طرائق تدريس علم النفس

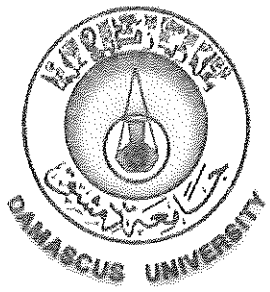
وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

السنة: الرابعة

القسم: علم النفس

منشورات جامعة دمشق

كلية التربية



طرائق تدريس علم النفس

الدكتور

أ.د جمال سليمان

الأستاذ في قسم المناهج

وطرائق التدريس

الدكتورة

د.ابتسام فارس

المدرسة في قسم المناهج

وطرائق التدريس

جامعة دمشق

1436 -1437هـ

2014 - 2015م


وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University



الموضوع	الصفحة
- المقدمة	13-11
الفصل الأول العلوم التربوية والنفسية	57-15
أولاً- العلوم التربوية:	
1- معنى التربية	17
2- تعريف التربية	18
3- خصائص مفهوم التربية	20
4- العلوم التربوية التي يجب على المدرس امتلاكها	20
ثانياً- العلوم النفسية:	22
1- معنى علم النفس	22
2- تعريف علم النفس	23
3- تاريخ العلوم النفسية	23
4- ميادين علم النفس ومدارسه	27
5- العلاقة بين التربية وعلم النفس	33
ثالثاً- مناهج البحث في علم النفس	34
1- المنهج الوصفي	36
2- منهج الاستبطان	38
3- المنهج التجريبي	39
4- المنهج الإكلينيكي	41
5- الملاحظة كأداة من أدوات مناهج البحث	44

الفصل الثاني التدريس والمعايير الوطنية والأهداف التعليمية	99 -59
أولاً- التدريس:	61
1- تعريف التدريس	61
2- التدريس الفعال	62
3- علاقة التدريس بالتعليم والتعلم	63
4- المجالات التي يهتم بها التدريس ويسعى إلى تنميتها	64
5- خصائص التدريس	65
ثانياً- مدخل المعايير الوطنية وتطوير المناهج:	67
1- أسباب تطوير المناهج في التعليم العام ما قبل الجامعي.	67
2- الأهداف التربوية العامة لمرحلة التعليم الثانوي العام.	70
3- خصائص المعايير.	73
ثالثاً- مهارة صياغة الأهداف التعليمية:	74
1- مستويات الأهداف	75
2- أهمية الأهداف التعليمية	76
3- عناصر الهدف التعليمي	77
4- مجالات الأهداف التعليمية	78
5- شروط صياغة الأهداف التعليمية الجيدة.	96
الفصل الثالث المنهج ومعاييره ومكوناته وأسسه	123-101
تمهيد	103
أولاً- مفهوم المنهج	103
1- المنهج بالمفهوم التقليدي	104
2- المنهج بالمفهوم الواسع	104
3- بناء المنهج	107
4- معايير تنظيم المنهج	109

ثانياً- محتوى المنهج الدراسي	110
1- تعريف محتوى المنهج الدراسي	111
2- اختيار المحتوى الدراسي وتنظيمه	111
3- أهمية تنظيم المحتوى	114
4- تحليل المحتوى:	115
4-1- تعريف تحليل المحتوى	115
4-2-مسوغات تحليل المحتوى	115
4- 3-مكونات المحتوى الدراسي	116
4-4- طرائق تحليل المحتوى	121
الفصل الرابع استراتيجيات وطرائق التدريس في علم النفس	263-125
- تمهيد	127
أولاً- مفهوم الاستراتيجية والطريقة في التدريس	128
ثانياً- معايير طريقة التدريس الناجحة	131
ثالثاً- تصنيف استراتيجيات وطرائق التدريس	132
رابعاً- أنواع طرائق التدريس:	134
1- طرائق التدريس ذات المستوى الأدنى في التفكير	135
1-1-الطريقة الإلقائية	135
أ- طريقة المحاضرة	137
ب- طريقة القصة	144
2- طرائق التدريس ذات المستوى المتوسط من التفكير	147
2-1- الطريقة الاستقرائية	147
2-2- الطريقة الاستنتاجية	152
2-3- طريقة المناقشة	159
2-4- طريقة الحوار	166

3- طرائق التدريس ذات المستوى الأعلى من التفكير	169
3-1- العصف الذهني	169
3-2- التعلم التعاوني	179
3-3- طرائق النظرية البنائية ومنها:	197
أ- دورة التعلم	202
ب- خرائط المفاهيم	210
3-4- الاستقصاء	225
3-5- طرائق التدريس القائمة على الذكاءات المتعددة	235
الفصل الخامس: التخطيط للتدريس	279-265
أولاً- مفهوم التخطيط	267
ثانياً- أهمية التخطيط	269
ثالثاً- مستويات التخطيط للتدريس	271
رابعاً- العوامل المؤثرة في عملية التخطيط	271
خامساً- مكونات خطة الدرس وعناصره	274
سادساً- خصائص خطة التدريس الجيدة	275
سابعاً- أشكال تخطيط الدروس	275
ثامناً- الاعتراضات حول تخطيط الدرس	278
الفصل السادس: مهارات تنفيذ الدرس	322-281
تمهيد	283
أولاً- مفهوم المهارة	283
ثانياً- مهارات تنفيذ التدريس	284
1- مهارة تهيئة غرفة الصف	284
2- مهارة التهيئة الحافزة	286
3- مهارة تنويع المثيرات	289
4- مهارة الشرح	292
5- مهارة طرح الأسئلة الصفية	294
6- مهارة التعزيز	304

7- مهارة الإدارة الصفية	312
الفصل السابع خصائص طلاب المرحلة الثانوية	334-323
- تمهيد	325
أولاً- خصائص النمو العقلي	326
ثانياً- خصائص النمو الاجتماعي	329
ثالثاً- خصائص النمو الانفعالي	330
الفصل الثامن صفات مدرس علم النفس	349-335
أولاً- تمهيد	337
ثانياً- جوانب إعداد المدرس.	337
ثالثاً- الصفات الشخصية لمدرس علم النفس	340
رابعاً- الصفات التربوية لمدرس علم النفس	342
المراجع	364-351
مقياس الشخصية	365
قائمة المصطلحات باللغة الانكليزية	377-371


وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

المقدمة

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وأصحابه أجمعين أما بعد.....

لكل عمل يقوم به الإنسان آليات واستراتيجيات خاصة به، ما يجعله يتميز عن غيره، ويكون له كيان خاص، وكلما اجتهد أبناء المهنة الواحدة في التميز كانت مخرجات العمل أكثر جودة وفاعلية في خدمة المجتمع، وتعد مخرجات التدريس والتعلم الإنسان الذي كلما كان إعداده جيدًا أثر ذلك في تنمية المجتمع كله، وخصوصًا إذا كان أسلوب التدريس المعتمد في المدارس يلامس القضايا المجتمعية ويحاكيها، ولذلك أصبح الاهتمام بطرائق التدريس وكيفية إكسابها للمدرسين والمعلمين الشغل الشاغل للتربويين في المجال الأكاديمي وفي المجال الإداري بهدف توظيفها بشكل صحيح في غرفة الصف، وإن عملية التوسع في استراتيجيات التدريس ومهاراته يتناسب مع اختلاف الميول والقدرات والاتجاهات بين الأفراد، وهذا ما يجب التركيز عليه في أثناء إعداد المدرس بالدرجة الأولى لعله يسهم بإيجاد جيل مبدع يرتقي حسب قدراته ورغباته.

ويقدم هذا الكتاب في ميدان طرائق التدريس لعلم النفس مجموعة من الطرائق التدريسية التي تتناسب ومحتوى علم النفس بما يحتويه من موضوعات ترتبط بالسلوك والشخصية والتكوين النفسي والمعرفي والوجداني للإنسان، كما يقدم مجموعة من مهارات التدريس التي على المدرس امتلاكها في أثناء قيامه بعملية التدريس، وتوضيحًا لصفات المدرس وصفات طلاب المرحلة الثانوية الذين يتلقون مادة علم النفس في مناهجهم الدراسية، واحتوى الكتاب على نماذج توضيحية لطرائق التدريس وأمثلة للمهارات المختلفة، بحيث يطلع طلاب السنة الرابعة لعلم النفس على هذه الطرائق والمهارات ويعملون على التدرب عليها بما يسهل عليهم تطبيقها ميدانيًا أثناء الخدمة من خلال اختيارهم لموضوعات دراسية.

وقد احتوى الكتاب على ثمانية فصول اعتمد فيها التدرج المنطقي للموضوعات بحيث نبدأ بالموضوعات العامة والمفاهيم العامة للمادة، إلى المفاهيم المرتبطة بتخصص الكتاب وجاءت كالتالي:

تناول الفصل الأول تعريف العلوم التربوية ومناهجها وتعريف العلوم النفسية، وتاريخ علم النفس وميادينه ومدارسه، ثم تم عرض لمناهج البحث في علم النفس.

أما الفصل الثاني فبدأ بالتعريف بالتدريس، ثم تناول أهمية تطوير المناهج وفق وثيقة المعايير الوطنية التي أقرتها وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، كما بحث هذا الفصل مهارة صياغة الأهداف التعليمية بمجالاتها ومستوياتها مع العديد من الأمثلة التي توضح هذه المهارة.

أما الفصل الثالث فتناول تعريف بالمنهج ومكوناته وبناءه ومعاييره وعملية تحليل المحتوى كأحد المهارات التي يستخدمها المدرس للتعرف علة النقاط التعليمية في مادة التدريس.

وجاء الفصل الرابع عن طرائق التدريس واستراتيجياته المختلفة واحتوى هذا الفصل على تصنيف الاستراتيجيات حسب مستوى التفكير الذي تعتمد عليه أي بما يتناسب مع مستويات التفكير عند المتعلم مع وضع مع كل طريقة نموذج عنها يوضح كيفية استخدامها من قبل المدرس.

وفي الفصل الخامس تم الحديث عن مهارة التخطيط للدرس وكيفية استخدام المدرس لها، مع توضيح للعوامل والمكونات والأشكال للتخطيط.

أما الفصل السادس فتعرض لمهارات تنفيذ الدروس المختلفة كمهارة التهيئة ومهارة طرح الأسئلة ومهارة التعزيز وغيرها.....

وتحدث الفصل السابع عن الخصائص النفسية لطلاب المرحلة الثانوية العقلية والوجدانية والاجتماعية وكيفية توظيف المنهج الدراسي بما يتناسب مع خصائص النمو في هذه المرحلة.

أما الفصل الثامن والأخير فانتهى بالحديث عن صفات المدرس التربوية والنفسية والمهنية، كما تحدث الفصل عن عملية اعداد المدرس من الناحية الثقافية والمهنية والتربوية.

كما وضع المؤلفان في نهاية الكتاب قائمة بالمصطلحات العربية والأجنبية، والمراجع التي تم الاستعانة بها.

وبالنسبة لإعداد الكتاب فقد قام الدكتور جمال سليمان بكتابة الفصلين الثالث والخامس، وقامت الدكتورة ابتسام الفارس بكتابة باقي الفصول، ويرجو المؤلفان من خلال تقديم هذا الكتاب أن يكون فيه إضافة ومعرفة لطلاب السنة الرابعة قسم علم النفس في مجال طرائق التدريس، ولطلاب التربية بشكل عام.

المؤلفان

أ.د جمال سليمان د. ابتسام فارس

والله ولي التوفيق..... دمشق 2015

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل الأول

العلوم التربوية والنفسية

أولًا- العلوم التربوية:

1- معنى التربية

2- تعريف التربية

3- خصائص مفهوم التربية

4- العلوم التربوية التي يجب على المدرس امتلاكها

ثانيًا- العلوم النفسية:

1- معنى علم النفس

2- تعريف علم النفس

3- تاريخ العلوم النفسية

4- ميادين علم النفس ومدارسه

5- العلاقة بين التربية وعلم النفس

ثالثاً- مناهج البحث في علم النفس

1- المنهج الوصفي

2- منهج الاستبطان

3- المنهج التجريبي

4- المنهج الإكلينيكي

5- الملاحظة كأداة من أدوات البحث

Damascus University

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

أولًا- العلوم التربوية:Educational Sciences

1- معنى التربية: Education

إن للتربية معاني متعددة ولذلك كان لابد من بيان معناها لغة واصطلاحًا.

التربية لغة: بالرجوع إلى معاجم اللغة العربية نجد أن لكلمة "التربية" ثلاثة أصول لغوية: الأول(رَبا الشيءُ رَبْا) بمعنى زاد ونما، أما المعنى الثاني (ربَا الولدُ في بني فلان:نشأ وترعرع فيهم)،أما المعنى الثالث (رَبَّ الولدَ رَبَّ رَبًّا) بمعنى أصلحه وتولى أمره وقام عليه ورعاه، كما ورد في الصحاح في اللغة والعلوم أن التربية هي تنمية الوظائف الجسمية والعقلية والخلقية كي تبلغ كمالها عن طريق التدريب والتثقيف، مما سبق تم استخلاص معنى للتربية **اصطلاحًا**:هي إعداد المرء للحياة، وهي عملية تكيف ما بين الفرد وبيئته، فهي إذًا عملية مخططة منظمة ترمي إلى مساعدة الفرد على النمو السوي المتكامل من النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ليصبح قادرًا على التكيف مع نفسه ومع من يحيط به.

والتربية الصحيحة هي التي لا تفرض على الفرد فرضًا، بل هي التي تأتي نتيجة تفاعل عفوي بين المدرس والمتعلم، أو بالأحرى بين المتعلم والمربي الماهر.

وقد يشار إلى التربية بالبيداغوجيا Peedagogy التي ترجع إلى أصلها الإغريقي الذي يعني توجيه الأولاد حيث تتكون هذه الكلمة من مقطعين Pais وتعني ولد و Ogogé وتعني توجيه والبيداجوج يعني عند الإغريق المربي، أو المشرف على تربية الأولاد، وعدت التربية منذ ذلك الوقت عملية اجتماعية تقوم بها مؤسسات المجتمع المختلفة بهدف نقل الميراث المجتمعي والمعلومات وطرائق التفكير، كما أورد معجم العلوم السلوكية أن التربية تعني التغيرات المتتابعة التي تحدث للفرد، والتي تؤثر في معرفته واتجاهاته وسلوكه، وهي تعني نمو الفرد الناتج عن الخبرة أكثر من كونه ناتجًا عن النضج.

2- تعريف التربية:

تعرف بأنها عملية هادفة لها أغراضها وأهدافها وغاياتها، وهي تقتضي خططًا ووسائل تنتقل مع الناشئ من طور إلى طور ومن مرحلة إلى مرحلة أخرى.

وبالمعنى الواسع، فهي تتضمن كل عملية تساعد على تشكيل عقل الفرد وخلقه وجسمه باستثناء ما قد يتدخل في هذا التشكيل من عمليات تكوينية أو وراثية. واختلف الفلاسفة والمفكرين في ماهية ومفهوم التربية عبر العصور، ولذلك وجدت عدة تعريفات للتربية منها:

فعرفها **أفلاطون**(347 -427 ق. م) بأنها تدريب الفطرة الأولى للطفل على الفضيلة من خلال اكتسابه العادات المناسبة، فهي إعطاء الجسم والروح كل ما يمكن من الجمال وما يمكن من الكمال. (وطفة،2011، 89)

أما **توماس الاكويني**(1274 - 1225م) فيقول: "إن الهدف من التربية هو تحقيق السعادة من خلال غرس الفضائل العقلية والخلقية".

ويرى **ابن خلدون**(1406 - 1332م) أن للتربية أهدافًا هي :

1-إعطاء الفرصة للفكر لكي ينشط .

2-إعطاء الإنسان الفرصة لكي يحيا حياة طيبة في مجتمع راق متحضر.

3-إعطاء الإنسان الفرصة لكسب الرزق وتنمية الخصال الحميدة فيه، وأن الأساس في التعلّم القرآن الكريم.

أما **ميلتون** (1608-1674) فإنه يقول: إن التربية الصحيحة هي التي تساعد الفرد على تأدية واجباته العامة والخاصة في السلم والحرب بصورة مناسبة وماهرة.

وشبه **بستالوتزي**(1827 - 1746م) التربية الصحيحة بالشجرة المثمرة، التي غرست بجانب مياه جارية، ويرى **هيجل**(1770- 1831): "أن الهدف من التربية هو تحقيق العمل وتشجيع روح الجماعة"، وعرفها الفيلسوف الأمريكي **جون ديوي** (1859-1952 م) تعريفًا شاملًا وجامعًا تناقله الكتاب من بعده بأنها :" الحياة نفسها وليست مجرد إعداد للحياة و أنها عملية نمو وعملية تعلم وعملية اجتماعية".(وطفة)

فالتربية عمومًا تعد عملية شاملة، تتناول الإنسان من جميع جوانبه النفسية والعقلية والعاطفية والشخصية والسلوكية وطريقة تفكيره وأسلوبه في الحياة، وتعامله مع الآخرين، كذلك تتناوله في البيت والمدرسة وفي كل مكان يكون فيه.

إنها وسيلة للتقدم البشري في كل مكان وفي كل عملية تربوية ثلاثة أطراف هي: المربي والمتربي والوسط الذي تتم فيه العملية التربوية، وهي عملية هادفة لا عشوائية، أي إنها عملية نمو اجتماعي وإنساني لا تقوم على التلقين، وإنما هي مبنية على التفاعل بين طرائقها الخاصة للوصول إلى عقل المتربي ولتوجيهه وتربيته.

وهي كذلك عملية تهذيب للسلوك، وتنمية للقدرات حتى يصبح الفرد صالحًا للحياة، ويمكن أن نعدها عملية تغذية، وتنشئة، وتنمية جسدية وخلقية وعاطفية.

أن التربية اليوم أصبحت تتبع تطور المجتمع، وتطور المعرفة، ومن ثم لابد أن تكون مجددة، وتنظر نظرة تقدمية.لأن مفهوم المعرفة تحول من مفهوم المعرفة الكونية الثابتة الكاملة إلى مفهوم المعرفة اللامحدودة التي تمكن فيها قابلية الإمتداد اللانهائي.

إن التربية لم تعد مجرد وسيلة لاكتساب المعرفة داخل أسوار المدرسة، بل أصبحت اليوم تشتمل على العملية الثقافية الحضارية التي تتفق بها إمكانيات الفرد وتنمو طوال الحياة داخل المدرسة وخارجها، حتى إن بعض المفكرين اقترحوا تسميه جديدة للتربية(أندراغوجيAndragogy)أي فن تعليم الإنسان، لكي يتميز عن(البيداغوجياPedagogy)أي فن تعليم الطفل،لان هدف التربية لم يعد كما في السابق مقتصراً على تعليم الطفل والمراهق، بل أصبح يعني تعليم الإنسان طوال حياته

وأخيراً فالتربية تعوّد الطفل على التفكير الصحيح والحياة الصحيحة بما تزوده من معارف، وتجارب، تنفع عقله، وتغذي وجدانه، وتنمي ميوله ومواهبه وتعوده العادات الحسنة، وتجنبه العادات السيئة، فينشأ قوي الجسم، حسن الخلق، سليم العقل، متزن الشخصية، قادر على أداء رسالته في الحياة.

3- خصائص مفهوم التربية:

مما سبق فإن التربية :

- عملية تكاملية متدرجة تسير فيها الأعمال التربوية والتعليمية وفق ترتيب منظم صاعد، ينتقل مع الناشئ من طور إلى طور ومن مرحلة إلى مرحلة.
- عملية فردية اجتماعية لا تتم بمعزل عن الآخرين.
- تختلف باختلاف الزمان والمكان فلكل مجتمع عاداته وتقاليده وثقافته.
- هادفة لها أغراضها وأهدافها وغاياتها.
- مستمرة لا تنتهي بمرحلة محددة.
- هي أحد العلوم الإنسانية التي تسعى إلى تطوير الفرد وتزويده بالمعرفة، وهي بذلك علم من علوم البحث ومناهج البحث التي تعين الإنسان على الاكتشاف والاختراع والإبداع.
- فن تهدف بالوصول بالمتربي إلى درجة الإتقان أو التحسن في الأداء.
- صناعة ذات قواعد وأصول تهدف إلى إحداث التغيير والتعديل والتطوير والمعالجة للفرد ليكون على هيئة معينة وهذا ما أكد عليه ابن خلدون.
- التعليم وسيلة التربية، وهدفه تحصيل المعرفة والتدريب على مهارة، وإن كل عمل تعليمي جيد لا بد أن يكون له هدف تربوي.

4- العلوم التربوية التي يجب على المدرس امتلاكها:

تعد العلوم التربوية أساسًا ليقوم المدرس بواجبه في المجال التربوي، ولذلك تتجه كليات التربية إلى وضع أرضية عريضة متنوعة من اختصاصات مختلفة تتفاعل مع منظومة التدريس في مرحلة ما قبل الخدمة بما يساعد على الارتقاء بمستوى المدرس والنهوض بعملية التدريس، وليس هناك خلاف على أن للتعليم وزنًا كبيرًا في دعم وبناء المجتمعات الحديثة وأساس بناء الحضارات المتقدمة، وإن عملية تمكين المدرس من هذه العلوم ما هي إلا جانب من جوانب الإعداد الشامل للمدرس وهو الجانب التربوي بالإضافة للجوانب الأخرى الثقافية والمهنية ومن بين هذه العلوم:

4-1- تاريخ التربية: **History of Education** فمن خلال تاريخ التربية يمكن للمعلم أن يدرس تطور المؤسسات المدرسية وطرق التدريس والفكر التربوي بشكل عام عبر العصور التاريخية ، ومعرفة أثر مختلف العوامل السياسية والاجتماعية والاقتصادية والجغرافية والدينية والأنثروبولوجية في فهم عملية التربية.

4-2- أصول التربية: **Foundations of Education** ويبحث في الأصول الاجتماعية الثقافية- التاريخية- الفلسفية- السياسية- الاقتصادية- النفسية التي تتدخل في عملية التربية وفي وضع مفهومها وماهيتها.

4-3- المناهج:**Curriculum** والمقصود منها محتوى التعليم وكذلك أوجه النشاط الفكري والتربوي والأساليب المتنوعة التعليمية والتقويمية والوسائل التعليمية المختلفة، وكذلك الأسس التي على القائمين على المناهج مراعاتها في أثناء الإعداد لها، وهذه الأسس هي:النفسية- الاجتماعية- الموضوعية، وتعرف أنواع المناهج وكيفية تخطيط كل نوع منها، والأنشطة المرافقة لها.

4-4- طرائق التدريس:**Teaching methods** من خلال دراسة طرائق التدريس واستراتيجياته يتمكن المدرس من اختيار الطريقة المناسبة لموضوع درسه، والفئة التي يقوم بتدريسها بما يتناسب مع الأهداف التعليمية، ويجب أن تراعي كل طريقة من طرق التدريس الأساس المنطقي والسيكولوجي والاجتماعي.

4-5- تقنيات التعليم:**Educational Technologies** ولابد من تعرف أنواع تقنيات التعليم: البصرية والسمعية والسمعية البصرية معًا، والتقنيات الحديثة كالحاسوب واستخداماته المختلفة في عملية التعليم، وتوظيفها بما يخدم العملية التعليمية، وتفعيل دورها في إثارة وتحفيز استعدادات المتعلمين وكذلك توفير الوقت والجهد.

4-6- التربية العملية:**Practical Education** وتعد التربية العملية الميدان الذي تطبق فيه نظريات التربية وأسسها ومفاهيمها، وفي أثناء التربية العملية يتمكن الطالب المدرس من الربط بين الدراسة النظرية والجانب التطبيقي لما درسه.

هذا إضافة إلى ميادين أخرى في التربية مثل الإدارة التربوية، والتقويم والقياس في

التربية، والتربية المقارنة، فما تقدمه العلوم التربوية يعد بمنزلة مقدمة لأي مدرس مهما تغير اختصاصه أو الفرع الذي يدرسه، وفي إطار حديثنا عن التخصص فلا بد أن نتعرف العلوم النفسية والأسس التي تنطلق منها.

ثانيًا- العلوم النفسية:Psychological Science

1- معنى علم النفس:Psychology

يرى العلماء أن جذور المصطلح الإنجليزي لعلم النفس تأتي من موضوعين هما: الفلسفة والفسيولوجيا، وكلمة سيكولوجية (نفسية) تأتي من الكلمة اليونانية Psyche=engl.soul والتي تعني الروح وLogos وتعني دراسة العلم، وفي القرن السادس عشر كان معنى علم النفس "العلم الذي يدرس الروح أو الذي يدرس العقل"، وذلك للتمييز بين هذا الاصطلاح وعلم دراسة الجسد، ومنذ بداية القرن الثامن عشر زاد استعمال هذا الاصطلاح "سيكولوجية" وأصبح منتشرًا.

2- تعريف علم النفس:

يعرف علم النفس على أنه العلم الذي يدرس:

- ما يقوم به الأفراد من استجابات إزاء مثيرات بيئاتهم.
- السلوك وما يصدر عن الكائنات الحية من أفعال وتصرفات نتيجة التفاعل والاتصال بالبيئة.
- وظائف الدماغ Brian .
- النشاطات والوظائف العقلية والحياة النفسية.
- العلاقات الوظيفية بين العوامل المتفاعلة في الموقف السلوكي.

وبعبارة أشمل يُعرف علم النفس :"العلم الذي يدرس دوافع السلوك ومظاهر الحياة العقلية الشعورية واللاشعورية دراسة إيجابية موضوعية ، يساعد على إفساح المجال للقوى والمواهب النفسية كي تنمو وتستغل فيما يساعد على حسن التكيف مع البيئة وما يؤدي إلى تحسين الصحة النفسية للأفراد والجماعات."

3- تاريخ العلوم النفسية:

يقول هيرمان ابنغهاوس عالم النفس الألماني: "إن لعلم النفس ماضيًا سحيقًا لكن تأريخه قصير جدًا". ويقصد بذلك أن أفكار علم النفس وموضوعاته قد طرحت وعولجت منذ أقدم العصور، لكن هذا العلم لم يصبح علمًا مستقلًا، له منهجه العلمي الخاص وطرائق بحثه الخاصة، إلا في النصف الثاني من القرن التاسع عشر"، وتم إدخاله لأول مرة في المختبرات في سنة 1879م على يد عالم النفس الألماني وليم فونت، وقد استخدم فونت (Vont) طريقة الاستبطان أو التأمل الذاتي لحل المشكلات وكشف الخبرات الشعورية، وأطلق فونت على هذا العلم اسم علم دراسة الخبرة الشعورية وبذلك يعد فونت هو المؤسس الحقيقي لعلم النفس، وهو الذي قام باستقلالية هذا العلم عن الفلسفة. ويمكننا تقسيم مراحل تطور علم النفس إلى ثلاثة أطوار:

3-1- **الطور اللامنهجي (ما قبل العلمي)**: وهو أطول هذه الأطوار، وفيه كانت الأفكار النفسية تنحصر في ملاحظات الأفراد لسلوك الإنسان وأحاسيسه وانفعالاته وعواطفه، وتضمينها في القصص والأسفار والخرافات والأساطير والكتابات المختلفة التي وصلتنا من حضارات الإنسان القديم قبل الميلاد في وادي النيل ووادي الرافدين وسورية القديمة وفي حضارات الشرق الأقصى وغيرها من الحضارات القديمة. وقد تجسدت هذه الأفكار والملاحظات في ملاحم وقصص وأناشيد وصلت إلينا من هذه الحضارات، ومن أشهرها "أغاني أورفيست " الفرعونية القديمة، وتعد "ملحمة غلغامش "، وهي أعظم أثر ملحمي ميثولوجي، من أهم الآثار وأغناها بالأفكار النفسية والاجتماعية وفي مجال المعرفة العلمية كان المصريون القدماء أول من عرف أثر الدماغ وعده مركز العقل وهو الموجه للجسم.

3-2- **الطور ما قبل المنهجي**: هنا لم يقتصر الإنسان على ملاحظة الأفكار النفسية ووصفها، بل حاول دراستها وتفسيرها، رغم ضآلة معلوماته. وبرزت الأفكار والمسائل النفسية في هذا الطور في شأن أعمال ومؤلفات المفكرين القدماء في

الطبيعة والطب والتشريح. واستمر هذا الطور منذ الحضارة الإغريقية القديمة إلى أوائل القرن السابع عشر. ومن أبرز من عالج المسائل النفسية عند الإغريق: أفلاطون، الذي اعتبر النفس ذات طبيعة روحانية، وأنها خالدة بعد فناء الجسد، وقسمها إلى النفس العاقلة والنفس الغاضبة والنفس الشهوانية، ورأى أن النفس هي التي تحرك الجسد. وكان أرسطو الملقب بالمعلم الأول، أعظم مفكري الإغريق في مجال علم النفس، وقد عده العلماء المؤسس الأول لعلم النفس. فقد وضع كثيرًا من المؤلفات النفسية، وأشهرها كتابه "في النفس "، وابتدع منهجًا علميًا وطرح كثيرًا من الأفكار النفسية، وطور أفكار أستاذه أفلاطون حول النفس ومراتبها الذي قسم النفس إلى النفس" الغاذية والحيوانية والناطقة"، وقال بوحدة النفس والجسد، كما بحث موضوعات التفكير والسلوك والجماعات والتفاعل الاجتماعي وغيرها من المسائل النفسية المهمة، فالنفس مبدأ الحياة في الكائنات الحية، والعقل مبدأ الحياة عند الإنسان، كما ساهم الرومان في تطوير الأفكار النفسية، وبرز في هذا المجال الطبيب جالينوس (القرن الثاني قبل الميلاد) حيث ألف كتبًا ورسائل طبية عديدة أجمل ما فيها المعارف الطبية والنفسية، وأغنى الأفكار حول الأساس الفيزيولوجي للنفس، واقترب من الوصول إلى مفهوم الشعور.

وفي عصر الدولة العربية- الإسلامية التي استمرت من القرن السابع إلى القرن الثالث عشر للميلاد، طور العلماء العرب والمسلمون الأفكار النفسية التي اقتبسوها عن الثقافات السابقة وأغنوها بأفكار وموضوعات وأطروحات جيدة. ومن أبرز هؤلاء العلماء في مجال النفس: أبو نصر الفارابي (870-950 م) الذي عالج في كتبه مسائل نفسية عديدة كمراتب النفس والسلوك والشخصية والجماعات، والعقل والأحلام وسيكولوجية القيادة وغيرها. ومن أشهر مؤلفاته "آراء أهل المدينة الفاضلة". والطبيب أبو بكر الرازي [864-932]، الذي لقب بـ "جالينوس العرب" وألف العديد من الكتب في مجال علم النفس والطب النفسي، واهتم بالعوامل النفسية الكامنة وراء كثير من الأمراض الجسمية، وأوجب على طبيب الجسم أن يكون طبيبًا للروح، وأن يشجع

المريض ويؤمله بالشفاء، ومن أهم كتبه في هذا المجال "كتاب النفس" وكتاب الطب الروحاني". أما ابن سينا [980–1037] فكان أعظم أطباء وعلماء عصره، وهو الملقب بالشيخ الرئيس وصاحب كتاب "القانون في الطب" الذي درس في كليات الطب في العالم قرون عدة، ومن مؤلفاته المهمة "كتاب الشفاء" و "كتاب النجاة". ويعد ابن سينا بحق أول طبيب نفسي، فهو أول من شخص الحالات النفسية وعالجها علاجًا نفسيًا، ومارس الطب والطب النفسي، وكان يهتم بحالة مرضاه النفسية، ويربط علاجه الطبي والنفسي بالعوامل الاجتماعية. وهو أول من فصل الفلسفة عن العلوم الطبيعية واتجه إلى التجربة العملية، كما عالج في مؤلفاته العديدة كثيرًا من المسائل والموضوعات النفسية كالأنا والشعور والحس والأحلام، ووضع براهينه الشهيرة على وجود النفس، ووصف الأمراض النفسية وصفاً علمياً قائماً على الملاحظة والتجربة كالهوس والفوبيا والأرق والأحلام وغيرها. ونشير أيضًا إلى ابن الهيثم العالم الفيزيائي الذي بدأ حياته طبيبًا، وبحث في سيكولوجية الإدراك، وألف كتاب "تأثير الموسيقا في الإنسان والحيوان "، وابن مسكويه وكتابه "تهذيب الأخلاق" الذي هدف منه إلى إصلاح الفرد والمجتمع عن طريق معرفة النفس الإنسانية. كما نشير إلى محمد بن البيروني (973–1048) صاحب الكتاب المهم "تحقيق ما للهند" الذي برز فيه البيروني رائدًا للدراسات الانثروبولوجية النفسية– الاجتماعية. وتجدر الإشارة إلى الفيلسوف الإمام أبي حميد الغزالي (1058–1111) الذي عالج في كتابه الضخم "إحياء علوم الدين" موضوعات نفسية عديدة كالسلوك والدوافع والعادات والفروق الفردية بين الأطفال وضرورة مراعاتها، واتبع في أبحاثه منهج الملاحظة الخارجية ومنهج التأمل الباطني. ونشير أخيرا إلى مساهمات ابن باجة صاحب كتاب "تدبير المتوحد " ومؤسس المدرسة الأرسطوطاليسية، وابن طفيل الفيلسوف والطبيب الأندلسي العربي الكبير، صاحب كتاب "حي بن يقظان" ، واللذين يقولان بسيادة النفس على البدن واتصالها بالعالم العلوي، وابن حزم الذي وضع نظرية سيكولوجية مهمة في الحب عرضها في كتابه "طوق الحمامة في الألفة والآلاف " وابن رشد

الذي ألف أكثر من عشرة كتب في النفس، وساهم في تطوير الأفكار النفسية وبحثها ودراستها، وكذلك المفكر الاجتماعي الكبير ابن خلدون، صاحب المقدمة الشهيرة، واضع حجر الأساس لعلم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي.

3-3- **بداية الطور المنهجي العلمي:** جاءت بداية هذا الطور نتيجة النهضة العلمية التي اجتاحت أوروبا منذ القرن الخامس عشر، والثورة الصناعية والتحولات الاجتماعية الجذرية التي طرأت على المجتمعات الأوروبية في مختلف ميادين الحياة. ومن أبرز من ساهم في فصل علم النفس عن الفلسفة وتأسيس علم النفس كعلم مستقل الفيلسوف الفرنسي ديكارت، المؤسس الثاني لعلم النفس بعد أرسطو، وإليه يرجع الفضل في تفسير السلوك والخبرات عن طريق فعالية أجهزة الحس والجملة العصبية والعضلية، وقد اعتبر ديكارت الشعور من أهم خاصيات العقل، ووضع نظرية الفعل المنعكس في علم النفس الفيزيولوجي، وأصحاب المدرسة الربطية الإنكليزية مثل جون لوك وهيوم وسبنسر وهارتلي، الذين طرحوا مبدأ ترابط الخبرات الحسية ومبدأ السببية وترابط الأفكار وتداعيها، وغالتون الذي ساهم في إدخال المنهج الإحصائي إلى علم النفس، وهيرمان إبنغهاوس، وهو أول من درس الذاكرة دراسة منهجية. ويجمع العلماء على أن عالم النفس الألماني الكبير فونت [1832-1920]، هو المؤسس الحقيقي لعلم النفس كعلم تجريبي، ومن خلاله تم استقلال علم النفس على الفلسفة، ويعد كتابه "أسس علم النفس الفيزيولوجي " (1874) بمنزلة مرجع لعلم النفس، كما أسس فونت أول مخبر تجريبي لعلم النفس في العالم "لايبزيغ عام 1879 "، وأصدر أول مجلة سيكولوجية متخصصة في العالم، وفي أواخر القرن التاسع عشر ظهر فرويد ومدرسة التحليل النفسي والتي ساهمت في الكشف عن أسرار النفس البشرية، أما في النصف الأول من القرن العشرين فبدأت الدراسة العلمية للسلوك بنشوء المدرسة السلوكية على يد جون واطسن، وأصبح علم النفس ليس منهجًا تجريبيًا فقط حيث رفض واطسن منهج الاستبطان وركز على عنصري المثيرات والاستجابات، وبعد واطسن بدأت دراسة سلوك الكائنات الحية بمعناه

الواسع، ودراسة التصرفات الحركية واللفظية بوجه خاص التي يقوم بها الكائن الحي ودراسة ظاهرة الوعي في ضوء الخبرات السابقة للفرد.

وقد ظهرت نظريات عدة عارضت النظرية السلوكية ومنها النظرية المعرفية التي ظهرت على يد بياجيه ومنها اشتقت النظرية البنائية، ونظريات التأمل الذاتي، والتفكير التأملي، والتي تركز على كيفية بناء الفرد لمعرفته، وكيفية تخزينه للمعلومات واستعادته لها .

4- ميادين علم النفس ومدارسه:

حقق علم النفس تقدمًا كبيرًا في القرن العشرين واتجه وجهات متعددة وراء فهم السلوك وتعليله واستخدم في ميادين عدة ونتج عنه فروع عديدة ونذكر منها:

4-1- الميادين النظرية: وتشمل:

أ-علم النفس العام:**General Psychology** ويدرس المبادئ العامة لسلوك الإنسان الراشد السوي أي يستخلص الأسس العامة للسلوك الإنساني (مثل دراسة الدوافع والانفعالات والذكاء) ويصرف النظر عن الحالات الخاصة ...ويدرس أساليب البحث ووسائل جمع المعلومات في علم النفس وكذلك مدارس علم النفس وتفسير السلوك.

ب- علم النفس الفيزيولوجي:**Physiological psychology** يدرس العلاقة بين الجهاز العصبي والسلوك، ودراسة الحواس المختلفة وأثرها في السلوك ودراسة الدماغ وإفرازات الغدد والهرمونات وأثر العقاقير في السلوك، وترجع بداية علم النفس الفيزيولوجي كعلم حديث للعالم فونت.

ج- علم النفس الاجتماعي:**Social Psychology** يدرس العلاقة بين الفرد والجماعة ويبحث في موضوعات عدة مثل" الدعاية- الرأي العام- القيادة- تحديد الأدوار- التنشئة الاجتماعية".

د-علم نفس النمو :**Developmental Psychology** حيث يدرس المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته، والعوامل التي تؤثر فيه، والتطورات التي تطرأ على جوانب السلوك المختلفة.

هـ- علم النفس الفارق:Differential Psychology ويبحث في دراسة الفروق بين الجماعات والأفراد والجنسين، ودور كل من الوراثة والبيئة على تلك الفروق.

و- علم نفس الحيوانAnimal Psychology:يتمثل بدراسة الأسس النفسية العامة لسلوك الحيوان التي ساعدت في تفسير سلوك الإنسان خاصة السلوك المتعلق بالقوانين والأسس التي تفسر عملية التعلم.

ز- علم النفس المقارنComparative Psychology: يقارن سلوك الانسان بسلوك الحيوان وسلوك الطفل بسلوك الراشد وسلوك السوي بالمنحرف.

ح- علم نفس الشواذ Abnormal psychology :ويقسم إلى علم نفس الموهوبين وعلم النفس المرضي.

4-2- الميادين التطبيقية: وتضم:

أ- علم النفس التربوي: Eduactional Psychology ويدرس موضوعات التربية والتعليم وهي:

(الأهداف التربوية والتعليمية والسلوكية، النمو المعرفي والجسمي والانفعالي والاجتماعي للمتعلم-عمليات التعلم ونظرياته وطرق قياسه والعوامل المؤثرة فيه- قياس الذكاء والقدرات العقلية وسمات الشخصية والتحصيل-التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين والمدرسين وبين المتعلمين أنفسهم-الصحة النفسية للفرد والتوافق الاجتماعي والمدرسي).

ب- علم النفس الصناعي:Industrial Psychology حيث يطبق في مجال الصناعة لزيادة الكفاءة الإنتاجية للعامل، وذلك من خلال استخدام الاختبارات النفسية لاختيار العمال ووضعهم في المكان المناسب لقدراتهم واستعداداتهم.

ج- علم النفس التجاريCommercial psychology: هو دراسة دوافع الشراء وحاجات المستهلكين غير المشبعة وتقدير اتجاهاتهم النفسية ودراسة سيكولوجية البيع واختيار العمال

د- علم النفس الجنائي**Criminal psychology**: يدرس في سيكولوجية الجريمة والمجرمين والجناة وتطبيق الطرق والأساليب السيكولوجية في الكشف والإدانة أو الإقناع وإعادة تكييف المذنب مع المجتمع.

هـ- علم النفس القضائي**Psychology judicial**: يدرس العوامل النفسية الشعورية أو اللاشعورية التي يحتمل أن يكون لها أثر في جميع من يشتركون في الدعوى الجنائية، كما يبحث في الظروف والحوادث التي تؤثر على القاضي من حيث تقديره للأدلة وحكمه.

و- علم النفس العسكري أو الحربي**Psychology military**: ويبحث في المشكلات السيكولوجية الخاصة بالقوات المسلحة، فهو يتناول مشكلات الاختيار والتدريب والدوافع والروح المعنوية والحرب النفسية وغيرها من الاتجاهات وأنماط التفكير والأفعال في المؤسسات العسكرية.

ز- علم النفس اللغوي**Linguistic psychology** : وهو أحد فروع علم النفس الحديثة نسبيًا، والذي يهتم بكيفية اكتساب الاطفال اللغة، وما هي العمليات والاستراتيجيات التي يتبعها الأفراد حين يقرأون، وكيف يفهمون رسالة لغوية، وماذا يحدث داخل العقل البشري أثناء استخدام اللغة، وآلية تدفق المعلومات اللغويةوتكاملها، و العوامل المؤثرة في الأداء اللغوي للأفراد.

ح- علم النفس الإعلامي**Media Psychology** : دراسة العقل و السلوك البشري سوى كان فردًا اوجماعة في تفاعله مع العملية الإعلامية (الاتصالية) لغرض كشف وفهم وتفسير هذا السلوك و التنبؤ بما سيكون عليه وضبطه والتحكم فيه باستخدام مناهج البحث العلمي النفسي والإعلامي.

ط- علم النفس البيئي.**Environmental Psychology** : يهتم بالعلاقة المتبادلة بين الانسان والبيئة الفيزيائية، ويهتم علم النفس البيئي بكل من الاثار النفسية والاجتماعية للتصميمات الهندسية للمساكن والمباني والاحياء والمدن والتغيرات البيئية لمحاولة تطوعيها لصالح الانسان، كما يدرس اثار البيئة على الافراد

والجماعات، وأثر المكان على السلوك واتجاهات الافراد نحو الاخرين في البيئة السكنية، أو المدرسية كما يهتم بمشكلات المدينة وخاصة الضوضاء، والتلوث والانزحام والانتقال.

ي- علم النفس الإكلينيكي **Clinical psychology**: هذا الفرع يختص بتطبيق المعرفة والممارسة النفسية من حيث التشخيص والعلاج وأيضاً الوقاية ، في مساعدة الفرد المصاب باضطراب نفسي أو عقلي حتى يستطيع التوافق والتعايش بصورة أفضل.

ك-علم النفس التجريبي Experimental psychology: يتم فيه استخدام المناهج التجريبية لدراسة استجابات الأفراد للمثيرات الحسية وكيفية إدراكهم لما حولهم وكيف تتم عملية العمليات المعرفية عند الإنسان.

4-3 مدارس علم النفس: تمثل مدارس علم النفس اتجاهات عامة نظرية وتطبيقية من حيث النظر إلى سيكولوجيا الإنسان وفيما يلي بعض منها وهي:

أ- **المدرسة البنائية Constructivism school** ورائدها وليم فونت: توصل إلى أن الاستبطان أفضل طريقة لتحليل الخبرة الشعورية أي مبدأ (الملاحظة الذاتية) ونما هذا النوع من الدراسة ليسمى بالبنائية، ويعد إدوارد تيتشنر أحد تلاميذ فونت وقد قام بنقل تعاليم أستاذه لأمريكا.

ب- **مدرسة التحليل النفسيPsychoanalysis** ورائدها سيجموند فرويد وتقوم على الأسس التحليلية الثلاثة: الطفولة والجنس والكبت، واعتقد فرويد أن السلوك المرضي والشخصية الإنسانية يمكن تفسيرها من خلال الدوافع والحوافز اللاشعورية، وفرويد تأثر بدارون مثل الوظيفيون حين أكد أن للاشعور Subconscious وظيفة هي الحفاظ على الأفكار غير المقبولة والرغبات المكبوتة، واستخدم فرويد وسائل متعددة لنقل الأسرار من اللاشعور إلى الشعور Feelingمنها : التنويم المغناطيسي Hypnosis – والتداعي الحر – تفسير الأحلام – الأخطاء الكتابية- هفوات

اللسان، وقال أن التحليل النفسي يساعد في حل الصراع اللاشعوري ويصحح الشخصيةPersonality والسلوك المرضي.

ج- المدرسة السلوكية **Behaviorism** ورائدها جون واطسن: من أقوى المدارس وأكثرها عرضة للجدل العملي، اعتقد السلوكيون بضرورة وجود علم نفس تجريبي موضوعي تماماً، وطالبوا جميع علماء النفس بأن يرفضوا المناهج الذاتية وأن يعتمدوا على ما يلاحظونه وعلى ما يسجلونه، كما أكدت المدرسة السلوكية ضرورة ملاحظة مثيرات البيئة (صوت عال ، هدية من صديق) ... والسلوك المصاحب لها (الاستجابة) وتعرف المدرسة السلوكية باسم " علم نفس المثير Stimulus – الاستجابة Response "(م س).(علم نفس الصندوق الأسود).

د- مدرسة الغشتالت **Gestalt** روادها ماكس فيرتهيمر وكيرت كوفكا وفولفجانج كوهلر، ومعنى كلمة الجشطلت أي (الخبرة الكلية)، وعلم النفس الجشطلتي يعزى إلى ظهور الصور المتحركة في البروجكتور، وكردة فعل على البنائية، وقد وجد البنائيون صعوبة في كيفية تفسير رؤية الصور الثابتة صور متحركة، وعللوا ذلك بأنه إذا كانت أعضاء الحس من العناصر البسيطة، فمن المفترض أن تكون رؤية الصور واحدة ولكن ذلك لم يحدث ، فأي فرد يرى السينما يرى صورًا متحركة، إن هذا الإدراك الخاطئ للحركة يسمى " ظاهرة فاى " ، وتقرر مدرسة الغشتالت أن الخبرة الكلية ليست مجموعة أجزائها بل إن الكل أكبر من مجموع أجزائه.

هـ- المدرسة المعرفية **Cognitive** ورائدها جان بياجيه، وقد اتخذ علماء النفس المعرفي الآلات الحاسبة نماذج تساعدهم في فهم العمليات المعرفية وأسس تكوين المعلومات، وهم يختلفون عن المدرسة البنائية والوظيفية في استخدامهم منهجًا موضوعيًا، تعتمد على دور العمليات العقلية المعرفية في التعلم.

ويقوم هذا الاتجاه على الاهتمام بالعمليات المعرفية الداخلية، مثل: الانتباه والفهم والذاكرة والاستقبال ومعالجة وتجهيز المعلومات، كما أنه يهتم أيضًا بالعمليات العقلية المعرفية والبنية المعرفية وخصائصها من حيث التمايز والتنظيم والترابط والتكامل

والكم والكيف والثبات النسبي، كما أنه يهتم بالاستراتيجيات المعرفية باعتبارها ترتبط إلى حد كبير بالبنية المعرفية من ناحية أخرى.

و- المدرسة الغرضية **Purposelism**: رائدها مكدوجال، تؤكد هذه المدرسة أهمية الغرض في تفسير السلوك ما يميز السلوك الحيوي عن الحركة الآلية لغير الأحياء، وقد يكون هذا الغرض واضحًا في ذهن الكائن الحي أو غير واضح لكنه ذو قيمة بيولوجية ونفسية مهمة له، لم ينكر مكدوجال أي طريقة من طرق البحث في علم النفس، كما لم ينكر ما في المدارس الأخرى من آراء صحيحة كالنظر للسلوك على أنه كل لا يتجزأ ،والاهتمام بالوظيفة لجانب التكوين.

ز- المدرسة الوظيفية **Functionalism**: رائدها وليم جيمس: وهي أمريكية المنشأ حيث ألف كتابًا من جزأين بعنوان (مبادئ علم النفس) 1800م، واعتبر وليم جيمس أبًا لعلم النفس المعاصر، وقد امتلك قدرة في استنتاج وتركيب المبادئ النفسية لأعقد المشكلات، وعرف علم النفس " علم الحياة العقلية"، ورأى أن علم النفس يستند إلى آليات عمل المخ، والمدرسة الوظيفية جاءت كردة فعل للمدرسة البنائية التي كان يعتقد أنها محددة المجال اصطناعية وبلا معنى وجاء بمصطلح جديد وهو السيال الشعوري، وتأثر بفكرة دارون القائلة : إن الغرائز المختلفة وجميع أجزاء الجسم لا يمكن أن تستمر في بقائها ووجودها إلا لأن لها وظيفة لبقاء الكائن الحي وهو المبدأ المعروف " بأن العضو يموت بموت وظيفته"

ح- مدرسة علم نفس الإنساني **Humanism** وروادها ألبورت وماسلو وروجز، تسمى القوة الثالثة في علم النفس وذلك باعتبار أن السلوكية والتحليل النفسي هما القوتان الأولى والثانية، يرون أن الإنسان حرٌ ولديه إرادة ووعي وقدرة على الإبداع، كما أنه مولود ولديه القدرة على أن يتبع طاقاته فيما يسميه ماسلو (بتحقيق الذات) تحقيق الذات عبارة عن : عملية مستمرة بطول الحياة نفسها وليست هدفًا نهائيًا يستطيع الفرد أن يصل إليه ، كما يرون أنه لا يمكن فهم السلوك الإنساني إلا إذا درسنا الإدراك الذاتي المتفرد للإنسان ولذلك فأن العالم ليس واحدًا لدى جميع الأفراد.

ط - المدرسة الترابطية **Associationism School** : وتشرح طبيعة العمليات المعرفية الموزعة على المستوى الفردي، وترتبط ببناء عادات التميز عند الفرد، وهي تطوير لأفكار ثورانديك السلوكية، ويعتبر سمينز مؤسسًا للمدرسة الترابطية.

5- العلاقة بين التربية وعلم النفس:

إن التربية تتأثر وتؤثر في نتائج العلوم الأخرى، ويهمنا في هذا المجال طبيعة العلاقة بين التربية وكيفية تأثرها بعلم النفس:

يمكن القول إن مجال اللقاء بين التربية وعلم النفس هو الميدان. كما أن علم النفس هو دراسة الخبرة النفسية، وما تطلبه من دوافع مختلفة لكي تتبلور بشكل سلوك، نزوع، فعادة، فشخصية.

فالتربية هي الأخرى تحاول أن تعنى بالإنسان من حيث هو ذو إمكانات فطرية نفسية جسمية وغيرها ليمكن له التكيف الأفضل مع المحيط الطبيعي، الاجتماعي...الخ، لا يستطيع التكيف إلا على أساس المساعدة الموضوعية البيئية التي تقدم له من طرف الآخرين الراشدين لكي يجنبه الأخطاء ويشجعون قدراته العقلية والحركية ويساعدونه على الخبرة التي تتبلور فيها شخصيته، فالتربية تهتم بهذه الأمور، فهي تعد الإنسان لا ليستغل ثمرات الأجداد والآباء وكل الأجيال الإنسانية بل ليساهم هو الآخر في الجهد الإنساني في البناء الحضاري بمعناه الشامل.

فالتربية تحتاج إلى كل العلوم الإنسانية مع اختلاف في الطريقة. والتربية تعتمد على الدين بحيث تستمد مفاهيمها ومفاهيم الإنسان من الدين، كما أنها تعتمد على الفلسفة وتستمد مفاهيمها ومفاهيم الإنسان منها، فميدان التربية هو ملتقى الطرق، الذي تصل إليه كل الروابي-روابي المعرفة- لأن التربية كالعمود الفقري، بحيث إننا نلاحظ أن كل ما له علاقة بالثقافة والحضارة له علاقة بالتربية.

إن الاهتمام بالتربية واكبه تطور هائل في مجال علم النفس التربوي ذلك أن علم النفس التربوي يتناول الاهتمام بالفرد في المواقف التربوية، ولقد اهتم علماء النفس

التربويون بالمشكلات التربوية كالتعلم والدافعية، والتوجيه التربوي، والتحصيل المدرسي وقياسه وتقويمه.

كما أن علم النفس التربوي وهو فرع من فروع علم النفس يهتم بتطبيق مبادئ علم النفس ونظرياته ومناهج البحث الخاصة به في مجال التربية والتدريس والتعليم والتدريب وما يظهر فيه من مشكلات وظواهر في حاجة إلى دراسة أو علاج أو حلول. ويهدف هذا الفرع إلى رفع كفاية العملية التربوية أو التعليمية وجعلها أكثر عائدًا وأقل تكلفة وأفضل نجاحًا.

فكل فعاليات التربية والعمل التربوي تنبع من أسس نفسية، وبناء على ذلك يجب ألا تتعارض الطرائق المستخدمة في ميدان التربية مع معطيات علم النفس، فمداخل التدريس وأسس التربية واستخدام التقنيات التعليمية، وممارسة الأنشطة بشكل عام تبنى على نظريات التعلم، ويقع على عاتق علم النفس بكل مجالاته(العام- الفارق- الاجتماعي-النمو- الفيزيولوجي)، توضيح الأسس للتربويين لوضع مناهج تسهم في بناء العقل وتنمية التفكير عند المتعلمين، ولذلك فعلم النفس يقوم بدراسة العمليات العقلية ويحللها كما أنه يدرس العوامل المؤثرة فيها وكيفية تحسينها من أجل تنمية قدرات التفكير المتعلقة بها ويدرس أيضاً حدوث التعلم والظروف المواتية له وعملية انتقال أثر التعلم.

ثالثًا- طرق البحث في علم النفس:Research Methods in Psychology

البحث عملية منظمة للتوصل إلى حلول للمشكلات والإجابة عن تساؤلات من خلال استخدام أدوات (الملاحظة- الاستقصاء- الاختبارات- الاستبانة.....) والمنهج العلمي في دراسة الظواهر النفسية يرجع تاريخه إلى بداية نشأة أول معامل دراسة السلوك الإنساني على يد فونت (1879) في ألمانيا، ثم توالت بعد ذلك نشأة مثل هذه المعامل عبر الدول خاصة أمريكا. ولكن هل يعني ذلك أن الظواهر النفسية مثل المنهج العلمي لم تكن محل دراسة من الإنسان؟لا بالطبع، فاحتكاك الإنسان بالطبيعة من حوله، أجبرته كثيرًا على التفكير في هذه الظواهر ومحاولة تفسيرها، وقد مر

التفكير الإنساني بمرحلة التفكير الخرافي، ثم مرحلة التفكير الميتافيزيقي في تفسير الظواهر، حتى كان ظهور المنهج العلمي وتقدم العلوم الطبيعية في اكتشاف القوانين المنظمة للظواهر الطبيعية، وهو الأمر الذي أدى إلى حركة انفصال العلوم المختلفة عن علم الفلسفة التي كانت أم العلوم، وكان من آخر العلوم التي انفصلت عنها علم النفس ثم علم الاجتماع. والسؤال هنا هل يمكن تطبيق المنهج العلمي على العلوم الإنسانية؟ الجواب **نعم** ولكن يجب مراعاة ما يلي:

1- الظواهر الطبيعية ثابتة نسبيًا، أما الظواهر الإنسانية فهي أكثر عرضة للتغير.

2- الظواهر الطبيعية بسيطة يمكن ملاحظتها وقياسها، بينما الظواهر الإنسانية والاجتماعية أكثر تعقيدًا وتتأثر بمجموعة من العوامل التي يصعب حصرها وقياسها.

3- موقف الباحث العلمي في الظواهر الطبيعية موضوعيًا، أما في الظواهر الإنسانية فيتأثر بأهوائه وأفكاره.

4- تخضع الظواهر الطبيعية للتجريب والتكرار ويصعب ذلك في الظواهر الاجتماعية.

وإذا ما استخدمنا المنهج العلمي فلابد من الالتزام بخطواته وهي (تحديد المشكلة- وضع الفروض- اختبار الفروض- الوصول إلى النتائج وتفسيرها وتعميمها).

وتختلف طرق البحث ومناهجه باختلاف مادة البحث، والهدف في النهاية من مناهج البحث هو التزود بالمعلومات لاتخاذ قرارات سليمة وفهم طبيعة المشكلات وحلها لمصلحة الإنسان، ولدراسة الظواهر في علم النفس مناهج البحث التالية:

1- المنهج الوصفي.

2- منهج الاستبطان.

3- المنهج التجريبي.

4- المنهج الاكلينيكي.

5- الملاحظة كأداة من أدوات البحث.

1- المنهج الوصفيDescribion:

يعد **فردينان دي سوسير** المؤسس الحقيقي للمنهج الوصفي بعد مجهوداته التي كانت علامة بارزة في تحويل البحث اللغوي من المناهج السابقة عليه وخاصة المنهج التاريخي، الذي كان يدرس المادة اللغوية في فترات متعاقبة ليدل على أصلها، وصورها حتى وصلت إلى ماهو عليه، وهو أمر قد يكون ضروريًا للبحث التاريخي، لكنه لايغني عن دراسة الظواهر اللغوية في فترة معينة لتعرف خصائصها الحاضرة، ويعد العالم الاجتماعي دوركهايم الذي استخدم المنهج العلمي هو المؤثر الحقيقي في أعمال دي سوسير، حيث وجد من خلال دراسات **دوركهايم** في ميدان العلوم الاجتماعية أنه يمكن اعتبار اللغة أيضًا واقعة اجتماعية واختص بما سماه ميدان البحث اللغوي، وأيضًا تركه لأسلوب المنهج التاريخي إلى المنهج الوصفي لأنه الأساس الصحيح لبحث اللغة على أساس علمي، كما أن العرب استخدموا المنهج الوصفي في دراستهم وخصوصًا في ميدان اللغة، وأول من استخدمه أبو الأسود الدؤلي.

1-1- تعريف المنهج الوصفي: المنهج الوصفي هو طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية أو مشكلة اجتماعية أو إنسانية، ويعطي " أمين الساعاتي " تعريفًا شاملًا للمنهج الوصفي فيقول: "يعتمد المنهج الوصفي على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا ويعبّر عنها كيفيًا أو كميًا. فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطيها وصفًا رقميًا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى".

1-2- أهداف المنهج الوصفي:

أ- جمع المعلومات حقيقة ومفصلة لظاهرة موجودة فعلًا في مجتمع معين.

ب- تحديد المشكلات الموجودة أو توضيح بعض الظواهر.

ج- إجراء مقارنة وتقييم لبعض الظواهر.

د- تحديد ما يفعله الأفراد في مشكلة ما والاستفادة من آرائهم وخبراتهم في وضع تصور وخطط مستقبلية واتخاذ قرارات مناسبة في مشكلات ذات طبيعة مشابهة.

هـ- إيجاد العلاقة بين الظواهر المختلفة.

1-3-أسس المنهج الوصفي:

هناك خمسة أسس للمنهج الوصفي:

أ - إمكانية الاستعانة بمختلف الأدوات: مقابلة- ملاحظة- استبانة.

ب- بعض الدراسات الوصفية تكتفي بمجرد وصف كمي أو كيفي للظاهرة وبعضها يبحث في الأسباب المؤدية للظاهرة.

ج- تعتمد الدراسات الوصفية على اختبار عينات ممثلة للمجتمع توفيرًا للجهد والتكاليف.

د- اصطناع التجريد حتى يمكن تمييز خصائص أو سمات الظاهرة المبحوثة (مثال دراسة القلق عند الشخص).

هـ- تصنيف الأشياء أو الوقائع، الظواهر محل الدراسة على أساس معيار مميز حتى يمكن التعميم(Generalisation) .

ونوع العينات في مثل هذا النوع مهم جدًا للحصول على نتائج موثوق بها، حيث يتم الحصول على المعلومات بشكل مباشر من المشاركين بشكل مكتوب أو شفوي، والمنهج الوصفي من المناهج المستخدمة لتحقيق البحوث العلمية.

1-4- أنواع المنهج الوصفي:

أ-البحوث المسحية.

ب- بحوث دراسة الحالة.

ج- البحث المكتبي أو الوثائقي.

د- بحوث تحليل العمل والنشاط.

هـ- البحوث الوصفية طويلة الأجل.

2- منهج الاستبطان Introspection:

وهو يعني أن ينظر الإنسان داخله ليحدد ما يدور فيها، فجوهر هذا المنهج هو الملاحظة الذاتية، حيث يقوم الفرد بملاحظة ذاته، وينقسم في الوقت ذاته إلى مَلاحظ ومُلاحظ، فهو الذي يرصد ما يدور بداخله من أفكار ومشاعر وانفعالات، وهو الذي يحدثنا عنها بصدق أو دون صدق، لذلك كانت هناك الكثير من المحاذير المرتبطة بهذا المنهج، ومن أمثلة استخدامه دراسة ظاهرة الأحلام.

وقد أدى هذا المنهج دورًا مهمًا في البحوث والدراسات قبل ظهور المنهج العلمي، ومازال لهذا المنهج أهميته وضرورته في دراسة بعض الظواهر النفسية، كذلك كان أساسًا للعديد من الأدوات والمقاييس النفسية وخاصة في دراسة الشخصية وأبعادها المختلفة، ولكن هناك بعض السلبيات والإيجابيات لهذا المنهج وهي:

2-1-سلبيات منهج الاستبطان:

أ- لا يصلح هذا المنهج للأطفال الصغار أو بعض فئات من ذوى الحاجات الخاصة مثلًا (التخلف العقلي).

ب- انقسام الفرد إلى مَلاحظ ومُلاحظ قد يصرف انتباهه عما يلاحظ داخل نفسه، أو يضعف تعبير المشاعر عن الموقف المرتب بها.

ج- لا يصلح هذا المنهج لدراسة الحيوانات لانتقاء القدرة على التعبير باللفظ.

د- قد لا يكون الفرد صادقًا في التعبير عما يشعر به حقيقة بقصد عدم قدرته على مواجهة ذاته، أو بغرض تزييف الاستجابة.

2-2-إيجابيات منهج الاستبطان:

أ- إنه من أقدم الطرق التي استخدمت في البحوث، كما اعتمدت عليه الكثير من النظريات والآراء، فشعار "اعرف نفسك" لسقراط ما هو إلا ترجمة لاستخدام هذا المنهج في معرفة الذات.

ب- يمكن التغلب على ذاتية الشخص ومدى صدقه وكذبه من خلال اعتماد مقاييس للصدق تستخدم خصيصًا في الاختبارات النفسية القائمة على الاستبطان.

ج- قامت الكثير من الاختبارات والمقاييس النفسية على أساس هذا المنهج خاصة في دراسة الشخصية وقياس خصائصها وسماتها، فالمقابلة كأداة أساسية من أدوات الاختصاصي النفسي قامت من خلال منهج الاستبطان.

د- يعد المنهج الوحيد لدراسة بعض الظواهر، مثل دراسة الأحلام مثلًا، فضلًا عن هذا، فإن الإجابة على أغلبية الاستخبارات التي تقيس الشخصية تعتمد على استبطان الفرد لذاته، كذلك المقابلة التي تعتمد على ما يقرره الفرد عن ذاته.

3- المنهج التجريبي: Experimental approach

يحتل التجريب مكانًا مركزيًا في علم النفس كما في العلوم الأخرى جميعًا، لأنه خير ما يمثل قواعد المنهج العلمي والباحث التجريبي لا يقف عند مجرد وصف موقف أو تحديد حالة، ولا يقتصر نشاطه على ملاحظة ما هو موجود ووصفه، بل يقوم عن عمد بمعالجة عوامل معينة تحت شروط مضبوطة ضبطًا دقيقًا لكي يتحقق من كيفية حدوث شرط أو حادثة معينة ويحدد أسباب حدوثها، فالتجريب هو تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة لحادثة ما وملاحظة التغيرات الناتجة في الحادثة نفسها وتفسيرها.

3-1-خطوات البحث التجريبي:

أ- تعرف المشكلة وتحديدها.

ب- صياغة الفروض واستنباط نتائجها.

ج- وضع تصميم تجريبي يتضمن جميع النتائج وشروطها وعلاقتها ويستلزم ذلك:

- اختيار عينة من المفحوصين لتمثيل مجتمع معين.
- تصنيف المفحوصين إلى مجموعات.
- تعرف العوامل غير التجريبية (المتغيرات الداخلية وضبطها).
- إجراء اختبارات استطلاعية لإكمال نواحي القصور في الوسائل.

– تحديد مكان إجراء التجربة ووقت إجرائها والمدة التي تستغرقها إجراء التجربة.

د– تنظيم البيانات الخام واختصارها بطريقة تؤدي إلى أفضل الطرق للتعبير عن هذه النتائج.

هـ– تطبيق الطرق الإحصائية المختلفة واختبارات الدلالة المناسبة لتحديد مدى الثقة في نتائج البحث.

ويجب تحديد المتغير المستقل والمتغير التابع ليقوم الباحث بالتجربة واختبار صحة الفرض الذي وضعه ويحاول في هذا التصميم أن يضبط جميع المتغيرات فيما عدا المتغير المستقل الذي يتناول بالتغير ثم يلاحظ ما يحدث للمتغير التابع كنتيجة للتغير في المتغير المستقل.والمتغير التابع هو الظاهرة التي توجد أو تختفي أو تتغير حينما يوجد المتغير المستقل أو يختفي أو يتغير.أما المتغير المستقل فهو العامل الذي يتناوله الباحث بالتغير للتحقق من علاقته بالمتغير التابع، فالباحث حينما يريد اكتشاف العلاقة الوظيفية بين ظاهرتين يجب أن يتعرف جميع المتغيرات والعوامل الأخرى التي تؤثر في المتغير التابع، وذلك بالاعتماد على خبرته السابقة بالظاهرة والتحليل الدقيق للمشكلة أو بالفحص الشامل لجميع البحوث التي تناولت بالدراسة نفس المتغير التابع.

3-2-تقييم المنهج التجريبي:

من أهم **ميزات** هذا المنهج:

أ– إمكانية الضبط العلمي والتحكم الدقيق في الظروف والعوامل التي تؤثر في الظاهرة المدروسة ما يساعد على الحصول على نتائج أكثر دقة.

ب– إمكانية إعادة التجربة نفسها مرات عديدة للاطمئنان إلى صدق الاستنتاجات.

ج– يعد المنهج التجريبي من أقدر المناهج على حماية الباحث من التأثير بأهوائه وعواطفه وهو يدرس الظواهر النفسية وذلك بسبب استخدامه لوسائل الضبط الموضوعية.

د– يسمح المنهج التجريبي بإشراك عدد من الباحثين في مطالعة النتائج.

هـ- يسمح منهج التجريب بالاستعانة بالمناهج البحثية الأخرى كمنهج الملاحظة ومنهج الاستبطان.

أما **النقد** الذي وجه للمنهج التجريبي:

أ- تعد الكثير من الموضوعات النفسية غير قابلة للدراسة باستخدام التجريب بسبب مجموعة من المحددات(القوانين والعادات وطبيعة الأشخاص وغيرها من العوامل).

ب- يعد تدخل المجرب في مسار الظاهرة النفسية من الأشياء التي قد تفقدها جوهر طبيعتها، وقد يضفي المجرب بعض العوامل التي تساعد على نجاح تجربته وفق مصالحه الشخصية.

ج-تتم التجارب في ظروف مصطنعة بعيدة عن الظروف الطبيعية، ولذلك فإن الأفراد الذين يخضعون للتجربة قد يقومون بتعديل سلوكهم عن غير المألوف لديهم.

د- تعتمد دقة النتائج على الأدوات التي يستخدمها الباحث في التجربة، والتي يجب أن تكون على قدر عالٍ من الصدق والثبات والموثوقية.

4- المنهج الإكلينيكي: Clinical Approach

هناك الكثير من الظواهر النفسية يصعب معها التجريب وخصوصًا إذا تم الحديث عن الظواهر ذات الطبيعة الخاصة، وتلك الحالات التي ينتجها المجتمع نتيجة التعرض لأزمات ومشكلات متعددة.

4-1-تعريف المنهج الإكلينيكي: هو المنهج الذي يتناول بالدراسة والتحليل سلوك الأفراد الذين يختلفون في سلوكهم اختلافًا كبيرًا عن غيرهم من الناس مما يدعو إلى اختبارهم، وذلك بقصد مساعدتهم في التغلب على مشكلاتهم وتحقيق تكييف أفضل لهم، والمنهج الإكلينيكي في علم النفس يختلف عن المنهج التجريبي والمناهج الأخرى لأن المناهج الإكلينيكية هي مناهج موجهة إلى الفرد أي إنها تتجه إلى دراسة

الحقائق السلوكية الخاصة بفرد معين وتقييم دوافعه وتوافقه دراسة شاملة ومتعمقة، فهو يهدف إلى تشخيص وعلاج من يعانون من مشكلات سلوكية واضطرابات نفسية ويقصدون العيادات النفسية التماسًا للنصح والتوجيه والعلاج، فهذا المنهج يحدد العوامل التي أدت إلى هذه الحالات المرضية ثم يضع خطة للعلاج بناء على درجة هذه العوامل المؤدية إلى المرض كما أنه يضع طرق الوقاية من هذه الأمراض النفسية، وفي هذا المنهج يقوم الاختصاصي النفسي بإجراء اختبارات مختلفة على الفرد وتطبيقها مثل اختبارات القدرات الخاصة والذكاء والشخصية كما يقوم بدراسة حالة الشخص المريض، وذلك بجمع بيانات متعلقة بأسرته والتاريخ التطوري للحالة وبداية المرض والاضطراب، كما يقوم الاختصاصي النفسي بالمقابلة الشخصية للمريض حتى يحصل على بيانات مختلفة عن حياة الشخص الذي يعاني اضطرابًا نفسيًا.

4-2- الجوانب التي ينبغي للباحث أن يجمع البيانات عنها:

(1)-النمو الجسمي: ويتناول صحة الفرد وما تعرض له من أمراض من ذكر مراحل نموه تفصيلًا (متى استطاع الكلام والحركة وغيرها) وتحديد نواحي التفوق أو الضعف البدني...إلخ.

(2)- التكيف المدرسي: ويتناول الأساليب التي يسلكها المتعلم في المواقف المدرسية المختلفة ومدى طاعته للنظام المدرسي وأسلوب معاملته للرفاق ومدى تقدمه الدراسي.

(3)- العلاقات الأسرية: ويقصد بها دراسة الحالة من حيث تكوين الأسرة وطبيعة العلاقة بين أفرادها ومعاملة الحالة المراد دراستها لأفراد الأسرة .

(4)- القدرات العقلية : فمن خلال إجراء الاختبارات المختلفة نتعرف استعداد العقل ونواحي القصور والتفوق فيه وميوله واتجاهاته.

(5)-التوافق النفسي والاتزان الانفعالي: مثل استجابات الفرد الانفعالية إزاء العوائق والصعاب التي تواجهه ومواقف الإحباط التي تعرض لها.

4-3- تقييم المنهج الإكلينيكي:

المزايا:

* قدرته على الوصول إلى أعماق النفس البشرية وإظهار خفاياها وكشف مكوناته.

*قدرته على إعطاء صورة شاملة ومتكاملة عن الشخصية وجوانب قوتها ومواطن ضعفها.

* يرى أصحاب هذا المنهج أنه أكثر إنسانية ، حيث يتعامل مع الإنسان كحالة مستقلة و ليس شيء أو رقم في معالجة إحصائية ؛ تؤدي به إلى أن يفقد خصوصيته و تمايزه و اختلافه عن غيره.

* هو منهج يهتم بالتفاعل بين الوقائع أو ما يعرف بدينامية الوقائع ويضاف إلى هذه الدينامية الوظيفية، والمقصود بها أن هذه الوقائع تتجمع في الفرد على هذه الصورة لتحقق وظيفة توافقية ولكنها مرضية تساعده علي التكيف مع ظروف الحياة.

العيوب:

* يتطلب كفاءة عالية من جانب الباحث وتأهيلًا عاليًا وخبرة واسعة وبصيرة نافذة وشخصية متزنة نفسيًا إلى حد كبير.

* في هذا المنهج لاضوابط محددة له ما يسمح للذاتية أن تؤثر في نتائجه فتقل بذلك الموضوعية وتعتمد على أهواء الباحث.

* من الصعب فيها معرفة السبب والنتيجة في السلوك الملاحظ.

4-4- مميزات الاختصاصي الإكلينيكي:

(1)-أن يكون على قدر من الاهتمام بالآخرين والرغبة في معاونتهم دون أن تكون لديه الرغبة في السيطرة عليهم وتوجيههم وجهات معينة.

(2)- ينبغي أن يكون على قدر كبير من الاستبعاد بدوافعه ومشاعره وحاجاته ورغباته كما يمكنه السيطرة على مخاوفه وأن يستطيع تفادي أثرها في عمله.

(3)- أن يكون على قدر كاف من التسامح فلا يشعر بالعداوة نحو الآخرين أو نحو الجماعات الدينية أو الجماعات المختلفة.

(4)- أن يكون على قدر من تكامل الشخصية والسيطرة على نفسه والثقة بالنفس.

(5)- أن يكون على قدر عال من الثقافة والقدرة على التحصيل الأكاديمي والعطاء والذكاء الاجتماعي وأن يتصف بالمرونة والقيادة والإبداع.

(6)-أن يكون على علم بما يتعلق بفروع علم النفس ودراساته والاطلاع على البحوث في مختلف الميادين.

(7)- أن يكون قادر على إجراء الأبحاث المتصلة بالظواهر النفسية وتقييمها باستخدام الأدوات المناسبة لها.

(8)- يلتزم الاختصاصي النفسي بالحفاظ على سرية معلومات من يتعامل معه، وعدم البوح بها إلا في حالات معينة تهدف إلي تحقيق مصلحة للعميل.

5- الملاحظة كأداة من أدوات البحث :Observation

5-1- تعريفها:

إن الملاحظة هي عبارة عن الجهد الحسي العقلي المنظم والمنتظم، الذي يقوم به الباحث بغية تعرف بعض المظاهر الخارجية المختارة الصريحة والخفية للظواهر والأحداث والسلوك الحاضر في موقف معين ووقت محدد.

كما يمكن أن تعرف الملاحظة على أنها إحدى أدوات جمع البيانات، وتستخدم في البحوث الميدانية لجمع البيانات التي لا يمكن الحصول عليها عن طريق الدراسة النظرية أو المكتبية، كما تستخدم في البيانات التي لا يمكن جمعها عن طريق الاستمارة أو المقابلة أو الوثائق والسجلات الإدارية أو الإحصاءات الرسمية والتقارير أو التجريب. ويمكن للباحث تبويب الملاحظة، وتسجيل ما يلاحظه الباحث من المفحوص سواء أكان كلامًا أم سلوكًا.

يمكن أن نميز الملاحظة العلمية من الملاحظة العابرة بأنها:

1- موجهة يهدف الباحث منها إلى متابعة أحداث معينة أو التركيز على أبعاد محددة دون غيرها.

2- مقننة، لا تسير بالمصادفة وإنما يتبع الباحث فيها إجراءات معينة معتمدة.

3- هادفة، ترمي إلى تسجيل معلومات بالذات بطريقة منظمة.

4- لا يكتفي الإنسان فيها بالاعتماد على حواسه، وإنما يستعين بأدوات تزيد عن فاعليتها ودقتها.

5-2- أهداف الملاحظة :

أ- إن الهدف الرئيسي للملاحظة هو رصد السلوك الاجتماعي كما يحدث في الموقف الطبيعي، حتى يمكن فهمه وتحليله وتفسيره في ضوء نظرية اجتماعية معينة.

ب- تعطي صورة واضحة للحياة الاجتماعية، فمثلًا من خلال ملاحظتنا لأنماط سلوك أطفال روضة في ساحة اللعب، يمكن معرفة أنماط اللعب الشائعة، أو أنواع السلوك العدواني ومظاهره.

ج- الاكتشاف: مازالت هناك الكثير من الموضوعات البحثية في علم الاجتماع بحاجة إلى مزيد من البحث والدراسة. وأخرى بالرغم من تناولها بالدراسة إلا أنها مازالت في حاجة إلى مزيد من الدراسات المتعمقة التي لا يمكن القيام بها إلا باستخدام الملاحظة كأسلوب لجمع البيانات.

د- تمكن الباحث من معرفة طبيعة أنماط السلوك. إذ توضح له أي أنواع السلوك تحدث تحت ظروف اجتماعية معينة.

هـ- تزود الباحث ببيانات وصفية عن السلوك الملاحظ وطبيعة الموقف الذي أدى إلى حدوثه، ما يساعده على تحديد مشكلته البحثية واستنباط مجموعة من الفروض المبدئية لتفسيرها.

5-3 أنواع الملاحظة:

(1) الملاحظة البسيطة: تعتمد الملاحظة البسيطة المباشرة في العلوم الاجتماعية على نزول الباحث ومعاونيه إلى المجتمع لمشاهدة أفراده، وهم يسلكون ويعملون، وجمع البيانات الكافية لوصف الجماعة وأوجه نشاطها المختلفة ووصف الظواهر الاجتماعية، اعتمادًا على ما يرى الباحث ويسمع، والملاحظة البسيطة لا تخضع للضبط العلمي، ولا تمكن الباحث من الإلمام بجوانب الموضوع إلمامًا تامًا. ويتجه

فيها الباحث إلى ملاحظة عدد كبير من المتغيرات في وقت واحد كأن يلاحظ أسلوب الحياة في مجتمع ما، أو أنماط تفاعل أشخاص في جماعة، أو ما إلى ذلك. ويحدث هذا في الدراسات الأنثروبولوجية بصفة خاصة. وفي هذه الحالة تتعلق الملاحظة بأشياء وأمور تعرض لنا دون أن نستثيرها نحن بأنفسنا وبقصد .وعادة ما تستخدم الملاحظة البسيطة وسيلة استطلاعية، ولذلك فإن نظرة الباحث ودرجة تفهمه لموضوع بحثه تتغير تبعًا لتقدمه في مراحل البحث. وهذا من ثم يتطلب من الباحث أن يغير مجال ملاحظته. وقد يستدعي الموقف أن يجري تغييرًا شاملًا في مجال ملاحظته، وهذا لا يعيب إجراءات البحث إطلاقًا على العكس من ذلك، فمرونة الباحث هي أقل ما يتطلبه استخدام الملاحظة البسيطة استخدامًا سليمًا.

(2) **الملاحظة المنظمة:** وهي ملاحظة دقيقة وعميقة ومتأنية وموجهة وهادفة، تربط بين الوقائع، وتخضع للضبط العلمي، وتنحصر في موضوعات محددة، لها صلة مباشرة بالموضوع المدروس، تعتمد على إعداد خطة مسبقة لإجراء الملاحظة، وتسجيل المشاهدات وجمع البيانات، وتمتاز بقدر من الصحة والثقة، وقد يلجأ الملاحظ حتى يسهل عليه تحليل البيانات عن بعد إلى استخدام الأجهزة العلمية وأدوات التصوير والرصد والقياس والوسائل السمعية والبصرية، إضافة إلى كتابة المذكرات. وقد يستعين بعمل خرائط واستمارات البحث، التي تساعد في تحويل المعلومات الكيفية إلى معلومات رقمية وبالتصنيف في فئات، وبمقاييس التقدير لتحديد درجة ما يلاحظ من سلوك ونشاط للتعبير عن المواقف الاجتماعية والسياسية بطريقة رقمية وكمية، واستخدام المقاييس السوسيومترية لقياس العلاقات الاجتماعية. وتزداد درجة الصدق أو الصحة والثقة والدقة، كلما قام الملاحظ بملاحظاته على فترات، أو عندما يقوم عدد من الملاحظين بتسجيل ملاحظاتهم، وكل مستقل عن الآخر. وكلما كانت الظروف طبيعية دون تأثير من الشخص القائم بالملاحظة وأدواته وأجهزته على الخاضعين للملاحظة.

ويفضل في الملاحظة أن يكون التسجيل فوريًا، حتى لا يعتمد على الذاكرة، وحتى لا

تتعرض المعلومات للنسيان، بشرط ألا يؤثر التسجيل في سلوك الأفراد، وألا يصرف الباحث عن متابعة الملاحظة، وألا يكون حائلًا بين الملاحظ وموضوع ملاحظته. أما إذا اضطر الباحث إلى تأجيل ملاحظاته، فيجب أن يكون التسجيل بأسرع وقت ممكن، حتى لا تفلت التفاصيل من الباحث. وعليه ألا يقوم بتفسير السلوك وقت التسجيل، حتى لا يؤثر ذلك في الموضوعية.

(3) **الملاحظة بالمشاركة:** ويكون الملاحظ فيها حاضرًا حضورًا فعليًا مباشرًا في الموقف الذي يجري ما يلاحظه من أحداث فيه، أو يكون جزءًا مما يجري فيه من أحداث (كأن يلتحق الباحث بالعمل في مصنع ينوي دراسة العلاقات بين العمال بعضهم بعضًا). وفي مثل تلك الحال، إما أن يكون الباحث غير معروف لمن يلاحظهم – وتثير هذه النقطة إشكالات أخلاقية عديدة:

هل يحق لنا أن نجمع معلومات خاصة عن أشخاص دون علمهم، أو أن يكون حضور الباحث أمرًا يعلم به من يلاحظهم ويوافقون عليه.

ومن أهم مميزات الملاحظة بالمشاركة:

* يستطيع الباحث، وهو غير مقيد بقيود جامدة، أن يكيف نشاطه وجهده ويعدل في تصوراته، ويعيد صياغة فروضه بحسب ما يقتضي الموقف.

* تسمح للباحث تفادي الاستفسارات أو الملاحظات غير الملائمة التي قد تتسبب في إحراج الباحث أو المجيب أو جرح شعور الآخر أو إثارة ذكريات تؤلمه، أو ما إلى ذلك.

* تساعد الباحث في أن يصل إلى فهم أعمق للظروف المحيطة بالسلوك، وأن يرصد ألوانًا عديدة من السلوك الخفي غير الظاهر عادة.

*تعين الباحث على أن يصل إلى مصادر للمعلومات والأخبار أكثر مما يستطيع باحث عابر.

لكن لمنهج الملاحظة العلمية المقننة أهميته الكبرى للبحوث النفسية حيث يتمكن الباحث من رصد الظاهرة على الواقع بعيدًا عن المواقف التجريبية المصطنعة، ولكي

تستوفي الشروط العلمية والدقة لابد أن تتوافر لها الخصائص الآتية:

5-4-خصائص منهج الملاحظة:

أ- **التحديد:** حيث يجب تحديد جوانب السلوك المطلوب ملاحظته أي تحديد الهدف من الملاحظة تحديدًا دقيقًا حتى لا تتحول الملاحظة إلى عرضية أو ارتجالية.

ب- **الموضوعية** : حيث إن البحث العلمي يتطلب الموضوعية في رصد الظواهر، أي عدم تأثر الباحث الملاحظ بالأبعاد الشخصية (المهنة – الاهتمام – القيم – التنشئة ....) في رصد الظواهر.

ج- **التنظيم** :لابد من تنظيم عملية الملاحظة بحيث تحدث بصورة منظمة متتابعة دون انقطاع، ويتم تسجيل البيانات أولًا بأول وفقًا لنظام بحيث لا يفقد الباحث المعلومات المهمة التي حصل عليها، أو تتعرض ملاحظاته للتحريف أو التشويه، كما يقصد بالتنظيم أيضًا تحديد السلوك الملاحظ تحديدًا إجرائيًا، والبعد عن استخدام المفاهيم المجردة مثلًا (يتصف الطفل بالعناد) تتحول إلى التعبير عما يسميه الباحث العناد إلى سلوكيات محددة يمكن أن يراها الباحث أو غيره من الباحثين دون حدوث اضطرابات في تسجيل الوقائع.

د- **الملاحظة عملية غير مباشرة:** قد نفسد عملية الملاحظة إذا شعر الأفراد الذين هم موضع الملاحظة بذلك، ما قد يؤدي إلى تحريف السلوك واختفاء التلقائية، لذلك لابد أن تتم عملية الملاحظة دون أن يشعر الأفراد بهذا، وقد يتطلب ذلك استخدام بعض الأدوات.

هـ- **الفنية** :حيث إن عملية الملاحظة عملية فنية، أي تخضع المادة التي يتم تجميعها إلى خبرة الباحث وتدربه على رؤية السلوك وتمييزه، لذلك لابد من تدريب الباحث على عملية الملاحظة.

لكل ما سبق من خصائص، هناك أدوات التدوين للسلوك الملاحظ، وذلك لتوفير الشروط العلمية الدقيقة في تدوين الملاحظات، فبطاقة الملاحظة التي يمكن استخدامها في رصد السلوك في مجالات متعددة تعد من الوسائل التي تساعد على

دقة منهج الملاحظة، والتي تتميز بما يلي-(الدقة في تحديد السلوك الملاحظ - الشمولية -السهولة في وضع الملاحظات -الترتيب بحيث تؤدي إلى تكوين صورة مستمرة ومتتابعة عن السلوك المطلوب).

5-5-مميزات الملاحظة:

أ- إنها تمكن الباحث من تسجيل السلوك الملاحظ وقت حدوثه مباشرة، وبذلك يقل فيها الاعتماد على الذاكرة وتسلم من تحريف الذاكرة.

ب- إن كثيرا من الموضوعات، مثل العادات الاجتماعية، وطرق التعامل بين الناس وطرق تربية الأطفال، يكون من الأفضل ملاحظتها إذا أريد الكشف عن خصائصها."

ج- إنها " تعكس مختلف التأثيرات التي تصاحب وقوع السلوك بصورة حية."

د- إنها لا تتطلب من الأشخاص موضع الملاحظة أن يقرروا شيئًا، وهم في الكثير من الأحيان قد لا يعلمون أنهم موضع الملاحظة. وبذلك تتخلص الملاحظة من عيوب المقابلات أو الاختبارات أو التجارب التي قد يتردد الناس في الإسهام فيها أو في الإجابة عن أسئلتها، أو قد يضيقون بها ولا يجدون لها متسعًا من الوقت."

هـ- إنها تمكننا من الحصول على معلومات وبيانات حول سلوك من لا يستطيعون التعبير عن أنفسهم قولا أو كتابة، مثل الأطفال وذوي الإعاقة السمعية والكلامية، وكذلك في بحوث الحيوانات التي قد يهم الباحث أن يعرف شيئًا عن سلوكها.

و- إنها أداة صالحة لتقويم فعالية العملية التربوية في تحقيق الأهداف والغايات المرسومة لها، ولتقويم فعالية كثير من وسائل التربية وطرقها.

5-6-عيوب الملاحظة :

أ- يصعب في حالات كثيرة أن يتنبأ الباحث مقدما بوقوع حادث معين، وحتى في حالة وقوعه قد تتطلب ملاحظته عناء وجهدًا، فالباحث الذي يريد أن يدرس عادات القرويين في حالات الزواج أو الوفاة أو سلوكهم في أوقات الكوارث (الفيضانات والسيول والحرائق وظهور الأمراض المعدية وما إلى ذلك) قد يضطر

إلى الانتظار فترة غير محددة، أو قد تقع الحادثة في فترة قصيرة جدًا يصعب عليه ملاحظتها.

