الاجتماعية جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

محاضرات مقياس
البيداغوجيا

لطلبة الدكتوراه

إعداد الدكتورة : زليخة جديدي

2021-2020

المحتويات	
الرقم	**الموضوع**
1	البيداغوجيا – مدخل مفاهيمي –
2	التدريس
3	مهارات التدريس
4	استراتيجيات وطرائق التدريس
5	طرائق التدريس
6	نموذج عن البيداغوجيات المعتمدة من طرف النظام التربوي في الجزائر
7	المقاربة بالكفاءات
8	الوسائل التعليمية التعلمية
9	تصنيف الوسائل التعليمية
10	الاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية
11	الفروق الفردية
12	الدافعية للتعلم
13	التفاعل الاجتماعي
14	التقويم التربوي
15	التحصيل الدراسي.
16	المعلم
17	المراجع المعتمدة

البيداغوجيا – مدخل مفاهيمي –

تمهيد

تعريف البيداغوجيا

التعليمية (الديداكتيك)

الفرق بين البيداغوجيا والتعليمية

عناصر البيداغوجيا

البيداغوجيا – مدخل مفاهيمي –

تمهيد :

البيداغوجيا لغة هي كلمة من أصل يوناني تتكون من جزئين (بيدا) béda و تعني الطفل (غوجيا) agogé و تعني القيادة و التوجيه ، و هي تدل على العبد الذي توكل إليه مهمة إيصال الطفل المتعلم عندهم – الحضارة اليونانية – من بيته إلى حيث يتعلم.

و البيداغوجيا كمصطلح متداول عند المهتمين بالتربية في بلاد المغرب العربي من المصدر الفرنسي pédagogic و هي لفظ غير مستعمل تماما في المشرق العربي نظرا لتأثرهم بالثقافة الانجلو سكسونية ، وكانوا يستعملون مكانها مصطلح "تربية "في البداية ، لكن الفروق البينة بين ما يدل عليه مصطلح البيداغوجيا و مصطلح التربية دفعت بهم للبحث عن مسمى آخر لها غير " تربية " فسميت بعلوم التربية و عرفت بأنها مختلف المعارف النظريات و التطبيقية اللازمة للمربي حتى يتحكم في عمله التربوي و يرشده .

1- تعريف البيداغوجيا :

يعرفها " برجر " Berger بأنها " مجموعة الطرق و الوسائل التي تمكننا من أن تعيين تلامذتنا على المرور من طور الطفولة إلى مرحلة الكهولة " .

وهذا التعريف كما يبدوا يقصد به التربية عبر مراحل النمو من الطفولة إلى الكهولة فهو مرتبط بمفهومها المشرقي الأول .

و يعرفها دوركايم فيقول " أن البيداغوجيا نظرية تطبيقية للتربية ، أي أن موضوعها هو التفكير في نظم التربية و طرائقها بغية تقدير قيمتها ، و بالتالي إفادة المربين و توجيههم ، إنها تستعير ماهيتها الأساسية من السيكولوجيا و السوسيولوجيا " .

" دوركايم " من خلال هذا التعريف يوضح أن البيداغوجيا هي الوجهة أو الجانب التطبيقي من عملية التربية ويؤكد أن التخطيط للنظام التربوي وتأسيس الطرق التربوية يعطي للتربية وجهتها ويقيم دورها ،وأن هذا يوجب عليها الانطلاق من علم النفس وعلم الاجتماع .

وهذا التعريف أقرب إلى مفهوم (علوم التربية) ، وهو ذات الطرح الذي يقدمه "هاريسون " Harisonإذ يقول " هي علم التربية سواء كانت جسدية أو عقلية أو أخلاقية ".

ويعرفها " فولكييه " Foulquié بأنها " هي النظام الذي يتبع في تكوين الفرد لذا فهي تتضمن إلى جانب العلم الطفل المعرفة بالتقنيات التربوية والمهارة في استخدام تلك التقنيات".

كما يعرفها " دويس " Douisse " أن البيداغوجيا تمثل الجانب الفني للتربية فهي لا تعدو أن تكون مجموعة من الوسائل المستعملة لتحقيق التربية " .

يتفق كل من " دويس " و " فولكيه " على أنها حسن استعمال الوسائل و التقنيات لتحقيق التربية بمعنى تحقيق أهداف العملية التربوية ، و حتى يتحقق الهدف لابد من تناسب تلك الوسائل و التقنيات مع الطفل و منه لابد من المعرفة بالطفل .

لهذا نقول : أن البيداغوجيا هي اختيار وتنظيم المهارات والاستراتيجيات والوسائل التعليمية بما يتناسب مع خصائص المتعلم وقدراته لتحقيق الأهداف المسطرة للموقف التعليمي .

تجدر الإشارة إلى انه يطلق على البيداغوجيا أيضا مسمى " علم التدريس " وكثيرا ما يتداخل البيداغوجيا مع مصطلح أخر جد مهم في عملية التربية والتعليم هو التعليمية – الديداكتيك .

التعليمية – الديداكتيك

تعرف التعليمية بأنها " العلم المعني بأصول التدريس مشتملة على الأهداف والطرق الممكن إتباعها من اجل تحقيق تلك الأهداف " .

و هذا التعريف يشير إلى أن التعليمية هي عبارة عن انتقاء و ترتيب و تنظيم الطرق التعليمية من اجل تحقيق الأهداف التربوية المسطرة ، و هي في ذلك تشابه أو تطابق معنى البيداعوجيا

إلا أن الحقيقة أن التعليمية تنظر إلى العملية التعليمية عامة من خلال المادة التعليمية بخلاف البيداغوجيا التي ننظر إليها من خلال المتعلم .

لذلك بإمكاننا أن نقول أن التعليمية هي تنظيم و إعداد الاستراتيجيات و الوسائل التعليمية بما يتناسب مع منطق المادة الدراسية قصد تحقيق أهداف العملية التعليمية .

2- الفرق بين البيداغوجيا و التعليمية :

يمكن أن نقارن بين البيداغوجيا و التعليمية فيما يلي :

- تهتم البيداغوجيا بالمتعلم و كيفية حدوث التعلم لديه خصائص الحسية و الانفعالية و العقلية و النمائية ،بينما تنطلق التعليمية من ايستمولوجيا المواد الدراسية بمعنى طبيعة المعرفة المحتواة في المادة الدراسية و السيرورة المنطقة لبناء و المفاهيم و طرق اكتساب تلك المفاهيم و المعارف ، فهي تركز على بناء التعليمات (اكتساب المعارف) و تحليلها و ترتيبها و نقلها و تقويمها .

كما تركز على البحث في الطرق و الإجراءات و المنهجيات المناسبة لمحتوى لمادة ليتمكن المتعلم من اكتسابها ، و كذلك البحث في المعوقات التي تعرقل عملية التعلم في بعدها المعرفي.

- تهتم البيداغوجيا بالعلاقات التربوية في المنظومة التعليمية فهي تهتم بالتفاعل بين المعلم والطالب والتفاعل بين الطالب والطالب ،فهي تركز على المناخ الاجتماعي داخل الفصل الدراسي بينما تهتم التعليمية بالتفاعل بين المتعلم والمادة التعليمية (تلميذ / معرفة). و التفاعل بين الأطراف الثلاثة التلميذ و المعلم و المادة التعليمية (تلميذ / معرفة / معلم) .
- تهتم البيداغوجيا بسيرورة التعلم أي أننا يجب أن نتعلم كيف نتعلم ، في حين تهتم التعليمية بسيرورة المعرفة أي : ما هي المعرفة التي تجعلنا نتعلمها المعرفة الحالية .
- البيداغوجيا ذات طابع عام بين كل التخصصات و المراد الدراسية أما التعليمية فهي

- ذات طابع خاص لكل مادة أو تخصص على حدة .

نلخص هذه الفروق في الجدول التـالي :

البيداغوجيا	**التعليمية**
استراتيجيات التعليم التي تناسب المتعلم	استراتيجيات التعليم بما يناسب المادة التعليمية (المعرفة).
مهارات المعلم داخل القسم	تحليل المادة التعليمية وترتيبها ونقلها وتقييمها وتقويمها .
سيرورة تعلم التعلم	سيرورة بناء المفاهيم و التعليمات (المعارف) .
التفاعل الصفي بمعنى العلاقات(تلميذ/ تلميذ)(تلميذ/ معلم).	العلاقات (تلميذ / معرفة)(معلم / معرفة).
عوائق التفاعل الجيد .	عوائق وصول المعرفة للمتعلم .
عامة لكل التخصصات و المواد .	خاصة لكل مادة دراسية .

3- عناصر البيداغوجيا :

- معرفة طرق التدريس :

بمعنى الإلمام بها من حيث مراحلها ومتطلباتها وشروطها وكيفياتها .

- معرفة آلية تقييم الفصول الدراسية :

أي الإلمام بالآلية التي يتم بها تقييم الفوج الدراسي ومعرفة المرجعية للتقويم كالدوافع لدى التلميذ والآثار الاجتماعية والفردية .

- هيكلة أهداف التعليم والتدريس
- القدرة على التكيف والتعامل مع المجموعات الصفية غير المتجانسة .

التدريس

تعريف التدريس

مسلمات يقوم عليها التدريس

أركان(أسس) عملية التدريس

المدخلات السلوكية

القياس والتقويم

التدريس

1- تعريف التدريس :

يعرفه يوسف قطامي على انه :

" نشاطا متواصلا يهدف إلى إثارة التعلم وتسهيل مهمة تحقيقه، ويتضمن سلوك التدريس مجموعة من الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من المدرس الذي يعمل كوسيط في إطار موقف تربوي- تعليمي ".

ويعرفه أيضا بانه " مجموعة من الأحداث المتتالية التي تسير وفق أزمان محددة لما يتم تنفيذها من أنشطة وما يجربه الطلبة من اداءات ، وأن التدريس يضم مجموعة من الأحداث الخارجية التي صممت من اجل دعم العمليات الداخلية للمتعلم ".

فالتدريس إذن هو تنفيذ نشاط أو مجموعة من الأنشطة في موقف تعليمي يتفاعل فيه المعلم والمتعلم أو مجموعة متعلمين قصد (تعلم) إحداث التعلم، فالتدريس هو عملية تهدف لتحقيق التعليم .

اما المفهوم الحديث : هو الأسلوب الذي يستخدمه المعلم لترجمة محتويات المنهج علميا وتحقيق أهداف التعليم واقعيا في سلوك المتعلمين .

2- مسلمات يقوم عليها التدريس :

- ✓ التدريس عملية ثلاثية الأبعاد يتكون التدريس من ثلاث عناصر أساسية معلم /متعلم / المادة التعليمية .
- ✓ التدريس سلوك اجتماعي : أي انه يشترط وجود قدر من التفاعل الاجتماعي بين المعلم والتلاميذ .
- ✓ التدريس عملية إنسانية : فالمعلم يمكن أن يستبدل في الجانب العلمي بالآلة إلا أن بعده الإنساني و ارتباطه العاطفي بالتلاميذ لا يمكن أن تحققه الآلة .

- ✓ التدريس عملية ديناميكية تتم عن طريق حركة وتفاعل تتبادل فيها الأطراف التأثير والتأثر لتحقيق نمو الطرفين المتعلم يتعلم وينمو والمعلم يتعلم ويزداد الخبرة .
- ✓ التدريس عملية اتصال يعتمد على اللغة ويتم في شكل رسائل متبادلة بين المعلم والتلاميذ وفق خطة معينة .
- ✓ تتعدد طرق التدريس وخططه وفق اختلاف البشر المعلمين والمتعلمين .

3- أركان(أسس) عملية التدريس :

يقوم التدريس على أربع أركان رئيسية هي : الأهداف التعليمية ، المدخلات السلوكية ، الخبرات و الأنشطة التعليمية ، و القياس و التقييم .

أ- **الأهداف التعليمية** : وتتمثل بالأثر المراد إحداثه في التلاميذ أي نواتج التدريس بمعنى الأداء المطلوب من التلميذ في نهاية الموقف التعليمي .

ب- **المدخلات السلوكية** : و تتمثل في محددات التعلم ز تشمل خصائص التلاميذ من حيث السن ،و القدرات العقلية ،و مستواهم التحصيلي و مكتسباتهم القبلية ، و ميولهم و دوافعهم و حاجاتهم ، وخلفياتهم الحضارية و ظروفهم الاجتماعية .

ج- **الخبرات و الأنشطة التدريسية** : و تسمى بالمتغيرات التنفيذية ، و هي المنهج (المقررات) و الأنشطة التدريسية و الوسائل و الطرق التعليمية .

د- **القياس والتقويم** : وتسمى بمتغيرات الإنتاج والتحصيل ، وتشتمل الجانب القياسي والتقييمي الذي يبين نوع ومقدار التعلم الذي حصل لدى التلميذ من خلال التدريس ، ولا شك أن نجاح التدريس يعتمد على قيام هذه الأركان فتحديد الأهداف بدقة وتحديد المدخلات السلوكية بنجاح يفضي إلى تصميم الخبرات والأنشطة وإعداد الوسائل المناسبة واختبار الطرق والاستراتيجيات المناسبة لتحقيق تلك الأهداف والطرق المناسبة

لتقييم نحققها عند المتعلم ومن الواضح في هذه السيرة ، اسميه استراتيجيات التدريس ومهاراته .

مهارات التدريس

تعريف مهارات التدريس

خصائص مهارات التدريس

مهارات التدريس الأساسية

مهارات التدريس

1- تعريف مهارات التدريس :

اصطلاحا : مهارة التدريس هي قدرة المعلم على أداء عمل أو نشاط معين له علاقة بتخطيط وتقويم التدريس، ويتميز هذا العمل بأنه قابل للتحليل والتقييم على أساس معايير الدقة في القيام به ، وسرعة انجازه للتمكن من تحسينه في المستقبل للحصول على أفضل النتائج في العملية التدريسية .

و تعرف أيضا " هي مجموعة السلوكيات التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي من اجل تحقيق أهداف معينه و تظهر هذه السلوكيات من خلال الممارسات التدريسية للمعلم في الصورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية تتميز بعناصر الدقة و السرعة في الأداء و التكيف مع ظروف الموقف التعليمي و تنمو هذه المهارات عن طريق التدرب و الخبرة .

2- خصائص مهارات التدريس :

أ. **القابلية للتعميم** : فالمعلم يحتاج إلى مهارات التدريس مهما كانت المادة التي يدرسها أو المرحلة ، فمهارات التدريس ذاتها لكنها تتشكل وتتطوع حسب المادة والمرحلة ، فإذا أخذنا مهارة التعزيز مثلا فكل المتعلمين بحاجة له لكن كل على قدره بالمكافئات التي تؤثر فيه أكثر من غيرها فمعلم المراحل الأولى من التعليم يستخدم الملصقات الملونة أو الحلوى، في حين انه يجب على معلم المراحل الأعلى أن يستخدم محفزات ومكافئات أثمن كالرحلات أو العلامات ...

ب. **القابلية للتدريب والتعلم** : أي انه يمكن التدرب عليها واكتسابها والاحتراق فيها .

ج. **مصادرها متنوعة** : يمكن اشتقاقها من عدة مصادر :

- ✓ تحليل الادوار والمهام التي يقوم بها المعلم .
- ✓ الملاحظة .

- ✓ تحديد حاجات المتعلم وخصائصه .
- ✓ نظريات التدريس والتعلم .

3- مهارات التدريس الأساسية :

أ. مهارة التخطيط للتدريس :

يرتب المعلم أهدافه المحددة لمدة معينة شهر أو ثلاثي أو سداسي ، ويخطط لها بشكل جيد مما سمح له بالتحكم بالوكب والتصرف الحسن .

ب. مهارة التهيئة الذهنية :

وهي السلوكات التي يقوم بها المعلم لشد انتباه المتعلمين ونشوء الفهم ويتم مثلا من خلال عرض وسيلة تعليمية معينة أو ضرب أمثلة من الواقع المحيط .

ج. مهارة تنويع المثيرات :

أن تنويع من شانه أن ساعد في تشويق المتعلم للدرس وهي مهارة يمارسها المعلم من خلال حركات وإيماءات أو تعابير لفظية يقوم بها داخل القسم .

د. مهارة استخدام الوسائل التعليمية :

أن استخدام الوسائل التعليمية له إثر بالغ على المتعلم شرط أن تستخدم استخداما صحيحا بالطريقة المناسبة وفي الوقت المناسب، ولتؤدي دورها لابد للمعلم أن يكتسب مهارة استخدامها .

هـ. مهارة التحفيز وإثارة الدافعية :

لا يمكن للتعلم أن يحدث أو أن يستمر في الحدوث دون وجود دافعية لدى المتعلم لذلك على المعلم العمل على رفع دافعية المتعلم وذلك عن طريق تنويع طرق التدريس ، الأسئلة المتنوعة ، ربط الدرس بالواقع .

و. مهارة التمكن :

التمكن اللغوي من جهة والتمكن من المادة الدراسية من جهة أخرى ،فالتمكن اللغوي يتيح للمعلم تبليغ الدرس بسهولة وأن يخاطب المتعلمين بمستوى اللغة الذي يناسبهم ، أما التمكن من المادة الدراسية فيجعله الشرح الواضح والتعبير الغني والمناقشة المقنعة.

ز. مهارة التعزيز :

يتم التعزيز من خلال استخدام المكافئات المادية أو المعنوية ، فقد تكون هدية مادية أو كلمة استحسان أو إشارة حركية باليد أو الوجه وهم أصناف .

- التعزيز الايجابي المادي : الهدايا والمكافئات المادية .
- التعزيز الايجابي اللفظي :التعزيز اللفظي ،أحسنت ،جيد .
- التعزيز الايجابي غير اللفظي : الإشارة اليد أو بالوجه.
- التعزيز المتأخر (المؤجل) : وذلك بتنمية الجزء الصائب والجيد من الإجابة أو السلوك الذي بدر من المتعلم .
- تجاهل وإهمال سلوك المتعلم عير المرغوب فيه .

ح. مهارة الحوار (الأسئلة):

وتتضح هذه المهارة في قدرة المعلم على استقبال الأسئلة من المتعلمين وطرح الأسئلة عليهم وكذا إدارة النقاش بينهم ، ولابد للمعلم أن يكون حذرا أثناء استقبال الأسئلة بحيث لا يشعر المتعلم بالدونية أو الإحباط أو انه محط سخرية كما لا يشعر المتعلم أن المعلم ضعيف أو غير قادر ، كما لا تأخذ النقاشات طابع الروتينية الممل ... ، يجب أن ينتبه لذلك مهما كانت الإجابة خاطئة أو بعيدة أو تافهة .

استراتيجيات وطرائق التدريس

مفهوم الإستراتيجية

مفهوم إستراتيجية التدريس

مفهوم طريقة التدريس

مفهوم أسلوب التدريس

مكونات الإستراتيجية

مواصفات الاستراتيجيات الجيدة

استراتيجيات وطرائق التدريس

كثيرا ما يستخدم مصطلحي استراتيجيات التدريس وطرائق التدريس كمترادفتين .

1- مفهوم الإستراتيجية :

الإستراتيجية تعني " خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق يتم من خلالها استخدام كافة الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة ".

وفي الأصل مفهوم الإستراتيجية مستمد من المجال العسكري والحربي ثم تعمم ليستخدم في كل المجالات .

مفهوم إستراتيجية التدريس :

هي مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفا من قبل المعلم أو مصمم التدريس والتي يخططها لاستخدامها أثناء تنفيذ التدريس ،بما يحقق الأهداف التدريبية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة وفي ضوء الإمكانات المتاحة

كثيرا ما تتداخل إستراتيجية التدريس من حيث المفهوم مع كل من طريقة التدريس وأسلوب التدريس .

مفهوم طريقة التدريس :

" هي الأداة أو الوسيلة أو الكيفية التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المنهج الدراسي في أثناء العملية التعليمية "، فالطريقة هي جزء من الإستراتيجية .

مفهوم أسلوب التدريس :

ويمثل " النمط التدريسي الذي يفضله معلم ما أو هو الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس "

فأسلوب التدريس هو نموذج يكونه المعلم لنفسه بما يتوافق مع خصائصه الشخصية، حيث يوظف الطرق التدريبية ويخطط استراتيجيات للدرس موظفا مهاراته وإمكاناته الخاصة وفي الجدول الموالي مقارنة بينهم :

	المفهوم	الهدف منه	محتواه	مداه
الإستراتيجية	خطة منظمة و متكاملة من الإجراءات تضمن تحقيق الأهداف	رسم خطة متكاملة و شاملة لعملية التدريس	طرق أساليب أهداف – نشاطات مهارات تقويم وسائل مؤثرات	فصلية / شهرية / أسبوعية
الطريقة	الآلية التي يختارها المعلم لتوصيل المحتوى و تحقيق الأهداف	تنفيذ التدريس بجميع عناصره داخل غرفة الصف	أهداف محتوى أساليب نشاطات تقويم	موضوع مجزأ / إلى عدة حصص / حصة واحدة / جزء من حصة
الأسلوب	النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية حين التواصل المباشر مع الطلاب	تنفيذ طريقة التدريس	اتصال لفظي اتصال جسدي حركي	جزء من حصة دراسية

2- مكونات الإستراتيجية :

تتكون إستراتيجية التدريس من :

- الأهداف التدريسية .

- التحركات التي يقوم بها المعلم و يسير وفقا لها .
- المحتويات المعرفية بما فيها من أمثلة ، مواقف تدريسية .
- الحوار التعليمي و التنظيم الصفي للحصة .
- استجابات التلاميذ الناتجة عن المثيرات المطروحة .

3- مواصفات الاستراتيجيات الجيدة :

- الشمول : إذ تحسب كل الاحتمالات وكل المواقف التي يمكن أن تخلل الموقف التعليمي .
- المرونة : فتكون قابلة للتطوير وقابلة للتكييف حين استخدامها في أكثر من فصل دراسي .
- أن ترتبط بأهداف الموضوع الأساسية .
- أي تستطيع تجاوز الفروق الفردية بين المتعلمين
- أن تراعي البنية الصفية من حيث العدد .
- أن تراعي الإمكانيات المتوفرة .

طرائق التدريس

تمهيد

الطريقة الالقائية

طريقة المشروع

طريقة حل المشكلات

طريقة التعلم التعاوني

طريقة العصف الذهني

طريقة التعاقد

بيداغوجيا الخطأ

بيداغوجيا اللعب

بيداغوجيا الدعم

طرائق التدريس

تمهيد :

تصنف طرائق التدريس الى صنفين: طرائق تقليدية وطرائق حديثة، تركز التقليدية على المعلم والمادة التعليمية وتعتبرهما الأساس في العملية التعليمية بينما تركز الحديثة منها على المتعلم وتنظر اليه على انه محور الموقف التعليمي، تعتبر المحاضرة او الطريقة الالقائية أبرز الطرائق التقليدية، بينما صممت العديد من الطرائق الحديثة ضمن ما يطلق عليه مصطلح التعلم النشط او (البيداغوجيات النشطة).

ويطلق مصطلح التعلم النشط على التعلم الناتج عن تطبيق الاستراتيجيات التعليمية التي يلعب فيها المتعلم دورا نشطا فهو يشمل كل الاستراتيجيات التي تدخل المتعلم فعليا كعنصر ايجابي فاعل في العملية التعليمية وتمكنه من بناء معارفه ومهارته من خلال جهده الشخصي، وتكون الاستراتيجية نشطة عندما تتبنى طريقة تدريس نشطة، نناقش فيما يأتي اهم تلك الطرق .

1. الطريقة الالقائية :

المحاضرة هي عبارة عن عرض شفوي لجملة من المعلومات والمعارف والآراء والخبرات، يلقيها المعلم (الأستاذ) على المتعلمين . بهدف إيصال وتزويد المتعلمين بالمعرفة والمعلومات، تكون عادة مقتصرة على العبارات اللفظية وقد يصاحبها أسئلة أو مناقشة، وتخلو من استخدام الوسائل الإيضاحية المُعينة الأخرى . عدا السبورة والطباشير وبعض الوسائل البسيطة. فيكون دور المدرس هنا هو الملقي، فيقوم بإلقاء ما لديه من المعلومات العلمية شفوياً إلى الطلبة ويتم ذلك بعدة طرق :

- التحاضر: حيث يستمر المدرس بإلقاء مادته التعليمية دون نقاش من الطلبة فالهدف هو ابلاغ المعلومات إلى المتعلمين .

– الشرح والوصف : ويقصد بالشرح به التفسير والتوضيح لما غمض على الطلبة فهمه. اما الوصف فهو وسيلة الإيضاح اللفظي خاصة اذا تعذر وجود وسيلة حسية .

دور المعلم :

دور المدرس هو الملقي، فيقوم بـ :

- الالقاء : إلقاء ما لديه من المعلومات شفوياً إلى المتعلمين
- الانتقال من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب ومن الجزئي إلى الكلي ومن المحسوس إلى المجرد ومن المعلوم إلى المجهول ومن المبهم إلى الواضح المحدد.

دور المتعلم

دور المتعلم يكون :

- تلقي المعلومات عن طريق الإصغاء والانتباه .
- الانتباه والاستماع والإنصات.
- الفهم والاستيعاب لما يُلقي .
- تدوين الملاحظات .

2.طريقة المشروع:

أ. تعريفها :

هي طريقة حديثة في التعليم، يعرف المشروع بأنه :

مسعى مؤقت وفريد من نوعه لتصنيع منتج أو تقديم خدمة أو الوصول إلى نتيجة، حيث يكون للمشروع نقطة بداية محددة ونقطة نهاية يصل إليها إما عند تحقيق أهداف المشروع أو عند إيقاف المشروع أو الوصول لقناعة أن أهدافه لا يمكن أن تتحقق أو أن الغاية من هذا المشروع لم تعد موجودة .

ب. مزايا طريقة المشروع:

تتميز هذه الطريقة بما يلي :

- تعتمد على الجانب التطبيقي أكثر من الجانب النظري .
- تجعل الحياة المدرسية جزءا من الحياة الاجتماعية .
- تساعد في جعل التعلم عملياً عبر مشاريع ملموسة .
- تمكن من ربط المواد الدراسية بعضها ببعض .
- تنمي روح التعاون والإخاء والتكامل والعمل الجماعي بين المتعلمين .
- تقوم على التشاور والاتفاق بين أفراد الفريق حول فكرة المشروع وخطوات الانجاز وغيرها .
- تحترم نسق التعلم عند أفراد المجموعة وفق مبدأ الفارقية والذكاءات المتعددة
- ساعد المتعلمين على الابتكار والإبداع وحسن التصرف في حل المشكلات .
- تغرس في التلميذ روح المبادرة والقيادة وتحمل المسؤولية.
- تعود المتعلم على بناء تعلمه بنفسه وتدفعه إلى الاعتماد على نفسه في التعلم والبحث عن المعلومة واستثمارها وتوظيفها في وضعيات جديدة.
- تجعل التلميذ يساهم في اختيار (الموضوع، المحتوى، منهج العمل، المنتج المنتظر....)
- تجعل المتعلم محور عملية التعلم والفاعل الأساسي فيها.

ج. أنواع المشاريع البيداغوجية:

تصنف المشاريع البيداغوجية وفق عدة أسس هي كما يلي :

أ. تصنيفها حسب طريقة التنفيذ:

- **المشاريع الفردية** : وفيها يتولى كل طالب إنجاز المهام لوحده، وهي على نوعين : مشروع موحد في الفصل لكن كل طالب يقوم بالعمل منفردا، مثل إنجاز خريطة جغرافية مثلا أو غرس نبتة معينة ... أو مشاريع مختلفة يقوم كل طالب بتنفيذ واحد منها.
- **المشاريع الجماعية**: يقوم كل التلاميذ بالتعاون فيما بينهم لتنفيذ مشروع واحد، حيث ينقسمون إلى مجموعات تتكامل فيما بينها، كل واحدة منها تتولى جزءا معينا أو مرحلة ما من المشروع.

ب. تصنيفها حسب الهدف:

- **مشاريع بنائية** : تشمل المشاريع التي ترمي إلى إنتاج شيء معين، كتصنيع أجزاء مختلفة وتجميعها للحصول على نموذج أو جهاز...
- **مشاريع تطويرية تحسينية** : تتضمن إجراء دراسات وأبحاث من أجل تطوير شيء معين أو تحسين مردوده
- **مشاريع استقصائية** : وتهدف إلى تنمية مهارات البحث وجمع المعلومات ميدانيا أو عبر الإنترنت أو الرحلات المعرفية، واتخاذ القرارات ، وتنمية المها رات المعقدة باستخدام المنهجية العلمية في التفكير .وكل ذلك من أجل الوصول إلى استنتاج علمي مثلا أو إثبات فرضية أو نفيها...
- **مشاريع مختبرية** : تتضمن إجراء تجارب في المختبر أو في الميدان للتوصل إلى حقيقة معينة.

- **مشاريع تحليلية** : وتتضمن تجميع وتحليل معلومات إحصائية مبنية على خرجات واستطلاعات ميدانية أو وثائقية لاستنباط النتائج منها في الأخير.

د. خطوات المشروع البيداغوجي:

يتم تحديد خطة عمل المشروع البيداغوجي في ثلاثة مراحل أساسية وهي:

- **المرحلة الأولى : مرحلة التصور العام لطبيعة المشروع وأهدافه :**

مرحلة مهمة جدا، تقتضي ممارسة العصف الذهني والخروج بتمثلات واضحة حول المشروع المراد إنجازه من حيث :

الموضوع: فتتم صياغته بشكل واضح ودقيق.

الدوافع: فتتم الإجابة عن السؤال : ما هي الأسباب الكامنة وراء اختيار المشروع (الحاجيات الفردية والجماعية)؟

الأهداف والفرضيات: توضع مجموعة من الفرضيات أو توقعات النتائج المنتظر الحصول عليها.

- **المرحلة الثانية : مرحلة الإعداد (تجهيز الجانب الميداني) :**

يتم في هذه المرحلة تجهيز أدوات العمل وتبني الأساليب التنظيمية الكفيلة ببلوغ الأهداف المنشودة وذلك عبر تحديد:

- الموارد والأدوات :تحديد الموارد المادية والبشرية والتقنية والأدوات التي سيستعان بها لتنفيذ المشروع.
- الرزنامة والجدولة : وضع جدول زمني توضيحي وتفصيلي للمدة الزمنية التي سيستغرقها إنجاز المشروع أو كل مرحلة منه.
- الأدوار والمهام : يتم خلالها تحديد وتوزيع المهام على الطلاب أو المجموعات تراعى فيها المهارات والكفايات والذكاءات.

- الالتزامات والتعاقدات : تسجيل تعهدات على التلاميذ أو المجموعات في إطار التعاقد البيداغوجي.
- المتدخلون أو الشركاء : يتم تحديد طبيعة الشركاء أو المتدخلين في المشروع من خارج المؤسسة وأدوارهم.

- **المرحلة الثالثة : مرحلة الإنجاز(تنفيذ المشروع) :**

تتم مباشرة عملية تنفيذ المشروع باستخدام الأدوات المناسبة، مع احترام المدة الزمنية المحددة سلفا، وفي إطار المهام الموكلة لكل فرد أو جماعة، مع مراعاة الأهداف المسطرة، والاستعانة بإرشادات المعلم في كل مرحلة من مراحل تنفيذ المشروع عند مواجهة عراقيل ، قد تكون متعلقة بعوامل خارجية (مشاكل مادية، لوجيستيكية)...أو داخلية(خلافات بين الطلاب، مشاكل نفسية، صعوبات التعلم)...

