



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم

وزارة التعليم
Ministry of Education

وكالة الوزارة للتعليم (بنات)
الإدارة العامة للتدريب والابتعاث (بنات)
مشروع الجدارات الوظيفية للمعلمة

التعليم والتعلم

(حقيبة المدرب)

حقيبة تدريبية ضمن مشروع الجدارات الوظيفية للمعلمة

إعداد

فريق التطوير المهني للجدارات الوظيفية للمعلمة

الإشراف العام

أ/ جواهر بنت صالح الشثري
مدير عام التدريب والابتعاث (بنات)

إشراف ومتابعة

أ/ مشاعل بنت عبد الله العبيكان
مساعد مدير عام التدريب والابتعاث

١٤٣٧هـ / ٢٠١٦م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

فريق التطوير المهني لمشروع الجدارات الوظيفية للمعلمة

(رئيس الفريق)

حامد محمد عايد العلوني

مشرف تدريب تربيوي - المدينة المنورة

خديجة زيد محسن السفياني

مشرفة تدريب - الطائف

نعيمة سليمان الجويسم

مشرفة تدريب - الرياض

هند محمد حسين العبادي

مشرفة تربية - الرياض

خالد أحمد الصيدلاني

مشرف تقنيات تعليم - المدينة المنورة

عبير فراج بخيت

مشرفة تربية - ينبع

ريم محمد طاهر العربي

مشرفة تدريب - المدينة

المحتويات

الصفحة	الموضوع	م
٥	المقدمة	١
٦	للمتدربين مع التحية	٢
٧	دليل البرنامج	٣
٩	التقنيات و الوسائل المستخدمة	٤
١٠	الرموز المستخدمة في الحقيقية	٥
١١	منهاج الحقيقية التدريبية	٦
١٢	:اليوم التدريبي الأول	٧
١٣	الجلسة الأولى: الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم	٨
٢٩	الجلسة الثانية: التخطيط للتدريس	٩
٤٢	:اليوم التدريبي الثاني :	١٠
٤٣	الجلسة الأولى: : إدارة الموقف الصفّي (١)	١١
٥١	الجلسة الثانية: : إدارة الموقف الصفّي (٢)	١٢
٥٩	:اليوم التدريبي الثالث :	١٣
٦٠	الجلسة الأولى: أنماط التعلم	١٤
٧١	الجلسة الثانية : التغذية الراجعة	١٥
٨٣	:اليوم التدريبي الرابع :	١٦
٨٤	الجلسة الأولى: : استراتيجيات التدريس (١)	١٧
١٠٢	الجلسة الثانية : استراتيجيات التدريس (٢)	١٨
١٠٧	:اليوم التدريبي الخامس :	١٩
١٠٨	الجلسة الأولى: : التقويم الواقعي الاصيل (١)	٢٠
١١٨	الجلسة الثانية : : التقويم الواقعي الاصيل (٢)	٢١
		<input type="checkbox"/>

مقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء وسيد المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين .

في ظل معطيات العصر ومنعطقات المعرفة التي تمر في عالم اليوم وما رافقها من تطورات متسارعة في شتى الميادين أفرزت لنا وقائع جديدة ومناهج وأساليب وأدوات جديدة . هيأت لنا مساحات معرفية جديدة . يأتي مشروع الجدارات الوظيفية للمعلمة، ليوطن جميع القدرات ويستثمر جميع الطاقات والإمكانات للاستفادة من هذا الطوفان المعرفي المتدفق في التعامل مع الشأن التعليمي التعليمي، في تعقيداته الجديدة وإشكالياته المتجددة برؤية جديدة وتوجه فكري معاصر يستند إلى التفكير الشمولي والمتشعب، والإحاطة بما وراء التخصصات المعرفية المختلفة ليحقق توجها أكبر وأشمل نحو وحدة المعرفة وتكامل مجالاتها باعتبار حياة الإنسان سلسلة متواصلة من التوجيه وإعادة التوجيه لمسارته المهنية، ومن ثم حياته في مختلف فصولها ليحقق التقارب بين عدد من نماذج التطوير المهني (تعليم ، تدريب . تيسير . تنمية مهنية ، تأمل ذاتي ، تعلم ذاتي) بأوعيتها المختلفة وطرقها المتعددة لنتمكن المعلمة من مواكبة التغيرات في عمليتي التعليم والتعلم . وتأتي حقيبة التعليم والتعلم كحلقة أولى من حلقات هذه المشروع الطموح لتتضمن مجالات تأسيسية . ينبغي على المعلمة في بداية مشوارهن في أداء رسالتهن أن يكن على اطلاع وإلمام تام بها . وقد اشتملت هذه الحقيبة على عدة موضوعات تتعلق بالممارسات اليومية للمعلمة الطموحة التي تسعى للرقى بمستواها بما يعكس على مستوى الطالبات في الميدان التربوي وقد خصص لهذه الحقيبة عشر جلسات تتحدث عن الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم والتخطيط للدروس واستراتيجيات التدريس وكيفية التعامل مع أنماط المتدربات وتقديم تغذية راجعة حقيقة لهن ومن ثم التقويم من أجل التعلم وسوف تقدم تلك الحزم من المعارف والمهارات بأوعية متنوعة من أوعية التطوير المهني لعل أهمها ((التدريب وجها لوجه ، التدريب المتمازج ، بحوث الفعل ، والتعلم التشاركي والتعلم الذاتي . والتأمل الذاتي والتنمية المهنية المستدامة القائمة على المدرسة) .

فنسأل الله التوفيق في تقديم هذا العمل ليحقق أهدافه المنشودة ويرقى لطموحات الميدان التربوي ويلبي شغف المعلمة في خدمة بناتهن الطالبات .

فريق التطوير المهني للجدارات الوظيفية للمعلمة



للمتدربات مع التحية

أختي المتدربة :

نشكر حضورك البرنامج التدريبي الذي نسعى من خلاله إلى إكسابك مهارات ومعارف جديدة ، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو عمليتي التعليم والتعلم لديك ، وحرصاً على تحقيق الهدف من التدريب فإننا نذكرك بما يلي

١. التدريب الفعال هو الذي تشارك فيه جميع المتدربات بطرح الآراء والأفكار والمناقشة الهادفة.
٢. العمل ضمن أفراد المجموعة في التمارين الجماعية يوسع دائرة الفائدة .
٣. من حق أي متدربة أن تساهم بطرح فكرتها أو رأيها .
٤. الأفكار عزيزة عند أصحابها حرياً بنا أن ننصت لها .
٥. أنماط التفكير تختلف من شخص لآخر .
٦. الحضور في الوقت المحدد للبرنامج من عوامل نجاحه .
٧. التركيز على التدريب وتجنب المعوقات - كالجوال ونحوه - يوسع دائرة الاستفادة.
٨. تقبل الدور الذي يسند إليك في المجموعة من عوامل نجاح إنجاز المهمة .
٩. الخبرة في ذاتها وبذاتها ليس لها معنى إلا إذا استعملت .
١٠. ليس هناك فشل ولكن تجارب وخبرات . وفرص للتعلم .
١١. إن تحفيز أفراد مجموعتك في المشاركة في النشاطات يقوي فرص النجاح لديك.
١٢. كم هو جميل أن تحرص على بناء علاقات طيبة مع المدربة وزميلاتك المتدربات في أثناء البرنامج التدريبي .
١٣. إن انتقال أثر التدريب وتطبيقه في البيئة الصفية دليل نجاحه.

دليل البرنامج التدريبي

اسم البرنامج:

التعليم والتعلم.

الهدف العام للبرنامج:

تمكين المعلمات من الجدارت المتعلقة بعمليتي التعليم والتعلم.

الأهداف الخاصة:

يتوقع بنهاية البرنامج التدريبي من المتدربة أن تكون قادرة على :

- ١ . تفسير الاتجاهات الحديثة لعمليتي التعليم والتعلم .
- ٢ . تطبيق التطوير المهني القائم على المدرسة .
- ٣ . التخطيط الفعال للمحتوى (وحدات ، دروس) .
- ٤ . تنمية المهارات الأساسية لإدارة الموقف الصفي .
- ٥ . توظيف استراتيجيات التدريس الفعال .
- ٦ . تنمية قدرات المعلمات على تفعيل انماط التعلم لدى الطالبات .
- ٧ . تطبيق التغذية الراجعة في مواقف صفية .
- ٨ . تطبيق التقويم من أجل التعلم .

الفئة المستهدفة:

المعلمات اللاتي خدمتهن ما بين (٣.١) سنوات .

مدة البرنامج:

خمسة أيام تدريبية \times ٦ ساعات تدريبية = ٣٠ ساعة تدريبية .

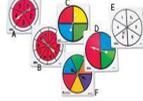
الأساليب التدريبية:

المحاضرة القصيرة ، ورش العمل ، تطبيقات فردية وتعاونية ، العصف الذهني ، النقاش والحوار ، لعب الأدوار ، عروض توضيحية ، عروض تقديمية ، ألعاب تدريبية ، مهمات أدائية. تأمل ذاتي.

أساليب تقويم البرنامج:

- مسح قبلي.
- تقويم مرحلي (الواجبات ، التغذية الراجعة اليومية).
- تقويم البرنامج التدريبي (استمارة تقويم البرنامج من حيث: الأهداف ، المحتوى، الأساليب والأنشطة، المدرب، بيئة التدريب، التقويم).
- مسح بعدي.

التقنيات والوسائل المستخدمة

	جهاز حاسب آلي		أقلام فلوماستر ملونة
	جهاز عرض		أشرطة لاصقة
	شاشة عرض		أوراق A4
	كاميرا وثائقية		أوراق ملونة
	محرك شرائح		دفتر للملاحظات
	السطورة الورقية		ورق مقوى
	مجموعة قطع العد بلونين		المكعب المرقم
	قرص ذو مؤشر دوار		مكعبات البناء
	مكعبات الوصل (مكعبات متداخلة)		أكواب بلاستيكية

❖ أدلة المعلم والكتب المقررة لجميع التخصصات و جميع المراحل.

❖ أدلة التقويم المصاحبة للمقررات.

الرموز المستخدمة في الأنشطة

الرمز	التفسير
	نشاط فردي
	نشاط ثنائي
	نشاط جماعي
	نشاط فردي ثم جماعي
	نشاط ثنائي ثم جماعي
	لعب الأدوار
	عصف ذهني

منهاج الحقيبة التدريبي

اليوم	الجلسة	عنوان الجلسة	الزمن
الأول	الافتتاح ومقدمة البرنامج		د.٣٠
	الأولى	الاتجاهات حديثة في التعليم والتعلم	د.١٢٠
	استراحة		د.٣٠
	الثانية	التخطيط للتدريس	د.١٢٠
الثاني	مراجعة ما تعلمناها بالأمس		د.٣٠
	الأولى	إدارة الموقف الصفّي (١)	د.١٢٠
	استراحة		د.٣٠
	الثانية	إدارة الموقف الصفّي (٢)	د.١٢٠
الثالث	مراجعة ما تعلمناها بالأمس		د.٣٠
	الأولى	أنماط التعلم	د.١٢٠
	استراحة		د.٣٠
	الثانية	التغذية الراجعة	د.١٢٠
الرابع	مراجعة ما تعلمناها بالأمس		د.٣٠
	الأولى	استراتيجيات التدريس (١)	د.١٢٠
	استراحة		د.٣٠
	الثانية	استراتيجيات التدريس (٢)	د.١٢٠
الخامس	الأولى	التقويم من أجل التعلم (١)	د.١٢٠
	استراحة		د.٣٠
	الثانية	التقويم من أجل التعلم (٢)	د.١٢٠
	الثالثة	ختام البرنامج	د.٣٠
المجموع			٣٠ ساعة

اليوم الأول





الجلسة (الأولى)

الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم

(١٢٠) دقيقة

الزمن الكلي

أهداف الجلسة:

في نهاية الجلسة التدريبيية يتوقع من المتدربة أن تكون قادرة على:

- ٩ . تطبيق افتراضات النظرية البنائية .
- ١٠ . التعرف على السقالات (الدعامات) التعليمية .
- ١١ . تطبيق التطوير المهني القائم على المدرسة
- ١٢ . اكتساب القدرات اللازمة لتطوير الدروس الصفية .

موضوعات الجلسة:

- افتراضات النظرية البنائية .
- السقالات التعليمية .
- التطوير المهني القائم على المدرسة .
- تطوير الدروس الصفية .



خطة الجلسة التدريبية الأولى

الزمن	الإجراءات	م
د.١٢	نشاط (١ / ١ / ١) افتراضات النظرية البنائية.	١
د.١٢	عرض المتدربات والمناقشة.	٢
د.١٢	نشاط (٢ / ١ / ١) السقالات (الدعائم) التعليمية.	٣
د.١٢	عرض المتدربات والمناقشة.	٤
د.١٢	نشاط (٣ / ١ / ١) التطوير المهني القائم على المدرسة.	٥
د.١٢	عرض المتدربات والمناقشة.	٦
د.١٢	نشاط (٤ / ١ / ١) تطوير الدروس الصفية.	٧
د.١٢	عرض المتدربات والمناقشة.	٨
د.١٢	نشاط (٥ / ١ / ١) تأمل ذاتي حول التدريس المتمركز على المتعلم.	
د.١٢	عرض المتدربات والمناقشة.	
د.١٢٠	المجموع	

نشاط (١ / ١ / ١)



د.١٢



الهدف من النشاط : تطبيق افتراضات النظرية البنائية.

أختي المتدربة :

بعد الاطلاع على افتراضات النظرية البنائية من قبل الميسرة ، بالتعاون مع أفراد مجموعتك كوني سيناريو يحدث داخل الصفوف الدراسية تشرحين من خلاله كيفية توظيف التعلم البنائي لجعل التعلم متمركزا حول الطالبة .



مادة علمية (١ / ١ / ١)

■ البنائية:

البنائية في المعجم الدولي للتربية: " هي رؤية في نظرية التعلم، ونمو المتعلم قوامها أن المتعلم يكون نشطاً في بناء أنماط التفكير لديه نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة".

وهي نظرية في المعرفة لها مبادئها وافترضاؤها قوامها أن المتعلم يكون نشطاً في بناء أنماط التفكير لديه؛ نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة. وترى بأن التعلم عملية بناء مستمرة يعيد خلالها الفرد تنظيم ما يمر به من خبرات بحيث يسعى لفهم أوسع وأشمل من ذلك الفهم الذي توحى به الخبرات السابقة.

أما مرتكزاتها فهي:

١. المعنى يبني ذاتياً من قبل الجهاز المعرفي للفرد المتعلم بنفسه، ولا يتم نقله من المدرب إلى المتدرب.
٢. تشكيل المعاني عند الفرد المتعلم عملية نفسية نشطة تتطلب جهداً عقلياً، والأصل أن يكون المتدرب مرتاحاً لبقاء البناء المعرفي متزناً، وعند تعرضه لخبرة جديدة ينشط عقله سعياً وراء إعادة الاتزان وهو هنا أمام ثلاثة خيارات:

● اعتماد البنية المعرفية القائمة.

● إعادة تشكيل البناء المعرفي وهنا يحدث تعلم .

● اللامبالاة، وهنا لا يحدث تعلم (لا أعرف ولا أريد أن أعرف).

٣. البنى المعرفية تقاوم التغيير بشكل كبير مع أنها قد تكون خاطئة، ولكنها من وجهة نظر المتدرب تقدم له تفسيرات مقنعة، وهنا يأتي دور المعلم في تقديم التجارب والأنشطة التي تؤكد صحة المعطيات وتبين الفهم الخاطئ وتعزز الفهم السليم.

■ المبادئ

- معرفة المتدرب السابقة هي محور الارتكاز في عملية التعلم .
- يبني المتعلم معنى لما يتعلمه بنفسه بناءً ذاتياً من خلال تفعيل دوره .
- لا يحدث تعلم ما لم يحدث تغيير في بنية الفرد المعرفية .
- يحدث التعلم على أفضل وجه عندما يواجه الفرد المتدرب بمشكلة أو موقف أو مهمة حقيقية واقعية.
- يبني المتدرب معرفته بالتفاوض الاجتماعي مع الآخرين.



نشاط (٢ / ١ / ١)



د.١٢

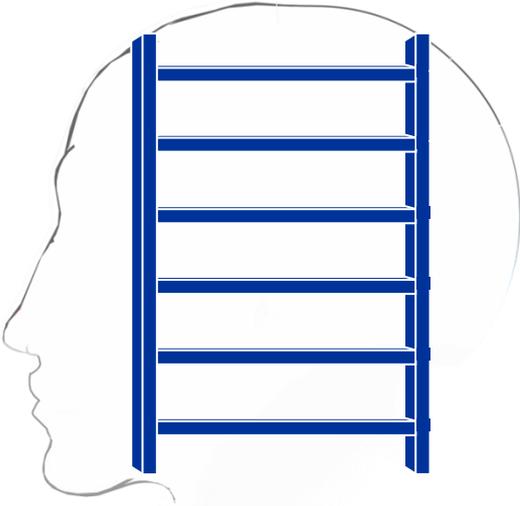


الهدف من النشاط : التعرف على السقالات (الدعامات) التعليمية.

أختي المتدربة :

بعد مشاهدتك العرض فكري بالآتي:

❖ كيف يمكن لهذا العرض أن يساعدك في تيسير عملية التعلم للطالبات .



❖ ما الذي ستفعلينه لجعل هذا النشاط أكثر فاعلية لدى الطالبات .

السنادات (السقالات) التعليمية:

هي امتداد للنظرية البنائية وإحدى تطبيقاتها، إلا أنها تركز على المتعلم .

مفهوم السنادات (السقالات) التعليمية: هي إستراتيجية تدريس يستخدمها المعلم مؤقتاً يقدم من خلالها مجموعة من الأنشطة والبرامج التي تزيد من مستوى الفهم لدى الطالب بالقدر الذي يسمح له بمواصلة أداء الأنشطة ذاتياً، وفي إطار هذا المفهوم يقدم المعلم المساعدة الوقتية التي يحتاجها المتعلم بقصد إكسابه بعض المهارات والقدرات التي تمكنه وتؤهله بأن يواصل بقية تعلمه منفرداً وسميت بهذا الاسم لأنها تركز على الدعم المؤقت للمتعلم. من خلال تقديم مجموعة من الأنشطة والبرامج،



ومن ثم تركه ليكمل بقية تعلمه معتمداً على قدراته الذاتية.

ويعبر فيجو تسكي رائد البنائية الاجتماعية عن السقالات التعليمية

بقوله : تتكون فجوة بين معرفة الطالب ومعرفة المعلم وتسمى الخبرة

الأقرب لدى الطالب بمنطقة النمو الأقرب. ويتم ردم هذه الفجوة من خلال برامج التسقيط التي يستخدمها المعلم بشكل مؤقت لمساعدة الطالب بالربط بين المعرفتين.

• مراحل السقالات التعليمية :

١. مرحلة التقديم :

وفي هذه المرحلة يعطي المعلم فكرة عامه عن الدرس مع استخدام التلميحات والتساؤلات المثيرة. والتفكير مع المتعلمين في بعض عناصر الدرس .

٢. مرحلة الممارسة الجماعية :

وهنا يشارك المعلم المتعلمين في بعض أفكار الدرس وي طرح عليهم بعض التساؤلات تاركاً لهم الإجابة عنها ، ويجعل التلاميذ يعملون في مجموعات صغيرة يعقبها بتقسيم أصغر بحيث يعمل كل طالبين سوياً .

٣. مرحلة التعليم الفردي :

وهنا يترك كل طالب ليتعلم بمفرده تحت إشراف المعلم ، كما يشترك المعلم مع متعلمين في تدريس تبادلي.

٤. مرحلة التغذية الراجعة :

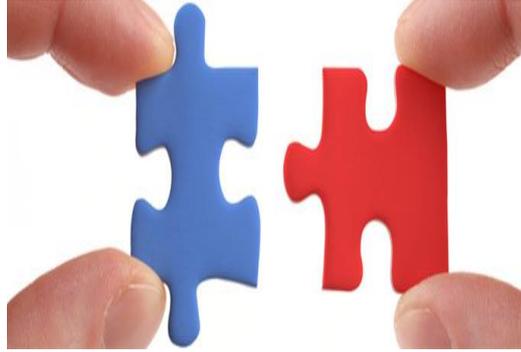
وفيه يعطي المعلم تغذية راجعة وتصحيحاً لأخطاء المتعلمين ثم يطلب من كل متعلم بعد ذلك استخدام التغذية الراجعة ذاتياً .

٥. نقل المسؤولية للمتعلم :

تنقل جميع المسؤوليات التعليمية من المعلم إلى المتعلم وإلغاء الدعم المقدم له من المعلم مع مراجعة أداء المتعلم دوريا حتى يصل لإتقان التعلم .

٦. زيادة العبء على المتعلم :

بعد نقل المسؤولية للمتعلم تزداد كمية درجة استقلالية المتعلم هنا فيترك ليتعلم بمفرده دون تدخل المعلم مع التمهيد لممارسة تعليمه أخرى يقوم بها المتعلم بمفرده.





د. ١٢



الهدف من النشاط : تعرف التطوير المهني القائم على المدرسة.

تقديم:

رغم الجهود التي تبذلها الجهات المعنية بالتطوير المهني للمعلمين إلا أن الفجوة ما زالت قائمة بين ما يقدم للمعلمين داخل القاعات التدريبية وبين ما يمارسونه فعلاً في داخل المدرسة والفصل، مما أوجد لنا توجه جديد في عمليات التطوير المهني للمعلمين يركز على المدرسة بوصفها اللبنة الأساسية في أي عملية تطوير مهني. والتطوير المهني القائم على المدرسة هو أحد الروافد التي تصب في هذا الاتجاه فهو تطوير مهني يقوده المعلمون ويتح لهم استقصاء المشكلات التي يواجهونها داخل الصفوف مع طلابهم كما أنه يساعد على الربط بين النظرية والتطبيق، ويجعل المعلمين يتابعون تطوير انفسهم لا من أجل عمليات التدريس التي تهتم بتوصيل المعرفة لطلابهم فحسب بل من أجل تعزيز قدراتهم على التفكير بأنفسهم لاكتساب الوعي بالمعارف والمهارات اللازمة للقيام بأعمالهم.

أختي المتدربة:

بعد التأمل في هذا التقديم حول التطوير المهني القائم على المدرسة ناقشي مع أفراد مجموعتك المهمات التالية :

١. تحديد بعض الإجراءات العملية التي يمكن من خلالها بناء رؤية توجه أداء المعلمين نحو تبني التطوير المهني القائم على المدرسة.



٢. دور قائد المدرسة في جعل التطوير المهني القائم على المدرسة هو الثقافة السائد في مدرسته.



٣. قدمي مقترحا للتحويل من جودة الإجراءات إلى جودة النتائج عند تطبيق التطوير المهني القائم على المدرسة.



مادة علمية (٣ / ١ / ١)

هناك العديد من الإجراءات العملية التي يمكن من خلالها بناء رؤية توجه أداء المعلمين نحو تبني التطوير المهني القائم على المدرسة ومن هذه الإجراءات :

- توليد الفرص للمعلمين لمعرفة أهمية ما يعلمونه وكيف يعلمونه .
- إتاحة الفرصة للمعلمين لتلقي تغذية راجعة بناءه وهادفة تعزز نوعية وكيفية أداءاتهم.
- إتاحة الفرصة للمعلمين للتخطيط حول ما سيقومون به داخل المدرسة .
- نشر ثقافة التعلم الذاتي والوعي بأنه من سبل التوجيه الذاتي للمعلمين .
- تأصيل مفهوم مجتمعات التعلم المهنية داخل المدرسة جعلها خلية تعج بأوعية التطوير المهني المختلفة.



ويكمن دور قائد المدرسة في تعزيز النواحي التالية :

- ١ . دعم المعلمين بشكل يومي.
- ٢ . متابعة تطوير ممارسات المعلمين الصفية في مدرسته.
- ٣ . القيام بمشاهدات صفية للمعلمين لرصد تقدمهم .
- ٤ . تقديم تغذية راجعة للمعلمين حول ممارساتهم.
- ٥ . التنسيق مع المختص التربوي في الموضوع.

ومن المقترحات للتحويل من جودة الإجراءات إلى جودة النتائج عند تطبيق التطوير المهني القائم على المدرسة:

- ١ . التركيز على تحسين التدريس يجب أن يكون مستمرا ومتدرجا ومتراكما .
- ٢ . إدخال التحسينات على السياق بنشر ثقافة مجتمعات التعلم المهنية داخل المدرسة بجميع مكوناتها .
- ٣ . التركيز على التدريس وليس على المعلمين بحيث ينبغي مساعدة المعلمين على إعادة النظر في القرارات والاختيارات التي يقدمونها عند التدريس بدلا من البقاء في النسخ الثقافية المتوارثة في التدريس .
- ٤ . نشر ثقافة أن التطوير المهني ضمن واجبات المعلم بتعزيز الدافعية وإيثاره المسؤولة عن التطوير المهني لدى المعلمين .
- ٥ . بناء نظام ذاتي في المدرسة يتيح لها التعلم من تجربتها .



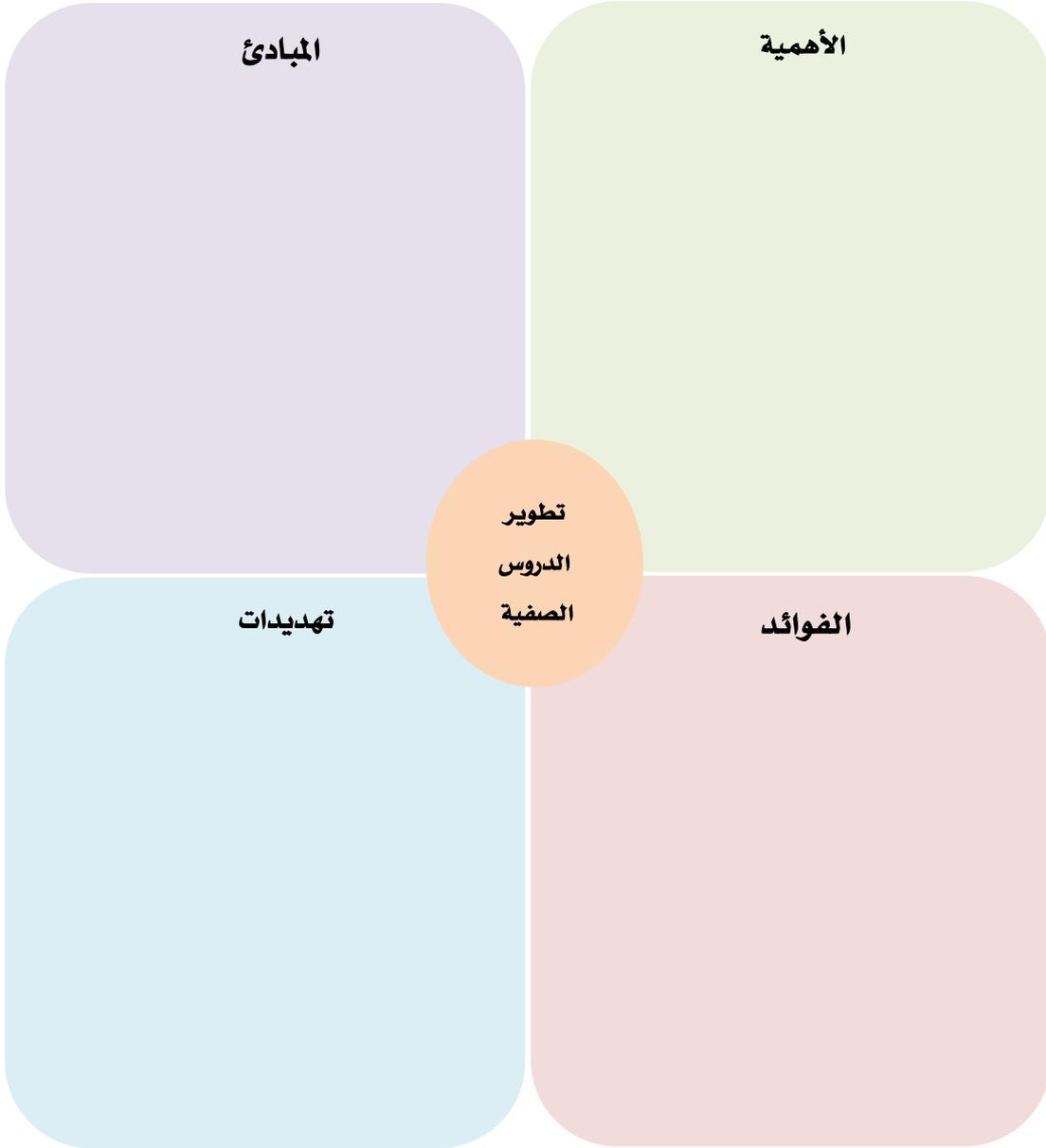
د.١٢



الهدف من النشاط : تطوير الدروس الصفية.

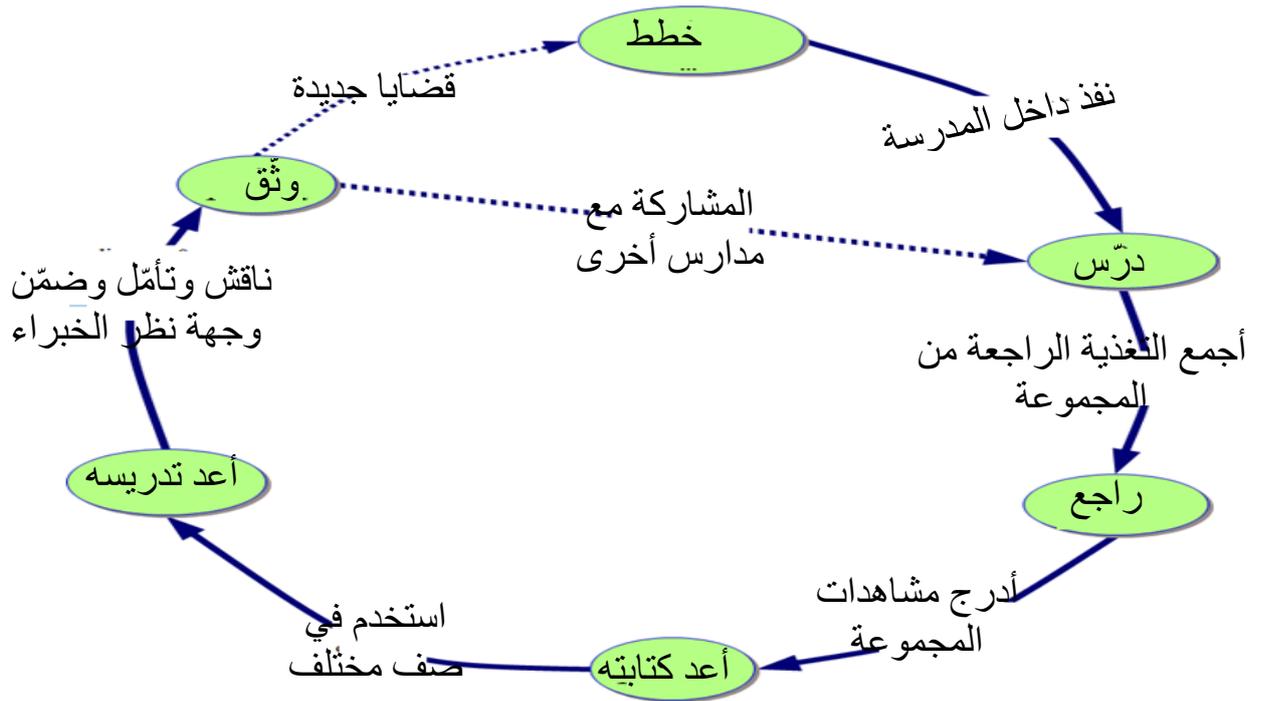
أختي المتدربة :

بعد الاطلاع على النشرة المرجعية (٤ / ١ / ١) حول تطوير الدروس الصفية بالتعاون مع أعضاء
مجموعتك تناولي تطوير الدروس الصفية من حيث:



يمثل بحث الدرس شكلا من أشكال (البحث الإجرائي) داخل المدرسة بهدف تحسين الممارسات التدريسية لكونه ينظر إلى التعلم على أنه مسار تعاوني تشاركي. يهدف إلى تطوير أداء المعلمين من أجل تحسين عمليات التدريس داخل المدرسة تقوم المعلمة فيه بتخطيط وتطبيق وتحليل تعلم طالباتها في حصص معينة من خلال الاستعانة بفريق من الزميلات من خلال الرؤية المشتركة الناتجة من تبادل المعرفة .

إن مبدأ الدروس الصفية يقوم على استراتيجية (خطط ، أعمل ، شارك) ليشكل جسرا يتعاون من خلاله المعلمين في إزالة طوق العزلة بين المعلمين في المدرسة الواحدة أو المدارس الأخرى من خلال المراحل التالية :



أهمية الدروس الصفية : تكمن أهمية الدروس الصفية في ردم الفجوة في التدريس وكذلك سد الهوة في برامج التطوير المهني بين التنظير في البرامج التي تقام خارج المدرسة والتطبيق داخل المدرسة وهي تحقق جملة من الفوائد من أهمها :

- تحقيق مجتمع تعلم مهني داخل المدرسة .
- جلب الأهداف والمعايير التعليمية إلى الحياة الحقيقية .

