استراتيجيات التعلم النشط

تأليف دكتور

محمد عبد السلام

استراتيجيات التعلم النشط

تأليف دكتور

محمد عبد السلام

مكتبة نور

2021

" التعليم هو أقوى سلاح يمكنك

استخدامه لتغيير العالم".

بسم الله الرحمن الرحيم

" وَأَنْزَلَ اللَّهُ عَلَيْكَ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُنْ تَعْلَمُ وَكَانَ فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيمًا" (النساء:113).

رقم الإيداع بدار الكتب

2021 / 4941

فهرس المحتويات

الموضـوع	الصفحة
مقدمة.	8- 9
التعلم النشط	10- 20
الإستراتيجية	21- 28
استراتيجية كرة الثلج	29- 36
استراتيجية حلقة الحوار السقراطية	37- 40
استراتيجية ارسم افكارك	41- 46
استراتيجية المقابلة ثلاثة الخطوات	47- 49
إستراتيجية المواجهة (أكشف أوراقك)	50
إستراتيجية المساجلة الحلقية أو التعاقب الحلقي	51- 57
استراتيجية أعواد المثلجات	58- 59
استراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة	60- 69
استراتيجية من أنا؟	70- 72
استراتيجية المفاهيم الكرتونية	73- 87

استراتيجية فجوة المعلومات	88- 92
استراتيجية اليد النشطة (اخفض يدك)	93- 96
استراتيجية الرؤوس المرقمة	97- 110
استراتيجية الكرسي الساخن	111- 122
استراتيجية K.W.L	123- 130
استراتيجية فكر - زاوج – شارك	131- 140
استراتيجية العصف الذهني	141- 144
استراتيجية حوض السمك	145- 153
استراتيجية تعليم الأقران	154- 160
استراتيجية (رافت RAFT)	161- 168
استراتيجية 5555	169- 181
استراتيجية حل المشكلات	182- 203
استراتيجية خرائط العقل	204- 215
استراتيجية توليد الأسئلة (الاستجواب الذاتي)	216- 222
استراتيجية مثلث الاستماع	223- 228

استراتيجية سكامبر(Scamper)	235 -229
إستراتيجية الإثراء الو سيلى	256 -236
إستراتيجية تسلق الهضبة	267 -257
استراتيجية 1-2-3	270 -268
استراتيجية الخرائط الذهنية	286 -271
استراتيجية الاكواب الملونة	289 -287
استراتيجية لعب الدور	302 -290
المراجع.	314 -303

مقدمة:

يعرف التعلم النشط بأنه: فلسفة تربوية تعتمد على ايجابية المتعلم في الموقف التعليمي ويهدف الى تفعيل دور المتعلم من حيث التعلم من خلال العمل وبالبحث والتجريب واعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات فهو لا يرتكز على الحفظ والتلقين وانما على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات وعلى العمل الجماعي والتعلم التعاوني .

والتعلم النشط هو عبارة عن اعتماد أسلوب جديد لنقل المعلومة من المعلم إلى الطالب، حيث يعمل المعلم على اكتساب المزيد من المهارات التي تساعده في عملية التعلم، كما أن التعلم النشط هو شكل من أشكال التعلم الّذي يسعى لإشراك الطالب في عملية التعلم بشكل مباشر أكثر من الطرق التقليدية الأخرى، التي يتركز دور الطالب فيها على الاستماع فقط، حيث يحاضر المعلم طوال الوقت، ويقوم الطلبة ببساطة بتدوين الملاحظات، بينما يركز التعلم النشط على جعل الطالب يقرأ ويكتب ويناقش، ويشارك في حل المشكلات، وينخرط في مهام التفكير العليا مثل التحليل والتوليف والتقييم، كما يسعى التعلم النشط إلى تحقيق الأهداف الثلاثة المشار إليها بالمعرفة والمهارات والمواقف.

ويعتمد التعلم النشط على عدد من الاستراتيجيات وهي مجموعة قرارات يتخذها المعلم و تنعكس تلك القرارات في أنماط من الأفعال يؤديها المعلم و المتعلم في الموقف التعليمي.

وتعد استراتيجيات التعلم النشط من أهم التحديثات العلمية والعملية التي تمت في هذه السنوات القليلة، فقد وفرت للطلبة والمعلمين طرقا جديدة ومبتكرة في توصيل المعلومات بطرق غير تقليدية، ولهذا فقد حققت استراتيجيات التعلم النشط الهدف الأساسي وهو تعليم الطلبة فن القيادة وكيفية الاعتماد على الذات في قيادة مصير حياتهم، كما أظهرت العديد من الدراسات.

أن إدخال أنشطة تعليمية نشطة مثل المحاكاة، والألعاب، والمختبرات بدلًا من المحاضرات يؤدي إلى تعلم أعمق، وفهم أفضل، وذلك ضمن بيئة تعليمية نشطة ينغمس الطلبة خلالها في التجارب التي يشاركون فيها في البحث عن معنى، والعمل والخيال والاختراع والتفاعل والافتراض والتفكير الشخصي.

ويدور هذا الكتاب حول جانب مهم من جوانب عملية التدريس وهي التعلم النشط.

ويضم الكتاب عددا من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة في مجال التعلم النشط، ومنها، استراتيجية المفاهيم الكرتونية، استراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة، استراتيجية لعب الأدوار، العصف الذهني، وغيرها من المفاهيم الهامة التي تعين المعلم والمتعلم على ممارسة التعلم بشكل أكثر متعة وفائدة.

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

محمد عبد السلام

التعلم النشط

مفهوم التعلم النشط :

هو فلسفه تربويه تعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي التعلمي، وتتضمن عددا من الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية التي تؤدي إلى تفعيل دور المعلم، بحيث يتم التعلم من خلال العمل والبحث والتجريب، ومن ثم يتوصل المتعلم إلى المعلومة عن طريق الاعتماد على نفسه، وكذلك اكتساب المهارات، وتكوين القيم والاتجاهات فهو لا يركز على الحفظ والتلقين وإنما على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات، وعلى العمل الجماعي والتعاوني .ومن هنا فالتركيز في التعلم النشط لا يكون على اكتساب المعلومات، وإنما على الأسلوب الذي يؤدي إلى اكتساب الطالب للمعلومات والمهارات والقيم المرغوب فيها، فالتعلم النشط هو تعلم قائم على الأنشطة المختلفة التي يمارسها المتعلم والتي ينتج عنها أنماط سلوك تعتمد على مشاركة المتعلم الفاعلة والإيجابية في الموقف التعليمي التعلمي.

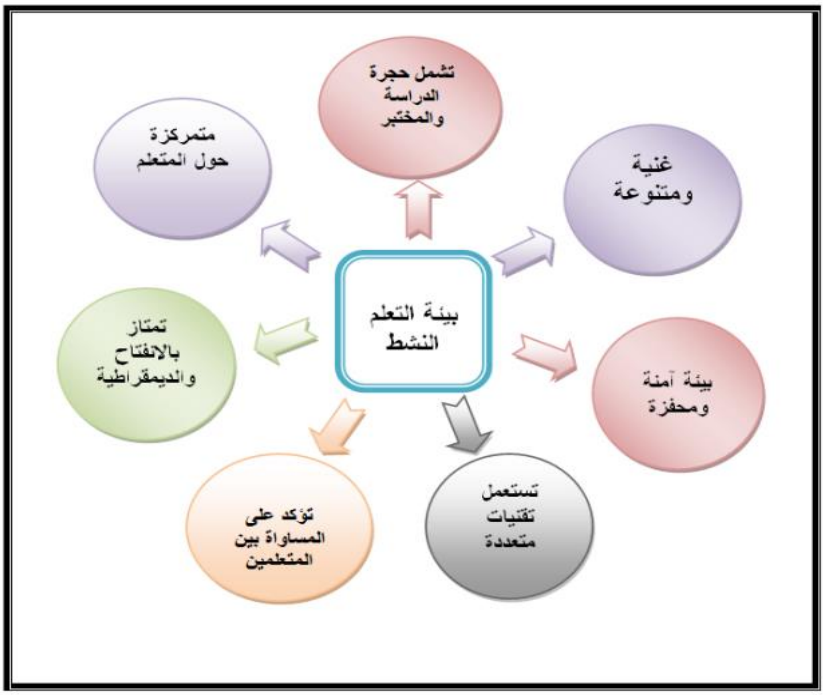
وعرفه أحمد السيد (٢٠٠٧ :٣٨) بأنه طريقة تدريس تشرك المتعلمين في عمل أشياء تدلوهم على التفكير فيما يتعلمونه.

وعرفه سعادة (٢٠١١: ٣٣) بأنه :" عبارة عن طريقة تعلم وطريقة تعليم في آن واحد، حيث يشارك الطلبة في الأنشطة والتمارين والمشاريع بفاعلية كبيرة، من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة، تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي، والحوار والبناء، والمناقشة الثرية والتفكير الإبداعي، والتحليل السليم، والتأمل العميق لكل ما تتم قراءته أو كتابته او طرحه من مادة

دراسية، أو أمور أو قضايا أو آراء، بين بعضهم بعضا، مع وجود معلم يشجعهم على تحمل مسؤولية تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت إشرافه الدقيق، ويدفعهم إلى تحقيق الأهداف الطموحة للمنهج المدرسي، والتي تركز على بناء الشخصية المتكاملة والإبداعية للطالب .

في حين عرفه شارون ومارثا (٢٠٠١) بأنه عبارة عن عملية احتواء ديناميكي للمتعلمين في المواقف التعليمية، والتي تتطلب منهم الحركة والمشاركة الفاعلة في جميع الأنشطة بتوجيه وإشراف من المعلم.

ويتبين مماسبق أن التعلم النشط هو عملية إشراك الطالب في العملية التعليمية والأنشطة الصفية، ليصبح محللا للمعلومات، متعديا كونه منلقا لها، مكتسبا بذلك المهارات والمعارف، يعمل بذلك على تحقيق الأهداف المنشودة من خلال توظيف أكبر قدر من الحواس.



شكل(١)

بيئة التعلم النشط

أهمية التعلم النشطة

إن التعلم النشط ينعكس إيجابية على المعلمين في تحقيق أدوارهم وتفعيلها، وهذا بالتالي ينعكس على دور الطالب بزيادة الدافعية والتهيئة الحافزة لديه، وتفاعله مع المعلم بالمشاركة بالأنشطة التي تستثير التفكير، وتهيئ الفرصة الطالب للارتقاء بقدراته العقلية العليا، وكذلك تنمية خصائص شخصيه إيجابية مثل التعاون والمشاركة، واكتساب اتجاهات إيجابية نحو المعلم والمواد التعليمية وهذه الخصائص من شأنها دعم تحصيل الطالب والارتقاء به.

وتتعدد أهمية التعلم النشط ومنها كما ترى اليونسكو (اليونسكو، ٢٠١٢):

- تشجيع التعلم المستدام والتعلم العميق، وليس مجرد اكتساب الحقائق .

- تعزيز مستويات التفكير العليا .

- تقديم مجموعة واسعة من فرص التعلم . توفير استمرارية التعلم في مواضيع مختلفة.

- السماح للطلبة بالعمل بشكل تعاوني على المهام المعقدة والمفتوحة .

- تشجيع الطلبة على تحمل المسؤولية أكبر في العملية التعليمية التعلمية وعليهم العمل التحقيق النجاح .

- تشجيع الطلبة على مراقبة العملية التعليمية التعلمية الخاصة بهم واكتشاف مايفعلونه ولا يفهونه.

- مساعدة الطلبة على بناء الكفاءات مثل : حل المشكلات، والتفكير الناقد، والتواصل، وكذلك معرفة المحتوى .

- التمشي مع أساليب التعلم المتنوعة والذكاءات المتعددة التي قد لا تجد مكانا مع طرق المحاضرة التقليدية .

- إثارة اهتمام المتعلم بالموضوع وزيادة دافعيته .

- جعل التعلم أكثر متعة وبهجة.

- تنمية الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن الرأي .

وتبرز أهمية التعلم النشط من خلال تركيزه على المتعلم وجعله مشاركة أكثر نشاطا وحيوية في المناقشة الصفية، كما أنه يركز على موقع المتعلم خلال عملية التعلم .

وفي هذا النوع من التعلم يمنح الطالب حق الاختيار، ويتوقع منه المزيد من المبادرة الذاتية، حيث يعمل المعلم كمبادر، وموجه للتعلم، بدلا أن يكون ناقلا للمعرفة، وهنا تكون العلاقة بين المعلم والطالب تعاونية، من خلال اشتراكهما معا في تحمل مسؤولية التعلم، مع التأكيد على أهمية السماح للطالب بأن يتولى قدرة من التنظيم والضبط لتجارب تعلمه الشخصية (الرؤساء، ٢٠٠٧)

ويرى جبران (٢٠٠٢، ص ٢٠) أن أهمية التعلم النشط تظهر من النتائج الإيجابية التي يحدثها عند المتعلم، من حيث المعرفة والمهارات، والاتجاهات، وهذه النتائج أكدتها ودعمتها البحوث حول التعلم النشط.

ويتبين مماسبق أن التعلم النشط من الطرق الحديثة التي لها أهمية كبيرة على عملية التعلم وعلى الطالب والمعلم، حيث يؤثر بشكل إيجابي على الطلبة، ويؤدي إلى جعل التعلم ممتعة وسرعة وصول المعلومة بعكس التعلم التقليدي الذي يجعله مملا وزيادة دافعية الطلبة للتعلم والقدرة على حل المشكلات والتعبير عن الرأي وهذا التعلم يدعم الطالب ويرتقي به ويهتم بجميع جوانب النمو.

