

التعلم النشط

المفهوم والاستراتيجيات وتقدير نواتج التعلم



دكتور
عقيل محمود رفاعي

أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية المساعد
المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي
قسم التدريب والإعلام



دار الجامعة الجديدة





٢٨ شارع سوتوير - الأزاريطة الإسكندرية - ٦٧٦٨٠٩٩ - ٦٧٦٣٦٢٩
E-mail. : darelgamaaelgadida@hotmail.com
www.dargalex.com info@dargalex.com

التعلم النشط

(المفهوم والاستراتيجيات ، وتقدير نواتج التعلم)

التعلم النشط

(المفهوم والإستراتيجيات ، وتقويم نواتج التعلم)

دكتور

عقيل محمود رفاعي

أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية المساعد
بالمركز القومي لامتحانات والتقويم التربوي
(قسم التدريب والإعلام)

2012



دار الجامعة الجديدة

٤٠-٣٨ ش سوتير - الأزاريطة - الإسكندرية

تلفون: ٤٨٦٣٦٢٩ فاكس: ٤٨٥١١٤٣

info@darggalex.com www.darggalex.com

E-mail: darelgamaaelgadida@hotmail.com

إهداء إلى

روح والدري ووالدتي

وأستوري للفترة

وأساتذتي الذين تعلمت منهم

تقديم

الحمد لله رب العالمين ، والصلوة والسلام على أشرف المرسلين ، المبعوث رحمة وهداية للعالمين سيدنا محمد النبي الأمي الكريم ، وعلى الله وصحبه أجمعين ، والتابعين بإحسان إلى يوم الدين ، وبعد.....

بعد تطوير التعليم ، واستراتيجيات التعلم هامة وضرورية ، لتطوير نوافذ التعلم المختلفة ، والتغلب على الفردية والاتجاهات الأحادية التي تتخلل الموقف التعليمي الموجودة في طرق التعلم التقليدية ، والتي تركز على الحفظ والتلقين ، وإهار طاقات المتعلم وقدراته ، وفقه في المشاركة أثناء التعلم ، وإياده الرأى والتعبير كحق إنساني للمتعلمين ، وحينما يشارك الأفراد في نشاطات تعاونية ، وجماعات تعلم ذاتية ، فهم يمارسون حقا لهم ، ولزملائهم أعضاء المجموعات التي يعتمد عليها التعلم .

والتعلم النشط يعتمد فيه التعلم على مجموعات صغيرة ومتداخلة ، بحيث أن التلاميذ يعملون معاً في مجموعات لزيادة تعلمهم ، وتفاعلهم ، ويحتاج التعلم النشط إلى كثير من قواعد العمل ، وتنظيم التعلم ، وإلى ممارسات واضحة للعمل به ، وهذا يجعل استخدام التعلم النشط في التدريس أكثر قيمة من التعلم التقليدي القائم على الحفظ والتلقين ، وثقافة الذاكرة .

إن الجمع بين عديد من الأساليب ، والتي من ضمنها المناقشة داخل مجموعة صغيرة، وتمثيل الأدوار ، والمشروعات ، والعنصري الذهني ، يجعل دور المتعلم نشط ، ومشارك في العملية التعليمية ، حيث

يقوم المتعلمون بأشطة تتصل بالمادة المعلمة مثل : طرح الأسئلة ، وفرض الفروض ، والاشتراك في المناقشات وإدارتها ، والبحث ، والقراءة ، والكتابة ، والتجريب .

ويعمل التعلم النشط على تزويد الطلاب بالمفاهيم والمعارف والأفكار ، وكذلك تنمية القيم والاتجاهات والعادات ، وتكسيم المهارات ، وأساليب التفكير المرغوب فيها ، ويضاف إلى ذلك أن أقصى نمو ممكّن للطلاب لا يتم داخل الصنوف بصورة كافية في ضوء الأساليب التي تسمح بها إمكانياتها المادية و الزمنية ، ويحقق التربية المتكاملة التي تتطلب مناخاً عاماً يسود المدرسة ، ويساعد المتعلم ، وبهيئة الظروف والمواقف والإمكانات المناسبة لممارسة التعلم النشط.

من هنا كان هذا الكتاب الذي يستهدف تفعيل وتحسين التعلم ، واستراتيجيات تفيذه داخل الصف الدراسي من خلال عرض العديد من الإستراتيجيات التي تعتمد على قدرات المتعلم ، وإشباع ميله ، وتعديل سلوكياته .

ولذلك يتناول الفصل الأول عرض بعض أزمات التعليم ، ومظاهرها ، وضرورة الاعتماد على فكر جديد للتعلم ، بخصائص وسمات جديدة ، أما الفصل الثاني فقد تناول مفهوم التعلم التقليدي ، وأهم الانتقادات التي وجهت إليه ، والتعلم النشط ، مفهومه وأسسها ، وأهميته وفوائده ، ويتناول الفصل الثالث التعلم النشط وتقنيات المنهج المدرسي ، ومعاييره ، ومؤشراته ، والفصل الرابع يتناول إدارة وتنظيم أهداف التعلم ، والتمييز بين الأهداف التعليمية .

أما الفصل الخامس فهو يتناول بعض إستراتيجيات التعلم والتدرис الفعالة ، وكذلك الفصل السادس الذى يتناول بعض الإستراتيجيات الخرى للتعلم النشط ، أما الفصل السابع يتناول إستراتيجيات التعلم فى اللغة العربية بالصفوف الثلاثة الأولى ، والفصل الثامن يتناول التعلم النشط وتربيه القيم، و الفصل التاسع فهو يتناول التقويم الشامل لتنوع التعلم خاصة المعرفية، أما العاشر يتناول تقويم الجوانب الوجدانية، والمهارية ، وأخيراً الفصل الحادى عشر الذى يتناول معلم التعلم النشط ومهاراته .

والله ادعوا أن يحقق هذا الكتاب ما يهدف إليه ، ويسهم ففى تطوير عملية التدريس والتعلم، لصالح أبنائنا الطلاب فى مراحل التعليم المختلفة ، وأن يكون عوناً للزملاء من الميسرين ، والموجدين ، والمسئولين عن التعليم فى أمتنا العربية الكريمة .

دكتور/ عقيل محمود رفاعي

الفصل الأول

بعض مظاهر أزمة التعليم الحالية ودواعي استخدام التعلم النشط

بعد دراستك لهذا الفصل تكون قادراً على أن :

- تحديد أسباب انفصال التعليم عن سوق العمل .
- تعرف على أسباب الفجوة بين تعليم البنات والبنين .
- تحديد أثار التعلم التقليدي على نواتج التعلم .
- تميز بين الإستراتيجيات التقليدية والإستراتيجيات الحديثة في التدريس .
- تعرف على ملامح نظام التعليم الحديث والمتطور .

بعض مظاهر الأزمة التعليمية

يشير الواقع التعليمي المصرى إلى العديد من الإزمات التي يعيشها المجتمع التعليمي، والتي تؤثر على أداء منظومة التعليم ، ونواتج التعلم ، ومن أهم هذه الأزمات ما يلى :

١- سيطرة المناخ التسلطى على العملية التعليمية

لقد سيطرت التربية التسلطية على العملية التعليمية في مدارسنا ، خاصة في المراحل المبكرة من حياتهم ، ولم تكن المدرسة فقط هي التي نقلت مهارات التفكير لدى أطفالنا ، بل نمط التربية في الأسرة ، والطفل يولد في ظل ثقافة اجتماعية وتربوية مختلفة، تعتمد على القهر في التربية ، وتعزز الطفل على الخنوع والجمود ، وعدم التفكير حتى في حل مشكلاته التعليمية والاجتماعية ، وهذا يجعل ما يتعلم التلميذ تعليماً غير وظيفي ، أي تعليم لا يستطيع التلميذ أن يوظفه في حياته اليومية .

وحيثما يولد الطفل في الأسرة يجد مجتمع الكبار الذين يربونه على فكر تقافى واجتماعي ، يرى أن الكبير يملك كل شيء من المعرفة ، بل والمعرفة المطلقة (أكبر منك بيوم ، يعرف أكثر منك بسنة) ، وهذا نسلب من الطفل النزعة الفطرية للتفكير والتعلم ، والقدرة على الفهم والاستيعاب ذاتياً ، بل نقتله ، ونجعله أسير سلطة مجتمع الكبار ، فكرا ، وعملاء .

وبعد تلقى الطفل تربيته الأولى في أسرته ، ينتقل الطفل للمدرسة ، ويجد المعلم المتسلط ، وهو أكبر معوقات التعليم ، ومع أن قوانين التربية عبر الشرائع والأديان السماوية ، والأبيات التربوية تدعوا إلى التعامل مع

الناس على قدر عقولهم، وتفكيرهم الذاتي ، إلا أن التشدد والتمسلط الذي يتبعه بعض المعلمين، أثناء التدريس ، لا يتيح الفرص أمام المتعلمين للبحث عن المعلومات ، من خلال المصادر المختلفة ، ويتعامل مع معلم برى نفسه موسوعة العلوم ، ومصدر المعرفة ، ومصدر الإلهام ، وصاحب الأمر والنهاي في فصل التعلم ، مما أدى إلى تكوين شخصيات مشوهة تعليمياً ، وعقلانياً، ومنعزلة نفسياً .

كما أن إدارة المعلمين لفصولهم التعليمية تقتل الإبداع لدى الأطفال، خاصة عند سيطرة الحفظ والتلقين على مقاصد المعلم والمتعلمين، وتنشأ بيئتاً تعد أكبر مدعاه لوجود المعلم المتسلط، ويتبع التلقين العقاب والتخويف، وإشاعة جو من الاستبداد الفكري الذي يربى طالباً مستبداً ، ورجلًا متسلطاً في أي موقع من مواقع العمل مستقبلاً، والمصيبة أعظم لو تولى قيادة فريق عمل ، أو حتى ناقش الآخرين في قضية ما .

وإذا كان هذا هو حال التربية في الأسرة ، والمؤسسة التربوية التي أنشأها المجتمع لنربية ، وإعداد أجياله لمواجهة المستقبل ، والوفاء بمتطلباته ، والمشاركة في بناء مجتمعه المطوى والقومي، فإن مناخ الحرية في المجتمع ليس أحسن حالاً ، وعندما يطرح رأياً مخالفًا في ميدان السياسة فلنا له "أسكت الحائط له ودان" ، عند ذلك نcum الرأى والفكر لديه، وحينئذ نقتل الفكر ، وننزع من الشاب روح التفكير .

إن التربية تصبح نوعاً من الطغيان والقهرا ، إذا لم تؤد إلى الحرية ، والتربية الحديثة تزيد من فرص الأطفال والراهقين من الاستقلال في تربيتهم ، وفعاليتهم الفردية أوسع ما يمكن ، وحتى قبل أن يصبح الطفل قادرًا على الاستقلال الحقيقي أي الاختيار العقلي الصحيح، إنها تنسح مجال

الحرية الكاملة أمام حركاته ، وأفكاره على ألا تشكل خطراً عليه، ولا تتعدي على حرية الآخرين .

إن الاستعداد للتفكي ، والحفظ والتلقين ، سواء عن طريق البيت أم المدرسة، وعندما يكون ذلك الأسلوب الوحيد في التعليم والتربية للأفراد صغاراً وشباباً، يكون مدمراً لقدراتهم التفكيرية ، كما أن نوعية ما يلقن أو يدرس لم يعمل على تغيير وبناء عقالية الإنسان العربي المعاصر ، ولم يحرره من عناصر الجمود ، والتخلص الفكري .

والسبب في تدهور التعليم يرجع إلى طرق التدريس التقليدية ، و استخدام أساليب وأدوات للتقييم تقتصر على الجانب المعرفي، حيث يعتبر المعلم هو المصدر الوحيد للمعرفة والتعلم^(١) ، والتلميذ في وضعية الملقن المستهلك ، ومخزن المعلومات التي يختارها لأداء الامتحان في ظل غياب بيئية ثقافية تحفز على المبادرة والتفكير المنطقي ، الأمر الذي يترتب عليه فصل تام بين ما يكتسب في العملية التعليمية ، والواقع اليومي الذي يعيشه المتعلم .

ولا زالت المدرسة تقدم التعليم التقليدي ، الذي يهتم بالجانب المعرفي من خلال طرقة ، ومحفوبياته، ولا تزال طرق التعليم تلقينية ليجاملأ تذهب في اتجاه واحد من جانب المعلم، وهو مصدر المعرفة الذي ينقلها من الكتاب إلى أذهان المتعلمين ، والتلميذ الذي يجهل كل شيء يقوم بدور الملقن دون أن يشارك أو يناقش أو يحاور خلال مواقف التعليم والتعلم ، دون أن يفكر فيما يستقبله من معلومات ومهارات التعلم^(٢) .

والتلقين من أكثر طرق التعلم الشائعة في مدارسنا، كما أنها طريقة سلطانية في التعليم تجعل التلميذ يستجيب باكتساب عادة الحفظ الصم (أي

الدراسة بالاستظهار)، وما يدرسه الطفل بهذه الطريقة يحفظه كما هو،
معنى أنه لا يتأثر بموضوع التعلم لأنه لا يهتم بفهمه ، وإدراكه بل اجتذار
المعرفة وحفظها ، دون توظيف ما يتعلم من خبرات تعليمية في مواقف
الحياة اليومية.

وهذه الطرق التعليمية لا تهيئ الفرص لاكتساب الطفل التفكير
النقدi ، بل إنه في أحسن الأحوال يحفظ العلم ، ويسترجعه فقط، ويأخذ
المعرفة دون أن يستوعبها أو يفهمها بشكل علمي ، وتصبح المعرفة بهذه
الطريقة بالضرورة معرفة مجردة ، وليس لها سوى علاقة واهية بتجارب
الحياة اليومية .

وعملية التقين في التعليم تمارس من خلال علاقة تسلطية ، ومن
خلال سلطة المعلم ، بينما على الطالب أن يطيع الطاعة العميماء ، وبالتالي
لا ينافش ، أو يحاور ، ولا يبحث أو يفكر في ما حصله من معلومات ،
ومعاراتف ليست غاية في حد ذاتها ، بل وسيلة لتربيته ونموه ، وبالتالي
تقنقر المدرسة إلى بيئه تعليمية نشطة تجذب على تساؤلات المتعلم ، وتهيئ
فرص المشاركة ، والتفاعل من خلال معرفة علمية تلبى متطلبات الطفل
واحتياجاته.

والمدرسة التربوية المتغيرة ، تقدم الأنشطة ، والممارسات التي
تضيع الطالب في جو حواري يعتمد على النقاشات الفكرية، فالطالب عندما
يأخذ في الحوار يأخذ في التفكير، ويعتمد عن الفردية والذاتية باحثاً عن
الحقيقة التي تدعم الرأي الجماعي ، والتفكير العقلاني السليم ، وفي ذلك
الجو التربوي فقط تتولد الآراء والأفكار، وتتمو شخصيات الأفراد، ويترسخ

الاحترام المتبادل، وتنمو القيم الديمقراطية ، ويخف الضغط على السواعي الفردي مما يفسح المجال أمام الابداع الحر.

وتسعى التربية الحديثة لمواكبة التحولات ، والتغيرات في مجالات المعرفة العلمية ، والإنسانية بحيث توفر للمتعلم المناخ التربوي ، والبيئة التعليمية التي تعوده على الاستقلال والاعتماد على النفس ، وتحمل المسئولية تجاه نفسه ، ومجتمعه ، بل تهيئته بهدف تحقيق التربية المتكاملة، وتكوينه ، وبناءه على أسس علمية سليمة، بعيداً عن الترديد والحفظ.

٢- انفصال التعليم عن سوق العمل

تشير معظم الدراسات التربوية إلى انفصال نظم التعليم عن واقع ، ومجالات العمل المختلفة ، ومتطلبات سوق العمل ، وغياب التنسيق بين التخطيط للتعليم ، ومتطلبات سوق العمل من المهارات، واحتياجات سلم الوظائف للتخصصات النظرية والعملية .

ولاشك أن انفصال التعليم عن سوق العمل قد خلق أزمات عديدة مثل أزمة البطالة المقنعة التي تؤدى إلى ازدحام المكاتب بالعماله غير المنتجة ، في الوقت الذي تعاني قطاعات عديدة عجزاً في عدد العاملين ، والمهارات اللازمة لأداء أعمال معينة لأنها تحتاج إلى مهارات محددة ، وبمستوى عالي من الجودة والإتقان .

هذا الانفصال دفع المهتمين والمتخصصين في مجال التربية إلى ضرورة تبني أنواع جديدة من التعليم ذات إستراتيجيات تعمل على تلبية متطلبات سوق العمل من أعداد العاملين ، وإعدادهم ، والمهارات التي يحتاجها سوق العمل ، وفي مجالات التكنولوجيا المتقدمة ، واللازمة لقطاعات العمل والإنتاج خاصة في قطاع التعليم الفنى و مجالاته .

وقد صدر تقرير التنمية البشرية خلال العام ٢٠٠٤ أن كثير من برامج التعليم في المدارس العربية تقم تعليماً ، يعتمد على الحفظ والنقلين^(٢) ، وتدى إلى تخريج ببروفراطبيين يتمتعون بالحد الأدنى من المعلومات ، والمهارات ، ولا تتوفر لديهم حتى فرص الحصول على وظائف حكومية ، وذات تقنيات علمية متطرفة ، ولن تكون فرص هؤلاء الخريجين في الحصول على وظائف في القطاع الخاص أكثر حظاً ، نظراً لتنافسي مهارات وقدرات المتعلمين ، وقصور نواتج التعلم المختلفة التي لا تلبى متطلبات سوق العمل .

٣- تدلى نواتج التعلم العالمية

إن تركيز التعليم الحالى على الحفظ والنقلين ، وإهمال الفهم والقدرات العقليا العليا لدى المتعلمين ، قد رسم تفاصلاً التقليد والنقل ، وتعمير قدرات الموهاب لدى الأطفال ، وجعل الصغار ينفرون من برامج التعليم المتطرفة ، وهذا ما حدث عندما تم إدخال بعض الموضوعات فى مناهج الرياضيات والعلوم فى الصف الرابع الابتدائى من مرحلة التعليم الأساسي فى مصر ، فقد شكى التلاميذ ، وأولياء الأمور من صعوبتها ، مع العلم أنها تحتاج فقط للتفكير ، واستخدام مهارات التفكير العليا من جانب المتعلمين عند تعلمها ، كما أن بعض أولياء الأمور قد تعلموا بالحفظ والنقلين ، لذلك تولدت قناعة لديهم بوجود صعوبات تعليمية لدى أبنائهم مع هذه الموضوعات الجديدة .

كما أن نواتج التعلم لمنظومة التعليم عامة ، قد زادت البطالة بين الخريجين ، وفي مقدمتهم خريجي التعليم العالى ، وحتى أصحاب الدراسات العليا ، مما أدى إلى تدهور مكانة التعليم فى المجتمع

المصرى، خاصة تجاه التعليم الفنى ، وأدى ذلك إلى عزوف الكثير من الطلاب عن استكمال التعليم ، بل زادت نسب المتسربين من التعليم فى مرحلة التعليم الأساسى نتيجة لقلة عائد التعليم من فرص العمل ، وكذلك انخفاض العائد المادى ، فى ظل الحالة الاجتماعية والاقتصادية المتدهورة للأسرة المصرية^(٤) .

لقد أدى تدهور التعليم ، وتنوى نوافجه التعليمية إلى انخفاض العائد المادى لخريجيه ، وخاصة من خريج الكليات النظرية ، حتى أن مرتب خريجي المؤهلات العليا فى قطاع الحكومة لا يتجاوز ٢٧٠ جنيه مصرى فقط لغيره، أى بواقع أقل من دولارين يومياً، أى أن خريج الجامعة الموظف بالحكومة يعيش تحت خط الفقر المدقع ، وهذه أحد الكوارث التى أدت إلى تدهور قيمة التعليم خاصة التعليم الجامعى .

بـ: قلة الموارد المالية للتعليم

تعد مشكلة تمويل التعليم من أهم المشكلات التي تواجه التطبيق الفعال ، حيث إن تمويل التعليم يعد مسؤولية الدولة ، وميزانيتها جزء من الميزانية العامة للدولة، وهو ما كان متبعاً من نشأة التعليم الحديث في عهد محمد على ، وحتى في الوقت الحالى .

والإنفاق على التعليم يعتبر من الأمور الاستراتيجية. التي يجب أن تضعها الدول في صدر اهتماماتها ، وأولوياتها ، وعندما تخصص الدولة نسبة كبيرة من ميزانيتها للإنفاق على التعليم ، يجب أن ينعكس هذا على التلاميذ ، وأنشطتهم التعليمية، والمباني المدرسية ، والمدرسين ، وغير ذلك .

وما يخصص للتعليم في العالم العربي لا يمثل أكثر من ٨% من إجمالي الإنفاق، بينما تخصص النسبة الكبيرة للإنفاق على الشرطة والجيش، وهذه النسبة المخصصة للتعليم لا يزيد أن ترتفع وتتضاعف لتصل إلى ١٦% أو ١٤% على أقل تقدير، لأن التعليم ليس قطاع خدمات ، وهو أهم قطاعات الاستثمار في القوى البشرية، بل هو أهم من قطاعات سيادية، ووضعه أسوأ منها على الإطلاق، ولابد من انتلاقة كبيرة في زيادة الإنفاق على التعليم، وبدون زيادة الإنفاق ، وتوفير الإمكانيات المادية والبشرية سيخالف التعليم ، و يتذبذب مستوى ويلق عانده.

وتعمل الحكومات في العالم العربي إلى زيادة ميزانيات التعليم ، والإنفاق عليه كل عام، إلا أنها لا تفي باحتياجات التطوير المنشود ، فما ينفق على تعليم الفرد لا يزال أقل من المعدلات الدولية في الدول المتقدمة، وحتى في بعض الدول النامية ، ففي مصر ينفق ١٢٩،٦ دولاراً على الطالب في مرحلة التعليم الأساسي، بينما تتفق اليابان ٦٩٥٩،٨ دولاراً ، والولايات المتحدة الأمريكية ٤٧٦٣،٣ دولاراً، وال السعودية ١٣٣٧،٦ دولاراً ، وتونس ٢٩٨،٥ دولاراً .

لكن زيادة الإنفاق على التعليم يمثل ضغطاً على الموازنة العامة لكثير من الدول ، التي غالباً ما تفتقر موازناتها المالية من المشكلات مثل العجز الكبير في الموارد، وحجم الدين الخارجي والداخلي ، وغير ذلك من المشكلات، ولا خلاف على أن التضخم ، والديون تؤثر في حجم التمويل المتاح للخدمات ومنها قطاع التعليم ، وإن ما يخصص بها من ميزانية لصالح التعليم والإنفاق عليه لا يتناسب مع متطلباته، ويؤثر على جهود إصلاحه ، وتطويره ، وقد يكون سبباً في إعاقة المسؤولين عن النهوض به.

كما أن الإنفاق على التعليم دائمًا يتأثر ببرؤية النظام السياسي في الدولة ، وما يعتبره أولويات لقطاعات أخرى في الدولة غير التعليم مثل القطاعات الاقتصادية التي تعد أكثر ربحية مالية ، والنظر إلى التعليم على أنه قطاع خدمي ، وكذلك الاهتمام بالأمن السياسي بدلاً من الأمن الاجتماعي ، ودور التعليم في بنائه ، كل هذا يؤثر على توزيع المخصصات المالية على الخدمات العامة بالدولة، ومنها التعليم الذي لا يحظى بأولويات متقدمة عند توزيع المخصصات المالية من الميزانية العامة ، بما تحظى به الوزارات السيادية من دعم ومخصصات مالية كبيرة .

وإذا كانت الدول العربية تشدد زيادة الإنفاق على التعليم ، وتوفير الميزانيات للتعليم ضمن موازناتها المالية إلا أن التقارير في مصر ، وهى إحدى الدول العربية ، وذات التقل السكانى الكبير ، والمنظومة التربوية العريقة ، تشير إلى أن ميزانية التعليم السنوية إلى ارتفاع قيمة النفقات المالية على التعليم، إلا أن الجانب الاستثماري على الطالب مازال منخفضاً^(٥) .

وعلى الرغم من زيادة ميزانيات التعليم في مصر مثلاً، والإإنفاق عليه حيث بلغت ٢٨ مليار جنيه تقريباً عام ٢٠٠٨ ، إلا أن هذه الزيادات لا تمثل زيادة حقيقة في واقع الأمر نتيجة لزيادة الأسعار، وارتفاع سعر التكلفة ، والتضخم، وانخفاض قيمة العملة ، مما يزيد من الأعباء على التعليم ، واستمرار مشكلاته، وعدم قدرة القائمين عليه في إنجاز مشروعاته الإصلاحية، ولذاك اعتمدت خطط الإصلاح والتطوير على تجزئة

المشكلات التعليمية بدلاً من التصدي ، ومواجهة المشكلات في إطار منظومة الحل الشامل ^(٢) .

كما أن بعض الدول العربية تعانى من سوء توزيع موارد التعليم ، فعلى سبيل المثال في مصر كانت موازنة عام ٢٠٠٣ / ٢٠٠٢ للتعليم الجامعي حوالي ٢٧٪ من إجمالي الموازنة العامة للتعليم في مصر ، وكانت نسبة المقيدين به ٢٧٪ ، أما التعليم قبل الجامعي فكان نصيبه ٦٧٪ ، على الرغم من أن عدد المقيدين به ٨٩٪ ، وهذا يوضح الخل في توزيع مخصصات التعليم العام ، والتفاوت في أولويات خريطة التمويل ^(٢) .

والتعليم الابتدائي يجب أن ينال الاهتمام عند توزيع ميزانيات التعليم ، ليس مجرد أن التعليم الابتدائي حق من حقوق الإنسان والمواطنة ، والأساس لأى نظام تعليمي ، ولكن لأنه القاعدة للهرم التعليمي ، وبداية مرحلة الإلزام في التعليم في البلدان العربية .

كذلك أشار تقرير التنمية البشرية إلى سوء إدارة التعليم والإنفاق عليه ، ووجود كثير من المشكلات الإدارية والمالية ، وتضخم الأجهزة الإدارية باعتبارها سبب ارتفاع النفقات الإجمالية للتعليم ، وانخفاض الجانب الاستثماري للطالب ^(٤) .

٥. الفجوة بين الذكور والإناث
تشير البيانات والإحصاءات الصادرة من وزارة التربية والتعليم ، والمؤسسات الدولية إلى عدم تحقيق الاستيعاب الكامل لجميع الملزمين من هم في سن التعليم الابتدائي ، كما أن الفجوة ما زالت موجودة بين الذكور والإناث ، وبين المحافظات الحضرية ، والأخرى التي يطلب

عليها الطابع الريفي، فرغم التحسن الذي طرأ في مجال تعليم الإناث، وتقليل الفجوة التي كانت موجودة بين الجنسين، إلا أن الإحصاءات خلال العامين الدراسيين ٢٠٠٥/٢٠٠٤ ، ٢٠٠٦/٢٠٠٥ ، تشير إلى أن نسب القبول للذكور مازال مرتفعاً عن الإناث في مرحلة التعليم الأساسي ، وإن شهد عام ٢٠٠٧/٢٠٠٦ تفوق الإناث عن الذكور، والجدول التالي ، يوضح نسب القبول للذكور والإإناث بالتعليم الأساسي خلال الفترة من ٢٠٠٧ - ٢٠٠٤ .

جدول يوضح نسب القبول للذكور والإإناث بالتعليم الأساسي خلال الفترة من

٢٠٠٧ - ٢٠٠٤

٢٠٠٧ - ٢٠٠٦		٢٠٠٦ - ٢٠٠٥		٢٠٠٥ - ٢٠٠٤		السنة							
الجنس	نسبة القبول	الجنس	نسبة القبول	الجنس	نسبة القبول								
ذكور	% ٩٧,٤٠	ذكور	% ٩٥,٩٠	ذكور	% ٩٥,٦٠	ذكور	% ٩٦,٣٠	ذكور	% ٩٤,٩٠	ذكور	% ٩٥,٨٠	ذكور	% ٩٥,٩٠

المصدر: ج. م. ع : وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للإحصاء ، ٢٠٠٧ - ٢٠٠٤ .

يتضح من الجدول السابق أن نسب القبول خلال العامين الدراسيين ٢٠٠٥/٢٠٠٤ ، ٢٠٠٦/٢٠٠٥ تميل لصالح الذكور عن الإناث، فقد كانت في العام ٢٠٠٥/٢٠٠٤ حوالي ٩٥,٨٠ % مقابل ٩٤,٩٠ %، ووجود فارق بينهم حوالي ١,٩٠ %، وفي العام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ حوالي ٩٦,٣٠ % مقابل ٩٥,٩٠ %، ووجود فارق بينهم حوالي ٠,٤٠ %، في حين توضح نسب القبول في العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٦ إلى تفوق الإناث على الذكور، فقد كانت نسبة القبول للذكور ٩٥,٩٠ %، في حين كانت نسبة القبول

للإناث ٩٧,٤٠ % وبفارق ١,٩٠ % لصالح الإناث حسب إحصاء وزارة التربية والتعليم المصرية .

وعلى الرغم من وجود تباين في البيانات والإحصائيات الصادرة من وزارة التربية والتعليم المصرية ، والبيانات والإحصائيات إلى تصدرها من الجهات ، والمؤسسات الدولية كاليونسيف مثلاً والتي تشير مؤشراتها إلى وجود تراجع في مؤشرات القبول بالتعليم الابتدائي ، حيث توضح إحصائيات هيئة اليونسيف عام ٢٠٠٠ أن نسب القبول كانت ١٠٤ % للذكور ، و ٩٧ % للإناث ، لكنها انخفضت في عام ٢٠٠٦ ، وسجلت ٩٦ % للذكور و ٩١ % للإناث ، مما يدل على وجود تراجع في نسب القبول في التعليم الابتدائي ، لكن بيانات الوزارة تشير إلى أن نسب القبول كانت ٩٥,٩٠ % للذكور و ٩٧,٦٠ % للإناث عام ٢٠٠٦ ، وهي النسبة التي تعكس اختلافاً واضحاً مع إحصاء اليونسيف ٩١ % وبفارق كبير نسبياً (٤)، وهو ما يوضحه الجدول التالي :

جدول يوضح مقارنة بين إحصاء هيئة اليونسيف ووزارة التربية والتعليم حول نسب القبول بالتعليم الأساسي خلال الفترة من ٢٠٠٦ - ٢٠٠٠

الوزارة		اليونسيف				المصدر
نسبة القبول		نسبة القبول		نسبة القبول		المجال
٢٠٠٦		٢٠٠٦		٢٠٠٠		السنة
إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	النوع
% ٩٧,٤٠	% ٩٥,٩٠	% ٩١	% ٩٦	% ٩٧	% ١٠٤	النسبة

Basic Education, January 2008. Source: Unicef statistics :

المصدر: ج.م.ع : وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للإحصاء، ٢٠٠٧-٢٠٠٤.

٦- عدم تكافؤ الفرص في نسب القبول بالتعليم الأساسي

كما أدت سياسات التعليم في مصر إلى عدم تحقيق تكافؤ الفرص بين المحافظات المختلفة في نسب القبول بمرحلة التعليم الأساسي ، حيث تبين احصاءات الوزارة ومن خلال معدلات القيد بالتعليم الأساسي، وجود فروق كبيرة بين المحافظات في هذا المجال خلال العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧ وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول يوضح نسب القيد بالتعليم الابتدائي في بعض المحافظات خلال العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧

المحافظة	المرحلة	الابتدائي		المتوسط		الإعدادي		المتوسط	الابتدائي	نكور	نكور (إناث)
		ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث				
القاهرة	المرحلة	%١٢٣,٤	%١٢٢,٧	%١٢٣,٥	%١٢٣,٢	%١٠٨,٤	%١٠٨,٤	%١٠٧,٣	%١٠٧,٣	%١٠٧,٣	%١٠٧,٣
الغربيّة	المرحلة	%١٩٢,٠	%١٩٠,٥	%٨٩,٤	%٨٨,٣	%٩٣,٢	%٩٣,٢	%٦٩,٢	%٦٩,٢	%٦٩,٢	%٦٩,٢
الإسكندرية	المرحلة	%١٢٠,٥١	%١١٨,١	%١١٩,٣	%١٠٥,٦	%١٠٦,٣	%٦١,٣	%١٠٤,٦	%٦١,٤	%٦١,٤	%٦١,٤
سوهاج	المرحلة	%٧٨,٥١	%٧٩,٩٠	%٧٦,٢٠	%٧٦,٢٠	%٦١,٥٢	%٦١,٤١	%٦١,٤٢	%٦١,٤٢	%٦١,٤٢	%٦١,٤٢
أسوان	المرحلة	%٨٨,٣	%٩٢,١٠	%٩٠,٣٥	%٩١,٢	%٦١٠,٨١	%٦١٠,٨١	%٦١٠,٧٥	%٦١٠,٧٣	%٦١٠,٧٣	%٦١٠,٧٣

المصدر: ج. م. ع : وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للإحصاء ، ٢٠٠٦/٢٠٠٧.

يتضح من الجدول السابق اختلاف نسب القبول بالتعليم الابتدائي من محافظة إلى أخرى، ففي محافظتي القاهرة والإسكندرية كان متوسط النسبة للقبول حوالي %١٢١,٤٠ (القاهرة %١٢٣,٥٠ ، الإسكندرية %١١٩,٠) ، وكانت متوسط نسب القبول بالمحافظات الثلاث الأخرى حوالي %٨٥,٤٣ (الغربية %٨٩,٤٠ ، سوهاج %٧٦,٢٠ ، وأسوان %٦٩٠,٣٥) مما يدل على وجود فارق كبير في معدلات القبول بين محافظتي القاهرة والإسكندرية أكثر من %٣٥ وبين المحافظات الثلاث الأخرى .

كما أن هناك فارق كبير نسبياً حوالي (٦١٪، ٧٦٪) بين متوسط معدل القبول بمحافظتي الغربية وأسوان (٨٧٪، ٨٨٪)، وبين محافظة سوهاج الذي يبلغ معدل القبول بها حوالي (٢٠٪، ٧٦٪)، في حين يقل الفارق النسبي بين محافظتي الغربية وأسوان إلى حوالي (٩٥٪، ٩٠٪)، وهذا يبين التفاوت الكبير بين المحافظات في نسب القبول بالتعليم الابتدائي، وعدم تحقيق تكافؤ الفرص بين المحافظات والمناطق المختلفة.

٧ـ ارتفاع كثافة الطلاب ونسبة التسرب بالتعليم الأساسي

لقد ساهمت المركزية في إحداث تفاوت كبير في مواجهة بعض المشكلات التربوية التي تواجه التعليم الأساسي، مثل التسرب، وارتفاع كثافة الطلاب بالفصول الدراسية نتيجة للقصور في المبانى المدرسية ، وعلى الرغم أن الدراسات أثبتت وجود علاقة ارتباطية بين ارتفاع كثافة الطلاب بالفصول ، وبين ظاهرة التسرب في التعليم الأساسي إلا أن إحصائيات الوزارة للعام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧ لبعض المحافظات تظهر خلاف ذلك.

ولذلك نجد أن المحافظات التي تعاني من ارتفاع كثافة الطلاب بالفصول في التعليم الابتدائي هي الأقل نسبة في التسرب، فمثلاً الأسكندرية يبلغ متوسط الكثافة بها (١٤٪، ٥٦٪) تلميذاً ونسبة التسرب بها حوالي (٥٠٪، ١١٪)، و القاهرة يبلغ متوسط الكثافة بها حوالي (١٪، ٩٪) تلميذاً ، ونسبة التسرب بها (٣٪، ٩٪)، والغربيه يبلغ متوسط الكثافة في مدارسها (٣٪، ٨٪) تلميذاً ، ونسبة التسرب بها حوالي (٨٪، ٣٪)، في حين أن محافظة سوهاج يبلغ متوسط الكثافة بها (٤٪، ٤٪) تلميذاً، وهي أقل من القاهرة، ولكن أعلى في

نسبة التسرب ٤٥٪ ، وأسوان التي تعد أقل كثافة، ٢٣٤ تلميذاً ترتفع بها نسبة التسرب ٨٥٪ وهي الأعلى بين المحافظات .

وفي التعليم الإعدادي نجد أن سوهاج هي الأعلى في الكثافة الطلابية بحوالي ٤١،٢٩٪ تلميذاً وأعلى نسبة تسرب ٨٨٪ ، وتسلي١ الأسكندرية في المرتبة الثانية في متوسط كثافة الطلاب بحوالي ٤٠،٢٣٪ تلميذاً، ثم الغربية بحوالي ٣٨،٨٨٪ تلميذاً، والقاهرة يبلغ متوسط الكثافة بها ٣٦،٥٧٪ تلميذاً ، في حين أن أسوان سجلت أدنى كثافة طلابية بمتوسط ٣٤،١١٪ تلميذاً، لكنها تأتي في المرتبة الثانية في نسبة التسرب بعد سوهاج بنسبة ٦٣٪ ، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول يوضح كثافات الطلاب ونسب التسرب للطلاب بمرحلة التعليم الأساسي
للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٦

المرحلة	ابتدائي	إعدادي		
المجال المحافظة	م كثافة الفصل	نسبة التسرب	نسبة التسرب	م كثافة الفصل
القاهرة	٤٩٠١	٩٠،٩٢	٣٦،٥٧	٦١،٧٠
الإسكندرية	٥٦١٤	٩١،٥٠	٤٠،٢٣	٦١،٨٠
الغربية	٤٣،٨٣	٩٠،٨٣	٣٨،٨٨	٥٠،٦٣
سوهاج	٤٣٠٤	٩١،٤٦	٤١،٢٩	٦٢،٨٨
أسوان	٣٤٠٦	٩٢،٨٤	٣٤٠١	٦٢،٦٣

المصدر: ج. م. ع : وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للإحصاء ، ٢٠٠٧/٢٠٠٦
يتضح من الجدول السابق أن محافظة الإسكندرية أعلى المحافظات
كثافة في التعليم الابتدائي بمتوسط ٥٦،١٤٪ تلميذاً ، ونسبة التسرب بها
حوالي ٩١،٥٪ ، وتقرب منها محافظة سوهاج في و بفارق ضئيل

(٥٠،٠٥%) ،حيث أن نسبة التسرب ١٤٥% على الرغم أنها أقل كثافة منها بمتوسط ٤٣،٠٤ تلميذا وبفارق كبير نسبياً (١٣،١٠%) ، في حين أن أسوان أقل المحافظات كثافة في التعليم الابتدائي بمعدل ٣٤،٦٢ تلميذا، وأعلى نسبة في التسرب ٨٥٪ ، وأقل المحافظات في نسب التسرب هي الغربية وتقرب منها القاهرة، وبفارق نسبي ضئيل (٩٠،٠٠%).

وفي التعليم الإعدادي يتبين من الجدول أن سوهاج سجل أعلى كثافة طلابية بمعدل ٤١،٢٩ تلميذا ، وأعلى نسبة تسرب ٨٨٪ ، كما أن أسوان التي تسجل أدنى كثافة طلابية بمعدل ٣٤،١١ تلميذا، وتأتي في المرتبة الثانية في التسرب بعد سوهاج ، وبنسبة ٦٣٪ ، وقد سجلت القاهرة ثالثي أقل كثافة طلابية بعد أسوان بمعدل ٣٦،٩٢ تلميذا، وبنسبة تسرب ٧٠٪ ، أما الإسكندرية فهي تأتي في المرتبة الثانية في ارتفاع نسبة الكثافة الطلابية بعد سوهاج بمعدل ٢٣،٤٠ تلميذا ، لكنها تسجل نسبة تسرب أقل عنها، وهي ٨٠٪ وبفارق (١١٪)، وعلى الرغم أن الغربية تأتي في المرتبة الثالثة في ارتفاع ، ومعدل الكثافة بعد سوهاج والإسكندرية ٣٨،٨٨ تلميذا ، لكنها تسجل أدنى نسبة تسرب للطلاب وهي ٦٣٪ .

ويعود تحقيق العدالة في توزيع الفرص التعليمية بين المناطق المختلفة اجتماعياً واقتصادياً يعتبر ضرورة هامة لأي إصلاحات تعليمية تستهدف المنظومة التعليمية، ومواجهة الاختلافات والتقاويم الاجتماعية والاقتصادية بين المواطنين في المجتمع من مختلف الطبقات، ومن خلال الفرص التعليمية المتاحة لجميع أبناء الوطن، دون تميز يخل بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الذي يقتضي التوازن بين المناطق الحضرية والريفية،

وبين تعليم البنين وتعليم البنات ، والتغلب على المعوقات الثقافية ، والاجتماعية ، والاقتصادية التي تحول دون استفادة الطلاب منه (١٠) .

وإذا كانت الإحصاءات المتوفرة تشير إلى أن متوسط أعداد الطلاب في فصول المدرسة الابتدائية في عام ٢٠٠٠ حوالي ٤٢ تلميذا ، وفي فصول المدرسة الإعدادية حوالي ٤٤ تلميذا إلا أنه في عام ٢٠٠٥/٢٠٠٤ ارتفع متوسط أعداد الطلاب في المدرسة الابتدائية إلى ٤٢,٣٩ تلميذا ، وانخفض في المدرسة الإعدادية إلى ٣٩,١٩ تلميذا ، في حين كان في المدرسة الثانوية حوالي ٤١,٣٩ تلميذا ، وهو ما يزيد عن المعدلات المقبولة تربوية ، والتي يجب أن تتحفظ فيها الكثافة عن ذلك .

لكن هذه الإحصاءات تخفي الفجوة ، والتفاوت الكبير بين المناطق ذات الكثافة السكانية المرتفعة في بعض مناطق القاهرة يرتفع متوسط أعداد الطلاب إلى أكثر من ٨٠ تلميذ ، وإن يرتفع هذه الكثافات في بعض مناطق الجزء (إمبابة) إلى أكثر من ذلك خاصة في المناطق المزدحمة سكانياً ، وغير ذلك من المناطق العشوائية.

٨. التفاوت في نوعية التعليم ومستواه

لقد أدت السياسات التعليمية إلى زيادة التفاوت في نوعية التعليم بحسب الوضع الاقتصادي والاجتماعي للطلاب ، وبالتالي بين مدارس الريف والحضر في مستويات التعليم ، وتجهيزات المدارس ، وانخفاض معدلات حضور الطلاب خصوصاً في المدارس ، وارتفاع معدلات التسرب بينهم ، وعدم ارتباط المناهج باحتياجات سوق العمل ، ومتطلبات المواطن ، وانعدام المشاركة في عمليات التنمية ، نتيجة لأساليب التدريس البالية ، واختفاء الكفاءات الإدارية نتيجة نظم الترقى علي أساس الأكاديمية فقط ،

وتدنى الاستثمارات في البنية التحتية للتعليم ، مما ترك أثراً على التعليم الحالى .

وهناك من يرى أن استقلال المحليات والمدارس يمكن أن يضيف سبباً جديداً من أسباب عدم التكافؤ بين مدارس القراء ، ومدارس الأغنياء فضلاً عن مدى قدرة المدارس على تشخيص مشكلاتها ، وتحديد أهدافها بصورة عامة ، وتعزيز المشاركة من جانب أعضاء المجتمع ، ومتابعة ، وتقدير بقدتها ، ولكن ذلك سوف يزيد اندفاع توازن هذه الجوانب بين مؤسسات التعليم بصورة أكثر عمقاً .

وتشير معظم الدراسات الميدانية التي أجريت في مختلف مراحل التعليم إلى تدني نوعية التعليم ، وضعف الطالب ، والمدرس على السواء ، والمقصود هنا بنوعية التعليم نوافذ التعلم التي يستهدفها التعليم ، وكذلك القراءات التي يبنيها التعليم في عقل وشخصية التلميذ ، فالتعليم العربي غالباً ما يؤدي إلى مهارات محدودة لدى التلميذ في القراءة والكتابة ، وبعض العمليات الحسابية ، وتنقيمه تفاصيل عامة تعتمد على تراث الماضي أكثر من واقع الحاضر الذي يعيشه المتعلم ، وتكرس تفاصيل الذاكرة التي تعتمد على الحفظ والتلقين (١١) .

ونغفل السياسات التعليمية في الوقت الحاضر المجتمع ومشكلاته ، وتعمل على التهرب منه ، وتحسين نوعية التعليم تتطلب الاهتمام ببناء القدرات ، والمهارات التي يحتاجها المتعلم في الوقت الحالى في ضوء متطلبات المجتمع ، ومجالاته المختلفة ، ولعل من أهم القراءات المرتبطة بتحسين النوعية هي بناء قدرات التحليل ، والتركيب ، والاستنتاج ، والتطبيق ،

وتربّيّ الطالب على توظيف المعلومات والمعارف التي يتلقاها في كل مجال من مجالات الحياة .

٩- قصور الإمكانيات المادية والتجهيزات

يعاني التعليم المصري من أزمة حادة في الإمكانيات المادية والتجهيزات ، حيث العجز الكبير في الأبنية التعليمية ، ويترتب عليها قصور الفصول الدراسية ، وعدم كفايتها ، وارتفاع كثافة الطلاب داخل حجرات الدراسة ، ونقص المراافق بالمدارس من قاعات ، ومعامل ومكتبات ، وأماكن لممارسة الأنشطة التربوية ، كل هذا القصور في الحجرات ، والمراافق أدى ارتفاع كثافة الطلاب بالفصول ، ووصلت إلى حوالي أكثر من ٧٠ تلميذ في الفصل الدراسي ، وإن اختلفت هذه الكثافة من منطقة لأخرى .

وتشير المصادر والدراسات العلمية إلى أن نسبة المباني القديمة، وغير الصالحة تبلغ حوالي ٦٢٪، كما أن ١٨٪ من المدارس ما زالت تعمل فترتين، والخمس يعمل بنظام الثلاث فترات ، وإن التعليم يحتاج إلى إنشاء ٣٨٤ مدرسة جديدة بتكلفة ١٦،٩ مليار جنيه ، وأن كثير من الأراء تقدر احتياجاتنا من المباني المدرسية في الوقت الحالي بما يساوي عدد المباني المدرسية الموجودة .

ولكن تقرير مجلس الشوري "أكد أن مصر بحاجة لـ ١٨٠ مليار جنيه من أجل بناء مدارس جديدة، وهو مبلغ ضخم لا تستطيع الحكومة أن توفره من أجل القضاء على الكثافة في المدارس، وإنهاء ظاهرة الفترات المسائية ، وأن هناك ٤٢ ألف مدرسة في مصر، وأن الحاجة تستدعي مضاعفة هذا العدد لمرة ونصف من أجل معالجة مشكلة الكثافة المرتفعة

بالمدارس حالياً ، والجدول التالي يوضح إجمالي عدد المدارس ، والفترات الدراسية المختلفة .

**جدول يوضح إجمالي عدد المدارس ومدارس اليوم الكامل والفترات الدراسية
٢٠٠٧/٢٠٠٦ بالمراحل التعليمية خلال العام الدراسي**

المرحلة	الأبتدائية	%	الإعدادية	%	الثانوي عالم	%	الصناعي	%	الزراعي	%	التجاري	%	العام	%
عدد المدارس	١٥٩٧٤				٨٠٧٤				٨٦٣		١٧٤		٥٣٠	
يوم كامل	٦٣٦٠				٣٩٨١				٣٧١٤		٢٩١٣١		٢٢٠٨	
فتره صباحيه	٦٩٥٠				٣٨٩٨				٤٨٠٤٢		٤١٠٩٤		٤٣٠٩٨	
مسائية	١٧٥٩				١١٧٧				٦٥١		٣٨٨		٥٠٠٩٤	

المصدر: ج.م.ع : وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للإحصاء، ٢٠٠٧/٢٠٠٦.

يتضح من الجدول السابق أن ٣٩,٨١ % فقط من المدارس الابتدائية تعمل بنظام اليوم الكامل ، و ٤٣,٤٠ % تعمل فتره صباحيه ، ومعها مدرسة ابتدائية أو إعدادية مسائية، و ١١,٠١% من المدارس الابتدائية تعمل فتره مسائية، وبذلك يمكن القول أن ٥٤,٤١ % من المدارس الابتدائية تعمل فتره صباحيه أو مسائية ، وبالتالي نقل الفترة الدراسية بها ، ولا تناح للطالب فيها ممارسة الأنشطة التربوية أو التطبيقات العملية . وفي المرحلة الإعدادية تعمل ٣٧,١٤ % من المدارس بنظام اليوم الكامل ، وبباقي المدارس إما فتره صباحيه ٤٨,٢٨ % ، و ١٤,٥٨ % فتره مسائية ، وهذا يوضح حجم أزمة المباني المدرسية في هذه المرحلة .

أما في المرحلة الثانوية وخاصة التعليم الصناعي فإن ١٣% من المدارس فقط تعمل بنظام اليوم الكامل ، والباقي وهو حوالي ٦٩،٨٦% من المدارس الصناعية إما تعمل فترة صباحية بنسبة ٤١،٩٤% أو فترة مسائية بنسبة ٤٤،٩٦% ، وهذا يحرم الطلاب من ممارسة التطبيقات ، والدراسة العملية بوقت كاف، مما يؤثر على جودة منتج التعليم الصناعي، وافقاره إلى متطلبات سوق العمل^(١٢) .

وفي التعليم الزراعي ٣١،٢٩% من مدارس التعليم الزراعي فقط تعمل بنظام اليوم الكامل ، والباقي حوالي ٧٠% من مدارسه إما فترة صباحية أو مسائية ، على الرغم من الطبيعة العملية له ، وكذلك الحال في التعليم التجاري، حيث أن ٢٢،٠٨% فقط من مدارس التعليم التجاري تعمل بنظام اليوم الكامل ، أما الباقى وهو ما يقرب من ٧٧% تعمل إما فترة صباحية أو مسائية .

لقد أدت أزمة المباني المدرسية في التعليم العام والفنى إلى إهمال الجوانب العملية والتطبيقية ، وإغفال الأنشطة التربوية ، و التركيز على الجوانب المعرفية، وبالتالي سيادة طرق الحفظ والتلقين ، والتركيز على الجوانب الدنيا من التفكير ، مما يقلل من إيداعات الطلاب ، ويعوق تكوين الاتجاهات ، والقيم الاجتماعية والاقتصادية لديهم .

١٠. العجز في هيئات التدريس

تشير المصادر إلى أن هناك عجزا في بعض قنوات العاملين بال التربية والتعليم ، وخاصة هيئات التدريس من مختلف التخصصات الأكاديمية ، " وبلغ العجز حوالي ١٦١ ألف معلم في المواد الدراسية ، وتعمل الوزارة على سد هذا العجز عن طريق إعادة هيكلة الوظائف

المدرسية بمعنى التقليل من الوظائف الإشرافية بالمدارس ، ووضع مسميات جديد لترقية المدرسين (خمس مستويات) في ضوء ما يعرف بالكادر المالي للمعلم .

كما تسعى الوزارة إلى سد العجز عن طريق التعاقدات الشخصية أو العمل بالحصة من حاملي المؤهلات المتوسطة ، والعالية التربويين ، وغير التربويين لامتصاص جزء من البطالة في صفوف المتعلمين ، وحاملي الشهادات المختلفة بصرف النظر عن عدم تأهيلهم للعمل بالتدريس ، كما أن عجزاً في العمالة في الخدمات المعاونة، حتى أن كثير من المدارس تخوا من العمالة مما يعرضها للسرقة، وقصور النظافة بها .

١١. ضعف كفاءة الهيئات الإدارية بالمؤسسات التعليمية :

لقد أدى التعليم التقليدي إلى عدم مواكبة التغيرات في العمل الإداري ، والتربوي ، وغياب تطبيق الاتجاهات التربوية الحديثة والمعاصرة في مجال إدارة المؤسسات التعليمية ، وشروع الأنماط الإدارية الجامدة مما يجعل بعض المديرين في المؤسسات التعليمية لا يتبعون مبدأ تقويض السلطة، وبالتالي لا يتم إشراك المرؤوسين في وضع، واتخاذ القرار ، وقد تتم المشاركة بطريقة غير علمية ، الأمر الذي يؤدي إلى عدم وجود صفات قيادي ثان في بعض المؤسسات التعليمية والتربوية .

التوجهات الجديدة لتعليم جديد

لقد أدى الواقع التعليمي ذات الأزمات الكثيرة لعملية التعليم والتعلم إلى تبني نوعاً من التعليم، يحقق فعالية التعليم ، ويزيد المشاركة بين أطراف العملية التعليمية داخل المدرسة ، ويعتمد على عدة موجهات هي :

١- التأسيس للنظام التعليمي على النظريات التربوية الحديثة والمعاصرة .

لقد أدت النظريات التربوية الحديثة إلى إعادة النظر في النظام التعليمي ، ونواتج التعلم المستهدفة ، فقد عاد التفكير في إنسان جديد يفكر ، ويحلل ، ويطبق ، ويبدي رأيه في العديد من قضايا المجتمع واحتياجاته ، ولابد أن تتغير النظرة إلى طبيعة المتعلم ، وكذلك طبيعة العملية التعليمية ، ودور المعلم ، وطبيعة المنهج الدراسي ، وخاصة بعد أن تغير الهدف من التربية الجديدة من تحصيل المعرفة إلى تنمية القدرة على الوصول إليها من مصادرها المختلفة ، وكذلك لم تعد وظيفة التعليم في التربية الجديدة مصورة على ثبيبة الاحتياجات الاجتماعية ، والمطالب الفردية ، بل تجاوزتها إلى النواحي الوجدانية والأخلاقية، وإكساب الإنسان القدرة على تحقيق ذاته .

ولابد لنظام التعليم أن ينمى التفكير الإيجابي ، وقبول المخاطرة ، وتعزيز مفهوم المشاركة من خلال الأنشطة والتطبيقات العملية ، وإدارة الحوارات والنقاشات في عصر التجريب ، والاستكشاف العلمي ، وقبول القضايا الخلافية ، والتعلم من خلال التجربة ، والاكتشاف ، والاستنتاج ، وتقسي المعلومات والحقائق العلمية ، وتنمية الفكر .

٢- تغيير دور المعلم من الملقن إلى الميسر للتعلم .

أشارت العديد من الدراسات إلى اللوم الشديد للمدارس بصفتها أحد الأسباب الرئيسية للازمة التعليمية التي تعانى منها المجتمعات التربوية ، كما أنه أحد العوائق الأساسية امام حركة التجديد التربوى المطلوب لعصر العلم والمعلوماتية .

ولذلك تأتى أهمية التنمية المهنية للمعلمين ، حيث أنها عملية يراد بها إحداث آثار معينة في الفرد، أو مجموعة من الأفراد، ويمكن عن طريقها مساعدتهم ليكونوا أكثر كفاءة ومقدرة سواء في أداء أعمالهم الحالية أو التي يتنتظر مستقبلاً القيام بها، وذلك بتكونين عادات فكرية ، وعملية مناسبة باكتساب معارف ، ومهارات ، واتجاهات جديدة ، لمساعدة المعلمين على القيام بالأدوار الجديدة كميسر للتعلم ، وليس ناقل للمعرفة .

ولذلك تعد تنمية المعلمين مهنياً عملية ضرورية لتجديد مهارات وخبرات المعلمين أكاديمياً ووظيفياً ، حيث إن ما يمارسه الفرد في أي مجال لابد أن يتطور ويتجدد مع مرور الزمن وخاصة ونحن في عصر المعرفة والمعلوماتية ، والتقدم العلمي الذي يتميز بالتفوق المعرفي ، وسرعة التغير في جميع المجالات.

٣- تمركز التعلم حول المتعلم وقدراته .

لقد كانت أهم الانتقادات التي وجهت إلى التعلم التقليدي هي تمركز التعلم حول المعلم ، حيث يكون الناقل للمعرفة ، والملقن للدرس ، والموقف التعليمي يتوقف على المعلم كمصدر وحيد للمعارف والمعلومات ، وهو الذي ينقل المعلومات من الكتاب المدرسي إلى ذهان المتعلمين دون اى اعتبار لقدرات المتعلم واستعداداته وقدراته .

وبعد تطور الفكر التربوي ، وتغير النظرة للتلميذ ، وخصائص نموه ، أصبح من الضروري تحول التعليم من المعلم إلى المتعلم ، وومراعاة ميوله واستعداداته ، وقدراته ، ومشاركته في أنشطة التعليم التي تلبي متطلباته التربوية ، ومن هنا كانت ضرورة تطبيق التعليم النشط في مدارسنا لمعالجة أوجه القصور في برامج تعليمنا التقليدي ، والتخلص من آثاره .

٤- التحول من التعليم الموجه إلى التعليم الذاتي والمستمر .

أصبحت مهمة التعليم هي تعليم التلميذ كيف يفكر ، ويتعلم ذاتياً ، لقد فقد المعلم احتكاره الذي طال لمهمة التعليم ، ويتحول التعليم من التعليم المعتمد على الثنين إلى التعليم الذاتي الذي يعتمد على قدرات المتعلم الفردية والجماعية في ظل تعدد مصادر المعرفة المختلفة .

٥- تتنوعت مصادر التعلم لتشمل إلى جانب المعلم والكتاب :

الدوريات العلمية ، والمراجع الإلكترونية ، والبرمجيات التعليمية ، والمناهج المبرمجة ، وبنوك المعرف والمعلومات ، والشبكات المحلية ، والدولية للمعلومات ، وهذا يشجع المتعلم على التعليم الذاتي، من خلال هذه المصادر العلمية المتاحة ، الذي يستهدف تدريب المتعلم على كيفية البحث عن المعرفة ، والوصول إليها بنفسه ذاتياً، وليس ثقليها وحفظها من المعلم.

٦- شمولية التعلم للجوانب الوجدانية ، والمهارات إلى جانب التعليم المعرفي .

لذلك أن التعليم الحديث لم يعد يقتصر على المعارف والمعلومات، بل أصبح يستهدف إلى جانب المعلومات والمعارف ، الاتجاهات ، والقيم ، والمهارات الأدائية ، أي يحقق شمولية النواجح التعليمية المتعددة ، وهو ما يعني شمولية نواجح التعلم الثلاثة، وهذا يمثل ركيزة أساسية في نظم التعليم الحديث ، والذي يستهدف تعلمهها ، قياس هذه النواجح الثلاثة لدى

المتعلم ، واستخدام الوسائل ، والأدوات التي من شأنها قياس كل ناتج من هذه النواتج ، ويمكن الحكم عليها بموضوعية .

و يعمل التعلم النشط على تزويد المتعلمين بمجموعة من الخبرات ، والمواقف ، والأنشطة (النظرية والتطبيقية) داخل الصفوف الدراسية ، وتضم هذه الخبرات ، والمواقف أنشطة ، وبرامج تعلمية مختلفة رياضية ، تقافية ، فنية ، دينية ، علمية ، واجتماعية تساعده على تحقيق التربية الشاملة والتكاملة .

وتتولى المعلمة أو الميسرة قيادة بيئة التعلم ، وتحفيظ مبادرات التعلم النشط ، والإشراف على تنفيذها ، ومتابعة أعمال التلامذة ، وتقويمها ، بحيث تدعم هذه الخبرات أهداف المناهج ، والمقررات الدراسية ، وتحقيق نواتج التعلم المنشودة المعرفية والوجدانية والمهارية .

ويعتمد التعلم النشط على ممارسة برامج التعلم العقلي ، والحركي ، والنفسي ، والاجتماعي بفاعلية ضمن مبادرات ، وبرامج التعلم النشط ، ويتضمن مجالات متنوعة تكشف عن ميول الطالب ، وتشبع حاجاته النفسية ، والجسمية ، والاجتماعية ، وتجعلهم يشعرون بالسعادة والرضا ، وتحتفظ هذه المناشط ، والتطبيقات العملية من مرحلة إلى أخرى ، حيث أن لكل مرحلة تعلمية أهدافها الخاصة بها ، والأنشطة التعليمية التي تثير الموقف التعليمي ، وتعزز خبرات التعلم المعرفية ، والوجدانية ، والمهارية .

٦- التعلم في ضوء متطلبات المتعلم واحتياجاته .

تقوم التربية الحديثة على الوفاء بمتطلبات المتعلم ، واحتياجاته ، ولذلك يعمل التعليم على تزويد الطلاب بالمفاهيم والمعارف والأفكار ، وكذلك تنمية القيم والاتجاهات والعادات ، وتنميتهن المهارات ، وأساليب

التفكير المرغوب فيها ، ويضاف إلى ذلك أن أقصى نمو ممكн للطلاب لا يتم داخل الصنوف بصورة كافية في ضوء الأساليب التي تسمح بها إمكانياتها المادية و الزمنية ، وإن التربية المتكاملة تتطلب مناخاً عاماً يسود المدرسة ، وبهيئة الظروف والإمكانات المناسبة لممارسة النشاط المدرسي. و يعتبر التعليم وأنشطته التربوية مجالاً حيوياً يعبر فيه التلاميذ عن ميولهم ، وإشباع حاجاتهم التي إذا لم يحدث لها إشباع فإنها قد تؤدي إلى جنوح التلاميذ، و ميولهم إلى التمرد وضعفهم ، وتربيتهم من المدرسة إلى بيئه أخرى قد تحمل خطراً على مستقبل ، وحياة التلاميذ .

والمدرسة وما تقدمه من خبرات تعلم هي الوسط الذي ينموا فيه التلاميذ خارج الأسرة ويمضون فيه أغلب يومهم ، والمدرسة بذلك رسالة تربوية تهدف إلى ما هو أشمل وأوسع من مجرد التعليم ، وتحصيل المعرفة، وأهم أهداف المدرس تكوين الشخصية المتكاملة للتلميذ، وإعداده مواطناً صالحاً، ورعاية نموه البدني ، والذهني ، والوجداني ، والاجتماعي في آن واحد معاً .

وخبرات التعليم وموافقه التربوية تعمل على تنمية الميول والاتجاهات ، وتوفير الفرص للكشف عن هذه الميول والمواهب الكامنة لدى الطالب، والعمل على تطعيتها ، ورعايتها ، وتوجيهها التوجيه السليم .

هواش الفصل الأول

- ١- إبراهيم عبد الوكيل الفار: تربويات الخاسوب ، دار الفكر العربي ، بدون تاريخ ، ص ص ١٧٠ - ١٧٥ .
- ٢- عقيل محمود رفاعي : تطبيق معايير الجودة ومؤشراتها ، دار السحاب ، القاهرة ، ٢٠١١ .
- ٣- _____: تطوير التعليم وتمويله ، دار الجامعة الجديدة ، الإسكندرية، ٢٠٠٨ .
- ٤- المرجع السابق .
- ٥- المرجع السابق .
- ٦- معهد التخطيط القومي : نقرير التنمية البشرية في مصر ، القاهرة ، ٢٠٠٤ ، ص ١٢٢ .
- ٧- محمد عزت عبد الموجود : تطوير التعليم الثانوي ، استراتيجية حكيمة لتطوير التعليم الثانوي في مصر ، مؤتمر إصلاح التعليم في مصر ، ٢٠٠٤ ، ص ص ٢ - ٦ .
- ٨- عقيل محمود رفاعي: تطوير التعليم وتمويله، مراجع سابق .

9 - Human Development Project. "Egypt Human Development Report 2004: Choosing Decentralization for Good Governance." The Institute for National Planning:

٩- عقيل محمود رفاعي: تطوير التعليم وتمويله، مراجع سابق ، ص ١١٦ .

- ١٠- المرجع السابق .
- ١١- المرجع السابق .
- مراجع أخرى يمكن الرجوع إليها :
- فؤاد احمد حلمي : تمويل التعليم الأساسي في مصر: رؤية مستقبلية ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، ١٩٩١ ، .
- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية : تمويل مصادر تمويل التعليم ، دراسة مقارنة، ١٩٩٣ .
- عبد الله محمد الشناوي : الإنفاق الحكومي على التعليم وأثره على هيكل العمالة في مصر ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التجارة ، جامعة الزقازيق، ١٩٩٣ .
- عبد السلام الشبراوي عباس : تمويل التعليم الفني في جمهورية مصر العربية في ضوء التطورات العالمية ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة، ١٩٩٨ .
- كمال نجيب : إصلاح التعليم في مصر " الواقع والطلبات" ، مؤتمر إصلاح التعليم في مصر ، ٤ ٢٠٠٤ .

الفصل الثاني

التعلم النشط

(المفهوم ، الأهمية والأهداف)

بعد دراستك لهذا الفصل تكون قادرًا على أن:

- تحدد مفهوم التعلم التقليدي ونواحي القصور به .
- تقارن بين التعلم التقليدي والتعلم النشط .
- تحدد أهمية التعلم النشط وأهدافه .
- تتعرف على دور المعلم والمتعلم والمنهج في التعلم النشط .

مقدمة :

لقد كانت المعرفة في نظر المدرسة التقليدية تمثل حصيلة خبرة الأجيال السابقة التي تساعد الفرد على الاستفادة من تجارب من سبقوه ، و لذلك لم يكن عجيباً أن يتركز الاهتمام في المدرسة التقليدية على التعلم التقليدي الذي يكرس المعارف والمعلومات ، ويتحمّر فيه التعلم حول المعلم الذي يعد المصدر الوحيد للمعرفة ، واستخدم أساليب وطرق تدريس تقليدية تستهدف نقل المعلومات والمعارف ، والاهتمام بتخزين هذه المعلومات والمعارف في أذهان ، وذاكرة المتعلمين من التلاميذ ، وفي جميع المراحل التعليمية المختلفة .

و يكون التلاميذ فوق هذه الفلسفة مجرد ملقين للمعارف والمعلومات فقط ، ولا يشاركون في مواقف وأنشطة التعلم المختلفة ، بل ويجعل من هذه المعارف الغاية ، واتخاذ الإجراءات ، واستخدام كافة الأساليب التربوية ، وغير التربوية لحسن إمامهم بها ، وقد أطلق على مجموعة المقررات الدراسية التي يدرسها التلاميذ ، وما تضمنه من موضوعات تتعلق بالمادة الدراسية وعلى ذلك كان المنهج مراجعاً للمقررات التي تتضمن الموضوعات ، والمعارف التي يدرسها التلاميذ داخل الفصل .