- تخطيط الدروس بشكل واقعي .
- تعميق الفهم حول المحتوى .
- تطوير طرق التدريس.
- إتاحة الفرص لتدريس طرق التدريس وتقديم طرق مبتكرة.
- جعل المعلمين نشطين في عملية التعلم .

مبادئ الدروس الصفية:

- الأهداف المشتركة : التزام المعلمات بأهداف مشتركة حيال تعلم الطالبات .
- الثقة والاحترام المتبادلين : من خلال توفر بيئة آمنة عاطفيا داخل المدرسة تمكن المعلمات من مشاركة أفكارهم وممارستها .
- الحوارات التأملية : يجب أن تتحدث المعلمات حول ممارساتهم وممارسات طلابهم .
- التنمية المهنية المستدامة لجميع اطراف العملية التعليمية من خلال تعزيز التعلم الذاتي .

أما التحديات التي تواجه الدروس الصفية يمكن إجمالها في :

- دعم المدرسة لوقت مشترك دوري بين المعلمات للالتقاء من أجل التخطيط والملاحظة والمراجعة.
- انفتاح المعلمات في استخدام استراتيجيات وطرائق جديدة، والتعاون، والإبداع.
- بناء العلاقة مع الأخريات الأكثر خبرة.
- عوائق تتعلق بتوفر الزمن اللازم.



د.١٢



الهدف من النشاط : تأمل ذاتي في التعليم المتمركز حول المتعلم.

أختي المتدربة :

بعد الاطلاع على هذه التوجهات الحديثة في عمليتي التعليم والتعلم بالتعاون مع أفراد مجموعتك

ناقشي ما يلي

١ . ما الأمور التي ينبغي النظر إليها قبل التطبيق في مدرستك.



٢ . ما القضايا التي يجب أن تجرى تجربتها كجزء من عملية التنفيذ في مدرستك .



٣. عند التطبيق أول مرة سوف تجابهنا مجموعة من التحديات، ما الأفكار التي تتيح لنا التغلب على تلك التحديات .



٤. صفي بإيجاز عملية يتم اتخاذها لضمان أن الأخطاء سوف تستثمر لتصحيح مسار التعلم.



المراجع

- أبو حرب ، يحيى وآخرون (٢٠٠٤) الجديد في التعلم التعاوني . الطبعة الأولى . مسقط . مكتبة الفلاح .
- قطامي ، يوسف وآخرون (٢٠٠١) سيكلوجية التدريس الطبعة الأولى . عمان مدار الشروق للنشر .
- ريان ، محمد هاشم (٢٠٠٥) استراتيجيات التدريس لتنمية التفكير، الطبعة الأولى . عمان . مكتبة الفلاح .
- زيتون ، كمال (٢٠٠٠) : تدريس العلوم من منظور البنائية . الإسكندرية ، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع .
- حقائب تدريبية . شركة العبيكان (١٤٣٠) شركة الرياض .
- النعمي ، على بن طعنون . النظرية البنائية استرجعت بتاريخ ٢٧/١٠/١٤٣٦ هـ .
- الشمري ، ماشي بن محمد (٢٠١٤) ، التطوير المهني القائم على المدرسة . الطبعة الأولى . حائل



(١٢٠) دقيقة

الجلسة (الثانية)

تخطيط الدروس

الزمن الكلي

أهداف الجلسة:

في نهاية الجلسة التدريبيية يتوقع من المتدربة أن تكون قادرة على:

١. تصيغ مفهوما لتخطيط الدرس.
٢. توضح أهمية التخطيط للتدريس.
٣. تبين مستويات التخطيط.
٤. تفعلّ خصائص التخطيط الفعال.
٥. توظف مكونات التخطيط للتدريس.
٦. توظف نظرية تنظيم الفهم في تخطيط الدروس .
٧. توظف نموذج مكارثي في التخطيط.



موضوعات الجلسة:

- مفهوم التخطيط للدرس.
- أهمية التخطيط للتدريس.
- مستويات التخطيط.
- خصائص التخطيط الفعال.
- مكونات التخطيط للتدريس.
- نظرية تنظيم الفهم في تخطيط الدروس .
- توظيف نموذج مكارثي في التخطيط.

خطة الجلسة التدريبية الثانية

الزمن	الإجراءات	م
د.٥	نشاط (١ / ٢ / ١) نشاط استهلاكي.	١
د.١٠	نشاط (٢ / ٢ / ١) مفهوم التخطيط وأهميته.	٢
د.١٥	عرض المتدربات والمناقشة.	٣
د.٧	نشاط (٣ / ٢ / ١) مستويات التخطيط.	٤
د.٨	عرض المتدربات والمناقشة.	٥
د.١٠	نشاط (٤ / ٢ / ١) خصائص التخطيط الفعال ومكوناته.	٦
د.١٥	عرض المتدربات والمناقشة.	٧
د.١٠	نشاط (٥ / ١ / ١) توظيف نظرية الفهم.	٨
د.١٥	عرض المتدربات والمناقشة.	٩
د.١٠	نشاط (٦ / ٢ / ١) توظيف نموذج مكارثي في تخطيط الدرس.	١٠
د.١٥	عرض المتدربات والمناقشة.	١١
د.١٢٠	المجموع	





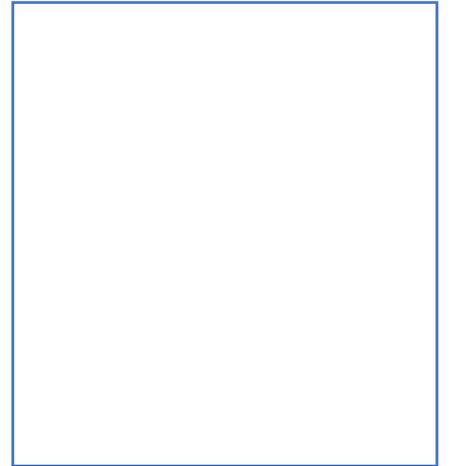
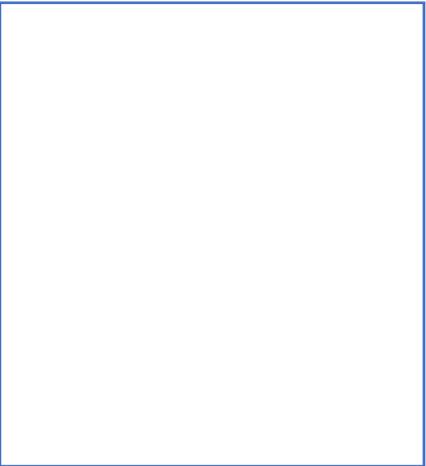
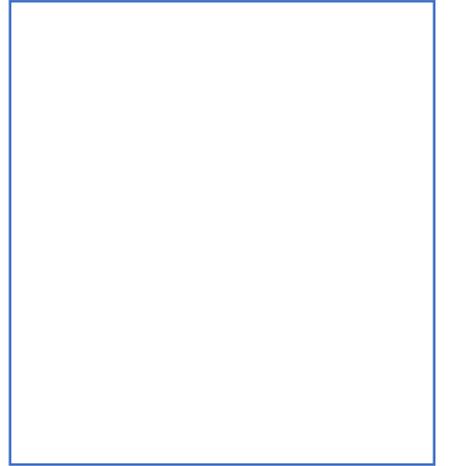
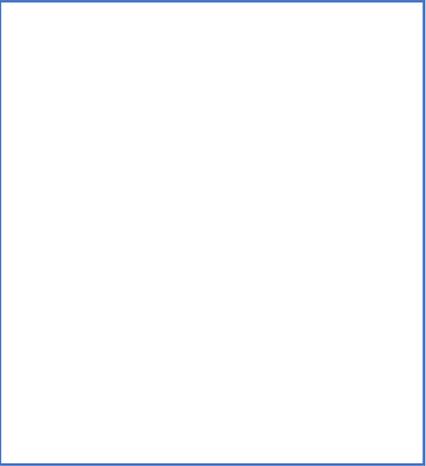
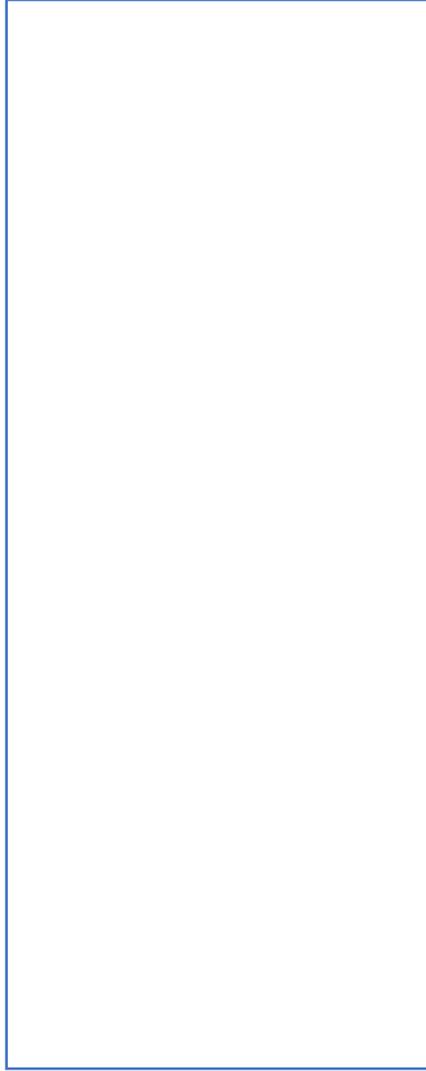
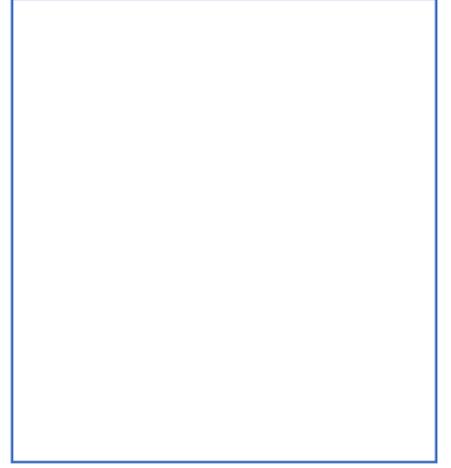
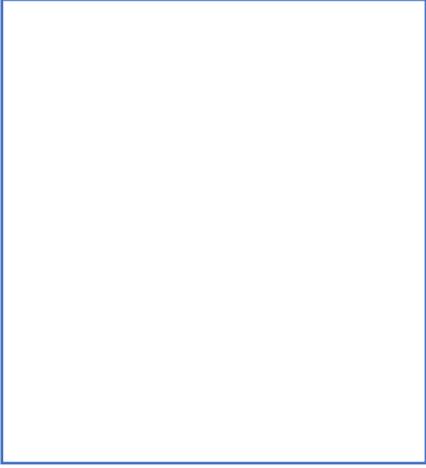
د. ٢٥



الهدف من النشاط : أن تصوغ المتدربة مفهوم التخطيط للتدريس.
أن تحدد المتدربة أهمية التخطيط.

- التخطيط عملية تحضير ذهني وكتابي يضعه المعلم قبل الدرس بفترة كافية، ويشتمل على عناصر مختلفة لتحقيق أهداف محددة.
- التخطيط هو أسلوب أو منهج يهدف إلى حصر الإمكانيات المادية والموارد البشرية المتوفرة ودراستها وتحديد إجراءات الاستفادة منها لتحقيق أهداف مرجوة خلال فترة زمنية محددة.
- التخطيط عملية تحضير ذهني وكتابي يضعه المعلم قبل الدرس بفترة كافية، ويشتمل على عناصر مختلفة لتحقيق أهداف محددة.
- التخطيط للتدريس يعني الإعداد لموقف سيواجهه المعلم.
- مفهوم التخطيط: في ضوء عملية التدريس نجد أنها عملية مركبة تسعى إلى تحقيق العديد من الأهداف التربوية المنشودة.
- عرف التخطيط بأنه أسلوب علمي، يتم بموجبه اتخاذ التدابير العملية اللازمة لتحقيق أهداف مستقبلية معينة.
- التخطيط التدريسي يعني «التفكير المنظم والمنسق والمسبق لما يعتزم المعلم القيام به مع تلاميذه، من أجل تحقيق أهداف تعليمية معينة.»
- تعريف التخطيط على مستوى إعداد الدرس «عملية منظمة و هادفة، تتضمن اتخاذ مجموعة من الإجراءات والقرارات للوصول إلى الأهداف المنشودة على مراحل معينة وخلال فترة زمنية محددة، باستخدام الإمكانيات المتاحة أفضل استخدام»
- عزيزتي المتدربة بعد القراءة لما سبق. قومي بالتالي و بالتعاون مع مجموعتك :
- صيغي تعريفا خاصا بالتخطيط للدروس باستخدام خريطة المفهوم التي أمامك.
- حددي أهمية التخطيط للدروس.





المادة العلمية (٢ / ٢ / ١)

مفهوم التخطيط:

إنه عملية تحديد الأهداف المنشودة وتحديد الطرق للوصول إلى هذه الأهداف، وتحديد المراحل لذلك، والأساليب التي يجب أن تتبع لتحقيق هذه الأهداف .

أو هو: تلك العملية الواعية التي يتم بموجبها اختيار أفضل الطرق لتحقيق هدف معين.
(دليل المعلم، ١٤١٨هـ).

أو هو: تلك العملية التي تؤدي إلى وضع خطة تدريبية تتضمن مواقف تعليمية بما تشمله هذه العملية من عمليات أخرى تقوم على تحديد الأهداف واختيار الأساليب والإجراءات التي تساعد في تحقيقها وتقويمها وتنفيذها.

أهمية تخطيط التدريس:

يمكن أن نلخص أهمية تخطيط التدريس في النقاط التالية :

- ١ - تشعر المعلمة بأن التدريس عملية لها متخصصوها.
- ٢ - تستبعد سمات الارتجالية والعشوائية التي تحيط بمهام المعلمة.
- ٣ - تجنب المعلمة الكثير من المواقف الطارئة المحرجة.
- ٤ - يؤدي إلى نمو خبرات المعلمة العملية والمهنية بصفة دورية ومستمرة ، وذلك لمروره بخبرات متنوعة في أثناء القيام بتخطيط الدروس .
- ٥ - يؤدي على وضوح الرؤية أمام المعلم ، إذ يساعد على تحديد دقيق لخبرات التلاميذ السابقة وأهداف التعليم الحالية .
- ٦ - يساعد المعلم على اكتشاف عيوب المنهج المدرسي ، سواء ما يتعلق بالأهداف أو المحتوى ، أو طرق التدريس ، أو أساليب التقويم ، ومن ثم يمكنه عن طريق تقديم المقترحات الخاصة بذلك للسلطات المعنية .
- ٧ - يتيح التحضير والإعداد للمعلم فرصة الاستزادة من المادة والتثبت منها ، وتحري وجوه الصواب فيها عن طريق رجوعه إلى المصادر المختلفة لتوضيح النقاط الغامضة في الدرس .
- ٨ - يعطى المعلم فرصة تحقيق بعض المعلومات ، سواء منها ما ورد في الدرس أو اكتسبته المعلمة من السماع دون دراسة أو بحث. ٩ - يساعد المعلمة على التمكن من المادة ، وتحديد مقدار المادة الذي يناسب

الزمن المخصص .

١٠ - التخطيط والتحضير يساعدان المعلمة على تنظيم أفكارها وترتيب مادتها وإجادة تنظيمها بأسلوب طبيعي ملائم .

١١ - يكشف التخطيط والتحضير للمعلمة عما تحتاج إليه من وسائل تعليمية تثير تشوق التلميذات إليها ، وتوضح الدرس وتحمل على المشاركة الإيجابية فيه .

١٢ - يعد التحضير سجلاً لنشاط التعليم ، سواء أكان ذلك من جانب المعلمة أم التلميذة ، وهذا السجل يفيد المعلمة ، إذ يمكنها من الرجوع إليه إذا نسيت شيئاً في أثناء سير الدرس ، كما يمكن أن يذكرها فيما بعد بالنقاط التي تمت تغطيتها أو دراستها في الموضوع .

١٣ - يعد التحضير وسيلة تستعين بها المشرفة الفنية ، أو مشرفة المادة أو التربية العملية في متابعة الدرس وتقويمه .

١٤ - ييسر التحضير على المعلمة عملية المراجعة والتعديل والتنقيح إذا وجد ضرورة لذلك .
(محمد، عبدالرحيم فتحي).

أهمية التخطيط للمتعلم:

١ - يساعد المتعلمة في تنظيم وقته في الدراسة وتوزيعه بحسب الأهمية المعطاة للأهداف والمحتوى كما يبين ذلك تخطيط المعلمة.

٢ - يجعل المتعلمة أكثر قدرة على الاستيعاب وذلك لأن المادة تكون منظمة له .

٣ - تتأثر الطالبة بالجوانب الإيجابية للمنهج الخفي عند معلمتها، فتكتسب عادات سليمة تساعد في حياتها مثل التنظيم وتقدير أهمية الوقت واستغلاله بشكل أمثل.

٣ - يكتسب الطالب اتجاهات إيجابية نحو المعلمة، وذلك لأن المعلمة المنظمة تترك انطباعات حسنة عن نفسها لدى طالباتها .

(أورليخ، كالاها، وهارد، ٢٠٠٣م) و (الحيلة والغزاوي، ٢٠٠٣م)،



د.١٥



الهدف من النشاط أن تشرح المشاركة مستويات التخطيط.

أختي المتدربة:

حددي مستويات التخطيط في المنظم البياني التالي، بالتعاون مع الخبير الزائر.



المادة العلمية (٣ / ٢ / ١)

مستويات التخطيط:

تخطيط قصير المدى

وهو التخطيط الذي يتم خلال فترة وجيزة كالتخطيط الأسبوعي ، أو التخطيط اليومي الذي يتم من أجل درس واحد أو درسين . ويفضل عادة القيام بتخطيط عام لكل أسبوع في الأسبوع السابق له مباشرة ، وذلك لتجهيز مستلزمات التدريس ، إذ يساعد هذا التخطيط المعلم عند وضعه لخطة الدرس اليومية .

تخطيط بعيد المدى

مثل الخطط السنوية والفصلية .
طلب من المعلم إعداد خطة سنوية يوضح فيها خطة سير العملية التعليمية على مدار العام الدراسي لتنظيم عمله في تنفيذ أهداف العملية التعليمية في مناهج المباحث المطلوب منه تعليمها ، وهكذا فالخطة السنوية بمثابة الدليل الذي يقود عمل المعلم ، حيث يتضمن هذا الدليل الأهداف ، والخبرات ، والأساليب ، والإجراءات التعليمية ، والفترة الزمنية ، وأولويات العمل ، فهي تحدد للمعلم معالم الطريق الذي سوف يسلكه على مدى العام الدراسي .

التخطيط اليومي للدرس:

يعدد تخطيط الدروس من أهم واجبات المعلم وخاصة المعلم المبتدئ فهو يعده مقدماً عقلياً وانفعالياً لما يوق يقوم به المعلم في الفصل .

فالمادة التي سيقوم بتدريسها والأسئلة التي سوف يثيرها التلاميذ والمشكلات التي يحتمل أن تقابله وكيفية التغلب عليها ، كل هذه أمور يتصورها في مخيلته وهو يخطط دروسه اليومية ، وقدر كبير من مقدار نجاح المعلم في وضع خطط دروسه يتوقف على مدى تخيله لما سوف يكون عليه الموقف في الفصل . وعلى هذا فليس المقصود بالدرس كتابة المادة التي سيقوم بتدريسها أو النقاط التي سيحاول شرحها ، بل إنه أكثر شمولاً من هذا ، وإن كانت عملية الكتابة (فيما يسمى بكراسة التحضير) تعد في حد ذاتها جزءاً في التفكير .

وعلى ذلك فإن خطة الدرس اليومية تتسم بالخصائص التالية :

- اضمن إجراء الاجراءات العادية بطريقة ناجحة في حجرة الدراسة .
- ٢ وضع الخطوط العريضة للنشاطات اليومية .

٣- ضمان توافر المواد الضرورية .

٤- تحديد الزمن اللازم لكل نشاط من النشاطات .

وجدير بالذكر أنه عند تعدد الفصول التي سيقوم المعلم بالتدريس بها ينصح بأن توضع خطة أساسية لتدريس الموضوع ، ثم تدخل عليها التعديلات المناسبة لكل فصل من هذه الفصول ، وذلك وفقاً لمستوى التلاميذ فيه.

أما الخطة السنوية:

لعل من أهم فوائد الخطة السنوية أو التخطيط طويل المدى أنها توفر للمعلمة رؤية شاملة لسير العملية التعليمية في ضوء الأهداف العامة للمقرر الدراسي وبدون هذه الرؤية الشاملة يمكن أن تفقد الدروس اليومية وحدتها العضوية ومن ثم يصبح تحقيق الأهداف العامة للمقرر أمراً بعيد المنال. ولهذا ينبغي عند إعداد الخطة السنوية أو الفصلية النظر إلى تدريس المنهج الدراسي نظره شاملة وواضحة توازن بين الجوانب المختلفة لهذا المنهج وتتعرف على القيم والأوزان النسبية لهذه الجوانب ومدى مناسبة الوقت لتدريسها وفي ضوء ذلك يتم اختيار الأساليب التعليمية والتقويمية والمناشط الملائمة لتحقيق الأهداف وفقاً للزمن المتاح. وليس معنى ذلك أن تكون الخطة العريضة لسير المقرر الدراسي خلال العام، على أن هذا لا يعني أن تكون الخطة مجرد توزيع لوحدات المقرر ودروسه على شهور السنة أو أسابيع الفصل الدراسي.



د. ٢٥



الهدف من النشاط : توضح خصائص رسم خطة الدرس.

أختي المتدربة

قد يقوم معلم بإعداد خطة غير قابلة للتنفيذ برغم جودتها نظرياً ، وقد يقوم آخر بعكس ذلك ، ومن أجل ضبط هذه الاحتمالات على المعلم أن يرسم خطته بخصائص أساسية، تبينها من خلال استخدام المرأة التي أمامك.



١ - مكتوبة :

على المعلم أن يعتمد على خطط مفصلة ، حيث أنه لا يستطيع

أن يتحكم في الأفكار التي تطرأ

على ذهنه ، وذلك ضماناً لعدم الشرود أثناء التدريس.

٢- يجب أن يراعي المعلم في خطة الدرس عنصر الزمن، يجب أن تعطي أنشطة كافية لتغطية كل زمن الحصة، ويكتب في الخطة الزمن اللازم لكل نشاط وذلك لتحقيق الضبط والفعالية في التدريس.

٣مرنة- تتسم خطة الدرس بالمرونة، وكذلك يجب مستمرة: يجب أن يخطط المعلم على التحضير المفصل، مثل: أثناء التدريس، وتكون الكمال، الامتثال اجتماع طلابي.

في ذلك مثل المعلم المبتدئ، لتحقيق المرونة، ومواكبة التغيير، وعدم التضحية بفاعلية التدريس

المادة العلمية (١ / ٢ / ٤)



خصائص التخطيط الفعال :

قد يقوم معلم بإعداد خطة غير قابلة للتنفيذ برغم جودتها نظرياً ، وقد يقوم آخر بعكس ذلك ، ومن أجل ضبط هذه الاحتمالات على المعلم أن يرسم خطته بخصائص أساسية بحيث تكون :

١- امكثوية :

على المعلم أن يعتمد على خطط مفصلة ، حيث أنه لا يستطيع أن يتحكم في الأفكار التي تطرأ على ذهنه ، وذلك ضماناً لعدم الشرود أثناء التدريس .

٢- موقوتة :

يجب أن يراعى المعلم في خطة الدرس عنصر الزمن ، بمعنى أن خطة الدرس يجب أن تعطي أنشطة أو مواد كافية لتغطية كل زمن الحصة ، كذلك أن يكتب في خطة الدرس الزمن اللازم لكل نشاط أو إجراء وذلك لتحقيق الضبط والفعالية في التدريس .

٣- مرنة :

يجب أن تتسم خطة الدرس بالمرونة ، وكذلك يجب أن تراعى الخطة الظروف التي قد تحدث في أثناء التدريس ، وتحول دون إكمالها مثل اجتماع طارئ لمجلس المدرسة .

٤- مستمرة :

عملية التخطيط يجب أن تكون مستمرة ، حيث أشرنا إلى وجوب اعتماد المعلم الخبير على التخطيط المفصل ، مثله في ذلك مثل المعلم المبتدئ ، لتحقيق المرونة ، ومواكبة التغيير ، وعدم التضحية بفعالية التدريس ، وبالتالي استمرارية عملية التخطيط.



٢٥ د



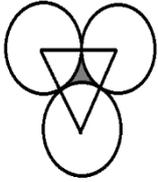
الهدف من النشاط : توظف المتدربة نظرية تنظيم الفهم في تخطيط الدروس.

أختي المتدربة:

بعد الاطلاع على النشرة المرجعية (٥ / ٢ / ١) بالتعاون مع أفراد مجموعتك نفذي المهام التالية:

المهمة الأولى :

حللي أحد الدروس من مادة تخصصك حسب مستويات الفهم (دوائر التركيز) مبينة (ما يجب ، ما ينبغي ، ما يستحسن) أن يتعلمه الطلاب



المهمة الثانية :

كيف نوظف عناصر العملية التربوية الواردة في النشرة المصاحبة في عملية تخطيط الدروس.

المهمة الثالثة :

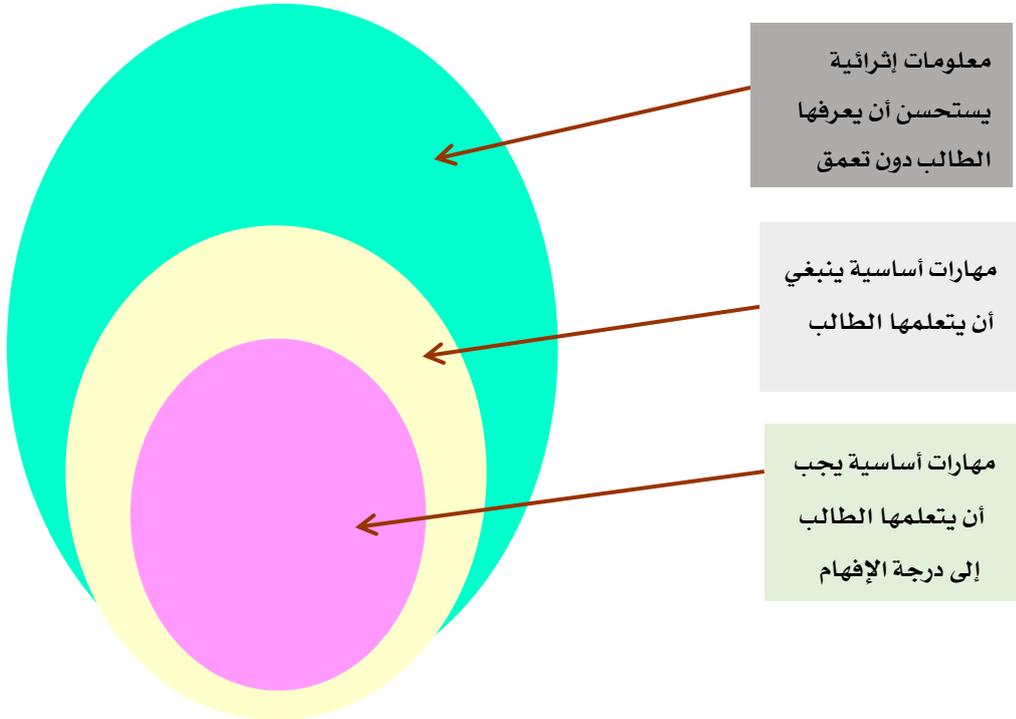
بيني مكونات الخطة الدراسية.

نظرية تنظيم الفهم

تؤكد نظرية تنظيم الفهم على فكرة تخطيط الدرس أو الوحدة على شكل ثلاث خطوات:



يتم تحديد النتائج المطلوب تحفيقها مما يتطلب تحديد مستوى الفهم الذي يراد أن يصل إليه الطالب يعبر الشكل التالي عن مستويات الفهم (دوائر التركيز) التي يخطط في ضوءها المحتوى العلمي للدرس أو الوحدة



الحلقة الصغرى:

وتتضمن المفاهيم الأساسية للدرس أو الوحدة والتي ينبغي أت تظل في ذاكرة المتعلم بعد أن ينسى كثيرا من التفاصيل أي أنها المعارف التي لها قيمة تتعدى حجرة الدراسة ومن ثم قابلة للتطبيق في مواقف جديدة مرتبطة بالموضوع محل الدرس.

الحلقة الوسطى:

وتتضمن المهارات المهمة والضرورية (أسس ومبادئ ، عمليات ، خوارزميات . طرق ،...) مرتبطة قيد الدراسة والتي يعتبر تعلم الطلاب ناقصا إذا لم يتأكد المعلم أن الطلبة قد فهموا وتمكنوا من تلك المهارات . وتوصف هذه المهارات بأنها المتطلبات اللازمة للطلاب لتمكنوا من الأداءات المعرفية والمهارية للدرس.

الحلقة الكبرى:

تتضمن معلومات إثرائية ترتبط بموضوع الدرس وفي هذه الحلقة تتشعب المعلومات وتوسع وكلها معلومات تستحق أن يتعرفها الطلاب . ولكنها ليست ضرورية لفهم الأفكار الأساسية ، ولذا يتخير منها المعلم ما يناسب طلبته وفقا لمستوياتهم مما يساعدهم من التمكن من الموضوع الأساسي وتحقيق الأهداف المنشودة.

الخطوة الثانية:

في هذه الخطوة يكون التركيز منصبا على المؤشرات الدالة على فهم الطلاب للموضوع من خلال التخطيط لعملية تقويم التعلم بكافة أغراضه وتنوع طرقه وأدواته.

الخطوة الثالثة:

في هذه الخطوة يكون التركيز على اختيار وتصميم الأنشطة التعليمية / التعليمية واختيار الاستراتيجيات وطرائق التدريس المناسبة لطبيعة الطلاب والمادة والمصادر التي تسهم في عملية التعلم ولعلنا نوجز ما تقدم بوجود عناصر تدور حولها العملية التربوية وهذه العناصر هي :

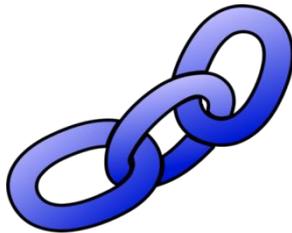
من نعلم (الطلاب) .

ماذا نعلم (المحتوى) .

كيف نعلم (الطرق) .

أين نعلم (البيئة) .

ولابد أن تؤخذ هذه العناصر في الحسبان عند عملية التخطيط للدرس ولا يمكن أن تنجح عمليتي التعليم والتعلم لو أغفلنا أي عنصر منها .



المادة العلمية (١ / ٢ / ٥)

مكونات الخطة التدريسية ما يلي:

مكونات روتينية	مكونات فنية (بعضها)
عنوان الدرس (الموضوع).	الصفّ والفصل والشعبة.
تاريخ تنفيذ الخطة (اليوم والتاريخ والحصّة).	أهداف الدرس
الزمن (لارتباط التخطيط بعامل الزمن ويشار إليه بعدد من الدقائق أو الحصص).	المدخل للدرس (التمهيد).
	محتوى الدرس (ما سيدرسه المعلم).
	النشاطات: (طرائق - أساليب المعلم في التدريس، ونشاطات الطالب للتعلم).
	الوسائل والأدوات التعليمية
	الكتاب المدرسيّ والموادّ المرجعية.
	التقويم (الواجب المنزلي كجزء من التقويم).

المكوّنات الروتينيّة وتشمل:

عنوان الدرس (الموضوع)، تاريخ تنفيذ الخطة (اليوم والتاريخ والحصّة)، الزمن (لارتباط التخطيط بعامل الزمن ويشار إليه بعدد من الدقائق أو الحصص)، ويتمّ توزيع الزمن على المكوّنات الفنيّة، الصفّ والفصل والشعبة.

