



التدريس:

طرائق واستراتيجيات





التدريس طرائق واستراتيجيات



الإعداد والإخراج الإلكتروني
www.almaaref.org

اسم الكتاب : التدريس طرائق واستراتيجيات
إعداد: مركز نون للتأليف والترجمة
نشر: جمعية المعارف الإسلامية الثقافية
الطبعة الأولى - ٢٠١١م - ١٤٣٢هـ

بيروت - لبنان - العمورة - الشارع العام
تلفون: 01/471070 فاكس: 01/476142
www.almaaref.org
Email:info@almaaref.org



سلسلة المعارف الإسلامية



التدريس طرائق واستراتيجيات

نور العمودي
Intellectualrevolution

إعداد

مركز البحوث والدراسات الإسلامية
للإفتاء والبحوث

الإعداد والإخراج الإلكتروني
www.almaaref.org



الفهرس



١١ المقدمة

محور الأهداف

١٥ الهدف العام

١٧ الدرس الأول: التعريف - الصياغة - المستويات

١٩ مقدمة

٢٠ تحديد المصطلحات

٢٠ الفرق بين الأهداف التربوية والتعليمية

٢١ مستويات الأهداف التربوية

٢٧ الدرس الثاني: مصادر الاشتقاق والتصنيف

٢٩ أهمية الأهداف التربوية

٣٠ مصادر اشتقاق الأهداف التربوية

٣٠ تصنيف مجالات الأهداف التعليمية

٣٧ الدرس الثالث: الأهداف السلوكية

٣٩ تعريف الهدف السلوكي

٣٩ شروط صياغة الأهداف السلوكية

٤١ نماذج لكتابة أهداف سلوكية

٤١ مميزات صياغة الأهداف السلوكية

٤٢ عيوب صياغة الأهداف السلوكية

٤٢ معايير الأهداف

٤٣ أهمية الأهداف السلوكية وصياغتها

محور طرائق التدريس

٥١ الدرس الرابع: طرائق التدريس لمحة عامة

٥٣ مقدمة

| | |
|----|---|
| ٥٣ | طرائق التدريس متنوعة..... |
| ٥٤ | الطريقة في اللغة..... |
| ٥٤ | في الاصطلاح..... |
| ٥٥ | تصنيف طرائق التدريس..... |
| ٥٨ | عناصر العملية التربوية..... |
| ٥٨ | معايير اختيار طريقة التدريس..... |
| ٦٢ | الدرس الخامس: الطريقة الإلقائية مميزات وعيوب..... |
| ٦٥ | تعريف..... |
| ٦٥ | الطريقة الإلقائية (التلقينية)..... |
| ٦٦ | الشروط الهامة التي يجب توافرها في الإلقاء..... |
| ٦٧ | خطوات الطريقة الإلقائية..... |
| ٦٧ | أثر الإلقاء في نتائج التعلم..... |
| ٦٧ | مميزات الطريقة الإلقائية..... |
| ٦٨ | عيوب الطريقة الإلقائية..... |
| ٧١ | الدرس السادس: الطريقة الإلقائية أنواع الإلقاء..... |
| ٧٣ | أولاً. المحاضرة..... |
| ٧٤ | ثانياً. الوصف..... |
| ٧٥ | ثالثاً. الشرح..... |
| ٧٦ | رابعاً. الإخبار..... |
| ٧٦ | خامساً. القصة..... |
| ٨٢ | الدرس السابع: الطريقة الاستجوابية..... |
| ٨٥ | تعريف..... |
| ٨٦ | أهمية طريقة الاستجواب..... |
| ٨٦ | أنواع الاستجواب..... |
| ٨٧ | إيجابيات الطريقة الاستجوابية..... |
| ٨٨ | شروط استخدام الطريقة الاستجوابية..... |
| ٨٨ | سلبيات الطريقة الاستجوابية..... |
| ٩٣ | الدرس الثامن: الطريقة النقاشية..... |
| ٩٥ | تعريف..... |



| | |
|----|---------------------------|
| ٩٦ | شروط طريقة المناقشة |
| ٩٧ | ضوابط طريقة المناقشة |
| ٩٨ | مميّزات طريقة المناقشة |
| ٩٨ | من سلبيّات طريقة المناقشة |

الدرس التاسع: الطريقة الاستباطيّة (الاستقرائيّة) ١٠١

| | |
|-----|----------------------------------|
| ١٠٤ | كيفية تحقّق الأهداف |
| ١٠٤ | ١. الطريقة الاستقرائيّة |
| ١٠٤ | موجبات الاستخدام |
| ١٠٥ | مميّزات الطريقة الاستقرائيّة |
| ١٠٦ | مأخذ على الطريقة الاستقرائيّة |
| ١٠٧ | ٢. الطريقة الاستنتاجيّة القياسية |
| ١٠٧ | موجبات الاستخدام |
| ١٠٨ | مزايا الطريقة الاستنتاجية |
| ١٠٨ | سلبيّات الطريقة الاستنتاجية |
| ١٠٩ | تنويه |

الدرس العاشر: طريقة الاستقصاء (١) ١١٢

| | |
|-----|--------------------------------|
| ١١٥ | مفهوم الاستقصاء |
| ١١٥ | أهميّة التعلّم بالاستقصاء |
| ١١٦ | دور المعلّم في الاستقصاء |
| ١١٧ | دور المتعلّم |
| ١١٧ | معايير اختيار الموضوعات |
| ١١٨ | مراحل التعلّم بالاستقصاء |
| ١١٨ | خطوات التدريس بطريقة الاستقصاء |

الدرس الحادي عشر: طريقة الاستقصاء (٢) ١٢٢

| | |
|-----|--|
| ١٢٥ | أنماط التدريس بالاستقصاء |
| ١٢٧ | طرق الاستقصاء (الاكتشاف) |
| ١٢٨ | فوائد الاستقصاء |
| ١٣٠ | الصعوبات المتوقّعة عند تنفيذ الاستقصاء وطرق معالجتها |

الدرس الثاني عشر: طريقة العصف الذهني (١) ١٢٧



| | |
|-----|--|
| ١٣٩ | تعريف العصف الذهني |
| ١٤٠ | أشكال العصف الذهني |
| ١٤١ | القواعد الأساس للعصف الذهني |
| ١٤٢ | شروط نجاح العصف الذهني |
| ١٤٢ | نموذج حوارّي من خلال العصف الذهني |
| ١٤٧ | الدرس الثالث عشر: طريقة العصف الذهني (٢) |
| ١٤٩ | مراحل العصف الذهني |
| ١٥١ | عناصر نجاح عملية العصف الذهني |
| ١٥١ | مميّزات طريقة العصف الذهني |
| ١٥٢ | معوّقات العصف الذهني |
| ١٥٣ | فوائد العصف الذهني |
| ١٥٧ | الدرس الرابع عشر: الطريقة التشاركيّة - التعاونيّة |
| ١٥٩ | تمهيد |
| ١٦٠ | التعريف |
| ١٦٠ | لماذا التعلّم التشاركيّ - التعاونيّ؟ |
| ١٦١ | خطوات تنفيذ التعلّم التعاونيّ |
| ١٦٦ | خلاصة |
| ١٦٧ | الدرس الخامس عشر: الطريقة التعاونيّة - التكامليّة |
| ١٦٩ | ميّزات التعلّم التشاركيّ - التعاونيّ |
| ١٧٠ | الصعوبات التي تواجه تطبيق التعلّم التعاونيّ |
| ١٧١ | الطريقة التكامليّة بين المميّزات والخطوات |
| ١٧٢ | التميّزات |
| ١٧٢ | خطوات الطريقة التكامليّة |

محور الأساليب والوسائل

| | |
|-----|---|
| ١٧٩ | الدرس السادس عشر: أساليب التدريس (١) |
| ١٨١ | مفهوم أسلوب التدريس |
| ١٨٢ | طبيعة أسلوب التدريس |
| ١٨٢ | أهميّة أساليب التدريس |



١٨٢..... مواصفات الأسلوب الناجح

١٨٣..... أساليب التدريس المباشرة

١٨٤..... أساليب التدريس غير المباشرة

١٨٩..... **الدرس السابع عشر: أساليب التدريس (٢)**

١٩١..... أساليب التدريس غير المباشرة

١٩١..... ١. أسلوب التدريس القائم على المدح والنقد

١٩٢..... ٢. أسلوب التدريس القائم على التغذية الراجعة

١٩٢..... ٣. أساليب التدريس القائمة على وضوح العرض أو التقديم

١٩٣..... ٤. أسلوب التدريس الحماسي للمعلم

١٩٣..... ٥. أسلوب التدريس القائم على التفاضل الفردي

١٩٣..... ٦. أسلوب التدريس القائم على استعمال أفكار المتعلم

١٩٤..... ٧. أساليب التدريس القائمة على تنوع وتكرار الأسئلة

١٩٧..... **الدرس الثامن عشر: الوسائل التعليمية**

١٩٩..... تمهيد

٢٠٠..... تعريف الوسيلة التعليمية

٢٠١..... تصنيف الوسائل التعليمية على أساس الحواس

٢٠٢..... فوائد الوسيلة التعليمية

٢٠٢..... دور الوسائل التعليمية في تحسين عملية التعلم

٢٠٣..... معايير اختيار واستخدام الوسيلة التعليمية

٢٠٤..... القواعد التي يجب مراعاتها عند استخدام الوسيلة

٢٠٤..... معوقات أمام نجاح استخدام الوسائل

٢٠٥..... أساسيات في استخدام الوسائل التعليمية

محور استراتيجيات التقويم

٢١٣..... **الدرس التاسع عشر: التقويم التربوي مفهوم وأهداف**

٢١٥..... تمهيد

٢١٥..... مفهوم التقويم

٢١٦..... الفرق بين القياس والتقييم والتقويم

٢١٨..... أهداف تقويم المعلم للمتعلمين

| | |
|-----|---|
| ٢١٩ | معايير التقويم الناجح |
| ٢١٩ | مستويات التقويم |
| ٢٢٣ | الدرس العشرون: التقويم التربويّ الاختباريات مزايا وعقبات |
| ٢٢٥ | أنواع الاختبارات |
| ٢٢٥ | القسم الأول: الاختبارات الشفوية |
| ٢٢٦ | مزايا الاختبارات الشفوية |
| ٢٢٦ | سلبيات الاختبارات الشفوية |
| ٢٢٧ | مقترحات لتحسين الاختبارات الشفوية |
| ٢٢٧ | القسم الثاني: الاختبارات التحريرية |
| ٢٢٧ | ١ - الاختبارات المقالية |
| ٢٢٨ | مزايا الاختبارات المقالية |
| ٢٢٨ | من سلبيات الاختبارات المقالية |
| ٢٢٩ | مقترحات لتحسين الاختبارات المقالية |
| ٢٣٠ | ٢ - الاختبارات الموضوعية |
| ٢٣٠ | مزايا الاختبارات الموضوعية |
| ٢٣١ | من سلبيات الاختبارات الموضوعية |
| ٢٣٢ | مقترحات لتحسين الاختبارات الموضوعية |

الملحق التطبيقي

| | |
|-----|---|
| ٢٣٩ | ملحق (١): تخطيط إعداد الدروس |
| ٢٤١ | مفهوم التخطيط لإعداد الدروس |
| ٢٤١ | مكونات خطة التدريس |
| ٢٤٤ | أهمية الإعداد اليوميّ للدروس |
| ٢٤٤ | مواصفات الإعداد اليوميّ الناجح |
| ٢٤٥ | وظائف الإعداد اليوميّ |
| ٢٤٧ | ملحق (٢): نموذج تطبيقي |
| ٢٥٣ | في الختام |
| ٢٥٥ | المصادر والمراجع |

المقدمة

في إطار السعي لبناء شخصيّة متميّزة ورساليّة، ومن خلال عمله الدؤوب لجعل هذه الشخصيّة متماسكة ومنسجمة مع ذاتها ومحيطها، وبالتحديد في المستوى الرابع، رأى مركز نون للتأليف والترجمة في جمعيّة المعارف الإسلامية الثقافيّة أن تدرج هذه المادّة التدريبيّة لما لها من بعيد الأثر في توظيف المعارف والمهارات التي اكتسبها المتعلّمون في سياق تربويّ هادف، وفي كلّ مجال من مجالات الحياة.

وبما أنّ العمليّة التربويّة كلّ متكامل لا يمكن تجزئته، وحيث التأثير المتبادل بين كلّ المكوّنات؛ فلكلّ موضوع طرائقه المناسبة لأهدافه، ومحتواه، وموادّه التعليميّة، وأنشطته، وأساليب تقويمه؛ لذلك ينبغي للمدرّس أن يكون على دراية ووعي بأهداف المنهج ومحتواه؛ ليتمكّن من صوغ أهداف درسه، ويوطّن نفسه على امتلاك مختلف طرائق التدريس، تقليديّها وحديثها، ويختار أنسبها، وأجداها؛ لتمكين المتعلّمين من استيعاب المعارف، واكتساب المهارات، وتشرب القيم التي ينطوي عليها محتوى المنهج، وبالتالي تحقيق أهدافه.

- 11 وعليه أفردت هذه الدراسة في عشرين درساً وملحقاته بنموذجين تطبيقيّين، تناولت عناوين رئيسة في الأهداف التربويّة. التعليميّة والطرائق التدريسيّة، كما في الأساليب والوسائل، وصولاً إلى مرحلة التقويم، وانتهاءً بكيفيّة التخطيط لدرس نموذجي.

أما المنهج المتبع في هذه الدراسة فإنه اتخذ المسار المبسط بعيداً عن التعقيدات والتحليلات والاستنتاجات والنقاشات، باعتبار أن العملية التربوية تشكل عالماً مفتوحاً على كل الآراء والنظريات والرؤى التربوية وهي عديدة ومتنوعة، ولا يمكن في هذه الدراسة وهي عبارة عن مجموعة من الدروس أن تستوعب كل فنون التربية ورؤاها وفلسفاتها ومدارسها.

هذه الدراسة هي عبارة عن مجموعة من الخطوات والإجراءات الأولية لتحديد الخطوات الضرورية في عملية التدريس لمنهجة تفكير المتعلم، ليلتقي المعلم والمتعلم في تحديد الهدف والوصول إلى الغاية.

وليس بعيداً عن ذلك المفردات والمصطلحات التربوية، حيث إننا نجد مدارس متعددة المذاهب والآراء في هذا المجال، وهذا لا يعني أن تلك التعريفات والتعريفات ومظان استخدام المفردات خاطئة، وإنما هي المدارس التربوية.

وقد تراود بعض المهتمين أفكار مشروعة نحن لا نريد من هذه الدراسة تناول الاتجاهات الفلسفية أو الفكرية لأنها غير مفتوحة على مصراعيها في المجالين النظري. بما فيه الفلسفي. والتطبيقي، وإذا ما أريد القيام بمثل هذه الدراسة فإن المحتوى المعرفي لا شك أنه سينحرف في اتجاه مغاير، وعليه لا بد من الإطالة على فلسفة المدارس التربوية، وحركة تطورها والمراحل التي مرت بها، كما لا ينبغي الغفلة عن المنظومة القيمية التي تؤسس لهذه المدارس، لا سيما إذا ما أردنا تحويل هذه القيم إلى سلوكيات للمستهدفين، وهو بطبيعة الحال ما نصبو إلى تحقيقه، وهذا ما لا تتسع له دراستنا هذه، التي أعطيت هذه المساحة المحدودة من العناوين، والتي أريد لها. كما سبقت الإشارة إليه. أن تشكل إضاءة في هذا الطريق سائلين من المولى القبول والرضا.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



محور الأهداف



١ - الأهداف التربويّة والتعليميّة:

التعريف - الصياغة - المستويات

٢ - الأهداف التربويّة والتعليميّة:

مصادر الاشتقاق والتصنيف

٣ - الأهداف السلوكيّة:

معايير الصياغة والمميّزات





الهدف العام



- أن يحيط المتدرّب باستراتيجيات التعلّم، ويحسن توظيفها في المجالات المناسبة.

الأهداف التفصيلية:

- أن يتعرّف المتدرّب إلى الأهداف التربويّة والتعليميّة.
- أن يتبيّن المتدرّب طرائق التدريس.
- أن يتعرّف المتدرّب إلى أساليب التدريس والوسائل التعليميّة.
- أن يتعرّف المتدرّب إلى التقويم.
- أن يتمكن المتدرّب من التخطيط للدرس.



يُتوقع من المتدرِّب في نهاية المستوى:

- أن يتمكن من صياغة الأهداف التربوية والتعليمية، ويحسن توظيفها في المواقع المناسبة.
- أن يحسن التمييز بين طرائق التدريس المختلفة، وانتقاء الطرائق المناسبة وفق الأسس والقواعد المنظمة.
- أن يستخدم الأساليب والوسائل المناسبة بنجاح لكل موقف تعليمي.
- أن يوظف التقويم بكل مستوياته في المجالات التعليمية المناسبة.
- أن يتمكن من تحضير درس نموذجي وفق الأهداف المرسومة.



الدرس الأول

التعريف - الصياغة المستويات



أهداف الدرس

- من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرّب قادراً على أن:
- يعرّف الأهداف التعلّميّة والتربويّة.
 - يميّز بين الأهداف التربويّة والتعلّميّة.
 - يصنّف مستويات الأهداف التربويّة.







مقدمة:

حدّد الله سبحانه وتعالى الغاية التي خلق لأجلها الخلق، في قوله تعالى: ﴿وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾^(١). ومن الطبيعي أن يسعى الإنسان في ممارساته اليومية في الحياة إلى تحقيق أهدافه، هذه الأهداف المتعدّدة والمتنوّعة، التي منها ما يتحقّق بصورة سريعة وفوريّة، ومنها ما يتطلّب وقتاً قصيراً من الزمن لتحقيقه، ومنها ما يتطلّب تحقيقه عمراً بأكمله.

وتكتسي هذه الأهداف أهمّيّتها في كونها تزيد من مرونة المعلم وتساعد في تمايز التعليم وجعله أكثر إنسانيّة. وما يُكسبه قيمة أكبر هو أنه يجعل للعمل معنى ويعيّن له اتّجهاً ويحدّد له الوسائل والطرق المناسبة، كما يسهم في مساعدة المعلم لاختيار أساليب التقويم المناسبة التي تعطيه صورة حقيقيّة عن مدى ما حقّقه من أهداف، ليرصد من خلالها حركة المتعلّم ومدى قدرته على التحصيل ومدى التقدّم ومعرفة جوانب القوّة وجوانب الضعف لمساعدته على تنظيم جهوده نحو تحقيق الهدف.

(١) سورة الذاريات، الآية: ٥٦.

ذلك أن الذي لا هدف له لا يعرف أين المنتهى، ولا يستطيع الجزم بأفضلية طريقة على طريقة، ووسيلة على أخرى.

وبغية تحديد الأهداف بدقة، ولكي لا نقع في فوضى المصطلح والالتباس، آثرنا أن نحدّد المفردات الأساس التي تتعلق بمكونات العملية التعليمية التربوية، كالتعلم، الهدف، وما إلى ذلك.

تحديد المصطلحات

١- **التعلم**: هو إحداث تغيير مقصود في السلوك في الاتجاه التربوي المرغوب أو في اتجاه الأهداف المرغوبة.

٢- **الهدف**: هو وصف دقيق للأداء المستقبلي الذي سيقوم المتعلم بأدائه بعد الانتهاء من عملية التعلم، ويكون الهدف مصاغاً في عبارة تصف ما سيكون عليه سلوك المتعلم بعد اكتسابه الخبرة المطلوبة^(١).

٣- **الهدف التعليمي**: هو السلوك المتوقع حدوثه من المتعلم نتيجة لحدوث عملية التعلم (خبرة التعلم)^(٢).

٤- **الهدف التربوي**: هو عبارة أو جملة تحدّد سلوكاً مرغوباً يأمل المجتمع ظهوره لدى المتعلم نتيجة مروره بخبرات التعلم^(٣).

الفرق بين الأهداف التربوية والتعليمية:

الأهداف التربوية: أهداف عامة بعيدة المدى، تصاغ في عبارات تصف

(١) عدس، عبد الرحمن وآخرون، مقتبس من كتاب علم النفس التربوي ص ١٢٥.

(٢) الخطيب، علم الدين عبد الرحمن، الأهداف التربوية تصنيفها وتحديدها السلوكي، الطبعة الأولى ١٤٠٨هـ، مكتبة الفلاح - الكويت، ص ٢١.

(٣) عدس، عبد الرحمن وآخرون، المرجع السابق، ص ١٢٥.



الغايات النهائية القصوى للتعليم.

الأهداف التعليمية: أهداف قصيرة المدى، تصاغ في عبارات أقل عمومية، تصف مخرجات تعليمية محددة.

مستويات الأهداف التربوية:

يمكن تقسيم الأهداف التربوية وفق عمومية صياغتها والزمن الذي يتطلبه تحقيقها إلى مستويات أربعة هي:

الغاية وتشقّق منها كل الأهداف:

الغاية الكلية. الأهداف العامة. الأهداف متوسطة المدى. الأهداف الخاصة.

١. الغاية الكلية:

هي أهداف في مستوى عام جداً، يجب أن تحكم هذه الغاية سائر الأهداف، بل أن تكون جميع الأهداف موصلة إليها ومحققة لها، مثال: العبودية لله، وهي غاية دعوة النبي ﷺ، كما قال تعالى: ﴿وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾^(١).

٢. الأهداف العامة:

هي أهداف تشقّق من الغايات تعكس المبادئ التي نرسخ بها قيم المجتمع السائدة عبر برامج ومضامين الدروس التي تلقى في المدارس. تقدّم لمقرّر معيّن أو برنامج دراسي أو مستوى من المستويات أو قسم من الأقسام؛ للتعبير عن الغايات في زمن قصير نسبياً.

والأهداف في هذا المستوى تفتقر إلى التحديد والواقعية، فهي عبارات عامة جداً يستريح لها القارئ فهماً وتنظيراً، ولكنه يجد صعوبة في ترجمتها لخبرات

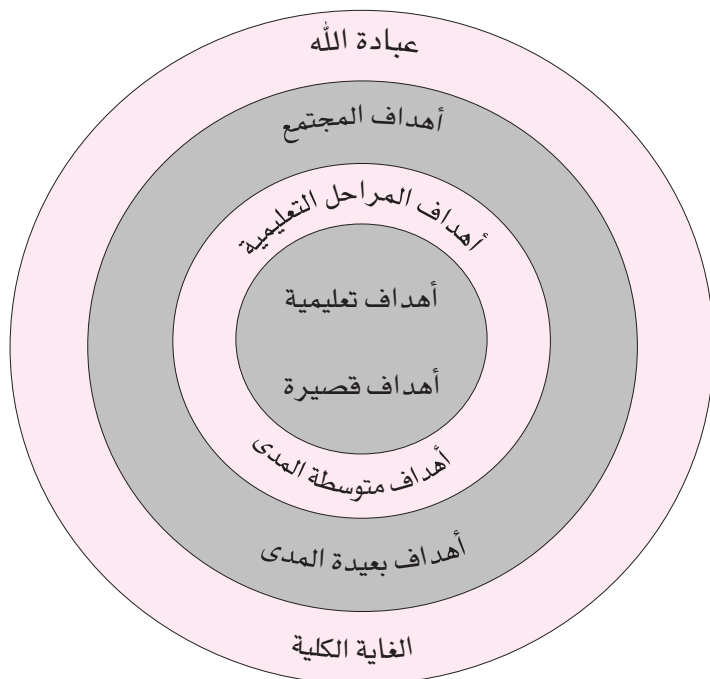
(١) سورة الذاريات، الآية: ٥٦.

تربويّة، كما أنّ المتعلّم لن يجد خطوات محدّدة يسير عليها، أو معالم بارزة ينتهي عندها، لكنّها ضروريّة ولا بدّ منها، وما يليها من الأهداف يشتقّ منها، ويوصل إليها، ومن أمثلة هذه الأهداف:

- تحقيق البناء الإيمانيّ في نفوس المتعلّمين.

- رفع مستوى الصحة النفسيّة والاستقرار النفسيّ لدى المتعلّمين.

- عبادة الله على بصيرة.



٣- الأهداف متوسطة المدى:

22

هي الأهداف التي تختصّ بمرحلة دراسية أو عمرية، أو مدّة زمنيّة معيّنة، وهي تشتقّ من الأهداف العامّة وتوصل إليها، ومن أمثلة هذا المستوى:

- تكوين الاعتزاز بالإسلام ومبادئه.



- تنقية الدين من البدع والخرافات.
- تعريف المتعلم بقدراته وإمكاناته.

٤ - الأهداف الخاصة :

هي أهداف خاصة بوحدة دراسية معينة، أو برنامج تربوي معين، وتشتق من المستوى المتوسط، وهي أهداف محددة تحديداً دقيقاً وقابلة للقياس، ومن أمثلة هذا المستوى:

- معرفة المتعلم بشروط الصلاة وأركانها وواجباتها.
- التفريق بين الركن والجزء في الصلاة.
- استطاعة المتعلم تطبيق خطوات التفكير العلمي^(١).

وفي ضوء ما تقدم تتأكد ضرورة رسم الأهداف على مستوياتها كافة، لما لها من دور في تصويب مسار العملية التعليمية، بحيث تصبح أكثر دقة وواقعية، وعليه فهي تشمل كل المجالات التي نهدف إلى تحقيقها.



الأسئلة

- ١ - بين أهمية الأهداف.
- ٢ - تعاون مع زميل لك وقارن بين الأهداف التي وضعتها والأهداف التي وضعها زميلك.
- ٣ - هل من الضروري لأيّ معلّم تحديد الأهداف؟ لماذا؟
- ٤ - بين الفروقات بين الأهداف التربويّة والأهداف التعليميّة.
- ٥ - صنّف مستويات الأهداف التربويّة، وحدّد ميّزات كلّ واحدة منها.

مطلّمة

التربية وعلاقتها بالقيم الاجتماعيّة

إنّ العلاقة بين التربية والقيم بصفة عامّة علاقة وطيدة ووثيقة، حيث لا يمكن أن نفصل بين التربية والقيم لأنهما متلازمان ومتكاملان. من هنا بدأت التربية تتحمّل المسؤولية في حلّ تلك الأزمة القيمية التي تعاني منها المجتمعات بصفة عامّة، ولذلك أكّد علماء التربية منذ زمن بعيد على أنّ الاهتمام بتنمية الجانب القيميّ يمثلّ وظيفة أساس للتربية. فالتربية في جوهرها عملية قيمية تسعى المؤسسات التعليمية إلى غرسها لدى أبنائنا، بل إنّ أهمّ ناتج للتربية هو أنّ تتخذ لها مجموعة من القيم البناءة الدائمة التي تخضع لها الجماعة وتنظّم حولها حياة الأفراد والجماعات، وما لم يحقّق التعليم والدراسة هذا الهدف فإنّ فائدة المعارف والمهارات المكتسبة



تتعدّم، فالشخص المتعلّم الذي لا توجّه معارفه وقدراته نحو أهداف قيمية يتّخذها لنفسه يصبح خطراً على نفسه وعلى المجتمع على حدّ سواء. ومن الملاحظ أنّ عملية البناء القيمي ليست مسؤولية مؤسسة اجتماعية بعينها أو منهج دراسي بعينه، ولكنها مسؤولية كلّ من له علاقة بعملية التربية سواء في إطار الأسرة أم المدرسة أم أيّ مؤسسة، ومن خلال كافة الوسائل المتاحة للفرد في أيّ مجال وعلى أيّ مستوى.

فالتربية تسعى إلى تحقيق العمل النافع اجتماعياً والتعامل بين أفراد المجتمع من أجل الصالح العام، واستثمار الموارد والإمكانات الماديّة والبشريّة، كما تعمل التربية على غرس مبادئها في نفوس أفراد المجتمع وتخطّط في ضوءها أسس العلاقات الإنسانية الطيبة بين أفراد المجتمع. كما يقع على عاتق التربية بناء القيم عن طريق إعداد أجيال قادرة على تحمّل المسؤولية والإسهام بإيجابية في النهوض بأنفسهم والارتقاء بمجتمعهم.

كما تتّضح مهمّة التربية ودورها في العمل على تفهّم الفرد لقيم وعادات مجتمعه الذي يعيش فيه، وذلك عن طريق تهيئة جوّ تربوي اجتماعي ينمو فيه الفرد ويتعلّم ويرسخ في ذهنه وسلوكه قيم مجتمعه.

كما أنّ التربية تعمل على ترسيخ القيم عن طريق ما تستمدّه من المجتمع الذي توجد فيه، فالتربية الإسلامية تستمدّ قيمها من الدين الإسلامي الحنيف الذي يُمثّل مصدراً أساساً للقيم التي تحكمها، كما تعمل التربية على ترسيخ القيم ليس فقط عن طريق الجانب النظريّ المعرفيّ فحسب، بل من طريق الجانب التطبيقيّ السلوكي^(١).

(١) علي أحمد الجمل، «القيم ومناهج التاريخ الإسلامي»، ص ٢٣-٢٤ (بتصرّف).





الدرس الثاني

مصادر الاشتقاق والتصنيف



أهداف الدرس

- من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرّب قادراً على أن:
 - يتعرّف إلى أهميّة الأهداف في العمليّة التعلّميّة.
 - يستذكر مصادر اشتقاق الأهداف التربويّة.
 - يصنّف مجالات الأهداف التربويّة.
 - يوظّف مجالات الأهداف التربويّة في العمليّة التعلّميّة.





أهمية الأهداف التربوية:

بعد استعراض مستويات الأهداف التربوية، وتبين دورها في صياغة الشخصية الإنسانية لا سيما في المجال التربوي، نجد أن هذه الأهداف هي بمثابة البوصلة الحقيقية في اتجاه تكوين الشخصية وتعزيز القيم التي تتربى عليها، ويمكن أن نلخص أهميتها في نقاط، وهي أنها:

- ١ - تشكل نقطة البداية في التخطيط للعمل التربوي سواء على المدى القريب أو المدى البعيد.
- ٢ - تُستخدم كدليل للمعلم في عملية التدريس.
- ٣ - تساعد على وضع أسئلة للاختبارات المناسبة.
- ٤ - تمثل الأهداف الإطار الذي يعمل على تجزئة المحتوى إلى أقسام صغيرة.
- ٥ - تساعد على تقويم العملية التعليمية.
- ٦ - تشير إلى نوع النشاطات المطلوبة لتحقيق التعلم الناجح.
- ٧ - تمثل معايير مناسبة لاختيار أفضل طرق التدريس^(١).

(١) الخطيب، علم الدين عبد الرحمن، المرجع السابق، ص ٢٠٧ إلى ص ٢١٧.

مصادر اشتقاق الأهداف التربوية:

- من أبرز المصادر التي تُشتقُّ منها الأهداف التربوية ما يلي:
- ١ - المجتمع وفلسفته التربوية وحاجاته وتراثه الثقافي.
 - ٢ - خصائص المتعلمين وحاجاتهم وميولهم ودوافعهم وقدراتهم العقلية وطرق تفكيرهم وتعلمهم.
 - ٣ - مكونات عملية التعلم، وأشكال المعرفة ومتطلباتها، وما يواجهه المجتمع من مشكلات نتيجة التطور العلمي والتكنولوجي.
 - ٤ - اقتراحات المختصين في التربية والتعليم وعلم النفس.
 - ٥ - دوافع ورغبات واتجاهات معدي المناهج التربوية، والمعلمين المشاركين في إعدادها وتنفيذها.

تصنيف مجالات الأهداف التعليمية:





حظيت الأهداف التربوية باهتمام واسع من قبل التربويين، الذين عمدوا إلى تصنيفها في مجالات ثلاثة، وهي: المجال المعرفي والمجال الوجداني والمجال المهاري:

١ - المجال المعرفي: ويتضمن الأهداف التي تؤكد النتائج العقلية المتوقعة

من المتعلم، ويضمنها الخبراء إلى جانب ذلك الميدان الفكري والعمليات الفكرية المختلفة كالإدراك الحسي والتمييز وتجريد المفاهيم، ويشتمل هذا المجال على عدة تقسيمات وهي:

التذكر: ويعني العمليات التي تبين مدى إدراك المتعلم للأفكار بالمفهوم الحرفي البسيط لها.

الفهم: هو القدرة على إدراك أو استيعاب معنى المادة أو النص.

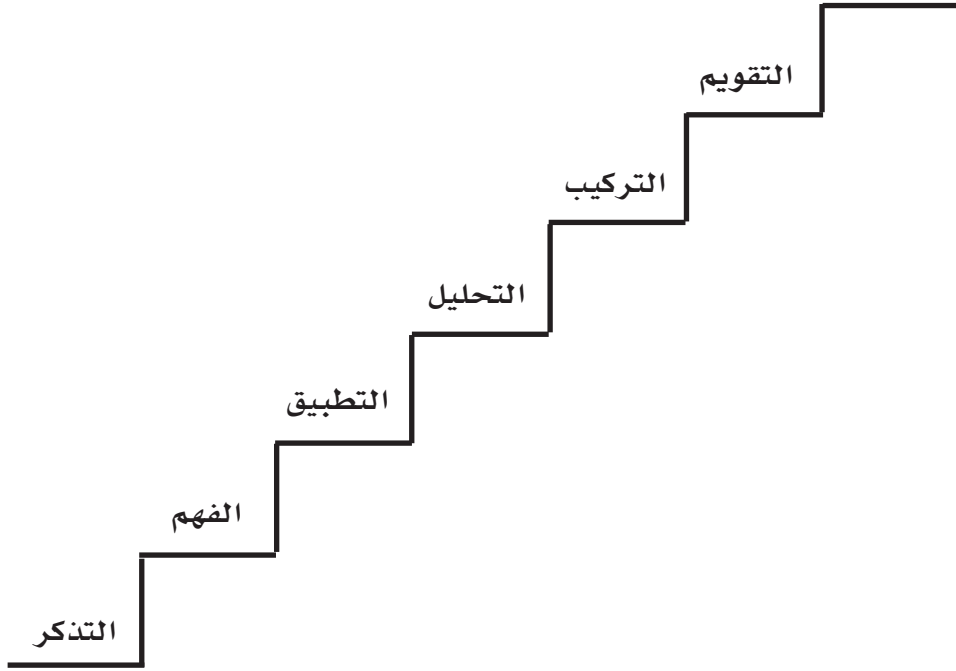
التطبيق: يعني العمليات التي تبين قدرة المتعلم على نقل ما يتعلمه في موقف تعليمي إلى مواقف أخرى جديدة.

التحليل: تعني قدرة المتعلم على تحليل الأشياء إلى عناصرها وتحليل العلاقات في ما بينها.

التركيب: يعني قدرة المتعلم على تنظيم العناصر والأجزاء مع بعضها بعضاً.

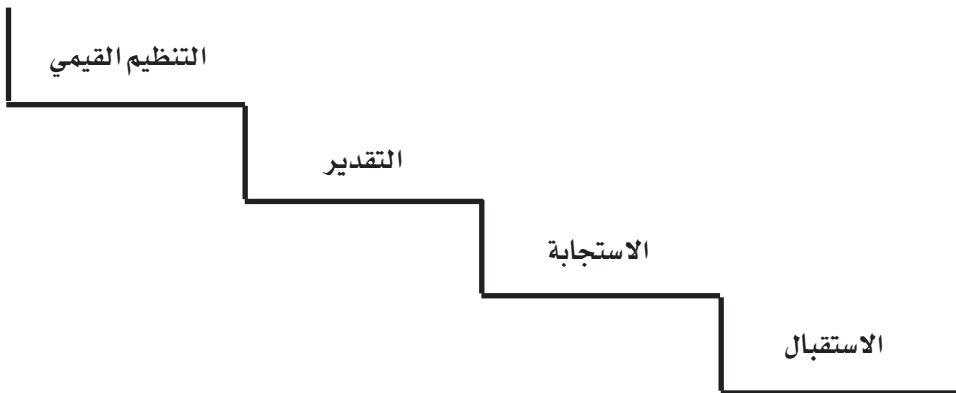
التقويم: يعني قدرة المتعلم على إصدار الأحكام على الأفكار والأشياء والأعمال^(١).

(١) سعادة، جودت، استخدام الأهداف التعليمية في جميع المواد الدراسية. دار الثقافة للنشر والتوزيع. القاهرة، الطبعة الأولى



ملاحظة: يعطي هذا التدرج حنوء للمهارة والقدرة الأعلى للمقدرة أو للقدرات السابقة لها.

٢- المجال الوجداني: هو المجال الذي يصف تغيّرات في الاهتمام والاتجاهات والقيم، ومن هذه المستويات:





الاستقبال: هو مستوى الانتباه إلى الشيء أو الموضوع بحيث يصبح المتعلم مهتماً به. ويبدأ هذا المستوى في وقت يتوجب فيه على المعلم أن يجذب انتباه المتعلم إلى موقف يتوجب فيه على المتعلم نفسه أن يولي اهتماماً بموضوعه المفضل.

الاستجابة: هي مستوى الرضى والقبول أو الرفض والنفور. وتزداد الفاعلية هنا عن المستوى السابق.

التقدير (Valuing): يعني هذا أن الفرد يرى أن الشيء أو الموضوع أو الظاهرة لها قيمة.

تكوين نظام قيمي (Organization): يكتسب الفرد من تفاعلاته مع الحياة والمجتمع والثقافة قيماً متعددة وهو إذا وصل إلى درجة كافية من النضج فإنه يبدأ في بناء نظام لهذه القيم خاصة به تترتب فيه قيمة الاتصاف بتنظيم أو مركب قيمي، والإيمان بعقيدة القيم التي يتبناها الفرد على هذا المستوى تكون قد وجدت لها مكاناً في الهرم القيمي له وأصبحت ضمن نظام يتوفر فيه توافق واتساق داخلي يتحكم في سلوك الفرد⁽¹⁾.

٣ - المجال النفس حركي (المهاري): هو المجال المهاري خاصة ما يتصل بتنمية الجوانب الجسميّة الحركيّة والتنسيق بين الحركات.

الملاحظة: تمثل أقل المستويات الستة تعقيداً حيث يتركز الاهتمام فيها على استعمال أعضاء الحس للحصول على أدوار تؤدي إلى النشاط الحركي الذي يتم من خلاله إدراك الأشياء.

33 المحاكاة: وتشير إلى قيام المتعلم بنوع من العمل يجرب فيه ما لاحظته وأدركه.

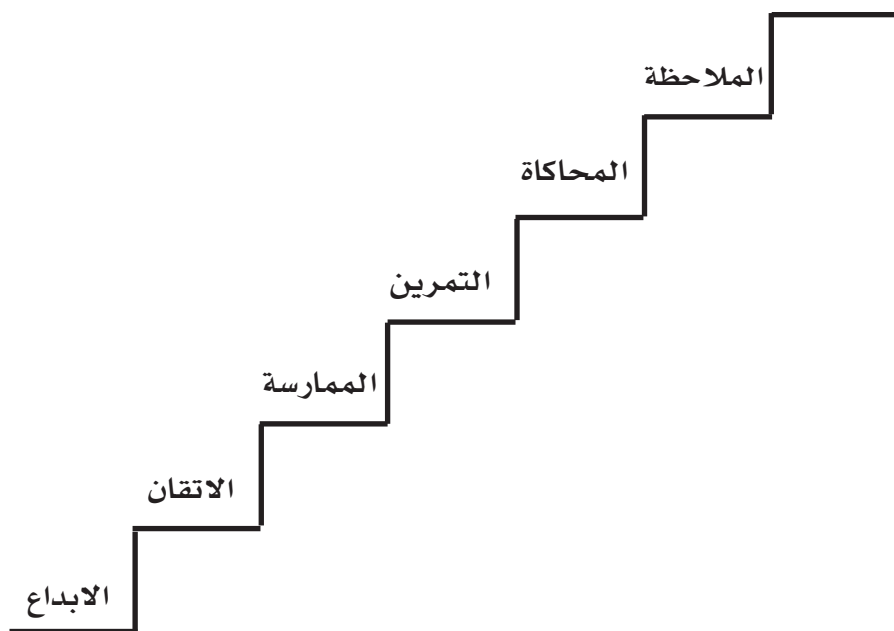
التجريب: وفيه يمارس المتعلم ما لاحظته أو أدركه في المستوى الأول، وما قام بتجربته في المستوى الثاني. وهذه الممارسة هي التي تؤدي بدورها إلى المستوى الرابع.