- **المرحلة الرابعة : مرحلة التقييم:**

وهي مرحلة نهائية للتأكد من مدى تحقق الأهداف المرسومة . فبدون إجراء تقييم شامل للمشروع البيداغوجي لا يمكن قياس مدى نجاحه والوقوف عند مكامن القوة والضعف للاستفادة منها في المشاريع القادمة . مرحلة التقييم مناسبة كذلك لتشجيع المتعلمين على القيام بالنقد الذاتي بعد كل مهمة.

اضافة إلى أن هناك تقييم مرحلي أثناء التنفيذ للوقوف على ما تم إنجازه، وتصحيح المسار وتجاوز بعض العراقيل المحتملة .

ه. دور المعلم في المشاريع البيداغوجية:

من أهداف التدريس وفق بيداغوجيا المشروع، تدريب المتعلم على التعلم الذاتي من خلال مختلف الأنشطة التي يشتمل عليها المشروع البيداغوجي فهو محور العملية التعليمية التعلمية بامتياز، لذلك يصبح دور المدرس موجها ومرشدا ومحفزا فقط من خلال قيامه بما يلي :

- إدارة عملية العصف الذهني لتوجيه المتعلمين نحو خلق تصور عام حول طبيعة المشاريع التي سيتم إنجازها والهدف منها .
- توجيه المتعلمين عند اختيار المشاريع .
- تشكيل مجموعات الطلاب إذا اقتضى الأمر ذلك بشكل متجانس يراعي الفروقات الفردية .
- تزويد الطلاب بالأدوات والوسائل المناسبة(كتب، مواقع الكترونية، برامج الحاسوب وتطبيقات الأجهزة الذكية ...).
- توفير بطاقات تقنية وتقييمية للمتعلمين .
- تزويد الطلاب بالتغذية الراجعة المستمرة والفعالة.
- إذكاء روح التعاون بين الأفراد وفض النزاعات. تقديم الدعم المعنوي للمتعلمين عند مواجهتهم لصعوبات في مرحلة ما.
- مساعدة الطلاب على اختيار طريقة ممنهجة لتنظيم العمل.
- تشجيع المتعلمين على احترام القواعد العامة المتعلقة بالاستطلاعات الميدانية .

3. طريقة حل المشكلات:

إن طريق حل المشكلات هي الطريقة التي جاء بها جون ديوي John Dewey في مذهبه البراغماتي الذي ظهر في بدايات القرن الماضي وتعتبر من أهم الطرق الحديثة في التعليم تعمل على تدريب المتعلمين على أن يجدوا الحلول للمشكلات بأنفسهم انطلاقاً من مبدأ البحث والتنقيب والتجريب فهي تمكن المتعلم من اكتساب آليات التفكير المنطقي واستغلال وتوظيف المعطيات المتوفرة في حل المشكلات وتجاوز المعيقات في مختلف مواقف الحياة .وهي تنطلق من مبدأ أن التجربة خير وسيلة لاكتساب المهارات والخبرات ، ومبدأ أن المدرسة يجب أن تستمد وضعياتها وفعالياتها من واقع المتعلم.

تعريف طريقة حل المشكلات:

وتعرف بأنها :خطة تدريسية تقوم على تحويل المواد التعليمية إلى مشكلات أو مواقف مشكلة يكون على المتعلم إيجاد حلول لها وفق نسق علمي وخطوات مدروسة، فهي تتيح للمتعلم الفرصة للتفكير العلمي حيث يتحدى التلاميذ مشكلات معينة، فيقومون بالتخطيط لمعالجتها وبحثها، ويجمعون البيانات حولها، وينظمونها ويستخلصون منها استنتاجاتهم الخاصة، ويقوم المعلم بالتشجيع والتحفيز والتوجيه ، فلا يحل المشكلة ولا يلقن حلها أو يوحي به، فهي تعتمد على نشاط المتعلم وإيجابية في اكتساب الخبرات عن طريق حل المشكلات الموضوعة أمامه مستخدمًا ما لديه من معارف ومعلومات وخبرات ومهارات تم جمعها والتدرب عليها في مختلف المواد المدروسة.

يعرفها حاجي(2005، 38) بأنها : " طريقة تدعو إلى البحث وتثير في المتعلم روح التساؤل الذي يحتاج إلى إجابة وتعد آلية لبناء المعرفة، كما أنها تركز على نشاط المتعلم حيث تفسح له المجال للتفكير " . ويقول هني (2005 ، 160) : " إن أسلوب حل المشكلات، يسعى إلى وضع المتعلم أما وضعية معقدة (مشكل)، يتطلب منه إدماج مكتسباته القبلية، واستثمارها بأسلوب يساعده على إيجاد حل للمشكلة المطروحة " .

1. **تعريف المشكلة :**

هي موقف أو قضية أو غموض يتعرض لها الفرد وتحتاج إلى حل، وتختلف المشكلات من حيث صعوبتها وأساليب معالجتها من مشكلة لأخرى ومن فرد إلى آخر .

عناصر حل المشكلة : الشعور بالمشكلة .تحديد المشكلة وتوضيحها .جمع المعلومات حول المشكلة .وضع الفروض المناسبة .اختبار صحة الفروض عن طريق الملاحظة المباشرة أو عن طريق التجريب .التوصل إلى النتائج والتعميم.

أنواع المشكلات هناك ثلاثة أنواع من المشكلات : المشكلة المحددة كليا ،المشكلة المحددة ، جزئياً المشكلة الغير محددة.

أنواع المشكلات

المشكلة المحددة كليا :

وهذا النوع من المشكلات هو الأغلب في التعليم، خطوات الحل تكون معروفة .يعتمد على معرفة خطوات العمل مسبق اً .لا يؤدي إلى تعلم يمكن نقله لحالات مختلفة .يعمل بطريقة ميكانيكية دون وعي كاف لمفهوم المشكلة أو طريقة الحل.

المشكلة المحددة جزئيا:

يوجد طرق مختلفة للوصول إلى الحل .هناك أكثر من طريقة صحيحة في حل المشكلة . ينتج عنها تعليم يؤدي إلى عمق في الفهم .ينتج عنها تعلم يمكن توظيفه في حالات مختلفة لكنه يخضع لنفس الإطار العام من العمل.

مشكلة غير محددة : طرق الحل تختلف كليا في أسلوب العمل .تختلف النتائج من طريقة حل إلى أخرى .تحتاج إلى تتبع خطوات حل المشكلة والرجوع إلى الخطوات الأولية بين وقت وآخر لإعادة تحديد خطوات العمل.

اساليب حل المشكلات :

يوجد نوعين او اسلوبين حل المشكلات هما :

أ /أسلوب حل المشكلات بالاستكشافPar découverte: يكون فيها التلاميذ في وضعية اكتشاف وإنجاز للتجارب في مجال المادة التعليمية المعنية. ينطلق هذا الأسلوب من مبدأ مفاده أن التلاميذ يستوعبون بشكل أمثل، إذا قاموا هم بالتجارب.

ب/ أسلوب حل المشكلات بالمحاكاةpar simulation: وهو الاسلوب الذي يجد فيه المتعلم نفسه في وضعية مشابهة لمواقف فعلية سيواجه مستقبلا (محاكاة وضعية واقعية)،ولا بد في

هذا الاسلوب على المعلم ان يكون شديد الاهتمام والدقة في انتقاء واعداد الوسائل والوثائق التي سيقدمها للتلاميذ.(جواهري ،18)

خطوات حل المشكلة :

يمر حل المشكلة بخطوات محددة متتابعة هي :

- الشعور بالمشكلة : حيث يوضع المتعلم امام مشكلة او موضوع ما يشعر فيه بوجود نقص او خلل او غموض، ويشترط هنا ان لا تكون المشكلة مزيفة او مفتعلة وان تتناسب مع قدرات التلاميذ .
- عقلنة المشكلة : يقوم المتعلم بصياغة المشكلة بصورة عقلانية سلسة بناء على مكتسباته السابقة وما يعيشه .
- الاقتراحات والافتراضات : تقترح فيها الحلول الممكنة للمشكلة .
- اختبار الفرضيات عن طريق التجريب .

الاجراءات العملية لتطبيق طريقة حل المشكلات :

لاستخدام هذه الطريقة تتبع الخطوات التالية:

أ. يوجه المعلم التلاميذ إلى تحديد أبعاد المشكلة، ومعرفة المعلومات المتاحة لهم.

ب. يوجه المعلم تلاميذه لتكوين علاقات بين هذه المعلومات وخبراتهم السابقة.

ج. يشجع المعلم تلاميذه لجمع المعلومات اللازمة لحل المشكلة، واستدعاء خبراتهم السابقة.

د. يساعد المعلم تلاميذه لرسم خطة لحل المشكلة، وتنفيذها إلى أن يتوصلوا إلى الحل وبدائله.

ه. يقيم التلاميذ الحل وبدائله بمساعدة المعلم. (المهدي وآخرون، 2008،202)

أهمية أسلوب حل المشكلات :

- يجعل التعلم مركز التعلم والمعلم مرشد وموجه .

- يفسح للمتعلم مساحة للعمل وتكوين الذات.
- يتعلم التلميذ من خلاله عدم قبول الآراء والافكار والطروحات المختلفة دون تقييم وتمحيص واقتناع وبرهنة.
- تكون فيه الرغبة في البحث والتجربة فيكتسب القدرة على حل المشكلات الحياتية والعلمية ومعالجتها.
- ترفع من مستوى الاداء في العمل وتحقق المستويات الثلاث العليا من أهداف بلوم.(التحليل / التركيب/ التقويم) هذا في النموذج القديم اما النموذج الحديث للأهداف التعليمية في المجال المعرفي فهي (التحليل / التقويم / الابتكار).
- تساهم في بناء انماط التفكير .

بيئة تعلم حل المشكلات:

إن التعلم بواسطة إتباع أسلوب حل المشكلات يحدث عندما تتوفر البيئة التعليمية على:

- الإرشادات والمعايير التي تمكن المتعلم من الحكم على طريقته في الحل والنتائج التي يتوصل اليها .
- تتيح البيئة التعليمية فرصة الاكتشاف من خلال توفر الوسائل والادوات والاستقلالية اللازمة للمتعلم .
- تتيح البيئة التعليمية للمتعلم فرصة التعلم المنتج.
- تفتح للمتعلم مجال العمل على المشاريع المفتوحة التي تتعدد فيها المشكلات وكذلك مسالك الحل .
- تقدم للمتعلم التغذية الراجعة حتى يتم بناء مهارة حل المشكلات بنجاح .

مميزات طريقة حل المشكلات:

- تحقق ذاتية التلميذ وتجعله أكثر قدرة على تقبل الخبرات الجديدة وأكثر قدرة على التوصل اليها ، ويطور التفكير الناقد والابتكاري .
- تتلاءم هذه الطريقة مع الحياة، لان مواجهة المشكلات ومحاولة إيجاد حلول لها خبرة يحتاج اليها الفرد في حياته اليومية؛ فهي تعد الفرد للحياة.
- تمكن التلاميذ من تقويم عملهم بأنفسهم .
- تزوده المتعلمين بالتغذية الراجعة عن أدائهم ومدى تقدمهم نحو الحل .
- توفر الظروف اللازمة لجعل التلميذ يكتشف المعلومات بنفسه بدلاً من أن يتلقاها جاهزة من كتاب أو من معلم، فالمتعلم فيها منتج للمعرفة لا مستهلك او مخزن لها .
- تؤكد على العديد من العمليات العقلية (الملاحظة – الاستنتاج – الوصف– التصنيف – التنظيم – التحليل – التفسير...– وغيرها) .
- تركز على تعليم التلاميذ كيف يفكرون ، وكيف ينظمون أفكارهم ويديرون المناقشة .
- تؤكد على الأسئلة المنشطة والمحفزة للتفكير.

عيوب طريقة حل المشكلات :

- تستغرق وقتا طويلا في التخطيط والتنفيذ والوصول إلى النتائج.
- تحتاج إلى معلمين وتلاميذ بمستوى معين حتى يتم تنفيذها وتتحقق الأهداف المنشودة .
- تحتاج إلى بذل جهد أكبر وتكاليف مالية باهظة .
- قد تسبب نوعا من الإحباط عند بعض المتعلمين عندما يعجزون عن التوصل إلى الحل الصحيح.

4. طريقة التعلم التعاوني:

تعريفها : هي احدى الطرق التعليمية النشطة يعمد فيها المعلم إلى تقسيم المتعلمين الى مجموعات تتراوح اعدادها بين (4) و(6) افراد في اغلب الاحيان ، وتعرف اصطلاحا بانها :

طريقة للتدريس تعمل فيها مجموعات صغيرة متعاونة من التلاميذ ذوي مستويات أداء مختلفة وذلك لتحقيق هدف مشترك ويتم تقييم كل فرد في المجموعة على اساس الناتج الجماعي (العدواني، 2011، 1).

ويرى جوناسين Jonassen (1996) ان التعلم التعاوني هو : "القدرة على تشجيع المتعلمين على بناء المعرفة اللازمة لتعلم أكثر بقاء، وان بيئة التعلم التعاوني تدعم بناء لمعرفة من خلال المفاوضة الاجتماعية " (زيتون وعبد الحميد،2003، 244) .

فوائد التعلم التعاوني:

يحقق التعلم التعاوني فوائد عدة هي :

أ. ارتفاع معدلات تحصيل الطلاب .

ب. زيادة القدرة على التذكر.

ج. تحسن القدرة على التفكير عند المتعلم.

د. رفع الحافز الذاتي نحو التعلم.

هـ. تنمية علاقات صحية ايجابية بين المتعلمين .

و. تحسن اتجاهات المتعلمين نحو الدراسة، المعلم ، التعلم ، والمدرسة.

ز. رفع مستوى الثقة بالنفس لدى التلميذ .

ح. انخفاض المشكلات السلوكية لدى المتعلمين.

ط. نمو مهارات التعاون والتفاعل الاجتماعي الناجح لدى المتعلمين .

خصائص التعلم التعاوني:

أ. يتم تنفيذه من خلال مجموعة من الطرق والاستراتيجيات، فلا يعتمد طريقة واحدة.

ب. المواقف التعليمية فيه هي مواقف اجتماعية فهم مجموعة من الافراد يعملون معا لتحقيق أهداف مشتركة من خلال مساهمة كل تلميذ في المجموعة بمجهود للتوصل إلى تحقيق الاهداف.

ت. يقوم التلميذ في مجموعته بدورين متكاملين يؤكدان نشاطه، وهما دور المتعلم ودور المعلم في آن واحد بدافعية ذاتية، وبالتالي فإن الجهد المبذول في الموقف يمكن أن يؤدي إلى بقاء أثر التعلم وانتقاله.

ث.للمهارات الاجتماعية النصيب الاكبر في طريقة التعلم التعاوني.

ج. يقدم التعلم التعاوني فرص شبه متساوية امام التلاميذ لتحقيق النجاح.

ح. يؤدي إلى التجانس بين افراد المجموعة بغض النظر عن الاختلافات الطبيعية والتكوينية بينهم أيا كانت فالكل يعمل معا ويبذل اقصى ما لديه من جهد لتحقيق أهداف مشتركة

خ. يركز التعلم التعاوني على الانشطة الجماعية التي تتطلب بناء وتخطيط قبل التنفيذ، وهنا لا يتعلم التلاميذ فقط ما يجب أن يتعلموه؛ بل يتعلمون كيف يتعلمون وكيف يتعاونون أثناء تعلمهم . (العدواني ، 2011، 61) .

مزايا التعلم التعاوني:

أ. جعل التلميذ محور العملية التعليمية التعلمية.

ب. تنمية المسؤولية الفردية والجماعية لدى التلاميذ.

ج. تنمية روح التعاون والعمل الجماعي بين التلاميذ.

د. إعطاء المعلم فرصة لمتابعة وتعرف حاجات التلاميذ.

ه. تبادل وتشارك الأفكار بين التلاميذ.

و. احترام اراء الآخرين وتقبل وجهات نظرهم.

ز. تنمية أسلوب التعلم الذاتي لدى التلاميذ.

ح. رفع مستوى القدرة على اتخاذ القرار لدى التلميذ.

ط. اكساب التلاميذ مهارة القيادة والاتصال والتواصل مع الآخرين.

ي. تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى التلاميذ . (العدواني، 2011، 11)

5. طريقة العصف الذهني:

العصـــف الذهني هو عبارة توليد الأفكار حول مشـــكلة ما ، ويكون تعاونيا مفتوحا لتقبل أفكار كل فرد في جو يجب أن يخلو من اصـــــرار الآخرين على مقترحاتهم في موقف يحفز الافراد على التفكير الإبداعي .

او هو عملية اســتحداث كمية ضــخمة من الأفكار التي يتم إنتاجها من خلال عملية منظمة ذات قواعد واضحة

وفي الوقت نفســه هو تشــجيع التفكير الإبداعي الموجه نحو حل المشــكلات وتســير إجراءات العصف الذهني كما يلي:

1- تقسيم المشاركين إلى مجموعات.

2- يكون حجم المجموعة بين 5-8 أفراد ومراقبة جميع المجموعات لتأكد من أنها تطبق القواعد سابقة الذكر.

3- تعريف المشكلة المطروحة للنقاش وتوضيحها بعناية.

4- التأكد من أن كل تلميذ يفهم المشكلة موضوع النقاش.

5- تكليف اثنين من المتعلمين بتسجيل الملاحظات.

أهمية التدريس بمهارة العصف الذهني:

- يخلق الحماس للتعلم.
- ينمي مهارات الاتصال لدى الطلاب.
- ينمي مهارات القيادة لدى الطلاب.

- يساعد المعلم على إدارة الصدف.
- ينمي الوعي بأهمية الوقت.
- ينمي لديهم مهارة ابداع الرأي والمشاركة في حل المشكلات. (هنانو، 2008، 14)

قواعد التدريس بمهارة العصف الذهني:

أ. ضرورة تجنب النقد والحكم على الأفكار:

لأن ذلك من شأنه ان يقضي على الأفكار قبل أن تظهر، حتى لا تنصرف الطاقة الدماغية لدى الطالب من عملية توليد الأفكار إلى عملية تقييمها قبل طرحها، وهذا عائق يحول دون حصول الفائدة المرجوة من هذه الجلسة.

ب. إطلاق حرية التفكير واستقبال الأفكار مهما كان مستواها:

الأفكار الإبداعية المبتكرة تنطلق عادة بعد أن تنفذ الأفكار التقليدية الشيء ال\اي يؤدي الى كسر قيود التفكير فيمنح المتعلم حرية أكبر في انتاج أفكار جديدة .

ج. المطلوب هو أكبر عدد ممكن من الأفكار (الكم قبل الكيف):

المتعلم يتحفز لإنتاج فكرة جديدة تحت تأثير الزملاء المنتجين للأفكار في جلسة ما، وهذه الأفكار من الممكن أن تتولد من خلال الأفكار التي طرحت سابقا خلال الجلسة. والفائدة من الكمية الكبيرة من الأفكار نفاذ الأفكار التقليدية والحصول على أفكار جديدة.

د. البناء على أفكار الآخرين:

أول فكرة مطروحة في جلسة العصف الذهني لابد أن يكون لها مبدأ ومفهوم نستند إليه، وعدم الاستفادة من هذه الفكرة أو تلك قد يفوت على المتعلم فرص للوصول إلى أفكار أصلية منتجة، فكما أن الأفكار الغريبة يمكن أن تتوصل إلى أفكار صالحة، ففي الغالب تكون عملية بناء الأفكار على أفكار الآخرين أسهل وأسرع من عملية توليد أفكار أصلية جديدة. (بلعلوي،2015، 201)

6.طريقة التعاقد:

تعريف طريقة التعاقد:

التعاقد التربوي حسب ميالاري Milari **هو** إجراء بيداغوجي مقتبس من ميدان التشريع والصناعة، يقوم في إطار اتفاق تعاقدي بين طرفين هما المدرس والتلميذ، وينبني هذا الاتفاق على مفاوضة بينهما حول متطلبات المتعلم وأهداف التعليم وواجبات كل طرف وحقوقه، وأهداف ومرامي عملية التعليم والتكوين.

يقدم بروسو Guy Brousseau التعريف التالي للتعاقد التعليمي :

"مجموع السُلوكيات الصَّادرةِ عن المدرِّس والمنتظَرة من المتعلِّمين، ومجموعُ السُّلوكيات الصَّادرة عن المتعلِّمِ والمنتظَرةِ من المدرِّس. وهذا التعاقد عبارةٌ عن مجموعِ القواعد التي تحدِّد – بصورةٍ أقلَّ وضوحًا وأكثرَ تستُّرًا – ما يتوجَّبُ على كلِّ شريكٍ في العلاقة الديداكتيكية، تدبيره، وما سيكون موضوع محاسبته أمام الآخر."وقد يكون العَقد واضحًا محدَّدَ المعالِمِ.

ويفرق المختصون بين نوعين من التعاقد التعليمي هما :

1- النوع الأول:

تعاقدٌ صريحٌ، يعلن فيه طرفا التعاقد المقاصد والإجراءات والأهداف والمطالب المرجوة والمسطرة لكل منهما ، ويسمى هذا النوع بالتعاقد البيداغوجي .

2- النوع الثاني:

تعاقدٌ خفي أو مضمَر، لا يصرح فيه الطَّرفانِ بالشروط والإجراءات بل يستنتج كل طرف ما يرضي الطرف الآخر وما يتوقعه منه وما يحمله على التفاعل معه بإيجابية ، ويسمون هذا التوع بالتعاقد الديداكتيكي أو التعليمي .

وتجدر الاشارة الى ان التعاقد – في مجال التَّربية والتَّعليم – يشملُ جانبينِ اثنين: جانب التربية، وجانب التعليم. وغير معني بالاتفاقات والتعاقدات التنظيمية او الادارية . (حنافي جواد ، 2012).

اما طريقة التعاقد فتعرف بانها تنظيم لوضعيات التعلم عن طريق اتفاق متفاوض بشأنه بين شركاء (المدرس والمتعلمون) ، يتبادلون بموجبه الاعتراف فيما بينهم قصد تحقيق هدف ما، سواء كان معرفيا أو منهجيا أو سلوكي(حمداش ، 32،2018).

وتعرف ايضا بانها: اتجاها بيداغوجيا يقوم على مبدأ تعاقد المتعلمين ومدرسهم واتفاقهم على الالتزام بأداء مهام أو تحقيق مشاريع معينة، تسهم في تطوير الممارسة التربوية من جهة، وتوطيد العلاقة الوجدانية الانفعالية بين المدرس والمتعلمين، وبالتالي الابتعاد أكثر عن العنف والممارسات غير المرغوب فيها .

أسس طريقة التعاقد:

يندرج التعاقد البيداغوجي ضمن ما يسمى تيار استقلال الإرادة في التعليم، ويمكن اختصار أسسه في النقط التالية:

- **الحرية :** و نعني بها حرية الاقتراح والقبول والرفض؛ حيث لا يمكن اكراه المتعلِّمِ على إنجاز عمل ما دون رغبة منه ، أو أن يحرم من رغبة ما دون اتفاق.
- **الالتزام : وهو شكل** من أشكال تبادلِ الاعتراف وتحمل مسؤولية القرارات المتخذة ، هو الأساس الذي يعطي القوة والمشروعية للتعاقد البيداغوجي، ويحفز المتعلم على تطبيق بنود العقد.
- **التفاوض :** حول بنود العقدِ التَّعليمي – التعلُّمي بين الشُّركاء : المعلِّم من جهة، باعتباره المنشِّط ، والمتعلِّم من جهة ثانية باعتبارِه الشَّريكَ التَّربويَّ.

●**الانخراط المتبادل في إنجاح التعاقد :** ويهم شعور الطالب بانخراطه الدائم طيلة مدة التعاقد لأن التعاقد يمنحه فرصة لتجريب استقلاليته بتحمله للمسؤولية .كما يجب أن يبدي المدرس نفس الالتزام والانخراط في وثيقة التعاقد.

أهداف التعاقد البيداغوجي : يهدف التعاقد البيداغوجي باعتباره من الطرق الحديثة في تدبير التعلمات، إلى تحقيق ما يلي:

●تشجيع المتعلم على التعبير والتصرف ضمن حدود حريته الشخصية، و في احترام تام لحرية الآخرين و حقوقهم.

● تطوير آليات التفكير الإبداعي لدى المتعلم في إطار قواعد و آليات الحياة المدرسية.

● استثمار الخطأ باعتباره أساسا للمعرفة، و معالجته ضمن إطار علمي تعاقدي.

● تحقيق التنمية الذاتية : فالتعاقد يشجع التعلم الذاتي ، مما يفجر القدرات و الطاقات الإبداعية خلال مسار التعاقد عن طريق المساهمة في بناء الثقة في النفس و الشعور بالأمان.

● تحقيق التوافق الاجتماعي و تدريب المتعلمين على التعايش و حل المشكلات عن طريق آليات الحوار والإقناع.

تطبيقات بيداغوجيا التعاقد:

●عند تطبيق بيداغوجيا التعاقد، ينبغي مراعات التوافق و التراضي حول بنود الاتفاق، و استحضار القوانين المؤطرة والمناهج و المقررات والتوجُّهات الرَّسمية، و التحلي بقدر كبير من الإبداع والابتكار و التطوير.

● توظف بيداغوجيا التعاقد لحل المشكلات الصفية التي تمس مجالان رئيسيان من مجالات الحياة المدرسية :مجال صعوبات التعلم ومجال السلوك.

. 3.3بيداغوجيا الخطأ:

مفهوم بيداغوجيا الخطأ:

يقصد بيداغوجيا الأخطاء تلك المقاربة التربوية والديداكتيكية التي تعنى بتشخيص الأخطاء وتبيان أنواعها، وتحديد مصادرها، وتبيان طرائق معالجتها .لكنها تنظر إلى الخطأ من وجهة إيجابية متفائلة، على أساس أن الخطأ هو سبيل للتعلم، وخطة إستراتيجية مهمة وفعالة لاكتساب هذا، ويعرفها عبد الكريم غريب بقوله ":تصور ومنهج لعملية التعليم والتعلم، فهو إستراتيجية للتعلم، لأن الوضعيات الديداكتيكية تعد وتنظم في ضوء المسار الذي يقطعه المتعلم لاكتساب المعرفة أو بنائها من خلال بحثه، وما يمكن أن يتخلل هذا البحث من أخطاء؛ وهو إستراتيجية للتعلم، لأنه يعتبر الخطأ أمرا طبيعيا وايجابيا يترجم سعي المتعلم للوصول إلى المعرفة"(حمداوي ، 2015، 61) .

أهمية بيداغوجيا الخطأ:

يقول باشلار: " لا تحدث المعرفة إلا ضد معرفة سابقة لها " ومعناه أن التعلم لا يحدث إلا إذا انطلق من معارف سابقة عبر تصحيحها وبناء معرفة جديدة قد تكون بدورها أساسا لمعرفة أخرى وهكذا، لتصبح المدرسة بهذا المعنى فضاء لارتكاب الأخطاء دون عواقب ،وتساهم بيداغوجيا الخطأ باعتبارها استراتيجية للتعلم في تشجيع المتعلم على طرح الأسئلة الجريئة والتي يراها ملائمة وعلى صياغة الفرضيات والتساؤلات المقلقة حتى تلك التي تظهر غبية. ويصبح المدرس في هذه البيداغوجيا مرافقا للمتعلم لمساعدته على تصحيح أخطائه.

أنواع الخطأ:

اخطاء المتعلم كثيرة اهمها :

أ – **الخطأ العائد إلى المعرفة :** ويتعلق بالمعرفة الواجب تعلمها، فالمتعلم قد يجد نفسه أمام مهمة لا تتلاءم مع ميولاته أو قد تتجاوز مستواه الذهني أو نتيجة سوء فهم لما هو مطلوب .

ب – الخطأ العائد إلى المدرس : كاختيار طرق تدريس غير ملائمة أو استراتيجيات تعلم غير مجدية أو اتباع نسق سريع للتعليم أو اختيار غير مناسب للأنشطة أو عدم تنويع الطرائق والوسائل أو عدم القدرة على التواصل الفعال أو تبني تصور سلبي للمتعلم ...

ج – الخطأ العائد إلى المتعلم : والتي أحدث من قبيل نظرة المتعلم للمعرفة أو قلة الانتباه لديه أو عدم القدرة على التواصل أو المرض أو وجوده في حالة اجتماعية متوترة...

أسس ومبادئ بيداغوجيا الخطأ:

يستند الخطأ البيداغوجي والديداكتيكي إلى مجموعة من الأسس والمبادئ، ويمكن إجمالها فيما يلي:

أ. الخطأ أساس التعلم والتكوين والتأهيل .أي :لا يمكن للمتعلم أن يكتسب الخبرات والتجارب والمعارف والموارد إلا بارتكاب الخطأ البيداغوجي والديداكتيكي، وتكرار المحاولات مرات عدة من أجل التعلم.

ب. الخطأ تجديد للمعرفة . بمعنى أن الخطأ ليس جهلا أو عدم المعرفة، بل هو معرفة تناساها المتعلم أو غفل عنها لسبب من الأسباب، وقد قال أفلاطون :المعرفة تذكر، والجهل نسيان. لذا يدرك الخطأ بالمعرفة والتذكر والمحاولة.

ج. الخطأ ظاهرة طبيعية وانسانية . ويعني هذا أن من صفات الإنسان العادية والطبيعية والفطرية والجوهرية الخطأ والنسيان والجهل والغفلة، وسمي الإنسان إنسانا؛ لأنه سريع النسيان.

د. الخطأ حق من حقوق المتعلم . ويعني هذا أن الخطأ ليس جريرة أو عيبا أو فعلا مشينا ولا هو مؤشر نقص وغباء، بل هو حق من حقوق الطفل المتعلم بصفة خاصة ومؤشر من مؤشرات الحال الطبيعية ، ومن حقوق الإنسان بصفة عامة.

هـ. الخطأ أداة للتقويم، فالتقويم بتقدير نسبة الصحة الى نسبة الخطأ ونسبة كل منهما الى ما هو مطلوب بلوغه وهدفه تصحيح الأخطاء.

و. الخطأ تشخيص وتصحيح، بعد عملية تشخيص الأخطاء ووصفها عن طريق التقييم بأشكاله المختلفة، تأتي عملية تصحيح الأخطاء في ضوء التقييم .

ز. الخطأ بناء للتعلمات .ويعني هذا أن المدرس يبني تعلماته ويصححها انطلاقا من الأخطاء المرتكبة من قبل المتعلم.

ح. الخطأ تدبير محك؛ بمعنى معيار ؛ أي إن الأخطاء هي التي تدفع المدرس إلى اختيار آليات جديدة على مستوى التخطيط، والاجراء، والتقويم.

ط. الخطأ أساس الدعم ، فالمعلم لا يلتجئ إلى الدعم والتقوية والتثبيت إلا بوجود الخطأ الشائع والمتكرر.