العناصر الرئيسيّة لخطة الدرس:

١. موضوع الدرس، ومن أهمّ ضوابطه أن يكون:
 - جزءاً من المقرر المدرسيّ، وملائماً للزمن المخصّص للحصّة.
 - حلقة في سلسلة موضوعات تمّ تخطيطها بطريقة تتابعيّة.
٢. أهداف الدرس، ومن أهمّ ضوابطها أن تكون:
 - مرتبطة بالأهداف العامّة للتربية وللمرحلة وللمادّة.
 - اشتمالها على المجالات الرئيسيّة للأهداف وهي: (المجال المعرفيّ، المجال الانفعاليّ، المجال النفس حركيّ) وصياغة أخرى: (معرفة مهاريّة وجدانيّة).
 - أن تصاغ عبارات الأهداف صياغة سلوكيّة صحيحة (أن + فعل إجرائيّ + الطالب + وصف الخبرة التعليميّة المراد إتقانها من قبل المتعلّم).
٣. المدخل للدرس (التمهيد)، ومن أهمّ ضوابطه:
 - أن يكون مشوّقاً ومتنوّعاً تتّضح من خلاله أهداف الدرس وبصورة جليّة.
 - أن يربط بين الدرس القائم والدرس السابق.
٤. محتوى الدرس (ما سيدرسه المعلّم)، ومن ضوابطه:
 - أن يساهم في تحقيق أهداف الدرس.
 - أن يشمل الموضوع بصورة متوازنة بما يتلاءم مع زمن الحصّة .
 - أن يشتمل على موضوعات واضحة وصحيحة (أرقام، تواريخ، أسماء).
 - أن تكون عناصره مرتّبة ترتيباً منطقيّاً ومستمدّة من مصادر تتّسم بالثقة.
 - أن يشتمل على جوانب تتعلّق بالقيم والمبادئ الإسلاميّة.
٥. النشاطات: (طرائق - أساليب المعلّم في التدريس، ونشاطات الطالب للتعلم) ومن ضوابطها:
 - أن تكون متنوّعة فلا تقتصر على طريقة أو أسلوب دون آخر.
 - أن تتّسم الطرق بالناحية الاستقصائيّة وحلّ المشكلات.
 - أن تراعي الفروق الفرديّة للطلّاب وذات مستويات مختلفة.
 - أن تشتمل على نشاط عمليّ في الصفّ.
 - أن تكون مرتبطة بموضوع وأهداف الدرس.

٦. الوسائل والأدوات التعليمية، ومن ضوابطها:

- أن تكون ملائمة لموضوع الدرس ومستوى المتعلمين.
- أن تسهم في تحقيق أهداف الدرس وتوضيح المحتوى بفاعلية.
- أن تكون متنوعة ومبتكرة وتشجع المتعلمين على استخدامها .

٧. الكتاب المدرسيّ والموادّ المرجعية، ومن ضوابطها:

- أن يستخدم الكتاب لتنمية القدرة على النقاش في حجرة الصفّ.
 - أن يستخدم الكتاب المدرسيّ لأداء الواجبات الصفّية.
 - أن يستخدم الكتاب في طرق حلّ المشكلات، كالتوصّل لحلّ سؤال هامّ.
 - أن تكون القراءة المرجعية ملائمة لقدرات المتعلمين واستعداداتهم.
 - أن تكون القراءة المرجعية موثّقة ومتّصلة بأهداف الدرس.
٨. التقييم: وعلى ضوءه يتمّ تحديد مدى نجاح أو فاعلية خطة التدريس المطبّقة، ومن أهمّ ضوابط عملية

التقييم:

- أن يكون التقييم مرتبطاً بأهداف الدرس.
 - أن تكون وسائل التقييم متنوّعة (شفهيّ، تحريريّ، موضوعيّ، مقاليّ).
 - أن يتمّ التقييم من خلال أسئلة رئيسة.
 - أن يقيس المعلومات الحقائقية والمهارات والاتّجاهات.
 - الواجب المنزليّ كجزء من التقييم:
- وهو تكليف من المعلمّ للمتعلمّ بغرض تثبيت الخبرة في ذهنه وربطه بالمادّة الدراسيّة لوقت أطول، ومن أهمّ ضوابطه:

- أن يسهم الواجب في تحقيق أهداف الدرس.
- أن يكون متنوّعاً في موضوعاته، واضحاً ومحدّداً في أذهان المتعلمين.
- أن يساعد المتعلمّ على التعلّم بفاعلية ويحفّزهم على الاطلاع الخارجيّ.

<http://www.almaaref.org>

نشاط (٦ / ٢ / ١)



٢٥ د



الهدف من النشاط : توظيف نموذج الفورمات (مكارثي) في تخطيط الدروس .

أختي المتدربة :

بعد الاطلاع على نموذج مكارثي (MAT) الموجود في النشرة المرجعية (٦ / ٢ / ١) كوني من التخصص فريق عمل لتخطيط موقف تعليمي بشكل يدعم أنماط جميع الطلاب كما ورد النموذج .



نشرة مرجعية (٦ / ٢ / ١)

نموذج مكارثي

يركز نموذج مكارثي (MAT) وفق أنماط التعلم على تحسين عمليتي التعليم والتعلم لارتكازه على نموذج كلوب للتعلم ومفهوم جانبي الدماغ فهو يركز على الاحتياجات المختلفة للطلاب من خلال مراعاة أنماطهم المختلفة والفروقات التعليمية بينهم ويتمحور نموذج مكارثي حول الأربع الأسئلة الداخلية لدى الطلاب الموضحة بالشكل التالي :

<p>ماذا لو</p> <p>يخاطب الطلاب الذين لديهم أفكار توسعية في التعرف على مجالات أرحب لتوظيف المعرفة في سياقات مختلفة.</p>	<p>لماذا أتعلم؟</p> <p>يخاطب الطلاب الذين يكونوا بحاجة لرؤية كيف يساهم الموضوع ومتى أهميته بالنسبة لهم مما يجعلهم أكثر تحفيزاً للتعلم.</p>
<p>كيف أتعلم؟</p> <p>يخاطب الطلاب الذين يبحثون عن الممارسة والتطبيق وطريقة الفعل والإسقاط العملي للمعرفة.</p>	<p>ماذا أتعلم؟</p> <p>يخاطب الطلاب الذين يهتمون بكسب المعرفة الجديدة ويريدون المعارف والنظريات. ويقدم المحتوى المعرفي شاملاً.</p>

نموذج الفورمات لمكارثي (MAT Model ٤. McCarthy) يخلص هذا النموذج إلى نتيجة فحواها أن الإنسان يتعلم المعلومات الجديدة بطريقتين: المشاعر أو التفكير.

وقد قسم مكارثي المتعلم أثناء التعلم إلى أربعة أنماط وهي:

- المتعلم التخيلي.
- المتعلم التحليلي.
- المتعلم المنطقي.
- المتعلم الديناميكي.

المراجع

- غانم، تفيده سيد أحمد (٢٠٠٤م). برنامج لتدريب معلمي العلوم البيولوجية من بعد تدريس المفاهيم والتطبيقات والقضايا البيولوجية المعاصرة وأثره على طلابهم. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس: القاهرة .
- محمد، عبدالرحيم فتحي، مهارات تخطيط الدروس . منتديات مهارات تدريس اللغة العربية.
- وزارة المعارف، دليل المعلم (١٤١٨ هـ) . الطبعة الأولى.

اليوم الثاني





الجلسة (الأولى)

إدارة الموقف الصفّي

(١٢٠) دقيقة

الزمن الكلي

أهداف الجلسة:

في نهاية الجلسة التدريبية يتوقع من المتدربة أن تكون قادرة على:

١٣. التعرف على ماهية إدارة الموقف الصفّي.

١٤. أتستنتج الاسس العامة في إدارة الموقف الصفّي .

١٥. تحدد أنماط إدارة الموقف الصفّي .

١٦. تتوصل إلى الإجراءات العملية في توجيه إدارة الموقف الصفّي .

موضوعات الجلسة:

● ماهية إدارة الموقف الصفّي .

● الأسس العامة في إدارة الموقف الصفّي .

● أنماط إدارة الموقف الصفّي .

● الإجراءات العملية في توجيه إدارة الموقف الصفّي .



خطة الجلسة التدريبية الأولى

م	الإجراءات	الزمن
١	نشاط (١ / ١ / ٢) ماهية إدارة الموقف الصفي.	د.١٥
٢	عرض المتدريبات والمناقشة.	د.١٥
٣	نشاط (٢ / ١ / ٢) الأسس العامة في إدارة الموقف الصفي.	د.١٥
٤	عرض المتدريبات والمناقشة.	د.١٥
٥	نشاط (٣ / ١ / ٢) أنماط إدارة الموقف الصفي.	د.١٥
٦	عرض المتدريبات والمناقشة.	د.١٥
٧	نشاط (٤ / ١ / ١) الإجراءات العملية في توجيه إدارة الموقف الصفي.	د.١٥
٨	عرض المتدريبات والمناقشة.	د.١٥
	المجموع	د.١٢٠



١٥ د



الهدف من النشاط : ماهية إدارة الموقف الصفّي .

أختي المتدربة :

من خلال تأملك الصور التالية وبالتعاون مع أعضاء مجموعتك ناقش ما يلي :



١ - ماهي الأركان التي يقوم عليه الموقف الصفّي .

.....
.....
.....

٢ - أذكر عناصر الموقف الصفّي .

.....
.....
.....

٣ - صيغ بمفهومك تعريفاً لمفهوم إدارة الموقف الصفّي .

.....
.....
.....

٤ - ما العلاقة بين الموقف الصفّي والتعلم الفعال .

.....
.....
.....

المادة العلمية (١/١/٢)

مفهوم إدارة الموقف الصفّي

هو كل ما يدور داخل الصف من الإجراءات والأنشطة من شأنها أن تخلق جواً تربوياً تمكن المعلمة والمتعلمة من بلوغ الأهداف التربوية

الأركان الأساسية للموقف الصفّي

يتضمن الموقف الصفّي، ثلاثة أركان أساسية هي:

الأول: وجود المتعلم الذي يكون لديه قابلية للتعلم، أي: هناك شروط واجب توافرها في المتعلم، لديه دافع لأحد المؤثرات الداخلية أو الخارجية، وأن يكون وصل إلى النضج الجسمي والعقلي نمواً كاملاً ومتكاملاً في القدرات العقلية أو في الذكاء أو غيرها، ونحدد هذه القدرات؛ حتى نستطيع أن نقف على مستوى المتعلم؛ لنبدأ عملية التعلم.

الثاني: هو كل ما يحيط بالمتعلم من مثيرات يتعرض لها، ومعظم هذه المثيرات فيزيقية مثل: الأشياء، والإضاءة، والمكان المحيط، والفصل المدرسي، والبيئة المدرسية، إلى ذلك من العوامل الفيزيقية في داخل الفصل التي قد تعيق، أو قد تنشط عملية التعلم والتعليم في داخل المدرسة.

الثالث: التفاعل الإيجابي النشط بين المتعلم والبيئة، وهنا تتم عملية الممارسة، والمبادأة التي يقوم بها المتعلم لتغيير البيئة المحيطة بها، والتعلم منها أي: أن الفرد لا يجب أن يقف موقفاً سلبياً مما يحيط به من أشياء؛ لذلك يتضمن الموقف الصفّي شخص يريد اكتساب خبرة جديدة بهدف أن يصل بها إلى إشباع حاجة لديه، ولكن تقف مؤثرات البيئة ضده كعائق، أو كميسر، عائقاً يمنع من تحقيق هدفه، وهنا تصدر منه استجابات متعددة للتغلب على هذا العائق؛ حتى يتعلم، ويصل إلى استجابة صحيحة توصله إلى الهدف.

عناصر الموقف الصفّي

- ١- المعلمة والطالبات وهم العاملون في إدارة الموقف الصفّي فالمعلمة هي الأداة المنفذة والموجهة والميسرة لتحقيق الأهداف التعليمية، أما الطالبات فهن المادة الخام ومبرر وجودها.
- ٢- الغرفة الصفية وهي الفراغ والمكان بما فيه من خصائص وما يحتوي عليه من أثاث وتجهيزات . ويشمل أماكن أخرى مثل ساحة المدرسة - المختبرات - غرفة المصادر وغيرها

٣- الوقت وهو عامل أساسي تنتقي عن طريقة الإدارة الصفية الاجراءات والعمليات المختلفة سواء داخل المدرسة أم خارجها .

٤- المواد أو الأجهزة التعليمية وتشمل الاجهزة التعليمية والمواد - الآلات - الوسائل التي تستخدم في التعليم والتعلم - السبورة - المكاتب - المقاعد .

العلاقة بين الادارة الصفية والتعلم الفعال

تفيد نتائج الكثير من الدراسات والبحوث إلى وجود علاقة قوية بين التعلم الفعال الادارة الصفية بما تتضمنه من التخطيط والتنفيذ الجيد للدرس، واتباع أساليب منظمة في الإدارة من جهة والتدريس من جهة أخرى وذلك يهدف إلى زيادة تحصيل الطالبات وتوسيع مداركهم وتقديم تغذية راجعة من خلال وسائل متعددة وتعديل السلوك غير الصحيح ومن هذه الدراسات على سبيل المثال دراسة (أفرستون ١٩٨٣) ، ودراسة كا من (موسكو يتز وهابحان ١٩٧٦)

ويرى بروفي (١٩٨٢) أن ضمان إدارة صفية فعالة ونشطة يمكن تكوينها منذ الدرس الأول وفي اليوم الأول لدخول المعلمة إلى المدرسة وذلك من خلال قيامها ببعض الأنشطة اللازمة والضرورية كالإعداد المسبق والتخطيط الجيد قبل بداية الدراسة (قطامي، ١٩٨٩، ٣٣٨)

وأكدت نتائج دراسة اجراها عام (١٩٨٥) أفريسوت حقيقة مفادها أن تدريب المعلمات أثناء الخدمة على الإدارة الصفية ومقوماتها وعناصرها وأساليبها يمكن أن يكون فاعلا في تحسين جو التفاعل بين المعلمة والطالبة و أضف إلى ذلك إدارتها للصف مما ينعكس على تعلم فعال تكون نتائجه واضحة في استيعاب الطالبات للموضوعات وتطبيقها .



د. ١٥



الهدف من النشاط : تستنتج الاسس العامة في إدارة الموقف الصفي.

أختي المتدربة :

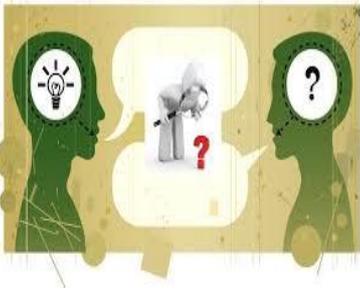
بعد الاطلاع على النشرة المعرفية (٢ / ١ / ٢) حول إدارة الموقف الصفي وبالتعاون مع أعضاء مجموعتك
نفذي التالي:

١ - استنتج الاسس العامة في إدارة الموقف الصفي .



.....
.....
.....
.....

٢ - من خبراتك السابقة ما العوامل التي يمكن أن تؤثر في إدارة الموقف الصفي .



.....
.....
.....
.....

نشرة معرفية (٢/١/٢)

النشرة العلمية

تتفق الإدارة الصفية مع غيرها من أنواع الإدارة من حيث أنها تهدف إلى بلوغ أفضل النتائج بأقل تكلفة ممكنة من الوقت والجهد معا لأن لها خصائص تميزها عن غيرها من أنواع الإدارة وقد يرى الكثير أن الإدارة الصفية عملية شاملة ومعقدة وذلك لتدخل العديد من الجهات الأخرى.

التي تسهم في خلق بيئة تعلم فعالة ومنظمة كإدارة المدرسية والأنشطة والمعلمة إلى جانب ما تتطلبه استراتيجيات التدريس من أنماط سلوكية مختلفة من الطالبات بحسب المهام والترتيب الصفوي الذي يرتبط بالشرح والعناية بتخطيط الدرس بشكل جيد يستحوذ على انتباه الطالبات ويضمن إدارة صفية جيدة لأنها جزء من دور المعلمة الكلي .

ولهذا كان الاهتمام بإعداد المعلمة إعدادا علميا بشكل يتلاءم مع مهمتها .

النشرة العلمية

تتفق الإدارة الصفية مع غيرها من أنواع الإدارة من حيث أنها تهدف إلى بلوغ أفضل النتائج بأقل تكلفه ممكنة من الوقت والجهد معا لأن لها خصائص تميزها عن غيرها من أنواع الإدارة وقد يرى الكثير أن الإدارة الصفية عملية شاملة ومعقدة وذلك لتدخل العديد من الجهات الأخرى.

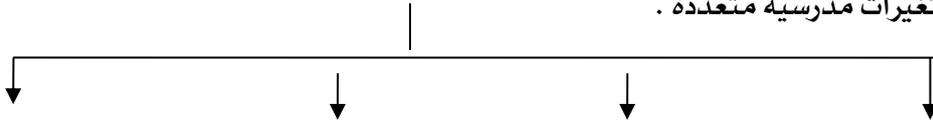
التي تسهم في خلق بيئة تعلم فعالة ومنظمة كإدارة المدرسية والأنشطة والمعلمة إلى جانب ما تتطلبه استراتيجيات التدريس من أنماط سلوكية مختلفة من الطالبات بحسب المهام والترتيب الصفوي الذي يرتبط بالشرح والعناية بتخطيط الدرس بشكل جيد يستحوذ على انتباه الطالبات ويضمن إدارة صفية جيدة لأنها جزء من دور المعلمة الكلي .

ولهذا كان الاهتمام بإعداد المعلمة إعدادا علميا بشكل يتلاءم مع مهمتها .

الاسس العامة في ادارة الموقف الصفّي

١. إدارة الصف ليست غاية في ذاتها هي جزء من دور المعلمة الكلي .
٢. تختلف مطالب إدارة الصف باختلاف نماذج استراتيجيات التدريس .
٣. تتأثر إدارة الصف بشخصية المعلمة و شهرتها بين الطالبات و المعلمات و إدارة المدرسة .

٤. تتأثر إدارة الصف بمتغيرات مدرسيه متعددة .



نمط الإدارة المدرسية نظام اليوم الدراسي وضع وأهمية الأنشطة الامكانيات المتاحة

مميزات و خصائص ادارة الموقف الصفّي

تتفق إدارة الموقف الصفّي مع غيرها من أنواع الإدارة من حيث أنها تهدف الى بلوغ أفضل النتائج بأقل تكلفة ممكنه من الوقت و الجهد معا إلا أن لها خصائص تميزها عن غيرها من أنواع الإدارة و أهم هذه الخصائص ما يلي :

١. تحقيق العلاقات الإنسانية
٢. تلافي المشكلات الصفية
٣. التركيز على التأهيل العلمي والمسلكي للمعلمة
٤. الإدارة الصفية عمليه شامله و معقده

العوامل المؤثرة في ادارة الموقف الصفّي

من العوامل التي تؤثر على إدارة المعلمة للصف مايلي:

- ١ - فلسفة المجتمع الموجودة به المدرسة .

٢ - النواحي الفيزيائية داخل الصف من حيث درجة التهوية ، درجة الاضاءة ، وتوافر

الامكانيات داخل الصفالخ .

٣ - الحالة الصحية والنفسية والمزاجية للمعلمة ، كذلك اتجاهاتها نحو مهنة التدريس .

٤ - قرارات المعلمة الخاصة ببعض مشكلات حفظ النظام داخل الصف .

٥ - مدى تمكن المعلمة من مادتها العلمية .

٦ - عدم وعي الطالبات بالسلوك المقبول وغير مقبول منهم داخل الصف.

عدم وعي المعلمة بخصائص الطالبات الذين يتعامل معهم ، وظروفهم النفسية ، حتى يعد مواقف تعليمية تتمشى مع هذه الخصائص

نشاط (٢ / ١ / ٣)



د. ١٥



الهدف من النشاط : تحدد أنماط إدارة الموقف الصفّي .

أختي المتدربة :

بعد الاطلاع على العبارات المرفقة نفذي التالي :

المهمة الأولى:

أي العبارة أفضل إليك مع ذكر المبرر .



- ١- الطالبة فرد والمعلمة تعرف وتقيم وتطالب بنتائج وتلجأ للثواب والعقاب.
- ٢- المعلمة هي وسيط تعليم والطالبة هي المادة النشطة تقيم نفسها .
- ٣- للطالبة يطلق العنان في المناقشات والمعلمة ترى في ذلك تحقيق النمو الطبيعي للطالبة وتحقيق أهداف الدرس.
- ٤- المعلمة تعلم والطالبة تؤدي والمعلمة تقيم.

المهمة الثانية :

ما الدور الصحيح الذي يجب أن تلعبه المعلمة داخل الصف لتحقيق تعلم وتفاعل صفّي فاعل .



مبادرات الوظيفية للمعلمة

المادة العلمية (٣/١/٢)

أنماط الموقف الصفّي

هناك العديد من أنماط الموقف الصفّي للمعلمة و لكل منها خصائص وهذه الأنماط هي :

١ . يسود جو التسلط حيث يستخدم العنف ٢ . المعلمة هي الأول والأخير ٣ . فقد الطالبات للأمن و ليس لهم حرية	←	١. النمط التسلطي
١ . يعتمد على احترام كبار السن بأعتبار المعلمه أكبر من طالبتها . ٢ . لا يحترم كيان الطالبه و لا يعمل على	←	٢. النمط التقليدي
١ . يسود عدم النظام فى كل شئ ولا يستطيع الحفاظ على الهدوء والنظام	←	٣. النمط الفوضى
٢ . احترام شخصية الطالبه ٣ . إتاحة فرصه للطالبه للتعبير عن رأيها ٤ . خلق جو أجتماعى فعال ومنتج	←	٤. النمط الديمقراطي

الممارسات الصفية التي تسهم في خلق مناخ إيجابي يساعد الطالبات على الاندماج في الموقف التعليمي ،
وبالتالي يسهم في إدارة الصف وإطالة وقت التعلم الفعال

- ١- تجنب أن يسود المناخ الدفاعي في الفصل .
- ٢- تجنب الترتيب غير المنظم للمواد والأجهزة والوسائل .
- ٣- امتلاك القدرة على توظيف التواصل وأنماطه وأشكاله وأدواته بفاعلية .
- ٤- ممارسة عمليات التقويم القبلي والتكويني والنهائي بفاعلية .
- ٥- توظيف عمليات التغذية الراجعة في ترشيد التعلم وتحسينه .
- ٦- توظيف عمليات تفريد التعليم والمتمثلة في تنويع مصادر المعرفة ، وتنويع الأنشطة
- ٧- تعليم التفكير واستخدام الأسئلة بمستوى العمليات العقلية العليا .
- ٨- تشجيع الطالبة على الاستفسار والمناقشة والبحث والتجريب والاستقصاء والمعالجة والقياس والملاحظة وحل المشكلات ووضع الفروض وتقديم الحلول.
- ٩- تنظيم الأنشطة ، بحيث تأخذ الطابع الجمعي ، وتشجيع الطالبات على صنع القرارات.
- ١٠- العمل على إزالة الأسباب التي تؤدي إلى النزاعات داخل الصف .
- ١١- التخطيط للأنشطة الصفية بشكل جيد وفعال، وكذلك إدارتها .
- ١٢- تصميم الأنشطة الصفية التعليمية المنطلقة من احتياجات الطالبة واهتماماتها وعلى المعلمة الانتقال بسلاسة من نشاط الى آخر .

نشاط (٤ / ١ / ٢)



د. ١٥

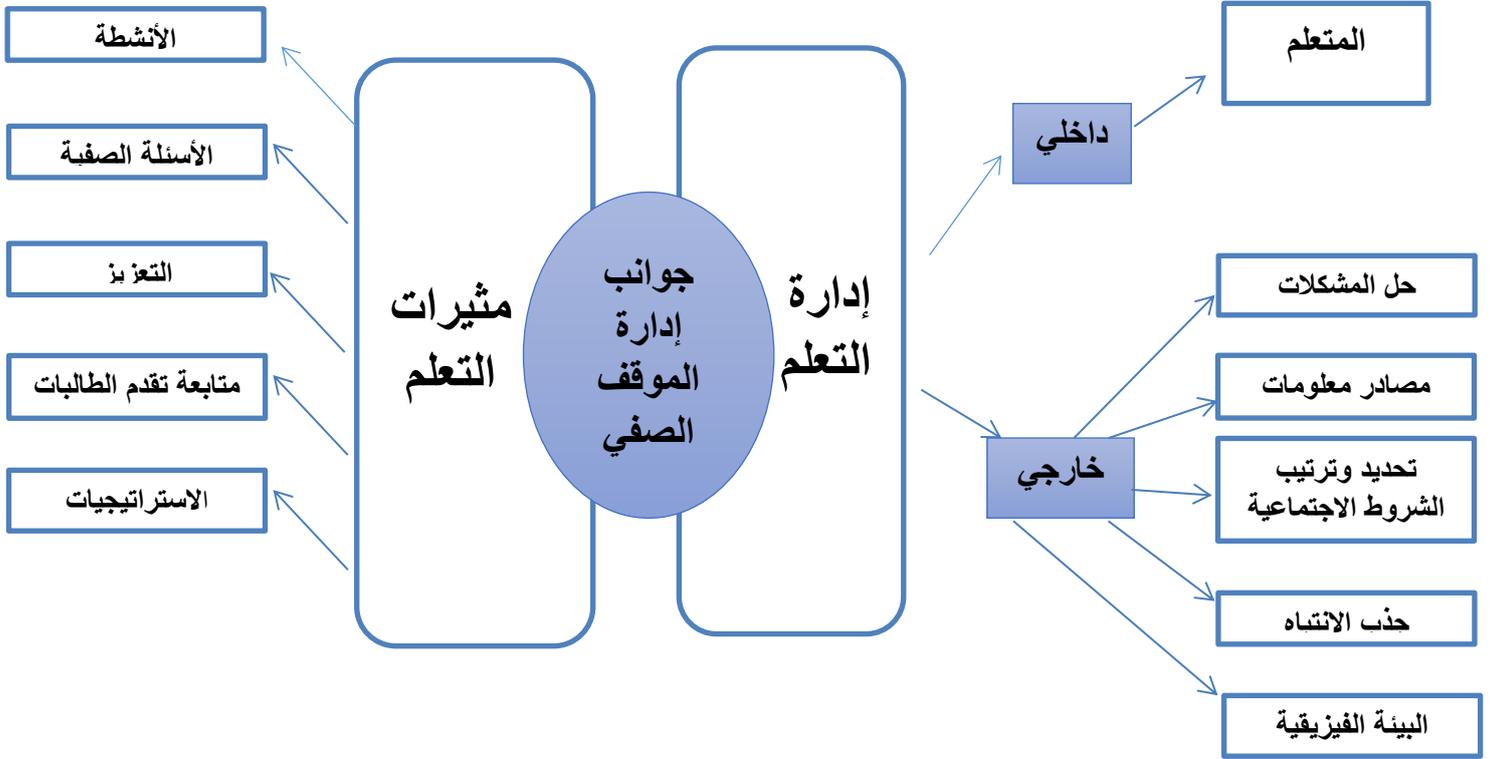


الهدف من النشاط : تتوصل إلى الإجراءات العملية في توجيه إدارة الموقف الصفي.

أختي المتدربة :

بعد الاطلاع على الخريطة المعرفية في النشرة المرجعية (٤ / ١ / ٢) . وبالتعاون مع أعضاء مجموعتك ناقشي . كيف نوظف هذه المعرفة لمساعدة المعلمة في توجيه إدارة الموقف الصفي بشكل فعال .





الإجراءات العملية في توجيه إدارة الموقف الصفّي :

هناك العديد من الإجراءات العملية العامة التي يجب على المعلم مراعاتها وممارستها لتوجيه إدارة الموقف الصفّي وذلك لخلق جو اجتماعي يسوده الوضوح والثقة والاهتمام المتبادل ، هذه الاجراءات تقع تحت ((١٢)) نقطة هي كالتالي :

١ - المعلمة : خصائصها وواجباتها.

- ٢-تحضير التدريس
- ٣-تحضير غرفة الدرس
- ٤-تأسيس أحكام عامة للصف
- ٥-التنظيم المناسب للطالبات في الصف
- ٦-تأسيس مجلس لإدارة الصف
- ٧-تدريب الطالبات على الإدارة الذاتية
- ٨-الاستحواذ على انتباه الطالبات في الحصة
- ٩-عقد اجتماعات دورية للصف
- ١٠-التعرف على السلوك الجيد وتعزيزه
- ١١-حفظ السجلات الصفية لتتقدم الطلبة
- ١٢-المحافظة على إيجابيات متفاعل للصف



الجلسة (الثانية)

إدارة الموقف الصفي (٢)

دقيقة (١٢٠)

الزمن الكلي

أهداف الجلسة:

في نهاية الجلسة التدريبية يتوقع من المتدربة أن تكون قادرة على:

- ١ - التعرف على المشكلات الصفية.
- ٢ - تطبيق استراتيجيات إدارة الموقف الصفي .
- ٣ - تستنتج الاتجاهات الحديثة في إدارة الموقف الصفي الفعال .

موضوعات الجلسة:

- ١ - المشكلات الصفية (أسبابها ومصادرها وطبيعتها)
- ٢ - استراتيجيات إدارة الموقف الصفي .
- ٣ - الاتجاهات الحديثة في إدارة الموقف الصفي الفعال .



خطة الجلسة التدريبية

الزمن	الإجراءات	م
د.٢٠	نشاط (٢ / ٢ / ١) المشكلات الصفية (أسبابها ومصادرها وطبيعتها) .	١
د.٢٠	عرض المتدريبات والمناقشة.	٢
د.٢٠	نشاط (٢ / ٢ / ٢) استراتيجيات إدارة الموقف الصفّي .	٣
د.٢٠	عرض المتدريبات والمناقشة.	٤
د.٢٠	نشاط (٢ / ٢ / ٣) الاتجاهات الحديثة في إدارة الموقف الصفّي الفعال .	٥
د.٢٠	عرض المتدريبات والمناقشة.	٦
د.١٢٠	المجموع	

نشاط (١ / ٢ / ٢)



٥٠٢٠



الهدف من النشاط : التعرف على المشكلات الصفية.

أختي المتدربة :

بعد الاطلاع على مذكرة الطالبة في النشرة مرجعية (١ / ٢ / ٢) ي وبالتعاون مع أعضاء مجموعتك ناقش المهام في الجدول التالي :

المهمة الأولى (أسباب المشكلات الصفية)	المهمة الثانية (مصادر المشكلات الصفية)	المهمة الثالثة (طبيعة المشكلات الصفية)
<p>المهمة الرابعة : كيف يمكن أن تمنح المزيد من الإثراء للمتدربات في أسباب المشكلات الصفية ومصادرها وطبيعتها من خلال خبرتك.</p>		

نشرة مرجعية (١/٢/٢)

مذكرات طالبة :

دخلت معلمة اللغة العربية وبدأت بالحصة كعادتها ، وبعد أن كتبت (٥) جمل على السبورة انتظرت قليلا وقالت (شكرا ، امسح اللوحة) فقالت سلوى: لم أنه بعد يا أستاذة ، فقالت المعلمة : هذا لا يهمنيوتحديداً عندما رأت بأن طالبتها المدللة نوف قد أنهت الكتابة وقالت فلنبدأ بالتمرين التالي ص٢٥وبدأت بكتابة على اللوحوأثناء كتابة المعلمة لاحظت بأن الطالبة منشغلة بكتابة شيء مافعندما رفعت رأسي من فوقها وجدت بأنها ترسم رسمة قبيحة للمعلمة ، فعندها خطفت الرسمة منها لأريها للطالبة غيثناء التي تجلس بجانبني .

إن مثل هذه المشكلات وغيرها قد تحدث بشكل متكرر وبشكل يومي ، وفي كل غرفة صفية من الغرف وفي كل حصة من الحصص ، وإذ يعود حدوث مثل هذه المظاهرات والمشكلات إلى مجموعة من العوامل المتداخلة سواء إلى طبيعة الطالبات أو إلى خبرة وحنكة المعلمة وقدرتها على ضبط الصف وقدرتها على تجنب وقوع مثل هذه المشاكل داخل الغرفة الصفية .

وتسير الدراسات والبحوث التربوية والنفسية أن معظم المعلمات يحتاجون إلى أنماط من التأهيل التدريسي والإداري هذا وأن ٧٠٪ من المعلمات يحتاجون إلى تحسين مهاراتهم الإدارية والتدريسية لمواجهة مشاكلهم الصفية وذلك في السنوات الأولى من خبرتهم . وتشير أيضا إلى أن هؤلاء المعلمات سيظهرون عدم القدرة على مواجهة المشاكل وحلها بفاعلية ، وهذا بدوره سيؤثر سلبا على مدى تطور الطالبات معرفيا وسلوكيا داخل الغرفة الصفية لذا فإنه سيصبح من الصعب على المعلمة مجابهة هذه المشكلات وإيصال المعلومة إلى الطالبات بأيسر الطرق، مما سيؤدي بالمعلمة إلى الوقوف حائرة أمام كل هذه المشكلات ولا تدري كيف يمكنها تدبر أمرها امام هذه المشكلات وهؤلاء الطالبات، ومع هذا يبقى السؤال الذي يطرح نفسه : ماهي أسباب هذه المشكلات الصفية ؟؟؟

وماهي أنواع هذه المشكلات ؟؟؟؟؟

المهمة الأولى (أسباب المشكلات الصفية)	المهمة الثانية (مصادر المشكلات الصفية)	المهمة الثالثة (طبيعة المشكلات الصفية)
تختلف اسباب المشكلات الصفية تبعاً لأنواع هذه المشكلات ، ومع ذلك فإن المشكلات الصفية تختلف من معلمة لأخرى وبشكل عام فإن جميع الدراسات البحثية والتربوية والنفسية تشير إلى أن أسباب هذه المشكلات الصفية تعزى إلى مايلي : ((الأسرة ، القدرات العقلية ، الملل والضجر ، الاحباط والتوتر ، صعوبات التعلم ، العدوان ، ميل الطالبات الى جذب الانتباه ، القوانين المدرسية ، الصياح والشغب ، المعلمة نفسها ، السلوك الانعزالي)	تشير معظم الدراسات والبحوث التربوية إلى ان مصادر المشكلات الصفية في واقعها تعزى إلى ثلاث مصادر أساسية : ١ -المشكلات الناجمة عن سلوك المعلمة نفسها . ٢ -المشكلات الناجمة عن سلوك الطالبة نفسها . ٣ -المشكلات الناجمة عن الأنشطة والوسائل التعليمية الصفية واستراتيجيات التدريس	تعزى طبيعة المشكلات الصفية التي تواجه المعلمة في الموقف الصفى الى اطارين : ١ -مشكلات إدارية ٢ -مشكلات تعليمية

نشاط (٢ / ٢ / ٢)



٥٠٠



الهدف من النشاط : تطبيق استراتيجيات إدارة الموقف الصفّي .