وهذه المعلومات والمعارف كانت تشمل الأفكار ، والحقائق ، والمفاهيم ، والقوانين ، والنظريات في مجالات المعرفة المختلفة ، مثل

العلوم ، والرياضيات ، والمواد الاجتماعية ، واللغات ، والتربية الدينية.

كل هذه الأهداف التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها من خلال مجموعة المعارف ، كانت نتيجة لرؤية تربوية ترسخت في أذهان بعض التربويين لعقود من الزمن ، وجعلت الهدف الأكبر هو تنمية العقل لدى المتعلم ، مع إغفال جوانب النمو الأخرى لديه ، وهذا جعل التعليم والتعلم عملية تسير في إتجاه واحد ، وكرس نوعاً من التعليم عرف بالتعلم التقليدي .

مفهوم التعلم التقليدي

يقصد بالتعلم التقليدي هو ذلك التعلم الذي ترکز نواتجه على المعلومات ، والمعارف ، والمفاهيم ، والحقائق فقط ، ونقلها للمتعلمين بطريقة الحفظ ، والتقنين ، ويكون المتعلم سلبياً لا يشارك في موقف التعلم ، وخبراته ، ويقوم المعلم بدور الملقن للمعارف ، ومصدرها ، وتهمل الأنشطة العملية ، والتطبيقية التي تحقق جوانب النمو الاجتماعي ، والروحي .

ومن هنا وفي ظل هذا النوع من التعلم ، تقدم المعرف في شكل مواد ، ومقررات دراسية ، إذا يخصص كتاب دارسي لكل مادة ، وبذلك أصبح الكتاب هو الوعاء الذي يتضمن هذه المعلومات ، ويقدمها للمتعلم كمصدر وحيد للمعرفة ، ويعظمي بالمكانة الأولى في اهتمامات جميع المهتمين بعملية التعليم ، والتدريس من المسؤولين ، وأولياء

أمور، والتلاميذ، وما صاحب ذلك من عمليات الحفظ ، والتقين ،
وتقافة الذاكرة .

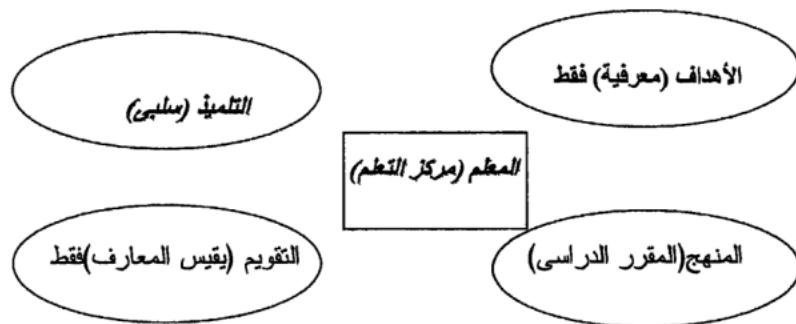
وكذلك إهمال توجيه السلوك للللميذ ، حيث إنه افترض أن تزويده
بالمعرفة والمعلومات يكفي لتوجيه سلوكهن، بما يتفق مع هذه المعرفة ،
وقد ثبت خطأ هذا الافتراض ، ومنها أيضاً ضعف الاهتمام بالنشاط العلمي
، والتركيز على النواحي النظرية من الدراسة، والإقلال من شأن النشاط
والتطبيقات العملية ، والدراسات العلمية التي كانت تعتبر في نظر
المدرسين والآباء على هامش الحياة المدرسية ، وبذلك حرم التلاميذ من
الاستفادة من مزايا مكونات المنهج الأخرى كالنشاط المدرسي وما يوفره
من مواقف وخبرات متنوعة .



وقد ترك ذلك أثراً على العملية التعليمية بكل عناصرها ،
ومكوناتها ، وأصبحت المعلومات الشاغل لجميع هذه العناصر ،
فالمعلم يحفظها ، ويلقنها للمتعلمين من خلال الشرح ، ونقل ما بالكتاب
المدرسي دون بذل الجهد في فهمه، والمتعلم يتلقى المعلومات ، ويبذل

الجهد الكبير في تخزينها في الذاكرة ، ودون فهمها وتحليلها ، والوجه يتابع المعلم ، ويصدر الحكم على أداؤه في ضوء ما يقدمه من معلومات ، ومفاهيم وحقائق ، ويقدر حفظ المتعلمين لها ، والقدرة على تكرارها، يكون التقويم ، والحكم على مستوى المتعلم من خلال ما حفظه من المعلومات والمعارف ، وثقافة الذاكرة ، كل هذا إلى توجيه العديد من الانتقادات للتعلم ، ونواتجه التي يكسبها لدى المتعلمين .

مكونات التعلم التقليدي



شكل يوضح مكونات التعلم التقليدي

أوجه القصور في التعلم التقليدي

- ومن أهم أوجه القصور التي صاحبت التعلم التقليدي ملخصاً :
- التركيز على الجانب المعرفي ، والنمو العقلي ، والسعى لتحقيقه لدى المتعلم ، والنظر للمتعلم على إنه كائن يتلقى العلم ، ومن الضروري حفظه دون فهمه ، ولا يفكر أو يشارك في إنتاجه .
 - إغفال الجوانب الوجدانية ، وما يرتبط بجانب القيمي ، والاتجاهات ، والاستعدادات ، والميول ، والمشاعر ، والاحساسات للمتعلم .
 - أهمل متطلبات وحاجات المتعلمين الأساسية ، ولذلك جعل التعلم بلا معنى ، بعيداً عن دافعية المتعلم ، واحتياجاته الروحية والنفسية .
 - كرس الانفصال بين المدرسة ، والبيئة ، والمجتمع ، وجعل المتعلم ينفصل عن البيئة التي يعيش فيها ، ولا يكون جزءاً منها .
 - تحotor التعلم على قدرات المعلم ، وجعله المصدر الوحيد للتعلم ، وليس المتعلم وإمكاناته وقدراته ، وموافقه التعليمية التي يتفاعل معها ، ويمارس الأنشطة والتدريبات التي تقدم له الخبرات المتعددة .
 - اختصار أدوار العملية التعليمية ، وفعاليتها بكل عناصرها ، ومكوناتها في المجال المعرفي ، والحفظ ، والتلقين كهدف تسعى المؤسسات التعليمية إلى تحقيقه بكل ما يتوفر لديها من موارد بشرية أو مادية .

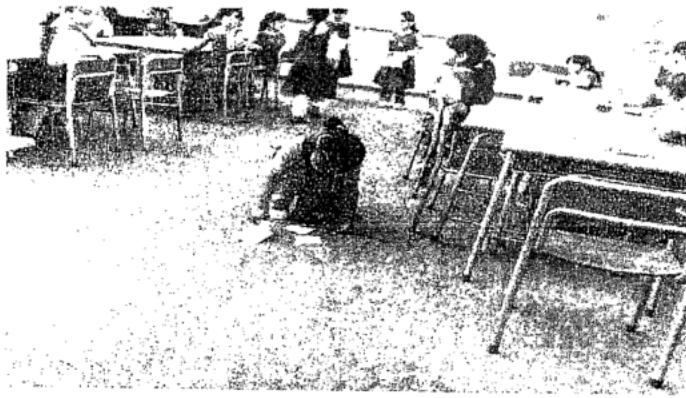
التعلم النشط : مفهومه وفلسفته

أشارت أطبيات البحث التربوي إلى أن طريقة المحاضرة التقليدية التي يقدم فيها المعلم المعرف ، وينصت المتعلمون خلالها إلى ما يقوله المعلم هي السائدة ، كما تبين أن هذه الطريقة لا تسهم في خلق تعلم حقيقي، وظهرت دعوات متكررة إلى تطوير وتحسين طرق التدريس ، بحيث تتيح الفرص للمتعلم للمشاركة ، والنقاشات التي تدور أثناء التدريس ، وتحقق التفاعل بين مكونات العملية التعليمية .

ولكي يكون التعلم نشطاً يجب أن يشارك المتعلمون في قراءة أو كتابة أو مناقشة أو حل مشكلة تتعلق بما يتعلموه أو في إدارة مشروع أو برنامج أو عمل تجاري، وبصورة أعمق بعد التعلم النشط هو الذي يمارس فيه المتعلمون الأنشطة، والتطبيقات العملية فيما بينهم ، ويتفاعلون من خلال هذه الممارسات والتطبيقات، ويستخدمون مهارات التفكير العليا كالتحليل ، والتركيب ، وحل المشكلات ، والتفكير الإبداعي ، والتقويم لما يتعلموه ، ويمارسونه من خبرات^(١) .

والتعلم النشط (Active Learning) ، كمصطلاح ظهر في العقد الأخير من القرن العشرين ، وبدأ انتشار هذا المصطلح بين التربوين ، والمهتمين بالشأن التربوي ، وزاد الاهتمام به بشكل كبير مع بدايات القرن الحادي والعشرين ، كأحد الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة في التدريس ، والتعلم ، وجودة نوادجه^(٢) .

ويعرف التعلم النشط على أنه عمل إجرائي يمارسه ، وينفذه الطلبة داخل الفصل الدراسي ، بمشاركة جميع المتعلمين ، وتيسير التعلم بواسطة المعلم الميسر ، وبختلف عن الإصغاء السلبي لما يقوله المعلم ، بحيث يشمل العمل ، والخبرات الإيجابية التي تساعدهم على فهم ما يسمعونه من معارف ، ومعلومات ، وكتابة أهم الأفكار ، والتعامل مع تمارين المجموعات وأنشطتها ، بشكل يتم فيه تطبيق ما تعلموه في مواقف حياتية مختلفة ، أو حل المشكلات اليومية المتعددة^(٢).



كما يعرف التعلم النشط بأنه طريقة تعليم وتعلم في آن واحد ، حيث يشارك الطلبة في الأنشطة ، والتمارين ، والمشروعات بفاعلية كبيرة ، من خلال بيئة تعليمية غنية متعددة ، مع وجود معلم يشجعهم على تحمل مسؤولية تعلم أنفسهم بأنفسهم تحت إشرافه العلمي والتربوي ، ويدفعهم إلى

تحقيق الأهداف الطموحة للمنهج المدرسي ، والتي تركز على بناء الشخصية المتكاملة الإبداعية لطالب اليوم، ورجل الغد^(٤) .

كذلك يعد التعلم النشط على أنه تعلم قائم على الأنشطة المختلفة التي يمارسها المتعلم ، والتي ينتج عنها سلوكيات تعتمد على مشاركة المتعلم الفاعلة، والإيجابية في الموقف التعليمي والتعلمي^(٥) والذي يتم وفق قدراته ، واستعداداته ، ورغباته ، وميوله العلمية والفنية ، والاجتماعية .

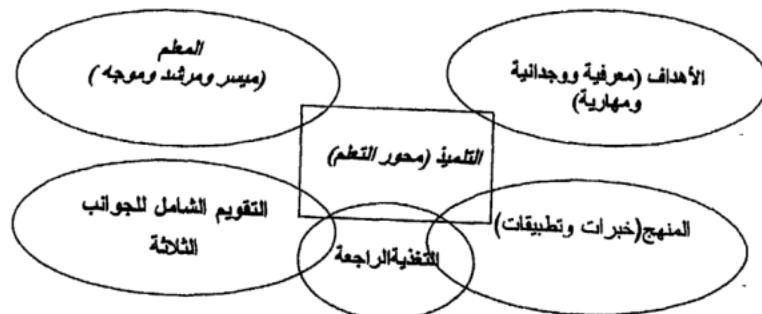
كما يعرف التعلم النشط بأنه "طريقة تدريس شرك المتعلمين في عمل أشياء تجبرهم على التفكير^(٦) ، وأن كان ترغيب المتعلم ، وتشجيعه ، وتدريبه على التفكير، أفضل من أن يجبر على فعله ، وممارسته ، والتعلم النشط يقوم على مشاركة التلميذ، وإيجابيّتهم ، مما يؤدي إلى حبهم للتعلم ، واستثمار لقراطّهم ، وميولهم^(٧) .

ويعتمد التعلم النشط على مجموعة من الخبرات ، والآراء والآفاق (النظرية والتطبيقية) التي يمر بها التلميذ داخل الصنوف الدراسية ، وتشمل هذه الخبرات ، والآراء على أنشطة ، وبرامج تعلمية مختلفة رياضية ، ثقافية ، فنية ، بيئية ، علمية ، اجتماعية ، وتولى المعلمة أو الميسرة تحفيظ مبادرات التعلم النشط ، والإشراف على تنفيذها ، ومتابعة أعمال التلاميذ، وتقويمها ، بحيث تدعم هذه الخبرات أهداف المناهج ، والمقررات الدراسية ، وتحقيق نواتج التعلم المنشودة .



وفي هذا السياق يمكن القول أن التعلم النشط هو منظومة إدارية ، وفنية تشمل كل مكونات الموقف التعليمي ، وتوجهه فعالياته، بما فيها إستراتيجية التعلم والتدريس ، والتى تقدم المعارف والمعلومات(الجانب المعرفي)، وتتنوع بها الأنشطة التعليمية التى يمارسها المتعلم ، وتنعد بها المواقف التربوية التى يشارك فيها المتعلم ، وت تكون لديه القيم والسلوكيات (الجانب الوجدانى)، بل وينتهرز فيها التعلم حول المتعلم ، ووفق قدراته وإمكانياته ، ويكون مشاركاً وإيجابياً ، ويكتسب المهارات الأدائية (الجانب المهارى) . والشكل التالى يوضح مكونات منظومة التعلم النشط ، و التفاعلات فيما بينها.

مكونات منظومة التعلم النشط



شكل يوضح منظومة التعلم النشط

ويؤكد التعريف السابق على مايلى :

- وجود منظومة شاملة للتعلم يوجه عملية التعلم والتدريس ، ويوفر الممارسات ، والتطبيقات التعليمية والتربوية ، ويحقق نواتج التعلم ، وبدرجة عالية من الجودة ، والإلقاء .
- يؤكد على أهمية تحديد الأهداف ، وتنوعها ، وشموليتها للجانب المعرفي ، والوجداني والمهارى .
- وجود إستراتيجية للتدريس تشمل عدة طرق وأساليب تشكل منظومة للتعلم داخل الصف الدراسي .
- تغير الأنوار والمفاهيم (المنهج ، الطريقة ، ودور كل من المعلم والتميذ) داخل منظومة التعلم النشط عنه فى أساليب التعلم التقليدى .

- ممارسة الأنشطة العملية المتنوعة من خلال إستراتيجيات التعلم النشط .
- شمولية نوافذ التعلم النشط المعرفية، والوجدانية، والمهارية.
- التأكيد على التعلم الفردي ، والجماعي ، والذاتي في التعلم النشط .
- اعتبار التلميذ وحدة التعلم التي يتركز حولها أنشطة التعلم المحتفظة .
- مراعاة قدرات المتعلم ، وإمكاناته عند ممارسة نشاطات التعلم المختلفة .
- مساعدة المتعلمين على كشف قدراتهم ، وتحسينها ، ورعايتها .
- توفير خبرات عديدة ، ومتعددة للطلاب لبناء شخصياتهم .
- تنمية الاتجاهات السلوكية السليمة للطلاب من خلال الحرية المنظمة التي تناح لممارستهم المناوش على نحو ينمي فيهم الاعتماد على النفس، ويكسبهم القدرة على المبادئة ، والتجدد والابتكار.



فلسفة التعلم النشط

كان من الطبيعي أن يتلو الفلسفة المثالية التي ترکز على العقل ، وتميّزه بالمعارف والمعلومات ، فلسفات أخرى تبع في التربية حيويتها من جديد بعد أن أصبح الفرد هو المحور الذي تدور عليه عملية التربية والتعلم ، و من هنا ظهرت الفلسفة الطبيعية ، وكذلك التربية البرجماتية .

وقد أدى تتطور الفكر التربوي ، وتقديم الدراسات النفسية الذي جعل المربون يدركون قصور التعلم التقليدي ، وقلة عائده ، والمفهوم الضيق للمنهج ، والسلبيات التي صاحبت هذا المفهوم ، ومنها تركيزه على الناحية العقلية من نمو التلميذ، وإهمال ما عادها من نواحي شخصيته ، ومن جوانب نموه ، وبذلك صارت تربية التلميذ قاصرة على جانب ، وإغفال آخر لا تقل أهمية عن الجانب العقلي .

وقد ظهرت المدرسة التقنية التي تشير على التعليم اللغطي والشكلي ، و النظري الذي لا يجد له في بعض الأحيان صدى أو مغزى أو معنى لدى المتعلم نظراً لبعدة عن احتياجاته، ومشكلاته ومتطلباته .

وقد جاءت التربية التقنية كذلك - كرد فعل عنيف على التربية التقليدية والكلاسيكية ، والتي تقدم مفاهيم جزئية للتربية ، ومقررات دراسية منفصلة ، فنادت بنظرية متكاملة للشخصية الإنسانية ، التي أكدت عليها البرجماتية التي تعطي العمل كل الأهمية، وأعظم مكانة، وأعلى مفهوم الخبرة التي تعتبر نوعاً من المحتوى ، كما يراه الفرد الإنساني عن شعور ، وإدراك عندما يكون في تفاعل إيجابي فعال مع بيئته، والمحصلة النهائية حدوث عملية التعلم ، والنمو مع إحساس المتعلم بهذا النمو الدراسي والمهني .

كل هذه الفلسفات والجهود التربوية وجهت أنظار التربويين إلى أهمية تفعيل التعلم ، وتحسين نواتجه من خلال تفتح المتعلم بنوعيات تعلم شعره بأنه محور عملية التعلم ، وتوظيف قدراته ، وإمكاناته لتحقيق التعلم ، وإثراء مواقفه التي تؤدي إلى شعور المستعلم والمعلم بالرضا ، وتقدير كل منهم لذاته .

وعندما ركزت النظرية التربوية على الخبرات العملية ، وتحولت الاهتمام من تكريس المعلومات إلى نمو القدرات الشخصية ، والاجتماعية التي تتضمن اتجاهات ، وأنماط سيكولوجية سليمة ، تؤدي إلى حياة ناجحة سعيدة في مجتمع متقدم ومتطور ، بدأت المدرسة تهتم بالأنشطة كوسيلة للتعليم ، والتعلم ، وأصبحت نواتج التعلم التي تنتج عن الأنشطة الجيدة التخطيط ضمن مقررات ، وبرامج المدرسة ، والصف الدراسي .

و التعلم النشط فكر تعلمي وتربوي لا يقتصر على إستراتيجية التدريس فقط ، بل يؤكد على شمولية الأهداف بجوبنها الثلاثة ، والمحوى العلمي ، والأنشطة والتطبيقات العملية ، وإستراتيجية التعلم والتدرس ، ومعايير التدريس المناسبة ، والداعمة للأهداف ، والمحوى ، مع التأكيد على المشاركة الفعالة ، والأساسية للمتعلم ، حتى يعمل على إكساب المهارات ، والمعلومات والعادات ، والقيم والمبول عن طريق مزاولته التعلم في مجموعة تعلمية، بحيث يكون على أسس سليمة، وي العمل على تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية .

وإذا كان المنهج يرمي إلى تحقيق عملية النمو الشامل للطلاب، فإن التعلم النشط يساهم بفاعلية في إتمام هذه العملية، ويسمح في تحقيق أهدافها، ومن ثم يصبح التعلم النشط جزءاً هاماً من البرنامج الدراسي لا غنى عنه ،

كما أن الطالب لا يستطيع أن يحقق ذاته إلا في محيط اجتماعي ، ومشاركة في حياة جماعة من الجماعات شرط لازم للنمو الشامل ، لأن النمو لا يحدث فقط نتيجة للعوامل الداخلية ، بل وأيضاً نتيجة للتفاعل بين هذه العوامل ، ومؤثرات البيئة المحيطة بالمتعلم .

ويتعلم التلاميذ من خلال مجموعات التعلم النشط أشياء يصعب تعلّمها داخل الفصل التقليدي ، و يتكتسبون المهارات والخبرات الاجتماعية والخلقية والعلمية والعملية ، مثل التعاون مع الغير ، زكيفية النعامل معه ، وتحمل المسؤولية ، والاعتماد على النفس ، والإدارة الذاتية ، والمشاركة في الجماعة في تحقيق أهدافها .



وممارسات التعلم النشط تزيد من تفهم المعلم أو الميسرة في الصدف الدراسي لمشاعر التلاميذ ، و تكشف عن ميولهم ، وتهيئ الفرص أمامه للعمل على إثباتها ، وتنمية قدراتهم ومساعدتهم على تحقيق النمو السليم جسمياً ، واجتماعياً ، وانفعالياً ، وعقلياً ، إلى جانب أن مشاركة الطلاب في إدارة الصف بأنفسهم ، وممارسة نظام الإدارة الذاتية يجعل الطلاب

يشعرون بأنهم جزء من إدارة الصف والمدرسة ، ويعودهم على تحمل المسؤولية ، وقيادة أنفسهم ، وتقدير دور المؤسسة التعليمية في خدمة طلابها .

ويعتمد التعلم النشط على ممارسة النشاط العقلي، والحركي ، والنفسي ، والاجتماعي بفاعلية ضمن مبادرات ، وبرامج التعلم النشط ، ويتضمن مجالات متعددة تكشف عن ميول الطالب ، وتشبع حاجاتهم النفسية ، والجسمية ، والاجتماعية ، وتجعلهم يشعرون بالسعادة والرضا ، وتختلف هذه المناشط ، والتطبيقات العملية من مرحلة إلى أخرى ، حيث أن لكل مرحلة تعلمية أهدافها الخاصة بها ، والأنشطة التعليمية التي تترى الموقف التعليمي ، وتعزز خبرات التعلم المعرفية ، والوجدانية، والمهارية.

أسس التعلم النشط

والتعلم النشط يشجع المشاركة النشطة للمتعلمين، ويقوم على

مجموعة من الأسس والمبادئ تتمثل في :

- إشراك التلميذ في إدارة وقت التمدرس داخل الصف .
- احترام قدرات التلميذ، ورغباته ، وميوله كحق إنساني.
- مشاركة التلميذ في تحديد نواتج التعلم المتوقعة .
- منح التلميذ الفرصة لتقويم أنفسهم ، وزملائهم .
- السماح للتلميذ بطرح الأسئلة للمعلم أو لبعضهم البعض .
- تعدد مصادر المعرفة ، وتتنوعها .
- التواصل الفعال بين مكونات الموقف التعليمي .
- وجود مقاعد تساعد الطالب على الحرية والحركة .
- إتاحة فرص التعلم الذاتي للتلاميذ .
- تدريب المتعلمين على الإدارة الذاتية .
- إشاعة جو من الطمأنينة ، والمرح أثناء التعلم .
- تمركز التدريس والتعلم حول قدرات التلميذ ، وإمكاناته.

أهمية التعلم النشط

تتصفح أهمية التعلم النشط من خلال ما يلى :

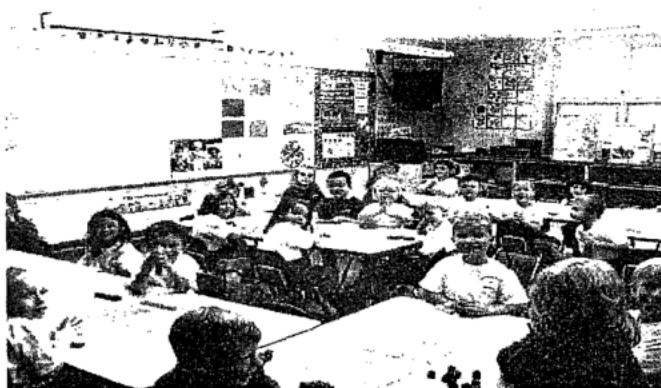
- يشجع التلاميذ على العمل الإيجابي .
- يساعد المتعلم على اكتساب الخبرة ، وتقدير ذاته .
- يدعم العلاقات الاجتماعية ، والعمل الجماعي .
- يعود التلاميذ على الممارسة الديمقراطيّة باحترام الرأى ، والرأى الآخر .
- يدرب المتعلم على تحمل المسؤولية ، والاعتماد على النفس .
- يعود التلاميذ على قيم الالتزام .
- يعزز التعلم الإيجابي لدى المتعلمين .

أهداف التعلم النشط

للتعلم النشط عدة أهداف منها^(٤) :

- تشجيع التلاميذ على اكتشاف مهارات التفكير الناقد .
- التوسيع في الأنشطة التعليمية الملائمة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة .
- تشجيع التلاميذ على القراءة الناقدة .
- تشجيع التلاميذ على طرح الأسئلة المختلفة .
- تشجيع التلاميذ على حل المشكلات .
- تحديد كيفية تعلم الطلبة للمواد الدراسية المختلفة .

- قياس قدرة التلميذ على بناء الأفكار الجديدة .
- تشجيع التلميذ وتدريبهم على أن يعلموا أنفسهم بأنفسهم .
- تمكين التلميذ من اكتساب مهارات التعاون ، والتفاعل ،
والتواصل مع الآخرين .
- زيادة الأعمال الإبداعية لدى الطلبة .
- اكتساب التلميذ المعارف ، والمهارات ، والاتجاهات
المرغوب فيها .
- تشجيع التلميذ على المرور بخبرات تعليمية ، وحياتية
حقيقية .
- تشجيع التلميذ على اكتساب مهارات التفكير العليا
كالتحليل ، والتركيب ، والتقويم .



وهناك تباين في المهام ، والأدوار لعناصر المنظومة التعليمية ،
وعلى سبيل المثال تتعدد مهام المعلم في التعلم النشط ، وتتنوع أدواره في

ضوء فلسفة التعلم النشط، وتوظيف التطورات العلمية، والتكنولوجية لتحقيق نواتج مختلفة ، ولكي تكتمل عملية التعلم النشط بفاعلية، فإن الأمر لا يقتصر على قيام المعلم الناجح بالدور المهم ، بل ينبغي على الطالب كذلك أن يلعب الدور الأهم ، والأكثر حيوية في تحمل المسئولية لتعطيم نفسه بنفسه تحت إشراف معلمه^(٤).

فوائد التعلم النشط

يمكن للتعلم النشط أن يحقق ما يلى :

١- تنمية مهارات وقدرات النمو الشامل للمتعلمين :

يعمل التعلم النشط على تقوية العلاقات بين الطلاب ، وتنمية قدراتهم الاجتماعية، ويزيد من فرص التفاهم والمشاركة بينهما وهذا يقال من مشكلات الطلاب مع الإدارة ، كما أن أنشطة التعلم النشط تكشف عن ميول التلاميذ ، ويبيئ الفرص أمام المعلم لأنشطاعها ، وتنمية قدراتهم، ومساعدتهم على تحقيق النمو الشامل جسمياً واجتماعياً وإنفعالياً وعقلياً ، ويعودهم على تحمل المسئولية ، وقيادة أنفسهم ، وتحمل المسئولية الفردية والجماعية من خلال إمكاناتهم، وقدراتهم الإبداعية ، والابتكارية .

٢- تلبية اهتمامات التلاميذ واحتاجات المتعلمين :

إن ممارسة النشاط من خلال التعلم النشط تهيئ الفرص لمزاولة الاهتمامات القديمة، و تعمل على تنمية اهتمامات أخرى جديدة لدى التلاميذ، وتحقيق النمو الخلقي والروحي و الاجتماعي، وتنموا مهاراتهم الاجتماعية والشخصية، وتظهر مفاهيم جديدة أساسية عن طبيعة المجتمع وأعماله ، وتحدم الهوايات المختلفة ، وتنمي العلاقات بين التلاميذ ، وترشد الفهم

الأوسع للمشكلات الاجتماعية ، والنحو التربوي السليم ، واكتساب القدرة على الإقناع ، وتدريبهم على تحمل المسئولية ، والاعتماد على النفس ، ومساعدة قرائهم على الخلق بطريقة أكثر فاعلية .

٣- تقديم أنشطة جديدة تدعم خبرات المنج الدراسي :

التعلم النشط يقوي الخبرات التي يكتسبها التلميذ داخل الفصل وخارجه ويسهم في اكتساب خبرات تعليمية جديدة ، كما أن عملية ممارسة اللعب والنشاط في موقف تعلم تعود بالطلاب إلى الفصل الدراسي ، وتكون مصدراً للتعلم ، أي أن هذه المناشط والممارسات جزء منكامل مع البرنامج التعليمي كله .

٤. يعالج مشكلات التلاميذ النفسية والسلوكية .

يساعد التعلم النشط في علاج مشكلة التلميذ المنزوبي ، والذي يعاني من العزلة النفسية التي تستمد جذورها من الإحساس بالوحشة لأسباب نفسية عميقة ، إذ يمكن لهذا التلميذ الانضمام إلى أحد مجالات أو مجموعات التعلم النشط أو تنمية موهبته أو مهارة لديه ، والتلتفق في بعض الألعاب الرياضية ، وتتوفر مهارات اجتماعية معينة ، وكذلك المهارات الفنية ، كالمهارة في الغناء أو العزف على آلة موسيقية أو الرسم أو النحت أو التصوير أو الحديث في مناظرة أدبية أو في الشعر ، وهذا كفيل بأن يرثي بعض التلاميذ في مصاحبة ، وتكوين صداقات معه .

ويمكن للمعلم أن يلجأ إلى الأساليب غير المباشرة في حل مشكلة التلميذ المنزوبي ، بأن يوحى إلى بعض التلاميذ من المتفوقيين في مجموعة التعلم النشط بأن يتقرروا إلى هذا التلميذ المنطوي ، ومشاركته في بعض نواحي النشاط التي تتوفّر في الجماعة ، كما يقوم بمشاركة تلميذ آخر في

من زملاء الفصل، ومن هنا يعمل التعلم النشط على تكowين الصداقات، واكتساب المهارات الاجتماعية .

دـ دمج المؤسسة التعليمية في البيئة والمجتمع :

ممارسة التعلم النشط يخلق بيئـة جيدة وقوية بين المدرسة والبيئة و المجتمع ، وبهـيـة الفرص لإطلاع الطـلـاب على مشكلات بينـانـهم ، والإسهام في حل هذه المشـكـلات مع مؤـسـسـات خـدـمةـ الـبيـئةـ خـارـجـ المـدـرـسـةـ ، حيثـ أنـ المـدـرـسـةـ تـعـدـ الطـلـابـ كـيـ يـتـكـيـفـواـ بـنـجـاحـ مـعـ الـمـجـتمـعـ الـذـيـ يـمـارـسـونـ فـيـهـ حـيـاتـهـ ، وـتـرـيدـ منـ وـلـاءـ ، وـانـتمـاءـ الطـلـابـ لـمـجـتمـعـهـ ، وـالـهـوـضـ بـهـ .

التعلم النشط بين المعلم والمتعلم

نظراً لأهمية مواقف المعلم ، وخبراته ، وإدارته لخبرات التعلم في فصل التعلم النشط ، وتحقيق تعلم فعال يحقق نواتج التعلم المعرفية ، والوجدانية ، والمهارية ، يمكن للمعلم تطوير مواقف التعلم النشط باستمرار من خلال مابليـ : .

- تشجيع دافعية الطـلـابـ ، ومساعـدهـمـ عـلـىـ التـعـلـمـ .
- يستخدم العديد من المواقف ، والأنشطة المتنوعة أثناء التـرـيسـ .
- يركز على الأنشطة التعليمية الفردية ، والجماعية أثناء التـعـلـمـ .
- التركيز على الجوانب السلوكية أثناء التعلم والتعليم .
- إتاحة الفرص للنقاشات الطلابية أثناء التعلم النشط .
- القيام بدور الميسر لخبرات التعلم ، وتعزيزها .

- تهيئة المناخ و البيئة التعليمية المحفزة هلى التعلم .
 - تدريب الطالب على إدارة الناقاشات ، والقاوشن فى مختلف القضايا المجتمعية .
 - القيام بدور المرشد الطلابي ، وتقديم الخبرات الحياتية للطلاب .
 - دعم العلاقات الاجتماعية ، والاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب .
- كما أن المتعلم يمكن تفعيل إيجابيته فى مواقف التعلم النشط ، من خلال ما يلى :
- مشارك فى المواقف التعليمية .
 - مقوم لذاته ونادقاً للأفكار والأراء لدى الآخرين .
 - يمارس أنشطة وخبرات التعلم المختلفة .
 - يعزز العمل التعاوني ، والفريقى مع زملائه .
 - يثري المواقف التعليمية من خلال اسهاماته العلمية والتربوية .
 - باحث للمعلومات والمعرف ، ومطلع على كل جديد .
 - يشارك بفاعلية فى تربية نفسه ، ومجتمعه من معايشته لخبرات التعلم النشط.

الفرق بين التعلم التقليدي والتعلم النشط

ويمكن مقارنة التعلم التقليدي والتعلم النشط من خلال مايلي :

وجه المقارنة	التعلم التقليدي	التعلم النشط
قواعد العمل	يضعها المعلم بمفرده ، ويسرع المتعلمين على الالتزام بها	يشارك التلميذ في وضعها ، ويمارسها من تلقاء نفسه
نظام العمل	يفرضه المعلم على المتعلمين	يحدده التلاميذ والمعلم
نواتج التعلم	معرفة ووجدانية ومهارات العقل فقط	معرفية تهدف لتنمية الجاتب لتحقيق النمو الشامل
التلמיד	سلبي ومتناقض للمعرفة والمعلومات	مشارك ومناقش وإيجابي في مجموعات التعلم
المعلم	ملقن / سلطوي / متفرد بالرأي لا يسمح بالنقاشات ولديه الحقيقة المطلقة.	ميسر / مرشد / ديمقراطي ، يتقبل النقاشات والأراء الشخصية والعلمية
المنهج	معلومات و المعارف فقط	خبرات وأنشطة متعددة ومتعددة
طريقة التدريس	تنقل المعرفة والمعلومات فقط	تنقل المعرفة وتغرس القيم والاتجاهات وتكتسب المهارات
التواصل	أحادي الاتجاه فقط (من المعلم للمتعلم)	في جميع الاتجاهات من المعلم للمتعلم ، ومن المتعلمين للمعلم ، وبين المتعلمين أنفسهم .
بيئة التعلم	جامدة ، نمطية وتقليدية	ديناميكية متغيرة ومتطرفة
النحو	يقيس الجاتب المعرفي فقط	يكون التقويم شاملًا لجوائب التعلم المختلفة
التغذية الراجعة	لاتوجد	تطور منظومة التعلم ونواتحها

العلاقة بين التعلم النشط وأساليب التعلم الأخرى

يعتمد التعلم النشط على استخدام أساليب تعليمية مختلفة ، واستراتيجيات تعلم متعددة، تؤدى إلى تنوع خبرات ونواتج التعلم ، فالتعلم القائم على النشاط واللعب ، والتعلم القائم على الفريق ، وتكوين المجموعات التعليمية مرتبطة بالتعلم النشط ، حيث إن التعلم القائم على النشاط يتكون من الحاجة إلى إنتاج شيء ، سواء كان منتجًا أو أداء ، أو الحاجة لإيجاد حل لمشكلة حقيقة أو موقف تعليمي يستثير تفكير المتعلم ، بينما التعلم القائم على الفريق يركز على العمل الجماعي في فرق مستقلة .

والتعلم النشط يمكن أن يستخدم المحاضرة المبسطة ، والموجزة في التهيئة، بل إنه من الممكن للنشاطات التي تشجع التلاميذ على التعلم الموجه ذاتياً أن تتضمن في خطة التدريس من خلال النشاطات التي تتدرج بدأبة من المجموعات التي تناقش فيها بعض تساؤلات المتعلمين حول ما ورد بها من مواقف ، ومعلومات في وقت محدد من المحاضرة ، أو يقومون بتبادل الأدوار ، والحوارات ، ودراسة حالة أو تدريبات كتابية قصيرة .

وعلى الرغم من أهمية التعلم القائم على نشاط التلاميذ ، وممارسته العملية لا نستطيع أن نقول أن أساليب التعلم التقليدية مثل طريقة المحاضرة هي أساليب سيئة ، وأن التعلم النشط هو الجيد ، ولكن التدريس يعتبر سيئاً، حينما يعتمد على المحاضرة بأسلوبها التقليدي وحدها ، ويعتمد على المعلم كمحور لعملية التعلم ، ويغفل المتعلم في موقف التعلم ، فمن الضروري المشاركة الحقيقة ، والفعالة للتلاميذ، وحثهم علىأخذ مسؤوليات أكبر لتوجيههم مجهوداتهم للتعلم ، وعدم اعتمادهم على المعلم وحده في اكتساب المعرفة^(١٠) .

إن الجمع بين مجموعة متنوعة من الأساليب ، والتي من ضمنها المناقشة داخل مجموعة صغيرة ، وتمثيل الأدوار ، والمشروعات ، والاستماع إلى المحاضرة ، تجعل دور المتعلم نشط ، ومشارك في العملية التعليمية ، حيث يقوم المتعلمون بأنشطة عدة تتصل بالمادة المتعلقة مثل : طرح الأسئلة ، وفرض الفروض ، والاشتراك في المناقشات ، وإدارتها ، والبحث ، القراءة ، والكتابة ، والتجريب .

أما دور المعلم في التعلم النشط فيكون الموجه ، والمرشد ، والميسر للتعلم من خلال المواقف، فهو يدير الموقف التعليمي إدارة ذكية ، بحيث يوجه المتعلمين نحو الهدف منه ، وتصميم الموقف التعليمية المشوقة ، والمثيرة (١١) .

وتعد المناقشة والحوار داخل الفصل واحدة من أهم الإستراتيجيات السائدة ، والتي تعمل على تعزيز التعلم النشط ، فإذا كانت أهداف المنهج ، وأنشطته التعليمية تعزز التعلم النشط ، وإذا كانت نواتج التعلم المراد إكسابها للمتعلمين هي تعزيز الاستيعاب ، وفهم المعلومات ، أو لتحفيز التلميذ لتعلم أكثر ، أو لتمكين التلاميذ من تطبيق المعلومات في سياقات جديدة ، أو لتنمية مهارات التفكير لديهم ، فإن في كل هذه الحالات يعتبر أسلوب النقاش أفضل من طريقة المحاضرة وحدها .

كما أن التعليمات وما يقدم من مثيرات أو محفزات تستطيع أن تمد التلاميذ بنقطة انطلاق معايدة لأساليب التفاعل الأخرى ، فتعد الكتابة داخل الفصل هي طريقة أخرى تجعل التلاميذ ينغمرون في فعل أشياء ، ويفكرن فيما يتعلموه (١٢) .

و التعلم النشط يستطيع أن يتغلب على الفردية ، والاتجاهات الأحادية التي تخال الموقف التعليمي الموجدة في طريقة التعلم التقليدية ، والتي تغلب على نمط الاتصال من المعلم للمتعلمين فقط ، وهو تواصل أحادى الاتجاه ، و حينما يشارك الأفراد في نشاطات تعاونية ، وجماعات تعلم ذاتية ، فهم يبحثون عن المنفعة لهم ، ولزملائهم أعضاء الجماعة .

والتعلم التعاوني يعتمد فيه التعلم على مجموعات صغيرة ، بحيث أن التلاميذ يعملون معًا في مجموعات لزيادة تعلمهم ، ويحتاج التعلم النشط إلى كثير من قواعد العمل ، وتنظيم التعلم ، وإلى ممارسات واضحة للعمل به ، وهذا يجعل استخدام التعلم النشط في التدريس أكثر قيمة من التعلم التقليدي القائم على الحفظ والتلقين .

ويمكن تفعيل التعلم باستخدام عدة طرق عند التدريس ، ودمج أساليب التعلم النشط لأبد وأن تكون لها أغراض محددة ، وأهداف علمية وتربيوية تسعى إلى تحقيقها ، كما تتطلب من الطلاب أن يستخدموا مهارات التفكير العليا ، كالتحصيل ، والتركيب ، والتقويم ، وإذا حدث غير ذلك ، حتى ولو كان التلاميذ منهمكين في عمل ما ، سوف يكون ذلك بمثابة الخدعة ، ويكون العمل من هذا النوع ليس له قيمة^(١٢) .

وفيما يتعلق بعلاقة التعلم النشط بالتقويم الشامل فإن التعلم النشط يستهدف المعلومات والمعارف والاتجاهات والقيم والمهارات ، أي يحقق شمولية النواتج التعليمية المتعددة ، وهو ما يعني شمولية نواتج التعلم الثلاثة ، وهذا يمثل ركيزة أساسية في نظام التقويم الشامل ، الذي يستهدف قياس هذه النواتج الثلاثة ، واستخدام الوسائل ، والأدوات التي من شأنها قياس كل ناتج من هذه النواتج ، ويمكن الحكم عليها بموضوعية.

كما أن التعلم النشط يتطلب من المعلم الإمام بمهارات تتصل بطرح الأسئلة ، وتحليل النتائج، وإدارة المناقشات ، وتصميم المواقف التعليمية العلاجية لتحسين الأداء، وكل هذه المهارات من أهم عوامل نجاح التقويم الشامل ، وتنظيم ملف إنجاز التلميذ (Portfolio) ، الذي يقصد به تجميع هادف ، ومنظم لأداءات التلميذ، وإنجازاته من أعمال ، وتطبيقات تحت إشراف المعلم ، سواء داخل الصف الدراسي ، أو خارجه، ليقدم صورة واقعية شاملة ، ومتكلمة عن إنجازاته طوال العام الدراسي .

التعلم النشط بنظام الفقرات الدراسية

على الرغم من تعدد الصيغ ، والاستراتيجيات المستخدمة بالتعلم النشط ، حتى أن بعض المؤسسات العاملة في برامج التنمية ، وكثير من الأفراد أصبحوا يستخدمون المصطلح فقط كعنوان لأى برامج أو مبادرات تعلمية سواء كانت نشطة أو غير نشطة ، حتى أصبح استخدامه كال موضوعة التي تنشر في مواسم معينة ، وأصبح كل شئ يرتكب باسمه ، حتى أن بعض مؤسسات التدريب ، والتنمية المهنية التربوية، أصبحت تستخدم اسمه على برامجها ، دون أن تتضمن برامجها أى شئ من التعلم النشط واستراتيجيات ، وكيفية تفيذه ، زاعمة أن ما تقدمه من أساليب تعلمية تتمي قدرات المتعلمين المختلفة حتى مستوياتها العليا .

لكن أشهر هذه الصيغ التي استخدمت للتعلم النشط كانت "نظام الفقرات الدراسية اليومية " وهذه الصيغة طبقتها اليونيسف في مدارس المجتمع في مدارس محافظات الوجه القبلي ، وخاصة قنا وأسيوط وسوهاج، وكانت أحد المشاركين كخبير تربوى ضمن فريق من قسم

التربية والإعلام بالمركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى فى الفترة من ٢٠٠٣ ، وحتى ٢٠٠٩ بالمحافظات سالفة الذكر ، حيث كان المشروع

فى إطار التعاون بين اليونيسيف ، ووزارة التربية والتعليم المصرية .

وبعد زيارة أحد وزراء التربية والتعليم لمدارس المجتمع بمحافظة أسيوط ، أعجب بهذه المشروع ، وبنظام التدريس والتعلم به ، ومن خلال طرح المتعلمين لكثير من التساؤلات ، وعائدها التربوى ، طالب بتطبيقها بالتعليم الابتدائى فى المحافظات الثلاث باسم مشروع تقديم الدعم الفنى للمدارس الحكومية .

ومنذ عام ٢٠٠٣ بدأ هذا المصطلح ينتشر بصورة أسرع فى كل أرجاء مصر ، وأخذت اليونيسف تقدم الدعم الفنى والمالي للمشروع من خلال تطبيق النظام فى مدرسة ابتدائية فى إدارة أو أكثر فى كل محافظة من المحافظات الثلاث ، با شاركتها مؤسسات دولية مانحة أخرى ، وهو ما عرف بنظام "التشبيك" أى أن كل مدرسة من المدارس التى طبقت المشروع بالربط مع سبع مدارس ابتدائية أخرى ، حتى أصبح عددها ثلاثين مدرسة بكل محافظة من المحافظات الثلاث .

مزايا نظام الفقارات بالتعلم النشط

هذا النظام يحقق العديد من المزايا منها ما يلى :

* يقوم بالتدريس فى كل صفات ميسراتان .

* تمركز التعلم حول المتعلم .

* مراعاة اهتمامات ورغبات المتعلمين .

* إتاحة وقت أطول للمتعلمين لممارسة الأنشطة والتطبيقات العملية .

* دمج المتعلم في بيئته .

* شمولية تقييم إنجازات المتعلم المعرفية والوجدانية والمهارية .

التعلم بنظام الفقرات لليوم الدراسي

كانت صيغة التعلم النشط المستخدمة في مدارس المجتمع ، ومدارس التثبيك في الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية قائمة على نظام الفقرات ، والوقت المقترن لكل فقرة استرشادي ، ويمكن زيادته لكل فقرة أو التقليل منه ، وكان هذا النظام هو الذي تم العمل به كصيغة تعلمية تعتمد على أنشطة المتعلمين ، وممارساتهم .

وكان هذا النظام يستدعي وجود ميسريتين بكل فصل دراسي من الفصول الذي طبق بها هذا النظام ، ورغم الصعوبات التي واجهت تحقيق ذلك إلا أن تحمس المسؤولين عن التعليم بمحافظات الصعيد التي سبق ذكرها قد نجح في توفير العدد المطلوب لتطبيقه ، وكان تطبيق النظام كالتالي :

أولاً: الطابور. (٣٠-٢٠) دقيقة

وهو أقرب من الطابور في أي مدرسة ابتدائية ، ويمارس فيه النشاط الحركي لل المتعلمين ، ثم ممارسة بعض النشاطات العلمية والثقافية ، حيث تقوم المتعلمات بإعداد فقرات الطابور من القرآن ، والحديث ، وحكمة الصباح ، وفقرات أخرى ، وتختلف الفقرات من مدرسة لأخرى .
ثانياً: الغياب. (٥) دقائق

بعد انتهاء الطابور تصطحب الميسريتان المتعلمين ، إلى الصالون الدراسي الذي غالباً ما يدمّر مستويات عمرية مختلفة ، ويقوم التلاميذ بأخذ الغياب بأنفسهم ، فيقوم كل تلميذ بوضع بطاقة على شجرة باسماء المتعلمين

في الفصل ، ويتبقى أصحاب البطاقات الغائبة ، وهذا ما يعرف باسم الإدارة الذاتية .

ثالثاً: التبيئة (٢٠) دقيقة .

وقد يكون هناك صندوق للمشكلات البيئية العامة ، أو يقوم أحد المتعلمين بطرح مشكلة واجهته أثناء القدوم للمدرسة ، أو ظاهرة عامة ، ويقوم المتعلمون بمناقشتها مع الميسرين ، وتدوين النتائج التي توصلوا إليها ، وتهدف إلى إثارة انتباه التلاميذ وتحفيزهم على التفكير ، واكتساب المهارات الحياتية كالاطلاع ، والبحث عن المعلومات .

رابعاً: الأركان (٤٥) دقيقة .

وتبدأ بالخطيط للأركان حيث يقوم كل تلميذ باختيار الركن الذي يرغب في التواجد به ، والتعلم من خلاله ، في ضوء رغباته واهتماماته ، وتحديد أنشطة التعلم والأدوات التي يستخدمونها ، وتوزيع الأدوار والمهام على التلاميذ ، بحيث يكون هناك قائد لللليوم ومicity ، وقائد للعرض بكل ركن وهذا ، على أن يكون لدى الميسرة سجل بالمتعلمين أسبوعياً ، بحيث يمر جمع التلاميذ بجميع الأركان ، ويكون هناك توازن في عدد التلاميذ في كل ركن ، وسوف نعرض للأركان في استراتيجيات التعلم النشط .

خامساً: العرض والتقييم (٢٠) دقيقة .

بعد الانتهاء من التعلم في الأركان يقوم كل قائد عرض بالمجموعة بتقديم نفسه ، والخبرات التعليمية التي اكتسبها أفراد المجموعة ، وتدور النقاشات بين المجموعة العارضة وأفراد المجموعات الأخرى ، ويتم تقييم أداء كل مجموعة ، ونواتج التعلم من خلال العرض ، وتهدف الفقرة إلى اكتساب مهارات العرض والتقديم ، وإدارة النقاشات ، واحترام الرأي

الأخر ، وتحديد ايجابيات وسلبيات المتعلمين في الأركان لتجنبها في اليوم التالي.

سادساً : الراحة (١٠) دقائق .

سابعاً : النشاط الموجه الأول (٤٤ دقيقة) ، الثاني (٤٥ دقيقة) ، الثالث (٤٥ دقيقة) .

والنشاط الموجه هو فقرة المادة الدراسية أي تدريس اللغة العربية أو الرياضيات والعلوم ، وتقوم الميسرة بالإعداد والتخطيط للدرس و تحديد نواتجه ، و اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة ، مثل التعلم التعاوني أو العصف الذهنيالخ ، واختيار الأنشطة التي يمارسها المتعلمون من خلال مجموعات التعلم ، وكذلك تقويم إنجازات المتعلمين ، وتهدف كل فقرة إلى تزويد التلاميذ بأساسيات المعرفة والمعلومات ، والاطلاع ، والبحث عن المعلومات ، والعمل التعاوني والفردي .

ثامناً : النشاط الحركي (١٥) دقيقة .

وهي فقرة لتجديد نشاط المتعلمين داخل الصف الدراسي ، وقد تتم بأكثر من أسلوب ، المهم تحقيق الهدف منها وهو تجديد انتباه المتعلمين ونشاطهم .

تاسعاً : لقاء الميسرات (٣٠) ساعة .

وهذا اللقاء يتم في نهاية اليوم لمراجعة الأداء ، وتحديد نقاط القيمة ونقط الضعف ، وتدارس كيفية علاجها في اليوم التالي ، ومن ثم التخطيط للتدريس في اليوم التالي وهكذا .

معوقات التعلم النشط

لقد تم نقل مبادرة التعلم النشط بنظام الفترات الدراسية من مدارس المجتمع إلى مدارس التعليم الابتدائي (الصفوف الثلاثة الأولى) في البداية،

وامتد المشروع إلى الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائي بنظام الفترات الدراسية ، وكل فترة (٩٠) دقيقة ، وهو ما قابل نظام الحصص الدراسية المجمعة ، فعلى سبيل المثال مادة الرياضيات لها فى الخطة الدراسية ٤ حصص ، يكون لها فترتان في الجدول ، وأطلق على الفصول الدراسية قاعات ، وهي ثابتة ويتحرك لها التلاميذ ، فكانت هناك قاعة للغة العربية، وأخرى للرياضيات ، وهكذا .

وعلى العموم كانت هناك العديد من الصعوبات التي واجهت ،

وكانت من معوقات تقييم تطبيق المشروع بالمدارس الحكومية منها :

١- صعوبات تتعلق بالموارد المالية ، حيث كان الانفاق بين الوزارة والهيئة الدولية على أن تقدم الهيئة الدعم الفنى من خلال الخبراء الذين يقومون بتقديم خبراتهم العلمية والفنية في شكل برامج للتدريب ، وإعداد الكوادر البشرية بالمدارس من الموجهين والمعلمين ، وكذلك عمليات المتابعة والتقويم للمشروع ، والعمل على تطويره ، في حين يكون الانفاق على أنشطة المتعلمين ، وما يحاجونه من أدوات ، وخدمات من ميزانية المدارس التي تكون في الغالب شحيحة ، وربما غير موجودة ، أو خاضعة لمزاج مدير المدرس ، ومدى انتفاعه بالمشروع .

٢- نظام المقاعد الثابتة التي كانت بنظام الصفوف ، حيث يجلس التلاميذ في صفوف متعاقبة ، وكانت جلوس المتعلمين في مقاعد ثابتة وفي صفوف خلف بعضها من أكبر المعوقات التي تواجه حدوث تفاعل بين المتعلمين ، وتحد من حرية الحركة لديهم ، وتعوق التواصل بين بعضهم البعض ، وهذا يشكل صعوبة في تكوين المجموعات التعلمية داخل الفصل الدراسي ، صحيح يمكن حل المشكلة بتكوين مجموعات من خلال كلا

صفين ، لكن ذلك لا يحقق الجلوس السليم للمتعلمين ، كما أنها فى واقع الأمر لم تكن بالشكل الذى يفعل التعلم ، ويتحقق جودة نواتجه بالشكل المناسب .

٣- العجز الشديد فى المعلمين فى بعض المدارس ، فقد كانت نسبة العجز تصل إلى حوالي ٩٠ % ، فى إدارة دار السلام بسوهاج مثلاً ، مما تعذر معه أحياناً وجود ميسرين بكل فصل ، وإذا تم التغلب على هذه المشكلة بالتعاقد مع بعض الخريجين ، تنشأ مشكلات أخرى ، حيث يكون غير مؤهلين فنياً للعمل بالمشروع ، أو غير تربويين أو من أصحاب المؤهلات المتوسطة ، أو يملئون بنظام الحصة ، وبالتالي ترك المدرسة فى أى وقت نظراً لضعف المقابل المادى للحصى ، وهى بأجر واحد جنية فقط للحصة ، والصرف للمعلم يتم على فترات قد تتجاوز أربعة أشهر ، أو لا يتم الصرف نظراً لعدم وجود بند مالى ، وهذا يتطلب مخاطبات للجهات المسئولة حتى يتم تعزيز البند ، ثم يتم الصرف .

٤- قلة اقتناع القيادات التربوية على المستوى المتوسط ، والتنفيذى أحياناً بالمشروع ، والعاند التحصيلي والتربوى الذى يتحقق ، فقد كانت هذه القيادات من قوى المقاومة التى تعرضت لتطبيق المشروع ، بل وفي كثير من الأحيان تحرض بعض المعلمين على عدم المشاركة فيه ، أو العمل فى فصول يطبق بها هذا النظام .

٥- تقافة بعض أولياء الأمور المقاومة لنظام التعلم النشط بنظام الفقرات ، ورفض أولياء الأمور لتطبيقه ، إما لحربيض بعض المعلمين الذين لا يشاركون فى المشروع ، أو المسؤولين الإداريين على المستوى التنفيذى نظراً لعد استقامتهم مالياً من المشروع ، أو اعتقادهم أن تطبيق

المشروع بمدارسهم يسحب ميزانيات الأنشطة والخامات إذا وجدت بمدارسهم ، وبالتالي مقاومة ، ورفض تطبيق المشروع ، كما حدث في إحدى قرى إدارة جهينة في سوهاج ، عندما تجمع الأهالي ، وقرروا رفض تطبيق المشروع بحجة أن المشروع يلغى مادة التربية الدينية ، وبهتم بالرقص والموسيقى ، وهذه شائعات غير حقيقة رددها بعض الرافضين للمشروع من المعلمين والمسؤولين المحليين، بل وخطبوا وكيل الوزارة بضرورة رفض تطبيق المشروع ، وقام فريق الخبراء بتغيير المدرسة ، واستبدلها بمدرسة أخرى.

٦- سوء توزيع مكافآت المؤسسات المانحة التي تقدم الدعم العالمي للمشروع ، فقد كانت هذه الجهات تتفق الكثير على التجمعات خلال الاجتماعات أو ورش العمل من خلال الإقامة بالفنادق الفاخرة بالمناطق السياحية أحياناً ، وصرف المكافآت على قلة قد لا تكون من المشاركين في المشروع ، وعدم منح المعلمين المشاركين في تطبيق وتفيذ المشروع طوال العام سوى مبالغ رمزية ، مما يقلل من حماس هؤلاء المعلمين ، والتأثير على النتائج للمشروع ، مما يفقد الثقة فيه، وفي عائده .

٧- هناك صعوبات أخرى تتعلق بطبيعة نمو المتعلمين ، والمعلمين في الصفوف الدراسية ، لأن مدارس المجتمع يوجد بكل مستوى ميسرتان ، تبدأ مع المتعلمين من بداية اليوم الدراسي إلى نهايته ، وتقومان بالتدريس لجميع الفقرات الدراسية ، في حين يوجد بالتعليم الابتدائي مدرس فصل في الصفوف الثلاثة الأولى ، وأخر للغة الإنجليزية ، وقد يكون هناك ثالث للمجالات العملية ، وتدار العملية بنظام الحصص الدراسية ، فضلا عن المقاعد الثابتة والتي لاتتساعد على الحركة .

٨- إشكاليات التعليم المصري فله أزمانه ، ومشكلاته التي تعود إلى أسباب تاريخه واقتصادية ، الأمر الذي انعكس على موارد واستثمارات التعليم ، وترك أثره على الجوانب المختلفة للعملية التعليمية ، وترك تأثيره السلبي على مشروعات تطوير التعليم في مرحلة المختلفة ، وخاصة التعليم الابتدائي ، ومن هذه الإشكاليات :

أ- قصور المبني المدرسي حيث أن الكثير منها "يعاني عجزاً في الفصول الدراسية والحجرات والقاعات وأماكن مزاولة الأنشطة المختلفة ، بل أن العديد منها يحتاج إلى المعامل ، والمكتبات والأسوار " ^(١٤) .

ولكن قصور المبني المدرسي ، وازدياد النمو السكاني ، والتزايد الهائل في أعداد التלמיד ، وخاصة في مرحلة التعليم الأساسي أدى إلى ارتفاع كثافة التلاميذ داخل الفصول الدراسية تصل في بعض الأحيان إلى ٧٠ تلميذ ، وما زالت بعض المدارس تعمل فترتين ، مما يقلل من عائد العملية التعليمية ، ويعوق تطبيق استراتيجيات التعلم النشط ، ويؤثر على جودة نواتج التعلم بشكل عام .

ب- مستوى المعلم وكفاءته ، وتدور مستواه بشكل عام لأسباب اقتصادية، وتدني مرتبه مما اضطرره إلى البحث عن مصدر للدخل خارج المدرسة ، كل هذا كان من المعوقات التي تواجه تنفيذ التعلم النشط .

إن تدني مستوى كفايات المعلم المصري لا تعود إلى أسباب اقتصادية فقط ، بل لأسباب تتعلق بإعداده الأكاديمي والتربوي في مؤسسات إعداد المعلم ، حيث أثبتت الدراسات القصور والخلل الكبير في برامج إعداد المعلم و" عدم ملائمة هذه المؤسسات للتغيرات العلمية ، والتكنولوجية المتتسارعة مما جعله غير قادر على عطاء تربوي فعال " ^(١٥) .

ولعل أبرز مظاهر انخفاض مستوى المعلم هو ما يظهر في شكل اتجاهات سلبية نحو المهنة، ونحو المدرسة ، ونحو التلاميذ، وما يظهر في شكل تدني في مستويات مهارات التدريس، وما يتعلّق " بمتلك المعلم من أساسيات المعرفة وأساليب البحث الخاصة بمجال تخصصه الأكاديمي " ^(١٦).

ج- ظاهرة الدروس الخصوصية التي أصبحت مشكلة تهدّد كيان المجتمع ، وتمثل هدماً لمبدأ تكافأ الفرص ، وديمقراطية التعليم ، وتضعف من قيمة المدرسة الرسمية ، فضلاً عن دلالتها على انخفاض كفاءة العملية التعليمية داخل فصول المدارس الحكومية ^(١٧) .

د- وفي الجانب الإداري للمؤسسة التعليمية لا يقل الوضع خطورة، فتل الشواهد على أن الإدارة المدرسية تعاني من أزمة خطيرة جعلتها الجانب المريض في النظام التعليمي، حيث التناقض بين الأهداف، والسياسات ، وتجاهل التخطيط العلمي السليم ، وتقنياته ، وعمليات تسيير روتينية ، وعقيمة ^(١٨) ألغت بظلّالها على العملية التعليمية داخل مؤسسات التعليمية ، وأثرت سلباً على أهدافها المنشودة .

وجملة القول أن النظرة الفاحصة للنظام التعليمي في مصر تكشف عن قصور في بنية التعليم التحتية ممثلة في الأبنية التعليمية ، والإمكانات المادية ، وضعف في كفاءة المعلم ، ومهاراته ، وموروراً بقصور في المناهج الدراسية، وأساليب ، ووسائل التقويم متختلفة ، وانتهاء بإدارة تعليمية ومدرسية نمطية تسير بفكر إداري روتيني عقيم .

كل هذه المشكلات التي يعاني منها التعليم المصري هي بمثابة تحديات تحتاج إلى التدخل السريع والحاسم والقدرة على مواجهتها ، باستخدام استراتيجيات وأدوات جديدة في تطوير الواقع التعليمي ، لأن بناء

الحضارة وتحقيق تقدم المجتمع رهن بمدى تأثير التعليم ، وقوته، وكذا سلامة بنيته، وكفاءة أجهزته .

و يمكن إضافة بعض المعوقات الأخرى ، والتي تعيق ممارسة استراتيجيات التعلم النشط داخل الصفوف الدراسية فيما يلى :

- الخوف من تجريب أي جديد ، عملاً بالمثل الشائع المعروف أبقى من المجهول .

- قصر زمن الحصة ، لذلك استخدمت وزارة التربية والتعليم المصرية نظام الفترات الدراسية لإتاح الوقت أمام المعلم واللاميذ لممارسة التعلم النشط على أساس ان الفترة ٩٠ دقيقة متواصلة.

- نقص بعض الأدوات والأجهزة ، وأماكن ممارسة الأنشطة في ظل ظروف بعض المدارس القديمة والمؤجرة ، والتي لا تتتوفر فيها المواصفات الهندسية والتربوية .

- قلة المعلمين القادرين على ممارسة استراتيجيات التعلم النشط ، لتنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين .

- عدم تطوير بعض المقررات الدراسية بما يتمشى مع استراتيجيات التعلم النشط .

- الخوف من فقد السيطرة على المتعلمين أثناء الستعلم داخل الصفوف الدراسية .

- قلة مهارة المعلمين في إدارة المناقشات والحوارات داخل الصفوف الدراسية .

- الخوف من نقد الآخرين لكسر المألوف في التعليم .

هوامش الفصل الثاني

- ١ عقيل محمود رفاعي : النشاط المدرسي ، دار الجامعة الجديدة ، الأسكندرية ، ٢٠٠٨ .
- ٢ بدوى أحمد الطيب : فاعلية إستراتيجيات التعلم النشط على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة العربية والمهارات الحياتية لدى تلميذ الصف الخامس الابتدائي ، مجلة رابطة التربية الحديثة ، ع٦، ص ٢٤١ .
- ٣ المرجع السابق .
- ٤ جودت سعادة وزملاؤه : التعليم النشط بين النظرية والتطبيق ، دار الشروق ، عمان ، ٢٠٠٦ .
- ٥ وزارة التربية والتعليم ، الإداره المركزية للتربية : استحداث أسلوب التعليم النشط ، ٢٠٠٦ .
- ٦ رضا السيد حجازى: التعليم النشط ، محاضرة بالمركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى ، ٢٠٠٥ ، ص ٣ .
- ٧ عادل حسين ، هانى درويش: التعليم النشط بين الواقع والمأمول، ورقة عمل قدمت إلى المؤتمر العلمي الشانى ، التقويم الشامل وضمان الجودة والاعتماد فى التعليم قبل الجامعى - الحاضر والمستقبل - المركز القومى للامتحانات ولبقويم التربوى ٢١-٢٠ يوليو ٢٠٠٨ ، ص ٨٧٣ .

- ٨ جودت سعادة وزميله : اثر تدريب المعلمات الفلسطينيات على أسلوب التعلم النشط في التحصيل الأمن والمؤجل لديهن ، في ضوء عدد من المتغيرات ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، جامعة البحرين ، عدد (٤) ، مجلد (٢) ، ٢٠٠٣ .
- ٩ المرجع السابق .
- ١٠ اليونسيف بالاشتراك مع وزارة التربية والتعليم : برنامج تدريبي لتدريب مدربي المدارس الابتدائية الحكومية على إكسابهم مهارات التعلم النشط ، أغسطس ٢٠٠٨ .
- ١١ : الموسوعة المرجعية للتعلم النشط ، دليل مصادر التعلم ، ٢٠٠٥ .
- ١٢ المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية : تقويم تجربة التعلم النشط في المدارس الابتدائية ، في جمهورية مصر العربية ، ٢٠٠٧ .
- ١٣ وزارة التربية والتعليم : استحداث أسلوب التعلم النشط ، مرجع سابق .
- ١٤ : التعلم النشط والتقويم الشامل ، أفضل الممارسات التربوية ، ٢٠٠٦ .
- ١٥ : الموسوعة المرجعية للتعلم النشط ، الدليل المرجعي للقضايا العالمية والمهارات الحياتية ، ٢٠٠٥ .
- ١٦ وزارة التربية والتعليم : الموسوعة المرجعية للتعلم النشط ، الدليل المرشد ، ٢٠٠٥ .

- ١٧ . الموسوعة المرجعية : للتعلم النشط دليل الأركان التعليمية التعليمية ، ٢٠٠٥ .
- ١٨ . ورشة عمل إعداد دليل تدريب حول تطبيق مهارات التعلم النشط بالمدارس الابتدائية النظامية ، ٢٠٠٦ .
- ١٩ . المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : مدرسة المستقبل ، مرجع سابق ، ص ١٥ .
- ٢٠ . حسين كامل بهاء الدين : التعليم والمستقبل ، مرجع سابق ، ص ٥٨ .
- ٢١ . محمد على نصر : بعض قضايا العولمة وعلاقتها بفلسفية تكوين المعلم العربي ، المجلد الأول ، المؤتمر العلمي الثاني " الدور المتغير للمعلم العربي في مجتمع الغد " كلية التربية ، جامعة أسيوط ، بالتعاون مع اتحاد الجامعات العربية ١٨ - ٢٠ إبريل عام ٢٠٠٠ ، ص ٨٦ .
- ٢٢ . على راشد : اختيار المعلم وإعداده ودليل التربية العربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٩٦ ، ص ١٩ .
- ٢٣ . محمد ماهر محمود الجمال : ظاهرة الدروس الخصوصية في التعليم الثانوي ، مجلد المؤتمر العلمي السادس ، التعليم الثانوي الحاضر والمستقبل ٦ - ٨ يوليو ١٩٩١ ، ص ٦٢١ .