(١) سعادة جودت، المرجع نفسه، ص ١٧٥، ص ٢٠٢.

الممارسة: ويهتم هذا المستوى المتمثل في التعويد أو الآلية بإجراءات العمل عندما تصبح الاستجابات التي تمّ تعلمها اعتيادية وتتمّ دون أدنى تعب لا سيّما بعد تكرارها.

الإتقان: ويتمثل في الاستجابة الظاهرية المعقدة حيث الاهتمام بالأداء الظاهر للحركات، وتقاس الكفاءة هنا بالسرعة والدقة والوقت والمهارة فيها بأقلّ درجة من الجهد.

الإبداع: الذي يتمّ فيه التركيز على إيجاد أنماط جديدة من الحركات مبنية على المهارات السابقة من الإتقان^(١).



مما تقدّم يبدو أنّ المتابعة الدقيقة لمختلف المستويات التربوية وبمراحلها كافة، تؤدي إلى تكوين نظام قيم تؤهّل الفرد وتجعله قادراً على الانخراط في السلك الاجتماعي، يتفاعل مع الحياة وكلّ ما يحيط به.

(١) سعادة، جودت، المرجع نفسه، ص ٢٣٥، و٢٣٠، و٢٧٧.

الأسئلة

١ - بالتعاون مع زملائك بين أربع أهميّات لتحديد الأهداف.

٢ - حدّد أبرز المصادر التي تشتقّ منها الأهداف التربويّة.

٣ - حدّد المجال الذي تنتمي إليه التقسيمات التالية:

المحاكاة - التجريب - الممارسة - الإتقان - الإبداع:

الاستقبال - الاستجابة - التقدير - تكوين نظام قيميّ:

التذكير - الفهم - التطبيق - التحليل - التركيب - التقويم:

مطالمة

القيم الاجتماعية

يمكن تعريف القيم الاجتماعية بأنها مجموعة من الاتجاهات العقلية التي تكون فيما بينها جهازاً شبه مقنن يستخدمه الإنسان في قياس وتقدير المواقف الاجتماعية.

وتمرّ القيم بمراحل عديدة حتى تستقرّ وتصبح هي الوحدات المعيارية في الضمير الاجتماعي لدى الإنسان. وأثناء هذا التطور والنمو تأخذ القيمة الاجتماعية صفة الثبات النسبي.

والقيمة تمثل ركناً أساساً في تكوين العلاقات البشرية، إذ إنّ القيمة هي التي تنتج السلوك، والسلوك «التفاعل الاجتماعي» هو الذي يؤدي إلى تكوين شبكة العلاقات البشرية، وهذه الأخيرة تؤثر مرة أخرى في تكوين القيم وتطويرها.

مكوّنات القيم: تتكوّن القيم من ثلاثة مكوّنات رئيسيّة هي:

١. المكوّن المعرفيّ: ويشمل المعارف والمعلومات النظرية، وعن طريقه يمكن تعليم القيم، ويتّصل هذا المكوّن بالقيمة المراد تعلّمها وأهميّتها وما تدلّ عليه من معانٍ مختلفة.

وفي هذا الجانب تُعرف البدائل الممكنة وينظر في عواقب كلّ بديل، ويقوم بالاختيار الحرّ بين هذه البدائل.

٢. المكوّن الوجدانيّ: ويشمل الانفعالات والمشاعر والأحاسيس الداخليّة، وعن طريقه يميل الفرد إلى قيمة معيّنة، ويتّصل هذا المكوّن بتقدير القيمة والاعتزاز بها، وفي هذا الجانب يشعر الفرد بالسعادة لاختيار القيمة ويعلن الاستعداد للتمسكّ بها على الملأ.

٣. المكوّن السلوكيّ: وهذا الجانب هو الذي تظهر فيه القيمة، فالقيمة تتّرجم إلى سلوك ظاهريّ، ويتّصل هذا الجانب بممارسة القيمة أو السلوك الفعليّ والأداء النفسيّ حركيّ، وفي هذا الجانب يقوم الفرد بممارسة القيمة وتكرار استخدامها في الحياة اليوميّة^(١).

(١) نورهان منير حسن، «القيم الاجتماعية والشباب»، ط. الإسكندرية، دار الفتح للتجليد الفني، ٢٠٠٨، ص ١٣٦-١٣٧.



الدرس الثالث

الأهداف السلوكية معايير الصياغة والمميّزات



أهداف الدرس

- من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرّب قادراً على أن:
 - يستذكر شروط صياغة الأهداف السلوكية.
 - يسمّي الخطوات والمعايير المعتمدة في صياغة الأهداف السلوكية.
 - يتعرّف إلى مميّزات مجالات الأهداف السلوكية.
 - يتبيّن عيوب صياغة الأهداف السلوكية.
 - يلتزم بمعايير صياغة الأهداف السلوكية.
 - يستخدم المجالات السلوكية في العملية التعليمية.





تعريف الهدف السلوكي:

يُعرَّف الهدف السلوكي بأنه وصف دقيق وواضح ومحدّد لنواتج التعلم المرغوب تحقيقه من المتعلم على هيئة سلوك قابل للملاحظة والقياس^(١).

شروط صياغة الأهداف السلوكية:

لأهمية الأهداف السلوكية في العملية التعليمية والتربوية، سعى التربويون إلى وضع شروط لصياغة هذه الأهداف لكي يتحقّق المبتغى منها، ويتمثّل ذلك في عدّة نقاط، منها:

١. صياغة الهدف بشكل صحيح، وتوضيح ما سيقدر المتعلم على القيام به خلال الحصّة أو عند الانتهاء منها.
٢. صياغة الهدف بشكل يجعله قابلاً للقياس.

٣. صياغة الهدف التعليمي بشكل يعكس ناتج التعلم، وليس عملية التعلم ذاتها، أو موضوع التعلم، لأنّ الموضوع لا يمثّل الهدف المراد تحقيقه لدى

(١) الصالح، بدر. مذكرة خاصة للأهداف السلوكية ودورها في العملية التعليمية عام ١٤١٥ هـ.

المتعلم، ولكن الهدف التعليمي يعكس ما يمكن أن يستفيد منه المتعلم أو يخرج به من موضوع التعلم، حتى لا تكون المادة الدراسية هدفاً بحد ذاتها^(١).

خطوات ومعايير صياغة الأهداف السلوكية:

أن + فعل سلوكي + المتعلم + محتوى الهدف + معيار الأداء^(٢).

- بدء الهدف بالفعل السلوكي الذي يصف السلوك المرغوب أو النشاط المطلوب من المتعلم بطريقة دقيقة وواضحة.
- وضع محتوى الهدف بعد الفعل السلوكي، وفيه يتم وصف المادة التعليمية التي سيحاول الهدف علاجها.
- وضع مستوى الأداء، وفيه يشير إلى الحد الأدنى للسلوك بطريقة يمكن قياسها أو ملاحظتها.
- يجب أن يصاغ الهدف السلوكي بلغة المستقبل، لأن السلوك المتوقع سلوك مستقبلي.
- وضع شروط يمكن في ضوءها الحكم بأن الهدف تحقق أم لا.
- يجب أن يصاغ الهدف السلوكي من وجهة نظر المتعلم نفسه.

(١) عمر، إيمان، طرق التدريس، عمان ط ١، ٢٠١٠ م، ص ٢٦٦.

(٢) عايل، حسن والمنوفي، سعيد جابر. المدخل إلى التدريس الفعال الرياض. الدار الصولتية للتربية. ١٤١٩هـ، ص ٣٩.



نماذج لكتابة أهداف سلوكية :

| | | | | | |
|--|---|---------------------------------|--|---------------------------|---------------------------|
| ضبط الهدف بأي ضابط أو تحديد الوقت لفهم المعلومة بالدقيقة أو الساعة... وهو ما يعرف بالمعيار الكمي أو الكيفي أو الظرفي. | أي عنصر من العناصر التي يحويها الموضوع | كتابة كلمة تلميذ أو متعلم | من بين الأفعال السلوكية المبيّنة أو ما يشابهها | يبدأ الهدف بكلمة أن | مثال لكتابة هدف سلوكي |
| | الفاعل مع ضبطه بالشكل، أو تحديد علامة إعرابه. | المتعلم | يستخرج | أن | هدف معرفي |
| | خريطة الفتوحات الإسلامية مع كتابة البيانات على الرسم في دقيقة. | المتعلم | يرسم | أن | هدف نفس - حركي (مهاري) |
| | قيمة العلماء في تطوير العلوم. | المتعلم | يقدر | أن | هدف وجداني |

مميزات صياغة الأهداف السلوكية:

تتميز صياغة الأهداف السلوكية عن غيرها من الأهداف بجملة من المميزات
يمكن اختصارها في ما يلي:

١- تساعد في تعريف المتعلمين بمستويات السلوك أو الأداء المطلوب منهم،
وكذلك تحديد نوع ومدى الأنشطة التعليمية.

٢- تساعد المعلمين في تحديد أفضل وسائل الاتصال التربوي وفي وضع
إطار علمي دقيق للمنهج أو للدرس.

٣- تساعد على اختيار وترتيب الخبرات التعليمية، وكذلك تحديد أسس تقويم
أداء المتعلم^(١).

(١) موحى، محمد آيت. الأهداف التربوية المغرب العربي، دار الخطاب للطبع والنشر، ط٣- ١٩٨٨ م، ص ٤٥.

عيوب صياغة الأهداف السلوكية:

على الرغم من المميزات والأهميات للأهداف السلوكية، وما يتمثل من دقة في صياغة لأفعال الإجرائية، إلا أنها تبقى قاصرة عن تغطية كل المجالات، ومن ذلك:

- غالباً ما تهتم الأهداف السلوكية بالجوانب المعرفية والمهارية مع تجاهل كامل للجانب الانفعالي لصعوبة قياسه.
- في بعض الأحيان نجد صعوبة في صياغة أهداف سلوكية في نطاق تحديد نوعية المخرج التعليمي.
- غالباً ما نجد أن أغلب الأهداف السلوكية يهتم بالمستويات الدنيا للسلوك ويهمل المستويات العليا.
- قد تحد من حرية المعلم وابتكاره وتفاعله مع المتعلمين، وفي إصدار أحكام على التعلم الإنساني.

معايير الأهداف:

ولكي تصل العملية التعليمية إلى قمّتها، وتؤدي الأدوار المرجوة منها، ينبغي أن تحكم بجملة من المعايير للتحقق من مدى انسجامها مع الأهداف من جهة، وللتدقيق في مدى صوابيتها من جهة أخرى، ومن هذه المعايير:

- ١- أن تصاغ الأهداف بصورة عامّة في البداية، ثم بعد ذلك يتم تحليلها حتى نصل إلى أهداف سلوكية إجرائية مرتبطة بجميع جوانب التعلم.
- ٢- أن تكون شاملة لجميع نتائج التعلم المتوقعة للنمو الكامل لشخصية المتعلم، وأن تستند إلى فلسفة تربوية واجتماعية معينة.



٣- أن تساير أهداف المادّة والمنهج وأهداف الخطّة الشاملة للتربية والنواحي الاقتصادية والاجتماعيّة.

٤- أن يصف الهدف كلّ نوع من السلوك والمحتوى والمعيّار الذي في ضوئه يتمّ الحكم عليه.

٥- أن تكون غير متناقضة، بل تدعو إلى النواحي المختلفة للسلوك ومراعاة التوازن بينها^(١).

أهميّة الأهداف السلوكيّة وصياغتها:

تتّضح أهميّة الأهداف السلوكيّة وصياغتها من اتجاهات ثلاثة أساسيّة،

هي:

١- بالنسبة إلى المعلم نفسه:

- يعرف مستوى طلابه قبل البدء بالتدريس، حيث تساعد المعرفة في اختيار ما يتناسب مع مستواهم من مادّة تعليميّة ووسائل..... الخ.
- يركّز عند تجميع المادّة العلميّة على ما يحقّق الأهداف المرتبطة بكلّ وحدة.
- يختار الأنشطة التعليميّة والوسائل التي تساعد المتعلّم في تحقيق السلوك المطلوب.
- يهتمّ بتوازن جوانب المقرّر الدراسي ويخطّط تدريسه تبعاً للأهداف المحدّدة.

(١) السليتي، فراس، استراتيجيات التعلم والتعليم (النظرية والتطبيق)، الأردن عالم الكتب الحديث. جدارا للكتاب العالمي، ط

- يختار أساليب التقييم المتمشية مع الأهداف المختلفة.
- يحصل على مؤشرات لتقييم أدائه ذاتياً، ويتعرّف إلى جوانب القوّة والضعف في أساليب تدريسه^(١).

٢- بالنسبة إلى المتعلم:

- يركّز على النقاط الأساس في الدرس.
- يستعدّ لوسائل التقويم المختلفة.
- يربط المعلومات الجديدة بالسابقة.
- يطرد الرّهبة من الامتحانات.
- يعرف جوانب الضّعف والقوّة في عمليّة التعلّم والتغلب عليها.
- يثق في المعلمّ وأنّه جادّ ومخلص في تدريسه، وعادل في تقييمه.

٣- بالنسبة إلى المادّة الدراسيّة:

- تحليل المادّة العلميّة إلى مفاهيم ومدرّكات والاهتمام بالمهمّ والتركيز على الأفكار الرئيسيّة.
- الوضوح في المادّة العلميّة سواء لجهة الترابط في المعلومات أو في تتابع المواضيع (تسلسل الأفكار).
- وضوح المستويات لمضمون المادّة العلميّة، سواء معلومات أم مهارات أم اتجاهات تبعاً لمستوى سنّ المتعلّمين.
- تحديد مواقع الترابط والتكامل بين مجالات العلم الواحد.

(١) الخطيب، علم الدين، المرجع السابق، ص ٢٠٧ إلى ص ٢١٧.



- تنمية المادّة الدراسيّة، لأنّ الأهداف السلوكيّة تدفع المعلّم إلى تحضير المادّة العلميّة على الوجه الأكمل وتحضير ما يلزم من وسائل وموادّ تعليميّة لتحقيق تلك الأهداف.

وبناءً عليه يتبيّن أنّ الأهداف التربويّة، لا سيّما في المجالات السلوكيّة، تعتبر الناظم الحقيقيّ للعمليّة التعليميّة، والمكوّن الأساس للشخصيّة، وذلك في مختلف المجالات المعرفيّة والوجدانيّة والنفسيّة، ولا يتحقّق ذلك إلاّ من خلال نظرة شموليّة وعميقة، تلاحظ فيها المبادئ والمعايير والضوابط لتشكيل هذه المجالات.

الأسئلة

1. بيّن اثنين من شروط صياغة الأهداف السلوكيّة.
2. بالتعاون مع زملائك أكتب تسعة نماذج لأهداف متنوّعة (معرفيّي - مهاريّ - وجدانيّ) مراعيّاً فيها معايير صياغة الأهداف.
3. حدّد في الجدول أدناه بكلمة «موافق» المجال الذي تعود إليه الأهداف السلوكيّة التالية:

| المجال | المعلّم | المتعلّم | المادّة الدراسيّة |
|--|---------|----------|-------------------|
| 1. يعرف مستوى طلابه | | | |
| 2. يركّز عند تجميع المادّة العلميّة على ما يحقّق الأهداف المرتبطة بكلّ وحدة. | | | |
| 3. تحديد ووضوح الترابط والتكامل بين مجالات العلم الواحد. | | | |
| 4. معرفة جوانب الضعف والقوّة في تعلّمهم والتغلّب عليها. | | | |

| | | |
|--|--|--|
| | | ٥. التركيز على النقاط الأساسية في الدرس. |
| | | ٦. يحصل على مؤشرات لتقييم أدائه ذاتياً ويتعرّف إلى جوانب القوّة والضعف في أساليب تدريسه. |
| | | ٧. تحليل المادّة العلميّة إلى مفاهيم ومدرجات والاهتمام بالمهمّ والتركيز على الأفكار الرئيسة. |
| | | ٨. وضوح ترابط العّلم وتتابع المواضيع (تسلسل الأفكار). |
| | | ٩. ربط المعلومات الجديدة بالسابقة. |

مطالمة

اكتساب القيم الاجتماعية

إنّ القيم والرموز والأشكال السلوكيّة المقبولة كلّها جوانب من الحضارة، تُكتسب في إطار ثقافة المجتمع، ولا يمكن أن تقوم إلاّ من خلال البناء الاجتماعيّ وتنتقل عبر الأجيال.

١. الأسرة: هناك قيم خاصّة بالأسرة تزوّدها بهيكل مستقرّ متماسك، ولكنها تخلق توتراً وإجهاداً لأعضاء الأسرة في مواجهة الهياكل والقيم المجتمعيّة الكبرى. ومن أهمّ هذه الأمور ما تواجهه السلطة الأبويّة من تحدّد ملحوظ في هذه الأيام، وكذلك في الالتزام بمبادئ الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، وذلك باعتبار أنّ الأسرة لا تزال تشكّل الملاذ العاطفيّ ومصدر الدفاء والحبّ لأبنائها.

٢. إدراك أهميّة الدّين في الحياة: فالدين شكل من أشكال أطر التوجيه التي



يسعى الإنسان إليها من أجل استعادة الوحدة والاتزان مع الطبيعة، فهو مصدر القيم والمثل العليا وقواعد السلوك الأخلاقي، فهو سبب قوة الفرد والمجتمع، وهو الذي يتيح الفرصة، المشاعر، الحب والتعاون والبذل والعطاء والمشاركة الوجدانية تجاه الآخرين، وكلها مشاعر ضرورية للحد من التسلط في هذا الصراع بين الأفراد وتغلب المصلحة العامة على المصلحة الشخصية، قال الرسول ﷺ في هذا السياق «إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق».

٣. الهيئة التدريسية: على العاملين والفاعلين في الهيئة التدريسية العمل بجهد ضمن الإطار التربوي، لا للتركيز فقط على قضية التحصيل العلمي، بل الاهتمام والعمل على غرس وتذويب القيم النبيلة في نفوس الطلبة لتساهم في بناء السلوك الاجتماعي المقبول اجتماعياً، قال جون ديوي: «بإمكان المدرسة أن تغير نظام المجتمع إلى حد معين، وهو عمل تعجز عنه سائر المؤسسات الاجتماعي».

كما قالت لورين ايزلي: «إن المعاهد الثقافية والمؤسسات التربوية هي العمود الفقري الذي تقوم عليه حضارة بلد ما. وقد أقيمت المدرسة تلبية لحاجة لنا، علينا أن نستجيب لها ونلبّيها بشكل دائم ومنظم، فلا ندع استجابتنا هذه للصدفة، أو أمراً مشكوكاً فيه».

47 إن التفاعل والتعامل اليومي مع هذا الموروث الثقافي القيمي من قبل الهيئة التدريسية بشكل مكثف، سيساهم حتماً في تقليص حدة انتشار وتنامي ظواهر العنف، ويؤدي إلى تنمية الآداب والفضيلة الحسنة، من خلال تهيئة الطلبة للعلم والمعرفة، والتركيز على أهميّة دور العقيدة والإيمان.



محور طرائق التدريس



٤. طرائق التدريس: لمحة عامّة
٥. الطريقة الإلقائيّة: مميّزات وعيوب
٦. الطريقة الإلقائيّة: أنواع الإلقاء
٧. الطريقة الاستجوابيّة
٨. الطريقة النقاشيّة
٩. الطريقة الاستنباطيّة
١٠. التعلّم بطريقة الاستقصاء (١).
١١. التعلّم بطريقة الاستقصاء (٢).
١٢. طريقة العصف الذهنيّ (١).
١٣. طريقة العصف الذهنيّ (٢).
١٤. الطريقة التشاركيّة - التعاونيّة (١).
١٥. الطريقة التعاونيّة - التكامليّة (٢).







الدرس الرابع

طرائق التدريس: لمحة عامة



أهداف الدرس

- من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرب قادراً على أن:
- يتبين معنى الطريقة التدريسية في اللغة والاصطلاح.
- يصنف طرائق التدريس.







مقدمة:

كانت طرائق التدريس ولا تزال ذات أهميّة خاصّة بالنسبة إلى عمليّة التدريس الصّفّيّ، ولذلك ركّز التربويّون الجزء الأكبر من جهودهم البحثيّة طوال القرن الماضي على طرق التدريس المختلفة وفوائدها في تحقيق مخرجات تعليميّة مرغوبة لدى المتعلّمين في المراحل التعليميّة المختلفة.

وقد أدّى هذا الاهتمام بطرق التدريس إلى انتشار القول: إنّ المعلم الناجح ما هو إلاّ طريقة ناجحة، وعمد القائمون على تدريب المعلّمين إلى تدريب طلابّهم على استخدام طرق التدريس المختلفة التي تحقّق أهداف التدريس ببسر ونجاح؛ ولذلك فإنّ أقدم ما تردّد من تعريفات لطريقة التدريس يشير إلى كونها أيسر السبل للتعليم والتعلّم.

طرائق التدريس متنوّعة:

تنوّع طرائق التدريس لتناسب تعليم الأفراد والجماعات، ولتتماشى مع ظروف وإمكانات العمليّة التعليميّة، كما تتماشى أيضاً مع أعمار المتعلّمين، وجنسهم، وقدراتهم الجسميّة والعقليّة. ويستند هذا التنوع - بطبيعة الحال -

إلى أسباب تتعلق بالنظريات التربوية والنفسية، التي يستند إليها التعليم، أو بالمعلم وما تلقاه من تدريب قبل الالتحاق بالخدمة، أو في أثنائها، أو بالظروف والإمكانات السائدة في المجتمع المدرسي.

ويهمنا أن نوضح أن هناك طرقاً مختلفة للتدريس. وهذا الاختلاف قد يكون مرجعه الأطوار النفسية والتربوية التي تعتمد عليها الطريقة، أو قد يكون مرجعه محور تركيزها واهتمامها، كما قد يكون مرجعه أيضاً عوامل أخرى غير ذلك.

الطريقة في اللغة:

مفرد جمعه طُرُق، وطرائق، والطريقة هي السيرة، أو الحالة، أو المذهب المتبع، أو الخط الذي ينتهجه الإنسان لبلوغ هدف ينشده.

والطريقة أمثال الناس، ورؤوس القوم، كما يطلق لفظ الطريقة على الوسيلة الموصلة إلى هدف ما^(١).

في الاصطلاح:

هي الأسلوب الذي ينظم به المدرس الموقف والخبرات التي يريد أن يضع متعلميه فيها حتى تتحقق لديهم الأهداف المطلوبة.

هي «الانظام الذي يسلكه المعلم لتوصيل المادة الدراسية إلى أذهان المتعلمين بأيسر السبل، وبأجدي الأساليب، وبأقصر الطرق، وبأسرع وقت، وبأدنى تكلفة»^(٢).

هي عبارة عن «عملية نقل المعرفة وإيصالها إلى ذهن المتعلم بأيسر

(١) ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب ج ٨ ص ١٥٤.

(٢) جان، محمد صالح بن علي، المرشد النفسي إلى أسلمة طرق التدريس، الطائفة دار الطرفين للنشر والتوزيع، ط ١، ١٤١٩ هـ، ص ٤٢٤.



السبل من خلال الإعداد المدروس للخطوات اللازمة، وذلك بتنظيم موادّ التعلّم والتعليم واستعمالها لأجل الوصول إلى الأهداف التربويّة المرسومة بتحريك الدوافع وتوليد الاهتمام لدى المتعلّم للوصول به إلى الأهداف المنشودة»^(١).

طرائق
التدريس:
لمحة عامة

هي الكيفيّة أو الأسلوب الذي يختاره المدرّس ليساعد المتعلّمين على تحقيق الأهداف التعليميّة السلوكيّة، وهي مجموعة من الإجراءات والممارسات والأنشطة العلميّة التي يقوم بها المعلّم داخل الفصل بتدريس درس معيّن يهدف إلى توصيل معلومات وحقائق ومفاهيم للمتعلّمين.

ويحتاج المعلّم في هذا الشأن إلى أن يكون قادراً على تقديم المادّة وإثارة الاهتمامات والشرح والتمهيد والتوضيح والاستماع واختيار الاستجابات المناسبة. وتدرج تحت مجموعة الاكتشاف مجموعة من الطرق.

طريقة التدريس هي العنصر الثالث من عناصر المنهج، ونجاح عمليّة التعليم مرتبط بنجاح طريقة التدريس، فالضعف الذي قد يوجد بالمنهج أو الضعف لدى بعض الطلاب قد تعالجه طريقة التدريس المناسبة.

ومن هنا يمكننا تحديد معيار التعليم في مهنة التدريس في القاعدة التالية، وهي: ماذا تستطيع أن تفعل؟ لا: ماذا تعرف؟ بحيث تكون الأمور واضحة للمعلّم ليعمل بوحى القاعدة الثلاثية: لماذا نعلّم؟ ماذا نعلّم؟ كيف نعلّم؟

55

تصنيف طرائق التدريس:

تتعدّد المجالات التي تدخل في إطارها طرائق التدريس، وتوزّع، وذلك باختلاف الجوانب والزوايا التي تنطلق منها، والمدى الذي يطالها، فتارة تنطلق

(١) الربيعي، محمود داود سليمان، طرائق وأساليب التدريس المعاصرة، عمان عالم الكتب الحديث، ٢٠٠٦ م ص ٤٧.

من اهتمامات المعلم، وأخرى تتبع نمط الاحتكاك بين المعلم والمتعلم، وطوراً تنظر إلى نوع التعلم وعدد المتعلمين، ورابعاً تقوم على أساس الدور الذي يقوم به كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية. وعليه يمكننا إدراج عملية تصنيف الطرائق في اتجاهات أربعة، هي:

١ - وفقاً لمدى استخدام المعلم لها وحاجته إليها، وهي على قسمين:

أ - طرق تدريس عامة: وهي الطرق التي يحتاج معلمو جميع التخصصات إلى استخدامها.

ب - طرق تدريس خاصة: وهي الطرق التي يشيع استخدامها بين معلمي تخصص معين، ويندر استخدامها من قبل معلمي التخصصات الأخرى.

٢ - وفقاً لنمط الاحتكاك بين المعلم والمتعلمين، وهي:

أ - طرق تدريس مباشرة: يرى فيها المعلم المتعلمين ويتعامل معهم، مثل طرائق الإلقاء والمناقشة والدروس العملية.

ب - طرق تدريس غير مباشرة: لا يرى فيها المعلم المتعلمين كما في التعليم عن طريق الدائرة التلفزيونية المغلقة أو المفتوحة (أشرطة الفيديو أو DVD).

٣ - وفقاً لنوع التعلم وعدد المتعلمين:

أ - طرق التدريس الجمعي: مثل طرق الإلقاء وحل المشكلات والمناقشة أو الحوار.

ب - طرق التدريس الفردي: مثل التعليم المبرمج أو التعليم بالحاسبات الآلية.

٤ - على أساس الدور الذي يقوم به كل من المعلم والمتعلم:

- أ. طرائق قائمة على جهد المعلم وحده مثل الطريقة الإلقائية.
- ب. طرائق قائمة على جهد المعلم والمتعلم بمعنى أن يشترك كلاهما في عملية التعليم، كما في طريقة الحوار والمناقشة وحل المشكلات.
- ج. طرائق قائمة على جهود المتعلم، ويطلق عليها طرائق التعلم الذاتي بحيث يقوم المتعلم بتعليم نفسه بنفسه كالتعليم المبرمج، مثل: طريقة الاكتشاف الحر، طريقة تمثيل الدور، طريقة التعلم البرنامجي، طريقة حل المشكلات، طريقة الرزم التعليمية، طريقة التعليم الإرشادي، طريقة العلم بالعمل^(١).

والمهم هو أن يختار المعلم طرق التدريس المناسبة التي تؤدي إلى إطلاق طاقات المتعلمين، وتثير دافعيتهم للتعلم، وتتناسب مع مستوياتهم، ومع متطلبات العصر الحديث الذي يعيشون فيه، في عالم تسوده ثورة المعلومات وتكنولوجيا التعليم والتقنيات التربوية.



(١) الخرب، حمد عبد العزيز وعبد الرحمن، عبد الفتاح سعد، طرق التدريس العامة بين التقليد والتجديد، الرياض، مكتبة

عناصر العملية التربوية:

تهتمّ عملية التربية بالفرد بشكل شامل ومتكامل، وتركز على أربعة عناصر رئيسة، وهي:

(١) الأهداف (٢) المحتوى (٣) طرق التدريس (٤) التقويم

معايير اختيار طريقة التدريس:

إنّ الطرق والوسائل المتوفرة للمدرّسين أوسع وأكثر ممّا يعتقدون، ولكنّ المهمة الصعبة تكمن في عملية الاختيار من بين هذه الأنواع، ويبقى أنّ الطريقة الجيدة في التدريس هي الطريقة التي تحدّث التعلّم بأقصر السبل وأيسرها، وإذا كنّا لا نرى ضرورة أن يتّبع المعلم طريقة واحدة دون غيرها في التدريس إلّا أنّ اختيار الطريقة الجيدة لا بدّ أن يستند إلى الأسس والمعايير الآتية:

- ١- الارتباط بالأهداف التعليمية المراد تحقيقها.
- ٢- مستوى المتعلّمين الذين يدرّسهم، وصحتهم النفسيّة والجسميّة والاجتماعيّة.
- ٣- طبيعة المادّة أو الموضوع الدراسيّ.
- ٤- شخصيّة المعلمّ.
- ٥- مراعاة الفروق الفرديّة بين المتعلّمين.
- ٦- إثارة اهتمام المتعلّم ودافعيّته الإيجابيّة للتعلّم.
- ٧- مشاركة المتعلّم الفاعلة.
- ٨- ملاءمتها للوقت.

٣- ان اختيار الطريقة الجيدة لا بد له من أن يستند إلى أسس ومعايير، بالتعاون مع زملائك، ضع إشارة صح أو خطأ مقابل المعايير الصحيحة الواردة أدناه:

| صَحَّ | خطأ | المعايير |
|-------|-----|---|
| | | ١. الارتباط بالأهداف التعليمية المراد تحقيقها. |
| | | ٢. توظف المادة الدراسية ولا تربطها بحياة المتعلم وخبراته. |
| | | ٣. لا تسمح بالعمل الجماعي التعاوني. |
| | | ٤. لا تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين. |
| | | ٥. غير ملائمة للوقت. |
| | | ٦. إثارة اهتمام المتعلم ودافعيته الايجابية للمتعلم. |
| | | ٧. تنمي في المتعلم الشجاعة الفكرية في السؤال والتساؤل والتعبير عن رأيه. |
| | | ٨. مشاركة المتعلم الفاعلة. |

مطالمة

طريقة التعلم بالقدوة

الهدف من هذه الطريقة تحويل المنهج النظري إلى واقع عملي متجسد أمام الجميع، يتحرك على الأرض، فإذا كان ذلك كذلك انفتح باب واسع للتأثير على السلوكيات المراد تغييرها، فالحق تبارك وتعالى أراد لمنهجه هذه الطريقة، فكان محمد ﷺ التطبيق الصادق والحقيقي لهذا المنهج، فأصبح طريقاً للأخريين كي يصلوا إلى المراد: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ﴾^(١).

(١) سورة الأحزاب، الآية: ٢١.

فالطفل والشاب والكبير لديه استعداد كبير لمحاكاة الغير وتقليده بمجرد أن يتأثر به، فإن كان هذا الغير خيراً فخير، وإن كان شراً فشر، ومن هنا ركز الإسلام على نصب القدوة، وحث الأب على أن يكون قدوة لأولاده، ولهذا قيل: «إن القدوة هي دائماً قيمة موجبة، يحذف بإزائها قدر مساوٍ من الجهد الذي يجب بذله».

فالأب والمعلم لا بد أن يكونا قدوة للأبناء والمتعلمين، ولا يكونان كذلك إلا بأن يتمثلاً بالمنهج الإسلامي الحق.

وتدخل الصحبة للمتعلم في هذه الطريقة، فقد دلت الدراسات على أن لها أثراً بالغاً في نمو المتعلم النفسي والاجتماعي، فهي تؤثر في قيمه وعاداته واتجاهاته.

قال تعالى: ﴿أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَى اللَّهُ فَبِهِدَاهُمُ اقْتَدِهْ قُلْ لَا أَسْأَلُكُمْ عَلَيْهِ أَجْرًا إِنْ هُوَ إِلَّا ذِكْرٌ لِلْعَالَمِينَ﴾^(١).

وقال أيضاً: ﴿قَدْ كَانَتْ لَكُمْ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ فِي إِبْرَاهِيمَ وَالَّذِينَ مَعَهُ﴾^(٢).

فالإنسان له قدرة على محاكاة الآخرين، ما يسهل عملية التعلم بهذه الطريقة ما دام الإعجاب باقياً، ولا يحتاج إلى كثير جهد، فهي طريقة عملية ناجعة تفوق التعلم النظري للقيم، بالإضافة إلى الاستفادة من دافع الغيرة في الإنسان على تطبيق ما وصل إليه الآخرون من مدارج سلوكية وعملية.

(١) سورة الأنعام، الآية: ٩٠.

(٢) سورة الممتحنة، الآية: ٤.





الدرس الخامس

الطريقة الإلقائيّة: مميّزات وعيوب



أهداف الدرس

- من المتوقَّع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرِّب قادراً على أن:
 - يتعرّف إلى الشروط التي يجب توافرها في الطريقة الإلقائيّة.
 - يعدّد خطوات الطريقة الإلقائيّة.
 - يستذكر مميّزات الطريقة الإلقائيّة.
 - يسمّي عيوب الطريقة الإلقائيّة.





تعريف:

هي إحدى أبسط الطرق التدريسية وأكثرها شيوعاً واستخداماً بين المعلمين. وتعتمد هذه الطريقة التقليدية في التدريس على جهد المعلم وعلى ذاكرته وغمارة معلوماته وما يمتلكه من مفردات وألفاظ وعبارات، وهي طريقة غير صعبة لأنها تتطلب إرسال معلومات للمتعلمين الذين عليهم استقبالها وتقبلها بكل سهولة ويسر. وتعتبر الطريقة الإلقائية من أقدم الطرق التعليمية والمعلم هو محورها. معنى الإلقاء: «طريقة يتولى فيها المعلم عرض موضوع معين، وتقديم المعلومات بأسلوب شفهي يلائم مستويات المتعلمين من أجل تحقيق هدف أو أهداف الدرس».

الطريقة الإلقائية (التلقينية):

يرى جامل: أنه في ظل هذه الطريقة يكون المعلم محور العملية التعليمية، حيث يقوم بتقديم المعلومات والمعارف بينما الطالب يكون المتلقي والمستمع، وتسمى هذه الطريقة بالطريقة الإخبارية «إذ إن الإخبار غرضه تجهيز الطالب

بمعلومات عن الحوادث والوقائع البسيطة بدون تفسير أو توضيح، بل يقدمها كما هي»^(١).

الشروط الهامة التي يجب توافرها في الإلقاء:

١. الإلمام بالمادة؛ ولكن هذا الشرط ليس رئيساً، لأن الكثير من المعلمين يتغلبون على ضعفهم العلمي بالصوت الجهوري، وطلاقة اللسان، والقدرة على جذب الانتباه، وقتل الوقت بالحركات والمداعبات التي تجد قبولاً عند المتعلمين. وعندما تسود هذه الطريقة في المدارس والفصول تصاب معايير تقييم المعلمين بالخلل؛ لأن المعلم المتمكن في مادته، الضعيف في صوته لا ينال بالضرورة درجة متقدمة كتلك التي ينالها صاحب الصوت المرتفع، والحركات المتنوعة.
٢. طلاقة اللسان؛ والصوت الواضح الجذاب، وملكة الخطابة بما تشترطه من حركات بالأيدي والرأس تشكل في مجموعها أداة التوصيل والتأثير على المتعلم المتلقي.
٣. أن تناسب صوت المعلم من حيث ارتفاعه، وانخفاضه، وسعة غرفة الصف وعدد المتعلمين (كثرة أو قلة).
٤. تمثيل المعاني، وإعطاء كل أسلوب من أساليب العريية حقه في مد الصوت، أو رفعه، أو خفضه.
٥. إعتدال الإلقاء بحيث لا سريعاً تتعذر متابعته، ولا بطيئاً يدعو إلى الملل.
٦. اختيار الأسلوب المناسب للمادة التي تعطى بهذه الطريقة (أسلوب أدبي أو علمي).

(١) جامل، عبد الرحمن عبد السلام، طرق تدريس المواد الاجتماعية، عمان، دار المناهج، ط ١ - ١٤٢٣ هـ، ص ١١٠.



٧. تركيز المعلم على الأفكار الهامة في درسها، ويكررها بأساليب مختلفة في محاولة لترسيخها في أذهان المستمعين.

٨. ألا تكون الفترة المخصصة للإلقاء طويلة مملة، ليتمكن المتعلمون من المتابعة، وحصر الذهن.

خطوات الطريقة الإلقائية:

المقدمة أو التمهيدي - العرض - الربط - الاستنباط - التطبيق.

أثر الإلقاء في نتائج التعلم:

يُعتبر الإلقاء الجيد كوسيلة لنقل المعلومات أكثر فاعلية من قراءة هذه المعلومات في الكتب.

مميزات الطريقة الإلقائية:

تمتاز الطريقة الإلقائية بعدة مميزات تجعلها من أكثر الطرائق انتشاراً واستعمالاً في العملية التعليمية وغيرها من مجالات الحياة لا سيما في مجالَي الوعظ والإرشاد، ومن أبرز ما تتميز به أنها:

١. سهولة التطبيق، وموافقة لمختلف مراحل التعليم باستثناء المرحلة الابتدائية.

٢. اتساع نطاق المعرفة، وتقديم معلومات جديدة من هنا وهناك ما يساعد في إثراء معلومات الحاضرين.

٣. تفيد في توضيح النقاط الغامضة، وثبوت الأفكار في الذهن.

٤. تتيح للمتعلمين استقبال المعلومات بسهولة دون بذل مجهود كبير لتحصيلها.



٥. تفيد في مخاطبة أعداد كبيرة من المتعلمين.
٦. غير مكلفة من الناحية الاقتصادية؛ لأنها لا تحتاج إلى مواد أو وسائل تعليمية كثيرة كما في طرق التدريس الأخرى.
٧. توفر الوقت لقطبي العملية التعليمية (المعلم والمتعلم).

عيوب الطريقة الإلقائية:

هناك عيوب في استخدام هذه الطريقة في حال لم ينتبه المعلم إلى قواعد وأسس استخدام الطريقة الإلقائية بشكل جيد، ويتمثل ذلك في النقاط التالية:

١. من الصعب فيها استمرار انتباه جميع المتعلمين إلى المعلم، لأن درجة انتباه المتعلمين تتوقف على مهارة المعلم في الإلقاء، وطريقة تنظيمه وعرضه للمادة، وشخصيته، واستخدامه للوسائل المعينة، واعتماده على عنصر التشويق.

