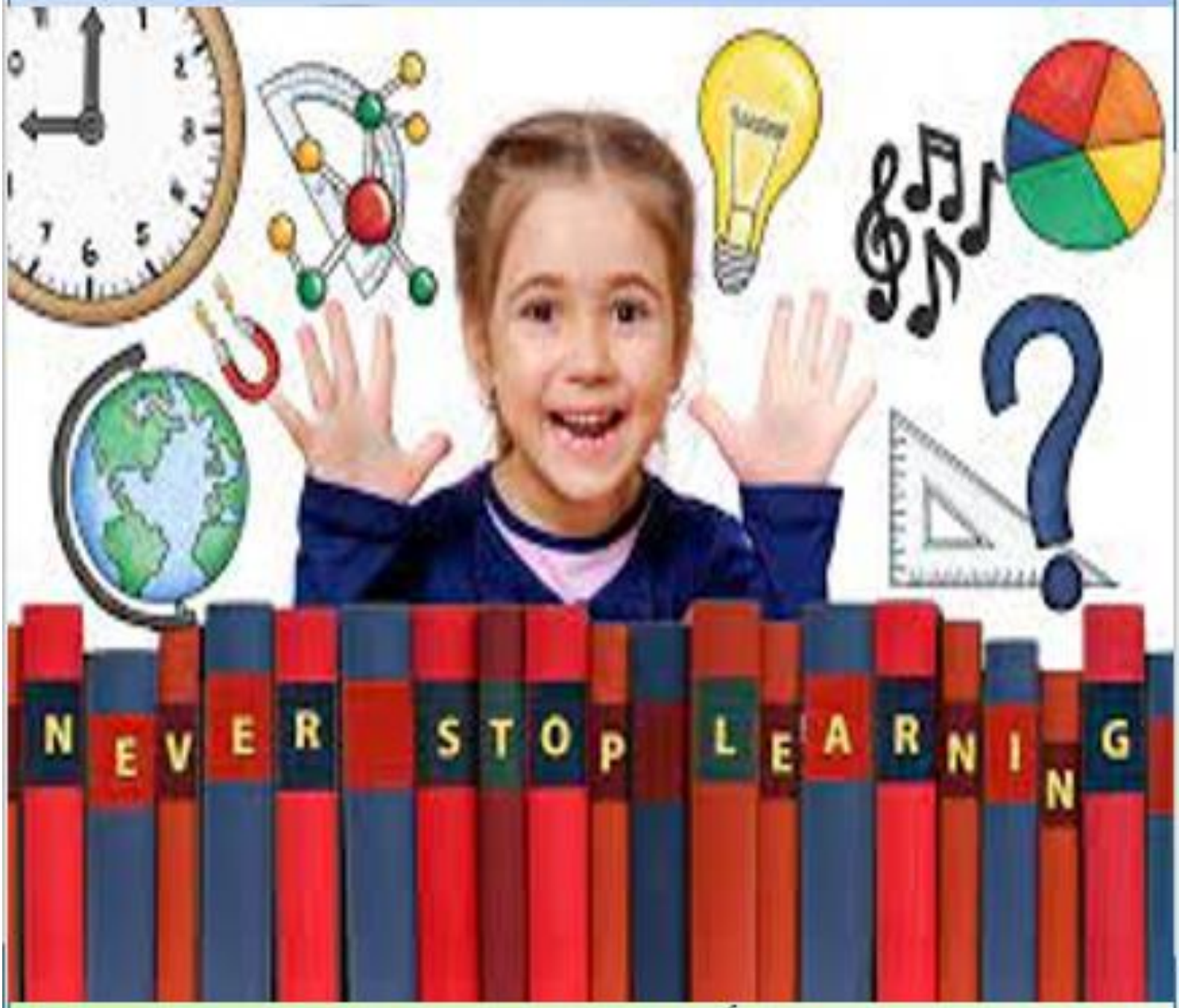
استراتيجيات التدريس الحديثة

دليل المعلم الناجح



تأليف دكتور

محمد عبد السلام

استراتيجيات التدريس الحديثة

دليل المعلم الناجح

تأليف دكتور

محمد عبد السلام

مكتبة نور

2021

" يمتلك المعلم أعظم مهنة ، إذ تتخرج

على يديه جميع المهن الأخرى".

أهدي عملي لمعلم البشرية الأول النبي

صلى الله عليه وسلم

بسم الله الرحمن الرحيم

عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ

العلق (5)

فهرس المحتويات

الموضـوع	الصفحة
مقدمة.	11 - 9
مفهوم التدريس	12
أصل كلمة الاستراتيجية	13 - 12
الفرق بين الاستراتيجية والطريقة	17 - 13
الاستراتيجية في التعليم	19 - 18
شروط الاستراتيجية الجيدة	19
الأسس والمعايير لاستراتيجية التعليم الجيدة	20 - 19
استراتيجية الكرسي الساخن	32 - 21
استراتيجية التعلم بالتخيل	54 - 33
استراتيجية التعلم باللعب	71 - 55
استراتيجية K.W.L	79 - 56
استراتيجية فكر - زاوج – شارك	89 - 80
استراتيجية العصف الذهني	93 - 90

استراتيجية حوض السمك	94 - 102
استراتيجية تعليم الأقران	103 - 109
استراتيجية الصف المقلوب	110- 114
استراتيجية PDEODE	115- 120
استراتيجية (رافت RAFT)	121- 128
استراتيجية 5555	129- 131
استراتيجية النمذجة المعرفية	132- 139
استراتيجية المهام الجزئية: (جيجسو)	140- 149
استراتيجية حل المشكلات	150- 171
استراتيجية KUD	172- 189
إستراتيجية خريطة المفاهيم للشكل Vee المعرفية	190- 197
استراتيجية شكل البيت الدائري	198- 213
استراتيجية خرائط العقل	214- 225
استراتيجية توليد الأسئلة (الاستجواب الذاتي)	226- 232
استراتيجية PQ4R	233- 238

استراتيجية سوم(swom)	239- 246
استراتيجية مثلث الاستماع	247- 252
استراتيجية تنال القمر	253- 272
استراتيجية سكامبر(Scamper)	273- 279
استراتيجية ميردر M.U.E.R.D.E.R	280- 286
استراتيجية الأمواج المتداخلة	287- 293
استراتيجية باير	294- 297
إستراتيجية الإثراء الو سيلى	298- 318
إستراتيجية تسلق الهضبة	319- 329
استراتيجية 3 – 2 – 1	330- 332
استراتيجية القبعات الست	333- 356
استراتيجية الخرائط الذهنية	357- 372
استراتيجية العنقود	373- 377
استراتيجية الأكواب الملونة	378- 380
استراتيجية التفكير بصوت مرتفع	381- 388

استراتيجية REAP	389- 392
استراتيجية لعب الأدوار	393- 405
المراجع.	406- 417

مقدمة:

بعض التربويين أمثال بيديل Biddle يرى أن التدريس "فن" يكفي أن يلم المعلم به كي يقوم بموضوعات المادة التي سيدرسها ولا حاجة إلى إعداده للقيام بتلك العملية، فالتدريس "فن" من حيث اهتمامه بإيجاد تغيرات في السلوك الإنساني، وبإحداث تغيرات في المعرفة والمهارة ، والميول والاهتمامات والاتجاهات والمثل. وعندما يصبح المعلم صاحب فن في التدريس يكون قد تم له التكامل بين النظرية والتطبيق .

والتدريس كفن له عناصر هامة منها:

- الإبداع.
- التعبير عن الشخصية.
- العلاقات الإنسانية بين المعلم وتلاميذه.
- الجمع بين الخيال والتطبيق الواقعي.

ويرى البعض الآخر من التربويين أن التدريس "علم Science" حيث أنه علم قائم على مجموعة من الأسس العلمية والدراسات والبحوث التربوية والسيكولوجية وبذلك لا يقتصر على مجرد إكساب المعلومات بل البحث في شتى متغيرات عملية التدريس.

إذن التدريس "فن" و "علم يعني استخدام عدد من التقنيات الفعالة استخداما صحيحا أي الاستخدام الماهر للعمليات التربوية السليمة المختارة

على أساس من الفهم لنواحي القوة ونواحي القصور فيها وللمبادئ العلمية التي تقوم عليها.

ولقد وردت كلمة تدريس ببعض مشتقاتها في القرآن الكريم ست مرات وذلك في قوله سبحانه وتعالى :" وليقولوا درست"(الأنعام ، 105) وقيل: درست: أي قرأت الكتب على أهل الكتاب ، ويقال: درس الكتاب إذا أكثر قراءته، وفي قوله سبحانه وتعالى: " ودرسوا ما فيه .

وفي الحديث الشريف: " تدارسوا القرآن"؛ أي: اقرءوه وتعهدوه لئلا تنسوه".

والتدريس من درس، فيقال: " درس الشيء - يدرسه درسا ودراسة ، ويقال درست السورة أو الكتاب أي : ذللته بكثرة القراءة حتى حفظته ، وكلمة التدريس مشتقة من الفعل درس، و درس الكتاب: قام بتدريسه، وتدارس الشيء أي : درسه وتعهده بالقراءة والحفظ، ومنها الدرس : وهو مقدار من العلم يدرس في وقت ما .

وقد تطور التدريس تدريجيا عبر العصور حتى وصلنا بصيغته الحديثة، وقد أخذ من العلوم الأخرى كالاجتماع والفلسفة والمنطق والعلوم الطبيعية وعلم النفس التربوي كثيرا من مبادئه وإجراءاته، ومن أمثلة علماء التدريس في عصر النهضة " ماروجر اسكان" Marograskan ، و" جو نلوك" John Look و"كومنيوس" Komenyous و " روسو "Russ0 و: بستالوزى " Bestialize و " فروبل" " Frobelهربارت " Herbert وغيرهم.

وعملية التدريس منظومة لها أبعادها ومكوناتها والتي تتمثل في المعلم والتلميذ والخبرات التعليمية والأدوات والتقنيات الحديثة وأساليب التقويم ومن ثم فهي عملية ديناميكية تبدأ بصياغة الأهداف ووضع السياسات وتحديد الإستراتيجيات وطرق وأساليب التدريس ثم التنفيذ والتقويم.

ويدور هذا الكتاب حول جانب مهم من جوانب عملية التدريس وهي الاستراتيجيات التدريسية.

ويضم الكتاب عددا من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة والفعالة ، مثل : استراتيجية العصف الذهني، الخرائط الذهنية، تنال القمر، تسلق الهضبة، استراتيجية 3 – 2 – 1، استراتيجية 4 X 4، استراتيجية سكامبر، استراتيجية لعب الأدوار، والتعلم باللعب وغيرها من الاستراتيجيات الحديثة التي لا غنى عنها لكل معلم ومتعلم.

والله نسأل أن يكون الكتاب إضافة جديدة للمكتبة العربية بصفة عامة والمكتبة التربوية بصفة خاصة.

محمد عبد السلام

مفهوم التدريس

التدريس هو: موقف يتفاعل فيه المتعلم عن طريق المعلم مع الخبرة التعليمية تفاعلا ايجابيا ونشيطا ينتهي بتحقيق أهداف الدرس من اكتساب القيم ،، وخبرات ، وألوان من السلوك والقدرات ، والمهارت ، والاتجاهات ، والاستعدادات أو تعديل وتنمية لها .

ويشير (مصطفى عبد القوي ، ٢٠٠٧) إلى أن التدريس مصطلح يعبر عن استخدام بيئة المتعلم وإحداث تغيير مقصود فيها عن طريق تنظيم أو إعادة تنظيم عناصره ومكوناتها ، بحيث تستحث المتعلم وتمكنه من الاستجابة أو القيام بعمل أو أداء ما أو الأسلوب معين في ظروف معينة وزمن محدد لتحقيق أهداف مقصودة ، ومحددة .

كما يعرف التدريس : بأنه العملية التي يتوسط فيها شخص (هو المعلم) بين شخص آخر (المتعلم) ، ومادة علمية أو جانب معرفى ما لتيسير عملية التعلم (على عبد العظيم سلام ، ٢٠٠٥ : ٢٣٧).

أصل كلمة الإستراتيجية :

إن الإستراتيجية strategy لفظة استخدمت أصلا في الحياة العسكرية خلال القرن الثاني عشر وتطورت دلالاتها حتى أصبحت تعني فن القيادة العسكرية في مواجهة الظروف الصعبة وحساب الاحتمالات المختلفة واختيار الوسائل المناسبة لها وقد انعكس مفهوم الإستراتيجية من مجرد كونها مفهوما يتعلق بالعلوم العسكرية على مجالات أخرى من الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتربوية والثقافية على السواء (التميمي ,2009 ,

ص 279) . وإن مفهوم الإستراتيجية مفهوم حديث نسبيا لاسيما في العلوم الإنسانية ، وقد استعمل كما ذكر سابقا في الحياة العسكرية للتعبير عن الإدارة العقلانية البعيدة المدى نسبية للمعارك في مقابل ((التكتيك)) الذي هو فن إدارة المعارك الواحدة بعد الأخرى (زاير وداخل ، 2013 ، ص126).

ونلحظ قد برز مصطلح إستراتيجية في الحروب التي نشبت أوليات القرن العشرين في الحرب العالمية الأولى ، وكان يطلق على الخطط الحربية التي توضع في أثناء الحروب وتوزع على أثرها المهمات إلى القيادات العليا ، وصولا إلى أدنى رتبة موجودة في الجيش ، وبعد مدة وجيزة تقل هذا المصطلح إلى الجانب التربوي من طريق نوع المصطلح الذي يحمل في ثناياه معنى الخطط المتكاملة والرئيسة والبعيدة الأمد أو القريبة أو من طريق علماء النفس الذين كانوا مشاركين في الجانب العسكري ، والذين وضعوا عددا من النظريات والاستراتيجيات التربوية والتعليمية (زاير وأخرون ، 2012 ، ص16).

الفرق بين الاستراتيجية والطريقة :

أولا : الاستراتيجية :

هي مجموعة من الإجراءات و الوسائل التي يستخدمها المعلم و يمكن بها المتعلم من الخبرات التعليمية المخططة وتحقيق الأهداف التربوية .(محسن على عطية ،٢٠٠٥، ٥٧) .

وبذلك فإن الاستراتيجية تعني : خط السير للوصول إلى الهدف أو الإطار الموجه الأساليب العمل والدليل الذي يرشد حركته . وتعني كذلك فن استخدام الوسائل لتحقيق الأهداف . وعليه فاستراتيجية التدريس هي مجموعة الأمور الارشادية التي تحدد و توجه مسار عمل المدرس وخط سيره في الدرس .

ويشير " مصطفى عبد القوى "(٢٠٠٧: ٢٢) :إلى أن استراتيجية التدريس تحتوى على مكونين أساسيين هما: الطريقة Methodology والإجراء procedure اللذان يشكلان معا خطة كلية التدريس درس معين أو وحدة دراسية أو مقرر دراسي وبالتالي فإن الاستراتيجية تتكون من :

1- الأهداف التعليمية .

2- الأفعال التي يقوم بها المعلم وينظمها ليسير وفقا لها في تدريسه .

3- الأمثلة والتدريبات المستخدمة للوصول إلى الهدف .

4 - الجو التعليمي والتنظيم الصفى للحصة .

5- استجابات التلاميذ الناتجة عن المثيرات التي ينظمها المعلم ويخطط لها .

وبالتالي فإن الاستراتيجية هي مجموعة الأمور و الاجراءات والتحركات التي يستخدمها المعلم لتمكين المتعلم من المادة المتعلم و بالتالي فهي فن إدارة البيئة التدريسية.

ثانيا: الطريقة:

الطريقة في اللغة معناها المذهب والسيرة و المسلك وجمعها طرائق .وقد وردت طرائق في القران الكريم في قوله تعالى : "وأنا منا الصالحون ومنا دون ذلك كنا طرائق قددا" (الجن :١١)، وبمعنى فرق مختلفة .

والطريقة اصطلاحا تعني الكيفيات التي تحقق التأثر المطلوب في المتعلم بحيث تؤدي إلى الأداة أو الوسيلة أو الكيفية التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المادة للمتعلم في أثناء قيامه بالعملية التعليمية بصور وأشكال مختلفة ، فهي وسيلة النقل المعلومات إلى المتعلم وإرشاده إليها ، والتفاعل معه وتتكون من مجموعة أساليب يتخذها المدرس وهي من مكونات استراتيجية التدريس.

والطريقة التدريسية هي : ما يتبعه المعلم من خطوات متسلسلة ومتتالية ومترابطة لتحقيق أهداف تعليمية محددة.

وطريقة التدريس تعنى مجموعة من الاجراءات والتحركات والا فعال التي يؤديها المعلم أثناء الموقف التعليمي من خلال خطوات متتابعة ، يتبعها المعلم ، بهدف حدوث تعلم أحد الموضوعات الدراسية و تحقيق الهدف من تعلمه.

إذن الفرق بين الاستراتيجية والطريقة هو: أن استراتيجية التدريس أعم وأشمل من طريقة التدريس .حيث أن الاستراتيجية تقوم على عدة طرق أو طريقة واحدة بحسب الأهداف المرجو تحقيقها من الاستراتيجية ، أما

الطريقة فإنها تختار لتحقيق متكامل من خلال موقف تعليمى واحد. (مصطفى عبد القوي ،٢٠٠٧)

وعليه فإن الاستراتيجية هي الأشمل والأوسع ،وإن الطريقة تمثل جزءا من الاستراتيجية .

وفي هذا المضمار يرى "محسن عطية" (٢٠٠٩:٥٧): أن الاستراتيجية تتضمن جميع إجراءات التدريس التي يخطط لها المدرس مسبقا لتعينه على تنفيذ التدريس في ضوء الإمكانات المتاحة لتحقيق الأهداف التدريسية متضمنة أبعادا مختلفة من أهداف ،وطرائق تدريس ، ومعلومات .

فالاستراتيجية تشمل على الأهداف والتنظيم الصفي لحصة الدرس ، والمثيرات المستخدمة وإستجابات الطلبة الناتجة عن تلك المثيرات التي ينظمها المدرس ويخطط لها .وتأسيسا على ذلك تقع الطريقة ضمن محتوى الإستراتيجية في حين يقع الأسلوب ليمثل جزءا من الطريقة.

و للتفريق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب يمكن القول أن: الاستراتيجية هي الأشمل والأوسع ، وأن الطريقة جزءا من الاستراتيجية وأن الطريقة أوسع من الالأسلوب، ولن الالأسلوبهو جزء من الطريقة أو من وسائلها .

أن أسلوب التدريس هو تقنية المعلم ولمساته الفنية في معالجة تفاصيل الدرس، فإن الأسلوبالتدريس يختلف من معلم الآخر فيمكن أن نرى أن مجموعة من المعلمين يستخدمون طريقة تدريسية واحدة ولنفرض أنها " المحاضرة ولكنهم يختلفون في أساليب عرضهم وإلقائهم للمحاضرة ولنرى

مثلا حيا على ذلك في محاضرات الأساتذة بالكليات ، فهذا الأسلوبنظري وذلك مشوق وممتع ، وذاك يعتمد على المدح وغيره على الذم .

الفروق الأساسية بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس

	المفهوم	الهدف	المحتوي	المدي
الإستراتيجية	خطة منظمة ومتكاملة من الإجراءات ، تضمن تحقيق الأهداف الموضوعة لفترة زمنية محددة	رسم خطة متكاملة وشاملة لعملية التدريس	طرق ، أساليب ، أهداف ، نشاطات ، مهارات ، تقويم ، وسائل ، مؤثرات	فصلية – شهرية – أسبوعية
الطريقة	الآلية التي يختارها المعلم لتوصيل المحتوي وتحقيق الأهداف	تنفيذ التدريس بجميع عناصره داخل غرفة الصف	أهداف ، محتوي ، أساليب ، نشاطات ، تقويم	موضوع مجزأ علي عدة حصص – حصة واحدة – جزء من حصة
الاسلوب	النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية حين التواصل المباشر مع الطلاب	تنفيذ طريقة التدريس	اتصال لفظي ، اتصال جسدي حركي	جزء من حصة دراسية .

الاستراتيجية في التعليم:

تعد الاستراتيجية في التعليم عنصرا مهما من عناصر العملية التعلمية وهي اكثر عناصر المنهج اسهاما في تحقيق الأهداف لانها تجدد دور كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية . فهي خطة عمل توضع التحقيق اهداف معينة وتمنع تحقيق مخرجات غير مرغوب فيها كما تشمل تحركات المعلم داخل الصف وافعاله التي يقوم بها المعلم والتي تحدث بشكل منظم و متسلسل واكيد لتكون فعالة أن يكون من خلالها قادرا على تقديم المادة واثارة الاهتمامات والشرح والتمهيد والتوضيح والاستماع و اختبارات الاستجابات المناسبة على اعتبار ان المعلم هو الموجه الذي يهتم بأ مكانية زيادة في النمو والارتقاء بالمعلمين (قرين المعلم) الأكثر كفاءة و(قرين | المتعلم) الادني كفاءة . من خلال اهتمامه وبتنمية مهاراتهم الحركية والتفكيرية وينبني العمل معهم على اساس امكانية تغيير سلوكهم فهي نظرية تقدمية تركز على تدريب الطالبات بحيث يصبحون قادرين على معالجة المعلومات والبيانات استرجاعها فهي الأسلوب الذي يختاره المدرس مع الطلبة المساعدتهم في اختيار الاستراتيجية المناسبة لدرسه لانه لا توجد استراتيجية مثالية واحدة مناسبة تتنوع الاستعدادات المتعلمين ومستوى نضجهم "وان تناسب قدراتهم اللفظية وان تجذب انتباههم و تتناسب مع خبراتهم وتكون مناسبة الاهداف الدرس وللزمان والمكان حتى يتم التنفيذ بالشكل الأمثل ".

كما أن المعلم يجب عليه القيام بتحديد المراحل التي سوف يمر بها تعليم هذا الدرس من بدايته وحتى نهايته فيجب ان تكون العملية شاملة مرتبطة

ارتباطا وثيقا بالاهداف الموضوعة و طويلة المدى كما تتسم بالمرونة والقابلية للتطوير وعالية الكفاءة من حيث مخرجاتها التعليمية كما تعزز في المتعلم مرونة التفكير بحيث تجعله منفتحا للبيانات الجديدة واعيا بما لديه من خبرات سابقة دون تحجر وضع بدائل لكل خطوة من خطوات هذه الاستراتيجية داخل العملية التعليمية لانها خطة عمل متكاملة متسلسلة على شكل خطوات اجرائية يجب وضع بدائل لكل خطوة تسمح بالمرونة عند تنفيذ استراتيجية الدرس في سبيل تحقيق الأهداف المحددة وهكذا فأن الاستراتيجية تضم كل القرارات التي يتخذها المعلم لتنعكس هذه القرارات في أنماط من الأفعال التي يؤديها المتعلمون .

شروط الاستراتيجية الجيدة

لكي يضمن المعلم أو المدرس جودة الاستراتيجية التعليمية ونجاحها لابد من توافر الشروط اللازمة ، كأن تتصف ب :

1. الشمول : ان تتضمن كل المواقف والاحتمالات المتوقعة .
2. دقة التخطيط : اي يجب أن يتم تخطيط الانشطة بدقة .
3. ارتباطها بالاهداف : اي يجب أن يحقق المتعلم الاهداف المنشودة .
4. أن تؤدي الاستراتيجية الى نمو متتابع وتطور مستمر .
5. أن تكون طويلة المدى .
6. ان يتوافر الوقت المناسب والوقت الكافي والمكان المناسب.

الأسس والمعايير لاستراتيجية التعليم الجيدة

ينبغي عند اختيار استراتيجية جيدة للتعليم ان تكون مناسبة للتعليم وادارة البيئة الصفية ومن الأسس الجيدة لاستراتيجية التعليم هي:

1. أن تكون مناسبة لاستعدادات المتعلمين ومستوى نضجهم وان تناسب قدراتهم اللفظية.

2. أن تجذب الاستراتيجية الجيدة انتباه المتعلمين وان تناسب اهتمامهم وخبراتهم .

3. أن يتم اسلوب عرض المادة التعليمية وفقا للاهداف التربوية العامة .

4. مناسبة المكان والزمان وتوفر الأدوات اللازمة حتى يتم التنفيذ بصورة جيدة .

استراتيجية الكرسي الساخن

مفهوم استراتيجية الكرسي الساخن:

عرفها (أبو سريع، 2019) بانها: استراتيجيه تدريسيه تعتمد على الاسئله التي تطرح من الطلبه على احد زملائهم الذي يجلس على الكرسي الساخن او على المدرس الذي يؤدي هذا الدور ويكون محور الاسئله موضوع محدد من قبل الطلبه وتستعمل هذه الاستراتيجيه في تنميه مهارات متنوعه منها: مهارات القراءه و بناء الاسئله وتبادل الافكار وترسيخ القيم في اذهان الطلبه ونفوسهم (أبو سريع، 2019 : 242).

وعرفها جاد الحق بأنها: احدى استراتيجيات التعلم النشط قائمه على بناء الاسئله و تنميه القراءه وتبادل الافكار بين الطلبه لترسيخ موضوع معين (جاد الحق، 2019 : 46)

وعرفها ناصر بأنها: عمليه تبادل الادوار بين المتعلمين بحيث يجلس اكثر من طالب في المجموعه على الكرسي الساخن بهدف المشاركه الفاعله في الاجابه والنقاش (قطيط، 2019: 7).

التعريف الاجرائي للطالبة: هي استراتيجيه للتعلم النشط تتضمن مجموعه من الخطوات لاداء الادوار بين الطلبه بحيث يجلس على الكرسي للاجابه عن الاسئله التي يطرحها الطلبة في المجموعات، اي عمليه تعاونيه بين طلبة الصف وبين الطالب الجالس على الكرسي فهي تنمي العلاقات الاجتماعيه بين الطلبه وكذلك تنمي مهارات العمل مع الاخرين والابداع والتفكير مما يؤدي الى تكوين جو من النقاش التفاعلي في اثناء عمليه الاجابه عن الاسئله المطروحة.

ثالثا: اهداف استراتيجيه الكرسي الساخن:

- اتاحه الفرصه للطلبه لصياغه الاسئله وتوجيهها.

- تنميه مهاراتهم في اعاده القراءه و استعرض النص او التحضير لمقال تحليلي.

- اكساب الطلبة مهارات السرد والتحليل.

- تنميه روح التعاون للطلبه في صياغه الاسئله.

- تشجيع الطلبه على لعب الادوار بطريقه تفاعليه.

- متعة الطلبه في ممارسه الانشطه والعمل معا في مجموعات وتبادل ما لديهم من التعبيرات الابداعيه حتى أكثر الطلبة خجلا يستفيد من الكرسي الساخن عندما يلعب دورا جديدا وهو يتخيل نفسه ان يكون شخصا اخر (هادي، 2017: 236).

رابعا: اشكال استراتيجيه الكرسي الساخن:

قبل البدء بالتدريس بموجب هذه الاستراتيجيه ينبغي ان يطلع الطلبه على مضمون الدرس او المهمه او يكلفوا بقراءه الموضوع ليكونوا على بينه من اطار المهام التي يراد القيام بها بمعنى ان هناك إطلاعا مسبقا قبل الشروع بتطبيق الادوار وياخذ التدريس على وفق استراتيجيه الكرسي الساخن احد الاشكال الاتيه:

1- وضع مقاعد الجلوس في حلقه واحده و الكرسي الساخن للطالب:

في هذا الوضع ترتب المقاعد في حلقه واحده يتوسطها الكرسي الساخن يجلس عليه احد الطلبه وقبل البدء بتطبيق الاستراتيجيه بهذه الطريقه على

المعلم ان يعرف الطلبه باجراءات هذه الاستراتيجيه وما ينبغي فعله من الطالب الذي يتم اختياره للجلوس على الكرسي الساخن وطبيعه دوره، وفي الوقت ذاته يبين ما على الطلبة الاخرين الذين يجلسون في الحلقه فعله في عمليات المناقشه مالحوار وبعد ذلك تنفذ الاستراتيجيه وفق الخطوات الاتيه (عبد الكريم، 2016: 64):

- يحدد موضوع الدرس والمهمه المطلوبه.

- تنظم مقاعد الجلوس بحيث يكون كرسي في الوسط وتحيط به حلقه من الكراسي يجلس عليها الطلبة المشاركون في الحلقه.

- يطلب المعلم من احد الطلبه او من يتطوع منهم من للجلوس على الكرسي الساخن وان يجلس على الكرسي في الوسط ومن حول الطلبه فيؤدي المهمه المطلوبه التي قد تحدد بفقره من فقرات الدرس او قضيه من قضايا.

- يطلب من الطلبه في الحلقه عرض اسئلتهم التي تتعلق بالفقره او المحتوى المعنى على الطالب الذي تطوع او تم اختياره لاداء دور الكرسي الساخن مع التشديد على ان تكون الاسئله من النوع الذي يثير التفكير وليس من النوع الذي يجب عليه بكلمه واحده وتفضل الاسئله ذات النهايات المفتوحه لكي تعطي صوره للمضمون من ابعاد مختلفه وتسمح بعرض وجهات النظر.

- يقوم الطالب الذي يجلس على الكرسي الساخن بالاجابه على اسئله زملائه موضحا ما يرى به حاجه الى توضيح مع السماح للطلبه بمناقشته حول تلك الاجابه بقصد الاستيضاح او التعديل والاضافه وعليه احترام وجهات النظر وعدم الازدراء بها وعليه ان يحث زملائه علي عرض تساؤلاتهم عن اي جانب من جوانب الفكره أو محتوى المضمون المكلف بالتصدي له.

- تجرى عمليه تقويم لما تم التوصل اليه من المعلم بمشاركه جميع الطلبه فيبدي المعلم ملاحظاته حول ما قام به الطالب او زملاؤه في الحلقه وكتابه الملاحظات وتدوين ما بالطلبه حاجه لتدوينه حول الموضوع والخروج بخلاصه مكتوبه له.

2- وضع المقاعد في اكثر من حلقه تدار من الطلبه:

في هذا الوضع توزع المقاعد بين مجموعات وتنظم كل مجموعه في حلقه يتوسطها كرسي ساخن بمعنى ان الحلقات تتعدد والكراسي الساخنه تتعدد ايضا يستخدم هذا الوضع عندما يكون عدد الطلبه كبيرا و عندما تسمح قاعده الدرس بذلك لاعطاء الفرصه لجميع الطلبه في الجلوس على الكرسي الساخن واداء دوره المطلوب في معالجه الموقف التعليمي او المهمه التعليميه وفي هذه الطريقه يتم الاتي:

- يحدد موضوع الدرس والمهام التي يراد التصدي لها.

- يوزع المعلم الطلبه بين المجموعات.

- يطلب من كل مجموعه ترتيب مقاعدها في شكل حلقه يتوسطها الكرسي الساخن.

- للمعلم ان يطلب من كل مجموعه تسميه من يبدأ بالجلوس على الكرسي الساخن وله ان يسميهم او يسأل عمن يتطوع للقيام بالمهمه.

- يشرح لهم أدوار المتطوع وأدوار الطلبه ويشجعهم على عرض الأسئله مفتوحه النهايات.

- يطلب من الطلبة الجالسين على الكراسي الساخنة تلقي اسئله الطلبه في حلقاتهم والاجابه عنها وتوضيح ما به حاجه الى توضيح والانفتاح على اراء الاخرين التي تغني الفكره او المهمه.

- عرض ملاحظات المعلم التقويميه حول ما قام به من جلس على الكرسي الساخن وماشارك به الاخرون من تساؤلات وطبيعتها واهميتها في اثراء الدرس او المهمة المعروضه.

وفي كلا الوضعين السابقين يكون المعلم مراقبا وموجها وليس له ان يحل محل الطالب باداء المهمه ولا يتدخل الا عند الضروره (العمايرة، 2020: 93).

3- وضع الحلقه الواحده و الكرسي الساخن للمعلم:

في هذا الوضع ترتب مقاعد الطلبه في حلقه واحده يتوسطها كرسي المعلم فيكون المعلم مركز النقاش والاجابه عن تساؤلات الطلبه وفيه يتم الاتي:

- يتم تحديد الموضوع او المهمه التي يراد التصدي لها وبيان اهميتها.

- يشجع المعلم الطلبه في الحلقه على عرض الاسئله التي يشعرون انهم بحاجه الى الحصول على اجابه لها وعليه ان يتقبل اسئلتهم ويثمن ما يسري الدرس منها.

- يجيب المعلم على تساؤلات الطلبه واستيضحاتهم ويستمع الى ارائهم ووجهات نظرهم ويوجه لهم الاسئله المفتوحه بعد اعطاء مقدمه ثم ماذا؟

- يتم الخروج بخلاصه لما تم التوصل اليه في الحلقه.

خامسا: خطوات التدريس باستخدام استراتيجيه الكرسي الساخن:

- يحدد موضوع الدرس والمهام المطلوبة.

- تغيير وضع الكرسي في الغرفه الصفيه بشكل دائري ووضع الكرسي الساخن في مركز الدائره.

- يطلب المعلم من طالب متطوع تميز بمهارة معينه الجلوس على الكرسي الساخن.

- يطرح الطلبة مجموعه من الاسئله يجيب عنها الطالب الجالس على الكرسي الساخن وعلى الطلبه طرح الاسئله عليه بشرط ان تكون اسئله مفتوحه اي لا تكون اجابتها مغلقه.

- يمكن تنفيذها في المجموعات الكبيره العدد او المجموعات الصغيره.

- تستعمل في منتصف او نهايه الدرس بعد دراستهم للموضوع ليكونوا اكثر درايه بالموضوع وارتباطاته.

وفي استراتيجيه الكرسي الساخن فإن الحوار والمناقشه وطرح الاسئله والاجابه عنها مبنيه على اساس ترتيب مقاعد جلوس الطلبه في حلقه او عده حلقات وسطها مقعد يجلس عليه احد الطلبه يرد على تساؤلات الاخرين ومناقشه افكارهم، ويتعاقب عليه الآخرون تبعا لخطه المدرس وتسميته لمن يحتله وقد يكون المدرس نفسه وهو من يجلس على الكرسي ويرد على تساؤلات من حوله (الجرجي، 2019: 349).

وفي نهاية الدرس يقوم المعلم بإجراء عملية تقويم لما تم التوصل إليه، ويبدي ملاحظاته حول ما قام به الطلبة.

سادسا: أسس استراتيجيه الكرسي الساخن:

ينبغي ان يطلع الطلبة على مضمون الدرس قبل البدء بالتدريس بموجب هذه الاستراتيجيه ليكونوا على بينه من اطار المهام التي يراد القيام بها. على المدرس أن يعرف الطلبة على اجراءات هذه الاستراتيجيه وما ينبغي ان يفعله الطالب الذي تم اختياره للجلوس على الكرسي الساخن و يبين للطلبه الاخرين دورهم في عمليات الحوار والمناقشه كما هو مبين في التالي:

- يجلس الطالب في الكرسي الساخن.
- ويسأل ثلاثه اسئله وله الحق فى الاجابه او التمرير.
- وياتي طالب اخر وهكذا دواليك.
- اعتماد الاستراتيجيه لترسيخ المبادئ و القيم والمعتقدات.
- اعتمادها الاسئله المفتوحه باعطاء مقدمه ثم لماذا ؟

سابعا: مرتكزات استراتيجيه الكرسي الساخن:

تنظيم مقاعد الجلوس الطلبه في حلقه دائريه يتوسطها الكرسي الساخن الذي يجلس عليه الطالب لكي يرد على اسئله الجالسين في الحلقة من الطلبه. وربما تنظم مقاعد الجلوس في اكثر من حلقه عندما يكون عدد الطلبه اكبر.

تبادل الدور في الجلوس على الكرسي الساخن بين الطلبه انفسهم حيث يكون لكل طالب دور فيما يتعلق بفقره من فقرات الدرس والاجابه عن تساؤلات الاخرين والاستماع الى ما يدور في اذهانهم من رؤى وافكار حولها .

ومن أبرز المرتكزات لهذه الاستراتيجيه هي:

ـ طرح الاسئله والاستماع الى ارائهم من قبل الطلبة الاخرين.

ـ تشرك جميع الطلبه في طرح الاسئله والنقاش ولا مكان للطالب السلبي الذي لا ينغمس في عمليه التفكير.

ـ تمنح الطلبه دورا في عرض الموضوع او الفكره من زوايا مختلفه والاطلاع على اكبر قدر من التفصيلات حوله.

ـ يأخذ الطلبة فيها دور المدرس في معالجه بعض جوانب الدرس مما يزيد من ثقه الطالب بنفسه في الرد على تساؤلات الطلبه او المدرس واداره النقاش.

ـ يأخذ الطالب فيها دور المحور الرئيس في العمليه التعليميه وهذا ما تشدد عليه الاتجاهات التربويه الحديثه (أبو سريع، 2019: 245).

ثامنا: إيجابيات ومزايا استراتيجيه الكرسي الساخن:

ـ اثاره الطلبة للتعلم النشط.

ـ ممتعة في التعليم لان الطلبه يتعلمون باللعب.

ـ هذه الاستراتيجيه تدريب جسمي وعقلي للطلبه.

ـ تنميه شعور التعاون بين الطلبه.

ـ مساعدة الطلبه على فهم الدرس بسهوله.

ـ تشجيع الطلبه على لعب الادوار والعمل معا في مجموعات وتبادل ما لديهم من التعبيرات الابداعيه بطريقه تفاعليه.

- تشجيع الطلبه على تبادل النقاش مع بعضهم البعض واحترام الاراء المختلفه.

- توفر فرص للطلبة للمحادثه التفاعليه والبناء الايجابي وتقدم لهم فرص كثيره للتواصل فيما بينهم.

- تنميه مهارات الاستقصاء العلمي لدى الطلبه عن طريق الاسئله والاجابات.

- تنمي قدره الطلبه على التحدث والاستماع.

- تحث دافعيه الطلبه على التعلم وتزيد من اهتماماتهم بالماده المدروسه من خلال الاسئله والحصول على الاجابات.

- تساعد الطلبه على زياده تحصيلهم و الاحتفاظ بالمعلومات فتره زمنيه طويله.

- تنمي سلوك الطلبه الايجابي داخل الفصل وتزيد من انتباههم.

تاسعا: عيوب استراتيجيه الكرسي الساخن:

- تحتاج الى الاعداد جيدا.

- يجب على المعلم قضاء المزيد من الوقت في الاعداد لها أو تنفيذها.

- قد تنمي الانانيه لدى الطلبة.

عاشرا: درس تطبيقي لاستراتيجية الكرسي الساخن:

1- عنوان الدرس:

المبتدأ والخبر

2- الاهداف السلوكيه:

- يعرف المبتدا والخبر.

- يذكر انواع الخبر.

- يميز بين أنواع الخبر

- يعرب الخبر .

- يميز بين الجملة التي فيها مبتدأ واحد و بين الجمل التي فيها مبتدئين.

3- التمهيد:

يبدأ المعلم بالتمهيد عن الدرس بسؤال من يستطيع أن يقول لنا جملة إسمية؟

4- عرض الدرس باستخدام استراتيجيه الكرسي الساخن:

يرتب المعلم جلوس الطلبه في القاعه الدراسيه حسب استراتيجيه الكرسي الساخن من خلال طالب متطوع يتميز بقدرته على المناقشه ويجلس على مقعد في منتصف القاعه الدراسيه والطلاب يجلسون من حوله وفي هذه الخطوه اكتب النص على السبوره ثم اطلب من الطلبه الجالسين حول الكرسي الساخن بتوجيه الاسئله الي زميلهم.

- طالب: لماذا تسمى الجمله في قوله تعالى "الله نور السماوات والارض" جمله اسميه؟

- طالب الكرسي الساخن رقم 1: لانها بدأت بلفظ الجلاله المعرفه المرفوع "الله" وهو اسم.

- طالب اخر: لماذا جاء بعد لفظ الجلاله اسم معرفة مرفوع؟

- طالب الكرسي الساخن 1: لان الجمله الاسميه استهلت بلفظ ينتظر المستمع ان يعرف شيئا عنه.

- طالب اخر: ما اعراب الجمله؟

- طالب الكرسي الساخن 1: الله لفظ الجلاله مبتدأ مرفوع وعلامه رفعه الضمه. و "نور" خبر مرفوع وعلامه رفعه الضمه.

- طالب اخر: لماذا يحتاج المبتدأ الى الخبر؟

- طالب الكرسي الساخن 1: حتى يكون لدينا جمله اسميه من طرفين الاول الذي بدأنا به الجمله ويسمى المبتدأ والطرف الاخر أخبر عن المبتدا شيئا فيسمى الطرف الثاني الخبر.

- طالب اخر: ما نوع الخبر في الجمله الاولى؟

- طالب الكرسي الساخن 1: الخبر مفردا معرفة مضافا.

*** ثم يأتي طالب اخر ويجلس على الكرسي الساخن.**

- طالب اخر: ما نوع الخبر في قوله تعالى "الله لطيف بعباده يرزق من يشاء وهو القوي العزيز"

- طالب الكرسي الساخن رقم 2: في قوله تعالى "الله لطيف بعباده" الخبر هو لطيف وهو خبر مفرد نكرة وقد كونا جمله اسميه فالخبر يأتي مفردا معرفة او مفردا نكرة.

- طالب اخر: هل يأتي الخبر فعلا.

- طالب الكرسي الساخن 2: يأتي الخبر جملة فعلية مكونه من فعل يليه فاعل كما في قول الشاعر: نفسي تروم أمورا لست ادركها مادمت احذر ما يأتي به القدر

- طالب اخر: اين المبتدأ في النص الشعري؟

- طالب الكرسي الساخن 2: كلمه "نفس" مبتدأ وهي مضافة الى "ياء المتكلم".

- طلب اخر: اين الخبر في هذا النص وما اعرابه؟

- طالب الكرسي الساخن 2: الخبر هو كلمه "تروم" وهو فعل مضارع مرفوع وفاعله مستتر تقديره "هي" وهذه جمله مكونه من فعل وفاعل والخبر هنا جمله فعليه وهو في محل رفع خبر للمبتدأ.

استراتيجية التعلم بالتخيل

أولا: مفهوم استراتيجية التعلم بالتخيل:

تقوم هذه الاستراتيجيه على صياغه سيناريو و تخيلي ينقل المتعلمين في رحله تخيليه ويحثهم على بناء صوره ذهنيه لما يسمعونه ويتم توجيه المتعلمين لبناء صور ذهنية غنية بالالوان متنوعه الاحجام ويتم العمل التكاملي بين الحواس الخمسه فيتم الدمج للرائحه والمذاق والاحساس بالحراره والملمس والصوت داخل الصوره الذهنيه التي يتم بناؤها.

وعرفها البعض بأنها: استراتيجيه يتم التشديد على اعمال خيال القارئ في رسم صور حسيه تخيليه كما يتضمنه المقروء يتعامل معها القارئ بجميع حواسه وعواطفه بقصد زياده الاستيعاب وتعميق الفهم.

وعرفها البعض بانها: تعليم وتعلم تستغل فيه الامكانيات الهائله للعقل الانساني في التخيل والتبصر في المواضيع المختلفه و تساعد المتعلم على تكوين صور ذهنية ترتبط بموضوع التعلم وتهدف لإثراء المنهج من خلال اللبنات العقليه التي تعتمد على تصورات عقليه موجهة .

كما يعرفها آخرون : بأنها كل ما يقوم به المعلم من تحركات واجراءات يوجه بها الطلبه للتعلم من خلال خطوات محدده تمكنهم من توظيف مبادئ التعلم القائم على الدماغ وتحفزهم على التفكير ببناء صور ذهنية لما يدرسونه (الحارثي، 2017).

تحاول هذه الاستراتيجيه ان تؤسس علاقه حميمه بين القارئ والدرس وهذا يسهم في رفع الدافعيه ويجعل الدرس في سياق تفاعلي شخصي من وجهه نظر الطالب وهذا يجعل عمليه التعلم اقرب الى العقل والقلب وبناء

صور حسيه تخيلية في الدرس اذ تعمل هذه الاستراتيجيه على بعث الحياه في ذلك الدرس فالمعلمون يدفعون طلابهم لاستخدام جميع حواسهم (البصر، السمع، الشم، اللمس، الذوق) بهدف جعل الطلبه يولون المزيد من الاهتمام لعواطفهم اثناء الدراسة.

والتخيل نشاط عقلي يزيد من فعاليه العمليات التي يتم معالجتها في الدماغ فاحتفاظ الدماغ البشري بالخبرات والتجارب السابقة يمكنه من تكرارها واعاده انتاجها بشكل يتلاءم وطريقه التفكير التي استرجعت بها تلك الخبرات مما يعطي مجالا واسعا للدماغ البشري للتأقلم والتكيف مع المعطيات الجديده مما يتيح له القدره على الجمع بين الخبرات السابقه والجديده وابداع صور متخيله جديده تجمع بين الخبرات الحقيقيه والسابقه و بين ما يتوقع أو يحلم به لذا تمثل هاتان القدرتان المنطلق الذي يجعل للانسان القدره على التفكير في المستقبل والتخطيط له دون باقي الكائنات الحيه الاخرى كم يتمكن من استرجاع الماضي مما يمكنه من تفسير الواقع ومعرفته وابداع المستقبل.

واستراتيجيه التخيل من الاستراتيجيات المعرفيه التي تفعل عمل شطري الدماغ إذ تشجع الطلبه على مزج قدراتهم الابداعيه وتحفز مهاراتهم الأكاديميه وذلك في تنميه متكامله لمختلف جوانب النمو.

ولكل انسان قابليه على التخيل وخلق الصور في مخيلتة في ذهنه ولتنميه هذه القابليه يجب ان تقوم بالتدريب على عمل صور ذهنيه كما يجب ان تطور مهاراتك التخيليه حيث تنقسم الصور الذهنيه الى (نوري، 2009):

1- صورية: اغلق عينيك وتدرب على خلق الصور الاتيه في ذهنك: ارقام مكتوبه على لوحه - حروفا وكلمات مكتوبه على لوحه - دائره ملونه - مربع ملون - هلال – نجمة.

2- صوتيه: تخيل في ذهنك الاصوات الاتيه: وان وجدت صعوبه في ذلك تخيل مشهدا تكون هذه الاصوات جزءا منه: جرس - صوت يناديك باسمك - صوت اطفال يلعبون.

3- حركيه: تخيل انك تكون بالحركات التاليه: المشي – الركض - السباحه - قياده السيارة.

4- لمسيه: تخيل انك تقوم بما يلي: المصافحه باليد - وضع يدك على الثلج – وضع يدك تحت الماء الجاري - تحريك اصابيعك على فرو ناعم.

5- ذوقيه: تخيل انك تتذوق مايلي: طبقك المفضل – برتقاله – عسل.

6- شمية: تخيل انك تشم ما يلي: عطر – نفط - خبز طازج – نعناع – رائحة الزنبق.

ثانيا: التطور التاريخي لإستخدام استراتيجية التعلم بالتخيل:

واشار افلاطون الى ان التخيل هو وظيفه العقل والجسد اما ارسطو فقد اكد على ان حياه الانسان ترتبط عمليه التخيل في كل الاوقات وان عمليه التخيل عمليه ملازمة للفكر الانساني فبواسطه التخيل يتمكن الانسان من عمل (تقليد او تشبية) الحقيقه التي تتجسد في الشخصيات والانفعالات والافعال وربط عمليه التخيل بعاملين اساسيين الاول: ان الاحساس والادراك اصل التخيل والثاني: الحركه التي تدل من قريب على ان التخيل عمليه ديناميكيه،

وبين الرازي ان التخيل هو الظن والاستدلال على الشيء بالشيء، وقسم ابن سينا القوي المدركة عند الانسان لخمس قوى هي: القوه الذاكره والقوة الوهمية والقوه الحافظه والقوه المفكره ، والقوي الخياليه.

وقد وصف برنارد شو التخيل بانه بدايه الخلق والابداع الفكري للانسان ويرى آينشتاين " ان التخيل اهم من المعرفه".

ان التخيل هو الاساس لكل الانشطه الابداعيه في كل ما ابدع الانسان من انجازات ثقافيه وعلميه و تقنيه وفنيه كان خيالا قبل ان يصبح حقيقه وكان موجودا في عقل صاحبه فقط قبل ان يترجم الى حقائق واقعيه لذا فان تنشيط ادمغه الطلبه لتكوين صور ذهنية في عمليه التعلم يساعد الطلبه في ادراك موضوع التعلم بصوره اوضح كما يمكنهم من الوصول الاستنتاجات المطلوبه بزمن اقل (الحداد، 2015).

وتعددت المنظورات المختلفة للتخيل واستراتيجية التخيل والأسئلة المنهجية التي قامت عليها ويوضحها الشكل التالي:

التخيل
المنظور العقدي:
هل تخيلنا في المغيبات
سبب الاعتقاد فيها؟
المنظور الفلسفي:
هل يوصلنا التخيل
للحقيقة؟
المنظور التربوي:
كيف يستثمر التخيل
في التعليم والتعلم؟
المنظور النفسي المعرفي
ماعلاقة التخيل
باللاشعور؟ و ماعلاقته
بالإدراك؟
المنظور الأخلاقي:
كيف يشكل التخيل
القيمة الأخلاقية لدى
الإنسان؟
المنظور اللغوي
الأدبي:
كيف يظهر التخيل
في العمل الأدبي؟
وكيف يثير هذا
العمل التخيل؟
المنظور الفني:
كيف يظهر التخيل
في العمل الفني؟
وكيف يثير العمل
الفني التخيل؟
من منظور علم
الأعصاب:
كيف يعمل الدماغ
أثناء التخيل؟
المنظور الأنتروبولوجي:
كيف تطور التخيل لدى
البشر عبر الحقب
التاريخية الغابرة؟

ثالثا: النظريات التي تعتمد عليها استراتيجية التعلم بالتخيل:

1- نظريه الصورة:

ان ما نتخيله من صور عباره عن افكار تشكلت لدينا نتيجه مرورنا بخبرات سابقه عبر مختلف الحواس وخاصة البصر.

2- نظريه شبه الصوره:

تبين ان الذاكره طويله المدى للانسان تمتلك بنيه عميقه تحوي كثير من البيانات و المعلومات والخبرات السابقه وعندما يحدد الانسان اتجاها للتفكير في موضوع ما يقوم دماغه بتشكيل شبه صوره يعالجها من خلال البيانات المخزنه في الذاكره طويله المدى.

3- نظريه النشاط الادراكي:

الدماغ البشري يستقبل المعلومات والبيانات ويقوم بتنقيتها للوصول لحاله الاتزان المعرفي من خلال استقبال وارسال نشط لها بين الدماغ والوسط البيئي المحيط به لان الصوره التي تكونت تمثل عمليه استكشاف لما يدور في الدماغ وتوضيح للتساؤلات المطروحه.

رابعا: أنواع استراتيجية التعلم بالتخيل:

أ- أنواع استراتيجية التخيل حسب وظائفه:

يصنف التخيل حسب وظائفه كالاتي (ناجي، 2007):

1- تخيل الاستعادة:

اذ يتم استعاده الخبرات السابقه المرتبطه بموضوعات او احداث معينه مع وعي الطالب بأنها تمثل خبرات تحدثت له في الماضي ويعتمد تعريف "أرسطو" للتخيل على هذا المعنى اذ قال " انه صوره ذهنية تستحضر الادراك الحسي الذي انتجها لا يمكن ان تنشأ منفصله عنه".

2- التخيل التوقعي:

اذ يتم توقع احداث المستقبل وخاصة ما يتصل بتحقيق هدف معين او تخيل حركه او خطوات من شأنها ان تحقق الهدف.

3- التخيل الانشائي (الابداعي):

ويتمثل في اعاده تركيب ما تم استعادته من خبرات واحداث سابقه بطريقه مبتكره ويتم ذلك بوصفه هدفا في ذاته كما يمكن ان يكون نوعا من التخطيط لفصل معين وبفضل قدرة الطالب على التخيل الابداعي يستطيع ان يخلق عوالم جديده وخبرات ترضي طموحه وامانيه.

4- تخيل تحقيق الاهواء:

فالطالب في هذا النوع من التخيل يكون سلبيا الى حد ما حيث تمتزج خبراته الماضيه دون اختيار منه او اراده كما يحدث في احلام اليقظه واحلام النوم الا انها قليله الارتباط بالواقع.

ب- استراتيجية التخيل من حيث مستوى واقعية الصورة المتخيلة:

1- التخيل ذو البعد الواحد:

وفيه يمكن للطالب ان يتخيل ما يراه في الطبيعه دون اضافه الى ما يمكن ان يحرسه.

2- التخيل ذوالبعدين:

ويعتمد على الجمع بين العناصر المتباعده ولكن ما يزال يعتمد على ادراك الطالب الحسي.

3- التخيل ذو الابعاد الثلاثية:

وهو التخيل الذي يعتمد على الرمز والتفكير المجرد.

4- التخيل ذو الابعاد الاربعة:

ويقاس بقدرة الطالب على بناء الواقع بناء جديدا مستعينا بعناصره القديمه إذ يرى المبدع عالما جديدا ليس له علاقه بعالم الواقع الذي يعيش فيه.

ج- استراتيجية التخيل من حيث توجيه التخيل الى المواضيع العلميه او الفنيه:

1- الخيال الاولى:

وهو الخيال العلمي الادراكي الذي يتخذ العلم موضوعا له ويظهر في المعمل و دراسه الظواهر الطبيعيه وهو المفسر للاكتشافات ويقوم على بناء الفروض العلميه وقواعد التكهن العلمي.

2- الخيال الثانوي:

ويعبر عنه بعض الفنانين والفلاسفه بقوه عليا على تمثيل الاشياء فهو يعتمد على الماده التي يبحثها الخيال الاولي لكنه يضفي عليها بعدا تجريديا ويضفي عليها خواطر نفسيه و ترميزات هي في الاصل مدركات عقليه لكن الخيل الثانوي يتجاوزها في صور تعكس ما في نفس الأديب او الرسام او الفنان وهو النوع الذي يهتم به النقاد واعتبروه قيمه فنيه في الكتابات هالروائية والشعريه لا تنفك عنهما وعن سائر الاعمال الفنيه الاخرى.

خامسا: العوامل التي تساعد على نمو القدرات التخيلية لدى الطلبه:

- المشاركه والتفاعل الاجتماعي.
- الشعور بلقبول من قبل الراشدين والرفاق.
- منح الفرصه للطفل كي يعبر عن عواطفه عن طريق الفنون المختلفه.
- تشجيع الطفل والابتعاد عن انتقاده او التقليل من شأنه.
- ادخال عنصر التشويق والسعاده في الانشطه المدرسيه.
- الاكثار من سرد القصص ذات المغزى.
- تشجيع التفاعل اللفظي والايجابي مع الطلبه (الحراحشه، 2014).

سادسا: مرتكزات استراتيجيه التعلم بالتخيل:

هناك عده مرتكزات لتوظيف التخيل في عمليه التعلم هي (عبد السلام، 2021):

1- الاسترخاء:

توجيه الطلبة لأخذ نفس عميق للحصول على كميه كافيه من الاكسجين الذي ينشط عمل الدماغ اثناء عمليه التخيل.

2- التركيز:

حفز الطلبه على التفكير بعمق وذلك بإيضاح المهمه المطلوب تنفيذها والتحكم في عمليه التخيل من خلال توظيف كافه الحواس لتكوين صوره ذهنية كامله التفاصيل للموضوع مما يسهم في تكوين معرفه جديده للطالب.

3- الوعي الحس والجسمي:

توظيف كافه الحواس لاستكشاف الاشياء ومعرفتها بعمق.

4- التخيل:

في هذه المرحله يصبح الفرد قادرا على رسم صور تخيليه متعدده ساكنه ومتحركه لموضوع التعلم بحيث يكون الدماغ قادرا على التحكم في اعملية التخيل.

5- التعبير والاتصال:

وهذه طرق يمكن للمعلم توظيفها لنقل المعلومات الى الذاكره وتخزينها باستخدام نماذج متعدده لتشجيع الطلبة على التعبير عن خبراتهم بالرسم او الكتابه او الحركه او الحديث.

6- التأمل:

وهو قيام الدماغ ببلوغ المدى الاقصى له في عمليه التخيل الداخليه التي يقوم بها.

سابعا: مراحل وخطوات التدريس باستخدام استراتيجيه التعلم بالتخيل:

1- اعداد سيناريو التخيل:

ويقوم المعلم باعداد سيناريو للتخيل بحيث يراعي الشروط التاليه:

- تكون جمل قصيره وغير مركبه حتى تسمح للمتعلم ببناء صوره ذهنيه.

- تستخدم كلمات بسيطه و قابله للفهم وفي مستوى الفئه المستهدفه.

- يستحسن تكرار الكلمه عدة مرات اذا احتاج الامر وذلك لوصف حركه جسم معين.

- وجود وقفات مريحة بين العبارات ليتمكن المتعلمون من تكوين صور ذهنيه لهذه العبارات.

- وقفة حرة قصيره يترك فيها المجال للمتدرب ان يسبح بخياله في عوالم يختارها بنفسه ليكمل الرحله التخيليه التي بدأها مع المدرب.

- مخاطبه الحواس وذلك بصياغه جمل تخاطب السمع والبصر والشم والتذوق والاحساس واللمس.

- الابتعاد عن الكلمات المزعجه لانها قد تقطع حبل بناء الصور الذهنيه لدى المتدربين.

- عودة تدريجي الى الغرفة.

- تجريب السيناريو قبل تنفيذه.

2- البدء بالانشطه التخيليه التحضيريه:

هي عباره عن مقاطع قصيره لموقف تخيلي بسيط ينفذ قبل البدء بالنشاط التخيلي الرئيس و يهدف الى مساعده المتعلم على التهيئه ذهنيا للنشاط التخيلي الرئيس ولتمكين المتعلمين من التخلص من المشتتات التي تمتلئ بها مخيلاتهم والتي احضروها معهم قبل الحصه (طلافحه، 2012).

3- تنفيذ نشاط التخيل:

- تهيئه المتعلمين بتعريفهم نشاط التخيل وبيان اهميته في تنميه قدرات التفكير لديهم ويطلب منهم الهدوء والتركيز و محاوله بناء صوره ذهنيه لما سيسمعونه.

- الطلب من المتعلمين اخذ نفس عميق ثم غلق اعينهم.

- القراءه بصوت عال وبطيء.

- الوقوف في مقدمه الفصل وتجنب الحركه الزائده اثناء الالقاء حتى لا يتشتت المتعلمين و يمنع تكوين الصوره الذهنيه لديهم.

- اعطاء كل وقفة حقها.

4- الاسئله التابعه:

بعد تنفيذ نشاط التخيل يقوم المعلم بطرح عدد من الاسئله على المتعلمين والطلب منهم الحديث عن الصور الذهنيه التي قاموا ببنائها اثناء نشاط التخيل ويتم اتباع التعليمات التاليه:

- اتاحه الفرصه للمتعلمين للحديث عما تخيلوه.

- طرح اسئله عن الصور التي قاموا ببنائها وليس عن المعلومات التي وردت في السيناريو والا سيكررون ما ورد في السيناريو حرفيا الامر الذي سيشغلهم عن بناء الصوره الذهنيه.

- الترحيب بكل الاجابات والتخيلات.

- محاولة التقليل من مستوى القلق عندهم الى ادنى مستوى.

- السؤال عن جميع الحواس هل عايشوا روائح معينه او الوان معينه او شعور بالحراره او البرودة او تذوقوا شيئا معينا (العمرجي، 2017).

ـ كتابه او رسم الرحله التخيليه وذلك بالطلب من المتعلمين كتابه او رسم ما عايشوه في الرحلة التخيليه على شكل قصه يعبرون فيها عن الصور الذهنيه التي مرت عليهم في رحلتهم التحيلية وهنا ممكن ان يعرض المتعلمين القصص والرسومات على السبوره او لوحه الحائط او قراءتها في الاذاعه المدرسيه كنوع من التعزيز.

ثامنا: إيجابيات ومزايا استراتيجيه التعلم بالتخيل:

ـ تشكل استراتيجيه التخيل قاعده بيانات مهمه من اجل تمثيل المعلومات في الذهن بطريقه فعاله.

ـ تساعد الصور العقليه المتخيله على جعل الألفاظ والمفاهيم والرموز المجردة معاني واشياء محسوسه وبسيطه.

ـ بواسطه التخيل يمكن تحويل الافكار المجرده الى صور حسيه يسهل على الطلبة التعامل معها.

ـ تجعل من المادة الصعبه غير المألوفه ماده سهله مألوفه مما يسهل على الطلبة تعلمها.

ـ التخيل وسيله لتحسين ذاكره الطلبة واسترجاع المعلومات المطلوبه بشكل سريع وكلي.

ـ تساعد الطلبه على ابتكار معان جديده للافكار والربط بين التعلم السابق والجديد وتوليد نتاجات ابداعيه جديدة.

- ترجع اهميه استخدام التخيل في التدريس الى كونه تخزين الصور التخيليه عمليه فعاله ومفيده للغايه في عملية التعلم فهي تسهم في طريقه فهم الطالب للعلاقات بين المعلومات و استرجاع الصور التخيليه المختلفه وبناء تنظيمات جديده لهذه الصور مما يمكن الطالب من استرجاع ما سبق ان تعلمه والتكيف مع المعارف والمعلومات التي يدرسها مع امكانيه تيسير ما سوف يتعلمه مستقبلا سواء في تعلمه او ممارسه الفعليه.

- ان استراتيجيه التخيل هي استراتيجيه فعالة مع طلبه المرحله الاساسيه منخفضي الدافعيه وذلك لتسهيل دخولهم في المناقشات الصفيه إذ تقدم قاعده للطفل لدعم ثقته بنفسه وفي قدرته على التحدث والتعبير وابداء الرأي ومن السهل على المعلم ادخال استراتيجيه التخيل في اي برنامج صفي.

- تنمي لدى الطلبه ذكاءات متعدده مثل: الذكاء البصري و الذكاء اللغوي والذكاء الحركي والذكاء الاجتماعي والذكاء التصوري.

- تناسب جميع المراحل التعليميه واي محتوى من محتويات الماده الدراسيه.

- تنمي لدى الطلبه قدرات ومهارات خاصه مثل التركيز الذهني و التفكير التحليلي .

- تجعل الطلبه اكثر فاعليه في العمليه التعليميه وتنميه دافعيتهم.

- ولو بحثنا عن علاقه التخيل بنص في الدماغ لوجدنا انها تقع - مهاره الخيال الذهني - على يسار الدماغ وهي من التقنيات التحليليه المهمه التي

تحتاج الى كميات كبيره من التركيز فهي تعمل على شحن كافه القوى الادراكية والوجدانيه لاستدعاءات كثيره ومتنوعه يتم جلبها من المخزون المخيالي البعيد في الذاكره اذ أكدت ابحاث الدماغ ان هناك اسبابا عده لاستخدام التخيل الموجه في التدريس اذا اكتشف الباحثون ان نصفي الدماغ يعالجان المعلومات بشكل مختلف فالنصف الايسر من الدماغ يتولى النشاطات المنطقيه والتحليليه المفصله في حين يتولى النصف الايمن الرموز التصويريه، التخيلات الاشكال الهندسيه، الموسيقى".

وتكمن قوة التخيل في انه يقدم نتاج التفكير النصف الايمن وبذلك يزودنا بمصادر كلا الجانبين من الدماغ.

تاسعا: عيوب استراتيجيه التعلم بالتخيل:

- تحتاج استراتيجيه التخيل الى وقت كافي لتطبيقها.

- تحتاج استراتيجيه التخيل الى مكان مريح وهادئ بعيد عن الصخب والضجه.

- تحتاج الى مرشد ومعلم لديه اتقان كامل لهذه الاستراتيجيه.

- يحتاج الطالب لتهيئة ذهنه وتفريغه من أي مشتتات وهو أمر قد يصعب حدوثه.

عاشرا: درس تطبيقي باستراتيجية التعلم بالتخيل الصوري:

1- عنوان الدرس:

- رحلة علمية إلى جامعة العين.

2- الاهداف العامه:

- ان تكون لدى الطلبه القدره على التعبير عن ارائهم وافكارهم بلغه سليمه وإسلوب واضح ومفهوم.

- ان تتكون لدى الطلبه القدره على تنظيم الافكار والمعاني في الموضوعات الانشائيه وعرضها عرضا منطقيا يقوم على الاسباب والنتائج المؤيده بالادله.

3- الاهداف السلوكية:

- يتعرف على معنى الجامعه والكليه.

- يميز بين المدرسة و الكليه او الجامعه.

- يوضح اهميه الكليات في رفد المؤسسات بالكوادر العلميه المتخصصه.

- يتمكن الحديث او الكتابه عن الجامعة.

- يتمكن من الحديث او الكتابه عن الجامعه.

- يتقن ضبط الحركات وتحديد معنى المفرده والتعبير عنما في نفوسهم.

4- الوسائل التعليميه:

- السبوره البيضاء.

- الاقلام الملونه.

- حكايات وصور عن الجامعة.

5- التمهيد:

اعاده انتبه الطلبة وتشويقهم ولفت انتباههم وتوجيه تفكيرهم الى الدرس وذلك من خلال توجيه اسئله قصيره ومشوقه عن الدرس الحالي:

- ماذا تعرفون عن الجامعه؟

- هل عندكم من اهلكم من يدرس بالجامعه؟

- من يتمنى الذهاب الى الجامعه؟

- توقعوا انفسكم في الجامعه.

6- العرض:

يعمل المعلم عند تعليم درس التعبير باستعمال التخيل الصوري حسب الخطوات الاتيه:

- اعداد سيناريو تخيلي يقوم المعلم باعداده.

ـ البدء بأنشطة تخيلية تحضيريه وهي عباره عن صور عن الجامعه يعرضها المعلم هدفها مساعده الطلبه للتهيؤ ذهنيا للنشاط التخيلي والتخلص من المثيرات الخارجيه التي قد تشتت انتباهم نحو الموضوع التخيلي.

ـ تنفيذ النشاط التخيلي الرحله العلميه الى الجامعه من الطلبه باخذ نفس نفس عميق ويبدأ المعلم بقراءة النشاط بصوت عال و بطيء.

ـ الاسئله التابعه: طرح المعلم عدد من الاسئله على الطلبه ويطلب منهم الحديث عن الصور الذهنيه التي قاموا ببنائها في اثناء نشاط التخيل.

ومن خلال هذا الامر يبدا المعلم بشرح الموضوع بطريقه تثير التخيل لديهم على النحو التالي:

أـ نشاط تخيلي استرخائي:

ـ المعلم: سنقوم بنشاط تخيلي استرخائي والان: ارجو منكم ان تقوموا بسحب نفس عميق واغمضوا اعينكم واسترخوا وابعدوا تفكيركم عن اي فكره خارج موضوع الدرس تخيل لو ان لدي ابيك هاتف نقال يقوم بقياس ما يريد قياسه مثل النبض والضغط فيرسلها الى الطبيب في رساله وماذا لو استطاع جهازه النقال قياس نسبه السكر في الدم وعمل مخطط للقلب والدماغ ينظر الطبيب الى الرساله فيعطيك الوصفه المناسبه وانت في بيتك سيكون الامر ممتعا والان سنعود للصف وخذوا قسطا من الراحه.

بـ نشاط تخيلي عن موضوع الدرس:

ـ المعلم: سنقوم بنشاط تخيلي عن موضوع الدرس الأن:

تخيل أنك سافرت في رحله تعليميه الى جامعه العين حيث المكتبات الكبيره المليئه بألاف الكتب والمراجع و في الجامعه العديد من الكليات ومساحتها كبيرة جدا اذ لا استطيع الذهاب الى بعض الكليات الا في السياره وفيها حدائق جميله و اماكن للراحه وفيها ملاعب ومختبرات متنوعه واماكن لتناول الطعام والشراب ولا يوجد فيها جرس او موعد محدد لانتهاء الدروس لكل الطلبه و يوجد استراحات بين المحاضرات والطلبه من الذكور والاناث معا ولا توجد حقائب لدى الطلبه كما عندنا وتشاهد النظام في معظم الاماكن ولا تجد اصوات عاليه ولا معلم يحمل عصا.

تخيلوا انفسكم تمشون في شوارع الكليات داخل الجامعه ولا تحملون حقيبه و تدخلون الى مكتبه و تشاهدون التجارب في مختبرات الكليات وعندما تشعرون بالتعب تجدون اماكن جميله للراحه و اذا جعت تجد اماكن لتناول الطعام.

ج- اسئله متعلقه بالنشاط التخيلي:

- المعلم: من الصوره الذهنيه التي تكونت لديكم؟

- طالب: الجامعه شيء جميل اتمنى الوصول اليه وسأبذل قصارى جهدي للوصول الى الكليه والدراسه فيها.

ء - الاسئله التابعه:

- المعلم: والان اعزائي الطلبه ما الاسئله التي ترغبون في طرحها عن الموضوع؟

- طالب: هل يحق لنا الدخول والدراسه في الجامعه؟

- المعلم: نعم عندما تبذل الجهد والمثابره والنجاح حتى اكمال الدراسه والدخول الى الكليه.

- طالب: اذا لم أبذل جهد هل يمكن دخول الكليه؟

- المعلم: لا يمكن الدخول الى الكليه الا في حاله بذل الجهد الكبير والنجاح حتى تتمكن من الدراسه في الكليه.

هـ - الخاتمه:

- المعلم: الان لنتذكر كيف ان الكليه تختلف عن المدرسه اذ لا يوجد جرس ولا رحله ولا مقاعد كما هي عندنا الان و المساحه كبيره والمختبرات متطوره والدراسه معمقه ومتخصصه.

و - التقويم (اسئله شفويه):

- عرف الجامعه والكليه.

- ميز بين المدرسه والكليه والجامعه.

- حدد اهم شروط الدراسه في الكليه.

- وضح اهميه الكليات في رفد المؤسسات بالكوادر العلميه المتخصصه.

- تحدث عن الجامعه.

- تصور الجامعه وما تحويه من طلبه ومختبرات.

ز - كتابه الموضوع:

بعد الانتهاء من عرض الدرس وتوجيه الاسئله للطلبه يطلب المعلم من الطلبه اخراج دفاتر التعبير وكتابه ما تعلموه او تخيلوه من شرح الموضوع

في دفاترهم ثم يقوم المعلم بجمع الدفاتر لاجل تصحيحها خارج الصف تصحيحا دقيقا وشاملا علي وفك محكات تصحيح أعدت لهذا الغرض.

استراتيجية التعلم باللعب

أولا: مفهوم استراتيجية التعلم باللعب:

استراتيجيه التعلم باللعب: مجموعه من الانشطه الهادفه التي تتضمن افعالا يقوم بها المعلم او مجموعه من الطلبه لتحقيق الاهداف المرغوبه في مجالاتها المختلفه المعرفيه والنفسحركيه والوجدانيه (عبد السلام، 2021).

واستراتيجيه التعلم باللعب : عباره عن نشاط يمارسه الفرد تلقائيا لكي يبعث في نفسه البهجة والسرور ويهدف الى اللهو من خلال استهلاك الطاقه والجهد (داود، 2019) .

واستراتيجيات التعلم باللعب: هي احد اشكال الألعاب الموجهه المقصوده التي يقوم المعلم باعدادها تبعا لخطط وبرامج وادوات ومستلزمات خاصه ومن ثم تجريبها ثم توجيه الطلبه نحو ممارستها لتحقيق اهداف تعليميه معينه يراد تحقيقها.

ومن خلال التعريفات السابقه يمكن استنتاج اهم الصفات لاستراتيجيه التعلم باللعب وهي على النحو الاتي (صحراوي، 2016):

- اللعبه نشاط او مجموعه من الانشطه يمارسها فرد او مجموعه من الافراد.
- تلبي استراتيجيه التعلم باللعب حاجات فسيولوجيه عند الطلبه.
- تحقق استراتيجيه التعلم باللعب المتعه والتسليه والنشاط عند الطلبه.
- تحقق استراتيجيه التعلم باللعب اهدافا كبيره تكون مرتبطه بالمنهاج.

- تعمل استراتيجيه التعلم باللعب على تنميه القدره على الاتصال والتفاعل مع الاخرين اي تنمي الناحيه الاجتماعيه عند الطلبه و تغرس في نفوسهم احترام اراء الاخرين.

- تنمي استراتيجيه التعلم باللعب الناحيه العقليه وتثير العقل من قبل الفرد او الجماعه وذلك لتحقيق الفوز او تحقيق اهداف استراتيجيه.

- تعمل استراتيجيه التعلم باللعب على زياده التفاعل الصفي الايجابي وتعمل على انتقال اثر التعلم واعطاء معنى لما يتعلمه الطلبة.

ثانيا: التطور التاريخي لإستخدام الألعاب في التعليم:

ان استعمال الالعاب يعود الى ما قبل 1500 سنه عند استعمل الهنود لعبه الشطرنج ويرجع الفضل في تطوير هذه الالعاب في القرن 19 الى البروسيين الذين استعملوا لعبه الشطرنج واستبدلوا الجنود والضباط والدبابات وغيرها بمواد هذه اللعبه، واصبحت الخرائط وارض المعارك تشكل لوحه اللعبة بدلا من لوحة لعبة الشطرنج.

وبعد الحرب العالميه الثانيه ومع تطور استعمال الحاسوب اخذ الاقتصاديون ورجال الاداره والاعمال يستعملون الالعاب في توضيح العمليات التي تحدث في هذه المجالات للعاملين الذين لديهم رغبه في نقل الواقع الى موقع التدريب؛ لانجاز العمل بسرعه ودقه متناهيه. واتسع مجال استعمال الالعاب فقام التربويون في الدراسات الاجتماعيه في نهايه الخمسينيات من القرن العشرين بإدخال الالعاب التربويه في مساقات العلوم السياسيه لطلبة الدراسات العليا وفي مجال التدريب والتعليم المهني استخدم المدربون العابا لممارسة مهارات ادائيه تشبه ما سوف يقوم به المتدرب في الحياة العملية.

إن استعمال الالعاب التربويه قد انتشر منذ فتره طويله منذ بدأت المدارس تزاول نشاطها حيث اتاح المعلمون الفرص لطلبتهم بالقيام باللعب الايهامي مثل: تمثيل الادوار في مسرحيه تاريخيه او تقمص الشخصيات البائعين والمشترين او القيام بادوار الاطباء والممرضين والممرضات وغير ذلك، ولكن في الستينيات من القرن العشرين شاع استعمال المدارس ومؤسساتها في التعليم والتعليم العالي وفي المجالات الأكاديميه المختلفه وقد أجريت بحوث تربويه كثيره حول اهميه الالعاب التربويه واثرها في تحقيق التعلم للطلبة (العبد اللاه، 2015).

واظهرت هذه البحوث ان الالعاب التربويه تعد وسائل تعليميه فعاله وقويه التأثير في تغيير سلوك المتعلم واتجاه فهي تكسبه معارف دقيقه ومهارات متنوعه تؤهله لمواجهه الحياه العمليه.

ولقد ادرك الاسلام اهميه اللعب في تربيه الانسان في مختلف مراحل نموه فقد عنى رسول الله صلى الله عليه وسلم في مجالسه التعليميه بتوجيه الاباء والمعلمين الى ضرورة الجمع بين العلم واللعب عند تعليم الابناء والطلبه. فقد كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يمنح الحريه الكامله للحسن والحسين في التعامل معه ويشاركهما اللعب فكانا احيانا يركبان ظهر النبي ويقولان " حل حل فيقول: النبي نعم الجمل جملكما"، وافضل طرق اللعب مع الاطفال هي التصرف مثلهم والتكلم معهم بالكلمات والعبارات التي يفهمونها وتناسب مستواهم اللغوي والعقل فقد حث رسول الله على ان نعامل الاطفال باللطف واللين وتربيتهم من خلال اللعب والنشاط وان نتباسط فنعاملهم على قدر عقولهم ومن اقواله صلى الله عليه وسلم "من كان عنده صبي فليتصاب له".

كما روى عن عمر بن الخطاب رضي الله عنه قوله "علموا اولادكم السباحه والرمايه والفروسيه وروايه الامثال لهم وما حسن من الشعر" وهذا دليل على اهتمام الاسلام باللعب؛ نظرا لاهميته في تربية الاجسام وتعذيب الخلق والوجدان. اما الامام علي كرم الله وجهه فقد قال: "ان القلوب تمل كما تمل الابدان فابتغوا لها طرائف"، وقال ايضا: روح القلوب ساعه بعد ساعه فان القلب اذا أكره عمي".

ثالثا: النظريات التي تعتمد عليها استراتيجيات التعلم باللعب:

1- نظريه التخلص من الطاقه الزائدة:

ظهرت هذه النظريه في اواخر القرن 19 و قد نادى بها الشاعر الالماني تشللر ومن بعده الفيلسوف هربرت سبنسر وقد نصت هذه النظريه على ان وظيفه اللعب هي التخلص من الطاقه الزائده عند الطالب حيث ان الطلبه في عمر الطفوله يمارسون اللعب اكثر من الكبار و الذي يساعد على ذلك ان الكبار وخاصه في المدرسه وفروا لهم الظروف المناسبه حيث تكمن وظيفه الكبار في العنايه بالصغار ولكن هذه النظريه لها انتقادات حيث ان الطلبة عندما يلعبون ينتقلون من لعبه لأخرى وهذا دليل على انهم لا يتخلصون من الطاقه الزائدة.

2- النظريه التلخيصيه او نظريه ايجاز الاصول:

ظهرت هذه النظريه على يد ستنالي هول التي تقول بأن اللعب هو عباره عن تلخيص لجميع المراحل الحياتيه التي مرت بها الانسان، حيث اشار ستنالي هول ان اللعب ما هو الا تلخيص او استرجاع بعض ميول وراثية قديمه، ولكن هذه النظريه تم توجيه الكثير من النقد لها لان الخبرات الثقافيه

مكتسبه ولا يمكن ان تورث ، والالعاب التي يمارسها الطالب اليوم هي العاب حديثه ولم تكن موجوده قديما و دليل على ذلك الالعاب الالكترونيه وغيرها من الالعاب الحديثة (عبد السلام، 2021).

3- نظريه التنفيس للمحافظه على التوازن النفسي:

حيث تقول هذه النظريه ان الطالب يمكن ان يعبر عن مشاعره المكبوته وانفعالاته من خلال اللعب والتي ربما انه لا يستطيع ان يظهرها للاخرين ويبرز ذلك في اللعب الايهامي، حيث يقوم الطفل بتقمص شخصيته و يعبر عن مشاعره وانفعالاته، ويعتبر هذا عامل مساعد للطفل للتخفيف عن انفعالاته ويمكن الطفل من التعبير عن ذاته.

4- نظرية الاعداد للحياه المستقبلية:

لقد نادي بهذه النظريه كارل جروس والتي تقول بأن اللعب يعمل على اعداد الطفل لكي يقوم بأعمال مفيده في المستقبل، وتقول هذه النظريه ان الانسان يحتاج اللعب نظرا لتركيبة جسمه المعقدة، حيث اشار كارل جروس أن اللعب يؤدي الى وظيفه حيويه وذلك باعداد الاطفال الصغار الى حياه الكبار وما ألعاب الصغار الا تدريبا لهم في تنميه الوظائف السمعيه والعقليه والادراكية ومن ثم اعدادهم للحياه المستقبليه بصورة مشوقه. ولكن هذه النظريه لها انتقادات حيث ان الطفل لا يستطيع ان يتدرب على مهنه المستقبل دون علمه بطبيعه ذلك العمل وربما يمارس الطفل اكثر من دور وهذا لا يدل على ان الطفل سيقوم بكل هذه الاعمال مستقبلا.

5- نظريه الاستجمام:

ظهرت هذه النظريه في نهايه القرن 19 وقد ظهرت على يد لازاروس هذه النظريه وتتلخص بان الجسم يحتاج للعب حتى يستعيد حيويته كما ان للعب اهميه في الترويح عن النفس وان اللعب يساعد على تنشيط الجسم و استعاده طاقته بعد العمل طويلا.

6- النظريه المعرفيه (بياجيه):

ينتمي بياجيه الى المدرسه المعرفيه في تفسيره لنمو تعلم الكائن الانساني وفيما يلي ابرز هذه التفسيرات:

- يشكل اللعب ونشاطاته مؤشرا يدل على نمو الطفل ونضجه.

- اللعب متطلب اساسي وضروري لحدوث النمو بجميع جوانبه العقليه والاجتماعيه والانفعاليه والجسميه والوجدانيه.

- يرتبط تطور اللعب عند الاطفال بتطور نمو الاطفال العقلي والمعرفي فالطفل في اثناء نموه يمر بمراحل نمائيه عقليه ومعرفيه وتفكيريه ولكل مرحله سماتها وخصائصها وبذلك يكون للعب مراحله النمائيه ايضا اي ان اللعب يتطور في نشاطاته واشكاله بتطور القدرات العقليه والمعرفيه والجسميه و الاجتماعيه والانفعاليه.

- ان التطور المعرفي و العقلي والتفكيري لدى الاطفال هو نتيجه طبيعيه للتفاعل بين الطفل وبيئته وهو لا يتعلم من خلال هذا التفاعل خبرات جديده فحسب وانما يتعلم كيف يتعامل و يتكيف مع هذه البيئه.

- و لكي تتم عمليه تكيف الطفل مع محيطه الطبيعي و الاجتماعي والتي تتم بطريقه تدريجيه يسلم "بياجيه" بوجود عمليتين اساسيتين هما:

- عمليه الاستيعاب او التمثل.

- وعمليه المواءمة.

وقد وضع بياجيه اللعب في موضوع بالغ الاهميه فهو الذي يساعد على عمليه النمو العقلي للطفل وتطوره وبدون اللعب يصبح هذا النمو والتطور ناقصا وضعيفا (العمريين، 2019).

رابعا: اهداف استراتيجيه التعلم باللعب:

1- استراتيجيه الالعاب اداه تعلم:

وفيها يتعرف الطالب على الادوات المستخدمه من حيث الوزن والحجم واللون والشكل كما ويمكن الطالب ان يتعرف على قواعد اللعبه وانظمتها كما يمكنه التعرف على بعض الحقائق و الخصائص والصفات في الاشياء والناس الذين لهم علاقه بتلك اللعبه.