أختي المتدربة :

بعد الاطلاع على النشرة المرجعية (٢ / ٢ / ٢) وبالتعاون مع أعضاء مجموعتك نفذي التالي:

:

١ - اختاري إحدى الاستراتيجيات وناقشي طريقة تطبيقها داخل الصف وعرضها أمام المجموعة.

٢ - أذكري بعض التطبيقات لاستراتيجيات أخرى تم تنفيذها خلال ممارستك لعملية التعلم داخل الصف.

نشرة معرفية (٢/٢/٢)



استراتيجيات ادارة الموقف الصفي:

حدد (فردريك هـ . بل : ١٩٨٦) في كتابه طرق تدريس الرياضيات استراتيجيتين للإدارة الصفية كل استراتيجية تمثل مدرسة فكرية قائمة بذاتها وهما :

الاستراتيجية الأولى:

وتمثل هذه الاستراتيجية جينوت (١٩٧٢) ترى ضرورة أن يتجنب المعلم العقاب بشكل كامل عند إدارته للصف ويجاد بدائل فعالة للعقاب فعندما تعاقب الطالب فإن ذلك يجعله غير قابل للتعلم.

الاستراتيجية الثانية:

يمثل هذه الاستراتيجية دايفيد أوزويل (١٩٦١) وترى هذه الاستراتيجية أن الأشكال السلبية تعد ضرورية في تعلم الطلاب بالرغم من تأكيدها على توجيه الطلاب بالمكافأة. ومن الاستراتيجيات الحديثة في إدارة الموقف الصفي نذكر :

أولا : استراتيجية تعديل السلوك:

تستمد هذه الاستراتيجية مبادئها في تقويم وتعديل السلوك من المدرسة السلوكية والتي تؤكد على استخدام التعزيزات المختلفة ذلك لأن السلوك الذي يعزز بحسب هذه المدرسة سيزداد ويعاود الظهور مرة أخرى ، أما السلوك المعاقب أو غير المعزز فإنه يتلاشى.

ثانيا: استراتيجية التدخلات البسيطة:

وتتضمن هذه الاستراتيجية جملة من الحركات أو المحاولات التي يقوم بها المعلم لغرض الإدارة والمشكلات السلوكية الصفية بحيث تعطي توجيه للطالب الذي قام بالسلوك غير السوي.

ثالثا : استراتيجية التدخل المعتدل:

وتتضمن هذه الاستراتيجية مجموعة من الحركات والتي تعمل مباشرة على إيقاف المشكلة السلوكية وتمتاز بكونها تنطوي على مواجهة أكثر من الاستراتيجيات السابقة وفي حالة كون السلوك غير معطل

يفضل قيام المعلم بإصدار تحذير قبل استخدام استراتيجيات التدخل المعتدل لأن ذلك يسمح للطلاب القيام بممارسة الضبط الذاتي ويوفر على المعلم الوقت والجهد اللازمين لمعالجة السلوك .

رابع : استراتيجية التدخل السريع:

وتتضمن هذه الاستراتيجية مجموعة من الحركات والإجراءات والتي تعمل مباشرة على إيقاف المشكلة السلوكية.

في حالة استمرار السلوك غير الصحيح وعدم استجابة الطالب الذي قام به للتدخل البسيط والتدخل المعتدل فإننا ننصح المعلم باتباع واحدة أو أكثر من الاستراتيجيات.





٢٠ د



الهدف من النشاط : الاتجاهات الحديثة في إدارة الموقف الصفّي الفعّال.

أختي المتدريّة :

(إن فصل اليوم أصبح فصلاً مشحوناً ومتفاعلاً ومرناً وقد تقف الطالبات فيه في مقدمة الفصل بقدر ما تقف المعلمة نفسها).

تتمحور المقولة السابقة حول الاتجاهات الحديثة في إدارة الموقف الصفّي بالتعاون مع أعضاء مجموعتك تأمل هذه المقولة ثم نفذي الآتي :

١ - الاتجاهات الحديثة في إدارة الموقف الصفّي تتجه نحو اتجاهين أذكرهما.

٢ - ارسمي تصورك لأفضل مواصفات إدارة يمكن أن تنفذ داخل الصف ويحقق تعلم فعّال.

المادة العلمية (٣/٢/٢)

الاتجاهات الحديثة في إدارة الموقف الصفّي تتجه نحو اتجاهين :

الاتجاه الأول :

الإدارة من أجل إدارة الذات يجب أن يكون هدف أي نظام إداري في الصف مساعدة الطلاب كي يصبحوا أكثر قدرة على إدارة أنفسهم ، وينظر إلى إدارة الذات على أنها قدرة الفرد على استخدام مبادئ السلوك في تغيير أنماطهم السلوكية . وتنطوي هذه العملية على عدة مراحل هي :

١ -وضع الأهداف المحددة والإعلان عنها .

٢ -ملاحظة مايقوم به الطلاب من أعمال.

٣ -تقويم هذه الأعمال

الاتجاه الثاني :

الإدارة من أجل تعلم فعال والتعلم الفعال هو التعلم الذي يستجيب لأنماط التفكير الخاصة بالطالب . إنه التعلم ذو المعنى الذي يقوم على الخبرة والممارسة ، ويكون قابلا للاستعمال والتطبيق والانتقال ، ويؤدي إلى تطوير التفكير الإبداعي لدى الطلاب ، ويجعل الطالب محورا له ، ويطور علاقات تعاونية بين الطلاب ، ويستهدف تحقيق النماء المتكامل للطالب ، ويربط بين الجوانب النظرية والجوانب العملية بصورة متكاملة ، ويمكن قياسه وتقويمه ، ويشكل بحد ذاته معززا ومثيرا للدافعية ، لأنه يبعث في الطالب شعورا بالنجاح والإنجاز والارتياح .

مراجع الحقيبة

- إيريك جنسن (٢٠١٣ م) التدريس الفعال ، المملكة العربية السعودية
- د. ماجد الخطابي د. عبد الحسين السلطاني د. أحمد الطويسي (٢٠٠٢) التفاعل الصفّي . عمان . دار الشروق
- د. حامد علي أبو صعيلىك ، د. مصطفى نمر دعمس الإدارة الصفّية (١٤٢٩هـ - ٢٠٠٩ م) عمان ، دار غيداء
- محمد عبد الرحيم عدس (١٤٢١هـ) المعلم الفاعل والتدريس الفعال عمان ، دار الفكر .
- د. حسن حسين زيتون (١٤٢١هـ) مهارات التدريس القاهرة ، عالم الكتب

اليوم الثالث





الجلسة (الأولى)

أنماط التعلم

(١٢٠) دقيقة

الزمن الكلي

أهداف الجلسة:

في نهاية الجلسة التدريبية يتوقع من المتدربة أن تكون قادرة على:

١. توضيح مفهوم نمط التعلم .
٢. تحديد أنماط التعلم وفق نماذج الأنماط .
٣. استخدام الأدوات الخاصة بالتعرف على أنماط التعلم لدى الطالبات .
٤. تقييم وتعديل عملية التدريس لتعكس استراتيجيات التعلم النشط والتي تتماشى وأنماط تعلم الطالبات .
٥. تأثير نظرية أنماط التعلم على العملية التعليمية .
٦. تطبيق نتائج البحوث الخاصة بأنماط التعلم في الممارسات التدريسية .

موضوعات الجلسة:

- مفهوم أنماط التعلم ونماذجه .
- أهمية معرفة أنماط التعلم .
- تحديد دور المعلمة في التعامل مع أنماط التعلم .
- تأثير نظرية أنماط التعلم على العملية التعليمية .



خطة الجلسة التدريبية الأولى

الزمن	الإجراءات	م
د.١٠	نشاط (٣ / ١ / ١) مفهوم أنماط التعلم ونماذجه.	١
د.١٠	عرض المتدريبات والمناقشة.	٢
د.١٥	نشاط (٣ / ١ / ٢) أهمية معرفة أنماط التعلم.	٣
د.١٥	عرض المتدريبات والمناقشة.	٤
د.١٥	نشاط (٣ / ١ / ٣) تحديد دور المعلمة في التعامل مع أنماط التعلم.	٥
د.٢٠	عرض المتدريبات والمناقشة.	٦
د.١٥	نشاط (٣ / ١ / ٤) تأثير نظرية أنماط التعلم على العملية التعليمية .	٧
د.٢٠	عرض المتدريبات والمناقشة.	٨
د.١٢٠	المجموع	



د. ٢٠



الهدف من النشاط : مفهوم أنماط التعلم ونماذجها.

تقديم :

حارت عقول العلماء والمفكرين والفلاسفة في اكتشاف ماهية النفس البشرية ، وتركيبها ، وما يترتب عنها من حاجة لتفسير السلوك البشري الغامض، كيف يتأتى لهم ذلك وقد أقسم المولى عز وجل بها لعظمة صنعها فقال: " ونفس وما سواها" وقال: "وفي أنفسكم أفلا تبصرون" فدعانا للتأمل في كنة ذواتنا، والتفسيرات التي وضعها العلماء ماهي إلا محاولة منهم لوضع أطر عامة حول السمات البشرية المشتركة بين الناس ليسهل فك شفرة هذه الشخصية. من أنا...؟؟؟

أختي المتدربة :

- ما مفهومك لما يلي :

التعلم :

هو.....
.....

نمط التعلم :

هو.....
.....

المادى العلمية (١ / ١ / ٣)

مفهوم أنماط التعلم ونماذجه

حارت عقول العلماء و المفكرين و الفلاسفة في اكتشاف ماهية النفس البشرية ، وتركيبها ، وما يترتب عنها من حاجة لتفسير السلوك البشري الغامض، كيف يتأتى لهم ذلك وقد أقسم المولى عز وجل بها لعظمة صنعها فقال: "و نفس و ما سواها"، ودعانا للتأمل في كنه ذاتنا حتى نقدر هذه العظمة والنفحة الربانية التي بها نعلو على سائر المخلوقات فقال: "وفي أنفسكم أفلا تبصرون" ، فالتفسيرات التي وضعها العلماء ما هي إلا محاولة منهم لوضع أطر عامة حول السمات البشرية المشتركة بين الناس ليسهل فك شفرة هذه الشخصية . من أنا...؟؟؟

فالتعلم: هو ذلك التغير شبه الدائم في الأداء الذي ينتج استجابة لمثير أو موقف، أي يحدث تحت تأثير الخبرة والممارسة والتدريب .

ونمط التعلم : هو الطريقة التي يحب أن يتلقى بها الفرد المعلومات .

أنماط التعلم:

مصطلح (Style) ترجم في اللغة العربية إلى أسلوب أو نمط، وأن النمط مرتبط أكثر بالشخصية، بينما مفهوم الأسلوب مرتبط أكثر بدراسات علم النفس المعرفي . ويعرف إجرائياً : بأنه "الأسلوب الذي يتم به استيعاب الطلاب لما يقدم لهم من أفكار ومعلومات عبر الدروس المختلفة"

وردت تعريفات عدة لأنماط التعلم ،،،

- أنماط التعلم هي ببساطة مداخل مختلفة أو طرق مختلفة للتعلم .
 - مجموع السمات المعرفية، والانفعالية والنفسية التي تعتبر مؤشرات ثابتة علي كيفية استقبال وتفاعل واستجابة الفرد لما يتعلمه .
 - نمط التعلم الطريقة التي يوظفها الطالب في إكتساب المعرفة، وكل طالب له طريقته المميزة في التعلم .
 - نمط التعلم يتعامل على وجه الخصوص مع كيفية معالجة المخ و تخزينه للمعلومات .
- حيث أن أنماط التعلم تختلف من طالب إلى آخر مثل اختلاف بصمات الأصابع تماماً ،
- إن الفائدة المبدئية لأنماط التعلم هي النظر إليه كأداة للتفكير بالفروق الفردية، وعندما تساعد الطلبة على اكتشاف أساليبهم التعليمية الخاصة، فإننا نمنحهم فرصة التوصل إلى الأدوات التي يمكن أن تستخدم في الموضوعات المدرسية وفي مواقف كثيرة خارج المدرسة.

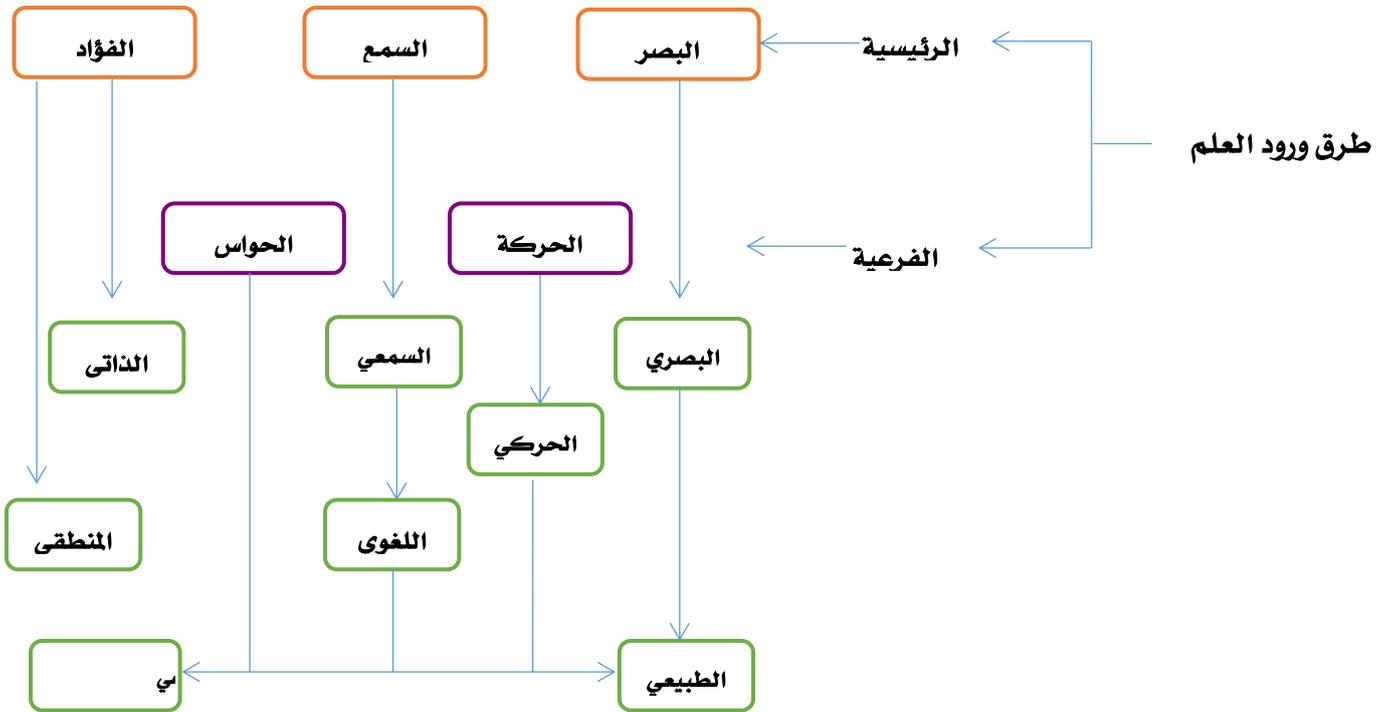
نماذج في أنماط التعلم:

من أشهرها:

- نموذج دن ودن (Dunn & Dunn): الطريقة التي يبدأ بها كل متعلم بالتركيز على المعلومات الجديدة والصعبة، والقيام بها، واسترجاعها .
- نموذج الفورمات لمكارثي (McCarthy) ، MAT Model) .
- نموذج جريجورك (Gregorc Mediation Ability Model) للمقدرات المتوسطة .

- وهناك نموذج آخر أكثر شمولاً لأنماط التعلم وهو...

- نموذج الذكاءات المتعددة الذي طوره هوارد جاردنر (Gardener, H, ١٩٨٣) - وهذا النموذج يوضح وجود ٨ طرق للاستقبال والفهم .



رسم شجري يوضح تولد أنماط الذكاء المتعدد من (طرق ورود العلم) الرئيسية والفرعية



د. ١٥



الهدف من النشاط : أهمية معرفة أنماط التعلم .

أختي المتدربة:

بعد الاطلاع على النشرة المرجعية (٢ / ١ / ٣) ومتابعة الفلم الوثائقي اعلمي وزميلاتك على المهام التالية:

مهمة (١) :

أمامك مجموعة من الصور، تدل كل واحدة منها على معنى خاص، رتبي هذه الصور مبتدئةً بأكثرها تفضيلاً لديك بوضع الأرقام من (١ - ٨) بجانب كل صورة.

(دقيقة واحدة)



مهمة (٢) :

اتضح لك أن المتعلمين لديهم تفضيلات خاصة بالتعلم يجدر بنا أخذها في عين الاعتبار من خلال تقديم مزيج من الطرق والأساليب والوسائل حتى نستطيع أن نمايز بين الطلاب تحقيقاً لمبدأ العدالة في التعليم. بالتعاون مع أفراد مجموعتك قدمي نموذجاً يمكن تطبيقه داخل الصف يضم أكثر من استراتيجية تدريس تراعي تمايز الطلاب وتفضيلاتهم.

أهمية معرفة أنماط التعلم

نظريات كثيرة تم تطويرها في ميادين التربية وعلم النفس من أجل فهم كيف يفكر ويتعلم الطلاب، ومن هذه النظريات تم التوصل إلى أنماط التعلم، ونمط التعلم هو الطريقة التي يوظفها الطالب في اكتساب المعرفة، وكل طالب له طريقته المميزة في التعلم.

إن نمط التعلم ليس ما يتعلمه الطالب بل كيف يتعلم هذا الطالب، إن أنماط التعلم تساعدنا في تفسير لماذا طالب يمكنه أن يقول الحروف بعد قراءتها في كتاب الحروف، وطالب آخر يمكنه تعلم الحروف أثناء اللعب بقوالب كتبت عليها الحروف، بينما طالب آخر يمكن أن يتعلم الحروف بغناء أغنية A,B,C.

إن معرفة نمط تعلم الطالب يساعد المعلمين على إعداد الخبرات التعليمية تكون أكثر شخصياً (Personalized) وذو معنى (Meaningful) وأكثر فاعلية (Effective)، إن اكتشاف نمط تعلم الطالب هو اكتشاف كيف يتعلم هذا الطالب بفاعلية أكثر.

"في عام (١٩٨٣م) توصل **جاردنر** لنظرية جديدة أطلق عليها نظرية الذكاءات المتعددة (Theory Multiple Intelligences) حيث تختلف هذه النظرية عن النظريات التقليدية في نظرتها أن الذكاء الإنساني هو نشاط عقلي حقيقي وليس مجرد قدرة للمعرفة الإنسانية، ولذلك سعى في نظريته هذه إلى توسيع مجال الإمكانيات الإنسانية بحيث تتعدى تقدير نسبة الذكاء" (أحمد - ٢٠٠٥ - ص٤).
نظرية الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها التربوية: -

مفهوم الذكاء:

يعرف المعجم الوسيط الذكاء بأنه "قدرة على التحليل والتركيب والتمييز والاختيار، وعلى التكيف إزاء المواقف المختلفة" (أنيس وآخرون - ١٣٩٢هـ - ص٣١٤).

وقد أكد **جاردنر** في نظريته هذه أن القدرات التي يمتلكها الناس تقع في ثمان ذكاءات هي:

(١) الذكاء اللغوي:

القدرة على التعبير عن النفس والأفكار والمواقف، والقدرة على ترتيب عرض المعاني والكلمات، وهؤلاء الطلاب الذين يظهرون تفوقاً في فنون اللغة كالاستماع والكلام والقراءة والكتابة وهم الذين يسيطرون على أذهان مصممي المناهج، وهم الذين يعتبرهم المعلمون متفوقين في النظام التقليدي القائم.

(٢) الذكاء المنطقي (السببي) الرياضي:

القدرة على التعامل مع الرياضيات والمسائل المنطقية المعقدة، وهؤلاء هم الطلاب الذين يظهرون تفوقاً في التعامل مع الأرقام وتفسير وتحليل وحل المشكلات، وهم مع سابقهم (أصحاب الذكاء اللغوي) يتمتعون بالإشباع والتعزيز في التعليم التقليدي القائم.

(٣) الذكاء البصري المكاني:

القدرة على الاستيعاب عن طريق الصور وتشكيلها، والقدرة على استيعاب العالم المرئي بدقة وإعادة تشكيله بصرياً ومكانياً في الذهن أو على الورق كما نراه لدى التشكيليين والمعماريين والمصممين، ويميل هؤلاء إلى أن يروا ما يحدثهم المعلم عنه ليفهموه، وهم يستمتعون في تعلمهم باللوحات التوضيحية والأشكال البيانية والخرائط والجداول والعروض والصور.

(٤) الذكاء البدني الحركي:

القدرة على استخدام الجسم استخداماً ماهراً للتعبير عن النفس أو تجاه هدف محدد، أو القدرة على تنمية المهارات البدنية الحركية، ويستفيد الأذكىاء في هذا النمط من الأنشطة والألعاب الحركية، والمهام اليدوية، والتركيبات الحسية، ويوصف هؤلاء الطلاب عادة في حجات الدراسة التقليدية بأنهم غير منضبطين حركياً.

(٥) الذكاء الإيقاعي النغمي:

القدرة على فهم وتركيب الأنغام والإيقاعات، وهؤلاء يفهمون أفضل من خلال الغناء والإنشاد والترنيم والتعبير الموسيقي والآلي، ويشمل هؤلاء الموسيقيين والملحنين والمنشدين.

(٦) الذكاء الذاتي:

ويتجلى في فهم الطالب لنفسه ومشاعره وأفكاره وقيمه الذاتية، والأذكىاء في هذا النمط يظهرون الميل إلى المحافظة الاجتماعية، إلا أنهم حساسون متنبهون لما يتعلمون، ولعلاقة ذلك بذواتهم. ومن هؤلاء كتاب القصة والرواية، والاستشاريون النفسيون.

(٧) الذكاء الاجتماعي (التواصلي):

القدرة على إدراك وفهم الآخرين؟ أمزجتهم وأذواقهم ورغباتهم، والقدرة على التواصل وإقامة العلاقات. وهؤلاء يتعلمون بالتعاون في المجموعات أو مع الشركاء، وهم الذين اعتاد المعلمون في التدريس التقليدي اتهامهم بالثرثرة وكثرة الكلام.

(٨) الذكاء الطبيعي:

القدرة على معرفة وتصنيف النباتات والحيوانات والمعادن، والقدرة على التقاط الفروق الدقيقة بين الأشياء، وهؤلاء يحبون التعلم واكتساب الخبرات خارج قاعات الدرس من خلال الرحلات الاستكشافية والبرية. (دليل مفاهيم الإشراف التربوي - ١٤٢٧هـ - ص ٨٥ - ٨٧).

الاستفادة من نظرية الذكاء المتعددة في الصف: -

الذكاء اللغوي: تنمية هذا النوع من الذكاء لا بد من توفير بيئة صفية يعبر فيها الطلبة عن قدراتهم اللغوية مثل القراءة الجهرية.

والحوارات والنقاشات وتصميم مهام وأنشطة يمارس فيها الطلبة مواهبهم كتابة القصص والروايات

الذكاء المنطقي: تنمية هذا النوع من الذكاء يفضل إعطاءه الفرصة لتطبيق ما يتعلمه في العالم الحقيقي مثل إنجاز مشاريع وتقديم بعض الألعاب.

الذكاء الموسيقي: لا بد من تشجيع الطلبة على شرح معلومات ما عن طريق غنائها أو تلحينها واستخدام المؤثرات الصوتية الملائمة.

الذكاء البصري: لا بد من إثراء البيئة بالأفلام والخرائط وأشرطة الفيديو الإكثار من الأسئلة التي تجعل الطالب يمعن النظر الخيال الأسئلة الافتراضية التي تبدأ ماذا لو استخدم المخططات الصور والفيديو والرسم.

الذكاء الحركي: يفضل إعطاء الطالب الفرصة لتطبيق العملية والعمل على تنفيذ المشاريع وعمل النماذج.

الذكاء الذاتي: لتنمية هذا النوع لا بد من تشجيع الطلبة على التأمل الذاتي في تصرفاتهم وأعمالهم.

الذكاء الاجتماعي: لتنمية هذا النوع من الذكاء لا بد من تصميم المهام والأنشطة الاجتماعية التي تشجع الطلبة على العمل الجماعي وتبادل الآراء.

الذكاء الطبيعي: لتنمية هذا النوع يفضل استخدام الرسوم والصور والنماذج الطبيعية والمجلات الخاصة بالطبيعة البرامج الوثائقية والزيارات الميدانية التعليمية.





د. ١٥



الهدف من النشاط : تحديد دور المعلمة في التعامل مع أنماط التعلم.

أختي المتدربة:

تأملي الصورة ومن خلال قراءتك لها، وبالتعاون مع أفراد مجموعتك اعملوا المهمات التالية:

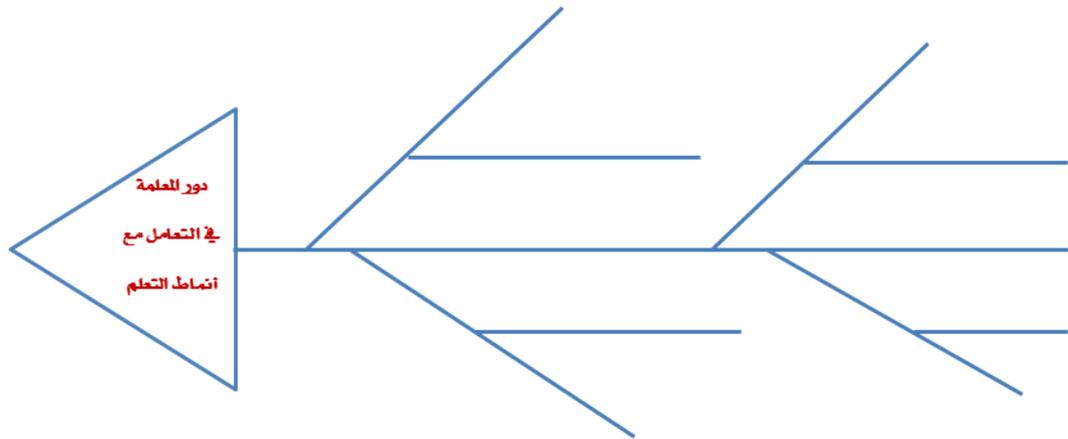


المهمة الأولى:

استخدمي نموذج هيكل السمكة في تحليل (دور المعلمة في مراعاة أنماط التعلم) حيث أن معرفة احتياجات المتعلمين المختلفة، ومعلوماتهم السابقة واستعداداتهم للتعلم واهتماماتهم وميولهم وأنماط تعلمهم المفضلة، ثم الاستجابة لكل ذلك داخل الصف، من الأمور التي يجب أن تؤخذ في الاعتبار عند التخطيط للدروس.

السبب

النتيجة



مخطط هيكل السمكة ISHIKAWA

المهمة الثانية:

اخترن وحدة تعليمية (أحد فصول المقرر) من واقع تخصصك ثم بالتعاون مع أفراد مجموعتك استنتجي مواطن توظيف تنويع التعليم في سياقه.



المادة العلمية (٣ / ١ / ٣)

تحديد دور المعلمة في التعامل مع أنماط التعلم

على المعلمات تعديل أنماط تعليمهن حتى يواجهن حاجات الطالبات بطريقة أفضل، ودور المعلمات هو مساعدة الطالبات على تحديد وتقوية نماذجهن التعليمية ومواهبهن ومهاراتهن، وعلى المعلمات أيضاً العمل في فرق عمل لتطوير وتعديل المنهاج حتى يتيح للطالبات التعلم من خلال استراتيجيات متنوعة وفريدة والتي من خلالها يمكن للطالبات أن يدركن بطريقة أفضل بأن عملية تعلمهن عملية مستمرة معهن مدى الحياة، ومن ناحية أخرى يمكنهن مراقبة كيف يتعلمن أقرانهن، وكيف يوظفون معرفتهن، وكيف يطبقون مهارتهن في الحياة. إن قصور المعلمات بموضوع أنماط التعلم، يتسبب في كثير من إخفاقات الطالبة وربما المعلمة، يمكن أن تعزى لأسباب خاطئة، في الوقت الذي تكون عدم الملاءمة بين نمط تعليم المعلمة ونمط تعلم المتعلمة هي من أبرز الأسباب، كما أن الطالبة بدورها تجهل هذا الموضوع، الأمر الذي يؤدي إلى عدم معرفتها بنمط تعلمها وعدم مراعاتها له من حيث اعتماد استراتيجيات التعلم التي تتوافق ونمط تعلمها.

أما بالنسبة لعملية تشخيص أنماط التعلم، فقد لوحظ أن هذه العملية لا تتم بطريقة واحدة، إذ أن استخدام الاستبانة في البداية وحده لم يكن كافياً، وبالتالي برزت الحاجة إلى استخدام أساليب أخرى منها المقابلة والملاحظة، والامتحانات، وتحليل ما يصدر عن الطالب، وهذا وقد دلت عملية التشخيص أن الطالبة لا يكون لديها نمط تعلم وحيد، وإنما قد تمتلك أكثر من نمط، ولكن مع ميل إلى نمط معين أكثر من غيره، فالأنماط هي مناطق تفضيل بالنسبة للمتعلم، نضيف إلى ذلك أن عملية التشخيص تعتبر ضرورية لزيادة وعي المعلمة بأنماط تعلم طالباتها، وحساسيتهن اتجاه احتياجاتهن.

وللتأمل في الممارسات المهنية للمعلمة دور حيوي ومهم في موضوع أنماط التعلم

بشكل عام، وأثره على العملية التربوية، والمشاكل التي يمكن أن تنشأ نتيجة عدم ملاءمة

نمط التعليم مع نمط التعلم، أو التشخيص الخاطئ لأنماط التعلم للطلبة، أو عدم

مراعاتها أيضاً، كما يلعب التأمل في الممارسة دوراً فاعلاً في تحسين ممارسة المعلمات في تطوير مهارات

التخطيط والتعليم بمراعاة أنماط التعلم المختلفة. كما أن مشاركة الطالبات داخل الصف بعملية التأمل،

وذلك من خلال تشجيعهن على كتابة اليوميات، يزيد من وعيهن لوجود أنماط تعلم تختلف من طالبة إلى

أخرى، ومحاولتهن التكيف لأنماط تعلم مختلفة.



ولوحظ أنه من الصعب أن تتم مراعاة أنماط التعلم داخل غرفة الصف بصورة كاملة، لذا على المعلمة أن تنوع في طرق تعليمها قدر الإمكان، لتضمن فرصاً أكثر للطالبات لأن يتعلمن وفق نمط تعلمهن، وتدعى هذه العملية حلقة التعلم

(Fedler, 1996) (learning cycle)، بحيث تكون الطالبة داخل الحلقة في بعض الأحيان، وخارجها في أحيان أخرى.

إن الحاجة لفهم أنماط تعلم الطلاب تتزايد في ظل الدعوة إلى التعلم الجماعي داخل الصفوف غير المتجانسة، وتساعد المعلمين على إعداد الخبرات والأنشطة التعليمية التي تكون مليئة لميول وحاجات كل طالب، وتكون لها معنى وقيمة وفاعلية.

على المعلمة مراعاة النقاط التالية حتى يمكنها مراعاة تفضيلات طالباتها التعليمية:

- ١ - ينبغي أن تحاول المعلمة مراعاة أنماط تعلم جميع طالباتها.
- ٢ - طريقة تدريس المعلمة هي المظلة التي يجب أن تغطي جميع طرق تعلم الطالبات.
- ٣ - ليس من الضروري مراعاة نمط تعلم الطالبة طوال الحصة، بل مجرد توزيع زمن الحصة بحيث يراعي كل جزء منها نمط تعلم معين.
- ٤ - ينبغي أن تعمل المعلمة على مساعدة الطالبة على معالجة مهام التعلم التي لا تتناسب ونمط تعلمها.
- ٥ - مساعدة الطالبة على فهم نمط تعلمها هي الأساس مساعدتها على اكتشاف قدراتها ومواهبها التي يمكن أن تنميها وتستفيد منها داخل وخارج المدرسة.
- ٦ - نجاح المعلمة كمعلمة يتوقف على قدراتها على لمس أنماط تعلم الطالبة أثناء الدرس.
- ٧ - فهم كيفية تعلم الطلاب في تلقي المادة العلمية يعتبر محورياً مهماً في اختيار استراتيجيات التعلم.

