- تحديد مدي فهم المتعلمين للمفاهيم والمبادئ وتحديد مدي استعدادهم للانتقال إلى نقطة أكثر عمقاً.
- توضيح نقاط واستخلاص أفكار أو تلخيص موضوعات ، وتهيئة المتعلمين لتعلم الدرس اللاحق . تحديد مدي تقدم المتعلمين وفاعلية التدريس بالطريقة الجيدة.

4-مبادئ استراتيجية العصف الذهني:

أولا: التأجيل والامتناع عن إصدار حكم على قيمة الأفكار المطروحة

وهو عدم إصدار حكم على الأفكار المنبثقة من أعضاء جلسة العصف الذهني، وذلك لأن الأفراد المشاركين في جلسات العصف الذهني سيحجمون عن المشاركة بالأفكار عند إحساسهم بأن أفكارهم ستقوّم وأن الحرية ستقلل عوائق التفكير لديهم

وستشجعهم على توليد أكبر عدد من الأفكار لعدم استخدام سلطة دماغية في التقويم وحتى الأفكار الساذجة قد تحوّل إلى أفكار جيدة ومفيدة.

ثأنياً: تشجيع الأفكار غير المألوفة

فالأفكار الغريبة قد تحفز المشاركين على نماذج فكرية جديدة، ومن المرجح أن المعوقات ستزول تدريجياً، وأن احتمال ظهور الأفكار الأصيلة والمبتكرة سيزداد. ومن ثم يكون المشارك في الجلسة أكثر قدرة على التخيل وتوليد الأفكار في ظل ظروف التحرر الكامل من ضغوط النقد والتقويم (الطيطي، 2001، ص168) بل يذهب بعضهم إلى قبول أفكار الطلبة وإعطائهم الحرية في عرض وجهة نظرهم مهما كانت مخالفة.

ثالثاً: يعطى الاهتمام لكمية الأفكار لا لنوعيتها

وهو التأكيد على توليد الكم الكبير من الأفكار والحلول المقترحة وطرحها، فسرعة إنتاج الأفكار يقلل من احتمالية التقويم لذا يساعد على فقدان المعوقات، والكمية هنا تجلب النوعية فالكم يؤدي إلى تنوع الأفكار.

رابعاً: التعامل مع الأفكار التي يقدمها الآخرون

أن كل فكرة يتم تقديمها قد تكون محفزاً ومطوراً وملهماً لأفكار الآخرين من المشاركين في الجلسة، فالمشاركون حين يطرحون أفكارهم مجتمعة قد يتم تحسينها أو بلورتها إلى حلول جديدة أو غير ذلك من صور الإضافة والتطوير للأفكار (الطيطي، 2001، ص168) أي البناء على أفكار الآخرين وتطويرها.

خامساً: لكل شخص ولكل فكرة قيمة متساوية

أن لكل شخص وجهة نظر ومنظور مميز للحالة والحل، والمطلوب معرفة وجهات نظر المشاركين في الجلسة، فتقديم الأفكار يحفّز الآخرين ويشجعهم على المشاركة، فكل فكرة مقدّمة تعود إلى المجموعة وليس للشخص الذي أطلقها مما يوجد بيئة عصف ذهني سليمة وصحية لإسهام الجميع إذا ما شعروا بالثقة والحرية.

سادساً: تكوين بيئة صفية حرّة

أن إيجاد الجو الصفي الديمقراطي، الحر، يساعد الطلاب جميعهم على المشاركة الفعّالة قولاً وعملاً واستماعاً، من خلال التركيز على قضية معينة، آخذين بالحسبان الفروق الفردية بين الطلاب (أبوسرحان، 2000، ص123)

إن الهدف من وضع هذه المبادئ هو إزالة الخوف والخجل من نفوس المشاركين من الطلبة حينما يستخدم الطالب أفكار غيره ويطورها بمشروعية، فأنه سيتحرر من اتهام غيره له بالسطو على أفكار الآخرين (الطيطي، 2001، ص168).

5-إجراءات تنفيذ جلسة العصف الذهني:

أولاً: تحديد المشكلة (موضوع الجلسة) : يبدأ رئيس الجلسة مناقشة المشاركين موضوع الجلسة بإعطاء مقدمة نظرية مناسبة لمدة (7 دقائق)

ثانياً: إعادة صياغة المشكلة يعيد رئيس الجلسة صياغة المشكلة ويطرحها من خلال أسئلة لمدة (3 دقائق)

ثالثاً: تهيئة جو الإبداع والعصف الذهني يشرح رئيس الجلسة طريقة العمل وتذكير المشاركين بقواعد العصف الذهني لمدة (5دقائق) وذلك من خلال مايأتي:

1-اعرض أفكارك بغض النظر عن خطئها أو صوابها أو غرابتها.

2-لا تنتقد أفكار الآخرين أو تعترض عليها.

3-لا تسهب في الكلام وحاول الاختصار ما استطعت.

4-يمكنك الاستفادة من أفكار الآخرين بأن تستنتج منها أو تطورها.

5-استمع لتعليمات رئيس الجلسة ونفذها.

رابعا: يطلب من المشاركين البدء بأفكارهم للإجابة عن الأسئلة لمدة (20 دقيقة)

خامسا: يكتب رئيس الجلسة الأفكار متسلسلة على السبورة أمام المشاركين.

سادسا: يحاول رئيس الجلسة حفز المشاركين إذا ما لاحظ أن معين الأفكار قد نضب لديهم كأن يطلب منهم تحديد أغرب فكرة وتطويرها لتصبح فكرة عملية أو مطالبتهم بإنعام النظر في الأفكار المطروحة والاستنتاج منها أو الربط بينها وصولاً إلى فكرة جديدة.

سابعا: التقويم (10 دقائق) بعد إنهاء الجلسة يبدأ رئيس الجلسة بمناقشة المشاركين في الأفكار المطروحة من اجل تقويمها وتصنيفها إلى:

1-أفكار أصيلة ومفيدة وقابلة للتطبيق

2-أفكار مفيدة ولكنها غير قابلة للتطبيق المباشر وتحتاج إلى مزيد من البحث

3-أفكار مستثناة لأنها غير عملية وغير قابلة للتطبيق.

وبعد التقويم يلخص رئيس الجلسة الأفكار القابلة للتطبيق ويعرضها على المشاركين.(الجبوري، 2004، ص32)

6-شروط نجاح استراتيجية العصف الذهني:

1-وضوح المشكلة موضوع البحث لدى المشاركين ورئيس الجلسة قبل بدء الجلسة.

2-وضوح مبادئ العمل وقواعده ويتقيد الجميع بها إذ يأخذ كل مشارك دورة وطرح الأفكار من غير تعليق أو تجريح من أحد.