دور المعلم في التعليم النشط:

1-توفير بيئة صفية أمنة حسية وعاطفيا يتاح للمتعلم فيها التعبير عن رأيه بحرية دون خوف أو تهديده

2-توظيف الخبرات السابقة للمتعلمين في المواقف العلمية والتعليمية الجديدة وربطها بالتعلم الجديد سعيا إلى تكوين خبرات مكتسبة بشكل متميز وفق بناء عقلي مميز.

3-تقديم مواقف وخبرات ومشكلات حسية وغير حسية حقيقية وغير حقيقة تستثير المتعلمين وتحفزهم على التفكير الإيجابي في الموضوع والعمل لإيجاد الحلول المطلوبة.

4 -توفير فرص التعلم الذاتي للمتعلم من خلال تكليفه بمهام أو واجبات بحيث يبحث عن المعرفة من مصادر متنوعة داخل وخارج المدرسة مستخدمة التقنية المتقدمة كالحاسب الآلي والانترنت

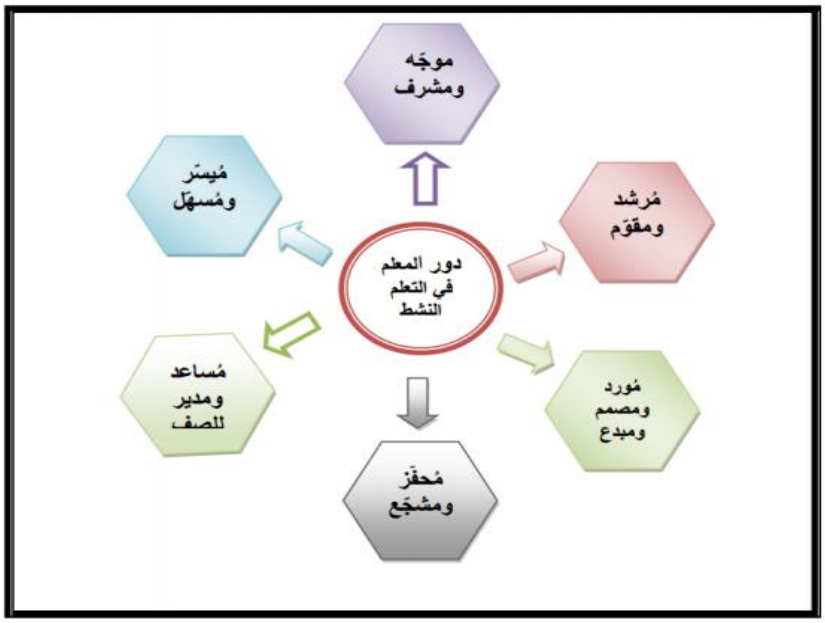
5- تنظيم الخبرات التعليمية للمتعلمين بحيث تساعد المتعلمين في بناء خبرات بشكل يساعده على التفكير النقدي التأملي في ممارسته العلمية لاكتشاف الأخطاء وتصويبها.

6- توفير الأنشطة التعليمية بما يلبي حاجات المتعلمين ويراعي الفروق الفردية بينهم.

7-تشجيع التفاعل داخل حجرة سواء بين المعلم والتلاميذ أو بين التلاميذ وبعضهم البعض .

8- توجيه المتعلم بشكل غير مباشر الذي قد يثير ضجة ويولد فيه اتجاهات سلبية نحو المعلم والتعليم

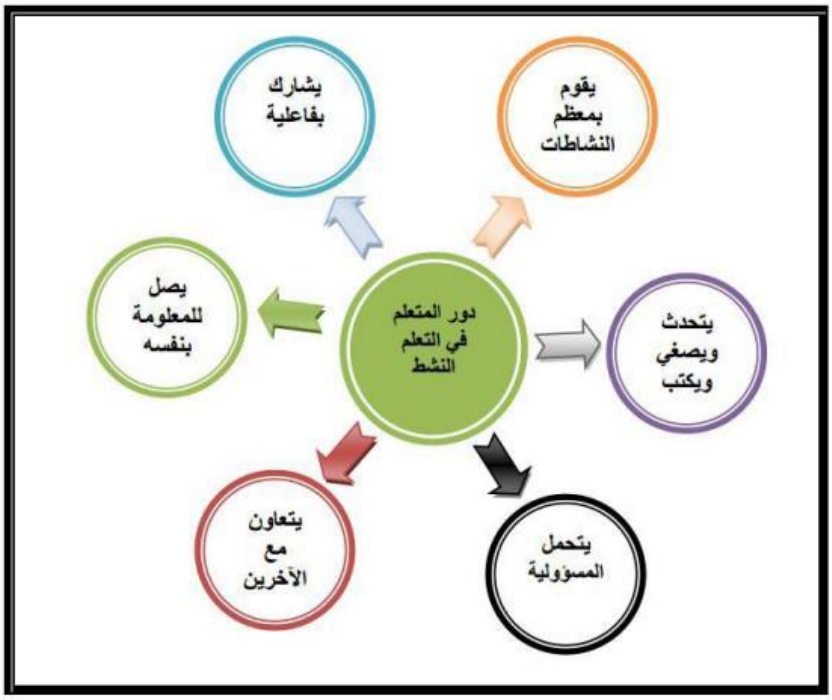
9- تقديم التعزيز الداعم الذي يثير دافعية المتعلمين للبحث والمغامرة والاستقصاء.



شكل(٣)

دور المعلم في التعلم النشط

دور المتعلم في التعليم النشط:



شكل(٢)

دور المتعلم في التعلم النشط

عناصر التعلم النشط ومكونات التعلم النشط

هناك أربعة عناصر أساسية تمثل الدعائم المهمة الاستراتيجيات التعلم النشط، وتتمثل هذه العناصر في الحديث والإصغاء، والقراءة والكتابة، والتفكير والتأمل وتتطلب هذه العناصر الأربعة أنشطة معرفية مختلفة، تسمح للمتعلمين يتوضيح بعض الأمور وطرح الأسئلة واكتشاف المعرفة الجديدة المناسبة ودعمها.

أولا : الحديث والإصغاء: يعد الحديث والإصغاء عنصر رئيس في العملية التعليمية التعلمية، ذلك أن أقطاب العملية التعليمية التعلمية، وعلى رأسها الطلبة يمطرون الآخرين بالكثير من الكلام والنقاش والحديث، وهذا يعني أنهم يفكرون ويعبرون عن أنفسهم بصوت مرتفع بعد استخلاص الأفكار وتنظيمها ، وبذلك يشكل الحديث مجموعة كبيرة من الأفكار التي تدور في عقولنا والحديث يتطلب إنصات وإصغاء من الطرف الأخر، مما يشكل ربط الأفكار بشكل جيد والعمل على تنظيم خطوات التفكير

ثانيا : الكتابة : توضح الكتابة ما يفكر به الفرد، فهي تعمل على اكتشاف الأفكار والتوسع بها، وهي تدعم عملية التعلم النشط من خلال تحليل أفكار الطلبة والعمل على تنميتها وتطويرها .

القراءة تتطلب القراءة فهم ليفكر به الآخرون، وهي تشكل أساس العملية التعليمية التعلميه .ولتحقيق التعلم النشط فإنه لابد للطلبة من القراءة الناقدة التي تتطلب عملية إمعان النظر بدقة وتجميع الأفكار، وتلخيص المعلومات،

وفهم الأمور والمجريات من القراءة، وربط النقاط ببعضها، وتحديد الأولويات .

ثالثا : التفكير والتأمل في فترات الهدوء التي يقضيها الطلبة في التفكير العميق بما يدور حولهم وبالمادة الأكاديمية المطروحة، ففترة التأمل هذه تساعد الطلبة على فرز المعلومات وتصنيفها وفهمها بعمق .

شكل(٤)

عناصر التعلم النشط

مبادئ التعلم النشط :

التعلم النشط كمفهوم يعد ضد الفكرة السلبية التي تجعل المعلم محور العملية التعليمية وتجعل المتعلم مجرد مستمع ومشاهد ، فالتعلم النشط يشجع على المشاركة النشطة بين المتعلمين ويقوم على مجموعة من الأسس والمبادئ التي حددتها (اليونسيف ،٢٠٠٩) ومنها:

- إشراك الطالب في نظام العمل وقواعده.
- إشراك الطالب في تحديد أهدافه التعليمية.
- إشراك الطالب في تقويم أنفسهم وزملائهم .
- السماح للطلاب بطرح الأسئلة للمعلم أو لبعضهم البعض.
- كثرة مصادر التعلم وتنوعها .
- إتاحة التواصل في جميع الاتجاهات.
- تنوع التراصل في جميع الاتجاهات .
- إشاعة جو من الطمأنينة والمرح أثناء التعلم .
- إتباع طرق التدريس المتمركز حول الطالب.
- إيجابية المتعلم ومشاركتة في عملية تعلمه.
- بنائية المعرفة.

-الاكتشاف والبحث عن المعنى وفهمه وتقديم التفسيرات .

- الجمع بين النشاط البدني القائم على العمل ، والنشاط الذهني القائم على إعمال العقل.

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 كرة الثلج

مفهومها:

هي احد الاستراتيجيات الحديثة التي تعمل على زيادة حجم المعلومات للطلبة من خلال الحوار والمناقشة التي تمنح الطلبة فرصة الحديث والمناقشة وتمتاز بكونها إستراتيجية بسيطة يمكن تطبيقها في الدروس حيث تطلب المدرسه من الطالبات الإجابة عن السؤال الذي قامه بطرحه عليهن، أو إعطاء افكارهن الخاصة بإعطائهن فترة قصيرة للتفكير والتلخيص للمعلومات الضرورية، ويمكن استخدامها في مرحلة التهيئة للدرس لاكتشاف المعلومات السابقة لهن، وكذلك يمكن استخدامها خلال تنفيذ الدرس، إن الغاية من هذه الاستراتيجية هي إعطاء المتعلمين وقتا ليوضحوا ويتأملوا في افكارهم قبل أن يطرحوها على بقية الطلبة الصف والمدرسة.

قدم لاندا هذه الاستراتيجية وأعتمد لاندا في أنموذجه على التتابع البنائي ووجد إن أهم وسيلة في هذا التتابع هو الطريقة التراكمية التي تستند إلى منظومة من التوجهات والتي تتضمن المعالجة وينتقل بعدها المتعلم عفويا إلى الخطوة أو العملية الأولى .(198: 31)

يتضح من التتابع البنائي أن موضوعا معينا لابد أن يؤدي إلى تعلم موضوعا آخر ، وأن الموضوع الثاني لا يمكن أن يفهم قبل الموضوع الأول ، وبذلك يشكل الموضوع الأول متطلبات سابقة وتحضيرات للموضوع الثاني ومن هذا النوع من التتابعات تستخدم الطريقة التراكمية في ممارسة المهارات .(12 : 120)

المبادئ التي يتبناها أنموذج لاندا :

يرى لاندا (1976) إن انموذجه يعتمد مجموعة من المبادئ أهمها :

1-تعلم أساليب التنظيم الاستكشافي للمعرفة أكثر أهمية من تعليم المعارف وعلى المدرسين أن يلموا بالاثنين أو الأسلوبين .

2- يمكن تعليم الأساليب من خلال المعالجة وعرض البيانات .

3- تعليم الطلبة كيفية اكتشاف الأساليب أكثر أهمية من تقديم صيغ هذه الأساليب بصورة جاهزة.

4-إن تفكيك الأساليب إلى عمليات صغيرة يخدم مستويات الطلبة جميعهم .

خطوات تنفيذ استراتيجية كرة الثلج:

يقوم المعلم بعرض مقالة أو قصة او طرح سؤال.

- أقرأ العناوين الرئيسة والجانبية وبعد ذلك أسأل نفسك ما يتحدث به الموضوع بالضبط.

- كل متعلم يكتب على ورقته أفكاره دون الإشارة إلى الآخرين.

- يتقاسم المتعلمين على شكل ازواج ويتبادلونماكتبوه من افكار.

- يختار أزواج المتعلمين اخرين للانضمام إليهم، فتتحول ازواج المتعلمين إلى مجموعات أكبر، والتي مرة أخرى يقومون بمقارنة إجاباتهم، ومن ثم الاتفاق على إجابة المجموعة مع المبررات ويترك لهم وقتا لتبادل الحوار.

- المعلم ينادي المتعلمين باسم مجموعتهم، ثم يسألهم عن فكرتهم ومبررات اجابتهم على سبيل المثال لماذا مجموعتك تعتقد ذلك؟ فيكتبالاجابة على السبورة وباسلوب الاستجواب يجعل المعلم المتعلمين يقدمون دعما وتعزيزا لاجابتهم.

وبذلك يتحقق التعلم الصحيح لأن:

القراءة + الكتابة + التحدث يؤدي الى تعبير ش فوي وكتابي تكرار القراءة... يؤدي في زيادة الثروة اللغوية والسرعة في القراءة ويؤدي الى القدرة على التعبير.

أركان استراتيجية كرة الثلج:

أولا: الحافز: تزويد الطلبة بحافز أو ملاحظة تعكس المعيار المهم في الدرس المخصص لذلك اليوم، ثم يعطي الطلبة وقتا للتفكير الصامت حول السؤال المطروح. والمطلوب من كل طالبة في هذا الوقت التركيز والتفكير بهدوء، ثم تسجيل إجاباتهن وملاحظاتهن التوضيح افكارهن .