المراجع الأجنبية التي يمكن الرجوع إليها:

- a. Bargainniar , S.S: A compare isonin pedagogy of preventive Health mea dares Diss.Abst. Inter,56- Vol.2.1996. p.3461.
- b. Belchei, M. J: Active Learning inundate of classroom, office of Institutional Assessment Boise state university , 2003.
- c. Chapmions of Active Learning : The Impact of Active Learning (2002/2003) Evaluation finings, Washington DC.2003.
- d. Debaessa, Y., Chesterfield , R., Ramos, T.; Active Learning and Democratic behave or in Guatemalan Rural primary school . Journal Articles ; Reports.2002.
- e. Helm, J.H. (2003) : " Literacy and project Work by the project Approach : , <http://eric.edgov>.
- f. Hohmann, M., Weikart, D.p"Educating young children : Active Learning practices for preschool and child care ,second edition ,2002.
- g. Janer Mayles, Just for fun? /, The child as active Learning and meaning maker.1997.
- h. Johnson, D.W& Johanaon, R.T. Learning Together are Cooperative, Competitive and Individualistic Learning Englewood Cliffs, N.J: Prentice Hall, 1991.
- i. Johnson, R. T. T. & Johnson,T. W, " " An Overview of Cooperative Learning " in : J. Thousand, A, Villa & Nevin, A. (eds) : Creativity and Collaborative Learning . Brookes Press, Baltimore,1994.

- j. Lindvall, R. : Addressing multiple intelligences and Learning : . Published M.A.. Thesis '1995.
- k. Mcvittie, J. Discourse Communities, Student Seleves and Learning . Journal Articles ; Reports. Vol. 18. No.6,2004.p.488.

الفصل الثالث

التعلم النشط وتقنيات المنهج الدراسي

بعد الانتهاء من هذا الفصل يكون الدرس قادرا على أن :

- يتعرف على خريطة المنهج ونواتج التعلم .
- يحدد مكونات خريطة المنهج .
- يحدد مفهوم المنهج الدراسي .
- يميز بين مفهوم المنهج التقليدي ومفهوم المنهج الحديث .
- يتعرف على معايير جودة المنهج الدراسي .

التعلم النشط وتقنيات المنهج الدراسي

مقدمة :

يقوم المنهج الحديث بتزويد الطلاب بالمفاهيم والمعرف والآفكار ، وكذلك تعمية القيم والاتجاهات والعادات وتكتسيهم المهارات وأساليب التفكير المرغوب فيها ، ويضاف إلى ذلك أن أقصى نمو ممكن للطلاب لا يتم داخل الصنوف بصورة كافية في ضوء الأساليب التي تسمح بها إمكانياتها العادلة و الزمنية ، وإن التربية المتكاملة تعتمد على مجموعة الخبرات والأنشطة التي تقام بالمدرسة ، وتهيئ الظروف والإمكانات المناسبة لممارسة أنشطة المنهج وخبراته .

وينظر كثير من المربين إلى المنهج المدرسي على أنه عنصر فاعل في العملية التربوية ، حيث يشمل على مجموعة اتجاهات خلقية وفكرية ورياضية ، ومن ثم فإنه يتمثل في البرامج التي تنفذ بإشراف وتوجيه المدرسة ، والتي تتناول كل ما يتصل بخبرات الحياة المدرسية ونشاطاتها المختلفة ذات الارتباط بالمهارات الحياتية أو الجوانب الاجتماعية أو العلمية أو الرياضية أو الموسيقية أو المسرحية أو المطبوعات المدرسية.

ويشكل المنهج المدرسي الركن الأساسي للعملية التعليمية / التعلمية في أي مرحلة تعليمية، وأنه بقدر جودته تكون مخرجات تلك العملية ، وبقدر الطموح الذي ينشده ، وتطلعاته ترتفع إنتاجيته^(١) ، وعائده العلمي والمعرفي ، والوجداني ، والمهارى الذى يقدمه للمتعلمين .

ولما كان المنهج الدراسي يرتبط بفلسفة المجتمع ، ونظرته إلى التعليم ، ونواتجه المستهدفة ، والمؤسسة التعليمية التي تستخدمه وتتفىذه ، والهدف المرجو منه ، فقد تأثر المنهج المدرسي بكل تلك العوامل تعريفاً ، وأهدافاً ، واستراتيجيات توظيفه وتدريسه ، ونواتج التعلم المحققة ، ومدى جودتها^(٢) .

هذه العوامل أثرت على تنظيمات المناهج فبدلاً من توجيه العناية نحو تنظيمها في صورة مواد دراسية تعتمد على الأساس المنطقي ، ظهرت أهمية تنظيمها في صورة أوجه النشاط المختلفة للأطفال ، وقد كان من البسيط على فروబل أن ينفذ منهجه على أوجه نشاط الأطفال في رياض الأطفال ، فاشتمل منهج فروబل على الأنشيد واللعب ، والمواقف الأدائية والحركية العملية ، وأوجه النشاط الذاتية للأطفال ، وانتقلت هذه الآراء إلى مراحل التعليم المختلفة^(٣) في صورة تطبيقات ، وممارسات علمية وعملية.

ويعد التعلم النشط عنصراً داعماً للمنهج الدراسي، فإذا كان التعلم النشط يستهدف جوانب التعلم المعرفية، والوجدانية ، والمهارية ، فإن المنهج الدراسي هو مجموعة من الخبرات التي تشمل المعلومات ، والمعرف ، والقيم ، والسلوكيات الإيجابية، والمهارات التي تحقق نواتج التعلم التي توفرها برامج ، وأنشطة التعلم النشط.

و التعلم النشط يدعم خبرات المنهج المدرسي بما يقدمه من أنشطة ، وخبرات معرفية وعملية ، يقوى العلاقات بين الطلاب بعضهم بعض ، ويزيد من فرص التفاهم والمشاركة والتعاون بينهما ، وتهيئة مناخ

تربوي ، وبيئة جيدة لحدوث التعلم ، وهذا يقلل من مشكلات الطلاب، وسلوكياتهم السلبية .

كما أن ممارسة استراتيجيات التعلم النشط يكون أنماط ، وأشكال جيدة ، وقوية من العلاقات بين المؤسسة التعليمية ، والبيئة ، و المجتمع ، وتوظيف خبرات المنهج الدراسي لدعم المهارات التي يستهدفها التعلم النشط ، وبهيئة الفرص لإطلاع الطلاب على مشكلات بيئتهم ، والإسهام في حل هذه المشكلات مع مؤسسات خدمة البيئة خارج المؤسسة .
المنهج الدراسي : المفهوم والأنس

يشكل المنهج المدرسي الركن الأساسي للعملية التعليمية / التعليمية في أي مرحلة تعليمية ، وكلما تميز المنهج المدرسي تصميمًا ، وتنفيذًا ، وتنقيحًا ، أدى ذلك تحسن نواتج التعلم ، مع توفر المقومات الأخرى لجودة العملية التعليمية .

ولما كانت الرؤية التي توجه المنهج الدراسي ، والرسالة التي ينشدتها ترتبط بفلسفة المجتمع ، وتسعى لتحقيق أهدافه ، كان على المؤسسة التعليمية التي تستخدمه وتنفيذه ، الدور الهام من خلال استخدام استراتيجيات فاعلة لتطبيقه ، ومنها كان على من بعد أو يصم المنهج الدراسي أن يضمنه العديد من الاستراتيجيات ، والأنشطة ، والتمارين التي تحقق أهدافه ، وتحدد مدى جودتها⁽⁴⁾ .

وقد ترك ذلك أثره على العملية التعليمية بكل عناصرها ، ومكوناتها ، وأصبحت المعلومات الشغل الشاغل لجميع هذه العناصر ، فالملجم يحفظها أو يلقنها للمتعلمين من خلال الشرح ، ونقل ما بالكتاب المدرسي دون بذل الجهد في فهمه ، والمتعلم يلتقي بالمعلومات ، ويبتل

الجهد الكبير في تخزينها في الذاكرة ، دون فهمها ، وتحليلها ،
والموجه يتتابع المعلم ، ويصدر الحكم على أداؤه في ضوء ما يقدمه من
معلومات ومفاهيم ، وحقائق ، وبقدر حفظ المتعلمين لها ، يكون الحكم
على هذه الأهداف بأدوات مناسبة لها .
مفهوم المنهج الدراسي :

كان المنهج في المدرسة التقليدية يعني المعارف والمعلومات
التي تقدمها المؤسسة التعليمية للمتعلمين ، وهو ما يشير إلى التعريف
فاسر ، ومحدود للمنهج الدراسي ، وقصره على المعلومات ،
والمعارف فقط في ظل أهداف هذه المدرسة ، والتأكد على تحقيقها .
والمعرفة في نظر هذه المدرسة تمثل حصيلة خبرة الأجيال السابقة
التي تساعد الفرد على الاستفادة من تجارب من سبقوه ، و لذلك لم يكن
عجيباً أن يتركز الاهتمام في المدرسة التقليدية حول تقديم مختلف المعارف
والمعلومات إلى التلميذ ، واتخاذ الضمانات الكافية لحسن إلمامهم بها ، وقد
أطلق على مجموعة المواد الدراسية التي يدرسها التلميذ ، وما تضمه من
م الموضوعات تتعلق بالقرارات الدراسية " وعلى ذلك كان المنهج مرادفاً
للفردات التي يدرسها التلميذ داخل الفصل ^(٤) .

وهذه المعلومات والمعارف كانت تشمل الأفكار والحقائق
والمفاهيم والتوازن والنظريات في مجالات المعرفة المختلفة ، مثل
العلوم ، والرياضيات ، والمواد الاجتماعية ، واللغات ، وال التربية
 الدينية.

وتقدم المعرف في شكل مواد دراسية ، إذا يخصص كتاب
دارسي لكل مادة ، وبذلك أصبح الكتاب هو الوعاء الذي يتضمن هذه

المعلومات ، ويقدمها للمتعلم كمصدر وحيد للمعرفة ، ويعظمي بالمكانة الأولى في اهتمامات جميع المهتمين بعملية التعليم والتدرس من المسؤولين ، وأولياء الأمور والتلاميذ^(٤).

أهم الانتقادات التي وجهت للمنهج المعرفي :

هناك مجموعة من الانتقادات التي طرحتها المتخصصون

للمنهج بتعريفه السابق ، ومنها ما يلي :

- تكريس الاهتمام بالجانب المعرفي ، والسعى لتحقيقه لدى المتعلم .
 - إهمال الجوانب الوجدانية ، والمشاعر ، والاحساس ، والرغبات ، والميول للمتعلم .
 - ابتعاد المنهج الدراسي عن مشكلات المتعلمين ، ومتطلباتهم .
 - كرس الانفصال بين المدرسة ، والبيئة ، والمجتمع .
 - تمحور التعلم على قدرات المعلم وليس المتعلم وإمكاناته وقدراته .
 - أثر على نوافذ العملية التعليمية ، واختصارها في المجال المعرفي ، والحفظ والتلقين كهدف تلميزي فقط .
- وبتطور النظرية التربوية وتقدم الدراسات النفسية أخذ المربيون يدركون مثالب المفهوم التقليدي للمنهج والسلبيات التي صاحبت هذا المفهوم. ومنها اقتصاره على الناحية العقلية من نمو التلميذ، وأهمل ما عداها من نواحي شخصيته ، وبذلك صارت تربية التلميذ قاصرة على جانب ، وإغفال آخرين لا يقلون أهمية عن الجانب العقلي^(٥) .

والتربية المعاصرة في ظل البرجماتية التي تعلم الفرد كيف يفك ، حتى يستطيع أن يتكيف مع مجتمع دائم التغير ، ويجب على المدرسة أن تتمي لدى التلميذ الخبرات التي تساعدة على أن يحي حياة سعيدة .
-
المنهج الدراسي وশمولية نوافع التعلم :

بعد الانتقادات التي وجهت للمنهج بمفهومه التقليدي الذي ركز على المعلومات والمعارف التي سعت المدرسة إلى تزويد المتعلمين بها، بدأت عملية تطوير المنهج، وتغير مفهوم المنهج ليشمل مجموعة الخبرات المربيبة التي تهيئها المدرسة للمتعلمين داخل المدرسة أو خارجها ، ويكتسبون منها المعلومات والمعارف، والاتجاهات والقيم المرغوبة والمهارات العملية ، "بقصد مساعدتهم على النمو الشامل ، بحيث يؤدي ذلك إلى تعديل السلوك والعمل على تحقيق الأهداف التربوية .

ويرى البعض أن المنهج الدراسي يشمل جميع الخبرات التعليمية التي توفرها المدرسة للتلميذها ، وفي نفس الوقت نجدهم يطلقون على نشاط التلاميذ كلمة غريبة هي النشاط خارج المنهج ، وبذلك لا يعتبر النشاط جزءاً من التعليم على الرغم أنه أصبح جزءاً من البرنامج الدراسي، وخبرات الحياة المدرسية^(٤) .

والمنهج الدراسي هو مجموعة من الخبرات المراد تزويد التلاميذ بها داخل الصيف الدراسي، ولا يتمنى ذلك إلا من خلال التعلم النشط الذي تمارسه المؤسسة التعليمية / التربوية ، حيث تعدد الطلاب كي يتكيفوا بنجاح مع المجتمع الذي يعيشون فيه ، وتزيد من ولاء و انتماء الطلاب لمجتمعهم، والنهوض به ، فإذا كنا نريد أن نعد الشباب للحياة ، ينبغي أن نجعله على

وعى تام بالبيئة التي يعيش فيها ، وعى يشمل جميع جوانب ، ومظاهر الحياة فيها ، وتوضح صلة هذه المظاهر بعضها بالبعض الآخر .
ويتضمن المفهوم الحديث مايلي :

- ضرورة أن تكون الخبرات التي يقدمها المنهج إيجابية ومرغوب فيها.
- تكون الخبرات مقدمة من المؤسسة ، وبالتالي تتضمن التخطيط والتنظيم والمتابعة والتقويم .
- تتنوع الخبرات لتشمل المعلومات والأنشطة المختلفة .
- تؤدي الخبرات إلى إكتساب المعارف والاتجاهات والمهارات .
- تساعد الخبرات على تحقيق النمو الشامل .
- يؤدي المنهج إلى تعديل السلوك وتحقيق الأهداف التربوية .

تقنيات المنهج الدراسي

يتكون المنهج الدراسي من العناصر التالية التي تشكل

منظومات فرعية داخل منظومة المنهج الكبرى وهي :

- ١- الأهداف .
- ٢- المحتوى العلمي .
- ٣- استراتيجيات التدريس والتعلم .
- ٤- الأنشطة والتربيات العملية .
- ٥- معينات الفهم والتعلم التكنولوجية .
- ٦- أساليب ووسائل تقويم المتعلمين .
- ٧- دليل استخدام المنهج الدراسي .

مقدمة إعداد وبناء المنهج المدرسي

يعتمد المنهج الدراسي على مجموعة من الأسس هي :

أولاً : متطلبات المتعلم وقدراته واستعداداته.

يعد التلميذ من أهم الأسس التي يبني عليها المنهج ،

ويسعى إلى تحقيق ما يلي :

١- تحقيق النمو الشامل والمتوازن للمتعلم ، حيث يشمل الجوانب العقلية ، والمعرفية ، والجسمية ، والاجتماعية ، الدينية ، والنفسية ، ولا يطغى جانب على آخر ..

٢- يراعي خصائص النمو المختلفة ، ومنها شمولية عملية النمو ، واستمراريتها ، وتحقيق النضج وبالتالي حدوث التعلم.

٣- يوفر احتياجات المتعلم ومتطلباته المختلفة .

٤- ينمّي استعدادات المتعلم وقدراته .

٥- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .

ثانياً: البيئة ومصادرها المختلفة:

تتمثل البيئة أساساً من الأسس التي تبني عليها المنهج ، وتختلف البيئات وتتنوع ، لتشمل البيئة الزراعية ، والصحراوية ، والصناعية ، والسائلية . لكل منها مكوناتها ومنها : المصادر الطبيعية ، والثقافة التي هي نتاج البشر .

ومن هنا لا بد أن يعمل المنهج على :

- تعريف المتعلمين بالمصادر والثروات الطبيعية .

- الاطلاع على أساليب وطرق استغلال المصادر

والموارد الطبيعية ، وكيفية الاستفادة منها بطريقة وظيفية .

- تربية مهارات المتعلمين في استغلال موارد البيئة ، وكيفية التعامل معها .

- التعرف على كيفية الحفاظ على البيئة ، والتغلب على مصادر ، وعوامل تلوثها .
ثالثاً : معارف المجتمع ومتطلباته وحاجاته :

بعد المجتمع أساساً لبناء المنهج ، ومصدراً لاشتقاق أهدافه ، فمن فلسفة المجتمع تشتق الأهداف ، التي تسعى المناهج الدراسية إلى تحقيقها ، وهذه الفلسفة تتضمن رؤية المجتمع للحياة في كل جوانبها ، والقيم ، والاتجاهات والعادات والقاليد التي هي جزء من ثقافة المجتمع ، والتي يعمل المنهج علي تزويد المتعلمين بها ، والعمل علي ممارستها في سلوكهم ومهاراتهم الحياتية .

رابعاً : المتغيرات العلمية المحلية والعالمية :

ولذلك تعد عملية تطوير المناهج الدراسية من المهام الصعبة ، والمعقدة في بنائها ، وتصميمها ، في ظل المتغيرات المحلية والعالمية ، التي تأثر بها القوية على المنهج المدرسي بمفهومه الشامل الذي يشمل: أهدافه ، ومحفظه ، وأستراتيجيات تدريسه ، والوسائل المعينة ، وأساليب وأدوات تقويم نواتجه التعليمية، والعلمية .

ومن أهم تلك المتغيرات : "التغير المعرفي في مختلف العلوم ، وما أحدثه من تحولات هائلة في ميادين المعرفة المختلفة ونظمها ، والتطور التقني وأثاره الكبيرة في مجال الاتصالات ، والمواصلات ، وتبادل المعلومات ، وما وابك الاقتصاد من تحولات بفعل العوامل السياسية، والأيدولوجية ، والاجتماعية ، والمعلوماتية، والتحولات

الهائلة في النظم الاجتماعية ، والقيمية ، وما أسفرت عنه من أعراف واتجاهات ، وقيم جديدة ذات تأثير مباشر ، وغير مباشر في العملية التعليمية/ التعليمية بصفة عامة ، وفي المنهج المدرسي بصفة خاصة^(٩).

والمنهج المدرسي يتضمن العديد من الخبرات التي يكتسبها التلاميذ داخل فصل التعلم النشط و خارجه، ويسمم في اكتساب خبرات تعليمية جديدة ، كما أن خبرات و مواقف النشاط المدرسي التي تعد مكوناً مهماً يتضمن مواقف تعلم ، تعود بالطلاب إلى الفصل الدراسي ، وتكون مصدراً للتعلم أي أن هذه الأنشطة والمقابل جزء متكامل مع صميم البرنامج التعليمي كله ، ويجب أن تناح لكل الطلاب مثل العملية التعليمية داخل الفصل تماماً ، وأن تحدد إدارة المدرسة جزءاً من الوقت في خطط المعلمين و برامجهم ، حتى يمكن الإشراف عليها باعتبارها واجبات تعليمية ضرورية ، تدعم مكونات المنهج الدراسي ، وتسهم في تحقيق أهدافه .

أهداف المنهج الدراسي :

الجدير بالذكر أن ممارسة خبرات المنهج وأنشطته ، و مواقفه الاجتماعية والاقتصادية، ليست غاية في حد ذاتها، وإنما هي وسيلة لتحقيق أهداف تربوية من أهمها : -

- مساعدة المتعلمين على كشف قدراتهم ، وميلهم والعمل على تطبيتها، وتحسينها ورعايتها .
- توفير خبرات عديدة ومتعددة للطلاب لبناء شخصياتهم .

- تربية الاتجاهات السلوكية السليمة للطلاب من خلال الحرية المنظمة التي تناح لممارستهم المناوشة الخبرات المنهجية على نحو ينمي فيهم الاعتماد على النفس، ويسهمون القدرة على المبادئة والتجدد والابتكار .
- إتاحة الفرص أمام الطلاب لمساعدتهم على استغلال وقت فراغهم بطريقة سلية ونافعة .
- يوفر الممارسات والأداءات العملية التي تساعد ترسیخ قيم العمل التعاوني ، وروح الفريق، وتساعد على تكوين علاقات اجتماعية سلية بين التلاميذ وتنمية مهاراتهم وقدراتهم .
- إكساب الطالب القدرة على الملاحظة والمقارنة والعمل والمثابرة والأنأة والثقة من خلال ممارسة المناوشة المختلفة .
- مساعدة الطلاب على تفهم مناهجهم واستيعاب وتحقيق أهدافها .
- ويتضمن المنهج الدراسي كمنظومة تربوية عدة مكونات تتكمال ، وتشكل منظومات فرعية للمنهج الدراسي منها : الأهداف التعليمية ، المحتوى العلمي ، استراتيجيات تنفيذ المحتوى العلمي ، الوسائل التعليمية (الأشكال والرسومات والجدول) ، الأنشطة والتكتبات ، وأسئلة تقويم النواتج التعليمية المتضمنة بالمنهج . ويحقق المنهج العديد من المزايا .

المزايا التي يتحققها المنهج من خلال التعلم النشط

- يتحقق المنهج في التعلم النشط المزايا التالية :
- تكون الخبرات التي يقدمها المنهج إيجابية ومرغوب فيها.
 - تتضمن عمليات المنهج التخطيط ، والتنظيم ، والتقويم.
 - تتتنوع الخبرات لتشمل المعلومات ، والأنشطة المختلفة .
 - تؤدي الخبرات إلى إكتساب المعرف ، والاتجاهات ، والمهارات .
 - تساعد الخبرات على تحقيق النمو الشامل .
 - يؤدي المنهج إلى تعديل السلوك ، وتحقيق الأهداف التربوية .

التعلم النشط والمهارات الحياتية

تعد الحياة سلسلة من المواقف المربيّة وغير المربيّة ، وهذه المواقف التي يمارسها المتعلم يكتسب منها خبرات متعدد ، لذلك فهي تختلف اختلافاً بينياً عن محتوى المقررات الدراسية ذات المواقف الواضحة والمحددة ، والتي يمكن حلها باستخدام قواعد محفوظة مسبقاً، وعلى هذا الأساس نجد بعض الأفراد ذوي القدرات الفائقة في تخصصاتهم العلمية يفشلوا في مواجهة العديد من مواقف حياتهم اليومية والعادلة .

وعلى الرغم من مقدرة الإنسان على معيشة الحياة إلا أنه كثيراً ما يخطئ في أساليب تعامله مع المواقف اليومية في أبسط الأمور ، ولا يعرف نوع الخطأ الذي وقع فيه ، ولا سببه ، ويتعلّم الحوادث أضعف تعليّل ، ويدافع عن الأفكار باللجوء إلى براهن ضعيفة أو فاسدة ، أو يتخذ

من الأقوال المشهورة ، والأمثلة الشائعة مسلمات بديهية يتعامل بها مع الحياة ، ويطلب الآخرين الالتزام بها^(١٠) .

والفرد يستخدم قدراته على التفكير والتعلم استطاع خلق الحضارة ، والتغلب على الأمراض ومواجهة المشكلات ، وبالتفكير العلمي ، والقدرة على التعلم ، وإدراك أهمية التفاعل الناجح في مواقف الحياة اليومية على المستوى الشخصي والاجتماعي ، حتى يستطيع مواصلة نجاحه في الحياة ، وأن يشارك في تنمية نفسه ومجتمعه .

ويتعلم الفرد الخبرات المباشرة وغير المباشرة المرتبطة بحياته ، والتي تتمى شخصيته باكتساب المهارات اللازم لمعايشة الحياة مع الآخرين ، فالتصريف التلقائي القائم على العشوائية ، قد يجر الفرد إلى سلسلة من الأخطاء لا نهاية لها ، والتي تؤثر على حياته العلمية والعملية .

والتفكير المبني على أساس علمي سليم يساعد الفرد في الوصول إلى الحق ، لذا يجب علينا تعلم الأسس التعليمية ، والمهارات الأساسية اللازم لمعايشة الحياة ، وكيفية التعامل مع البيئة ، والمجتمع ، المحلي ، والعالمي .

تعريف المهارة وأهميتها:

تعد المهارة من الأساسيات التي يحتاج إليها الفرد في حياته العلمية ، والعملية ، والمهارة تعنى قدرة الفرد على إنجاز عمل ما ، ويتوقف إنجاز هذه العمل على مدى توافر هذه المهارة ، ومستواها ، ونوعها .

ومن هذا المنطلق تأتي أهمية المهارات الحياتية باعتبارها مهارات أساسية لا غنى عنها للفرد ، لذلك جعلت وزارة التربية والتعليم الدليل

الرابع ضمن الموسوعة المرجعية للتعلم النشط دليلاً خاصاً بالمهارات الحياتية ، والقضايا العالمية التي تحرص الوزارة على تزويد المتعلمين بها .
أسس بناء المهارة :

و عند بدء تعلم المهارات الحياتية من خلال الأنشطة التعليمية على المعلم يشارك المتعلم ممارسة هذه الخبرات ، وبطريقة عملية تحقق التفاعل ، والتعايش بين المعلم ، والمتعلم ، ويعتمد تكوين المهارة على ما يلى :

١. ممارسة الخبرات البسيطة والجذابة .
٢. تحديد المهارات لأنشطة التعلم النشط بحيث تكون إجرائية وواقعية .
٣. العمل على تطبيق التعليمات والتوجيهات بدقة .
٤. الانتباه والتركيز من جانب المتعلمين من خلال جوانب الدرس : الهدف من النشاط ، والإستراتيجيات ، وتوزيع الأدوار ، والتقييم .
٥. اعتماد المتعلمين على قواعد العمل ، والمارسات للنشاط العملي .
٦. العمل من خلال مجموعات عشوائية ، والمشاركة الجادة في الأنشطة .
٧. إن شرط النجاح في تطبيق التعلم النشط (كما في غيره من الأنشطة الواقعية) هو تحقيق نواتج التعلم ، ومنها مهارة التفكير .

دور أنشطة التعلم في بناء المهارة:
لقد كان التعلم الذي يعتمد على أنشطة المتعلم أول الأمر ، وفي ظل المدرسة التقليدية المعرفية ذات شأن ضئيل ، وقد سارت أنشطة التعلم التي

تزوّد بالمهارات الحياتية دون تدخل المدرسة ، ودون اتصال بأهدافها ، حيث كان الاهتمام بالمادة الدراسية ، والمعارف والمعلومات ، والتركيز على نقاوة الذاكرة ، ومن ثم انتشرت الأنشطة ، وازداد عددها ، وأصبحت تحل حيزاً من وقت التلاميذ ، وأثرت على التحصيل الأكاديمي .

وقد طالب الطلاب بالاهتمام بهذه الأنشطة والمشروعات التي تحقق نواتج التعلم الأكاديمية وغير الأكاديمية ، وجدت الاهتمام القليل من جانب الإدارة المدرسية ، بل وعارضتها بشدة أحياناً، ثم بدأ تقبل الأنشطة خارج المنهج كجزء من وظيفة المدرسة ، وذلك للتحول السريع ، وتقدم الفكر التربوي ، والنظريات النفسية ، والتربية ، كل ذلك أفسح المجال للاهتمام بنمو المهارات الشخصية ، والاجتماعية ، والحياتية كوظيفة ، وهدف تربوي للمدرسة الحديثة .

والتعلم النشط يقدم الخبرات ، والمهارات الحياتية التي يمارسها الصغار والكبار ، إما لأنها ترضي حاجة لا يتحققها البرنامج الأكاديمي ، وأن معظم الذين يرون أن البرنامج الأكاديمي هو أساس التربية يعترفون بالقيمة الاجتماعية للجزء غير الأكاديمي من الأنشطة ، والخبرات العملية التي تضم المهارات الحياتية (١١) .

وقد أثبتت الدراسات التي أجريت أن الأنشطة من أهم الوسائل لجذب الطلاب إلى المدرسة والاحتفاظ بهم من خلال ممارسة المهارات الحياتية ، وبعد النشاط من أهم مقومات العملية التربوية التي تسهم في تربية الشء تربية متكاملة في جميع مراحل الدراسة المختلفة.

ويعمل التعلم النشط من خلال أنشطته ، وتطبيقاته على تزويد الطلاب بالمفاهيم ، والمعارف ، والأفكار ، وكذلك تربية القيم والاتجاهات

والعادات ، وتكسبهم المهارات ، وأساليب التفكير المرغوب فيها ، ويضاف إلى ذلك أن أقصى نمو ممكن للطلاب لا يتم داخل الصوف ب بصورة كافية في ضوء الأساليب التي تسمح بها إمكانياتها المادية و الزمنية، ويحقق التربية المتكاملة التي تتطلب مناخاً عاماً يسود المدرسة ، ويساعد المتعلم على الوفاء بمتطلباته ، ويهيئ الظروف والإمكانات المناسبة لممارسة التعلم النشط .

خريطة المنهج ومتطلبات التعلم النشط

خريطة المنهج هي "أداة بنائية تستهدف تخطيط وتنظيم ، وإدارة عناصر المنهج التعليمي في منظومة متكاملة، ومتقدمة ، حيث يتأثر كل عنصر فيها بالعناصر الأخرى، وينكامل معها بغرض تحقيق نواتج التعلم المستهدفة" (١٢) .

مكونات خريطة المنهج

ت تكون خريطة المنهج من العناصر التالية (١٣) :

١. المعايير القياسية.
 ٢. نواتج التعلم.
 ٣. موضوعات المنهج.
 ٤. طرق واستراتيجيات التدريس.
 ٥. الأنشطة التعليمية التعلمية.
 ٦. أساليب التقويم.
 ٧. الأدلة وال Shawahed على تحقق نواتج التعلم.
- ١- المعايير القياسية:

هي عبارات تشير إلى الحد الأدنى من الكفايات المطلوب تحقيقها لغرض معين، ويعتبر الحد الأدنى هو أقل الكفايات الواجب توافرها لدى

الفرد / المؤسسة، كي تتحقق بالمستوى الأعلى، ولكي تؤدي وظيفتها في المجتمع.

وتحدد المعايير مخرجات التعليم والتعلم المرغوبة، Learning Outcomes () ممثلة فيما ينبغي أن يعرفه المتعلم ، ويقوم به من أداءات، ومن أهم الوثائق التي أصدرتها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وثيقة معايير الخريج، ووثيقة المتعلم، ووثائق المواد الدراسية المختلفة (١٤) .

٢- نواتج التعلم :

نواتج التعلم هي "كل ما يتوقع أن يكتسبه المتعلم من المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم وفق معايير قياسية محددة، إضافة إلى ما خططت المؤسسة والمعلم لإكسابه للمتعلمين، ويكون المتعلم قادرًا على أدائه في نهاية دراسة مقرر دراسي أو برنامج تعليمي محدد".

٣- موضوعات المنهج :

المقصود بها محتوى وحدات المقررات الدراسية التي يتحقق من خلالها نواتج التعلم المستهدفة.

ويتم ذلك من خلال تحليل محتوى المنهج لتحديد الوحدات الدراسية، التي تحقق ناتج أو نواتج التعلم المقابلة لها في خريطة المنهج.

٤- طرق واستراتيجيات التعليم والتعلم :

تتمثل طرق التدريس التي يستخدمها المعلم لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة، والتي من خلالها يمكن تقديم المعرفة للمتعلمين وإكسابهم المهارات المناسبة، لذلك يجب على المعلم أن يختار طرق التدريس المناسبة لكل موضوع، والتي تراعي التعلم المتمرّز حول المعلم أو ما هو

متعارف عليه بالتعلم النشط، حيث يمكن تحقيق نواتج التعلم كما هو مخطط لها .

٥- أنشطة التعليم والتعلم :

تمثل الأنشطة التعليمية والتربوية في مواقف التعلم التنشط الأداء الأكثر فاعلية لإكساب المتعلمين العديد من المعارف والمهارات والسلوكيات والقيم، فمن خلال ممارسة المتعلم لأنشطة المخطط لها يكتسب السلوكيات والاتجاهات والقيم المرغوبة بالإضافة إلى المعارف، والمفاهيم المرتبطة بالمنهج، تتضمن خريطة المنهج اوجه عديدة من النشاط المستخدم لتحقيق نواتج التعلم المطلوب تحقيقها، على أن تقدم هذه الأنشطة للمتعلمين في الخريطة ، بما يوضح طبيعته ، و كيفية تفيذه ، والحكم على نواتجه من خلال التعلم النشط.

٦- أساليب التقويم :

هي الوسيلة التي تستخدم للتأكد من تحقق الأهداف في التعلم النشط، و تحديد نقاط القوة والضعف في الأداء، ولكي يحقق التقويم الهدف من استخدامه يجب استخدام أسلوب التقويم المناسب لكل من ناتج التعلم، أو الموضوع، أو فئات المتعلمين فوسيلة التقويم الجيدة تعطى نتائج صادقة ومعبرة، يتحقق المعلم بواسطتها من نواتج التعلم التي تحققت ، فالتقييم هو الوسيلة لمعرفة مدى نجاح المدرسة في تحقيق نواتج التعلم المستهدفة.

٧- الأدلة وال Shawahed على تحقيق نواتج التعلم :

يقصد بها : المصادر والأدلة المتاحة، التي يمكن الاستناد إليها للتأكد من مدى تحقيق نواتج التعلم، والتي يمكن أن تتمثل في: دفتر التحضير، وسجل الدرجات، وأوراق الامتحانات، وملف الإنجاز، وبطاقات

الملحوظة، وكراسات المتعلمين، ... إلخ، وكل ما من شأنه الاستدلال من خلاله على تحقق نواتج التعلم.

وهناك بعض المفاهيم التي يمكن تعريفها بمايلي^(١٥) :

المستويات المعيارية للمتعلم Learner Standards تمثل المستويات المعيارية لنواتج التعلم ، وتتضمن المستويات المعيارية المواصفات والسمات التي يتصف بها المتعلم كإنسان وفرد في المجتمع .

• **المجالات Domains**

وهي الفروع الرئيسية أو الموضوعات البري التي تتضمنها المادة الدراسية أو الموضوع المراد وضع معايير له .

• **المعايير Standards**

وهي عبارات عامة تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم من معارف ومهارات وقيم ، نتيجة لمروره بموقف تعليمي معين .

• **المؤشرات Indicators**

وهي عبارات تصف الإنجاز (الأداء) المتوقع من المتعلم ، وتصاغ بطريقة إجرائية، وتختلف باختلاف المرحلة التعليمية التي يمر بها المتعلم .

• **الشاهد Evidences**

ويقصد بها المصادر والأدلة المتوفرة التي يمكن الاستناد إليها عند الحكم على الأداء ، ووضع تقرير له ، ومها محاضر الاجتماعات والتقارير ، والدفاتر والسجلات

وهذه المعايير تتناول "المعرفات والمهارات الشخصية والاجتماعية التي يجب أن يكتسبها المتعلم والتي تمكن من مواصلة تعليمه، أو الانخراط

في سوق العمل ، و التعامل بطرق سليمة في حياته الشخصية والمجتمعية والمستقبلية ” .

معايير جودة المنهج ومؤشراته في التعلم النشط

تتضمن معايير جودة المنهج الدراسي للتعلم النشط ما يلى (١١) :

المجال الأول : فلسفة المنهج .

المعيار الأول: توجد فلسفة توجه المنهج الدراسي ونواتجه .

- توجد فلسفة واضحة و محددة للمنهج .

- يوجد أهداف في ضوء فلسفة المنهج .

- يعتمد بناء المنهج على النظريات التربوية .

- يراعي خصائص نمو المتعلمين وقدراتهم .

- يربط المحتوى بفلسفة المجتمع .

المجال الثاني : الأهداف التعليمية / والتعليمية .

المعيار الأول: توجد أهداف عامة وتعلمية لمنهج الدراسي .

ومن المؤشرات المقترنة في هذا المجال ما يلى :

• ترکز الأهداف على المعلومات والمعارف الحديثة .

• تتضمن الأهداف الاتجاهات والمشاعر والقيم الأخلاقية .

• تتناول الأهداف الجوانب الأدائية والسلوكية .

• تسابر الأهداف الاتجاهات العالمية المعاصرة معرفياً وتربوياً .

• تراعي مستويات نمو المتعلمين وخصائصهم .

• ترتبط الأهداف العامة بأهداف المرحلة والصف الدراسي .

• ترتبط باحتياجات المجتمع ومتطلباته المختلفة .

• تراعي إمكانات البيئة وقدراتها الفيزيقية .

المعيار الثاني : تترجم الأهداف العامة إلى أهداف إجرائية .

ومن المؤشرات المقترحة في هذا المجال ما يلي :

- تصاغ الأهداف بطريقة إجرائية .
- ترتبط الأهداف الإجرائية بالأهداف التعليمية .
- تركز الأهداف الإجرائية على نواتج التعلم .
- تكون قابلة للقياس والملحوظة .
- تتصف بالوضوح والتحديد الدقيق .
- ترتبط بالمحتوى العلمي للمنهج .

المجال الثالث : المحتوى العلمي للمنهج الدراسي.

المعيار الأول : يتضمن المحتوى العلمي المفاهيم، والمعرفات، والقيم، والمهارات.

ومن المؤشرات المقترحة في هذا المجال ما يلي :

- يربط المحتوى بأهداف المنهج .
- يراعي التسلسل المنطقي في عرض المحتوى .
- يكتب المحتوى بلغة سليمة ودقيقة .
- يخلو من الحشو والتكرار والمفردات الغامضة .
- يتميز المحتوى بالحداثة والمعرفات المتطرفة .
- يراعي في بناء المحتوى الاتجاهات التربوية المعاصرة .
- يرتبط المحتوى باليبيئة والمجتمع .
- يتضمن المحتوى المهارات الحياتية للمتعلم .
- يتضمن مواقف وقصص الانتماء والهوية الوطنية .

المجال الرابع: استراتيجيات التدريس والتعلم .

المعيار الأول : يتضمن استراتيجيات تنفيذ المنهج المدرسي .

ومن المؤشرات المقترحة في هذا المجال ما يلي :

- تعزز مفاهيم و قيم المشاركة بين المتعلمين .
- تتناسب مع محتوى المنهج الدراسي .
- تتمي القيم الديقراطية والمواطنة لدى المتعلمين .
- تتمي مهارات التفكير العلمي لدى المتعلمين .
- ترتكز على العمل الجماعي وروح الفريق .
- تستخدم مصادر متعددة ومتعددة في التعلم .
- تتمرّك حول المتعلم وقدراته وإمكاناته وميوله ودافعاته.
- يمارس بها التعلم الإفرادي لأصحاب القدرات الخاصة.
- تكشف المواهب والقدرات وتعمل على تطويرها .
- تساير الاتجاهات العالمية المعاصر تربوياً .

المجال الخامس: المعيّنات التعليمية المتضمنة بالمنهج .

المعيار الأول : يتضمن المعيّنات والوسائل التعليمية المناسبة .

ومن المؤشرات المقترحة في هذا المجال ما يلي :

- توجّد وسائل تعليمية كالرسومات والأشكال التوضيحية والجدالول
- ترتبط الوسائل بالمحظوظ العلمي .
- تعزز فهم واستيعاب المتعلمين للمادة العلمية .
- تتميز الوسائل بالإعداد والإخراج الجيد .
- تتنوع الوسائل التوضيحية في المحتوى الدراسي .
- تتميز الوسائل التعليمية بالحداثة .

المجال السادس: الأنشطة التعليمية والتربوية بالمنهج.

المعيار الأول : يتضمن الأنشطة والتكتيكات الداعمة للتعلم .

ومن المؤشرات المقترحة في هذا المجال ما يلي :

- ترتبط الأنشطة والتكتيكات بالمحتوى العلمي.
- ترتبط بأهداف التعلم وأهداف المحتوى العلمي .
- تعزز الأنشطة والتكتيكات خبرات المنهج .
- تتضمن الأنشطة جوانب التعلم المعرفية والوجدانية والأدائية.
- تخطط الأنشطة في ضوء احتياجات المتعلمين .
- تتتنوع الأنشطة والتكتيكات بالمحتوى الدراسي .
- تقوم الأنشطة التعليمية عند الحكم على أداء المتعلم .
- يراعي الأنشطة ميول وحاجات المتعلمين .

المجال السابع : تقويم نواتج التعلم النشط .

المعيار الأول : توجد أدوات تقويم لنواتج التعلم المختلفة .

ومن المؤشرات المقترحة في هذا المجال ما يلي :

- يركز التقويم على أداءات المتعلم وإنجازاته .
- يلازم التقويم عملية التعليم والتعلم .
- يتتنوع التقويم بين القبلي والبنائي (التشخيصي) والجمعي .
- يراعي الموضوعية عند الحكم على أداء المتعلم .
- تتتوفر في أدوات التقويم الصدق والثبات العلمي .
- تتبع الإجراءات الجادة والموضوعية عند تقويم المتعلمين .
- تشجع المتعلم على التقويم الذاتي .
- يتضمن التقويم ملف إنجازات المتعلم في جوانب النمو المختلفة .
- يتضمن أدوات ونماذج علمية لتقويم أداء المتعلم .

المجال الثامن : دليل تنفيذ المنهج الدراسي.

المعيار الأول : يتضمن الدليل أهداف المنهج الدراسي .

ومن المؤشرات المقترحة في هذا المجال ما يلي :

- يوضح الدليل الهدف منه ومكوناته وكيفية استخدامه .

- توجد الأهداف العامة للمنهج .

• تترجم الأهداف العامة إلى أهداف إجرائية لكل وحدة دراسية.

المعيار الثاني : يوجد تعليم مكونات المنهج الدراسي (خريطة المنهج الدراسي).

ومن المؤشرات المقترحة في هذا المجال ما يلي :

- توجد قائمة بالمفاهيم والمصطلحات في كل وحدة دراسية .

- تتوضع تعاريفات إجرائية لكل مصطلح .

- يوجد تحليل لعناصر كل وحدة دراسية .

- توجد قائمة بالأنشطة والتكتيكات التعليمية لـ كل وحدة دراسية.

- تحدد استراتيجيات التعلم المناسبة لكل وحدة دراسية .

- يتضمن الدليل معينات التعلم التوضيحية .

- تحدد وسائل وأدوات تقويم المتعلم في كل وحدة دراسية .

المعيار الثالث : توجد تطبيقات عملية يستعين بها المعلم .

ومن المؤشرات المقترحة في هذا المجال ما يلي :

- يتضمن نماذج لإعداد الدروس وتنظيمها .

- توجد نماذج لتقويم جوانب التعلم الثلاثة (المعرفية

والوجودانية والمهارية) لدى المتعلم .

هوامش الفصل الثالث

- ١- عقيل محمود رفاعي : النشاط المدرسي ، دار الجامعة الجديدة ، الأسكندرية ، ٢٠٠٨ ، ص ١٤ .
- ٢- حسين سليمان فورة : الأصول التربوية في بناء المناهج ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٨٢ ، ص ١٧٤ .
- ٣- الدمرداش سرحان وأخرون : المناهج ، الأنجلو المصرية ، القاهرة ، بدون تاريخ ، ص ٤ .
- ٤- المرجع السابق .
- ٥- عقيل محمود رفاعي : النشاط المدرسي ، مرجع سابق .
- ٦- فهمي توفيق مقبل : النشاط المدرسي ، دار المسيرة ، بيروت ، ص ٤٦ .
- ٧- حلمي أحمد الوكيل ، حسين بشير محمود : الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٥ ، ص ٢١ .
- ٨- المرجع السابق .
- ٩- عبد علي محمد حسن : رؤية مستقبلية للمناهج المدرسية في القرن الجديد ، المؤتمر العلمي الثاني "دور المتعلم للمعلم العربي في مجتمع الغد" ، كلية التربية ، جامعة أسيوط ، ٢٠-١٨ ، أبريل ٢٠٠٠ ، ص ١٠٨ .
- ١٠- حسن شحاته : النشاط المدرسي ، مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه ، الدار اللبناني ، القاهرة ، ١٩٨٩ ،

- ١١- حلمي أحمد الوكيل ، حسين بشير محمود : الاتجاهات
الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى ، مرجع سابق ، ص
. ٣١٣
- ١٢- الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد : وثيقة نوافذ
التعلم ، اكتوبر ، ٢٠٠٩
- ١٣- المراجع السابق .
- ١٤- المراجع السابق .
- ١٥- المراجع السابق .
- ١٦- عقيل محمود رفاعي : تطبيق معايير الجودة ومؤشراتها
بالمدارس ، دار السحاب ، ٢٠١٠ .

الفصل الرابع

إدارة و تخطيط التعلم النشط

بعد دراسة هذا الفصل يكون الدارس قادراً على أن :

- ١- يُتَعْرِفُ عَلَى مَفْهُومِ إِدَارَةِ الْفَصْلِ .
- ٢- يُحَدِّدُ أَهْمَيَّةَ إِدَارَةِ الْفَصْلِ .
- ٣- يُتَعْرِفُ عَلَى خُطُوَاتِ إِدَارَةِ الْفَصْلِ .
- ٤- يُحَدِّدُ دُورَ الْمِيسَرَةِ فِي إِدَارَةِ فَصْلِ التَّعْلِيمِ النَّشِطِ .
- ٥- يُحَدِّدُ خُطُوَاتِ تَخْطِيطِ الْدَّرْسِ .
- ٦- يُحَدِّدُ مَفْهُومَ الْهَدْفِ التَّرْبِيَّوِيِّ .
- ٧- يُميِّزُ بَيْنَ الْهَدْفِ التَّرْبِيَّوِيِّ وَالْهَدْفِ التَّعْلِيمِيِّ .
- ٨- يُحَدِّدُ خَصائِصَ الْهَدْفِ التَّرْبِيَّوِيِّ .
- ٩- يُتَعْرِفُ عَلَى كَيْفِيَّةِ صِياغَةِ الْهَدْفِ التَّعْلِيمِيِّ .

تعد إدارة الفصل من أهم مقومات التعلم النشط التي تزيد من تفاعل المتعلمين، وإثارة الدافعية للتعلم ، لما تتحققه من تخطيط التدريس ، وتنظيم الفصل ، ووضع المعايير والقواعد المنظمة لتعلم التلاميذ ، وتعديل سلوك وأداءات التلاميذ ، حيث أن كل هذه العوامل لا يمكن أن تتم كلها دفعة واحدة فهي عملية تدريجية تقوم على بعض المبادئ العامة منها: إرساء قواعد العمل ، وتوزيع المسؤوليات ، وإعطاء التوجيهات ، والإرشادات ، وتعريف التلاميذ بأماكنها داخل الفصل ، وتوزيع الأدوات والتكليفات المتعلقة بالتدريبيات ، والأنشطة عليهم .

وفي بداية الموقف التعليمي داخل الفصل يجب على المعلم الإمام بالجوانب الإدارية والفنية التي يتبعها عليه القيام بها ، وكذلك التمييز بين المشكلات الفردية والجماعية، والمشاكل التعليمية والإدارية ، وكذلك التمييز بين الأساليب الفعالة ، وغير فعالة في إدارة الفصل ، وتنظيمه ، لأن ذلك يساعد المعلم على الإدارة الفعالة للفصل .

وتلعب إدارة الصف دوراً أساسياً في العملية التعليمية، نظرأً للدور الهام الذي تؤديه في عملية التخطيط ، والتنفيذ ، وتعتبر الإدارة الصفية عملية تقوم على تخطيط مجموعة من المواقف ، والتطبيقات العملية التي يوفر من خلالها المعلم البيئة التعليمية الميسرة للتعلم الفعال.

وبهذا اتجاهان رئيسيان في إدارة الفصل الدراسي ، هما الاتجاه التشخيصي الذي يقوم على استخدام كل الوسائل والأساليب الكفيلة بتحديد المشكلات التي تتعلق بموافق التعلم ، وقدرات المتعلم ، ونواتج التعلم المختلفة ، أما الاتجاه الآخر فهو الاتجاه العلاجي الذي يعتمد على وضع

البرامج لمواجهة المشكلات بعد وقوعها ، وممارسة المعلم لبعض أساليب الإدارة الخطأ التي تعتمد على فرض الضبط على المتعلمين باستخدام أدوات القوة والقسوة ، بل والعنف في بعض الأحيان ، حيث يستخدم الضبط ، ويصبح هدفاً لذاته.

ويشير واقع الإدارة الصافية في معظم بلدان العالم العربي إلى شيوخ نمط الاتجاه الاستبدادي ، والذي يؤدي إلى قلة احترام الطلاب للمعلمين ، وخروجهم على النظام ، وعدم الالتزام بقواعد ، وتعليمات المعلم داخل الفصل ، وعدم اهتمامهم بالدراسة ، وتشي ظاهرة الدروس الخصوصية ، وبعيداً عن تحصيل العلم ، والانضباط المدرسي.

وفي ظل هذه الإدارة التقليدية للفصل الدراسي نجد العلاقة بين المعلم والمتعلم تعتمد على الخوف والرهبة في بيئة التعلم ، واستخدام العنف من جانب المعلم ، والخوف والطاعة العميماء من جانب المتعلم ، سواء في المدارس أو الجامعات ، حتى قبل أن المدرس الجيد هو الذي يضبط الفصل بيد من حديد عملاً بالقول التربوي الخطأ الذي انتشر في أوساطنا التربوية (ترمي الإبرة في الفصل ، تنزل ترن) ، وهذا القول يدل على السلطوية في إدارة الفصل .

ولم يقتصر المناخ الاستبدادي على التعليم في مراحل التعليم ، بل أمتد حتى على مستوى الدراسات العليا في الجامعات ، مما أدى إلى جمود تفكير المتعلمين ، واكتساب كثير من المتعلمين سلوكيات التمرد والعنف ، وابتعاد المتعلم عن مواقف التعلم التي تستخدم مهارات النقاش ، والحوارات ، وتقبل الآراء المختلفة .

لماذا إدارة فصل التعلم النشط ؟

إن الإدارة الجيدة لفصل التعلم النشط تحقق ما يلى :

- ١- مشاركة الطالب للمدرس في التخطيط لعمية التعلم والتدريس ، وتنفيذها بما يحقق أهدافه لدى المتعلمين .
- ٢- ممارسة المتعلمين لمبدأ الإدارة التشاركية ، الذي على أساسه يكون المعلم والمتعلم على حد سواء مسؤولين عن تحقيق أهداف التعلم النشط .
- ٣- تطبيق مبدأ التشخيص والعلاج أثناء التعلم ، والذي يقضى تأدية العمل التدريسي من بدايته حتى نهايته بطريقة تشخيصية تسهم في تجنب ، وقوع الأخطاء وعلاجها .
- ٤- يقوم التدريس النشط والفعال على أساس مبدأ التناقض ، والتحفيز ، والتشجيع المستمر الذي يستلزم ضرورة توافر أفكار جديدة ، ومعرف حديثة من قبل المعلم والمتعلم على حد سواء .
- ٥- يحقق التعلم النشط والفعال مبدأ المشاركة والعمل التعاوني ، يتطلب مبدأ المشاركة الذاتية إتاحة الفرصة كاملة أمام جميع المتعلمين لإبداء الرأي ، والنقاشات والحوارات ، والمشاركة الإيجابية في المواقف التعليمية التعلمية .
مفهوم إدارة الفصل :

تعرف الإدارة الفصل بأنها مجموعة الأعمال والإجراءات التي تستخدم داخل فصل التعلم النشط ، وتعتمد على استخدام وتوظيف للوسائل ، والمصادر المادية ، والبشرية من أجل تحقيق أهداف محددة ، من خلال الأنشطة التي يستخدمها معلم الفصل لتنمية الأنماط السلوكية

ال المناسبة، وتغيير الأنماط الغير مرغوبة ، وتنمية العلاقات الإنسانية ، وتكوين جو اجتماعي سليم داخل الفصل .

كما أنها تعنى الأعمال والممارسات الضرورية التي يقوم بها المعلم / الميسر لإعداد بيئه جيدة للتعلم داخل الفصل ، من أجل تحقيق نواتج التعلم المستهدفة من جانب المعلم والمتعلم .

أهداف إدارة فصل التعلم النشط :

تستهدف إدارة فصل التعلم النشط ما يلى :

- ▷ التأكيد على جميع عمليات التدريس في المواقف التعليمية التعلمية.
- ▷ التطوير والتتنوع لأساليب التدريس والتعلم .
- ▷ تخطيط العمليات التدريسية مع ضرورة الأنشطة التعليمية.
- ▷ مشاركة الطلاب في إعداد جميع المواقف التدريسية وتنفيذها.
- ▷ التفاعل بين التلاميذ بعضهم البعض، وبينهم وبين المعلم وهو ما يعرف بالتواصل والتفاعل متعدد الاتجاهات.
- ▷ تكامل عمليات التدريس لكل أجزاء الدرس.
- ▷ التأكيد على بذل الجهد من جانب المشاركين لتحقيق أهداف الدرس.
- ▷ استخدام التقويم التشخيصي أثناء التعلم .
- ▷ العمل على غرس السلوكيات الإيجابي لدى التلاميذ بما يتوافق مع مقومات العمل التربوي الصحيح.
- ▷ استخدام التقويم الذاتي في أداء العمل لتصحيح النواتج أولًا بأول .
- ▷ استهداف العمل الجماعي المستمر ، من خلال منظومة إدارية ، وليس العمل الفردي المنقطع.
- ▷ تنمية القدرة التنافسية والتميز بين المتعلمين .

- ـ مراعاة رغبات التلاميذ وتلبية احتياجاتهم الاجتماعية والتعلمية .
 - ـ النظر إلى جميع جوانب الأداء التدريسي كمنظومة عملية .
 - ـ ترابط وتكامل الموقف التدريسي وتنفيذه .
 - ـ متطلبات تطبيق نظام التعلم النشط في المؤسسة التعليمية :
 - ـ إن تطبيق نظام التعلم النشط في المؤسسة التعليمية يقتضي :
 - ـ القناعة الكاملة بتطبيق التعلم النشط كمنظومة تعليمية داخل المؤسسة التربوية .
 - ـ إشاعة الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي الخاص بالتعلم النشط في المؤسسة التربوية .
 - ـ التعليم والتدريب المستمر لكافة المسؤولين من الموجهين والمعلمين والمتابعين على مستوى الإدارة التعليمية ، أو مستوى المدرسة .
 - ـ التنسيق وتبادل الخبرات في مجال التعلم النشط على مستوى الإدارات التعليمية والمراحل التعليمية المختلفة .
 - ـ تدريب وتنمية قدرات العاملين في لتحسين جودة العملية التعليمية.
 - ـ تكوين كوادر في مجال التعلم النشط على الصعيدين المركزي والمدرسي .
- خصائص الإدارة الفعالة في فصل التعلم النشط**
- توجد مجموعة من الخصائص والسمات للإدارة الفعالة داخل فصل التعلم النشط منها :
- تكون قادرة على إدارة التعلم وتحطيمه .
 - تعمل على جذب انتباه المتعلمين ، وتشويفهم في الدرس .
 - الوصول إلى تحقيق جيد للأهداف التعليمية .

- تقديم المادة التعليمية الدقيقة والسليمة.
 - تحقيق الإنجاز التعليمي والتربوي .
 - تقوم بالتجددية الراجعة لتحسين التعلم ونواتجه .
 - تستهدف مهارات التفكير العليا ضمن إنجازاتها .
- المزايا التي تتحققها إدارة الفصل في التعلم النشط :**
- تحقق إدارة فصل التعلم النشط مaily :
 - التأكيد على جميع عناصر عملية التدريس تخطيطاً ، وتنفيذًا ، وتقديماً.
 - تقديم استراتيجية إدارية وتعليمية تناسب ، واحتياجات الطلاب .
 - مشاركة الطلاب في العمل ، ووضوح أدوارهم ، ومسؤولياتهم من خلال تخطيط التدريس والتعلم .
 - التدريب على ممارسة الإدارة الديمقراطية للصف دون الإخلال بالتعليمات الرسمية.
 - الالتزام بقواعد العمل أثناء العملية التعليمية بالنظام الموجود ، وقواعد تنفيذه .
 - تقليل دور التعليمي في المواقف التدريسية من خلال التخطيط ، والتنفيذ الفعال للدرس.
 - وجود منظومة إدارية وفنية ، تعكس ايجابياً على سلوك الطلاب .
 - تأكيد أهمية وضرورة العمل الفريقي الجماعي والتعاوني بين المتعلمين أنفسهم ، وبين المعلم .
 - تشغيل عملية التعلم بما يحقق الأهداف التعليمية المنشودة .
 - تعود التلاميذ على المناقشات ، ومشاركتهم في أخذ القرارات .

المتعلمين، وستم على أساس ميول ورغبات المتعلمين ، وقدراتهم على التعلم ، ومن هذه المهام ، والمسؤوليات ما يلى :

السلوك المكتسب	المهام والمسؤوليات
• يقل اعتماد التلاميذ على المعلم .	• يقوم التلاميذ بتصحيح أعمال بعضهم البعض .
• ينمي التعاون والمسؤولية والمحافظة على الأدوات .	• ينظر التلاميذ العدد والألات وصيانتها قبل وضعها في حافظات لها .
• ينمي مهارة التنظيم والجمع .	• يوزع التلاميذ الأدوات ويجمعونها .
• يساعد على استخدام الأدوات والمعدات بطريقة ملائمة .	• يضعون الأدوات فى أماكن الحفظ المخصصة لها .
• يغرس لديهم تحمل المسؤولية والإدارة الذاتية .	• الاشتراك فى تسجيل الحضور والغياب ، وأداء بعض الأعمال الإدارية .
• ينمي التعلم الذاتي لديهم .	• شرح قواعد العمل داخل الصف أثناء التعلم والتدرис .
• إنتاج بعض الوسائل التعليمية من خلال أعمال التلاميذ وإدعائهم .	• إنتاج بعض الوسائل التعليمية من خلال أعمال التلاميذ وتوظيف الخامات .
• إدارة الفاشرات والحوار واحترام وجهات النظر المختلفة .	• قيام التلاميذ بمناقشة إنتاج بعضهم البعض .

٢. توزيع أدوات وخامات الأنشطة على التلاميذ.

يجب إحاطة الطلبة بأن العدد والأدوات التي سوف يستعملونها

تكون موجودة في أماكن العمل دائمًا بينما الأدوات التي لا تستعمل إلا نادرًا سيتم توزيعها بواسطة المدرس إذ أن هذه الأدوات ، والأجهزة ستشتمل من المخزن الفرعي الملحق بالفصل ، أعرض على الطلبة كل عدة ،

وتعريفهم باسمها ، وأشرح الغرض منها ، وقواعد استعمالها، وكيفية المحافظة عليها .

٢- توجيه التعليمات والإرشادات للتلמיד .

يقوم المعلم بإعطاء التوجيهات والإرشادات من المهام الأساسية لإدارة فصل التعلم النشط سواء كانت هذه التعليمات خاصة بإحضار الخامات أو أجزاء المعدات الصناعية أو أدوات قياس المنتج ، وهي تساعده على تسهيل العمل ، وتنظيمه ، وعلى معلم الفصل أن يراعي الإرشادات الآتية عند إعطاء التعليمات للطلاب .

- عمل صوت يجذب انتباه الطلاب (موسيقى ، جرس ، .. الخ) .
- استخدام لغة الإشارة مثل رفع الأيدي ، وضع الأيدي على الرأس ، .. الخ .
- التأكيد أثناء إعطاء التعليمات من إنصات الطلاب واستعدادهم لفهم التعليمات .
- التأكيد من فهمهم للتعليمات (سؤال قائد المجموعة عما إذا كان قد فهم التعليمات) أسئلة على الجزء الأول .
دور الميسرة في إدارة فصل التعلم النشط :
أولاً : توفير بيئة فيزيقية للتعلم من طريق :
 - ترتيب مقاعد التلاميذ حسب الفقرات والنشاط والهدف .
 - إعداد أماكن لحفظ الأدوات والخامات .
 - إعداد ممرات بين الصنوف ، والأرکان ، والمجموعات .
 - مراعاة الإضاءة - لتهوية - الأصوات .
- أثبتت الدراسات : أن حجرات الدراسة غير الجذابة لها علاقة بالغياب - التعب - المشاركة .

- استخدام التواصل اللفظي وغير الفظي .
 - استخدام قواعد التعزيز بأنواعه .
 - إعداد أماكن لحفظ الأدوات تكون في متناول أيدي التلاميذ .
 - إشباع الحاجات النفسية للتلاميذ (التقدير - الاعتراض بالذات - الأمان - الحب - الانتماء) .
 - إطلاق مسميات جذابة للمجموعات .
 - إشراك أولياء أمور التلاميذ في العمل المدرسي .
 - تحديد قواعد العمل داخل الفصل .
 - عدم عقاب التلاميذ نتيجة حصوله على درجات منخفضة .
 - كتابة اسم لكل ركن يكون قريباً منهم .
 - تصنيف الأدوات والمواد في كل ركن وتوضع لها أسماء .
 - إعداد فقرات تشويط عندما تلاحظ عدم إنداخ التلاميذ .
 - استخدام لوحات تنمو الطموح - الاعتراض بالذات - تقدير الذات مثل : (أمنيتي أن أكون) - لوحة الشرف - الاحتفاظ بأعياد الميلاد للتلاميذ .
 - استخدام أساليب جنب الانتباه .
- ثانية: القيام بالأعمال الوظيفية بالفصل.**
- أ - الأعمال الإدارية الاعتراضية :**
- تتعلق بتحديد هذه الأعمال مثل عملية الغياب اليومية للتلاميذ ، وتسجيل الحضور والغياب في لوحة التسجيل ، كذلك ما تقوم به الميسرة أثناء التدريس مثل :
- تقسيم المجموعات طرح الأسئلة من التلاميذ .

- مراعاة فترة الانتظار .
 - ماذا يفعل التلميذ الذي ينتهي من عمله ؟
 - دور التلاميذ في التخطيط .
 - إطلاق أسماء جذابة على المجموعات .
 - تنمية اتجاه أن فهم المادة وتطبيقاتها والمشاركة أهم من الحصول على الدرجات .
 - مقارنة التلميذ بنفسه .
 - قواعد التعزيز للتعلم داخل الفصل .
- ويمكن حصر الأعمال الاعتيادية التي يقوم بها المعلم داخل الفصل فيما يلى :
- * الإشراف على دخول وخروج التلاميذ من الفصل .
 - * تنظيم قواعد العمل ، والتعامل داخل الفصل .
 - * توفير الأدوات والخامات لأنشطة التلاميذ ، وممارساتهم العملية .
 - * توزيع المهام والمسؤوليات على التلاميذ .
 - * حصر الغياب والحضور للمتعلمين .
 - * تنظيم المجموعات التعليمية داخل الفصل .
 - * مشاركة المتعلمين في تخطيط الأركان التعليمية بالحصول الثلاثة الأولى من الحلقة الابتدائية .
 - * تنظيم التعامل مع مصادر التعلم .
 - * ممارسة الإدارة الذاتية داخل الفصل .
 - * تنظيم تكوين المجموعات المتاجسة أو المختلطة داخل الفصل .
 - * توزيع أنشطة التعلم على المجموعات التعليمية بالصف الدراسي .

بـ- ممارسة المهام الفنية لتحقيق التعلم:

تقوم الميسرة ببعض المهام الفنية التي يمكن إجمالها فيما يلى :

* اختيار إستراتيجية التدريس المناسبة والفعالة .

* ممارسة أساليب فعالة للتواصل داخل الفصل .

* تدعيم وتعزيز التعلم باستمرار .

* إتاحة فرص التعلم أمام التلاميذ .

* مشاركة التلاميذ في تحديد أهدافهم التعليمية .

* إتاحة فرص التحرك لللاميذ أثناء التعلم ، وداخل المجموعات التعليمية .

* تدريب المتعلمين على الإدارة الذاتية .

* ممارسة روح الدعاية والمرح أثناء التعلم .

* الاستماع الجيد لأسئلة المتعلمين ، وأرائهم ، وأفكارهم .

* ترتيب أفكار المتعلمين ، وملوماتهم .

* تقدير الجهود الفردية والجماعية لللاميذ .

* مراعاة قدرات التلاميذ أثناء التعلم الفردي والجماعي .

* استخدام أساليب تهيئة فعالة .

* ممارسة أساليب ووسائل تقويم متعددة لأداء المتعلمين .

ج - مراجعة ومتابعة أداء تعلم التلاميذ :

• معرفة الميسرة بسلوك التلاميذ في جميع أركان الفصل وفي جميع

فترات النشاط .

• الوقف في مكان مناسب عند الكتابة على السبورة .

• تنوع النشاط في وقت واحد .

- مراعاة سلوكيات التلاميذ عند العمل .
- استخدام التلاميذ فترة النشاط الحركي إذا لاحظت انخفاض مستوى طاقتهم .

د- وضع نظام عند تقسيم المجموعات :

هناك أربعة أنواع يمكن أن تستخدمها الميسرة عند إدارة الفصل هي :

- الفصل كمجموعة واحدة - مجموعات مختلطة - مجموعات اجتماعية - مجموعات مستويات .

ثالثاً : توفير مقومات النمو النفسي والاجتماعي لللاميذ .