2- تنميه الجوانب المعرفيه عن طريق استراتيجيه التعلم باللعب:

تساهم الالعاب في تنميه الجانب المعرفي لدى الطالب وذلك من خلال قواعدها وانظمتها والطفل الذي يمارس اللعبه لا بد من ان يستخدم في تلك القواعد قدراته على التحليل والتركيب والابتكار وذلك يلعبها بنجاح.

3- تنميه الجوانب الاجتماعيه عن طريق استراتيجيه التعلم باللعب:

ويقصد به ان اللعب مع الاخرين يتطلب التعاون مع افراد المجموعه كما تعودنا الالعاب على الاتصال مع الاخرين لذلك فان الالعاب التربويه تنمي

مهارات العمل الجماعي ومهارات الاتصال مع الاخرين كما تنمي الناحيه الانفعاليه وتبعده عن الانفعال الشديد مثل تقبل الفشل او الخساره في اللعبه .

4- تنميه التفكير الناقد عن طريق استراتيجيه التعلم باللعب:

ويكون ذلك من خلال القاء نظره من قبل الطالب على التفاصيل المتعلقه بالالعاب من اجل الوصول الى حل المشكلات التي يتعرض لها الطالب والتعرف على المسببات وتحليلها بشكل منطقي بحيث يكون الانسان الذي يفكر بهذه الطريقه يمتلك الوعي التام بالطريقه التي ينتهجها في عمليه التفكير وهذا ما يجعل هذا النوع من التفكير يتميز بالعديد من الخصائص كما تبرز اهميه التفكير الناقد على حياه الانسان (الوريكات، 2016) .

5- اتاحه الفرصه امام الفرد للتعرف على قدراته الطبيعيه من خلال استراتيجيه التعلم باللعب:

من خلال ذلك يستطيع الطالب ان يختار اللعبه التي تناسب قدراته ومستواه وبالتالي فإنه عندما يمارس اللعبه فإنه يتعرف الى مهاراته وقدراته في تلك اللعبه بشكل طبيعى وواقعي.

خامسا: انماط استراتيجية التعلم باللعب:

توجد انماط متعدده من اللعب يمكن تصنيفها فيما يلي (عبد السلام، 2021):

1- من حيث عدد المشتركين:

هناك نوعان هما:

- اللعب الانفرادي: ويكون هذا النوع من اللعب خلال السنوات الثلاث الاولى من عمر الطفل.

- اللعب الجماعي: وهو ما بعد السنوات الثلاث الاولى من عمر الطفل.

2- من حيث التنظيم:

وهو ثلاثه انواع:

- اللعب الحر التلقائي غير المنظم (في سنوات ما قبل المدرسه).
- اللعب شبه المنظم: (في سنوات المدرسه الابتدائيه)
- اللعب المنظم بتطبيق قوانين اللعب: (في المرحله الاعداديه وما بعدها)

3- من حيث طبيعه اللعب:

وهو عده انواع هي:

- اللعب النشاط.
- اللعب الهادئ.
- اللعب الذي يساعد على تنسيق الحركات ونمو العضلات.
- اللعب الذي تغلب عليه الصفه العقليه.

سادسا: أنواع الألعاب التعليمية:

1- اللعب الايهامي:

يقصد بهذا النوع من اللعب الذي يقوم على الخيال والتظاهر حيث الاشاره الى الاشياء مع عدم تواجدها مثل تلذذ الطفل بالشرب من الكوب على الرغم من انها فارغه.

2- اللعب الاستكشافي والحركي:

يلاحظ السلوك الاستكشافي والاستطلاعي للطفل عاده عندما يتلقى لعبه جديده لها مكونات خاصه مثل الألعاب التي تحدث اصواتا او تعطي اضاءه ويحاول الطفل استطلاع ما بداخلها او تجميعها.

3- اللعب بالتقليد والمحاكاه:

يعتبر اللعب الايهامي مزجا بين الواقع والخيال ام اللعب بالمحاكاه فهو اعاده الواقع كما هو بدقة وبنفس التتابع الذي حدثت به.

4- اللعب الاجتماعي:

ويقصد به الالعاب التي تقوم فيها تقاسم الأدوار والانشطه وتحديدها وتقبلها وفقا قواعد معينه.

5- اللعب المخطط او لعب ما قبل المراهقة:

وفي هذا النوع من اللعب يختفي اللعب التمثيلي والايهامي ويظهر اللعب المخطط المنظم الذي يسود مرحله ما قبل المراهقه.

6- اللعب الاجرائي او اللعب الشعبي:

يحتاج هذا النوع من اللعب الى مهارات ومعارف ويتطلب اداؤه تنظيما وقواعد كما يظهر التفكير المنطقي وروح المنافسه.

7- اللعب التخيلي:

ويلعب فيه الخيال والتصور دورا أساسيا ويرتبط اللعب التخيلي بالتعبير والابداع.

8- اللعب التنافسي والمباريات:

مثل المباريات المنظمه ذات القواعد ويتم فيه تعيين أدوارا للاعبين و هدف اساسي يسعى الجميع الى تحقيقه (صالح، 2016).

9- الالعاب اللغويه:

تمثل الالعاب اللغويه نشاطا مميزا للاطفال يحكمه قواعد موضوعه وله بدايه ونهايه محددتان ويمكن من خلالها تنميه كفاءه الاتصال اللغوي بين الاطفال وتدريبهم على الاستخدام الصحيح لكثير من ادوات اللغه: حروفا او اسماء او افعالا كما انها تمنحهم فرص الابداع اللغوي عن طريق التدريبات الشفويه الحره.

سابعا: مراحل وخطوات التدريس باستخدام استراتيجيه التعلم باللعب:

1- مرحله الاعداد:

وتشتمل على التعرف على اللعبه من جميع جوانبها مواد وقانون اللعبه وآليه استخدام اللعبه و الوقت الذي تحتاجه اللعبه ومدى ارتباطها بالمنهاج وتجريب اللعبه قبل دخول الصف وتهيئه مكان ووقت مناسبين لهذه اللعبه مع التأكيد على الاهداف التي يجب على الطلبه المتعلمين ان يكتسبونها بعد مرورهم بهذه الخبرة.

2- مرحله التنفيذ:

وتعتمد هذه المرحله على التمهيد والتهيئه لتقديم اللعبه ويتم ذلك من خلال ربط موضوع اللعبه بالخبرات السابقه للمتعلمين، كما انها تعطي الطالب

الفرصه لكي يصل الى الهدف المطلوب منه، وعلى المعلم ان يراعي الفروق الفرديه بين الطلبه، وتعمل مرحله التنفيذ على مناقشه سلسله الاستنتاجات السليمه للدروس المستفاده من اللعبه والعمل على ايجاد الحلول التي تؤدي الى الفوز في اللعبه.

3- مرحله التقييم:

وهنا يقوم المعلم بمشاركة الطلبه في تقييم مدى تحقيقهم للأهداف المطلوبه والابتعاد عن الامور التي تقلل من عزيمه المتعلمين.

4- مرحله المتابعه:

وفي هذه المرحله المرحله يقوم المعلم بمتابعه الطلبه للتعرف على الخطوات التعليميه التي اكتسبها المتعلمون كما يقوم المعلم في هذه المرحله بتوفير بعض الالعاب او الانشطه التعليميه التي تثري خبرات المتعلمين للتاكد من ان إتقان المتعلم للمهارات المطلوبه ومن ثم يتم الانتقال الى خبرات اخرى (الحيلة، 2003).

ثامنا: أسس ومعايير اختيار الألعاب التربوية:

عند اختيار اللعبه التربويه لاستعمالها في حجره الدراسه فيراعى ما يأتي (أبوريا، 2001):

- اختيار العاب لها اهداف تربويه محدده وفي الوقت نفسه مثيره وممتعه.
- ان تكون قواعد اللعبه سهله وواضحه وغير معقده.
- انت تراعي اللعبه مجالات السلامه العامه.

- ان تكون اللعبه مناسبه لخبرات المتعلمين وقدراتهم وميولهم.

- ان يكون دور المتعلم واضحا ومحددا في اللعبه.

- ان تكون اللعبه من بيئه المتعلم وانت تمثل الواقع الى حد ما.

- ان يشعر المتعلم بالحريه والاستقلاليه في اللعب.

- ان تكون اللعبه مناسبه لطبيعه غرفه الدراسه، ولعدد المتعلمين بحيث يمكن استعمالها وتنفيذها في البيئه التعليميه المتوافرة.

- أن يراعي المعلم تكلفه اللعبه وامكانيه اعداد استعمالها.

تاسعا: إيجابيات ومزايا استراتيجيه التعلم باللعب:

- يعمل التعلم من خلال اللعب على ادخال البهجه والسرور التي تعد جزءا رئيسا وهدفا مهما يحققه اللاعبون من خلال اللعب وغالبا ما ينتهي الى التعلم.

- يستطيع الطالب من خلال اللعب استغلال الطاقه الذهنيه والحركيه في ان واحد.

- يرتبط اللعب بالدوافع الداخليه الذاتيه للطالب حيث انه يتطلب السرعه والخفه والانتباه وتفتيح الذهن.

- استراتيجيه التعلم باللعب استراتيجيه مهمه و مطلب اساسي لنمو الطالب و لتلبيه احتياجاته المتطوره ولتعليمه التفكير.

- اللعب عملية تمثيل اي ان الطالب يتعلم باللعب وحتى يكون اللعب فعالا لا بد للطالب من تمثيله.

- اللعب مطلب اساسي لاثارة تفكير الطلبة وتوسيع مجال التخيلات عندهم وبناء التصورات الذهنيه للاشياء.

- اضفاء الجاذبيه على الموضوعات الدراسيه مما يزيد من دافعيه الطلبه للتعلم.

- تحويل الخبرات المجرده الى خبرات محسوسه.

- كما ان استخدام هذه الاستراتيجيه يعمل على اعطاء فرصه للطلبه لاستخدام اكثر من حاسة في اثناء التعلم.

- تضييق الفجوه بين المتقدمين والمتخلفين فين في التحصيل الدراسي في الفصل الواحد.

- اشراك التلاميذ ايجابيا في عمليه التعلم.

- اكتساب الطلبه روح المنافسه والفوز وادخال البهجه والسرور والتنوع على الجو الدراسي والقضاء على الرتابه والروتين الدراسي وجعل التعلم أكثر بهجة ومتعة.

- مساعدة الطلبه على تنميه حب المشاهده والاستطلاع والدراسة لدى الطلبه ومساعدتهم على اكتشاف قدراتهم وقدرات الاخرين.

- كما تعلم استراتيجيات التعلم باللعب على تنشطة الطلبة اجتماعيا حيث يتعلم الطلبه من خلالها التعاون والايثار والاخذ والعطاء واحترام حقوق الاخرين والالتزام بالقواعد والتخلي عن الانانيه.

- يهيئ الاكتشاف باللعب الفرصه امام الاطفال الاكتشاف الحر.

- يهيئ للاطفال فهم من المواد قبل اجراء النشاطات وقبل العلم بالمفاهيم العلميه.

- يمثل اللعب استراتيجية تعليميه تقرب المفاهيم وتساعد في ادراك معاني الاشياء.

- تعد استراتيجيه تعليميه فعاله وقويه التأثير في تفسير سلوك المتعلم واتجاهه.

- تعتبر استراتيجيه التعلم باللعب فعالة في تفريد التعلم وتنظيمه لمواجهه الفروق الفرديه وتعليم الطلبه وفقا لامكاناتهم وقدراتهم.

عاشرا: عيوب استراتيجيه التعلم باللعب:

- تعطل اللعبه ويمكن التغلب على هذه المشكله بضروره تجريب اللعبه والتأكد من صلاحيتها ووجود عدد كاف من الالعاب في حاله تعطل احدها.

- عدم ضبط الصف ويمكن التغلب على هذه المشكله بضرورة توضيح قواعد اللعبه وقوانينها ودور المتعلمين فيها وعلي المعلم ان يحافظ على الانضباط

داخل الفصل بدرجه متوازنة لا تمنح حرية الطلبه ولا تسبب فوضى او ازعاج للفصول الاخرى وان يضع في الاعتبار عند التقويم سلوك الطلبه اثناء اللعب.

- عدم وجود المكان المناسب ويقترح لحل هذه المشكله الاستعانه بغرف الانشطه او مصادر التعلم في المدرسه وفي حاله تعذر ذلك فعلى المعلم ان يختار اللعبه التي تناسب البيئه التعليميه المتوفرة.

حادي عشر: درس تطبيقي باستراتيجية التعلم باللعب:

1- عنوان الدرس:

- الجملة الاسمية والجملة الفعلية.

2- اللعبة المستخدمة:

- الصنارة المغناطيسية.

3- الاهداف:

- أن يميز الطلبة انواع الجمل (اسمية – فعلية). - اكساب الطلبة عملية (التصنيف – الملاحظة).

4- المواد المستخدمة:

- مغناطيس متوازي الاضلاع - خيط - مشابك معدنيه للاوراق - حوض زجاجي - صور مكتوب عليها جمل اسمية وأخرى فعلية.

5- خطوات تطبيق اللعبه:

- يقوم المعلم بربط المغناطيس بخيط لصنع سناره مغناطيسيه.

- يقوم المعلم بطي صور الجمل الفعليه والجمل الاسميه ويثبت عليها مشبك معدني ويضعها متفرقه في الحوض الزجاجي.

- يقوم طالب بصيد الصور بواسطه الصنارة المغناطيسيه بحيث يميز الطالب اذا ما كانت جمل فعليه أواسميه.

ويمكن تطبيق اللعبه بطرح سؤال على طالبين متنافسين تحت اداره المعلم واشراف الذي يقوم بدور الحكم ويتم تحديد من هو البادئ باللعب من خلال طرح سؤال على الطالبين والطالب المبادر بالاجابه الصحيحه هو البادئ في اللعب. يبدأ الطالبان باصطياد الاسئله بشكل عشوائي والطالب الذي يتمكن من الاجابه الصحيحه يحصل على نقطه ويقوم المعلم بتسجيل النقاط والطالب الذي يحصل على نقاط اكثر هو الطالب الفائز. ويكون التعزيز والتشجيع فوريا من قبل الموجودين في الصف.

6- طريقه تقويم اللعبه:

يمكن عمل جدول لاجابات المجموعات او الطلبه بحيث تعطي الاجابه الصحيحه درجه و الاجابه الخاطئه يتم تصحيحها من قبل احدى المجموعات.

استراتيجية K.W.L

أولا: نشأة استراتيجية K.W.Lوتطورها:

تعد استراتيجية K.W.L إحدي استراتيجيات ما وراء المعرفة التي قدمتها "دونا أوجل "Dona Ogle ضمن برنامج فنون اللغة عام (١٩٨٩) في الكلية الوطنية للتعليم بايفانستون بالولايات المتحدة الأمريكية (أبو جادو ونوفل، ٢٠١٠، ص ٣٠٠)، وضمنتها "أوجل" كل مراحل المعرفة الأساسية، وعليه تكونت هذه الاستراتيجية من ثلاث مراحل تمثلها الأحرف التالية: K , W, L ويشير كل حرف من هذه الأحرف إلى الحرف الأول من الكلمة الأجنبية الدالة على مراحل المعرفة التي يقوم بها المتعلم وهي على النحو التالي:

1- المعرفة السابقة ويرمز لها بكلمة (Know) أي ماذا أعرف عن الموضوع؟

2- المعرفة المقصودة، ويرمز لها بكلمة (What) أي ماذا أريد أن أعرف؟

3- المعرفة المكتسبة، ويرمز لها بكلمة(Learned) أي ماذا تعلمت بالفعل عن الموضوع؟، يمثلها المخطط التالي:

K	W	L
What I know about the subject?	What I want to know about the subject ?	What I learned about the subject ?
ماذا أعرف عن الموضوع؟	ماذا أريد أن أعرف؟	ماذا تعلمت بالفعل عن الموضوع؟
----------	----------	----------

ثانيا: تعريف استراتيجية K.W.L

تعددت تسميات استراتيجية (K.W.L) فقد سميت بما يلي: جدول المعرفة، واستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة، والتنظيمات المعرفية، والمنظور المفاهيمي، أو المخطط المفاهيمي (جواد وعباس، ٢٠١٣)، كما أطلق عليها أيضا المخطط العقلي، خرائط المعرفة، والجدول الذاتي للتعلم (نايف، وردام، ٢٠١٢،ص ١٢)، وفيما يلي عرضا لبعض تعريفاتها وفقا المسمياتها المتعددة:

عرفها Logsdon(٢٠١٧) بأنها" تقنية تعليمية تحسن قدرة الطالب على تذكر المادة، وتستخدم غالبا مع مواد القراءة الفوقية مثل: الكتب الدراسية ، والمقالات البحثية.

كما عرفها البلوي بأنها" إحدي استراتيجيات ما وراء المعرفة المنبثقة عن النظرية البنائية، وهي استراتيجية منظمة تتكون من ثلاثة أعمدة، العمود الأول المعرفة السابقة)، والعمود الثاني (المعرفة المقصودة)، والعمود الثالث (المعرفة المكتسبة)، وتعتمد إعتمادا كبيرة على المعرفة السابقة للمتعلم".

بينما عرف فتح الله (٢٠١٠) هذه الاستراتيجية " بالجدول الذاتي للتعلم الذي يتضمن مجموعة من الإجراءات التدريسية التي تقوم على مجموعة من التساؤلات التي توجه للطلاب قبل وأثناء وبعد أداء المهام التعليمية، وذلك بعد أن يدربهم المعلم عليها ليجعلهم أكثر اندماجا وفهما للمفاهيم وأكثر وعيا بعمليات التفكير من خلال هذا الجدول".

في حين عرفها عبد الباري (٢٠١٠، ص ٢٢) بأنها" نمط من الخرائط المعرفية لكونها نشاط بصرية للمعلومات الواردة في النص المقروء، إذ يحدد الطالب قبل أن يندمج في قراءة النص ما يعتقده عن الموضوع، وماذا يريد أن يعرف عن الموضوع ؟، وأخيرا يحدد ما الذي تعلمه ؟".

وعرفها Kopp (2010,p10) بأنها "استراتيجية جيدة يستخدمها المعلمون لتنشيط تفكير الطلاب في موضوع الدرس قبل حدوث التعلم الجديد".

باستقراء التعريفات السابقة خلص البحث الحالي لتسميتها استراتيجية لكونها تتضمن عدة طرق، منها: المناقشة والعصف الذهني، والتعلم التعاوني، والأسئلة، والخرائط الذهنية، والقراءة الناقدة المتعمقة، مما يفعل العملية التعليمية ويجعلها ممتعة لدي الطالبات.

جدول (١): التطورات التي مرت بها استراتيجية (K.W.L)

التطور	المعنى	من قام بالتطوير	في أي عام
K.W.L Plus	حيث يقصد ب Plus خطوتين إضافيتين هما خرائط المفاهيم وتلخيص المعلومات.	Carr and Ogle	١٩٨٧م
K.W.L.D	حيث يقصد بحرف D: ماذا سأفعل؟	Shaw& others	١٩٩٧م
K.W.L.H	حيث يقصد بحرف H: كيف يمكن أن تتعلم المزيد عن الموضوع؟	Blaskowski	١٩٩٧م
K.W.L.Q	حيث يقصد بحرف Q: الأسئلة التي لم يتم إجابتها.	سشميدث	١٩٩٩م
K.W.L.S	حيث يقصد بحرف S: أن يقوم المتعلم بكتابة ملخص للدرس.	فاروق	٢٠٠٤م
K.W.H.L	حيث يقصد بحرف H: كيف نحصل على المعلومة؟	أبو جادو ونوفل	٢٠٠٧م
K.W.L.A	حيث يقصد بحرف A: أن يقوم المتعلم بكتابة أهم التطبيقات لما تعلمه في شتى المجالات.	عطية وصالح	٢٠٠٧م

ثالثا: أهداف استراتيجية K.W.L

حددت "أوجل" (ogle) أهداف استراتيجية K.W.L بهدفين رئيسين هما:

1- إدخال الطلاب في عملية القراءة النشطة لمادة الدراسة، التي تعنى بطرح الأسئلة التفكير في المفاهيم والتساؤلات الواردة في أثناء القراءة.

2- تعزيز كفاية الطلاب في البحث عن المعلومات، وكتابة ملخصات ترتكز على أهم مفاهيم وعناصر الموضوع محل الدراسة.

رابعا: مميزات استراتيجية K.W.L:

استراتيجية (K.W.L) هي إحدي الاستراتيجيات التي يمكن أن تبني المعرفة السابقة، وتطور مهارات التنبؤ، ومهارات الكتابة ، كما تطور مهارات الاتصال في المجموعات التعاونية كما تتمتع بعدة مزايا، منها:

- تعزز فكرة التعليم الذي يجعل الطالب هو محور عملية التعلم.
- تمكن المعلم من تعزيز بيئة التعلم الصفي.
- تعزز مبدأ التعلم الذاتي فالطالب هو من يقرر ويقود تعلمه الخاص .
- تعمل علي جذب انتباه واهتمام الطلاب وتحفيز فضولهم العلمي.
- تشجع الطلاب على البحث عن معلومات جديدة باستمرار.

وأضاف (Lauzon,2014) أنه يمكن استخدامها في أي مستوي تعليمي؛ لأنها تنمي مهارات الاتصال و تتيح للطلاب تقويم أنفسهم ذاتيا، وتنظم المعرفة التقريرية بما تتيحه من بناء المعنى لديهم، وتنمي تفكيرهم الناقد، و تزيد من دافعيتهم نحو التعلم. و أكد أديل (Adeel,2015) أن استخدام استراتيجية K.W.L تحسن التعليم من خلال :

- جعل المحتوى ملائما ومفيدا بناء على المعرفة السابقة للطلاب.

- الاحتفاظ بالمعلومات الجديدة لفترة أطول.

- الفهم العميق للمعلومات الجديدة.

- كما تساعد في التفكير بوعي في الخطط والعمليات والتغيرات التي تحدث خلال التعلم.

خامسا: عيوب استراتيجية K.W.L:

- يصعب تطبيقها على الطلاب دون معرفة مسبقة.

- ليست مناسبة للطلاب ذوي مستوى التفكير المنخفض.

- ليست فعالة لتعلم مواد الخيال.

- تستغرق وقتا طويلا في عملية التعلم.

سادسا: خطوات تنفيذ استراتيجية K.W.L:

١ - الاعلان عن الموضوع: وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بالإعلان عن الموضوع، وكتابته في أعلى السبورة بخط واضح.

٢ - الخطوة الأولي من مرحلة ما قبل القراءة: وتهدف هذه المرحلة الإستطلاعية إلى مساعدة الطلاب في تذكر ما يعرفونه عن الموضوع من معلومات واستدعائها، بتنشيط معرفتهم، وطرح افكارهم، وبعدها يكون المعلم والطلاب ملاحظاتهم، وأفكارهم الرئيسة، وذلك في العمود الأول من الجدول ويرمز له بالحرف (K)

3- الخطوة الثانية من مرحلة ما قبل القراءة: وفيها يبدأ الطلاب بتحديد أهدافهم، التي يمكن صياغتها على شكل أسئلة تدون في العمود الثاني من الجدول، وما الذي يريدون أن يعرفوه؟ ويرمز لها بالحرف W

4- مرحلة القراءة: وفيها يتفحص الطلاب كل فقرة من فقرات النص المقروء، فيبدؤون بالتوقع، وبعد قراءة الفقرة ينقحون، ويحدثون ذاكرتهم الخاصة بالموضوع، فضلا عن توقعاتهم، ومن ثم يكملون قراءتهم، وبعدها يبحثون عن إجابات للأسئلة التي حددت مسبقا.

5- مرحلة ما بعد القراءة: وتتمثل في طرح التساؤل الآتي : ماذا تعلمت من قراءة الموضوع ؟ ويرمز لها بالحرف (L)، وبما أن الأسئلة المطروحة في العمود الثاني وجهت للإجابة عنها، يبدأ الطلاب بتعبئة العمود الثالث من الجدول بمعلومات وإجابات مختلفة تشكل ما تعلموه من الموضوع المطروح،

ومن المحتمل أن يتعلموا معلومات إضافية خارجة عن نطاق الأسئلة التي طرحت، لذا تدون في العمود الثالث.

6 - تقويم ما أنجز: وفيها يجري كل طالب تقويمة لما تعلمه من قراءة الموضوع، وذلك بموازنة محتوى العمود الثالث (ماذا تعلمت؟) بمحتوى العمود الثاني (ماذا أريد أن أتعلم ؟)، بمعنى أنهم يوازنون بين ما كانوا يرغبون في تعلمه، وما تعلموه فعلا، لمعرفة مدى تحقق أهداف الدرس، فضلا عن تعديل بعض المعتقدات الخطأ إن وجدت قبل التعلم الجديد.

7- تأكيد التعلم: وفيها يطلب المعلم من طلابه تأكيد ما تعلموه عن طريق:

- تقديم عرض شفوي لما تعلموه.

- تحديد مجالات الإفادة مما تعلموه، وتطبيقه.

- تلخيص ما تعلموه عن الموضوع.

سابعا: دور المعلم في استراتيجية K.W.L:

1. قم بإنشاء جدول (K.W.L) على جهاز كمبيوتر ، ثم قم بالتصوير إلى لوحة بيضاء تفاعلية ، واستخدم ورق الحامل أو قدم جداول فردية للطلاب.
٢. انشر جدول K.W.L في الفصل الدراسي طوال مدة الدرس ، بحيث يمكن للطلاب الرجوع إليه للحصول على إجابات لأسئلتهم.

3. اطلب من الطلاب العودة إلى أسئلتهم لمعرفة ما إذا تم الإجابة عليها أو لا، وإن لم يكن، اقترح عليهم أن يفعلوا المزيد من البحث والقراءة .

سابعا: دور المتعلم في استراتيجية K.W.L:

1- يملؤون الحقل الأول بما يعرفونه عن الموضوع.

2. يملؤون الحقل الثاني بما يريدون معرفته.

3. بعد دراسة الموضوع يملؤون العمود الثالث بما تعلموه مع ذكر الأشياء التي يريدون معرفتها.

4.يقارنون ما تعلموه بما أرادوا أن يتعلموه.

5. يقارنون ما تعلموه بما كانوا يعتقدون، فإن وجدوا خطأ فيما اعتقدوه سابقا يدخلون التعديلات اللازمة عليه في الحقل الأول.

استراتيجية فكر - زاوج – شارك

تعتبر إستراتيجية (فكر - زاوج - شارك) أحد إستراتيجيات التعلم التعاوني النشط حيث تستخدم لتنشيط ما لدى التلاميذ من معرفة سابقة للموقف التعليمي أو لإحداث رد فعل حول مشكلة رياضية ما ، فبعد أن يتم - بشكل فردي – التأمل والتفكير لبعض الوقت يقوم كل زوج من التلاميذ بمناقشة أفكارهما لحل المشكلة معا ، ثم يشاركا زوج آخر من التلاميذ في مناقشتهما حول نفس الفكرة وتسجيل ما توصلوا إليه جميعا ليمثل فكرا واحدا للمجموعة في حل المشكلة المثارة (نصر ،2003: 213).

وتتميز هذه الإستراتيجية بأنها تعطي الطالب فرصة للتأمل (داخليا مع نفسه وخارجيا مع زملائه والتفكير والمراجعة قبل الإجابة ومن ثم التعاون والمشاركة في الأفكار والحل تعاونية (زيتون ، 2007 : 568).

فهي إستراتيجية ذات تسلسل منطقي متتالي ومتتابع ، و تعتمد هذه الإستراتيجية على عدة مراحل بحيث لا تبدأ خطوة إلا بانتهاء الخطوة التي تسبقها، فلا تبدأ الخطوة الثانية المزاوجة) إلا عندما تنتهي الخطوة الأولى (التفكير)، ولا تبدأ الخطوة الثالثة (المشاركة) إلا عندما تنهي الخطوة الثانية (المزاوجة) ، وهذه الإستراتيجية من ضمن الإستراتيجيات التي تعتمد على المتعلم الطالب)، والذي يكون هو محور العملية التعليمية .

ولذلك تعتبر إستراتيجية (فكر - زاوج شارك) إستراتيجية تعلم نقاش تعاوني وهي ترتكز على ديناميكية وحركة وتفاعل ومشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية وتستخدم لتنشيط وتحسين ما لدى التلاميذ من معارف

وخبرات سابقة أو لإحداث رد فعل حول فكرة أو معلومة رياضية ما، وتعد هذه الإستراتيجية نشاطا ممتازة لإظهار المعرفة المسبقة للتلاميذ، كما تتيح فرص المناقشة الجماعية (Szesze، 2003 ,) وتوفر فرص التفاعل مع الزملاء في التفكير وهي إستراتيجية تعاونية قليلة المخاطر نسبيا ، ومناسبة وملائمة لكل من المعلمين والمتعلمين على حد سواء (Srinivas, 1998 , .) وهذه الإستراتيجية تعمل على التغلب على مشكلتين وهما : أ- عندما يقدم سؤال للفصل عامة ، عادة ما يكون عدد الطلاب الذين يجيبون عليه محدودا وأحيانا لا يوجد طلاب ، فمثلا في الفصول التي يقل عدد الطلاب فيها عن أربعين طالبا فإن من (4-5) طلاب يقومون بحوالي 75% من الكلام الذي يؤديه المتعلم ، أي حوالي 10% من الطلاب .

ب - بعد إلقاء السؤال فإن المعلم العادي ينتظر أقل من ثانية واحدة قبل مناداته على الطلاب ، وبمجرد أن يبدأ الطالب الأول في الإجابة فإن الآخرون يتوقفون عن تقديم إجابتهم . وبذلك نتوصل إلى أن الأسس التي تقوم عليها هذه الإستراتيجية ما يلي : أ- مرحلة التفكير . ب- مرحلة المزاوجة . ج- مرحلة المشاركة .

وترى (لطف الله ، 2004) أن إستراتيجية (فكر زاوج شارك) تلائم ظروف وإمكانات مدارسنا المتاحة وتتلائم أيضا وأهداف معظم المواد الدراسية عامة وأهداف تدريس العلوم بخاصة (لطف الله ، 2004: 125).

كما أن استخدام هذه الإستراتيجية لا تحتاج لتغيير مفاهيم المعلمين عن التدريس ، خاصة الأولئك الذين لا يؤمنون بضرورة تمركز التدريس حول

المتعلمين ، ولا تحتاج لوقت طويل التنفيذها عندما يراد تغطية المادة الدراسية ،لذا نجدها قد لاقت انتشارا وقبولا سريعين.

أولا: نبذة تاريخية حول إستراتيجية (فكر - زاوج شارك):

تعتبر إستراتيجية (فكر - زاوج - شارك) من إستراتيجيات التعلم التعاوني الحديثة ، وهي تركيبة صغيرة للتعلم التعاوني النشط ، وقد تم اقتراح إستراتيجية (فكر - زاوج شارك) في بداية الأمر من قبل Frank Lyman عام 1981، ثم طورها هو وأعوانه في جامعة ماري لاند Mary Land عام 1985(جابر عبد الحميد ، 1999، 91-92).

وتشير(نادية لطف الله ،2004) ونقلا عن (Jones ,2002) أن إستراتيجية (فكر - زاوج - شارك) قد نمت في ظل التعلم التعاوني وبحوث وقت الانتظار.

ولقد طور (Crowley and Dunn) , 1993) إستراتيجية (فكر - زاوج - شارك) ضمن ثلاث تركيبات التعلم التعاوني إلى (فكر - زاوج - ربع) . بمعنى أنه في مرحلة المشاركة يشارك زوج من التلاميذ زوجا آخر ليتكون مربعا من التلاميذ ، ويصبح عمل من أربعة تلاميذ تعمل وفق فلسفة التعلم التعاوني ، يتحاورون ويفكرون معا ، ويمارسون أنشطة المجموعة ليصلوا إلى منتج نهائي يعرض أمام باقي المجموعات في الفصل. (حمادة ، 2003: 249) ولقد تطورت الدراسات حول إستراتيجية (فكر زاوج شارك) فكانت دراسات عديدة حول هذه الإستراتيجية ، وقد أوضحت نتائج دراسات كل من فينيل (Fennel .1992)، وجنسين (Jensen . 1996)، و بروملي

(Bromely .1997) ، ومحمد حماد هندي (2002) و محمود نصر (2003) فعالية إستراتيجية (فكر - زاوج شارك في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاهات إلى جانب اكتساب المفاهيم و أيضا في مجال إعداد المعلم .

وفي ضوء ذلك اعتبرت البيئات التعليمية الجيدة هي التي تحتوي المتعلم ، وتتيح أمامه الفرص كي يتفاعل مع معلمه وقرينه داخل حجرة الدراسة ، وتتيح له جو الراحة والألفة لمساعدته كي يعبر عن نفسه بطريقة حرة مباشرة ، ومن ثم تحقيق نتائج التعلم في ص ورة حقيقية فعالة (حماد ، 2002: 185).

فلم يعد ينظر إلى عمليات التفاعل في البيئات التعليمية على أنها تفاعل (المعلم / الطالب) ، (المعلم / الطالب / المادة التعليمية) فقط ، بل إن هناك نمطا ثالثة من التفاعلات له تأثير قوي داخل الصف وهو تفاعل (الطالب / الطالب) (ديفيد وروجر جونسون 1998: 24).

ويشير Gunter وزملائه أيضا إلى أنه يمكن أن تكون خطوات هذه الإستراتيجية أربع خطوات تبدأ بطرح المعلم لتساؤله ثم التفكير الفردي ثم المزاوجة ثم المشاركة ، أما (Srinivas,1998) فيشير إلى أنه توجد أساليب مختلفة لتطبيق هذه الإستراتيجية إحداها القفز مباشرة من التفكير الفردي إلى المناقشة الجماعية للفصل كله ، كما تشير أيضا إلى أنه يمكن جعل المتعلمين يكتبون أفكارهم في كروت ثم جمعها مما يتيح للمعلم الفرصة للتعرف على تفكير وفهم تلاميذه ، وما إذا كانت تواجههم بعض المشكلات في الفهم أم لا، وقد تختلف في الوقت المسموح به في كل خطوة حسب نوع التساؤل أو المشكلة المطروحة ، كما يمكن استخدام هذه الإستراتيجية أيضا

لتنمية المسئولية الفردية وذلك عن طريق أن يطلب المعلم من كل تلميذ أن يكتب أفكاره قبل أن يتجه ويناقشها مع زميله ، وحينئذ تصبح خطواتها أربع هي " فكر - اكتب - زاوج - ثم شارك " أما تاي وليمان (1998، 136) فقد أشارا إلى أن هذه الإستراتيجية يمكن تنفيذها أيضا من خلال أربع خطوات هي " استمع ، فكر بمفردك ، زاوج مع زميلك ثم شارك الفصل كله ".

ثانيا: تعريف إستراتيجية (فكر زاوج - شارك):

تتم هذه الإستراتيجية على عدة مراحل فبعد أن يتم - بشكل فردي – التأمل في ص مت للمشكلة أو المعلومة لبعض الوقت (دقيقة مثلا) يقوم كل زوج من التلاميذ بمناقشة أفكارهما معا ، ثم يشاركا زوجا آخر من التلاميذ في مناقشتهما حول نفس المشكلة وتسجيل ما توصلوا إليه جميعا من نتائج ليمثل فكر المجموعة ككل ، وقد اتخذت إستراتيجية (فكر- زاوج - شارك) اسمها من خطواتها الثلاث التي تعبر عن نشاط التلاميذ أثناء تعلمهم باستخدام هذه الإستراتيجية ، فهي تتكون أساسا من ثلاث خطوات (جابر عبد الحميد ، 1999، 91- 103) (Jones ,2002 , 1995:11)، (Gregory &Pary)هي :

1- فكر بنفسك : Think by yourselfوفيها يستثير المعلم تفكير تلاميذه بطرح تساؤل ما أو تذكر أمر معين أو ملاحظة ما ويجب أن يكون هذا السؤال متحديا أو مفتوحا، ثم تتاح لكل تلميذ لحظات قليلة وليس دقائق للتفكير في الإجابة .

2- زاوج Pair مع زميل لك : يشارك كل تلميذ أحد زملائه ويحدثه عن إجابته ويقارن كل منهما أفكاره ويحددا الإجابة التي يعتقدان أنها الأفضل والأكثر إقناعة وإبداعا ، ويتاح أيضا عدة لحظات لتبادل الأفكار .

3- شارك Share الفصل كله : في هذه الخطوة يدعو المعلم كل زوج من التلاميذ لكي يشاركا أفكارهما مع الفصل كله ، ويمكن إجراء ذلك بصورة دورية أو بدعوة كل زوج أو من يرفع يده ويطلب (الكلمة) الإجابة . ويمكن هنا للمعلم تسجيل استجابات التلاميذ على السبورة أو على جهاز الإسقاط الرأسي .

وتوضح (عرقاوي ، 2008) أن هذه الإستراتيجية تستخدم عقب قيام المعلم بشرح وعرض معلومات أو مهارات للطلاب وتتضمن تلك الإستراتيجية الخطوات الآتية:

1- التفكير في السؤال أو المشكلة التي يطرحها المعلم.

2- المزاوجة: يلي ذلك طلب المعلم من الطلاب الانقسام لأزواج ويتناقشوا بينهم في السؤال.

3- المشاركة: يطلب المعلم من الأزواج عرض الحلول التي توصلوا لها و أفكار حول السؤال. (سليمان، 2005).

ويرى (حمادة ، 2003) :أن إستراتيجية (فكر - زاوج - شارك) أحد إستراتيجيات التعلم التعاوني النشط التي ترتكز على ديناميكية وحركة وتفاعل ومشاركة التلاميذفي الأنشطة التعليمية وتستخدم لتنشيط وتحسين ما لدى التلاميذ من معارف وخبرات سابقة أو الإحداث رد فعل حول فكرة أو

معلومة رياضية ما ، فبعد أن يتم - بشكل فردي – التأمل في صمت للمشكلة أو المعلومة لبعض الوقت (دقيقة مثلا) يقوم كل زوج من التلاميذ بمناقشة أفكارهما معا، ثم يشاركا زوجا آخر من التلاميذ في مناقشتهما حول نفس المشكلة وتسجيل ما توصلوا إليه جميعا من نتائج ليمثل فكر المجموعة ككل.

وتتبنى (لطف الله ، 2004) تعريف (جابر عبد الحميد ، 1999، 91-21؛ (Pary &, 1995 11, 2002 ,Gregory Jonesلإستراتيجية (فكر زاوج شارك) :

بأنها إحدى إستراتيجيات التعلم التعاوني الفعالة وتتكون من ثلاث خطوات هي :

1- التفكير وفيها يفكر كل تلميذ بمفرده في المشكلة أو السؤال المطروح عليه .

2- المزاوجة : ويناقش فيها كل تلميذ أحد زملائه في أفكاره .

3- المشاركة : وفيها يشترك تلاميذ الفصل كله (كمجموعات) فيما توصلوا إليه من أفكار .

ثالثا: مميزات إستراتيجية (فكر - زاوج - شارك) في عملية التعلم:

1- تتيح الفرصة للتلاميذ لكي يكونوا نشطين فعالين في عملية تعلمهم مما يساعد على بقاء أثر التعلم.

2- تساعدهم في اختبار أفكارهم قبل المغامرة بها أمام تلاميذ الفصل

3- تزيد من الوعي بالتحصيل وتنمي مستويات التفكير العليا.

4- تساعد التلاميذ على بناء معارفهم خلال مناقشاتهم الثنائية والجماعية

5- وقت التفكير يساعد على إطلاق أكبر عدد من الأفكار والاستجابات الأصيلة .

6- تساعد كل من التلاميذ المندفعين والمنطوين في التغلب على مشكلاتهم (Szesze 1998 ,Jones,2003) , وذلك نتيجة توفير بيئة حرة خالية من المخاطرة في عملية التعلم.

7- تزيد أيضا من دافعيتهم للتعلم وتنمي الثقة في نفس المتعلمين وتعطي الفرصة للجميع للمشاركة بدلا من عدد محدود من المتطوعين في المناقشات العادية .

8- تساعد على بناء المسئولية الشخصية والقدرة على التفسير (1998 Jones) , وإيجاد العلاقات في عملية التعلم ، كما تدعم مهارات الاتصال والتواصل اللفظي وتتيح فرص التدريب على بعض المهارات الاجتماعية المرغوبة.

رابعا: دور المعلم في إستراتيجية (فكر - زاوج - شارك):

دور المعلم في إستراتيجية (فكر - زاوج - شارك) إيجابي ونشط وليس سلبي ، حيث أن المعلم له عدة مهام يقوم بها ومن أهم الأعمال التي يمكن للمعلم القيام بها ، والتي توضحها هذه الدراسة في النقاط التالية :

1. طرح سؤال أو مشكلة ذات نهاية مفتوحة، وذلك لاستثارة تفكير الطلاب في مشكلة أو ظاهرة معينة .

2. منح الطلاب دقيقة أو اثنتين للتفكير في الإجابة، وفي هذه المرحلة على المعلم أن يراعي تفكير المتعلم لوحده دون الاستعانة بأحد .

3. تجميع الطلاب في ثنائيات لمناقشة الإجابة ومشاركة الأفكار ويناقش كل طالب مع زميله ما توصل إليه .

4. منح الطلاب فرص لمشاركة الإجابات مع مجموعة صغيرة أو الصف بالكامل.

5- المعلم يشرف على ما يدور داخل الفصل ويرشد ويوجه الطلاب نحو الإجابة الصحيحة.

6. يوزع الطلاب إلى مجموعات النقاش ، ويعمل على أن يكون هناك تباين في كل مجموعة.

7. يتحكم بالمدة الزمنية لكل مرحلة من مراحل إستراتيجية (فكر - زاوج - شارك).

خامسا: دور الطلبة في إستراتيجية (فكر- زاوج - شارك):

يقدم الطلبة مجموعة متنوعة من الخبرات والإمكانات والاهتمامات في أي موضوع جديد ، و تساعد الدراسة الدقيقة لخلفيات الطلاب العملية والمفاهيم التي لديهم المعلمين على تصميم طريقة إرشاد لمواجهة المفاهيم الخاطئة وللاستفادة من الخبرات المشابهة.

و المتعلم في هذه الإستراتيجية له دور نشط ، يمتاز المتعلم بالنشاط والتفاعل والحيوية داخل حجرة الفصل ، ولا يتوقف دور المتعلم على تلقي المعلومات ، ودور المتعلم في العملية التعليمية ايجابي وليس سلبي ، حيث إن المتعلم يبادر في التعلم ويشارك ويناقش ويتفاعل م ع زملائه الآخرين . ويمكن أن تلخص هذه الدراسة دور المتعلم بالأمور التالية :

1- المتعلم له دور ايجابي ونشط في العملية التعليمية ، يبادر بالتعلم ويبحث عن المعلومة، ويحلل ويفسر الظواهر ، ويبين الأسباب لأي قضية أو مشكلة تواجهه.

2- يبذل المتعلم مجهودا عقلية وذلك لحل مشكلة ، أو تفسير ظاهرة ، أو قضية تواجهه، وتمثل هذه المرحلة ، المرحلة الأولى وهي اعتماد الطالب على نفسه حيث يفكر لوحده .

3- المتعلم يناقش زميله بما توصل إليه من المرحلة الأولى ، ويحاول أن يبين سبب إجابته ، ويحاول إقناع زميله ، وهذه المرحلة تمثل المرحلة الثانية وهي مرحلة المزاوجة (كل طالب مع زميل واحد).

4- يناقش الطلبة المشكلة أو الظاهرة أو القضية موضع النقاش بشكل جماعي أمام الفصل كله . وهذه المرحلة تمثل المرحلة الثالثة وهي المشاركة.

5- يبين المتعلم السبب في إجابته ويحاول إقناع الآخرين في إجابته .

استراتيجية العصف الذهني

"يعد (ألـيكس أزبـورن) الأب الشـرعي لطريقـة العصـف الـذهني فـي تنميـة التفكير الإبداعي حيث جاءت هذه الطريقة كرد فعل لعدم رضاه عن الأسلوب التقليـدي السـائد آنـذاك ولـهذا الأسلوب عدة مرادفات منـها القصف الـذهني, والعصف الذهني, والمفاكرة, وإمطار الدماغ، وتوليد الأفكار, وتدفق الأفكار" (طارق سويدان, ومحمد العدلوني, 2002, 99) .

ويعـد العصـف الـذهني مـن أكثـر الأسـاليب المسـتخدمة فـي تحفيـز الإبـداع والمعالجــة الإبداعيــة للمشـكلات فــي حقـول التربيــة والتجــارة والصــناعة والسياسة.

حيث ظهر أسلوب العصف الذهني في سوق العمل, إلا أنـه انتقل إلـى ميدان التربيـة والتعليم وأصبح مـن أكثـر الأسـاليب التـي حظيـت باهتمـام البـاحثين والدارسين المهتمين بالتفكير الإبداعي (فتحي جروان ,2002 , 115).

ويعرفه أزبورن بأنه مؤتمر تعليمي يقوم على أساس تقديم المـادة التعليميـة في صورة مشكلات تسمح للمتعلمين بـالتفكير الجمـاعي لإنتـاج وتوليد أكبر عدد ممكن مـن الأفكـار أو الحلـول التـي تـدور بأذهـانهم مـع إرجـاء النقد أو التقيـيم إلـى بعد الوقت المحدد لتنـاول المشـكلة " (Osborn,2001,151-152).

مبادئ وقواعد العصف الذهني:

1- ضرورة تجنب النقد والحكم على الأفكار واستبعاد أي نوع من الحكم أو النقد.

2- إطلاق حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار مهما يكن نوعيتها أو مستواها.

3- المطلوب هو أكبر عدد من الأفكار بغض النظر عن جودتها أو مدى عمليتها.

4- البناء على أفكار الآخرين وتطويرها .

المراحل التي تمر بها جلسات العصف الذهني:

1- طرح وشرح وتعرف المشكلة .

2- بلورة المشكلة وإعادة صياغتها .

3- الإثارة الحرة للأفكار .

4- تقييم الأفكار التي تم التوصل إليها .

5- الإعداد لوضع الأفكار في حيز التنفيذ .

العوامل المساعدة على نجاح أسلوب العصف الذهني:

1- أن يسود الجلسة جو من خفة الظل والمتعة.

2- يجب قبول الأفكار غير المألوفة في أثناء الجلسة وتشجيعها.

3- التمسك بالقواعد الرئيسية للعصف الذهني (تجنب النقد, والترحيب بالكم والنوع).

4- يجب اتباع المراحل المختلفة لإعادة الصياغة.

5- إيمان المسئول عن الجلسة بجدوى هذا الأسلوب في التوصل إلى حلول إبداعية.

6- أن يفصل المسئول عن الجلسة بين استنباط الأفكار وبين تقويمها.

7- تدوين وترقيم الأفكار المنبثقة عن الجلسة بحيث يراها جميع المشاركين.

8- يجب أن تستمر جلسة العصف الذهني وعملية توليد الأفكار حتى يجف سيل الأفكار.

9- يجب أن يكون عدد المجموعات من 6 ــ 12 شخصاً.

10- ضرورة التمهيد لجلسات العصف الذهني وعقد جلسات لإزالة الحواجز بين المشاركين .

مزايا استراتيجية العصف الذهني

يتميز العصف الذهني بأنه يعمل على إلغاء الحواجز التي تقف في وجه القدرة الخلاقة وتفتح الأبواب الجهد الفرد المبدع وتعمل على إعطاء مجموعات من البدائل المناسبة لحل مشكلة ما وتساهم في إشعار المتعلمين بذواتهم، وتسرع الوصول إلى حل المشكلة وتساهم في تنمية قدرات التفكير الإبداعي، وتجعل الفرد أكثر مثابرة واستعدادا وتصميما على مواجهة الاخفاقات، وسهل التطبيق لا يحتاج إلى تدريب طويل من قبل مستخدميه في

التدريب، واقتصادي ومبهج وينمي عادة التفكير المفيدة والثقة بالنفس من خلال طرح الفرد آراءه بحرية دون تخوف من نقد الأخرين.

دور المعلم في استراتيجية العصف الذهني

يتمثل دور المعلم في هذه الاستراتيجية في النقاط التالية :

1- يصيغ أسئلة سابرة تتعلق بموضوع تعليمي أو موقف معين

2. منظم للبيئة ويدير المناقشات ويدون الإجابات

3. معدل لتحركات المتعلمين الصفية ولنتاجات الدماغ.

4. يحاكم الأفكار ويقيس مستوى عمقها واحاطتها بالموضوع.

5. يعمم النتائج والحلول المتعلقة بالموضوع أو المشكلة.

6. يستعين بالأفكار المتوالدة من أدمغة المتعلمين كمنطق لإمطار الدماغ في موضوع الدماغ.

استراتيجية حوض السمك

تستند استراتيجية حوض السمك الى النظرية المعرفية الذهنية ونظرتها الى المتعلم على أنه نشط وفعال ومنظم في حصوله على المعرفة، ويمكنه أن يتعلم من زملائه ومن خلال هذه الاستراتيجية يمارس الطالب عمليات معرفية ذهنية في استقبال المعلومات اللفظية ومعالجتها وتنظيمها لتصبح ذات معنى وتخزينها.

آن استراتيجية حوض السمك أو ما تسمى(غضاريف السمك) تستعمل في حالات يستمع فيها المشاركون في أول الأمر من دون تعليق الى الآراء المقدمة ويشترط في التدريس ضمن هذه الاستراتيجية توزيع الطلاب ضمن مجاميع صغيرة ضمن دائرة صغيرة بينما يطلب من بقية المجموعة تكوين دائرة أكبر، حيث تمثل الصغيرة (السمكة داخل الحوض) بينما تمثل المجموعة الكبيرة مجموعة المراقبين (حوض السمك) حيث يطلب من المجموعة الصغيرة مناقشة الأمور والافكار (او مسألة) ويشمل دور المجموعة المراقبة في الاستماع إلى تلك المناقشة وفي بعض الحالات قد يطلب من المراقبين في المرحلة الثانية من التمرين ,الانضمام والمشاركة في المجموعة الصغيرة، وبذلك تعد استراتيجية حوض السمك من الاستراتيجيات التي تعتمد مبادئ التعلم النشط واهدافه في طبيعة تنفيذها واستخدامها وبذلك تعتمد فلسفة التعلم النشط.

تسعى استراتيجيات التعلم النشط لمساعدة المتعلم على فهم المادة التعليمية وتجعل منه قادرة على تلخيصها وفهمها، ومن أهم هذه الاستراتيجيات استراتيجية حوض السمك التي تعتمد التدريب الجماعي

وتقديم الخبرة للطلاب عن طريق الملاحظة في حالات يستمع فيها المراقبون في أول الأمر من دون تعليق إلى الأراء أو الحجج التي قد تؤديها مجموعة أخرى بشأن موضوع معين. ويطلب من مجموعة صغيرة من المشاركين في هذه الإستراتيجية الجلوس في دائرة داخلية بينما يطلب من بقية المجموعة تكوين دائرة أكبر حول المجموعة الصغيرة . وتمثل المجموعة الصغيرة" السمكة داخل الحوض" بينما تمثل المجموعة الأكبر المراقبين لحوض السمك. ويطلب إلى المجموعة الصغيرة مناقشة موضوع أو مسألة.

أنواع حوض السمك:

هنالك نوعان من حوض السمك.

أولا :حوض السمك المفتوح. في هذا النوع يترك كرسي فارغ ؛ يمكن وفي أي وقت أن يشغل أحد الطلاب الملاحظين الكرسي الفارغ، وينضم إلى مجموعة حوض السمك، وعندما يحدث ذلك فإنه يجب أن يترك أحد أعضاء المجموعة الموجودين مقعده ويبقى المقعد شاغرة، وتستمر المناقشة مع المشاركين الذين يدخلون ويغادرون الحوض.

ثانيا: حوض السمك المغلق: في هذا النوع يناقش المشاركون المواضيع محل النقاش لبعض الوقت، وعندما ينتهي الوقت المحدد يغادرون الحوض وتبدأ مجموعة جديدة في الدخول إلى حوض السمك.

اهداف استراتيجية حوض السمك:

تسعى هذه الاستراتيجية الى تحقيق الأهداف الآتية:

1- تنمية شخصية الطالب وتعزيز ثقته بنفسه وبقدرته على قيادة تعلمه وتقدمه فيه وتنمية إحساسه بالإنجاز.

2- تحسين مستوى تبادل الحديث ووجهات النظر والحوار بين الطلبة، مما يساعدهم على تقبل بعضهم بعضا، ويزيد الاحترام فيما بينهم. (قطامي، 2013، ص 621).

3- تحمل الطلبة مسؤولية تعلمهم بأنفسهم بشكل فردي أو من خلال مجموعة.

4- تحمل الطلبة مسؤولية جمع البيانات حول موضوع التعلم.

5- تدريب الطلبة على ممارسة التفكير وإبداء الرأي والتقويم حول تعلمهم.

6- تنمية مهارة الاستماع باحترام وتقبل آراء الآخرين.

7- تعزيز الشعور بالانتماء الى مجموعة الزملاء.

خطوات تنفيذ الاستراتيجية :

الخطوة الأولى: اختيار وتحديد الموضوع بعد قراءة نص معين في الكتاب، أو موضوع يتفق مع الخبرات الحياتية للطلبة.

الخطوة الثانية: إعداد مجموعة من الأسئلة المفيدة والعميقة حول النص أو الموضوع الذي تم تحديده.

الخطوة الثالثة: ترتيب جلوس الطلبة في مجموعتين التي سوف تناقش الموضوع على شكل دائرة صغيرة في الوسط تسمى (المشاركون)، ومجموعة كبيرة على شكل حلقة حول المجموعة الصغيرة المراقبين الذين يستعدون لجلسات المناقشة بعد مناقشة المجموعة الصغيرة (حوض السمك). قطامي، 2013،ص623)

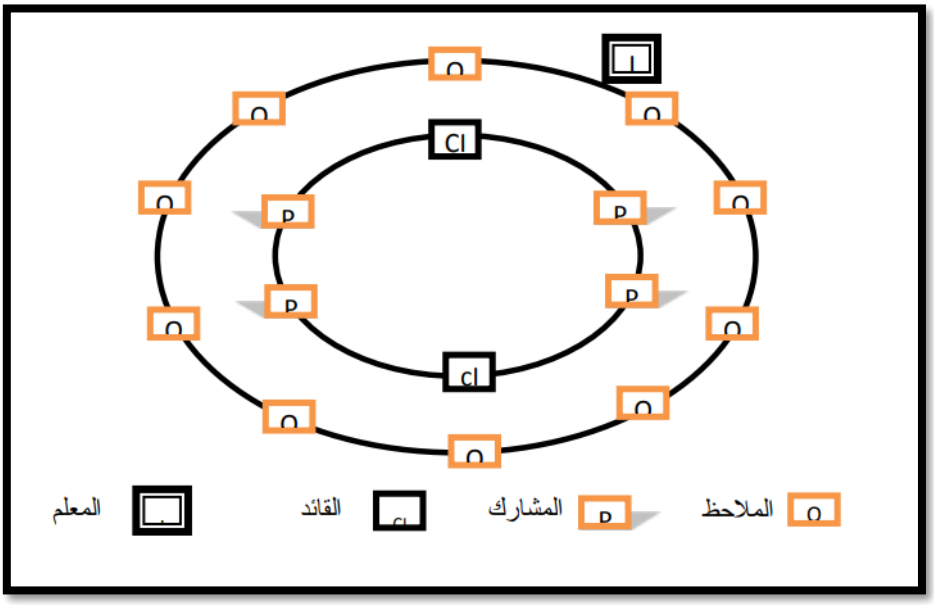
الخطوة الرابعة: يستعد الطلبة لبدء النقاش، أما بقية الطلبة فأنهم سوف يلاحظون ويستمعون ويدونون الملاحظات والأفكار.

الخطوة الخامسة: يمر المدرس من بين الطلاب ويسألهم هل تسمعون وتلاحظون جميعكم؟ حيث أن على المدرس أن لا يكتفي فقط بالتجول والوقوف داخل الصف وإنما يتفاعل مع الطلاب ويحفزهم مع وجود كرسي فارغ في حلقة النقاش، لتمكن أحد الملاحظين في الحلقة الخارجية من المشاركة فقط في نقطة معينة أوطرح سؤال، ثم يعود لمكانه بين الملاحظين.

الخطوة السادسة: بعد انتهاء النقاش اعطاء شركاء السمك مدة صمت يكتبون الأفكار الرئيسة التي سمعوها من مناقشة السمك

الخطوة السابعة: شكر طالبات مجموعة السمك وبعدها عودة الطالبات الى مكانهن لاجراء مناقشة اخيرة من خلال آثارة عدد من الأسئلة على المجموعتين.

الخطوة الثامنة: في نهاية تطبيق الاستراتيجية يمكن للمدرسة طرح السؤال الأتي للمجموعتين: ما هو الشيء الجيد من حلقة النقاش الداخلية ؟ - ما الأفكار الرئيسة من موضوع اليوم؟



دور المعلم ضمن استراتيجية حوض السمك

1- إجراء نمذجة للاستراتيجية قبل تطبيقها داخل الصف.

2- عدم التدخل في المحتوى والمناقشة.

3- احترام الهدوء وعدم الانفعال والهجوم.

4- مراقبة أفراد المجموعتين، وتهيئة الجو المناسب للنقاش، وتنظيمه لتجنب التشويش.

5- يحفز مجموعة السمك على استمرار عملها.

6- يوزع الطلبة على مجموعتين، ويغير في ترتيب الصف.

7- يدعم التلاميذ غير المشاركين.

8- يقوم تعلم التلاميذ المشاركين وغير المشاركين.

دور المتعلم ضمن استراتيجية حوض السمك :

ان المتعلم يكون ودودة، ومتفهمة للموقف، يقدر الاحتياجات والمشاعر، مستمعة جيدة، ويعيد صياغة، ويوضح ملاحظات المشاركين، ويشجع التفاعل داخل المجموعة، ويرسخ الألفة والاحترام بين الطلبة. ويلخص عمل مجموعة السمك، ويشجع أفراد المجموعة على إنجاز العمل، ويظهر مهارة القيادة.

ميزات إستراتيجية حوض السمك :

- عدم التمييز بين المتعلمين فالمشارك يصبح ملاحظة، والملاحظ يصبح مشاركة.

- إتاحة فرص المشاركات المتعمقة وتعزيزها لكل الطلاب في غرفة الصف.

- مناسبتها للأعداد الكبيرة من الطلبة.

- إتاحة الفرص لتحقيق التفاعل الإيجابي بين الطلاب بعضهم البعض.

- توفير الفرص لتنمية مهارات التواصل والمهارات الاجتماعية بين الطلاب.

- زيادة دافعية وإيجابية الطلبة.

نموذج خطة لوحدة تعليمية باستخدام استراتيجية حوض السمك

الوحدة : الأولى الزمن: ٤٠ الهدف التعليمي :

ان يتعلم الطالب نبذة عن تأريخ كرة اليد .

اجزاء الدرس	الزمن	شرح محتوى و تنظيمها	ملاحظات
الجزء التمهيدي	٥ د	أخذ الغيابات و الحضور و ترتيب الطلاب على وفق أستراتيجية حوض السمك	التأكيد على الحضور، تذكير الطلاب بالمشاركة، تذكير الطلاب بتبادل الادوار
الجزء الأساس	٣٠ د	يقوم المدرس بشرح مختصر من اجل تهيئة اذهان الطلاب وتحفيزهم لتلقى الدرس جديد وذلك من خلال طرح مجموعة من الأسئلة المتعلقة بالموضوع يناقش الطلاب فى الدائرة الأولى التى تسمى حوض السمك موضوع الدرس أما الدائرة الثانية خارج حوض السمك يستمعون ويسجلون ملاحظاتهم للمدة المذكورة ومن ثم يتبادلون اعضاء الدائرتين أماكنهم ويناقش الطلاب الموضوع الدرس مرة ثانية حتى يتقن طلاب المعلومات على الموضوع. يجتمع الطلاب جميعاً للمشاركة بما قاموا بملاحظته بدون أية تعليقات على المحتوى ويناقشوا المحتوى الذي قدم لهم وتقديم الاستجابات و يقوم المدرس باضافة المعلومات حول موضوع الدرس.	كتابة عنوان الدرس وعرضه امام الطلبة، توزيع الطلاب على المقاعد المخصصة لاستراتيجية حوض السمكة يقوم المدرس بالتأكد من المعلومات الطلاب وتصحيح المعلومات الخاطئة
الجزء الختامي	٥د	يقوم المدرس ببلورة موضوع الدرس والقائه على الطلبة و يحدد موضوع الدرس القادم للطلاب لكي يقوموا بتحضيره في الدرس المقبل	التاكد ان الجميع فهموا ما هو الموضوع

درس انموذجي في التعبير لطلاب الصف الثاني المتوسط باستعمال استراتيجية حوض السمك (المغلق)

الصف والشعبة: الثاني المتوسط　　الموضوع: من غشنا فليس منا

اليوم والتاريخ:　　المادة: تعبير

خطوات درس التعبير النموذجي:　　**(٥ دقائق)**

الخطوة الأولى: التمهيد: المدرس (الباحث) أمهد للدرس بشرح مختصر من اجل تهيئة اذهان الطلاب وتحفيزهم لتلقي الدرس الجديد وذلك من خلال طرح مجموعة من الاسئلة المتعلقة بالموضوع المراد طرحه للنقاش (من غشنا فليس منا).

الخطوة الثانية: ترتيب الطلاب في القاعة الدراسية حسب استراتيجية حوض السمك (المغلق) والتي تتكون من حلقة داخلية على شكل حوض السمك متكونة من ٥-٦ طلاب يناقشون موضوع الغش من خلال الاسئلة التي يطرحها قائد حلقة النقاش داخل حوض السمك (المغلق).　　(١٠ دقيقة)

الباحث: اعزائي الطلاب من منكم يعرف ماذا تعني كلمة (الغش).

طالب: الخداع.

طالب اخر: الكذب

طالب اخر: المكر

طالبة اخر: الفاحشة

طالبة اخر: السيئة

طالبة اخر: الكافر

الباحث: احسنتم، ولماذا نتجنب الغش.

طالب: الإسلام الصدق

طالبة اخر: إن الصدق من الايمان بالله.

الباحث: هل هو فعلا من الايمان

الطالب: من خلال ما ذكره سبحانه وتعالى في كتابة العزيز.

طالب اخر إن الرسول محمد (ﷺ) اكد حرمة الغش.

طالب اخر: قال تعالى ﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ ﴾ العمل بصدق دون غش.

الباحث: جيد، إذا ما الرابطة التي تربطنا فيما بيننا

طالب: الإسلام والابتعاد عن مظاهر الغش

الباحث: احسنتم جميعا

الخطوة الثالثة: جلوس الطلاب الملاحظون في الدائرة الثانية خارج دائـرة حـوض السـمك ويكون دورهم مستمعين يسجلون ملاحظاتهم بصمت.

الخطوة الرابعة: بعد مرور ١٠-١٥ دقيقة يحصل تبادل الادوار بين طلاب مجموعة حوض السمك (المغلق) والطلاب في المجموعة الملاحظة.

الخطوة الخامسة: يجمع المدرس المجموعتين للتشارك فيما قاموا بملاحظته

يضيف احد الطلاب: للغش انواع في الماكل والمشرب والملبس

طالب اخر: الرادع لحالات الغش هو العقاب.

طالب اخر: للدولة دور اساس في ردع هكذا حالات. (١٠ دقائق)

الباحث: بوركتم، كل ما قيل منكم في الغش هو صحيح وقد اشار في كتابه العزيز بالحث على ترك الغش لانه من المظاهر السلبية ولاننا مسلمون يجب التعامل بصدق بيننا.

استراتيجية تعليم الأقران

نبذة تاريخية عن تعليم الأقران:

يعود تاريخ تعليم الأقران إلى العهد الروماني، أما في عهد الإسلام فقد ظهرت تطبيقات تعليم الأقران في الكتاتيب حيث يلتقي الأطفال في الكتاب بإشراف معلم واحد يتفاوتون في أعمارهم فيتعلم الصغار من الكبار والمبتدئون من المنتهين وكان شيخ الكتاب يعين من التلاميذ المتفوقين لينوبون عنه في تعليم أقرانهم من المبتدئين. (الغامدي،١٩٨١، ص55)

وتعتمد إستراتيجية تعليم الأقران على قيام أحد الطلاب بالتدريس لأفراد أقرانه تحت إشراف وتوجيه المعلم مع مراعاة أن يكون القرين المعلم من الفئة العمرية نفسها لأفراد مجموعته أو من فئة تعلوها عمرة أو مستوى دراسية. (علي،٢٠٠٧، ص174)

وقد لاقت إستراتيجية تعليم الأقران اهتمام بعض التربويين، ولكن الاعتماد عليها ظل مرهون ببعض الدراسات والبحوث ولم تطبق ميدانية الا موخرة وهي في حاجة إلى دعم اكثر من الناحية النظرية والتجريبية ولقد صنفها البعض بأنها تأتي ضمن ما يسمى بالتعليم الموازي وعرفت بأنها (قيام التلاميذ بتعليم بعضهم بعضا، وقد يكون القرين - المعلم من نفس العمر أو الفصل للتلميذ أو المجموعة أو يعلوهم عمرا أو مستوى مدرسيا).

خصائص استراتيجية التعليم بالاقران :

لكل استراتيجية تعليم وتعلم خصائصها التي تميزها عن غيرها من الاستراتيجيات الاخرى وتساعد على اختيارها من قبل رجال التعليم حيث اشار (عثمان 2007) ان استراتيجية تعليم الاقران تتسم بالخصائص التالية :

1. المرونة وامكانية التكيف بحسب الحاجة وبحسب مايتلاءم مع ظروف الموقف .
2. التفاعل المباشر بين جماعات الاقران ما يؤدي الى توضيح الكثير من المفاهيم.
3. تتيح الفرصة أمام الطلاب للتدريب على مهارة محددة في مدة زمنية محددة .
4. تحقق مبدا الاعتماد الايجابي المتبادل .
5. تفيد بشكل في تنمية الثقة بالذات .
6. تسمح بالانتقال السريع داخل المحتوى بالاعتماد على نجاح المتعلمين .
7. تسمح بأنتقال مسؤولية التعلم تدريجيا من المعلم الى المتعلم . (عثمان :2007:ص72-73)

انواع التعليم بالاقران:

يشير الكثير من المهتمين في مجال التعليم الى وجود عدة اشكال من تعليم الاقران منهم:

اولا :اشكال تعليم الاقران وفقا لعمر القرين (المعلم والمتعلم والتي تقسم على نوعين :

أ - تعليم الاقران من نفس العمر : القرين المعلم القرين المتعلم من نفس العمر .

ب - تعليم الاقران عبر الاعمار : وفيه يساعد الطلاب الأكثر تقدما في التعليم الطلاب.

ثانيا : اشكال تعليم الاقران وفقا لعدد الاقران المشتركين في التعلم :

أ - تعليم الاقران من فرد الى اخر وفيه يشترك طالب الاكثر مهارة مع الادني كفاءة .

ب- تعليم الاقران من خلال المجموعات الصغيرة : وفيه تشترك مجموعة صغيرة من الطلاب مرتفعي ومنخفضي الأداء معا في تنفيذ بعض المهام .

ثالثا : اشكال تعليم الاقران وفقا لدور كل من القرين ا المعلم والمتعلم.

أ- تعليم الاقران احادي الاتجاه (ثابت) وفيه يقوم (القرين) المعلم) بالتعليم طوال الوقت ويظل القرين (المتعلم) طوال الوقت مستمعا .

ب - تعليم الاقران شائي الاتجاه (التبادلي) وهو عبارة عن ثنائي من الأقران (قرين معلم) و (قرين متعلم) وكلاهما يتبادلان الأدوار بين معلم ومتعلم وفقا لكل مهارة (السياسي :2006:ص24)

خطوات إستراتيجية تعليم الأقران:

1- اختيار المحتوى: يختار المعلم موضوع الدرس أو يقوم بتقديم فكرة لمفهوم معين ويقوم المتعلمين بالإستجابة بالمشاركة مع آخر أو آخرين.

2- توصيل العمل: يكلف متعلم واحد ليعرض أو يعلم مهارة معينة للآخرين ويتعاون المعلم القرين من ذوي الخبرة مع المتعلمين الذين لديهم صعوبات في التعلم أو ليس لديهم خبرات، ويمكن أن يطلب من أحد المتعلمين توصيل العمل لجمع الصف أو جزء منه.

3- تقديم المحتوى: تقديم من مهارة إلى مهارة أو تقديم بمستوى المهارة الواحدة، يجب أن يوصل بوضوح، والتقديم يمكن أن يتم بالتوجيه اللفظي للجماعة كلها ويعدله المعلم مع المعلم القرين مسبقا. (الكبيسي،٢٠٠٨، ص ٣٣٩).

فوائد إستراتيجية تعليم الأقران:

1- تمنح الطالب الثقة بالنفس.

2- تتيح الفرصة للتعلم دون قيود مفروضة من المعلم.

3- تتيح الفرصة للطالب أن يسأل أقرانه على عكس سؤال المعلم، حيث يتردد الطالب أحيانا الأسباب تتعلق بخوف الطالب من المعلم أو عدم قدرته على صياغة السؤال، أو عدم توفر الوقت المناسب لطرح السؤال.

4- تنمي روح التعاون بين الطلبة ، مما يجعل من أوقات الفراغ ذات فائدة لهم سواء بين الحصص أو في الفسحة أو حتى في المنزل أو بين الطالب وأخيه أو أصدقائه أو زملائه في المدرسة.

5- تتيح الفرصة للمعلم وتفرغه للنهوض بمستوى الطلبة ذوي التحصيل المتدني وذلك بالعمل معهم بشكل مباشر.

6- تجنب المعلم أسلوب المحاضرة أو الألقاء، الذي يسأم منه الطالب المتميز في حالة سهولة الدرس، ولا يستفيد منه الطالب الضعيف في حالة صعوبة الدرس.

7- تزيد التعاون والثقة بين المعلم وطلبته، مما يجعل الطلبة اكثر تفاعلا مع معلمهم. (فرج، ٢٠٠٠).

العوامل المؤثرة في التعليم بطريقة الأقران:

هناك عدد من العوامل التي تؤثر في فاعلية تعليم الأقران منها:

1- إذا كان القرين) من نفس الجنس فأن هذا قد ييسر عملية التعليم.

2- إذا كان (الأقران) من نفس المستوى الاجتماعي والثقافي فإن تعليم (الأقران) يكون أفضل عندما تتباين هذه المستويات.

3- كلما زاد عمر القرين المعلم على عمر القرين المتعلم يؤدي ذلك إلى تحسين التعلم بحيث لا يزيد هذا الفرق عن (3) سنوات.

4- كلما تكررت جلسات تعليم الأقران زادت إمكانية تحقيق أهداف التعلم ويكون التعليم أكثر فائدة عن الجلسات الأقل تكرارة في مدة محددة من الزمن.

5- قبول (الأقران لبعضهم بعضا، فكلما ازداد التوافق الشخصي والاجتماعي بين الأقران زادت فرص الإستفادة التربوية الناتجة عن تفاعلهم معا. (إبراهيم، ٢٠٠٩، ص ٨٧٢).

استعمالات إستراتيجية تعليم الأقران:

1- يتم تقديم الدرس للطلبة من المدرس بطريقة الإلقاء أو المحاضرة العادية بشكل مركز في وقت قصير يكفي الطلبة المتميزين لاستيعاب الدرس.

2- يطلب المدرس من الذين أستوعبوا الدرس مساعدة أقرانهم في فهم المعلومات التي يتضمنها الدرس.

3- يتولى المدرس بعد ذلك متابعة الجميع والتشديد على الحالات الخاصة التي تحتاج إلى تدخل. (الحيلة،٢٠٠٣، ص٣٣٩).

ميزات الأسلوب الأقران :

1- تفسح المجال أمام التلميذ أن يتولى مهام التطبيق .

2- تفسح المجال لتعلم كيفية اعطاء التغذية الراجعة في الوقت المناسب .

3- لاتحتاج الى وقت كبير في التعلم .

4- تفسح المجال للممارسة القيادة لكل تلميذ .

5- للتلاميذ مجال واسع للابداع في تنفيذ الواجب .

عيوب الأسلوب الأقران :

1- صعوبة السيطرة على تنفيذ دقة الواجب .

2- تحتاج الى اجهزة وادوات كثيرة .

3- تكثر فيها المناقشات بين التلاميذ حول تنفيذ الواجب .

استراتيجية الصف المقلوب

أولا: نشأة وتعريف استراتيجية الصف المقلوب:

يعود تطبيق التعلم المقلوب إلى عام 1998 عندما شجع كل من (Walvoord, & Johnson 1998) على استخدام هذه الإستراتيجية عبر منح الطلبة فرصة للإطلاع على المحتوى التعليمي بالمنزل، وتكريس وقت الحصة العمليات المناقشة والتحليل والتركيب وحل المشكلات.

وتأتي إستراتيجية التعلم المقلوب لتغير النظرة الراسخة في أذهان البعض والمتمثلة بضرورة الثبات على نمط تدريسي واحد، وإمكانية استبدالها بممارسات تربوية متنوعة تتماشى مع المستحدثات التكنولوجية المتلاحقة في العصر الحالي، ويعد الحاسوب حاليا أحد أبرز الوسائل التكنولوجية الفعالة في التعليم سواء كان داخل أو خارج غرفة الصف، وبالتعلم المقلوب فإنه يأخذ دور محوري من خلال أهمية مشاهدة الفيديوهات التعليمية، والنقاشات والتفاعل الذي يحدث بعدها سواء كان على الإنترنت أو داخل غرفة الصف.

وتعرف محفوظ (2015) التعلم المقلوب بأنه نمط من أنماط التعلم المدمج، الذي يتم فيه تفعيل استخدام التكنولوجيا في التعلم، بطريقة تمكن المتعلمين من تلقي المعرفة المفاهيمية بأساليب تعليمية ومن مصادر تعليمية مختلفة، كإعادة مقطع فيديو عدة مرات، أو تسريع المقطع التجاوز جزئيات لديهم خبرة فيها، مع إمكانية تدوين ملاحظات.

ثانيا: مميزات التعلم المقلوب

يمتاز التعلم المقلوب بأنه قادر على التغير باستمرار لتلبية احتياجات الطلبة، والتعلم فيه ممزوج بالمتعة والحيوية، مع قليل من الشرح داخل الصفوف، وكثير من التعلم التعاوني والنقاشات والمشاريع التعليمية (حايك، 2014).

ويشير بيرجمان وسامز (2014) أن فائدة التعلم المقلوب تكمن في مساعدة الطلبة ضعيفي التحصيل، عبر تلقي المساعدة من المعلم الذي يتجول بين الطلبة يساعدهم على اكتساب المفاهيم واستيعابها، كما أن مشاهدة الفيديوهات التعليمية بالمنزل، تساهم في جعل المعلم يركز في الفصل على من يحتاج وقت أكثر للتعلم، وفي توجيهه نحو تحسين أدائه.

ويحدد الشرمان (2015) مميزات التعلم المقلوب في التماشي مع متطلبات العصر الرقمي، والمرونة، والفاعلية، ومساعدة الطلبة المتعثرين أكاديمية، وزيادة التفاعل بين المعلم والطالب، ومساعدة الطلبة من كافة المستويات على التفوق وبخاصة من ذوي الحاجات الخاصة، والمساعدة في قضية الإدارة الصفية، والشفافية، والتغلب على نقص أعداد المعلمين الأكفاء وكذلك غياب المعلم.

ويضيف زوحي (2014) أن من إيجابيات التعلم المقلوب أيضا الاستثمار الجيد لوقت الحصة، كما يساعد على مراعاة الفروق الفردية للطلبة من خلال إعادة الدرس أكثر من مرة عبر الفيديوهات، ويقوي العلاقات بين المعلم والطلبة، ويشجع على الاستخدام الأمثل للتقنيات الحديثة في المجال

التعليمي، ويتحول الطالب إلى باحث عن المعلومات بدلا من أن يكون متلق سلبي فقط لها، كما أنه يعزز مهارات التفكير الناقد والتعلم الذاتي وبناء الخبرات ومهارات التواصل والتعاون بين الطلبة.

ولكي يكون التعلم المقلوب فعال لابد من توفر أربع دعائم رئيسية وهي توافر بيئة تعلم مرنة تتناسب مع الموقف التعليمي ومستويات الطلبة، وتغير في مفهوم التعلم عبر الانتقال من المعلم إلى المتعلم كي يكون محورا للعملية التعليمية، والدعامة الثالثة تتمثل بتوافر معلمين أكفاء ومدربين قادرين على اتخاذ القرارات المتعلقة بالانتقال بين التدريس المباشر وغير المباشر، أما الدعامة الرابعة فتتمثل بالتفكير الدقيق بتقسيم المحتوى وتحليله لتحديد ما سيتم تقديمه بصورة مباشرة أو غير ذلك بناء على قرار المعلم.

ثالثا: دور المعلم في التعلم المقلوب

إن دور المعلم عبر التعلم المقلوب قد تغير في خمسة محاور، حيث أن دوره تحول من ناقل للمعلومة إلى ميسر لها عبر متابعة تعلم طلبته، ومن ناحية التعامل مع الطلبة أنه تحول بدلا من التعامل معهم في مجموعة إلى التعامل مع مجموعات ديناميكية مرنة، وقد تطور دوره من شارح إلى مرشد للطلبة في تعلمهم، يتدخل متى يحتاج الطلبة لذلك، ومن ناحية المحتوى لم يبق الاهتمام مقصورا عليه فقط وإنما أصبح التركيز تنمية المهارات وأنماط التفكير المختلفة.

رابعا: معيقات تطبيق التعلم المقلوب

هناك العديد من التحديات التي تواجه التعلم المقلوب التي يجب مراعاتها، كي لا تقف عائقا أمام تطبيق إستراتيجية التعلم المقلوب من أهمها توفر التكنولوجيا المناسبة وبالمستوى المناسب التي يعتمد عليها نجاح أو فشل هذا النمط من التعلم، وأيضا ضرورة التغيير بمنهجية وعقلية المعلم الذي يتغير دوره من الملقن إلى الميسر والموجه لطلبته في تعلمهم، وأن يمتلك المعلم المهارات الخاصة بالتعامل مع البرامج ووسائل التكنولوجيا، لكي يتمكن من إنتاج مواد التعلم المقلوب وتزويدها للطلبة قبل الدرس كي يتمكنوا من مشاهدتها ويكونوا قادرين على التفاعل النشط بعدها خلال وقت الحصة، وهذا ينعكس أيضا على دور الطالب الذي يتغير من متلق سلبي للمعلومة إلى ضرورة تحمله مسؤولية تعلمه والتخلي عن اعتماده على المعلم الشرمان، 2015).

خامسا: خطوات تنفيذ استراتيجية الصف المقلوب:

ولتنفيذ إستراتيجية التعلم المقلوب لابد من إتباع الخطوات الآتية:

1. يقوم الطالب بمشاهدة الفيديو التعليمي الذي وضعه المعلم قبل الحصة الصفية (في البيت من خلال الحاسوب أو الجهاز المحمول أو اللوحي)

2. يكون الطالب الملاحظات والأسئلة خلال مشاهدته للفلم، لأنه بإمكانه إيقاف الفيديو لتدوين ملاحظاته، كذلك تقديم وترجيع الشرح كي يتمكن من استيعاب النقاط التي يريدها.

3- يأتي الطالب إلى الحصة بفهم أساسي للأفكار الرئيسية المتعلقة بموضوع الدرس، مع مراعاة إعطاء وقت ببداية الحصة الأسئلة الطلبة حول المادة التي اطلعوا عليها، ويتم عمل نقاش حولها، بعد ذلك يكون المعلم قد جهز النشاط الخاص باليوم الذي قد يكون على شكل تجارب مخبرية، أو مهام بحثية استقصائية، أو نشاط تطبيقي على حل المشكلة المتعلقة بالدرس، أو حتى اختبار تكويني، مع إمكانية أن تحتوي فعاليات الحصة على أكثر من نشاط أو مهمة.

جدول (1:2) مقارنة بين خطوات التعليم في التعليم التقليدي والتعلم المقلوب

التعليم التقليدي	التعلم المقلوب
1.يقوم المعلم بشرح المادة التعليمية خلال الحصة الصفية.	1.يقوم الطالب بمشاهدة الفيديو التعليمي الذي وضعه المعلم قبل الحصة في البيت عبر الحاسوب أو الجهاز المحمول أو اللوحي.
2.يدون الطالب الملاحظات خلال متابعته لشرح المعلم.	2.يدون الطالب الملاحظات والأسئلة خلال مشاهدته للفيلم.
3.يذهب الطالب إلى البيت ليقوم بالإجابة عن الأسئلة.	3.يحضر الطالب إلى الحصة بفهم أساسي ليتم الإجابة عن الأسئلة، وتطبيق النشاطات خلال الحصة.

استراتيجية PDEODE

مفهوم استراتيجية الأبعاد السداسية:

جرى اقتراح استراتيجية PDEODE من قبل (Kolari & Savander Ranne)عام ٢٠٠٣ وجرى استخدامها لأول مرة من قبل Kolari عام ٢٠٠٥، وهي استراتيجية تعليم مهمة اذ انها توفر جوا مدعمة بالمناقشة ووجهات النظر المتنوعة كما أنها وسيلة لمساعدة الطلبة لفهم الأحداث اليومية. (قطامي ، ٢٠١٣: ٣٨٣). وتعرف باستراتيجية الأبعاد السداسية.

وهي إحدى استراتيجيات التعلم البنائي، التي تؤكد على تفعيل الدور الإيجابي للمتعلم داخل الحجرة الدراسية، والذي يظهر عندما يتعرض التلميذ لحالة عدم اتزان بين خبراته السابقة، والخبرات الجديدة المعطاة إليه من قبل المعلم؛ فيقوم بالبحث، والتفسير، والتحليل، وجمع المعلومات؛ وذلك ومن خلال سلسلة من الإجراءات المتتابعة، تتلخص في المراحل الست الآتية: التنبؤ (Prediction)، المناقشة (Discuss)، التفسير Explain، الملاحظة (Observe)، المناقشة (Discuss)، التفسير (Explain).

خطوات التدريس باستراتيجية PDEODE

يشتمل التدريس وفقا للإستراتيجية عدة خطوات متسلسلة ومتتابعة هي :

- مرحلة التنبؤ (Prediction) يقدم المدرس ظاهرة حول المفهوم المراد تعليمه للطلبة ، ثم يتيح لهم الفرصة لكي يتنبئوا بنتيجة الظاهرة أو المشكلة المطروحة ، قبل أن تبدأ أي فعاليات أو أنشطة تعليمية.