ثانيا: الحركة: تطلب المدرسة من جميع الطالبات أن يشتركن مع الصف كله فيما قامن بتسجيله من ملاحظات، بحيث تنتقل الممارسات الفعالة من طالبة إلى طالبة وتستمر، لاشتراك أكثر عدد من الطالبات في شرح المادة. وتقوم المدرسة خلالها بتدوين إجابات الطالبات على السبورة أو شاشة العرض، لأنه التوقف يعني الجمود...والموت والنهاية والذوبان لكرة الثلج. (جابر، ١٩٩٩،ص ٩٢)

ثالثا: الاتجاه: يعد الاتجاه (البوصلة) عاملا مهمة في تحديد مصير كرة الثلج، فهي يجب أن تتجه إلى حيث تستطيع أن تتحرك أكثر فأكثر ليس ، إلى حيث تصطدم بما يفتك بها ،ويحطمها.

رابعا: التطور: كلما تحركت كرة الثلج باتجاه معين ،كلما كبرت وصارت أفضل وأقوى، وهذا هو الناتج الذي نريده من كرة الثلج.

مميزات أركان استراتيجية كرة الثلج أو الاستراتيجية التراكمية:

- ليس هناك وسائل ومراحل محددة مسبقا لهذا النوع من الاستراتيجية في التحرك ... في كل خطوة يكون هناك متغيرات واحداثيات جديدة ،يتم على ضوئها رسم التكتيك المطلوب في تلك الخطوة.

- استغلال الفرص ، الأجواء التي تتحرك فيها استراتيجية كرة الثلج هي اجواء غير صحية كما قلنا في الأعلى، لذلك يكون استغلال الفرص التي تظهر هنا وهناك يكون شيئا في غاية الأهمية.

- التركيز في الهدف والحافز ما يجعل كرة الثلج تنحرف عن مسارها ، أو تتوقف ، وفي ذلك موتها هو عندما يضيع الهدف أو الحافز لذلك، ومهما كان، لا يجب أبدا أن يغيب الهدف عن العين ،أو ينطفئ الحافز من القلب.

- انها تقدم تعلم الخطوة الأولى في خطوات التعلم وتمارس بمفردها.

- تطبق الخطوة الثانية في خطوات التعلم وتمارس بمفردها ثم تمارس مع الخطوة الأولى.

- تطبق الخطوة الثالثة في خطوات التعلم وتمارس بمفردها ثم تمارس مع الخطوتين الأولى والثانية بصورة مشتركة حتى يتم تطبيق جميع الخطوات.

نموذج درس نصوص وفق استراتيجية كرة الثلج

2- قراءة المدرس الإنموذجية : قال زهير يمدح الحارث بن عوف وهرم بن سنان:

سعى ساعيا غيظ بن مرة بعدما تَبَزّل ما بين العشيرة بالدم
فأقسمت بالبيت الذي طاف حوله رجال بنوه من قريش وجرهم
يميناً لنعم السيدان وجدتما على كل حال من سحيل ومبرم
تداركتما عبساً وذبيان بعدما تفانوا ودقّوا بينهم عطرَ منشم
وقد قلتما إن ندرك السلم واسعاً بمال ومعروف من القول نسلم
فأصبحتما منها على خير موطن بعيدين فيها من عقوق ومأثم
عظيمين في عليا معد هديتما ومن يستبح كنزاً من المجد يعظم
تعفى الكُلُومُ بالمئين فأصبحت ينجّمها من ليس فيها بمنجم

وتكون قراءة المدرس للقصيدة قراءة أنموذجية ، وهي كفيلة بتقويم ألسنة الطلبة وتجويد إلقائهم وهي تمهيد جيد لفهم المعنى ، ويكرر المدرس القراءة بحسب الحاجة. (3دقائق)

3- القراءة الجهرية للطلاب المتفوقين : (5دقائق)

4- شرح المفردات الصعبة : (3دقائق)

أمثال – يميناً ، سحيل ، مبرم ،عقوق ، مأثم ، ..... الخ

5- تحليل النص : (20دقيقة)

المدرس : شاعرنا اليوم من شعراء المعلقات ، وقصيدته تروي لنا قصة حروب داحس والغبراء التي أنهكت القبائل العربية آنذاك ، وتركتها نهباً لأطماع الدولتين الساسانية والبيزنطية ، وقد أنبرى لإيقافها وحقن الدماء سيدان من العرب هما : الحارث بن عوف وهرم بن سنان ، إذ تحملا ديّات القتلى ، وأعتدّ زهير بهذه المنّة الجليلة فأشاد بهما في معلقته . والآن لو قرأنا البيت الأول وهو :

سعى ساعياً غيظ بن مرة بعدما تبزّل ما بين العشيرة بالدم

فما معناه ؟

طالب : أي أن الساعيين (هرم والحارث) سعيا بعدما انشقّ الصلح الذي كان معقوداً بينهم بالدم .

المدرس : نعم، ونعم السعي كان سعيهما فقد استطاعا إصلاح ما بين القبائل من تناحر وكذلك اخمدا نار الفتنة التي كانت سبباً في تلك الحروب .

أما البيت الثاني فهو :

فأقسمت بالبيت الذي طاف حوله رجال بنوه من قريش وجرهم

طالب : يقسم بالبيت الذي تطوف به قبائل العرب من قريش وجرهم .

الباحث : ماذا قصد بالبيت ؟ ولماذا أقسم به الشاعر ؟

طالب :بيت الله في مكة المكرمة ، وقد أقسم به الشاعر لحرمته ومكانته في قلوب العرب قبل الإسلام منذ أن بناه إبراهيم عليه وعلى نبينا أفضل السلام وأصبح قبلة للعرب والمسلمين كافة بعد ذلك . بوركت

والبيت الثالث يقول :

يمينا لنعم السيدان وجدتما على كل حال من سحيل ومبرم

طالب :أقسم ثانية ، ومدح السيدين وأنهما خير الرجال في الرخاء والشدة.

الباحث :صحيح لقد تمثّل بالرخاء ، بالسحيل وهو الخيط الواحد الذي لم يبرم مع غيره ، وبالشدة ، بالخيطين يبرمان فيصيران خيطا واحدا وهو تشبيه مناسب ،وقد أجاد في تشبيهه .

والآن لنقرأ البيت الرابع ونبين معناه :

تداركتما عبسا وذبيان بعدما تفانوا ودقّوا بينهم عطر منشم

طالب :أي أنهما أدركا القبيلتين (عبس وذبيان) بعد أن اقتتلوا فيما بينهم .

الباحث: صحيح ،وقد أدركا القبيلتين ، بعد أن باعتهم منشم _وهي امرأة عطارة _ عطراً فتحالف القوم وأدخلوا أيديهم في عطرها ليتحرموا به ،ثم خرجوا إلى الحرب فقتلوا جميعا ، فتشاءمت العرب منها ، يريد الشاعر أن هؤلاء صاروا بمنزلة أولئك في شدة الأمر .

ما نوع الفعل تفانوا ؟ وما معناه ؟

طالب : يدل على المشاركة على وزن (تفاعل)

آخر : معناه أنهم أفنوا بعضهم بعضا ، من الفناء وهو الموت .

وهكذا مع الأبيات المتبقية وصولا إلى التقويم .

6-التقويم (خمس دقائق)

1- لماذا مدح الشاعر زهير الممدوحين هرم والحارث ؟

ج : طالب : لأنهما أهل لذلك بعدما دفعا ديات قتلى حرب داحس والغبراء .

2- قارن بين المال والمعروف وحسن التصرف .

ج : طالب : ليس للمال قيمة بجانب المعروف الذي أسداه الممدوحان إلى الطرفين المتحاربين

3- ماذا نفعل إذا وقع صديق لنا في مشكلة ؟

ج : طالب نهبّ لمساعدته وعلى قدر ما نستطيع بالمال وغيره .

4- كيف نسعى للصلح بين الأصدقاء والأقارب ؟

ج : طالب : وذلك بتقريب وجهات النظر بين الأطراف المتنازعة بالحكمة والموعظة الحسنة .

5- ما اعراب الفعل يعظم في البيت السابع .

ج : طالب : مجزوم بالسكون ، وكُسر موافقة لحركة أواخر أبيات القصيدة .

7-الدروس المستقاة من القصيدة : (ثلاث دقائق)

الباحث : بعد أن حللنا القصيدة ، فلا بدّ أن نكون قد استفدنا بعض المعاني ، فما هي ؟

طالب : تعرفنا على شاعر من شعراء المعلقات .

طالب : تعرفنا على بعض خصائص شعر ما قبل الإسلام .

طالب : عرفنا بعض الصفات التي كان يتصف بها العرب ومنها : الكرم ، والشجاعة ، نكران الذات ، اسداء المعروف ..... الخ .

طالب : زادت ثقافتنا اللغوية والأدبية .

طالب : عرفنا أن العرب ومنذ أقدم العصور الأدبية والفكرية كانوا مدعاة سلام وحب وخدمة الإنسانية .

8-تحديد الواجب البيتي : (خمس دقائق)

أ- وذلك بحفظ الأبيات واجباً للدرس القادم وبيان طرائق الحفظ ومنها تدحرج كرة الثلج .

ب- كتابة مقالة عن المعروف الذي أسداه المصلحان إلى القبيلتين في حقن دماء العرب .

ج- حفظ معاني الكلمات ومعرفة مناسبة القصيدة وحياة الشاعر .

استراتيجية حلقة الحوار السقراطية

مفهومها:

يقوم الأسلوب السقراطي في طرح الأسئلة على ممارسة حوار منظم ويهدف إلى تنمية مهارات التفكير. ويعتقد سقراط، الفيلسوف المدرس اليوناني القديم، أن الممارسة المنظمة لطرح الأسئلة التي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير مكنت الطلاب من مراجعة الأفكار بطريقة منطقية ومن تحديد صلاحية هذه الأفكار. وفي هذا الأسلوب، يعلن المدرس جهله بالموضوع ليشارك في حوار مع الطلاب. باستخدام تمثيل دور الصامت، يقوم الطالب بتطوير أقصى معرفة محتملة حول الموضوع. تدور هذه الطريقة حول إثارة تفكير ومشاركة الطلاب وإتاحة فرصة الأسئلة والمناقشة، مع احترام آرائهم واقتراحاتهم، وهذه الطريقة تساعد في تنمية شخصية الطالب معرفيا ووجدانيا ومهاريا.

مفهوم حلقة الحوار السقراطية

الحوار السقراطي يقوم على افتراض هام ذي شقين، هو أن الحقيقة موجودة وأن المعرفة ممكنة. وفي لقاء سقراط مع مدعي حيازة معرفة الحقيقة هذه يبدأ بافتراض أن معرفتهم هي المعرفة الحقيقية، ثم ينتقل ابتداء من هذا الفرض إلى فحص نتائج هذه المعرفة المدعاة، التي لن تصبح حقيقية إلا إذا اتفق عليها الطرفان، بحيث أن أحد أهداف المنهج السقراطي هو الوصول إلى الوضوح الذاتي لدى الأطراف المتحاورة، أي وعيهم المقام على أساس عقلي بأن معرفتهم هي الحقيقة، وهذا الوضوح الذاتي هو في

المحل الأول معرفة الفرد لذاته تطبيقا لمبدأ " إعرف نفسك بنفسك". ويجب أن نلاحظ في هذا ثورة صغيرة، لأن الحكمة التقليدية تقوم على التلقين والتلقي، كذلك فإن هذا المبدأ هو تأكيد لأهمية الفرد.

الإعداد المسبق:

أفضل عدد للطلاب في الفصل التطبيق إستراتيجية حلة الحوار السقراطية هي بين 13 - 15 طالب. وحيث أن هذا العدد يعتبر قليلا في أغليب المدارس، إليك عدة خيارات في كيفية ضبط الصف قبل تطبيق الحوار:

الخيار الأول: كلف الطلاب بتوزيع طاولاتهم على شكل دائرتين مركزيتين، الدائرة الداخلية ينبغي أن تكون من 13 – 15 طاولة، بحيث تشمل واحدة للمعلم ويكون دوره ميسرا للتعلم، ودور الطلاب في الدائرة الداخلية هو مناقشة النص والأسئلة الحوارية. واترك كرسيا بدون طالب في الدائرة الداخلية وهو عبارة عن كرسي ساخن لأي طالب من الدائرة الخارجية ليأتي ويطرح سؤالا أو يضيف تعليقا يثير النقاش. والطالب الذي يجلس في الكرسي الساخن يجب أن يغادر المقعد بعد إضافة التعليق حتى يترك محلا لطالبا أخرا قد يطرح سؤالا أو تعليقا. وتكمن أدوار طلاب الدائرة الخارجية بالملاحظة حيث يلاحظون مجموعة النقاش الداخلية فهم يحلل نقاش زملائهم.

الخيار الثاني: كلف الطلاب بعمل دائرة كبيرة من المقاعد وأسمح لهم مناقشة الأسئلة الحوارية. بعض الطلاب قد يهمل الملاحظة في الخيار الأول لذلك يعد

الخيار الثاني بديلا ناجحا لحل هذه المشكلة. ونجاح هذه الطريقة يعتمد على مقدار استماع الطلاب واحترامهم للمتحدث. وبعد النقاش حول الأسئلة الحوارية، يتشارك كل الطلاب في تحليل عمليات المناقشة. هذا الخيار يسمح لكل طالب في الحوار أن يشاهد الأخر ويساعد على تكوين مجتمع من المتحدثين والمستمعين في الصف. ويتم تقييم الطلاب على إعداديهم المسبق للحوار، وليس للنقاش أو التحدث.

الخيار الثالث: كلف الطلاب بتنظيم مقاعدهم في دائرة واحدة كبيرة. وأجعل الطلاب يعدون (1، 2) (1، 2) والطلاب الذين أرقامهم (١) سوف يناقشون، والطلاب الذين أرقامهم (٢) سوف يلاحظون النقاش، ويؤدون واجبات الدائرة الخارجية في الخيار الأول السابق.