تعمل هذه البيئة على :

- تحقيق النمو الاجتماعي : حيث العمل التعاوني ، وتحمل المسئولية (الإدارة الذاتية - توزيع الأدوار) ، ونمو السلوك الخلقى (انتظار الدور - الاستئذان - شكرآ من فضلك) ، وتشجيع عرض الأفكار والأراء يسهم في تحقيق النمو الاجتماعي .
- تعزيز النمو النفسي : من خلال إشباع الحاجة إلى تقدير الذات - الاعتزاز بالذات - الأمن - الحب - الانتماء (الإحساس بأن الفصل ملكهم) - الاستفادة من الذكاءات المتعددة لللاميذ - التفكير الناقد - الابتكارية .
- هذه الإجراءات الضرورية في إدارة الفصل لخلق بيئة يمكن أن تتم فيها عملية التعليم والتعلم والحفظ على هذه البيئة التعليمية ، بحيث يكون التعلم متمركاً حول التلميذ وقراته ، ورغباته وميوله والوفاء بحاجاته التعليمية .
- أثبتت الدراسات أن المعلم الذي يفكر في عقاب الأطفال للسيطرة عليهم ينتهي به الأمر على مشكلات ضبط أكثر .

وتعتبر إدارة الفصل ، وتنظيم التعلم داخل الفصل على جانب كبير من الأهمية ، وقد يتخوف البعض من هذه الأعمال ، والإجراءات التي يمكن القيام بها ، خشية ضياع وقت الحصة ، ولذلك يفضلون عدم إشراك التلاميذ في الحصة ، والأنشطة خوفاً من عدم الانضباط ، وحدوث الفوضى داخل فصل التعلم .

رابعاً : تصميم موقف تعليمي جيد للتعلم

ويعد تخطيط الموقف التعليمي ، وتصميمه من المهام التي على المعلم تحقيقها ، والموقف التعليمي يتضمن العوامل والإجراءات والأنشطة التي تؤدي في بيئة تعليمية فعالة تحقق نتائج التعلم ، ومن خصائص الموقف التعليمي الجيد ما يلى :

١- يحقق التعلم بشكل جيد .

٢- يراعى قدرات المتعلم واستعداداته .

٣- يعتمد على احتياجات المتعلمين ، ومتطلباتهم المادية والتعليمية .

٤- يستخدم التدريبات والتطبيقات العملية .

٥- يتميز بالفعالية والجدية أثناء التعلم .

دور إدارة المدرسة في تعظيم التعلم النشط .

يمكن تلخيص دور المدرسة فيما يلى :

• تعلم إدارة المدرسة على أن تعتمد التعلم النشط كنظام إداري ،

وفنى .

* العمل على تطوير وتوثيق هذا النظام وتشجيع المعلمين والطلاب
تعديلاته .

- تشكيل فريق التعلم النشط لنشر ثقافة التعلم المتمركز حول المتعلم لتحسين الأداء التعليمي.
- نشر ثقافة المشاركة والعمل التشاركي في التدريس.
- إعداد معايير الأداء المتميز و المتحقق من التعلم النشط .
- تعزيز المبدأ الديمقراطي من خلال تطبيق نظام التعلم النشط .
- التدريب المهنية المستدامة للمعلمين.
- تعزيز روح البحث وتحقيق التنمية الذاتية للمعلمين والطلاب .
- إكساب اتجاهات ومهارات جديدة في المواقف الصحفية.
- العمل على تحسين مخرجات ونواتج التعليم بتحسين الأداء المؤسسى عامة .
- إعداد الكوادر القيادية والفنية في مجال التعلم النشط .
- إنشاء مركز لتقنولوجيا التعليم يمكن توظيفه لتفعيل التدريس .
- التواصل مع المؤسسات التعليمية الأخرى المستخدمة لنظام التعلم النشط .
- تدريب الطلاب على استخدام مصادر التعلم المختلفة .
- تدريب الطلاب على الأسلمة التفكيرية المختلفة لتنمية مهارات التفكير العليا.
- إكساب الطلاب القدرة على تخطيط وتنظيم الوقت.
- الاستفادة من الاتجاهات التربوية المعاصرة محلياً ، وعربياً ، وعالمياً في مجال التعلم النشط، واستراتيجياته ، والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، وهذا يدعونا إلى الإشارة إلى صياغة الأهداف التعليمية .

تخطيط الدروس

يهتم التربويون اهتماماً متزايداً بتنظيم العملية التعليمية حيث أنها بلغت قدرأً كبيراً من التعقيد وأصبح يصعب معها إحداث أي تأثير تربوي أو تحقيق أي أهداف ما لم يخطط لها تحظياً جيداً لأن التخطيط الجيد يؤدي إلى تنفيذ جيد للتخطيط التربوي مستويات ومراحل متعددة منها التخطيط لإعداد ووضع المنهج المدرسي والتخطيط لتنفيذه .

والتخطيط لإعداد الدروس اليومية هو عبارة عن خطة تصوريه للموقف التعليمي خلال الحصة بجميع محتوياته من تحديد الأهداف الخاصة وإعداد المادة العلمية وما تتطلبه من تمهيد أو إثارة لانتباه التلاميذ ، وتحديد معينات التدريس من الوسائل التعليمية المناسبة ، واختيار طريقة التدريس الملائمة لعرض الدرس وكذلك الأنشطة التربوية المصاحبة للدرس والتي يمكن تنفيذها أو القيام بها ، وتحديد موضع الكتاب المدرسي في الدرس وأساليب ووسائل التقويم ونوعيات الأسئلة .

وفيما يلي تحديد للأسس التربوية الخاصة بمكونات خطة الدرس :

أولاً. تحديد أهداف الدرس :

وهي أولى مراحل إعداد الدرس ، وفيها يتم تحديد الأهداف التي يمكن تحقيقها من خلال الدرس سواء كانت هذه الأهداف معرفية أو وجدانية أو مهارية . والهدف هو عبارة توضح السلوك النهائي المرغوب فيه .

ويجب على المعلم عند صياغة الأهداف الخاصة مراعاة ما يلي :

١ - أن تكون مناسبة لمستوى التلاميذ .

- ٢- أن تصاغ بطريقة إجرائية (تتضمن فعلاً مساراً وقابل للقياس والملحظة) .
 - ٣- أن تشمل جوانب التعلم المختلفة المعرفية والوجدانية والمهارية .
 - ٤- أن تكون سهلة التحقيق .
 - ٥- أن تركز على نواتج التعلم وليس عملية وأنشطة التعلم .
- ثانياً. التمهيد للدرس :**

وهي مرحلة يقصد بها تهيئة المتعلمين لاستقبال الدرس وإشارة ميولهم وتشويقهم لدراسته وقد يستخدم المعلم في إحداث ذلك خبرة سابقة مر بها التلاميذ أو سؤال يرتبط بالدرس أو موقف معين أو مشكلة أو خبرة شخصية أو وسيلة تعليمية ذات صلة بالدرس أو غير ذلك ، المهم أن يجذب المعلم اهتمامات التلاميذ ويشعر حماسهم للدرس .

ثالثاً. المحتوى العلمي للدرس :

وهو جزء من المقرر الدراسي ويشمل المعلومات والمعارف التي تحقق الأهداف التعليمية الخاصة للدرس والتي حددها المعلم لذلك يجب على المعلم أن يراعي عند عرض المحتوى العلمي ما يلي :

- ١- يرتبط بالأهداف .
- ٢- يتسم بالدقة العلمية .
- ٣- يعتمد في تجهيزه على مصادر متعددة .
- ٤- يناسب المستوى العقلي للمتعلمين .
- ٥- يرتبط بحياتهم .
- ٦- يناسب زمان الحصة .

رابعاً تحديد طريقة التدريس :

تمثل مرحلة طريقة التدريس من أهم مراحل التخطيط للدرس حيث يحدد المعلم أسلوباً يوظف من خلاله المحتوى العلمي والوسائل التي أعدتها وكل ما من شأنه إحداث التفاعل بينه وبين الطالب يحقق التعلم .
ومن تحديد طريقة التدريس على المعلم مراعاة ما يلي :

- ترتبط بأهداف الدرس وتسعى لتحقيقها .
- تكون مناسبة لمستوى أعمار الطلاب .
- تعتمد على نشاط الطلاب وفعاليتهم .
- تثير ميول الطلاب وتشوّقهم في الدرس .
- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .
- تراعي إمكانات وقدرات المعلم .
- تتتنوع في الدرس الواحد بما يحقق الأهداف المختلفة .
- يراعي فيها توزيع الوقت أثناء الحصة .

خامساً تحديد الوسائل التعليمية :

يتم تحديد الوسائل التعليمية في ضوء المحتوى العلمي ومدى تحقيقها للأهداف حيث أن خلو الدرس من الوسائل يجعله قاصراً على حفظ الحقائق والمعلومات واستظهارها دون فهم واستيعاب لها أو تطبيقها في الحياة .

ويجب أن يراعي في الوسائل التعليمية ما يلي :

- تتوع الوسائل وتعددتها حسب متطلبات الموقف التعليمي .
- ترتبط بأهداف الدرس ومحفظاته .
- يسهل استخدامها في الحصة .
- يتمشى مع مستوى أعمار التلاميذ .

- تتنسم بالدقة والوضوح والحداثة .
- تكون جذابة وتسهم في تشويق الطالب للمادة العلمية .
- سادساً. تحديد مواضع استخدام الكتاب المدرسي :

للكتاب المدرسي أهمية واضحة ومؤكدة في تحقيق أهداف الدرس، لكن ذلك لا يتحقق ما لم يعرف المعلم كيف يستخدمه ومتى يستخدمه ومواضع استخدامه في الدرس كل هذه مهارات يجب على المعلم أن يلم بها عند إعداد دروسه ومن أهمها :

 - يوضح المصطلحات والنصوص والمفاهيم الواردة بالدرس في الكتاب المدرسي .
 - يطلب من الطلاب قراءة بعض الفقرات وتحليلها وتعليق عليها .
 - الاستعانة بالرسوم والأشكال الواردة بالكتاب في كل درس بما يحقق أهدافه .
 - يطلب من الطلاب قراءة البيانات الموضوعة على الرسوم وتحديدها .

سابعاً. تحديد وسائل التقويم :

يعتبر التقويم أحد العناصر الهامة في العملية التعليمية ، ومرحلة هامة من مراحل إعداد وتحضير الدرس ، وتطلب من المعلم تفكيراً واختياراً سليمين بحيث تكون وسائل التقويم قادرة على قياس أهداف الدرس التي سبق تحديدها ، ولذلك يجب أن تحظى عملية التقويم بالاهتمام من جانب المعلم كاهتمامه بالمحتوى العلمي والوسائل التعليمية، والأنشطة فهي تعتبر الأداة العلمية التي يمكن بواسطتها قياس مدى تحقق أهداف الدرس ، وبالتالي الحكم على مدى نجاح العملية التعليمية كلها .

وعليه يجب على المعلم أن يراعي ما يلي عند اختيار وسيلة التقويم :

- ترتبط بالأهداف .
- تكون قادرة على قياس الأهداف .
- تراعي مستوى أعمار الطلاب .
- تتبع الأسئلة بين تحريرية وشفوية وغير ذلك .
- يستخدم التقويم قبل الدرس وأثناءه وبعد الانتهاء من الدرس .
- يستفاد منه في التشخيص والعلاج لنواحي القصور لدى المعلم والمتعلم .

صياغة الأهداف التعلمية

من القدرات والسمات التي ميز الله سبحانه وتعالى بها الإنسان

دون غيره من المخلوقات أنه كائن حي ذكي ، ولديه القدرة على إدراك العلاقات ، والقدرة على حل المشكلات ، والقدرة على التكيف مع المواقف والظروف المختلفة ، والكائن الحي الوحيد الذي له ثقافة وتاريخ وهدف من الحياة وأهداف الإنسان دائماً متعددة ومتغيرة ولا تتوقف طالما أن فيه حياة .

وقد بدأ الاهتمام بالأهداف التربوية والتعلمية سواء على المستوى العام أو الخاص مع منتصف القرن العشرين كأحد موجهات التعلم بشكل عام ، والتعلم النشط بشكل خاص ، وساعد على ذلك مجموعة من العوامل ، والمتغيرات منها سيادة الفلسفة التقديمية في التربية ، تلك الفلسفة التي تصنع المتعلم مركزاً للعملية التعليمية ، والتقدم العلمي والتكنولوجي ، والاهتمام بالتخطيط التربوي ، وتطور طرق التدريس .

أهمية تحديد الأهداف في التعلم النشط:

يرجع هذا الاهتمام بالأهداف التربوية والعلمية إلى أهميتها في أنها :

- ١- توجه مسار المعلم في العملية التعليمية .
- ٢- مساعد المعلم على تحديد الوزن النسبي لكل نوع من الأهداف ، ومستواها المعرفي .
- ٣- توفر وقت المعلم وجهده ، وتوجيهه أثناء التدريس والتعلم .
- ٤- تساعد المعلم على تحديد النقاشات ، وفنون النقاش ، ومحظاه .
- ٥- دراسة وتحليل مادة الدراسة ، وخبرات التعلم ، وأنشطة التدريس ، وموافقه .
- ٦- تساعد المعلم في اختيار طرق وأساليب التدريس المناسبة .
- ٧- تساعد المعلم في اختيار الوسائل التعليمية والأنشطة المصاحبة .
- ٨- تساعد المعلم في اختيار أساليب ، وأدوات تقويم أداء الطلاب، وسلوكياتهم .

والأهداف التعليمية على جانب كبير من الأهمية للتعلم النشط، كما سبق الإشارة إلى ذلك ، ومن هنا يكون تناول موضوع الأهداف ، وسنحاول من خلال هذا الموضوع الإجابة عن الأسئلة الآتية : -

- ١- ما الفرق بين الهدف التربوي والهدف التعليمي ؟
- ٢- ما مستويات الأهداف التربوية والعلمية ؟
- ٣- ما مصادر اشتقاق الأهداف التربوية والعلمية ؟
- ٤- ما الشروط التي يجب أن تتوفر في الهدف التعليمي الجيد ؟
- ٥- ما المجالات الرئيسية في تصنيف الأهداف التربوية والعلمية ؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة سيتضمن هذا الموضوع المحاور

الرئيسية الآتية : -

أولاً : الفرق بين الهدف التربوي والهدف التعليمي :

- تعني كلمة هدف في اللغة العربية : غرض ، أو غاية ، أو
قصد ، أو نية في اللغة العربية ، وكلمة aim,
aim, في اللغة الإنجليزية Objective, purpose , goal
وتعني المكان المرتفع .

أ- الهدف التربوي Educational aim

يقصد به عبارة أو جملة مفيدة تتضمن مخرج للتعلم أو ناتج التعلم
من خلال الموقف أو المواقف التعليمية والتربوية .

أنواع الهدف التعليمي والتربوي :

١- هدف عام وشامل ، وبعيد المدى تشتهر جميع المؤسسات
التربوية مثل المدرسة والأسرة ووسائل الإعلام .. الخ في تحقيقه
جميع المعلمين وجميع المواد والأنشطة المدرسية بعد فترة زمنية
كبيرة ، قد تكون عدد من السنوات ، ومن خلال عدة مراحل
تعليمية ، ومؤسسات علمية وتربوية ، ومن هذه الأهداف مايلي:
* إعداد المواطن الصالح .

٢- هدف عام وسيط ، لكنه أقل عمومية من الهدف السابق ، ويسمى
الهدف الوسيط يشمل جميع جوانب شخصية المتعلم العقلية،
والجسمية، والخلقية، والنفسية والاجتماعية ... الخ أي يهتم بالمتعلم
ككل ، ومنها:

- ١- تنمية الفكر العلمي لدى الطالب .
- ٢- إجادة اللغة العربية قراءة وكتابة .

- ٣- تربية القيم الدينية لدى الطلاب .
- ٤- تزويد التلاميذ بمعلومات عن تاريخ أجدادهم في العصر الحديث.

الهدف التعليمي Instructional Objective

وهو تغير متوقع في سلوك المتعلم مرغوب فيه ، وفي نمط من أنماط سلوك المتعلم نتيجة لمروره بموقف أو خبرة تعليمية معينة ، ولكي يتحقق هذا الهدف من الضروري أن يترجم إلى أنشطة ، وعلاقات تتفق مع إمكانات المتعلم ، والمعلم ، والنظام التعليمي ، والمجتمع .

مواصفات الهدف التعليمي :

- ١- هدف خاص ، يركز على سلوك المتعلم .
 - ٢- هدف إجرائي يمكن ملاحظة النتائج التعليمية المرتبطة به ، وقياسها بطرق مباشرة أو غير مباشرة .
 - ٣- هدف سلوكي يرتبط ، ويفيس سلوك المتعلم ، ولا يقيس سلوك أي شخص آخر .
 - ٤- يتحقق في فترة زمنية قصيرة ، قد تكون بعض دقائق أو جزء من حصة .
 - ٥- هدف وظيفي يعتمد عليه تحقيق أهداف المستويات الأعلى .
 - ٦- يركز على ناتج للتعلم .
- أمثلة للهدف التعليمي :**
- ١- لغة عربية :
 - أن يميز الطالب بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية .
 - أن يحدد الطالب أخوات كان .
 - ٢- دراسات اجتماعية :
 - أن يعدد الطالب الدول العربية المصدرة للبتروول .

- أن يرسم الطالب خريطة لجمهورية مصر العربية موضحاً عليها حدودها السياسية .

- أن يذكر الطالب أسباب الحملة الفرنسية على مصر .

٣ - علوم :

- أن يقارن الطالب بين أجزاء الجهاز الهضمي والجهاز التفصي .

- أن يعدد الطالب أنواع النباتات .

٤ - رياضيات :

- أن يميز الطالب بين الزاوية الحادة والزاوية المنفرجة .

- أن يرسم الطالب مثلث متساوي الأضلاع بدقة .

٥ - لغة إنجليزية

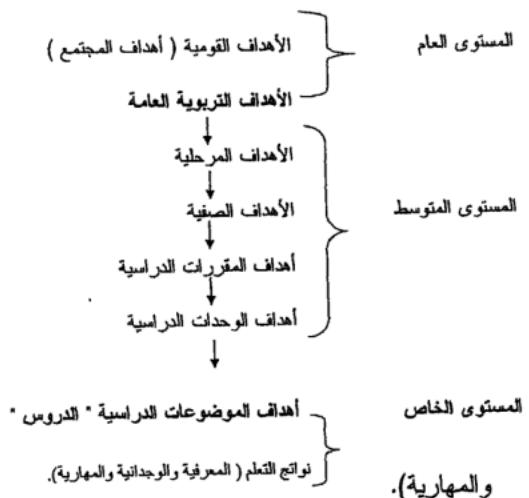
- At The end of teaching – learning process the student has to .
- Identify the subject and the verb in the sentence .
- Compare between past simple and present simple tenses .

ثانياً : مستويات الأهداف :

الأهداف التربوية من خصائصها أنها معقدة ونظرية وفلسفية ،

ومن ثم يجب تحليلها إلى مستويات مختلفة من الأهداف حتى يمكن تحقيقها

وهذا المستويات هي :-



ومن المتعارف عليه أن اشتقاق الأهداف التربوية التعليمية ، وتحليلها يبدأ من أعلى إلى أسفل، أما تحقيقها ، فيتم من أسفل إلى أعلى ، أي من التفصيات إلى العموميات .

ثالثاً : تقسيمات الأهداف التربوية التعليمية :

يتم تقسيم الأهداف التربوية التعليمية وفقاً لمعيير منها :-

- ـ معيار المدى الزمني لتحقيقها : - أهداف بعيدة المدى ، وأهداف متوسطة المدى ، وأخرى أهداف قريبة المدى ، مثل أهداف

المجتمع في إعداد الفرد أو المواطن و تستغرق فترة زمنية طويلة
أو أهداف المرحلة التعليمية التي تستغرق مدة أقل ، وأخيراً
أهداف الموقف التعليمي .

٢- معيار الشمولية : - أهداف عامة ، وأهداف خاصة ،
وهي تضم الأنواع السابقة الذكر .

٣- معيار التجريد : - أهداف النتائج المرتبطة بها ملموسة ،
ومحسوسة ، ويمكن قياسها مثل أهداف المجال
الحركي ، في مقابل أهداف غير ملموسة يصعب
قياسها مثل أهداف المجال الوجوداني .

٤- معيار العلاقة بين الهدف والمقرر الدراسي : هدف تربوي عام
يرحققه أكثر من مقرر دراسي في مقابل مقرر
دراسي يحقق أكثر من هدف تعليمي خاص .

رابعاً : مصادر اشتغال الأهداف :

تتعدد مصادر اشتغال الأهداف و نعني بها الأهداف التربوي
العامة، وهذه الأهداف لا تأتي من فراغ ولكنها مرتبطة بالمجتمع الذي
توجد فيه ، وثقافته وتراثه . ومن ثم فإنها تختلف من مجتمع عن مجتمع
آخر ، مثل الأهداف التربوي في المجتمع المصري تختلف عن الأهداف
التربوي في المجتمع الأمريكي أو الياباني .

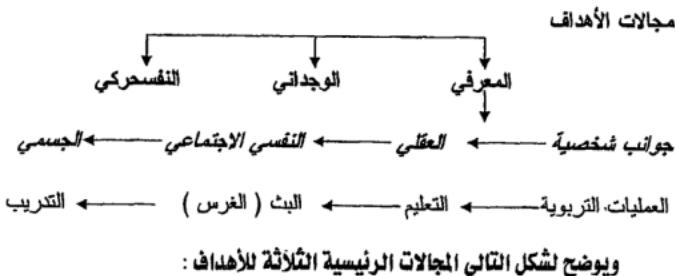
كما تختلف هذه الأهداف من فترة زمنية إلى فترة زمنية أخرى
داخل المجتمع الواحد مثل اختلاف الأهداف التربوية في المجتمع المصري
في فترة ما قبل ثورة ١٩٥٢ عن الأهداف التربوية في فترة ما بعد الثورة
، وعموماً مصادر اشتغال الأهداف العامة هي :

- ١- المجتمع ماضية ، وحاضرة ، ومستقبله ، وإمكاناته المادية ، والبشرية .
 - ٢- المتعلم بقدراته ، وإمكاناته ، وطموحاته ، وميوله ، ورغباته ، ومشكلاته .
 - ٣- المعرفة العلمية ، وهي محتوى المنهج ، والأنشطة المدرسية ، وتشير إلى زيادة المعرفة ، وتطورها ، وتتنوعها .
 - ٤- الاتجاهات العالمية المعاصرة في مختلف مجالات الحياة .
- خامساً : معايير صياغة أهداف التعلم الإجرائية :**
- عند صياغة الهدف التعليمي يراعي أن :
- ١- يبدأ بـ : أن + الفعل السلوكي + الفاعل (المتعلم) + الناتج السلوكي ، ومعيار قياسه .
 - ٢- يقيس سلوك المتعلم ، ولا يقيس سلوك أي شخص آخر .
 - ٣- يقيس ناتج العملية التعليمية ، وليس العملية التعليمية ذاتها .
 - ٤- يقتصر على ناتج تعليمي واحد .
 - ٥- تشمل أهداف الدرس مستويات مختلفة للأهداف .
 - ٦- تشمل أهداف الدرس المجالات المختلفة (المعرفي - الوجداني - النفس حركي).
 - ٧- يتضمن الهدف الفكرية الجديدة أو الصعبة في الدرس .
 - ٨- يكون مجموع أهداف الدرس من ٣ - ٥ أهداف ، على أن تشمل الجانب المعرفي ، والوجداني ، والمهارى ، مع مراعاة التوازن بين نوعيات الأهداف ، ومحنوى الدرس ، وأنشطته .

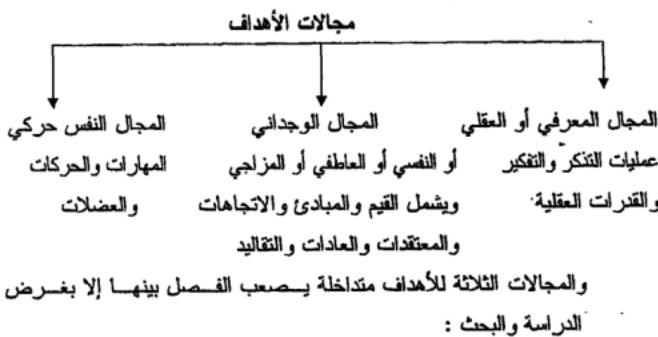
سادساً: تصنیف الأهداف Taxonomy

الهدف من التصنیف هو مساعد المعلم في :

- ١- توفير أنساب الظروف الملائمة لمختلف أنواع ومستويات التعليم ، فطرق وأساليب تعلم المفاهيم والمعلومات تختلف عن طرق وأساليب تعلم المهارات وكذلك القيم والاتجاهات .
 - ٢- اختيار طرق التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة المناسبة لكل هدف .
 - ٣- تحديد أساليب وأدوات تقويم النتائج المرتبطة بهذه الأهداف .
- أفق العلماء والباحثون على تصنیف الأهداف التربوية التعليمية إلى ثلاثة مجالات هي :
 - المجال المعرفي . - المجال الوجداني . - المجال النفسي
- يتافق هذا التصنیف للأهداف مع جوانب شخصية المتعلم ، وكذلك العمليات المتضمنة في التربية كما يوضحها الشكل التالي :



ويوضح لشكل التالي المجالات الرئيسية الثلاثة للأهداف :



- وأي موقف حيائي يتكون منها جميعاً .

إدراك (معرفي) ————— وجدان (وجداني) ————— تزوعي (نفسحركي) .

وفيمما يلي عرض لتصنيف الأهداف :

١- أهداف المجال المعرفي :

تعد أهداف هذا المجال من أكثر الأهداف استخداماً من جانب المعلمين، ربما لسهولة تحقيقها ، وتركيز التعلم على هذا الجانب بشكل أساسي ، وقد تجد كثير من المعلمين يكتفى بصياغة عدد من هذه الأهداف المعرفية فقط ، وضعها في صدر الإعداد لكل درس من الدروس التي يقوم بتدريسها لطلابه.

وهذا النوع من الأهداف يجد اهتماماً كبيراً من جميع العناصر البشرية ذات الشأن بالعملية التعليمية سواء المعلمين أو الطلاب أو المسؤولين في الإدارات الأعلى ، وذلك لأنه أسهل المجالات الثلاثة في تعليمها ، وتعلمها، وتقديرها .

٢ - أهداف المجال الوجданى :

بعد المجال الوجданى من أهم مجالات ، وأنواع الأهداف ، ولكنه لا يجد اهتماماً جاداً من جانب المعلمين ، والمسؤولين عن العملية التعليمية نظراً لوجود اعتقاد شائع بين التربويين على صعوبة تحقيقه لدى المتعلمين، وربما هذا اعتقاد خاطئ وشائع، لأن هذا الجانب يتعلق بالمشاعر والأحساس ، والاتجاهات ، وقد تحدث كل أو بعض هذه الأمور في لحظة أو موقف تعليمي عادى أو بسيط ، فقد يعجب التلميذ بمعلمه من أول وهلة، وينكون اتجاه إيجابي نحوه ، والعكس أيضاً .

ومن هنا نرى أن تحقيق هذا المجال يتوقف على عدة عناصر منها: شخصية المعلم ، وكفاءته ، ودرجة تمكنه العلمي في مادته ، ومناخ ، وبيئة التعلم ، وكذلك الجدية والحماس أثناء التدرس ، والموقف التعليمي . كذلك يسود اعتقاد بصعوبة تقويم الجانب الوجданى مع العلم أنه يمكن ملاحظة ، وتقدير موقف المتعلم ، ومعرفة اتجاهه ، وسلوكه نحو موضوع معين ، ومن خلال موقف معين، وبالتالي يمكن الحكم على ما لديه من اتجاهات وقيم، وسلوكيات إيجابية أو سلبية، صحيح يمكن استخدام مقاييس ، واختبارات للاستدلال بموضوعية على تحقق هذا المجال ، لكن ذلك لا يقف عائق أمام تحقيقه ، والتأكيد على أهميته .

كما يحتاج تعلم المجال الوجданى إلى تعاون ، وتكامل من جميع المؤسسات التربوية ، وجميع المعلمين ، وجميع المواد الدراسية والأنشطة، وتوفير البيئة المناسبة للتعلم الفعال .

وليس أي معلم يستطيع أن يقوم بتعليم المجال الوجданى لأنها يحتاج إلى معلم يتميز بالصبر، والصدق، والقدرة الحسنة داخل حجرة الدراسة ، وخارجها .

- يتم تصنيف المجال الوجdاني، وفقاً لمجموعة منالمعايير منها أن يبدأ من:

- (أ) السهل وينتهي بالصعب .
 - (ب) الملموس وينتهي بال مجرد .
 - (ج) الخاص وينتهي بالعام .
 - (د) البسيط وينتهي بالمقعد .
 - (ب) بالشعور وينتهي بال الشعور .
 - (ت) بالسلطة الخارجية وينتهي بالسلطة الداخلية .

٣ - أهداف المجال النفسي:

يعتبر من أهم مجالات الأهداف التربوية والتعليمية ، ولكنه لا يجد الاهتمام الكافي خاصة في المجتمعات النامية ، ذلك لأنّه تحقق أهداف هذا المجال غالباً ما تحتاج إلى إمكانات مادية وبشرية هائلة لا تستطع توفيرها بشكل جيد إلا الدول المتقدمة والغنية .

ويرتبط المجال النفسي بنمو المهارات ، ويمكن تعريف المهارة بأنها القدرة على أداء العمل بدقة وبسرعة وبسهولة .
وهناك عوامل تساعده على تطوير المهارة منها : -

- درجة نضج المتعلم .
 - سلامة حواس المتدرب .
 - التدريب الموزع ، والتدريب المركز .

- درجة تعدد المهارة .
- جدية الموقف التعليمي .
- بيئة التعلم ، والمناخ السائد لتعلم الخبرة .
- خبرة المعلم الوظيفية .
- كثرة التطبيقات ، والتمرينات العملية .

وقد عملت لفترة ليست قصيرة بمتحف المعلمين والمعلمات بالصف ، وكانت مسؤولاً عن طلاب التربية العملية بالصفين الرابع والخامس بالمعهد ، وكانت أكثر الأخطاء ، والمشكلات التي تواجه الطالب عند التخطيط للتدريب هي كيفية صياغة الأهداف في المجالات الثلاثة ، والتمييز بينها في الصياغة ، ولذلك كانوا غالباً يكتفون بالأهداف المعرفية فقط ، وإذا ناقشت معهم هذه الأمور ، تحدثوا عن صعوبة في صياغة الأهداف الوجданية ، وعن صعوبة في تحقيقها ، وبالتالي لا حاجة لهم بها ، وإهمالها عند التخطيط للدرس ، وعند التدريس ، وكذلك في تقويم نواتج التعلم رغم سهولة التغلب على كل هذه الصعوبات بالتأهيل العلمي ، ونمو الخبرة ، والتدريب الوظيفي والمهنى .

وثمة تساؤل آخر كانت الطلاب في التربية العملية يطرحونه : أي الأهداف تكتب أولاً، الأهداف المعرفية أم المهارية أم الوجданية ، وفي هذا السياق لابد من الإشارة إلى أن الطالب يعرفون أولاً، ثم من خلال المعرفة يتكون لديهم الاتجاهات ، والمشاعر ، والقيم ، ثم يمارسون العمل بمستوى معين من الجودة والإنجاز ، ومنها يكون الترتيب المنطقي عند كتابة الأهداف ، هو المعرفية ، ثم الوجданية ، ثم المهاريه.

الفصل الخامس

استراتيجيات التعلم النشط

بعد دراستك لهذا الفصل تكون قادراً على أن :

- ١- تعرف على مفهوم استراتيجيات التدريس .
- ٢- تحديد معايير اختيار استراتيجيات التدريس .
- ٣- تعرف على أهم عناصر المحاضرة المعدلة.
- ٤- تحديد خطوات إستراتيجية الأسئلة والأجوبة .
- ٥- تعرف على خطوات تعلم الأقران .
- ٦- تحديد أهمية المناظرة والنقاشات المتبادلة .
- ٧- تعرف على إستراتيجية السرد القصصي والحكايات .
- ٨- تحديد أهمية التدريس بالبرمجة .
- ٩- يتعرف على إستراتيجية العصف الذهني .

إستراتيجيات التعلم النشط

تعد كلمة إستراتيجية من الكلمات التي شاعت ، واستخدمت فى المجال التربوى، وهذه الكلمة مأخوذة من العلوم العسكرية ، حيث تتضمن عمليات الحرب استخدام عدة طرق ، وأساليب العمليات أثناء الحروب . وقد استخدمت كلمة إستراتيجية في التدريس ، حيث يمكن للمعلم أن يستخدم أكثر من طريق، أو أسلوب عند التخطيط للدرس ، وأنشاء تفاصيل الموقف التعليمي ، أو حتى في تقييم نواتج التعلم يستخدم المعلم كثيراً من الإجراءات ، والعمليات ، والأدوات ، كل هذه الأنشطة والعمليات لاتتم بمعزل عن بعضها، وإنما تتم في في إطار عملية أدائية أعم وأشمل تعرف بالإستراتيجية التي تجمع كل هذه المكونات في إطار واحدة من أجل تحقيق الأهداف التعلمية المقصودة .

وتعتبر الإستراتيجية في أحد مكونات العملية التعليمية الهامة ، والتي تحقق فعالية التدريس، وجودة مخرجاته ، وهذه الاستراتيجيات تتكامل مع العناصر ، والمكونات الأخرى للتدريس لتحقيق النواتج التعليمية المتوقعة ، والمحددة سلفاً .

وتتنوع استراتيجيات التدريس، وتختلف من برنامج تعليمى إلى آخر، وترتبط بالمادة الدراسية، ولذلك تختلف من مادة تدريسية إلى أخرى، كما يمكن استخدام إستراتيجية تتضمن مجموعة من الطرق، وأساليب التي تتكامل ، وتوظف لإحداث فعالية في التدريس، وتحقيق التوقعات التدريسية .

تعريف الاستراتيجية :

كلمة الاستراتيجية هي كلمة يونانية الأصل مشتقة من كلمة Strategy وهي تعني القيادة العسكرية في معركة ضد عدو معين ، ويستخدم مصطلح الاستراتيجية في معظم المواقف العسكرية بمعنى خطة محددة للوصول إلى هدف معين .

وإستراتيجية التدريس هي مجموعة من الإجراءات ، والفعاليات ، والأنشطة التي تسهم في تحقيق النواجح التعليمية من المعرفة والمعلومات ، والقيم والاتجاهات ، والسلوكيات ، والمهارات^(١) .

ويتوقف اختيار الاستراتيجيات المناسبة على مجموعة من المعايير التي تشكل الأساس في الاختيار الفعال لها .

أهمية تحديد إستراتيجيات التدريس

من الضروري عند تحديد إستراتيجيات التدريس لابد من مراعاة هذه الإستراتيجيات لطبيعة البرنامج وأهدافه ، و موضوعاته ، وللمحاضرين ، وإمكانياتهم ، وقدراتهم ، وكذلك طبيعة وخصائص نمو المتعلمين ، حتى تسهم هذه الإستراتيجيات في تحقيق أهداف التدريس بفاعلية ، ولذلك يمكن أن تختلف استراتيجية التدريس من برنامج لأخر ، ومن يوم تعليمي إلى يوم تعليمي آخر .

وتعد إستراتيجيات التدريس من أهم العوامل المؤثرة على نجاح البرنامج ، وتحقيق جودته ، ولذلك فإن أكثر الإستراتيجيات نجاحاً هي التي تؤكد على دور وفعالية المتعلم ، وإثارة اهتماماته ، وتحفيزه على المشاركة الإيجابية في البرنامج^(٢) .

ويحقق تحديد الإستراتيجية المناسبة في التدريس المزايا التالية :

- ١- الفعالية في تحقيق الأهداف.
- ٢- توظيف المحتوى العلمي في التعلم.
- ٣- تنمية إمكانيات وقدرات المتعلمين.
- ٤- مراعاة خصائص نمو المتعلمين.
- ٥- تحقيق مشاركة المتعلمين ، وإثارة حماسهم.
- ٦- إتاحة الفرص للمتعلمين للتعبير عن آرائهم ومتطلباتهم.
- ٧- تنمية القيم الديمقراطية لدى المتعلمين مثل� احترام الرأي والرأي الآخر.
- ٨- توظيف إمكانيات وقدرات المدرسين لتحقيق نوائح التعلم المختلفة .
- ٩- تحقيق الاتصال والتواصل الفعال .
- ١٠- دعم وتعزيز خبرات المتعلم باستمرار .
- ١١- إحداث التغذية الراجعة لبناء الممارسات التدريسية وبعدها .

أسس ومعايير اختيار استراتيجيات التدريس

يتم اختيار الإستراتيجية في ضوء مجموعة من المعايير التي يعتمد عليها بشكل اساسى عند اختيار إستراتيجية التدريس المناسبة ، والتي تستهدف تحقيق أهداف الدرس، ومنها:

ـ الأهداف :

حيث ترتبط إستراتيجيات التدريس بالهدف أو الأهداف المراد تحقيقها من الدرس، سواء كانت هذه الأهداف المنشودة يتصل بالمعلومات

والمعارف أو الاتجاهات، والقيم، والسلوكيات أو المهارات الحركية ،
والعملية.

٢- الماده العلميه :

تعد المادة التدريسية من أهم مكونات الموقف التعليمي، وطبيعة هذه المادة نظرية أو عملية تسهم في تحديد أسلوب التدريس المناسب والفعال ،والذي يتفاعل مع هذا المحتوى العلمي لتحقيق الأهداف المرجوة ، ولذلك تختلف استراتيجية التدريس من مادة إلى آخر ، ومن موقف ونشاط تعليمي إلى آخر في ضوء مكوناته ، وأهدافه المعرفية والوجدانية والأدائية .

٣- الإمكانيات والموارد المادية :

من العوامل التي تسهم في تحديد إستراتيجية التدريس المناسبة ، والفعالة ، حيث الأجهزة ، والأدوات ، والأماكن المتاحة للتربية ، ومدى توفر الموارد المالية ، عوامل فاعلة في التدريس ، واختيار الأسلوب المناسب .

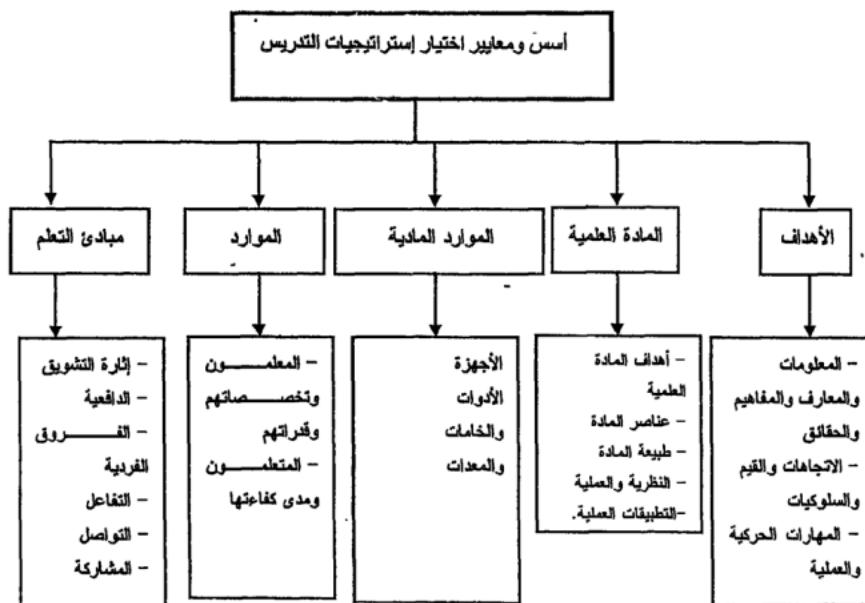
٤- الموارد البشرية :

وتشمل المدرسين والموجهين الفنين وخصائصهم العلمية والتربوية ، ومستواهم المهني والوظيفي ، وكفاءتهم ، وكذلك المتعلمين وفلسفتهم ، وطبيعة نموهم، وعدهم ، وخبراتهم السابقة، والمرحلة التعليمية التي ينخرطوا بها .

٥- مبادئ وأسس التعلم :

حيث تؤثر مبادئ التعلم في اختيار أسلوب التدريس المناسب القادر على إحداث الإثارة ، والتشويق ، والداعية ، وجذب انتباه الطالب أثناء التدريس ، كيفية التعامل معهم ، وكيفية استخدام أساليب الشواب و العقاب المؤثرة في تفعيل التعلم ، والمشاركة الجادة من الأطراف

المتفاولة فيما بينهم ، ومراعاة الفروق الفردية التي غالباً ما تحدد كيفية التعلم ، والتعامل مع المتعلمين بما يناسبهم ، وما لا يناسبهم من الخبرات والأنشطة التعليمية، وتحديد أساليب وأدوات الاتصال ، والتواصل الفعال بين المعلم والمتعلمين ، والذى يحق يمكن أن يحقق الوصول إلى الجودة في نوافع التعلم والتعليم، وبالتالي يساعد المؤسسة التعليمية في تحقيق أهدافها التعليمية والتربوية كأحد مؤسسات المجتمع الفاعلة في إعداد أبناءه للوفاء بمتطلبات التنمية ، وإنجاز أهدافها المادية والبشرية ، والشكل التالي يوضح معايير اختيار استراتيجيات التدريس .



شكل يوضح معايير اختيار استراتيجيات التدريس .

أهم إستراتيجيات التعلم النشط

يعتمد تنفيذ الدرس في التعلم النشط على العديد من الاستراتيجيات المتنوعة التي تستهدف تحقيق نواتج التعلم المعرفية ، والوجدانية ، والمهارية، وكذلك تنمية المستويات العليا من التفكير، وهذه الإستراتيجيات تشكل العصب الحقيقى لنجاح التعلم النشط ، ومهمها أحسنا فى تحديد الأهداف ، واختيار المحتوى العلمي ، ومعينات التدريس من الأدوات والخامات التى توضحه، فإن ذلك لا يحقق تعلم فعال ما لم يحسن اختيار إستراتيجية التعلم الفعالة والمناسبة .
ومن أهمها ما يلى:

١- المحاضرة المعدلة

تعد المحاضرة من أهم أساليب التدريس التي تستهدف نقل المعرف والمعلومات، ويتوقف نجاحها على قدرة المحاضر في التفاعل مع المتعلمين ، وإتاحة الفرص لمشاركتهم ، وطرح أفكارهم ومعارفهم ، وهى قليلة التكلفة وتساعد على تقييم قدر كبير من هذه المعرف والمعلومات ، وتمثل موقفاً جيداً نحو التعليم الانقائي، خاصة إذا تحولت المحاضرة من موقف نظري إلى موقف تدريسي ، وتقل قيمة المحاضرة عندما يتعرض المدرس لموضوعات تتطلب تمثيلاً عملياً مثل تدريس مهارات الاتصال ، والعلاقات الإنسانية ، وتنمية مهارات العمل^(١) .

إذا كانت المحاضرة توفر للمدرس إعطاء كم كبير من المعرف والمعلومات لدى المتعلمين ، إلا أنها قد تجعل المتعلمين يشعرون بالملل، وقد ان القدة على التركيز ، والانتباه طول الوقت ، ومع ذلك فهو من

الاستراتيجيات الهامة التي تستخدم في سرعة نقل المعلومة ، ووضوحاها في أذهان المتعلمين .

وتستخدم المحاضرة في التعليم والتدريس عندما يتم طرح موضوع جديد على المتعلمين، أو إعطاء فكرة عامة أو ملخص عن الموضوع، وتقدم معلومات ،ومعارف ،ومخاطبة مجموعة كبيرة من الأفراد. والمحاضرة قد تسيق التدريب العملي، لكنها أسلوب اتصال في اتجاه واحد، وتعتمد على مقدرة المدرس ومعرفته ، وإغفال المتعلمين ومعلوماتهم، مما يجعل دورهم يتسم بالسلبية وعدم الفعالية ، والتواصل مع المدرس^(٢) .

ولذلك نوصي بالتقليل من وقت المحاضرة قدر الإمكان بحيث لا تزيد عن ثلاثة دقائق، ومع تقسيم الموضوع في المحاضرة إلى عناصر، واستخدام بعض الأسئلة على المتعلمين قدر الإمكان مع الاستعانة بمعينات التدريس من الرسوم ، والأشكال، والأفلام لتفعيل المحاضرة ، وإدارة الوقت فيها، مع تنوع نبرات الصوت أثناء المحاضرة ، وعدم الوقف في مكان واحد.

وعلى المعلم أن يقدم ملخصاً مختصراً جداً للمتعلمين بعد الانتهاء من المحاضرة، ويمكن أن يقوم أحد المتعلمين بعمل هذا الملخص الذي يؤكد على أهم العناصر الرئيسية لموضوع المحاضرة.

وتحقق المحاضرة نتائج جيدة إذا صاحبها استخدام وسائل الإيضاح من الرسوم، والأشكال ، والأفلام التوضيحية مع العرض والشرح والتحليل ، وعلى الرغم من ذلك يفضل التقليل قدر إلا مكان من وقت المحاضرة النظرية وإعطاء وقت أطول للتطبيقات العملية، حيث يقوم المتعلم بتطبيق ما تعلمه في مواقف عملية.

تفعيل وتطوير طريقة المحاضرة المعدلة

تعد طريقة المحاضرة المعدلة أحد أنماط التعلم النشط وهي أضعفها، وذلك لأن المحاضرة لا تشجع المتعلمين على النقاش والتفاعل ، - ولا تحقق أكثر من التذكر، وبالرغم من أن المحاضرة طريقة ملائمة للتوصيل أكبر قدر ممكن من المعلومات للمتعلمين وفقاً لوجهة نظر المعلمين ، فإيه من الممكن أن نعدل منها بما يسمح للمتعلمين فهم، واستيعاب الأفكار، والعناصر الرئيسية للعرض بتطعيهمها ببعض الأسئلة، والمناقشات ذات الاتجاهات المتعددة، ومن الأنشطة المستخدمة لجعل التعلم تعلمآ نشطاً خلال المحاضرة ، كما يلي (٤) :-

- الوقوف ثلاث مرات خلال الحصة مدة كل منها دقيقتين ، يسمح فيها المتعلمين بتعزيز ما يتعلمونه ، ويسأل المعلم ما الأفكار الرئيسية التي تعلمها حتى الآن؟
- تكليف المتعلمين بحل تمارين ، ومناقشةهم بالنتائج التي توصلوا إليها؟
- تقسيم الحصة على جزأين يخللها مناقشة في مجموعات صغيرة حول موضوع المحاضرة .
- عرض شفوي لمدة ٢٠ - ٣٠ دقيقة بدون أن يسمح للمتعلمين بكتابة ملاحظات بعد ذلك يترك المتعلمين ٥ دقائق لكتابة ما يتذكروننه من الحصة، ثم يوزعون خلال بقية الحصة في مجموعات لمناقشة ما تعلموه .

٢- إستراتيجية الأسئلة والأجوبة

تعتمد هذه الإستراتيجية على قيام المدرب بإعداد الأسئلة ، وصياغتها جيداً من حيث الكلمات ، والأنفاظ ، ومراجعةها قبل طرحها على المتعلمين ، ومشاركتهم في التفكير باتاحة فرص التعلم ، وممارسة عمليات التفكير من جانب المتعلمين ، والإجابة على هذه الأسئلة، ويمكن للمتعلمين طرح الأسئلة أيضاً، ويجب على زملاؤهم أو المعلم في تواصل متعدد الاتجاهات.



استخدامات الإستراتيجية :

ويمكن استخدامها فيما يلى (٥) :

- جذب انتباه المتعلمين أثناء التدريس.
- إثارة تفكير المتعلمين.
- معرفة خبرات المتعلمين السابقة.
- إعطاء معارف ومعلومات جديدة.
- معرفة مدى فهم المتعلمين واستيعابهم.
- معرفة خبرات جديدة لهم المتعلمين ، و حاجاتهم المختلفة.

متطلبات واحتياجات إستراتيجية الأسئلة :

وتحتاج هذه الطريقة في التدريس إلى:

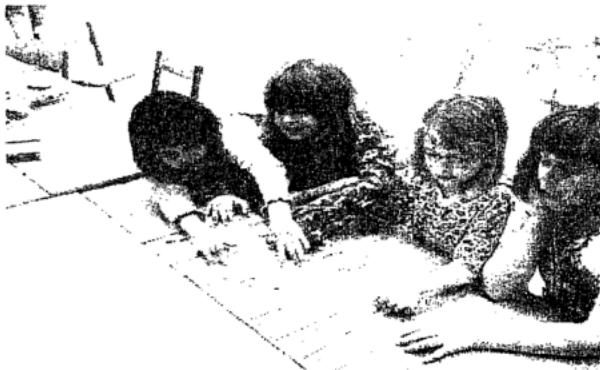
- الإعداد الجيد للأسئلة بحيث تكون واضحة من حيث الصياغة والمضمون.
- الالتزام والتنظيم لثناء الإجابات على التساولات.
- إدارة جيدة للوقت والأسئلة .
- تنظيم فعال للأسئلة ، وترتيبها منطقياً.
- المتابعة المستمرة ، والمراجعة الذاتية .
- التلخيص للإجابات بما يحقق الأهداف المرجوة.
- الحكم على جودة الأسئلة من خلال ريدود أفعال المتدربين.
- تسجيل الإجابات من جانب المتدربين ، ويمكن الاستعانة بأحد المتدربين لتنفيذ ذلك.

٢- إستراتيجية تعلم الأقران

تعريف تعلم الأقران :

هو نظام للتدريس يساعد فيه المتعلمون كل منهم الآخر ، وبينى على أساس أن التعليم موجه متمرّز حول الطالب مع الأخذ في الاعتبار بيئة التعلم الفعالة التي ترتكز على اندماج الطالب بشكل كامل في عملية التعليم ، وتعلم الأقران يعتبر صورة من صور التعلم التعاوني ، يعتمد على قيام الطلاب بتعليم بعضهم تحت إشراف المعلم .

ومن مزايا هذه الإستراتيجية أنها تتيح فرصاً لتحقيق التفاعل الإيجابي بين المعلم والطالب ، وكذلك وقتاً كافياً لإنجاز الأنشطة المرتبطة بمحتوى التعلم ، وتنمي مهارات الاتصال .



مزایا استخدام إستراتيجية تعلم الأقران:
توجد عدة مزايا منها^(١):

- تعليم الأقران يتيح فرص تحقيق التفاعل الإيجابي بين المعلم والطلاب .
- يتيح وقتاً كافياً لإجراء الأنشطة المرتبطة بمحنوى التعلم .
- يتيح فرص لتنمية مهارات الاتصال .
- يزيد من دافعية المتعلم
- يقوى مفهوم الذات وتوجيه الذات
- يقلل من الإحباط .
- يتيح الفرص لتقويم الأفراد والجماعات .
- يصلح لمختلف المواد الدراسية ويمكن تطبيقه في كل المستويات من المراحل التعليمية.
- تؤدي هذه الاستراتيجية إلى زيادة التحصيل الدراسي .
- فرصة لتكوين علاقات اجتماعية جيدة بين الطلاب .

٤- إستراتيجية المناقضة والنقاشات المتبادلة

التعريف والأهمية :

تستخدم المناقضة لمناقشة مشكلة أو عدة مشكلات علمية، وثقافية وتربوية تهم المتعلمين، مع طرح وجهات النظر المختلفة بينهم، وقد تحمل المناقضة خبرة علمية أو رأياً أو وجهة نظر حول موضوع معين يريده أصحابها إقناع الآخرين بها.

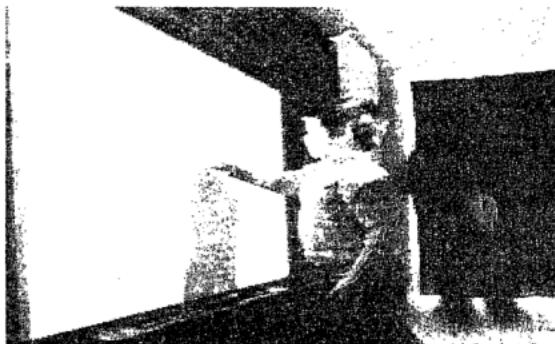
عوامل نجاح إستراتيجية المناقضة :

ويتوقف نجاح المناقضة كأسلوب للتدريس على ما يطرح بها من حجم ويراهين قوية ترتبط بموضوع محدد، مع استخدام عناصر الجذب والتشويق خلالها، وعلى إدارة المناقضة (المدرب) أن تحدد وقتاً لكل متحدث ، وإعطاء الفرصة للمتعلمين للمشاركة ، والتعقيب والتعليق على ما يطرح من آراء وأفكار، مع قيام المدرس بتقديم ملخص لكل ما يطرح من أفكار من الجانبين.

٥- إستراتيجية السرد القصصي والحكايات

التعريف والأهمية :

تعد هذه الاستراتيجية من أهم الاستراتيجيات التي تستخدم في تدريس الدراسات الاجتماعية وخاصة عرض الأفكار والخبرات في مجال التاريخ الإنساني وحولاته وموافقه المختلفة والمتعددة التي يمكن أن تقدم لللابن في شكل قصة أو حكاية يقوم بها تلميذ أو الميسر ، بحيث تتحقق الهدف من خلال الأفكار التي تدور حولها الرواية أو القصة أو الحكاية .



متطلبات الإستراتيجية :

ويستلزم ذلك ما يلي (٢) :

- ١- تحديد الهدف .
- ٢- اختيار الموضوع الذي يتاسب مع هذه الإستراتيجية .
- ٣- قيام الميسر بجذب انتباه التلاميذ من خلال التهيئة الجيدة .
- ٤- تحديد عناصر القصة وأهم أفكارها .
- ٥- سرد الموضوع بالأسلوب القصصي الفعال الذي يحقق الجاذبية والتسويق للتلاميذ .
- ٦- تحديد المهام والتكليفات التي يقوم بها التلاميذ بعد سرد القصة .
- ٧- تسجيل الأفكار الرئيسية للقصة مع التأكيد على الأفكار والمعلومات والقيم والمهارات التي اكتسبها التلاميذ من خلال القصة .
- ٨- يطرح التلاميذ أسئلتهم وتناقش مع زملائهم .
- ٩- تدخل الميسر وتوجيهه التعلم نحو تحقيق أهدافه .

٦- إستراتيجية التدريس بالبرمجة

التعريف والأهمية :

هي استراتيجية تعتمد على إعداد العملية التعليمية في صورة برنامج تعليمي محدد الأهداف ، والمحنوى ، والأنشطة التعليمية ، واستراتيجيات التنفيذ ، وكيفية التقويم لنتائج التعلم المعرفية والوجدانية والمهارية باستخدام تكنولوجيا الحاسوب .

ولهذه الإستراتيجية أهمية في تدريب المتعلمين على التعلم الذاتي ، وإتاحة فرص التفكير أمام المتعلمين ، واستخدام التكنولوجيا (الحاسوب) في التعلم وتفعيله ، والعمل على غرس الاتجاهات العلمية لدى المتعلمين ، وتشجيع رغبائهم وحاجاتهم .

وتعتمد هذه الإستراتيجية على التدريس بمساعدة الكمبيوتر

Computer Assisted training

ويقصد به استخدام الحاسوب الآلي في التدريس بشكل أساسى أو

مساعد ، ويوجد نمطان أساسيان لاستخدام الحاسوب الآلي في التدريس :

أ- استخدام حاسب مركزي كبير ذي طاقة تخزينية عالية.

ب- استخدام حاسبات صغيرة أو أجهزة معالجة صغيرة مع ما يرتبط بها من أجهزة بالإضافة إلى برامج التشغيل ، والبرامج التدريسية .

ويسمح نظام التدريس باستخدام البرمجة بتقديم الموضوع لمجموعة

من المتعلمين في وقت واحد ، وتكون مثيرات التعلم عبارة عن الشاشة أو المادة المطبوعة بواسطة طابعة الحاسوب أو المعروضة بواسطة جهاز العرض ، ثم المرور بالمادة التعليمية ، والتفاعل معها ، ويمكن ربط الحاسب

بنظام الفيديو ، حتى يمكن التحكم في البرنامج ، وإتاحة الفرصة الإيجابية للمتعلمين .

وتغيد البرمجة باستخدام الحاسب في التدريس والتعلم ما يلى :

١- إتاحة الفرصة لانتقاء الطرق والاستراتيجيات الجديدة في التدريس والتعلم.

٢- التجريب والتجسيع على الابتكار ، وتنمية القدرات العليا لدى المتعلمين .

٣- استمرار التفاعل بين المعلم والمتعلم أثناء الموقف التعليمي .

٤- تقديم التغذية الراجعة للتلמיד والمعلم باستمرار .

٥- تعزيز التعلم الناجح بشكل مباشر .

٦- نتائج للتطبيق التحكم في كم المعلومات التي يرغب في الحصول عليها.

٧- تتضمن تحليل لأدوار المعلم ، وفرص مشاركة المتعلمين .

٨- تتضمن التحكم في عرض محتوى الدرس .

٩- استخدام أنماط ، ونماذج مختلفة من العرض للمعارف والخبرات .

١٠- التقليل من الاعتماد على المعلم ..، وإتاحة فرص التعلم الذاتي.

كما يمكن لبرامج الحاسوب أن تعزز التعلم ، وتغيد فيما يلى :

- اختيار المتعلم لمواصفات التعلم المناسبة ، والتي تشبع ميوله ، وتنمى استعداداته .

- تنمية مهارات التفكير الابتكاري والإبداعي .

- توفير بيئة تعليمية فعالة .

٧ - إستراتيجية العصف الذهني prim storming

تعريف إستراتيجية العصف الذهني :

هي إستراتيجية تعتمد على استثارة الأفكار ، وتفاعل المتدربين انطلاقاً من خبراتهم السابقة، ومعلوماتهم على موضوع التدريب ، حيث يقوم كل متدرب بطرح الفكرة التي تكون كعامل تحفز لإنتاج خبرات وأفكار جديدة، وبحيث لا يصبح هناك أفكار صواب وأفكار خطأ، وتعرف هذه الاستراتيجية باسم اللدح الذهني الذي يتطلب تولد الأفكار، وإنتاج المعارف بصورة جيدة ، وهذه الإستراتيجية تتميى القراءات الابتكارية لدى المتدربين من خلال استثارة الأفكار، وتزاوج المعلومات الواردة من المتدربين، وصولاً للأهداف المرجوة من استخدام هذه الإستراتيجية .

كما أنها إستراتيجية تدريسية تتبع لكل متعلم أن يتعلم بدافع من ذاته وانطلاقاً من قدراته وميله واستعداداته ، وفي الوقت الذي يناسبه ، ومن ثم يصبح المتعلم مسؤولاً عن تعلمه ، وعن مستوى تمكنه من المعارف والاتجاهات ، والمهارات المقصود تعميمها، واكتسابها ، وكذلك يكون مسؤولاً عن تقييم إنجازه ذاتياً^(٨)

ولذلك في هذه الإستراتيجية ليست هناك إجابات أو أفكار نموذجية، وجميع الأفكار، والمعارف مقبولة مادامت في صلب الموضوع.

كما أنها إستراتيجية تدريس تعتمد على استثارة تفكير التلميذ ، ومشاركتهم الإيجابية، وتفاعلهم إنطلاقاً من معارفهم ، وخلفائهم العلمية والمعلوماتية ، حيث تعد كل فكرة يطرحها التلميذ عامل محفز لأفكار ومعلومات الآخرين خلال مناقشتهم مع التأكيد على دور الميسر في توجيه الأفكار، والنقاشات لاستخلاص المعلومات ، وتأكيد القيم الإيجابية .



أهمية إستراتيجية الصحف الذهني :

- تقديم الحلول والأفكار الابتكارية من جانب المتعلمين .
 - تنمية قدرات التلميذ على الإبداع ، والتفكير النقدي .
 - تحقيق الذات والثقة بالنفس لكل تلميذ .
 - التركيز على المفاهيم ، والأفكار الرئيسية للموضوع .
 - تحديد الأفكار للموضوع بدقة ووضوح .
 - تهيئة المتعلمين للتعلم باستقرار .
 - تقييم الأداء وحجم الانتاج لكل تلميذ .
 - عمل تغذية راجعة من جانب المعلم والمتعلم .
 - تسجيل الأفكار الواردة من جانب المتعلمين على السبورة .
- خطوات إستراتيجية الصحف الذهني**
- يقوم الميسر بما يلي (٤) :**
- تحديد الأهداف الإجرائية للدرس .
 - تقسيم التلاميذ إلى مجموعات .
 - طرح الموضوع المراد فقام التلاميذ بالتفكير حوله .

- يقوم المعلم بالتهيئة الذهنية وتقديم الموضوع .
- تحفيز التلميذ الدائم على التفكير .
- يقوم أحد التلاميذ بتسجيل إجابات التلاميذ ورائهم .
- يقوم المعلم بتوجيه تفكير التلاميذ وتوجيهه مساره .
- مساعدة التلاميذ على استخلاص الأفكار والمعلومات .
- تسجيل معلومات ، وأفكار التلاميذ على السبورة .
- يقوم أحد أفراد كل مجموعة يعرض كل مجموعة بعرض قائمة بأفكار المجموعة حول الموضوع .

مثال : الحملة الفرنسية على مصر

- يقوم المعلم بتقديم الموضوع والتهيئة له ، وإثارة تفكير التلاميذ .
- تقوم كل مجموعة بالتفكير حول أهداف الحملة الفرنسية على مصر ، وإعداد قائمة بهذه الأهداف .
- يتبع المعلم تفكير التلاميذ وتوجيهه مساره أولاً بأولاً .
- يناقش أفراد كل مجموعة قائمة للحملة مثل :

 - أ - تكوين إمبراطورية فرنسية .
 - ب- السيطرة على خبرات مصر وموقتها .
 - ج - القضاء على المماليك في مصر .
 - د - السيطرة على طرق التجارة في مصر والشام .
 - هـ- التصدي لإطماء إنجلترا في الشرق والمنطقة .
 - يطرح قائد كل مجموعة من الأهداف كما في المثال .
 - يناقش التلاميذ الأفكار المتقدمة من كل مجموعة .
 - يسجل المعلم آراء وأفكار التلاميذ على السبورة .

- يطرح المعلم بعض الأسئلة لتقدير الأداء للתלמיד في ضوء أهداف الدرس .
- يطور المعلم معلومات وأفكار التلميذ من خلال توجيه النقاشات في ضوء الأهداف .

هوامش الفصل الخامس

- ١ - بدوى أحمد الطيب : استراتيجيات التعلم النشط ، محاضرة فى إطار مشروع التعلم النشط، المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى ، ٢٠٠٩.
- ٢ - جابر عبد الحميد : استراتيجيات التدريس والتعلم ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، الطبعة الأولى ، ١٩٩٩ .
- ٣ - المرجع السابق .
- ٤ - صبرى باسط : استراتيجيات التعلم النشط فى مادة الطهوم ، محاضرة فى إطار مشروع التعلم النشط، المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى . ٢٠٠٩.
- ٥ - عقيل محمود رفاعى : استراتيجيات التعلم النشط فى مادة الدراسات الاجتماعية ، محاضرة فى إطار مشروع التعلم النشط، المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى . ٢٠٠٩.
- ٦ - ——————: إدارة التنمية المهنية ، دار المعرفة الجامعية ، الأسكندرية ، ٢٠٠٨ .
- ٧ - صبرى باسط : استراتيجيات التعلم النشط فى مادة الطهوم ، مرجع سابق .
- ٨ - المرجع السابق .

- ٩- المرجع السابق .
١٠- المرجع السابق .

مراجع يمكن الرجوع إليها :

- a. Neil Kitson and Roger Merry, Teaching in the primary School,1997.
- b. Pritchard , A. : Introducing New Students to IC : Giving a Purpose to it All , Journal Article Reports,2004 .
- c. Saylor , M. M., Troseth , G L.: Preschool Use Information about Speakers ' Desire to Learn New Words. Journal Articles Reports . Vol.21 No.3, 2006 ..pp.214-231.
- d. Schweinhart, L. J. Weikart , D.P., Holoman M.: The High / Scope Preschool Curriculum : What is it ? Why use it ? Journal Articles Reports , 2002 .pp./ 248-262.
- e.

مراجع أخرى يمكن الرجوع إليها :

- Singh, R., Palmer, N., Gifford, D., Burger, B.: Active Learning for Sampling in Time- Series Experiments with Application to

الفصل السادس

إستراتيجيات أخرى للتعلم النشط (٢)

بعد دراستك لهذا الفصل تكون قادراً على أن :

- تحدد أنواع المناقشة وفوائدها .
- تعرف على مفهوم التعلم التعاوني .
- تحدد كيفية تنفيذ إستراتيجية التعلم التعاوني .
- تعرف على إستراتيجية التعلم بالاستكشاف .
- تمارس إستراتيجية حل المشكلات داخل الصف الدراسي .
- تستخدم إستراتيجية لعب الأدوار داخل الصف الدراسي .
- يحدد أهم ملامح إستراتيجية الخرائط المعرفية .
- يحدد أهم الأركان التعليمية في إستراتيجية الأركان .

استراتيجيات التعلم النشط

من استراتيجيات التدريس والتعلم الأخرى ما يلى :

استراتيجية المناقشة

التعريف والأهمية :

تعتبر طريقة المناقشة أو المناقشة التفاعلية أحد الطرق الهامة التي تعزز التعلم النشط، وهي أفضل من كثير من استراتيجيات التدريس ، بل وتستخدم لعلاج سلبيات استراتيجيات أخرى ، مثل طريقة المحاضرة التقليدية ، وبعد استخدام المناقشة تسمى المحاضرة المعدلة إذا كان الدرس يهدف إلى تذكر المعلومات لفترة أطول ، وحيث المتعلمين على مواصلة التعلم ، وتطبيق المعارف المعلمة في مواقف جديدة ، وتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين .

وتُعرف المناقشة على أنها حوار منظم تعتمد على تبادل الآراء والأفكار ، وتفاعل الخبرات بين الأفراد داخل قاعة الدرس ، فهي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين من خلال الأدلة التي يقدمها المتعلم لدعم الاستجابات في أثناء المناقشة ، وقد تستخدم المناقشة كاستراتيجية مستعملة أو كجزء من بنية معظم الإستراتيجيات الأخرى – وبالرغم من أن طريقة المناقشة ناجحة في المجموعات التي تتراوح ما بين ٢٠ - ٣٠ متعلم، إلا أنه تبين أيضاً أنها مفيدة وذات جدوى في المجاميع الكبيرة وهنا يطرح المعلم أسئلة محورية تدور حول الأفكار الرئيسية للمادة المعلمة ، وتنطلب طريقة المناقشة أن يكون لدى المعلمين معارف ، ومهارات كافية بالطرق المناسبة لطرح الأسئلة، وإدارة

المناقشات، فضلاً عن معرفة ، ومهارة تساعد على خلق بيئة مناقشة تشجع المتعلمين على طرح أفكارهم، وتساولاتهم بطلاقة وشجاعة .

أنواع النقاشات التعليمية :

وتنقسم المناقشة إلى :

▪ مناقشة مقيدة أو محددة ، وهي تدور حول موضوعات محددة بعينها، كال الموضوعات الدراسية المقررة على المتعلمين في الصف الدراسي .

▪ مناقشة مفتوحة أو حرة ، وهي تدور حول مشكلات وموضوعات قضايا عامة علمية أو بيئية .

▪ مناقشة استقصائية ، حيث يطرح المعلم سؤالاً حول أحد الموضوعات أو الضابايا التي تهم المتعلمين ، ويتيح الفرص للمتعلمين للتفكير والإجابة عليها من جانبهم، ثم يعقب المعلم على هذه الإجابة ، ثم يطرح سؤالاً آخر ويقوم متعلم آخر بالإجابة وهكذا.

أشكال وأساليب المناقشة :

أ. المجموعات النقاشية الصغيرة :

تأخذ المناقشة أشكالاً عدّة منها : جماعات النقاشات الصغيرة المترادفة، وهي جماعات صغيرة داخل المجموعة التعليمية الأكبر، بحيث تكون جماعة مترادفة ومتاخرة، وتعتمد على المشاركة الفردية النشطة لكل مترب ، وقد تصبح المناقشة نموذجاً للنصف الذهني، حيث تكون مجموعة صغيرة أو كبيرة تتعاون في حل مشكلة معينة عن طريق بلورة الأفكار^(١)، ويحتاج ذلك إلى تحفيظ ، وإدارة ، وتنظيم المناقشة ، والتفاعل

بين المعلم والتلميذ، لكن هذا الأسلوب يحتاج إلى قيادة ماهرة لإدارة المناقشة بكفاءة وفاعلية^(٢).

ومن أساليب المناقشة أيضاً أسلوب المجموعات النقاشية، ويشترك الأعضاء في المجموعة والإعداد للدرس، و تستخدم المجموعة أسلوب المشاهدة والتطبيق، حيث يقوم المعلم بمشاهدة الأعمال والماوف ، وتسجّل ملاحظاته وتحليلها ، والتوصل إلى النتائج التي يمكن استخدامها في تحسين الفهم ، والاستيعاب ، وتنمية المهارات ، وأسلوب حل المشكلات، والمقابلات الجماعية^(٣).

بـ المجموعات الحوارية ذات الأشكال المتعددة:

والمناقشة هي من أكثر الأساليب والطرق استخداماً في مواقف التدريس والتعليم والتدريب، وقد استخدمها الفلسفه قديماً لإحداث توازن في الأفكار ، وعقد الحوارات ، ولذلك تعرف أحياناً بالطريقة الحوارية، وتحتاج المناقشة إلى عدة إجراءات لتحقيق الهدف منها ترتيب المتعلمين أثناء جلوسهم على شكل دائرة، أو حرف U وغير ذلك، حتى يتحقق التفاعل والنقاش الجاد مع المتعلمين فيما بينهم أو مع المعلم أثناء التدريس ، ويتراوح عدد المتعلمين في المجموعة النقاشية ما بين ٥ إلى ٧ أفراد



وعلى العموم كلما قل العدد كان أفضل في تحقيق الإيجابية، والمشاركة الفعالة في التدريب، و المهم هو إحداث التفاعل ، والالتزام بقواعد المناقشة ، والحصول على المعلومات والمعرفات من خلالها، وتحقيق الأهداف المرجوة منها (٤).
مزایا التعلم من خلال المجموعات :

يتحقق التعلم من خلال المجموعات كثير من المزايا منها:

- * يتحقق المشاركة والتعاون .
- * تبادل الخبرات داخل المجموعات .
- * يعود التلميذ على التعلم الإيجابي .
- * يوظف الحماس داخل المجموعة لصالح التلميذ .
- * يعالج كثير من مشكلات التلميذ النفسية .



جـ. المشاركة الفردية داخل المجموعة :

وتسليزم المناقشة مكان مناسب لعدد المتعلمين ، ومجهز بالوسائل والأدوات التي تزيد من فعالية المناقشة، وتحقيق أهدافها، ومن هذه النقاشات :

- مناقشة جماعية تعتمد على المشاركة الفردية النشطة ، وفيها يطرح المعلم سؤالاً على المتعلمين ، ويترك للمتعلمين حرية في المناقشة والتفاعل اللفظي مع بعضهم البعض ، ووضع الحلول الممكنة ، فهم يضعون البذائل ويتوصلون إلى الاستنتاجات ، ويتدخل المعلم من حين لآخر للتصحيح عند الضرورة .
- مناقشة جماعية من خلال المجموعات الكبيرة ، وتستخدم إذا كانت كثافة الفصل أقل من (٣٠) متعلمًا في حالة جمع الآراء حول قضية عامة تهم المتعلمين .
- المجموعات الصغيرة ، وتستخدم إذا كانت كثافة الفصل على شكل دائري أو حرف U ، وتستخدم في حالة الموضوعات ذات العناصر المتعددة ، حيث تناقش كل مجموعة عنصراً من عناصر الموضوع .

٢ - إستراتيجية التعلم التعاوني

تعريف إستراتيجية التعلم التعاوني :

هو أسلوب تعلم يتم فيه تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة متجانسة أو غير متجانسة، أي تضم مستويات معرفية مختلفة ، حيث يتراوح عدد أفراد كل مجموعة ما بين (٤ - ٩) أفراد ، ويعتمد التعلم

التعاوني على مجموعة من العناصر التي ينبغي أن يلم بها المعلمون قبل ممارستهم لهذه الإستراتيجية ، والتي تميزها عن غيرها من الإستراتيجيات. وهي إحدى الإستراتيجيات التي تؤكد على إيجابية المتعلم ودوره النشط ، والفعال في التعلم، بحيث يعتمد التعلم على العمل التعاوني ، والمشاركة الفردية البسيطة لكل عضو داخل المجموعة من خلال إنجاز المهام المطلوبة لكل عضو والتكليفات والأنشطة التي تقوم بها المجموعة^(٥).

وتحتفل إستراتيجية التعلم التعاوني عن غيرها من الإستراتيجيات ، وينتقل ذلك في^(٦) :



- المحاسبية التعاقدية

بين الأفراد ، يحتاج كل أفراد المجموعة للبرهنة على إنهم يعرفون جيداً المحتوى المستهدف أو المهمة المطلوبة ، وغية يقوم إنجاز كل فرد أمام المجموعة ، وتتعرف المجموعة على الأفراد الذين يحتاجون للمساعدة في حالة عدم إكمالهم المهام المطلوبة منهم .

- التفاعل وجهاً لوجه ، حيث يلتقي أفراد المجموعة وجهاً لوجه ، مما يزيد من التفاعل بينهم على إنجاز المهام المسندة

إليهم ، وفيه يتبادل الأفراد التشجيع والتدعيم والمساعدة لبعضهم البعض وربط خبراتهم السابقة بالحاضر .

• المهارات الاجتماعية ، مثل تنظيم العمل ، والثقة المتبادلة ، ومهارات اتخاذ القرار ، والقدرة على التعبير عن الأفكار بوضوح وفعالية ، والقدرة على حل الخلافات بمناقشة ما تم إنجازه من عمل ، وما حدث من سلبيات ، وتسجيل ذلك في التقرير الذي سيتم عرضه أثناء المناقشة ، كذلك قيام أحد التلاميذ بدور المراقب لأداء المجموعة أثناء العمل ، وتسجيل الأخطاء أو السلبيات التي يمكن عرضها أثناء وقت المناقشة .

• التغذية الراجعة ، ويقوم بها المعلم ، حيث يفقد كل مجموعة أثناء العمل ، ويسجل ملاحظاته ، ويووجه التغذية الراجعة للأعضاء في عملهم مع بعضهم البعض داخل المجموعة .



أهمية استراتيجية التعلم التعاوني :

تتضخ أهمية التعلم التعاوني من خلال :

- إيجابية المتعلم ومشاركته الفعالة في التعلم .

- إتاحة فرص التفكير من جانب كل تلميذ داخل المجموعة .
- مناقشة الأفكار داخل المجموعة .
- التدريب على الاستماع والإتصال .
- التعود على احترام آراء الآخرين .
- اكتساب القيم الديمقراطية أثناء النقاش وال الحوار .
- تقبل النقد البناء داخل المجموعة .

- تنمية الجوانب الانفعالية .

الأسس التي تعتمد عليها الإستراتيجية :

- الاعتماد المتبادل من أفراد المجموعة .
- المسئولية الفردية والجماعية .
- المشاركة الإيجابية بين المتعلم والمعلم قبل التدريس وأثناء التدريس وبعده .



خطوات استراتيجية التعلم التعاوني :

هناك عدة خطوات للاستراتيجية هي :

- تحديد أهداف الدرس .
- تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من ٤ - ٩ أفراد .

- ٣ تحديد تكاليفات وأنشطة كل مجموعة بدقة .
- ٤ التأكد من استيعاب أفراد كل مجموعة للمهام والتكاليفات.
- ٥ يناقش أفراد كل مجموعة التكليف وتوزيع المهام والأدوار لكل عضو بالمجموعة.
- ٦ تحدد كل مجموعة قائدًا لها من أفرادها منظم العمل بها وإدارة النقاش والمهام .
- ٧ يختار كل عضو بالمجموعة الدور الذي يقوم به .
- ٨ تحديد وقت كاف للمجموعات لإنجاز التكاليفات والمهام.
- ٩ يقوم الميسر يوجيه تفكير التلاميذ ومساعدتهم أثناء القيام بالتكليفات والمهام المحددة لتوجيه التفكير والوصول إلى الأهداف وتصحيح المسار أول بأول .
- ١٠ يعرض قائد كل مجموعة الأفكار والمعلومات التي توصلت إليها المجموعة .
- ١١ يسجل المعلم الأفكار والمعرف على السبورة .
- ١٢ يقدم المعلم (الميسر) تغذية راجعة للموضوع .
مثال: يستخدم إستراتيجية التعلم التعاوني .
موضوع (التضاريس) .
- يحدد مفهوم التضاريس .
- يحدد المعلم أهداف الدرس .
- يضع تعريفاً للجبل .
- يعقد مقارنة بين الجبل والتل.

يقسم المعلم التلاميذ إلى مجموعات دائرة ويعين قائد كل مجموعة ، ويحدد التكليفات لكل مجموعة على بطاقات ويقوم التلاميذ بتسجيل الأفكار على البطاقات ثم عرضها ومناقشتها داخل المجموعة ثم يقوم قائد كل مجموعة بعرض أفكارها حول الموضوع وفي ضوء أهداف وتکليفات الدرس ، ويقوم المعلم بدور المنسق والميسر للتعلم بين المجموعات من خلال عرض مهمة كل مجموعة ثم يقوم بكتابة ملخص سبوري على السبورة في ضوء أهداف الدرس .

٣- إستراتيجية الاستكشاف

التعريف والأهمية :

الاكتشاف ببساطة يعني أن المتعلم يكتشف المعلومات بنفسه ولا تقدم له جاهزة ، ولكي يتحقق هذا الاكتشاف بالوجه المطلوب يتطلب ذلك من المتعلم فهم العلاقات المتباينة بين الأفكار ، وربط عناصر الموضوع ببعضها لكي يأتي بما هو جديد من تصميمات ومبادئ علمية ، كما يمكن أن يتضمن الاكتشاف مقارنة آراء وحلول لمشكلة معينة أو موقف ما ، وهذا التعلم قائم على بعض المساعدة من المعلم للتلميذ، فالللميذ يقوم بدور أساسي في تلك العملية ، أي أن دور المعلم يقتصر على توجيهه اللاميذ وحفظهم على القيام بعملية الاكتشاف^(٧) .

أهمية التعلم بالاكتشاف :

- ١- يساعد المتعلم على تعلم كيفية تتبع الدلائل ، وتسجيل النتائج ، و التعامل مع المشكلات الجديدة.
- ٢- يوفر للمتعلم فرصاً عديدة للتوصول إلى استدلالات باستخدام التفكير المنطقي سواء الاستقرائي أو الاستباطي.

- ٣ - يشجع الاكتشاف التفكير الناقد ، ويعمل على تتميم المستويات العقلية العليا كالتحليل والتركيب والتقويم.
- ٤ - يعود المتعلم على التخلص من جمود التفكير ، والتبعية التقليدية.
- ٥ - يحقق على فعالية المتعلم من خلال الأنشطة ، والوصول إلى نتائج .
- ٦ - يساعد على تتميم الإبداع والابتكار ، وقراءات التفكير العليا .
- ٧ - يزيد من دافعية التلميذ نحو التعلم بما يوفره من تشويق وإثارة يشعر بها المتعلم أثناء اكتشافه للمعلومات بنفسه .
دور العلم في التعلم بالاكتشاف :

 - ١- تحديد المفاهيم العلمية والمبادئ التي سيتم تعلمها ، وطرحها في صورة تساؤل أو مشكلة .
 - ٢- إعداد المواد التعليمية الازمة لتنفيذ الدرس .
 - ٣- صياغة المشكلة على هيئة أسلطة فرعية بحيث تتمي مهارة فرض الفرض لدى المتعلمين .
 - ٤- تحديد الأنشطة أو التجارب الاكتشافية التي سينفذها المتعلمون .
 - ٥- تقويم المتعلمين ومساعدتهم على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة .
 - ٦- القيام بعملية التغذية الراجعة لأداءات التعلم .

طرق الاكتشاف :

١- الاكتشاف الاستقرائي:

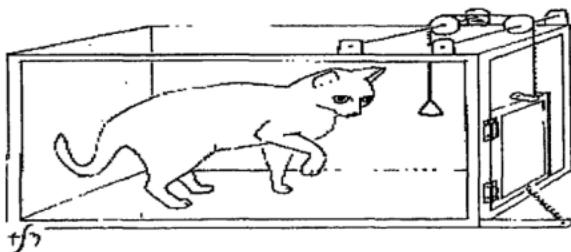
وهو عملية اكتشاف استقرائي يصل إلى مستوى التجريد والتعيم.

٢- الاكتشاف الاستدلالي :

هي التي يتم فيها التوصل إلى التعيم أو المبدأ المراد اكتشافه عن طريق الاستنتاج المنطقي من المعلومات التي سبق دراستها .

٣- إستراتيجية حل المشكلات

تعد مهارات مواجهة المشكلات والتتصدي لها ومحاولة حلها ، من المهارات الأساسية التي ينبغي أن يتعلمها وينتفع بها الإنسان العصري ، لمواجهة تحديات المستقبل ومشكلاته ، وتعرف إستراتيجية حل المشكلات بأنها خطة تدريسية تتيح للمتعلم فرصة للتفكير العلمي ، حيث يتحدى التلاميذ مشكلات معينة ، قد يخططون لمعالجتها وبحثها ويجمعون البيانات وينظمونها ، ويستخلصون منها استنتاجاتهم الخاصة ، والوصول إلى حل أو حلول مقترحة للمشكلة التي تؤرق صاحبها ، وتجعله يفكر حتى يصل إلى الهدف.



ويقوم المعلم بدور هام في إستراتيجية حل المشكلات، حيث يشجع المتعلمين على التفكير والتعلم ، ويقدم لهم المثيرات دائماً التي تحفزهم على التفكير ، ولا يمل رأيه عليهم ، فهي إستراتيجية تعتمد على نشاط المتعلم ، وإيجابيته في اكتشاف الخبرات التعليمية ، وذلك عن طريق تحديده للمشكلات التي تواجهه ، ومحاولة البحث ، والتقصي والكشف عن حلول منطقية لها ، مستخدماً ما لديه من معارف ، ومعلومات تم جمعها ، وذلك بإجراء خطوات مرتبة ليصل منها في النهاية إلى استنتاج هو بمثابة حل للمشكلة ، ثم إلى تصميم ، حيث يتحول الاستنتاج إلى نظرية أو قاعدة علمية .

خطوات حل المشكلات :

تتضمن هذه الإستراتيجية عدة خطوات هي :

- تحديد المشكلة بدقة .
- تحديد مسببات المشكلة المختلفة .
- فرض الفروض حول حل المشكلة .
- دراسة وتحليل الفروض ، واستبعاد الفروض الخطا .
- الوصول إلى نتائج إجرائية وواقعية .

٥. إستراتيجية لعب الأدوار Role playing

التعريف والأهمية :

هي خطة من خطط المحاكاة في موقف يشابه الموقف التعليمي ، حيث يتمثل التلميذ أحد الأدوار التي توجد في الموقف الواقعي ، وينتقل بينها مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم ، وتعتبر هذه الطريقة ذات

أثر فعال في مساعدة التلميذ على فهم أنفسهم وفهم الآخرين ، وهي تميز كذلك بأنها تخلق في الفصل تفاعلاً أكثر إيجابية وحيوية وهى إستراتيجية من استراتيجيات التدريس التي يكون فيها عدد المشاركين قليل، ويستخدم لوصف العمليات ،ولذلك فهي تعتمد على قيام المتدربين بتمثيل أدوار بعض الشخصيات الأخرى التي تقابلهم فى العمل ، لمعالجة مشكلات افتراضية أو واقعية فى مجال العلاقات الإنسانية أو المجالات الأخرى^(٢) . وهو أسلوب لوصف الأنشطة السلوكية ، والقيام بمحاكاة الموقف الحقيقى فى الواقع . خطوات استراتيجية لعب الأدوار :

تتضمن خطوات الإستراتيجية ما يلى :

- تحديد الهدف أو الأهداف للموضوع .
- توزيع الأدوار على التلاميذ .
- تحديد الوقت لكل دور يقوم به التلميذ حسب طبيعة الدور ومضمونه و的目的 .
- تجهيز المواد والخامات والوسائل التي يمكن استخدامها .
- يعبر التلميذ عن نفسه من خلال الدور بتلقائية .
- يحقق التلميذ ذاته من خلال الدور الذي يؤديه .
- قيام الميسر الأفكار وتوجيهه مسار المواقف من خلال الأدوار التي يقوم بها التلاميذ .
- يقوم الميسر بعمل تغذية راجعة .
- يسجل الميسر الأخطاء والمعلومات والقيم على السبورة في ضوء أهداف الدرس .

مثال : درس المجموعة الشمسية

يمكن تنفيذ المثال كالتالي :

نواتج وتوقعات التعلم :

- يحدد التلاميذ أهمية الشمس في المجموعة الشمسية .

- يقدر التلاميذ قدرة الخالق من خلال نظام المجموعة الشمسية .

- يميز التلاميذ بين النجم والكوكب .

- يحدد التلاميذ أسباب الحياة على الأرض .

سيناريو الإستراتيجية :

* يقوم مجموعة من التلاميذ بتمثيل عناصر المجموعة

الشمسية فيقوم تلميذ بدور الشمس ، وآخر عطارد وأخر للزهرة -
والمشتري وزحل وارناس وصولاً إلى بلوتو ، كالتالي :

أحمد: أنا (الشمس) مصدر الحرارة والضوء الذي لا غنى عنه.

على : أنا الكوكب ليس مصدر للحرارة ولكنني أوفر للإنسان

مقومات الحياة.

علي : أنا القمر أستفيد من ضوء الشمس وأنير الأرض ليلاً

حسن : (بلوتو)

إبراهيم : (الأرض)

المعلم : ما أهمية الشمس بالنسبة للمجموعة الشمسية (عرض

نموذج للمجموعة الشمسية وتعليق).

أحمد :

حسن : لماذا قامت الحياة على الأرض ؟

إبراهيم :

- * يقوم المعلم بعمل ملخص سبوري لأهم المعلومات في ضوء العناصر التالية ومن أدوار وأفكار التلميذ :
- أ- النجم :
 - ب- الكوكب :
 - ج- مقارنة بين النجم والكوكب ؟
 - د- أسباب قيام الحياة على الأرض ؟

٦. إستراتيجية الخرائط المعرفية

تعريف الإستراتيجية :

تستخدم الخرائط المعرفية في كثير من المواقف التعليمية ، وفي العديد من المواد الدراسية، فمثلاً في تعليم التعبير الكتابي عند الأطفال ، يساعد المعلم التلاميذ في التفكير في عناصر الموضوع قبل بدء الكتابة ، ويشترك التلاميذ في تحليل الموضوع الكبير إلى موضوعات فرعية ، ويقترب الموضوع الفرعي إلى موضوعات أصغر .

٧. إستراتيجية الأركان التعليمية

التعريف والأهمية :

يطبق نظام التعلم بالأركان التعليمية في الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الام ، ويطلق عليها فقرة النشاط الحر ، وتعتبر الأركان التعليمية من أهم مصادر الأنشطة التعليمية والبحث ، حيث يقوم التلميذ في هذه الأركان بالمشاركة النشطة الفعالة ، وبالتالي يمكن للمعلم متابعة نمو المهارة لدى المتعلم ، وضمنها إلى ملف التقويم الشامل (ملف الإنجاز) .

كما يمكن للمتعلم أن يلاحظ نفسه ذاتياً ، ويختار من أعماله أفضلها ليضمها في ملف الإنجاز ، ويعتبر الركن التعليمي أيضاً من أفضل ، وأنسب الأساليب التي تعمق فهم التلميذ لمحتوى الدروس ، من خلال التطبيق العملي لأنشطة تعليمية تعلمية داخل الأركان ، ويزيد من التعلم الذاتي ، ويوجد نوعان من الأركان هما : الأركان الثابتة ، وهي الأركان المخصصة لتحقيق أغراض تعليمية محددة ، وهي بمثابة بيئة تعلم ذاتي للللميذ ، وتعتبر الأركان الثابتة جزءاً أساسياً في عملية التعليم .

أنواع الأركان التعليمية :

قد تختلف مسميات الأركان ، وأهدافها ، وعدها داخل فصل التعلم

النشط ، ومن هذه الأركان ما يلى (٤) :

أ - ركن اللغة :

ويستهدف تعلم اللغة ومفرداتها المختلفة باستخدام القصص والكتب العلمية - المجسمات والنماذج - البطاقات التعليمية - الألعاب التعليمية - الصور والرسوم - شرائط الكاسيت .

ب- ركن الرياضيات :

و يستهدف تعلم المعارف والمهارات الرياضية من خلال الوسائل والأدوات كاللوحة المسمارية - المجسمات والأشكال الهندسية - البطاقات التعليمية - لوحات تعليمية - صور متوعة- بازل .

ج- ركن الأنشطة :

ويزود المتعلمين بالمعلومات ، والمعارف العامة ، والبيئية ، ويشتمل على لوحات إيضاح - أجزاء نباتات - المجموعات الشمسية - نماذج الكواكب - ورق أبيض - عدسات مجسمة - صلصال -

كروت فلين ملونة - خلة - خيط ومسامير - نماذج للكائنات الحية
- نماذج لأعضاء جسم الإنسان - جرس - موتور - مولد كهربائي -
دواره رياح - ترمومتر - أنواع مختلفة من المغناطيسيات - خرائط
قصص - مسرح عرائس - ألعاب تركيبية ... الخ .

د - ركن الفن :

ويستهدف تنمية المهارات الفنية لدى المتعلمين يشتمل على
ألوان - فرش ألوان - ورق أبيض ولون ورق كريشة - مقاصات
- أنابيب لصق - صور لحيوانات ونباتات من بيئات مختلفة -
صور لبعض أعمال الفنانين العالميين .. الخ .

وهناك بعض الأركان غير الأساسية ويمكن تصميمها عند
الحاجة إليها ، وللمعلم أن يستخدم بعض الأركان والتسميات الأخرى
مثل :

- أ - ركن القيم والأخلاق بعنوان حاسب نفسك ، ويشتمل على قصص - كتب - ورق ملون وأبيض - صور - جزء للكروت يكتب عليها تعليمات يقوم بها التلميذ .
- ب - الركن الطائر ، ويشتمل على صحف - مجلات - جهاز كمبيوتر - صور مختلفة عن البيئات ومظاهر التلوث المختلفة - كتب عن موضوعات مختلفة مثل التدخين وأضراره - التلوث بألوانه - الأمراض المختلفة .
- ج - ركن تنمية التفكير التكنولوجي ، ويشتمل على مخلفات البيئة الآمنة مثل : كرتون - ورق شبسي - علب أدوية - مادة لاصقة - مقاصات - قطع من السفنج .

د - الركن الحر ، وهذا الركن يمكن الاستعانة فيه بأدوات الأرkan المختلفة ثابتة أو غير ثابتة ، لإثراء هذا السركن بالمواد التعليمية المختلفة لممارسة الأنشطة الخاصة بهذا السركن . وهذه الأرkan غير الثابتة قد يلجأ إليها التلميذ إذا فرغ من العمل في الأرkan الثابتة ^(٤) .

وقد لاحظ الباحث من خلال متابعته لفصول التعلم النشط بالمدارس الأم منذ العام الدراسي ٢٠٠٣ ، ٢٠٠٤ ، أن التعلم بالأرkan يتم التركيز فيه على الأرkan الثابتة فقط ، وذلك في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية .

هومش الفصل السادس

- ١- صبرى باسط : استراتيجيات التعلم النشط فى مادة العلوم ،
محاضرة فى إطار مشروع التعلم النشط ،
المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى
. ٢٠٠٩،
- ٢- عقيل محمود رفاعى : استراتيجيات التعلم النشط فى مادة
الدراسات الاجتماعية ، محاضرة فى إطار
مشروع التعلم النشط ، المركز القومى
للامتحانات والتقويم التربوى . ٢٠٠٩ ،
_____ : إدارة التنمية المهنية ، دار المعرفة الجامعية
، الأسكندرية ، ٢٠٠٨ ،
- ٣- صبرى باسط : استراتيجيات التعلم النشط فى مادة العلوم ،
مرجع سابق .
٤- المرجع السابق .
٥- المرجع السابق .
- ٦- وليد أحمد محمد مراد : فاعلية استخدام التعلم التعاوني فى
تنمية التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة
الثانوية العامة ، في دولة الكويت ، رسالة
دكتوراه ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة
القاهرة ، ٢٠٠١ .

٧- جابر عبد الحميد : إستراتيجيات التدريس والتعلم ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، الطبعة الأولى ، ١٩٩٩ .

٨- بدوى أحمد الطيب : إستراتيجيات التعلم النشط ، محاضرة فى إطار مشروع التعلم النشط، المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى . ٢٠٠٩ .

٩- وزارة التربية والتعليم : دليل الأركان التعليمية ، ٢٠٠٥ .
- مراجع أخرى يمكن الرجوع إليها :

- a. Singh, R., Palmer, N., Gifford, D., Burger, B.: Active Learning for Sampling in Time- Series Experiments with Application to Gene Expression Anaysis. 22nd International Conference On Machine Learning Bonn, Germany. 2005.
- b. Wilke,R.R: The effect of Active Learning oncology students Achievement taxation and self efficacy inhuman physiology Course for non majors, Diss, Abst. Inter, Ho.61, Vol.11,2001,p.4329.

الفصل السابع

استراتيجيات التعلم النشط

لتدريس اللغة العربية (٣)

الأهداف الإجرائية :

- ١- يحدد طرق تعلم اللغة العربية .
- ٢- يحدد خطوات تدريس القراءة للتلמיד .
- ٣- يتعرف على كيفية تدريس التعبير .
- ٤- يحدد خطوات تدريس الأناشيد .
- ٥- يتعرف على كيفية تدريس المحفوظات .
- ٦- يحدد خطوات تدريس القواعد .
- ٧- يحدد خطوات تدريس القصة .
- ٨- يتعرف على خطوات تدريس الخط العربي .

طرق التعلم وإستراتيجيات تدريس اللغة العربية

نظراً لكون اللغة العربية هي اللغة القومية ، والتي يجب أن تتساءل الاهتمام والجدية الواجبة عند تعلمهها من جانب المسؤولين ، والمعلمين ، وال المتعلمين ، كان لابد من أن تتساءل قدرأً الخصوصية عند الحديث عن استراتيجيات التعليم والتعلم ، ولابد من الإشارة إلى كيفية تعلم مفرداتها المختلفة ، وكيفية التدريس لعناصرها باستخدام إستراتيجيات فعالة ، تحقق نواتج التعلم المعرفية ، والوجدانية ، والمهارات لهذه اللغة الأم ، التي لعبت الدور الأكبر في الحفاظ على هويتنا العربية ، والولاء للوطن .

وكان لابد من تدوين خبرات التدريس بمراحل التعليم العام ، والاستفادة من خبرات الزملاء في تدريس اللغة العربية ، ومن خلال مناقشاته ، وحواراته معهم رغم عدم التخصص في مفردات اللغة العربية ، أو كيفية تدريسها .

من هنا كانت الإشارة إلى طرق تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم العام ، وصعوبات التعلم بها ، وكيفية علاجها ، وكذلك الحديث عن استراتيجيات التدريس لها مع الاستفادة من إستراتيجيات التدريس بشكل عام في تدريسها .

طرق تعلم القراءة والكتابة

أولاً: طرق تعليم القراءة

هناك العديد من الطرق والإستراتيجيات التي تستهدف تعليم

مهارات القراءة والكتابة منها:

- الطرق التركيبية وهي تبدأ بتعليم الجزئيات ، وتقسم إلى طريقتين أساسيتين هما :

أ - الطريقة الحرفية ، ويطلق عليها أحياناً الطريقة الهجائية أو الطريقة الألفانية ، وهي تقوم على تعليم الطفل الحروف الهجائية بأسمائها بالترتيب - ألف - باء - تاء - ثاء - جيم - إلى ياء قراءة وكتابة . فإذا تعلم الطفل حروف الهجاء بأسمائها وصورها ، بدأ في ضم حرفين متصلين لتألف منها كلمة .

فعدن تعلم كلمة أم مثلاً تضم الألف إلى الميم لتكوين (أم) ، ثم ينتقل إلى ضم ثلاثة حروف منفصلة مثل (وزن) ، وهكذا يؤلف كلمات أطول ، ومن الكلمات يكون جملًا أطول والمعلم يعلم الأطفال في هذه الحالة طرق نطق الحروف / مفتوحة ومكسورة ومضمة ، فيعلمهم الهمزة مع الفتحة ، ثم مع الكسرة ، ثم مع الضمة ، ثم يعلم الأطفال الشدة والسكون وحروف المد والتونين .

وعند قراءة الكلمة عادة يتم التمرين والتدريب على النحو التالي : يذكر اسم الحرف الأول من الكلمة متبوعاً بذكر حركة ضبطه ، ثم بصوته كما يتطلبه هذا الضبط مثلاً (فتحة وَ) ، ثم ينطق الحرف الثاني بنفس الأسلوب ، (زَ فتحة زَ) ، ثم الحرف الثالث (نَ فتحة نَ) ، حتى ينتهي الطفل إلى نطق الكلمة كاملة (وزنَ) .

ب - الطريقة الصوتية ، وتببدأ بتعليم أصوات الحروف بدلاً من أسمائها ، بحيث ينطق بحروف الكلمة أولأ على القراءة ، مثل (ز - ر - ع) ثم ينطق الكلمة موصولة الحروف دفعه واحدة ، وهو يتدرج في ذلك ، وبعد أن يتدرّب الطفل على أصوات الحروف الهجائية ، ويجيد نطقها مضبوطة فتحاً وضيماً وكسرأ ، يبدأ المعلم في تدريسه على جمع صوتيين في مقطع واحد ، ثم ثلاثة أصوات ، وهكذا حيث ينتهي إلى تأليف الكلمات من الأصوات ، ثم تأليف الجمل من الكلمات ، أي يتعلم القراءة .

٢- الطرق التحليلية ، وتقسم إلى ثلاثة طرق هي :

أ - طريقة الكلمة :

وهي تبدأ بتعليم الكلمات قبل الحروف ، أي أنها تعكس الطريقة التركيبية ، وطريقة الكلمة في أساسها طريقة (انظر وقل) ، وهي تستلزم أن تعرض على الطفل أولأ عدداً قليلاً من الكلمات ، وأن تخذل هذه بحيث يمكن أن ترتكب بسهولة ، لتصبح جمالاً وقصصاً صغيرة ، فعلى سبيل المثال يتعلم التلميذ (عادل - دخل - المدرسة) ، وبعد فترة يكون منها جملة قصيرة مثل (عادل دخل المدرسة) ولو وضحتنا الكلمات بالصور المناسبة ، لتعلم التلميذ الكلمات بسرعة .

ب - طريقة الجملة :

وهي تبدأ بمناقشة مع الأطفال حول صورة معينة ، ثم يؤلف الأطفال الجمل التي تناسبها ، ويختارون منها ما يكتب تحت الصورة ، ثم يدرّبون على المزاوجة بين عدة جمل والصور التي تلائمها . بحيث يكونون قادرون على انتقاء الجملة التي تناسب أي صورة عند عرضها

، والمرحلة التالية من هذا التدريب هي أن يدرِّبُ الطفَل على قراءة الجملة وفهم معناها دون ارتباطها بالصورة ، وبعد أن يتعلَّمُ الطفَل عدداً من الجمل ، يطلب منه أن يتعرَّفَ على كلمات مفردة واردة في هذه الجمل ، وبعد ذلك يقدم للطفل كتُبٌ يستطيع أن يقرأ فيها جملَاً مشابهة ، وأن يتعرَّفَ على الكلمات الجديدة ، ويُفهِّمُ معناها من خلال استخدام السياق .

٢- طريقة القصة :

وتنتمي خطوات هذه الطريقة في اختيار قصة من الأقصاص إلى القصيرة التي تنتشر بين الأطفال في بيئَة المدرسة ، تم تحكى لهم ، ثم يقوم التلاميذ بتمثيل القصة أو ترديد جملها ، حتى يحفظونها ، ثم بعد ذلك يقوم المعلم بكتابَةِ القصة على السبورة ، ثم يقرؤُوها ويقرؤُوها التلاميذ بعد ذلك عدداً من المرات ، ثم تحلَّ القصة ، حيث يتم تحديد الأفكار الأساسية ، والجمل التي منها تتكون القصة ، وتتحلَّ الجمل إلى كلمات ، والكلمات إلى حروف وأصوات ، ثم إعادة تكوين القصة وقراءتها من الكتاب .

ثانياً : تعلم الكتابة

يبدأ تعليم الكتابة متأخراً عن تعليم القراءة ، وهذا التأخير لسبعين : الأول يتصل بالمتعلم ، والثاني يتصل بالعلاقة بين القراءة والكتابة ، فنحن نعلم أن المرحلة الأولى هي أول عهد الطفَل بالتعلم ، والمبدئ دائمًا يكون في حاجة إلى ترتكيز انتباهه وجهده فيما يتعلمه ، ونعرف أيضاً أن القراءة عملية معقدة ذات جوانب كثيرة ، منها : إدراك الكلمات ، ومعرفة شكل الحروف ، وتمييز أصواتها ، ومنها فهم معانِي الكلمات ، والجمل واستخراج الأفكار الرئيسية ، وكذلك ينظر إلى الكتابة على أنها عملية معقدة ،

تشتمل على مهارات كثيرة ، منها ما هو حسي حركي مثل استعمال أدوات الكتابة ، والسيطرة على حركات الأصابع ، واليد والذراع ، ورسم أشكال الحروف ، ومنها ما هو عقلي كتذكر هجاء الكلمات ، وفهم النظام النسبي عليه الجملة ، والتغيير عن المعاني .

خطوات تعلم الكتابة :

و فيما يلي نعرض لأهم خطوات السير في تعليم الكتابة :

١- كتابة الأسماء ، في أول درس من دروس القراءة ، ينبغي أن تستغل رغبة الأطفال في الكتابة ، وذلك بتوجيههم إلى كتابة أسمائهم على الكتب التي وزعت عليهم مع بيان حكمة هذا العمل ، ويمكن أن يتم ذلك بسؤالهم عن أسمائهم وكتابتها على السبورة ولفت أنظارهم إليها ، ومطابتهم بنقلها على غلاف الكتاب .

٢- تعليم الأطفال استعمال الأدوات ، من أهم الأغراض في هذه المرحلة تعليم الأطفال استعمال أدوات الكتابة ، والسيطرة على حركات الأصابع واليد والذراع ، ولذا ينبغي أن تتقبل محاولتهم الأولية في الكتابة ، ولا تصر على المطالبة الحرافية أو الجودة أو السرعة ، كذلك ينبغي أن ترشدهم إلى الطريقة الصحيحة في مسك الأقلام ووضع الأوراق وتحريك اليد في أثناء الكتابة .

٣- الرابط بين تعليم الكتابة والقراءة ، لاحظ أن تعليم الكتابة في هذه المرحلة يكون مصاحباً لتعليم القراءة ، على أن ذلك لا يمنعك من توجيه بعض الاهتمام الواجبات الكتابية في المنزل ومراجعة ..

٤- توضيح الاتجاه الصحيح في الكتابة ، عليك في أثناء كتابتك للكلمات على السبورة أو في أثناء عرضك للبطاقات ونطق الكلمات

التي بها ، أن تشير بيديك إلى الاتجاه الصحيح الذي يجب أن يسير فيه الطفل في أثناء كتابة الكلمة ، واطلب من الأطفال أن يتبعوا إشارات بيديك ودربيهم علىأخذ الاتجاه في أثناء ح لهم تمرينات الكتاب أو التمارينات الإضافية .

٥- تدريب التلاميذ على الكتابة على السبورة ثم في الكراسة ، أبدأ بتعليم الأطفال الكتابة على السبورة قبل تدريبيهم على الكتابة في كراساتهم اجعل لكل واحد منهم فرصة للكتابة على السبورة ، ووجههم إلى الاتجاه الصحيح للكتابة ، وصحح أخطاءهم .

٦- التدريب على تعرف الكلمات ، وجه عنابة خاصة إلى تمرينات تعرف الكلمات وكتابه الجمل ووجه عنابة خاصة إلى تمرينات الربط ، الربط بين أصوات الحروف وأشكالها في أول الكلمة آخرها ، إذ أن في ذلك تدريباً على رسم الحروف .

٧- معرفة الأخطاء وعلاجها ، ساعد الطفل دائمًا على معرفة أخطائه ومعالجتها، سواء كانت هذه الأخطاء في رسم الحرف أم في كتابة الكلمات ، ويأتي ذلك بلفت نظر الطفل إلى خطئه وتشجيعه على تصحيحه ، إما عن طريق موازنته بالنماذج الصحيحة ، أو عن طريق أداء العمل أمامه وشرحه له .

صعوبات التعلم في اللغة العربية

تمثل اللغة جزءاً كبيراً من سلوكنا فنحن نسمع ، ونتحدث ، ونقرأ ، ونكتب ، عن طريق اللغة ، وهي وسيلة من أهم وسائل الاتصال بين أفراد المجتمع لذلك فإن تعليم اللغة منذ بداية المرحلة الابتدائية يهدف إلى تمكن الطفل من أدوات المعرفة عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية في الاستماع ، والحديث ، القراءة ، والكتابة ، فاللغة هي الأساس الذي نعتمد عليه في تربية التلاميذ كما يعتمد عليها كل نشاط تعليمي في المدرسة وخارجها .

وإذا تمكن التلميذ من أن يتقن مهاراتي القراءة والكتابة تفتح أمامه أبواب النجاح الدراسي في جميع المواد الدراسية الأخرى فالقراءة والكتابة من أهم مكونات اللغة التي تسعى المدرسة الابتدائية لتعليمها للتلاميذ ، فنحن في أمس الحاجة إلى قارئ جيد يقرأ تراثه، ومستحدثات عصره ويفهمها ، وفي نفس الوقت يترجم مشاعره إلى جروف ، وكلمات ، في دقة ووضوح .

وفي هذا السياق يمكن الإشارة إلى أن القرآن الكريم ذكر في أول نزوله (اقرأ وربك الأكرم الذي علم بالقلم) والقلم من أدوات الكتابة ، وفي حديث للرسول صلي الله عليه وسلم رواه البيهقي والطبراني قال عليه الصلاة والسلام أحب العرب لثلاث (لأنني عربي ، ولأن القرآن عربي ، ولأن لسان أهل الجنة عربي) فلغتنا العربية نزل بها كتابنا ونطق بها أجدادنا ، وأساس ومستودع حياتنا ، وسيبل فكرنا ، فهي لسان عباده ووعاء حضارة ، ومن هنا كان لابد من الاهتمام بالتعرف على سبل

الضعف في مهارتي القراءة والكتابة ، ومظاهره ، وكيفية علاجه ، وفيما
يلي إشارة لذلك .

أولاً : القراءة مفهوم القراءة :

يمكن تعريف القراءة بصفة عامة بأنها عملية تعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة ، وتنقسم من حيث الشكل إلى نوعين أساسين هما : القراءة الجهرية والقراءة الصامتة ، ويمكن تعريف القراءة الصامتة بأنها استقبال الرموز المطبوعة ، وإعطاؤها المعنى المناسب المتكامل في حدود خبرات القارئ السابقة مع تفاعلها بالمعنى الجديد المفروضة ، وتكوين خبرات جديدة وفهمها دون استخدام أعضاء النطق .

أما القراءة الجهرية فيمكن تعريفها بأنها التناول الرموز ، وتوصيلها عبر العين إلى المخ وفهمها بالجمع بين الرمز ومعناه ، ثم الجهر بها بالإضافة الأصوات واستخدام أعضاء النطق استخداماً سليماً .
أسباب تدنى مهارة القراءة :

لاشك في أن أسباب الضعف في مهارة القراءة متعددة ومتنوعة فمنها ما يرجع إلى العوامل الاجتماعية والاقتصادية ، ومنها ما يرجع إلى عوامل النضج العضوي ، ومنها ما يرجع إلى العوامل البصرية والسمعية ، ومنها ما يرجع إلى المخ ، ومنها ما يرجع إلى العوامل الانفعالية ، ومنها ما يرجع إلى الجنس ، ومنها ما يرجع إلى العملية التعليمية :
أولاً : العوامل البيئية (الاجتماعية والاقتصادية)

إن حياة الطفل الأسرية والبيئية التي يعيش فيها لها تأثيرها المباشر على استعداده للقراءة والكتابة ، حيث تشير نتائج الدراسات إلى وجود

علاقة إيجابية بين المركز الاقتصادي والاجتماعي للأسرة التي ينشأ فيها الطفل وبين نموه اللغوي ، فالأطفال الذين يعيشون وينمون في بيوت مريحة مجهزة بوسائل الترفيه ، ويكون أهلوهم المتعلمين ، تمكّنهم فرصهم من التزويد بعدد كبير من المفردات وتكوين عادات لغوية صحيحة ، بعكس الأطفال الذين يعيشون في بيوت فقيرة حتى في حالة تساويهم مع أطفال البيئات الأولى في درجة الذكاء ، ولذلك نجد أن الكثير من حالات الفشل في القراءة أكثر انتشاراً بين الأطفال الآتين من بيئات فقيرة .

ثانياً : عوامل النقص العضوي

من الضروري أن تتوافر لدينا معرفة عن نمو الطفل العضوي حتى نتوصل إلى ما لديه من صعوبات حقيقة ، فلا يقتصر البحث عن العيوب الإدراكية التي يمكن أن تكون مجرد عرض للإخفاق وليس سبباً له ، وأكّدت الأبحاث أن القراءة لها علاقة بضعف النمو العام للطفل ، حيث أشارت بعض الدراسات أن كثيراً من الأطفال ذوي الذكاء العالي قد فشلوا في تعلم القراءة .

وعلى سبيل المثال وجد أن هناك طفلاً متقدماً في النمو العقلي فنسبة ذكائه (١١٨) ومع ذلك فهو متاخر في القراءة ، ويرجع ذلك إلى أن نموه العضوي كان دون المتوسط ، وهذا يوضح أن مفهوم التحصيل في القراءة مرتبط بالمجموع الكلي للنمو وليس بالذكاء فقط ، والقراءة كفعل أو استجابة تتعرض للعديد من الأسباب التي تمنع حدوث هذه الاستجابة مثل عدم فاعلية الغدد ، واختلال إفرازها ، اضطرابات الهرمونوجلوبين في الدم ، نقص الفيتامينات ، الاضطراب العصبي ، حالة القلب ، ضعف الأسنان وغيرها من الأمراض .

وعلى ذلك ينبغي أن يكون المعلم دقيقاً في تفسيره للعلاقات بين الأسباب ، وبين الضعف في القراءة وب مجرد أن يصبح تعلم القراءة عملية صعبة عند الأطفال فمن الواجب أن نبحث عن السبب الذي يؤدي إلى ذلك حتى يمكن وضع العلاج المناسب.

ثالثاً: العوامل البصرية والسمعية

قد تداخل عوامل عدم النضج البصري وبالذات لدى الأطفال كقصر النظر أو الحول أو عدم استقرار العينين في قدرة الطفل على القراءة ، حيث يؤدي ذلك إلى قصر مجال الرؤية وبالتالي البطء في القراءة ، أما العيوب السمعية وعلاقتها بالضعف في القراءة ، فقد أشارت بعض الدراسات أن ٤% من المتخلفين في القراءة يرجع تخلفهم إلى عيوب في السمع .

وهناك نوعان من افتقاد السمع هما :

النوع الأول : فقدان نتيجة تلف أو عمليات في الأذن الوسطى ، وهذه تقلل قدرة الطفل السمعية ، ولكن إذا زادت درجة ارتفاع الصوت فيمكن للطفل أن يسمع ويفهم .

النوع الثاني : هو فقدان السمع نتيجة تلف العصب السمعي ، ويلاحظ المعلم هذه العيوب في حذف الطفل لأواخر الكلمات أو خلطة بين الكلمات ذات الأصوات المشابهة أو عجزه في الرابط بين شكل الكلمة وصوتها ، أو في إضافة أصوات غير موجودة في الكلمة ، ويحتاج كل من المعلم والأخصائي الاجتماعي والنفسي ، وأمين المكتبة إلى التعرف على هذه الأعراض في الوقت المناسب ، حتى يعاون الطفل أو يقدم له العلاج المناسب ، حيث أثبتت الأبحاث أن مهارات التمييز السمعي والبصري من

الممكн تعليمها، وبالتالي تصبح مادة للتدريب العلاجي عند الضعف بعد تقديم وسائل العلاج المناسبة لهم كالسماعات الطبية والنظارات .

رابعاً : المخ وعلاقته بالضعف في القراءة

يتعلق أيضاً تعلم القراءة والنجاح فيها بالمخ وسلامته العضوية ، ففي المخ يوجد مركز خاص لاستقبال ما يقع على الشبكية أشاء عملية النظر ، ومركز ثان خاص بالنسبة السمعية ، ومركز ثالث بالتجميع ، وفهم لكل هذه الجوانب ، وجزء رابع للاحفاظ بذلك العمليات التي أصبحت جزءاً من خبرة الفرد ، فهذه كلها عمليات أساسية في القراءة ، وأي خلل فيها يؤدي إلى خلل في القراءة وتعليمها .

خامساً : العوامل الانفعالية

لاشك أن المشاكل الانفعالية في المنزل وخاصة الناتجة عن عدم التوافق مع الوالدين ، أو الإحساس بعدم الأمان وقلة الشعور بالانتفاء يجعل الطفل يتندّد موقفاً سلبياً تجاه القراءة ، وتعتبر العلاقة بين المدرس والطفل مهمة بنفس أهمية التدريب العلاجي لهؤلاء الأطفال المشكلين انفعالياً .

سادساً : الجنس والقراءة

أوضحت دراسات النمو أن البنات أسرع نضجاً ونمواً من البنين في السنوات الأولى من التعليم ، وبهذا يكن أكثر نجاحاً في القراءة ، كما أن أنواع الأنشطة التي يزاولنها البنات وما يتصف به عادة من هدوء انفعالي يتيح لهم فرص أكبر للنمو في القراءة عن الأولاد ، حيث أوضحت الدراسات أن البنات يسبقن البنين إلى النضج بمعدل سنة ونصف ، وقد يكون ذلك بسبب انتصاف الأولاد إلى الأنشطة الرياضية أكثر من الدراسة .

سابعاً : الأسباب التعليمية

- ١- النظام الحالى لتشغيل بعض المدارس فترتين ، مما يقل معه الوقت الذى يمضيه الطفل في المدرسة ، وحرمانه من ممارسة بعض الأنشطة التي تساعده وتدفعه للقراءة .
- ٢- النظام الحالى في التعليم الأساسي الذي يقضى بالنقل الآلى في الحلقة الأولى من هذا التعليم .
- ٣- المعلم الذى يقوم بعملية التدريس ، فقد يعاني ضعفاً ما في القراءة ، ليس في مجال التعرف والفهم ، بل في مجال إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ، ونطق الكلمات ، كذلك تعدد المصادر التي يأتي منها المعلم .
- ٤- الطريقة المتبعة في تعلم القراءة ، حيث يحفظ الأطفال كثيراً من نصوص الكتاب ، بدون أن يتم الربط بين المنطق والمكتوب .
- ٥- عدم ألمة الطفل بالمواد المطبوعة قبل التحاقه بالمدرسة ، وبالتالي يفاجأ بما هو غريب عنه ، ولم يهياً له من قبل .
- ٦- قلة الحصول اللغوي لدى الطفل ، فضلاً عن تقواط الخبرة الماضية بين طفل وآخر باختلاف البيئة والظروف الاجتماعية .
- ٧- المبالغة في تعويد الطفل السرعة في القراءة .
- ٨- صعوبة المادة المقرءة ، واختيار كلمات وتركيب يصعب على الطفل نطقها واستخدامها في الحياة اليومية .
- ٩- اختلاف اللغة المقرءة عن اللغة المسموعة .

الأخطاء الشائعة في القراءة :

قد يحدث نتيجة للضعف في القراءة مجموعة من الأخطاء منها :

- عدم القدرة على التمييز بين الحروف المتشابهة .
 - عدم القدرة على التمييز بين الكلمات المتشابهة .
 - حذف كلمات أثناء القراءة أو إغفال كلمة أو سطر والقفز إلى ما بعده .
 - البطء الشديد في القراءة .
 - تكرار الألفاظ أثناء القراءة كثيراً ما يكرر التلميذ قراءة كلمة ، لعجزه عن قراءة الكلمات الواردة بعدها .
 - الإبدال ، وينشأ ذلك عن الخطأ في وضع حرف مكان آخر ، ومن أمثلته أن يقرأ التلميذ كلمة (يغفو) بدل أن يقرأها (يغفو) .
 - القلب ، وينشأ عن وضع كلمة مكان أخرى ، مثل : أن يقرأ التلميذ (على عزم أهل القدر تأتي العزائم) بدلاً من (على قدر أهل العزم تأتي العزائم) .
 - عدم القدرة على ترتيب المقصورة .
- طريق تشخيص الضعف في مهارة القراءة :**

١- الملاحظة

للماحة دور هام في تشخيص الضعف في القراءة إذ يمكن للمدرس ملاحظة الطفل أثناء القراءة داخل الفصل أو المكتبة ومعرفة سلوكه القرائي من حيث استماعه بالقراءة ، وجلسته ، وحركاته الجسمية ، وحركات عينيه أثناء القراءة ، وتعتبر الملاحظة المنظمة التي تستخدم فيها بطاقات وجداول ومقاييس خاصة أكثر دقة من الملاحظة العابرة .

بــ المناقشة

وتنستخدم في تقدير مستوى الطفل والبحث عن مشاكله في القراءة بشكل تقريري ، وذلك بمناقشة الطفل فيما قرأ بعد الانتهاء من القراءة ، بحيث تتناول المناقشة المفردات والمترادفات والأضداد وأوجه الشبه والاختلاف بين الكلمات وبعضها ، وبين الجمل وبعضها ، كما تتناول الأفكار العامة ، والتوصيلية .

جــ الاختبارات التحريرية

وتعتبر الاختبارات التحريرية وسيلة تقويم جيدة خاصة الأسئلة الموضوعية المقمنة ، حيث تقسم الاختبارات المقمنة في القراءة إلى اختبارات جماعية واختبارات فردية ، ويتطابق النوع الأخير قدرًا أعلى من الدقة والشمول .

دــ طريقة دراسة الحالة .

تعتبر طريقة دراسة الحالة أدق الطرق وأشملها لفحص كل طفل على حدة حيث تجمع بين الوسائل السابقة بالإضافة إلى الفحص الطبي والنفسي والاجتماعي ، بعدها تتضح المشكلة التي يعاني منها الطفل في القراءة ، كما تلقي الضوء على الأسباب المحتملة لهذه المشكلة مما يساعد على تلقيها وإيجاد العلاج المناسب .
علاج الضعف في مهارة القراءة .

لأشك في أن العباء الأكبر في معالجة ضعف القراءة لدى التلاميذ يقع على عاتق المعلم ، وخاصة إذا كان هذا الضعف ناتج عن أسباب تعليمية . وفيما يلي الإرشادات التي قد تساعد المعلم في علاج هذا الضعف

- تدريب التلاميذ على دراسة الكلمات والجمع بين معانٍها ورموزها المطبوعة .

- استخدام الأفلام والتسجيلات الصوتية ، والسمعية .
- اختيار موضوعات جذابة وسهلة ل القراءة .
- استخدام بعض الألعاب المسلية التي تعتمد على استخدام الحروف والمفردات وتركيبها في عبارات مختلفة .
- استخدام بعض التصصص القصيرة التي تتضمن تدريجياً بعض الكلمات الجديدة في كل مرة .
- استخدام الصور والرسومات والخرائط .
- تدريب التلاميذ على تحليل المفردات ، وذلك من خلال تحديدهم الأحرف الأولى والأخيرة من الكلمات وإدراك أوجه الشبه والاختلاف بين المفردات ، وتحديد حروف المد والضمائر .
- يطلب من التلاميذ التعبير عن معاني الجمل والعبارات التي تعرض عليهم في بطاقات سريعة .
- استخدام بطاقات أسماء التلاميذ .
- استخدام بطاقات أسماء الأشياء ، وخاصة محتويات حجرة الدراسة ، الباب والشباك والسبورة ، ودرج المدرس ، والخريطة ، وتلصق على مسامها .
- استخدام بطاقات تنفيذ الأوامر ، وهي بطاقات يكتب في كل منها أمر واحد مثل اجلس ، قف ، ارفع إصبعك ، قل شكرأ ، افتح الباب ، وتوزع هذه البطاقات على التلاميذ ، ويطلب من كل تلميذ أن يقرأ بطاقة صامتاً وينفذ ما جاء بها من أوامر .
- استخدام بطاقات الكلمات المتماثلة ، وهي بطاقات تحتوي كل منها على كلمة مألوفة للطفل ، وتوزع على الأطفال ، ثم تكتب هذه

- الكلمات على السبورة ، ويطلب من كل طفل أن يتعرف على الكلمة المماثلة للكلمة التي توجد في بطاقة .
- استخدام بطاقات الجمل المتماثلة وهي مثل سبقتها ولكنها تكون على مستوى الجمل .
 - استخدام بطاقات ترتيب الكلمات في جمل ، حيث تكتب في كل بطاقة كلمة ، ويطلب من التلاميذ ترتيب هذه البطاقات لتكوين جمل ذات معنى ، استخدام بطاقات الأسئلة والأجوبة ، ويشتمل نصف مجموعة من هذه البطاقات على الأسئلة أما النصف الآخر فيحتوي على إجابات الأسئلة وتتوزع على مجموعتين من تلاميذ الفصل ، ويطلب من كل تلميذ في مجموعة الأسئلة أن يقرأ سؤاله جهرياً ، وعلى التلميذ الذي لديه الإجابة أن يقرأ مبادرة من بطاقاته .
 - استخدام بطاقات القصص المجزأة ، وتشتمل كل بطاقة على جزء من قصة وتطلعى مجموعة البطاقات للتلميذ مرتبة بترتيب معين ، وعليه أن يعيد ترتيبها حتى تجيء أحداث القصة في تتبعها الصحيح .
 - استخدام بطاقات تكملة القصص ، وتشتمل كل بطاقة على قصة قصيرة ينطصها النهايات ، وعلى التلاميذ أن يقرؤوا كل بطاقة ليكتبوا النهاية ، ثم يتدرّبوا على قراءتها بطريقة صحيحة .
 - وتلعب البطاقات دوراً بارزاً في علاج ضعف القراءة ، حيث تعمل على زيادة معدل سرعتهم في القراءة ، ومزج اللعب بالتعليم ، والتعلم عن طريق النشاط والعمل ، كما أنها تدرب التلاميذ على عدد من المهارات

الأساسية ، كالتعرف على الكلمات والفهم وحسن الإلقاء ، وسلامة الهجاء
الإملائي وحسن الخط .
ثانياً : تعلم الكتابة

إذا كانت القراءة إحدى نوافذ المعرفة وأداة من أهم أدوات التتفيف
التي يقف بها الإنسان على نتائج الفكر البشري ، فإن الكتابة مفخرة العقل
الإنساني ، بل إن علماء الأنثروبولوجي يرون أن الإنسان حين اخترع
الكتابية بدأ تاريخه الحقيقي ، كما أن الكتابة تعتبر وسيلة من وسائل التفاهم
، وتدوين الأفكار ، والآراء ، وتعمل على نمو العلم والمعرفة لدى التلاميذ
وتنمي لديهم قوة الذاكرة ، والانتباه ، واللحظة ، وتعمل على ترقية
أنواعهم .
مفهوم الكتابة :

تعرف الكتابة بأنها المهارة اللغوية التي تتضمن القدرة على التعبير
في مواقف الحياة ، والقدرة على التعبير عن الذات بجمل متماسكة مترابطة
فيها الوحدة والاتساق ، ويتوافر فيها الصحة اللغوية والصحة الهجائية ،
وجمال الرسم .

أسباب الضعف في مهارة الكتابة :

١- اختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه في الكلمة مما يتربّط
عليه إيجاد المتعلم في تعلم الكتابة ، فهناك حروف تبقى على صورة
واحدة هي : (د - ذ - ر - ز - ط - ظ - و) وهناك حروف لكل
منها صورتان وهي (ب - ت - ث - ج - ح - خ - س - ش -
ص - ض - ف - ق - ل - ن - ي) ولهناك حروف لكل منها ثلاثة
صور وهي (ك - م) وهناك حروف لكل منها أربع صور وهي (ع
- غ - ه -) .

- ٢- وصل الحروف وفصلها ، حيث تكون الكلمات العربية من حروف يجب وصلها وأخرى يجب فصلها ، ونظام الكتابة العربية بهذا الشكل يعتبر صعب التعلم والتذكر .
- ٣- الإعجام ، ويقصد به نقط الحروف ، واللاحظة أن نصف الحروف العربية معجم ، والنصف الآخر مهمل ، كما أن عدد النقاط يختلف باختلاف هذه الحروف .
- ٤- التشكيل ، توجد كلمات خالية من التشكيل الأمر الذي يسبب صعوبة في ضبط الكلمة فإذا وجد الطفل أمامه كلمة (علم) حار في نطقها هل هي علم ، أو علم أو علم .
- ٥- الخلط بين الضمة والفتحة ، والكسرة ، والمد بالواو والألف والياء .
- ٦- الإعراب ، حيث تتغير الكلمة تارة بالحرف ، وتارة بالإثبات ، وتارة بالحذف ، بل قد يطرأ التغيير على وسط الكلمة ، وذلك كله بسبب موقعها الإعرابي .
- ٧- الفرق بين رسم الحرف وصوته ، فالمحض في نظام الكتابة السهلة أن رسم الحروف يكون مطابقاً لأصواتها على أساس أن كل ما ينطق به يكتب ، وما لا ينطق به لا يكتب ، والكتابة العربية لا تتبع ذلك في بعض الكلمات ، فقد زيدت أحرف لا ينطق بها كما في (أولئك) ، وحذفت أحرف ينطق بها كما في (ذلك) .
- ٨- طريقة تدريس الإملاء تتفاوت عدد حد إملاء القطعة من جانب المعلم ، دون تحديد القاعدة وشرحها ، وإعطاء التدريب المتصل بها ، أي أن طريقة تدريس الإملاء قد تكون غير فعالة .

٩- بعض المعلمين تبدو فيهم أخطاء متعددة وهم يكتبون على السبورة ، فقد يراجع أحد التلاميذ المعلم في بعض الأخطاء ، وإن لم يراجعه أحد فيكون ذلك أدعى إلى تثبيت الخطأ عندهم ، بل قد يتجاوز بعض المعلمين فيصوب الخطأ بخطا آخر .

يضاف إلى العوامل السابقة العوامل غير التعليمية التي ذكرت في ضعف مهارة القراءة سابقاً .

طريق تشخيص الضعف في الكتابة :

أ - الاختبارات التشخيصية في مهارات الكتابة .

ب - الاختبارات التحصيلية التحريرية المقالية ، حيث يعتبر كل اختبار تحصيلي تشخيصي وليس العكس .

ج - الإملاء بأنواعه الثلاثة المنقول والمنظور والاختباري .

د - التعبير التحريري بنوعيه الوظيفي والإبداعي .

هـ- دراسة الحالة السابقة .

علاج الضعف في مهارة الكتابة :

من الأسس التي ينبغي مراعاتها في تعلم الأطفال الكتابة الصحيحة

ما يلي :

١- استغلال دوافع التلميذ في الكتابة ، فهناك حاجة في حياة التلميذ الأولى في المدرسة لأن يتعلم الكتابة ، فالأسماء ينبغي أن توضع على الصور ، وأسماؤهم ينبغي أن تكتب على كراساتهم ، ومن هنا يبدأ التلميذ تعلم خط النسخ .

٢- مراعاة النضج العضلي ، فكثيراً من الآباء والمدرسين ، لا يدركون أن التلميذ أضعف في سيطرته على القلم في أثناء الكتابة ، لذلك يفضل

- أن يكون التدريب في أوله سهلاً متدرجاً ، والمدرس هو الذي يهيئ للاميذه الفرص الكثيرة للكتابة كالأسماء والعناوين وتمكيل الجمل .
- ٣- تعليم التلاميذ استعمال الأدوات ، فمن أهم أهداف المرحلة الابتدائية تعليم التلاميذ استعمال أدوات الكتابة والسيطرة على حركة الأصابع واليد والذراع ، ولذلك يجب على المعلم أن يواجه تلاميذه ويرشدهم إلى الطريقة الصحيحة في مسك الأقلام ووضع الأوراق وتحريك اليد في أثناء الكتابة .
- ٤- البدء بالجملة أو الكلمة في تعليم التلميذ الكتابة ويجب أن تكون الجملة مفهومه لديه ، وأن تكون مما قرأه .
- ٥- قصر فترة التدريب على الكتابة في البداية ، بمعنى عدم تكليف التلميذ بكتابة كثيرة حتى لا يشعر بالملل .
- ٦- الرابط بين تعليم الكتابة والقراءة ، حيث إن تعليم الكتابة في هذه المرحلة، يكون مصاحباً لتعليم القراءة ، على أن ذلك لا يمنع المعلم من توجيه بعض الاهتمام للواجبات الكتابية في المنزل ومراجعةها مع التلاميذ .
- ٧- تدريب التلاميذ على الاتجاه الصحيح في الكتابة ، ففي أثناء كتابة المعلم على السبورة أو في أثناء عرضه للبطاقات ، يجب عليه أن يشير بيده إلى الاتجاه الصحيح الذي يجب أن يسير فيه الطفل أثناء كتابة الكلمة .
- ٨- تدريب التلاميذ على الكتابة على السبورة أولاً في كراساتهم ، حيث يفضل تعليم التلاميذ الكتابة على السبورة قبل تدريبهم في الكراسات ،

وعلى المعلم أن يجعل الفرصة متاحة أمام تلاميذه للكتابة على السبورة ، مع تصحيح أخطائهم بطريقة فورية .

٩- التدريب على تعرف الكلمات ، يجب على المعلم أن يواجهه عناية خاصة إلى تمارينات تعرف الكلمات وكتابة الجمل ، كذلك الاهتمام بتمرينات الربط بين أصوات الحروف وأشكالها في أول ووسط وأخر الكلمة .

التدريس العلاجي

إن التلميذ يتلقون تدريساً من خلال طرق التدريس المعتادة في المدارس حالياً ، قد يقعون في أخطاء تتصل بالمعلومات أو المهارات محل التدريس وتكثر نسبة هذه الأخطاء لدى متوسطي التحصيل أو منخفضي التحصيل الأمر الذي يستوجب تدخلاً تعليمياً لتصحيح هذه الأخطاء لديهم من خلال أساليب علاجية معينة ، وعماد فكرة التدريس العلاجي هو عملينا التشخيص والعلاج ، بحيث يعملان معاً في حلقة مشرفة حتى يتم وصول التلميذ إلى المستوى المطلوب الذي تقل عنده نسبة الأخطاء إلى أقل درجة .

أسس إعداد البرامج العلاجية :

من الأهداف الأساسية للتقويم الشامل إبراز نواحي القوة وتشخيص نقاط الضعف وعلاجها ، وحتى يكون البرنامج العلاجي فعالاً فإنه يجب مراعاة الأسس الآتية :

- الاستفادة من نقاط قوة المتعلم في علاج نقاط ضعفه .
- التدرج في تقديم أنشطة البرنامج العلاجي كي توفر فرصاً للنجاح .