٢. يتطلب الإلقاء في كثير من الأحيان وقتاً أطول مما يلزم لقراءة المادة.

٣. يهمل الإلقاء ما بين المتعلمين من فروق فردية، ولا يعنى فيه المعلم بالمتوسّطين والضعاف من المتعلمين، ويفترض أن الجميع فهموا الدرس ووصلوا إلى المستوى الذي حدده المعلم عند إعداد الدرس.

٤. أثر الإلقاء ضئيل في تعديل سلوك المتعلمين وتكوين عادة التفكير المنطقي السليم.

٥. يؤدي الإلقاء، وتلقي المعلومات من غير مناقشة، إلى الملل لدى المتعلمين.

٦. في طريقة الإلقاء إرهاق للمعلم مع ضعف مردودها العلمي، ولا شك أن مناقشة إجابات المتعلمين، واشتراك كل الفصل في المناقشة سيبعث



على الحركة والنشاط وفي ذلك فائدة لا تتحقق في طريقة الإلقاء^(١).

وهكذا يبدو أنّ الطريقة الإلقائيّة تعتمد في الدرجة الأولى على جهد المعلّم دون المتعلّم، وبالتالي تعبّر بشكل أو بآخر عن شخصية الملقّي، ومدى قدرته على إيصال أفكاره ومراده إلى الجمهور أو المتعلّمين، ما يجعل المتعلّم أكثر انجذاباً أو نفوراً وهكذا. وعلى الرغم من قدمها فإنّها تبقى الطريقة الأكثر انتشاراً واستخداماً في التخاطب بين بني البشر وفي مختلف المجالات.

الأسئلة

- ١- تعتبر الطريقة الإلقائيّة من أقدم الطرق التعليميّة، بالتعاون مع زملائك، أذكر ستّة شروط هامة يجب توفّرها في الإلقاء.
- ٢- صنّف في الجدول أدناه أربعة مميّزات للطريقة الإلقائيّة وأربعة عيوب فيها:

| عيوب | مميّزات |
|------|---------|
| -١ | -١ |
| -٢ | -٢ |
| -٣ | -٣ |
| -٤ | -٤ |

(١) أحمد، محمد عبد القادر، طرق التدريس العامة، ط٨، ١٤١٩ هـ - ١٩٩٩ م، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ص ٨٣.

طريقة الوعظ والإرشاد

قال تعالى: ﴿بَتَّأَيُّهَا النَّاسُ قَدْ جَاءَ تَكُم مَّوْعِظَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ وَشِفَاءٌ لِّمَا فِي الصُّدُورِ﴾ (١).

وقال تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ نِعْمًا يَعِظُكُم بِهِ﴾ (٢).

وطرق الموعدة تختلف، تارة تأتي من الكبير إلى الصغير: ﴿وَإِذْ قَالَ لُقْمَنُ لِابْنِهِ، وَهُوَ يَعِظُهُ، يَا بُنَيَّ لَا تُشْرِكْ بِاللَّهِ إِنَّ الشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ﴾ (٣).

وقد تأتي من الصغير إلى الكبير، كما في موعظة إبراهيم لأبيه، قال تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ لِأَبِيهِ، أَرَزَرَ اتَّخِذُ أَصْنَامًا ءَالِهَةً إِنِّي أَرَأَيْتَكَ وَقَوْمَكَ فِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ﴾ (٤).

وقد تأتي من الحق تبارك وتعالى للجميع كما في موعظة الله لنوح، قال تعالى: ﴿قَالَ يَنْحُوحُ إِنَّهُ لَيْسَ مِن أَهْلِكَ إِنَّهُ عَمَلٌ غَيْرُ صَالِحٍ﴾ (٥).

وأما مادة الموعدة فتستند إلى الإيمان بالله، وعدم الشرك به، الذي هو أهم القضايا، كما هو الحال في موعظة لقمان لابنه.

فالوعظ يحدث تأثيره إذا ما كان الواعظ أقرب إلى قلب المتعظ سواء كان أباً أو معلماً أو صديقاً.

(١) سورة يونس، الآية: ٥٧.

(٢) سورة النساء، الآية: ٥٨.

(٣) سورة لقمان، الآية: ١٢.

(٤) سورة الأنعام، الآية: ٧٤.

(٥) سورة هود، الآية: ٤٦.



الدرس السادس

الطريقة الإلقائية: أنواع الإلقاء



أهداف الدرس

- من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرّب قادراً على أن:
 - يميّز بين أنواع الطرائق الإلقائية.
 - يتبيّن مميّزات وعيوب كلّ نوع من أنواع الإلقاء.
 - يختار النوع المناسب من الطريقة الإلقائية في مجاله.







أولاً - المحاضرة:

هي: «عرض لفظي أو شفهي للمعلومات من المعلم إلى المتعلمين، وقد يتخللها عرض الأسئلة أو المناقشة، وبهذا فإن الحواس المشاركة في استلام المعلومات من قبل المتعلم هما حاستا السمع والبصر بصورة رئيسة»^(١).

وفي تعريف ثان هي: «عرض شفوي لا يُسمح فيها للمستمع بالسؤال في أثناء المحاضرة، وإنما بعد الانتهاء منها»^(٢).

وفي تعريف آخر: هي طريقة التدريس التي تعتمد على قيام المعلم بمجرد عرض شفوي للمعلومات على المتعلمين دون أن يسمح لهم بالسؤال أثناء الإلقاء، وإنما بعد الانتهاء منه، ويكتفون بمجرد تلقي المعلومات دفعة واحدة، وبتدوين خلاصات للمادة وأفكارها؛ لذا يعد المعلم في هذه الطريقة محور العملية التعليمية.

(١) العاني، طارق علي، والجميل، أكرم جاسم، طرائق التدريس والتدريب المهني، ط ١، ٢٠٠٠ م، المركز العربي للتدريب المهني وإعداد المدربين، طرابلس، ليبيا، ص ١٤٩.

(٢) دروزه، أفنان نظير، النظرية في التدريس وترجمتها عملياً، ط ١، ٢٠٠٠ م، دار الشروق، عمان، الأردن، ص ١.

مزايا وعيوب المحاضرة

| م | المزايا | العيوب |
|---|--|--|
| ١ | توفير الوقت والجهد. | مملة للمتعلّمين. |
| ٢ | تناسب بعض المواد الدراسية كالتاريخ والأدب. | قلّة أو عدم مشاركة المتعلّمين فيها. |
| ٣ | مناسبة في المواقف التي يكثر فيها عدد المتعلّمين. | غالباً ما يكون التركيز فيها على المعلومات دون المتعلّمين. |
| ٤ | مناسبة للمناهج الطويلة. | لا تراعي الفروق الفردية بين المتعلّمين. |
| ٥ | تتميّ في المتعلّمين حبّ الاستماع، وحبّ القراءة. | يصبح المعلّم هو المصدر الوحيد للمعرفة يقدمها للمتعلّمين جاهزة، فيستمرّون في الكسل. |

ثانياً - الوصف:

«الوصف هو وسيلة من وسائل الإيضاح اللفظي التي تستعمل حين يتعدّر وجود الوسائل الأخرى مثل وسائل الاتصال التربوي، وهو ذكر صفات الموصوف بأساليب جذابة مرتّبة مرتبطة ببعضها البعض في تسلسل محبب للنفوس وترتيب منطقي لا يدعو إلى النسيان»^(١).

والقرآن الكريم حافل بالأمثلة العديدة التي تزيد المعاني وضوحاً وتقرب المعاني المجردة وتبرزها في صورة حسية ملموسة وتكسيها حسناً وجمالاً، قال تعالى واصفاً مضاعفة أجر الإنفاق في سبيله: ﴿مَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ

(١) جان، محمد صالح بن علي، المرشد النفيس إلى أسلمة طرق التدريس، ط ١، ١٤١٩ هـ، دار الطرفين للنشر والتوزيع، الطائف، ص ٤٤.



فِي سَبِيلِ اللَّهِ كَمَثَلِ حَبَّةٍ أَنْبَتَتْ سَبْعَ سَنَابِلٍ فِي كُلِّ سُنْبُلَةٍ مِائَةٌ حَبَّةٌ وَاللَّهُ يُضَعِفُ لِمَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ^(١).

ومن أهم مميزاتهما:

- المساعدة في توضيح النقاط الغامضة وثبوت الأفكار في الذهن.
- مناسبتها للتطبيق في مختلف ميادين المعرفة.

ثالثاً - الشرح:

هو: «طريقة يتناول فيها المعلم المادة الدراسية بالتفسير والتوضيح ويشرح كل جزء من أجزائها بشكل تدريجي، وذلك بهدف جعل المادة الدراسية واضحة ومفهومة مع استخدام الأسئلة التعليمية للتأكد من فهم الطلاب للشرح»^(٢).

وفي تعريف آخر: «إن المقصود بالشرح والتوضيح هو توضيح ما غمض على المتعلمين بهدف تيسير فهمهم واستيعابهم للدرس»^(٣).

وبتعبير آخر: هو إيضاح للمادة الغامضة بألفاظ واضحة، مثل: إيضاح كلمة، أو مصطلح علمي، أو جملة، أو نص قرآني، أو حديث نبوي، أو مقال بعبارات قريبة من مدارك المتعلمين، ولا يجوز الشرح بمرادف غريب لا يقل صعوبة عن المشروح.

(١) سورة البقرة، الآية: ٢٦٢.

(٢) دروزه، أفنان نظير، النظرية في التدريس وترجمتها عملياً، ط ١، ٢٠٠٠ م، دار الشروق، عمان، الأردن، ص ١.

(٣) الطيطي، محمد حمد، الدراسات الاجتماعية: طبيعتها - أهدافها - طرائق تدريسها، ط ١، ١٤٢٣ هـ، دار المسيرة، عمان، الأردن،

مزايا طريقة الشرح وعيوبها :

| م | المزايا | العيوب |
|---|---|---|
| ١ | تصلح لتعليم المادة الدراسية التي تتسلسل فيها المعلومات من الجزء إلى الكل. | قد تحتاج إلى وقت طويل لتحقيق أهداف تعليمية محدودة. |
| ٢ | فعّالة مع المتعلمين ذوي القدرات المتوسطة والضعيفة بشكل خاص. | تحتاج إلى لغة جيدة وألفاظ واضحة وتعابير جزلة من المعلم. |
| ٣ | فعّالة مع المادة التعليمية صغيرة الحجم نسبياً. | تعتمد على المعلم بالدرجة الأولى وإن كانت تسمح للمتعلم بفرص تتيح له فيها إبداء الرأي. |
| ٤ | تتيح فرص الممارسة والتدريب والتغذية الراجعة. | تتّمي التذكّر، الفهم، الاستيعاب، التطبيق، التحليل، التركيب، وغيرها من العمليات العليا. |
| ٥ | فعّالة مع محتوى المبادئ والإجراءات أكثر من المفاهيم والحقائق. | تحتاج إلى مقدرة المعلم على توضيح الفكرة بلغة مفهومة، وقد لا تتوفر مثل هذه المقدرة عند بعض المعلمين. |

رابعاً - الإخبار :

يجمع بين طريقتي المحاضرة والشرح، ويُستعمل في المواد التي تحتاج إلى سرد وعرض كالجغرافيا، والتاريخ، ويمتاز بأنه يمكن للمتعلمين السؤال والاستفسار عما غمض عليهم في أي لحظة من لحظات إعطاء الدرس، بل المعلم يسأل بين فترة وأخرى للتأكد من فهم المتعلمين لكل جزء من أجزاء الدرس قبل الانتقال إلى غيره.

خامساً - القصة :

هي طريقة تدريسية قائمة على تقديم المعلومات والحقائق بشكل قصصي،



وهي من الطرائق المثلى لتعليم الصغار؛ كونها تساعد على جذب انتباههم، وتكسبهم الكثير من المعلومات والحقائق التاريخية، والخليّة، بصورة شيقة وجذابة، ويجب ربط القصة بالهدف الذي نورده من أجل تحقيقه.

والقصة هي «حكاية نثرية مستوحاة من الواقع أو الخيال تُبنى على قواعد معينة من الفن الأدبي، وتُعنَى بحادثة واحدة أو حوادث عدّة، تُستمدّ من الواقع أو الخيال تتعلّق بشخصيات آدمية أو غير آدمية، تتباين في أساليب حياتها، كما هو التباين في حياة الناس، ويكون نصيبها في القصة متفاوتاً من حيث التأثير أو التأثير»^(١).

و«تعتبر من الطرق القديمة والتقليدية التي استخدمها الإنسان حيث تعتمد على تقديم المعلومات والمعارف والحقائق بشكل قصصي وتحويل الدرس إلى قصة ممتعة ومشوقة، والتي تُعتبر من الأساليب المثلى للتعليم، والتي تساعد على جذب انتباه المتعلمين وإكسابهم المعلومات والحقائق، ويمكن أن تُستخدم في دروس التاريخ والجغرافيا وبعض فروع اللغة وبعض المواد الأخرى»^(٢).

موارد استخدامات القصة:

يمكن للمعلم أن يستخدم الأسلوب القصصي في المواقف التالية:

١ - عند إثارة المتعلمين إلى الدرس، بحيث يمهّد له، وترسم الإطار النفسي الذي يربط المتعلم بما يتضمّنه الدرس من معلومات وقيم واتجاهات.

٢ - في عرض محتوى المنهج في نسق ونظام مؤثر وميسّر.

(١) خضر، فخري رشيد، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، ط ١٠٢٠٠٦ م، دار المسيرة، عمان، الأردن، ص ١٩.

(٢) العتوم، منذر سامح، طرق التدريس العامة، ط ١، ١٤٢٧ هـ، دار الصمعي، الرياض، ص ١٤٢.

٣- قد تأتي في نهاية الدرس بهدف التطبيق، لتكشف مدى ما حققه المعلم من أهداف.

٤- تساعد المعلم على تنويع طرق التدريس كطريقة المناقشة وطريقة المشروع^(١).

مما سبق يمكن القول: إن طريقة القصة في التدريس هي من الطرق المثلى لتعليم المتعلمين، كونها تساعد على جذب انتباههم وتكسيبهم الكثير من المعلومات والحقائق الجغرافية والتاريخية، بصورة شيقة وجذابة.

ويبدو مما تقدم أن الطريقة الإلقائية، هي من الطرائق الغنية بتفرعاتها والمجالات التي تطالها، وتميزها في التماهي والانسجام بين محاضرة ووصف وإخبار وقصة، وما إلى ذلك من مجالات يشكل كل واحد منها عالماً قائماً بذاته، وما ينبغي الالتفات إليه أن هذه الطريقة وعلى الرغم من قدمها إلا أنها تبقى الطريقة الأكثر انتشاراً والأكثر قدرة على تلبية الاحتياجات سواء منها المادية أو النفسية أو المعنوية، وتعتبر النقطة الأهم في نسج حركة التواصل الانساني.

(١) الخرب، حمد عبد العزيز وعبد الرحمن، عبد الفتاح سعد، طرق التدريس العامة بين التقليد والتجديد، مكتبة الرشد، ط ١، ١٤٢٤ هـ، مكتبة الرشد، الرياض، ص ٦٧.



الأسئلة

- أذكر أربع مميزات لطريقة المحاضرة وأربعة عيوب لها.
- لتحسين فعالية المحاضرة في عملية التدريس نقدّم قائمة بالأفعال التي ينبغي أن يمارسها المحاضر تحت مسمى «إحذر، لا تفعل» والأعمال التي ينبغي عليه القيام بها تحت مسمى «نفذ، افعل»، ضع إشارة في النافذة التي توافق الجواب:

| الإجابة | | الرقم |
|---------------|-----------|-------|
| أحذر، لا تفعل | نفذ، افعل | |
| | | ١ |
| | | ٢ |
| | | ٣ |
| | | ٤ |
| | | ٥ |
| | | ٦ |
| | | ٧ |
| | | ٨ |
| | | ٩ |
| | | ١٠ |

| | |
|----|---|
| ١١ | استعمل اللوح، وأي وسائل إيضاح ممكنة قدر الإمكان. |
| ١٢ | أن تعتذر لعدم قدرتك على تخصيص الوقت الكافي لجمهورك ولمحاضرتك. |
| ١٣ | أن تكون متحمساً أكثر من اللازم. |
| ١٤ | لا تعبّر عن فكرة بعشر كلمات أي اتّبع مبدأ ما قلّ ودلّ. |
| ١٥ | أن تظنّ أنّ فهمك لغتك وتعاييرك يعني دائماً فهم الجمهور هذه اللغة والتعايير. |
| ١٦ | أن تكثر من المفاهيم وتقلّ من الشرح وضرب الأمثلة. |
| ١٧ | اضبط محاضرتك من الناحية اللغوية والصرفية. |
| ١٨ | عبّر بموضوعية: لا تستعمل كلمة «أنا» إلا إذا اضطررت لذلك. |
| ١٩ | حدّد كمّ المعلومات التي سوف تقوم بعرضها. |
| ٢٠ | أن تتناول موضوعاً غير متمكّن من الإطلاع عليه. |

٣- ذكّر في الملاحظات على الطريقة الإلقائية أنّها تثير الملل والضجر، وقد تؤدي إلى الشرود وما إلى ذلك من أمور تحرف المحاضرة عن أهدافها، أكتب أربعة مقترحات تؤدي برأيك إلى جعل طريقة المحاضرة فعّالة ومشوّقة.

٤- أذكر أنواع الطريقة الإلقائية، واذكر أربعاً من مزايا الشرح، وأربعاً من عيوبه.

٥- حدّد ثلاثة مواقف يمكن استخدام الأسلوب القصصي فيها.

طريقة القصة

وهي من أحب الطرق إلى قلوب الأطفال، بل والكبار أيضاً، وأعطائها الحقّ تبارك وتعالى مساحة واسعة في كتابه العزيز؛ لما لها من إثارة لمشاعر القارئ وجدانياً، بحيث يتصور نفسه أحد رجالها، فتارة يدخل فيها كلاعب أساس، وأخرى متفرّج يريد أن يعرف النتيجة، وبكلتا الحالتين يصبح السلوك متأثراً بشكل أو بآخر بمجرد تفاعله مع القصة، فالقصة لها محاكاة مع الوجدان والمشاعر والانفعالات، تؤثر في الإنسان بقدر تفاعله معها، فاستخدم القرآن القصص القرآنيّة بعناصرها المختلفة: الشخصيات، الأحداث، الزمان والمكان، طبيعة الحوار.

ولم تكن القصص القرآنيّة وسيلة للسرد واللهو بقدر ما هي طريقة للوعظ والإرشاد. والمتأمل في القصص القرآنيّة كقصة يونس، موسى، عيسى، نوح، ويوسف وغيرها من القصص يجد أنّ عناصر القصة تركّز على جوانب أخلاقيّة من العفة والعدالة والإحسان والصبر والأخلاق والصدق.

ولعلّ هذه الطريقة تحتاج إلى دراسات متكاملة لبيان مناهج القصص في القرآن، وأساليب السرد وطريقة العرض، وأنواع هذه القصص، وكيفية التركيز على العناصر اللاعبة والأساسيّة في القصة القرآنيّة، والأهداف الكثيرة التي رمى إليها القرآن في هذه الطريقة، بحيث أعطتها هذه المساحة الواسعة في كتابه العزيز، وذلك لاستخلاص العبر والدروس منها.





الدرس السابع

الطريقة الاستجوابية



أهداف الدرس

- من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرّب قادراً على أن:
 - يعرف الطريقة الاستجوابية.
 - يتبين أهميّة الطريقة الاستجوابية.
 - يميّز بين أنواع الاستجواب.
 - يستذكر إيجابيات الطريقة الاستجوابية.
 - يحدّد شروط استخدام الطريقة الاستجوابية.
 - يعدّد سلبيات الطريقة الاستجوابية.





تعريف:

وتسمى طريقة «الأسئلة»، وهي طريقة قديمة قدم التربية نفسها، يقوم فيها المدرّس بإلقاء الأسئلة على المتعلّمين. ولا تزال هذه الطريقة من أكثر طرق التدريس شيوعاً حتى يومنا الحاضر، وليس ذلك إلا لأنّ هذه الطريقة تعتبر أداة طيّبة لإنعاش ذاكرة المتعلّمين، ولجعلهم أكثر فهماً، بل ولتوصيلهم إلى مستويات عالية من التعليم.

وتقوم طريقة الاستجواب على الاتّصال اللفظي بين المعلّم والمتعلّم أو المتعلّمين أنفسهم، وتعتمد على ما لدى المعلّم من معلومات وأفكار يترجمها في أسئلة بسيطة يسألها لمتعلّميها لكي يجيبوا عنها من خلال خبراتهم، وتحدّد الإجابات عنها كما تكشف عن ميولهم واتّجاهاتهم ومستوى تفكيرهم.

85

ويرى بعض «أنّ الأسئلة ليست طريقة منفردة في التدريس، بل إنّ جميع الطرق التدريسيّة لا بدّ أن يتخلّلها عدد من الأسئلة، ففي بعضها يكون عدد الأسئلة كبيراً وفي بعض آخر يكون قليلاً، وهذا يختلف بحسب طرق التدريس، كما يعتبر أنّ السؤال فن من الفنون الجميلة في التدريس والأسئلة عماد

طريقة تدريس المعلم لا سيّما إذا كان الدرس كله يتألف من الأسئلة وكيفية إثارة المتعلمين لتلقيها وفهمها والإجابة عنها»^(١).

أهمية طريقة الاستجواب:

الأسئلة الجيدة تحتلّ مكاناً بارزاً في العملية التعليمية نتيجة للوظائف التي تؤدّيها، وهي:

- ١ - الكشف عن ميول المتعلمين وإثارته وتوجيهها.
- ٢ - تنمية اتجاه المتعلمين نحو حبّ العلم والرغبة في الاستزادة منه.
- ٣ - الكشف عن مدى فهم المتعلمين وصحة معلوماتهم وأفكارهم، وتعويدهم على التفكير السليم.
- ٤ - تنمية روح التعاون بين المعلم ومتعلميه، وتوفير الأساس لهم للحكم على النتائج التي توصلوا إليها، ومدى فاعلية أسلوب التدريس والتعلم.
- ٥ - تحقيق الفهم الصحيح، وضمان صحّة معلومات المتعلمين وأفكارهم ودقتها ووضوحها.

أنواع الاستجواب:

هناك نوعان للاستجواب هما:

- ١ - الاستجواب الاستكشافيّ أو التوليديّ: ويهدف إلى استدراج المتعلمين بواسطة الأسئلة إلى اكتشاف المعلومات والحقائق بأنفسهم. وهذا النوع يرجع إلى «سقراط»، ويمكن الاستفادة منه بتحويل بعض الدروس إلى

(١) الأمين، شاعر، الشامل في تدريس المواد الاجتماعية، ٢٠٠٥ م، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص ٩٢.



محاورات شائقة ينزل فيها المعلم إلى مستوى المتعلمين تاركاً لهم الحرية في إبداء آرائهم.

٢- الاستجواب الاختباري: ويهدف إلى اختبار مدى استيعاب المتعلمين لشرح المعلم، وللمعلومات والدروس السابقة^(١).

إيجابيات الطريقة الاستجوابية:

- ١- يستطيع المعلم أن يتعرف إلى كثير من الأمور التي تدور في أذهان المتعلمين، وذلك من خلال إجاباتهم عن أسئلته.
- ٢- يمكن للمعلم أن يكتشف ما إذا كان متعلموه يعون شيئاً من الحقائق حول موضوع الدرس أم لا.
- ٣- يستطيع المعلم من خلال طريقة الأسئلة أن ينمي في متعلميه القدرة على التفكير.
- ٤- يستطيع المعلم من خلال طريقة الأسئلة أن يستثير الدافعية في التعلم عند طلابه.
- ٥- يمكن للمعلم أن يجعل المتعلمين ينظمون أفكارهم، وذلك إذا اتبع أسلوباً تربوياً سليماً في إلقاء الأسئلة.
- ٦- تفيد المعلم عند مراجعة الدروس، لمعرفة مدى ما تحقق من أهداف.
- ٧- يتمكن المتعلم من خلالها من مهارة التدريب على التعبير عن ذاته.
- ٨- يساعد المدرس على تشخيص نقاط القوة والضعف في متعلميه.
- ٩- تركز على جعل المتعلم يستعمل فكره، لا مجرد ذاكرته.

(١) أحمد، محمد عبد القادر، طرق التدريس العامة، ط٨، ١٤١٩ هـ - ١٩٩٩ م، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ص ٩٨.

شروط استخدام الطريقة الاستجوابية:

- ويشترط لاستخدام هذه الطريقة بفعالية:
- ألا تأخذ كل زمن الحصّة بدعوى مشاركة جميع المتعلمين.
- ألا يستجوب المتعلم في معارف الدرس الجديدة البتّة.
- أن يهتمّ المعلم بالصياغة الجيدة التي لا تحتمل إجابات متعدّدة.
- أن يراعي إشراك أكبر عدد من المتعلمين، ويركّز على أصحاب القدرات الضعيفة في الأسئلة السهلة.
- التنوع بين أسئلة التذكّر والأسئلة المثيرة للتفكير.
- التنبّه لضرورة التعزيز، والإيماء للمتعلّم بالجلوس.
- يراعي البعد عن الأسئلة البديهية، وكذا الأسئلة المبدوءة ب«هل» إلاّ لهدف واضح.
- ينبغي أن يتقن المعلم مهاراته الثلاثة: «مهارّة صياغة الأسئلة» «مهارّة طرح الأسئلة» «مهارّة تلقيّ الإجابات».

سلبيات الطريقة الاستجوابية:

- ١- إذا لم ينتبه المعلم إلى عنصر الوقت، فقد ينتهي الوقت قبل أن ينتهي ممّا خطط له أو لإنجازه.
- ٢- قد يتورّط بعض المعلمين في الضغط على بعض المتعلمين بالأسئلة الثقيلة، ما قد ينفرهم من الدرس.
- ٣- هناك بعض المتعلمين قد يبادر المعلم بالعديد من الأسئلة بحيث يصرفونه



عن توجيه الأسئلة إليهم، ومن ثم لا يعرف مستواهم الحقيقي.

٤- إذا انشغل المعلم بالإجابة عن أسئلة المتعلمين، فإن ذلك قد يجره بعيداً عن بعض نقاط الدرس الأساس.

وفي ضوء ما تقدم يتبين أن الطريقة الاستنتاجية تأخذ حيزاً واسعاً في العملية التعليمية التربوية، وتشكل همزة وصل مباشرة بين المتخاطبين، وهي من الطرائق التي تسهم مساهمة فعالة في إيصال الأفكار وبأقل جهد ممكن إذا ما تم مراعاة الأصول والضوابط المعتمدة في استخدامها.

الأسئلة

١- بعد اطلاعك على التعريفات المختلفة للطريقة الاستجوابية، بين أهمية الطريقة الاستجوابية في عملية التدريس.

٢- بعد اطلاعك على الطريقة الاستجوابية، وبالتعاون مع أفراد مجموعتك، اختر موضوعاً (موضوع التلوث مثلاً) مستخدماً فيه مبادئ وقواعد هذه الطريقة.

٣- بين أربعاً من إيجابيات الطريقة الاستجوابية، وأربعاً من السلبيات الناجمة عن استخدامها.

٤- لاستخدام الطريقة الاستجوابية بشكل فعال ينبغي اتباع خطوات معينة، ضع في الجدول أدناه كلمة صح أمام الإجابة المناسبة.

| الإجابة | | |
|---------|----|---|
| خطأ | صح | |
| | | ألا تأخذ كل زمن الحصة بدعوى مشاركة جميع المتعلمين. |
| | | ألا يستجوب المتعلم في معارف الدرس الجديدة ألبتة. |
| | | أن لا يهتم المعلم بالصياغة الجيدة التي لا تحتل إجابات متعددة. |
| | | أن يراعى إشراك أكبر عدد من المتعلمين، ويركز على أصحاب القدرات الضعيفة في الأسئلة السهلة. |
| | | التنوع بين أسئلة التذكر والأسئلة المثيرة للتفكير. |
| | | التنبه لضرورة التعزيز، والإيماء للمتعلم بالجلوس. |
| | | لا يراعى البعد عن الأسئلة البديهية، وكذا الأسئلة المبدوءة بـ «هل» إلا لهدف واضح. |
| | | لا ينبغي أن يتقن المعلم المهارات الثلاثة: «مهارات صياغة الأسئلة» «مهارات طرح الأسئلة» «مهارات تلقي الإجابات». |

مطالمة

طريقة الأشباه والنظائر والأمثال

من الطرق الأساس التي ركز عليها علماء التربية، طريقة إلفات النظر إلى العواقب والنتائج، واتخاذ مواقف سلوكية أو عقلية أو وجدانية منها. وهذه الطريقة كانت مرجوة ومقصودة من خلال ضرب المثل في القرآن الكريم؛ لأن المثل يهدف إلى تركيز وإلفات سامعه إلى النتائج والعواقب التي تؤدي إليها السلوكيات المتبعة في المثل، فمثلاً عندما نقف أمام أي مثل من أمثال القرآن نجد أن هناك تركيزاً واضحاً على العلاقة بين عناصر المثل ونتائج المترتبة على السلوكيات المتبعة فيه.

قال تعالى: ﴿وَاتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ الَّذِي آتَيْنَاهُ آيَاتِنَا فَانسَخَ مِنْهَا فَاتَّبَعَهُ الشَّيْطَانُ فَكَانَ مِنَ الْغَاوِينَ * وَلَوْ شِئْنَا لَرَفَعْنَاهُ بِهَا وَلَكِنَّهُ أَخْلَدَ إِلَى الْأَرْضِ وَاتَّبَعَ هَوَاهُ فَمَثَلُهُ كَمَثَلِ الْكَلْبِ إِنْ تَحْمِلَ عَلَيْهِ يَلْهَثْ أَوْ تَرَكَهٗ يَلْهَثُ ذَٰلِكَ مَثَلُ الْقَوْمِ الَّذِينَ كَذَبُوا بِآيَاتِنَا فَاقْصُصِ الْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾ (١).

فالتربية هنا قامت على أساس إثارة دافع غريزي وهو التنفير من هذه الصفة المذمومة للإنسان التي هي نتيجة للتكذيب بآيات الله، ومن خلال استقباح هذه الصفة من قبل الإنسان بشكل شعوري أو غير شعوري يؤدي إلى استقباح الفعل المؤدى إليها.

ولم تقف طريقة التربية بالمثل عند هذا الحد، بل سعت إلى تحقيق أهداف كثيرة من خلال صور وسلوكيات أدت إلى نتائج سواء كانت على مستوى العقيدة أو على مستوى التحديد السلوكي المطلوب، عبادياً كان هذا السلوك أو غير عبادي، فمثلاً على مستوى العقيدة أزال القرآن الكريم الشك باليوم الآخر من خلال صورة لحدث معين أريد لها أن تكون مثلاً للجميع.

قال تعالى: ﴿أَوْ كَالَّذِي مَرَّ عَلَىٰ قَرْيَةٍ وَهِيَ خَاوِيَةٌ عَلَىٰ عُرُوشِهَا قَالَ أَنَّىٰ يُحْيِي هَٰذِهِ اللَّهُ بَعْدَ مَوْتِهَا فَأَمَاتَهُ اللَّهُ مِائَةً عَامًا ثُمَّ بَعَثَهُ قَالَ كَمْ لَبِثْتَ قَالَ لَبِثْتُ يَوْمًا أَوْ بَعْضَ يَوْمٍ قَالَ بَل لَّبِثْتَ مِائَةً عَامًا فَانظُرْ إِلَىٰ طَعَامِكَ وَشَرَابِكَ لَمْ يَتَسَنَّهٗ وَانظُرْ إِلَىٰ حِمَارِكَ وَلِنَجْعَلَكَ آيَةً لِلنَّاسِ وَانظُرْ إِلَىٰ الْعِظَامِ كَيْفَ نُنشِزُهَا ثُمَّ نَكْسُوهَا لَحْمًا فَلَمَّا تَبَيَّنَ لَهُ قَالَ أَعْلَمُ أَنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ (٢).

(١) سورة الأعراف، الآيتان: ١٧٥ و ١٧٦.

(٢) سورة البقرة، الآية: ٢٥٩.





الدرس الثامن

الطريقة النقاشية



أهداف الدرس

- من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرّب قادراً على أن:
- يعرف الطريقة النقاشية.
 - يتبيّن شروط الطريقة النقاشية.
 - يحدّد ضوابط طريقة المناقشة.
 - يبيّن مميّزات طريقة المناقشة.
 - يستذكر عيوب طريقة المناقشة.
 - يحسن استخدام الطريقة النقاشية في العملية التعليمية.





تعتبر طريقة المناقشة من أقدم طرق التدريس والتي ما تزال شائعة حتى اليوم، وتقوم على الحوار بين المعلم والمتعلم في صورة أسئلة أو مناقشة، لذلك يُطلق عليها أحياناً الطريقة الحوارية أو طريقة المناقشة.

تعريف:

اختلفت التعريفات حول هذه الطريقة، وتباينت الآراء بصددها، لذلك سنحاول إدراج بعض التعريفات، منها:

- هي طريقة تدريسية تعتمد على الحوار الشفهي بين المعلم والمتعلم، أو بين المتعلمين أنفسهم، يتم من خلالها تقديم الدرس.

95 - هي حوار بين المعلم والمتعلمين للوصول بهم تدريجياً عن طريق الاستجواب إلى الكشف عن حقيقة لم يعرفوها من قبل.

- هي مجموعة من الأسئلة المتسلسلة المترابطة تُلقى على المتعلمين بغرض مساعدتهم على التعلم. بإيصال المعلومات الجديدة إلى



عقولهم وتوسيع آفاقهم أو اكتشاف نقصان معرفتهم أو خطئه»^(١).
وتعتمد طريقة المناقشة كما ذكر «بشكل أساس على المعلم والمتعلمين،
وعلى مدى التفاعل والتعاون فيما بينهم بهدف التوصل إلى الحقائق والأهداف
المطلوبة، فالمتعلمون يمثلون نقطة الارتكاز في هذه الطريقة»^(٢).

شروط طريقة المناقشة:

ولكي تحقق هذه الطريقة المبتغى من استخدامها، تمّ التأكيد على الأخذ
بمجموعة من الشروط، لعلّ من أبرزها:

١- تحديد المعلم للموضوع والتأكد من مدى صلاحيته ليكون محلّ المناقشة
الجماعية مع المتعلمين.

٢- إبلاغ المتعلمين بموضوع الدرس ليبادروا إلى القراءة حوله، والاستعداد
للمناقشة.

٣- بدء المعلم المناقشة بعرض موجز لموضوعه أو للمشكلة وأهميتها والهدف
منها وأهم المصطلحات، وبعض أفكارها.

٤- تهيئة المناخ المناسب للمناقشة، مكاناً وزماناً، وإعداداً، وترتيباً.

٥- حرص المعلم على مشاركة جميع المتعلمين بالمناقشة مع عدم السماح
لبعضهم بالاستئثار بها، أو الانسحاب منها.

٦- ضبط مسار المناقشة ضمن الموضوع المحدد، وفي ضوء الزمن المحدد
والأهداف المحددة.

(١) فرج، عبد اللطيف حسين، المناهج وطرق التدريس التعليمية الحديثة، ط ٢، ١٤١٩ هـ، دار الفنون للنشر، جدة، ص ١٢٤.
(٢) الأحمد، ردينة عثمان، واليوسف، حزام عثمان، طرائق التدريس (منهج، أسلوب، وسيلة، ط ٢، ٢٠٠٥ م، دار المناهج، عمان،
الأردن، ص ٦٥.



- ٧- تدخل المعلم لتصحیح بعض الأخطاء العلمیة التي تقع من المتعلمین أو محاولة بعضهم فرض بعض الآراء.
- ٨- كتابة المعلم أو أحد المتعلمین العناصر الرئيسة للمناقشة على اللوح.
- ٩- تلخیص المعلم بین الفترة والفترة ما توصل إليه المتناقشون.
- ١٠- ابتعاد المعلم عن الانغماس في المناقشة والتوقف عند حدود التوجيه والضبط.

ضوابط طريقة المناقشة:

ثمة ضوابط ينبغي الالتزام بها، بحيث تكون الأسئلة:

١- مناسبة للأهداف ومستوى الطلاب والزمن.

٢- مثيرة للتفكير وليست صعبة أو تافهة.

٣- خالية من الأخطاء اللغوية والعلمية.

٤- متدرّجة في الصعوبة ومباشرة.

ومن جانب آخر ينبغي الإلفات إلى النقاط التالية:

١- أن يشارك بالمناقشة جميع المتعلمین، وأن تتاح الفرصة لهم لمناقشة بعضهم بعضاً.

٢- أن يشارك المعلم في توزيع المتعلمین وضبط المناقشة والتنظيم.



مميّزات طريقة المناقشة

يمكن إيجاز أبرز مزايا طريقة المناقشة بما يلي:

- ١ - تدفع المتعلمين إلى المشاركة والاستمتاع بها وتشجعهم على ذلك.
- ٢ - يستطيع المعلم التعرف إلى مستوى متعلميه بشكل جيد.
- ٣ - تنمّي القدرات الفكرية والمعرفية للمتعلمين وتدرّبهم على التحليل والاستنتاج.
- ٤ - يكون المتعلم فيها مركز النشاط والفعالية.
- ٥ - تنمّي لدى المتعلمين حبّ التعاون والعمل الجماعيّ.
- ٦ - تنمّي لدى المتعلمين الأسلوب القياديّ وتحمل المسؤولية.
- ٧ - تزرع الشجاعة في نفوس المتعلمين وتخلصهم من الخجل وتنمّي روح المشاركة.
- ٨ - تنمّي القدرة على الحوار والمناقشة والجرأة.
- ٩ - تنمّي فيهم عادة احترام آراء الآخرين وتقدير مشاعرهم، حتّى وإن اختلفت آراؤهم عن آراء زملائهم.
- ١٠ - من خلال المناقشة يستطيع المتعلم أن يجمع أكبر قدر من المعلومات عن الظاهرة الواحدة.

من سلبيّات طريقة المناقشة

تتلخّص سلبيّات طريقة المناقشة في ما يلي:

- ١ - قد يتمّ التركيز على طريقة المناقشة، وليس على الأهداف المحدّدة، بالشكل الذي يتعب المتعلمين، ويولّد لديهم الشعور بالملل وعدم الرغبة في ممارستها.



٢- إن إعطاء إدارة المناقشة لأحد المتعلمين قد يضعف دور المعلم في المناقشة والتوجيه والإرشاد.

٣- قد تقود المناقشة إلى الخروج عن الموضوع أو الهدف المحدد ما يولد تشتتاً للمتعلمين، يصرّفهم عن التركيز على الموضوع والهدف المحدد من المناقشة.

٤- قد لا يستطيع المتعلمون الذين لديهم خجل ولا يمتلكون القدرة على المناقشة والحديث الاشتراك في المناقشة ما يولد لديهم ردود فعل عكسيّة.

٥- قد يسيطر على المناقشة عدد محدود من المتعلمين بالشكل الذي لا يسمح للمتعلمين الآخرين بالمشاركة في المناقشة.

٦- قد لا يستمع المتعلمون لما يطرحه زملاؤهم، وذلك لانشغالهم بتحضير سؤال أو بإعداد رأي لطرحه ما يفقدهم التركيز على ما دار في المناقشة.