إلا أن هناك ملاحظات لا بد من أخذها في الاعتبار سواء كنت طالبة أم معلمة:

- مناسبة نمط من أنماط التعلم لطالبة ما لا تعني عدم قدرتها على الفهم من خلال نمط آخر... فإن النمط ما هو إلا خطوط عامة لتفكير الطالبة ولا تعني حصرها في نمط واحد فقط طوال حياتها.
- قد يتغير نمط تعلم الطالبة الواحد حسب المادة وحسب مرحلتها الدراسية.
- الاستمرار في التجربة واكتشاف أنماط جديدة خاصة ومختلفة مهم جداً بالنسبة للطالبة والمعلمة فلا يوجد نمط صحيح ونمط خاطئ ولا يوجد نمط أفضل من آخر.



د. ١٥



الهدف من النشاط: تأثير نظرية أنماط التعلم على العملية التعليمية.

أختي المتدربة:

من خلال ما سبق من معلومات عن أنماط التعلم، ومن خلال خبرتك التربوية اذكري بالتعاون مع أفراد مجموعتك تأثير نظرية أنماط التعلم على عناصر العملية التعليمية من حيث الأبعاد التالية:

أبعاد التعليم	التأثير
المتعلم	
المحتوى	
العملية	
المنتج	
التقويم	



المادة العلمية (٣ / ١ / ٤)

تأثير نظرية أنماط التعلم على العملية التعليمية



Research on Learning Styles

بماذا تخبرنا البحوث؟

- من خلال التعرف على نمط التعلم وفهم أنماط التعلم لديك، فإنك تستطيع استخدام الأساليب المناسبة لك وهذا يحسن سرعة ونوعية تعلمك.
- إن التدريس بما يتناسب مع أسلوب تعلم الفرد هو استراتيجية فعالة.
- إن النتائج تدعم استخدام أساليب التعلم كمرشد وموجه للتصميم المنهجي للمقرر وكميسر للعملية التعليمية.

إن البحوث الخاصة بعلاقة التحصيل الأكاديمي وأساليب التعلم الفردية قد قدمت دعم متسق لما يلي:

- ١- إن الطلاب يتعلمون بطرق مختلفة عن بعضهم البعض.
- ٢- إن أداء الطلاب في المواد الدراسية المختلفة يرتبط بكيفية يتعلم الفرد.
- ٣- عندما يتم تدريس الطلاب باستخدام مداخل ومصادر تتماشى وتشبع أساليب التعلم لديهم، فإن تحصيلهم يزداد بصورة دالة.
- ٤- إن مراعاة أساليب التعلم أنتج مكاسب دالة في التحصيل في القراءة والرياضيات عند استخدام الاختبارات المعيارية المقننة.

تأثير نظرية أنماط التعلم على العملية التعليمية :

المنهاج: من خلال المنهاج فعلى التربويين زيادة التأكيد على الحدس والمشاعر والحواس والخيال هذا بالإضافة على مهارات التحليل، والتعليل وحل المشكلات المتسلسل.

التعليم: يجب على المعلمين تصميم طرق وأساليب تدريسهم لكي تكون مرتبطة بأنماط التعلم المختلفة عند طلابهم وذلك من خلال خبرتهم وتفكيرهم وتصوراتهم وتجربتهم، على المعلمين جلب عناصر تجريبية متنوعة الى غرفة الفصل مثل الصوت، الموسيقى، المرثيات، الحركة، التجربة وحتى الخطابة.

التقويم: وبناء على ما سبق فإن على المعلمين توظيف أساليب تقويم متنوعة مع التركيز على تطوير العقل كوحدة متكاملة من القدرات.



المدارات الوظيفية للمعلمة

المراجع

- تيت، مارشال. (٢٠١٥) إعداد الأطفال للنجاح في المدرسة والحياة. الطبعة الأولى. الدمام . دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع
- جابر، ليانا، قرعان، مها (٢٠٠٤) أنماط التعلم النظرية والتطبيق. الطبعة الأولى . فلسطين . مؤسسة الناشر للدعاية والإعلان.
- الرباط، بهيرة (٢٠١٥) استراتيجيات حديثة في التدريس. الطبعة الأولى . القاهرة . دار العالم العربي.
- عبيدات، ذوقان، أبو السميد، سهيلة (٢٠٠٧) استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرون . الطبعة الأولى . عمان . دار الفكر ناشرون وموزعون.
- غاردنر، هوارد (٢٠١٢) أطر العقل . الطبعة الأولى . الرياض . مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- فوجارتي، روبن (٢٠١٤) ١٠ أشياء يحتاجها المعلمون الجدد لتحقيق النجاح . الطبعة الثانية . الدمام . دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.



الجلسة (الثانية)

التغذية الراجعة

الزمن الكلي (١٢٠) دقيقة

الزمن الكلي

أهداف الجلسة:

في نهاية الجلسة التدريبية يتوقع من المتدربة أن تكون قادرة على:



٧. استيعاب مفهوم التغذية الراجعة.
٨. إدراك أهمية التغذية الراجعة.
٩. استنتاج أهداف التغذية الراجعة.
١٠. تحديد مصادر التغذية الراجعة.
١١. التعرف على وظائف التغذية الراجعة.
١٢. استراتيجيات تقديم التغذية الراجعة.
١٣. شروط التوظيف الفاعل للتغذية الراجعة.
١٤. تحقيق التغذية الراجعة في البيئة الصفية.

موضوعات الجلسة:

- التغذية الراجعة - المفهوم والأهمية والوظيفة والنوع.
- تقديم التغذية الراجعة.
- تطبيق استراتيجيات التغذية الراجعة.



خطة الجلسة التدريبية الثانية

م	الإجراءات	الزمن
١	نشاط (١ / ٢ / ٣) التغذية الراجعة - المفهوم والأهمية والوظيفة والنوع.	د.٢٠
٢	عرض المتدريبات والمناقشة.	د.٢٠
٣	نشاط (٢ / ٢ / ٣) تقديم التغذية الراجعة.	د.١٥
٤	عرض المتدريبات والمناقشة.	د.٢٥
٥	نشاط (٣ / ٢ / ٣) تطبيق استراتيجيات التغذية الراجعة.	د.١٥
٦	عرض المتدريبات والمناقشة.	د.٢٥
	المجموع	د.١٢٠



نشاط (١ / ٢ / ٣)



د .



الهدف من النشاط: التغذية الراجعة - المفهوم والأهمية والوظيفة والنوع.

أختي المتدربة:

اقرأ المنشرة المرجعية رقم (٣ - ٢ - ١) ثم تابعي فيلم (شرح التغذية الراجعة) ثم بالتعاون مع أفراد مجموعتك أكمل المنظم التالي:



مفهوم التغذية الراجعة:

.....
.....

أهميتها

.....
.....

أهدافها

.....
.....

مصادرها

.....
.....

وظائفها

.....
.....

أشكالها

.....
.....

أنواعها

.....
.....



نشرة مرجعية (١ / ٢ / ٣)

التغذية الراجعة في العملية التعليمية التعلمية

يعتبر مفهوم التغذية الراجعة (Feedback) من المفاهيم التربوية الحديثة التي ظهرت في النصف الثاني من القرن العشرين، حيث لاقت اهتماماً كبيراً من التربويين وعلماء النفس على حد سواء.

مصطلح التغذية الراجعة تتداوله التربية وعلم النفس، والفيزيولوجية، وعلوم الاتصال، والعلوم الاجتماعية والفيزياء والكيمياء، والجيولوجيا، والهندسة والفنون... الخ.

وقد أدى هذا إلى تعددية في تعريفاتها وإلى تنوع كبير فيها، وكان أول من وضع هذا المصطلح هو: "نوبرت واينر" عام ١٩٤٨ م، وقد تركزت في بدايات الاهتمام بها في مجال معرفة النتائج، وانصبّت في جوهرها وانصبّت في جوهرها على التأكد فيما إذا تحققت الأهداف التربوية والسلوكية والمهارية خلال عملية التعلم أو لا، ومما لا شك فيه أن التغذية الراجعة ومعرفة النتائج مفهومان يعبران عن ظاهرة واحدة .

أهم ما في التغذية الراجعة (Feedback) هو ما بعدها، أي: فكّ شفرات الاستجابة اللفظية أو الإشارية أو السميائية الإيحائية، ومقاربتها مقارنة مناسبة من أجل التدخل الاستباقي المناسب حسب مقتضى الحال، مع استلزام كل العلوم المتدخلة للتصحيح أو التوجيه أو الإحالة أو التعزيز.

وللتوضيح أكثر:

عندما تُرسل رسالة ما إلى متلقٍ ما؛ فإنك تتلقى منه استجابة ما، قد تكون لفظية أو إشارية أو إيمائية، تدلك على نوعية الأثر الذي خلفته الرسالة إن إيجاباً أو سلباً، وعلى ضوئها تُقدّم المزيد أو تُحجم أو تبين أكثر أو تأخذ موقفاً...



ومن أهم التعريفات الشائعة للتغذية الراجعة نذكر ما يلي:

- ١- هي تأثير إشارات مخرج نظام معين في مدخل هذا النظام.
- ٢- هي أية معلومات راجعة من مصدرها تفيد في تنظيم السلوك وضبطه.
- ٣- إشارات يتلقاها الفرد عن نتائج سلوكه أو اتصال بصورة مباشرة أو غير مباشرة تتيح له معرفة أثر أو نتيجة سلوكه أو اتصاله.
- ٤- معلومات راجعة شفوية أو غير شفوية تسمح للمرسل _ في عملية الاتصال _ معرفة ما إذا كانت رسالته قد استقبلت وكيف تم هذا الاستقبال والکیفیه التي فهمت بها هذه الرسالة.
- ٥- مفهوم يستخدم لوصف التأثير المتبادل بين نوعين أو أكثر من الأحداث حيث يستطيع حدث معين مثل: استجابة المتعلم أن يبعث نشاطاً لاحقاً مثل (تقويم الاستجابة). وهذا الأخير يؤثر بدوره بطريقة راجعة في الاستجابة السابقة، فيعيد توجيهها وضبطها.

للتغذية الراجعة عدة تعريفات حسب النظرة إليها:

- التغذية الراجعة كونها **معلومات**: إن التغذية الراجعة هي مجموعة معلومات يتلقاها الفرد عن أدائه ونتائجه بحيث توضح له الأخطاء التي وقع فيها ومقدار تقدمه ومقدار ما تعلمه ومدى ملاءمة أدائه للهدف الذي ينبغي الوصول إليه.
- التغذية الراجعة كونها **صورة للتفاعل**: التغذية الراجعة تفاعل بين المثيرات والاستجابات أي بين التوجيهات المتعلقة بالأداء والأداء الذي يقوم به المتعلم، وهذا التفاعل يؤدي إلى إعادة توجيه المتعلم نحو أدائه لتحقيق الأهداف المرجوة.
- التغذية الراجعة كونها **صورة تقويم**: التغذية الراجعة من خلال الوظيفة التقويمية التي تؤديها، تقوم السلوك عند المتعلم مما يساعد على تعديل الخطأ الذي وقع فيه. وعرفها **التربويون وعلماء النفس أمثال "جودين وكلوزماير"** وغيرهما بأنها المعلومات التي تقدم معرفة بالنتائج عقب إجابة الطالب. وعرفها **"مهرنر وليمان"** على أنها تزويد الفرد بمستوى أدائه لدفعه لإنجاز أفضل على الاختبارات اللاحقة من خلال تصحيح الأخطاء التي يقع فيها. ويذكر **"جابر عبد الحميد جابر"** في كتابه "سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم" أن التغذية الراجعة هي معلومات تُقدم للمتعلم عن كيفية وكمية ما تعلمه وعدد أخطائه ونوعها. وهي أكثر أهمية في التعلم الحركي، حيث تساعد المتعلم على تصحيح أخطائه بسرعة لأن دقة معلومات التغذية الراجعة لها أثر فعال في تعلم المهارات الحركية.

أهمية التغذية الراجعة:

تتجلى أهمية التغذية الراجعة بصورة عامة قالها "ويتز" إنها "سر الحياة"، وفيما أطلقه البيولوجي الفرنسي "لاتيل" إنها "سر الانتظام العام"، وما أكده العالم المعروف (باليتايف) في أنها "المبدأ العام في **السبرنتيك** (التحكم في علم الأحياء)، والطبيعة الحية".

أما في مجال التعلم فتعد التغذية الراجعة من بين أهم العوامل المؤثرة فيه، لأنها تمكن المتعلم من إدخال التعديلات اللازمة على الاستجابات التي يصدرها أي لها أهمية كبيرة في عملية تعلم المهارات الحركية، ومنها ما يأتي:

الإخبار: إعلام المتعلم بنتائج استجابته من حيث الصحة والخطأ، فيصحح المتعلم خطأه.

التعزيز: إعلام المتعلم بنتائج استجابته الصحيحة، فتقوى ثقته بنفسه وتشجعه على الاستمرار في عملية التعلم.

الدافع: إعلام المتعلم بنتائج استجابته الصحيحة، فتحفزه إلى زيادة جهده وسرعة تعلمه وتزيد من مستوى دافعية التعلم.

التقييم: إعلام المتعلم بنتائج استجابته، فيقيم سلوكه وأداءه، وعليه فقد تكون هذه العملية بمثابة تقويم ذاتي للمعلم، وأسلوبه في التعليم.

مثال: -

تأكيد	إجابتك صحيحة.
تصحيح	إجابتك خاطئة. الإجابة الصحيحة هي النحاس.
شرح	إجابتك خاطئة. لأن الخشب هو على العكس عازل للكهرباء. الناقل الجيد هو النحاس.
فحص	إجابتك خاطئة. لأن الخشب كغيره من غيره من المنتجات الطبيعية غير المعدنية لا ينقل الكهرباء. في حين أن النحاس هو من أجود المعادن نقلا.
استطراد	إجابتك صحيحة. النحاس من أفضل النواقل للكهرباء. تركيبته الفيزيائية ووفرته تجعل منه الناقل الأكثر طلبا.

من كتاب فليمنج وليفي بتصرف.

أهداف التغذية الراجعة:

- ١ - مساعدة الطالب على أن يمارس الأداء الصحيح قبل أن ينهي عمله.
- ٢ - إعطاء الطالب فرصة ممارسة الأداء، ثم مقارنته بالأداء الصحيح.
- ٣ - تؤدي التغذية الراجعة إلى مساعدة المتعلمين على وضع المعايير الخاصة للحكم على أعمالهم.

مصادر التغذية الراجعة:

- ١ - المعلم.
- ٢ - الزملاء.
- ٣ - المرجع.
- ٤ - الطالب نفسه.
- ٥ - الأهل.

وظيفة التغذية الراجعة:

للتغذية الراجعة أهمية كبيرة في تحقيق جودة التعلم، وذلك لأنها تؤدي عدة وظائف:

- وظيفة إخبارية: يخبر فيها المتعلم بدرجة صحة جوابه أو تدخله، وفي نفس الوقت يدرك المعلم مجالات التدخل للتصحيح وإعادة التوجيه.
- وظيفة تعزيزية: يتحفز المتعلم والمعلم على مزيد من العطاء والإنتاج أو التصحيح للمسار وإعادة التوجيه.
- الوظيفة التقويمية: إذ إنها شكل من أشكال التقييم لعمل ما.

أنواع التغذية الراجعة:

- ١ - التغذية الراجعة حسب مصادرها: (الداخلية -الخارجية).
- ٢ - التغذية الراجعة حسب زمن تقديمها: (الفورية -المؤجلة).
- ٣ - التغذية الراجعة حسب صيغتها: (الفردية -الجماعية).
- ٤ - التغذية الراجعة حسب تأثيرها: (الإيجابية -السلبية).
- ٥ - التغذية الراجعة حسب توزيعها: (المنفصلة -المتصلة -العشوائية).
- ٦ - التغذية الراجعة حسب اعتمادها على مبدأ الحواس: (سمعية -بصرية -مختلطة).
- ٧ - التغذية الراجعة المعتمدة على المحاولات المتعددة: (الصريحة -غير الصريحة).
- ٦ - التغذية الراجعة حسب وسيلة الحصول عليها أو شكل المعلومات: (اللفظية-المكتوبة -المرئية).

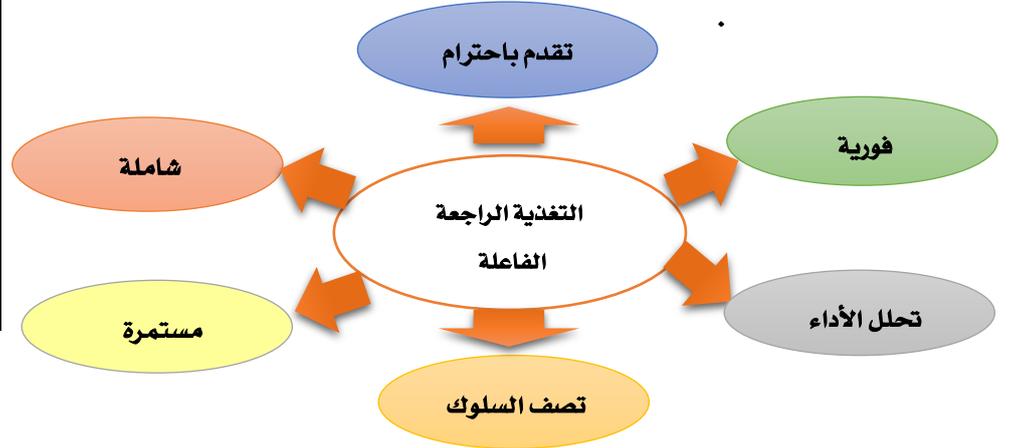




الهدف من النشاط: تقديم التغذية الراجعة.

أختي المتدربة:

بعد التأمل بالشكل الذي أمامك والذي ينطوي على بعض معايير التغذية الراجعة ومتابعة الفلم التعليمي يوجد في الجدول أدناه مجموعة نماذج من عبارات التغذية الراجعة، بالتعاون مع أفراد مجموعتك قومي بتحليلها من حيث احتوائها على المعايير المدرجة بالجدول.



المجموع	تحلل الأداء		تصف السلوك	تقدم باحترام	التغذية الراجعة	م
	تعزز	تطور				
					عليك أن تكون مجتهداً في دروسك.	١
					استخدامك للقانون بطريقة سليمة مكنك من أن تقدم عملاً متميزاً.	٢
					انظر إلى الإجابة التي قام بها زميلك إنها رائعة، بينما كانت إجابتك مضحكة!!	٣
					يمكنك دراسة الموضوع أكثر من مرة لتحديد النقاط الصعبة.	٤
					أشعر بعد الارتياح حينما لا تحل واجباتك في موعدها، وذلك يعيقنا في التقدم في المنهج.	٥

التغذية الراجعة في الميدان التعليمي تهدف إلى إخبار المتعلم بنتائج ردوده وآلية تصحيح أخطائه. فهي تساهم في تعديل السلوك عند المتعلم من خلال تقويم نتائجه. وللتغذية الراجعة دور بالغ الأهمية في عملية التعلم الذاتي، فهي تؤدي إلى تسهيل عملية التعلم؛ وتساهم في زيادة الكفاءة العلمية التعليمية ورفع جودة التعلم وتحسين الإنتاج كما ونوعا وسرعة.

استراتيجيات تقديم التغذية الراجعة:

طرق تقديم التغذية الراجعة



- ١- التغذية الراجعة الفورية مقابل التغذية الراجعة المؤجلة.
- ٢- التغذية الراجعة الوصفية مقابل التغذية الراجعة الحكمية.
- ٣- التغذية الراجعة التي تركز على الكل لا على الخطأ.
- ٤- أن تكون التغذية الراجعة واضحة ودقيقة.
- ٥- لا تقييم الأداء فقط، بل ظروف الأداء.
- ٦- تحدث عن سلوك الطالب لا عن شخصيته.

شروط التغذية الراجعة:

لكي تتاح الفرص للمعلم من استخدام التغذية الراجعة في المواقف الصفية، وتحقيق الأهداف المرجوة في عمليات التحسين والتطوير التي يُراد إحداثها في العملية التعليمية التعلمية، فلا بد أن تتوافر الشروط التالية:

١. يجب أن تتصف التغذية الراجعة بالدوام والاستمرارية .
٢. يجب أن تتم التغذية الراجعة في ضوء أهداف محددة.
٣. يتطلب تفسير نتائج التغذية الراجعة فهما عميقا، وتحليلا علميا دقيقا.
٤. يجب أن تتصف عملية التغذية الراجعة بالشمولية، بحيث تشمل جميع عناصر العملية التعليمية التعلمية، وجميع المعلمين على اختلاف مستوياتهم التحصيلية والعقلية والعمرية.
٥. يجب أن يُستخدم في عملية التغذية الراجعة الأدوات اللازمة بصورة دقيقة.

شروط التوظيف الفاعل للتغذية الراجعة :

- ١- تقديمها في ضوء الحاجة الفعلية للطرف الآخر.
- ٢- وضوح الأهداف في ذهن الذي يقدمها.
- ٣- وضوح صورة الأداء المتوقع.

أسس توظيف التغذية الراجعة: يمكن حصر أسس التغذية الراجعة على النحو التالي:

❖ النتائج: وتعني أن يكون الطالب حقق عملا ما.

- ❖ **البيئة:** أن يوجه المعلم الانتباه تجاه المعلومات المنعكسة.
- ❖ **التأثير:** أن يتم تفسير المعلومات واستخدامها أثناء قيام الطالب بالاشتغال على الناتج التالي. ونستنتج من ذلك أن التغذية الراجعة هي عبارة عن معلومات تقدم للطالب بعد تكليفه بعمل ما.
- **ولكي تؤتي التغذية الراجعة ثمارها فإنها يجب أن تكون مُسبقةً التخطيط، وأن تحدّد القضايا المراد تناولها مع دعم ما تقوله بالأمثلة، وفوق ذلك يجب إفراد المتعلم بوقتٍ مخصّص له بالذات.**

الاستراتيجيات التي تختلف بها التغذية الراجعة	طرقها	توصيات لتغذية راجعة جيدة
التوقيت	- متى تعطى؟ - كم مره؟	- تقديم التغذية الراجعة الفورية لمعرفة النتائج - تأخير التغذية الراجعة قليلا حتى تتكون أفكار أشمل لدى الطالبات - تقديم ملاحظات بقدر ما هو عملي لجميع المهام الرئيسية
الطريقة	- شفوية -مرئية -مكتوبة	- تحديد أفضل طريقة للرسالة - الحديث الى الطالبة (إذا كان ذلك ممكنا) هو أفضل وسيلة - إعطاء ملاحظات مكتوبة على الأعمال المكتوبة
الجمهور	- فردية - جماعية	- تغذية راجعة فردية: كان يقول الطالب: "المعلم قادر على التدريس وايصال المعلومة" - تغذية راجعة للمجموعة أو الفئة: إذا كان معظم أفراد المجموعة لم يتعرفوا على مفهوم معين فذلك يدعو الى إعادة شرح ذلك المفهوم بطريقة أفضل.



١٥ د.



الهدف من النشاط: تطبيق استراتيجيات التغذية الراجعة.

تقديم :

هناك العديد من الاستراتيجيات التي تقدم من خلالها التغذية الراجعة. فعلى سبيل المثال لا الحصر يمكن استخدام الطابع لتقديم تغذية راجعة وصفية مكتوبة .

- ✓ تعليق عام:.....
- ✓ ما فعلته بصورة جيدة:.....
- ✓ شيئا تحتاج إلى تحسينهما:.....
- ✓ الخطوة القادمة:.....
- ✓ توقيع المعلم:..... التاريخ:.....



- ✓ تصميم طابع يستخدمه المعلمون قالبًا
- لكتابة التعليقات داخل الصف.
- ✓ يُستعمل مرة كل أسبوعين (مثلاً) لكل طالب.

ومن ضمن الاستراتيجيات التي يمكن تفعيلها داخل الصف وتستخدم في تقويم الأقران ما يسمى (استراتيجية الزوايا الأربعة) حيث توضع إجابات المجموعات في الزوايا الأربعة للحجرة الدراسية ويمر عليها الأقران ليسجلوا ملاحظاتهم.

ولكون (التغذية الراجعة الحوارية) هي الأكثر استخداما من قبل المعلمين ولدورها الفاعل في تعزيز التعلم سوف نسلط الضوء عليها هنا.

-تعتبر التغذية الراجعة الحوارية استراتيجية فاعلة في تعزيز عملية التعلم لدى الطلاب وتقدم هذه التغذية بالطريق السليمة كما يوضح الشكل التالي (أسلوب الشطيرة) :



المدح والثناء على ما قام به من مجهود

الناس في لحظة ما يقدمون أفضل ما عندهم

تقديم اقتراح للتقدم بالعمل

طرح أسئلة تحدي للرفي بالعمل

أختي المتدربة

بعد الاطلاع على أسلوب الشطيرة في تقديم التغذية الراجعة، بالتعاون مع مجموعتك يمكنك القيام بالمهام التالية:

مهمة (١):

بالعودة إلى جدول تقديم التغذية الراجعة السابق يمكنك إعادة صياغة التغذية الراجعة لتناسب مع أسلوب الشطيرة أو ما يعرف (CQC) ❖ توضح هذه الرموز

م	التغذية الراجعة	التغذية الراجعة (المقترحة المطورة)
١	عليك أن تكون مجتهداً في دروسك.	
٢	استخدامك للقانون بطريقة سليمة مكنك من أن تقدم عملاً متميزاً.	
٣	انظر إلى الإجابة التي قام بها زميلك أنها رائعة، بينما كانت إجابتك مضحكة!!	
٤	يمكنك دراسة الموضوع أكثر من مرة لتحديد النقاط الصعبة.	
٥	أشعر بعد الارتياح حينما لا تحل واجباتك في موعدها، وذلك يعمقنا في التقدم في المنهج.	

مهمة (٢):

تنقسم كل مجموعة إلى مجموعتين تتناول كل مجموعة موضوعاً من المقرر الذي تدرسه وتلقى تغذية راجعة من المجموعة الأخرى على أن تسجل التغذية الراجعة في لوحة تعلق في القاعة ليطلع عليها بقية المجموعات.



المادة العلمية (٣ / ٢ / ٣)

يجمع التربويون على أن التغذية الراجعة ليست مهمة للطالب فحسب، بل هي كذلك على جانب كبير من الأهمية بالنسبة للمعلم أيضا، إذ تمثل جوهر عمليات القياس والتقييم في التدريس البناء. وقد تؤثر الجمل الايجابية أو السلبية على مشاعر الطالب، ويمكن تشبيه التغذية الراجعة بالكشاف الضوئي الذي ينير لنا أعمالنا.

كيف يمكن للمعلم تحقيق التغذية الراجعة؟

يمكن للمعلم تحقيق التغذية الراجعة من خلال الآتي:

قراءة وتصحيح الواجبات الدراسية والإشارة إلى الخطأ وتعزيز الجانب الصحيح. وضع ملاحظات على الواجبات أو الاختبارات تشير إلى وجود اهتمام من قبل المعلم. مناقشة الطلبة في الواجبات السابقة ووضع حلول لها.

التركيز في الواجبات والاختبارات على ما يحقق الأهداف التربوية مما يُعطي المعلم مجال للقراءة والمتابعة.

كيف تؤثر التغذية الراجعة علينا؟

التغذية الراجعة عبارة عن معلومات نراها ونسمعها أو نشمها أو نتذوقها أو نحس بها، وهي كمعلومات لا تشبه الناتج، ولا تشبه استجاباتنا للتغذية الراجعة. غير أن المعلومات (المعطى) تؤثر على المتعلم من حيث الآتي: ١. تعزز الأعمال، أو التصرفات التي يقوم بها المعلم، وهذا التعزيز يزيد من قوة العمل.

٢. تقدم لنا معطى معيناً (معلومات) يمكن استخدامها لتعديل العمل، أو تصحيحه، مما يدفع المتعلم إلى تنويع مفرداته المستخدمة، ويتجنب التكرار، ويسمى هذا النوع بالتغذية الراجعة التصحيحية، حيث إنها تقدم معلومات يمكن استخدامها لتوجيه التغيير، ويمكن تصنيف التغذية الراجعة التصحيحية، والتغذية الراجعة المؤكدة على أنها راجعة إخبارية.

٣. تعزيز المشاعر: يمكن أن تعمل التغذية الراجعة على زيادة مشاعر السرور، أو الألم عند المتعلم.

ما هي الظروف التي تؤثر على استقبال الطلاب للتغذية الراجعة؟ هناك عدد من العوامل التي تؤثر على

قبول التغذية الراجعة من عدم قبولها ومنها:

-صعوبة العمل وتعقيداته.

-إدراك المتعلم للنتائج المتوقعة.

-تأثير المشاعر والمعتقدات على سلوك المتعلمين.

-سهولة وصعوبة معلومات التغذية الراجعة.

-وقت تقديم التغذية الراجعة.

التغذية الراجعة والمشاعر:

إن المعلم في الحالة التي أشرنا إليها أنفا يريد من طلابه أن ينشئوا علاقة بين المشاعر السعيدة، وحجرة الدراسة الجميلة. فإذا استطاع الطالب أن يربط جملة المعلم بعمله في تزيين صفه ، فإن الجملة يمكن أن تصبح تغذية راجعة ، ولكن المعلم لم يقدم تغذية راجعة واضحة ، لأن العمل لم يذكر بوضوح . إن المعلم المبدع هو من يوجه الطلاب في تعلم أن الأداء الخاطئ في موضوع أو اختبار مالا يعني أنهم غير جيدين في أداء أشياء أخرى من خلال الثناء على السلوكيات والاتجاهات التي يتوقع منها أن تؤدي إلى النجاح.

فعندما يعزز المعلم سلوكيات إيجابية معينة مثل : الانخراط في العمل المطلوب - الانتباه أو العثور على أرقام الصفحات بسرعة فإن الطلاب يتعلمون أن مثل هذا الأداء يستحق التقدير تماما كالإجابة الصحيحة.

أما في الصف الذي يكافئ فيه المعلم الإجابة الصحيحة فقط فإن الطلاب قد يشعرون أن الحصول على تلك الإجابات شيء سحري لذا من المهم أن يبحث المعلم دائما عن أداء جيد لدى الطالب ثم يثني عليه فإذا أخفق الطالب في تنظيم أفكاره بشكل جيد عند كتابة تقرير معين فإنه يمكن أخباره أن استخدامه لعلامات الترقيم كان جيدا بشرط أن يكون الأداء الذي تعززه يستحق ذلك فأنت لا تريد من الطلاب أن يعتقدوا بأن ثناءك أو تأكيدك لا معنى له.

ولكي يكون الثناء فاعلا على المعلم أن يقوم بالآتي :

- يقدم الثناء بصدق على الأداء الذي يستحق الثناء فقط وينبرة صوت طبيعية
- يذكر العمل الذي يثني عليه بعبارات واضحة.
- ينوع عبارة الثناء ولا يعود نفسه استخدام نفس العبارات دائما .
- يختار كلمات واضحة تحمل معنى لدى الطالب الذي يثني عليه.

التغذية الراجعة المقدمة من قبل الطالب وأثرها على سلوك المعلم:

تؤثر التغذية الراجعة المقدمة من قبل الطالب على سلوك المعلم سلبا أو ايجاباً، ويستطيع المعلم التقليل من الأثر السلبي للتغذية الراجعة المقدمة من قبل الطالب من خلال: -تحليل سلوكك الصفي. -تحديد ناحية معينة لتحسينها. -وصف السلوك الذي ترغب به ثم ضع خطة لتنفيذ ذلك.

المراجع

- أونيل، جان، كونزيمياس، آن، وآخرون. (٢٠١٥). **قوة الأهداف الذكية**. الدمام. دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- الدوسري، بدرية. (١٤٣٦). **سر نجاح التدريس داخل غرفة الصف**. الطبعة الأولى. الرياض. مكتبة الملك فهد الوطنية.
- الرباط، بهيرة. (٢٠١٥). **استراتيجيات حديثة في التدريس**. الطبعة الأولى. القاهرة. دار العالم العربي.
- عبيدات، ذوقان، أبو السميد، سهيلة. (٢٠٠٧). **استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرون**. الطبعة الأولى. عمان. دار الفكر ناشرون وموزعون.
- الكحيل، ابتسام. (٢٠١٥). **فاعلية الفصول المقلوبة في التعلم**. الطبعة الأولى. المدينة المنورة. مكتبة دار الزمان للنشر والتوزيع.