ي. الخطأ متنوع المصادر؛ أي إن الأخطاء ذات مصادر متنوعة، إما عضوية، واما سيكولوجية، واما اجتماعية، واما بيداغوجية، واما ديداكتيكية، واما لسانية، واما إبستمولوجية (حمداوي ، بيداغوجيا الأخطاء،2015، 61).

وظائف الأخطاء في بيداغوجيا الاخطاء:

ثمة مجموعة من الوظائف التي تؤديها بيداغوجيا الأخطاء، ويمكن حصرها فيما يلي:

أ. وظيفة تعليمية –تعلمية : ويعني هذا أن الخطأ وسيلة إيجابية في تعلم الخبرات، وبناء المكتسبات، فمن الأخطاء يتعلم الإنسان، وبها يكون نفسه بنفسه، بعد التعرف إلى مختلف تعثراته ونقاط ضعفه .

ب. وظيفة تكوينية: يتعلم المتعلم الكثير من ارتكابه للأخطاء ، ومن ثم يصبح الخطأ وسيلة من وسائل التكوين والتأهيل والاستفادة من الزلات التي يقع التي وقع فيها، بعدم تكرارها من جديد.

ج. وظيفة علاجية : تساهم الأخطاء في الكشف عن مواطن القوة والضعف لدى المتعلم، لذلك يتدخل المدرس لتشخيص هذه الأخطاء فيقوم بوصفها وتحليلها والبحث عن أسبابها ومصادرها، مع اقتراح آليات لمعالجتها سواء بطريقة تربوية تعليمية او بطريقة نفسية اجتماعية.

د. وظيفة توجيهية : يحمل الخطأ في طياته وظيفة توجيهية، إذ يساعد المدرس على معرفة مستوى المتعلم، وتحديد قدراته، فيوجهه إلى اختيار الأنسب من المحتويات والبرامج والطرائق والوسائل الديداكتيكية، وكذلك يوجه المتعلم الوجهة المناسبة .

هـ. وظيفة تدبيرية : يسعف الخطأ المدرس في تدبير درسه الديداكتيكي، بوضع تخطيط كفائي، أو تسطير مجموعة من الأهداف الإجرائية، وتوفير المستلزمات فيما يخص المحتويات والطرائق البيداغوجية والوسائل الديداكتيكية، واختيار أفضل طريقة للتواصل، وتنظيم الفصل الدراسي فيزيقيا، وضبط استعمال الزمن، مع اختيار وسائل التقويم المناسبة.

و. وظيفة تقويمية : يقوم الخطأ بدور هام في تقويم المتعلم، بتبيان مظاهر قوته وضعفه . ومن ثم يساعدنا على معرفة مستوى المتعلم وكفاياته والأدائية، وبذلك نستطيع أن نحكم عليه، ونقيس قدراته ومهاراته وخبراته، ونتتبع مختلف أنشطته وبذلك، يكون الخطأ أهم وسيلة لتقويم التلميذ وتوجيهه وتربيته وتعليمه.

ز. وظيفة إصلاحية : إن الهدف من تشخيص الأخطاء ووصفها وتحليلها هو تصحيحها، والحد منها، والاستفادة من وجودها لبناء تعلماتنا من جديد . ومن ثم، يقترن التصحيح دائما بوجود الأخطاء، ويقوم بوظيفة علاجية ووظيفة الدعم والتكوين.

ح. وظيفة بنائية : يسعف الخطأ المتعلم والمدرس معا في بناء شخصيتهما، وتقوية قدراتهما وكفاءتيهما ، وبناء سيرورة الدرس في مختلف مراحله.

ط. وظيفة إدماجية :لا تُعنى بيداغوجيا الإدماج إلا بالمعايير الدنيا، مثل :معيار الملاءمة، ومعيار الاستخدام السليم للمادة، ومعيار الانسجام .أما معيار الإتقان، فيحتل مرتبة ثانوية، ولا يتعدى ثلث مجموع التنقيط .ومن هنا، فالخطأ له وظيفة إدماجية .بمعنى أنه يرتبط بالوضعية السياقية الإدماجية التي تقوم على المسألة، والسياق، والوظيفة، والمعلومات، والتعليمات، والمؤشرات .ومن ثم تعبر الأخطاء عن عدم الملاءمة بين الإنتاج والمطلوب.

ي. وظيفة إبستمولوجية :الأخطاء ليست هفوات سلبية مشينة – كما سبق وان ذكرنا – بل هي بصمات إيجابية في مجال المعرفة .ومن ثم، تتقدم المعرفة الإنسانية بتصحيح المعارف السابقة وانتقادها وتجاوزها، وبناء معارف جديدة التي بدورها تصبح معارف خاطئة مع مرور الوقت وهكذا، فالمعرفة الإنسانية قابلة للتغيير والتبديل ، أو معرفة أخطاء ينبغي تصحيحها كل مرة، بهدف تحقيق التطور والتقدم والازدهار (حمداوي،2015، 61)

4.3 بيداغوجيا اللعب:

1. مفهوم اللعب البيداغوجي:

يعرف العب البيداغوجي (التربوي)بأنه : استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم للأطفال وتوسيع آفاقهم المعرفية.

ويعرف أيضا بأنه لون من النشاط الجدي أو العقلي يستخدم كمتعة بهدف معرفي يؤدي إلى الكسب والتطور والاكتشاف.

ويعرف كذلك بأنه : مقطع من الحياة الواقعية يتم فيه عادة التباري بين شخصين أو مجموعتين أو أكثر بناء على قواعد موضوعة سلفا من أجل تحقيق أهداف معينة ، وأهم عنصر فيه هو عنصر المنافسة

بمعنى أن اللعب التربوي هو فعالية بيداغوجية يشترك فيها مجموعة من التلاميذ يكتسيها طابع المنافسة تستخدم لتحقيق أهداف تربوية متعلقة بموقف او مقطع تعليمي .

2. أهداف بيداغوجيا اللعب:

تعمل بيداغوجيا اللعب على بناء مجموعة من التعلمات بطريقة مسلية لدى المتعلم لتنمية مهاراته وقدراته العقلية والجسمية والوجدانية قابلة للقياس والتقييم، ويتم ذلك من خلال تحقق الأهداف التالية :

- تنمية والمهارات والخبرات وأنواع والذكاءات لدى المتعلم.
- تنمية روح التنافس الإيجابي واحترام القوانين والقواعد.
- تنمية قيم التسامح .
- إثبات الذات والقدرة على التنافس وتحمل مسؤولية الفريق.
- تنمية الجانب الحسي – حركي.
- تنمية الذكاء وقوة الملاحظة.
- تنمية التفكير الإبداعي والابتكاري.

3. أنواع الألعاب التربوية :

أ. **الدمى** : مثل العرائس، أدوات الصيد ، السيارات والقطا رات ، أشكال الحيوانات، الآلات، أدوات الزينة .... الخ.

ب. **الألعاب الحركية:** ألعاب الرمي ، التركيب، السباق، القفز، المصارعة ، التوازن والتأرجح ، الجري، ألعاب الكرة.

ج. **ألعاب الذكاء** : مثل الألغاز، حل المشكلات، الكلمات المتقاطعة ...الخ.

د. **الألعاب التمثيلية** : مثل التمثيل المسرحي ، لعب الأدوار .

هـ. **ألعاب الغناء والرقص** : الغناء التمثيلي، تقليد الأغاني الأناشيد، الرقص الشعبي..الخ.

و. **ألعاب الحظ** : الثعابين والسلالم ، ألعاب التخمين .

ز. **القصص والألعاب الثقافية** : المسابقات الشعرية ، بطاقات التعبير.

ح. **الألعاب الشعبية** : وهي ألعاب ترتبط بالبيئة وتتوافق مع الغناء الشعبي .

ط. **الألعاب الورقية** : وهي العاب تتم من خلال استخدام الورق كالاوريغامي Origami أو قص ولصق الورق في ابتكار وعمل العاب ونماذج وأشكال فنية مختلفة من الورق مثل : سمكة من الورق، ضفدعة ، قارب ، سلة للمهملات من الورق عصفور متحرك.......

4. **دور المعلم في أسلوب التعلم باللعب :**

- إجراء دراسة للألعاب والدمى المتوفرة في بيئة التلميذ.
- التخطيط لاستغلال هذه الألعاب لخدمة أهداف بيداغوجية تتناسب مع المتعلمين من حيث القدرات والحاجات .
- توضيح قواعد اللعب للمتعلمين.
- تنظيم المجموعات وتحديد الأدوار لكل متعلم.
- تقديم يد المساعدة والتدخل في الوقت المناسب.
- تقييم فعالية اللعب في تحقيق الأهداف المحددة له.

5. **شروط اللعبة :**

- لها أهداف تربوية محددة.
- مثيرة وممتعة.
- قواعدها سهلة وواضحة .
- مناسبة للتلاميذ من حيث الخبرة والقدرات والميول .
- أن يكون دور التلميذ فيها واضحا ومحددا.
- أن تكون اللعبة من بيئة التلميذ.

أن يشعر التلميذ بالحرية والاستقلالية أثناء اللعب.

بيداغوجيا الدعم:

1. تعريف بيداغوجيا الدعم:

تعرف بأنها : مجموعة من الأنشطة والوسائل والتقنيات التربوية التي تعمل على تصحيح تعثرات العملية التعليمية التعليمة لتدارك النقص الحاصل في العمليتين، وتقليص الفارق بين الأهداف والنتائج المحصلة.

وتعرف ايضا : مجموعة إجراءات واستراتيجيات تهدف إلى تصحيح ثغرات التعليم والتعلم، من أجل تقليص الفارق بين الأهداف المتوخاة والنتائج الفعلية.

وتعرف كذلك بانها : مجموعة من الطرائق والأدوات والتقنيات الخاصة التي تنتهج داخل الفصل الدراسي عبر الوحدات والمواد، أو خارجه، في شكل أنشطة تكميلية تصحيحية لتلافي ما قد يظهر على المتعلم من صعوبات تعتري سيره الدراسي .

هذا يعني ان بيداغوجيا الدعم هي إستراتيجية تكميلية استدراكية يتم اللجوء اليها عندما تفشل غيرها من الطرق والبيداغوجيات في تحقيق الأهداف المخطط لها أو المتوقعة في المتعلم، تنبني على جملة من الإجراءات والنشاطات مدعمة بوسائل وأدوات تمكن من إلحاق المتعلم الذي واجه بعض الصعوبات بنظرائه الذين تجاوزوها .

2. إجراءات وأدوات الدعم:

أ. **التشخيص:** وهو البحث في أسباب الصعوبة أو العوائق التي واجهت المتعلم فلم يتمكن من تحقيق الهدف المتوقع، وفي هذه الخطوة تتم الاستعانة بأدوات مثل كبعض الاختبارات ، لقياس قدرة ما أو المقابلات.....

ب. **التخطيط** : يتم رسم خطة للدعم تحديد فيها نمطه وأهدافه إجراءاته التنظيمية كما يحدد فيها وضعيات التعلم، والأنشطة التربوية وأماكنها وأزمنتها.....

ج. **الإنجاز** : في هذا الإجراء يتم تنفيذ ما تم التخطيط له.

د. **التقويم** : عن طريق القياس والتقييم تتم دراسة مدى نجاعة الخطة المطبقة في تمكين المتعلم من تجاوز الصعوبات والتعثرات. وان كانت قد حدث تناقص في الفارق بين المستوى الفعلي للتلاميذ المدعومين وبين الأهداف المنشودة.

3. أنواع الدعم:

للدعم ثلاثة أنواع ،هي :

أ. **الدعم المندمج** : ويتم من أثناء الحصة من خلال أنشطة القسم بعد عملية التقويم التكويني(التقويم الذي يتم أثناء الدرس أو الوحدة التعليمية) .

- **الدعم المؤسسي** : ويتم في المؤسسة خارج البرنامج العادي للتلميذ، وذلك من خلال أقسام خاصة أو فضاءات خارجية ، عن طريق وضعيات تعليمية – تعلمية تختلف عن السير العادي للمقرر الدراسي.
- **الدعم الخارجي** : ويتم خارج المؤسسة التربوية كان يتم في مؤسسة اقتصادية أو مقاولاتية أو مخبر أو مشتله أو في مكتبات عامة أو في دور الشباب وغيرها من الفضاءات .

نموذج عن البيداغوجيات المعتمدة من طرف النظام التربوي في الجزائر المقاربة بالكفاءات

تمهيد

تعريف المقاربة بالكفاءات

مصطلحات اساسية في المقاربة بالكفاءات

اسس المقاربة بالكفاءات

خصائص المقاربة بالكفاءات

نموذج عن البيداغوجيات المعتمدة من طرف النظام التربوي في الجزائر

المقاربة بالكفاءات

تمهيد :

اعتمدت المقاربة بالكفاءات في الكثير من دول العالم بما فيها الجزائر من خلال إصلاحات منظومة التربية والتعليم التي شرعت فيها أوائل القرن الواحد والعشرين ودخلت حيز التطبيق سنة 2003 .

وكان المنطلق الأساسي لهذه البيداغوجيا هي نتائج العديد من الأبحاث التي أكدت أن الكثير من التلاميذ اكتسبوا معارف في المدرسة ونجحوا في ذلك ولكنهم عجزوا عن تفعيل هذه المعارف في مواقف الحياة ، الأمر الذي وجه التفكير إلى البحث عن آليات وطرق واستراتيجيات أكثر ارتباطا بواقع الإنسان . هذا إلى جانب الكثير من المشكلات التي كانت تتخبط فيها المدرسة قبلا في ظل بيداغوجيا الأهداف، كالهدر التربوي في شكليه الرسوب والتسرب ، وبقاء المدرسة تابعة للقطاع الخدماتي المستهلك ، في حين أن تغير الأوضاع السياسية إلى الرأسمالية بعد انتهاء النظام الاشتراكي السابق لم يعد يتناسب مع ذلك الوضع للمدرسة ، إلى جانب كل ذلك فان التغير الحاصل على المجال الاجتماعي بعد عشرية الوضع الأمني المهتز والانفتاح على العالم الرقمي وعالم الانترنت والتواصل التكنولوجي ما كانت لتبقى المدرسة على ما هي عليه. فجاء التغيير إلى المقاربة بالكفاءات بدل المقاربة بالأهداف .

ومن المعروف أن المقاربة بالأهداف انبعثت من مبادئ المدرسة السلوكية التي تفسر السلوك على أساس انه استجابة لمثير ما ، وان التحكم في التعلم يأتي من التحكم في المثير وتعزيز الاستجابة .

ومن المعروف كذلك أن المدرسة البنائية المعرفية جاءت كرد فعل مضاد للمدرسة السلوكية ، واعتمدت المبدأ القائل بان التجربة ؛ بمعنى الممارسة الفعلية هي الطريق الأمثل للتعلم وان التعلم الناجح هو التعلم الذي يتوصل إليه المتعلم بنفسه في ظل حاجته إليه ، وبحثه وامتلاكه المعارف والخبرات والموارد اللازمة لبناء ذلك التعلم ، فجاءت المقاربة بالكفايات كبيداغوجيا حاوية ومنظمة لتلك الرؤى ، ودعمتها في ذلك بعض النظريات الأخرى ، فهي – المقاربة بالكفاءات – توجه تربوي انطلق من عدة أصول نظرية هي :

- النظرية البنائية المعرفية لجون بياجيه .
- النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي .
- النظرية البراغماتية (النفعية) لجون ديوي .
- نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا .

1. تعريف المقاربة بالكفاءات :

يعرف **طعيمة (1999 ، 25)** المقاربة بالكفاءات على أنها: " مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية–التعلمية تحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية "

أما حناش (2007 ، 65) تعرفها على أنها: " إستراتيجية بيداغوجية مهمتها تنمية ملامح المتعلم ومواصفاته من خلال مرامي المنهاج التربوي، في طور من أطوار التعليم أو مرحلة من مراحله، تقوم على أساس وضع المتعلم في مواقف تستثيره للنشاط والملاحظة والتحليل وحل الإشكاليات المعقدة، بهدف اكسابه الكفاءات والآليات التي تمكنه من التصرف بفعالية في وسطه"

2. مصطلحات اساسية في المقاربة بالكفاءات :

وحتى نفهم هذه المقاربة بشكل جيد لابد أن نقف عند بعض مصطلحاتها الأساسية وهي : الكفاءة / الإدماج / الوضعية المشكلة .

أ. **الكفاءة :**

يعرفها " جيلي " Gillet (1986) " نظام من المعارف المفاهيمية (الذهنية) والمهارية (العملية) التي تنتظم في خطاطات إجرائية (مخطط عملياتي) تمكن في إطار فئة من الوضعيات (عائلة من الوضعيات)من التعرف على المهمة – الإشكالية (الوضعية المشكلة) وحلها بنشاط وفعالية " (حمداوي ، البيداغوجيا المعاصرة ، 36،2015).

وهذا يعني أن الكفاءة تعكس مجموعة من المعلومات والمهارات التي تدخل ضمن خطة عملية إجرائية تطبيقية يستطيع من خلالها المتعلم حل الوضعية المشكلة التي يوضع فيها ، فهي تجند مجموعة مكتسبات الفرد من معارف ومهارات لتتفاعل وتوظف في إنتاج شيء جديد يتمثل في حل لمشكلة أو تجاوز صعوبة أو تطوير فكرة ..

وتعرفها وزارة التربية الوطنية الذي ورد في الوثائق الرسمية بأنها :

" الكفاءة هي مجموعة من المعارف المدمجة داخل شخصية المتعلم والتي تسمح له بالأداء في وضعية معينة كحل للإشكالية المتواجد فيها " ، 2003، 4).

ب. **الإدماج:**

هو نجاح المتعلم في تجنيد مكتسباته التي حصل عليها في شكل نقطي منفصل، من اجل تحقيق الكفاءة ، ويتم ذلك عن طريق نشاط تعليمي يمكنه من ذلك .وذلك من خلال الوضعية الإدماجية .

هـ. **التجنيد:**

يعني استخدام ، تكييف ، توليف، تخصيص، توظيف، تنسيق، وتعميم .

و. **الموارد :**

تمثل كل ما يحتاج إليه المتعلم من خبرات ومعارف ووسائل ... وتصنف الموارد إلى صنفين هما :

- **موارد داخلية :**

وتتمثل في :

  - المعارف والمعلومات والخبرات لدى المتعلم في مادة معينة أو عدة مواد .
  - المعارف الفعلية (العملياتية) والمهارية ، والإجراءات والتحركات والطرق اللازمة لحل الوضعية المشكلة .
  - والمعارف السلوكية (الاتجاهات) والميول نحو شخص او موضوع او ....

- **الموارد الخارجية :**

وتتمثل في كل ما يمكن أن يحتاجه المتعلم لحل الوضعية المشكلة من وثائق ومراجع ووسائل ....

ز. الوضعية الإدماجية : الوضعية الإدماجية هي وضعية تتطلب من التلميذ أن يكون قادرا على استعمال مجموعة من موارده (الموارد هي كل ما يمتلكه المتعلم من معارف ، ومهارات ، وقدرات ...) لإنجازها ، فهي أنشطة تطبيقية أساسية شاملة تستعمل في التقويم للوقوف على مدى تحكم المتعلم في توظيف مكتسباته ودمجها لتحقيق كفاءة محددة .

وتتكون الوضعية الإدماجية من السند ، وهو الإطار الذي يحدد الوضعية ويثير اهتمام وتفاعل المتعلم معها ، والتعليمة ، وهي مجموعة توصيات العمل التي تقدم إلى المتعلم بشكل واضح لتحديد المطلوب.

أهمية نشاط الإدماج :

يعطي الادماج معنى (دلالة) للمكتسبات النقطية (المنفصلة) فهو بذلك يمكن من:

أ. تبين فائدة كل تعلم نقطي :

توضح الإدماج الفائدة التطبيقية لنشاطات التعلم النقطية الأساسية ، فحينما يواجه المتعلم وضعية معقدة سيكتشف طريقة استعمال قاعدة ما او مسلمة ما لحل تلك الوضعية ،وكذا سيكتف مجالات استعمالها في وضعية أخرى .

مثلا : يكتشف المتعلم أهمية علامات الوقف في التعبير الكتابي ... مع انه ليس بالضرورة أن يكون لكل ما يتعلمه التلميذ فائدة تطبيقية مباشرة .

ب. تبرز الفارق بين النظري والتطبيقي :

يحتمل، عند تطبيق بعض القواعد أو القوانين ،أن تعترض المتعلم عقبات من نوع :

- معطيات مشوشة .
- معطيات ينبغي تحويلها قبل استخدامها .
- معطيات ناقصة يجب البحث عنها ،
- اللجوء إلى حالات خاصة لتطبيق قاعدة معينة
- بعض الوضعيات يتطلب حلها القاعدة (1) والقاعدة (2) مع الربط بينهما .

الامر الذي يتمم معارفه ويسقل خبرته ، ويجعله يرى معارفه وفق امكانية تفعيلها وليس بكم وجودها .

ج. تكشف للتلميذ عما ينبغي أن يتعلمه لاحقا:

يمكن من حين إلى آخر اقتراح وضعيات تكون درجة صعوبتها عالية بشرط أن تكون قابلة للتحليل والحل ، كدراسة نص ترد فيه بعض المفردات التي يجهل المتعلم معانيها أو تفسير نشرة جوية قبل أن يدرس الضغط الجوي ...

د. تسمح بإبراز أهمية المواد المختلفة :

يتحقق ذلك عند اختيار وضعيات تتطلب استعمال مختلف المواد كما هو الحال في الرياضيات والفيزياء والعلوم التي تشترك في كثير من الجوانب.

شروط الإدماج :

لكي يتجسد إدماج المكتسبات ، ينبغي مراعاة الشروط الآتية :

- أن يكشف للمتعلم بأن مختلف المشكلات التي يعمل على حلها متشابهة.
- أن يوجه انتباهه إلى المعطيات الأساسية عوض الثانوية (السطحية) منها .
- من المستحسن أن يكون متعودا على مجال المعرفة الذي تنتمي إليه المشكلات الواجب حلها .
- ينبغي أن تصاحب الأمثلة المقترحة عليه قواعد من صياغته هو كمتعلم .
- من المستحسن أن يتم التعلم في إطار جماعي .

أنمـاط الإدماج :

هناك نمطان من الإدماج:

أ. الإدماج العمودي :

ويتعلق باكتساب المتعلم ، في البداية ، مجموعة من الكفاءات القاعدية في مواد مختلفة ، ستمارس خلال تنفيذ البرنامج في وضعيات متنوعة وذلك حسب طبيعة المهام المزمع تنفيذها.

مثـــال :

- تركيب جمل من كلمات أو إنتاج نص في نشاط اللغة
- حل مسألة (مشكلة) في الرياضيات .

ب. الإدمـاج الأفقي :

يساير الإدماج العمودي وبشكل تدريجي ويتم فيه تدعيم المكتسبات بواسطة الكفاءات المرحلية المرتبطة بتنفيذ مهام ذات التعقيد المتزايد والتي تتطلب من المتعلم التحكم في عدد معين من الكفاءات .

مثـــــال :

تنفيذ مشروع إنجاز بطاقة دعوة لمناسبة ما ، المواد المختلفة التي ستدمج في هذا المشروع هي :

اللغـــة : بالتعبير الكتابي.

الرياضـــيات: الشــكل والاطوال، مقاييس معينة ســيســتخدم المتعلم حينها وحدات الطول .

الرسم : لزخرفة وتلوين البطاقة .

التاريخ : معرفة تاريخ المناسبة وما يتعلق بها .

التربية المدنية : وتتعلق بالوقوف على مهام مصلحة البريد ودورها في المجتمع.

التكنولوجيا : اذا كان سيصممها الكترونيا .

الاتصال : اذا كان سيوزعها عبر مواقع التواصل الاجتماعي .

ز. الوضعية المشكلة :

هي وضعية تجعل المتعلم يتوصل الى انتاج معين يثبت انه قادر على توظيف مكتسباته في وضعيات جديدة .

3. اسس المقاربة بالكفاءات :

يقوم التعلم في ظل المقاربة بالكفاءات على ثلاث عناصر أساسية هي :

أ. **إعطاء دلالة للتعلمات :** وذلك بتحديد أبعادها عن طريق جعل المعارف النظرية روافد مادية تساعد المتعلم بفاعلية في حياته المدرسية والعائلية ومستقبلا في حياته بصفته راشدا وعاملا ومواطنا.

ب. **جعل أشكال التعلم أكثر فاعلية :**

وذلك بتثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة. فتكون المكتسبات أكثر ارتباطا فيما بينها، وأكثر وضوحا، ويكون الاهتمام منصبا على الأهم دون الهام، ولعل هذا ما جعل أحد المربين يطلق على بيداغوجيا الكفاءات تسمية بيداغوجيا الأهم وترك الهام.

ج. **بناء التعلمات الداخلية :**

إن جعل مختلف مكتسبات التلاميذ في وضعية تناسق تدريجي وتوظيف متصل وفي وضعيات ذات دلالة، فكل هذا يجعل هذه المكتسبات تتجاوز إطار القسم البيداغوجي أو العام الدراسي، حيث يبنى داخليا لدى المتعلم نظام أكثر شمولية وثراء.

فمن سنة إلى أخرى، ومن طور تعلمي إلى آخر، يعاد استغلال المكتسبات المتراكمة تدريجيا وتوضع هذه المكتسبات في خدمة كفاءات أكثر تعقيدا.

وبهذا، تسهم بيداغوجيا الكفاءات في بناء التعلمات الداخلية وتأسيسها، وبالتالي في صنع المتعلم الكفء. (شلوف، 2012، 7)

4. **خصائص المقاربة بالكفاءات**

- إنها بيداغوجيا تفريد العملية التعلمية ، اذ انها تهدف راسا الى ان يبني المتعلم تعلماته ومعارفه وخبراته بنفسه ..

- إنها بيداغوجيا الاستقلالية والمبادرة : وتظهر هذه الخاصة في نشاط المتعلم أثناء إنجازه للمشروع البيداغوجي بصورة خاصة، وتجاوزه للوضعيات المشكلة وحله المشكلات بنفسه .
- إنها بيداغوجيا الإنتاج حيث إن كفاءة المتعلم تظهر من خلال ما ينجزه من أعمال وما ينتجه من منتجات فكرية وسلوكية .
- إنها بيداغوجيا نفعية حيث تركز على المواد التعلمية التي يحتاج اليها المتعلم في شتى مجالات نشاطاته الحياتية الواقعية .
- إنها بيداغوجيا الإبداع وإذكاء فكر المتعلم، وذلك بعدم تقديم له المادة التعلمية جاهزة ، بل انها تقدم له في شكل وضعيات ومواقف تحتاج منه الى تحليل واستكشاف وابتكار ، فتصبح المعارف والمهارات المكتسبة مادة اولية للإبداع واكتشاف بل وانتاج الجديد .
- إنها بيداغوجيا الإدماج : ويعني الإدماج عموما استدخال اشياء على اخرى لتكون وحدة واحدة ، فهي عملية خلق ترابط بين ما هو مجزوء او انسجام وتوحيد بين ما هو متباين ومبعثر ." أما في السياق البيداغوجي، يمكن القول بأن الإدماج يندرج ضمن عملية توظيف المتعلم – بشكل متصل – مختلف المكتسبات في وضعية ذات دلالة".

ونجاح المتعلم في ادماج تعلماته ومكتسباته وتوظيفها في حل تجاور الوضعية المشكلة فقد انتقل الى " المعارف الفعلية " أي توظيف المعرفة .

- إنها بيداغوجيا أكثر إجرائية . (شلوف،2012، 8)

الوسائل التعليمية التعلمية

تعريف الوسائل التعليمية التعلمية

تطور الوسائل التعليمية

أهمية استخدام الوسائل التعليمية

الوسائل التعليمية التعلمية

1. تعريف الوسائل التعليمية التعلمية :

تعرف بأنها : " مجموعة الأجهزة والمعدات والأدوات والأشياء التي تستخدم لتمكين المتعلمين من محتويات المادة التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية ".

كما تعرف أيضا بأنها : "جميع المعدات والمواد والأدوات التي يستخدمها المعلم لنقل محتوى الدرس الى مجموعة من الدارسين داخل غرفة الصف أو خارجها بهدف تحسين العملية التعلمية ، وزيادة فاعليتها دون الاستناد إلى الألفاظ وحدها "(الحيلة ، ص69).

فهي إذن مجموعة الأجهزة والمواد والأشياء التي تستخدم خلال الموقف التعليمي لتسهيل عملية التعلم .

2. تطور الوسائل التعليمية

إن الوسائل التعليمية التعلمية قديمة قدم قدرة الإنسان على التعلم ؛ أي منذ وجود الإنسان على وجه البسيطة ، إن لم نقل منذ الخلق .

ويعتبر أول موقف تعليمي احتوى وسيلة تعليمية واضحة هو ذلك الذي تعلم فيه قابيل ابن ادم عليه السلام كيف يدفن جثة أخيه هابيل بعد أن قتله ، ثم توالت الحضارات الإنسانية فكان للقديمة منها بعض الأدوات التي استخدمت في إكساب الإنسان بعض المعارف ، كالحضارة المصرية التي استخدمت مثلا الحجارة كألواح لتعليم الكتابة واستخدمت القصة كما استخدمت الورق (ورق البردي)بعد اختراعه .

ثم كان الأثر البالغ للديانات السماوية في تعزيز دور تلك الوسائل ، حيث جاءت ألواح سيدنا موسى ومائدة سيدنا عيسى عليهما السلام ، وجاءت بعده مدارس الأحد التي استخدمت – على يد " كونتليان " الراهب – العظام المنحوتة على شكل حروف كوسيلة للعب والتعلم .

ثم جاءت الرسالة المحمدية الخالدة التي جاءت بالكثير من ضروب التعلم ، فاستعملت القصة وحثت على التأمل

واستخدم علماء المسلمين بعد ذلك الترجمة في نقل المعارف والعلوم ، ثم استخدموا الوسائل التعليمية في توضيح رؤاهم واكتشافاتهم من أمثالهم : " ابن الهيثم " الذي اكتشف ظاهرة انكسار الضوء بواسطة اختلاف الكثافة و يوضح ذلك لتلامذته من خلال تمثيلها بما توفر لديه من أدوات ، كذلك " الإدريسي " الذي صنع أول كرة أرضية من الفضة جسد عليها أهم المعالم الجغرافية التي عرفت في عصره ، ثم ابن جماعة الذي حث في كتاباته على استخدام الوسائل التعليمية مسميا إياها بوسائل التشبيه ، وكذلك فعل " ابن خلدون " و " ابن سحنون " ....

وكان لأعمال " كومنيوس "(1600) ، وأعمال " باستالوزي " (1800) اللذان اشتغلا في مجال التعليم عن طريق الحواس وحاولا تعميم فكرة أن التعليم يجب أن ينطلق مما هو محسوس ومادي إلى غيرها (أللفضي والمعنوي) .

وفي بداية القرن العشرين ظهر ما سمي بمدارس المتاحف التي اعتمدت المعارض والمتاحف وتوزيع الصور واللوحات....

وفي عام (1908) اشتهر التعليم المرئي وركز عن استخدام الصور والشرائح .