ب- إن هناك "بعض الموضوعات يصعب أو يتعذر ملاحظتها، كما هي الحال في الخلافات العائلية (التي لا تكون عادة مفتوحة لملاحظ خارجي). وقد يكون من الأيسر في هذه الحالات الالتجاء إلى الأدوات الأخرى مثل المقابلة."

ج- لا يمكن ملاحظة أشياء حدثت في الماضي.

د- إن النتائج التي نصل إليها عن طريق الملاحظة نتائج يغلب عليها الطابع الشخصي إلى حد كبير.

هـ- نظراً لشدة تركيب الظواهر وتداخلها - وخاصة الاجتماعية منها، فإنه من الصعب على الملاحظ الوقوف على جميع الظروف المحيطة بها وعلى جميع عناصرها والتفاصيل الجوهرية لفهمها. وكثيرًا ما "يغفل الملاحظ عن بعض التفاصيل الجوهرية ويوجه عنايته إلى بعض التفاصيل الأخرى التي لا تدل على الصفات الذاتية للأشياء.

و- إن إدراك الملاحظ للأشياء والظواهر التي يلاحظها عرضة للتحريفات والتشويه، وذلك بسبب تحكيمه لخبراته السابقة واهتماماته الشخصية، وبسبب انفعالاته ودوافعه وتعصباته وحالته العقلية، وقيمه وحالته الجسمية، وما قد يقع فيه من أخطاء الاستنتاج أو الاستدلال.

ملخص الفصل الأول:

تحدث الفصل الأول عن التربية كمعنى وتعريف وأهمية، وعن العلوم التربوية التي على المدرس أن يمتلكها، كما اشتمل على نشأة علم النفس وميادينه ومدارسه، وتناول مناهج البحث في العلوم النفسية.

- **نشاط عملي:**

أولًا- يمكنك البحث بالموضوعات التالية:

1- ابحث في دور كل من علم المناهج وعلم طرائق التدريس في إعداد المدرس

2- قارن بين إسهامات علماء العرب وعلماء الغرب في توضيح مفهوم علم النفس.

3- العودة إلى المراجع التالية للبحث في أصول علم النفس وميادين علم النفس ومدارس علم النفس:

- تاريخ علم النفس ومدارسه – ربيع محمد شحاته:، دار الصحوة، القاهرة، 1986
- التوجيه والإرشاد النفسي : د.حامد عبد السلام زهران.
- المرجع في علم النفس – د/ سعد جلال.
- مبادئ علم النفس العام – د/ يوسف مراد
- أصول علم النفس الحديث – د/ فرج عبد القادر طه.
- علم النفس العام – د/ عبد الحليم محمود السيد (وآخرون)
- أسس علم النفس – د/ أحمد محمد عبد الخالق.
- مدخل إلى علم النفس – د/ أحمد فائق.
- نظرية الركائز الأربعة للبناء النفسي– د.حمدي الفرماوي (2)

ثانيًا– استخدم النموذج التالي لدراسة حالة إكلينيكية في أحد المشكلات النفسية التي يمكنك دراستها:

نموذج لدراسة حالة إكلينيكية(يمكن استخدام هذا النموذج وتطبيقه في حال وجود حالة اكلينكية)

1- بيانات ديموجرافية:

- الاسم : _____
- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
- تاريخ الميلاد: _____
- الجنسية : _____
- الحالة الاجتماعية: متزوج ☐ أرمل ☐ مطلق ☐ خاطب ☐ منفصل ☐ غير مرتبط ☐
- هل لك أطفال؟ لا ☐ نعم ☐ (عددهم: _____) (أعمارهم: _____)
- أين تعيش؟

_____

- مع من تعيش؟

_____

- **سبب الإحالة:**

.....

.....

.....

2- التكوين الأسري:

	العمر	التعليم	الوظيفة
الأب			
الأم			

الترتيب بين الأخوة:

3- تاريخ الطفولة والمراهقة

- أين نشأت؟ مع الأب والأم أو غير ذلك مع التوضيح .

- هل كانت هناك أي مشاكل في أثناء ولادتك؟

- هل أصبت بأي أمراض أو إصابات في طفولتك؟

- ما المستوى الاقتصادي للأسرة حينها؟

- كيف كانت علاقتك بأمك؟

- كيف كانت علاقتك بوالدك؟

- كيف كانت علاقتك بإخوتك و أخواتك؟

- صف لنا كيف كانت التفاعلات في داخل الأسرة بشكل عام ؟ (طبيعة العلاقات فيما بينهم)

- هل سبق أن عانيت من أي عنف (انفعالي – جسدي – جنسي) أو إهمال؟نعم ☐ لا ☐
في حال الإجابة بنعم صف ذلك وممن كان ذلك:

4- **التاريخ الصحي و الأمراض و الحوادث:**

هل تشكو من أي مرض صحي أونفسي ؟ ( )نعم ( )لا

إذا كانت الإجابة بنعم فأجب عما يلي ما الإصابات الجسمية التي تعاني منها ؟

ما الشكوى الصحية أو النفسية التي تعاني منها

هل تتلقى علاج لهذه الشكوى ؟ ما هو؟

5- **التاريخ الوراثي:**

هل توجد أمراض وراثية في العائلة؟ ( )نعم ( )لا

إذا كانت الإجابة بنعم أجب عما يلي : ما هذه الأمراض؟

هل يعاني أحد أفراد العائلة من نفس مشكلتك؟ ( )نعم ( )لا

هل يتلقى علاج ؟( )نعم ( )لا

إذا كانت الإجابة بنعم أجب عما يلي : ما هذا العلاج؟

6- **الاهتمامات و الميول:**

7- **تاريخ التعليم**

- أعلى صف دراسي وصلت إليه
- عند الفشل في الدراسة أذكر السبب:

8- **التاريخ المهني**

- هل تعمل؟ نعم ☐ لا ☐
- منذ متى تعمل في هذه الوظيفة؟
- إذا كان هناك تنقل بين الوظائف حديثا (6 شهور). لماذا تركت العمل السابق؟
- هل حدث في فترة معينة من عمرك لم تكن قادرًا على الذهاب إلى العمل أو المدرسة؟ نعم ☐ لا ☐

- متى كان ذلك؟ _____ ماذا كان السبب؟

_____

- **المستوى الاقتصادي**
- ما المستوى الاقتصادي لديك؟
  عالي ☐ متوسط ☐ منخفض ☐
- هل تعاني من أي مشاكل اقتصادية؟ نعم ☐ لا ☐
- في حال الإجابة بنعم صف ذلك ومنذ متى؟

_____

_____

- كيف تعول نفسك الآن؟

_____

_____

9- الشكوى الأساسية ووصف المشكلة

- هل تعاني من أي من هذه الأعراض الآتية في الوقت الحالي:

☐ عصبية زائدة	☐ قلق	☐ انخفاض الاهتمام بمعظم الأنشطة
☐ نقص في الطاقة	☐ مشاكل في الشهية	☐ انخفاض/ زيادة الوزن
☐ أرق/ نوم زائد	☐ أفكار غير عادية	☐ الشعور بعدم الأهمية وفقدان الأمل
☐ انشغال ذهني بأمور كثيرة	☐ مشاكل في التركيز	☐ انعزال من الأصدقاء والعائلة
☐ نسيان/ مشاكل في الذاكرة	☐ مزاج اكتئابي	☐ نشاط حركي زائد أو عدم الحركة

- وصف المشكلة:

_____

_____

_____

- متى بدأت المشكلة ومتى لاحظت أن هناك مشكلة؟

_____

_____

_____

- متى آخر مرة شعرت فيها أنك على مايرام؟

_____

- هل الشكوى الحالية جديدة أم إنها عودة لشيء حدث لك من قبل؟

_____

_____

- ماالذي جعلك تأتي الآن لطلب العلاج؟

_____

_____

10- العوامل البيئية المرسبة

- هل هناك أي شيء حدث أو تغير قبل أن تبدأ الشكوى الحالية؟

_____

_____

- هل تعتقد أن هذا له علاقة بمرضك الحالي؟

_____

_____

- ماأنواع المشكلات الأخرى التي كانت موجودة عند بداية المرض؟

_____

_____

11- مسار العملية المرضية الحالية

- ماذا حدث بعد بدء المشكلة الحالية هل حدث شيء آخر سبب لك الضيق؟

_____

_____

- ماالفترة التي شعرت أنها اسوأ وقت مررت به منذ بداية المرض الحالي؟

_____

_____

12- الانتحار

- هل سبق أن فكرت أو حاولت الانتحار؟ نعم ☐ لا ☐
- في حال الإجابة بنعم صف ذلك:

_____

_____

- متى آخر مرة فكرت أو حاولت الانتحار؟

_____

- هل لديك خطة معينة ؟ وماهي؟

_____

_____

13- هل سبق وأن فكرت أو حاولت إيذاء أحد ما؟ نعم ☐ لا ☐

- في حال الإجابة بنعم صف ذلك:

_____

_____

- متى آخر مرة فكرت أو حاولت إيذاء أحد ما؟

_____

- هل لديك خطة معينة ؟ وماهي؟

_____

_____

14- تاريخ العلاج النفسي والجسدي

- متى كانت أول مرة تذهب فيها للعلاج بسبب مشكلات نفسية أو انفعالية؟

_____

_____

- ماذا كان السبب؟

- ما العلاج الذي أخذته عندئذ؟

- هل حدث أن دخلت إلى مستشفى للطب النفسي؟ نعم ☐ السبب

:

لا ☐

- هل لديك أي مشكلة طبية؟

- ما الأدوية التي تتناولها؟

15- الكحول والإدمان

- هل عولجت من تناول الخمور أو الحبوب؟ نعم ☐ لا ☐

في حال الاجابة بنعم :

- هل تتناول أي مشروبات كحولية؟ نعم ☐ لا ☐
- في حال الإجابة بنعم صف ذلك:

-

- هل تتعاطى أي نوع من أنواع المخدرات كالماريجوانا أوالكوكايين أو أي مواد أخرى؟ نعم ☐ لا ☐
- في حال الإجابة بنعم صف ذلك:

16- أية أسئلة إضافية تجدها حسب رؤية المعالج لاحتياج الحالة:

- **الناحية الجنسية**
- هل تعاني من أي مشاكل جنسية؟ نعم ☐ لا ☐

في حال الإجابة بنعم صف ذلك:

- هل سبق أن عانيت أو تعاني حاليًا من أي أمراض جنسية؟ نعم ☐ لا ☐

اذكرها:

17- الملاحظات السلوكية:

يتم كتابة وصف كامل للمظهر العام و سلوك الحالة مع مراعاة النقاط التالية :

المظهر العام- النظافة – الأناقة / حركات الجسم – اللغة التعبيرية للوجه – الابتسامة (مصطنعة- تلقائية) غير معبر أو جامد – متناقض التعبير- الحركات اللاإرادية- وجود لازمات حركية / وضعية الجلوس- متحفز – مسترخي/ التواصل مع الفاحص التواصل البصري- مستوى الانتباه- مستوى الحركة والنشاط/ ترابط الكلام والأفكار – نبرة الصوت (مرتفع، منخفض)-عدم الطلاقة- عسر التلفظ- فهم المحادثة/ الحالة المزاجية- الانفعالات- المؤشرات السلوكية للقلق أو الاكتئاب/ الإصابات والعاهات الجسدية.

18- وصف الحالة :

بمنزلة تلخيص و وصف للحالة بأسلوب الاختصاصي النفسي مع أخذ جميع النقاط المهمة بالحسبان

19- التشخيص:

التشخيص وفقا لما تم جمعه من معلومات

20- الأهداف العلاجية:

يتم وضع الموضوعات التي ترغب الاختصاصية بتناولها والاهتمام بها

21- الخطة العلاجية المقترحة:

كتابة فكرة عن العلاج المقترح والنظرية المتبعة وأهم الفنيات المناسبة وأسلوب العلاج أو الإرشاد بما يتماشى مع الأهداف المراد تحقيقها للحالة.

22- التوصيات:

اعتمادا على دراسة حالة المفحوص ..... يوصي الباحث بما يلي:

اسم الاختصاصي وتوقيعه

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل الثاني

التدريس والمعايير الوطنية والأهداف التعليمية

أولًا- التدريس

1- مفهوم التدريس

2- معنى التدريس الفعال

3- علاقة التدريس بالتعليم والتعلم

4- المجالات التي يهتم بها التدريس ويسعى إلى تنميتها

ثانيًا- المعايير الوطنية وتطوير المناهج

1- أسباب تطوير المناهج في التعليم العام ما قبل الجامعي.

2- الأهداف التربوية العامة لمرحلة التعليم الثانوي العام.

3- خصائص المعايير.

ثالثًا- مهارة صياغة الأهداف التعليمية

1-مستويات الأهداف

2- أهمية الأهداف التعليمية

3- عناصر الهدف التعليمي

4- مجالات الأهداف التعليمية:

- المجال المعرفي
- المجال الوجداني
- المجال المهاري

5- شروط صياغة الأهداف التعليمية الجيدة.

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

التدريس و المعايير الوطنية و الأهداف التعليمية

أولًا- التدريس: Teaching

1- مفهوم التدريس:

مهنة التدريس تعني العملية التي يمتهنها المعلم أو المدرس، وكلمة تُدِّرس يعني أنك تقدم معرفة أو أنك تخبر إنسانًا معينًا بكيفية عمل شيء ما، أو تقدم درسًا في موضوع ما.

أما التعريف الاصطلاحي للتدريس فيحمل عدة معان من أهمها:

- التدريس عملية اتصال **Communication**: تتم بين معلم ومتعلم يحرص المدرس من خلالها على نقل رسالة معينة إلى المتعلم.
- التدريس عملية تعاون: أي إنه يعمل على معاونة الطلاب على تعديل طرق تفكيرهم وشعورهم وأفعالهم.
- التدريس عملية نقل للمعلومات: حيث يستخدم المدرس خبراته وذخيرته السابقة لإكساب المتعلم المعارف والاتجاهات والمهارات.
- التدريس عملية نظام(**System**): يتضمن

مدخلات(**Inputs**)←عمليات(**Processes**)←مخرجات (**Outputs**).

- التدريس مهنة**Career**: من يقوم بها لابد من إعداده بشكل جيد في الموضوعات الآتية:(أساسيات التربية- أنظمة التعليم- المناهج- الأسس النفسية للتلاميذ).
- التدريس علمًا وفنًا: والعلم(**Science**) من خلال فهم عملية التدريس، أما الفن(**Art**) فيتضمن المهارة والذوق والخيال الإبداعي والموهبة والنشاط).
- التعريف العلمي للتدريس: وذلك من خلال تحديد المصطلحات المرتبطة به وهي: الكفاءة **Efficiency**- الكفاية**Competency**- الفاعلية **Effectiveness** - الأداء**Performance**، ولعملية التدريس عدة أركان هي:- الأهداف التدريسية

المتعلقة بمادة التدريس- حاجات المتعلمين- المدرس بخبرته- الخبرات والأنشطة التعليمية- البيئة التعليمية- القياس والتقييم.

2- التدريس الفعال:Effective Teaching

يعتمد نجاح المدرس على الأسلوب الذي ينظم به عمله وعمل طلبته ولذلك ظهر في الأوساط التربوية ما يسمى التدريس الفعال، وكما يورد كوين أنه:

- التدريس الذي يتضمن أن تكتشف من أنت، إذا لم تستطيع أن تعرف كل شيء
- يشمل تنمية استراتيجيات التدريس ويتضمن(تثبيت المعلومات- تشجيع المتعلمين- الاعتماد على النفس).
- يشمل التدريس من خلال المواقف الحياتية.
- التدريس المعتمد على الخيال والإبداع والابتكار والتفكير.
- يتضمن أكبر قدر من التغذية الراجعة.

◄أهم مواصفات التدريس الفعال:

1- أن يرتبط ارتباطًا وظيفيًا بالهدف المطروح.

2- ألا يكرس المدرس جهده ووقته في جذب انتباه المتعلمين وتشويقهم للدرس.

3- استثارة خبرات المتعلمين السابقة والانطلاق منها للتدريس.

4- الاقتصاد في الوقت والجهد(من خلال طريقة التدريس والوسائل التعليمية المناسبة...)

5- الاستعانة بأكثر من طريقة تدريس واحدة لمعالجة نواحي نقص المحتوى وعيوبه.

أما مقومات التدريس الصفي الفعال فهي الإثارة الفكرية والصلات الشخصية البينية والإدارة الديمقراطية الناجحة للصف ويتطلب التدريس الفعال من المدرس أن يتحلى بمجموعة من الصفات والخصائص أهمها(الأمانة والذكاء- الصبر والاحتمال- التمكن من المادة- القدرة على تطوير المنهج بأكثر من أسلوب- القدرة على اتخاذ القرارات في المواقف الطارئة).

3- علاقة التدريس بالتعليم والتعلم:

تختلط المفاهيم التربوية في أذهان المدرسين والمتعلمين، فإذا كان التعلم الغاية فإن **التدريس** هو الوسيلة الأهم لتحقيقه وذلك في نطاق المدرسة، وعبارة عن أنشطة قصدية هدفها الوصول إلى التعلم، ويُسخر من أجل إحداثه وتسهيله وزيادة فاعليته، وكلاهما التعلم والتدريس مرتبط ومتفاعل معًا.

أما **التعليم Education** فهو الشروط المادية والنفسية التي تساعد المتعلم على التفاعل النشط مع عناصر البيئة التعليمية في الموقف التعليمي، واكتساب الخبرة والمعارف والاتجاهات والقيم والمعارف التي يحتاج إليها المتعلم وتناسبه، ويمكن أن يتم بصورة مقصودة أو غير مقصودة داخل المدرسة وخارجها ضمن شكل نظامي محدد بالوقت والزمان والمكان.(مرعي والحيلة، 2002، 21)

و**التعلم Learning** هو تغير في الأداء أو تعديل في السلوك ثابت نسبيًا عن طريق الخبرة والمران، ويظهر في سلوك المتعلمين بعد مرورهم بخبرة معينة ويستدل عليه من خلال قياس أدائهم المعرفي والنفس حركي والوجداني، وهذا التعديل يحدث في أثناء إشباع الفرد لدوافعه وبلوغ أهدافه، وقد يحدث أن تعجز الطرق القديمة والأساليب المعتادة عن التغلب على الصعاب أو عن مواجهة المواقف الجديدة، ومن هنا يصبح التعلم عملية تكيف مع المواقف الجديدة. والمقصود بتعديل السلوك أو تغيير الأداء المعنى الشامل أي عدم الاقتصار على الحركات الملاحظة والسلوك الظاهر، وإنما ينصرف التغيير أيضًا إلى العمليات العقلية كالتفكير

ويقصد بالخبرة والمران: أوجه النشاط المنسقة التي تخطط لها المؤسسات التعليمية وتنفذها، ومن خلال التعلم يمكن إعادة بناء وتشكيل الخطط التصورية والبنى المعرفية لدى المتعلم، وذلك استجابة لمعطيات المحيط من حوله، فالتغير في السلوك لا يحصل ما لم تسبقه عمليات ذهنية تعيد بناء المعرفة، وهي ما سماه بياجيه بعمليتي التمثل **Assimilation** والمطابقة **Accomodation** ، وبهما مجتمعين مع بعض يصل الفرد إلى التكيف **Adaptation** .

فالفرد يكتسب خبرته من واقع البيئة المحيطة به، ومن أنماط التعليم والتدريس التي يتعرض لها في مجالات الحياة المختلفة.

4- المجالات التي يهتم بها التدريس ويسعى إلى تنميتها:

إضافة إلى المحتوى التعليمي الذي يكتسبه المتعلم فإن للتدريس مجالات أخرى يسعى للوصول إليها:

أ- **تعليم التفكيرThinking**: من خلال التركيز على تنمية عمليات التفكير العليا وجعل التفكير يتخلل المناهج كافة، ويعني ذلك إكساب المتعلم مجموعة من مهارات عقلية تساعده على تحريض عمليات التفكير، فالمهارة هنا تعني القدرة على القيام بعمل محدد بأقل كلفة وأعلى سرعة وأيسر جهدًا والمقصود بمهارات التفكير مايلي: مهارات التركيز-مهارات جمع المعلومات-مهارات تنظيم المعلومات- مهارات التحليل- المهارات الانتاجية/ التوليدية- مهارات التكامل والدمج- مهارات التقويم.

ب- **التربية ماوراء المعرفيةMetacognition**: وتعني معرفة الفرد للعمليات التي يقوم بها وهو يفكر، أي عملية التفكير في التفكير، وبذلك يقوم بعمليات المراقبة والضبط والتقويم لأدائه في أثناء قيامه بأي مهمة أو عملية أو سلوك، ما يساعد على تحسين عمليات تفكيره ويضم مصطلح ماوراء المعرفة مكونين هما:

- المعلومات التي يمتلكها الفرد ومدى فهمه لها، والاستراتيجيات التي يطبقها من أجل تحصيل المعرفة.

- الآليات التي يستخدمها لتنظيم الذات من ضبط ومراقبة وتقويم والتي تقوم على أسئلة(ماذاwhat- كيف how- لماذاwhy)

ج- **الاهتمام ببنية المعرفة وتعليم المهارات المطلوبة لها:** مثل مهارات العقل- مهارات التحليل والترميز والتسجيل والاسترجاع، بحيث يكون التعلم الحاصل أكثر ديمومة واستخدام الأساليب المعرفية المتنوعة في حال مواجهة خبرات جديدة وهذه بالمحصلة تؤدي إلى اكتساب استراتيجيات التفكير التي تعد كمقدمة في مهارات

التفكير ومن مهارات وعادات العقل(معرفة الذات- التنظيم الذاتي للعواطف- الأداء والانضباط الذاتي- التعاطف واتخاذ المواقف- المهارات الاجتماعية).

د- **عملية انتقال المعرفة:** من بيئة التعلم إلى مواقف في الحياة الواقعية من جهة، ومن جهة أخرى استخدامها في مواقف مشابهة، ولذلك تأتي أهمية الربط بين المناهج الدراسية والنظام التعليمي بجميع مستوياته وبين انتقال أثر التعلم وحل المشكلات، وأن يتبع المدرس استراتيجيات تساعد على الانتقال الإيجابي الفعال وليس الانتقال السلبي.

5- خصائص التدريس:

يعد التدريس عملية تواصل نشط بين المدرس والمتعلم بهدف إحداث تعلم فعال، وزيادة نمو المتعلم في جوانبه المختلفة، وحتى يتم التدريس بشكل ناجح لا بد أن يتم إنجازه من خلال ثلاث عمليات رئيسة هي التخطيط والتنفيذ والتقويم، وأن يكون هذا النشاط التدريسي قابلًا للتحليل والملاحظة والحكم على جودته، ومن ثم تحسينه وتطويره، وأن يكون هدفه الأساسي مساعدة الطلاب على التعلم ومن خلال هذا المعنى يمكن استخلاص أن للتدريس الخصائص التالية:

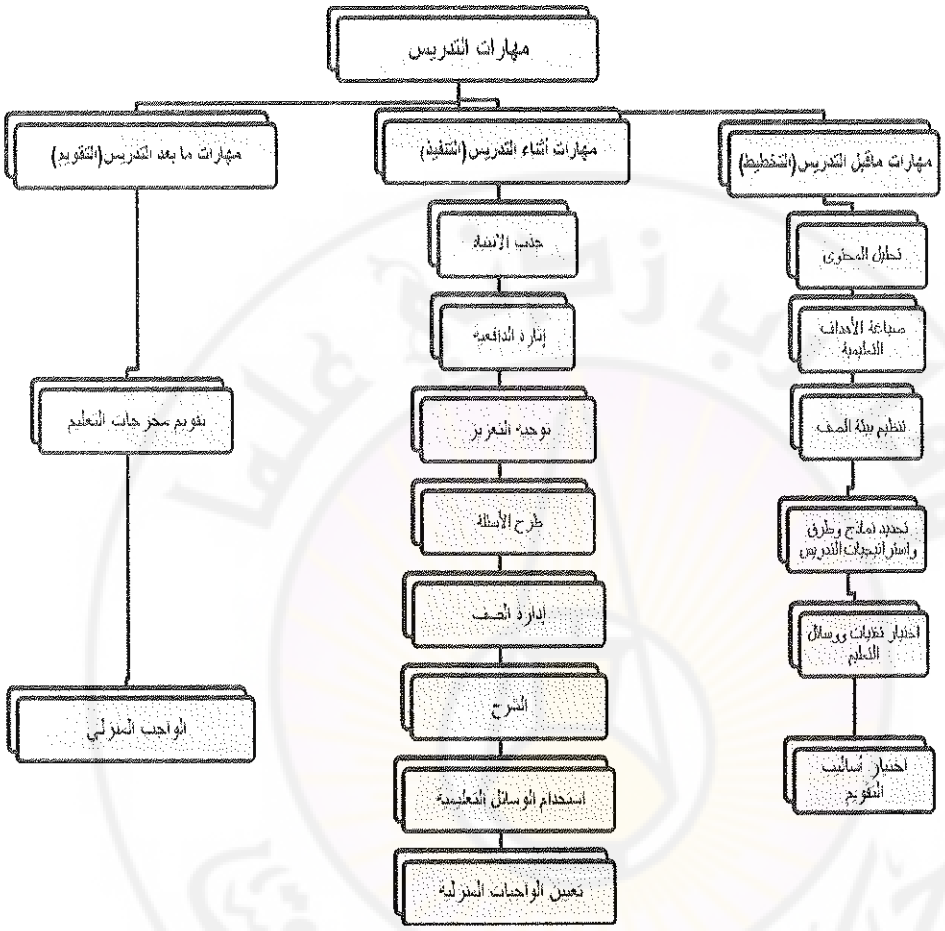
أ- التدريس نشاط مهني متخصص قصدي أي إنه عمل هادف تحترفه فئة معينة من الناس هم المدرسون، بقصد تحقيق أهداف تعليمية تدريسية محددة، ويتم اختيار هؤلاء المدرسين وفقًا لاكتسابهم الكفايات التدريسية اللازمة لعملية التدريس، والنقطة الأخرى أن يتم إعدادهم في المؤسسات التربوية التي تساعد على تأهيلهم لممارسة هذه المهنة.

ب- يتم إنجاز عملية التدريس من خلال ثلاث عمليات مترابطة فيما بينها هي التخطيط والتنفيذ والتقويم وهي المهارات الثلاث الرئيسة للتدريس.

ج- يُساعد الطلاب على التعلم، وليس مجرد تلقين المعرفة.

د- تحليل النشاط التدريسي الكلي إلى عدد من مكوناته الجزئية، من أجل الحكم عليه باستخدام أدوات ومقاييس خاصة.

ويمكن توضيح مهارات التدريس العامة(التخطيط- التنفيذ- التقويم) من خلال الشكل(1):



الشكل(1) مهارات التدريس

إن فهم عملية التدريس يحتاج لتوضيح كل مهارة من المهارات السابقة، وعلى كل مدرس أن يبني تدريسه وفقًا للمعايير الوطنية التي تبنتها وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية وصممت المناهج على أساسها، والهدف الأول لهذه الخطوة أن يكون التدريس وفق معايير الجودة، وسعيًا لملاحقة التطورات العالمية، باعتبار أن التعليم والتدريس هما عنوان نهضة الأمم وأساس تطورها وازدهارها، لذا تم اعتماد أحدث

المداخل في مشروع بناء هذه المناهج المتمثل في مدخل المعايير لتغدو هذه المعايير مرجعية للمؤسسات التربوية تتوضح من خلالها الأهداف والمسؤوليات والأدوار و تكون بالتالي أساساً في الحكم على مدى الإنجاز وجودته وإطار للمساءلة والمحاسبة.(وزارة التربية، المعايير الوطنية)

ثانيًا- مدخل المعايير الوطنية وتطوير المناهج:

جاء الاعتماد على مدخل المعايير من قبل وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية بغية تخريج متعلم لا يقل تكوينه المعرفي والمهاري عن تكوين غيره في الدول المتقدمة وباعتبار أن المناهج التربوية هي إحدى الركائز الأساس للنهوض بالوطن والمواطن وأساس التقدم والتنمية في المجتمع ومرتكز الأمن الوطني.

ويركز هذا المدخل على:

1- وضع معايير مستويات معيارية(عامة وخاصة) وتتحدد من خلال الإجابة على تساؤلين: ما الذي ينبغي أن يتعلمه المتعلم ؟ ولماذا عليه أن يتعلمه.

2- وضع مخرجات نواتج تعلم تعطي صورة أكثر تحديدًا للتعلم تراعى فيها خصائص المتعلمين، وتوضح مستوى التعلم الذي يجب أن يبلغه المتعلم في كل مجال من المجالات الدراسية وفي كل مرحلة من مراحله.

(1)- أسباب تطوير المناهج في التعليم العام ما قبل الجامعي:

يعد تحديث التعليم المسوغ الرئيس للعمل على تطوير المناهج في الجمهورية العربية السورية وأبرز المعطيات الحالية التي تستدعي هذا التحديث : الواقع الحالي للمناهج، والتطورات التي يشهدها المجتمع السوري والعالمي والتطورات التربوية المعاصرة.

أ- الواقع الحالي للمناهج:

إن الدراسات التي أجريت في وزارة التربية والجامعات السورية إضافة إلى تقارير التوجيه التربوي والتوجيه الاختصاصي في المحافظات السورية التي تناولت محتوى المناهج وطرائق تدريسها وتقانات التعليم المستخدمة وأنظمة الامتحانات تشير جميعها إلى العديد من مواطن القوة في هذه المناهج من أهمها التمكين من المعارف

النظرية لكون المعارف والمهارات والقيم المكتسبة غير موظفة في حياة المتعلم بشكل فعال كما أنها قليلًا ما تستخدم الطرائق الحديثة والأساليب المناسبة التي تؤمن فرص التعلم الفعال في الصفوف، مصادر التعلم غير موظفة بالشكل الأمثل، ولذلك فهي قليلًا ما تنمي شخصية المتعلم وأساليب التعلم الذاتي إضافة إلى أن طريقة عرض المحتوى في الكتاب المدرسي وإخراجه لا تواكب المعايير العالمية للكتاب المدرسي.

وتفتقر المناهج الحالية إلى الأنشطة والتدريبات التي تطبق هذه المعارف وتعمل على تنمية المهارات العقلية والعملية ما أدى إلى قلة اهتمام المدرسين والطلبة بتوظيفها في مواقف الحياة المختلفة وهذا بدوره ولد مشاعر سلبية تجاهها وإحساسًا عامًا بصعوبتها، أما نظم التقويم فهي في معظمها تركز على المجال المعرفي في مستوياته الدنيا (التذكر، والفهم).

ب- التطورات الحديثة في المجتمع العربي السوري:

أعدت وزارة التربية خططًا وبرامج لتطوير النظام التربوي بمكوناته كافة وركزت في أولوياتها على تطوير المناهج التربوية وتعميق تأهيل المعلمين وتأهيل المعلمين وتأهيل المدرسين والتوسع باستثمار التكنولوجيا في التعليم وتحديث الإدارة التربوية والتوسع في التعليم الخاص وتنظيمه وإحداث القناة الفضائية التعليمية.

وقد برزت في هذا السياق الحاجة الماسة إلى بناء منهج متكامل (أهداف – محتوى – استراتيجيات تدريس – نظام تقويم) وتأمين مستلزماته البشرية والمادية بما يمكن المتعلمين من اكتساب المعارف والمهارات وتشكيل منظومة قيمة تدعم المواطنة والمساهمة في تفعيل الحقوق والواجبات وتحمل المسؤولية في بناء وطن متقدم وقادر على تذليل الصعوبات ومواجهة التحديات ومواكبة التطورات المعاصرة.

ج- التطورات العلمية والتقنية المعاصرة:

المنهج المطور ينبغي أن يهتم بما يأتي:

- مراعاة حاجات المتعلم و متطلبات نموه
- ربط مضامين المنهج بالحياة

– تمكين المتعلم من المعارف و المهارات المناسبة في المجالات العلمية والعملية والإنسانية.

– تمكين المتعلم من التعامل مع التقنيات الحديثة بما يسمح له بالتكيف مع الحياة العملية ومتابعة تحصيله الأكاديمي العالي.

– تنمية مهارات التعلم الذاتي من أجل بناء المستقبل.

د– **التطورات التربوية المعاصرة:**

شهدت العلوم التربوية تطورًا كبيرًا في العقدين الماضيين، بحيث يمكننا استخلاص أهم توجهاته الحديثة وحصرها في محورين: **المحور الأول:** يهتم بمقتضيات الحياة المعاصرة، والثاني يهتم بمقتضيات بناء المنهج وفق تطورات العصر، ولذلك تؤكد العلوم التربوية لتحقيق المحور الأول أهمية الانتقال بالمتعلم:

1– من الحفظ إلى الإبداع.

2– من ثقافة التعليم إلى ثقافة التعلم.

3– من الاستهلاك إلى الإنتاج.

4– من الاعتماد على الآخر إلى الاعتماد على الذات

5– من القفز للنتائج إلى التركيز على التعليمات وصولًا إلى النتائج

6– من المعارف والمهارات المفككة إلى المعارف والمهارات المترابطة.

7– من الإدارة التربوية إلى القيادة التربوية

8– من التقويم النهائي اللحظي إلى التقويم المتواصل المستمر.

أما بالنسبة **للمحور الثاني:** مستوى مقتضيات بناء المنهج وفق تطورات العصر فيراعى في بناء المنهج التربوي التأكيد على الآتي:

1– جعل المتعلم محور اهتمام العملية التعليمية – التعلمية.

2– الربط بين محتوى المنهج و طرائق التدريس.

3– تكامل المواد الدراسية في المنهج و ترابطها أفقيًا وعموديًا.

4- ربط المادة التعليمية بحياة المتعلم اليومية والمستقبلية انطلاقًا من جذوره التاريخية.

5- إقامة توازن بين التعليم النظري، والتطبيق العملي بغية تحقيق تواصلية المعرفة وحيويتها في حياة المتعلم.

6- اعتماد التعزيزات الراجعة، وتخصيص الوقت المناسب لتقويم المردود التعليمي.

7- فتح آفاق المناشط التعليمية الصفية واللاصفية.

8- تكامل المعرفة الإنسانية بين شعوب العالم كافة.

وتحقيقًا لهذه الأفكار والرؤى التربوية الحديثة فقد تم التأكيد في أثناء وضع المعايير الوطنية على اعتماد المداخل الآتية:

أ- مدخل أساسيات المعرفة.

ب - مدخل المهارات.

ج - الإفادة من تجارب الدول المتقدمة تعليمياً في بناء المنهج.

د - المدخل التكاملي

(2)- الأهداف التربوية العامة لمرحلة التعليم الثانوي العام:

يستهدف التعليم العام في المرحلة الثانوية تحقيق الأهداف التعليمية (نواتج التعلم المهارية والمعرفية) الآتية:

1- ترسيخ أهمية الوحدة الوطنية، والإيمان بأهداف الأمة العربية، والانتماء للوطن وللأمة، وممارسة أسس العيش المشترك بين أبناء الوطن الواحد.

2- فهم حقوق المواطنة وواجباتها، والالتزام بالأنظمة والقوانين، وتحمل المسؤولية في الحفاظ على الممتلكات العامة والخاصة.

3-ترسيخ ثقافة المقاومة في مواجهة التحديات التي تعترض الأمة العربية وقضاياها، والدفاع عن الحقوق والأرض والمقدسات.

4-تعزيز القيم الروحية النابعة من الديانات السماوية، وإقامة التوازن بين القيم الروحية والقيم المادية.

5- تمثل القيم الأخلاقية في السلوك كالصدق والأمانة والشجاعة ونكران الذات، وتحمل المسؤولية ونبذ التعصب، واحترام الرأي الآخر والتنوع في المجتمع، واتخاذ الحوار سبيلًا للتفاهم، ونقل هذه الصفة للآخرين.

6- اكتساب الحقائق والمبادئ والمفاهيم والعلاقات والبنى العلمية الأساسية الوظيفية والتخصصية، وأساليب البحث في العلوم والرياضيات والدراسات الاجتماعية والفنون والموسيقا والتربية البدنية.

7- تعزيز حب اللغة العربية، والاعتزاز بها، والإيمان بقدرتها على مواكبة تطورات العصر وتقنياته بما فيه تكنولوجيا المعلومات، واستخدامها في كل مواقف الحياة.

8-تنمية الوعي بالعلاقة المتبادلة بين الإنسان والنظم البيئية والقضايا المتعلقة بها، وتمكين المتعلم من الاستثمار الأمثل للموارد وترشيد استهلاكها.

9-تنمية مفاهيم التواصل مع النظم والتشكيلات المعرفية الرياضية وتطبيقاتها الحياتية، وفهم العلاقة التكاملية بين هذه النظم، واستخدامها في حل المشكلات.

10- تعرف مفهوم الحضارة وتفاعل الحضارات، وإدراك أهمية الحوار بينها والتواصل العالمي والانفتاح على المجتمعات الإنسانية، مع المحافظة على خصوصية الشخصية العربية، والإسهام في تحقيق السلم العالمي القائم على الحق والعدل والمساواة.

11-فهم أبرز التغيرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية وأهم الأحداث والمفاصل التاريخية والقضايا المعاصرة في سوريا والوطن العربي والعالم في مختلف العصور.

12- تقدير الشخصيات التاريخية، والسياسية والعلمية والأدبية في سورية والوطن العربي والعالم، وتعرف أهم منجزاتها، وإبراز دورها في تطور العلوم والمجتمعات، وخدمة الإنسانية.

13-فهم خصائص النمو الجسدي في مرحلة المراهقة وانعكاساتها النفسية، وتمكينه من مواجهة المتغيرات الجسمية الناجمة عن النضج الجنسي، وتوجيهها بما ينسجم

وقيم المجتمع.

14- تعميق الوعي بحقوق الإنسان والطفل والمرأة واحترامها، وأهمية الأسرة وضرورة المحافظة على تماسكها، ودورها في المحافظة على وحدة المجتمع وتطوره.

15- تعزيز حب العمل المنتج المتقن بصفته حقًا وواجبًا وشرفًا للإنسان، وتأكيد قيم العمل الجماعي والعمل التطوعي، وتقدير المهن على اختلاف أنواعها.

16-تعزيز المبادرة الذاتية لإنشاء المشرعات ذات الطابع الاقتصادي والاجتماعي.

17-تقدير جهود الدولة والمنظمات والجمعيات الأهلية ودورها في تكوين الرأي العام وتقدم المجتمع، وتعزيز مشاركة المتعلم فيها والإسهام بأنشطتها.

18- التمكن من التعامل مع التقنيات الحديثة للإفادة منها والانتقال من استخدامها إلى ابتكارها.

19- تنمية مهارات التفكير العلمي وحل المشكلات واقتراح الحلول واتخاذ القرارات المسؤولة وروح المبادرة تجاه القضايا الاجتماعية والسكانية والبيئية والصحية.

20-تنمية القدرات العقلية ومهارات التعلم الذاتي، واعتياد البحث والتقصي واستخدام مصادر المعلومات والمراجع المتنوعة واستخدامها في حل المشكلات والتواصل الإنساني.

21- تنظيم الوقت واحترامه، واستثمار أوقات الفراغ في تطوير نفسه علميًا وثقافيًا وجسديًا واجتماعيًا.

22-الارتقاء بالحس الجمالي، وصقل الذوق الفني، وتنمية روح الإبداع والابتكار، والاعتزاز بالتراث الشعبي والوطني.(وزارة التربية، المعايير الوطنية)

أما بالنسبة لمعايير مادة الفلسفة والتي تتضمن(الفلسفة وعلم الاجتماع وعلم النفس) والتي جاءت تحت مسمى العلوم الإنسانية لطلاب المرحلة الثانوية بمستوياتها الثلاثة (الأول الثانوي- الثاني الثانوي- الثالث الثانوي)، فقد تم تطويرها والتعمق فيها بما يتناسب مع تطور قدرات المتعلم العقلية، والتركيز على القدرات التحليلية والتركيبية، وإبراز الجانب التعاوني والتشاركي في حياة المتعلم، وبالنسبة لعلم النفس بشكل

خاص فأهم المعايير بالنسبة له: أن يعي المتعلم مفهوم علم النفس ويشرح مجالات تطبيقه وميادينه وانعكاس ذلك على حياته الاجتماعية في جوانبها المختلفة، وأن يستخدم مناهج البحث في علم النفس وأدواته لتفسير الحوادث النفسية المصاحبة لنشأة الإنسان وتطوره، ويدرك العلاقة بين الجوانب النفسية المكونة للشخصية (الشعور واللاشعور – الصحة النفسية– السلوك– الدوافع– مرحلة المراهقة.....).

(3)– **خصائص المعايير**: عملت الوزارة على وضع المعايير لكافة المواد الدراسية في المنهج بحيث تستجيب لمواصفات المعايير المعترف عليها:

قابليتها للقياس–مستمرة و متطورة– مجتمعية أخلاقية– مرنة– متوازنة– محققة مبدأ التعاون و المشاركة– وطنية– قابليتها للمقارنة.

إن عملية تحقيق المعايير التي أقرتها وزارة التربية لايمكن تنفيذها إلا بوجود مدرسين تم تأهيلهم بشكل جيد لاستخدام مهارات التدريس المختلفة، وهذا ماأكدته أيضًا وثيقة المعايير المرجعية الأكاديمية التي أعدتها وزارة التعليم العالي وذلك لضمان الجودة في القطاع الأكاديمي، وأن يكون الخريج من مؤسسات التعليم العالي يمتلك الحد الأدنى من المتطلبات المعرفية والمهارية، وأن يتم إعداد الخطط الدراسية والمناهج بما يلبي حاجات التنمية الشاملة وسوق العمل، واستجابة للتطورات المجتمعية، وبما أن خريج علم النفس من أحد مهامه التي يمكن القيام بها القيام بمهام التدريس في المرحلة الثانوية، والإسهام في مؤسسات القطاع التربوي، فيجب أن يتقن مهارات التدريس (التخطيط– التنفيذ –التقويم)، التي تعد تطبيقًا في النهاية للمعايير الوطنية التي أقرتها وزارة التربية، وستكون مهارة الأهداف التعليمية أولى مهارات التخطيط التي سيتم الحديث عنها.



ثالثًا- مهارة صياغة الأهداف التعليمية:
Educational Objectives

إن الأهداف التربوية كانت دائمًا موجودة عبر العصور، لارتباطها بالعمل التربوي ولو في أبسط صوره البدائية كتنشئة الآباء للأبناء من أجل إعدادهم للحياة وما تتطلبه من خصائص مهارية في شتى مجالات البيئة ومعطياتها في كل زمن. غير أن الدراسة العلمية للأهداف، ظهرت في وقت متأخر نسبيًا. وخضعت لتطور كان نتيجة تراكم دراسات ومحاولات عديدة، قام بها علماء كثيرون.

لقد تميزت الأهداف التربوية بصفة عامة قبل الحرب العالمية الأولى بالعمومية والتجريد، وتعد أعمال رالف تايلور (1929) أول خطوة مهمة في حركة الأهداف التربوية وتصنيفها، فقد وضحها في عبارات سلوكية، بعد أن كانت تصاغ بشكل يركز على المدرس أو المحتوى أو السلوك العام، بدل أن تركز على النواتج المتوقعة من قبل المتعلم، ولذلك تأثر الكثير من المفكرين بهذه الأفكار التربوية، واعتبروا الأهداف أساسا لكل منهج مدرسي في أثناء بنائه والتخطيط لتنفيذه. وهذا يعني أنه أثناء التخطيط للتدريس ينبغي تحديد الأهداف أولًا، ثم وضع المادة التعليمية، فوضع الخطة، فتحديد الوسائل، فالتنفيذ، ثم التقويم. ولعل أهم دراسة، اتخذت شكلًا متميزًا في تاريخ حركة الأهداف التربوية، وكان لها أثرها الواضح في تحديد المسار العلمي الموضوعي للأهداف التربوية، وتصنيفها، ومحاولة التحكم فيها علميا، هي ما قام به بلوم وزملاؤه من دراسات في هذا المجال، وما توصلوا إليه من نتائج؛ ذلك أنهم حاولوا ربط الأهداف التربوية بمكونات الفرد البشري مثلما صنف سابقوهم سلوك البشر في ثلاثة مجالات أساسية: الفكر، الانفعال، العمل. وهي أهم الوظائف التي يقوم بها الكائن البشري، والتي يتوجه الفعل التعليمي إلى إنمائها.

1- مستويات الأهداف:

تختلف الأهداف حسب مستوياتها من العام إلى الخاص، ومن المجرد إلى المحسوس، ومن التخمينات العقلية إلى الفعل السلوكي الذي يقوم به المتعلم ، والتي تعرف باسم الأهداف الإجرائية أو الأهداف التعليمية، ولذلك يجب تعرف هذه المستويات للأهداف والفرق فيما بينها:

1-1- المستوى العام: الأهداف التربوية العامة:

في هذا المستوى أهداف واسعة النطاق عامة الصياغة تتحقق عن طريق عملية تربوية كاملة كأهداف مرحلة تعلمية أو برنامج تعليمي كامل مثلًا نقول أهداف منهج المرحلة الابتدائية أو الثانوية ..... الخ ومن الواضح أن عديدًا من المواد الدراسية تتضافر وتتكامل لكي تحقق هذه الأهداف فتحقيقها مسئولية مشتركة و بلوغها يستغرق وقتًا ليس بالقليل وحتى في هذا المستوى يحاول رجال التربية صياغة الأهداف صياغة إجرائية تصف ما ينبغي أن يكون عليه المتعلم في نهاية المرحلة التعليمية أو البرنامج التعليمي الدراسي، وتمثلها المعايير العامة للمنهاج التعليمية في مرحلة دراسية كاملة.

1-2-المستوى المتوسط: الأهداف التعليمية:

ويشار الى الهدف في هذا المستوى أحيانًا بالأهداف الخاصة حيث أنها تربط بمقرر دراسي معين أو بوحدة دراسية معينة و هي أهداف قصيرة الأمد محددة تحديدًا دقيقًا وتوضح ما يجب أن يتعلمه المتعلم من دراسة مقرر معين أو من القيام بنشاط معين، و تكون صياغة الأهداف التعليمية أكثر تحديدًا و تخصيصًا من المستوى السابق حيث تتحول الأهداف إلى وصف سلوك نوعي يحدد الأداء النهائي الذي يصدر عن المتعلمين الذين ينجحون في تعلم السلوك المرغوب.كأهداف مادة الفلسفة أو مادة التاريخ.....

1-3 المستوى الخاص:الأهداف التدريسية:

تختلف الأهداف التدريسية عن الأهداف التربوية العامة وعن الأهداف التعليمية

في أنها تصاغ صياغة أكثر تفصيلًا، وأكثر دقةً وتحديدًا، وترتبط أهداف التدريس بالمدركات والتعليمات المراد تعليمها، فهي تعتبر وصفًا للسلوك الدال على تعلم هذه المدركات.ويشار أحيانًا إلى أهداف التدريس بأنها أدلة التعلم.

يتطلب هذا المستوى من الأهداف تحديد نتائج او أدلة التعلم بدقة، ولاشك أننا لكي نحكم على متعلم بأنه قد تعلم، فلابد من ملاحظة سلوكه الظاهر أو أدائه، ولذلك يجب أن تتضمن صياغة الهدف التدريسي تحديد الأداء الذي يسعى المدرس إلى إحداثه في المتعلم، ليدل على حدوث التعلم، ولابد أن يكون هذا الأداء ظاهرًا يمكن ملاحظته والحكم عليه.

2- أهمية الأهداف التعليمية الخاصة:

لاشك أن للأهداف التعليمية التي تصف ما على المتعلم القيام به بعد الانتهاء من الحصة الدراسية فوائد متعددة ومن هذه الفوائد:

1- يمكن استخدامها كدليل للمدرس في عملية تخطيط الدرس.

2-تسهل الأهداف التعليمية من عملية التعلم حيث يتم تعريف الطلاب ما يتوقع منهم القيام به بعد الانتهاء من الدرس.

3- تساعد الأهداف المدرس على وضع أسئلة صفية وأسئلة الاختبارات بطريقة سهلة وسريعة.

4- تعمل الأهداف التعليمية على تجزئة محتوى المادة الدراسية إلى أقسام صغيرة يمكن توضيحها وتدريسها بفعالية ونشاط.

5- تمثل الأهداف التعليمية معايير دقيقة من خلالها يتم اختيار أفضل طرائق التدريس وأنسب الأنشطة والوسائل التعليمية.

6- تساعد الأهداف التعليمية المدرسين والتربويين وأولياء الأمور والجهات المعنية بالبرامج التربوية على تقويم العملية التعليمية.

7- تعد الأهداف التعليمية من أفضل وسائل الاتصال بزملاء العمل وأولياء الأمور للإطلاع على ما تم تدريسه من قبل المدرس وما تم تعلمه من جانب الطلاب.

3-عناصر الهدف التعليمي:

تستند الأهداف التعليمية إلى فرضية " أن النتائج التعليمية يمكن تحديدها على أفضل وجه ممكن في ضوء التغيرات في سلوك المتعلم"، ومع أن الأهداف تمثل المرحلة الأولى في خطة الدرس اليومية لكنها تكون في النهاية من حيث مدى تحقيقها، ما يتطلب دقة في صياغتها لتصل للطلاب بسهولة، لذا اقترح **ميجر** ثلاثة عناصر أساسية لصياغة الهدف السلوكي وهي:

3-1-السلوك النهائي: Final behavior حيث يمثل هذا العنصر ما يتوقع القيام به من المتعلم، بحيث يمكن قياسه وملاحظته، وذلك من خلال استخدام أفعال السلوك القابلة للملاحظة والقياس ومن بين تلك الأفعال: أن يفسر- أن يعلل- أن يقارن- أن يعد- أن يشرح- أن يلخص.

3-2-الشروط:Conditions فعبارة الهدف السلوك لابد أن تتضمن الشروط أو الظروف التي سيتم إنجاز الأداء في إطارها(الأدوات- الأجهزة- المواد التعليمية) وذلك لتنفيذ الأداء المتوقع، مثال: باستخدام المسطرة والمثلث القائم الزاوية يرسم المتعلم خطين متوازيين.

3-3- (المحك): criterion يجب أن تتضمن عبارة الهدف السلوكي مستوى أو معيار الكفاءة المقبول للأداء أو لناتج التعلم المتوقع من المتعلم، ومن خلاله يتم الحكم على المتعلم وإذا كان **المعيار يشير** إلى المستوى المتوسط لأداء مجموعة معيارية، فإن **المحك** فهو الحد الأدنى المتوقع من المتعلم أن يبلغه ليصبح الأداء مقبولًا ويتخذ ثلاث صور(كمي- زمني- نوعي) وكمثال على كل منهما نورد ما يلي:

*كمي: أن يسمي المتعلم أربعة مصادر للحرارة(العدد أربعة المحك)، أن يذكر المتعلم ثلاثة قوانين من قوانين الإدراك.

* زمني: أن يجري المتعلم تجربة إيجاد الجاذبية الأرضية خلال 30 دقيقة، أن يحل المتعلم المسألة الحسابية خلال 10 دقائق.

* نوعي: أن يرسم المتعلم مثلثاً عرفت أطوال أضلاعه بشكل صحيح ، أن يذكر المتعلم المعاني الصحيحة لـ90% من الكلمات الإنكليزية التي أعطيت له في قطعة ترجمة.

4-مجالات الأهداف التعليمية:

صنف بلوم Bloom وزملاؤه الأهداف التعليمية إلى ثلاثة مجالات رئيسية في عام 1956 في جامعة شيكاغو، وتأتي أهمية هذا التصنيف لصعوبة التعامل مع شخصية المتعلم المعقدة بصورة إجمالية، وتهدف للتبسيط والتصنيف والتسهيل للمجالات، وتوضع من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب وهي:المعرفي والوجداني والمهاري الحركي.

4-1- المجال المعرفي Cognitive Domain :

أ- تصنيف بلوم لأهداف المجال المعرفي.

ب- تصنيف اندرسون المعدل للأهداف في المجال المعرفي.

يتضمن المجال المعرفي الأهداف التي تؤكد نتاجات التعلم ذات العلاقة بكل من تذكر المعلومات والخبرات وتنمية المهارات والقدرات العقلية، ويركز المدرسون على هذا المجال أكثر من غيره لأنه يرتبط بطبيعة المعرفة المتعلقة بالمواد التي يدرسونها، وقد وضع أول تصنيف للأهداف في المجال المعرفي على يد بنيامين بلوم(1956م)، ثم عدل من قبل اندرسون وزملائه(1999م) وفي كلا التصنيفين وضعت الأهداف في ستة مستويات متفاوتة في سهولتها وصعوبتها ومرتبة هرميًا.

أ- **تصنيف بلوم للأهداف في المجال المعرفي:** وضم المستويات الآتية:

- **المستوى الأول: المعرفة أو التذكر Knowledge:**

يمثل مستوى الحفظ أو التذكر أدنى مستويات المجال المعرفي والمطلوب من المتعلم تذكر المعلومات أو المعارف أو الحقائق أو المفاهيم والنظريات والمبادئ والقوانين، وذلك في موقف الاستدعاء أو التعرف الذي يشبه السلوك نفسه في أثناء حدوث الخبرة التعليمية الأصلية، فعامل التذكر هو العامل الأساسي هنا، ويشمل مستويات فرعية هي:

أ- المعارف الخصوصية:وتشمل المصطلحات و المعارف والحقائق المعينة.

ب- المعارف العمومية:وتتضمن معرفة المبادئ ومعرفة النظريات ومعرفة طرق معالجة المعارف.**ومن أفعال مستوى التذكر:**

يذكر- يُعرف- يسمي- يتلو- يحدد- يختار- يعدد- يصف- يضع قائمة.

مثال: أن يعدد المتعلم المدارس الكبرى في علم النفس.

- **المستوى الثاني: مستوى الفهم Comprehension:**

يقصد بالفهم القدرة على إدراك المعنى الملائم وتفسيره، ومن ثم قدرة المتعلم على امتلاك معنى المادة المتعلمة، وتفسير المبادئ والمفاهيم العلمية وشرح ما يلاحظه في بيئته من أشياء وظواهر وأحداث، كما يتضمن إمكانية التعبير عن الأحداث بأسلوب مختلف وتلخيص الحادثة وشرحها، والتنبؤ بالنتائج، ويعد هذا المستوى من أكثر المستويات شيوعًا في البيئة الصفية، ويتضمن: الترجمة والتفسير والاستكمال أو التقدير الاستقرائي.**ومن أفعال مستوى الفهم:**

يصف- يوضح- يشرح- يفسر- يناقش- يستنتج- يلخص- يعلل- يصف بأسلوبه- يترجم- يميز- يوضح- يعطي أمثلة- يتنبأ- يحول.

المستوى الثالث: التطبيق Application:

يشير هذا المستوى إلى استخدام المفاهيم والقوانين والحقائق والنظريات التي سبق تعلمها المتعلم لحل مشكلة تعرض له في موقف جديد، وأحيانًا يظهر هذا المستوى

من خلال تفسير المتعلم للنتيجة التي حصل عليها في موقف سابق، ويظهر التطبيق في ثلاثة أشكال من خلال سلوك المتعلم:

حل المشكلات العامة وفي التفاهم والتواصل وفي عملية تحقيق الذات

أمثلة:

- أن يعطي المتعلم أمثلة عن بعض مظاهر الانفعال التي يمكنه التنبؤ بها نتيجة تعرضه لموقف ما.
- أن يطبق المتعلم أسلوب حل المشكلات في علاج مشكلة القلق الامتحاني في ضوء المعلومات التي قرأها عن هذا الأسلوب بنسبة صواب لا تقل عن 75%.
- أن يستخدم المتعلم مقياسًا للشخصية لمعرفة نمط شخصية زميله بدقة تامة.

أفعال مستوى التطبيق:

يطبق- يستخدم- يحل مسألة- يكتشف- يعد- يصف- يحسب- يعيد صياغة- ينتج- يعمم- يضع في جدول- يوظف- يمثل- يعطي أمثلة.

المستوى الرابع:التحليل Analysis :

يتطلب من المتعلم في هذا المستوى تصنيف المادة المتعلمة وتجزئتها إلى مكوناتها، وفهم العلاقات بين هذه المكونات، وهناك تدرج في الصعوبة كلما اتجهنا نحو قمة الهرم، ويضم المستويات الفرعية التالية:

*تحليل عناصر الموضوع أو الفكرة(تحليل مكونات الانفعال- العاطفة).

* تحليل العلاقات الداخلية: (أن يحلل المتعلم مشكلة الاكتئاب ويحدد أهم عناصرها).

* تحليل المبادئ التنظيمية(العلاقات الخارجية): (أن يقارن المتعلم بين الهيجان والانفعال من حيث آلية تشكلهما عند الإنسان البالغ).

ويتطلب التحليل فهم شكل تنظيم المضمون وليس فقط المضمون، وينمي هذا المستوى التفكير الناقد والمقارنة بين الأفكار المختلفة.

أفعال مستوى التحليل:

يصنف- يميز- يحدد عناصر- يتعرف خصائص- يستخلص- يحلل- يقارن- يدقق- يفرق- يختبر- يحقق في- ينقد.

المستوى الخامس: التركيبSynthesis:

يشير إلى القدرات اللازم توافرها للتأليف بين الوحدات والعناصر والأجزاء، بحيث تشكل بنية كلية جديدة، ويؤكد الإنتاج الإبداعي للمتعلم، ويقوم التركيب على تجميع المادة التعليمية في قالب ومضمون جديد ويتضمن:

* إنتاج الخطط والمشاريع والمجردات.

* اقتراح خطة عمل جديدة.

*اقتراح نظام جديد لتصنيف الأشياء.

*استنتاج علاقات جديدة من مجموعة من القضايا والعلاقات والصور الرمزية.

*إنتاج تواصل ناجح(نقل الأفكار على هيئة قصة- شعر- رسم).

- أن يصمم المتعلم خطة للتغلب على الخجل عند بعض الشباب في فترة المراهقة.
- أن يقترح المتعلم خطة لتحسين عادات الدراسة بعد اطلاعه على العادات السليمة للتذكر.

أفعال مستوى التركيب:

يصنف- يؤلف- يجمع- يركب- يبتكر- يصمم- يشرح- يعدل- ينظم- يعيد ترتيب- يعيد البناء- يعيد الكتابة.

المستوى السادس: التقويمEvaluation:

يشير مستوى التقويم إلى قدرة المتعلم على تقدير قيمة الأشياء والمواقف وإصدار أحكام قيمية عليها، وتعتمد إما على معايير محددة داخلية تتعلق بالمضمون أو التنظيم(دقة الموضوع المراد تقويمه- مدى الثبات والاستقرار والتناسق فيه)، وإما على معايير خارجية تتعلق بالهدف الذي يرجى تحقيقه، وأحياناً يتجاوز المحك الخارجي إلى مقارنة أداء الطلاب بمعايير عامة، وتمثل نواتج التعلم لهذا المستوى أعلى المستويات المعرفية ويتضمن عناصر من جميع المستويات السابقة.

- أن يبدي المتعلم رأيه في الاستشارات النفسية التي يقدمها المرشد النفسي في مدرسته.
- أن يبدي المتعلم رأيه في تنوع المدارس النفسية في خدمة المجتمع ومشكلاته.
- أن يختار المتعلم الطريقة الأكثر ملاءمة لتصنيف عوامل الانتباه حسب فهمه لهذا الموضوع مع إبداء الأسباب.

أفعال مستوى التقويم:

يدافع- يدحض- يقدر قيمة- يثمن- يقرر- يتخذ قرار- يصدر حكماً- يقيم- يتنبأ- يرتب حسب قيمة- يصحح.

والجدول (1) يوضح الأفعال التي يمكن استخدامها في المجال المعرفي حسب تصنيف بلوم في مختلف مستوياته:

الجدول(1) الأفعال المستخدمة في مستويات المجال المعرفي حسب بلوم

التقييم	التركيب	التحليل	التطبيق	الفهم	المعرفة
يقيم	يرتب	يحسب	يرسم	يحدد	يعرف
يناقش	يؤلف	يضع في فئات	يكتب	يجد	يذكر
يختار	يبني	ينتقد	يطبق	يناقش	يقابل
يقارن	يوجد	يسأل	يحل	يشرح	يعد
يدافع	يصمم	يميز	يستخدم	يعبر	يسمي ..الخ
يحكم	يطور	يفحص	يشرح	يصيغ ..الخ	
يتنبأ	ينظم	يقارن	يختار ..الخ		
يربط	يخطط	يحلل ..الخ			
يحاكم	يجمع ..الخ				
يدعم ..الخ					

وعلى الرغم أن تصنيف بلوم وجه أنظار المدرسين حول كيفية تعلم الطلاب، إلا أن علماء النفس المعرفي وجدوا فيه ضعفاً حول عمليات التفكير، وأن تصنيف بلوم الهرمي لا يمثل حقيقة العمليات المعرفية حسب مارزانو .

ب- تصنيف اندرسون وزملائه المعدل للمجال المعرفي: قام لورين اندرسون وزملاؤه في عام(1999م) بنشر إصدارًا محدثًا من تصنيف بلوم يراعي نطاقًا واسعًا من العوامل التي تؤثر على عمليتي التدريس والتعلم، وحاولوا في هذا الإصدار المعدل للتصنيف تصحيح بعض الأخطاء التي وردت في التصنيف الأصلي، حيث يُميز التصنيف الجديد بين "معرفة الماهية" أي محتوى التفكير، و"معرفة الكيفية" أي الإجراءات المستخدمة في حل المشكلات.

ويتمثل **بُعد المعرفة** "معرفة الماهية" في أربع فئات: حقيقية ومفهومية وإجرائية ووراء معرفية، فالمعرفة الحقيقية أجزاء منفصلة من المعلومات، مثل تعريفات المفردات ومعلومات حول تفاصيل خاصة، وتحتوي المعرفة المفهومية على أنظمة المعلومات، مثل التصنيفات والفئات، أما المعرفة الإجرائية فتضم الخوارزميات أو المناهج التجريبية أو قواعد التقريب، والأساليب والوسائل وكذلك معلومات حول وقت استخدام هذه الإجراءات، وتشير معرفة ما وراء المعرفي إلى معرفة متعلقة بعمليات التفكير ومعلومات حول كيفية التحكم في هذه العمليات بفعالية.

ويحتوي **بُعد العملية المعرفية** لتصنيف بلوم المعدل على ست مهارات مثل الإصدار الأصلي. وهي تتدرج من الأبسط إلى الأكثر تعقيدًا: (1) التذكر و(2) الفهم و(3) التطبيق و(4) التحليل و(5) التقييم و(6) الإبداع

1- **مستوى التذكرRemembering** :يدل هذا المستوى على القدرة على تذكر المعلومات والمعارف المخزونة في الذاكرة طويلة المدى عند المتعلم نتيجة تعلم سابق، ويتضمن التذكر عمليتين معرفيتين هما:

* التمييز Recognizing وهو تحديد مكان المعرفة في الذاكرة التي تكون متسقة مع المادة المقدمة في الوقت الحاضر، مثل أن يميّز المتعلم....أو أن يتعرّف المتعلم....

* الاسترجاع Recalling ويتضمن استرجاع المعرفة ذات العلاقة من الذاكرة طويلة المدى، مثل أن يذكر المتعلم مؤلف القصيدة، أو يتذكر تاريخ معركة ...

2- مستوى الاستيعاب (الفهم) : **Understanding** ويشير الاستيعاب إلى قدرة المتعلم على استقبال المعلومات المتضمنة في مادة ما وفهمها والاستفادة منها، وهذا يعني أن يبني الطلبة الارتباطات بين المعرفة الجديدة التي سيكتسبونها ومعارفهم السابقة، ويشتمل الفهم على مجموعة عمليات معرفية مثل:

* التفسير Interpretation والتصنيف Classification والتلخيص Summarizationوالاستنتاج Inferring والمقارنة Comparison والتوضيح Explanation.

3- مستوى التطبيق **Application** :ويتضمن هذا المستوى القدرة على استخدام الطرق والمفاهيم والمبادئ في مواقف فعلية أو جديدة، ، ويشتمل التطبيق على عمليتين معرفيتين:

*التنفيذ Execution عندما تكون المهمة على شكل تمرين مألوف للمتعلم، مثل: أن ينفذ المتعلم بعض آليات التشخيص النفسي أثناء دراسته لها.

* التطبيق أو الاستعمال Implementation عندما تكون المهمة على شكل مشكلة غير مألوفة للمتعلم، مثل أن يطلب من المتعلم اقتراح برنامج علاجي لحالة خوف من الامتحان، أو البحث في تطابق معايير معينة.

4- مستوى التحليل **Analyzing** : وهو عملية تحليل المادة التي تعلمها إلى عناصرها أو أجزائها الأولية المكونة لها، ويتضمن التحليل عمليات معرفية ثلاث هي:

* التفريق Differentiating أو التمييز Discriminating مثل أن يفرّق المتعلم بين الهو والأنا الأعلى.

* التنظيم Organizing مثل إيجاد الروابط Finding Coherence والدمج Integratingوالتلخيص Outlining والإعراب Parsing

* الإسناد أو النسب Attribution كأن يكون المتعلم قادراً على أن يبين وجهة نظره في تعدد المدارس النفسية التي تفسر السلوك.

5- مستوى التقويم Evaluation: كأن يكتشف المتعلم الأخطاء المنطقية في البراهين أو يستنتج أحكاماً دون مقدمات، أو أن ينقد سلوك من زميله، أو يعطي رأيه في نتيجة اختبار نفسي، أو يقترح أسباب اختلاف الإدراك النفسي بين الأفراد في تحليل الظواهر، ويتضمن التقويم العمليات المعرفية التالية:

* الضبط والتدقيق والمراجعة Checking or Coordinating والذي يشير إلى الأحكام حول الاتساق الداخلي .

* النقد Critiquing والذي يشير إلى الأحكام المستندة على معايير خارجية.

6- مستوى الإبداع أو الابتكار Creativity: أو التأليف Synthesis وتتضمن أهداف الابتكار أن الطلبة ينتجون منتج أصيل، وأحياناً يكون الابتكار هو تطبيق المعرفة الإجرائية مثل: اكتب هذه المقالة بطريقة جديدة بحيث تعارض الفكرة الرئيسة مرّة، ومرة أخرى تتبناها وتدافع عنها، والابتكار يشتمل على ثلاث عمليات معرفية هي:

* توليد حلول Generating كتوليد حلول لمشكلة الشرود الذهني أثناء الدراسة.

* تخطيط Planning كأن يدرج الخطوات اللازمة لحل المشكلة.

* انتاج وبناء Producing كأن يضع خطة لمعالجة الانفعالات في فترة المراهقة.

والجدول(2) يوضح التصنيف المعدل للأهداف وفق اندرسون وزملائه:

الجدول(2) تصنيف اندرسون وزملائه للأهداف التعليمية

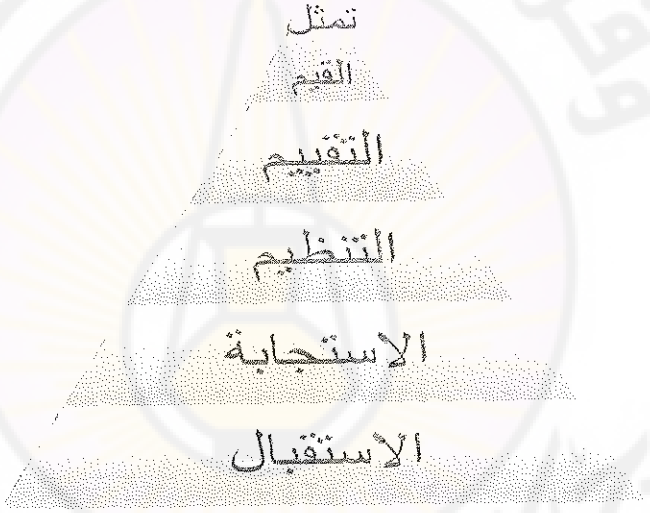
بعد العمليات المعرفية / بعد المعرفة	1- يتذكر: -إدراك -تعرّف على. -استدعاء – استرجاع.	2- يفهم: - تفسير :توضيح، اعادة صياغة، تمثيل، ترجمة. - ضرب امثلة: توضيح وتفسير بمثال. - تبويب: تصنيف، تقسيم. - تلخيص: إجمال ، تعميم. - استدلال: استنتاج، استقراء، إضافة، تنبؤ. - مقارنة: تحديد التباين ، وضع خارطة، ترتيب. شرح – بناء نماذج.	3- يطبق: - تنفيذ انجاز. - تأدية عمل - استخدام	4- يحلل: تفريق: تمييز، ملاحظة الفرق،تركيز الاهتمام،اختبا ر - تنظيم – إيجاد ترابط منطقي ، تكامل ، بناء. تحديد الأسباب – تفكيك.	5- يقوّم: - فحص: تنسيق، تعيين ، مراقبة، اختبار. - نقد - إصدار حكم.	6- يبتكر: - توليد- فرض فروض - تخطيط – تصميم. - انتاج – بناء.
أ- معرفة الحقائق: - معرفة مصطلحات معرفة تفاصيل وعناصر محددة.	أ-1 تذكر الحقائق	أ-2 فهم الحقائق	أ-3 تطبيق الحقائق	أ-4 التحليل باستخدام الحقائق	أ-5 التقويم باستخدام الحقائق	أ-6 الابتكار باستخدام الحقائق
ب – المعرفة المفاهيمية: - معرفةالتقسيمات والتصنيفات. - معرفة المبادئ والتعميمات. - معرفة النظريات ، والنماذج والبنى (الهياكل،الأنظمة)	ب-1 تذكر المفاهيم	ب-2 فهم المفاهيم	ب-3 تطبيق المفاهيم	ب-4 التحليل باستخدام المفاهيم	ب- 5 التقويم باستخدام المفاهيم	ب- 6 الابتكار باستخدام المفاهيم
ج- معرفة إجرائية: - معرفة مهارات ولوغاريتمات محددة في مجال تخصصي ما. - معرفة تقنيات وطرق محددة في مجال تخصصي ما. - معرفة المعايير التي تحددالتوقيت المناسب لاتخاذ الإجراءات المناسبة.	ج-1 تذكر الإجراءات	ج- 2 فهم الإجراءات	ج- 3 تطبيق الإجراءات	ج- 4 التحليل باستخدام الإجراءات	ج- 5 التقويم باستخدام الإجراءات	ج- 6 الابتكار باستخدام الإجراءا ت
د- معرفة ما وراء المعرفة: - المعرفة الاستراتيجية. - معرفة المهام المعرفية (السياق، والشروط). - المعرفة الذاتية.	د-1 تذكر استراتيجيات ما فوق المعرفة	د-2 فهم استراتيجيات ما فوق المعرفة	د-3 تطبيق استراتيجيات ما فوق المعرفة	د-4 تحليل استراتيجيات ما فوق المعرفة	د-5 تقويم استراتيجيات ما فوق المعرفة	د- 6 ابتكار استراتيجيا ت ما فوق المعرفة

إنّ أصناف المعرفة في تصنيف بلوم الذي تمّت مراجعته ترسم خطوطاً خلال الموضوعات (المعارف) وتحتوي أربع فئات رئيسة تبين التطوّرات في علم النفس المعرفي (الإدراكي) منذ وضع الإطار الأصيل، وعند وضع أهداف تعلّميّة لمساق

ما من الممكن بلمحة سريعة أن نحدّد المدى الذي تمثّله الأصناف المعقّدة (حلّل، قوّم، أبدِع)، ومن الممكن أيضاً رؤية ما يمكن أن تكون أيّ الأهداف غير مشمولة- وهذه الفجوات يمكن أن تمثّل فرصاً تعلّميّة وتعليميّة.

4--2- مستويات الأهداف في المجال الوجداني:Emotional Domain

يهتم هذا المجال بتطوير المشاعر لدى الطلبة واتجاهاتهم وقيمهم وانفعالاتهم ويركز على الإحساس والمشاعر والتغيرات الداخلية التي تطرأ على سلوك المتعلم وتؤدي إلى تبنيه موقفًا أو مبدأ أو معيارًا أو قيمة أو اتجاهًا، وقد قام كراثول عام 1964 بوضع مستويات الأهداف في المجال الانفعالي أو الوجداني ويوضح الشكل (2) مستويات الأهداف في المجال الوجداني:



الشكل(2)التدرج الهرمي لمستويات المجال الوجداني

إن صياغة الأهداف في المجال الوجداني تتطلب استخدام المحك لصعوبة قياس سلوك المتعلم من الجانب الانفعالي مباشرة بعد الحصة الدرسية، ومستويات المجال الوجداني هي كالآتي:

المستوى الأول:الاستقبال Receiving:

يتمثل في وعي المتعلم بأهمية قضية أو موضوع معين، مقترنًا برغبته في التركيز على الأنشطة والمثيرات المرتبطة بهذه القضية، والاهتمام بما يجري

والرغبة في تقبل الأشياء، ويضم ثلاثة مستويات فرعية:

*مرحلة الوعي: هو معرفي ويشير إلى وعي المتعلم بالمثيرات التي تستجر انتباهه.

*مرحلة الرغبة في الاستقبال: تشير إلى رغبة المتعلم في توجيه الانتباه نحو مثيرات معينة.

*مرحلة ضبط الانتباه: يتحكم فيها المتعلم من حيث عملية توجيه الانتباه نحو بعض المثيرات المفضلة لديه على الرغم من وجود مثيرات منافسة.

أمثلة:- أن يبدي المتعلم اهتمامًا بموضوع التفرقة العنصرية في جنوب إفريقيا إذا ما تم عرض الموضوع عليه.

- أن يستمع المتعلم إلى برنامج حول أثر التغيرات الفيزيولوجية على نفسية الشاب المراهق باهتمام.
- أن ينتبه المتعلم إلى صديقه الذي يقرأ قصة تدور حول طفل يتيم.

الأفعال:يسأل- يصغي- يختار- يستمع- يبدي اهتماماً- يشير إلى- يهتم- يركز- يتتبع- يبدي الرغبة.

المستوى الثاني: مستوى الاستجابة Responding:

يعد موقف المتعلم في المستوى السابق موقفًا محدودًا، أما في مستوى الاستجابة فيتمثل في رغبة المتعلم في المشاركة الفعلية في الموضوع واتخاذ مواقف حيالها وتكون على أنواع:

*قبول الاستجابة: يظهر الفرد إذعاناً للاستجابة وتأديتها دون مقاومة.

*الرغبة في الاستجابة: الرغبة في القيام بالسلوك بعد معرفته للأسباب.

*الرضا عن الاستجابة: اتخاذ قرار من خلال سلوكه ويتحقق الرضا الانفعالي لإتمام العمل.

أمثلة:- أن يشارك المتعلم في التحضير لندوة تدور حول أهمية علم النفس في علاج الكثير من المشكلات التي يعاني منها الطفل والمراهق.

- أن يناقش المتعلم دور علماء النفس في تغيير النظرة لعلم النفس بين العلوم الأخرى بعد الرجوع لبعض المراجع الخاصة بذلك.

الأفعال:

يجيب- يساعد- يناقش- يعاون- يؤدي- يتدرب- يعرض- يقرأ- يسمع- يتحمس- يتطوع- يتذوق- يساهم- يشارك.

المستوى الثالث:مستوى التقييم Valuing:

تقدير الأشياء والظواهر والسلوك وإعطاء قيمة له ويكون هدف المدرس مساعدة المتعلم على قبول القيمة واستدخالها في بناه العقلية، وجعلها من النظام القيمي لديه، ويمكن تصنيف أنواع السلوك في هذا المستوى على أنها تحمل خصائص الاتجاهات أو المعتقدات أو التقديرات.

*قبول القيمة: مرحلة إظهار الاعتقادات ببعض الأشياء أو الموضوعات.

*تفضيل القيمة: تحتل موضعاً وسطاً بين تقبل القيمة والالتزام بها.

*الالتزام بالقيمة: أعلى درجات التقييم ويتجسد الالتزام في ولاء المتعلم لفلسفة ما أو مبدأ أو جملة

أمثلة:- أن يقيم المتعلم بعض الأساليب الأسرية في تربية الأبناء إذا عرضت عليه.

- أن يقدر المتعلم دور المرشد النفسي في معالجة المشكلات النفسية التي يعاني منها بعض الطلاب.

الأفعال:يكمل- يصف- يشرح- يكون- ينضم إلى- يقترح- يسهم- يشارك- يقيم- يقدر- يثمن- يرفض- يختار-يحتج.

المستوى الرابع: مستوى التنظيم Organizing:

تجميع عدد من القيم وحل التناقضات الموجودة بينها، والبدء ببناء نظام داخلي متماسك ومقارنة القيم وربطها وتجميعها(تكوين فلسفة الحياة) بحيث يضع لنفسه خطة تتماشى مع ميوله واعتقاداته بما يساعده على التوازن في المجتمع الذي يعيش فيه ويضم:

*مرحلة تكوين مفهوم القيمة: عملية التصور العقلي للقيم التي يتم اكتسابها(نمو لفظي- إدراك) والعلاقات التي تربطها بالقيم السابقة.

*تنظيم النسق القيمي: أنماط السلوك التي يظهرها المتعلم عندما يكوّن منظومته القيمية على شكل جيد.

أمثلة:- أن يعدل المتعلم من نظرة بعض الناس لعلم النفس في قدرته على معالجة المشكلات النفسية للبشر في المجتمع.

- أن يضع المتعلم خطة لكيفية توجيه الدوافع عند الإنسان بطرق اجتماعية متوازنة.

الأفعال: يعدل- ينظم- يخطط- يوازن- يرسم خطة- يلتزم.

المستوى الخامس:مستوى تمثل القيمة: Assimilation of value

في هذا المستوى يمارس المتعلم القيم التي تبناها ويلتزم بها في أعماله وتصرفاته، ويجسدها في سلوكه، وفيها تظهر صفات الشخص كوحدة مميزة عن غيره من الأفراد ، ويصبح لديه نظام من القيم التي تتحكم في سلوكه لفترة طويلة كافية بحيث تشكل أسلوب الحياة لهذا الشخص ولها مرحلتان:

*مرحلة التهيؤ المعمم: وهو اكتساب المتعلم لمجموعة من الاتجاهات العقلية أو الميول أو النزعات أو الاستعدادات التي تتحكم في سلوكه.

*مرحلة الوسم (تقمص القيمة): وتمثل مجموعة الأهداف النهائية العامة التي يكتسبها المتعلم في الميدان الانفعالي، والتي تجعل منه شخصًا فريدًا له سماته الخاصة بطبيعة حياته وتطبعها بطابع مميز.

أمثلة:- أن يتصف المتعلم بالعلمية في تفكيره عند مناقشته لأي من القضايا.

- أن يؤمن المتعلم بدور العوامل الوراثية والبيئية في تشكيل شخصية الإنسان في ضوء دراسته للنمو والتطور.

الأفعال: يعبر قولًا وفعلًا- يتابع- يؤمن- يمارس- يلتزم-يعتز.

- **صعوبة قياس نواتج التعلم في المجال الوجداني:** وذلك لأسباب عدة:

- صعوبة تحديد السمة المقاسة.
- صعوبة إعداد مقاييس لقياس السمات.
- صعوبة تحليل وتفسير النتائج.
- صعوبة صياغة الأهداف في المجال الانفعالي.
- تركيز اهتمام المدرسين على قياس الأهداف في المجال المعرفي.
- تمتع السمة الانفعالية بدرجة ثبات منخفضة نسبيًا وخصوصًا في المراحل العمرية الدنيا.

4-3- مستويات الأهداف في المجال النفسحركي (المهاري): Psychomotor Domain:

يعد الاهتمام بالمجال النفسحركي حديث العهد بمقارنته بالمجالين المعرفي والانفعالي، والسبب في ذلك أن معظم المهارات الحركية، والكثير من المهارات النفسحركية يتعلمها الطفل ويكتسبها قبل التحاقه بالمؤسسات التعليمية النظامية، ويشمل هذا المجال: الأهداف التي تعبر عن مهارات الأداء والعمل وترتكز على الأبعاد النفس حركية، والجوانب النفسية للمتعلم، وتتضمن المهارات المهنية: التآزر البصري-اليدوي والتحكم العضلي الدقيق.

وبالرغم من تأكيد بلوم على أهمية هذا المجال، إلا أنه نبه إلى صعوبته، وذلك لتعقد الأهداف في هذا المجال وتداخلها مع أهداف المجالين المعرفي والوجداني، بالإضافة إلى صعوبة تقويم الأهداف في هذا المجال.

ويشمل هذا المجال بعض نتائج التعلم السائدة مثل: الكتابة- المحادثة- المهارات المخبرية- الرسم- الأشغال اليدوية- العزف على الآلات الموسيقية- تمرينات التربية البدنية- المهارات التي يتطلبها التعليم المهني، واستعمال المواد الخام من البيئة كالمعجون والخرز والعيدان وما يمكن أن توفره البيئة من مواد، القراءة.

وقد شاعت عدة تصنيفات في هذا المجال ومنها:

تصنيف كبلر وباركر ومايلز- تصنيف هارو- تصنيف جرونلند- تصنيف ديف- تصنيف سمبسون. ويعد تصنيف سمبسون الأكثر شيوعًا بين المربين نظرًا لسهولته وإمكانية تطبيقه في مختلف المواد الدراسية، وتماشيه مع النظام الهرمي الذي سار عليه بلوم وكراثول فيما يلي تصنيف سمبسون للمجال النفسحركي:

•**تصنيف سمبسون** : قدمت إليزابيث سمبسون(1972) محاولة لتصنيف الأهداف في المجال النفسحركي من الإدراك الحسي إلى الإبداع أو الأصالة حسب التصنيف الموضح في الشكل (3) للأهداف في المجال النفسحركي:



الشكل(3) تصنيف سمبسون للأهداف في المجال المهاري

المستوى الأول: مستوى الإدراك الحسي Perception:

يمثل هذا المستوى أدنى مستويات المجال الحركي، ويتركز الاهتمام هنا على

مدى استعمال أعضاء الحس للحصول على أدوار تؤدي إلى النشاط الحركي ويتفاوت هذا المستوى من الإثارة الحسية (الوعي بالحس) إلى اختيار الأدوار ثم الترجمة(ربط الدور بالعمل أو الأداء) ويتم في هذا المستوى إدراك الأشياء التي تساعدنا في أداء المهارة الحركية.

الأفعال:

يختار – يصف– يكتشف– يفرق– يميز – يحدد– يعزل– يربط.

أمثلة:– أن يشاهد المتعلم فيلمًا تعليميًا عن تشريح الدماغ.

- أن يتابع المتعلم فيلمًا تعليميًا عن مراحل تعلم مهارة استخدام لوحة مفاتيح الحاسب الآلي.
- أن يختار المتعلم الألوان المناسبة لرسم خريطة الوطن العربي بعد دراسة تضاريسه ودون أخطاء.

المستوى الثاني: مستوى الميل أو الاستعداد willingness:

يشير هذا المستوى إلى استعداد المتعلم للقيام بنوع معين من العمل، والاستعداد إما أن يكون ذهنيًا (استعداد العقل لعمل)، أو بدنيًا(استعداد الجسم للعمل) أو انفعاليًا(الرغبة في العمل).

ميل عقلي + رغبة في العمل إرسال إشارة لأطراف الجسم ← أداء المهارة

عدم الرغبة(تحرض الميل العقلي) إرسال إشارة بعدم الحركة ← عدم أداء المهارة

الأفعال:

يباشر – يشرح– يوضح الرغبة– يستعد– يبرهن– يتحرك– يرد– يجيب– يتطوع.

أمثلة:– أن يستعد المتعلم لعمل وسيلة تعليمية تتعلق بأشكال الإدراك باستخدام الأدوات المناسبة في حدود خمس دقائق.

المستوى الثالث: مستوى الاستجابة الموجهةGuided Response :

يمثل هذا المستوى بداية أداء المتعلم للمهارة الحركية بصورة فعلية، وتشمل المراحل الأولى لتعلم المهارة: التقليد– مرحلة التجربة والخطأ– الحكم على مدى كفاية

المهارة في ضوء مجموعة من المعايير(تغذية راجعة من المدرس) للوصول إلى الأداء النموذجي للمهارة.

الأفعال:

يقلد- يحاكي- يتبع- يستنسخ- يجري تجربة- يجرب- يعيد.

أمثلة:-أن يحاول المتعلم تطبيق مقياس للذكاء على أحد زملائه وحساب مستوى الذكاء عنده.

- أن يجرب المتعلم محاكاة عمل المرشد النفسي في الاستماع لإحدى المشكلات من زملائه باستخدام تقانات الارشاد النفسي.

المستوى الرابع: مستوى الآلية أو التعويد Mechanism:

يتميز الأداء المهاري في هذا المستوى بالتلقائية أو الآلية، حيث تصبح الاستجابات التي تم تعلمها اعتيادية أو على شكل عادة، وتتم تأدية الحركات دون أدنى تعب وبشكل آلي بعد تكرارها عدة مرات، ومن ثم التميز بالإتقان والجودة والدقة والسرعة، وهذه الاستجابات أقل تعقيدًا من المستوى التالي.

الأفعال:

يجيد- يقيس بدقة- يقود- يبرهن- يرسم- يقوم بعمل ما- يحرك.

أمثلة:- أن يتبع خطوات المنهج العلمي في التفكير مستفيدا من دراسة موضوع التفكير وحل المشكلات.

المستوى الخامس: مستوى الاستجابة الظاهرية المعقدة Complex Overt Response:

تقاس الكفاءة بالسرعة والدقة والمهارة في الأداء وبأقل درجة ممكنة من الجهد، ولا يوجد هنا غموض أو شك أو خوف في أداء المهارة، ويتميز هذا المستوى عن المستوى السابق:

- يختص هذا المستوى بالمهارات الدقيقة والمعقدة مثل: مهارة التجويد، مهارة إصلاح الأجهزة الإلكترونية الدقيقة.

- إن مستوى الأداء يتميز بالإتقان والسهولة التامة والثقة التامة بالنفس وعدم التردد.

الأفعال: ينفذ تصميم- ينسق- ينفذ- يثبت- يطبق- يرتل- يقيس بسرعة ودقة.

مثال:

-أن يرسم المتعلم بمهارة الأجزاء المسؤولة عن الحركات الإرادية في الدماغ بدقة تصل لـ 100%.

المستوى السادس: مستوى التكيف أو التعديل Adaptation:

ويعني تطوير المهارة مع مواقف جديدة وتتماشى مع المتطلبات الخاصة بها وتناسب مشكلة معينة من المشكلات، حيث يكون الفرد قد أتقن المهارة وتعرف دقائق الأمور فيها.

الأفعال: يعدل- يحكم- يتكيف- ينقح- يعيد ترتيب- يغير- يضيف.

أمثلة:- أن يصمم المتعلم نموذجًا للأطعمة التي تساعد على تقوية الذاكرة عند الإنسان بما يتلاءم مع المراحل العمرية.

- أن يحكم المتعلم على وسيلة تعليمية صنعها زميله حول آلية حدوث الانتباه الارادي واللاإرادي بشكل دقيق.

المستوى السابع: مستوى الأصالة أو الإبداعOrigination(Creativity):

يمثل قمة الأداء المهاري ويركز على إيجاد أنماط جديدة من الحركات تناسب مشكلة خاصة وابتكار شيء جديد بالحداثة ويعبر عن قدرة خلاقة.