خطوات المعلم خلال يوم الحوار

1- مقاعد الفصل منظمة على شكل دائرتين أو دائرة حسب الخيارات السابقة التي اقترحها المعلم.

2- الطلاب يجلسون في أماكنهم إما بشكل عشوائي أو حسب الطريقة التي أو يخترها المعلم كما هي موضحا سابقا في خيار الثالث من مرحلة الإعداد المسبق .

3- يراجع المعلم والطلاب شفويا الطريقة والأدوار الموزعة على الطلاب والمعلم.

4- يستمر الحوار المدة 10 - 20 دقيقة، والوقت يعتمد على المجموعة ومدى تقدم الحوار .

بعد الحوار، النقد:

- يقسم الطلاب الحوار خلال 10 - ٢٠ دقيقة .

- اطلب من كل عضو في الحلقة أن يفكر في النواحي الإيجابية للطريقة الحوارية وطرق تحسينها، ثم أنتقل حول الدوائر واطلب من كل عضو أن يشارك بمفردة أو على شكل أقران عن ابرز ملاحظاتهم سواء في الدائرة الخارجية أو الداخلية أو حتى الدائرة الواحدة الكبيرة .

- اجمع بين طرق الكتابة والمناقشة أعلاه.

الأهداف من الطريقة الحوارية :

- المشاركة في الحوار وليس المناقشة، حول المفاهيم المجردة.

- أن يكون الطالب قادرا على عدم موافقته للاراء المقترحة مع الاخرين بطريقة مؤدبة وعلمية.

- للبحث عن الأسباب بشكل جماعي

- البناء على أفكار الآخرين.

- لصقل التفكير المجرد والتفكير المنطقي.

- التحليل نقاش المجموعة.

استراتيجية ارسم افكارك

مفهومها:

تعد هذه الاستراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط وهي استراتيجية تعليمية ابتكرها كل من (هارست) و (شورت) ، وهي استراتيجية ينبغي أن تعلم للمتعلمين قبل تطبيقها، و تلتزم تصورة ذهنية، كأن تصبح القصة فيلم في ذهن الطالب أو صورة متكاملة و مترابطة ، وهي تستعمل في أي محتوى ، وتأتي بعد قراءة المحتوى إذا ما كان المحتوى قصة أو محتوى علمي ، من خلال التركيز على الأفكار الواردة في المحتوى و كذلك المفاهيم (الشمري،٢٠١١)

وكما يقول (براون) ، ان "الملاحظة المرئية". "ورسم الأفكار" تعد طرق قوية ومثيرة للاهتمام المساعدة نفسك على التفكير " .

وفقا للأبحاث التي أجريت في أمريكا ، يمكن أن يؤدي إنشاء عروض مرئية للمفاهيم والأفكار إلى تحسين الفهم من خلال مساعدتنا على تفكيك وتنظيم وتذكر ما نتعلمه في الواقع ، ولا سيما أولئك الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه ، اذ تعطي هذه الاستراتيجية تركيا أفضل في الصف - حتى لو كان الرسم لا علاقة له بالمحتوى الذي يتم تدريسه.(Guillaume , 90:,2012)

وتوصي (كاثي شروك) ، المربية والكاتبة والمتحدثة ، برسم الأفكار ، وذلك بأن تطلب من التلامذة اختيار كلمة جديدة يجدونها في قراءتهم ،، بعد

ذلك يقومون بإنشاء رسم بسيط لتوضيح ذلك ويبدو أن فهم المفهوم بهذه الطريقة يساعد التلامذة على الفهم والتذكر بشكل أفضل.

اذ يضع القارئ فيها صورة ذهنية لما في النص ، أي يستعمل مهارة التصور التي تعد من أفضل المهارات ، فهي تمنح النص حياة، وتفعل كل الحواس وتحفز الخيال والإبداع ، فالتصورات التي قد تنشأ في ذهن القاريء يمكن أن تكون مثل: أرى ما أقرأ.. أشعر بما أقرأ..

وكأنه فيلم يعرض في عقلي..

أصنع صورة في ذهني أثناء القراءة..

فيرسم الطلبة تخيلاتهم حول النص، ثم في مجموعات يقومون بمشاركة ما رسموه ويتناقشون حول تفسير كل رسم وأسباب اختيارهم لهذا التصور.

أن استخدام استراتيجية ارسم افكارك في اثناء عرض موضوع الدرس يجعل التعلم اكثر متعة وتشويقة بالنسية إلى المتعلم ويساعد على توزيع الوقت المخصص للدرس بنحو سليم ، وهي من الاستراتيجيات التربوية الفعالة التي تسهم في تقوية الذاكرة وتنظيم خزن المعلومات وسهولة استرجاعها ، اذ انها تعمل بنحو متقارب جدة الى الخطوات التي يعمل بها العقل البشري، هذا مما يساعد على تنشيط استخدام كلا جانبي الدماغ تركيب المعلمات بطريقة تساعد المتعلم على سهولة وسرعة استدعائها بدلا من التفكير الخطي التقليدي . (Ellozy ,2007 :65).

مبررات استخدام استراتيجية ارسم افكارك:

1. العمل على ربط معلومة مع معلومة اخرى او فكرة بأخرى.

2. الربط بين المعلومات بواسطة رسومات وكلمات او اشكال .

3. القدرة على تمثيل مجموعة كبيرة نسبيا من المعلومات أو الأفكار بنحو مختصر ومقبول ومفهوم لدى المتعلم والمعلم .

4. تحديد المعلومات في موضوع ما او وحدة او مقرر دراسي تنظيمها فيما بعد او اكثر بحيث تتضح العلاقات بينها وتتدرج المعلومات في المخطط تبعا لمستوياتها من الاكثر شمولية الى الأقل شمولية .

مميزات وفوائد استراتيجية ارسم افكارك :

1. تساعد المتعلم على وضوح الفكرة الرئيسية في الموضوع وتسهم في عملية رفع مستوى الذكاء واستدعاء المعلومات السابقة واستخدامها بالنحو الأفضل والتركيز عند المتعلم .

2. لها دور كبير في ربط الفكرة الأساسية للموضوع ببقية الأفكار والموضوعات في المنهج بصورة متتابعة مما يساعد المتعلم على ايجاد حلول للمشكلات بنحو اسهل واسرع.

3. تساعد المتعلم على تصور العلاقات بين الأفكار والربط بينها ، وبالتالي الاستخدام الصحيح لجانبي المخ وتفعيل عملهما معا وتحفيز الابداع وتنشيط الذاكرة.

4. تساعد المتعلم على استذكار الافكار ومتابعتها بصورة متسلسلة وتوفير قدر من الراحة النفسية والمتعة للمتعلم اثناء عملية التعلم وبالتالي تعمل على اثارة دافعيته نحو عملية التعلم .

5. لها دور كبير في عرض محتوى المادة الدراسية بطريقة مشوقة وسهلة التعلم وبالتالي تسهم في مساعدة المتعلم على التفكير الإبداعي . (محمود ، ٢٠٠٩).

خطوات استراتيجية ارسم افكارك :

1. اقرأ النص او المحتوى ثم اطلب من الطلاب أن يغمضوا اعينهم ويتخيلوا انهم يشاهدون فلما .

2. بعد قراءتك للقصة او النص او المحتوى العلمي بين لهم انك تخيلت المحتوى وسوف تقوم برسم ما يجول في ذهنك .

3. وضح للطلاب أن الهدف من هذه القدرة الفنية ليس للرسم بل هو استيعاب المحتوى بشكل اكثر عمقا .

4. قسم الطلاب الى مجاميع صغيرة 4 - 5 طلاب لكل مجموعة .

5. اطلب من الطلاب أن يتشاركوا في النقاش بشرط أن من يصل اليه الدور العرض رسمته لا يفسرها الا في النهاية بعد أن يفسر كل طالب ما المقصود بهذه الرسمة وما تحتويه من رسومات توضح الأفكار ذات الصلة بالمحتوى (الشمري ، ٢٠١١).

التطبيقات التربوية لاستراتيجية ارسم افكارك :

1. تقديم المادة العلمية بطريقة منظمة تلائم قدرات المتعلمين أي أن تكون متدرجة في العمومية والشمولية وتوفر فاعلية في عملية التعلم اكثر من التعلم السلبي .

2. تسهم بربط المادة بحياة المتعلم الواقعية .

3. تساعد المتعلم على الاعداد لدروسه عن طريق ترتيب المادة الدراسية من الأكثر عمومية الى الاقل عمومية بما يحقق للمتعلم تعلم ذا معنى .

4. تسهم في حل المشكلات التي يواجهها المتعلم في بعض الموضوعات الدراسية ، وتعد اداة تقويم جيدة بالنسبة للمتعلم

دور المعلم في استراتيجية ارسم افكارك :

1. تقسيم الطلاب الى مجموعات صغيرة .

2. يوضح مفهوم الاستراتيجية وخطواتها للطلاب .

3. مرشد موجه للطلبة ومشجعهم للتفاعل فيما بينهم 4. يشرح المفاهيم الواردة في النص ويطلب من الطلاب رسم ما تولد لديهم من افكار من خلال ما طرأ على أسماعهم .

دور المتعلم في استراتيجية ارسم افكارك:

1. يفهم خطوات الاستراتيجية
2. يتحمل مسؤولية تحقيق اهداف مجموعته .
3. يساهم في رسم افكاره التي تتولد لديه من خلال ما يسمعه من المعلم .
4. يساعد زملاءه اذا تطلب الأمر ذلك.

استراتيجية المقابلة ثلاثة الخطوات

مفهومها:

استراتيجية المقابلة ثلاثة الخطوات : Three step interview هي استراتيجية من الاستراتيجيات التدريسية الفعالة لتشجيع الطلاب للمشاركة في تفكيرهم ، وطرح الأسئلة ، وتدوين الملاحظات ، ويستفاد منها بشكل افضل بتكوين ثلاثة طلاب في كل مجموعة ولكن يمكن تعديلها وتطويرها لمجموعات رباعية، وتعتبر استراتيجية المقابلة ثلاثية الخطوات من استراتيجات التعلم التعاوني الحديثة.

خطوات استراتيجية المقابلة ثلاثية الخطوات:

1- يقسم الطلاب في هذه الاستراتيجية الى مجموعات رباعية.

2- يقسم الطلاب داخل مجموعتهم الرباعية الى مجموعتين ثنائيتين.

3- كل مجموعة ثنائية داخل الفريق الرباعي، تقوم بقيادة عملية المقابلة او النقاش لوحدها.

4- يطرح الطالب الأول في المجموعة الثنائية (ضمن الفريق الرباعي) سؤالا، والطالب الثاني يفكر ويجيب عن السؤال.

5- يعكس الطلاب داخل المجموعة الثنائية ادوارهم ، فالذي كان يسال يصبح في موقع المجيب والطالب الذي كان يجيب في المجموعة الثنائية يصبح في موقع الذي يسال.

6- يدير الطلاب الوضع وذلك بتغيير المجموعات الثنائية داخل كل فريق رباعي.

7- يتناقش اعضاء المجموعتين الثنائيتين ضمن الفريق الرباعي مع بعضهم البعض حول مجمل الأفكار التي تولدت اثناء عمل المجموعتين الثنائيتين، لغرض أن يعملوا او يضيفوا، ثم تعرض النتائج امام جميع الطلاب. (زاير واخرون : 2014، 69)

ويمكن أن تكون خطوات هذه الاستراتيجية بالشكل التالي اذا تم تقسيم الطلاب الى مجموعات ثلاثية :

1- يقسم الطلاب إلى مجموعات ثلاثية .

2- يطرح الطالب الأول في المجموعة الثلاثية سؤالا ، والطالب الثاني يفكر ويجيب عن السؤال ، والطالب الثالث يقوم بتدوين الافكار.

3- يتم تبادل الأدوار بين طلاب المجموعة الثلاثية ، وقد يكون تناول الأدوار في كل مرة بنفس السؤال ، او يطرح كل طالب سؤالا مختلفا ، أو قد تكون الأسئلة محددة سلفا من قبل المدرس ، ولكن على الطالب دائما أن يتعلم ويتقن كيفية بناء الأسئلة.

4- يتم استخدام نموذج خاص في عملية تدوين الأفكار من قبل المدون او الطالب المسجل في كل مرة يتم اجراء المقابلة فيها .

5- يتناقش طلاب المجموعة الثلاثية مع بعضها البعض حول الافكار المتكونة لديهم ليعدلو او يضيفوا تم تعرض النتائج امام الجميع . والشكل (1) يوضع نشاط المجموعة الثلاثية اثناء المقابلة .

الطالب الذي يطرح السؤال (مقدم السؤال)	الطالب الذي يجيب السؤال (مجيب السؤال)	الطالب الذي يكتب الافكار (المسجل)
(الطالب الاول)	(الطالب الثالث)	(الطالب الثاني)
(الطالب الثاني)	(الطالب الاول)	(الطالب الثالث)
(الطالب الثالث)	(الطالب الثاني)	(الطالب الاول)

فوائد استراتيجية المقابلة الثلاثية الخطوات:

لهذه الاستراتيجية فوائد عديدة نذكر منها الاتي:

- تساعد المتعلمين على القاء الاسئلة وإتقان الاستجواب و المناقشة باساليب متنوعة.

- تتيح الفرصة للمتعلمين في استكشاف قدراتهم على التفكير بانماط مختلفة.

- تساعد المتعلمين على اثراء مفرداتهم وتحسين نطقهم لها .

- تساعد المتعلمين على انتاج الجمل المترابطة و التعبير الدقيق عن افكارهم و بوضوح.