وفي الفترة الممتدة بين 1914 /1918 الحرب العالمية الأولى ظهر استخدام التصوير السينمائي لضرورة عسكرية ، واستخدم في التدريب ، واستخدمت إلى جانبه الملصقات

الجدارية (البوستيرات) ، وتم أيضا في هذه الفترة اكتشاف الكهرباء الذي مكن من اختراع بعض أجهزة الإسقاط الضوئي ومسجلات الصوت .

في عام (1926) جاء " سكينر " بأصول التعليم المبرمج .

في عام (1932) أسس قسم التعليم البصري الوطني للتعليم باندماج ثلاث منظمات كانت قد تخصصت في هذا الباب، وهي تعتبر البداية الحقيقية لحركة تكنولوجيا التعليم.

الحرب العالمية الثانية بدورها شهدت تطورا كبيرا نظرا لاستخدامها في مجال الحرب حيث استخدمت الأفلام المتحركة للتدريب العسكري كما استعانت بأجهزة الإسقاط وأجهزة عرض الشرائح، وفي ذات الوقت استخدمت الأجهزة السمعية في تعليم اللغة لذوي اللغات المختلفة.

كما تم اكتشاف الموجات اللاسلكية الأمر الذي مكن من اختراع الإذاعة المسموعة والتلفاز .

وفي الأربعينات من القرن العشرين تم اختراع الحاسوب فأسهم بشكل كبير في تطوير المعارف والبحوث كما انه وفر العديد من الطرق للعرض والحفظ والتكرار وغيرها من العمليات والتطبيقات ، ولكن دوره كوسيلة في التعليم لم يتضح إلا بعد تلك الفترة والتي ازدهر فيها استخدام التلفاز التعليمي .

في الخمسينات اتجه الاهتمام من طرف المشتغلين بالتعليم السمعي البصري نظريا وطرق الاتصال إلى أن قدم الكونغرس الأمريكي مبالغ ضخمة لتطوير البحث في مجال وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم مما أسهم في تطوير منحى النظم ووسع استخدام التلفزيون التعليمي.

في الستينات ذهب البحث إلى تفاصيل أكثر دقة ؛حيث كانت الوجهة تحديد وتعريف المصطلحات الخاصة بهذا المجال ، الشيء الذي خرج بمحدودية مصطلح الوسائل السمعية البصرية في التعبير عن المستوى الذي بلغه استخدام الوسائل التعليمية التعلمية

في العملية التعليمية خاصة بعد أن أصبحت تلك الوسائل تستهدف حل مشكلات التعليم ، كما تم التوصل إلى أن هذا المجال يجب أن يهتم بتصميم واستخدام الوسائل التعليمية .

1970 تأسست رابطة الاتصالات التعليمية والتكنولوجيا والتي عرفت تكنولوجيا التعليم على أنها " ليست فقط معدات ووسائل سمعية بصرية ، بل هي طريقة منظمة لتصميم العملية التعليمية التعلمية ، وتنفيذها ، وتقويمها ".

ثم تسارع إنتاج الوسائل التعليمية التعلمية حيث ظهر في الثمانينات نظام الوسائط المتعددة ثم شبكة الانترنيت وما وفرته من كم معرفي وزخم معلوماتي وأدوات ووسائل تعليمية يحصل عليها المتعلم أينما كان ، ومن بين تلك الوسائل : المؤتمرات العلمية ومراكز التعليم عن بعد والجامعات الافتراضية ، الكتب الالكترونية ومقاطع الفيديو ...
(علي ،ص ص 29- 35)(الحيلة ،ص ص 62 - 68)

أهمية استخدام الوسائل التعليمية :

أن الوسيلة التعليمية هي نقطة التقاء – أو بتعبير اصح نقطة الجمع بين العناصر الرئيسية الثلاثة للموقف التعليمي: المعلم، المتعلم، والمحتوى التعليمي.

أ. **أهميتها للمعلم :**

عبر التاريخ احتاج المعلم إلى الوسيلة التعليمية لتساعده في أداء مهامه، وتطورت خدماتها بتطور عملية التعليم ككل وتغيرت بتغير دور المعلم فيها، واهم ما تقدمه له:

- تحسين طريقة عرض المادة وتقويمها .
- استغلال الوقت وتوفير الجهد. تمكنه من استثارة دافعية التلميذ
- تجسيد بعض المواضيع أو الظواهر صعبة المنال للعوائق المكانية أو الزمانية.
- تساعد على الرفع من كفاية المعلم .

ب. أهميتها للمتعلم :

أثبتت الدراسات والأبحاث أن الاكتساب على مستوى الدماغ يجمع بنسب متفاوتة من أعضاء الحس كما يلي:

- البصر : 30 %.
- السمع: 20 % .
- الذوق : 10 % .
- الشم : 3.5 % .
- اللمس : 1.5 % .

وإذا ما تم إشراك أكثر من حاسة من خلال الوسيلة الواحدة سيكون التعلم أيسر بكثير (وهو ما يوفره نظام الوسائط المتعددة).

هذا إضافة إلى الأثر النفسي الذي يخلفه استخدام الوسائل والأدوات في الشرح والتبسيط فهي توفر ما يلي:

- رفع مستوى الرغبة في التعلم وذلك من خلال دفعه لحب الاستطلاع .
- تشجع على المشاركة والتفاعل داخل الموقف التعليمي .
- تزيد من فاعلية المكتسبات حيث تكون أكثر ترسخا.
- توفر عنصر التنويع الذي يتخطى مشكلة الفروق الفردية .

ج. أهميتها بالنسبة للمادة التعليمية :

- تمكن من تبليغ المحتوى التعليمي للمادة إلى المتعلمين بنسب متقاربة حتى وان اختلفت مستوياتهم السابقة.
- تبسيط المعلومات والأفكار.

- التمكين من تجربة المهارات المطلوبة .
- وضوح المعلومات وبساطة إدراكها.
- بعث الحياة في تصور التلميذ للمعلومة مما يساعد على حفظها وتذكرها.(علي، ص 46)

تصنيف الوسائل التعليمية

تمهيد

المجموعة الأولى: وسائل المحسوس بالعمل

المجموعة الثانية : وسائل المحسوس بالملاحظة

المجموعة الثالثة: وسائل البصيرة المجردة

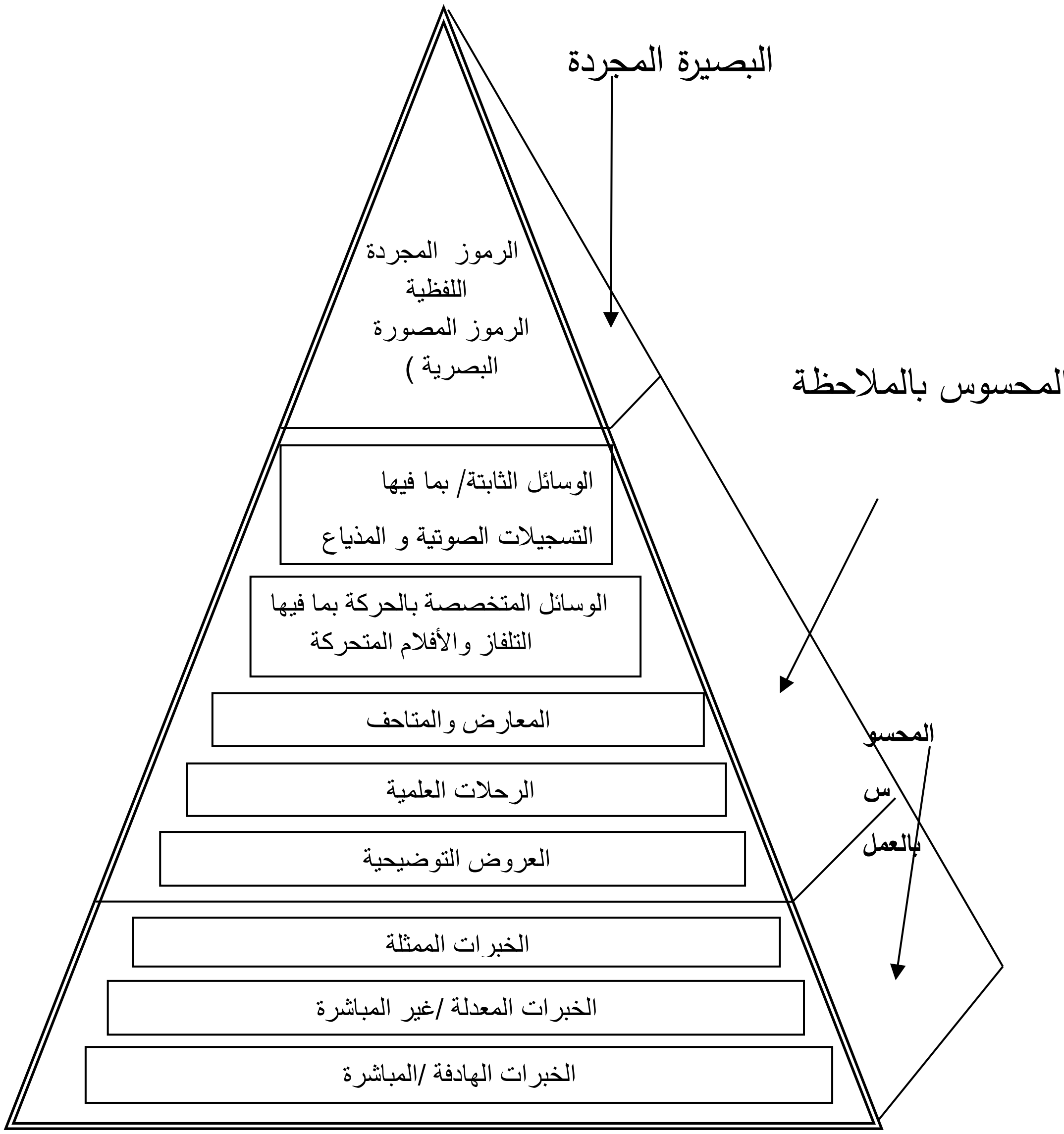
أسس اختيار الوسائل التعليمية

تصنيف الوسائل التعليمية

تمهيد:

صنفت الوسائل التعليمية إلى أصناف عديدة انطلاقا من أسس مختلفة ، حيث صنفت إلى وسائل سمعية ووسائل بصرية ووسائل سمعية بصرية حسب الحواس التي تستهدفها ، وصنفت إلى جاهزة وأخرى مصنعة من حيث إمكانية الحصول عليها ، وصنفت إلى وسائل سلبية وأخرى نشطة حسب فاعليتها كما صنفت إلى وسائل رئيسية ووسائل متممة وأخرى مكملة حسب دورها في الموقف التعليمي وهكذا ...

ولكن التصنيف الأكثر شهرة ودقة هو التصنيف الذي جاء على أساس طبيعة الخبرات التي تُمكن منها ، ويعطى هذا التصنيف في شكل هرمي يدعى بمخروط الخبرة ترتب فيه الوسائل حيث تكون الخبرات الممكنة بالعمل أي التعامل المباشر مع المواقف العملية والمشاركة في نشاطاتها ، وفي قمة الهرم الوسائل التي تستهدف البصيرة المجردة ويتوسطه مجموع الخبرات الأكثر قربا للمحسوس كلما كانت اقرب للقاعدة وأكثر تجريدا كلما ابتعدنا عنها نحو القمة .هذا التصنيف يعطى بالشكل التالي :



شكل يمثل مخروط الخبرة (لديل)(علي ،ص73)

وفي ما يلي شرح لما ورد في المخطط:

المجموعة الأولى: وسائل المحسوس بالعمل:

يضم هذا الصنف مجموعة الوسائل التي تمكن المتعلم من الاكتساب من خلال ما يقوم به من نشاطات واقعية يستعمل فيها كل حواسه أو بعضها وتضم ثلاث مستويات تكون قاعدة الهرم على الترتيب من الأسفل إلى الأعلى وهي :

وسائل الخبرة الهادفة المباشرة ، الخبرات المعدلة ، والخبرات الممثلة (علي ،ص ص 75 - 89)

- **وسائل الخبرة الهادفة المباشرة :**

وهي أكثر الوسائل استهدافا لما هو محسوس وهي التي يكتسب من خلالها المتعلم خبرات عن طريق الممارسة الفعلية للمهام المختلفة في مواقف واقعية وكمثال عليها المعامل والورشات فيما يسمى بالدراسات المعملية التي يتعلم من خلالها المتعلم حرفة ما كالنجارة ، ميكانيكا السيارات ....

وكذلك ينضم إلى هذا النوع النشاطات المخبرية حيث يقوم المتعلم بالتشريح أو تركيب جهاز ما ....

- **الخبرات المعدلة:**

وسائل الخبرات المعدلة هي تلك الوسائل التي تمكن المتعلم من الخبرات المطلوبة ولكنها تستعمل كبديل عن الأدوات و الأشياء الحقيقية التي تتوفر فيها المعلومة ، كتعليم قيادة الطائرة من خلال نموذج للطائرة بدلا عن الطائرة في حد ذاتها ، أو كالتعرف على التركيب الداخلي لأنسجة الجسم من النماذج المصنعة القابلة للفك والتركيب ، أو كتعلم آلية الإبصار مثلا من خلال نموذج على لوحة ضوئية وهذه بعض الامثلة (Didaben ،ص 148،ص150،ص103):

- **الخبرات الممثلة :**

تعرف الخبرات الممثلة بأنها تلك الخبرات التي يكتسبها المتعلم عن طريق ممارسته عمليا لمواقف تعليمية تعتمد على التمثيل والدراما ، فهي تعتمد على تقنية لعب الأدوار ، كتعليم الإسعافات الأولية أو إنجاد الأشخاص ....

المجموعة الثانية : وسائل المحسوس بالملاحظة :

وتضم هذه المجموعة الوسائل التي تمكن المتعلم من اكتساب خبرات عن طريق الملاحظة، وتشمل الملاحظة (أن يشاهد)، (أن يسمع)، (أن يشاهد ويسمع)، وهي خمس مستويات وهي :

العروض التوضيحية ، الزيارات الميدانية ، المعارض والمتاحف التعليمية، الصور المتحركة، الصور الثابتة والتسجيلات الصوتية. (علي ،ص ص 60 – 104)

- **العروض التوضيحية:**

وتشير إلى كل ما يعرضه المعلم على المتعلم بهدف إكسابه خبرة ما وقد يكون ما يعرضه عبارة عن تجربة، أو نماذج، أو عينات....وكمثال عنها (Didaben ،ص 81):

- **الزيارات الميدانية:**

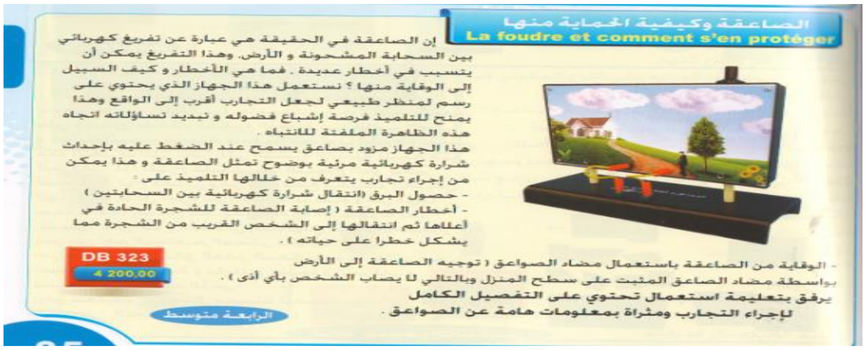
أو ما يعرف بالرحلات وتشمل كل الأماكن التي يصطحب إليها المعلم تلاميذه للتعرف على أشياء في مكان تواجدها.

- **المعارض والمتاحف التعليمية:**

وتشمل الأماكن التي تخصص لبعض منتجات أو مواد بهدف التعليم سواء كانت دائمة كمتحف الآثار مثلا، أو مؤقتة كمعرض نظم للأدوات والمنتجات الزراعية في بلد ما.

- **الصور المتحركة :**

وتشمل التلفاز التعليمي والأفلام السينمائية وأفلام الفيديو التعليمية والرسوم المتحركة.سواء كانت على جهاز الفيديو او جهاز الحاسوب ، او الاجهزة التعليمية المخصصة كما في المثال التالي (Didaben ،ص 85):



- **الصور الثابتة والتسجيلات الصوتية:**

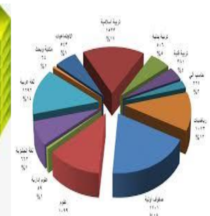
وتشمل الصور الساكنة كالصور الفوتوغرافية والرسوم واللوحات والشفافيات، والاسطوانات والأقراص التي تسجل عليها مادة تعليمية صوتية.

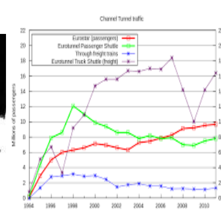
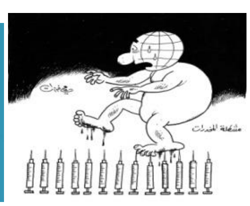
المجموعة الثالثة: وسائل البصيرة المجردة:

وهي الوسائل التي تهدف إلى تمكين المتعلم من الخبرات الأكثر تجريدا فهي تخاطب العقل عن طريق سماع الفاض أو رؤية رموز لا تحمل صفات الشيء الذي تدل عليه وهي مستويين الرموز البصرية والرموز اللفظية(علي ،ص ص 105 – 167) :

- **الرموز البصرية:**

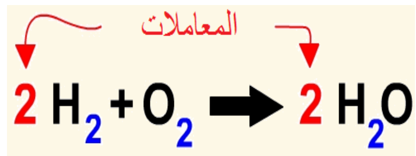
وهي تلك الرموز والعلامات البصرية التي تدل على أشياء دون أن تعرض صفاتها وخصائصها مثل الرسوم البيانية والكاريكاتورية، والخرائط وإشارات المرور...، ولفهمها يحتاج المتعلم إلى حل شفرتها على مستوى المخ من خلال خبراته السابقة .

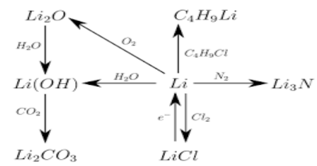


- **الرموز أللفضية:**

وتشير إلى الكلمات المنطوقة والمطبوعة والحروف والأرقام من أمثلتها: الرموز الرياضية والكيميائية والمعادلات والقوانين الرمزية.





أسس اختيار الوسائل التعليمية:

إن الاختيار الموفق للوسيلة التعليمية المناسبة يساعد على تحقيق الهدف من استخدامها ، ولأنها جزء من الموقف التعليمي فان اختيارها يتطلب مراعاة كل ما هو متواجد ضمن هذا الموقف ، ومعايير الاختيار الصحيح هي المعايير التي تجعل من الوسيلة أكثر فاعلية في تحقيق الهدف من الموقف التعليمي واهم تلك المعايير هي :

أ. أن تعبر تعبيرا صحيحا عن الموضوع المدروس ولا تخرج عنه (برنامج تلفزيوني، أو شريط مصور ، صورة...) .

ب. أن ترتبط ارتباطا مباشرا بالهدف المحدد (المراد تحقيقه من خلال الدرس).

ج. تناسبها مع خصائص المتعلمين (السن، القدرات العقلية، الخبرات السابقة، البيئة...).

د. أن تتناسب مع طريقة التدريس ومدى مشاركة المتعلمين في نشاطات الدرس(جماعي، فردي، أثناء الحصة، خارج الحصة...).

ه. أن تكون محتويات الوسيلة من معلومات دقيقة وحديثة كالخرائط مثلا، أو الدليل التشخيص للأمراض النفسية....

و. البساطة والوضوح والابتعاد عن العناصر المسببة لتشتت الانتباه (عناصر زائدة عن هدف الدرس، إعلانات....

ز. أن تعمل الوسيلة على جذب انتباه المتعلمين عن طريق الاهتمام بالجانب الجمالي ، والعرض من خلالها مشوق ومثير للاهتمام .

ح. أن تتناسب قيمة تكاليفها من حيث الجهد والمال مع مستوى كفاءتها.

ط. أن تتمكن من إثراء ما يقدمه غيرها من الوسائل المشتركة معها كالكتاب المدرسي مثلا.

ي. أن تكون حالتها جيدة خالية من الكسور والتمزقات والانقطاعات وتشويش الصوت أو الصورة ....

ك. جاهزية المكان الذي ستستخدم فيه .

ل. توفر الاستخدام الآمن للوسيلة ، فيجدر بالمعلم الابتعاد عن ما هو خطر كبعض التفاعلات الكيميائية أو بعض الآلات التي بها عطب أو خلل تقني يجعل منها خطرة .

م. أن يكون المعلم كفء في استخدامها وله اتجاهات ايجابية نحوها فذلك يساعد على إنتاجها .(الحيلة ، ص ص 144 – 147) (علي ، ص ص 59 – 63)

الاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية

تمهيد

قواعد الاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية

- **قواعد قبل الاستخدام**
- **قواعد اثناء الاستخدام**
- **قواعد بعد الاستخدام**

بطاقة تقييم الوسيلة التعليمية التعلمية

الاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية

تمهيد :

قبل زمن ليس بالبعيد كان استخدام الأدوات والوسائل في الدرس أمرا ثانويا ، لا يغير استخدامها أو عدمه من الدرس أو تحقيق الأهداف ، وأصبحت الآن تتكامل مع خطة الدرس حيث تشكل وحدة إذا غاب أي جزء منها لم يتحقق الهدف وذلك راجع إلى بعض التغيرات التي حصلت في العملية التربوية وهي :

- انتقال الاهتمام من التعليم إلى التعلم .
- انتقال دور المعلم من الملقن إلى المنظم للتعلم .
- الانتقال من اعتماد الكتاب المدرسي كمصدر للمعرفة إلى الاعتماد على مختلف مصادر المعرفة.
- الانتقال من التعليم الموحد (المقنن) إلى التعليم الفردي أو الزمري .

إن استخدام الوسائل وفق هذا المنظور للعملية التعليمية هو ما يسمى بالاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية .

وهو مفهوم يعني استخدام العدة أو الجهاز أو الوسيلة بطريقة تحقق توظيفها كجزء من الموقف التعليمي تؤدي مهمة أو مهام (وظيفة) أكثر من التوضيح الذي يمكن الاستغناء عنها فيه ، بل تكون جزء إذا نقص اختل سير الدرس وصعب أن لم نقل استحال تحقيق الهدف ، فالاستخدام الوظيفي للمجهر مثلا هو ذلك الذي يقوم من خلاله المتعلم بإعداد العينات وملاحظتها ورسمها وكتابة التقرير عنها بدلا من الاستخدام التوضيحي الذي

يتوقف عند شرح دور المجهر في انه يعطينا صورة تفصيلية عن الأجسام المجهرية ....(الحيلة ، ص 148)

قواعد الاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية :

وللاستخدام الوظيفي هذا عدة قواعد تشترك فيها الوسائل، وتنقسم إلى ثلاث أقسام:

- قواعد قبل الاستخدام .
- قواعد أثناء الاستخدام .
- قواعد بعد الاستخدام .

أ. قواعد قبل الاستخدام :

1. التأكد من صلاحية الوسيلة وسلامة محتوياتها وترتيبها وذلك بتجربتها قبل بداية الدرس.
2. اختيار المكان المناسب الذي تتوفر فيه الشروط المطلوبة لاستخدام الوسيلة (كهرباء، شاشة، أدوات تثبيت...).
3. توفير الأدوات والمواد والأشياء التي يحتاجها الدرس حتى لا يضطر المعلم لترك الحصة لإحضارها أثناء سير الدرس، كذلك ترتيبها حسب دورها تفاديا لضياع الوقت في كل مرة نبحث فيها عن العنصر المطلوب بين بقية العناصر.
4. تخطيط نشاطات المتعلم والتحضير لها كالأسئلة أو القيام بتجربة ما...
5. التخطيط لعمل الوسيلة من الذي سيبدأ وكيف سيكون، وتهيئة المتعلمين ذهنيا وإشعارهم بأهمية المعلومات التي ستوصلهم إليها الوسيلة.

ب. القواعد أثناء الاستخدام:

1. مراقبة نشاط المتعلمين دون تدخل إلا لضرورة إدارة الحصة كإيقاف الوسيلة أو إيقاف نشاط ما للمناقشة أو للتوجيه، أو لتوقيف عامل تشويش كالمشاغبة مثلا.

2. كأحد المقومات الأساسية للاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية نشاط المتعلم ، لذلك لابد من تحقيق مشاركة نشطة للمتعلمين أثناء استخدام الوسيلة ؛ فالمتعلم مثلا هو الذي يفسر الرسم البياني مثلا ، وهو الذي يحدد مراحل حياة كائن ما حسب ما يراه في فيلم مصور حوله ، وهو من يحدد عقدة القصة وأفكارها الأساسية ويقترح لها بدائل للنهاية في رواية ما ...

3. تكامل دور الوسيلة مع بقية الوسائل أن وجدت كالكتاب المدرسي حتى يكون الموقف التعليمي أجدى أكثر رسوخا.

4. إخفاء الوسيلة بعد الانتهاء منها حتى لا تشوش المتعلمين بعد انتقالهم إلى فقرة جديدة .

ج. **القواعد بعد الاستخدام :**

1. المناقشة بعد استخدام الوسيلة حسب المحتويات المعرفية التي جاءت بها .

2. المتابعة في حال ما إذا كانت الوسيلة قد تناولت بعض جوانب الموضوع فبعد الفراغ منها ينظم المعلم النشاطات لمواصلة الموضوع كإعداد بعض التجارب أو البحث في المراجع أو المكتبة... .

3. أن التقويم لكل النشاطات التعليمية يؤدي إلى تحسين التعليم هذا ينطبق على استخدام الوسائل التعليمية ، فبعد إتمامه يقوم المعلم بتقييمها من عدة نقاط ن مما يمكنه من الاستمرار أو التعديل أو التغيير (الحيلة ، ص ص149 - 152) .

ويتم التقييم عن طريق طرح المعلم مجموعة من التساؤلات على نفسه يمكن تلخيصها في البطاقة التالية :

بطاقة تقييم الوسيلة التعليمية التعلمية :

الدرس : .... الوسيلة: ....

الخاصية (العنصر)	رصد بنسبة				لم يرصد	ملاحظات
	%25	%50	%75	%100		
إضافة شيء جديد للمادة التعليمية						
توضيح المادة التعليمية						
الدقة العلمية لمحتويات الوسيلة						
الدقة اللغوية لمحتويات الوسيلة						
تأثير الوسيلة في ميول واتجاهات المتعلم						
تكامل المحتوى مع محتوى الكتاب المدرسي						
التناسب مع مستوى المتعلمين						
التناسب مع خصائص المتعلمين						
وقت الاستخدام كان مناسب						
مكنت من تجاوز الفروق الفردية						
مكنت من استثارة الدافعية للتعلم						
• الجوانب الايجابية للوسيلة						
• الجوانب السلبية للوسيلة						
• ماهي أهم المشكلات والنقاط التي أثارتها بين المتعلمين ؟						
• هل كان بالإمكان الاستغناء عنها ؟						
• التعديلات المقترحة :						

الفروق الفردية

تعريف الفروق الفردية

خصائص الفروق الفردية

أنواع الفروق الفردية

اسباب الفروق الفردية

أهمية الفروق الفردية

الفروق الفردية

ربما تعتبر الفروق الفردية داخل الصف الدراسي من أكثر مشكلات التعليم خاصة في ضل الأعداد الكبيرة للتلاميذ كثافة المقرر ،للإجراءات الكثير من طرق التدريس الحديثة بمحاولة لتتجاوزها والاستعانة بها .

1. تعريف الفروق الفردية :

هي " الاختلاف القائم بين البشر في الصفات المشتركة حيث يكون ذلك في التشابه النوعي في وجود الصفة والاختلاف الكمي في درجات ومستويات هذا الوجود ".

بمعنى أن الفروق الفردية هي الاختلاف والفوارق الموجودة بين البشر في مقدار الصفات التي يتمتعون بها من فرد لآخر ، وكذلك في الفرد ذاته حسب مراحل نموه المختلفة ، وأيضا الاختلاف في مقدار تلك الصفات لدى الفرد ذاته .

وبلغة ادق تعرف الفروق الفردية بانها " الانحرافات الفردية عن المتوسط العام للمجموعة في صفة او اخرى من صفات الشخصية ، والتي من خلالها نميز الشخص عن الافراد الاخرين"

2. خصائص الفروق الفردية :

- تكمن الفروق الفردية في كل نواحي الشخصية :الجسمية (الطول / الوزن / لون العينين) والنفسية (الاتزان / التوافق / الثقة /الطموح) والعقلية (الذكاء / التفكير).
- الفروق الفردية كمية وليست نوعية : فمن حيث النوع جميع الناس يمتلكون كل الصفات ؛ اي يشتركون في انواع الصفات التي يمتلكونها، لكن الاختلاف يكمن في درجة تشبعهم بها او مقدار توفرها فيهم ، فلا يمكن ان ننفي وجود صفة ما مادمنا نتحدث عن نفس

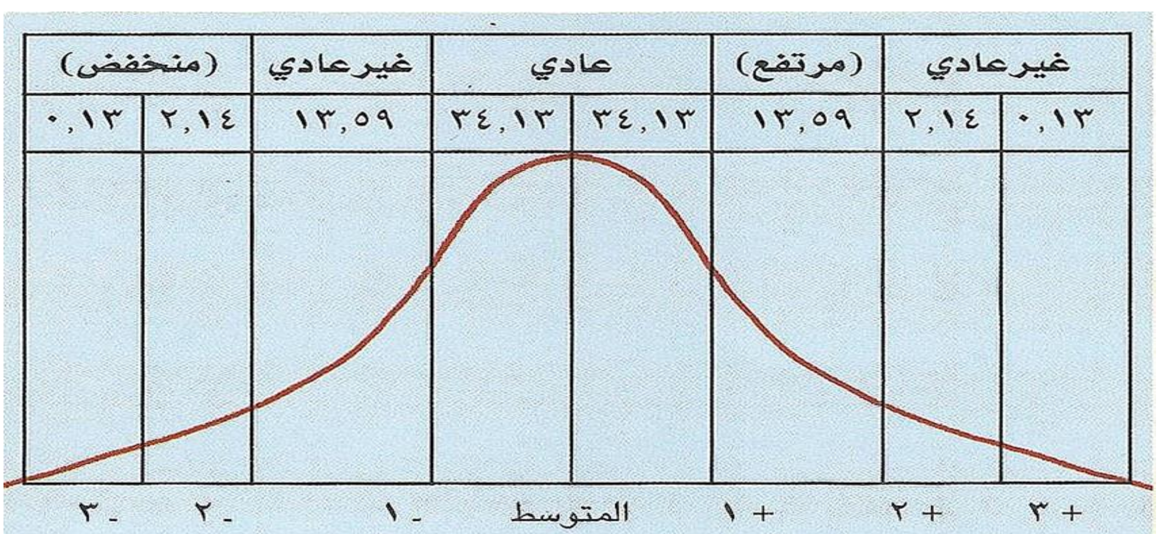
الكائن (الانسان) ، لكن بإمكاننا ان نتحدث عن درجة عالية من الذكاء مثلا ومتوسطة ومنخفضة ، او نتحدث عن شخص طويل وآخر قصير، او نتحدث مؤلف موسيقى وستمع للموسيقى ، او نتحدث عن شاعر اديب وآخر محلل بارع في الجبر ...