٧- قد يستخدم المتعلمون كلمات ومصطلحات غير واضحة وغير محددة أو غير مناسبة ما يولد نوعاً من الغموض لدى المتعلمين الباقين.

٨- في حال عدم تمكن المعلم من السيطرة على الصفّ وسير المناقشة فإن ذلك سوف يقود إلى عدم انضباط المتعلمين في الصفّ وعدم إمكانية السيطرة عليهم^(١).

ويمكن القول إن طريقة المناقشة تعتمد على التفاعل والتعاون المتبادل بين المعلم والمتعلمين من أجل التوصل إلى الحقائق والأهداف المرجوة، وإن المتعلمين يمثلون نقطة الارتكاز فيها.

(١) الأحمد ويوسف، م. س، ص ٧٤.

الأسئلة

- ١- وردت عدّة تعريفات للطريقة النقاشية، اعتمد تعريفاً منها، وبين من خلاله القواعد المستفادة.
- ٢- تحديد موضوع مسبق وإجراء حوار يطبق فيه شروط طريقة المناقشة وضوابطها.
- ٣- أذكر ستة مميزات لطريقة المناقشة وستة سلبيات فيها.

مطالمة

نموذج الحوار التعليمي

هذا النوع من الحوار الذي يكون موضوعه التعليم والتلقين يوجد بكثرة لما له من أهمية في تأطير العلاقات التربوية والتعليمية، ويمكن التمثيل له في القرآن الكريم بالحوار الذي جرى بين موسى والخضر عليهما السلام:

﴿ فَوَجَدَا عَبْدًا مِّنْ عِبَادِنَا آتَيْنَاهُ رَحْمَةً مِّنْ عِنْدِنَا وَعَلَّمْنَاهُ مِمَّا نَدُنَا عِلْمًا * قَالَ لَهُ مُوسَىٰ هَلْ أَتَيْتَكَ عَلَيَّ أَنْ تَعْلِمَنِي مِمَّا عَلَّمْتَ رُشْدًا * قَالَ إِنَّكَ لَنْ تَسْتَطِيعَ مَعِيَ صَبْرًا * وَكَيْفَ تَصْبِرُ عَلَىٰ مَا لَمْ تُحِطْ بِهِ، خُبْرًا * قَالَ سَتَجِدُنِي إِن شَاءَ اللَّهُ صَابِرًا وَلَا أَعْصِي لَكَ أَمْرًا * قَالَ فَإِنِ اتَّبَعْتَنِي فَلَا تَسْأَلْنِي عَنْ شَيْءٍ حَتَّىٰ أُحَدِّثَ لَكَ مِنْهُ ذِكْرًا * فَانْطَلَقَا حَتَّىٰ إِذَا رَكِبَا فِي السَّفِينَةِ خَرَقَهَا قَالَ أَخَرَقْنَاهَا لِنُغْرِقَ أَهْلَهَا لَقَدْ جِئْتَ شَيْئًا أَمْرًا * قَالَ أَلَمْ أَقُلْ إِنَّكَ لَنْ تَسْتَطِيعَ مَعِيَ صَبْرًا * قَالَ لَا نُوَاخِذُنِي بِمَا نَيْسَبُ وَلَا تُرْهِقُنِي مِنْ أَمْرِي عُسْرًا * فَانْطَلَقَا حَتَّىٰ إِذَا لَقِيَا غُلَامًا فَقَتَلَهُ، قَالَ أَقْتَلْتَنِي بِغَيْرِ زَكَاةٍ يُغْنِيكَ عَنْهَا لَقَدْ جِئْتَ شَيْئًا نُكْرًا * ﴿ قَالَ أَلَمْ أَقُلْ لَكَ إِنَّكَ لَنْ تَسْتَطِيعَ مَعِيَ صَبْرًا * ﴿^(١)

(١) سورة الكهف، الآيات: ٦٤-٧٨.



الدرس التاسع

الطريقة الاستنباطية (الاستقرائية)



أهداف الدرس

- من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرّب قادراً على أن:
 - يتعرّف إلى معنى الاستقراء.
 - يحدّد مجالات استخدام الطريقة الاستقرائية.
 - يتبيّن مميّزات الطريقة الاستقرائية.
 - يستذكر عيوب الطريقة الاستقرائية.
- يحسن توظيف الطريقة الاستقرائية في مجالات العملية التعلّمية حسب مواردها.
- يتبيّن معنى الطريقة الاستنباطية الاستنتاجية.
- يحدّد مجالات استخدام الطريقة الاستنتاجية.
- يتعرّف إلى مزايا الطريقة الاستنتاجية.
- يستذكر سلبيّات الطريقة الاستنتاجية.
- يميّز بين الطريقتين الاستقرائية والاستنتاجية.
- يحسن استخدام الطريقة الاستنتاجية في المجال التدريسيّ.







مقدمة:

الطريقة الاستنباطية تنقسم إلى طريقتين متعاكستين ينطبق على كليهما معنى الاستنباط وهو الاستخراج والاستخلاص، الطريقة الأولى تسمى القياسية أو الاستنتاجية؛ وتعني تحليل الكليات للوصول إلى الجزئيات.

والثانية تسمى الاستقرائية؛ وتعني جمع الجزئيات واستقصاءها للوصول إلى الكليات.

وفيها يقوم المعلم باستخراج المعلومات من المتعلمين من خلال استثارة قدراتهم التفكيرية بأسئلة متسلسلة، أو أمثلة متنوعة، أو أدلة متتابعة بحيث تنتهي بالمعرفة المراد تعريف المتعلمين بها. وهي طريقة تتطلب تحليلاً

103 صحيحاً للحقائق والمعارف الموجودة في المحتوى لتحضير أسئلة مناسبة أو أمثلة محكمة وأدلة مناسبة، كما تتطلب متابعة دقيقة لمشاركة المتعلمين وتوجيه ذكي نحو المعرفة المطلوب استخلاصها.



كيفية تحقق الأهداف:

- ولكي تحقق هذه الطريقة أهدافها التعليمية التربوية، ينبغي مراعاة ما يلي:
- تحديد المعارف المراد استخدام هذه الطريقة في عرضها، وهي التي يتوفر فيها وصف الجدة والعمق والتركيب.
- قد تستغرق زمناً طويلاً نسبياً في تطبيقها، لذا ينبغي توزيع الزمن توزيعاً جيداً عند استخدامها، وأن لا تستخدم بكثرة في الحصّة الواحدة خصوصاً إذا كان المحتوى طويلاً.
- اتّسام المعلم بسعة صدره ومهارته في تلقيّ إجابات المتعلّمين.

١ - الطريقة الاستقرائية:

معنى الاستقراء: التتبع، والتحري، والتفحص. وسمّيت هذه الطريقة كذلك؛ لأنها تتبّع أجزاء الدرس وأمثله وتفصيل المعلومات التي يحتويها، وتستقصيها؛ لتستخرج منها خلاصة الدرس، وتستنبط قاعدته التي تنظّم جميع تلك الأجزاء والتفاصيل.

موجبات الاستخدام:

تُستخدم عندما يراد الوصول إلى قاعدة عامّة (نظريّة أو قانون)، وهي تتمثل بعملية الانتقال من شيء خاص إلى شيء عام ثم إلى النتيجة فتكون درجة الاستدلال واضحة. فمثلاً إذا قلنا:

سقراط إنسان (مقدّمة صغرى)

وكل إنسان فان (مقدّمة كبرى)

إذا سقراط فان (نتيجة)



فهنا انتقلنا من سقراط الخاص إلى إنسان وهي أعمّ ثم وصلنا إلى النتيجة.

ومن أمثلة ذلك، إذا رأى الباحث أنّ قطعة من الحديد تمددت بالحرارة، ثم لاحظ قطعة ثانية وثالثة تمددتا بالحرارة فإنه ينتقل إلى الحكم أو التعميم الآتي: كل الحديد يتمدد بالحرارة.

وكذلك حين يراد معرفة نوع تربة الأرض الزراعية وعناصرها وخصائصها، تؤخذ منها نماذج من أماكن متعدّدة، ويجرى عليها التحليل ثم يصدر المهندس المحلّل حكمه على كلّ تربة هذه الأرض بالاستناد إلى النماذج التي درسها.

مميّزات الطريقة الاستقرائية:

تتميّز الطريقة الاستقرائية بعدة مميّزات من أبرزها ما يلي:

١- تبقى المعلومات التي تُكتسب بواسطة هذه الطريقة في الذاكرة أكثر من المعلومات التي تُكتسب بواسطة القراءة أو الإصغاء، لأنّ ما يتوصّل إليه المتعلّم بنفسه يرسخ في ذهنه أكثر ممّا يقدمه المعلّم إليه.

٢- إنّ المتعلّم الذي يتوصّل إلى تعميم ما، أو يستنتج قاعدة ما بهذه الطريقة يستطيع بعد مرور زمن ولو كان طويلاً أن يصل إلى التعميم أو القاعدة نفسها إذا نسيها، فخطوات التفكير في الحصول عليها تبقى معه.

٣- يفهم المتعلّمون التعميمات التي يتوصلون إليها بمساعدة المعلّم أكثر من تلك التي يقدّمها المعلّم إليهم مهياً، أو التي يجدونها في كتبهم المقرّرة.

٤- يستطيع المتعلّم تطبيق التعميمات التي يتوصل إليها بسهولة أكثر من



تطبيق تلك التي تقدّم إليه مهياً، وذلك لحسن فهمه لها.

٥ - إن أسلوب التفكير الذي يتعود عليه المتعلم في الدروس الاستقرائية يفيد في حياته القادمة، فالمتعلم الذي يتعلم كيف يفكر بواسطة الدروس الاستقرائية، ويتقن طريقة التفكير في الوصول إلى التعميمات يصبح فرداً مستقلاً في تفكيره واتجاهاته، وفي أعماله المدرسية والحياتية الأخرى^(١).

مآخذ على الطريقة الاستقرائية:

يؤخذ على الطريقة الاستقرائية أنها:

- ١ - لا تمثل المتعلم الذي ينبغي أن يكون محور العملية التعليمية، بل يكون النشاط في هذه الطريقة معظمه للمعلم.
- ٢ - يتعدّد تطبيق هذه الطريقة في دروس كسب المهارات.
- ٣ - تتعارض مع مبادئ علم النفس الحديث بإهمالها الدوافع الداخلية للفرد واستعداداته للنواحي الوجدانية.
- ٤ - تهتم بدراسة المادة وتقديم الأفكار الجديدة، وتهمل الحياة ومشكلاتها^(٢).

ويضيف بعض سلبيات أخرى من أبرزها:

- ١ - «إن التوصل إلى بعض النظريات والقوانين يحتاج إلى قدرات عالية.

(١) الحيلة، محمد محمود، طرائق التدريس واستراتيجياته، ط ٣، ١٤٢٤ هـ، دار الكتاب الجامعي، العين، دولة الإمارات العربية المتحدة، ص ٢١٢-٢١٣.

(٢) مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود، طرائق التدريس العامة، ط ١، ٢٠٠٢ م، دار المسيرة، عمان، الأردن، ص ٦٤.



٢- تقتصر على المتعلمين أصحاب المواهب والقدرات العالية.

٣- قد لا يستطيع المتعلمون العاديون التوصل إلى نتائج.

٤- تحتاج إلى وقت طويل^(١).

٢- الطريقة الاستنتاجية القياسية:

الطريقة الاستنتاجية ما هي إلا صورة موسّعة للخطوة الأخيرة من الطريقة الاستقرائية. وهي خطوة التطبيق، إذ إنَّ الأسس العامّة تقدّم إلى المتعلمين جاهزة لتطبيقها على الأمثلة والحقائق الجزئية التي تصدق عليها هذه الأسس والقواعد العامّة. وتمكّن هذه الطريقة المعلم من تقديم حقائق جديدة جاهزة إلى الطلاب أو تفسّر وتشرح حقائق وقواعد سبق وأن ألقيت عليهم، فهي تبدأ من الكلّ إلى الجزء.

موجبات الاستخدام:

تُستخدم هذه الطريقة في تدريس القواعد العامّة مثل النظريات والقوانين، وعندما نريد تدريب المتعلمين على أسلوب حلّ المشكلات بمختلف صورها.

يتكوّن الاستنتاج من ثلاثة مكونات:

١- المقدّمة الأولى (القاعدة الكبرى) قاعدة كليّة مقبولة وصادقة.

٢- المقدّمة الثانية (القاعدة الصغرى) حالة فردية من حالات القاعدة الكليّة.

٣- النتيجة: هي التوصل لإمكان انطباق القاعدة الكليّة على الحالة الفردية.

مثال:

كل إنسان مفكر (مقدمة كبرى)

أحمد إنسان (مقدمة صغرى)

إذاً أحمد مفكر (نتيجة)

وإذا افترضنا أن المقدمة الكبرى صحيحة، والمقدمة الصغرى صحيحة، فإن النتيجة تكون صحيحة أيضاً.

مزايا الطريقة الاستنتاجية:

- ١- يُستخدم الاستنتاج في خطوة التطبيق والتقويم عندما يريد المعلم التأكد من فهم المتعلمين واستيعابهم للدرس. (للكشف عن مدى استذكار المتعلمين للمعلومات وفهمها وقدرتهم على تطبيقها).
- ٢- المفكر في حالة الاستنتاج يُعتبر مطبّقاً لنتائج الاستقراء.
- ٣- المتعلمون بحاجة للاستنتاج في مرحلة التطبيق لترسيخ القاعدة في أذهانهم.

سلبيات الطريقة الاستنتاجية:

تتلخص سلبيات هذه الطريقة في الموردتين التاليين:

- ١- أن مدارك المتعلمين لا تتحمل دائماً القواعد العامة مباشرة.
- ٢- تبعد المتعلمين عن اكتشاف القواعد العامة بأنفسهم، لأنهم سيأخذونها مباشرة من المعلم ويحفظونها.



تنويه:

من الخطأ الاكتفاء بطريقة الاستنتاج وحدها أو بطريقة الاستقراء وحدها، لأن المتعلمين بحاجة:

- إلى الاستقراء في المرحلة الأولى من الدرس، وإلى الاستنتاج في مرحلة التطبيق لترسيخ القاعدة في أذهانهم.
- بالاستقراء نصل مع المتعلم إلى القاعدة وبالاستنتاج يتمرن عليها.
- إلى عدم اختصار الإجراءات لتوفير الزمن إذ تصبح عندئذ طريقة استجوابية. ولما كانت الأسئلة في معارف جديدة فإن المتعلمين الذين لا يحضرون الدرس مسبقاً سيعتمدون على استراق النظر للمحتوى المدرسي في الكتاب خلسة.

كما أنه من الخطأ أن تُستخدم الطريقة الاستنباطية مباشرة دون إجراءاتها السابقة (الأمثلة، الأسئلة المتسلسلة، الأدلة...)، كأن يقول المعلم مباشرة: استنبط معنى المضاربة. فمن أين للمتعلم أن يستنبط ذلك إن لم يمهد له بأنشطة تمكنه من الاستنباط وتعيّنه عليه؟

وفي المحصلة يمكننا القول إن الطريقة الاستنباطية بفرعيها الاستقراء والاستنتاج تشكل ركيزة هامة في بناء العقل الإنساني، وفي تقوية ملكات التفكير المبني على أسس منطقيّة، تعتمد التحليل والاستنتاج في نسق اشتغالها.

الأسئلة

- ١- من خلال اطلاعك على الطريقة الاستنباطية، يتبين أنها تتفرع في اتجاهين: القياسية والاستقرائية، أوضح الفروقات بين هذين الفرعين.
- ٢- بين متى تُستخدم الطريقة الاستقرائية، واضرب مثلاً على ذلك.
- ٣- اكتب في جدول أربعاً من مميزات الطريقة الاستقرائية، وأربعاً من سلبيات تظهر في استخدامها.
- ٤- أذكر ثلاثاً من مزايا الطريقة الاستنتاجية القياسية، واثنين من السلبيات الناجمة عن استخدامها.
- ٥- بعد اطلاعك على الطريقة الاستنباطية بفرعيها، هل برأيك يمكن الاكتفاء بوحدة منهما دون الأخرى، أم أنه لا بد من التكامل بين الطريقتين؟ بين مدى الحاجة لهذا التكامل.

مطالمة

نموذج الحوار القصصي

تميّزت القصة في القرآن الكريم والسنة النبوية عن القصة في غيرها حيث استعملت سرداً ومثلاً وحواراً، وسردت أخباراً أو حوارات الأمم السابقة أو اللاحقة في أسلوب حوارٍ متميز. ويمكن التمثيل لهذا النوع من الحوار في القرآن الكريم بالحوار الذي دار بين موسى عليه السلام وفرعون وقومه، والذي تكرّر مرّات متعددة في القرآن الكريم:

﴿ فَأَلْقَى عَصَاهُ فَإِذَا هِيَ ثُعْبَانٌ مُّبِينٌ * وَنَزَعَ يَدَهُ فَإِذَا هِيَ بَيْضَاءُ لِلنَّظِيرِينَ * قَالَ
لِلْمَلَأِ حَوْلَهُ إِنَّ هَذَا لَسِحْرٌ عَلِيمٌ * يُرِيدُ أَنْ يُخْرِجَكُمْ مِنْ أَرْضِكُمْ بِسِحْرِهِ فَمَاذَا
تَأْمُرُونَ * قَالُوا أَرْجِهْ وَأَخَاهُ وَأَتَّعِثْ فِي الْمُدَايِنِ حَشِيرِينَ * يَا تُوتَكَ بِكُلِّ سَحَابٍ
عَلِيمٍ * فَجَمَعَ السَّحَرَةُ لِمِيقَاتِ يَوْمٍ مَعْلُومٍ * وَقِيلَ لِلنَّاسِ هَلْ أَنْتُمْ مُجْتَمِعُونَ * لَعَلَّنَا
نَنْبِغَ السَّحَرَةَ إِنْ كَانُوا هُمْ الْغَالِبِينَ * فَلَمَّا جَاءَ السَّحَرَةُ قَالُوا لِفِرْعَوْنَ أَإِنَّا لَنَا أَجْرًا
إِنْ كُنَّا نَحْنُ الْغَالِبِينَ * قَالَ نَعَمْ وَإِنَّكُمْ إِذَا لَمِنَ الْمَقْرِبِينَ * قَالَ لَهُمْ مُوسَى أَلْقُوا مَا أَنْتُمْ
مُلْقُونَ * فَأَلْقَوْا حِبَالَهُمْ وَعِصِيَّهُمْ وَقَالُوا بِعِزَّةِ فِرْعَوْنَ إِنَّا لَنَحْنُ الْغَالِبُونَ * فَأَلْقَى
مُوسَى عَصَاهُ فَإِذَا هِيَ تَلْقَفُ مَا يَأْفِكُونَ * فَأَلْقَى السَّحَرَةُ سِحْرَهُمْ * قَالُوا ءَأَمْنَا رَبِّ
الْعَالَمِينَ * رَبِّ مُوسَى وَهَارُونَ * قَالَ ءَأَمِنْتُمْ لَهُمْ قَبْلَ أَنْ ءَأْذَنَ لَكُمْ إِنَّهُ لَكَبِيرِكُمْ الَّذِي
عَلَّمَكُمْ السَّحَرَ فَلَسَوْفَ نَعْمُونَ^ع لَأَقْطَعَنَّ أَيْدِيَكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ مِنْ خَلْفٍ وَلَأُصَلِّبَنَّكُمْ أَجْمَعِينَ
* قَالُوا لَا ضَيْرَ^ط إِنَّا إِلَى رَبِّنَا مُنْقَلِبُونَ * إِنَّا نَطْمَعُ أَنْ يَغْفِرَ لَنَا رَبُّنَا خَطِيئَتَنَا أَنْ كُنَّا أَوَّلَ
الْمُؤْمِنِينَ ﴿^(١)





الدرس العاشر

طريقة الاستقصاء (١)



أهداف الدرس

- من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرّب قادراً على أن:
 - يحدّد مفهوم الاستقصاء.
 - يتبيّن أهميّة التعلّم بالاستقصاء.
 - يتعرّف إلى دور المعلّم والمتعلّم في التعلّم بالاستقصاء.
 - يحدّد معايير اختيار الموضوعات.
 - يسمّي مراحل التعلّم بالاستقصاء.
 - يستذكر خطوات التدريس بالاستقصاء.





مفهوم الاستقصاء:

طريقة تعليمية منطقية تهدف إلى إحداث التعلم الذاتي، وتعمل على تطوير قدرات التفكير العلمي لدى الفرد من خلال إعادة المعرفة وتنظيمها وتوليد الأفكار والاستنتاج وتطبيقها على مواقف حقيقية⁽¹⁾.

أهمية التعلم بالاستقصاء:

يعد الاستقصاء من أكثر طرائق التدريس فعالية في تنمية التفكير العلمي لدى المتعلم حيث إنه يتيح الفرصة أمامه لممارسة طرق التعلم وعملياته ومهارات الاستقصاء بنفسه، وهنا يسلك المتعلم سلوك العالم الصغير في بحثه وتوصله إلى النتائج.

115 ولما كانت مواد التربية الإسلامية من المواد الغنية بالاستقصاء خاصة الموضوعات، التي تختلف فيها الآراء، وتعدد فيها وجهات النظر، لذلك كان لزاماً إدخال طريقة الاستقصاء كأسلوب تدريس في التربية

(1) فوزي فايز اشتهيوه: أثر طريقتي الاستقصاء والتعلم الذاتي في التحصيل الفوري والمؤجل لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية، ص ٩.

الإسلامية، وطريقة تقييم لدى المعلم من أجل رفع مستوى أداء المتعلم. وما يؤكد أهمية استخدام طريقة الاستقصاء، أن القرآن الكريم والسنة النبوية حثا على التفكير والتدبر والنظر والتأمل، وتقصي الحقائق، وربط الأسباب بالمسببات، والاستدلال بالأثر على المؤثر؛ لئتم التوصل إلى الحقيقة. فالقرآن الكريم مليء بالآيات القرآنية، التي تعزز طريقة البحث والاستقصاء.

دور المعلم في الاستقصاء:

يبرز دور المعلم في عملية الاستقصاء قبل البدء في عملية الاستقصاء وعند الشروع فيه. ويجدر بالمعلم القيام بالأعمال الآتية:

١- مسح الكتب المدرسية، وحصص الموضوعات التي يمكن تدريسها بالاستقصاء.

٢- توزيع الموضوعات المقترحة جميعها على المتعلمين.

٣- إرشاد المتعلم إلى الكتب والدوريات والنشرات، التي تفيده في استقصائه.

٤- التدريس بطريقة الاستقصاء، ليتسنى للمتعلم الاطلاع على خطوات الاستقصاء وتطبيقها بشكل جيد.

٥- تعيين زمن محدد لالنتهاء من عملية الاستقصاء.

٦- أن يحتفظ المعلم بسجل يبين فيه: اسم كل متعلم، والموضوع الذي يعمل عليه، حيث يدون فيه الملاحظات والمتابعات والنصائح التي يقدمها للمتعلم، ما يساعد في عملية التقييم الختامي لأداء المتعلم.



مما تقدّم نلاحظ أنّ دور المعلم هو دور المرشد والموجه للمتعلم موجّهاً
للأنشطة جميعها نحو تمكين المتعلم من اكتشاف الحلول للمشاكل بنفسه^(١).

دور المتعلم:

- ١ - عرض وجهات النظر.
- ٢ - التخطيط لجمع المعلومات.
- ٣ - الإجابة عن الأسئلة.
- ٤ - الاتصال والابتكار.
- ٥ - السعي لجمع المعلومات.
- ٦ - تنظيم المعلومات.

معايير اختيار الموضوعات:

تختار الموضوعات التي تتخذ وسيلة لتنمية قدرات ومهارات البحث
والاستقصاء وفقاً لمعايير من أبرزها أن تكون:

- ١ - ملائمة لمستوى النمو العقلي للمتعلمين.
- ٢ - وثيقة الصلة بميول المتعلمين واهتماماتهم.
- ٣ - وثيقة الصلة بالقضايا الحيويّة والمشكلات المثارة في المجتمع.
- ٤ - من الموضوعات التي تتعدّد فيها الآراء ووجهات النظر.

(١) الرقب، سعيد محمد عبد الرحمن، مرشد المعلم في الاستقصاء لمبحث التربية الإسلامية، أيلول، ٢٠٠٠.

مراحل التعلّم بالاستقصاء:

١. الملاحظة: جمع المعلومات حول ظاهرة أو حادثة معيّنة.
٢. التصنيف: تصنيف المعلومات إلى مجموعات معيّنة بينها علاقات من نوع ما.
٣. القياس: التقرير عن ماهية الأشياء قياساً على شيء معلوم لديه.
٤. التنبؤ: القدرة على تنبؤ حدوث ظواهر مشابهة مستقبلاً.
٥. الوصف: وصف الظاهرة أو الحادثة أو المادّة وصفاً يميّزها عن غيرها.
٦. الاستنتاج: المرحلة الأخيرة من عمليات الاكتشاف حيث يخلص المتعلّم إلى تعميم يجمل فيه جميع العمليات العقلية السابقة.

خطوات التدريس بطريقة الاستقصاء:

إنّ الاستقصاء هو طريقة تدريس، وطريقة تقييم في آن واحد، لذا فإنّ عملية التدريس بطريقة الاستقصاء تمرّ بعدة خطوات يجدر بالمعلّم اتّباعها. ويمكن إبراز هذه الخطوات بما يتوافق ومباحث التربية الإسلامية، خاصّة وأنّ هذه المباحث تتضمّن الكثير من المسائل والقضايا التي تحتاج إلى حلول مناسبة، والتي يمكن الوصول إليها من طريقة التدريس بالاستقصاء، وهذه الخطوات هي:

١. تحديد المشكلة: يقوم المعلّم في بداية الحصّة بتحديد المشكلة ولفت انتباه المتعلّم من خلال طرح الأسئلة المتعلقة بها؛ فمثلاً في موضوع الطلاق، يبيّن المعلّم أهميّة الزواج والحكمة من مشروعيتها، وي طرح مجموعة من الأسئلة توضّح ذلك، ومن ثمّ يطرح سؤالاً يبيّن طبيعة العلاقة التي تقوم بين الزوجين، وبعدها يبيّن أنّ الحياة الزوجية يعترها بعض

الأسئلة

- ١ - أوضح مفهوم الاستقصاء.
- ٢ - بيّن أهمية التعلّم بالاستقصاء، واذكر مثلاً على ذلك من القرآن.
- ٣ - تبرز لكل من المعلم والمتعلّم أدوار واضحة في طريقة التعلّم بالاستقصاء، حدّد الأدوار العائدة لكل منهما في الجدول أدناه:

| الرقم | الدور | للمعلّم | للمتعلّم |
|-------|---|---------|----------|
| ١ | مسح الكتب المدرسيّة، وحصر الموضوعات التي يمكن تدريسها بالاستقصاء. | | |
| ٢ | عرض وجهات النظر. | | |
| ٣ | الاتّصال والابتكار. | | |
| ٤ | تنظيم المعلومات. | | |
| ٥ | تعيين زمن محدّد للانتهاء من عملية الاستقصاء. | | |
| ٦ | الإجابة عن الأسئلة. | | |
| ٧ | التدريس بطريقة الاستقصاء، ليتسنى له الاطلاع على خطوات الاستقصاء وتطبيقها بشكل جيّد. | | |
| ٨ | السعي لجمع المعلومات. | | |
| ٩ | إرشاده إلى الكتب والدوريّات والنشرات، التي تفيده في استقصائه. | | |
| ١٠ | التخطيط لجمع المعلومات. | | |

- ٤ - أذكر أبرز المعايير التي ينبغي اتّخاذها لتطوير المهارات والقدرات.
- ٥ - اكتب بالتدرّج مراحل التعلّم بالاستقصاء.
- ٦ - عالج مشكلة تراعي فيها مراحل خطوات التدريس بطريقة الاستقصاء.

نموذج التعلم بالاستقصاء

قال تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ لِأَبِيهِ ءَأَزَرَ أَتَتَّخِذُ أَصْنَامًا ءِإِني أَرَبُّكَ وَقَوْمِي فِي صَلَٰلٍ مُّبِينٍ * وَكَذَٰلِكَ نُرِي إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمٰوٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَلِيَكُونَ مِنَ الْمُوقِنِينَ * فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ ٱلْأَيْلُ رءَا كُوكَبًا قَالَ هَٰذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَأَأْحِبُّ ٱلْأَفْلِينَ * فَلَمَّا رءَا ٱلْقَمَرَ بَازِغًا قَالَ هَٰذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَئِن لَّمْ يَهْدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ ٱلْقَوْمِ الضَّالِّينَ * فَلَمَّا رءَا الشَّمْسَ بَازِغَةً قَالَ هَٰذَا رَبِّي هَٰذَا أَكْبَرُ فَلَمَّا أَفَلَتْ قَالَ يُرَبِّوٓنِي ٱلَّذِينَ بَرِئُوا مِمَّا تَشْرِكُونَ * إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِٱلَّذِي فطَرَ السَّمٰوٰتِ وَٱلْأَرْضَ حَنِيفًا وَمَا أَنَا مِنَ ٱلْمُشْرِكِينَ﴾ (١).

قال زرارة: «سألت أبا جعفر عليه السلام فقلت: جعلت فداك يأتي عنكم الخبران والحديثان المتعارضان فبأيهما آخذ؟ فقال عليه السلام: يا زرارة خذ بما اشتهر بين أصحابك، ودع الشاذ النادر. فقلت: يا سيدي إنهما معاً مشهوران مأثوران عنكم. فقال: خذ بما يقول أعدلها عندك وأوثقها في نفسك. فقلت: إنهما معاً عدلان مرضيان موثقان. فقال: أنظر ما وافق منهما العامة فاتركه، وخذ بما خالف، فإن الحق فيما خالفهم. قلت: ربما كانوا موافقين لهم، أو مخالفين فكيف أصنع؟ قال: إذا فخذ بما فيه الحائطة لدينك، واترك الآخر. قلت: إنهما معاً موافقان للاحتياط، أو مخالفان له فكيف أصنع؟ فقال: إذا فتخير أحدهما فتأخذ به، ودع الآخر» (٢).

(١) سورة الأنعام، الآيات: ٧٤ - ٧٨.

(٢) الميرزا النوري (ت: ١٣٢٠ هـ): مستدرک الوسائل / منشورات وتحقیق: مؤسسه آل البيت لإحياء التراث، قم، إيران ط. الثانية

١٤٩٨ هـ، باب: وجوب الجمع بين الأحاديث المختلفة، ج ١٧ الحديث ٢ ص ٣٠٢.





الدرس الحادي عشر

طريقة الاستقصاء (٢)



أهداف الدرس

من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرّب قادراً على أن:

- يصنّف أنماط الاستقصاء.

- يميّز بين طرق الاستقصاء.

- يعدّد فوائد الطريقة الاستقصائية.

- يطّلع على الصعوبات المتوقّعة عند تنفيذ الاستقصاء وطرق معالجتها.

- يمتلك القدرة على توظيف التعلّم بالاستقصاء في العمليّة التعلّميّة.





أنماط التدريس بالاستقصاء:

هناك عدّة أنماط تدريسيّة لهذا النوع من التعلّم بحسب مقدار التوجيه الذي يقدّمه المعلّم للمتعلمين، وهي:

أ. الاستقصاء الموجه: وفيه يزوّد المتعلّمين بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خبرة قيّمة، وذلك يضمن نجاحهم في استخدام قدراتهم العقلية لاكتشاف المفاهيم والمبادئ العلميّة. ويشترط أن يدرك المتعلّمون الغرض من كلّ خطوة من خطوات الاكتشاف. ويناسب هذا الأسلوب متعلّمي المرحلة التأسيسية ويمثّل أسلوباً تعليمياً يسمح للمتعلمين بتطوير معرفتهم من خلال خبرات عملية مباشرة.

ب. الاستقصاء شبه الموجه: وفيه يقدّم المعلّم المشكلة للمتعلمين ومعها بعض التوجيهات العامّة بحيث لا يقيّده ولا يحرمه من فرص النشاط العمليّ والعقليّ، ويعطيّ المتعلّمين بعض التوجيهات.

ج. الاستقصاء الحرّ: وهو أرقى أنواع الاكتشاف، ولا يجوز أن يخوض المتعلّمون به إلاّ بعد أن يكونوا قد مارسوا النوعين السابقين، وفيه يُواجه

المتعلمون بمشكلة محدّدة، ثم يُطلب منهم الوصول إلى حل لها وتترك لهم حرية صياغة الفروض وتصميم التجارب وتنفيذها^(١).

د. الاستقصاء العادل: هو طريقة للتفاهم بين أفراد المجتمع الذي يحدث فيه تعارض بين القيم الاجتماعية أو القضايا التي يوجد حولها جدل، ويتطلب ذلك توضيح الاختلافات وتحليل القضايا فيما بينهم بذكاء واتخاذ موقف سليم يتسم بالعدل والشرف.

وهذا النوع يساعد على اكتساب الوعي البيئي والقيم الثقافية وفهم المواطنة، وذلك لمعالجة القضايا والموضوعات التي تحتاج إلى تكامل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع بهدف جعل محتوى العلوم محتوى ذا معنى للتعلم.

يتمّ التدريس باستخدام نموذج الاستقصاء العادل على مراحل:

المرحلة الأولى: اختيار الموضوع وتقديمه للطلاب وتقسيم الصف إلى فرق، كل فرقة تتبنى وجهة نظر مختلفة، أو جانباً معيناً من القضية توضح فيه وجهة نظرها، وتكون هناك فرقة من الطلاب مختارة تقوم مقام هيئة المحكمين.

المرحلة الثانية: مرحلة البحث والتعرّف إلى القضية محلّ الجدل، واستيضاح كافة جوانبها.

المرحلة الثالثة: مرحلة مناقشة المعلومات والآراء المجمّعة، ويحتاج فيها المتعلمون إلى تخطيط استراتيجية. دور المعلم فيها إنشاء قاعدة من المعلومات الحقيقية، وتوجيه نظر المتعلمين إلى وجهات النظر المرغوبة، وتوضيح القيم المتناقضة، والصراع مع المتشابهات ووضع الأولويات، والتأكيد على أولوية قيمة أكثر من الأخرى، وتعريف الفروض المتوقعة ومدى صلتها بالموضوع،

(١) الرقب، سعيد محمد عبد الرحمن، مرشد المعلم في الاستقصاء لمبحث التربية الإسلامية، أيلول، ٢٠٠٠.



وتحديد النتائج المتوقعة، واختبار صدق توقعها. ويتم في هذه المرحلة اختيار هيئة المحكمين لتمثل الرأي المحايد.

المرحلة الرابعة: المناظرة بين الفريق المؤيد والفريق المعارض للقضية، وعلى المعلم مساعدة المتعلمين على جعل مناخ المناظرة مناخاً حضارياً نشطاً، وأن يكون محايداً ومشجعاً لكلا الفريقين، مع التركيز على الخطوط العريضة للقضية أو الدرس. كما أن عليه وضع استراتيجية لإدارة المناظرة وترتيب المتحدثين والزمن الذي سيستغرقه كلا الجانبين، وأن يقوم أحد المتعلمين من كل مجموعة بعرض وجهة نظر الفريق الذي يتبع له بصورة ملخصة، ومدعومة بالأدلة، مع احترام آراء المتعلمين الممثلين لهيئة المحكمين (الرأي المحايد).

المرحلة الخامسة: الاتفاق على الرأي وتدعيمه. ويقوم المعلم مع المتعلمين في هذه المرحلة بتلخيص النتائج المرغوبة وغير المرغوبة من عملية الاستقصاء العادل لكل فريق حتى يتم التوصل إلى رأي واحد يدعم أهداف الدرس.

المرحلة السادسة: التطبيق، ويقوم المعلم بتطبيق مهارات الاستقصاء في هذه المرحلة من خلال حضور اجتماعات وندوات ومحاضرات ولقاءات بيئية لاقتراح تشريعات تحد من المشكلات البيئية... إلخ⁽¹⁾.

طرق الاستقصاء (الاكتشاف):

أ. طريقة الاكتشاف الاستقرائي: وهي التي يتم بها اكتشاف مفهوم أو مبدأ ما من خلال دراسة مجموعة من الأمثلة النوعية لهذا المفهوم أو المبدأ، وتشتمل هذه الطريقة على جزأين:

(1) استراتيجية التدريس بالاستقصاء . www.jnobedu.net/uploaded/1.ppt

الأول يتكوّن من الدلائل التي تؤيّد الاستنتاج الذي هو الجزء الثاني. وقد تجعل الدلائل الاستنتاج موثوقاً به إلى أيّ درجة كانت، وهذا يتوقّف على طبيعة تلك الدلائل، كما أنّ هناك عمليتين يتضمّنهما أيّ درس اكتشاف استقرائيّ هما التجريد والتعميم.

ب. طريقة الاكتشاف الاستدلاليّ: هي التي يتمّ فيها التوصل إلى التعميم أو المبدأ المراد اكتشافه عن طريق الاستنتاج المنطقيّ من المعلومات التي سبق دراستها. ومفتاح نجاح هذا النوع هو قدرة المدرّس على توجيه سلسلة من الأسئلة الموجهة التي تقود المتعلّمين إلى استنتاج المبدأ الذي يرغب المدرّس في تدريسه ابتداءً من الأسئلة السهلة وغير الغامضة، ويتدرّج في ذلك حتى الوصول إلى المطلوب.

وهناك الاكتشاف القائم على المعنى، والاكتشاف غير القائم على المعنى: فالأول يضع المتعلّم في موقف مشكل يتطلّب حلّ مشكلة ما، ويشارك فيه المتعلّم مشاركة إيجابية في عملية الاكتشاف، وهو على وعي وإدراك لما يقوم به من خطوات، ولما يشير إليه المعلم من إرشادات وتوجيهات.

أما الثاني الاكتشاف غير القائم على المعنى ففيه يوضع المتعلّم في موقف مشكل أيضاً تحت توجيه المعلم، ويتبع إرشادات المعلم دون فهم لما يقوم به من خطوات، بل عليه أن ينفذ الأسئلة دون أن يفهم الحكمة في تسلسلها أو في مغزاها.

فوائد الاستقصاء:

يتّخذ الاستقصاء محوراً لتنمية مجموعة من الأهداف التربوية يدعم بعضها بعضاً، ويؤثّر بعضها على بعض، ومن أهمّها:



١- تنمية القدرة على التعلّم الذاتي، وبالتالي تأصيل عادة التعلّم مدى الحياة. وتعمل هذه المهارة على ترسيخ التعلّم القائم على الممارسة الذاتية، وما يولده في نفوس المتعلّمين من ثقة بالنفس، وتحقيق الذات والتعلّم التعاوني وتوسيع الميول عند المتعلّم.

٢- تنمية قدرة الاستكشاف عند المتعلّم لمصادر المعرفة المختلفة، مثل: الكتب، والدوريات، والوثائق، والأفلام، والمتاحف، والمؤسّسات الحكومية والأهليّة ذات العلاقة.

٣- تنمية مهارات القراءة للدراسة (الفهم والاستيعاب) .

٤- تنمية القدرة على تحديد مصادر المعلومات وكيفية جمعها.

٥- تنمية القدرة على كتابة التقارير والبحوث والتحقيقات والمقالات.

٦- استخدام وسائل التقنية الحديثة في البحث والاستقصاء.