3-خبرة المدرس أو رئيس الجلسة وجديته واقتناعه بقيمة أسلوب العصف الذهني وفعاليته في التدريس.(جروان، 1999، ص 3)

المحاضرة (13): التفكير الناقد.

1-**تعريف النقد لغة:** جاء في الوسيط نقد الشيء نقدا نقره ليختبره، أو ليميز جيده من رديئه، ويقال نقد النثر ونقد الشعر: أي أظهر ما فيهما من عيب أو حسن. (عطية، 2015، ص152)

2-**تعريف التفكير الناقد اصطلاحا:** التفكير الناقد هو نشاط عقلي يقوم على تحليل الأفكار أو المعلومات التي تستثير الفرد وتبيان مدى موثوقيتها وصدقها وإصدار الأحكام حول مدى صحتها أو خطئها وقبولها وتعميمها أو رفضها في ضوء معايير منطقية تم التثبت من صدقها وإمكانية الاستناد أليها في إعطاء الحكم. فهو عملية نقدية مهمتها كشف الأخطاء والعيوب وتبيان الميزات والصواب فيها يستثير الفرد من معلومات وأفكار وآراء تحتكم إلى مقاييس منطقية.(عطية، 2015، ص157)

3- ماهية التفكير الناقد:

عادة نشتق معلوماتنا عن التفكير من حقلين مهمين من حقول المعرفة عادة هما الفلسفة، وعلم النفس والحقل الثالث الذي ظهر حديثا هو علم جراحة الاعصاب. وقد عد الفلاسفة العقل بمثابة قاعدة للمنطق وأكدوا على دراسة التفكير الناقد من خلال التحليل الجدلي للأمور وتطبيق المنطق عليها. اما علماء النفس فقد اشتغلوا بدراسة الية عمل الدماغ وأكدوا على دراسة التفكير الابداعي وكيفية توليد الافكار في الدماغ بيد ان عملية التفكير تشمل جانبين هما الجانب الناقد والجانب الابداعي من الدماغ أي انها تشمل المنطق وتوليد الافكار كذلك. (الحارثي، 2009، ص12).

لقد اخذ موضوع التفكير الناقد يستقطب اهتمام المنظرين والمصلحين التربويين في مختلف انحاء العالم. فبعد ان كان التدريس الصفي يختصر على نقل المعلومات الى الطلبة من خلال المدرسين والكتب المدرسية المقررة. قامت حركة

الاصلاح التربوي وبخاصة في الولايات المتحدة الامريكية بانتقاد طرائق التدريس السائدة واساليب الامر الذي حدا بها الى المطالبة بضرورة الموازنة بين التدريس القائم على الحفظ والاستذكار وبين التدريس الذي يوسع وينشط عمليات التفكير (حلفاوي، 1997، ص 72)

4-جوانب التفكير الناقد:

يتضمن التفكير الناقد ثلاثة جوانب هي:

1- الحاجة الى الادلة والشواهد التي تدعم الفكرة قبل الحكم عن صحتها.

2- تحديد اساليب البحث المنطقي التي تساعد في تحديد موثوقية الادلة والشواهد وتقدير مدى مساهمتها في الوصول الى النتائج المقبولة.

3- مهارة توظيف الاساليب والادلة والشواهد السابقة واستخدامها في تقويم الفكرة استخداما منطقيا.

ويرى بول(1987) ان التفكير الناقد القوي لا يكتفي بمساعدة الفرد على إدراك وجهات نظر الاخرين بل يجعله يدرك اهمية وضع افكاره تحت تصرف الاخرين، ليقوموا باختيارها وتفحصها. (الحارثي، 2009، ص 109)

4- مهارات التفكير الناقد:

جرت محولات متعددة لتحديد المهارات الازمة للتفكير الناقد ويعد روبرت انيس أحد قادة حركة التفكير الناقد في امريكا الشمالية، وقد استطاع ان يعرف اثنتي عشر مهارة للتفكير الناقد، نوردها في ما يلي متبوعة بتساؤلات تساعد في نقد الفكرة وتحليلها.

ت	المهارة	السؤال الذي يساعد في نقد الفكرة
1	فهم معنى العبارة	هل العبارة ذات معنى؟
2	الحكم بوجود غموض في الاستدلال	هل هي واضحة؟
3	الحكم فيما اذا كانت العبارات متناقضة	هل فيها اثبات؟
4	الحكم فيما إذا كانت النتيجة تتبع بالضرورة	هل هي منطقية؟
5	الحكم فيما إذا كانت العبارة محدودة بوضوح	هل هي دقيقة؟
6	الحكم فيما إذا كانت تطبق بدءاً	هل تتبع قانونين؟
7	الحكم فيما كانت المشاهدة موثوقة	هل هي دقيقة؟
8	الحكم فيما كانت النتيجة مبررة بقدر كاف	هل هي مبررة؟
9	الحكم فيما إذا كانت المشكلة معروفة	هل هي مرتبطة؟
10	الحكم فيما إذا كان الشيء عبارة عن افتراض	هل هو مضمون؟
11	الحكم فيما إذا كان التعريف محددا بدقة	هل هو محدد بدقة؟
12	الحكم فيما إذا كانت العبارة نصا مقبولا	هل هي حقيقية؟

ويرى بلوم ان التفكير الناقد عبارة عن رديف لمفهوم (التقويم) وهو اعلى مراتب المجال المعرفي التي اطلق عليها الاهداف المعرفية للتربية. وفيما يأتي توضيح موجز للمستويات الثلاثة العليا لمهارات التفكير في المجال المعرفي على وفق تصنيف بلوم.

ت	المهارة	العمليات الفكرية
1	التحليل	ما اجزاؤه؟ ما النظام؟ ما الاسباب؟ ما المشكلات؟ ما هي الحلول؟ ما المترتبات؟
2	التركيب	كيف يمكن ان تكون مختلفة؟ كيف؟ ماذا هو؟ من طور؟ صمم بطريقتك الخاصة.
3	التقويم	كيف تحكم على؟ هل هي ناجحة؟ هل تستعمل؟ ماذا تفعل؟ من الذي تظن انه يشبه؟

5- وسائل تقديم الدعم من اجل التفكير الناقد:

من الممكن تقديم الدعم من اجل التفكير الناقد بعدة وسائل منها:

- تشجيع واستحسان المساهمات الطلابية في المناقشات.
- كتابة التعليقات المشجعة على تعييناتهم الكتابية.
- جعلهم يحسنون ويشعرون بانه جهودهم تؤخذ على محمل جد.
- كما ان ابداء الملاحظات التشجيعية والتحلي بالعبر مع محاولة الطلبة للتعبير عن ذاتهم.
- محاولة ايجاد اوجه العلاقة والتشابه بين خبرات الطلبة او الموضوعات الدراسية الذي من شأنه ان يظهر الثقة في قدرات اولئك الطلبة على ممارسة التفكير الناقد.
- احتياج الطلبة الى اجواء صفية يتعرفون فيها على خبراتهم وتحترم فيها خبراتهم وقناعاتهم الخاصة. وفي مثل هذا الاجواء يستطيع المدرسون ان يقدموا لطلبتهم التحديات المطلوبة، والدعم الضروري للتشجيع على طرائق جديدة من التفكير الناقد.