مرحلة المناقشة Discuss يتيح المدرس الفرصة للطلبة لكي يعملوا في مجموعات صغيرة من اجل مناقشة أفكارهم ، وتبادل الخبرات ، والتكامل معة ، و يطلب المدرس في هذه المرحلة مناقشة التنبؤات والتبريرات وفتح المجال للمجموعات لتبادل الآراء والمقترحات ، تنتقل المناقشة الى جماعية بين المجموعات ولا تقتصر على مجموعة واحدة ، وتحدد المناقشة هنا بالمحاور التي طرحت في مرحلة التنبؤ.

- مرحلة التفسير (Explain) بعد انتهاء المناقشة بين المجموعات يصل الطلبة الى تفسير الظاهرة موضوع التجربة بشكل تعاوني ويتبادلون أفكار المناقشة مع المجموعات الاخرى من خلال المناقشة الجماعية للصف بأكمله ويقدمون التفسيرات المناسبة والموحدة من خلال مساعدة المدرس وتسجل التفسيرات الموحدة على السبورة وتحدد التفسيرات هنا للمحاور التي جرى طرحها من خلال المرحلتين السابقتين (التنبؤ والمناقشة).

- الملاحظة (Observe) يختبر الطلبة أفكارهم وآراءهم حول الظاهرة من خلال إجراء الأنشطة على شكل مجموعات ، وتسجيل الملاحظات ، وفي هذه المرحلة يطلب المدرس من طلبته بإعادة العمل بشكل جماعي وتسجيل ملاحظاتهم واستنتاجاتهم.

- المناقشة (Discuss) يقوم المدرس في هذه المرحلة بتشجيع الطلبة على استعمال المهارات العليا مثل التحليل والموازنة والتقويم في المناقشة من خلال طرح مجموعة من الأسئلة التي تحتاج الاستعانة بالمهارات العليا .

- التفسير (Explain) يتمكن الطلبة من التوصل الى تفسيرات دقيقة لكل ما ورد في العمل من النتائج كذلك اتقان الخطوات العملية ، وكتابة المعادلات ورسم المخططات بشكل دقيق إذ يتوصل الطلبة الى التفسيرات وخاصة للأسئلة الواردة في مرحلة المناقشة المتقدمة.

شكل 1

خطوات الاستراتيجية (PDEODE) البنائية

أهداف الاستراتيجية:

1- تجعل الطالب محور العملية التعليمية من خلال تفعيل دوره .

2- تتيح للطالب فرصة المناقشة والحوار مع زملائه المتعلمين أو المعلم مما يساعد على نمو لغة الحوار السامية وجعله نشطا .

3- تجعل الطلبة يفكرون بطريقة علمية وهذا ما يساعد على تنمية التفكير العلمي لديهم.

4- تتيح للطلبة الفرصة للتفكير في اكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة الواحدة .

5- تشجع إستراتيجية التعلم على العمل في مجموعات والتعلم التعاوني مما يساعد على تنمية روح التعاون لدى المتعلمين والعمل كفريق واحد.

6- ينمي الطالب قدرته على ممارسة عمليات العلم كالملاحظة والتنبؤ والتفسير .

7- يكتسب الطالب مهارات المناقشة والحوار .

8- تنمي قدرة الطالب على التعلم بالعمل فرادي وجماعات .

9- يكتسب الطالب القدرة على التقويم الذاتي .

دور المعلم في الاستراتيجية:

يتحدد أثر المدرس بما يأتي :

- تهيئة الجو الاجتماعي اذ يصبح الصف بيئة آمنة للتعلم ولكل فرد دوره ضمن عمل المجموعة.

- ومتابعة فهم الطلبة من خلال سلوكياتهم وأفعالهم التي تدل على ذلك ومساعدتهم على فهم اخطائهم والتحول بالطلبة الى الفهم السليم.

- وتنظيم المهمات التعليمية التي تهدف الى ربط العلم بالحياة ، وإنه احد مصادر المعلومات للطالب وليس المصدر الوحيد، ووضع الطلبة في مواقف تتحدى معرفتهم القبلية .

- وتوفير الوقت الكافي للطلبة للتفكير بعد طرح الأسئلة ، وطرح اسئلة بنهايات مفتوحة ويتيح الفرصة لمناقشة الطلبة فيما بينهم.

- ويستعين بوسائل تعليمية مستمدة من الوسط المحيط الذي يعيشه الطالب ، ويركز على الفهم الدقيق لدى الطلبة فعندما يستطيع الطلبة النقاش بالمعلومات التي لديهم نعلم أنهم قد فهموا هذه المعلومات جيدا.

دور الطالب وفقا لإستراتيجية PDEODE

الطالب محور العملية التعليمية ،ومتعلم فعال يكتسب المعرفة والفهم بنشاط فهو يناقش ويحاور ويفسر ويوازن ويتنبأ ويلاحظ ويضع فرضيات ويتقصي وجهات النظر المختلفة بدلا من أن يسمع ويقرأ ويقوم بالأعمال الروتينية ، ومتعلم اجتماعي يقوم ببناء المعرفة والفهم اجتماعيا ، فهو الا يبدأ ببناء المعرفة بشكل فردي وإنما ضمن اطار اجتماعي تفاوضي ، من خلال الحوار مع الاخرين ، ومتعلم مبدع إذ إن المعرفة والفهم يبتدعان فالطلبة يحتاجون لكي يبتدعوا المعرفة بأنفسهم ، لا يكفى افتراض دورهم النشط فقط.

عيوب الاستراتيجية البنائية (PDEODE)

1- التدريس باستخدام الاستراتيجية البنائية ذات الأبعاد السداسية (PDEODE) لا يخلو من الصعوبة ويحتاج إلى جهد حقيقي من المعلم.

2- عدم حصول الطلبة على الإجابات الصحيحة بشكل فوري وسريع قد يؤدي إلى شكوى المتعلمين لعدم إدراكهم بالقيمة الحقيقية للتأني وعدم الاستعجال.

3- التدريس باستخدام استراتيجية الأبعاد السداسية يحتاج إلى وقت أطول من وقت الحصة الدراسية المقررة.

4- لا تشمل أو لا تطبق هذه الاستراتيجية على كافة المفاهيم الرياضية بل تقتصر على المفاهيم التي يمكن أن يضع المعلم أسئلة تنبؤ تعمل على إثارة التفكير.

استراتيجية (رافت RAFT)

مفهوم استراتيجية (رافت RAFT)

تعد استراتيجية رافت او الطوافات احدى تطبيقات التعلم النشط والتي تشترط على ان يكون المتعلم مشاركا فاعلا في العملية التعليمية والتشديد على ايجابية المعلم ونشاطه فيها الذي جاء ردا على الاتجاه التقليدي الذي يكرس سلبية المتعلم وقصر دوره على ان يكون مجرد التلقي للمعلومة، وتعطي استراتيجية رافت دورا متميزا للمتعلم من خلالها بحيث تجعله يقود بعض المواقف فضلا لما لها من دور في تعزيز الثقة بالنفس وقدرته على قيادة محور النقاش وطرح الأسئلة والتفكير في اجاباتها ولما لها من دور في تنمية مهارات النقاش والمحاورة والدفاع عن الراي والاطلاع على افكار الاخرين، وتستخدم هذه الاستراتيجية في تدريس اغلب الموضوعات والمواد الدراسية او الحالات التي يراد منها في الوصول إلى ابداعات وقناعات أو تثبيت قيم معينة او تنمية القدرة على ادارة النقاش وصوغ الاسئلة وبناء الأدلة والحجج او التفصيل في موضوع معين وتقصي افكار الاخرين حوله، وكذلك تنمية مهارات القراءة والكتابة واستنباط ما خلف السطور ومناقشة المؤلف او مضمون الموضوع .

وهي من استراتيجيات التعلم البنائي القائمة على فهم المتعلم للمادة المتعلمة لذا يتعامل المتعلم مع المادة المقدمة له . لقد أنشا روديل (Ruddel) استراتيجية تسمى رافت وهي استراتيجية يتم فيها التكامل بين القراءة والكتابة بطريقة غير تقليدية اذ يطلب من المتعلم ان يعكس فهمه العميق لما قرأه من خلال توظيفه في ابتكار منتج جديد ، وتستخدم مع جميع النصوص أيا كانت واقعية أو خيالية ، أن الدرجة العالية من المرونة في شكل المنتج ، تعطي كلا من المعلم والمتعلم فرصا غير محدودة من الابتكارية.

ان استراتيجية (رافت RAFT) هي مختصر لأربع كلمات وهي على النحو الآتي :

١- Role الدور(R) في المنتج النهائي ، ما الدور الذي سيلعبه المتعلم (الكاتب ، المحرر ، الممثل ، الرسام ، السياسي .....)

٢- Audience لجمهور (A) : لمن يقدم او يعرض او يوجه المنتج النهائي (طلبة الصف ، مجلس المدرسة ، اولياء الامور ، المجتمع المحلي .....)

٣- Format صيغة الكتابة (F) : ما شكل او صيغة المنتج النهائي الذي سيعرض ويعكس فهم المتعلم وتفاعله العميق مع النص (المحتوى) مثل (بروشور ، مجلة ، فيديو ، اغنية ، لعبة ، مهمة كتابية (رسالة) ، مسرحية ، عمل فني .....)

٤- Topic موضوعها (T) على ماذا سيركز المنتج النهائي .

الاجابة على سؤال ملح ، قضية تتفق مع النص او فترتُه الزمنية ، اهتمام شخصي او اهتمام يتعلق بالجمهور والدور الذي يلعبه او يمثله (اقناع الاخرين ، تسويق فكرة ، وضع تعليمات)

وتعرف استراتيجية رافت RAFT بأنها مجموعة من الإجراءات التدريسية يقوم بها المعلم المساعده طلابه على فهم دورهم ككتاب بما يساهم في التواصل الفعال لنقل أفكارهم ورسائلهم للجمهور المستهدف باستخدام أشكال متنوعة للكتابة لتناول أي موضو من وجهات نظر مختلفة.

وتعد استراتيجية (RAFT) احدى استراتيجيات التدريس الحديثة التي تساعد الطلبة على الكتابة الإبداعية وتهتم بمهارات التفكير العليا وتهدف إلى دمج القراءة والكتابة بطريقة ممتعة ، حيث تأخذ الطالبة ما تعلمته خلال القراءة في مقرر أدب الطفل وتنتج منهجا جديدة يوضح عمق فهمها وإبداعها ، ويتم تنفيذ هذه الاستراتيجية في اي وقت قبل أو أثناء أو بعد القراءة سواء في مجموعات ثنائية أو صغيرة أو لجميع الطالبات ، ويمكن استخدامها التحسين كفاءة الكتابة لدي الطلبة.

خطوات تنفيذ استراتيجية (RAFT)

1- تشرح أستاذة المقرر للطلبة آلية تنفيذ الاستراتيجية وتوضح لهم المقصود بالعناصر الاتية : الدور ، والجمهور ، والصيغة ، والموضوع مستعينا بالسبورة أو بوسترات او جهاز عرض معين.

2 - تخبر الطلبة بأنهم سيقومون بالكتابة على وفق هذه الصيغ الاربع.

3 -تعرض نموذج يحاكي الاستراتيجية بالكامل مراعيا عناصرها الأربعة.

4 - عرض نموذجا فارغا للاستراتيجية.

5-تطلب من الطلبة ان يفكروا بعمق في موضوع النشاط لأطفال الروضة بحيث يكون اقرب الى العصف الذهني .

6-توزع الطلبة على مجموعة صغيرة من خلال إدارة المجموعات على البلاك بورد ، وبحسب ماينا سب غرفة الصف الافتراضية والبيئة واعداد

الطلبات ، ورؤية المدرس ، وهنا يكون دور استاذ المقرر بعد ذلك متابعة كل مجموعة وتقديم الدعم لهم وتوجيههم بحسب حاجة كل مجموعة ، بعد ذلك يجب أن يعكس تدريب الطلبات على الاستراتيجية قدراتهم المعرفية والفكرية الإبداعية ،وأن يستفيدوا بصورة كبيرة من هذه الاستراتيجية فيتم ارسال مقترحاتهم في صورة رسائل نصية خلال من الواجبات على البلاك بورد .

الكاتب (الدور) ..... الجمهور ..... صيغة الكتابة ..... الموضوع .....
مهمة الكتابة .....
.....

اسم الكاتب وصورته
.....

اسم المستقبل وصورته
.....

ملاحظة : الصور غير ضرورية لتنفيذ الاستراتيجية

مخطط (1) يوضح بناء استراتيجية raft (امبو سعيدي ، وهدى ، 2016 : 160)

مميزات استراتيجية (RAFT)

تعددت مميزات استراتيجية (RAFT) حيث أنها تساعد الطلبة على إجراء ربط بين المعارف السابقة والمعارف الجديدة مما يسهم في تطوير مهارات الكتابة وبما هو أبعد من الفصول الدراسية.

كما تسمح استراتيجية (RAFT) بحرية الاختيار لدي الطلبة بين الأنشطة المتنوعة والتي يمكن استخدامها إما للتقييم التكويني أو النهائي ، خاصة

وأن ترك حرية اختيار الأنشطة تعد وسيلة رائعة للمساعدة في تحفيز الطالبات لاستكمال المهمات المكلفين بها ، وإعطاء وجهات نظر مختلفة حول نفس الموضوع من خلال السماح بالتنقل بين الأدوار أو تغيير في الجمهور.

أيضا ساعدت الطلبة على تحفيز واشراكهم لإظهار معارفهم بطريقة أكثر متعة لهم والاتصال بمحتوى جديد ثم القيام بتقييمه.

كما تساعد استراتيجية (RAFT) الطلبة على الكتابة بشكل خلاق والتفكير في الموضوع بشكل مختلف ، وفقا لجمهور محدد ووفقا لأشكال متنوعة في الكتابة بالإضافة إلى تنمية التحصيل الأكاديمي بصورة أفضل من الطرق التقليدية.

أيضا استخدام استراتيجية (RAFT) ساهم في تنمية التفكير الإبداعي وتحفيز الطلبة على إظهار فهم عميق للموضوعات بشكل مكتوب غير تقليدي وبشكل إعلامي والانخراط في كتابة مهام جديدة ، كما أنها تتطلب من الطلاب التفكير النقدي بدلا من مجرد الإجابة على الأسئلة.

أهمية استراتيجية (RAFT)

تشجيع الطلبة على تنظيم أفكارهم ، والمحافظة على اهتمامهم لأنها تركز على نشاط الكتابة كما أنها تساعد المعلم على حل مشكلات الطلاب الذين يعانون صعوبات في فهم الجمل ، كما أنها تساعد على تنمية الدافع للدراسة في الفصول الدراسية ، بالإضافة إلى أنها تكسب الطلاب ذوى القلق المنخفض ثقة لاستكشاف أنفسهم.

ولم تتوقف أهمية استراتيجية (RAFT) عند مجرد تنمية مهارات بعض المهارات العقلية والكتابة الإبداعية بل تشجيع الطالبات للمشاركة الإيجابية في التعلم بطرح وجهه نظرهم وتوسيع وجهات نظر الآخرين ، وتوفير عديدا من خيارات الكتابة للطلاب وتحسين دوافعهم للكتابة وإتاحة فرص متنوعة للتفكير خارج المقرر الدراسي.

خطة أنموذجية لتدريس التعبير (الشفهي والتحريري) للصف االثاني متوسط باستخدام استراتيجية رافت

اليوم/ الصف والشعبة/الثاني متوسط

التاريخ/ الدرس/ الأولـــــــــــــــى

الموضوع/ رسالة الى والدتي:

الأهداف العامة:

1.تنمية قدرة المتعلم على سلسلة الأفكار بعضها على بعض مترابطة ترابطاً منطقيا.

2.تمكينه من استعمال الذخيرة اللغوية في التعبير الواضح السليم.

3.زيادة قدراتهم على مجاوزة التعبير المباشر إلى التعبير الفني المجازي.

4.تنمية قدرتهم على المعاني الجديدة والأفكار الطريفة.

5.تمكينهم من الجهر بالرأي أمام الآخرين وإكسابهم الجرأة وحسن الأداء وآداب الحديث.

6.زيادة قدرتهم على النقد والتحليل الدقيق وتشجيعهم على المناقشة والمناظرة.

7.تنمية قدرة المتعلم على التعبير عن المعاني والأفكار بألفاظ فصيحة وتراكيب سليمة.

8.تمكين المتعلم من صحة إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة (وزارة التربية،1990،ص45).

الأهداف السلوكية: جعل الطالبة قادرة على أن:

1. تعرف قيمة الوالدة. 2.تعرف بعض النصوص القرآنية في طاعة الوالدين.

3.تعرف بعض النصوص النبوية في بر الوالدة.

4.تعرف بعض النصوص الشعرية في اهمية الوالدة في الحياة

5. تطرح افكار ابداعية وخيالات ومحاورات .

6.تنظم المحاور الأساسية للموضوع. 7.تكتب موضوعها وفق خطوات استراتيجية رافت.

الوسائل التعليمية:1.السبورة وحسن استخدامها وعرض الموضوع عليها.

2.الطباشير الملون والعادي.3.مخطط الاستراتيجية.

1. خطوات الدرس:التمهيد : (5 دقائق)

في هذهِ الخطوة يهيئ المدرس(المدرسة) نفوس الطالبات وأذهانهنَّ عن طريق إجراء مناقشة وحوار بينه وبينهنَّ.

المدرس(المدرسة):الوالدة مفردة من حروف قليلة لكنها ذات معاني كبيرة ومتعددة ، الحرص والحب،والحنان ،والامن والامان، وهي بذلك محيط لاينضب متدفّقة دائماً من هذه المعاني، فماذا تمثل لكنَّ الوالدة .

- طالبة: وطن، وملجاء ، ودفئ ، ومشاعر،المدرس(المدرسة): انظرنَّ إلى السبورة :" رسالة الى والدتي" هذا الموضوع سنكتب به هذا اليوم وفق المخطط الذي بين يدكنَّ.

2. عرض الموضوع : (5 دقائق)

بعد عرض المدرس(المدرسة) الموضوع على السبورة مع محاوره الأساسية وكالآتي:

- انتِ افضل كتاب قرأته ؟ - انتِ هزت العالم حين هزت مهدي ؟
- مستقبل شخصيتي مرهون بكِ؟ - انتِ إمرأة مدهشة.
- دعائكِ سراج حياتي ودروبي؟ - اروع خلق الله تعالى حظنكِ انتِ ؟

ثم يناقش المدرس (المدرسة) هذه المحاور مع الطالبات.

ملاحظة : تقسم المجموعة التجريبية الى ست مجموعات صغيرة، في كل مجموعة خمس طالبات ومجموعة واحدة فيها ست طالبات ، مع توزيع الادوار على طالبات كل مجموعة.

3.حديث الطالبات حسب استراتيجية رافت:(30 دقيقة)

في هذه الخطوة يوجه المدرس (المدرسة) بعض الأسئلة التي تثير حديث الطالبات وحسب المخطط الآتي:

الكاتب(الدور) ..... الجمهور..... صيغة الكتابة..... الموضوع.....

مهمة الكتابة

.....

.....

- المدرس(المدرسة): كل طالبة حسب مجموعتها تدون الدور، والجمهور ، وصيغة الكتابة والموضوع الذي نريد الكتابة فيه، ثم يتم البدء بالحديث عن الموضوع.
- المدرس(المدرسة):طالباتِ العزيزات،ان الوالدة ليست امرأة عابرة في حياتنافماذا تعني لكنَّ والداتكنَّ؟
- طالبة: والدتي وطني ، امني ، مستقبلي ،الغيث الذي يروي ارضي.
- طالبة اخرى :والدتي شمعة مقدّسة تُضيء ليل الحياة بتواضع ورقّة وفائدة.
- طالبة اخرى : والدتي حجر الزّواية في صرح مستقبلي وشخصيتي.
- طالبة آخرى : والدتي النّبع الذي يغذيني اروع مبادئ حياتي.

- المدرس (المدرسة) : اريد نصوص قرآنية واحاديث نبوية شريفة واشعار او حكم ؟
- طالبة أخرى: قال تعالى :" ووصّينا الإنسان بوالديه حَملته أمه وَهْناً على وهن، وفِصاله في عامين أنْ اشكر لي ولوالديك إليّ المصير". (لقمان،14).
- طالبة أخرى : قال رسول الله صلِ الله عليه وآله وسلم: " الجنة تحت أقدام الأمهات ".
- طالبة آخرى: قال المعرّي: العَيْشُ مَاضٍ فَأَكْرِمْ وَالِدَيْكَ بِهِ والأُمُّ أَوْلَـــــــــى بِإِكْرَامٍ وَإِحْسَـــــــــــانِ
وقال الشاعر حافظ ابراهيم : الأُمُّ مَـدْرَسَـةٌ إِذَا أَعْـدَدْتَـهَـــا أَعْـدَدْتَ شَعْبـاً طَيِّبَ الأَعْـرَاقِ
- المدرس(المدرسة): جميل جدا ابداع منقطع النظير ، وهل من مزيد ؟
- المدرس(المدرسة) : يقول احد الحكماء:" ليس في العالم وسادة أنعم من حضن الأم".
- المدرس(المدرسة): يقول احد الحكماء:" كنزي الحقيقي هي والدتي".
- المدرس(المدرسة): ما هذا الابداع يا زهور الرمان في اجمل ربيعات الزمان؟ أحسنتنّ.
- المدرس (المدرسة):الوالدة هي زرع من ثمارها الخير والحب والحنان في قلوب الناس جميعا حتى تستقيم العائلا ومن ثم يستقيم المجتمع، نعم الوالدة بكل فخر واعتزاز بها هي فعلا ام الدنيا ، فمازال الانسان طفلا ماعاشت والدته ، فان توفيت فقد شاخ، فلو كتبنا مجلدات ومجلدات لانفي حق الوالدة العزيز .

4.الانتقال من التعبير الشفهي والذي يستهلك عادة درس كامل إلى التعبير الإبداعي التحريري والذي يستهلك بطبيعة الحال الدرس الثاني بأكمله ، ليباشرن الطالبات بكتابة الموضوع الذي تم الحديث عنه (رسالة الى والدتي) .

5.جمع الدفاتر: ويكون في نهاية الدرس ، وفي وقت واحد من غير تخلف لأحدى الطالبات عن موعد التسليم وتعويد الطالبات الانتظام في المواعيد لتيسير مهمة الباحث في منح الفرص المتكافئة للطالبات جميعهم .

6-تصحيح الدفاتر: ويكون في خارج الصف وفقاً لمحكات تصحيح الهاشمي (1994)التي أتفق عليها مع الطلاب قبل بداية تطبيق التجربة .

<u>انتهى الدرس</u>

استراتيجية 5555

مفهوم استراتيجية 5555 :

تعد احدى استراتيجيات التعلم النشط الجديدة ، التي تجعل دور الطالب ايجابية، اذ تتضمن خطوة التأمل و التفكير في المشكلة أو الموضوع او السؤال المطروح من قبل المدرس بصورة فردية ، والمناقشة بين اعضاء المجموعة في كل ما توصل اليه كل عضو من اجل غربلة الافكار التي توصلت اليها المجموعة كلها، للخروج بخمس افكار للسؤال المطروح او المشكلة، فهي تهدف الى تدريب الطلبة على طرح أفكار متنوعة ، والتفكير المتشعب في اي مشكلة تواجهه.

وان تسمية هذه الاستراتيجية تعبر عن مضمون خطواتها ، فكل رقم 5 يعني خطوة مختصرة من خطوات الاستراتيجية ، وعلى النحو الآتي :

5: خمس مجموعات . .

5: خمس طلاب او اكثر لكل مجموعة.

5: وقت مدته خمس دقاق. .

5: خمس افكار نهائية لكل مجموعة.

خطوات استراتيجية 5555:

تتضمن هذه الاستراتيجية الخطوات الاتية:

1- التمهيد للدرس بأي طريقة ملائمة.

2- تقسيم طلاب الصف على خمس مجموعات كل مجموعة مؤلفة من خمسة طلاب .

3- اعطاء اسم لكل مجموعة مثبت على لوحة بلون مختلف داخل المجموعة.

4- اعطاء كل طالب داخل المجموعة ورقة A4 لكتابة الأفكار مثبت عليها اسم الطالب واسم المجموعة التي ينتمي اليها.

5- يقوم المدرس بإخبار الطلاب بأنه سيطرح سؤا. ويمنح وقتا مدته خمس دقائق من اجل :

اولا : التفكير في الاجابة فرديا ليتوصل كل طالب الى عدد من الأفكار، وتدوينها في ورقة A4

ثانيا : تنظيم هذه الافكار للخروج بخمس افكار رئيسة اساسية للمجموعة ، وذلك من طريق المناقشة والحوار بنحو فاعل وايجابي فيما بينهم داخل المجموعة، لدمج الافكار المتشابهة والفرعية بالرئيسة، وحذف الافكار غير الملائمة منها ، ويتم الاتفاق لخروج كل مجموعة بخمس افكار ملائمة للمجموعة ، بحيث يكون كل طالب قادر على الإجابة بإتقان ، وتمثل اجابته اجابة المجموعة التي ينتمي اليها .

6- بعد انتهاء الوقت وتدوين الأفكار الخمسة لكل مجموعة، ينادي المدرس باسم اي مجموعة عشوائية لتكن مثلا مجموعة الورود للاستعداد، ثم يقوم بإعادة طرح السؤال مرة أخرى ، ويختار اي طالب من مجموعة الورود بنحو عشوائي ليقدم افكار مجموعته وتدوينها من المدرس على السبورة تحت اسم مجموعتهم.

7- بعد عملية تدوين الأفكار لكل المجموعات تبدأ مناقشة المدرس لأفكار كل مجموعة مع المجموعة نفسها، ومع بقية الطلاب في المجموعات الأخرى ،

ويقبل رأي أي طالب خارج المجموعة من اجل تعديل وترتيب الأفكار لتظهر بالنحو النهائي الصحيح والملائم للسؤال المطروح.

8- يستمر المدرس بالطريقة نفسها في بقية المهمات التعليمية.

مبادئ استراتيجية 5555 :

تستند هذه الاستراتيجية الى مبادئ منها:

1- تقوم على مبدأ مفاده ان الافكار والحلول الابداعية للقضايا تأتي بعد عدد من الحلول او الافكار غير الجيدة اقل اصالة.

2- تقوم على الافتراض القائل (اذا اتيح للذهن بأن يطلق العنان للتفكير في مشكلة أو قضية ما ، فأن الأفكار تتدفق من دون كابح ، وصرف النظر عن مدى تحقيقها).

3- تأجيل النقد لأي فكرة الى مرحلة ما بعد توليد الأفكار ، وايضا محاولة الربط والتطوير للأفكار المعطاة داخل كل مجموعة .

اهداف استراتيجية 5555 :

لهذه الاستراتيجية عدد من الأهداف :

1- جعل الطالب محور العملية التعليمية من طريق تفعيل دوره.

2- اتاحة الفرصة لكل طالب بالتفكير في اكبر عدد ممكن من الحلول او الاجابات للمشكلة الواحدة او السؤال الواحد.

3- يوفر للطالب نوعا من التفاعل والتشارك في المجموعة وذلك من طريق ما يتم بينهم من حوار ونقاش للوصول الى افضل الحلول.

استراتيجية النمذجة المعرفية

أن من أقدم وسائل التعليم عند البشر هو التعلم عن طريق القدوة والنموذج فالطفل عندما يبدأ بالنمو يبدأ بتقليد والده والبنت تقلد أمها، فالتعلم بالتقليد من اقدم الوسائل التي استخدمها الانسان في التعليم ومن ابرز صور التعلم بالنموذج ما ورد في سورة المائدة" فبعث الله غرابا يبحث في الأرض ليريه كيف يوارى سوءة أخيه قال يويلتي أعجزت أن أكون مثل هذا الغراب فأوارى سوءة أخي فأصبح من النادمين" (المائدة: ٣١). وفي هذا النص القرآني الكريم نجد صورة التعلم بالنموذج اذ تعلم قابيل في دور (المتعلم كيفية دفن أخيه في هذا الموقف من الغراب والذي كان (النموذج)، عن طريق تقليد ما فعله الغراب.

وما ورد عن الرسول الاعظم (صلى الله عليه وسلم) في مواقف عدة في تعليم الصحابة عن طريق التعلم بالقدوة والنموذج، اذ كان (صلى الله عليه وسلم) يعطي لأصحابه الأنموذج الحي في أسلوب التعليم وفيما ياتي بعض الأمثلة:

"روى أبو داود والنسائي وابن ماجه من حديث عمرو بن شعيب عن أبيه عن جده أن رجلا أتى النبي (صلى الله عليه وسلم) فقال يا رسول الله! كيف الطهور (أي الوضوء) فدعا رسول الله (صلى الله عليه وسلم) بماء في إناء فغسل كفيه ثلاثة حتى استوفي، ثم قال: (فمن زاد عن هذا أو نقص فقد تعدى وظلم)". (الألباني، ص 46، رقم (١٣٠)، (سنن النسائي ص ٨٢، رقم ٨٩)

وروى البخاري حديث ذكر فيه أنه (صلى مرة بالناس إمامة وهو على المنبر ليروا صلاته كلهم، وليتعلموها من أفعاله ومشاهدته فلما فرغ أقبل الناس فقال: (يا أيها الناس إنما صنعت هذا لتأتموا بي، ولتعلموا صلاتي)". (صحيح البخاري، ١٩٢٢: ٩، رقم ٩١٧).

يمكن للفرد أن يقوم بتعلم العديد من الخبرات والسلوكيات عبر تعامله وتفاعله مع الأشخاص الذين يحيطونه عبر مراقبة طريقة اداءهم للمهمات التي يؤدونها في حياتهم اليومية، فالأولاد يتعلمون من الأبوين الخبرات التي يحتاجونها في حياتهم ومن ثم عند الدراسة يمكن تعلم السلوكيات واخذها من الأقران وحتى من المعلمين في المدرسة فدرجة تقليد سلوك الشخص ومحاكاته تتوقف على مدى اعتباره كنموذج في الحياة من قبل المراقب والذي يمثل هذا المتعلم، وان اول ما يتعلمه الطفل من مهارات لفظ الكلمات هي تمثل محاكاة الأطفال السلوك الاباء، اذ يتطور هذا السلوك وهو المحاكاة والنمذجة ليشمل نواحي أخر في حياة الفرد.

تنتمي استراتيجية النمذجة المعرفية الى نظرية التعلم المعرفي التي وضعها العالم باندورا في سنة (١٩٢٥) والتي درست العمليات العقلية والتي تبنت قضية اساس وهي أن المتعلمون يستطيعون تعلم الاستجابات الجديدة لمجرد ملاحظة سلوك المدرس والذي يعد من الناحية التقنية انموذجة واكتساب الاستجابات عبر هذه الملحوظة يسمى الاقتداء بالانموذج. (الكبيسي وصالح، ١٩٩٩ :١٩٧-١٩٨)

فمن وجهة نظر باندورا أن معظم السلوك الإنساني متعلم باتباع انموذج أو مثال حي وواقعي وليس عبر عمليات الاشتراط الكلاسيكي أو الاجرائي، فعند ملاحظة سلوك النموذج تتطور الفكرة عن كيفية تكون سلوك ما لدى المتعلم.

فضلا عن أن استراتيجية النمذجة تحدث داخل القاعة الدراسية عبر دور المعلم للقيام بسلوك معين الإيضاح بعض نماذج التفكير ومساراته للمتعلمين، وذلك عبر قيامه بحل مشكلة معينة أو اتباعه لمسار أو نموذج تفكيري معين عبر حل المشكلات، اذ يعرض عبرها للمتعلمين طرائقه في معالجة المعلومات بصوت واضح في أثناء قيامه بالإجراءات المتضمنة من أجل تعلم مهمة معينه أو حل مشكلة رياضية ما. (عفانه والجيش، ٢٠٠٩ :١٧١)

كما أن التعليم بالقدوة او النموذج من انجح اساليب التعلم واكثرها فاعلية عندما تقترن بإيضاحات أو تعليقات يقدمها الانموذج أو القدوة (المدرس) في أثناء قيامه بالعمل، والنمذجة عبارة عن فكرة يحملها الطالب عن مدرسه والصورة التي يرسمها عنه في ذهنه تدفعه إلى الأخذ بما يقول ويفعل، ومن هنا كان تأثير المدرس هو الابعد والاعظم اثرة من جميع تقنيات التعليم الأخرى . (اسماعيل ، ٢٠١٣ :٢٠١).

أنواع النمذجة :

1. النمذجة الحية : وهي تعني أن يقوم الأنموذج بتأدية المهارات المستهدفة بوجود الشخص الذي يراد تعليمة تلك المهارات .

2. النمذجة المصورة : يقصد بها قيام الشخص المراد تعديل سلوكه بتقليد سلوك النموذج مصور مثل النماذج المصورة في الأفلام وبرامج التلفزيون .

3. النمذجة بالمشاركة : في هذا النوع من النمذجة يقوم الأنموذج بمساعدة الفرد المتعلم على تأدية المهارة إلى أن يستطيع الفرد بالقيام بها .

4. النمذجة المقصودة : ويقصد بها تقليد سلوك الأنموذج عن رغبة وتصميم مسبقين وذلك بهدف اكتساب أنواع جديدة من المهارة.

5- النمذجة الفردية : ويقصد بها تقليد سلوك الأنموذج الفردي إذ تقوم العلاقات هنا بين المقلد والأنموذج على أسس فردية .

6. النمذجة الجماعية : ويقصد بها تقليد سلوك الأنموذج من قبل مجموعة كبيرة من الناس.

7. النمذجة الحسية : وفيها يتعرض الفرد المتعلم لخبرات حسية تتابعية تكون ذات طبيعة مترابطة إذ تتكامل في سلوك معين وهذا يمثل من خلال الصور .

8- النمذجة اللفظية: وفيها يقوم المتعلم من خلال الوصف اللفظي باستخدام الكلمات.

خطوات استراتيجية النمذجة:

اولا: تقديم المهارة:

اذ يقوم المدرس بتقديم المهارة موضوع الدرس والتي أعد عنها مادة تعليمية عبر اهميتها وتعريفها وعمليات التفكير التي تتضمن هذه المهارة والاخطاء والصعوبات التي قد يقع الطالب بها وكيفية تلافي الوقوع في هذه الأخطاء والصعوبات.

ثانيا : النمذجة بوساطة المدرس

يقوم المدرس بمحاورة نفسه عبر لعب دور (النموذج) مرة ودور المراقب مرة أخرى، فيقوم بالتفكير بصوت عالي عبر تقديم المادة الدراسية ويوجه نفسه ذاتيا ويقدم حل المسائل التي تواجهه كما يقوم ويراجع الحلول التي قدمها بطريقة منظمة ومخطط لها.

ثالثا: توزيع الأدوار:

يقوم المدرس بتوزيع الأدوار على الطلاب اذ يقوم طالب بلعب دور الانموذج وطالب اخر بلعب دور المراقب ويتحاوران في موضوع الدرس ويراعي كل طالب دوره في هذه العملية.

رابعا: النمذجة بوساطة الطالب:

يقوم كل طالب بلعب دوره سواء اكان الطالب (انموذجا) أو (مراقبة) وهذه العملية تعد تدريبة للطالب على حل المشكلات الفيزيائية أو مناقشة موضوع الدرس ويقوم بمقارنة افكاره مع الطالب المجاور له اذ يتحاور كل طالب مع زميله الجالس بقربه ويقارنوا بين افكارهم وبذلك يكون الطالب قد ادرك

عمليات التفكير الخاصة به، ويقدم المدرس التغذية الراجعة لهم في حال تطلب الأمر ذلك كما يقوم المدرس باختبار فهم الطالب بناء على اساس ما يقوله ويقدمه من افكار.

خامسا: المناقشة:

بعد انتهاء الطلاب من نمذجة افكارهم يناقش المدرس هذه الأفكار التي امكن تقديمها من قبل الطلاب، ويستبعد الافكار غير المناسبة ويثني على الأفكار الجيدة ويعلم الطلاب طريقة الاستفادة من طريقة التفكير في الحياة.

دور المعلم في استراتيجية النمذجة المعرفية:

1- يعرض المعلم في هذه الاستراتيجية نماذج ومسارات تفكيرية معينة على المتعلمين قبل أن يكلفهم باستخدام هذا النماذج والمسارات في حل المشكلات.

2- يطرح على المتعلمين مشكلات و بحث يمكنه تقسيم المتعلمين الى مجموعات للاتفاق على مسارات او نماذج معينه للحل.

3- يتابع المعلم مسارات المتعلمين بصورة فردية او جماعية لتعديل نماذج التفكير للمتعلمين وتصحيحها من حين الى اخر.

5- مناقشة المتعلمين في نماذج ومسارات التفكير واختيار انماط التفكير المؤدية الى الحل لتعزيزها وحث المتعلمين على استخدامها وترك انماط التفكير غير الصحيحة والتي تحتاج الى جهد ووقت في استخدامها.

أنموذج لخطة تدريسية على وفق استراتيجية النمذجة المعرفية تطبق على المجموعة التجريبية

المادة: الاجتماعيات　　الموضوع: محافظة دهوك

الصف: السادس الابتدائي　　مدة الدرس: ٤٠ دقيقة

ثانيا: النمذجة بواسطة المدرس (١٥دقيقة)

هنا تقوم المدرسة بدور الأنموذج أمام التلاميذ في الاجابة عن السؤال إذ تفكر بصوت عالٍ أثناء الاجابة عن السؤال مع توضيح ما يدور في ذهنها وموجه نفسها لفظياً ومستعملة التساؤل الذاتي مع تقديم الاجابة وتتظاهر انها تمارس التفكير عند الاجابة عن السؤال لأول مرة وتوضح كيف التغلب على المشكلات التي اثناء الاجابة

المعلمة متسائلة :اين تقع محافظة دهوك ؟

المعلمة تُجيب :تقع محافظة دهوك في اقصى شمال وطننا العراق وهي احدى محافظات اقليم كوردستان العراق .

المعلمة متسائلة: ما هي حدود محافظة دهوك ؟

المعلمة تُجيب على الخارطة: تحد محافظة دهوك من جهة الشرق محافظة اربيل ومن الغرب والجنوب محافظة نينوى اما من الشمال فتعد حدودها جزءا من الحدود الدولية بين العراق وتركيا .

المعلمة متسائلة: ما هي اهم تضاريس محافظة دهوك ؟

المعلمة المدرسة تُجيب: تتمثل تضاريس محافظة دهوك بتنوع تضاريسها من منطقة الجبال ومنطقة الهضاب ومنطقة السهول .

المعلمة متسائلة: ما اهم جبال محافظة دهوك ؟

المعلمة تُجيب :تمثل الجبال في محافظة دهوك بجبال بيخير (الجبل الابيض) وجبال باكرمان وجبل كاره وجبل عقرة.

المعلمة متسائلة: ما اتجاه الجبال ؟

المعلمة تُجيب :يكون اتجاه الجبال من اربع جهات الشمال والشرق والجنوب والغرب تتظاهر المعلمة بالخطأ وبعد ذلك تصحح الخطأ.

المعلمة مصححه: يكون اتجاه الجبال من ثلاث جهات الشمال والشرق والغرب .

المعلمة متسائلة :في اي اتجاه تقع منطقة السهول والهضاب ؟

المعلمة تُجيب: تشغل منطقة السهول والهضاب الاقسام الجنوبية والجنوبية الغربية.

المعلمة متسائلة :ما هي اهم سهول محافظة دهوك؟

المعلمة تُجيب: سهل زاخو (السندي) وسهل العمادية .

المعلمة متسائلة : ما اهم ما يميز مناخ محافظة دهوك ؟

المعلمة تجيب: يعد مناخ محافظة دهوك جزءا من مناخ البحر المتوسط الرطب الذي يتميز بشتاء بارد يزداد فيه سقوط الامطار والثلوج تصل احيانا اكثر من (١٠٠٠)ملم ، وصيف معتدل تصل درجات الحرارة ٣٢م.

المعلمة متسائلة : لمناخ محافظة دهوك اثر كبير ؟

المعلمة تجيب : بسبب تنوع مصادر المياه فيها بين الامطار والثلوج ومياه العيون والينابيع اضافة الى المياه السطحية المتمثلة بنهر دجلة وروافده والانهار التي تتحدر من الجبال .

المعلمة متسائلة :ما هي مصادر المياه السطحية في محافظة دهوك ؟

المعلمة تجيب : متمثلة بنهر دجلة ونهر الخابور.

ثالثاً :النمذجة بواسطة الطالب (١٥ دقيقة)

تقوم المعلمة بتقسيم التلاميذ ثنائيا ،يقوم كل تلميذ بدور الأنموذج مثلما فعلة المعلمة ولكن في مشكلة أخرى ، لتحل مشكلة أو تناقش موضوعا معبرة بصوت عال ،فقد تجري تجربة بسيطة أو ترسم بعض التوضيحات إذ انه يمسرح الموقف أو المهمة التعليمية أمام زملائه في أثناء تناوله للموقف قد يسأل نفسه أو قد يقوم بخطأ في أحد الخطوات ويدرك ذلك فيستدركه بصوت مرتفع ، ويقوم تلميذ اخر بدور المراقب للتلميذ الأنموذج تتولى متابعته وتنبيهه في حالة وجود خطأ وعدم أدراك الأنموذج وتصحيحه ، وفي موقف اخر يمكن تبادل الأدوار بين التلميذ الأنموذج والتلميذ المراقب.

التلميذ الأنموذج متسائل: ما هي حدود محافظة دهوك ؟

التلميذ الأنموذج يجيب: تقع محافظة دهوك في اقصى شمال وطننا العراق وهي احدى محافظات اقليم كوردستان تحدها من الشرق محافظة اربيل ومن الغرب والجنوب محافظة نينوى اما من الشمال فتعد حدودها جزءاً من الحدود الدولية بين العراق وتركيا.

التلميذ الأنموذج متسائل: وما هي اهم تضاريس محافظة دهوك ؟

التلميذ الانموذج يجيب :لقد كان لموقع محافظة دهوك اثر كبير في تضاريس المحافظة لكون حدودها الشمالية تعد جزءا من التضاريس الجبلية المتمثلة بجبال طوروس التي تشكل حدودا فاصلة بين العراق وتركيا وتتنوع التضاريس ما بين الجبال والسهول والهضاب ومن اشهر جبال محافظة دهوك جبال بيخير (الجبل الابيض) وباكرمان وكاره وجبل عقرة واهم سهول المحافظة سهل زاخو (السندي) وسهل العمادية. (أحسنت)

التلميذ الأنموذج متسائل: بماذا يمتاز مناخ محافظة دهوك ؟

التلميذ الأنموذج يجيب : يعد مناخ محافظة دهوك جزءا من مناخ البحر المتوسط الرطب الذي يتميز بشتاء بارد يزداد فيه سقوط الامطار والثلوج تصل احيانا اكثر من (١٠٠٠)ملم ، وصيف معتدل تصل درجات الحرارة ٣٢م.(أحسنتِ)

الطالبة الأنموذج متسائلة: ما هي اهم الموارد المائية في محافظة دهوك ؟

الطالبة الأنموذج تُجيب :تتكون الموارد المائية في محافظة دهوك من المياه السطحية ومياه العيون والينابيع . (أحسنتِ)

وهنا يمكن تبادل الادوار حيث يصبح التلميذ المراقب هو التلميذ الأنموذج والتلميذ الأنموذج هي التلميذ المراقبة

التلميذ الانموذج متسائل: ما هي اهم المياه السطحية في محافظة دهوك ؟

التلميذ الأنموذج يجيب :تقسم مصادر المياه السطحية الى قسمين :

١- نهر دجلة الذي يدخل في الاقسام الشمالية من المحافظة وتحديدا عند قرية فيشخابور ثم على الحدود العراقية.

٢- الخابور الذي يعد اول الروافد المغذية لنهر دجلة يجري في الاقسام الوسطى من المحافظة ويعد الشريان الحيوي لجميع الانشطة الاقتصادية للمحافظة .(احسنت)

التلميذ الانموذج متسائل: ما هي فوائد مياه العيون والينابيع؟

التلميذ الانموذج يجيب :

١- استعمالات وزراعية .

٢- موقع مهم للسياحة والاصطياف .

٣- استعمالات صناعية .(احسنت)

التقويم :(٥)

١.ما هي حدود محافظة دهوك ؟

٢.عدد اهم واشهر السلاسل الجبلية في محافظة دهوك ؟

٣.ما هي اهم مصادر المياه السطحية ؟

الواجب البيتي:

١.ارسم خارطة العراق وبين عليها حدود محافظة دهوك .

٢.مشاريع السيطرة والخزن والنشاط الاقتصادي في محافظة دهوك:

استراتيجية المهام الجزئية: (جيجسو)

الفكرة الرئيسية لاستراتيجية المهام الجزئية: (جيجسو)

تعد استراتيجية المهام الجزئية إحدى الاستراتيجيات التي انبثقت عن التعلم التعاوني، واستهدفت المتعلم في المقام الأول، وجعلته محورا للعملية التعليمية وأخذت بيده ليكون عقلية مفكرة ومنتجة لنفسه ولمجتمعه، ومن المعلوم أن هذه هي وظيفة المناهج التعليمية وطرائق تدريسها في كل مرحلة، وتتمثل فكرة استراتيجية المهام الجزئية في أنها تنقسم إلى ثلاثة أقسام رئيسية: الأول التقسيم وتوزيع المهمات، الثاني مجموعات الخبراء وتكتمل هذه الاستراتيجية بالقسم الثالث عندما يعود الطالبات إلى مجموعاتهم الأصلية.

ويقوم هذا النوع من التعلم على مبدأ الأخذ والعطاء، فالطالب يأخذ ما ينقصه من معلومات لدى الطالبات الآخرين في مجموعته، ويعطي في الوقت ذاته خلاصة ما لديه من معلومات وخبرات الطلاب، مع الحرص في أثناء هذا التبادل على تقديم المعلومات صحيحة وذات قيمة يعتبرها الطالب أفضل ما لديه، لأن ذلك وبالتأكيد سينعكس على عمل المجموعة التي ينتمي إليها.

من هنا جاء اسم استراتيجية المهام الجزئية (Jigsaw)، لأن المهمة توزع لأقسام وكل طالب يتخصص بقسم، وعند العودة للعمل في المجموعة الأصلية يحاول أعضاء المجموعة تركيب هذه الأقسام بشكل ينتج عنه الشكل العام للمادة فهو يشبه لعبة التركيب في إعطاء الصورة الكاملة في نهاية عمل المجموعة الأصلية، ففي هذه الاستراتيجية ينظر كل طالب في كل مجموعة إلى الطالب الآخر على أنه مصدر للمعلومات في الجزء الذي تخصص فيه، لذلك ينبغي على كل طالب في المجموعة فهم جزئه فهما جيدة ليساعد زملائه في المجموعة على الفهم وتعلم بعضهم البعض، ويكون دور المعلم هنا التوجيه والتيسير وليس المصدر الوحيد للمعرفة.

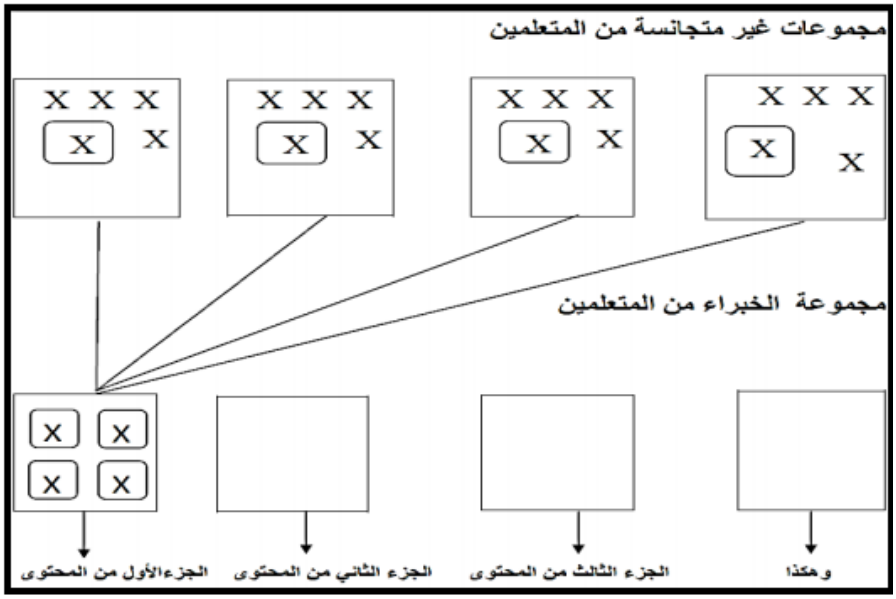
The Jigsaw Group

Group	Group	Group	Group
A B C D	A B C D	A B C D	A B C D

The Expert Group (مجموعات الخبراء)

Group	Group	Group	Group
A A A A	B B B B	C C C C	D D D D

والشكل التالي يوضح آلية العمل في هذه الاستراتيجية:



شكل (١) استراتيجية جيجسو وتطبيقاتها

وبالرغم من مميزات التعلم التعاوني إلا أن مجموعة من التربويين و علماء النفس العاملين في مدارس «أوستن» بولاية تكساس ابتدعوا طريقة (طريقة مطورة) للتعلم التعاوني، أطلق عليها جيجسو وقد صممها أول مرة ارونسون (Aronson) عام 1978، وقد عمل سلافين (Slavin) على تطوير طريقة معدلة عن طريقة جيجسو (Jigsaw) الأصلية عام 1990، أطلق عليها جيجسو2، ويتميز هذا النموذج بوجود تقييم للجماعة بجانب التقييم الفردي في جيجسو العادي، وفيه تتأثر الدرجة التي تحصل عليها الجماعة بعمليات الإضافة والنقصان في درجات الأفراد، وتحسب درجة الفرد بمتوسط درجة مجموعته، ويمكن في هذا النموذج أن تتسابق المجموعات وبالتالي تكتسب المجموعة درجات تضاف إلى رصيدها، ومن ثم يمكن ملاحظة أثر تقويم الفرد إلى جانب تقويم الجماعة في هذا النموذج، وتتطلب أن يعمل الطلبة في مجموعات تتكون كل منها من (65) أفراد، حيث يعطي كل فرد فيها مادة تعليمية (مهمة لا تعطى الأحد غيره من أفراد المجموعة، مما يجعل كل طالب خبيرة بالجزء الخاص به من المادة التعليمية (المهمة). وبعد توزيع المواد التعليمية على أفراد المجموعة الواحدة يعيد الطلبة تنظيم أنفسهم في مجموعات الخبراء (يتجمع الأفراد المكلفون بالمهمة نفسها ومن جميع المجموعات في مجموعة واحدة تدعى مجموعة الخبراء، وبذلك تصبح كل مجموعة من مجموعات الخبراء مختصة بمادة تعليمية (مهمة واحدة)، لدراسة الموضوع (المادة التعليمية المحدد وتفهمه والإلمام بجميع جوانبه، بعد ذلك يعود الأفراد من مجموعة الخبراء كل إلى مجموعته الأصلية لتدريس أفراد المجموعة ما تعلموه في وجودهم في مجموعة الخبراء، وبذلك يصبح كل فرد في المجموعة خبيرة في المادة التعليمية التي كلف بها ومهمته تعليم أفراد مجموعته ما تعلمه بصفته خبيرا في تلك المادة التعليمية، وفي المرحلة النهائية يمكن للمدرس أداء بعض الأنشطة مع الأفراد والمجموعات الصغيرة أو الصف بأكمله من أجل توحيد تعلم الطلاب. من هذا نستنتج ما أضافه صلافين إلى جيجسوع الآتي:

- أن كل أعضاء المجموعة الأصلية يقرءون الوحدة التعليمية المحددة، على أن يتبع ذلك تركيز كل واحد منهم الجزء الخاص به ليصبح خبيرا فيه.

- تسهم عملية تحسين درجات الطلبة الفردية في رفع درجة الفريق الإجمالية. أما باقي الإجراءات (جيجسو2) المعدلة فهي نفسها في جيجسو الأصلية.

أهمية إستراتيجية جيجسو2:

- تجعل كل طالب في غرفة الصف يشارك في الموضوع.

- تساعد الطالب الضعيف في الاعتماد على نفسه وتبرز شخصيته.

- المسؤولية الفردية، حيث سيتم تقييم كل طالب بمفرده .

- تحمل الجميع المسؤولية، في حالة ظهور نقاط الضعف.

- تشجع ظهور روح التعاون والإيثار والانضباط والالتزام بالوقت لتحقيق الإنجاز بين أفراد المجموعة .

- تولد الثقة بالنفس، وكسر حاجز الخوف والقلق عندما يشعر الطالب بأن له دورا و ملموسا في هذا التعلم.

- تراعي الفروق الفردية، لأنها مجموعات غير متجانسة تتبادل الخبرات.

- تذيب الحواجز الاجتماعية بين الطلاب.

- تتمتع إستراتيجية الجيجسو بالمرونة في بناء اعتماد إيجابي متبادل بين المجموعات

- تشجع على الاستماع والاشتراك والارتباط بين أعضاء المجموعة، وذلك عند إعطاء كل عضو الجزء الهام الذي سيلعبه في النشاط التعليمي.

- أعضاء المجموعة أن يعملوا مع بعض كفريق لينجزوا الهدف المشترك بينهم؛ وكل شخص يعتمد على الباقي، بحيث لا يستطيع الطالب منفردا أن ينجح بشكل كامل إلا وأن يعمل مع الباقي كفريق، ويقودهم للإحساس بقيمة الأخرين كمساهمين في إنجاز مهماتهم. (اشتيوة وآخرون، 2011)

بعض معوقات تطبيق إستراتيجية الجيجسو:

ظهرت في بداية تطبيق إستراتيجية الجيجسو بعض المعوقات، حيث مسألة تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة، والطلب منهم ليتعاونوا مع بعض، يرادله مجهود من قبل المعلم ليتعودوا الجلوس حول طاولة واحدة في مجموعات متعاونة، والعمل معا، وأن يكونوا مهذبين في تعاملهم مع بعض، إن تطبيق الإستراتيجية تتضمن خمسة مراحل في نفس الحصة كما سيوضح لاحقا، ومن الطبيعي تكون مشكلات في بداية التطبيق إذ مطلوب التعرف على قوانينها وطبيعة التعلم التعاوني الذي لم يعتادوه، ولكنها قلت ولربما اختفت نهائيا مع الاعتياد عليها من قبل الطلبة وممارستها من حين لآخر، في البداية يتجاوز وقت الحصة الساعة، ولكن بمرور التجربة بدأ الوقت يقل تدريجيا، كذلك تظهر مشكلات الطلبة ضعيفي التحصيل الدراسي؛ لأنهم لن يقدموا تقارير ضعيفة لمجموعتهم، فضلا عن شعور بعض الطلبة المتميزين بنوع من الملل، وهنا يتطلب من المعلم تشجيعهم بأن العمل تعاوني وسيعم الفائدة على الجميع، عندها تتحول المهمة المملة إلى تحد مثير، وليس فقط مثل هذا التحدي يعطي نتائج إيجابية على نفسية الطلاب، بل سيؤدي إلى جودة التعليم.

خطوات إستراتيجية جيجسو2:

1. اختيار وحدة تعليمية مثلاً (خواص العلاقة وتقسيمها إلى عدة موضوعات: (العلاقة الانعكاسية، العلاقة المتناظرة، العلاقة المتعدية، علاقة التكافؤ).

2. تكليف طلبة المجموعات بدراسة الوحدة في الصف أو المنزل مع التركيز على الموضوع الخاص بكل عضو، وللاطمئنان يشرح المدرس لكل خبير الموضوع الذي يكلف به.

3. توزيع طلبة الصف وهم (24 طالبا مثلا) إلى مجموعات تعاونية مكونة من (6) طلبة بحيث تكون المجموعة الواحدة متباينة في التحصيل.

4. تعيين جزء من المادة التعليمية لكل عضو(والذي يحمل رقم معين من أعضاء المجموعة الأصلية واعتبار هؤلاء خبراء في الموضوعات الخاصة بهم.

5. توزيع نسخ من ورقة الخبير على كل مجموعة أصلية تحتوي على قائمة بالموضوعات و التي تتضمنها الوحدة التعليمية.

6. بعد ذلك يطلب من خبراء المجموعات المختلفة الذين لهم الموضوع نفسه بالاجتماع، ومناقشة الموضوع وتقديم ورقة مناقشة تكون خطة عمل لكل مجموعة خبراء.

7. بعد الانتهاء من مناقشة الموضوع بين أعضاء مجموعة الخبراء، يعود الخبراء إلى مجموعاتهم حيث يقومون بتدريس المعلومات المتعلقة بموضوعاتهم للأعضاء الآخرين.

8. بعد الانتهاء من التدريس يخضع كل طالب لاختبار يغطي جميع الأجزاء، وعلى جميع الطلبة الإجابة عن الأسئلة.

9- تعامل نتائج الاختبار على أنها درجات للمجموعة بعدها يعلن عن النتائج

10. تكرر الخطوات الثمانية الأولى لكل الموضوعات اللاحقة ضمن الوحدة، وبعد كل اختبار يتم حساب درجات المجموعة استنادا إلى نقاط تحسن الطلبة

كأفراد، ويعلن عن موقف المجموعة ودرجاتها ثم عن المجموعة التي حققت أعلى الدرجات.

المخطط (1) خطوات الإستراتيجية في توزيعهم إلى مجموعة الخبراء

دور المدرس في استراتيجية جيجسو:Jigsaw

ذكر الديب (٢٠٠٩) أن دور المعلم يتمثل فيما يلي :

1. يقسم الطلاب الى مجموعات بحيث يكون أفراد كل مجموعة غير متجانسين.

2. يحدد الموضوع الذي يدرسة الطلاب في الجلسة التعليمية .

3. يجزأ الموضوع المخصص للجلسة التعليمية إلى أجزاء بناء على عدد أعضاء المجموعة الواحدة .

4. يخبر الطلاب بالتعليمات الخاصة بالاسلوب التعاوني .

5. يتدخل عند وجود مشكلة لحلها ، وفي الحالة يكون مستشارة وموجها لاعضاء المجموعة في كيفية حل المشكلة .

6 يشجع الطلاب في مجموعات على الاشتراك والمناقشة من امن الى اخر وخاصة الطلاب الخجولين .

7. يحث الطلاب على البحث عن الحقائق والمعلومات المتصلة بالموضوع الذي يدرسونة عن طريق متابعة الطلاب عن الأسئلة.

8. يوضح للطلاب من وقت الى آخر التعليمات الخاصة بالموقف التعليمي .

9. يضع الاختبارات المناسبة لقياس نتاجات تعلم المحتوى .

10. يجمع اجابات اعضاء المجموعة في نهاية الجلسة ويعلن نتيجة المجموعة.

11. يمدح اعضاء المجموعة على الجهود والاجابان التي يقدمونها وذلك من خلال درجة المجموعة ككل.

من خلال ما سبق يتضح دور المدرس هو الموجه والمرشد نحو الطريق الصحيح الذي يتعلم الطلاب خلاله تعاونية، لا دور الملقن ، حيث يقوم المدرس باتخاذ القرار ، وتشكيل المجموعات التعليمية ، وتحديد الأهداف التعليمية .

دور الطالب في اسرا تيجية جيجسو (Jigsaw).

دور الطالب في هذه الاستراتيجية فيما يلي :-

1. يتلقى كل طالب مهمته المحددة من الموضوع (جزءا من الموضوع).

2. البحث عن المعلومات والحقائق ، وجمعها ، وتنظيمها .

3. يشترك الطالب مع زملائه في تعلم الجزء الخاص بهم من الموضوع الدراسي .

4. يساعد الطلاب بعضهم بعضا في تعلم الجزء الخاص بهم وبعد ذلك يعودون الى مجموعاتهم الأصلية كي يدرسوا هذا الجزء الذي تعلموه لزملائهم .

5. يعلم الطالب الخبير الجزء الخاص به لزملائهم في المجموعة الاصلية ويكون مسئولا عن تعليمه لهم .

6. يستمع كل عضو في المجموعة باهتمام الى زملائه عند أداء أدوارهم .

7. يظهر الطالب في المجموعة تأييده لزميله الذي يوضح مهمته له ، ويبدي رأيه فيما يقدمة زميلة .

8. يجيب كل طالب في المجموعة الاصلية عن الأسئلة المقدمة اليه.

9. يلتزم كل طالب بالتعليمات المقدمة اليه .

10. من خلال ما سبق يتضح أن الطالب هو محور العملية التعليمية ، ودوره في هذه الاستراتيجية أيجابي وفعال ، فهو يحاول البحث عن المعلومة ، والوصول الى حل المسائل ، وتنشيط الخبرات السابقة وربطها بالخبرات والمواقف الجديدة ، فهو دائم البحث والاطلاع ، بعكس دور الطالب في طرق التدريس التقليدية والذي يقتصر دوره على تلقي المعلومات وحفظها ، دون أن يحاول البحث عن المعلومة وربطها بالمواقف الاخرى .

استراتيجية حل المشكلات

تعريف استراتيجية حل المشكلات:

الاستراتيجية نمط معقد من النشاط الهادف يتطلب أداءه معالجة وتدريبات عليها، وتتراوح الاستراتيجيات من حيث التعقيد وصعوبة الأداء، بين البسيط نسبية كالمشي والالتقاط ولفظ بعض الحروف والكلمات، والشديد التعقيد كحل المشكلات، وازدادت أهمية الاستراتيجيات في معظم ميادين المعرفة، لا سيما في العقود الأخيرة، فبالمهارات والاستراتيجيات وخاصة مهارات التفكير العلمي وحل المشكلات يحصل الطلبة على تعلم فعال (مرعي؛ الحيلة، 2009، 215).

تعد استراتيجية مواجهة المشكلات والتصدي لها ومحاولة حلها من المهارات الأساسية التي ينبغي على الطالب أن يتعلمها ويتقنها، حيث أن الطالب في مسيرته الحياتية، يواجه الكثير من المشكلات والضغوطات المختلفة في طبيعتها وعناصرها والأطراف المشاركة فيها، فيسعى دائما إلى اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات المناسبة التي تمكنه من مواجهة تلك الضغوطات والمشكلات المرتبطة بها. ويقصد بمهارة استراتيجية حل المشكلات بأنها تلك المهارة التي تستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف إلى حل سؤال صعب أو موقف معقد أو مشكلة تعيق التقدم في جانب من جوانب الحياة، وفي التدريس تعني إيجاد الطلبة حلولا لمشكلة ما أو قضية معينة أو مسألة مطروحة، ويمثل حل المشكلات التطبيق الفعلي للتفكير التأملي، حيث أنه من أجل القيام بعملية التفكير لا بد للفرد من الشعور بالحيرة والغموض أولا، والتفكير بالصعوبة أو الحيرة عن طريق تحديد

المشكلة المراد حلها ثانية، واختبار الفرضيات عن طريق جمع البيانات للتخلص من الحيرة والغموض ثالثة، وتطوير فكرة تؤدي إلى الحل رابعة، وقبول النتيجة التي تمت برهنتها بالمعلومات والأدلة، ورفض غيرها من تلك التي لم يتم إثباتها بالأدلة (الحصري؛ يوسف، 2009، 227).

ويعرف هارولد Harrold استراتيجية حل المشكلات بأنها: نشاط ذهني معرفي تسير في خطوات معرفية ذهنية مرتبة ومنظمة في ذهن الفرد التفكير العلمي لحل المشكلات ويستطيع أن يسير فيها بسرعة آلية إذا ما تمت له السيطرة على كل عناصرها وخطواتها، بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي تزود الفرد بالمهارات الأدائية لمواجهة الضغوط والمعيقات بكفاية عالية (Harrold, 1993, 108).

ويعرفها إبراهيم بأنها نوع من الأداء يقوم به المتعلم بنفسه وبتوجيه من المعلم لإيجاد حل أو أكثر الموقف جديد غير مألوف.

ويطلق على استراتيجية حل المشكلات الأسلوب العلمي في التفكير فهي تقوم على إثارة تفكير المتعلمين وإشعارهم بالقلق إزاء وجود مشكلة لا يستطيعون حلها بسهولة ويتطلب إيجاد الحل المناسب لها قيام المتعلمين بالبحث لاستكشاف الحقائق التي توصل إلى الحل (شبر وآخرون، 2005، 169).

ويرى قطامي وآخرون (2000) أن استراتيجية حل المشكلة هي مهارة ذهنية قابلة للتدريب والتنمية، إلا أنها مهارة ترتبط بعمليات الفرد الذهنية ومستوى المعالجات الموظفة في موقف المشكلة، والأفراد مختلفون في

درجة سيطرتهم على عملياتهم الذهنية المهارية في مواجهة مشكلة ما ومرد ذلك إلى عوامل مختلفة تتعلق بالفرد والمهمة (ص: 701).

يتبين من التعريفات السابقة أن استراتيجية حل المشكلات تتجلى في العمليات العقلية التي يقوم بها الطالب عند تعرضه لموقف غير مألوف لديه وتتطلب منه استخدام خطوات التفكير العلمي للوصول إلى الحل وهي (الشعور بالمشكلة وتحديدها، وجمع المعلومات عنها، ووضع الفروض واختبار صحتها واختيار الحل الأنسب لها ومن ثم تطبيقه وتعميمه).

الاتجاهات التي فسرت استراتيجية حل المشكلات:

تختلف النظرية التي فسرت استراتيجية حل المشكلات تبعا لاختلاف تفسيرها لعملية التعلم، ومن هذه الاتجاهات:

استراتيجية حل المشكلات وفق الاتجاه السلوكي:

يسمى باتجاه الارتباط بين المثير والاستجابة، وأن التعلم يمثل ميلا لدى الكائن الحي للاستجابة بطريقة معينة عندما يواجه بمثير معين في موقف ما، ويقوم هذا الاتجاه في تناوله لاستراتيجية حل المشكلات على عدد من الفروض وهي:

- موقف يمكن أن يخضع للتعلم.
- تقسيم أجزائه وعناصره إلى خطوات.
- يسير فيها المتعلم خطوة خطوة ويحدد لكل خطوة معيارا للنجاح.

- تصميم نموذج دليل لتعليم استراتيجية حل المشكلات، تتحدد فيه خطوات السير المتنامية، بحيث تفضي كل خطوة إلى التي تليها (سعادة، 2006، 472-473).

إن تفسير استراتيجية حل المشكلات حسب هذا الاتجاه يقيد الطالب ويجعله يدور في حلقة مفرغة لا يستطيع التوصل إلى اكتشاف أي جديد، لأن الطالب سوف يستخدم دائما ما لديه من خبرة ومعلومات فقط لحل أية مشكلة تواجهه، وهذا التعريف لا يشتمل حل المشكلات المعقدة التي تحتاج إلى تفكير عميق الاكتشافها.

استراتيجية حل المشكلات وفق الاتجاه المعرفي:

يسمى باتجاه الارتباط بين المثيرات، فالتعلم يمثل ميلا مكتسبة لدى الكائن الحي لتوقع أحداث متتالية عندما يظهر مثير معين في موقف معين، إن هذا النظام هو وفق استراتيجية الاستبصار التي تتم فيها محاولة صياغة مبدأ أو صور أو رموز ويتضمن أيضا صياغة فرضيات مجردة من معالجة أشياء ظاهرة، ويتناول هذا الاتجاه استراتيجية حل المشكلات على الشكل الآتي:

- موقف يواجه الفرد ويتفاعل معه ويستحضر ما لديه من خبرات جديدة.

- الارتقاء في معالجته الذهنية للموقف المشكل حتى يتمكن من الوصول إلى خبرة جديدة والذي يمثل بدوره ح" (جابر، 1999، 194) .

- استراتيجية حل المشكلات وفق الاتجاه الغشطالتي:

يرى علماء الغشطالت أن التفكير نوع من التنظيم الإدراكي للعالم الخارجي، ويمكن فهمه من خلال معرفة الأسلوب الذي يتبعه الطالب في إدراك المثيرات التي يتضمنها مجاله الإدراكي، لذا يعتبر التفكير وحل المشكلات عمليات معرفية داخلية، وهي العمليات التي يعني بها أصحاب هذا الاتجاه على نحو أولي لتفسير عمليات حل المشكلات، حيث يعتقد أصحاب هذا الاتجاه أن الأفراد القادرين على حل المشكلة هم أولئك الذين لديهم قدرة على إدراك المظاهر الرئيسية للمهمة التي تتطلب نوعا من الحل الاستبصاري، وأن ظهور الحل على نحو سريع ومفاجئ يوحي بسلوك الفرد وقيامه بإعادة إدراك المثيرات في الوضع القائم على المشكلة.

استراتيجية حل المشكلات وفق اتجاه معالجة المعلومات:

إن اتجاه معالجة المعلومات هو أحد الاتجاهات المعرفية الحديثة في مجال دراسة الذاكرة وعمليات التعلم الإنساني، فهو لم يكتف بوصف العمليات المعرفية التي تحدث داخل الإنسان وحسب، إنما حاول توضيح وتفسير آلية حدوث هذه العمليات ودورها في معالجة المعلومات وإنتاج السلوك، كما أن تجهيز ومعالجة المعلومات يعتبر نموذجة حسنة للربط بين المعطيات والأهداف (مدخلات، مخرجات)، ويهتم بالأسلوب المتبع لحل المشكلات مؤكدة أهمية العمليات الفكرية التي يقوم بها الطالب مع عدم إغفال أهمية الخبرات الاجتماعية الإدراكية المتعلقة بحل المشكلات .

- استراتيجية حل المشكلات من وجهة نظر جانييه:

يـرى جانييـه (1994) أن اكتسـاب مهـارات عقليـة كاسـتراتيجية حـل المشكلات، تتطلب تعلم مسبقا المركبات أكثر سهولة وتعلم مهارة عقلية تتطلب تمكنا مسبقا لمفاهيم وحقائق ومعلومات على شكل معرفة منظمة، وأن أصـالة التفكيـر تـرتبط بمقـدار المعـارف المنظمـة، واسـتراتيجية حـل المشكلات من وجهة نظره هي:

- ينفرد جانييه بوضع حل المشكلات في قمة هرم التعلم.
- سلوك موجه نحو الهدف.
- جمـع ألـوان السـلوك المتصـل بحـل المشـكلات هـي ألـوان يمكـن تعليمهـا وتعلمها.
- الفرد يسعى إلى حل مشكلة ما يضع في ذهنه صورة للمشكلة والإطار المناسب الذي يعنيه لتوجيه العمليات الفكرية المنتمية.
- تعزى الفروق الفردية في القدرة على حل المشكلات إلى الفروق بين الأفراد في مقدراتهم الفكرية المتنوعة .

أهمية تعلم استراتيجية حل المشكلات:

يحدث التعلم على نحو أفضل، عندما يتم تفعيل استخدام حل المشكلات في تدريس الطلبة، وعندما يتعامل الطلبة مع مشكلات حياتية واقعية، فتزداد دافعيـتهم للـتعلم مـن خـلال إيجـاد حـل لهـذه المشـكلات (Winskel & Schmitz , 2006, 586). لأن أهداف التعلم التي تحققها حل المشكلات

وتعلم إجراءات حل المشكلة، تمثل أهدافا مهمة وجوهرية للمجتمع، والمبادئ التي يتم تعلمها وتطبيقها في حصص حل المشكلات تكون أكثر انتقاوأثرا للمواقف خارج الصف عن غيرها من المبادئ التي لا تطبق فيها حل المشكلات، كما أنها تساعد في تحسين قدرات الطلبة التحليلية، وتساعدهم في استخدام هذه القدرات في مواقف مختلفة، كما تسهم في تحسين دافعية الطلبة مما يجعل المادة أكثر إثارة ومتعة، بما تحمله من متعة عقلية للكثير منهم من خلال الخطوات التي يتبعونها في الحل.

يؤكد جولكونين Julkunen (2005) أن حل المشكلات يعني التطوير والإبداع وكلتا المهارتين تحتاجان إلى تدرب وممارسة داخل المدرسة وخارجها، حيث ينبغي على المتعلم تعلم حل المشكلات، الأمر الذي سيجعله قادرة على اتخاذ قرارات صائبة بشأن المشكلات التي تواجه البشرية . ويشير الحصري ويوسف (2009) إلى أن التعليم المشكلي يهدف إلى تدريب الطلبة على مجموعة من العمليات الفكرية بدءا من التحليل، فالتركيب والمقارنة، فالتعميم والوصول إلى معلومات جديدة، ويؤدي استخدام الطلبة للمعلومات في مواقف جديدة إلى استيعابهم لمنظومة الأفعال العقلية الإبداعية، وإلى تراكم في الخبرات والمهارات التي تقود تلقائية إلى حدوث تغيير في مستوى ونوعية النشاط العقلي بحد ذاته، والذي يتصف عندئ بالنقدية والعلمية، ويرتكز هذا التعليم على قيام الطلبة بعملية البحث عن جواب لتساؤل أو حل لمشكلات نظرية أو علمية.

وتجدر الإشارة إلى أن عملية إرساء أساليب التفكير العلمي وحل المشكلات وتنميتها لدى الطلبة، تحتاج إلى مدرس ناجح، يمتلك استعدادات

وإمكانات وسمات شخصية ومعرفية وقدرة على تقديم إجابات عن مشكلات تواجههم؛ فالطلبة مهما تفاوتت أعمارهم يواجهون مشكلات مجتمعهم وتؤرق أذهانهم مشكلات معينة قد تكون شخصية أو اجتماعية، ويمكن للمدرس أن يعودهم على الجرأة في عرض المشكلات والموضوعية في تناولها ومناقشتها، فعندما يرد للطلاب أن يتعلمو حل المشكلات المتعلقة بحياتهم وأن يفسروا الظواهر تفسيرة صحيحة، فإنما يراد لهم بذلك أن يفكروا بطريقة علمية تفكيرة هادفة ودقيقة وواقعية، وهذه كلها سمات التفكير السليم المبني على أسس علمية (المنصور، 2007، 420-421) وذلك يتطلب من المدرس التخطيط الدقيق لمنظومة التدريس، والسعي دائمة لتنمية مهارات الطلبة في حل المشكلات، بوضعهم في مواقف حقيقية تمكنهم من ممارسة المهارات بكفاية، ويتسم بالمرونة في سلوكه .

وتشير الأعسر (1998) إلى أن تدريس الطلبة استراتيجية حل المشكلات، وكيفية استخدامها، تتطلب إعادة تقييم طرائق التدريس والمقررات الدراسية، لسد الثغرة بين التعليم المدرسي والأنشطة خارج المدرسة، والقاء الضوء على أهمية دور المدرس في العملية التربوية، فإذا أعطى المدرسون الحرية الطلبتهم ليقرروا ماذا يتعلمون، وكيف يقيمون تقدمهم في التعلم، فإن الطلبة لا بد أن يتفوقوا في حل المشكلات والإبداع في ذلك (ص: 12).

إضافة إلى ذلك فإن تعلم استراتيجية حل المشكلات تحقق للطلاب العديد من الفوائد يمكن إيجازها في ما يأتي:

• يكتسب الطلبة من خلال حل المشكلات بعض الصفات والمهارات المرغوبة، مثل تحمل المسؤولية، والتعاون والاعتماد على النفس.

• يساعد تعلم استراتيجية حل المشكلات الطلبة على اكتساب المعلومات بصورة أفضل من اكتسابهم لها بطرائق التدريس الأخرى، وبالتالي القدرة على تطبيقها واستخدامها في مواقف أخرى مشابهة.

• يساعد الاعتماد على الواقعية في التفكير، والبعد عن الأنانية، مما يمكنهم من التكيف بسهولة مع المجتمع الذي يعيشون فيه.

• يمنح الطلبة الفرصة للقيام بالبحث التجريبي لتفسير الظواهر في العالم الحقيقي مما يساعدهم في زيادة الوعي لديهم وفهم ما يدور من حولهم. . إن استراتيجية حل المشكلات تساعد الفرد على استخدام الطريقة العلمية في التفكير، واكتساب المهارات العقلية الأساسية اللازمة لذلك (الطناوي، 2009، 176).

ويقترح برانسفورد Bransford بعض الإجراءات التي يمكن استخدامها في أثناء تدريس استراتيجية حل المشكلات وهي:

- دراسة جوانب المشكلة.

• التعرف على الصورة العامة الكاملة دون العناية بالتفاصيل.

• عدم إبداء الحكم إلا بعد جمع البيانات.

• تبسيط المشكلة باستخدام الكلمات والرموز وطرح الأسئلة والتنويع في صياغتها.

• التعديل في طريقة وأسلوب عرض المشكلة والتعامل المرن مع المعالجة واخبار صحة الفرضيات (فارس، 2003، 47).

شروط تحسين أداء استراتيجية حل المشكلات:

هناك مجموعة شروط يمكن من خلالها تحسين ظروف حل المشكلات وهي كالآتي:

-استدعاء جميع المفاهيم والمبادئ المتعلقة بالمشكلة:

يطلب من الطلبة استدعاء كل ما لديهم من معرفة أو خبرة أو مبادئ ثم إيجاد العلاقة السببية بين هذه الظروف للوصول إلى إدراك المشكلة بطريقة أكثر عمقا، وفهمها واستيعاب أبعادها، وهذا الفهم يسهم في صياغة وتحديد العلاقة بين أجزاء المشكلة.

- تزويد الطلبة ببعض التوجيهات والتعليمات؛

وذلك يساعد على استيعاب المشكلة وتنظيم الأفكار والخبرات، وتوجيههم إلى الحل بإتباع الخطوات الأساسية في حل المشكلة.

- الاستعداد والتأهب لحل المشكلة:

يعد الاستعداد من العوامل المساعدة في تحسين استراتيجية حل المشكلات، لأنه يؤدي إلى تهيئة الطالب وتوجيه انتباهه إلى المشكلة، كما أنه يشكل نوعا من القابلية والميل، يتطور عادة في الاستعداد اللحل، وحتى تتشكل القابلية لابد من توافر درجة من الممارسة والتدريب.

- أهمية الخبرات الاكتشافية والاستقصائية: الاكتشاف والاستقصاء تطور مهارة استراتيجية حل المشكلات بالمقارنة مع الأساليب الأخرى.

- إدراك العلاقة المتزايد بين المبادئ التي تربط مفاهيم حل المشكلة وموقف حل المشكلة.

- توفر البدائل المختلفة لحل المشكلة: وذلك من خلال تزويد الطلبة بمبدأ أن أية مشكلة لها عدد كبير من البدائل التي تشكل حلا، وبذلك تزيد درجة المرونة واتساع الأفق لديهم .

استراتيجيات التعليم والتعلم لتحسين استراتيجية حل المشكلات:

توجد عدد من الاستراتيجيات التي يمكن إتباعها لتعليم استراتيجية حل المشكلات تعتبر الأكثر انتشارا واستخداما وهي كما يلي:

- المنحى المبرمج في حل المشكلات: ويشتمل هذا المنحى على عدد من الخطوات:

- تقديم المشكلة على هيئة سؤال شفوي أو مكتوب.
- الطلب إلى الطلبة طرح الحلول وخطوات إيجادها بشكل منطقي والاستماع إلى الإجابات.
- تزويد الطلبة بتغذية راجعة مباشرة.
- تزويد المدرس الطلبة بتلميحات حول الخطوات اللاحقة بعد اجتياز الخطوات الناجحة.

* التعزيز.

الطريقة المصطنعة:

وتكون هذه الطريقة بوضع المتعلم في موقف مصطنع شبيه بالمواقف الحقيقة التي قد يتعرض لها فيما بعد، ويطلب إليه التعرف إزاءها كما لو

كانت موقف أو مشكلة حقيقية، ومن ثم تزويده بالتغذية الراجعة من الموقف نفسه.

- طريقة التدرب في موقف العمل: في هذا الإطار تستخدم المشكلات الحقيقة في مواقف عملية واقعية، ويتطلب تطبيق هذه الطريقة توافر بيئة عملية يمارس الطالب فيها عمله، بالإضافة إلى توافر مدرس كفء يراقب العمل ويزود بالتغذية الراجعة في الوقت المناسب.

- استراتيجية استمطار الأفكار: تقوم هذه الاستراتيجية على طرح المشكلة أمام فريق من الطلبة وتبصيرهم بكل جوانبهما، والعوامل المؤثرة فيها، ثم الطلب إليهم تقديم الحلول الفورية الشفوية، ويقوم المدرس بتدوين هذه الحلول وتصنيفها دون محاولة تقويمها، وبذلك يتمكن من جمع أكبر عدد ممكن من الحلول المقترحة وبالتالي اختيار المناسب منها.

استراتيجية التفريق والتجميع:

تقوم هذه الاستراتيجية على تحليل المشكلة المطروحة، ثم تقديم أكبر عدد ممكن من الأسباب والعوائق التي قد تكون سببا لها، والتفكير في كل واحد منها على حدة ومحاولة استثناء الحلول واحدة بعد الآخر عن طريق التجربة، واقتراح مجموعة من الحلول الجديدة عندما تفشل الحلول المقترحة السابقة كلها وتجربتها إلى أن يتوصل للحل المنشود وهكذا يتم تضييق مسار المشكلة تدريجية (عملية التجميع والاختزال).

- استراتيجية تحليل الوسائل والغايات: وتتمثل بالخطوات الثلاث الآتية: • تحديد الوضع الراهن للمشكلة والوضع المرغوب في ضوء المعطيات المتوافرة. : محاولة حصر الفروق بين الوضعين (الواقع، المتوقع) • السعي لتقليل الفروق تدريجيا بتوفير النواقص الممكنة، وبذلك يتم دفع الواقع باتجاه المتوقع (مرعي؛ الحيلة، 2009، 225-227).

- **استراتيجية المشكلات المماثلة:** وهي التوصل إلى حل مشكلة من خلال العودة إلى مشكلة مماثلة لها من حيث المعالجة أو ما يطلق عليها اسم القياس، وقد تكون المشكلة القديمة أسهل بالنسبة للفرد لأنه يدرك حلها خصوصا إذا كان هو من توصل إلى الحل، ولكن الخطورة منها أن يكون التشبيه بين حل المشكلة القديمة والقائمة لا يتلاءم تماما، مما يزيد من عقبات الموقف.