إستراتيجية المواجهة (أكشف أوراقك)

مفهومها:

طور كاجان ، (kagan) 1994 ما يقارب (٢٠٠) نشاطا للصف التعاوني والتي تعد بدورها خطوات للصف التفاعلي التعاوني وهذه النشاطات تساعد في تطوير عملية التعلم وتعد إستراتيجية المواجهة (أكشف أوراقك) من الاستراتيجيات التعليمية (Kagan , 1994 , 11)

خطوات الاستراتيجية :

1- يصمم المعلم بطاقات تحتوي على اسئلة وإجاباتها حول الدرس وتوضع هذه البطاقات في نصف الطاولة .

2- يتم تقسيم الطلاب إلى مجاميع بحيث تحتوي المجموعة الواحدة على اربعة طلاب.

3- يحدد الطلاب قائد في كل مرة وظيفته اختيار بطاقة الاسئلة ويقرأ السؤال ثم يكتب مع زملائه الآخرين الاجابة في ورقة او سبورة صغيرة لكل طالب .

4 - عندما ينتهي الطلاب من كتابة اجاباتهم يطلب منهم القائد كشف اوراقهم.

5- يهنئ القائد الطلاب ذوي الاجابات الصحيحة ويشرحون للطلاب الذين لم يجيبوا او اخطئوا في حل السؤال .

6- تعاد نفس الطريقة بتغير قائد كل مجموعة (الشمري ، ٢٠١١ ، ٢٨) .

إستراتيجية المساجلة الحلقية أو التعاقب الحلقي
Round Robin

مفهومها

تعد هذه الإستراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط التي تستند على النظرية البنائية ، وتسمى بإستراتيجية التدوير أو إستراتيجية (Round Robin) ، وهي إستراتيجية تقوم فكرتها على طرح المعلم سؤالا واحدة على كل مجموعة ، وعلى كل تلميذ أن يشارك بأية إضافة للإجابة إلى أن تكتمل الحلقة ويعود الدور مجددا ، بشرط أن لا يعيد إجابة زميله . وتهدف هذه الإستراتيجية إلى كشف التصورات البديلة والمشاركة في الأفكار وتقوية مهارة الاستماع.

وتناسب هذه الإستراتيجية مرحلة التهيئة لاكتشاف المعلومات والمفاهيم القبلية أو الخاطئة عند التلاميذ ، أو لاسترجاع موضوع درس سابق ، وهي إستراتيجية مناسبة لجميع المراحل التعليمية (الشمري ، 2011 : 30) .

خطوات الاستراتيجية:

ويمكن تنفيذ هذه الإستراتيجية من خلال الخطوات الآتية :

1. يقسم المعلم التلاميذ إلى مجموعات رباعية أو خماسية .

2. يطرح المعلم سؤالا تشعبية (له عدة إجابات) لكل مجموعة ، وعلى كل تلميذ أن يجيب على جزء من السؤال حينما يحين دوره بصوت مسموع .

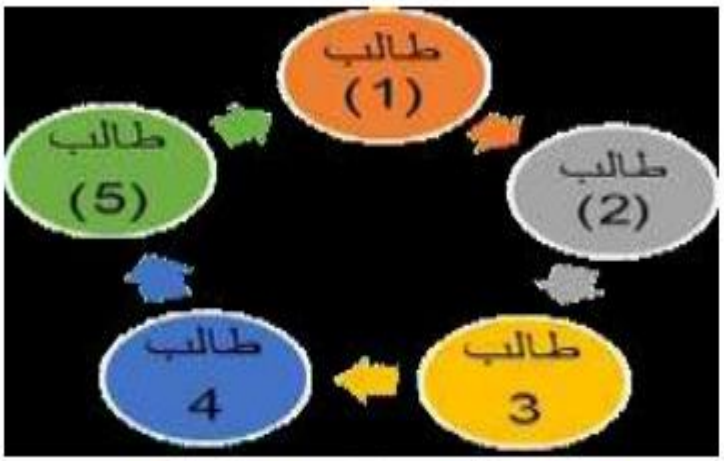
3 .تمرر ورقة أو قصاصة واحدة على تلاميذ كل مجموعة لكتابة إجاباتهم عليها .

4.يمكن أن يعود الدور مجددا للتلميذ الأول من أجل أن تكتمل الحلقة ويكتمل حل السؤال في الوقت المحدد.

5. على كل تلميذ أن يستمع جيدة لإجابات زملاءه حتى لا يعيدها مجددا .

6. يستمر التلاميذ بكتابة الإجابات حتى تكتمل إجابة السؤال .

7.يقوم المعلم بمناقشة ما توصلت إليه المجموعات من إجابات.



شكل(٥)

دور المعلم والمتعلم في إستراتيجية المساجلة الحلقية (Round Robin)

1.يقسم تلاميذ الصف إلى مجموعات صغيرة .

2.يوضح مفهوم الإستراتيجية وخطواتها للتلاميذ .

3.مرشد وموجه للتلاميذ ومشجع للتفاعل فيما بينهم .

4.يطرح سؤالا متعدد الإجابات أو يعرض مشكلة متعددة الحلول من اجل توليد الأفكار من قبل التلاميذ .

5.تعزيز وتقويم الأفكار والحلول مع تلاميذ الصف .

6.مناقشة الحلول والأفكار وتدوين الإجابات الصحيحة على السبورة .

دور المتعلم في هذه الإستراتيجية :

1.يفهم خطوات الإستراتيجية .

2.يتحمل مسؤولية تحقيق هدف المجموعة .

3.يساهم في وضع حل واحد أو فكرة واحدة لكل سؤال .

4.يساعد زميله إن تطلب الأمر ذلك .

5.يستمع لإجابات وأفكار الآخرين .

6.يحترم آراء الآخرين ولا يقاطعهم ويحترم الوقت المخصص له للإجابة .

مميزات إستراتيجية المساجلة الحلقية (Round Robin)

تتميز هذه الإستراتيجية بمزايا عدة لخصها الأدب التربوي بما يأتي :

1.سهلة وبسيطة للتطبيق .

2. مفيدة للتعبير عن الأفكار والآراء .

3.يمكن تطبيقها لجميع المراحل الدراسية ولجميع المناهج والمواد التعليمية

4. تساهم في بناء العلاقات الشخصية والاجتماعية بين المتعلمين.

5.تجعل المتعلم محور العملية التعليمية .

6.تنمي مهارات التفكير والقدرة على حل المشكلات وتنمية مهارات الاتصال

7. تمنح المساواة للمشاركة بين التلاميذ رغم فروقهم الفردية.

نموذج درس باستراتيجية المساجلة الحلقية

رابعا : التمهيد **(2-5) دقائق**

لغرض تهيئة أذهان التلاميذ لموضوع الدرس وجذب انتباههم للدرس بحيث يصبحوا في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية قوامها التلقي والقبول ابدأ الدرس قائلاً :

أعزائي التلاميذ ...

تناولنا في الدرس السابق موضوع العراق مهد الديانات والمعابد وعرفنا ان بلادنا تعد من أقدم البلدان التي ظهرت على أرضها الديانات وأنشأت فيها المعابد المقدسة لعبادة الآلهة في كل مراحل تاريخها القديم ، ثم يطرح المعلم سؤالين لمعرفة مدى فهم التلاميذ للدرس السابق.

المعلم : ماذا كانت تسمى المعابد في تاريخ العراق القديم؟

تلميذ : تسمى الزقورات .

المعلم: أحسنت .. ولماذا تُبنى الزقورات على أماكن مرتفعة ؟

تلميذ : لحمايتها من الفيضانات المتكررة .

المعلم: ممتاز .

كما عرفنا وإياكم أحبائي التلاميذ إن المعابد لم تكن للعبادة فقط بل كانت أماكن للتعليم والإنتاج والعمل ، أما درسنا لهذا اليوم فهو العراق حاضرة الخلافة الإسلامية ، إذ سنتعرف فيه على مدينة الكوفة وكيف أصبحت عاصمة للخلافة الراشدة كما سنتعرف وإياكم إلى أسباب تسميتها وموقعها ومدارسها.

خامسا : العرض **(35 دقيقة)**

من اجل عرض المادة للتلاميذ ، يتطلب من المعلم القيام بالخطوات الآتية :.

الخطوة الأولى / تقسيم التلاميذ على مجموعات : إذ يتم تقسيمهم إلى ثمان مجموعات ، كل مجموعة تتكون من أربع تلاميذ ويكون جلوسهم بشكل دائري وتعطى لكل مجموعة ورقة أو قصاصة لتدوين إجاباتهم عليها.

الخطوة الثانية / السؤال التشعبي : اذ يطرح المعلم سؤالاً تشعبياً واحداً (يتطلب إجابات متعددة) على التلاميذ بحيث يكون لكل مجموعة سؤال خاص بها يختلف عن المجموعات الأخرى .

❖ **السؤال الموجه إلى تلاميذ المجموعة الاولى :**

س1/ تعد الكوفة من الأمصار الإسلامية التي أسسها العرب خارج شبه الجزيرة العربية ، إذ بنيت في سنة 17 هـ. السؤال هو من بنى مدينة الكوفة ؟ وبعد إن يطرح المعلم السؤال يطلب منهم أن تكون الإجابة بصوت واضح ومسموع ثم يعطيهم برهة من الزمن للتفكير بالسؤال وبعدها يحدد التلميذ الذي سيجيب .

– **التلميذ الاول** : بنى المسلمون مدينة الكوفة (تكون الإجابة على السؤال شفويا من جميع تلاميذ المجموعة) ، ثم يدونها في الورقة الخاصة بمجموعته ويمررها للتلميذ الثاني في المجموعة .

– **التلميذ الثاني** : العرب هم من أسسوا مدينة الكوفة ، ثم يدونها في الورقة الخاصة بمجموعته ويمررها للتلميذ الثالث في المجموعة.

– **التلميذ الثالث** : القائد سعد بن أبي وقاص هو الذي بنى مدينة الكوفة ، ثم يدونها في الورقة الخاصة بمجموعته ويمررها للتلميذ الرابع في المجموعة.

– **التلميذ الرابع** : الإمام علي بن ابي طالب (عليه السلام) هو من بنى مدينة الكوفة ، وهذه الإجابة خاطئة سيتم مناقشتها في الخطوة الثالثة من خطوات الإستراتيجية .

وبعد انتهاء التلاميذ من الإجابات يشكرهم المعلم ويشجعهم على المزيد من الإجابات في الأسئلة القادمة ثم يناقش أجوبتهم فيما إذا كانت صحيحة أم خاطئة مما يعطي تغذية راجعة للمجموعات الأخرى .

❖ **السؤال الموجه إلى تلاميذ المجموعة الثانية :**

س2/ ما سبب تسمية الكوفة بهذا الاسم؟ وبعد إن يطرح المعلم السؤال على المجموعة الثانية يطلب منهم الإجابة بصوت واضح ومسموع ثم يعطيهم برهة من الزمن للتفكير بالسؤال المطروح وبعدها يحدد التلميذ الذي سيجيب على السؤال.

– **التلميذ الأول** : بسبب صفات تربتها وهي كل رمل خالطه حصى فهو كوفة (تكون الإجابة على السؤال شفويا من جميع تلاميذ المجموعة) ثم يدونها في الورقة الخاصة بمجموعته ويمررها للتلميذ الثاني في المجموعة .

– **التلميذ الثاني** : سميت بهذا الاسم نسبة إلى مرتفع صغير يقع في وسطها يقال له كوفان ، ثم يدونها في الورقة الخاصة بمجموعته ويمررها للتلميذ الثالث في المجموعة. – **التلميذ الثالث** : يرجع اسم الكوفة إلى استدارتها او لاجتماع الناس بها ، ثم يدونها في الورقة الخاصة بمجموعته ويمررها للتلميذ الرابع في المجموعة.

– **التلميذ الرابع** : قد يكون له جوابا خاطئا او مختلفا عن أجوبة زملائه في المجموعة.

وبعد انتهاء التلاميذ من الإجابات يشكرهم المعلم ويشجعهم على المزيد من الإجابات في الأسئلة القادمة ، ثم يناقش أجوبتهم فيما اذا كانت صحيحة ام خاطئة مما يعطي تغذية راجعة للمجموعات الأخرى .

❖ **السؤال الموجه الى تلاميذ المجموعة الثالثة :**

س3/ أين تقع مدينة الكوفة ؟ وبعد إن يطرح المعلم السؤال على المجموعة الثالثة ، يطلب منهم الإجابة بصوت واضح ومسموع ثم يعطيهم برهة من الزمن للتفكير بالسؤال المطروح وبعدها يحدد التلميذ الذي سيجيب على السؤال .

– **التلميذ الاول** : تقع الكوفة غرب نهر الفرات (تكون الاجابة على السؤال شفويا من جميع تلاميذ المجموعة) ثم يدونها في الورقة الخاصة بمجموعته ويمررها للتلميذ الثاني في المجموعة.

– **التلميذ الثاني** : تقع الكوفة قرب مدينة الحيرة عاصمة دولة المناذرة المعروفة ، ثم يدونها في الورقة الخاصة بمجموعته ويمررها للتلميذ الثالث في المجموعة.

– **التلميذ الثالث** : تقع الكوفة على طرف الصحراء ، ثم يدونها في الورقة الخاصة بمجموعته ويمررها للتلميذ الرابع في المجموعة.

– **التلميذ الرابع** : تقع الكوفة في مكان مهم حيث تتوفر فيه الظروف الصحية والمناخية الجيدة والمياه الصالحة للشرب من نهر الفرات القريب منها وفي مكان متوفر فيه طرق المواصلات والإمدادات .