6- خصائص التفكير الناقد:

يمكن القول أن التفكير الناقد يتكون من الكثير من الخصائص الفعلية أو الإجرائية التي تتضمن عملياته الذهنية الأدائية وهي :

- التمهل في اتخاذ القرارات وبني الأفكار.
- التعقل في إعطاء الأحكام واخضاعها إلى معايير منطقية أو عقلانية يمكن قبولها سواء أكانت تلك الحكام إيجابية أو سلبية.

- الانفتاح الذهني على جميع الآراء والأفكار وعدم التحيز أو الانغلاق على أفكار محددة وقرت في ذهن الفرد.
- طرح التساؤلات التي من شأنها فتح نوافذ متعددة وتوفر رؤية الشيء أو الأمر من زوايا متعددة.
- الرجوع إلى المصادر الخاصة بالفكرة أو المعلومة.
- تقويم مصادر المعلومات والتأكد من مدى موثوقيتها وإمكانية تصديقها.
- جمع الشواهد والأدلة التي يمكن أن يحتج بها لاتخاذ القرار سلبا أو إيجابا.
- تقويم الأدلة والشواهد التي جمعت للتأكد من صحة الاستشهاد بها في اتخاذ القرارات.
- بناء المعايير اللازمة لإصدار الأحكام والتعليل والاستنتاج.
- معرفة الافتراضات والبدائل الممكنة.
- تحليل الأفكار إلى جزئياتها ومعرفة ما وراءها من أسباب وعلل.
- اتباع الدليل المنطقي أو العقلي بمعنى اتباع التعقل لا الانفعال مع الحرص على الأمانة العلمية.
- النظر بعين الاعتبار إلى جميع الاحتمالات والآراء والاستيضاح حول كل شيء.
- الاهتمام بالتوصل إلى الحقيقة.
- التقويم وإصدار الأحكام.(عطية، 2015، ص 157– 158)

7– انماط التفكير: هناك عدة انماط للتفكير هي:

1– التفكير الناقد: هو نمط من انماط التفكير ذو الطبيعة التقويمية التي تتطلب مهارات معينة في التفكير المنطقي ومعرفة كثير من سمات الشخصية، وقد وضعت لقياسه الكثير من الاختبارات تطورت بتطوره ويقدم العلوم النفسية، ففي عام 1942

وضع بحث اختبار لقياس التفكير الناقد يتناول الاستقلال المنطقي وتطبيق المبادئ العلمية. (اللقاني، 1991، ص 34–36). وتفسير البيانات وإدراك صيغة البراهين مع وضع تقدم علم النفس فقد وضع راست اختباراً يقيس هذا النوع من التفكير يتضمن تقوية الادلة ومعرفة قواعد المنطق.

2–التفكير التأملي: هو نمط من انماط التفكير الذي يسهم في مساعدة الفرد على الادراك والاستبصار السريع والمفاجئ لعناصر الموقف لمشاكل خارجية كانت او داخلية.

3–**التفكير الابداعي:** هو ذلك النمط من التفكير الذي يتباين في الدرجة عن انواع التفكير الاخرى اذ يتطلب توافر شروط اساسية مثل الحداثة، والابتكار.

8– مستويات العملية التفكيرية:

هناك اربعة مستويات للعملية التفكيرية هي:

1– مستوى الضوابط المعرفية التي تعد من القرارات الاساسية في عملية اكتساب المعرفة، وتوجيه عملية التفكير وتشبه مهارات التفكير في هذا المستوى لمهارات التفكير التي سبق ذكرها في تصنيف ستيرت بيرغ، الذي أطلق عليها ما وراء مكونات المعرفة. او ما سماه بعض علماء النفس التفكير فيما وراء التفكير، ومن المهارات في هذا المستوى التحليل والتركيب والتقويم والتخطيط والسيطرة على الذاكرة والقدرة على اتخاذ القرارات. (الالوسي، صائب، 1990، ص 28)

2- مستوى تعلم كيفية التعلم: وهو المستوى الذي يساعد المتعلم في التنظيم، واجراءات كيفية الحصول على المعرفة وتعديلها. ومن خلال هذه الاستراتيجية أي استراتيجية تعلم كيفية التعلم يستطيع المدرس ان يرتقي في مستويات التفكير العليا. اما امتلاك المتعلم لمهارات السيطرة والتحكم والضبط في المعرفة فانه يسهم في نقل معرفته ومهارات استخدامها، الى مواقف جديدة وفي مجالات متعددة. (المدرسة وتعليم التفكير، 2000، ص 65)

3- مستوى التفكير المترابط بالمحتوى المعرفي: يستخدم المدرس في هذا المستوى المهارات التي يكتسبها في المستويين السابقين، وهي مهارات الضوابط المعرفية والمهارات المتعلقة بإجراءات كيفية التعلم اذ تستخدم هذه المهارات في تحصيل المعرفة، وفهم بنية المادة العلمية المتضمنة في المحتوى. كما يستخدمها في التعرف على الانماط المختلفة والافكار الجديدة وتنظيمها وربطها بالتعلم السابق ودمجها في بنيته المعرفية. (السامرائي، هاشم، 1994، ص 43)

4- مستوى التفكير التأملي: في هذا المستوى يتعدى المتعلم مستوى الاحكام، والقواعد البسيطة، والعلاقات الظاهرية بين المعلومات، ويركز في تشكيل المعنى الحقيقي من خلال اكتشاف اوجه التشابه والاختلاف، او من خلال تطبيق عمليات الاستقراء، والتقويم، والاستنتاج ليكون فهما شاملاً ومتكاملاً لأجزاء المحتوى المعرفي للمادة الدراسية، ثم يستعمل ذلك كله في بناء قواعد معرفية جديدة، وتوقيعات مستقبلية مبنية على ذلك. (جابر وهندام، 1992، ص 76-87)

المحاضرة (14): التفكير الابتكاري.