- المشاركة والتعاون بين جميع الأطراف في المدرسة والأسرة .
 - التنوع في الأنشطة العلاجية .
 - مراعاة اهتمامات وموارد المتعلمين .
 - الاستفادة من الأقران المتميزين في البرنامج العلاجي .
 - الاستفادة من ملف إنجاز المعلم (الحقيبة التقويمية) في معرفة حالته .
 - الاستمرار في العلاج من بداية العام حتى نهايته .
- العمليات الأساسية في إعداد البرامج العلاجية**
- ويجب أن يمر تحسين مستوى العلاج بعملية التشخيص والعلاج :
- أولاً : عملية التشخيص**
- فيجب على المعلم أن يكون على دراية بأخطاء التعلم وأنواعها وأسباب حدوثها وأساليب تشخيصها :
- ١- أخطاء التعلم :**
- ومن أنواعها ما يلى :

- نقص في المعلومات حيث يكون المتعلم على دراية غير كافية بإحدى الموضوعات مثل ذلك (معرفته بكان وأخواتها وعدم معرفته بعمل هذه الأفعال وكيفية توظيفها في السياق)
- عدم القدرة على التعبير عن الإجابة الصحيحة .
- خلط في المعلومات لأن يستقى معلومات مشابهة فيعجز عن التمييز بينها مثل الفعل الماضي والفعل المضارع .

- عدم القدرة على تطبيق المعلومات في موقف جديدة مثل أن يفهم القاعدة بحفظها ، فإذا طلب منه استخراج خبر لكان أو إحدى أخواتها في موقع آخر غير الأمثلة التي أخذها فلا يعرف .
- سيادة بعض التصورات الخاطئة لدى التلاميذ مثل أن يعرف أن كل مضاف إليه معرف بالـ (شباك الحجرة مفتوح) ، ولكن يوجد بعض المضاف إلى غير معرف بالـ (كل أمرئ بما كسب رهينة - بعض رجال الشرطة شهداء) .
- التسرع في التعميم مثل (كل مفعول به منصوب بالفتحة وكل مبتدأ وخبر مرفوع بالضمة) .
- عدم الدقة أو السرعة في أداء المهارات مثل (عدم السرعة في استخراج معنى كلمة من القاموس) .
- أساليب التعرف على أخطاء التعلم لدى المتعلمين :
- أ - المقابلات :

يقوم المعلم بإجراء مقابلة مع المتعلم بهدف معرفة بعض النقاط فيها :

- مدى امتلاكه لأساسيات المادة الدراسية التي يجد فيها صعوبة .
- مدى رغبته في التعليم والتعلم .
- مدى امتلاكه لأساسيات القراءة والكتابة والحساب .
- مدى التزامه بالحضور إلى المدرسة .
- مدى مناسبة طريقة التدريس له .
- مدى مناسبة الجو الأسري له .

- مدى وجود إعاقات جسمية أو نفسية أو عقلية لديه (ضعيف البصر - ضعيف السمع - الحركات اللاارادية - نشاط زائد ، ...) .

ب- الملاحظة :

يقوم المعلم بملحوظة المتعلم في عدة نواحي منها (أداؤه المهام التي يكلف بها - الأخطاء المتكررة في الأعمال التحريرية والشفهية ...)

ت- فحص الإنتاج :

يفحص المعلم ملف الإنجاز (البورتفolio) بعناية لاستنتاج نقاط القوة والضعف .

ج- الأسئلة التشخيصية :

وهي عبارة عن أسئلة متدرجة يمكن من خلالها معرفة نقاط الضعف مثل (كتابة حرف أو كلمات أو فقرات ...)

ثانياً : عملية العلاج .

ولها أساليب كثيرة منها :

- ١- الكتب الدراسية البديلة أو بعض المراجع بالمكتبة
- ٢- كتيبات التدريب مثل كتب دليل تقويم الطالب
- ٣- بطاقات التوضيح حيث تتضمن معلومات قصيرة تصحح أخطاءه .
- ٤- الاستعانة بإحدى تقنيات التدريس (كاسيت - فيديو - أفلام ليزر ... الخ) .
- ٥- بصحح المتعلم أخطاءه بنفسه من خلال أسئلة أو تمارين مشابهة لذاك التي أخطأ فيها .
- ٦- حصص التقوية حيث يقوم المعلم بجمع المتعلمين الذين يشترون في عدد من أخطاء التعلم ويخصص لهم حصص لعلاج هذه الأخطاء .

- ٧- المجموعات الصغيرة المتعاونة حيث يتم تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة من (٣ إلى ٥) ويتولى أحد زملائهم تصحيح الأخطاء .
- ٨- النبذة حيث يقوم المعلم بعرض المهارة أمام متعلم واحد أو عدد من المتعلمين مبيناً لهم كيفية أدائها بصورة صحيحة .
- ٩- إعادة التريس حيث يعيد المعلم بعض أو كل المعلومات أو المهارات المتضمنة في الدرس إذا ما تبين له وجود أخطاء لدى المتعلمين .
- ثالثاً : بعض الأفكار لتصميم أنشطة اللغة العربية :**
- ١- استدعاء كلام أغنية من مجرد سماع لحنها المميز .
 - ٢- الإشارة إلى الشئ الذي سمع مسماه .
 - ٣- نكر مسمى الشئ من مجرد سماعة لوصفه .
 - ٤- التعرف على صاحب الحرفة من مجرد أعماله والأدوات التي يستخدمها في عمله .
 - ٥- تمييز الأشياء والكائنات من مجرد وصف فوائدها واستعمالاتها أو الخدمات في عمله .
 - ٦- التعرف على الكائنات من خلال تمثيل الشخصيات أو المواقف الدرامية أو اللعب الإيهامي أو خيال الطفل .
 - ٧- تسمية مسببات الأشياء عند الإشارة إليها .
 - ٨- سرد الأعمال التي بها .
 - ٩- الأشياء واستعمالاتها وفوائدها ومضارها .
 - ١٠- وصف نفسه من ضمار الأشياء .
 - ١١- وصف مشاعره و إحساساته في موقف معينة .

- ١٢- سرد أحداث قصة سررت على مسامعه مسبقاً .
- ١٣- مناقشة أحداث قصة وتفسير سلوكيات أبطالها .
- ٤- قراءة الصور وتفسير المواقف التي تعبر عنها .
- رابعاً : مثال لنشاط في مادة اللغة العربية
إقرأ واستمع وميز بين الكلمات الآتية :

نكتب في بطاقات الكلمات المشابهة في بطاقات ومعها الكلمة المخالفة
ويميز المتعلم بينهما عن طريق السمع والقراءة مثال :

سيف - صيف - شتاء
سعيد - صعيد - نخلة
سناء - ثناء - سلوى
سال - ساق - كتب
يحرس - يحرص - يأكل
حيط - خبط - يشرب .

إستراتيجيات تدريس اللغة العربية

تمثل اللغة العربية جزءاً كبيراً من سلوكنا فنحن نسمع ، ونتحدث ، ونقرأ ، ونكتب ، ونفك عن طريق اللغة ، وهي وسيلة من أهم وسائل الاتصال بين أفراد المجتمع ، ومن خصائص اللغة النمو والتطور حسب أطوار النمو الذي يمر بها المجتمع ، كما أن اللغة بالإضافة إلى كونها وسيلة الاتصال ، فهي أداة التفكير والتعبير عن افعالات الإنسان .

كما يظهر ذلك في الإنتاج الأدبي الذي يعبر فيه الأديب عن خلجان نفسه ، كما أن للغة العربية مكانة حضارية ، فهي الوعاء الذي يجمع تراثاً فكري وحضاري وهي أيضاً واحدة من اللغات المست التي تكتب بها وثائق الأمم المتحدة ، ومن هذا المنطلق فإن الحفاظ على اللغة العربية هو حفاظ على التراث والدين والعقيدة ، لذا جاء اهتمامنا بطرق تدريس فروع اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الرابعة والخامسة والسادسة الابتدائي ، وتمثل هذه الفروع في (القراءة - التعبير الكتابي - الأناشيد والمحفوظات - القواعد اللغوية - القصة - الخط العربي - الإملاء) وفيما يلي نتناول طرق تدريس هذه الفروع .

١- إستراتيجية تدريس القراءة

نظرأً لأهمية القراءة كأحد المهارات التي يجب إكتسابها للمتعلمين، وخاصة في الصفوف الأولى بمرحلة التعليم الأساسي ، بل والتمكن فيها من جانب المتعلمين ، حيث أن اتقان هذه المهارة عملية أساسية

لحدوث التعلم الفعال ، وإذا تمكن المتعلم من القراءة والكتابة، استطاع

تحصيل المعلومات والمعرف ، وإحداث تعلم ذات معنى .

خطوات تدريس القراءة :

ولذلك هناك عدة خطوات لتدريس القراءة منها :

- البدء بقراءة صامته للدرس الجديد مع العناية بإطالة فترة هذه القراءة ،

وتنتم القراءة الصامتة للقطعة موضوع الدرس والقلم بأيدي التلاميذ ،

لوضع خطوط تحت الكلمات الجديدة الصعبة، على أن يقرأوا القطة

قراءة فهم وتدبر لمعانها وأفكارها .

- مناقشة عامة تعقب القراءة الصامتة ، الهدف منها استعراض معاني

الدرس وأفكاره بشكل موجز سريع يضع التلاميذ في جو القطة .

- الانتقال إلى القراءة الجهرية ، فقرة فقرة بعد قراءة معبرة من المعلم ،

وإجراء محادثة توضيحية بعد قراءة كل فقرة على أن ينصب الاهتمام

على شرح المفردات اللغوية ، وكتابة الضروري منها على السبورة .

- بعد الانتهاء من قراءة الدرس فقرة فقرة ، حسب الخطوات المبينة

أعلاه يعود المعلم إلى طلب قراءة القطة فردياً من التلاميذ ، بحيث

يقرأ كل منهم جزءاً معقولاً من الدرس ، حتى الوصول إلى نهاية

القطعة ، متبعين إلى صحة القراءة وحسن التعبير .

- ينتهي الدرس بمناقشة عامة حول القطة ومعناها العام ، دون التقيد

بالأسئلة الموجودة عقب كل درس في الكتب ، بل باختيار الأسئلة التي

يراهها المعلم مناسبة لاختيار فهم ونقاء التلاميذ .

ومن الممكن في دروس القراءة توظيف استراتيجيات التعلم النشط مثل التعلم التعاوني، وذلك من خلال تقسيم التلاميذ إلى مجموعات كأن تقوم مجموعة بتحديد الكلمات الجديدة الواردة في القطعة ، ومجموعة أخرى تتولى تحديد الأفكار الواردة في القطعة ، ومجموعة ثلاثة تتولى تحديد الظواهر اللغوية الواردة في القطعة ، كذلك يمكن استخدام التعلم الذاتي وتعلم الأقران ، وكذلك تمثل الأدوار في موضوعات القراءة التي تتناول بعض الشخصيات .

٢- إستراتيجية قدرис التعبير

من الأمور الأساسية التي يجب أن يضعها المعلم نصب عينيه في دروس الإنشاء هي أن يكون الموضوع المعطى للتلמיד متاسباً مع مقدرة التلاميذ العقلية، والعلمية، واللغوية ، وملائماً لميولهم ، ورغباتهم الطبيعية ، ولتحقيق هذا الهدف يجب على المعلم إتباع الخطوات التالية في دروس الإنشاء :

- ترتيب الموضوعات ترتيباً منطقياً ، بحيث لا يقدم المصعب على السهل وغير المحسوس ، وأن يكون كل موضوع مهدأً للموضوع الذي يليه .
- يعطي المعلم في عدة دروس متsequبة مواضيع متقاربة ليستفيد التلاميذ من تصحيح الموضوع الأول .

- يجب أن تكون المواقف معينة ومحددة لا مجردة وعمومية ، فنطلب من التلاميذ وصف مدرستهم أو مظاهر الاحتفال بالمولود النبوى أو حرب أكتوبر أو يصف رحلة قام بها إلى شاطئ البحر وغيرها .
- يستفاد أحياناً من اللوحات المصورة المعقلة على جدران الصحفوف للقيام بوصفها.
- ترك أحياناً للتلاميذ حرية اختيار موضوع يكتبون فيه ، كأن نطلب إليهم أن يقصوا علينا قصة سمعوها أو حادثة شهدوا كل منهم ، أو المهنة التي يجب أن يختارا ، أو وصف حيوان أليف أحبة ، ومن الملاحظ أنه يمكن توظيف معظم استراتيجيات التعلم النشط في موضوعات التعبير أو الإنشاء فمن الممكن تقسيم التلاميذ إلى مجموعات ، وكل مجموعة تقوم بالكتابة في موضوع معين .

كذلك تعلم الأقران من خلال اشتراك تلميذ متوسط المستوى أو ضعيف المستوى مع زميل له من المجموعة القوية للكتابة في موضوع واحد ، كذلك التعلم الذاتي من خلال تكليف كل تلميذ بكتابه نفس الموضوع بطريقة ذاتية ، كذلك يمكن استخدام استراتيجية سرد القصص من خلال التعبير الشفهي لأن يعبر شفهياً عن قصة كتبها .

٣- إستراتيجية تدريس الأناشيد

التعريف :

المراد بالأناشيد تلك القطع الشعرية التي يتحرى في تأليفها السهولة ، وهي لون من ألوان الأدب المحبب إلى التلاميذ ، حيث تلعب دوراً كبيراً في علاج التلاميذ الذين يغلب عليهم الخجل والتردد ، كذلك تساهم في اكتساب التلاميذ الصفات النبيلة ، والمثل العليا ، كما أنها تؤدي إلى تجويد النطق ، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة .
خطوات تدريس الأناشيد :

وتنتمي خطوات تدريس الأناشيد فيما يلي :

- التمهيد لموضوع الشيد بحديث أو أسئلة مرتبطة بموضوع الشيد .
- يعرض المعلم التشيد مكتوباً على سبورة إضافية ، أو يوزعه على التلاميذ مطبوعاً في أوراق ، أو يرشدهم على مكانه في الكتاب .
- يقرأ المعلم التشيد قراءة معبرة خالية من الأخطاء .
- يطالب بعض التلاميذ بقراءته ، مع تصحيح الأخطاء وتكرار القراءة ، حتى يحسن التلاميذ قراءته .
- يناقشهم في معنى التشيد حتى يفهموا مراميه .
- يتولى بعد ذلك تلحين التشيد وتتريب التلاميذ على أدائه ملحتاً ، ومن هنا نرى تدريس الأناشيد يتم على مراحلتين الأولى مرحلة القراءة والفهم ، وهذا يقوم به معلم اللغة العربية ، ومرحلة التلحين والتربين على الأداء الموسيقى ، وهذا من اختصاص مدرس الموسيقى فهما معاً متعاونان .

د. إستراتيجية تدريس المحفوظات

التعريف :

يقصد بالمحفوظات القطع الأدبية الموجزة التي يدرسها التلميذ ، ويكتفون بحفظها أو حفظ شيء منها بعد المدارسة والفهم ، وتنتمي أهمية المحفوظات في أنها تمد التلميذ بثروة لغوية ، وفكريّة تعينهم على إجاده التعبير ، وتدريبهم على فهم الأساليب الأدبية ، كذلك تتميّز اتجاهاتهم الاجتماعية من خلال المعانى السامية التي تغرسها في نفوسهم ، بضاف إلى ذلك أيضاً تدريبهم على حسن الأداء ، وجودة الإلقاء وتمثيل المعنى ، وتربيّة التوق الأدبي ، وتوسيع خيال التلميذ بما في القطع الأدبية من صور خيالية .

خطوات تدريس المحفوظات :

- التمهيد ، ويكون بإثارة نشاط التلميذ لموضوع القطعة ، وذلك عن طريق الحديث والمناسبة ، ويدخل في مرحلة التمهيد ذكر مناسبة القطعة .
- عرض القطعة ويكون ذلك بتوزيع أوراق على التلاميذ طبعت فيها القطعة ، أو بعرضها على السبورة ، أو بإرشادهم إليها في الكتاب المقرر .
- القراءة النموذجية ، ويقوم بها المعلم ، حيث يراعي حسن الأداء وتصوير المعنى .
- قراءات التلاميذ بعد أن ينتهي المعلم من قراءاته النموذجية ، يطلب إلى بعض التلاميذ قراءة القطعة ، وفي هذه المرحلة يعني المعلم

بتصحيح الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ تصحيحاً سريعاً ومباسراً ،
حتى لا يثبت الخطأ في أذهانهم .

- الشرح ، وذلك من خلال إلقاء مجموعة من الأسئلة تتناول الأفكار
الهامة والواضحة في القطعة ، وتقسيم القطعة إلى وحدات ، وشرح
المفردات اللغوية الجديدة ، كذلك تتناول بعض الظواهر اللغوية ، ثم
يوجه المعلم إلى التلاميذ أسئلة جزئية ، بحيث يتكون من إجاباتها
معنى العام للقطعة .

- بصاغ المعنى العام للوحدة بعد الأسئلة الجزئية السابقة ، ويطلب المعلم
من التلاميذ صوغ المعنى العام للقطعة في عبارة متماسكة مترابطة .
تحليل القطعة إلى عناصرها الأساسية وأفكارها الرئيسية ، ويكون ذلك
بتتحديد الأجزاء التي تتكون منها القطعة ، وإذا وصل التلاميذ إلى وضع
عناوين جزئية لعناصر القطعة ، كان مفيداً . ومن الملاحظ أن دروس
المحفوظات من الممكن فيها توظيف جميع استراتيجيات التعلم النشط
سواء العمل في مجموعات لأن تحدد كل مجموعة الفكرة الرئيسية
للفقرة الخاصة بها ، وتحديد المفردات الجديدة فيه ، وما فيها من
ظواهر لغوية ، كذلك التعلم الذاتي من خلال إعطاء التلاميذ تكليفات
ذاتية ، كذلك تعلم الأقران ، وتمثيل الأدوار ، وغيرها من
الاستراتيجيات .

٥- إستراتيجية تدريس القواعد النحوية التعلم النشط

رأى التربية الحديثة اعتناد الطريقة المباشرة لتعليم القواعد ، وتعليم القواعد باللغة ، لا تعليم اللغة بالقواعد ، لأن اللغة وجدت أولاً ، وهذه هي الطريقة الطبيعية ، إذ اللغة شيء مفهوم واضح ، والقواعد نتيجة لها ، فالحال يقتضي أن نستخرج القواعد من اللغة ذاتها عن طريق الأسلوب الاستقرائي ، وهذا ما يوجب علينا استنتاج القواعد بمشاركة التلميذ أنفسهم .

خطوات تدريس القواعد :

- تكتب الأمثلة أو النصوص على السبورة ، أو يحاول المعلم استtraction التلميذ إلى وضعها بواسطة محادثة موجهة نحو الهدف .
- بعد كتابة جميع الأمثلة يبدأ المعلم بإجراء محادثة بسيطة لدراسة أجزاء كل جملة ، من حيث المبني الذي يجب إدراكه أولاً ، غير مهم المعنى .
- بعد فهم الأمثلة مبني ومعنى ، يبدأ المعلم باستtraction تلاميذه ، نحو اكتشاف القاعدة ، فإذا ما نجحوا في ذلك بأنفسهم أو بمساعدة المدرس ، يبدأ طور التطبيق ، حيث يطلب من تلاميذه إعطاء عدة أمثلة تطبيقاً للقاعدة .
- بعد أن يكتشف التلاميذ القاعدة جزءاً فجزءاً يجمع المعلم على السبورة الأجزاء المكتشفة ، ويكتبه تحت بعضها ، ويحسن عند بدء الدرس أن تكون المحادثة التمهيدية به لاكتشاف القاعدة مهيأة لحواس التلاميذ وعقولهم ، فإذا كان الدرس عن المثنى مثلثاً نريهم كتاباً ثم

كتابين ، ثم قلماً ثم قلمين ، وإذا كان عن اسم المفعول نريهم قلماً مكسوراً ، كذلك عند التحدث عن الجمع ، يفضل الرجوع إلى عرض أشياء مفردة ، ثم إلى صورة الاثنين ، ثم ثلاثة فأكثر ، أي المقابلة بين المفرد والمثنى والجمع .

- يوجه المعلم أسئلة واضحة للתלמיד في جمل قصيرة ، وقليلة العدد ، كذلك لا يجوز أن ينطلق المعلم في محادشه من القاعدة أي من المجهول ، وتلاحظ أن أنساب استراتيجية في تدريس القواعد من استراتيجيات التعلم النشط التعليم بالاكتشاف ، وكذلك الحوار والمناقشة .

٦- إستراتيجية تدريس القصة

التعريف :

القصة هي حكاية أو رواية تتضمن مجموعة من الأحداث التي تهدف لتحقيق أهداف تعليمية أو تربوية محددة ، ومقصودة .
وهناك أمور ينبغي أن يراعيها المدرس وهو يعد القصة لتدريسيها ، وكذلك وهو يسردها ، كما أن هناك من الوسائل ما يعين على تدريس القصة ، وفيما يلي بيان ذلك :
- أن يختار القصة الملائمة .
- أن يقرأ القصة قراءة تفهم للحوادث والأفكار والشخصيات ، وتطور الحوادث وترتيبها .

- أن يتخيل نفسه أمام التلميذ ويأخذ في سرد القصة عليهم سرداً ممثلاً للمعاني معطياً كل شخصية مظهرها الطبيعي .
- أن يفكر في كيفية استئثار هذه القصة في تعبير التلميذ عنها بعد سماعهم لها ، وقد تكون ذلك بسؤالهم أسئللة مباشرة أو غير مباشرة.
- أن يتأند من إعداد ما يحتاج إليه من وسائل لإضاح تساعدهم على فهم التلاميذ للقصة .
- يجب أن تكون لغة القصة مناسبة للتلاميذ لا هي بالعربية التي لا تفهم ، ولا بالمبنية الدارجة التي دون المستوى .
- صوت المدرس يجب أن يكون مسموعاً يبدأ في عرض أول القصة بهدوء ، ثم ترتفع شيئاً فشيئاً ، وينوّع فيه حسب المناسبات من غضب إلى سخرية إلى محاكاة لأصوات الحيوان والحمداد ، ومن استراتيجيات التعلم النشط التي تناسب تدريس القصة طريقة السرد ، وكذلك تمثيل الأدوار ، كذلك استراتيجية الحوار والمناقشة من خلال تعبير التلاميذ عن القصة التي سمعوها ، كذلك من الأمور المهمة في تدريس القصة توزيع الشخصيات ، فيسأل التلاميذ : من يمثل شخصية كذا ؟ غالباً ما يتطلع كثيراً منهم لتمثيلها ، فيختار المدرس من يحظى بتجسيد تمثيلها ، ويطلب إليه المحاولة أمام زملائه .

٧- إستراتيجية تدريس الإملاء

للإملاء منزلة كبيرة بين فروع اللغة ، فهو يعني كتابة الكلمات كتابة صحيحة من حيث الصورة الخطية ، وهو من الأسس الهامة للتعبير الكتابي ، وإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة لصحة الكتابة من النواحي الإعرابية ، والاشتقاقية ونحوها ، فإن الإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية والخطأ الإملائي يشوّه الكتابة ، وقد يعوق فهم التلميذ ، ونوع الإملاء ، ومن أنواع التي تطبق في الصنوف العليا من المرحلة الابتدائية الإملاء الاختباري .

خطوات تدريس الإملاء :

- وتنتمي خطوات تدريس الإملاء الاختباري فيما يلي :
- التمهيد لموضوع القطعة ، وذلك بعرض النماذج أو الصور ، واستخدام الأسلطة الممهددة .
 - قراءة المدرس القطعة ليتم للتلميذ بفكرتها العامة .
 - مناقشة المعنى العام بأسلطة يلتقيها المدرس على التلاميذ .
 - تهجي كلمات مشابهة للمفردات الصعبة التي في القطعة ، وكتابة بعضها على السبورة .
 - إخراج التلاميذ للكراسات وأدوات الكتابة ، وكتابة التاريخ ورقم الموضوع ، وفي أثناء ذلك يمحوا المدرس الكلمات الموجودة على السبورة .
 - قراءة المدرس للقطعة للمرة الثانية ، ليتهيأ التلاميذ لكتابتها ، ويراعي أثناء إملاء القطعة ما يلي :

- تقسيم القطعة على وحدات مناسبة لللّايميد طولاً وقصراً.
- إملاء الوحدة مرة واحدة لحمل التلاميذ على حسن الإصغاء وجودة الانتباه .
- استخدام علامات الترقيم في أثناء الإملاء .
- مراعاة الجلسة الصحيحة لللّايميد .
- قراءة المدرس للقطعة للمرة الثالثة لتدارك الأخطاء والنقص.
- جمع الكراسيات بطريقة هادئة منظمة .

٨. إستراتيجية تدريس الخط العربي

لا شك أن الخط وسيلة من وسائل الاتصال ، ووسيلة من وسائل التعبير بما يجول بالخاطر ، فوضوح الخط من العوامل التي تمكن القارئ من الوقوف على المعاني الصحيحة لما دونه من أفكار.
خطوات تدريس الخط العربي :

- التمهيد ويكون بطالبة التلاميذ بإخراج الكراسيات وأدوات الكتابة ، وفي أثناء ذلك يكتب المدرس على السبورة التاريحين العربى والميلادي بخط جيد واضح ، ونوع المادة ، ثم يقسم السبورة قسمين قسم للنموذج ، وقسم للشرح والتوضيح .
- قراءة النموذج ، يكلف المدرس أحد التلاميذ بقراءة النموذج الذى يكتب ، ثم ينماش المدرس في شرح معناه شرعاً ميسراً دون إطالة .
- الشرح الفنى : يطلب المدرس إلى التلاميذ أن ينتبهوا إليه ويلاحظوه في أثناء كتابته ، ثم يكتب في القسم الأيسر من السبورة الكلمة مبيناً أجزاءها بألوان مختلفة .

- المحاكاة ، ويحسن أن تبدأ هذه المحاكاة في أوراق أو كراسات أخرى غير كراسات النماذج مع مراعاة الثاني والدقة في محاكاة النموذج .
- التعليم الفردي : ونلنك بأن يمر المدرس بين التلاميذ ، ويرشد كل منهم على مواطن الخطأ، ويكتب بعض النماذج بالقلم الأحمر موضحاً له وجيه الصواب ووجه الخطأ .
- الإرشاد العام : حين يلاحظ المدرس خطأ شائعاً مكرراً ، يأمر التلاميذ بوضع الأقلام على الإدراج ثم يعود إلى السبورة ، ويشرح لهم صواب هذا الخطأ في قسم الشرح ، ولا بأس في أن يكتب الكلمة أو الحرف بالصورة التي رآها في كراسة التلاميذ ، وبجانب الكلمة أو الحرف أو الصورة الصحيحة ، على أن يخط خطأً مائلاً فوق الصورة المبينة ، حتى لا تعلق بأذهان التلاميذ .
- وفيما يلي نستعرض بعض التطبيقات التربوية لتنمية فنون اللغة المرتبطة بعمليات التفكير مثل : الملاحظة ، والمقارنة ، والتصنيف ، والتخيل والابتكار ، واتخاذ القرار ، وهي:
أولاً : الملاحظة
- اعرض على التلاميذ كلمتين في جملة مثل (يقني با الله يقيني) واطلب منهم أن يدلوا ببعض الملاحظات عن كل من الكلمتين كتابة أو شفاهة .
- اعرض على التلاميذ كلمتين تتشابهان في النطق ولكنهما تختلفان في الهجاء مثل (فقا - قفى) واطلب من التلاميذ أن يدلوا ببعض الملاحظات عن هجاء الكلمتين .

- اختر قصة يحبها الأطفال وأقرأها عليهم جهرياً ، واطلب منهم أن يحددو الكلمات والتعبيرات التي تجعلها مشوقة .

- اطلب من التلميذ أن يدرسووا سلوك شخصية في قصة ، وأن يضعوا قائمة بالأوصاف التي قد تساعد على فهم الشخصية فهماً أفضل .

ثانياً : المقارنة

- تخبر كلمتين قد يخلط بينهما التلميذ مثل : (علا - على) واطلب منهم المقارنة بينهما وتوضيح أوجه الشابه وأوجه الاختلاف .

- تخبر شخصيتين في قصة قرأها التلاميذ ، واطلب منهم تحديد نواحي الشابه ونواحي الاختلاف .

- اطلب من التلاميذ المقارنة بين برنامجين تليفزيونيين .

ثالثاً : التصنيف

- اطلب من التلاميذ أن يكتبوا قائمة بجميع الفصص التي قرأوها والموجودة في كتاب القراءة أو في مكتبة المدرسة ، وأن يصنفوا هذه الفصص أو الكتب .

- اعرض على التلاميذ مجموعة من الكلمات التي يبدوا أنه لا رابط بينها والتي يمكن أن تستقرى من كتاب القراءة مثل (القمر الصناعي - الوعد - البطل - خمسة - طائرة - الأرض - سر - الشبح - يتحرك - سفينة - مضحك - عملاق - معركة - مخيف - قطار) . واطلب منهم أن يربتوا هذه الكلمات في مجموعات ، وأن يبيّنو كيف تنتهي كل كلمة إلى مجموعتها .

رابعاً : التخييل والابتكار

- اطلب من التلاميذ أن يتخيلوا أنهم تقمصوا شخصية في قصة ، ثم يصفوا مشاعرهم أو يكتبوا عن خبراتهم حين يلعبون دور هذه الشخصية .
- اطلب من التلاميذ أن يفكروا في طرق أخرى لنهاية القصة ، وأن يعبروا عن أفكارهم وأن يكتبوا نهايات بديلة .

خامساً : اتخاذ القرار

- لو فرضنا أن نصف الفصل يريدون أن يعدوا نشيداً للاحتفال بمقدم العيد ، والنصف الآخر يريد إعداد مسرحية أصيلة يؤلفها الفصل ، والتلاميذ في النصف الأول يقولون (أن كل الناس تحب الأغاني والأناشيد في الأعياد ، والنصف الآخر من الصد يقولون (جميع الناس ملوا الأغاني والأناشيد في الأعياد ، وأن علينا أن نعمل شيئاً جديداً) ، كيف يمكن اتخاذ قرار في هذه المسألة ، وهل توجد طريقة للاتفاق على قرار بحيث لا تتعرض مشاعر أي تلميذ للضرر ؟
- أيهما أفضل مشاهدة فيلم يصور مادة كتاب ، أم قراءة الكتاب ؟ وما الذي يعتقد التلاميذ ؟ وما الأسباب التي يقدمونها لدعم آرائهم ؟

سادساً : النقد والتقويم

- اطلب من التلاميذ أن يعملا معاً في مجموعات صغيرة لدراسة قصيدة أو قصة أو كتاب أو برنامج تليفزيوني ، سلهم عما أحبوه ، وعما جعله قراءة جيدة ، أو مشاهدة جيدة ، اطلب منهم أن يحددوا ويزروا الخصائص الإيجابية للخبرة .

- اعرض مثلاً من عمل تلميذ : قصيدة كتبها أو قصة أو مقالاً على مجموعة من التلاميذ لدراسته ، وسلهم أن يعملا معاً ، وأن يفكروا فيما يمكن أن يقولوه للكاتب ، بهدف التحسين والتنقية .
كان هذا عرضاً موجزاً ومبسطاً لأهم استراتيجيات تدريس فروع اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية ، مع عرض لبعض الأنشطة التربوية أو الإثرائية التي تبني عمليات التفكير في مجال اللغة .

الفصل الثامن

التعلم النشط وتربيـة القيم السلوكية

بعد دراستك لهذا الفصل تكون قادرـاً على أن :

- تحدد دور التطبيقات العملية كمصدر للتعلم .
- تتعرف على مفهوم القيم وخصائصها .
- تحدد دور التعلم النشط في تربية القيم لدى المتعلمين .
- تتعرف على دور التعلم النشط في بناء الشخصية المتكاملة .

التعلم النشط وتربيـة القيم لدى المتعلمين

مقدمة :

تعتمد فلسفة التعليم في أي مجتمع على الفلسفة العامة للمجتمع ، حيث أن المشكلات الرئيسية في التربية والتعليم تعتبر في أساسها مشكلات فلسفية ، وبالتالي تتأثر فلسفة التعليم بما يسود المجتمع من قيم سلوكيـة كأحد منظومة المجتمع الثقافية، فنحن لا نستطيع أن ننقد المثل ، والسياسات التعليمية، وبرامج الأنشطة والتطبيقات العملية أو نقترح مثلاً سياسات وأنشطة جديدة، دون أن ننظر في مشكلات فلسفية عامة، مثل طبيعة الحياة الجيدة التي يجب أن يؤدي إليها التعليم الذي يهتم بالإنسان ذاته، حيث أن الإنسان هو موضوع التربية ، ومن أجل نموه تتنظم الجهود ، والبرامج التعليمية والتربوية.

وال التربية كعملية تختلف من مجتمع لآخر، حسب طبيعة المجتمع ، والقوى الثقافية المؤثرة فيه، بالإضافة إلى القيم الروحية والفلسفية التي يعيش على أساسها ، وعلى ذلك فلن فلسفة التعليم تعنى ذلك الجهد المقصود لتطبيق الفكر الفلسفـي في ميدان التعليم، وأنشطته المختلفة ، وأهدافـة المعرفـية والقيمية المرغوبـة فيها.

الأنشطة والتطبيقات كمصدر للتعلم النشط

الأنشطة كمصدر للتعليم والتعلم :

تعتبر فكرة التعلم من خلال النشاط الذى يعتمد على الممارسات والتطبيقات العملية وأشكاله وصوره ليست حديثة ، بل هي قديمة نشأت مع التعليم نفسه ، وانتشرت لدى الأمم القديمة ، حيث نلت الآثار والنقوش الفرعونية على جدران المعابد من استخدام الأنشطة ، والتدريبات العملية مثل الرقص ، والطقس الدينية .

وكذلك الإغريق والرومان مارسوا التعليم والأنشطة العملية كالألعاب الرياضية ، والموسيقى ، والمناظرات التي كانت جزءاً أساسياً من المنهج الحياتي ، والتعليمي الذى كان يقدم ل التربية الإنسان .

وقد شهد القرن التاسع عشر والقرن العشرون تطورات واضحة في أوجه النشاط ، والتدريبات التي يقومون بها مرتبطة بالمواد الدراسية أو مرتبطة بميل كل طالب ورغباته ، مثل التمثيل والتمرينات العملية التي يمارسها التلميذ من خلال التعلم النشط .

وعندما تطورت النظرية التربوية من الاهتمام بتكرير المعلومات إلى نمو القدرات الشخصية والاجتماعية التي تتضمن اتجاهات ، وأنماط سيكولوجية سليمة ، تؤدي إلى حياة ناجحة سعيدة في مجتمع ديمقراطي ، بدأت المدرسة تهتم بأنشطة الطلاب كوسيلة للتعليم ، والتعلم ، وأصبحت القيم التي تنتج عن الأنشطة الجيدة التخطيط ضمن مقررارات وبرامج المدرسة والفصل .

وكانت الأنشطة أول الأمر ذات شأن ضئيل في العملية التعليمية ، وقد سارت الأنشطة دون تدخل المدرسة ، ودون اتصال بأهدافها ، حيث

كان الاهتمام بالمادة ، ثم انتشرت الأنشطة ، وازداد عددها وطفت على وقت التلاميذ، وهدت الجو الأكاديمي ، ولما طالب الطالب بالاهتمام بهذه الأنشطة غير الأكاديمية لم يجد رجال الإدارة المدرسية بدأ من معارضتها بشدة ، ثم بدأ تقبل الأنشطة خارج المنهج كجزء من وظيفة المدرسة ، وذلك للتحول السريع ، والتفكير التربوي الذي أفسح مجالاً لأهمية نمو المهارات الشخصية والاجتماعية كوظيفة وهدف تربوي .

والأنشطة التي يهتم بها التلاميذ إما ترضي حاجة لا يتحققها البرنامج الأكاديمي ومعظم الذين يرون أن البرنامج الأكاديمي هو أساس التربية يعترفون بالقيمة الاجتماعية للجزء غير الأكاديمي من الأنشطة ، وقد أثبتت الدراسات التي أجريت أن الأنشطة من أهم الوسائل لجذب الطلاب إلى المدرسة والاحتفاظ بهم .

وتعد الأنشطة والتطبيقات العملية من أهم مقومات العملية التربوية التي تسهم في تربية النشء تربية متكاملة في جميع مراحل الدراسة المختلفة ، ويمثل النشاط الجانب النعماني في التربية المعاصرة ، لأنه يهتم اهتماماً كبيراً بالجوانب العملية والحياة اليومية للمتعلم في مراحل نموهم ، وقد أدخل النظام المدرسي في مدارس الولايات المتحدة الأمريكية في أوائل القرن الحالي حيث استخدمت طريقة المشروعات التربوية " الأنشطة) ، ويرجع الفضل في إدخال أول مقرر دراسي .

وقد زادت أهمية المدرسة في العصر الحديث وزادت مسؤولياتها في تربية الأطفال ، بعد أن قلت مشاركة البيت والمجتمع من الناحية التربوية ، ولم يعد النشاط التعليمي فاصلًا على الكتب المقررة ، والمواد الدراسية الأكاديمية التي يلقاها المدرسوون في حجرات الدراسة ، بل إلى كل

شيء يؤثر في نمو الطالب من الناحية العقلية ، والوجدانية ، والجسمية ، ويعث في الفرد نشاطاً عقلياً أو بدنياً يتنشى مع أهداف التعليم ، فكل نشاط علمي ورياضي واجتماعي وثقافي يعتبر مادة مشروعة للتربية .

لقد أصبح هدف التربية إشباع الفرد وميوله واهتماماته ، لأنه إذا لم يهتم به فلن يستجيب ، وإذا لم يستجيب فلن يتعلم ، ومن ثم ظهر منهج النشاط الذي يعتمد على حاجات وميول التلميذ أو يعتمد على المواقف الاجتماعية لهم ، وعلى ذلك فهذا المنهج يتميز بالنشاط المؤدي إلى مزيد من النشاط .

وإذا كانت المهمة الأساسية للمدرسة هي إعداد الأطفال للحياة ، فينبغي أن يتسع سعة الحياة نفسها ، لذلك يتغير أن يفكر فيه على اعتبار أن يشمل النشاطات والخبرات التي يهيئها المجتمع بواسطة المدرسة ، حيث يمكن إعداد الأطفال لكي يسهموا أو يشاركونا في حياة المجتمع ، وترسيخ معتقداته ، وبناء قيمه الإيجابية عند أفراده .

القيم : المفهوم والخصائص

تقوم التربية الحديثة بتزويد الطلاب بالمفاهيم ، والمعارف ، والأفكار ، وكذلك تنمية القيم والاتجاهات ، والعادات ، وتكتسبهم المهارات ، وأساليب التفكير المرغوب فيها ، ويضاف إلى ذلك أن تؤدي نمو ممكّن للطلاب لا يتم داخل الصفوف بصورة كافية في ضوء الأساليب التي تسمح بها إمكانياتها المادية ، و الزمنية ، وإن التربية المتكاملة تتطلب مناخاً عاماً يسود المدرسة ويهيئ الظروف ، والإمكانات المناسبة لممارسة النشاط المدرسي .

ويعتبر مفهوم القيم من المفاهيم التي اهتم بها الكثيرين من التربويين ، والمسئولين عن التعليم فى مرحلة المختلفة ، وشمل ذلك مجالات مختلفة ، كالفلسفة، والتربية ، والاقتصاد ، وعلم الاجتماع ، وعلم النفس ، وغير ذلك من المجالات ، ولذلك اختلف تعريف المفهوم من تخصص لأخر بين المشتغلين بالعلوم المختلفة.

وتحتختلف نظرة علماء علم النفس الاجتماعى لمفهوم القيمة عن علماء الاقتصاد والاجتماع ، وفي حين نرى علماء الاجتماع يوجهون عنايتهم ببناء النظم الاجتماعية وظيفتها ، ويهتمون بأنواع السلوك التى تصدر عن جماعات أو فئات من الأشخاص فى علاقتها فقط بنظم اجتماعية أخرى ، أما علم النفس الاجتماعى فيهتمون بكل جانب من جوانب سلوك الفرد فى المجتمع ، ولا يتحدد بإطار محدد لنظام أو نسق معين^(١) ، ويركز عنايته على سمات الفرد ، وسلوكياته فى تعامله مع الآخرين .

وتعتبر القيم معتقدات عامة راسخة تملى على الإنسان فى مجتمع بشري مترابط بإختيارات سلوكية ثابتة فى موقف اجتماعية متماثلة ، ولكن مجتمع منظومة خاصة تتسع أو تتضيق بحسب المستوى الثقافى ، والتعقد الحضارى للمجتمع^(٢).

وتحتختلف القيم من مجتمع لأخر ، ومن فرد لأخر فى ضوء المرجعية الثقافية والدينية ، وخبرات الفرد ونرجة تعلمه ، وثقافته ، والقيم تملى على أفراد المجتمع اختياراتهم السلوكية ، لأنها تعبّر عن قوة فرضية،

والإلزامية أو جبرية ، يحس بها الفرد عندما يوجد في مواقف نوعية متماثلة يلزمها فيها تحديد السلوك الواجب اختياره فيها ^(٣).

خصائص القيم

تتميز القيم بمجموعة من الخصائص والسمات التي يمكن تحديد ملامحها فيما يلى من حيث أنها ^(٤) :

- مطلقة ونسبية .
- عامة وخاصة .
- القيم ثابتة ومتغيرة .
- القيم مثالية ونفعية .
- مجردة وواقعية .

واقع القيم في مجتمعنا في الوقت الحاضر

لما كانت الأمم لا تعيش في فراغ قيمي ، ولكن لا بد من وجود مجموعة من القيم المتوارثة ثقافياً واجتماعياً ، منها ما هو إيجابي ، ومنها ما هو سلبي ، ومع حدوث المغيرات الثقافية ، والاجتماعية ، والاقتصادية ، ظهرت منظومة قيم بديلة مغرفة في سلبياتها أخذت محل منظومة القيم الإيجابية الموروثة التي كانت مشبعة بإيجابياتها الحضارية ، ومن الصعب تحديد صورة بانورامية قيمية قاطعة الدلاله ، فالقيم توجد في حالة تفسخ تقافي ^(٥) .

لقد انتشرت كثير من القيم الاجتماعية الهابطة في المجتمع ، نتيجة لاضطراب منظومة القيم المجتمعية في مجالات الحياة المختلفة مثل

ضعف روح الولاء ، والانتماء للوطن ، وانتشار الامبالاة بالقضايا القومية الكبرى ، وظهور الفوضى بدلاً من النظام والانضباط ، إلى أخره من ضعف القيم الديمقراطية ، والممارسات التي من شأنها تزيف الإرادة .

كذلك شيوخ ما يسمى بالفساد أو التسيب وعدم الانضباط والإلتزام ، وزيادة حوادث العنف وظهور أنواع عديدة من الجرائم ، وتدور القيمة الاجتماعية للعمل المنتج ، وتفكك روابط الأسرة وانتشار قيم مادية تعنى من قيمة الكسب السريع على حساب العمل المنتج ، ومن ضعف روح التعاون والتضامن الاجتماعي ، وتحول القرية من الإنتاج إلى الاستهلاك ، وتدور نمط الحياة في القرية والمدينة على السواء ^(١) .

وفي الجانب الخلقى والاجتماعى انتشر بعض السلوكيات مثل الكذب ، والخيانة ، والغش بدلاً من الصدق ، والأمانة ، والأخلاص ، والظلم ، والاستغلال بدلاً من العدل ، والإنصاف ، وما من شأنه تعرض استقرار المجتمع إلى الخطر ، وضياع أنه ، وتختلف تمييته على المستويين الفردى والقومى .

التعلم النشط وتربيـة الـقيم السـلوـكـية

خلفية تاريخية :

لم تكن تربية القيم لدى المتعلم عملية وليدة اليوم ، بل عملت الفلسفات المختلفة عبر العصور على استهداف القيم السلوكية ، وغرسها لدى المتعلمين ، ولذلك ترى الفلسفة الموجهة للتعلم النشط أن الهدف منه هو مساعدة الفرد على تنمية البناء القيمي لديه كالانتماء للجماعة ، والعمل الفريقي ، وتقدير الذات واحترام الوقت وغير ذلك ، وتوّكيد هذه الفلسفة بأن

كل شيء ينحصر حول المتعلم وقدراته ، وقيمه ، وهي الفلسفة التي تدعو إلى الرجوع لتبني أنشطة ومشروعات الحياة البيئية والمجتمعية ، وفي التربية هذه التربية تتمثل في تحقيق النمو المتكامل الذي يتم بقيم إيجابية ثلاثة ثوابت المجتمع ^(٧) .

ولقد أدى تطور النظريات التربوية والنفسية إلى توجيهه أنظار المربيين إلى الفرد ، فنقلت بذلك مركز القلق في العملية التربوية من المعلم إلى المتعلم ، فبعد أن كان المجتمع بما يضمه من اتجاهات ، وعادات ، وقيم ، ونظم سواء سياسية كانت أم اقتصادية ، هي المسئولة بالدرجة الأولى عن تربية الفرد ، وتوجيهه غير ملائمة إلى طبيعة ، ومرادف نعوه ، وكونه كائناً حياً ذا مطالب واستعدادات ، وقيم ، ومن ثم اتجهت أنظار المربيين إلى الفرد باعتباره حجر الزاوية في العملية التربوية ، لما يتمتع به من قدرات ، وقيم ، واستعدادات ، وأمكانيات يجب استغلالها وتنميتها .

مبادرات التربويين لبناء الشخصية المتكاملة:

لعل من أوضح الأمثلة للتربية المتمركزة حول المتعلم هي المدرسة الطبيعية المعروفة باسم "بيوت الأطفال" تلك التي أقامتها الإيطالية "منتسوري" ، وقصرت وظيفة المربى على تهيئة الفرص ، وظروف الملائمة لنمو الطفل ، والباعثة له على البحث ، والعمل ، ونمو النشاط ، وغرس القيم السوية ، والنبلية ، فالطفل في مدرسة منتسروري محاط بالكثير من الأجهزة التي تتدرج في صعوبتها ، وتنقل منتسروري بالطفل من نشاط سهل إلى نشاط أكثر تعقيداً ، ومن التدريب الحسي إلى التدريب الحركي ، حيث يتعلم الطفل الكتابة ، ثم تنتقل به إلى التدريب العقلي ، حيث يتعلم الحساب ^(٨) .

كما كان "فروبل Froebel" منشئ رياض الأطفال أول من تأثر ببروسو ، ونادى بضرورة بناء المناهج حول طبيعة الطفل ، ولذلك كان يرى أن المنهج ليس فقط من الأشياء المفروضة على الطفل، بل يجب أن يشمل الأشياء النابعة من نشاطه الذاتي .

وقد أنشأ فروبل الألماني سنة ١٧٨٨ ، سنة ١٨٥٢ مدرسة ل التربية Kindergarten الأحداث في الثالثة والسبعين الشهيرة بـ رياض الأطفال والتي انتشرت من بعده في جميع أنحاء العالم المتقدم وجعل للتعليم فيها أساليب خاصة تختلف عن أساليبه في المدارس الأخرى فكان يصاغ التعليم فيها على صورة محبية للأطفال ، ولا يشعرون في أثنائها أنهم يأخذون تربية وتعليم، فشة أطفال يقضون جميع أوقاتهم في لهو ولعب «متهجين بما يشجعون عليه من عمل يرضي غرائزهم ويحقق رغباتهم^(١) .

وبطبيعة ذلك كان فروبل يراعي الطبيعة الديناميكية للطفل، ومع ذلك لم يهمل فروبل التراث الثقافي والقيمى الذى يتميز به الجنس البشري ، إذا كان يدرك تماماً أن الطفل يعتمد إلى حد كبير على العالم الخارجى، وخبرات الآخرين وقيمه الإنسانية ، غير أنه كان يرى أن هذا التراث الاجتماعى ، والقيم الاجتماعية ، والخبرة الإنسانية البشرية ليس إلا المادة الغذائية التي تتمى قيم الطفل ومعتقداته التى تظهر فى صورة سلوكية يمارسها مع غيره ، ومجتمعه الذى يعيش فيه .

وجاء "جون دبوى" رائد البرجماتية ، ونظر للتربية على أنها عملية مستمرة لإعادة بناء الخبرة والقيم السلوكية ، ولذلك نفذ دبوى فى مدرسته التجريبية التابعة لجامعة "شيكاغو منهجاً" يقوم على أوجه النشاط المختلفة التي يعرفها الطفل فى مجتمعه، مثل الحرف والفنون العلمية

كالفلاحة ، والنسيج ، والنجارة والطهي ، والحاياكة ، وأدخل ذلك إلى المدارس ، ولكنه لا يقصد من دخولها أن تكون مواد مستقلة ، بل أن تكون أسلوباً للحياة والتعلم ، ومصدراً لقيم السلوكية التي يجب تكوينها لدى المتعلمين .

ويعتمد التعلم النشط على طبيعة المتعلم ، وقدراته ، وإمكاناته ، ولذلك يتمركز التعلم فيه حول المتعلم ، وقدراته^(١) ، وما يقدمه من خبرات ، ومبادرات تعلمية تطبيقية ، تعمل على إكساب المتعلم المهارات ، والمعلومات والعادات ، والقيم والميول عن طريق مزاولته لهذه المشروعات ، بحيث يكون على أسس سليمة ، ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية ، وإذا كان المنهج يرمي إلى تحقيق عملية النمو الشامل للطلاب ، فإن التعلم النشط يساهم بفاعلية في إتمام هذه عملية تعلم الفرد ، وبناء قيمه المختلفة ، ويسهم في ترسيخ هذه القيم .
التعلم النشط وبناء منظومة القيم :

يصبح التعلم النشط جزءاً هاماً من منظومة التعلم التي تستهدف بناء منظومة القيم ، وبناء القيم بشكل متكامل ، ودعم خبرات المنهج الدراسي ، وتحقيق أهدافه ، كما أن الطالب لا يستطيع أن يحقق ذاته إلا في محيط اجتماعي ، ومشاركته في حياة جماعة من جماعات التعلم شرط لازم لتحقيق النمو الشامل ، لأن النمو لا يحدث فقط نتيجة للعوامل الداخلية ، بل وأيضاً نتيجة للتفاعل بين هذه العوامل ، ومؤثرات البيئة المحيطة بالمتعلم سواء داخل الصف الدراسي أو مؤسسة التدرس .

وممارسة النشاط من خلال برامج التعلم النشط يخلق علاقة جيدة ، وقوية بين المدرسة ، والبيئة ، والمجتمع ، وبهيئة الفرص لإطلاع الطلاب

على مشكلات بيناتهم، والإسهام في حل هذه المشكلات مع مؤسسات خدمة البيئة خارج المدرسة ، حيث أن المدرسة تعد الطلاب كي يتکيفوا بنجاح مع المجتمع الذي يعيشون فيه ، وتزيد من ولاء و انتقاء الطلاب لمجتمعهم، والنهوض به ، فإذا كنا نريد أن نعد الشباب للحياة فینبغي أن نعرفه بالبيئة التي سيعيش فيها تعریفاً صحيحاً يشمل جميع مظاهر الحياة فيها ، وتوضح صلة هذه المظاهر بعضها بالبعض الآخر .

ذلك يعمل التعلم النشط على تكوين مجموعة من القيم المعيارية نتيجة تفاعل التلميذ ، والمجتمع الذي يعيش فيه ، ودفعته مثيراته إلى التفاعل معه، فترى في نفسه الغير على النظام والقانون ، والولاء للجماعة التي ينتمي إليها ، فقيمة التعليم ليست في المعلومات ، ولا في النتائج الخارجية الظاهرة التي تؤدي إليها ، بل هي في الآثار الداخلية التي يتركها في نفس المتعلم .

ومن أنشطة التعلم النشط التي يمارسها المتعلم ، وتعمل على بناء منظومة القيم لدى المتعلمين : أنشطة الطابور التي يمارسها المتعلم تساعد على تعلم قيم التخطيط ، والنظام ، والإلتزام ، والانضباط ، والمشاركة مع زملائه ، والعمل المنظم ، والتلقاني فيه ، وغير ذلك من القيم التي نحتاجها في مجتمعنا في الوقت الراهن .

وتعد المناظرات وحلقات المناقشة للموضوعات من أكثر الأنشطة التربوية التي يمارسها المتعلم ، وكذلك دراسة المشكلات الاجتماعية مثل تنظيم الأسرة ، والزيادة السكانية ، وغير ذلك من المشكلات التي يناقشها التلاميذ في فقرات الطابور أو التهيئة الصباحية داخل الصف الدراسي ، وقد تضع لها الميسرة وتخصص الوقت لمناقشتها ، وكذلك الحوارات في الموضوعات السياسية ، والاجتماعية والثقافية ، والعلمية⁽¹¹⁾ ، كل هذه

الأنشطة تساعد على تكوين قيم المواطنة ، والنظام ، واحترام العمل الاجتماعي .

وكذلك تناول موضوعات البيئة والمشكلات البيئية في فقرة التهيئة مثل التلوث البيئي ، والنظافة ، وكيفية علاجها ، والتصدي لها ، ومن هنا تتاح الفرصة للطلاب للتدريب على حل المشكلات ، ويكتسبون الخبرة في كيفية إدارة المشكلات الحياتية ، وتعلم قيم النظافة الشخصية والعامة ، والمحافظة عليها .

كما أن النشاط العلمي والتراكمي الذي يمارسه المتعلم في فقرات الأركان والتخطيط لها ، والعرض والتقييم ، يعوده على التعاون ، وحب الآخر ، والتعايش معه ، وتقبل النقد ، وتنمية القيم والمهارات اللغوية للطالب فهي تهيئة للتعبير عن إحساسه ، وقدرته على استخدام اللغة ، وغرس قيم الابتكار ، والإبداع ، كقيم علمية ، وفنية ، وجمالية .

كما أن أنشطة الأركان التي يمارسها المتعلم مثل تصميم الأشكال ، والمجسمات والرسومات كالمناظر الطبيعية والخيالية في ركن الحساب ، والفن ، وحتى اللغة ، كلها أنشطة تعمل على تكوين القيم الرياضية ، وتنمية الجمالية ، وحب الجمال ، وغرس القيم الفنية لدى المتعلمين ، وحب الطبيعة ، والمحافظة عليها ، والعمل على صيانتها .

وممارسة النطبيقات والتمارين العملية من خلال النشاط الموجـه ، ومجموعات التعلم تؤدي إلى تكوين قيم الانتماء ، والصداقة ، والتآخي ، واحترام الرأى الآخر ، والعلاقات الطيبة ، وتدعم الروابط بين التلاميذ ، وهذا يوفر للمتعلم رعاية متكاملة الجوانب أي رعايته بدنياً ، وعقلياً، واجتماعياً، وروحياً، وسياسياً ، والعمل على نموه اقتصادياً واجتماعياً .

التعلم النشط وشمولية التربية للمتعلمين

بعد التعلم النشط مجالاً حيوياً لبناء الشخصية المتكاملة ، يعبر فيه التلميذ عن قيمهم، وموتهم ، وإشباع حاجاتهم التي إذا لم يحدث لها إشباع، فإنها قد تؤدي إلى جنوح التلميذ و ميولهم إلى التمرد، وضعفهم وبناء قيم سلبية تضر بأنفسهم ، ومجتمعهم .

والتعلم النشط يعد رسالة تربوية تهدف إلى ما هو أشمل وأوسع من مجرد التعليم، وتحصيل المعرفة، وأهم أهداف المدرس تكوين الشخصية المتكاملة للتلميذ، وإعداده مواطناً صالحاً متزماً بقيم المجتمع المرغوبة ، ورعاية نموه البدني ، والذهني ، والقيمي ، والاجتماعي في آن واحد معاً . كما أن التعلم النشط يوفر للتلميذ من خلال الأنشطة أشياء يصعب تعلّمها داخل فصل السّلّم التقليدي ، ولذلك يتّعلّمون من خلال استراتيجياته، و يكتسبون المهارات والخبرات الاجتماعية ، والأخلاقية ، والعلمية ، والعملية ، مثل التعاون مع الغير، وتحمل المسؤولية ، والاعتماد على النفس ، والمشاركة مع الجماعة في تحقيق أهدافها .

والتعلم النشط يسهم في تغيير النظرة التقليدية الراسخة لدى بعض أولياء الأمور عن التعليم الفني ، والعمل اليدوي ، إذا مارس المتعلم من خلاله الأعمال ، والنشاطات اليدوية ، والفنية ، وتوجيهه توجيهًا حسنًا نحو النشاطات مثل التجارة ، ومعالجة النقص الكبير في المهارات المهنية البسيطة التي تعد مدخلاً عملياً لإعداد الأفراد ، والأيدي العاملة .

ومن ثم تعمقت فكرة التعلم الذي يعتمد على حاجات ومويل التلميذ أو يعتمد على المواقف الاجتماعية لهم ، وعلى ذلك فالتعلم النشط يؤدي إلى مزيد من النشاط ، والحرراك داخل الفصل الدراسي ، حيث أن المهمة

الأساسية للمدرسة هي إعداد الأطفال للحياة ، والتدريب على فهم مشكلاتها، والعمل على حلها ، لذلك يتعين أن يفكر المتعلم أثناء المواقف ، والتطبيقات العملية، على اعتبار أن يشمل النشاطات والخبرات التي يهتم بها المنهج بواسطة المدرسة ، وبالتالي يمكن إعداد الأطفال لكي يسمعوا أو يشاركونا في حياة المجتمع .

ويعتبر التعلم النشط مجالاً هاماً لمساعدة المتعلم على اكتساب القيم العلمية نحو البحث، القراءة ، وعمل نماذج ، ومجسمات تخدم المادة الدراسية، ويسهم بصورة فعالة في تحقيق الاستقرار النفسي للطلاب و الاستقرار النسبي للمناهج الدراسية ، وكذلك في معالجة مشكلات التخلف الدراسي ، وتوفير فرص الاختراع ، والابتكار ، وتحقيق الذات لهم، واستعمال الحواس.

والتعلم النشط هو تعلم يعتمد على ممارسة النشاط ، ويهتم للطلاب الفرص ، والمواقف التعليمية التي تشبه مواقف الحياة ومتانتها ، ومن هنا يعدهم للإسهام في ترسیخ قيم المجتمع ، وأنشطته المختلفة .

والأنشطة التعليمية التي يمارسها الطلاب داخل المجموعات يمكن أن تتحقق الأهداف التربوية، والقيم الديمقراطية ، ولكنها لا تستطيع أن تكون مؤشرًا يدل على أن هذه الأنشطة أو تلك أفضل من غيرها أو أنها مرغوب فيها ، و اختيار الأنشطة التعليمية يتطلب الرجوع إلى الفلسفه السياسية، والتعليمية ، والتربوية التي تتنظم مدخلاته وعملياته ، و تعمل على تحقيق نواتجه، إذ بدونها لا نستطيع أن نناقش دور مدرسة التعلم النشط في تحقيق القيم الديمقراطية .

والتعلم النشط في الواقع ومن خلال ما يقدم فيه من أنشطة تربوية مختلفة ، هو الوسيلة التي يمكن عن طريقها تحقيق أهداف المجتمع، فيما يتعلق بتوجه نمو أفراده في النواحي العقلية، والوجدانية والسلوكية، والروحية، والقيمية في الاتجاهات التي يرى أنها تحفظ كيانه ، وتنمي ثقافته، وتضمن تقدمه ورفاهيته .

والنشاط الذي يمارسه المتعلم من خلال التعلم النشط يساعد التلميذ على تكوين اتجاهات نفسية ثابتة، ومستقرة، وقيمة، هذه الاتجاهات النفسية من صلتها بالخلق والسلوك، فلا ينبغي أن يظن الفرد أن تربية الخلق منفصلة عن عملية تعلم الدروس ، إذا الواقع أن كل نشاط يقوم به التلميذ سواء أكان نشاطاً عقلياً أم نشاطاً بدنياً . تنشأ عنه اتجاهات نفسية ، ويجعل التلميذ ينظر إلى المجتمع المدرسي بعين الرضا ، ويشعر أن ما يمارسه من قواعد وأنظمة وقوانين ، هي أدلة لتيسير العمل وتحقيق أهدافه.

والواقع أن كثير من القيم السلوكية ، والممارسات الانفعالية والاجتماعية التي يمر بها الفرد في مراحل نموه المختلفة، تتمو بشكل متكملاً ، وتتمو متسماكة في انسجام وتوافق، وترتبط فيما بينها ارتباطاً قوياً، وذلك أن الفرد الإنساني كائن متكملاً، وليس مجرد مجموعة من الوظائف ، لذا فإن أي اضطراب أو شذوذ في أي جانب من القيم يؤدي بالتالي إلى اضطراب في التكوين العام، والأداء العام للشخصية .

كما أن ممارسة النشاط من خلال منظومة التعلم النشط ، وهو ليس غاية في حد ذاتها، وإنما هي وسيلة لتحقيق أهداف تربوية من أهمها:-

- توجيه الطلاب ومساعدتهم على كشف قدراتهم وميلهم ، والعمل على تقويتها ، وتحسينها ، ورعايتها .
- توسيع خبرات الطلاب في مجالات عديدة لبناء شخصيتهم .
- تنمية الاتجاهات السلوكية السليمة للطلاب من خلال الحرية المنظمة التي تناح لممارستهم المناشط المختلفة على نحو ينمّي فيهم الاعتماد على النفس ، ويكتسبهم القدرة على المبادئة ، والتجدد ، والابتكار .
- مساعدة الطلاب على استغلال وقت فراغهم بطريقة سليمة ونافعة .
- يعمل على تكوين علاقات اجتماعية سليمة بين التلاميذ ، وتنمية مهاراتهم ، وقرارائهم .
- إكساب الطلاب القدرة على الملاحظة ، والمقارنة ، والعمل ، والمثابرة ، والأناة ، والدقة من خلال ممارسة المناشط المختلفة .
- مساعدة الطلاب على تفهم مناهجهم ، واستيعاب ، وتحقيق أهدافها .

هوامش الفصل الثامن

- ١ - عبد اللطيف محمد خليفة: إرتقاء القيم (دراسة نفسية) عالم المعرفة ، الكويت ، ١٩٩٠ ، ص ٤١
- ٢ - محمود قمبر : التربية وترقية المجتمع ، دار سعاد الصباح ، الكويت ، ط ١ ١٩٩٢ ، ص ٨٠.
- ٣- المرجع السابق ، ص ٨١
- ٤ - المرجع السابق ، ٨٤ ،
- ٥ - المرجع السابق ، ص ٨٩.
- ٦- جلال أمين : ماذا حدث للمصرين ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، ١٩٩٩، ص ١١-١٧ .
- ٧ - عقيل محمود رفاعي : النشاط المدرسي ، دار الجامعة الجديدة ، الإسكندرية ، ٢٠٠٨.
- ٨ - المرجع السابق .
- ٩ - المرجع السابق .
- ١٠ - رضا حجازى : طبيعة العملية التعليمية بمدارس التعلم النشط ، برنامج تدريب الميسرات بمحافظات أسيوط وسوهاج وقنا ، ٢٠٠٦ ،
- ١١- المرجع السابق .
مراجع يمكن الرجوع إليها :
a. Saylor , M. M., Troseth , G L.: Preschool Use Information about Speakers ' Desire to Learn New Words, Journal Articles Reports . Vol.21 No.3, 2006 ..pp.214-231.

b. Belchei, M. J: Active Learning inundate of classroom, office of Institutional Assessment Boise state university , 2003. -

c. Debaessa, Y., Chesterfield , R., Ramos, T.: Active Learning and Democratic behave or in Guatemalan Rural primary school . Journal Articles ; Reports.2002.

d. Hohmann, M., Weikart, D.p" Educating young children : Active Learning practices for preschool and child care second edition ,2002.

الفصل التاسع

التقويم الشامل لنواتج التعلم النشط

١- تقويم النواتج المعرفية .

بعد دراستك لهذه الفصل تكون قادراً على أن :

- يحدد مفهوم التقويم .
- يتعرف على بعض مفاهيم التقويم .
- يحدد مفهوم التقويم الشامل .
- يتعرف على كيفية قياس الجانب المعرفي .
- يحدد شروط صياغة السؤال الجيد .
- يصوغ أسئلة موضوعية مختلفة .

التقويم : مفهومه وأنواعه

مقدمة :

يجمع كثير من المتخصصين ، والخبراء أن التعليم المدرسي في مؤسساتنا التربوية يركز كثيراً، وفي أغلب الأحيان على الجانب المعرفي ، وقليلًا على الجانب المهاري ، وبهمل جوانب الوجاذبية ، مما انعكس سلباً على نوائح التعلم ، وسلوكيات التلاميذ وأدائهم في الحياة العملية ، وأصبح ذلك يمثل تحدياً للمعلمين ، وأولياء الأمور ، والمسؤولين عن التعليم من جراء انهيار منظومة القيم ، وانتشار القيم ، والسلوكيات الهاابطة في المجتمع ، مما أدى إلى انتشار ظاهرة الغش والكتب ، وسلوكيات الفساد في مجتمعنا .

ولعل المشكلة الرئيسية التي تواجه تنفيذ أي استراتيجية للتقويم الشامل على المستوى المدرسي هي غياب العديد من الأدوات التي يمكن استخدامها في تقييم جوانب التعلم المختلفة ، ومنها الجانب المهاري ، والوجاذبي ، وكذلك كيفية تحليل نتائج التقويم ، والوصول إلى مقتراحات من شأنها علاج جوانب القصور في هذا الجانب أو ذلك .

كما أن النظرة الحديثة للتقويم تشير إلى تعلم التلميذ خبرة حقيقة يمارسها ، وليس أداء أحدى يقين المعارف والمعلومات فقط ، ولذلك يعد التقويم وسيلة للإصلاح والتطوير ، والتحقق من إنجاز الأهداف ، ونوائح التعلم المختلفة .

وتشمل نوائح التعلم النشط ما يلى :

- المعلومات والمعرف (المجال المعرفي) .

- القيم والاتجاهات والعواطف والانفعالات (الجانب الوجداني) .

- المهارات والأداءات الحركية (المجال النفسي) .