٧- تدريب المتعلّم على اتّخاذ القرارات، وإصدار الأحكام وتبريرها اعتماداً على المعلومات الصحيحة.

٨- تطوير وتعزيز ثقة المتعلّم بنفسه، واعتماده على الذات.

٩- تنمية القدرة على التخطيط وجمع المعلومات ومعالجتها.

١٠- توطيد العلاقة بين الأفراد «المتعلّم» والمجتمع المحليّ.

وقد أثبتت الدراسات التي أجريت في كثير من المناطق فعالية طريقة التدريس بالاستقصاء وتفوقها على الطرق الأخرى^(١).

الصعوبات المتوقعة عند تنفيذ الاستقصاء وطرق معالجتها:

١. الوقت والمتابعة: يُعتبر عنصر الوقت من أهم الصعوبات المتوقعة في تنفيذ الاستقصاء. إنَّ المعلم يحتاج إلى عدد أكثر من الحصص لتنفيذ العمل الاستقصائي، إلاَّ أنه يمكن التغلب على هذه الصعوبة باتباع الخطوات أو الإجراءات الآتية:

- التخطيط المسبق لتنفيذ الاستقصاء.
- اطلاع المتعلم على موضوعات مناسبة للاستقصاء.
- التدرُّج في إعطاء المتعلم مراحل الاستقصاء.

٢. صعوبة الحصول على المصادر:

٣. الإمكانيات الماديَّة للمدرسة والمتعلمين: تتفاوت القدرة الماديَّة من مدرسة إلى أخرى، ومن متعلم إلى آخر، وهذا يتطلب من المعلم أن يختار الموضوع الذي يناسب إمكانيات المتعلم الماديَّة والمدرسيَّة أيضاً.

٤. الدافعيَّة: إنَّ تنمية الدافعيَّة من العناصر المهمَّة لإنجاح العمل. وهذا يعني أنَّ الدافعيَّة وحبَّ العمل يجب أن يكونا موجودين لدى المعلم والمتعلم معاً.

٥. قيام بعض أولياء الأمور أو أقاربهم بكتابة التقارير عن أبنائهم^(١).

وهكذا تتنوع طرائق التعلم وتنوع في سبيل معالجة جادة للمشكلات، ولكن بأسلوب فيه نسق إبداعي، يضيف على العمليَّة البحثيَّة نوعاً من المتعة والانجذاب، يتمثل في ما يقدمه من محفزات تسهم في اكتساب وعي ممزوج

(١) الرقب، سعيد محمد عبد الرحمن، مرشد المعلم في الاستقصاء لمبحث التربية الإسلامية، أيلول، ٢٠٠٠.



بالحقيم الثقاففة والاجتماعفة في حال تكاملفة بفن العلم والتكنولوجيا والمجتمع
بهذف جعل محتوى العلوم محتوى ذا معنى للمتعلّم.

مثال توضيحي على كيفية إجراء الاستقصاء

- الموضوع: الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر

- المستوى: الرابع

- المشكلة: التزام الأفراد بقاعدة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في
حياتهم اليومية.

- الهدف: التعرف إلى مدى تطبيق «مجتمع الدراسة» لضوابط الأمر
بالمعروف والنهي عن المنكر والتزامه بها.

أسئلة الدراسة:

١. هل لدى الأفراد معرفة بضوابط الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر؟

٢. هل هناك فرق في تطبيق قاعدة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر تبعاً
لدرجة التعليم؟

٣. ما الأساليب التي يتبعها الأفراد في الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر؟

٤. هل هناك فرق في تطبيق قاعدة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر تبعاً
للجنس؟

٥. ما الآثار الإيجابية للأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في المجتمع؟

٦. ما الآثار السلبية لعدم تطبيق الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في
المجتمع؟

المقدمة :

تم اختيار هذا العنوان لأهمية الموضوع، ولما له من أهمية كبيرة في حياة الأفراد اليومية، حرص الإسلام على إلزام أفراد المجتمع بتطبيق قاعدة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وعده واجبا شرعا منطلقا من قول الله تعالى: ﴿وَلْتَكُنْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ﴾^(١).

جمع المعلومات من خلال :

- ١ - القرآن الكريم - الكتاب المدرسي.
- ٢ - الخطوط العريضة لمنهاج التربية الإسلامية.
- ٣ - منشورات، وكتيبات
- ٤ - لقاءات فردية.
- ٥ - استبانة

عرض المعلومات والبيانات وتفسيرها وتحليلها :

بعد أن أطلع المتعلم على عدد من المراجع، التي تعرض موضوع المشكلة، يقوم المتعلم بصوغ المعلومات بطريقة متسلسلة عارضا أسئلة الدراسة جميعها مجيبا عنها بأسلوبه الخاص إن أمكن. ويستحسن أن يبدأ المتعلم ب: من خلال اطلاعي على

النتائج والتوصيات :

يقوم المتعلم باستخلاص أهم النتائج التي توصل إليها مدعما ذلك بالأدلة والصور والبراهين. وبعد ذلك يوصي المتعلم بالتوصيات الملائمة لحل مشكلة الدراسة وموضوعها.

(١) سورة آل عمران، الآية: ١٠٤.

- ١ - عدد الأنماط التدريسيّة في مجال التعلّم بطريقة الاستقصاء.
- ٢ - استعرض نموذج الاستقصاء العادل وتوقّف عند مراحلهِ المختلفة من خلال موضوع تعالجه.
- ٣ - أوضِح الفروقات بين طريقتي الاستقصاء الاستقرائيّة والاستدلاليّة.
- ٤ - ورد في ما سبق العديد من فوائد الاستقصاء، ضع كلمة صحّ أمام الإجابة المناسبة في الجدول أدناه:

| الرقم | الإجابة | صحّ | خطأ |
|-------|--|-----|-----|
| ١ | تمية قدرة الاستكشاف عند المتعلّم لمصادر المعرفة المختلفة، مثل: الكتب، والدوريات، والوثائق، والأفلام، والمتاحف، والمؤسّسات الحكوميّة والأهليّة ذات العلاقة. | | |
| ٢ | تمية القدرة على التعلّم الذاتي، وبالتالي تأصيل عادة التعلّم مدى الحياة. | | |
| ٣ | لا حاجة لتوطيد العلاقة بين الأفراد «المتعلّم» والمجتمع المحليّ. | | |
| ٤ | تمية مهارات القراءة للدراسة (الفهم والاستيعاب). | | |
| ٥ | تطوير وتعزيز ثقة المتعلّم بنفسه، واعتماده على الذات. | | |
| ٦ | لا تعتمد على تدريب المتعلّم لاتّخاذ القرارات، وإصدار الأحكام وتبريرها اعتماداً على المعلومات الصحيحة. | | |
| ٧ | لا تستخدم وسائل التقنيّة الحديثة في البحث والاستقصاء. | | |
| ٨ | تمية القدرة على كتابة التقارير والبحوث والتحقيقات والمقالات. | | |
| ٩ | تمية القدرة على تحديد مصادر المعلومات وكيفية جمعها. | | |

٥- بعد اطلاعك على التعلّم بطريقة الاستقصاء، حدّد بعض الصعوبات التي تعترض تنفيذ الاستقصاء، واقترح حلولاً للتغلب على هذه الصعوبات.

مطالمة

طريقة الاستقصاء (Inquiry Method)

تعدّ طريقة الاستقصاء من أكثر طرق التدريس فاعليّة في تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة، وذلك لأنها تتيح فرصاً للطالب لممارسة عمليّات العلم التي تتضمنها الطريقة العلمية في البحث والتفكير أو ما يسمّى بالمنهجية العلمية في البحث والتفكير، فيسلك سلوك العلماء للبحث عن المعرفة والتوصّل الى النتائج. فهو يحدد المشكلة، ويصوغ الفرضيات، ويجمع المعلومات ذات العلاقة بالمسكلة، ويختبر صحّة فرضياته، ويصل إلى الحلّ المناسب للمسكلة. ويستخدم العديد من المختصّين في التدريس الاستقصاء والاكتشاف بمعنى واحد، إذ يبدو من الأدب التربويّ بوجه عامّ أنّهما توأمان ووجهان لعملة واحدة، إلا أنّ الاكتشاف يحدث عندما يمارس المتعلّم عمليّات العلم لاكتشاف بعض المفاهيم أو المبادئ، أمّا الاستقصاء فيحتاج المتعلّم فيه إلى ممارسة العمليّات العقلية إضافة إلى الممارسة العملية. ويجمع المختصّون في التربية على أنّ طريقة الاستقصاء تتميزّ بمميّزات عديدة منها ما يأتي:

- تنمّي مهارات التفكير لدى المتعلّم، وذلك لأنه يستخدم خلالها عمليّات العلم المتضمّنة في الطريقة العلميّة في البحث والتفكير.
- تعمل على زيادة دافعيّة المتعلّم نحو التعلّم، وذلك لأنه يكون فيها محوراً للعمليّة التعليميّة التعلّمية، فهو يعمل وحده أو بتوجيه من المعلمّ.



- تساعد المتعلم على اكتشاف الحقائق والمبادئ التي يرغب بمعرفتها.
- تنمّي عند المتعلم عمليات العلم كالملاحظة والقياس والتصنيف ووضع الفروض واختبارها.
- تسهم في زيادة مستويات النجاح والتميز لدى المتعلم، وتتيح له مجالاً كي يتمثل المعلومة ويتمكن منها، وبالتالي جعلها جزءاً من نظامه المعرفي، وذلك لأنه يكتسب المعرفة العلمية (الحقائق، المفاهيم، المبادئ، القوانين، النظريات (بنفسه).
- تنمّي مفهوم الذات لدى المتعلم، وبالتالي قدرته على انجاز المهمات الموكلة اليه، وذلك من خلال اعتماده على نفسه في إنجاز ما يكلف به من مهام تعليمية تعلمية.
- تحقق أهدافاً تعليمية يصعب تحقيقها في الطرائق الإلقائية، كأهداف المجال المهاري (النفوس حركي)، وأهداف المجال الوجداني (الانفعالي). ووضع برونر أربعة مبررات لاستخدام طريقة الاكتشاف، وهي: تشجيع المتعلم على التفكير، وإثارة دافعية المتعلم، وتعلم مهارات الاكتشاف، وزيادة قدرة المتعلم على التذكر وتخزين واسترجاع المعلومات. بالرغم من تحديد هذه التبريرات للتدريس الاكتشافي، فإن لها صلة بالاستقصاء، حيث إن الخطط للطريقتين متشابهة، إذ إن كلاّ منهما تؤكد على أهمية ممارسة الطالب لعمليات العلم. ويساعد المعلم طلبته على الاستقصاء عندما لا يملك الطلبة خبرة التعلم من خلال الاستقصاء، فيبدأ المعلم بتوجيههم الى مشكلة الدراسة، ويحددها لهم، ويشجعهم على البحث عن حل أو حلول لها. وتنحصر



مساعدة المعلم للطلبة على شكل أسئلة تثير لديهم التفكير، وتعيدهم الى الاجراءات السليمة لحل المشكلة، وهذا ما يسمّى بالاستقصاء الموجه.

المصدر: <http://naqaae.mam9.com/t108-topic>





الدرس الثاني عشر

طريقة العصف الذهني (١)



أهداف الدرس

- من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرّب قادرًا على أن:
 - يتعرّف إلى مفهوم العصف الذهنيّ.
 - يتبيّن أهداف العصف الذهنيّ.
 - يستعرض القواعد الأساسيّة للعصف الذهنيّ.
 - يعدّد شروط نجاح العصف الذهنيّ.
 - يحدّد أشكال العصف الذهنيّ.





تعريف العصف الذهني:

تعددت التعريفات حول طريقة العصف الذهني، وذلك باختلاف وجهات نظر المعنيين في الشأن التربوي، ولذلك نعمل على الاختصار على بعض منها:

أ. هي طريقة لتوليد أو الحصول على أكبر قدر ممكن من الأفكار، ويركز فيها على الكم وليس على النوع من خلال تداع حر للأفكار والخواطر والآراء.
ب. وضع أكبر عدد ممكن من الخيارات قبل اتخاذ قرار، أو عدة حلول قبل اعتماد حل معين.

ج. عدم الاقتناع بأول فكرة، أو رأي أو حل، فهناك دائماً أفكار وحلول متعددة.

وفي حقيقة الأمر أن هناك عدة مسميات لمفهوم العصف الذهني، ومن هذه

المسميات ما ذكره بعض «العصف الذهني» أو «العصف الفكري» أو «استمطار الدماغ» أو «المفاكرة» أو «تدفق الأفكار» إلا أن مصطلح العصف الذهني هو السائد في التربية عامة وفي طرق التدريس خاصة⁽¹⁾.

(1) عفانة، إسماعيل عزووالخزندار، نائلة نجيب، التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة، ط ١، ١٤٢٧ هـ، ٢٠٠٧ م. دار المسيرة،

أهداف العصف الذهني: تهدف جلسات العصف الذهني إلى تحقيق الآتي:

- ١- حلّ المشكلات حللاً إبداعياً.
- ٢- خلق مشكلات للخصم.
- ٣- إيجاد مشكلات أو مشاريع جديدة.
- ٤- تحفيز وتدريب تفكير وإبداع المتدربين.

أشكال العصف الذهني:

من حيث العدد:

- ١- فردي: يستطيع الفرد استخدامه لوحده كطريقة تفكير أو البحث عن حلول أو النظر في قضية.
- ٢- جماعي: نستطيع استخدامه ضمن العمل في مجموعات.

من حيث نوع المثير:

- ٣- معنوي «مجرد»: يكون المثير مجرداً، مثل طرح تساؤل، أو الطلب من المجموعة التفكير بحل.
- ٤- مادي «حسي»: يستخدم المثير عملياً من خلال حواسنا كأن نستخدم الرسومات، الأدوات، لعبة، ..

من حيث الأسلوب:

- ٥- شفاهي: من خلال جلسات الحوار والنقاش وطريقة التداعي الحر للأفكار.
- ٦- كتابي: كتابة جميع الأفكار وتدوينها بحيث يراها جميع المشاركين.



من حيث طريقة التنفيذ:

٧- مباشر: ميسر المجموعة يثير سؤالاً ثم يدون مباشرة الاستجابات وردود الفعل.

٨- متدرج: يمر العصف الذهني في مراحل متدرجة، فردي ثم ثنائي أو مجموعات صغيرة ثم مشاركة في المجموعة الكبيرة^(١).

القواعد الأساس للعصف الذهني:

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

٢. حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار مهما يكن نوعها: والهدف هنا هو إعطاء قدر أكبر من الحرية للمتعلم في التفكير في إعطاء حلول للمشكلة المعروضة مهما تكن نوعية هذه الحلول أو مستواها.

٣. التأكيد على زيادة كمية الأفكار المطروحة: وهذه القاعدة تعني التأكد من توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المقترحة، لأنه كلما زاد عدد الأفكار المقترحة من قبل المتعلمين. الجماعة زاد احتمال بلوغ قدر أكبر من الأفكار الأصلية أو المعينة على الحل المبدع للمشكلة.

١٤١ ٤. تعميق أفكار الآخرين وتطويرها: ويقصد بها إثارة حماس المشاركين في جلسات العصف الذهني من الطلاب أو من غيرهم لأن يضيفوا لأفكار الآخرين، وأن يقدموا ما يمثل تحسناً أو تطويراً^(٢).

شروط نجاح العصف الذهني:

يعود نجاح عملية العصف الذهني إلى جملة من المحددات والشروط التي ينبغي مراعاتها والعمل بموجبها، ومنها أن:

- ١ - يكون موضوع النقاش محدداً.
- ٢ - تكون القضية المطروحة أو التساؤل يحتمل تنوع الآراء والاختلافات.
- ٣ - يطرح الموضوع بأسلوب جذاب وشيق.
- ٤ - يؤجل الحكم على الأفكار وتقييمها إلى مرحلة لاحقة.
- ٥ - يتم تدوين جميع الأفكار واحترامها.
- ٦ - تقبل الأفكار الغريبة والتي قد تبدو لنا للوهلة الأولى سخيفة.
- ٧ - يتم توزيع الأدوار على المشاركين بحيث لا يُسمح لمشارك أو شخص واحد بالسيطرة على الجلسة.
- ٨ - يسود الجلسة جوٌّ من خفة الظلِّ والمتعة.
- ٩ - يتم اجتناب عبارات قتل الأفكار، مثل: - لا داعي لهذه الأفكار السخيفة.
- جربنا ذلك من قبل.. لا نستطيع تنفيذ هذه الأفكار.. لا يمكن... وغير واقعي^(١).

نموذج حواريّ من خلال العصف الذهني:

الموضوع: مناقشة فوائد الصراحة والحوار مع الأهل من خلال العصف الذهني



الإجراءات: نكتب في وسط دائرة عبارة فوائد الحوار والصراحة.

- نطلب من المشاركين ذكر ما يروونه مناسباً.

- ندوّن كل ما يقال.

- نستطيع بعد تدوين الأفكار تقسيمها إلى فوائد تنعكس على الشباب، وفوائد تنعكس على الأسرة والمجتمع....

الأسئلة

١- اذا قدّر لك أن تمتلك بعض القدرات الخارقة، أذكر أهم ثلاثة أشياء سوف تستخدم هذه القدرات في تحقيقها.

٢- ورد في مفهوم العصف الذهني عدّة تعريفات، اجمع هذه التعريفات واستنتج القواعد المستفادة منها.

٣- للحصول على الفائدة المرجوة من العصف الذهني، هناك قواعد أساس ينبغي الاعتماد عليها، حدّد هذه القواعد.

٤- لنجاح طريقة العصف الذهني هناك العديد من الشروط التي ينبغي مراعاتها، حدّد الإجابة الصحيحة الواردة في الجدول أدناه.

| الرقم | الإجابة | صح | خطأ |
|-------|---|----|-----|
| ١ | أن يكون موضوع النقاش محددًا. | | |
| ٢ | القضية المطروحة أو التساؤل لا يحتمل تنوع الآراء والاختلافات. | | |
| ٣ | تدوين جميع الأفكار واحترامها. | | |
| ٤ | اجتناب عبارات قتل الأفكار. | | |
| ٥ | عدم تقبل الأفكار الغريبة والتي قد تبدو لنا للوهلة الأولى سخيفة. | | |
| ٦ | عدم تأجيل الحكم على الأفكار وتقييمها إلى مرحلة لاحقة. | | |
| ٧ | طرح الموضوع بأسلوب جذاب وشيق. | | |

مطالمة

ماهي طريقة العصف الذهني؟ وهل تستعمل في التدريب؟

تعدّ طريقة العصف الذهنيّ في التدريب من الطرق الحديثة التي تشجع التفكير الإبداعي وتطلق الطاقات الكامنة عند المتدربين في جوّ من الحرية والأمان يسمح بظهور كل الآراء والأفكار، حيث يكون المتدرّب في قَمّة التفاعل مع الموقف. وتصلح هذه الطريقة في القضايا والموضوعات المفتوحة التي ليس لها إجابة واحدة صحيحة.



- مفهوم العصف الذهني:

العصف الذهني أسلوب تعليمي وتدريبى يقوم على حرية التفكير ويستخدم من أجل توليد أكبر كم من الأفكار لمعالجة موضوع من الموضوعات المفتوحة من المهتمين أو المعنيين بالموضوع خلال جلسة قصيرة.

- المبادئ الأساس في جلسة العصف الذهني:

يعتمد نجاح جلسة العصف الذهني على تطبيق أربعة مبادئ أساس هي:

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

ثانياً.. إطلاق حرية التفكير: أي التحرر مما قد يعيق التفكير الإبداعي وذلك للوصول إلى حالة من الاسترخاء وعدم التحفظ ما يزيد انطلاق القدرات الإبداعية على التخيل وتوليد الأفكار في جو لا يشوبه الحرج من النقد والتقييم. ويستند هذا المبدأ إلى أن الأخطاء غير الواقعية الغريبة والطريفة قد تثير أفكاراً أفضل عند الأشخاص الآخرين.

ثالثاً.. الكم قبل الكيف: أي التركيز في جلسة العصف الذهني على توليد أكبر قدر من الأفكار مهما كانت جودتها. فالأفكار المتطرفة وغير المنطقية أو الغريبة مقبولة. ويستند هذا المبدأ إلى افتراض أن الأفكار والحلول المبدعة للمشكلات تأتي بعد عدد من الحلول غير المألوفة والأفكار الأقل أصالة.



رابعاً.. البناء على أفكار الآخرين : أي جواز تطوير أفكار الآخرين والخروج بأفكار جديدة. فالأفكار المقترحة ليست حكراً على أصحابها فهي حقٌّ مشاع لأيِّ مشارك تحويرها وتوليد أفكار أخرى منها.

محمد الأحمد الحربي

<http://www.harb-net.com/vb/showthread.php?t = 28476>





الدرس الثالث عشر

طريقة العصف الذهني^٤ (٢)



أهداف الدرس

- من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرّب قادراً على أن:
 - يحدّد مراحل حلّ المشكلة في جلسات العصف الذهنيّ.
 - يستذكر مزايا طريقة العصف الذهنيّ.
 - يستعرض المعوّقات التي تعترض طريقة العصف الذهنيّ.
 - يطبّق طريقة العصف الذهنيّ في الموارد المناسبة.







مراحل العصف الذهني:

يمكن استخدام هذه الطريقة في المرحلة الثانية من مراحل عملية الإبداع، والتي تتكوّن من ثلاث مراحل أساس هي:

١ - تحديد المشكلة. ٢ - إيجاد الأفكار، أو توليدها. ٣ - إيجاد الحلّ.

مراحل حلّ المشكلة في جلسات العصف الذهني:

هناك عدّة مراحل يجب اتّباعها في أثناء حلّ المشكلة المطروحة في جلسات

العصف الذهني وهي:

- صياغة المشكلة.

- بلورة المشكلة.

- توليد الأفكار التي تعبّر عن حلول للمشكلة.

- تقييم الأفكار التي تمّ التوصل إليها.



١ - مرحلة صياغة المشكلة :

يقوم المعلم وهو المسؤول عن جلسات العصف الذهني بطرح المشكلة على المتعلمين وشرح أبعادها وجمع بعض الحقائق حولها بغرض تقديم المشكلة للمتعلمين.

٢ - مرحلة بلورة المشكلة :

وفيها يقوم المعلم بتحديد دقيق للمشكلة وذلك بإعادة صياغتها وتحديدها من خلال مجموعة تساؤلات على نمط: ما هي النتائج المترتبة على الكرة الأرضية إذا استمرّ التلوث بهذه الصورة؟ كيف يمكن البحث عن بدائل جديدة لمصادر طاقة غير ملوثة مستقبلاً؟

إن إعادة صياغة المشكلة قد تقدّم في حدّ ذاتها حلاً مقبولة دون الحاجة إلى إجراء المزيد من عمليات العصف الذهني.

٣ - العصف الذهني لواحدة أو أكثر من عبارات المشكلة التي تمّت

بلورتها :

وتعتبر هذه الخطوة مهمّة لجلسة العصف الذهني حيث يتمّ من خلالها إثارة فيض حرّ من الأفكار، وتتمّ هذه الخطوة مع مراعاة الجوانب التالية:

أ - عقد جلسة تشييطية.

ب - عرض المبادئ الأربعة للعصف الذهني.

ج - استقبال الأفكار المطروحة حتى لو كانت مضحكة.

د - تدوين جميع الأفكار وعرضها (الحلول المقترحة للمشكلة).

هـ - قد يحدث أن يشعر بعض المتعلمين بالإحباط أو الملل، ويجب تجنب ذلك.



٤ - تقويم الأفكار التي تم التوصل إليها :

تتصف جلسات العصف الذهني بأنها تؤدي إلى توليد عدد كبير من الأفكار المطروحة حول مشكلة معينة، ومن هنا تظهر أهمية تقويم هذه الأفكار وانتقاء القليل منها لوضعه موضع التنفيذ^(١).

عناصر نجاح عملية العصف الذهني:

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

- ١- وضوح المشكلة مدار البحث لدى المشاركين وقائد النشاط مدار البحث.
- ٢- وضوح مبادئ وقواعد العمل والتقيد بها من قبل الجميع، بحيث يأخذ كل مشارك دوره في طرح الأفكار دون تعليق أو تجريح من أحد.
- ٣- خبرة قائد النشاط، أو المعلم، وقناعاته بقيمة طريقة العصف الذهني كأحد الاتجاهات المعرفية في حفز الإبداع.

مميزات طريقة العصف الذهني:

من مميزات طريقة العصف الذهني ما يلي:

- ١- الجاذبية البديهية: يتوفر في هذه الطريقة جوّ خال من النقد أو التدخل 151
- نتيجة اتباع المبادئ والقواعد التي تقوم عليها فيهيئ ذلك مناخاً وجوّاً يميّز بالجاذبية البديهية بدرجة كبيرة تتيح حرية التفكير وانطلاق الأفكار في جوّ آمن مريح.

٢- البساطة: هي طريقة بسيطة لأنه لا توجد قواعد خاصة تقيّد انتاج الفكرة، ولذا لا يوجد أي نوع من أنواع النقد أو التقييم في هذه الطريقة.

٣- التسلية والبهجة: هي طريقة تتيح لجميع المشاركين النقاش والاشتراك في توليد الأفكار حول المشكلة المطروحة التي يشعر الجميع بأنها مشكلة الجماعة فيتنافسون في حلها وطرح الأفكار الغريبة وتوليدها.

٤- الصفة العلاجية: هي طريقة تتيح لجميع المتعلمين المشاركة والمناقشة للمشكلة المطروحة، وبالتالي تعالج ما لدى بعضهم من خجل أو خوف اجتماعي وتزرع في النفوس احترام آراء الآخرين ونقدها والبناء عليها للوصول إلى الحلول الابتكارية الأصلية للمشكلة^(١).

معوّقات العصف الذهني:

تتوزع العوائق أمام عملية العصف الذهني، بين عوائق إدراكية ونفسية واجتماعية وفنية، وأخرى تتعلق بالمتعلم، وهكذا... منها:

- ١- عوائق تتعلق بالخوف من اتهامات الآخرين لأفكارنا بالسخافة.
- ٢- عوائق إدراكية تتمثل بتبني الإنسان لطريقة واحدة بالتفكير والنظر إلى الأشياء.

٣- عوائق تتعلق بالتسرّع في الحكم على الأشياء.

٤- تهتم هذه التقنية بالتفكير الجماعي، لذلك فإنها تقلل من الاهتمام بالمتعلم الفرد.

(١) مكي، وداد، رسالة الماجستير، مناهج وطرق تدريس المواد الاجتماعية، الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٢٩ هـ، ٢٠٠٨ م.



٥. عدم اعتياد المتعلمين والمعلمين على الأسئلة المفتوحة يدفع أحياناً بعض المتعلمين إلى إثارة الفوضى.
٦. كثرة عدد المتعلمين في الصف الواحد يقلل من فرصة مشاركة الجميع في النقاش.
٧. قد يحتكر الإجابات المتعلمون المنطلقون والأذكياء فيحرمون بقية المتعلمين من المشاركة في اتخاذ القرار وممارسة النشاط الإبداعي.
٨. قد تتشعب عملية العصف الذهني وتدخل في تداعي الأفكار فلا تحقق الهدف منها^(١).
٩. تسجيل بعض الاستجابات غير المتعلقة بالموضوع.
١٠. يؤدي أحياناً إلى تشتت الأفكار وفقدان التركيز.
١١. تسبب أحياناً سيطرة الفرد على المجموعة^(٢).

فوائد العصف الذهني:

الفوائد التي تتحقق في عملية العصف الذهني كثيرة ومتنوعة، يمكن إيجازها كالتالي:

١. المرونة في التفكير وتقبل التجديد والتطوير.
٢. التعود على احترام الرأي الآخر، وتقبل التنوع والاختلاف.
٣. الابتكار والإبداعية في توليد الأفكار وتقبل التنوع والاختلاف.
٤. التدريب على مهارة التأني في إصدار الأحكام.

(١) الحصري، علي منير ويوسف العنيزي، طرق التدريس العامة، ط٢، ٢٠٠٤م، مكتبة الفلاح، الكويت، ص ١٦٨-١٦٩.

(٢) النجدي، أحمد، طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم، ٢٠٠٢م، دار الفكر، عمان، الأردن، ص ٣٤.

٥ - طريقة محفزة للمشاركة.

٦ - استثمار الوقت بكفاءة وفعالية.

٧ - توليد أكبر قدر ممكن من الخيارات والبدائل والأفكار والمعلومات والتساؤلات.

مما سبق يمكن القول إن طريقة العصف الذهني من أفضل الطرق لإثارة المتعلمين للمشاركة الفعالة في الدرس واستخلاص نتائجه، وتحقيق أهدافه عن طريق إثارة استعداداتهم وحفز مواهبهم وتعزيز قدراتهم على التصور والابتكار^(١).

الأسئلة

١ - حدّد مراحل حل المشكلة في جلسات العصف الذهني من خلال مشكلة تعرضها، وتراعي فيها هذه المراحل.

٢ - تعتبر طريقة العصف الذهني من الطرائق النشطة، ولكن هناك بعض المعوقات التي تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة منها.

صنّف العناوين التالية في الجدول أدناه من خلال إدراج كل مفردة في الخانة المناسبة:



| الرقم | المفردة | المزايا | العقبات | ملاحظات |
|-------|--|---------|---------|---------|
| ١ | سهل التطبيق فلا يحتاج إلى تدريب طويل. | | | |
| ٢ | عدم اعتياد المتعلمين والمعلمين على الأسئلة المفتوحة يدفع أحياناً بعض المتعلمين إلى إثارة الفوضى. | | | |
| ٣ | اقتصادي. | | | |
| ٤ | ينمي التفكير الإبداعي. | | | |
| ٥ | تهتم هذه التقنية بالتفكير الجماعي لذلك فإنها تقلل من الاهتمام بالمتعلم الفرد. | | | |
| ٦ | تسبب أحياناً سيطرة الفرد على المجموعة. | | | |
| ٧ | تسجيل بعض الاستجابات غير المتعلقة بالموضوع. | | | |
| ٨ | كثرة عدد المتعلمين في الصف الواحد يقلل من فرصة مشاركة الجميع في النقاش. | | | |
| ٩ | مسل ومبهج. | | | |
| ١٠ | ينمي القدرة على التعبير بحرية... | | | |
| ١١ | يؤدي أحياناً إلى تشتت الأفكار وفقدان التركيز. | | | |
| ١٢ | ينمي الثقة بالنفس من خلال طرح المتعلم آراءه بحرية دون تخوف من نقد الآخرين له. | | | |

مهارات التفكير الإبداعي

يعرف العلم بأنه نشاط إنساني يتطلّب مهارة عقلية. وقد حثّ الدين الإسلاميّ على استخدام العقل للتفكير والتدبّر في آيات الله. وهو في الواقع أمر للمؤمن بأن يتعلّم ذلك لأنه لا يمكن أن نفكر بدون معرفة. وتهدف عمليّة التفكير عمومًا إلى جمع المعلومات والربط بينها لتوليد معارف جديدة أو تكوين أنماط تفكير جديدة. وهذه القدرة التي أودعها الله في العقل (توليد المعارف الجديدة، أو تكوين أنماط التفكير الجديدة) قد يعاق نموها إذا استخدمنا أساليب تدريس تعتبر العقل آلة لحفظ المعلومات فقط أو لحفظ أنماط سائدة من التفكير.

إنّ تنمية مهارات التفكير الإبداعيّ لدى الطّلاب هي في الواقع تدريب للفرد على ابتكار أنماط تفكير جديدة، بتنظيم أو إعادة تنظيم المعارف، كما أنّ تنمية هذه المهارات تساهم في زيادة وعي الفرد بقدراته، ويكسبه ثقة في نفسه تعينه على التغلّب على مشاكل الحياة في المستقبل، وهذا يمثل غاية التربية.

والعصف الذهنيّ من أساليب سوق العمل المستخدمة في إنتاج أفكار تساهم في التغلّب على مشاكل التسويق. ونظرًا لآثاره الإيجابية في تنمية مهارات التفكير الإبداعيّ لدى المشاركين، فقد حظي باهتمام بالغ في الحقل التربويّ، وأصبح من أساليب التدريس التي تعمل على نموّ مهارات التفكير الإبداعيّ لدى الطّلاب؛ وهو عبارة عن مجموعة متناسقة من الإجراءات الصّفيّة التي يخطّطها وينفّذها المعلم مع الطّلاب لتعمل على تشكيل شخصيّة إنسان عصر المعلومات.



الدرس الرابع عشر

الطريقة التشاركية - التعاونية



أهداف الدرس

- من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرّب قادراً على أن:
 - يعرف الطريقة التشاركية . التعاونية.
 - يدرك أهميّة الطريقة التشاركية التعاونية.
 - يتبيّن خطوات تنفيذ التعلّم التعاوني.
 - يستعرض العوامل المساهمة في نجاح التعلّم التعاوني.







تمهيد:

كان لظهور أساليب التدريس وطرقه الحديثة أسباب ودوافع كثيرة، لعل أبرزها الحاجة إلى مسايرة التطور السريع والتسارع المعرفي الكبير، فصار يُنتظر من المؤسسة التربوية أن تقدم مخرجات علمية وإنسانية قادرة على تيسير اندماج المتعلم في الواقع، وتيسير وتوسيع طرق الاستيعاب والتخطي والإبداع، فأدى إلى ظهور ما يسمّى ضرورة التعلم مدى الحياة وضرورة التعلم الفعال وضرورة التعلم بالمشاركة وغير ذلك، حيث لم يعد يكفي المتعلم أن يتعلم، بل لا بد من تعلمه كيف يتعلم.

وما يعيننا هنا هو ما يسمّى التعلم التشاركي - التعاوني الذي فرضته ضرورات كثيرة منها: ضرورة التواصل وتبادل المعلومات لنيل خبرات تعود على الجميع بفائدة عظيمة في وقت أقصر وتنمي لدى المتشاركين مهارات وقيماً يصعب على

159

الطرق التقليدية تأديتها، وخصوصاً بعد التطور التكنولوجي الهائل في مجال الاتصال هذه التقنية التي جعلت المهتمين في العالم ينظرون إلى إمكاناتها على تقدير أنها فرصة سانحة ينبغي استثمارها لإحداث تحول نوعي في العملية التربوية بجميع مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها.

التعريف:

هو طريقة من طرائق التعلّم التي تقوم على مشاركة المتعلّم بفاعليّة في العمليّة التعليميّة. وبمعنى آخر هو الذي يقوم على تشارك كلّ من المعلم والمتعلّم بأداء العمليّة التربويّة وتحقيق مخرجاتها. أي أنّه لا يعتمد بشكل وحيد على المعلم كمصدر أوّل وأخير للمعلومة، ولا يعتمد على فئة قليلة من المتعلّمين يكون لها الفاعليّة والنشاط داخل الحلقة أو غرفة الصفّ دون غيرهم، بل يعتمد على تفعيل جميع المتعلّمين بجميع قدراتهم العقليّة والدراسيّة.

لذلك نجد كثيراً من المربيين والمدرّبين يسمّونه (التعلّم النشط). وهناك مبدآن رئيسان يقوم عليهما التعلّم التشاركيّ التعاونيّ، هما:

- لا يوجد شخص يعلم كلّ شيء عن أيّ شيء.
- كلّ منّا لديه ما يُعطيه وما يُقدّمه.

لماذا التعلّم التشاركيّ - التعاونيّ؟

- ١- ليكون التعلّم من أجل التغيير وتطوير الوعي.
- ٢- لجعل التعلّم أكثر واقعيّة وجاذبيّة وقبولاً وفائدة.
- ٣- لاكتشاف مهارات وإمكانيّات المتعلّمين.
- ٤- التحفيز بشكل أكبر وأكثر فاعليّة وشموليّة.
- ٥- البعد عن أسلوب التلقين التقليديّ الذي يُعزّز فرض الرأى ويعتمد تخزين المعلومات من دون تفاعل أو مشاركة.

ثمّ إنّ الدراسات التربويّة الحديثة أثبتت أنّ هناك سبع ممارسات في العمليّة



التعليمية إذا تم استخدامها تكون هذه العملية سليمة ذات فاعلية وأثر كبيرين، وهذه الممارسات هي التي:

- أ. تشجع التفاعل بين المعلم والمتعلمين.
 - ب. تشجع التعاون بين المتعلمين أنفسهم.
 - ج. تقدم تغذية راجعة سريعة.
 - د. تشجع التعلم النشط والفعال.
 - هـ. توفر وقتاً كافياً للتعلم.
 - و. تضع توقعات عالية لنتائج العملية التربوية ولمستويات المتعلمين (توقع أكثر تجد تجاوباً أكثر).
 - ز. هي التي تتفهم أن الذكاء أنواع عدة وأن للمتعلمين أساليب تعلم مختلفة.
- وهذه الممارسات جميعها يمكن تحقيقها والقيام بها من خلال التعلم التشاركي.

خطوات تنفيذ التعلم التعاوني:

لتحقيق تعلم تعاوني فعال لا بد من اتباع الخطوات الآتية:

١ - اختيار موضوع الدرس:

يتم اختيار موضوع الدرس وفق الأسس التالية:

- أن يرتبط الدرس بحاجة تثير اهتمام المتعلمين.
- أن يمتلك المتعلمون خبرات سابقة ذات صلة بموضوع الدرس حتى يتمكنوا من دراسته ذاتياً.

- تقسيم الدرس إلى مجموعة مهام متكاملة.

٢ - تشكيل المجموعات:

تضم كل مجموعة من ٤ إلى ٦ طلاب مختلفين في اهتماماتهم وقدراتهم أو عمل مجموعات متجانسة من طلاب متقاربين في حالات معينة.

٣ - توزيع المهام على المجموعات:

يمكن توزيع نفس المهمة لكل مجموعة كما يمكن توزيع مهام متباينة، وذلك يعتمد على عوامل عديدة مثل أهداف الدرس وطبيعته والوقت المخصص للنشاط، وفيما إذا كان العمل يتم داخل الفصل أو خارجه.

٤ - تخصيص وقت معين لأداء كل مجموعة:

يطلب من كل مجموعة تقرير مفصل عن أعمالها.

٥ - عرض الأعمال المتعلقة بكل مجموعة:

ويمكن أن يكون العرض بإحدى الوسائل التالية:

- عرض تقرير شفوي أو باستخدام أجهزة العرض.

- طباعة التقرير وتوزيعه على المتعلمين.

- تعليق التقرير في مكان بارز ومناقشته.

٦ - تقييم أعمال المجموعات كوحدة واحدة:

تحصل المجموعة على تقييم مشترك، فأعضاء المجموعة يعملون معاً ويدعمون بعضهم بعضاً للحصول على إنجاز وتقييم أفضل^(١).

(١) عبيدات، ذوقان وسهيلا أبو السميد، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين. دليل المعلم والمشرف التربوي، ط

١، ١٤٦٦ هـ - ٢٠٠٥ م، دار ديونو للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص ١٢٩ - ١٣٠.



العوامل التي تساعد على نجاح التعلّم التعاونيّ:

يتحكّم في التعلّم التعاونيّ عدد من العوامل التي تساعد على نجاحه، ومن أبرز هذه العوامل ما يلي:

١. الانضباط الصفيّ: للانضباط الصفيّ دور في نجاح التعلّم التعاونيّ، فالصفوف التي يسودها الانضباط يتمّ فيها التعلّم التعاونيّ بنجاح بعكس الصفوف التي ينعدم فيها الانضباط فإنّها تعيق عمل المجموعات التعاونيّة.