وبعد انتهاء التلاميذ من الإجابات ، يشكرهم المعلم ويشجعهم على المزيد من الإجابات في الأسئلة القادمة ، ثم يناقش أجوبتهم فيما إذا كانت صحيحة ام خاطئة مما يعطي تغذية راجعة للمجموعات الأخرى .

وفي حال وجود سؤال له إجابة واحدة وليست تشعبية ، يستعمل المعلم طريقة الاستجواب ضمن المجموعة الواحدة وأيضا يقوم التلميذ بتدوين الجواب في الورقة المخصصة للمجموعة.

س4/ من الخليفة الذي اتخذ الكوفة عاصمة لخلافته ؟

التلميذ : اتخذها الإمام علي بن ابي طالب (عليه السلام) عاصمة لخلافته.

المعلم : أحسنت .

س5/ في أية سنة اتخذ الإمام علي بن ابي طالب (عليه السلام) الكوفة عاصمة لخلافته؟

تلميذ : اتخذها عاصمة لخلافته سنة 36 للهجرة .

المعلم : ممتاز

س6/ عرّف مدرسة الكوفة ؟

تلميذ : هي مدرسة للنحو العربي نشأت في مدينة الكوفة .

المعلم : جيد جدا

س7/ عرف الخط الكوفي؟

تلميذ : هو احد أنواع الخط العربي الذي سمي نسبة الى مدينة الكوفة.

المعلم : بارك الله فيك .

س8/ عرف الخطط ؟

تلميذ : هي محلة خاصة لكل قبيلة سكنت الكوفة وسميت باسم القبيلة .

المعلم : ممتاز .

ثم يعرض المعلم خريطة العراق الصماء ويطلب من احد التلاميذ ان يحدد مدينة الكوفة عليها .

الخطوة الثالثة / المناقشة (3 دقائق)

في هذه الخطوة يقوم التلاميذ بعرض المعلومات التي توصلت إليها المجموعات والتي دونوها في ورقة الإجابات الخاصة بكل مجموعة أمام الصف ومناقشتها بصورة جماعية بحيث يكون لكل مجموعة ممثل يعرض الإجابات التي تم تدوينها في الورقة الخاصة بمجموعته . اما دور المعلم هنا فينحصر بتوضيح الأمور الغامضة ، وتقويم إجابات التلاميذ ، وتشجيع التلاميذ على أبداء آرائهم وضبط الصف وإدارة الوقت المخصص لكل مجموعة وكتابة بعض الأجوبة التي يراها مهمة على السبورة .

سادسا : التقويم **(2-5) دقائق**

لمعرفة درجة تحقيق الأهداف الموضوعة يقوم المعلم بتوجيه الأسئلة الآتية :

س1/ عرّف مدينة الكوفة .

س2/ علل تسمية الكوفة بهذا الاسم .

استراتيجية أعواد المثلجات

ice-cream stick strategy

مفهومها:

أوجد العالم بارتلي (Bartley)2018 هذه الاستراتيجية و هي إجراءات تدريسية تتكون من ثلاث خطوات كما يأتي

1- كتابة أسماء الطلبة على أعواد المثلجات.

2- وضع الأعواد في علبة تكون مرئية من قبل جميع الطلبة.

3- في أثناء سير الدرس يقوم المدرس بالسحب العشوائي لعود مثلجات من العلبة والطالب المعني بالأمر والمذكور اسمه على ذلك العود يكون لزاما عليه إنجاز المهمة المطلوبة منها أو الإجابة عن السؤال المطروح عليه.

أهمية استراتيجية أعواد المثلجات

تقوم هذه الاستراتيجية على عناصر التشويق والمتعة وجذب الانتباه وتحفيز الطلبة والبقاء على تركيزهم وانتباههم بأعلى المستويات وأيضا تكون استراتيجية مناسبة ومثمرة وفعالة لجميع المتعلمين في كافة المراحل الدراسية المختلفة وهي استراتيجية مناسبة للأسئلة الصفية والتي تسهم في تحسين عملية التعلم والتعليم الصفي وبما يرضي الطالب والمدرس ويحقق أفضل سبل التفاعل الصفي المباشر بين الطلبة والمدرس في قاعة الدرس.

إستراجية الاعواد المثلجه

استراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة

مفهومها:

استراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة هي واحدة من الاستراتيجيات الفعالة جدا والتي تعمل على تطوير طرائق التدريس ولها الفوائد المعرفية والوجدانية وذات ابعاد اجتماعية لعمليات التعلم والتعليم . إذ تبين مدى الإفادة من المفاهيم الرئيسة التي نوقشت في الدرس، واستقبال الأسئلة من الطلاب عن الأمور الغامضة غير الواضحة، وتوفر معلومات مفيدة حول ما تعلمه الطلاب من دون وقت وجهد ، وهي طريقة جيدة لاكتشاف كيفية فهم و ادراك الطلاب واستجاباتهم لجهود المدرسين داخل الصف. لأن استجاباتهم مفيدة لكل من المدرس والطالب، إذ تزود المدرس بتغذية راجعة سريعة تفيد في معرفة مدى فاعلية الدرس، ومدى استقبال الطالب لما يطرحه المدرس من موضوعات داخل الدرس، ولتبين فيما اذا كان الطلاب يستوعبون المفاهيم الرئيسة التي نوقشت داخل الصف أو لا، ولتوضيح الموضوعات لهم عندما تختلط لديهم التفاصيل الصغيرة مع المفاهيم الرئيسة، ولاستقبال الأسئلة منهم عموما، وبالخصوص الخجولين وتزويدهم باستجابات سريعة .

وتضمن هذه الاستراتيجية مشاركة عدد كبير من الطلبة في الصفوف الدراسية، من خلال الاستجابة الكتابية التي تؤدي الى تحفيز مهارات التفكير العليا، اذ توفر فرصة لجميع الطلبة ليكون لهم مشاركة تحريرية وليس لفظية وليس فقط لأولئك الذين يشاركون دوما في المناقشات الصفية، فورقة الدقيقة الواحدة تسهل المناقشة وتجعل بؤرة الاهتمام على نقطة معينة في

الموضوع المراد تعلمه، وهي وسيلة سريعة للتحقق من ادراك الطالب للمادة وتوفر تغذية راجعة موجزة على أسئلة محددة.

- عرفها ويلسون (Wilson, 1986.p196) بأنها: اسلوب من اساليب التقويم الصفي التي يمكن استخدامها من قبل المدرسين للحصول على التغذية الراجعة على ما يتعلمه الطلاب, وتستعمل في المحاضرات مع المجموعات الصغيرة أو الكبيرة و يطلب فيها من الطلاب الرد على سؤالين : ما هو أهم شيء تعلمته في الصف اليوم؟ ما هو السؤال الذي بقي في عقلك بدون اجابه؟

-عرفها مورسيا (Murcia ,٢٠٠١) بأنها " استراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط و تعد وسيلة مباشرة لمعرفة كيف يستجيب المتعلمون للخبرات التعليمية التي يقدمها المدرسون بشكل اجابات كتابية عن سؤال او سؤالين.

وورقة الدقيقة الواحدة تعد واحدة من استراتيجيات التعلم النشط وقد ظهرت في كتابات ولسون (Wilson(1986، وطورها البروفسور شوارتز (Schwartz) ، وهي تزود جميع الطلاب بفرص منتظمة للمشاركة بنشاط في عملية التعلم و توفر طريقة سريعة وبسيطة للغاية لجمع اجابات الطلاب بشكل مكتوب , هذه التقنية تعرف ايضا باسم ورقة الدقيقة الواحدة واستجابة النصف ورقة حول موضوع ما. ولها اهداف متنوعة اخرى مثل أخذ الحضور والاختبار ويمكن استخدامها كنشاط لتعزيز القراءات أو التمارين، أو لتحديد مجالات المحتوى الذي يجب على المدرس التركيز عليها, فالمدرس يوقف الدرس ويطلب من الطلاب الرد باختصار على سؤالين مختلفين هما : - ما أهم شيء تعلمته خلال هذه الحصة ؟ - ما السؤال الذي

بقي لديك من غير اجابة ؟ فيقوم الطلاب بالاجابة عن هذين السؤالين ببطاقات يعدها سلفا المدرس تكون مخصصة للاجابة او في نصف ورقة من اوراق الطالب ويتم تسليمها للمدرس.

وتعد ورقة الدقيقة الواحدة من الأوراق التفاعلية تستعمل في نقاط مختلفة أثناء الدرس، اذ يطلب من الطلاب للرد كتابيا على الأسئلة التي تطرح عليهم على سبيل المثال : ما هي النقطة المهمة في العرض الذي قدم حتى الآن؟ ما هو الاستنتاج الذي توصلت اليه؟ ما هي الصعوبات الخاصة بك؟.

ونظرا لعدد الطلاب في الصفوف الدراسية، لا يمكن لجميع الطلاب المشاركة في المناقشة ولا يحظى كلهم بالمساهمة اللفظية , لكن يمكن ضمان مشاركتهم من خلال الاستجابة الكتابية التي تؤدي إلى تحفيز عمليات التفكير العليا مثل التحليل والتقويم , اذا توفر فرصة لجميع الطلاب ليكون لهم صوت وليس فقط لأولئك الذين يشاركون دوما في المناقشات الصفية فورقة الدقيقة الواحدة تسهل المناقشة وتساعد على تركيز الاهتمام على نقطة معينة, وهي وسيلة سريعة للتحقق من فهم الطالب للمادة وتوفر تغذية راجعة موجزة على أسئلة محددة.

وذكر ستيل (Steele,) من خلال ورقة الدقيقة الواحدة ينهمك المتعلمون في الأنشطة الصفية المختلفة , بدلا من أن يكون متعلمة سلبية يتلقى المعلومات من غيره , حيث يتشجع المتعلمون على مشاركة في التفاعل , بواسط العمل معا, أن استخدام ورقة الدقيقة الواحدة في التدريس يمكن أن تحقق عددا من الاهداف منها :

- تسليط الضوء على الأهداف والغايات .

- تطوير مهارات تدوين الملاحظات .

- تحفيز الاستجواب.

- لتوضيح التصورات عن طبيعة الأهداف التعليمية .

أهمية استراتيجية ورقة الحقيقة الواحدة:

لاستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة اهمية كبيرة ، إذ أنها توفر جسرا مفاهيميا بين حصص الدروس المتعاقبة، مثلا آن مراجعة سريعة الاستجابات الطلاب على ورقة الدقيقة الواحدة في بداية الدرس، قد تمت الاستجابة لها في نهاية الدرس السابق، وهذا يوفر ربطة مؤثرة بين جلسات الحصص المتعاقبة، وتطور نوعية مناقشات الصف، عن طريق جعل الطلاب يكتبون باختصار حول القضية او المفهوم قبل أن يبدأ مناقشتها، كذلك أن هذه الاستراتيجية تجعل الطلاب اكثر تفكيرا، وتعطي فرصة لجمع افكارهم، قبل أن يتكلموا بها لفظا، وتفيد الطلاب الخجولين أو الأكثر خوفا من التحدث في الأماكن العامة، بإعطائهم فرصة للكتابة ولكي يسترجع افكارهم ويبني عليها.

كما انها تنمي لدى الطلاب العديد من المهارات الاجتماعية مثل التعاون، تقبل الرأي الآخر، ومها رات أخرى مثل ضبط الوقت، سرعة الإنجاز، مهارة التفسير والتحليل والمقارنة فضلا عن انها تقدم تغذية راجعة في نفس وقت الدرس لمعرفة مدى تقدم الطلاب. أي تزويد المتعلم بمعلومات عن استجاباته بنحو منظم ومستمر من اجل مساعدته على تعديل الاستجابات التي تحتاج الى تعديلا الاستجابات غير الصحيحة وتثبيتها، اذا هي بمنزلة عملية التقويم

نفسها، وتسمح للمتعلم بالتفوق في تعلمه وتثبيت تعليمه وتعديل سلوكه . (الحيلة، ٢٠٠٩، ص ١٠٢) اضافة الى ذلك فأن استراتيجية ورقة الحقيقة الواحدة لها أهمية كبيرة حيث أنها توفر الفرصة للتدريسي في التحكم في ردود فعل المتعلمين في الوقت المناسب ولاستثمار الحد الأدنى من الوقت والجهد بسؤال المتعلمين عن ما يعدونها أكثر الأشياء اهمية التي يتعلمونها، وما هي الأسئلة الصعبة التي تواجههم، كما تمكن التدريسي من التحق بسرعة ما يكتسبه المتعلمين من الخبرات التعليمية التي يمرون بها، أن اجابات المتعلمين تساعد التدريسي في تحديد ما إذا كانت هناك حاجة لأية تصحيحات في منتصف المحاضرة او اجراء تغييرات في عرض الخبرات التعليمية.

اهداف استخدام استراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة:

أن استخدام ورقة الدقيقة الواحدة في التدريس يمكن أن تحق عدد الأهداف منها:

1- تسليط الضوء على الأهداف والغايات.

2- تطوير مها رات تدوين الملاحظات

3- لتقويم ردود فعل الطلبة للأنشطة والمهام التعليمية المقدمة لهم.

4- التقويم فهم واستيعاب الطلبة للموضوع قبل الانتقال إلى موضوع جديد.

5- الافادة من التقويم البنائي اثناء عملية التعلم.

6- تحفيز عملية الاستجواب.

7- لتوضيح التصورات عن طبيعة الأهداف التعليمية.

مراحل استعمال ورقة الدقيقة الواحدة:

يمكن أن تستخدم هذه الاستراتيجية في بداية الدرس لمعرفة المعلومات عن الدرس السابق او نستخدمها في نهاية الدرس لمعرفة المعلومات ومدى الاستفادة من الدرس الحالي ، أو من خلال جزء محدد من الدرس لكي تجذب انتباه الطلبة للمادة ،كما يمكن أن نستخدمها في أي نقطه نريد أن نتعرف عن مدى تقدم الطلاب حولها، وممكن استخدامها عندما نريد مساعدة الطلاب على توضيح افكارهم.