الأفعال: يصمم- يبدع- يقترح- يعرض- يركب- يبتكر- يخطط- يؤلف.

أمثلة:- أن يبدع المتعلم في صنع وسيلة تعليمية متميزة تبين مواطن حذف المبتدأ أو الخبر جوازًا أو وجوبًا في ضوء قراءته المتعمقة لهذا الموضوع بنسبة صواب 100%.

- أن يصمم المتعلم لوحة متميزة عن مشكلات المراهقة وحلولها مستعينًا بالخبراء.

والشكل(4) يوضح الأهداف في كل المستويات:



الشكل(4) تصنيف الأهداف السلوكية

5- شروط صياغة الأهداف التعليمية الجيدة:

هناك مجموعة من الشروط التي يجب مراعاتها عند صياغة الهدف التعليمي وهي:

1- أن يصاغ الهدف بحيث يوضح ما سيتمكن المتعلم على القيام به.

2- أن يصاغ الهدف بشكل يجعله قابلًا للقياس.

3- أن يصاغ الهدف بشكل يعكس ناتج التعلم وليس عملية التعلم ذاتها أو موضوع التعلم ومثال ذلك القول: أن يعرف المتعلم السلوك في علم النفس، والصحيح: أن يفسر المتعلم السلوك العدواني من خلال دراسته لعلم النفس.

4- ألا تحتوي عبارة الهدف التعليمي على ناتجين تعليميين في وقت واحد فمن الخطأ القول" أن يحدد المتعلم الدوافع ويذكر أمثلة عنها".

5- لا بد أن يشتمل كل هدف تعليمي على العناصر الثلاثة السابق ذكرها(السلوك النهائي- الشروط- المعيار) ولذا يمكن صياغة أي هدف تعليمي وفق القاعدة العامة للهدف :

(أن + الفعل المضارع + المتعلم + جزء المادة التعليمية + الشرط + المعيار(المحك- مستوى الأداء المطلوب.)

6- يجب ألا تصاغ الأهداف لتوضح النشاط التدريسي للمعلم كأن نقول تحضير البطاقات لعرضها على الطلاب.

7- ألا تصف الأهداف التعليمية أغراضًا عامة لتدريس مادة ما وإنما بسلوك محدد يمكن للمتعلم إنجازه في نهاية الحصة.

8- ألا تصاغ الأهداف في صورة نتاجات غامضة أو غير واضحة كأن نقول أن يشرح المتعلم دور البيئة في تشكل السلوك.

خلاصة الفصل الثاني:

إن ما سبق هو شرح وتوضيح للتدريس والمعايير الوطنية وللأهداف التعليمية التي يمكننا توظيفها في أثناء التدريس، ويجب على المدرس أن يستخدمها في التخطيط والتنفيذ للدرس، ومن خلال الأهداف يستطيع المدرس الحكم على مدى نجاح وتحقق الدرس، وإن التصنيف الذي اجتهد العلماء في وضعه للأهداف لا يعني تجزئة سلوك المتعلم، فكل الأهداف مترابطة فيما بينها ولا يمكن فهم اللاحق منها إلا بعد إدراك السابق لها والنشاط الإنساني يعد نشاطًا معقدًا لا يمكن حصره في هدف واحد أو اثنين، وهذا التقسيم ما هو إلا لتسهيل وصول المعرفة.

- **تدريبات عملية:**

تدريب(1)

ضع علامة (✓) بجانب الأهداف الواضحة، وعلامة (×) بجانب الأهداف الغامضة فيما يلي:

1. أن تعرف المجالات النفسية .
2. أن تذكر أسماء بعض علماء النفس .
3. أن تدرك العلاقة بين المنهاج الجيد و أساليب التدريس الجيدة .
4. أن تقترح وتصف أساليب للتعامل مع المراهقين .
5. أن تفهم أعمال المرشد النفسي .
6. أن تكون واسع الاطلاع .

7.أن تذكر أهم الأعمال التى يؤديها مدير المدرسة .

8.أن تذكر مكونات الهدف السلوكي .

تدريب (2) :

ضع علامة (✓) أمام الأهداف القابلة للملاحظة، و علامة (×) أمام الأهداف التى لا تقبل الملاحظة فيما يلي :

1.أن يحل المتعلم مسائل وراثية متعلقة بالإنسان .

2.أن يدرك المتعلم كيفية حل مسألة حسابية .

3.أن يعي المتعلم معنى الإجهاد النفسي .

4.أن يكتب المتعلم فقرة توضح معنى الإجهاد النفسي .

5.أن يفهم معنى الدافع ومعنى المثير .

6.أن يميز بين الدافع والحاجة .

7.أن يستوعب شروط التعلم .

8.أن يحدد شروط التعلم .

9.أن يحفظ قصيدة من عشرة أبيات.

تدريب (3) :

اقرأ كل هدف مما يلي ، ثم حدد نوع الخطأ بجانب كل هدف ضعيف الصياغة:

1.أن تقرأ بسرعة 200كلمة في الدقيقة بفهم ودون أخطاء لغوية.

2.أن تكتب ملخصًا للدرس على السبورة في أول الحصة.

3.أن تستوعب أهمية الطاقة فى حياة الإنسان .

4.أن تميز بين نواتج التعلم وأنشطة التعلم .

5.أن يشاهد المتعلمين فيلماً عن " كيفية عمل المخ " .

6.أن توسع مفهومك عن الديمقراطية .

7.أن تفهم أساليب حل المسائل الحسابية .

8.أن تحل المسألة الحسابية التي تتضمنها للخانة .

9.أن ترسم.

10. أن تحل تمارين هندسة على السبورة للتلاميذ .

11. أن تفهم معين ناتج التعلم .

12. أن توجه المتعلمين إلى كيفية استخدام القاموس .

تدريب (4) :

اكتب هدفين نوعيين قابلين للملاحظة لكل غاية من الغايات التالية:

1. استخدام مهارات التفكير الناقد فيما يقرأ .
2. فهم أسلوب البحث العلمي.
3. تذوق الأدب الجيد .
4. معرفة حقائق تاريخية معينة .

تدريب (5) :

اختر وحدة دراسية في علم النفس وقم بإجراء الآتي :

1. صف محتوى المادة التى تعالجها الوحدة .
2. حدد الغايات " الأهداف العامة " المعرفية والوجدانية التى ترغب أن يحققها المتعلمون نتيجة لتعلم هذه الوحدة .
3. لكل غاية أو هدف عام تكتبه فى الفقرة السابقة، اكتب على الأقل ثلاثة أهداف أكثر تحديدًا بشرط أن تكون حسنة الصياغة يمكن ملاحظتها .
4. بين كيف تخطط لتدريس ثلاثة من هذه الأهداف .

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل الثالث

المنهج ومعاييره ومكوناته وأسسه

- تمهيد.

أولًا- مفهوم المنهج

1- المنهج بالمعنى التقليدي

2- المنهج بالمعنى الواسع

3- بناء المنهج

4- معايير تنظيم المنهج

ثانياً-محتوى المنهج الدراسي

1- تعريف محتوى المنهج الدراسي

2- اختيار المحتوى الدراسي وتنظيمه

3- أهمية تنظيم المحتوى

4- تحليل المحتوى:

4-1- تعريف تحليل المحتوى

4-2- مسوغات تحليل المحتوى

4-3- مكونات المحتوى الدراسي

4-4- طرائق تحليل المحتوى


وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

المنهج ومعاييره ومكوناته وأسسه

- تمهيد:

مما لاشك فيه أن المناهج هي صلب عملية التعليم، ولا يمكن أن يتم بدونها، والمناهج لا تعني تلك المواد التي يدرسها الطلاب في مدارسهم، بل هي أوسع وأشمل من ذلك وما تلك المواد التي يدرسها الطلاب إلا جزءًا بسيطًا من عملية المنهج التربوي، فهي تشمل المدرس، والمدير، والمتعلم، والمبنى، والكتاب والوسيلة التعليمية، وكل شيء يتصل بالعملية التعليمية.

ولذلك لا بد من التعريف بالمنهج وكيفية بنائه، ومكوناته ومعاييره وأسسه

أولًا- مفهوم المنهج:

يرجع الاهتمام بالمنهج كمفهوم وعملية بصورة علمية إلى سنة (1890)م كما أوضحت سيجول (Seguel)، وفليبس (Fhillips). ويُعد بوبيت (Bobbtt) أول من ألف كتابًا في المنهج عام (1918) م، وقد عرفه بأنه: "سلسلة من الخبرات، يتعين على الأطفال والشباب أن يحصلوا عليها عن طريق تحقيق الأهداف، غير أن هذا المفهوم مر بالعديد من المراحل والتطورات، وتباينت تعريفات علماء المنهج تباينًا كبيرًا، فالمصطلح يرجع في الأصل إلى الكلمة اللاتينة Currere وتعني ما يجري في مهرجانات السباق التي كانت تقام من وقت لآخر، ومع مرور الوقت تحول متطلب السباق إلى مقرر دراسي تدريبي، ويرى باسويل (Buswell) أن مصطلح المنهج يعني "أي محتوى تستخدمه المدرسة عن عمد للتعليم ". ويقول سميث (Smith) وستانلي (Stanly)" أنه يتم عن طريق بناء سلسلة من الخبرات الممكنة في المدرسة؛ بغرض تدريب الأطفال في صورة جماعية، على طرق التفكير، والتصرف في السلوك، ومثل هذه المجموعة من الخبرات تسمى منهجًا".

ويقرر فيرث (Firth) أن " المنهج هو تفاعل حيوي محرك ومعقد، من الأفراد والأشياء في بيئة مرنة؛ لذا فهو يتضمن أسئلة وقضايا ومشكلات تثار يتم تفسيرها،

وأهداف يتم توضيحها، وبرامج يتم تنشيطها، ونواتج مخرجات يتم تقويمها "

هذه التعريفات وغيرها، تبين مدى الضيق والشمول في المفهوم ، ومن ثم مدى التباين بين المؤلفين وعلماء المناهج؛ نظرًا لاختلاف منطلقاتهم الفكرية في العديد من القضايا كالتعليم، وشخصية المتعلم، والتطورات التي تحدث في ميادين العلوم التربوية والنفسية، وكذلك مطالب المجتمع المتغيرة والمتجددة، ولذلك يجب التمييز بين المنهج بمفهومه القديم التقليدي والمنهج بمفهومه الحديث.

1- المنهج بالمفهوم التقليدي: ظهر على شكلين؛ الشكل الأول اعتبر المنهج مجموعة من المواد الدراسية التي يتولى المتخصصون إعدادها أو تأليفها ويقوم المدرسون بتنفيذها وتدريسها ويعمل الطلاب على تعلمها أو دراستها، فالمنهج مرادف للمادة الدراسية، وعلى منفذيه الاهتمام بالمعلومات والمعارف، أما الشكل الثاني فالمنهج هو محتوى المقرر الدراسي؛ وكما يقول(فريد نجار): إن المنهج هو مجموعة نظامية محدودة من الدروس الأكاديمية (حقائق ومعارف) مطلوب إيصالها إلى أذهان المتعلمين في حقل من الحقول الدراسية، كما تتبنى اليزابيث ماكيا Elisabeth Macia هذه النظرة بأن المنهج هو محتوى تعليمي مقدم للطلاب.

ووفقًا للمفهوم التقليدي لا يهتم المنهج إلا بالجانب العقلي، وبالذات عملية الحفظ والتذكر، ويقتصر هدفه على نقل المعلومات من المدرس إلى المتعلم، عن طريق الإلقاء والتلقين دون أي مشاركة إيجابية من المتعلم، ومحتواه مجموعة من الكتب والمقررات الممتلئة بالحقائق والمعارف النظرية، دون اهتمام يذكر للأنشطة الصفية واللاصفية. أما عملية التقويم؛ فإنها تهدف إلى معرفة ما تم حفظه من معلومات عن طريق الاختبارات سواء منها الفصلية أوالنهائية، وبذلك يكون المنهج مرادفًا للمحتوى الدراسي.

2- المنهج بالمفهوم الواسع: لقد ظهر نتيجة للعديد من المتغيرات، كان أهمها ظهور العلوم الحديثة، وبزوغ نجم المنهج العلمي في الكثير من العلوم الإنسانية والتجريبية، وخصوصًا في علم النفس؛ الذي اهتم بدراسة السلوك الإنساني، فضلًا

عن التطورات الاجتماعية والصناعية التي حدثت في المجتمع الحديث.

ومن تأثير تلك العوامل السابقة طرأ تغير جذري في النظرة إلى طبيعة المنهج ووظيفته؛ ليصبح مفهومًا شاملًا باعتباره " مجموعة من الخبرات التربوية التي تهيؤها المدرسة للتلاميذ داخلها وخارجها، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في الجوانب العقلية، والدينية، والاجتماعية، والجسمية، والنفسية، والفنية، نموًا يؤدي إلى تعديل سلوكهم، ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ." ويعد ديوي من المهتمين بتطوير دراسات متنوعة تمثل جانبًا حيويًا من الخبرة البشرية التأملية، وقد ظهرت عدة تعريفات تؤكد في مجملها أن المنهج أصبح يشمل جميع الخبرات والنشاطات والأساليب التي يتقنها المتعلم جراء مروره بالخبرة التدريسية ونذكر منها:

- ترى تابا المنهج أنه (**خطة للتعلم**) ويحتوي على قائمة بالأهداف العامة والخاصة له، كما أنه يحتوي على أنشطة حول كيفية اختيار وتنظيم المحتوى الذي فيه، وهو كذلك إما أن يشير ضمنًا وإما يتحدث صراحة عن طرق تدريسية وتعليمية معينة سواء حتم ذلك طبيعة الأهداف أم طريقة تنظيم المحتوى، وقد سمي المنهج المدرسي غير المرئي Invisible Curriculum أو المنهج الخفي Hidden Curriculum وفي نهاية خطة المنهج نجد برنامجًا لتقييم نتائجه أو مخرجاته التعليمية (أي إلى أي مدى تحققت الأهداف المرجوة منه؟).
- **المنهج كوثيقة:** بعض التربويين يعرفون المنهج حسبما يقتضي الغرض منه، والذي هو تحسين التعليم بالدرجة الأولى. فعلى سبيل المثال، نجد أن جيمس مكدونالد قد عرف المنهج على أنه " مهام/إجراءات مخططة أو معدة مسبقا لغرض التعليم" بينما يرى فوشي أن مثل هذا التعريف يتضمن أن المنهج هو مجرد وثيقة. لأننا نرى مثلًا أنه عندما تقوم مجموعة معتبرة من الناس بزيارة ميدانية لمدرسة أو معهد معين، فإن بعض أعضاء هذه المجموعة ربما يرغب بالاطلاع على منهج مادة العلوم مثلًا، وهو عندما يبدي هذه الرغبة فإنه يتوقع

من مدير المدرسة أن يعرض عليه ورقة رسمية تشرح أو تفصل (منهج) أو برنامج مادة العلوم في تلك المدرسة.

- **المنهج كتجارب أو خبرات مخططة:** وأما فيما يتعلق بفريق آخر من التربويين، فإن مصطلح المنهج يعني لديهم التجارب أو الخبرات المخططة أو المعدة للمدرسة. فمثلًا نجد أن ألكساندر (1966) يفرق بين الواقع الحقيقي للأنشطة التعليمية في المدرسة وبين ما هو مخطط أو مفترض أصلا أن تقوم به من أنشطة. ولنا أن نتأمل القول إن" المنهج ينتظم كل الفرص التعليمية التي تقدمها المدرسة" مقابل القول إن"خطة المنهج هي الإعداد والتنسيق المسبق للفرص التعليمية المقدمة لشريحة معينة من المتعلمين" . كذلك نجد أن كلًا من (Saylor) و(Alexander) يقولان إن دليل المنهج هو خطة مكتوبة للمنهج.
- المنهج عبارة عن أنماط من التفكير حيث ركز المختصون في المناهج على أنماط التفكير الإنساني وخاصة التفكير التأملي والتفكير الاستقصائي المنظم ودورها في المنهج المدرسي.

كما يرى هذه الرؤية نفسها جمع آخر من التربويين أن المنهج هو مجموعة من الخبرات. ومن هذا الفريق نجد (Smith, Stanley, & Shores) الذين يرون أن المنهج عبارة عن مجموعة متوالية من الخبرات الممكن تحصيلها والتي أعدتها المدرسة سلفًا لغرض تعليم الطلاب طرق التفكير والعمل الجماعي.

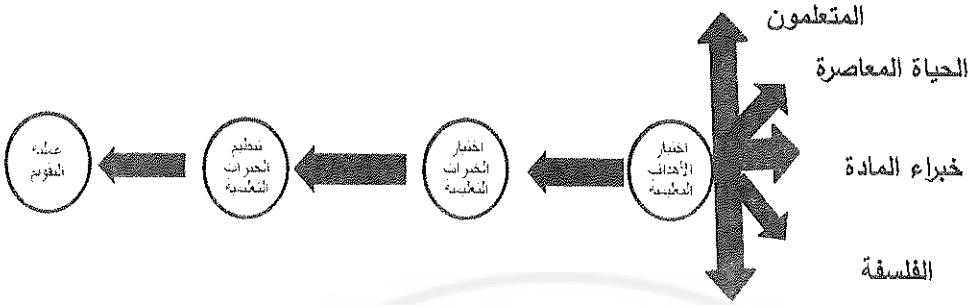
- ويطرح **رالف تايلر** أربعة أسئلة بناء على المدخل الموضوعي لتصميم المنهج أو مدخل الأهداف، وبدأ الاهتمام بهذا المدخل في أواخر الثلاثينيات، وهذه الأسئلة هي:

1- ما الأهداف التربوية التي ينبغي أن تسعى المدرسة لتحقيقها؟

2- ما الخبرات التعليمية التي يمكن توفيرها والتي يحتمل أن تحقق الأهداف؟

3- كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات بشكل فعال؟

4- كيف نحكم ما إذا كانت هذه الأهداف قد تحققت أم لا؟



الشكل(5) (نموذج تصميم المنهج لـ رالف تايلر)

وتشمل الأهداف التعليمية: الأهداف والغايات والمقاصد،أما الخبرات فتشمل المعارف والاتجاهات والقيم والمهارات، والتقويم يتضمن تقويم المدرس ونمو المتعلم وتقويم الخبرات التعليمية، ويرى تايلر Tayler أن المنهج يمثل جميع جوانب التعلم لدى الطلاب التي يتم التخطيط لها وتنفيذها من جانب المدرسة لتحقيق أهدافها التربوية. وما يؤخذ على هذا التصميم عدم وجود تغذية راجعة، فالتقويم يجب أن يترافق مع كل مرحلة من مراحل التدريس.

ومن خلال التعريفات ورؤى العلماء الذين تم ذكرهم يتضح أن مفهوم المنهج المدرسي تطور كثيرًا ليصل إلى **مفهومه الحديث** الذي نعرفه اليوم: "جميع الخبرات (النشاطات أو الممارسات) الصفية واللاصفية المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة المتعلمين على تحقيق النتاجات (العوائد) التعلمية المنشودة حسب ما تستطيعه قدراتهم"، أو "جميع الخبرات التي يمر بها المتعلمين، والتي تهيؤها لهم المدرسة، ويقوم بها المتعلمون بقصد مساعدتهم على النمو الشامل وعلى تعديل سلوكهم، وتقويم مدى تحقق ذلك لدى المتعلم". ولذلك فإن المنهج المدرسي يرتبط بكل من العلم والتكنولوجيا والمجتمع والبيئة.

3- بناء المنهج:

يشير مصطلح بناء المنهج إلى جميع العمليات التي توظف في بناء وإعداد المناهج، والذي يظهر من أدبيات التربية أن هذا المصطلح يتكامل مع مصطلحين

آخرين هما؛ تكوين المناهج وهندسة المناهج. فبناء المناهج هو (العملية التي تقرر أو تحدد طبيعة مكونات المنهج وطريقة تنظيم هذه المكونات) . وحتى تتم هذه العملية يجب الإجابة على كثير من الأسئلة مثل :ما صفات المجتمع السليم؟ وما طبيعة الإنسان؟ وما الحياة السليمة؟ وما طبيعة المعرفة؟ وما الأهداف التي ينبغي أن تكون للتعليم؟ وما التصميم المنهجي الجيد الذي يتوافقً مع التزاماتنا الأساسية؟ وما المحتوى المعرفي الذي ينبغي أن يعطى لجميع الطلاب؟ ومماالأنشطة التي يقوم بها الطلاب لكي يحصلوا على المحتوى المعرفي المطلوب. وكيف يتسنى لنا أن نقيّم مستوى كل من الأهداف التعليمية، والمحتوى المعرفي، والأنشطة المنهجية؟

إن عملية بناء المنهج ترتبط بعملية أساسية هي عملية تكوين المنهج، وكلتا العمليتين مترابطة ومتدخلة، ولا يمكن الفصل بينهما، ولكن عند تكوين المنهج لابد من معرفة الأمور التالية:

1- الأشخاص الذين يشتركون في بناء المنهج(المدرسون، الإداريون، أولياء الأمور، الطلاب).

2- الطرق التي ستستخدم في بناء المنهج(التوجيه الإداري، لجان الكليات، الاستشارات الأكاديمية) والعمل الذي ستكلف به، وآليتها التنظيمية.

والفرق بين بناء المنهج وتكوين المنهج أن الأولى هي عملية تركز على المنهج ذاته بما يحتويه من معلومات ومعارف ومهارات وقيم واتجاهات، على حين أن تكوين المنهج هو عملية تركز على عملية بناء المنهج أي كيفية ترتيب وتنسيق وتنظيم مكونات المنهج باستخدام معايير التنظيم .

" لو أردنا القيام ببناء منهج مدرسي في العلوم النفسية، فيجب أن يقوم موجهي المادة والمختصين بإعداد المناهج التربوية والمختصين بالعلوم النفسية بتحديد طبيعة الموضوعات النفسية الذي ستقدم للطلبة وكيفية تنظيم محتواها، وتوزيعها بما يتناسب مع المرحلة العمرية".

ولاشك أن بناء أي منهج لابد أن يقوم على مجموعة من **الأسس** وهي:

- الأساس الفلسفي ويبحث في فلسفة التربية وانعكاساتها في بناء المناهج.
- الأساس الاجتماعي ويبحث في العوامل الاجتماعية من مؤسسات ومنظمات وعادات وتقاليد اجتماعية وأثرها في بناء المنهج.
- الأساس النفسي ويبحث في خصائص النمو لدى المتعلم وميوله وحاجاته والتغيرات التي يمر بها عبر المراحل الدراسية.
- الأساس المعرفي ويبحث في حقول المعرفة ومصادرها وأنواعها.

4- معايير تنظيم المنهج:

تخضع عملية تنظيم المنهج إلى معايير أربعة متعارف عليها عند التربويين، وهذه المعايير هي:

(1)- المجال أو المدى :

ويعرف على أنه مجموعة المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي يتضمنها منهج ما.

(2)- الاستمرار:

لقد عرف التعلم على أنه عملية نمو المتعلم ، والنمو عملية مستمرة والتنظيم الجيد للمناهج هو الذي يساعد على النمو، ويقصد بالاستمرار إعادة تعلم موضوع ما أو خبرة ما في سنوات متتابعة، ولكن بصورة أكثر عمقًا وأكثر توسعًا كلما ارتقينا في السلم التعليمي،ومعيار الاستمرار يؤدي إلى:

أ- إيجاد **علاقة رأسية** بين مفاهيم المنهج الرئيسية (دراسة مفهوم علم النفس).

ب- فحص العلاقات الرأسية لخبرات التعلم عند تنظيمها(خلال سنوات الدراسة).

والاستمرار يكفل رقي مهارات المتعلم واتساع دائرة معارفه وإكسابه الاتجاهات المطلوبة، وتنظيم الخبرات بطريقة تجعل المتعلم يستمر في التدرب عليها(مراعاة ربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة).

(3)- الترابط والتكامل في الخبرة:

يشير **التكامل** في الخبرة إلى كيفية **ربط** المواد الدراسية المختلفة بعضها بعضًا من

جانب وكيفية **ربط** موضوعات المادة الدراسية ذاتها من جانب آخر، ولقد أثبتت الدراسات والبحوث أن التعلم يكون ذا معنى عندما يتعامل الشخص مع الموقف كله بحيث يستطيع أن يرى (الوحدة) فيما يتعلمه، والتكامل يعني إيجاد **علاقة أفقية** بين مفاهيم المنهج وبين الخبرات التعليمية، مثال(تنمية أفكار ومفاهيم في المواد الاجتماعية وربطها مع أفكار ومفاهيم من مواد دراسية أخرى من نفس الصف)، والتكامل يزيد من نظرة المتعلمين التكاملية نحو هذه الأهداف بمعنى أن لا تنمي هذه الأفكار والمفاهيم على أنها أنماط منعزلة من السلوك، وإنما تكمل بعضها بعضًا، ويساعد التكامل على ما يلي:

أ- مساعدة المتعلم على تحقيق نظرة موحدة متسقة لديه وتوحيد سلوكه بالنسبة لعناصر المنهج التي تم تناولها.

ب-الإسهام في إثارة الدافعية لدى المتعلم.

ج-توفير الوقت والجهد على المتعلم إذا عزل كل فرع عن الآخر.

(4)- معيار التتابع(التسلسل):

هو مستوى المنهج ويمثل إطاره ويعرف بأنه توزيع زمني للخبرات التعليمية التعلمية، ويتعلق بالسؤال: متى ندرس ماذا؟ ويقصد به أيضًا أن تكون كل خبرة تالية مبنية على خبرة سابقة مع مراعاة أن تؤدي إلى اتساع وتعمق أكبر للمسائل أو الأمور التي تتضمنها، وبمعنى آخر أن الخبرات التالية تحدث نموًا وازديادًا في الفهم أو المهارة أو الاتجاه، فالتتابع لا يؤكد التكرار وإنما يؤكد مستويات أعلى للمعالجة مع كل خبرة تعليمية تالية.

ثانيًا- محتوى المنهج الدراسي:Course content

يعد المحتوى العنصر الثاني في المنهج المدرسي، وإن قضية اختيار المحتوى من أهم القضايا التي تواجه مخططي المناهج بعد عملية وضع الأهداف، لذا يتم اختيار المحتوى وفق مجموعة من المعايير والمحكات، كما أن التطرق إلى مكونات المحتوى من حقائق ومفاهيم وتعميمات ونظريات واتجاهات وسلوكيات ذات أهمية

كبيرة بالنسبة لوضع المحتوى، وخصوصًا لكل من المدرس والمتعلم، وهذا ما يقودنا في البداية إلى تعريف محتوى المنهج الدراسي:

1- تعريف محتوى المنهج الدراسي:

قديمًا اقتصر تعريف المحتوى على أنه المعرفة التي يراد تحصيلها والتي يتخذ شكل المعلومات والمفاهيم والمبادئ ويتم تنظيمها في كتب دراسية مقررة، أما حديثًا فالمحتوى يتمثل بالمعرفة التي تعبر عنها الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ والمهارات والعمليات التي على المتعلم القيام بها من قراءة وكتابة وحساب وفن وتفكير ناقد وصنع قرار، كما أنه القيم والمعتقدات التي تدور حول الأمور الجيدة والرديئة والصائبة والخاطئة. وحتى يكتمل معنى المحتوى فيجب مناقشة المعايير والمكونات ومهارة تحليل المحتوى.

2- اختيار المحتوى الدراسي وتنظيمه:

ما إن يتم وضع الأهداف العامة للمنهج المدرسي حتى يواجه مخططو المنهج مهمة أو مشكلة جديدة تتمثل في عملية اختيار المحتوى من الكم الضخم من المعلومات والأفكار والمعارف التي تتضاعف باستمرار، وللخروج من هذه الأزمة تُوضع مجموعة من **المعايير أو المحكات لاختيار المحتوى** في ضوءها بعيداً عن الارتجال والعشوائية في العمل وهي:

- معيار الصدق: والمقصود بالصدق هنا ارتباط المحتوى المدرسي بالأهداف الموضوعة له، وكلما عمل المحتوى على تحقيق الأهداف المختارة كان على درجة عالية من الصدق والعكس صحيح، ويوجد جانب آخر لصدق المحتوى يتمثل في تماشيه مع الأفكار والنظريات الحديثة وكذلك المعارف والمعلومات المعاصرة بما يتلاءم مع تغيرات الحياة المعاصرة.
- معيار الأهمية: والمقصود بالأهمية عدم التركيز على جانب واحد من المعرفة كالحقائق مثلًا وإنما العمل على التوضيح من خلال المفاهيم والتعميمات والنظريات لزيادة فهمها، وهذا ما يرتبط بإيجاد التوازن بين اتساع المنهج وعمقه،

فليس المهم إغراق المتعلم بمجموعة واسعة من المعلومات والأفكار وإنما يجب أن تظهر في أدائه السلوكي وفي تنمية الاتجاهات الإيجابية والمهارات العقلية ما يؤدي إلى تحقيق البناء المتوازن للمتعلم.

- معيار الطلاب: أو ما يسمى الاهتمام بالتنظيم السيكولوجي للمتعلم والأخذ بالحسبان اهتمامات الطلاب وحاجاتهم وميولهم والنمو لديهم.
- معيار قابلية المحتوى للتعلم: فيجب أن يتصف محتوى المنهج بقابلية التعلم من جانب الطلاب بحيث يتناسب مع قدراتهم ومراعاة الفروق الفردية فيما بينهم ومراعاة كذلك الخبرة السابقة وما تم تعلمه من قبل، مع مراعاة المرونة في التعلم.
- معيار الفائدة: فما مدى ارتباط المحتوى بالحياة التي يحياها الطلاب، وما علاقته بنواحي الحياة المختلفة، وهل بالفعل المتعلم يمكنه أن يستفيد مما يدرسه بمشكلات الحياة التي تواجهه حاضرًا أو مستقبلًا.
- معيار العالمية: فمحتوى المنهج المدرسي لابد أن يشتمل أنماطًا من التعلم لا تعترف بالحدود الجغرافية أو الحواجز المصطنعة بين بني البشر، وهنا لابد للمحتوى أن يركز على قضايا ومشكلات تهم الإنسان بشكل عام بغض النظر عن انتمائه لمكان ما أو لبلد ما وخاصة في أيامنا هذه حيث أصبح العالم قرية صغيرة فتدخل في المحتوى مشكلات مثل قضية التلوث بأشكاله المختلفة- نقص الموارد الطبيعية- كثرة الحروب وغيرها.....
- معيار التوافق أو التناسق: إضافة للمعيار السابق فلابد أن يخدم المحتوى ويتفق مع الوقائع الاجتماعية والثقافية والاقتصادية للمجتمع الموجود فيه والمقصود هنا مراعاة المنظور الاجتماعي المطلوب.

أما بالنسبة **لاختيار الخبرات التعليمية** لأي مادة دراسية من بين الكم الهائل من المعرفة، ووضعها داخل محتوى دراسي فهناك ثلاث مراحل أساسية تمر بها:

أ- اختيار الموضوعات الرئيسية :

وتعتبر هذه الخطوة هي أول مهمة فى عملية اختيار محتوى المنهج، وهذه الخطوة لا تتم بناء على تفضيل عفوي لموضوع على آخر، بل يجب أن تتم بناء على مدى ارتباط هذه الموضوعات ومناسبتها لمعايير المادة، أى على مدى ترجمة هذه الموضوعات للمعايير، كما يجب أن تمثل الموضوعات المختارة، عينة مترابطة تظهر فيها طبيعة المحتوى والأبعاد التى ينبغي أن يدرسها المتعلم على أن يكون حجم هذه الموضوعات وما تتضمنها من أبعاد يناسب الوقت المخصص لها فى العملية التعليمية ، ومن المرونة بحيث تسمح باحتواء أفكار جديدة بما يتناسب مع التطور المعرفي.

ب- اختيار الأفكار الأساسية التى تحتويها الموضوعات:

إن اختيار الموضوعات وأبعادها لا يعد كافيًا لوضع المحتوى ، بل يجب اختيار ثم تحديد الأفكار الأساسية التى يجب أن يشملها كل موضوع ، وهذه الأفكار تعتبر الأساسيات المكونة للمادة وبالتالي يجب أن تحتوي على المعلومات الضرورية والكافية التى يجب أن يعرفها المتعلم حتى يلم بالمادة إلمامًا كاملًا.

ويمكن اختيار الأفكار الرئيسة لكل موضوع عن طريق تحديد هذه الأفكار ووضعها فى قائمة تعرض على خبراء المادة وموجهي الاختصاص، وذلك في كل موضوع من الموضوعات التى تم اختيارها، ثم اختيار الأفكار الرئيسية للموضوع وتمركزها حول محور معين، وكذلك ربط موضوعات المحتوى وتكاملها فى كل متسق، ولا يعتبر عملية اختيار الأفكار الرئيسية للموضوعات قد انتهت إلا بعد اختبارها تجريبيًا فى المواقف التعليمية وتعديلها، وذلك فى ضوء الاعتبارات التى تم على أساس هذا الاختبار .

ج- اختيار المادة الخاصة بالأفكار الرئيسة :

تبدأ عملية المادة الخاصة بكل فكرة رئيسة بعد اختيار المحور الذى تتمركز حوله الأفكار الرئيسة للموضوع ، وهذا يمكن أن يتم عن طريق وضع العينة المناسبة

من المادة لكل فكرة رئيسة، والعينة الموضوعة للمادة يجب أن تكون مثالًا صادقًا يعبر عن الفكرة الأصلية وترتبط بها ارتباطًا منطقيًا، وعادة ما نجد أن هناك أكثر من عينة المادة تفى بهذه الشروط ، وفى مثل هذه الحالة فإنه يجب اختيار عينة المادة التى ترتبط بأكبر عدد ممكن من المعايير، وتفي أكثر بحاجات البيئة المحلية وتتمشى مع اهتمامات وميول المتعلمين أكثر من العينات الأخرى من المادة ، كذلك تراعى بطريقة أفضل مستوى المتعلمين وخبراتهم السابقة وترتبط بمشكلات حياتهم وتنمي قدراتهم ، كما أن الإمكانات المادية المتاحة لدراسة عينة المادة تعتبر أحد شروط التفضيل فى الاختيار من بين العينات المختلفة للمادة ، وعادة ما يستعان برأى خبير فى المادة وخبير فى التربية لتقرير أى من عينات اختيارها بحيث تفى بالشروط المذكورة .

كما يجب مراعاة **المبادئ التنظيمية** لمحتوى المنهج المدرسي وهي:

- مبدأ التتابع الزمني أو التاريخي
- مبدأ الانتقال من الكل إلى الجزء
- مبدأ الانتقال من المعلوم إلى المجهول
- مبدأ الانتقال من المحسوس إلى المجرد
- مبدأ الانتقال من البسيط إلى المركب
- مبدأ الانتقال من القريب إلى البعيد.

3- أهمية تنظيم المحتوى:

أ- يساعد على تحديد المادة المتصلة بالأفكار الرئيسية للموضوعات.

ب- يساعد المتعلمين على تحصيل المفاهيم المجردة، وتنمية قدرتهم على حل المشكلات، وتنمية مهارتهم في تحليل المعلومات والكشف عنها.

ج- يساعد على تحقيق التوازن بين التنظيم المنطقي للمادة والتنظيم السيكولوجي للتعلم.

د- يساعد على ترتيب وتنسيق المواقف التعليمية والأنشطة والخبرات.

هـ- يتيح استخدام أكثر من طريقة في التعلم.

4- تحليل المحتوى الدراسي:

يعد المحتوى الدراسي أهم مكونات المنهج، لذا فإن تحليله يجعل المدرس قادرًا على تنظيم مجموع المعارف والمهارات بشكل يساعده على تحقيق الأهداف المخطوط لها، فالعملية التدريسية تسير وفق خطوات منظمة، والبدء بعملية التحليل يساعد المدرس لتكوين فكرة كاملة عن موضوع الدرس ونقاطه التعليمية.

4-1 تعريف تحليل المحتوى: "هو أسلوب منظم لتحليل مضمون رسالة معينة كما أنه أداة لملاحظة وتحليل السلوك الظاهر للاتصال بين مجموعة منتقاة من الأفراد، كما أنه أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمضمون الظاهر لمادة من مواد الاتصال. "

وتعتبر عملية تحليل المحتوى أحد مهارات تخطيط الدرس التي على المدرس القيام بها، والهدف منها تحليل عناصر الدرس إلى مكوناته الأساسية، فالتحليل يوجه عمل المدرس ويفيده في تحضير أنشطة مختلفة تناسب عناصر الدرس، ويساعده في بناء الاختبارات التحصيلية الأمر الذي ييسر للمدرس اختيار عينة ممثلة لجميع جوانب المادة لتضمينها في الاختبار .

4-2 مسوغات عملية التحليل:

أ- يقود تحليل الدروس المدرس للانتباه إلى جميع العناصر التي يتكون منها.

ب- ينتبه المدرس لبعض الأمور والأجزاء التي تفيده في دروس قادمة.

ج- بعض الأجزاء يمكن أن توحي للمعلم بأفكار معينة وتستدعي معلومات لديه.

د- ينبه التحليل المدرس للنقاط التي يجب استثارتها لدى المتعلمين.

هـ- يساعد التحليل على وضع أهداف الدرس.

و- يساعد التحليل في اختيار طرائق التدريس المناسبة والأنشطة للدرس.

ز- يساعد التحليل في وضع تخطيط مبتكر للدرس.

4-3 -مكونات المحتوى الدراسي:

يتألف محتوى المنهج لأي مادة دراسية من مجموعة من المكونات التي يتم التعامل معها من جانب المتعلمين، ويتم التركيز عليها من مخططي وخبراء المنهج، وعملية تحليل المحتوى تهدف إلى الكشف عن مكوناته في المجالات التعليمية الثلاثة (المعرفي- الوجداني- المهاري).

كما يختلف شكل التحليل حسب طبيعة المادة الدراسية التي يتم تدريسها، إلا أن مكونات المحتوى من معارف واتجاهات ومهارات تتوافر في كل المواد، ويتكون المحتوى الدراسي من العناصر التالية:

☜الحقائق:Facts

كلمة حقيقة تشير إلى أي جملة أو عبارة لا تقبل الشك بصحتها، وتتكون المعرفة المتعلقة بالحقائق من بيانات أو معلومات خاصة بالأشياء أو الأشخاص أو الظواهر أو الحوادث والتي تصبح معلومات أو مواد خام في يد المتخصصين في ميادين المعرفة.

بعض الحقائق في **مادة علم النفس:**

- واطسن مؤسس النظرية السلوكية.
- الإحساس عملية عقلية معرفية.
- علم النفس هو علم دراسة السلوك الإنساني.
- يسير النمو وفق معدلات مختلفة.

مادة العلوم:

- تتم الرؤية من خلال العين.

اللغة العربية:

- الحال منصوب دائمًا.
- يتكون الكلام من اسم وفعل وحرف.

و الحقائق بمختلف أشكالها(العلمية والفلسفية والرياضية والدينية) تعتبر القاعدة الأساسية التي يستخدمها الطلبة في بناء خبراتهم ومهاراتهم، لكن المشكلة أن بعض المربين يعتبرون الحقائق أهدافًا نهائية للتعلم وليس وسيلة لتنمية مهارات المتعلم وشخصيته، فالمتعلم يسترجع المعلومات فقط، وليس عليه ممارسة أي نوع من أنواع التفكير فيما يتعلق بقبولها أو رفضها، وترجع أهمية الحقائق في مساعدتها على ترجمة وتحويل الأفكار من شكل لآخر، وتمثل الحقائق عنصرًا مهمًا لتوضيح بعض الأسباب المنطقية، وطرح افتراضات تدور حول مشكلة وقضية معينة، كما أنها الجزء الأساسي لتنمية الفهم.

☜المفاهيم:Concepts

المفهوم هو مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الحوادث التي يتم تجميعها معًا على أساس من الخصائص أو الصفات المشتركة، ويمكن الإشارة إليها برمز أو اسم معين، والمفهوم يمثل كلمة أو تعبيرًا تجريديًا موجزًا يشير إلى مجموعة من الحقائق أو الأفكار المتقاربة، وتعد عملية تشكيل المفهوم إحدى عمليات التفكير، كما أن لتدريس المفاهيم أهمية كبرى حيث تساعد على التقليل من إعادة التعلم، وذلك من خلال تطبيقه مرات عديدة في مواقف تعليمية جديدة، ومن ثم الإسهام في بناء المنهج بشكل مستمر ومتتابع ومتكامل، والتركيز على المفهوم يكون وفقًا لمبادئ التسلسل المنطقي أي من السهل إلى الصعب ومن البسيط على المركب، وحسب المادة الدراسية.

وتعد المفاهيم من أدوات التفكير والاستقصاء عند المتعلم، ولذلك لابد من الاهتمام بتشكيلها عنده.

وقام **برونر** بوضع ثلاث مراحل لتشكيل المفاهيم هي:**المرحلة الأولى:** العملية أو الحسية وتعنى التفاعل المباشر مع الأشياء والمواقف، وربطها بأفعال وأعمال يقوم بها بنفسه. **المرحلة الثانية:** تتمثل في المرحلة الصورية وهي التي ينقل فيها الطفل

معلوماته عن طريق الصور الخيالية الذهنية. **المرحلة الثالثة:** وهي المرحلة الرمزية والتي يصل فيها الطفل إلى مرحلة التجريد واستخدام الرموز.

ومن النماذج الأخرى لتشكيل المفهوم: نموذج **كلوزماير** ويرى أن اكتساب المفهوم يتطور خلال أربعة مستويات هي: المستوى الحسي، مستوى التعريف، مستوى التصنيف، والمستوى المجرد.

وتُعدُّ الخبرة المباشرة لها العامل المهم في تشكيل المفهوم وكذلك عامل النضج: وبشكل خاص في المفاهيم المجردة(الصدق- الأمانة- العدالة- الديمقراطية)، وللمفاهيم أنواع مختلفة: مفاهيم الزمان: والتي لا يتم استيعابها في المراحل الدنيا(الغد-البارحة- ساعة- دقيقة)، مفاهيم المكان: وتعد أقل صعوبة لدى التلاميذ الصغار(مدينة- قرية- بحر- بحيرة)، المفاهيم المجردة: الانتباه- الإدراك- خط الزوال- خطوط الطول، المفاهيم المركبة: الإشراط الكلاسيكي- التفكير الإبداعي- الاستبصار.

☜التعميمات Generalizaions

التعميمات هي عبارات تربط بين مفهومين أو أكثر من المفاهيم، وهدفها توضيح العلاقات بين المفاهيم، وتتلخص أهميتها في تزويد المتعلمين بأدوات يستطيعون بموجبها استخدام التعميمات في تشكيل أو طرح فرضيات لإيجاد حلول للمشكلات العديدة التي يواجهونها، والقيام بعمل استنتاجات جديدة، وتصلح التعميمات لكل زمان ومكان ولا تنطبق عليها صفة التخصيص.

وللتعميمات أنواع:

- **التعميمات الوصفية:** وتعمل على تلخيص مجموعة من الحقائق والمفاهيم لوصف ظاهرة ما أو ظرف خاص بموضوع معين (يزيد تشتت الانتباه بزيادة عدد المثيرات- تقسم الدوافع إلى رئيسة وثانوية).

- **التعميمات التي تبين السبب والنتيجة:**(يسير النمو من الداخل إلى الخارج ومن الأعلى إلى الأسفل- كلما حفزنا الشخص من خلال المثيرات ارتفع معدل الاستجابة عنده).
- **التعميمات التي تعبر عن قيمة اجتماعية:**(للثقافة والتربية دور كبير في نمو الذكاء عند الطفل- يؤثر الانفصال والفقدان المؤقتان والدائمان على ظهور السلوك غير السوي لدى أفراد الأسرة).

النظريات أو المبادئ:Theories and principles

وهي تنظيمات من التعميمات والمفاهيم التي تكون على علاقة ببعضها بعضًا، وتمثل أعلى درجات التجرد المعرفي، وتساعد في توضيح السلوك الإنساني والتنبؤ به وخاصة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، كما أنها الأفكار المعقدة التي تتكون من عدد من الأفكار الأقل ترابطًا وتعمل على تجميع أجزاء المعرفة التي تشكل معًا وحدة ذات معنى، وترجع أهميتها في أنها:

* يمكن تطبيقها فى مواقف تعليمية متعددة.
* تساعد الفرد على العمل بفاعلية فى البيئة المحيطة به.
*تساعدنا على توضيح السلوك الانسانى والتنبؤ به.

(نظرية الجشطلت- نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ).

القيم والاتجاهات : Values and Trends(Attitudes)

القيم هي الحكم الذي يصدره الإنسان على شيء ما مهتديًا بمجموعة من المبادئ والمعايير التي وضعها المجتمع الذي يعيش فيه ويحدد المرغوب فيه والمرغوب عنه من السلوك، ويمكن أن تكون القيم سالبة كالعنف والقسوة والكسل والعدوانية والكذب، أو ايجابية كالشجاعة والصبر واحترام العمل والتسامح والكرم واحترام القانون والتعقل والاتزان.

أما الاتجاهات فتتمثل في الموافقة أو عدم الموافقة حيال موقف ما أو موضوع ما، وينظم الفرد معارفه بشكل موجب أو سالب، وتعبر الاتجاهات والقيم عن الجانب

الوجداني النفسي للشخص المتعلم ودرجة الرفض والقبول نحو الموضوع المتعلم.
وتمتد الاتجاهات بين نقطتين إحداهما أقصى الرفض ويكون متدرجًا، ومن المعروف أن الاتجاهات قابلة للتطوير والتغيير تحت ظروف معينة ما يجعلنا نقول إن الاتجاه ذو ثبات نسبي، ومحتوى المنهج الدراسي مجال واسع لكشف وتشكيل اتجاهات وقيم ومشاعر المتعلمين من خلال الموضوعات المدروسة.

☜ **المهارات العقلية والعملية Skills:** والمهارات قد تكون عملية أو عقلية، ولكل مادة مهاراتها وقدراتها الخاصة، وبالإضافة إلى المهارات الخاصة بكل مادة، فهناك مجموعة من المهارات المشتركة بين المواد كالقدرة على استخراج النقاط الهامة، القدرة على التصنيف، القدرة على التحليل، التلخيص، النقد، الفهرسة، وضع المخططات، استخدام القاموس ...إلخ .

والدور الأساسي للمنهج هو تزويد المتعلمين بمهارات البحث والاستقصاء، وبمعنى آخر تزويدهم بأدوات البحث الذاتي كالتحليل، التركيب، فرض الفروض والبرهنة عليها بشكل تُنمي عندهم قدراتهم على الإبداع والابتكار ويصبحون قادرين على البحث عن الحقيقة عندما يجدون أنفسهم في حاجة إليها .

وهذه المهارات لا تتشكل من خلال الشروح النظرية وإنما من خلال ممارستها، فالمتعلم يكتسب مهارات البحث والاستقصاء من عمليات النشاط التي يقوم بها.

وبالنسبة للمهارت العملية فتظهر من خلال القدرة على الرسم والكتابة وملاحظة الصور والتمثيل والقفز، وكل ما يمكن تنفيذه باستخدام اليدين أو الجسم.

☜ **النشاط الإبداعي** : الذي يساعد في البحث عن حل المشكلات الجديدة، ويمتلك محتوى خاصاً، ولا يتطابق مع محتوى العناصر السابقة، وخصائص النشاط الإبداعي هي:

أ- أن يستخدم المتعلم المعارف والقدرات التي استوعبها في البحث عن حل لأي مشكلة قد تصادفه.

ب- رؤية قضية جديدة في موقف معروف.

ج- جمع بعض أساليب النشاط المعروفة وتركيبها والخروج منها بأسلوب جديد .

د- رؤية بناء الموضوع كأن يصطدم بمشكلة ما، وأن يدرك جميع عناصر هذه المشكلة والترابط الموجود بين هذه العناصر سواء كان جوهرياً أم لا .

هـ- التفكير الانتقائي أي رؤية الحلول الممكنة لمشكلة معينه أو رؤية وسائل الحل المختلفة أو إيجاد البراهين المتباينة أي لرؤية المتعددة الجوانب للمشكلة .

4-4- طرائق تحليل المحتوى:هناك طريقتان لتحليل المحتوى وهما الأكثر شيوعًا في الاستخدام علمًا بأن لكل موضوع دراسي طريقته الخاصة في تحليل محتواه تتناسب مع طبيعته:

أ- الطريقة التي تقوم على تجميع العناصر المتماثلة في المادة الدراسية في مجموعة واحدة مثل مجموعة المفاهيم، مجموعة الرموز، مجموعة التعليمات .... الخ.

ب- الطريقة التي تقوم على تقسيم المادة الدراسية إلى موضوعات رئيسة ثم تجزئة هذه الموضوعات إلى موضوعات فرعية.

وفيما يلي نمط لتحليل المحتوى:

- تحديد وحدات التحليل.(الحقائق- المفاهيم- التعميمات)
- اختيار الفئات الخاصة بالتحليل: ويمكن أن تكون كالتالي:

- الكلمة : وهي أصغر وحدات التحليل وتكون رمزًا أو مصطلحًا.(التكيف- عقدة أوديب).
- الموضوع: ويعتبر أهم وحدات التحليل ويكون جملة بسيطة تدور حول قضية محددة.(الحاجات والدوافع النفسية)
- الشخصية وخاصة في دراسة القصص والروايات.(واطسن- بافلوف- بياجيه)
- المفردة أو الصورة ويتم اختيارها بحسب جدول تكرار الظواهر.
- مقاييس المساحة والزمن.

قد تكون هذه إحدى طرق تحليل المحتوى ولكن تبقى الأهمية الأكبر لاختيار وحدات التحليل وفئاته حسب الهدف المراد من التحليل.

الجدول(3) نموذج تحليل محتوى درس علم نفس للصف الثاني الثانوي العلمي

الصحة النفسية والتكيف

التحليل المعرفي

الحقائق	المفاهيم	التعميمات
-يعاني الأشخاص من ضغوط بشكل مستمر -يسعى الفرد لتلبية حاجاته بما يتلاءم مع مجتمعه ومعاييره -تختلف المشكلات التي يعاني الفرد منها حسب المرحلة العمرية -قدرة الفرد على الاستجابة لشروط بيئته ومحيطه يمثل التكيف -هناك علاقة توافقية بين الصحة النفسية والتكيف -تؤثر الظروف التي يمر بها الفرد في خلق التوتر	المفاهيم الرئيسة: -الصحة النفسية -التكيف المفاهيم الفرعية: -السلوك السوي -السلوك غير السوي	-من مظاهر الصحة النفسية: *يعرف الفرد ذاته *معرفة الفرد لمشاعره * تنمية الفرد لقدراته وتطويرها *امتلاك الفرد لمهارة اتخاذ القرار *التكامل في جوانب الشخصية *إدراك العالم الخارجي كما هو *الشعور بالأمن النفسي - لمرحلة الثانوية مشكلات متعددة: * دراسية * ذات طابع أسري *اجتماعية *مشكلات المستقبل والمهنة -للتكيف شكلان: سلبي وإيجابي - معايير الحكم على طبيعة السلوك: العمر- الموقف المشكل- الندرة- قوانين المجتمع - عوامل السلوك غير السوي: فردية- عائلية- التعلق- الانفصال

التحليل الوجداني:

القيم	الاتجاهات
احترام المتعلم لقيمة التعلم وكيفية التصرف في المواقف المحرجة	-تكوين اتجاه إيجابي عند المتعلم للوصول إلى أعلى مستوى من الصحة النفسية والتكيف -تكوين اتجاه سلبي نحو بعض التصرفات التي تؤدي بالشخص نحو السلوك غير السوي

التحليل المهاري:

لفظي	حركي	عقلي
قراءة المتعلم لمقالة حول الصحة النفسية للفرد ودورها في التكيف	- تمثيل المتعلم لسلوك سوي أمام زملائه - تمثيل المتعلم لسلوك غير سوي أمام زملائه	*تصنيف مظاهر الصحة النفسية. *تحليل لبعض المشكلات النفسية. *التوسع في موضوع التكيف.

- **نشاط عملي:**

تدريب(1) -اختار درسًا من مادة علم النفس وقم بتحليل محتواه حسب عناصر تحليل المحتوى كما في المثال الموجود داخل الفصل.

تدريب(2) صنف العبارات التالية حسب نوعها(حقيقة –مفهوم– تعميم):

1- ينقسم علم النفس إلى فروع نظرية وفروع علمية.

2- بافلوف أحد منظري المدرسة السلوكية.

3- دراسة الحالة.

4- يتألف المخ البشري من مراكز تختص بالذاكرة والكلام والسمع....

5- المنهج.

6- الجملة الاسمية تتضمن المبتدأ والخبر.

7- هارون الرشيد من خلفاء الدولة العباسية.

8- الإحساس.

9- في الأذن ثلاثة أقسام: الخارجية– الوسطى– الداخلية.

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل الرابع

استراتيجيات وطرائق التدريس في علم النفس

- تمهيد

أولًا- مفهوم الاستراتيجية والطريقة في التدريس

ثانيًا- معايير طريقة التدريس الناجحة

ثالثًا- تصنيف استراتيجيات وطرائق التدريس

رابعًا- أنواع طرائق التدريس:

1- طرائق التدريس ذات المستوى الأدنى في التفكير

1-1- الطريقة الإلقائية

أ- طريقة المحاضرة

ب- طريقة القصة

2- طرائق التدريس ذات المستوى المتوسط من التفكير

2-1- الطريقة الاستقرائية

2-2- الطريقة الاستنتاجية

2-3- طريقة المناقشة

2-4- طريقة الحوار

3- طرائق التدريس ذات المستوى الأعلى من التفكير

3-1- العصف الذهني

3-2- التعلم التعاوني

3-3- طرائق النظرية البنائية :

أ- دورة التعلم

ب- خرائط المفاهيم

3-4- الاستقصاء

3-5- طرائق التدريس القائمة على الذكاءات المتعددة

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

استراتيجيات وطرائق التدريس في علم النفس
Strategies and teaching methods in psychology

تمهيد:

إن هدف عملية التدريس هو إحداث تغييرات مرغوبة في سلوك المتعلم وإكسابه المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم المرغوبة، وإن اختيار طريقة التدريس المناسبة تقع على عاتق المدرس، ولذلك يجب أن يكون على دراية ومعرفة بطرائق التدريس المتنوعة واستراتيجياته، ويعد هذا المكون من مكونات المنهج الأساسية، ذلك أن الأهداف التعليمية والمحتوى الذي يختاره المختصون في المناهج، لا يمكن تقويمه إلا بوساطة المدرس والطرائق التي يتبعها في تدريسه .

لذلك يمكن اعتبار التدريس بمنزلة همزة الوصل بين المتعلم ومكونات المنهج، والطريقة بهذا الشكل تتضمن المواقف التعليمية التي تتم داخل الصف ويقوم المدرس بتنظيمها، بحيث يجعل هذه المواقف فاعلة ومثمرة في الوقت نفسه. وتتنوع طرائق التدريس تبعًا لتغير النظرة إلى طبيعة عملية التعلم، فبعد أن كانت تعتمد على اللفظ والتسميع اتسعت لتشمل المستويات الإدراكية المعرفية والماوراء معرفية ما يتطلب إيجابية المتعلم في التعليم بهدف إظهار قدرات الطلبة الكامنة والارتقاء بها، ولم تعد الطرائق التقليدية في التدريس تلائم الحياة المعاصرة، ولذلك ظهرت نظريات نفسية وتربوية عدة تساعد على اكتساب العديد من المهارات العقلية والاجتماعية والحركية، وأصبحت مهمة المدرس وفقًا للطرائق الحديثة في إتاحة الفرصة للمتعلمين لتحصيل المعرفة بأنفسهم، والمشاركة بفاعلية في كل أنشطة التعليم، والإقبال على ذلك برغبة ونشاط حتى يعتادوا الاستقلال في الفكر والعمل والاعتماد على الذات .

وقبل الحديث عن أنواع استراتيجيات وطرائق التدريس لابد من الإجابة على الأسئلة التالية:

أولًا– ما الفرق بين مفهوم الاستراتيجية ومفهوم الطريقة في التدريس؟

ثانيًا- ما معايير طريقة التدريس الناجحة؟

ثالثًا- كيفية تصنف استراتيجيات وطرائق التدريس ؟

رابعًا- ما هي أنواع طرائق التدريس؟

أولًا- مفهوم الاستراتيجية ومفهوم الطريقة في التدريس:

1- مفهوم الاستراتيجية: Strategy

يعد مصطلح الاستراتيجية من المصطلحات اليونانية التي أخذت من الفنون العسكرية ويتناول الوسائل التي يجب الأخذ بها عند قيادة الجيوش" وتعني أيضًا استخدام الوسائل لتحقيق الأهداف، فالاستراتيجية عبارة عن إطار موجه لأساليب العمل ودليل مرشد لحركته.

وقد تطور مفهوم الاستراتيجية وأصبح يستخدم في كل موارد الدولة وفي جميع ميادينها وكذلك استخدم في كثير من الأنشطة التربوية، فترى كوثر كوجك أن **الاستراتيجية** "خطة عمل عامة توضع لتحقيق أهداف معينة، ولتمنع تحقيق مخرجات غير مرغوب فيها".

وذكر عبد الله شقيبل أن استراتيجيات التدريس يقصد بها " نشاطات المدرس داخل الصف، وأفعاله الحركية واللفظية المتعلقة بموضوع الدرس، والتي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل"، وحتى تكون استراتيجية التدريس فعّالة فعلى المدرس أن يلم بمهارات التدريس (الحيوية والنشاط، الحركة داخل الصف، تغيير طبقات الصوت في أثناء التحدث، إشارات المدرس، وقفات المدرس، الانتقال بين مراكز التركيز الحسية، ...).

بينما أشار يس قنديل إلى أن "استراتيجيات التدريس هي سياق من طرائق التدريس الخاصة والعامة المتداخلة والمناسبة لأهداف الموقف التدريسي، والتي يمكن من خلالها تحقيق أهداف ذلك الموقف بأقل الإمكانات، وعلى أجود مستوى ممكن " .

ونخلص مما سبق أن **استراتيجية التدريس** " خطوات إجرائية منتظمة ومتسلسلة، تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث داخل الصف من استغلال لإمكانات متاحة مادية

وبشرية، لتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها، بحيث تكون شاملة ومرنة ومراعية لطبيعة المتعلمين العقلية والاجتماعية والنفسية".

*مواصفات الاستراتيجية الجيدة في التدريس:

1- الشمول، بحيث تتضمن جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي.

2-المرونة والقابلية للتطوير، بحيث يمكن استخدامها من صف لآخر.

3 - أن ترتبط بأهداف تدريس الموضوع الأساسية.

4- أن تعالج الفروق الفردية بين الطلاب.

5- أن تراعي نمط التدريس ونوعه (فردي، جماعي).

6- أن تراعي الإمكانات المتاحة بالمدرسة.

*مكونات استراتيجيات التدريس: حدد أبو زينه مكونات استراتيجية التدريسية على أنها:

1-الأهداف التدريسية.

2-الأنشطة التي يعدها المدرس وينظمها ليسير وفقها في تدريسه.

3 -الأمثلة والتدريبات والمسائل والوسائل المستخدمة للوصول إلى الأهداف.

4-الجو التعليمي والتنظيم الصفي للحصة.

5-استجابات الطلاب بمختلف مستوياتهم والناتجة عن المثيرات التي ينظمها المدرس ويخطط لها.

2- مفهوم طريقة التدريس:Mothed

❖ عرف دانيلوف(1978) طرائق التدريس بأنها "نظام من الأفعال الواعية والهادفة من أجل تنظيم النشاط المعرفي والتطبيقي للمتعلم، وتأمين اكتسابه الذاتي للمحتوى التعليمي، وتعتمد على التأثير المتبادل المستمر بين المدرس والمتعلم".

❖ ويرى الوكيل والمفتي(1990) أن الطريقة في التدريس تعني "فئة من الإجراءات والأفعال المرتبطة التي تظهر على هيئة أداءات يقوم بها المدرس أثناء

العملية التعليمية بهدف تيسير حدوث التعلم لموضوع دراسي محدد، أو لجزء منه، وسعيًا للوصول إلى هدف أو أكثر من الأهداف التربوية".

❖ ومما سبق يمكن يمكن القول إن طريقة التدريس "عبارة عن مجموعة من الأنظمة والقواعد والأنشطة التي تستند إلى العقل، وتهدف إلى تقديم المعلومات والمهارات الاتجاهات وجوانب التعلم المختلفة لعدد من استراتيجيات التدريس مراعية في ذلك طبيعة المتعلم والمادة الدراسية وموضوع الدرس وأهداف وبيئة التعلم السائدة بالمدرسة".

3 – الفرق بين طرائق التدريس وأساليب التدريس واستراتيجيات التدريس:

هناك بعض المفاهيم المهمة التي يجب أن نميز بين دلالاتها، لأن بعضهم يرى أنها مرادفات لمفهوم واحد، وهي طريقة التدريس، وأسلوب التدريس، واستراتيجية التدريس، وهي مفاهيم ذات علاقات فيما بينها، إلا أن لكل منها دلالته ومعناه.

ويبين ممدوح سليمان أن هذا الخلط ليس فقط في الكتابات والقراءات العربية، بل حتى في الكتابات والقراءات الأجنبية.

فثمة خلط بين مفهومي الطريقة والأسلوب في التدريس: **فطريقة التدريس** هي "ما يتبعه المعلم من خطوات متسلسلة متتالية ومترابطة لتحقيق هدف أو مجموعة من أهداف تعليمية محددة "، بينما **أسلوب التدريس**" مجموعة الأنماط التدريسيّة الخاصة بالمعلم والمفضلة لديه، ويرتبط بالخصائص الشخصية للمدرس " .

ومن أمثلة أساليب التدريس أن يستخدم المدرّس الطريقة الاستقرائيّة، ويلجأ إلى أسلوب التعليم التعاوني مع بعض زملائه، أي قيام أكثر من معلّم بتنفيذ الدرس، فأحدهم يقدّم الإثارة ، والثاني : يستقرئ الأمثلة بمشاركة الطلبة، والثالث يقوم بإجراء التقويم ، وهكذا.. بينما يستخدم مدرس آخر الطريقة ذاتها بالأسلوب التقليدي معتمدًا على ذاته فقط .

وهذا يعني أن الطريقة قد تكون واحدة ، والأساليب المتّبعة من المدرسين في إطارها متباينة، فالطرائق أكثر شموليّة من الأساليب.

أما استراتيجية التدريس فهي "سياق من طرق التدريس الخاصة والعامة المتداخلة والمناسبة لأهداف الموقف التعليمي، والتي يمكن من خلالها تحقيق أهداف ذلك الموقف بأقل الإمكانات، وعلى أجود مستو ممكن"

ثانيًا- معايير طريقة التدريس الناجحة:

إن التدريس هو عبارة عن عملية تفاعل بناءة بين المدرسين والمتعلمين، وعلى ذلك فعلى المدرس خلق جوٍّ يشجع تلاميذه من خلاله على التعلم والإبداع، ومن هذا المنطلق الأساسي في التربية تأتي عملية اختيار طريقة التدريس بما يتوازى مع أهداف التربية في تنمية القدرات العقلية وآليات التمكن عند المتعلمين، ولا يمكن الحكم على طريقة ناجحة في التدريس أو فاشلة إلا من خلال نتائجها بالنسبة لعملية التعلم بكاملها، ومع ذلك فإن الباحثين في هذا المجال أجمعوا على وجود صفات تسهم في الحكم على طريقة التدريس الناجحة ومنها:

2-1-أن تأخذ بالترتيب المنطقي في عرض محتوى المادة الدراسية(التدرج من المعلوم إلى المجهول- من البسيط إلى المركب- من الصعب إلى السهل- من المحسوس إلى المجرد- من المألوف إلى غير المألوف).

2-2 - أن تستند طريقة التدريس إلى نتائج البحوث التربوية، وبحوث علم النفس التربوي، في مدى صلتها بالمتعلم وكيفية أدائه في أثناء الدرس وبما يمكن أن تحققه من نتائج فعالة بالنسبة للمدرس والمتعلم.

2-3-أن تنطلق أهداف طريقة التدريس مع أهداف التربية التي ارتضاها المجتمع، ومع أهداف المادة الدراسية التي يقوم المدرس بتدريسها.

2-4- أن يضع المدرس في اعتباره مستوى نمو المتعلمين(عمرهم الزمني-استعدادهم للتعلم-النمو العقلي- التفاعل الاجتماعي)، ودرجة الوعي لديهم، وأنواع الخبرات التعليمية التي مروا بها من قبل.

2-5- نتيجة للفروق الفردية بين المتعلمين، فإن المدرس الفاعل في صفه يستطيع أن يستخدم أكثر من طريقة في أداء الدرس الواحد، بحيث يتلاءم مع الفروق الفردية لهم.

2-6- أن تساعد الطريقة المستخدمة على تزويد المتعلم بالتغذية المعرفية الإيجابية والبناءة.

2-7- أن تستثير دافعية الطلاب وتحثهم على التعلم.

2-8- تعدهم للتفكير البناء والحوار بهدوء وموضوعية.

2-9- تحقق الأهداف بأقل وقت وجهد وتكلفة.

2-10- تنمي في المتعلمين معرفة جديدة واتجاهات إيجابية وأخلاقًا حميدة ومهارات تربوية تمكنهم من الاستفادة منها في مواقف حياتية.

2-11- مراعاة العنصر الزمني، أي موقع الحصة من الجدول الدراسي، فكلما كانت الحصة في بداية اليوم الدراسي كان الطلاب أكثر نشاطًا وحيوية، كما ينبغي على المدرس أن يراعي عدد الطلاب الذين يضمهم الصف، حيث إن التدريس لعدد محدود منهم قد يتيح للمعلم أن يستخدم أسلوب المناقشة والحوار دون عناء.

ثالثًا- تصنيف طرائق التدريس:هناك طرق متعددة لتصنيف طرائق التدريس، ومن بين هذه التصنيفات:

- **فقد يرى بعض التربويين تصنيفها على أساس اهتمامها بنشاط المتعلم:**

أ- طرائق تركز كليًا على نشاط المتعلم: مثل طريقة التعلم التعاوني.

ب-طرائق لا تركز على نشاط المتعلم: مثل طريقة الإلقاء.

ت-طرائق تركز جزئيًاعلى نشاط المتعلم: مثل طريقة المناقشة أو الحوار.

- **وقد يحلو للبعض تصنيفها وفقًا لنوع التعليم وعدد لتلاميذ:**

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

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

- **كما أنه يمكن التصنيف وفقًا لنمط الاحتكاك بين المدرس والطلاب:**

أ- طرائق تدريس مباشرة: يرى فيها المدرس طلابه ويتعامل معهم وجهًا لوجه، وذلك مثل طرق الإلقاء والمناقشة والدروس العلمية.

ب- طرائق تدريس غير مباشرة : لا يرى فيها المدرس طلابه، حيث يتم التدريس

مثلًا عن طريق الدائرة التلفزيونية المغلقة أو المفتوحة، كما في الدروس المعدة بالبرامج التلفزيون في القنوات التربوية أو أشرطة الفيديو، والتدريس الافتراضي عن طريق شبكة الانترنت.

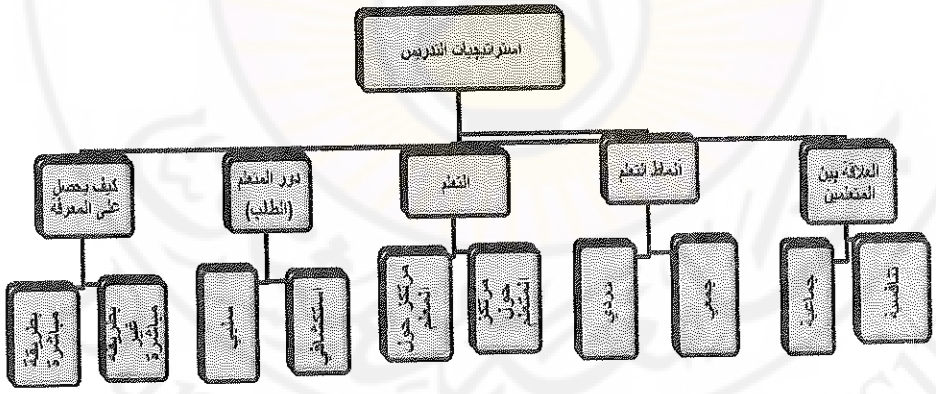
- **وبما أن طرائق التدريس مهمة لجميع المدرسين في جميع التخصصات، فإنها تصنف وفقًا لمدى استخدام المدرسين في قسمين كما يلي :**

أ- طرق تدريس عامة: حيث يحتاج معلمو كل التخصصات إلى استخدامها.

ب-طرق تدريس خاصة: يستخدمها كل تخصص بذاته، ولا يستخدمها معلمو التخصصات الأخرى، لتعليم المواضيع المنهجية المنفردة.

ولما كان البحث في مجال تصنيف طرائق التدريس قد أخذ مناحٍ عدة، فكان من الأفضل إدراجها بشكل متواصل بدءًا من الطرائق التي تركز على المدرس وانتهاءً بالطرائق التي تعتمد على المتعلم بشكل كلي وبينهما الطرائق التفاعلية.

ويمكن توضيح تصنيف استراتيجيات التدريس وفق الشكل(6):



الشكل(6) تصنيف استراتيجيات التدريس

أما التصنيف المعتمد في هذا الكتاب فهو كما تم ترتيبه وفق مستويات التفكير:

رابعًا- أنواع طرائق التدريس:

1- طرائق التدريس ذات المستوى الأدنى في التفكير

1-1- الطريقة الإلقائية ومنها:

أ- طريقة المحاضرة

ب- طريقة القصة

2- طرائق التدريس ذات المستوى المتوسط من التفكير

2-1- الطريقة الاستقرائية

2-2- الطريقة الاستنتاجية

2-3- طريقة المناقشة

2-4- طريقة الحوار

3- طرائق التدريس ذات المستوى الأعلى من التفكير

3-1- العصف الذهني

3-2- التعلم التعاوني

3-3- طرائق النظرية البنائية ومنها:

أ- دورة التعلم

ب- خرائط المفاهيم

3-4- الاستقصاء

3-5- طرائق التدريس القائمة على الذكاءات المتعددة

1- طرائق التدريس ذات المستوى الأدنى من التفكير:

1-1- الطريقة الإلقائية:Declamation Mothed

تعد الطريقة الإلقائية من أوائل وأقدم الطرق استخدامًا في مجال التدريس والتعليم، والأكثر انتشارًا في صفوف المدرسين، ولايمكن الاستغناء عنها في أي درس من الدروس.

1-1-1- تعريفها: وهي من أقدم طرائق التدريس التي استخدمها الإنسان لإيصال المعلومات، وكانت مرتبطة بعدم وجود كتب تعليمية، والكبار هم الذين يقومون بالتعليم للصغار وهي لا تزال من أكثر الطرق شيوعًا حتى الآن. والطريقة الإلقائية هي عبارة عن قيام المدرس بإلقاء المعلومات والمعارف على المتعلمين في كافة الجوانب وتقديم الحقائق والمعلومات التي قد يصعب الحصول عليها بطريقة أخرى، والغرض منه أساسًا تجهيز المتعلم بجملة من المعلومات عن الحوادث والحقائق.

1-1-2- مميزات الطريقة الإلقائية:

أ- تمتاز الطريقة الإلقائية بصفة عامة بسهولة التطبيق، وبموافقتها لمختلف مراحل التعليم سواء أكانوا صغارًا أم كبارًا.

ب- تمتاز الطريقة الإلقائية باتساع نطاق المعرفة، وبتقديم معلومات جديدة من هنا وهناك مما يساعد في إثراء معلومات الحاضرين.

ج- تفيد الطريقة الإلقائية في توضيح النقاط الغامضة ويساعد الوصف كذلك في خدمة هذا الغرض، وثبوت الأفكار في الذهن

د- تعد الطريقة الإلقائية مناسبة لتطبيقها في مختلف ميادين المعرفة، وتمتاز بأنها تشد انتباه المتعلمين وتزيد من تركيزهم واهتمامهم بموضوع الدرس.

هـ- طريقة تدريس اقتصادية من حيث إنها: - تساعد على تغطية حجم كبير من المادة العلمية المقررة بوقت قصير ومجهود قليل. - لا تتطلب إنشاء مختبرات علمية أو شراء مواد وأدوات وأجهزة.

و- تحقق للمتعلمين متعة وسرور وخصوصًا في أثناء المراجعة

1-1-3- عيوب الطريقة الإلقائية:

أ- تسبب هذه الطريقة إجهاد وإرهاق المدرس حيث إنه يلقى عليه العبء وفي إعداد وتنفيذ وتقويم الدرس.

ب- موقف المتعلم في هذه الطريقة موقف سلبي في عملية التعلم، وتنمي لديهم صفة الاتكال والاعتماد والفتور والتشتت في أثناء إعطاء الدرس.

ج- تؤدي هذه الطريقة إلى شيوع روح الملل بين المتعلمين فهم مستمعون طوال الوقت وليس عندهم أي اشتراك فعلي في تحديد أهداف الدرس ورسم خطته وتنفيذها.

د- إن هذه الطريقة تغفل ميول المتعلمين ورغباتهم والفروق الفردية بينهم إذ يعد المتعلمون سواسية في عقولهم التي تستقبل الأفكار الجديدة .

هـ-تهتم هذه الطريقة بالمعلومات وحدها وتعتبرها غاية في ذاتها وبذلك تغفل شخصية المتعلم في جوانبها الجسمية والوجدانية والاجتماعية والانفعالية .

و- تنظر هذه الطريقة إلى المادة التعليمية على أنها مواد منفصلة لفظية، لا على أنها خبرات متصلة، ولا تؤدي إلى اكتساب المهارات والعادات والاتجاهات والقيم .

ز- هذه الطريقة تجعل المدرس يسير على وتيرة واحدة وخطوات مرتبة ترتيبًا منطقيًا لا يحيد عنها، ما يؤدي في كثير من الأحيان إلى السأم والملل.

ح- إنها طريقة وثيقة الصلة بمفهوم ديكتاتوري عن السلطة إذ إن المدرس في هذه الطريقة هو وحده المالك للمعرفة والمتعلم فيها مسلوب الإرادة عليه أن يسمع ويلتزم الطاعة.

1-1-4- شروط الإلقاء الجيد:

حتى يتم الإلقاء بشكل جيد لابد من إعداده وتنظيمه بحيث يأخذ بالحسبان مجموعة من العوامل التي تقلل من محاذير استخدامه وهذه العوامل هي:

- أن يستوثق المدرس من العبارات التي يستخدمها بأن تكون واضحة المعنى والمدلول في أذهان المتعلمين.
- مراعاة خبرات المتعلمين ومعلوماتهم السابقة والعمل على الربط بينها وبين خبرات

الدرس الجديد.

– على المدرس أن يستخدم الأسئلة الصفية المناسبة التي تساعد المتعلمين على استيضاح المعلومات المبهمة.

– التركيز على ميول المتعلمين واهتماماتهم واتجاهاتهم بما يسهم في إشراكهم بالدرس إشراكًا فعليًا بشكل عملي ووجداني.

ويستخدم المدرس **الإلقاء في عدة صور** هي:

المحاضرة– الشرح– الوصف– القصة– العروض البصرية والبصرية السمعية، وسيتم ذكر نموذجين من هذه النماذج الأكثر استخدامًا وشيوعًا بين المدرسين وهي المحاضرة والقصة.

أ– طريقة المحاضرة:Lecture

◄**مفهوم المحاضرة:** اشتق مصطلح المحاضرة Lecture من الكلمة اللاتينية Lactare بمعنى يقرأ بصوت عال، وتاريخيًا يمكن إرجاع المحاضرة إلى القرن الخامس قبل الميلاد عندما كانت شائعة عند الإغريق، ومن التعاريف التي يمكن استنتاجها للمحاضرة :

– تقديم لفظي منظم لموضوع دراسي، أو مادة دراسية، معززًا باستخدام وسائل بصرية .

– فترة من الحديث غير المتقطع من المدرس .

– طريقة تعليمية تتضمن تواصلًا وتخاطبًا باتجاه واحد، من المقدم إلى المستمعين.

والمحاضرة مازالت الطريقة الأكثر انتشارًا في مجال التدريس، وخصوصًا في التدريس الجامعي وتدريس الكبار، حيث تلبي هذه الطريقة مجموعات كبيرة من الطلاب، وإعطاء كم كبير من المعلومات، ولكنها مع الانتشار الواسع للانترنت ووسائل التكنولوجيا المعاصرة أصبحت تتعرض للنقد من المشتغلين بمجال تطور التدريس، فالطلاب ليسوا بحاجة ماسة لحضور المحاضرات كوسيلة أساسية للحصول على المعلومة، كما أن المحاضرة من الطرائق التي لا تساعد على تطوير مهارات التفكير،

لذا كان لابد من إعادة النظر في كيفية استخدام هذه الطريقة بشكل فعال في التدريس.

◄ **دواعي استخدام طريقة المحاضرة** فيمكن تلخيصها بما يلي:

1-تأتي المحاضرة بمعلومات واسعة حول الموضوع الواحد لا توفرها طرائق تدريس أخرى.

2- تمكن المتعلم من الحصول على المعلومات التي يحتاجها من شخص يمتلكها.

3- تتفق طريقة المحاضرة مع مفهوم المدرسة وأهدافها التي مهمتها نقل المعرفة للطالب.

4- التدريس بطريقة المحاضرة لمجموعة كبيرة من الطلاب بكلف أقل من التدريس بأي طريقة تقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة سواء من حيث الوقت وعدد المدرسين.

5-تساعد طريقة المحاضرة على إشباع حاجات الطلاب الاجتماعية فهي مجال لتكوين مجموعات الصداقة والتعاون بين الطلاب، والإحساس بالأمن والطمأنينة بجلوسهم ضمن مجموعة كبيرة وفرصة لتبادل الخبرات.

6- هي طريقة مألوفة اعتادها الطلاب فلا يحتاج المدرس لشرح خطوات العمل فيها ومراقبة سير العمل.

◄ **إعداد المحاضرة وتقديمها:**

يمثل التخطيط والإعداد الجيد للمحاضرة نقطة البداية اللازمة لتقديم محاضرة جيدة أو فاعلة ويمكن تصور الفرق بين حالة محاضر يقدم محاضرة أعدها جيدًا، وآخر يتصدى لهذا العمل دون أي إعداد أو تخطيط ، ووذلك إذا تحدثنا في إطار الأداء الإبداعي وليس الأداء الروتيني للمدرس.

ويتبع إعداد المحاضرة وتقديمها مجموعة من الخطوات الرئيسية يمكن استنتاجها من تحليل المقولة التالية :

" Tell Them What You Are Going To Tell Them Finally Tell Them What You Have Told Them."

وهذا يشير إلى أنه عندما يحاضر المدرس بالطلاب لابد أن:

- يخبر الطلاب بما سوف يخبرهم به .
- يخبر الطلاب بما يريد إخبارهم به .
- يخبر الطلاب بما أخبرهم به .

ويمكن تحديد هيكل المحاضرة من حيث إعدادها، وتقديمها، وتقويمها في الخطوات التالية:

- تحديد الأهداف العامة والخاصة للمحاضرة :

هل هي محاضرة للإجابة عن استفسارات الطلاب حول عمل أو مشروع ما وتقديم ملاحظات عنه، أم محاضرة لتعميق الفهم وحل المشكلات ؟ أم محاضرة تلخيصية ؟. وتتمركز أهداف المحاضرة حول تقديم معرفة للطلاب وقد تكون هذه المعرفة تقريرية وهى معرفة عن شيء أو موضوع، أو معرفة إجرائية وهي معرفة كيف تعمل الأشياء، وأي ما كان الهدف من المحاضرة، فمن المهم أن ينطلق هذا الهدف من الأهداف العامة للمادة الدراسية التي نقوم بتدريسها.

- اختيار محتوى المحاضرة وتنظيمه :

وذلك في ضوء الهدف منها وطبيعة الطلاب المستهدفين بها ومما يساعدنا على حسن اختيار محتوى المحاضرة أن نراعي الاقتصاد وقوة التأثير في اختيار المعلومات ذات العلاقة بموضوع المحاضرة، فنبتعد عن التفاصيل الزائدة ونركز على الأفكار الرئيسية، الأكثر صلة بالموضوع، هذا فضلًا عن حداثة تلك الأفكار، ويتم تنظيم محتوى المحاضرة وفقًا لأساليب متعددة منها التنظيم التقليدي (الكلاسيكي) وذلك بتقسيم الموضوع إلى أقسام رئيسية ثم أقسام فرعية يحتوي كل منها عناصر ومعلومات وأمثلة، كما يمكن تنظيم محتوى المحاضرة بالتمركز حول مشكلة ما، يتم عرضها جنبًا إلى جنب مع الحلول المحتملة لها .

- الاستعداد لتقديم المحاضرة :

من خلال الإعداد الجيد للمواد المساعدة Teaching Aids مثل الشفافيات والشرائح وأوراق العمل work sheets وشرائط الفيديو والأفلام والتسجيلات والبرمجيات مثل برنامج power point والتأكد من توافر متطلبات استخدام تلك المواد في قاعة المحاضرات، ومن المفضل في هذه الخطوة مراجعة الملاحظات المكتوبة للمحاضرة والانشغال بالتفكير في "سيناريو" لتنفيذها .

- **تقديم المحاضرة :**

ويعتمد ذلك بالدرجة الأولى على الشرح وهو مهارة مهمة لتقديم محاضرة فاعلة ويراعى فيه حسن استخدام الوقت المتاح وتوزيعه على عناصر المحتوى، وتحقيق مجموعة من الخصائص المطلوبة منها:

- وضوح اللغة والتحدث بسرعة مناسبة .
- التأكيد على النقاط والعناصر الجوهرية .
- إبراز الروابط والعلاقات بين العناصر المختلفة للموضوع .
- الاحتفاظ بانتباه الطلاب واهتمامهم .

دور مقدمة المحاضرة :

تستغرق المقدمة الدقائق الأولى منها حيث تهدف إلى توضيح أهداف المحاضرة ومحتواها، وعناصرها الرئيسية .

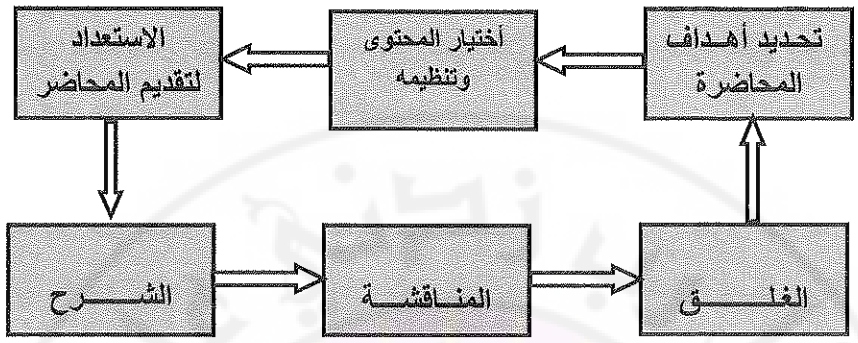
1. إثارة انتباه الطلاب واهتمامهم بموضوع المحاضرة .
2. دعم العلاقة بالطلاب وتأسيس بيئة تعلم إيجابية محفزة .

- **مرحلة المناقشة :**

وتكون غالبًا بعد انتهاء شرح كل العناصر وقد تكون بعد انتهاء الشرح الخاص ببعض عناصر المحاضرة، وتهدف المناقشة إلى الاستجابة إلى احتياجات الطلاب واستفساراتهم من جهة، كما تسهم من جهة أخرى في حصول المحاضر على تغذية راجعة حول فهم الطلاب بتوجيه أسئلة إليهم ومطالبتهم بتقديم توضيحات .

- **مرحلة الغلق Closure :**

ويتمثل عادة في صورة تلخيص للمحتوى وعناصره الرئيسية، مع إبراز العلاقات بينهما وربطها بمحتوى المحاضرات السابقة وتوجيه الطلاب إلى عمل أو تكليفات ذات صلة بموضوع المحاضرة . ويوضح الشكل(7) هيكل إعطاء المحاضرة



- تقويم المحاضرة :

وهو إجراء مهم في كل محاضرة ويمكن أن يتم ذلك عبر أساليب مختلفة، منها طرح المحاضر أسئلة على طلابه تختص بما عالجه من موضوع المحاضرة، ويندرج ذلك تحت ما يعرف بالتقويم التكويني Formative Evaluation في مقابل التقويم التجميعي أو النهائي Summative Evaluation الذي يكون في نهاية المحاضرة وقد يكون في صورة أسئلة شفوية أو تحريرية أو اختبار قصير Quiz .

ومن بين الأساليب الأخرى استخدام الاستبيان Questionnaire الذى يهدف إلى تعرف ردود أفعال الطلاب وآرائهم، حول الجوانب المختلفة للمحاضرة ومدى إفادتهم منها ، مع ضرورة أن يقوم المحاضر بعد تقديمه المحاضرة بنوع من التقويم أو التفكر الذاتي Self Reflection حول أدائه ومدى نجاحه في تحقيق الأهداف المنوطة به، ويمكن للمحاضر أن يلجأ إلى تسجيل محاضرته أو جزء منها لاستيفاء هذا الغرض.

◄ النقد الموجه لطريقة المحاضرة:

1- عدم مراعاتها للفروق الفردية لدى المتعلمين حيث تقدم المعلومات لكافة الطلاب مهما كان مستواهم بأسلوب واحد.

2-لا يتمكن المحاضر من إصدار حكم على المستمعين حول كيفية فهمهم.

3- تحتاج المحاضرة ليقظة دائمة من المتعلمين والملاحظ أن المستمعين يصابون بالملل والنعاس في أثناء الاستماع للمحاضر.

4- المتعلم في المحاضرة سلبي النشاط غير فاعل وهو في حالة تلقي فقط.

5- تحتاج المحاضرة إلى محاضر يتمتع بقدرة على التوضيح وقدرة على الخطابة بأسلوب لغوي يجذب من خلاله المستمعين.

6- النسيان: إذا كنا نذكر نحو 90% مما نقوله ونفعله فإنه من المتوقع أن تتدنى قدرة الطلاب على تذكر مضمون المحاضرة ، ذلك أنهم ينهمكون طوال الوقت في الاستماع وكتابة الملحوظات، وعندما يستمع الطلاب إلى محاضرة ويسجلونها فإنه يكون من النادر أن يتذكروا أكثر من 40 % من المعلومات الأساسية منها ، ونحو 20 % فقط بعد مرور أسبوع .

7- تضع المحاضرة المحاضر في موقف السلطة، لأنه خبير في المادة وهو المتحكم فى سلوك الطلاب، وهي في الوقت نفسه تضعه في موقف المنافسة مع الذات الذي إذا ما استسلم له صارت المحاضرة ذات اتجاه واحد .

◄كيف يحسن المدرس استخدام طريقة المحاضرة ؟

من الطبيعي أن تستمر الجهود والمحاولات لتحسين استراتيجية المحاضرة، وتُعنى هذه الجهود بتأكيد مزايا المحاضرة ومواجهة عيوبها في الوقت نفسه الأمر الذي من شأنه أن يجعل من المحاضرات فاعلة .