استراتيجية العمل للخلف:

وتستخدم هذه الاستراتيجية عند حل مشكلة تكون حالتها الراهنة معروفة، ولكن الطريق غير معروف فالبحث الخلفي يقود إلى الحالة الراهنة المعروفة، أي إلى النقطة التي وصلت إليها المشكلة، حيث يبدأ الطالب من النقطة (أ)، وعندما يصعب عليه البحث من هذه النقطة (أ) إلى (ب) فإنه يعتمد على المسار العكسي من (ب) إلى (أ) (فارس، 2003، 40).

بينما يميز كيلر Keller بين نوعين من الاستراتيجيات التي يمكن من خلالهما تحسين استراتيجية حل المشكلات لدى الطلبة، الأولى: تدعى استراتيجيات التدريس والتي يكون المدرس محورها وله الدور الأساسي فيها، أما الثانية: فهي استراتيجيات المنهاج والتي يكون المتعلم محورها وتقوم على سلسلة من الخطوات، وفيما يلي توضيح لتلك الاستراتيجيتين:

أولا: استراتيجيات التدريس :Pedagogical Strategies

تسمح هذه الاستراتيجيات للمدرس على خلق بيئة تعلم صفية، وتقوية الروابط بينه وبين الطلبة، وتنمية مهاراتهم في حل المشكلات، فمثلا يستطيع المدرس في اليوم الأول من بدء العام الدراسي أن يجري مناقشة مفتوحة حول طبيعة المادة التي يدرسها، وتشجيع الطلبة على التعبير عن آرائهم من دون توتر أو خجل، بذلك يتمكن المدرس من تحديد المعوقات النفسية والعاطفية لدى الطلبة وتشجيعهم على طرح الأسئلة بجرأة عند تعرضهم

لموقف تعليمي ذو طبيعة مشكلة، إضافة إلى ذلك هناك استراتيجيات أخرى فعالة، تتضمن القبول بالمحاولات أو الفرضيات المتعددة لإيجاد الحلول للمشكلة، واقناعهم بأن كل مشكلة تحتمل أكثر من حل، كذلك السماح للطلاب بإعادة تنفيذ واجباتهم المنزلية عندما يفشلوا في المرة الأولى، وذلك يساعد في زيادة تحصيلهم الدراسي وتنمية مهاراتهم في استراتيجية حل المشكلات. ترى الباحثة إن مثل الاستراتيجيات تخفض من مستوى القلق عند الطالب، لأنها لا تركز على نشاط الطالب بمفرده، بل على نشاطه ضمن المجموعة.

ثانيا: استراتيجيات المنهاج المنهجية :Methodological Strategies

يكون المتعلم المحور الأساسي فيها، وهي تقدم سلسلة من الخطوات المساعدة للطلاب في تحديد وحل المشكلة الجديدة الحقيقية، ولها نوعان هما: طريقة اللوغاريتم وطريقة الهيرستيك.

- طريقة اللوغاريتم Algorithmic methods

تقوم هذه الطريقة على سلسلة من الخطوات المحددة، وبشكل تدريجي على مجموعة من المبادئ التحقيق أهداف الدرس، وتستخدم هذه الطريقة في الرياضيات، وتسير وفق خطوات تدريجية تقود إلى حل المسائل من خلال تطبيق خوارزمية محددة كأن يبدأ الطالب بالجمع ثم الطرح فالضرب والقسمة، وتستخدم هذه الطريقة عند حل المسائل السهلة والواضحة الحل مشكلات تقليدية (Keller, 1999, 490).

- طريقة الهيرستيك (الكشفية) (Heuristic Method)

تقوم هذه الطريقة على مساعدة المتعلم لاكتشاف الأشياء بنفسه، وتعتمد على خطط عامة قائمة على توليد الحلول واكتشافها لحل المشكلات ومعالجتها (Keller., 1999, 495)

ويرى (إبراهيم) أن أفضل الاستراتيجيات التدريس وتعليم حل المشكلات للطلاب، هو أن نعلمهم كيف يسألون أنفسهم أسئلة خاصة بالحل، وأن توفير مجموعة من الأسئلة للطلاب وجعلهم يسألون أنفسهم هذه الأسئلة عند محاولتهم حل المشكلة هي خطوة أولية جيدة نحو تعليمهم حل المشكلات، وعندما يواجه الطالب صعوبة أثناء حل المشكلة، فعلى المدرس أن يساعده في صياغة أسئلة يسألها لنفسه، تساعده في الحل، وذلك بدلا من أن يقوم المدرس باقتراح طريقة الحل أو اعطاء الطالب صورة محددة لحل تلك المشكلة، وهذا المدخل غير المباشر لمساعدة الطلبة على اكتشاف طرقهم الشخصية لحل كل مشكلة ذات فعالية، لأنها تعلم الطلبة مداخل عامة لحل مجموعات كاملة من المشكلات، فإذا قام المدرس بأعداد خطوات وقوائم جاهز للطلاب دون مشاركتهم، فإنهم قد يتعلمون مهارة الحل الأنماط معينة من المشكلات ولكنهم لا يستخدمونها في مواقف أخرى (إبراهيم، 2004، 2043).

إضافة إلى تلك الاستراتيجيات هناك العديد منها والتي تتشابه إلى حد ما مع الاستراتيجيات المذكورة ومنها:

- **دراسة أمثلة محلولة.**
- **العمل على تبسيط المشكلة.**
- **تقسيم المشكلة إلى أجزاء.**
- **استراتيجية العمل للأمام.**
- **استراتيجية الحالات للأمام.**
- **استراتيجية الحالات المتطرفة**
- **استراتيجية صعود التل.**

- المزج بين الخطط أو الطرق الفعالة في حل المشكلات

خطوات استراتيجية حل المشكلة والمهارات المتضمنة فيها:

تهتم المناهج والاستراتيجيات الحديثة في جميع دول العالم بتنمية التفكير ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة داخل غرفة الصف وخارجها. وتستمد استراتيجية حل المشكلات أهميتها من علاقتها بالتفكير، إذا يري (جون ديوي) أن خطوات حل المشكلات على صلة بخطوات التفكير العلمي وهذا يعني أن قدرة الطالب على حل المشكلات أنما ما يدل على اكتسابه لمهارات التفكير العلمي وتنمية قدرته على مواجهة مواقف الحياة المختلفة، إذا أن مراحل وخطوات حل المشكلات هي مراحل وخطوات التفكير العلمي، وقدرة الطالب على اجتياز كل خطوة إنما يدل على اكتسابه للمهارة المتضمنة فيها، واجتيازه لكافة الخطوات يعني اكتسابه لمهارات حل المشكلات داخل غرفة الصف وفي مواقف الحياة الحقيقية (المصري، 2003).

نماذج لمهارات حل المشكلات:

حاول الكثير من التربويين وعلماء النفس المعنيين، وضع نماذج تصف عملية حل المشكلة، ومنهم جون ديوي Dewy، وروسمان Rosman، وهايز Hayes، وعلماء النفس الترابطيين أمثال سكنر Skinner، وثورنديك Thorndik، وعلماء الغشطالت وعلى رأسهم كوهلر Kohler، بالإضافة إلى ما قدمه جورج بوليا George Polya من اقتراحات لوصف تلك العملية (زيتون، 2005، 284)، حيث قاموا بوضع عدد من الخطوات الموجهة التي يمكن الاسترشاد بها عند حل المشكلة وفيما يأتي بعض النماذج:

- نموذج كلينغنر Klingner:

يرى كلينغنر أن استراتيجية حل المشكلات تعد من المهارات فوق المعرفية التي تتضمن عدد من المهارات العليا والتي تقوم بإدارة نشاطات

التفكير وتوجيهها عندما ينشغل الفرد في موقف حل المشكلة، أو اتخاذ القرار، وهذا يعني أن يعمل الطالب بالعمليات الإدراكية فوق المعرفية التي تساعد على الضبط والتحكم بمعلوماته وتنظيمها بصورة مستمرة للوصول إلى القرار، وهذا يعني أن يعمل الطالب بالعمليات الإدراكية فوق المعرفية التي تساعد على الضبط والتحكم بمعلوماته وتنظيمها بصورة مستمرة للوصول إلى القرار الذي يعتبره حلا للمشكلة وتطوير استراتيجية منظمة لحل المشكلة وقد حددها بخمس خطوات هي:

- مهارات تحديد المشكلة.

- صياغة الفروض.

- اختبار صحة الفروض.

- التفسير.

- التعميم.

- نموذج هايز (Hayes)

اقترح هايز نمطا تسلسلية في حل المشكلات، وعرف هذا النموذج باسمه ويتضمن أساسية ينبغي اتباعها عند تعلم استراتيجية حل المشكلات وهي:

- تحديد المشكلة .

- تمثيل المشكلة وإيضاحها.

- اختيار خطة للحل.

- إيضاح خطة للحل.

- الاستنتاج.

- التحقق والتقويم.

نموذج روسمان Rosman

افترض روسمان أن استراتيجية حل المشكلة باعتبارها عملية فإنها تضم ست خطوات:

- الاحساس بوجود مشكلة ما، أو الشعور بالصعوبة التي يواجهها الفرد.
- تحديد وبناء المشكلة.
- جمع المعلومات واختبارها والتفكير في كيفية استخدامها.
- تحيد مجموعة من الحلول والبدائل المتعلقة بالمشكلة.
- اختبار الحلول ونقدها وتقييمها.
- صياغة الفكرة الجديدة وتنفيذها.

- نموذج سيرت (svert)

يذكر (سيرت) بعض العمليات العامة لحل المشكلة وهي بمثابة قوائم من الاستراتيجيات غير المنظمة كما يلي:

- انظر إلى الصورة الكلية لا تنظر إلى التفاصيل.
- لا تتسرع بإصدار الحكم، لا تلزم نفسك بالموقف مبكرة.
- اطرح أسئلة شفوية ذات أشكال متنوعة.
- كن مرنة وتفحص مرونة فرضياتك.
- أرجع للخلف.

- تقدم بطريقة تتيح لك العودة لحلولك الجزئية.

- نموذج موريس شتاين (shtein)

افترض موريس شتاين مراحل لمواجهة المشكلة للوصول إلى حلول غير عادية:

- مرحلة بناء الفرضيات.
- اختبار الفرضيات.
- مرحلة التواصل مع الآخرين.
- تنفيذ ما يتم الوصول إليه عن طريق الاختبار والتجريب.

- نموذج بوليا Polya

قام جورج بوليا بوضع استراتيجية عامة تصلح لحل المشكلة بشكل عام، والمشكلة الرياضية بشكل حيث تتكون من أربع مراحل هي:

- فهم المشكلة.
- وضع خطة للحل .
- تنفيذ خطة للحل.
- التحقق من صحة الحل أو النظر إلى الخلف.

- نموذج برانسفورد شتاين

قام كل من برانسفورد وشتاين بتقديم خمس خطوات تتضمنها جميع استراتيجيات حل المشكلة وقد سمي هذا النموذج المثالي (IDEAL) التي تشير إلى الحرف الأولى من كل خطوة:

• تحديد المشكلة (Ideating the problem)

- تعريف المشكلة ووصفها (Defiling the problem)

- استكشاف الاستراتيجيات البحث عن الحل) (Exploring strategies)

- تطبيق الأفكار لإيجاد الحل (Acting on ideas)

- البحث عن النتائج (Looking for the effects)

خطوات حل المشكلات:

- الشعور بالمشكلة وتحديدها: إن شعور الطالب بالمشكلة يؤدي به للبحث إلى حل لها ومعرفة أسبابها، لا سيما إذا كانت المشكلة ذات معنى بالنسبة له، إذ أن تدريب الطلبة على مهارات التفكير العلمي وحل المشكلات، تتطلب مواجهة الطلبة بمشكلات حقيقية ذات مغزى بالنسبة لهم، فمن الضروري أن يشعر الطلبة بأن هناك مشكلة يراد إيجاد حل لها، وما لم يتوافر هذا الشعور لا يمكن القول أن الطلبة يواجهون مشكلة حقيقية، وشعور الطالب بالمشكلة يسهل عملية تحديدها وتعريفها تعريفة واضحة، وبيان عناصرها، ليتم له دراستها بطريقة صحيحة ويوجه جهوده لحلها، وينبغي أن يتدرب الطلبة على مهارة صياغة المشكلات بعبارات محددة وبلغتهم الخاصة، ويمكن تحديد المشكلة على شكل يتطلب البحث عن الحل (الطناوي، 2009، 174).

جمع المعلومات حول المشكلة: بعد تحديد المشكلة بعبارة عامة أو على هيئة سؤال يصبح من السهل جمع المعلومات والبيانات المتصلة بها، وذلك بأن يقوم الطلبة بجمع البراهين المتعلقة بالمشكلة وتنظيم المعلومات التي تم جمعها والتي يمكن أن تسهم في تفهم جوانب المشكلة والتخلص مما ليس له علاقة قوية بها، ولا تقتصر عملية جمع المعلومات على مرحلة من المراحل

بل تتم في جميع مراحل تحليل وحل المشكلة، وينبغي أن يطرح الطالب على نفسه وبتوجيه من المدرس الأسئلة الآتية:

- **ما العناصر الأساسية التي تتكون منها المشكلة؟.**
- **أين ومتى وكيف تحدث المشكلة؟.**
- **لماذا تحدث المشكلة بهذه الكيفية؟.**
- **ما العناصر التي يمكن والتي لا يمكن التحكم بها لحل المشكلة؟.**
- **ما مدى تأثير وتداعيات تلك المشكلة؟.**

ومن خلال هذه العملية يتدرب الطلبة على كثير من المهارات مثل مهارة الرجوع إلى المصادر والمراجع لجمع المعلومات واستخدام شبكة الانترنيت والملاحظة وإجراء التجارب (طوالبة؛ الصرايرة وآخرون، 2010، 200-201).

- وضع الحلول (الفروض): في ضوء فهم الطلبة لطبيعة المشكلة وتفهم جوانبها المختلفة، يتطلب منهم تحت توجيه المدرس، افتراض مجموعة من الحلول للمشكلة، اعتمادا على المعلومات التي تم جمعها وتنظيمها وتفسيرها، وعلى المدرس أن يشجع الطلبة على وضع الحلول المناسبة وأن يناقشها معهم.

وتعرف هذه المرحلة بأنها المخزون الابتكاري لعملية حل المشكلات، حيث أنها تختص بإفراز أكبر عدد من الأفكار مما يؤدي إلى تعدد احتمالات الوصول إلى الحل الأمثل وذلك من خلال:

- **حصر جميع الحلول التي يمكن أن تحقق الهدف.**
- **الابتكار والإبداع في طرح الحلول.**

- تحليل مبدئي لإمكانية التنفيذ.
- استبعاد الحلول التي يتم التأكيد من عدم قابليتها للتنفيذ.
- التوصل إلى الحلول القابلة للتنفيذ.

- التحقق من صحة الحلول: ويتم في هذه الخطوة التحقق من مدى صحة الحلول الموضوعة للمشكلة، وذلك بالملاحظة والتجربة الموضوعية العلمية المنظمة، ودراسة الآثار المترتبة على ذلك تبعا لطبيعة المشكلة، ومن ثم اختيار أنسب الحلول التي تبدو أنها تساعد في الوصول إلى الحل، وحينها يتم استثناء أو رفض الحلول الأخرى بعد إخضاع جميع الحلول للمناقشة العلمية، مع عدم التمسك بالفروض التي يثبت عدم صحتها.

وينبغي أن يحرص المدرس عند مناقشة صحة الحلول مع الطلبة، أن يناقش كل حل على أساس ما يعرفه الطالب وليس على أساس ما يعرفه هو، فالمهم في هذه الخطوة خبرة الطلبة أنفسهم الذين تواجههم المشكلة وليس خبرة المدرس.

الاستنتاج والتعميم:

إن الحل الذي تم اختباره هو الاستنتاج الذي تم الوصول إليه اعتمادا على استخدم المناقشة والحوار بصورة علمية، ويمكن عمل التعميم من خلال إجراء عدد من التجارب التي تدعم الاستنتاج الذي تم الوصول إليه، والاستفادة منه وتطبيقه على مواقف ومشكلات مشابهة، حيث لا تتوقف قيمة النتيجة التي توصل إليها الطالب على أنها تحل المشكلة موضع الدراسة فحسب، بل تساعد أيضا في الوصول إلى تعميمات أشمل وأعمق ويمكن استخدامها في تسير مواقف أو ظواهر أخرى جديدة (الفتلاوي،2005).

استراتيجية KUD

مفهوم استراتيجية KUD

تعد هذه الاستراتيجية من ضمن استراتيجيات النظرية البنائية التي حصلت على اهتمام كبير وتطوير على يد الدكتورة (And Tomlison Carol) في كلية (curry) للتربية في جامعة فيرجينيا سنة ١٩٩٩ لمعرفة نواتج التعليم التي يجب أن يحققها الطالب ، فقبل أن يبدأ المدرس بتدريس الطلاب أي موضوع من موضوعات المنهج المقرر لهم فانه يحتاج لمعرفة ما سوف يتعلمه الطالب خلال هذه الموضوع.

وتؤكد هذه الاستراتيجية الخصائص والخبرات السابقة للطلاب والنقطة الأساس هي توقعات المدرس نحو الطلاب من حيث اتجاهاتهم وامكاناتهم والسعي في زيادتها، وتوفر هذه الاستراتيجية بيئة تعليمية جيدة لجميع الطلاب لانها تراعي الفروق الفردية بينهم من حيث الخبرات والقدرات والتعاون اي استعمال طرائق متنوعة الإيصال المحتوى التعليمي .

مراحل الاستراتيجية :

1. K وتعني (Know) بمعنى يعرف : يحتاج الطالب أن يتعرف على (المفردات والمفاهيم والتعريفات والمعلومات) فالمعرفة هي ثروة من فهم الطالب وتحويله من سلبي إلى نشط، وتعد المعرفة بابا من ابواب البحث لفهم اساليب التعليم للطلاب ومعالجته او تنظيمها للمعلومات.

2. U وتعني (Understand) بمعنى (الفهم) : في هذه المرحلة يحتاج الطالب (الحقائق والمبادئ والتعميمات والقواعد) ضمن اتجاه معرفي محدد

فبدون الفهم لا يتمكن الفرد أن يمارس القدرات العقلية الأعلى من تطبيق وتحليل وتركيب وتقويم.

3- Dو تعني (DO) بمعنى التطبيق : يستطيع الطالب في هذه المرحلة استعمال ما تعلمه من معلومات سابقة في مستوى المعرفة والفهم في مواقف جديدة . (خطايبة ، ٢٠٠٥، ص 56)

مبادئ التدريس باستعمال الاستراتيجية :

- لدى المدرس فكرة واضحة بشان كل ما هو هام في المادة الدراسية.

- يراعي المدرس الفروق الفردية بين الطلاب.

- عملية التعليم والتقويم متلازمتان.

- جميع الطلاب يشاركون في العمل .

- يتعاون المدرس والطلاب في عملية التعليم.

- الهدف الأساسي هو تحقيق النجاح لكل طالب.

- الصفة المميزة هي المرونة.

- يعدل المدرس (المعرفة والفهم والنواتج) استجابة الاستعداد الطلاب وميولهم واسلوبهم التعليمي.

مجالات الاستراتيجية في التدريس:

يمكن استعمال هذه الاستراتيجية في اي خطوة من خطوات التدريس :

- في مجال الاهداف : يمكن أن يضع المدرس اهداف متنوعة للطلاب مع مراعاة الفروق الفردية من حيث مستوياتهم العقلية.

- في مجال الاساليب : يمكن أن يكلف المدرس بعض الطلاب بعمل معين والبعض الاخر بعمل اخر ، بحيث يتضمن مشاركة الجميع .

- في مجال المخرجات : ممكن أن يقتصر المدرس بمخرجات معينة ينجزها مجموعة من الطلاب في حين يطلب من طلاب اخرين مخرجاته اخرى اكثر عمقا، أي ينوع المدرس في اساليبه لتقديم المفاهيم.

دور المدرس على وفق الاستراتيجية :

- ان يحاول معرفة ميول وقدرات الطلاب مع مراعاة الفروق الفردية.

- ان يقوم بتعديل المحتوى والنواتج لغرض تحقيق الاهداف المنشودة .

- ان يكون مرشد وميسر للعملية التعليمية .

دور المتعلم وفق الاستراتيجية :

- عزز ثقة المتعلم بنفسه وبقدراته على تحقيق ما يطلب منه من أعمال وأنشطة.

- تعويد المتعلمين على العمل التعاوني وتقديم المساعدة عند الحاجة كما تمكن المتعلم طلب المساعدة عند الحاجة لذلك وبذل الجهد لتحقيق الأهداف .

• تقبل فكرة اختلاف الأنشطة والمهام التي يقدمها المدرس لكل متعلم وهو ليس تفضيلا من المدرس ولكن لمساعدة كل متعلم في تحقيق أقصى درجات النجاح في ضوء خصائصه .

• تعويد المتعلمين على كثرة عمليات التقويم وأساليبه وأدواتة ويفهم المتعلم إن التقويم المستمر يساعد المدرس في التعرف إلى قدرات المتعلمين لتقديم التوجيه السليم نحو الأهداف المنشودة.

• تقديم البيانات والمعلومات التي تساعد المدرس في التعرف إلى أنماط التعلم والميول والهوايات وأنواع الذكاء لدى كل متعلم .

• فهم كل ما يدور في داخل الفصل الدراسي من أهداف وإجراءات والاقتناع بأنها لصالحهم المساعدتهم في الحصول على تعلم افضل .

ويؤدي المتعلم دورا متميزا في هذا النشاط فهو عنصر مهم على وفق الظروف الاجتماعية تحكمه ديناميات يحافظ ضمنها على رد يعكس وجوده ، وأهميته عن طريق ما يقدم من حلول وبدائل جديدة في حل مشكلات جديدة ومعالجتها .

خطوات التدريس على وفق الاستراتيجية :

يقوم المدرس بتقسيم الطلاب بشكل مجموعات صغيرة تعاونية، ثم يقوم باتباع الخطوات الاتية:

- الخطوة الاولى : Know يقدم المدرس المفهوم للطلاب فيقوم بتعريفه وعرض نماذج لتوضيحه.

- الخطوة الثانية : Understand يقوم المدرس بتوزيع انشطة تعليمية متنوعة للمجموعات مثل يعرض الاسئلة وتقديم التغذية الراجعة الأسئلة الطلاب.

- الخطوة الثالثة : Do يكشف المدرس عن مدى ادراك الطلاب لمعنى المفهوم من خلال عرض الأنشطة بأنواع متنوعة كدعم لتعليم الطلاب. (زاير واخرون ، ٢٠١٣، ص ٧٧).

الافتراضات التي تقوم عليها استراتيجية (KUD)

- إن المتعلمين يختلفون عن بعضهم البعض في المعرفة السابقة، والقدرات، والمواهب، والبيئة التي ينحدر منها كل متعلم، والخصائص، والميول، والأساليب التي يتعلمون بها ودرجة الاستجابة للتعليم .

- توفر إستراتيجية (KUD) بيئة تعليمية مناسبة لجميع المتعلمين لأنها تقوم على أساس تنويع الأنشطة والأدوات بالتالي تمكن كل متعلم من بلوغ الأهداف المطلوبة .

- عدم قدرة المدرسين على تحقيق المستوى المطلوب لجميع المتعلمين باستخدام الطريقة الاعتيادية للتدريس.

أهداف إستراتيجة KUD

- تطوير مهمات تتسم بالاحتواء والتحدي لكل متعلم .

- تطوير أنشطة تعليمية تعتمد على المفاهيم والموضوعات الجوهرية والمهارات والعمليات الهامة واستخدام طرائق متنوعة لعرض عملية التعليم

- توفير فرص متنوعة للتعلم .
- تكوين صفوف دراسية تشمل على المتعلم المستجيب والمدرس المسهل لعملية التعليم .
- تتوافق إستراتيجة (KUD) مع معايير ومتطلبات المنهج لكل متعلم .
- الاستجابة لمستويات الاستعداد لدى المتعلمين والاهتمامات والتفصيلات والاحتياجات في عملية التدريس .
- توفير مداخل لكل من المحتوى وطريقة التدريس والمخرجات تتسم بالمرونة .

دور الإدارة المدرسية في إستراتيجية KUD

- توفير متطلبات إستراتيجية KUD لتهيئة الظروف التي تساعد في تطبيق هذه الإستراتيجية.
- تسمح للمدرسين في مخاطبة أولياء الأمور للمساعدة في متابعة أبنائهم المتعلمين .
- التشجيع في استخدام إستراتيجيات حديثة في التدريس .
- توفير النماذج والمراجع التي يستفيد منها المدرسين في فهم الأستراتيجة وطرائق تنفيذها .

• أن يتفق مدير المدرسة مع أساتذة من كليات التربية للإشراف على المدرسين وتقييمهم وتقديم الإرشادات والتوجيهات اللازمة لنجاح التدريس باستخدام هذه الإستراتيجية .

مبررات ودوافع استخدام استراتيجية KUD

• طبيعة المتعلمين : الحاجة إلى التنويع في أساليب وطرائق التدريس في المواقف التعليمية بسبب الاختلاف بين المتعلمين من حيث الرغبات والقدرات والميول والمواهب والسرعة في التعلم وهذا يؤدي إلى عدم تعلمهم بطريقة واحدة فقط .

• اهداف العملية التعليمية : التنويع في عملية التدريس هو الوسيلة لجعل المتعلم محور العملية التعليمية .

• دافعية المتعلم نحو التعلم : التنويع في التدريس يخلق لدى المتعلم الدافعية للتعلم .

• مشكلات التعليم : التنويع في عملية التدريس يساهم في حل بعض مشكلات التعليم وهو تراكم الفصول الدراسية وقلة الإمكانات ومشكلات النظام المدرسي .

• نظريات المخ البشري وأنماط التعلم : التنويع في التدريس يحقق ما توصلت إليه الكثير من البحوث والدراسات مثل نظرية الذكاءات المتعددة التي بينت إن لكل متعلم مجموعة من الذكاءات يتميز بها عن غيره وتكون متفاوتة في الضعف والقوة .

• **حقوق الإنسان : تؤكد حقوق الإنسان التي تنص عليها جميع الاتفاقيات الدولية والمشروعة قانونيا بأنه من حق كل متعلم الحصول على التعليم دون تفرقة بين المتعلمين سواء كان ذلك ع أساس المستوى الاقتصادي أو المستوى الثقافي أو القدرات.**

انموذج خطة تدريسية للمجموعة التجريبية

وفقا لأستراتيجة (KUD)

المادة : الكيمياء	الصف : الثاني متوسط	الزمن : ٤٥
الموضوع : الماء	الشعبة : (ب)	التاريخ:

الخطوة الأولى (K) :

تبدأ الباحثة بتقديم المفهوم العلمي للطالبات وتعرض نماذج او صور او عينات لتوضيحه :

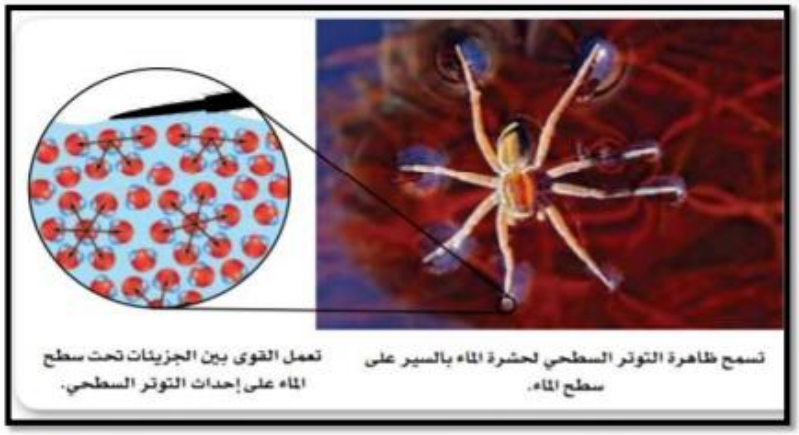
نتناول في درسنا لهذا اليوم شذوذ الماء وتفاعل الماء مع الاكاسيد الحامضية والقاعدية خلق الله سبحانه وتعالى الماء وجعل فيه خواص فريدة تميزه عن غيره من السوائل الأخرى ومن اهم الخواص التي يتميز بها الماء خاصية التوتر السطحي وهذه الخاصية هي التي تعطي الشكل المتكور لقطرة الماء .

تقوم الباحثة بعرض صور على ال data show لتوضيح كيف تأخذ قطرات الماء الشكل المتكور :

وتعرف ظاهرة التوتر السطحي : هي الظاهرة التي تحدث نتيجة انسحاب جزيئات الماء الواقعة على سطح الماء والمرتبطة بأواصر هيدروجينية نحو بعضها البعض والى الداخل وعدم ارتباطها مع جزيئات الهواء فوقها فتأخذ قطرات الماء الشكل المتكور.

وتساعد هذه الخاصية في جعل بعض الحشرات تتنقل على سطح الماء دون أن تغوص فيه

تعرض الباحثة على ال Data show صور توضح فيها كيف تسير الحشرات على الماء دون ان تغوص فيه :



تسمح ظاهرة التوتر السطحي لحشرة الماء بالسير على سطح الماء.

تعمل القوى بين الجزيئات تحت سطح الماء على إحداث التوتر السطحي.

ولظاهرة التوتر السطحي اهمية كبيرة في شد جزيئات الماء بعضها الى بعضها ولولا هذه الظاهرة لتبخر الماء ولم يتماسك ابدا وللماء خاصية أخرى يتميز بها عن بقية السوائل أذ يزداد حجمه عند الأنجماد ويتمدد وتقل كثافته في درجة صفر درجة سيليزية ونستيطع ملاحظة ذلك اذا قمنا بتجربة بوضع قنينة ماء مغلقة داخل الثلاجة بدرجة حرارة تقل عن الصفر درجة سيليزية نلاحظ بعد مدة معينة ان الماء قد تجمد وازداد حجمه بنقصان كثافته وربما تتشقق قنينة الماء اذا تم تركها لفترة طويلة في التجميد .

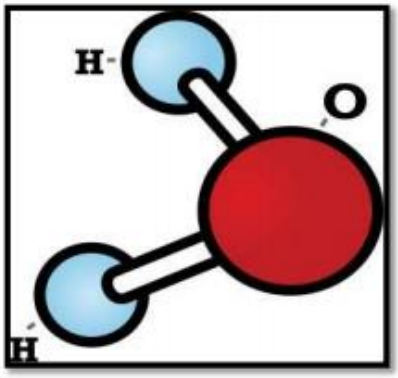
تعرض الباحثة على الشاشة صورة توضح فيها كيف تتشق القناني عند تركها فترة في التجميد:

ثم تقوم بعرض صور على الشاشة توضح الفراغ الذي تتركه الشركات في قناني العصير والماء لتجنب حدوث التشقق عند الأنجماد :

نلاحظ ان شركات التعبئة تترك فراغ في قناني الماء او العصير وذلك لتجنب تشقق القناني عند الانجماد نتيجة التمدد الحاصل .

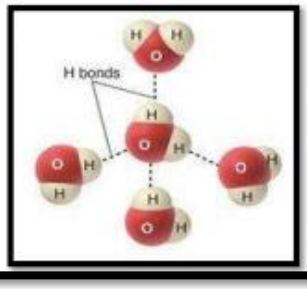
ومن المعروف ان المواد الصلبة تمتاز بتقارب كبير في جزيئاتها بالمقارنة مع الحالة الغازية والسائلة لذلك فأن كثافة المواد الصلبة تكون أعلى من المواد السائلة ولكن الماء يحيد عن هذا السلوك فكما نعلم ان جزيئة الماء تتكون من ذرتين من الهيدروجين وذرة واحدة من الأوكسجين مرتبطة باواصر تساهمية لتكون جزيء قوي للغاية يصعب تحلله كما موضح في الشكل ادناه :

- تعد الاصرة التساهمية من اقوى الاواصر .
- **تعرض الباحثة على الشاشة صور توضح الاواصر التساهمية والهيدروجينية في الماء :**



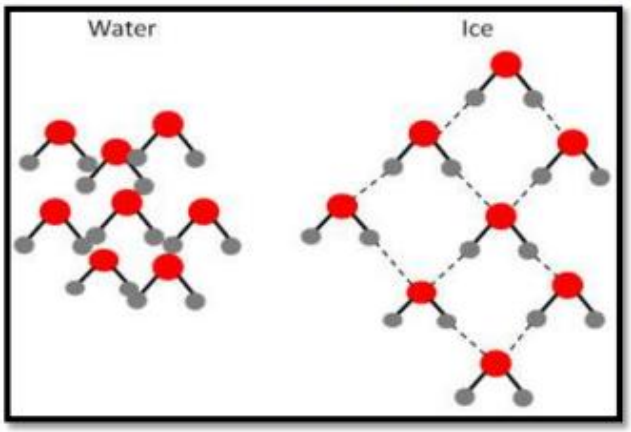
وكل جزيء ماء يتجاذب مع جزيئات الماء المجاورة له من خلال تجاذب كهربائي يشبه قطبي المغناطيس ونتيجة لاختلاف الشحنات في جزيئة الماء تتجاذب كل ذرة هيدروجين تحمل شحنة موجبة مع ذرة اوكسجين تحمل شحنة سالبة لتكوين اواصر هيدروجينية (روابط هيدروجينية).

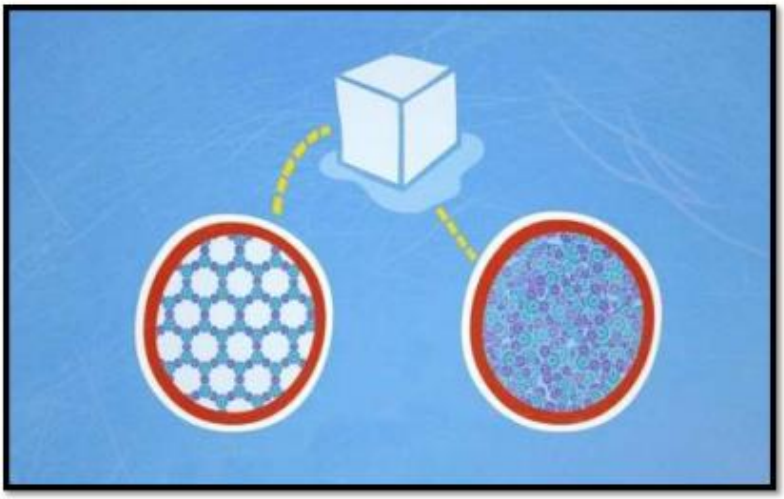
كما موضح في الشكل التالي :

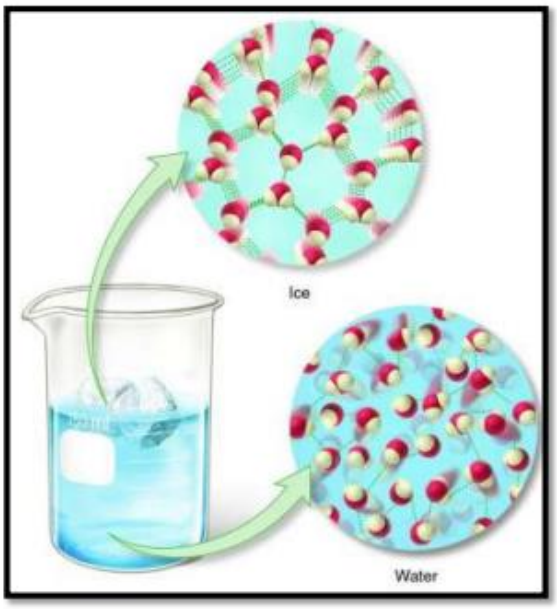


وعندما تنخفض درجة حرارة الماء الى الصفر المئوي تفقد جزيئات الماء طاقتها وتقل حركتها ويساعد ذلك في ثبات الاواصر الهيدروجينية حيث تعمل هذه الاواصر على تباعد ذرات الاوكسجين مما يعطي الشكل البلوري ويعمل هذا التباعد على تقليل الكثافة وبالتالي طفو الجليد فوق سطح الماء (لكون الجليد اقل كثافة من الماء)

تقوم الباحثة بعرض صور على الشاشة توضح فيها الفرق بين الاواصر الهيدروجينية في الماء والجليد وكيف ياخذ الجليد الشكل البلوري :







نلاحظ من خلال الصور كيف تتباعد جزيئات الماء عند الانجماد مكونة اشكال هندسية سداسية

تقوم الباحثة بعرض صور توضح للطالبات فيها كيفية طفو الجليد فوق سطح الماء :

ان هذه الخاصية التي يتميز بها الماء عن بقية السوائل هي نعمة من نعم الله عز وجل لان الماء لو خضع للقواعد العامة شأنه شأن بقية السوائل فأن الجليد سوف يهبط الى القاع معرضا الماء في القاع الى انخفاض في درجة الحرارة فتتجمد كل الطبقات مما يعرض حياة الكائنات المائية الى الأندثار ، فأن الخاصية التي يتميز بها الماء تجعل الطبقات العليا تتجمد فقط فتعزل بقية الماء في الاسفل عن برودة الجو فيبقى الماء سائلا ويسمح بأستمرار الحياة فيه .

تقوم الباحثة صورة توضح فيها كيف يحافظ طفو الجليد على حياة الكائنات الحية تحته :

نلاحظ من خلال الصورة اعلاه كيف تحافظ طبقة الجليد الطافية فوق سطح الماء على حياة الكائنات الحية وهذه الخاصية هي نعم من نعم الله عز وجل للأنسان فلها دور كبير في المحافظة على حياة الكائنات الحية في البحار والبحيرات والانهار التي تتجمد .

بعد ان اوضحنا الماء واهميته ننتقل الى موضوع اخر وهو تفاعل الماء مع الاكاسيد لتكوين الحوامض والقواعد وتعد احدى الخواص الكيميائة للماء وللعلماء دور كبير في اكتشاف العديد من الخواص الفيزيائية والكيميائية للماء ومن الخواص الكيميائية تفاعله مع الاكاسيد الحامضية والقاعدية .

من الاكاسيد الحامضية (**ثلاثي اوكسيد الكبريت SO_3**) نلاحظ انه يتفاعل مع الماء فيتكون حامض الكبريتيك تقوم الباحثة بتوضيح المعادلة على السبورة بأستخدام الأقلام الملونة كما في **المعادلة التالية** :

$$SO_3 + H2O \rightarrow H_2SO_4$$

يتكون حامض الكبريتك الذي له استخدامات كثيرة سنتناول دراسته في الفصل القادم .

ومن الأكاسيد القاعدية (اوكسيد الصوديوم **Na_2O**) الذي يتفاعل مع الماء مكونا هيدروكسيد الصوديوم كما في **المعادلة التالية** :

$$Na2O + H2O \rightarrow 2NaOH$$

لهيدروكسيد الصوديوم اهمية كبيرة ايضا وسنتناول اهميته في الفصل القادم .

الخطوة الثانية (U) :

تقوم الباحثة بتوزيع الأنشطة لكل مجموعة من المجاميع التعاونية للكشف عن مدى ادراك الطالبات للمفهوم العلمي :

١- **المجموعة الأولى** : تقدم الباحثة أوراق موضح فيها رسم الاواصر الهيدروجينة للماء قبل وبعد الانجماد وتطلب منهن كتابة (تعليق) على الصورة لتوضيح التغير الحاصل في الاواصر

٢- **المجموعة الثانية** : تقدم الباحثة قنينة للماء وقنينة لعصير وتطلب من الطالبات كتابة (نصيحة)حول سبب ترك فراغ في قناني الماء والعصير .

٣- **المجموعة الثالثة**: تقدم الباحثة اوراق تحتوي على رسم يوضح جزيئات ماء مترابطة وتطلب منهن كتابة (تعليق)على الصورة .

٤- **المجموعة الرابعة**: تقدم الباحثة كأس يطفو فيه الثلج وتطلب منهم تفسير هذه الظاهرة واهميتها للكائنات الحية بشكل (تلخيص) بسيط .

٥- **المجموعة الخامسة**: تقدم الباحثة صور موضح فيها قطرة الماء وتطلب من الطالبات كتابة (سؤال) مناسب للصورة .

الخطوة الثالثة (D) :

تبدأ كل مجموعة بتطبيق ما تعلمته من الدرس حسب ما يتطلب الموقف .

١- **المجموعة الأولى** : تكتب معادلة تفاعل الماء مع الاكاسيد لتكوين الحوامض داخل الصف وتقدم تقرير قصير عن شذوذ الماء كنشاط لا صفي .

٢- **المجموعة الثانية** : تكتب معادلة تفاعل الماء مع الاكاسيد لتكوين القواعد داخل الصف وتقوم بعمل نشرة جدارية حول تفاعل الماء مع الاكاسيد الحامضية والقاعدية كنشاط لاصفي وذلك بهدف تدعيم التطبيقات العلمية للموضوع .

٣- **المجموعة الثالثة** : رسم لوحة يتم فيها توضيح الاواصر الهيدروجينية في الماء والجليد.

٤- **المجموعة الرابعة** : تقدم مشهد تمثيلي لتوضيح الاواصر الموجودة في الماء وكيف تترابط .

٥- **المجموعة الخامسة** : اجراء تجربة في الصف تبين كيفية طفو الثلج فوق سطح الماء .

التقويم البعدي (٥ دقائق) :

١- ماهي اهمية ظاهرة التوتر السطحي ؟

٢- ما هي اهمية زيادة حجم الماء عند الانجماد وقلة كثافته ؟

٣- ماهو السبب في شذوذ الماء عن بقية السوائل ؟

٤- ماهو ناتج تفاعل الماء مع SO_3 و Na_2O

الواجب البيتي :

١-تحضير الدرس القادم (عسرة الماء)

٢- كتابة تقرير من الأنترنيت حول اكتشاف العلماء للخواص الكيميائية للماء

إستراتيجية خريطة المفاهيم للشكل Vee المعرفية

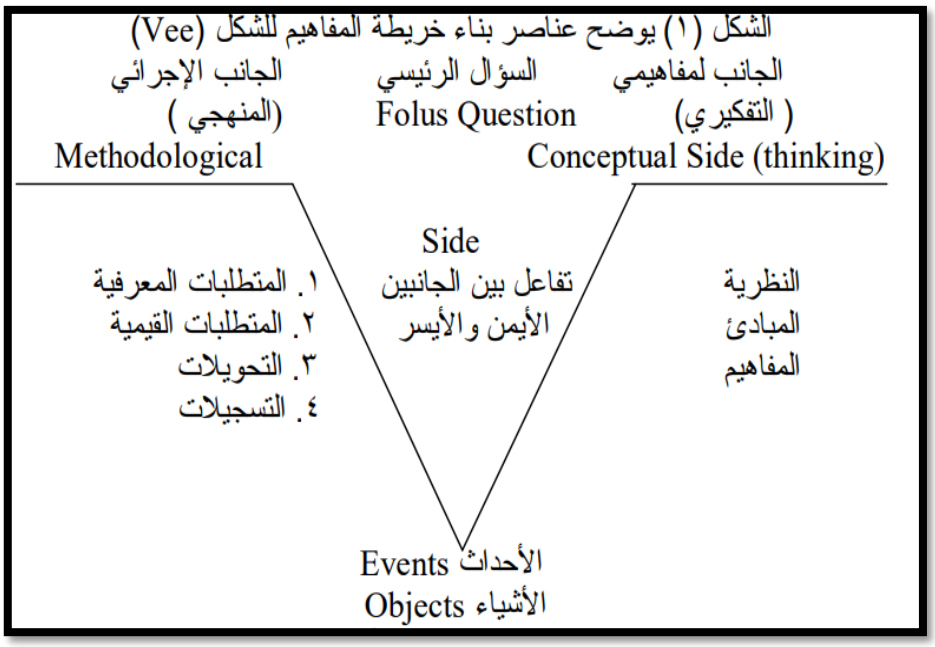
مفهوم خريطة المفاهيم للشكل Vee

تعد خريطة المفاهيم للشكل Vee علامة إبداع نمت بواسطة جوين Gowin لتوضيح العلاقات المفاهيمية المتضمنة في البنية المعرفية ، ويرى جوين (Gowin) إن خريطة المفاهيم للشكل (Vee) قد نجحت في عملية تعلم الدراسة العملية حيث ركزت على التكامل بين المفاهيم والمبادئ والنظريات التي تم تناولها عند ملاحظة الأحداث في الموقف الإجرائي التعليمي ، وبذلك تقدم الخريطة للطالب هيكلا مفاهيميا لما سبق له تعلمه ، فهي تعمل كجسر معرفي للمعلومات الجديدة مما يساعد الطلبة على فهم طبيعة المعرفة وكيف تنميتها.

وقد ابتكر جوين (Gowin) خريطة المفاهيم للشكل (Vee) نتيجة لاهتمامه ببناء المعرفة ، ويعد جوين (Gowinأحد تلامذة عالم النفس الشهير (ديفيد اوزبل) حيث اشتقت خريطة المفاهيم للشكل (Vee) من نظرية اوزبل التي تعتمد على (مفهوم التعلم ذو المعنى) والذي يتحقق عندما ترتبط المعلومات الجديدة بوعي وإدراك من المتعلم بالمفاهيم والمعرفة الموجودة لديه سابقا (خطابية ، ٢٠٠٨، ص٢٩) .

والشكل v أو كما يعرف بالشكل سبعة هي عبارة عن شكل تخطيطي يوضح العلاقة بين عناصر الجانبين المفاهيمي (التفكيري) والإجرائي (المنهجي) ، ويصاغ السؤال الرئيسي بين الجانبين ويتحدد موقع الأشياء والأحداث عند ملتقى الجانبين ويتم تحديد الجانب المفاهيمي (النظرية ،

المبـادئ ، المفـاهيم) فـي الجانـب الأيسـر مـن الخريطـة وتحديـد المتطلبـات المعرفية ، والقيميـة ، والتحـويلات والتسـجيلات ضـمن الجانـب الإجرائـي فـي الجانب الأيمن من الخريطة كما هو موضح في الشكل الآتي:



الجانب الأيسر (الإجرائي):

النظريـة - مجموعـة الفـروض المترابطـة معـا (مبـادئ) والتـي تقدم تيسـيرا لماذا تبدو الأحداث أو الأشياء هكذا؟

المبادئ - وتبين العلاقات بين المفاهيم وهي التي تشرح كيف تتوقع أوصـاف الأحداث أو الأشياء.

المفاهيم - تجريد للعناصر المشتركة بين عدة مواقف أو حقائق ويعطي اسما أو عنوان يدل على مضمون المفاهيم .

الجانب الأيمن (المفاهيمي) التفكيري :

المتطلبات المعرفية - التقديرات التي تجيب الأسئلة والتي تعبر تفسيرات معقولة للتسجيلات التي حصلنا عليها وتنظم البيانات التي سجلت .

المتطلبات القيمية - التقديرات التي تبنى على الادعاءات المعرفية والتي تظهر مدى قيمة الاستقصاء .

التحويلات - الجداول أو الرسوم البيانية أو أي أشكال أخرى لترتيب البيانات التي سجلت .

التسجيلات - الملاحظات التي سجلت عن الأحداث أو الأشياء محل الدراسة .

شروط تقديم خريطة المفاهيم للشكل Vee المعرفية :

1 بتوافر خلفية علمية ذات بنية معرفية وذات كفاية عالية ومنظمة لدى المتعلمين تسمح ببناء الجانب المفاهيمى من الخريطة .

2. فهم الطالب أو المدرس لمكونات الخريطة وكيفية بنائها .

3. توافر عمليات العلم مثل الملاحظة والاستنتاج وتحديد المشكلات وفرض الفروض .

4. المرحلة العمرية ، يفضل تقديمها للمراحل العليا ولا ينصح استخدامها لطلبة المرحلة الابتدائية .

أهمية خريطة المفاهيم للشكل (Vee) في التدريس :

1. التركيز على التفاعل بين العناصر المفاهيمية في الجانب الأيسر ومبين الجوانب العلمية المنهجية في الجانب الأيمن .

2. تعد أداة لاكتساب المعرفة وكيفية تكوينها .

3. تساعد الطلبة في رؤية التفاعل بين ما يعرفونه بالعقل وبين المعرفة الجديدة .

4. تسجع المتعلم على التعلم ذي المعنى وعلى التعلم الذاتي .

5. يساعد المتعلم على تنظيم بنيته المعرفية واسترجاع المعلومات الجديدة والسابقة لتكوين علاقات جديدة بينها من ابتكاره.

استخدامات خريطة الشكل V البنائية في المجال التربوي:

1- يستخدم المعلم خريطة الشكل V بهدف ترتيب و تسلسل أفكاره و ذلك بتحديده لعناصر جانبي الخريطة.

2- تفيد المعلم في التخطيط لدروسه ، وذلك بتحديده للنقاط التي يرتبها و يبدأ بها درسه.

3- تستخدم خريطة الشكل V في الموقف التعليمي بكونها أداة لتحديد مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ و كذلك تقويم المقررات الدراسية بغرض تنقيحها و تطويرها.

4- تفيد التلاميذ في بناء المعرفة و تسلسل المفاهيم و تمثيلها و مواءمتها مع بعضها مما يحقق الفهم والاستيعاب.

5- تساعد التلميذ في إجراء الترابط المفهومي بين المفاهيم بما يحقق الفهم و الاستيعاب.

6- تستخدم كوسيلة إيضاح تساعد المعلم على توضيح مفاهيم الدرس .

7- تعتبر أداة منهجية فعالة ، بحيث توجه انتباه مخططي و مصممي المناهج إلى اختيار المفاهيم الأساسية و التنظيمات المفهومية التي تعد بمثابة الركيزة الأساسية في بناء المعرفة.

8- يمكن استخدامها في المقابلات الشخصية مع التلاميذ لأخذ آرائهم حول البرنامج التربوي في المدرسة.

9- تعتبر إستراتيجية مهمة في المجال المعملي، و يعتقد نوفاك و جوين (1984) بأنه يمكن استخدام خريطة الشكل V في إجراء تحليل التجارب العملية إلى خطوات فرعية مبسطة ،وهذا بدوره يفيد التلاميذ في فهم و استيعاب العمل المعملي.

10- يمكن استخدامها في عمل الدراسات البحثية ، و تفيد في توجيه احتياجات التلاميذ للتعلم الصحيح .

11- تستخدم لربط الجانب المفاهيمي للمعلومات بالجانب الإجرائي لأن النظرية و التطبيق شقان مترابطان و متلازمان في عملية التدريس خاصة في مجال العلوم.

12- يمكن استخدامها كأداة تعليمية لبناء برنامج تعليمي من المصادر الأولية للمواد الدراسية ،ومعالجتها بصورة تجعلها مفيدة.

13- تستخدم خريطة الشكل V في القراءة الناقدة للبحوث المقترحة في المجالات المختلفة.

14- تستخدم خريطة الشكل V كأداة لتحليل استجابات المتعلمين أثناء المقابلات الشخصية .

15- تستخدم للتدريس طبقا للنموذج البنائي في التعليم المعرفي .(زيتون ،2002 : 165) .

خطة أنموذجية على وفق خريطة المفاهيم للشكل " Vee " المعرفي

الصف / الرابع الإعدادي المادة / قواعد اللغة العربية

التاريخ / الموضوع ،/ جزم الفعل المضارع

رابعاً : خطوات الدرس .

التمهيد (٥ دقائق)

١. أوضح للطالبات دواعي القيام بالاكتشاف .

٢. توزيع البطاقات والأدوات اللازمة للاكتشاف .

التنفيذ (١٠دقائق)

اكتبُ على السبورة السؤال الرئيسي للاكتشاف وهو ما هي الأدوات التي تجزم الفعل المضارع ؟ ولماذا سميت بأدوات الجزم ؟

تعليمات الاكتشاف

للإجابة على السؤال الرئيسي سأقوم بإجراء بطاقات فيها أفعال مضارع (صحيح الأخر ، فعل الأخر ، الأفعال الخمسة) وأقوال إن هذه الأفعال كلها أفعال مضارع مع تغير بسيط في حركاتها الإعرابية . ثم أوجه السؤال الأتي :

إذا دخل على هذه الأفعال التي إمامكم أداة جازمة ماذا سيحدث لها؟

اغلب الطالبات تجيب عن هذا السؤال بان هذه الأفعال سيطرأ عليها تغيير في حركاتها الإعرابية .

- اطلبُ من احد الطالبات إن تدخل أداة الجزم (لم) على الفعل المضارع الصحيح الأخر ؟ وان تتذكر ماذا يحدث له وهكذا للفعل المعتل الأخر وللأفعال الخمسة .
- بعد إدخال أداة الجزم (لم) تشاهد الطالبات تغير في الحركة الإعرابية للأفعال المضارعة المعروضة إمامهم .
- اسألُ الطالبات .
- كيف تفسرون هذا التغير ؟
- تجيب احد الطالبات : إن أدوات الجزم تتميز بدخولها على الأفعال المضارع وتجزم الفعال وتنفي حدوثه وتقلب معناه إلى الماضي .
- اسألُ : ماذا تسمى هذه الأدوات ؟
- تجيب احد الطالبات – الأدوات الجازمة وعملها جزم الفعل المضارع .
- اسألُ : وماذا نعني بكلمة جزم ؟
- احد الطالبات : الجزم معناه في اللغة القطع ، وفي اصطلاح النحويين قطع الحركة أو الحرف من الفعل المضارع .
- اسألُ : أعط أمثلة لأفعال مضارعة مجزومة ؟

- تجيب احد الطالبات : لم أسافر إلى البصرة أمس .
- اسألُ (لم) من الأدوات الجازمة التي تجزم فعلاً مضارعاً واحداً ، ماذا نسمي النوع الثاني وما الأمثلة عليه ؟
- تجيب احد الطالبات : جوازم تجزم فعلين مضارعين وهما فعل الشرط وجواب الشرط وعددها اثنتا عشر ومنها (إنْ ، أذما ، مَنْ ، ما ، مهما ، متى ، أينما ....) .
- اسأل : لماذا نجزم مضارعين ؟
- تجيب طالبة : لان نحتاج إلى فعل شرط وجواب شرط ويكون إما فعلين ماضيين أو مضارعين أو فعل الشرط ماضي والجواب مضارع أو العكس وهو قليل في كلام العرب) .
- اسألُ : وهل هذه الأدوات معربة أم مبنية ؟
- تجيب احد الطالبات : أسماء الشرط كلها مبنية ما عدا (أي) فإنها معربة .
- اسألُ : ما المعارف التي استخلصتها من هذا الاكتشاف ؟

أناقش مع الطالبات النتائج التي تم التوصل اليها ، وهل هذه النتائج تجيب عن السؤال الرئيسي ؟(٣٠ دقيقة) .

استراتيجية شكل البيت الدائري

بدايات استراتيجية البيت الدائري:

تم اقتراح البيت الدائري عام 1994 من قبل «وندرسي»؛ ليكون أحد المخططات التنظيمية المستخدمة في الغرف الصفية لمادة العلوم؛ من أجل تحسين تمرير المعلومات لذهن الطالب، وبالتالي يسهل استرجاع المعلومات والمفاهيم في المواقف الحياتية المختلفة (الندى، ٢٠٠٩، ص ١).

وأكد إسماعيل (٢٠١١، ص ٢) بأن استراتيجية البيت الدائري حديثة مقترحة من «وندرسي»، واستخدمها في تدريس مقررات التربية العلمية في جامعة «لويزيانا». فهي استراتيجية مقترحة؛ من أجل تمثيل محمل موضوعات وإجراءات وأنشطة العلوم. وهي تعتبر قالبا يستطيع المتعلم من خلاله ربط المعلومات، وتحديد العلاقات، وتقديم التوضيحات، ووصف الموضوعات؛ حيث يركز المتعلم على الفكرة العامة، ثم يفصلها إلى أجزاء، مبتدئا من العام إلى الخاص. وقد جاءت هذه الاستراتيجية نتيجة دراسة «وندرسي» لنظرية «أوزوبل» في جامعة «كورنيل»، وكذلك نتيجة لتدريسه خرائط المفاهيم، وشكل (V) في جامعة «لويزيانا» بحيث ربط بين كل ذلك وما يعرفه عن الأشكال المنظمة. وقد أعطاه «وندرسي» هذا الاسم تشبيهة له بالتراكيب الدائرية ذات الأقراص المستديرة، المستخدمة في السكك الحديدية؛ لتبديل عربات القطار؛ بحيث يمثل القرص المركزي الفكرة الأساسية، أما الخط الاختياري فيقسم هذه الفكرة، أو يضع الأفكار المتقابلة لها. وتستخدم القطاعات السبعة المحيطة لتجزئة المفاهيم الصعبة، أو لترتيب

تسلسل الأحداث، أو لتعلم خطوات حل المشكلات؛ بحيث يعبئ التلاميذ الشكل، مبتدئين من موقع الساعة ١٢ وباتجاه عقارب الساعة.

الأسس النظرية التي تدعم استراتيجية شكل البيت الدائري:

وتستند استراتيجية شكل البيت الدائري إلى مجموعة من الأسس النظرية والفكرية نوردها فيما يلي :

1. نظرية أوزوبل (Ausubel) للتعلم ذي المعنى :

ظهرت نظرية أوزوبل كرد فعل لنظرية جان بياجيه (Jean piaget) في التطور العقلي والإدراكي عند الأطفال وتجسيد لأفكار برونر (Bruner) في تعلم المفاهيم و ترتكز نظريته على الفكرة القائلة "إن التعلم يحدث نتيجة لدخول معلومات جديدة إلى المخ وارتباطها بجانب موجود أو قائم من التركيب المعرفي عند الفرد وثيق الصلة به ". ويرى أوزوبل أن المعلومات التي يتم اكتسابها بالتعلم ذي المعنى يتم بقاؤها والاحتفاظ بها مدة أطول .

2. نظرية نوفاك للبنائية الإنسانية :Human Constructivism

استمد نوفاك البنائية الإنسانية من خلال أعمال أوزوبل عن التعلم ذي المعنى والنظرية المعرفية ، فالبنائية الإنسانية تؤكد على أن العمليات المعرفية التي يوظفها المحترفون الذين ينتجون أعمالا خارقة للعادة هي نفسها التي يوظفها المبتدئون الذين ليس لهم خبرة واسعة في المجال ففي كلتا الحالتين يلجأ الفرد إلى بناء المعنى عن طريق تكوين علاقات بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم الأخرى التي هي جزء من الإطار القائم للمعرفة السابقة في آلية لصناعة المعنى، و وفقا للمنظور الذي تتبناه البنائية

الإنسانية فإن المعرفة ليست مجرد نقل بسيط لموضوعات وأحداث العالم الواقعي عن طريق الاتصال فإنما هي تتم من خلال الملاحظة المباشرة direct observation للطبيعة نفسها أو عن طريق نقلها من فرد لآخر فالمعرفة تمثل إطارا هرمي التنظيم للمفاهيم المرتبطة بعلاقات تبادلية ويمثل بناء الإطار المفاهيمي عملية نشطة تتطلب الربط بين المعرفة الجديدة والمعرفة القائمة بالفعل واعتبارها في مقابل إدراك الفرد لموضوعات وأحداث العالم الواقعي إلى جانب المعرفة التي بناها الآخرون .

3. أبحاث علم النفس لجورج ميللر :George Miller

إن شمول الشكل لسبعة قطاعات يأتي منسجما مع ما توصل إليه العالم ميللر في أبحاثه حول الذاكرة قصيرة المدى حيث أن أغلبية الناس يمكنهم تذكر سبعة أشياء قد تزيد أو تنقص اثنين ، لذلك إذا حدث لهذه المعلومات تجميع chunck بشكل فاعل بتقليل أو ضغط التفصيلات فإن المتعلم يمكنه إيجاد علاقات بين الأفكار وزيادة التعلم .لقد كتب ميللر عام 1956 مقالته الشهيرة بعنوان " الرقم السحري سبعة قد يزيد أو ينقص اثنين " حيث توصل في أبحاثه أن معظم الناس يستطيعون تذكر سبعة أشياء غالبا لذلك رأى أن تنظيم المعلومات وإيجاد علاقات بينها يؤدي إلى التذكر بحيث تخزن وتسترجع بشكل أفضل فالتجميع يزيد من اتساع الذاكرة .

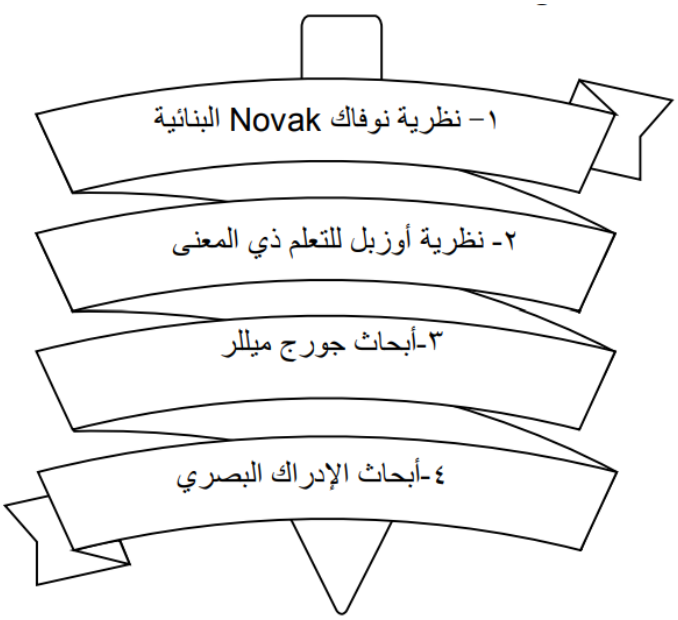
4. أبحاث الإدراك البصري :Visual Imagery

تشير دراسات "ليفن وبندر وبرسلي" إلى أن الأطفال الذين شاهدوا صورا عند قراءة القصص لهم، يتذكرون (40%) من المعلومات أكثر من الأطفال

الذين قرئت لهم القصص بدون صور ، فوجود الصور والتوضيحات تلفت انتباه المتعلم، والتي يعتبرها علماء الإدراك أول خطوة لعمليات الترميز في الذاكرة، فالتذكر والإدراك يزيد عندما تعرض المعلومات لفظيا وصوريا ، فنظرية الترميز الثنائي " لبيفو" ((Paivioترى أن وجود الصور يساعد على التذكر، لأن الأفكار رمزت عن طريقين :لفظي ومرئي ، فالترميز الثنائي أسهل للتذكر من الترميز الأحادي، كذلك فإن الأشكال الهندسية العادية كالدوائر تعتبر أشكالا متوازية ثابتة وباستخدام العينين الاثنتين ، فنطاق النظر هو أيضا دائري ، إن عقولنا تسعى إلى الأشكال ثنائية البعد في البيئة، لأنها سهلة المعالجة بالنسبة للملاحظ وبالتالي يسهل تذكرها، فإذا استخدمت خطوطا بسيطة غير مركبة واضحة وليست قريبة من بعضها فإن ذلك يساعد على الإدراك ، مما يؤدي إلى زيادة القدرة على تذكر المعلومات واسترجاعها بسهولة.

ومن خلال العرض السابق للأسس النظرية والفكرية لاستراتيجية شكل البيت الدائري اتضح أنه لابد أن تتوفر ظروف ومواقف وخبرات تساعد المتعلمين على بناء معارفهم وكيفية خزن المعلومات بالذاكرة ومن ثم استرجاعها وتطبيقها في مواقف مختلفة وجديدة وكذلك التركيز على المعرفة السابقة الموجودة لدى المتعلم ويتضح ذلك عندما يقوم المتعلم بربط المعلومات الخاصة بالمفهوم وهذا يعني أن المتعلم يدرك المعرفة الجديدة في ضوء المعرفة السابقة ويمكن أن يتم ذلك من خلال تحديد المفهوم الرئيسي وأدوات الربط (من و في) و (الواو) المستخدمة في استراتيجية شكل البيت الدائري التي قد تسهم في ربط المعرفة السابقة مع المعرفة الجديدة.

كما لوحظ أن تصميم شكل البيت الدائري في القطاعات السبعة تزيد أو تنقص اثنين في صور حسية فتشكل مثيرات بصرية تضفي ترميزا ذا معنى على المعلومات التي يتلقاها المتعلم مما يسهل عليه الاحتفاظ بتلك المعلومات لفترات طويلة مع القدرة على استرجاعها وهذا يتفق مع أبحاث الإدراك البصري.



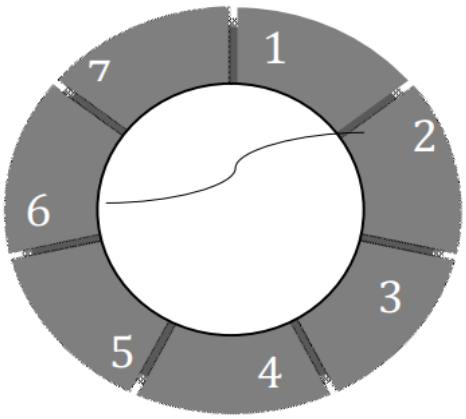
الأصول النفسية والنظرية لاستراتيجية شكل البيت الدائري

مفهوم استراتيجية البيت الدائري:

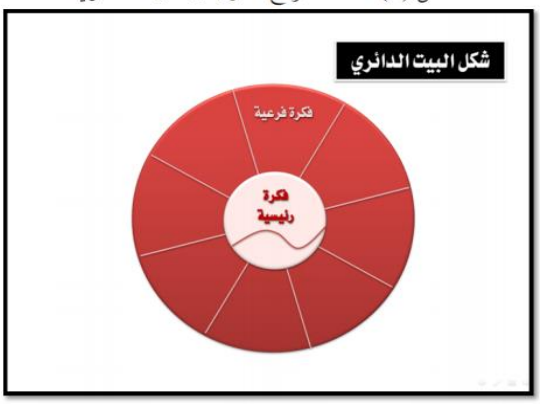
هناك العديد من التعريفات والمفاهيم الواردة حول هذه الاستراتيجية، ومن أبرزها كما عرفها السندي (٢٠٠٩) «بأنها استراتيجية تعلم التمثيل محمل الموضوعات وإجراءات وأنشطة، وتركز على رسم أشكال دائرية، تناظر البنية المفاهيمية لجزئية محددة من المعرفة بحيث يمثل مركز الدائرة الموضوع الرئيس المراد تعلمه، وتمثل القطاعات السبعة الخارجية الأجزاء المكونة للموضوع» وأشار إسماعيل (٢٠١١) إلى مفهوم يصف فيه شكل البيت الدائري بأنه «شكل هندسي دائري ثنائي البعد، وهو عبارة عن قرص مركزي، يقسمه خط اختياري، وتحيط به سبعة قطاعات خارجية؛ بحيث يمثل شكل البنية المفاهيمية لجزء محدود من المعرفة». كما أورد تعريفا لها السندي (٢٠١٤) بأنها «هي استراتيجية تركز على تجميع المعرفة، وتساعد المتعلم على القيام بدور فعال في جمع المعلومات، وتنظيمها، وتقييمها أثناء عملية التعلم، وهي واحدة من استراتيجيات ما وراء المعرفة Metacognition، التي ظهرت في السبعينيات، وتركز على كيفية قيام المتعلم بفهم نفسه كمتعلم، أي قدرته على التخطيط والمتابعة والتقويم التعلمه. وكذلك أوردت تعريفة لها صالحة المعشي (٢٠١٩، ص٨) بأنها مجموعة من الإجراءات التي يتم فيها تنظيم المعلومات والمعارف، وترتيبها في مخطط تنظيمي بشكل متكامل؛ من أجل مساعدة التلاميذ على فهم المعلومات والمعارف وربطها مع بعضها البعض، حيث تطبق هذه الاستراتيجية في شكل رسم دائري، يمثل الموضوع الرئيس مع التوضيح بالرسوم والصور.

بناء على ما سبق من تعاريف الاستراتيجية البيت الدائري نخلص منها إلى أنها شكل دائري، ثنائي البعد، يمثل مركز الدائرة الموضع الرئيس، مقسم لسبعة قطاعات داخلية، تمثل الموضوعات الفرعية، مدعمة بالرموز والصور، يكون المتعلم فيها نشطا بانية لمعرفته، بإشراف وتوجيه معلمه.

ويأتي سبب كون الأجزاء الخارجية سبع قطاعات لأنها تمثل نظرية جورج ميللر في سعة الذاكرة قصيرة المدى، إذ يرى ميللر أن الانسان الطبيعي يستطيع تذكر أشياء مع زيادة أو نقصان اثنين، وترتبط هذه القطاعات ارتباطا مباشرة بمحور العجلة ويبدأ المتعلم بملىء القطاعات من الأعلى ثم يكمل باتجاه عقارب الساعة مستخدما عبارة بسيطة أو رسمة أو رمز.



شكل (١): مخطط نموذج استراتيجية البيت الدائري



طرق تخطيط الدرس وفق استراتيجية شكل البيت الدائري :

هناك عدة طرق لتقديم شكل البيت الدائري للمتعلمين أثناء الحصة الدراسية تبعا للغرض وهي :

1، في بداية الدرس (المعلم) : كمنظم متقدم للطلاب بحيث يقوم المعلم ببناء الشكل وعرضه للمتعلمين في بداية الدرس : لتحفيزهم وإعطائهم نبذه عما سيتعلمونه.

2. في بداية الدرس (المتعلم) : يقوم المتعلم ببناء الشكل وذلك قبل أن يشرح المعلم الدرس ، فيستخدم المتعلم جميع الأدوات التي وفرتها الاستراتيجية كأداة التقويم الذاتي ، ويسير وفق المراحل الثلاث للاستراتيجية.

3. أثناء الدرس : يقوم المعلم ببناء الشكل أثناء الدرس وذلك لتقديم خطوات متسلسلة ومتتابعة كما في دورات الحياة ، وإعطاء تعليمات الاستخدام الأجهزة كما في كيفية استخدام المجهر. ويمكن إضافة استخدام شكل البيت الدائري في نهاية الدرس كأداة تقويم لما تم تعلمه.

مراحل تطبيق استراتيجية شكل البيت الدائري :

تكمن مراحل تطبيق استراتيجية شكل البيت الدائري كما تحددها مكارتني و وفيج (McCartney & Figg 2011:47) فيما يلي :

أ- مرحلة التخطيط : تعد هذه المرحلة هي الأولى والأساس بحيث يتم توجيه المتعلم إلى مجموعة البنود التالية :

1. حدد الأفكار الأساسية التي تبحث عنها.

2. اكتب العنوان الخاص بك باستخدام الحروف (الواو) أو (من) .

3- اكتب أهداف من وراء بناء هذا المخطط .

4. خذ المفهوم بأكمله وارسم سبعة قطاعات أو (زائد أو ناقص اثنين).

5. أعد صياغة المفهوم في كل قطاع.

6. اعثر على مقطع فني أو صورة أو رسم أيقونة ذات صلة مباشرة بالمفهوم .

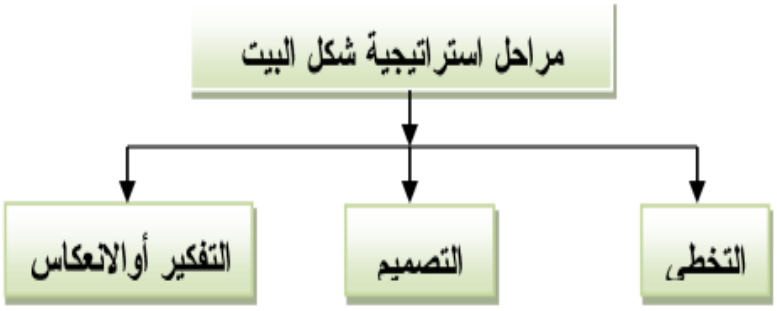
7. تأكد من أن كل مفهوم يتعلق بالمفهوم الذي يليه وبأسلوب متتابع أو ذا صله به .

ب. مرحلة التصميم : في هذه المرحلة يقوم المتعلمون بملء الفراغات في شكل البيت الدائري بالمفاهيم والرسومات مبتدئين من عقارب الساعة (12) وبشكل متسلسل مع بقية القطاعات الأخرى ، ويفضل في هذه المرحلة كتابة العنوان بالتفصيل ، الإثارة تفكير المتعلمين ، واستخدام مهارة القراءة خلال الدرس : فبواسطتها يعكس المتعلمون الأفكار الأساسية ويتعلمون كتابة العناوين وإعادة صياغتها وتلخيص المفاهيم كما تنمي لديهم مهارات التفكير الناقد وابتكار الرسومات والصور التي تعمل على إثارة الذاكرة بموضوعات معينة كما أن المتعلم يقوم نفسه ذاتية حسب قائمة معاير ضبط الشكل .

ت. مرحلة التفكير : هي المرحلة الأخيرة وتكون بعد انتهاء الطالب من رسم الشكل ، وحصوله على التغذية الراجعة من قبل المعلم ، بحيث يقوم المتعلم

بالشرح مستخدما كلماته الخاصة حول معنى الشكل ومغزاه ، ويمكن أن يطلب من المتعلم كتابة مقالة تحكي قصة ذلك الشكل.

وقد لوحظ أن مراحل تطبيق استراتيجية شكل البيت الدائري مترابطة مع بعضها البعض ، فكل مرحلة تكمل الأخرى وصولا بالمتعلم إلى اكتساب مفاهيم سليمة ، وأن كل مرحلة لها أهميتها ، فالمرحلة الأولى تنمي الذكاء المنطقي الرياضي من خلال العصف الذهني لتسجيل أفكار المتعلمين ، والمرحلة الثانية تنمي الذكاء البصري المكاني من خلال ترميز المعلومات الخاصة بالمفاهيم العلمية ، أما المرحلة الثالثة في تنمي الذكاء اللغوي ، وفيها يقوم المتعلم بالشرح مستخدمة كلماته الخاصة حول معنى الشكل.



خطوات استراتيجية البيت الدائري:

هناك عدد من الخطوات لبناء شكل استراتيجية البيت الدائري، التي تساعد المتعلم في السير في النموذج بطريقة تمكنه من اتباع التسلسل المنطقي، وتعبئة شكل البيت الدائري بطريقة صحيحة، وقد أشار إليها إسماعيل (٢٠١١، ص ٣) أن المتعلم يقوم ببناء شكل البيت الدائري باتباع «نموذج خطوات بناء شكل البيت الدائري»، فكل سؤال في النموذج مرتبط بخطوة من خطوات الشكل، ويتمثل دوره وفق الخطوات الآتية:

1- تحديد الهدف الذي يسعى له من بناء شكل البيت الدائري؛ ليساعده ذلك على التركيز في دراسة الموضوع، ويوجهه أثناء التعلم.

2- تحديد الموضوع الرئيس المراد دراسته سواء كان مفهوما، أو تجربة عملية، أو إجراءات معينة؛ بحيث يكون العنوان الرئيس وتسجل هذا العنوان داخل القرص الدائري.

3- تحديد جانبين يتناولهما الموضوع الرئيس بحيث يكونان عنوانين متفرعين عن الموضوع الرئيس إذا كان الموضوع يحتمل ذلك ويسجلهما على جانبي المنحنى في القرص الدائري.

4- يقسم الموضوع الرئيس إلى سبعة أفكار رئيسة (قد تزيد أو تنقص بندين)، وتكتب عبارة لكل منها، ثم يلخصه في عنوان يوضح خلاصة الفكرة.

5- يرسم أيقونة (شكلا أو صورة أو رسما مبسطا) لكل من العناوين السبعة؛ بحيث يساعده على تذكر هذه العناوين.

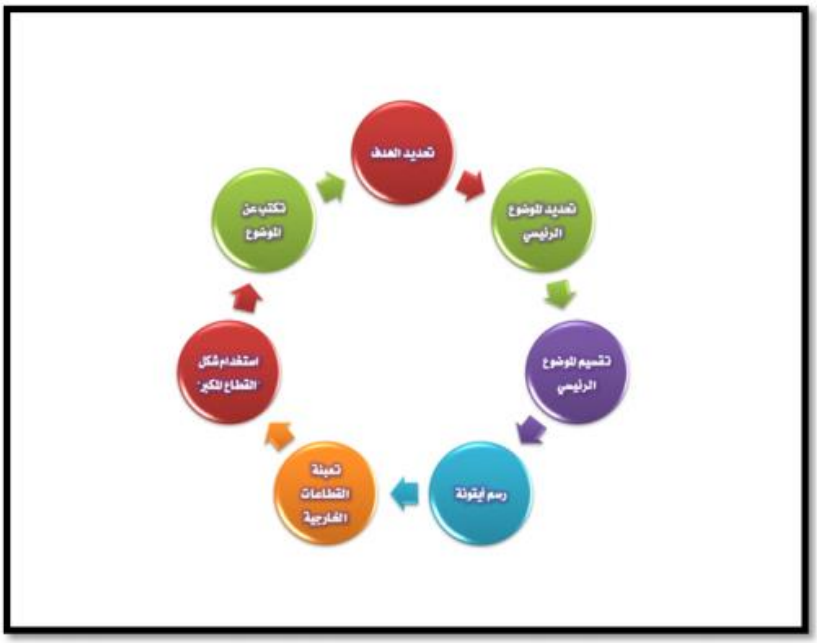
6- يبدأ بتعبئة القطاعات الخارجية لشكل البيت الدائري مبتدئين بالقطاع المشير إلى الساعة ١٢، وباتجاه عقارب الساعة مستخدمة العناوين القصيرة والأيقونات المرافقة لها في كل قطاع من القطاعات السبعة. ويمكن للمتعلم الاستعانة برسومات وصور جاهزة وقد يقدمه المعلم ليساعد المتعلم على الابتكار.

7- إذا شعر المتعلم بحاجتها إلى التوسع في نقطة معينة يمكنه استخدام شكل «القطاع المكبر» للشرح والتعليق.

8- يستخدم نموذج «ضبط شكل البيت الدائري» لمراعاة شروط بناء الشكل؛ بحيث يصبح المتعلم موجه ذاتية.

9- بعد الانتهاء من بناء الشكل يكتب المتعلم عن الموضوع.

شكل (٢): خطوات استراتيجية البيت الدائري



دور المتعلم وفق استراتيجية شكل البيت الدائري:

للمتعلم دور فاعل ورئيس عند استخدام استراتيجية البيت الدائري كما ذكرت الندى (٢٠٠٩، ص ١)؛ حيث يسجل المتعلم في الدائرة الصغيرة العنوان الرئيس، ثم يسجل الأفكار المترابطة بالموضوع؛ بحيث يضع في كل مقطع فكرة مكتملة، قد تحتوي عدة مفاهيم مترابطة موصلة بعضها مع بعض، بعد ذلك يمثل كل فكرة برسم مصغر داخل المقطع ليذكره بالفكرة، ثم يصوغ المتعلم هذه الأفكار بكلمات، ويعبر عنها بالرسوم البسيطة. يبدأ المتعلم بالمقطع العلوي، ومن ثم يسير باتجاه عقارب الساعة حتى يكمل المقاطع السبعة.

يتضح مما سبق الدور البارز للمتعلم في ظل استراتيجية البيت الدائر؛ حيث يعد هو المحور الذي تنطلق منه الأفكار، ويبدع برسم الرموز والصور، التي تساعده على تذكر واسترجاع المعلومات بصورة سهلة وميسرة، أو التعبير بأسلوبه عن الأفكار الواردة، والتي كتبها في مخطط البيت الدائري.

دور المعلم وفق استراتيجية شكل البيت الدائري:

يعد المعلم المحرك الأساس في الموقف التعليمي، ودوره وفق الاستراتيجيات الحديثة، وخاصة التي تقوم على البنائية والتعلم النشط؛ حيث حددت الندى (٢٠٠٩، ص١) دوره وفق استراتيجية البيت الدائري بالآتي:

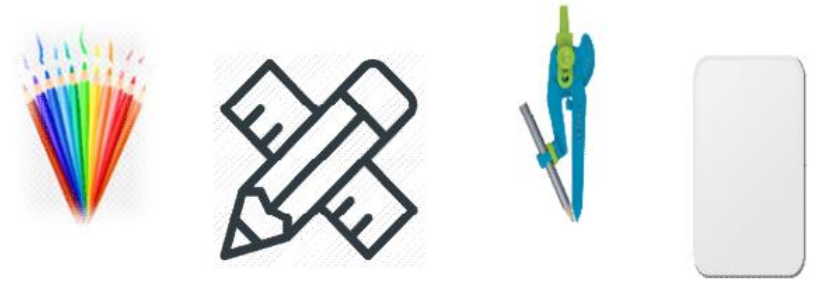
قبل بدأ المخطط يقوم المعلم بطرح مجموعة من الأسئلة؛ لتكون موها ومرشدة لمخطط الطالب، كالتالي : (ما الفكرة الرئيسة أو الموضوع المدروس؟، اكتب عنوانا خاا بالفكرة الرئيسة من تعبيرك؟، اكتب أهدافك

المراد تحقيقها من هذا المخطط؟ قم الموضوع الرئيس إلى سبعة أجزاء؟ اجمع ولخص المعلومات الخاصة لكل جزء في فكرة واحدة متكاملة؟ ارسم كل فكرة بمخطط مصغر داخل المقطع؟ .

مما سبق نخلص إلى أين المعلم يعد الموجه الأساس لعملية التعلم، كما أنه يساعد الطالب أثناء مروره بمراحل البيت الدائري في مرحلة التخطيط بإثارة التفكير، واستخدام الأسئلة المحفزة على ارتباط المفاهيم بتسلسل منطقي، كذلك في مرحلة التصميم عند ملء الفراغات بالرسومات، أو مرحلة التفكير؛ حيث يساعد المتعلم على التعبير بأسلوبه.