٢. عدد طلاب الصفّ: يؤثّر العدد الكبير للطلاب على عمليّة ضبط طلاب الصفّ ومتابعة أعمالهم وتقديم المساعدة لهم، ففي حالة وجود عدد كبير من المتعلّمين يمكن قيام أكثر من معلّم بالتدريس للصفّ الواحد من خلال استخدام أسلوب «التدريس الصفيّ».

٣. توفر الوقت الكافي: تحتاج دروس التعلّم التعاونيّ إلى وقت أكثر من تلك التي تنفّذ بالطريقة التقليديّة، لذلك ينبغي للمعلّم تخطيط الجدول الدراسيّ جيّداً.

٤. حجم غرفة الصفّ وتنظيمها: يؤثّر حجم غرفة الصفّ وتنظيمها على سير الدروس التعاونيّة، فإذا كان حجم الغرفة صغيراً ومكتظّاً بالمتعلّمين، فإنّ ذلك يعيق حركة المعلّم وتنقله بين المجموعات وملاحظة أعمالهم. لذلك يجب توفير غرفة متّسعة ومناسبة لتطبيق دروس التعلّم التعاونيّ.

٥. شعور الطلاب بالاعتماد الذاتيّ والالتزام في العمل: إنّ التزام المتعلّمين بعملهم التعاونيّ وإحساسهم بالمسؤوليّة تجاهه يولّد لديهم الشعور بالدافعيّة العالية نحو العمل، ما يؤدّي إلى نجاح التعلّم التعاونيّ، لذا ينبغي للمعلّم تشجيعهم وتعزيز أعمالهم باستمرار حتّى يعتمدوا على أنفسهم.

الأسئلة

- ١ - عرّف الطريقة التشاركية.
- ٢ - بيّن أربع أهميّات للتعلّم التعاوني.
- ٣ - لتحقيق تعلّم تعاونيٍّ فعّال لا بدّ من اتباع خطوات مدروسة. بالتعاون مع أفراد مجموعتك، عالج موضوع البطالة، مراعيًا الخطوات المعتمدة في التعلّم التعاوني، من خلال النقاط التالية:
 - تعريف البطالة.
 - تحديد أسباب البطالة بشكل عامّ والنتائج المترتبة عليها (مرفق بمستندات).
 - تبيان أوجه العلاقة بين البطالة والهجرة.
 - اقتراح الحلول المناسبة لمشكلة البطالة، والحدّ من نزف الأدمغة.
- ٤ - يتحكّم في التعلّم التعاوني عدد من العوامل التي تساعد على نجاحه، أذكر أربعةً منها.

مطالمة

التعلّم التعاوني

164

إنّ نمط إهدار الفرص للإفادة من قوّة عمل المجموعات في المدارس يعود لخمس أسباب على الأقلّ:

أولها، عدم وضوح العناصر التي تجعل عمل المجموعات عملاً ناجحاً، فمعظم



المربّين لا يعرفون الفرق بين مجموعات التعلّم التعاوني ومجموعات التعلّم التقليدية.

ثانيها. إنّ أنماط العزلة التامة التي توجدها البنية التنظيمية تجعل المربّين ميّالين إلى الاعتقاد بأنّ ذلك العمل المعزول هو النظام الطبيعي للعالم.

إنّ التركيز على مثل هذه الأنماط القاصرة أعمى المربّين عن إدراك أنّ الشخص بمفرده لا يستطيع أن يبني عمارة أو أن يبتكر حاسباً آلياً عملاقاً.

ثالثها. إنّ معظم الأفراد في مجتمعنا يقاومون بشكل شخصي التغيير الذي يتطلّب منهم تجاوز الأدوار والمسؤولية الفردية. فنحن، كمربّين، لا نتحمّل بسهولة مسؤولية أداء زملائنا، كما أنّنا لا نسمح لهم بتحمّل المسؤولية إزاءنا، ولا نسمح كذلك بسهولة لأحد الطلاب بأن يتحمّل مسؤولية تعلّم طالب آخر.

ورابعها. إنّ هناك مجازفة في استخدام المجموعات لإثراء التعلّم وتحسينه، فليست كلّ المجموعات ناجحة في عملها. ومعظم الكبار مرّوا بخبرات سيئة أثناء عملهم ضمن لجان أو مجموعات أو جمعيات غير فاعلة، ولذا فإنّ التعقيد في عمل المجموعات يسبّب قلقاً لدى المربّين بشأن ما إذا

165 كانوا قادرين على استخدام المجموعات بشكل فاعل أم لا. وعندما يقارن

العديد من المربّين بين القوّة الكامنة في عمل المجموعات التعليمية وبين احتمال الفشل، فإنّهم يختارون الطريقة الأسلم ويتمسّكون بالطريقة الفردية الحالية.

وخامسها. إن استخدام المجموعات التعليمية التعاونية يتطلب من التربيين تطبيق ما هو معروف عن المجموعات الفاعلة بطريقة منضبطة. ومثل هذا العمل المنضبط ربما يولد رهبة توهن العزيمة بالنسبة للعديد من المربين.

خلاصة

هناك ثلاثة أنواع من التعلم ذات أهداف وأساليب تعلم وطرق تدريس وتقويم مختلفة. التعلم الفردي ويستخدم لتحقيق أهداف خاصة بالطالب حسب قدراته واحتياجاته ويستخدم التقويم محكي المرجع لقياس أداء الطالب. والتعليم التنافسي هدفها تصنيف الطلاب من الأفضل إلى الأسوأ تحصيلاً ويستخدم التقويم معياري المرجع لتصنيف الطلاب حسب المنحنى الطبيعي. والتعلم التعاوني ويشمل تعلم مهارات تعاونية واجتماعية إلى جانب المهام الأكاديمية ويستخدم التقويم المحكي المرجع لقياس مدى إتقان الطلاب للمهارات التعاونية والمهام الأكاديمية. وقد أثبتت الدراسات التجريبية والنظرية تفوق الطلاب أكاديمياً حينما يعملون في مجموعات تعاونية مقارنة بالتعلم الفردي والتعلم التنافسي. وعلى كل هنالك بعض العوائق لاستخدام التعلم التعاوني يجب تذليلها حتى نحصل على النتائج المرجوة للتعلم. ومن أهم العوائق من وجهة نظري عدم حصول المعلمين على التدريب الكافي على استخدام التعلم التعاوني. حيث أن هذا النوع من التعلم يتطلب مهارات وقدرات يمكن أن يتقنها المعلم بعد التدريب والاستخدام المتكرر لهذا النوع من التعلم. كذلك أثبتت الدراسات أن ضيق الصفوف الدراسية وكثرة أعداد الطلاب في الفصل من عوائق استخدام التعلم التعاوني.



الدرس الخامس عشر

الطريقة التعاونية - التكاملية



أهداف الدرس

- من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرّب قادراً على أن:
 - يستذكر مميزات التعلّم التعاوني.
 - يطّلع على الصعوبات التي تواجه التعلّم التعاوني.
 - يطبّق الطريقة التشاركية التعاونية بفعالية في المجال التدريسي.
 - يعرّف الطريقة التكاملية.
 - يستذكر مميزات الطريقة التكاملية.
 - يسمّي الخطوات المعتمدة في الطريقة التكاملية.







مميزات التعلّم التشاركيّ - التعاونيّ:

يتميّز العمل التشاركيّ - التعاونيّ بجملة من الميّزات يمكن إيجازها بالتالي:

- ١ - تنمية المسؤوليةّ الفرديّة والمسؤوليّة الجماعيّة.
- ٢ - تنمية روح التعاون والعمل الجماعيّ بين المتعلّمين، الأمر الذي يساعدهم على تبادل الأفكار واحترام آراء الآخرين وتقبّلها، ويدرّبهم على حل المشكلة أو الإسهام في حلّها.
- ٣ - تموّلديهم المقدرة على اتّخاذ القرار.
- ٤ - تموّلديهم الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن المشاعر والأفكار من خلال الأنشطة والزيارات الميدانيّة والحوار مع المتخصّصين والمناقشة بين الزملاء.
- ٥ - يذللّ العقبات أمام من لديهم صعوبات في العمل بروح الفريق.
- ٦ - يُكسبهم مهارات القيادة والاتّصال والتواصل مع الآخرين، لأنّها تبعدهم عن روتين التلقّي للمعلومات، ويتمّ من خلاله التعرّف إلى الواقع المحيط وملامسته والتفاعل معه.



٧- إن القيام بالنشاط على شكل مجموعات يؤدي دوراً كبيراً في توطيد العلاقات بين المتعلمين من جهة وبينهم وبين المدرسة من جهة أخرى، ومن ثم تبادل الخبرات والمعلومات عبر الحوار البناء والمناقشة.

٨- أثبتت هذه الطريقة في التعلم أنها أكثر فائدة ومتعة من التعلم الفردي، لأنها تختصر الوقت والجهد وتبعد المتعلمين عن الأنانية، وتقوي لديهم روابط الصداقة وتطور علاقاتهم الشخصية، وتساعد على ربط بطيئي التعلم بأعضاء المجموعات وتطور اندماجهم.

الصعوبات التي تواجه تطبيق التعلم التعاوني:

يواجه التعلم التعاوني بعض الصعوبات والمشكلات التي تعيق تنفيذه. هذه المشكلات منها ما هو إداري، ومنها ما هو فني، وقد يكون السبب في ذلك عدم الإعداد الجيد لهذه الطريقة، إضافة إلى ما يحتاجه هذا النوع من التعلم من إمكانات مادية ووسائل تعليمية وتجهيزات وكوادر بشرية.

وفيما يلي عرض لأبرز هذه المشكلات:

١- الافتقار إلى نضج أفراد المجموعة، فقد يحتاج أعضاء المجموعة إلى وقت في العمل بعضهم مع بعض ليكونوا مجموعة عمل فاعلة.

٢- العدد غير المناسب لأعضاء المجموعة.

٣- عدم حصول المعلمين على التدريب الكافي لممارسة التعلم التعاوني.

٤- عدم اقتناع بعض المتعلمين بجدوى هذا النوع من التعلم، وبالتالي انعكاسه على مشاركتهم.

٥- ضيق مساحة الصفوف مع كثرة أعداد المتعلمين في الصف الواحد.

٦. نوعية أثاث الفصل من الكراسي والطاولات والتسهيلات المتوفرة لها^(١).
 من خلال ما سبق يمكن القول إنَّ طريقة التعلّم التعاوني هي من الطرائق التي تعمل على زيادة حماس المتعلّمين ورفع مستوى دافعيتهم نحو المشاركة، ما يؤدي إلى تحسين مستواهم التحصيلي، كما تساعد طريقة التعلّم التعاوني على كشف ميول المتعلّمين وتقوي العلاقات الاجتماعية فيما بينهم.

الطريقة التكامليّة بين المميّزات والخطوات:

التعريف:

ويقصد بها استخدام المعلم لأكثر من طريقة تدريسيّة في الموقف التدريسيّ الواحد بشرط أن ينتقل المعلم من طريقة إلى أخرى انتقالاً طبيعياً وليس مفاجئاً حسبما تتطلبه خطوات الموقف التعليميّ التدريسيّ، كأن يبدأ المعلم باستخدام طريقة الإلقاء لمخاطبة المتعلّمين ثمّ الطريقة الاستنتاجية في التمهيد للدرس الجديد ثمّ ينتقل إلى طريقة الحوار والمناقشة بطرح الأسئلة المتعلقة بموضوع الدرس ثمّ سرعان ما يشرع في استخدام طريقة العرض ثمّ يعود مرة أخرى إلى استخدام طريقة الإلقاء للتعليق على فكرة معيّنة يريد توضيحها للمتعلّمين. وهكذا يظلّ المعلم ينتقل من طريقة إلى أخرى من بداية الموقف التدريسيّ حتّى نهايته، ولا يقتصر على استخدام طريقة واحدة، ما يزيد من تفاعل المتعلّمين مع الموقف التعليميّ ومع المعلم، وكذلك المادّة التعليميّة موضوع الدرس.

وفي الطريقة التكامليّة أو (الشاملة)، نرى أنّ كل هدف تعليمي يراد تحقيقه لدى المتعلّمين يفرض على المعلم اختيار واستخدام طريقة تدريسيّة معيّنة دون غيرها ترى أنّها مناسبة لتحقيق هذا الهدف.

(١) خضر، مرجع سابق، ص ٣٦٤.

المميّزات:

تساعد المعلم والمتعلم على:

١. اكتساب مبادئ تربويّة حديثة، مثل مبدأ التنوّع الذي يمكن تحقيقه واستخدامه في اختيار واستخدام طرق التدريس والوسائل والأنشطة التعليميّة المناسبة للموقف التعليميّ التدريسيّ.

٢. زيادة تفاعل كلّ منهما مع الموقف التعليميّ والمادّة التعليميّة خلا استخدام طرق تدريسيّة متنوّعة.

٣. الربط الجيّد بين الهدف والطريقة والوسيلة والنشاط وطريقة التقويم بمعنى الاهتمام باختيار طرق تدريس ووسائل ونشاطات تعليميّة وطرق تقويم تتناسب مع طبيعة ومستويات الأهداف السلوكيّة للدرس، وتؤديّ إلى تحقيقها بما يساعد على تنمية شخصيّة المتعلم بشكل متكامل.

٤. تنمية المرونة في التعامل والمشاركة الإيجابيّة في الموقف التعليميّ.

٥. تنمية روح التجديد والتحديث في طرق التدريس والوسائل والنشاطات التعليميّة في الموقف التعليميّ.

خطوات الطريقة التكامليّة:

تتضمّن الطريقة التكامليّة ثلاث خطوات أساسيّة يتّبعها المعلم في أدائه

للموقف التدريسيّ، وهي:

١. التمهيد للدرس:

وهو عبارة عن مقدّمة تمهيديّة لتهيئة المتعلمين لموضوع الدرس وجذبهم إليه. ويجب أن يكون التمهيد سريعاً ومثيراً ومشوّقاً، وذلك من طريق أسئلة تتعلّق



ببعض المفاهيم الخاصّة بالدرس الماضي لربطه بالدرس الحالي أو ذكر حدث جارٍ يتناول مفهومًا أو عدّة مفاهيم لها ارتباط بموضوع الدرس الحالي.

٢. عرض محتوى الدرس:

وهو عبارة عن عرض وتقديم عناصر الموضوع وأفكاره الرئيسيّة والفرعيّة التي يجب على المعلم تناولها بالشرح الواضح الفكرة تلو الأخرى، على أن يسجّلها على اللوح بمشاركة المتعلّمين وتفاعلهم معه، ولا ينتقل من فكرة إلى أخرى إلا بعد التأكّد من فهم المتعلّمين لها، عن طريق طرحه لأسئلة تعليميّة، تساعد على المتابعة والفهم وربط موضوع الدرس بحياتهم وبالكتاب المدرسيّ وبالمجتمع الذي يعيشون فيه وينتمون إليه.

٣. ملخص الدرس:

وهو عبارة عن تلخيص عامّ وموجز وسريع لموضوع الدرس والخلاصة المستفادة منه، بهدف مساعدة المتعلّمين على تثبيت أفكار ومفاهيم الدرس في ذاكرتهم ومنعًا لتشتيت أذهانهم في نهاية الحصّة.

وكلّ خطوة من الخطوات الثلاث التي تناولناها بالشرح تعالج مجموعة من الأفكار والمفاهيم التي يجب ترجمتها في أهداف سلوكيّة بمستوياتها المختلفة (معرفي، مهاري، وجداني) ثمّ اختيار واستخدام أنسب الوسائل والنشاطات التعليميّة وطرق التدريس، وكذلك طرق التقويم في إطار الزمن والوقت المخصّص للدرس، ما يساعد المعلم على تحقيق هذه الأهداف، وتنمية هذه المفاهيم لدى المتعلّم.



١- من خلال اطلاعك على هذا الدرس تبين أن هناك العديد من المزايا للطريقة التعاونية على مستوى المتعلمين، حدّد الاجابات بوضع الإشارة المناسبة أمامها.

| الرقم | الإجابة | ✓ أو ✗ |
|-------|--|--------|
| ١ | تنمية المسؤولية الفردية والمسؤولية الجماعية. | |
| ٢ | لا يساعد على تبادل الأفكار واحترام آراء الآخرين وتقبلها. | |
| ٣ | يُدرّبهم على حلّ المشكلة أو الإسهام في حلّها. | |
| ٤ | تمولديهم المقدرة على اتّخاذ القرار. | |
| ٥ | لا يكسبهم مهارات القيادة والاتّصال والتواصل مع الآخرين. | |
| ٦ | تمولديهم الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن المشاعر والأفكار. | |
| ٧ | تبادل الخبرات والمعلومات عبر الحوار البناء والمناقشة. | |
| ٨ | لا يساعد على ربط بطيئي التعلّم بأعضاء المجموعات ويطوّر اندماجهم. | |

٢- أذكر أربع مشكلات تعيق نجاح التعلّم التعاوني.

٣- بيّن المقصود بالطريقة التكاملية.

٤- من خلال اطلاعك على ما ورد، استذكر أربع ميزات للطريقة التكاملية.

٥- تتضمّن الطريقة التكاملية ثلاث خطوات أساسية يتبعها المعلم في أدائه

للموقف التدريسي، أوضّح هذه الخطوات من خلال موضوع تعالجه.

أنواع التعلّم

توجد ثلاثة أنواع من التعلّم وهي: التعلّم الفرديّ، والتعلّم التنافسيّ، والتعلّم التعاونيّ.

في التعلّم الفرديّ، يتدرّب الطلاب على الاعتماد على أنفسهم لتحقيق أهداف تعليمية تتناسب مع قدراتهم واتجاهاتهم وغير مرتبطة بأقرانهم من الطلاب. ويدخل ضمن هذا النوع من التعلّم ما يسمّى بالتعلّم الذاتيّ. ويتمّ تقويم الطالب في هذا النوع من التعلّم وفق محكّات موضوعة مسبقاً (جونسون وجونسون وهوليك، ١٩٩٥). وفي هذا النوع من التعلّم تتاح الفرصة للطالب للعمل بشكل فرديّ لتحقيق أهدافه الخاصّة، وفي ضوء قدراته الخاصّة، ويتحدّد مدى قربه أو بعده من معايير الامتياز التي حدّدت بشكل مسبق (جونسون وجونسون، ١٩٩٨).

وفي التعلّم التنافسيّ، يتنافس الطلاب فيما بينهم لتحقيق هدف تعليميّ محدّد يفوز بتحقيقه طالب واحد أو مجموعة قليلة. ويتمّ تقويم الطلاب في التعلّم التنافسيّ وفق منحى مدرّج من الأفضل إلى الأسوأ (جونسون وجونسون وهوليك، ١٩٩٥).

175 أما في التعلّم التعاونيّ، فيعد الطلاب بحيث يعملون مع بعضهم بعضاً داخل مجموعات صغيرة، ويساعد كلّ منهم الآخر لتحقيق هدف تعليميّ مشترك ووصول جميع أفراد المجموعة إلى مستوى الاتقان. ويتمّ تقويم أداء مجموعة الطلاب وفق محكّات موضوعة مسبقاً (جونسون وجونسون وهوليك، ١٩٩٥).

مفهوم التعلّم التعاوني

التعلّم التعاوني هو التعلّم ضمن مجموعات صغيرة من الطلاب (٢-٦ طلاب) بحيث يُسمح للطلاب بالعمل سويةً وبفاعلية، ومساعدة بعضهم بعضاً لرفع مستوى كل فرد منهم وتحقيق الهدف التعليمي المشترك. ويقوم أداء الطلاب بمقارنته بمحكّات معدّة مسبقاً لقياس مدى تقدّم أفراد المجموعة في أداء المهمّات الموكلة إليهم. وتتميّز المجموعات التعليمية التعاونية عن غيرها من أنواع المجموعات بسماوات وعناصر أساس، فليس كل مجموعة هي مجموعة تعاونية، فمجرد وضع الطلاب في مجموعة ليعملوا معاً لا يجعل منهم مجموعة تعاونية (جونسون وجونسون وهوليك، ١٩٩٥).



محور الأساليب والوسائط



١٦ - أساليب التدريس (١).

١٧ - أساليب التدريس (٢).

١٨ - الوسائط التعليمية.







الدرس السادس عشر

أساليب التدريس (١)



أهداف الدرس

- من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرّب قادرًا على أن:
 - يتعرّف إلى مفهوم أسلوب التدريس.
 - يتبيّن طبيعة أسلوب التدريس.
 - يدرك أهميّة أساليب التدريس.
 - يستذكر مواصفات الأسلوب الناجح.
 - يميّز بين أساليب التدريس المباشرة وغير المباشرة.





التمرس طرائق واستراتيجيات



180



مفهوم أسلوب التدريس:

أسلوب التدريس هو الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس، أو هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميّزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة، ومن ثم يرتبط بصورة أساس بالخصائص الشخصية للمعلم.

ومضاد هذا التعريف أنّ أسلوب التدريس قد يختلف من معلم إلى آخر، على الرغم من استخدامهم لنفس الطريقة، مثال ذلك نجد أنّ المعلم (س) يستخدم طريقة المحاضرة، وأنّ المعلم (ص) يستخدم أيضاً طريقة المحاضرة، ومع ذلك قد نجد فروقاً دالة في مستويات تحصيل متعلمي كل منهم. وهذا يعني أنّ تلك الفروق يمكن أن تُنسب إلى أسلوب التدريس الذي يتبعه المعلم، ولا تُنسب إلى طريقة التدريس على اعتبار أنّ طرق التدريس لها خصائصها وخطواتها المحددة والمتفق عليها.

طبيعة أسلوب التدريس:

سبق القول إن أسلوب التدريس يرتبط بصورة أساس بالصفات والخصائص والسمات الشخصية للمعلم، وهو ما يشير إلى عدم وجود قواعد محددة لأساليب التدريس ينبغي للمعلم اتباعها أثناء قيامه بعملية التدريس، وبالتالي فإن طبيعة أسلوب التدريس تظل مرهونة بالمعلم الفرد وبشخصيته وذاتيته وبالتعبيرات اللغوية، والحركات الجسمية، وتعبيرات الوجه، والانفعالات، ونغمة الصوت، ومخارج الحروف، والإشارات والإيماءات، والتعبير عن القيم، وغيرها، تمثل في جوهرها الصفات الشخصية الفردية التي يتميز بها المعلم عن غيره من المعلمين، ووفقاً لها يتميز أسلوب التدريس الذي يستخدمه وتحدد طبيعته وأنماطه.

أهمية أساليب التدريس:

تعتبر أساليب التدريس من مكونات المنهج الأساسية، ذلك أن الأهداف التعليمية، والمحتوى الذي يختاره المختصون في المناهج، لا يمكن تقويمها إلا بواسطة المعلم والأساليب التي يتبعها في تدريسه.

لذلك يمكن اعتبار التدريس بمثابة همزة الوصل بين المتعلم ومكونات المنهج. والأسلوب بهذا الشكل يتضمن المواقف التعليمية التي تتم داخل الفصل والتي ينظمها المعلم، والطريقة التي يتبعها، بحيث يجعل هذه المواقف فعالة ومثمرة في الوقت نفسه.

مواصفات الأسلوب الناجح:

يترك التربويون للمعلم حرية اختيار الطريقة أو الأسلوب المناسب حسب رؤيته هو وتقديره للموقف، وذلك وفق المحددات التالية:



- ١- تماشي الأسلوب مع نتائج بحوث التربية، وعلم النفس الحديث، والتي تؤكد على مشاركة المتعلمين في النشاط داخل الحجرة الصفية.
- ٢- تماشي الطريقة التي يتبعها المعلم مع أهداف التربية التي ارتضاها المجتمع، ومع أهداف المادة الدراسية التي يقوم المعلم بتدريسها.
- ٣- وضع مستوى نمو المتعلمين في اعتباره، ودرجة وعيهم، وأنواع الخبرات التعليمية التي مروا بها من قبل.
- ٤- نتيجة للفروق الفردية بين المتعلمين، فإن المعلم الناجح يستطيع أن يستخدم أكثر من أسلوب في أداء الدرس الواحد، بحيث يتلاءم كل أسلوب مع مجموعة من المتعلمين.
- ٥- مراعاة العنصر الزمني، أي موقع الحصة من الجدول الدراسي، فكلمًا كانت الحصة في بداية اليوم الدراسي كان المتعلمون أكثر نشاطاً وحيوية، كما ينبغي مراعاة المعلم عدد المتعلمين الذين يضمهم الفصل، حيث إن التدريس لعدد محدود منهم قد يتيح للمعلم أن يستخدم أسلوب المناقشة والحوار دون عناء^(١).

أساليب التدريس المباشرة:

يُعرف أسلوب التدريس المباشر بأنه ذلك النوع من أساليب التدريس الذي يتكوّن من آراء وأفكار المعلم الذاتية (الخاصة). وهو يقوم بتوجيه عمل المتعلم 183 ونقد سلوكه. ويعدّ هذا الأسلوب من الأساليب التي تبرز استخدام المعلم للسلطة داخل الفصل الدراسي.

(١) عوّابي، محمد عباس محمد، دليل المعلمين في طرائق التدريس، www.ibtesama.com/vb

حيث نجد أنّ المعلم في هذا الأسلوب يسعى إلى تزويد المتعلمين بالخبرات والمهارات التعليميّة التي يرى هو أنّها مناسبة، كما يقوم بتقويم مستويات تحصيلهم وفقاً لاختبارات محدّدة يستهدف منها التعرّف إلى مدى تذكّر المتعلمين للمعلومات التي قدّمها لهم. ويبدو أنّ هذا الأسلوب يتلاءم مع المجموعة الأولى من طرق التدريس خاصّة طريقتي المحاضرة والمناقشة المقيّدة.

أساليب التدريس غير المباشرة:

يُعرف بأنّه الأسلوب الذي يتمثّل في امتصاص آراء وأفكار المتعلمين مع تشجيع واضح من قبل المعلم لإشراكهم في العمليّة التعليميّة وكذلك في قبول مشاعرهم.

وفي هذا الأسلوب يسعى المعلم إلى التعرّف إلى آراء ومشكلات المتعلمين، ويحاول تمثيلها، ثمّ يدعوهم إلى المشاركة في دراسة هذه الآراء والمشكلات ووضع الحلول المناسبة لها. ومن الطرق التي يُستخدم معها هذا الأسلوب طريقة حلّ المشكلات وطريقة الاكتشاف الموجّه.

المعلم ومدى استخدامه للأسلوب المباشر والأسلوب غير المباشر:

لاحظ (فلاندوز) أنّ المعلمين يميلون إلى استخدام الأسلوب المباشر أكثر من الأسلوب غير المباشر، داخل الصفّ، وافترض تبعاً لذلك قانونه المعروف بقانون (الثلاثين) الذي فسّره على النحو الآتي: «ثلاثا الوقت في الصفّ يخصّص للحديث، وثلاثا هذا الحديث يشغله المعلم. وثلاث حديث المعلم يتكوّن من تأثير مباشر». إلا أنّ أحد الباحثين قد وجد أنّ النموّ اللغويّ والتحصيل العامّ يكون عالياً لدى المتعلمين الذين يقعون تحت تأثير الأسلوب غير المباشر، مقارنة بزملائهم الذين يقعون تحت تأثير الأسلوب المباشر في التدريس.



كما أوضحت إحدى الدراسات التي عُنيت بسلوك المعلم وتأثيره على تقدّم التحصيل لدى المتعلّمين، أنّ أسلوب التدريس الواحد ليس كافياً، وليس ملائماً لكلّ مهامّ التعليم، وأنّ المستوى الأمثل لكلّ أسلوب يختلف باختلاف طبيعة ومهمّة التعلّم.

الأسئلة

- ١ - بيّن مفهوم أساليب التدريس.
- ٢ - استذكر طبيعة أسلوب التدريس.
- ٣ - حدّد أهميّة أساليب التدريس في العمليّة التعليميّة.
- ٤ - أذكر أربع مواصفات للأسلوب الناجح.
- ٥ - بيّن أربعة فروق بين أساليب التدريس المباشرة وأساليب التدريس غير المباشرة.



تحديد الهدف ودوره في نجاح العملية التعليمية

إنَّ تحديد الهدف يذلل العقبات. وعلى المرَبِّي أن يعتمد على وسائل محدَّدة لبلوغ الهدف مع مراعاة النمو التدريجيِّ للقدرات الذهنيَّة للمتعلمِّ والفوارق بين المتعلمين والتعاون بينهم. ومن الخطأ تقييد المعلمِّ بأهداف تُفرض عليه فرضاً لأنَّه يحتاج إلى أعمال عقله والعمل في جوٍّ من الحرِّيَّة والاطمئنان ليختار أيسر الأهداف. فالصعود إلى قمَّة جبل واحد يكفي لرؤية ما يوجد في الأسفل دون الحاجة إلى صعود كلِّ قمم الجبال. وعليه فإنَّ من شروط التدريس الناجح أن يتمكَّن من جذب الانتباه للمتعلمِّ باعتباره نشاطاً استعدادياً نابغاً من العقل. فما يُثير الانتباه هو ما يكون فيه خوف أو دهشة، وما يُثير الانتباه أكثر من غيره هي كلُّ ما يثير الغرائز. وهذا يوجب علينا ترسيخ المعلومات والمعارف لنضمن استمراريتها لنتمكَّن من تحويلها إلى سلوك راسخ في العقل والوجدان من خلال توظيف عواطف المتعلمين في حبِّ المعرفة والاطلاع والرغبة في حلِّ المشكلات والحرص على التفوُّق.

إنَّ دور المدرِّس هنا يكمن في اختياره للمعارف وتقسيمه للمحتوى المعرفيِّ إلى عدَّة عناصر للتأكد من استيعاب المتعلمِّ لكلِّ عنصر قبل الانتقال إلى العنصر التالي عبر التقييم أو الاستنتاج العام. ولا بدَّ من تخصيص الزمن المناسب لكلِّ عمل والتأكد من صحَّة المعلومات وارتباطها الوثيق بالواقع وباهتمامات المتعلمين.

ومن أهمِّ الأعمال المساعدة لجذب انتباه المتعلمِّ تمكينه من العمل بحريَّة والشعور بالمشكلة المقترحة والتعاون مع المتعلمين الآخرين لاختيار أفضل



الحلول. وقد قال ابن خلدون في «المقدمة»: إن الحوار هو أفضل طريقة في تنمية القوى العقلية للمتعلم، وهو من أهم الطرق المساعدة على التواصل بين المتعلمين من خلال التعاون على حل المشكلات والبحث عن الحلول. وعدم توصل المتعلم إلى نتائج جيدة لا يدل على غبائه وإنما على عدم تشجيعه وحفزه على التفكير الصحيح. لذلك من الأفضل خلق الدافع لدى المتعلم ليُقبل على العمل باقتراح وضعيات سهلة تحمله على إعمال العقل، وتعديل سلوكه بالنشاط، ليُدرك أن العمل هو السبيل الأفضل لتحقيق الأهداف المراد تحقيقها بتوظيف المعارف للتفاعل مع محيطه، والتي هي من أبرز مهام المدرسة لأن المتعلم هو ابن بيئته، ولا يكتمل نصاب المشروع إلا بتوفر جو من الفرح والتعاون بين المتعلمين والمعلم.







الدرس السابع عشر

أساليب التدريس (٢)



أهداف الدرس

من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرِّب قادراً على أن:

- يميِّز بين أساليب التدريس المختلفة.

- يطبِّق أساليب تدريس مناسبة لطبيعة الموضوع الذي يقوم بتدريسه.

- يكون اتجاهه إيجابياً نحو أساليب التدريس التي تسمح له بتحقيق أهداف الدرس.







أساليب التدريس غير المباشرة:

هناك مجموعة واسعة من الأساليب غير المباشرة التي تُعتمد في العملية التعليمية، ولكننا سنقتصر هنا على عرض أبرز هذه الأساليب:

١ - أسلوب التدريس القائم على المدح والنقد:

أيّد بعض الدراسات وجهة النظر القائلة إنّ أسلوب التدريس الذي يراعي المدح المعتدل يكون له تأثير موجب على التحصيل لدى المتعلمين، حيث وجدت أنّ كلمة «صحّ»، «ممتاز»، «شكراً لك»، ترتبط بنموّ تحصيل المتعلمين في العلوم في المدرسة الابتدائية، «أحسنّت»، «جيد»،... ترتبط بنموّ تحصيل المتعلمين في العلوم في المدارس المتوسطة والثانوية.

كما أوضح بعض الدراسات أنّ هناك تأثيراً لنقد المعلم على تحصيل متعلميه، حيث تبين أنّ الإفراط في النقد من قبل المعلم يؤدي إلى انخفاض في التحصيل لدى المتعلمين. كما تُقرّر دراسة أخرى أنّه لا توجد حتّى الآن دراسة واحدة تُشير إلى أنّ الإفراط في النقد يسرّع في نموّ التعلّم. وهذا الأسلوب كما هو واضح يرتبط باستراتيجية استخدام الثواب والعقاب.



٢ - أسلوب التدريس القائم على التغذية الراجعة :

تناولت دراسات عديدة تأثير التغذية الراجعة على التحصيل الدراسي للمتعلّم. وقد أكّدت هذه الدراسات في مجملها أنّ أسلوب التدريس القائم على التغذية الراجعة له تأثير دالّ موجب على تحصيل المتعلّم. ومن بين هذه الدراسات دراسة (ستراويتز) التي توصلت إلى أنّ المتعلّمين الذين تعلّموا بهذا الأسلوب يكون لديهم قدر دالّ من التذكّر إذا ما قورنوا بزملائهم الذين يدرسون بأسلوب تدريسيّ لا يعتمد على التغذية الراجعة للمعلومات المقدّمة.

ومن مميّزات هذا الأسلوب أن يوضح للمتعلّم مستويات تقدّمه ونموّه التحصيليّ بصورة متتابعة، وذلك من خلال تحديده لجوانب القوّة في ذلك التحصيل وبيان الكيفيّة التي يستطيع بها تنمية مستويات تحصيله. وهذا الأسلوب يعدّ من أبرز الأساليب التي تتّبع في طرق التعلّم الذاتي والفرديّ.

٣ - أساليب التدريس القائمة على وضوح العرض أو التقديم :

المقصود هنا بالعرض هو عرض المدرّس لمادّته العلميّة بشكل واضح يمكن متعلّميّه من استيعابها، حيث أوضح بعض الدراسات أنّ وضوح العرض له تأثير فعّال في تقدّم تحصيل المتعلّمين، وفي دراسة قام بها مجموعة من طلاب يدرسون العلوم الاجتماعيّة. حيث طلب منهم ترتيب فاعليّة معلّميهم على مجموعة من المتغيّرات، وذلك بعد انتهاء المعلم من الدرس على مدى عدّة أيام متتالية، فتبيّن أنّ الطلاب الذين أعطوا معلّميهم درجات عالية في وضوح أهداف المادّة وتقديمها يكون تحصيلهم أكثر من أولئك الذين أعطوا معلّميهم درجات أقلّ في هذه المتغيّرات.

٤ - أسلوب التدريس الحماسي للمعلم:

حاول العديد من الباحثين دراسة أثر حماس المعلم باعتباره أسلوباً من أساليب التدريس على مستوى تحصيل متعلميه، حيث بينت معظم الدراسات أنّ حماس المعلم يرتبط ارتباطاً ذا أهمية ودلالة بتحصيل المتعلمين.

وفي دراسة تجريبية قام بها أحد الباحثين باختيار عشرين معلماً حيث أعطيت لهم التعليمات بإلقاء درس واحد بحماس ودرس آخر بفتور لمتعلميهم من صنفين مختلفين. وقد تبين من نتائج دراسته أنّ متوسط درجات المتعلمين في الدروس المعطاة بحماس كانت أكبر بدرجة جوهريّة من درجاتهم في الدروس المعطاه بفتور في تسعة عشر صفّاً من العدد الكليّ وهو عشرون صفّاً.

٥ - أسلوب التدريس القائم على التنافس الفردي:

أوضح بعض الدراسات أنّ هناك تأثيراً لاستخدام المعلم للتنافس الفرديّ كلياً للأداء النسبيّ بين المتعلمين وتحصيلهم الدراسيّ. ومن الطرق المناسبة لاستخدام هذا الأسلوب طرق التعلّم الذاتيّ والإفراديّ.

٦ - أسلوب التدريس القائم على استعمال أفكار المتعلم:

قسم (فلاندوز) أسلوب التدريس القائم على استعمال أفكار المتعلم إلى خمسة مستويات فرعية نوجزها فيما يلي:

أ. التنبؤه بتكرار مجموعة من الأسماء أو العلاقات المنطقيّة لاستخراج الفكرة كما يعبر عنها المتعلم.

ب. إعادة أو تعديل صياغة الجمل من قبل المعلم والتي تساعد المتعلم على وضع الفكرة التي يفهمها.

جـ- استخدام فكرة ما من قبل المعلم للوصول إلى الخطوة التالية في التحليل المنطقي للمعلومات المعطاة.

د- إيجاد العلاقة بين فكرة المعلم وفكرة المتعلم عن طريق مقارنة فكرة كل منهما.

هـ- تلخيص الأفكار التي سُردت بواسطة المتعلم أو مجموعة من المتعلمين.

٧- أساليب التدريس القائمة على تنوع وتكرار الأسئلة :

حاول بعض الدراسات أن يوضح العلاقة بين أسلوب التدريس القائم على نوع معين من الأسئلة وتحصيل المتعلمين، حيث أيدت نتائج هذه الدراسات وجهة النظر القائلة إن تكرار إعطاء الأسئلة للمتعلمين يرتبط بنمو التحصيل لديهم. فقد توصلت إحدى هذه الدراسات إلى أن تكرار الإجابة الصحيحة يرتبط ارتباطاً موجباً بتحصيل المتعلم.

وقد اهتم بعض الدراسات بمحاولات إيجاد العلاقة بين نمط تقديم الأسئلة والتحصيل الدراسي لدى المتعلم، مثل دراسة (هيوز) التي أجريت على ثلاث مجموعات من المتعلمين بهدف بيان تلك العلاقة، حيث اتبع الآتي:

في المجموعة الأولى يتم تقديم أسئلة عشوائية من قبل المعلم.

في المجموعة الثانية يقدم المعلم الأسئلة بناء على نمط قد سبق تحديده.

المجموعة الثالثة يوجه المعلم فيها أسئلة للمتعلمين الذين يرغبون في الإجابة فقط.

وفي ضوء ذلك توصلت تلك الدراسة إلى أنه لا توجد فروق دالة بين تحصيل المتعلمين في المجموعات الثلاث. وقد تدل هذه النتيجة على أن اختلاف نمط



تقديم السؤال لا يؤثر على تحصيل المتعلمين. وهذا يعني أن أسلوب التدريس القائم على التساؤل يلعب دوراً مؤثراً في نمو تحصيل المتعلمين، بغض النظر عن الكيفية التي تمّ بها تقديم هذه الأسئلة. وإن كنا نرى أن صياغة الأسئلة وتقديمها وفقاً للمعايير التي تمّ تحديدها أثناء الحديث عن طريقة الأسئلة والاستجابات في التدريس، ستزيد من فعالية هذا الأسلوب ومن ثمّ تزيد من تحصيل المتعلمين وتقدّمهم في عملية التعلم.

الأسئلة

١. بعد اطلاعك على أساليب التدريس غير المباشرة، عدّد أبرز هذه الأساليب، وبيّن الإيجابيات لأربع منها. (١ و ٣ و ٥ و ٦).
٢. أكتب تقريراً مختصراً بحدود عشرة أسطر تبين فيه أهمية اعتماد أساليب التدريس غير المباشرة في العملية التعليمية.