وهناك العديد من الأفكار والمقترحات لتحسين استخدام استراتيجية المحاضرة منها:

- في بداية المحاضرة اعقد مع الطلاب اتفاقًا Contract توضح لهم فيه الهدف من المحاضرة وأدوارك وأدوارهم والحدود المنظمة للسلوك .
- قدم لمحاضرتك بمنظم متقدم Advance Organizer يزود الطلاب ببناء تصوري عام وشامل لموضوع المحاضرة، يساعدهم على معرفة عناصرها الرئيسة ومتابعتها .

- نوع من المثيرات باستمرار ... من الحديث إلى الصمت، ومن الألفاظ إلى المرئيات .
- اعتمد على الدهشة أحيانًا بطرح مشكلات ومواقف مثيرة للتفكير.
- اربط موضوع المحاضرة بخبرات الطلاب وتعلمهم السابق.
- تحسس المشكلات والصعوبات قبل حدوثها واستعد لها.
- استعن بتعبيرات مثل كيف ؟ HOW لماذا ؟ WHY وماذا ؟ WHAT
- استخدم المقارنة وقدم رؤى مضادة تثير الجدل وتشجع التفكير وإبداء الرأي.
- إذا استشعرت صعوبة تعوق فهم طلابك نقطة ما فأعط شرحًا بديلًا لها .
- استعن بالمواد والأدوات المساعدة (السبورة وجهاز الإسقاط فوق الرأسي OHP) لتأكيد النقاط الهامة وتوضيح الرسوم .
- استخدم الأطر لتوضح للطلاب نهاية جزء من المحاضرة، وبداية جزء جديد منها.
- وضح صلة المحتوى وعناصره بالأحداث والاكتشافات الجديدة.
- حاول استخدام بعض الوسائل السمعية والبصرية مثل العينات – النماذج – التسجيلات والأفلام لزيادة الإيضاح وتعميق الفهم.
- غَيّر النشاط الأساسي بتزويد الطلاب بأوراق عمل يناقشونها فرادى أو في جماعات صغيرة.
- شجع مشاركة الطلاب بطرح الأسئلة، وشجعهم على طرح الأسئلة أيضًا
- استخدم عند الحاجة بعض الفكاهات البسيطة واذكر بعض الحكايات الشخصية على أن يكون ذلك تلقائيًا، لخلق بيئة تعليمية مرحة ودافعة.
- حافظ على ملاحظة طلابك ومراقبتهم هل يكتبون؟ هل يشعرون بالملل؟ هل يتحدثون مع بعضهم ؟
- أشر إلى مصادر المعرفة الحديثة لتوجيه الطلاب إلى التعلم الذاتي والاستزادة من المعرفة.

- اهتم بصنع فرصة تجعل طلابك ينشغلون فى نشاط فكري فذلك مما قد يساعدهم على الحوار وتبادل التعليم والتعلم في إطار مجتمع التعلم .
- بعد المحاضرة دون النقاط التى انتهيت عندها واكتب ملاحظات ذاتية عن المحاضرة.

نشاط عملي:

- استفد من التعليمات السابقة واختر موضوعًا من مادة طرائق تدريس علم النفس وقدمها باستخدام طريقة المحاضرة أمام زملائك.

ب- طريقة القصة أو الأسلوب القصصي Storytelling:

القصة استخدمت على مر الزمان، وفي مختلف الثقافات كوسيلة لإثراء الخيال، ونقل المعرفة، ولكن في حجرة الدراسة يتم استخدامها كأداة حيوية، تنسج من خلالها المفاهيم والأفكار والأهداف التعليمية الأساسية، فالقصة تؤثر في القارئ أو المستمع وكأنه عاش ذلك الحدث، وهذا التأثير يأتي من خلال المشاركة الوجدانية للقارئ أو المستمع، ولذلك فبدل تقديم المعلومات بشكل جامد للمتعلم، يمكن وضعها ضمن قصة فتكون أقرب للفهم، ويحث جاردنر على نقطة الدخول القصصية في التمهيد للموضوع، وإثارة أفكار الطلاب للموضوع المدروس.

والقصة يمكن أن تحتوي على مجموعة من أفكار الدرس بالكامل، وعلى المتعلمين الربط بين الأفكار وتحليلها، واستنتاج المغزى منها، ما يساعد على تنمية أكثر للذكاء اللغوي والشخصي والمنطقي والاجتماعي، والأسلوب القصصي يمكن استخدامها في المراحل العمرية كافة.

وتعد القصة من الأساليب المهمة للتعلم والتعليم، وهي أسلوب تربوي يحبه الصغار والكبار، وتعد القصة من الوسائل التي تعين المراهق على التدرج من مرحلة الطفولة إلى مرحلة النضج العقلي والوجداني، ويمكن أن تكون أسلوباً للتعبير عن الانفعالات التي تجيش بها نفسية المراهق، ووسيلة لفهم التناقضات الاجتماعية والفكرية والسياسية التي يمر بها المراهق في هذه الفترة، وتنمية العادات السليمة عند الفرد.

ولاستخدام طريقة القصة في التدريس شروط: على المدرس مراعاتها عند التدريس:

1- أن يكون هناك ارتباط بين القصة وبين موضوع الدرس .

2- أن تكون القصة مناسبة لعمر المتعلمين ومستوى نضجهم العقلي .

3- أن تدور القصة حول أفكار ومعلومات وحقائق يتم من خلالها تحقيق أهداف. مع تركيز المدرس على مجموعة المعلومات والحوادث التي تخدم تلك الأهداف، بحيث لا ينصرف ذهن المتعلم إلى التفصيلات غير الهامة ويبتعد عن تحقيق الغرض المحدد للقصة.

4- أن تكون الأفكار والحقائق والمعلومات المتضمنة في القصة قليلة حتى لا تؤدي كثرتها إلى التشتت وعدم التركيز .

5- أن تقدم القصة بأسلوب سهل وشيق يجذب انتباه المتعلمين ويدفعهم إلى الإنصات والاهتمام.

6- ألا يستخدم المدرس هذه الطريقة في المواقف التي لا تحتاج إلى القصة.

7- أن تكون الحوادث المقدمة في إطار القصة متسلسلة ومتتابعة، وأن تبتعد عن الحوادث والمعاني التي تصور المواقف تصويرًا حسيًا.

8- أن يستخدم المدرس أسلوب تمثيل الموقف بقدر الإمكان، ويستعين بالوسائل التعليمية المختلفة التي تساعده على تحقيق مقاصده من هذه القصة.

وفي ضوء هذه الشروط يتبين أن اتباع الطريقة القصصية في التدريس يتطلب أن يكون المدرس مزودًا بقدر من القصص التي تتناسب مع مستوى تلاميذ المرحلة التي يعمل بها وترتبط بموضوعات المنهج المقرر .

مميزات طريقة القصة: من أهم ميزات استخدام طريقة القصة في التدريس أنها تلبي احتياجات الفرد المتعلم على كل الجوانب: ففي **المجال المعرفي والعقلي: تساعد المتعلمين على:**

- اكتساب المفاهيم الأساسية والحقائق التي تشتمل عليها القصة.
- تنمية القدرة على ابتكار أساليب جديدة لمواجهة المواقف الحياتية واكتساب

المهارات الحياتية وتطويرها بما يتناسب مع المواقف الطارئة.

- وسيلة جيدة لبقاء أثر التعلم والاستفادة منها في مواقف أخرى.
- تساعد على تغطية جزء كبير من المنهج الدراسي وخصوصًا إذا أحسن المدرس اختيارها.
- تنمية القدرات التخيلية عند المتعلم، وتنمية مهارة إصدار الأحكام .
- تنمية مهارات القراءة والمهارات اللغوية.
- تنمية قدرة المتعلمين على الاستنتاج واستقراء الأحداث والتنبؤ وإصدار القرار والتحليل الاستدلالي.

أما في المجال الوجداني والاجتماعي:

- تسهم القصة في إثارة الدافعية عند المتعلم وإبقائه في حالة تنبه ويقظة.
- تساعد القصة في تنمية المهارات الاجتماعية كالقدرة على العمل الجماعي وتقبل الرأي الآخر، كما أن معظم أبطال القصص كالقصة الاجتماعية والتاريخية تصبح المثل والقدوة للمتعلمين والميل للتشبه بها.
- تنمي القصة القدرة على الاستماع، وتنمية قدرات التواصل مع الآخرين وفهم ما يجول بخاطرهم.
- تعد القصة وسيلة ترفيهية وتعليمية وتربوية في الوقت نفسه، من حيث إنها تسمو بالأخلاق وتنمي الاتجاهات الاجتماعية المرغوبة، وتعمل على إدخال البهجة والسرور إلى نفوس المتعلمين، فتجعلهم مقبلين على الدرس برغبة قوية واندفاع.

أما عيوب طريقة القصة فتنحصر في الأمور التالية:

-سلبية المتعلمين.

-المدرس مصدر المعلومات .

-عدم القدرة على تنمية المهارات اليدوية.

نشاط عملي:استخدم طريقة القصة للتخطيط لموضوع من موضوعات علم النفس.

2- طرائق التدريس ذات المستوى المتوسط من التفكير:

2-1- الطريقة الاستقرائية: Inductive method

الاستقراء(Inductive): هو إحدى العمليات العقلية الطبيعية التي يقوم بها العقل البشري تلقائيًا دون حاجة للتعليم، وقد اشتق اسم الطريقة من مفهوم الاستقراء والذي يعني الانتقال من الجزء إلى الكل، أو من المثال إلى القاعدة والقوانين العامة، وطريقة الاستقراء تبنى على أسباب التدرج المنطقي للوصول إلى نتيجة أو مجموعة نتائج عن طريق الملاحظة واكتشاف العلاقات المتشابهة والمختلفة بين أجزاء المادة التي يراد تعلمها من خلال الأمثلة المتنوعة والمنتمية إلى الموضوع، وبذلك يتم استخلاص القانون أو القاعدة وصياغتها بلغة تدل عليها، وقد شاعت الطريقة الاستقرائية في القرن الخامس عشر، في الفترة التي زادت فيها الكشوف والابتكارات وخصوصًا الكشوف الجغرافية والعلمية والفنية والإبداعية، وكانت الاستفادة من هذه الطريقة من خلال الاعتماد على التجريب والأمثلة في الوصول إلى القوانين والتعميمات، كما عرفت هذه الطريقة بدرجة كبيرة عند العرب حيث غلب على طرق التدريس النمط الاستقرائي، واستخدمها علماء الرياضيات والفيزياء كدراسات ابن الهيثم في علم البصريات وابن النفيس في علم الطب والبتاني والطوسي في علم الفلك وابن حيان في علم الكيمياء وابن خلدون في علم العمران. ويرجع تاريخ هذه الطريقة في التدريس إلى أيام هربارت وأتباعه. أما **خطوات هذه الطريقة فهي:**

(1)- التهيئة أو التمهيد.

(2)- العرض.

(3)- الموازنة أو الربط والمقارنة.

(4)- استنتاج القاعدة أو التعميم.

(5)-التطبيق على القاعدة.

(1)- التهيئة: الخطوة التي يعد بها المتعلمين للدرس وتوجيه أذهانهم إليه والتفكير فيما سيعرض عليهم من المادة (الغرض إفهام المتعلمين الهدف من الدرس)، طرح الأسئلة وإثارة الرغبة فيهم وحصر الانتباه للدرس.

(2)- العرض: يبدأ المدرس بعرض الحقائق الجزئية أو الأسئلة أو المقدمات وتكون أيضاً على شكل أمثلة، وقد يحصل عليها المدرس من خبرات المتعلمين أنفسهم أو من المدرس نفسه، ولا بد أن تكون منوعة ولكن متشابهة من حيث وجود العلاقة المنطقية بينها وبين النتيجة المراد استخلاصها، ولابد من استعمال السبورة عند عرض هذه الأمثلة أمام المتعلمين أو الوسائل التعليمية الأخرى من سبورة ضوئية أو بطاقات.

(3)- الموازنة والمقارنة: يطلب المدرس في هذه الخطوة من الطلاب الاشتراك بالموازنة بين مجموعة الأمثلة المعروضة في الشكل والمضمون، ولا يشترط أن تكون كل الآراء التي يعرضها المتعلمون في أثناء المشاركة واحدة ولكن أن تتجه نحو لغة واحدة، وتقود هذه الخطوة المتعلمين من خلال الملاحظة إلى التوصل لحقيقة عامة تربط بين مجموع الأجزاء المتشابهة، ولابد من مناقشة المتعلمين بالأمثلة المطروحة كما تتطلب هذه الخطوة عدم التسرع وضبط النفس لذكر النتيجة.

(4)- التعميم: هذه الخطوة هي نتيجة منطقية للخطوات السابقة من خلال صوغ عبارة واحدة مفهومة وواضحة، ولضبط بعض المتسرعين في الوصول إلى النتيجة يطلب المدرس منهم كتابة ما توصلوا إليه على أوراق خاصة للموازنة بين بقية المتعلمين، ويجب ألا تقال القاعدة أو النظرية شفهيًا إلا بعد أن تتضح في أذهان القسم الأكبر من طلبة الصف، كما يجب ألا يصوغ المدرس القاعدة بأسلوبه مباشرة بل يتوصل إليها تدريجيًا من الطلبة، ويجب ألا يشجع المدرس على الحدس والتخمين لأنه لا يساعد الطلبة على التفكير بل على التسرع في الحكم ، وفي حال عدم الوصول على نتيجة لابد من دعمها بأمثلة أخرى.

(5)- التطبيق على القاعدة: وهي خطوة فحص الطلبة لصحة التعميم على أمثلة وجزئيات، ويتوقف ذلك على فهم الطلبة لما توصلوا إليه، ويفسح التطبيق مجالًا للمتعلم لتوظيف ما تعلمه في مواقف مشابهة.

- **محاسن طريقة الاستقراء:**

1) تبقي المعلومات في الذاكرة أكثر من تلك التي تكتسب من خلال الإصغاء فقط.
2) أسلوب التفكير المتبع في هذه الطريقة يفيد المتعلم في حياته القادمة من خلال تدربه على مهارات التصنيف والتنبؤ والبحث والوصول إلى الاستنتاجات.
3) سهولة تطبيق التعميمات التي تم التوصل إليها.
4) تربط بين النظرية والتطبيق وذلك من خلال مشاركة المتعلمين في العملية التعليمية، وتبادل الأفكار وطرح الأمثلة التي تساعدهم في الوصول إلى القواعد والأحكام.

- **عيوب طريقة الاستقراء:**

1) لا يمكن تطبيقها في جميع المواد.
2) صالحة في صف كبير العدد وليس فرديًا أو مع مجموعة صغيرة.
3) ليس هناك ضمان بوصول جميع الطلبة إلى النتيجة، كما أن هذه الطريقة قد تستهوي بعض الطلاب فيظهر نشاطهم في أثناء الحصة واندفاعهم أكثر من غيرهم.
4) المدرسون قليلو المهارة يخطؤون في استعمال الطريقة.

نشاط عملي: استخدم خطوات الاستقراء في التخطيط لدرس من مادة علم النفس.

- **خطة درس بالطريقة الاستقرائية:**

<u>عنوان الدرس</u>: الحاجات والدوافع الأساسية للإنسان

<u>مقدمة عن محتوى الدرس : (قضية حياتية)</u>

قال زميلي أسامة :لدي رغبةٌ كبيرةٌ تدفعني لحضور محاضرةٍ في المركز الثقافي، لأن موضوعها عن خطر يتهدد حياتنا، فهو ينورنا عن زلزال يتهدد المنطقة، فقلت له:

أفهم أنك لن تحضر عرض المباريات الرياضية التي تحبها، هل هو خطر إلى حد دفعك إلى تغيير موقفك؟ فأجاب: نعم إن المحاضرة تعرفنا بأخطار الزلزال وتعرفنا كيف يمكن أن نتفاداها. على حين كان زميلنا أحمد جائعًا ففضل أن يتناول الطعام قبل أن يحدد ما الذي يفعله وقال : أشعر بحاجةٍ إلى الطعام، فقلت له: نشاركك الطعام، وحينها علقت والدتي بقولها: الأفضل لكم الآن أن تدرسوا بعد الانتهاء من الطعام، لأنه قد اقترب الامتحان فكيف سيكون موقفكم عند إعلان النتائج إن لم تفلحوا في الامتحانات؟ ما الذي يدفعكم إلى هذه الأنشطة الآن في الوقت الذي أنتم فيه بحاجةٍ إلى كل دقيقةٍ للدراسة؟ فأنا أشاهد الطلبة مستغرقين في الدراسة، يتسابقون من أجل التفوق، ما الذي يدفعهم للدراسة أكثر منكم ؟ وحين عرفت الأم موضوع المحاضرة دعت الجميع لحضورها .

أهداف الدرس:

الهدف العام: أن يدرك المتعلم أهمية الحاجات والدوافع ، ويميز بينها.

الأهداف التعليمية : يتوقع من المتعلم بعد تنفيذ أنشطة الدرس أن :

1-يحدد معنى الدافع وأهميته .

2- يميز بين الدوافع والحاجات .

3-يصنف الدوافع المهمة في حياة الإنسان على أساس مصادرها وعلى أساس الوعي بها .

4-يشرح أهمية الدوافع لبقاء الإنسان وتوازنه .

5-يشرح دور الثقافة والتعليم في توجيه الدوافع والحاجات .

المهارات العقلية:

التفكير الناقد ،حل المشكلات، المناقشة والحوار، الاستقراء، الاستنتاج، التحليل.

إجراءات وأنشطة الدرس :

إثارة الدافعية للدرس: بعد أن نكلف مجموعة من الطلبة بتحضير مدخل الدرس من أجل عرضه أمام الطلبة في الحصة الدراسية (تقوم هذه المجموعة بتمثيل القصة أمام زملائها) .

النشاط الأول : يعرض المعلم على الطلاب مجموعة الأمثلة التالية كالتالي:

الرغبة للذهاب لحضور المحاضرة	عدم الرغبة بالذهاب
الشعور بالجوع وتناول الطعام	الإحساس بالشبع
رغبة الشخص بشرب الماء في أثناء مسيره تحت الشمس	الإحساس بالارتواء
إحساس الأم بطفلها وحاجتها للأطفال	الأم التي حرمت من الأطفال في حياتها وإحساسها بنقص في حياتها

المرحلة الثانية من الاستقراء: يطلب المدرس من طلابه المقارنة بيت قائمتي الأمثلة وتلخيص الأسباب وتسميتها بشكل دقيق مع تزويدهم بالصور المناسبة

المرحلة الثالثة: الوصول إلى النتيجة واستنتاج" أن الدوافع تتحكم بسلوك الإنسان وقيامه بتصرفات متعددة" وتتم في هذه المرحلة عملية المناقشة بين المدرس والطلاب ومعرفة الفرق بين الدوافع الأولية والدوافع الثانوية مع عرض لمواقف تبين الدوافع عند الإنسان باستخدام الكومبيوتر وعارض الصور .

المرحلة الرابعة: يطلب المدرس من طلابه طرح مواقف مر بها الطلاب مع ذكر نوع الدافع وتوضيح الأسباب من ورائها، يناقش المدرس طلابه في دور الدوافع في المحافظة على التكيف عند الإنسان والفرق بين دوافع الإنسان ودوافع الحيوان وكيفية تلبيتها.

المرحلة الأخيرة: يطلب من الطلاب تلخيص موضوع الدرس بعبارات واضحة تستخدم كقاعدة عامة عن معنى الدافع والفرق بينه وبين الحاجة ودوره في السلوك

طرائق التدريس : الطريقة الاستقرائية.

الوسائل التعليمية : يمكن استخدام جهاز العارض – السبورة – كومبيوتر محمول – صور منوعة.

التقويم النهائي :

والتقويم النهائي من خلال إجابات الطلبة على الأسئلة التالية :

1-كيف يسهم الدافع في توازن الفرد مع محيطه . وضح ذلك بمثال .

2-اذكر تصنيفات الدوافع على أساس مصدرها .

3-اشرح التدرج الهرمي للدوافع وفق رؤية ما سلو.

4-استنتج ثلاثة أدوار للثقافة والعلم في الدوافع .

2-2 الطريقة الاستنتاجية- القياسية:Deductive method

مفهوم الاستنتاج(القياس)(Deductive) الاستنتاج كما هو الاستقراء عملية عقلية، وإن أصول هذه الطريقة تعود إلى أرسطو الذي وضع علمًا متكاملًا مبنيًا اعلى الاستنتاج وسماه علم المنطق، وعبر عنه أرسطو ببناء مقدمتين كبيرتين؛ أحدهما كبيرة، وأخرى صغيرة تلزم عنهما نتيجة بعينها، وكمثال على ذلك:

" كل إنسان فان

سقراط إنسان

سقراط فان"

والقياس هو انتقال الفكر من الحكم على كلي إلى الحكم على جزئي، والطريقة الاستنتاجية هي صورة موسعة للخطوة الأخيرة من الطريقة الاستقرائية (التطبيق)، ولذلك لا تستغرق الطريقة الاستنتاجية وقتًا طويلًا.

وقد طبقت هذه الطريقة في العلوم الرياضية والفيزياء والعلوم الإنسانية والاجتماعية، وفي قواعد اللغة العربية، فالحقائق تعطى مباشرة وتكون مضبوطة وكاملة لأنه توصل إليها بواسطة التجريب، وبعد عرض المدرس للقاعدة يبدأ بعرض الأمثلة التي تبين صحة المادة والطريقة الكلية المكونة للمادة التي كونت الشيء المعروض في

البداية، وفي النهاية القياس على أمثلة مشابهة، ولذلك فإن **خطوات الطريقة الاستنتاجية** هي كالتالي:

1) مرحلة **التهيئة أو التحفيز**: والهدف من هذه المرحلة إعداد المتعلمين وتهيئتهم لموضوع الدرس ويستخدم المدرس تقنيات مختلفة تساعده على وضع الطلاب على الطريق الصحيح بما يتناسب وموضوع الدرس.
2) مرحلة **تحديد المعلومة** أو المبدأ أو التعميم: يعرض المدرس في هذه المرحلة المعطيات العامة ويجب أن تكون واضحة لكل الطلاب والتأكد من استيعاب كافة الطلاب لها حتى لا يتم التوصل إلى مفاهيم خاطئة.
3) مرحلة **تحليل المعطيات السابقة** ويتم ذلك من خلال طرح أسئلة حول تلك المعرفة ووضع أمثلة يقترحها المدرس ويشارك الطلاب في تقديمها، ويجب الانتباه في هذه المرحلة ألا يكون التحليل والأفكار التي يقدمها الطلاب خارج إطار المعطيات السابقة.
4) مرحلة **الاستنتاج** وفيها يتمكن الطلاب من إنتاج قاعدة جديدة في قالب جديد والوصول إلى الصياغة الجديدة للمفاهيم يتطلب القيام بعمليات فكرية وعقلية كالتحليل والتصنيف وإعادة التركيب، والاستنتاج الفعال.
5) مرحلة **التطبيق** وفيها يتم فحص النتائج السابقة على مواقف مشابهة وجديدة للتأكد من صحة الاستنتاجات.

وتعد الطريقة القياسية مسايرة لطبيعة الذهن في تعلم الأشياء وتساير طبيعته في تحصيل المعرفة، وحتى تكون فعالة ومجدية في التدريس لابد من:

أ- تقديم المادة التعليمية بطريقة واضحة لا مجال فيه للغموض.

ب- توضيح المادة المعروضة بعدة طرق وأمثلة وأنشطة وأساليب.

ج- أن تكون الأمثلة مرتبة ترتيبًا منطقيًا لتكون كلًا متكاملًا.

د- مشاركة الطلبة بالموقف التعليمي.

هـ-تنوع الأمثلة وتقويم المدرس لفهم المتعلمين من خلال التطبيق السليم لها.

أما مزايا الطريقة الاستنتاجية:

1- سهلة التنفيذ من جانب المتعلم والمدرس وتسهم في توفير الوقت للمدرس.

2- صالحة لتدريس الأعداد الكبيرة من المتعلمين.

3- تساعد على حفظ الانضباط والنظام داخل الغرفة الصفية.

4- تساعد في تنمية أسلوب التفكير العلمي عند المتعلمين من خلال تركيزها على الكليات وانتقالها إلى الجزئيات.

وهناك **بعض السلبيات** المرتبطة بهذه الطريقة:

1- تساعد على الحفظ والتلقين بحيث إنها تعطي الحقائق والتعميمات بشكل مباشر وتبتعد عن تحليلها ما يؤدي إلى حفظها غيبًا.

2- صعوبة تحقيق بعض الأهداف التربوية، وهذا يرتبط بما سبق من حيث ابتعادها عن الأسلوب العلمي في التفكير في أثناء تلقي الحقائق والنظريات.

- **المزج بين الطريقتين الاستقرائية والاستنتاجية:**

تتطابق الطريقتان في:

- تهيئة المتعلمين للدرس ماديًا ومعنويًا.
- عرض الأمثلة الداعمة للقانون أو الموقف التعليمي.
- مناقشة الأمثلة وملاحظة التشابه والاختلاف من أجل الربط بين العناصر المختلفة.
- فهم القانون المعروض في الطريقة الاستنتاجية، وفهم العلاقة للأمثلة في الطريقة الاستقرائية.
- التطبيق على القانون في مواقف جديدة.

وتختلفان في زمن عرض القانون أو القاعدة: في البداية (استنتاجية)، وفي النهاية(استقرائية).

نشاط عملي:

استخدم الطريقة الاستنتاجية في تنفيذ درس تختاره من مادة علم النفس للمرحلة الثانوية.

خطة درس باستخدام الطريقة الاستنتاجية

المادة : قضايا فلسفية واجتماعية عنوان الوحدة : قضايا علم النفس

عنوان الدرس: الأسس البيولوجية للسلوك الصف:الثاني الثانوي العلمي

- **الهدف العام للدرس:**

أن يدرك المتعلم العلاقة بين العمليات البيولوجية عند الإنسان والسلوك

- **الأهداف التعليمية: يصبح المتعلم قادرًا في نهاية الدرس أن:**

1- يميز بين السلوك ، الفعل ، التصرف ، ورد الفعل .

2- يصنف أشكال السلوك البشري

3- يعدد خصائص الجهاز العصبي .

4 – يستنتج مكونات الجهاز العصبي.

5 يحدد العلاقة بين أنماط السلوك عند الإنسان والجهاز العصبي.

- **طرائق التدريس :** الطريقة الاستنتاجية، المناقشة، الطريقة الاستقرائية

- **المهارات المتوقع اكتسابها:**

1 – مهارة التحليل والتصنيف

2 – مهارة الاستنتاج

3 – مهارة حل المشكلات

4 – مهارة الوصف

- **مستلزمات الدرس:**

السبورة الصفية،الصور ، بطاقات العمل.

- **خطوات سير الدرس:**

النشاط(1) التهيئة الحافزة : /5 دقائق/

يعرض المدرس أهداف الدرس ثم يطرح الموقفين التاليين:

"لدى أحمد المتعلم في الصف الثاني الثانوي العلمي مشكلة في اجتيازه للامتحانات علمًا إن يدرس بشكل جيد، ولكن تظهر عليه أثار الارتباك والقلق والتوتر كلما اقترب الامتحان"

" قام أحد الطلاب الجامعيين بإطلاق النار على زملائه داخل قاعة المحاضرة، ثم قتل نفسه، وتبين من تشريح الجثة أن لديه ورمًا دماغيًا يفقده القدرة على ضبط السلوك، كما روى عنه زملائه أن سلوكه كان طبيعيًا ولم يظهر عليه العنف من قبل"

يسأل المدرس الأسئلة التالية:

- ما الموضوع الأساسي التي طرحته المشكلتان؟
- هل واجهت من قبل مثل المشكلة التي واجهها أحمد؟
- هل برأيك للورم الدماغي أثر في تغير السلوك؟
- إذا راقبت سلوكك بشكل يومي ، هل يختلف بحسب حالتك الصحية والنفسية؟
- من يقدم لي أمثلة عن ردود أفعال لأشخاص تجاه بعض المواقف والأحداث؟

النشاط(2): **عرض الأمثلة**:يقدم المدرس بطاقة مكتوب عليها العبارة التالية:

" **للسلوك أشكال مختلفة يظهر من خلال الفعل ورد الفعل**" ثم يطرح على الطلاب الأمثلة :

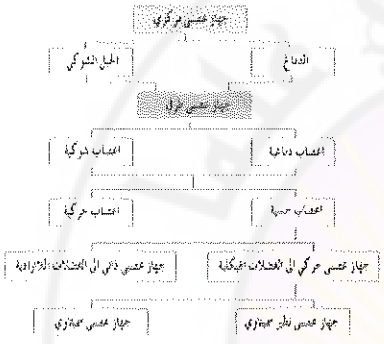
- تقوم عادة باستجابات متنوعة حركية كالقفز وكلامية وفكرية واجتماعية إذا تعرضت لأي موقف خارجي.
- إذا دعيت لحفل فأنك تلبس أفخر الثياب وتهتم بمظهرك الخارجي.
- تخرج أحيانا بعض الكلمات والجمل في حديثك بدون قصد.
- إذا طلب منك المدرس كتابة بحث ما فإنك تقوم بالذهاب للمكتبة وإحضار الكتب وتنسيق الورق وكتابة البحث.

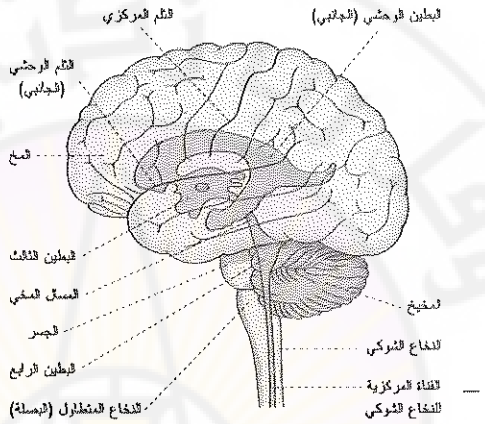
النشاط(3) **مرحلة المقارنة**، يطلب المدرس من طلابه مقارنة الأمثلة السابقة وإطلاق اسم على كل منها وذلك من خلال المناقشة بين الطلاب والمدرس، حتى يتمكنوا من

تحديدها، ومعرفة أوجه الشبه والاختلاف، ثم يضع المدرس نتيجة بالاشتراك مع الطلاب أن للسلوك أشكال ومكونات:

" **أشكال السلوك هي: التكيفي، الفطري، الفردي، الجزئي، القابل للملاحظة المباشرة وأن السلوك يتكون من تفاعل" العوامل الوراثية والفيزيولوجية والبيئية"**

النشاط(4):من النتيجة السابقة يعرض المدرس على الطلاب صور للدماغ والجهاز العصبي عند الإنسان ويطلب منهم ملاحظة مكوناته ومهامه:





- يطلب المدرس من الطلاب المناقشة حول أقسام الجهاز العصبي بعد الإطلاع على المخطط والصورة والوصول إلى مكونات الجهاز العصبي.
- يصل الطلاب إلى نتيجة " **تأثير الجهاز العصبي وأقسامه في القيام بمختلف أنواع السلوك**"

النشاط(5): تعميم النتائج:

- يقدم الطلاب أمثلة تدعم ما توصلوا إليه من نتائج .

التقويم نهائي /5 دقائق/

1- تحدث عن خصائص الجهاز العصبي ؟

2- قارن بين الفعل ورد الفعل ؟

3- كيف يتم التواصل بين الخلايا العصبية ؟

4- علل ما يلي :

أ - الوراثة لا تعمل بمعزل عن البيئة

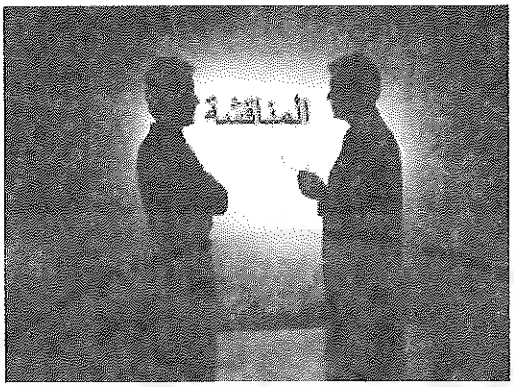
ب- قشرة المخ تميز الانسان عن غيره من الكائنات.

ج- بعض الأشخاص يكتبون بعض الكلمات بدون تفكير.

د- يكون خروجك مع أصدقائك وكلامك معهم بوعي كامل.

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

2-3- طريقة المناقشة: Discussion method



2-3-1- تعريفها: هي عبارة عن أسلوب يكون فيه المدرس والمتعلمون في موقف إيجابي، وهي طريقة تعليمية تعلمية تهتم بالتفاعل والاتصال اللغوي الذي يتم في غرفة الصف، وهي اختلاط الأفكار أو مزج للتفكير تعرض فيه الآراء دون براهين مساندة، وهي لون من ألوان الحوار الشفوي يتبعها المدرس مع طلابه حول موضوع الدرس ما يسمح بجو من الحرية والمشاركة الفاعلة والحوار الدائم واحترام الرأي والرأي الآخر، وتتطلب من المدرس خبرة وثقافة ومرونة لطرح المادة التعليمية، وتأخذ هذه الطريقة في أساليبها أشكالًا متعددة كالندوات واللجان والجماعات الصغيرة، وتمثيل الأدوار والتمثيل التلقائي للمشكلات الاجتماعية، وتستخدم هذه الطريقة عادة لتنمية المهارات المعرفية والاتجاهات والمشاعر.

وتكتسب طريقة المناقشة أهميتها في التدريس من أنها تهتم بإيجابية المتعلم وتفرده في العملية التعليمية التعلمية ومشاركته الفعالة والتفاعل المستمر داخل الدرس.

2-3-2- أنواع المناقشة:

للمناقشة مجموعة من الأساليب التي يمكن استخدامها في غرفة الصف وهي: المجموعة الصغيرة- المائدة المستديرة- المناظرة- الندوات- المقابلة- اللجان- المحاضرة.

ولبيان هذه الأنواع سيتم الحديث عنها كما يلي:

1) **المجموعة الصغيرة:Small Group** في هذا الشكل يتم تقسيم الصف الدراسي إلى مجموعات صغيرة كل مجموعة فيها (4-6) أفراد، ولكل مجموعة قائد يحدد وظيفة باقي أفراد المجموعة، ويتم التقسيم على أساس الحاجة المشتركة بين الطلاب، وتعطى كل مجموعة مهام مختلفة عن باقي المجموعات بحيث يزداد إتقان المهارات داخل المجموعة، ويتم اختيار الأنشطة داخل المجموعات بما يتناسب مع الفروق الفردية بين الطلاب من حيث قدراتهم العقلية، ويسهم هذا الشكل من المناقشات في تنمية مهارات الاتصال وقدرات القيادة ومهارات الجدل والإقناع، ويعطى الطلاب فرصة للتعبير عن آرائهم في القضايا التي يتم مناقشتها.

2) **المائدة المستديرة:Round table** يشترك في هذا الشكل(3-8) طلاب ويجلس بقية الصف حول منضدة واحدة كمراقبين، أو يتم تقسيم الصف بأكمله إلى مجموعات تتناقش في الموضوع، ويتم استخدام هذا الشكل في الموضوعات التي تتعلق بإصدار توصيات في تبادل الأنشطة المدرسية، وفي الشؤون العالمية أو البيئية.

3) **الندوة:Symposium** تتكون الندوة من قائد وعدد من الطلاب لايزيد عددهم عن ستة يجلسون في نصف دائرة أمام بقية الطلاب، ويزيد العدد أو ينقص حسب طبيعة المشكلة موضوع البحث، وبعد دراسة الموضوع من المجموعة المختارة تعقد الندوة داخل الصف، ثم طرح الأفكار المتعلقة بها ويفتح باب النقاش من قائد المجموعة، فيقوم بقية المتعلمين بتوجيه الأسئلة نحو الأفكار التي تم طرحها، والندوة يمكن للمدرس أن ينفذها بشكل رسمي حيث يتم التخطيط لها بشكل مسبق، أو بشكل غير رسمي دون إعداد مسبق.

4) **اللجان:Committees** تشكل اللجان من داخل الصف بحد أقصى(15) طالبًا لدراسة موضوع معين يختارونه، ويتم جمع المعلومات من مكتبة المدرسة أو الصحف والانترنت، ويقوم المتعلمون باختيار أعضاء اللجان بأنفسهم، وتعطى

الحرية للمتعلم بالانضمام إلى اللجنة التي يختارها ويكون ممثلًا عن باقي الطلاب الجمهور، ويراعى في تشكيل اللجان اهتمامات وقدرات وحاجات الطلاب وميولهم، ويعاد تشكيل اللجان من آن لآخر في أثناء العمل حتى لا يقوم أعضاؤها بتكوين جماعات متعصبة، ولكل لجنة من اللجان عمل تقوم به ويتم توزيع الواجبات على أفرادها، وبعد الانتهاء من العمل يقدم أفرادها ما تم جمعه في كلمات موجزة خلال زمن محدد وذلك تحت إشراف رئيس اللجنة، ويفتح باب النقاش لباقي أفراد الصف حول ما تم تقديمه من معلومات وأفكار.

5) **المناظرات:Corresponding** المناظرة أسلوب للنقاش يعتمد على جمع الحجج المؤيدة والمعارضة حول موضوع ما من فريقين، وعلى كل فريق أن يجمع ما يستطيع من معلومات بحيث يستطيع الدفاع عن موقفه، ويسهم هذا الشكل من المناقشة بتطوير مهارات المناقشة وتشجع التفكير الناقد، واحترام الرأي والرأي الآخر، وعدم السخرية من أفكار بعضهم بعضًا، وبعد الانتهاء من المناظرة يقوم المدرس بمناقشة النتائج التي تم التوصل إليها بترجيح رأي على آخر أو التوفيق بين الرأيين، ومن المهم عند استخدام هذا الشكل أن يراعي المدرس عند اختياره لكلا الفريقين عدم التحيز واختيار الطلاب الذين يمتلكون براعة الحديث حتى يتيح لكافة أفراد الصف المشاركة.

2-3-3- خطوات تنفيذ طريقة المناقشة :

- الاهتمام بتحديد الميعاد والمكان اللذين سوف تتم فيهما المناقشة.
- تحديد موضوع المناقشة وتوضيح أهدافه.
- تدريب المتعلمين على طريقة التفكير السليم والتعبير عن الرأي الخاص بهم.
- اختيار أحسن المراجع المناسبة لجمع المادة العلمية الخاصة بالموضوع الذي يدور حوله النقاش.
- الاهتمام بكتابة عناصر الموضوع على السبورة.
- عدم السخرية من المتعلمين الذي لا يوفقون في التعبير عن رأيهم تعبيرًا صحيحًا.

- حسن استخدام الضبط والربط داخل قاعة المناقشة.

2-3-4- مزايا طريقة المناقشة وعيوبها :

*** المزايا :**

(1) إن هذه الطريقة تشجع المتعلمين على احترام بعضهم بعضًا وتنمي عند الفرد روح الجماعة، ما يسهم بسيادة الفكر الجماعي والقضاء على المعتقدات الخاطئة.

(2) خلق الدافعية عند المتعلمين من خلال إثارة التفكير والاهتمام من قبلهم وتشجيعهم على التحدث والتعبير عن آرائهم بموضوعية.

(3) تجعل المتعلم مركز العملية التعليمية بدلًا من المدرس وهذا ما يتفق مع الاتجاهات التربوية الحديثة.

(4) وسيلة مناسبة لتدريب المتعلمين على أسلوب الشورى والديمقراطية، ونمو الذات من خلال القدرة على التعبير عنها، والتدريب على الكلام والمحادثة.

(5) تشجع المتعلمون على العمل والمناقشة الحرة لإحساسهم بالهدف من الدرس والمسؤولية التعاونية.

(6) يساعد هذا الأسلوب على تعويد المتعلمين على مواجهة المواقف، وعدم الخوف أو الإحراج من إبداء آرائهم، وتنمية مهارة حل المشكلات لديهم .

*** العيوب:**

(1) احتكار عدد قليل من المتعلمين للعمل كلل، وسيطرتهم على سير المناقشة في أثناء الدرس.

(2) عدم الاقتصاد في الوقت فقد تجري المناقشة بأسلوب غير فعال ما يؤدي إلى هدر في الوقت والجهد .

(3) التدخل الزائد من المدرس في المناقشة، وطغيان فاعلية المدرس في المناقشة على فاعلية التدريس، خاصة أن طريقة المناقشة تحتاج لمعلمين مهرة في عمليات الاتصال وتوجيه محور النقاش.

(4) تستبعد دور الخبرات المباشرة من التعلم وتتناول موضوعات لفظية.

2-3-5- دور المدرس ومسؤوليته :

للمدرس دور كبير وأساسي في المناقشة ويأتي هذا الدور من خلال معرفته بالمسؤوليات العلمية والزمنية مثل :

- تحديد نوع الموضوع القابل للنقاش بشكل يحث المتعلمون على البحث والتقصي والتعمق إلى أبعد حد.
- مساعدة المتعلمين في عدم الخروج عن موضوع المناقشة.
- معاونة المتعلمين على استخدام المادة المتصلة بالمناقشة وتشجيعهم على طرح الأسئلة المفتوحة النهاية.
- المحافظة على سير المناقشة نحو الأهداف المتفق عليها وإدارة المناقشة بحيث تساعد على النجاح.
- احترام آراء المتعلمين مهما كانت غير مألوفة وتنمية روح القيادة لديهم من خلال تكليفهم ببعض المهام والأدوار.

نشاط عملي: استخدم طريقة المناقشة لتنفيذ درس من مادة علم النفس.

- خطة درس بطريقة المناقشة

المادة : قضايا اجتماعية وفلسفية ونفسية الصف : الثالث الثانوي الأدبي

الدرس: الذاكرة والعمليات المعرفية (التخيل والعادة)

الهدف العام للدرس: معرفة معنى التخيل وربطه بالذاكرة

الأهداف التعليمية : يتوقع من المتعلم بعد تنفيذ أنشطة الدرس أن:

1. يشرح مفهوم التخيل.
2. يبين أهمية التخيل في حياة الفرد.
3. يحدد أسس تصنيف أنواع التخيل.
4. يشرح العلاقة بين الذاكرة والتخيل.
5. يحدد آلية تغيير السلوك غير المرغوب به من خلال التخيل.
6. يشرح مفهوم العادة بوصفها عملية واعية مكررة.

7. يشرح شرطي تكوين العادة .

8. يميز بين العادة والتذكر.

المهارات المتوقع اكتسابها: التفكير – الجدل – المناقشة

طريقة التدريس: طريقة المناقشة

الوسائل التعليمية: السبورة الصفية–الحاسوب–CD

مسار الدرس:النشاط (1): 10دقائق

إثارة الدافعية: من خلال طرح المشكلة وإثارة المناقشة والتفكير:

❖ (بادرني صديقي بالقول: لقد مررت على الاختصاصي النفسي لكي يساعدني على تجاوز مشكلة الشرود الذي أعاني منه عندما أدرس، فذكر لي معلومات مهمة عن الفرق بين الشرود والتخيل وأحلام اليقظة موضحًا أهمية التخيل في حياتنا الدراسية واليومية وتكوين عادات دراسية)

بعد ذلك يتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات وتطرح عليهم الأسئلة التالية لمناقشتها فيما بينهم وطرح أفكارهم حولها:

- ما معنى التخيل؟
- كيف يقوم الإنسان بعملية التخيل؟
- ما عناصرها؟
- ما الدافع اليها؟
- أين تحدث في عالم النفس؟ وكيف تحدث؟ وكيف تزول؟
- ما تأثيرها في نفس صاحبها؟
- ما فائدة التخيل؟
- كيف ستكون حياة الفرد لو لم يمتلك القدرة على التخيل؟
- ما علاقة الذاكرة بالتخيل؟
- ما مفهوم العادة وأنواعها؟
- ما الفرق بين الذاكرة والعادة؟

نشاط (2) 10 دقيقة

تشويق الطلاب للحصول على إجابات الأسئلة والتفكير في الموضوع وجمع المعلومات اللازمة عن طريق البحث في كتب أُحضرت من مكتبة المدرسة والبحث عن إجابات الأسئلة، ويتم تقديم بعض الأفكار من المدرس حول الموضوع أيضًا.

نشاط (3) 15 دقيقة

تقدم كل مجموعة أفكارها حول الأسئلة المطروحة وتتم مناقشتها مع المدرس وبين المجموعات مع كتابة ملخص الأفكار على السبورة نتيجة المناقشة التي أجراها الطلاب

- ❖ تعريف التخيل ومفهومه.....
- ❖ أهمية التخيل.....
- ❖ وظيفة التخيل.....
- ❖ أنواع التخيل.....
- ❖ التخيل في المنظور النفسي.....
- ❖ العلاقة بين الذاكرة والتخيل.....
- ❖ العادة.....
- ❖ أنواع العادات.....
- ❖ الذاكرة والعادة.....
- ❖ الذاكرة والذكاء.....

التقويم النهائي:(إغلاق الدرس بمناقشة معلومات الدرس)

1. اشرح مفهوم التخيل بوصفه عملية معرفية عقلية عليا.
2. وضح أهمية التخيل في حياة الأفراد في كل مجالاتها.
3. صنف أسس تصنيف أنواع التخيل.
4. قارن بين الذاكرة والتخيل من حيث العلاقة بينهما.
5. اشرح آلية السلوك غير المرغوب فيه من خلال التخيل.

6. وضح مفهوم العادة بوصفها عملية واعية مكررة.
7. اشرح شرطي تكوين العادة.
8. ميز بين العادة والذاكرة.

2-4- طريقة الحوار(الطريقة السقراطية):Method of dialogue

2-4-1- مفهوم الحوار:

الحوار هدفه الاتصال والتواصل بما يسهم بإيجاد جو اجتماعي يسمح بالعلاقات القائمة بين الأفراد، وقد وجد الحوار عبر العصور بأكثر من شكل(المسموع- المسجل- المنطوق)، وإن كان الشكل المنطوق والمسموع هو الغالب.

وإن وجود تقانات الاتصال وسعت أفق الحوار بين الأفراد، وخصوصًا في عصرنا الحالي، فلم يعد هناك حدود للحوار بين الأفراد من مختلف المناطق ومختلف الجنسيات، وهذه الطريقة تنسب إلى الفيلسوف اليوناني سقراط شيخ فلاسفة اليونان والذي قيل عنه إنه أنزل الفلاسفة من السماء إلى الأرض، وقد وظف هذا النوع من التعليم لتعليم شباب أثنيا ولذا عرفت باسمه مع العلم أنها تأتي بأسماء أخرى (الطريقة الحوارية- طريقة الأسئلة والأجوبة- الطريقة التوليدية) وتعود لسقراط المقولة الشهيرة" أمي تولد النساء وأنا أولد العقول".

أما الأداة التي تعتمد عليها الطريقة الحوارية فهي الأسئلة لذا لابد عند استخدام هذه الطريقة التنوع في مستوى الأسئلة وطريقة طرحها على الطلاب، والغرض من استخدام الأسئلة تحفيز عقول الطلاب للمشاركة في الحوار ودفعهم للبحث والتفكير، ويكون المتعلم إيجابيًا في بناء المعرفة التي يكتسبها.

2-4-2- خطوات طريقة الحوار:

إن الشكل الشائع لاستخدام طريقة الحوار في التدريس كما أورده سقراط يقوم على ثلاث خطوات هي(مرحلة اليقين- مرحلة الشك- مرحلة اليقين بعد الشك) ومع استمرار العمل لتحسين أسلوب الحوار أوجد كلارك وستار(Clark and Stare)

نموذجًا يمكن للمعلم أن يعمل به وفق طريقة الحوار السقراطي ويتضمن عرض مشكلة على الطلاب ثم تليها سلسلة من الأسئلة المثيرة للتفكير حتى يتم التوصل للاستنتاج بصورة مستقلة.

لكن هذا النموذج تم تطويره من قبل أنتوني مانزو(Antony Manzo)عام 1969 وأطلق عليه اسم إعادة الاستجواب ويمر هذا النموذج وفق المراحل الآتية:

1- التنبؤ:**Prediction** في هذه الخطوة يطلب المدرس من طلابه التفكير بشكل نشط بالمادة المقروءة، والقيام بالتوقع الذي سيبنى عليه عنوان الدرس، وهذه الخطوة تساعد الطلاب على إبداء المشاركة الفعالة في معرفة مضمون الدرس وتأسيس ثقة بين الطلاب وبين معتقداتهم وأفكارهم، ويستطيع المدرس هنا أيضًا أن يعزز هذه الثقة من خلال المدح والتشجيع.

2- تساؤلات الطلاب:**Questions students** تبدأ في هذه المرحلة القراءة ولكن بشكل متقطع ثم تبدأ عملية طرح الأسئلة من الطلاب نحو المدرس، وهذه الأسئلة تساعد الطلاب في تكوين العلاقات الإدراكية والثنائية بين أفكار النص وعلى المدرس أن يقدم تغذية راجعة سريعة للطالب ليستمر شلال الأسئلة وتكون أكثر عمقًا وقد يكون المدرس في بعض الأحيان غير قادر على الإجابة فيرشدهم للرجوع إلى المصادر المختلفة للحصول على المعلومة.

3- تساؤلات المدرس:Teachers Questions تأتي هذه المرحلة بعد انتهاء الطلبة من عرض الأسئلة ويبدأ المدرس بتوجيه أسئلته للطلاب وتكون أسئلة المدرس وفق ثلاثة مستويات معرفية:- مستوى الحقائق حيث تكون الإجابة عنها ظاهرة في النص الذي قرأه الطلاب.

- المستوى التفسيري: تتطلب الإجابة في هذا المستوى التحليل والتركيب وإدراك العلاقات بين المفاهيم داخل النص ويمكن للمدرس أن يعرف مدى فهم الطلاب للأفكار الواردة في النص.

- المستوى الخبري: والمقصود بهذا المستوى ربط ما توصل إليه الطلاب بالخبرات الواقعية عند الطلاب ما يجعلها ذات معنى، ومن ثم تكامل المعرفة وجعل التعلم هادفًا.

وهذه المستويات الثلاثة لتساؤلات المدرس تنمي الفهم عند الطلاب ويمكن للمدرس أن يتعرف سوء الفهم من خلال تقويم فهم الطلاب الفردي والجماعي.

4- مستوى تطبيق المعرفة:**Application of knowledge** وفيها يتم تطبيق ما تم تعلمه على خبرات واقعية.

إن نموذج مانزو يسهم في جعل الطلاب أكثر إيجابية نحو التعلم، وكلما استخدم الطلاب هذا الأسلوب زادت قدرتهم على النقاش والحوار وتحديد رأيهم وموقفهم من مختلف القضايا بصورة أكبر.

ولكي تكون طريقة الحوار أكثر فاعلية على المدرس الحرص على ديمقراطية العمل وعدم جعل نفسه محور الدرس، ومساعدة الطلاب على التمييز بين الرأي والحقيقة.

كما أن طريقة الحوار يمكن استخدامها في مختلف المستويات العمرية، وتعد من الطرق المثلى لتعليم الطلاب ذوي المستويات دون المتوسطة.

3- طرائق التدريس ذات المستوى الأعلى من التفكير:

3-1- استراتيجية العصف الذهني(عصف الدماغ)Strategy brainstorming



3-1-1- مفهوم استراتيجية عصف الدماغ: سميت استراتيجية عصف الدماغ بهذا الاسم "لأن الدماغ يعصف بالمشكلة، ويفحصها" ويعد ألكس أوزبورن عام 1938مؤسسًا لها واستمد تسميتها من طريقة هندية في التفكير تعرف باسم Prai-Barehana أي وضع عدة أسئلة خارج الذات، لتوليد الكثير من الأفكار"، وقد ورد في المراجع والمصادر عدة مرادفات، وترجمات عديده لعصف الدماغ منها : [عصف الدماغي، تهييج الأفكار، عصف التفكير، التفاكر، إمطار الدماغ، تدفق الأفكار، توليد الأفكار لتحريك الحر للأفكار (free wheeling)، إطلاق الأفكار(Ideation)، حل المشكلات الإبداعي (creative problem solving)، مؤتمر الأفكار (Brain Storming – or ideas conference)].

وقام العالم بارنر عام (1967) بوضع الأسس النظرية لاستراتيجية عصف الدماغ كما يشير كوبي (Kubi)" إلى أن استراتيجية عصف الدماغ طريقة التحرر من القيود، ويوضح أننا نمتلك قدرات كثيرة، ولكنها لا تظهر إلا في حالة الانطلاق، والتخلص من القيود "(نقلاً عن سليمان، عبد الفتاح،2004، 8)

وتعد استراتيجية عصف الدماغ من أكثر الأساليب المستخدمة في تحفيز الإبداع والمعالجة الإبداعية للمشكلات في حقول التربية والتجارة والصناعة والسياسة، ومع

أن هذا الأسلوب ظهر في سوق العمل، إلا أنه انتقل إلى ميدان التربية والتعليم وأصبح من أكثر الأساليب التي حظيت باهتمام الباحثين والدارسين المهتمين بالتفكير الإبداعي.

3-1-2- تعريف عصف الدماغ: عرفه أوزبورن Osborn "أنه مؤتمر إبداعي ذو طبيعة خاصة من أجل إنتاج قائمة من الأفكار ممكن أن تستخدم كمفاتيح لحل المشكلة ".

أما هوفر فيرى أن عصف الدماغ "أداة من أدوات التفكير الإبداعي، وهو يعني استخدام الدماغ في عصف مشكلة من المشكلات، ويمكن عدّها تقنية يستعملها مجموعة من الأفراد في محاولة لإيجاد حل لمشكلة محددة ، وذلك بجمع كل الأفكار التي تخطر ببال الأفراد بصورة عفوية ".

3-1-3- مبادئ التعلم بأسلوب عصف الدماغ : Brain storming learning

يقوم أسلوب عصف الدماغ على تشجيع المتعلمين على إنتاج عدد كبير من الأفكار بهدف تنمية قدراتهم العقلية من خلال التدريب على توليد الأفكار المتتابعة والمتنوعة في الوقت نفسه حول قضية ما أو مشكلة تطرح عليهم جميعًا في أثناء الحصة.

ويعتقد كل من (تورانس ومايز) بأنه (إذا سمح للدماغ أن يطلق العنان في حلّ المشكلة، فإن حلول تلك المشكلة تتدفق دونما كابح بغض النظر عن مدى تحققها) من مبدأ- فكّر الآن- وتحقق فيما بعد، ومن هذا المبدأ تنتج مبادئ عصف الدماغ وهي:

1- تأجيل الحكم على الأفكار(إرجاء التقييم)، وذلك يؤدي إلى تلقائية الأفكار وبنائها، ما يؤدي إلى عدم الخوف من النقد، أو إرجاء التقييم، أو النقد لفكرة ما إلى ما بعد جلسة توليد الأفكار، ويساعد على اكتساب المتعلمين اتجاهات إيجابية نحو الجماعة، بحيث يقلل من الإحساس بالفردية، أو التنافس الفردي، وهذا المبدأ يقوم على مسلمتين أساسيتين هما:

- الأهداف الجماعية:
- إن أسلوب عصف الدماغ يساعد المتعلمون على تحقيق تعلم المعرفة معًا، وهو ما يتم من خلال إنجاز العمل في الحصة والمكافآت، أو التعزيزات التي يحصلون عليها لهذا الإنجاز، ما يعطي ثقة في النفس لجميع أفراد الجماعة.
- المسؤولية الفردية:

إن أسلوب عصف الدماغ لا يلغي الفردية فنجاح الجماعة يعتمد على أفكار كل تلميذ من هؤلاء المتعلمين، ما يحمل كلا منهم مسؤولية فردية، لتحقيق الأهداف المنشودة.

2- الكم يولد الكيف : يتم انتقاء الأفكار الجديدة والأصلية التي تقود إلى حلّ المشكلة من بين الأفكار العديدة التي يطرحها المتعلمون في أثناء الجلسة، أي إن تتدفق الأفكار بكم كبير يساعد على إنتاج بعض الأفكار التي تتميز بالجدة والأصالة.

ويتم تفسير هذه المبادئ على النحو الآتي:

- تأجيل إصدار الأحكام على الأفكار: "لأن العقل الضعيف يضع قيودًا على العقل المبتكر" لذلك وضع هذا المبدأ.
- كم الأفكار يرفع، ويزيد كيفها: بناء على رأي المدرسة الترابطية، "لأن الأفكار مرتبة ترتيبًا هرميًا، فالشائعة في القاعدة وغير المعتادة في قمة الهرم"، لذلك يجب زيادة كم الأفكار.

3- إطلاق حرية التفكير:

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

4- البناء على أفكار الآخرين:

أي جواز تطوير أفكار الآخرين، والخروج بأفكار جديدة، فالأفكار المقترحة ليست

حكرًا على أصحابها فهي حق مشاع لأي مشارك تحويرها وتوليد أفكار أخرى منها.

3-1-4- خطوات العصف الذهني:

قبل تحديد خطوات العصف الذهني لابد أن نشير إلى أنه يمكن أن تستخدم بشكلين؛ إما بشكل المجموعات وإما بالشكل الفردي، ويكون المدرس قائد سير التدريس وفي كلتا الحالتين يتم السير وفق خطوات محددة:

1- مرحلة صياغة المشكلة:

من الاستراتيجيات والتقنيات التربوية التي من الضروري تحديد شكل الجلسة فيها، وأنواع الأسئلة المطروحة فيها. هما جلسة عصف الدماغ، وجلسة المناقشة، لأن هذا التحديد يساعد المدرس والمتعلمين في سياق العمل التعليمي. وينظم عصف الدماغ في جلسات نظامية يتم بواسطتها توظيف التفكير الإبداعي، بحيث لا يتدخل المدرس إلا من أجل الحفاظ على سير الجلسة حول مشكلة محددة .

كما " يمكن تحديد مجلس المتعلمين في جلسة عصف الدماغ على شكل دائرة، ويقود المدرس الجلسة وتسجل الاستجابات، أو يكلف أحدهم بالتسجيل ".

أما أنواع الأسئلة التي يمكن صياغتها في هذه المرحلة فهي:

- لماذا؟ماذا؟احذر، خمن، افترض.
- لماذا؟سؤال يطرح ليبحث الدارسون عن الأسباب الظاهرية والعميقة للمشكلة.
- ماذا في رأيك: سؤال يعطي الدارس فرصة للتخيل والتصور والإبداع.
- افترض إذا، خمن إذا، احذر إذا وهي تعطي حلولاً ممكنة للمشكلة.

ويتم في هذه المرحلة توضيح المشكلة وتحليلها إلى عناصرها الأولية التي تنطوي عليها، وتبويب هذه العناصر من أجل عرضها على المشاركين الذين يفضل أن تتراوح أعدادهم ما بين (4-6) فردًا، ويفضل أن يختار المشاركون رئيسًا للجلسة يدير الحوار، ويكون قادرًا على خلق الجو المناسب للحوار، وإثارة الأفكار وتقديم المعلومات ويتسم بالفكاهة، كما يفضل أن يقوم أحد المشاركين بتسجيل كل ما يعرض في الجلسة دون ذكر أسماء (مقرر الجلسة).

2- مرحلة إعادة صياغة المشكلة :

إن إعادة صياغة المشكلة يزيد المشكلة، وضوحا ومن ثم يتم تقديم حلول مقبولة لحلّ المشكلة واستبعاد الحلول التي لا تقود إلى الحلّ، ويتم فيها وضع تصور للحلول من خلال إدلاء الحاضرين بأكبر عدد ممكن من الأفكار، وتجميعها وإعادة بنائها (يتم العمل أولًا بشكل فردي ثم يقوم أفراد المجموعة بمناقشة المشكلة بشكل جماعي مستفيدين من الأفكار الفردية وصولًا إلى أفكار جماعية مشتركة)، وتبدأ هذه المرحلة بتذكير رئيس الجلسة للمشاركين بقواعد عصف الدماغ، وضرورة الالتزام بها، وأهمية تجنب النقد وتقبل أي فكرة ومتابعتها.

3- مرحلة عصف الدماغ للمشكلة :

هي خطوة مهمة، لأنها تقدم كمًا من الأفكار التي يطرحها المتعلمون في الجلسة، وهذا الكم يولد الكيف الذي يقود إلى حل المشكلة حلًا أصليًا، بحيث يقوم قائد المجموعة بكتابة السؤال، أو الأسئلة التي وقع عليها الاختيار عن طريق إعادة صياغة الموضوع الذي تم التوصل إليه في المرحلة الثانية ويطلب إلى المشاركين تقديم أفكارهم بحرية على أن يقوم كاتب الملاحظات بتدوينها بسرعة على السبورة، أو لوحة ورقية في مكان بارز للجميع مع ترقيم الأفكار بحسب تسلسل ورودها، ويمكن للقائد بعد ذلك أن يدعو المشاركين إلى التأمل بالأفكار المعروضة، وتوليد المزيد منها.

4- مرحلة تقييم الأفكار :

الهدف من هذه الجلسة هو تقييم الأفكار وتحديد ما يمكن أخذه منها، وفي بعض الأحيان تكون الأفكار الجيدة بارزة وواضحة للغاية ولكن في الأغلب تكون الأفكار الجيدة دفينة يصعب تحديدها ونخشى عادة أن تُهمل وسط العشرات من الأفكار الأقل أهمية وعملية التقييم تحتاج نوعًا من التفكير الانكماشي الذي يبدأ بعشرات الأفكار، ويلخصها حتى تصل إلى القلة الجيدة، وتستخدم معايير في تقييم الأفكار والحلول التي قدمها المتعلمين، ومن هذه المعايير :

أ- الجدة والأصالة والحداثة والمنفعة والمنطق والتكلفة والعائد والأداء، وفي ضوء هذه المعايير تختار الأفكار والحلول الجيدة، ويمكن تحديد شكل جلسة عصف الدماغ بناء على المراحل سالفة الذكر كما يأتي:

يجلس المتعلمون في جلسة على شكل دائرة ويقود المدرس الجلسة ويسجل استجابات المتعلمين (أو يكلف أحدهم هذا التسجيل) ويبدأ المدرس بطرح القضية، أو المشكلة المراد إيجاد حل لها، ويبدأ المتعلم الأول في طرح فكرته، أو حله، ثم يأتي المتعلم الثاني، لينقح فكرة زميله الأول، أو ليطرح فكرة جديدة، أو حل جديد، وتستمر الأمور هكذا حتى ينتهي كلّ المتعلمين ثم يبدأ الأول من جديد في طرح أفكاره بعدما سمع لأفكار وآراء الآخرين ثم المتعلم الثاني وهكذا، ويمكن أن يتكرر هذا العمل عدة مرات حتى يتم التوصل إلى آراء وأفكار وحلول يرضاها الكل، وهذه الآراء وتلك الأفكار والحلول جاءت نتيجة لتركيز الفكر الجماعي لكلّ المتعلمين وليس لفكر واحد منهم.

3-1-5- دور المدرس في جلسة عصف الدماغ:

في أي استراتيجية تربوية لا بد من تحديد دور المدرس في جلسة عصف الدماغ ويمكن تحديدها بالنقاط الآتية:

أ- الإشراف على الإجراءات الإدارية، وتهيئة الأجواء المناسبة لعصف الدماغ.

ب- تشجيع التفكير الإبداعي الموجه نحو حل المشكلات.

ج- شرح مبادئ، وقوانين جلسة عصف الدماغ.

د- التعليق سلبًا، أو إيجابًا على الأفكار من حيث التشابه والأصالة.

هـ- توضيح وجهة نظر المتعلم صاحب الفكرة الغريبة .

و- اختيار إحدى الأفكار المثيرة، ومحاولة مناقشة أن الأفكار الأكثر غرابة هي أفكار مفيدة، ما يدل على أنه لا يمكن الاستهانة بقدرة العقل البشري على إضافة الجديد في حل المشكلات.

ي- ربط المشكلات بالموضوعات الموجودة في كتب المتعلمين.

3-1-6- مزايا استراتيجية العصف الذهني وعيوبها:

أ- **مزايا العصف الذهني:** من أهم المزايا التي تتمتع بها استراتيجية العصف الذهني:

- سهولة التطبيق حيث إنها لا تحتاج إلى تدريب طويل.
- اقتصادية فلا تحتاج أيضًا إلى المخابر أو المعدات الكثيرة.
- استراتيجية مسلية ومبهجة للمتعلمين.
- تنمي التفكير الإبداعي وعادات التفكير الجيدة.
- تنمي الثقة بالنفس والقدرة على التعبير بحرية.
- يشجع على الانفتاح الدماغي والاستعداد للتخيل كما أنه مناخ صفي متعاون يؤدي إلى احترام وجهات نظر الآخرين.

ب- عيوب العصف الذهني:

- يعتمد العصف الذهني على ارتجالية المتعلمين ومدى قدرتهم على طرح الأفكار لحل المشكلة بسرعة وعفوية والبحث عن الحلول الأكثر أصالة وغير الشائعة.
- كما يؤدي الزمن دورًا كبيرًا في مدى نجاح استراتيجية العصف الذهني.
- تؤدي أحيانًا إلى تشتت الأفكار وفقدان التركيز.

نشاط عملي:

يعد أسلوب العصف الذهني من الأساليب الجيدة لاستخدامها في تدريس علم النفس، والمطلوب منك اختيار درس من مادة علم النفس والتخطيط له باستخدام أسلوب العصف الذهني.

- **خطة درس بطريقة العصف الذهني**

عنوان الدرس :كيف أدرس **الصف: العاشر**

مقدمة عن محتوى الدرس : (قضية للبحث):

طالب في الصف الأول الثانوي لديه رغبة في التفوق ،ولكنه يخشى من نسيان بعض المعلومات التي درسها، وعدم الحصول على درجات عالية في الامتحانات التحريرية.

طالبة تتسم بالحيوية والنشاط في الصف، وتقضي وقتاً طويلاً في أثناء الدراسة ولكنها تفاجأ بحصولها على درجاتٍ أقل مما توقعته ،وتشعر أنها لا تدرس بعض المواد بصورةٍ صحيحةٍ ، وأن لديها مشكلةً في فهمها واستيعابها.

الهدف العام: أن ينظم المتعلم طريقة دراسةٍ فعالة ، ويصمم برنامجًا زمنيًا ملائمًا للدراسة .

الأهداف التعليمية : يتوقع من المتعلم بعد المشاركة في أنشطة الدرس أن :

1- يستنتج المفهوم السليم للدراسة.

2- يحدد أهمية الدافع في التعليم.

3- يشرح أهمية تنظيم الدراسة.

4- ينفذ خطة دراسية ضمن برنامج زمني محدد.

المهارات العقلية : التفكير الناقد، حل المشكلات، الاستقراء، الاستنتاج، التحليل، المناقشة، الحوار.

طرائق التدريس : العصف الذهني، المناقشة والحوار.

الوسائل التعليمية : السبورة ، جهاز العارض ، صور ولوحات، كومبيوتر محمول.

الزمن : إثارة الدافعية (5دقائق)- النشاط الأول (10دقائق)- النشاط الثاني (15دقائق)- النشاط الثالث(10دقائق)-النشاط الرابع (5دقائق)- التقويم النهائي (5دقائق).

إجراءات وأنشطة الدرس :

إثارة الدافعية للدرس: وذلك من خلال سرد القضية أمام الطلبة بشكل سلس وطريقة شائقة بحيث نضع الطلاب في تساؤل لحل القضية والبحث عن حلول مناسبة لها.

النشاط الأول: إثارة المشكلة بدعوة الطلبة إلى التفكير في الأسئلة التالية:

ما الذي استنتجته من خلال هذه الفكرة التي تم طرحها في بداية الدرس؟

ما المشكلة الأساسية عند كل من المتعلم والمتعلمة؟ ما رأيكم باقتراح كل الحلول التي تخطر على بالكم فيما يخص الدراسة؟

يوزع المدرس الطلاب على مجموعات بحيث يعطي أدوارًا في كل مجموعة(القائد- الناقد- مولد الحلول- الكاتب- القارئ) ثم يعطي لكل مجموعة جزء من القضية الأساسية وهي كيف أقوم بالدراسة على أحسن وجه)

المجموعة الأولى: ماذا تعني لك الدراسة ؟

المجموعة الثانية: كيف تدرس المواد أو الموضوعات المختلفة؟

المجموعة الثالثة: ما الطرق التي يمكن استخدامها لإتمام الدراسة على نحو سليم؟

المجموعة الرابعة: اقترح برنامجًا مناسبًا للدراسة الناجحة؟

المجموعة الخامسة: ما عادات الدراسة الخاطئة عند الطلاب؟

النشاط الثاني: يطلب المدرس من كل مجموعة توليد أكبر عدد ممكن من الإجابات أو الحلول عن كل سؤال بشكل جزئي من القضية الكلية.

بعد الانتهاء من توليد الحلول يطلب المدرس من كل قائد مجموعة أن يقرأ الحلول التي تم التوصل إليها مع كتابتها على السبورة.

النشاط الثالث :جمع الإجابات المتراكمة وغربلتها وتصنيفها في فئات ،لتصبح بمنزلة مقترحات، أو إجابات أو قرارات متعددة لكل سؤال وذلك من خلال المناقشة الجماعية لكل سؤال من الأسئلة.

النشاط الرابع: اختيار أفضل الإجابات عن كل سؤال والطلب من الطلاب تجربتها فيما بعد

<u>التقويم النهائي :</u> تتم التغذية الراجعة الفورية والتعزيز بكافة أشكاله وتقويم الإجابات البعيدة وتسجيل الفكر الرئيسية على السبورة والإجابة عن الأسئلة التالية في نهاية الدرس :

1-ما المفهوم السليم للدراسة ؟

2- رتب ما تعده عوامل تعوق الدراسة بحسب أهميتها في رأيك .

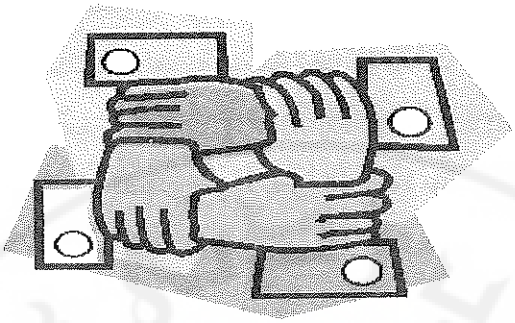
صعوبة المادة-عدم القدرة على الحفظ – عدم الرغبة -اقتراب موعد الامتحانات- تراكم الدروس والوظائف- قضاء ساعات طويلة – أجواء غير مريحة في المنزل

3-ليس هناك تعلم من دون حافز أو دافع ،ناقش ذلك، وبين رأيك ؟

4-ما أهمية وضع برنامج زمني محدد ومفكرة عمل يومية للمواد التي تدرسها؟

5-كيف يمكنك التغلب على الصعوبات التي تواجهك في أثناء الدراسة ؟

3-2- التعلم التعاوني:Cooperative Learning



3-2-1-مفهوم التعلم التعاوني: قال الله تعالى: (وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان)، " سورة المائدة ، الآيه :2 "، وهناك تركيز على التعاون من خلال قول الرسول عليه الصلاة والسلام : " والله في عون العبد ما كان العبد في عون أخيه " . رواه مسلم .

وقد ذكرت دراسة جونسون وزملائه (1995) أنه تم معرفة الجذور العملية للتعلم التعاوني على النحو التالي: في أواخر القرن الثامن عشر الميلادي تم استخدام المجموعات التعليمية التعاونية في بريطانيا على نطاق واسع، ثم نقلت الفكرة إلى الولايات المتحدة الأمريكية، عندما افتتحت مدرسة تتبع هذا الأسلوب في مدينة نيويورك عام 1806م، وفي أوائل القرن التاسع عشر كان هناك تركيز قوي على التعلم التعاوني في المدارس الأمريكية، وقد طور فكرة التعلم التعاوني التطبيقي العالم باركر Parker (1875 – 1880) ، ثم تبعه جون ديوي John Deweyالذي عزز استخدام المجموعات التعليمية التعاونية حتى أصبح جزءًا من أسلوبه المشهور في التعلم.

ويقرر جونسون وجونسون (Johnson and Johnson) عن التعلم التعاوني ما يلي:"يدرك الطلاب الذين يشاركون في التعلم التعاوني مدى تحسن تحصيلهم الدراسي وارتقاء فهمهم للمحتوى، كما تنمو لديهم القدرة على استيعاب المعرفة التي

تتطلب مستوى عاليًا من التفكير، إضافة إلى نمو مقدرتهم على تذكر المعلومات لفترة أطول"

إن ممارسة التعلم التعاوني في المدارس يجب أن تجد دعمًا من الناحية النظرية والتجريبية، فمن الناحية النظرية يتوافق هذا الأسلوب مع فرضيات كل من نظرية الحوافز ونماذج النمو الفكري (Cognitive Development) للتعلم (Slavin 1990)فنظرية الحوافز تربط بين المكافأة والنتائج الإيجابية للتعلم التعاوني. فتحقيق الأهداف الشخصية يفرض على الطلاب مساعدة المجموعة لتحقق النجاح، إن أهداف التعلم التعاوني توجد مناخًا ملائمًا يشجع الطلاب على إنجاز أعمال أكاديمية جيدة، أما من الناحية التجريبية فقد حظي أسلوب التعلم التعاوني بدراسات عدة، فيقول " (Slavin 1989) إن له قاعدة معلومات عريضة قل أن نجد لها نظيرًا في الموضوعات التي بحثها التجديد التربوي."

فالتعلم التعاوني: هو أسلوب تعلمي قليل الحدوث في التعليم العام، وهو في التعليم الجامعي أقل حدوثًا (Slavin 1991)، كما أن نتائج الدراسات عن فاعلية هذا الأسلوب في المرحلة الجامعية ليست بنفس التوافق التي هي عليه في مراحل التعليم العام. ومع ذلك فبعض الدراسات المتوافرة تشير إلى فاعلية هذه الأسلوب في كل المراحل الدراسية وفي كل الموضوعات (Burron, B., James, M., and Ambrosio, A. 1993)، التعلم التعاوني عمومًا يفضي إلى مكاسب أكاديمية واجتماعية ومهارية (Mcenemey, 1989).

كما أنه يسهم في مساعدة المتعلم على بناء اتجاهات إيجابية نحو التعلم والمادة التعليمية. (Tjosvold & Sanatamaria 1978) وهو لهذه الأسباب وغيرها ينال اهتمام قطاع عريض من الباحثين والتربويين.

3-2-2- تعريف التعليم التعاوني:

يعرف جونسون وسميث (Johnson, Johnson & Smith 1991) التعليم التعاوني على أنه "استراتيجية تدريس تتضمن وجود مجموعة صغيرة من المتعلمين

يعملون معًا بهدف تطوير الخبرة التعليمية لكل عضو فيها إلى أقصى حد ممكن".

وتورد مكنرني(Mcenerney 1994) التعريف التالي للتعليم التعاوني:

" استراتيجية تدريس تتمحور حول المتعلم حيث يعمل المتعلمين ضمن مجموعات غير متجانسة لتحقيق هدف تعليمي مشترك".

وفي إطار وصفه للتعلم التعاوني يشير جونسون وجونسون (Johnson & Johnson 1989) إلى أن المتعلمين يشعرون أحيانًا بالعجز أو باليأس وبالإحباط، وعندما تتهيأ لهم الفرصة ليعملوا مع زملاء لهم ضمن فريق عمل فإن ذلك يفتح لهم نوافذ من الفرص ويعطيهم الأمل ويجعلهم يشعرون أنهم أكثر قدرة والتزاما نحو عملهم. وفي هذا الشأن يقول المؤلف نفسه " إذا أريد للصفوف أن تكون في أماكن حيث يبدي المتعلمون اهتمامًا ببعضهم بعضًا، ويظهرون التزامهم نحو نجاح كل منهم فلابد أن يكون الموقف التعليمي ذا طابع تعاوني".

أما يوروفسكي ولازروتس (Dori, Y., Yersolavski, O., and Lazarowitz, R. 1995) فيقدمان التعريف التالي ضمن الورقة المقدمة للمؤتمر السنوي للجمعية الوطنية للبحث في مجال تدريس العلوم: " التعلم التعاوني هو بيئة تعلم صفية تتضمن مجموعات صغيرة من الطلاب المتباينين في قدراتهم ينفذون مهام تعليمية، وينشدون المساعدة من بعضهم بعضًا، ويتخذون قرارهم بالإجماع"

وتعرفه (سناء محمد سليمان، 2004) بأنه: أسلوب تعلم يعمل فيه الطلاب في مجموعات صغيرة داخل حجرة الصف تحت إشراف وتوجيه المدرس، تضم كل منها مختلف المستويات التحصيلية (عال –متوسط – متدن) يتعاون فيها طلاب المجموعة الواحدة لتحقيق هدف أو أهداف مشتركة لزيادة تعلم وتعليم بعضهم بعضًا.

ويمكن القول إن التعلم التعاوني: هو استراتيجية تدريس يتم فيه استخدام مجموعات تعاونية تضم تلاميذ مختلفي القدرات، ويمارسون أنشطة متعددة لتحسين فهم ما يدرسونه، وكل عضو من أعضاء المجموعة عليه جانب في عملية التعلم، وذلك

لتحقيق أهداف محددة بما يعود عليهم بفوائد عديدة أكثر من التعلم التنافسي أو الفردي، كأن ينمي لديهم مهارات الإصغاء الجيد ومهارات النقاش.

3-2-3- المبادئ الأساسية في تعلم المجموعات:

أ- الاعتماد المتبادل الإيجابي: على المتعلمين أن يعتقدوا أنهم يغرقون معًا أو يسبحون معًا ليتم تعلم المادة" أي إن المتعلمين مرتبطون مع أقرانهم في المجموعة بشكل يتمكنون فيه من إنجاح المهمة التعليمية من خلال إعطاء أدوار تكاملية للتلاميذ(قارئ- مدقق- مشجع- شارح)".

ب-التفاعل المباشر المشجع: فالتعلم التعاوني يتطلب تفاعلًا وجهًا لوجه بين المتعلمين من خلال تعزيز الجهود لكل فرد من أفراد المجموعة ويؤثر في:

- التوصل لأنشطة معرفية ودينامية ترتبط بموضوع التعلم.
- ظهور مجموعة من المؤثرات الاجتماعية(المسؤولية- القيادة- الدعم الاجتماعي- المسؤولية الفردية- التأثير في أفكار الآخرين)
- تساعد في توافر استجابات التغذية الراجعة من أعضاء المجموعة.
- تسهم في إثارة الدافعية عند أعضاء المجموعة الخاملين.
- تحسين العلاقة بين أفراد المجموعة.

ج- المسؤولية الفردية والمسؤولية الشخصية: حيث يُقوّم الفرد أداءه في المجموعة ويُقوم من أفراد المجموعة ويحصل على الدعم والمساعدة والتشجيع لإكمال دوره في العمل.

د- المهارات الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص وبالمجموعات الصغيرة: وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة ومنها(الثقة ببعضهم- التواصل- الدعم للآخرين- حل الصراعات بطرق إيجابية).

هـ- المعالجة الجمعية: والغرض منها تحسين فعالية الأعضاء في إسهامهم في الجهود التعاونية.

3-2-4- مراحل التعلم التعاوني:

يرتبط نجاح التعلم التعاوني على ما يقوم به المدرس من الإعداد والتنفيذ والتقويم، ويكون ذلك من خلال مبادئ عمل المجموعات السابقة والتعلم التعاوني يتم بصورة عامة وفقًا للمراحل الآتية:

1- المرحلة الأولى: مرحلة التعرف: وفيها يتم تحديد المهمة، والمطلوب عمله من المتعلمين، والوقت المخصص لإنجاز المهمة .

2- المرحلة الثانية: مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي: ويتم فيها الاتفاق على توزيع الأدوار، وتحديد المسؤوليات، وتحديد المهارات اللازمة لإنجاز المهمة، أو حل المشكلة.

3-المرحلة الثالثة: الإنتاجية: وفيها ينخرط المتعلمين في العمل لإنجاز المطلوب .

4- المرحلة الرابعة: الإنهاء: وفيها يتم كتابة التقرير، أو عرض ما توصل إليه أعضاء الجماعة للفصل بأكمله .

3-2-5- أشكال التعلم التعاوني:

1) الفرق الطلابية وفقًا لأقسام التحصيل:

يعمل الطلاب في فرق بعد تقسيمهم إلى مجموعات تتكون من مجموعة من أربعة أعضاء، ولهم قدرات ومستويات مختلفة، ويقوم المدرس بتقديم الدرس أو الموضوع المراد مناقشته للطلاب، ومن ثم يبدأ الطلاب بالعمل والمشاركة في مجموعاتهم مع التأكد من أن جميع أعضاء المجموعة قد تعلموا الدرس أو الموضوع المطلوب، وبعد ذلك تناقش كل مجموعة واجبها المناط بها ثم يقوم المدرس باختبار المتعلمين (اختبارات قصيرة) وبشكل فردي عن المعلومات التي تعلموها، ثم يقوم المدرس بمقارنة نتائج الاختبار مع مستويات المتعلمين السابقة، وتتم مكافأة المتعلمين الذين تجاوزوا في الاختبار الأخير درجاتهم ومستوياتهم السابقة ويستغرق تطبيق هذه الطريقة من 3-5 حصص تقريبًا.

2) فرق الألعاب والمباريات الطلابية :

كانت من أولى طرائق التعلم التعاوني حيث تستخدم هذه الطريقة الإجراءات نفسها التي تطبق في الأولى إلا أنها تستخدم بدلًا من الاختبار الفردي الذي يجب أن يأخذه كل عضو في المجموعات اختبارًا أسبوعيًا أو مسابقة أسبوعية في نهاية العمل، وتتم مقارنة مستويات الطلاب في المجموعة الواحدة مع طلاب المجموعات الأخرى من حيث مشاركتهم في فوز مجموعتهم بأعلى الدرجات أي إن المتعلمين يتنافسون على فوز أفضل مجموعة من المجموعات الكلية .

3) المعلومات المجزأة :

يقوم المدرس في هذه الطريقة بوضع المتعلمين في مجموعات رئيسة وكل مجموعة مؤلفة من ستة أعضاء للعمل في نشاطات تعليمية محددة ولكل عضو في المجموعة، وبعد ذلك يتم تشكيل مجموعات فرعية يتكون أعضاؤها من المجموعات الرئيسة لمناقشة موضوع أو عنصر من عناصر الموضوع الأساسي ثم يعود كل عضو إلى مجموعته الرئيسية ويقوم بمناقشة هذه المعلومات التي تعلمها في المجموعة الفرعية مع مجموعته الأساسية للإفادة مما تعلمه من أعضاء المجموعات الأخرى التي ناقشت هذا الجزء، وفي النهاية يختبر المدرس المتعلمين اختبارًا فرديًا ثم يحدد المجموعة المتفوقة ويقدم لها مكافأة أو شهادة تقدير نظير تفوقها .

4) التعلم معًا:

يتم تقسيم الصف إلى مجموعات وكل مجموعة تتكون من(4-5)أعضاء غير متجانسين، وتقوم كل مجموعة بأداء واجبات معينة، وكل مجموعة تقوم بتسليم العمل المناط بها بعد الانتهاء منه وتأخذ مكافأة وثناء مقابل ما قدمت به من عمل، وتعتمد هذه الاستراتيجية على النشاطات الجماعية البناءة حيث تركز على كيفية العمل الجماعي بين أعضاء المجموعة الواحدة حيث يشترك أفراد كل مجموعة في إنجاز المهمة الموكلة إليهم يتساعد الواحد منهم الآخرين على تعلم المواد بالتدريس الخصوصي والاختبارات القصيرة التي يختبر بها الواحد الآخر، وبالمناقشات مع الفريق يتم تقويم المجموعات بواسطة اختبارات قصيرة، وتعطى لكل فرد درجة

وتصدر نشرة في كل أسبوع تحتوي على إعلان للفرق التي حصلتْ أعلى التقديرات والمتعلمين الذين حققوا أكبر تحسن في الدرجات أو الذين حصلوا على تقديرات نهائية في الاختبارات القصيرة.

5) الاستقصاء الجماعي :

يتم توزيع الطلاب خلال هذه الاستراتيجية إلى مجموعات صغيرة تعتمد على استخدام البحث والاستقصاء والمباحثات الجماعية والتخطيط التعاوني، وتتكون المجموعة الواحدة من (2– 6)أعضاء يتم تقسيم الموضوع المراد تدريسه على المجموعات ثم تقوم كل مجموعة بتقسيم موضوعها الفرعي إلى مهام وواجبات فردية يعمل فيها أعضاء المجموعة ثم تقوم المجموعة بإعداد وإحضار تقريرها لمناقشتها وتقديم النتائج لكامل الصف ويتم تقويم الفريق في ضوء الأعمال التي قام بها وقدمها .

6) الرؤوس المرقمة تعمل معًا:

يتم خلالها تقسيم المدرس للمتعلمين إلى فرق (3–5) أعضاء، ويتخذ كل عضو رقمًا يتراوح ما بين 1، 5 ثم يتم طرح السؤال على المتعلمين وتتفاوت هذه الأسئلة فقد تكون محددة جداً مثل:

–ما اسم مؤسس نظرية التحليل النفسي ؟

–كم مراحل النفس حسب نظرية التحليل النفسي ؟

ثم يضع المتعلمون رؤوسهم معًا لكي يتأكدوا من أن كل فرد يعرف الإجابة بعدها ينادي المدرس على رقم فيرفع المرقمون بالرقم نفسه أيديهم ويقدموا إجابات للصف كله والشكل(8) يوضح ذلك



الشكل(8) استراتيجية الرؤوس المرقمة

3-2-6- دور المتعلم في التعلم التعاوني: وله ثلاث أدوار أساسية:

1) **الدور الإداري:** ويعني الدور الذي يؤديه المتعلم داخل المجموعة(قارئ- حكم- قائد.....) ويقوم المتعلم من خلال هذه الأدوار بالأمور التالية:

- دور القائد الذي يتولى إدارة المجموعة وحلقة النقاش ومتابعة النشاط.
- دور الكاتب ويقوم بتسجيل الإجابات ومقارنتها بإجابات الحكم وتثبيت الإجابات الصحيحة.
- دور المستوضح ودوره الاستفسار عن النقاط المبهمة.
- دور الناقد ويركز على كيفية العمل.
- دور الضابط ويتولى النظام داخل المجموعة ورفع المعنويات والتقيد بالوقت.
- دور الحكم الذي يصدر الحكم على العمل الذي أنجزه أفراد المجموعة من خلال تعليمات المدرس.

2) **دور المتعلم:** فالمتعلم يكتسب المعلومات والخبرات والاتجاهات والقيم والمهارات.

3) **دور المدرس:** من خلال إثارته لنقاط الدرس والقيام بالمناقشات والاستفسارات داخل المجموعة.

3-2-7- دور المدرس في التعلم التعاوني:

يتمثل دور المدرس من خلال التخطيط لمراحل الدرس بالتعليم التعاوني:

المرحلة الأولى: **التخطيط:** حيث يقوم المدرس بتحضير درسه وفق استراتيجية التعلم التعاوني عبر خطوتين:أ- التحضير الذهني: ويتمثل بإلمام المدرس بجميع الحقائق والمعلومات والأنشطة التي يشتمل عليها درسه بهدف زيادة تمكنه من مادته ووضع الأدوار المناسبة للمجموعة والتصور المبدئي لشكلها.