أدوات تطبيق وتقييم استراتيجية البيت الدائري:

تتمثل أدوات تطبيق استراتيجية البيت الدائري في الشكل التالي:



ورقة فارغة فرجار قلم رصاص ومسطرة ألوان

أدوات تطبيق شكل البيت الدائري

أما عن معايير تقييم المعلم لطلبته باستخدام استراتيجية البيت الدائري فيمكن توضيحها من خلال الجدول التالي:

جدول (١) معايير تقييم شكل البيت الدائري

العبارة	نعم	لا	غير متوفر	يحتاج إلى عناية
هل قامت التلميذة بتحديد الأهداف وكتابتها في الشكل بوضوح؟				
هل العنوان المعطى للشكل غطى المفهوم المراد عمل الشكل له؟				
هل يحتوي الشكل على المفاهيم والمعلومات الرئيسية المرتبطة بموضوع الدرس؟				
هل توجد من خمسة إلى سبعة مفاهيم رئيسية ومعرفة بشكل واضح في الشكل؟				
هل حددت المفاهيم بدقة؟				
هل توجد رسوم توضيحية في كل قطاعات من القطاعات السبعة توضح المفهوم داخل القطاع؟				
هل يوجد تتابع دقيق وصحيح للمعلومات في الشكل؟				
إذا قامت التلميذة بتكبير أحد القطاعات، فهل هو متضمن في الورقة التي قامت برسم الشكل عليها؟				
هل الشكل مزدحم جدا، وهل توجد فراغات بين الكلمات المكتوبة في كل قطاع؟				
هل الشكل من الناحية الجمالية منظم ومرتب وتسهل قراءته؟				

مميزات استراتيجية شكل البيت الدائري :

1. **تعتبر طريقة اقتصادية لا تحتاج إلى إمكانيات كبيره أثناء استخدامها.**

2. **سهولة استخدامها لدى معلمين العلوم الذي يهملون تطبيق الاستراتيجيات المعرفية في المواقف التعليمية المناسبة لها.**

3. **الإيجاز أي أن استراتيجية شكل البيت الدائري تتكون من مجموعة موجزه وقصيرة من المعلومات اللفظية البصرية.**

4. الشمول بمعنى أنها تستوعب الجزئيات والتفاصيل التي تتعلق بالموضوع المراد تعلمه .

5. المرونة بحيث يمكن زيادة القطاعات السبعة وفق ما تحتاجه الفكرة الرئيسية .

استراتيجية خرائط العقل

مفهوم استراتيجية خرائط العقل:

أن خرائط العقل تأسست على المدخل البصري ; المدخل المهم من مداخل التدريس الفعال لما له دور في فهم مضامين مواد التعلم وتيسر الفهم والإدراك وتحسين أداء الطلاب .(عطية ، ٢٠١٩). لذلك درجت فلسفة خرائط العقل على اساس الدمج بين محتوى التعليم ومهارات التفكير المطلوب تنميتها، فضلا عن ذلك أن فلسفة خرائط العقل تأتي متماشية مع العديد من الاطر النظرية الحديثة مثل النظرية البنائية في التعلم إذ تؤكد على نشاط المتعلم وتفعيل دوره في الموقف التعليمي. (فتح الله، ٢٠٠٩، ص:٢١-٢٠).

ولو اتجهنا نحو نظريات الدماغ فقد اشار (محمود ٢٠٠٩) آن خرائط العقل وسيلة يستخدمها الدماغ لتنظيم الأفكار وصياغتها بشكل يسمح بتدفق الأفكار ويفتح الطريق واسعا امام التفكير الاشعاعي، الذي يعني انتشار الأفكار من المركز الى كل الاتجاهات حين نفكر في موضوع ما فاننا نضع هذا الموضوع في المركز ثم نلاحظ الاشعاعات التي تظهر وتصدر عن هذا الموضوع ويستطيع كل دماغ أن يصدر اشعاعات مختلفة عن دماغ اخر محمود، ٢٠٠٩، ص: ٢٠١)

ويعرف (نوفل، ٢٠١١): بأنها أدوات تعلم شائعة في اللغة وغيرها من المواد التدريسية تمتلك رسوخة في التصميم ومرونة عالية في التعلم وهي تستند في الأصل إلى عمليات التفكير (نوفل،٢٠١١). وترى الباحثة أن خرائط العقل لغة تخطيطية متسقة بأشكال عدة ومرنة وسهلة التعلم والتدريب

والممارسة ويمكن استعمالها ضمن العديد من الاستراتيجيات التدريسية حيث أنها تساعد المتعلمين على تنظيم المعلومات، والمفاهيم وايجاد العلاقات والروابط وذلك بمجرد النظر وابراز افكارهم وتفكيرهم بواسطتها، وتستند على الفهم العميق للمادة المتعلمة. كما تهدف الى تشجيع التعلم وتنمية التصورات الذهنية والعمليات العقلية لدى المتعلم.

وعرفها "جولدبيرج، Gold berg ", 2004، بأنها تنظيمات يمكن من خلالها تقديم المعلومات وتنمية مهارات التفكير الإبداعي ، فهي خرائط فعالة للتعلم وتحسين الذاكرة ، وتتيح للمتعلم أن يعلم نفسه بنفسه ويربط ما يتعلمه بما لديه من خبرات سابقة مما يجعل التعلم ذا معنى وتساعد على التعلم التعاوني والتعليم المستمر الايجابي كما تسهم في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب وتحسن استيعابهم للمفاهيم والنظريات مما يقوي اتجاههم نحو التعليم .

وعرفها " مالون Malone, S " ., 2004، :بأنها تقنية رسومية بصرية وغير خطية حيث يتبلور الموضوع الرئيسي في صورة مركزية ، وتشع الأفكار الأساسية من الصورة المركزية على هيئة أفرع والأفرع تتضمن صورة أو كلمة مفتاحيه مطبوعة على الخطوط التي تربطها، والموضوعات أو الأفكار الأقل أهمية تمثل على هيئة أفرع ملحقة بالأفرع ذات المستوى الأعلى ، وتستخدم فيها الألوان والرموز والشفرات والرسوم ثلاثية الأبعاد مما يساعد على الاستمتاع ومساعدة الذاكرة على الاسترجاع وتزيد الدافعية والتعبير .

وعرفها (ذوقان عبيدات ، سهيلة أبوالسميد، ٢٠٠٥) بأنها وسيلة يستخدمها الدماغ لتنظيم الأفكار والمعلومات وصياغتها في أشكال أو رسومات تبين ما بينها من علاقات وتتخذ أشكالا مختلفة حسب ما تحويه من معلومات ، بشكل يسمح بتدفق الأفكار ويفتح الطريق واسعا أمام التفكير الإشعاعي .

وعرفها "كوننجهام " (2005) بأنها أداة تستخدم لتنظيم المعلومات بصرية باستخدام الكلمات المفتاحية والصور والرموز وكذلك الشفرات ، ويتم فيها تمثيل المعلومات بشكل متتابع و مرتب بشكل هرمي من خلال تدفق المعلومات ، وتظهر الطابع الشخصي عن طريق إضافة الألوان والصور والرموز .

وعرف "توني بوزان ، ٢٠٠٧"خرائط العقل بأنها أداة تساعد على التفكير بشمولية وبإبداعية ، حيث تسمح للعقل باستخدام كل صورة وما يرتبط بها بطريقة إبداعية تقوم على تكوين الترابط ، فعندما يريد الفرد ابتكار فكرة أو التخطيط لشئ بعبقرية أو إطلاق العنان لخياله ، فعليه بإحضار ورقة بيضاء ، ويبدأ برسم خريطة عقل لأفكاره .

وعرفتها "أمينة راغب، ٢٠١١" بأنها إستراتيجية تدريس يستخدمها المعلم لتقديم المعلومات للطالب بشكل مرتب ومنظم وبناء عليه تساعد التلميذ على تنظيم بنائه المعرفي، وتساعده على تدفق الأفكار ، والفهم التفصيلي للمفاهيم من جهة ، كما أنها إستراتيجية تفكير يستخدمها الطالب في تلخيص المعلومات من جهة أخرى ، بشكل منظم في ورقة واحدة بحيث

تتمركز الفكرة الرئيسة في المنتصف وتتفرع منها الأفكار الفرعية مستخدمين الألوان والصور والرموز .

خطوات رسم خريطة العقل

حدد توني بوزان في كتابه كيف ترسم خريطة العقل في الخطوات التالية:

1 - ابدأ الرسم من منتصف صفحة بيضاء من مقاس (A4) ومن المفضل أن تكون الورقة موضوعة أفقية ، لأن ذلك يعطي الحرية للمخ ليتحرك في جميع الاتجاهات ، ويعبر عن نفسه بمزيد من الحرية والتلقائية .

2 - استخدم أحد الأشكال أو إحدى الصور للتعبير عن الفكرة المركزية، لأن الصورة أفضل من ألف كلمة ، كما إنها تساعد على استخدام الخيال ، والصورة المركزية تشكل إثارة أكبر وتحافظ على مواصلة الانتباه والتركيز

3- استخدم الألوان أثناء الرسم ، لأن الألوان تعمل على إثارة الذهن مثل الصور ، كما إنها تضفي القوة والحياة على الخرائط ، وتمنح التفكير الإبداعي طاقة هائلة ، بالإضافة إلى المتعة عند استخدام الألوان .

4 - وصل الفروع الرئيسية بالشكل المركزي، ووصل فروع المستويين الأول والثاني... وهكذا، لأن الذهن يعمل بطريقة "الربط الذهني " وإذا قمت بالتوصيل بين الفروع فسوف تفهم الكثير من الأمور وتتذكرها بسهولة أكبر

5- جعل الفروع تتخذ الشكل المنحني بدلا من الخطوط المستقيمة ، لأن الاقتصار على الفروع المستقيمة وحدها يصيب الذهن بالملل ، أما الفروع

المنحنية والمترابطة مثل فروع الأشجار هي أكثر جاذبية للعين ، وأكثر إثارة لانتباهها .

6- استخدم كلمة رئيسية واحدة في كل سطر ، لأن الكلمة المفردة تمنح العقل القوة والمرونة ، حيث ينتج عنها مجموعة من الروابط الذهنية.

أنواع خرائط العقل:

1- الخريطة الدائرية:

خريطة الدائرة تتكون من دائرتين مركزيتين تضع في وسط الدائرة الداخلية الأفكار الرئيسة وفي الكلمات أو الأفكار ليست دائما مترابطة.

2. الخريطة الدعامة او المشبك:

وهي عبارة عن خريطة تشبه مشبك الورق ولذلك سميت بهذا الاسم، ولتطبيق الدرس باستخدام هذه الخريطة ينبغي على المدرس ان يكتب الموضوع او الاسم يسار المشبك وتوصل به خطوط تتجه نحو اليمين تكتب عليها مكونات الموضوع الرئيس.

٣. الخريطة الفقاعية:

وتكون بشكل خريطة عنقودية مفتوحة النهاية، اذ تتكون خريطة الفقاعة من دائرة مركزية محاطة بعدد من الأذرع توصل بينها وبين دوائر اخرى تمثل المفاهيم او المعلومات الجزئية التي تتصل بالمفهوم العام. (عطية، ٢٠١٩،ص: ٣٧٠)

4. الخريطة الفقاعية المزدوجة:

وهي امتداد لخريطة الفقاعة ويتألف هذا النوع من الخرائط من دائرتين مركزيتين او رئيسيتين متجاورتين يكتب في كل منها مفهوم او مصطلح او حدث من المفاهيم او المصطلحات او الاحداث التي يراد المقارنة بينها ومعرفة ما بينها من تشابه او اختلاف .

5. الخريطة الشجرية:

هي عبارة عن شكل هندسي يكون دائري او مستطيل او مربع يمثل الموضوع الرئيس او المفهوم العام للموضوع المراد تناوله ويتفرع منه اشكال هندسية متماثلة وتمثل هذه الأفكار التي تلي الموضوع الرئيس بمعنى أن هذا النوع من الخرائط تناول الموضوع بشكل هرمي من العام الى الخاص.

6-الخريطة التدفقية:

تتكون هذه الخريطة من مستطيل خارجي يكتب في داخله الحدث او الموضوع او العملية وتتبعه مجموعة من مستطيلات اخرى تمثل خطوات الموضوع ويكون ذلك في تتابع متسلسل وحسب الحدث من البداية إلى النهاية، وتحدد كذلك العلاقات بين المراحل. (شاكر ومنتهى، ٢٠١٩، ص:٢٩٨).

7. الخريطة التدفقية المتعددة:

تتكون الخريطة التدفقية المتعددة من شكل هندسي اذ يكون مستطيلا او مربعا في الوسط يكتب داخله اسم الحدث وعلى الجانب الأيمن منه مستطيلات يكتب فيها الأسباب وعلى الجانب الأيسر منه مستطيلات يكتب فيها النتائج.

٨. الخريطة الجسرية (القنطرة):

وهي عبارة عن جسر يربط بين طرفين او مكانين متباعدين يمثل كل طرف جزءا من الخارطة، وعادة ما يستخدم الجانب الأيمن للتعبير عن الموضوع او المفهوم المراد تعلمه، اما الطرف الايسر يستعمل عن التشبيهات المعروفة لدى الطالب. (عطية، ٢٠١٩،ص: ٣٨٢).

أنماط خرائط العقل:

أ- الخرائط العقلية الثنائية : وهي الخرائط التي تحوي فرعين متشعبين فقط من المركز .

ب- الخرائط العقلية المركبة أو متعددة التصنيفات : تشمل أي عدد من الفروع الأساسية ، وقد ثبت من خلال التجربة أن متوسط عدد الفروع يتراوح بين ثلاثة وسبعة وهذا يرجع الى كون العقل المتوسط لايستطيع أن يخزن أكثر من سبعة مفردات أساسية من المعلومات ، أو سبعة بنود في الذاكرة قصيرة المدى ، ومن أهم مميزات هذا النوع من الخرائط العمل على تنمية القدرات العقلية الخاصة بالتصنيف والوضوح والدقة .

ج- الخرائط العقلية الجماعية : يقوم بتصميمها عدد من الأفراد معا في شكل مجموعات عند حل المشكلات الجماعية واتخاذ القرار الجماعي والتعلم التعاوني ، وأهم ميزة للخرائط العقلية الجماعية أنها تجمع بين معارف ورؤى عدد من الأفراد ، حيث أن كل فرد يتعلم مجموعة من متنوعة من المعلومات تخصه وحده وعند العمل في مجموعات سوف تتجمع معارف أفراد كل المجموعة ، ويحدث ارتجال جماعي للأفكار مما يساعد على توليد العديد من الأفكار الإبداعية، وتكون نتيجته خريطة عقلية جماعية رائعة ومميزة وسوف تمنح كل فرد المزيد من التعلم المتكامل الشامل ، وتنمي لديه روح الفريق وتقبل آراء الآخرين حتى وإن اختلفت معه .

د- الخرائط العقلية المعدة عن طريق الحاسوب (الالكترونية): وهي خرائط تعتمد في تصميمها على برامج الكترونية مثل : Mind Manager8,FreeMind9,Mind View3,IMind Map .....الخ ولا تتطلب تلك البرامج أن يكون المستخدم لديه مهارات رسومية لأنها تقوم بشكل تلقائي بإنشاء خرائط مع منحنيات انسيابية للفروع ، كما تتيح سحب وإلقاء الصور ممن مكتبة الرسوم ، وتضيف إمكانات وقدرات قوية وجديدة للخريطة العقلية .

خصائص خرائط العقل :

1. التكامل: ان تكون متكاملة الأجزاء
2. الاتساق: اتساق مكونات الخريطة مع بعضها البعض.
3. المرونة: قابليتها للتغير والتعديل تبعا لمتطلبات الموقف.

4. التأمل: ان تدعو للتأمل والتفكير المتعمق.

5. النمائية: قابليتها للتطور والتحسين.

دور المدرس في تدريس خرائط العقل:

عند التدريس بأستراتيجية خرائط العقل يركز المدرس على ان يكون الطالب مركز التعلم، وحريص على عمليات التعلم المشترك، وسهولة ربط افكارهم والمشاركة الحرة مع بعضهم في الصف ونقل التعلم تحت ارادتهم الى اسلوب تعلم المهارات في ظروف تعلم اخرى.

فوائد استخدام استراتيجية خرائط العقل للمدرسين والطلبة :

1. وضع الأهداف والتزويد بالتغذية الراجعة.

2. عمل الملاحظة والتلخيص.

3.تحديد اوجه التشابه والاختلاف.

4. تفعيل المعرفة السابقة.

5. التصورات غير اللغوية.

6. توليد واختبار الفروض.

7. الممارسة والواجبات المنزلية.

8. تزويد المعرفة وتعزيز الجهد.

مميزات الخريطة العقلية :

تتميز الخريطة العقلية بعدة مميزات منها :

- تساعد على التواصل مع الآخرين والتفاوض معهم بسهولة

- تساعد على التركيز وتذكر الأشياء بصورة أفضل .

- تعمل على بث روح التشويق لدى الطالب وتجعله أكثر تعاونة واستعدادا لتلقي المعرفة

- تزيد من كفاءة وسرعة الدراسة ، فتجعل الدروس أكثر سهولة وإبداع وإمتاعة للطالب والمعلم

- تساعد المتعلم على الربط بين ما يتعلمه وما لديه من خبرات سابقة .

- تساهم في تحسين استيعاب الطلاب للمفاهيم وتزويدهم بمهارات التواصل المعرفي والعقلي الفعال .

- تساعد على تحويل المادة المكتوبة واللفظية إلى تنظيم بصري يسهل استيعابه واسترجاعه من خلال الصور والرموز .

- تساعد على تنمية الذكاء اللغوي من خلال عملها كمعينات للذاكرة ، فنجدها تساهم في الاحتفاظ بالمفردات اللغوية ومدلولها من خلال الرموز التي تعبر عنها . تعمل على تنمية الذكاء المنطقي من خلال استخدامها للتصنيف أي وضع الأفكار في الفئة التي تنتمي لها بناء على اشتراكها في

خصـائص معينـة ، وكـذلك اسـتخدامها للاسـتنتاج بنـاء علـى المعلومـات والعلاقات التي تعرض في الخريطة.

- تجعل المتعلم محورا للعملية التعليمية حيث أن له دور نشط وفعال أثناء عملية التعلم .

- تساعد على توظيف جانبي المخ معا مما يؤدي إلى تحسين وتقوية الذاكرة وانتقال أثر التعلم.

- تفعيل التكنولوجيا الحديثة في عمليتي التعليم والتعلم مثل الحاسب الآلي ، وأجهزة العرض الالكترونية والتعليمية .

- تسمح بإضافة بيانات ومعلومات جديدة مما يساعد على توسيع عمليات الفهم ليس أثناء عرض الدرس أو الموضوع فقط ولكن عند المراجعة المتكررة أيضا . تساهم بفاعلية في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين حيث يبتكر كل طالب صورة خاصة للموضوع حسب قدراته ومهاراته .

الفوائد التربوية للخريطة العقلية :

أولا : الفوائد التربوية للخريطة العقلية بالنسبة للمتعلم :

1- رفع القيد عن تفكير الطالب .

2- تحريك الذهن وتقوية الذاكرة والتركيز بشكل أكبر .

3- سهولة تذكر البيانات والمعلومات الواردة في الموضوع من خلال تذكر الأشكال المرتسمة في أذهانهم .

4- رسم صورة كلية لجزئيات الموضوع التفصيلي .

ثانيا : الفوائد التربوية للخريطة العقلية بالنسبة للمعلم :

1- توظيف التقنيات الحديثة في التعليم والتعلم الحاسوب ، وجهاز العرض فوق الرأسي والشرائح ، والتسجيلات الأخرى وغيرها .

2- تقلل من الكلمات المستخدمة في عرض الدرس ، فتساعد في شدة التركيز وتسهل فهمه بوضوح من قبل المتعلمين .

3- مراعاة الفروق الفردية عند الطلبة إذ أن كل منهم يرسم صورة خاصة للموضوع بعد مشاهدة خريطة الشكل الذي توضحه حسب قدراته ومهاراته .
4- إعداد الاختبار المدرسي ، وذلك من خلال وضوح الجزئيات التفصيلية للموضوعات .

5 - تلخيص الموضوع عند عرضه الملخص السبوري .

6 - توثيق البيانات والمعلومات من مصادر بحثية مختلفة.

استراتيجية توليد الأسئلة (الاستجواب الذاتي)

النظرية التي تستند عليها استراتيجية توليد الأسئلة .

تستند استراتيجية توليد الأسئلة على النظرية المعرفية وبالتحديد ما وراء المعرفة ففي بداية السبعينات من القرن العشرين ظهر مفهوم ما وراء المعرفة ليضيف بعدا جديدا في مجال علم النفس المعرفي ويفتح آفاقا للدراسات التجريبية والمناقشات النظرية في موضوعات التفكير والتعليم ، وكان الغرض من ظهور هذا المفهوم هو مساعدة المتعلم ليكون ايجابية في جمع المعلومات وتنظيمها ومتابعتها وتقويمها اثناء عملية التعلم.

ويمكن أن نعرف استراتيجية ما وراء المعرفة بأنها مجموعة من الاجراءات والاساليب التي يمارسه المعلم بهدف تنمية المهارات المعرفية لدى الطلاب.

استراتيجية توليد الاسئلة :

ابتكر هذه الاستراتيجية ماكبرايد (1990) وتقوم فكرتها على التقريب بين فكرتين او وجهتي نظر من خلال طرح مجموعة من الأسئلة مصحوبة بتبرير يوضح العلاقة بين هاتين الفكرتين التي يحملها السؤال ، وتعتمد هذه الاستراتيجية على التعلم التعاوني والذاتي (قورة وابو لبن ، 2013، ص224). وان لهذه الاستراتيجية ميزة وهي انه يجري من خلالها تطوير قدرة الطالب على طرح الأسئلة التي تعزز مهارات ذات اثار اعمق في عملية التعلم ومراقبتها ، وتتطلب هذه الاستراتيجية طرح الأسئلة قبل القراءة واثناء القراءة وبعدها، والقارئ يطرح الأسئلة ليبين المعنى ويحسن

الاستيعاب ، ويكون دور المعلم مهمة في اثارة الدافعية لدى الطلاب لكي يطرحوا الأسئلة بالشكل والمضمون المناسبين (الدليمي، 2009، ص23).

مراحل استراتيجية توليد الاسئلة :

آن معالجة الموضوع المدروس على وفق هذه الاستراتيجية يمكن المتعلم من استرجاع مواقفه السابقة وخبراته وتقصي نقاط القوة والضعف وتقسم مراحل هذه الاستراتيجية الى:

1. مرحلة ما قبل التعلم: يبدأ المعلم بعرض الموضوع الذي سوف يدرس على الطلاب ثم يمرنهم على استعمال الأسئلة التي يمكن للطالب أن يصل الى الاجابة المطلوبة .

2. مرحلة التعلم : يمرن الطلاب على اساليب الاسئلة لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة .

3. مرحلة ما بعد التعلم يدرب الطلاب في هذه المرحلة على صياغة الاسئلة التي يستطيع الطالب من خلالها الوصول الى الهدف المطلوب (جروان ،2005، ص137).

خطوات استراتيجية توليد الاسئلة :

1- طرح الموضوع من المعلم.

2- حث الطلبة على اثارة الاسئلة لغرض تنشيط عمليات ما وراء المعرفة من اجل :

أ- الإسهام في توليد افكار جديدة .

ب - تحديد المشكلات والمعلومات التي يراد الخوض فيها .

ج- تخطيط الانشطة اللازمة للحل .

د- تنفيذ الخطط التي تم وضعها .

هـ - تعديل مسار التفكير في اثناء العمل وتنظيمه واكتساب خبرات ذات معنى .

3- قيام المعلم بتقصي الاستجابات الناجمة عن الطلاب من اجل تصحيح التفكير الذي نجم عن عمليات توليد الاسئلة لدى الطلاب (عطية ،2009، ص248).

وكما ذكرنا سابقا يعتمد المعلم في تنفيذ هذه الاستراتيجية على التعلم التعاوني والذاتي وعلى النحو الآتي :

1- يقوم المعلم بتقسيم الطلاب الى مجموعات مراعية عدم التجانس بين الطلاب .

2- يطلب المعلم من كل مجموعة أن تطرح في ما بينها مجموعة من الأسئلة .

3- يطلب المعلم من كل مجموعة الاتفاق على هذه الأسئلة .

4- يوجه المعلم بعض الاسئلة ويطلب الإجابة عنها بطريقة تحقق التلاقي بين المجموعات .

5- يقوم الطالب قائد المجموعة بكتابة الأسئلة على السبورة او يطرحها بشكل شفوي .

وللمعلم ادوار تبدأ بإعداد الموضوع وقراءته جهريا مع عرضه مطبوعة على الطلاب ثم يميز مناطق الضعف عند الطلاب وكذلك طرح الأسئلة ، أما المتعلم فيقوم بتحسين مستواه العلمي من خلال طرح الأسئلة وتوليدها مع زملائه ويحقق طرح الأسئلة ابعاد مهمة منها :

1- اعطاء الطالب احساسأ بالمهمة التي انجزت بمعنى انه انهي عمله وبدأ في مراجعته .

2- تمييز مناطق الضعف وما يحتاج الى دعم .

3- التركيز على البيانات والحجج التي قد تكون غير مدعمة بالتفصيل .

4- اقتراح مراحل جديدة للتحسين.

انموذج الخطة التدريسية على وفق استراتيجية توليد الاسئلة

اليوم والتاريخ / المادة / الادب والنصوص الصف/ الرابع العلمي الموضوع / عبد الحميد الكاتب

ثالثاً : خطوات الدرس وفق استراتيجية توليد الاسئلة.

1.المقدمة (3-5) دقائق :يهيء الباحث اذهان الطلبة ويلفت انتباههم للدرس مع ربط الموضوع السابق بالموضوع الجديد.

الباحث : من يذكر الموضوع السابق؟

طالب: ليلى الاخيلية

الباحث: احسنت .وما موضوع قصيدتها ؟ وكيف يمكنك ان تعرفه ؟

طالب اخر: الرثاء :هو فن من فنون الشعر ويختص بذكر صفات الميت الحسنة.

الباحث : جيد .ومن يستطيع ان يذكر مميزات قصيدتها ؟

طالب اخر: امتازت القصيدة بالألفاظ الجيدة والمعاني الواضحة المرتبطة بالحالة النفسية للشاعر التي كانت فيها مظاهر الحزن واضحة من نغمة القصيدة الشعرية.

الباحث: احسنت .ومن يستطيع ان يستنتج الحكمة من قصيدة الشاعرة؟

طالب اخر: في البيت الشعري قبل الاخير ذكرت الشاعرة ان كل انسان يبلى ويموت وينبغي على الانسان العمل من اجل ذلك اليوم.

الباحث: احسنتم جميعاً .

رابعاً : خطوات استراتيجية توليد الاسئلة :

1. خطوة ما قبل القراءة (10 دقائق)

يعرض الباحث العنوان للدرس الجديد ويثير عدة تساؤلات حول الموضوع الجديد لغرض تهيئة اذهان الطلاب وتنشيطها من اجل ان يقوموا بصياغة اسئلة اخرى على ان تكون مقبولة لغوياً ومعنوياً . فيقول الباحث مثلا:

1. من هو عبد الحميد الكاتب؟
2. في اي عصر ظهر هذا الكاتب؟
3. كيف كانت حالة الرسائل في عصره؟
4. ما الاثار التي تركها لنا الكاتب؟
5. كيف كان الاسلوب عند الكاتب؟

يطلب الباحث من الطلاب ان يكتبوا تساؤلاتهم على السبورة كل حسب مجموعته(بعد ان قسم الطلاب الى خمس مجموعات كل مجموعة احتوت على ستة طلاب) اذ يقوم قائد المجموعة بكتابة الاسئلة على السبورة لكل مجموعة والسؤال المتشابه يحذف وتبقى الاسئلة المختلفة ثم يقوم المدرس بالتعاون مع مجموعات الطلاب بالإجابة عن جميع الاسئلة.

اسئلة المجموعة الاولى :

1. ما لعوامل التي ساعدت عبد الحميد بالتفوق على اقرانه ؟
2. بم امتازت رسائل عبد الحميد عن غيرها من الرسائل ؟
3. ما اشهر رسائله ؟

اسئلة المجموعة الثانية :

1ـ كيف كان اسلوب عبد الحميد؟

2ـ ما رأي شوقي ضيف في رسائل عبد الحميد؟

3ـ ما وجه الشبه بين الحسن البصري وعبد الحميد؟

اسئلة المجموعة الثالثة:

1ـ ما معنى الازدواج في الجمل والترادف؟

2ـ لم التزم الكاتب بالتمهيد؟

3ـ لم يعتمد عبد الحميد على اسلوب السجع في رسائله؟

اسئلة المجموعة الرابعة :

1. ميل عبد الحميد الى الاطالة في رسائله ؟
2. لم يستعمل الكاتب الالفاظ الدقيقة ؟
3. ما الوصايا التي اكد عليها عبد الحميد؟

اسئلة المجموعة الخامسة :

1. لِمَ يطلب الكاتب من الناس التّفقه في الدين؟
2. لِمَ طلبَ عبد الحميد من الناس التمكن في اللغة ؟
3. هل حفظ الكاتب نصوص لشعراء وادباء ؟

2ـ الخطوة الثانية : (20 دقيقة)

يقوم الباحث بحل جميع الاسئلة في الخطوة الاولى بتعاون مع الطلاب ان يقوم بتوجيه الطلاب للبحث عن الاجابة من خلال قراءة النص اذ يقوم كل طالب بقراءة جزء من النص ويعطي الاجابة التي تكون موجودة في النص الذي قرأه وهكذا الى ان ينهي الطلاب جميعهم قراءة النص وتأتي اجابات الاسئلة تباعاً.

الباحث : من صاحب الرسالة ؟

طالب : عبد الحميد.

الباحث : احسنت .وما العوامل التي ساعدته بالتفوق ؟

طالب اخر : لانه كان مولعاً بحفظ الشعر والنثر

الباحث : جيد . وفي اي عصر ظهر؟

طالب خر: في العصر الاموي

الباحث : احسنت . وكيف كانت حالة الرسائل في عصره ؟

طالب اخر: امتازت بالجودة والفصاحة واللفظ وجمال التأليف وبراعة الاسلوب

الباحث : جيد . وكيف كان اسلوب الكاتب ؟

طالب اخر: امتازت بالإيجاز مرة والاطناب مرة اخرى مع مراعاة لمقتضى الحال

الباحث : احسنتم وبارك الله فيكم جميعاً.

اجابات اسئلة المجموعة الاولى : تشارك جميع المجموعات في الوصول الى الاجابة الصحيحة بالتعاون مع الباحث :

1. لأنه حفظ الشعر والنثر واطلع على خطب من سبقوه في العصر الاسلامي
2. امتازت بالجودة وفصاحة اللفظ وجمال الاسلوب
3. وصف الصيد ، ذم الشطرنج

اجابات اسئلة المجموعة الثانية : تشارك جميع المجموعات بالتعاون مع الباحث :

1. كان اسلوبه منسجم مع المنطق ذا عبارة مهذبة مع التأمل الفلسفي للحياة؟
2. رأي شوقي ضيف ان اسلوب عبد الحميد لا يختلف عن اسلوب الحسن البصري.
3. لقد تشابه عبد الحميد مع الحسن البصري بأسلوبهما الذي يدعو الى الموعظة .

خامساً: التقويم : (5 درجات)

يقوم الباحث بألقاء مجموعة من الاسئلة التي تم سردها سابقاً لغرض معرفة مدى استيعاب الطلاب بالاعتماد على التقويم النهائي والختامي :

1. ما العوامل التي مكنت عبد الحميد من الاجادة في فن الرسائل ؟
2. من منكم يذكر مميزات اسلوب عبد الحميد ؟
3. كيف كانت الفاظ الكاتب في رسالته ؟
4. هل اعجبتك الرسالة ؟
5. ما الحِكَم المستقاة من الرسالة ؟

استراتيجية PQ4R

مفهوم استراتيجية PQ4R

استراتيجية PQ4R هي إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة، وهي استراتيجية توضيح وتفصيل انتشرت وشاعت في الآونة الأخيرة؛ نظرا لأنها تساعد المتعلمين على حفظ المقروء وتذكره والاحتفاظ به مع بقاء أثره. والأحرف الستة للاستراتيجية اختصارا الكلمات الآتية:

1- P (Preview) وتعني إلقاء نظرة تمهيدية على الموضوع وقراءة معالمه الأساسية.

2- Question(Q) وتعني اطرح أسئلة.

3- R (Read) وتعني اقرأ .

4- R (Reflect) وتعني تأمل.

5- R (Recite) وتعني سمع .

6- R (Review) وتعني راجع .

وتشير استراتيجية PQ4R إلى أنها استراتيجية ذاتية لتحسين الفهم، وتتفق في كثير من خطواتها مع استراتيجية SQ3R. وهي سريعة الاستعمال، ونستطيع استعمالها في قراءة معظم المواد الدراسية، ويستطيع الطلبة استعمالها بصورة ذاتية من دون مساعدة، أي إن التعلم فيها يكون ذاتيا.

وضع هذه الاستراتيجية توماس وروبنسون في عام (1972) وهي مطورة عن استراتيجيةSQ3R ، وأنها تساعد المتعلمين أنفسهم على فهم المادة المكتوبة بشكل أفضل وتذكرها فهي احد طرق معينات التذكر، وتساعدهم على التركيز وترميز المعلومات في ذاكرتهم، وتشجعهم على الربط الفعال لعناصر المادة المكتوبة عند قراءتها بإتباع أساليب منظمة، تساعدهم على تجزئة المادة إلى أجزاء لغرض جعلها سهلة الاستيعاب أكثر من قراءة المادة جملة واحدة، وهذه التجزئة للمادة تقود إلى تعلم أكثر فاعلية وعمق.

خطوات استراتيجية PQ4R

أ- يقرأ الطالب الموضوع قراءة تمهيدية وذلك بالنظر إلى العناوين الرئيسة والملخص، والتعرف إلى مكوناته.

ب- يطرح الطالب أسئلة بحاجة إلى إجابة بعد قراءة الموضوع الدراسي وتفحص مكوناته.

ت- يبحث الطالب عن إجابات للأسئلة المطروحة من خلال قراءة التفاصيل والعناوين الرئيسة مرة ثانية.

ث- يحاول الطالب أن يفكر ويتأمل ويقرأ في التفاصيل لإيجاد علاقة بين المعلومات الجديدة وأفكاره السابقة.

ج- يسمع الطالب الإجابات للأسئلة المطروحة من دون النظر إلى الكتاب المقرر، وذلك بصوت عالي أو بصمت.

ح- يراجع الطالب الموضوع الدراسي من خلال إعادة قراءته إذا كان ذلك ضروريا ويحاول الإجابة عن الأسئلة التي تم طرحها سابقا، و تأشير جوانب القوة والقصور في تعلم الموضوع واستيعابه تتضمن عملية المراجعة: -

أ- كتابة أسئلة عن الجوانب التي يراها القارئ مهمة .

ب- كتابة أسئلة عن الملاحظات والافكار الفرعية التي وردت.

ج- الاجابة عن الأسئلة التي قد وردت في نهاية الموضوع أو هوامشه.

د- وضع الأسئلة التي يعتقد إنها صعبة ولها أهمية في بطاقات يحتفظ بها مع إجاباتها لمراجعتها عند الحاجة.

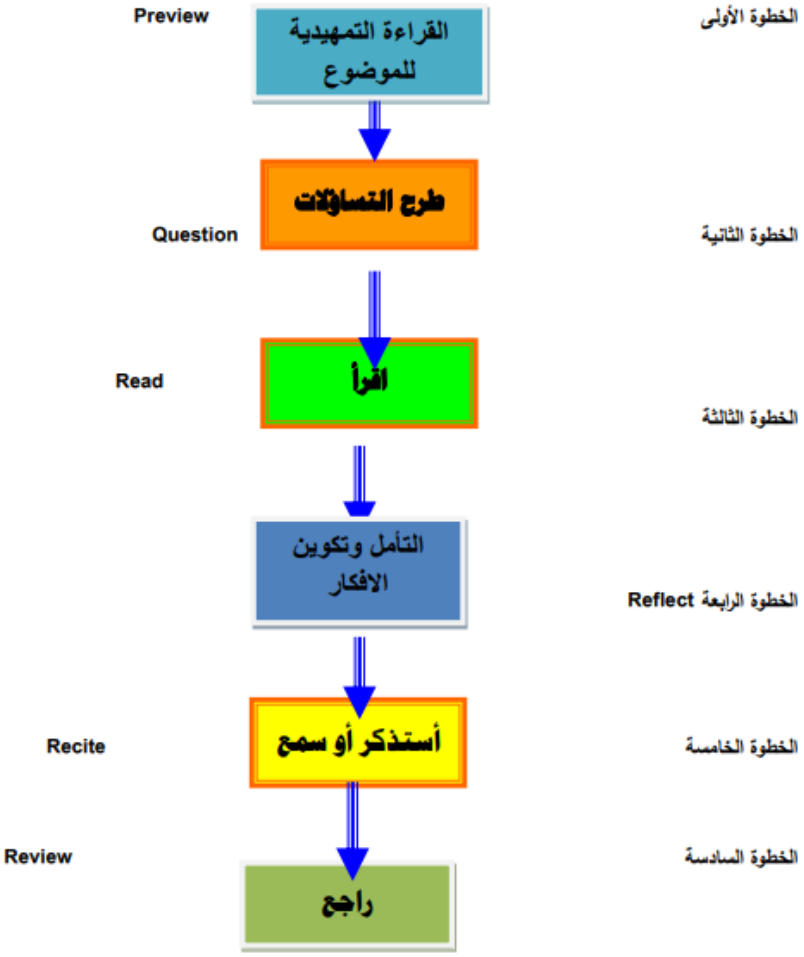
الأهمية التربوية لاستراتيجية PQ4R

1- تساعد الطلبة على حفظ المعلومات واستذكارها.

2- تنشط المعرفة السابقة لدى الطلبة، وتؤسس لاكتشاف العلاقات والروابط بين المعرفة الجديدة والمعارف السابقة.

3- تجعل الطلبة أكثر قدرة على الوعي بتنظيم المعلومات الجديدة، وتيسير انتقالها من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى.

4- تزيد من قدرة الطلبة على إنتاج الأسئلة.


Preview
القراءة التمهيدية للموضوع
الخطوة الأولى
طرح التساؤلات
Question
الخطوة الثانية
اقرأ
Read
الخطوة الثالثة
التأمل وتكوين الافكار
الخطوة الرابعة Reflect
أستذكر أو سمع
Recite
الخطوة الخامسة
راجع
Review
الخطوة السادسة

دور المعلم في استراتيجية PQ4R

تنحصر أدواره في النقاط التالية:

1.تخطيط أهداف الدرس وتحديد المعرفة والمهارات الأولية التي يحتاج إليها الطلاب.

2.توضيح خطوات الإستراتيجية وتنظيم عرضها في تسلسل منطقي.

3.تشجيع الطلاب على طرح الأفكار وتقديم الحلول المبدئية وتزويدهم بأسئلة مفتوحة النهاية.

4. مشاركة الطلاب في تحسين أفكارهم للوصول إلى الحلول النهائية.

5.إثارة ملكات الطلاب للكشف عن المعارف السابقة.

6. إدارة الحوار بلغة سليمة وعدم إهمال أو تجاهل أي فكرة أو إجابة.

7. التغذية الراجعة المعتدلة. وعدم الإسراف في عبارات الثناء أو التأنيب.

8. إتاحة الفرصة لمشاركة جميع الطلاب. مع مراعاة السيطرة الصفية المستمرة.

9.تفقد فاعلية الطلاب مع الإستراتيجية وفهمهم لخطواتها وطريقة تطبيقها وتقديم العون لمن يحتاج.

10.تنشيط خبرة الطالب السابقة عبر بعض الأنشطة الصفية وربطها بالخبرات الجديدة.

دور الطالب في استراتيجية PQ4R:

تنحصر أدواره في النقاط الآتية:

1.تعرف الهدف من الدرس ونواتج التعلم.

2. فحص النص المقروء والاشتقاق الأفكار الرئيسية والمساعدة.

3. طرح الأسئلة واستئصال المناسب منها.

4. التأمل وتكوين الأفكار وإقامة علاقات و روابط مع الخبرة السابقة في المجال المعرفي نفسه.

5. التسميع مع استخدامه بوصفه عاملا مساعدا على حفظ النص مع الاحتفاظ به.

6. المراجعة المستمرة للمعرفة المكتسبة لبقاء أثرها.

7. التواصل مع الآخرين وتقبل آرائهم.

8. التفاعل المثمر والإيجابي مع الأنشطة الصفية التي تقدم من المعلم.

9.تحمل مسؤولية تعديل الذات.

10. تصحيح المعارف الخطأ والمترسخة داخله.

استراتيجية سوم(swom)

مفهومها

لقد ظهرت اتجاهات حديثة في تدريس مهارات التفكير ودمجها ضمن المنهج الدراسي بهدف تحسين التعلم ونتاجاته ، ولمواكبة ما يستجد في عمليتي التعلم والتعليم ، بهدف إعداد جيل واع يفكر بطريقة شمولية ، وبشكل ناقد ومبدع ، بدلا من أن يتلقى المعلومة ولا يتفاعل معها ولا يعرف كيف يحلها ومن هذه الاتجاهات استراتيجية سوم(SWOM) القائمة على أساس دمج مهارات التفكير بالمحتوى الدراسي ، إذ تقوم استراتيجية سوم (SWOM) على دمج مهارات التفكير أي دمج العادات والعمليات العقلية المنتجة والمهارات والعمليات والاستراتيجيات العقلية المعرفية بشكل واضح ومحدد في تدريس المنهج.

وهي منظومة تعليمية أطلق عليها أهل الخبرة والاختصاص اسم الأنموذج الأمثل الواسع أو الشامل لكل مدرسة أختصر بكلمة (swom) وذلك باعتماد أول حرف من كل كلمة من أسم الاستراتيجية باللغة الانجليزية (wide optimum model school)وأسم الاستراتيجية يتكون من شقين (ws) وهما الحرفان الأولان من كلمة (Swartz) والشق الثاني (om) وهما الحرفين الأولين من كلمة (omar) لأنها تقدم برنامج تطويرية يشمل كل جوانب صناعة الإنسان التعلم الناجح، وتنهض بجميع من في المدرسة وتشمل كل أركانها، فالاستراتيجية (سوم) تعليمات وإرشادات تضمن بيئة تعليمية ناجحة، وخطة تنظيمية شاملة لإدارة جميع أجزاءها، التي تنظم المدرسة بأسرها، فهي شاملة بما تحويه وشاملة لكل أفراد المدرسة، إن

ابرز ما يميز هذه الاستراتيجية سهولة التعامل معها إذ تتسم بالوضوح، والدقة في التعامل، وهي تمثل مجموعة من الأفكار والأسئلة المنظمة التي يتبعها المدرس عند تدريسه التفكير الناقد والإبداعي.

وجاءت تسمية سوم SWOM، باعتماد أول حرف من كل كلمة من اسم الاستراتيجية باللغة الانجليزيةSchool Wide Optimum Model ، إن أهم ما يميز هذه الاستراتيجية سهولة التعامل معها إذ تتسم بالوضوح، والدقة في التفاصيل، وهي تمثل مجموعة من الأفكار والأسئلة المنظمة التي يتبعها المدرس عند تدريسه لمهارات التفكير الناقد والإبداعي (الهاشمي، الدليمي :2008، 141).

واسم الاستراتيجية يتكون كذلك من شقين SW وهما الحرفان الأولان من Swartz، والشق الثانيOM وهما الحرفان الأولان من Omar، لأنها تقدم برنامجا تطويريا يشمل كل جوانب صناعة الإنسان المتعلم الناجح، وتنهض بجميع من في المدرسة وتشمل كل أركانها، فلاستراتيجية (سوم) تعليمات وقواعد وإرشادات تضمن بيئة تعليمية ناجحة، وخطة تنظيمية شاملة لإدارة جميع أجزائها، التي تنظم المدرسة بأسرها، فهي شاملة بما تحتويه وشاملة لكل المتعلمين في المدرسة (عبد الكريم، 200).

وتركز استراتيجية (سوم) على دمج مهارات التفكير في المحتوى بطريقة طبيعية في تدريس مختلف المواد التعليمية، على وفق استراتيجيات وأدوات وتقنيات وإجراءات واضحة وعملية. ويمكن للاستراتيجية من تحقيق كثير من الأهداف التي يبحث التربويون على اختلاف مستوياتهم سبل الوصول إليها فالدمج في هذه الاستراتيجية يجمع التقنيات التي كان ولا يزال

المعلمون يوظفونها في صفوفهم. عن طريق الأسئلة التي تعمق تفكيرهم، واستعمال استراتيجيات التفكير استعمالا واضحا ومباشرا، بهدف إنتاج ص يغة فاعلة ومتكاملة في تصميم الدروس وتدريسها (سوارتز، بيركنز ,2003: 25).

اهداف استراتيجية سوم SWOM

الاستراتيجية سوم اهداف متعددة من أهمها ما يأتي:

1. إعداد جيل واع يفكر بطريقة شمولية وبشكل ناقد ومبدع، منتجين، ومفكرين يتصفون بالتعلم الذاتي المستمر مدى الحياة.

2. دمج مجموعة من المهارات والعمليات والعادات العقلية بطريقة طبيعية في المواقف التعليمية، على وفق استراتيجيات متسلسلة متكاملة ومترابطة ومنظمة.

3. تحويل العملية التعليمية من التلقين إلى طرائق تعتمد على التفكير والتحليل والاستنتاج والتقويم. واكتساب مهارات في التعلم الذاتي.

4. إعداد جيل قادر على التعامل مع المشكلات الحياتية بنفسه، وقادر على اتخاذ القرارات.

مبادئ استراتيجية سوم(swom) الأساسية:

1) إن التفكر والتأمل ركن وأساس للتعلم.. .

2) إن مراعاة الاستراتيجية الذهني للمتعلم مثل أنماط التفكير، أساليب التعلم المفضلة أنواع الذكاءات والقدرات المختلفة، جوانب التميز والموهبة، الميول والاهتمامات، ومنطقة التطور الأقرب للبنية العقلية الحالية، يعد عنصرا أساسيا لتعلم ناجح .

3) إن التعلم عملية مستمرة مدى الحياة، تكون فاعلة ومؤثرة في العقل إذا استعملت الاستراتيجيات المناسبة.

4) إن الاهتمام بالعواطف والانفعالات والمشاعر والاتجاهات والمعتقدات والتصورات والإدراكات الداخلية للمتعلم يعد نصف عملية التعلم.

5) إن الفعل والتطبيق والأداء والعمل هو نصف عملية التعلم الآخر.

مهارات إستراتيجية سوم Swom

تتألف إستراتيجية سوم من ست مهارات التفكير وهي:

١. مهارة التساؤل: تستند هذه المهارة إلى طرح الأسئلة قبل التعلم وفي أثناءه وبعده، وبما يسير فهم الطالب وتوقفه عند العناصر المهمة في المادة التعليمية، والتفكير في المادة العلمية وربط القديم بالجديد، والتنبؤ بأشياء جديدة، والوعي بدرجة استيعاب عالية وإثارة الخيال . (بهلول، ٢٠٠٦: ٣٧).

٢. مهارة المقارنة تتضمن مهارة المقارنة تحديد أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين شيئين أو أكثر، مثل المقارنة بين: فكرتين أو حادثتين أو منظمتين مؤسستين، أو شخصين للوصول إلى هدف أو قرار محدد .

وتحتوي مهارة المقارنة دائما على الخصائص التي تتشابه، والخصائص التي تختلف، وهي من مهارات التفكير الأساسية وتهدف لتنظيم المعلومات وتطوير المعرفة وتتطلب عملية المقارنة التعرف على وجه الشبه والاختلاف أثنين أو أكثر وتفحص العلاقات بينهما والبحث عن نقاط الاختلاف ونقاط الاتفاق ومعرفة ما هو موجود بينها ومفقود في الآخر، وقد تكون المقارنة مغلقة أو مفتوحة .

٣. مهارة توليد الاحتمالات: يقوم المتعلم وفق هذه المهارة بالعمل على إقامة الصلات بين الأفكار الجديدة المولدة والأفكار السابقة من خلال أيجاد ابناء متماسك من الأفكار يربط بين المعلومات المولدة، والأبنية المعرفية السابقة لدى المتعلم . ومن المتوقع وفق هذه المهارة إن تولد المعلومات بقالب جديد عما ألفه الفرد (أبو جادو، نوفل، ٢٠٠٧: ٩٩) .

4. مهارة التنبؤ مهارة التنبؤ بالنسبة للطلبة فهي تمثل التفكير فيما سيجري في المستقبل . وهي توقع حدوث ما في المستقبل، بناء على ما يتوافر من معلومات تقود اليه، معنى ذلك أن ثمة افتراض مفاده أن عملية جمع المقومات تعد خطوة أساسية ومسابقة للتنبؤ . (نوفل، ٢٠١١: ١٩٩).

5. مهارة حل المشكلات فهي عبارة عن أيجاد حل لمشكلة ما أو قضية معينة أو معضلة محددة أو مسألة مطروحة أو هي تلك المهارة التي تستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف إلى حل سؤال صعب أو موقف معقد أو مشكلة تعيق التقدم في جانب من جوانب الحياة.

6. مهارة اتخاذ القرار: ويرى البعض أن القرار عملية ذهنية عقلية بالدرجة الأولى ، تتطلب قدرا من التصور والإبداع ودرجة كبيرة من المنطقية والبعد عن التحيز أو التعصب أو الرأي الشخصي، وحتى اختيار بدائل خاصة تحقق الهدف في أقصر وقت ممكن وبأقل كلفة ممكنة، ويوصف القرار في تلك الحالة بأنه قرار رشيد .

أدور المدرس في استعمال استراتيجية سوم في الصف:

يقدم المدرس على وفق استراتيجية سوم مهارات التفكير ضمن سياق الموضوع الذي يدرسة، وذلك عن طريق كتابة اسم المهارة، ومن ثم يقوم بتعريف المهارة تعريفة مبسطا وعلميا، واستعراض المجالات التي يمكن استعمال المهارة فيها، واستعراض الخطوات الرئيسة التي تتبع في تطبيق المهارة خطوة خطوة، ومناقشة المدرس الطلاب بهدف كشف الخبرات الشخصية عندهم حول تنفيذ المهارة ومجالات استعمالها في المواقف المختلفة.

دور الطالب في استراتيجية سوم الصف:

الطالب بوصفه متعلما ومفكرا نشط يتحدد دوره على وفق الاستراتيجية بالآتي:

1- التركيز على المهارة.

2- التفكير تفكيرا نشيطا في المهام المرتبطة بالتفاعل من خلال مجموعات صغيرة أو مع المعلم.

3- التفكير في التفكير وتقييم أفكاره والتخطيط لكيفية الاستفادة في المستقبل من هذه الطريقة.

4- نقل مهارة التفكير خارج الفصل وتطبيقها في حياتهم ومتطلباتهم الدراسية الأخر.

من طريق استراتيجية (سوم) فإن سلم مهارة التفكير في التفكير هو:

أهمية استراتيجية سوم(SWOM)

تبرز أهمية استراتيجية سوم (SWOM) كونها إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة من خلال ما تقدمه للمدرس والتلميذ من مزايا عديدة من خلال رفع مستوى التحصيل الدراسي والوعي بقواعد ما فوق المعرفية وقدرتهم على استدعاء المعلومات، كذلك تدريب التلاميذ على توظيف تلك المعلومات والاستراتيجيات قد أسهم في تمكين التلاميذ من ازدياد تحصيلهم الدراسي وتذليل الصعوبات الدراسية . (صالح أبو جادو، ومحمد نوفل، ٢٠٠٧).

وتكمن أهمية استراتيجية سوم (SWOM) في أنها تشجع التلميذ على عدة مهارات منها استثمار المعلومات الواردة في المحتوى الدراسي لحل المشكلات الخاصة بالمادة الدراسية، وتساعده على تقديم أكثر من تساؤل وتوليد الاحتمالات لحل هذه المشكلات، والمقارنة بين الاحتمالات المقدمة لحل السؤال المفروض، فضلا عن أنها تنمي لدي التلاميذ مهارات النقد والتقويم والموازنة والتحليل. (إحسان الخفاجى، ٢٠١٣).

ومن المتوقع أن تساعد استراتيجية سوم بوصفها إحدى إستراتيجيات التدريس الحديثة التلاميذ على التعلم وتزيد دافعية التعلم لديهم وتركز في

مهـارات التفكيـر فـي الـتعلم ودمـج هذه المهـارات فـي المـنهج الدراسـي، وأن تزيد قدرة التلاميذ على إدارة معرفتهم وتوظيفها بطريقـة فاعلـة فـي مواجهـة الواقع وتساعدهم على ترتيب الأفكار وتزيد مـن جذب انتبـاههم إلـى الـدرس، وذلك لما يضمه الدرس من تساؤل، مقارنـة، توليـد احتمـالات، حـل مشـكلات، تنبؤ، واتخاذ قرار، وأن تجعل التلاميـذ يفكـرون فـي مـا يقدم لهم، وأنهم ذو دور فاعـل فـي عمليـة التعلـيم والـتعلم، وأن تنمـي مهـارات التلاميـذ فـوق المعرفيـة لمـا تمتـاز بـه مـن السـهولة والدقـة والوضـوح ومراعـاة الفـروق الفردية بين التلاميذ.

استراتيجية مثلث الاستماع

مفهومها:

إحدى استراتيجيات التعلم النشط والتي تستخدم العناصر الأساسية لهذا التعلم، وتهتم به في أثناء التعلم : كالقراءة، والكتابة، والحديث، والاستماع، والتفكير، والتأمل، والتي تتم من خلال مجاميع ثلاثية تعاونية (الكعبي، 2016).

وهذه الاستراتيجية قائمة على التعاون بين الطلبة، كما تشجع على التحدث والاستماع والكتابة لدى الطلبة، مما يجعلهم يربطون ما يتعلمونه بحياتهم اليومية في ضوء الممارسات الواقعية، وتسمح لهم فرصة تدوين الحلول في بطاقات، يتم جمعها من قبل المعلم وتعطيه فرصة لكي يرى مدى انطباع الطلبة واستيعابهم المعلومات في الموضوع المطروح، وإن كان لديهم صعوبة في الفهم (حيدر والعنبكي، 2016) .

مميزاتها:

وتتميز استراتيجية مثلث الاستماع بخصائص، منها: أنها تتيح فرصة للطلبة لكي يكونوا نشطين، حيث تهيئ مناخا مفعما بالنشاط والفاعلية يساعد على دراسة ممتعة، وتعطي فرصة للجميع بالمشاركة، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المادة الدراسية، كما تدعم بعض عادات العقل المنتجة مثل: الاستماع بفهم، والتحكم في الاندفاع، والتفكير التعاوني، وتساعد الطلبة على بناء معارفهم من خلال مناقشاتهم الجماعية، حيث تمكنهم من تبادل الآراء والأفكار والمعلومات، والتوصل إلى حلول وقرارات في أجواء يسودها

الاحترام المتبادل، والعمل على إشباع حاجاتهم المختلفة، ولها نتائج إيجابية وفاعلة من خلال اندماج الطلبة ذوي المستويات التحصيلية المتفوقة بالمستويات المنخفضة والمتوسطة مما يحفزهم على التعلم ليصبحوا مثلهم ويحظوا بنفس أهميتهم ومكانتهم، ولها دور كبير في تنمية الجوانب الاجتماعية والتربوية.

خطوات استراتيجية مثلث الاستماع :

تمر استراتيجية مثلث الاستماع كما يراها (الشمري، 2011؛ توفيق،2019) بالخطوات الآتية:

1. يقسم المعلم الطلبة في قاعة الدرس إلى مجاميع ثلاثية تعاونية، تتضمن كل مجموعة ثلاثة طلبة .

2. كل طالب في المجموعة الثلاثية له دور محدد في هذه الاستراتيجية كما يلي :

الطالب الأول : متحدث يقرأ أو يشرح الدرس أو الفكرة أو المفهوم أو الموضوع المراد تعلمه .

الطالب الثاني : مستمع جيد ويطرح أسئلة على الطالب الأول للحصول على المزيد من التفاصيل عن الموضوع وتوضيح الفكرة أو المفهوم المطروح .

الطالب الثالث : يكون دوره مراقبة عمل المجموعة وسير الحديث الذي يدور بين زميليه الأول والثاني ويقوم بتقديم تغذية راجعة لهما كلما اقتضى الأمر ذلك ، فهو يكتب ما يدور من نقاش بين الطالبين (الأول والثاني عن طريق

رصده الأسئلة التي تطرح من قبل الطالب الثاني) والشرح الذي يقدم من قبل الطالب (الأول) عن الدرس أو الفكرة أو المفهوم أو الموضوع المراد تعلمه ويكون أشبه بالمرجع داخل المجموعة الثلاثية، فعندما يحين دوره في المجموعة يقرأ من خلال ما دونه من ملاحظات وإشارات عن ما ذكره زميلاه فيقول حين يأتي دوره في المجموعة الثلاثية قال زميلي علي كذا وكذا وذكر زميلي خالد كذا وكذا .

3. تبديل الأدوار: يقوم المعلم بتبديل الأدوار بين الطلبة في كل مجموعة في مواقف تعليمية أخرى، أو عند تناول موضوعات وأفكار ومفاهيم جديدة .

الأسس التربوية التي تستند إليها استراتيجية مثلث الاستماع

تستند استراتيجية مثلث الاستماع إلى مجموعة من الأسس التربوية وهي كما يراها.

- تنمية القيم الاجتماعية والاهتمام المتبادل.
- جعل الطلبة نشيطين وفاعلين في التعلم، وزيادة ثقتهم بأنفسهم.
- تحقيق عملية التفاعل بين الطلبة من خلال تبادل الآراء ووجهات النظر المتعددة نحو المادة.
- إعطاء الطلبة فرصة لاختبار أفكارهم وموازنتها بأفكار الآخرين.

دور الطالب والمعلم في استراتيجية مثلث الاستماع:

يعتبر الطالب هو محور العملية التعليمية، إذ يقوم بالمهام والأنشطة التي توكل إليه من قبل المعلم ويتعاون مع أقرانه ويجيب عن الاستفسارات التي توجه إليه، ويكون مستعدا ومهتما ومتفاعلا بإيجابية في المواقف التعليمية التي تهيأ له داخل الصف، مما يحقق الأهداف التعليمية للدروس، كما ويستنتج ويلخص ويكتب ويحل المشكلات التي تواجهه (امبو سعيدي والحوسنية، 2016).

ويقتصر دور المعلم في هذه الاستراتيجية على تنظيم بيئة التعلم، ويعمل على تصميم الدرس وأنشطته، وتشجيع التعاون بين الطلبة وبناء علاقات إيجابية بينهم، كما ويقوم المعلم على مراعاة الفروق بين الطلبة، وضبط الصف وتقديم التعزيز اللازم، ويكون قادرة على إدارة الدرس إدارة ذكي موجهة نحو تحقيق الأهداف المرجوة والمحددة (عطية، 2016).

نموذج درس باستراتيجية مثلث الاستماع

الصف / المستوى :.الثالث المبحث : اللغة العربية عنوان الوحدة الذهب والتراب عنوان الدرس : (قراءة)
عدد الحصص : 3 حصص التاريخ : من : / / إلى : / /
التعلم القبلي : قراءة اصوات الحروف والمقاطع التكامل الرأسي : درس في الحقل / الصف الاول ج1 التكامل الأفقي : علوم الصف الاول (الصخور والتربة)

النتاجات الخاصة يتوقع من الطالب أن:--	المواد والأدوات والتجهيزات (مصادر التعلم)	استراتيجيات التدريس	التقويم		*التنفيذ	
			الاستراتيجية	الأداة	الإجراءات	الزمن
يقرأ الدرس قراءة جهرية صحيحة ومعبرة. يقرأ الجمل مراعيا الضبط السليم .	كتاب الطالب بطاقات كلمات بطاقات جمل السبورة لوحة لنص القراءة	مثلث الاستماع حوار ومناقشة تدريس مباشر البطاقات الخاطفة العمل التعاوني	الملاحظة	سلم التقدير الرقمي	أولاً: التمهيد: عرض صورة للارض الزراعية والفلاح وطرح اسئلة : سمي الاشياء التي تشاهدها في الصورة ما فائدة العمل في الارض؟ ثانيًا: اجراءات التنفيذ: قراءة النص بصوت المعلم (القدوة) مع تلوين الصوت بما يتناسب والسياق متابعة انتباه الطلبة لقراءة المعلم باستمرار قراءة النص من قبل الطلبة المجيدين توزع المعلمة الطالبات في مجموعات ثلاثية وتختار كل مجموعة اسم خاص بها. من خلال استراتيجية مثلث الاستماع يدور حوار بين (الطالب الأول (المتحدث)، الطالب الثاني (المستمع)، الطالب الثالث (المراقب)) الطالب الأول (المتحدث) : يقرأ الفقرة الاولى من بطاقة اعدت مسبقًا الطالب الثاني (المستمع) : يستمع ويطرح المزيد من الاسئلة على نفس الموضوع (يطرحها الطالب واذا لم يستطيع يستعين ببطاقات مكتوب عليها اسئلة قامت المعلمة باعدادها) للحصول على المزيد من التفاصيل عن الموضوع وتوضيح الفكرة أو المفهوم المطروح الطالب الثالث (المراقب): مراقبة عمل المجموعة وسير الحديث الذي يدور بين زميليه (الأول والثاني) ويقوم بتقديم تغذية راجعة لهما كلما	5 10 25

يفسر معاني المفردات الجديدة					اقتضى الأمر ذلك ، فهو يكتب ما يدور من نقاش بين الطالبين (الأول والثاني) عن طريق رصده الاسئلة التي تطرح من قبل الطالب (الثاني) والشرح الذي يقدم من قبل الطالب (الأول) عن الدرس أو الفكرة أو المفهوم ، ويكون أشبه بالمرجع داخل المجموعة الثلاثية ، فعندما يحين دوره في المجموعة يقرأ من خلال ما دونه ملاحظات وإشارات عن ما ذكره زميليه فيقول حين يأتي دوره في المجموعة الثلاثية قال زميلي علي كذا وكذا وذكر زميلي خالد كذا وكذا . تبديل الادوار داخل المجموعة لنفس الفقرة يعزز المعلم اداء الطلبة يتم تغيير المجموعة الثلاثية مع كل فقرة جديدة ويتم تكرار خطوات الاستراتيجية السابقة نشاط ختامي لحصة القراءة الاولى عرض بطاقات لجمل وكلمات الدرس وقراءتها ---------- **حصة القراءة الثانية** أولا: التمهيد: طرح اسئلة : ماسبب حزن الأخ الصغير؟ هل ساعد الأخ الكبير أخاه ؟ كيف ؟ ثانيًا: اجراءات التنفيذ: تدريب الطلبة على قراءة الانماط اللغوية وبعض الصيغ اللفظية الواردة من خلال عرضها على بطاقات توزع المعلمة الطالبات في مجموعات ثلاثية وتختار كل مجموعة اسم خاص بها. من خلال استراتيجية مثلث الاستماع يدور حوار بين (الطالب الأول (المتحدث)، الطالب الثاني (المستمع)، الطالب الثالث (المراقب)) لتفسير المفردات الجديدة	5 5 10

يتعرف اهم مضامين النص القرائي .					الطالب الأول (المتحدث) : يقرأ الفقرة الاولى ويستخرج المفردة الغريبة ويوضح معناها الطالب الثاني (المستمع) : يطرح أسئلة على الطالب الأول للحصول على المزيد من التفاصيل عن المعنى (يطرحها الطالب واذا لم يستطيع يستعين ببطاقات مكتوب عليها اسئلة قامت المعلمة باعدادها) الطالب الثالث (المراقب) : مراقبة عمل المجموعة وسير الحديث الذي يدور بين زميليه (الأول والثاني) ويقوم بتقديم تغذية راجعة لهما كلما اقتضى الأمر ذلك ، فهو يكتب ما توصل له الطالبين (الأول والثاني) على بطاقة ملونة ويثبتها على حائط الكلمات تبديل الادوار داخل المجموعة يعزز المعلم اداء الطلبة يتم تغيير المجموعة الثلاثية مع كل فقرة جديدة ويتم تكرار خطوات الاستراتيجية نشاط ختامي لحصة القراءة الثانية استخدام استراتيجية شبكة المفردات مع المفردات الاتية(الأرض، الكريم، الذهب) استخدام استراتيجية الحصان الدوار(مجموعة مكونة من 6 طالبات يقفن بشكل دائري ويقمن بقراءة النص جملًا متتابعة بسرعة مثل الحصان السريع) في نهاية الحصة للتأكد من اتقان الطالبات للانماط اللغوية وملاحظة الاداء القرائي لجميع الطالبات --- **حصة القراءة الثالثة** اولا: التمهيد: قراءة النص من قبل الطالبات ثانيًا: اجراءات التنفيذ: يناقش المعلم مع الطلبة المضامين العامة للنص من خلال الاسئلة والاجوبة يكلف المعلم الطلبة جميعا قراءة النص قراءة موزعة ويصحح الاخطاء					20 5 5 5 5
ينمو لديه حب الأرض والعمل فيها					يعزز المعلم اداء الطلبة نشاط ختامي: من خلال استراتيجية مثلث الاستماع يقسم المعلم الصف لمجموعات ثلاثية ، تختار كل مجموعة اسم خاص بها الطالب الأول (المتحدث) : يذكر الدرس المستفاد من نص القراءة الطالب الثاني (المستمع) : يطرح أسئلة على الطالب الأول للحصول على المزيد من التفاصيل لتوضيح الفكرة المطروحة(يمكن الاستعانة ببطاقات مكتوب عليها اسئلة قامت المعلمة باعدادها) الطالب الثالث (المراقب) : مراقبة عمل المجموعة وسير الحديث الذي يدور بين زميليه (الأول والثاني) ويقوم بتقديم تغذية راجعة لهما كلما اقتضى الأمر ذلك ، فهو يكتب ما يدور من نقاش بين الطالبين (الأول والثاني) عن طريق رصده الاسئلة التي تطرح من قبل الطالب (الثاني) والشرح الذي يقدم من قبل الطالب (الأول) عن الدرس أو الفكرة أو المفهوم أو الموضوع المراد تعلمه ويكون أشبه بالمرجع داخل المجموعة الثلاثية ، فعندما يحين دوره في المجموعة يقرأ من خلال ما دونه ملاحظات وإشارات عن ما ذكره زميليه فيقول حين يأتي دوره في المجموعة الثلاثية قال زميلي علي كذا وكذا وذكر زميلي خالد كذا وكذا . تبديل الادوار داخل المجموعة يعزز المعلم اداء الطلبة يتم تغيير المجموعة الثلاثية ويتم تكرار خطوات الاستراتيجية حسب الوقت المتاح نشاط ختامي: يكتب كل طالب كلمة من نص القراءة ويتم تثبيتها على حائط الكلمات ويتم قرائتها نهاية الحصة الاخيرة خلال الاسبوع الحالي نشاط بيتي: عمل قصة شخصية مصورة تحاكي قصة نص القراءة					15 15 5

التأمل الذاتي :

أشعر بالرضا عن : .....

تحديات واجهتني : .....

اقتراحات للتحسين : .....

(جدول المتابعة اليومي)

اليوم والتاريخ	الشعبة	الحصة	النتاجات المتحققة	الواجب البيتي

استراتيجية تنال القمر

الخلفية التاريخية لإستراتيجية تنال القمر (النشأة والتأسيس)

ترجع نشات إستراتيجية تنال القمر إلى التسعينيات من القرن الماضي، عند قام كل من انجليرت وماريج (Englert & Mariage) بتصميمها عام (1991)؛ بغرض تحسين استيعاب النصوص القرائية، وتنمية عادات القراءة الجيدة لدى المتعلمين .

وفي العام (1992) قامت تأينا أوكسر (Tina Oxer) بتطوير هذه الإستراتيجية وتقديمها في المؤتمر السنوي الإرشادي للأطفال المتميزين (The Annual Conrention of) Exceptional Children، ومن ثم قامت بنشرها في كتاب For Counseling إستراتيجيات تعليم الطلاب ذوي المشكلات السلوكية والتعليمية .

وفي العام (1996) قامت مارجريت دايرسون (Margaraot Dyrson) بتطوير هذه الإستراتيجية بخطواتها الخمس (تنبا، نظم، ابحث، لخص، قيم) بما يتناسب مع متطلبات تدريس اللغات في البلاد العربية، ثم قامت مدارس الظهران الأهلية في المملكة العربية السعودية بترجمة الكتاب للغة العربية ونشره في نفس العام (العليمات، 2011، 82).

ويتألف اسم إستراتيجية تنال القمر (P.O.S.S.E) من مجموع الحروف الأولى من خطواتها حيث إن:

- (P) مأخوذة من (Predict)، وتعني (تنبأ).
- (0) مأخوذة من كلمة (Organize)، وتعني (نظم).
- (S) مأخوذة من (Search)، وتعني (ابحث).

- (S) ماخوذة من (Summary)، وتعني الخص.

- (E) ماخوذة من Evaluate، وتعني (قيم).

وعند ترجمة هذه الإستراتيجية إلى العربية، أطلق ناقلو هذه الإستراتيجية عليها مسمى تنال القمر"، وتم صياغة هذا الاسم حسب الأحرف الأولى من خطواتها الخمس، (ت): تنبا، (ن): نظم، (1): ابحث، (ل): لخص، (ق): قيم (محمود وآخرون، 2019، 605).

مفهومها:

تنال القمر (P.O.S.S.E) إستراتيجية تتكون من خمس خطوات وهي: (التوقع، والتنظيم، والبحث، والتلخيص، والتقييم)، وتشتمل على بعض تقنيات الفهم القرائي مثل: المنظم المتقدم، هياكل المعرفة، والتقويم الذاتي، وتنشيط المعرفة السابقة، وتشجيع المتعلمين على تنظيم معارفهم، والمقارنة بين ما يعرفونه وما يتعلمونه مؤخرا .

وعرفها الصيداوي (2015، 7): مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم مع تلاميذه، وتتكون من عدة خطوات، وهي: (تنبأ، نظم، ابحث، لخص، قيم)، تنفذ على ثلاث مراحل، وهي: (التقديم، التدريب الموجه، التدريب المستقل)، هدفها استيعاب مضمون النص، واسترجاعه، وتلخيصه، وتقييمه، وجاءت تسميتها من الحروف الأولى لخطواتها".

كما عرفها الهياجنة والتل (2017، 455): إستراتيجية تفكير ما وراء معرفي، لها خمس خطوات هي: (تنبا، نظم، أبحث، لخص، وقيم)، ويتم تقديمها في ثلاث مراحل قبل، وأثناء، وبعد القراءة".

أما عيسى (2019: 354) فأشار بأنها: "مجموعة من الإجراءات التي تجعل التلامذة أكثر تفاعلا لاستيعاب النص المقروء، واسترجاعه، واستخراج

أفكاره الرئيسة، وإيجاد العلاقة بينها من خلال التنبؤ، والتنظيم، والبحث، والتلخيص، والتقييم.

في حين عرفتها أبو شنب (2019: 5): مجموعة الأفكار والإجراءات والمبادئ التدريسية التي يؤديها المعلم و التلامذة بشكل متتابع ومتسلسل؛ للمساعدة في تحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها، تبدأ من التنبؤ ثم التنظيم ثم البحث ثم التلخيص ثم تقييم ما تم تعلمه.

بينما عرفها محمود وأخرون (2019، 600): إستراتيجية تدريسية ذات منحى بنائي، تشتمل على سلسلة من الخطوات والإجراءات التي يتبعها المعلم مع المتعلمين، وتساعدهم على فهم النص المقروء وتحديد الأفكار الرئيسة فيه، والتنبؤ بالأفكار وتنظيمها وتلخيصها وتقييمها".

ويرى دحلان (2019، 42) بأنها: مجموعة من الخطوات المتتابعة والمتسلسلة التي يتبعها التلميذ بإشراف وتوجيه المعلم؛ للوصول إلى فهم النص وهي: التنبؤ، والتنظيم، والبحث، والتلخيص، والتقييم".

تعد استراتيجية تنال القمر واحدة من الاستراتيجيات المعرفية الحديثة التي تستخدم في التعليم وتنمية مهارات الطالب المعرفية . (عطية، ٢٠٠٩: ٧٨-٧٧).

استراتيجية تنال القمر ان مصطلح تنال القمر ماخوذ من الأحرف الأولى التي تبدأ بها الكلمات والتي تمثل خطوات هذه الاستراتيجية وهي:

ت:تنبأ

ن:نظم

أ:أبحث

ل: لخص

ق:قيم

تعرف استراتيجية تنال القمر وفقا ل (الصيداوي، ٢٠١٠: ٩) على أنها: "مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم في فصله، تتكون من عدة خطوات (تنبأ، نظم، ابحث، لخص، قيم)، ومراحلها (التقديم، التدريب الموجه، التدريب المستقل)، هدفها استيعاب مضمون النص واسترجاعه وتلخيصه، وجاءت تسميتها من الحروف الأولى لخطواتها." كما تعرف استراتيجية تنال القمر على أنها: "مجموعة من العمليات التي تساعد التلاميذ على إيجاد الأفكار الرئيسية في النص الذي يسمعه أو يقرأه، ومن ثم تعلم كيفية القراءة لتحقيق أهداف معينة، واكتساب عادة القراءة الذاتية والمستقلة المعتمدة على الثقة بالذات، والمتفاعلة مع المقروء" (أبو السعود، ٢٠١٨: 15). وبحسب ما أوردت (Aprilia ٢٠١٠) فإن استراتيجية تنال القمر هي استراتيجية معرفية حديثة تم تصميمها في سبيل تفعيل معرفة الطالب السابقة بموضوع معين وربطه بالمعلومات الجديدة الواردة في النص الذي يقرأه عن نفس الموضوع، وهي استراتيجية متعددة النقاط لا تساعد الطلاب فقط في تنشيط المعرفة السابقة وحسب، وإنما تشجعهم أيضا على تنظيم معرفتهم وهياكلهم الحالية.ثم تلخيص وتوضيح الروابط بين ما كانوا يعرفونه بالفعل وبين ما تعلموه عند قراءتهم للموضوع. وتتمثل استراتيجية تنال القمر في مجموعة من الخطوات والعمليات التي تساعد الطالب على إيجاد الأفكار العامة والمفاهيم الرئيسية في المواد التعليمية المختلفة وذلك عن طريق سير الطالب في عدد من الخطوات المتسلسلة (أبو السعود، ٢٠١٨).

الأسس النفسية والتربوية لإستراتيجية تنال القمر (P.O.S.S.E)

تستند إستراتيجية تنال القمر إلى النظرية المعرفية في التدريس لبياجيه، وهذه النظرية تتكون من مجموعة من المراحل المعرفية، والتي لها أثرها الكبير في النظرية البنائية، وللنظرية البنائية أسس كثيرة قامت عليها، والذي يهمنا بهذا الخصوص الأسس التي ارتبطت بإستراتيجية تنال القمر (P.O.S.S.Eبوصفها إستراتيجية تطبيقية للنظرية البنائية، ومن أهم هذه الأسس :

1. تشجيع الجانب الإبداعي للتلامذة، ووضعهم في مواقف تعليمية حقيقية.
2. جعل عملية تعلم التلميذ عملية ديناميكية.
3. تشجيع البحث والاستقصاء والمناقشة وحب الاستطلاع والنقد البناء، وتقبل استقلالية الطلبة.
4. التركيز على النموذج العقلي للتلميذ وكيفية تعلمه.
5. التأكيد على الأداء والفهم عند تقويم التلميذ.
6. التركيز على التعلم التعاوني.
7. التاكيد على المحتوى الذي يحدثه التعلم، والأخذ بالاعتبار المعتقدات والاتجاهات للمدرسين.
8. تزويد التلامذة بالفرص لبناء المعرفة الجديدة والفهم من الخبرات الواقعية (الشجيري والفهداوي، 2013، 380-381).

مميزات استراتيجية تنال القمر

1. تعلم الطالب كيفية قراءة نص ما ، بهدف تعلم شيء منه .

2. استعمال الطالب هذه الاستراتيجية مرات عدة يجعلها عادة عنده ، ومن المهم أن يصبح الطالب متعلها مستقلا يقرأ ليتعلم .

3. ينقي الطالب تدريجية مفهومة أقوى عن ذاته . تزداد ثقته بنفسه (أنا أتنبأ) (أنا ألخص)، (تتفق أفكاري مع أفكار النص) .

4. يتعلم الطالب كيف يجد الأفكار الرئيسة الواردة في النص ، وكيف يلخصها ويتفاعل معها . (دايرسون ٢٠١٢: ٣-٢) .

5. تنظم مسار العقل في الوصول الى الأفكار التي يحتوي عليها النص المقروء وتلخيصها وتقويمها واصدار الأحكام بشأنها.

6- كل خطوة من خطوات هذه الاستراتيجية تمثل عملية عقلية ينشط العقل فيها فيؤسس للخطوة اللاحقة وبهذا تجعل العمل القرائي هادفة موجها غير مشتت.

7- يكون المتعلم فيها ايجابية نشطة فاعلا يحسن الاعتماد على نفسه في معالجة الموضوع المقروء وتحليله وتلخيصه وتقويمه. (عطية، ٢٠٠٩: ٩٧).

8- يتعلم الطالب كيفية قراءة نص ما بهدف تعلم شيء ما منه.

9- عندما يستخدم الطالب الاستراتيجية مرات عدة فإنها ستصبح عادة بالنسبة له، ومن المهم للطالب أن يصبح متعلمة مستقلا يقرأ ليتعلم.

10- ينمي الطالب تدريجيا مفهومة أقوى عن ذاته، حيث تزداد ثقته بنفسه " أنا أتنبأ" " أنا ألخص" " تتفق أفكاري مع أفكار المؤلف ".

11 . يتعلم الطالب كيف يجد الأفكار الرئيسة الواردة في النص وكيف يلخصها. (دايرسون،2012).

12- تضفي على الفصل الصفي مزيدا من الفاعلية والنشاط.

13. تقوي القدرة على الاستيعاب، واعمال القدرات العقلية.

14- تعود التلامذة على الاستقلالية في القراءة.

15- تمكن التلامذة من البحث عن الأفكار، وتخلق لديهم الثقة بالنفس.

خطوات استراتيجية تنال القمر:

تشتمل استراتيجية تنال القمر على مجموعة من الخطوات المتسلسلة التي تساعد التلميذ على ايجاد الافكار الرئيسة في النص الذي يسمعه، أو يقرأه من أجل فهم الموضوع وتحقيق أهداف معينه، وتتكون هذه الاستراتيجية من خمس خطوات رئيسية وهي كالآتي (العيد، ٢٠١٩):

1. تنبأ:تعتمد هذه الخطوة على أنشطة العصف الذهني، والهدف منها تنشيط المعرفة الخلفية للطلاب من خلال تبادل الأفكار حول الموضوع. للقيام بذلك، يعرض المعلم في هذه الخطوة العنوان، أو الجملة الرئيسة على السبورة، ويوجه التلاميذ إلى قراءتها بصوت مسموع، ثم يقوم بكتابة ملحوظات بما يسترجعونه من أفكار تتعلق بالعنوان والكلمات التي تنطوي عليها الجملة الرئيسة، ويتنبؤون -أيضا-بما سيخبر به، ويكتبون ذلك في دفاترهم، ثم يسرد بعضهم ما تنبأ به، وذكر الكلمات المتضمنة في العنوان، أو الجملة الرئيسة التي أوصت بهذه التنبؤات .

2 . نظم: وهي قيام الطلاب بترتيب أفكارهم الذهنية التي شكلت من خطوة التنبؤ إلى خريطة دلالية، هذه الخريطة الدلالية تساعد الطلاب في تنظيم أفكارهم والبحث عن بنية النص والأفكار الرئيسية فيه، وفي هذه الخطوة

يطلب المعلم من الطلاب سرد أفكارهم، ومن ثم توجيههم لتنظيم ما لديهم من أفكار عن العنوان من خلال خارطة معرفية (دلالية) سواء أكان ذلك فردية أم في مجموعات زوجية أم في مجموعات أكثر ومن ثم يقوم المعلم بإعطاء مثال دال على تكوين خارطة معرفية على السبورة بمساعدة التلاميذ لتدريبهم على ذلك (سلمان، ٢٠١٩).

3. ابحث:تبدأ هذه الخطوة عندما يبدأ الطلاب بقراءة النص، حيث يبحث الطلاب عن الفكرة الرئيسية للنص، وهنا يطلب المعلم من الطلاب قراءة النص بعناية لتأكيد توقعاتهم حول الأفكار الرئيسية في النص، ويقوم بتوزيع نسخة من النص على الطلاب حيث يقرؤون النص قراءة صامتة في وقت محدود سلفا، ويتفحصون لإيجاد التنبؤات، ثم يعد المعلم نقاشا في التنبؤات التي تتوافق مع النص، ومهاراته القرائية المحددة في الأهداف .

4- لخص: في هذه الخطوة يقوم الطلاب بشكل فردي أو في مجموعات بتكوين خارطة معرفية لأفكار الدرس العامة والجزئية، من خلال تلخيص ما تم استنباطه من معلومات للبحث عن الأهداف الخاصة، حيث يتم تحديد المادة العلمية بطريقة ملخصة من خلال مستخلص لما قام الطالب بالبحث عنه وإيجاده (أبو السعود، ٢٠١٨).

5. قيم: يقوم الطلاب في هذه الخطوة بتقييم فهمهم من خلال مقارنة الخريطة المعرفية التي تم إنجازها في خطوة التقيؤ والخريطة الخطية التي اكتملت بعد قراءة الفقرات، حيث يقوم الطلاب بطريقة فردية أو في مجموعات بمقارنة خرائطهم المعرفية والتي تنطوي على أفكار الدرس وتقدم كل مجموعه تقريرا للمجموعة الأخرى عن الاختلافات التي لاحظوها بالتبادل، ثم يقود المعلم مناقشات مع الطلاب فيما كتبوا، وقد تتم هذه الخطوة بطريقة فردية حيث تتم المقارنات من قبل التلميذ نفسه.

مراحل تعليم استراتيجية تنال القمر:

يضم تعليم استراتيجية تنال القمر ثلاث مراحل رئيسة وهي مرحلة تقديم استراتيجية تنال القمر، مرحلة التدريب الموجه، مرحلة التدريب المستقل وفيما يلي شرح مفصل لتلك الخطوات:

أولا : مرحلة تقديم استراتيجية تنال القمر:

• تنبأ: يقرأ المعلم العنوان أو الجملة الرئيسة في النص بصوت مسموع، ثم يوجه المعلم التلامذة لتدوين الأفكار التي توحي بها الجملة الرئيسة والعنوان، ومن ثم يتنبأ التلامذة بالأفكار التي سيسردها المؤلف في النص، بعدها يكتب المعلم ملاحظات حول هذه التنبؤات على شفافية العارض الرأسي أو السبورة.