مقدمة: يكاد يجمع معظم المهتمين بالعملية التعليمية على أن التعليم من أجل التفكير أو تعليم قدرات التفكير هدف مهم للتربية، وأن تفعل المدارس ما بوسعها من أجل توفير فرص التفكير لأبنائها وأن كثيرا من المعلمين يعتبرون مهمة قدرة كل طالب على التفكير هدفًا تربويا يضعونه في مقدمة أولوياتهم، وعند صياغتهم لأهدافهم التعليمية تجدهم يعبرون عن آمالهم وتوقعاتهم في تنمية استعدادات طلبتهم كي يصبحوا قادرين على التعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة المعقدة حاضرا أو مستقبلًا (جروان، 1999، ص5).

وظهر اتجاه تعليم التفكير في السنوات الأخيرة، كرد فعل للسلبيات التربوية الناتجة عن التعليم القائم على الأنشطة الروتينية (النمطية) في مدارسنا، وآمن أنصار هذا الاتجاه بعدم جدوى هذه الأنشطة في ظل الانفجار المعرفي المتدفق، لأن الإنسان أصبح في حاجة ملحة إلى قدرات تساعده في تحليل عناصر البيئة، وترجمة مواقف الحياة التي يواجهها أكثر من مجرد حفظ حقائق نظرية بعيدة كل البعد عن الممارسة؛ ولذا يجب أن يسعى الجميع لجعل التعليم أكثر فعالية وفائدة للطلاب وذلك من خلال تزويدهم بالأدوات التي يحتاجونها للتعامل مع المواقف أو المتغيرات التي تواجههم. ونظرا لأهمية هذه الموضوع وإدراك أصحاب هذا الاتجاه الأهمية الكبيرة لتنمية قدرات التفكير ظهرت أربع اتجاهات فرعية ضمن الاتجاه العام لتعليم التفكير وهي:

الاتجاه الأول: يشير إلى أن قدرات التفكير موجودة في المنهج ولا داعي لتدعيم ذلك.

الاتجاه الثاني: يذكر أن قدرات التفكير يمكن إضافتها إلى المنهج كمقرر مستقل.

الاتجاه الثالث: يركز على ضرورة بناء متكامل ومتسلسل لقدرات التفكير وربطها بالمنهج.

الاتجاه الرابع: يذكر أن قدرات التفكير يمكن تدريسها وتضمينها كجزء من المنهج على أساس متطلبات المنهج وحاجات التلاميذ. (الأعسر،2000، ص20).

1- تنمية التفكير الابتكاري:

يرى أغلب التربويين المتخصصين بعلم النفس وطرائق التدريس أنه يمكن تنمية التفكير الابتكاري داخل المدرسة وذلك من خلال:

1. طريقة مباشرة: عن طريق تصميم برامج تدريبية خاصة لتنمية التفكير الابتكاري.

2. استخدام بعض الأساليب والوسائل التربوية مع المناهج المستخدمة بعد تطويرها ومنها:

أ. استخدام النشاطات مفتوحة النهاية.

ب. طريقة التقصي والاكتشاف وحل المشكلات.

ج. استخدام الأسئلة المتباعدة (المتشعبة) والتحفيزية (مثل: ماذا تعمل لو نزلت على سطح القمر؟ أو لو قابلت أديسون؟).

د. الألغاز الصورية: وهي شائعة في اللغة العربية والعلوم والرياضيات، (كعرض صورتين أحدهما للحمامة، والأخرى للخفاش للمقارنة بينهما).

هـ. العصف الذهني: وهذا يتطلب من المدرس إرجاء انتقاد أفكار الطلاب إلى ما بعد حالة توليد الأفكار والتأكيد على مبدأ كمّ الأفكار يرفع ويزيد كيفها وإطلاق حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار مهما كانت غرابتها وطرافتها والمساعدة في تطوير أفكار الطلاب والربط بينها.

و. اختلاف العلاقات: باختلاف العلاقة بين شيئين أو أكثر (صور، كلمات، أشياء) كان يسأل الطالب عن ماهية العلاقة بين الورق والقماش مثلاً، أو القمر والبحر.

ز. تمثيل الأدوار: حيث يقوم الطلاب بتمثيل أدوار شخصيات معينة لدراسة موضوعات أو قضايا اهتموا بها دون الالتزام بحفظ نص معين، بل يترك المجال لإبداعاتهم وما يفكرون فيه.(الجبوري، 2005، ص 53)

2- قدرات التفكير الابتكاري:

يتضمن التفكير الابتكاري مجموعة من القدرات العقلية تحددها البحوث والدراسات التربوية والنفسية بما يأتي:

أولاً: الطلاقة:

تتضمن الطلاقة الجانب الكمي في الابتكار ويقصد بالطلاقة تعدد الأفكار التي يمكن أن يأتي بها المتعلم المبدع وهو من يتفوق بعدد الأفكار التي يبلورها في وحدة زمنية محدودة بالمقارنة مع غيره من الأفراد ويتصف بامتلاكه القدرة على أن يذكر عدداً كبيراً من الأفكار المتقدمة بسرعة وسهولة، وتقاس الطلاقة بأساليب مختلفة منها:

1- سرعة التفكير بإعطاء كلمات في نسق محدد كان تبدأ أو تنتهي بحرف أو مقطع معين (هراء، مراء..). أو التصنيف السريع للكلمات في فئات خاصة (كرة، ملعب، حكم..)، (طلاقة الكلمات).

2- تصنيف الأفكار على وفق متطلبات معينة، كالقدرة على ذكر أكبر عدد ممكن من أسماء الحيوانات الصحراوية أو المائية أو أكبر قدر من الاستعمالات للجريدة أو الحجر أو العلب الفارغة.. الخ. (طلاقة الأفكار).

3- القدرة على إعطاء كلمات ترتبط بكلمة معينة، كان يذكر المتعلم أكبر عدد ممكن من التداعيات لكلمة نار، أو سمكة، أو سيف، أو مدرسة.. الخ. (طلاقة التداعي).

4- القدرة على وضع الكلمات في أكبر قدر ممكن من الجمل والعبارات ذات المعنى، (طلاقة التعبير).

5- طلاقة الأشكال: أي تقديم بعض الإضافات إلى أشكال معينة لتكوين رسوم حقيقية (الطيطي، 2001، ص55).

ثانياً: المرونة:

تتضمن المرونة الجانب النوعي في الابتكار، وهي تنوّع الأفكار التي يأتي بها المتعلم ومن ثمّ تشير المرونة إلى درجة السهولة التي يغير بها المتعلم موقفاً ما أو وجهة نظر عقلية معيّنة.، فالمتعلم المبدع يظهر سرعة ومرونة في استخدام المفاهيم الجديدة التي طوّرها، والخبرات التي عرضت له، والأماكن التي يزورها، حتى الأشخاص لا يستغرقه وقت طويل ليتسنّى له التعامل معهم، فنجده يعكس معرفته لهم، وكأنه يعرفهم منذ وقت طويل، ويشعر الملاحظ بأن لديه السيطرة على كل ما يواجهه من مواقف، وأصوات، وأماكن، وأشياء.