ب- التحضير الكتابي: ويتضمن:- صياغة أهداف الدرس التي يريد تحقيقها.

- تنظيم محتوى الدرس المراد شرحه بما يتناسب واستراتيجية التعلم التعاوني.
- اختيار الوسائل التعليمية والأنشطة المناسبة.
- إعداد وصياغة أسئلة التقويم.
- صياغة الأنشطة المنزلية المطلوبة.

المرحلة الثانية:**مرحلة التنفيذ:** يقوم المدرس في هذه المرحلة بتنفيذ ما تم إعداده والتخطيط له وتسير وفق الخطوات التالية:أ- خطوة التوجيهات والإرشادات: وفيها يوضح المدرس الاستراتيجية وسير العمل والأنشطة والوسائل المستخدمة والتفاعل المستهدف وكذلك توضيح أسلوب اختيار أفراد المجموعة(عشوائي) وكيفية الاختيار وتحديد الوقت.

ب- خطوة ترتيب حجرة الدراسة: حيث يقوم المدرس بإعادة ترتيب حجرة الدراسة على شكل مجموعات تعلم بحيث تشتمل كل مجموعة على العدد نفسه ولكل متعلم دوره الخاص حسب تخطيط المدرس.

ج- خطوة العمل أو التنفيذ الفعلي: وفي هذه الخطوة يقوم المدرس بالإجراءات التالية:

- توزيع أوراق العمل داخل كل مجموعة وكل متعلم يأخذ دوره.
- يبدأ القائد بافتتاح جلسة النقاش بناء على التعليمات الموضحة له.
- ينفذ أفراد المجموعة العمل كل حسب دوره.

- يقوم القائد بطرح الأسئلة المعدة سابقًا من المدرس.
- يبدأ النقاش والتحاور بين الأعضاء للتوصل إلى نتائج ومعلومات الدرس.
- يتوصل المتعلمون إلى إجابات معينة يفترض صحتها أو خطؤها.
- يقوم الكاتب بتسجيل الإجابات التي توصل إليها أفراد المجموعة.
- يقوم القائد بإبلاغ المدرس بالانتهاء من العمل.
- يعطي المدرس جميع أوراق العمل للحكم على الإجابات.
- يقارن المدرس مختلف النتائج والإجابات التي سجلها الكاتب ويختار منها الحلول المثالية ويناقشها مع أفراد الصف كله.

وعلى المدرس أن يقوم بما يلي في أثناء قيام المجموعات بعملها:

- يراقب سلوك المتعلمين من حيث التفاعل والتواصل وتقديم الأفكار.
- تقديم المساعدة.
- التدخل لتعليم المهارات التعاونية.
- القيام بغلق الدرس.

المرحلة الثالثة: **مرحلة التقويم:**

في هذه المرحلة يتم التعرف على مدى ما تحقق من أهداف وإصدار الحكم على العمل الذي تم تنفيذه بغية تعرف جوانب القوة والعمل على تدعيمها، وجوانب الضعف والعمل على علاجها، ويكون التقويم وفق ثلاثة أنواع:

- التقويم التكويني(المرحلي): في أثناء سير العمل.
- التقويم النهائي: ومن خلاله يتم معرفة مدى تحقيق أهداف الدرس.
- التقويم الذاتي: ويتم بعد الانتهاء من المرحلة التي ينجزها الطلاب حيث يصمم المدرس بطاقات لتقويم المتعلم لأدائه بنفسه ومدى رضاه عما قام به وتشخيصه لنقاط قوته وضعفه بنفسه.

وفيما يلي نماذج للتقويم في المجموعة التعاونية الفردي والجماعي:

يتم في نهاية دراسة الوحدة أو الموضوع ويستخدم أيضًا لتقويم التحصيل الأكاديمي والتفاعل الجماعي.

تقويم التحصيل الاكاديمي: ويتم من خلال تقويم أداء المتعلمين في المهارات التعليمية، ويمكن أن يشتركوا مع المدرس في وضع أسئلة التقويم فالمدرس يمكن أن يعمم سؤالين مفتوحي النهاية، ويطلب من كل مجموعة أن تعمم السؤال الثالث، ويمكن أيضًا تقويم مهارات الآخرين وأن يقوم المتعلمون تعلمهم الشخصي.

عينة من أسئلة التقويم الذاتي بنائيًا ونهائيًا:

التفاعل الجماعي :

صف بعض الأشياء التي ساعدتك فيها مجموعتك على التعلم .

صف بعض الأشياء التي ساعدت فيها مجموعة أخرى على التعلم .

صف شيئًا إيجابيًا واحدًا تعلمته من أعضاء مجموعتك .

صف مهارة واحدة تعلمتها من خلال خبرتك كمشارك في مجموعتك .

التحصيل الأكاديمي :

صف استراتيجية واحدة قمت بعملها واستفاد منها الآخرون في مجموعتك.

ناقش هذه الأسئلة مع أفراد مجموعتك قبل أن تجيب عنها وذلك حتى يفهمها كل الأفراد قبل أن يجيبوا عنها.

انظر إلى نتائج اختبارك هل تستطيع أن تجد سؤالًا واحدًا تكون قادرًا على الإجابة عنه بكفاءة كنتيجة لدراستك في المجموعة؟

ما الذى تعلمته من خلال وصف عمل مجموعتك للمجموعة الأخرى ؟

ما الذى تعلمته من خلال سماعك أفكار المجموعات الأخرى ؟

صمم سؤالًا تحب أن تجيب عنه من خلال دراستك للوحدة .

صف خطوات حل المشكلات التي استخدمها أفراد مجموعتك .

هل سماعك لخطة المشاركين أعطاك أي أفكار تساعدك على تخطيط مشروعك؟

صف فكرة واحدة تعلمتها من خلال مشاهدتك وطرحك للأسئلة في مشروع المجموعات الأخرى.

تقويم التفاعل الجماعي :

يساعد ذلك المدرس على تخطيط الانشطة المستقبلية، كما أنه يساعد المتعلمون على فهم مدى نموهم الشخصي والاجتماعي، ومهارتهم الاجتماعية، وذلك من خلال وسائل متعددة منها تقويم المجموعة لمدى فعاليتها، أو أن تقوّم مهارات التفاعل بين أفرادها. وهكذا يتكامل النوعان من التقويم في وظائف متعددة كلها فى النهاية تهدف الى تحسين التعليم .

وفيما يلي نماذج مصممة من أدوات التقويم:

بطاقة التقويم الذاتي الفردي Individual self- Evaluation Form

من فضلك املأ أحد المربعات بمدى ما ساهمت به من خلال مشاركة عمل المجموعة

	1	2	3	4
أنا قمت بتشجيع الآخرين				
شاركت الآخرين المواد التعليمية				
ساهمت في فهم الآخرين للعمل				
كنت متقبلا أن أعطي وأتقبل المساعدة				
قبلت المسؤولية لإكمال العمل مع الآخرين				

تعليقات واقتراحات

.....

التوقيع: ..... التاريخ : .....

بطاقة تقويم جماعي Group Evaluation Form

من فضلك التق أو اشترك مع مجموعتك واستخدم القائمة التالية كأساس لمناقشتك عن مدى فاعلية مجموعتك في التعلم مع العلم أن هذه القائمة سوف تعود

لمجموعتك في بداية العمل القادم .

استخدم هذا المقياس: مجموعتنا :

	لاأوافق بشدة	أوافق بشدة
حددت خطوات نحو الاهداف		
حققت تقدما نحو الأهداف		
شاركت بالمعلومات والأفكار		
اتخذت قرارات مبنية على آراء الآخرين		
استمعت جيداً للآخرين		
شجعت الآخرين على المشاركة		

التاريخ : .....عضاء المجموعة:

3-2-8- أهمية التعلم التعاوني:

- تنمية المهارات التعاونية والعمل بروح الفريق.
- تحسين مهارات الاتصال والتعبير اللغوية.
- تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي.
- تقليل الفجوة بين الطلبة المتفوقين والمتوسطين من خلال إشراكهم جميعا في عملية التعلم وتفاعلهم معًا، وتبادل الآراء والخبرات .

3-2-9- المشكلات التي تواجه المدرس في أثناء تطبيق التعلم التعاوني:

- هناك من يخشى من وقوع بعض الأخطاء في عملية اكتساب المتعلم المعرفة بنفسه وبواسطة زملائه.
- إن المتعلمين مرتفعي المستوى يعانون بوضعهم في مجموعات التعلم التعاوني مختلفة المستويات من ذوي المستويين الأدنى والمتوسط في تحصيل المعلومات.
- صعوبة تطبيق التعلم التعاوني داخل حجرة الدراسة.
- إن الجانب الاجتماعي في التعلم التعاوني سيأخذ وقتًا طويلًا على حساب الجانب الأكاديمي ما يعوق إنهاء المناهج.
- تعقد مشكلات إدارة الصف.

- أثر انخفاض دافعية بعض المتعلمين على أداء الفريق.
- أعداد المتعلمين الكبيرة قد تعوق تطبيقه .
- يحتاج إلى بيئة صفية مجهزة بأسلوب مناسب.

نشاط عملي:

بالاستفادة من النموذج المعطى قم بتصميم درس مستخدمًا التعلم التعاوني.

- **خطة درس باستخدام التعلم التعاوني**

عنوان الدرس: اللغة بين الفكر والإبداع الصف: العاشر

مقدمة الدرس:

نحن نشعر بوجودنا وبحاجاتنا المختلفة وعواطفنا المتباينة وميولنا المتناقضة حين نفكر، ومعنى ذلك أننا لا نفهم أنفسنا إلا بالتفكير، ونحن لا نفكر في الهواء، ولا نستطيع أن نفرض الأشياء على أنفسنا إلا وصورة هذه الألفاظ التي نقدرها ونديرها في رؤوسنا ونظهر فيها للناس ما نريد ،فنحن نفكر باللغة، التي هي أداة للتفكير والحس والشعور، قياسًا إلى الأفراد من حيث هم أفراد أيضًا "طه حسين "

- **الهدف العام للدرس:** يدرك المتعلم أهمية اللغة في حياة الإنسان.

– **الأهداف التعليمية الخاصة بالدرس:** بعد الانتهاء من الدرس يستطيع المتعلم أن :

1-يتعرف معنى اللغة.

2-يبين دور اللغة في نقل الخبرات.

3-يستخلص وظائف اللغة.

4-يستنتج العلاقة بين التواصل والتعبير والتفكير.

5-يشرح العلاقة بين التفكير اللغة.

6-يوضح ماهية التفكير المنتج.

7-يشعر بأهمية التنافس المعرفي بين المجموعات.

8-يقوم بأي دور يكلف به ضمن العمل التعاوني.

- **المهارات المتوقع اكتسابها:**

(العمل التعاوني – المناقشة والحوار – التأمل – الاستنتاج – النقد الفلسفي – التواصل الاجتماعي– التنظيم – الدقة في وضع الإجابة – العمل ضمن الفريق)

- **مستلزمات الدرس:** (لاصق * – السبورة – أقلام ملونة للكتابة – بطاقات صغيرة ملونة – ورق للكتابة – صور – الكتاب المدرسي)
- **طرائق التدريس** :التعلم التعاوني
- **إجراءات الدرس:**

1– إثارة الدافعية للدرس:

– يقوم المد رس بتكليف طالب لا على التعيين كتابة القضية الموجودة في بداية درس اللغة بين التفكير والإبداع من أجل طرح أسئلة المناقشة عليها.

–يكلف المد رس أحد الطلاب قراءة القضية المثبتة على السبورة.

–يطرح المد رس سؤال عصف ذهني وهو :**تخيل أنك لا تملك لغة تعبر فيها عن أفكارك ماذا سوف تفعل؟؟**

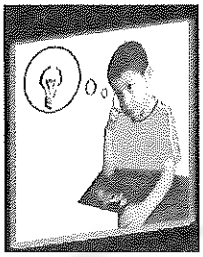
–بعد أن يتلقى المدرس إجابات الطلاب يقوم بالتركيز على الإجابات المتوافقة مع الكلمات المفتاحية لدرس اللغة والإبداع وتثبيتها على السبورة.

2– تقسيم الطلاب إلى خمس مجموعات (3دقائق)

وذلك بشكل غير متجانس وكل مجموعة تمثل المجتمع المحلي في البيئة الصفية (مستويات مختلفة ليتسنى لأفراد المجموعة الاستفادة من العمل التعاوني بشكله الأمثل) وتنظيم جلوس الطلاب في الصف بشكل دائري بحيث يكون كل أفراد المجموعة مقابل بعضهم بعضًا حتى يتسنى لكل أفراد المجموعة رؤية بعضهم بعضًا ومناقشة أفكارهم وتوزيع مهام الأفراد في المجموعات(**القائد–المسجل–الملخص–الفني–الناقد**)

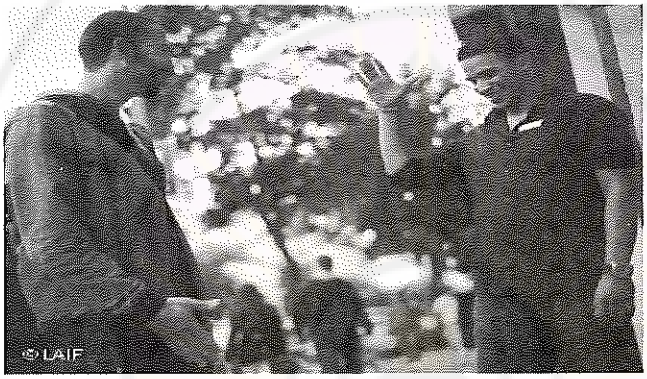
–3– توزيع الأنشطة المكتوبة على بطاقات صغيرة ملونة وهي عبارة عن أسئلة لكل مجموعة سؤال على الشكل التالي: (5 دقائق)

1-المجموعة الأولى :**كيف تستطيع التعبير عن أفكارك والتواصل مع الآخرين؟**



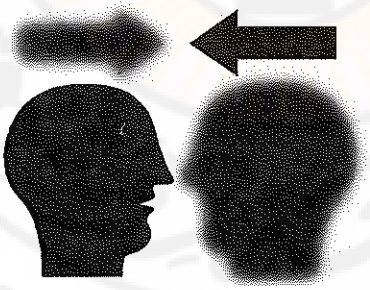
مع وضع بعض الأفكار في أوراق عمل المتعلم

2-المجموعة الثانية :**هل تعكس اللغة طبيعة الواقع الاجتماعي؟ ولماذا؟**



يطلع الطلاب على بعض المراجع حول دور اللغة ويصلون لاستنتاجات

3-المجموعة الثالثة :**ما أهمية امتلاك اللغة؟**



4-المجموعة الرابعة :**ما دور اللغة في حل المشكلات المتنوعة؟**



-5- يحدد المدرس **مدة** لتقديم إجابة واحدة تتفق عليها المجموعة **(5)** دقائق

وكتابة النتائج التي تم التوصل إليها على الأوراق الجدارية ولصق الأوراق التي تحمل الإجابات على جدران الغرفة الصفية

-يوجه المدرس أنه على كل طالب في مجموعته أن يكون مستعدًا لتقديم الإجابة المتفق عليها ضمن المجموعة ومناقشة بقية المجموعات.

-يحدد المدرس مكافأة وهي " أن تقوم أسرع مجموعة بمناقشة إجابتها قبل غيرها من المجموعات المتأخرة عليها.

-يقوم المدرس بمتابعة عمل المجموعات من خلال التجول بينها دون التدخل بعمل المجموعات .

4- عرض نتائج النشاط ومناقشتها مع بقية المجموعات (15 دقائق)

-بعد الانتهاء من كتابة النتائج يقوم المدرس بإدارة عملية المناقشة والحوار حول النتائج التي تم التوصل إليها.

-يحدد المدرس طالبًا لا على التعيين من المجموعة الأسرع ليعرض إجابة مجموعته ويناقشها مع بقية المجموعات.

-في أثناء عرض الإجابة والمناقشة يتدخل المدرس ليثبت الإجابات الصحيحة المتوافقة مع المحتوى العلمي للمادة ويستبعد الإجابات الخاطئة وذلك من خلال كتابتها على السبورة الصفية.

5- عرض الكتاب المدرسي (5 دقائق)

بعد انتهاء كل المجموعات من المناقشة يعرض المدرس المادة العلمية من خلال الكتاب المدرسي فيقوم بتكليف أحد الطلاب قراءة الدرس.

- **التقييم النهائي للدرس (5 دقائق)**

من خلال مناقشة مفتوحة بين المجموعات حول العمل الذي تم إنجازه وذلك

* علل ما يلي :1- اللغة نبض الحضارة البشرية .2- تنشأ اللغة بسبب الحاجة

* اشرح وظائف التواصل .

* اشرح وظائف اللغة الاجتماعية في مجال التواصل.

* اشرح خطوات استراتيجية التفكير المنتج .

كما يمكن استخدام النماذج التقيمية التي ذكرت سابقا لتقييم المجموعات

- **إغلاق الدرس والتوسع: (2دقيقة)**

-يقوم المدرس بطرح السؤال التالي :كيف **نرتقي بلغتنا لتصبح أكثر قدرة على معالجة مشكلاتنا الحياتية؟** ويكلف الطلاب الإجابة على السؤال بالرجوع إلى المراجع التي في مكتبة المدرسة أو من أي مصدر معرفي موثوق تربويًا وعلميًا.

3-3- طرائق النظرية البنائية Constructivism Theory

3-3-1- مفهوم البنائية: ظهرت النظريَّة البنائيَّة كأحد البدائل الممكنة لتطوير العملية التعليميَّة، وتحسين جودة التعليم وإعداد المتعلِّمين ليكونوا على درجة من القدرة على التعلُم في عالم أكثر تعقيدًا، ومن ثم قدرة على التكيف مع عالم أكثر تغيرًا في ظل مستحدثات ومتغيرات دائمة بلا انقطاع.

وتعد هذه النظريَّة من الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلُم، لما لها من دور فعال في تنشيط المتعلِّم وفي استخدام قدراته الذهنية التي تؤدي إلى إدراك المفاهيم."وتقوم هذه النظريَّة على المقدمة المنطقية الآتية: المتعلِّم بطبيعته متعلم نشط فعّال يبني معرفته الشخصية من خلال ربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة.

وقد اشتقت البنائيَّة من العديد من الجهود التي قام بها الباحثون في المجال التربوي حيث أشار ابيلتون (Appeleton,1997) إلى أن البنائيَّة مشتقة من ثلاثة مجالات هي:

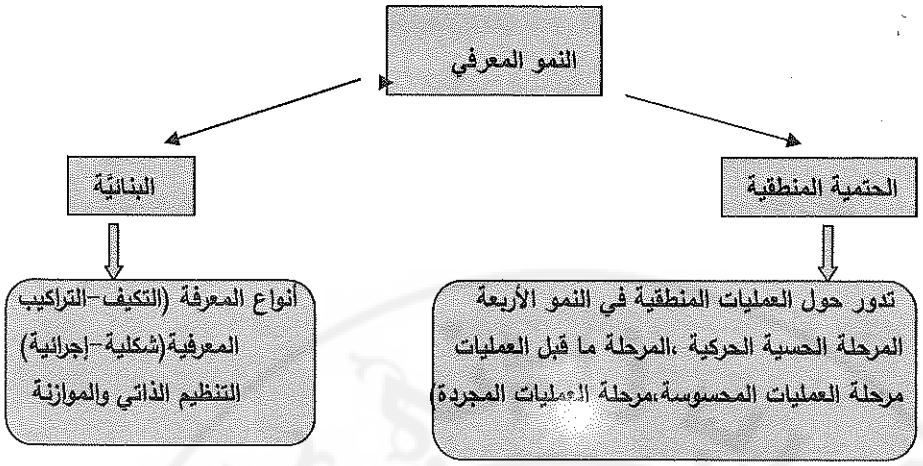
1- علم نفس النمو لبياجيه الذي ركز على عملية التكيف وعدم الاتزان .

2- ما ترتب على رؤية بياجيه من علم النفس المعرفي الذي ركز على الأفكار المسبقة للمتعلمين من خبراتهم الحياتية ومحاولة تغييرها وتعديلها لعدم ملاءمتها لنظام مخططات البنية الذهنية وتظهر هذه الأفكار عند حدوث عدم اتزان انفعالي.

حيث يرى معظم منظري البنائيَّة المحدثين -الذين نظّروا لبنائية بياجيه - أن جان بياجيه Gean Piaget هو واضع اللبنات الأولى لها، فقد وضع بياجيه نظرية متكاملة حول النمو المعرفي ولهذه النظريَّة شقان أساسيان مترابطان :

أ-الحتمية المنطقية Logical Determinism.

ب- البنائيَّة Constructivism



شكل (9)مصادر البنائية عند بياجيه

3-البنائيَّة الاجتماعية لفيجوتسكي(1978)social constructivism:التي نقلت بؤرة الاهتمام إلى الخبرة الاجتماعية للمتعلم وأهمية اللغة لنقل الخبرة الاجتماعية إلى المتعلِّمين في العمل التربوي.

4-ويضيف زيتون (2007):مجال رابع وهو (البنائيَّة الإنسانية): والتي أبرزت أهمية المتعلِّم كإنسان ودوره في اكتشاف المعرفة وبنائها.

كما تعد البنائيَّة نظرية في المعرفة تؤكِّد أن البشر يولدون المعارف والخبرات التي لها معنى، لذلك أثرت في أساليب التدريس وأساليب التعلُم وتشكل موضوعًا لكثير من حركات التجديد في النظام التعليمي التي ركزت بشكل أساسي على كيفية اكتساب المتعلِّم للمعرفة بطريقة وظيفية تساعده على تطبيق ما تعلمه على مواقف جديدة وحل مشكلات مشابهة.

فنظرية التعلُم البنائيَّة ظهرت على الساحة التربوية لأن فكرتها الأساسية تقوم على ضرورة بناء المتعلِّمين للمعرفة بأنفسهم ولها شقان نفسي واجتماعي.

وقد عرفها **المعجم الدولي للتربية (International Dictionary Of Education)** بأنها:" رؤية في نظرية التعلُم ونمو المتعلِّم ، قوامها أن المتعلِّم يكون نشطًا في بناء

أنماط التفكير لديه نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة".

كما عرفها حمّاد ومعبد(2004)بأنها: " نظرية للمعرفة والتعلُم تهتم بالبناء العقلي لدى المتعلِّم وما يؤثر فيه من خبرات سابقة وكيفية تكوين المعارف الجديدة والتي تتم من خلال ربط المعلومات الجديدة بما لديه من معرفة سابقة".

والجدول (4) يطرح مقارنة بين التدريس بالطريقة البنائية، والتدريس بالطريقة التقليدية.

جدول(4) مقارنة بين التدريس بالطريقة البنائية والتدريس بالطرق التقليدية

الطريقة التقليدية Traditional	الطريقة البنائيَّة Constructivist
1-المعرفة توجد خارج المتعلم	1-المعرفة تكون بداخل المتعلم نفسه
2-محورها المدرس	2-محورها المتعلم
3-المتعلم سلبي من ناحية تلقي المعلومات	3-المتعلم إيجابي ونشيط
4-أنشطة فردية	4-أنشطة تفاعلية
5-تعلم تنافسي	5-تعلم تعاوني
6-يبحث عن الإجابة الصحيحة	6-يتقبل آراء كل تلميذ " ليس هناك إجابة صحيحة أو خاطئة ".
7-تذكر المعرفة	7-تفسير مفاهيم
8-الاعتماد على الكتاب المدرسي	8-المتعلم يبني معارفه من مصادر مختلفة
9-اختبارات تحريرية تقوم على الورقة والقلم	9-هناك بدائل مختلفة لتقويم المتعلمين.

3-3-2- الافتراضات التي تقوم عليها النظريَّة البنائيَّة:

أ-الفرض الأول : يختص باكتساب المعرفة :

حيث يبني الفرد الواعي المعرفة اعتمادًا على خبرته ولا يستقبلها بصورة سلبية، ويعد هذا الفرض عماد المعرفة البنائيَّة، وبتحليل هذا الافتراض يمكن اكتشاف بعض النقاط المهمة المتصلة بقضية اكتساب المعرفة في ضوء النظريَّة البنائيَّة وهي:

1-يبني الفرد المتعلِّم المعرفة الخاصة به بنفسه عن طريق استخدام العقل.

2-معرفة المتعلِّم دالة على خبرته، حيث تشكل الخبرة المحدد الأساسي لمعرفة الفرد.

3-المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسي لبناء تعلم ذي معنى.

4-إن الحقائق والمفاهيم والمعلومات والمبادئ والأفكار....(وغيرها من بنية المعرفة) لا تنتقل من فرد لآخر بنفس معناها، فالمتعلمون غير قادرين على عمل نسخة لديهم من معلومات المدرس كما سمعوها.

ب-الفرض الثاني: يختص بوظيفية المعرفة أو أهدافها وصحتها:

إن وظيفة العملية المعرفية هي التكيف مع تنظيم العالم التجريبي، وليس اكتشاف الحقيقة الوجودية المطلقة، وهذا مارفضته أيضًا النظرية الوظيفية في علم النفس، ويقصد بالعملية المعرفية العقلية: العملية التي يصبح الفرد بمقتضاها واعيًا بموضوع المعرفة وهي تشمل الإحساس والإدراك والانتباه والتذكر والربط والحكم والاستدلال .....إلخ.

ويتضمن هذا الافتراض عدة مضامين يذكرها أبيلتون(Appeleton,1997):

1-يستخدم المتعلِّم بعض العمليات المعرفية كالإدراك والانتباه والتذكر والاستدلال والحكم لاكتساب المعرفة.

2-يتم اكتساب المعرفة من خلال التكيف مع الخبرات الجديدة التي تواجهه في البيئة المحيطة .

3-وظيفة التعلُم تعديل التصورات العقلية للمتعلمين عن العالم المحيط.

وتتفق النظرية البنائية مع التطلعات التربوية الحديثة في إعداد المتعلم وإكسابه الخبرات اللازمة لحل المشكلات في حياته الواقعية، كما يتوافق استخدام النماذج البنائية في التدريس مع الغايات العامة لمهمات التعلم والتي يسعى المتعلمون لتحقيقها، فالمواءمة البنائية التي تحدث عنها بياجيه تدفع المتعلم لاستخدام مهارات وعادات العقل (التمايز والمقارنة والتصنيف والتحليل والتنبؤ) في آلية تعديل البناء المعرفي وإيجاد تراكيب معرفية جديدة، وذلك من خلال الدور النشط والإيجابي للمتعلم في أثناء عملية التعلم وبناء المعرفة.

وهناك العديد من طرائق التدريس ذات العلاقة بالمدخل البنائيّ منها :

ومن هذه الطرائق:

1- دورة التعلُم.

2- الشكل /V/ ونماذج خرائط المفاهيم.

3- الأنموذج الواقعي.

4- نموذج التحليل البنائيّ.

5- التعلُم المتركز حول المشكلة((نموذج ويتلي للتعلم البنائيّ)).

6- نموذج بوسنر وزملائه .

7- التغيير المفهومي.

8- التعلُم التعاوني.

9- التعلُم البنائيّ لبايبي.

10- المدخل المنظومي في التعليم والتعلُم.

11- البنائيَّة الإنسانية لنوفاك.

12- استراتيجية الصراع المعرفي.

13- نموذج بيركنز وبلاش.

14- التعلُم البنائيّ (CLM).

وسيتم الحديث عن طريقتين من طرائق النظرية البنائية وهما دورة التعلم وخرائط المفاهيم.

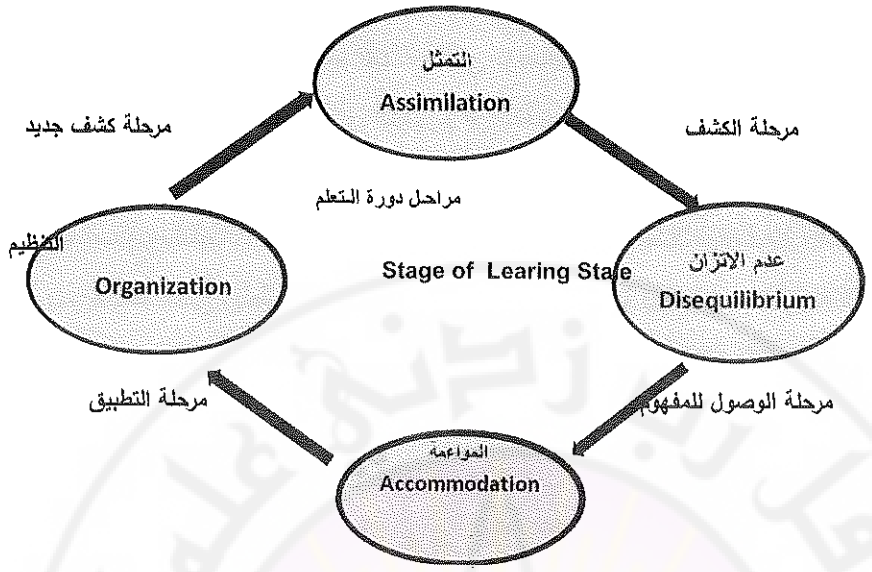
أ- طريقة دورة التعلم Learning Cycle

1- لمحة مختصرة عن نشأة دورة التعلم : ظهرت دورة التعلم كطريقة للتدريس مترجمة لأفكار نظرية بياجيه التربوية في النمو المعرفي ، وذلك في عام 1962 على يد كل من روبرت كاربلس Robert Carplus ومايرون أتكن Mayron Atkin ، وقد تناول كاربلس وآخرون بالتعديل والتطوير حتى أدخلت كجزء من مشروع Science Curriculum Improvement Study (SCIS) في الفترة ما بين 1970-1974 حيث تبنت هذا المشروع جامعة كاليفورنيا بأمريكا لتطوير تدريس العلوم للمرحلة الإبتدائية.

وقد بنيت دورة التعلم على أساس أفكار بياجيه البنائية لاكتساب المعرفة وهي:

- التعلم عملية نشطة من خلال تضمين المواقف التعليمية تحديات لتفكير المتعلم ما يسمح له بوضع التساؤلات، والمقارنة والتصنيف والتجريب، للحصول على المعلومات بنفسه.
- أهمية العمل التعاوني والمناقشة بين الطلاب يهيئ الفرصة أمامهم للخروج من إطار النظرة الذاتية للمواقف.
- كلما اعتمد الموقف التعليمي على الخبرات الحسية تيسر للمعلم والمتعلم إنجاز أهداف التعلم.
- الاهتمام بالكيفية التي يكتسب المتعلم بها المعرفة وأسلوبه في فهم المشكلة التي يواجهها في المواقف التعليمية.
- دورة التعلم تطبيق عملي لمفهوم التكيف الذي يحدث من جراء عمليتي (التمثل والمواءمة)

ويمكننا التعبير عن مراحل دورة التعلم في تكاملها مع أفكار بياجيه لاكتساب المعرفة بالشكل(9) التخطيطي :



الشكل(9) مراحل دورة التعلم

2- مراحل دورة التعلم والتطورات التي طرأت عليها :

تسير طريقة دورة التعلم كطريقة ترتكز على النظرية البنائية لبياجيه وفقًا لثلاث مراحل أساسية هي:

(1)- مرحلة الكشف Exploration Phase :

يقوم المدرس في هذه المرحلة بتقديم الخبرات الحسية المباشرة المرتبطة بالموضوع المراد تعلمه، وعلى المتعلم التفاعل مع هذه الخبرات والمواقف الجديدة ، بحيث تثيرهم معرفيًا وتخلق لديهم تساؤلات يصعب الإجابة عنها، ومن ثم فإنهم يقومون من خلال الأنشطة الفردية والجماعية بالبحث عن إجابة لتساؤلاتهم، وفي أثناء عملية البحث والملاحظة والاستفسار وهو ما يعرف بعدم الاتزان تظهر لديهم أفكار جديدة وعلاقات لم تكن معروفة لهم من الخبرات السابقة يتم توظيفها لحل المشكلات التي ظهرت لديهم، وهذا ما يعرف بـ (التمثل) حيث يقوم المتعلم بتنظيم نفسه. وفي هذه المرحلة يقتصر دور المدرس على توجيه المتعلمين في أثناء قيامهم بالأنشطة في جو من الحرية والنقاش فيما بينهم، ويشجعهم على مواصلة العمل دون التدخل بشكل مباشر.

(2)- مرحلة تقديم المفهوم Concept Introduction Phase :

في هذه المرحلة يتم استخدام النتائج التي توصل إليها المتعلم من مرحلة الكشف للوصول إلى المعلومات الجديدة أو المفهوم أو التعميم المراد تعلمه، وذلك من خلال المناقشة الجماعية بين الطلاب تحت إشراف المدرس وتوجيهه، وباستخدام وسائل تعليمية مناسبة ونشاطات تناسب هذه المرحلة، بحيث يزداد اطلاع الطلاب المعرفي، وذلك يساعدهم على ربط الاستنتاجات التي توصلوا إليها بالخبرات الأولية لتكوين مفاهيم جديدة، وبذلك يتم تحقيق التنظيم الذاتي وهذا ما يطلق عليه (المواءمة) ويعد من أهم العوامل المؤثرة في النمو المعرفي في رأي بياجيه. وإذا لم يتمكن الطلاب من التوصل للمفاهيم والمبادئ والتعميمات بأنفسهم فيجب على المدرس تزويدهم بها من خلال الشرح أو الكتاب المدرسي أو عرض فيلم تعليمي، ويستخدم المدرس نتائج الطلاب في هذه المرحلة لمزيد من الاستكشاف والابتكار يسهم في تعميق المعرفة لديهم.

(3)- مرحلة التطبيق Application Phase :

تعد هذه المرحلة تدعيمًا لمعنى المفاهيم، والمبادئ، والتعميمات، التي توصل إليها الطلاب في المرحليتن السابقتين، ولذلك يقوم المدرس بتقديم مواقف جديدة مخطط لها للطلاب تسمح لهم بتطبيق الخبرات الجديدة التي تم تعلمها ومعرفتها ما يساعد على تعميم خبراتهم السابقة على مواقف جديدة ، وهذا ما يسمى انتقال أثر التعلم، وتتميز هذه المرحلة بوجود الوقت الكافي الذي يمنحه المدرس لطلابه لتطبيق ما تعلموه ما يثير لديهم تساؤلات وتنبؤات جديدة بحيث تؤدي إلى استكشاف آخر .

ومن ميزات هذه المرحلة أيضًا عملية المناقشة التي تتم بين المتعلمين فيما بينهم بحيث يتعمق الفهم لديهم للمعلومات الجديدة، وعلى المدرس أن يوجه طلابه إلى تجاوز الصعوبات التي تعوق تعلمهم، ومساعدتهم على كيفية الربط بين ما تعلموه في المدرسة ، ومدى إمكانية تطبيقه في حياتهم العملية، وهذا ما يطلق عليه (التنظيم) وبالتأكد من فهم الطلاب واستيعابهم لما تم تعلمه تبدأ دورة تعلم جديدة بدءًا من

مرحلة الاستكشاف.

وبالرغم من هذا التصور الشائع لمراحل دورة التعلم المؤلف من ثلاث مراحل، فإن بعض الباحثين قدموا تصورات متطورة لطريقة دورة التعلم لجعلها أكثر فعالية في التدريس، بحيث تثير دافعية المتعلم بشكل أكبر، وتحفز حبه للمعرفة، وتركز على استخدام المهارات التفكيرية العليا لدى المتعلم ما يجعله أكثر قدرة على مواجهة المواقف الحياتية، ومن هذه التصورات:

1- طريقة دورة التعلم القائمة على الاستدلال الفرضي التنبؤي Hypothetico Predictive Reasoning Learning Cycle (HPD. LC) لكل من لافو Lavoie و جود Good

2- أما النموذج الآخر لدورة التعلم الذي قدمه هنسي Henssy القائمة على المهارات فوق المعرفية Metacognitive Learning Cycle

3-نموذج بايبي Bybee والذي يشمل خمس مراحل هي: (الإعداد Engage - الاستكشاف Explore - التفسير Explain - التوسع في المفهوم Elaborate - التقييم Evaluate).

4- النموذج ذو السبع مراحل وهو مطور من النموذج السابق : " Seven E's " (مرحلة الإثارة Excite - مرحلة الاستكشاف Explore -مرحلة التفسير Explain - مرحلة التوسع Expand - مرحلة التطبيق Extend - مرحلة التعديل (تبديل المفهوم) Exchange - مرحلة الاختبار Examine)

3- دور المدرس في أثناء استخدام دورة التعلم:

- يقوم المدرس في ضوء خبراته السابقة بصياغة بعض المشكلات والصعوبات التي سيتضمنها أنشطة كل مرحلة من مراحل دورة التعلم، وعلى المدرس أن يضع في اعتباره ما لدى المتعلم من قدرات عقلية يمكن من القيام بالأنشطة وخلالها تمكنه من تجاوز الصعوبات والمشكلات والتحديات خلال ممارسته لتلك الأنشطة.
- على المدرس أن يقوم بتحديد المفهوم والمعلومات التي يود تقديمها للطلاب.

- يعد المدرس قائمة بالخبرات الحسية التي يتوقع المدرس من طلابه التفاعل معها بطريقة معقولة إلى جانب تلك الأنشطة ذات الصلة المباشرة بالمفهوم الجديد.
- بالانتهاء من الخطوة السابقة يكون المدرس بصدد الإعداد لمرحلة الكشف، حيث يتيح المدرس لطلابه وقتًا كافيًا للقيام بالأنشطة بحرية تمكنهم من بلوغ هدف هذه المرحلة، ومن خلال إنجازهم لهذه المرحلة فإنه يؤدي بالمتعلم لمزيد من التساؤلات ومزيد من البحث عن الظواهر المختلفة، وكشف العلاقات ضمن توجيهات المدرس.
- بعد ذلك يأتي الدور لتخطيط أنشطة مرحلة تقديم المفهوم، وعلى المدرس اختيار الأسلوب المناسب لتقديم المفهوم مراعيًا الاستفادة من أنشطة المرحلة السابقة، ويتم ذلك في جو تعاوني بين الطلاب أنفسهم وبينهم وبين المدرس، وذلك لبلوغ ما يقصده المدرس من تعميمات.
- أخيرًا في مرحلة التطبيق يخطط المدرس لأنشطة مختلفة من الخبرات الحسية ليتم تدريب الطلاب عليها بحيث تسهم في تعميق الفهم والاستيعاب لديهم .
- وعلى المدرس أن يوفر مناخًا طيبًا لطلابه بصورة تسمح بمقارنة أفكارهم للتوصل إلى النتائج الصائبة، بحيث تتكامل المعلومات السابقة والمعلومات الجديدة لتكوين الخبرة التي تفيدهم في حل المشكلات التي تواجههم.

4- محددات استخدام دورة التعلم:

1) عدم الدراية الكافية من المدرس باستراتيجية التخطيط لهذه الطريقة .
2) تحتاج إلى وقت طويل لاكتساب المفاهيم لا يتناسب مع الكم الكثيف للمناهج.
3) تعد من الطرق المكلفة اقتصاديًا.
4) انخفاض الدافعية لدى الطلاب في حال عدم تمكنهم من إتمام العمل، كما أن الكثافة الطلابية داخل الصف لا تسمح بإتمام هذه الطريقة بشكل جيد.

- خطة درس باستخدام طريقة دورة التعلم

الدرس : الانتباه الصف:الثاني الثانوي الأدبي

ملاحظة: يمكن للمدرس ان يقسم هذا الموضوع لحصتين.

أ- الأهداف التعليمية :

في نهاية الدرس يكون المتعلم قادرًا على أن :

1- يعرّف عملية الانتباه تعريفًا دقيقًا.

2- يميز بين عمليتي الانتباه والإحساس.

3- يقارن بين بعض المفاهيم المتعلقة بمفهوم الانتباه .

4- يذكر أثر الانتباه في حياة الإنسان.

5- يطبق ما درسه عن الانتباه وصوره على مواقف من الحياة اليومية.

ب- الأدوات والوسائل التعليمية :

بطاقات ملونة وغير ملونة.	عدد من المشابك الورقية الصغيرة .
صور لبعض الفنانين – صور عادية.	مسجل .
حبات من الحمص والعدس .	كراس النشاط

ج- المهارات المكتسبة: الملاحظة- جمع المعلومات- الاستقراء- التمييز

د- التقويم المبدئي (4 دقائق) :

1- هل يتمكن الإنسان من متابعة جميع المثيرات التي تحيط به ؟.

2- ما سبب اهتمام العروس بالإعلانات التي تعرض فساتين الزفاف ؟.

3- عندما تتحدثين إلى صديقتك في مكان عام ، لماذا لا يتوجه انتباهك إلا لحديثها ؟.

هـ- خطة السير في الدرس :

1- مرحلة الكشف (10دقائق) :

– يوزع المدرس الطلاب في مجموعات ثم يوزع عليهم الأدوات وهي : بطاقات ملونة – بطاقات غير ملونة – صور لفنانين وصور لأشخاص – مجموعة الحبوب – كراس النشاط .

- يطلب المدرس من الطلاب النظر إلى البطاقات والصور معهم واختيار بعض منها دون غيرها .
- يطلب المدرس من الطلاب كتابة أسباب هذا الاختبار بتسجيل ملاحظاتهم حولها.
- يطلب المدرس من الطلاب كتابة الإجابة عن ذلك في كراس النشاط .
- يطلب المدرس من الطلاب الالتفاف نحو الباب فجأة بعد الطرق عليه من شخص آخر في أثناء انشغالهم بالأنشطة.

2- **مرحلة الوصول للمفهوم (10 دقائق):**

بعد قيام الطلاب بأنشطة الكشف لا بد للطلاب من القيام بأنشطة المرحلة الثانية وذلك بعد أن يوزع المدرس على الطلاب مجموعة من الكتب والقصص مختلفة الموضوع، ثم يطلب منهم اتباع تعليمات كراس النشاط.

- يطلب المدرس من طلابه كتابة الدلالة اللفظية لكل من:

الانتباه – مدى الانتباه – تحول الانتباه .

- يناقش المدرس طلابه في المفاهيم السابقة ويوجههم نحو تصحيح الخاطئ منها .
- يتيح المدرس الفرصة لطلابه ليناقش كل منهم الآخر حول ما توصلوا إليه من مفاهيم .

3- **مرحلة التطبيق (10 دقائق):**

- يوزع المدرس على طلابه مجموعة من العطور، ومجموعة من صور بعض المشهورين (فنانين – مطربين – شخصيات معروفة) .
- يطلب المدرس من طلابه تطبيق مفهوم الانتباه في أثناء اختبارهم للمثيرات السابقة.

- يتيح المدرس الفرصة لطلابه لمناقشة أنشطة التطبيق والتمييز بينها .
- يطلب المدرس من الطلاب تقديم بعض الأمثلة عن مفهوم الانتباه – مدى الانتباه – تحول الانتباه .

و-التقويم النهائي (8 دقائق):

يطرح المدرس على طلابه الأسئلة التالية ويطلب منهم تسجيل إجاباتهم في سجل النشاط .

-عرّف المفاهيم التالية :

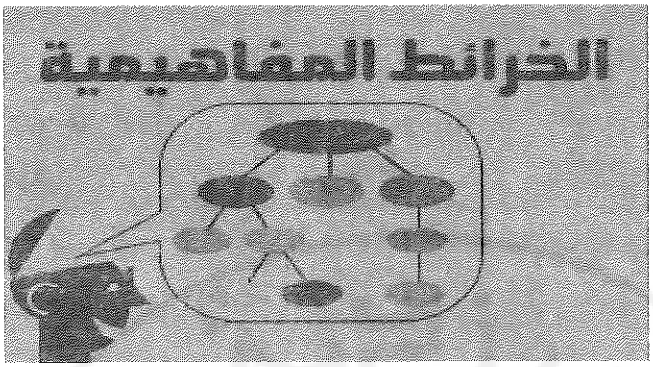
الانتباه – مدى الانتباه – تحول الانتباه.

-عدد خصائص الانتباه .

- فسر ما يلي :

* انتباه الجندي لفترة طويلة على شاشة الرادار ؟.
* لا يستطيع الإنسان إحصاء أكثر من 5 إلى 9 بنظرة واحدة ؟.
* الانتباه عملية اختيارية ؟.

ب- طريقة خرائط المفاهيم Concept Map



1- تعريف خريطة المفاهيم: مصطلح يدل على العلاقات البصرية بين المفاهيم، فتوضع المفاهيم الرئيسية في أعلى الخرائط، ويليها المفاهيم الفرعية، وهي من تأسيس نوفاك وجوين، ومطورة من أفكار أوزوبل، وتبرز من خلالها الخبرات السابقة للمتعلم، وتستخدم فيها الروابط الوسطية، وتقوم خرائط المفاهيم على كشف المخططات المعرفية السابقة للمتعلم، ومن ثم تصحيحها إذا كانت غير متوافقة مع المعلومات الجديدة المراد تعلمها.

- **خريطة المفاهيم:** هي توضيحات بيانية محسوسة لكيفية اتصال مفهوم معين بمفاهيم أخرى في الفئة نفسها، وتظهر المفاهيم الأكثر عمومية في قمة الخريطة وتكون في ترتيب تنازلي حتى القاعدة، وترتبط بين هذه المفاهيم خطوط ربط أو وصلات عريضة(كلمات- أحداث) لتوضح العلاقات بين المفاهيم.

2- فوائد خرائط المفاهيم:

(1)- خرائط المفاهيم أداة تعليمية ذات فائدة كبيرة في تمثيل التغيرات التي تحدث في بنية المعرفة الخاصة بالمتعلمين عبر الزمن.

(2)- تعد خرائط المفاهيم ذات فائدة كبيرة في تمثيل المعرفة لأي مجال معرفي كما تساعده على تنظيم وفهم المواد الدراسية الجديدة.

(3)- تشجع خرائط المفاهيم النمو الموجب لمفهوم الذات من خلال مساعدة المتعلمين على التعلم كيف ولماذا يتعلمون والتأكيد على التعلم ذي المعنى.

(4)- استخدام خرائط المفاهيم في برامج إعداد المدرسين في أثناء الخدمة وفي ممارسة مداخل تدريس أكثر مغزى من خلال التركيز على معاني مفاهيم المادة الدراسية وعلى العلاقات المتداخلة فيما بينها بحيث يكونوا قادرين على استخدام أدوات المعرفة ومساعدة المتعلمين على التعلم ذي المعنى.

(5)- تستخدم خرائط المفاهيم في تصميم التعليم.

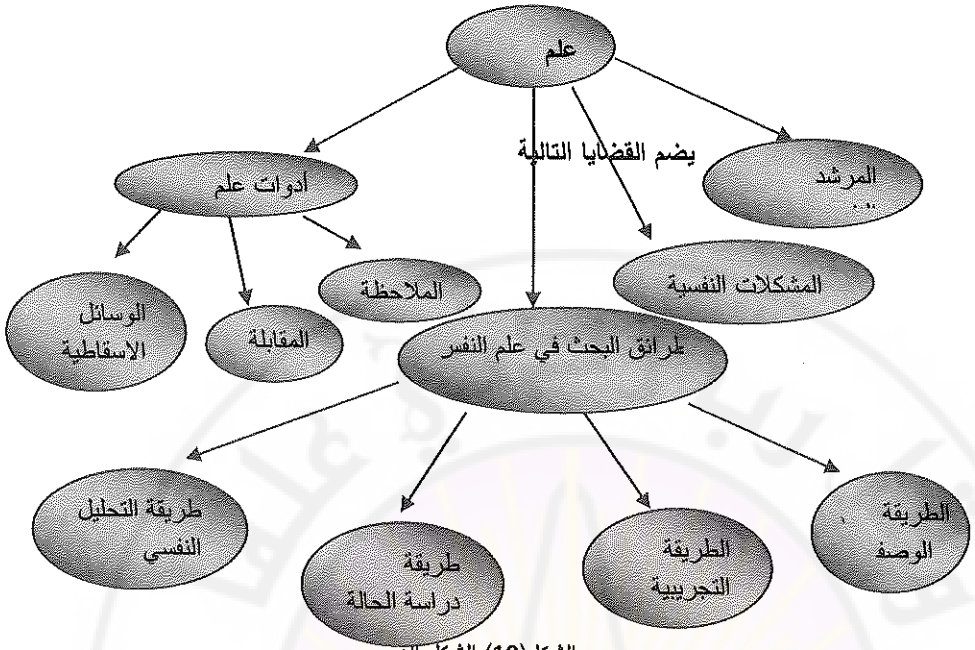
(6)- كما تستخدم خرائط المفاهيم كأداة لتقويم أداء المتعلمين بشكل قبلي أو نهائي.

(7)- تستخدم خرائط المفاهيم كأساليب تعلم لمقابلة حاجات كل من المدرسين والمتعلمين.

3- أشكال خرائط المفاهيم:

تختلف أشكال خرائط المفاهيم حسب التركيب والوظيفة والغرض التعليمي، وهناك أشكال تعد الأكثر شيوعًا بين الباحثين في هذا المجال وهي الهرمية، المفاهيمية، المتسلسلة، الدائرية، والعنكبوتية.

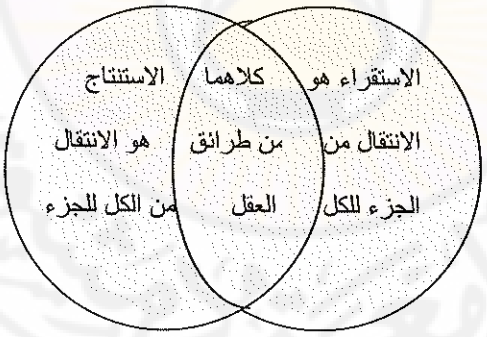
- الشكل الهرمي:حيث ترتب المفاهيم بشكل هرمي بحيث يكون المفهوم الرئيس في قمة الهرم ثم تأتي المفاهيم الأقل عمومية ويتم الربط بين المفاهيم من خلال أدوات الربط. كما في الشكل (10) :



الشكل(10) الشكل الهرمي

- **الشكل المفاهيمي:** ومخطط فن هو أحد هذه الأشكال كما يلي:

ويستخدم هذا للمقارنة بين المفاهيم كالشكل(11):

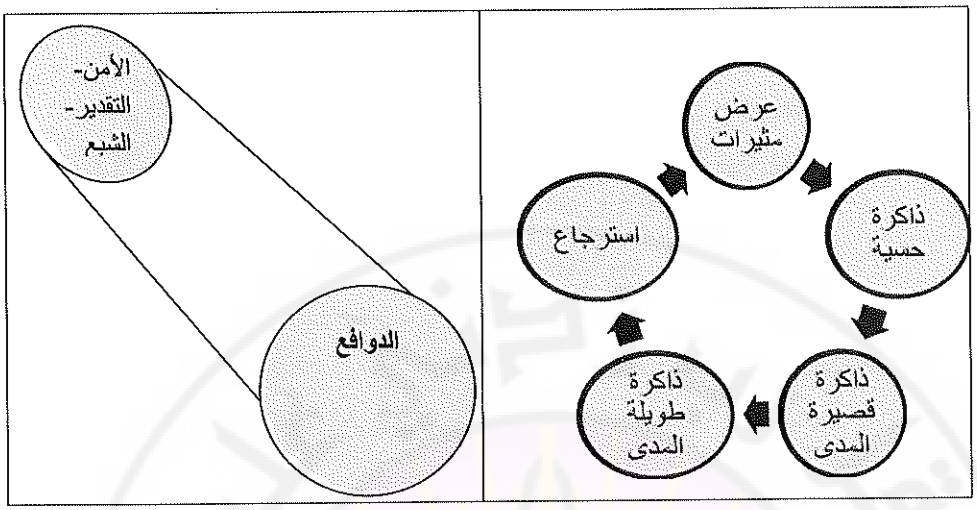


الشكل(11) مخطط فن

- **الخرائط المتسلسلة: ويمثلها الشكل (12):**

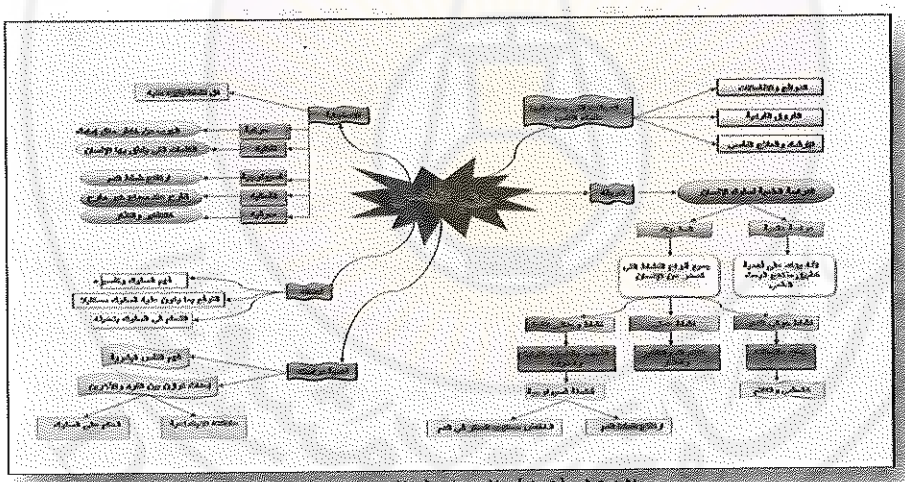


- **الخرائط الدائرية: وتمثل بعدة أشكال منها:**



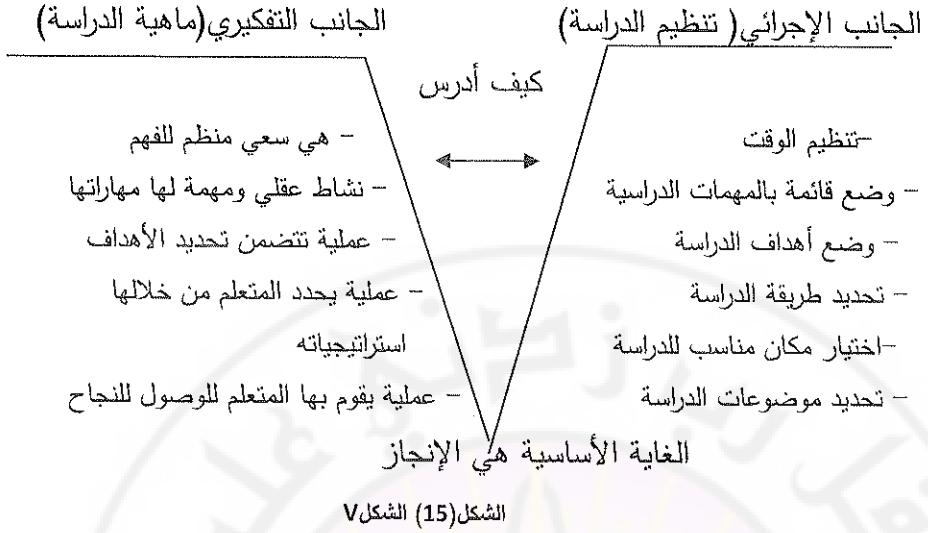
الشكل(13) الخرائط الدائرية

* الخرائط العنكبوتية: ويمكن تمثيلها بالشكل (14)



الشكل(14) الخرائط العنكبوتية

- **خريطة الشكل V:** وتكون على شكل الحرف V وفق ترتيب هرمي لعناصر المفهوم. ويمكن التعبير عنه بالشكل(15)



الشكل(15) الشكلV

4- مكونات خرائط المفاهيم:

تتكون خريطة المفهوم من عدة عناصر أو مكونات:

- **المفاهيم أو الأفكار الرئيسية :** وهذه يفضل إحاطتها بإطارات متماثلة (سواء دائرية أم بيضاوية أم مربعة أم أي شكل)على مدى الخريطة حتى تعكس مدى تماثل هذه المفاهيم في المستوى والأهمية.

- **المفاهيم أو الأفكار الفرعية وما تفرع منها:** وهذه يجب أيضًا إحاطتها بإطارات متماثلة (سواء دائرية أم بيضاوية أم مربعة أم أي شكل)حتى تعكس مدى تشابه هذه المفاهيم الفرعية في المستوى والأهمية.

- **الأمثلة (من أشياء، أشخاص، تواريخ الخ) :** هذه الأمثلة يفضل ألا تحاط بإطارات، إنما فقط وصلات خطية.

- **وصلات خطية :**خطوط عرضية أو رأسية ترمز إلى الارتباط بين الأجزاء المختلفة في الخريطة.

- **وصلات أسهم :**أسهم ذات اتجاهات مقصودة تدل على علاقة معينة.

- **عبارات ربط :**كلمات أو عبارات تصاحب وصلات الأسهم توضح نوعية العلاقة بين كل مفهومين أو فكرتين أو قضيتين وتعبر عن مدى فهمك للعلاقات بينها، مثل

: يؤثر في، ينقسم، يتكون من، يتضمن، له .. الخ .هذه العبارات ينبغي ألا تحاط بإطارات .

5- خطوات صنع خريطة مفاهيم:

لصنع خريطة مفاهيم جيدة، يفضل اتباع الطريقة التالية لعمل أي خريطة مفاهيم وفي أي موضوع. وكما أن الكتابة الجيدة تتطلب عمل أكثر من مسودة أيضًا عمل خريطة مفاهيم جيدة يتطلب عمل مسودات أولية قبل التصميم النهائي لها. والطريقة تمر عبر خمس مراحل، وكل مرحلة تتضمن خطوات معينة:

المرحلة الأولى: مرحلة العصف الذهني Brainstorming Phase

(الهدف في هذه المرحلة هو توليد وجمع أكبر قائمة محتملة من المفاهيم الخام)

- التأكد من الهدف والموضوع وحدود المحتوى الذي نريد عمل الخريطة له.

-البدء بقراءة وتحليل محتوى الدرس، وخلال هذه القراءة يجب على المتعلم جمع أكبر قدر ممكن من الكلمات والمصطلحات والأفكار والنقاط والمفاهيم الرئيسة وكتابتها في أثناء القراءة عبر طريقتين:

أ- إما باستخدام ورقة (أوراق) الدفتر المعتاد وتدوين ما يصادف المتعلم من مفاهيم وأفكار وأمثلة على شكل نقاط ورؤوس أقلام متفرعة ومتسلسلة ومرتبة.

ب- وإما باستخدام قطع ورق الملاحظات الصغيرة اللاصقة بحيث كل بطاقة تحوي مفهومًا واحدًا أو فكرة رئيسة أو كلمة أو عبارة ونحو ذلك .

المرحلة الثانية: مرحلة التنظيمOrganizing Phase

(الهدف في هذه المرحلة هو التجهيز والإعداد لرسم **المسودة الأولى** للخريطة وهي بناء خريطة أولية)

- إحضار ورقة بيضاء غير مخططة بحجم A4أو A3.
- وضع المفاهيم التي تم جمعها على شكل رؤوس أقلام.
- صنع مجموعات رئيسة وما يتفرع منها من المفاهيم، ومجموعات فرعية وما يتفرع منها من المفاهيم مع التركيز على الهرمية.

– تشكيل وإعادة تشكيل وتحريك وترتيب وتصنيف هذه المجموعات بمفاهيمها بحسب مستوياتها والعلاقات بينها.

– إعادة صياغة بعض العبارات التي تم جمعها لتكون أكثر اختصارًا مع الاحتفاظ بنفس المعنى والمدلول.

–بعض المفاهيم ستسقط في عمليات التجميع والتصنيف المتعددة في هذه المرحلة، لكنها قد (تصبح مهمة في مرحلة التصميم التي ستأتي .

المرحلة الثالثة: مرحلة التصميمLayout Phase

(الهدف في هذه المرحلة هو التجهيز والإعداد لرسم **المسودة الثانية** بناء على مسودة).

–إحضار ورقة جديدة بيضاء غير مخططة بحجم A4أو A3وابدأ برسم الخريطة مجددا بناء على مسودة خريطة رقم 1

–ترتيب المفاهيم مرة أخرى بحسب الفهم للعلاقات الداخلية والارتباطات بين المجموعات.

– المحاولة لوضع تدرجًا ثابتًا يضع المفاهيم الأكثر عمومية في القمة ثم التي تليها في مستوى تال، وترتب المفاهيم في صفين كبعدين متناظرين لمسار الخريطة.

– داخل كل مجموعة فرعية توضع المفاهيم المتعلقة قريبة من بعضها لتسهل ملاحظة العلاقات بينها.

– وضع الإطارات المناسبة حول المفاهيم والأفكار والقضايا الرئيسية؛ ويجب أن تكون متماثلة الشكل.

– وضع الإطارات المناسبة حول المفاهيم والأفكار والقضايا الفرعية بحيث تكون متماثلة الشكل.

المرحلة الرابعة: مرحلة الربط بين المفاهيم: linking phase

– استخدام الوصلات الخطية العرضية ووصلات الأسهم للتوصيل وتوضيح العلاقة بين المفاهيم الموصّلة.

– كتابة كلمة أو عبارة قصيرة بجوار كل سهم لتحديد نوعية العلاقة بين المفاهيم والأفكار.

-التأكد في هذه المرحلة من صحة الوصلات والأسهم ومن دقة عبارات الربط التي تم استخدامها.

المرحلة الخامسة :الصياغة والإخراج النهائي:

(الهدف هنا هو عمل النسخة الأخيرة وبشكلها النهائي الذي يعكس الفهم التام للمحتوى).

– إحضار ورقة جديدة بيضاء غير مخططة بحجم A4أو A3 والبدء برسم الخريطة مجددا بناء على مسودة الخريطة السابقة.

- إعادة ترتيب المجموعات والمقاطع في الخريطة مع التركيز على التنظيم والمظهر ومراعاة المسافات بين الإطارات ورسم الخريطة بخط واضح.

-يمكن استخدام ألوان أو أرقام أو خطوط مختلفة في كتابة المفاهيم والأفكار المتشابهة أو في تحديد الإطارات حولها.

– يمكن إبراز بعض الأسهم بشكل أو لون مختلف إذا كانت تمثّل علاقات مهمة.

6 – الأخطاء الشائعة في أثناء بناء خريطة المفاهيم :

- عدم تحديد المفهوم بإطار(وضعها داخل الدائرة أو الشكل البيضاوي أو المربع).

- تحديد المثال بإطار(وضعها داخل الدائرة أو الشكل البيضاوي أو المربع).

- عدم ترتيب المفاهيم في الخريطة المفاهيمية من الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية.

- عدم إكمال الخريطة المفاهيمية سواء بالمفاهيم أم كلمات الربط أم الأمثلة أم الوصلات العرضية

- عدم القدرة على تمييز المفاهيم العلمية واستخدام العبارات بدلا من المفاهيم في الخريطة المفاهيمية.

7 – النقاط التي يجب مراعاتها عند استخدام خريطة المفاهيم :

- تدريب المدرسين والمتعلمين على استخدام خريطة المفاهيم .
- السماح للمتعلمين ببناء خريطة المفاهيم بأنفسهم حتى لا نقع في الإطار الاستظهاري مرة أخرى .
- لا يطلب من الطلاب حفظ خريطة المفاهيم التي أعدت في الصف.
- خرائط المفاهيم لا تعبر عن كل المفاهيم التي في أذهان الطلاب ولكن تعبر عن بعضها وهي مهمة لدى كل من المدرس والمتعلم للانطلاق إلى الأمام في التعلم والتعليم .
- ليس هناك طريقة واحدة محددة لبناء خريطة مفاهيم لموضوع ما.

نشاط عملي: راجع الدروس المعدة بطريقتي دورة التعلم وخرائط المفاهيم في تصميم لدروس من مادة علم النفس في المرحلة الثانوية.

- **خطة درس باستخدام خرائط المفاهيم**

المادة : قضايا فلسفية واجتماعية عنوان الوحدة : قضايا علم النفس

عنوان الدرس : النمو والتطور الصف : الثاني الثانوي العلمي

- **الهدف العام للدرس:** أن يدرك المتعلم طبيعة النمو وأهميته في تطور الأنسان.
- **الأهداف التعليمية** يصبح المتعلم قادرا في نهاية الدرس:

1– أن يبين معنى النمو .
2– يحدد معنى التطور .
3– يميز جوانب التطور الأنساني .
4 – يشرح العوامل المؤثرة في النمو .
5– يستخرج مبادئ التطور الانساني .
6– ان يشرح مشكلات النمو في في الطفولة والمراهقة .

- **طرائق التدريس :**

خريط المفاهيم– المناقشة– العمل ضمن مجموعات

- **المهارات المتوقع اكتسابها:**
- مهارة الملاحظة (مثل نمو الطفل)
- مهارة والأستكشاف (تطور الحياة الأنسانية)
- مهارة الأستنتاج والتنبؤ
- مهارة التحليل والمقارنة (المقارنة بين النمو والتطور)
- **مستلزمات الدرس:**
- السبورة الصفية
- اسئلة
- المسجلة وأشرطة الفيديو
- الوسائل المتوفرة
- البطاقات
- **خطوات سير الدرس:**

الإثارة والتهيئة الحافزة: تطرح القضية التالية من قبل المدرس:" أحد الآباء يتحدث عن أوضاعه المعيشية السيئة وأثرها في تربية أبنائه فيقول: لدي ثلاثة أطفال الأول متميز بالشكل الجسماني ولقد أفرطت في دلاله حتى أنه لم يكمل دراسته، أما الثاني فقد أصيب بشلل أطفال نتيجة عدم إعطائه جرعات اللقاح في الوقت المناسب، فكان نموه الجسمي غير طبيعي، وجاء الولد الثالث بعاهة خلقية بسبب أمه العقاقير أثناء الحمل".

- ثم يطرح المدرس على طلابه مجموعة من الأسئلة حول القضية التي رواها مثل:

1– هل لوضع الأب المادي دور في نمو الأطفال وتطورهم؟.

2– ما أنماط النمو التي يشهدها الإنسان خلال حياته؟

3- كيف يؤثر النمو السليم في سلوك الفرد؟

4- ما المبادئ الأساسية التي تحكم نمو الفرد؟

مسار الدرس:

- يطلب المدرس من طلابه ملاحظة الخريطة التي يعرضها جيدًا ويمكن أن يتم ذلك عن طريق السبورة أو لوحة جدارية.
- يسأل المدرس الطلاب حول إمكانية ملأ الفراغات الموجودة، ثم نقل الخريطة على أوراقهم المحضرة مسبقًا
- يتم تقسيمهم لمجموعات عمل، وتعطي كل مجموعة جانب من جوانب الدرس كالتالي مع تزويدهم بالبطاقات اللازمة:
- المجموعة الأولى : ماذا معنى النمو والتطور ؟

ما درو النمو والتطور السلمين في سلوك الفرد ؟

- المجموعة الثانية:

قارن بين النمو والتطور ؟

اذكر الجوانب التي صنفها العلماء لمراحل تطور الانسان ؟

- المجموعة الثالثة :

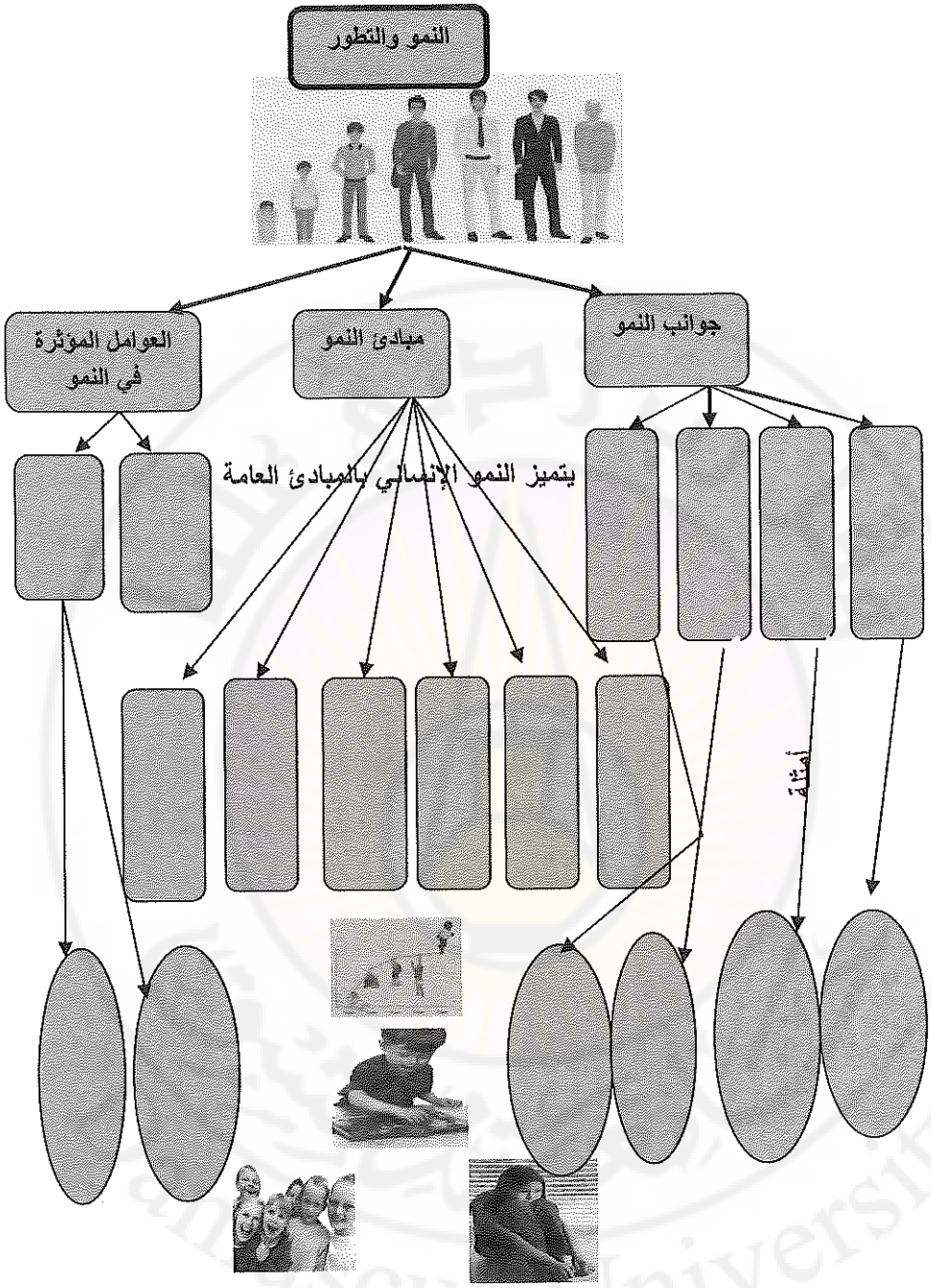
ما هي مبادئ النمو والتطور الإنساني ؟

- المجموعة الرابعة:

ما العوامل المؤثرة بالنمو؟

ما الفرق بين العوامل الوراثية البيولوجية والعوامل البيئية ؟ وما الفرق بين البيئة الرحمية وبيئة ما بعد الولادة ؟

ملاحظة:يتم عرض خريطة المفاهيم في بداية الدرس بدون وضع المفاهيم، ويطلب من المتعلمين كتابة المفاهيم التي يتم التوصل إليها من خلال عملهم داخل المجموعات في الملاحظات المدونة .


النمو والتطور
العوامل المؤثرة في النمو
مبادئ النمو
جوانب النمو
يتميز النمو الإنفعالي بالمبادئ العامة
أمثلة

- إثارة حماسة الطلاب من خلال إضافة مفاهيم أخرى إلى الخريطة، مثل: نمو عقلي، الاتجاه الطولي للنمو، الوراثة ، ...

- مشاركة الطلاب في اقتراح كلمات رابطة على المفاهيم المضافة.

- الطلب من الطلاب كمجموعات أن ينقلوا الخريطة على أوراقهم ويضيفوا إليها مفاهيم أخرى.

- إعطاء الطلاب قوائم كلمات رابطة وأطلب منهم كمجموعات أن يبنوا خرائطهم الخاصة مستعينين بها

- تعليق الخرائط على السبورة وأن تشرح كل مجموعة وتحكي قصة خريطتها، عدم نقد الخرائط والتركيز على جوانبها الإيجابية.

- القيام ببناء الخريطة مرة أخرى بمشاركة المدرس ولتكن هذه المرة لقصة قصيرة بسيطة ومتسلسلة.

- الاحتفاظ بخرائط المفهوم الجيدة على جدران حجرة الصف بعد إنتهاء المجموعات من عملها.

- يطلب المدرس من المتعلمين اقتراح أمثلة مناسبة للنتائج التي تم التوصل إليها حول أشكال النمو ومبادئه.

- التطور تدريجياً : تطور الطلاب في المدارس تدريجياً فالمتعلم الذي لا يستطيع أن يتحكم بالقلم يمكنه أن يطور قدرته في هذه الجوانب ولكن يستغرق وقتاً .

- التطور نسبياً : وكذلك تطور بعض القدرات لدى الانسان قبل قدرات آخرى ففي مرحلة الرضاعة على سبيل المثال يزحف الاطفال قبل ان يتمكنوامن المشي وفي المرحلة نفسها يناغي الطفل قبل ان يتكلم .

- يتطور الافراد بنسب مختلفة : يتمتع بعض الطلبة بقدرة أكبر على التنظيم والدقة والبعض الآخر يكون أكثر نجاحاً في العلاقات الاجتماعية.

- كما يتم جوانب التطور وتطورها : يكون جسمي وحركي ومن ثم عقلي ومعرفي ومن ثم انفعالي ووجداني ومن ثم تطور اجتماعي.

التقويم نهائي: /5 دقائق/

الأسئلة:

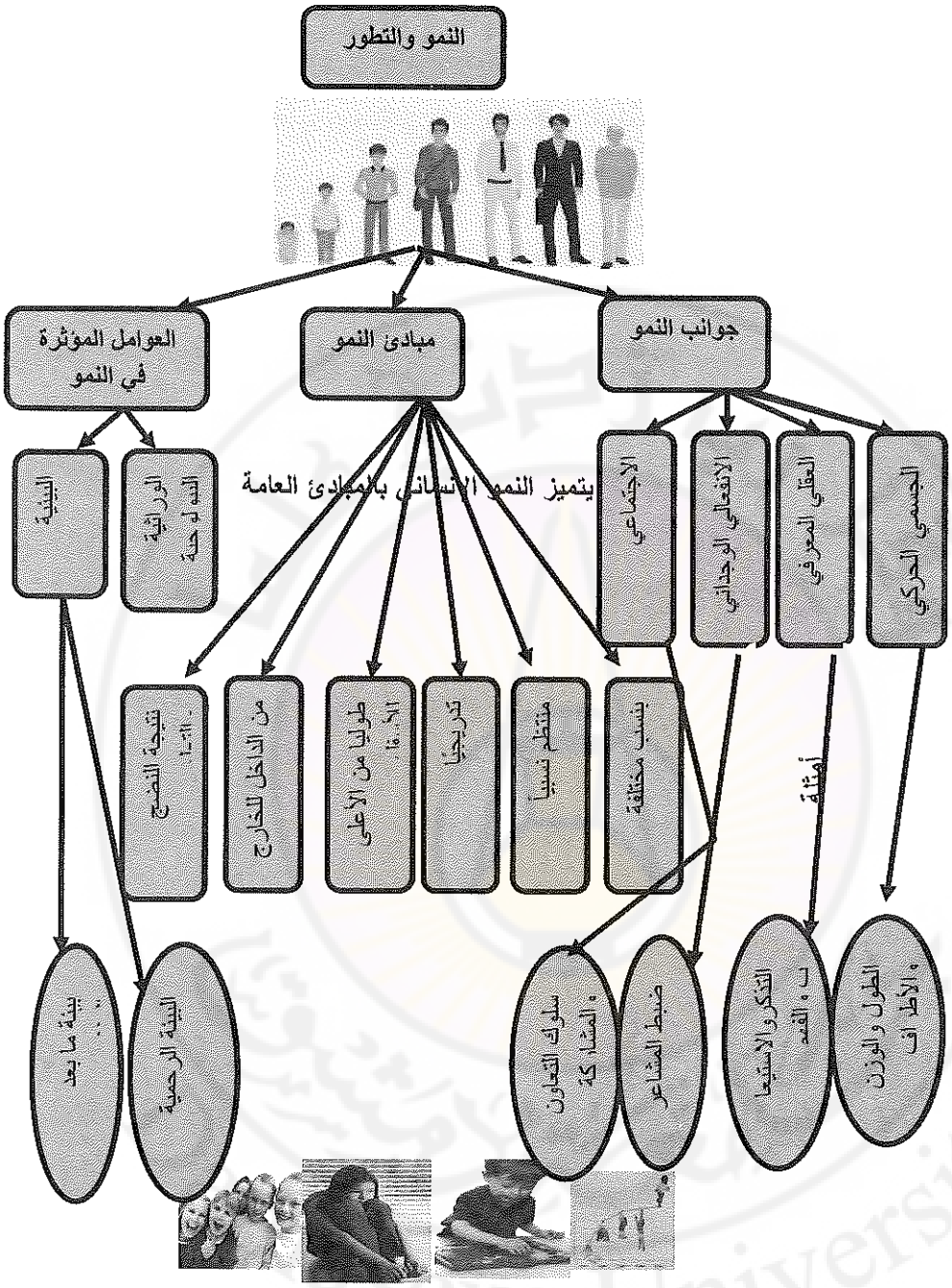
1-علل مايلي :

التطور تغير نوعي ايجابي في الوظائف النفسية والفيزيولوجية

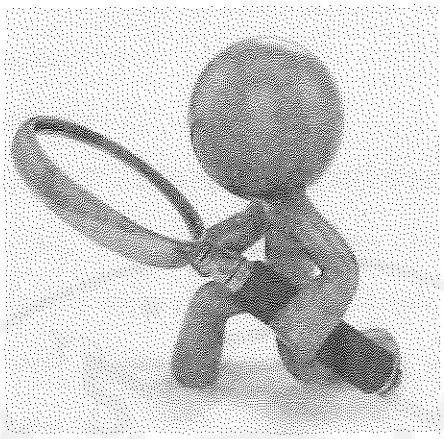
يتطور الأفراد بنسب مختلفة

2-اشرح ما يلي :

- يسيرالنمو من البسيط الى المعقد
- دور العوامل الأسرية في النمو والتطور


النمو والتطور
جوانب النمو
مبادئ النمو
العوامل المؤثرة في النمو
الجسمي الحركي
العقلي المعرفي
الانفعالي الوجداني
الاجتماعي
يتميز النمو الانساني بالمبادئ العامة
نسب مختلفة
منتظم نسبيا
تدريجيا
طوليا من الأعلى الأسفل
من الداخل للخارج
نتيجة النضج والتعلم
الوراثية الداخلية
البيئة
أمثلة
الطول والوزن والأطراف
التفكير الابتكاري
ضبط المشاعر
سلوك التعاون والمشاركة
البيئة الرحمية
بيئة ما بعد

3-5- الاستقصاءInvestigation



3-5-1 تعريف الاستقصاء:

إن أول من نادى بالاستقصاء في التدريس هو جون ديوي، وأصل المعرفة عند ديوي تنتج من جهد الإنسان في أثناء معالجته شؤون الحياة، ويعد الاستقصاء وسيلة للتنوير العلمي، ولتربية المتعلم المبتكر، وقد أخذ الاستقصاء تعريفات مختلفة نذكر منها:

- **الاستقصاء لغة:** هي كلمة مشتقة من كلمة قصى، وهي بمعنى بعد الغاية البعيدة، ويقصد بالاستقصاء فحص مجموعة من الأشياء والظواهر بطريقة منهجية بغرض شرحها أو فهمها.
- **أما اصطلاحًا** فهو:

أ) حسب راتيسلون هي عملية حل المشكلة وتوليد الفرضيات واختبارها.

ب) أما كينث جورج وزملاؤه فيرون أن الاستقصاء نمط أو نوع من التعليم الذي يستخدم فيه المتعلم مهارات واتجاهات لتوليد المعلومات بتنظيمها وتقويمها ويؤيد هذا التعريف الاتجاه القائم على أن الاستقصاء يولد المعرفة من خلال البحث وطرح الأسئلة اللازمة لذلك.

ج) ويرى روبرت صند أنه العمليات العقلية التي تتمثل في الملاحظة والتصنيف والقياس والتنبؤ والوصف.

3-5-2- أنواع الاستقصاء:

1) الاستقصاء المقيد أو الثابت: **Fixed Inevstugation**

وهو ما يتعلق بالأبحاث التي تستقي مبادئها من الآخرين وتتعامل مع هذه المبادئ على أنها حقائق غير قابلة للاختبار والفحص. ومن ثم تهتم بالنتائج المباشرة التي تسد فجوة معينة في المعرفة وتستخدم الوسائل التي تعمل بها كوسائل للاستقصاء وليست أشياء يستقصى عنها.

2) الاستقصاء المفتوح أو غير الثابت: **Open Investigation**

وهي الأبحاث التي تهدف إلى اختبار صحة المبادئ ومراجعتها واستبدالها بأخرى، ولا يكون الهدف هو الحصول على المعرفة فقط بل اكتشاف نواحي القصور أيضًا. وهو يعطي درجة من الحرية ليست في طرق التدريس التقليدية، فيعرض المدرس المشكلة ويقدم المواد اللازمة ويترك للطلاب حرية اختيار الأسلوب الذي يوصلهم إلى حل المشكلة.

هناك نوعان أساسيان من الاستقصاء وهما:

1)الاستقصاء الموجه: **Guided Investigation**

التعلم المتمركز حول المدرس وفيه ما يقوم به المتعلم ويكون تحت إشراف المدرس وتوجيهه.

2) الاستقصاء الحر: **Free Investigation**

التعلم المتمركز حول المتعلم وفيه يقوم باختيار الطريقة وأنواع الأسئلة والمواد والأدوات اللازمة للوصول إلى حل المشكلات التي تواجهه، وفهم ما يحدث حوله من ظواهر وأحداث. (وهو أرقى أنواع الاستقصاء؛ لأن المتعلم يكون قادرًا على استخدام عمليات عقلية متقدمة تمكنه من وضع الاستراتيجية المناسبة للوصول إلى المعرفة)

وهناك نوع ثالث وهو :

3) الاستقصاء العادل: **Equitable Investigation**

هو طريقة التفاهم بين الأفراد في مجتمع يحدث فيه تعارض بين القيم الاجتماعية مثار الجدل لتوضيح الاختلافات وتحليل القضايا فيما بينهم بذكاء واتخاذ موقف يتسم بالعدل والشرف (وهذا النوع يساعد على اكتساب الوعي البيئي والقيم الثقافية، وفهم المواطنة وذلك لمعالجة القضايا والموضوعات التي تحتاج إلى تكامل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع بهدف جعل محتوى العلوم محتوى ذا معنى للطالب.

يتم التدريس باستخدام نموذج الاستقصاء العادل على مراحل:

أ- المرحلة الأولى: اختيار الموضوع وتقديمه للمتعلمين وتقسيم الصف إلى فرق كل فرقة تتبنى وجهة نظر مختلفة، أو جانب معين من القضية يوضح فيه وجهة نظره. وتكون هناك فرقة من الطلاب مختارة تقوم مقام هيئة المحكمين. ويتم ترتيب الفرق في المجموعات بحيث يكون عدد الأفراد في كل مجموعة يساوي جوانب الموضوع أو القضية المختلف بشأنه.

ب- المرحلة الثانية: مرحلة البحث والتعرف على القضية المختارة.

ج- المرحلة الثالثة: مرحلة مناقشة المعلومات والآراء المجمعة. ويحتاج إلى تخطيط استراتيجية يكون دور المدرس فيها إنشاء قاعدة معلومات حقيقية، وتوجيه نظر الطلاب إلى وجهات النظر المرغوبة، وتوضيح القيم المتناقضة، والصراع مع المتشابهات، وضع الأولويات، والتأكيد على أولوية قيمة أكثر من الأخرى، وتعريف الفروض المتوقعة، ومدى صلتها بالموضوع، وتحديد النتائج المتوقعة، واختبار صدق توقعها، ويتم في هذه المرحلة اختيار هيئة المحكمين لتمثل الرأي المحايد .

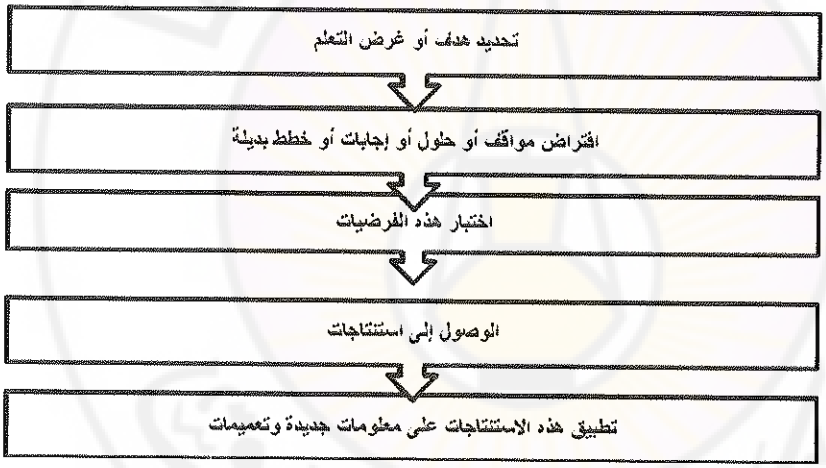
د- المرحلة الرابعة: المناظرة بين الفريق المؤيد والفريق المعارض للقضية، وعلى المدرس مساعدة المتعلمين على جعل مناخ المناظرة مناخًا حضاريًا نشطًا، وأن يكون محايدًا ومشجعًا لكلا الفريقين، والتركيز على الخطوط العريضة للقضية أو الدرس، كما أن عليه وضع استراتيجية لإدارة المناظرة وترتيب المتحدثين والزمن الذي سيستغرقه كلا الجانبين، وأن يقوم أحد المتعلمين من كل مجموعة بعرض وجهة نظر

الفريق الذي يتبع له بصورة ملخصة، ومدعومة بالأدلة، واحترام آراء الطلاب الممثلين لهيئة المحكمين (الرأي المحايد).

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

و- المرحلة السادسة التطبيق: ويقوم المدرس بتطبيق مهارات الاستقصاء في هذه المرحلة من خلال حضور اجتماعات وندوات ومحاضرات ولقاءات بيئية لاقتراح تشريعات تحد من التلوث، والمشاركة في أنشطة المجتمع وجماعات النظافة وكتابة التماسات لخدمة البيئة، واقتراح خطة عمل للحد من المشكلات البيئية .

3-5-3- مراحل عملية الاستقصاء العامة: ويمكن تمثيلها بالشكل (16):



شكل (16) يبين الخطوات العامة للاستقصاء

3-5-4-دور المدرس في عملية الاستقصاء :

يقوم المدرس في درس معد بطريقة الاستقصاء بالأمور التالية:

1) التخطيط لعملية الاستقصاء.
2) تقديم الخبرة.
3) توجيه الأسئلة.
4) اقتراح الأنشطة.

5) توزيع الأدوار على الطلاب.
6) تقديم المكافأة على العمل الابتكاري .
7) يعين الطلاب على تنظيم الأفكار.
8) يوفر الأدوات اللازمة.
9) ينظم عملية المناقشة.
10) يعتني بمراكز الاهتمام عند الطلاب.
12) يقوم كل خطوات عملية الاستقصاء.