• نظم: يوجه المعلم التلامذة لسرد أفكارهم ويقوم بكتابتها على شكل " خريطة معرفية " ويقدم المعلم للتلاميذ مثالا دالا على كيفية إضافة كلمات تصنيفية " فئات " إلى خارطة المعرفة، ومن ثم تقدم العناوين أو الجمل الرئيسة في النصوص بشكل تلميحات عن أنماط النص يوضح المعلم نمط النص المتنبأ به باستخدام نماذج بيانية.

• ابحث: يوزع المعلم نسخة من النص على التلامذة ويقرؤونه بصوت مسموع، بعدها يوجه المعلم نقاشا حول تنبؤات التلامذة وما يتفق معها من أفكار موجودة في النص ويؤكد على هذه العملية، كما وتعمل التنبؤات على تنشيط ذهن القارئ، ولا بأس بأن يتنبأ الطالب بشيء مختلف عما في النص إذا كان هناك دليل في العنوان أو الجمل الرئيسة من الممكن أن يكون مهمة.

• لخص: فيما يقوم التلامذة بسرد أفكار النص، يقدم المعلم مثالا دا لكيفية عمل خارطة معرفية مضمنا إياها أفكار المؤلف، ومن ثم يوجه المعلم التلامذة لتحديد الأفكار الرئيسة وذلك بذكر الكلمات أو العبارات المهمة، ثم يقوم بتدوين هذه الكلمات ومن ثم يقدم وبمساعدة التلامذة أمثلة دالة على كتابة بارزة ملخصة للنص.

• قيم: يقارن التلامذة خرائطهم المعرفية الأولى التي عملت قبل قراءة النص بالخريطة التي عملت بعد قراءة النص والمتضمنة لأفكار المؤلف، كما يتأكدون من مدى التوافق بين ملخصاتهم وملخص المؤلف، وأخيرا يوجه المعلم الطلب لإعادة تفحص العنوان والجملة الرئيسة وذلك لمعرفة ما إذا كانت تقدم تلميحات توحي بالمعلومات التي ذكرها المؤلف في النص أم لا.

ثانيا: مرحلة التدريب الموجه الاستخدام تنال القمر:

• تنبأ: يعرض المعلم العنوان والجملة الرئيسة على الشاشة أو يكتبها على السبورة ثم يقوم التلامذة بقراءتها بصوت مسموع، ويكتبون ملاحظات تتعلق بما يسترجعونه من أفكار تتعلق بالعنوان والكلمات الموحية التي تنطوي عليها الجملة الرئيسة، ويتتبنون أيضأ بما سيخبر به المؤلف ويكتبون ملاحظات تتعلق بتنبؤاتهم، بعدها يطلب المعلم من بعض التلامذة سرد تنبؤاتهم وذكر الكلمات المتضمنة في العنوان أو الجملة الرئيسة التي أوحت إليهم بهذه التنبؤات.

• نظم: يوجه المعلم التلامذة لتنظيم ما يعرفونه عن العنوان عن طريق تكوين "خارطة معرفة " حيث يقوم التلامذة على شكل مجموعات ثنائية

بتأليف هذه الخارطة، ومن ثم يقوم المعلم بإعطاء مثال دال على تكوين خارطة معرفة على السبورة أو الشاشة بمساعدة الطلاب. ويقدم المعلم مثالا دالا على إضافة كلمات تساعد على تصنيف وتنظيم أفكار التلامذة في فئات، ومن ثم يطلب من التلامذة في المجموعات الثنائية إضافة مثل هذه الكلمات لخرائطهم المعرفية، بعدها يسأل المعلم التلامذة إن كانوا يرون كلمات في العنوان أو الجملة الرئيسة تحدد نمط النص، ثم يقوم المعلم بإيضاح النمط بخارطة معرفة ويشجعهم على إعطاء تنبؤات أكثر تستند إلى هذا النمط.

• ابحث: يوزع المعلم نسخة من النص على التلامذة حيث يقرؤون النص قراءة صامتة ضمن وقت محدد، بعدها يشجع المعلم التلامذة على تفحص النص لإيجاد التنبؤات حيث يتم فحص النص لمعرفة ما إذا كان ينطوي على تنبؤات التلامذة أم لا، ثم تتم قراءة النص بعناية. يقود المعلم نقاش حول التنبؤات التي تتوافق مع النص ويؤكد على العملية ، حيث تساعد هذه التنبؤات على تنشيط ذهن القارئ وزيادة دافعيته، وتعتبر بعض النصوص صعبة لدرجة تصبح معها عملية التنبؤ بأفكار المؤلف المتضمنة في النص عملية صعبة.

• لخص: يقوم التلامذة على شكل مجموعات ثنائية بتكوين خريطة معرفية لأفكار المؤلف ثم تقوم هذه المجموعات الثنائية بكتابة جملة أو جملتين أو عدد من الكلمات المهمة تتضمن الأفكار الرئيسة.

• قيم: يقارن التلامذة على شكل مجموعات ثنائية خرائطهم المعرفية مع الخرائط التي كونوها والتي تنطوي على أفكار المؤلف، تقدم كل مجموعة من التلامذة تقريرا للمجموعة الأخرى عن الاختلافات التي لاحظوها ويحللون ما

إذا كان النص سهلا أم لا وإن كان قد زود التلامذة بتلميحات كافية أم لا. يتبادل عدد من التلامذة ملخصاتهم التي تنطوي على الأفكار الرئيسة ويبينون كيف أن هذه الأفكار هي الأفكار الرئيسة، ثم يقدم المعلم بعد ذلك مثالا دالا على كتابة جملة تلخص النص مستخدمة نمط النص.

ثالثا : مرحلة التدريب المستقل لاستخدام استراتيجية تنال القمر:

• تنبأ: يوزع المعلم النص على التلامذة ويعطيهم دقيقة لقراءة العنوان والجمل الأولى ثم يوجههم للتفكير في الموضوع، وبعد انتهاء الدقيقة المعطاة يقوم التلامذة بتدوين التنبؤات وذكر نمط النص الذي بين أيديهم. يتبادل بعض التلامذة تنبؤاتهم مع الصف ككل ويذكرون التلميحات التي قادتهم إلى تلك التنبؤات ويتبادل التلامذة أيضاً تنبؤاتهم حول نمط النص ويحددون الكلمات التي أوحت لهم بهذا النمط.

• نظم: ينظم التلامذة ملاحظاتهم على شكل خارطة معرفة مستفيدين من نمط النص استفادة كاملة.

• ابحث: يحدد المعلم وقتة لقراءة النص أو يعينه كنشاط منزلي، ويضع الطالب علامة (*) بجانب التنبؤات المذكورة في النص.

• لخص: يكون التلامذة خارطة معرفية تتضمن أفكار المؤلف التي يوردها النص، ويكتبون جملة أو جملتين كملخص للأفكار الرئيسة التي ينطوي عليها النص.

• قيم: تقوم مجموعات صغيرة من التلامذة بمقارنة خارطة المعرفة التي تتضمن تنبؤاتهم مع خارطة المعرفة التي تستند إلى أفكار المؤلف ويناقشون

التوافق بينهما، ويقيمون الوسائل التي استخدمها المؤلف لجعل النص سه". وتتبادل مجموعات صغيرة من التلامذة أفكارهم الرئيسة ويختارون أو يؤلفون فكرة رئيسة أخرى خبر عن فكرة المؤلف الرئيسة بطريقة أفضل، ويدعم التلامذة ملخصاتهم باستخدام تركيبة النص والتلميحات كدليل على ذلك، وتوجه عملية النقاش هذه التلامذة لتحليل ملخصاتهم ولبيان سبب تضمينهم للمعلومات التي تنطوي عليها هذه الملخصات. وإن الغرض من التلخيص في هذه الحالة هو تكوين صورة صحيحة عن النص مع التأكيد على أفكار المؤلف الرئيسة.

ومما سبق نستنتج بأن استراتيجية تنال القمر تساعد القارئ على استيعاب ما يقرؤه ويحتفظ بأكبر قدر من المعلومات في ذاكرته ليتمكن من توظيف واستخدام هذه المعلومات عند احتياجها لاحقا حيث أنه في نهاية التدريس بالاستراتيجية يجد التلميذ نفسه قد ركز على المعلومات الهامة والجديدة في النص، وهذا ما يجعله أكثر تركيزة، وأكثر استيعابة، وأكثر شعورا بالإنجاز.

دور المعلم أثناء توظيف إستراتيجية تنال القمر (P.O.S.S.E)

أورد أبو السعود (2018، 18) مجموعة من الأدوار للمعلم في ضوء إستراتيجية تنال القمر، منها:

1. يشجع التلامذة على استخدام خيالهم، والتعبير عن أفكارهم بحرية، والتأمل فيها بعد كل خطوة من خطوات تطبيق الدرس.

2. يدرب التلامذة على استخدام التساؤلات التحفيزية المشجعة في تحديد الأفكار العامة لما سيقومون بتعلمه.

3. يشجع الطلبة على العمل التعاوني، وتبادل الأفكار، وعدم التحيز، وانتقاد أفكارهم بعضهم البعض.

4. يستجيب لأسئلة الطلبة وأفكارهم، ويتقبل أفكارهم الابتكارية.

5. يعمل على تنظيم الوقت التعليمي؛ لتوفير فرص التدريب المناسب.

6. يدرب الطلبة على استخدام البحث العلمي؛ للبحث عن الأفكار العامة التي حددها .

7. يدرب الطلبة على تنسيق ملخص واضح لما قام بالكشف عنه من خلال البحث.

دور المتعلم أثناء توظيف إستراتيجية تنال القمر (P.O.S.S.E)

1. يتوقع الخبرات المراد تعلمها، ويتنبأ بالأفكار التي يشتمل عليها النص.

2. يوظف خبراته السابقة في فهم المواضيع، وتحليلها، ونقدها.

3. ينظم أفكاره حول المواضيع المختلفة في أشكال وخرائط معرفية ومفاهيمية.

4. يبادر في البحث عن الأفكار بنفسه، والوصول إلى الاستنتاجات.

5. يلخص خبراته وأفكاره حول الموضوع بأسلوبه وبأشكال مختلفة.

6. يختار ما يناسبه من مكونات الإستراتيجية ليتعامل معها، ويتعاون مع زملائه في تنفيذها.

7. ينقد الأفكار ويحاكمها، ويحدد مواطن القوة والضعف فيها.

نموذج درس باستخدام استراتيجية تنال القمر

الخطوات

تنبأ

دور المعلم

يعرض المعلم عنوان الكتاب " أخطبوط تحت الماء" على السبورة.

يوجه المعلم الطلبة لقراءة العنوان بصوت مسموع.

يطرح المعلم مجموعة من الأسئلة لجمع ما يتوقع الطلبة قراءته في هذا الكتاب، مثل:

- **ما الذي تتوقّع أن تقرأه في هذا الكتاب؟**
- **ما المعلومات التي سيخبرك عنها الكاتب؟**
- **ما الذي سيضيفه الكتاب لمعارفك؟**

يكتب المعلم تنبؤات الطلبة بما سيخبرهم به الكاتب/ الكتاب على السبورة.

دور المعلم

يخبر المعلم الطلبة ببعض ما تنبأ به حول هذا الكتاب، رابطا تنبؤاته بكلمات العنوان، مثل:

أتوقع أن الكاتب سيخبرنا عن الأخطبوطات التي تعيش في المياه المختلفة، ربما يتحدث عن الأخطبوط الذي يعيش في المتحف البحري، وذلك الذي يعيش في البحر، أتوقع ذلك لأنه قال (تحت الماء) ولم يكتف بـ (أخطبوط) ولم يحدد الماء بالبحر.

ملحوظة: ليس ضروريا أن تكون تنبؤات المعلم صحيحة، الغرض من عرض تنبؤات المعلم استثارة الطلبة وتعليمهم كيفية وضع التنبؤات.

دور الطالب

يقرأ الطلبة عنوان الكتاب "أخطبوط تحت الماء" بصوت مسموع.

يستجيب الطلبة لأسئلة المعلم ويتوقعون ما سيقرأون في الكتاب.

نظّم

دور المعلم

يوجه المعلم الطلبة لتنظيم معلوماتهم السابقة حول " الأخطبوط " ضمن خريطة ذهنية. (يمكن إنجاز هذه الخطوة بشكل فردي أو ثنائي أو ضمن مجموعات).

يرسم/ يعرض المعلم خريطة ذهنية ضمن الموضوع نفسه على السبورة بمساعدة الطلبة.

ملحوظة: الخريطة هنا لتنظيم أفكار الطالب وقد لا تتطابق مع محتوى الكتاب.

دور الطالب

يرسم الطالب/ الطلبة خريطة ذهنية. يكتبون فيها ما يعرفونه مسبقا عن "الأخطبوط".

ابحث

دور المعلم

يوزع المعلم نسخا من الكتاب على الطلبة.

بعد انتهاء الطلبة من القراءة ومقارنة التوقعات، يناقش المعلم الطلبة في التوقعات التي تتوافق مع النص ومع المهارات القرائية المحددة في الأهداف للحصة.
(يمكن الاستعانة بورقة عمل)

يوجه المعلم الطلبة لتلخيص أفكار الكتاب الذي قرأوه ضمن خريطة معرفية.
(يمكن إجراء هذا النشاط بشكل فردي أو ثنائي أو جماعي)

ملحوظة: الخريطة هنا لتنظيم أفكار المؤلف، وعمل الطالب يقتصر على رسم وتنظيم الخريطة.

دور الطالب

يقرأ الطلبة الكتاب قراءة صامتة ضمن الوقت الذي يحدده المعلم.

يقرأ الطلبة الكتاب قراءة صامتة ضمن الوقت الذي يحدده المعلم.

يجيب الطلبة عن أسئلة ورقة العمل.

يناقش الطلبة المعلم في إجاباتهم وتوقعاتهم.

لخّص

دور المعلم

يوجه المعلم الطلبة لتلخيص أفكار الكتاب الذي قرأوه ضمن خريطة معرفية. (يمكن إجراء هذا النشاط بشكل فردي أو ثنائي أو جماعي)

ملحوظة: الخريطة هنا لتنظيم أفكار المؤلف، وعمل الطالب يقتصر على رسم وتنظيم الخريطة.

دور الطالب

يكتب الطلبة أفكار النص العامة والجزئية في خريطة معرفية.

قيّم

دور المعلم

يوجه المعلم الطلبة بشكل فردي أو ثنائي أو ضمن مجموعات (يعتمد هذا على اختياره طريقة العمل في الخطوات السابقة) لمقارنة خرائطهم الذهنية بخرائطهم المعرفية، والبحث عن نقاط التطابق والاختلاف فيهما.

يوجه المعلم الطلبة بشكل فردي أو ثنائي أو ضمن مجموعات لمقارنة مخططهم المعرفي بمخطط طلبة/ مجموعات أخرى.

يناقش المعلم الطلبة ويقود ويوجه المقارنات بين المجموعات.

دور الطالب

يقارن الطلبة بشكل فردي أو ضمن مجموعات خرائطهم الذهنية التي أعدوها في المرحلة الثانية (نظم) مع الخرائط المعرفية التي أعدوها في المرحلة الرابعة (لخّص) والتي تحوي أفكار النص.

تقدم كل مجموعة تقريرا لمجموعة أخرى حول الاختلافات التي لاحظوها بين مخططات المجموعتين.

ورقة عمل (1)

1 هات مفرد الجموع الآتية:

أَرْجُل: ..... أسماك: .....

بيوت: ..... بِيَض: .....

2 حدد العلاقة بين كل زوج من الكلمات الآتية (ترادف، تضادّ):

يعيش، يحيا ..... يزحف، يحبو .....

أكثر، أقل ..... يطلق، ينفث .....

كبير، صغير .....

3 استبدل بالكلمات المخطوط تحتها كلمات أخرى بحيث تحافظ على المعنى نفسه:

- من الذي يعيش في عمق البحر الأزرق.
  من الذي ..... في عمق البحر الأزرق.
- من مأكولات الأخطبوط، للغدا أو العشاء: السرطان.
  من ..... الأخطبوط، للغدا أو العشاء: السرطان.
- ينطلق الأخطبوط، إذا أحسّ بالأخطار.
  ..... الأخطبوط، إذا أحسّ بالأخطار.
- ولأن لا عظم في جسم الأخطبوط، فإنه يقحم نفسه في أصغر البيوت.
  ولأن لا عظم في جسم الأخطبوط، فإنه ..... نفسه في أصغر البيوت.
- من كل أذى خارجي تحميه.
  من كل أذى خارجي .....

استراتيجية سكامبر(Scamper)

مفهومها:

تهدف استراتيجيات التعلم النشط الى إيجابية المتعلم وتفعيل دوره من خلال العمل والبحث وربطه مع البيئة التي يعيش فيها، وتمكينه من مهارات التفكير التي تساعده على مواجهة المشكلات، وتؤكد على فاعلية دوره واستخدام المهارات التي تعلمها ليمارسها في المدرسة، البيت، النادي، المجتمع، وتعد استراتيجية توليد الأفكار أو سكامبر (Scamper) واحدة من هذه الاستراتيجيات.

عرف الهيلات (2015) كلمة (Scamper) اصطلاحا بأنها الجري بمرح، أو الانطلاق والاندفاع نحو النشاط برغبة، وسرعة النشاط في تطوير شيء ما والمرح يجدد طاقة الطالبات ويجعلهن أكثر حماسة للتعلم، وهو أحد المحفزات المهمة في تقديم الاستراتيجية، ومفاهيمية: بأنها أدوات تستخدم لمساعدة المتعلمين على توليد أفكار متجددة ومتعمقة، وبالتالي منتجات وحلول جديدة للمشكلات.

وكلمة سكامبر (Scamper) كلمة وصفية مكونة من الأحرف الأولى لمجموعة من الكلمات التي تشكل في مجملها كلمة سكامبرScamper، ويمثل كل حرف من أحرف هذه الكلمة مجموعة من الأسئلة مفتاح الإستراتيجية .

وعرف ميشالكو(Michalko,2000) استراتيجية سكامبر (Scamper) بأنها عبارة عن طريق للوصول إلى أفكار إبداعية، وهي سلسلة من

التساؤلات المقصودة مختصرة بكلمة إنجليزية هي (Scamper) وتعني اصطلاحا: (العدو أو الركض). ومفاهيميا: تعد هذه الطريقة أداة لتحديث منتجات أو خدمات جديدة، وهي عبارة عن قائمة مراجعة Check List يمكن من خلالها مساعدة الطلبة في التفكير للتغيير الذي يمكن عمله للخدمات أو المنتجات الحالية لتظهر في شكل جديد وحديث. ويمكن الاستفادة من هذه التغييرات كمقترحات الأفكار مباشرة، أو كنقطة بداية الفكرة يتم العمل بها مستقبلا.

وترى نوام (2009) بأن لهذه الاستراتيجية عشر أسئلة تمثل الحروف الأولى منها في اللغة الانجليزية مجتمعة كلمة (Scamper)، وهذه الاستراتيجيات هي:

الاستبدال (Substitute) الإضافة أو الجمع Combine، التكييف (Adapt)، التعديل (Modifying)، التكبير (Mgnifinq)، التصغير (Minify)، الاستخدام في أغراض أخرى (Put to Other Uses)، الإلغاء أو الحذف (Elminate)، القلب أو العكس Reverse، إعادة الترتيب Rearrange

وتتكون استراتيجية (Scamper) من 10 طرق من خلال طرح هذه الأسئلة (أبو جادو، ونوفل 2004):

1) الاستبدال Substituteهل يمكن إبداله أو تغييره؟ أي ماذا يمكن أن يحل محله وهل يمكن تغيير مكوناته أو المادة المصنوع منها أو جعل قوته

مختلفة أو هل يمكن وضعه في مكان آخر... ماذا لو استخدمنا التلسكوب مكان النظارة.

2) الإضافة أو الجمع Combineهل يمكن استخدام الدمج؟ أي هل يمكن الدمج بينه وبين أشياء أخرى أو المزج بين المكونات أو بعض الأشياء أو إعادة تركيبه أو الدمج بين الأفكار أو الأهداف ... كإضافة ساعة رقمية إلى قلم الكتابة .

3) التكييف (Adapt) هل يمكن توفيق الشيء أي جعله متوافقا مع أشياء أخرى؟ أي ما الذي يشابهه من الأشياء ؟ هل يمكن أن نصنعه بطريقة مشابهة لشيء آخر؟... نعدل المفتاح ليصبح ملعقة.

4) التعديل (Modifying) هل يمكن تعديله؟ أي هل يمكن تغييره بشكل جديد ؟ أو تغيير لونه أو حركته أو صوته أو رائحته أو شكله أو أية تغييرات في أشياء خاصة به...نضيف عطر للبنزين.

5) التكبير (Magnifinq) هل يمكن تكبير حجمه ؟ أي هل ممكن إضافة شيء عليه أو الزيادة من تردده أو ظهوره أو قوته أو ارتفاعه أو طوله أو سمكه أو قيمته أو مضاعفته...دراجة هوائية بقوة دراجة نارية.

6) التصغير (Minify) هل يمكن تصغير حجمه؟ أي ماذا نستبعد منه؟ هل نجعله أصغر؟ هل نقوم بتركيزه وتكثيفه؟ أو نجعله مصغرا؟ أو نجعله أصغر؟ أو نزيد من انخفاضه؟ أو تخفيض سعره؟ أو جعله أكثر بساطة...نصنع نظارة بكتلة جرام واحد.

7) الاستخدام في أغراض أخرى (Put to Other Uses) ما هي الاستخدامات الجديدة؟ ما هي الأماكن الأخرى التي يستخدم فيها؟ متى يستخدم؟ وكيف يستخدم؟... ماذا لو استخدمنا مفتاح المنزل للكتابة؟

8) الإلغاء أو الحذف (Elminate) ما الذي يمكن التخلص منه ؟ ما الذي يمكن ازالته؟ ما الذي يمكن تبسيطه؟... ماذا لو حذفنا الصوت من السيارة؟

9) القلب أو العكس Reverse ما الذي يمكن إدارته ؟ ما الذي يمكن قلبه رأسا على عقب؟ ما الذي يمكن قلبه الداخل الى الخارج أو العكس؟ ما الذي يمكن تدويره 180°؟... ماذا لو دورنا المثلث بزاوية 90؟

10) إعادة الترتيب (Rearrange) هل يمكن إعادة تنظيمه ؟ هل يمكن إحداث تغيير في شكله أو في بنائه أو تصميمه؟ أو تغيير شكل العلاقة بين السبب والنتيجة؟ أو تغيير سرعته أو جدوله الزمني؟.

يوضح إستراتيجيات سكامبر

م	الإستراتيجية	الاختصار	الهدف من الإستراتيجية
١	Substitute	S	تبديل شيء مكان شيء
٢	Combine	C	جمع أفكار وأشياء مع بعض
٣	Adjust– Adapt	A	ضبط وتكييف شيء ليلائم هدف معين
٤	Modify	M	تعديل وتكبير وتصغير الأشياء
٥	Put to other uses	P	الاستخدمات الأخرى للأشياء
٦	Eliminate	E	الحذف والتخلص من جزء من شيء
٧	Reverse–Rearrange	R	عكس الأشياء في الاتجاه والشكل

خطوات التدريس وفقا لإستراتيجية سكامبر :Scamper

حددت (الرويثي ،٢٠١٢) خطوات التدريس وفقا لإستراتيجية سكامبر في النقاط التالية:

1. تحديد المشكلة الموضوع ومناقشتها: يقوم المعلم بمشاركة الطلاب بتحديد المشكلة أو المنتج المرغوب بإنتاجه عن طريق تجميع المعلومات والحقائق عن المشكلة المختارة، من خلال الوسائل المسموعة أو المرئية أو المقروءة، وذلك للتأكد من إلمام جميع المتعلمين وفهمهم المشكلة المختارة.

2. إعادة بلورة المشكلة وصياغتها: يتم في هذه الخطوة إعادة صياغة المشكلة المختارة بتحديدها بشكل يمكن من البحث عن حلول لها، ويمكن الاستعانة بالوسائل الكفيلة بذلك، كالأفلام الوثائقية والرسم والصور حول المشكلة.

3. عرض الأفكار والحلول: تعتبر هذه الخطوة الجزء الرئيس في الدرس، وتتم بناء على المخطط المعروض أمام المتعلم باستخدام الأسئلة التحفيزية المنشطة للإبداع لحفزهم على التفكير، وإثارة ما لديهم من ملكات وإبداعات، والتأكيد على أنه ليس بالضرورة استخدام كافة مكونات سكامبر في النشاط الواحد إنما يعتمد على حسب طبيعة الموقف أو المشكلة.

4. استمطار الأفكار وتقويمها: يطلب المعلم من الطلاب كتابة الأفكار والحلول التي تم التوصل إليها، واختيار أفضلها وفقا لمعايير معينة تتفق عليها المجموعة (كالأصالة، التكلفة، إمكانية التطبيق، القبول الاجتماعي،...)

على أن يقوم المسجل بتدوينها في لوحة الإعلانات أو الأركان المحددة في الفصل ليسهل تداولها.

دور الطلبة في استراتيجية سكامبر:

- باحث عن المعلومات وقد يكون مصدرا لها.

- يشارك بفاعية في عرض الأفكار.

- ينقل خبراته إلى مواقف مشابهة.

- يختار ما يناسب من مكونات مخطط استراتيجية سكامبر لتنفيذ الحل وطرح أكبر عدد من الأفكار الجديدة والمتكرة.

- الحوار والمناقشة عن طريق طرح الأسئلة على المعلم والافتراضات التي يكونها والحلول الجديدة والتفسيرات التي يقدمها لحل المشكلة.

- التدريب على قبول وجهات نظر الآخرين والبدائل التي يطرحونها في المواقف أو المشكلة المطروحة.

دور المعلم في هذه الإسترتيجية كالتالي:

- تحديد الأهداف التي يريد التلاميذ تحقيقها من خلال الأنشطة والمواقف المختلفة وتصميم المشكلة محور النشاط .

- عرض المشكلات التي تتحدى عقول التلاميذ وتثيرهم للبحث والإستقصاء.

- يقوم بمثابة القائد والموجه للتلاميذ حيث يقوم بشرح خطوات استراتيجية سكامبر والأسئلة الإرشادية المتضمنة بكل خطوة بطريقة تتناسب مع المستوى العقلي للتلاميذ.

- تدريب التلاميذ على استخدام مخطط استراتيجية سكامبر لتوليد الحلول الجديدة وغير المألوفة للمواقف والمشكلات المطروحة عليهم.

- تهيئة المناخ الصفي والبيئة التعليمية ليسهل الفرصة أمام التلاميذ لإثارة النقاش والعمل التعاونى مما يساعدهم على الإستفادة من المعلومات والخبرات المتوفرة لديهم.

- تنظيم الوقت التعليمى للتلاميذ لتوفير فرص للتدريب على استراتيجية سكامبروخطواتها مما يساعد على حل المشكلة المطروحة والتوصل للحلول الجديدة.

استراتيجية ميردر M.U.E.R.D.E.R

تعد الاستراتيجيات المعرفية أكثر القابليات المتعلمة تأثيرا في فاعلية التعلم الإنساني من حيث مدخلاته ونواتجه، وقد تعاظم اهتمام علماء علم النفس المعرفي بالاستراتيجيات المعرفية نظرا للدور البالغ الأهمية التي تلعبه في التعلم والتذكر والتفكير وحل المشكلات، إذ يتعين تعظيم اكتساب هذه المعلومات وكان من الطبيعي أن يواكب استطراد الدراسات و البحوث حول الاستراتيجيات المعرفية، ويرى (الزيات) إن من خصائص استراتيجيات التعلم المنظور الذي يعكس قدرا من التباين في فاعلية أو كفاية الاستراتيجية المستعملة في تجهيز و معالجة كميات متباينة من المعلومات في الذاكرة (الزيات ،٢٠٠٩: ٤٣٠ - 434).

وتتكون الاستراتيجية من ست خطوات يستعملها الطلبة بتتابع لتسهل عملية تهيئة الذاكرة لخزن المعلومات واسترجاعها بأقل وقت ممكن وهذه الخطوات كالآتي:

(Mood) تهيئة المزاج، القراءة من أجل الفهم(Understanding) و(Recall) الاستعادة أو الاسترجاع، و(Digesting) استيعاب المعلومات (تصحيح ،استرجاع ، تضمين ،خزن في الذاكرة) و (Expand) التوسع بالمعرفة من خلال بحث الطالب عن المعلومات و(Review) مراجعة الأخطاء واختصرت هذه الخطوات بمصطلح (M.U.R.D.E.R) ميردر، إذ تمثل الخطوات المتبعة الاستيعاب النص المقروء.

خطوات استراتيجية ميردر M.U.R.D.E.R

على النحو الآتي:-

1- حرف ال(M) ويشير إلى المكون الأول الحالة المزاجية (Mood) ويتكون من عدد من التكتيكات المطلوبة لإيجاد أو توفير مناخ نفسي داخلي إيجابي ومريح لدى الطالب ليساعده في تعلم واكتساب المعلومات الجديدة، وقد أشتق هذا المكون من العلاج السلوكي العقلاني ل أليس .

2- حرف ال(U) ويشير إلى المكون الثاني الفهم (Understanding) وتتضمن ربط الحقائق والخبرات أو المعرفة الجديدة بالمعلومات والخبرات التي تم تعلمها.

3- حرف ال(R) ويشير إلى المكون الثالث الاسترجاع أو الاستعادة (Recall) ويعني محاولة الطلاب إلى استرجاع وتلخيص النقاط الرئيسة في النص.

4- حرف ال(D) ويشير إلى المكون الرابع الاستيعاب (Digest) يعود الطالب إلى مالم يفهمه من النص ليكتشف الأخطاء التي وقع فيها.

5- حرف ال(E) ويشير إلى المكون الخامس التوسع بالمعرفة من خلال بحث الطالب عن المعلومات.

6- حرف ال(R) ويشير إلى المكون السادس المراجعة (Review) وخلال الخطوات الثلاثة الأخيرة يطلب من الطالب أن يوسع معلوماته ومعرفته مع تحديد المعلومات الأكثر والأقل قابلية للتذكر.

الشكل (١)
خطوات استراتيجية ميردر من عمل الباحث

أثر المدرس في استراتيجية ميردرM.U.R.D.E.R

هناك دور للمدرس ضمن عمل استراتيجية ميردر لمساعدة الطلاب على المذاكرة وحفظ المعلومات واسترجاعها داخل الصف وكيفية المذاكرة و انجاز الواجب البيتي كالآتي:-

- يعمل على إشاعة جو الاسترخاء لتهيئة المزاج والمناخ الملائم للتفكير الإيجابي.

- يعطي الطلاب موضوعة للمناقشة

- يوزع كراس على الطلاب يوضح كيفية التعلم وفق خطوات استراتيجية ميردر.

- إعادة المعلومات التي سبق وتعلمها الطالب وربطها بالمعلومات الجديدة

- تقديم المساعدة إذا واجه الطلاب مشكلة في الوقت المناسب.

- مساعدة الطلاب في كتابة الملخص بشكل دقيق، مما يزيد من دافعيتهم لزيادة تحصيلهم الدراسي.

نموذج درس باستخدام استراتيجية ميردر

خطوات الدرس:-

ثالثاً- التمهيد: (٥ دقيقة)

بعد دخول المدرس على الطلاب وإلقاء التحية، يكتب عنوان الدرس على السبورة.

اعزائي الطلاب أخذنا في الدرس السابق موضوعاً جميلاً من يذكره لنا؟

طالب: أخذنا موضوع (الاخوة في الاسلام).

المدرس: أحسنت. ماذا يقول الاسلام عن الاخوة؟

طالب: حث الاسلام على الاخوة بين أفراد المجتمع وترك الضغائن.

طالب آخر: حث على العلاقات القائمة على الخير والصلاح.

طالب أخر: حث الاسلام على المودة النابعة من القلب السليم والعقيدة الصحيحة.

المدرس: أحسنتم بارك الله فيكم...واليوم أعزاءي الطلاب نأخذ موضوع جديد هو الطموح وعلو الهمة لابي الطيب المتنبي.

رابعاً- العرض على وفق استراتيجية ميردر:-

الخطوة الأولى: - التهيئة أو المزاج(٥)دقيقة

يبدأ المدرس بتهيئة الطلاب للمذاكرة وتنشيط مزاجهم نحو القراءة واثارة تفكيرهم وحثهم على التركيز وتهيئة الجو النفسي والتعلم الصحيح من خلال استطلاع النص امام الطلاب عن طريق تكوين فكرة في ذهن الطلاب عن طبيعة النص قبل قرأته بشكل فعلي عن طريق الاسئلة عما يعرفوا عن الطموح والهمة عند المتنبي.

المدرس: من هو المتنبي.

طالب: هو احمد بن الحسين شاعر من العصر العباسي.

طالب أخر: هو واحدُ من مفاخر الأدب العربي.

المدرس: ممتاز. وبما امتازت اشعاره.

طالب آخر: امتازت اشعاره بالحكمة.

طالب آخر: بالموعظة الحسنة التي تفيد افراد المجتمع.

المدرس: أحسنتم جميعاً؟ ما هو الطموح في ابيات المتنبي.

طالب: الطموح حق مشروع لكل فرد يسعى لتحقيق النجاح في حياته.

طالب آخر: هو الجهد والاجتهاد.

طالب اخر: العمل والمثابرة والابتعاد عن الكسل.

المدرس: بارك الله فيكم جميعاً.

الخطوة الثانية: الفهم (١٠) دقيقة

يبدأ المدرس في هذه الخطوة بقراءة النص قراءة جهرية بصوت واضح ومفهوم لغرض الفهم والافهام للنص، وبعد الانتهاء من قراءة النص يحفز الطلاب على القراءة ويشجعهم لغرض تحديد الاجزاء ذات المعنى من خلال قراءة النص قراءة صامتة، ويطلب من الطلاب وضع خط تحت اي معلومات لا يفهمونها، وبعد الانتهاء من القراءة الصامتة يطلب من بعض الطلاب المتفوقين قراءة النص, إذ يقوم كل طالب بقراءة النص المطالع, وبعد قراءة الطلاب لنص المتنبي بصورة عشوائية

وبمساعدة المدرس للطلاب يتولد لديهم شعور بمسؤولية القراءة. من خلال توجيه بعض الاسئلة كما يأتي:
المدرس: ما هي العناوين الرئيسة للنص:
طالب: الطموح و المثابرة.
طالب آخر: الابتعاد عن الخمول في العمل.
طالب آخر: الاجتهاد نحو الافضل لتحقيق الاماني التي رسمها في طريقه.
المدرس: بارك الله فيكم جميعاً. لمن خاطب المتنبي في قصيدته.
طالب آخر: خاطب الزمن واراد ان يوصله الى المراتب العالية.
طالب أخر: بل اراد اكثر من ذلك اراد ان يكون خالداً مثلما أنَّ الزمن خالداً
المدرس: احسنتم. ماذا اراد المتنبي من زمنه.
طالب آخر: اراد ان يبلغه الى ابعد غاية يمكن للإنسان ان يوصله.
المدرس: ممتاز.

الخطوة الثالثة: الاستدعاء (٥) دقائق

يبدأ الطلاب في هذه الخطوة اعادة ما تم تعلمه عن طريق تذكر واسترجاع المعلومات المتعلقة بالنص المطالع وصياغة هذه المعلومات ووضع ما تعلمه الطالب في قالب يصوغه لا نفسه في الكراس الذي اعد من قبل المدرس، ليتمكن من تذكر ما تعلمه بسرعه وسهوله، ويكون دور المدرس مساعدة الطالب في تنظيم عملية التعلم في التذكر والاستدعاء للمعلومات وكيفية صياغة هذه القوالب عن طريق الحوار الفعال بين المدرس والطالب على النحو الآتي:

المدرس: من هو ابو الطيب المتنبي.
طالب: هو احمد بن الحسين شاعرُ من العصر العباسي.
طالب أخر: هو واحدُ من مفاخر الأدب العربي.
المدرس: ممتاز. ما هي العناوين الرئيسة للنص:
طالب: الطموح والمثابرة.
طالب آخر: الابتعاد عن الخمول في العمل.
طالب آخر: الاجتهاد نحو الافضل لتحقيق الاماني التي رسمها في طريقه.
المدرس: بوركتم جميعاً.

الخطوة الرابعة:- الاستيعاب(٥)دقيقة

بعد خطوة الاستدعاء للمعلومات التي فهمها الطلاب في التحضير للدرس، يبدأ الطلاب في هذه الخطوة بتلخيص واستيعاب المادة المتعلمة بشكل دقيق واكتشاف أي أخطاء وقعوا فيها، كما تساعد هذه الخطوة في إظهار قدرات الطلاب على تلخيص المادة المتعلمة وبمساعدة المدرس من خلال اثرة الاسئلة الاتية.

المدرس: ماذا تعنى لفظة(يبلغني).
طالب: يوصلني.
المدرس: أحسنت. ولفظة عرضي.
طالب أخر: شرفي.
المدرس: بوركت. وهل استطاع المتنبي ان يحلم ويصبر في اشعاره.

طالب أخر: نعم أستطاع وقال:

إني أصاحب حلمي وهو بي كرمٌ ولا أصاحب حلمي وهو بي جبن

المدرس: ممتاز.

الخطوة الخامسة:- التوسع(٥)دقيقة

في هذه الخطوة يبدأ الطلاب بتوسعة فهمهم واستدعاء المعلومات التي حصلوا عليها من النص المطالع وربط هذه المعلومات بالمعلومات السابقة التي تعلموها من مصادر تعليمية اخرى وتلخيصها لغرض التوسع في فهم النص المطالع وتشجيعهم على المذاكرة، وان يستعمل الطلاب تفسيرات توصلهم الى المعنى المطلوب وبأشراف المدرس من خلال اثارة افكارهم بتوجيه بعض الاسئلة المتعلقة بالنص المطالع.

المدرس: ما معنى قول المتنبي؟

لا تلق دهرك إلا غير مكترثٍ مادام يصحبُ فيه روحك البدن

ما كل ما يتمناه المرء يدركه تجري الرياح بما لا تشتهي السفنُ

طالب: اي لا تلق دهرك إلا وأنت غير مبال مهما طالت بك الحياة فالسرور لا يدوم.

طالب أخر: أن ما تسر به اليوم لا يكون في الغد فلا تحزن على ما فاتك لأنه لن يعود ابداً مهما أشتد حزنك عليه.

طالب آخر: وكذلك لان ليس ما يتمناه المرء يدركه ويحصل عليه فقد تجري الرياح بما لا تشتهي السفنُ، أي لا يمكن أن تتحقق جميع أمنياتنا.

المدرس: أحسنتم جميعاً.

الخطوة السادسة:- المراجعة (٥) دقيقة

يبدأ الطالب في هذه الخطوة مراجعة الدرس المطالع لتذكر واستدعاء الافكار التي تناولها في الخطوات السابقة من أجل زيادة حفظ وفهم المعلومات للنص المطالع وفهمه بصورة أكثر من خلال مراجعته مع المدرس واثارة الاسئلة الاتية:

المدرس: كيف نستطيع تحقيق طموحنا.

طالب: بالجهد ومواصلة العمل.

طالب أخر: بالمثابرة والنية السليمة والتوكل على الله.

طالب أخر: الاجتهاد والاخلاص في كل اعمالنا نحقق طموحنا.

المدرس: بوركتم. وهل كان المتنبي بارز في ايام عصره.

طالب آخر: نعم كان المتنبي شاعراً بارزاً تمتع بأشعار الحكمة في ايام عصره واشعاره بقيت تتداول الى يومنا هذا لما فيها من حكمة تفيد افراد المجتمع.

المدرس: بوركت.

خامساً- التقويم: (٥ دقيقة)

يذكر الطالب وبأشراف المدرس مجموعة من الاسئلة لا تزيد عن أربعة أسئلة لغرض تقويم اداء الطلاب لتعلم النص القرائي كالآتي:-

١- من هو ابو الطيب المتنبي.

٣- ماذا نعني بالطموح.

٤- وضح لنا الفكرة الرئيسة للنص بعبارات جميلة.

استراتيجية الأمواج المتداخلة

مفهومها:

آن استراتيجية الأمواج المتداخلة من استراتيجيات التدريس المعرفية المنبثقة عن النظرية البنائية، ويعد زيجيلر صاحب هذه الاستراتيجية الذي افترض أن المتعلم يستخدم مجموعة عمليات تفكير في ضفيرة واحدة للوصول إلى حل مشكلة تعليمية او اكمال معلومة ناقصة او استخدام استراتيجية للتوافق مع الهدف والمعرفة اللازمة، وان المعلومات المحددة الأولية تزود باستشارة ذهنية مناسبة لتوسيع موجة المعرفة ثم تضمر ثم تتوسع وهكذا تصغر وتكبر الموجة المعرفية في التعلم والتفكير وهكذا في الموقف الصفي، وان فهم الموجة المعرفية يرتفع حينما تكون المعلومة مناسبة للمرحلة النمائية التي يمر بها المتعلم وتنخفض حينما تكون بحاجة إلى عدد من الأشهر لينمو ويطور الخبرة لتناسب مستواه وهكذا يسير التطور المعرفي وفق موجة وراء موجة لدى المتعلم في استراتيجية الموجة المعرفية.

ويعد (روبرت زيجلر) (Seigler) ، استاذا في علم النفس في جامعة كارنيجي ميلون في امريكا صاحب استراتيجية الأمواج المتداخلة للتعلم والتفكير Overlapping Waves Strategy وافترض ان المتعلم يستخدم مجموعة عمليات تفكير في ضفيرة واحدة للوصول الى حل لمشكلة تعلمية، او اكمال معلومة ناقصة، او استعمال استراتيجية للتوافق مع الهدف والمعرفة اللازمة (قطامي، 2013: 601).

وان المتطلبات السابقة الاستراتيجية الأمواج المتداخلة للتعلم والتفكير Overlapping Waves Strategy، هي ان يتوقع أن يسأل المعلم أسئلة سابقة لتطبيق استراتيجية التدريس قبل بدئه في التعليم وهي:

1. ماذا يعرف المتعلمون؟

2. متى يعرف المتعلمون؟

3. ما العمر المناسب للفهم؟

4. ما هي حالات المعرفة اللازمة لزيادة الفهم للطلبة؟

واوضح فكرة كيف تتداخل فكرة المد والجزر في الأمواج المعرفية؟ ذلك بان المعلومات المحددة الأولية تزود باستثارة ذهنية مناسبة لتوسيع موجة المعرفة، ثم تضمر، ثم تتوسع وهكذا تصغر، وتكبر الموجة المعرفية في التعلم والتفكير، وهكذا في الموقف الصفي.

اما فكرة ارتفاع وانخفاض الموجة : Up & Downفهي كالاتي، يتم رفع الموجة المعرفية، حينما تكون المعلومة مناسبة للمعرفة النمائية التي يمتلكها الطالب، وتنخفض حينما تكون المعلومة غير مناسبة التركيب المعرفي ومستوى نضج الطالب البيولوجي، مما يتطلب اعتماد استراتيجيات وأساليب تسهل عملية التماثل والمواءمة وهكذا يسير التطور المعرفي وفق موجة وراء موجة لدى الطالب في استراتيجية الموجة المعرفية. (قطامي، 2013: 602).

كما أن هناك اشكال متنوعة تظهر وفق استراتيجية الأمواج المتداخلة للتعلم والتفكير :

1- موجة ترتفع وموجة تنخفض.

2- موجة مد وموجة جزر.

3- موجة تثري وموجة تضمحل.

4- موجة بعيدة عن الاستقرار والثبات.

5- الموجة في مهب الريح.

6- الموجة هي تقديم معالجة جديدة وتكون نهاية لمعالجة سابقة وهكذا يكون تعلم التفكير في موجات معرفية متداخلة ومتشابكة على صورة حوامات ودوائر معرفية، تصف حالات ذهن المتعلم وتفكيره، وتفاعلاته، ومعالجاته في مواقف حياتية او مواضيع تعلمية ودراسية كما في الشكل (1).

شكل (١) صورة للموجة المائية او الحوامة

افتراضات استراتيجية الأمواج المتداخلة:

تستند هذه الاستراتيجية الى مجموعة من الافتراضات المنبثقة من النظرية المعرفية وامتداداتها في التفكير والمعالجات الذهنية، والعمليات الذهنية المتطورة. وتستند هذه الاستراتيجية الى الافتراضات الاتية:

1- النمو والتطور المعرفي مستمر وديناميكي.

2- التساؤلات أساسية وتبدأ ب متى، ماذا، كيف، ولماذا .

3- تمثل، ومواعمة، وتوازن، وتعديل معرفي.

4- يميل المتعلم الى اختيار الاستراتيجية المناسبة.

5- يمتلك المتعلم الاستعداد لتحديد موقفه من أية معرفة.

6- المتعلم نشط وحيوي دائم لتعديل عملياته المعرفية لكي تصبح أكثر مناسبة.

7- هدف المتعلم تفكير أمواج متداخلة للوصول الى حالة الثبات والاستقرار.

ويوضح قطامي (٢٠١٣، ٩٠٢) أن تفكير المتعلم المتموج له عددا من الأشكال، يمكن أن تظهر في استراتيجية التعلم القائمة على الأمواج المتداخلة للتعلم والتفكير، ربما تكون:

1- موجه ترتفع وموجه تنخفض.

2- موجه مد وموجه جزر.

3- موجه تثري وموجه تضمحل.

4 - موجه بعيدة عن الاستقرار والثبات.

5- الموجه في مهب الريح.

6- الموجه هي تقديم معالجة جديدة وتكون نهائية لمعالجة سابقة وهكذا يكون تعلم التفكير في موجات معرفية متداخلة ومتشابكة على صورة حوامات ودوائر معرفية، تصف حالات ذهن المتعلم وتفكيره وتفاعلاته ومعالجاته في مواقف حياتية، أو مواضيع تعليمية ودراسية.

خطوات تنفيذ استراتيجية الأمواج المتداخلة:

1- تحديد أهداف المادة الدراسية تحديدا سلوكيا، وذلك من خلال تحليل منهج المادة الدراسية بصفة عامة وتحديد أهداف الوحدة الدراسية بصفة خاصة.

2- تحديد العمليات والمعالجات الذهنية المراد تنميتها من خلال تدريس الوحدة الدراسية.

3- تحديد مهارات التفكير التوليدي المراد تنميتها لدى الطلبة، والتي تم تحديدها في القائمة.

4- تطبيق أسلوب الكشف عن الاستعداد المدخلي للمفاهيم القبلية، ومهارات التفكير، والعمليات، والمعالجات اللازمة لدى الطلبة.

5- تنظيم الطلبة على صورة مجموعات متعاونة

. 6- إعداد أوراق عمل مناسبة لموضوع الدرس ينفذها التلاميذ، والتي تتضمن موجات متداخلة واحدي الموجات تضم معلومات كاملة، وتكون تدريسية، وتتم المناقشة بها مع المجموعات الصفية المتعاونة.

7- تعطي كل مجموعة حومة متداخلة يتم فيها تحديد المطلوب من المجموعات القيام بها، ومثلا الحوامات بالمعرفة، والخبرات اللازمة، وتزويدهم بخرائط معرفية ومفاهيمية، وخرائط ذهنية من تصميم المعلم.

8- مناقشة كل مجموعة أمام الزملاء والاستماع لآراء الآخرين.

9- قياس الأخطاء والسرعة وتقديم التعزيز.

دور المدرس وفق استراتيجية الأمواج المتداخلة :

1- يوفر طرائق متعددة في التقديم والتوضيح.

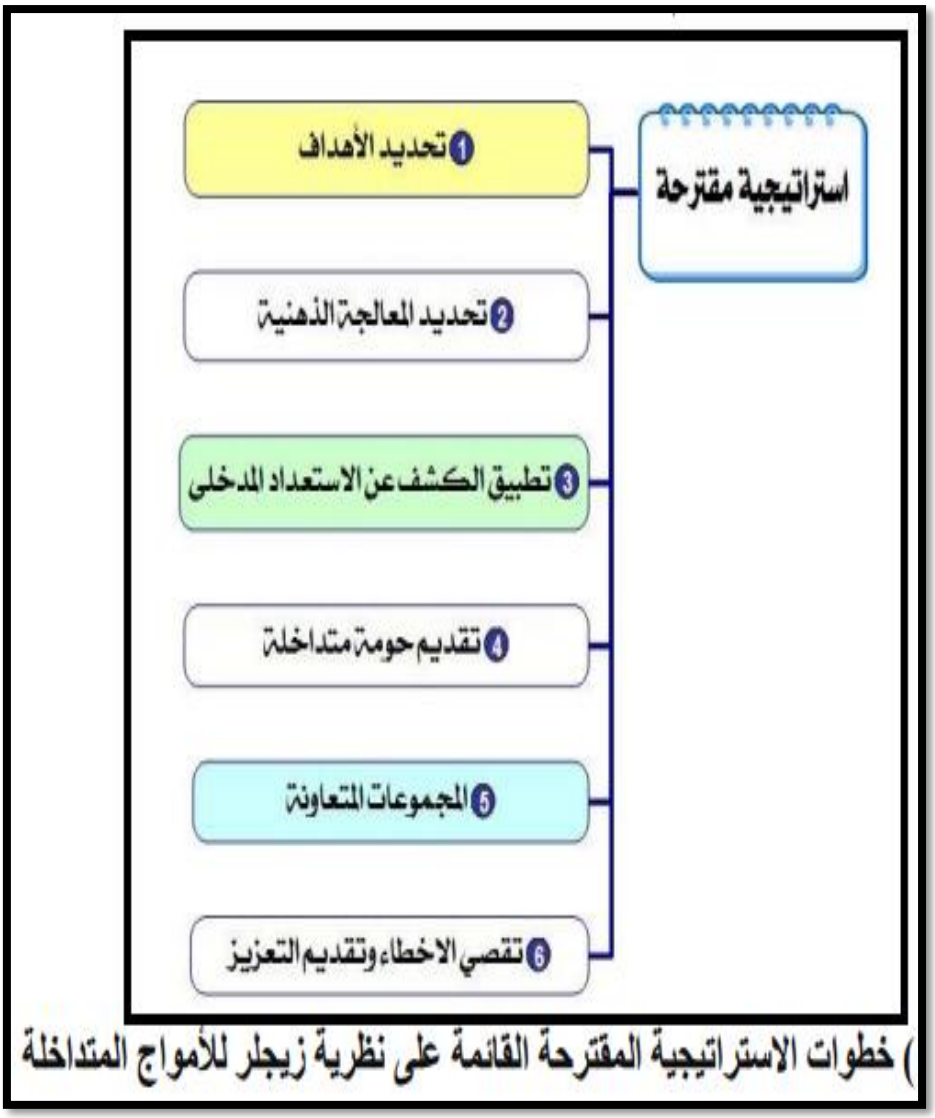
2- ينظم الخرائط المفاهيمية.

3- يراقب نشاط الطلبة .

4- يقيس زمن التعلم .

5- يراعي تطبيق المباديء.

6- ينمي الأستراتيجيات الجديدة ويثبط غير المفيدة.



) خطوات الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية زيجلر للأمواج المتداخلة

استراتيجية باير

نشأتها ومفومها:

استراتيجية باير طرحها المربي المعروف"Beyer الذي أكد فيها تنمية التفكير بصفة عامة، ودعا إلى دمج تدريس مهارات التفكير في المادة الدراسية بحيث يكمل كل منهما الآخر، وهذا يعني أن الطالب يحتاج إلى فهم المادة الدراسية أكثر من حفظها، وبالتالي فهي تساعده على تحقيق أهداف المادة التعليمية (السبيعي،٢٠٠٩: ٥١).

عرفها (عبيد، ٢٠٠٠: ٢٥) بأنها استراتيجية التفكير الاستقرائي التي تتضمن مجموعة من الإجراءات والأنشطة التعليمية ـ التعلمية التي تستعملها المدرسة في موقف تعليمي لتقديم مهارة تفكيرية معينة تشمل التقديم للمهارة، التنفيذ للمهارة، التأمل فيما حصل، التطبيق للمهارة، مراجعة المهارة وفي كل خطوة يتم ممارسة عمليات تفكير تخطط المدرسة لتنفيذها.

وعرفها (أبو رياش وشريف والصافي،٢٠٠٩: ٢٥٠) بأنها استراتيجية تعليمية تعلمية يمكن توظيفها في إكساب المتعلمين مهارات التفكير الناقد وتشمل الخطوات التالية (تقديم المادة، شرح المادة نظريا، العرض التوضيحي للمهارة، تطبيق المهارة عمليا، التفكير التأملي فيما قامت به الطالبة من عمل.

خطوات التدريس باستراتيجية باير:

الخطوة الأولى: تقديم المهارة للتلاميذ من قبل المعلم وتشمل (اسم المهارة، أهمية دراسة المهارة).

الخطوة الثانية: العرض التوضيحي للمهارة ويكون من قبل المعلم بتبسيطه لأذهان طلبته.

الخطوة الثالثة: مناقشة العرض التوضيحي (مراجعة ما قام به المعلم) ويتم بتقديم تقرير بسيط عما حدث.

الخطوة الرابعة: تطبيق المهارة عمليا ويتم عن طريق عمل التلاميذ سواء فرادى أو في مجموعات.

الخطوة الخامسة: التفكير التأملي فيما قام به التلاميذ من عمل، ويكون بالتأمل فيما حدث وتقديم أي استفسارات أو نقاشات.

يتضح مما سبق أن لاستراتيجية باير خطوات محددة تتضمن عمليات عقلية عليا خلال مراحل تنفيذها، ولكل تلميذ أسلوبه الخاص في التعامل مع المعلومات العلمية، ومن ثم يستوعبها وينفذها بطرق متعددة تؤدي لنمو تفكيره وتنمية عادات العقل الخاصة به.

دور المعلم في استراتيجية باير:

إن دور المدرس وفقا لاستراتيجية باير يتيح الفرصة للمتعلمين ليعبروا عن أفكارهم وآرائهم في حلقة رائعة من العلم، ولخلق جو يسوده الأمان والثقة والدعم للتلاميذ في أجواء علمية تربوية هادفة، لذا يمارس المعلم دور الوسيط المرن بين المتعلم من جهة وما تهدف إليه العملية التعليمية من جهة أخرى (سعادة، ٢٠٠٣: ٩٨).

ويتمثل دور المعلم في استراتيجية باير في النقاط التالية:

- **يهيئ البيئة التعليمية للتلاميذ من أجل تحفيزهم؛ لممارسة التفكير ومهاراته.**
- **يخلق جوا ديمقراطيا تظهر فيه حقوق المتعلمين في التعبير عن الذات.**
- **يطرح الموضوعات بصورة شائقة ومثيرة للتلاميذ.**
- **يوجه عملية النقاش ويديرها.**
- **يفسح المجال أمام التلاميذ؛ لإبداء آرائهم وطرح أفكارهم بهدف تنظيم الأفكار وتصحيح الخطأ منها؛ لاستيعاب المادة التعليمية بشكل أفضل (الدليمي، ٢٠٠٥: 44).**

في حين يرى (العتوم، ٢٠٠٨) أن من الأدوار الرئيسة والمهمة للمعلم في الفصل أنه يشرك التلاميذ في حوارات داخل الصف من حيث تحليل المعلومات والمعارف التي يحصلون عليها ودقتها، ومدى اتساقها مع الحقائق التي نراها في واقع الحياة.

مما سبق يتضح الدور الفعال للمدرس من موجه و مرشد ومخطط وناصح ومصحح للمعلومات الخاطئة، ومدير للفصل، ثم تقديم الأمثلة التي تربط الحقائق بواقع الحياة.

دور الطالب في استراتيجية باير:

للطالب دور مهم ورئيس في استراتيجية باير، ودوره لا يقل أهمية عن دور المعلم فهو يقوم ب:

- **ربط المعلومات وتنظيمها.**
- **البحث عن المعلومة المتعلقة بالأسئلة المطروحة (السليتي، ٢٠٠٩: ٢٩).**
- **تحديد المعلومات ذات الصلة بالموضوع وترتيبها بحسب درجة ارتباطها بالموضوع .**
- **يطبق المهارة ويدرك ما يدور في ذهنه عند التطبيق ثم يكررها مرات عدة إلى أن يصل إلى مرحلة الإتقان (العفون والصاحب، ٢٠١٢: ٧٣).**
- **تفتيح الذهن فيسأل عن كل شيء، ويفهم ويحاول إيجاد حلول وإجابات لما يدور في ذهنه حول موضوع الدرس (Brook,1987: 30).**

ومن الضروري أن نعلم تلاميذنا كيف يفكرون إن لم يكونوا يعرفوا ذلك، وكذلك العمل على تنمية ما لديهم من قدرات ومهارات في التفكير، وهذا يتم عن طريق تبني استراتيجيات تدعو إلى ذلك ومنها استراتيجية باير، فلم يعد دور الطالب متلقيا سلبيا للمعلومات والمفاهيم؛ بل أصبح باحثا عن المعلومة؛ يجمع ويحلل ويناقش ويبدي رأيه، ويسنده بأدلة و براهين منطقية؛ مما أدى إلى تعزيز ثقته بنفسه، واعتماده على نفسه.

إستراتيجية الإثراء الو سيلى

نشأتها ومفهومها:

صممت هذه الإستراتيجية عام (1980) على يد رفين فورشتاين Reuven" Feuerstin، وهي إستراتيجية الإثراء الو سيلي ، حيث تقوم على الفرض القائل بأن الوظائف العقلية الإدراكية يمكن تنميتها من خلال التحدي العقلي المنظم المنسق الذي يؤكد على التأمل والتطور الأساسي والنقل ويقصد بالإثراء الوسيلي تزويد الطلبة بخبرات متنوعة ومتعمقة في مواضيع أو نشاطات تفوق ما يعطي في منهاج المدرسة العادية، وتتضمن تلك الخبرات، مناهج إضافية تثري حصيلتهم بطريقة منظمة وهادفة ومخطط لها بتوجيه المعلمين وإشرافهم، وليس بأسلوب عشوائي.

ويتبلور الهدف الأساسي لهذه الإستراتيجية في مساعدة المتعلمين على التعلم وزيادة قدرتهم على التكيف مع البيئة وتحويل التدريس من تلقين للمعلومات إلى تنمية المهارات العقلية لديهم واستخدام تلك المهارات في فهم المشكلات التي تواجههم حاضرا ومستقبلا والتغلب عليها .

وتتضمن إستراتيجية الإثراء الو سيلي (خمس عشرة) وسيلة تستخدم في التدريس داخل الصف الدراسي، وتتكون كل وسيلة من مجموعة من التدريبات من نوع الورقة والقلم paper and Pencil Exercises، وتركز على تنمية وظيفة معرفية محددة لدى المتعلم ولكنها قد تنمي في الوقت نفسه وظائف معرفية أخرى لديه بشكل تلقائي ، كما تهدف إلى إمداد المعلم بمجموعة من التدريبات يقوم بتوظيفها في الدرس المساعدة المتعلم

على التفكير النشط ويهدف الإثراء إلى زيادة أو تكثيف تقديم المعلومات أو المهارات بطرق مختلفة، مثل الأنشطة التدريبية والممارسات التعليمية التي يؤديها الطالب داخل الفصل الدراسي بما يعزز لدى الطالب اكتسابها اعتمادا على عوامل عديدة منها أساليب التعلم لدى الطلبة وطرق التدريس المختلفة وطبيعة المحتوى التعليمي. (البنا , 2000 ،ص54-87).

ويعرفها (عبيد،٢٠٠٩): بأنها استرتيجية التفكير الاستقرائي ، طورها باير (Beyer, 1987) وتتضمن مجموعة من الاجراءات والأنشطة التعليمية- التعلمية التي يستعملها المعلم في موقف تعليمي لتقديم مهارة تفكيرية معينة وتشمل: التقديم للمهارة ، والتنفيذ للمهارة، والتأمل فيما حصل، والتطبيق للمهارة، ومراجعة المهارة، وفي كل خطوة يتم ممارسة عمليات تفكير يخطط المعلم لتنفيذها (عبيد، 2009: 25).

أنواع الاثراء الوسيلى:

1- الإثراء الأفقي حيث يتم تزويد الطلاب بخبرات تعليمية غنية في موضوعات متنوعة.

2- الإثراء العمودي : فيتم تزويد الطلاب بخبرات غنية في موضوع واحد فقط من الموضوعات.

مرحلة ما قبل الإثراء الوسيلى :

وحتى يكون الإثراء فعالا لابد أن تراعى في تخطيطه وتنفيذه مجموعة من أهملها :

1. ميول الطلبة واهتماماتهم الدراسية.

2. أساليب التعلم المفضلة لدى الطلبة .

3. محتوى المناهج الدراسية الاعتيادية أو المقررة لعامة الطلبة.

4. طريقة تجميع الطلبة المستهدفين بالإثراء والوقت المخصص للتجميع .

5. تأهيل المعلم أو المعلمين الذين سيقومون بالعمل وتدريبهم .

6. الإمكانات المادية للمدرسة ومصادر المجتمع المتاحة .

7. آفاق البرنامج الإثرائي وتتابع مكوناته وترابطها .

أهداف الاثراء الوسيلى :

1. التقليل من فرض الملل في المدرسة ومنع الخمول العقلي .

2. رفع مستوى الدافعية عند الطلبة .

3. أغناء المواد التعليمية بالمعلومات والخبرات .

4. تنمية المهارات العقلية والمعرفية لدى الطلبة.

5. السعي إلى التقدم، والرقي إلى الأمام .

6. تنمية مهارات التحليل وحل المشكلات والتحصيل .

أشكال الإثراء الوسيلى:

يمكن أن يأخذ الإثراء الوسيلي أشكالا عديدة من أهمها :

أ. الدراسة المستقلة :Independent Study في هذا النوع من الدراسات يوظف الطلاب، ما تعلموه من أساليب علمية ومهارات مكتبية، للقيام بدراسات حول موضوعات محددة تحت إشراف المدرس .

ب. التعامل مع المستويات العالية من المهارات العقلية: في هذا الأسلوب يمكن للمدرس أن ينوع من أساليبه التعليمية، ففي الوقت الذي يطلب فيه من الطلبة أن يتعاملوا مع الحقائق التي تعلموها مثلا، يطلب المدرس ، من بين تلاميذ فصله، استخدام مهارات التحليل والتقييم الموضوع نفسه .

ج. تدريس جزء من المواد المقررة على السنة التالية : في هذا الأسلوب يمكن للمدرس أن ينسق مع مدرس السنة التالية في السماح للطالب أن يدرس جزءا من المادة الدراسية المقررة لتلك السنة.

د. الإفادة من خبرات المتخصصين في المجالات المختلفة : في هذا الأسلوب يمكن تنظيم لقاءات بين الطلبة والمتخصصين في الميدان سواء كانوا أساتذة في الجامعة أو مواقع العمل المختلفة، ومن خلال هذه اللقاءات يحصل الطلاب على خبرة عملية تضاف إلى ما حصلوا عليه من خبرات نظرية . (البنا , 2000 : 98).

ايجابيات الإثراء الوسيلى:

1. يساعد هذا الأسلوب الطالب على التخصص في المجال الذي يحظى باهتمامه .

2. يكون المنهاج الإثرائي منبثقة من المنهاج المقرر تدريسه .

3. يهيئ للطلاب فرصة لمواجهة المشكلات التي تنطوي على إثارة التحدي والبحث بعمق .

4. يتيح للطالب فرصة الحصول على درجة أعلى من الدرجة المطلوبة للتخصص في مجال معين.

5. يمتاز بقلة التكاليف نسبية مقارنة بالأساليب الأخرى لأنه لا يحتاج إلى نفقات إضافية في ميزانية المدرسة .

6. يسمح للطالب بالبقاء مع زملائه من نفس الفئة العمرية في إطار المدرسة العادية مما يحقق له نموا نفسية اجتماعية سليمة .

7. يؤدي إلى تنافس المعلمين من حيث تطوير أساليب تعليمية جيدة مما يؤدي إلى تجويد العملية التعليمية .

سلبيات الاثراء الوسيلى :

1. أن معظم المدرسين ليس لديهم المعرفة أو المهارة التجهيز الخبرات الإثرائية اللازمة للطلبة في صفوفهم التي تضم ما بين (30 - 40) طالبا .

2. يحتاج إلى إدخال تعديلات جذرية على طرق إعداد المدرس وتحديد عدد طلبة الصف الواحد وتحضير مواد تعليمية إضافية.

3. ومن الصعوبات التي تواجه الاثراء الوسيلي، هي مواصلة ما يستدعي اخراجه منها وقد تسبب ذلك ببعض المشكلات .

ومن الملاحظ أن التدريبات المتضمنة بكل وسيلة متدرجة في مستوى صعوبتها ، من السهل إلى الصعب ومن الأكثر بساطة إلى الأكثر تعقيدة ، حيث تكون المستويات الدنيا متطلبات سابقة للوصول إلى المستويات العليا . (البنا، 2000: ص 21)

ومحتوي هذه الإستراتيجية محتوى حر غير مستمد من أية مادة دراسية أو منهج دراسي ، حيث لا يمثل محتوى كل وسيلة أهدافها ، ولكنه يعمل كوسيط لأهداف متعددة تسعى الوسيلة لتحقيقها ، ومن ثم لا ينتقل أثر التدريب الذي يتلقاه المتعلم من خلال هذه الإستراتيجية إلى التحصيل الأكاديمي أو إلى أي متغيرات أخرى مرتبطة بالمادة الدراسية ولكن يقتصر أثر هذا التدريب على الوظائف المعرفية أو المهارات العامة التي تسعى الإستراتيجية لتنميتها فقط مثل مهارات التفكير عامة، الأمر الذي جعل بعض الباحثين ومن بينهم الباحث الحالي يستخدمون هذه الإستراتيجية من خلال محتوى مادة دراسية معينة بدلا من المحتوى الحر، حيث أنه لابد أن يرتبط محتوى الوسائل بمحتوى المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها المعلم دراستها المتعلم (البهنساوي، 1999 : ص 25) .

الوسائل الاثرائية لاستراتيجية باير:

يمكن تلخيص الوسائل الإثرائية فيما يأتي :

1- تنظيم النقاط :

وفيها تقدم للمتعلم مجموعة من الأشكال الهندسية متدرجة في تعقيدها سواء منفصلة أو متداخلة كالمربعات والمثلثات، ... إلخ، يطلق عليها اسم النموذج " Model "، ثم تقدم له هذه الأشكال الموجودة في النموذج على هيئة مجموعة من النقاط المنفصلة، على أن تطابق هذه النقاط أشكال النموذج الحجم نفسه ولكن مع اختلاف في مواصفتها وترتيبها ، وما عليه إلا أن يستخدم كل نقطة مرة واحدة فقط لتكوين الشكل ولا يتكرر استخدامها في شكل آخر، وأن تتطابق الأشكال التي يحصل عليها مع أشكال النموذج من حيث العدد والحجم حتى وأن اختلفت عن بعضها في الموقع والترتيب مثال بلغت مساحة المسجد النبوي الشريف مائة ذراع مربعة ذو شكل مربع) شيدت جدر أنه من البن وسقفه من جريد النخيل وجهت قبلته الى بيت المقدس لأن المسلمين كانوا لا يزالون يتوجهون في صلاتهم اليها.

2- الإدراك التحليلى :

وفيها تقدم للمتعلم مجموعة من التدريبات متدرجة في تعقيدها وتهدف إلى تنمية قدرته على تحليل أي كل إلى أجزائه، وإدراك علاقة الجزيئات بالكل والعكس، كأن يقدم له تصميم كلى ويطلب منه اختيار الأجزاء التي تكون هذا التصميم الكلى من بين عدد من الأجزاء المعروضة أمامه أو يعرض عليه التصميم الكلي (الانموذج) والأجزاء المكونة له ويطلب منه

تحديد الخطأ في هذه الأجزاء واستبدالها بالجزء الصحيح ، إلى آخر هذه التدريبات مثال : أن أول الأعمال التي قام بها الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) في المدينة المنورة هو بناء المسجد علل ذلك ؟ وذلك لعدة اسباب

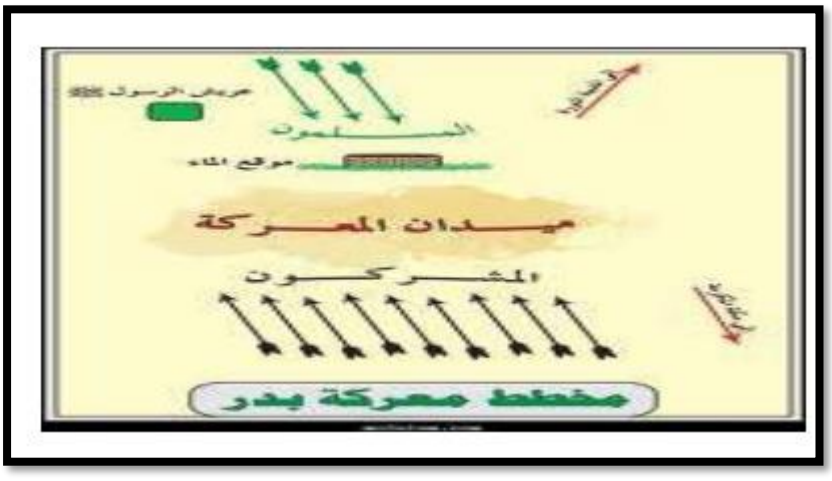
1. **اتخاذه مكان للعبادة والصلاة.**
2. **للتداول في شؤون المسلمين السياسية و الاجتماعية .**
3. **التعليم المسلمين القراءة و الكتابة. (البنا، 2000، 19-18)**

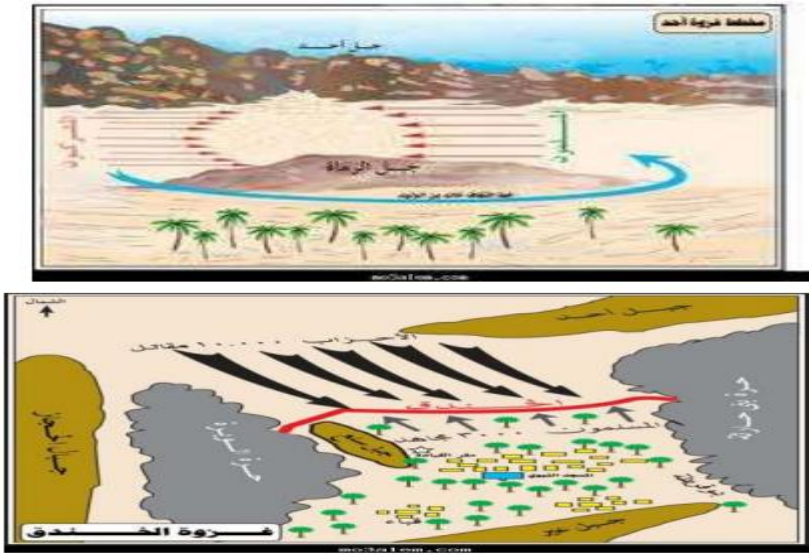
3- التوضيح بالصور :

وفيها تقدم للمتعلم سلسلة من الأحداث المتتابعة المتدرجة في مستوى صعوبتها من خلال مجموعة من الصور التوضيحية و يطلب منه ترتيب هذه الصور لتحكي قصة ما ، الأمر الذي يتطلب منه التفكير في هذه الأحداث وإدراك تسلسلها والعلاقات بينها ، والمقارنة بين أول وأخر حدث فيكتشف أن هناك تغيرا ما قد حدث فيبحث عن أسبابه ويقدم تفسيرا منطقيا له ، ثم يصفه بطريقة منظمة بأسلوبه (البهنساوي، 1999، (100-78،)

مثال : وضح أسماء المعارك الاتية و الواردة في المخططات الاتية حسب التسلسل.

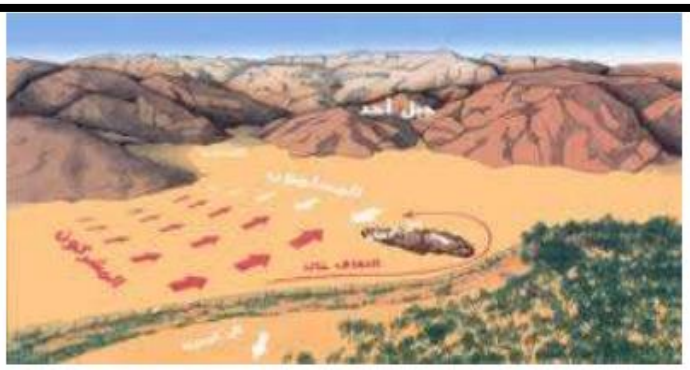
قارن بين معركتين بدر و الأحزاب من حيث العدة و العدد بالنسبة للمسلمين





4- التوجه في الفراغ أحادي البعد :

وفيها تقدم للمتعلم مجموعة من التدريبات متدرجة في تعقيدها ويهدف إلى تنمية قدرته على تكوين علاقات مكانية في الفراغ أحادي البعد من خلال تنمية المفاهيم (يمين، يسار، أمام، خلف، كأن يقدم له صورة الشخص في مواضع مختلفة لمجموعة من الأهداف)شجرة، منزل، .... الخ ويطلب منه تحديد موقع الشخص بالنسبة لكل هدف، أو يحدد موقع عدة نقاط بالنسبة لمجموعة من الأسهم (حمدى البنا، 2000، 19-18).

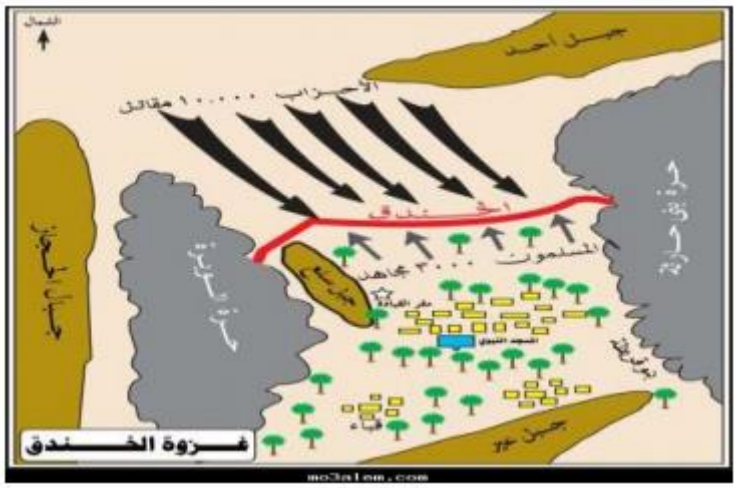


مثال : من خلال المخطط اعلاه :- وضح ما يأتي . تحديد موقع الرماة في معركة احد

(يمين الجبل او يسار الجبل او خلف الجبل او امام الجبل)

5- التوجه في الفراغ ثنائي البعد :

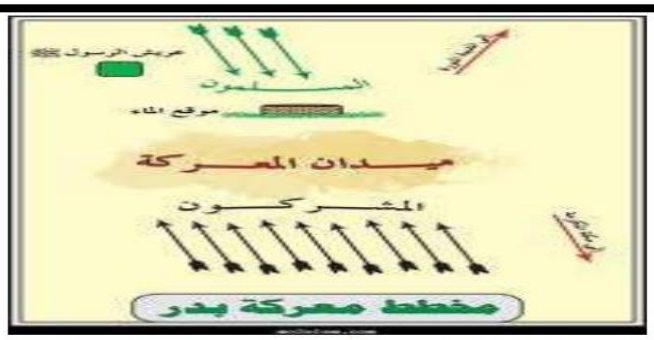
وهي فكرة الوسيلة السابقة نفسها ولكن تدريباتها تهدف إلى تنمية قدرة المتعلم على تكوين علاقات مكانية في الفراغ ثنائي البعد من خلال تنمية مفاهيم (أعلى، أسهل، بين، فوق، تحت، أدنى، بجانب).



مثال / من خلال المخطط اعلاه وضح موقع المدينة المنورة من الخندق وكذلك وضح موقع جيش المسلمين (اعلى الخندق ام اسفل الخندق و كذلك موقع الخندق اعلى المدينة المنورة و بين جيش المسلمين و جيش الكفار .

6- التوجه في الفراغ الثلاثي البعد :

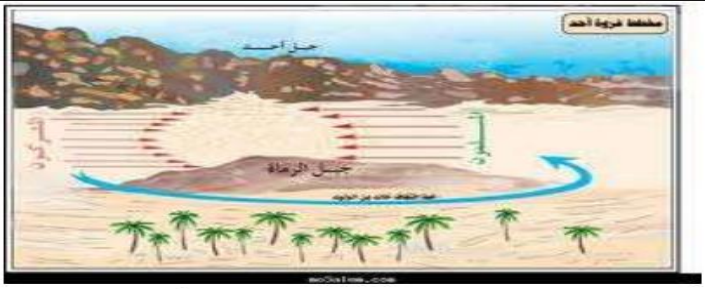
وهي فكرة الوسيلتين السابقتين نفسها ولكن تدريباتها تهدف إلى تنمية قدرة المتعلم على تكوين علاقات مكانية في الفراغ ثلاثي البعد من خلال تنمية مفاهيم (شمال، جنوب، شرق، غرب) (البهنساوي، 1999)



مثال/ موقع جيش المسلمين بالنسبة لابار بدر (جنوب او غرب) و موقع جيوش المسلمين و الكفار من الطريق العام بين مكة والمدينة (شمال او شرق)

7- المقارنات :

وفيها تقدم للمتعلم مجموعة من التدريبات المتدرجة في تعقيدها والمصاغة بشكل لفظي ومصور، وتتضمن شكلين أو موضوعين أو حدثين ... إلخ فأكثر، ثم يطلب منه تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين هذه الأشكال أو الموضوعات أو الأحداث من حيث الحجم والعدد واللون والاتجاه والتركيب والوظائف، ... إلخ ، مع التأكيد على قيام المتعلم بالملاحظة الدقيقة والواضحة للموضوعات التي تقارن وترتيب وتنظيم هذه المقارنات في فئات محدودة .



مثال / في الشكل الاول حدثت معركة بدر اما الشكل الثاني فقد حدثت معركة احد قارن بين الشكلين من حيث :-

- حجم الخسائر في عدد المقاتلين بالنسبة للطرفين .
- عدد المقاتلين في المعركة .
- لون ملابس المقاتلين في المعركة .
- اتجاه جيش المسلمين في معركة بدر من مكة .
- تركيبة جيش المشركين من حيث القبائل المشاركة في المعركة .
- و ظيفة النساء في المعركتين .

8- العلاقات العائلية

وفيها تقدم للمتعلم مجموعة من التدريبات متدرجة في تعقيدها ومصاغة بشكل لفظي أو رمزي أو تخطيطي، وتعتمد في فكرتها على العلاقات الموجودة بين أفراد العائلة، حيث تستخدم صلة القرابة كإطار يتم من خلاله تعليم المتعلم العلاقات بين المفاهيم والأحداث) العلاقات المتماثلة، غير المتماثلة، الهرمية (ويطلب من المتعلم تحديد هذه العلاقات).

مثال / حدد الدروس و العبر المنتقاة من تعامل الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وسلم) مع اهل بيته .

9- المتواليات العددية

وفيها تقدم للمتعلم مجموعة من التدريبات متدرجة في تعقيدها وتشتمل على متواليات عددية تستهدف تنمية قدرته على تحديد وتطبيق قواعد محددة وذلك عند تكميله لمتوالية معطاه أو تكوين متوالية جديدة، وبالتالي تنمية قدرته على التنبؤ بالأحداث المستقبلية، فقد يعطي للمتعلم متواليات ناقصة ويطلب منه استنتاج القاعدة التي تقوم عليها تسلسل الأعداد بها ثم إكمال المتوالية وفقا للقاعدة.

مثال / السنوات الآتية تمثل أحداثا مهمة في التاريخ العربي الإسلامي وضح ذلك ؟

(سنة 2 هـ ، سنة 3 هـ ، سنة 5هـ).

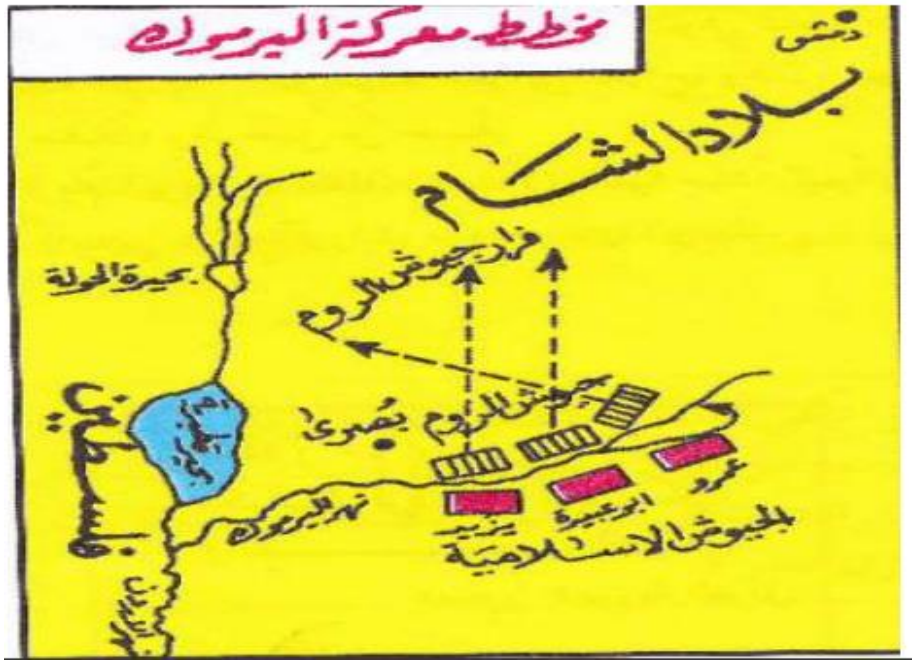
10- القياس المنطقي :

وفيها تقدم للمتعلم مجموعة من التدريبات متدرجة في تعقيدها ومصاغة في شكل لفظي وتخطيطي ورمزي حيث تقدم له مجموعة من الأشكال أو الأحداث أو القضايا المنطقية المجردة ويطلب منه استنتاج علاقات منطقية مجردة جديدة من خلال العلاقات الموجودة في الأشكال التخطيطية مع العبارات اللفظية والرموز .