ويضم التقويم الحقيقى الممارسات والإنجازات التى من شأنها تقديم صورة متكاملة عن المتعلم ، ومنها تقويم تحصيل الطلاب ، وتقويم أداء المتعلم ، وتقويم أعمال وأنشطة الإدارة المدرسية ، وتقويم نواتج المنهج الدراسى ، وتقويم معينات التعليم مثل المعامل والخامات ، وبالتالي لم يعد أسلوب التقويم التقليدى مناسباً لتحقيق ذلك للأسباب التالية :

- التركيز على درجات المتعلم من خلال قياس الحفظ والاسترجاع ، دون التحقق من إنجاز الأهداف الناتجة من التعليم من أجلها .

- إهمال الخبرات الحقيقية والحياتية التى يعيشها المتعلم عند التقويم .

- قليل ما يقيس التقويم العمليات العقلية العليا لدى المتعلمين ، كالتحليل والتركيب ، والإبداع ، وحل المشكلات .

- ندرة قياس الجوانب الوجدانية والاجتماعية لدى المتعلمين عند الحكم على نواتج التعلم .

- إهمال الجوانب الأدائية والمهنية فى سلوك المتعلم .

مفهوم التقويم Evaluation

في بداية الأمر لابد أن نحدد هل هو تقييم أم تقويم ؟ خاصة أن الخلاف حول الكلمتين قد أخذ حيزاً كبيراً من جهود الباحثين والمهتمين بهما ، والمستخدمين لهما في المجالات المختلفة، وخاصة في المجال التربوي .

ويعود الخلاف حول مصطلح التقييم ، ومصطلح التقويم إلى الفعل في اللغة العربية ، فيقال قيمت الشيء تقييماً ، وقومت الشيء تقويناً ، كما ورد في كثير من معاجم اللغة العربية، وقيمت الشيء تقييماً بمعنى قدرت ثمنه ، وقيمته ^(١) ، لذلك شاع في المجالات الاقتصادية خاصة مصطلح تقييم الأصول ، أي تقدير القيمة والثمن لها ، في حين أن تقويم الشيء تقويناً وجعلته مستقيماً ، أي إصلاح الشيء ، وعلاج المعوج منه، ولذلك يستخدم في مجال الطب خاصة تقويم الأسنان مثلاً ، أي إصلاح ، وتعديل المعوج منها.

والاختلاف أيضاً حول كلمتي التقييم والتقويم لا يعود في الأصل إلى اللغة العربية فقط ، بل إلى الكلمتين في اللغة الإنجليزية أيضاً ، حيث توجد كلمة Valuation ، وتعنى تقييم ، وكلمة Evaluation، وتعنى تقويم ، وحالاً للخلاف اللغوي فقد أجاز مجمع اللغة العربية استخدام الكلمتين بمعنى واحد ^(٢) .

لكن ذلك لم ينهي الخلاف بين التربويين ، وأصبح البعض يرى أن التقييم هو عملية إصدار حكم فقط، إما التقويم فيعني إصدار حكم على

الأداء والمنتج ، مع اتخاذ القرارات ، ووضع الخطط والبرامج ، (التغذية الراجعة) من أجل التطوير و التحسين لجميع مكونات المنظومة التعليمية ، سواء على مستوى المدخلات أو العمليات أو المخرجات .

وعلى هذا يكون التقييم جزء من التقويم ، وأن التقويم أعم وأشمل ، و يتضمن القياس والتقييم لأنهما من العمليات التي يمكن إجراؤهما عند ممارسة التقويم ، وعلى ذلك يفضل استخدام مصطلح التقويم ، لأننا في الغالب نتخذ من القرارات ، و الإجراءات ، والأنشطة التي تطبقها أثناء أو بعد عملية التقويم ، و تستهدف التطوير، والتحسين للعمل أو الأداء أو المنتج .

ويعرف التقويم بأنه عملية اتخاذ قرارات تربوية على أساس من القياسات أو الملاحظات المنظمة بغرض التطوير أو التحسين (٢) .

كما يمكن تعريف التقويم بأنه يعني إصدار حكم تجاه شيء ما أو موضوع ما ، بمعنى آخر هو العملية التي يلجأ إليها المعلم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق أهدافه مستخدماً أنواعاً مختلفة من الأدوات التي يتم تحديد نوعها في ضوء الهدف المراد قياسه ، ويتطلب المعايير والمحركات لتقدير القيمة ، كما يتضمن التحسين أو التعديل أو التطوير الذي يعتمد على هذه الأحكام (٤) .

وكذلك يشار إلى أن التقويم يعني إصدار حكم على مدى ما تحقق من أهداف ، والبحث عن العوامل التي تعيق مدى تحقيق هذه الأهداف . وهو عملية تشخيصية علاجية لتحفيظ جوان القوة والضعف في أداء المؤسسة من أجل تعزيز نقاط القوة ، وعلاج نقاط الضعف .

كما أنه عملية لتحديد الإيجابيات والسلبيات في منظومة العملية التعليمية ، والعمل على إتخاذ القرارات بإعداد الخطط لتنمية الإيجابيات ، ووضع البرامج لعلاج السلبيات ، التي من شأنها تحقيق جودة المنتج التعليمي ، والخدمة التعليمية .

بعض مفاهيم وأنواع التقويم

هناك مفاهيم وأنواع عديدة من التقويم منها: التقويم القبلي - Pre Evaluation الذي يتم قبل بدء العمل أو النشاط، غالباً ما يقوم به المعلم لمعرفة مدى دقة، وجودة التخطيط للتدريس مثلاً، أو للتعرف على خبرات المتعلم السابقة للبناء عليها ، والكشف عن حاجة المتعلمين إلى تعلم بعض المهارات أو المتطلبات الازمة للبدء في دراسة موضوع ما، ومن أنواعه^(٥) .

* الاختبارات التشخيصية Diagnostic tests

* الاختبارات القبلية Pre Tests

* اختبارات متطلبات وخبرات التعلم السابقة .

وهناك التقويم المرحلي (النکويني أو البنائي) Formative Evaluation الذي يمارس أثناء العمل أو التدريس ، والذي يهدف إلى التأكيد من تحقيق أهداف المقرر أو فعاليته ، وتحديد جوانب الضعف في أداء الطالب ، والعمل على علاجها أولأ بأول، وكذلك جوانب القوة ، والعمل على تعزيزها من خلال التقنية الراجعة من جانب المعلم والمتعلم ، ويساعد الطالب على التخلص من فوبيا الامتحانات التي تؤثر سلبياً على أداء الطالب وإنجازاته .

وكذلك التقويم النهائي أو التجمعي Summative Evaluation وهو الذي يمارس بعد إنتهاء العمل التربوي ، ويتم قياس نواتج التعلم ، وهذا النوع من التقويم يضع في اعتباره الأداء الكلى للطالب ، وعن فهم نموه ، ومرورته في علاقاته الاجتماعية .

كما أن هناك التقويم الداخلي أي من داخل المؤسسة التعليمية (التقويم الذي تمارسه إدارة المدرسة أو وحدة التدريب، والتقويم بالمدرسة)، أو الذاتي أي أن المؤسسة تقوم نفسها ، وتحدد نقاط القوة ، وتعمل على تتميّتها ، وكذلك نقاط الضعف وعلاجها .

والتقويم الخارجي الذي تقوم به مؤسسات متخصصة من خارج المؤسسة المراد تقويمها ، والحكم على أدائها ، وغالباً ما تكون هذه المؤسسات لها كواهرها المتخصصة ، وأدواتها في ضوء معايرها الخاصة بها .

وتقدير الأداء العملي الذي يستهدف تقويم الجوانب العملية والأدائية، وهذا النوع من التقويم له أهمية قصوى في قياس الحكم على مدى اكتساب الجوانب المهارية ، وخاصة في التعليم الفني الذي يستخدم بطاقات التقدير ، والملاحظة ، وكذلك المشروعات العملية والتطبيقية التي يشارك فيها طالب أو أكثر ، كما يقيس موهاب ومهارات الطلاب الإبداعية ، وهذه الاختبارات العملية يمكن أن تستخدم من خلال الأسواع الأخرى للتقويم ، أو في بعض مراحلها ، لأنها تعد أدلة للتقويم وإن سماه البعض ، وتعامل معها على أنها نوعاً من أنواع التقويم ، بدلاً من كونها أدلة له .

وتقدير القرآن ويعتمد هذا النوع من التقويم على تقويم أداء المتعلم في ضوء أداء زملائه في المواقف التعليمية المشابهة ، وقد يكون التقويم

من خلال قيام المعلم بزيارة فصول زملائه ، ثم الحكم على مستوى تلاميذه بالنسبة لمستوى تلميذ الفصول الأخرى ، ولكن باستخدام نفس الأدوات والمعايير التي تم استخدامها ، وهذا النوع يقيد في تطوير مستوى أداء الطلاب في فصول المدرسة ، والعمل على تقاربها ، وتنمية قدراتهم على الانجاز.

وهناك ما يعرف بالتقدير التخيلي ، وهذا النوع من التقويم لا يصدر حكماً على الأداء بالنجاح أو الفشل ، وإنما يحدد الصعوبات التي تواجه تحقيق الأهداف ، وحدث التعلم ، والعمل على إزالتها ، وعلاجها ، ويشمل هذا النوع من التقويم كل من التقويم القبلي، والتقويم التكيني . وفي هذا السياق أيضاً هناك ما يعرف باسم التقييم الأصيل الذي يستهدف قياس الأداء والإنجاز الحقيقى، والفعلي للمؤسسة التعليمية ، بما فيها نواتج التعلم المختلفة ، التي تعنى بها عملية التعلم .

كذلك هناك ما يعرف بالتقدير التشاركي وهو نظام يتم من خلاله إتاحة الفرص لمشاركة أطراف عديدة في تقويم الدارس من جميع الجوانب التي تتضمن أداءاته من مختلف الجوانب: المعرفية، والوجدانية، والمهارية في إطار الأهداف التربوية المستهدفة، بما يحقق بناء الشخصية المتكاملة له، التي تجعله قادراً على التفكير الخلاق، ومواجهة المشكلات وحلها، من خلال مشاركة الدارس نفسه في أنشطة التقويم الحقيقة والواقعية ، وأنشاء تنفيذه الأنشطة التعليمية^(١).

كما أن هناك التقويم التراكمي وهو التقويم الذي يستهدف مجمل أداء الطالب في سنوات ، وصفوف مرحلة تعليمية معينة ، وهناك التقويم الشامل الذي يعد من أشهر أنواع التقويم التي استخدمتها وزارة التربية

والتعليم المصرية في الوقت الحالى ، وربما أثار هذا النوع جدلاً واسعاً بين المستخدمين له ، والمستفيدون منه ، وسوف يتم الحديث عنه بشئ من التفصيل .

التقويم الشامل : مفهومه وأهدافه

مفهوم التقويم الشامل :

يعتمد التقويم الشامل على مبدأ الشمولية كأحد المبادئ الحكمة للتقويم ، وهى سمة من سمات التقويم العلمي والموضوعى التي يجب التأكيد عليها عند ممارسة عمليات التقويم للمؤسسة التعليمية ومكوناتها المختلفة ، ولذلك سمى التقويم بالشامل لتميزه ، وشموليته لعدة جوانب عند ممارسته ، وإجراء عملياته .

والتقويم الشامل للمعلم يشمل سماته الشخصية ، وخططيته للدروس ، وتمكنه العلمي والأكاديمي ، واستراتيجيات التدريس ، وإدارته للفصل ، وتقويمه لأداء المتعلمين .

والتقويم الشامل للمنهج الدراسي يشمل الأهداف والمحوى العلمي ، واستراتيجيات التدريس والتعلم ، والوسائل التعليمية ، والأنشطة العملية والتطبيقية ، والتقويم ، ودليل استخدام وتتنفيذ المنهج . وإذا أردنا أن نقوم المدرسة كمؤسسة تقوياً شاملاً فلابد أن يشمل التقويم أداء الإدارة المدرسية والمعلمين والمتعلمين ، والأنشطة التربوية ، والمنهج المدرسي ومكوناته ، والمبني المدرسي ، وغير ذلك من بنية العملية التعليمية ، ومنظوماتها .

والتقويم الشامل هو نظام يقوم جوانب المتعلم : المعرفية ، الوجدانية ، المهاريات لدى المتعلم ^(٧) .

وعلى ذلك يكون التقويم الشامل للمتعلم يعني الحكم على جميع أداءات ، ومهام ، وممارسات المتعلم ، وأنشطته ، ونواتج التعلم المعرفية ، والوجدانية ، والمهاراتية . وتحليل العوامل التي تعيق تحقيق هذه النواتج لاتخاذ القرارات بالتطوير والعلاج .
فلسفة التقويم الشامل :

يعتمد فكر التقويم الشامل على نظرية الذكاءات المتعددة ، والعمل على تنمية هذه الذكاءات لدى المتعلم ، والتي تهدف إلى بناء شخصية متكاملة فعالة للطالب ، حيث يمكن تنمية قدرات الطلاب معرفياً ووجدانياً ومهارياً ، واجتماعياً ، واكتساب المهارات الحياتية ، وبذلك تتكون شخصية الطالب ، وتنمو قدراته على التفكير ، وحل المشكلات ، وقدر على تطوير ذاته ، وتقديرها بصورة صحيحة ^(٨) .

ويعد التقويم الشامل فلسفة تتضمن عودة الطلاب للمدرسة كمؤسسة تعليمية ، وتدعم المشاركة الفعالة في عمليات التعليم والتعلم ، وتقديم أدلة فعلية على نموه وتعلمه ، حيث يشارك بجد وحماس في تنمية قرائته على التفكير من خلال أنشطة ، وتطبيقات التعلم داخل الفصل ، وبذلك يصبح الفصل الدراسي بيئه حقيقة للتعلم الفعال ، وال حقيقي الذي يتضمن جوانب التعلم المختلفة المعرفية والوجدانية والمهاراتية .

كما يعتمد التقويم الشامل على توظيف أنماط ، وأشكال التعلم لدى الطلاب من خلال التماذج السمعية ، والبصرية ، والحسية ، التي يعتمد

عليها عملية التعليم والتعلم ، وكذلك إظهار قدرات الطالب على التوجيه الذاتي ، والكشف عن مواجهاته ، وأيداعاته الفنية ، وقياسها.

ولا شك أن هذه التغيرات الجسمية والاجتماعية والعقلية التي يتعرض لها الفرد في مراحل التعليم المختلفة تحتاج إلى تربية تساعد في النمو المتكامل السليم ، وقياس جميع جوانب النمو لديه ، وهذا يؤكد على ضرورة تطبيق التقويم الشامل ، ووظيفته في تهيئة فرص النمو السليم للفرد ، والعناية بصحته ، وإتاحة فرص التقييم المتتنوع له ، بما يحقق النمو الشامل جسمياً واجتماعياً وعقلياً وروحيأ⁽⁴⁾.

· وأنشطة وتطبيقات التعلم التي تعمل على تزويد الطلاب بالمعلومات، والمفاهيم الاجتماعية، والسياسية ، والعلمية ، والاقتصادية حتى يتكيف مع مجتمعه ، ولقد أجمع المربون في وقتنا الحاضر على أهمية تقييم أنشطة التعلم ، ودورها الفعال في تحقيق أهداف التربية بصفة عامة، واعتبار هذه الأنشطة والتطبيقات جزءاً من المنهج ووسيلة من الوسائل التعليمية والإثرائية، بل هي الأداة الفعالة في مقابلة الاحتياجات المميزة التي تتطلبها خصائص نمو الطلاب في مختلف أطوار ومراحل تعليمهم المختلفة ، وضرورة تقييمها ، والعمل على تطويرها .

والتقويم الشامل له قيم تربوية هامة ، ودور فعال في تحقيق النمو الشامل للطلاب ، وإعدادهم لمواصلة الدراسة في التعليم العالي ، أو العمل في ميادين الحياة المختلفة و مجالاتها ، وهو دعامة مهمة لتنمية المهارات الالزمة للمواطن ، وتقهماً لقيم المجتمع الجديد ، ومسايرة التغيرات السريعة المتلاحقة ، وقبول فكرة التغيير المادي والاجتماعي ، وتكوين العقلية العلمية المبنية على كل مستحدثات العصر ومتغيراته ، من خلال عمليات التقويم

الشامل ، وتطوير جوانب القصور باستمرار في قدرات المتعلمين ، وجوانب نموهم .

والتقويم الشامل يستهدف الشخصية المتكاملة ، ولذلك يشمل التقويم تكوين الميول الأدبية ، والفنية ، والعلمية ، والثقافية ، وكذلك الظروف والعوامل التي تحدد نشاط المتعلم ، ولكن في جو يحس فيه الفرد بالحرية والموضوعية ، والتطوير الذاتي للطلاب .

كما إن التقويم الشامل يعد مجالاً ضرورياً وحيوياً في تكوين شخصيات الطلاب ، وبنائها البناء الاجتماعي السليم ، من خلال التأكيد على ممارسات الأنشطة والتطبيقات العملية التي يمارسها المتعلم في مواقف التعلم النشط ، لأن الفرد من خلال النشاط يشعر أنه عضو في جماعة عليه واجبات ، وله فيها حقوق ، ويتقوى فيها الروابط والعلاقات من أفراد الجماعة ، وتبادل الخبرات بينهم ، وتكتشف الميول والقدرات ، وتنمي من خلال الممارسة الفعلية للأنشطة المختلفة .

ولذا يجب أن تتتنوع أساليب التقويم وأدواته ، حتى يجد كل طالب ما يقوم به أداؤه حسب ميوله واهتماماته ، فمنهم من يجد نفسه أثناء النشاط التمثيلي أو الإذاعي أو الصنفي ، أو خلال المباريات والمسابقات الرياضية والثقافية والاجتماعية وغير ذلك . ومن هنا تناح الفرصة أمام الطلاب لاختيار وتجريب قدراتهم على الإبداع والإبتكار .

ولذلك تعتمد الدول المتقدمة على التقويم الشامل في قياس مواردها الطبيعية ، وإمكاناتها البشرية بغرض التطور والنمو ، وتحقيق مستوى أداء أفضل لطلابها ، والاستفادة من جميع الطاقات البشرية ، والمادية بالمؤسسات التعليمية ، وقدرات المتعلمين ، والعمل على تعميتها ورعايتها ،

وتكوين عادات ، ومهارات ، وقيم ، وأساليب تفكير لازمة لمواصلة التعليم في مراحل التعليم ، والمشاركة في تحقيق التنمية الشاملة^(١٠) .

منظفات عملية التقويم الشامل

تتطالق عملية التقويم للأداء في المؤسسة التعليمية من :

- * إتاحة فرص متعددة للتقويم، وعدم الاقتصار على الفرصة الواحدة .
- * التركيز على الاستمرار في التقويم خلال تنفيذ الأنشطة المختلفة .
- * التركيز على إثراء نواحي القوة، وعلاج نواحي الضعف.
- * يركز على الأداء والإنجاز للمتعلم أكثر من التركيز على التحصيل.
- * التركيز على النواتج المتعددة ، وليس الناتج الواحد.
- * التركيز على المواقف الواقعية ، والطبيعية ، وليس المواقف المصطنعة.
- * الاعتماد على اشتراك الدارس في تقويم نفسه، ومعرفة نواحي قوته، ونقاط ضعفه.

أهمية تقويم الأداء التعليمي

تأتي أهمية تقويم الأداء في المؤسسة التعليمية في أنه^(١١):

- يُعد تقويمًا أصلياً أي يعتمد على عمل حقيقي يمعنى أنه يعبر عن الأداء الذي ينبغي للدارس الوصول إليه في نهاية المرحلة التي يدرسها:

- يعتمد على قياس أداء المتعلم وأنشطته .
- يهتم بتنقية جميع جوانب التعلم (المعرفية ، الوجدانية ، المهارية) .
- يهتم بالحكم على أداء المتعلم خلال عملية التعلم .
- يستخدم أساليب وأنواع متعددة للحكم على الأداء.
- يعود المعلم والمتعلم على التخطيط للتقدير ، وتحقيق أهدافه .
- يمارس فيه التطوير والتحسين للأداء أو لا بأول.
- يساعد الدارس على تنمية مهاراته على تقدير نفسه ذاتياً.
- يحسب للدارس أحسن أدائه وإنجازاته..

أهداف التقويم الشامل

- تشمل أهداف التقويم الشامل المؤسسة التعليمية ، وكذلك المتعلم المستهدف منها ، ولذلك يمكن تقسيمها إلى :
- أولاً: أهداف التقويم الشامل المؤسسى :**
- يهدف التقويم الشامل إلى :
- ١- معرفة مدى تحقيق الأهداف بالمؤسسة ، والمهام و المسئوليات المتواجد بها .
 - ٢- قياس معدلات الأداء ، وتحديد مستوياته .
 - ٣- تحديد العوامل المسئولة عن إنجاز الأعمال أو إعاقة تحقيقها .

٤- الوقوف على التهديدات الخارجية عن نطاق الإدارة داخل المؤسسة .

٥- اختيار أساليب ، و وسائل الدعم ، و التحفيز لإنجاز أهداف المؤسسة .

٦- مقارنة نتائج قياس الأداء بالمعايير السابقة تحديدها .

٧- إعادة النظر في توزيع المهام و المسؤوليات علي وحدات المؤسسة ، و إفرادها ، و العلاقات بينها .

٨- تحديد برامج و أنشطة التنمية البشرية ، و متطلباتها بالمؤسسة .
ثانياً : أهداف التقويم الشامل للمتعلم :

يستهدف التقويم الشامل للمتعلم ما يلى :

• تعديل الأهداف ، ونواتج التعلم ، وتطوير مستواها

• تشخيص الإيجابيات والسلبيات في أداءات التعلم ،
و العمل على تطويرها أولأ بأول .

• تعديل الطرق والوسائل التي تستخدم للوصول إلى
الأهداف التعلمية المرغوبة .

• دراسة جميع نواحي شخصية التلميذ .
• إجراء التغذية الراجعة لجميع مكونات التعلم .
• المراجعة المستمرة للموقف التعليمى ، ونواتج
التعلم المستهدفة .

بعض المفاهيم الأخرى المرتبطة بالتقدير الشامل

وهناك بعض المفاهيم الأخرى المرتبطة بالتقدير منها :

- **القياس Measurement** وهو يشير إلى القيمة الرقمية (الكمية) التي يحصل عليها الطالب في الامتحان (الاختبار)، وبذلك يصبح القياس عملية تعنى الوصف الكمي للسلوك أو الأداء^(١٢).
- **التقييم (التقدير) Assessment** وهو عملية جمع البيانات، وتركيزها، وتقسيمها للمساعدة على اتخاذ قرار وجمع البيانات، من خلال الملاحظة، اختبارات أداء الطالب، وكل البيانات الأخرى التي يجمعها المعلم من بيئته التعلم^(١٣).

أنواع القياس كأحد عمليات التقدير الشامل

ينقسم القياس كأحد عمليات التقدير إلى :

- ١- **القياس جماعي المرجع : Norm-Referenced Measurement** ويعتمد على تقويم المتعلم ، ومقارنته بزميله أو بزملائه في الفصل أو المجموعة من خلال مقياس معين ، ويعتمد على التقدير الكمي (الدرجات) ، ومقارنته درجات التلميذ بدرجات زملائه.
- ٢- **القياس محكي المرجع Criterion - Referenced Measurement:** يتم فيه تقويم أداء المتعلم في ضوء معيار أو معيار تم تحديده مسبقاً، وقد يكون هذا المعيار مستوى للجودة والإتقان ، يصل إليه المتعلم ، بصرف النظر عن مستوى أداء آقرانه الآخرين داخل الصنف الدراسي .

المعايير العامة للتقويم الشامل

يعتمد التقويم الشامل على المعايير التالية^(١٤) :

- ١- التقويم عملية ترافق التعليم والتعلم في جميع مراحلها (الاستمرارية).**
- ٢- يعتمد على الممارسة اليومية ، والواقعية باستمرار .**
- ٣- يركز على جوانب نمو المتعلم ، وقدراته المختلفة .**
- ٤- تتتنوع الوسائل وأدوات التقويم مثل قوائم التشخيص ، وملف الإنجاز .**
- ٥- المشاركة الفعالة بين المعلم والمتعلم وأولياء الأمور .**
- ٦- يوفر فرص التميز لذوي الاحتياجات الخاصة من المتوفين ، والموهوبين وغيرهم.**
- ٧- يتضمن الجوانب التشخيصية والعلاجية .**
- ٨- يؤدي إلى التحسين والتطوير .**
- ٩- يعبر التقويم عن أداء وإنجازات الطلاب .**
- ١١- يوفر التقييم فرص لتنمية عمليات التفكير و المهارات .**
- ١٢- يحقق التقويم الموضوعية و العدالة والثقافة .**
- ١٣- تعدد جهات ومستويات التقويم .**
- ١٤- يجب توفير أدوات للتقويم ، وتتصف بالصدق ، والموضوعية، و الشفافية عند الحكم على جودة الأداء ، ويمكن اقتراح بعض الأدوات للقياس فيها :**
 - اختبارات تحصيل لقياس الجانب المعرفي لدى المتعلم .**

- ملف إجاز الطالب .

- مقابلات لكل من المدير ، والمعلم ، والطالب ، وولي الأمر.

- استبيانات لنفس الفئات السابقة .

إجراءات التقويم الشامل

هناك بعض الخطوات والإجراءات التي يجب القيام بها عند

مارسة تقويم نواتج التعلم منها مابلي (١٥) :

١- تحديد الجانب أو الجوانب المطلوب تقويمها لدى التلميذ وهذا

غالباً ما يشمل اتجاهاته أو ميلوه أو قيمة أو خصائصه الشخصية (النظام ، الدقة والمحافظة على المواعيد) ، عادات العمل وغير ذلك .

٢- اختيار الأداة المناسبة لقياس الجانب أو الجوانب المراد تقويمه

، ومن الأدوات المتعارف عليها ويستخدمها الموجه الفني أو المدرس الأول أو أي شخص يمارس التقويم .

٣- تطبيق الأداة التي تم بناؤها على تلميذ الفصل بطريقة فردية

أو جماعية .

٤- تحليل نواتج تقويم هذه الجوانب وتقدير ما تدل عليه البيانات .

٥- اقتراح آلية لمتابعة تنفيذ هذا القرار على المبتدوي الإجرائي

داخل الفصل .

تقويم نواتج التعليم والتعلم

أولاً: تقويم النواتج المعرفية :

لاشك أن تقويم الجوانب المعرفية لدى التلميذ يحتاج منا بالفعل إلى وقفة تأمل ولوحظة مصارحة ، فالعلم الذي يبذل جهداً كبيراً في التعامل مع محتوى المادة الدراسية ، وإعداد و اختيار تكنولوجيا التعليم الملائمة لتدريسيها ، وتهيئة التلاميذ للتعامل الإيجابي معها من خلال طرق التدريس وأساليبه و فنياته المختلفة ، وغير ذلك من الأنشطة التي تمارس أشياء التدريس .

ولم يحظى التقويم بأهمية كبيرة لدى كثير من المعلمين والمسؤولين ، والمعلم عندما يصمم الموقف التقويمي لطلابه لا يبذل فيه ما يتطلبه من وقت وجهد ، فبعض الامتحانات تعد بسرعة شديدة وعلى عجلة من الأمر ، دون مراعاة للأصول الفنية الواجبة ، وهنا يبدوا واضحاً التناقض الذي أشرنا إليه ، فالامتحانات هي وسيلة في التقويم أي إلى الوصول إلى أحكام على مدى تحقيق الأهداف التربوية من خلال أنشطة التدريس ، ومواقف التعلم العديدة والمختلفة .

والتقويم الجيد هو المدخل الصحيح ، والسليم لإصلاح التعليم ، وسوف نتناول في هذه المحاضرة أنواع الأسئلة المقالية والموضوعية التي تستخدم في تقويم الجوانب المعرفية ، حيث تعتبر صياغة الأسئلة في الاختبارات ، والامتحانات فناً رفيعاً من فنون الكتابة ، وعلى المعلم إلا يقل من مهمة صياغة السؤال الجيد سواء أكان من النوع الموضوعي أم من نوع المقال .

ويعد الجانب المعرفي من أهم جوانب التعلم التي تستهدفها عملية التعلم ، ويعد تعلمها أسهل وأيسر المجالات الثلاثة ، ويقصد به كل ما يتعلمها المتعلم من معارف وحقائق ومفاهيم ومعلومات .
مجالات المعرفة والمعلومات التحصيلية:

ويمكن تصنيف هذا المعرف إلى :

- **المعرفة التقريرية وهي الحقيقة والمفاهيم والمبادئ** والقوانين ، ويمكن قياسها عن طريق الاختبارات التحصيلية .
- **المعرفة الإجرائية وهي التي تعني الأداءات التي يتعلمها** الفرد ، و تعد مقاييس الأداء من أفضل الأدوات لقياس هذا الجانب .
- **المعرفة السياقية وهي التي تركز على أنشطة التعلم، وكيفية إنجازها .**

خطوات بناء الاختبار

عند بناء الاختبار يجب القيام بمايلي :

- ١- تحديد الأهداف والتوقعات للاختبار .
- ٢- تحديد نواتج التعلم المراد قياسها لدى المتعلم .
- ٣- اختيار وتحديد مستويات الأهداف التي يمكن قياسها .
- ٤- وضع نواتج التعلم في صورة سلوكية محددة .
- ٥- تصميم جدول مواصفات يوازن بين نواتج التعلم ، ومستوياتها ، وأنواع الأسئلة .
- ٦- مراعاة تنوع الأسئلة في الاختبار .
- ٧- توزيع الدرجات المخصصة لكل سؤال .

اختبارات التحصيل الدراسي

لأشك أن تقويم الجوانب المعرفية لدى التلميذ يحتاج منا بالفعل إلى وقفة تأمل ولحظة مصارحة ، فالملعلم الذي يبذل جهداً كبيراً في التعامل مع محتوى المادة الدراسية، وإعداد واختبار تكنولوجيا التعليم الملائمة لتدريسيها، وتهيئة التلاميذ للتعامل الإيجابي معها من خلال طرق التدريس وأساليبه وفنانياته المختلفة ، وغير ذلك من الأنشطة التي تمارس أثناء التدريس ، قد نجده عندما يصمم الموقف التقويمي لطلابه لا يبذل فيه ما يتطلبه من وقت وجهد ، في بعض الامتحانات تعد بسرعة شديدة ، وعلى عجلة من الأمر ، دون مراعاة للأصول الفنية ، والعلمية الواجبة .

وهنا يبدوا واضحاً التناقض الذي أشرنا إليه ، فالامتحانات هي وسائلنا التي غالباً ما نستخدمها في التقويم أي إلى الوصول إلى أحكام على مدى تحقيق الأهداف التربوية من خلال أنشطة ، وإجراءات عديدة ومختلفة ، فالنقويم الجيد هو المدخل الصحيح ، والسليم لإصلاح التعليم وعند بناء الاختبار لا بد من (١٦) :

١-تحليل محتوى المادة الدراسية ، وتحديد جوانب التعلم الثلاثة.

٢-تحديد الوزن النسبي للهدف التعليمية ، ومحظى المادة الدراسية .

٣-إعداد جدول الموصفات يتضمن الأهداف وأنواعها ، ومستوياتها ، وما يترتب عليها من الأسئلة في ضوء الأهداف، وأنواعها، ومستواها .

٤- تحديد نوعيات الأسئلة .

وتعتبر اختبارات التحصيل من أهم الوسائل لقياس الجانب المعرفي ، ومن أنماط هذه الاختبارات مائي (١٧) :

- " الشفوية ."
- الاختبارات التحريرية .

ويمكن تقسيم الاختبارات إلى :

أولاً: الاختبارات الشفوية

هذه الاختبارات مزيج من اختبار المقال والاختبار العملي ، وتعتمد على العمليات العقلية التي يستخدمها المفحوص عن الإجابة على أسئلة . معينة ، وتشخيص الصعوبات التي تعيق التعلم، وقياس القراءات التي تعتمد على النطق والتحدث والقراءة الجهرية .

وهذا النوع من الاختبارات على قدر كبير من الأهمية ، ولايمك الاستغناء عنها عند تقويم أداء الطلاب ، نظراً لقياسها عدة فرات لا تقيسها الأنواع الأخرى من الاختبارات سواء التحريرية ، أو العملية ، كذلك استخدامها من خلال المقابلات التي تتم للمتعلمين كأحد الاختبارات التشخيصية وخاصة في قياس مهار اللغة القومية ، والحكم على مهارتها .

ثانياً: الاختبارات التحريرية

وتتضمن مائي :

- ١- أسئلة المقال .
- ٢- أسئلة الموضوعية .

أسئلة المقال

تعد أسئلة المقال من أكثر الأسئلة استخداماً ، لما لها من أهمية في قياس قدرات المتعلم على اختيار الكلمات وصياغتها ، والقدرة على التعبير ، والبلاغة ، والتلخيص ، والإبداع والابتكار وغير ذلك من قدرات المتعلم ، لها عدة شروط منها :

١- شروط أسئلة المقال :

١- التأكد من أن السؤال يدور حول محور معين أو فكرة معينة .

٢- تجنب الأسئلة المقالية الاختيارية وخاصة عند استخدام هذه الأسئلة في المقارنة بين أداء الطلاب في ضوء عناصر مشتركة ، أما إذا كان الهدف غير المقارنة بين الطلاب، فيمكن استخدام الأسئلة المقالية الاختيارية .

٣- التحديد المسبق لطريقة تصحيح اختبار المقال ، وذلك من خلال إعداد نماذج للإجابة .

٤- تحديد الهدف التعليمي الذي يناسبه استخدام أسئلة المقال .

٥- يجب أن يحدد السؤال للطالب مهمة واضحة يؤديها ، وأن يطلب منه المقارنة ، أو ذكر أمثلة ، أو شرحاً ، أو تلخيصاً ، أو ترجمة .

٦- يجب أن يتتوفر وقت مناسب للإجابة على سؤال المقال ، وأن يعلم الطلاب مقدماً بحدود الوقت المسموح لذلك .

٧- تحديد الدرجة المخصصة لسؤال المقال ، وأن يعلم الطلاب مقدماً بذلك .

٨- عند استخدام عدة أسئلة من نوع المقال في الاختبار الواحد يجب أن تتتنوع في مدى الصعوبة والسهولة .

بـ- مزايا أسئلة المقال :

توجد عدة مزايا لها :

١-القدرة على عرض وتنظيم وتكامل الأفكار .

٢-القدرة على التعبير الكتابي (إبداعي - وظيفي) .

٣-الحكم على جمال الخط ومراعاة علامات الترقيم في أثناء الكتابة .

٤-القدرة على إعطاء التفسيرات ، والتصنيفات للمعلومات .

٥-القدرة على التفكير الابتكاري والإبداعي .

٦- سهولة الوضع، وقلة الكلفة .

عيوب الأسئلة المقالية :

١- ذاتية التصحيح لعدم وجود نمط معين من الاستجابة .

٢- عدم إمكانية الحكم على دقة الاستجابة أو نوعيتها بطريقة موضوعية .

٣- تحتاج إلى مهارة فائقة لدى المصحح ، وتدريب كاف على الحكم على هذا النوع من الأداء .

أسئلة المزاوجة

وهي تكون من عمودين متوازدين يحتوي كل منها على مجموعة من العبارات أو الرموز أو الكلمات ، ونسمى المفردات في العمود الأول بالمقدمات ، والأخرى بالاستجابات التي يتم الاختيار منها .
شروط أسئلة المزاوجة :

- ١- التأكد من أن العناصر التي تولف قائمة المثيرات ، وقائمة الاستجابات من ناحية أخرى متجانسة في المحتوى .
- ٢- استخدام الصورة الصحيحة لهذا النوع من الأسئلة ، وهي أن تكون قائمة المثيرات المتجانسة إلى اليمين ، ومرقمه ٠١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ، وأن تكون قائمة الاستجابات المتجانسة إلى اليسار برموز (أ ، ب ، ج ، ...) .
- ٣- يجب أن تتتنوع البدائل عشوائياً، بحيث لا يقابل كل مثير استجابته .
- ٤- يجب أن يزيد عدد الاستجابات عن عدد المثيرات .
- ٥- يجب أن تكون جميع عناصر المثيرات ، والبدائل في صفحة واحدة .
- ٦- إذا كانت الإجابة الواحدة يمكن أن تستخدم أكثر من مرة ، ويجب أن تتضمن التعليمات للطلاب ذلك .
بدمزياتها :
- ١- تستخدم في قياس معرفة الحقائق التي تستند إلى التداعي البسيط مثل (الشخصيات والإنجازات - التواريخ والأحداث التاريخية -

المصطلحات والتعريفات - المؤلفون وإسهاماتهم - الكلمات الأجنبية
ومقابلياتها بالعربية - الآلات أو الأجهزة واستخداماتها) سهلة الصنع
وسهلة التصحیح .
ج. عيوبها :

- ١- تقییس مستوى التذکر والتداعی البسيط .
- ٢- كذلك قد یصعب على الباحث إیجاد مادة متGANة تصاغ منها قائمة المقدمات (المثيرات أو الاستجابات
البدائل) .
امثلة لأنسلة المزاوجة :

آخر من العمود (ب) ما يناسب كل فقرة في العمود (أ)

- | | |
|----------|--|
| (أ) | (ب) |
| - المطر | ١- تكافف بخار الماء على شكل قطرات صغيرة
متقطورة في الهواء قرب سطح الأرض . |
| - الصقيع | ٢- تكافف بخار الماء على شكل قطرات معلقة
بعيدة عن سطح الأرض |
| - البرد | ٣- تكافف بخار الماء على شكل قطرات من
الماء تتجمع على أوراق النبات وسطوح الأجسام
الصلبة . |
| - الضباب | ٤- تكافف بخار الماء تحت الصفر فوق أوراق
النبات وسطوح الأجسام الصلبة . |
| - الثلوج | |
| - الندى | |
| - السحاب | |

أسئلة الإكمال

وتعتبر بأسئلة الاستدعاء أو الإجابات القصيرة ، عندما تعرض الأسئلة في سؤال مباشر ، أو تكملة إذا عرضت في صورة عبارة ناقصة .
أ- منهاها :

- ١- تستخدم في قياس النواتج البسيطة نسبياً مثل معرفة المصطلحات والحقائق والمبادئ .
- ٢- تستخدم أيضاً في القدرة على قياس نواتج أكثر تعقيداً مثل القدرة على حل المسائل في الرياضيات والعلوم .
- ٣- قلة أثر التخمين في هذه النوعية من الأسئلة .
ب- عمليتها :

١- التأكد من أن السؤال يجذب عنه بكلمة أو رمز أو عبارة بسيطة .

٢- التأكد من أنه توجد إجابة واحدة صحيحة للسؤال .
٣- استخدام الصيغة المناسبة لتسهيل التصحيح ، ومن ذلك إعداد مساحة إلى يسار السؤال يكتب فيها الطالب إجابته بدلاً من الكتابة على أسطر تحت السؤال مباشرة .

٤- الحرص على عدم وجود دلالات تشير إلى الإجابة الصحيحة .

٥- عدم ترك فراغات كثيرة في العبارة ، ويفضل ألا يكون في بداية العبارة .

٦-اللتزام قدر الإمكان بأن يكون عدد الفراغات في عبارات أو جمل الأسئلة في الاختبار متساوياً .
أمثلة للأسئلة الإكمال :

أكمل الأماكن الخالية فيما يلي بكلمات مناسبة من بين القوسين :

(يحب - تحنو - السماء - ظهر)

الموطن الصالح وطنه . (ا)

(ب) الأم على أولادها .

(ت) الذهب الأسود في بلادنا .

أكمل الأماكن الخالية فيما يلي بإيجابة صحيحة من عندك :

أ-عند زيادة نسبة أكسيد الكالسيوم في الخبث فإنه يسمى

ب- تهب الرياح الغربية العكسية على مصر في فصل

أسئلة التفسير

يقيس هذا النوع من الأسئلة ما هو أكثر من الحفظ والكتاب

المعلومات الجزئية، ويستخدم في قياس العمليات العقليّة العليا مثلاً الفهم والقدرة على التفكير، وحل المشكلات ، وقد يتضمن السؤال نصاً مكتوباً، أو جدول أو رسم أو خريطة أو غير ذلك .

مثال :

ا- بم تفسر سقوط الأمطار شتاياً على سواحل مصر الشماليّة والغربيّة ؟

ب- فسر العلاقة بين نمو النبات والضوء ؟

ج- وضح العلاقة بين الرياح والمطر ؟

أسئلة الاختيار من متعدد

وهي أكثر الأسئلة الموضوعية شيوعاً، وتقيس النواتج البسيطة للتعلم، وقد تصلح لقياس بعض النواتج التعليمية المعقّدة، ويكون السؤال من مشكلة تصاغ في سؤال أو عبارة ناقصة، وقائمة من الحلول المقترحة، ومن ثم اختيار البديل الصحيح أو الأفضل.

وهذا النوع من الأسئلة يقيس القدرة على التذكر، ومعرفة الحقائق واكتساب المعلومات، ومعرفة المصطلحات، كما يستخدم في قياس الفهم مثل القدرة على تطبيق الحقائق والمبادئ، وعلاقة السبب والنتيجة.

أ- شروط أسئلة الاختيار من متعدد :

- ١- يجب التأكيد من أن متن السؤال يحدد للطالب المشكلة التي تتطلب الحل تحديداً واضحاً.
- ٢- من الأفضل أن يكون عدد البدائل أربعة على الأقل حتى يقل أثر التخمين.
- ٣- من الأفضل أن يكون ترتيب البدائل منطقياً أو متتابعاً.
- ٤- من الأفضل أن يقلل المعلم من بدائل شائعين هما (جميع ما سبق) (ليس كل ما سبق).
- ٥- يجب عدم إعطاء أي إشارات أو علامات على الإجابة الصحيحة مثل (علامات التذكير والتأكيد ، أو المفرد والجمع) .
- ٦- يجب أن تتوزع الإجابات الصحيحة توزيعاً عشوائياً.
- ٧- من الأفضل أن تتساوى البدائل في الطول .

- ٨- يجب أن يتتجنب المعلم كلمات مثل (أحياناً - دائماً) في البدائل وأن تكون لغة البدائل منكافية في جودة التعبير ودقة الصياغة .
- ٩- من الأفضل أن تكون البدائل متجانسة حتى تلعب دور المستثنات بالفعل .

١٠- يجب ترتيب البدائل في سطور متتابعة رأسياً .

بعد مزايادها :

- ١- تستخدم في قياس نواتج التعلم في مستوى التذكر واكتساب المعلومات .
- ٢- تستخدم في قياس معرفة المصطلحات والحقائق ، ومعرفة المبادئ ، أو الطرق ، أو الإجراءات .
- ٣- القدرة على قياس الفهم وتطبيق المبادئ والقواعد .
- ٤- القدرة على تفسير علاقات السبب والقدرة على التفكير المنطقي والاستدلالي والنقد والعلمي .
- ٥- المرونة الشديدة والتغلب على عيوب الأنواع الأخرى من الأسئلة.
- ٦- موضوعية التصحيح .

ج- عيوبها :

- ١- صعوبة وضع العناصر الجيدة وخاصة تلك التي تقيس المستويات العليا من التفكير .
- أمثلة لأسئلة الاختيار من متعدد :**

- ١- يمكن استخدام كشاف للهيب الجاف في الكشف عن الكالسيوم في أملاحه لأنها تلون للهيب بلون
.....
- أ - أحمر طوبي ب - أخضر ج - برتقالي

د - قرمزي

ـ في عام ١٨٢٧ استطاعت الدول الأوربية هزيمة الأسطول

المصري في موقعة

أ - كوتاهية

ب - نوراين ج - الطرف الآخر

د - العريش

ه - أبي قير

ـ٣ـ ما هو مرادف كلمة (أعضل) من بين مما يأتي :

أ - أجمل

ب - أسهل

ج - أصعب

د - أقرب .

* ضع دائرة حول أدق الإجابات مما يأتي :

ـ٤ـ الفرق الهام بين الشكل شبه المنحرف والشكل المتوازي

الأضلاع هو أن الشكل الثاني :

ـ٥ـ مجموع زواياه = ٣٦٠ ° ب - متساوي الأضلاع

ج - فيه زاويتان منفرجتان د - زواياه المتقابلة متساوية .

ـ٦ـ حان وقت الظهر وأنت داخل حجرة الدراسة تتلقى درساً فهـل :

ـ٧ـ ترك الدرس مستائداً لتصـل .

ـ٨ـ تنتظر حتى ينتهي الدرس

ـ٩ـ تؤجل الصلاة حتى تعود إلى منزلك .

ـ١٠ـ تذهب إلى مصلى المدرسة للصلاـة في وقت الراحة .

أسئلة الصواب والخطأ

وتحتطلب أسئلة هذا النوع اختيار إجابة واحدة من إجابتين ، كالحكم على العبارة بالصواب أو الخطأ أو الإجابة على السؤال بنعم أو لا، أو الحكم على العبارة بأنها تدل على رأي أو حقيقة محددة ^(١٨) .

أ- شروط صياغة أسئلة الصواب والخطأ :

تتضمن شروط صياغة أسئلة الصواب والخطأ ما يلى ^(١٩) :

- ١- يجب التأكيد من أنه لا يوجد نوع آخر من الأسئلة يصلح لقياس الهدف التعليمي موضوع الاهتمام .
- ٢- لا بد من التأكيد من أن عبارة السؤال لها اتجاه محدد وقاطع ، بحيث يحكم عليها الطالب بالصحة أو الخطأ أو بنعم أو لا دون احتمال وجود غموض أو لبس .
- ٣- لا تكون العبارة مأخوذة بنسختها من الكتاب المدرسي ، وإنما لا بد من إعادة صياغتها .
- ٤- تتضمن عبارة السؤال فكرة واحدة فقط .
- ٥- تجنب استخدام الكلمات ذات الإيحاءات بالصواب مثل (عادة - بصفة عام - مطلقاً - قد دائماً - نادراً - كثيراً) .
- ٦- يتساوى عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة في الاختبار كله .
- ٧- تجنب تتابع العبارات الصحيحة والخاطئة في الاختبار بطريقة منتظمة ، وإنما يجب أن تتوزع العبارات عشوائياً على الاختبار كله .

- ٨ تتساوى العبارات الصحيحة والخاطئة في الطول قدر الإمكان .
- ٩ تكون لغة العبارات واضحة ، وبسيطة ، وأن تكون العبارات نفسها قصيرة قدر الإمكان .
بعملياً أسللة الصواب والخطأ :
- ١ تستخدم في قياس نواتج التعلم البسيطة (التذكر) .
 - ٢ يمكن استخدامها في قياس نواتج (الفهم) .
 - ٣ سهولة التصحيح .
- ج عيوب أسللة الصواب والخطأ :
- ١ يمكن الإجابة عليها بالتخمين .
 - ٢ لا تقيس المستويات العليا من التفكير .
- أمثلة لأسللة الصواب والخطأ :
- من موضوع (مستقبل العالم الغذائي)
- ١- ضع علامة (/) أمام العبارة الصحيحة ، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة فيما يلي :
- () أ - الزيادة السكانية تؤثر سلباً على مساحة الأراضي الزراعية .
 - () ب - تسقط الأمطار صيفاً على ساحل البحر المتوسط .
 - () ج - أزمة الغذاء تعنى زيادة الموارد عن احتياجات السكان .
 - () د - كان وأخواتها تنصب المبدأ وترفع الخبر .
 - () ه - الماء يتكون من الأكسجين وثاني أكسيد الكربون .

٦- وضع علامة (/) أمام العبارة الصحيحة ، وعلامة (×) أمام العبارة الخطأ ثم أعد كتابة العبارة الخاطئة في صورتها الصحيحة .

- () ١- بعد الخوارزمي أبو علم الجبر .
- () ٢- نبات الفراولة يعتبر من ذوات الساقان () المدادة .
- () ٣- أين سينا من علماء الطب .
- () ٤- جزيئات المادة الواحدة غير متماثلة .
- () ٥- رياح الخماسين تهب على مصر .

أسئلة الترتيب

حيث يقوم المفحوص بإعادة ترتيب خطوات أو أحداث أو إجراءات أو تواريخ في تسلسل طبيعي أو منطقي (٢٠) .
ويلاحظ على الأسئلة السابقة مايلي :

- ١- إن كل نوع من هذه الأسئلة له مزايا وعيوب ، وكل نوع يقيس قدرات وإمكانات لا يقيسها النوع الآخر ، ولذلك يجب عدم الاقتصار على نوع واحد منها في تقويم التحصيل الدراسي .
- ٢- صياغة الأسئلة المقالية تختلف في صياغتها ، وتتركيباتها من مرحلة لأخرى ، ولذلك تتدرج عند صياغتها من البسيط إلى المركب من المرحلة الابتدائية إلى المراحل الأعلى .
- ٣- يكون هناك توازن عند بناء الاختبارات على لا تركز على الجانب الدنيا من التفكير مثل التذكر ، وأن تقيس القدرات العقليّا العليا ، وفي ضوء أهداف التعلم ومستوياتها ، والمرحلة التعليمية ، ومستويات التلاميذ العقلية والتحصيلية .

أمثلة على أسلمة الترتيب :

١ - رتب الأحداث التاريخية من القديم للحديث :

- نفى سعد زغلول إلى مالطا.
- صدور دستور ٢٣.
- وفاة مصطفى كامل.
- تشكيل أول حكومة وطنية مصرية .

٢ - رتب الكلمات التالية لتكون جملة مفيدة :

- * يعمل - في - العامل - المصنوع .
- * الأرض - يحرث - بالميكنة - الفلاح .

هوامش الفصل التاسع

- ١- وزارة التربية والتعليم : المعجم الوجيز ، ١٩٩٧ .
- ٢- فؤاد أبو حطب ، أمال صادق : التقويم النفسي ، مكتبة الأجلو المصرية ، القاهرة ، ٢٠٠١ ص ٢٣ .
- ٣- حسين بشير : حول مشروع التقويم الشام ، المؤتمر العلمي الثاني " التقويم الشامل وضمان الجودة والاعتماد في التعليم قبل الجامعي - الحاضر والمستقبل - المركز القومي لامتحانات ولبنقديم التربوي ٢١-٢٠ يوليو ٢٠٠٨ ، ص ١٤ .
- ٤- ج م ع : وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع البنك الدولي والاتحاد الأوروبي - برنامج تحسين التعليم - منظومة التقويم التربوي الشامل لمرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الخامس ، مرجع سابق ، ص ٦٦ .
- ٥- جاد أبو المكارم وأخرون : تقويم الأداء المدرسي لمتطلبات تطبيق نظام التقويم الشامل على تلميذ الصف الرابع بالحلقة الابتدائية ، المؤتمر العلمي الثاني ، ص ٥٧-٥٩ .
- ٦- رضا حجازى : التقويم التشاركي ، ورقة بحثية قدمت إلى المؤتمر العلمي الثاني ، التقويم الشامل وضمان الجودة والاعتماد في التعليم قبل الجامعي -

الحاضر والمستقبل - المركز القومى
للامتحانات والتقويم التربوى ٢٠-٢١ يوليو
.٢٠٠٨

٧- مجدى عزيز ابراهيم : التقييم كنقطية تربوية ، ورقة بحثية قدمت
إلى المؤتمر العلمي الثانى ، التقويم الشامل
وضمان الجودة والاعتماد فى التعليم قبل
الج资料ى - الحاضر والمستقبل - المركز
القومى لامتحانات والتقويم التربوى ٢٠-٢١
يوليو ٢٠٠٨ ، ص ٨٤

٨- محمود عمر، سهير محفوظ : تقويم أداء الطلاب فى ضوء لامركزية
التعليم ، المركز القومى لامتحانات والتقويم
التربوى ، ورشة العمل ١-٢ إبريل ٢٠٠٩
ص ص ٨-٥

٩- عقيل محمود رفاعى : تطبيق معايير الجودة ومؤشراتها بالمدارس
، دار السحاب ، ٢٠١١ ،

١٠- _____: النشاط المدرسى ، دار الجامعة الجديدة ،
.٢٠٠٨

١١- نعيمة حسن : تقويم التحصيل الدراسي ، محاضرة ، المركز
ال القومى لامتحانات والتقويم التربوى ، يوليو
.٢٠٠٣

١٢- المرجع السابق .

- ١٣ - ج م ع : وزارة التربية والتعليم يبالتعاون مع البنك الدولى斯
والاتحاد الأوروبي -برنامج تحسين التعليم-
منظومة التقويم التربوي الشامل لمرحلة
التعليم الأساسي من الصف الأول إلى
الخامس، مرجع سلبي، ص ٦
- ١٤ - المرجع السابق ، ص ٦
- ١٥ - السيد إسماعيل وهبي : التقويم في المجالين الوجانى
والمهارى ، المركز القومى للامتحانات
والتقويم التربوى ، يوليو ٣ ، ٢٠٠٣ ، ص ٦٠
- ١٦ - جابر عبد الحميد ، معلم القرن الحادى والعشرين ، دار الفكر
العربى ، ٢٠٠٠ ، ص ٣٧٥٩
- ١٧ - فؤاد أبو حطب ، أمال صادق : التقويم النفسي ، الأنجلو
المصرية ، القاهرة ١ ، ٢٠٠١ ، ص ٢٣ - ٤٥
- ١٨ - السيد إسماعيل وهبي : التقويم في المجالين الوجانى والمهارى
، مرجع سلبي، ص ٥١
- ١٩ - عقيل محمود رفاعى: إدارة التنمية المهنية ، دار الجامعه
الجديدة ، الأسكندرية، ٢٠٠٨، ص ١٩٧
- ٢٠ - السيد إسماعيل وهبي : التقويم في المجالين الوجانى والمهارى
مرجع سلبي، ص ٦٠

الفصل العاشر

التقويم الشامل لنواتج التعلم

٢- تقويم النواتج المهارية والوهدانية

بعد دراستك لهذا الفصل يمكن أن تكون قادراً على أن :

- تعرف على مفهوم الاختبارات العملية .
- تصمم مقياس تقدير للأداء العملي .
- تعرف على مكونات النواتج الوهدانية .
- تحدد بعض أدوات قياس الجانب الوجداني .
- تصمم أدوات لقياس الجانب الوجداني لدى المتعلم .

أولاً: الاختبارات العملية

و هي الاختبارات التي يمكن بها قياس الجانب العملي والأدائي المهارى ، و تستخدم الاختبارات العملية كوسائل موضوعية لتقدير الكفاءة ، والدقة ، والتآزر الحركى ، التي يؤدي بها العمل مثل الرسم والكتابة وقيادة السيارات ، و تنقسم إلى ثلاثة أنواع هي^(١) :

أ- اختبارات التعرف و تستهدف التعرف على الخصائص الأساسية للأداء مثل تقييم عزف مقطوعة موسيقية ، و تحديد الأجزاء التي تتتألف منها إحدى الآلات .

ب- الاختبارات التي تتضمن موقف تشبه المواقف الطبيعية ، و تهدف إلى قياس الأنشطة الأساسية في العمل ، و تسمى أحياناً اختبارات النماذج المصغرة .

ج- اختبارات عينة العمل و تنقسم إلى نوعين : اختبارات التمييز بين الصواب والخطأ في الأداء ، والثاني هو الاختبارات التي تعتمد على حكم المراقبين والفاحصين لتقويم الأداء .

يقصد بالجانب المهاري كل ما يتعلق بالمهارات التي تتصل بالأدائية أو العملية ، مثل رسم الخرائط والصور والأشكال الهندسية ، واستخدام بعض الأجهزة، كتابة موضوع تعبير ، وهذا الجانب يقاس باختبارات الأداء أو بطاقات الملاحظة .

و يمكن تقويم هذه المهارة بطرقتين :

- ١- تقويم الناتج النهائي لأداء الذي يقوم به المتعلم .
 - ٢- تقويم الخطوات التي يؤديها المتعلم للوصول للناتج النهائي .
- و من أهم الطرق لقياس الجانب المهاري مابلي:

مقياس التقدير: Rating Scale

مثال لمقياس تدريب يمكن البناء عليه عند: تقدير قيام المتعلم بعمل عصير برقال، وفي هذا المثال يتم وضع خطوات عمل العصير، وإعداد المقياس ؟ وتحديد عدد الاستجابات ، ويمكن أن يكون ثلاثي أو رباعي أو أكثر.....

الدرجة	المقدمة	م
٥	يحضر شار كاملة النضج	١
٤	يغسل الشمار بالمياه	٢
٣	يقطع الشمار بطريقة سليمة	٣
٢	يستخدم آلة عصر الشمار	٤
١	يصفى العصير بأداة مناسبة	٥
٠	يعبعا العصير في زجاجات نظيفة	٦
٧	يضيف مادة حافظة للعصير	٧
٨	يغسل يديه قبل وبعد العمل	٨

* مثال لقائمة مراجعة Check List لتقدير أداء متعلم يجري تجربة في المعلم ، ويمكن تصميم القائمة كما يلى :

غير مقبول	مقبول	النهاية	م
		يعد الأجهزة المناسبة للتجربة .	١
		يرتب الأجهزة حسب خطوات العمل	٢
		يتبع قواعد الأمان أثناء التجربة .	٣
		يحرص على استخدام الخامات المناسبة في التجربة.	٤
		يستخدم أدوات قياس مناسبة.	٥
		يتم التجربة في الموعد المحدد .	٦
		يحرص على نظافة الأجهزة بعد التجربة	٧
		يضع الأجهزة في المكان المناسب	٨

ثانياً: الاختبارات والمقياس لتقدير الجانب الوج다

لما كان الجانب الوجدا يتعلّق بالمشاعر والأحاسيس وبالتالي القيم والاتجاهات والميول والحب والكره وغير ذلك من السمات التي تميز شخصية الفرد ، فقد كان لزاماً أن تكون هناك أداة لكل سمة ، وخاصة من هذه الخصائص ، وذلك ربما تختلف الأداة من حيث مستوى الاستجابة ومحتوها ، حيث يقاس هذا الجانب باللاحظة والتقارير المكتوبة عن المتعلم وتحليل أعماله ، و المقاييس الثانية ، والثلاثية ، والرابعة الخ.

وهناك مجموعة من المبادئ التي يجب مراعاتها عند تقدير الجانبين : والوجدا و المهاري منها :

- مراعاة حاجات وقرارات ، ومشكلات التلميذ عند التعامل معهم .
- احترام الخصائص الفردية لكل تلميذ ، والحرص على كسب ثقته ، وز الحفاظ على سرية البيانات والمعلومات المتعلقة بالمتعلم .
- الاستفادة من معلومات التلميذ الفردية والجماعية ، وتوظيفها تربوياً .
- استخدام أكثر من أداة عند تقدير المتعلم ، والحكم على مستوىه .
- شمولية جوانب المتعلم المعرفية ، والوجدا و المهارية عند الحكم على الأداء للمتعلم .

مقياس الاتجاه

يعتبر هذا النوع من أكثر الوسائل شيوعاً بين المعلمين ويقصد بالاتجاه مجموعة استجابات القبول أو الرفض التي يظهرها التلميذ إزاء المواقف التي تتضمن اختلافاً في الرأي.

ويتضمن المقياس عدة اعتبارات الاتجاه نحو موضوع معين بعضها مؤيد لهذا الموضوع بوضوح ، والبعض الآخر ضد هذا الموضوع بوضوح أيضاً، وأمام كل عبارة عدد من الاستجابات المحتملة قد تكون ثلاثة أو خمس استجابات، مثل (موافق - محابي - غير موافق) أو (موافق جداً - موافق - محابي - غير موافق - غير موافق بشدة) وقد تختلف لتشمل سبع استجابات^(٢).

أ. مقياس ثانوي:

يعتبر هذا المقياس من أبسط أنواع المقاييس ، حيث تتكون الاستجابات من نعم - لا وقد تستبدل بكلماتي صبح ، خطأ ، ولك لهذا المقياس بعض العيوب ، حيث تكون الاستجابة قاصرة على إحداها دون الأخذ في الاعتبار الوسطية ، ويمكن استخدامه في المراحل الأولى من المدرسة الابتدائية ، وعند تقدير الدرجات تعطي نعم (+) والاستجابة لا (-).

بـ. مقياس التقدير الذاتي:

ومن الوسائل الأخرى التي يمكن استخدامها أيضاً في المجال الوج다كي مايعرف بالتقدير الذاتي ، حيث يتضمن عبارات أو كلمات تتناول الخصائص والسمات الشخصية للتلميذ ، وأمام كل منها عبارة أو كلمة

ثلاث استجابات مثل : دائمـا - احيانا - نادرا . وتعطي درجات ٣ - ٢ - ١ في حالة العبارات الايجابية ، و ١ - ٢ - ٣ في حالة العبارات السلبية (٣).
مثال : مختصر يمكن البناء عليه

درجة الاستجابة			العبارات	م
نادرا	احيانا	دائمـا		
			منظم في دراستي	١
			دقيق في اجاباتي	٢
			اساعد زملائي	٣

ويكون حساب الدرجة الكلية للتميـز بايجاد مجموع التقديرات في كل عمود من الأعمدة ثم جمع النواتج الثلاثة ، ويلاحظ ان أكبر درجة هي (مجموع العبارات $\times 3$) و (المتوسط مجموع العبارات $\times 2$) وأقل الدرجات (مجموع العبارات $\times 1$).
مثال : مختصر يمكن البناء عليه

قياس لقياس اتجاه التلميـز نحو مادة الدراسات الاجتماعية

درجة الاستجابة			العبارات	م
غير موافق	محايد	موافق		
			أشعر بالسعادة في تعلم الدراسات الاجتماعية	١
			تجنب مذكرة الدراسات لكثرة معلوماتها	٢
			احرص على حضور حصة الدراسات	٣

ومن الكلمات التي يمكن استخدامها : اشعر ، اعتقد ، اتجنب ،
 أجد ، أميل ، احرص ، ابتعد . الخ.

وفي هذا المثال توجد عبارات مؤيدة وتحصل على القيم التالية :
 ٣ ، ٢ ، ١ كما في العبارة الأولى ، أما في العبارات غير المؤيدة كما في
 العبارة الثانية فتعطى القيم من ١ ، ٢ ، ٣ .

وعلى هذا تكون درجة التلميذ على المقياس هي مجموع درجاته
 على كل بنود مقياس الاتجاه ، وكلما كانت درجة المقياس مرتفعة ، كلما كان
 اتجاه التلميذ قويا نحو موضوع المقياس .

غير موافق	محايد	موافق
١	٢	٣
		للعبارة الأولى

٣	٤	١
		للثانية

الملاحظة

يتجنب كثير من المعلمين استخدام الملاحظة لقياس الجانب الوجدني لأنها تتطلب وقتا طويلا نسبيا في إجرائها ، وان كانت تتميز عن الوسائل الأخرى في إنها تقيس سلوكيات المتعلم في المواقف الطبيعية ، وتنقسم الملاحظة إلى أنواع منها :

- أ - مباشرة .
- ب - غير مباشرة .
- ج - مقصودة وعابرة .
- وكل نوع مزاياه وعيوبه .

وتحتاج الملاحظة كأدلة تقويمية بما يلي :

- الملاحظة لسلوك المتعلم في المواقف الطبيعية أو العملية .
- إجابة المتعلم على التساؤلات دون قيود أو مؤشرات .
- تكون الملاحظات لتفاعلات التلميذ أثناء المواقف والأنشطة التربوية والتعليمية .
- تسمح بعمل التغذية الراجعة باستمرار لعلاج نواحي القصور في الأداء .

Rating Scale تعد قائمة المراجعة أو مقياس التقدير

وسيلة مناسبة لتسجيل المعلومات التي تنتج من خلال المقابلة والملاحظة .
مثال : مختصر يمكن البناء عليه

بطاقة ملاحظة لقياس اتجاه التلميذ نحو مادة الدراسات الاجتماعية

م	العبارات	درجة الاستجابة		
		١	٢	٣
١	يلتزم التلميذ بحضور حصة الدراسات			
٢	يحضر أدواته كاملة في كل حصة			
٣	يتعاون مع زملائه في الحصة			
٤	يهمل واجباته التحريرية لمادة الدراسات			

وتعطي درجات ٣ - ٢ - ١ في حالة العبارات الإيجابية ، و ١ - ٢ - ٣ في حالة العبارات السلبية .

ويمكن استخدام الملاحظة وال مقابلة والمناقشات الصافية في الحكم على مهارات المتعلم وقياسها .

المقابلة

تعد المقابلة من وسائل التقويم الهام التي يمكن بواسطتها الحكم على معارف المتعلم واتجاهاته الإيجابية والسلبية ، ولها عدة أنواع منها ما يلى:

أنواع المقابلة :

تنقسم المقابلة إلى :

- أ- مباشرة أو غير مباشرة .
- ج- مغلقة أو مفتوحة .
- د فردية أو جماعية .

لكن المقابلة تحتاج إلى العديد من العوامل والشروط التي

تساعد في نجاحها ومنها :

أ- عوامل خاصة بالقائم بال مقابلة :

- توفر مهارات طرح الأسئلة من النطق والصياغة اللغوية .
- القدرة على التواصل أثناء المقابلة .
- القدرة على ترتيب التساؤلات منطبقاً.
- التمتع بذكاء اجتماعي للتعامل مع الآخرين .
- القدرة على إدارة الحوار .
- تسجيل استجابات المفحوص بدقة .

ب- عوامل خاصة بمكان وظروف المقابلة :

- يكون المكان بعيد عن الضوضاء والشوشة .
- يساعد المكان على إحداث الألفة بين القائم بال مقابلة والمقابل
- اختيار مكان المقابلة المناسب سواء لفرد أو جماعة .

ج- عوامل خاصة بالأسئلة :

- * تكون مفرداتها واضحة و جيدة .
- * تحدد الأسئلة في ضوء أهداف المقابلة .
- * ترتيب الأسئلة منطقياً .
- * تكون الأسئلة قصيرة ومحددة .