ويتأثر عمل المدرس في استخدامه لاستراتيجية الاستقصاء ومدى جدواها بأمور عدة منها:

- الخلفية الأكاديمية.
- الممارسة لسلوكيات الاستقصاء ومهارات عمليات العلم .
- الفهم الحقيقي للاستقصاء .
- القراءة الخارجية .
- المقررات التي درسها المدرس قبل الخدمة .

3-5-5- مزايا التدريس بالاستقصاء:

1) تعليم الطلاب طبيعة الأسلوب أكثر من مجرد تزويدهم بالمعلومات، ويرتبط بذلك تغيير اتجاهات المتعلمين نحو المعرفة.
2) إكساب الطلاب عمليات العلم المختلفة وتنمية المهارات المتعلقة بها.
3) تدعيم الشخصية العلمية الابتكارية والناقدة والمبدعة وتنميتها وبناء ذات الإنسان.
4) تنمية قدرات الطلاب الابتكارية؛ لأنها تركز على إثارة الأسئلة المفتوحة التي تتطلب أكثر من إجابة.
5) إكساب الطلاب الثقة بالنفس حيث ينتقل الطلاب في تعلمهم من التعزيز الخارجي إلى التعزيز الداخلي، ومن مرحلة التوجيه الخارجي إلى الدفع الداخلي .
6) إكساب الطلاب اتجاهات علمية مرغوبة.

7) العمل على استبقاء المعلومات التي يكتسبها الطلاب لمدة أطول (الديمومة).
8) إيجاد أدوار جديدة للمعلم ليعمل كمرشد وموجه وليس كناقل للمعرفة .

3-5-6- عيوب التدريس بالاستقصاء:

1) مواجهة بعض الطلاب لصعوبات وخاصة بطيء التعلم حيث تتطلب هذه الاستراتيجية تحديد المشكلة وفرض الفروض واختبارها ثم الوصول إلى استنتاجات، وكلها تمثل مشكلة للطالب البطيء التعلم .
2) تتطلب هذه الاستراتيجية خبرات معرفية كمتطلبات سابقة للتعلم .
3) يخشى من استخدام المدرسين المتحمسين لهذه الاستراتيجية في جميع المواقف التعليمية، على حين يمكن أن تفيد استراتيجيات أخرى في بعض الموضوعات أكثر من الاستقصاء.
4) قد تؤدي إلى صعوبة في ضبط الصف والنظام فيه مما ينجم عنه ارتباك أو مشكلات تؤدي إلى إعاقة عملية التعلم .

3-5-7 - الفروق بين الاكتشاف والاستقصاء :

أ- الاستقصاء أعم وأشمل من الاكتشاف.

ب- يتركز جهد المتعلم في الاكتشاف على العمليات العقلية لإدراك المفاهيم والتعميمات العلمية مثلًا يكتشف المتعلم مبدءًا علميًا وهو أن الخلية تأتي من الخلية إذا أدرك مفهوم الخلية، كما يكتشف المتعلم أن الصوت ينشأ عن اهتزاز الأجسام إذا أدرك مفهوم الصوت .

ج-الاستقصاء يبنى على الاكتشاف، فلا يحدث استقصاء بلا عمليات استكشاف.

د-الاستقصاء يعتمد بصورة رئيسية على الجانب العملي .

هـ-الاستقصاء مزيج من عمليات عقلية وإجراءات عملية .

و-الاستقصاء استراتيجية تدريس تعتمد على إعمال العقل والتفكير لتحليل المواقف من خلال الحوار وطرح الأسئلة ونقد المعلومات والبيانات

نشاط عملي:استخدم أحد أشكال الاستقصاء السابقة في تنفيذ درس

- خطة درس باستخدام الاستقصاء العادل

المادة : قضايا فلسفية واجتماعية ونفسية. الوحدة: المجتمع

الموضوع : المشكلات الاجتماعية مشكلة البطالة . الصف: الثاني الثانوي الأدبي

- **الهدف العام:** أن يفهم المتعلم المشكلات الاجتماعية وسبب نشوئها في المجتمع.
- **الأهداف التعليمية:**نتوقع من المتعلم بعد دراسة هذا الموضوع أن يكون قادرًا على أن :

1- يعرف مفهوم البطالة .

2- يميز أشكال البطالة .

3- يشرح العوامل المسببة البطالة في سورية.

4- يستنتج الآثار الناجمة عن البطالة.

5- يبدي رأيه في بعض الحلول الممكنة لعلاج البطالة .

6- يقترح حلولًا أخرى لعلاج البطالة في سورية.

- **المهارات المكتسبة:**

الملاحظة، التمييز، الاستنتاج، اقتراح الحلول

- **مستلزمات الدرس:**

كتب خاصة- انترنت

- **مسار الدرس :**

التهيئة الحافزة: يقول المدرس شاهدت في أحد القنوات التلفزيونية تقريرًا ورد فيه" تشهد بعض الدول النامية ازدياد في النمو السكاني مع قلة بالموارد وضعف الدخل مما انعكس على الحياة الاجتماعية والاقتصادية للسكان، وتشير معدلات الهجرة من الريف إلى المدينة أنها في حركة مستمرة، وأن نسب البطالة والعاطلين عن العمل ترتفع باستمرار، وأثر هذا الأمر على العديد من الأسر التي لم تعد قادرة على دفع تكاليف المدارس، وهذا كله يؤثر بشكل سلبي على واقع هذه الدول ونموها ومستقبل أطفالها" والسؤال هنا هو :

1- هل الدولة وحدها تتحمل حل مشكلة البطالة وتوفير فرص العمل أم أن القطاع الخاص يتحمل ذلك أيضًا؟

2- ما أسباب هذه المشكلة؟

3- ما آثارها على المجتمع والفرد؟

4- من يعرف أشخاصًا يعانون هذه المشكلة وكيف هي حياتهم؟

النشاط(1) تقسيم الطلاب إلى ثلاث مجموعات كالتالي :

1- المجموعة الأولى : وهي التي تؤيد الرأي القائل إن توفير فرص العمل والقضاء على البطالة هو مسؤولية الدولة فقط.

2- المجموعة الثانية : وهي التي تؤيد الرأي القائل أن توفير فرص العمل والقضاء على البطالة هو مسؤولية الدولة والقطاع الخاص معًا.

3-المجموعة الثالثة : وهم المحكمون ومعهم المدرس.

ويوضح بعض المفاهيم حول موضوع البطالة:الهجرة- البطالة السافرة، الإجبارية، الاحتكاكية ،الهيكلية، المقنعة.

النشاط(2) مرحلة البحث :

تقوم المجموعات بالبحث وجمع البيانات حول المشكلة من خلال ما يلي:

1- مواقع على الإنترنت مقدمة من المدرس.

2- مراجع خاصة مشار إليها من قبل المدرس.

النشاط(3) مرحلة المناقشة :

أ) يعرض طلاب المجموعة الأولى ما توصلوا إليه من مسوغات تؤيد رأيهم، ويناقشون فيها من الجميع، ومنها بإيجاز ما يلي :

1- الدولة قادرة على توفير فرص العمل بما تملكه من إمكانات.

2- التخطيط الجيد يؤدي إلى توفير فرص العمل للمواطنين.

3- خفض سنوات الخدمة والتشجيع على التقاعد المبكر يتيح فرص عمل للشباب.

ب) يعرض طلاب المجموعة الثانية ما توصلوا إليه من مسوغات تؤيد رأيهم، ويناقشون فيها من الجميع ، ومنها بإيجاز ما يلي :

1- قيام القطاع الخاص بتوفير فرص العمل للشباب هو واجب وطني.

2- ديننا الحنيف يأمرنا بالتعاون والتكاتف لما فيه خير الجميع .

3- استثمار رؤوس الأموال داخل الدولة يتيح فرصاً للعمل، ويحقق المصلحة للمستثمر .

النشاط(4) مرحلة المناظرة بين الآراء :

يتم بناء جدول يوضح آراء المجموعتين الأولى والثانية ، وهو جدول اتخاذ القرار:

1. الدولة وحدها مسؤولة عن توفير فرص العمل وحل مشكلة البطالة.
2. الدولة والقطاع الخاص مسؤولان عن توفير فرص العمل، وحل مشكلة البطالة .
3. يسهم القطاع الخاص مع الدولة في توفير فرص العمل وحل مشكلة البطالة حسب مصلحته .

يرجع سبب اختيار الرأي الثاني للأسباب التالية :

1. مساهمة القطاع الخاص في توفير فرص العمل وحل مشكلة البطالة مطلب وطني .
2. الدولة وفرت البيئة الملائمة لنمو القطاع الخاص فكان لابد أن يتعاون معها من خلال الاستثمار داخل الوطن ما يفتح مجالات للعمل .

النشاط(5) مرحلة الاتفاق على الرأي :

من خلال المناقشة يتم التوصل إلى أن القطاع الخاص يتحمل مسؤولية توفير فرص العمل وحل مشكلة البطالة مع الدولة تعاوناً معها ووفاءً لها .

النشاط(6) التطبيق :

يقوم المدرس بتطبيق الحل المتوصل إليه على المجتمع والبيئة المحيطة من خلال ما يلي :

1. إصدار نشرات توعوية تحث القطاع الخاص على الوقوف بجانب الدولة في إيجاد فرص العمل والقضاء على البطالة .
2. بناء موقع على شبكة الإنترنت يدعو للمساهمة في القضاء على هذه المشكلة .
3. حث الطلاب على إقناع أولياء أمورهم من رجال الأعمال بالمساهمة في القضاء على البطالة .
4. يستخدم المتعلم ما سبق لتطبيقه حول ما توصل إليه لمشكلة البطالة في سوريا واقتراح الحلول المناسبة.

- التقويم النهائي: يطرح المدرس أسئلة حول الدرس.

Damascus University

3-6- طرائق التدريس القائمة على الذكاءات المتعددة

Teaching strategies based on multiple intelligences



الشكل(17) الذكاءات المتعددة

3-6-1- نشأة نظرية الذكاءات المتعددة:

من أحدث النظريات التي سعت لتفسير السلوك، وكيفية تشكيله، والعوامل التي تقف وراءه، وكيفية حدوث التآزر بين القدرات الحركية والمعرفية والرمزية للوصول إلى أكبر درجة من الملائمة لمشكلات المواقف المختلفة، وكيفية تأدية الأفراد للنشاطات المتنوعة وفهمهم للمواقف، ودراسة التنوع والاختلاف بين الأفراد وتعدد القدرات، نظرية **هاورد جاردنر Howard Gardner** للذكاءات المتعددة، التي بنيت على مجموعة من النتائج الأمبيريقية من علوم الدماغ، وعلم النفس، والأنثروبولوجيا، وفروع المعرفة الأخرى ذات الصلة، وكانت بدايات نشوء النظرية من خلال ملاحظاته للأفراد الذين يتمتعون بقدرات خارقة ولا يحصلون في اختبارات الذكاء إلا على درجات متوسطة.

وقد قدم **جاردنر** نظريته لأول مرة في كتابه **أطر العقل « Frames of Mind»** عام 1983م، وذلك في محاولة منه لتعرف الميزات المتكاملة للذكاء، حيث وجد أن الاعتماد على اختبارات الذكاء التقليدية لا تعطي نتائج عادلة لتحديد

نقاط القوة والضعف في أثناء تقييم الأفراد، وقد قام جاردنر بتحديد تعريف أكثر دقة لمفهوم الذكاء كما يلي: «إمكانية الإحياء النفسي المنطقي الذي يعالج المعلومات لتكون أكثر فعالية في البيئة الثقافية لحل المشكلات، وإنتاج منتجات تُقيم من قبل الثقافة»، ويقول جاردنر: «أن الأفراد ليسوا متشابهين، ولا يملكون العقول نفسها، ولذلك فإن التربية ستكون أكثر تأثيرًا، لو أخذت الفروق الفردية بشكل جاد».

ولقد رفض جاردنر فكرة النظر إلى الذكاء على أنه قدرة مفردة وحيدة، أو مجموعة من القدرات تشكل مع بعضها الذكاء، ولكنه افترض وجود ذكاءات متعددة مستقلة استقلالًا نسبيًا عن بعضها بعضًا، ويدعم هذا الرأي الاكتشافات البيولوجية حيث وجد أن وظائف المخ تمارس خلال أشكال مختلفة من الذكاء، والتي تعمل في مناطق المخ المختلفة، ويعد هذا أهم أوجه الاختلاف بين نظرية جاردنر ونظريات الذكاء الأخرى، إضافة إلى ذلك فإن جاردنر من بين أوائل الأشخاص الذين ينتهكون قواعد اللغة الإنكليزية واللغات الهندو-أوروبية عن طريق جمع مصطلح الذكاء إلى ذكاءات، ويرى جاردنر أن هذه الذكاءات رغم استقلالها النسبي إلا أنها لا تعمل بمعزل عن بعضها ، ولا يمكن لأي نشاط أو سلوك أن يتم دون عمل أنواع مختلفة من الذكاءات لإنتاج السلوك الذكي، ويعد مفهوم الذكاء بهذا المعنى متفقًا مع مقتضيات النجاح في الحياة، فلا ذكاء واحدًا، ولكن يوجد ذكاءات متعددة قابلة للتعديل والتطوير.

وترى **بيكمن Beckman** أن نظرية الذكاءات المتعددة هي طريقة في التفكير، واتجاه لمعرفة الاختلاف والتشابه بين الأفراد، ومعرفة الثقة بالنفس وبنائها وتطويرها، واحترام كل شخص ومواهبه، ولذلك فهي تزود الفرصة لمعنى التعلم والتعلم ذي المعنى.

ويؤكد **وايزمان Wiseman** في دراسته أن الذكاء بهذا المعنى ليس مجرد سمة للأفراد، وإنما هو نتاج العملية الديناميكية التي تتضمن الكفاءة الفردية والموهبة والقيم

والفرص التي يمنحها المجتمع للفرد، ولذلك فإن الذكاء ليس كمية ثابتة يمكن قياسها، بل يمكن زيادته وتنميته بالتدريب والتعلم.

لقد قدمت نظرية الذكاءات المتعددة تصورًا تعدديًا للذكاء، وركزت على حل المشكلات والإنتاج المبدع، فالذكاء يظهر في أي شكل من أشكال الإنتاج، أو حل المشكلات، ولذلك فإن أي شخص عادي لديه على الأقل سبعة أو ثمانية أنواع من الذكاء مستقلة عن بعضها بشكل نسبي هي (اللفظي/اللغوي- المنطقي/الرياضي- المكاني/البصري- الإيقاعي/الموسيقي- الحركي/الجسمي- الاجتماعي/البينشخصي- الشخصي/الداخلي).

3-6-2 المعايير والمبادئ العلمية لنظرية الذكاءات المتعددة:

أ- معايير ومحكات نظرية الذكاءات المتعددة:

قدم جاردنر نظرية للعقل هدفها الكشف عن المظاهر المختلفة والعديدة والمنفصلة للمعرفة، ويرى جاردنر أن لدى الأفراد قوى معرفية مختلفة، وأنماطًا معرفية متباينة، ولكي يدعم تلك النظرة التعددية للذكاء بحث في المعايير الثمانية التالية حتى لا يعد الذكاء مجرد موهبة أو مهارة أو استعداد عقلي، وهي:

(1)- إمكانية تحديد نوع الذكاء نتيجة تلف المخ: فإصابة منطقة معينة في المخ نتيجة التعرض لحادثة قد تدمر قدرة معينة لا يؤثر في المناطق الأخرى من الدماغ ما يؤكد استقلالية الذكاءات.

(2)- وجود بعض الأفراد غير العاديين مثل العباقرة والنبغاء والأفراد الاستثنائيين: أو ما يسمون المعتوهين النابغين، وهم من يتمتعون بقدرة عالية في مجال ما مع وجود تأخر عقلي لديهم.

(3)-التحديد لفئة من العمليات أو العملية الرئيسة المرتبطة بالجهاز العصبي، ويقول جاردنر: أن لكل نوع من أنواع الذكاء مجموعة من العمليات أو الميكانزمات العصبية التي تختص به.

(4)-السيرة النمائية المميزة والتاريخ التطوري لكل نمط من أنماط الذكاء في مراحل العمر المختلفة.

(5)-وجود تاريخ تطوري(نشوئي) قابل للتصديق يدعم كل نوع من أنواع الذكاء، ويؤكد جاردنر أن جذور الذكاءات البشرية تعود لملايين السنين في تاريخ الأنواع (الفصائل) الأخرى.

(6)-الأدلة التي تقدمها البحوث في علم النفس التجريبي: فعلماء النفس الإكلينيكيون يمكنهم تحديد المهام التي تقيم ذكاء محدد، وتنفيذها ومراقبتها وقياسها.

(7)- الأدلة التي تقدمها البحوث السيكومترية: التي اعتمدت على التحليل العاملي، من خلال فحص العلاقات الداخلية بين مستويات الأداء للمهام المختلفة، واختبارات القياس النفسي يمكنها مساندة نظرية الذكاءات المتعددة.

(8)- قابلية تشفير كل نوع من أنواع الذكاء في نظام رمزي، ويرى جاردنر أن قدرة الإنسان على استخدام الرموز هي مؤشر قوي إلى السلوك الذكي.

ب- المبادئ الأساسية لنظرية الذكاءات المتعددة:

يرى جاردنر أن الناس يملكون أنماطًا فريدة من نقاط القوة والضعف في القدرات المختلفة، ومن هنا لابد من تطوير أدوات مناسبة لكل شخص للاختلاف في طريقة التعلم من جهة، ومن جهة أخرى أن الإنسان لا يمكنه أن يتعلم كل شيء يمكن تعلمه تبعًا لقدراته المتميزة وقدراته الضعيفة، لذلك قامت نظريته على المبادئ والأسس التالية:

(1)- الذكاء متعدد وليس مفردًا حيث يؤكد جاردنر وجود ثمانية ذكاءات مستقلة نسبيًا عن بعضها، وإن هذه الذكاءات خاضعة للنمو والتغير.

(2)-كل شخص يمتلك الذكاءات كلها: حيث أكدت أبحاث جاردنر أن كل شخص يمتلك كل أنواع الذكاءات، ولكن بنسب متفاوتة.

(3)-معظم الأشخاص يمكنهم تنمية كل ذكاء من الذكاءات المتعددة إلى مستوى ملائم من الكفاءة، فالذكاء يمكن إكسابه عن طريق التعلم والتدريب، والكثير من المران يؤدي إلى الإتقان.

(4)- تعمل الذكاءات عادة بطرق متفاعلة، ولكن نتاجها يختلف من فرد لآخر.

(5)- يمكن للفرد أن يكون ذكيًا بأكثر من وسيلة في كل فئة من الذكاءات.

(6)- كل أنواع الذكاءات حيوية وديناميكية.

(7)-يمكن أن يتم تعرف الذكاءات المتعددة وقياسها وتحديدها .

(8)-كل نوع من أنواع الذكاءات تنطبق عليه المحكات التي حددها جاردنر.

(9)- إن لثقافة الفرد وتجاربه ومعارفه وخبراته السابقة دورًا أساسيًا في بناء المهارات والمعتقدات والمعرفة لكل الذكاءات.

3-6-3- أنواع الذكاءات المتعددة:

غيرت نظرية الذكاءات المتعددة منذ ظهورها النظرة إلى القدرات العقلية، التي يتمتع بها الإنسان، وإلى الطريقة التي يستطيع بها معالجة الأمور، وإلى نمط السلوك الذي يظهره عند مواجهته لمختلف أنواع الظروف، ويرى جاردنر أن للإنسان متسعًا من الذكاءات مختلفة الشدة، تؤدي إلى الاختلاف بين الأفراد، وسبب هذا الاختلاف برأي جاردنر الوراثة والظروف البيئية والثقافية للفرد، وقد أنتجت دراسته وبحوثه سبعة أنواع من الذكاء مع العلم أنه أضاف في كتاباته الأخيرة ثلاثة أنواع من الذكاء هي الذكاء الطبيعي والوجودي والروحي.

وفيما يلي أنواع الذكاءات كما يحددها جاردنر:

(1)-الذكاء اللغوي/اللفظيLinguistic/ Verbal Intelligence:

فاللغة نظام رمزي يستخدمه الإنسان للتواصل وفهم الآخرين، والذكاء اللغوي هو ذكاء الكلمات، الذي يظهر من خلال سهولة التعامل مع اللغة، والقراءة، والكتابة والتحدث ورواية القصص، ويعرف بأنه القدرة على استخدام الكلمات بكفاءة شفهيًا، كما يتضمن القدرة على معالجة البناء اللغوي، وترتيب معاني الكلمات، وقواعد

استخدام اللغة، وفهم الفروق الثقافية بين اللغات.

وتؤكد الأبحاث البيولوجية أن القدرة اللغوية مقرها منطقة في الفص الصدغي الأيسر من الدماغ تسمى بروكا(Broca) وظيفتها تشكيل الجمل وتركيبها، وإن أي إصابة أو خلل في هذه المنطقة تجعل صاحبها غير قادر على تأليف الكلمات ووضعها في جمل متناسقة أو فقرات مترابطة، حتى لو استطاع فهم ما تعنيه الكلمات والجمل فهمًا تامًا، مع أن ذلك لا يؤثر في قيامه بعمليات عقلية أخرى، وهذا يدعم فكرة جاردنر عن استقلالية الذكاء.

وصاحب الذكاء اللغوي يبدي سهولة في إنتاج اللغة والإحساس بالفرق بين الكلمات، وترتيبها وإيقاعها، كما أن الشخص المتفوق في هذا النوع من الذكاء لديه قدرة عالية على تذكر الأسماء والأماكن، والتواريخ والأشياء، ويظهر بشكل واضح لدى الكتاب–الشعراء– الخطباء– الممثلين وخاصة الهزليين– وأصحاب المهن الحرة كمندوبي المبيعات.

(2)– الذكاء المنطقي/ الرياضيLogical/ Mathematical Intelligence:

يوصف بأنه ذكاء الأرقام، والتعامل معها بفاعلية وكفاءة، ويشير إلى التفكير العلمي والقدرة على الاستدلال الاستقرائي والاستنباطي، وأدوات هذا الذكاء الأرقام والعلاقات والمنطق لتفسير وفهم الأحداث والوقائع المختلفة في حياتنا، ويظهر مع بداية الاهتمام بالأشكال في العالم الخارجي، ثم يأخذ بالنمو والزيادة عند محاولة الفرد فهم العلاقة بين الأشكال التي يراها، ويرى جاردنر أن بياجيه لم يكن يركز في دراساته إلا على نوعين من الذكاءات هما: اللغة والمنطق رغم مطالبته بدراسة نمو جميع الذكاءات.

وإن صاحب هذا الذكاء يمتلك القدرة على التفكير بشكل مجرد ومنطقي، ولديه مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات، واكتشاف الأشكال والتصنيفات والعلاقات بين مختلف الأشياء غير المفهومة، كما أنه يمتلك القدرة على التخمين، الاستنتاج، التنظيم، الاختصار، والتتابع، كما أنه يتمكن من طرح الأسئلة الواسعة المدى،

وتحليل الظروف والأحداث وسلوك الأفراد، وتقديم البراهين لعمل الأشياء، ومن المعروف أن هذا الذكاء يحتل مكانة مهمة في مدارسنا، ويتم التركيز عليه إلى جانب الذكاء اللغوي أكثر من أي ذكاء آخر، وذلك بسبب الفكرة التي كانت سائدة: أن الشخص الذكي هو من يمتلك هذين النوعين من الذكاء، ويظهر الذكاء المنطقي /الرياضي عند المهندسين- مبرمجي الكومبيوتر-المحاسبين- علماء الرياضيات والإحصاء- المخترعين.

(3)-الذكاء المكاني/ البصري Spatial/ Visual Intelligence:

يوصف بأنه ذكاء الصورة، والقدرة على إدراك العالم البصري بدقة، وتصور المكان النسبي للأشياء في الفراغ، وتكوين صور وتخيلات عقلية لاستخدامها في حل المشكلات، والقيام بتحويلات بالاعتماد على التخيلات والإدراكات العقلية، ويتطلب هذا النوع من الذكاء الحساسية للون والخط، والشكل والطبيعة، والمجال أو المساحة، والعلاقات التي بين هذه العناصر، وتحديد الوجهة الذاتية.

وينمو الذكاء المكاني من خلال التآزر بين العين واليد كما هو الحال في رسم الخرائط والرسوم البيانية، والذكاء البصري المكاني لا يتطلب الإحساس البصري بقدر ما يتطلب القدرة على التفكير بالصور والوعي بالأشكال والألوان والتركيبات والنماذج التي تحيط بالفرد، وتحويلها إلى شكل جديد يلائم احتياجاته، يمكنه من التعامل مع الآخرين والأشياء.

ويمتلك صاحب هذا الذكاء القدرة على التفكير التخيلي العقلي بواسطة الصور والمجسمات، ووضع تصورات بصرية واضحة، والعمل بالألغاز، واجتياز المتاهات، ورسم وقراءة الخرائط قراءة دقيقة، وتنسيق الألوان، وفن الديكور والنحت، والرسم والتلوين.

وقد أكدت الأبحاث البيولوجية استقلالية الذكاء البصري/المكاني، حيث تبين أن المنطقة اليمنى من الدماغ هي أكثر فاعلية في تعرف الأبعاد والمسافات، وتقدير

الزمن، وإذا ما أصابها خلل يفقد الإنسان قدرته في تعرف معالم الطريق، وملاحظة التفاصيل الدقيقة.

ويظهر الذكاء البصري/ المكاني عند النحاتين- الرسامين- مهندسي الديكور- المعماريين- الملاحين-الطيارين- أطباء الجراحة.

(4)- الذكاء الجسمي/الحركي Bodily/ Kinesthetic Intelligence:

هو باختصار التآزر بين العقل والجسد، حيث يستخدم الفرد جسمه كله أو جزء منه للتعبير عن الأفكار أو المشاعر، وهذا النوع من الذكاء يتحدى الاعتقاد الشائع بأن النشاط الجسمي يعمل بمعزل عن النشاط العقلي، وتمكن دراسة لغة الأجسام في ضوء الذكاء من زيادة الوعي بالاتصال غير اللفظي، كما أنه من الخطأ الشائع تخصيص هذا النوع من الذكاء بالرياضيين فقط، والأمثلة في هذا المجال كثيرة، فالنجار لابد أن يكون مُتقنًا في استخدام أدوات النجارة حتى يتمكن من صنع دولاب، والممثل عليه أن يكون بارعًا بتحوير جسمه ليتلاءم مع الشخصية التي يمثلها.

وهذا الذكاء يتطلب المعرفة بالجسم، والقيام بمهارات فيزيقية محددة كالتآزر والتوازن والمهارة والقوة والسرعة والمرونة.

والأسس البيولوجية لهذا الذكاء تؤكد التآزر بين الأجهزة العصبية والعقلية والإدراكية، وقد بينت الأبحاث النيورولوجية أن الأشخاص الذين يصابون بتلف في النصف الكروي الأيسر من المخ يصبحون غير قادرين على أداء تتابعات من الحركات على الرغم من فهمهم المطلوب منهم، وذلك لاختصاص النصف الكروي الأيسر بأداء المعالجات المتسلسلة من سلسلة الحركات، ما يدعم استقلالية الذكاء الجسمي الحركي.

ويمتاز صاحب هذا الذكاء بالقدرة على اكتساب المعرفة من خلال الإحساس الجسمي، ويؤدي الحركات بشكل جيد وحسن، ولديه القدرة على الإحساس بالأشياء، ويتمكن من التقليد والمحاكاة لأي سلوك، ويظهر الذكاء الجسمي الحركي عند النجارين- الميكانيكيين- الممثلين- الراقصين- الجراحيين- الرياضيين.

(5)- الذكاء الموسيقي/الإيقاعيMusical/ Rhythmic Intelligence:

وهو القدرة على تعرف النماذج الإيقاعية والنغمات والألحان، ويتكون هذا النوع من الذكاء من خلال الحساسية للأصوات والاهتزازات، وليس محدودًا بالموسيقا، والإيقاع الموسيقي، فيمكننا أن نطلق عليه الذبذبات السمعية، ومن خلاله يمكن للإنسان التعامل مع كل مملكة الأصوات، ويختلف عن الذكاء اللغوي من حيث قواعده ونظمه الفكرية، فالاهتمام بالدرجة الأولى في هذا الذكاء بطبقة الصوت ونغمته وجرسه، وقد بينت الدراسات العصبية الفيزيولوجية للدماغ اختلاف مناطق الدماغ المكرسة له عن مناطق الذكاء اللغوي، وتعد منطقة الفص الصدغي الأيمن المسؤولة عن الذكاء الموسيقي، وأي تلف في هذه المنطقة يفقد الإنسان المهارات الموسيقية.

ويلاحظ أن نمو هذا الذكاء يكون مبكرًا عن الذكاءات الأخرى، ويستدل جاردنر على ذلك من وجود الأطفال المعجزة(بيتهوفن-موزارت) وذلك يؤكد استقلالية هذا الذكاء عن الذكاءات الأخرى.

ويتمتع أصحاب هذا الذكاء بحساسية مرهفة لأصوات البيئة(زقزقة العصافير- صوت المطر)، وحب الموسيقا، والتمكن من إنتاج النغمات والتوفيق فيما بينها، والعمل مع الموسيقا، كما أنه يتعامل بكل أحاسيسه وتعبيرات وجهه، ويظهر ذلك في استجاباته الانفعالية، ويمكن رؤية هذا الذكاء عند مؤلفي الألحان والإيقاع- مهندسي الصوت- خبراء السمعيات- المغنين-والموسيقيين- قائد الاوركسترا.

(6)- الذكاء الاجتماعي/البين شخصيInterpersonal Intelligence:

ويقصد بها القدرة على فهم الآخرين، وكيفية التعاون معهم، وملاحظة الفروق بين الناس ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم، وفهم كيفية تكون العلاقات الاجتماعية، والقدرة على العمل ضمن الأجواء الاجتماعية كالتعاون والتنافس، ويرى جاردنر أن مكونات الذكاء الاجتماعي تتضح من خلال العوامل الأربعة التالية: تنظيم الجماعات- الحلول التفاوضية- الاتصالات الشخصية- التحليل الاجتماعي، وإن

اجتماع هذه العوامل يؤدي بالضرورة إلى النجاح الاجتماعي، إلا أن العلاقة بين المهارات الاجتماعية والذكاء الاجتماعي لا تزال بحاجة إلى مزيد من البحث والاهتمام، كما أن الشخص الذي يمتلك الذكاء الاجتماعي لا يتم تعلمه إلا من خلال التفاعل مع الآخرين، ولديه الكثير من الأصدقاء، ويظهر التعاطف الكبير خلال تعامله مع الآخرين، ويحب فعاليات الفريق، ويمتاز بحساسيته الشديدة لمشاعر الآخرين وأفكارهم، ولديه مهارات في حل المشكلات بين الأفراد، والقيام بعمل دور الوسيط لتسوية الأمور بين الأطراف المتخالفة، ويظهر هذا الذكاء عند المدرسين- المرشدين الاجتماعيين- الأطباء- السياسيين- الزعماء الدينيين- مندوبي المبيعات.

(7)- الذكاء الشخصي/الداخلي:Intrapersonal Intelligence

يعرف بالذكاء الاستبطاني، ويقوم على التأمل الدقيق للقدرات الإنسانية وخصائصها ومعرفتها، للتصرف وفقًا لهذه المعرفة، ويتطلب فهم الفرد لمشاعره ودوافعه الخاصة، والوعي بالمشاعر الداخلية والرغبات، والميل الإنساني لمعرفة المعنى والغرض والأهمية للأشياء، ويتضمن الوعي بالمعرفة، وإدراك العالم الداخلي للنفس، والقيم والمعتقدات والأحاسيس، ومعرفة جوانب القصور والقوة، للتمكن من فهم أعمق للذات وضبطها.

إن للذكاء الشخصي دورًا كبيرًا في نجاح الفرد في حياته، وذلك لقدرته على اتخاذ القرارات التي تتناسب مع قدرته، فهو يقوم على ما عند الفرد من قدرة فائقة يميز بها الفروق الفردية بين الأشخاص، وأن الأبحاث العصبية التي أجريت على الدماغ وجدت أن الجزء الأمامي منه يؤدي دورًا بارزًا في كل ما يتعلق بالمعرفة التي تنشأ من داخل الفرد، وليس بدوافع خارجية عنه، وإن أي عطب أو خلل في هذه المنطقة يؤدي إلى تغيرات واسعة في شخصية الفرد، بينما لا تتأثر القدرات الأخرى لحل المشكلات بأي خلل أو ضرر، إن أصحاب هذا الذكاء لديهم القدرة على التركيز على الأفكار الداخلية، والوعي بالدوافع، والثقة العالية بالنفس، وعدم الاعتماد على المكافأة الخارجية، وحب العمل بشكل منفرد أو استقلالي، ويتمكنون من القيام

بالتأمل التحليلي للنفس، وإبداء أفكار وآراء قوية في أثناء مناقشة قضية جدلية، ويظهر هذا الذكاء عند العلماء- الحكماء- الفلاسفة- المنظرين.

وهذه الأنواع السبعة من الذكاءات الأساسية هي التي وضعها جاردنر في كتابه "أطر العقل" ، ولكنه توصل إلى ثلاثة أنواع من الذكاءات ذكرها فيما بعد، أما الذكاءات المضافة فهي:

(8)- الذكاء الطبيعي Natural Intelligence:

وهو القدرة على التعامل مع الطبيعة، والتعرف والتمييز والتصنيف للنباتات والحيوانات، وغير ذلك مما هو في العالم الخارجي، ويرى جاردنر أن هذا يتم من خلال جهازنا العصبي، ويمتلكه علماء الفلك- علماء النبات والحيوان.

(9)- الذكاء الوجودي Existential Intelligence:

وهو القدرة على التفكير بصورة تجريدية، والتفكير بأمور الحياة والموت، وبما وراء الطبيعة، أو ما بعد الموت، وأتى هذا الذكاء بدرجة أقل من الذكاء الطبيعي، وذلك لعدم تحقق المحكات الثمانية لنظرية الذكاءات المتعددة لهذا الذكاء، ما دعاه للقول بوجود ثمانية ذكاءات ونصف، ويمتلكه الفلاسفة، وعلماء الباراسيكولوجيا، وعلماء الفلك.

(10)-الذكاء الروحي Spiritual Intelligence:

وهو مجموعة القدرات والاستعدادات التي تمكن الأفراد من حل المشكلات، وتحقيق الأهداف في حياتهم اليومية، ويشمل القدرة على التسامي والوعي الروحي، وربط الأشياء والأحداث اليومية بما هو مقدس، والاندماج في الفضيلة، والقدرة على التنبؤ، ومن أنصاره أرسطو وجان بول سارتر، وعلماء البارسيكولوجي الذين يدرسون القدرة على دراسة التخاطر، وكذلك السحرة .

ويوضح الجدول (5) الذكاءات السبعة لنظرية جاردنر مع وصف كل نوع من أنواع الذكاء بشكل مختصر:

الجدول (5) أنواع الذكاءات المتعددة لدى جاردنر وميزات كل منها

نوع الذكاء	وصف الذكاء
اللغوي/اللفظي	حساسية للأصوات والنغمات ومعاني الكلمات، ونماذج مختلفة من فنون اللغة. الصحفيين- الشعراء- الكتاب
المنطقي/الرياضي	حساسية وقدرة على التمييز للأشكال الرقمية والمنطقية، والقدرة على معالجة سلسلة طويلة من الاستنتاجات. العلماء- المخترعين.
البصري/المكاني	قدرات لإدراك العالم البصري المكاني، والقيام بالحركات وملاحظتها، والوعي بتحولات المكان. الملاح- النحات- الطيار.
الجسمي/الحركي	قدرات لضبط حركات الجسم والتحكم فيها، وأداء المهارات بنجاح. الراقص- الرياضي.
الموسيقي/الإيقاعي	قدرة في إنتاج النغمات وتقدير الفن، معرفة درجات الصوت، والأصوات الموسيقية، تقدير لأشكال التعبيرات الموسيقية.المؤلف الموسيقي- عازف الكمان .
الاجتماعي/البينشخصي	قدرات للاستجابة بشكل ملائم للأمزجة والعقول، الدافعية، رغبات واهتمامات الآخرين. البائع- السياسي- المدرس- المرشد الاجتماعي.
الشخصي/الداخلي	اقتراب من المشاعر الداخلية، وقدرة على التمييز بينها، واستخدامها لترشيد السلوك، وضبط النفس، معرفة الشخص لنقاط قوته وضعفه، ورغباته وذكائه. المعالج النفسي.

3-6-4- أهمية نظرية الذكاءات المتعددة في العملية التعليمية:

أعطت نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة إطارًا تنظيميًا نظريًا وعمليًا قويًا يسهم في تعرف إدراك قدرات ومواهب الطلاب المتعددة والمختلفة والمتنوعة وتقييمها، فلا تركز هذه النظرية على الذكاء اللغوي والرياضي، ولكنها اهتمت بجميع أنواع الذكاءات التي يمتلكها الإنسان.

ويرى جاردنر أن نظرية الذكاءات المتعددة ليست نظرية تربوية فقط، بل أنها أكثر من ذلك فهي أداة قوية يمكن أن تساعد في تحقيق الأهداف التربوية بشكل فعال، وتمكن العاملين في مجال التربية من تحقيق غرضين تربويين هما:

أ- تسمح بتخطيط البرامج التربوية التي تمكن المتعلمين من الوصول إلى التميز في

مجال ما(المخترع- العالم- الموسيقي).

ب- تساعد على الوصول بالمتعلمين لفهم النظريات والمفاهيم المهمة في توجيه الذات.

كما أن استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في العملية التعليمية حسب تحليل منظريها يسهم في:

- ملاءمة التدريس من مبدأ فهم كيفية حدوث التعلم عند الطلاب.
- تشجيع الطلاب لتوسيع قدراتهم وتطوير كل نوع من أنواع الذكاء لديهم بشكل تام وممكن.
- تنمية الذكاءات وتطويرها بشكل متنوع.
- تحسين العملية التعليمية- التعلمية من خلال النظر للقدرات الذكائية بشكل واسع وشمولي(دمج الخبرات الفنية والرياضية والموسيقية مع الخبرات اللغوية والمنطقية والاجتماعية)، ما يجعل التعليم أكثر حيوية.
- الرفع من أداء المدرسين لاستخدامهم أساليب واستراتيجيات تدريس مختلفة تتوافق مع الفروق الفردية للطلاب.
- ازدياد مشاركة المجتمع والأهل في العملية التعليمية.
- مراعاة ميول وحاجات وقدرات واهتمامات الطلاب مما يجعل تعليمهم أكثر فعالية.
- التدريس من أجل الفهم من شعار" نتعلم لنفكر ونفهم " ما يساعد على إنتاج الأفراد القادرين على التعامل مع المشكلات.
- الذكاءات المتعددة تحقق الجودة في العملية التعليمية.

وإن لكل نوع من أنواع الذكاء مجموعة من الأنشطة تساعد في تنميته وفيما يلي عرض لأهم النشاطات المرتبطة بكل نوع من أنواع الذكاءات:

3-6-5- أنشطة الذكاءات المتعددة:

- **الذكاء اللغوي/اللفظي:**

يتم تنشيط هذا الذكاء عن طريق القراءة وخاصة الشعر والقصص، وعن طريق الكتابة والاستماع والتحدث، ولتنمية قدرات هذا الذكاء يمكن أن نهيئ الفرصة للمتعلم لـــ:

1) إكمال قصة ناقصة.
2) كتابة الخواطر الخاصة به وتدوين خبراته اليومية.
3) تشجيعه على كتابة الشعر، وسرد الحكايات.
4) التعليق على الصور المختلفة.
5) الاشتراك في جماعات الخطابة، المناظرات، التأليف.
6) عمل حلقات نقاشية حول قضايا تهمه، والطلب من المتعلمين لكتابة أفكارهم حولها.
7) البحث في وسائل الإعلام عن موضوع ما.

- **الذكاء المنطقي/ الرياضي:**

ينشط هذا الذكاء في مواقف حل المشكلات أو المواقف التي تستدعي التحدي، ولينتم تنمية هذا الذكاء لابد أن نحفز المتعلم على:

1) تلخيص مادة قام بدراستها تلخيصًا مبدئيًا.
2) تنمية مهارات التفكير النقدي(المقارنة- الموازنة- التصنيف- الاستنتاج)
3) تصميم مناقشات منطقية حول فكرة عملية ما.
4) مشاركته في دراسات تجريبية بطريقة علمية.
5) فتح المجال للبحث والاستكشاف وطرح الأسئلة.
6) ترتيب الأفكار بشكل منطقي ومتسلسل لقصة أو حادثة ما.
7) استخدام أسلوب الألغاز والمتاهات والألعاب الحسابية.

- **الذكاء البصري/ المكاني:**

ينشط هذا الذكاء في المواقف التي تتطلب تحديد الجهات، وقياس المسافات، ووضع التصميمات، والرسوم، والخرائط، ويتم تنميته من خلال منح المتعلم الفرصة:

1) التخيل والرؤية والرسم.
2) القيام بوضع مخططات تصميمية أو بيانية.
3) دراسة تفاصيل صورة معينة.
4) التعبير بطريقته الخاصة عن صورة أمامه- منظر معين- خرائط معرفية.
5) استخدام الألوان كمؤشرات للتعلم.
6) استخدام الفيديو والعروض البصرية.
7) استخدام الصور الفوتوغرافية.

- **الذكاء الجسمي /الحركي:**

يتبع هذا الذكاء مبدأ " التعلم بالعمل" أي من خلال الحركة البدنية واستخدام الجسم، والأنشطة اليدوية، ولكي ندعم هذا الذكاء لابد أن نجعل المتعلم:

1) يتعلم عن طريق اللمس والعمل.
2) يقوم بممارسة الأعمال اليدوية المختلفة.
3) يشترك في أنشطة التمثيل والرقص والألعاب الرياضية.
4) يستخدم جسمه ويديه للتعبير عن موقف ما والتواصل مع الآخرين.
5) القيام بالألعاب التعاونية التنافسية.

- **الذكاء الموسيقي/ الإيقاعي:**

ينمى الذكاء الموسيقي عندما يستخدم المتعلم الموسيقا أو الإيقاع لإنجاز شيئًا ما، ولإظهار قدرات المتعلم في هذا النوع من الذكاء لابد أن نجعله:

1) يستمع لأنواع مختلفة من الموسيقا عند قيامه بنشاط معين.

2) مساعدته على تحليل الأصوات المحيطة به، وملاحظة الاختلافات فيما بينها.
3) الاستماع إلى أصوات مختلفة من الطبيعة للتمييز بين أنماط ونغمات الأصوات.
4) ملاحظة تأثير الأصوات المختلفة على مزاج المتعلم في أثناء القراءة أو القيام بنشاط ما.

♦الذكاء الاجتماعي:

يستخدم الذكاء الاجتماعي لفهم عاطفة ودوافع وسلوك الآخرين، ويظهر عند القيام بالأنشطة الجماعية، ولتنميته يجب وضع المتعلم في مواقف تتطلب التعاون والمشاركة مع الآخرين:

1) التفكير معًا لحل مشكلة أو الوصول إلى حل(العصف الذهني الجماعي).
2) منح المتعلم الفرصة للقيام بأدوار القيادة بعض الوقت.
3) الحث على اكتساب مهارات التفاوض وفض النزاعات والتعامل مع الآخرين.
4) الحث على عقد صداقات والحفاظ عليها.
5) استخدام أساليب التعلم التعاوني لتغطية مادة تعليمية معينة.
6) جعل المتعلم يقوم بتدريس زميل آخر له لفهم محتوى مادة دراسية.
7) العمل على تطوير المهارات الاجتماعية (فهم سلوكيات الآخرين- روح الفكاهة الاشتراك مع الآخرين- التصرف في المواقف الاجتماعية).
8) عقد المناقشات الجماعية.

♦الذكاء الشخصي/ الداخلي:

أفضل طريقة لتنمية قدرات هذا الذكاء تتمثل في إقحام الفرد في دراسة المشروعات المستقلة بمفرده، بدلًا من إقحامه في المجموعات، وينشط عند المتعلم إذا توافرت له فرصة:

1) العمل بمفرده في أماكن خاصة به.
2) منحه الوقت للتفكير، دمج الأفكار الجديدة مع معارفه وخبراته القديمة.
3) منحه المجال لتكوين وجهات نظر خاصة والتعبير عنها.

4) توجيهه لوضع أهداف ملائمة لقدراته والتخطيط لها بشكل مناسب.
5) تمكينه من الاحتفاظ بمفكرة يدون فيها ما تعلمه كل يوم.
6) مساعدته على بناء خريطة معرفية عن قدراته، يتمكن من خلالها وضع خطط للتنمية الذاتية.
7) توجيهه للانتباه لأفكاره الخاصة وتحليلها.
8)تدريبه على مهارات التفكير (الناقد- الإبداعي- العلمي- ماوراء المعرفي).
9) منحه الوقت لاتخاذ القرار والانفراد برأيه واستقلاليته
10) إعطاؤه الفرصة للاختيار في أثناء تعلمه، ليكون مسؤولًا ومتحكمًا في تعلمه، ما يساعده على إخراج قدراته الكامنة.

3-6-6- استراتيجيات وأنشطة التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة:

أنتجت دراسات الباحثين في نظرية الذكاءات المتعددة عن استراتيجيات وأنشطة تختص بكل نوع من أنواع الذكاء يمكن استخدامها مع كل المواد الدراسية، ويمكن للمعلم أن يلائم بينها بحيث يكون قادرًا على تنمية أكثر من ذكاء خلال الحصة الدراسية الواحدة. لما تتضمنه من مرونة في أثناء تبنيها في التدريس.وهي كما يلي:

1- استراتيجيات وأنشطة التدريس الخاصة بالذكاء اللغوي:

الأسلوب القصصي Storytelling، العصف الذهني Brainstorming، التسجيل الصوتيTape Recording ، كتابة اليوميات Journal Writing ، نشر أعمال الطلابPublishing .

2- استراتيجيات وأنشطة التدريس الخاصة بالذكاء المنطقي/ الرياضي:

التصنيف والوضع ضمن فئات Classification &Categorization ، المعالجة الرقمية والحسابية Calculations&Quantifications،التحاور النقدي (الأسئلة السقراطية) :Socratic Questions، خطط الحلول أو الجهد الذاتيHeuristics، التفكير العلميScience Thinking

3- استراتيجيات وأنشطة التدريس الخاصة بالذكاء البصري/ المكاني:

التخيل Visualization، التلميحات اللونية Color Cues، الاستعارات المصورةPicture Metaphors،التخطيط القبلي للفكرة Idea Sketching، الرموز التصويرية(الكتابية)Graphic Symbols .

4- استراتيجيات وأنشطة التدريس الخاصة بالذكاء الجسمي/ الحركي:

مسرح الصف(حجرة الدراسة)The Classroom Theater،المفاهيم الحركيةKinesthetic Concepts، إجابات الجسمBody Answers، التعلم بالعمل(استخدام الأيدي)Hands- on Thinking، الخرائط الجسمانية .

5- استراتيجيات وأنشطة التدريس الخاصة بالذكاء الموسيقي/ الإيقاعي:

الإيقاع والأغنية Rhythms& Songs، شرائط الكاسيت والتسجيلات : Discographies ، ترجمة المفاهيم الموسيقيةConcepts Musical ، موسيقا الذاكرة الفائقةSuper memory Music، موسيقا المناخ المزاجي Mood Music.

6- استراتيجيات وأنشطة التدريس الخاصة بالذكاء الاجتماعي:

مشاركة الأقرانPeer Sharing، المجموعات التعاونية Cooperative Groups، الألعاب الخشبية أو الكرتونيةBoard Games، المحاكاة Simulations، التعلم بالتمثيل البشريPeople Sculptures.

7- استراتيجيات وأنشطة التدريس الخاصة بالذكاء الشخصي:

دقيقة التأمل والتفكيرOne- Minute Reflection، ربط التعلم بالخبرات الشخصيةPersonal Connections، اللحظات الانفعالية Feeling-Toned Moments، جلسات تحديد الأهداف Goal-Setting Sessions، زمن الاختيار Choice Time.

هذه هي مجموعة الاستراتيجيات والأنشطة التي تم اقتراحها وتطويرها أساسًا على نظرية الذكاءات المتعددة من مجموعة من الباحثين المهتمين بها كأمثال توماس آرمسترنجT,Armstrong، ولينـدا وبـروس كامبـلL&B, Campbell، وديفيـد

لازير D,Lazear ، ويمكن للمدرس أن يختار من بينها أو يضيف الطريقة التي يراها تستند إلى الذكاءات المتعددة في أي نوع من أنواع الذكاء، وكما هو الحال أن الذكاءات لا تعمل بمعزل عن بعضها ، إن المدرس يمكنه استخدام أكثر من طريقة في الحصة الدراسية، بحيث يخدم أكثر من ذكاء واحد، وإن تدريس أي موضوع يمكن أن يتم من وجوه متعددة تتفق والصورة العامة لتعددية الذكاء، وذلك التعدد في الاستراتيجيات والأنشطة يساعد الطلاب على الوصول إلى الهدف المطلوب بأكثر من طريقة، والنظر إلى الأمر الواحد من عدة جوانب، والتخلص من التفكير ذي البعد الواحد والرؤية الواحدة، وتكوين المرونة في التفكير والعقل المتفتح الذي يناقش مختلف الآراء، ويأخذ منها ما يصل إليه عن قناعة، نتيجة الفهم والتفكير العميق، ويوجه أجيال المستقبل نحو الإنجاز المبدع.

3-6-7- أهم الانتقادات الموجهة لنظرية الذكاءات المتعددة:

على الرغم من شمولية نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر ، وخصوصًا مع المدرسين والتربويين، الذين استفادوا منها في فهم طبيعة التعلم والمتعلمين، وتنمية قدرات التعليم، وبالرغم من كل الإضافات العلمية التي قدمتها في المجال النفسي والتربوي، إلا أن نشوءها في إطار العلم المعرفي، لم يبعد عنها الانتقادات اللاذعة التي توجهت إليها، وخصوصًا من المدافعين عن المنهج السيكومتري:

(1)- إن نظرية الذكاءات المتعددة ليست نظرية جديدة وليس لها أي خلفية، وإنه تم تشكيلها عما كانت عليه في الشكل التقليدي، ويرى جاردنر أن الذكاءات المتعددة هي قدرات أولية لدى المربين وعلماء النفس المعرفيين.

(2)- تفتقد نظرية الذكاءات المتعددة إلى التحديد الجيد، وعدم الوضوح، فتزايد عدد الذكاءات يثير دهشة النقاد، وماهو بنظر جاردنر ذكاءات يراه النقاد والمنظرون مواهب أو استعدادات خاصة، كما أنه لم يقدم حتى الآن قائمة محددة بالذكاءات التي يمكن قياسها بدقة، لذلك افتقرت إلى الدقة والضبط.

(3)- إنها ذات مضامين ثقافية: فنظرية الذكاءات المتعددة تقر بثقافة الفرد التي تؤدي دورًا كبيرًا في تحديد مناطق القوة والضعف في ذكاءات الفرد الواحد، والنقاد يرون أن الذكاء عند الفرد يظهر عندما يجابه مهمة غير مألوفة في بيئة غير مألوفة.

(4)- تلغي نظرية الذكاءات المتعددة المعايير والمقاييس القومية: إن سرعة انتشار نظرية الذكاءات المتعددة سيخلق صعوبة في عمل مقارنات لمهارات الطلاب وقدراتهم داخل الفصول الدراسية، وذلك يولد الصعوبة في وضع معايير على المستوى القومي لنظرية الذكاءات المتعددة.

(5)- إنها غير عملية فالفصول الدراسية المكتظة بالطلاب، ونقص الموارد والمصادر في البيئة المدرسية سيجعل من تطبيق نظرية الذكاءات المتعددة شيئًا وهميًا وخياليًا.

(6)- إن اختبارات الذكاء التقليدي تؤكد على عقود من الزمن أن القدرات مرتبطة ارتباطًا موجبًا، ويرى جاردنر أن هذه الارتباطات الموجبة نتجت عن المقاييس التي تهتم بمهارة الإجابة، وإن قياس الذكاء يحتاج إلى استخدام الوسائط والمواد الأكثر ملائمة للذكاء ما يتيح القول بالاستقلالية.

(5) فيما يتعلق بالذكاء الشخصي: فقد وجد أبو حطب أن جاردنر في هذا الموضوع:

- لم يحدد معنى الذكاء الشخصي تحديدًا واضحًا(الشعور بالذات والشعور بالآخرين).

- استند على نتائج البحوث الإكلينيكية في تقديم هذا الذكاء، ونحتاج في البداية للبحوث على المستوى الأساسي.

-معظم القضايا التي طرحت حول موضوع الذكاء الشخصي ونموه واضطراباته هي فروض تحتاج إلى الاختبار.

- إن القول بوجود ذكاءات مستقلة ومنفصلة بذاتها لا يتلاءم مع مفهوم الشخصية كله، ومن الأفضل القول بوجود الذكاءات الفرعية المتنوعة، وغالبًا ما تعمل على حل المشكلات التي يواجهها الفرد في مختلف ظروف حياته.

– هناك عدم تماثل في مناطق المخ التي يتم تنشيطها لدى أي شخصين عندما يسعيان لإنجاز مهمة ما، على الرغم من تأييد الأبحاث على الذكاءات التي وصفها جاردنر.

ولكن بالرغم من كثرة الانتقادات التي وجهت لنظرية جاردنر في الذكاءات المتعددة والتي قدمها في كتاباته، فقد صنفها بعضهم كنظرية نفسية ضعيفة، ولكن المؤيدين لها وجدوا أنها صادقة ويمكن تطبيقها، وهي تقدم إسهامها للتربية من خلال:

- إيمانها باتساع القدرة الإنسانية وتنميتها من أجل دعم الإبداع وتشجيعه في المدارس.
- مساعدة التربويين لإعادة النظر والشروع في العمل لمفاهيم التربية والتعليم بدءًا من التدريس الصفي إلى إعادة هيكلة بنية المدارس.
- عدم النظر لنظرية الذكاءات المتعددة كنظرية تامة للطبيعة الإنسانية، أو نظرية كاملة للتعليم، ولكن الاستفادة من تأثيرها الإيجابي لتحسين التدريس والتعلم في كل جزء من أجزاء المنهج.

والجدول(6) يوضح تلخيصًا للذكاءات المتعددة وأنشطتها واستراتيجياتها وميزات الشخص الذي يتمتع بأي نوع من الذكاءات.

الجدول(6) الذكاءات المتعددة وأنشطتها واستراتيجياتها

الذكاء	ترجمتها	يفكرون في	يحبون	يحتاجون	إستراتجيات تدريسها
1- اللغوي- اللفظي (القاص- الشاعر- كاتب)	Linguistic - verbalist المكتبة	الكلمات- كتابة شعر- تصميم مقابلة- قراءة قصة	القراءة-الكتابة سرد القصص يستمتع بالعاب الكلمات يكتب أفضل من غيره- ينهجى على نحو صحيح -لديه حصيلة من المفردات يتواصل بطريقة لفظيه جيدة مع الآخرين يتذوق السجع و التلاعب بالكلمات -يعطون المعاني والأضداد	كتب -شرائط- يوميات-حوار مناقشة-جدال أو مناظرة- الكلمات المتقاطعة	القص-العصف الذهني - التسجيل الصوتي- كتابة اليوميات- نشر أعمال الطلاب
2- المنطقي الرياضي العلماء المبرمجين	*Logical* المختبر	الإستدلال- حل معادلات تصميم برنامج	التجريب وطرح الأسئلة الحل المنطقي للمشكلات وحل الألغاز يستمتع بالرياضيات أو ألعاب الكمبيوتر والشطرنج يصنف الأشياء في فئات ويبحث عن الأسباب ويعطي النتيجة	أشياء يكتشفوها ويفكروا فيها علوم	طرح الأسئلة-التفكير العلمي- 5 wh Q من- ماذا-متى-أين-ولماذا
3-المكاني البصري الصياد المرشد الفنان المهندس	*Spatial visual* المرسم	صور وأيقونات- عروض تقديمي- رسم تلوين	القيام بعمل تصاميم والرسم الحر وتصور الأشياء والرسم الحر يصف الأماكن بصورة واضحة يصل لأفكار من خلال قراءة الصور يرسم ويصمم ويبني أحسن من أقرانه-التعرف على الأشكال والألوان والوجوه	الفن-الفيديو- أفلام -شرائح -المتاهات Puzzles	استخدام الألوان لكل فكره أو هدف لون الرسم التخطيطي – خريطة المفاهيم- المجسمات -الصور - الشاشات السبورات لعبة الفوزوالخسارة- استخدام الأيدي
4- الجسمي الحركي الممثل المهرج المقلد الحرفي	*Bodily Kinesthetic* الملعب	الأحاسيس الجسمية المهارات اليدوية- تقديم عرض حركي لمثل -	الرقص والجري القفز والبناء عمل تصميم لبناء مشاهدة صوره ثم رسمها العمل باستقلالية يتحرك ولا يكاد يلبث في مكان واحد بفكك الأشياء ويعيد تركيبها لديه مهارة صنع الأشياء يستمتع بالأعمال اليدوية -السيطرة على حركات الجسم بسهولة -الإحساس بالوقت ومرور الزمن -مهارة العروض الحركية-	التمثيل -البناء الحركة ألعاب رياضيه- جسديه	المسرح-الإيماءات - التفكير الجسدي – التمثيل-إجابات الجسم – الخرائط الجسمانية
5- الموسيقي الفنان- الملحن	Musical	الألحان- الأصوات الطبيعية- الغناء تصميم إيقاع	الغناء والتصفيق والدندنة والهمهمة والنقر بالقدمين والتمايل مع الأنغام والكلمات- التقييم الجمالي للأشياء -تقليد الأصوات تصنيف الأصوات والكلمات حسب مخارجها -	يغني -	أسطوانات- استخدام الأغاني- الذاكرة الموسيقية
6- الاجتماعي المدرسين - السياسيين	*Interpersonal*	بترديد أفكار الآخرين- مقابلة مع شخص- إفادة الآخرين	القيادة التنظيم والمشاركة مع الآخرين-النصيحة للآخرين يلعب مع الجميع يتعاطف مع الآخرين يسعى الآخرين للتعرف عليه ولصحبته-مساعدة الآخرين- تعليم الآخرين-التعلم التعاوني – إجراء	أصدقاء ألعاب وحفلات جماعية -	المشاركة في عمل بحث والإجابة عن سؤال- الجماعات التعاونية- المحاكاة- الألعاب- المناقشات الجماعية

- المرشدين		التحدث مع زميل	مقابلات -جمله يضع كل واحد كلمه لكي تبنيها المجموعة -أعمل كفريق		
7- الشخصي العالم- الفيلسوف	Intraper sonal	بتعمق ما بداخله-من مشاعر وطريقة التعبير عنه -الكتابة في جريدة - تحديد هدفه يفكر في أسعد لحظة أو العكس	وضع أهداف والتأمل والحلم والتخطيط بعمل بمفرده-يعبر عن مشاعره بدقه -يسعى للاختلاء بنفسه قادر على التعلم وتطوير ذاته -الوعي بالمشاعر -التركيز -التخيل- قائمة بأشياء تحبها ولا...حل اختبارات متصل بالمحتوى-رأيك في الدرس-رسم بياني بوضح-----	أماكن سريه- وقت للإنفراد-	التأملات-الاسترخاء – الخبرات الشخصية- كتابة اليوميات-
8- الوجودي الحكماء- أصحاب الفضيلة	Existent ial	إيجاد جو المرح	التعمق الذاتي- التفكير بالخلق- الأنا الأعلى والضمير والأخلاق		كتابة قصص
9-الطبيعي عالم النبات والحيوان	Natural	النزهات والرحلات – تنظيم حديقة وصف التغيرات البيئية -	تميز الكائنات ووصف المظاهر الأخرى في الطبيعة (السحاب التلال البحار ...) تجفيف الزهور	المتاحف- المراصد الحدائق	الرحلات- القصص العلمية- التجارب
10- الروحي	Spiritua l	الدين والعقيدة- الخلق	التأمل والاسترخاء	كتب والتفكير في الكون والخليقة	القصص- التخيل- المناقشة

نشاط عملي:استخدم الذكاءات المتعددة في تصميم الدروس .

خطة درس باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة

عنوان الدرس:الشخصية الصف: الثاني الثانوي الأدبي

1- عنوان الدرس: تعريف الشخصية.

2- الأهداف التعليمية:

في نهاية التدريس يتوقع من المتعلم أن يكون قادرًا على أن:

- يعرف معنى الشخصية تعريفًا دقيقًا.
- يحدد بعض الخصائص التي تطلق على الشخصية الإنسانية.

- يحلل نمط شخصيته وفق نتائج مقياس الشخصية.
- يذكر بعض العوامل التي تساعد على بناء الشخصية السوية.
- يصف بعض الأسباب لاختلاف الناس عن بعضهم بعضًا.
- يعبر عن شخصيته بأسلوبه الخاص.

3- **المهارات العقلية:** التحليل- الاستنتاج- التصنيف- التفكير الناقد

4- **الاستراتيجيات والأنشطة المستخدمة:**

- كتابة التقرير: حيث يصوغ المتعلم بعد تطبيق لمقياس الشخصية تقريرًا عن نفسه.(تأكيد على الذكاء اللغوي).
- العمل ضمن مجموعات: يعمل الطلاب بشكل جماعي داخل المجموعة لصياغة مفهوم الشخصية حيث تقسم المجموعة حسب دور كل طالب فيها. (تأكيد على الذكاء الاجتماعي)
- ربط التعلم بالخبرات الشخصية: من خلال دراسة الطلاب لموضوع الشخصية يحاول المدرس أن يوجه كل طالب نحو وضع معنى للشخصية، من خلال ربط ذلك المعنى بشخصياتهم والتصرفات التي يقومون بها، وذكر بعض المواقف التي أثرت في نظرته عن نفسه. (تأكيد الذكاء الشخصي).
- استخدام الأرقام والاستنتاج: يعمل الطلاب للإجابة عن أسئلة المقياس ثم إعطاء درجات وفق اختياراتهم، ومن ثم تحديد استنتاج نمط الشخصية لدى كل منهم. (تأكيد على الذكاء المنطقي).

*** كيفية العمل بهذه الطرائق:**

في أثناء التمهيد للدرس اطلب من طلابك أن يذكروا ما لديهم من أفكار حول الشخصية، وما تعني لهم، وكيف يصف كل منهم نفسه أولًا وأصدقاءه ثانيًا، ثم اطلب منهم حل مقياس الشخصية ومقارنة نتائجه مع أفكارهم عن أنفسهم، بعد الوصول لنتائج اطلب منهم العمل ضمن مجموعات لاستخراج مفهوم الشخصية، وذكر أهمية دراسة الشخصية وكيفية الاستفادة من ذلك، كما عليك أن تتأكد دائمًا من عملهم

الفردي والجماعي، وحتى تعزز ذكاءهم الفردي اطلب منهم أن يعبروا عن شخصياتهم بأسلوبهم الخاص(لغوي- بصري- اجتماعي- موسيقي- رقمي- حركي...)، ولتقوية ذكائهم الاجتماعي اطلب منهم وصف شخصية مفضلة وشخصية مكروهة وتحديد الصفات المحببة أو المكروهة ويكون ذلك بشكل فردي.

5- الوسائل التعليمية المستخدمة:

- أوراق بيضاء.
- أوراق عمل الطلاب.
- مقياس للشخصية.

4- يستغرق العمل مدة 40 دقيقة خلال سير الدرس بالشكل التالي:

- مهد للدرس من خلال ذكر بعض الشخصيات: تاريخية أو فنية أو دينية على سبيل المثال(محمد ﷺ- المسيح عليه السلام- خالد بن الوليد- محمد علي باشا- محمد عبد الوهاب- عمرو دياب) وماذا تعني لهم كل شخصية من هذه الشخصيات. (2)د.
- اسأل الطلاب عن الميزات التي يهتمون بها في كل شخصية، ثم ماذا تعني كلمة شخصية بالنسبة إليهم. (4)د.
- وزع أوراق العمل الخاصة بالطلاب. (1)د.
- اطلب منهم الآن الإجابة عن أسئلة التقويم القبلي وبشكل فردي، وربطها بخبرتهم الشخصية. (3)د.
- تابع عملهم الجماعي بعد الإجابة لاستنتاج معنى الشخصية. (5)د.
- اطلب من كل طالب الإجابة عن أسئلة مقياس الشخصية وتحديد نمط شخصيته بشكل فردي. (10)د.
- اطلب منهم مقارنة النتائج التي حصلوا عليها من المقياس مع وصفهم الخاص لشخصياتهم في تقرير مبسط. (5)د.
- شجع طلابك على ذكر أهمية دراسة الشخصية في فهم السلوك. (2)د.
- اسأل طلابك عن بعض العوامل التي تؤدي إلى اختلاف الشخصيات. (4)د.
- اطلب منهم الإجابة عن أسئلة التقويم المرحلي بعد نهاية النشاط. (4)د.

- في نهاية الحصة اطلب من طلابك أن يجمعوا أوراق العمل وكتابة الملاحظات النهائية.

ملخص الدرس:

- الشخصية الإنسانية: هي كل ما يصف شخصًا بحد ذاته.
- للشخص الواحد عدة ميزات يتصف بها.
- تختلف نظرة كل إنسان عن الشخص الواحد.
- مفهوم الشخصية: يعبر عن التنظيم الدينامي داخل الفرد والتفاعل الذي يؤدي إلى تحديد أسلوبه مع البيئة.

☺ عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة.....

تهدف النشاطات التي ستقوم بها خلال الدرس إلى استخدامك للذكاءات المتعددة لديك، ومنها الذكاء (اللغوي، والشخصي، والاجتماعي، والمنطقي)، وذلك من خلال تعرفك على مفهوم الشخصية والصفات والميزات التي تميز كل إنسان، لذلك ستجيب عن بعض الأسئلة مستخدماً خبرتك الشخصية في هذا الموضوع، ثم تقوم بتقدير شخصيتك من خلال إجاباتك على مقياس للشخصية، ومقارنة ما توصلت إليه مع فكرتك عن نفسك، ومع زملائك عليك استنتاج المفهوم العلمي للشخصية، ثم الإجابة عن أسئلة التقويم المرحلي، وكتابة الملاحظات.

المفاهيم المتضمنة في الدرس

- الشخصية: مجموع الصفات التي تميز شخصاً ما عن غيره.
- التنظيم الدينامي:مجموعة المهمات التي يقوم بها كل جزء من مجموعة الأجزاء لكيان كلي.

الزمن اللازم:يتوقع منك الانتهاء من العمل في زمن مقداره 40 دقيقة.

ورقة العمل



أولًا: من المؤكد أن لديك فكرة عن نفسك، وعن الأشخاص الذين حولك، كما أنك تتمنى بعض الصفات الموجودة عند الآخرين، وتفضل بعض الشخصيات في المجتمع، فما مفهومك عن الشخصية، وقبل ذلك أجب أولاً

عن الأسئلة التالية:

1- إذا أردت التعبير عن نفسك، فما الأسلوب المفضل لديك الذي تستخدمه؟.وكيف؟

الإجابة:.....

2- عندما تلتقي بأشخاص آخرين، فما الصفة الأساسية التي تفضلها عن غيرها(الصدق- الشجاعة- الجاذبية- الاحترام.....صفات أخرى) في الأشخاص من حولك؟.

الإجابة:.....

3- كم من الوقت تحتاج تقريباً لتكون نظرتك عن شخص ما؟.

الإجابة:.....

4- هناك عدة عوامل كان لها الأثر في تكوين شخصيتك، اذكر ثلاثة منها؟.

الإجابات.....

5- ما نوع الشخصيات التي تهتم بها في المجتمع؟ اذكر اثنتين منها؟. وعبر عن ذلك بطريقتك

الإجابة:.....

6- اكتب اسم شخص من (حولك- من التاريخ- من المجتمع) تحب أن تكون مثله؟.

الإجابة:.....

7- كيف تنظر إلى نفسك؟.

الإجابة:.....

! توقف:

(هل كونت الأسئلة السابقة أي فكرة لديك عن معنى الشخصية.....إذا توصلت لشيء)

فناقش ذلك مع زملائك.

ثانيًا: اكتشف نمط شخصيتك الآن من خلال المقياس التالي، والذي يصف مدى شعورك أو اعتقادك أو تصرفاتك خلال مراحل سنوات حياتك:

-

لآن بعد إجاباتك على أسئلة مقياس الشخصية.....ماذا استنتجت؟

.....

هل تجد أن هناك تطابقًا بين ما تكونه عن نفسك، وبين النتائج التي توصلت إليها من المقياس؟

.....

إذاً اكتب تقريرًا بسيطًا كوصف لشخصيتك يجمع بين أفكارك الخاصة،وبين النتائج التي توصلت إليها:

.....



ثالثًا: دعوة للمشاركة:

مع زملائك الآن اذكر أهمية دراسة الشخصية:

.....

كما أن أهم العوامل التي تساعد على اختلاف الشخصيات(بحكم دراستك للنمو) هي:

.....

رابعًا: التقويم:

1- حدد تعريفًا للشخصية من منظورك الخاص؟.

الإجابة:.....

2-حدد نوع الشخصية في كل مما يلي:

* إذا قلت إن شخصًا يمتاز بالصوت العذب والجاذبية الشديدة وحب الجمهور، فأنت تتحدث عن شخصية.....

* شخص لديه القدرة على فهم الآخرين والتعامل معهم بنجاح، ولديه صداقات كثيرة فهو شخصية.....

* كـان لديـه القـدرة علـى قيـادة الحـروب، وذكـر اسـمه فـي الكتـب، فهـو شخصية.....

* يلتقي بعدة منظمات وهيئات ورؤساء دول ويبحث مشكلات تخص الدولة فهو شخصية.....

3- هل فهمت الدرس: نعم ☐ لا ☐ تريد إعادته ☐

4- مدى الاستفادة من الدرس: 25%- 50%- 75%- 90%- 100%؟

5- أعط لنفسك درجة مقابل ما بذلت من جهد من أصل عشر؟.

الإجابة:.....

ملاحظات الطالب

دون ملاحظاتك حول النشاطات التي قمت بها في أثناء الدرس، وما الفائدة التي حققتها، ثم ضعها في الصندوق الأسود وتأكد أنها ستؤخذ بالحسبان:

الطريقة كلها: .....

الأدوات:.....

التقويم:.....

نشاطات أخرى:.....

ملاحظة:" المقياس موجود في أخر الكتاب للاطلاع"


وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل الخامس

التخطيط للتدريس



أولًا- مفهوم التخطيط

ثانيًا- أهمية التخطيط

ثالثًا- مستويات التخطيط للتدريس

رابعًا- العوامل المؤثرة في عملية التخطيط

خامسًا- مكونات تخطيط الدرس وعناصره

سادسًا- خصائص خطة التدريس الجيدة

سابعًا- أشكال تخطيط الدروس

ثامنًا- الاعتراضات حول تخطيط الدرس

Damascus University


وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

التخطيط للتدريس

planning

أولًا- مفهوم التخطيط Planning:

تمهيد:

يبدأ التدريس الفعلي للمنهج بالتخطيط حيث يسأل المدرس نفسه الأسئلة التالية: ماذ أريد من طلابي أن يعرفوه؟ ما المهارات التي يمكنهم اكتسابها؟ ولعل الخطوة الأولى لمرحلة التخطيط هي تحديد الهدف الجوهري من تدريس موضوع ما، والتخطيط يأتي في مقدمة الأولويات لعملية التدريس، ثم تليها خطوة اختيار الاستراتيجية والوسائل ووسائل التقويم، ولذلك نتطرق إلى موضوع التخطيط.

1- **مفهوم التخطيط**:التخطيط بمفهومه اللغوي: إثبات لفكرة ما بالرسم أو الكتابة وجعلها تدل دلالة تامة على ما يقصد بالصورة أو بالرسم و مفهومه الاصطلاحي هو مفهوم متعدد يأخذه من الفلسفة المعتمدة عند مستعمليه أو الموضوع الذي يجري فيه العمل بالتخطيط.

فالتخطيط منهج إنساني للعمل يستهدف اتخاذ إجراءات في الحاضر ليجني ثمارها في المستقبل، ونظرًا للحاجة إليه فإن جميع الأمم تبنت التخطيط وأخذت بالعمل به باعتباره عملية أساسية لا غنى عنها لتحقيق أهداف التنمية.. ويعد التخطيط أول عنصر من عناصر الإدارة وهو الأساس والمبدأ الذي تقوم عليه وتستمد فكرة التخطيط من مبادئ الإدارة التي وضعها لوثرجوليك في كلمة "POSDCORB" ويعرفه شوقي البوهي في كتابه التخطيط التربوي :

"التخطيط هو مجموعة التدابير المعتمدة والموجهة بالقرارات والإجراءات العلمية لاستشراف المستقبل، وتحقيق أهدافه من خلال اختيار بين البدائل والنماذج الاقتصادية والاجتماعية لاستغلال الموارد البشرية والطبيعية والفنية المتاحة إلى أقصى حد ممكن لإحداث التغيير المنشود."

ويشير "سيف الدين فهمي" في كتابه "التخطيط التعليمي" أن مفهوم التخطيط لم يظهر في كتابات رجال الاقتصاد أو الاجتماع أو التربية، إلا في النصف الثاني من القرن العشرين، وقد اتخذت الدول الاشتراكية التخطيط أسلوبًا عامًا للتنمية في جميع قطاعات النشاط الاقتصادي، ولكن مصطلح التخطيط لم يكتسب شهرته الواسعة إلا بعد أن أخذ الاتحاد السوفييتي بمنهج التخطيط الشامل عام 1928م، وبعد نجاح النموذج السوفييتي وإثبات فعاليته في التطوير الاقتصادي والاجتماعي وحاجة البلاد الأخرى للتنمية الاقتصادية خصوصًا بعد خروجها من الحرب العالمية الثانية، والتسليم بأن السبيل للتقدم والنمو هو تبني مفاهيم التخطيط في مختلف المجالات، وبنجاحها تعمم ذلك على جميع الدول النامية حتى أصبح اعترافًا عالميًا بفكرة التخطيط باعتباره عملية أساسية لا غنى عنها لتحقيق التنمية.

أما المقصود **بالتخطيط التربوي**: فهو أهم مجالات التخطيط القومي وقاعدة ارتكازه حيث يقوم بتنمية القوى البشرية وصقل وصياغة القدرات والمهارات والمعارف والاتجاهات للكفاءات البشرية في جوانبها العلمية والفنية والسلوكية على أساس أن العنصر البشري أصبح هو الركيزة والأساس في بناء التقدم الاقتصادي والاجتماعي وفي برنامج أي تنمية مقصودة.

ويعرف " بيتي " **التخطيط التعليمي** بأنه استخدام البصيرة في تحديد سياسة النظام التعليمي وأولوياته وتكاليفه مع الأخذ بالحسبان الواقع السياسي والاقتصادي وإمكانية نمو النظام وحاجة البلاد والمتعلمين الذين يخدمهم.

والفرق بين التخطيط التربوي والتخطيط التعليمي كالفرق بين مفهوم التربية ومفهوم التعليم، فالتخطيط التعليمي يختص بكل ما يتم داخل النظام التعليمي بينما التخطيط التربوي أشمل وأعم حيث يضم إلى جانب النظام التعليمي جميع المؤسسات التي تقوم بعملية التربية خارج النظام التعليمي: الأسرة، مؤسسات الثقافة والإعلام، والمؤسسات الدينية، النوادي الرياضية والاجتماعية، السينما والمسرح ...إلخ.

ويرى "جرادات وآخرون" أن التخطيط للتدريس عملية عقلية منظمة هادفة لها متخصصوها الذين يقومون بها تمثل منهجًا وأسلوبًا وطريقة منظمة للعمل، تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بفعالية وكفاية.

فالتخطيط الذي يقوم به المدرس يشير إلى تلك النشاطات العقلية التي تستهدف التفكير في كيفية ترجمة وتحويل الأهداف المنشودة إلى نتائج فعلية، كما يشتمل التخطيط التفكير بالصعوبات التي يمكن أن تواجه الفرد والبحث عن الحلول لها، ولذا يعد التخطيط سلسلة متكاملة من عمليات التفكير العقلي الراقية، والتي تستهدف وضع تصور شامل يوضح كيفية تحقيق الأهداف المنشودة ضمن بعد زماني ومكاني محدد.

والتخطيط للتدريس هو الرؤية الواعية الذكية الشاملة لجميع عناصر العملية التعليمية وأبعادها، وما يقوم بين هذه العناصر مع بعضها من علاقات متداخلة ومتبادلة، وتنظيم هذه العناصر مع بعضها بصورة تؤدي إلى تحقيق الأهداف لهذه العملية المتمثلة في تنمية المتعلم فكرًا وجسمًا وروحًا.

ثانيًا- أهمية التخطيط للتدريس:

يرى زيد الهويدي أن التخطيط الجيد للتدريس يساعد المدرس على اختيار أفضل الأساليب واستراتيجيات التدريس ووسائل التقويم التي تلائم مستويات تلاميذه، ويساعده في مراعاة الزمن، ويولد الثقة في نفس المدرس، ويحقق الترابط بين عناصر الخطة من أهداف وأساليب وأنشطة ووسائل وتقويم.

أما كمال زيتون فيلخص أهمية التخطيط للتدريس في النقاط التالية:

1- يُشعر المدرس كما يشعر غيره من العاملين في المهن الأخرى أن التدريس عملية لها متخصصوها ويلغي الفكرة التي سادت عن التدريس زمنًا طويلًا بأن التدريس " مهنة لا مهنة لها" .

2- يستبعد سمات الارتجالية والعشوائية التي تحيط بمهام المدرس ويحول عمل المدرس إلى نسق من الخطوات المنظمة المترابطة، المصممة لتحقيق الأهداف التعليمية.

3-يقدم التخطيط للمدرس فائدة كبيرة حيث إنه :أ- يجنب المدرس الكثير من المواقف الطارئة المحرجة. ب- يمنحه فرصة مستمرة للتحسن والنمو المهني. ج- يكسبه مهارة ضبط الصف وإدارة الصف بشكل مناسب من خلال تهيئته للجو التعليمي التعلمي.

4- يؤدي إلى وضوح الرؤية أمام المدرس، إذ يساعد على تحديد دقيق لخبرات المتعلمين السابقة وأهداف التعليم الحالية.

5- يساعد المدرس على اكتشاف عيوب المنهج المدرسي؛ سواء ما يتعلق بالأهداف أم المحتوى أم طرق التدريس، أم أساليب التقويم، ومن ثم يمكنه من العمل على تلافيها، ويساعده على تحسين المنهج بنفسه أو عن طريق تقديم المقترحات الخاصة بذلك للسلطات المعنية.

6- يتيح التخطيط للمدرس فرصة الاستزادة من المادة والتثبت منها وتحري وجوه الصواب أو الخطأ فيها عن طرق رجوعه إلى المصادر المختلفة.

7 - يساعد المدرس على تنظيم أفكاره وترتيب مادته وإجادة تنظيمها بأسلوب ملائم، وتنظيم الوقت المخصص للموضوع الدراسي.

8- يكشف التخطيط للمدرس ما يحتاج إليه من وسائل تعليمية تثير تشوق المتعلمين إليها ، وتوضح محتوى الدرس وتشجع على المشاركة الإيجابية فيه.

9- يعد التخطيط سجلًا لأنشطة التعليم سواء أكان ذلك من جانب المدرس، أم المتعلمين.

وهذا السجل يفيد المدرس إذ يمكن الرجوع إليه إذا نسي شيئًا في أثناء سير الدرس، كما يمكن أن يذكره فيما بعد بالنقاط التي تمت تغطيتها أو دراستها في الموضوع.

10- يعد التخطيط وسيلة يستعين بها الموجه الفني أو مشرف التربية العملية في متابعة الدرس وتقويمه.

11- ييسر التخطيط على المدرس عملية المراجعة والتعديل إذا وجد ضرورة لذلك.

ثالثًا- مستويات التخطيط للتدريس:

يمكن القول إن هناك ثلاثة مستويات للتخطيط يقوم بها المدرس بالنسبة للمادة التي يدرسها :

1-التخطيط بعيد المدى عبارة عن الدليل الذي يقود عمل المدرس طوال العام الدراسي، وتتمثل في الخطط السنوية أو الفصلية، أو فصل دراسي حيث تتم دراسة المعالم الأساسية للمنهج والأهداف العامة للمنهج وتوزيع المقرر حسب الزمن وعدد الحصص.

2- التخطيط متوسط المدى: هو التخطيط الذي يستغرق شهرًا أو شهرين حسب طبيعة الوحدة الدراسية حيث يضع المدرس أهدافًا لكل وحدة دراسية والفترة الزمنية وعدد الحصص والوسائل المناسبة وأساليب التقويم.

3- التخطيط قريب المدى وهو التخطيط الذي يتم خلال فترة وجيزة ويكون أسبوعيًا أو يوميًا أو لحصة درسية واحدة، وتمثل عملية إعداد الدرس نشاطًا فكريًا يقوم به المدرس قبل التدريس لرسم صورة واضحة لما يمكن أن يقوم به داخل الصف الدراسي من خلال الحصة الدراسية.

رابعًا- العوامل المؤثرة في عملية تخطيط التدريس:

(1)- تأثير المدرس على عملية التخطيط: وهي تتمثل في :

أ- حجم خبرة المدرس:

هذا العامل له تأثير مهم على عملية (اتخاذ المدرس للقرار) عند وضع الخطة، حيث إن حصيلة الخبرات السابقة للمعلم تساعده على اكتمال الصورة العقلية، والتصور النهائي لموضوع الدرس، وهذا العامل يستند إلى:

* نجاح معظم خطط ودروس المدرسين القدامى في تحقيق الهدف.

*حاجة المدرس المبتدئ لوضع خطة تفصيلية لتعويض بعض الخبرة والتي سرعان ما تتعدل، كما حدث مع المدرسين القدامى بعد اكتساب الخبرة.

* عدم حاجة المدرسين القدامى إلى كثير من الجهد لإحداث التوافق والتكيف.

* إن الخبرات المكتسبة تؤثر بلا شك في الخطط الجديدة المقبلة.

ب - أسلوب المدرس التنظيمي الشخصي:

* حاجة المدرس الشخصية لكل من(البيئة والتخطيط والروتين، صيغة التخطيط، أسلوب حل المشكلة)، لذا نجد من المدرسين من يقوم بوضع خطة تفصيلية للدرس، آخر يعتمد على قائمة صغيرة بالأفكار، تمثل مجموعة من الخطط في ذهنه، وليس على الورق.

*التزام المدرس بمهمة الخطة أو ما يطلق عليه (روتين الخطة) بمعنى مدى التزام المدرس بروتين الخطة الموضوعة مهما كانت صورتها، ثم يقوم المدرس بتحويلها إلى صور وتصورات عقلية لمادة الدرس، وفي هذا الموقف تتباين سلوكيات المدرسين فمنهم مثلًا:

– من يبدأ بـ ما ، وماذا ، وكيف ، وهل

-آخرون يقومون بعمليات تستغرق وقتًا أطول للقيام بعمليات العصف الذهني، وينتهون بمجموعة أفكار تتطلب جمعًا من المصادر العلمية.

– مجموعة ثالثة تبحث عن المصادر أولًا، ثم يقومون بعملية التخطيط في ضوء تلك المصادر والموارد المتوافرة.

- فريق رابع يقوم بترتيب وتنظيم الدرس، على أساس المحتوى، ثم يقومون باختيار الأنشطة الأنسب، وبعدها يشرعون في وضع الخطة.

ج– صيغة التخطيط التي يستخدمها المدرس :

وهي ليست الصورة النهائية للخطة المكتوبة فحسب ، وإنما تشمل كل ما يدور في ذهن المدرس قبل انتهاء الدرس وفي أثنائه وبعده، وتتعلق بعدة أمور منها(الزمن– الأهداف– المحتوى– الجانب المهني للمعلم– مستوى الإبداع في التخطيط).

(2) المؤثرات الخارجية على المدرس وانعكاساتها على التخطيط للدرس:

- الأهداف والتوقعات التي تحددها النظم المدرسية.
- تقليدية أهداف وتوقعات الأنظمة المدرسية التي عفاعليها الزمن.
- الضغط المتزايد على المدرس من المسؤولية والمساءلة المدرسية التي تؤثر بدورها في عملية التخطيط.

(3) العوامل التنظيمية التي تؤثر في التخطيط للدرس:

يؤدي المدرس وظيفته من خلال إطار وبنى وإجراءات تنظيمية على مستوى النظام المدرسي، وبعضها على مستوى البناء المدرسي، والآخر على مستوى حجرة الدراسة. ففي حجرة الدراسة مثلًا يقوم المدرس بتنظيم الوقت والحيز المكاني، والمواد والمنهج التعليمي، بجانب متابعة سلوك المتعلمين.

(4) تأثير المتعلمين في التخطيط للتدريس:

تؤثر حاجات المتعلمين في خطط المدرسين بطرق ذات مغزى، وتسبب ضغوطًا ملحوظة على الخطة وعلى المخطط ، وفقًا لما يلي:

- وجود فروق فردية بين المتعلمين.
- الحاجات تتغير عبر الزمن.
- لا يمكن تجاهل المدرس للحاجات الفيزيقية.
- مراعاة المتعلمين ذوي الإعاقة، وذوي الحاجات الخاصة.
- حضور المتعلمين للمدرسة ولديهم حاجات سيكولوجية وانفعالية .

(5) أثر المنهج التعليمي في التخطيط المدرسي:

وتتمثل ضغوطه على المدرس واضع الخطة فيما يلي:

- تؤثر المادة الدراسية أو المحتوى الذي يدرس للمتعلمين أيضًا في خطط المدرس وتصوراته للدرس من نوعيتها سواء كانت نظرية تجريدية أم عملية موضوعية.
- إلمام المدرس بالمنهج يمكنه من معرفة ما يقوم بتدريسه، وطريقة تدريسه المناسبة.

- تفاوت خطط المدرسين وتصوراتهم العقلية وفقًا لتفاوتهم في اختيار الاستراتيجيات الفعالة في التدريس.

- تتأثر خطط المدرسين إلى حد كبير بالمواد المتوافرة مثل: (الكتب، المعامل، خدمات المعامل،الأجهزة ...الخ).

خامسًا- مكونات خطة الدرس وعناصره:

أ- **المكونات الروتينية** وتشتمل على:

(1)- عنوان الدرس أو الموضوع المراد تدريسه.

(2)- يوم تنفيذ الخطة وتاريخ بدئها ونهايتها.

(3)- المواعيد التي يتم فيها التنفيذ من وقت اليوم الدراسي (الحصص)

(4)- الصف والشعبة الذي يتم فيه تنفيذ الخطة.

ب- **المكونات الفنية** وتشتمل على:

1- **الأهداف:** هي الضمان الأمثل لتحقيق وتفعيل الدرس عند قياسها وهي تعد جزءًا جوهريًا في إعداد خطة الدرس ويجب أن تتوافر في الأهداف عدة معايير هي التحديد والواقعية وإمكانية الملاحظة.