وكما ورد في الاثر عن رسول الله صلى الله عليه وسلم انه قال : " ارحم امتي بأمتي ابو بكر واشدهم في امر الله عمر واصدقهم حياء عثمان وأعلمهم بالحلال والحرام معاذ ابن جبل ".

❖ الفروق الفردية عامة : فلا يتشابه اثنان في الاستجابة لموقف واحد فالقدرة على التعلم ، وحل المشكلات والاستجابة للخوف ،صفات لا تتماثل عند فردين بنفس الدرجة وبنفس الصفة .

❖ التوزع الاعتدالي :

يتميز انتشار الفروق الفردية بين الناس بالاعتدالية ، اي ان الغالبية من الناس يتشبعون بدرجة متوسطة من الصفة بمعنى تكون درجتهم في قياس الصفة قريبة من المتوسط العام (الحسابي) ، وفئة قليلة تتشبع بدرجة عالية متفوقة ، وفئة مماثلة او مقاربة لها تتشبع بدرجة متدنية من الصفة . يمثل هذا التوزيع المنحنى الاعتدالي ل " غوص " Goss .



الشكل رقم (1) : منحنى التوزيع الاعتدالي

- ❖ تؤثر العوامل الوراثية في ظهور الفروق الفردية وكذلك تؤثر أيضا البيئة والظروف العامة للفرد .
- ❖ الفروق الفردية قابلة للقياس .
- ❖ الفروق الفردية تتراوح بين الضعف و القوة في التقدير و لا يمكن أن تنعدم عند احد أو تكتمل عند الآخر .
- ❖ تختلف الفروق الفردية من حيث المدى ، ويمثل المدى الفرق بين اعلى درجة لوجود الصفة و اقل درجة لوجودها بين افراد مختلفين، بمعنى الى اي حد تتسع فيكون الاختلاف بين الناس كبيرا فيها او تضيق فيكون الفرق بين الناس ليس بالكبير وتتوفر فيهم بشكل متقارب . ويختلف هذا المدى من صفة إلى أخرى و من نوع إلى آخر من أنواع الصفات (العقلية ، الجسمية).

فاذا اخذنا المهارات المعتادة مثلا كالمشي كقدرة حركية او التوجه كنوع من التركيز فالجميع فيها متقارب الا من لديه عجز او مرض، بينما اذا تعلق الامر بمهارات اكثر تعقيدا كالقيادة سنجد الفروق بين الافراد اكبر . فكلما تعقدت المهارة زاد اتساع المدى .

- ثبات الفروق الفردية : تتأثر الفروق الفردية بعدة عوامل مما يجعل من ثباتها نسبي فهي قابلة للتغير كعامل الزمن (السن)، ويتميز معدل الثبات بالاختلاف من صفة لأخرى ، فبعض الصفات تتغير بشكل أكبر وأسرع من غيرها .

3. أنواع الفروق الفردية :

- ▪ **الفروق الفيزيولوجية** : يرتبط هذا النوع بالخصائص الجسمية من حيث الشكل والحجم ووظائف اعضاء الجسم المختلفة ، كالطول والوزن والزمرة الدموية وحدة النظر والجنس والقوة العضلية ....

- **الفروق العقلية** : هذا النوع يتعلق بمستوى الذكاء والعمليات العقلية لدى الإنسان كالانتباه والتذكر والتفكير ...وهذه الظروف تظهر بسن مبكرة من عمر الإنسان .
- **الفروق الفنية** : و يشمل هذا النوع المواهب الفنية كالرسم ،و الموسيقى .
- **الفروق الخطابية** : هي الفروق التي تظهر بين الناس في لباقة الحديث والقدرة على التواصل بشكل جيد سواء بلغته أو بلغات أخرى .
- **الفروق الاجتماعية** :

ويتعلق هذا النوع بالانتماء الاجتماعي والقناعات الايديولوجية واحترام الاعراف والتقاليد ، والامكانيات المادية والثقافية ....

4. اسباب الفروق الفردية :

ان الفرق في صفة ما هو نتاج تشبع احدهما بها بدرجة عالية وانخفاض تشبع الاخر بها ، لذلك يؤثر فيها العوامل التالية :

- الوراثة والبيئة : ان الوراثة هي انتقال الصفات من الاباء والاجداد الى الابناء والاحفاد ؛ اي انتقال الصفات من جيل لأخر ، وقد اثبت العلم ان الصفات الجسمية تنتقل وراثيا بنسبة كاملة ، اما الصفات النفسية والعقلية فهي تورث في شكل استعدادات تتولى البيئة واحداث الحياة تفعيلها وتنميتها كل حسب ما توفر له.

اما الاتجاهات والميول والتفاعل الاجتماعي فهي مكتسبة ؛ بمعنى انها نتاج العوامل البيئية والتربوية .

نفهم من هذا ان السمات والقدرات والاتجاهات والميول .. الخاصة بكل فرد تتبلور بتأثير استعداداته الوراثية وما يتلقاه من منبهات وتدريب في بيئته، وتباين هذان العاملان بين الناس تتشكل الفروق الفردية .

- الزمن . تتأثر الفروق الفردية بالزمن ، لأنه وبمرور الزمن فينتقل الانسان من الطفولة الى الشباب ترتفع الفروق في خصائصه بتحسن وارتفاع درجاته في مختلق الصفات ، وتظهر لديه صفات وقدرات لم تكن قد اتضحت في مرحلة الطفولة ، ومع استمرار تقدمه في السن تزداد الفروق بانطفاء او وهن الكثير من الصفات والقدرات فيه ، أضف الى ذلك انه مع مرحلة الشباب والكهولة تفرض متطلبات الحياة على الفرد الاهتمام والتركيز على صفات فيه أكثر من غيرها حسب عمله وواجباته وادواره فتسهم في احداث الفروق . هذا على الصعيد الفردي ، اما على الصعيد الجماعي فان تغير الزمن يحمل تغير الادوار والمكانة الاجتماعية وجماعة الرفاق مما يشكل دافعا مهما في التركيز على بعض الخصائص فتتطور عند البعض دون البعض الاخر وهكذا .
- التدريب : بما ان البيئة تلعب دورا اساسيا في اسباب وجود الفروق الفردية فان التدريب والتعليم له بالغ الاثر في احداثها .

5. أهمية الفروق الفردية :

لا شك أن للفروق الفردية أهمية بالغة فهي تقدم معنى بالغا لحياة البشر، كونها سر التنوع الذي بين البشر؛ إذ لا يمكن أن نتخيل أن الحياة يتشاركها أناس متماثلون في القدرات و السمات ...فلا مجال للتنوع و لا للتعاون و لا للتعلم و لا للتطور .

ولكي نحسن استغلال هذا التنوع والفروق بين الأفراد لابد أن نتعرف ليها بشكل صحيح وذلك يمكننا من :

- **تحسين الإنتاجية** : حيث أن التوجيه الصحيح للقدرات المتميزة نحو العمل المناسب يسهم في زيادة الإنتاج وتجويده

- **تحسين التوجه الأكاديمي** : حتى يكون الطالب أكثر نجاحا ويستعمل قدراته أحسن استغلال فينمو ويتطور لا بد أن يربط بين القدرات التي يمتاز فيها بدرجة عالية والتخصص الذي يختاره للدراسة .
- **معالجة المشاكل الفردية** : أن دراسة الفروق الفردية تسهل علينا التعرف على الخلل أو القصور الذي قد يميز الطفل مما يدفع إلى الاهتمام به بسن مبكرة فيساعد على تحسين قدراته .
- **التخطيط للتعليم** : التعرف على الفروق الفردية في الفصول الدراسية يساعد على اختبار الاستراتيجيات المناسبة ، و كذلك استعداد المعلم للتفاعل معها بشكل يجعلها تساعده على تحقيق أهدافه لا أن تعوق عمله .

الدافعية للتعلم

تمهيد

اولا : الدافعية

تعريف الدافعية

مصطلحات متعلقة بالدافعية

ثانيا التعلم

ثالثا : الدافعية للتعلم

تعريف الدافعية للتعلم

أنواع دوافع التعلم

النظريات المفسرة لدافعية التعلم

الدافعية للتعلم

تمهيد:

ان موضوع الدوافع من اولى اهتمامات الباحثين في علم النفس لكونها ظاهرة رئيسية في احداث السلوك الانساني الذي يعمل علم النفس على دراسته وتفسيره، كما لم يقل اهمية لدى التربويين اذ انهم أولوا له أهمية بالغة لما له من الأثر البالغ على التعلم، فاستثارة دافعية المتعلمين وتوجيهها تجعلهم أكثر اقبالا وأكثر قدرة على ممارسة الانشطة التعليمية التعلمية اذ ان الدافعية للتعلم تعد عاملا فعالا في تحقيق الاهداف التربوية للمجتمع.

اولا : الدافعية :

1. تعريف الدافعية:

يحاول بعض الباحثين التمييز بين مفهوم الدافع ومفهوم الدافعية على أساس أن الدافع هو عبارة على استعداد الفرد لبذل الجهد أو السعي في سبيل تحقيق هدف أو اشباع حاجة معينة، أما في حالة دخول هذا الاستعداد أو الميل الى حيز التحقيق الفعلي أو الصريح فأن ذلك يعني الدافعية باعتبارها عملية نشطة. وعلى الرغم من محاولة البعض التمييز بين المفهومين فانه لا يوجد حتى الآن ما يبرر مسألة الفصل بينهما ويستخدم مفهوم الدافع كمرادف لمفهوم الدافعية حيث يعبر كلاهما عن الملامح الأساسية للسلوك المدفوع (خليفة، 2000، 67) .

ويستخدم مفهوم الدافعية للإشارة الى ما يحض الفرد على القيام بنشاط سلوكي ما وتوجيه هذا النشاط نحو وجهة معينة.

ويُفترض أن السلوك وظيفي؛ بمعنى أن الفرد يمارس سلوكا ما بسبب ما يجلب هذا السلوك من نتائج أو عواقب تشبع بعض حاجاته أو رغباته وربما كانت هذه الحقيقة هي المسلمة التي تكمن وراء مفهوم الدافعية. (حسائين، 2012،59)

حيث أن الدوافع بمثابة عامل داخلي ستثير سلوك الفرد وتوجهه ويتحقق فيه التكامل فمن الصعب ملاحظته مباشرة ، انما يمكن استنتاجه من سلوك الفرد أو نفترض وجود ذلك الدافع حتى يمكن تفسير سلوك الفرد. (إبراهيم، 2000، 1799)

لذلك ارتبط مفهوم الدافع والحاجة بمفهوم التوازن الذي يستثير الى نزعة الفرد بشكل عام الى تحقيق التوازن والتكيف فاذا حدثت الحاجة فان الفرد ينتقل من حالة التوازن الى حالة التوتر وان نجاح الدافع يعني عودة الفرد الى حالة التوازن مرة أخرى .(العتوم وآخرون، 2006، 188).

وفي تعريف آخر تعد الدافعية المحرك الذي يقف وراء السلوك الإنساني ولكي يحدث السلوك لابد من وجود دافع أو حافز معين يدفع الانسان للقيام بعمل والاستمرار فيه حتى يتم اشباع هذا الدافع وهنا يحدث التعلم فالدافعية هي حالة تساعد على تحيك واستمرارية سلوك الكائن الحي. (البكري وعجوز ، 2011، 170)

تعتبر الدافعية حالة تغيير ناشئة في نشاط الكائن الحي تتميز بالاستثارة وبالسلوك الموجه نحو تحقيق الهدف.

2- مصطلحات متعلقة بالدافعية:

الحاجة :

تشير الحاجة الى شعور الكائن الحي بالنقص في المتطلبات الجسمية والمتعلمة فهي تظهر مثلا حينما تحرم خلية في الجسم من الغذاء أو الماء أو غيره، اذا ما وجدت تحقق الاشباع وبناء على ذلك فان الحاجة هي نقطة البداية لأثارة دافعية الكائن الحي والتي تحفز طاقته

وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق اشباعه . ويشير مفهوم الحاجة الى نقص عناصر معينة من البيئة ويصبح هذا النقص أو القصور _الذي لا يعتبر بالضرورة نقصا فيزيقيا أو عضويا_ بل قد يكون نقصا في صور التواصل السلوكي مع البيئة، حاجة نفسية أو متطلبا نفسيا لدى الكائن الحي ويمكن تقسيم الحاجات الى نوعين : الحاجات الفيزيولوجية مثل الحاجة الى الطعام والشراب والحاجات النفسية مثل حاجات الأمن والسلامة، حاجات محبة للانتماء، حاجات الاحترام، حاجات اثبات الذات وتأكيدها، حاجات المعرفة، وتضم هذه الحاجات الأخيرة الفضول وحب الاستطلاع والبحث عن الأسباب والسعي وراء المعرفة والفهم ويجب ارواؤها بدراسة العلوم وقراءة القصص والأخبار والايمان بالخالق والتفكير في آلائه مسبب الأسباب.

الحافز:

عبارة عن دوافع تعمل على تنشيط السلوك بهدف اشباع الحاجات ذات الأصول الفيزيولوجية المرتبطة ببقاء الكائن الحي على قيد الحياة. فالحوافز هي نقص موجه، أي أنها موجهة نحو عمل معين وتخلق اندفاعا نشيطا نحو تحقيق الأهداف لذا فهي أساس عملية الدافعية، فالحافز هو ما ينشط السلوك وتهيؤه للعمل، كما أنه يشير الى زيادة توتر الفرد نتيجة لوجود حاجة غير مشبعة أو نتيجة للتغيير في ناحية عضوية عنده، حيث يجعل هذا التوتر الفرد مستعدا للقيام باستجابات خاصة نحو موضوع معين في البيئة الخارجية أو البعد عن موضوع معين بهدف اشباع حاجته أو استعادة توازنه الفيزيولوجي .

الباعث:

يعرفه " فيناك " انه يشير الى محفزات البيئة الخارجية لمساعدة على تنشيط دافعية الأفراد سواء تأسست هذه الدافعية على ابعاد فيسيولوجية أو اجتماعية، كما تعتبر الجوائز والمكافآت أمثلة لهذه البواعث، فيعد النجاح والشهرة مثلا من بواعث الدافع للإنجاز. وعلى هذا الأساس فان الحاجة تنشأ لدى الكائن الحي نتيجة حرمانه من شيء معين، ويترتب على ذلك أن ينشأ

(الحافز) الدافع الذي يعبئ طاقة الكائن الحي ويوجه سلوكه من أجل الوصول الى الباعث (الهدف).(جناد، 2013، 47-46) .

ثانيا التعلم:

كأي مفهوم من المفاهيم الأساسية في أحد فروع المعرفة فان التعلم ليس من السهل تعريفه والسبب في ذلك أنه لا نستطيع أن نلاحظ عملية التعلم ذاتها بشكل مباشر ولا يمكن أن نشيرا ليها كوحدة منفصلة أو ندرسها كوحدة منعزلة والشيء الوحيد الذي يمكن في الواقع دراسته هو السلوك والسلوك يعتمد على عمليات أخرى غير عملية التعلم ولذلك تنظر الى التعلم على انه عملية افتراضية يستدل عليها من ملاحظة السلوك ذاته وحيث أننا لا نستطيع أن نعزل عملية التعلم بشكل مباشر عن باقي جوانب السلوك فإننا نعرف التعلم على النحو التالي:

" التعلم هو عملية تغيير شيء دائم في سلوك الفرد لا يلاحظ بشكل مباشر ولكن يستدل عليه من السلوك ويتكون نتيجة الممارسة كما يظهر في تغيير لآداء لدى الكائن الحي"

والتعلم على هذا النحو يتطلب ضرورة أن يتعرض الكائن الحي للموقف السلوكي المراد تعلمه ولما كان التغيير في الأداء لدى الكائن الحي هو الأساس في الاستدلال على التعلم فإننا لا نستطيع أن نقول ان كل تغيير في الأداء يعتبر تعلما لأننا نستطيع أن ننشأ بسلوك الفرد في المستقبل في بعض المواقف وذلك بتدخل في هذه المواقف السلوكية كإجراء جراحة استئصال لبعض أجزاء الجسم مثلا أو وضع الكائن الحي تحت تأثير المخدرات وبالتالي فان التفسيرات التي تحدث في السلوك وتنشأ عن مثل هذه العمليات لا يمكن اعتبارها تعلما وذلك لأنها تتطلب ممارسة لإظهار أثر في السلوك وقد ذكرنا أن التعلم يعتبر تغييرا دائما بشكل نسبي وهناك أسباب كثيرة تفرض ذلك فقد يكون التعلم في موقف اضطراري ينشأ عنه أن يستمر لفترة قصيرة من الزمن كما أن ممارسة الاستجابة ربما تؤدي الى اختزال أو نقص الأداء نتيجة التعب أو الى زيادة معدل فاعلية الأداء نتيجة لزيادة جهد العضلات أو الهرمونات العصبية أثناء التمرين

ولذلك لا تعتبر كل هذه الأنواع من سلوك تعلما لأنها ستزول بزوال المؤثر الذي تسبب في احداث سواء كان عدم استعمال أو راحة الكائن الحي مما يجعلنا نعتبر ان التعلم يحدث فقط نتيجة لتغيير في الأداء وهذا التغيير يكون دائما بشكل نسبي. (الشرقاوي، 2012، 12-13)

يعرف التعلم في رأي " خبراء التربية " أي تأثير كان يحدثه شخص ما (المعلم في تعليم شخص آخر) فيغير أو يكيف طرائق السلوك التي يتبعها أو يمكن أن يتبعها هدا الآخر ويعرفه " محمد فياض الخراعلة " التعلم أنه تغيير وتعديل في سلوك ثابت نسبيا وهو ناتج عن تدريب والتعلم يكون تعلما حينما لا يكون ناتجا بفعل عوامل مثل النمو والنضج .. فهو عملية يتعرض المتعلم فيها الى المعلومات أو المهارات تغير سلوكه أو تعدله ويتصرف هذا التغيير أو التعديل بثباته نسبيا. (زروقي ،2014 ، 37)

كما عرف على انه يبدو أثرة في قيام الفرد بنشاط جديد لم يكن يستطيع القيام به من قبل بشرط أن يحتفظ بهذا النشاط الجديد ويبدوا أثره في سلوك الفرد وقد يكون هذا النشاط الجديد حركيا أو ذهنيا فالتعلم هو تغيير شبه دائم في سلوك الفرد أو تفكيره أو شعوره وهذا التغيير ينجم عن النضج الطبيعي أي " تغيير شبه دائم في الأداء نتيجة الخبرة والممارسة والتدريب والمقصود بالخبرة كل ما يؤثر في سلوك الانسان من خارجه أي من البيئة المحيطة للمنزل ، المدرسة الشارع ، الأشياء، الطبيعة ، الأصوات ، الضوء الذي يتعرض له في حالات معينة) .

ولا بد من التمييز بين المثيرات التي تدخل في باب التعلم والمثيرات غير القارة (المؤقتة) كحالات التعب مثلا، او حالات المواقف الصادمة التي قد تؤدي الى احداث سلوك مرضي غير متعلم يزول بالتعافي، فهي تؤدي الى التغيير في السلوك لكنها مؤقته مما يعني انه " ليس كل خبرة تؤدي الى التعلم ، كذلك ليس كل تغيير في السلوك أساسه التعلم"(الفخراني، 4)

وفي هذا الصدد يعرف "كرو نباخ" التعلم على أنه أي تغيير شبه ثابت في السلوك نتيجة للخبرة –أما "كلازوماير" فينظر إليه على أنه "تغيير في السلوك نتيجة لشكل من أشكال الخبرة أو نشاط أو تدريب أو ملاحظة"

أما "بجي" فيعرفه على انه تغيير في التبصر والسلوك والادراك والدافعية أو مجموعة منها (الزغول، 2012، 82)

من خلال هذه التعاريف نجد أن التعلم نستدل عليه من خلال التغييرات التي تطرأ على سلوك الفرد وأن هذه التغييرات التي تطرأ على الفرد تكون نتيجة للتدريب والممارسة ومنه يمكن اختزال مفهوم التعلم في العناصر التالية :

- أنه ثابت في السلوك.
- ناجم عن تدريب والممارسة والخبرة.

ثالثا : الدافعية للتعلم

1. تعريف الدافعية للتعلم:

إن أهم صعوبة واجهت الباحثين وعلماء النفس والتربويون المهتمين بمفهوم الدافعية هو إيجاد وتحديد مفهوم محدد وواضح لها فنجد أنها عرفت مفاهيم وتعاريف مختلفة باختلاف المعرفين لها حسب نظرهم ومنطقهم الفكري تعرف الدافعية عموما أنها :

حالة داخلية لدى الفرد تثير سلوكه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين ويعرفها "سيد عثمان" انها دافعية داخلية ذاتية تحمل أسباب الدفع ممثلة في التأهل والنشاط والمادة والمشاركة الاجتماعية ويحدد سيد عثمان دافعية التعلم قائلا : أن اسمى صورة من صور الدافعية في التعلم هي تلك التي يتحرك فيها المتعلم والمعلم بدافعية مشتركة في التعلم ، حيث الحدية والتوجيه والانطلاق وضبط الذات الآخر احترام ذات المتعلم والاعتراف بمسؤولية موجهة التعلم. (القي، 2020، 193)

ويعرفها " **هربارت** و **مرمانز** " أن الدافع للتعلم هو الميل الى التفوق في حالات المواقف التعليمية الصعبة كما يعرفها " **سلافن** " هي الرغبة في النجاح عن طريق التجربة والاستكشاف والاشتراك في الأنشطة التي يعتمد النجاح فيها على جهد الفرد وقدراته.

ويشير " **بيلروستومان**" إلى أن دافعية لتعلم هي الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وادعاءاته وتعمل على استمراره وتوجهه نحو تحقيق هدف معين أو غاية محددة.

فالدافعية للتعلم اذن هي حالة داخلية تدفع التلميذ الى الحرص والمثابرة على بذل الجهد من أجل تحقيق النجاح الدراسي بدرجة عالية من الاتقان والتفوق من خلال تنظيم البنية المعرفية للوصول الى حالة الاتزان المعرفي وتحقيق الاستمتاع بالتعلم.

2. أنواع دوافع التعلم:

يمكن التمييز بين نوعين من دوافع التعلم حسب مصدر استثارتها وهما: دافعية داخلية وخارجية .

- **الدافعية الداخلية:** وهي التي تكون مصدرها المتعلم نفسه حيث يقدم على التعلم مدفوعا برغبة داخلية لإرضاء ذاته وسعيا وراء الشعور بمتعة التعلم وكسبا للمعارف والمهارات التي يحبها ويميل اليها لما لها من أهمية بالنسبة اليه لذا تعد الدافعية الداخلية شرطا ضروريا للتعلم الذاتي ولتعلم مدى الحياة.
- **الدافعية الخارجية:** وهي التي يكون مصدرها خارجيا كالمعلم أو الإدارة المدرسة أو أولياء الأمور أو الأقران.اذ ان التلميذ قد يقبل على التعلم من اجل ارضاء المعلم او من اجل الحصول على الجوائز المادية أو المعنوية او من اجل إرضاء والديه او احدهما

كما يمكن أن يحاول من خلال اقباله على التعلم من اجل افتكاك المكانة بين الزملاء والاقران .... .

لذلك تؤكد التربية الحديثة على أهمية نقل دافعية التعلم من مستوى خارجي الى مستوى داخلي مع مراعاة تعليم التلميذ كيفية التعلم بما يساعد المتعلم الاستمرار في التعلم الذاتي مما يدفعه الى مواصلة التعلم مدى الحياة. وهذا لا يعني التقليل من الدوافع الخارجية فالإنسان مهما كان بحاجة الى الاستثارة الخارجية فقد اجريت تجربة تم من خلالها غزل مجموعة من الأشخاص عزلة تامة عن جميع مصادر الاستثارة بحيث يكون الاتصال الحسي بالعالم الخارجي محدود مع توفير جميع سبل الراحة ولوحظ أن هؤلاء المفحوصين اضطربوا بسبب نقص الاستثارة الخارجية وفضلوا أن يعملوا بعمل اصعب في بيئة من المثيرات الخارجية بدلا من البقاء في هذه الراحة الشديدة ويضيف " ليبر " : بأن الطلاب ذوي الدافعية الذاتية (الداخلية) يقومون بنشاط بالنسبة لهم يوفر المتعة كما يسمح لهم ويعطي الشعور بالإنجاز. وأن هذا النوع من التلاميذ يميل الى استخدام استراتيجيات تتطلب منهم بذل من الجهد الذي يمكنهم المزيد من المعالجة المعلومات وفي المقابل المتعلمين ذوي الدوافع الخارجية يميلون الى بذل القليل من الجهد ويكون سبب تعلمهم هو الحصول على مكافأة ومن جانب آخر قد تختلف النظرة في المواقف التربوية التي تتوقع أن يقبل التلميذ على دراسته للمتعلم من أجل التعلم ورغم أن النظام التربوي يستخدم الدرجات والتقديرات كشكل ن أشكال الدافعية الخارجية الا أن النظرة الأصوب هي أن يقتصر دور التقديرات على الجانب الاجباري فقط بمعنى أن يعرف التلميذ درجة تعلمه من مستوى درجاته وهذا يعني أن الموقف التربوي لا يحتمل أن يصبح التلميذ مدفوعا خارجيا بمعنى أن يدرس للحصول على الدرجات فقط

وبذلك يفرغ التعليم من معناه. والجدول التالي يوضح الخصائص النفسية للدافعية الداخلية والخارجية. (جناد، 2013، 52-51-53)

الدافعية الداخلية	الدافعية الخارجية
هدفها استمتاع المتعلم وتطوير تعلمه نحو الاتقان	يتأثر المعلم فيها لاكتساب مكانة اجتماعية أو للحصول على المكافئة
تتميز بالاستقرار والاستمرار والثبات	تتغير قوتها حسب البواعث الخارجية وينظر لها على انها وسيلة لغاية
مصدر متجدد للطاقة	مصدر مشروط للطاقة
لا يتأثر الفرد بتوقعات الآخرين بل تجعله ذاتي للتدعيم	يتأثر الفرد بتوقعات الآخرين ويعتبر الفرد خارجي التدعيم
الكفاءة والوجود	خلالها الى مرحلة الجودة بشرط وجود التدعيم الخارجي
تعمل على ترابط المهارات وتكاملها ليصل الفرد الى مرحلة الكفاءة والجودة	تعمل على ترابط المهارات قصيرة المدى ويصل الفرد من خلالها الى مرحلة الجودة بشرط وجود التدعيم الخارجي.
تزيد من احتمالات النجاح نظرا لتحمل الفرد مسؤولية نجاحه	قد تؤدي الى الانسحاب من الموقف لأن مسؤولية النجاح تتوقف على ردود فعل الآخرين

3. النظريات المفسرة لدافعية التعلم :

بالرغم من تعدد واختلاف النظريات المفسرة لدافعية التعلم حول ماهيتها والمفاهيم التي يرتكز عليه مفهوم الدافعية، الا أنهم قد اشتركوا في ان الدافعية ناتجة من ذات كل فرد وتختلف من شخص لآخر، وسنذكر أهم هذه النظريات مرتبة حسب ظهوره وتناولها لموضوع دافعية التعلم.

3-1نظرية التحليل النفسي :

تنحو نظرية التحليل النفسي والتي تعود في أصولها ومعظم مفاهيمها الى فرويد، منحى يختلف جذريا عن مناحي النظريات الارتباطية والمعرفية والانسانية من حيث المفاهيم المستخدمة وتصوراتها للإنسان وسلوكه. (حسائين، 2012، 66).

أحد المفاهيم الرئيسية في نظرية فرويد هي الدافع اللاشعوري الذي يفسر لماذا لا يستطيع الناس فهم ما يسلكون على النحو الذي يسلكون، فضلا على انهم في معظم الاحيان يكونون قادرين على التعرف على الدوافع الحقيقية التي تكمن وراء سلوكهم بفعل الكبت ذلك النشاط العقلي الذي يودع الدوافع أو الافكار في اللاشعور كوسيلة أو حيلة دفاعية لتجنب التعامل معها على مستوى الشعور .

وتتضمن النظرية مفهومين دافعين هما: الاتزان البدني أو الحيوي ومذهب المتعة أو اللذة، ويعمل الاتزان البدني على استثارة او تنشيط السلوك بينما يحدد مذهب المتعة اتجاه الانشطة أو السلوك .وقد استعار فرويد مفهوم مبدأ التوازن الحيوي من علم وظائف الاعضاء لينظر الى الدافعية من خلاله، ويشير هذا المفهوم الى ما يقوم به الجسم من أنشطة تعيد اليه حالته الاولى من الاتزان اذا ما تعرضت هذه الحالة الى ما يخل بها (باهي، شلبى، 1999، 13)، كما يرى فرويد أن معظم جوانب السلوك الإنساني مدفوعة بدافعين غريزيين: الجنس والعدوان. كما تؤكد النظرية على خبرات الطفولة وتعاظم آثارها على الدافعية وعلى شخصية الأفراد طوال حياتهم، ويفترض المنحى التحليلي أن الفرد مدفوع في سلوكه بهدف تحقيق اللذة، ويكون هذا دافعا للإنجاز السريع والجيد.(غباري، 2008، 27).

3-2-نظرية الباعث -الحافز:-

إن أبرز مفهوم في مجال الدافعية اليوم هو مفهوم الباعث، وقد أورد هذا المفهوم "روبرت س، **رودرت**" في سنة 1918 ليصف <الطاقة> التي تضطر الكائن العضوي الى الحركة وذلك

في مقابل العادات التي توجه السلوك في هذا الاتجاه أو ذاك.وقد أعان كثيرا على تقدم المنطق الذي تقوم عليه نظرية الباعث، مفهوم الاتزان الحيوي أو(الهوميستار) الذي اتى بها عالم الفسيولوجيا المسمى " والتراب كانون"، ومؤدى هذا ان البواعث النفسية (سيكولوجية) هي وسيلة يحاول بها الجسم استعادة اتزانه.وقد كان لفكرة الباعث " الهوميوستازي " تأثيرها العظيم في مجال التعلم .(موراي، 1988، 27).

ويعتبر "كلارك هِل " من رواد هذه النظرية والتي تقوم على افتراض مؤداه (انه عندما تستثار الحالة الداخلية للحافز يصبح الفرد مدفوعا للقيام بالسلوك الذي يقود الى تحقيق الهدف الذي يعمل على تخفيض شدة الحافز". (باهي، شلبى، 1999، 14).

3-3- النظرية الإنسانية:

تنسب هذه النظرية الى " ماسلو" الذي يرفض الافتراض القائل بإمكانية تفسير الدافعية الانسانية جميعها بدلالة مفاهيم الارتباطيين او السلوكيين، كالحافز والحرمان والتعزيز رغم اعترافه بأن بعض اشكال السلوك الانساني تكون مدفوعة بإشباع حاجات بيولوجية معينة .(حسائين، 2012، 63).