اليوم الرابع





الجلسة (الأولى)

الاستقصاء

الزمن الكلي

دقيقة (١٢٠)

أهداف الجلسة:

في نهاية الجلسة التدريسية يتوقع من المتدربة أن تكون قادرة على:

١. كتابة ثلاث خصائص رئيسية لمفهوم الاستقصاء.
٢. كتابة مزايا التدريس بالاستقصاء.
٣. المقارنة بين التدريس بالاستقصاء والتدريس التقليدي.
٤. ذكر ثلاثة فروق بين التدريس بالاستقصاء والتدريس بالاكشاف.
٥. تحديد بعض الموضوعات التي تمكن الطالبة من ممارسة الاستقصاء في مراحل التعليم (الابتدائي - المتوسط - الثانوي) كل في مجال تخصصه.
٦. تحديد أوجه النقد الموجه للتدريس بالاستقصاء.
٧. تخطيط درس باستخدام نموذج من نماذج التدريس بالاستقصاء.
٨. تنفيذ نماذج للتدريس بالاستقصاء في مادة التخصص.



موضوعات الجلسة:

- ❖ مفهوم التدريس بالاستقصاء.
- ❖ خصائص التدريس بالاستقصاء.
- ❖ المقارنة بين التدريس بالاستقصاء والتقليدي.
- ❖ أنماط التدريس بالاستقصاء.
- المقيد الحر العادل.
- ❖ مراحل التدريس بالاستقصاء.
- ❖ دور المعلم والمتعلم في الاستقصاء.
- ❖ مزايا التدريس بالاستقصاء.
- ❖ عيوب التدريس بالاستقصاء.

خطة الجلسة التدريبية

الزمن	الإجراءات	م
د.١٠	نشاط (١/١/٤) تعريف الاستقصاء ومكوناته.	١
د.١٠	عرض المتدريبات والمناقشة.	٢
د.١٠	نشاط (٢/١/٤) مقارنة بين التدريس التقليدي والاستقصائي والاكتشافي.	٣
د.١٠	عرض المتدريبات والمناقشة.	٤
د.٨	نشاط (٣/١/٤) مزايا وعيوب التدريس بالاستقصاء.	٥
د.٧	عرض المتدريبات والمناقشة.	٦
د.٨	نشاط (٤/١/٤) التمييز بين أنواع التدريس بالاستقصاء.	٧
د.٧	عرض المتدريبات والمناقشة.	٨
د.٨	نشاط (٥/١/٤) شروط اختيار المشكلة.	٩
د.٧	عرض المتدريبات والمناقشة.	١٠
د.١٠	نشاط (٦/١/٤) التخطيط للتدريس الاستقصائي.	١١
د.١٠	عرض المتدريبات والمناقشة.	١٢
د.١٠	نشاط (٧/١/٤) الاستقصاء العادل.	١٣
د.٥	عرض المتدريبات والمناقشة.	١٤
د.١٢٠	المجموع	



الهدف من النشاط: أن تعرف المشاركة التدريس بالاستقصاء.
أن تبين المشاركة مكونات الاستقصاء.

أختي المتدربة:

من خلال قراءة التعريفات التالية، وبالتعاون مع أفراد مجموعتك، حددي العناصر الأساسية المشتركة فيها، ثم اكتبي تعريفاً يحدد مفهوم الاستقصاء كعملية للتدريس، ثم استنبطي مكوناته.

١. عرف "راشيلسون" Rachelson الاستقصاء بأنه "عملية حل المشكلة، ويتضمن توليد فرضيات واختبارها"، وهذا يعني أن الاستقصاء يطرح أسئلة تحتاج إلى إجابة مما يتطلب إيجاد فرضيات تمثل إجابات محتملة عن المشكلة ذات العلاقة.

٢. عرفه "كينيث جورج" Keneth George وزملاؤه بأنه "نمط أو نوع من التعلم الذي يستخدم فيه المتعلم مهارات واتجاهات لتنظيم المعلومات وتقويمها من أجل توليد معلومات جديدة" ويؤيد هذا التعريف الاتجاه القائل بأن الاستقصاء يولد المعرفة من خلال البحث وطرح الأسئلة اللازمة لذلك (إبراهيم بسيوني عميرة وفتحي الديب، ١٩٧٠).

٣. ويرى "روبرت صند" Robert Sund و"ليزلي تروبريدج" Leslie Trowbridge أن الاستقصاء هو العمليات العقلية التي تشتمل على الملاحظة، والتصنيف، والقياس والتنبؤ، والوصف (زينب عبد الحميد، حسن زيتون، ١٩٨٣).



المادة العلمية (٤ / ١ / ١)

الاستقصاء عند أهل المعاني هو نوع من أنواع إطناب الزيادة، وهو أن يتناول المتكلم معنى فيستقصيه أي يأتي بجميع عوارضه ولوازمه بحيث لا يترك لمن يتناوله بعده فيه مقالاً .

قال ابن أبي الرصيع: والفرق بين الاستقصاء والتتميم والتكميل، أن التتميم يرد على المعنى الناقص فيتممه، والتكميل يرد على المعنى التام فيستقصي لوازمه وعوارضه وأوصافه وأسبابه حتى يستوعب جميع ما تقع الخواطر عليه فلا يبقى فيه لأحد مسأغ.

مثاله قوله تعالى: {أيود أحدكم أن تكون له جنة من نخيل وأعناب تجري من تحتها الأنهار له فيها من كل الثمرات وأصابه الكبر وله ذرية ضعفاء فأصابها إعصار فيه نار فاحترقت كذلك يبين الله لكم الآيات لعلكم تتفكرون} (البقرة: ٢٦٦)

فإنه لو اقتصر على الجنة لكفى، فإنه لم يقتصر حتى قال في تفسيرها من نخيل وأعناب، فإن مصاب صاحبها بها أعظم، ثم زاد تجري من تحتها الأنهار، متمماً لوصفها بذلك، ثم كمل وصفها بعد التتميمين فقال: {له فيها من كل الثمرات} فأتى بكل ما يكون في الجنان، ثم قال في وصف صاحبها: {وأصابه الكبر} ثم استقصى المعنى في ذلك بما يوجب تعظيم المصاب بقوله بعد وصفه بالكبر: {وله ذرية} ولم يقتصر حتى وصفها بالضعفاء، ثم ذكر استئصال الجنة التي ليس بها المصاب غيرها بالهلاك في أسرع وقت حيث قال: {فأصابها إعصار} ولم يقتصر على ذكره للعلم بأنه لا يحصل به سرعة الهلاك فقال: {فيه نار}، ثم لم يقف عند ذلك حتى أخبر باحتراقها لاحتمال أن تكون النار ضعيفة لا تفي باحتراقها لما فيها من الأنهار ورطوبة الشجار فاحترس عن هذا الاحتمال بقوله: {فاحترقت} .

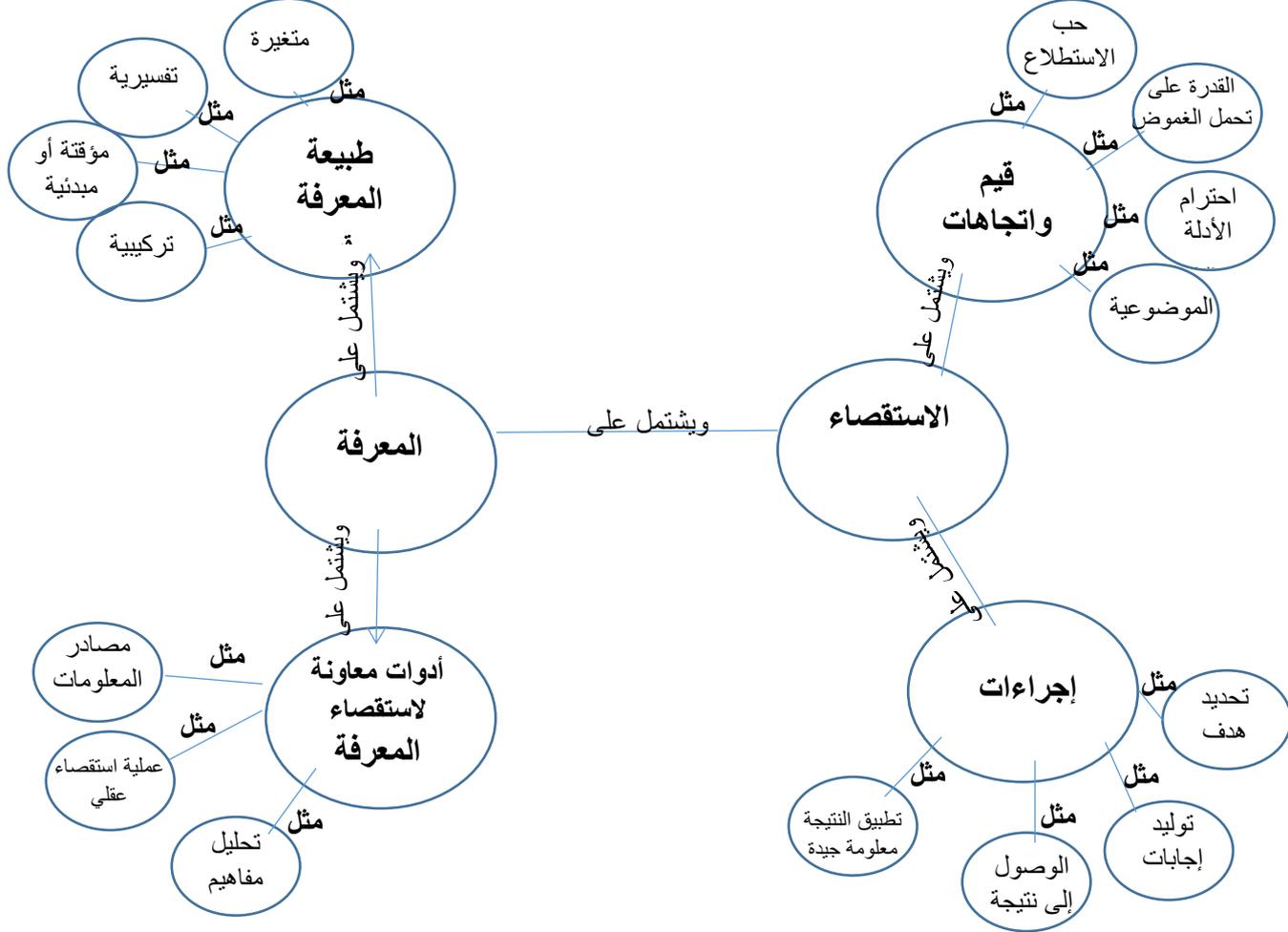
فهذا استقصاء وقع في القرآن وأتمه وأكمله، كذا في الإتقان في نوع الإطناب.

تابع المادة العلمية للنشاط (١ / ١ / ٤)

مكونات عملية الاستقصاء

قيم واتجاهات. معرفة (طبيعة المعرفة).

إجراءات. أدوات معاونة لاستقصاء المعرفة.





د.١



الهدف من النشاط: أن تقارن المشاركة بين التدريس التقليدي والتعلم.

أختي المتدربة :

بعد قراءتك للنشرة المرجعية (٢ / ١ / ٤)، وبالتعاون مع أفراد مجموعتك أكمل الجدول التالي :

وجه المقارنة	التدريس التقليدي	التعلم الاستقصائي	التعلم الاكتشافي
دور المعلم			
دور المتعلم			
الجو الدراسي			
الأسئلة الصفية			
الدوافع			

			الوقت
			ماذا يدرس من العلم (المحتوى)

د. عايش زيتون أساليب تدريس العلوم ط ١

أهمية الاستقصاء:

المنهج السليم هو الذي يقوم على أساس من التوازن بين الجوانب الإدراكية والوجدانية والمهارية. (الفنيش، ١٩٩٢، ص ١١)

كما أن المدرس الذي لا يعرف إلا طريقة واحدة لينجز بها هدفاً من أهداف العمل التعليمي أو التربوي، يعتبر مدرساً معوقاً. (الفنيش، ١٩٩٢، ص ٢١٢)

لقد أثبت (ريتشارد ستشمان) أن الأطفال الذين درّبوا على الاستقصاء، يسألون أسئلة تزيد بنسبة ٥٠٪ عن زملائهم الذين يدرسون بالطرق التقليدية: وقد استخلص من ذلك، أن التدريب المنتظم على الاستقصاء ينمي الثقة بالذات. (الفنيش، ١٩٩٢، ص ١٦٤).

ويمكننا معرفة قيمة وأهمية الاستقصاء بمقارنته بالتدريس التقليدي وكما قيل (ويضدها تتبين الأشياء) فالتدريس التقليدي يتسم بعدة سمات لعل أهمها ما يلي:

المدرس التقليدي هو المدرس الذي يقرر بغض النظر عن تسمية طريقته أو أسلوبه في التدريس ما يجب أن يدرس كل يوم، ويخلق جواً تعليمياً يرمي إلى إكساب التلاميذ كمية من المعلومات.

– يخشى هذا المدرس النقاش، ويفضل الفصل الدراسي المنضبط، ويستعمل الأساليب العقابية في تعامله مع التلاميذ ولا يفكر في المكافأة إلا قليلاً.

– يجبر التلاميذ على حفظ المادة التعليمية بمختلف الأساليب القسرية وبما تنطوي عليه من حقائق ومعتقدات.

– تلقين التلاميذ المعلومات والمفاهيم بصورة مطلقة ومن موضع السلطة المتعالي.

– قولبة التلميذ مع البيئة المحيطة به هو الهدف الأسمى من العمل التعليمي كله، أي تلقينه ما هو مقبول، وما هو غير مقبول، وما هو صواب وما هو خطأ. (الفنيش، ١٩٩١، ص ٨٧).

إذن لا عجب أن يهتم الباحثون بالطريقة الاستقصائية لذلك نجد منهم من يجعل الطرق الاستقصائية التي تركّز على التعلّم الذي يجعل الطفل محوراً له (الفنيش، ١٩٩٢، ص ١٧١).

الفرق بين الاستقصاء والاكتشاف

يستخدم بعض المختصين في تدريس العلوم مفهومي (التقصي والاكتشاف) بمعنى واحد، إلا أن ((صند)) و ((تروبرج)) Trowbridge 1975, Sund ينظران إلى المفهومين بمعنى مختلف فيرون أن الاكتشاف يعتمد على العمليات العقلية بينما الاستقصاء يعتمد على الجانب العملي بالإضافة إلى العمليات العقلية (السايج 1984م، ص 21).

ويرى ((جانيه Gagne)) أن ثمة فرقا بين الاكتشاف والتقصي، فالإكتشاف Discovery هو الهدف من تدريس العلوم بشكل رئيسي في المرحلة الأساسية (الابتدائية) بينما الاستقصاء Inquiry يتضمن سلوكاً علمياً متقدماً لدى الطالب، ويبدأ في المرحلة الأساسية (الابتدائية العليا) ويتقدم في المراحل الدراسية الأخرى والثانوية والجامعية، ومن هنا يشكل تدريس العلوم والاكتشاف الأساس لتطوير تدريس العلوم بالاستقصاء. (زيتون 1994م، ص 138)

ويرى نشوان 1984م أن الاكتشاف أعم وأشمل من الاستقصاء، فالإكتشاف يتركز على العمليات العقلية، أما الاستقصاء فيبني على الاكتشاف، حيث يستخدم التلميذ قدراته الاكتشافية مع أشياء أخرى متمثلة في الممارسات العلمية أي أنه مزيج من عمليات عقلية وعمليات عملية.

وخالف ذلك المعنى (الفينش 1982م) حيث يقول ((عندما توسع برونر في بحث قواعد الاستكشاف عرفها بأنها عملية استقصاء، إلا أن انطباعنا أن الاستكشاف أقل شمولية وأنه جزء من الاستقصاء))

كما يؤكد على ذلك سلام 1992م ويقول إن ((الاستقصاء أعمق من الاكتشاف، حيث يستخدم عمليات عقلية أعلى من العمليات التي تستخدم في الاكتشاف ولكنها تعتمد عليها وبعبارة أخرى يحتاج إلى عمليات العلم التكاملية التي تشمل تكوين الفروض والتحكم في العوامل والتجريب وتفسير البيانات وعليه يمكن القول إن الاستكشاف جزء من الاستقصاء وأن الاستقصاء لا يحدث بدون العمليات العقلية اللازمة للاكتشاف))

وأرى من خلال تطبيقي للطريقة الاستقصائية الاتفاق مع رأي كل من نشوان وسلام في أن الاكتشاف يعتمد على العمليات العقلية أي أن التلميذ يستخدم الاكتشاف في الإجابات النظرية، بينما الاستقصاء يعتمد على العمليات العقلية والعملية ((أي أن التلميذ عندما يجري عملية فإنه يستقصي معتمداً على الاكتشاف))

ويرى سلام 1992م أن الاستقصاء يختلف عن أسلوب حل المشكلات ففي الاستقصاء يمكن للتلميذ أن يوجد المشكلة وأن يطور إستراتيجيته الخاصة للحصول على بيانات تخص هذه المشكلة أي أنه لا يوجد نمط محدد أو خطوات منظمة يسير عليها التلميذ حتى يصل إلى الحل كما في أسلوب حل المشكلات ..

ومن خلال خبرتي العملية في تدريس العلوم أجد أنه من الصعب الفصل بين الاكتشاف والاستقصاء

وجه المقارنة	التدريس التقليدي	التدريس الاستقصائي	التدريس الاكتشافي
دور المعلم	ملقن محاضر، ملقي.	مرشد، ملهم، مثير للتعلم.	مخطط (يحدد المفاهيم والأنشطة، يعد الأدوات، يساعد المتعلمين ويقومهم)
دور المتعلم	سلي مستقبل للمعلومات، مستهلك للمعرفة.	إيجابي باحث عن المعلومات، منتج للمعرفة.	إيجابي باحث عن المعلومات.
الجو الدراسي	مغلق يسوده السيطرة والتحكم وأحياناً التسلط من قبل المعلم.	مفتوح تغمره الحرية والدعم والثقة المتبادلة بين المعلم والمتعلم.	دعم وثقة متبادلة بين المعلم والمتعلم.
الأسئلة الصفية	لا توجد وإن وجدت أسئلة فهي على نمط: ماذا قلت لك؟ ماذا يقول الكتاب؟ عزف، عدد، اشرح، اذكر...	ما رأيك؟ ما المعايير التي استخدمتها لإصدار هذا الحكم؟ صمم تجربة للتحقق من ذلك. ما مقترحاتك لتحسين التجربة؟	الحرية في التعبير سواء كان لفظياً أو قائم على التطبيق.
الدوافع	خارجية مثل: رضا المعلم، مكافأة، تقدير ممتاز	داخلية مثل: رضا المتعلم، حب الاستطلاع، الإبداع	داخلية مثل حب الاستطلاع.
الوقت	قصير نسبياً	يستغرق وقتاً ليس بالقصير.	يستغرق وقتاً مناسباً.
ماذا يدرس من العلم؟	المادة فقط	المادة والطريقة	المادة والطريقة

وحل المشكلات، ففي الدروس العملية قد تجتمع كل هذه الطرق بصورة متداخلة مع بعضها، وذلك للوصول إلى هدف واحد وهو نشاط المتعلم بحيث يصل إلى المعرفة بنفسه تحت إشراف وتوجيه المعلم. (الغياض، ١٤١٤).

٨ . د



الهدف من النشاط: أن تحدد المشاركة مزايا وعيوب التدريس بالاستقصاء

مزايا التدريس بالاستقصاء

بعد مضي ٣ أسابيع على بدء العام الدراسي، لاحظت انخفاض الروح المعنوية لدى ابنتك وتدني مستوى تحصيلها الدراسي. عند مصارحتها بذلك، أعربت عن ضجرها من المدرسة بسبب اعتماد معلمتها على الشرح والتسميع وعدم مراعاة اهتمامات الطالبات.

أختي المتدربة:

بعد التأمل في حالة الطالبة بالتشاور مع أفراد مجموعتك نفذي المهمات التالية

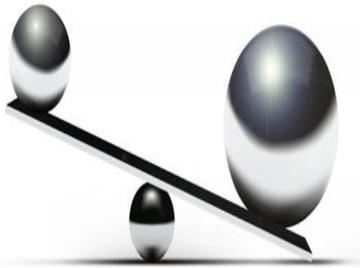
المهمة الاولى:

كيف يمكنك إقناع معلمتها بتطوير مهاراتها التدريسية باستخدام التدريس بالاستقصاء؟



المهمة الثانية:

حددي مزايا وعيوب التدريس بالاستقصاء؟



المادة العلمية (٤ / ١ / ٣)

مزايا التدريس بالاستقصاء

يجعل المتعلم محور العملية التعليمية حيث يشترك اشتراكاً فعالاً في عدد من الأنشطة لإدراك المفاهيم والمبادئ العلمية، فيتعلم التوجيه الذاتي وتحمل المسؤولية والتواصل الاجتماعي.

يحقق بقاء وانتقال أثر التعلم، لأنه يوفر للمتعلم الوقت اللازم لاستيعاب المعلومات ذهنياً.

يعزز مهارات عمليات العلم والتفكير العلمي.

يتجنب التعلم على المستوى اللفظي فقط، حيث يركز على صياغة المتعلم للمصطلحات إجرائياً وتحديد المشكلات في ضوء فهمه لها.

يؤكد على استمرارية التعلم الذاتي عبر استهداف الدوافع الداخلية وليس الدوافع الخارجية.

ينمي مفهوم الذات لدى المتعلم، فيشعر بالأمان النفسي مما يزيد من مستوى طموحه وتوقعاته.

أمكنني حل هذه المشكلة بمفردتي وبدون مساعدة من أحد ← أنا قادر على.....

يكسب المتعلم قيم واتجاهات ايجابية مثل الموضوعية، حب الاستطلاع العلمي، سعة الأفق، قبول الآخرين وأفكارهم، القدرة على تحمل الغموض، التأني في إصدار الأحكام، الأمانة العلمية.

يطور قدرات المتعلم الابتكارية حيث يركز على إثارة الأسئلة المفتوحة.

أهم الانتقادات الموجهة للتدريس الاستقصائي (العيوب):

١. يستغرق وقتاً طويلاً نسبياً مما يترتب عليه عدم إنهاء المقررات في الوقت المحدد.

٢. لاينا سب جميع الموضوعات الدراسية مثل أسماء المركبات الكيميائية، كيفية استخدام المجهر.

٣. غير فعال لجميع المتعلمين مثل بطيء التعلم، الضعيف دراسياً، المتعجل (من ليس لديه صبر على البحث والتقصي)

٤. احتمال تسرب اليأس إلى المعلم أو المتعلم إذا ما فشل أحدهما أو كلاهما في توجيه العملية الاستقصائية (عدم قدرة المعلم على ضبط الفصل، عدم توفر مصادر التعلم) أو تنفيذها (المتعلم ليس لديه مهارات عمليات الاستقصاء اللازمة).

يحتاج نوعية خاصة من المعلمين ليس من السهل توفيرها (ذوي شخصية ديمقراطية مرنة، على مهارة عالية في استشارة تفكير المتعلمين وحثهم على البحث).

الرد على هذه الانتقادات:

١ + ٢ ← ييسر استخدام هذه الاستراتيجية في جميع المواقف التعليمية، حيث تزيد استراتيجيات أخرى في بعض الموضوعات أكثر من الاستقصاء.

٣ ← يسيء المعلمين إلى مجموعات عمل غير متجانسة والحرص على بناء الاعتماد المتبادل الايجابي وتعزيز المسؤولية الفردية.

٤ ← ييسر التخطيط الجيد للنشاط الاستقصائي في ضوء الإمكانيات المتاحة.

٥ ← ييسر المناسب لإكساب هذه المهارة وتكوين الاتجاهات.

نشاط (٤ / ١ / ٤)



الهدف من النشاط: أن تميز المشاركة أنواع التدريس بالاستقصاء.

أختي المتدربة:

بعد القراءة المتعمقة للنشرة المعرفية (٤ / ١ / ٤) بالتشاور مع مجموعتك نفذي المهمات التالية:

المهمة الأولى:

كيف نوظف أنواع الاستقصاء داخل الفصول الدراسية؟



المهمة الثانية:

وضحي النموذج المقترح فيما قرأت؟

المهمة الثالثة:

ما دور المعلم والمتعلم في الاستقصاء الموجه؟



أنواع الاستقصاء:

يرى "هير ميونغ" Hur, Myung أن هناك نوعين من الاستقصاء هما: الثابت (المقيد) وغير الثابت (المفتوح)، ويقصد بالاستقصاء الثابت (المقيد) تلك الأبحاث التي تستقي مبادئها من الآخرين، وتُعامل هذه المبادئ على أساس أنها حقائق غير قابلة للاختبار والفحص. ويتضح هنا الاهتمام بالنتائج المباشرة التي تسد فجوة معينة في المعرفة، وتستخدم المبادئ المتبعة كنقاط انطلاق أو بدايات، أو كوسائل للاستقصاء، وليست كأشياء يستقصى عنها.

أما الاستقصاء المفتوح فقد يهدف البحث فيه إلى اختبار صحة تلك المبادئ ومراجعتها، وربما استبدالها بأخرى، ولا يكون الهدف هنا الحصول على المعرفة المباشرة عن موضوع معين، ولكنه يهتم باكتشاف نواحي القصور في تلك المعرفة وما تستند إليه من مبادئ أيضاً.

ويشير "وولنجر" Wollinger, ١٩٨٤ إلى أن الاستقصاء المفتوح يعطي درجة من الحرية ليست موجودة في استراتيجيات التدريس التقليدية، وفي هذا النوع من الاستقصاء يعرض المعلم المشكلة، ويقدم المواد اللازمة، ويترك للطلاب حرية اختيار الأسلوب الذي يرون مناسبتة للوصول إلى حل المشكلة.

ويُفرق (قلادة، ١٩٨١) بين طريقتين للاستقصاء، هما: التحقق المعدل والتحقق الحر، ففي الأولى يشجع المتعلمين على مواجهة المشكلة سواء كانوا جماعة أم أفراداً، ويكون دور المعلم كمصدر ومرجع لإعطاء مساعدات كافية مطلوبة، حتى يضمن بذلك تجنب اكتساب الطلاب خبرات فاشلة، وتكون مساعدات المعلم في صورة أسئلة تستثير الطالب على التفكير في طرق بحثية ممكنة، أما في طريقة التحقق الحر فإن الطلاب يوضحون ويميزون ويستخدمون ما يرغبونه في الدراسة.

مما سبق يمكن أن نستنتج أنه يوجد نوعان من الاستقصاء وهما: الاستقصاء الموجه، والاستقصاء الحر، ويعتمد هذا التصنيف أساساً على عاملين أساسيين هما: درجة مشاركة المتعلم في عملية الاستقصاء، ودرجة تدخل المعلم بالتوجيه في هذه العملية، إلا أن ذلك لا يعني عدم التفاعل بين طرفي العملية التعليمية في كلا النوعين.

وقد تعرضت بعض الدراسات لمقارنة أثر أنواع الاستقصاء المختلفة في التدريس فدرست "فيوليت يونان" (Violette Unan, ١٩٧٨) مدى فاعلية استخدام الاستقصاء الموجه في تدريس الأحياء لعينة من طلاب الصف السادس الابتدائي، وقد تمت المقارنة بين حالات أربعة هي:

استقصاء موجه بالمعلم.

استقصاء مكتوب مع تغذية رجعية مكتوبة.

استقصاء مكتوب بدون تغذية رجعية.

معرض ثابت يعمل على جذب انتباه الطلاب.

وأوضحت نتائج الدراسة أن حالة الاستقصاء الموجه عن طريق المعلم كانت الأكثر فاعلية عن غيرها من الحالات المتضمنة في الدراسة.

وقد خلص بعض الباحثين من خلال تفحصهم لدراسات التدريس الاستقصائي إلى تحديد ثلاثة صور يمكن أن تظهر في الصف عند استخدام استراتيجية الاستقصاء في التدريس، وهذه الصور هي:

الاستقصاء الحر.

الاستقصاء الموجه.

الاستقصاء العادل.

أولاً - الاستقصاء الحر:

يُقصد بالاستقصاء الحر قيام الطالب باختيار الطريقة والأسئلة والمواد والأدوات اللازمة للوصول إلى حل ما يواجهه من مشكلات، أو فهم ما يحدث حوله من ظواهر وأحداث، ولعل هذه الصورة من صور الاستقصاء هي أرقى أنواع الاستقصاء لأن الطالب يكون فيها قادراً على استخدام عمليات عقلية متقدمة تمكنه من وضع الاستراتيجية المناسبة للوصول إلى المعرفة، فهو بذلك يقترب كثيراً من سلوك العالم الحقيقي، ويكون قادراً على تنظيم المعلومات وتصنيفها، وملاحظة العلاقات المتشابهة بينها، واختيار ما يناسبه منها وتقويمها ويوضح الشكل (١٣) نموذج الاستقصاء الحر ومراحله (كمال عبد الحميد زيتون، ١٩٩٥).

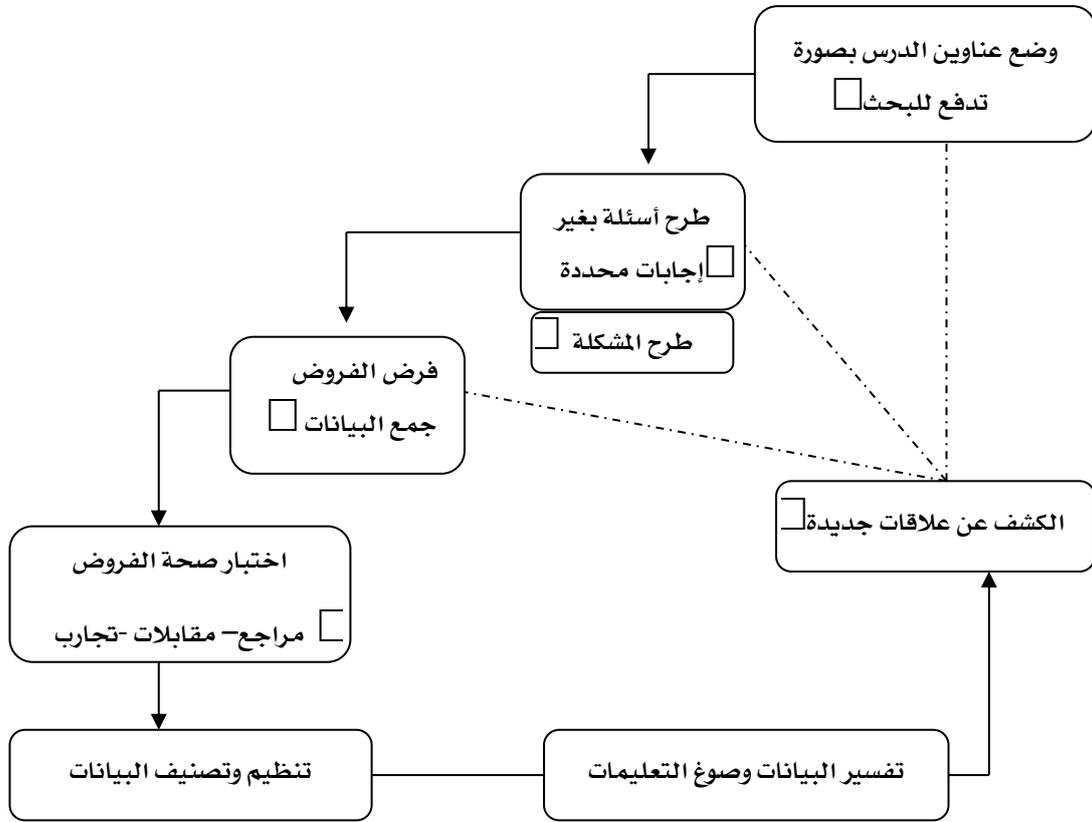
ثانياً - الاستقصاء الموجه:

يُقصد بالاستقصاء الموجه ما يقوم به المتعلم تحت إشراف المعلم وتوجيهه، أو ضمن خطة بحثية أعدت مقدماً، ويعتمد هذا النوع من الاستقصاء على المتعلم ولكن في إطار واضح، محدد الأهداف، ويرى بعض المربين أن هذا النوع من الاستقصاء أكثر عمليةً من الاستقصاء الحر، ويناسب التعليم من خلال مناهج دراسية محددة، ولا سيما أننا نسعى للانتقال من الأساليب التقليدية إلى أساليب تعتمد على المتعلم، فهو مرحلة وسطية بين الحداثة والتقليدية في التدريس، فبدلاً من أن نضع الطالب في مواقف لم يعتدها ولم يخبرها من قبل، فإننا نهيئه لما يجب أن يكون عليه مستقبلاً، والشكل (١٤) يوضح نموذج العمل بالاستقصاء الموجه



شكل (١٣)

نموذج الاستقصاء الحر*



أنواع الاستقصاء

تم تقسيم الاستقصاء إلى ثلاثة أنواع تبعاً لمقدار التوجيه المقدم من قبل المعلم ودرجة مشاركة المتعلم في عملية الاستقصاء، وهي:

الاستقصاء العادل.

الاستقصاء الموجه (المقيد).

الاستقصاء الحر (المفتوح).