مطالمة

طرائق التعليم - التعلم: تعريفات وماهية

لا يخفى على أحد الحاجة إلى تبني تسمية مناسبة لما يقوم به المربي وما يطلب من المتعلمين القيام به من إجراءات منظّمة وموجّهة لتحقيق الأهداف المنشودة من عملية التعليم - التعلم، واعتماد تسمية «الطريقة التعليمية - التعليمية» أو «الطريقة التربوية» بالمعنى الخاص المتضمن لاختيار واع لخطوات معينة وتقنيات مناسبة من أجل بلوغ هدف تعليمي - تعليمي واضح ومحدّد، يخدم الهدف في إيجاد لغة مشتركة في هذا المجال، إذ تعددت تسميات

التربويين لـ «الطريقة التربوية»، بين «الطريقة التربوية»، «الاستراتيجية»، «التقنية»... كما تعددت تعريفاتهم لـ «الطريقة التربوية».

فقد عرف De Kelte J.M. 89 الطريقة التربوية بأنها مجموعة منظمة من المبادئ التي توجه عملية تصوّر الإعداد (مراحلها، العلاقة بين المربي والمتعلم، الموقف من المعرفة، اختيار التقنيات...).

بينما عرفها Morissette D. & Gingras M. 89 بأنها مجموعة وسائل وتقنيات أو خطوات تشكل وحدة متكاملة تساعد على الوصول إلى هدف مباشر أو نتائج على المدى القريب.

أما Pelpel P. 2002 فعرفها على أنها أسلوب مختار يوجه العمل وينظم تطبيقاً تعليمياً من أجل بلوغ أهداف محددة. إنها حالة تنظيم خاصة لإدارة العلاقة بين المعلم والمعرفة والمتعلم.

نستنتج مما تقدم أنّ الطرائق تتضمن تقنيات تربوية عرفها Morissette & Gingras على أنها شكل محسوس وخاصّ لتنظيم حالة تعليم - تعلم. بينما حددها Pelpel P على أنها وسيلة مختارة على أساس معايير محددة: التوافق مع الطريقة والهدف، أعمار المتعلمين، المعطيات المادية المتوفرة (مساحة الصف، عدد المتعلمين، كفاءة المعلم...).

أما طريقة التعليم - التعلم فهي بنظرنا مجموعة خطوات متكاملة تساعد على الوصول إلى هدف تعليمي مباشر أو نتائج تعليمية على المدى القريب. إنها حالة تنظيم خاصة لإدارة التفاعلات بين (المعلم) المربي والمتعلمين والمعرفة.



الدرس الثامن عشر

الوسائل التعليمية



أهداف الدرس

- من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرّب قادراً على أن:
 - يعرّف الوسيلة التعليمية.
 - يصنّف الوسائل التعليمية.
 - يستذكر فوائد الوسائل التعليمية.
 - يتبيّن دور الوسائل التعليمية في تحسين عملية التعلّم.
 - يحدّد معايير اختيار واستخدام الوسيلة التعليمية.
 - يستعرض القواعد التي يجب مراعاتها عند استخدام الوسيلة.
 - يتعرّف المعوّقات أمام نجاح استخدام الوسائل.
 - يحدّد الأساسيات في استخدام الوسائل التعليمية.
 - يحسن استخدام الوسائل التعليمية في العملية التعلّمية.





تمهيد:

ترتكز المدرسة القديمة بطرقها وأساليبها التعليمية على أن المعلم هو المصدر الأول للمعرفة والعامل الفعال الأساس لعملية التعلم. وبهذا تكون أهملت دور المتعلم كلياً. كما أكدت المدرسة القديمة من خلال المنهج والمقررات الدراسية على تكثيف المعلومات النظرية وتوصيلها للمتعلم عن طريق الحفظ دون الاهتمام بالنظرية الحديثة للتعلم والتي تعتمد على الفهم والإدراك.

بينما نجد أن المدرسة الحديثة قد ركزت بشكل أساس على استخدام المتعلم لجميع حواسه كأدوات للتعلم، تتصل بما حوله من مؤثرات وتنقلها إلى العقل الذي يقوم بتحليلها وتصنيفها على شكل معارف وخبرات يستوعبها ويدركها ليستخدمها في مواجهة ما يقابله من مواقف حياتية جديدة... كما رفعت المدرسة الحديثة من قدر المعلم بأن جعلت منه موجهاً ومشرفاً ينظم عملية التعليم والتعلم في ضوء استخدام وظيفي للطرق والأساليب الحديثة، والتي تعتمد على المشاهدة والاستقراء والعمل وتنمية الميول والاتجاهات.

وعن طريق المشاهدة والعمل واستخدام المتعلم لجميع حواسه يكتشف

المتعلم الحقائق العلميّة حيث يقوم العقل بتصنيفها لاستخلاص القوانين منها للوصول إلى الخبرات الحسيّة وإدراك وفهم الحقائق العلميّة المطلوبة.

ويمكن البرهنة على ذلك من طريق وضع متعلم في موقفين:

الأول: يستذكر المتعلم دروسه بالقراءة بعينه فقط.

الثاني: يستذكر المتعلم دروسه بالقراءة بعينه، وبصوت عالٍ ويكتب ويلخص ما يقرأ بيده.

سيكون الفرق واضحاً جداً في نتيجة الاستذكار بين الموقفين، باعتبار أنّ الطريقة العلميّة لا تفصل بين الهدف والوسيلة، فالهدف يحدّد الوسيلة المناسبة... والوسيلة الجيدة تساعد على تحقيق الهدف، وذلك من حيث كون الوسيلة محتوىً تعليمياً يشمل واقع المعرفة ومرتكزاً للأسلوب التعليمي.

ومع ذلك على المعلم أن يدرك أنّ أهميّة الوسيلة لا تكمن في الوسيلة بحدّ ذاتها، بل بمقدار ما تحقّقه هذه الوسيلة من أهداف سلوكيّة محدّدة ضمن نظام متكامل يضعه المعلم لتحقيق الأهداف العامّة والخاصّة للدرس.

تعريف الوسيلة التعليميّة:

هي مجموعة الموادّ والأدوات التي لا تعتمد على استخدام الألفاظ وحدها، وإنّما تعتمد على استخدام الخبرات الحسيّة المباشرة وغير المباشرة، حيث يستخدم المتعلم فيها حواسّه المختلفة من بصر وسمع ولمس وشمّ وتذوّق.

وتُعرف أيضاً على أنّها وسائط تربويّة يستعان بها لإحداث عمليّة التعليم^(١).

ويمكن القول: إنّ الوسيلة التعليميّة هي عبارة عن تركيبة تضمّ كلاً من

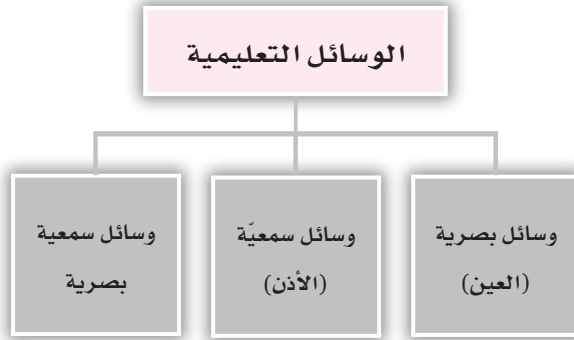
(١) حمدان، محمد زياد: الوسائل التعليمية مبادئها وتطبيقاتها، مؤسسة الرسالة ١٩٨١، ص ٣١.

المادّة التعليميّة أو المحتوى والإدارة والمتعلّم والجهاز الذي يتمّ من خلاله عرض هذا المحتوى بحيث تعمل على خلق اتّصال كفاء للوسيلة التعليميّة^(١).

والوسائل التعليميّة ليست كما قد يتوهّم بعضهم أنّها شيء إضافيّ يساعد على الشرح والتوضيح فقط أو أنّها أعدت لتجميل حائط الفصل، بل هي جزء لا يتجزأ من عمليّة التعلّم التي يجب أن تشترك فيها الأيدي والحواس لتكون ناجحة ملائمة للفطرة.

وخير الوسائل هو ما كان من الواقع، من بيئة المتعلّم، ولكن يتعدّد في كثير من الأحيان وجود مثل هذه الأشياء فيستعاض عنها بما يماثلها. وفي هذا مجال واسع للابتكار والإبداع في تصميم وصنع الوسيلة التعليميّة.

تصنيف الوسائل التعليميّة على أساس الحواس:



١- الوسائل البصريّة: وهي الوسائل التي تعتمد على حاسة البصر فقط، ومنها الأشياء والعينات والنماذج والشرائح والرسوم والملصقات ومجلات الحائط والرحلات والمعارض والخرائط والأفلام الثابتة والصامتة والمتحرّكة.....

(١) مصطفى عبد السمیع محمد، محمد لطفي جاد، صابر عبد المنعم محمد / الاتصال والوسائل التعليميّة - ط١ - القاهرة، مركز الكتاب للنشر، ٢٠٠١، ص: ٤٠.

٢- الوسائل السمعية: وهي الوسائل التي تعتمد على حاسة السمع فقط، ومنها الإذاعة والتسجيلات الصوتية.

٣- الوسائل السمعية البصرية: وهي الوسائل التي تعتمد على حاستي السمع والبصر معاً، ومنها أفلام الصور المتحركة والناطقة، والبرامج التعليمية بالتلفاز والدروس المعدة باستخدام الحاسوب^(١).

فوائد الوسيلة التعليمية:

للسيلة التعليمية فوائد عديدة، يمكن إجمالها بما يلي:

- ١- توفر خبرات حسيّة كأساس للتفكير السليم.
- ٢- تزيد من اهتمام المتعلمين وتدفعهم للتعلّم الذاتي.
- ٣- تقلّل من معدّل النسيان عند المتعلمين.
- ٤- تسهم في توضيح المعاني بطريقة مشوّقة.
- ٥- توفر للمتعلّمين خبرات يتعذّر مشاهدتها في الواقع^(٢).

دور الوسائل التعليمية في تحسين عملية التعلّم:

يمكن للوسائل التعليمية أن تلعب دوراً هاماً في النظام التعليمي إذا استُخدمت وفق معايير نظاميّة علميّة صحيحة، إلا أنّ هذا الدور عند بعض المعلمين لا يتعدّى الاستخدام التقليديّ لبعض الوسائل دون التأثير في عمليّة التعلّم نظراً لافتقار هذا الاستخدام للأسلوب النظاميّ الصحيح.

(١) تيشوري، عبد الرحمن، الحوار المتمدن - العدد: ١٣٥٢ - ٢٠٠٥ / ١٠ / ١٩.

(٢) سعود، فاطمة، استراتيجية استخدام الوسائل السمعية والبصرية لطلبة صعوبات التعلّم، www.manar-se.net/play.



ويتمثل الدور الذي تلعبه الوسائل التعليمية في عملية التعليم والتعلم بما يلي:

١- إثراء التعليم: تلعب الوسائل التعليمية دوراً جوهرياً في إثراء التعليم من خلال إضافة أبعاد ومؤثرات خاصة وبرامج متميزة تساعد في توسيع خبرات المتعلم وتيسير بناء المفاهيم وتأسيس العلوم والمعارف في ذهن المتلقي.

٢- استشارة اهتمام المتعلم وإشباع حاجاته للتعلم: يكتسب المتعلم من خلال الوسائل التعليمية المختلفة بعض الخبرات التي تثير اهتمامه وتحقق أهدافه. وكلما كانت الخبرات التعليمية التي يمر بها المتعلم أقرب إلى الواقعية أصبح لها معنى ملموس وثيق الصلة بالأهداف التي يسعى المتعلم إلى تحقيقها والرغبات التي يتوق إلى إشباعها.

٣- تساعد على زيادة خبرة المتعلم؛ ما يجعله أكثر استعداداً للتعلم.

٤- تساعد الوسائل التعليمية على اشتراك جميع حواس المتعلم، وترتب على ذلك بقاء أثر التعليم في نفس المتعلم^(١).

معايير اختيار واستخدام الوسيلة التعليمية:

هناك بعض المعايير والأسس التي ينبغي أن يراعيها المعلم عند اختيار الوسائل التعليمية واستخدامها كما يلي، وذلك في أن:

- يكون المعلم ملماً بأنواع الوسائل التعليمية التي تخدم المادة التي يدرسها وطريقة استخدامها وفوائدها التربوية.

- يكون المعلم مقتنعاً بأهمية الوسيلة التعليمية وما يقوم به.
- تكون ذات قيمة تربوية واضحة من حيث توفيرها للوقت والجهد والمال.
- يكون لها ارتباط وثيق بالهدف المحدد الذي يراد تحقيقه.
- تكون مناسبة لأعمال المتعلمين وقدراتهم العقلية.
- تتميز بسهولة ووضوحها وصحة المعلومات ودقتها وحداتها^(١).

القواعد التي يجب مراعاتها عند استخدام الوسيلة:

- أ. تحديد الهدف من استخدام الوسيلة.
- ب. التمهيد لاستخدام الوسيلة.
- ج. تجربة الوسيلة قبل عرضها على المتعلمين.
- د. التأكد من رؤية جميع المتعلمين للوسيلة خلال عرضها.
- هـ. التأكد من تفاعل جميع المتعلمين مع الوسيلة.
- و. إتاحة الفرصة للمتعلمين للمشاركة في استخدام الوسيلة.
- ز. الإجابة عن أية استفسارات ضرورية للمتعلم حول الوسيلة.
- ح. تكرار استخدام الوسيلة: يحق للمعلم تكرار استخدام الوسيلة عندما يرى تكرارها سيضاعف الاستفادة لدى الطلبة^(٢).

معوّقات أمام نجاح استخدام الوسائل:

- أ. التطويل في عرض الوسيلة يجلب الملل.

(١) www.wpvsschool.com

(٢) عبد المعطى محمد عساف، يعقوب حمدان، التدريب وتنمية الموارد البشرية: الأسس والعمليات، عمان، دار زهران، ٢٠٠٠،



- ب. الإيجاز المخلّ في عرض الوسيلة.
- ج. استخدام عدد كبير من الوسائل في الدرس.
- د. إبقاء الوسيلة أمام المتعلمين بعد الانتهاء من استخدامها يؤدي إلى انصرافهم عن متابعة ما تبقى من الشرح.

أساسيات في استخدام الوسائل التعليمية:

١. تحديد الأهداف التعليمية التي تحققها الوسيلة بدقة: وهذا يتطلب معرفة جيدة بطريقة صياغة الأهداف بشكل دقيق قابل للقياس، وكذلك بمستويات الأهداف: المعرفي، والوجداني، والحركي...
٢. معرفة خصائص الفئة المستهدفة ومراعاتها: يجب أن تتناسب الوسيلة المستخدمة مع مستوى المتعلمين العمري والذكائي والمعرفي، وتفي بحاجاتهم حتى نضمن الاستخدام الفعال للوسيلة.
٣. تهيئة أذهان المتعلمين لاستقبال محتوى الوسيلة: عن طريق طرح بعض الأسئلة التي تدور حول محتوى الوسيلة، ومحاولة تحديد مشكلة معينة تساعد الوسيلة على حلها.
٤. تقويم الوسيلة: ويتضمن التقويم النتائج التي ترتبت على استخدام الوسيلة مع الأهداف التي أعدت من أجلها. ويكون التقويم عادة بقياس تحصيل المتعلمين بعد استخدام الوسيلة، أو بمعرفة اتجاهات المتعلمين وميولهم ومهاراتهم ومدى قدرة الوسيلة على خلق جوٍّ لعملية التروية.

٥. متابعة الوسيلة: والمتابعة تتضمن ألوان النشاط التي يمكن أن

يمارسها المتعلم بعد استخدام الوسيلة لإحداث مزيد من التفاعل بين المتعلمين^(١).

وهكذا نستنتج أنّ الوسائل التعليمية تشكّل عنصراً رئيساً في العملية التعليمية، وذلك من خلال انطباع ما تقدّمه هذه الوسائل بأنواعها المختلفة في ذهن وذاكرة المشاهد من صور ومشاهد تترسّخ في عقله ووجدانه وإحساسه ما يجعلها عصيّة على النسيان، ناهيك عمّا تخلق من أجواء جاذبة تبعد الملل والضجر عن المتعلم، مع ما يترتّب على ذلك من نتائج إيجابية في تمثين أواصر العلاقة بين المعلم والمتعلم.



الأسئلة

- ١ - بالتعاون مع أفراد مجموعتك، وضّح مفهوم الوسيلة التعليميّة من خلال وجهة نظرك.
- ٢ - حدّد أهم الفوائد التي تراها في استخدام الوسائل التعليميّة.
- ٣ - بيّن دور الوسائل التعليميّة في تحسين عمليّة التعلّم.
- ٤ - أذكر أربعة معايير لاختيار واستخدام الوسيلة التعليميّة.
- ٥ - استعرض مع زملائك ستاً من القواعد التي ينبغي مراعاتها عند استخدام الوسيلة التعليميّة.
- ٦ - بالتعاون مع أفراد مجموعتك، وضّح أربعاً من الأساسيات في استخدام الوسائل التعليميّة.



تصنيف الوسائل التعليمية

حاول المختصون على مدى فترات طويلة تصنيف الوسائل التعليمية. وبالفعل نتج لنا في الميدان العديد من التصنيفات، وكان من أهمها تصنيف إدجار ديل فهو من أكثر التصنيفات أهمية ومن أهمها انتشاراً، وذلك لدقة الأساس التصنيفي الذي اعتمد عليه العالم ادجار ديل. وهذا التصنيف يُطلق عليه العديد من المسميات فأحياناً يسمّى بمخروط الخبرة وأحياناً أخرى يسمّى بهرم الخبرة، وهناك من يطلق عليه تصنيف ديل للوسائل التعليمية، ومنهم من يطلق عليه تصنيف ادجار ديل للوسائل التعليمية.

عندما نتعمّن في تصنيف ادجار ديل للوسائل التعليمية نجده وضع الخبرة المباشرة في قاعدة الهرم والتي اعتبرها أفضل أنواع الوسائل التعليمية لأنّ الطالب فيها يتعامل مع الخبرة الحقيقية التي سيستفيد منها بعض الخبرات بجميع حواسّه والتي ستصرف فيها الخبرة الحقيقية بسلوكها الطبيعي. ونجد على النقيض من ذلك وفي أعلى الهرم الرموز اللفظية التي تؤثر على حاسة السمع فقط (فكلما اتّجهنا إلى قاعدة المخروط زادت درجة الحسية، وكلما اتّجهنا إلى قمة الهرم ازدادت درجة التجريد). وهذا ينطبق فقط على مخروط الخبرة.

إنّ المتأمل في مخروط الخبرة لادجار ديل يلاحظ ثلاثة أنواع من التعليم: النوع الأوّل: ما يسمّى بالتعليم عن طريق الممارسات والأنشطة المختلفة، وهي تشمل في المخروط (الخبرات الهادفة المباشرة - الخبرات المعدّلة - الخبرات الممثّلة أو ما يسمى بالمسرحية).



النوع الثاني: ما يسمّى بالتعليم عن طريق الملاحظات والمشاهدات، وهي تشمل في المخروط (التوضيحات العملية - الزيارات الميدانية - المعارض - التلفزيون التعليمي والأفلام المتحرّكة - الصور الثابتة - التسجيلات الصوتية).

النوع الثالث: ما يسمّى بالتعليم عن طريق المجرّدات والتحليل العقليّ، وهي تشمل في المخروط (الرموز البصرية - الرموز اللفظية).

ولكن السؤال الذي يطرح نفسه: لماذا لا يتمّ دائماً توفير الخبرة المباشرة؟ لأنّ هناك بعض الصعوبات التي قد تعترض المعلم في اختياره لوسيلة تعليمية معيّنة، ومن بين تلك الصعوبات ما يلي:

- ١ - صعوبة توفير الخبرة المباشرة في جميع الأوقات.
- ٢ - خطورة الخبرة المباشرة.
- ٣ - الخبرة المباشرة باهظة التكاليف.
- ٤ - الخبرة المباشرة نادرة.
- ٥ - الخبرة المباشرة قد تستغرق وقتاً طويلاً.
- ٦ - الخبرة المباشرة قد تُحدث نظاماً عشوائياً داخل قاعة الدرس.
- ٧ - صعوبة الاحتفاظ بالخبرة المباشرة.

لذا يلجأ المعلم لمستويات أقلّ من الخبرة المباشرة ليتدارك تلك الصعوبات، ولكن دائماً المشاركة الفعّالة بين مختلف أنواع الوسائل هي الأجدى والأكثر كفاءة.

المصدر: www.khayma.com/education-technology/w1.htm





محور استراتيجيات التقويم



١٩ - التقويم التربوي: مفهوم وأهداف.

٢٠ - التقويم التربوي: الاختبارات مزايا وعقبات.







الدرس التاسع عشر

التقويم التربوي: مفهوم وأهداف



أهداف الدرس

من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرّب قادراً على أن:

- يحدّد مفهوم التقويم.
- يميّز بين القياس والتقييم والتقويم.
- يسمّي وظائف التقويم.
- يعدّد وظائف التقويم.
- يستذكر أهداف تقويم المعلّم للمتعلمين.
- يصنّف مستويات تقويم أداء المتعلمين.







تمهيد:

التقويم هو تحديد قيمة الأشياء، وهو الحكم على مدى نجاح الأعمال والمشروعات. وقد استخدم الإنسان التقويم بصوره المختلفة وأساليبه المتنوعة منذ كانت هناك أمامه غايات ينبغي الوصول إليها وآمال يسعى إلى تحقيقها. ويعتبر التقويم أساساً من مقومات العملية التعليمية نظراً لما للتقويم من أهمية كبرى في مجال تطوير التعليم.

مفهوم التقويم:

في اللغة قوم الشيء يعني وزنه وقدره وأعطاه ثمناً معيناً وتعني الكلمة كذلك صوبه وعدله ووجهه نحو الصواب.

215 أما التقويم في التربية الحديثة فيعني العملية التي تستهدف الوقوف على مدى تحقيق الأهداف التربوية ومدى فاعلية البرنامج التربوي بأكمله من تخطيط وتنفيذ وأساليب ووسائل تعليمية^(١).

(١) علام، صلاح. التقويم التربوي المؤسسي، دار الفكر العربي، (٢٠٠٢) القاهرة، مصر، ص ١٠.

وهنا يجب أن نشير إلى أننا إذا أردنا أن نصل إلى مفهوم إجرائي عن التقويم فيجب علينا أن نفهم ما يلي فهماً سليماً:

- تحديد مستوى الطلاب لدراسة معينة.
- تحديد الاستعداد أو المعلومات السابقة وتشخيص الضعف أو صعوبات التعلم.
- تقويم فاعلية التدريس، من خلال:
 - أ. مقارنة النتائج التي حصلت عليها مجموعة من الطلاب بنتائج مجموعة أخرى.
 - ب. نقل الطلاب من مستوى تعليمي إلى مستوى تعليمي آخر.

الفرق بين القياس والتقييم والتقويم:

يتبادر إلى ذهن بعض التربويين أن القياس والتقييم والتقويم هي مفاهيم مترادفة، أو أنها تؤدي إلى مفهوم معنوي واحد، والصحيح أن بينها فروقاً واضحة، وذلك على النحو التالي:

القياس: وصف كمي لظاهرة أو جوانب متعددة. ويعبر عن ذلك عددياً. فعندما يحصل التلميذ أحمد على ٩٠ درجة من ١٠٠ فهذا قياس، أما إذا قلنا إن أحمد حصل على تقدير ممتاز فهذا تقييم، حيث أصدرنا حكماً على تحصيل أحمد في حدود مستوى معين وصل إليه وهو مستوى ممتاز. هذا المستوى تم تحديده من قبل كميّار، فمن يحصل على درجة ٩٠ فأكثر سوف يأخذ تقدير ممتاز، لهذا فالقياس سابق للتقييم وأساس له. وتستخدم في القياس أدوات مثل الاختبارات.

التقييم: إصدار حكم على قيمة الأشياء أو الأفكار أو الجوانب أو الاستجابات لتقدير مدى كفاية هذه الأشياء ودقتها وفعاليتها، على أن يتم هذا الحكم في ضوء مستوى أو محك أو معيار معيّن. ويتمّ تقييم التلميذ أحمد في ضوء المستويات المحدّدة من قبل مثل: ضعيف، مقبول، جيّد، جيّد جداً، ممتاز.

التقويم: التعديل والإصلاح بعد التشخيص، لذا فالتقويم هو الأعمّ والأشمل من بين المصطلحات الثلاثة^(١).

والمصطلحات الثلاثة يمكن أن تكون الفروق بينها على النحو التالي:

إنّ القياس وصف، والتقييم إصدار حكم، أمّا التقويم فهو تعديل. على أن استخدام التقويم في كثير من المجالات يقصد به التقييم، كما هو حاصل في اختبارات المتعلّمين النصفية والنهائية في المدارس، فمهمّة المعلّم تتوقّف على إصدار الحكم على المتعلّم دون معالجة القصور عنده، ويستثنى من ذلك الاختبارات الشهرية والتي يحاول بعض المعلّمين من خلالها معالجة القصور عند التلاميذ وتقديم العلاج المناسب لهم.

ولتوضيح العلاقة بينها يمكن ضرب المثال التالي:

نفترض أنّ معلماً ما قام بإجراء اختبار لأحمد وتلاميذ صفّه فحصل أحمد على ٦٠ درجة من ١٠٠، فهذا يعني قياساً لمستواه في التحصيل، ولا يعني شيئاً محدّداً من حيث التفوّق أو التأخر. ولتوضيح معنى هذه الدرجة فإننا نقوم بعملية التقييم فنقول إنّهُ يستحقّ درجة مقبول في ضوء مستويات محدّدة من قبل، أما إذا قام المعلّم بتعديل مستوى أحمد وإصلاح جوانب القصور وتدعيم جوانب القوة في مستواه التحصيلي فإنّه يقوم بعملية التقويم^(٢).

(١) تقويم تعلم الطلاب أساليب وأدوات، faculty.ksu.edu.sa.

(٢) تقويم تعلم الطلاب أساليب وأدوات، faculty.ksu.edu.sa.

أهداف تقويم المعلم للمتعلمين:

يُعتبر تقويم المعلم لمتعلميه من أهمّ ميادين التقويم التربويّ إن لم يكن أهمّها جميعاً. فالمعلم يُلجأ إلى تقويم متعلميه للحصول على معلومات وملاحظات متعدّدة عن هؤلاء المتعلمين من حيث مستوياتهم التحصيليّة والعقليّة المختلفة، وذلك حتى يستخدمها في توجيه عمليّة التعلّم التوجيه السليم. ويمكن تلخيص الأهداف التي يحاول المعلم تحقيقها من تقويمه للمتعلمين في النواحي الآتية:

١. الحكم على قيمة الأهداف التعليميّة التي تتبنّاها المدرسة والتأكّد من مراعاتها لخصائص وطبيعة الفرد المتعلّم ولفلسفة وحاجات المجتمع وطبيعة المادّة الدراسيّة. كما يساعد التقويم على وضوح هذه الأهداف ودقّتها وترتيبها حسب الأولويّة.

٢. اكتشاف نواحي الضعف والقوّة وتصحيح المسار الذي تسير فيه العمليّة التعليميّة، وهذا يؤكّد الوظيفة التشخيصيّة العلاجيّة معاً للتقويم التربويّ.

٣. مساعدة المعلم على معرفة تلاميذه فرداً فرداً والوقوف على قدراتهم ومشكلاتهم، وبهذا يتحقّق مبدأ الفروق الفرديّة.

٤. إعطاء المتعلمين قدرّاً من التعزيز والإثابة بقصد زيادة الدافعيّة لديهم لمزيد من التعلّم والاكتشاف.

٥. مساعدة المعلمين على إدراك مدى فاعليّتهم في التدريس وفي مساعدة المتعلمين على تحقيق أهدافهم. وهذا التقويم الذاتي من شأنه أن يدفع بالمعلم إلى تطوير أساليبه وتحسين طرقه وبالتالي رفع مستوى أدائه^(١)..

(١) أبو زيد، زيد، التقويم التربوي، بين المفهوم والطرائق والأنماط، zaidabuzaid.jeeran.com.



معايير التقويم الناجح:

يجب أن تتوفر في عمليات التقويم ليكون ناجحاً ومحققاً للغرض منه، جملة أمور:

- ١ - الصدق: المقصود به هو أن الأداة تقيس ما صممت له، فإذا صممتنا اختباراً يقوّم قدرة المتعلّم في الحساب فيجب أن يقيس فعلاً قدرة المتعلّم على إجراء العمليات الحسابية.
- ٢ - الثبات: والمقصود به أنه إذا ما أعيد إعطاء الاختبار لمجموعة متكافئة من المتعلّمين فإنه يعطي نفس النتائج تقريباً.
- ٣ - الموضوعية: وتعني عدم تأثر نتائج الاختبار بالعوامل الشخصية للمقوّم واحتكامه إلى معايير واضحة ومحدّدة في تحليل وتفسير نتائج الاختبار وأداء التقويم^(١).

مستويات التقويم:

يمكن تصنيف تقويم أداء المتعلّمين تبعاً للمستويات التالية:

- ١- التقويم المبدئي (التصنيفي): وهو تحديد أداء المتعلّم في بداية التدريس ويكون قبل التدريس للوحدة الدراسية، ويهدف إلى معرفة مستوى المتعلّمين من معلومات ومهارات واتجاهات وقيم. أدواته: الاختبارات، الملاحظات، التقارير الذاتية.

- ٢- التقويم البنائي: وهو متابعة تقدّم تعلّم المتعلّمين أثناء الدرس، ويهدف إلى تقديم المعالجة والإصلاح المبكر، وإمداد المعلم بالمعلومات حول فاعلية الطرق والأنشطة والوسائل المستخدمة.

(١) أبو زيد، زيد، التقويم التربوي، بين المفهوم والطرائق والأنماط، zaidabuzaid.jeeran.com.

أدواته: الأسئلة الصفية أثناء عملية التدريس، الاختبارات القصيرة، الأسئلة، الملاحظات، المناقشات الجماعية.

٢- التقويم التشخيصي: وهو تشخيص صعوبات التعلم أثناء التدريس والتي أظهرها التقويم البنائي السابق، ثم تشخيص المشكلات الجسدية من سمعية وبصرية وعقلية، أو الاجتماعية مثل الانطواء، أو الانفعالية مثل الأمزجة.

أدواته: الملاحظات المباشرة وغير المباشرة، الاختبارات التشخيصية لهذا الغرض.

٤- التقويم النهائي: وهو غالباً ما يتم في نهاية التدريس أو الفصل الدراسي أو العام الدراسي لتحديد إلى أي حد تم تحقيق الأهداف التعليمية المحددة، من خلال عملية القياس أو الملاحظات، وبالتالي تصنيف مستويات المتعلمين النهائية، وكذلك الحكم على فاعلية عملية التدريس.

أدواته: الملاحظات، اختبارات المعلمين، مقاييس وقوائم التقدير للأداء العملي، الاختبارات الشفوية، الأبحاث، التقارير^(١).

الأسئلة

١. صنف مستويات تقويم أداء المتعلمين.
٢. بين المقصود من التقويم في المجال التربوي.
٣. أوضح الفروق بين التقييم والتقويم والقياس.

(١) تقويم تعلم الطلاب أساليب وأدوات، faculty.ksu.edu.sa.



٤. حدّد وظائف التقييم.
٥. بيّن أهداف تقييم المعلم للمتعلمين.
٦. استعرض مستويات تقييم أداء المتعلمين.

مطالمة

أهميّة القيم الاجتماعية

إذا انتقلنا إلى أهميّة القيم وما يمكن أن تؤدّيها نجدها تتمثّل في الآتي:
- أنّها تهَيِّئُ للأفراد اختيارات معيَّنة تحدّد السلوك الصادر عنهم، وبمعنى آخر تحدّد شكل الاستجابات، وبالتالي تلعب دوراً هاماً في تشكيل الشخصية الفردية وتحدّد أهدافها في إطار معياريّ صحيح.

يمكن التنبؤ بسلوك صاحبها متى عرف ما لديه من قيم أو أخلاقيّات في المواقف المختلفة، وبالتالي يكون التعامل معه في ضوء التنبؤ بسلوكه.
- أنّها تعطي الفرد إمكانيّة أداء ما هو مطلوب منه وتمنحه القدرة على التكيف والتوافق وتحقيق الرضى عن نفسه لتجاوبه مع الجماعة في مبادئها وعقائدها الصحيحة.

- أنّها تحقّق له الإحساس بالأمان، وتعطي له الفرصة في التعبير عن نفسه، بل وتساعد على فهم العالم المحيط به وتوسّع إطاره المرجعيّ في فهم حياته وعلاقاته.

- أنّها تعمل على ضبط الفرد لشهواته كي لا تتغلّب على عقله ووجدانه لأنّها تربط سلوكه وتصرفّاته بمعايير وأحكام يتصرّف في ضوءها وعلى هديها.
- تشير القيم إلى الكيفيّة التي سيتعامل بها الإنسان في المواقف المستقبلية،

وتساعده على التفكير فيما ينبغي له أن يفعله تجاه تلك المواقف والأحداث، وتحدّد له الأساليب والوسائل التي يختارها تجاهها بالإضافة إلى تفسير السلوك الصادر عنها.

- تحفظ للمجتمع تماسكه، وتحدّد له أهداف حياته ومثله العليا ومبادئه الثابتة المستقرّة التي تحفظ له هذا التماسك والثبات اللّازمين لممارسة حياة اجتماعية سليمة.

- تساعد المجتمع على مواجهة التغيرات التي تحدث فيه بتحديد الاختيارات الصحيحة التي تسهّل للناس حياتهم وتحفظ للمجتمع استقراره وكيانه في إطار موحد.

- تربط مختلف ثقافات المجتمع بعضها ببعض حتى تبدو متناسقة.

- تقى المجتمع من الأنانية المفرطة والنزعات والشهوات الطائشة، حيث إنّها تحمل الأفراد على التفكير في أعمالهم على أنّها محاولة للوصول إلى أهداف هي غايات في حدّ ذاتها بدلاً من النظر إليها على أنّها مجرد أعمال لإشباع الرغبات والشهوات.

- تساعد على التنبؤ بما ستكون عليه المجتمعات. فالقيم والأخلاقيات الحميدة هي الركيزة الأساسية التي تقوم عليها الحضارات، وبالتالي فهي تعدّ مؤشّرات للحضارة. فالمجتمع الذي يحمل أفراده قيم وأخلاقيات مجتمعيّ يتنبأ له بحضارة ورفقيّ وازدهار، وإذا ما انهارت تلك القيم والأخلاقيات سقطت الحضارة وأصبحت الأمم في طريقها إلى التخلف، وهذا ما حدث لكل الحضارات السابقة.

- تتوقّف قوّة المجتمع إلى حدّ كبير على وحدة القيم، فكّلما زادت القيم داخل المجتمع زاد تماسكه وارتباطه، وكلّما قلّ ارتباطها زاد التفكك الاجتماعي^(١).

(١) علي أحمد الجمل، «القيم ومناهج التاريخ الإسلامي»، ط، القاهرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ١٩٩٦ ص ٢٣-٢٤.



الدرس العشرون

التقويم التربوي^٤ الاختبارات مزايا وعقبات



أهداف الدرس

- من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرّب قادراً على أن:
 - يميّز بين أنواع الاختبارات.
 - يستذكر دور الاختبارات الشفويّة.
 - يتبيّن مزايا الاختبارات الشفويّة وعيوبها.
 - يطّلع على مقترحات تحسين الاختبارات الشفويّة.
 - يستذكر دور الاختبارات المقاليّة.
 - يتبيّن مزايا الاختبارات المقاليّة وعيوبها.
 - يطّلع على مقترحات تحسين الاختبارات المقاليّة.
 - يستذكر دور الاختبارات الموضوعيّة.
 - يتبيّن مزايا الاختبارات الموضوعيّة وعيوبها.
 - يطّلع على مقترحات تحسين الاختبارات الموضوعيّة.





أنواع الاختبارات:

تلجأ المدارس إلى استخدام طرق شتى من أساليب تقويم المتعلمين، من أشهرها طريقة الاختبارات المقاليّة، والتي كانت سائدة إلى وقت قريب، والأخرى طريقة الاختبارات الموضوعيّة والتي أصبحت تُستخدم بكثرة خلال السنوات الخمس الماضية في كل مادة من الموادّ الدراسيّة.

وتنقسم الاختبارات من حيث الأداء والإجراء إلى قسمين رئيسيين هما:

ـ القسم الأوّل: الاختبارات الشفويّة.

ـ القسم الثاني: الاختبارات التحريريّة.

ولكلّ من الاختبارات الشفويّة والتحريريّة طرق ومواقف وأهداف تسعى إلى

تحقيقها.

القسم الأوّل: الاختبارات الشفويّة:

تعدّ وسيلة تقويمية لا غنى عنها في تقويم التحصيل، وتستخدم لتقويم قدرة المتعلم على القراءة الصحيحة، والنطق السليم لجميع الموادّ الدراسيّة، كما

أنها تستخدم بعد الانتهاء من مرحلة العرض لكل درس للسؤال عن جوانب الدرس المشروح.

مزايا الاختبارات الشفوية:

- التأكد من صدق الاختبارات الأخرى.
- تساعد على إصدار الحكم على قدرة المتعلم على المناقشة والحوار وربط المعلومات.
- تساعد على سرعة تصحيح الخطأ فور وقوعه، بخلاف الاختبارات التحريرية والتي تحتاج إلى وقت في التصحيح وإعادة النتائج للمتعلمين ما يسبب استمرار الخطأ لديهم فترة طويلة.
- تكون في المتعلم الإيجابية، فيدافع ويناقش ويحاور المعلم حول إجابته.
- تساعد على تركيز المعلومات في أذهان المتعلمين، بسبب سماعهم الإجابات الصحيحة أكثر من مرة في الحصة الواحدة⁽¹⁾.

سلبيات الاختبارات الشفوية:

- تكوين صورة غير صحيحة عن مستوى المتعلم في حال كونه خائفاً، أو شديد الخجل، أو كثير الارتباك، أو من النوع الذي لا يجيب إلا إذا وُجّه له السؤال مباشرة.
- توزيع الأسئلة بشكل لا يحقق العدل بين المتعلمين، فيوجه لأحدهم سؤالاً سهلاً وللآخر سؤالاً صعباً.
- تأثرها بذاتية المعلم. وتحدث كثيراً خاصة في بداية العام الدراسي، ما يجعله يكون فكرة خاطئة عن المتعلمين.

(1) تقويم تعلم الطلاب أساليب وأدوات، faculty.ksu.edu.sa.

مقترحات لتحسين الاختبارات الشفوية:

- إعداد المعلم الأسئلة مسبقاً وتقسيمها حسب الصعوبة وشمول المنهج، ومن ثم توجيهها إلى كل متعلمي الصف.
- توجيه السؤال لجميع المتعلمين، وإعطاؤهم وقتاً للإجابة، ومن ثم اختيار أحدهم للإجابة.
- إعطاء المتعلم وقتاً للإجابة عن السؤال، ومقابلته بالابتسامة والتشجيع عند إجابته ولو كانت غير صحيحة⁽¹⁾.

القسم الثاني: الاختبارات التحريرية:

تنقسم الاختبارات التحريرية إلى نوعين، هما:

- الاختبارات المقالية.

- الاختبارات الموضوعية.