11- التصنيف :

وفيها تقدم للمتعلم مجموعة من التدريبات متدرجة في تعقيدها ومصاغة في شكل لفظي وتخطيطي ورمزي حيث تقدم له مجموعة من الرموز والصور والأشكال ويطلب منه إما وضعها في مجموعات مختلفة وإعطاء أسمالها أو تحديد المبادئ أو القواعد التي تم في ضوئها تصنيفها، أو تصنيفها وفقا لمبادئ أو قواعد قام هو بتحديدها، وكل هذا يتم في ضوء الخصائص العامة المشتركة بين هذه الرموز أو الصور أو الأشكال .

مثال / الشكل الاتي يمثل معركة اليرموك وضح الرموز المشار اليها في المخطط . . الأشكال الثلاثة المستطيلة. . الاشكال المستطيلة المخططة . - الاسهم المقطعة



12- التعليمات

وفيها تقدم للمتعلم مجموعة من التدريبات متدرجة في تعقيدها ومصاغة في شكل لفظي، حيث تعطى له سلسلة من التعليمات ويطلب منه قراءة هذه التعليمات جيدا ثم تنفيذها بدقة كان يقوم برسم شكل معين في ضوء تعليمات ما أو يصف شكلا معينا ليكون بمثابة تعليمات المتعلم آخر، ثم يقومان بمراجعة حلهما للتدريب في النهاية ومحاولة تصحيحه أن كان خطأ. (البنا، 2000، 18-19)

مثال/ وضح بمخطط معركة القادسية مؤشرا" عليه ما ياتي - موقع المعركة - اتجاه سير الجيش الاسلامي - موقع بلاد فارس .

13- العلاقات الزمنية :

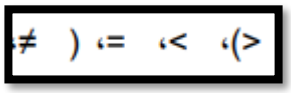
وفيها تقدم للمتعلم مجموعة من التدريبات ليست متدرجة في مستوى صعوبتها وذلك لأنها عالية التجريد، حيث تعطى له بعض البيانات عن الزمن أو المسافة أو السرعة ويطلب منه تحديد العلاقة بين هذه المتغيرات والقوانين التي تحكمها وحساب هذه المتغيرات أو يعطي له مفاهيم مختلفة لوحدات الزمن القابلة للقياس و الثانية، الساعة، اليوم، .... إلخ (ويطلب منه ترتيب هذه المفاهيم وتحديد العلاقات بينها واستخدام هذه العلاقات في التنبؤ بالأحداث والظواهر (Blagg, 1991, 21-24).

مثال / أن معركة القادسية استمرت اربعة ايام اذكر هذه الايام و ماذا تمثل ؟ ارماث - وهو اليوم الأول من المعركة . اعواث - وهو اليوم الثاني من المعركة . عماس - وهو اليوم الثالث من المعركة .

ليلة الهرير - وهي الليلية الأخيرة من معركة القادسية وسميت بليلة الهرير وذلك لأنه لم يسمع في هذه الليلة سوى هرير السيوف فسميت بليلة الهرير .

14- العلاقات المتعدية :

وهي على مستوى عال من التجريد، وفيها يطلب من المتعلم استنتاج علاقات جديدة من العلاقات الموجودة أمامه وذلك وفقا لقاعدة محددة متمثلا في العلاقات المتعدية الآتية :

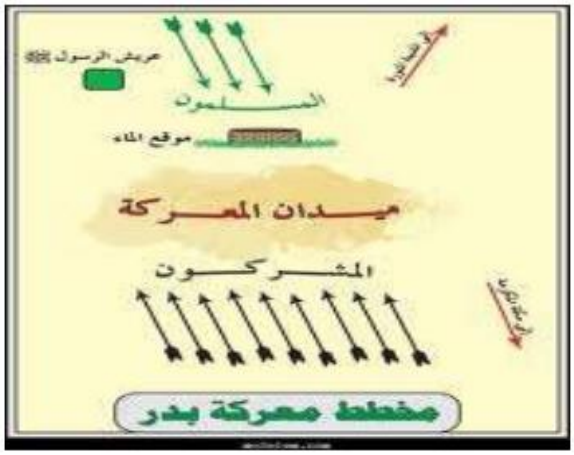


كأن يعطي له معطيات عددية خاصة برموز معينة ويطلب منه استنتاجات خاصة بالبيانات المعطاة، أو يعطي له المعطيات اللازمة للحل في صورة لفظية ويطلب منه استنتاج العلاقات المتعدية بينها من خلال قراءة هذه المعطيات وترجمة العلاقات اللفظية بشكل رمزي، الأمر الذي يمكنه من ترجمة المشكلات اللفظية إلى رموز وعلاقات وتحديد المعلومات الضرورية التي يستخدمها لحل المشكلات.

15 .تصميم الإستنسل:

وهي تعد أكثر الوسائل الإثرائية تقدمة، حيث أنها تعتمد على المهارات العقلية التي سبق تنميتها في الوسائل الإثرائية السابقة، وفيها يعطي للمتعلم تصميم معين ، ويطلب منه أنتاج استنسل مطابق لهذا التصميم في ضوء عدد من الخطوات يقوم بها (البنا، 2000، 19-18)

مثال /



المخطط اعلاه يمثل معركة بدر صمم مخطط مماثل له يمثل احداث معركة احد .

إجراءات التدريس باستراتيجية الإثراء الوسيلي :

على الرغم من أن معظم الدراسات التي استخدمت استراتيجية الإثراء الوسيلي استخدمتها من خلال محتوى حر بعيد عن محتوى المناهج الدراسية، إلا أن هناك سلسلة من الإجراءات لهذه الاستراتيجية عند استخدامها في التدريس والتي اتفقت عليها الدراسات القليلة التي استخدمتها من خلال محتوى المناهج الدراسية .

1- مرحلة إعداد التخطيط للدرس

وفيها يتم تحديد الأهداف الإجرائية للدرس وجوانب التعلم المتضمنة بالدرس، وإعداد خطة تقديم الدرس مع تنظيم وقت الحصة، وتحديد الوسائل الإثرائية المستخدمة في الدرس مع تحديد الأمثلة التي يستخدمها للتطبيق عليها في المواقف الأخرى من الحياة اليومية وفي الموضوعات الدراسية .

2- مرحلة تقديم تنفيذ الدرس

وتتضمن هذه المرحلة خمس خطوات رئيسة فيما يأتي :

أ- المقدمة

وفيها يعرض المعلم الأهداف الخاصة بالتدريبات التي يمارسها المتعلمون داخل الدرس، ثم تحديد المشكلات التي سيقومون بحلها ويدور حولها موضوع الدرس مع التأكد من فهمهم واستيعابهم للمصطلحات والمفاهيم والتعليمات الخاصة بالدرس .ومن الجدير بالذكر أن هذه الخطوة تهدف إلى استثارة دافعية واهتمام المتعلمين وجذب انتباههم نحو الدرس ويجب ألا تزيد مقدمة كل درس عن عشر دقائق فقط.

ب - العمل المستقل

وتستغرق هذه الخطوة (25) دقيقة على الأقل من وقت الدرس، ويقوم فيها المتعلم بالعمل المستقل ، حيث يقوم كل متعلم بحل التدريبات الخاصة بالدرس في كراسة النشاط الخاصة به ، وعلى المعلم أن يقدم المساعدات الفردية لكل منهم ويمدهم بمفاتيح حل التدريبات ويشجعهم على بذل أقصى جهد والاستمرار في عملهم بنجاح ويبث فيهم الثقة بالنفس مع محاولة منع إحباطهم أثناء حل التدريبات .

ج - المناقشة :

وفيها يقوم المعلم بمناقشة الحلول التي توصل إليها المتعلمون معهم ومحاولة تطبيق المفاهيم المرتبطة بالدرس في مواقف جديدة وذلك بعد

أنتهائهم من العمل المستقل، على أن يأخذ كل متعلم وقته الكافي لتعديل إجابته والتوصل إلى الحل الصحيح وتشجيعه على المشاركة الإيجابية في المناقشة .

د - الملخص :

وتستغرق هذه الخطوة (5) دقائق فقط ، ويقوم فيها المعلم بتلخيص الدرس، وذلك بعرض أهدافه وأفكاره الرئيسة .

هـ - التقويم :

وفيها يتم تحديد مدى إسهام الإستراتيجية في تحسين المستوى التعليمي للمتعلمين ورفع مستواهم الدراسي والعلمي، وذلك عن طريق تحديد مدى تحقق الأهداف التعليمية للدرس .

وعلى الرغم من أن هذه الخطوات السابقة ثابتة في أي درس من دروس الإثراء الوسيلي إلا أن المعلم يجب أن يكون مرناً عند إعداده وتنفيذه للدرس ، فقد يحيد عن هذه الخطوات وذلك حسب حاجات المتعلمين والظروف المحيطة بهم في الفصل، فمثلا قد ينتهي من الخطوات السابقة قبل انتهاء الوقت المحدد للدرس، لهذا من الممكن أن يبدأ في الدرس التالي.

دور المعلم في استراتيجية باير:

1. يقوم المدرس بتهيئة بيئة تعليمية فاعلة من أجل تحفيز الطلاب لممارسة مهارات التفكير.

2. يساعد على إيجاد جو ديمقراطى تظهر فيه حقوق المتعلمين في التعبير عن الذات.

3. يعمل على طرح مواضيع الدرس بصورة مثيرة لاهتمام الطلاب.

4. يقوم بوجيه عملية النقاش في الدرس وإدارتها في هذه الاستراتيجية (الدليمي، 2005م).

5. كما يمكن إضافة هذا الدروس من قبل الباحثة والمتمثل في فسح المجال أمام الطالب الطرح الأفكار ومناقشتها بهدف تنظيم أفكاره وبنائه المعرفي بشكل يمكنه من استيعاب المادة التعليمية بشكل أفضل.

ويرى العتوم وآخرون أن من الأدوار المهمة للمدرس يقوم في إشراك الطلبة في مناقشات وحوارات داخل الصف، بمعنى أن الطلبة يشاركوا في تحليل المعلومات والمعارف التي يحصلون عليها من حيث دقتها ومدى اتساقها مع الحقائق التي نراها في واقع الحياة. (العتوم وآخرون، 2008م، ص 241).

دور الطلبة في استراتيجية باير:

1. يقوم بربط المعلومات وتنظيمها.

2. البحث عن المعلومة المتعلقة بالأسئلة المطروحة

3. تحديد المعلومات ذات الصلة بالموضوع وترتيبها بحسب درجة ارتباطها بالموضوع السرور، 2005م، ص 351).

4. يكون متفتح الذهن داخل غرفة الصف ويتساءل عن كل شيء لا يفهمه، ويحاول تخيل الإجابات وإيجاد الحلول والآراء التي تدور عن الموضوع.

5. تطبيق المهارة وادراك ما يدور في ذهنهم عند التطبيق. (العفون والصاحب، 2012م)

6. تعزيز ثقته بنفسه والاعتماد على النفس في حل المسائل بعد استيعابها من المعلم.

7. أن يشجع روح التساؤل والطرح خلال مناقشة الحل والخطوات.

8. تكرار المهارة حتى يصل إلى مرحلة الإتقان.

إستراتيجية تسلق الهضبة

مفهوم إستراتيجية تسلق الهضبة (الاقتراب من الحل):

يعد مفهوم إستراتيجية تسلق الهضبة من الاستراتيجيات التي تنمي لدى المتعلمين المهارات اللازمة للتعامل مع مواقف مشكلة جديدة ، التي لم يسبق لهم أن مروا بها وتمكنهم من اكتساب طريقة التفكير العلمي المستند إلى أسس منطقية (شبر ، 2006 ، ص212). ومن خلالها يسعى الطلبة للوصول إلى هدف يصعب الوصول إليه ، بسبب عدم وضوح أسلوب الحل أو صعوبة تحديد وسائل وطرائق تحقيق الهدف ، أو بسبب عقبات تعترض هذا الحل وتحول دون وصول الفرد إلى ما يريد (أبو جادو ونوفل ، 2007، ص 61) . وتعددت تسميات هذه الإستراتيجية فسميت ب (تسلق التلة ، وتسلق الشجرة ، والاقتراب من الحل ، وتسلق الجبل) ، وتعد إستراتيجية تسلق الهضبة من الاستراتيجيات التي تقترب من طريقة حل المشكلات ، بل هي ركن أساسي من الطريقة ، وتقترب منها من حيث الخطوات التي تبنى عليها تلك الطريقة (زاير وداخل ، 2013 ، ص232).

وتعد من الاستراتيجيات التي يمارس المتعلمون فيها عمليات عقلية وأدائية على وفق الخطوات المنهجية العلمية العامة وهي تحديد المشكلة , وجمع بيانات عنه وتصنيفها وتبويبها واستقراؤها , ووضع فرضيات حولها واختيار ما هو منطقي منها , واختبار هذه الفرضيات أو تجريبها , واستدلال النتيجة , ومن ثم التعميم بعد مناقشة هذه الفرضيات للوصول إلى الحل الصالح لحل المشكلة المعروضة (أبو رياش وقطيط , 2008 , ص74).

وقد عرفها كل من :

أ- (أبو رياش : 2003) بأنها:

إستراتيجية منظمة ويسيرة، تؤكد تدريب الطلاب على نوع من الإنتباه للمشكلة والدقة والتنظيم والربط والتشخيص ، ومن طريقها تنمي قدراتهم في معرفة طريقة البدء في عملية حل المشكلة ، ومن ثم التقدم الى الأمام في إيجاد الحلول المناسبة (أبو رياش ،2003 : ص170)

ب - (أبو جادو ومحمد :2007) بأنها :

إستراتيجية لحل المشكلات تستند إلى مسلمة تقول (أن أي خطوة في الإتجاه الصحيح في الحل التي يقوم بها الفرد ستقوده الى الحل الذي يوصله إلى الهدف النهائي وتزيده قربا منه ، كما يحدث عند تسلق درجات السلم (أبوجادو ونوفل ،2007).

مزايا إستراتيجية تسلق الهضبة :

1. تجعل الطلبة تبحث عن الحلول المناسبة معتمدة في ذلك على المدرسة ونشاطها الخاص .

2. تساعد على جعل الطالبة محورا أساسيا في العملية التعليمية .

3. تنمي المهارات اللازمة عند الطلبة للتعامل مع مواقف مشكلة جديدة ، لم يسبق لهن أن مررن بها .

4. تمكنهن من اكتساب طريقة التفكير العلمي المنظم المستند إلى أسس منطقية .

5. تشير إستراتيجية تسلق الهضبة لذة طبيعية في الدرس ، وبخاصة إذا كانت المشكلة من النوع الذي يجعل ذهن الطلبة فاعلا ويقظا (زاير وآخرون ، 2012 ، ص4) .

وعليه فأن الطلبة في هذه الإستراتيجية هم محور العملية التعليمية ودور المدرسة التوجيه والإرشاد نحو الهدف التربوي المقصود ، وتستند إلى المبدأ القائل إن الطالبة التي تعمل وتنشط في حل المشكلة وتتوصل إلى نتائج فيها ، فإنها تكتسب مهارة وخبرة في حل مشكلات أخرى مماثلة، ولاسيما إذا كانت هذه المشكلات حقيقية وواقعية (أبو رياش وآخرون ، 2009، ص 201) .

مآخذ إستراتيجية تسلق الهضبة :

1. تحتاج إستراتيجية تسلق الهضبة إلى إعداد مدرسة متمكنة تستطيع توظيف الإستراتيجية بنحو صحيح .

2. لا تطبق هذه الإستراتيجية للمستويات المتدنية في التفكير ، أي تحتاج إلى مستويات جيدة ومدركة للمشكلة الموجه للفرد .

3. إن تعدد المشكلات في الموضوع المطروح قد يشتت فكر الطالبة في إيجاد الحل المناسب لكل فقرة في الموضوع .

4. لا تراعي الفروق الفردية ، أي أصحاب مستوى التفكير العالي يشاركون أكثر من أصحاب التفكير المتدني .

5. صعوبة رفد معلومات للموضوع المطروح ، فقد تحتاج الطالبة للوقت الكافي كي تستذكر وتجمع المعلومات الصحيحة للمشكلة الموجهة لها .

خطوات إستراتيجية تسلق الهضبة :

1. التمهيد : وفيه تبدأ المدرسة بما يدور بين الطالبات من حوار أو نقاش أو أحداث , وإظهار الاهتمام بهن وبمشاعرهن حتى تثير اهتمامهن للدرس الجديد , مثلا مشاركة الطالبات الحديث بما يتعلق ببرودة الجو وغزارة الأمطار , ومن ثم تقوم المدرسة بطرح عدد من الأسئلة التمهيدية التي تتعلق بموضوع الدرس السابق وتكون ذات علاقة بالدرس الجديد، حيث إن ذلك يعني التمهيد المنطقي للمادة العلمية المتضمنة بالدرس (الطناوي ، 2009، ص 66) .

2. عرض المشكلة : في هذه الخطوة تعرض المشكلة وتحدد بدقة وتدوين المواضيع على السبورة وتلفت انتباه الطالبات حول هذه المواضيع ، وتستعمل في عرضها اللغة السليمة والسهلة الواضحة ، ويعرف المصطلح العلمي الجديد فور تقديمه ، وتعرض المادة التعليمية بطريقة تثير التفكير وتحفزه (مرعي والحيلة ، 2009 ، ص262).

3. التأمل : في هذه الخطوة تطلب الباحثة من الطالبات بتأمل المعلومات المدونة على السبورة , ومراجعة الأفكار والمعلومات السابقة وربطها بالمشكلة لاتخاذ القرار للإجابة بعد التأكيد عليهن بضرورة الإحساس

بالمشكلة . حيث إن ما يتعلق بالشخص المتأمل واكتسابه للمهارات التعليمية أشار كيرك (kirk ,2000) إلى أن الطلبة المتأملين اكتسبوا المهارات التعليمية بشكل أفضل من الطلبة غير المتأملين.

كما أنها من المهارات التي تشجع الطالبات على أن يتخذن الوقت الكافي للتفكير وجعلهن مدركات لعمليات تفكيرهن المباشرة (نوفل وسعيفان ، 2011 ، ص 268).

4. التشخيص : وفيها تأخذ الطالبات فرصة لغرض الإجابة عن الأسئلة التي يقتصر دور المدرسة على تشخيص الأخطاء ومعالجتها وتقريب الطالبة التي تجيب من الحل لأن تشخيص تلك الأخطاء سيؤدي إلى إعادة توجيه تفكير الطالبة نحو الحل وتشجيعها على المشاركة في إبداء الرأي في الحلول والأخذ بالحلول الصحيحة وقيام المدرسة بتدوينها على السبورة ومن ثم مناقشتها مع الطالبات (زيتون ، 2003 ، ص 164) .

5. صياغة الحلول : وفيها تتم بلورة الحلول بصيغتها النهائية , حيث تقوم المدرسة بالتعقيب على ما تمت مناقشته مع الطالبات حول الموضوع .

6. معالجة الحلول : في هذه الخطوة وبعد معرفة الطالبات موضوع الدرس والسبب والنتيجة (الاقتراب من الحل) عندها على الباحثة أن تقوم باستعراض الموضوع على السبورة بصيغة مختصرة ومفهومة بغية تصحيح الأخطاء لدى الطالبات ورفع مستواهن التحصيلي من خلال معالجة هذه الأخطاء (زيتون ، 2003 ، ص196).

7. التطبيق (التقويم) : في نهاية المطاف وقبل أن تقوم الباحثة بإعطاء الواجب البيتي للطالبات , تتأكد من أنها تمكنت من إيصال الموضوع إلى الطالبات وتحقق فهمهن و بتوجيه بعض الأسئلة المتعلقة بالموضوع .

وتجدر الإشارة هنا إلى أهمية توفر عنصري الصبر والمشاركة من قبل المدرسة والطالبة , فقد تحتاج بعض المشكلات إلى وقت قد يطول للوصول إلى حلول لها , كما ينبغي تشجيع عنصر المشاركة من جانب الطالبات أيضا , وقد لا تتمكن الطالبات من تطبيق الحلول المقترحة جميعها , لأسباب منها ضيق الوقت , أو عدم توفر الإمكانية اللازمة , أو استحالة قدرة الطلاب على التنفيذ , لذلك لابد من تركيز الاهتمام في واحد أو أكثر من الحلول المعقولة والقابلة للتطبيق في ظل الإمكانيات المتوافرة (قطاوي , 2007 , ص 179).

أنموذج خطة تدريسية يومية للمجموعة التجريبية على وفق إستراتيجية تسلق الهضبة (الاقتراب من الحل)

عرض المشكلة (6 دقائق) :

في هذه الخطوة تعرض المشكلة (الثورة الأمريكية) وتلفت انتباه الطالبات حول الموضوعات المدونة على السبورة .

- ما هي أحوال الإنكليز وسكان المستعمرات في بريطانيا .
- كيف تم تفسير هذه الأحوال .

التأمل (4 دقائق) :

في هذه الخطوة تطلب المدرسة (الباحثة) من الطالبات تأمل المعلومات المدونة على السبورة , ومراجعة الأفكار والمعلومات السابقة وربطها بالمشكلة لاتخاذ القرار للإجابة بعد التأكيد عليهن بضرورة الإحساس بالمشكلة .

- المدرسة : الآن هذه هي المحاور وعليكنّ بالتفكير وإيضاح كل محور وبعدها سوف اسالكن عنها.

التشخيص (12 دقائق) :

في هذه الخطوة يأخذ الطالبات فرصة لغرض الإجابة عن الأسئلة التي يقتصر دور الباحثة على طرحها وتقريب الطالبة التي تجيب من الحل تشجيعها على المشاركة في إبداء الرأي والحلول , والأخذ بالحلول الصحيحة وقيام المدرسة بتدوينها على السبورة ومن ثم مناقشتها مع الطالبات .

- المدرسة : ما هي الثورة التي نشبت ضد بريطانيا ؟
- طالبة : وهي الثورة الأمريكية التي حدثت عام 1775م ضد بريطانيا والتي قام بها سكان الولايات المتحدة الأمريكية الخاضعة للحكم البريطاني , وكانت نتيجة عوامل غير مباشرة وعوامل مباشرة .
- المدرسة : نعم , أحسنتِ , فقد تكتل سكان هذه المستعمرات ونظموا ثورة بسبب عوامل عديدة أجبرتهم عل ذلك من هذه العوامل كانت هناك عوامل غير مباشرة فما هي ؟
- طالبة : أول هذه العوامل هو العامل الاجتماعي , حين شعر سكان المستعمرات أنهم مواطنون من الدرجة الثانية وغير متساوين مع الانكليز في الحقوق .
- المدرسة : أحسنتِ , نعم حيث كانت معاملة الحكومة لهم تختلف عن معاملتها للسكان الانكليز الأصليين المقيمين في بريطانيا , وما العامل الثاني ؟
- طالبة أخرى : كذلك العامل الاقتصادي وذلك لأن السلطات البريطانية كانت تفرض مجموعة من الضرائب والقوانين على سكان مستعمراتها .
- المدرسة : جيد , وما هذه الضرائب ؟
- طالبة : ضرائب الطوابع والأصباغ والرصاص والدبس .
- المدرسة : ممتاز , حيث تعتبر ضريبة الدبس مؤونة مهمة للأمريكيين لاسيما أن بلادهم تتميز ببرودتها الشديدة .
- طالبة : أيضاً قوانين الملاحة , حيث فرضت على سكان المستعمرات نقل البضائع عن طريق سفن بريطانيا وليس عن طريق سفنهم .
- المدرسة : جيد جداً , فضلاً عن أن بريطانيا أجبرت سكان المستعمرات الإنفاق على جيشها وإيواءهم وبعد ؟
- طالبة : قيام الحكومة البريطانية بمنح شركة الهند الشرقية البريطانية حق بيع الشاي في المستعمرات عن طريق وكلائها الرسميين إلى الوكلاء الأمريكيين المحليين .
- المدرسة : أحسنتِ وهذا يعني إلغاء دور التاجر الوسيط المحلي الأمريكي فتذمر السكان وقاطعوا الشاي الذي تبيعه الشركة واستخدموا الشاي المهرب عن طريق الشركة الهندية الهولندية .
- طالبة : أما بخصوص الأسباب المباشرة حيث شعر سكان المستعمرات بالغضب والتذمر من إجراءات الحكومة البريطانية ومما زاد الوضع سوءاً ازدياد الخلاف بين الحكومة البريطانية وتلك المستعمرات بعد قيام السلطات اعتقال اثنين من الزعماء الأمريكيين فضلاً عن إرسال القائد

البريطاني في مدينة بوسطن مجموعة من الجند للاستيلاء على مخازن الأسلحة غير المرخصة في المدينة .

- المدرسة : ممتاز , حيث وقع اشتباك بين أولئك الجند وبين عدد من المتطوعين الأمريكيين لتبدأ بذلك الثورة الأمريكية أو ما يسمى بعد ذلك بـ (حرب الاستقلال الأمريكية) .

فما الذي نتج عن المؤتمر القاري الثاني في (10 أيار 1775م) .

- طالبة : قرر أنشاء جيش أمريكي من المستعمرات كلها التي شاركت في المؤتمر وتعيين (جورج واشنطن) قائدا لها .
- المدرسة : أحسنتِ , حيث وقع أول اشتباك رسمي بين الثوار والجيش البريطاني بالقرب من مدينة بوسطن في حزيران 1776م فتمكنت قوات جورج واشنطن من تحرير المدينة وطرد الجيش البريطاني منها فماذا نصت وثيقة إعلان الاستقلال التي صممها الأمريكيون للانفصال النهائي عن بريطانيا وإعلان الاستقلال ؟
- طالبة : إن جميع الناس خلقوا متساوين وان الله تعالى وهبهم حقوقاً ثابتة ومن بينها حق الحياة , وحق الحرية , والسعي وراء السعادة .
- طالبة : تستمد الحكومات سلطتها من رضا المحكومين ولكن إذا عبثت أية حكومة بتلك الحقوق أو تعدت عليها يصبح من حق الناس إلغائها .
- المدرسة : جيد . فدخلت الثورة مرحلة جديدة عندما أرسلت بريطانيا ثلاثة جيوش لاحتلال مستعمرة نيويورك .
- تطلب المدرسة من طالبة أن تؤشر هذه المستعمرة على الخريطة حيث انتصرت قوات جورج واشنطن على تلك القوات بعد محاصرتها عند بلدة (ساراتوغا) التابعة لمستعمرة نيويورك في 17 تشرين الأول 1777م فسميت معركة ساراتوغا ؟
- طالبة : نسبة إلى بلدة ساراتوغا التي حدثت المعركة بالقرب منها وكذلك شهدت المعركة الأخيرة من الثورة معركة أخرى مهمة بمساعدة قوات برية وبحرية فرنسية وحاصروا الجيش البريطاني .
- المدرسة : أحسنتِ ما هذه المعركة ؟
- طالبة : هي المعركة التي اضطر فيها القائد البريطاني (كورنواليس) إلى الاستسلام في 9 تشرين الأول 1781م وكانت لها نتائج .
- طالبة أخرى : ومن نتائجها كانت نهاية حرب طويلة بين الأمريكيين والقوات البريطانية وانسحاب القوات البريطانية من مواقعها في المستعمرات الأمريكية .

- المدرسة : جيد جداً , وهذا نتج عنه عقد صلح بين الأمريكيين وبريطانيا كان أهم بنوده اعتراف بريطانيا باستقلال المستعمرات الثلاث عشرة هذا كان بالنسبة لنتائج ثورة يورك تاون أما نتائج الثورة الأمريكية بصورة عامة فما هي ؟
- طالبة : أصبحت المستعمرات الأمريكية دولة مستقلة (الولايات المتحدة الأمريكية) في قارة أمريكا الشمالية .
- طالبة أخرى : نشوب الثورة الفرنسة لأن مساعدة فرنسا للثوار الأمريكيين أرهقت ميزانيتها .
- المدرسة : أحسنتِ , وهذا أيضاً يشجع سكان أمريكا اللاتينية في المطالبة بالتخلص من الاستعمار الاسباني ومطالبتهم بحقوقهم الأساسية في الحياة والعيش الكريم .

صياغة الحلول (7 دقائق) :

في هذه الخطوة تتم بلورة الحلول بصيغتها النهائية حيث تقوم المدرسة (الباحثة) بالتعقيب على ما تم مناقشته مع الطالبات حول الموضوع .

- المدرسة : عزيزاتي الطالبات الآن أصبح واضحاً لديكن أن الثورة الأمريكية ضد القوات البريطانية كانت نتيجة أسباب غير مباشرة وأسباب مباشرة وكان لها نتائج لهذا أصبح بإمكاننا إخراج الموضوع بشكله الآتي من خلال طرح ثلاثة أسئلة ليتسنى لنا صياغة الحلول لها .

س1/ ما هي الثورة الأمريكية ؟

- طالبة : هي الثورة التي قام بها الثوار الأمريكيين ضد بريطانيا عام 1775م .
- المدرسة : (س2) ما هي أسبابها ؟
- طالبة : أسبابها كانت غير مباشرة وأسباب مباشرة .
- المدرسة : فما هي الأسباب غير مباشرة .
- طالبة : العامل الاجتماعي , والعامل الاقتصادي .
- المدرسة : أحسنتِ , وما الأسباب المباشرة للثورة ؟
- طالبة : قيام السلطات البريطانية باعتقال اثنين من الزعماء الأمريكيين وكذلك الاستيلاء على مخازن الأسلحة في المدينة .
- المدرسة : (س3) ما هي نتائج الثورة الأمريكية ؟
- طالبة : أصبحت الولايات الثلاث عشرة دولة مستقلة .
- المدرسة : نعم وبعد ؟

- طالبة : نشوب الثورة الفرنسية .
- المدرسة : ممتاز . وأيضاً ؟
- طالبة : امتد تأثير الثورة إلى أمريكا اللاتينية فشجعت سكانها بالمطالبة بحقوقهم ؟
- المدرسة : نعم , جيد .

معالجة الحلول (6 دقائق) :

في هذه الخطوة وبعد معرفة الطالبات الثورة الأمريكية وأسبابها ونتائجها (الاقتراب من الحل) عندها على المدرسة (الباحثة) أن تقوم باستعراض الموضوع على السبورة بصيغة مختصرة ومفهومة كما الآتي :

- الثورة الأمريكية : وهي الثورة التي نشبت بين ثوار المستعمرات الأمريكية والقوات البريطانية عام 1775م .

أسباب الثورة

الأسباب غير مباشرة :

1 – العامل الاجتماعي .

2 – العامل الاقتصادي .

أ– فرض الضرائب .

ب– قوانين الملاحة .

ج– إجبار بريطانيا سكان المستعمرات بالإنفاق على جيوشها .

د– إجبار بريطانيا سكان المستعمرات على شراء الشاي من الشركة البريطانية .

الأسباب المباشرة :

1– اعتقال اثنين من الزعماء الأمريكان .

2– الاستيلاء على مخازن الأسلحة في المدينة .

سادساً – التطبيق (التقويم 5 دقائق) :

في نهاية المطاف وقبل أن أقوم بإعطاء الواجب البيتي للطالبات وتحقق فهمهن سأوجه بعض الأسئلة مثل :

س1/ من تعرف الثورة الأمريكية ؟

س2/ ما هي أسباب الثورة الأمريكية ؟

استراتيجية 3-2-1

مفهومها:

تقوم استراتيجية التجسير على التفاعل والمشاركة الايجابية بين الأقران وتشجعهم على التفكير والفهم عن طريق الحوار المستند على المعرفة والخبرات المسبقة، فالتجسير الثلاثية في تعليم علم الاجتماع تساعد المتعلمين على دمج الفكرة السابقة بالحالية.

تقوم استراتيجية التجسير على أساس ان اداء المتعلم محكوم ببنائه المعرفي، أي أن ما لديه من معلومات وخبرات قديمة تؤثر بشكل واسع فيما يمكن أن يضاف اليه من معلومات وخبرات جديدة. (عطية، ٢٠٠٩: ٢٠٠)

اهداف استراتيجية 3-2-1

1- اكساب المتعلمين لمهارات التفكير العديدة.

2-اثارة المتعلمين على طرح الأسئلة.

3- قياس قدرة المتعلمين على اعطاء أفكار جديدة وترتيبها .

4 - اثارة المتعلمين على حل المشكلات.

5- تشجع على التعلم الذاتي.

6- اكساب المتعلمين مهارات التفاعل والتعاون مع اقرانهم وزملائهم. (الشمري، ٢٠١٠: ٠٨).

أهمية استراتيجية 3-2-1

1-تزيد الثقة بالنفس، والقدرة على التعبير عن الرأي.

2-تعزز روح المسؤولية والمبادئ لدى المتعلمين.

3- تنمي الدافعية في اتقان التعلم.

4 - تشجع على التعلم التعاوني.

5- تساعد في إيجاد التفاعل والتشارك الإيجابي بين المتعلمين. (الشمري، ٢٠١٠: ٠٩)

خطوات التدريس باستخدام استراتيجية 3-2-1

اولا: يقوم الطلبة بنشاط تفكير ابتدائي مكتوب بالخطوات 3-2-1

3 Words كتابة ثلاث كلمات عن الموضوع.

2 questions كتابة اسئلة عدد 2 عن الموضوع.

1 Analogy إعطاء مثال او تشبيه عن الموضوع.

ثانيا: قراءة الموضوع.

ثالثا: يعيدون نشاط التفكير ذي الثلاث خطوات 3-2-1تنازليا

كتابة 3 كلمات عن الموضوع.

كتابة اسئلة عدد 2عن الموضوع.

إعطاء مثال عن الموضوع.

رابعـا: يقـوم الطلبـة بالتشـارك فـي هـذه الخطـوات ويـأتون بتفكيـر جديـد ويفسرون سبب تغيير تفكيرهم الى تفكير جديد الى زملائهم.

استراتيجية القبعات الست

مفهوم استراتيجية القبعات الست:

ترجع بداية استراتيجية القبعات الست الى اواخر الستينيات في القرن العشرين ومصممها الطبيب البريطاني (ادوارد دي بونو) حيث قسم التفكير عند الانسان الى ستة انماط يمثل كل نمط قبعة يلبسها الانسان او يخلعها حسب طبيعة تفكيره (عرفه , 2006 . ص 429).

والقبعة هنا لا يقصد بها المعنى الحرفي لها وإنما ترمز لطريقة تفكير معينة تتلاءم مع لون تلك القبعة ودلالة خصائصها (اندروم , 2004 , ص 1). ويقول (دي بونو , 2005) ان استراتيجية القبعات الست بسيطة جدا ولكن من النوع السهل والممتع , فقد كان هناك اجتماع في (طوكيو) عاصمة اليابان لغرض الترجمة اليابانية لكتاب القبعات الست (six thinking hats)

وقد حضر الاجتماع مجموعة من الرووٴساء التنفيذيين لبعض اكثر الشركات اليابانية شهرة , فضلا عن السيد (هياشي ثينتو) الرئيس التنفيذي في (تيبون للتغراف والهاتف) ، وكان قد اختير السيد (ثينتو) رجل اليابان لتلك السنة بسبب عمله الفذ في تخصيص تلك الشركة الكبرى في ذلك الوقت كانت لدى شركة (NTT) موظفين بعدد (350000) وتعادل قيمتها اكثر من قيمة اكبر خمس شركات في الولايات المتحدة الأمريكية مع بعضها , اعجبت فكرة القبعات الست السيد (ثينتو) وطلب من المسؤولين قراءة الكتاب , ويضيف (دي بونو) انه بعد مضي ستة اشهر قابل السيد(ثينتو) مرة

اخرى وقد اخبره ان الإستراتيجية كان لها تأثير قوي على المسؤولين الذين صاروا الآن أكثر ابداعا واكثر بناء اذ كانوا قبل ذلك لا يطرحون من الافكار الا الافكار التقليدية كما في افراد المؤسسات الأخرى , ولكنهم ما لبثوا أن اعتادوا على طرح الأفكار الجديدة عن طريق وضع القبعات الست التي ترمز الى الابداع (دي بونو ,2005 , ص 120).

وقد استخدمت شركة (IBM) الأمريكية للالكترونيات استراتيجية القبعات الست كجزء من برنامج التدريب (40000) من منتسبيها حول الاداريين حول العالم وتم استعمالها بشكل موسع مع شركة (دي بون برود نشال) وهي من شركات التأمين الصناعية في كندا , وقد استعملت هذه الشركة اساليب التفكير وانماطه المتعددة او كما يسميه (دي بونو) (الجانبي) وكذلك الحال مع الشركات اليابانية العملاقة مثل (تويوتا , نيسان , وهوندا) لصناعة السيارات وشركة فورد في بريطانيا (عبد نور , 2005 , ص 9).

ويضيف (دي بونو) أن القبعات الست التي تحدثت عنها ليست قبعات حقيقية وانما هي قبعات نفسية أي ان احدا لن يلبس أي قبعة حقيقية و القبعة هنا تمثل رمزا عن طريق التفكير ثم الانتقال الى طريقة أخرى وهكذا لتوجيه الشخص أو الجماعة الى ان يفكروا بطريقة معينة ثم تطلب منه التحول الى طريقة أخرى وبذلك تعطي الانسان في وقت قصير قدرة على ان يكون متفوقا وناجحة في الواقف التعليمية والشخصية سواء في نطاق ام المدرسة أم المنزل وانها تحول المواقف السلبية الى مواقف ايجابية والمواقف الجامدة الى مواقف مبدعة وانها استراتيجية عملية ولها نتائج

فعالة تعلم الانسان كيف ينسق العوامل المختلفة للوصول الى النجاح (دي بونو ,2002 , ص 18).

تعاريف القبعات الست:.

اولا / القبعة البيضاء

ترمز القبعة البيضاء الى التفكير الحيادي ويتميز هذا النمط من التفكير بالموضوعية وهو قائم على اساس التساؤل من اجل الحصول على الحقائق ؟ ارقام ؟

ذكر السويدان و العدلوني (2001) آن مرتدي القبعة البيضاء لا بد أن يركزوا على بعض الخصائص الاتية:

1 طرح المعلومات أو الحصول عليها.

2_ التركيز على الحقائق و المعلومات.

3_ التجريد من العواطف والرأي.

4_ الاهتمام بالأرقام والإحصائيات.

5- عدم تفسير المعلومات.

6- الحيادية والموضوعية التامة.

7_تمثيل دور الكمبيوتر في اعطاء المعلومات.

8_ الاهتمام بالاسئلة المحددة للحصول على الحقائق او المعلومات.

9_ الاجابات المباشرة او المحددة عن الأسئلة.

10_ الانصات و الاستماع الجيد.

11_ التمييز بين درجة الصحة ودرجة الخطأ في كل رأي.

ثانيا / القبعة الحمراء

ترمز القبعة الحمراء الى ما يكمن في العمق من عواطف ومشاعر كذلك يقوم تركيز تفكير هذه القبعة على الحدس ومن ابرز خصائصها كما ذكر الجمعان (2004) ما يأتي :

1- يتم السؤال فيها عن المشاعر.

2_ يفكر الطالب فيها بمشاعره وعواطفه.

3_ يسأل المعلم الطلبة أن يصفو شعورهم نحو شيء ما.

4_ يركز الطالب المفكر بهذا النمط من التفكير على الحدس ويستبعد المنطق والمبررات (الجمعان , 2004, ص4).

ثالثا / القبعة السوداء

ترمز هذه القبعة الى الخوف والحذر والتشاؤم والحيطة والتفكير في الأخطاء او الخسارة وهذا الشيء مطلوب عند اتخاذ القرارات.

ويذكر ابو جادو ونوفل (2007) آن مرتدي القبعة السوداء لا بد أن يركزوا على بعض الخصائص الآتية :

1_ يتم السؤال فيها عن نواحي الشخص.

2_ يقوم الطالب فيها بالبحث عن النقص و المحاذير والسلبيات.

3_ يسال الطالب المدرس أن يحدد ما الصعوبات والمشاكل التي يمكن أن تكون.

4_ يهتم المفكر بهذا النمط بالتقديرات السلبية واظهار الاشياء الخاطئة وطرح الأسئلة السلبية (ابو جادو ونوفل , 2007, ص 491).

رابعا / القبعة الصفراء

يعد تفكير القبعة الصفراء ايجابيا وبناء, واللون الأصفر يرمز الى اشعة الشمس والتفاؤل والوضوح ، ويذكر (دي بونو، 2001) أن مرتدي القبعة الصفراء لا بد أن يركزوا على بعض الخصائص الاتية:

1- يتم التركيز على النواحي الايجابية.

2_ يشمل التفكير على ما هو منطقي و عملي من جهة وما هو احلام وخيالات و آمال من جهة اخرى.

3_ يبحث عن القيمة والفائدة ويشجعها كما يطرح مبدأ التفاؤل ولكنه لا يتغير به.

4_ وهو تفكير بناء وتوالدي وتصدر منه المقترحات الملموسة والعلمية حيث يجعل الأشياء تعمل.

5- وكذلك فأنه تأملي وتدبيري وينتهز الفرص ويبحث عنها ويسمح بالاحلام والتصورات (دي بونو , 2001 , ص 183).

خامسا / القبعة الخضراء

وترمز القبعة الخضراء الى التفكير الإبداعي والاخضر رمز الابداع والابتكار مثل نمو النبات الكبير من الغرسة الصغيرة ويدل ذلك على النمو والتغير والخروج من الافكار القديمة (ابو عبيد , 2003 ص 43).

و يذكر (دي بونو , 1992) آن مرتدي القبعة الخضراء لابد ان يركز على الخصائص الاتية:

1_ يتم فيها السؤال عن الافكار الجديدة.

2- ان يكون الطالب فيها في حالة الابداع.

3_ تسأل الطالب فيها عن الامكانيات المتاحة ما هي والى ماذا يمكن أن تؤدي.

4- وتمثل التفكير الإبداعي وان الشخص الذي يضع القبعة الخضراء يجعل المخرجات والنتائج مخرجات ابداعية ومثالية ويطرح البدائل.

5- يرمز اللون الأخضرالى النبات والحياة الجديدة ولذلك فان هذه القبعة هي قبعة التفكير الابداعي .

سادسا / القبعة الزرقاء

ترمز القبعة الى التفكير الموجه (الشمولي) الذي ينظر الى القضية نظرة عامة والسبب في اختيار اللون الازرق هو ان السماء زرقاء أو هي تغطي كل شيء وتمثل تحتها كل شيء ولان اللون الازرق يوحي بالاحاطة والقوة كالبحر ونفكر من خلاله كيف نوجه التفكير اللازم للوصول الى احسن نتيجة أي التحكم بعملية التفكير وضبطها في الاتجاه المرغوب فهي قبعة التفكير والتحكم التقييم.

ويذكر (عبيدات وابو سميد ،2005) أن مرتدي القبعة الزرقاء لا بد أن يركزوا على الخصائص التالية

1_ يتم السؤال فيها حول التفكير.

2_ يكون فيها دور الطالب قيادية.

3_ يسأل الطلاب أن يعبروا عن التفكير الذي يحتاج لفهم شيء ما او التقدم للامام.

4_ نظم التفكير وبشكل عام تضبطه والمفكر بها يشبه القائد وبالتالي فهو يتحكم بباقي القبعات.

5- يرمز لونها الى السماء والبحر وذلك فهي قبعة القوة والتفكير المنطقي المنتظم او الموجه (عبيدات وابو سميد , 2005 ص 91).

الرقم	القبعة	الـــوصف
1-	البيضاء	ورقة بيضاء محايدة التركيز على المعلومات المتوافرة,حقائق موضوعية ما هو المطلوب؟ كيف يمكن الحصول عليه؟
2-	الحمراء	النار,الدفء,العواطف,المشاعر,الحدس,وجهات النظر الحالية دون تفسير.
3-	السوداء	القاضي القاسي الذي يلبس عباءة سوداء,لماذا يكون شيء ما خاطئ؟وجهة نظر سلبية منطقية.
4-	الصفراء	شروق الشمس,التفاؤل,وجهة النظر الايجابية المنطقية,البحث عن المنافع,ما هو الشيء الجيد؟
5-	الخضراء	النباتات,التفكير الابداعي,الامكانيات,الافكار الجيدة.
6-	الزرقاء	الســـماء,الهدوء,النظرة العامة,الســـيطرة علـــى العمليـــة,الخطوات القبعـــات الاخرى,الرئيس,المنظم,التفكير في التفكير.

شكل (1)
القبعات الست و اوصافها

طرائق استعمال القبعات الست:.

لا يوجد تسلسل ثابت لاستعمال القبعات اذ يمكن أن يتنوع بحسب الحاجة وحسب المشاركة في عملية التفكير ولكن هناك عددا من النصائح والتعليمات العامة التي تقدمها الدورات التدريسية المصادق عليها و يمكننا القول عموما ان تبدأ وتنتهي بالقبعة الزرقاء ونتبع أي تسلسل نراه مناسبة بينهم.

ويمكن أن نستعمل قبعة واحدة في اثناء اجتماع او ندوة او حوار لغرض نمط معين في التفكير خلال وقت محدد هو وقت الاجتماع او الندوة وعلى سبيل المثال يمكن أن تظهر الحاجة إلى استعمال بدائل أخرى من الوقت فيطالب المدير بثلاث إلى خمس دقائق من التفكير باستعمال القبعة الخضراء مثلا وهذا ينظم تفكير افراد المجموعة ويكون كل منهم في مدة التفكير الممنوحة (ثلاث إلى خمس دقائق) مشغولا بالبحث عن بدائل اخرى ويعود الجميع في نهاية المدة الى التفكير (دي بونو , 2005, ص 38).

وبعد ذلك تنشأ الحاجة الى اقتراحات تتعلق بالعمل نفسه و هكذا يطالب المدير بثلاث إلى خمس دقائق أخرى في التفكير باستعمال القبعة السوداء وفي اثناء هذه المدة يركز الجميع اهتمامهم على المخاطر والمشكلات المتمثلة المرتبطة بإسلوب العمل المقترح وفي هذا تصبح القبعات رمزا يسمح بالمطالبة بنمط تفكير محدد من قبل الجميع في الوقت ذاته بدلا عن أسلوب الجدل والخصام والتعصب (عبيدات وأبو السميد و 2005ص198).

وفي الأستعمال المتسلسل ستعمل سلسلة متعاقبة من القبعات وأحدة بعد أخرى ويمكن تحديد التسلسل منذ البداية او يمكن ان يفترض التسلسل ذاته

خطوة خطوة ، وعندما لا يحدد التسلسل منذ البداية يتم اختيار القبعة الأولى ثم القبعة التي تليها وهكذا وفي المجموعات التي تفتقد الى الخبرة يفضل استعمال التسلسل المحدد مسبقا لان هذا يوفر نقاش طويلا في اختيار القبعة التي يجب استعمالها في كل خطوة (دي بونو . 2009ص32).

آلية عمل استراتيجية القبعات الست:.

آن استراتيجية القبعات الست تعطي الشخص الفرصة للتفكير بطريقة معينة ثم التحول لطريقة اخرى .... كأن يتحول مثلا الى تفكير القبعة الخضراء والتي ترمز الى الابداع , من تفكير القبعة الصفراء التي ترمز للخصائص الايجابية وهكذا (السويدان والعدواني. 2001).

وليس هناك ترتيب ملزم للتنقل بين القبعات ولكن يفضل الابتداء بالقبعة البيضاء ثم الصفراء وتترك القبعة الخضراء والزرقاء في النهاية ويستمر العمل حتى انتهاء الوقت المحدد او استكمال جميع الانماط والافكار المطروحة والتقاط الواردة في الدرس ويكون دور المدرس أثناء تنفيذ الاستراتيجية تهيئة الجو النفسي الممتع المصاحب لالوان التفكير والتنقل بين القبعات المختلفة بحيث يقتصر دوره على تحديد متى يتم الانتقال من نمط الى أخر ويكون التركيز على فعالية المتعلمة وايجابيتها (فودة وعبدة , 2005 , ص 95).

ويرى الوهج (2004) آن متعة التفكير وفعاليته لا يتحققان إلا بخلو التفكير من التداخلات وتتسبب في التشويش الفكري الذي يعيق الوصول الى قرار افضل و يعد التفكير البناء وسيلة لتحقيق فكر غير مشوش حيث تقوم

بالتركيز على لون واحد والتأكد من اعطاء الانتباه الكافي لكل الأمور وفي الملاحظ ان المتعلم على وفق هذه الاستراتيجية بحاجة كبيرة الى أبعاده عن كل الوسائل والأفعال التي من الممكن ان تشتت ذهنه وتصرفه عن التركيز اللازم لتحقيق الهدف المنشود (الوهج , 2004 , ص2).

ومن خلال تطبيق استراتيجية القبعات الست في المواقف التعليمية نراها تتسم بالمرونة ، إذ أن هذه الإستراتيجية لا تلتزم بتطبيق قبعة بعينها في اول التسلسل او اخره ، كما انها لا تشترط استخدام جميع القبعات في الموقف التعليمي الواحد. حيث أن خبرة ورؤية كل شخص لتطبيقها اضافة لطبيعة الموقف التعليمي وكذلك خصائص المتعلمين هي التي تفرض الية او خطوات استخدام القبعات والاهم من ذلك في التطبيق هو كيفية استخدام كل قبعة ومعرفة الغرض من استخدام كل قبعة خصوصا ، وان كل قبعة تسير بشكل متواز مع بقية القبعات بطريقة منظمة من دون تداخل في التفكير مما يسهم في تنظيم التفكير وزيادة الدافعية للمتعلمين (البركاني, 2008, ص 75).

الغاية من استعمال استراتيجية القبعات الست:

يؤكد دي بونو آن فكرة القبعات الست تستند الى الملاحظة التي يشعر بها كل شخص في أي نقاش, حيث يتبنى أحد الأطراف فكرة ما أو موقف ما ويدافع عنه فيقوم شخص آخر بمعارضة هذه الفكرة او الموقف, ويثير جدلا لا ينتهي يستهلك الوقت ولا يصل الطرفان الى نتيجة ، فالمناقشات مثال على ذلك , فكل وجهة نظر يتمسك بها والمعاملات التجارية مثلا ايضا اذ يتمسك كل طرف بحقوقه , ولعل هذا جائز في مثل هذه الحالات الا ان مناقشة موضوع ما او فكرة ما يجب الا تولد خصوصيات ونزاعات بين المتناقشين,

فليس لطرف المصلحة الا في الوصول الى الحقيقة المنافعة ومن هنا طرح دي بونو) فكرة استراتيجية القبعات الست (عيدان وابو السمير ,2007 , ص 191) .

ويمكن توضيح الغاية من استعمال القبعات الست من خلال هذه النقاط الاتية :

أ_ البديل عن الجدل:

يركز فكر المناقش على محاولة التحرك نحو الأمام عن طريق النقاش واخذ موقف عند الفريق (A) وجهة نظر معينة والفريق (B) لا يوافق عليها , ويفترض أن يعطي النقاش التالي استكشافة كافية للموضوع ولكن غالبا ما يثبت ابطال الرواية في أماكنهم وينصب اهتمامهم اكثر على الفوز بالنقاش او خسارته اكثر من استكشاف الموضوع وتأخذ استراتيجية القبعات الست بأيدينا نحو الطريق الصحيح في النقاش للوصول الى نقاش اكثر انتاجا ويمكن للفريقين (A,B) أن يرتديا القبعة السوداء في الوقت نفسه لاكتشاف المخاطر ويمكنهما أن يضعا القبعة الصفراء لاكتشاف الفوائد ويمكنهما أن يرتديا القبعة الخضراء التفتح أمامهم الاحتمالات وبدلا من التفكير العادي هنالك الاكتشاف بالتعاون ولهذا السبب أخذت هذه الاستراتيجية بشغف من قبل الذين يديرون الاجتماعات واخيرا هناك طريقة حديثة للتخلص من نظام النقاش التقليدي (دي بونو ,2005).

ب الاصرار على السلبية :

نجد عددا من الاشخاص حذرين بطبيعتهم ويشعرون أن عليهم أن يضعوا أمامهم دوما المخاطر المحتملة في النقاشات العادية , لا شيء يمنع الشخص من الاستمرار في سلبيته باستعمال نظام القبعات الست ستكون هناك فرصة واسعة للسلبية في تلك اللحظة تحت القبعة السوداء ولكن في اوقات اخرى لا يوجد مكان للسلبية نجد بهذه الطريقة ان السيطرة الطبيعية للقبعة السوداء تتناقص لو كان هناك شخص سلبي ما فأنت تقول (ها هي قبعة التفكير السوداء دعونا نأخذ المزيد منها) وسوف تقول بعد قليل (لقد اخذنا كثيرة من التفكير بالقبعة السوداء وعلينا الان ان نحاول التفكير بالقبعة الخضراء) يجب ان يبقى مرتدي القبعة السوداء هادئا او يقوم بجهد القبعة الخضراء.

ج- الغرور والاداء:

غالبا ما يكون الغرور والاداء مرتبطين مع بعضهما في اثناء التفكير فالشخص الذي لايحب فكرة معينة لن يقوم بجهد لايجاد نقاط تدعم الفكرة والعكس صحيح تفرق استراتيجية القبعات الست بين الغرور والاداء وتجعل عنده التحدي لاستعمال قبعات مختلفة وفي الحقيقة تختبر شعور الحرية لديه لانه لن يكون محددة لموقف واحد وان الشخص الذي لا يحب فكرة معينة سوف يقوم بجهد تحت لواء القبعة الصفراء لايجاد بعض الفوائد , والشخص المتحمس لفكرة معينة سوف يطلب منه النظر في الصعوبات تحت مظلة القبعة السوداء وغالبا ما يتكون بوساطة تلك القبعات لدى المفكر احاسيس تجعله يغير فكرته حول موضوع معين (دي بونو, 1992ص 28).

د - اللعبة :

كلما كان استثمارك أكبر في استراتيجية القبعات الست على انها (لعبة) كلما ساعد ذلك على دعم الاستراتيجية اذا قام كل واحد بجهد القبعة الصفراء فالذي يأتي بتعليقات تخص القبعة السوداء يشعر بالحرج , ولو انك اعددت نفسك للعبة القبعات (أي الألوان) في اوقات انت لست بحاجتها فان الطريقة سوف تكون متاحة عندما تحتاجها فعلا : مناقشات عنيفة ,ازمات , صراع , مشاهد وغير ذلك.

هـ - الاستعمال المنظم:

عندما يريد شخص او مجموعة اشخاص باستكشاف موضوع معين ويمكن وضع متسلسل مرتب للقبعات ومن ثم المرور عليها واحدة تلو الأخرى وقضاء حوالي اربع الى خمس دقائق في كل منها, وليس هناك ترتيب معين للتسلسل لان هذا يختلف حسب الموضوع , وفيما اذا تم طرحه مسبقا ومن الذي سيقوم بالتفكير فهناك بعض المؤشرات الرسمية التي تساعد على اختيار التسلسل على سبيل المثال من المعتبر استعمال القبعة السوداء في النهاية ، للبحث في الصعوبات والمخاطر وللنظر في مدى ملاءمة الفكرة وهذا يجب أن تتبعها القبعة الحمراء التي تسمح للشخص أن يقول (هذه الفكرة لم تصلح في وضعها الحالي ولكن مازال لدي شعور أن هناك احتمالات الفكرة لذا دعونا نجد طريقة تجعلها تعمل) وهنا تسمح للمشاعر بأن تمنع تعطيل فكرة تستعمل في وقتها الحالي فقد تكون هذه الارشادات مربكة عند هذه النقطة لان القارئ سيحاول باستمرار تذكر التسلسل الصحيح تعطى الارشادات ينمو كامل في التدريب الرسمي لاستعمال

التفكير باستراتيجية القبعات الست ولتحقيق الهدف بنمو عملي ويكفي الاتفاق على تسلسل يبدو معقولا ومن ثم لم يتم استعماله وهذا يعطي نتائج ايجابية جيدة (دي بونو , 2005 , ص 131).

و- الاستعمال لغرض ما:

أن أكثر ما يتردد استعماله في القبعات هو الأستعمال الفرضي وهذا يعني أن تطلب قبعة واحدة في وقت واحد أي أن تطلب نمطا او طريقة معينة من التفكير او تقوم بتغيير نمط معين من التفكير يجري نقاش عادي قبل استعمال القبعة وكذلك بعد استعمالها القبعة الواحدة تستعمل طريقة مريحة لتغيير التفكير ويمكن أن تطلب من أي شخص آخر ان يضع او يخلع قبعة معينة ويمكن ان تعلن عن القبعة التي ترتديها (أي اضع القبعة السوداء وها هي الصعوبات التي اتوقعها) يمكن أن تسأل المجموعة بأكملها أن تضع قبعة ما (اعتقد ان الوقت الذي لدينا فيه شيء من التفكير بالقبعة الصفراء) فلن يكون هناك أي أذى , صارت القبعات الست بعد مدة جزءا من الحضارة المشتركة وتستعمل بنحو حر ومنظم لتغيير انماط مختلفة من التفكير (دي بونو , 1997 . ص 33).

لون القبعة	مدلولها	نمط الأسئلة
القبعة البيضاء	• المعرفة • التذكر • الحقائق • المعلومات • البيانات	من ؟ ماذا؟ متى؟ ماذا تريد أن تعرف عن ...؟ ماذا تحتاج لمعرفة معلومات عن..؟
القبعة الحمراء	• المشاعر • الأحاسيس • الانفعالات • التقدير	ما هو شعورك الآن ؟ هل تتغير مشاعرك تجاه ...؟ ما هي مشاعرك تجاه المشكلة؟ ماذا يخبرك حدسك حول ....؟
القبعة السوداء	• الخطر • السلبيات • العواقب • الحذر • التقائص	ما هي الصعوبات المتوقعة ...؟ ما المخاطر التي يمكن أن تتعرض لها ...؟ ما هي مصادر الضعف في .. ؟ ما السلبيات الموجودة في ....؟
القبعة الصفراء	• الفوائد • الايجابيات • النقاط الجيدة • القيمة • القوة • التفاعل	ما هي فوائد ...؟ ما النقاط الايجابية المتوافرة ...؟ ما المخرجات الايجابية في عمل.. ؟ هل يمكن القيام بهذا العمل ....؟ ما الشيء المميز في ....؟
القبعة الخضراء	• الإبداع • توليد الأفكار • التصور • البدائل • الاحتمالات • التركيب	ماذا لو ...؟ كيف يمكن عمل ذلك بطريقة مختلفة عما تم عمله في السابق ؟ هل تتوافر بدائل جديدة لعمل هذه الأشياء بطريقة جديدة.. ؟ هل يمكن النظر إلى الموضوع من زاوية أخرى ؟ ما الأفكار الجديدة حول هذا الموضوع؟
القبعة الزرقاء	• جدول الأعمال • التطبيق • التحكم والسيطرة • إصدار الأحكام • الاستنتاجات • الملخصات	ما خطة العمل تجاه تسرب الطلبة في المدرسة؟ كيف يمكن أن تلخص مجريات هذا الحوار؟ ما هي استنتاجاتك حول مشاهدتك للفيلم ؟

منافع استراتيجية القبعات الست:.

من ابرز القيم التي أوردها (دي بونو , 2006) أن هذه الاستراتيجية:.

1- تغير لعب أدوار وبالتالي يستطيع التفكير التحرر من القيود الذات المسئولة عن معظم اخطاء التفكير العلمية.

2. توجه الانتباه لستة أنماط تستطيع ان تخرج منها بست رؤى مختلفة للقضايا والافكار المطروحة أمامنا.

3. سهلة التعامل كلفة رمزية خصوصا في وجود الالوان.

4. تعرض كيمياء المخ ونفسية الافراد وبالتالي تسهم في تنويع التفكير.

5. ترسى قواعد محددة للتفكير تختص بصناعة خرائط فكرية شاملة بدلا من ممارسة الجدل (دي بونو , 2006).

6- توجه الانتباه نحو متاح متعددة للفكرة او المشكلة وبالتالي يدرك الفرد أن هناك أكثر من منظور او منحى لفهم الفكرة.

7. يتركز التفكير لدى الفرد نحو المشكلة او توليد مجموعة من الحلول.

8 . تقود القبعات الست الفرد الى اكثر الحلول ابداعية.

9. تحسن من عملية الاتصال بالاطراف الأخرى من خلال لعب الدور اذ ان توظيف استراتيجية القبعات الست في التفكير يعمل على تبني الأدوار بين الأفراد المشتركين وبالتالي فعنصر الاتصال والتواصل امر بالغ الأهمية في العملية الإبداعية.

10. تحسن من عملية اتخاذ القرار لدى الأفراد (ابو جادو ونوفل ,2007).

دور المعلم وفق استراتيجية (القبعات الست) في التدريس

ذكر فودة وعبده (2005 : 95-96) بعض الإرشادات لتطبيق استراتيجية (القبعات الست) في التدريس:

1. من الممكن استخدام أي من القبعات أكثر من مرة.

2. من المفضل أن تسبق القبعة الصفراء القبعة السوداء فعندما تطرح الفكرة و فوائدها يفتح المجال التفكير القبعة السوداء مثل هل الفكرة عملية؟ هل لها فوائد؟ هل تستحق القيام بها.

3. إذا استخدمت القبعة السوداء للتقويم النهائي فيجب أن نتبعها بالقبعة الحمراء لبيان مشاعرنا نحو الفكرة بعد تقويمها.

4. إذا كانت هناك مشاعر قوية نحو موضوع ما من قبل المتعلم ، فيجب البدء بالقبعة الحمراء؛ لإظهار هذه المشاعر.

5. إذا لم تكن هناك مشاعر نحو فكرة ما، فيجب البدء بالقبعة البيضاء للحصول على المعلومات، وبعدها نضع القبعة الخضراء لابتكار البدائل، ثم القبعة السوداء لتقييم هذه البدائل، ثم القبعة الحمراء لبيان المشاعر نحو الفكرة.

6. يمكن استدعاء قبعة التفكير البيضاء في أي مرحلة، من أجل تزويد البيانات اللازمة للتقييم؛ لمعرفة مدى صلاحية الفكرة للتطبيق.

7. عند استعمال القبعة الخضراء يفضل أن نتبعها بالصفراء أو السوداء، لتقوم بدور الغربلة؛ لتحديد البدائل غير الممكنة؛ كذلك تحديد نواحي القصور.

نموذج لدرس وفق استراتيجية القبعات الست

ثالثاً : **المقدمة** (5 دقائق)

درسنا في الدرس السابق هجرة الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) من مكة الى المدينة , حيث تعرض الى الاذى من مشركي قريش فامره الله تعالى بالهجرة من مكة الى المدينة فقد امر اصحابة بالذهاب الى المدينة اما الرسول(صلى الله عليه وسلم) فقد اتفق مع صاحبه ابو بكر الصديق (رضي الله عنه) بالذهاب معه وترك ابن عمة الإمام علي بن ابي طالب (عليه السلام) نائماً في فراشة وللتأكد من فهم الطلاب للمادة اقوم بسؤالهم بالأسئلة التالية :

س\ المدرس : ماهو السبب وراء هجرة المسلمين الى المدينة المنورة ؟

ج\ الطالب : بسبب ازدياد اذى المشركين من قريش على المسلمين وخاصة بعد بيعة العقبة الثانية

المدرس : احسنت .

س\ المدرس : ماهو الاسم القديم للمدينة المنورة ؟

ج\ الطالب : يثرب

المدرس : احسنت

س\ المدرس : لماذا اجتمع زعماء قريش بدار الندوة بعد علمهم بهجرة الرسول(صلى الله عليه وسلم) مع صاحبه ابو بكر الصديق (رضي الله عنه) الى يثرب ؟

ج\ الطالب : لعقد اتفاق على قتل الرسول محمد(صلى الله عليه وسلم) حيث اشتركت جميع القبائل لقتله ليضيع دمه بينها ولا يستطيع بني هاشم المطالبة به .

المدرس : احسنت

رابعاً: **العرض** (35 دقيقة)

القبعة البيضاء

يبدأ المدرس بعرض المعلومات الكاملة عن هجرة الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وسلم) إلى المدينة المنورة والمشقة التي واجهت المسلمين في ذلك الوقت ومن ثم يطلب من الطلاب إبداء أرائهم حول هذه الهجرة , ثم يسأل :

ماهي أعمال الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) في المدينة المنورة ؟

الجواب : ان أول عمل قام به الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) في المدينة المنورة هو بناء المسجد ,

ويضيف طالب اخر ثم أخا بين المهاجرين والأنصار .

ويضيف طالب اخر : ومن المبادئ التي أوجدها الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وسلم) بين المسلمين من مهاجرين وأنصار مبدأ الأمة الواحدة

ويضيف طالب اخر : اصدر وثيقة المدينة لتنظيم حياة المسلمين في المدينة وقد عرفت هذه الوثيقة بالصحيفة او دستور المدينة

المدرس\ أحسنتم

سؤال : ماهو دور الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) في بناء المسجد ؟

الجواب : اشترك الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) مع المسلمين في بناء المسجد حيث اتخذه مكانا للعبادة والصلاة والتداول في الشؤون السياسية والإدارية ,

ويضيف طالب اخر : فضلا عن اتخاذه مكانا لتعليم القراءة والكتابة , وبذلك كان الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) أصبح المعلم الأول لأمته.

المدرس \ بوركتم كل ما قيل صحيح عن تنظيمات الرسول في المدينة , حيث قام الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) ببناء المسجد في المدينة واخا بين المهاجرين والأنصار , وكذلك اوجد

الرسول مبدأ الأمة الواحدة , ومن ثم اصدر وثيقة المدينة لتنظيم حياة الناس , وبعد الانتهاء من عرض المعلومات اطلب من الطلاب خلع القبعة البيضاء ولبس القبعة الحمراء .

المدرس : الان دور أنموذج التفكير في القبعة الحمراء :

القبعة الحمراء

اسأل الطلاب عن مشاعرهم حول ماياتي :

سؤال: مشاعر اهل المدينة المنورة عند قدوم الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم)؟

جواب : كانت مشاعرهم مليئة بالفرح , حيث كانت بمثابة عيد لهم .

المدرس : ممتاز

سؤال : ماهي مشاعر اهل المدينة عند قدوم المهاجرين اليهم ؟

الجواب : كانت مشاعرهم جميلة , فلقد قاسموهم سكنهم , وزادهم , وهذا يدل على حبهم للمهاجرين

المدرس : جيد جدا

سؤال : ماهي مشاعر المهاجرين والأنصار بعد بناء المسجد ؟

جواب : كانت مشاعرهم عظيمة خصوصا انهم كانوا يذهبون الى المسجد ليس للصلاة فحسب , وانما يتعلمون القراءة والكتابة ويتداولون بالشؤون السياسية والإدارية للمدينة .

سؤال :اذكر اية قرانية تدل على مشاعر المسلمين تجاه مبدأ الامة الواحدة ؟

الجواب : لقد اشار القران الكريم بقوله تعالى بسم الله الرحمن الرحيم " وان هذه أمتكم امة واحدة وانا ربكم فاتقون) صدق الله العظيم سورة المؤمنون (اية 52) .

سؤال : ماهي مشاعركم لو كنتم انتم الانصار , فهل ستقومون بمثل ما قام به انصار المدينة المنورة ؟

هنا اترك الطلاب مدة قصيرة من الوقت كي يعبرون عما في دواخلهم تجاه هذا السؤال , وبعدها نقوم بخلع القبعة الحمراء وننتقل الى نموذج القبعة السوداء .

القبعة السوداء

وفيها اطلب من الطلاب اصدار احكام تتعلق بعيب وسلبيات الحوادث والامور

يسال المدرس الاسئلة التالية :

المدرس : ما لو لم يهاجر المسلمون من مكة الى المدينة ؟

المدرس : ماذا لو لم يستقبل اهل المدينة المنورة المهاجرين من اهل مكة ؟

المدرس : ماذا لو لم ينظم الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) حياة المهاجرين والانصار ؟

المدرس : ماذا لو لم يؤاخي الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) بين المهاجرين والانصار ؟

ثم اطلب من الطلاب خلع القبعة السوداء وارتداء القبعة الصفراء

القبعة الصفراء

وفيها اطلب من الطلاب إيجاد منافع وايجابيات في الدرس واسأل :

سؤال : ما النتائج الايجابية للإعمال الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) في المدينة المنورة ؟

فيجيب احد الطلاب بناء المسجد واتخاذه مكانا للعبادة والتداول في الشؤون الادارية والسياسية والاجتماعية للمسلمين .

ويضيف طالب اخر أخا الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) بين المهاجرين والانصار ،

ويضيف طالب أخر لقد اوجد الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) بين المسلمين من مهاجرين وأنصار مبدا الأمة الواحدة

ويضيف طالب اخر اصدر الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) بعد وصوله وثيقة المدينة التي نظم فيها حياة المسلمين واليهود .

ثم اطلب من الطلاب خلع القبعة الصفراء وارتداء القبعة الخضراء

القبعة الخضراء

وفيها اطلب من الطلاب تقديم افكار ومقترحات واستنتاجات وذلك لاستثارة افكارهم عن طريق مجموعة من الاسئلة

المدرس ماذا لو طبقت تنظيمات الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) في الوقت الحاضر في كل دولة ؟

المدرس : ماذا يحدث لو كانت المؤاخاة هي ركن اساسي من عملنا اليومي عند تعاملنا مع بعضنا البعض ؟

المدرس : ماذا يحدث لو لم ينظم الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) حياة المسلمين في المدينة المنورة ؟

المدرس : ماذا يحدث لو لم يقوم الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) بأيجاد مبدأ الامة الواحده؟

المدرس : اسأل الطلاب , ماذا تقترحون في الوقت الحاضر ولعالمنا الاسلامي ولبلدنا خاصة ؟

فيجيب الطلاب تاسيساً على ما سبق من معلومات وافكار .

1- فيقول احد الطلاب : مزيد من الاهتمام بسيرة الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم).

2- ويضيف طالب اخر : الافادة من تطبيق السياسات العادلة للرسول محمد (صلى الله علية وسلم)

3- ويضيف اخر: انشاء مؤسسات خيرية لرعاية الارامل واليتامى .

4- ويضيف طالب اخر : تسمية بعض المدارس والمؤسسات باسم الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) واهل بيته (عليهم السلام).

5- ويضيف طالب اخر : الرجوع الى الله والقران الكريم والسنة النبوية الشريفة وتفكير الناس بتعاليم الاسلام المجيد .

ثم اطلب من الطلاب خلع القبعة الخضراء وارتداء القبعة الزرقاء

القبعة الزرقاء

وفيها اطلب من الطلاب ما يلي :

1- كتابة موضوع يشرح فيه دور الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) في بناء المسجد .

2- كتابة تقرير يوضح فيه اهم الاعمال التي قام بها الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) في المدينة المنورة من وجهه نظرك .

3- اكتب تقرير يوضح فية الامور التي تضمنتها وثيقة المدينة .

ومن ثم جمع التقارير وتصحيحها واخذ الافادة منها وعرضها على السبورة

خامساً : التقويم (5 دقائق)

يسال المدرس بعض الأسئلة للتحقق من تحقيق الأهداف الموضوعية

سؤال : ماهي الإعمال التي قام بها الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) في المدينة المنورة .

سؤال : وضح بنود وثيقة المدينة .

سؤال: عرف المؤاخاة .

سؤال : أعط أية قرآنية تدل على مبدأ الأمة الواحدة .

سؤال : أعط اية قرآنية تدل على المؤاخاة .

سادساً : **الواجب البيتي**

درسكم القادم هو الجهاد في سبيل الله

استراتيجية الخرائط الذهنية

نشأتها ومفهومها:

عني علماء التربية وعلم النفس بطرح اساليب وتقنيات تربوية تعليمية متنوعة الغاية منها الموائمة بين اسلوب المؤلف واسلوب المعلم عند عرض المادة التعليمية لذا فأن استعمال الخرائط الذهنية تظهر مراحل النمو المعرفي او المهاري او الوجداني للمتعلم ليصبح قادرا على حل المشكلات التي تواجهه , فهي تجعل المتعلم مفكرا ومبدعا, لا مجرد ناقلا للمعلومات والحقائق ,(محمود,2006, 301).

وأشار (هلال 2007) إلى أن الرسول (صلى الله عليه وسلم) أول من وظف القدرة الذهنية في تعليم صحابته الكرام عندما رسم لهم خطا مستقيما وقال هذا سبيل الله, وخط خطا عن يمينه وخطة عن شماله, وقال هذا سبيل الشيطان. ثم تلا هذه الآية (لَّا تُدْرِكُهُ الْأَبْصَارُ وَهُوَ يُدْرِكُ الْأَبْصَارَ ۖ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ) [الأنعام: ١٠٣)، رواه ابن ماجة وهو صحيح (هلال,2007, 145).

وقد ظهر مصطلح الخريطة الذهنيةMind Mapping عند توني بوزان في نهاية ستينات القرن الماضي عندما كان يدرس في المرحلة الثانوية, وكان معلموه يستغربون من مطابقة اجاباته مع ما جاء في الكتاب تماما حتى التفصيلات الدقيقة وعندما سألوه بين لهم الطريقة التي يذاكر بها دروسه, فسماها فيما بعد الخريطة الذهنية أو (خريطة العقل). (الزهراني, 2012, 4)

والخريطة الذهنية أقرب في شكلها الى الخلية العصبية حيث يكون لها نقطة مركزية تتفرع عنها أفرع ومن كل فرع تتفرع أفرع , وإن فهم الشخص للخلية العصبية يزيد من فهمه للدماغ بشكل كبير فالفكرة الأساسية لها تقوم على أساس أن كل كلمة او صورة يمكن أن تتم كتابتها او وضعها في منتصف أية صفحة , ويمكن أن تخرج منها فروع تمثل معاني متعددة (بوزان ,2007, 156-157).

وتساعد الخريطة الذهنية على تذكر المعلومات والحقائق بشكل أفضل وكذلك وتجعل من المذاكرة عملية أسرع وأكثر فاعلية, فهي تنشط جميع أجزاء المخ. وتعلم المتعلم التركيز فهي تعد وسيلة يستخدمها المتعلم لتنشيط الدماغ في تنظيم الأفكار وصياغتها مما يفتح الطريق أمام التفكير الإشعاعي (محمود, 2006, 301).

ويقصد بالتفكير الإشعاعي باننا حين نفكر في موضوع ما نضع هذا العنوان في المركز, ثم نلاحظ الإشعاعات التي تصدر عنه بشكل متفرع وبما أن كل دماغ فريد من نوعه , فان كل دماغ يصدر إشعاعات مختلفة عن الدماغ الأخر. (عبيدات وسهيلة , 2007, 205).

فلو أردت التعرف على الإشعاعات التي تصدر عند التفكير في موضوع ما قد يكون في الثورة الفرنسية 1789م مثلا , فإننا نقوم بوضع هذا التصميم في وسط الورقة , ثم نلاحظ أن كل طالب يستخدم دماغه في اصدار اشعاعات أو فروع للموضوع مختلفة عن غيره من الطلبة.

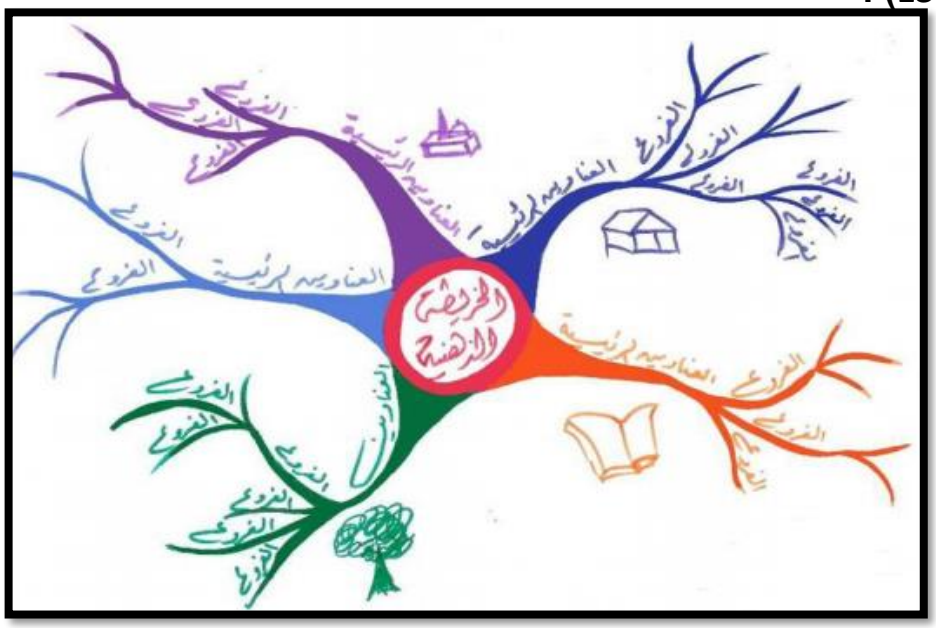
وكما جاء في (الزهراني) " الخريطة الذهنية لوحة نرسمها في مدركاتنا الذهنية لتبقى مقاومة للنسيان فهي توسع الأدراك وتحيط بكل ما تراه عين المتعلم لكي يقرأ العقل ما وراء السطور , وتسهل عملية الوصول الى المعلومات , فالعقل يتذكر أكثر مما يسمع , لذلك تعد عاملا هامة في التوظيف التربوي الفاعل للتعليم والتعلم الذي ننشده لتوظيف المكونات والعناصر لأهدافنا بأفضل ما يمكن , فبها يتضح البناء المعرفي والمهاري لدى المتعلم في فهم وتفسير أي منظومة يريدها ومن خلالها يتم التفسير والتحليل للجزيئات التي يتكون منها الموضوع (الزهراني , 2012, 5).

فالخريطة الذهنية وسيلة يستعملها الدماغ لتنظيم الأفكار وصياغتها بشكل يسمح بتدفق الأفكار ويفسح المجال واسعا أمام التفكير الإشعاعي , اي انتشار الأفكار من المركز الى الاتجاهات كلها .(عبيدات وسهيلة,2007, 76), " فالخريطة الذهنية تعد تقنية رسومية قوية تزود المتعلم بمفاتيح تساعد على استخدام طاقات عقله بتسخير أغلب مهارات العقل بكلمة صورة بألوان وايقاع في كل مرة اسلوب قوي يعطيه الحرية المطلقة في استخدام طاقات عقله (بوزان , 2007, 7).

وتعتمد على تسلسل الأفكار حيث تبدأ من نقطة مركزية محددة, ثم تسمح بتدفق الأفكار ومنح العقل البشري الحرية المطلقة لتوليد افكار المتعلم ويمكن استخدامها في مختلف مجالات الحياة لتحسين التعلم والتفكير, وبأوضح طريقة وبأحسن أداء بشري إذ تستعمل الفروع والصور والالوان في التعبير عن الفكرة وتستعمل كطريقة من طرائق استخدام الذاكرة , وتعتمد على

الذاكرة البصرية في رسم توضيحي سهل المراجعة والتذكر بقواعد وتعليمات ميسرة وهي تظهر الأفكار بوضوح في شكل علاقات (عرابي, 2008, 34).

وقد أصبحت القدرة الذهنية محل اهتمام العديد من التربويين , إذ إن هناك قدرة ذهنية خارقة يمتلكها الإنسان يجب أن يوظفها ويستغلها بأفضل الطرائق فهي أداة تساعد على التفكير و التعلم وتعتمد على نفس الطريقة المتسلسلة نفسها للخلايا العصبية, أذ تنتشر خلايا المخ وتتفرع عند الإنسان في شكل أنتشار وتفرع الخريطة الذهنية , ويضيف هلال أن قوة الخريطة الذهنية ترجع إلى أنها نفس النهج التفكري للإنسان ,إذ تتوافق مع تكوين وأسلوب عمل المخ البشري. (هلال ,2007, 154) فهي استراتيجية تعليمية فعالة تقوم بربط المعلومات المقروءة في الكتب بواسطة رسوم وكلمات على شكل خريطة, إذ تحول الفكرة المقروءة الى خريطة تحوي أشكالا مختصرة ممزوجة بالألوان والأشكال في ورقة واحدة فتعطي المتعلم مساحة واسعة من التفكير وتمنحه فرصة مراجعة معلوماته السابقة عن الموضوع وترسخ البيانات والمعلومات الجديدة في مناطق المعرفة الذهنية. (هلال, 2007, 136) .



علاقة الخريطة الذهنية بدماغ الأنسان

مخ الإنسان مقسوم إلى قسمين متساويين (مخ أيمن ومخ أيسر) وكلا المخين يتحكم في الحركات وغيرها مما يقوم به الإنسان بصورة عكسية , بمعنى أن المخ الأيمن مسؤول عن الأعضاء من يد ورجل الموجودة في جهة اليمين, والعكس صحيح, فشكل الخريطة الذهنية مثل شكل خلايا المخ , فهي تشغل العقل الأيمن والأيسر معا, فهذا العلم موافق للخلايا العصبية وموافق للطبيعة .

وتعد الخرائط الذهنية من الوسائل المهمة للتعبير عن المعلومات باستخدام اللون والصورة والكلمات المفتاحية , إذ إن استخدام اللون والصورة معا سوف يساعد على استرجاع كم كبير من المعلومات أثناء عمليات التعلم وبعدها ,كما إن استخدام الكلمات المفتاحية يساعد على اختزال كمية المعلومات الى أكثر من 90%, أما التراكيب الشعاعية الذي تتميز بها الخريطة الذهنية فهي تظهر وتعكس الخلية العصبية للإنسان , وكذلك الطريقة التي نفكر بها ونتعلم و فمن خصائصها الأساسية أنها تبلور مادة الانتباه في شكل صورة مركزية قد تكون بشكل كلمة مركزية أو صورة مطبوعة تشع من المركز بحيث تكون الفروع مع بعضها بناء متبرعما من الوصلات. (بوزان وباري، 2004, 70) ، فالخريطة الذهنية تستند الى العمل على تنظيم الأفكار داخل العقل بصورة منظومة متشابكة مما يساعد المتعلم على الربط الذهني والانطلاقة الفكرية , فالتفكير البصري أكثر فاعلية من التفكير اللفظي مفترضين إن عقل الإنسان يفكر باللون والصورة , فعندما

يرسم المتعلم خريطته الذهنية مع توظيف الألوان والصور تعكس وعي المتعلم بما في ذهنه وتدفعه الى تقويم نشاطه الذهني (عبيد, 2009, 222).