ويرى ماسلو أن الإنسان يولد ولديه خمسة انماط من الحاجات المرتبة في شكل هرمي كالتالي :

الحاجات الفسيولوجية(دوافع البقاء) وتحتل قاعدة الهرم، ثم حاجات الأمن (دوافع الأمن)، ثم الحاجات الاجتماعية، وفي القمة توجد الحاجة لتحقيق الذات. (اخرس الشيخ، 2007، 75).

و يمكن الاستفادة من نظرية ماسلو في عملية التعلم، وتتمثل أوجه الاستفادة فيما يلي:

- التلاميذ الذين يشعرون بعدم الارتياح بسبب الجوع والمرض الصحي ربما يكونون غير

مهتمين بعملية التعلم، لذا لا بد من اشباع الحاجات البيولوجية عند المتعلم حتى تتيسر عملية التعلم .

– التلاميذ يكونون مشتاقين ليتعلمو في جو آمن ومريح والعكس صحيح اذ يعرضون عن التعلم في الجو المليء بالخوف والتهديد لذا لا بد من توفير جو من الأمن والطمأنينة للمتعلم.

– التلاميذ يهتمون في عملية التعلم عندما يشعرون بالخب والقبول داخل حجرة الصف والعكس صحيح إذا شعروا بأنهم مهملون او مذنبون او يعاملون معاملة سيئة . – بعض التلاميذ يكون لديهم رغبة قوية للفهم والمعرفة أكثر من الاخرين فهؤلاء دافعيتهم تكون اقوى لعملية التعلم من الاخرين. (ابو جادو، 2008، 206).

3-4-نظرية سكينر:

سميت هذه النظرية بالاشتراط الفعال وتشبر عبارة فعال الى مجموعة من الافعال التي تشكل الاستجابة. فمن السلوكيات التي يعبر عنها الحيوان او الانسان يجعل (الاشتراط الفعال) استجابة معينة اكثر احتمالا فقد اعتقد سكينر بأنه إذ أمكن السيطرة على البيئة أمكنه التنبؤ بالاستجابة او تكيف السلوك.(باهي و شلبى، 1999، 15).

اهتم بالبواعث الخارجية بوصفها حاكمة للسلوك مهملا دور الحالات الداخلية للكائن الحي، ومن ثم افترض ان البيئة الخارجية كمصدر للتدعيم. وتعد مدخلا صحيحا لزيادة احتمال صدور استجابة معينة، او خفض هذا الاحتمال. ويمكن تلخيص نظرية سكينر في هذا الصدد بالمعادلة التالية :

تكرار السلوك = صدور السلوك + تدعيم هذا السلوك لعدد من المرات (اخرس الشيخ، 2007، 75)

3-5-نظرية العزو:

وضع أسس هذه النظرية برنارد وينر عام 1972 والذي يعتبر من أبرز علماء النفس الذين

تبنوا نظرية العزو وربطها بالتعلم والتحصيل الدراسي، شاعت هذه النظرية حديثا في اطار الدراسات من حيث معالجة دافعية الفرد نحو النجاح ومقاومة الفشل، ومعالجة نزوات الفرد ولأسباب نجاحه وفشله في التحصيل الدراسي، فالعزو وحسب هذه النظرية عملية معرفية يلجأ اليها الافراد لتفسير اسباب سلوكياتهم و سلوكيات الاخرين من خلال البحث عن مصادر النجاح والفشل التي تكمن وراء هذه السلوكيات .(أمزيان، 2017-2018، 146).

تعد من أكثر النظريات التي عالجت موضوع الدافعية نحو تحقيق النجاح وتجنب الفشل، تتمثل في ان الميل الموجه نحو هدف ما يستمر حتى يتحقق هذا الهدف، والفشل في تحقيق الهدف قد يؤدي الى ترك العمل او المثابرة في اداءه حتى يتحقق.(البيلي، 1997، 279). وتعتبر نظرية العزو من اهم النظريات التي تحدثت عن المسؤولية التحصيلية وربطها بموضوع الضبط من خلال نظرية "روتر" (1966) من حيث عزو المواقف المختلفة من قبل الشخص الى مسببات داخلية وأخرى خارجية، وقد عبر "واينر" عن هذه العلاقة بين وجهة الضبط والتحصيل بما أسماه المسؤولية التحصيلة والتي تدل على أن الطالب هو الذي يفسر نتيجة تحصيله سواء اكان عاليا او منخفضا، ناجحا ام فاشلا. (جناد، 2013-2014، 64).

3-6-نظرية الأهداف :

يرى كل من " هيلجارد" و " واتكنسون" ان أفكار هذه النظرية تتمحور حول تحديد الفرد للهدف باعتباره محددا للأداء فإذا كانت الاهداف المحددة متحدية ويمكن الوصول اليها، وتلقى قبولا لدى الفرد، فإن ذلك يدفعه الى مستوى مرتفع من النشاط، بالمقارنة بالأهداف الحدية والتي تتعدى امكانات الفرد تلك التي لا تدفعه الى نشاط فعال، وتحدد النظرية أنواع الاهداف وعلاقتها بالأداء على النحو التالي:

الأهداف الصعبة: هي أهداف تقود دائما الى أداء ذو مستوى مرتفع .

الأهداف السهلة: تقود الى مجهود أقل وأداء بمستوى منخفض.

الأهداف المستحيلة: قد تتسبب في أداء ذو مستوى منخفض مصحوب بخبرة الفشل. (أمزيان، 2017-2018، 151).

وتنطلق هذه النظرية من مسلمة مفادها ان إرادة الأفراد تتغير حسب أهدافهم، وذلك مرورا بآليات الضبط الذاتي، والتي من خلالها يندمج المتعلم في نشاطاته التعليمية ويحاول تحليل متطلبات النشاط، والتخطيط لانجازه وتسيير الموارد البشرية والمادية لمقابلة متطلبات النشاطات المدرسية ثم مراقبة تطور الأداء بالاعتماد على استراتيجية التقويم الذاتي. (طالب، 2017-2018، 123).

3-7-النظرية المعرفية :

ترى النظرية المعرفية أن الأفراد لا يستجيبون للمثيرات والحوادث الخارجية او الداخلية على نحو تلقائي، وإنما في ضوء نتائج العمليات المعرفية التي يجريها الافراد على مثل هذه الحوادث والمثيرات، وترى ان عملية الادراك الحسي والتفسيرات التي يعطيها الافراد للحوادث او المثيرات تحدد طبيعة السلوك الذي يقومون به.(دوقة، وآخرون، 2009، 43). تقوم هذه النظرية بتفسير الدافعية بدلالة مفاهيم تؤكد على حرية الفرد وقدرته على الاختيار وتوجيه سلوكه بالاتجاه الذي يرغب فيه، ومن ابرز هذه المفاهيم القصد والنية والتوقع والتي تدل جميعها على الدافعية الذاتية ولا يخفي بأن الاستطلاع والرغبة والنجاح هي من الدوافع الدالة على وجود الدافعية الذاتية، وعلى الدور الذي تلعبه هذه الدافعية في تنشيط السلوك الانساني وتوجيهه.(أمزيان، 2017-2018، 142).

التفاعل الصفي

التفاعل الصفي

العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي

أنماط التفاعل الصفي

التفاعل الصفي

1- تعريف التفاعل الصفي :

إن الفصل الدراسي بمكوناته الأساسية معلم ومتعلمين يمثل وحدة اجتماعية ،وفي كل وحدة اجتماعية لابد من تفاعل بين مختلف أفرادها ،فتبين العلاقات وتتقاسم الأدوار وتتبادل التأثير والتأثر فيما بينها كما تتبادل التأثير والتأثر مع غيرها من الوحدات الاجتماعية الأخرى ،كالأسر والأقسام وعمال المؤسسة .

التفاعل داخل هذه الوحدة بسمي بالتفاعل الصفي وقد أشارت الدراسات والأبحاث في هذا الباب أن لهذا التفاعل بالغ الأثر في العملية التعليمية لذلك كانت عملية ضبطه وتوجيهه الوجهة الصحيحة التي تخدم العملية التربوية أمر لابد منه .

ولتحقيق التوجيه والضبط الأمثل لابد من التعرف على أهم العوامل المؤثرة فيه .

2- العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي :

البنية الصفية : أن القسم الدراسي – كما سبق الذكر – هو جماعة اجتماعية متفاعلة وتتعلق بنية هذه الجماعة بثلاث عناصر

- ✓ حجم القسم (عدد أفراده).
- ✓ التكوين النفسي – الاجتماعي لأفراده .
- ✓ أنماط التواصل بين أفراده .

بالنسبة لحجم الفصل الدراسي فتختلف الفصول من حيث عددها النسبي الذي يؤثر في اختبار المعلم للمهارات و الاستراتيجيات التي يتبناها كما تؤثر في أنماط التفاعل الصفي فيها هذا و تجدر الإشارة إلى أن الكثيرون يفضلون الفصول الصغيرة للتوصل إلى مستوى تحصيلي

أفضل لدى المتعلمين لأنهم يحضون باهتمام اكبر و فرص أكثر ، في حين اختلفت الدراسات التي أجريت في هذا الباب بين مؤيد لهذا الطرح و بين معارض له توصلت إلى أن الفصول الكبيرة فارتبطت بشكل أفضل بزيادة التحصيل إلا في الحالات الخاصة للتلاميذ (الذين لديهم مشكلات انفعالية أو دراسية).

أما بالنسبة للتكوين النفسي – الاجتماعي للصف فان التباين و الاختلاف بين المتعلمين في ضل نظام التعليم الجماعي الذي تعتمده أنظمة التربية و التعليم عادة ، يطرح جدلا كبيرا حول تكوين الفصول الدراسية ، فالمعروف أن تلاميذ الفصل الواحد يكون من نفس السن غالبا إلا أن بعض المنشغلين بمجال التربية يطرحون إمكانية تكوين فصول متجانسة من حيث بعض القدرات التي يتمتعون بها و التي تكون ذات صلة بما يتعلمون، فهم يرون انه ليس على التلميذ سريع التعلم أن ينتظر بطيء التعلم لكي يتعلم ،و أن ذلك يسهل العمل على المعلم في بنائه خطة الدرس و تنفيذها ، كما أنها توفر جوا تنافسيا أكثر صحية بين التلاميذ .

وفي المقابل يرى البعض الأخر من الباحثين أن اعتماد هذه الطريقة في بناء الفصول الدراسية تفصل بين ذوي المستويات المختلفة في القدرات فصلا تاما الشيء الذي يؤثر في مفهوم الذات لدى جميع فبطيء التعلم أو ضعيف القدرة على التعلم يفقد اهتمامه بالتعلم ويشعر بالإخفاق والعجز ، والمتفوق سيغتر كما يتفقد عنصرا مهما وعنصر النمذجة فبوجود المستويات المتباينة معا، يقتدي بعض بطيئي التعلم بغيرهم من المتفوقين .

ثم أن هذه الطريقة تقزم من دور المدرسة في إعداد الطفل للحياة الاجتماعية بمختلف تباينات أفرادها فلابد أن يختبر حياته تباين هذا المجتمع.

كما أن تصنيف التلاميذ بهذه الطريقة ينافي مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم ومنها في التوظيف والعمل فيما بعد ،إضافة إلى كل ذلك فانه من الوجهة العلمية لا يمكن تكوين مجموعات متجانسة تماما إلا إذا كانت المجموعة تحوي تلميذا واحدا . ناهيك عما تفرزه هذه الطريقة من

المشكلات على الصعيد التنظيمي و الإداري إذ أن التجربة الميدانية في محاولة بناء فصول متجانسة بناء على مستوى التحصيل الدراسي فقط اوجد مشكلة كبيرة لدى المعلمين و الإداريين.

3- أنماط التفاعل الصفي :

التواصل – الاتصال – هو جوهر النشاطات الصفية وتعتمد اغلب الفصول الدراسية على كون المعلم هو المرسل في الغالب ،والتلاميذ يستقبلون وينفذون ،والأمر ليس غريبا فالشكل (المبنى) لقاعة الدرس يسهم في ذلك صفوف التلاميذ تقابل منصة المعلم وهذا النمط من التواصل "ينتج أفرادا مبرمجين لتلقي المدخلات فقط دون أي قدرة على معالجتها " ، في حين أن التواصل الأكثر فعالية هو ذلك الذي يأخذ شكل حلقات أعضاؤها المتعلمين والمعلم .

" و يجب على المعلم في هذا الصدد أن لا يعتبر التواصل وسيلة لنقل بعض المعلومات أو المهارات إلى المتعلم فقط ، بل عملية أن يعتبره مهارة أو مهمة تعليمية بحيث يعمل جاهدا لتوفير كافة الظروف الممكنة التي تمكن طلابه من تعلم هذه المهارة و إتقانها ".

و في جانب آخر فان التواصل الصفي يتأثر بتنظيم الصف أي بطريقة تجليس التلاميذ و المكان الذي يشغله المعلم في القاعة إذ وجدت الدراسات أن المعلم في الوضع التقليدي يشغل 70% من زمن الحصة مقدمة القاعة و الباقي موزع بين مختلف الجوانب و هذا يتناسب مع التجليس التقليدي ، وهذا التجليس يتناسب مع نوع الاتصال الذي يعتمد المعلم كمرسل و التلميذ كمستقبل و يختلف إذا اختلف تنظيم التجليس .

و من المهم أيضا التعرض لنوع الاتصال فاغلب الذي يجري في قاعة الدرس هو اتصال لفظي و الذي يضم النطق الواضح للمعلومات و التوقيت الجيد له في حين التواصل غير اللفظي جزء مهم من التفاعل الصفي و ذلك باستخدام المعلم للإشارات و الإيماءات بحركات الرأس و اليدين و العينين .

أ- تفاعل المعلم – تلميذ

أن التفاعل معلم /تلميذ له بالغ الأثر في تكوين مفهوم الذات الأكاديمي لدى المتعلم و الذي يستمر معهم ليترجم فيما بعد إلى سلوكهم الراشدي ، فكلما كان المعلم أكثر فعالية كان أثره على تكوين شخصية التلميذ اكبر .

ويتأثر التفاعل معلم /تلميذ بعدة عوامل أهمها ، تقييم المعلم للتلميذ وتقييمه له :

يصنف المعلمون عادة التلاميذ في أربع فئات حسب اتجاهاتهم نحوهم فئة يتعلقون بهم (اتجاه التعلق) وفئة يهتمون بهم (اتجاه الاهتمام) وفئة لا يبالون بهم (اتجاه اللامبالاة) وفئة ينبذونهم (اتجاه النبذ).

يتميز تلاميذ الفئة الأولى بأنهم جيدون تحصيليا و مطيعون للنظم المدرسية و القواعد التي يتبعها المعلم ، و قادرون على تعزيز سلوك المم داخل الفصل الدراسي أما الفئة الثانية فتلاميذها خاضعون للنظم و قادر على تعزيز سلوك المعلم إلا انه يعاني من بعض الصعوبات الأكاديمية ، أما تلاميذ الفئة الثالثة فهم باستجابة سلبية نحو المعلم و لا ينجح في تعزيز سلوكه أي انه لا يمثل عنصر فاعل أثناء التفاعل الصفي ، و الفئة الأخيرة فهو يفشل في تعزيز سلوك المعلم و كثيرا ما يحدث مشكلات و خرق النظام المدرسي إضافة إلى أن جنس الطفل و مظهره الخارجي و مستواه الاقتصادي و الاجتماعي و توقعات المعلم نحوه كلها عوامل تؤثر في طبيعة و مستوى و نسبة مشاركة التلميذ في التفاعل معلم /تلميذ إضافة إلى شجاعة الطفل و ثقته بنفسه .

لذلك نجد مجموعة من التلاميذ هي التي تفرض نوع من التفاعل وتوجه سلوك المعلم فعلى المعلم أن ينتبه لهذه الحقيقة ويعمل على توسيع دائرة التفاعل كي يشمل غالبية التلاميذ .

ب- التفاعل : تلميذ /تلميذ :

أن التفاعل تلميذ /تلميذ هو ممكن بعكس نشؤ العلاقات الاجتماعية و الصداقات و بالتالي النمو الاجتماعي لدى المتعلمين و نشوء هذه العلاقات معنى انتماء المتعلم إلى جماعة رفاق

أو جماعة أقران التي يكون لها تأثير كبير في تكوين شخصية المتعلم ، قد يكون هذا الأثر ايجابي كما قد يكون سلبي ،فالأثر الايجابي يتمثل في أربع ميزات يحققها الطفل هي :

- ✓ إتاحة فرصة ممارسة علاقات يكون فيها الطفل مساويا لبقية أفراد المجموعة .
- ✓ إتاحة فرصة اكتساب مكانته الخاصة وتحقيق هويته الفردية .
- ✓ جماعة الرفاق مصدر هام للتعلم غير مقصود (غير الرسمي) كالألعاب والتقاليد ...
- ✓ فرصة لاكتساب الشجاعة والثقة بالنفس متخذا جماعة من الرفاق معك أو معيارا لتصرفاته الشيء الذي يساعده على الإحساس بالاستقلالية .
- ✓ أما الأثر السلبي في حال ما إذا كانت العلاقات بين المتعلمين سلبية فستعمل على تأخير النمو الاجتماعي فقد يصاب الطفل بالانعزال و الخوف من المدرسة إذ قد يقع الطفل ضحية التنمر أو السخرية و التهكم أو الضرب أو الرفض و الرفس و تحطيم الأدوات أو الاستيلاء عليها .

في هذه الحالة يجدر بالمعلم الانتباه لهؤلاء الأطفال ورعايتهم لتجنيبهم ما هم فيه .

التقويم التربوي

تمهيد

تعريف التقويم التربوي

التقييم أو التقويم

العلاقة بين التقويم، القياس، الاختبار

مجالات (موضوعات) التقويم التربوي

اسس ومبادئ التقويم التربوي

مراحل التقويم التربوي

اهداف التقويم التربوي

انواع التقويم التربوي

الادوات والوسائل اللازمة لعملية التقويم التربوي

التقويم التربوي

تمهيد:

يعني التعلم حدوث تغيير في سلوك المتعلم نتيجة لاكتساب خبرة او مهارة جديدة، سواء كان ذلك السلوك معرفيا أو حركيا، ولهذه العملية اهداف عامة ومحددة ،ولها ادواتها وطرقها ووسائلها ومستلزمات تنفيذها ،وهذه الجوانب تشكل بمجموعها مدخلات عمليتي التعليم والتعلم، أما المخرجات فتركز على ما يسمى بنتائج التعلم أو الاهداف المتحققة منه.

وقد اصبحت عملية التقويم في الوقت الحالي لا تقتصر فقط على التقويم المتعلم واعطاء نتائج للتلاميذ بل امتدت لتشمل ايضا تقويم المعلم والوسائل والطرائق والمحتويات والانشطة التربوية المختلفة.

فالتقويم في المدارس الحديثة أصبح جزء لا يتجزأ من العملية التربوية وركنا من الاركان الاساسية فيها حيث من خلاله يتم التعرف على ما تم تحقيقه من أهداف، والى اي مدى تتفق النتائج مع بذل من الجهد من جانب المعلمين والموجهين والاداريين، وما تم استخدامه من امكانيات، اضافة الى معرفة الجوانب الايجابية والسلبية في العملية التربوية.

1-تعريف التقويم التربوي:

لغة:

جاء في لسان العرب تعريف التقويم" قوم الشيء: ازال عوجه"

اصطلاحا:

يعتبر التقويم عملية تشخيص لنقاط القوة والضعف في عملية التربية وتعزيز نقاط القوة ، واقتراح خطة عملية لتذليل عقبات التي تحول دون تحقيق هذه الاهداف لتخلص من نقاط الضعف، وبالتالي يمثل عملية تشخيصية علاجية بغرض التحسين والتطوير.

حيث عرفه بلوم (bloom 1967) بانه اصدار حكم لغرض ما على قيمة الافكار والاعمال أو الحلول أو طرق أو المواد، وانه يتضمن استخدام المحكات والمستويات والمعايير لتقدير مدى كفاية الاشياء ودقتها وفعاليتها ويكون التقويم كميا او معرفيا.

وعرفه فؤاد ابو حطب وسيد عثمان التقويم التربوي بكونه اصدار حكم على مدى تحقيق الاهداف المنشودة على النحو الذي تتحدد به تلك الاهداف ويتضمن ذلك دراسة الاثار التي تحدثها بعض العوامل والظروف في تيسير الوصول الى تلك الاهداف.

اذن التقويم هو عملية منهجية، وهو جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية، يمكن من خلاله معرفة مواطن الخلل القصور واعطاء حلول ناجحة من خلال جمع المعلومات حول الظاهرة وتحليلها بهدف التعلم.

2. التقييم أو التقويم:

تعتبر التسمية المعتمدة في اللغة العربية لعملية قياس كفاية التعلم من القضايا التي ترتبط باضطراب في الفهم والاستعمال وتوجب على المهتم بالتقويم الوقوف عندها.

التقييم في معناه اللغوي يفيد تقدير قيمة الشيء و التقويم يفيد اصلاح او تسوية الشيء المعوج، وبالتالي فان كلمة التقييم ادق من كلمة التقويم للدلالة على الامتحانات والاختبارات التحصيلية المختلفة لتقدير مستوى تحصيل المتعلمين، وقد يبالغ البعض في التدقيق في التمييز فيدعون الى استعمال التقييم كلما كان الغرض من اجراء ادوات قياس التعلم تحديد مستوى او رتبة كل فرد بالنسبة لاقرانه للوقوف على الفروق بين مستويات التحصيل للافراد، بينما يوصون

باستعمال التقويم كلما كان الغرض من اجراء وسائل قياس التعلم الكشف عن مواطن الضعف والقوة للمتعلمين، والوقوف على نقائص البرنامج المعتمد لمعالجتها.

غير ان الابحاث التربوية الحديثة تميل الى استخدام لفظ التقويم اكثر من لفظ التقييم ذلك ان التقييم يفيد اصلاح الاعوجاج كما يفيد ايضا تغيير قيمة الشيء، فهو يجمع بين التقييم والعلاج أو التطوير، كما ان التقييم يعني جمع المعلومات عن اداء المتعلم بينما يعني التقويم تحليل وتفسير هذه المعلومات لتحديد مدى تقدم التلاميذ وتحديد الخطوات التعليمية التالية واتخاذ ما يلزم من اجراءات في ضوء هذه المعلومات.

ونحن في بحثنا هذا سوف نستعمل كلمة التقويم بدلا من التقييم باعتبار ان عملية تقويم التلاميذ لا تقتصر على مجرد تقدير قيمة اداء التلاميذ بل تهدف في جوهرها بالاضافة الى ذلك الى الوقوف عند مواطن الضعف لعلاجها ومواطن القوة لتعزيزها.

3. العلاقة بين التقويم، القياس، الاختبار:

العلاقة بين التقويم والقياس والاختبار علاقة عضوية وظيفية اي انها علاقة الوسيلة والغاية حيث من الصعب وجود عملية تقويم دون وجود عملية قياس ولا يمكن تصور عملية قياس دون اختبار .

والاختبار يعرف بانه" تقديم مجموعة اسئلة ينبغي حلها ،ونتيجة لاجابات الفرد على مثل هذه السلسة من الاسئلة نحصل على مقياس لخاصية من خصائص ذلك الفرد"

كما انه عبارة عن مجموعة من المثيرات اعدت لتقيس بطريقة كمية او كيفية بعض المعطيات العقلية والخصائص النفسية ،وقد يكون المثير هنا اسئلة شفهية او تصويرية او قد تكون سلسلة من الاعداد او بعض الاشكال الهندسية ... وهذه كلها مثيرات تؤثر على الفرد وتستثير استجاباته ومن ثم تمنح له درجات معينة بناء على هذه الاستجابات .

فالاختبار يخبرنا شيئا واحدا عن الفرد وليس كل شيء اي انه يشير الى مجموعة من الاسئلة تتطلب الاجابة عليها ،ويمثل عينة من السلوك ،وعند الاجابة على اسئلة الاختبار نحصل على مقياس عددي (درجة الصفة التي اختبرناها لدى الفرد).

والقياس يعني تقدير الظواهر موضوع القياس تقديرا كميا ،ويشير اليه ريمرز (remmers) على انه الملاحظات التي يمكن التعبير عنها بصورة كمية وهو بذلك –اي القياس– يجيب عن السؤال "كم؟"

والقياس من وجهة نظر "جيلفورد guilford" يعني وصف البيانات في صورة رقمية .

وعليه يمكن القول ان القياس هو مجموع الاجراءات المقننة والموضوعية والتي تكون نتائجها قابلة للمعالجة الاحصائية ،حيث تشير نتائج القياس الى ارقام عددية ،اذ ان نتائج القياس في حد ذاتها تصبح غير ذات معنى ما لم تعبر عن نفسها رقميا .

اما التقويم فهو اضفاء احكام قيمية على المعطيات التي يزودنا بها القياس عن اداء الافراد اي الحكم على قيمة الاداء بناء على اقترابه او ابتعاده عن الاهداف المسطرة ،او بناء على مقارنة اداء الفرد بالمعايير والمحكات ومستويات الاداء .

ويعرف التقويم :على انه عملية اجرائية منظمة لجمع المعلومات والبيانات وتحليلها وتفسيرها ولاصدار احكام قيمية تتعلق بالعملية التعليمية التربوية ،واستنادا الى معايير معينة في ضوء الاهداف التربوية المحددة مسبقا .

وبذلك يكون التقويم عملية تشخيصية وقائية

علاجية ، تساعد على تحسين العملية

التعليمية التربوية وتطويرها.

ويتضح لنا مما سبق ان التقويم اشمل ميدانا واوسع مجالا من مفهومي القياس والاختبار ، فالتقويم يستفيد من الاختبارات كادوات لجمع المعلومات ومن القياس كذلك للتاكد من صلاحية تلك الاختبارات فانه يستفيد ايضا من الادوات والاساليب الاخرى لجمع المعلومات .

4. مجالات (موضوعات) التقويم التربوي:

التقويم التربوي هو المكون الرئيسي والاساس لكل انظمة التعلم ،له دور في مسيرة الطالب فعملية التقويم تساعد المعلم والمتعلم والهيئة الخاصة والمديرين في تحسين عملية التعلم ووضع سياسة فعالة لتقييم البرنامج والكتب المدرسية ...، وعليه هذا شرح لاهم ما يقومه التقويم التربوي:

4-1 تقويم الاهداف التربوية :من حيث:

- توثيقها :فهل هي واضحة ،محددة ،مصاغة صياغة سلوكية .

- شموليتها :فهل هي تغطي جميع الجوانب الاساسية المتعلقة بالانسان والكون والحياة والمعرفة والمجتمع ،وتشمل العناية بتنمية وتكامل جميع جوانب شخصية الفرد جسميا وعقليا واجتماعيا وعاطفيا ،تشمل التعبير عن جميع حاجات المجتمع الاساسية من ثقافية واقتصادية واجتماعية.

- اتساقها :فهل هي : مرتبة في اولويات في ضوء اهميتها للمجتمع ، وهل هي مترابطة ومتكاملة فيما بينهما وقابلة للتحقيق ومنسجمة مع فلسفة التربية في المجتمع.

4-2 **تقويم المنهاج** :من حيث ملائمته لاهداف التربية واثره في احداث التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين وتحقيق الاهداف التربوية ،ومدى استخدام امكانات المدرسة وامكانيات البيئة المحلية ومعرفة ما يستفيده التلاميذ من هذه الامكانيات.

4-3 **تقويم الكتاب المدرسي** : من حيث ملائمة مادته لمستوى المتعلمين وتناسبها مع الاهداف المتوقع تحقيقها واخراجه بطريقة مشوقة وواضحة ،وتكون تكاليف طباعته معتدلة .

4-4 **تقويم المعلم** : من حيث :

شخصيته ،مؤهلاته ،طاقته، تحمله للمسؤولية ،دافعيته ،نموه الاكاديمي والتربوي.

5-4 **تقويم التلاميذ** : من خلال تتبع نموهم من جميع نواحيه لمعرفة مواضيع التقدم والتاخر لدعمهما وتوجيههما التوجيه الصحيح .

6-4 **تقويم الاشراف التربوي** : من حيث :

- هل يقوم المشرف التربوي بجمع المعلومات بطريقة منظمة وهادفة
- هل يهتم بقياس التغيرات في سلوك المعلمين
- هل يراقب التغيرات في سلوك المعلم ،وعملية نموه الاكاديمي والتربوي
- هل يستخدم المشرف قيمة او معيارا ينسب اليه احكامه.

5. اسس ومبادئ التقويم التربوي :

للتقويم التربوي اسس ومبادئ ،يجب ان يقوم عليها ليحقق النجاح والفعالية ويكون تقويما جيد من بينها :

1-5 شمولية التقويم :اي جميع اطراف العملية التربوية كالتلميذ ،المعلم ،المنهاج ،التجهيزات .وهو من المبادئ الرئيسية للقياس والتقويم ،بمعنى ان يشمل جميع جوانب الموضوع المراد تقييمه فمثلا اذا اردنا تقييم المنهاج ومدى نجاحه واثر هذا المنهاج على الطالب فان التقويم يجب ان يشمل كل الجوانب التي لها علاقة بالموضوع كالجانب المعرفي والاجتماعي والانفعالي.

2-5 الاستمرارية :ويتطلب ان يسير التقويم جنبا الى جنب مع العملية التعليمية من بدايتها الى نهايتها ،كما انه يجب ان يكون التقويم عملية تقدير مستمرة لمدى ما يحققه البرنامج التربوي من الاهداف المرسومة لعملية التربية ،حتى يتسنى تصحيح مسار عملية التعليم باستمرار .

3-5 التشخيص والعلاج :يجب ان يكون التقويم تشخيصيا وعلاجيا في الوقت نفسه ،بمعنى ان يصف نواحي الضعف في عمليات الاداء وفي نتائجه بقصد تعزيز نواحي القوة والافادة منها والعمل على علاج نواحي الضعف وتلافيها او التقليل من حدتها على اقل تقدير.

اي ان التقويم التربوي في معظم الحالات تكوينيا ،يساعد على معرفة نقاط القوة والضعف من اجل معالجة الضعف ،اي يهدف الى التشخيص ومن ثم وضع خطط علاجية .

4-5 **التعاون** :فالتقويم عملية تعاونية يشترك فيها جميع من لهم علاقة بالعملية التعليمية من معلمين ومشرفين وطلبة واولياء امور ،حيث انه من الخطا ان يقوم فرد بذاته بعملية التقويم .

5-5 **الكشف عن الفروق الفردية:** يجب ان يميز التقويم بين مستويات الاداء المختلفة ،ويكشف عن الفروق الفردية والقدرات المتنوعة .

6-5 **مراعاة الناحية الانسانية ومبدا الديمقراطية:** يجب ان يراعي التقويم الناحية الانسانية ،بمعنى ان يترك اثرا طيب في نفس التلميذ ،فلا يشعرانه نوع من العقاب او وسيلة للتهديد به هذا من ناحية ،ومن ناحية ثانية فانه يجب مراعاة حرية الفرد في عملية التقويم ولاسيما فيما يتعلق بالوقت والزمن والمكان والنتائج في التخطيط لهذه النتائج كان تكون بشكل سري او علني ،وعن القول بان الديمقراطية تعني ان من حق الطالب الموافقة على اعلان النتائج او عدم اعلانها.