فالطالب – على سبيل المثال – الذي يقف عند فكرة معينة أو يتصلّب فيها، يُعد أقل قدرة على الابتكار من طالب مرن التفكير قادر على التغيير حين يكون ذلك ضرورياً.

ومن أمثلة الاختبارات الشائعة للمرونة اختبار إعادة ترتيب عيدان الكبريت، أو الاستعمالات غير المعتادة لأشياء مألوفة.

ثالثاً: الأصالة :

وهي التجديد أو الانفراد بالأفكار، كأن يأتي المتعلم بأفكار متجددة بالنسبة إلى أفكار زملائه، وعليه تشير الأصالة إلى قدرة المتعلم على إنتاج أفكار أصيلة أي قليلة التكرار بالمفهوم الإحصائي داخل المجموعة التي ينتمي إليها المتعلم وهي إحدى سمات التميّز في التفكير والندرة والقدرة على النفاذ إلى ما وراء المباشر والمألوف من الأفكار وما يميز الأصالة عن الطلاقة والمرونة:

1- الأصالة لا تشير إلى كمية الأفكار الابتكارية التي يعطيها الفرد، بل تعتمد على قيمة ونوعية وجدّة تلك الأفكار، وهذا ما يميز الأصالة من الطلاقة.

2- وهي أيضاً لا تشير إلى نفور المتعلم من تكرار تصوّراته أو أفكاره هو شخصياً كما في المرونة، بل تشير إلى النفور من تكرار ما يفعله الآخرون، وهذا ما يميزها من المرونة. وعليه يمكن قياس الأصالة عن طريق:

أ – كمية الاستجابات غير المألوفة، والتي تعد أفكاراً مقبولة لمشكلات محددة مثيرة.

ب – اختيار عناوين لبعض القصص القصيرة المركزة في موقف مكثّف قد يكون دراسياً أو فكاهياً، ويطلب من المتعلم أن يذكر لها عناوين طريفة أو غريبة بقدر ما يستطيع في وقت محدد، مع احتمال استبدال القصة بصورة أو شكل. (الطيطي، 2001، ص55)

رابعاً: التفاصيل (الإكمال) :

وهي قدرة المتعلم على تقديم إضافات جديدة لفكرة معينة، كما يمكنه أن يتناول فكرة بسيطة أو رسماً أو مخططاً بسيطاً لموضوع ما ثم يقوم بتوسيعه ورسم خطواته التي تؤدي إلى كونه عملية. وقد أشارت ملاحظات تورانس في بحوث الابتكار إلى

أن التلاميذ الصغار الأكثر إبداعاً يميلون إلى زيادة الكثير من التفصيلات غير الضرورية إلى رسوماتهم وقصصهم.

خامساً: الحساسية للمشكلات :

تمثل سيكولوجية العطر والتي مفادها أن العاملين في معمل العطر نتيجة مدة عملهم الطويلة في المعمل تبطل لديهم قدرة الإحساس بالعطر، ومن ثم تتعطل لديهم حاسة الشم، وكذلك تفسر ظاهرة أن الإنسان لا يشم رائحة نفسه، لذلك تستعين الشعوب عادةً بخبراء من خارج البلد، لكي يصلحوا لها النظام التربوي أو نظام السير، أو نظام الإدارة والتطوير، وغير ذلك. (الآلوسي، 1985، ص20)

فالحساسية للمشكلات تتمثل في قدرة الفرد على رؤية المشكلات في الأشياء والعادات أو النظم، ورؤية جوانب النقص والعيب فيها، وتوقع ما يمكن أن يترتب على ممارستها وهذه المكونات تؤكد أن تكون الأفكار مناسبة وملائمة لمقتضيات البيئة والواقع بعيدة عن العشوائية والجهل (الطيطي، 2001، ص56).

3-مراحل العملية الابتكارية:

أن عملية الابتكار تمر بمراحل متباينة تتولد في أثنائها الفكرة الجديدة المبدعة ويذكر والاس وماركسبرياً أنها تمر بمراحل أربع هي:

1. مرحلة الإعداد أو التحضير:

في هذه المرحلة تحدد المشكلة وتفحص من جميع جوانبها وتجمع المعلومات حولها ويربط بينها بصورة مختلفة بطرائق تحدد المشكلة. وتشير بعض البحوث إلى أن الطلاب الذين يخصصون جزءاً أكبر من الوقت لتحليل المشكلة وفهم عناصرها قبل

البدء في حلها هم أكثر إبداعاً من أولئك الذين يتسرعون في حل المشكلة. (زيتون، 1987، ص26)

2. مرحلة الاحتضان (الكون أو الاختمار) :

تتضمن هذه المرحلة ترتيب الأفكار وتنظيمها (قطامي، 1995، ص223) يتحرر فيها العقل من كثير من الشوائب والأفكار التي لا صلة لها بالمشكلة وهي تتضمن استيعاباً وهضماً عقلياً –شعورياً ولا شعورياً– وامتصاصاً لكل المعلومات والخبرات المكتسبة الملائمة التي تتعلق بالمشكلة وتكمن أهمية هذه المشكلة في كونها تمهل الذهن للتفكير فيما تجمع من مواد والبت فيها للتخلص من المواد غير المتعلقة والأفكار الخاطئة أو الأفكار غير المهمة المتضمنة في المشكلة التي تبعد الباحث والمبدع عن التركيز على محور المشكلة وتعوقه عن السير في الطريق المتعلق بالأفكار المهمة. (قطامي، 1995، ص223)

3. مرحلة الإشراق (أو الإلهام) :

وتتضمن أنبثاق شرارة الابتكار والوصول إلى قمة الابتكار أي اللحظة التي تولد فيها الفكرة الجديدة التي تؤدي بدورها إلى حل المشكلة ولهذا تعد مرحلة العمل الدقيق والحاسم للعقل في عملية الابتكار. (قطامي، 1995، ص223)

4. مرحلة التحقيق أو (إعادة النظر):

في هذه المرحلة يتعين على المتعلم المبدع أن يختبر الفكرة المبدعة ويعيد النظر فيها ليرى هل هي فكرة مكتملة ومفيدة أو تتطلب شيئاً من التهذيب والصقل. أي أنها تمثل مرحلة التجريب (الاختبار التجريبي) للفكرة الجديدة (المبتكرة).