١ - الاستقصاء الموجه:

وفيه يزود المتعلمين بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خبرة قيمة، وذلك يضمن نجاحهم في استخدام قدراتهم العقلية لاكتشاف المفاهيم والمبادئ العلمية، ويشترط أن يدرك المتعلمون الغرض من كل خطوة من خطوات الاكتشاف ويناسب هذا الأسلوب تلاميذ المرحلة التأسيسية ويمثل أسلوباً تعليمياً يسمح للتلاميذ بتطوير معرفتهم من خلال خبرات عملية مباشرة.

٢ - الاستقصاء شبه الموجه:

وفيه يقدم المعلم المشكلة للمتعلمين ومعها بعض التوجيهات العامة بحيث لا يقيد ولا يحرمه من فرص النشاط العملي والعقلي، ويعطي المتعلمين بعض التوجيهات.

مراحل عملية التدريس بالاستقصاء الموجه

يوجد العديد من نماذج التدريس الاستقصائي التي يقدم كل منها تصوراً عن كيفية انجاز هذا النوع من التدريس في الصفوف الدراسية.

ومن أبرزها نموذج سكرمان الاستقصائي The Suchman Inquiry Model

الذي يتألف من الخطوات التالية:

تحديد المشكلة.

فرض الفروض الممكنة لحل المشكلة.

جمع المعلومات الممكنة لحل المشكلة .

مراجعة الفروض .

تكرار الخطوات (٤،٣) حتى يتم إيجاد الفرض الصالح لحل المشكلة والذي يفسر كافة المعلومات التي تم جمعها بشأنه .

والذي يمر بثلاث مراحل أساسية هي:

مرحلة التخطيط للنشاط الاستقصائي .

مرحلة التنفيذ للنشاط الاستقصائي .

مرحلة التقويم للنشاط الاستقصائي .

١. مرحلة التخطيط للنشاط الاستقصائي

يتم انجاز هذه المرحلة قبل الشروع في تنفيذ النشاط في الصف الدراسي من خلال القيام بالخطوات التالية:

تحديد أهداف النشاط بحيث تشمل:

أهداف معرفية:

تتعلق بالمعلومات من حقائق ومفاهيم ومبادئ وقوانين... الخ التي يتوقع أن يكتسبها المتعلم من خلال ممارسة النشاط .

أهداف مهارية:

تتعلق بالمهارات الاستقصائية من ملاحظة وتصنيف وقياس... الخ التي يتوقع أن يكتسبها المتعلم من خلال ممارسة النشاط .

أهداف وجدانية:

تتعلق بالقيم والاتجاهات من حب استطلاع واحترام استخدام المنطق والأمانة العلمية... الخ التي يتوقع أن يكتسبها المتعلم من خلال ممارسة النشاط .

ويتم ذلك من خلال التحليل الصحيح للمحتوى العلمي المقدم للمتعلم .

٢ - الاستقصاء العادل

هدف الاستقصاء العادل:

١ . اتخاذ موقف عقلاني من القضايا الجدلية



تطوير القدرات على التفكير الناقد وحل الصراع.

٢. تنمية قيم المواطنة بمعالجة الموضوعات التي تكامل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع (STS)

جعل محتوى العلوم محتوى ذا معنى للطالب.

مهارات التدريس التي ينبغي توافرها لدى المعلم:

- إدارة التعلم التعاوني.
- ممارسة وقت الانتظار.
- المناقشة ذات المستويات العليا.
- تنظيم وإدارة حجرة الصف.

بالإضافة إلى الحصيلة الغزيرة من المحتوى المعرفي.

مراحل عملية الاستقصاء العادل:

أ. التخطيط

يتفق مع الخطوات المذكورة في التخطيط للاستقصاء الموجه باستثناء الخطوة الثانية حيث تكون المشكلة عبارة عن قضية مثيرة للجدل ذات علاقة بالعلم والتكنولوجيا والمجتمع.

ب. التنفيذ يتم فيه:

١. تقديم الموضوع المختار للطالبات، حيث يتم تقسيمهن إلى مجموعتين، تتبنى كل مجموعة وجهة

نظر مختلفة تجاه القضية المطروحة في محتوى الدرس.

٢. قيام الفريقين بالبحث للتعرف على كافة جوانب القضية محل الجدل.

٣. تحديد الفريقين للتبريرات (الحجج) التي تدعم وجهة نظرهم على أن تكون:

- موضوعية (تخلو من العواطف الشخصية).
- عمومية (يشترك فيها عدد كبير من الناس).

ثم اختيار المعلمة لهيئة المحكمين من كلا الفريقين لتمثل الرأي المحايد.

٤. المناظرة بين الفريقين، وإدارة المناظرة بفعالية على المعلمة الاهتمام بالآتي:

- التركيز على الخطوط العريضة للقضية.

ترتيب المتحدثين وتحديد الزمن الذي سيستغرقه كلا الجانبين.

- التأكيد على تقديم وجهات النظر ملخصة في نقاط ومدعمة بالأدلة.

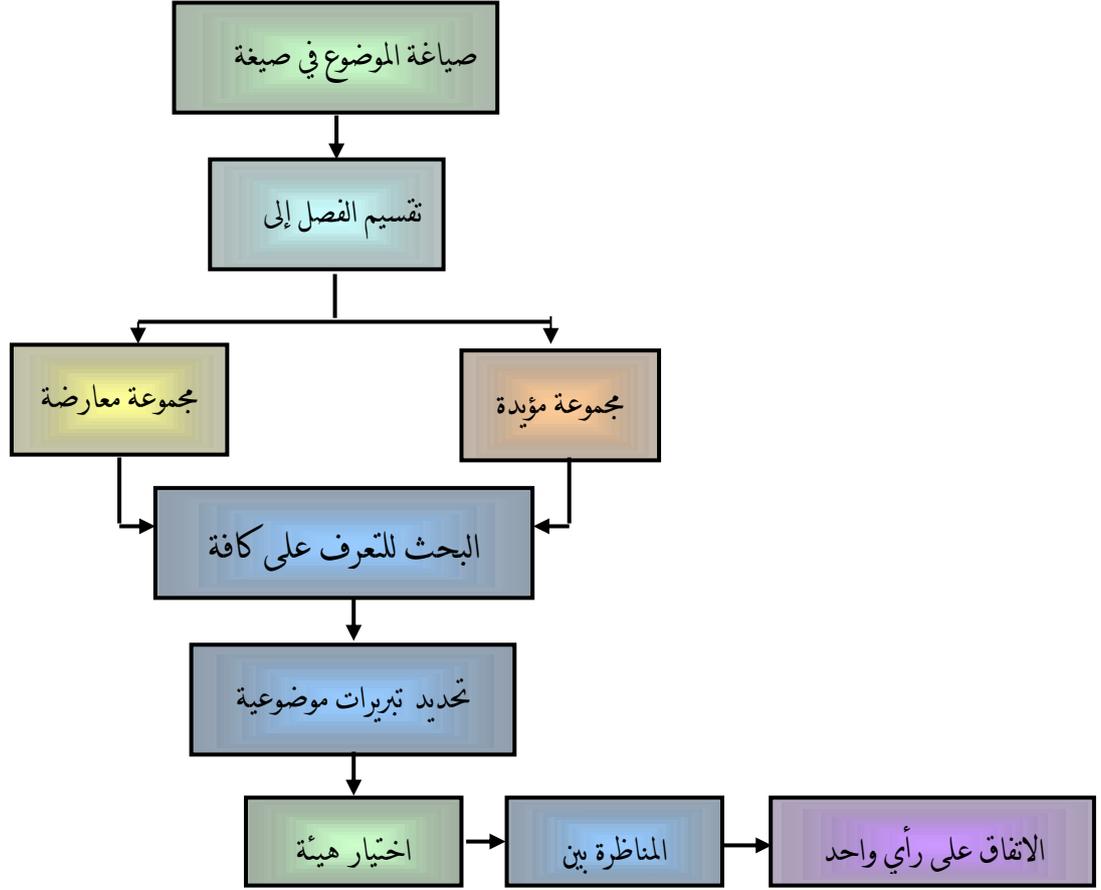
- أن تكون المعلمة محايدة أو مشجعة لكلا الفريقين.

- احترام آراء الطالبات الممثلات لهيئة المحكمين (الرأي المحايد).

٥. الاتفاق على رأي واحد يدعم أهداف الدرس من خلال تحليل المحكمين للتبريرات المقدمة.



تتضح هذه الخطوات في المخطط الانسيابي أدناه:



- التقويم: يتم فيه تطبيق الطالبات لمهارات الاستقصاء وما توصلن إليه من معارف على المجتمع والبيئة المحيطة، مثل اقتراح خطة عمل للحد من سلبيات القضية وتعزيز إيجابياتها.

٣- الاستقصاء الحر:

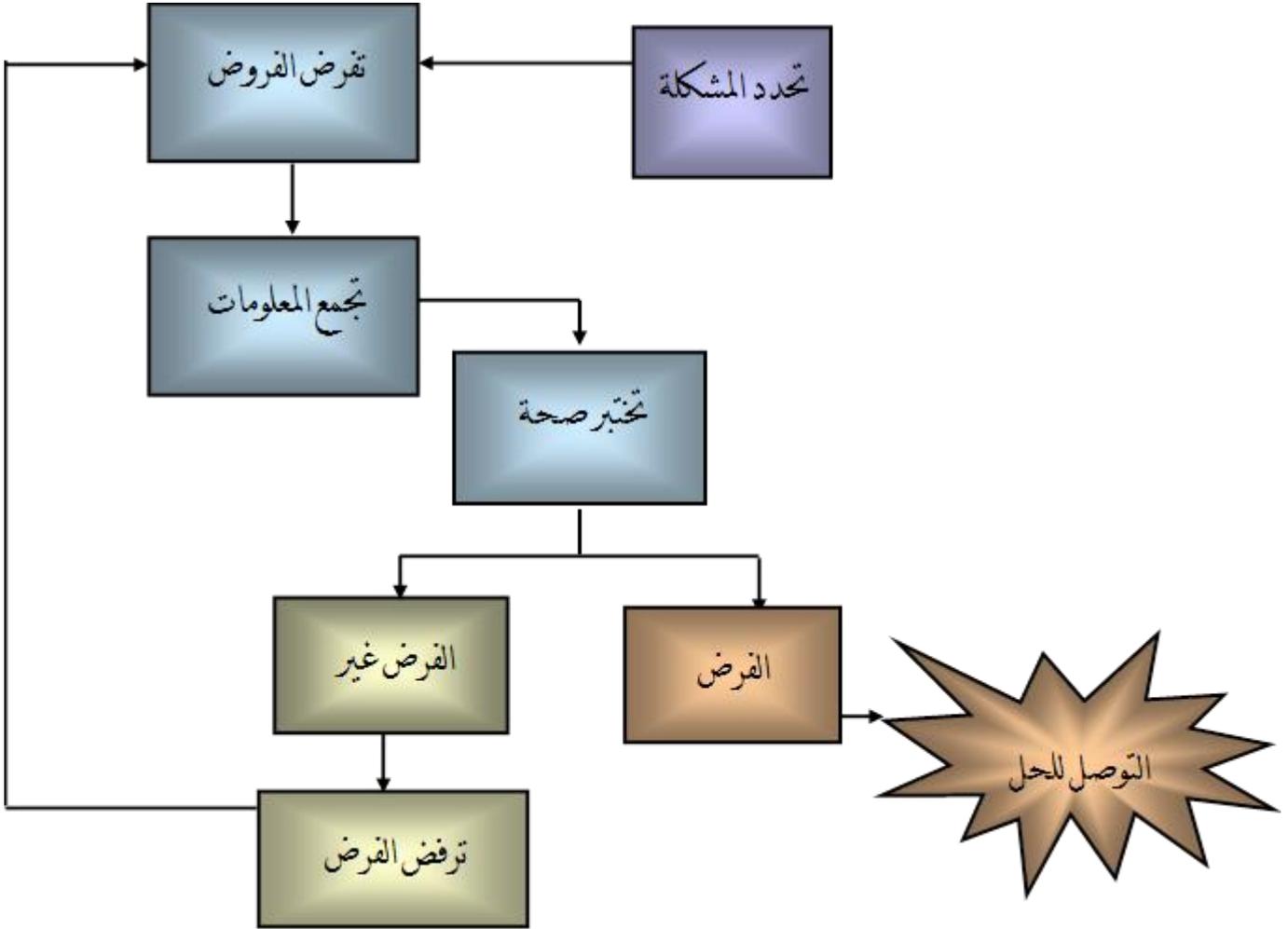
وهو أرقى أنواع الاكتشاف، ولا يجوز أن يخوض به المتعلمين إلا بعد أن يكونوا قد مارسوا النوعين السابقين، وفيه يواجه المتعلمون بمشكلة محددة، ثم يطلب منهم الوصول إلى حل لها ويترك لهم حرية صياغة الفروض وتصميم التجارب وتنفيذها.

شروطه:

١. توفر قاعدة علمية مناسبة لدى المتعلم.
٢. اكتساب المتعلم لمهارات عمليات الاستقصاء.
٣. توفر مصادر التعلم (البيئة المستجيبة).
٤. حرية المتعلم في التقصي والبحث وتجريب الأفكار.

مراحله:

١. تدعو المعلمة الطالبة للقيام باستقصاء حر من خلال طرح سؤال مفتوح يكون امتداداً للمادة العلمية مثل: الآن وقد درستِ الضوء، ما المشكلات التي يمكنك الخروج بها والتي تودين استقصائها فردياً أو ضمن فريق؟
تسلك الطالبة سلوك العالم الحقيقي وفق المخطط أدناه:



ولقد طور هيرون (Herron, ١٩٧١) مخططاً بسيطاً لمتابعة مستويات الاستقصاء العلمي كالتالي:

التعريف				نوع الاستقصاء	مستوى الاستقصاء
الإجابة	الطرق	المواد	المشكلة		
معطاة	معطاة	معطاة	معطاة	—	صفر
غير معطاة	معطاة	معطاة	معطاة	استقصاء عادل	١
غير معطاة	غير معطاة	معطاة	معطاة	استقصاء موجه	٢
غير معطاة	غير معطاة	غير معطاة	معطاة	استقصاء موجه	٢
غير معطاة	غير معطاة	غير معطاة	غير معطاة	استقصاء حر	٣

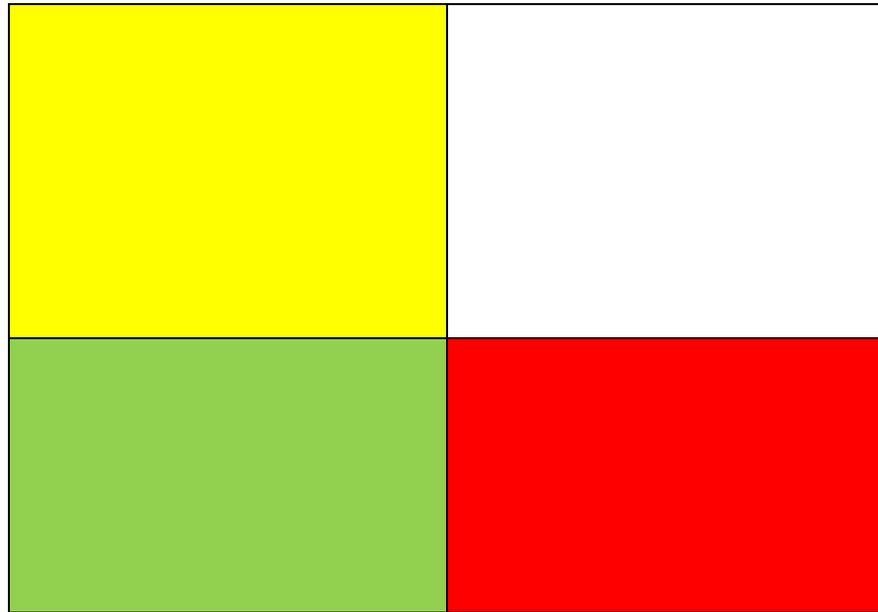
نشاط (٤ / ١ / ٥)



الهدف من النشاط: أن تبين المشاركة شروط اختيار المشكلة.

فكرة ضعيفة. ثاني أفضل فكرة. فكرة مشكوك فيها. أفكرة.

بالتشاور مع أعضاء مجموعتك، حددي أهم الشروط الواجب مراعاتها عند اختيار المشكلة التي يتمحور حولها النشاط الاستقصائي من خلال وضع أفكار كل عضوة داخل هذه المصفوفة، بحيث يتم بعد ذلك وضع الأفكار في المكان المناسب حسب ما هو موضح أعلى الجدول :



المادة العلمية (٢ / ٢ / ٥)

- اختيار المشكلة التي يتمحور حولها النشاط الاستقصائي بمراعاة الشروط الآتية:
- أن تكون وثيقة الصلة بموضوع النشاط وأهدافه.
 - أن تكون حقيقية، واقعية، ذات معنى.
 - أن تكون مناسبة لمستوى المتعلم وتحدي قدراته.
 - وفرة مصادر التعلم اللازمة لاستقصاء المتعلم لها.
 - قد تكون من الأحداث المتناقضة أي تعمل بشكل مخالف لما يتوقعه الفرد.



د. ١٥



الهدف من النشاط: التخطيط للتدريس الاستقصائي.

التعاون مع أعضاء المجموعة خططي لنشاط استقصائي من مادة التخصص وفقاً لنموذج **سكمان**.

الأهداف المعرفية.....

.....

المهارية:.....

.....

.....

.....

المشكلة:.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

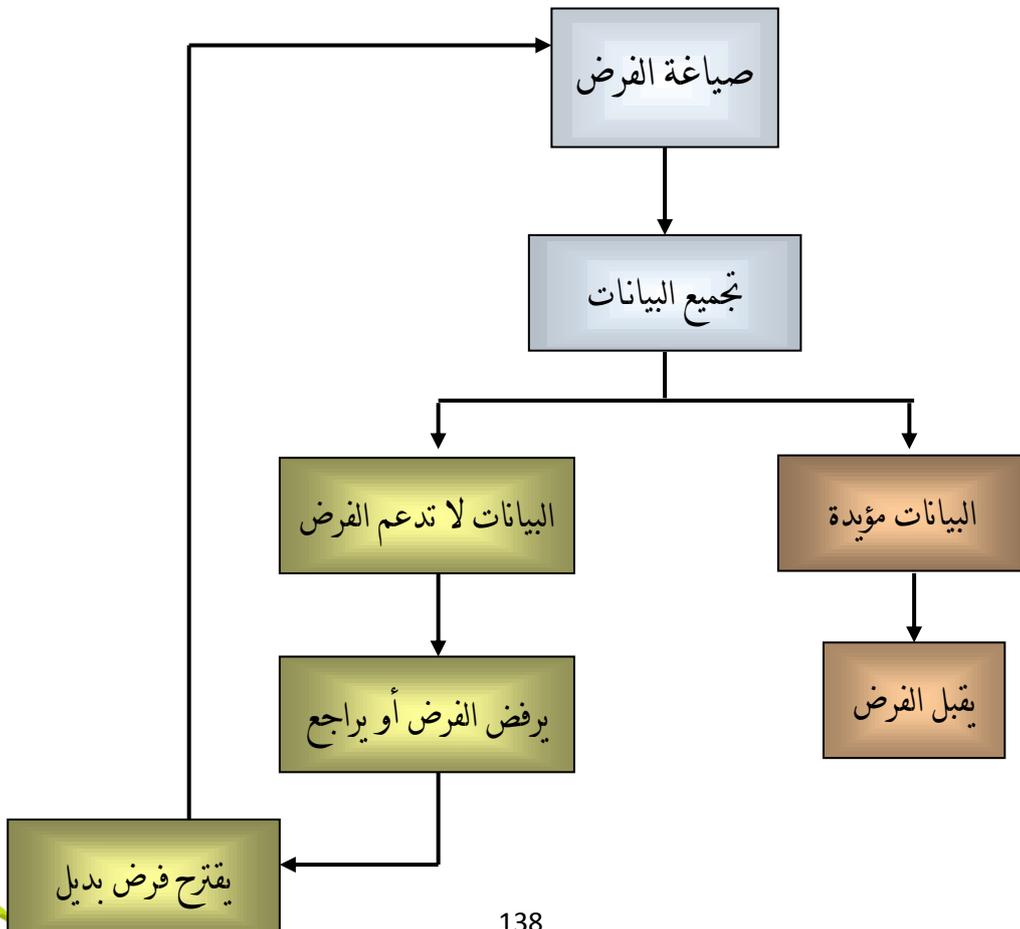
.....

المادة العلمية (٦/١ / ٤)

مرحلة التنفيذ للنشاط الاستقصائي.

يتم فيها تدريس النشاط الاستقصائي في الصف الدراسي وفق الخطوات التالية:

١. عرض المشكلة على الطالبات باستخدام الوسيلة التي سبق تحديدها.
٢. طرح سؤال أو أسئلة عن المشكلة تستثير تفكير الطالبات.
٣. إتاحة الفرصة أمام الطالبات لاقتراح الفروض، وقد تزود المعلمة الطالبات بتلميحات علمية أو تطرح عليهن أسئلة سابرة تؤدي الإجابة عنها إلى تسهيل مهمة فرض الفروض.
٤. توجيه الطالبات إلى جمع المعلومات (الأدلة) للتحقق من صحة الفروض عن طريق:
 - القيام بملاحظات علمية.
 - القيام بتجارب علمية.
 - طرح الأسئلة المغلقة على المعلمة (تكون الإجابة عليها بنعم أو بلا)، هذا يعمل على انتقال عبء التفكير بين الطالبات.
 - الاطلاع على الكتب، الإحصاءات، الموسوعات، المجالات المختصة.
٥. تكرار الخطوات (٤،٣) حتى يتم إيجاد الفرض الصالح لحل المشكلة وفق المخطط أدناه:



- توجيه الطالبات إلى صياغة استنتاج (تعميم) للنشاط الاستقصائي.
-
- ٣-مرحلة التقويم للنشاط الاستقصائي.
- يتم فيها تطبيق أساليب التقويم التي سبق تحديدها عند التخطيط، ثم ترصد النتائج وتعالج للاستفادة منها عند التخطيط لنشاط استقصائي جديد.



د. ١٠



الهدف من النشاط: أن تطبق المشاركة الاستقصاء العادل.

الرأي والرأي الآخر (تطبيق عملي)

تستحوذ المشاكل الصحية والبيئية الناجمة عن الاستخدام المكثف للمبيدات الحشرية في معظم دول العالم على جانب كبير من الاهتمام. مما دفع البعض إلى المناداة بمنع استعمال المبيدات واستبدالها بطرق أخرى أقل ضرراً على الإنسان والبيئة. لقراءة ودراسة هذه القضية باستخدام المصادر المتاحة، سيتم تقسيم المجموعة إلى فريقين: أن تطبق المشاركة الاستقصاء العادل

- فريق يتبنى موقفاً مؤيداً للقضية الجاري دراستها.
- الفريق الآخر يتبنى موقفاً معارضاً للقضية.
- على كل من الفريقين تحديد التبريرات (الحجج) التي تدعم وجهة نظرهم على أن تكون موضوعية (تخلو من العواطف الشخصية) وعمومية (يشترك فيها عدد كبير من الناس) قدر المستطاع.

الفريق المعارض	الفريق المؤيد	
		وجهة النظر
		المبررات

المراجع

- أبو جلاله، صبحي حمدان (١٤٢٠هـ، ١٩٩٩م). استراتيجيات حديثة في طرائق تدريس العلوم، (ط، ١) مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- آل عائض، حسن بن يحيى (١٤٢٢هـ، ٢٠٠١م). مقاومة الآفات باستخدام النباتات المحسنة وراثياً، مجلة العلوم والتقنية. (العدد، ٥٨)
- الحارثي، إبراهيم أحمد مسلم (١٤٢١هـ - ٢٠٠١م). تدريس العلوم بأسلوب حل المشكلات النظرية والتطبيق. (ط، ١). الرياض: مكتبة الشقري.
- الخادم، حمدية السباعي (١٤٢٢هـ، ٢٠٠١م). منافع الحشرات، مجلة العلوم والتقنية. (العدد، ٥٧).
- السحبياني، ابتهاج (١٤٢٦هـ). حقيبة تدريبية للمشرفات التربويات لمادة العلوم.
- تروبريدج، ليسلي، بايبي، رودجر وآخرون (١٤٢٥هـ، ٢٠٠٥م). تدريس العلوم في المدارس الثانوية استراتيجيات تطوير الثقافة العلمية. (ط، ١). دار الكتاب الجامعي.
- زيتون، حسن حسين (١٤٢١هـ، ٢٠٠١م). مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس (ط، ١). عالم الكتب.
- زيتون، عايش (١٤١٤هـ، ١٩٩٤م). أساليب تدريس العلوم. (ط، ١). دار الشروق للنشر والتوزيع.
- سلام، سلام سيد أحمد، سلام، صفية محمد أحمد (١٤١٢هـ، ١٩٩٢م). المرشد في تدريس العلوم. (ط، ١) الرياض: المديرية العامة للمطبوعات بوزارة الإعلام.
- عزمي، عبد الرؤوف، التدريس باستراتيجية الاستقصاء. حقيبة تدريبية للمشرفين التربويين.
- ناصر، علي ممدوح، المزين، الأنصاري بلتاجي (١٤٢٢هـ، ٢٠٠١م). المكافحة الحيوية. مجلة العلوم والتقنية. (٥٧ العدد).
- هيجنز، جيمس (٢٠٠٤م). ١٠٠ طريقة إبداعية لحل المشكلات الإدارية (ط، ٢). ترجمة: توفيق، عبد الرحمن القاهرة: إصدارات بيمك (إشراف علمي).
- زيتون، عايش (٢٠٠٥) أساليب تدريس العلوم عمان (الأردن): دار الشروق.
- زيتون، كمال (١٤٢٥). التدريس نماذجه ومهاراته. القاهرة: عالم الكتب.
- عبد الهادي، نبيل، سليمان، نايف، وآخرون (٢٠٠٢م). أساسيات العلوم والرياضيات وأساليب تدريسها. عمان (الأردن): دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الغياض، راشد (١٤١٤) أثر استخدام الطريقة الاستقصائية في تدريس العلوم على التحصيل وتنمية مهارات الاستقصاء لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض كلية التربية، جامعة الملك سعود . رسالة ماجستير. الرياض: جامعة الملك سعود.
- الفتلاوي، سهيلة (٢٠٠٣). المدخل إلى التدريس. عمان (الأردن): دار الشروق.
- الفضي، أحمد (١٩٩١). استراتيجيات التدريس لبيبا: الدار العربية للكتاب.

الفنيش، أحمد (١٩٩٢) **التربية الاستقصائية أصولها النظرية وتطبيقاتها العملية**. ليبيا: الهيئة القومية للبحث العلمي.

قطامي، يوسف، قطامي، نايفة (٢٠٠١م). **سيكولوجية التدريس**. عمان (الأردن): دار الشروق.

قطامي، يوسف. (٢٠٠٥) **نظريات التعلم والتعليم** عمان (الأردن): دار الفكر

ك.باير، باري (١٤١٥م). **الاستقصاء في الدراسات الاجتماعية** الرياض: مكتبة العبيكان.

الهاشمي، عبد الرحمن، الدليمي، طه (٢٠٠٨م). **استراتيجيات حديثة في التدريس** عمان (الأردن): دار الشروق.

الوكيل، حلمي (١٩٨٢م). **تطوير المناهج أسبابه -أسسه -أساليبه -خطواته -معوقاته**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

يونس، مجدي (٢٠٠٥م). **تاريخ التربية والفكر التربوي**. الرياض: مكتبة الرشد.

Edward L. Pizzini, "Inquiry Level of Junior High Activity", Journal of Research in Science Teaching, ١٩٩١.

Kirby- Andy, Encyclopedia of Games for Trainers, HRD Press in conjunction with Gower Publishing Company, Ltd
Pinchas Tamir, " Inquiry and the Science Teacher", science Education, ١٩٨٣ (٥) ٦٧

Wayne Welch, Leopold Klopfer, Glen Aikenhead, and J.T.Robinson, "The Role of Inquiry in Science Education: Analysis and Recommendation" ,Science Education, ١٩٨١ (١) ٦٥



الجلسة (الثانية)

استراتيجية التدريس التبادلي

دقيقة (١٢٠)

الزمن الكلي

أهداف الجلسة:

في نهاية الجلسة التدريسية يتوقع من المتدربة أن تكون قادرة على:

١. التوصل إلى دور المعلمة والمتعلمة في استراتيجية التدريس التبادلي.
٢. تطبيق خطوات تنفيذ التدريس التبادلي.
٣. التعرف على كيفية تقييم أداء الطالبات في استراتيجية التدريس التبادلي.

موضوعات الجلسة:

- دور المعلمة والمتعلمة في استراتيجية التدريس التبادلي.
- خطوات تنفيذ استراتيجية التدريس التبادلي.
- تقييم أداء الطالبات في استراتيجية التدريس التبادلي.



خطة الجلسة التدريبية

الزمن	الإجراءات	م
د.٢٠	نشاط (١ / ٢ / ٣) دور المعلمة والمتعلمة في استراتيجية التدريس التبادلي.	١
د.٢٠	عرض المتدربات والمناقشة.	٢
د.٢٠	نشاط (٢ / ٢ / ٣) خطوات استراتيجية تنفيذ التدريس التبادلي.	٣
د.٣٠	عرض المتدربات والمناقشة.	٤
د.١٥	نشاط (٣ / ٢ / ٣) تقويم أداء الطالبات في استراتيجية التدريس التبادلي.	٥
د.١٥	عرض المتدربات والمناقشة.	٦
د.١٢٠	المجموع	



الهدف من النشاط: التوصل إلى دور المعلمة والمتعلمة في استراتيجية التدريس التبادلي.

أختي المتدربة:

تابعي العرض المرئي ثم بالتعاون مع مجموعتك أجب على التالي:

- ١- صيغي مفهوما لاستراتيجية التدريس التبادلي ثم ناقشي مجموعتك فيما توصلتم إليه لصياغة مفهوما متفق عليه.



- ٢- مادور المعلمة والمتعلمة في استراتيجية التدريس التبادلي؟



- ٣- مامزايا استراتيجية التدريس التبادلي؟

المادة العلمية (١/٢/٣)

مفهوم استراتيجية التدريس التبادلي

Reciprocal Teaching بالتدريس التبادلي

نشاط تعليمي يأخذ شكل حوار بين المعلمة والطالبات أو بين الطالبات بعضهم بعضاً، فيما يخص نصاً فرائياً معيناً. وفي هذا النشاط يلعب كل منهم دوره على افتراض قيادة المعلمة للمناقشة.

مميزات التدريس التبادلي:

١. سهولة تطبيقه في الصفوف الدراسية في مختلف المواد الدراسية.
٢. تنمية القدرة على الحوار والمناقشة الفعالة.
٣. إمكانية استخدامه في الصفوف الدراسية ذات الأعداد الكبيرة من الطالبات.
٤. زيادة تحصيل الطالبات في كافة المواد الدراسية واكتسابهم للمفاهيم.
٥. تنمية القدرة على الفهم القرائي خاصة لدى الطالبات ذوي القدرة المنخفضة في الفهم القرائي والمبتدئات في تعلم القراءة.
٦. اتفاقه مع وجهة النظر المعاصرة للقراءة باعتبارها نشاط يتفاعل فيه القارئ مع النص.
٧. تشجيع مشاركة الطالبات مما لديهن خجل من التفاعل حيث تزيد ثقة الطالبة.
٨. تعلم استيعابي عميق وتحصيل جوهري.
٩. مخرجات إيجابية في جانب كل من: الدافعية، والعلاقات الاجتماعية، والمهارات التعاونية.
١٠. تنمية القدرة لدى الطالبات في مهارات (طرح الأسئلة، والتنبؤ بالأحداث، والتلخيص واستخلاص المفاهيم من النص المراد دراسته
١١. زيادة الدافعية نحو التعلم
١٢. تنمية مهارات قيادية عند الطالبات وتطويرها.

دور المعلمة في التدريس التبادلي:

يمكن إيجاز دور المعلمة في استراتيجية التدريس التبادلي، وفق نشاط كل مجموعة كما يلي:

المجموعة الأولى (المعلمة والطالبات)

- ١- تقديم بيان عملي للطالبات من خلال تقديم النموذج
- ٢- شرح المهارات الأربع الفرعية لاستراتيجية التدريس التبادلي
- ٣- ممارسة الطالبات لمهارات التدريس التبادلي الفرعية مع إعطاء التغذية الراجعة المناسبة من جانب المعلمة
- ٤- تقسيم الطالبات إلى مجموعات صغيرة من (٥- ٨) طالبات، ويراعى في كل مجموعة تباين مستويات الطالبات
- ٥- إعطاء الطالبات التغذية الراجعة وقت الحاجة

المجموعة الثانية (الطالبات)

- ١- ملاحظة مستوى تقدم الطالبات
- ٢- تقديم التغذية الراجعة للطلاب وفقا لمستوى الأداء
- ٣- التوجيه للطالبات القائدات في المجموعات، بالإضافة أو الحذف أثناء عرضهم للملخص قراءتهم على باقي أعضاء المجموعة

دور المتعلمة في التدريس التبادلي:

يمكن إيجاز دور المتعلمة في استراتيجية التدريس التبادلي على النحو التالي:

- | | |
|-----------------------------|-----------------------------|
| أولاً: التنبؤ predicting | ثانياً: التوضيح Clarifying |
| ثالثاً: التساؤل Questioning | رابعاً: التلخيص Summarizing |



الهدف من النشاط: تطبيق خطوات تنفيذ استراتيجيات التدريس التبادلي.