6. مراحل التقويم التربوي :

مهما كان نمط التقويم فان الطريقة المتبعة وحيدة وتتمثل حسب فكري حسين ريان (1990،ص40) في المراحل الثلاثة التالية :

6-1 القياس :

ويتمثل في جمع المعلومات حول اداء التلميذ ومقارنة ما تحقق مع ما يجب ان يتحقق ،كما يمكننا القياس من تنظيم وتحليل المعطيات لتفسيرها وتفسر المعطيات اعتمادا على مرجع يكون

اما مجموعة معايير او سلم تقدير ويوجد نموذجان للتفسير كما يوضح ذلك مهدي محمود سالم (1998،ص52):

أ. **التفسير المحكي (المقياسي):** وهو مقارنة النتائج بمقاييس اداء ،وعتبات نجاح يحددها الاستاذ،وفي هذا المستوى يقيم التلميذ بالنسبة الى مقياس اي يقيم نفسه بالنسبة الى نفسه .

ب.**التفسير المعياري** : يجري هذا النوع بمقارنة اداء التلميذ قياسا مع زملائه ،وفي هذه الحالة يقوم بالنسبة لهم ويكون الحكم علامة او رتبة .

6-2 **الحكم** :

بعد القياس ياتي الحكم الذي هو تقدير قيمة منتوج التلميذ بوضع علامة نهائية تعبر عن نتيجة الحكم ومنه نستنتج الى اي درجة تحققت النتائج المنتظرة .

6-3 القرار:

يبنى على الحكم والتفسير وفيه يتم تحديد :

- المعارف غير المتحكم فيها جيدا .
- مدى فاعلية اداة القياس المستعملة ومدى ملاءمتها لتحقيق الاهداف المسطرة .
- مدى فاعلية طرائق العمل بالنسبة للمعلم ،لان تدني النتائج تجعل المعلم يخرج بقرار اعادة النظر في طرائقه وفي الاهداف التي رسمها وفي اداة القياس التي استعملها وحتى في مدى انسجامها مع اشتراطات التقويم .

7. اهداف التقويم التربوي :

تتضمن عملية التقويم اغراضا متعددة ومن اهمها :

7-1 الانتقاء :

يتم التقويم في نهاية التعلم قصد وضع العلامات على كشف النقاط ونقل التلاميذ الى مستوى اعلى وانتقاء مترشحين في مسابقة ما وتكون اجراءات ووسائل التقويم الاختبار التحصيلي والامتحان .

7-2 منح الشهادة :

يتم التقويم في نهاية التعليم او التكوين قصد منح شهادة تثبت اكتساب مهارات مطلوبة ،يستعمل الاختبار التحصيلي و يكون التفسير معياريا

7-3 التوجيه :

يكون عادة في نهاية التعلم من اجل توجيه :

التلاميذ :نحو الشعب الملائمة او نحو اجزاء من الدروس غير المتحكم فيها .

المعلم : نحو تخطيط الدروس وعمليات التقويم ،وتوزيع الدروس وعمليات التقويم قصد التحسين.

7-4 التعديل :

تتم عملية التقويم في بداية ،خلال ،او نهاية التعلم وتخص المتعلمين حيث تثبت لهم مدى تحكمهم في الموضوع او تشخيص النقائص الموجودة من اجل تصحيحات محتملة ،وتكون وسائل التعديل عبارة عن انشطة شفوية ،كتابية ،مقالات ،واختبارات .

كما تخص ايضا هذه العملية المعلمين الذين تمكنهم من مراقبة مكتسبات تلاميذهم واستغلال النقائص من اجل تحسين التعليم وبالتالي التعلم.

8. انواع التقويم التربوي :

هناك عدة انواع من التقويم هي :

8-1: التقويم القبلي او التشخيصي (التمهيدي): يحدد للمعلم مدى توافر متطلبات دراسة المقرر لدى المتعلمين ،وبذلك يمكن للمعلم ان يكيف انشطة التدريس بحيث تاخذ في اعتبارها

مدى استعداد المتعلم للدراسة ويمكن للمعلم ان يقوم بتدريس بعض مهارات مبدئية ولازمة لدراسة مقررة اذا كشف الاختبار القبلي ان معظم المتعلمين لا يملكونها.

ويهدف هذا التقويم الى :

- تحديد مستوى استعداد المتعلم للتعلم .
- كشف نواحي القوة او الضعف في تعلم المتعلم .
- كشف المشكلات الدراسية التي تعوق تقدم تعلم المتعلم .
- تحديد مستوى قدرات واهتمامات وميول المتعلم .

8-2 **التقويم التكويني** : يهدف الى تزويد المتعلم بتغذية راجعة مستمرة في اثناء العملية التدريسية عن موقعه ،ومدى تحقيقه للاهداف ومن اشكال هذا التقويم :الاختبارات اليومية واسئلة المراجعة الشفوية وللتقويم التكويني وظائف منها : توجيه تعلم المتعلم نحو الاتجاه الصحيح وتحديد جوانب الضعف لتجنبها وجوانب القوة لتاكيدها .

- يعرف المتعلم بمستوى ادائه واثارة الدافعية فيه .

يساعد المتعلم في مراجعة مواده الدراسية واداء واجباته ويحث المعلم على مراجعة خططه نحوا لتحسين.

8-3 التقويم النهائي (البعدي) : ويقصد به ذلك التقويم الذي يساعد في الحكم على المعلم والمتعلم في ختام البرنامج التعليمي (دورة او وحدة دراسية ، فصل دراسي ،او مرحلة دراسية يريد تجاوزها) ويجب ان يخطط لمثل هذا النوع من التقويم من حيث :

- اعداد الاختبارات الصادقة والثابتة وتحديد مواعيد الاختبارات .
- تجهيز المواد والكوادر البشرية اللازمة.

- اهمية التصحيح الموضوعي وتحديد معايير النجاح والرسوب ومن امثلة هذا النوع من التقويم امتحانات نهاية الفصل ،نهاية السنة الدراسية وامتحانات الشهادة الجامعية.(علوان واخرون ،165، 2011)

9. الادوات والوسائل اللازمة لعملية التقويم التربوي:

من خلال دراستنا لموضوع التقويم التربوي ،يتبين لنا ان عملية التقويم التربوي تتطلب مجموعة من الوسائل المشتركة واللازمة لتحقيق التقويم المنشود وهي كما يلي:

أ. **الاختبارات** : ترتبط الاختبارات غالبا بطبيعة الاهداف المحددة في المنهاج وتتسم بكونها اختبارات مقننة اي محددة بدقة من حيث الوقت والاسئلة والارشادات المرتبطة بها ،وتصنف الاختبارات النفسية حسب وظيفتها الى الانواع التالية :

- اختبارات التحصيل : وهي تقيس مدى اداء الفرد او مدى تحصيله في موضوع او مهارة معينة نتيجة تعليم خاص كالاختبارات القراءة والحساب واختبارات الكفاية على الالة الكاتبة ويستخدم هذا النوع من الاختبارات لتقويم برامج التعليم من حيث صلاحيتها وملائمتها وكذا مدى فعالية طرق التدريس المستعملة وهذا لغرض تحسينها .
- اختبارات الذكاء : وهي تقيس القدرة العقلية العامة التي تنعكس في سرعة الفهم ،القدرة على التعلم ،الكفاءة العامة ،سرعة ادراك المواقف والمشاكل والقدرة على التكيف .
- اختبارات القدرات الخاصة : وهي تتنبا بمدى قدرة الفرد على التعلم او التدريب على مهنة معينة كالقدرة الميكانيكية والموسيقية والحسابية ...الخ ، وعادة ما يجمع هذا النوع من الاختبارات في بطاريات بحيث تقيس كل بطارية عددا من القدرات الخاصة .
- اختبارات الميول : وهي تقيس اهتمامات الافراد وميولهم نحو انشطة او مهن معينة .
- اختبارات الاتجاهات والقيم : يقيس هذا النوع من الاختبار طبيعة و ابعاد الاتجاهات و المعتقدات التي يتمسك بها الافراد ازاء افراد اخرين وقضايا المجتمع وانشطته .

- اختبارات الشخصية : وهي تقيس الجوانب غير العقلية من السلوك كمقياس التوافق الانفعالي والتي تعرف بقوائم الشخصية ،ومقاييس السمات كالخضوع والسيطرة والانطواء والانبساط . (عبد الحفيظ مقدم ،1998،ص141)

2- **قوائم الميول** : يمكن التعرف على ميول التلاميذ واختياراتهم من خلال هذه القوائم بحيث "تستخدم هذه القوائم من اجل توجيه الطلبة بالاتجاه الحقيقي للانخراط الذي يتناسب مع ميوله وقدراته " (ماجد محمد الخياط ،2010،ص47)وذلك لغرض التوجيه الدراسي والمهني ومساعدتهم على انتقاء التخصص الذي يناسب حياتهم العلمية والعملية.

3-**قوائم التشخيص** : لاتهتم هذه القوائم بالجوانب العقلية بل تهتم بالجوانب الشخصية للفرد فهي عبارة عن قوائم تقوم بتقدير الجوانب غير العقلية من السلوك وهي تعرف بقوائم الشخصية فهذه القوائم تقدم اسئلة عديدة لا تتناول جميع جوانب الشخصية من حيث القوة والضعف والاستنباط والانطواء.

4-**مقاييس الاتجاه** : يتم اعداد هذه المقاييس على اساس استخدام المواقف السلوكية للفرد التي تتناسب مع ميولاته واتجاهاته حيث تعمل هذه المقاييس على دراسة اتجاهات الافراد نحو موضوع او قضية معينة والحكم على اتجاهاته ،وذلك بهدف التعرف على الطريقة التي يتصرف بها في هذه المواقف وكيف تكون اجابته عنها ،هل هي ايجابية ام سلبية ام حيادية ومنه يمكننا معرفة الموقف الذي يتناسب مع شعوره ومعتقداته واتجاهاته.

5- **الاستبيان** : يعمل الاستبيان على جمع المعلومات بشان المتعلم من اجل معرفة اتجاهاته من خلال اجابته عن الاسئلة المطروحة عليه "فهو عبارة عن مجموعة من

الاسئلة ،الفقرات تقيس موضوع بعد ، مجال قضية معينة " وهذه الاسئلة يقوم باعدادها المعلم وتاتي على ثلاثة اشكال :

أ- اسئلة مغلقة : يتم الاجابة عنها بشكل فقرة :صحيح او خطا ، موافق او غير موافق ويسمى استبيان مغلق .

ب- اسئلة مفتوحة : يتم الاجابة عنها بشكل فقرة او جملة ويسمى استبيان مفتوح .

ج- اسئلة مغلقة مفتوحة : يتم الاجابة عنها بصحيح او خطا ثم يليها تصحيح الخطا في جملة او اكثر

6- **المقابلة** : هي اسرع الطرق واسهلها في الحصول على المعلومات " فهي وسيلة يتم من خلالها جمع بعض المعلومات حيث يتم اللجوء اليها من قبل بعض الباحثين للحصول على المعلومات حول موضوع معين اضافة الى التعرف الى بعض جوانب الشخصية لدى الفرد واهتمامه وميوله " وهي اما ان تكون مقابلة شخصية بين فردين فقط وذلك بطرح احدهما اسئلة على الاخر بهدف الحصول على اجابة من الفرد المقابل ، ا وان تكون جماعية بحيث تتم فيها المناقشة بين عدة اشخاص ومن خلال المقابلة والاجابات يمكن استنتاج بعض السلوكات التي تمكن وراء اراء واحاديث واجابات فرد كما انها تتيح الفرص لتفاعل الحي المباشر بين المعلم والمتعلم وهي تعد من طرق جمع المعلومات في عملية التقويم .

7- **الملاحظة** : تعرف الملاحظة على انها "الانتباه الى ظاهرة او حادثة معينة او شيء ما يصدق للكشف عن اسبابها وقوانينها وقد تكون الملاحظة مباشرة او غير مباشرة ،كما تعد الملاحظة من افضل وسائل تقويم المهارات الادائية ، فهي تساعد المعلمين في تقويم فترات ومهارات المتعلمين وسلوكاتهم في الصف وذلك من خلال المشاهدة عن طريق الحواس وتعتبر الملاحظة من الوسائل التي يجب استخدامها في الصفوف

الابتدائية ، حيث يقوم المعلم بملاحظة التلاميذ عند قيامهم باي نشاط او واجب وتسجيل هذه الملاحظات ، وذلك لان البرامج التعليمية في مادة اللغة العربية تمتاز بتنوع الاهداف والخبرات التعليمية .

8-مقاييس المكانة الاجتماعية (القياس السوسيو متري):

هي طريق تستخدم لقياس العلاقات الاجتماعية داخل جماعة محدودة في فترة زمنية محددة؛ أي للكشف عنما يسود هذه الجماعة من تجاذب أو تنافر، وهو ما يسم بالتنظيم غير الرسمي والمكانة الاجتماعية للأفراد .

يعتبر الفوج التربوي جماعة محدودة لذلك من المفيد ان يستخدم المعلم هذا الاختبار لتحقيق جملة من الأهداف فيما يخص تسيير الفوج .

طريقة تطبيقه :

يتم قياس المكانة الاجتماعية للمتعلمين (القياس السوسيومتري) وفق الخطوات التالية:

1. **سؤال كل عضو من أعضاء الجماعة** أن يقوم باختيار الأعضاء الذين يود أن يقوم بنشاط ما معهم كاللعب أو المذاكر أو انجاز مشروع أو تحديد أصدقائه المفضلين بالترتيب(تفاضليا) مثلا:

   اذكر ثلاث تلاميذ تود الجلوس إلى جانبهم في القسم .
2. تفريغ البيانات المحصل عليها في جدول يسمى بمصفوفة العلاقات الاجتماعية ، يحوي هذا الجدول على أسماء أعضاء الجماعة أو رموزهم ونسجل عليه الاختيارات التي تلقاها أفراد الجماعة ويثمن كل اختيار بدرجة تمنح لصاحبه تسمى بالدرجة السوسيومترية .وتحدد الدرجة السوسيومترية من خلال إعطاء علامة واحدة لكل اختيار أخير وعلامتين للاختيار الذي يسبقه وهكذا ...
3. انجاز السوسيوغرام وهو عبارة هن رسم بياني يوضح نتائج اختيارات أفراد المجموعة.

أهم ما نستطيع قراءته من السوسيوغرام مايلي :

- التلاميذ الذين تقع عليهم أكثر الاختيارات و نسميهم بالنجوم .
- التلاميذ الذين لم يقع عليهم أي اختيار ونسميهم بالمنبوذين .
- نتعرف العلاقات المغلقة التي يختار افرادها بعضهم البعض فق .

مزايا قياس المكانة الاجتماعية (القياس السوسيومتري) :

أهم مزايا هذا القياس هي:

- سهل الفهم .
- يقدم للباحث بنية الجماعة المدروسة ونمط التفاعل داخلها .
- يحدد الشّلل والجماعات غير الرسمية داخل الجماعة المدروسة .
- التعرف على بعض مشكلات أفراد المجموعة من اجل العمل على حلها .
- يساعد على اختيار القادة في النشاطات الجماعية المختلفة .
- يكشف لنا عن بعض الاتجاهات في التعصب الديني والعرقي ...
- يقدم لنا صورة حول التغير في العلاقات داخل الجماعة إذا تكرر تطبيقه.

عيوب القياس السوسيومتري :

يؤخذ على المقاييس السوسيومترية ما يلي :

- أن المفحوص قد لا يكون صادقا في اختياراته .
- لا تعطي توضيحا حول الأسباب الكامنة وراء اختيارات الأفراد .

التحصيل الدراسي.

تمهيد

تعريف التحصيل الدراسي

أنواع التحصيل الدراسي

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

شروط التحصيل الدراسي

قياس التحصيل الدراسي

القيمة التربوية لإختبارات التحصيل الدراسي

التحصيل الدراسي

تمهيد:

يعتبر التحصيل الدراسي عن مستوى الاداء الاكاديمي الذي يسجله المتعلم في كل وحدة تعليمية ؛ او بعبارة اخرى مدى استيعاب المتعلم لما تعلمه من خبرات في مادة دراسية مقررة او وحدة تعليمية محددة، ولا شك ان هدف المدرسة كمؤسسة اجتماعية هو تحقيق النمو المعرفي والسلوكي لدى المتعلم، وباعتبار ان التحصيل هو مدى تحقق هذا الهدف فان رفع درجة التحصيل لدى المتعلم اصبح الهدف الرئيس لكل القائمين على المؤسسة التربوية وكل شركائها الاجتماعيين .

1- تعريف التحصيل الدراسي:

- **لغة:** مأخوذ من كلمة فعل حصل يحصل تحصيلا، فنقول حصل الشيء أي ثبت ورسخ، والحاصل هو ما تبقى وتبين ما سواه، فنقول حصل الشيء والحصيلة من التحصيل.
- **اصطلاحا:**

يعرف معجم علم النفس التحصيل الدراسي بانه : المستوى المحدد من الانجاز أو الكفاءة أو الأداء في العمل المدرسي والأكاديمي يجرى تقييمه من قبل المعلمين بواسطة اختبارات مقننة.

ويعرفه معجم المصطلحات التربوية والنفسية بأنه :مقدار ما يحصل عليه الطالب من معلومات، أو معارف ، أو مهارات معبرا عليها بدرجات في الاختبار المعد بشكل معين يتم معه قياس المستويات المحددة، ويتميز الاختبار بالصدق والثبات والموضوعية. (الفاخري، 2018، 08)

2- أنواع التحصيل الدراسي:

أ- **التحصيل الدراسي الضعيف (يؤدي إلى الرسوب المدرسي):** هو حالة ضعف أو نقص أو عدم الاهتمام بالنمو التحصيلي نتيجة لعوامل عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية حيث تنخفض درجة اثر نسبة الذكاء من المستوى العالي. (زهران، 2005، 417)

ب- **التحصيل الدراسي المتوسط:** يقع بين التحصيل الدراسي الجيد والتحصيل الدراسي الضعيف، يعني أن التلميذ قد يحقق 50% من الأهداف التي خططها الأستاذ، ويمكن للتلميذ أن يتجه نحو المستوى الجيد إذا وجد العناية اللازمة من طرف الأستاذ أو الأسرة. (فرج، والسيد أبو الليل، وقنديل، ومحمد، وعبد الفتاح، ب.س، 93)

ج- **التحصيل الدراسي الجيد:** هو سلوك يعبر عن تجاوز الأداء التحصيلي للفرد للمستوى المتوقع في ضوء قدراته واستعداداته الخاصة، أي أن الفرد المفرط في التحصيل يستطيع أن يحقق مستويات تحصيلية ومدرسية تتجاوز متوسطات أداء اقرأنه من نفس العمر العقلي، ويجتازهم بشكل غير متوقع، وقد بينت بعض الدراسات حول التحصيل أن الشخص الذي يستطيع تثبيت المعلومات، هو الذي يجعلها منظمة ومختصرة يسهل عليه تذكرها، وهو الشخص الذي لديه دوافع لتنظيم عمله وربط معلوماته بإستمرار فهو الشخص الكفء. (البغدادي، 1984، 103)

3- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

هناك عوامل عديدة تؤثر في التحصيل الدراسي، من خلالها يمكننا معرفة ما يعوق التلميذ والوصول بتحصيله الدراسي إلى المستوى المطلوب، وهي كالآتي:

أ- **العوامل الذاتية:** إن الحالة الجسمية التي يكون عليها الشخص مثل الجوع، العطش، ضعف الحواس، الأمراض، بالإضافة إلى دافعيته ونظرته لنفسه وطموحه... كلها تؤثر على نوعية تحصيله.

ب- **العوامل العقلية:** يعتبر عامل الذكاء من بين أهم العوامل العقلية التي المؤثرة في عملية التحصيل الدراسي وهو القدرة الشاملة التي تمكن الفرد من أن يتصرف تصرفات عادية، وأن يفكر تفكيرا متزنا وأن يتكيف مع بيئته بكفاءة.

ج- **العوامل الإنفعالية:** يؤكد "ميشال" لكي يتمكن التلميذ من النجاح يجب أن يكون لديه تحصيل مرتفع، ولابد من أن يكون لديه توافق مع محيطه، إذا كان التلميذ عكس ذلك فيمكن أن يؤثر على تحصيله الدراسي، وينتج هذا عن بعض العوامل منها شعور التلميذ بالذنب، أو الإحباط، أو الغضب، أو الإفراط في الحماية والدلال.

د- **العوامل المدرسية:** هي من العوامل التي لها دور كبير في التأخر الدراسي من جهة أو تحصيل الدراسي من جهة أخرى، وتتمثل هذه العوامل في عدم الإنتظام في المواظبة على الدروس، أو فشل المدرس في عمله سواء في التنظيم التربوي أو في طرق تدريسه، بالإضافة إلى موقع المدرسة وعدد طلاب الفصل، وموقع الطالب داخل الصف، وتوفر الامكانيات داخل المدرسة، ودور الإدارة المدرسية في العملية التعليمية، أيضا كثرة الغياب فالتغيب المدرسي لفترات طويلة متقطعة أو متكررة من شأنه أن يفوت على التلميذ كثيرا من الدروس مما يسبب له عائق في استيعاب المعلومات الجديدة، وبالتالي يؤدي إلى الفشل وعدم القدرة على الإستمرار في الدراسة.

هـ- **العوامل الثقافية:** لقد توصلت الدراسات إلى أن هناك علاقة كبيرة بين الظروف العائلية والفشل الدراسي، أي أن التلاميذ الذين ينتمون إلى عائلات بسيطة إضافة إلى المستوى التعليمي للوالدين هم أكثر تعرضا لحالات الفشل الدراسي.

و- **العوامل الإجتماعية:** يتأثر النمو النفسي والاجتماعي للفرد بالبيئة الإجتماعية والأسرية التي يعيش فيها، في ما يوجد في البيئة من ثقافات وعادات وميول تنعكس على الفرد

وتوجه سلوكه، ويعتبر التحصيل الدراسي وجها من وجوه النشاطات المختلفة التي يقوم بها الفرد، والذي يرتبط بالنمو الفعلي والجسمي والإجتماعي له.

ز- **العوامل الأسرية:** الأسرة هي المحيط الأول الذي يزود الطفل بالقيم والمعايير الأخلاقية والدينية والإجتماعية، وهناك العديد من العوامل الأسرية التي تؤثر على الطفل بشكل جلي ومباشر نذكر منها: الإستقرار الأسري، المستوى الإقتصادي والمستوى التعليمي للأسرة، العلاقات الإجتماعية السائدة بين أفراد الأسرة، وجود خلافات بين أفراد الاسرة، وعدد أفراد الاسرة وترتيب الطالب بين أفرد أسرته، إضافة إلى طرق التربية وغيرها. (علي عبد الحميد، 2009، 96)

4- شروط التحصيل الدراسي:

أ- **الذكاء:** مما لاشك فيه أن عامل الذكاء شرطا أساسيا في عملية التحصيل الدراسي فقد اثبتت العديد من الدراسات العلاقات الارتباطية الموجبة بين الذكاء والتحصيل الدراسي، حيث انه يلعب دورا مهما في عملية التفوق التحصيلي أو التحصيل الدراسي. خاصة اذا نظر للذكاء من وجهة النظر الحديثة التي تقر بتعدد الذكاءات لدى العنصر البشري – ولا تقتصره على القدرة العقلية العامة كما كان ينظر اليه في السابق –، كما تقر بإمكانية الرفع من درجة تلك الذكاءات لدى الفرد عن طريق التعليم والتدريب.

ب- **الدافع:** أكدت العديد من الدراسات والأبحاث العلاقة الطردية بين الدافعية والتحصيل الدراسي ومن هذه الدراسات التي أجريت في هذا المجال ما قام به "بركال" حيث تقدم لنيل درجة الدكتوراه من جامعة فوردهام والتي كانت دراسة بعنوان الدافعية والتحصيل الأكاديمي وأثرها على النجاح والتي توصلت نتائجها الى أهمية الدافعية في الرفع من مستوى التحصيل الدراسي.

ج- **الممارسة والتكرار:** إن للتكرار فوائد واضحة في ترسيخ حفظ المادة العلمية، فتكرار عمل معين يسهل تعديله وتنظيمه عند الشخص المتعلم، فالتكرار يكسب المتعلم نوعا من الثبوت، والممارسة تساعده على أداء الأعمال بطريقة سريعة ودقيقة وصحيحة، وبالتالي يؤدي إلى تحسين الأداء وإتقان المادة.

د- **الإرشاد والتوجيه:** إن التعليم القائم على أساس الإرشاد والتوجيه من طرف المؤطرين والمختصين يعمل على الرفع من المستوى التحصيلي للمتعلم حيث أنه من خلال الارشاد والتوجيه يتعلم الطالب الأساليب الصحيحة والسلوكيات التي تسهل عملية التفوق التحصيلي.

هـ- **النشاط الذاتي:** فهو السبيل الأمثل لإكتساب المهارات والخبرات والمعلومات والمعارف المختلفة، فالتعلم الجيد هو الذي يقوم على النشاط الذاتي للطالب، وهو من العوامل التي تجعل المتعلم فاعلا في عملية البحث والاطلاع واكتشاف الحقائق العلمية بنفسه ولا شك أن هذا يساعد في ترسيخ المعلومات واستذكارها كما أنه من أهم فوائده زيادة الثقة بالنفس والإعتماد على الفكر وتدبير الامور والتحليل والمناقشة والنقد البناء كل هذا من شأنه أن يولد روح المبادرة وكذا الإستقلال كونه يعتبر كمبدأ من مبادئ التربية الحديثة. (اسماعيلي، 2012، 49-51)

5- قياس التحصيل الدراسي : القيمة التربوية لاختبارات التحصيل الدراسي:

يقاس التحصيل الدراسي بما يعرف حديثا بالاختبارات التحصيلية والتي ترتبط بالمواد الدراسية بطريقة مباشرة وتعتبر وسيلة للكشف عن مدى تحقيق الأهداف التربوية للمدرسة كمؤسسة تعليمية وتربوية واجتماعية والاختبارات التحصيلية التي يقوم المعلم بإتقان إعدادها، يمكن أن تسهل الكشف عن مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلم، مما يدفع الدارسين للعمل على تحسين مستوى مشوارهم العلمي.

وعن طريق هذه الإختبارات يستطيع المعلم أن يعرف الموضوعات التي إستذكرها المتعلمين، وكيفية توظيفهم لها، فالاختبارات تحدد الكم والنوع من المعلومات، ودرجة الجد الخبرات التي أمكن الإلمام بها.

والإختبارات التحصيلية تعمل للكشف عن تحقيق الأهداف المختلفة التي تسعى إلى تحقيقها المقررات الدراسية والتي تتمثل في:

- الإلمام بالحقائق والقواعد والمعلومات والخبرات المختلفة.
- القدرة على تطبيق هذه الحقائق في مواقف غير مدرسية.
- تمكين المتعلم من تحليل المواقف المتصلة بالمادة الدراسية إلى عناصر أساسية وإلى علاقات متداخلة.
- الإهتمام بربط عناصر المادة الدراسية للحصول على تكوينات وموضوعات جديدة.
- مساعدة المتعلم من أجل تقديم موضوعات ترتبط بالمادة الدراسية وتشجيعهم على التفكير المنطقي في ضوء الحقائق الأساسية. (لعموري، وبداوي، 2017، 41-42)

المعلم

تمهيد

تعريف المعلم

خصائص المعلم

أدوار المعلم

أداء المعلم

المعلم

تمهيد:

يلعب المعلم دور حيويا في العملية التعليمية حيث أنه يمثل حجر الزاوية في تسييرها بنجاح، لذلك وجب الاهتمام به وبتكوينه كما وجب عليه تجديد معارفه وتطوير اساليبه ومهاراته، ومحاولة اكتساب بعض المهارات والاتجاهات لتحقيق أداء أفضل بدرجة عالية من التمكن

1. تعريف المعلم:

المعلم هو إنسان يربي ويرشد ويوجه، وكلما كان واعيا ومدركا بخبرات المتعلمين عارفا برغباتهم وعالما بآمالهم واهتماماتهم، وهو الذي يعمل على التراث للأجيال الحاضرة ويبني الأمة ويعمل على حفظ قيمها وعاداتها ويشكل رجال المستقبل. (عبد الوهاب، 2005، 9)

كما يعرف بانه شخص راشد لديه المعرفة، ولديه تأهيل يساعده على نقل ما لديه من معارف إلى المتعلمين الذين يفتقرون إلى تلك المعارف والخبرات، لذا يقوم بنقلها بالطريقة التي ترتئيها حكمته، وبذلك يختار المعلم الطريقة التي يراها مناسبة الإدارة المواقف التعليمية، والتي يمارس فيها سلوك التعليم الذي يتراوح بين التلقين، وفم المدرس المفتوح وأفواه التلاميذ المغلقة، وعليهم استقبال ما يتصدق به المدرس من فتات المعرفة والعلم التي يفترض بعضهم أنه الوحيد الذي يمتلكها.(ربيع، 2008، 14)

المعلم هو الشخص الذي يقوم بعملية التعليم ونقل الخبرات والمعارف والأفكار وغيرها إلى المتعلمين، ولا يقتصر على نقل المعرفة فقط بل يتعداه إلى دور أخر ومهم ألا وهو التربية الخلقية والروحية والاجتماعية والنفسية للمتعلمين، فهو الأب والأخ الكبير والمربي ومصدر الحنان وتهذيب سلوك المتعلمين. (أبو شعيرة، 2009، 259)

وعليه فان المعلم هو العنصر الفاعل في العملية التربوية، والقائد الفعلي للتغيير الجوهري في الميدان، بما يوفره من بيئة تعليمية تعلمية تساعده على إحداث التغير المنشود والمعلم له دور بارز في وضع المستقبل وذلك عن طريق تربية الأجيال تربية خلاقة تفجر طاقات المرء الكامنة، وتنمي قدراته الإبداعية والابتكارية، وذلك بالتوجه نحو استراتيجية جديدة في التغير لكي ينجح في تحقيق تربية مستقبلية نوعية.

2. خصائص المعلم:

هناك مجموعة من الخصائص التي يجب على المعلم أن يتسم بها مثل: الذكاء، الح، الإخلاص، النضج العاطفي، النضج الفكري، الصبر، المرونة، الموضوعية، الحذق الاجتماعي وهذه بشكل عام تحدد أسلوبه الإداري في التدريس: هناك مجموعة من الواجبات التي يجب على المعلم أن يتقنها مثل:

1- المحافظة على الهدوء والوقار الشخصي أثناء الأزمات والمشاكل الصفية الحادة.

2- الأصدقاء لما يقوله الطلاب.

3- تجنب الوقوع مع التلاميذ في مواقف محرجة بحيث يكون من نتائجها أحد الطرفين غالبا أو مغلوبا.

4- الانتهاء التام لما يجري في الصف

5- متابعة وتوجيه أكثر من تلميذ في آن واحد.

6- الانتقال السلس من نقطة إلى أخرى ثناء الشرح.

7- وضوح المطلوب من التعليمات والتوجيهات.

8- مثابرة المعلم في تطبيق التعليمات والأحكام الصفية.