ثانياً : تعليم التفكير الإبداعي :

يتطلب تعليم التفكير الإبداعي تدريب المعلمة على ترجمة التفكير الإبداعي إلى ممارسات صفية ، وذلك عن طريق المعرفة الجيدة ، والفهم بنمو الطفل ، وخلق البيئة التعليمية المنتجة ، والمثيرة للتفكير الإبداعي ، واستخدام التكنيكات المناسبة والشاملة لعملية تفاعل المعلم والطفل وتنمية قدرتهم على التشخيص الدقيق لقدرات الأطفال والبرامج المناسبة لهم . (Carter, M., 1992: 38-42)

ويتطلب إعداد برنامج لتنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال تناول الجوانب النظرية الخاصة بـ : المخ الإنساني وإمكانية التفكير الإبداعي ، الذكاء المتعدد والتفكير الإبداعي لدى الأطفال ، اكتشاف الإبداع لدى الأطفال ، تعليم التفكير الإبداعي في مرحلة رياض الأطفال ، أهمية دور المعلمة في تعليم التفكير الإبداعي .

قد قدمت تغريد عمران (2001 : 24–26) بعض نتائج الدراسات والبحوث التي أجريت حول المخ البشري ، والتي يمكن الاستفادة منها في عمليات التدريس والتعلم ، وهي على النحو التالي :

- لا ينمو المخ بمعزل عن الإطار الاجتماعي .
- الأمثلة والنماذج تساعد في إعطاء معنى لما يتم تعلمه .
- أي مخ يتم استثارته يبدأ في عمليات الإدراك ، وتكون لديه القدرة على إبداع جزئيات وكليات .
- التعلم يتم من خلال تركيز الانتباه والملاحظة والإدراك .
- التعلم دائماً يتم من خلال عمليات الشعور واللاشعور .
- التعلم شيء قابل للنمو داخل المخ .

- التعلم المعقد يستثار بواسطة التحدي ويمنع من خلال التهديد .

- المخ يحتاج إلى قدر من المثيرات ونظام من التغذية الراجعة مناسباً لكي يتعلم .

- المخ يصل إلى حالة التدفق الفكري عندما يصبح مندمجاً مع ما يقوم به من مهام .

- استثارة الانتباه في مواقف التعلم يساعد الذاكرة على رسم خرائط على شبكة الأعصاب بالمخ ، ويطلق عليها (خرائط العقل) .

- تتوقف كفاءة (خرائط العقل) على جودة عمليات التعلم التي تتم في مواقف التعلم ، والتي تسمح بالحفاظ على انتباه المتعلم طوال مواقف التعلم ، وتسمح بالتوصل إلى معنى لما يتم تعلمه ، وبالتالي يتم عمل اتصالات بين التعلم السابق والتعلم الجديد ، ثم القيام بعمليات تحليل وتصنيف وتركيب لما يتم تعلمه ، ومن ثم تصبح خريطة التفكير التي رسمت بالعقل على (شبكة الأعصاب) ذات مستوى وكفاءة عالية .

4-معوقات التفكير الابتكاري:

أولاً: نقص البحوث في مجال الابتكار العلمي:

أن نقص البحوث التربوية التي تتناول قضايا الابتكار في التخصصات المختلفة ولا سيما في الماضي، كان له دور مهم في إهمال المدرسين للقدرات الابتكارية لطلابهم والفشل في التعامل معهم. لكن هذا الأمر تغير في السنوات الأخيرة علمياً وأن ظل مدرسونا غير واعين لهذه الدراسات ومضامينها التربوية أو لا تهمهم نتائجها أو أنهم

ظلوا متمسكين بأفكار تقليدية أو غير واقعية عن تعليم الابتكار أو تنمية التفكير الابتكاري.

ثانياً: التدريس التقليدي:

إن التدريس التقليدي والمتمثل في بعض جوانبه الطلب من التلاميذ أن يجلسوا جامدين في مقاعدهم وأن يمتصوا المعرفة الملقاة لهم كما يمتص الإسفنج الماء يعوق النشاط الابتكاري ونمو القدرات الابتكارية فالطالب المبدع لا يرغب في السير مع أقرانه في مناهج تفكيرهم وقد يكون مصدر إزعاج للمدرس والمدير وغالباً ما يرفض التسليم بالمعلومات السطحية التي تعرض عليه كما يسبب بعض هؤلاء الطلاب حرجاً لبعض المدرسين بأسئلتهم غير المتوقعة والحلول الغريبة التي يقترحونها لبعض المشكلات ويعتقد تورانس أن هذا كله ربما يؤثر في الصحة العقلية للمبدع.

ثالثاً: تغطية المادة العلمية مقابل تعلُّمها:

تكدس المنهج يعوق غالباً المدرسين عن تنمية القدرات الابتكارية لدى الطلاب ولا سيما عندما يشعرون بأنهم ملزمون بأنهاء المادة من ألفها إلى يائها. علماً لا يوجد في الأدب التربوي ما يؤكد أن تغطية المادة ودراستها كاملة تعني أن الطلاب قد تعلموها. وعلى المدرس الذكي المبدع أن يدرك هذه الحقيقة. وعلى الرغم من أن المدرسين المبدعين قد لا يغطون مادة علمية كثيرة. إلا أن طلابهم يحتفظون بالمعلومات والمهارات التي كانوا قد تعلموها علاوةً على نمو مواهبهم وقدراتهم التفكيرية الابتكارية.

رابعاً: تصميم المناهج والكتب الدراسية:

نشير الدراسات التقويمية لمناهجنا إلى أنها لم تصمم على أساس تنمية الابتكار والأدب التربوي في هذا المجال يؤكد الحاجة إلى مناهج تدريسية وبرامج تعليمية

هادفة ومصممة لتنمية التفكير الابتكاري لدى الطلاب لذا ينبغي تطوير مناهجنا لتسمح بإعطاء فرص التجريب العلمي والرياضي والأدبي والفني..، وتتضمن نشاطات مخبرية مفتوحة النهايات وتشجع أسئلة الطلاب وتقدم لهم الفرص لكي يصوغوا الفرضيات ويختبروها بأنفسهم.