أختي المتدربة:

من خلال العرض المرئي السابق وبالتعاون مع أعضاء مجموعتك تناقش حول المهمات التالية.

المهمة الأولى:

اختاري موضوعا لدرس من واقع تخصصك ثم بالتعاون مع أعضاء مجموعتك أعدي خطة دراسية توظف فيها خطوات استراتيجيات التدريس التبادلي (يمكن الاستفادة من البطاقات الموجودة أمامك).



المهمة الثانية:

ناقشي مع أعضاء مجموعتك ما تحتاج إليه المعلمة لاستخدام استراتيجيات التدريس التبادلي.



المادة العلمية (٢/٢/٣)

خطوات التدريس

- خلال المرحلة الأولى للاتصال بالنص تتولى المعلمة مسؤولية تقديم سؤال تذكر العنوان وتطلب من الطالبات التنبؤ بما يمكن أن يكون تحت هذا العنوان من أفكار أو ما يمكن أن يعالجه الكاتب من قضايا.
- تقوم إحدى الطالبات بالتنبؤ من خلال عنوان النص. فإذا لم يستطع أحد ذلك قامت المعلمة بقراءة الجملة الأولى من النص سائلاً طالبة أخرى أن تتنبأ بما فيه... قد تتنبأ طالبة أخرى بشيء. وعندها تكلف المعلمة طالبة أخرى أن تستوثق من تنبؤ زميلتها والتأكد من أن الأفكار التي طرحتها موجودة في النص.
- بعد ذلك تسلم المعلمة زمام المناقشة لطالبة أخرى تثق في قدرتها على إدارة الحوار. فتتولى الطالبة طرح سؤال تطلب منه التنبؤ بما ورد في الفقرات التالية.
- تقوم طالبة أخرى بتلخيص ما وصل إليه الطالبات
- تتبادل الطالبات والمعلمة الأدوار. ويقرأ المعلمة فقرة، تقوم طالبة بالتنبؤ بالأفكار الأساسية والثانوية، تطرح طالبة سؤالاً عن فكرة غامضة أو كلمة صعبة أو غير ذلك مستخدمة في ذلك مهارة التوضيح، تقوم أخرى بتلخيص الفقرات... وهكذا حتى ينتهي النص.
- تبدأ المعلمة في الانسحاب من الموقف عندما تطمئن إلى قدرة الطالبة على توظيف المهارات الأربع، وأن النص في طريقه لأن تفهمه الطالبات

- ماذا تحتاج المعلمة لاستخدام استراتيجية التدريس التبادلي؟

- المعلمات الذين يرغبون في استخدام طريقة التدريس التبادلي يجب أن تكون لديهم ملخصات مزودة بمنظمات تخطيطية يتم ملؤها بنتائج تطبيق مهارات التساؤل والتلخيص والتوضيح والتنبؤ والتصور الذهني، كما يلزمهم بعض التفكير حول النص لرصد الأهداف التعليمية خلال مرحلة التعلم، كما أن مستوى قدرات الطالبات يجب أن يؤخذ في الاعتبار عند اختيار القطع القرائية، وبممكنهم الاستعانة بالجرائد اليومية كمؤشرات مهمة لانتقال الطالبات إلى فئات ومعدلات قرائية أخرى .

نشاط (٤ / ٢ / ٣)



د.



الهدف من النشاط: التعرف على كيفية تقويم أداء الطالبات في التدريس التبادلي.

أختي المتدربة:

من خلال ما تم التعرف عن استراتيجيات التدريس التبادلي في الأنشطة السابقة وبالتعاون مع أعضاء مجموعتك ناقشي التالي:

برأيك كيف تقوم المعلمة أداء الطالبات في التدريس التبادلي.



مادة علمية (٣/٢/٣)

كيف تقوم المعلمة أداء الطالبات في استراتيجيات التدريس التبادلي؟

التقويم في التدريس التبادلي:

يمكن أن يتم ذلك من خلال:

- الاستماع للطالبات خلال الحوار تكون هناك إشارات قيمة تعكس ما إذا كان الطالبات قد تعلموا المهارات الأربعة.
- تكليف الطالبات أن يكتبوا الأسئلة ومحاولات التلخيص ما يتيح للمعلمة أو الطالبات الأخريات أن يراجعوها.
- تجيب أفراد كل مجموعة على اختبار قصير يقيس فهمهم للنص، يعقب ذلك مناقشة صفية لإجابات الطالبات على أسئلة الاختبار.

قائمة المراجع

- الخليفة، حسن جعفر، مطاوع، ضياء الدين محمد. (٢٠١٥). استراتيجيات التدريس الفعال، الدمام، مكتبة الملك فهد الوطنية عبد الحميد، جابر (١٩٩٩م). استراتيجيات التدريس والتعلم. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الرباط، بهيرة شفيق إبراهيم. (٢٠١٥). استراتيجيات حديثة في التدريس، القاهرة، دار العالم العربي
- عايل، حسن يحيى (٢٠١٢م). رؤية معاصرة في: طرائق واستراتيجيات تدريس المواد الاجتماعية، ج٢، جدة: الخوارزم.

اليوم الخامس





الجلسة (الأولى)

التقويم المتمركز حول المتعلم (١)

دقيقة (١٢٠)

الزمن الكلي

أهداف الجلسة:

في نهاية الجلسة التدريسية يتوقع من المتدربة أن تكون قادرة على:

١٥. استنتاج مفهوم التقويم المتمركز حول المتعلم.
١٦. استنتاج وظائف التقويم المتمركز حول المتعلم.
١٧. استنتاج مبادئ التقويم المتمركز حول المتعلم.
١٨. توظيف انواع التقويم في موقف صفي.
١٩. تطبق الأساليب الفنية للتقويم من أجل التعلم.

موضوعات الجلسة:

- مفهوم التقويم المتمركز حول المتعلم.
- وظائف التقويم المتمركز حول المتعلم.
- مبادئ التقويم المتمركز حول المتعلم.
- أنواع التقويم في موقف صفي.
- الأساليب الفنية للتقويم من أجل التعلم.



خطة الجلسة التدريبية

الزمن	الإجراءات	م
د.٢٠	نشاط (١ / ١ / ٥) مفهوم التقويم المتمركز حول المتعلم ووظائفه ومبادئه.	١
د.٢٥	عرض المتدريبات والمناقشة.	٢
د.٢٠	نشاط (٢ / ١ / ٥) أنواع التقويم	٣
د.٢٠	عرض المتدريبات والمناقشة.	٤
د.١٥	نشاط (٣ / ١ / ٥) الأساليب الفنية للتقويم من أجل التعلم.	٥
د.٢٠	عرض المتدريبات والمناقشة.	٦
د.١٢٠	المجموع	



د.



الهدف من النشاط: استنتاج بعض مفاهيم التقويم المتمركز حول المتعلم.

أختي المتدربة:

بالتعاون مع أفراد مجموعتك تأملي تعريفات التقويم المتمركز حول المتعلم في ورقة العمل

(١ / ١ / ٥) ثم ناقشوا الأسئلة التالية:

١. اذكري مكونات كل تعريف.
٢. اقترحي تعريفاً يتضمن المكونات الأساسية التي استنتجتها.
٣. ما الهدف الأساسي لعملية التقويم.
٤. استنتجي وظائف التقويم.
٥. استنتجي المبادئ التي يقوم عليها التقويم.



ورقة عمل (١ / ١ / ٥)

م	التعريف	المكونات
١.	يعرف التقييم القائم على مركزية المتعلم بأنه عملية جمع المعلومات الآتية من مصادر متعددة ومتنوعة ومناقشتها. وذلك لتطوير إدراك معمق لما يعرفه الطلاب وما يفهمونه، وماذا بإمكانهم فعله بالمعارف التي اكتسبوها نتيجة لخبرتهم التعليمية. وتصل عملية التقييم مداها الأقصى عندما تستخدم نتائج التقييم لاحقاً لتحسين عملية التعلم.	
٢.	تعريف هيبارد Hibbard : التقييم القائم على مركزية المتعلم هو مجموعة من الاستراتيجيات لتطبيق المعارف والمهارات وعادات العمل من خلال أداء مهام ذات معنى وتستشير اهتمام المتعلم للقيام بها. وهذا النوع من التقييم يزود المعلمين بمعلومات حول نوعية فهم المتعلم وتطبيقه للمعرفة كما يمكن للمعلمين إحداث تكامل بين هذا التقييم وعملية التعليم، وذلك لتقديم خبرات تعلم إضافية للمتعلمين.	
٣.	تعريف باكار Bakker : التقييم القائم على مركزية المتعلم تقويم متعدد الأبعاد Multidimensional Assessment لمدى متسع من القدرات والمهارات، ولا يقتصر على اختبارات الورقة والقلم، وإنما يشمل أيضاً على أساليب أخرى متنوعة، مثل ملاحظة أداء المتعلم والتعليق على نتاجاته، وإجراء مقابلات شخصية معه، ومراجعة إنجازاته السابقة.	
٤.	تعريف مولر Mueller : التقييم القائم على مركزية المتعلم هو نوع من التقييم يطلب فيه من المتعلم أداء مهام حياتية واقعية تبين قدرته على التطبيق الفاعل للمعارف والمهارات الأساسية، ويتم تقييم أو تقدير أدائه على ميزان وصفي متدرج يبين نوعية أدائه وفقاً لمستويات أداء محددة.	
٥.	تعريف هرمان Herman : القائم على مركزية المتعلم تقويم يتطلب من المتعلم إنجاز مهام معقدة وذات دلالة، إنجازاً نشطاً يوظف خلاله معارفه السابقة وتعلمه الحالي، ومهاراته المناسبة لحل مشكلات واقعية أو أصيلة Authentic .	
التعريف المقترح		
الهدف الأساسي للتقويم		
م	بعض المبادئ العامة للتقويم	وظائف التقويم
١		
٢		
٣		
٤		
٥		
٦		

المادة العلمية (١ / ١ / ٥)

الغاية الرئيسية لعملية التقويم: هي تحسين أداء الطلاب
وظائف التقويم

اشارت أدبيات التقويم التربوي بأن التقويم من أجل التعلم يخدم العملية التعليمية في خمس وظائف هي:

- التشخيص
- التغذية الراجعة
- التصحيح
- التعزيز
- والدافعية

مبادئ التقويم

- يجب أن تركز عملية التقويم على الفهم الكامل للكيفية التي يتعلم بها الطلاب
- تطلب التقويم الجيد وضوح الغاية والأهداف والمعايير
- يجب أن تكون عملية التقويم جزءاً لا يتجزأ من المقرر الدراسي وليس شيئاً تتم إضافته فيما بعد
- يتطلب التقويم الجيد استخدام أساليب قياس متنوعة
- يتطلب التقويم الانتباه للعمليات والنتائج.



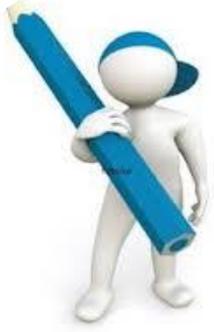
الهدف من النشاط: توظيف أنواع التقييم في مواقف صفية.

أختي المتدربة:

تأملي النشرة المرجعية (٢ / ١ / ٥) وبالتعاون مع مجموعتك تناقشوا حول المهمات التالية:

المهمة الأولى:

اختاري وحدة تعليمية (أحد فصول المقرر) من واقع تخصصك ثم بالتعاون مع أفراد مجموعتك. استنتجي مواطن توظيف أنواع التقييم في تلك الوحدة أو الفصل.



المهمة الثانية:

اختاري موضوعا لدرس من واقع تخصصك ثم بالتعاون مع أفراد مجموعتك اعملي على صياغة أسئلة توظف كل نوع من أنواع التقييم.



أنواع التقويم

التقويم التشخيصي (تمهيد للتعلم)

تحديد استعداد الطلبة للتعلم الجديد من معارف ومهارات وغيرها وكذلك الحصول على المعلومات حول تعلمهم السابق.

يستخدم عادة قبل البدء بتنفيذ البرنامج الدراسي (عادة في بداية العام الدراسي أو قبل البدء بتدريس وحدة معينة) ويهدف إلى الكشف عن المهارات الضرورية اللازمة والتي يجب على الطلاب امتلاكها قبل البدء بتنفيذ البرنامج أو يهدف إلى الكشف عن مهارات الطلاب ومعارفهم قبل بدء عملية التدريس لأغراض مختلفة مثل معرفة تأثير البرنامج الدراسي عليها أو مقارنتهم بمجموعات أخرى.

التقويم التكويني (البنائي) (دعم التعلم)

توجيه تعلم الطلبة ومتابعته، ويحدث على نحو مستمر خلال التعلم حيث لا يزال الطلبة يكتسبون المعارف والمهارات وغيرها.

ويعرف بأنه عملية تقويمية منهجية (منظمة) تحدث أثناء ال تدريس، وغرضها تزويد المعلم والمتعلم بتغذية راجعة من أجل تحسين العملية التعليمية التعلمية ومعرفة مدى تقدم الطلاب، وللتأكد من سلامة سير العملية التدريسية لا بد من إجراء تقويم بشكل دوري ومستمر خلال الفترة الزمنية التي حدّدت لتدريس الوحدة، ويهدف إلى:

- التعرف على تعلم الطلاب ومراقبة تقدمهم وتطورهم خطوة خطوة.
- مساعدة المعلم على تحسين أسلوبه في التعليم أو إيجاد طريقة تعلم بديلة، تزويد المعلم والمتعلم بتغذية راجعة عن التعليم والتعلم.

التقويم التجميعي (الختامي) (قياس ودعم للتعلم)

تلخيص وضع المتعلم مع نهاية فترة تعليمية وتقديم تقرير عن إنجازه، بغية اتخاذ قرارات بشأن تعلمه مستقبلا.

وهو التقويم الذي يأتي في نهاية الوحدة أم الفصل ويتمثل في قياس مدى تحقق أهداف التعلم لدى الطلاب من خلال اختبارات الورقة والقلم أو من خلال الأسئلة الشفوية أو من خلال أدوات التقويم المعروفة.



الهدف من النشاط: تطبيق الأساليب الفنية للتقويم من أجل التعلم.

أختي المتدربة:

بعد القراءة المتأنية للنشرة المرجعية (٣ / ١ / ٥) بالتعاون مع أفراد مجموعتك ناقشي المهمات التالية

١. كيف يمكن ترقية التقويم ليركز على ما تفكر به الطالبة بدلا من التركيز على ما تعرفه الطالبة.

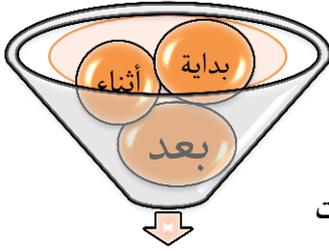


٢. اختاري أحد الدروس من واقع تخصصك ثم صيغي بالتعاون مع مجموعتك خمس أسئلة عليه تستثير خبرات الطلاب السابقة وتقيس مدى تقدمهم في عملية التعلم.



نشرة مرجعية (٣ / ١ / ٥)

التقويم ملازم لعملية التدريس، التقويم من أجل التعلم ملازم لعملية التعلم بل هو جزء لا يتجزأ من عملية التدريس وعلى ذلك نتوقع أن يستثمر المعلمون ذلك في دعم التدريس من خلال طرح الأسئلة الصفية المكتوبة والشفوية والتي يتحدد نقطة الانطلاقة الحقيقية للتدريس لكونها تبني على ما عند المتعلم من خلال استكشاف وسبر مدى تقدمهم وبالتالي مواءمة التدريس وتطويره. وفي المنحى الجديد لعملية التقويم من أجل التعلم على الزميلات المعلمات ترقية عمليات التقويم من خلال التركيز على ما تفكر به الطالبة عوضاً عن التركيز على ما تعرفه الطالبة وهذا ينقلنا من منحى انتظار الإجابة الواحدة إلى مجال أرحب وأوسع، وهو الحصول على إجابات متعددة تعكس مدى تميز الطلاب وقدراتهم واستعداداتهم، وهي نقطة مهمة لتحدي مهمات التعلم اللاحقة وهناك بعض الأساليب التي تساعد على تحقيق هذا المنحى المتقدم في عملية التقويم. وهذه الأساليب هي:



١. ترسيخ تعلم الطلاب المسبق (توجيه أسئلة محددة)

لضمان بناء المعلمين على ما يعرفهم الطلاب أن الأسئلة الجيدة والانتباه لإجابات الطلاب هي مهارات التعلم الرئيسة لترسيخ المعرفة السابقة.

٢. تحديد أهداف التعلم والمشاركة فيها.

أهداف التعلم هي المعرفة، والمهارة، والفهم، والمواقف، والقيم، وعملية التعلم التي سيتعلمها الطالب في أثناء الحصة الدراسية. ويكون قادراً على استخدامها في المستقبل ولأن العقل يبني على المعنى لا بد من وضوح أهداف الدرس لدى المتعلمين وأن تكون مصاغة بلغة بسيطة.

٣. تحديد معايير النجاح والمشاركة فيها.

- لتمكين الطلاب من رؤية الأهداف التي يعملون على تحقيقها.
- يجب أن توضح معايير النجاح النتائج المرغوبة.
- يجب أن ترتبط معايير النجاح بأهداف التعلم بوضوح.
- يجب ان يعبر عن معايير النجاح باستعمال لغة بسيطة.
- يستطيع الطلاب مساعدة المعلم على تحديد معايير النجاح.

على معايير النجاح أن تصف النتائج المتوقعة من التعلم. وأن تجيب على التساؤل
(كيف يمكننا أن نعرف بأننا ناجحون).

٤. الأسئلة الصفية.

عند التخطيط للأسئلة الصفية أثناء عرض الدرس، تأكد أنها مرتبطة بالأهداف.

-واضحة ومحددة.

-تتضمن مطلباً واحداً.

-مشوقة وتحدي تفكير الطالب.

-متنوعة ومتدرجة.

كيف تطرح الأسئلة على الطلاب؟ ومتى؟ وما نوعها؟
أمثلة على النوع.

أسئلة توضيحية Clarifying questions

أسئلة تقصي Inquiry questions

أسئلة التدبر المعرفي Metacognitive questions

أسئلة التعمق (السبر) Probing questions

أسئلة العمليات Process questions

أسئلة التأمل الذاتي Reflective questions

أسئلة افتراضية: Hypothetical questions

أسئلة تثير التحدي Challenging question

أسئلة تشخيصية diagnostic question



الجلسة (الثانية)

التقويم المتمركز حول المتعلم

(١٢٠) دقيقة

الزمن الكلي

أهداف الجلسة:

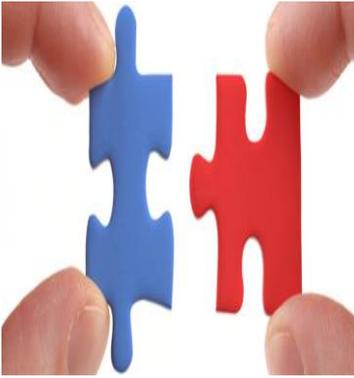
في نهاية الجلسة التدريسية يتوقع من المتدربة أن تكون قادرة على:

١. المقارنة بين التقويم التقليدي والتقويم المتمركز حول المتعلم.
٢. تطبيق استراتيجيات التقويم المتمركز حول المتعلم.
٣. تطبيق أدوات التقويم المتمركز حول المتعلم.

موضوعات الجلسة:

تطبيق استراتيجيات التقويم المتمركز حول المتعلم.

تطبيق أدوات التقويم المتمركز حول المتعلم.



خطة الجلسة التدريبية الثانية

الزمن	الإجراءات	م
د.١٥	نشاط (١ / ٢ / ٥) المقارنة بين التقويم التقليدي والتقويم المتمركز حول المتعلم.	١
د.١٥	عرض المتدريبات والمناقشة.	٢
د.٢٠	نشاط (٢ / ٢ / ٥) استراتيجيات التقويم المتمركز حول المتعلم.	٣
د.٢٠	عرض المتدريبات والمناقشة.	٤
د.٢٠	نشاط (٣ / ٢ / ٥) أدوات التقويم المتمركز حول المتعلم.	٥
د.٢٠	عرض المتدريبات والمناقشة.	٦
د.١٢٠	المجموع	



د. ١٠



الهدف من النشاط: المقارنة بين التقويم التقليدي والتقويم المتمركز حول المتعلم.

أختي المتدربة:

من خلال تأملك في واقع ممارسة المعلمات لتقويم الطالبات في الميدان التربوي ومن خلال ما توصلت إليه في الأنشطة السابقة. ناقشي مع زميلاتك المهمات التالية:

المهمة الأولى:

قارني بين التقويم التقليدي والتقويم الواقعي الاصيل موظفةً تأملك

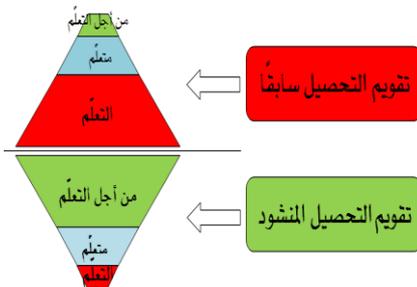
وما توصلت إليه في الأنشطة السابقة في توضيح خصائص كل منهما.



المهمة الثانية:

. هل واقع ممارسة المعلمات لتقويم الطالبات ينطوي ضمن التقويم التقليدي أم التقويم المتمركز حول

المتعلم. وضح ذلك.



نشاط (٢ / ٢ / ٥)



الهدف من النشاط: توظيف استراتيجيات التقويم من أجل التعلم.

أختي المتدربة:

تأملي النشرة المرجعية (٢ / ٢ / ٥) والتي تحوي بعض الاستراتيجيات للتقويم من أجل التعلم

بالتعاون مع أفراد مجموعتك اختاري إحدى الاستراتيجيات وناقشني طريقة توظيفها لتحسين تعلم الطالبات من خلال درس من واقع تخصصك.



هناك الكثير من استراتيجيات التقويم التكويني تتناول ممارسات متمركزة حول احتياجات المتعلم. فلنلق نظرة على هذه الاستراتيجيات.

١. منح الطلاب رؤية واضحة ومفهومة للهدف التعلّمي.

تقضي الاستراتيجية الأولى بمنح الطلاب رؤية واضحة ومفهومة للهدف التعلّمي. من المهم أن يعرف الطلاب ما الذي يسعون إلى تحقيقه.

٢. استخدام أمثلة ونماذج عن العمل رفيع المستوى.

٣. تقديم تغذية راجعة من أجل التعلم وللتعلم.

الاستراتيجية الثالثة هي تقديم تغذية راجعة وصفية دورية، ليتمكن الطلاب من أن يعرفوا، كما تعرف أنت بصفتك معلماً، النواحي التي يتمكنون منها وتلك التي عليهم تحسينها.

٤. بناء مهارات الطلاب في إجراء تقويم ذاتي وتحديد أهداف تعليمية.

يمكن أن يستفيد الطلاب من انخراط أكبر في عملية التعلم عند تطبيق الاستراتيجية الرابعة ألا وهي بناء مهارات الطلاب في إجراء التقويم الذاتي وتحديد أهدافهم التعليمية.

٥. تصميم دروس بحيث يتم التركيز، في كل مرة، على هدف تعلّمي واحد أو على جانب واحد من الدرس يعزز مستوى الفهم.

يمكن أن يساهم المعلم في توجيه انتباه الطلاب الى نواحي معينة من الدرس من خلال تصميمه بحيث يتم التركيز، في كل مرة، على هدف تعلّمي واحد أو على جانب واحد من الدرس يعزز مستوى الفهم.

٦. تدريس الطلاب المراجعة المركزة.

الاستراتيجية السادسة هي إلحاق التدريس المركز بالمراجعة المركزة.

٧. أشرك الطلاب في التأمل الذاتي، وامنحهم الفرصة لمتابعة تقدمهم في التعلم ومشاركته.

أشرك الطلاب في التأمل الذاتي وامنحهم الفرصة لمتابعة تقدمهم في التعلم ومشاركته.



الهدف من النشاط: توظيف ادوات التقويم.

لن يكون التقويم غاية في حد ذاته بل وسيلة تغذي من خلالها مجموعة من القرارات ونحدد من خلالها مجموعة من الإجراءات تتعلق بتقدم تعلم الطلاب وارتباط خطط التعلم الفردية والجماعية عند بنائها على نتائج التقويم واختيار الأدوات المناسبة من أدوات التقويم من جملة الأدوات التالية :



Check List قائمة الرصد / الشطب

Rating Scale سلم التقدير

Rubric سلم التقدير اللفظي

Log Learning سجل وصف سير التعلم

Anecdotal Records السجل القصصي

Portfolio ملف الإنجاز

أختي المتدربة: بالتعاون مع أفراد مجموعتك قدمي مقترحاً يمكن من خلاله توظيف هذه الأدوات لتعزيز تعلم الطالبات.

١. قوائم الرصد / الشطب Check list:

عبارة عن قائمة الأفعال أو السلوكيات التي يرصدها المعلم، أو الطالب أثناء تنفيذ مهمة أو مهارة تعليمية يقوم بها الطالب. وتعدّ من الأدوات المناسبة لقياس مدى تحقق النتائج التعليمية لدى الطلبة، ويستجاب على فقراتها باختيار إحدى الكلمتين من الأزواج التالية (على سبيل المثال)

صح أو خطأ .	مرضٍ أو غير مرضٍ .
نعم أو لا ،	غالباً أو نادراً .
موافق أو غير موافق .	مناسب أو غير مناسب .

ويمكن استعمال هذه الأداة للتقويم الذاتي أو الجماعي ويفضل ألا تزيد فقراتها عن عشر فقرات، على أن تكون هذه الفقرات قصيرة، معبرة واضحة محددة، وأن تسلسل تسلسلاً منطقياً حسب توقع ظهورها في السلوك أو تنفيذ المهمة.

٢. سلم التقدير العددي Rating scale:

أداة تظهر فيما إذا كانت مهارات المتعلم متدنية أو مرتفعة، حيث تخضع كل فقرة لتدرج من عدة فئات أو مستويات، بحيث يمثل أحد طرفيه انعدام أو وجود الصفة التي نقدرها بشكل ضئيل، ويمثل الطرف الآخر تمام أو كمال وجودها، وما بين الطرفين يمثل درجات متفاوتة من وجودها.

ويمكن استخدام عدة أشكال من سلالم التقدير منها:

♣ سلم التقدير العددي (تدرج فيه الصفة رقماً)

♣ سلم التقدير العددي (تدرج فيه الصفة لفظاً)

سلم التقدير اللفظي Rubric

سلسلة من الصفات المختصرة التي تبين أداء الطالب في مستويات مختلفة. إنه يشبه تماماً سلم التقدير، ولكنه في العادة أكثر تفصيلاً منه، مما يجعل هذا السلم أكثر مساعدة للطالب في تحديد خطواته التالية في التحسن، ويجب أن يوفر هذا السلم مؤشرات واضحة للعمل الجيد المطلوب.

سجل وصف سير التعلم

تضم أعمال الطلاب التراكمية مثل: عينات من الكتابة في كل مرحلة من عمليات الكتابة، أشرطة التسجيلات الصوتية لقراءة الطالب في التجويد أو الشعر أو الخطابة أو قراءة نص نثري في اللغة العربية.... أو الإنجليزية، عينات من مسائل حل المشكلات في الرياضيات

□ ملف الإنجاز

عبارة عن ملف يحتوي على توثيق وتجميع هادف لأعمال ومهارات أو أفكار المتعلم حول موضوع ما، وقد يحتوي على توثيق لأفضل أعمال المتعلم، أو بعض المهارات التي ما زال في مرحلة التدريب عليها

المراجع

- الإدارة العامة للتطوير - وكالة التخطيط والتطوير. (١٤٣٣هـ). تحسين ممارسات التقويم المستمر في الميدان. حقيبة تدريبية. الرياض، المملكة العربية السعودية: وزارة التربية والتعليم.
- توماس أنجلو، و باتريشيا كروس. (٢٠٠٤م). الأساليب غير التقليدية في التقويم الصفّي. العين - الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- رجاء محمود أبو علام. (٢٠٠٥م). تقويم التعلم. عمان - الأردن: دار المسيرة.
- رمضان مسعد بدوي. (٢٠٠٧م). تدريس الرياضيات الفعال من رياض الأطفال حتى السادس ابتدائي. عمان - الأردن: دار الفكر.
- صلاح الدين محمود علام. (٢٠٠٤م). التقويم التربوي البديل. القاهرة - مصر: دار الفكر العربي.
- علي أحمد سيد، وأحمد محمد سالم. (٢٠٠٤م). التقويم في المنظومة التربوية. الرياض - المملكة العربية السعودية: مكتبة الرشد.
- قاسم علي الصراف. (٢٠٠٢م). القياس والتقويم في التربية والتعليم. لقاهرة - مصر: دار الكتاب الحديث.
- ماجروهيل. (٢٠١٠م). دليل التقويم نسخة المعلم. الرياض - المملكة العربية السعودية: العبيكان للأبحاث والتطوير.

سمى نظام الفورمات بهذا الإسم لأنه يركز على أربعة أنماط متداخلة مع بعضها كالنسيج (كلمة MAT تعنى حصيرة) ،

وقد بني هذا النظام على نظرية ديفيد كولب التي تفيد بأن الأفراد يتعلمون المعلومات الجديدة ويواجهون الأوضاع الجديدة بإحدى طريقتين: المشاعر أو التفكير، وهو يمثل نموذجاً علاجياً للتخطيط وحل المشكلات، وترتبط كل مرحلة من مراحل الدورة الأربع بنوع معين من التفكير أو نمط التعلم، وتستند أنماط التعلم الأربعة هذه إلى المداخل المختلفة في استقبال ومعالجة المعلومات ،

أنموذج مكارثي

طور هذا الأنموذج من قبل بيرنس مكارثي Bernice McCarthy سنة ١٩٨٧.

مراحل أنموذج مكارثي: مراحل الأنموذج الأربعة وهي:

١- المرحلة الأولى: الملاحظة التأملية: يوفر المعلم في هذه المرحلة الفرصة للتلميذ للانتقال من الخبرات المادية المحسوسة إلى الملاحظة التأملية و يفضل البدء معهم ببيان قيمة خبرات التعلم ومن ثم منحهم الوقت لاكتشاف المعنى المتضمن في هذه الخبرات، وفي ذلك ما يسوغ سبب التعلم و يتلخص ما يقوم به المعلم هنا بالنقاط الآتية:

. بيان قيمة خبرات التعلم التي ستتم في الدرس .

. التأكد من أن للدرس أهمية شخصية بالنسبة للمتعلم.

. إيجاد بيئة تعلم تعين التلاميذ في اكتشاف الأفكار دون أن يتم تقويمهم .

٢- المرحلة الثانية: بلورة المفهوم: ينتقل المتعلم من الملاحظة التأملية إلى بلورة المفهوم من خلال ملاحظاته ويتم التدريس في هذه المرحلة بالشكل التقليدي لما يقوم به المعلم، ويمكن تلخيص ما يقوم به المعلم هنا بالنقاط الآتية:

. تزويد التلاميذ بالمعلومات الضرورية . تقديم المفاهيم بطريقة منظمة .

. تشجيع التلاميذ على تحليل البيانات و تكوين المفاهيم.

٣- المرحلة الثالثة: التجريب النشط: ينتقل التلميذ من مرحلة بلورة المفهوم إلى التجريب والممارسة اليدوية ويفلح التلاميذ العاديون في هذه المرحلة كثيرا وهي تمثل الوجه العملي للعلم و دور المعلم في هذه المرحلة هو تقديم الأدوات والمواد الضرورية، وإعطاء الفرص للتلاميذ كي يمارسوا العمل بأيديهم و يتلخص ما يقوم به المعلم هنا بالنقاط الآتية:

. فسح المجال للتلاميذ بالقيام بالنشاطات.. متابعة أعمال التلاميذ وتوجيههم.

٤- المرحلة الرابعة: الخبرات المادية المحسوسة: ينتقل التلميذ في هذه المرحلة من التجريب النشط إلى الخبرات المحسوسة و يدمج التلميذ المعرفة مع خبراته الذاتية وتجاربه، فيوسع مفاهيمه السابقة ويطور هذه المفاهيم بصورة جديدة، ويستخدم الأفكار في أشكال مختلفة ويمكن تلخيص ما يقوم به المعلم في هذه المرحلة بالنقاط الآتية:

. السماح للتلاميذ باكتشاف المعاني و المفاهيم بالعمل.. تحدي التلاميذ بمراجعة ما قد حدث .

. تحليل الخبرات بمعايير الأصالة و الملاءمة. (الخليلي ، ١٩٩٦ ، ص: ٢٩٤ – ٢٩٧)