9- المحافظة على انتباه الطلاب في الصف، ويكون ذلك من خلال:

- عدم سؤال تلميذ قبل الانتهاء من الأول.
- التوزيع العادل والعشوائي للأسئلة.

- التنقل التام والمستمر من مكان لآخر.
- تحفيز الطلاب للمثابرة على القيام بما يكلفون به من أنشطة وواجبات.
- تزويد التلاميذ بأنشطة صفية ذات معنى في حياتهم وتعليمهم.

وهناك مجموعة من الخصائص التي يجب أن يتمتع بها المعلم كالخصائص معرفية والثقافية، والخصائص الشخصية والإنسانية والجسمية. (الطويسي، 2004، 67)

3. أدوار المعلم:

تناول الباحثون دراسة الأدوار الأساسية للمعلم، وقد اختلفوا في تحديدها، حيث ركز كل واحد منهم على جانب معين، فمنهم من ركز على دور المعلم النفسي داخل الفصل، ومنهم من اهتم بالدور الخلقي للمعلم، وهناك من حدده في عدة أدوار، فأعظم رسالة التي يحمل المعلم على عاتقه توصيلها، وطبيعة عمله تحله يضطلع بالعديد من الأدوار، إذ لم يعد ناقل للتراث الثقافي المعرفي بل أصبح مسؤولا عن بناء الشخصية الإنسانية السوية، غير أنه يمكن حصر أهم أدوار المعلم فيما يلي:

3-1- الدور الاجتماعي:

دون شك أن المعلم هو اجتماعي ووظيفته لا تقتصر على التدريس فحسب، بل إن مهمته تمتد إلى المساهمة في رفع المستوى الاجتماعي للبيئة وحل مشكلاتها، فالمعلم يتوجب عليه القيام بإدوار اجتماعية أهمها:

- تخطيط المواقف التعليمية حيث أن من أهم واجبات المدرس كدور اجتماعي تربوي مخطط، تخطيط المواقف التعليمية المختلفة داخل الفصل وخارجه، سواء داخل المدرسة أو خارجها في إطار السياسة التعليمية العليا للمجتمع.

- إقامة علاقات اجتماعية طيبة مع التلاميذ حيث أنه من المهم أن يكون للمدرس علاقات طيبة تقوم على أساس التقدير والاحترام والثقة المتبادلة بينه وبين تلاميذه حتى يشعر التلاميذ

بالألفة والثقة والأمن وهو ما يسهل عملية الاستيعاب والتفاعل التربوي المثمر داخل الفصل.

- إقامة علاقات تعاونية بينه وبين المعلمين والإدارة حيث أن دور المدرس من أخطر الأدوار الاجتماعية داخل المجتمع وداخل المدرسة، ومن مهام دوره أن يتعاون مع زملائه ومع الإدارة المدرسية ومع أولياء أمور التلاميذ.

- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وينصح أبو حامد الغزالي "المعلم بأن يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه، فلا يلقي إليه ما لا يبلغه عقله فينقره أو يحبط عليه عقله." (راشد، 1996، 38).

كما يتعين على المعلم أن يقوم بعدة نشاطات اجتماعية أخرى كالتعاون مع التلاميذ في حل مشاكلهم الخاصة وإجراء زيارات إلى أولياء التلاميذ وبحث مشاكلهم مع بعض.

3-2- الدور الثقافي:

فيم يخص الأدوار الثقافية للمعلم فهي ناتجة وواجبة عن كونه موجها ثقافية، فلا بد عليه أن يكون ذا ثقافة واسعة، وأن يكون مستوعبا لثقافة مجتمعه وحضارته العريقة "ذلك لأننا نضع بين يديه مخلوق ضعيفا في السادسة من عمره تقريبا ونريد منه أن يرده إلينا عضوة اجتماعيا نافعا مكتمل الشخصية ملمة بالمهارات والمعارف التي تمهد له كسب عيشه بنفسه، ومزودة بالعادات والقيم الأخلاقية والفكرية التي تمكنه من التكيف مع بيئته بل والعمل على تطويرها.

ومن البديهي أن يشترط على المعلم أن يكون ذو مستوى ثقافي غزير بالمعرفة المتنوعة، لكي يتمكن عند اصطدامه في القسم بمختلف الأسئلة والاستفسارات من طرف التلاميذ من التصدي لها بإجابات صريحة وواضحة باعتباره المثل الأعلى للتلاميذ.

3-3- دور المعلم إزاء مهنته:

يعد المعلم مسؤولا عن عملية التعليم التي تعد أهم أدواره، من خلال ما يقوم به من تخطيط في المواقف التعليمية الشاملة لخبرات هادفة طبقا لأهداف المجتمع العليا، على أن تتوافق هذه الأخيرة ومطالب العصر العلمية والتكنولوجية من جهة، وحاجات ومتطلبات نمو المجتمع من

جهة، وميول واهتمامات التلاميذ من جهة أخرى، ومادام المعلم موجها ثقافيا فهو يعد بمثابة اتصال بالمدرسة والبيئة، لهذا على مبرمجي العملية التعليمية أن يسمحوا له بتوسيع نطاق عمله والنزول بالتلاميذ للمجتمع من أجل السماح لهم باكتشاف ثقافتهم المادية والمعنوية، وكذا تعريف أفراد المجتمع بالدور التربوي للمدرسة في إعداد التلاميذ جسميا وعقليا واجتماعيا وتربويا، فالمعلم هو القدوة والمثال الأفضل والأحسن عملا وخلقا، وأن يكون مسؤولا عن تقديم المبادئ والقيم الدينية، إلى جانب ذلك كله له دور في الإرشاد والتوجيه فمن خلال تنوع خبراته يستطيع كشف مواهب التلاميذ وتقويمهم وقد أبرزت دراسات كثيرة أدوارا مختلفة للمعلم منها:

– دور المعلم كملاحظ نفسي ومرشد مهني، ورائد ومطبع اجتماعي ومرب للشخصية.

– دور المعلم في تحديث عقلية التلاميذ، ومن ثمة المجتمع، بأخذه الأسلوب العلمي منهجا في حل المشكلات.

– دوره خبير في فن التدريس والعلاقات الإنسانية والمادة التعليمية والحاجات الإرشادية للمتعلم وتوجيه قدراته.

– دوره في عملية التعليم والتعلم والتكيف مع الذات والمجتمع المتغير، وإرشاد الطلبة في اختيار مهنة المستقبل وتحديد مجال العمل.

– دوره كمطور للبرامج والطرائق والكتب المدرسية والتعايش مع متغيرات العصر والمجتمع. (فاتحي، 2016، 184)

4. أداء المعلم :

4. 1. تعريف الأداء:

الأداء:

لغة : لفظ مشتق من فعل " أدى" ويعني قام بالشيء، و"أدّى الصلاة" قام بها في وقتها، وأشار الكثير من المختصين إلى أن الأداء يختلف عن الكفاية.

اصطلاحا : يعرف فاروق حمدي الفراء: بأنه هو الناتج السلوكي الذي يحققه المنهاج، كما تظهر عملية التقويم. (محمد، 2004، 09) "ويقصد هنا بالأداء هو مستوى الإنجاز الذي حققه الفرد".

يعرّف الأداء أيضا أنه: " المخرجات والأهداف التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها عن طريق العاملين فيها، ولذا فهو مفهوم يربط بين أوجه النشاط وبين الأهداف التي تسعى المنظمات إلى تحقيقها عن طريق مهام وواجبات يقوم بها العاملين داخل المنظمات. (صالح، 2000، 92)

– **أما الأداء في مجال التدريس فهو:** مقدار ما يحققه المعلم من سلوك وفاعلية مع تلاميذه أثناء الموقف التعليمي التعلمي.

– **وفي قاموس التربية يعرف الأداء:** بأنه الإنجاز الفعلي الذي يميز القدرة الحقيقية، وتعني القدرة كل ما يقوله المعلم في أثناء الموقف التعليمي والتعلمي وما يتصل به على نحو مباشر أو غير مباشر من إدارة الفصل، إدارة المناقشة، الإلقاء، استخدام الوسائل الوسائط التعليمية، توجيه الأسئلة والتفاعل اللفظي.

"من خلال التعاريف السابقة نستنتج أن الأداء هو مقدار ما ينجزه المعلم من مهام وأدوار وهذه المهام والأدوار تكون مرتبطة بمهارات وكفايات قابلة للتجسيد الفعلي أثناء العملية التعليمية".

2.4. تقويم أداء المعلم:

هو إصدار الحكم على سلوكيات المعلم وما يقوم به داخل الصف، من حيث إدارته للصف واستخدامه الأساليب التقويم، وكفايات الشرح والتدريس المتوفرة لديه، وقدرته على طرح الأسئلة والمناقشة داخل القسم. (الحروب، 2005، 17)

أو هو: الأساليب والنماذج والأدوات التي توظفها مدرسة معينة لتقديم تغذية راجعة المعلمين من أجل توجيههم والإشراف على تدريسهم وتطورهم المهني.

أو هو: العملية التي يتم فيها تقييم المعلمين مهنيًا. وعادة ما تتم من قبل المديرين، أو إداريين

المدرسة، ويمكن أن تشمل مشاهدة فية، والتحقق من التعليم المستمر، ونشاطات التطور المهني.

لقد تعددت التعريفات حول مفهوم تقويم أداء المعلم وقد اختلفت في صيغتها ومظهرها إلا أنها اتفقت في فحواها وجوهرها حيث عرف بأنه:

- العملية التي تتضمن قياس وكفاءة المعلم بهدف التعرف على أوجه القوة والضعف لديه من ناحية وتقرير صفاته واتجاهاته السلوكية أثناء ممارسته لعمله من ناحية أخرى.

- هو العملية التي يتم فيها إصدار أحكام حول أداء المعلم من الناحية المهنية ويقوم بإجراء هذه العملية كل من المدراء والمشرفين وحتى المعلمين أنفسهم للتأكد من النمو المستمر لديهم.

- كما عرف بأنه عملية مصممة تصميما رسميا لفحص عمل المعلم بهدف إصدار الأحكام على أداءه لأغراض وظيفية (ترقية- عقوبة- منح وعلاوات...) أو لأغراض مهنية مثل تقديم تغذية راجعة للمعلم وتحسين أداءه وتوجيهه. (كمال، 2015، 57)

3.4. أهمية تقويم أداء المعلم:

يستمد تقويم أداء المعلم أهميته من ضرورة الاعتماد عليه في تقدير مدى تحقيق المعلم الأهداف العملية التعليمية، وتتلخص أهمية تقويم أداء المعلم فيما يلي:

- يعتبر ركنا أساسيا في العملية التربوية التعليمية.
- لم يعد التقويم مقصورة على قياس التحصيل والتلقين للمادة الدراسية، بل تعداه إلى قياس مقومات شخصية المعلم من شتى جوانبها، وبذلك اتسعت مجالاته، وتنوعت طرقه وأساليبه.
- أصبح التقويم في عصرنا الحاضر من أهم عوامل الكشف عن المواهب وتمييز أصحاب الاستعدادات والميول الخاصة، وذوي القدرات والمهارات الممتازة.
- التقويم ركن هام من أركان التخطيط لأنه يتصل اتصالا وثيقا بمتابعة النتائج وكشف العيوب. (الطعاني، 2005، 175)

4.4. أهداف تقويم أداء المعلم:

أشار الثبيتي (1995) إلى أهمية تحديد أهداف تقويم المعلم عندما ذكر أن عملية أداء المعلم سوف يكون لها مردود طيب، سواء بالنسبة للمعلم نفسه، أو العملية التعليمية كما أن معرفة أهداف عملية تقويم المعلم وتحديده سوف يساعد في اختيار الوسيلة المناسبة للتقويم، وتحديد الجوانب التي سوف يشملها التقويم، والحكم على عملية التقويم ذاتها"

ويذكر الدوسري (2000) "أن أي تقويم لا ينتج عنه تحسين الأداء المعلم يعد ناقصا إن لم يكن بلا هدف"، ويذكر الزهراني (1995) "إن من أهداف عملية تقويم التدريس تحسين التدريس من خلال تنقيح أو تعديل أو تجديد الطرق التعليمية والمعرفة والأنشطة المنهجية، وإعداد البرامج التدريبية لمن يحتاج من المعلمين ذلك".

ويرى السامرائي (1982) أن من الوظائف التنظيمية للتقويم " الحصول على بيانات عن مدى كفاية المعلم في وظيفته الأمر الذي يحدد أخيرة تعديل مناهج إعداد المعلمين، ووضع برامج التدريب أثناء الخدمة لتلافي النقص في الإعداد."

وقد اجمعوا على أن الأهداف الرئيسة التقويم المعلم تتمثل فيما يلي:

- تزويد المشرفين والمعلمين بطريقة تسمح لهم وتشجعهم أن يعملوا معا لتطوير وتعزيز التطبيقات التعليمية والتدريسية.
- تأمين طريقة من أجل وضع مساعدة بناءة للمعلمين محدودي الأداء.
- تأمين قاعدة أساسية من اتخاذ قرارات منطقية حول قضايا الاحتفاظ بالمعلمين أو تحويلهم أو نقلهم أو فصلهم.
- تأمين قاعدة أساسية من أجل إصدار أحكام أكثر تأكيد حول قضايا اختلاف مستويات الأداء في البرامج التعويضية مثل: مخصصات الرواتب أو السلم الوظيفي.
- تأمين معلومات من أجل تحديد مدى تطبيق المعارف والمهارات التي اكتسبت من خلال

تطور أنشطة العاملين، من أجل تقديم مستوى واستمرارية استخدام هذه المعارف والمهارات. (الثبيتي، 1995، 55).

وقد أوصى المؤتمر الأول الإعداد المعلمين بجامعة أم القرى بأن يهدف تقويم المعلم إلى:

- مساعدة المعلم على النمو المتكامل خاصة في النواحي العلمية والمهنية والذاتية.
- التعرف على جوانب القصور في أداء المعلم من النواحي العلمية والمهنية والتوجيهية ومعاونته لاستكمالها.
- تحديد مدى إسهام المعلم في تحقيق رسالة المدرسة في ضوء أهداف التربية في المملكة وبخاصة ما يتعلق بالتنشئة الإسلامية.
- توفير المعلومات الدقيقة التي يمكن على ضوئه تحسين وتطوير برامج المعاهد والكليات التي تعتني بإعداد المعلمين.
- الاستعانة بنتائج التقويم لمعاونة الجهات المختصة بتدريب المعلمين أثناء الخدمة في مراجعة وتحسين لبرامجها.
- الاستعانة بنتائج التقويم في اتخاذ القرارات المتعلقة بالحياة الوظيفية للمعلم وتوفير الحوافز المعنوية والمادية الملائمة. (الزهراني، 1995، 291).

5.4. أدوات وأساليب تقويم أداء المعلم:

للحصول على معلومات يمكن الاعتماد عليها، بشأن تقويم أداء المعلم، يتعين استخدام أكثر من أداة، لأن الاقتصار على أداة واحدة، من شانه ألا يعطي صورة كاملة ودقيقة عن أداء المعلم، ولعل من أبرز الأدوات والأساليب التي يمكن من خلالها تقويم أداء المعلم ما يأتي:

❖ **الملاحظة observation:**

تعد الملاحظة من أبرز أدوات جمع المعلومات عن أداء المعلم، وهي عملية هادفة

يقوم بها المربي بهدف التعرف على أداء المعلم في قاعة الدراسة، حيث تمكن الملاحظة الملاحظ من التعرف على التفاعل بين المعلم والتلاميذ، والتفاعل بين التلاميذ، الى جانب مراقبة كيفية ترتيب المعلم البيئة الفيزيقية، وكيف يشغل تلاميذه في التعلم، وكيف يرسخ قواعد السلوك ويحافظ عليها، وتمثل الملاحظة مهارة ضرورية لكل تربوي من أجل تنمية رؤية واضحة تساعده على اتخاذ قرارات تربوية صائبة. (حيدر، 2004، 22)

❖ **التقويم الذاتي Self-Assessment:**

يعد التقويم الذاتي من أهم أساليب تقويم الأداء، وهو أسلوب يقوم فيه المعلم بتقويم أدائه بنفسه، بعد معرفته بمعايير الأداء، وتساعده هذه الطريقة على التعرف على جوانب القوة والضعف في أداءه، وبها يتفحص طرقه في التدريس ونشاطاته المختلفة، وممارساته المهنية سواء داخل الصف أم خارجه، (عزيز، 2005، 141)

❖ **تقويم الأقران peers Assessment:**

تقويم الأقران يسمح للمعلمين بالعمل معا، في تقييم أداء كل منهم للآخر، ويتم ذلك من خلال الزيارات الصفية، ومن خلال الحوارات المهنية، ومن خلال المراجعات التربوية لأعمالهم، وغيره مما يتيح مجالا خصبا للمراجعة وتقديم المشورة والنصح والتغذية الراجعة، التي تساعد المعلم على تحسين أدائه، إلا أن تقويم الأقران يحتاج إلى الخروج من دائرة العمل الشخصي الضيق إلى دائرة العمل المهني الواسع، فهو يتطلب الموضوعية وليست الذاتية، والثقة وليس الشك، والمرونة العقلية وليس الانغلاق، ويستند إلى التحسين وليس إلى تصيد الأخطاء، الأمر الذي يتطلب نشر ثقافة جديدة بين المعلمين تساعدهم على الارتقاء بمستوى تفكيرهم إلى المهنية العالية، التي تهدف في كل ممارساتها إلى البناء وتحسين الأداء.

❖ **ملف الإنجاز المهني professional portfolio:**

يعد ملف الانجاز المهني أحد أهم أدوات تقويم أداء المعلم في المدارس المعاصرة، ويضم أدلة ورقية والكترونية توثق ممارسات وانجازات المعلم المهنية، من خلال وثائق وأدلة مكتوبة ومصورة ومسجلة وواقعية عن التعلم وأساليبه، وعن الخبرات والأنشطة والمهارات والمشاركات، وكذلك إدارة المعلم لسلوك التلاميذ وإدارته للإجراءات الصفية، وبشكل عام يعكس ملف الانجاز المهني بطرق متنوعة، الرؤى التربوية للمعلمين وفلسفاتهم ومعتقداتهم ومهاراتهم وطرائق تدريسهم وغيرها من الممارسات المهنية، الأمر الذي يجعل ملف الانجاز المهني، أداة مهمة وأساسية تقدم صورة واضحة عن أداء المعلم، ومن ثم تمثل مدخلا مهما لتقويم أدائه.

❖ **المنتجات الصفية Artifacts:**

المنتجات الصفية هي ما يعده المعلم من مواد توضيحية ومن خطط للوحدات أو الدروس، ونوع الواجبات التي يكلف التلاميذ بها، والأنشطة والمهام التي يقوم التلاميذ بانجازها، ومداخل التقويم التي يستخدمها، سواء كانت متمثلة في الاختبارات أو أوراق العمل أو تقويم الأقران...،وكل ما من شانه ان يكون فرصة للتعلم بالنسبة للتلاميذ، تلبي حاجاتهم وتسهم في تحسين أدائهم وزيادة تحصيلهم، وتمثل هذه المنتجات أدلة موضوعية على ممارسات المعلم المهنية، يمكن أن تكون مدخلا يساعد في تقويم أدائه. (الدوسري، 2000، 506)

❖ **التقارير Reports:**

حيث يقوم المقيم بعد زيارة المعلم، وملاحظة أدائه في الصف، والاطلاع على إسهاماته في المدرسة، بكتابة وشرح ملاحظاته في صورة تقرير، يوضح أداء المعلم بشكل عام، وقد يستعين المقيم بقائمة تتضمن مجموعة من العبارات ذات صلة بأداءات المعلم المراد قياسها، وقد يسجل المقيم نقاطا ترتبط بممارسات المعلم داخل الصف أو خارجه، لتذكره لاحقا وهو

يكتب التقرير بجوانب الأداء، بحيث يتضمن التقرير جوانب القوة في ممارسات المعلم المهنية، وكذلك الجوانب التي تحتاج إلى تعزيز.

إسنادا إلى ما سبق يمكن القول، أن هناك أدوات ووسائل كثيرة تستخدم في تقويم أداء المعلم، كالملاحظة بأنواعها والمقابلة والتسجيلات سمعية كانت أم بصرية وملفات الإنجاز، والتقارير الدورية والمذكرات اليومية، وبعض الأدلة المصورة والمنتجات الصفية ونتائج التلاميذ، فضلا عن التقويم الذاتي وتقويم الأقران وتقويم التلاميذ وتقويم أولياء الأمور.

6.4. معايير تقويم أداء المعلم:

يتم بناءها في قسم تخطيط التقويم مع مراعاة ما يلي تشتمل معايير تقويم أداء المعلم على ما يلي:

- معايير لتقدير الإدراك وتقويمه.
- معايير التقدير الأداء والسلوك التعليمي وتقويمه.
- معايير التقدير نتاجات التعليم وتقويمه.

7.4. **معايير تقدير الإدراك وتقويمه:**

وهي المعايير التي تحدد مدى امتلاك المعلم للمهارات اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلاك القدرة على التقويم.

- **معايير التقدير الأداء السلوك التعليمي وتقويمه:**

تحدد هذه المعايير قدرات المعلم في ممارسة مهارات التعليم المتعددة.

- **معايير تقدير نتاجات التعليم وتقويمه:**

تشير إلى درجة امتلاك المعلم للقدرة على إحداث التغيرات في سلوك المتعلمين. (هارون، 2013، 121)

8.4. القائمون بعملية تقويم أداء المعلم:

- **تقويم المعلم لنفسه:**

يرى الكثير من الباحثين التربويين أن المعلم الناجح هو الذي يستطيع تقويم عمله ذاتيا ومعرفة وفهم سلوكه مع المعلمين والزملاء والمتعلمين في المجتمع الدراسي.

- **مدير المدرسة:**

يقوم المدير بعملية تقويم أداء المعلم عن طريق الملاحظة المباشرة والمستمرة لنشاط المعلم داخل القسم وخارجه.

- **المشرف التربوي:**

من أهداف المشرف التربوي في عملية تقويم أداء المعلم العمل على كشف نقاط الضعف ومحاولة علاجها وفق متغيرات يحدد المشرف اعتباراتها، ويعتمد على نتائج التقويم للمتعلم.

- **الإدارة التربوية:**

تقوم الإدارة التربوية بتقويم أداء المعلم باستخدام عدد من المعايير التي تتضمنها عدد من بطاقات التقويم التي يطلب من المدير القيام بها.

- **المعلمون الآخرون:**

يمكن الحصول على الكثير من المعلومات التقويمية عن المعلمين كأفراد وعنهم كمجموعة عندما يقدرون بعضهم البعض.

- **تقويم المتعلمين لمعلمهم:**

أجريت العديد من الدراسات والبحوث لتحديد الصفات التي يتميز بها المعلم الناجح من وجهة نظر تلاميذه واتفقت هذه الدراسات على عدد من الصفات اهمها صفة التمكن من المادة العلمية.

المراجع المعتمدة

- ابن منظور، محمد بن مكرم.(1981) . لسان العرب، ط1، مصر: دار المعارف.
- أبو الفتوح، رضوان وبدران، مصطفى والغنام، محمد أحمد.(1978). المدرس في المدرسة والمجتمع. ط2. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو جادو، صالح ومحمد، علي (2008). علم النفس التربوي، ط6، عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر.
- أحمد إبراهيم وبلعاوي،1436 هـ 2015م، 201، 202.
- أحمد حسين اللقاني(1995) **التدريس الفعال**، القاهرة، عالم الكتب ط 3
- أحمد، محمد .(1998). ***طرق التدريس العام***. ط3. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- الأزرق، عبد الرحمان صالح (2000)، **علم النفس التربوي للمعلمين**، ط1 مكتبة طرابلس العلمية العالمية، لبنان: دار الفكر العربي.
- امزيان، بهية (2018)، أثر استراتيجية التدريس القائمة على النظرية البنائية (دورة التعلم) على مستوى الدافعية للتعلم والتوافق المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط، أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في علوم التربية، تخصص علوم التربية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة البليدة 2، الجزائر.
- باهي، مصطفى حسين وشلبي، ابراهيم. (1998). ***الدافعية (نظريات وتطبيقات)***. ط1. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
- بيداغوجيا المشروع(مارس 2019). www /new-educ/com

- البيلي، محمد وقاسم، عبد القادر والصمادي، احمد.(1997).علم النفس التربوي وتطبيقاته، ط1. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- الجرجاوي، زياد. (2004). ***النشاط المدرسي وتطبيقاته التربوية***. ط4.فلسطين: دار المقداد للطباعة.
- جناد، عبد الوهاب (2014)،الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالدافعية للتعلم ومستوى الطموح، دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم المتوسط، اطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النفس، تخصص علم النفس المدرسي وتطبيقاته، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، الجزائر .
- جوليان، براتوتي .(1991). ***التربية النفس حركية والبدنية في الرياض الأطفال النظرية والتطبيق*** (ترجمة عبد الفتاح حسن). القاهرة: دار الفكر .
- جوهاري، سمير 01-12-2018 طرائق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية العدد47 جامعة برج بوعريريج، الجزائر.
- حاجي، فريد(2005)، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الجزائر: دار الخلدونية للنشر والتوزيع.
- الحريري، عمر رافدة (2007)، التقويم الشامل للمؤسسة المدرسية، ط1، دار الفكر : عمان الأردن.
- حسائين، محمد ومحمد، عواطف (2012). ***سيكولوجية التعلم- نظريات – عمليات***.

http://kenanaonline.com/users/kadwany/posts/30075
https://www.alarabimag.com/download/book/?b=c9f97ab27bcda111332457fd722755

- حمداش، التهامي (2018) .الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي، وزارة التربية المغربية .
- حمداوي، جميل(2015). بيداغوجيا الاخطاء ،ط1 . الشاملة الذهبية
- حمداوي، جميل (2015). مكونات العملية التعليمية التعلمية ،ط1.الشاملة الذهبية.
- حمداوي، جميل(2015)، البيداغوجيا الفارقية،ط1. www.aluka.net
- حمدي، شاكر محمود 2004، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1: دار الأندلس للنشر والتوزيع.
- حناش، فضيلة(2007)، مدى وضوح المنظور البنائي في تقويم الكفاءات لدى مفتش التربية والتعليم الأساسي، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، ع(8)، جامعة الجزائر، الجزائر.
- حنافي، جواد التعاقد الديداكتيكي https://www.alukah.net/social/0/45405/#ixzz6jGMtltaD :2012/10/18
- خالد مطهر العدواني (2003) **الكفايات المهنية للمعلم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء كلية التربية.
- الخياط، ماجد محمد 2010، اسسيات القياس والتقويم في التربية، ط1: الراية للنشر والتوزيع.
- راشد، علي (2005) **كفايات الأداء التدريسي**، ط 1 ، القاهرة: دار الفكر العربي.
- راشد، علي(1993). ***مفاهيم ومبادئ تربوية***.ط1. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الرشيدي، سعد وآخرون (1999) . ***المناهج الدراسية***، ط1.الكويت: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- زروقي، خولة (2015)،***التعليم وتغيير السلوك المنحرف داخل مؤسسة إعادة التربية، دراسة ميدانية بمؤسسة إعادة التربية بورقلة***، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع التربية ،كلية العلوم الاجتماعية ،جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

- الشرقاوي، أنور محمد.(2012). التعلم- نظريات وتطبيقات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- شلوف، حسين (2012)، من أجل مفهوم صحيح للمقاربة بالكفاءات في بناء المناهج البيداغوجية كرّاسات المركز رقم21 .
- الصراف، قاسم علي 2000، القياس والتقويم في التربية والتعليم ،د ط، الكويت : دار الكتاب لحديث.
- طعيمة، رشدي أحمد(1999)، المعلم كفاياته، إعداده، تدريبه، ط1، مصر: دار الفكر العربي.
- العتوم، عدنان يوسف وآخرون(2005). علم النفس التربوي النظرية والتطبيق. ط1. بيروت: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العطار، مريم (2005)، علم النفس التربوي، د ط، لبنان : دار النهضة العربية.
- علي، عبد الحميد أحمد (2009). *التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية.* لبنان: مكتبة حسن العصرية.
- العويرة ، عمر (2004)، علم النفس التربوي، الجزائر: دار الهدى.
- غريب ، عبد الكريم (2003)، استراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها ، ط3، المغرب : منشورات عالم التربية.
- غياري، أحمد ثائر . (2008). ***الدافعية –النظرية والتطبيق***. ط1: دار المسيرة للطباعة والنشر
- الفاخري، سالم عبد الله (2018). *التحصيل الدراسي*. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.
- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم 2003، كفايات التدريس، ط1، الأردن: دار الشروق.
- الفخراني، خالد إبراهيم. محاضرات في علم النفس التربوي.

- فكري، حسين ريان 1990، التدريس أهدافه ،أساليبه، أسسه ، تقويم نتائجه وتطبيقاته ، ط4، القاهرة : عالم الكتب.
- القتي، عبد الباسط. (2020). دافعية التعلم ودافعية الانجاز مفهوم وأساسيات. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 13\02\2020، 193-204
- قربوعة، رشيد وآخرون (1999)، التقويم التربوي، الجزائر: المعهد التكنولوجي للتربية مريم بوعتورة.
- لبيب ، رشيد وآخرون1983، الأسس العامة للتدريس،ط1، لبنان : دار النهضة العربية للطباعة والنشر.
- اللقاني، أحمد(1984). المناهج بين النظرية والتطبيق. ط3.القاهرة: عالم الكتب.
- ماهي بيداغوجيا التعاقد ؟ https://www.fekera.com/70914/ :
- مجدي، عزيز إبراهيم (2000)، الأصول التربوية العلمية لتدريس، ط3، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- مجدي، عزيز إبراهيم (2000).***موسوعة المناهج التربوية***. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- مجيد، سوسن شاكر 2011، تطورات معاصرة في التقويم التربوي، ط1 الأردن: دار صفاء.
- محمد الطاهر، زكريا وآخرون (2002)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط1، الأردن: دار العلمية الدولية الثقافية للنشر والتوزيع.
- محمد، نادية (1991). الاحتياجات الفردية للتلاميذ واتقان التعلم. القاهرة: دار المريج.
- مصطفى، عبد السميع و حوالة، سهير محمد (2005) **إعداد المعلم وتنميته وتدريبه**، عمان : دار الفكر.

- ملحم، سامي محمد (2002)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، د ط، الأردن: دار المسيرة.
- منسي ، محمود عبد الحليم 1997، التقويم التربوي، د ط، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- المهدي، أحمد عبد الحليم وآخرون(2008)، المنهج المدرسي المعاصر، ط1، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- موراي، ادوارد (1988)، ***الدافعية والانفعال***،ط1،(ترجمة احمد عبدالعزيز)،القاهرة: دار الشروق.
- نشاط الإدماج في المقاربة بالكفاءات 2 – عيون البصائر (elbassair.net)
- نشواتي ،عبد المجيد (1986)، علم النفس التربوي، ط3، الأردن : دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- نمر، باهي 2004، استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، د ط، دار غيداء للنشر والتوزيع.
- هني ،خير الدين(2005)، مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1، الجزائر: مطبعة ع/ بن.
- وزارة التربية الوطنية (2003) ، دليل المتعلم لمادة التربية التكنولوجية .