وتعد الخريطة الذهنية أداة متميزة للذاكرة, اذ تسمح بتنظيم الحقائق الأفكار بالطريقة الفطرية نفسها التي يعمل بها الدماغ, وهذا يعني أن تذكر المعلومات واستحضارها في وقت لاحق يصبح أسهل وأكثر فاعلية موازنة بالأساليب التقليدية. بوزان. 2007, 7) , حيث عرفت (دروزة 2004) الذاكرة بأنها: ذلك الجزء من الدماغ الذي تتجمع فيه المعلومات التي تكتسبها خلال حياتنا, فهي سجل مفصل بالمعلومات التي نكتسبها عن طريق الحواس الخمس, وهي العامل المؤثر في تعلمنا وهي المعبر عن مستوى ذكائنا. (دروزة ,2004, 61), أما (2003 , Santrock) المذكور في الريماوي واخرون 2004) فقد عرف الذاكرة بأنها : عملية الاحتفاظ بالمعلومات عبر الزمن من خلال ترميزها وتخزينها واسترجاعها. وفي كل الأحوال فقد اتفق علماء النفس أن دراسة الذاكرة ترتبط بثلاث عمليات أساسية وهي:

1- الترميز: اعطاء المعاني للمثيرات الحسية الجديدة من خلال عمليات التسميع والتكرار والتنظيم والتلخيص وغيرها ليضمن وصول المعلومات الى الذاكرة الطويلة المدى .

2- التخزين أو الاحتفاظ : نظام للتخزين المؤقت في الذاكرة القصيرة المدى وأخر دائم في الذاكرة الطويلة المدى تجعل المعلومات جاهزة ومنظمة للاستخدام وقت الحاجة .

3. الاسترجاع (Retrieval) وتتمثل في ممارسة استدعاء او استرجاع المعلومات والخبرات السابقة التي تم ترميزها وتخزينها في الذاكرة الطويلة المدى . (الريماوي وأخرون, 2004, 275).

خطوات رسم الخريطة الذهنية

هناك سبع خطوات لرسم الخريطة الذهنية وهي

1- " البدء من منتصف صفحة بيضاء مطوية الجوانب , ذلك أن البدأ من المنتصف يعطي المخ الحرية في الانتشار في جميع الاتجاهات , وبالتالي التعبير عن نفسه بشكل تلقائي وبمزيد من الحرية"

2- استخدام شكل أو صورة للتعبير عن الفكرة الجوهرية والمركزية اذ أن الصورة أفضل من ألف كلمة وتساعد على استخدام الخيال والصورة المركزية اكثر اهمية لأنها تساعد على التركيز".

3- استخدام الألوان اثناء رسم الخريطة , لأن الألوان تثير المخ مثل الصور . ذلك ان الالوان تضفي قدرا من الحياة على الخريطة والطاقة الهائلة للتفكير الابداعي , اضافة الى المتعة في استخدام الألوان .

4- صل الفروع الرئيسية بالفروع المركزية , وصل المستوى الثاني والثالث بالمستويين الأول والثاني , وهكذا.

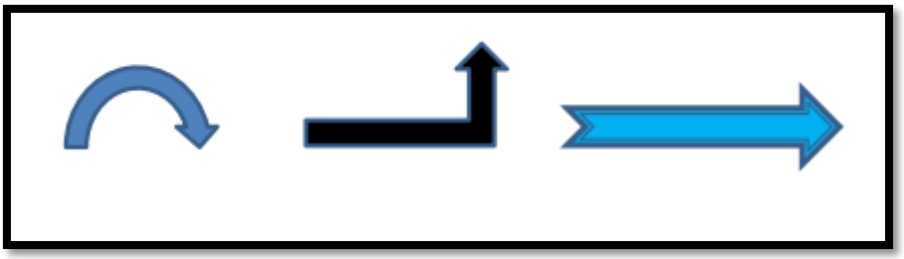
5- اجعل الفروع تأخذ وضعا متعرجا ومتموجا, وليست على شكل خطوط مستقيمة, والتي تسبب الملل للذهن بخلاف الفروع المتعرجة كفروع الأشجار والتي تكون أكثر جاذبية وإبهارا للعينيين .

6- استخدم كلمة رئيسة واحدة في كل سطر, لأن الكلمة المفردة تمنح الخريطة الذهنية القوة والمرونة , وان كل كلمة او صورة تمثل مضاعفا يولد سلسلة من الروابط الذهنية.

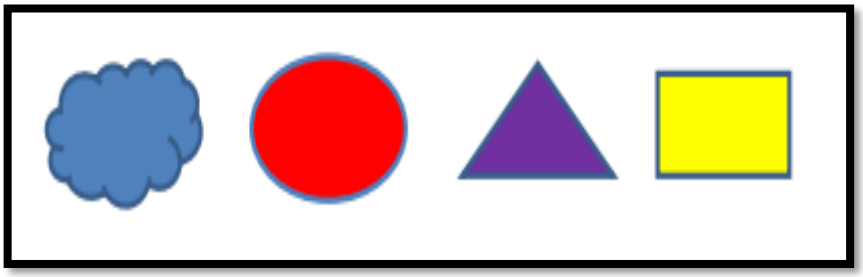
7- استعمال صور عند رسم كل فرع وذلك أن كل صورة شأنها شأن الصورة المركزية وبالتالي كل صورة أفضل من ألف كلمة.

الأشكال الفنية في رسم الخرائط الذهنية

1- الأسهم : ويتم الاستعانة بها لتوضيح كيفية تواصل الأفكار المتناثرة بأجزاء مختلفة من شكل ما.



2-الاشكال الهندسية : بعض منها كالمربعات والدوائر المستطيلة والقطع الناقصة :



3- الألوان :ان التفكير البصري الذي يستخدم ادوات بصرية ملونة يعزز العمليات المعرفية (التذكر, التنظيم وحل المشكلات مقارنة بالأدوات غير البصرية او الأدوات غير الملونة وإذ تكمن فائدة الألوان في أنها تعد منشطة للذاكرة , واداة مساعدة ابداعية, فهي كالأسهم تقوم بتوضيح الأفكار المبعثرة بأجزاء مختلفة من شكل ما، كما يمكن الاستعانة بها في تحديد الفواصل بين المساحات الرئيسية في تصميم ما (قطامي ومحمد, 2005, 89)

أما الصور فتكمن فائدتها في استثارة المتعلم , وحثه على رؤية ما يراد تعلمه بشكل كلي , ومن ثم خلق معان جديدة للشيء المتعلم , مما يسهل على المتعلم تعلمها فضلا عن الربط بين التعلم السابق والتعلم الجديد. (دروزة , 2004, 284).

الفرق بين الخريطة الذهنية وخريطة المفهوم وخرائط المعرفة

	الخريطة المفاهيمية لـ Novak	الخريطة الذهنية لـ Buzan
التعريف	هي مخطط من الأعلى الى الأسفل تبين العلاقات بين المفاهيم متضمنا علاقات متقاطعة بين تلك المفاهيم والأمثلة	هي مخطط نصف قطري متعدد الألوان , وذو صور مركزية يمثل دراسة معنى الكلمة أو العلاقات بين الأشياء التي يتعلمها تدريجيا
الوظيفة الرئيسية	تبين العلاقات المنظمة بين المفاهيم الثانوية التي تعود لمفهوم واحد	تبين المواضيع الفرعية لمجال معين بطريقة ابداعية ومترابطة
عناصر التخطيط	مربعات /دوائر/مع النص وأسهم موضحة	دوائر رئيسية وفروع ثانوية ملونة ونص فوق تلك الفروع
قوانين التصميم الرئيسية	تبدأ مع المفهوم الرئيس في الأعلى وتنتهي بالأمثلة وتتحد المفاهيم بمربعات وأسهم تمثل العلاقات بينها	يبدأ بالموضوع الرئيس (المحور)الذي يتفرع الى مواضيع ثانوية ,واستخدم الرموز والالوان لإضافة المعنى وكتابة النصوص فوق الفروع
قابلية التذكر	منخفضة	متوسطة – عالية
دليل التطبيق	استخدامها كأداة دعم لتعلم الطلبة وتلخيص مواضيع المنهج الرئيسي وتوضيح الأمثلة المتعلقة بالمفهوم	استخدامها للأفكار المتزاحمة في مرحلة ما قبل التحليل ,للتسجيل السريع للملاحظات, تنظيم المحتويات الرئيسية للمنهج أو الموضوع بشكل تدريجي

الخريطة الذهنية	الخريطة المعرفية
هي رسم مخطط لموضوع ما	هي رسم مخطط لموضوع ما
رسم مخطط يقوم به الطالب عادة	رسم مخطط يقوم به المعلم عادة
تذهب أبعد من المعلومات وتحوي علاقات جديدة	تلتزم بحدود المعلومات بالدرس
تكوين روابط وعلاقات جديدة	أخذ ملاحظات وتسجيلها كما وردت
استراتيجية تعلم يبنى فيها الطالب روابط ومهارات	استراتيجية تدريس لتوضيح المادة وتنظيمها
خريطة ناقصة يمكن استكمالها بشكل دائم	خريطة مكتملة
لكل طالبٍ خريطته الذهنية الخاصة به, ولا يمكن ايجاد خريطتين متشابهتين	تكون متشابهة خاصة إذا وضعها المعلم
لا يمكن استخدامها إلا من قبل صاحبها	يمكن لأي شخص فهم الخريطة والإفادة منها

أهمية الخرائط الذهنية:

أورد (بـوزان، 2009) أهميـة الخـرائط الذهنيـة فـي عـدة نقـاط وهـي كالتالي:

1) تقدم نظرة شاملة لموضوع أو مجال كبير.

2) تمكن من التخطيط للأهداف أو تحديد الخيارات.

3) تعمل على تجميع أكبر قدر من المعلومات في مكان واحد.

4) تشجع على حل المشاكل بأن تتيح للفرد رؤية طرق إبداعية جديدة.

5) يكون النظر إليها، وقراءاتها، وتذكرها أمر ممتعة ومسلية.

الوظائف التربوية للخرائط الذهنية :

1) توظيف التقنيات الحديثة في التعليم والتعلم الحاسوب، وجهاز العرض فوق الرأسي، والشرائح، والتسجيلات الأخرى وغيرها.

2) تقلل من الكلمات المستخدمة في عرض الدرس، فتساعد في شدة التركيز، وتسهل فهمه بوضوح من قبل المتعلمين.

3) مراعاة الفروق الفردية عند الطلبة إذ أن كل منهم يرسم صورة خاصة للموضوع بعد مشاهدة خريطة الشكل الذي توضحه حسب قدراته ومهاراته.

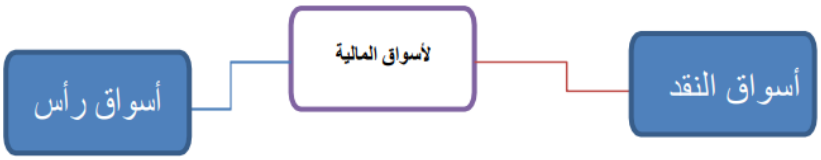
4) إعداد الاختبار المعملي، وذلك من خلال وضوح الجزئيات التفصيلية للموضوعات.

5) تلخيص الموضوع عند عرضه الملخص السبوري.

6) توثيق البيانات والمعلومات من مصادر بحثية.

أنواع الخرائط الذهنية:

الخـرائط الذهنيـة الثنائيـة: وهـي الخـرائط التـي تحـوي فـرعين مشـعين مـن المركز.



الخرائط الذهنية المركبة: هو من ثلاث إلى سبعة وهذا يرجع إلى أن العقل المتوسط لا يستطيع تحمل أكثر من سبع بنود في الذاكرة قصيرة المدى تساعد على تنمية القدرات العقلية الخاصة .

الخرائط الذهنية الجماعية: يقوم بتصميمها عدد من الأفراد معا في شكل مجموعات، وأهم ميزة للخرائط الذهنية الجماعية ، أنها تجمع بين معارف ورؤى عدد من الأفراد، حيث أن كل فرد يتعلم مجموعة متنوعة من المعلومات تخصه وحده، وعند العمل في مجموعات سوف تتجمع معارف أفراد كل المجموعة، ويحدث ارتجال جماعي للأفكار وتكون نتيجته خريطة ذهنية جماعية رائعة ومميزة.

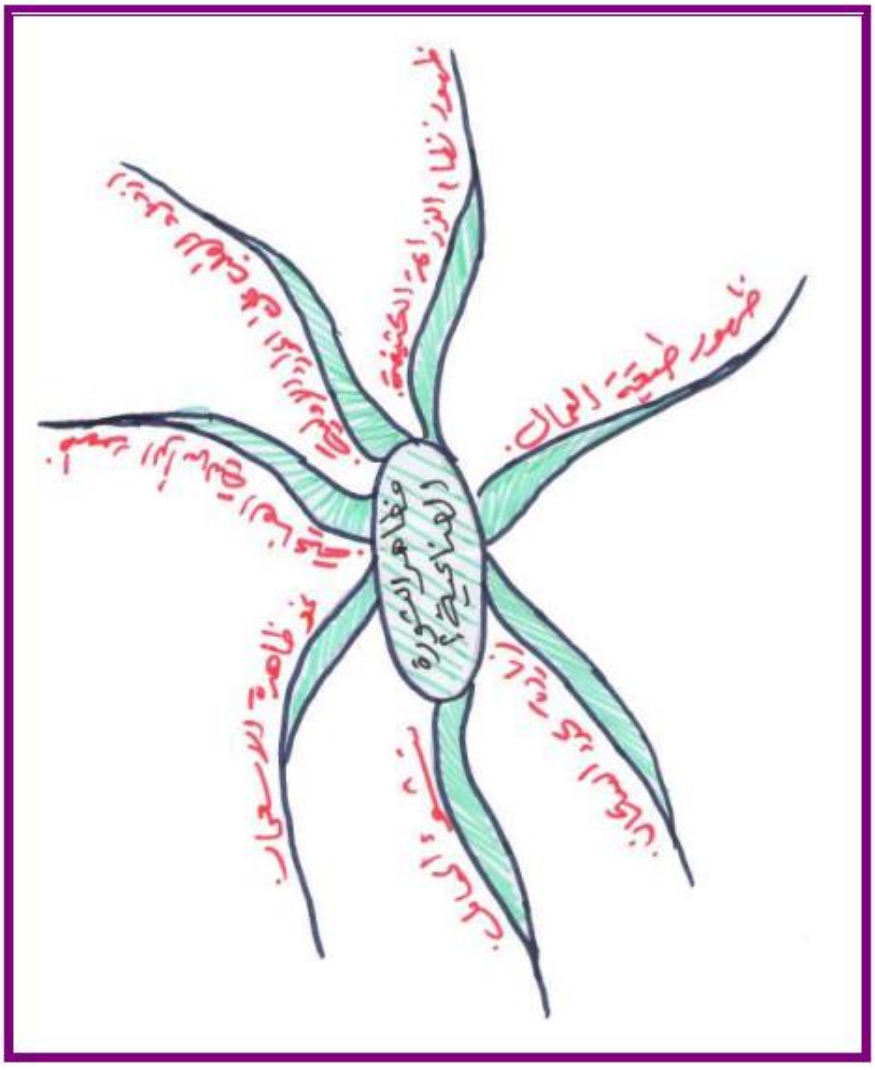
الخرائط الذهنية المعدة عن طريق الحاسوب: وحديثا يمكن أن تقوم بتصميم الخرائط الذهنية عن طريق الحاسوب، حيث هناك العدد من برامج الحاسب الآلي التي تساعد في إعداد وحفظ الخرائط، فهناك برامج تساعد على رسم الخريطة الذهنية، وبرامج أخرى تعتبر تطبيق متكامل على الموضوع بصورة مباشرة، ومن هذه البرامج Mind Map الذي قدمه توني بوزان رائد الخريطة الذهنية.

جدول (1): مقارنة بين الخرائط الذهنية المرسومة باليد والخرائط الذهنية المعدة عن طريق الحاسوب

نوع الخريطة	ميزاتها	عيوبها
الخريطة الذهنية المرسومة باليد	غير مكلفة ولا يوجد قيود على تصميم الخريطة الذهنية وتخطيطها، كما يمكن تصميم الخريطة الذهنية في أي وقت باستعمال الورقة والقلم. وكل خريطة ذهنية هي إبداع مميز من تصميم صانعها، كما يمكن أن يتعاون مجموعة من الأشخاص في رسمها إذا كانوا في نفس المكان.	لا يمكن تخزينها إلا باستخدام Scanner، كما أن حجمها محدود.
الخريطة الذهنية المعدة عن طريق الحاسوب	القدرة على الارتباط مع وصلات أخرى مثل الانترنت، والقدرة على تعديل المعلومات أو الرسم بسهولة. كما يمكن دمج الخريطة الذهنية مع برامج Software أخرى، ويمكن عمل عدة نسخ منها بسهولة.كما تسمح بتعاون عدة أشخاص. ولا حدود للخريطة الذهنية حيث يمكن الإضافة عليها في أي وقت.	التكلفة العالية للبرامج غير المجانية. ولا يمكن استخدامها في أي وقت حيث تتطلب وجود حاسوب.كما أن تصميم الخريطة الذهنية مقيد بتعليمات البرنامج.

(Tucker et al., 2008)

نماذج لخرائط ذهنية



١٨٠١ عقد اتفاقية الكونكوردات
١٨٠٤ شرح القانون المدني
١٨٠٤ نشأ الجامعة الفرنسية

إستراتيجية العنقود

مفهومها:

إستراتجية العنقود تمثل إستراتيجية العنقود جزء من تصنيف المجموعة التربوية للأسئلة إذ قسمت المجموعة الأسئلة التعليمية إلى:

أ. الأسئلة العقلية المعرفية

ب. الأسئلة الوجدانية

ج. أسئلة التفكير التجميعي

د. أسئلة التفكير التشعبي

هـ . اسئلة تقنية العنقود المظلة

واستراتيجية العنقود تصنيف جديد في الأسئلة الثنائية البسيطة التي تتمثل بالسؤال الأساسي والأسئلة المتابعة ، واللذان يشكلان تنظيم مترابطة في نقاشات الأسئلة المطروحة.

مكونات إستراتجية العنقود:

أولا : السؤال الأساسي :

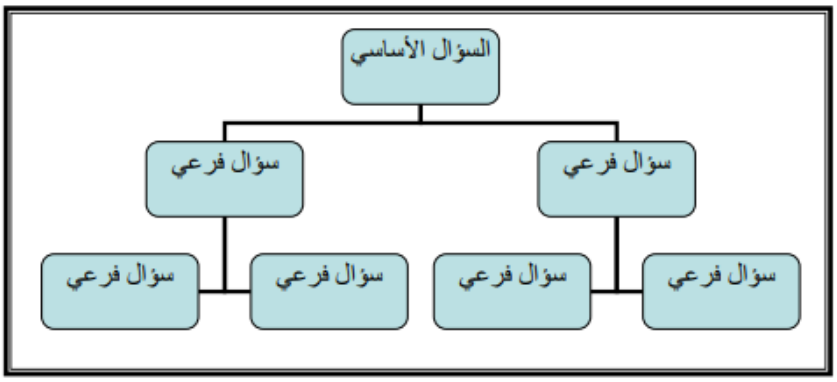
يتمثل بسؤال المظلة الأساسي الذي يعرف بانه سؤال شرحي يطرح القضية وله مجال واسع نسبيا.

ثانيا: الأسئلة المتتابعة:

وهي اسئلة شرحية تطور هذه القضية او الموضوع الدراسي وتكون هذه الأسئلة معا عنقودا.

والاسئلة المتتابعة تتم في توجيه عدد من اسئلة المتتابعة في موضوع معين لاكثر من طالب بحيث يجيب كل طالب على سؤال منها بالتناوب والشكل (1) يوضح ذلك.

والغرض الأساسي من الأسئلة المتابعة تحديد مدى فهم الطالب الموضوع التاريخي او مساعدة الطالب على تطوير أو توسيع إجابته فضلا عن توسيع قاعدة الطلاب المشاركين في الصف .



شكل (١)

إنموذج إستراتجية العنقود (خطايبة،٢٠٠٨:٢٦٩)

العلاقة بين السؤال الأساسي والأسئلة المتابعة

تعد الأسئلة العنقودية جزء من عملية تخطيط الأسئلة، وتوفر نظاما لتطوير مجرى التفكير لدى الطلبة في ناحية ما ، ويقدم موضوع السؤال الأساسي من جوانب وزوايا مختلفة متعلقة بأسئلة المتابعة، إجابات متنوعة وعديدة في مجال موضوع التاريخ أو القضية قيد النقاش.

وهـذا يسـاعد الطلبـة علـى تجـاوز ردود أفعـالهم الأوليـة علـى السـؤال الأساس، والنظر إلى مجال واسع من المعلومات قبل الاستقرار على الإجابة النهائية ، لذا فان المظلة العنقودية تجعل الإجابات عن السؤال الأساس تستند الـى المعلومـات التـي تزودهـا الإجابـات عـن الأسـئلة المتابعـة (العـزاوي ، ١٩:٢٠٠٨).

إن السـؤال الأسـاس يمكـن الإجابـة عليـه بطرائـق مختلفـة ، لان قـوة المعلومات الداعية المستخلصة من الموضوع التاريخي أو النص تحدد صحة الإجابات الفردية، فإذا دل السؤال على إجابة واحدة فقط فانه لا يعد سؤالا أساسيا ، لان جوهر القضية يكمن في أن الطالب يقدم أجوبة لاكثر من جانب واحد من القضية ، فالسؤال الأساسي يثير نقاشا مطوة ، وهو سؤال مثير يزيد من اهتمام الطالب بإيجاد الإجابة له .(قطاوي، ٣٢٧:٢٠٠٧)

ويختلف استعمال هذه الإستراتجية في التدريس في المراحل الدراسية ، ففي المرحلة الابتدائية يكون اقل توسعا في الأسئلة والمعلومات واقل عمقا لأنهم غير معتادين على تقنية المناقشة ، أما في المرحلة الثانوية تكون أكثر توسـع مـن حيـث الأسـئلة والمعلومـات ، وكلمـا زاد انهمـاك الصـف فـي المناقشات نابعة عن الأسئلة العنقود قل عدد الأسئلة التي يمكن تغطيتها ، ويصبح الميل إلى التعمق بشكل أكبر في مناقشة السؤال (المسعودي ، ١٩٢:٢٠١٣) ، فبعض الصفوف الثانوية تخصص حصة صفية كاملة لمناقشة عنقود واحد على نحو وافر، وإذا قامت المجموعة نفسها من خلال الإسهامات الفردية بالتطرق الى مجالات وثيقة الصلة بالنص ، فلا حاجة اذن لعرقلة المناقشة او قطعها بمزيد من الأسئلة المتابعة، ومن ناحية أخرى إذا

ابتعدت المجموعة عن الموضوع الأساسي ، فان طرح سؤال من أسئلة المتابعة سيعيدها إلى التركيز على النقاش.

وسميت هذه الإستراتجية (بالمظلة) لان السؤال الأساسي فيها يغطي الأسئلة المتابعة ، كماوسميت بالعنقودية لأنها تشبه عنقود العنب في تفرعاته .

خصائص إستراتجية العنقود

1- ارتباط أسئلة المتابعة بالسؤال الأساسي ارتباطا وثيقا.

2- تكون الأسئلة المتابعة ذات عناقيد مشتقة من السؤال الأساس.

3- تساعد على تنظيم المعلومات والإجابات بشكل متناسق.

4- يطرح سؤال أساسي واحد للنقاش في الموضوع الدراسي.

5- يطرح ثمانية الى عشر من أسئلة المتابعة للموضوع الدراسي .

6- تكون أسئلة المتابعة أسهل من السؤال الأساس.

خطوات التدريس بإستراتجية العنقود:

يمكن للمدرس استعمال هذه الاستراتيجية وفق الخطوات الآتية:

أولا : بدء النقاش ببعض الأسئلة حول حقائق الموضوع لتعطي الطلبة خلفية في المادة.

ثانيا: طرح السؤال الأساسي لتركيز النقاش واستثارة ردود الأفعال الأولية .

ثالثا : البدء بطرح الأسئلة المتابعة في موضوع ما.

رابعا : مناقشة الأسئلة المتابعة في الموضوع.

خامسا : إعادة تقديم السؤال الأساسي الرئيس الذي تدور حوله أسئلة المتابعة في الموضوع.

استراتيجية الاكواب الملونة

مفهومها:

من الاستراتيجيات الحديثة والتي تفيد من معرفة مدى استفادة التلاميذ وكم المعلومات والمعارف التي اكتسبوها حول أي درس من الدروس حيث تكتب الأسئلة الخاصة بالدروس في ورق ثم يطوي الورق ويوضع سؤال في كل كوب ثم توضع الاكواب مقلوبة على طاولة ويقوم كل تلميذ باختيار كوب والإجابة على السؤال الذي به.

الفكرة:

تقوم فكرة الاستراتيجية على إعطاء كل مجموعة عدد من الأكواب الملونة مثل: (احمر, اخضر اصفر) ويتم ترتيبها بحيث يمثل الكوب الذي في الاعلى مستوى الصعوبة الذي يشعر به التلميذ عند حل السؤال او موضوع معين.

اهداف الفكرة:

1- تهدف الى تنظيم الصف وتقليل الفوضى خلال حل الأنشطة الصفية.

2- تعزز عند التلميذ مهارة الاستماع, حيث أن مهارة الاستماع تحتاج إلى هدوء تام.

3- جعل التلميذ محور العملية التعليمية, وذلك من خلال إشراكهم في جميع الأنشطة والفعاليات بدرجة كبيرة. وبعيدة عن التلقين السلبي, وزيادة التفاعل مع المعلم من طريق تلخيص ما تم عرضه.

4- تقضي على الملل عند التلاميذ, وتزيد من دافعيتهم نحو التعلم, من طريق مشاركتهم الفعالة في النقاش, مما يجعل المادة التعليمية لديهم مثيرة ومشوقة, كما أنها تؤدي إلى شعور التلاميذ بالنجاح.

5- تشجع على الأداء المتواصل المستمر بين التلاميذ أنفسهم وبين التلاميذ والمعلم.

6- تعمل على تغيير اتجاهات التلاميذ نحو المادة الدراسية ومعلمها بشكل إيجابي وواضح.

7- تنمية أسلوب التعلم التفاعلي الايجابي بين التلاميذ والمعلم, لما له من أهمية قصوى في اكتساب المعارف والمهارات.

8- إكساب التلاميذ المهارات والمعلومات بشكل فعال, والاحتفاظ بها لمدة أطول, خاصة تلك المعلومات التي تأتي من طريق التلاميذ أنفسهم عندما يلخصون ما تم عرضه عليهم.

9- تعمل على زيادة الدافعية نحو تعلم المادة الدراسية, وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المدرسة, مع أيجاد بيئة صفية صحية تثير النشاط والحيوية والتفاعل بين التلاميذ والمعلم.

وقت تنفيذ الفكرة:

عند حل الأسئلة في مجموعات بعد شرح المعلم الدرس خلال العشرة دقائق الأولى من الدرس

خطوات التنفيذ:

الخطوة الاولى: توزع مجموعة اكواب لكل مجموعة (اخضر , احمر , اصفر)

الخطوة الثانية: يطلب المعلم من التلاميذ تطبيق تمرين او مناقشة سؤال

الخطوة الثالثة: يتم الحل او المناقشة في حال كانت الامور جيدة يضع قائد المجموعة الكوب الاخضر اعلى الاكواب.

وفي حال وجود مشكله بسيطة يضع الكوب الاصفر اعلى الاكواب

اما في حالة وجود عائق كبير يوضع الكوب الاحمر اعلى الاكواب

وفي هذه الحالة يتوجه المعلم مباشرة الى المجموعة التي وضعت الكوب الأحمر لأنها بحاجة ماسة للمعلم, ومن ثم يذهب المساعدة أصحاب الكوب الاصفر وبعدها يتوجه للكوب الاخضر.

إستراتيجية التفكير بصوت مرتفع

مفهومها:

تعد إستراتيجية التفكير بصوت مرتفع من بين أبرز استراتيجيات التفكير ماوراء المعرفي، إذ تشدد على أن يقوم الفرد بإظهار كل ما يفكر به أثناء معالجته لقضية من القضايا أو موضوع معين.

وذكر سعادة أيضا (2015) أن هذه الإستراتيجية تعمل على مساعدة الطلبة في تنظيم وتحسين أفكارهم أثناء التفكير بقضية معينة أو عند التصدي لحل مشكلات معينة يواجهونها، وتساعد الطلبة أيضا على معرفة عمليات التفكير التي يقومون بها واستغلال ما لديهم من قدرات ومهارات بطريقة أكثر فاعلية.

عرف عبد الحميد (1999) استراتيجية التفكير بصوت مرتفع على أنها عبارة عن استراتيجية من استراتيجيات التدريس التي تساعد الفرد عن الكشف عن كل ما يجول داخل تفكيره، حيث تساعد المتعلم عن الكشف عن أفكاره غير الظاهرة أمام الآخرين، من أجل أن يدركوها ويعرفوها.

بينما عزفها بهلول (2004) على أنها عملية يقوم بها المتعلم عن طريق التحدث بصوت مرتفع عن كل الأفكار والمشاعر وعند أدائه لمهمة ما، مثل: حل مشكلة معينة، أو حل سؤال ما، أو القيام بتجربة محددة، وهذا التفكير يمون في إتجاهين بحيث يتم بوجود متعلمين إثنين مع بعضهما بعضا حيث يقوم الأول بالتحدث والثاني يستمع له، على أن يتم تبادل الأدوار بينهما.

ومن التعريفات الأخرى لاستراتيجيات التفكير بصوت مرتفع التي عرفها بارك (Park, 2004) حيث أكد على أنها تقوم على وصف الطلبة لتفكيرهم بصوت مسموع أثناء تفكيرهم بمهمة ما، فهي عبارة عن تقنية تزيد من قدرة الطلبة على الحكم على أفكارهم وعلى توجيههم لذاتهم في كل من الجوانب الأكاديمية والإجتماعية.

واتفق كل من قشطة (2008) وأبويشير (2012) في تعريف استراتيجية التفكر بصوت مرتفع على أنها عبارة عن تقنية مفيدة للغاية في العملية التعليمية التعلمية، إذ أنها توضح عمليات التفكير لدى المتعلم وتساعده على معالجة أفكاره وتطويرها وتحسينها.

أهمية استراتيجية التفكير بصوت مرتفع:

أشار خطاب (2007) إلى أهمية استراتيجية التفكير بصوت مرتفع في أنها في غاية الأهمية، وذلك بسبب أنها لاتمكن الطالب فقط من التفكير بصوت مرتفع عن تفكيره وعمليات ما وراء المعرفة من تخطيط ومراقبة وتقويم، بل إنها تنتمي لدى الطالب القدرة على معرفة عمليات التفكير التي يستخدمها، حيث تجعل الطالب يستغل جميع قدراته بشكل إيجابي.

وأكد بارك (Park, 2004) على أهمية هذه الإستراتيجية لأنها تقنية تجعل الطالب يزيد من مستوى تحكمه بقدراته، ومعرفة كيفية إستغلال هذه القدرات بالشكل المناسب، بالإضافة إلى أنها تخرج الفرد من التفكير بطريقة عشوائية إلى التفكير بطريقة منظمة، تجعله يوجه ذاته ويتحكم بعمليات تفكيره ومعالجتها.

أما سعادة (2015) فقد ذكر أن أهمية استراتيجية التفكير بصوت مرتفع تكمن بأنها:

- تعمل على مساعدة الطالب في تنظيم أفكاره والعمل على تنميتها .

- تجعل الطالب مستمتعة وذلك بسبب أنه ينتج المعرفة بطريقة منظمة تجعله يصل إلى عدة أفكار مطلوبة.

- تعمل على تنمية المستويات العليا من التفكير لدى الطالب.

- تزيد من دراية الطالب بقدراته وبعمليات التفكير التي يقوم بها.

خصائص استراتيجية التفكير بصوت مرتفع:

أشارت حمود (2013) إلى عدة خصائص تتميز بها استراتيجية التفكير بصوت مرتفع عن غيرها من الاستراتيجيات، منها:

- تعمل على توفير مناخ تعاوني، بحيث يقوم الطلبة بالعديد من الأنشطة التي يمارس فيها

العديد من العمليات العقلية مثل: الملاحظة، والاستنتاج، والمقارنة

- تعمل على إيجاد جو تعليمي مناسب لتعلم تنمية التفكير لدى الطلبة، حيث تجعلهم أكثر إدراك لتفكيرهم ولعملياتهم العقلية.

- تتيح الفرصة للمتعلمين للتعبير عن أفكارهم بكل حرية، وفهم الواقع بشكل أفضل عند تبادل الأفكار مع بعضهم بعضا.

- تعمل على ربط الجوانب المعرفية بالجوانب الإجتماعية لدى المتعلمين، وذلك عندما يعبر كل متعلم عن أفكاره الخاصة به ويتبادلها مع زملائه.

- تزيد من نسبة الإستيعاب والتعمق بالمعرفة لدى المتعلمين.

بينما وضعت الزهراني (2012) خصائص أخرى تتميز بها استراتيجية التفكير بصوت مرتفع، منها:

- تتميز هذه الاسترتيجية بأنها من الممكن أن تتم على شكل فردي أو ثنائي أو جماعي.

- من الممكن أن يستخدم هذه الاستراتيجية المعلم أو الطالب.

- يقوم الأشخاص بالإصغاء إلى الطالب المتحدث بصوت مرتفع والإنتباه لكل فكرة يطرحها .

- تقوم على النقد البناء، حيث يقوم الطلبة الذين يصغون للطالب المتحدث بصوت مرتفع بالإنتباه إلى الأخطاء التي يرتكبها أثناء تفكيره، ومناقشتها معه عند الإنتهاء من الحديث.

- يقوم المتعلم بالتصريح بأفكاره التي يفكر بها وبأحاسيسه التي يشعر بها أثناء قيامه بالمهمة.

- تنمي قدرة الطالب على التوجيه الذاتي أثناء عملية تفكيره.

خطوات استراتجية التفكير بصوت مرتفع:

أشـار هارتمـان (Hartman,2001) إلـى الخطـوات اللازمـة لتطبيـق إستراتيجية التفكير بصوت مرتفع، وهي:

1- حول ما تفكر به وجميع تخيلاتك إلى كلام مفهوم بحيث يسمعه الآخرون وتسمعه أنت.

2-تكلم بصوت مرتفع أثناء تفكيرك، وبكل خطوة تقوم بها في دماغك لمعالجة مشكلة ما أو قيامك بمهمة معينة.

3-تكلم بصوت مرتفع حول كل ما يدور في داخلك من عمليات تفكير قبل أن تبدأ بالمعالجة، كأن تقول ماذا أريد أن أفعل؟، ومتى أفعله؟، وكيف أفعله؟ ولماذا أفعله؟، وهذا أفضل من هذا؟

4-تكلم بصوت مرتفع بكل الأفكار التي تخطر في بالك وأنت تفكر بالمهمة أو تتصدى لحل مشكلة ما.

5-تكلم بصوت مرتفع بكل ما قمت به من:

أ-التفكير قبل البدء بمعالجة المهمة.

ب - التفكير بكل التفكير الذي قمت به أثناء معالجة المشكلة أو القضية.

ج- التكلم بصوت مرتفع بكل ما تفكر به بعد معالجتك للقضية أو المشكلة، على أن يتضمن كلامك عن خططك لما فعلت وما ستفعل ومتى ستقوم بالخطوة أو الإجراء المطلوب.

طرق استخدام استراتيجية التفكير بصوت مرتفع:

قام كل من إريكسون و سايمون (Ericsson& Simon , 1993) بوصف طرق استخدام استراتيجية التفكير بصوت مرتفع، حيث قسموها إلى طريقتين رئيسيتين وأشاروا إلى أن هاتين الطريقتين يتم استخدامهما من جانب الفرد أثناء تفكيره بصوت مرتفع، للتعرف إلى العمليات المعرفية التي توجد لديه ، وهما كالآتي:

الطريقة الأولى: التعبيرات اللفظية المتزامنة: وهي تتم عندما يقوم الفرد بالتعبير اللفظي عن أفكاره عندما يستحضرها فورا داخل عملياته المعرفية، أي أنه يعبر عن أفكاره في مهمة ما أو حل مشكلة ما في زمن أداء المهمة ذاتها.

الطريقة الثانية: التعبيرات اللفظية الرجعية: حيث يقوم الفرد هنا بالتعبير لفظية عن أفكاره التي حدثت معه سايقا، أي بعد إنتهاء زمن مهمة ما وحل مشكلة معينة.

دور المعلم في تطبيق استراتيجية التفكير بصوت مرتفع:

لابد هنا من توضيح كيفية تطبيق هذه الاستراتيجية من جانب المعلم، كي يتعلمها الطلبة منه، كون المعلم يمثل النموذج الذي يحتذي به الطلبة، حيث أشار سعادة (2015) أنه لكي يتم تطبيق استراتيجية التفكير بصوت مرتفع بنجاح وبفائدة كبيرة، فإنه لابد من اتباع خطوات عدة، هي:

- قيام المعلم بقراءة المشكلة أو المهام المراد التفكير بها بصوت مرتفع.

- العمل على استيعاب المشكلة أو المهام المراد التفكير بها بشكل جيد.

- قيام المعلم بتحديد المعطيات المطلوبة بصورة رمزية.

- تحديد العملية المستخدمة

- قيام المعلم بتوضيح المطلوب من العملية المستخدمة.

- القيام بتنفيذ العمليات العلمية الواجب أن يقوم بها.

- وبعد ذلك يقوم بمراجعة خطوات حل المشكلة، عن طريق التحدث عن جميع الخطوات التي مر بها أثناء حل هذه المشكلة أو المهمة، مع البيان للطلبة أنه لا توجد أي فكرة غير مهمة ولا توجد أي خطوة غير ضرورية، ولكن المراد من تلك الوصول إلى الفكرة أو الحل المناسب أكثر من غيره.

- وأخيرا تأتي خطوة تفسير الحل، حيث تتم مناقشة جميع الطلبة في الحل التي تم التوصل إليه، ولماذا تم إختيار هذا الحل بدلا من غيره من الحلول، وهل من الممكن أن يتم حل هذه المشكلة أو المهمة بحل بديل أو طريقة بديلة.

ومما سبق، يمكن الاستنتاج بأن استراتيجية التفكير بصوت مرتفع هي استرتيجية لها نمط معين تختلف عن الاستراتيجيات الأخرى ، وأن استخدام التفكير بصوت مرتفع يعطي صورة شاملة وصادقة ومتكاملة عن الأفكار والعمليات المعرفية التي يقوم بها الفرد ،بالإضافة إلى أنها ستظهر ما يود الوصول إليه ، حيث أن هذه الاستراتيجية تمكن المعلم من استخدامها بكل سهولة ويسر لتعليم الطلاب على خطواتها، وكيفية استخدامها بمهارة عالية،

وتزيد من نجاح العملية التعليمية التعلمية، مما يؤدي إلى إكساب الطلبة استراتيجية التفكير بصوت مرتفع لتساعدهم في المجال التعليمي وفي مجال الحياة بشكل عام إذا ما تم استخدام هذه الاستراتيجية بطريقة صحيحة.

استراتيجية REAP

مفهومها:

استراتيجية REAP تعد استراتيجية REAP واحدة من استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تستخدم في تعليم القراءة وزيادة الاستيعاب للنص المقروء عند الطلبة و يمكن تقسيمها بين محورين أساسيين الأول يتعلم فيها الطلبة كتابة الهوامش والحواشي والتفكير عن طريق الاستدلال، والأخر يستعملها المدرس كنشاط من خلال توجيهه أسئلة تساعد الطلبة وترشدهم نحو استيعاب النص المقروء .

و يذكر (الموسوي ، 2015) أن استراتيجية (REAP) تتمحور بشكل خاص على كتابة الهوامش (الملاحظات أو الحوشي من قبل الطالب (القارئ) بعد أن يقوم بقراءة النص وصياغته بلغة الخاصة و استخدام ما لديه من معلومات وتفترض أن كتابة الهوامش تساعد في تمكين الطلبة من فهم واستيعاب النص المقروء وبذلك يتوضح الهدف من القراءة. (الموسوي ، 2015 : 177).

إن المدرس في استراتيجية (REAP) يحاول إعداد طلابه من خلال رفع مستوى الاهتمام والدوافع عندهم و تشجيع الطلبة على اكتشاف الموضوع من جميع جوانبه واستدعاء جميع المعلومات والخبرات السابقة التي يحتاجها الموضوع ويوضح الأفكار وينظمها ويتم ذلك من خلال تشجيع فكرة التطوير عند الطلبة عن طريق استخلاص تفاصيل وامثله وأسباب وتوفير بعض التوقعات الأساسية للنتائج من خلال الاستعانة بالعنوان فضلا عن

مساعدة الطلبة في تحديد ما يمكن أن يؤخذ بنظر الاعتبار واستبعاد المعلومات غير الضرورية.

خطوات استراتيجية REAP :

الحرف (R) مأخوذة من كلمة اقرأ (Read) التي تعني قراءة النص والغرض الأساسي منها تكوين فكرة عن النص المقروء ومن ثم التهيؤ لكتابة (الملاحظات والحواشي) بعد أن يتعرف الطالب إلى جميع أوجهه وأفكار النص المقروء وتحديد الفكرة المحورية التي يحاول النص نقلها إلى الطالب ويمكن القراءة مرة أو مرتين أو أكثر وهي تع الخطوة الأولى من خطوات الاستراتيجية.

2- الحرف (E) مأخوذة من كلمة يرمز (Encode) التي تعني أن الطالب بعد أن قرأ النص لا بد من أن يقوم بإعادة صياغة ما يتضمن من معلومات بالغة وأسلوبه الخاص أو يستعمل رموزة مختلفة تعبر عن فهمه للموضوع و استيعابه للنص المقروء ومن ثم يحاول التعبير عن النص مستخدمة رموز معبرة تساعده في كتابة الملاحظات في الخطوة اللاحقة وهي تعد الخطوة الثانية من خطوات الاستراتيجية.

3- الحرف (A) مأخوذة من كلمة يكتب حاشية Annotate والتي تعني أن الطالب بعد الخطوتين السابقتين يقوم بكتابة ملخصات (ملاحظات ذات عبارات موجزة تلخص ما يحمله النص من كلمات ومعاني وأفكار فضلا عن تحديد نقاط القوة والضعف التي يمتلكها النص ويمكن مشاركة هذه

الملاحظات مع مجموعة من الطلاب وهي تعد الخطوة الثالثة من خطوات الاستراتيجية.

4- الحرف (P) مأخوذة من كلمة تأمل (ponder) والتي تعني أن الطالب لا بد من أن يتأمل ما قام بكتابة من ملاحظات وحواشي وهل غطت الحواشي جميع أوجه الموضوع وما هي الحواشي الذي يجب التركيز عليها لاحتوائها على محور الموضوع وهل كانت الحواشي دقيقة ومعبرة وموجزة أم لا وهي أشبه بإصدار حكم وتقييم فضلا عن التفكير العميق في الحواشي وأخيرا يقوم بربط النص بأهداف المنهج المقرر وهي تع الخطوة الرابعة من خطوات الاستراتيجية.

كما يمكن اضافة خطوتين جديدتين إلى خطوات الاستراتيجية بما ينسجم مع متطلبات البحث وطبيعة الموضوعات الهندسية وهما :

الحرف (D) مأخوذة من كلمة Define terms والتي تعني أن الطالب يجب عليه تحديد المصطلحات التي سيتم ترميزها وتأتي هذه الخطوة بعد خطوة القراءة و قبل خطوة الترميز وبذلك تكون الخطوة الثانية من خطوات الاستراتيجية المقترحة .

الحرف (w) مأخوذة من كلمة (Write) والتي تعني كتابة ما توصلنا إليه وتأتي هذه الخطوة بعد خطوة التأمل والتفكير التقويم الحواشى أن يقوم الطالب أو المدرس بكتابة المحصلة النهائية التي تم الحصول عليها (المحصلة النهائية لأهداف الدرس).

وبذلك تكون الخطوة الأخيرة من خطوات الاستراتيجية المقترحة وهي استراتيجية مقترحة متكونة من ستة خطوات أساسية متسلسلة تبدأ بقراءة النص أو السؤال ثم تحديد المصطلحات، الترميز، كتابة الحاشية، التأمل وتنتهي بكتابة الحل أو البرهان الهندسي أو المحصلة النهائية لأهداف الدرس.

إن استراتيجية (REAP) تطورت من خلال وضع أكثر من نوع من الحواشي لكي يتسع استخدامها من قبل طلبة المدارس والجامعات وكل من هذه الحواشي يركز على وجه مختلف من أوجه النص المقروء وجميع هذه الحواشي تساعد في فهم أفكار النص الرئيسة وتحسين وعي ما وراء المعرفة فضلا عن تنسيقه وتحسين المهارات الكتابية عند الطلاب .

استراتيجية لعب الدور

مقدمة تاريخية عن مفهوم لعب الدور

لعب الدور مصطلح عام يرمز إلى التمثيل التلقائي للمواقف التي تشتمل على العلاقات الإنسانية، وتهدف إستراتيجية لعب الأدوار إلى إضفاء المزيد من الواقعية على المواقف التعليمية ، ويطلق أحيانا على لعب الأدوار باللعب التمثيلي.

وقد نشأ تمثيل الدور قديما عندما خلق الله ادم العلية وعلمه الأسماء كلها ثم أمره أن يقوم بدور المعلم، ويعلم الملائكة قال تعالى (قال يا آدم أنبئهم بأسمائهم فلما أنبأهم بأسمائهم قال ألم أقل لكم إني أعلم غيب السماوات والأرض وأعلم ما تبدون وما كنتم تكتمون) (البقرة :أية ٣٣) ومن بعده حادثة الغراب التي وقعت لابني ادم عندما علم قابيل كيف يواري سوءة أخيه هابيل (المائدة، ٢٧-٣٠) ومن بعدها جاء رسول الله محمد صلى الله عليه وسلم فكان يعلم الناس عن طريق القدوة وتمثيل الأدوار وفي صدور الإسلام استخدم الرسول محمد صلى الله عليه وسلم طريقة لعب الدور في كثير من المواقف منها عندما طلب من أمير المؤمنين علي بن أبي طالب أن ينام في فراشه عندما عزم الكفار قتله وهاجر هو إلى المدينة بصحبة أبو بكر الصديق.

ومن الأمثلة على وجود لعب الأدوار في القران الكريم في قصة الملكين الذين تسوروا المحراب على داود (عليه السلام) وعن عمر بن الخطاب عنه قال: بينما نحن جلوس عند رسول الله صلى الله عليه وسلم إذ طلع علينا

رجل شديد بياض الثوب شديد سواد الشعر لا يرى عليه آثار السفر ولا نعرفه، فأسند ركبتيه إلى ركبتيه ووضع كفيه على فخذيه وقال:أخبرني عن الإسلام..... قال فاخبرني عن الإيمان قال: وأخبرني عن الإحسان..... قال عمر ثم انطلق فلبيت ثلاث ثم قال :- يا عمر هل تدري من السائل ؟ قلت الله ورسوله أعلم قال فانه جبريل أتاكم يعلمكم دينكم. (أخرجه مسلم برقم ٣٨٩)

ومفهوم لعب الدور في الغرب مأخوذ من كلمة (ROLT) وهي لفافة الورق التي يكتب عليها دور الممثل وهكذا فإنها مأخوذة من الاستخدام المسرحي للكلمة الذي يعني الدور الخاص بالممثل في مسرحية ما. وقد دخل مصطلح الدور (ROLT) بشكل تقني إلى العلوم الاجتماعية لأول مرة في الثلاثينات من القرن العشرين على أيدي بعض الباحثين مثل لينتون وميد Mead ومورينو Moreno.

وتنسب هذه الإستراتيجية إلى العالم النمساوي مورينو حيث طبقها للمرة الأولى في مدارس النمسا سنة (١٩١١) ثم انتشرت بعد ذلك في العالم بأسماء متعددة هي (لعب الأدوار، تمثيل الأدوار، المحاكاة).

وتمثيل الأدوار إستراتيجية يمكن تدريسها في المدارس والجامعات كونها تحقق تفاعلا عقليا ووجدانيا لدى الطلاب اتجاه المشكلة التي تطرح أمامهم (ألحصري والعنيزي ،٢٠٠٠).

ومن هنا فان هذه الإستراتيجية تجمع بين العملية التربوية والتعليمية والتسلية المحببة والبهجة الممتعة على حد سواء، ومن هنا تكمن أهميته الكبرى وقيمته العلمية في مجال التربية الحديثة (العبيدي، ٢٠٠٩، ١٧).

مفهوم لعب الأدوار:

هو احد استراتيجيات التعليم والتدريب الذي يمثل سلوكا حقيقيا في موقف مصطنع، حيث يقوم المشتركون بتمثيل الأدوار التي تسند إليهم بصورة تلقائية ، ينغمسون في أدوارهم حتى يظهروا الموقف وكأنه حقيقة (احمد زكي بدوي ، ١٩٨٧)

ويعرف الحيلة:" لعب الأدوار بان طريقة لعب الأدوار تقوم في أساسها على المشاركين والمراقبين في موقف ينطوي على مشكلة حقيقية والرغبة في التوصل إلى الحل والفهم اللذان يولدهما هذا الاشتراك وتوفر طريقة لعب الدور عينة حية من السلوك الأساسي وسيلة للطلاب لاستكشاف مشاعرهم وتطوير مهارة حل المشكلات (الحيلة، ٢٠٠٢).

وكذلك يعرفه الربيعي بأنه" عملية يتعامل بها الطالب مع المشكلة عن طريق لعب الدور وذلك لمعالجة المواقف الاجتماعية عن طريق تحليلها وبناء للتكيف السليم مع هذه المواقف وذلك من خلال تنشيط الطلبة وتحديد المشكلة وتحضير الجمهور والمكان أيضا ثم القيام بالأداء والمناقشة والتقويم (الربيعي ، ٢٠٠٩)

ويعد كذلك الاستراتيجيات التعليمية التي تستخدم الاستقصاء المشكلات التي تتصل بالمتعلمين سواء أكانت اجتماعية أم وطنية وذلك من خلال تمثيل المواقف التي تستدعيها المشكلة وهي أيضا إستراتيجية تساعد المتعلمين على حل مشكلاتهم الشخصية والاجتماعية، وتحثهم على استقصاء القيم

الشخصية والاجتماعية والتحقق منها، من خلال تحليل المشكلة بطريقة ممثلة وفيها يقوم بعض الطلاب بالتمثيل والبعض الآخر بالمشاهدة.

وكذلك هو نشاط يقوم به الطالب في لعب الأدوار أو تمثيله تبني سلوك أو أحاسيس الفرد الذي يجسد الدور نفسه، فلعب الدور لا يعلم فقط معرفة أو خبرة منهجية محددة بل يعايش الطالب أو المشاعر الإنسانية سواء كانت هذه بالطبع ايجابية ام سلبية في طبيعتها (حمدان ، ٢٠٠١).

وتعد احد استراتيجيات التدريس الذي يمثل سلوك حقيقي لموقف مصطنع ويتقمص كل فرد من المشاركين في النشاط التعليمي احد الأدوار التي توجد في الموقف التعليمي الواقعي ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم.

ومن هذه التعريفات والإيضاحات توصلت الباحثة إلى أن لعب الأدوار في التعلم هو إستراتيجية تستخدم في التدريس يعتمد على تقديم المعلومات للطلبة، بوساطة أداء لعب الأدوار الذي يظهر من خلال حركات أعضاء الجسم المختلفة، فضلا عن اللغة المنطوقة التي تصاحب الأداء داخل غرفة الصف أو قاعة داخلية، ويتميز لعب الدور كأسلوب تعليمي بأنه يمكن للطلبة من استيعاب ما يستمعون إليه استيعابا يحقق فهما عميقا للمفهوم أو الفكرة الملقاة عليهم، ويقوم على عرض أحداث حقيقية أو خيالية عرضا علميا لإبراز بعض الجوانب الايجابية أو السلبية للأفكار أو السلوك لاستخلاص العبر والمواعظ، وتنسجم إستراتيجية لعب الأدوار مع مبدأ التعلم عن طريق العمل والنشاط والخبرة المباشرة وهو إستراتيجية تعتمد بشكل رئيس على تفعيل دور الطالب في العملية التعليمية لإكسابه خبرات مباشرة وتنمية

قدراته العقلية. وتنسجم إستراتيجية لعب الأدوار مع مبدأ التعلم عن طريق العمل والنشاط والخبرة المباشرة وهذه المترادفات تحمل المعنى المقصود نفسه من هذه الإستراتيجية ، فما يقال عن الألعاب التعليمية يقال عن لعب الدور والتمثيل لهذا فإستراتيجية لعب الدور تشمل على الألعاب التعليمية والمحاكاة والتمثيل والدراما الاجتماعية.

إن الحاجة إلى تنمية المهارات عند الطلبة وما نلمسه من ضعف لديهم في كثير من المواقف داخل البيئة الصفية أو خارجها، يدعوا إلى تحديث أساليب التدريس بالمستوى الذي يساعد على تحقيق الأهداف المنشودة، لاسيما وان المناهج لا تراعي هذا الجانب مراعاة كافية ، على وفق ذلك فان ما يبينه من الأهمية للعب الأدوار وما أفرزته نتائج البحوث والدراسات عنه لهو رسالة إلى العاملين في القطاع التربوي لتطبيقه في الموقف الصفي خاصة وان التقدم بأساليب التدريس سيكون له انعكاس على مناحي التعلم كافة بدرجة عالية من التكاملية.

النظريات ذات العلاقة بلعب الأدوار:

- نظرية التحليل النفسي

النظرية التطورية للعب.

- نظرية التعلم الاجتماعي ل (باندورا)

- نظرية شافتل

خطوات تنفيذ طريقة لعب الأدوار:

حدد جويس وويلز مراحل عملية لعب الأدوار بما يلي:

- تهيئة التلاميذ وتحميسهم عن طريق تقديم المشكلة وشرح جوانبها وشرح كيفية القيام بالأدوار التحقيق الفكرة المطلوبة.

- تحليل الأدوار وتحديد التلاميذ الذين سيقومون بهذه الأدوار دون الدخول في تفاصيل ما سيؤديه التلميذ في دوره.

- تهيئة المكان أو المسرح وأمكنة جلوس بقية التلاميذ وعملية تنقل القائمين بالأدوار وتحديد دور التلاميذ المشاهدين من حيث الأشياء التي سيهتمون بها ويرصدونها.

- يحق للمعلم بعد البدء الفعلي للموقف التعليمي بإيقاف الموقف مؤقت أو بتقسيمه إلى عدة مواقف بالاتفاق مع التلاميذ.

-المناقشة والتقويم الأدوار التلاميذ مع التركيز على الجوانب المهمة.

-التوصل للمعارف والخبرات وتعميمها.

ايجابيات طريقة لعب الأدوار:

- تتيح فرصة أمام المتعلمين داخل غرفة الصف باكتساب خبرات جديدة من خلال قيامهم بأدوار أناس آخرين ويسلكون سلوكهم في مواقف حقيقية وواقعية.

-تساعد على التعلم عن طريق العمل والخبرة المباشرة.

-تساعد التلاميذ في التعبير عن مشاعرهم وأفكارهم؛ بأسلوب محبب ومشوق.

-تؤدي إلى تكامل بين الجوانب العقلية والوجدانية والنفسية والحركية حيال الموقف أو الموضوع المحدد.

-تساعد على نمو وتطوير شخصيات المتعلمين، وتحسين أدائهم، من خلال قيامهم بأدوار معينة، ينظر إليها بوصفها أهدافا أساسية في المواقف التعليمية.

-تساعد في إبراز الدور الفعال للمتعلم من خلال الإصغاء والانتباه والملاحظة والمناقشة والتقويم وتقديم المقترحات والتخيل والتفكير واتخاذ القرارات والنقد والإبداع.

-توفر جوا آمنة للتعلم والتدريب، بعيدا عن الانتقاد والسخرية والاستهزاء، لأن التعلم يتم من خلال اللعب، وليس في إطار الحياة الجدية.

-تساعد في تدريب التلاميذ على المهارات الاجتماعية وتوفير مناخ ملائم لتطبيق هذه الأفكار داخل الصف وداخل المدرسة من خلال تفاعلهم مع زملائهم.

- تساعد المتعلم على ممارسة لغته في جو قريب من الحياة الواقعية التي يعيشها، يستطيع من خلالها الفهم وإفهام الآخرين؛ من خلال المباريات اللغوية، وتزداد مفرداته، ويكتسب مفردات جديدة يوظفها في حياته اليومية.

-تساعد المتعلمين على الإلقاء والتمثيل، واختيار الملابس المناسبة، ومراعاة العادات والتقاليد، والأفكار المناسبة، والاعتماد على النفس في الدروس القادمة، وإعداد الأدوات المناسبة.

سلبيات طريقة لعب الأدوار:

-لا تتيح طريقة لعب الأدوار للمتعلم الإبداع لأن المتعلم يتقمص الشخصية بشكل كامل ويلعب دورها دون إجراء بعض التغيرات عليها .

-يبقى دور بقية المتعلمين خاملا لأنهم لا يشتركون في إحدى مراحل الدرس ويبقون متلقين. ويرى الباحث أن هذا النقد فيه شيء من الغلو ، لأن المعلم الناجح يستطيع توزيع الأدوار بشكل دقيق يسمح بمشاركة جميع التلاميذ من خلال الأنشطة المتعددة والأدوار المتنوعة التي ستوزع على التلاميذ.

-لا يشترك المتعلم في عملية إعداد المواقف التعليمية واختيار المشكلات التي ستطرح.

-صعوبة إعداد المعلمين لاستخدام هذه الطريقة.

نموذج درس بطريقة لعب الأدوار

الدرس	توزيع الأدوار
(هواية أحبها)	تلميذة تقوم بدور تيماء. تلميذ يقوم بدور الفيل. تلميذ يقوم بدور العصا. تلميذة تقوم بدور السمكة تلميذة تقوم بدور الصدفة. تلاميذ يقومون بطرح الأسئلة على زملائهم. تلاميذ يُقوّمون أدوار زملائهم من خلال بطاقة الملاحظة.

الخطوة الأولى – التمهيد للدرس:

مراجعة درس الفائز الأول، وطرح مجموعة من الأسئلة عن الدرس والأدوار التي قاموا بها، ثم نطرح السؤال الآتي: طلب منك صديقك أنّ تعيره الألوان، فماذا تفعل؟ نطرح عليهم أسئلة تتعلق بهواياتهم مثل: ما الهواية التي تحبّها يا حمزة ؟ نكرر ذلك لأكثر من خمسة تلاميذ، والآن تعالوا نشاهد هذه اللوحة، يعطى فترة دقيقتين للتدقيق في اللوحة، ماذا تشاهدون في اللوحة؟ أين تقف الفتاة الصغيرة؟ ماذا تحمل بيدها؟ ماذا تفعل على الشاطئ؟ نتلقى الإجابات ونعززها ونصحح الإجابات، فهل عرفتم عنوان درسنا لهذا اليوم، إنّه درس (هواية أحبها).

الخطوة الثانية–قراءة الدرس:

يقرأ المعلّم الدرس قراءة متأنية مع التلوين الصوتي، وتمثيل بعض الحركات باليدين والقدمين وتعابير الوجه، ثم يكلّف عدداً من التلاميذ بقراءة الدرس قراءة مقطعية، والعمل على تصحيح

أخطائهم ذاتياً بالدرجة الأولى، وتعزيز القراءة الصحيحة.

الطلب من التلاميذ استخراج الكلمات الجديدة ومحاولة استنتاج معانيها من خلال الدرس.

تقديم الشرح الصحيح للمفردات، وإعادتها من قبل مجموعة من التلاميذ، حتى تترسخ في أذهانهم.

الطلب من التلاميذ وضع هذه المفردات في جمل صحيحة، وتصويب الإجابات مع التعزيز يمكن أنْ يكتبوا هذه الجمل على السبورة، ونعرض لهم بعد ذلك النموذج المكتوب للمقارنة والتصحيح.

الطلب من التلاميذ وضع عناوين فرعية للمقاطع و تحديد المقطع الذي أعجبهم مع التعليل.

مناقشة التلاميذ في رأيهم حول الدرس مع تقديم التعليل المناسب واقتراح نهاية أخرى للدرس.

الخطوة الثالثة – تحديد الأدوار وتوزيعها على التلاميذ:

يتم بمشاركة التلاميذ تحديد الشخصيات التي وردت في الدرس من خلال الصورة الكلية للدرس ومن خلال الصور الجزئية، ثم توزيع الأدوار على التلاميذ وفق رغباتهم وميولهم، ليقوموا بتمثيل أدوار (تيماء، شاطئ البحر،العصا،الفيل،العصفور، السمكة) مع العلم أنّ بعض الأدوار فرعية لم ترد في الدرس بشكل مباشر ولكنْ لمعرفة كيف يتصرف التلاميذ في مثل هذه الحالة؟ و طرح أسئلة في نهاية لعب الأدوار، والحرص على مشاركة الجميع في الدرس، مع التركيز على البساطة والعفوية، وتقمص الدور الذي يقومون بأدائه، ولفت انتباههم إلى التلوين الصوتي والحركات المناسبة لكل دور، و إعداد الخلفية المناسبة للدرس، و إعادة ترتيب غرفة الصف.

الخطوة الرابعة – قيام التلاميذ بتمثيل الأدوار:

قيام كلّ تلميذ بتمثيل الدور الذي كلّف به مع التنبيه لقيام كل واحد منهم بتقمص دوره على أنّه حقيقةً، والقيام بالحركات المناسبة باليدين والرجلين والجسم، وتلوين بنبرات الصوت، والحرص على سلامة اللغة، والنطق السليم وخاصة الحروف اللثوية، وعدم التدخل أثناء تمثيل الأدوار إلا عند الضرورة من قبل المعلّم فقط.

مقدم البرنامج: لكلٍّ منّا هواية يحبّها، فبعضنا يحبّ السباحة وبعضنا يحبّ كرة القدم، وبعضنا يحبّ كرة السلة. واليوم نرحب بتلميذة في الصفّ الثالث لنتعرّف على الهواية التي تحبّها.

مقدم البرنامج: مرحباً بك، من أنت يا صغيرتي؟

التلميذة: أسعد الله صباحكم جميعاً، أنا تيماء تلميذة في الصف الثالث أحبّ هواية الرسم كثيراً.

مقدم البرنامج: حدثينا عن حبّك للرسم يا تيماء.

تيماء: ذهبت مع أفراد أسرتي إلى شاطئ البحر، لقضاء أيام هناك، وأنا أحبّ الرسم كثيراً، أخذت عصا وجدتها على الشاطئ، وبدأت برسم العصافير والأسماك، ثم يأتي موج البحر فيزيلها.

ملاحظة (يمكن تخيل أدوار فرعية للعصافير والأسماك والفيل والأصداف).

مقدم البرنامج: مرحباً بك، مَنْ أنت أيّها الضيف العزيز؟

شاطئ البحر: مرحباً بكم جميعاً أنا شاطئ البحر، يأتي الناس لزيارتي في فصل الصيف، ويلعبون بالرمل، أدعوكم لزيارتي.

مقدم البرنامج: ماذا تقول لمن يزورك أيها الشاطئ الجميل؟

شاطئ البحر: أنا مسرور بوجودكم ولكنْ أرجوكم لا تتركوا النفايات عندي.

التلاميذ: موافقون، ونعدك بذلك أيها الشاطئ الجميل.

مقدم البرنامج: من أنت أيتها الضيفة الكريمة؟

العصا: أنا العصا يستخدمني الناس كثيراً وخاصةً الأطفال فمرة يستخدموننني في الرسم، ومرة يجعلونني حصاناً، ومرة يجعلونني بندقيةً، ومرة يستعملني كبار السن عكازاً.

مقدم البرنامج: ماذا تقولين للتلاميذ؟

العصا: أرجوكم لا تستخدموني في الضرب والأذى.

مقدم البرنامج: من أنت أيها الضيف الجميل؟

العصفور: أنا العصفور، كانت تيماء ترسمني على الرمل ويزيلني موج البحر.

مقدم البرنامج: أهلاً أهلاً من أنت أيتها الضيفة العزيزة؟

السمكة: بكلّ سرور، أنا السمكة، لا أعيش إلّا في الماء، طعمي لذيذ، أدعوكم لتناول وجبة مني.

مقدم البرنامج: كيف كانت ترسمك تيماء؟

السمكة: كانت تيماء ترسمني وتضع لي فماً كبيراً وعينين واسعتين.

مقدم البرنامج: هل تخبرينا يا تيماء بقصة جميلة حدثت معك؟

تيماء: بكل سرور يا أصدقائي، ذهبت مع والديّ في يوم من الأيام إلى حديقة الحيوانات، وهناك شاهدت فيلاً ضخماً، وقلتُ سأرسم هذا الفيل غداً على رمال الشاطئ.

الفيل: كيف ترسمينني وأنا أكبر منك؟

تيماء: سأرسمك صغيراً.

الفيل: سامحك الله يا تيماء ستعيدينني صغيراً.

تيماء: تبتسم من كلام الفيل وتقول له: لا يا صديقي ولكنْ في الرسم تبدو الأشياء أصغر من الحقيقة.

الفيل: حسناً أنا موافق.

تيماء: بدأت بالرسم على رمال الشاطئ، وفجأة يأتي موج البحر فيزيل ما رسمتُ(تظهر علامات الخيبة والحزن على وجه تيماء)، وفجأة لمعت صدفة في الماء، فصحت بصوتٍ عالٍ وجدتها!. بدأتُ أجمعُ الأصداف، وفي اليوم التالي، رسمتُ بالعصا الفيل، ثم بدأتُ بوضع الأصداف فوق الخطوط، وكم كانت فرحتي كبيرةً عندما وصل موج البحر ولم يزل ما رسمت، وصحتُ بصوتٍ عالٍ، الحمد لله، لقد نجحت، لقد نجحت.

الأم مبتسمة: ما هذا يا تيماء!؟ أنت فنانةٌ مبدعةٌ، (تضمها إلى صدرها) لقد استطعت أنْ تتغلبي على المشكلة التي واجهتك.

مقدم البرنامج: كلنا يواجه مشاكل متنوعة والبطل من يتغلب على هذه المشاكل ويحاول إيجاد حلّ لها،،شكراً لكم جميعاً فقد استمتعنا بالحديث معكم.

الخطوة الخامسة- طرح الأسئلة من قبل التلاميذ:

بعد الانتهاء من لعب الأدوار، يقوم التلاميذ المشاهدون بطرح أسئلة على زملائهم تتعلق بالأدوار التي قاموا بتنفيذها مثل: أين ذهبتِ يا تيماء في العطلة؟ ما الهواية التي تحبينها؟ كيف ترسمين على رمال الشاطئ؟ من كان يزيل رسمك؟ لماذا غضبت العصافير والأسماك؟ ماذا قال لك الفيل؟ كيف تغلبتِ على المشكلة؟ ماذا قالت الأم لتيماء؟ ماذا تقول لزملائك؟ هل تقترح نهاية أخرى للدرس؟ تخيّل أنك مكان تيماء ماذا تفعل؟

بطاقات كتبت عليها الكلمات الجديدة وتطرح على التلاميذ الذين يقومون بلعب الأدوار مثل:

ما معنى كلمة أزال يا فاطمة؟ ما معنى كلمة ضخم يا رغد؟ ما ضد كلمة صغير يا حسن؟ ما معنى كلمة الخيبة يا نور؟

ما ضد كلمة الفشل يا عبير؟ ما ضد كلمة تهوى يا سجى؟.

الخطوة السادسة– تقويم عمل التلاميذ:

تقويم عمل التلاميذ من خلال: تقويم ذاتي (الحركات، الانفعال، تقليد الشخصية، لفظ الكلمات، الإجابة الكاملة عن السؤال، لفظ الأحرف اللثوية، التلوين الصوتي)– تقويم من قبل التلاميذ والهدف من ذلك تعويدهم الجرأة في نقد أنفسهم وتقبل النقد من الآخرين والتعلّم من الأخطاء. تقويم من قبل المعلّم – ثم نصدر الحكم على الدور الذي قام به كلّ منهم، مع التأكيد على أننا لا ننقد زملاءنا، ولكنْ ننقد الدور الذي قاموا به.

الخطوة السابعة– إعادة تمثيل الأدوار من قبل المجموعة نفسها:

اختيار المجموعة نفسها لإعادة تمثيل الأدوار وتجاوز الملاحظات التي وجهت إليهم.

الخطوة الثامنة– تكرار الخطوتين(الخامسة + السادسة).

تكليف مجموعة من التلاميذ بتقويم عمل زملائهم وطرح الأسئلة عليهم.

الخطوة التاسعة–اختيار مجموعة ثانية لتنفيذ الأدوار:

تعيد مجموعة ثانية من التلاميذ الأدوار التي قام بها زملاؤهم، وتجاوز الأخطاء التي وقعوا فيها مع تسجيل أسماء التلاميذ الذين قاموا بلعب الأدوار، والتلاميذ الذين قاموا بطرح الأسئلة عليهم حتى نضمن مشاركة التلاميذ جميعهم، لاسيما التلاميذ الذين يشعرون بالحرج والارتباك.

الخطوة العاشرة–تكرار الخطوتين(الخامسة + السادسة):

تكليف مجموعة جديدة من التلاميذ بتقويم عمل زملائهم وطرح الأسئلة عليهم.

الخطوة الحادية عشرة– التقويم النهائي: أوراق عمل توزّع على التلاميذ

المراجع:

1. أ.هاريسون ، ويرامسون ، أ.بارليت ومعاونوهم ، اختبار أساليب التفكير ، ترجمة مجدي عبدا لكريم حبيب ، دارا لنهضة المصرية ، القاهرة ، 2004م .
2. إبراهيم رواندة، باسل القضاه (2003) : أثر طريقة التعليم التعاوني في العلوم في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي، دراسات العلوم التربوية، المجلد 3 ، عدد 2 .
3. أحمد اللقاني، علي الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفية، عالم الكتب، القاهرة، 1996.
4. أحمد حسين اللقاني وعلي الجمل (1996) : معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة ، عالم الكتب .
5. أحمد زينهم أبو حجاج ، تنمية مهارات التعبير الشفوي والقراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الخامس في التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، 1993م .
6. أحمد عزت راجح (1979) : أُصول علم النفس، القاهرة، دار المعارف .
7. أحمد فؤاد عليان ، بناء برنامج علاجي لتنمية مهارات التعبير الشفهي الوظيفي لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس مرحلة التعليم الأساسي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أسيوط ، 1988م .

8. إدوارد دي بونو ، تعليم التفكير ، ترجمة عادل عبدا لحكيم وتوفيق أحمد العمري ، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي ، الكويت ,ط1، 1989م .
9. إسماعيل عبد الفتاح الكافي، معلمة رياض الأطفال تنمية الابتكار، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، 2003م.
10. إسماعيل محمود سلامة (2006) : الاتجاه نحو التخصص الدراسي وأسباب اختياره في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا ، العدد11 ، ص 12 .
11. إيمان محمد صبري (2003) : فاعلية مدخل التكامل بين فنون اللغة العربية في تنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .
12. إيمان محمد عمر (2010) : طرق التدريس، عمان ، المكتبة الوطنية .
13. ثناء محمد عبد المنعم رجب (2005) : أُثر استخدام المدخل التفاوضي وأسلوب المحافظة على تنمية مهارات التعبير الإبداعي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد 10، ص ص 89 ـ 110 .

14. جمال مصطفى العيسوي ، "برنامج مقترح لتنمية مهارات بعض مجالات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة الثانوية " رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، 1988م .
15. حامد عبد السلام زهران (1984) : علم النفس الاجتماعي، القاهرة، عالم الكتب، ط5.
16. حامد عبد السلام زهران (2000) : علم النفس الاجتماعي، القاهرة، عالم الكتب .
17. حسن جعفر الخليفة (2003) : فصول في تدريس اللغة العربية ، الرياض، دار الرشد .
18. حسن حسن زيتون (2003) : مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس، القاهرة ، عالم الكتب .
19. حسن سيد شحاتة (1996) : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .
20. حسن سيد شحاتة (2000) : تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي.
21. حسن سيد شحاتة وآخرون (1990) : تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، القاهرة، دار أسامة للطبع، ط3 .
22. حسن سيد شحاتة، وزينب النجار (2003) : معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية .

23. حسني عبدا لباري عصر، مدخل تعليم التفكير وإثراؤه في المنهج المدرسي، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية, د.ط ، 1999م .
24. حسين عبد المجيد النجار، فاعلية استخدام برنامج الكورت في تعليم التفكير على عينة من طلبة الصف العاشر، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، 1994م .
25. حمدان (2003) : استخدام أسلوب العصف الذهني في تدريس البلاغة وأثره في تنمية التعبير الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، المؤتمر العلمي الخامس عشر ، المجلد الثاني، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي .
26. خليل حماد، وخليل نصار (2002) : استخدام الحاسوب في تنمية التفكير الابتكاري، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر ، ط1 .
27. د.أبراهام ، اختبار التفكير الابتكاري ، ترجمة مجدي عبدا لكريم حبيب ، دار النهضة المصرية ، القاهرة , د.ط ، 2001م .
28. دوجلاس هرلمز ، اختبار الشخصية المبتكرة ، ترجمة مجدي عبدا لكريم حبيب ، دار النهضة المصرية ، القاهرة , د.ط ، 2004م .
29. راتب قاسم عاشور ومحد فخري (2009) : المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها واستراتيجياتها، عمان ، دار المسيرة .

30. راشد الكثيري، محمد النذير، التفكير ماهيته، أنواعه، أهميته، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي الثاني عشر، مناهج التعليم وتنمية التفكير، ج 2، 2000م .

31. رنا عدنان مطر، أثر برنامج تعليم التفكير "المواهب غير المحدودة" على تطوير القدرات الإبداعية ومفهوم الذات لدى طلبة الصف الخامس الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، 2000م.

32. زكريا إسماعيل (1991) : طرق تدريس اللغة العربية ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .

33. سرجيو سبيني، ترجمة فوزي عبدا لحميد عيسى، وعبد الفتاح حسن عبد الفتاح، التربية اللغوية للطفل , دار الفكر ، القاهرة ، د. ط , 1991م .

34. سعيد إسماعيل علي، جسم التعليم وحاجته إلى مصل التفكير ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي الثاني عشر، مناهج التعليم وتنمية التفكير، ج 2000م .

35. سعيد عبد العزيز (2007) : تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية، عمان دار الثقافة .

36. سعيد عبدالله لافي ، الأخطاء الشائعة في التعبير الشفهي لدى تلاميذ التعليم الأساسي ، تشخيصها ، وعلاجها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة قناة السويس ، 1994م .

37. سلامة عبد المؤمن محمد (2007) : فاعلية الأداء الايقاعي للمحفوظات الشعرية في تنمية مهارات القراءة الأدائية والاتجاه نحو اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الخامس، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية جامعة القاهرة .

38. سلوى حسن محمد بصل (2003) : المناشط التعليمية المصاحبة وأثرها على تنمية مهارات الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

39. سيد السايح حمدان، استخدام أسلوب العصف الذهني في تدريس البلاغة وأثره في تنمية التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي الخامس عشر، مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة، ج2 ، 2003م .

40. شاكر مصطفى "أثر استخدام وحدة مقترحة لتنمية الكفاءة التحادثية على الطلاقة الشفهية في اللغة الانجليزية لدى طلاب الفرقة الرابعة قسم اللغة الانجليزية بكلية التربية ، جامعة طنطا ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، 1998م .

41. طارق سويدان ، محمد أكرم العدلوني ، مبادئ الإبداع ، شركة الإبداع الخليجي للاستثمار والتدريب ، الكويت , ط2، 2002م .

42. عبد الحميد عبدالله عبدا لحميد ، "تقويم التعبير الشفهي في المرحلة الإعدادية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، 1986م .

43. عبد الرازق مختار عبد القادر (2003) : أُثر استخدام أسلوب العصف الذهني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة البحث في التربية وعلم النفس المجلد 16 ، ع3 ، كلية التربية ، جامعة المنيا .

44. عبد الرحمن سيد سليمان، صفاء غازي أحمد (2001) : المتفوقون عقليًا خصائصهم، اكتشافهم ، تربيتهم، مشكلاتهم، الرياض ، عكاظ للنشر .

45. عبد المنعم سيد عبد العال (د . ت) : طرق تدريس اللغة العربية، القاهرة: مكتبة غريب

46. عبد ربه هاشم عبد ربه السميري (2006) : أُثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بمدينة غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية، غزة .

47. علاء الدين كفافي، لماذا و كيف نعلم أولادنا التفكير النقدي، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي الثاني عشر، مناهج التعليم وتنمية التفكير، ج 2، 2000م .

48. على أحمد مدكور (2008) : تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي ص ص 228 . 240 .

49.على أحمد مكور (2006) : تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي.
50.على لأحمد مدكور (1991) : تحقيق الذات في تدريس التعبير ، الرياض ، دار الشواف .
51.على لأحمد مدكور (1991) : تدريس فنون اللغة العربية، الرياض، دار الشواف .
52. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، مكتبة ا لفلاح، الكويت 1984 .
53. فارس صالح صدقي أحمد محمد ، أثر القراءة الناقد في التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الأردنية ، 2000م .
54. فاروق الروسان ، أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ,ط1، 1999م .
55. فاطمة المنتصر الكناني (2000) : الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال، دراسة ميدانية نفسية اجتماعية على أطفال الوسط الحضري بالمغرب، عمان ، دار الشروق للنشر والتوزيع .
56. فايزة السيد محمد عوض (2002) : مقارنة بين المدخل التقليدي ومدخل عمليات الكتابة في تنمية الوعي المعرفي بعملياتها وتنمية مهارتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة القراءة

والمعرفة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، عدد 16، أكتوبر ص ص 25 . 65 .

57. فتحي جروان، تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات، دار الفكر، عمان، ط 1، 2002م .

58. فتحي علي يونس ، أفكار حول القراءة وتنمية التفكير ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، المؤتمر العلمي الرابع ، والقراءة وتنمية التفكير ، القاهرة ، 2004م .

59. فؤاد أبو حطب وآمال صادق ، مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، مكتبة الأنجلو ، القاهرة ,ط1، 1991م .

60. فؤاد البهي السيد ، علم النفسي الإحصائي وقياس العقل البشري ، دار الفكر العبي ، القاهرة ،ط1, 1978م .

61. قيس إبراهيم المقدادي، أثر برنامج تعليم التفكير الناقد على تطوير الخصائص الإبداعية وتقدير الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، 2000م .

62. كوثر عبدا لرحيم الشريف، تنمية التفكير ورعاية الموهوبين والمتفوقين، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي الثاني عشر، مناهج التعليم وتنمية التفكير، ج 2000،2م .

63. لبنى شعبان أحمد أو زيد (2013) : فاعلية استراتيجية العصف الذهني في تدريس الأقتصاد المنزلي للتلميذات ذوات

الصعوبات الاكاديمية بالمرحلة الإعدادية على تنمية تحصيلهن وتفكيرهن الإبداعي، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

64. ماجد الجلاد (2007) : أُثر استخدام العصف الذهني في تدريس التربية الإسلامية على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الخامس في الإمارات .

65. مالك حسين (2004) : الإبداع في رحلة الفائدة والامتاع دمشق ، دار علاء الدين .

66. مجدي عبد الكريم (1996) : التقويم والقياس في التربية وعلم النفس ، عالم الكتب.

67. مجدي عبد الكريم حبيب، علم طفلك كيف يفكر، دار الفكر العبي، القاهرة، ط 1، 2005م .

68. مجدي عزيز إبراهيم ، إدارة التفكير السليم – التحدي الحقيقي في عصر العولمة ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي الثاني عشر، مناهج التعليم وتنمية التفكير، 2000م .

69. محمد إسماعيل ظافر، يوسف الحمادي، التدريس في اللغة العربية، د . ط، دار المريخ للنشر، الرياض، 1984م .

70. محمد الطيطي (2007) : تنمية قدرات التفكير الإبداعي، ط2 ، عمان ، دار المسيرة

71. محمد رجب فضل الله (2003) : عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها، وتعليمها،و تقويمها، القاهرة ، عالم الكتب .
72. محمد عبد الرؤوف الشيخ، محمد شوقي عطوة (1995) : التعبير اللغوي ، مكوناته ومناشط تعليمه، الأمارات .
73. محمد عبد السلام، التفكير الابداعي بين النظرية والتطبيق، مكتبة نور، القاهرة، 2020.
74. محمد عبد السلام، مهارات التفكير الناقد دراسة نظرية وتطبيقات عربية وعالمية، مكتبة نور، القاهرة، 2020.
75. محمد عبد الغني حسن هلال (2002) : " مهارات إدارة السلوك الإنساني ومهارات تطوير الأداء ، القاهرة، مركز تطوير الأداء والتنمية، ص ص 97 . 100 .
76. محمد عفيفي (2008) : التعبير والأنشطة التربوية، القاهرة، دار هلا .
77. محمد لطفي محمد جاد (2005) : برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي والاتجاه نحوه لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ع2، إبريل، ص ص 30 . 69 .
78. محمود كامل الناقة (2000) : تعليم اللغة العربية في التعليم العام ، ج2 ، القاهرة ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس.
79. محمود كامل الناقة (2006) : تعليم اللغة العربية مداخله وفنياته، الجزء الثاني، بنها ، الإخلاص للطباعة .

80. محمود كامل الناقة وسعد محمد السعيد (2003) : استخدام أسلوب العصف الذهني في تدريس البلاغة وأثره في تنمية التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية المؤتمر العلمي الخامس، المجلد الثاني، دار الضيافة، عين شمس .

81. مريم محمد الأحمدي، برنامج مقترح لتدريب معلمات اللغة العربية على تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الطالبات لمواجهة تحديات العولمة، مجلة القراءة و المعرفة العدد 48 ، 2005م .

82. مريم محمد الأحمدي، برنامج مقترح لتنمية مهارات الاتصال اللغوي الشفهي لدى طالبات كلية التربية للبنات بالمملكة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية للبنات بجدة ،2005م .

83. معتز عبد الله (1990) : المعارف والوجدان كمكونين أساسيين في بناء الاتجاهات النفسية، القاهرة ، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، العدد 15.

84. وفاء محمود طيبة، فاعلية برنامج تدريبي في تنمية قدرات الكتابة الإبداعية لطالبات الصف الخامس الابتدائي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، 2005.

مكتبة نور

2020