2 - **المحتوى:** هو وسيلة لتحقيق الهدف ويجب على المدرس أن يحدد أي المواد التعليمية المناسبة لتحقيق الهدف وكذلك مصادر التعلم الملائمة لذلك.

3- **طرق التدريس:** عند اختيار طريقة التدريس يجب أن يكون المتعلم هو محور اختيارها من حيث مراعاة اهتمامات المتعلم وقدراته، وكذلك يجب التنويع فيها.

4 - **مصادر التعلم وأدواته:** ينبغي أن تحتوي خطة الدرس على تحديد كل مادة تعليمية سوف تستخدم في تحقيق أهداف الخطة في أثناء تنفيذ الدرس أو قبله، ويشمل ذلك كل أنواع المواد التعليمية المقروءة والمسموعة والإلكترونية وكذلك ينبغي أن تتضمن خطة الدرس على الأدوات المستخدمة في تنفيذه.

5- **التكليفات والأنشطة:** يتضمن كل ما يكلف به الطلاب من أنشطة داخل الصف أو خارج الصف في أثناء الحصة أو قبلها أو بعدها.

6- **التقويم:** يتضمن الأسئلة التي يوجهها المدرس لطلابه في نهاية الحصة الدرسية ليتأكد من مدى فهمهم للدرس وقدرتهم على تطبيق ما تعلموه، ومدى تحقق الأهداف.

7- **إنهاء الدرس:** يجب على المدرس أن يوضح المفاهيم والمعاني الرئيسية في الدرس مع مراجعة سريعة لما تم عمله في أثناء الحصة.

8- **الواجبات المنزلية.**

سادسًا- خصائص خطة التدريس الجيدة:

- جودة التنفيذ داخل الصف الدراسي.
- وضوح الخطوط العريضة للنشاط داخل الصف.
- توافر المواد الضرورية للتنفيذ.
- تحديد الزمن المناسب للتنفيذ.
- اشتراك المتعلمين في تنفيذ الدرس.
- تجهيز الصف لتنفيذ الدرس.
- تقويم التنفيذ في نهاية الدرس.

سابعًا- أشكال تخطيط الدروس:

1- التخطيط الطولي:

ويظهر في الجدول(7) حيث تتوالى خطوات إعداد الدرس بشكل متسلسل مع تحديد للزمن منذ بداية وضع الخطة وتشمل على هدف عام وأهداف تعليمية.

الجدول(7) نموذج التخطيط الطولي

التاريخ	الحصة	الصف	الدرس
			عنوان الدرس * أهداف الدرس : .... * الوسائل التعليمية أو المواد والأدوات التعليمية: .... * المهارات المكتسبة: ..... * الطرق والأنشطة التعليمية :- .... * إجراءات التدريس (خطوات السير في الدرس) :- أ- التمهيد :- .... ب- مسار الدرس: ..... ج- إغلاق الدرس: ..... • التقويم: ....

2- التخطيط العرضي للدرس :

يأخذ التخطيط العرضي للدرس الشكل التالي :

1- التاريخ 3- المادة:

2-الصف 4- الحصة:

5-عنوان الدرس:

الجدول(8) نموذج التخطيط العرضي

أهداف الدرس	الوسائل التعليمية والأدوات اللازمة	إجراءات الدرس	الزمن	التقويم	
				المرحلي	النهائي
.....	.....	.....		.....	.....
.....	.....	.....		.....	.....
.....	.....	.....		.....	.....
.....	.....	.....		.....	.....

أما الشكل الذي اقترحته وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية لتخطيط الدروس فهو كالتالي:

1- التاريخ **3- المادة:**

2- الصف **4- الحصة:** **5- عنوان الدرس:**

- **الهدف العام للدرس**
- **الأهداف التعليمية الخاصة**
- **المهارات المتوقع اكتسابها**(المقصود بها المهارات العقلية)
- **مستلزمات الدرس**(المقصود بها تقنيات التعليم)
- **طرائق التدريس**
- **إجراءات الدرس** وتضم:

1- إثارة الدافعية للدرس:

2- مسار الدرس:

3- إغلاق الدرس:

- **التقييم النهائي للدرس**
- **إغلاق الدرس والتوسع:**
- **الواجب المنزلي:**

وهذا الشكل من التخطيط لا يحتاج فيه المدرس لجدول لتحضير الدرس، ويمكن العودة إلى الدروس المحضرة في الفصل السابق وفق هذا الشكل للاطلاع.

ثامنًا- الاعتراضات حول تخطيط الدرس:

1 - يحتاج إلى الوقت والجهد.

2-المدرس لا يمكنه التنبؤ بالاتجاه الذي يسير وفقه الدرس، ولكن المدرس الكفء يمكنه التنبؤ جيدًا بخطوات الدرس.

3- الأسئلة وهي جزءًا مهمًا في الخطة لا يمكن أن توضع مقدمًا، ولذلك على المدرس أن يخطط لكثير من الأسئلة المهمة المرتبطة بموضوع الدرس.

4- يصعب التنبؤ بإجابات المتعلمين (يجب أن تشمل خطة التحضير بيانًا بإجابات المتعلمين المتوقعة).

5- لا يستطيع المدرس تحديد الوقت اللازم لتنفيذ الخطة التحضيرية(وفي ذلك نقول إن هذا مشكلة بالنسبة للمدرس المبتدئ أما المدرس المتمرن فإنه ينفذ درسه ويوزعه حسب الزمن اللازم).

6- التخطيط يقيد من حرية المدرس.

خلاصة الفصل:

تناول الفصل الرابع تخطيط الدروس لكونها أهم المهارات التي يستخدمها المدرس، وهي المؤشر الأول على إتقانه لعملية التدريس، ولكون التخطيط مهارة أساسية للإنسان في حياته العملية تساعده في النجاح في تنفيذ مهامه والأمور التي عليه القيام بها.

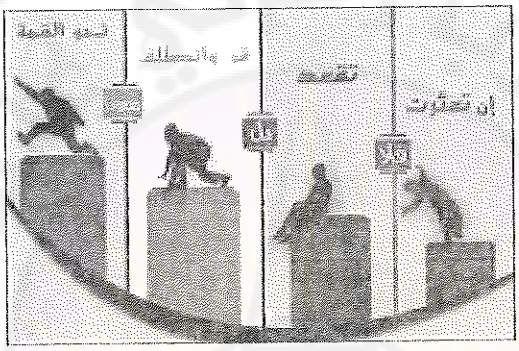
نشاط عملي:

1- اختر درسًا من مادة علم النفس، وقم بالتخطيط المناسب لها مستعينًا بمكونات تخطيط الدرس السابقة.

2- اختر مقرر قضايا فلسفية واجتماعية ونفسية في المرحلة الثانوية في أحد الصفوف لهذه المرحلة وقم بالآتي:

- ضع خطة سنوية للمادة بحيث تتضمن:

* عدد الحصص اللازمة لتدريسها.
* أهداف المادة لهذه المرحلة العمرية.
* طرائق التدريس المناسبة لها.
* الوسائل التي يمكن الاستعانة بها لتدريس موضوعات المادة.
* أساليب التقويم .



Damascus University


وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل السادس

مهارات تنفيذ الدرس

- تمهيد

أولًا- مفهوم المهارة

ثانيًا- مهارات تنفيذ التدريس

1- مهارة تهيئة غرفة الصف

2- مهارة التهيئة الحافزة

3- مهارة تنويع المثيرات

4- مهارة الشرح

5- مهارة طرح الأسئلة الصفية

6- مهارة التعزيز

7- مهارة الإدارة الصفية

Damascus University


وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

مهارات تنفيذ التدريس

Implementation of teaching skills

تمهيد:

تعد عملية إعداد المدرس من الأمور المهمة التي شغلت المهتمين بالتعليم، ولكي يكون قادرًا على القيام بواجباته ومسؤولياته داخل الغرفة الصفية، كان من الضروري أن يمتلك المهارات اللازمة للقيام بعملية التدريس، وأن تتلاءم هذه المهارات مع المادة الدراسية وأعمار المتعلمين وحاجاتهم، فلم يعد الإعداد الأكاديمي وحده هو المعيار لمدى تمكن المدرس من قيامه بعملية التدريس بل إن اعتماد المهارات التي يمتلكها ويستخدمها في أثناء التدريس أكبر مؤشر لنجاحه في العملية التدريسية، وهذه المهارات تختلف باختلاف الخطوات التي سيتم فيه إعداد الدرس وتنفيذه وتقويمه، وفي البداية لابد أن نعرف ماهية المهارة ومفهومها في العملية التدريسية.

أولًا- مفهوم المهارة:

تجتمع في معنى المهارة الخصائص الخمس التالية:

1- تعبر المهارة عن القدرة على أداء عمل أو عملية معينة، بحيث يتكون هذا العمل من مجموعة من الأداءات الأصغر.

2- تتكون المهارة من خليط من الاستجابات أو السلوكيات العقلية والاجتماعية والحركية، فالمعرفية يغلب عليها الأداء العقلي(مهارات حل المشكلة- الاستقصاء- اتخاذ القرار- التحدث- الاستماع-.....)، أما الحركية فيغلب عليها الأداء الحركي(الكتابة- التعبير بلغة الجسد- التمثيل الصامت- .....)، والاجتماعية يغلب عليها الأداء الاجتماعي(المسؤولية الشخصية- المبادرة التفاعلية- الاستجابة التفاعلية-.....)

3- يتأسس الأداء المهاري على المعرفة أو المعلومات ولكن لا يكفي وحده ويحتاج إلى التدريب والممارسة(الكتابة على الآلة الكاتبة).

4- ينمى الأداء المهاري للفرد ويحسن من خلال التدريب والممارسة.

5- يتم تقييم الأداء المهاري عادة بكل من معياري الدقة في القيام بالعمل والسرعة في الإنجاز معًا.

وإن مهارة التدريس هي التطبيق العملي لهذه الخصائص فيما يخص عملية التدريس، وإن أنواع مهارات التدريس تندرج تحت العمليات الثلاث الكبرى وهي: التخطيط- التنفيذ- التقويم، وقد تحدث الكتاب في فصوله الأولى عن مهارات التخطيط وسيكون الحديث في هذا الفصل عن مهارات التنفيذ للدرس.

ثانيًا- مهارات التنفيذ: وتضم:

أورد الدكتور حسن زيتون في كتابه رؤية في تنفيذ التدريس بأن مرحلة تنفيذ الدرس تتضمن المهارات التالية:

1- مهارة تهيئة غرفة الصف.	10- مهارة التعزيز
2- مهارة إدارة اللقاء الأول.	11- مهارة الاستحواذ على الانتباه.
3- مهارة إدارة ما قبل أحداث الدخول في الدرس الجديد	12- مهارة استخدام اللغة العربية الفصحى.
4- مهارة التهيئة الحافزة(إثارة الدافعية).	13- مهارة التدريس الاستقصائي.
5- مهارة تنويع المثيرات.	14- مهارة تعزيز العلاقات الشخصية
6- مهارة الشرح.	15- مهارة الإدارة الصفية.
7- مهارة طرح الأسئلة الصفية.	16- مهارة التقيد بالخطة الزمنية.
8- مهارة استخدام الوسائل التعليمية.	17- مهارة تلخيص الدرس.
9- مهارة تنفيذ العروض العملية.	18- مهارة تعيين الواجب المنزلي.

وسيتم التركيز على بعض المهارات التنفيذية التي لها أهميتها في الصف:

1- مهارة تهيئة غرفة الصف:Skill to create classroom

بمعنى آخر كيف نجهز المسرح للعرض، والمقصود بغرفة الصف المكان الفيزيقي الذي تدور فيه الأحداث الفعلية للتدريس، وقد يكون هذا المكان حجرة دراسية

أو معملًا أو مدرجًا أو غير ذلك، ولذلك يجب أن تراعي فيه(التهوية- الحرارة- الضوء- الأثاث- الصوت-الفراغ) وهذا هو الجانب الفيزيقي في غرفة الصف، أما الجانب التعليمي فيتمثل في(الأجهزة- الوسائل التعليمية المناسبة)، وتعد تهيئة غرفة الصف عنصرًا مهمًا في بيئة التعلم وتؤثر في أحداثه بدرجة كبيرة.

ونعني بمهارة تهيئة غرفة الصف مجموعة السلوكيات التدريسية التي يقوم بها المدرس بدقة وسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية بحيث يكون أداء المدرس ديكوراتيًا وليس مكركباتيًا.

ما أهمية تهيئة غرفة الصف: فهل يمكن أن يحدث تدريس فعال بمعنى أن يحدث تعلم مرغوب به لدى الطلاب، في غرفة صف جدرانها مشوهة، وأثاثها قديم متهالك، وأضواؤها معتمة ودرجة حرارتها تشوي الأبدان، وهواؤها خانق ..؟

لقد أوردت الدراسات أن لغرفة الصف تأثيرًا على التعلم فهي أحد العناصر المهمة في بيئة التعليم، وتؤثر في إحداثه بدرجة كبيرة.

وعلى المدرس أن يجهز غرفة الصف قبل البدء في التدريس، بحيث تكون مريحة وميسرة للتعليم، فلا تكون الغرفة خانقة ولا الأثاث فوق بعضه بعضًا والتهوية يجب أن تكون مناسبة، وإن المدرس الذي يمتلك مهارة تهيئة غرفة الصف، يهتم بما يلي:

1- يعدل ضوء الغرفة بحيث لايكون معتمًا ولا ساطعًا جدًا.

2- يتحكم في تهوية الغرفة بحيث يضمن دائمًا دخول كميات من الأوكسجين وتجددًا مستمرًا لهوائها، يعين على تنشيط المتعلمين ويقظتهم الفكرية.

3- يحد من درجة الضوضاء إن أمكن، فإن كان مصدرها داخل الصف فيعالج ذلك بأحد أساليب ضبط النظام، وإن كان مصدر الضوضاء خارج غرفة الصف فيعالج ذلك بالتفاهم مع زملائه المدرسين أو إدارة المدرسة إن تطلب الأمر ذلك.

4- يعدل درجة صوته بحيث لايكون مرتفعًا بشكل مزعج ولامنخفضًا بحيث لايسمعه المتعلمين.

5-يعدل مكان وقوفه بالصف بحيث يراه كل المتعلمين ويراهم بسهولة .

6-يعدل من وضع السبورة أوشاشة العرض ليكون المكتوب أو المعروض مرئيًا للجميع.

7-ينظم أثاث الغرفة (الكراسي – الطاولات .....) بما يناسب صورة تنظيم الطلاب للتعلم إذا كان ذلك ميسرًا.

8- يحرص – قدر الاستطاعة – على تنظيم جلوس المتعلمين بشكل يسمح له بسهولة المرور بينهم، وكذلك يسمح بسهولة حركة المتعلمين داخل الصف.

9-يوفر الوسائل التعليمية المستخدمة في الدرس.

10- يهتم بنظافة غرفة الصف وترتيبها.

2- مهارة التهيئة الحافزة للدرس:introduction

إن فكرة تهيئة المتعلمين للدرس ليست بجديدة على الممارسات التربوية فقد استخدمها المدرسون المتمرسون على مر العصور كأسلوب لإثارة اهتمام المتعلمين وزيادة دافعيتهم وجذب انتباههم للدرس الجديد لذلك فهي تعتمد على موهبة المدرس وابتكاريته في جعل طلابه في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية بما يضمن جذب انتباههم ومشاركتهم وتجاوبهم معه في أثناء الدرس، ويرى جاردنر أن وعي المدرس بنقاط الدخول لأي موضوع يقوم بدراسته يساعده على تقديم المعلومات الجديدة، ويمنح الطلاب الفرصة لاكتشاف نقاط الدخول الأخرى، بما يسمح بتطوير وجهات النظر المتعددة، التي تربط بين الفرد وعقليته، وتقوده في النهاية إلى التفكير الفعال والإنتاج المثمر، والقيام بنشاطات ما وراء المعرفة.

وميزت البحوث التربوية بين مفهومين لإعداد المتعلمين للدرس وهما التمهيد والتهيئة الحافزة:

فالتمهيد هو: إقامة علاقة ودية أو معرفة بين المدرس والمتعلم والمادة الدراسية.

2-1- أغراض التمهيد: للتمهيد عدة أغراض نذكر منها:

أ- تشويق المتعلمين: فالرغبة عند المتعلم يجب أن تكون نابعة من داخله لا مفروضة عليه من الخارج، ولا بد للمدرس أن يستثمر حاجات المتعلمين وميولهم

لإثارة اهتمامهم بموضوع الدرس حتى يحقق الفائدة من تدريسه.

ب- معرفة مدى استعداد المتعلمين: فعملية بناء المعرفة لدى المتعلم ترتبط بخبراته السابقة ومدى قدراته على إيجاد التوافق بين ما لديه وما عرض عليه من خبرات وموضوعات جديدة، والمدرس الفعال المتمكن هو من يستخدم الخبرات السابقة لتوجيه عملية التعلم برمتها، فوجود الاستعداد للتعلم شرط أساسي لبناء الفهم المناسب للموضوع من جهة وبناء الأطر المعرفية من جهة أخرى، كما يبعد الرهبة من دراسة موضوعات المقرر.

ج- تحديد أهداف الدرس: فمعرفة أهداف الدرس من بدايته يمكن المتعلم من معرفة الوجهة التي يسعى المدرس إلى الوصول إليها، والمدرس الجيد يبين للمتعلمين الأهداف النوعية للدرس وكيفية تحقيقها.

د- تحديد عنوان الدرس: وهي وسيلة مناسبة لزيادة مشاركة المتعلمين في الدرس.

2-2- أنماط التمهيد:

يأخذ التمهيد صورًا وأشكالًا متعددة، وينتج هذا التنوع من تعدد العوامل التي تؤثر فيه، فهو يتأثر بموضوع الدرس وبالمتعلمين والبيئة التعليمية، والمدرس، فيمكن أن يأتي في أي صورة من الصور الآتية:

أ- طرح الأسئلة التحفيزية الإبداعية: (درس عن الذاكرة-ماذا يحدث لو لم يمتلك الإنسان ذاكرة).

ب-الطرائف: بحيث يثير اهتمام الطلاب ويدعوهم للتساؤل.

ج- رواية القصص.(ويجب أن تكون القصة قصيرة موجزة في بداية الدرس)

د- عرض الأحداث الجارية: (يمكن للمدرس أن يورد أي حدث متعلق بالدرس من ضمن الأحداث في مجتمعه)

هـ- ممارسة الطلاب للأنشطة الاستكشافية.(كالقيام بتجربة أو حل مشكلة أو تقديم بعض الفروض..)

و- تقديم بعض الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة والأقوال المأثورة.

ز – إعلام الطلاب بما هو متوقع منهم أن يتعلموه.

ح– ربط الدرس الحالي بالدرس السابق.

ط– تقديم المنظم المتقدم في صورة لفظية.

ي– الأحداث المتناقضة.

2-3- تعريف التهيئة: هي كل ما يقوله المدرس أو يفعله بقصد إعداد المتعلمين للدرس الجديد بحيث يكونوا في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية قوامها التلقي والقبول.

ولكن كيف نتم التهيئة ذهنيًا وانفعاليًا وجسميًا ...؟

- فالتهيئة ذهنيًا تعني إعداد ذهن الطفل لتلقي وقبول الدرس الجديد فعلى المدرس في أثناء تخطيطه للدرس أن يقوم بتحليل المهمة (الموضوع) ومن ثم على المدرس في بداية الدرس أن يطمئن أن المتعلم ملم بالخبرات السابقة والتي هي ذات صلة بالدرس وتفيده في الدرس الجديد أو المهمة الجديدة.

- أما التهيئة الانفعالية أن يكون لدى الطفل الدافع لتلقى المهمة الجديدة وعلى المدرس جذب انتباه الأولاد؛ فالإعداد الانفعالي هو السيطرة على مشاعر المتعلم وضمان تفاعله مع المدرس.

-أما التهيئة الجسمية فعلى المدرس عند دخوله الصف أن يتخيل نفسه مكان المتعلمين فمثًلا :

لو المتعلم جلس أمام شباك مكسور– أو عند تعرضه لتيارات الهواء أو لأشعة الشمس المباشرة –أو طفل طويل يجلس أمام طفل قصير -أو الانعكاسات الضوئية في أثناء الكتابة على السبورة – كل هذه الأشياء لها تأثيراتها المختلفة على المتعلم ومن ثم على تهيئته الجسمية وعدم تلقي وقبول المهمة بشكل جيد.

2-4- أغراض التهيئة الحافزة:

- تركيز انتباه الطلاب على موضوع الدرس الجديد عن طريق إثارة دافعيتهم.
- تزويد الطلاب بما هو متوقع منهم أن يتعلموه من محتوى هذا الموضوع وما سوف يحققونه من أهداف.

☜ تحفيز ما لدى الطلاب من متطلبات وخبرات التعلم السابقة.

☜ تزويد الطلاب بإطار عام وتنظيمي أو مرجعي لما يتضمنه محتوى ذلك الموضوع.

2-5- صفات التهيئة الحافزة:

أن تكون مشوقة- ذات صلة وثيقة بالدرس الجديد- سهلة الاستيعاب ومناسبة للتلاميذ(المستوى العقلي والحاجات والميول)- زمن التهيئة مناسب(5-10)د- ترتبط التهيئة بعنوان الدرس.

2-6- أنواع التهيئة:

* التهيئة التوجيهية: وتستخدم لتوجيه انتباه المتعلمين نحو دراسة موضوع جديد.

* التهيئة الانتقالية : وتستخدم لتسهيل الانتقال بشكل تدريجي من مادة إلى مادة جديدة أو من نشاط تعليمي إلى نشاط آخر (داخل نفس الدرس أو الموضوع).

*التهيئة التقويمية: وهنا يستخدم المدرس التقويم كتهيئة للدخول في موضوع جديد.

مثال: (في درس النمو الإنساني يمكن للمدرس أن يبدأ الدرس بالتمهيد من خلال اختياره لقصة عن ولادة الطفل وكيفية نموه وتكون التهيئة لاستخدامه شرائح العرض التي يبين من خلالها مراحل النمو الإنساني تهيئة جسمية من خلال إعدادهم للمشاهدة والانفعالية من خلال رواية أحد الطلاب لأحداث تربطه بالماضي من وقت الطفولة حتى مرحلة المراهقة)

3- مهارة تنويع المثيرات:Stimulants Diversify

3-1- المقصود بتنويع المثيرات: جميع الأفعال التي يقوم بها المدرس بهدف الاستحواذ على انتباه المتعلمين في أثناء سير الدرس وذلك عن طريق التغيير المقصود في أساليب عرض الدرس، والذي يتمثل في حركات المدرس والأصوات التي يحدثها أو الانطباعات البصرية التي تتغير وتتنوع خلال فترة زمنية محددة، والمدرس الكفء هو ذلك المدرس الذي يعرف الأساليب المختلفة لتنويع المثيرات وهو في أبسط صورة يتمثل في حركات المدرس والأصوات التي يحدثها أو الانطباعات

البصرية التي تتغير وتتنوع خلال فترة زمنية محددة، وإن المتتبع لآلية الإخراج السينمائي والتلفزيوني يستطيع أن يلاحظ حرص المشتغلين في هذا المجال على المحافظة على استمرار الانتباه طوال فترة العرض، لذلك نرى أن العرض تتغير فيه المناظر والديكور وزوايا التقاط الصور.

ويرى جانييه أن التعلم يحدث بتوافر ثلاثة عناصر هي المتعلم، والمثير، والاستجابة، والمثير يتخذ صورًا متعددة داخل الصف الدراسي، وإن استخدام المدرس لتنويع المثيرات تمكنه من:

- تركيز انتباه المتعلمين على الدرس والمحافظة على هذا الانتباه.
- التأكيد على النقاط المهمة في أثناء عرض الدرس.
- تغيير إيقاع عرض الدرس.

3-2-أساليب تنويع المثيرات:

هناك عدة أساليب تستخدم في تنويع المثيرات منها:

أ- **التنويع الحركي:** يعني التنويع الحركي تغيير المدرس لموقعه داخل الحجرة الدراسية، فلا يظل طوال الوقت جالسًا أو واقفًا في مكان واحد، يتنقل داخل الصف وبين الطلاب، ومثل هذه الحركات البسيطة تغير الرتابة التي تسود الدرس، وتجذب انتباه الطلاب، دون المبالغة فيها.

ب- **التركيز:** يستخدم التركيز للأساليب التي يستخدمها المدرس بهدف التحكم في توجيه انتباه الطلاب، ويحدث هذا التحكم إما عن طريق استخدام لغة لفظية وإما غير لفظية أو مزيج منهما، ولعل استخدام إيماءات الرأس ونظرات العين وحركات اليدين لها قدرة على التحكم في انتباه الطلاب، ومن التعبيرات اللفظية التي تستخدم لتوجيه الانتباه:

*انظر إلى هذا الشكل التوضيحي *انصت إلى هذا * لاحظ الفرق بين الشكلين

أما غير اللفظية:*هز الرأس *حركات اليدين *الابتسام وتقطيب الحاجبين

ج- **تحويل التفاعل:** يعد التفاعل داخل الصف الدراسي من أهم العوامل التي تؤدي لزيادة فاعلية العملية التعليمية، وهناك ثلاثة أنواع من التفاعل يمكن أن تحدث داخل الصف: (1) تفاعل بين المدرس والمتعلمين، (2) تفاعل بين المدرس ومتعلم واحد، (3) تفاعل بين متعلم ومتعلم.

ويحدث النوع الأول من أنواع التفاعل بين المدرس ومجموعة المتعلمين خلال الأنشطة التعليمية المتمركزة حول المدرس، عندما يحاضر أو يقدم عرضًا توضيحيًا للصف بأكمله، فيقوم بتوجيه أسئلة للمجموعة كلها.

والنوع الثاني يحدث بين المدرس ومتعلم واحد، فعندما يوجه المدرس انتباهه إلى متعلم معين لكي يجعله يندمج في المناقشة أو في نشاط محدد، والنشاط التعليمي لايكون متمركزًا حول المدرس، وإنما يكون موجهًا بواسطة المدرس.

أما النوع الثالث فهو التفاعل الذي يحدث بين متعلم ومتعلم، وتكون الأنشطة متمركزة حول المتعلم، ويكون دور المدرس فيها التوجيه، وعلى المدرس أن يستخدم كل أنواع التفاعل ما يساعد على انغماس المتعلمين في الأنشطة التعليمية ويعمل على جذب انتباههم.

د- **وقفات المدرس (سكوت المدرس) أو الصمت:** يعد الصمت أو التوقف عن الكلام من الأساليب التي كان يستخدمها الخطباء منذ القدم للتأثير في سامعيهم وجذب انتباههم، لكن تأثيره في العملية التربوية التعليمية لم يخضع للبحث والدراسة، ونرى أن المدرسين المبتدئين يخشون من الصمت في أثناء الدرس، لذا يتابعون الحديث بشكل مستمر للمحافظة على نظام الصف وضبطه.

والصمت يستخدم كأسلوب لتنويع المثيرات لتحسين عملية التعليم والتعلم بطرق عدة منها:

- يساعد الصمت على تجزئة المعلومات إلى وحدات أصغر، ما يحقق فهماً للمادة التعليمية.

- يمكن أن يجذب انتباه الطلاب نتيجة للتقابل بين الكلام والصمت فهما مثيران مختلفان جوهريًا.
- يمكن أن يكون الصمت إشارة لتهيئة الطلاب للنشاط التعليمي التالي.
- يمكن أن يستخدم للتأكيد على أهمية نقطة محددة.
- يوفر وقتًا للطلاب لكي يفكروا في سؤال أو يعدوا أنفسهم للإجابة عن السؤال.
- تحول فترات الصمت دون سيطرة المدرس على المناقشة الصفية .
- يخلق الصمت جوًا من الإثارة والتوقع.
- يمكن استخدام الصمت لإظهار عدم الموافقة على سلوك غير مرغوب به من جانب الطلاب.

هـ- **التنويع في استخدام الحواس** : حيث وجد فلاندرز أن حديث المدرسين يستغرق نحو 70% من وقت الدرس وهي لغة لفظية تخاطب حاسة السمع، ولكن البحوث الحديثة في مجال الوسائل التعليمية تؤكد أن قدرة المتعلمين على الاستيعاب يمكن أن تزداد بشكل جوهري إذا اعتمدوا في تحصيلهم على استخدام السمع والبصر وعلى المهارات اليدوية والعقلية أي مخاطبة جميع قنوات الاتصال على نحو متبادل عند المتعلم، وهنا يمكن أن يحدث تنويع المثيرات عن طريق أي انتقال من حاسة إلى أخرى.

4- مهارة الشرح:Explanation

بعد الانتهاء من تهيئة المتعلم لموضوع الدرس الجديد يجب أن يبدأ المدرس بتعليم الطالب عناصر الدرس ثم يبدأ في الشرح، وتعد الطريقة المباشرة في الشرح الأكثر استخدامًا في التعليم.

4-1 تعريف الشرح: هو مجموعة من السلوكيات (الأداءات) اللفظية والحركية التي يقوم بها المدرس بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسي بغية إيضاح محتوى تعليمي معين (حقيقة، مفهوم، مبدأ، قاعدة قانون،

نظرية، مهارة. . الخ) للطلاب بقصد إفهامهم هذا المحتوى مع الاستعانة بأدوات الشرح المساندة.

4-2 أنواع الشروح:

أ- الشروح الإيضاحية: هي التي توضح ماهية الألفاظ وغالبًا ما تأتي هذه الشروح إجابة عن أسئلة تبدأ بأداة استفهام "ما" – ما التفكير، ما علم النفس.

ب- الشروح الوصفية: هي التي تصف عملية معينة وغالبًا ما تأتي هذه الشروح إجابة عن سؤال يبدأ "كيف".- كيف تحدث عملية الإحساس، كيف تتم حفظ المعلومات.

ج- الشروح المبنية لسبب :هي التي توضح أسباب حدوث ظاهرة معينة وغالبًا ما تأتي هذه الشروح إجابة عن أسئلة تبدأ "لماذا".- لماذا يتم توجيه الانتباه نحو مثيرات محددة.

ومهارة الشرح من المهارات الأساسية المهمة والضرورية لعملية التدريس وليست هناك طريقة معينة للشرح، يمكن أن تستخدم فى جميع المواقف التعليمية، بل تتنوع طرق الشرح بتنوع هذه المواقف، فهناك الشرح التفسيري، وفيه يكون التركيز على تفسير معنى، أو ظاهرة، أو مصطلح. وهناك الشرح الوصفي، وفيه يتركز التوضيح على مكونات شيء ما، أو تتبع ظاهرة من الظواهر العلمية أو الأدبية. وهناك الشرح الاستدلالي، ويكون التركيز فيه على تنمية قدرة الطلاب على استنتاج بعض النتائج في ضوء مجموعة من الظواهر، أو البيانات.

4-3- أدوات الشرح المساندة:

- الوسائل التعليمية: فالوسائل تسهل إدراك المعاني من خلال تجسيد الأفكار المجردة بوسائل محسوسة فتساعد على تكوين صور مرئية لها
- الأمثلة: هناك أسلوبان لاستخدام الأمثلة :الأسلوب الاستقرائي -الأسلوب الاستنباطي.
- التشبيهات: هناك أربعة عناصر أساسية للتشبيه هي:

- المشبه : ويقصد به في مجال التدريس الجزء من المحتوى المطلوب تدريسه.
- المشبه به: ويقصد به الشيء المألوف الذي يستخدم لتوضيح المشبه.
- سمات المشبه: وهي الخصائص المشتركة بين المشبه والمشبه به.
- سمات الاختلاف: وهي أوجه الاختلاف بين المشبه والمشبه به.

4-4- سلوكيات المدرس ومهارته في أثناء الشرح:

- كتابة عنوان الدرس أعلى منتصف السبورة.
- كتابة عناصر الدرس على الجانب الأيمن من السبورة في صورة عناوين.
- مراعاة شرح العناصر واحدًا تلو الآخر.
- الانتباه إلى بعض العناصر مثل (انتباه الطلاب- فهم الطلاب- ملخص النقاط- استخدام الوسائل والأمثلة والتشبيهات- توضيح المفردات- الترابط والانتقال السلس بين عناصر الدرس- استخدام السبورة).

5- مهارة طرح الأسئلة الصفية Questions classroom :



5-1-ماهية الأسئلة الصفية: تعد الأسئلة الصفية عماد عملية التدريس، وقلبها النابض ولا يمكن تصور درسٍ فاعلٍ دون الأسئلة، ومهارة طرح الأسئلة الجيدة ليست موهبة فطرية وإنما هي تكتسب وتنمى بالتدريب، وإن استخدام الأسئلة الدقيقة يمكن أن يحسن الجو الصفي، ويزيد من أنسنة التعليم الصفي وذلك من خلال تحويل المتعلم من فرد متلق سلبي إلى إنسان حيوي نشط فاعل.

والمقصود بالسؤال:" جملة استفهامية أو طلبية توجه إلى شخص معين، أو عدة أشخاص بغرض استجلاء إجابة لفظية، أو الحث على توليد الأسئلة، أو لفت الانتباه لأمر معين"

أما مهارة طرح الأسئلة هي: مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المدرس في المواقف التعليمية بدقة وسرعة بما يتوافق مع معطيات الموقف التدريسي، ويظهر من خلالها مدى معرفته بالأساسيات الواجب اتباعها عند التخطيط للسؤال(صوغ السؤال) ومدى استخدامه لجميع أنماط الأسئلة(تصنيف الأسئلة) وإجادته لأساليب توجيه السؤال(توجيه الأسئلة) والأساليب المتبعة لمعالجة إجابات المتعلمين(تحسين إجابات المتعلمين).

وتعد هذه المهارة من أهم المهارات التي يجب أن يتقنها المدرس، ويعود ذلك إلى أن معظم طرق التدريس الفعالة تقوم على طرح الأسئلة وإجابة المتعلمين عليها والأسئلة الصفية وسيلة مهمة لتحقيق الأهداف المرغوبة في جميع مراحل العملية التعلمية التعليمية، وفيما يلي أهم وظائف الأسئلة الصفية:

- تحديد مدى توافر متطلبات التعلم المسبقة:اللازمة لتعلم موضوع الدرس الجديد ويمكن أن تكون مهارية أو معرفية حتى يستطيع المدرس أن يحدث التعلم الجديد.
- تحفيز وإثارة تفكير الطلاب وهذا ما يسمى الأسئلة التحفيزية، ما يساعد على إثارة الدافعية عند الطلاب، مثل(درس عن الصحة النفسية) يطرح فيه المدرس الأسئلة التالية:
  - ماذا يحدث لو عجز معظم الناس عن التكيف في العيش بعضعهم مع بعض؟
  - كيف نساعد شخصًا يواجه مشكلة التعامل مع الآخرين؟
- توظيف الأسئلة الشفوية لاستدراج الطلاب للكشف عن المعلومات محل التدريس بأنفسهم.
- توظيف الأسئلة الشفوية لمعرفة مدى فهم الطلاب لما تعلموه في أثناء الدرس ولتصحيح الخطأ لديهم.

- تستخدم الأسئلة للربط بين نقاط الدرس بعضها بعضًا، لتحقيق مبدأ التكامل في أثناء عملية التدريس.
- تسهم الأسئلة في تنمية التفكير بأنواعه المختلفة في أثناء عملية التدريس مثل:
  - وجه نقداً للأشخاص الذين يتناولون دواءً خاصًا من أجل تطويل القامة؟
  - كيف يمكنك أن تقيم مدى نجاحك في علاقاتك الاجتماعية؟
- يمكن عن طريق الأسئلة معرفة اتجاهات الطلاب وميولهم ومدى تقبلهم.كأن يسأل المدرس المتعلم:
  - أيهما تحب أكثر الدراسة مع زملائك أم وحدك؟
  - هل تتقبل وجود الأشخاص ذوي الحاجات الخاصة في الحياة الاجتماعية بشكل دائم؟
- تستخدم الأسئلة الصفية كأحد أساليب ضبط سلوك الطلاب في الصف مثل:
  - لِمَ تتحدث مع زميلك يا خالد؟ ما المشكلة يا محمد؟
  - ما الذي يشغلك يا سمير؟
- يمكن لطرح الأسئلة أن يسهم بتنمية مهارات المناقشة الحوارية بين الطلاب.
- تسهم الأسئلة الصفية التي يطرحها المدرس في توليد أسئلة أخرى من الطلاب أنفسهم ما يشجع على التساؤل الهادف، كأن يسأل المدرس طلابه سأطرح عليكم سؤالًا وليس المطلوب منكم الإجابة عليه لاحتمال أكثر من إجابة وعليكم طرح أسئلة متعددة علي ومن خلال الإجابات المختلفة نتوصل إلى الجواب الصحيح:
  - (عملية نفسية معرفية يقوم بها الإنسان في حالة الوعي التام، فما هي؟) وهنا يمكن أن تتوارد مجموعة أسئلة من قبل الطلاب على المدرس مثل:
  - هل تحتاج لمثيرات حتى تتم.
  - هل هذه العملية تتم عن طريق الحواس مجتمعة أم تابعة لحاسة واحدة؟

ويمكن ورود أكثر من سؤال بين المدرس والطلاب.

5-2- مهارة صوغ الأسئلة:

إن صياغة الأسئلة الجيدة يتطلب من المدرس تجنب المشكلات التالية:

أ- الأسئلة الغامضة وغير الواضحة: حيث يقدم المدرس السؤال دون وضوح الغرض منه، لذا نجد المتعلم يعتمد على التخمين في إجابته ومن أمثلة هذه الأسئلة:

- ماذا عن العمليات المعرفية؟
- حدثنا عن المنطق؟

ويرجع سبب استخدام الكثير من المدرسين لهذه الأسئلة هو افتراضهم أن لدى طلابهم القدرة على الإدراك ومعرفة بالموضوع أكثر مما في الواقع، لذا لابد من استخدام السؤال المصاغ بلغة واضحة وكلمات مناسبة، والأسئلة السابقة يمكن أن تصبح:

- عدد أنواع العمليات المعرفية؟
- عرف المنطق كما حدده أرسطو؟

ب- أسئلة نعم/لا : والتي تبدأ بكلمة (هل)، ومع أن هذه الأسئلة تكون في مستوى التذكر، ومشكلة هذا النوع من الأسئلة هو مقدار استخدام المدرسين لها في غرفة الصف، وهذا ما كشفت عنه بعض الدراسات من أن استخدام المدرسين لهذا النوع من الأسئلة يتم بنسبة كبيرة، كما أنها تجعل تفكير المتعلم سطحيًا، حيث إن إجابته تنتهي إما بنعم أو لا دون التفكير المتعمق للسؤال أو إجابته، ومن أمثلة هذا النوع من الأسئلة:

- هل تستطيع تمييز الإدراك عن الانتباه؟
- هل تعرف ما المدارس النفسية؟

ويمكن صياغتها بطريقة أخرى:

- ما الفرق بين الانتباه والإدراك؟
- عدد المدارس في علم النفس؟

ج- الأسئلة الموحية بالإجابة: حيث تعطي المتعلم توجيهًا أكثر مما ينبغي للإجابة عن السؤال، ويستخدم المدرس هذا الأسلوب عندما يكون غير واثق من قدرة طلابه على التعامل مع المادة الدراسية وتحتوي هذه الأسئلة على عبارات مثل (أليس كذلك)، وهذا النوع من الأسئلة لا يثير تفكير المتعلم، ومثال هذه الأسئلة:

- فرويد هو مؤسس مدرسة التحليل النفسي.أليس كذلك؟ والتعديل لهذا السؤال:
- من هو مؤسس مدرسة التحليل النفسي؟

د- الأسئلة المربكة والمشوشة: فالسؤال يجب ألا يتضمن عددًا كبيرًا من العوامل، بحيث تدفع المتعلم للتفكير فيها جميعًا في آن واحد، مما يصيبه بالارتباك لعدم قدرته على تجميع العناصر مع بعضها بعضًا، ومثال هذا النوع من الأسئلة:

- من المرشد النفسي، وما وظيفته، وما المشكلات التي يستطيع التعامل معها؟

ويمكن للمدرس أن يقوم بتقسيم السؤال إلى سؤالين أو ثلاثة حتى يتسنى للمتعلم حصر تفكيره وإعطاء الإجابة بشكل جيد.

هـ- مستوى المتعلمين واستعداداتهم وقدراتهم: من الأمور المهمة في أثناء صياغة السؤال الانتباه إلى مستوى الطلاب وخبراتهم، ويقع معظم المدرسين المبتدئين بهذا النوع من الأخطاء، فيقومون بإعداد الدروس دون معرفة كافية بمستوى طلابهم المعرفي، فقد يستخدم المدرس مصطلحات لايفهم الطلاب معناها في أثناء توجيه السؤال ما يؤدي إلى الإحباط والتشويش.

و- الابتعاد عن مخرجات التعلم: من شروط صياغة الأسئلة أن يلبي مخرجات التعلم فلا يبتعد بالطلاب إلى موضوعات بعيدة عن أهداف الدرس وغاياته.

5-3- مهارة تصنيف الأسئلة:

هناك أسس مختلفة لتصنيف الأسئلة الصفية، ويمكن أن نورد ثلاثة أنواع من التصنيفات وهي:

5-3-1- حسب الإجابة المتوقعة: وهي نوعان:

- أسئلة محددة الإجابة: وهي الأسئلة التي لا تحمل إلا إجابة صحيحة واحدة متفق عليها، وقد يصاغ الجواب بعدة طرق تعتمد على قدرة المتعلم اللغوية وخبرته في موضوع السؤال، لكن مضمون الجواب الصحيح يبقى واحدًا ومحددًا.

مثال :بماذا تتميز المدرسة السلوكية ؟ ما قوانين الإدراك ؟

وكما هو موضح فإن الأسئلة المحددة الإجابة تفيد في تذكر الحقائق والمفاهيم والمبادئ والقوانين، وهي مفيدة في مراجعة المعلومات وفي التأكد من تذكر المعلومات الأساسية اللازمة.

- أسئلة مفتوحة الإجابة: وهي الأسئلة التي يكون لها أكثر من إجابة صحيحة واحدة، أو التي تستدعي معلومات أوسع وأعمق مما هو متوافر في الكتاب، ويعتمد المتعلم فيها على معلوماته وخبراته الشخصية في إعطاء إجابات مختلفة، وهي تتيح الفرصة للمتعلم كي يطور قدراته في الاستعمال المبدع للمعلومات من خلال التفكير في بدائل متعددة وطرق متنوعة في استعمال المعلومات للتوصل إلى الإجابات المحتملة للسؤال.

مثال: خطط لاستخدام مهارات الدراسة الفعالة في التحضير للامتحان؟

5-3-2- **حسب تصنيف بلوم المعرفي: فقد اعتمد بلوم وزملاؤه في تصنيفهم للأسئلة التصنيف نفسه الذي تم اعتماده في تقسيم الأهداف السلوكية إلى** ستة مستويات وتندرج ضمنها مستويات فرعية، وهي كالتالي:

(1)- أسئلة التذكر: الذي يتطلب تذكر المعلومات، والسؤال في هذا المستوى يقتضي من المتعلم أن يتعرف المعلومات أو يستدعيها، ويمكن أن يبدأ السؤال في هذا المستوى بالكلمات المفتاحية مثل: (من- متى- هل- عرف- سَمِ- أين- كم- عدد- كرر- ما) ولا يمكن للمدرس الانتقال بالطلاب إلى المستوى الأعلى دون تذكر المعلومات والخبرات السابقة، فمستوى التذكر يحتوي حقائق نوعية وتعريفات وقيم ومهارات أساسية لا يمكن الاستغناء عنها في أثناء الحصة الدراسية.

(2)- أسئلة الفهم: على المتعلم في هذا المستوى أن يبرهن أن لديه فهمًا كافيًا لكي ينظم المادة عقليًا، فلا يكفي استرجاع المعلومات، بل عليه الذهاب لأبعد من ذلك بإعادة الصياغة والربط بين الحقائق والمفاهيم واكتشاف العلاقات فيما بينها، وفي هذا المستوى تأتي أسئلة:

* أسئلة إعادة الصياغة: أي تحويل المعلومات من صيغة إلى صيغة أخرى، والكلمات المستخدمة هي: ما مرادف – حول إلى- ماذا يقصد ديكارت بقوله:أنا أفكر إذا أنا موجود.....

* أسئلة الشرح والتفسير: وفيها يطلب من المتعلم توضيح فكرة أو إعطاء أمثلة أو استخلاص نتائج أو تعليل أحداث أو حل تدريبات، الكلمات(اشرح أسباب النسيان عند الإنسان..)

*أسئلة المقارنة: لإظهار أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء والظواهر والموضوعات المعقدة في تركيبها(قارن- وازن- وضح الفرق بين العتبة الدنيا والعتبة العليا في الإحساس- بين أوجه الشبه والاختلاف).

(3)- أسئلة التطبيق:استخدام المعلومات السابقة في حل مشكلات جديدة، وأسئلة التطبيق ضرورية وأساسية في العملية التعليمية، بشكل يتيح للمتعلمين مواجهة مشكلات قريبة من مشكلات الواقع، وتساعد على انتقال أثر التعلم(حل- طبق- احسب- استخرج- استعمل- وظف....)

أمثلة من مستوى التطبيق:- استخدم القواعد الأساسية في أسلوب حل المشكلات لمعالجة مشكلة القلق الامتحاني؟

- استفد من قوانين الإدراك في تفسير حالات الخداع البصري؟

(4)- أسئلة التحليل: تتطلب أسئلة التحليل من المتعلم أن يفكر تفكيرًا ناقدًا، وعلى المتعلم استخدام عمليات الاستدلال للوصول إلى الاستنتاجات، وأن يكون على وعي وإدراك بالعمليات العقلية التي يقوم بها، وتسهم أسئلة التحليل في تنمية التفكير الناقد، والمتعلم في أسئلة التحليل عليه أن يحلل المعلومات ويحدد الأسباب ويصل إلى

الاستنتاجات، وتضم أسئلة التحليل تحديد الأسباب والدوافع لواقعة ما، أو البحث في المعلومات المتوافرة للوصول إلى نتيجة أو تعميم، أو الاعتماد على الأدلة والشواهد التي تدعم أو تدحض الاستنتاج، وتضم أسئلة:

* أسئلة التصنيف: أي تصنيف المعلومات والأشياء والأحداث إلى فئات أو مجموعات معينة اعتمادًا على خواص أو صفات محددة (صنف- رتب- جدول- ضع في فئات).

- صنف الدوافع التالية(الجوع- الأمومة- الأمان- العطش) بحسب أهميتها بالنسبة لكل من الإنسان والحيوان؟

* أسئلة التعميم: ويقصد منها استخلاص نتيجة من حالات جزئية(استخلص قاعدة من الأمثلة- توصل إلى علاقة من الحالات التالية.....)

* أسئلة الاستدلال:(حلل- برهن- حدد العلاقة- اكتشف)

- برهن أن التكيف والصحة النفسية تتطلب وجود عوامل وراثية وبيئية محددة لذلك؟

(5)- أسئلة التركيب أو الإبداع: تتطلب من المتعلم تفكيرًا تشعبيًا يكون لها أكثر من جواب وتتسم بالابتكار، وتكون مفتوحة النهاية، وتكون الإجابة غير تقليدية، وتتميز أسئلة التركيب بأنها تتيح للتلاميذ في البحث عن حلول، وتكون القيود في أدنى مستوى، ويمكن للمتعلم في هذا المستوى أن يقوم بعملية التنبؤ، والإبداع وإنتاج خطط جديدة ويأخذ بداية السؤال:(صمم- اقترح- كيف تحل مشكلة- خطط- ابتدع- ماذا يحدث لو- أنتج.....)

-اكتب خطابًا لمحرر جريدة يتناول مشكلة نفسية يعاني منها الشاب المراهق؟

- اقرأ النص التالي واختر له عنوانًا مناسبًا؟

- افترض أنك تريد أن تضع برنامجًا للنجاح في الامتحان بدرجات عالية، ما العوامل التي تساعدك على ذلك؟

- كيف يمكن أن تتعامل مع شخص يعاني انفعالات شديدة؟

(6)أسئلة التقويم: ويعد من مستوى العمليات العقلية العليا، ويجب أن تكون أسئلة التقويم ليس لها إجابة واحدة صحيحة، وعلى المتعلم أن يحكم على فكرة معينة أو حل لمشكلة أو تقييم عمل، وذلك بناء على محكات معينة، وفي أسئلة التقويم يبدأ السؤال (انتقد- هل تؤيد أو تعارض دعم بالحجج- أي من الحلول أفضل في رأيك.....)

- أي مدارس علم النفس تجد أنها الأفضل في تفسير السلوك؟
- هل تؤيد وجود المرشد النفسي في المدارس، مع بيان الأسباب؟

5-3-3-تصنيف الأسئلة حسب السبر :

كلمة السبر تعني الوصول إلى غور وأعماق الشيء، فالمتعلم الذي يعطي إجابة بسيطة البداية نطرح عليه سؤالًا آخر أو سلسلة من الأسئلة تهدف إلى التعرف والتأكد من أن المتعلم يعرف الإجابة الصحيحة.

أنواع من الأسئلة السابرة:

- الأسئلة السابرة التشجيعية: وهي سلسلة من الأسئلة يطرحها المدرس على المتعلم نفسه عندما يعطي إجابة خاطئة على سؤال أو لا يتمكن من الإجابة وذلك من أجل تشجيعه وقيادته نحو الإجابة الصحيحة من خلال السلسلة المتتابعة والمتدرجة من الأسئلة وتكون هذه الأسئلة بمنزلة إرشادات تقود المتعلم نحو الجواب الصحيح.
- الأسئلة السابرة التركيزية: في هذا النوع من السبر يطرح المدرس سؤالًا أو مجموعة أسئلة تركز على المتعلم نفسه كرد فعل لإجابة صحيحة من أجل تأكيدها أو ربطها بموضوع آخر أو بدرس آخر بهدف ربط جزيئات مختلفة للخروج بتعميم مشترك.
- الأسئلة السابرة التوضيحية: وفي هذا النوع من السبر يطرح المدرس سؤالًا أو مجموعة أسئلة على المتعلم نفسه وذلك بناءً على إجابة أولية غير تامة لسؤال سابق لتوضح الجزء الصحيح من الإجابة وتوجيه المتعلم نحو الإجابة

التامة بإضافة معلومات توضيحية جديدة للمعلومات.

- الأسئلة السابرة التبريرية يظهر السبر التبريري عندما يطرح المدرس سؤالًا ويعني إجابة من نوع ما صحيحة كانت أو خاطئة، ثم يعقب المدرس بطرح سؤال على المتعلم الذي أعطى الإجابة ليقدم مسوغات لهذه الإجابة، وعندها يكتشف المدرس إذا كان لدى المتعلم فهم خاطئ أو سليم لذا يقوم المدرس بتصحيح الفهم الخاطئ أو تأكيد الفهم السليم بالمدح والثناء.

5-4- مهارة توجيه السؤال:

إن لمهارة نوجيه السؤال دورًا كبيرًا في استثارة تفكير الطلاب وجعله أكثر عمقًا واتساعًا، وتتوقف مقدار جودة السؤال على مقدار ما يثيره من تفكير عند المتعلمين، وتعتمد عملية توجيه الأسئلة على الخبرة التعليمية عند المدرس، وأسلوبه بكيفية توجيه السؤال بما يساعد بتحقيق الأهداف التربوية.

ومن بين الإرشادات التي يمكن للمدرس اتباعها في أثناء توجيه السؤال:

- توجيه السؤال إلى طلاب الصف كلهم في الوقت المناسب.
- توجيه السؤال أولًا ثم اختيار من يجيب عن السؤال.
- وجود فاصل زمني بين طرح السؤال وتحديد من يجيب في حدود(2-5) ثوان بحيث يمنح المدرس طلابه مزيدًا من الوقت للتفكير في السؤال والإجابة، وإعطاءهم الثقة بالنفس وبإجاباتهم، كما يهيئ هذا الأمر لمزيد من المناقشة والتفاعل بين المدرس وطلابه.
- اختيار من يجيب عن السؤال من المتطوعين ومن غير المتطوعين بالإجابة، فهذا الأمر يعطي الفرصة لكافة المتعلمين بالاستفادة من التعبير اللفظي وتأكيد القدرة على المشاركة.
- عدم تكرار السؤال بعد توجيهه بلغة واضحة.
- عدم الإجابة عن الأسئلة المطروحة بل التلميح من خلال معارف يعرفها المتعلم.

- عدم السماح بالإجابة الجماعية عن الأسئلة.
- ألا تسبق السؤال أو تلحقه عبارات توحي بالتخاذل أو الإحباط.

5-5- مهارة تلقي إجابات المتعلمين وتحسينها:

حتى تكون الأسئلة هادفة وتحقق غاياتها في التدريس على المدرس أن يتبع استراتيجيات تسهم في تشجيع المتعلمين وتحسن من إجاباتهم في المستقبل، وعلى المدرس أن يعي أن تقبل إجابات المتعلمين بصرف النظر عن جودتها يعوق تنمية مهارات التفكير المناسبة، ويكون ذلك من خلال اتباع عدة سلوكيات منها:

(1)- عدم تكرار المدرس لإجابات طلابه، فهذا يشجع على عدم الانتباه ويقلل من قيمة إجاباتهم.

(2)- عدم مقاطعة المدرس للمتعلم في أثناء عرض الإجابة، وإعطائه فرصة لتصحيح أخطائه.

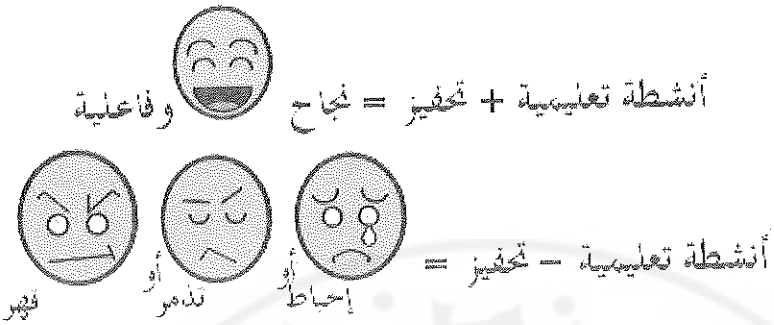
(3)- تجنب المدرس التعليق السالب على الإجابات الخاطئة.

(4)- استخدام تلميحات لفظية أو أسئلة إضافية تساعد المتعلم على تصحيح إجابته وتوسيعها والارتقاء بها.

(5)- تعزيز إجابات المتعلمين الصحيحة لأن التعزيز أداة فعالة تحث المتعلمين على المشاركة.

6- مهارة التعزيز: Reinforcement

إن عملية قيام الإنسان بالعمل المرغوب والإيجابي يحسن من نظرة الأخرين له، وتكرار السلوك الإيجابي يزيد من قدرة الشخص على العمل والإنتاج الأفضل، وعند الحديث في التدريس فمكافأة المتعلم من الأمور الضرور لنجاح عملية التعلم، لما له من أثر في نفسيته، ويمكن أن نلخص مهارة التعزيز بالشكل التالي:



ولتوضيح هذه المهارة أكثر لابد من تعريفها وبيان أنواعها وكيفية استخدامها.

6-1 مفهوم التعزيز : إن ما سبق هو جوهر عملية التعزيز ولمعرفة المزيد عن مفهوم التعزيز يمكن ذكر ما يلي: فالتعزيز لغة: هو الدعم والتأييد، أما اصطلاحًا: هو العملية التي بمقتضاها يزداد احتمال تكرار السلوك أو الاستجابة المطلوبة وذلك إثر تقديم معزز.

أو هو المكافأة على السلوك المرغوب به، وذلك بغرض تقوية الاستجابة وزيادة تكرارها، والتعزيز مسألة شخصية تختلف من شخص لآخر كما تختلف تأثير المعززات في الشخص الواحد من وقت لآخر، ومن مدرس لآخر.

6-2- أنواع التعزيز:

أ- التعزيز الإيجابي: **Positive Reinforcement** وهو عملية تقديم مثير يحقق رضا وارتياحًا لدى المتعلم عند الحصول عليه بعد أدائه للسلوك المرغوب به وتستخدم المعززات الإيجابية.

ب- التعزيز السلبي:**Negative Reinforcement** وهو عملية استبعاد أو إزالة المثير غير المرغوب به { المبغض } بعد أداء المتعلم للسلوك المرغوب، ويتم استخدام المعززات السلبية، والتعزيز السلبي مناسب لإزالة سلوك سلبي أو خاطئ عن طريق استخدام حوافز غير مرغوبة للطالب.

6-3- أهمية التعزيز في التدريس:

إن للتعزيز العديد من النتائج ذات العلاقة بتعلم الفرد وبشخصيته وبتشكيل سلوكه

ومن أهم هذه النتائج مايلي:

(1)- أنه وسيلة فعالة لزيادة مشاركة المتعلم في الأنشطة التعليمية

(2)- يزيد شعور المتعلم بالإنجاز.

(3)- يؤدي دورًا في حفظ النظام وضبط الصف .

(4)- يؤدي إلى استثارة الدافعية للتعلم لدى المتعلم.

(5)- يدخل على نفس المتعلم المتعة والسرور .

(6)- يرى علماء النفس أن أثر التعزيز لا يقف عند سلوك المتعلم المعزز وحده وإنما يتعدى ذلك إلى التأثير في سلوك رفاقه أيضًا.

6-4- أنواع أو أنماط المعززات في التدريس:

- المعززات اللفظية: وهي ما كانت بالمدح والإطراء ولها أنواع: . ألفاظ مفردة:(جيد- ممتاز- أحسنت . شكرا لك . بارك الله فيك . جزاك الله خيرًا . صحيح . مدهش رائع . عظيم . جميل) . صفات لإجابات الطلاب :(إجابة رائعة . فكرة مدهشة . اقتراح ممتاز). عبارات وجمل تعزيزية: (أعجبتني إجابتك يا محمد . هذه الفكرة مدهشة . ماشاء الله كيف توصلت لهذا الحل)، وتتأثر المعززات اللفظية بنغمة الصوت وسرعة الإلقاء.
- معززات إشارية : {أو غير لفظية} وهي تشير إلى رسائل بدنية { جسدية } ترسل من المدرس نحو المتعلم عقب قيام المتعلم باستجابة مرغوبة مثل: (الابتسامة . التواصل العيني . إيماء الرأس . الاقتراب من المتعلم- لمس كتف المتعلم . المسح على شعره . المصافحة باليد. التصفيق) من الجدير بالذكر أن المعززات غير اللفظية قد تكون أكثر فاعلية من المعززات اللفظية.
- المكافآت المادية : وهي عبارة عن أشياء حسية ترمز لشيء معين أو قيمة مالية أو مكافأة معنوية بمنحها للطالب نتيجة استجابة مرغوبة وسلوك مقبول من المتعلم، ومن أنواعها:

الدرجات أو العلامات: وتعني منح المتعلم درجة رقمية أو علامة حرفية . الرموز المادية: (قطع أو أقراص بلاستيكية- رسومات محببة للطالب-بطاقات- أوسمة)

- الجوائز العينية: وهي أشياء ذات قيمة مادية تمنح للطالب عقب قيامه بالاستجابة المرغوبة (الحلوى . الدمى . الألعاب . الكتب . الأقلام الميداليات)
- التقدير: هي نوع من المعززات الاجتماعية التي تنطوي على تقدير الاستجابة المرغوبة الصادرة من المتعلم عن طريق لفت أنظار أقرانه مثل:

– المديح المسهب: وهو إحدى أدوات التعزيز الإيجابي

– منح المتعلم شهادة تقدير.

– تسجيل اسم المتعلم في لوحة الشرف.

– عرض أعماله على بقية زملائه في لوحات حائطية.

– تفويضه بالإشراف على بعض الأعمال الصفية.

– اصطحاب المدرس له في إحدى الحفلات أو الرحلات.

– وضع صورته ونبذة عن تفوقه في صحيفة – إقامة حفلة تكريمية.

- الامتيازات الخاصة: . ممارسة المتعلم للقراءة الحرة في نهاية الدرس أو الرسم- إعطاء المتعلم حق تحسين درجته في الاختبار بمنحه فرصة أخرى لدخول الاختبار.
- التحرر من الإجراءات المنفرة : – كالكف عن لوم المتعلم أو توبيخه أو ضربه- السكوت مؤقتًا على تأخر المتعلم في حل الوظائف.

6-5 – نجاح المدرس في استخدام المعززات :

يتوقف نجاح المدرس في استخدامه للمعززات على الأمور التالية:

- ألا يكون التعزيز مفتعلًا يحدث بمناسبة ودون مناسبة.

– أن يشعر المتعلم بصدق المدرس فيما يقوله من معززات.

– يعدل بين الطلاب في التعزيز فلا يفضل بعض الطلاب على بعضهم.

-أن تتناسب المعززات المستخدمة مع نوع الاستجابة ومدى جودتها.

- ينتظر حتى ينتهي المتعلم من الاستجابة تمامًا.

- مكافأة السلوك بشكل متواصل في البداية ثم العمل على سحب التعزيز تدريجيًا.

- العمل على استخدام المعززات غير المألوفة للطالب بقدر الإمكان.

- عدم استخدام المعزز نفسه مرة تلو الأخرى.

- إشراك بقية زملائه من المدرسين وكذا إدارة المدرسة وأولياء الأمور في تقديم المعززات للطلاب.

6-6 -حذف الاستجابات غير المرغوبة من المتعلم:

إن كل ما سبق يهتم بالتعزيز الإيجابي الذي يساعد على تقوية السلوك ويدعمه، أما في حال وجود سلوك يتصف بالسلبية فيرى المدرس ضرورة حذفه أو التقليل منه، ويتم ذلك باستخدام مجموعة من الأساليب التعديلية وهي:

1- التعزيز السلبيNegative Reinforcement

2- العقابPunishment

3- الإطفاء أو الكفInhibition

4- تغيير المنبهاتStimulus Change

5- الإشباعSatiation

6- الإقصاءDisposition

7- إبدال الظروف غير المرغوبة(الاستبدال)Dispalcement

8- التصحيح الزائدOver Correction

9- كلفة الاستجابة Response Cost

10- معرفة النتائج أو التغذية المرتدة Feed Back

سيتم الحديث عن بعض هذه الأساليب التي يمكن أن تعدل من السلوكات غير المرغوبة بها عند المتعلم:

1- التعزيز السلبي: إن عملية إزالة عقوبة مزعجة بعد حدوث السلوك المرغوب به هو جوهر التعزيز السلبي، والتعزيز السلبي أكثر فاعلية من العقاب في تحقيق أهداف تعديل السلوك، فيمكن للمدرس أن يتخذ نوعًا من التعزيز السلبي وذلك بأن يمنع المتعلم من حضور الدرس الحالي بينما في العقاب يحرم بشكل دائم أو يفصل من المدرسة، كما أن في التعزيز السلبي يحق للمدرس إنهاء الموقف المؤلم ولا يصل إلى حد استخدام العقاب البدني أو الإهانة.

2- العقاب: يقصد بالعقاب استخدام المثير السلبي للتعامل مع المتعلم لتقليل معدل السلوك غير المرغوب به، ويأخذ أكثر من شكل:

- العقاب البدني من خلال ضرب المتعلم وإلحاق الأذى بجسمه كنوع من التأديب للمتعلم.
- العقاب اللفظي: توبيخ المتعلم لما يقوم به من سلوك غير مرغوب به، وذلك باستخدام الألفاظ النابية.
- العقاب النفسي: وذلك بجعل المتعلم يشعر بالذنب والحرمان نتيجة كف المعززات الإيجابية، والتهديد والوعيد والخوف، والإحراج أمام زملائه، ومن وسائل العقاب النفسي نعت المتعلم بالصفات التالية: (أنه غبي- غير مؤدب- أقل من غيره- قبيح.....وغيرها من الألفاظ) ويسهم العقاب النفسي في تحطيم نفسية المتعلم وإحباطه وشعوره بالرفض الاجتماعي.

لذا فإن لاستخدام العقاب نتائج سلبية منها:

- ظهور آثاره على المدى البعيد على المتعلم.
- لجوء المتعلم إلى أنماط من السلوك الهروبي كالهرب من المدرسة والانطواء والانسحاب بشكل مستمر.
- زيادة السلوك غير المرغوب به كمحاولة لجذب الانتباه.
- تكوين المتعلم صورة سلبية عن ذاته ما يؤدي إلى الشعور بالدونية والقصور.

– قد يكون العقاب سببًا لقيام المتعلم بأنماط من السلوك العدواني تظهر مع زملائه أو مع إخوته.

– يؤدي إلى فقدان الثقة بين المدرس والمتعلم ومن ثم النفور والاشمئزاز من التعليم بشكل عام.

– يقود العقاب إلى تشكيل عادات اجتماعية غير مرغوبة على غير عادات المجتمع وقوانينه.

ولذلك فإن على المدرس عدم اللجوء إلى العقاب إلا في الحالات التي فشل معها كل الأساليب الإيجابية، والابتعاد عنه ما أمكن وتوضيح أسباب استخدامه، والابتعاد عن العقاب البدني في كل الأحوال.

3- الانطفاء أو الكف: ويقصد به انخفاض ظهور الاستجابة نتيجة لمنع التعزيز(مثال: رفع اليد للإجابة عن السؤال) إن عدم تلبية المدرس للطالب عند الإجابة عن السؤال يؤدي إلى انطفاء العادة التي اكتسبها(أي إن احتمال ظهورها سوف ينخفض تدريجيًا حتى تصبح بمعدل ظهورها نفسه قبل التعزيز) وعلى ذلك فالانطفاء هو عكس عملية اكتساب الاستجابات وهو ضعف ظهور الاستجابة نتيجة لتعزيزها (وكمثال على ذلك المتعلم الذي يتكلم في أثناء الحصة عندما ينهاه المدرس عن الكلام فإن هذا السلوك سيزداد لأنه عبر عن اهتمامه بالمتعلم وعملية الانطفاء لسلوك تتطلب منه تجاهل هذا السلوك).

فالمتعلم يتأثر بردود المدرس على سلوكه، ويعدها تقييمًا وحكمًا من المدرس نحوه، وعلى المدرس هنا أن ينتبه إلى ردود أفعاله نحو تصرفات المتعلم خصوصًا إذا كان هدفه جذب انتباه المتعلم نحو سلوكه.

4- تغيير المنبهات: حيث يعمد المدرس إلى سحب المثيرات السلبية التي تنتج السلوك غير المرغوب به(مثال على ذلك: وجود المتعلم بالقرب من زميل آخر له يجعله يكثر من السخرية والحديث باستمرار، فإذا نقل المدرس هذا الزميل من جواره

فإنه عمل على التغيير للمثيرات) (أو في حال وجود المتعلم في المقاعد الخلفية يجعله يثير الشغب والفوضى فيعمد المدرس على نقله للمقاعد الأمامية).

5-الإشباع: مفهوم الإشباع يتضمن أن يقوم المدرس بتحفيز السلوك غير المرغوب به عند المتعلم حتى يتعبه أو ينهكه، ما يؤدي إلى الكف عنه بذاته، فالإشباع عكس الانطفاء، يمكن استخدامه على سبيل المثال في حال عدم انتباه المتعلم وانشغاله بأمور أخرى كتمزيق الأوراق أو اللعب على المقعد فيتركه المدرس حتى يصاب بالملل وعدم الرغبة.

6- الإقصاء: في هذا الإجراء يقوم المدرس بسحب وإقصاء المعززات البيئية لسلوك المتعلم غير المرغوب به، وقد يكون ذلك بإبعاد المتعلم من البيئة المعززة نفسها لمدة زمنية محددة مباشرة بعد حدوث السلوك غير المرغوب به، وعند استخدام الإقصاء على المدرس مراعاة الأمور التالية:

- إقصاء المتعلم فورًا من البيئة المعززة حالة قيامه بالسلوك غير المرغوب مؤقتًا أو إقصاء المعززات البيئية للسلوك غير المرغوب به لفترة محدودة.
- إعلام المتعلم بأسباب الإقصاء .
- يتم الإقصاء لفترة محدودة وتمدد فترة الإقصاء ما دام المتعلم على سلوكه إلى أن يتم الامتناع أو الحذف.
- إعاد المتعلم لما كان عليه ما قبل الإقصاء عند قيامه بالسلوك المرغوب به.

وكمثال على هذه الطريقة إذا تحدث المتعلم إلى من يجاوره فيمكن إما نقله وإما نقل المتعلم المجاور له.

7- إبدال الظروف غير المرغوبة بها: أيضًا في هذا الإجراء يقوم المدرس بإبدال ومعالجة ظروف بيئة التعلم التي تقف وراء السلوك غير المرغوب به، فقد يكون السبب طبيعة المنهج الذي يتم تقديمه للمتعلم، أو طبيعة النشاطات المستخدمة، أساليب المدرس في التعاطي مع المتعلمين، فعملية إبدال هذه الظروف يمكن أن تسهم في إزالة وتغيير الاستجابات لدى المتعلم.

8- التصحيح الزائد: يقوم المدرس خلال التصحيح الزائد بالطلب من المتعلم بعد قيامه بالسلوك غير المرغوب به إزالة الأضرار التي نجمت عن سلوكه والرجوع إلى البديل الإيجابي للسلوك غير المرغوب به الذي قام به وتكراره لفترة زمنية محددة، حتى يتم تصحيح سلوكه واكتساب البديل الإيجابي.

9- كلفة الاستجابة: في هذا الإجراء يقوم المدرس بحرمان المتعلم من جزء من المعززات الإيجابية التي لديه نتيجة لقيامه بالسلوك غير المرغوب به ما يؤدي إلى تقليله أو حذفه.

10- معرفة النتائج: يطلب المدرس من المتعلم أن يجرب بنفسه نتائج ما يقوم به من سلوك بحيث يختبر بنفسه سلبيات سلوكه أو إيجابيته، وتعد هذه من أنجح الإجراءات في تعديل سلوك المتعلم، فمن خلال ذلك يتعلم تحمل المسؤولية ويتحمل نتائج ذلك، ويكتسب بالتدريج القدرة على الأداء المرغوب به، والقدرة على تقدير الظروف وتوقع النتائج، ولذلك فإنه لن يلوم أحدًا إن فشل، ولن يترك الفشل آثارًا مدمرة عليه، بل يدفعه لمزيد من المثابرة والجهد.

هذه الأساليب من الممكن أن تساعد المدرس في تعديل سلوك تلاميذه، وتوجيهه نحو دفعهم نحو التغيير نحو السلوك المرغوب به.

7- مهارة الإدارة الصفية: Classroom management

7-1- مفهوم الإدارة الصفية:

يجمع مفهوم الإدارة الصفية بين عالمين هما: عالم الإدارة المتسم بالشمولية والعمومية، وعالم التربية والتعليم المتسم بخصوصية تختلف إلى حد ما عن عالم الإدارة، وإن ما يجمع بين العالمين هو العنصر البشري، وقد أخذت إدارة الصف مدلولات ومفاهيم متعددة فهناك من يعرفها أنها:

- إزالة الأضرار وهي مجموعة الممارسات المنهجية واللامنهجية التي يؤديها المدرس في أثناء وجوده داخل غرفة الصف، وهي علم له أسسه وقواعده وفي الوقت ذاته هي فن تطبيق هذا العلم.

- مجموعة النشاطات التي يقوم بها المدرس لتأمين النظام في غرفة الصف والمحافظة عليه. ويلاحظ في هذا التعريف أنه يقوم على أساس تركيز مهمة الإدارة الصفية في المدرس، وينظر إلى الإدارة على أنها موجهة نحو حفظ النظام الصفي فقط. فهو تعريف يستند على الفلسفة التسلطية في الإدارة من جهة وهو محدود في مضمونه من جهة أخرى.
- وهناك تعريف يرى أن الإدارة الصفية تمثل مجموعة من النشاطات التي يسعى المدرس من خلالها إلى خلق وتوفير جو صفي تسوده العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين المدرس وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم داخل غرفة الصف.
- وبذلك يمكن تحديد مفهوم إدارة الصف على أنها تلك العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال من خلال توفير جميع الشروط اللازمة لحدوث التعلم لدى المتعلمين.

7-2-أهمية الإدارة الصفية :

يمكن تحديد أهمية الإدارة الصفية في العملية التعليمية من خلال كون عملية التعليم الصفي تشكل عملية تفاعل إيجابي بين المدرس وتلاميذه، ويتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفًا وشروطًا مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها، كما تؤثر البيئة التي يحدث فيها التعلم في فعالية عملية التعلم نفسها، وفي الصحة النفسية للتلاميذ ، فإذا كانت البيئة التي يحدث فيها التعلم بيئة تتصف بتسلط المدرس، فإن هذا يؤثر في شخصية تلاميذه من جهة، وفي نوعية تفاعلهم مع الموقف التعليمي من جهة أخرى. ومن الطبيعي أن يتعرض المتعلم داخل غرفة الصف إلى منهاجين: أحدهما أكاديمي والآخر غير أكاديمي، فهو يكتسب اتجاهات مثل:الانضباط الذاتي والمحافظة على النظام، وتحمل المسؤولية، والثقة بالنفس، وأساليب العمل التعاوني، وطرق التعاون مع الآخرين، واحترام آراء ومشاعر للآخرين.

إن مثل هذه الاتجاهات يستطيع المتعلم أن يكتسبها إذا ما عاش في أجوائها وأسهم في ممارستها، وهكذا فمن خلال الإدارة الصفية يكتسب المتعلم الاتجاهات المرغوبة إذا راعى المدرس ذلك في أثناء إدارته لصفه. وخلاصة القول إنه إذا ما أريد للتعليم الصفي أن يحقق أهدافه بكفاية وفاعلية فلا بد من إدارة صفية فعالة، وتظهر أهمية الإدارة الصفية من خلال ما يلي:

- ينتج الصف ذو الإدارة الصفية الفاعلة معدلًا عاليًا من الانهماك في العمل الصفي ومعدلًا منخفضًا من الانحراف والشذوذ عن الموقف التعليمي التعلمي.
- توفير قدر من تنظيم المواد والأدوات التعليمية واستعمالاتها، والانتقال من نشاط إلى آخر، وتوفير الوقت والمكان والإجراءات المناسبة لتنفيذ المنهاج .
- تساعد غالبًا بضبط الصف وحفظ النظام فيه، ووضع الأنظمة والقوانين وتطبيقها .
- تسهم في تقليل اعتماد المتعلمين على المدرس باتخاذ إجراءات مناسبة لاستخدام المواد التعليمية واستعمال الوقت والمكان المتاحين.
- تؤدي إلى ترتيبات واضحة في غرفة الصف وإلى سهولة فهم الإجراءات والتوجيه والإرشاد من المدرس .
- تزود المدرس بمهارات نقل المعرفة وغرس القيم والمهارات لدى الطلبة.
- تعزز من أنماط التفاعل والتواصل الإيجابي بين المدرس وطلابه من جهة وبين الطلاب أنفسهم من جهة أخرى .
- تتيح للمعلم سيطرة أكبر وأفضل على البيئة التي يعمل فيها.

7-3-أنماط الإدارة الصفية:

أ- النمط الفوضوي:

يسود هذا النمط لدى المدرسين ضعاف الشخصية، والمهملين غير القادرين على جذب انتباه الطلاب، ويثير هذا النمط حالة من التسيب واللامبالاة والفوضى في

الصف، لذا نجد المتعلمين يتنقلون بين المقاعد المختلفة ويتصرفون وفقًا لأهوائهم في غرفة الصف دون الإحساس بوجود ضوابط لتصرفاتهم. أما المدرس فهو غير مخطط وعديم المقدرة على القيام بالجهد اللازم لتقويم سلوك المتعلمين، وبذلك تكون إنتاجية العملية التربوية ضعيفة ومتدنية، ويضيع الوقت في استفسارات المتعلمين التي لا طائل له، وينتج عن هذا النمط عدم احترامهم للمدرس لشعورهم بأنه لا يبذل أي جهد.

ب- **النمط التسلطي:**

ويتميز هذا النمط بمناخ صفي يتصف بالقهر والإرهاب والخوف، ولا شك أن هذا النمط يتأثر بالثقافة الاجتماعية التي اكتسبها كل من المدرس والمتعلم من خلال البيئة الثقافية التي فيها احترام الصغير للكبير وطاعته طاعة عمياء، والاعتماد عليه في كل صغيرة وكبيرة، ولذلك يرى المدرس في نفسه مصدرًا رئيسًا بل وحيدًا للمعلومات، ويقوم المدرس بإجراءات صارمة للمحافظة على ضبط الصف على حساب العلاقات الإنسانية، وينتظر من تلامذته الطاعة التامة لتعليماته وأوامره بما أنه يمتلك القدرة على الثواب والعقاب، مفقدًا للمتعلمين ثقتهم بأنفسهم من خلال اعتمادهم عليه كليًا مقاومًا لأي تغيير في نمطه الإداري معتبرًا ذلك تحديًا لسلطته، ولهذا النمط إيجابيات وسلبيات هي:

الآثار الإيجابية للنمط التسلطي:

1- المدرس محدد لهدفه ولذلك لا يستنزف الجهد والوقت لتنفيذ الهدف.

2- مستوى تحصيل المتعلمين مرتفع.

الآثار السلبية للنمط التسلطي:

1- ظهور الاتكالية والشرود الذهني، ومظاهر الغيبة والنميمة، والخوف من المدرس والخضوع له لكف أذاه.

2- فشل المتعلم في وضع أهداف لنفسه، وضعف شديد لقدرته على التخطيط لحياته ومستقبله وضياع لشخصيته.

3- الدافعية للتعلم خارجية مصدرها الثواب والعقاب ما يفقد العملية التعليمية أهم خصائصها وهي نقل أثر التعلم، ويبقى التعديل في السلوك محدودًا ومرتبطًا بزمن الرهبة والخوف.

ج- **النمط الديمقراطي:**

وهو ذلك النمط الذي يوفر الأمن والطمأنينة لكل من المتعلم والمدرس، حيث يسوده جو التفاعل الإيجابي بين المدرس وتلامذته من جهة وبين المتعلمين أنفسهم من جهة أخرى، وهو يراعي النمو المتكامل للمتعلم من كل جوانبه الجسدية والنفسية، حيث يعطيه الفرصة للتعبير عن نفسه، والتواصل والتحاور مع زملائه ما يوفر إمكانية التعلم بالأقران، ويبني شخصية المتعلم الخاصة به القادرة على نقد الآراء والأفكار المطروحة، والقادرة على الإبداع، وفيها تكون الحرية للمدرس بوضع خطته الخاصة بالمنهاج وبالاتفاق مع تلامذته من حيث التقديم أو التأخير في بعض موضوعات المنهاج، أو إثراء المنهاج بما يتفق مع حاجات تلاميذه، ولذلك يحتاج هذا النمط التربوي لمدرسين ذوي كفاءة عالية حتى يتمكنوا من الحفاظ على البيئة الصحية للصف، مع الحفاظ على مستوى عال من التحصيل، فالمدرس هنا لا يعطي الأولوية لحفظ المعلومات والمعارف، ولكنه يعطيها لفهم المعلومات فهمًا صحيحًا وعميقًا، ما يتيح الفرصة أمام المتعلم لنقل أثر التعلم وتطبيقه بصورة فعالة في مواقف جديدة.

ويلاحظ أن لهذا النمط تأثيرًا كبيرًا في فاعلية عمليتي التعلم والتعليم، لأن المدرس الديمقراطي يعمل على تلبية حاجات المتعلمين النفسية والاجتماعية والإنسانية، فهم يعملون في جو من الألفة والمحبة والطمأنينة، وعلاقتهم مع المدرس ومع بعضهم بعضًا تتسم بقدر وافر من الحرية والتلقائية، والمدرس في هذا النمط يفتح قنوات الاتصال بينه وبين المتعلمين أنفسهم، كما أن العمل يسير حتى عند غياب المدرس ما يجعل إنتاج المتعلمين أكثر على المدى البعيد . ومثل هذا النمط الإداري في غرفة الصف، يؤدي إلى تنمية شخصية المتعلم من جوانبها كافة ويعزز الصحة العقلية لديه ويقويها.

7-4- عناصر عملية إدارة الصف:

أ- **التخطيط:**

وهو أولى المهام الإدارية للمدرس، وفيها يتخذ المدرس قرارات منهجية متعلقة بتعلم الطلاب وقرارات تعليمية متعلقة بالخبرات التعليمية المتوافرة في غرفة الصف، حيث إن أي خلل في هذا الجانب ينعكس على مختلف جوانب العملية الإدارية برمتها، ويقوم المدرس بوضع العديد من الخطط أهمها: (الخطة السنوية – الخطة الدراسية – الخطة الزمنية للمنهاج – خطط علاجية- خطط للمتفوقين- المشاركة في إعداد الخطة التطويرية للمدرسة).

ب- **القيادة:**

رغم تغير النظريات التربوية وتقلبها على مر الزمن إلا أن المدرس يبقى الرائد في العمل الصفي ولا يمكن الاستغناء عن دوره القيادي في العملية التعليمية/التعلمية، فيجب على المدرس أن يكون قادرًا على:

- **خلق الدافعية للتعلم**: وذلك من خلال إثارة اهتمام المتعلمين بموضوع الدرس والمحافظة على انتباه المتعلمين خلال الموقف التعليمي وإشراكهم في نشاطات الدرس واستخدام وسائل التعزيز لإنجازات المتعلمين.
- **مراعاة الحاجات النفسية والاجتماعية للمتعلمين**: فلكل مرحلة نمو خصائصها التي يجب أن يراعيها المدرس ويحاكي المتعلمين من خلالها، فالمتعلم كائن بشري بحاجة للانتماء، بحاجة للمديح، بحاجة للاستقلال ولديه غريزة حب التملك والسيطرة.
- **مواجهة الملل والضجر**: كثيرًا ما يصاب المتعلم بحالة من الملل والضجر، ولذلك يجب على المدرس أن يكون حريصًا على تنوع الأنشطة الصفية واختيار الوسائل التعليمية المنتمية للموضوع، وربط الموضوع ببيئة المتعلم وواقعه.

- **جذب الانتباه للمتعلم**: غالبًا ما نجد أن بعض المتعلمين يميل لجذب الانتباه إليه وإذا كان هذا السلوك أكثر مشاهدةً بين المتعلمين ضعاف التحصيل، ولكننا نجده بين المتعلمين المتفوقين أحيانًا، وعلينا أن نتعامل مع كل حالة على حدة وأن نبحث عن أسباب لجوء المتعلم لهذا السلوك ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة حسب طبيعة الحالة.
- **مراعاة الفروق الفردية**: لا يستجيب أبناؤنا المتعلمين لعملية التعلم بالدرجة نفسهامن الفاعلية والاستيعاب فكما بينت الدراسات العلمية الحديثة أن هناك ثمانية أنواع مختلفة من الذكاء لدى الإنسان فيجب أن نلاحظ دائمًا أن بعض المتعلمين يستجيبون لطريقة ما أكثر من غيرها. وكذلك فإن بعضهم يتمتعون بقدرات عالية من التفوق والذكاء فأولئك يجب وضع برامج خاصة بهم في أثناء الحصة الدراسية.

ج –التنظيم:

تعد عملية التنظيم مؤشرًا قويًا على مدى فاعلية العملية التعليمية/التعلمية، فالمدرس الذي يدير الوقت بدقة وفاعلية هو معلم ذو خبرة ودراية، فهو يتنقل بين مراحل الدرس المختلفة بيسر وسهولة معطيًا كل مرحلة منها ما تستحقه من الوقت، ففي عملية التهيئة قد يبدأ درسه باختبار قصير يقيس خبرات المتعلم السابقة ومهتم في الوقت ذاته لموضوع الدرس الجديد، أو يهيئ للموضوع بطريقة حافزة مناسبة، وهو قادر على تنظيم التفاعل الصفي سواء بينه وبين المتعلمين أم بين المتعلمين أنفسهم، حيث ينظم عملية التعلم بالأقران بين طلابه، وهو مبرمج لحصته فلا يداهمه الوقت قبل تحقيق أهدافه وقياسها، وهو في الوقت ذاته منظم في عرضه لوسائل الإيضاح الملائمة والمنتمية. ويحافظ على سجلاته المختلفة بطريقة مرتبة ومنظمة.

د– التقويم:

إذا كان مفهوم التقويم إصدار أحكام عند انتهاء مرحلة معينة فإننا ننظر للتقويم أيضاً بكونه عملية استمرارية، وبذلك فهو مدخل لتعديل الانحراف عن المسار

المرسوم وتقويمه، وهو أيضًا الوسيلة التي بواسطتها يمكن تحديد مدى إسهام العملية الإدارية الصفية في تحقيق الأهداف والواقع أن عملية تطوير المدرس لعملية إدارة الصف لا تكتمل إلا بتقويم مبني على أسس سليمة، ولا يمكن لنا أن نحكم على أي عملية تربوية إلا من خلال عملية التقويم الذي من دونه تصبح العملية التعليمية/التعلمية ارتجالية فردية غير موضوعية، ولذلك وجب على المدرس أن يولي التقويم بأنواعه المختلفة كإعداد الاختبارات التشخيصية والتحصيلية وتحليل نتائجها أهمية خاصة، بل يمكن اعتبار أشكال التقويم السابقة بمنزلة إشارة مرور التي تعطي للمعلم الضوء الأخضر للانطلاق بأمان من تحقيق هدف لآخر.

7-5- المجالات الهامة للإدارة الصفية:

إن المدرس الجيد هو المدرس الذي يهتم بإدارة شؤون صفه من خلال ممارسته للمهمات التي تشتمل عليها هذه العملية بأسلوب ديمقراطي يعتمد على مبادئ العمل التعاوني والجماعي بينه وبين تلاميذه في إدارة هذه المهمات التي يمكن أن تكون أبرز مجالاتها على النحو التالي:

المجال الأول: المهمات الإدارية العادية في إدارة الصف :

هناك مجموعة من المهمات العادية التي ينبغي على المدرس ممارستها والإشراف على إنجازها وفق تنظيم يتفق عليه مع تلاميذه، ومن بين هذه المهمات :

أ . تفقد الحضور والغياب.

ب . توزيع الكتب والدفاتر.

ج . توفير الوسائل والمواد التعليمية.

د . المحافظة على ترتيب مناسب للمقاعد.

هـ . الإشراف على نظافة الصف وتهويته وإضاءته.

مثل هذه المهمات وإن كانت سهلة بسيطة ولكنها ضرورية وأساسية وإنجازها يضمن سير العملية التعليمية بسهولة ويسر، ويوفر على المدرس والمتعلمين الكثير من المشكلات، إضافة إلى توفير في الجهد والوقت، في حالة اعتماد المدرس لتنظيم

واضح ومحدد ومتفق عليه بينه وبين طلابه لإنجازها على أساس اعتماد مبدأ تفويض المسؤولية.

المجال الثاني: المهمات المتعلقة بتنظيم عملية التفاعل الصفي :

تمثل عملية التعليم عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل ومثمر بين المدرس وطلابه أنفسهم ، ونظرًا لأهمية التفاعل الصفي في عملية التعليم، فقد احتل هذا الموضوع مركزًا مهمًا في مجالات الدراسة والبحث التربوي، وقد أكدت نتائج الكثير من الدراسات ضرورة إتقان المدرس مهارات التواصل والتفاعل الصفي، والمدرس الذي لا يتقن هذه المهارات يصعب عليه النجاح في مهماته التعليمية، ويمكن القول إن نشاطات المدرس في غرفة الصف هي نشاطات لفظية ويصنف البعض الأنماط الكلامية التي تدور في غرفة الصف بأنها كلام تعلمي، وكلام يتعلق بالمحتوى، وكلام ذي تأثير عاطفي. ويستخدم المدرس هذه الأنماط لإثارة اهتمام المتعلمين للتعلم ولتوجيه سلوكهم وتوصيل المعلومات لهم.