كيفية تقييم أداء المتعلم

* سجلات الأداء Portfolios Assessment

سجل المتعلم هو ملف يتم تصميمه لكل طالب يتضمن مجموعة من الأنشطة والأعمال التي تمثل أفضل الأداءes والإنجازات التي يحرزها المتعلم في مجالات التعلم الثلاثة المعرفية والوجدانية والمهارية، تشمل السجلات مايلي :

أ- الأعمال التحريرية وهي الاختبارات التي يؤديها المتعلم على مدار الشهور للدراسة ، وتحفظ داخل ملف الإنجاز ، وقد حددتها وزارة التربية والتعليم في العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ في حدود ثلاثة اختبارات في الفصل الدراسي (٤) .

جدول (١) تقييم الأعمال التحريرية

العام الدراسي اسم المتعلم :
المادة : الصفة :

المعلم	ولي الأمر	ملاحظات وتعليقات	المستوى	الدرجة	امتحان تحريري	التاريخ	م
						.	١
						.	٢
						.	٣
توقيع المعلم:						أفضل درجة :	

بد الأداءات الشفهية

وتستخدم لقياس الجانب الوجاهي والمهاري ، وتنصمن المناقشات والتفاعل بين المعلم والمتعلم والعروض العملية والمشروعات . ويتم من خلال تقييم ست أداءات في الفصل الدراسي الواحد وتحسب له أعلى درجة ، وجدول (٢) التالي يمكن الاسترشاد به ^(٥) .

جدول (٢) لتقييم الأداءات الشفهية

العام الدراسي اسم المتعلم :	الصف:	المادة:	ملاحمات	المستوى	الدرجة	اداء شفهي	التاريخ	م
		المعلم	ولي الأمر					
								١
								٢
								٣
								٤
								٥
								٦
		توقيع المعلم						أفضل درجة

ج. الأنشطة المصاجبة للمادة

وهي مجموعة الأنشطة والتكتيكات والمهام التي ترتبط بالمادة ، ويقوم المتعلم من خلالها تطبيق ما يتعلمه في مواقف حياتية مختلفة ترتبط باهتماماته وميوله ، وقد تكون هذه الأنشطة فردية أو جماعية . وتحسب أعلى درجة بعد تقييم عدد من الأنشطة (٣) في الفصل الدراسي الواحد لكل متعلم ^(٦) . وجدول (٣) التالي يمكن الاسترشاد به .

جدول (٣) لتقدير الأشطة والمهام

العام الدراسي اسم المتعلم : الصنف : المادة :

ملاحظات وتعليقات	المعلم	المستوى	الدرجة	امتحان تحريري	التاريخ	م
						١
						٢
						٣
توقيع المعلم:						أفضل درجة:

د درجة السلوك

وهو أفعال وأقوال المتعلم سواء داخل الفصل أو خارجه ، ومدى توافقه النفسي والاجتماعي ، ومدى التزامه بالنظام المدرسيّة ن وعلاقته بزملائه، ومحفظته على أثاث المدرسة ، وأدوات زملائه وغير ذلك (٧) .

وجدول (٤) التالي يمكن الاسترشاد به .

العام الدراسي اسم المتعلم : الصنف : المادة :

ملاحظات وتعليقات	المعلم	المستوى	الدرجة	امتحان تحريري	التاريخ
توقيع الإخصائي الاجتماعي:					
توقيع المعلم:					

٢- اختبارات نهاية الفصل الدراسي . وتعقد في نهاية كل فصل دراسي .

١- تقييم الأنشطة الlassificية

وتشمل مشاركة المتعلم في الأنشطة ز المشروعات التي تتم داخل المدرسة أو خارجها كالمعسكرات ، وجماعات النشاط المختلفة^(٨) .

وجدول (٥) يمكن الاسترشاد به لتقييم الأنشطة الlassificية .

جدول (٥) لتقييم الأنشطة الlassificية .

العام الدراسي اسم المتعلم : المدة : الصف :

ملاحظات	المستوى	الدرجة	النشاط	التاريخ	م
المعلم ولي الأمر					١
					٢
					٣
					٤
					٥
					٦
	توقيع الأخصائي				أفضل درجة
توقيع المشرف على النشاط :					

* الوزن النسبي لمهام التعلم كما حدتها وزارة التربية والتعليم عام ٢٠٠٥^(٩) . وهنا ملاحظة أن هذه الأوزان قابلة للتغيير والتطوير في ٢٠٠٦ ضوء رؤية القائمين على التعليم ، والممارسين للتقويم .

جدول (٦) يوضح الوزن النسبي لمهام التعليم

آخر العام	النسبة المئوية (%) لكل مهمة		نوع التقييم
	فصل دراسي أول	فصل دراسي ثان	
%	%	%	
ملف الإنجاز			
%١٥	%٧,٥	%٧,٥	أ- الأعمال التحريرية
%١٥	%٧,٥	%٧,٥	ب- الأدلة الشفهية والمناقشات الصفية
%١٥	%٧,٥	%٧,٥	ج- الأشطة المصاحبة
%٥	%٢,٥	%٢,٥	د- السلوك
%٥	%٢٥	%٢٥	إجمالي ملف الإنجاز
%٥	%٢٥	%٢٥	اختبارات نهاية العام
%١٠	%٥	%٥	الدرجة الإجمالية

هوامش الفصل العاشر

- ١- السيد إسماعيل وهبي : التقويم في المجالين الوج다كي والمهاري ، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي ، يونيو ٢٠٠٣ ، ص ص ٦١-٦٥ ،
- ٢- ج م ع : وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع البنك الدولي والاتحاد الأوروبي ببرنامج تحسين التعليم - منظومة التقويم التربوي الشامل لمرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الخامس ، ٢٠٠٥ ، ص ٦٣
- ٣- المرجع السابق .
- ٤- ج م ع : وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع البنك الدولي - برنامج تحسين التعليم - منظومة التقويم التربوي الشامل كمدخل لتحسين العملية التعليمية ، ٢٠٠٥-٢٠٠٦ ص ٧
- ٥- جابر عبد الحميد: معلم القرن الحادي والعشرين ، مرجع سابق ، ص ٣٧٥.
- ٦- فؤاد أبو حطب ، وأخرون : التقويم النفسي ، الأجلو المصرية ، القاهرة ، ٢٠٠٣ ، ص ص ٣٩٦ - ٣٩٧
- ٧- ج م ع : وزارة التربية والتعليم: منظومة التقويم التربوي الشامل " دليل العمل للصفوف الثلاثة الأولى

من التعليم الابتدائي ، ص ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦

.٢٦

٨ - المرجع السابق ، ص ٢٧

٩ - توفيق محمد عبد المحسن : تقييم الأداء ، دار النهضة العربية ،

القاهرة ، ١٩٩٧.

الفصل الحادى عشر

معلم فصل التعلم النشط

بعد دراستك لهذا الفصل تكون قادرًا على أن:

- تعرف على أداء المعلم الجيد وتأثيره على التحصيل الدراسي .
- تحديد سمات المعلم الفعال .
- تحديد كفايات التخطيط للدرس لدى المعلم .
- تعرف على أساليب التهيئة المختلفة للدروس .
- تعرف على مهارة غلق الدرس .
- تحديد الثيرات التي يستخدمها المعلم للاحتفاظ بانتباه المتعلمين أثناء التعلم .

فعالية أداء المعلم وإنجازاته :

يعد معلم فصل التعليم النشط من أهم وأبرز عناصر المنظومة بها ، وقد حاول الباحثون التربويون والمهتمون بالتعليم تحديد الخصائص ، والسمات التي تميز المعلمين في فصول التعليم النشط منذ فترة طويلة ، وحددت البحوث المبكرة مواصفات مدرسية التعليم النشط باعتبارهم أولئك الذين يحصلون على تقديرات عالية من رؤسائهم ، ويكونوا على قدر عال من النشط والفعالية ، وتناولت هذه البحوث العلاقة بين التقديرات العالية ، وخصائص المعلمين أو سماتهم .

وأكملت البحوث والدراسات على ربط تقديرات المديرين والرؤساء ببعض الخصائص والسمات للمدرسين في فصول التعليم النشط مثل التعاون بين المدرسين ومصداقتهم ، وازانهم الانفعالي ، والقدرة على التعبير ، والتفكير ، والجوانب الأخلاقية ، والفكاهة والمرح ، والحماس ، إلا أن نتائج هذه البحوث كانت مخيبة للأمل ، لأنها لم يتضح ارتباط أي من سمات الشخصية هذه على نحو متسق مع تقديرات مستويات المدرسين^(١) . وقد تناولت دراسات الباحثين العوامل المؤثرة في فعالية المتعلمين ، وإنجازاتهم التعليمية داخل المدرسة ، فقد أجري Barr في عام ١٩٦١ دراسة عن تأثير العوامل الاجتماعية والاقتصادية ، والمعلمين على إنجازات التلميذ ، وتحصيلهم العلمي ، تبين أن العوامل الاجتماعية والاقتصادية أكثر تأثيرا على التحصيل الدراسي لدى التلاميذ ، وبلغت نسبة التأثير ٧٥ % ، في حين أن تأثير المدرسين وفعاليتهم كانت قليلة ، وغير مؤثرة في تحصيلهم العلمي^(٢) .

وقد ركزت الدراسات على تأثيرات المدرسين في التلاميذ من خلال فاعالية التعلم، وتأثير المعلمين على المتعلمين ، وقد دار الكثير من الأدبيات في هذا المجال حول العديد من الموضوعات ومنها مايلي^(٣) :

١- تأثير المدرسين على أداء التلاميذ .

٢- سمات المعلمين المؤثرة على المتعلمين .

ورغم تناول الدراسة المتعلمين من المراهقين ومدرسيهم ، وطلب منهم أن يحددو من الذي أثر فيهم ليصبحوا علي ماهم عليه كأفراد ، وما الذي أثر عليهم ليحدث تأثيراً فعالاً عليهم ، وتبين الدراسة أن عدداً قليلاً من المدرسين قد أثروا وأحدثوا التفاعل المشود مع التلاميذ .

كما أن أهم ما يميز المدرسين هو التأثير الشديد في التلاميذ عن أولئك الذين ليس لهم هذا التأثير الهام لتحسين فاعالية التدريس ، وتطوير الأداء ، وترجح الدراسات السينکولوجیة والسسیولوجیة أن المدرسين المؤثرين ، هم الذين يتميزون بما يلى :

١- الإمام بالموارد والمصادر التي يتعلمون منها .

٢- استخدام المكافأة والعقاب أثناء التعلم .

٣- التمكن العلمي في مجالات المعرفة المختلفة .

٤- الاستعداد والاتجاهات الإيجابية لدى المعلمين والمتعلمين .

منطلقات الأداء الفعال للمعلم :

يعتمد المعلم على مجموعة من الأسس الواجب توافرها في الأداء الوظيفي لدى المعلم ، والتي هي بمثابة منطلقات لجودة الأداء وفعاليته ، وتساعد على تحقيق نواتج جيدة لدى المتعلمين ، ومن هذه المنطلقات مايلي:

- ١- امتلاك مهارات البحث العلمي ، والتعامل مع التكنولوجيا المتقدمة، لكي يكون باحثاً عن المعلومات ، وليس ناقلاً لها، ومنتجاً ، وليس مستهلكاً .
- ٢- القدرة على التعلم الذاتي ، وحيازة وتوظيف مهاراته في حياته ، وتنمية فجراته العلمية الذاتية .
- ٣- التمكن من اللغة القومية كأهم عوامل الهوية ، وتعزيز الانتماء القومي لديه .
- ٤- تعلم إحدى اللغات الأجنبية الأساسية ، والقدرة على استخدامها في الاطلاع والبحث ، والتعامل في الحياة العملية ، ومعرفة الآخر واتجاهاته وثقافته .
- ٥- التمسك بقيم العلم والأخلاق المهنية عملاً ، وممارسة مع خالقه ، ونفسه ، ومجتمعه المحلي ، والقومي والعالمي .
- ٦- التمكن في المهارات المهنية ، والقدرة على توظيفها، في مجال عمله الوظيفي للارتفاع بعملية التعليم والتعلم .
- ٧- ممارسة عمليات التفكير المختلفة ومنها: التفكير الناقد، والتفكير الابتكاري ، وحل المشكلات .
- ٨- الوعي بمشكلات مجتمعه المحلي والقومي والتفاعل معها والتأثير فيها .
- ٩- القدرة على التفاعل الاجتماعي ، والتواصل مع الآخرين ، والاحترام المتبادل معهم ، والالتزام بالقيم الديمقراطية عند التعامل مع الآخرين .

١٠- القدرة على التعامل مع وسائل الاتصال والإعلام ، لا
سيما في المجالات التعليمية والثقافية .
سمات وخصائص المعلمين بالتعلم النشط :

نذكر أدبيات البحث التربوي العديد من الخصائص التي يجب توافرها لدى المعلمين ، واتضح ارتباطها بمستوى تعلم التلاميذ ، وقدراتهم على تحقيق معدلات عالية من الجودة ، والإلجاز ، ومن هذه الخصائص ما يلي :

أولاً: السمات الشخصية والسيكلوجية .

حيث يتميز المعلمون الفعالون بشخصيات جذابة ومشوقة ، وأنهم يستمتعون بما يقدمونه ، وانهم مساعدون لتلاميذهم ، وهذه الشخصية تتميز بالعديد من السمات الشخصية والنفسية مثل الحماس ، ودفع العلاقات وروح الفكاهة و الدعاية ، والمصداقية ، والتوجه نحو النجاح ، وتوقعات عالية بالنجاح ، ومن هذه السمات الجدية في العمل ، والتوجه نحو العمل ، والجدية ، وكذلك منظم ومرتب، ولديه القدرة على التكيف ، وتتميز بالمرونة ، وأن يكون حسن الاطلاع^(٤).

ثانياً: الكفايات الأدائية والمهنية .

وهي الخصائص المرتبطة بالجانب المهني الذي يكتسبه المعلم من خلال الدراسات الأكاديمية والتربية ، والأنشطة والتطبيقات العملية التي يمارسها خلال عمليات الإعداد، والتدريبات والبرامج بأساليبه المختلفة ، وهذه الأداءات تتضمن :

- التخطيط والإعداد للتدريس :

تعد عملية التخطيط هي بمثابة وضع سيناريو تنفيذى ، وإجرائي للتدريس داخل فصل التعلم النشط ، عندما يفكر المعلم فيما يدرس ، وكيف

سيدرس ، وأعداد أنشطة التعليم والتعلم التي تصمم لتمكين المتعلمين من تحقيق الأهداف المحددة للدرس، وتؤدي خطة الدرس ثلاثة وظائف أساسية للمعلم يضعها المعلم في اعتباره عند اختياره لشكل خطة التدريس التي يعدها ، ومن هذه الوظائف مايلي :

الوظيفة الأولى : أن الخطة تساعد المعلم على تنظيم أفكاره وترتيبها ،
والوظيفة الثانية: ان خطة الدرس هي تسجيل للأداءات التي يؤديها المعلم ، والمحتوى العلمي ، ونتائج التعلم التي يسجله المتعلم في دفتر أعماله التحريرية .

أما الوظيفة الثالثة فقد يقوم المدرس الأول والموجه الفني بالاطلاع على تخطيط الدرس، وتسجيل ملاحظاته ، وتاريخ التنفيذ للدرس، والتوجيهات المهنية التي تساعد المعلم على تحسين أداؤه وتطويره .
وهناك عدة عوامل تؤثر في الإعداد والتخطيط للتدريس منها (٥) :

١- عوامل ترتبط بالمعلم وأداؤه :

- الخبرة .
- إسلوب التنظيم .
- فلسفته في التدريس .
- معرفته للمحتوى .
- أهداف الدرس .
- توقعات المدرس .
- مشاعر الأمن و الضبط .

٢- عوامل ترتبط بالمتعلم وقدراته واستعداداته :

- الحاجات الجسمية .

- الحاجات السينكولوجية .
- الحاجات الأكاديمية .
- مستوى الدافعية .
- خصائص التلميذ الثقافية .
- خصائص الجماعة .
- توقعات التلميذ .

٣- عوامل أكاديمية ووظيفية وثقافية :

- الأهداف المحددة سلفاً .
- المساعدة والمسؤولية .
- ضغط المجتمع المحلي والوالدين .
- التقاليد .
- ظروف محددة ونوعية .

عوامل ترتبط ببيئة التعليم :

- الجداول .
- الزمن المتاح .
- أنماط التخطيط (قصير المدى - بعيد المدى) .
- حدم الصف وأعداد التلاميذ .

- عوامل المنهج التعليمي :

- * المادة الدراسية .
- * استراتيجيات التدريس .
- * المواد المترافقه .
- * المصادر التعليمية .

وإذا كانت العوامل السابقة تمثل مؤشرات داخلية ، وتحديات تربوية

تؤثر على إعداد وتخطيط المعلم للتدريس ، فإن هناك مجموعة من العوامل الخارجية التي تتعلق بتكوينات التفاعل الأخرى لمنظومة التعلم ، وتمثل هذه العوامل قد تمثل قيوداً على تخطيط المدرس لوقت التدرس داخل الفصل وخارجه ، وتنظيمه لبيئة التعلم الفعال .

العوامل الخارجية التي تؤثر على التخطيط للتدريس:

ومن هذه العوامل مايلي :

١- **الأيديولوجية الثقافية والإدارية للمؤسسة التعليمية** ، وما تعنتقه إدارة المدرسة من أفكار ومعلومات قد تكون محفزات للمعلم ، وميسرات له في عملية التخطيط ، أو قيود تفرض عليه ، وهذه القيود المتمثلة في فكر الإدارة ، وما تتخذه من قرارات أو ممارسات أو مسلمات تعودت عليها الإدارة عبر السنوات ، مثل ما يقال لدينا : اللي نعرفه أحسن من اللي ما نعرفهوش ، والقول يعبر عن فكر جامد يكره التطور والتغيير والتحديث . وهذه الضغوط هي في جوهرها فكراً يقاوم التطوير والتحديث

في فكر المدرس ورؤيته في تخطيط الدروس ، ومدى حرص الإدارة ، وقدرتها على تخطيط الأهداف والذواج للمدرسة كمؤسسة تعليمية وتربيوية، وفي التوجيهات والتعليمات التي تصدرها، والأهداف التي تحدها ، وتعدها، والمتابعات التي تستهف أداء وممارسات المعلم ، والحكم عليه ، لأن كثيراً ماتبقى أهداف الأنظمة المدرسية وتوقعاتها كما هي لفترة طويلة من الزمن ، ويغلب عليها التقليدية^(١) .

٢- **المباني والتجهيزات وموارد المدرسة**، وما يتوفّر بها من أماكن ، وملاءع ، وصالات ، ومعدات ومعامل مجهزة ، ومتقدمة تكنولوجيا ،

وتقديم الفرص لتوظيفها في تفعيل التدريس ، وتحقيق أهداف التعلم المختلفة ، وكلها عوامل لابد أن يضمنها المدرس في حساباته عن تخطيطه للدرس .

٣- **النواحي والقوانين والتشريعات الوظيفية** التي تجعل المعلم يشعر بالمسؤولية عند تنفيذ المهام التدريسية ، والمساءلة من قبل المدرسة ، عند التقديم الأداء ، والحكم على مدى تحقق نواتج التعلم المستهدفة .

٤- **ثقافة المجتمع التربوية**: كل هذا له تأثير على المدرس عند تخطيط الدرس ، وما يستهدف المجتمع المحيي ، وأوليات الأمور من نواتج للتعلم ، وخبرات ، ومهارات ينبغي إكسابها للمتعلم ، وكذلك قيم المجتمع واتجاهاته .

٥- **مؤسسات المجتمع وأجهزته المؤثرة** علي أطراف وشركاء المهنة من التلاميذ والمدرسين وغيرهم ، ومن هذه المؤسسات الإعلام ، وما يقدمه من برامج ، وأنشطة ، قد تتضمن الكثير من السلبيات التي تسعي إلى المدرسين ومهنتهم السامية التي هي مهنة الأنبياء والرسل ، وتنقل من جهدهم المبذول في العملية التعليمية .

ويتطلب التخطيط السليم أن تكون لدى المعلم القدرة على تحديد خصائص المتعلمين ومعرفة احتياجاتهم وقدراتهم ، وبالتالي تحديد نواتج التعلم ، وكيفية الوصول لتحقيقها ، وقياس هذه النواتج .
عناصر التخطيط للدرس :

وينبغي أن يتضمن التخطيط المكونات التالية :

١- التوقعات ونواتج التعلم .

وتحديد الأهداف من أهم مكونات خطة الدرس ، وهي بمثابة نواتج للتعلم التي تتحقق من خلال الأنشطة والتطبيقات التي يمارسها المتعلم سواء

داخل الفصل أو خارجه في موقف تعلمي داعم للتعلم المدرسي ، و تتضمن هذه الأهداف الجانب المعرفي والوجداني والمهاري (الأدائي) .

٢- مصادر التعلم و رسالته :

و هومجموعة المعارف والمعلومات والقيم والسلوكيات والمهارات المراد تزويد المتعلم بها ، لتنمية مهاراته الحياتية ، والمحتوى يتوقف على مدى أهداف الدرس أو النواتج المراد تحقيقها، وأنواعها ، وقد يكون هذا المحتوى في شكل عناصر فرعية أو أسئلة يتم الإجابة عليها من خلال التدريس ، وهذا المحتوى يمكن أن يكون في صورة أنشطة وتكليفات يمارسها المتعلم ، ويزود منها بالمعلومات والاتجاهات والقيم والمهارات ، من خلال مجموعة الأداءات التحريرية والشفهية .

٣- استراتيجية أداء المعلم بفضل التعلم النشط:

من المكونات الأساسية لخطة الدرس تحديد استراتيجية التدريس التي يتبعها المعلم في عرض خبرات التعلم ، وأنشطته ، وعلى الرغم من تعدد وتنوع الإستراتيجيات في التدريس ، حتى في الدرس الواحد ، إلا أنها يجب أن تتضمن التهيئة الهدفية، وإتاحة فرص المشاركة لللابنيد ، والتفاعل المتبادل ، والحوارات ، والنقاشات ، والتعلم الإيجابي، وتوزيع الوقت والأنشطة التعليمية (وهناك فصل لإستراتيجيات التدريس).

٤- وسائل الإيضاح وأدوات الفهم والاستيعاب :

تعد الوسائل والمعينات التي يستخدمها المعلم لزيادة فهم التلاميذ، وتحقيق نواتج التعلم ، ومن هنا وجوب على المعلم تحديد المصادر والوسائل المناسبة للدرس ، وأهداف التعلم، والتي تحقق التفاعل ، وتجنب الانتباه من جانب التلاميذ، مع الاستخدام في الوقت المناسب أثناء التدريس .

وتنوع الوسائل التي يستخدمها المعلم في ضوء أهداف الدرس ومحفظه ، وهذه الوسائل تشمل النماذج والعينات والمجسمات ، والخرائط والأشكال والجداول (الموجودة بالكتاب المدرسي) ، وغير ذلك من الوسائل ، لكن تكنولوجيا التعليم وما يوفره الكمبيوتر من إمكانات البرمجة والصور والرسومات ، تقدم للمعلم وسائل فعالة للتدريس ، وتحقيق نواتج التعلم .

ويمكن للمعلم أن يستخدم السبورة بطريقة منتظمة ، ويقسمها إلى عدة أقسام في ضوء احتياجات الدرس ، وأهدافه ، فثلا يكون هناك قسم لعناصر الدرس ، وأخر للنقاشات والرسومات ، وتقسيمات المفاهيم مع التلميذ ، وثالث للملخص السبوري وهكذا .

٥- تقييم نواتج التعلم لدى المتعلمين :

يعتقد بعض المعلمين أن الدرس ينتهي عندما تحدد الأهداف ، والمحتوي والاستراتيجيات ، وكذلك الأنشطة والتطبيقات ، التي تحقق الوعي بالأفكار والمعلومات وممارستها ، ويفغلون التقويم لنواتج التعلم ، بل أن الكثرين من يقومون التلميذ، يركزون على نواتج التعلم المعرفية، دون أي اهتمام للنواتج الوجدانية والمهارية ، وهذا يجعل التقويم قاصراً .

وفيما يلي بعض التوجيهات لخطيط تقويم مخرجات الدرس:

- حدد أهدافك من عملية التقويم للمتعلمين .

- حدد وسائل التقويم وفقا للأهداف التعليمية التي يتم تحقيقها من الدرس.

- تضمين التقويم لجميع أهداف التعلم .

- افحص أدوات التقويم لكل جانب من جوانب التعلم قبل تسجيلها في الخطيط .

- دقة في صياغات الأسئلة ومستواها .

- تجنب الغموض في أسئلة التقويم .

٦- الملخص المعلوماتي والمعرفي للدرس:

يمكن للمعلم من خلال محاورات تلاميذه ، والنقاشات معهم أن يدون خلاصة الشرح وتوضيح المفاهيم ، والمصطلحات المرتبطة بأهداف الدرس ، والتي يمكن أن يسجلها كل تلميذ في دفتر الأعمال التحريرية .

٧- مواصفات جودة تخطيط الدرس:

- تحديد الأهداف بطريقة إجرائية للدرس .

- يختار أسلوب التهيئة المناسب ، وأدأة التهيئة لذلك .

- تحديد الوسيلة التعليمية المناسبة للدرس والتلاميذ والفصل.

- تختار الأنشطة والتطبيقات المرتبطة بالدرس .

- تحديد استراتيجيات التدريس الملائمة للموضوع والتلاميذ .

- تختار أساليب التقييم المناسبة .

- تحديد وسائل وأدوات التقييم لنواتج التعلم .

ـ إستراتيجية تنفيذ الدرس:

يبدا المعلم تنفيذ الدرس على ضوء الخطة أو السيناريو الذي أعده ، ويرى أنه يحقق أهداف الدرس .

وتبداً أداءات تنفيذ الدرس بمايلي :

١- التهيئة والاستعداد لاستقبال خبرات التعلم :

ويقصد بها كل ما يقوم به المعلم من طرح لسؤال أو سرد قصة ، أو التعرض لمشكلة تتعلق بداخل المجتمع المدرسي أو المجتمع المحلي ، أو أهداف الدرس ، أو أي قول أو فعل يهدف المعلم من وراؤه المعلم إعداد

وتهيئة التلميذ ، حتى يكون التلميذ في حالة ذهنية جيدة من التركيز والانتباه للمشاركة وممارسة التفكير .

أهداف التهيئة وأنواعها :

وتسهدف التهيئة التي ينفذها المعلم مع التلاميذ مايلي (٧) :

- ١- الاستحواذ على انتباه التلاميذ وتزويدهم بإطار للدرس .
- ٢- مساعدة التلاميذ على ربط المادة الجديدة أو المعلومات الجديدة بماتعلموه من قبل .

٣- تحديد مستوى معرفة التلاميذ المدخلي قبيل تقديم المحتوى الجديد .

وتقسام التهيئة إلى :

أ- التهيئة التوجيهية:

وهي التي تستخدم لتجهيز انتباه التلاميذ ، وتركيز حواسهم نحو الموضوع الذي يعتزم المعلم مناقشته مع تلاميذه ، ويزودهم من خلاله بالمعرفة والمعلومات ، والقيم .

ب- التهيئة الانتقالية:

وهي التهيئة التي تضم التهيئة التوجيهية ، وكذلك الانتقال التدريجي من الموضوع أو المادة التي سبقت معالجتها إلى المادة الجديدة ، أو من نشاط تعليمي إلى آخر ، كما يحدث عندما ينتقل المعلم من عرض أسباب المشكلة إلى إجراء تجربة عنها .

ج- التهيئة التقويمية :

وهي التهيئة التي يستخدمها المعلم بغرض جذب انتباه التلاميذ ، وإثارة التفكير لديهم ، أو تحديد مستوى المتعلمين ، ومعرفة مدى استيعابهم لموضوع أخيرة سابقة ، وتقويم ما سبق أن تعلمه الطلاب أو كلفوا به (٨) ،

والقيام بالتجذية الراجعة ليعالج نواحي القصور في نواتج التعلم لدى المتعلمين قبل الانتقال إلى الدرس الجديد ، و يمكن القول أنها تشمل النوعين السابقين من التهيئة .

سمات التهيئة الجيدة :

والتاهئة الفعالة يجب أن تتسم بعدة سمات منها (١) :

١- ينبغي أن تقدم للموضوع بطريقة تجعله جيدا ، مشوقا أو ملائما للطالب .

٢- أن تجعل أفعال المدرس وسلوكه في بداية الدرس مناخاً تفاعلياً .

٣- يوجه مدخل الدرس أو مقدمته انتباه الطالب إلى الدوائر الهامة من المحتوى ، وينقل الطالب إلى أهداف الدرس .

٤- تعمل التاهئة على ربط درس اليوم بما يعرفه الطالب من قبل .
وي ينبغي مراعاة الاعتبارات التالية عند عمل التاهئة للدرس :

- تنوع مواقف التاهئة من درس لأخر ، وذلك لزيادة دافعية الطالب وتعلمهم .

- تقديم أنشطة و مواقف تعلمية جديدة ، ومثيرة للتفكير .
- تحقق التاهئة التفاعل بين المتعلمين .

- استخدام وقت محدد للتهئة حتى لا تأخذ وقت الحصة .

- مراعاة الانتقال التدريجي من التاهئة للدرس .
- توفير التجذية الراجعة والتعزيز للتعلم .

٢- إجراءات وأنشطة تنفيذ التعلم :

أ- التقديم :

بعد التهيئة ينخرط التلاميذ في أنشطة التعلم ، والتفاعل من خلال تنظيم استراتيجية تدرس يتمحور فيها التعلم حول التلميذ ، ويقوم المعلم بدور الميسر للتعلم ، وهناك بعض المبادئ التي يجب مراعاتها عند تنظيم أنشطة التعلم منها (١٠) :

- العمل على ترابط المعرفة وتكاملها ، واعتبارها كلاماً متكاملاً من المدركات الحسية التي يزداد صقلها وعميقها .
- يتعلم الأطفال بشكل أفضل من خلال الاستقصاء النشط ، والبحث عن المعلومة ، والعمل ، وحل المشكلات.
- التواصل والتفاعل الاجتماعي ييسر التعلم لدى التلاميذ ، ويكون اتجاهات إيجابية لديهم .
المثيرات التي يستخدمها المعلم للاحتفاظ بانتباه المتعلم
ووتتنوع المثيرات التي يستخدمها المعلم للاحتفاظ بانتباه المتعلمين أثناء السير ، والانتقال بين مكونات الدرس وعناصره ، ومن أساليب المثيرات ملخصاً :

 - التنوع الحركي داخل الفصل مع عدم المبالغة في ذلك .
 - التنوع في نبرات الصوت ، فلا يستمر طوال الموقف التعليمي على وتيرة واحدة.
 - المشاركة والتفاعل والتواصل الإيجابي بين التلاميذ ، وبين المعلم والتلاميذ .
 - استخدام الصمت والتوقف الهدف أحياناً .

- تنوّع استخدام الحواس للمتعلمين ، وعدم الاعتماد على السمع فقط.
بدعروف وتعلم خبرات الدرس :

ويعتمد ذلك على مجموعة من الإجراءات منها :

- الترتيب المنطقي في عرض الدرس .
- ارتباط عناصر الدرس بالأهداف التعليمية .
- مستوى استيعاب المتعلمين وفهم الدرس .
- وقت استخدام وتوظيف الوسيلة التعليمية .
- مشاركة المتعلمين في النقاشات والحوارات التعليمية .
- طرح الأسئلة والمواقف التي تثيري وتنمي التفكير .
- إتاحة وقت مناسب لتفكير التلميذ ، ومناقشة تساؤلاتهم .
- استخدام موقف تعليمية تعتمد على النظم الذاتي والتعاوني .

جـ خلق الدرس (الخاتمة) :

وهي من أهم مهارات المعلم التي تستهدف توضيح وإبراز أهم عناصر الدرس، وتنظيمها والتكميل بينها ، والتأكيد على المعلومات والمعارف والمهارات والقيم المتضمنة بالدرس ، ويحدث ذلك بعد الانتهاء من تدريس وحدة تعليمية ، أو إنتهاء موقف تعليمي حول موضوع أو عدة موضوعات متراقبطة الأهداف والعناصر .

٣ـ إجراءات تقويم الدرس :

- يستخدم التقويم البديهى عند عرض الدرس .
- يمارس التقويم المرحلى أثناء التدريس .
- يقوم كل عنصر من عناصر الموضوع .
- يستخدم الأسئلة الشخصية لتطوير خبرات ومعارف المتعلمين .

- يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين .
- تقيس الأسئلة نواتج التعلم المختلفة .

- يشمل التقويم الأنشطة والتطبيقات العملية أثناء التعلم .

٥ - إدارة خبرات التعلم داخل الفصل:

وهي إحدى المهارات الهامة التي يستخدمها المعلم عند تعلم التلاميذ لمواضف وخبرات الدرس ، وهي مجموعة الإجراءات التي يمارسها المعلم لتنظيم بيئه التعلم داخل الفصل ، وتعلق بتنظيم الفصل ، وتوزيع النقاشات والوقت ، وتنظيم تحقيق الأهداف التعليمية ، وتوفير الظروف التي يحدث في إطارها التعلم ، وهناك بعض التوجيهات التي يحرص المعلم على تنفيذها عند إدارة مواضف التعلم داخل فصل التعلم النشط منها (١١) :

* رتب مقاعد التلاميذ ، حتى يشعر التلاميذ أن الفصل مكان آمن ومرح ، وعلى المعلم أن يختار شكل الجلسة المناسبة ، والتي تحقق التفاعل داخل بيئه التعلم .

* وفر المعدات والتجهيزات التي يمكن توظيفها أثناء التعلم داخل حجرة الدراسة.

* رتب بيئه التعلم بشكل أكثر تنظيماً ، بحيث تكون مصادر التعلم ، وأنشطته متاحة ، ويسهلون الوصول إليها .

* ركز حديثك وتعليقائك على أداء المتعلم ، وأفكاره ومعارفه ، وليس سماته أو شخصيته .

* لا تظهر مشاعر الغضب أو الكراهة نحو تلاميذك أو حتى زملائك .

* تجنب الأوامر التي تثير التلاميذ ، وتولد لديهم استجابات دفاعية .

*تقبل أراء تلاميذك ، واحترمها ، بأساليب تزيد من شعورهم بقيمة الإنسانية .

*شخص اتجاهات تلاميذك ، وتعامل معها بالإيجابية المرغوب فيها .

*وفر للطالب النصائح والإرشاد ، والتعليمات الواضحة ، والمحددة .

*تجنب السخرية عند تعاملك مع التلميذ .

*قم أفكارك بأسلوب موجز ومختصر ، وابتعد عن الكلام الكثير بدون فائدة .

*استخدم التعزيز والتدعيم للمواقف الناجحة والجيدة ، ودون اسراف .

*انصت باهتمام لأراء التلميذ ، ودون تحيز لرأي معين .

سمات معلم فصل التعليم النشط :

من أهم السمات التي يجب توافرها في المعلم الفعال ملخصي :

١- نشيط ومحمس لعمله .

٢- يهتم بالطالب ، ويلبي احتياجاتهم التعليمية .

٣- يعرف أخطائه ، ويعمل على علاجها .

٤- يقدم المساعدة للطالب في النواحي الشخصية والاجتماعية .

٥- يشجع الطالب على بذل الجهد في التعلم .

٦- يخطط لعمله ، وينظمه بكفاءة وإنقان .

٧- يسير بمنهجية واضحة في عمله المهني .

٨- يتصف بالمرؤنة ، والقدرة على التواصل الفعال .

٩- يستخدم الشروح والتفسيرات بطريقة صحيحة .

١٠- تعليماته واضحة ومحددة في صورة أهدافه .

١١- يحقق النظام بطريقة هادئة وإيجابية .

١٢- يكشف صعوبات تعلم التلاميذ ويعمل على علاجها .

أدبيات التدريس وكفايات المعلم الفعال :

وقد اشارت بعض الدراسات حول كفايات المعلم إلى تحديد الكفايات الازمة لمعلم الفصل ، وتفاعله مع المتعلمين ، ومن هذه الدراسات : دراسة أجراها المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي إلى الكفايات التي يجب توافرها في معلم التعليم الأساسي الفعال هي :

أولاً: الكفايات الوظيفية :

- تبدو عليه الثقة بالنفس .
- يهيئ مناخ حجرة التعلم .
- يراعي الفرق الفردية بين مستويات التلاميذ عند عرض الدرس .
- يهتم بسماع الأفكار المختلفة من تلاميذه .
- يخلق جوا من التنافس داخل خجرة الدراسة .
- يوزع إنتاجه على جميع التلاميذ .
- يشخص نقاط القوة والضعف في عملية التعلم عند التلاميذ .
- يعالج نقاط الضعف والقصور لدى المتعلمين .
- يشع جوا من الألفة أثناء التدريس .
- يعرض الدرس بطريقة تناسب مع مستويات التلاميذ .
- يعتمد على خبرات التلاميذ لإثراء عملية التعلم .
- يوجه أسئلة لللاميذ قبل الدرس ، وأثناء الدرس وبعده .
- يستخدم في تدريسه الأسئلة الشفوية .
- يعد أسئلة في مستويات عقلية مختلفة .
- يوزع الأسئلة على التلاميذ .
- يدعم الاستجابات الصائبة من تلاميذه .

- يشجع التلميذ على المشاركة رأفكارهم ويعلق عليها .

ثانياً: الكفايات الشخصية والوجودانية :

- يتميز باتجاهات ايجابية تجاه أسئلة تلاميذه ، وأرائهم .

- يشجع تلاميذه على احترام الرأي الآخر .

- الاتزان النفسي والانفعالي .

- يتسم بسعة الصدر ، وقبل أراء التلميذ .

ثالثاً: ممارسات تقييم نواتج التعلم :

عند تقييم أداء المتعلمين ، ونواتج التعلم ، يجب مراعاة الجوانب التالية :

- التركيز على نواتج التعلم المستهدفة .

- اهتم بالصياغة العلمية لأدوات التقويم ، والإجراءات المصاحبة لها .

- تناول الجانب المعرفية ، والمستويات العليا من التفكير .

- دون مؤشرات الحكم على الجانب الوجودانية بالملاحظة ، وتحليل المعارف والأراء .

- استخدم قياسات للمواقف الأدائية والمهارية العملية .

- إلترم الموضوعية والمصداقية في نتائج التقويم .

- ساعد تلاميذك على التعلم ، وعالج صعوبات التعلم أولا بأول .

- قدم الفرصة ثلث الفرصة لتقييم أداء التلميذ ، ولا تحكم عليه من أول فرصة .

- استخدم ملف الإنجاز لكي يكون معبرا عن مدى النمو والتقدم في جوانب التعلم المختلفة .

- مارس التقويم الذاتي مع تلاميذك . وتشجيعهم على تطوير الأداء .

- يستخدم التقويم المبدئي ، والتكتوني ، والتجمسي أو النهائي .
- استشر رؤسائك للاستفادة من خبراتهم المهنية في التدريس والتقييم.
- قم بمراجعة أدائك ، وأداء تلاميذك باستمرار لأجل التطوير والتحديث ضماناً للجودة .

المهام والمسؤوليات المهنية للمعلم الفعال:

يمارس المعلم الفعال المهام المهنية التالية لإحداث التعلم الفعال ،

وهذه المهام يجب على المعلم الخبرير القيام بها في هذا المجال منها:

١- تحديد المتطلبات والاحتياجات التعليمية للمتعلمين (١٢) :

وهذه المتطلبات يرثب عليها الكثير من الأنشطة الاستكشافية التي

تساعد على تحديد احتياجات المتعلمين ، وتنكشف عن اتجاهاتهم وميولهم العلمية المختلفة ، من خلال المقاييس والآدوات العلمية للتعرف على هذه

الاحتياجات العقلية والنفسية والاجتماعية والجسمية .

٢- تحديد أهداف التعلم ونواتجه :

وهذه الأهداف التعليمية المعبرة عن احتياجات المتعلمين ومتطلباتهم

المختلفة والمتنوعة من خلال خطة للتعلم ، محفزة للتفكير النقاد والتحليل

والإبداع ، وداعمة للمعارف والمعلومات والخبرات العلمية التي تتمي

مهارات المتعلم في الجوانب المختلفة .

٣- تصميم المهام والموافق التدريسية :

يتم إعداد الموقف التدريسي في ضوء وقت التدرس الفعلي من

خلال الوحدات الدراسية المرتبطة بالأهداف التعليمية العامة والفرعية التي

يتم تنفيذها في الفصل الدراسي ، وتعتمد على التعلم الذاتي والإدارة الذاتية

للمتعلم ، وتعودهم على الاعتماد على النفس ، وتحمل المسئولية .

٤- تحديد استراتيجيات تنفيذ المهام والأداءات التعليمية :

هناك مجموعة من المهام التي يجب على المعلم الخبرير القيام بها

في هذا المجال منها:

أ- يضم استراتيجيات تدريس متنوعة تقوم بخارات مختلفة ، بعد تحديدها في ضوء أهداف التعلم، ومفاهيم المادة الدراسية وتركيباتها وتحليلها، وتعتمد على النقاشات والحوارات والعصف الذهني ، وحل المشكلات ، ولعب الأدوار ، والألعاب التعليمية وغير ذلك .

ب- تقديم مواقف ومهام تربوية توفر فرص التعلم الذاتي والتعاوني من خلال مجموعات تعلم فعال ، وتبني المستويات التعليمية والعلمية ، التي تعزز التفاعلات والمشاركة الفردية والجماعية النشطة للمتعلمين ، وتنمي لديهم مهارات اتخاذ القرارات ، وتوظيف الوقت لتحقيق أهداف التعلم .

ج- يوفر تكاليفات وأنشطة للمتعلمين لتطبيق الخبرات المكتسبة في مواقف الحياة العملية، وتغرس لديهم مهارات البحث والاستقصاء ، واستخدام حل المشكلات كمنهجية حياتية، تعتمد على تحديد المشكلة ، وتحليل أسبابها، وطرح الحلول ، والوصول إلى استنتاجات صحيحة ، يمكن تطبيقها قياساً على المواقف التي تواجهه كفرد في بيئته ، تتطلب مزيداً من العمل والنمو .
د- تربية القيم الديمقراطية لدى المتعلمين من خلال مواقف تطرح فيها الأراء وتتنوع ، وتناقش الاتجاهات والأفكار، والرؤى المتباينة في ظل مبدأ المساواة والعدالة ونكافؤ الفرص التي توفر بيئه ديمقراطية .

هـ- إثارة دوافع المتعلمين من خلال المواقف والتكاليفات التي تقدم لهم ، ومن خلال بيئه محفزة تساعد دعم التعلم وتعزيز خبراته الحسية وال مجردة ، مستعينا بالمعينات السمعية والبصرية المناسبة للدرس والموقف التعليمي .

و- يوازن بين وقت التدريس ومهام الدرس وأهدافه ، ويوزع النقاشات بين التلاميذ، ويراعي التسلسل المنطقي عند عرض الدرس ، ويساعد المتعلمين على إدارة حواراتهم ونقاشاتهم ، وتوزيع الأدوار بينهم ، تحديد ميقاتي لزمن التدرس الفعال .

٥- تحديد المعلومات والمعرف الدقيقة للتعلم :

هناك مجموعة من المهام التي يجب على المعلم الخبر القيام بها

في هذا المجال منها:

أ-يتقن أساسيات المادة العلمية ، وعناصرها المختلفة ، ويوظف المعلومات والمعارف العلمية في تطبيقات الحياة العملية ، ويقدم المفاهيم والمصطلحات العلمية واضحة ، وشرح مفهومه يسهل على المتعلمين استيعابها .

ب-يمارس أساليب البحث العلمي في المادة العلمية ، وويتابع أحدث التطورات العلمية والأكاديمية من خلال البحث والتحليل واللاحظة للظواهر الحياتية والمهنية والتربوية، واستخدام حل المشكلات في دراسة ظواهر الحياة ، وتدريب المتعلمين عليها .

ج-يحرص على تكامل المعرفة وترابطها ، والروابط بين مادته والمواد الدراسية الأخرى، وادراك العلاقات بينها .

د-يستخدم المصادر المختلفة للمعرفة ، ويحلل الأشكال والرسومات والجداول وغير ذلك من تركيبات البيانات والمعلومات المختلفة ، ويستخرج المضامين الجديدة للمعرفة، ونقدتها وتحليلها وتفسيرها بمنطق عقلي .

٦- التغذية الراجعة للأداء الوظيفي :

هناك مجموعة من المهام التي يجب على المعلم الخبرير القيام بها

في هذا المجال منها:

أ- يراجع ممارساته العلمية والتطبيقية ، ويقوم بدراسة أداؤه المهني ، وتطويره في ضوء المراجعة العلمية للأداء .

ب- يعد الأدوات العلمية للقياس والتقويم التربوي ، وتكون لديه القدرة على استخدامها في عمليات التقويم المختلفة .

ج- يستثير بأراء المتعلمين في مراجعاته للأداء التربوي ، وتحليل نتائجه .
د- يشخص إيجابيات وسلبيات أداء المتعلمين ، ويوضع البرامج العلاجية لتوحيد القصور في أداءات المتعلمين المختلفة ، مع الإلتزام بالموضوعية والشفافية عند الحكم على مستويات المتعلمين ، وفي ضوء معايير أداء تحقق الجودة للمؤسسة .

هـ- يوفر أنشطة تتلائم مع المستويات المختلفة لفئات المتعلمين ، ويوفر الأدوات والمقاييس المختلفة للحكم على جوانب التعلم المختلفة .

وـ- يحرص على التنمية المهنية المستدامه لتحسين الأداء المؤسسي ، وتحقيق الجودة من خلال الدراسات العلمية والبحث والتأهيل العلمي ، والبرامج التربوية المباشرة ، وغير المباشرة .

المعلم واستخدام العقاب في حجرة الدارسة :

يمارس المدرسوون الفعالون في حجرة الدراسة استراتيجيات متعددة لضبط الفصل ، ومنع حدوث السلوكيات السيئة من جانب التلاميذ ، ومن هذه الاستراتيجيات التوبيخ ، وهناك إجماع بين التربويون على أن العقاب العنيف يعوق التعلم ، ويقتل الدافعية ، ويعزز السلوكيات السالبة ، ويترك

أثراً بعيدة المدى ، فهو يعلم العدوانية ، ويدفع المتعلم للإبطاء والعزلة ،
ويعرّق التعلم الفعال ، ويؤثر على أداء التلاميذ الأكاديمي .

كما أن كثيرون من السلوكيات التي نلاحظها في المدرسة والمجتمع ،
ويمارسه الأطفال في حياتهم مثل الغش ، والكتب ، والهروب ، والتسلل
من حجرة الدراسة ، هي في الحقيقة سلوكيات ، وأنماط سلبية غير مرغوب
فيها ، يتعلّمها الأطفال لكي يفلتوا من عقاب المدرسة ، والبيت .

والعقاب لا يستبعد الأسباب الكامنة وراء السلوك ، فما زال التلاميذ
لا يعرفون كيف يحلون الصراعات ، وكيف يعالجون الاحباطات ، أو
يتبعون قواعد حجرة الدراسة ، والروتينيات نتيجة للعقاب ، ونتيجة لذلك فإن
العقاب قد يؤدي إلى سوء السلوك ، والذى يمكن أن يغلب يستمر
ويتكرر ^(١٣) .

مبررات النمو المهني للمعلم :

على الرغم من صعوبة التنبؤ بالتغييرات المستقبلية العالمية والمحليّة
التي تفرض متطلباتها على المعلم ، والعمل على التوافق معها ، والتأثير
فيها ، إلا أن الواقع الحالي وما يحدث فيه يجعلنا نستشعر ملامح المستقبل ،
وتقدير الأدوار الجديدة لمعلم المستقبل ، ندرك سماته حتى يتمكن منها
المعلم ، وينمو مهنياً من أجل مواجهتها ، والتي يمكن تلخيصها فيما يلي :

١- زيادة النمو المعرفي والفكري ، وتجدد البنية المعرفية والمعلوماتية
، وتزايد تجر المعرفة ، وتعدد فروع العلم وأنظمته .

٢- التقدم السريع في المجال العلمي والتكنولوجي وخاصة في مجال
الاتصالات ، وزيادة نزعات التسابق والسيطرة على الموارد
الاقتصادية للدول النامية .

- ٣ التحول في فلسفة العلم ومنظفاته الأساسية ، وقيمته الأخلاقية ، وما يقدمه من نفع للبشرية ، ومكانته ودوره عند الفرد والمجتمع .
- ٤ شمولية التنمية واتساع مفهومها ، لكي تشمل جوانب و مجالات الحياة ، وموارد المجتمع المادية والبشرية .
- ٥ التحول من المحلية إلى العالمية ، واتساع المهموم البيئي إلى الكونية ، والعمل على تجهيز المواطن لكي يكون مواطنا عاليا ، فكرياً وثقافياً .

الأدوار الجديدة للمعلم في فصل التعليم النشط

توجد مجموعة من الأدوار التي يقوم بها معلم فصل التعليم النشط منها ما يلى :

- ١ قارئ ومطلع على مصادر المعرفة المختلفة .
- ٢ باحث وملم بمنهجيات العلم والتعلم .
- ٣ قادر على التعامل مع وسائل التكنولوجيا .
- ٤ مخطط جيد للدرس والتعلم .
- ٥ ميسر فاعل لخبرات التعلم .
- ٦ محاور للتلاميذ داخل الفصل وخارجها .
- ٧ مدرب ماهر أثناء مواقف التعلم .
- ٨ مقوم وموضوعى عند الحكم على نواتج التعلم .
- ٩ إدارى محنك عند إدارة خبرات التعلم .
- ١٠ إعلامى قادر على التواصل مع الآخرين .

المعلم وتعليم التفكير للطلاب

مقدمة :

أثبتت الدراسات أن مدارسنا تعطي عناية كبيرة جداً لتنمية العمليات العقلية الدنيا ، في حين لا تجد عمليات التفكير من المستويات العليا إلا اهتماماً عارضاً ، ولذلك كان على معلم الدراسات الاجتماعية أي يعطي قدرًا كبيراً من الاهتمام في تخطيشه وتتربيته وتقويمه إلى العمليات ذات المستوى الأعلى من التفكير مثل: التفكير التأملي ، والتفكير الناقد ، والتفكير الإبداعي .

والتفكير الناقد ذو طبيعة تقويمية ويطلب مهارات معينة من التفكير المنطقي ، ويظهر ذلك في إبداء الرأي ، وسرد الحجج ، والبراهين ، وأصدار الأحكام ، أما التفكير التأملي فهو نوع من التفكير يساعد الفرد على الاستبصار ، والإدراك السريع لعناصر الموقف المشكل خارجياً وداخلياً .

وهناك التفكير الإبداعي الذي يختلف في الدرجة عن الأنواع الأخرى من التفكير ، حيث الابتكارية في إنتاج الأفكار والمعرفة والأشياء ، وأهم مميزاته : إنتاج شيء ملموس ، وعمل وإنتاج شيء جديد .

مبادئ المعلم لتعليم التفكير لدى المتعلمين:

- ١- الاستماع والتقبل لأفكار المتعلمين بغض النظر عن درجة موافقته لها .
- ٢- احترام التنوع والفردية بين المتعلمين ، والافتتاح على الأفكار الجديدة والفردية التي تصدر عنهم .
- ٣- تشجيع المناقشة واعطاء المشاركين فرصاً لتحديد بدائل ، وفحصها ، ودورها في اتخاذ القرارات .

- ٤- تشجيع التعلم النشط الذي يعتمد على ممارسة عمليات الملاحظة ، والمقارنة ، والتصنيف ، والتفسير ، وحل المشكلات .
- ٥- اعطاء وقت كاف للتفكير في التكليفات والأنشطة .
- ٦- تنمية ثقة المشاركين بأنفسهم بابراز إنجازاتهم .
- ٧- التحفيظ بقيمة الأفكار التي يطرحها المشاركون .
- ٨-احترام الأسئلة التي تبدو غريبة .
- ٩- استخدام اساليب التعزيز ودعم التفكير ، وتجنب التعبيرات التي تحد من التفكير مثل (احسنت : هذا الحل هو الصحيح) ، وعدم استخدام اساليب التجريح وغير ذلك .

خطوات تعلم التفكير:

- تحديد الموضوع أو المشكلة بكل وضوح .
- استخدام مصادر موثوق بها للمعلومات .
- فرض الحلول وفحصها باهتمام .
- الانفتاح على المدخلات والأفكار الجديدة .
- تعديل الموقف او القرار لحل المشكلة .
- المثابرة في حل المشكلة للوصول الي حلها .
- عدم التسرع في اصدار الأحكام بدون حيثيات كافية .

العوامل التي تزيد من تعلم التفكير:

توجد مجموعة من العوامل تساعد المتعلمين على تعلم التفكير

هي^(١٤) :

- ١- توفير مناخ إنساني داعم للتفكير .
- ٢- الإصغاء لأراء التلاميذ وأفكارهم .

- ٣- تدبير النزعة الفردية والجماعي لدى التلاميذ .
- ٤- تشجيع النقاشات المفتوحة والمنتجة .
- ٥- ممارسة استراتيجيات التعلم النشط .
- ٦- إتاحة الوقت المناسب لممارسة التفكير .
- ٧- دعم الثقة بالنفس من خلال التشجيع والتعزيز ، والتأييد لفكر المتعلم ، والبعد عن السخرية أو رفض الفكر أو إهانته .
- ٨- إعادة النظر في الأفكار والعمل على تطويرها (التغذية الراجعة) .
- ٩- إيجاد تفاعل إيجابي في بيئة الفصل .

دور المعلم في تنمية التفكير لدى تلاميذه :

- أ- اختيار طريقة التدريس المناسبة .
- ب- اتاحة فرص الحوار والمناقشة مع التلاميذ .
- ج- الابتعاد عن الإلقاء والتلقين .
- د- تهيئة المناخ الديمقراطي داخل الفصل^(١٠) .
- ه- اعطاء الوقت المناسب للتفكير .
- و- تحديد الأنشطة والتكليفات التي تساعد على التفكير .
- ز- التركيز على مشكلات التلاميذ وبيئتهم.
- ح- تشجيع الحوار والبعد عن الجدال .

الفرق بين الحوار والجدل :

- الحوار: عمل تعاوني للوصول الى فهم مشترك .
- الجدال: عمل تنافسي يقوم كل طرف فيه بإثبات وجهة نظره.
- الحوار: الوصول الى ارضية مشتركة هدف الحوار .
- الجدال: الانتصار هو الهدف .

الحوار: يعتمد على الانصات والاستماع للأخر وفهم المشترك.

الجدال: التمسك بالرأي وعدم التنازل عنه حتى لو كان خطأ.

الحوار : فرصة للتلاقي وتغيير وجهات النظر .

الجدال : اصرار وتعصب لوجهات النظر .

الحوار : فهم كل طرف لموقفه واعادة النظر فيه .

الجدال : كل طرف ينقد الآخر ويهاجمه .

الحوار: يمكن الوصول به الى حلول جديدة .

معايير ومؤشرات جودة الأداء المهني للمعلم .

هناك عدة معايير المقترحة للحصول على الاعتماد المهني ، ومنها

ماليي (١١) :

المعيار الأول : يتقن المعلم البنية المعرفية لمادة التخصص ويفهم طبيعتها.

وهذا المعيار يركز على أهمية إتقان المعلم للبنية المعرفية لمادة التخصص التي يقوم بتدريسيها للطلاب، وما ينبغي أن يعرفه ويكون قادرًا على أدائه فيها ، وتشمل المفاهيم ، والحقائق ، والمبادئ ، والقوانين ، والنظريات ، ومن المؤشرات المقترحة ما يلي:

- يفهم المعلم المفاهيم الرئيسية والتعريفات والمبادئ والنظريات .

- يمارس عمليات البحث والاستقصاء في مادة تخصصه .

- يجيب المعلم عن أسئلة تلاميذه علي نحو صحيح .

- يعرض المادة العلمية بطريقة صحيحة .

- يوظف مادته العلمية في أنشطة تعليمية جديدة .

- يربط مفاهيم مادته وبين مفاهيم المواد الأخرى .

- يحلل البنية المعرفية لمادة إلى العناصر الرئيسية لها .

- يبحث الطالب على طرح الأسئلة .

المعيار الثاني : يخطط المعلم للتعليم القائم على المعايير القومية للتعليم .

بعد التخطيط من أهم العمليات التي يجب على المعلم إتقانها ،

والقيام بتحديد أهدافها العامة والإجرائية ، واختيار استراتيجيات التدريس ،

والوسائل التعليمية ، والأنشطة والتكليفات ، ونقويم الأداء ونواتج التعلم .

ومن المؤشرات المقترحة ملخصاً :

- يحدد أهداف إجرائية للدرس .

- يضع أهدافاً للمستويات العقلية العليا .

- يحدد أنشطة تعليمية لتحقيق الأهداف .

- يستخدم مصادر تعلم متعددة .

- يختار استراتيجية تدريس جديدة .

- يحدد الوسائل التعليمية المرتبطة بالدرس .

- يختار أسلوب تهيئة مناسب .

- يحدد عناصر الدرس في ضوء الأهداف .

- ينبع الأنشطة والتكليفات المصاحبة للدرس .

- يختار أدوات نقويم متعددة لأداءات التلميذ .

المعيار الثالث : يمارس المعلم استراتيجيات التعليم والتعلم بكفاءة .

بعد اختيار استراتيجيات التعليم والتعلم من العمليات الهامة التي يقوم بها

المعلم لتفعيل التدريس ، وتحقيق نواتج التعلم المعرفية والوجدانية

والمهارية ، وهي عملية معقدة ، تضع على القائم بالتدريس أن يضع في

الاعتبار عند الاختيار للاستراتيجية طبيعة المادة ، ومحنتها ، ومستوى

أعمار المتعلمين وقرائهم ، وإمكانات المعلم نفسه وقرائه ، ووقت التدريس إدارة الفصل . ومن المؤشرات على ذلك مايلي :

- يستخدم تهيئة مناسبة للدرس .
- يشرك التلاميذ في التهيئة عند بداية الدرس .
- يتخير الاستراتيجية الملائمة لأهداف والمحظى .
- يستخد أكثر من استراتيجية في الدرس الواحد .
- يدير الاستراتيجية بكفاءة .

يحرص على إيجابية المتعلمين أثناء التدريس .

المعيار الرابع : يحرص على بيئة تعلم فعالة .

- يوفر المعلم بيئة فيزيقية صحيحة للتعلم .
- يهيئ مناخاً اجتماعياً للتعلم .
- يساوي بين المتعلمين أثناء التدريس .
- يدير وقت التدرس الحقيق بالفصل .
- يعالج مشاكل المتعلمين بهدوء .
- يشجع أداء الطلاب الأدائية .
- يهيئ بيئة تعلمية فعالة بحجرة الدراسة .
- يستخدم أساليب تواصل فعالة .

المعيار الخامس : يحدد ملامح نمو المتعلمين .

- يوفر مستلزمات بيئة تعلمية مناسبة .
- يقدم المفاهيم والحقائق في ضوء مستويات نمو الطلاب وخصائصهم .
- يراعي الفروق الفردية أثناء التدريس .

- يلبي احتياجات المتعلمين التعليمية والاجتماعية والثقافية .

- يراعي مبادئ التعلم الفعال أثناء التدريس .

المعيار السادس : يستخدم المعلم مهارات الاتصال وتكنولوجيا التعليم بكفاءة .

- ينوع من أساليب التواصل مع المتعلمين .

- يستخدم وسائل التكنولوجيا المتتطور في التدريس .

- يحرص على استخدام تكنولوجيا التعليم لإثراء التعلم .

- يراعي الأهداف والمادة العلمية عند اختيار تكنولوجيا التعلم .

- يوظف تكنولوجيا التعليم في تحسين أدوات المتعلمين .

- يوظف تكنولوجيا التعليم لدعم وتعزيز التعلم .

المعيار السابع : يحرص المعلم على التنمية المهنية .

تسعى التنمية المهنية للمعلم على تزويده بالمعلومات والمعارف

والاتجاهات والقيم الإيجابية والمهارات الأدائية في مجال العمل المنوط به ،

ومن المؤشرات المقترحة في هذا لمعايير ماليي :

- يتعرف على المفاهيم والنظريات العلمية الحديثة في مجال عمله .

- يحرص المعلم على حضور الدورات التربوية بفعالية .

- يمارس مهارات البحث العلمي في مادته التخصصية .

- يراجع الأداء التربوي باستمرار .

- يلتزم بأخلاقيات مهنة التدريس .

- يستفيد من خبرات زملائه القدامى .

- ينمي معلوماته العلمية والثقافية .

- يشارك في المؤتمرات العلمية، والندوات الخاصة بمادته .

المعيار الثامن : يحلل أداءات المتعلمين ويطورها .

تعد عملية التقويم من أهم المهارات التي يجب أن يتلقها المعلم ويمارسها في حياته المهنية مع المتعلمين ، ومن المؤشرات المقترحة في هذا المجال ما يلي :

- يتعرف على مفاهيم ، ومصطلحات التقويم .
- يحدد أساليب تقويم المتعلمين .
- يحدد أدوات تقويم التحصيل الدراسي .
- يمارس عمليات التقويم للجانب الوجданى .
- يحدد أدوات الجانب المهاري .
- يستخدم نتائج تقويم أداء المتعلمين .
- يطور أداء المتعلمين ويعاجل أخطائهم .
- يراعي الموضوعية في تقويم أداء المتعلمين .
- يمارس التقويم الذاتي ويشجع على ممارسته .

المعيار التاسع : يكون عضواً فاعلاً في مجتمعه وبينته المحلية .

- يشارك في أنشطة المجتمع المحلي .
- يقدم النصائح والإرشادات للمواطنين الراغبين .
- يدرس مشكلات المجتمع المحلي وقترح أساليب العلاج .
- يكون عضواً إيجابياً في جماعة مجتمعية .
- يحترم آراء زملائه المتعلقة بمشكلات المجتمع .

هوامش الفصل الحادى عشر

- ١- جابر عبد الحميد ، معلم القرن الحادى والعشرين، دار الفكر
العربي، ٢٠٠٠ ، ص ١١ .
- ٢-Barr,A:Wisconsin studies of the measurement and prediction of teacher effectiveness. Journal of Experimental Education,1061 ,p30.
- Csikszentmihalyi ,M & McCormack,J.1986 3-
The influence of teachers. Phi Delta Kappan,67(6),415-419
- ٤- جابر عبد الحميد ، معلم القرن الحادى والعشرين، مرجع سابق ،
٣١١
- ٥- المرجع السابق ، ص ٣٥٠
- ٦- المرجع السابق ، ص ٣١١
- ٧-جابر عبد الحميد جابر : تصميم التعليم وتطويره ، محاضرة بالمركز
القومي للامتحانات والتقويم التربوي، يوليوب
- ٨- بدوي أحمد الطيب : الأهداف التعليمية ،محاضرة بالمركز القومى
للامتحانات والتقويم التربوي ، ٢٠٠٨ ،ص ٣ .
- ٩- عقيل محمود رفاعي : إدارة التنمية المهنية ، دار الجامعة الجديدة ،
الأسكندرية، ٢٠٠٨ ،ص ١٨٧ .
- ١٠- المرجع السابق ، ص ١٨٨ .
- ١١- بدوي أحمد الطيب : إعداد الدرس ، محاضرة بالمركز القومى
للامتحانات والتقويم التربوي ، ٢٠٠٨ ، ص ٤

- ١٢ - جابر عبد الحميد جابر: مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال،
مرجع سابق، ص ٥٠.
- ١٣ - بدوي أحمد الطيب : الأهداف التعليمية ، مرجع سابق ، ص ٤
- ٤ - جابر الحميد جابر: مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال، مرجع
سابق، ص ٥١
- ١٥ - المرجع السابق، ص ١٩٧
- ٦ - أحلام الباز حسن ، الفر Hatchi السيد محمود: الاعتماد المهني للمعلم
، مدخل تطوير التعليم ، دار المجتمع الجديدة،
١٣٢ - ٢٠٠٨، ص ١٠١

الفهرس

صفحة	الموضوع
١٣	الفصل الأول بعض مظاهر أزمة التعليم الحالية ودعواتي استخدام التعلم النشط
٤٥	الفصل الثاني التعلم النشط (المفهوم ، الأهمية والأهداف)
٩١	الفصل الثالث التعلم النشط وتقنيات المنهج الدراسي
١١٩	الفصل الرابع إدارة وتحفيظ التعلم النشط
١٥٥	الفصل الخامس استراتيجيات التعلم النشط
١٧٩	الفصل السادس استراتيجيات أخرى للتعلم النشط (٢)
٢٠٣	الفصل السابع استراتيجيات التعلم النشط لتدريس اللغة العربية (٣)
٢٤٧	الفصل الثامن التعلم النشط وتربيـة القيم السلوكية
٢٦٧	الفصل التاسع التقويم الشامل لنواتج التعلم النشط ١- تقويم النواتج المعرفية .
٣٠٢	الفصل العاشر التقويم الشامل لنواتج التعلم ٢- تقويم النواتج المهارـية والوجدانية
٣٢٥	الفصل الحادى عشر علم فصل التعلم النشط

٢٠١١/١٥٥٨	رقم الإيداع
I.S.B.N	الترقيم الدولي
978-977-328-830-0	



دار الجامعة الجديدة للنشر

٣٨ - شارع سوتير - الأزاريطة الإسكندرية - ٤٨٦٣٦٢٩
E-mail. : darelgamaaelgadida@hotmail.com
www.dargalex.com info@dargalex.com

كتب تربوية



Educational books

Telegram : t.me/edubook

Biblioteca Alexandrina



1143553



دار الجامعة الجديدة

٤٠ - ش سوتير - الأزاريطة - الإسكندرية
تليفون: ٤٨٦٣٦٢٩ - فاكس: ٤٨٥١١٤٢ - تيليفاكس: ٤٨٦٨٠٩٩

E-mail: darelgamaaelgadida@hotmail.com
www.dargalex.com info@dargalex.com