١ - الاختبارات المقالية:

الاختبار المقالي عبارة عن سؤال أو عدة أسئلة تعطى للمتعلمين من أجل الإجابة عنها، وفي هذه الحالة فإن دور المتعلم هو أن يسترجع المعلومات التي درسها سابقاً ويكتب فيها ما يتناسب والسؤال المطروح، كما تحتاج الإجابة أيضاً إلى الفهم والقدرة على التعبير والربط بين الموضوعات.

تُستعمل الاختبارات المقالية إذا أراد المعلم أن يقيس قدرة المتعلم على الربط والتنظيم والقدرة اللغوية والقدرة التحصيلية.

ولهذه الاختبارات صيغ تكاد تكون معروفة في كل المواد مثل: اذكر ما تعرفه عن، ناقش المقصود بـ، علل أسباب حدوث، اشرح، وضح، بين، قارن، اكتب، ولذلك تحتاج هذه الاختبارات إلى متعلم حسن التعبير، منطقي التفكير، يربط الحوادث ربطاً محكماً، ويستخلص منها رأياً، أو يقيم دليلاً، أو يفند فرضية.

مزايا الاختبارات المقالية:

- تقوم فهم واستيعاب المتعلمين لكثير من المعلومات والاتجاهات الفكرية والمهارات العملية.
- تقوم العمليات العقلية العليا لدى المتعلمين، مثل الكشف عن العلاقات الجديدة وتكوين المبادئ العامة والبرهان على صحة الفرضيات، وتنطوي تلك على النقد والتحليل والتركيب والاستدلال المنطقي والربط والتقييم.
- تمكن المتعلم من التعبير عن نفسه، وصياغة المعلومات والمفاهيم بطريقة تعكس قدرته على ترجمة الأمور بقالب جديد يعبر عن تمثلها وفهمها بأسلوب تظهر فيه سمات شخصيته.
- سهولة وضع الأسئلة فيها.
- مناسبتها لكثير من المواد الفكرية واللغوية، كالأدب، والتاريخ، والفقه، والتوحيد، وعلم النفس، والمنطق، والفلسفة⁽¹⁾.

من سلبيات الاختبارات المقالية:

- اقتصارها على بعض الأجزاء من الأهداف التي تعلمها المتعلم فلا يقيس سوى بعض المعارف.
- تدخل العوامل الذاتية فيها عند تقدير درجة المتعلم على السؤال.

(1) تقويم تعلم الطلاب أساليب وأدوات، faculty.ksu.edu.sa.



- طول الإجابة عن السؤال، ما يربك المتعلم ويحيّره أثناء الإجابة، كما أنه يقلقه بعدها.
- حاجتها إلى وقت طويل وجهد كبير في تصحيحها.
- صعوبة توزيع الدرجات على عناصر السؤال الواحد.
- غموضها وخاصّة عندما يكون السؤال من النوع المركّب، فيصاغ بطريقة تجعل المتعلم يجيب عن الجزء الأكثر بروزاً مع إغفال الجزء الآخر.
- قلة الأسئلة وشمولها جانباً من المادّة الدراسيّة.
- اقتصارها في قياس جوانب النموّ على أدنى مستويات الجانب المعرفيّ وهو التذكّر والاسترجاع.
- إغفالها الأهداف الوجدانيّة التي تتضمّن الاتجاهات والميول والقيم، كما أنّها لا تعنى بالأهداف المهاريّة التي تتّصل بالمهارات والأداء.
- لا تراعي الفروق الفرديّة بين المتعلّمين⁽¹⁾.

مقترحات لتحسين الاختبارات المقاليّة:

- اختيار الأسئلة التي تقيس المهارة أو المعرفة أو الاتجاه المراد قياسه.
- تحديد المطلوب قياسه بدقة.
- وضوح لغة السؤال.

- تحديد الزمن الفعليّ الذي يستغرقه الاختبار، وتقريباً لا بدّ أن يكون الزمن ضعف الزمن الذي يحتاج إليه المعلم للإجابة عن الأسئلة نفسها.

- تحديد الدرجة الفعلية لكل سؤال، ويتطلب ذلك توزيع الدرجة على عدد من الأهداف أو النقاط التي يتضمّنهما السؤال.
- البدء بتصحيح السؤال الأوّل لكل المتعلّمين، ومن ثمّ الانتقال إلى السؤال الثاني وهكذا بقيّة الأسئلة.
- تصحيح الأسئلة دون النظر إلى اسم المتعلّم، وهذا يساعد المعلّم كثيراً في الابتعاد عن العاطفة والميل لمتعلّم ما بسبب القرابة أو الارتياح النفسيّ أو العلاقات الشخصية بأحد أقربائه⁽¹⁾.

٢ - الاختبارات الموضوعية:

سُمّيت هذه الاختبارات بالموضوعية لأنها تخرج عن ذاتية المصحّح، ولا تتأثر به عند وضع الدرجات. كما يمكن لأيّ إنسان أن يقوم بتصحيحها إذا أُعطي له مفتاح الإجابة وطريقة الإجراء.

أنواع الأسئلة الموضوعية:

وتتضمّن الاختبارات الموضوعية أنواعاً عدّة منها: أسئلة الصواب والخطأ، أسئلة التكملة، أسئلة الاختيار من متعدّد، أسئلة المقابلة، أسئلة إعادة الترتيب.

مزايا الاختبارات الموضوعية:

- تقدير علاماتها بموضوعية تامّة.
- سهولة تصحيحها وسرعته وقصر وقته.
- استخدامها لقياس مجموعة من الأهداف المتنوّعة.
- استمتاع المتعلّمين بالإجابة عنها.

(١) تقويم تعلم الطلاب أساليب وأدوات، faculty.ksu.edu.sa.



- كثرتها وشمولها لجوانب المادّة الدراسيّة.
- تعودّ الذهن على التفكير الآليّ، وسرعة الإجابة، وإبداء الرأي، وإصدار الحكم، والدقّة في التفكير والتعبير والملاحظة.
- مناسبتها لغالبية الموادّ وأنواع البحث^(١).

من سلبيّات الاختبارات الموضوعيّة :

- سهولة الغشّ فيها.
- يلعب الحظّ دوراً كبيراً في إجابتها، فتشجّع على التخمين عند عدم معرفة المتعلّم الإجابة الصحيحة.
- عدم قياسها لكثير من المهارات، مثل مهارة الخطّ ومهارة التعبير، ومهارة الربط، ومهارة الاستنباط وغيرها.
- عدم اهتمامها بقياس العمليّات العقليّة العالية مثل: القدرة على التحليل، والتفكير الناقد، والربط، وإدراك العلاقات، وعقد المقارنات.
- صعوبة وضع أسئلتها وحاجتها إلى خبرة ومهارة تربويّة وعلميّة ووقت كاف لإعدادها.
- اقتصارها على نوع معيّن من الاستذكار، والذي يعتمد على الاهتمام بالجزئيّات والتفاصيل دون الاهتمام بالنظرة الكليّة المتكاملة لموضوعات الدراسة.
- استقرار المعاني الخاطئة في أذهان المتعلّمين والتأثر بها، خاصّة عندما تصاغ بطريقة جذّابة^(٢).

(١) تقويم تعلم الطلاب أساليب وأدوات، faculty.ksu.edu.sa.

(٢) تقويم تعلم الطلاب أساليب وأدوات، faculty.ksu.edu.sa.

مقترحات لتحسين الاختبارات الموضوعية :

- توضيح التعليمات الخاصة بالإجابة عن كل سؤال عن طريق كتابة التعليمات في ورقة الأسئلة وأمام كل سؤال.
- صياغة السؤال بطريقة واضحة.
- وضع الفراغات المناسبة لكل فقرة من فقرات الإكمال.
- تنوع أشكال المعرفة والاتجاهات والمهارات في الاختبار.
- وضع بدائل لا تقل عن أربعة في كل فقرة من فقرات الاختيار من متعدد.
- عدم ترتيب إجابات الصواب والخطأ بطريقة متكررة، مثل أن تكون أربع فقرات متتالية صواباً والأربع الأخرى خطأ، أو أن تكون الأولى صواباً والثانية خطأ وهكذا بقية الفقرات⁽¹⁾.

مما سبق يتضح لنا أن التقويم عنصر أساس من عناصر العملية التعليمية والتعلمية التي تشمل الأهداف والأساليب بالإضافة إلى طرائق التقويم، كما أن التقويم ليس عملية ختامية تأتي في آخر مراحل التنفيذ ولكنه عملية مستمرة تصاحب العملية التعليمية تخطيطاً وتنفيذاً ومتابعة، وهو ليس غاية بذاته، ولكنه وسيلة ترمي إلى تحسين العملية التعليمية بأنواعها المختلفة في ذهن وذاكرة المشاهد من صور ومشاهد تترسخ في عقله ووجدانه وإحساسه ما يجعلها عصية على النسيان، ناهيك عما تخلق من أجواء جاذبة تبعد الملل والضجر عن المتعلم، مع ما يترتب على ذلك من نتائج إيجابية في تمكين أو اصر العلاقة بين المعلم والمتعلم.

الأسئلة

- ١ - بين الفروقات بين الاختبارات الشفوية والتحريرية.
- ٢ - سمّ مزايا الاختبارات الشفوية وعيوبها.
- ٣ - قدّم اقتراحين من شأنهما المساهمة في تحسين الاختبارات الشفوية.
- ٤ - اذكر أربع مزايا للاختبارات المقالية وأربعة عيوب فيها.
- ٥ - قدّم خمسة مقترحات من شأنها تحسين الاختبارات المقالية.
- ٦ - حدّد أربع مزايا للاختبارات الموضوعية وأربعة عيوب فيها.
- ٧ - قدّم خمسة مقترحات من شأنها المساهمة في تحسين الاختبارات الموضوعية.

مطالمة

أصول التربية ومصادرها

ظهرت التربية مع ظهور الإنسان على وجه الأرض وشعوره بكيانه باعتباره فرداً في جماعة من الجماعات كالأُسرة أو القبيلة. وبدأت في وسط مليء بالكائنات الحيّة المختلفة. وكان لا بدّ له من الدخول في تنافس مع مختلف هذه الكائنات من أجل أن يحافظ على بقاء حياته واستمرارها مستغلاً قواه الجسديّة للتغلب على كلّ ما يواجهه من مشكلات. وقد أدرك أنّه متميّز عن باقي المخلوقات الحيّة وأنّه متفوق عليها، وأنّ عليه أن يستغلّ هذا التميّز والتفوق بعقله لتحسين ظروف حياته. وكان أوّل شيء سخر له عقله وأفكاره هو القدرة على ملاحظة الظواهر الطبيعيّة المحيطة به للعمل على الاستفادة منها في حياته.

وبذلك بدأت تتكوّن لديه المعارف والمعلومات والخبرات المختلفة التي أخذت توفر له مع مرور الزمن كميّات جديدة.

ومن هذا المنطلق يمكن القول إنّ تفاعل الإنسان مع بيئته كان مستمرّاً وهذه البيئة أصبحت مدرسته الأولى، إذ كان ينهل منها المعرفة ويتعلّم مهامّه ويمارسها. هذا التفاعل المستمرّ بينه وبين بيئته هو ما نسمّيه «التربية التي هي الحياة نفسها». ولذا تتسم التربية بأنّها عملية إنسانية تختصّ بالإنسان وحده دون سائر المخلوقات، لما ميّزه الله به من العقل والذكاء والقدرة على إدراك العلاقات واستخلاص النتائج وتأويلها. فالفرد يمكنه أن يتعلّم وينقل ويضيف ويحذف ويغيّر ويصحّح في ما يتعلّمه.

وإنّ التربية عمليّة اجتماعيّة تختلف من مجتمع لآخر، وذلك حسب طبيعة المجتمع والقوى الثقافيّة المؤثّرة فيه، بالإضافة إلى القيم الروحيّة. ولهذا تجد أنّ التربية لا تمارس في فراغ، بل تطبّق على حقائق في مجتمع معيّن، حيث تبدأ مع بداية حياة الإنسان في هذا المجتمع. ومن ثمّ فإنّ أيّ تربية تعبّر عن وجهة اجتماعيّة، لأنّها تعني اختيار أنماط معيّنة في الأنظمة الاجتماعيّة والخلق والخبرة. ومعنى هذا أنّ محور الدراسة في التربية هو المجتمع، فمنه نشقّ أهدافه، وحول ظروف الحياة فيه تدور مناهجها. ولهذا نجد أنّ المجتمع هو الذي يحتوي التربية في داخله.

ويمكن القول إنّ التربية تستند إلى أصول مستمدّة من العلوم التي تفيد في فهم جوانبها المختلفة، مثل علم النفس وعلم الاجتماع والتاريخ وعلم السياسة وعلم الاقتصاد والفلسفة وعلم الحياة. وعلى العموم فإنّ للتربية أصولها الاجتماعيّة والثقافيّة المستمدّة من علم الاجتماع وعلم الأنثروبولوجيا، وهي الأصول التي حولت التربية من عملية فرديّة إلى عملية اجتماعيّة ثقافيّة، ذلك أنّ المدخل إلى





الملحق التطبيقي



١ - تخطيط إعداد الدروس.

٢ - نموذج تطبيقيّ.







ملحق (١)

تخطيط إعداد الدروس



أهداف الدرس

- من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتدرّب قادراً على أن:
 - يتعرّف إلى مكونات خطة التدريس.
 - يتبيّن العناصر الرئيسة لخطة الدرس.
 - يدرك أهميّة الإعداد اليوميّ للدروس.
 - يحدّد خطوات الإعداد اليوميّ الناجح.
 - يستعرض وظائف الإعداد اليوميّ.
 - يميّز بين الطريقة القديمة والطريقة الحديثة في التخطيط للدروس.
 - يعدّ خطة تدريس يومية.





مفهوم التخطيط لإعداد الدروس:

عملية تحضير ذهني وكتابي يضعه المعلم قبل الدرس بفترة كافية، ويشتمل على عناصر مختلفة لتحقيق أهداف محددة.

مكونات خطة التدريس:

المكونات الروتينية وتشمل: عنوان الدرس (الموضوع)، تاريخ تنفيذ الخطة (اليوم والتاريخ والحصّة)، الزمن (لارتباط التخطيط بعامل الزمن ويشار إليه بعدد من الدقائق أو الحصص)، ويتم توزيع الزمن على المكونات الفنية، الصف والفصل والشعبة.

العناصر الرئيسية لخطة الدرس:

1. موضوع الدرس، ومن أهم ضوابطه أن يكون:
 - جزءاً من المقرر المدرسي، وملائماً للزمن المخصص للحصّة.
 - حلقة في سلسلة موضوعات تمّ تخطيطها بطريقة تتابعية.

٢. أهداف الدرس، ومن أهم ضوابطها أن تكون:

- مرتبطة بالأهداف العامة للتربية وللمرحلة وللمادة.
- اشتمالها على المجالات الرئيسة للأهداف وهي: (المجال المعرفي المجال الانفعالي المجال النفس حركي) وبصياغة أخرى: (معرفة مهاريّة وجدانيّة).
- أن تصاغ عبارات الأهداف صياغة سلوكيّة صحيحة (أن + فعل إجرائي + الطالب + وصف الخبرة التعليميّة المراد إتقانها من قبل المتعلم).

٣. المدخل للدرس (التمهيد)، ومن أهم ضوابطه:

- أن يكون مشوّقاً ومتنوّعاً تتّضح من خلاله أهداف الدرس وبصورة جليّة.
- أن يربط بين الدرس القائم والدرس السابق.

٤. محتوى الدرس (ما سيدرسه المعلم)، ومن ضوابطه:

- أن يسهم في تحقيق أهداف الدرس.
- أن يشمل الموضوع بصورة متوازنة بما يتلاءم مع زمن الحصّة.
- أن يشتمل على موضوعات واضحة وصحيحة (أرقام، تواريخ، أسماء).
- أن تكون عناصره مرتّبة ترتيباً منطقيّاً ومستمدّة من مصادر تتّسم بالثقة.

- أن يشتمل على جوانب تتعلّق بالقيم والمبادئ الإسلاميّة.

٥. النشاطات: (طرائق. أساليب المعلم في التدريس، ونشاطات الطالب

للتعلم) ومن ضوابطها:



- أن تكون متنوّعة فلا تقتصر على طريقة أو أسلوب دون آخر.
- أن تتّسم الطرق بالناحية الاستقصائية وحلّ المشكلات.
- أن تراعي الفروق الفردية للطلاب وذات مستويات مختلفة.
- أن تشتمل على نشاط عمليّ في الصفّ.
- أن تكون مرتبطة بموضوع وأهداف الدرس.

٦. الوسائل والأدوات التعليميّة، ومن ضوابطها:

- أن تكون ملائمة لموضوع الدرس وللمستوى المتعلّمين.
- أن تسهم في تحقيق أهداف الدرس وتوضيح المحتوى بفاعليّة.
- أن تكون متنوّعة ومبتكرة وتشجّع المتعلّمين على استخدامها.

٧. الكتاب المدرسيّ والموادّ المرجعيّة، ومن ضوابطها:

- أن يستخدم الكتاب لتنمية القدرة على النقاش في حجرة الصفّ.
- أن يستخدم الكتاب المدرسيّ لأداء الواجبات الصفيّة.
- أن يستخدم الكتاب في طرق حلّ المشكلات، كالتوصّل لحلّ سؤال هامّ.
- أن تكون القراءة المرجعيّة ملائمة لقدرات المتعلّمين واستعداداتهم.
- أن تكون القراءة المرجعيّة موثّقة ومتّصلة بأهداف الدرس.

243

٨. التقييم: وعلى ضوءه يتمّ تحديد مدى نجاح أو فاعليّة خطة التدريس

المطبّقة، ومن أهمّ ضوابط عمليّة التقييم:

- أن يكون التقييم مرتبطاً بأهداف الدرس.
- أن تكون وسائل التقييم متنوّعة (شفهيّ، تحريريّ، موضوعيّ، مقاليّ).

- أن يتمّ التقويم من خلال أسئلة رئيسة.
 - أن يقيس المعلومات الحقائقية والمهارات والاتجاهات.
- الواجب المنزليّ كجزء من التقويم: وهو تكليف من المعلم للمتعلم بفرض تثبيت الخبرة في ذهنه وربطه بالمادة الدراسية لوقت أطول، ومن أهمّ ضوابطه:

- أن يسهم الواجب في تحقيق أهداف الدرس.
- أن يكون متنوعاً في موضوعاته، واضحاً ومحدداً في أذهان المتعلمين.
- أن يساعد المتعلم على التعلّم بفاعلية ويحفّزهم على الاطلاع الخارجي.

أهميّة الإعداد اليوميّ للدروس:

تعدّ الخطة التدريسيّة اليوميّة من أهمّ واجبات المعلم ومسؤولياته في التدريس، حيث إنه يتهيأ نفسياً وتربوياً ومادياً لتعليم المتعلمين ما تحويه هذه الدروس من معارف ومفاهيم وخبرات ومواقف تعليميّة، بصيغ عملية هادفة ومدروسة يحقق معها أهداف التعليم المنشودة.

مواصفات الإعداد اليوميّ الناجح:

١. أن تتبع الخطط التحضيرية اليوميّة من خطط الوحدات التدريسيّة، وأن تحقّق حاجات المتعلمين.
٢. أن تكون الخطط التحضيرية مرنة قابلة للتعديل.
٣. أن يراعى عند الإعداد الفروق الفردية لدى المتعلمين.
٤. يجب أن تشمل الخطة التحضيرية أنشطة ووسائل تحفيزية وتشويقية



مناسبة.

- ٥- أن يسبق الشروع في التدريس تمهيد مناسب يتصف بالإثارة والتشويق.
- ٦- أن يكون إعداد المعلم لحواره ونشاطاته متصفاً بتسلسل الأفكار وتوضيح المصطلحات وأهم المفاهيم العلميّة، مع الإعداد للأسئلة المتوقعة من قبل المتعلمين، والصعوبات الواردة عند تنفيذ الدرس وسبل التغلّب عليها.
- ٧- أن تحتوي الخطة اليوميّة على إرشادات تربويّة لها ارتباطها بالدرس.
- ٨- أن تتصف الخطة اليوميّة للتدريس بالوحدة الموضوعيّة للدرس من خلال الترابط الجيد بين عناصر الإعداد للخطة.
- ٩- أن يكون ضمن خطة الإعداد اليوميّ للدروس توزيع زمنيّ تقريبيّ يحقق الاستفادة المثلى من زمن الحصّة.
- ١٠- أن تحتوي الخطة اليوميّة على مكان مخصّص لرصد ملحوظات التنفيذ والصعوبات والعوائق، والمقترحات المناسبة لتذليلها وتلافيها مستقبلاً.

وظائف الإعداد اليوميّ:

- ١- يتيح للمعلم فرصة الاستزادة من المادّة العلميّة، والتثبّت منها.
- ٢- يعين على تنظيم أفكار المادّة وترتيب عناصرها وتنسيقها.
- ٣- يحدّد معالم طريقة التدريس المناسبة بما يوفر الوقت والجهد على المعلم والمتعلم.
- ٤- يعين على تنفيذ الأنشطة المصاحبة للدرس وبصورة دقيقة.



- ٥- يسهم في احتواء جميع الأهداف السلوكية لموضوع الدرس.
- ٥- يعدّ سجلاً لنشاطات التعليم، كما يمكن المعلم من درسه ويذكره بالنقاط الواجب تغطيتها.
- ٦- يعدّ وسيلة يستعين بها المشرف التربوي للتعرف إلى ما يبذله المعلم من جهود.

العناصر التي يجب أن يشتمل عليها الإعداد اليومي:

- أولاً: الطريقة التقليديّة: ١- الموضوع ٢- التمهيد ٣- العرض ٤- المناقشة ٥- الاستنتاج ٦- التطبيق.
- ثانياً: الطريقة الحديثة: ١- المعلومات الأولى ٢- الأهداف السلوكية ٣- التمهيد ٤- الأنشطة ٥- الوسائل التعليميّة ٦- التقويم.



ملحق (٢)

نموذج تطبيقي







أولاً - المعلومات العامّة عن الدرس:

اليوم: التاريخ: الحصة:
المادة: الصّف:

ثانياً - عنوان الدرس:

الإمام عليّ عليه السلام.

ثالثاً - أهداف الدرس:

عند صياغة الأهداف لا بدّ من مراعاة مستوياتها، حيث يقوم المعلّم بتحديد العناصر والخبرات المعرفيّة تمهيداً لصياغتها في أهداف، والتي نقترح أن تكون على الشكل التالي:

- أن يتعرّف إلى مكانته في الإسلام.
- أن يتبيّن شخصيّته وسماته.
- أن يشرح كيفيّة تولّيه الخلافة.



• أن يعدد أهم أعماله السياسيّة والاقتصاديّة والاجتماعيّة.

• أن يسرد أحداث استشهاده عليه السلام.

• الأهداف في المجال المهاريّ:

والأهداف المهاريّة في مثل هذه المواضيع كثيرة وغزيرة، ويمكن للمعلم

صياغتها بسهولة، ونقترح أن تكون على الشكل التالي:

• أن يكتب المتعلم موضوعاً مختصراً عن سيرة الإمام عليه السلام.

• أن يستدلّ على أحقيّة الإمام عليه السلام بالخلافة.

• أن يناقش المتعلم قصة استشهاده عليه السلام....

• الأهداف في المجال الوجدانيّ:

يعتبر هذا المجال مجالاً هاماً، لأنّ المتعلم يستطيع من خلاله أن يعكس

ثمرة فهمه واستيعابه وتأثره بالدرس بأسلوبه الخاصّ، ونقترح أن تكون

على الشكل التالي:

• أن يعجب بصفاته الخلقية: (التواضع، العدل، الزهد، الشجاعة).

• أن يقدر تفانيه في خدمة الإسلام والمسلمين.

• أن يتخذ القدوة من سيرته العطرة.

رابعاً - المدخل إلى الدرس (التمهيد):

وهو البداية العمليّة الفعلية للدرس، ونقترح أن تكون كالتالي:

• إمّا لمحة سريعة عن حياة الإمام عليه السلام قبل توليه الخلافة.

أو طرح بعض الأسئلة مثل:



- من حيدرة؟ - لماذا لقب بذلك؟ - من يذكر قصة تدل على ذلك؟

خامساً - الحقائق والمفاهيم (العناصر الرئيسة للدرس):

- نشأته عليه السلام.

- إسلامه.

- جهاده في سبيل الله.

- كيفية توليه الخلافة.

- موقفه من المتمردين عليه عليه السلام.

- صفاته الطيبة وخلاله الحميدة (زهده وعدله وتواضعه).

- أهم أعماله السياسية والاجتماعية والاقتصادية.

سادساً - نشاطات الدرس (كيفية تحقيق الأهداف) وتشمل:

أ. نشاط المعلم، ويشمل: عرض المعلومات وعرض المفاهيم، ويتم ذلك بحسب الطريقة المراد استخدامها، فإما يعرضها بداية من الكل ونهاية بالجزء (الاستقراء) أو بداية بالجزء ونهاية بالكل (الاستنتاج) أو بطرح سؤال جوهري مثل: ما دور الإمام علي عليه السلام في مسيرة الحياة السياسية للدولة الإسلامية؟ ومن ثم يبدأ المتعلمون بالبحث الإجابة عن هذا السؤال في المصادر المختلفة تحت الإشراف المتواصل من المعلم، هذا إذا كنا سنلجأ لطريقة حل المشكلات، كما يتوجب على المعلم إثارة الأسئلة وترك المجال للمتعلمين قدر الإمكان للإجابة عنها و(إدارة) النشاط بصفة عامة.



ب. نشاط المتعلمين، ويشمل: إثارة الأسئلة والإجابة عنها، المشاركة المستمرة في النقاش، النشاط الكتابي أو المقالي أو القصصي أو الإلقاء.

سابعاً - الوسائل التعليمية:

إذا تيسر شريط تسجيلي حول قصة يقوم المعلم بعرضه على مسامع المتعلمين. ومن الممكن أن نوظف وسيلة تعليمية واحدة للمساعدة على تحقيق أكثر من هدف.

ثامناً - المواد التعليمية:

- مناقشة فقرات من الكتاب المدرسي عن جانب من حياة الإمام عليه السلام.
- مناقشة فقرات من مرجع آخر عن جانب آخر من حياته.
- الوقوف على خطبة أو رسالة للإمام عليه السلام.

تاسعاً - التقويم:

أسئلة شفوية:

- لماذا رأى النبي صلى الله عليه وآله وسلم أن بقاء الإسلام يتوقف على سلامة الإمام؟
- ماذا نستفيد من سيرة الإمام عليه السلام.

أسئلة تحرر:

- ناقش بعض الجوانب في سياسة الإمام عليه السلام الداخلية.

في الختام



يبقى أن نشير إلى أن العملية التعليمية لا يمكن أن تحقق أهدافها المرسومة من دون تكامل عناصرها كافة، باعتبار أن العنصر أو المكوّن الواحد قد يغطّي أحد الجوانب الرئيسة فيها، وقد يأتي بنتائج مبتورة أو مجتزأة، لذلك حرصنا ما أمكن، وضمن الحدود التي يسمح بها المتن، ووفق الغاية المتوخاة أن نضمّنه ما نرى فيه من عناصر متألّفة نأمل أن تحقق بالحدّ المقبول النتائج التي أعدّ لأجلها هذا الكتاب، وهي محاولة تزويد المتدرّب ما أمكن من مهارات ومؤهلات تسمح له باستيعاب المجالات المعرفيّة والوجدانيّة والمهارية، فضلاً عن تأكّده من صوابيّة الخطوات التي يقوم بها في العملية التعليمية من أساليب ووسائل تعليميّة، والتي تبقى ناقصة إن لم ترفق بعملية تقييم مستمرّة ودائمة تطلّ مختلف المراحل التعليمية وكافة أبعادها التربويّة.

ولهذا اقتضى التنويه إلى أن عملنا هذا يندرج في هذا السياق، وحيث لا

253 يمكن الاحاطة بهذا الموضوع من جوانبه كافة، لذلك اقتصرنا على تضمينه ما أمكن من أهداف تربويّة وتعليميّة وسلوكيّة، مع مراعاة التبسيط والسهولة بعيداً عن التعقيد في المصطلح والمفهوم والمعلومة، وكذلك بالنسبة إلى الطرائق وهي كثيرة ومتنوّعة، وتحتاج ربّما إلى دراسات مستقلّة، حيث أدرجنا بعضها من

منطلق الأولوية والأهمية، وهذا لا يعني أن ما أغفلناه من طرائق كطريقة حل المشكلات ولعب الأدوار والتمثيل، ودراسة الحالة وغيرها من الطرائق الناشطة، ليس بذات أهمية، وإنما بسبب ضيق المساحة المخصصة لهكذا موضوع. والأمر عينه ينطبق على الأساليب والوسائل التعليمية، حيث يحتاج تناولها إلى دراسات خاصة، وهكذا بالنسبة للتقويم بمستوياته المختلفة. وليس أقل من ذلك خطة التدريس بمراحلها وأنواعها المختلفة سواء كان ما يتعلق منها بالخطة السنوية أو الفصلية أو اليومية، وهو كذلك في النماذج التطبيقية للدروس.

كما لا يغيب عن بالنا أن ما أدرجناه يعتبر الخطوة الأولى في العملية التعليمية ويفتح الأبواب لمجالات عديدة ومتنوعة من قبيل الإدارة الصفية واستراتيجيات التعلم وكيفيات التواصل، وعمليات تدريس فعال، بل أكثر من ذلك التعلم بالقيم، التي تستمد روحها من النسيج الاجتماعي والتربوي والفكري والمعتدي للمحيط والبيئة التي يعيش فيها الانسان، وغيرها من عناوين يمكن أن تشكل منهج عمل دائم لبناء شخصية رسالية إنسانية فاعلة في المجتمع وتعيش همومه وقضاياها، وهذا لا يتحقق إلا في إطار التكامل بين مختلف مكونات العملية التعليمية والتربوية من معلم يتمتع بثقافة تربوية ويحمل رؤية واضحة، إلى جنب منهاج مدروس وبيئة تربوية مريحة ومطمئنة.

المصادر والمراجع:

- ١- القرآن الكريم
- ٢- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب ج ٨، مادة
طريقة.
- ٣- الأحمد، ردينة عثمان، واليوسف، حزام عثمان، طرائق التدريس (منهج،
أسلوب، وسيلة)، عمّان، دار المناهج، ط ٢، ٢٠٠٥ م.
- ٤- أحمد، محمد عبد القادر، طرق التدريس العامّة، القاهرة، مكتبة النهضة
المصريّة،، ط ٨، ١٤١٩ هـ - ١٩٩٩ م.
- ٥- الأمين، شاكر، الشامل في تدريس الموادّ الاجتماعيّة، عمّان دار أسامة
للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥ م.
- ٦- جابر، عبد الحميد جابر، مهارات التدريس، دار النهضة العربيّة، ط ١،
١٩٩٩ م.
- ٧- جامل، عبد الرحمن عبد السلام، طرق تدريس الموادّ الاجتماعيّة، عمّان

دار المناهج، ط ١، ١٤٢٢ هـ.

٨- جان، محمد صالح بن علي، المرشد النفيس إلى أسلمة طرق التدريس،

الطائف، دار الطرفين للنشر والتوزيع، ط ١، ١٤١٩ هـ.

٩- جونسون، ديفيد وجونسون، روجر وهوليك، إديث جونسون، التعلّم

التعاوني، ١٩٩٥ م، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الظهران، السعودية،

مؤسسة التركي للنشر والتوزيع.

١٠- الحصري، علي منير والعنيزي يوسف، طرق التدريس العامة، الكويت،

مكتبة الفلاح، ط ٢، ٢٠٠٤ م.

١١- حمدان، محمد زياد: الوسائل التعليمية مبادئها وتطبيقاتها، مؤسسة

الرسالة ١٩٨١.

١٢- الحيلة، محمد محمود، طرائق التدريس واستراتيجياته، دولة الإمارات

العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي، العين، ط ٣، ١٤٢٤ هـ.

١٣- الخرب، حمد عبد العزيز وعبد الرحمن، عبد الفتاح سعد، طرق

التدريس العامة بين التقليد والتجديد، مكتبة الرشد، الرياض ط ١،

١٤٢٤ هـ.

١٤- خضر، فخري رشيد، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، عمان، دار

المسيرة، ط ١، ٢٠٠٦ م.

١٥- الخطيب، علم الدين، تدريس العلوم أهدافه واستراتيجياته، نظمه

وتقويمه، الكويت، مكتبة الفلاح، ط ١، ١٤٠٧ هـ.

١٦- الخطيب، علم الدين، الأهداف التربويّة تصنيفها وتحديدها السلوكيّ-

الكويت مكتبة الفلاح، ط ١، ١٤٠٨ هـ.

١٧- الخلايلة، عبد الكريم واللبايدي، عفاف، طرق تعليم التفكير للأطفال،

عمّان، دار الفكر، ١٩٩٠، الأردن.

١٨- دروزه، أفنان نظير، النّظرية في التدريس وترجمتها عملياً، عمّان، دار

الشروق، ط ١، ٢٠٠٠ م.

١٩- الربيعي، محمود داود سليمان، طرائق وأساليب التدريس المعاصرة،

عمّان، عالم الكتب الحديث، ٢٠٠٦ م.

٢٠- زيتون، كمال عبد الحميد، التدريس، نماذجه ومهاراته، القاهرة، عالم

الكتب، ط ١، ١٤٢٣ هـ- ٢٠٠٣ م.

٢١- الرقب، سعيد محمّد عبد الرحمن، مرشد المعلم في الاستقصاء لمبحث

التربية الإسلاميّة ايلول، ٢٠٠٠.

٢٢- سعادة، جودت، استخدام الأهداف التعليميّة في جميع الموادّ الدراسيّة-

القاهرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع ط ١، ١٩٩١ م.

٢٣- سلام، سيّد أحمد سلام، المرشد في تدريس العلوم، الرياض، دار طيبة،

ط ١، ١٤١٢ هـ.

٢٤- السليتي، فراس، استراتيجيّات التعلّم والتعليم (النظريّة والتطبيق)، عمّان.

عالم الكتب الحديث (اربد) - جدارا للكتاب العالمي ط ١، ١٤٢٩ هـ،
٢٠٠٨ م.

٢٥-الصالح، بدر، مذكرة خاصة للأهداف السلوكية ودورها في العملية
التعليمية عام ١٤١٥ هـ.

٢٦-الطيبي، محمد حمد، الدراسات الاجتماعية: طبيعتها - أهدافها - طرائق
تدريسها، عمّان، دار المسيرة،، ط ١، ١٤٢٣ هـ..

٢٧-العاني، رؤوف عبد الرزاق، اتجاهات حديثة في تدريس العلوم، الرياض،
دار العلوم، ط ٤، ١٤٠٧ هـ.

٢٨-العاني، طارق عليّ، والجميلي، أكرم جاسم، طرائق التدريس والتدريب
المهني، ليبيا، طرابلس، المركز العربي للتدريب المهني وإعداد المدربي،،
ط ١، ٢٠٠٠ م.

٢٩- عمر، إيمان، طرق التدريس، عمّان، ط ١، ٢٠١٠ م.

٣٠-عايل، حسن، المنوفي سعيد جابر، المدخل إلى التدريس الفعال، الرياض،
الدار الصولتية للتربية، ١٤١٩ هـ.

٣١-عبيدات، ذوقان أبو السميد سهيلة، استراتيجيات التدريس في القرن
الحادي والعشرين، دليل المعلم والمشرف التربوي، عمّان، دار ديونو
للنشر والتوزيع، ط ١، ١٤٢٦ هـ - ٢٠٠٥ م.

٣٢-العنوم، منذر سامح، طرق التدريس العامة، الرياض، دار الصمعي،، ط



١، ١٤٢٧ هـ.

٣٣- عدس، عبد الرحمن، يوسف القطامي وآخرون، علم النفس التربوي، عمان، جامعة القدس، ١٩٩٣.

٣٤- عساف، عبد المعطى محمد وحمدان، يعقوب، التدريب وتنمية الموارد البشرية: الأسس والعمليات، عمان، دار زهران، ٢٠٠٠.

٣٥- عفانة، إسماعيل عزو والخزندار، نائلة نجيب، التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة، عمان، دار المسيرة، ط ١، ١٤٢٧ هـ، ٢٠٠٧ م.

٣٦- علام، صلاح. التقويم التربوي المؤسسي، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٣.

٣٧- فرج، عبد اللطيف حسين، المناهج وطرق التدريس التعليمية الحديثة، جدة، دار الفنون للنشر، ط ٢، ١٤١٩ هـ.

٣٨- فوزي فايز اشتهيوه: أثر طريقتي الاستقصاء والتعلم الذاتي في التحصيل الفوري والمؤجل لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية، ص ٩.

٣٩- محمد، مصطفى عبد السميع وجاد، محمد لطفي ومحمد، صابر عبد المنعم، الاتصال والوسائل التعليمية، القاهرة، مركز الكتاب للنشر، ط ١، ٢٠٠١.

٤٠- مرزوق، محمد السيد محمد - دليل المعلم إلى صياغة الأهداف التعليمية السلوكية والمهارات التدريسية، المملكة العربية السعودية، دار ابن

الجوزي، الطبعة الأولى ١٤١٦هـ.

٤١- مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود، طرائق التدريس العامة،

عمّان، دار المسيرة، ط ١، ٢٠٠٦ م.

٤٢- المقبل، عبد الله، التعلّم الجماعيّ والفرديّ: التعاون والتنافس والفردية،

ترجمة رفعت محمود بهجت، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٠ م.

٤٣- مكي، وداد، رسالة الماجستير، مناهج وطرق تدريس الموادّ الاجتماعيّة،

الفصل الدراسيّ الأوّل لعام ١٤٢٩ هـ، ٢٠٠٨ م.

٤٤- موحى، محمد آيت الأهداف التربويّة، المغرب العربيّ- دار الخطابي

للطبوع والنشر- ط ٣- ١٩٨٨ م.

٤٥- النجدي، أحمد، طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم،

عمّان، دار الفكر، ٢٠٠٣ م.

٤٦- اليوسف، محمد صالح محمد، الاتجاهات المعاصرة في طرق تدريس

علوم الحياة ومناهجها، الرياض، دار العلوم، ط ١، ١٤٠٣ هـ.



الانترنت:

١- تيشوري، عبد الرحمن، الحوار المتمدّن - العدد: ١٣٥٢ - ٢٠٠٥ / ١٠ / ١٩ /

٢- <http://alwehdaschool.ahlamontada.net>

٣- استراتيجية التدريس بالاستقصاء.1/www.jnobedu.net/uploaded/1.ppt

٤- التعلّم بالاستقصاء (الاستكشاف) www.ashraf-t.com

٥- تقويم تعلّم الطلاب أساليب وأدوات، faculty.ksu.edu.sa

٦- سعود، فاطمة، استراتيجية استخدام الوسائل السمعيّة والبصريّة لطلبة صعوبات التعلّم، manar-se.net/play.

٧- العبيد، إبراهيم، الوسائل التعليميّة - تقنيات التعلّم، www.alqaly.com.

٨- العصف الذهنيّ، www.edutrapedia.illaf.net

٩- العصف الذهنيّ، www.egyptwindow.net

١٠- عوّابي، محمّد عباس محمّد، دليل المعلمين في طرائق التدريس، www.ibttesama.com/vb.

١١- www.wpvsschool.com





التدريس طرائق واستراتيجيات



262