وصنف (فلاندرز) السلوك الصفي اللفظي داخل الصف إلى :

أ . كلام المدرس .

ب . كلام المتعلم .

كما صنف كلام المدرس إلى :

أ. كلام مباشر.

ب . كلام غير مباشر.

فالكلام المباشر هو الكلام الذي يصدر عن المدرس، دون إتاحة الفرصة أمام المتعلم للتعبير عن رأيه فيه أي إن المدرس هنا يحد من حرية المتعلم، ويكبح جماحه ويمنعه من الاستجابة، وبهذا فإن المدرس يمارس دورًا إيجابيًا، ويكون دور المتعلم سلبيًا، كما يتضمن الكلام المباشر للمعلم عدة أشكال كالشرح وإعطاء التوجيهات والانتقادات الموجهة للمتعلمين.

أما كلام المدرس غير المباشر فيضم تلك الأنماط التي تتيح الفرصة أمام المتعلمين للاستجابة والكلام بحرية داخل غرفة الصف، وذلك حين يستخدم المدرس أنماطًا كلامية مثل ما رأيكم ؟ هل من أجابة أخرى؟ ومن أنماط الكلام غير المباشر للمدرس تقبل مشاعر المتعلمين، وتقبل أفكارهم، وطرح أسئلة عليهم.

وقد قسم كلام المتعلمين إلى قسمين: فقد يكون كلامهم، استجابة لسؤال يطرحه عليهم المدرس، وقد يكون الكلام صادرًا عن المتعلمين. وهناك حالة أخرى يطلق عليها حالة التشويش والفوضى حيث ينقطع الاتصال بين الأطراف المتعددة داخل غرفة الصف.

كما وضع فلاندرز تصنيفًا لأنماط التفاعل اللفظي داخل غرفة الصف وهو فترات الصمت، وأضاف التشويش واختلاط الكلام من حيث التواصل والتفاعل بين المدرس وطلابه، ويكون بعدة أشكال أهمها: الكلام الإرادي- الصمت- التشويش.

نشاط عملي:

تدرب (1): إليك المواقف التدريسية التالية وعليك اقتراح أساليب للتعامل معها من خلال دراستك لمهارات التدريس:

-دخل المدرس إلى الصف فرأى سلوكًا فوضويًا من أحد الطلاب(ما أنسب الأساليب للتعامل معه).

-في أثناء الحصة الدراسية اكتشف المدرس لعب أحد المتعلمين بالجوال.

-أحد المتعلمين لديه حالة مرضية (الصرع مثلا) وحدثت في أثناء الحصة الدرسية كيف يتعامل معها المدرس.

-اكتشف المدرس غش أحد طلابه المتميزين أثناء الاختبار الشهري.

-متعلم يعجز عن إتمام واجباته مع أنه من الطلاب المتفوقين.

-المتعلم النائم في أثناء الحصة الدراسية.

-سأل المدرس سؤالًا لكن لم يتجاوب أحد معه.

-متعلم لا يسمح لزملائه بالمشاركة في الإجابة ويجيب قبلهم.

تدريب (2): ضع قائمة بمجموعة من المواقف الصفية تتعلق بمهارات التدريس ثم قم بعمل بحث عنها في شبكة الانترنت أسبابها وطرق علاجها.

تدريب(3) استخدم المهارات التدريسية في أثناء إعدادك لدرس من مادة علم النفس.

الفصل السابع

خصائص طلاب المرحلة الثانوية

characteristics of high school students

(15-16-17)سنة

- تمهيد

أولًا- خصائص النمو العقلي **Mental characteristics**

ثانيًا- خصائص النمو الاجتماعي **Social characteristics**

ثالثًا- خصائص النمو الانفعالي **Emotional characteristics**



Damascus University


وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

خصائص طلاب المرحلة الثانوية

تمهيد:

تعد التربية عملية تنشئة اجتماعية، وفكرية، وجسمية، هدفها الأساسي تحقيق التكيف للفرد مع البيئة المحيطة سواء أكانت اجتماعية أم طبيعية، ويعد التعليم الثانوي مرحلة مهمة في حياة الفرد حيث إنه يقابل مرحلة نفسية ذات أهمية خاصة لتنشئة الإنسان، وما يكتسبه الإنسان في هذا المرحلة يؤثر في مسار حياته وفي أوجه النشاطات التي يمارسها.

إن مرحلة المراهقة التي تلي الطفولة والتي يتدرج فيها النمو حتى يصل فيها الفرد إلى الرشد، ذات طبيعة بيولوجية واجتماعية على السواء، وهي مرحلة يكون فيها النمو بشكل سريع من الناحية الجسمية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية، وبالرغم من كل الاختلافات في الآراء حول طبيعة هذه المرحلة إلا أن هناك خصائص يمكن أن تميز هذه المرحلة:

1- اتساع نطاق المواقف التي يواجهها المراهق مكانيًا، وزمانيًا، واجتماعيًا، كما أنه يتصل بجماعات خارج نطاق الأسرة.

2-غموض المواقف الجديدة، وعدم انتظامها في أشكال محددة، مع اتساع في القدرات العقلية.

3- الاتجاه نحو المجتمع والتحرر من الفردية الذاتية.

4- توحد المراهق مع دوره الجنسي.

5- الميل للاستقلال عن سيطرة الكبار وخصوصًا الوالدين والمدرسين.

ومن الضروري أن يكون المدرس ملمًا بخصائص النمو للمرحلة التي يعمل بهاحتى يتمكن من تفسير الحالات المختلفة للشباب في أثناء سيرهم في المرحلة التي يتعامل معهم فيها، وإن إلمامه بالخصائص التي تميز المرحلة التي يعيشها طلابه يعينه على إكسابهم السلوكيات المناسبة لهم سواء أكانت جسمية؛ أم اجتماعية؛ أم عقلية؛ أم

وجدانية؛ أم انفعالية؛ أم حسية؛ أم حركية؛ أم دينية، كما أن إدراكه لجوانب القوة في شخصية المراهق يعينه على بناء البرامج المناسبة لنمو قدراته، وفي المقابل معرفة جوانب القصور في شخصية المراهق يعين المربي على تحديد الأسلوب المناسب في التعامل معه، وبالنسبة لمدرس علم النفس الذي يتناول من خلال مادته كل ما يتعلق بالدوفع والانفعالات والعاطفة والنمو، فإن ذلك يساعده على التعامل بطريقة تربوية صحيحة، ويمكنه نقل المعلومات اللازمة عن طبيعة المراهقين وخصائص نموهم لغيره من المدرسين حتى يتعاملوا مع طلاب هذه المرحلة بأسلوب بناء وإيجابي.

ولن يكون الحديث هنا عن خصائص النمو الجسمي وما يجري على المراهق من تغيرات فيزيولوجية وجسمية وتبدلات مختلفة بما يسهم بانتقال الفرد من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد والنضج، وسيكون الحديث عن ثلاثة جوانب هي النمو العقلي والاجتماعي والانفعالي، بما يتوافق وتدريس مادة علم النفس في هذه المرحلة العمرية التي تتميز بخصوصيتها بالنسبة للفتاة والشاب وهي أساس لفهم دورهم في المجتمع وكيفية التعامل مع الآخرين .

أولًا- خصائص النمو العقلي: Characteristics of mental growth

1- النمو العقلي في المراهقة يعني التغيرات التي تطرأ على الأداء العقلي في الكم والكيف، ذلك أن القدرة العقلية تنمو بسرعة أكبر منها في مراحل العمر السابقة حيث يكتمل النضج العقلي في نهاية هذه المرحلة.

2- النمو العقلي والتطور النمائي لهذه القدرات العقلية من أهم العوامل التي تساعد المراهق على التكيف مع نفسه وبيئته الاجتماعية.

3- الإدراك نوعان:

حسي : وهو إدراك الشيء بواسطة البصر.

معنوي : وهو إدراك الشيء بواسطة البصيرة أي بالقلب والعقل معًا.

والمراهق ينتقل من الإدراك الحسي الذي يميز مرحلة الطفولة إلى الإدراك المعنوي، وهذا الإدراك يستمر في الزيادة والتركيب مع تقدم عجلة النمو، ويلاحظ نمو القدرات

العقلية اللفظية والميكانيكية، والقدرة على التعبير عن الرأي، والقدرة على التنوع والفيض في الأفكار.

4- التفكير : وهو إعمال العقل في مشكلة للتوصل إلى حلها، وهو عملية من عمليات العقل العليا والمراهق في هذه المرحلة تظهر لديه القدرة على وضع الحقائق مع بعضها بعضًا، ولا يمل من التفكير والبحث حتى يستبين أطراف موضوع التفكير أملاً في الوصول إلى الحقيقة، فكثيراً ما يجد المراهق الطريق غير معبد لتحقيق أهدافه، كما أنه يجهل الطريق الموصل لأهدافه أو أن تحول دون ذلك عقبات فيفكر بالطريقة التي توصله إلى الهدف بما يتناسب مع المجتمع، حيث إن المراهق يبحث عن التوازن المعرفي بما يتلاءم مع خبراته أولًا ومع المجتمع في الدرجة الثانية.

5- يتميز المراهق باستقلالية التفكير في هذه المرحلة كما يمكنه إدراك الكثير من الحقائق.

6- يتميز المراهق في هذه المرحلة بنضوج العقل وقدرته على التفكير المستقل والمجرد والإدراك والتذكر والتخيل، وكذلك الفهم والتمييز بين الحق والباطل والعدل والظلم والخير والشر، ويتخذ المراهقون من كتابة المذكرات أسلوبًا للتعبير عن الأفكار والمشاعر، وهي علامة من علامات النمو العقلي والنمو الاجتماعي والانفعالي.

7- التذكر تزداد قدرة المتعلم على التذكر في فترة المراهقة وكذلك القدرة على الاستدعاء والقدرة على الحفظ، وعندها يكون أكثر قدرة على التحصيل.

7- القدرة العقلية للمراهق تتحول من التفكير المادي إلى المعنوي ومن التفكير الفردي إلى التفكير شبه الجماعي، ومن التفكير الموجه للخارج إلى التفكير القادر على تأمل الذات وتأمل المحيط الخارجي في الوقت نفسه.

8- في هذه الفترة تتجه وظائف العقل نحو الاكتمال والنضج وتظهر لدى المراهق القدرات الخاصة والميول المتعددة كالميول اللغوية والعلمية وأنواع الفنون والهوايات كالرسم وغيره، ويلاحظ بصفة خاصة ميل المراهقين إلى كل من الفلسفة والعلم.

9- تزداد في فترة المراهقة قدرة الانتباه من حيث المدة والطول والعمق، ويصاحب هذا الانتباه نمو القدرة على التخيل والتذكر.

10- يتميز المراهق بإدراكه التام لمفهوم الزمن وقدرته على التفكير المستقبلي إضافة إلى التفكير الآني.

- التطبيقات التربوية لخصائص النمو العقلي:

1-التأكيد على المراهق بأن يدرك النعم التي أعطاها إياه الله سبحانه، ومن أهمها العقل الذي يعد المصباح المنير الذي يضيء دربه ويهذب نفسه.

2-مساعدة المراهق على اتخاذ القرارات المناسبة بطريقة غير مباشرة أو بطريقة غير ملزمة.

3- للمدرس في هذه المرحلة دور كبير في توجيه سلوك المتعلمين، والعمل على حل مشكلاتهم، ولابد أن يكون مثالاً للقدوة الحسنة ولديه توافق اجتماعي وانفعالي في شخصيته.

4- الاستفادة من القدرات العقلية للمراهقين في هذا المرحلة من خلال استثمار وتوجيه هذه القدرات بما يسهم في تطويرها بشكل أفضل، وهنا يتوقع من واضعي المناهج أن يضعوا بالحسبان توزيع الخبرات التعليمية بما يتلاءم مع الفروق في القدرات العقلية.

5- من أبرز الخصائص المتصلة بالنمو العقلي زيادة القدرة على امتلاك المعارف واتخاذ القرارات وتكوين الأحكام وممارسة المنطق، وإجراء المقارنات، وتكوين فلسفة خاصة بالفرد في ضوء المعطيات الاجتماعية والشخصية المحيطة به، ومن هذا المنطلق يجب الاعتماد على تدريب المتعلمين في هذه المرحلة على مهارات التفكير الناقد، والاعتماد على تصحيح المفاهيم الخاطئة التي حملها المتعلم من مراحل سابقة، كما يجب على المدرسة والمدرسين إتاحة الفرص التعليمية أمام طلاب هذه المرحلة بما يتناسب مع قدراتهم الخاصة.

6-ومن الأمور التي يجب الاهتمام بها بالنسبة لمناهج هذه المرحلة:

- الاهتمام بالمفاهيم والمبادئ العامة.
- الاهتمام بالقيم الأخلاقية والاتجاهات السلوكية السليمة.
- الاهتمام بتدعيم اتجاهات المراهق وخصوصًا الاتجاهات الإيجابية.
- الاهتمام بتدريس النظريات والأفكار المجردة وتنمية الثقافة العامة

من خلال ما سبق لا بد لمنهج العلوم الإنسانية أن يهتم بتحرير المتعلم من الأفكار المتواترة والاعتماد على تعليمه أسلوب التفكير العلمي، وأن يهتم بالمشكلات الفكرية والاجتماعية، وتعليم الطالب أسلوب البحث السليم والاعتماد على آليات ومهارات العلم من ملاحظة وتحليل وتصنيف واستنتاج واستدلال وتنبؤ.

ثانيًا- خصائص النمو الاجتماعي:Growth characteristics of social

يرى كيرت ليفين صاحب نظرية المجال، أن المراهقة تتمثل بصورة عامة بصفات محددة وهي:

1- اتساع المواقف التي يواجهها المراهق مكانيًا وزمانيًا واجتماعيًا، أي تبدأ علاقاته خارج إطار المدرسة والأسرة

2- اتخاذ المواقف الاستقلالية في المواقف التي يتعرض لها.

3- ظهور الميل للجنس الآخر، واتساع دائرة نشاطه الاجتماعي.

4- تمرده على مجتمع الراشدين، وتعصبه لآرائه وأقرانه.

5- ظهور بعض المهارات الاجتماعية عند المراهق كالقيادة وإقناع الآخرين.

6- الميل إلى العزلة المؤقتة والخلو بنفسه.

7- حب المراهق الحصول على التقدير الذاتي من الآخرين وعدم توجيه الانتقادات إليه.

- التطبيقات التربوية لخصائص النمو الاجتماعي:

1- تدريب المراهق على المسؤوليات الاجتماعية وجعله يمارسها في حياته المدرسية والعامة ، لتعويده على الاستقلالية الذاتية والاعتماد على الذات.

2- توجيه ذهن المراهق لاختيار المهنة والإعداد لها، وعلى المدرس أن يعرف ميول طلابه وقدراتهم، وإنشاء النشاطات التي تنمي هذه المهارات من خلال ورش عمل تعاونية.

3- العمل على بناء القيم المرغوبة في المجتمع، وحث المراهق على ممارستها في النواحي الاجتماعية والأخلاقية، وهنا لابد للمنهج المدرسي أن يشجع وينبه المراهقين على العادات والاتجاهات والقيم الأخلاقية السليمة.

4- العمل على تربية المراهقين على تقبل النقد من خلال استخدام أساليب المناقشة والحوار البناء، وإدراج موضوعات ذات علاقة بحياة المراهقين والأفكار التي تهمهم، وما يتعلق بشخصياتهم وأساليب التعامل مع الآخرين.

5- استخدام النماذج الإيجابية من الشخصيات العامة الفكرية أو السياسية أو التاريخية لتكون قدوة للمراهقين، وبما يساعد على تشرب القواعد الأخلاقية السليمة والابتعاد عن السلوكيات الخاطئة، وتنمية الإدراك السليم للمفاهيم الأخلاقية والاجتماعية والعلاقات المتبادلة بين الناس.

6- يمكن لمناهج علم النفس أن تؤدي دورًا كبيرًا في تنمية الجانب الاجتماعي عند المراهقين من حيث إنها:

أ- تساعدهم على معرفة صفاتهم الشخصية، وصفات الآخرين، وآليات التعامل معهم.

ب-التعمق في المشكلات الاجتماعية، والتمعن في الواقع الاجتماعي والتفكير في إيجاد حلول عملية لها.

ج- تدريب الطلاب على التفكير الناقد، واستخدام التفكير العلمي في حل المشكلات التي تعترضهم، للوصول إلى حلول ابتكارية.

ثالثًا- خصائص النمو الانفعالي: Emotional growth characteristics

تعد مرحلة المراهقة من أكثر المراحل انفعالية في حياة الإنسان خلال مسيرة النمو، وتكون المظاهر الانفعالية في هذه المرحلة مختلفة عن سابقتها، ويمكن أن

تكون ذات تأثير سلبي أو إيجابي على حياة الفرد فيما بعد، ويتعلق هذا الأمر بطبيعة الانفعالات التي يتعرض لها المراهق في هذه المرحلة،وتتأثر هذه الانفعالات بعدة عوامل:

أ- التغييرات الجسمية الداخلية والخارجية.

ب- القدرات العقلية.

ج- التآلف الجنسي.

د- العلاقات العائلية.

هـ- معايير الجماعة.

و- الشعور الديني.

ومن مظاهر الانفعالات في هذه المرحلة:

1- تكثر انفعالات المراهق وتتنوع، واستجاباته للمثيرات تختلف عن استجاباته في مرحلة الصبا وهذا التنوع ناشيء عن طبيعة الطور النمائي الذي يمر به.

2- تتركز معظم انفعالات المراهق حول ذاته ومكانته الاجتماعية.

3- يتميز انفعال المراهق بالانفعال المركب، أي إن المثير الواحد قد يثير أكثر من انفعال، فنجده في الطفولة يتميز بوحدة الانفعال، ومثيراتها مادية محسوسة، بينما في المراهقة تتميز الانفعالات بأنها مركبة ومثيراتها مادية ومعنوية أو مادية ومعنوية معًا

4- في أوائل مرحلة المراهقة تكثر وتتنوع وتزداد حدة الانفعالات، حيث نجد عدم الاتزان الانفعالي بوضوح، والثورة لأسباب بسيطة، والعجز عن التحكم في المظاهر الخارجية الدالة على حدة الانفعال، فتراه يصرخ أو يبكي لأقل سبب.

5- انفعال حب الذات من أقوى الانفعالات في هذه المرحلة، فترى المراهق يهتم بنفسه وبذاته الجسمية ويصرف كل وقته للتحلي بالصفات التي تجذب انتباه الآخرين إليه، حيث أكدت كثير من الدراسات أن المراهق يعطي ذاته الجسمية جهداً أكبر، وتكون في الدرجة الأولى من اهتماماته حيث تعد مركزًا لدائرة الجذب نحو شخصيته

6- ومن الصفات المميزة للمراهق في هذه المرحلة الغرور وعدم تقبله آراء الأخرين ومخالفته للكبار في قراراتهم، ويرى في نفسه تميزًا عن الآخرين، والتعالي عليهم

- **التطبيقات التربوية لخصائص النمو الانفعالي:**

1- بما أن مرحلة المراهقة مرحلة تتعدد فيها مظاهر النشاط الانفعالي، فيمكن خلق نشاطات مختلفة تقابل هذا النشاط بما يتناسب مع مسار النضج الانفعالي، ويمكن للمدرس أن يكتشف نمط الانفعالات عند طلابه من خلال المناقشات التي يجريها معهم حول مختلف القضايا الشخصية والبيئية والاجتماعية.

2- على المدرس في هذه المرحلة أن يتمتع بالمرونة في أثناء التعامل مع الطلاب وذلك للتخفيف من حدة المظاهر الانفعالية، بحيث يعودهم على الصبر والاحتمال والتفكير في كيفية ضبط الانفعالات، والتفكير بجدية في كيفية شغل أوقات الفراغ واستثمار الهوايات وخلق فرص الأنشطة الجماعية، بما يسهم في تنمية الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية.

3- السماح للمتعلمين في هذه المرحلة للتحدث عن مشكلاتهم والقيام بالأنشطة التي تساعد على تخفيف حدة التوتر والقلق من القضايا التي تسبب له ذلك كنظرة الآخرين له أسلوب تعامله معهم، وأن يتعلم بالتدريج أساليب السلوك المجتمعي المناسب.

4- يجب تدريب المتعلمين على النقد الذاتي، وأن يكون قاعدة لتحسين وتطوير الذات، وأن يعتمد المدرس أسلوب النقد البناء لتوجيه سلوك المتعلم، بحيث يكون النقد موجهًا نحو العمل نفسه مع مراعاة التشجيع المستمر، بما يساعد المتعلم على قبول النقد بصدر رحب وقيامه بالنقد دون استخدام التجريح والإهانة للآخرين.

5- إن النمو الانفعالي يتضمن مشاعر جديدة يختبرها المتعلم في هذه المرحلة كمشاعر الحب والحاجة للشعور بهذه المحبة، وعلى ذلك فيجب توجيه التربية للانطلاق من هذا العنصر كأساس لحب الفضيلة والحق والخير والبشرية والتعلق بالاهتمامات الإنسانية العليا.

6- على المناهج التي تدرس الموضوعات النفسية والفكرية بشكل خاص العمل على بناء ثقة المتعلم بنفسه من خلال:

- اتباع أسلوب الحوار الفكري العقلاني واتباع النقاش الحر، بما يتيح لهم التعبير عن مشكلاتهم وآرائهم في مختلف القضايا الاجتماعية.
- تنمية القدرة والثقة على تغيير المجتمع بالعمل الإيجابي.
- إتاحة الفرص أمام المراهق ليختبر قدراته الذاتية في كل المجالات العقلية والإنسانية والاجتماعية.

منهج علم النفس والتربية:

إن لمنهج علم النفس خصوصية تميزه عن باقي المواد الدراسية، وكما ذكرنا في بداية الكتاب أن مادة علم النفس تدرس كأحد المواد الفلسفية في مقرر" قضايا فلسفية واجتماعية ونفسية" في المرحلة الثانوية، ويمكن من خلال دراسة موضوعات علم النفس مساعدة المتعلم على:

- تحقيق التوافق النفسي وذلك بتحريره من الأفكار والآراء المتعلقة بشخصيته ودوره في المجتمع، فيتعلم أكثر عن نفسه وعن سلوكه وعن كيفية تهذيب السلوك.
- على منهج علم النفس أن يقدم المشكلات والقضايا الفكرية الاجتماعية التي يواجهها المتعلم في هذه المرحلة ويصف أنواع السلوك والدوافع التي تؤدي إلى ظهور أنواع الانفعالات التي يختبرها المراهق في حياته.
- أضف إلى ذلك بما أن هذه المرحلة مرحلة توجيه مهني ومستقبلي، لذلك لابد أن يعتني المنهج بتنمية القدرة على التفكير السليم ووضع محددات التفكير الناقد الموضوعي من خلال التصميم الدقيق للتجارب والمواقف التعليمية وبنائها على أساس المتناقضات المتقابلة التي تميل بالفرد إلى التفكير، وإشراك الطلاب في المواقف التي تتطلب الأداء الخاص، بما يمكنهم المساهمة في تنمية القدرة على حل المشكلات، وتقصير المسافة بين

المدرسة والعالم الواقعي بما يسهم في خلق جيل جديد يتمتع بعقلية فكرية منظمة.

- عرض المعلومات بأشكال مختلفة تتيح للمتعلم حرية اختيار النشاط الذي يناسبه، ويتوافق مع نمط تعلمه، ليكون قادرًا على خدمة نفسه ومجتمعه بطرق أكثر ابتكارًا وإن تنوع الأنشطة يمكن أن يسهم في تحسين مفهوم الذات، والسلوك الإيجابي، ورفع الثقة بالنفس، وفهم المتعلم لطريقة تفكيره والكيفية التي يفهم بها الأشياء، وتنمية حس الإدراك عند المتعلم، كما تساعد على تحسين قدرته على حل المشكلات.
- العمل على توظيف الحقائق والنظريات النفسية في فهم السلوك البشري وآلية تكونه وتشكيله، واستمراره، وفهم آلية النمو الإنساني ودور كل من الوراثة والبيئة في تكوين شخصية الإنسان، بما يساعد على تحقيق الهدف الأسمى من هذه المادة وهو تحقيق التكيف مع المجتمع والبيئة.

نشاط عملي:

- ميز بين أنواع السلوك التالية حسب الجانب الاجتماعي أو الانفعالي أو العقلي للمراهق:

1- سعي المتعلم للبحث عن حل لمشكلة تواجهه في مادة الرياضيات.

2- اتباع المتعلم سلوك أحد أصدقائه في مغازلة البنات في الشارع.

3- ارتفاع صوت المتعلم بطريقة ملفتة للانتباه على المدرس في الصف.

4- العمل على تشكيل شلة من الطلاب لنمط سلوكي محدد بين باقي الطلاب.

5- محاولة الادعاء أمام الآخرين بقدرته على القيام بأعمال خارقة.

- قارن بين خصائص طلاب المرحلة الثانوية وخصائص الطلبة في المرحلة الجامعية في المجالات التالية: العقلية- الاجتماعية- الانفعالية، ثم ابحث في أثر العوامل البيئية والثقافية في تكوين الخبرة وازدياد النضج.

الفصل السابع

صفات مدرس علم النفس Teacher of Psychology

(المهنية والشخصية والتربوية)

أولًا- جوانب إعداد المدرس:

1- الإعداد التخصصي. Specialist Preparation

2- الإعداد التربوي. Educational Preparation

3- الإعداد الثقافي. Cultural Preparation

ثانيًا- الصفات الشخصية Personal Qualities

ثالثًا- الصفات التربوية. Educational Qualities



وقل رب زدني علما
Damascus University

صفات مدرس علم النفس

تمهيد:

المدرس هو حجر الزاوية في العملية التعليمية، وأعظم أهل الأرض أثرًا فإذا صلح صلح الجيل، وإذا لم يعد إعدادًا جيدًا فسد الجيل، فإذا نجحت المؤسسة التعليمية في تحقيق السياسة التعليمية فإن ذلك يعزى في المقام الأول إلى المدرس ، حيث يرجع نجاح عملية التعلم إلى 60% منها للمدرس بينما يتوقف نجاح 40% الباقية على المناهج والإدارة والأنشطة، فالمدرس هو القادر على ترجمة السياسات التعليمية والنزول بها من حيز التنظير إلى الواقع العملي من خلال تحقيقه لأهداف المنهج ، فهو المسؤول الأول عن صياغة عقل الأمة ووجدانها من خلال رعايته للناشئة وإمدادهم بالخبرات والمعارف والمهارات والقيم وأساليب التفكير التي تمكنهم من الاندماج الفاعل في الحياة المجتمعية

لهذا سعت جميع الدول على اختلاف أنظمتها التعليمية إلى الاهتمام بإعداد المدرس نظرًا لجسامة المهمة التي أوكلها إليه المجتمع، عن طريق إمداده بالمهارات النوعية التي تعينه على تحقيق ما يصبو إليه المجتمع ويأمله، وذلك من خلال برامج متكاملة يتم تنفيذها في كليات التربية.

أولًا- جوانب إعداد المدرس :

بالرغم من اختلاف نظم إعداد المدرس من دولة إلى أخرى، من حيث سنوات الإعداد، وطريقة تنفيذ برنامج الإعداد، والجدير بالذكر هنا أن برنامج الإعداد المتبع في الجمهورية العربية السورية لإعداد المدرسين هو النمط التتابعي إلا أنها تتفق على جوانب هذا الإعداد التي يمكن إجمالها فيما يلي:

1- الإعداد التخصصي: Specialist Preparation

إن إتقان المدرس للبنية العلمية لمادة تخصصه والعلاقة بين مكوناتها من أهم كفايات المدرس، ولهذا ينبغي أن يدرس المدرس مقررات متعمقة في مجال تخصصه

تتيح له التمكن من الحقائق والبيانات والمفاهيم والقواعد والقوانين والنظريات الناظمة لهذا العلم، إضافة إلى اكتساب مهارات استخدامها في حل المشكلات العلمية، هذا من جانب، ومن جانب آخر ينبغي أن يدرس (الطالب / المدرس) المواد العلمية ذات الصلة الوثيقة بمجال تخصصه نظرًا لتكامل العلوم وترابطها، ونظرًا للتدفق المعرفي الهائل تتقادم المعرفة بخطوات سريعة ومتلاحقة، فلا بد أن يتضمن برنامج الإعداد التخصصي الآليات التي تمكن الطالب/ المدرس من تحديث معلوماته ومهاراته وفقًا للتغيرات المستقبلية، فالعلم يعدل نفسه بنفسه، وعملية الإعداد التخصصي للمدرس في مجال تدريسه ذا أهمية كبرى في قدرته فيما بعد على إيصال محتوى المادة بشكل جيد، ويشمل الإعداد التخصصي ثلاثة فروع :

•الفرع الأول : بنية العلم الأساسية التي سيقوم (الطالب / المدرس) بتدريسه.

•الفرع الثاني: المادة العلمية المضمنة في المناهج الدراسية من المرحلة العمرية التي سيقوم بالتدريس منها.

•الفرع الثالث: العلوم الخدمية للعلم الأساسي.

وبالتلاحم بين هذه العلوم وتحديد أوجه الاستفادة والربط بينها وبين مادة التخصص تصقل قدرات المدرس على توظيف هذه العلوم وإظهار استخداماتها في حياتنا العلمية ، ومن ثم يكون الإعداد شاملًا للجوانب النظرية والعملية.

2- الإعداد التربوي: Educational Preparation

إن التدريس مهنة لها أصولها ومهاراتها، ويشمل الإعداد التربوي مجموعة من المقررات ذات الصلة الوثيقة بالمتعلمين والمجتمع وأصول التدريس ومهاراته، حيث يدرس (الطالب / المدرس) مقرر علم النفس لتعرف مكوناته الشخصية والدوافع والميول والاتجاهات ونظريات التعليم والتعلم، ليتسنى له تعرف شخصية المتعلم، ويحدد التعامل الأنسب له، كما يدرس مقرر أصول التربية ليتعرف نظام التعليم والفلسفة التربوية والسياسات الحاكمة له، كما يدرس تقنيات التعليم ليتعرف نظريات الاتصال ومصادر التعلم ووسائطه وطرق إنتاج الوسائل التعليمية واستخدامها،

ويدرس طرق التدريس العامة والخاصة ليتعرف المهارات الأدائية للمعلم في التخطيط والتنفيذ والتقويم، وكذلك طرق التدريس الملائمة لمادة تخصصه .

كما يدرس المناهج لتعرف أنواعها وطرق تنظيمها ومحتواها، ومن ثم يستطيع (الطالب / المدرس) بعد دراسة هذه المقررات استيعاب نوعية المنهج المطبق بالبيئة، وطبيعة المتعلمين وخصائصهم، ومشكلات المجتمع، ومن خلال مهاراته التدريسية يستطيع أن يوظف هذا المنهج في إعداد المتعلم معرفيًا ومها ريًا ووجدانيًا، ويلي ذلك التربية الميدانية حيث يحاول(الطالب / المدرس) تطبيق ما سبق أن تعلمه من نظريات في الاتصال والتعليم والتعلم ، ويستخدم مهاراته التدريسية في تحقيق أهداف المنهج، كل ذلك تحت إشراف تربوي يضمن (للطالب / المدرس) التقويم والتطوير المستمر لأدائه التدريسي وذلك من خلال:

- المشرف الأكاديمي
- مدير المدرسة.
- المدرس المتعاون.

3- **الإعداد الثقافي: Cultural Preparation**

يكتمل إعداد المدرس بالجانب الثقافي فلا بد أن يتعرف (الطالب / المدرس) عناصر الثقافة بشقيها المادي والمعنوي، فيتعرف الثقافة الإسلامية والمنظومة الاجتماعية للمجتمع، والعوامل الاجتماعية، والسياسية، والعادات والتقاليد، والقيم، والسلوكيات المقبولة في مجتمعه، وبما أنه لا انفصال بين العلم والمجتمع، فلا بد أن يكون المدرس على وعي بالتربية الإنسانية والخصائص السلوكية للسلوك الأخلاقي الحميد من جهة، ومن جهة أخرى ينبغي أن يتعرف خصائص مجتمعه وموارده وقدراته ومشكلاته حتى يستطيع أن يدمج بين مجال التخصص والمجتمع الذي يعيش فيه المتعلمون بواسطة مهاراته التدريسية والمنهجية، وذلك لتدعيم المشاركة المجتمعية ووضع خطط لخدمة المجتمع، وإكساب المتعلمين المهارات الحياتية ومهارات الاتصال.

ثانيًا- صفات المدرس الشخصية: Personal Qualities

أجمع المتخصصون في مجالات التربية وعلم النفس والاقتصاد والسياسة وغيرها من مجالات العلم على أن حسن مدخلات أي نظام يضمن جودة مخرجاته إلى حد بعيد، ونحن نحتاج في الألفية الثالثة إلى مدرس مبدع مكتشف مطور مُربٍ، ولهذا ليس كل إنسان يستطيع امتهان التدريس، فلا بد من توافر مجموعة من الخصائص والسمات الشخصية للمدرس التي تمكنه من القيام بأدواره المتعددة ومن هذه السمات والخصائص:

1. صحة البدن والنفس **Health of the body and soul :**

تتطلب عملية التدريس مجهودًا بدنيًا ونفسيًا شاقًا من المدرس منذ بدء اليوم الدراسي إلى ما بعد نهايته، ما يستدعي توافر لياقة بدنية، وذهنية، ونفسية عالية، فينبغي على المدرس أن يكون خاليًا من الإعاقات الحركية أو السمعية أو البصرية ، حتى يستطيع النهوض بالأعباء البدنية لعملية التدريس، كما ينبغي عليه أن يكون متزنًا نفسيًا وانفعاليًا أي: يستطيع التحكم في انفعالاته على الرغم من الضغوط والأعباء النفسية لعملية التدريس.

ومن أهم الجوانب الصحية التي لابد من الإشارة إليها في المدرس وضوح الصوت حيث إن اللغة هي أهم لغات الاتصال، فلا بد أن يكون المدرس واضح الصوت قوي النبرات يحرص على نطق الجمل والكلمات بسرعة مناسبة مؤكدًا مخارج الحروف، مستخدمًا النبرات والتنغيم وفقا للموقف التعليمي، وذلك من أجل جذب انتباه المتعلمين، واستغراقهم في موضوع الشرح ومن ثم زيادة دافعيتهم واندماجهم داخل العمل.

2- الذكاء: **Intelligence**

الصف هو مكان حدوث لعلميات مختلفة من تدريس وتواصل وتبادل أراء، ولا شك أن المتعلمين ليسوا ذي قدرات واحدة، وإنما على المدرس أن يتعامل مع متعلمين ذوي خصائص سيكولوجية وقدرات واستعدادات متباينة، وكل هذا يحتاج إلى مدرس

ذكي فطن نافذ البصيرة يستطيع مجابهة تلك المتغيرات بحكمة حيث تقتضي إدارته للموقف التعليمي تناوله لتطبيقات مجتمعية قائمة على مادة التخصص، وتنويعه لطرق التدريس، واكتشاف المبدعين وتنميتهم، وكذلك اكتشاف بطيئي التعلم ويقترح كذلك البرامج العلاجية إذا استدعى الموقف ذلك، ويمكن لمدرس علم النفس من خلال اطلاعه على الاضطرابات النفسية ومظاهرها أن يتعامل مع المتعلمين الذين لديهم بعض المشكلات النفسية واستخدام الطرق العلاجية معهم، أو توجيههم وإرشادهم إلى الجهات التي يمكنها مساعدتهم.

3- قوة وتكامل الشخصية : **Personality Strength and Integration**

يتعامل المدرس مع أنماط مختلفة من المتعلمين منهم الدكتاتوري، والطموح، والكسول، والديمقراطي، والصادق، والمتهور، الجبان، والهادئ، والضعيف، والمتردد، و . . . إلخ

كل هذا في موقف تعليمي واحد ولديه الأهداف الخاصة بالمادة التي يجب تحقيقها بجانب الاستيعاب الكامل والفهم من جانب المتعلمين، وكل هذا يتطلب شخصية قوية قيادية قادرة على اتخاذ القرار المناسب في الوقت الملائم، ويلازم مع قوة الشخصية الصبر والمثابرة مع المتعلمين والزملاء وأولياء الأمور.

كما أن قوة الشخصية لا تغني عن التكامل بين جوانب الشخصية المختلفة، وأن يكون المدرس على دراية كاملة بكيفية التعامل مع المواقف المختلفة بأسلوب مبتكر ومتميز بحيث يشجع طلابه على الوثوق به، وألا يبدو أمامهم عكس شخصيته الحقيقية.

4- الخلق الحسن والتواضع: **Good manners and modesty**

إن دماثة الأخلاق وحسن الحديث والتواضع صفات لازمة للمدرس، نظرًا لكونه قدوة للمتعلمين والمجتمع، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال الفهم العميق لمبادئ الأخلاق وأسس التواصل مع الأخرين، فينبغي على المدرس أن يختار ألفاظه بعناية وينتقي من العبارات ما يعبر عن الموقف في عبارات جزلة متأدبة، كما يجب على المدرس

التواضع مع المتعلمين والعاملين والزملاء داخل المؤسسة التعليمية وخارجها فلا يتعالى بعلمه على أحد ولا يحقر من فكر أحد بل يتعامل مع الجميع بسلاسة وأدب وتواضع .

5- الموضوعية والعدل: **Objectivity**

إن المساواة بين المتعلمين من أهم ركائز التعليم الناجح فالمدرس الموضوعي يراعي العدالة في أحكامه ومعاملاته للمتعلمين، فيحرص على الإنصاف والإصغاء لكل منهم ولا يميز بين أحد منهم، فهو القدوة والمثل وأصل العملية التعليمية، فلا بد من التحكم في المشاعر والعواطف وإعمال العقل والموضوعية قبل اتخاذ أي قرار أو سلوك.

6- النظام والعلاقات الاجتماعية: **System and social**

ينبغي على المدرس أن يكون بشوش الوجه، مرحًا، دافئ القلب، مستمعًا جيدًا، متحدثًا لبقًا، مرتب الأفكار، متأنيًا في اتخاذ القرارات، ذا تفكير مستقبلي منظم، محترمًا للمواعيد، مراعيًا المناسبات الدينية ومتفهمًا للتقاليد الاجتماعية، ذا نشاط اجتماعي داخل المدرسة وخارجها.

وفي النهاية لابد من القول إن المدرس عليه أن يرى نفسه في طلابه، يحس بقيمه في أخلاقهم، يرى فكره في رؤيتهم، يسمع أسلوبه في حديثهم، ويقرأ كلماته في كتاباتهم، حين يملك القدرة الصحية والحيوية التي تمكنه من العمل مع طلابه، وأن يضع نفسه في مكان أي متعلم، فيرى من خلال عينيه ما هو مهم وما هو شائق وما هو ضروري، ويمتلك المعرفة بخصائص مرحلة النمو التي سوف يدرسها.

ثالثًا- صفات المدرس التربوية: Educational Qualities

- **الكفايات التدريسية: Teaching competencies**

كان التحول المنهجي من المنهج التقليدي الرامي إلى إكساب المتعلمين المعلومات والمعارف إلى المنهج الحديث الهادف إلى إمداد المتعلمين بخبرات مربية أثره الفعال في اتجاه برامج إعداد المدرس إلى الكفايات، فلكي يمر المتعلم بخبرة مربية، لابد من

التخطيط والإعداد لها واختيار أنسب طرق العرض والتقويم، ولا يستطيع القيام بذلك إلا معلم يمتلك من الكفايات ما يؤهله لذلك.

- **مفهوم الكفاية التدريسية:**

يعرفها الحارثي بأنها : " مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات التي ينبغي أن يمتلكها المدرس ويكون قادرًا على تطبيقها بفاعلية وإتقانها في أثناء التدريس ويتم اكتسابها من خلال برامج الإعداد قبل الخدمة والتدريب والتوجيه في أثناء الخدمة "

وتعرفها يسرى السيد بأنها:" مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المدرس، وتساعده في أداء عمله داخل حجرة الدراسة وخارجها بمستوى معين من التمكن، ويمكن قياسها بمعايير خاصة مُتفق عليها.

ويمكن تعريف **الكفايات**:"أنها مجموعة القدرات المكتسبة التي يجب أن يمتلكها المدرس، ويتكون محتواها من معارف ومهارات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، يقوم المدرس بإثارتها وتجنيدها وتوظيفها في مجالات: المحتوى، والوسائل والأنشطة، وطرق التدريس، وإدارة الصف، والتقويم بما يمكنه من تحقيق أهداف الموقف التعليمي".

ويبيّن فريدريك مكدونالد . Mcdonald Fredrick " أن كل أداء أو كفاية تتشكل من مكونين رئيسين هما: المكون المعرفي والمكون السلوكي، فالمكون المعرفي يتألف من مجموع الإدراكات والمفاهيم والاجتهادات والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاية، أما المكوّن السلوكي فيتألف من مجموع الأعمال التي يمكن ملاحظتها، ويعد إتقان هذين المكونين والمهارة في توظيفهما أساساً لإنتاج المدرس الكفيء الفعال.

وتنقسم الكفاية التدريسية إلى ثلاثة أنواع حسب مراحل الدرس:

1. الكفايات التخطيطية.
2. الكفايات التنفيذية.
3. الكفايات التقويمية.

أما تصنيفها حسب أدوار المدرس فيمكن أن نصنفها كالتالي:

1- الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في جانب تنسيق المعرفة:

- المدرس قادر على تحديد مصادر المعرفة المختلفة التي تتيحها شبكة الانترنت للبحث والتحري عن المعلومات المستهدفة .
- لديه مرونة في التفكير تسمح له بتقبل كل جديد مهم ومفيد لإثراء العملية التعليمية.
- قادر على ربط أهداف التعليم في المرحلة الثانوية بالمعايير الوطنية للتعليم في الجمهورية العربية السورية.
- قادر على تحديد الأهداف التعليمية بكل درس من دروس علم النفس وربطها بواقع المتعلم بحيث تغطي المجالات كافة.
- قادر على تحليل محتوى الدرس إلى مكوناته الأساسية(الحقائق والمفاهيم.إلخ)
- قادر على اختيار أساليب التدريس والمواقف التعليمية التي تتحقق من خلالها أهداف التعلم.
- لديه القدرة على تنظيم المادة الدراسية ومراعاة تسلسلها منطقيًا.
- يكامل بين مادة علم النفس والمواد الدراسية الأخرى .
- يتعامل مع المتغيرات والمستجدات بما يتوافق مع عقيدته ومع فلسفة التعليم وأهدافه.
- يوجه الطلاب نحو التعلم الذاتي والتعلم المستمر مدى الحياة لتلك الجوانب المعرفية بما يتلائم مع العصر المتجدد.
- قادر على معرفة العلاقة بين الحقائق والمفاهيم والقوانين والتعميمات والمبادئ والنظريات ذات العلاقة بمادة التخصص.
- متعمق في مادة التخصص وباحث في فلسفة العلم الذي يمثل خلفية تخصصه.
- قادر على تنفيذ الطريقة المناسبة لكل درس بفاعلية وتعديل أساليب التدريس وفقًا لنتائج التقويم.
- يتخذ مبدأ تعلم الطلاب بدل تعليمهم.

2-الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في جانب تنمية مهارات التفكير:

- يتمكن من صياغة أسئلة تنمي مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى الطلاب.
- يتقن إعداد وسائل تنمية حب الاستطلاع في نفوس الطلاب.
- يتمكن من إعداد تطبيقات عملية لتنمية القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار والتصورات في وحدة زمنية محددة (الطلاقة).
- يتمكن من تهيئة المناخ التعليمي الملائم والمشجع للإبداع.
- يتقن كيفية الإصغاء باهتمام إلى أفكار الطلاب وآرائهم ومقترحاتهم .
- يتقن تقديم عدد كبير من الأنشطة التي تشجع على التفكير ويحد من الأنشطة المعتمدة على الذاكرة.
- يتمكن من تنمية قدرة طلابه على طرح الأفكار وإثارة الأسئلة بدلًا من تنمية قدرتهم على الإجابة عنها.
- يتمكن من إعطاء المتعلم الاستقلالية وإتاحة الفرصة أمامه لتحمل المسؤولية.
- يتمكن من تشجيع الطلاب على حل الأسئلة بأكثر من طريقة .
- يتمكن من دمج مهارات التفكير في موضوعات المنهج الدراسي بحيث يتعلم الطلاب المادة العلمية ومهارة التفكير معًا.
- يتقن تصميم مواقف تعليمية لتنمية مهارات التفكير مشتقة من موضوعات المنهج المقرر.
- يتمكن من تنمية مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات لدى الطلاب.

3-الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في جانب توفير بيئة صفية معززة للتعلم :

- لديه القدرة على استخدام الوقت بفاعلية لتحقيق أهداف الدرس.
- يخطط لإدارة المناقشات بفاعلية.
- يستطيع تهيئة بيئة مناسبة لتحفيز الطلاب على تعلم الدرس الجديد بنشاط طوال الحصة.
- لديه فن استخدام الأساليب التي تتيح التفاعل الصفي بين الطلاب أنفسهم وبينهم

وبين المدرس.

- يستخدم أسلوب فعال لغرس الاتجاهات الإيجابية في نفوس الطلاب نحو الانضباط الذاتي.
- يتقن أساليب تصحيح السلوك غير السوي لدى الطلاب.
- يتقن استخدام طرق الثواب والعقاب وفق أصولها التربوية والنفسية.

4- الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في جانب تفريدالتعليم:

- يعزز تعلم الطلاب الفردي والتعاوني من خلال تقنية المعلومات.
- يتمكن من استخدام التكنولوجيا التعليمية وتقنية المعلومات المتجددة في طرق التدريس.
- يتمكن من استخدام استراتيجيات التدريس مثل التعلم التعاوني، والتعلم المصغر، والتعلم الفردي.
- يراعي الفروق الفردية وقدرات كل طالب من الناحية العقلية والنفسية والاجتماعية.

5- الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في جانب التقويم:

- لديه المعرفة الواسعة بأنواع التقويم المختلفة ووظيفة كل نوع ووسائل تحقيقها.
- يتقن آلية استخدام أساليب التقويم المختلفة .
- يعمل باستمرار على استخدام أساليب تقويم كثيرة ومتنوعة لقياس الجوانب المختلفة لدى المتعلم- المعرفية والمهارية والوجدانية- ومن هذه الأساليب الاختبارات الشفهية والتحريرية وبطاقات الملاحظة والاستبانات ... وغير ذلك.
- يوجه طلابه نحو التقويم الذاتي وإصدار الإحكام.
- يتقن بناء اختبارات تقيس مستويات الأهداف المعرفية المختلفة.
- يتقن صياغة الأسئلة بمستويات مختلفة تراعي الفروق الفردية.
- يتقن توظيف التطبيقات العملية لنتائج الاختبارات كتغذية راجعة لتحسين تعلم طلابه.
- يوظف جميع أنواع التقويم (القبلي - التكويني "البنائي"- النهائي).

- يستخدم خبرته النفسية لإعداد اختبارات نفسية تقيس صعوبات التعلم ويضع برامج لعلاجها.

- يمكنه تحديد مستوى التطور والتحسن في التحصيل لدى طلابه.

6- الكفايات التكنولوجية اللازمة في عصر تكنولوجيا التعليم:

ويحدد كلٌ من (سلامة، 2006، 23-24) و(الحيلة، 2001، 80-82) دور المدرس في عصر تكنولوجيا التعليم فيما يلي:

- مدير للتعليم ومستشار يخطط لاستخدام المواد التعليمية وتشغيلها واختيار الأفضل الذي يتناسب مع الأهداف المخطط لها، وهو أيضًا موجه ومساعد ومشرف على الأعمال التي يقوم بها المتعلم.
- موصل تربوي ومطور تعليمي لديه معرفة بالوسائل التعليمية والأجهزة والبرمجيات، وكيفية تشغيلها وخصائصها، ومصادرها، إضافة لقدرته على إنتاج البرمجيات البسيطة، وتقويم الوسائل التعليمية.
- قائد ومحرك للمناقشات الصفية يساعد على نقل الأفكار والمعلومات ووجهات النظر المختلفة بين المتعلمين، كما يتولى قيادة المناقشة وتوجيهها باستخدام أفضل الوسائل وتكنولوجيا التعليم.
- عضو في فريق تعليمي لإنتاج البرمجيات التعليمية، وقد يكون ملمًا بجميع مهام الفريق.
- دور الشارح باستخدام الوسائل التقنية لتوضيح المادة التعليمية، وتشجيع الطلاب على التفاعل في العملية التعليمية، وعلى توليد المعرفة والإبداع.

7- الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في جانب ربط المدرسة بالمجتمع:

- أن يتمكن من تعريف الطلاب بأهم المشكلات الاجتماعية وبأبعادها الحقيقية وأسبابها والآثار السيئة التي تعود على المجتمع وعلى الأفراد من هذه المشكلات ويتم ذلك في أثناء تدريس المقررات الدراسية.

- أن يتمكن من إيجاد المواقف التي يواجه فيها الطلاب بمجموعة من المشكلات المرتبطة بحياتهم وبمجتمعهم، ثم يدرب الطلاب على حل هذه المشكلات بأسلوب علمي.

- أن يتمكن من خدمة المجتمع المحلي والبيئة المحلية من خلال مادة التخصص.

- أن يتمكن من إعداد دورات وندوات حول تداعيات المشكلات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية العالمية على المنطقة المحلية.

- أن يتمكن من بناء علاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي من خلال مشاركة الطلاب في القيام بزيارات ميدانية لأماكن ومواقع في المجتمع فيها مشكلات ومشاهدة أبعادها وآثارها على الطبيعة، وذلك للإحساس العميق بوجود هذه المشكلات.

- أن يتفهم بعمق مهامه تجاه مجتمعه وأمته عن طريق المواقف التعليمية وما ينشأ عن علاقات متبادلة بين المدرس والمتعلم وهي علاقات يجب أن تتميز بالحوار والتفاعل وتبادل الخبرة .

- أن يتمكن من تطوير أساليب التعاون بين المدرسة وأسر الطلاب.

- أن يتمكن من المشاركة الفاعلة في اجتماع مجالس الآباء والمدرسين.

8-الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في تعليم طلابه لغة الحوار:

- أن يتمكن من كيفية إتقان طلابه الحوار وعرض الأفكار بشكل منطقي ومقنع.

- أن يغرس المرونة وتقبل آراء الآخرين في سلوك طلابه.

- أن يعلم طلابه فنون الاتصال المختلف مع الآخرين.

- أن يعلم طلابه كيفية إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين.

خلاصة الفصل الثامن:

تناول الفصل الثامن صفات مدرس علم النفس برأيك هل يمكن أن تنطبق هذه الصفات على مدرسين لمواد أخرى.

حدد صفات أخرى لم تذكر تتصل بصفات المدرس.

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

قائمة المصادر والمراجع المستخدمة

أولاً: المصادر:

1- القرآن الكريم.

ثانياً: المراجع العربية:

2- إبراهيم، محمود أبو زيد وطلبة، فاطمة(1996): ***طرق تدريس المواد الفلسفية***،مصر.

3- إبراهيم، حسام عبد الحي(2011): أثر استخدام استراتيجيتي مكفرلاند وعصف الدماغ في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة العلوم والتربية الصحية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.

4- ابن خلدون ، عبد الرحمن (1985) : ***مقدمة ابن خلدون***،ط11 ، دار القلم ، بيروت،لبنان. .

5- أبو علام، رجاء (2001): ***مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية***،ط3 ، دار النشر للجامعات،القاهرة، مصر.

6- أبو علام، رجاء(2004): ***التعلم: أسسه وتطبيقاته***، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن.

7- أحمد، نعيمة حسن (2004): أثر التدريس باستخدام نموذجين لدورات التعلم في التحصيل و التفكير العلمي و الاتجاه نحو مادة الأحياء لطلاب الصف الأول الثانوي، ***الجمعية المصرية للتربية العلمية***، المؤتمر العلمي السادس .

8- بابطين، هدى.(2006). فاعلية الاستقصاء العادل في تنمية فهم بعض قضايا مستحدثات التقنية الحيوية و التفكير الناقد والقيم لدى طالبات الفرقة الثالثة (تخصص أحياء) بكلية التربية بمكة المكرمة، رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

9- الباني، عبد الرحمن (1983): *مدخل إلى التربية في ضوء الإسلام*،ط2 المكتب الإسلامي ببيروت، لبنان.

10- البكر، رشيد النوري(٢٠٠٧): *تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي*، ط2، مكتبة الرشد،الرياض، السعودية.

11- بني جابر، جودت وعبدالعزيز، سعيد والمعايطة، عبد العزيز(2002): *المدخل إلى علم النفس*، ط1، دار الثقافة، عمان، الأردن.

12- بني دومي، حسن علي أحمد (2010) : درجة تقدير معلمي العلوم لأهمية الكفايات التكنولوجية التعليمية في تحسين أدائهم المهني، *مجلة جامعة دمشق* ، المجلد 26، العدد(3)، دمشق، سوريا.

13- بيرني، ريم(2013): أثر استراتيجية الاستقصاء في التحصيل، وتنمية مهارات التفكير الناقد في مادة الدراسات الاجتماعية، لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

14- جابر،عبد الحميد، (1999م): *استراتيجيات التدريس والتعلم*،ط1، دار الفكر العربي،القاهرة، مصر.

15- جابر، جابر عبد الحميد (2003): *الذكاءات المتعددة والفهم..تنمية وتعميق*، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة،مصر.

16- جابر،وليد أحمد (2003): *طرق التدريس العامة.. تخطيطها وتطبيقاتها التربوية*، ط1، دار الفكر، القاهرة، مصر.

17- جرادات، عزت وآخرون(2008): *التدريس الفعال*، ط1، دار صفاء،عمان، الأردن.

18- جروان، فتحي عبد الرحمن(1999) : *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*، دار الكتاب الجامعي،العين، الإمارات العربية المتحدة.

19- الحارثي، عبد الله ردة (1993-1413) : فاعلية المشرف التربوي فى تطوير كفايات معلمي المواد الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين بمنطقة الطائف التعليمية ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى، السعودية.

20- حبيب،مجدي عبد الكريم (2005): ***تنمية الإبداع داخل الفصل الدراسي في القرن الحادي والعشرين***،ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

21- حسين،محمد عبد الهادي(2003): ***تربويات المخ البشري***، ط1، دار الفكر، الأردن.

22- حسين،محمد عبد الهادي(2003): ***قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة***، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.

23- حسين،محمد عبد الهادي(2005): ***مدخل إلى نظرية الذكاءات المتعددة***،ط1 ، دار الكتاب الجامعي، فلسطين.

24- حلس، داود درويش وأبو شقير، محمد(2008): ***محاضرات في مهارات التدريس***، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

25- الحيلة،محمد محمود (2003): ***طرائق التدريس واستراتيجياته***، ط3، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

26- الخرطبيل، داليا محمود (2010-2011): واقع مشروع دمج التكنولوجيا في التعليم واتجاهات المدربين والمتدربين نحوه، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

27- الخليفة ،حسن جعفر (2007): ***مدخل إلى المناهج وطرق التدريس***، ط1، مكتبة الرشد، مكة المكرمة، السعودية.

28- الدريج، محمد وجمل، محمد جهاد (2005):***التدريس المصغر(التكوين والتنمية المهنية)***، ط1، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

29- الذكاء المتعدد واستراتيجيات التدريس، 2003م.
http://www.moe.gov.om/moe/bulletin/4thissu/03.html.
30- ريان،فكري حسن (1999): ***التدريس(أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه، تطبيقاته)***،ط4، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
31- زهران، حامد عبد السلام (2005): ***علم نفس النمو***، ط6،عالم الكتب، القاهرة، مصر.
32- زيتون، عايش محمد (2007): ***النظرية البنائيّة واستراتيجيّات تدريس العلوم***، دار الشروق، عمّان، الأردن.
33- زيتون، كمال عبد الحميد (2002): ***تدريس العلوم للفهم (رؤيةٌ بنائيَّةٌ)***، عالم الكتب ، القاهرة، مصر.
34- زيتون،كمال عبد الحميد(2005): ***التدريس(نماذجه ومهاراته)***، ط2، عالم الكتب،القاهرة ، مصر.
35- زيتون، حسن وزيتون، كمال (1992): ***البنائيّة /منظورٌ ابستمولوجيٌّ وتربويٌّ/***، منشأة المعارف، الإسكندريَّة، مصر.
36- زيتون، حسن وزيتون، كمال (2003): ***التعلُّم والتدريس من منظور النظريَّة البنائيّة***، عالم الكتب، القاهرة، مصر .
37- زيد الهويدي(2005): ***مهارات التدريس الفعال***، الإمارات العربية المتحدة.
38- السرور، ناديا هايل (1998): ***مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين***، دار الفكر، عمّان، الأردن.
39- ساري، سعدة (2005): برنامج مقترح قائم على التعلم الذاتي لتدريب المعلمين على الكفايات اللازمة لهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية في الجمهورية العربية السورية، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، القاهرة، مصر.

40- سعادة ، جودت أحمد و ابراهيم ، عبد الله محمد (2001): ***تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها***،ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.

41- سليمان، سناء محمد (2005): ***التعلم التعاوني(أسسه، استراتيجياته، تطبيقاته)***، ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

42- سليمان،ممدوح محمد (1988): أثر إدراك الطالب المعلم الحدود الفاصلة بين طرائق التدريس واستراتيجيات التدريس في تنمية بيئة تعليمية فعالة، مكتب التربية العربي بدول الخليج، ***رسالة الخليج العربي***، العدد 24، السنة الثامنة، ص119-143.

43- سليمان، جمال (2009): ***أصول التدريس***، منشورات جامعة دمشق، جامعة دمشق، سوريا.

44- سليمان، جمال(2010- 2011): ***طرائق تدريس التاريخ***، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

45- السمهر، أحمد(2011): أثر برنامج تعليمي مقترح في تنمية مهارات تلاوة القرآن الكريم مصمم في ضوء معايير الجودة الشاملة والذكاءات المتعددة، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة دمشق،سوريا.

46- السود، نزار عيون(2000): مسيرة العلوم النفسية في الوطن العربي وآلية تطويرها، ***مجلة عالم الفكر***،المجلد29، العدد الأول، ص155-183، الأردن.

47- شبر،خليل إبراهيم وجامل، عبد الرحمن وأبو، زيد(2005): ***أساسيات التدريس***، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

48- شحاتة، حسن و النجار، زينب (2003): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.

49- شقيبل،عبدالله حسين أحمد(1999م-1420هـ): ***المعلم ومبادئ التعليم***، ط1، مكتبة الملك فهد الوطنية، السعودية.

50- شلبي، محمد أحمد(2001): ***مقدمة في علم النفس المعرفي***، دار غريب للطباعة، القاهرة، مصر.

51- طعيمه،رشدي أحمد (2004): ***تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية(مفهومه- أسسه- استخداماته)***، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

52- طقيقة، خديجة معين(2014): فاعلية دورات دمج التكنولوجيا في التعليم من حيث إكساب المتدربين الكفايات المتعلقة باستخدام الحاسوب وشبكة المعلومات (الإنترنت) وتوافقها مع المناهج المعتمدة في الفترة ما بين (2006-2011)، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.

53- طه، فرج عبد القادر(2000): ***أصول علم النفس الحديث***، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.

54- عاشور، راتب قاسم وأبو الهيجاء، عبد الرحيم عوض(2004): ***المنهج بين النظرية والتطبيق***، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن.

55- عبد المقصود، محمد اسماعيل(2001): ***تدريس الدراسات الاجتماعية***، تخطيطه ، وتنفيذه وتقويم عائده التعليمي ، مكتبة الفلاح، الإمارات العربية المتحدة.

56- عبدالله، كمال وقلي، عبدالله: مدخل إلى علوم التربية، د.ت، الجزائر.

57- العبد الله فواز(2008): ***كفايات التعلم الذاتي***، منشورات جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

58- العبد الله، فواز وكحيل، أمل عثمان(2012): ***الإدارة المدرسية والصفية وتشريعاتها***،منشورات جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

59- عبيد، جمانة محمد (2006) : ***المعلم(إعداده، تدريبه، كفاياته)***،ط1، دار صفاء، عمان، الأردن.

60- العبيدي، ابراهيم شريف وآخرون (2006): ***استراتيجيات حديثة في التدريس والتقويم***، ط1، عالم الكتب الحديث، عمَّان، الأردن.

61- عفانة،عزو إسماعيل والخزندار، نائلة نجيب (2004): ***التدريس الصفي بالذكاوات المتعددة***، ط1، دار آفاق للنشر والتوزيع، غزة، فلسطين.

62- علي، لينا(2012): فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الناقد باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني" دراسة شبه تجريبية على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في محافظة ريف دمشق"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق ،كلية التربية.

63- العنزي، بشرى بنت خلف(2007): تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام، اللقاء السنوي الرابع عشر الذي تعتزم الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، القصيم، السعودية.

64- فارس، ابتسام محمد(2003): فعالية استخدام دورة التعلم في تنمية القدرة على حل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة علم النفس"، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة، مصر.

65- فارس، ابتسام محمد(2006): فاعلية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة علم النفس، رسالة دكتوراه غير منشورة- القاهرة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.

66- الفتلاوي، سهيلة كاظم(2005): ***تعديل السلوك في التدريس***، ط1، دار الشروق، عمّان، الأردن.

67- فرج، عبد اللطيف حسين(2007): ***صناعة المناهج وتطويرها في ضوء النماذج***، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

68- قطامي، يوسف وعمور، أميمة محمد(2005): ***عادات العقل والتفكير(النظرية والتطبيق)***،ط1، دار الفكر، عمّان، الأردن.

69- قنديل، ياسين عبد الرحمن (2000): ***التدريس وإعداد المعلم***، دار النشر الدولي، الرياض، السعودية.

70- ماسون (2005): ***تكامل الذكاءات المتعددة وأساليب التعلم***، ترجمة مراد علي عيسى سعد، وليد السيد أحمد خليفة، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر.

71- محمد، أمين رشيد شيخ(2013): فاعلية نموذج تدريسي مقترح قائم على النظرية البنائية في التحصيل واكتساب مهارات ما وراء المعرفة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

72- محمود، صلاح الدين عرفة(2005): ***تفريد تعليم مهارات التدريس بين النظرية والتطبيق***، ط1، عالم الكتب،القاهرة، مصر.

73- مدكور، علي أحمد (2002): ***مناهج التربية في التصور الإسلامي***، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

74- المقرن، عبد اللطيف بن يوسف(2008): التعامل مع المراهقين من خلال خصائص النمو. http://ar.edulibs.org/get_paper.php?id=222190

75- منهل الثقافة التربوية: مدونة المناهج الدراسية
http://www.manhal.net/articles.php?action=show&id=1618
http://www.manhal.net/articles.php?action=show&id=396

76- موسى، رشاد عبد العزيز (2012): ***الذكاء الوجداني وتنميته في مرحلتي الطفولة والمراهقة***، ط1، عالم الكتب،القاهرة، مصر.

77- ناصر، يونس (1995): ***طرائق تدريس التربية وعلم النفس***، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

78- ناصر، يونس وأبو فخر، ظريفة(2010): ***طرائق تدريس علم الاجتماع***، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

79- النجدي، أحمد و سعودي، منى و راشد، علي(2003): ***طرق و أساليب حديثة في تدريس العلوم***، ط1، دار الفكر العربي للنشر و التوزيع، مصر.

80- نظرية الذكاءات المتعددة:

https://sites.google.com/site/modernteachingstrategies/home

81- وزارة التربية السورية(2007): المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية، المجلد الأول.

82- وزارة التعليم العالي(2010): الخطة الوطنية لتطوير برامج التعليم العالي ومناهجه، بناء المعايير المرجعية الأكاديمية الوطنية، قطاع العلوم التربوية،NARS.

83- وطفة، علي أسعد (2011): ***أصول التربية : إضاءات نقدية معاصرة***، لجنة التأليف والنشر العلمي ، جامعة الكويت، الكويت..

84- الوقفي، راضي (1998): ***مقدمة في علم النفس***، ط3، دار الشروق، عمّان، الأردن.

85- يونس، فتحي وزملاؤه(2004): ***المناهج(الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير)***، ط1، دار الفكر، الأردن.

ثالثاً- المراجع الإنكليزية:

86- Appleton ,K.(1997):Analysis And Description Of Students Model, ***Journal of Research In Science Teaching***, Vol 34, No3, p76.

87- Arends,R.I : " ***Classroom Instruction and Management***" New York – McGraw – Hill Company . Inc – 1997.

88- Armstrong, Thomas(1994): ***" Multiple Intelligence in The Classroom"***,Virginia VA, ASCD.

89- Ashman, Adrian F & Conway, Robert N(1993) : ***" Using Cognitive Methods in the Classroom"*** .London & New York .Routledge, Chapman & Hall ,Inc

90- Jim Askew,Jim(2011): What is a /Successful/ Classroom Teacher, April, www.Eric.ed.gov

91- Baiud W.jo Hanson & Roger T. johnson(1994): ***" learning together and Alone"*** , Fourth Edition , Boston, Allyn & Bacon.

92- Baldes, Deborah; Cahill, Christy & Moretto, Felicia(2000): "Motivating Students to Learn through Multiple Intelligences, Cooperative Learning, and Positive Discipline" ***Eric***: ED 442574.

93- Baney, Mary Ellen(1998): "An Examination of The Process of Implementing Multiple Intelligences Theory into Classroom Practice: A Team Approach (Collaboration)." ***Diss, Abs, Int***, Vol 59,06 .

94- Barbara Gross Dauis (1993):***"Tools for teaching"*** san Francisco.

95- Barrie Bennett & others(1991): ***" cooperative learning"***، university of Toronto.

96- Beckman Marian(2002): "Multiple Ways of Knowing: Howard Gardnerś"

97- Beckman، M. ***" collaborative learning "***preparation for the work place and Democracy

98- Berman, Sally(1997): ***"Project Learning for the Multiple Intelligences Classroom."*** U.S.A, Illinois, SkyLight Training & Publishing, Inc.

99- Bevevino, Mary & Dengel, Joen & Adams ,Kenneth(1999) : " Constructivist Theory in the Classroom" ***Clearing House*** , Vol 72 – Issue4.

100- Bobartken &others(1993): " Getting IT All Together", Canda, jessica M. pegis.

101- Campbell, Bruce(1996): " Multiple Intelligences in the Classroom. " Context Institutes. http://www.context.org/ICLIB/IC27/campbell.html.

102- Campbell, Linda& Bruce & Dickinson, Dee(1996): "Teaching and Learning through Multiple Intelligences". 2nd ed, New York, Allyn& Bacon.

103- Chance,P(1986): "***Thinking in the Classroom:Asurvey of Programs"*** New York, Teachers College Press.

104- Daniel Jr.Fasko(2001):"An Analysis OF Multiple Intelligences Theory and its Use with Gifted and Talent",Roeper Review, Vol 23, Issue 3.

105- E,llis,Arthur, K (2007): " Teaching and Learning Elementary Social Studies", 8ed - Seattle Pacific University • Pearson •

106- Fisher,Douglas&Frey,Nancy(2013): ***" Better Learning Through Structured Teaching: A Framework for the Gradual Release of Responsibility"***, 2nd Edition.ASCD Book.

107- Gardner, Howard(1993): ***"Frames of Mind, The Theory of Multiple Intelligences"***,New York,Tenth,Anniversary Edition,Basic Books.

108- Gardner, Howard(1993): ***"Frames of Mind, The Theory of Multiple Intelligences",***New York,Tenth,Anniversary Edition,Basic Books.

109- Gardner, H(1999): ***"Intelligences framed, Multiple intelligences for the 21st century",*** New York, Basic Books.

110- Gardner, Howard(1993): ***"Multiple Intelligences: The Theory in Practice."*** Basic Books.

111- Gardner, Howard(1999): ***"The Disciplined Mind: What All Students should Understand."*** New York , Simon& Schuster.

112- Gardner, Howard(1993): ***"Multiple Intelligences: The Theory in Practice."*** Basic Books, 1993.

113- Grambs,Jean Dand,John C.Carr(2002): ***"Modern mothed in secondary education",***chicago:holt,rinehart and Winston.

114- Grant,Leslie&Stronge,James(2013): ***"Student Achievement Goal Setting: Using Data to Improve Teaching and Learning",***Taylor&Francis Group, Abingdon, Oxford, UK

115- Grasha F Anthony(1998) : " Giving Psychology Away : Some Experiences Teaching Undergraduates Practical Psychology" ***Teaching of Psychology***,Vol 25 N2 ,p85-88
116- Guenther, R.Kim(1998):***" Human Cognition."***-New Jersey- Prentice-Hall Inc.
117- Hayes, N. & Stratton, P. (2003): ***" A Student's Dictionary of Psychology"***. 4th ed., London: Arnold Publishers
118- Henson,K.T&Eller,b(1999): ***"Educational Psychology for Effective Teaching"*** Wadsworth Publishing Comp, division of International Thomson Publishing,Inc-U.S.A.
119- Jacobson,david et.al(2009): ***" Methods for Teaching : A skills Approach"***.8ed,USA,ohio, Allyn Bacon,Inc.
120- Johnson, David W., Johnson, Roger T., and Smith, Karl A(1991): "Cooperative learning: Increasing college faculty instructional productivity". ASHE-***ERIC Report*** on Higher Education. Washington, DC: The George Washington University.
121- Johnson, David W., Johnson, Roger T., and Smith, Karl A (1991): ***" Active learning: Cooperation in the college classroom".*** Edina, MN: Interaction Book Company.
122- Kim D.Wiseman(1997): "Identification of Multiple Intelligences for High School Students in Theoretical and Applied Science Courses(Intelligence Tests ‹ Physics)", ***Diss,Abs,Int*** , Vol 58,04 –p1257.
123- Manzo,Anthony,v; Manzo,Ula,Casale & Estes,Thomas,h(2001): ***"Content Area Literacy: Interactive Teaching for Active Learning"*** Wiley, the University of Virginia,3ed
124- Paul D.Eggen & Donald P.Kauchat(1996): ***" Strategies for teachers, teaching content and tninking skills"***, 3ed , Allyn Bacon.
125- Principles for Using Behavior odification(2012): http://www.edpsycinteractive.org/topics/behavior/behmod.htm

126- Putman, Vicky L.; Paulus, Paul B.(2009): " Brainstorming, Brainstorming Rues and Decision". www.Eric.ed.gov
127- Quick.J(1999) : ***"A curriculum for Life School A democratic Learning Society"*** Buckingham Open Vni.Press.
128- Ritasmilk, estein(2002): " A Natural Teaching Method Based on learning theory " in Gamut " A Forum for teacher and learners"، washington، seattle community college.
129- Robert E.Salvin(1995) : ***"cooperative learning"*** Theory ,Research practice ,second Edition, Allyn &Bacon .
130- Settlage, Joun(2000) : " Understanding the Learning Cycle :Influences on Abilities to Embrace the Approach by Preservice Elementary School Teachers" ***Science Education*** ,Vol 84, N1.
131- Saleemi,a,r(2010): " Qualities of a Good Teacher", University of Engineering & Technology, Lahore.
132- Stepan ,Joseph .et at(2002) : " The Learning Cycle Science" Project Better , Best Practices , School improvement in Maryland.
133- Storm, Sharon(1991): "The Knowledge Base for Teaching". ***ERIC*** N: E D 330677.
134- Theory of Multiple Intelligences: "Extend and Enhance Student Learning". http://www/earlychildhood.com.
135- Teaching and Learning with Concept Maps(2014): http://www.inspiration.com/visual-learning/concept-mapping
136- Tiedt,iris.met.al(1998):***"teaching in k,12 classroom:ideas.activities and resources"***,boston:allyn and bacon
137- Wadsworth, Barry. J(1989) : ***" Piaget's Theory of Cognitive and Affective Development"*** 4th ed , London & New York , Longman .Inc
138- Woolfolk, Anita(1998): ***"Educational Psychology."*** Boston- Prentice,Hall- Inc.

139- Wright, W.A.(1995): ***"Teaching Improvement practices"***,Bolton Massachus etes : Anker publishing company, Inc.

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

مقياس الشخصية

تعليمات المقياس:

يحتوي المقياس على مجموعة من العبارات التي تصف مدى شعورك أو اعتقادك أو تصرفك خلال معظم مراحل حياتك، وأسفل كل عبارة أربعة بدائل وهي(أبدًا، نادرًا، غالبًا، دائمًا).

والمطلوب منك اختيار هذه البدائل التي تمثل أفضل وصف لك كما تشعر، ثم ضع دائرة حول هذا البديل، ولا تنسَ أن ما تختاره يصف شخصيتك أنت فعليك مراعاة الدقة والموضوعية.

مثال:

1- خلال معظم مراحل حياتي كنت أستمتع بالوجود مع الآخرين.
دائمًا غالبًا نادرًا أبدًا

تلاحظ أن الدائرة وضعت حول (غالبًا) وهذا يعني أنك خلال معظم مراحل حياتك كنت غالبًا تستمع بوجودك مع الآخرين.

* لاحظ أن بعض العبارات تبدأ بالبديل(أبداً) ثم نادرًا، غالبًا، ودائمًا. وبعض العبارات تبدأ بالبديل (دائمًا)، غالبًا، نادرًا، أبدًا. والآن يمكنك البدء في الإجابة عن أسئلة المقياس في الصفحة التالية:

أسئلة المقياس

أجب عن الأسئلة التالية باختيار أحد البدائل الموجودة تحت كل عبارة:

م	العبارة	الدرجة
	خلال معظم مراحل حياتي كنت:	
1	أحب أن اعتمد على شخص آخر. دائماً غالباً نادراً أبداً 4 3 2 1	
2	أعتقد أن الناس يقولون الحقيقة حتى لو أدى ذلك إلى دخولهم في مشكلات مع الآخرين. دائماً غالباً نادراً أبداً 1 2 3 4	
3	أشعر أنني على درجة عالية من الكفاءة مثل الآخرين. أبداً نادراً غالباً دائماً 4 3 2 1	
4	أفضل أن أستمع إلى نصائح كثيرة قبل القيام بأي عمل. أبداً نادراً غالباً دائماً 1 2 3 4	
5	أتعامل مع الآخرين بتواضع. دائماً غالباً نادراً أبداً 4 3 2 1	
6	عندما أريد التشاجر مع شخص ما فإنني أقوم بذلك دون تردد. دائماً غالباً نادراً أبداً 4 3 2 1	
7	أحب الدعاء على الناس بدخول جهنم. دائماً غالباً نادراً أبداً 4 3 2 1	
8	عندما أرى شخصاً متعاوناً، أتساءل عن الدافع الحقيقي وراء ذلك التعاون مع الآخرين. دائماً غالباً نادراً أبداً 4 3 2 1	
9	أجد الثقة في نفسي. أبداً نادراً غالباً دائماً 4 3 2 1	
10	أتوقع كثيراً من مساعدة الآخرين. أبداً نادراً غالباً دائماً 1 2 3 4	
11	عندما أكون في جماعة أشعر بالرضا التام لقيادة الآخرين لي. دائماً غالباً نادراً أبداً 4 3 2 1	

م	العبارة	الدرجة
12	عندما أكره شخصاً لا أستطيع إخفاء ذلك. دائماً غالباً نادراً أبداً 4 3 2 1	
13	أشعر بالرغبة في تحطيم الأشياء. دائماً غالباً نادراً أبداً 4 3 2 1	
14	أعتقد أن الناس يمكن الاعتماد عليهم والثقة بهم. دائماً غالباً نادراً أبداً 1 2 3 4	
15	غير واثق من نفسي. أبداً نادراً غالباً دائماً 1 2 3 4	
16	أحب أن يملي عليّ ما يجب أن أعمله. أبداً نادراً غالباً دائماً 1 2 3 4	
17	راضياً بسيطرة الآخرين عليّ. أبداً نادراً غالباً دائماً 4 3 2 1	
18	عندما أكون غاضباً من شخص ما، فإنني أكتم غيظي. دائماً غالباً نادراً أبداً 1 2 3 4	
19	أشارك الآخرين الرأي والمشورة. دائماً غالباً نادراً أبداً 4 3 2 1	
20	أحس أن الناس يمكنهم الكذب للوصول إلى ما يصبون إليه. دائماً غالباً نادراً أبداً 4 3 2 1	
21	أتوقف عن عمل أي شيء ذي أهمية خاصة بسبب اعتقادي بضعف إمكانياتي. أبداً نادراً غالباً دائماً 1 2 3 4	
22	أشعر بالرضا في الاعتماد على الآخرين وتأييدهم العاطفي لي. أبداً نادراً غالباً دائماً 1 2 3 4	
23	أفضل أن أدع الناس وشأنهم. أبداً نادراً غالباً دائماً 4 3 2 1	
24	عندما يعتدي عليّ الآخرون فإنني أتركهم وأتجاوز عن حقي. دائماً غالباً نادراً أبداً 1 2 3 4	

م	العبارة	الدرجة
25	أتمنى الدخول في مشاجرات مع الآخرين. دائماً غالباً نادراً أبداً 4 3 2 1	
26	أحس أن الناس يغتصبون كل ما يمكنهم الحصول عليه. دائماً غالباً نادراً أبداً 4 3 2 1	
27	أعتقد أنني قادر على حل ما يواجهني من مشكلات حتى حين تتراكم عليّ. أبداً نادراً غالباً دائماً 4 3 2 1	
28	أفضل أن أعرف بنفسي ما يجب عليّ عمله. أبداً نادراً غالباً دائماً 4 3 2 1	
29	سعيداً بقيامي بأدوار ثانوية. أبداً نادراً غالباً دائماً 4 3 2 1	
30	عندما أعتقد أنني محق في التعبير عن انفعالاتي تجاه الآخرين أفعل ذلك بطرق مأمونة العواقب. دائماً غالباً نادراً أبداً 4 3 2 1	
31	أقوم بلوم الآخرين عندما يخطئون. دائماً غالباً نادراً أبداً 4 3 2 1	
32	أشعر أن الإنسان لا يستطيع أن يثق في الآخرين. دائماً غالباً نادراً أبداً 1 2 3 4	
33	أشعر بعدم أهميتي. أبداً نادراً غالباً دائماً 1 2 3 4	
34	في حاجة إلى عون كبير من الآخرين. أبداً نادراً غالباً دائماً 1 2 3 4	
35	أفضل البقاء بعيداً عن الأنظار. أبداً نادراً غالباً دائماً 4 3 2 1	
36	عندما أشعر بالرغبة في لوم شخص ما لمسئوليته عن حدوث خطأ معين فإنني أقوم بذلك. دائماً غالباً نادراً أبداً 4 3 2 1	

إذا انتهيت من حل الأسئلة فقم بالخطوات التالية:

1- أعطِ لكل بديل من البدائل التي اخترتها الدرجة التي تحته ثم ضعها في خانة الدرجة، وهكذا بالنسبة لكل عبارات المقياس.

2- اجمع هذه القيم العددية، واحصل على مجموع كلي.

3- قارن درجتك بما يلي:

(أ) الدرجة من (36-72) تعني أن الشخصية غير منحرفة وتتسم بقدر عال من السواء النفسي المتعلق بالعدوانية أو الاعتماد على الآخرين أو التسلط ولا تعاني من ضعف الثقة بالنفس، وليس هناك اتجاه مشوه نحو الآخرين.

(ب) الدرجة من (75-108) تعني أن هذه الشخصية تميل بدرجة متوسطة نحو الانحراف عن السواء فيما يتعلق بصفات العدوانية والاعتماد على الآخرين وحب التسلط، ولديها درجة متوسطة من الثقة بالنفس، وتميل إلى احتقار الآخرين.

(ج) الدرجة من (111-144) تعني أن الشخصية تتسم بدرجة عالية من الانحراف المتعلق بالعدوانية والاعتماد على الآخرين وحب التسلط، وتتسم هذه الشخصية إلى حد كبير بضعف الثقة بالنفس، وتتسم بدرجة عالية من الاتجاه المشوه نحو الآخرين أو تحقيرهم.

Damascus University


وقل رب زدني علما
Damascus University

قائمة المصطلحات

A	
Abnormal psychology	علم نفس الشواذ
Accomodation	المؤاءمة
Adaptation	التكيف
Advance Organizer	المنظم المتقدم
Analysis	التحليل
Animal Psychology	علم نفس الحيوان
Application	التطبيق
Art	الفن
Assimilation	التمثل
Associationism	المدرسة الترابطية
Attitudes	الاتجاهات
B	
Behavior	**السلوك**
Behaviorism	المدرسة السلوكية
Bodily/ Kinesthetic Intelligence	الذكاء الجسمي/ الحركي
Brain	الدماغ
Brainstorming	العصف الذهني
C	
Career	مهنة
Classroom management	الإدارة الصفية
Classification	التصنيف
Clinical psychology	علم النفس الإكلينيكي
Cognitive	المدرسة المعرفية
Cognitive Domain	المجال المعرفي
Commercial psychology	علم النفس التجاري
Committees	اللجان
Communication	اتصال
Comparative Psychology	علم النفس المقارن
Competency	**الكفاية**
Components	**مكونات**

Comprehension	الفهم
Concept	المفهوم
Concept Map	خرائط المفاهيم
Conditions	الشروط
Constructivism	المدرسة البنائية
Cooperative Learning	التعلم التعاوني
Course content	المحتوى الدراسي
creative problem solving	حل المشكلات الإبداعي
Creativity	الإبداع
Criminal psychology	علم النفس الجنائي
Criterion	المعيار
Corresponding	المناظرات
Cultural Preparation	الإعداد الثقافي
Curriculum	المنهاج
D	
Declamation Mothed	الطريقة الإلقائية
Deductive	الاستنتاج
Describion	المنهج الوصفي
Developmental Psychology	علم نفس النمو
Dialogue	الحوار
Differential Psychology	علم النفس الفارق
Dispalcement	الاستبدال
Discussion	المناقشة
Disposition	الإقصاء
Dreams	الأحلام
E	
Educational Preparation	الإعداد التربوي
Educational Psychology	علم النفس التربوي
Education	التربية
Educational Objectives	الأهداف التعليمية
Educational Sciences	العلوم التربوية
Educational Technologies	تقنيات التعليم
Effective Teaching	التدريس الفعال

Effectiveness	الفاعلية
Efficiency	الكفاءة
Emotional	الوجداني
Ends	الغايات
Environmental Psychology	علم النفس البيئي
Equitable Investigation	الاستقصاء العادل
Evaluation	التقويم
Existential Intelligence	الذكاء الوجودي
Experimental psychology	علم النفس التجريبي
Explanation	الشرح
Exploration	الكشف
F	
Facts	الحقائق
Feed Back	التغذية الراجعة
Feeling-consciousness	الشعور
Fixed Inevstugation	الاستقصاء المقيد
Formative Evaluation	التقويم المرحلي
Foundations of Education	أصول التربية
Free Investigation	الاستقصاء الحر
Functionalism	المدرسة الوظيفية
G	
General Psychology	علم النفس العام
Generalizaions	التعميمات
Gestalt	مدرسة الغشتالت
Growth	النمو
Guided Investigation	الاستقصاء الموجه
H	
Hidden Curriculum	المنهج الخفي
high school student	طلاب المرحلة الثانوية
History of Education	تاريخ التربية
Humanism	المدرسة الإنسانية
Hypnosis	التنويم المغناطيسي

I	
Inductive	الاستقراء
Industrial Psychology	علم النفس الصناعي
Inhibition	الإطفاء
Inputs	المدخلات
Interpersonal Intelligence	الذكاء الاجتماعي
Intrapersonal Intelligence	الذكاء الشخصي
Introduction	التهيئة
Introspection	الاستبطان
Investigation	الاستقصاء
Individual self- Evaluation Form	بطاقة التقويم الفردي الذاتي
Invisible Curriculum	**المنهج المرئي**
K	
Knowledge	التذكر
L	
Learning	التعلم
Learning Cycle	دورة التعلم
Lecture	المحاضرة
Linguistic psychology	علم النفس اللغوي
Linguistic/ Verbal Intelligence	الذكاء اللفظي/ اللغوي
Logical/ Mathematical Intelligence	الذكاء المنطقي/ الرياضي
M	
Media Psychology	علم النفس الإعلامي
Mental characteristics	الخصائص العقلية
Metacognition	ما وراء المعرفة
Mind	العقل
multiple intelligences	الذكاءات المتعددة
Musical/ Rhythmic Intelligence	الذكاء الموسيقي/ الايقاعي
N	
Natural Intelligence	الذكاء الطبيعي

Negative Reinforcement	التعزيز السلبي
O	
Observation	الملاحظة
Open Investigation	الاستقصاء المفتوح
Organizing	مستوى التنظيم
Outpets	المخرجات
Over Correction	التصحيح الزائد
P	
Perception	الإدراك الحسي
Performance	الأداء
Personality	الشخصية
Personal Qualities	الصفات الشخصية
Physiological psychology	علم النفس الفيزيولوجي
Planning	التخطيط
Positive Reinforcement	التعزيز الإيجابي
Practical Education	التربية العملية
Processes	الأنشطة(العمليات)
Psychoanalysis	مدرسة التحليل النفسي
Psychological characteristics	الخصائص النفسية
Psychological Science	العلوم النفسية
Psychology	علم النفس
Psychology judicial	علم النفس القضائي
Psychology military	علم النفس العسكري
Psychomotor Domain	المجال النفسحركي
Punishment	العقاب
Purpose	الأغراض
Purposelism	المدرسة الغرضية
Q	
Questions classroom	الأسئلة الصفية
Questionnaire	الاستبيان
R	
Receiving	الاستقبال
Reinforcement	التعزيز

Response Cost	كلفة الاستجابة
Responding	الاستجابة
Research	البحث
Round table	المائدة المستديرة
S	
Science	العلم
Self Reflection	التأمل الذاتي
Skill	المهارة
Social Psychology	علم النفس الاجتماعي
Spatial/ Visual Intelligence	الذكاء البصري/ المكاني
Specialist Preparation	الإعداد التخصصي
Spiritual Intelligence	الذكاء الروحي
Stimulus	المثير
Stimulants Diversify	تنويع المثيرات
Storytelling	القصة
Strategy	الاستراتيجية
Summative Evaluation	التقويم النهائي
Subconscious	اللاشعور
Symposium	الندوة
Synthesis	التركيب
T	
Teacher	المدرس
Teaching	التدريس
Teaching methods	طرائق التدريس
Thinking	التفكير
V	
Visualization	التخيل
W	
Willingness	الاستعداد
work sheets	أوراق العمل





وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

المقومون العلميون:

1- أ.د محمد خير الفوال

2- أ.د علي نحيلي

3- أ.د علي الحصري

المدقق اللغوي:

الدكتورة: سكينة موعد

حقوق الطبع والترجمة والنشر محفوظة لمديرية الكتب