خامساً: عوامل أخرى متصلة بالنظام التربوي:

1. التدريس الموجه فقط للنجاح والتحصيل المعرفي المبني على الاستظهار.
2. الاختبارات المدرسية وأوجه الضعف المعروفة فيها.
3. النظرة التقليدية للتساؤل والاكتشاف اللذين يقابلان بالعقاب أحياناً من قبل المدرسين.
4. الفلسفة التربوية السائدة في المجتمع ونظرته للمبدعين ومدى تقديره لهم.(الجبوري، 2005، ص 51–52)

المراجع:

- إبراهيم، مجدي عزيز(2004). استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم .القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ابراهيم، مجدي عزيز، (1997). مهارات التدريس الفعال، ط1، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو جلالة، صبحي حمدان (2007). مناهج العلوم وتنمية التفكير الابداعي،ط1، الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع.
- أبو سرحان، عطية عودة (2000م). دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية، ط1، عمان، الأردن، دار الخليج للنشر والتوزيع.
- أبو عبيد، أحمد علي خلف(2007).أثر برنامج تدريبي في تدريس الرياضيات مستند إلى التفاعل الاجتماعي من خلال التعليم الزمري في تنمية مهارات الاتصال اللفظي والقدرة القرائية والعلاقات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن(.رسالة دكتوراه غير منشورة) . جامعة عمان العربية للدراسات العليا. عمان. المملكة الأردنية الهاشمية.
- أبو عبيد، أحمد علي خلف و جرادات، ماهر محمد،(2009). أثر استخدام استراتيجية تعليمية تعلمية مستندة إلى التفاعل الاجتماعي من خلال التعلم التعاوني في تنمية مهارات الاتصال اللفظي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مادة الرياضيات في الأردن. مجلة دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، العدد 2.
- أحمد، محمد عبد القادر(1999).طرق التدريس العامة، ط8، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

- الأعسر، صفاء (2000). الإبداع في حل المشكلات، ط١،دار ميار للطباعة والنشر والتوزيع: القاهرة.
- الآلوسي، صائب أحمد (1985م). أساليب التربية المدرسية في تنمية التفكير الابتكاري، رسالة الخليج العربي، سنة 5، عدد 15، الرياض
- أمبو سعيدي، سليمان بن محمد البلوشي، (2009). طرائق تدريس العلوم . مفاهيم وتطبيقات عملية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الأمين، اسماعيل محمد (2001). طرق تدريس الرياضيات، نظريات وتطبيقات، دار الفكر العربية، القاهرة.
- أمين، زينب محمد (1989). استخدام دائرة التعلم وخريطة المفاهيم في تدريس المفاهيم العلمية المتضمنة في موضوعات القياس واثره على التحصيل المعرفي والمهارات العلمية لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.
- البنا، رياض والحريري، رافدة وشريف، عابدين(2004). إدراة الصف وبيئة التعلم، الكويت: الجامعة العربية المفتوحة،
- تمام، تمام إسماعيل(1983) . أثر استخدام جائرة التعلم في تدريس المفاهيم العلمية المتضمنة بموضوع الضوء لتلاميذ الصف الأول الاعدادي، مجلة كلية التربية، العدد12 الجزء 2 أسوط.
- جابر،عبد الحميد جابر(1999). استراتيجيات التدريس والتعلم، ط1، القاهرة : دار الفكر العربي.
- جابر، وليد أحمد(2005). طرق التدريس العامة- تخطيطها وتطبيقاتها التربوية- ط2، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- الجبوري، قيس صباح ناصر حسين (2004).أثر العصف الذهني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص وتنمية التفكير

الابتكاري لديهم، أطروحة دكتوراه غير منشور، كلية ابن رشد للتربية، جامعة بغداد.

- جروان، فتحي عبد الرحمن، (2007). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط3، عمان : دار الفكر ناشرون وموزعون.
- جروان، فتحي (1999م). تعليم التفكير (مفاهيم وتطبيقات)، الإمارات العربية المتحدة، العين، دار الكتاب الجامعي
- الحارثي، ابراهيم احمد مسلم (2009). تعليم التفكير، ط4، القاهرة: الروابط العالمية للنشر والتوزيع.
- الحريري، رافدة عمر(2010).طرق التدريس بين التقليد والتجديد،ط1 عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- حسن، عايل يحي وسعيد، المنوفي(1995). التدريس الفعال، ط 1 الرياض: دار الصولتية للنشر والتوزيع.
- حلفاوي، مسعف عثمان (1997). اشتقاق معايير على مقياس التفكير الناقد لطلبة البكالوريوس في الجامعات الحكومية الاردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان: الجامعة الأردنية.
- الحيلة، محمد محمود (1999) : التصميم التعليمي نظرية و ممارسة، ط1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الخزرجي، سليم إبراهيم(2011). أساليب معاصرة في تدريس العلوم، ط1، عمان : دار أسامة للنشر والتوزيع، الاردن.
- خطابية، عبد الله،(2005). تعليم العلوم للجميع، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الخطيب، خالد محمد(2009). الرياضيات المدرسية: مناهجها، تدريسها، والتفكير الرياضي .ط1. عمان: مكتبة المجتمع العربي .

- الخفاف، إيمان عباس(2010). الذكاءات المتعددة برنامج تطبيقي، عمان : دار المناهج للنشر والتوزيع، الاردن.
- الخليلي، خليل يوسف وحيدر، عبد اللطيف حسين ويونس، محمد جمال الدين(2004). تدريس العلوم في مراحل التعليم العام، ط2، دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.
- الخليلي، خليل. و اخرون (1995): مفاهيم العلوم العامة والصحة في الصفوف الاربعة الاولى، ط1، صنعاء: وزارة التربية و التعليم.
- داود، أحمد عيسى(2014). أصول التدريس،ط1، عمان: دار يافا للنشر والوزيع.
- الدمرداش، صبرى(1997). أساسيات تدريس العلوم ، ط 2، القاهرة : دار المعارف.
- دمياطي، فوزية رشيد(1998). اثر استخدام دائرة التعلم في تدريس المفاهيم الجغرافية على تحصيل طالبا الصف الثاني المتوسط وبقاء اثار التعلم لديهن، المجلة العربية للتربية، المجلد 18، العدد 1، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . تونس.
- زاير، سعد على وداخل، سماء تركي(2015). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1، عمان: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.
- الزويني، إبتسام صاحب موسى(2015). أساليب التدريس قديمها –حديثها، ط1، عمان: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.
- زيتون، عايش محمود(1999). أساليب تدريس العلوم، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع.
- زيتون، عايش محمود(2007).النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، عمان: دار الشروق للنشر والنوزيع.

- زيتون، حسن حسين و زيتون، كمال عبد الحميد(2006). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية ط 2، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.
- زيتون، حسن حسين(2009).استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، ط 2، القاهرة: عالم الكتب.
- زيتون، حسن حسين،(2006). مهارات التدريس–رؤية في تنفيذ التدريس، ط3، القاهرة: عالم الكتب.
- زيتون، عايش محمود(1987م). تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم، عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية.
- زيتون، عبد الحميد كمال (2002). تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية ط،،1القاهرة: القاهرة: دار الكتب
- زيتون، عبد الحميد كمال (2003). التدريس –نماذجه ومهاراته– ط1، القاهرة: عالم الكتب.
- السامرائي، نبيهة صلاح(2013). الاستراتيجيات الحديثة في تدريس العلوم، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- سحتوت، إيمان محمد وجعفر، زينب عباس(2014). استراتيجيات التدريس الحديثة، ط1، الرياض: مكتبة الرشد– ناشرون.
- سعادة، جودة أحمد(2015). تدريس مهارات التفكير، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع.
- السلبتي، فراس(2015). استراتيجيات التدريس المعاصرة، ط1، إربد: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
- سليمان علي السيد (1999م). استراتيجيات لتعليم الموهوبين وتنمية الإبداع، الرياض، مكتبة الصفحات الذهبية.