خطوات تطبيق إستراتيجية الدقيقة الواحدة

حددت خطوات تطبيقها على النحو الآتي:

1- يوزع المدرس أوراقا صغيرة على الطلبة ويمنحهم دقيقة واحدة للكتابة

2- يصوغ المدرس واحد أو اثنين او ثلاثة من الأسئلة التي يمكن للطلبة الإجابة بسرعة ولفترة وجيزة.

3- تستخدم في بداية الدرس في أول خمسة دقائق او في نهاية الدرس، واعطاء وقت للطلبة الكتابة ردود الأسئلة المتعلقة بالموضوع.

4- تكون اجابات الطالب نصف صفحة لا اكثر.

5- يكون التعاون بين اثنين من الطلبة، ويتم تبادل الردود ومحاولة الإجابة على كل الأسئلة والتفاعل مع الأقران الآخرين.

6- كتابة الأسئلة على السبورة أثناء الدرس وخلال الدقائق الأخيرة من الدرس يطلب من الطلبة الإجابة على هذه الأسئلة.

7- دع الطلاب يعرفون كم من الوقت لديهم (٢) دقائق لكل سؤال وهذا يكون كافية في الأغلب.

8- يسأل المدرس عن الأفكار الرئيسة التي تولدت عند طالب وهذا الأسلوب هو تعديل من اوراق الدقيقة الواحدة اذ يقوم المدرس باستبدال السؤالين مع تشجيع الطلبة على التعرف على الأفكار الرئيسة التي تدرس في الدرس وشرح لكل منهما. ولذلك، فإن تعديل على "ورقة دقيقة" هو اجراء التشجيع الطلبة على تحديد الأفكار الرئيسية في حد ذاتها، وتقديم الأفكار الرئيسة المولدة للمدرس.

ويعدها المدرس على شفافية بشكل قائمة تمهيدا لعرضها على جهاز العرض وتقديم هذه القائمة قبل بضع دقائق من نهاية الدرس والطلب من الطلبة أن يعطون الإجابة مكتوبة على نصف صفحة

9-جمع اوراق الدقيقة الواحدة بعد انتهاء الوقت، وتقرأ اجابات الطلبة وتقارن فيما بينهم وتستخدم عبارات التعزيز.

نموذج درس وفق استراتيجية الدقيقة الواحدة

ثانياً : يتم تقسيم الطلاب الى مجموعات زوجية واعلامهم بانه سوف توزع عليهم ورقة الدقيقة الواحدة وتتضمن ثلاثة أسئلة تتعلق بمادة الدرس لهذا اليوم .

اولا: الاهداف العامة:

يزود الطلبة بمعلومات ومعارف وحقائق ضرورية عن سيرة الرسول محمد ﷺ وأخلاقه من أجل الاقتداء به ، وكذلك فيها ما يجسد أهداف القرآن الكريم و اتجاهاته وتوجهاته

ثانيا" : الاهداف السلوكية :.جعل الطالب قادرا" على أن :

١ – يعرف أحوال الناس قبل بعثة الرسول (ص).

٢ – يعطي رأيه في عبادة العرب قبل الاسلام

٣ – يسمي أشهر الاصنام التي كان العرب قبل الاسلام يعبدونها

٤ – يعلل سبب وأد البنات .

٥ – ان يوضح كيف اصبح حال العرب بعد الاسلام

ثالثا" :الوسائل التعليمية:

المنهج المقرر تدريسه، السبورة، أقلام ملونة ، خريطة العالم ، أوراق الدقيقة الواحدة

رابعا": يتم تقسيم الطلاب الى مجموعات زوجية واعلامهم بانه سوف توزع عليهم ورقة الدقيقة الواحدة وتتضمن ثلاثة أسئلة تتعلق بمادة الدرس لهذا اليوم

خامسا" : خطوات تنفيذ الدرس) ٤٥) دقيقة

الخطوة الأولى : التمهيد :يبدأ المدرس موقفه الصفي بألقاء تحية الاسلام على الطلبة . ثم يمهد للدرس بربط الدرس الحالي بالدرس السابق والقيام ايضا" بأثارة مجموعة من التساؤلات والمثيرات التي تكشف استجابات الطلبة وتحرك دافعيتهم للدرس مثل :ما أسم أقوى ثلاث دول العصر الحاضر، ثم بعد ذلك يعلق المدرس خريطة العالم على السبورة، ثم يطلب من الطلبة تحديد موقع الدول الثلاث ومن ثم يطلب منهم تحديد موقع جزيرة العرب عليها ثم يعلن المدرس عن عنوان الدرس ويكتبه على السبورة

الخطوة الثانية: العرض والربط والموازنة :

المدرسة :لقد كان العرب في الجزيرة العربية يعبدون أوثانا" يصنعونها بأيديهم من الحجارة والاخشاب وشاعت هذه العبادة في كل مكان تقريبا" من مدن وقرى وبوادي وكان لكل قبيلة صنمها الخاص بها ،من منكم يسمي لي أشهر اسماء الاصنام التي كانوا يعبدونها

طالب: من أشهر الاصنام التي كان العرب قبل الاسلام يعبدونها هي (اللات والعزى ومناة وأساف ونائلة وهبل) وكانوا يتقربون الى هذه الاصنام بالذبح ويتوجهون اليها بالدعاء والرجاء

المدرس: أحسنت، من كان يعبد اللات والعزى، طالب: اللات كانت لأهل الطائف ، والعزى لأهل قريش وكنانة .المدرسة: أحسنت ، وبقية الاصنام من كان يعبدها ؟ طالب: مناة كانت للأوس والخزرج وأساف ونائلة كانت بين الصفا والمروة..المدرسة: ماهي اعظم آلهة كانت عندهم .طالب: كانت هبل أعظم آلهة لديهم وكانت فوق الكعبة ايضا . المدرسة: كيف كان حال المرأة في ذلك الوقت؟ الطالب : كانت المرأة مهانة لا تورث من أهلها وأقاربه شيئا"

اذن احبتي الطلبة هل تظنون بأن حال العرب كان خير" من حال غيرهم يجيب احد الطلبة: لا ،حيث كان معظم العرب تابعين لغيرهم وشاعت بين اهل الجزيرة عادات غير حميدة منها دفن

البنات عند الولادة وهن أحياء مخافة أن تلحق البنت العار بأهلها عندما تكبر...المدرسة : بارك الله فيك ، أيضا" انتشرت بين العرب قبل الاسلام عادات شرب الخمر ولعب القمار وانتشر الزنا والربا وعم الظلم الى أن عقد أهل مكة حلفا" بينهم لنصرة الضعيف، فما هو أسم هذا الحلف؟ .. طالب: انه حلف الفضول الذي حضره النبي قبل أن يصير نبيا"

المدرسة : أحسنت ، وبارك الله فيك، كيف تخلص الناس من الظلم الذي كان لديهم ومن هو منقذهم مما كانوا فيه .طالب: بالتأكيد انه رسول الهدى محمدﷺ الذي بعثه الله سبحانه وتعالى رحمة للناس أجمعين و لانقاذ الناس مما كانوا فيه من الشرك الى التوحيد ومن التفرق الى الوحدة ومن الظلم الى العدل فصارت أمة واحدة لها دولة واحدة هي دولة الاسلام. المدرسة ، بوركت: ومن اين امتدت بلاد الاسلام ؟ طالب : امتدت بلاد الاسلام عبر الجزيرة الى بلاد الفرس والصين ، ثم بلاد الشام وشمال افريقيا والاندلس كل ذلك بفضل الله اولا وبفضل الاسلام ثانيا". المدرسة: احسنت ، أذن فلنحمد الله على نعمة الاسلام حيث يقول تعالى (وأذكروا نعمة الله عليكم أذ كنتم أعداء" فألف بين قلوبكم فأصبحتم بنعمته أخوانا وكنتم على شفا حفرة من النار فأنقذكم منها) ولذلك يا احبائي فلنكثر من شكر الله تعالى على نعمة الاسلام بعد الضلال ونعمة الوحدة بعد التفرقة ونعمة العزة بعد الذل والهوان ، واليوم ترون أن الناس قد عادوا الى ما كانوا عليه من اختلاف وفرقة وعبادة لغير الله تعالى في بلاد المسلمين وغير بلاد المسلمين ، فشرب الخمور والربا وغيرها نشاهدها في مجتمعاتنا الحالية لذا يجب علينا العودة الى تعاليم النبي والاهتداء بهديه والاقتداء به وبكل تعاليمه، فالاسلام الحق هو خلاصنا الفعلي لكل مانحن عليه الان في وقتنا الحاضر

الخطوة الثالثة : توزيع أوراق الدقيقة الواحدة:

تقوم المدرسة بتوضيح استراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة، وتوجه المدرسة أسئلة متدرجة المستوى الى الطالبات مكتوبة على السبورة للاجابة عليها بالورقة تحريريا"

س/ متى الخلاص من الظلم الذي كان؟ ومن المخلص من الفرقة والضلال ؟

س/كيف يمكن ان يعود العرب الى العزة والهدى في العصر الحاضر؟

س/ماهو موقفك باختصار في ضوء ماعرفت من تاريخ قديم وحديث عن الناس والعرب قبل الاسلام

المدرسة: أود تذكيركم بأن الوقت المخصص للاجابة هو (٥) دقائق "، ويترك الحرية التامة للطلبة للتفكير في الاسئلة الموجهة لهم

المدرسة: أنتهى الوقت بعدها تجمع أوراق الدقيقة الواحدة، وخاصة بعد مناقشة الموضوع الاساسي، وتفيد هذه الحالة في قدح افكار المتعلمين للموضوع قبل ان يتم تقديم موضوع اخر، وتفيد في شرح أو وضع النقاط على الحروف كاستجابة لأفكار يسمعونها، ، وهذه الخطوة توفر تغذية راجعة أنية للمدرس ، وبعد جمع الاوراق من الطلبة واطلاع المدرسة على الاجابات تقول المدرسة ان اجابة الطالب (...) كانت اجابة ممتازة وتطلب من بقية الطلبة ان يكونوا بمستوى اجابة هذا الطالب، وتحاول المدرسة هنا تمييز الطلبة ذوي الاجابة المثالية ، ومن ثم تطلب من جميع الطلبة بتقديم اجاباتهم شفويا"

المدرسة: والآن نريد ان نعرف جواب السؤال الاول.. فيجيب الطلبة عن هذه السؤال وبحسب ما دونوه في ورقة الدقيقة الواحدة لديهم وتقوم المدرسة بتقديم التعزيز للاجابات المميزة

الخطوة الرابعة : التقويم :: يحاول المدرس ان يثير بعض الأسئلة عن الموضوع. وبمشاركة الطلاب بصورة عشوائية وهذه الأسئلة مرتبطة بالأهداف السلوكية وتعرف من خلالها مدى تحقيق الأهداف من خلال إجابات الطلاب ومن هذه الأسئلة :

١- كيف كان العرب في الجزيرة قبل الاسلام؟

٢- أذكر اشهر الصنام التي كان العرب يعبدونها قبل الاسلام؟

٣- لماذ كان العرب قبل الاسلام يقومون بوأد البنات ؟

ثم تحديد الواجب البيتي

استراتيجية من أنا؟

مفهومها:

تخلق استراتيجية من أنا جو من التشويق والإثارة داخل الحصة، حيث يقدم المدرس الدرس بطريقة الألغاز، وتهدف هذه الاستراتيجية لزيادة ذكاء الطالب اللغوي والمنطقي.

وذلك عن طريق تقديم مجموعة من الأسئلة لمعرفة فكرة الدرس أو الشخصية، وتستخدم هذه الطريقة أيضًا تهيئة الدرس، ومراجعة الدرس، وختام الدرس، وتقييم النهائي الدرس.

روى البخاري في صحيحه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال يوم خيبر: لأعطين هذه الراية غدًا رجلًا يفتح على يديه، يحب الله ورسوله، ويحبه الله ورسوله، قال: فبات الناس يدركون أيهم يعطاها.

وقد كان من الممكن أن يقوم الرسول عليه الصلاة والسلام، أن يخبر الصحابة عن من يأخذ الراية، وكان سيدنا علي رضي الله عنه، ولكنه استخدم أسلوب الألغاز للتشويق.

طريقة استخدام استراتيجية من أنا

تستخدم هذه الطريقة في مراجعة الدرس السابق، أو في نهاية الدرس لترسيخ المعلومة.

الطريقة الأولى لاستخدام استراتيجية من أنا

يقوم المعلم بلصق ورقة خلف ظهر كل طالب، بحيث لا يرى هذا الطالب ما يوجد في الورقة، ثم يلف الطالب ويسأل زملائه (من أنا ؟؟)، ويقوم زملائه بزيادة كلمة مثلا:(انت من أركان الإسلام).

أو (انت رقم من خانتين)، وعلى الطالب أن يخمن الإجابة، من الممكن أن يقوم بهذا النشاط طالبين.

الطريقة الثانية لاستخدام استراتيجية من أنا

وهي عكس الطريقة السابقة، حيث يكون الطالب يعرف الإجابة بينما باقي زملائه لا يعرفون، ويقوم زملائه بسؤاله (من انا ؟).

فيقول الطالب مثلا: (تحتاجني كل المخلوقات الحية لتعيش من أنا) أو (شكلي مكعب وانا قبلة المسلمين من أنا ؟).