- شاهين، عبد الحميد حسن.(2010). إستراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، جامعة الاسكندرية: كلية التربية بدمنهور.
- شبر، خليل إبراهيم، وجامل، عبد الرحيم، وأبو زيد، عبد الباقي(2005). أساسيات التدريس .عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- صباريني، محمد سعيد و الخطيب، قاسم محمد (1994). أثر استراتيجيات التغيّر المفهومي الصفية لبعض المفاهيم الفيزيائية لدى الطلاب في الصف الأول الثانوي العلمي، رسالة الخليج العربي، العدد 49 السنة 14
- الطائي، هدى عبد الرزاق هوبي(2004). اثرِ استخدامَ دائرة التعلَّم وأنموذج هيلدا تابا في اِكتساب مفَاهيمَ مادة التربيةَ الاسلامية لدى طالباتَّ الصف الرابع الاعدادي والاحتَفاظ بها، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد: كلية التربية.
- الطناوي، عفت مصطفى(2002). أساليب التعليم والتعلم وتطبيقاتها في البحوث التربوية .القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الطيطي، محمد (2001م). تنمية قدرات التفكير الإبداعي، ط1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبد القادر، بليغ حمدي (2010). استراتيجيات تدريس اللغة العربية، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة(2014). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- العتوم، عدنان والجراح،عبد الناصر وبشارة، موفق (2009). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، ط2، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الاردن.

- العتوم، عدنان يوسف (2012).علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عدس، عبد الرحمان(1999) علم النفس التربوي(نظرة معاصرة)ط2، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- عرقاوي، إيناس إبراهيم محمد(2008). أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي(.رسالة ماجستير غير منشورة.(جامعة النجاح الوطنية. نابلس. فلسطين.
- عطية، محسن علي، (2015). التفكير. أنواعه ومهارته واستراتيجيات تعليمه، ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عطية، محسن(2009). المناهج الحديثة وطرائق التدريس، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- العمرى، عائشة بنت بليهش والجزار، منى محمد(2012). الوسائل والمواد التعليمية، ط1، الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.
- عنقاوي، حنان عبد الله(2010). التعلم التعاوني والمهارات الاجتماعية، القاهرة: دار النهضة العربية.
- غريب، عبد الكريم (2006) المنهل التربوي- معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية و السيكولوجية، ج2، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.
- الغزالي، جميل رشيد تهوم (2004).اثر استخدام ثلاثة مستويات للأسئلة في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة الجغرافية في بغداد، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية ابن رشد للتربية

- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم(2010). المدخل إلى التدريس، عمان: الشروق، المركز الاسلامي النقا.
- الفرابي، عبد الطيف وآخرون ، (1994)، معجم علوم التربية . مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك ط1، المغرب: دار الخطابي للطباعة والنشر.
- القحطاني، محمد بن عايض بن محمد (2005). أثر استخدام الانترنت وبرمجية تعليمية موجهة على تحصيل تلاميذ المرحلة المتوسطة للمفاهيم في مادة العلوم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الملك سعود.
- قطامي، نايفة وآخرون (1995م). التفكير الإبداعي، ط1، عمان: جامعة القدس المفتوحة.
- كامل، رشدي (1994). مدى فاعلية استخدام كل من مدخل دورة التعلم والطرائف العلمية علي اكتساب المفاهيم البيولوجية وعمليات العلم والميول العلمية لدي تلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا، مصر.
- لافي، سعيد عبد الله(2012). أساليب التدريس، ط1، القاهرة: عالم الكتب.
- لبيب، رشدي وجابر، عبد الحميد جابر وعطاالله، منير(1983). الأسس العامة للتدريس، ط1، بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.
- مازن، حسام الدين عبد المطل (1993). استخدام أسلوب دور التعلم كاستراتيجية في نظرية بنائية المعرفة في تدريس وحدة تحولات المادة للصف السادس الابتدائي بمديرية الرياض وأثره على التحصيل المعرفي والمهارات اليدوية وفي عمليات العلم، مجلة كلية التربية، مصر.
- مجدي، عزيز إبراهيم (2000) موسوعة المناهج التربوية، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

- محمد، السيد علي(2011).اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ط1 عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع
- محمد، داود ماهر ومحمد، مجيد مهدي(1991). طرائق التدريس العامة، العراق: جامعة الموصل.
- محمد، مديحة حسن(2004). اتجاهات حديثة في تربويات الرياضيات . ط.1القاهرة: عالم الكتب.
- محمود، عبد الرحمان كامل عبد الرحمان(2005). طرق تدريس اللغة العربية، القاهرة: كلية التربية في الفيوم، جامعة القاهرة.
- المحيسن إبراهيم، (2007)، تدريس العلوم تأصيل وتحديث، ط 2، الرياض: مكتبة العبيكان.
- مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود(2009). طرائق التدريس العامة، ط4، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- مرعي، توفيق وآخرون.(2013). طرائق التدريس والتدريب العامة(مفاهيم وقواعد اساسية)، القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.
- المسعودي، محمد حميد مهدي والجبوري، عارف حاتم هادي، والجبوري، مشرق محمد هجول(2015).بروتوكولات تنويع التدريس في استراتيجيات وطرائق التدريس (ميثاق قيمي)، عمان: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.
- المشرفي، انشراح إبراهيم محمد(2003). فاعلية برنامج مقترح لتنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية للبنات، جامعة الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

- المصري، محمد حسن (2000). مهارات التفكير الابداعي، العصف الذهني أنموذج، اللقاء السنوي الخامس للتعليم الأهلي، وزارة المعارف، الإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة، جدة.
- منسي، محمود عبد الحليم (2003). التعلم-المفهوم-النماذج-التطبيقات، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- مشروع التأسيس للجودة والتأهل للاعتماد المؤسسي والبرامجي (1435هـ). استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم. تصميم وكالة بدر المداد للدعاية والاعلان.
- النجدي، أحمد وعبد الهادي، منى وراشد، على،(2003). تدريس العلوم في العالم المعاصر - طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم- القاهرة: دار الفكر العربي.