من الممكن أن يبدأ المدرس او التلميذ بطرح السؤال، بحيث يصعب على الآخرين أن يعرفوا الإجابة، فيقوم بإضافة سؤال جديد، وهكذا، حتى يعرفون الإجابة.

امثلة على استخدام استراتيجية من أنا في مادة الرياضيات

1- الطالب يعرف الإجابة وزملائه لا يعرفونها

يقوم المعلم بإعطاء الطالب رقم معين، ويدور الطالب على زملائه ويتساءل:

من أنا ؟ أنا رقم من أرقام الرياضيات

من أنا ؟ أنا رقم من خانة واحدة

من أنا ؟ اذا ضربتني في أي رقم اعطيك نفس الرقم.

2- الطالب لا يعرف الإجابة وزملاؤه يعرفون:

يقوم المعلم بلصق ورقة خلف ظهر كل طالب، بحيث لا يرى هذا الطالب ما يوجد في الورقة.

ثم يلف الطالب ويسأل زملائه (من أنا ؟؟) والطلاب يعطونه الإجابة:

من أنا ؟ أنت شكل هندسي

من أنا ؟ أنت شكل هندسي لك أربع زوايا

من أنا ؟ أنت شكل هندسي لك اربع زوايا والاضلاع المتقابلة متساوية.

استراتيجية المفاهيم الكرتونية

مفهوم استراتيجية المفاهيم الكرتونية

ابتكر كل من تايلور وكيوغ طريقة المفاهيم الكرتونية في أبحاثهم التربوية واعتبروها كأداة للتقييم والتدريس وهم الآن يستكشفون مدى مناسبتها في الرياضيات حيث تمكن أهميتها في استيعاب المفاهيم وذلك باستخدام الصور والرسومان والكتابة وهي ملائمة جدا للأطفال .

ومن المفهوم السابق، نستنتج أن تطبيق استراتيجية المفاهيم الكرتونية هو أسلوب التدريس من التعلم النشط الذي يعطي المثير إلى الطلاب للاتصال بينهم مجموعة ويعطيهم فرصة للتفاعل معا.

ويرى نايلور وكيوغ (1999م، ص 431) "بأن الرسوم الكرتونية عبارة عن أداة تستخدم بالدرجة الأولى في مجال تعليم العلوم الاستكشاف المفاهيم العلمية، وهناك بعض القواسم المشتركة بين الرسوم الكرتونية والرسوم الكاريكاتورية، فكلاهما رسوم بسيطة ولكنهما بد من أن تهدف إلى إثارة المرح، فإنها تهدف إلى تقديم الفرصة للطلبة لتفسر المفاهيم لهم، بالإضافة لذلك فهي تمثل شخصيات كرتونية في بيئات مألوفة للطلبة، إلى جانب استخدام الفقاعات الكلامية".

كما ويضيف نايلور وكيوغ (1999م، ص 431) "بأنها مثابة استراتيجية للحصول على أفكار المتعلمين وتتحدى تفكيرهم وتدعم المتعلمين لتنمية فهمهم، وانهما ما يزالا يسعيان التطويرها وتحسينها أكثر وأكثر".

ويضيف جويس."بأن الرسوم الكرتونية بأنها عبارة عن رسومات بنمط كرتوني يتم فيها طرح مجموعة من وجهات النظر حول حدث معين، والتي اعتبرها تايلور وكيوغ كأداة للتقييم والتدريس وتتضمن عرض الأفكار البديلة حول مفهوم معين مع الأخذ بعين الاعتبار وجود موقف مقبول علمية، كما يتضمن عرض صور تعبيرية مع الاستخدام الحد الأدنى من اللغة المكتوبة بحيث تكون في إطار ما يألفه الطالب في حياته اليومية".

بينما يرى دابل (Dabell, 2008, pp34 -36)" أن الرسوم الكرتونية هي رسوم رمزية أو (خلافات بصرية) والتي تستخدم النسق أو التصميم الكرتوني لتقديم المحادثات داخل فقاعة كلامية، بحيث تكون وجهات النظر مختلفة والتي بدورها تعمل كمحفز للمتعلمين ولإجراء محادثات أخرى مع بعضهم البعض ومناقشة تفكيرهم".

"أو هي تمثيل تصويري أو رسوم كرتونية الشخصيات ما ويجري بينهما حوار كأنهم يعبرون عن وجهات نظرهم ويظهر الحوار على هيئة مربع نص مع كل شخصية، وهذا الجدل يكون مبني على قضية حياتية، أو مشكلة، أو موضوع ما، يثير التساؤلات، وعادة ما تكون تلك المشكلة أو الموضوع موجود في مركز الحوار، وتصمم هذه الرسوم الكرتونية والحوارات بطريقة ذكية تثير المناقشة بين الطلبة وتحفز تفكيرهم". (matthew,2010, p516).

أهم مميزات الرسوم الكرتونية:

ويرى (عبيد، 2011م، ص 106) أن أهم مميزات وسمات الخصائص المهمة للرسوم الكرتونية النموذجية ما يلي:

1. تعرض الفكرة الرئيسة التي تحاول إيصالها للقارئ وبذلك يتحاشى كثيرا من الموضوعات الفرعية والجوانب الهامشية في الموضوع.

2. اختيار شخصية تمثل نمطة سائدة وذلك للتعرف إليه بسرعة، وفهم صفاته وخصائصه وما يرمز اليه مثل شخصية ابن البلد العربي، والفيل، والأرنب.

3. يسهل التفاهم عن طريق الرسوم الكاريكاتير الكرتونية) وتوصيل الفكرة التي قد يحتاج التعبير عنها إلى كتابة مقال طويل، فهي بذلك تختصر الزمن اللازم لعملية الاتصال والتفاهم.

4. قلة الاهتمام بالتفاصيل، والتركيز على الرموز على اتجاهاته وسلوكه.

5. تعبر أحيانا عن موضوع طويل في عدة إطارات متتالية يتناول كل إطار كاريكاتير يبين أحد عناصر هذا الموضوع، هنا نحصل على تسلسل القصة المعروفة.

6. تستند إلى مواقف الحياة اليومية التي لا يبدو عليها أنها علمية، وبالتالي فإن الطلبة الذين يفتقرون إلى الثقة هم أقل عرضة للخوف من العلم وأكثر ميلا للانخراط والتفاعل مع الرسوم الكرتونية بنجاح في عدد كبير من البلدان.

7. نعرض وجهات نظر بديلة عن ذلك المفهوم أو الموقف بحيث يتضمنها جهة نظر صحيحة علمية، كما وأن معظم الرسوم الكرتونية ترسخ الأفكار العلمية في سباقات (مضامين) الحياة اليومية، وملامح تلك المضامين يمكن أن تؤثر في كيفية تفسير المشكلة لدرجة أنه في كثير من الحالات يكون هناك أكثر من بديل صحيح علميا.

8. تتضمن فقاعة كلامية فارغة، لإعطاء بيان واضح للطلبة أن قد يكون هناك المزيد من الأفكار التي لم تؤرخ بعد في الحوار الكرتوني.

9. يتم كتابة النصوص الموجودة داخل الفقاعات بلغة الطلبة، بحيث يسهل على الطالب استخدامها بشكل مستقل إذا كان المتعلم يشعر أن ذلك هو الأنسب، وهذا بحد ذاته يزيد من طرائق استخدام الرسوم الكرتونية في الفصول.

10. الفقاعات الكلامية تشمل المفاهيم الخاطئة ويتسنى التعرف إليها، ومعالجتها مباشرة من خلال الدرس وهناك معلمون يتخوفون من إدارة المفاهيم الخاطئة خلال الدرس.

متى الاستراتيجية تستخدم؟

تستخدم الإستراتيجية في بداية الدرس مثل التهيئة للدرس وكذلك جزء من نشاط معين في الدرس وذلك من أجل :

1) إعطاء مؤشر عن أفكار الطلبة في الحصة.

2) تحديد المفاهيم الخاطئة لدى الطلاب.

3) تعتبر نقطة انطلاق لتحفيز الطلاب على النقاش.

4) عرض التحديات التي قد تؤدي إلى إعادة تشكيل الأفكار لدى الطلاب.

وتستخدم كذلك في نهاية الدرس من أجل مراجعة التعلم (التقويم).

فوائد استراتيجية المفاهيم الكرتونية:

استراتيجية المفاهيم الكرتونية تحفز الطلاب المناقشة أفكارهم، حتى تلك الأفكار التي عادة ما تكون مرغوبة لدى بعض الطلاب وبالتالي فإنها تساعد المعلم للوصول إلى هذه الأفكار كما أنها تساهم في أن تجعل الطلاب يتبادلون الأفكار فيما بينهم وبالتالي تسهم في تطوير مهارات الاتصال بينهم. ، كما أن هذه الاستراتيجية تقلل من خوف الطلاب من إعطاء إجابات خاطئة.

التعلم النشط يضع الطلاب في موقف تعليمة غنية بالمهام العقلية بحيث يقرؤون ويكتبون ويتحدثون ويستمعون ويفكرون بعمق. كما أن التعلم النشط يضع المسؤولية في تنظيم عملية التعلم في أيدي الطلاب أنفسهم.

خطوات استراتيجية المفاهيم الكرتونية:

1. جهز المفاهيم الكرتونية للتلاميذ بشكل فردي أو مجموعات صغيرة أو الصف بأكمله.
2. اشرح المفهوم الذي تعبر عنه تلك الرسوم.
3. اسأل التلاميذ عن التعليق لكل كتابة والصورة.
4. شجع على النقاش والحوار، عند اختلاف آرائهم.

5. ركز على استجابتهم وأفكارهم وليس الإجابات الصحيحة.

6. اطرح الأسئلة على التلاميذ والتأكد من استجاباتهم.

7. اترك الوقت المناسب للتلاميذ للتعبير كتابية، إما بشكل فردي أو بشكل جماعي.

مراحل استخدام المفاهيم الكرتونية:

حدد كل من نايلور وكيوغ (Naylor&Keogh,2000) مراحل استخدام المفاهيم الكرتونية في الفصل وفقا لعشر مراحل أساسية كما يلي:

1. عرض المفهوم من خلال المفاهيم الكرتونية.

2. إتاحة فرصة للتلاميذ للتفكير في المفهوم الكرتوني.

3. ترتيب التلاميذ في مجموعات لمناقشة تصوراتهم وتصورات الشخصيات الكرتونية حول المفهوم.

4. المناقشة الصفية والتعرف إلى التصورات الخاطئة للتلاميذ.

5. مناقشة الصف كله حول لماذا التصورات الأخرى أقل قبولا من التصورات الصحيحة.

6. اكتشاف التصور الصحيح للمفهوم العلمي.

7. التعرف على كيفية تطبيق المبادئ العلمية على هذا المفهوم.

8. رسم الأفكار معا وتلخيص للتصور العلمي الصحيح للمفهوم.

9. التأمل في كيفية تغيير تصورات التلاميذ حول هذه المفاهيم.

المبادئ التربوية التي تساعد المعلمين في استخدام الرسوم الكرتونية بسهولة في الفصل الدراسي:

ذكر تايلور وكيوغ (2015م) في مقالة لهما عن المبادئ التربوية:

1. وضع التلاميذ في تحديات مفاهيمية وصراعات معرفية.

2. تعزيز ما وراء المعرفة.

3. أن يكون التعلم ضمن إطار الحياة اليومية التي تدعم التعاون والتفاهم في البنية الاجتماعية.

4. عرض المشاكل في شكل يمكن الوصول إليه بسهولة.

5. عدم إصدار الأحكام حول أفكار المتعلمين.

إرشادات للمعلم لكيفية اعداد الرسوم الكرتونية:

ذكرت جويس (joyce ,2006) بعض الإرشادات للمعلم لكيفية إعداد الرسوم الكرتونية بها:

1. استخدام العبارات والمواقف المألوفة لدى التلاميذ في حياتهم اليومية.

2. توفير ثلاثة أو أربع عبارات بديلة للمناقشة، مع وجود وجهة نظر واحدة على الأقل مقبولة علمية.

3. استخدام عبارات التعزيز والتحفيز بدلا من استخدام العبارات السلبية التي تعيق من توليد الأفكار.

4. البحث عن المفاهيم البديلة الشائعة في الدرس لتضمينها على الإستراتيجية.

نموذج درس وفق استراتيجية المفاهيم الكرتونية

خطوت تنفيذ الدرس:

تبدأ المعلمة بطرح الأسئلة التالية:

- هل تشعرون بالبرد؟
- من منكم يحب فصل الشتاء؟
- أي فصول السنة تحبون؟
- من أين نحصل على الحرارة؟

ثم تقوم المعلمة بعرض الصورة الاولى والت تعبر عن التبخر، وتطلب المعلمة من المجموعة الاولى بقراءة التعليق الاول بشكل جماعي،

انا لا أحب الشمس كثيرا، فانا اعرق كثيرا،

أنا أيضا فهي تسرق الماء وتخبئها في السماء،

لا أنا أحب الشمس فهي مفيدة جداً.

وبعد قراءة التعليقات تقوم بطرح الأسئلة التالية:

- ما المصدر الرئيسي للحرارة في العالم؟
- هل تحب الشمس؟
- ما هي فوائد الشمس ؟
- هل تظن ان الشمس تسرق الماء؟
- يزداد التبخر بزيادة .....

ثم تطلب المعلمة كتابة الإجابة الصحيحة على أوراق العمل بشكل جماعي

تقوم المعلم بتفقد الطالبات ومتابعة ارائهم وكتابة كل رأي مجموعة على السبورة .

ثم تقوم الملمة بعرض الصورة الثانية وإعطاء الطالبات الوقت المناسب للتأمل بالصورة والتي تعبر عن الجليد.

تطلب المعلمة من التلميذات بقراءة التعليق الاول

- انظر انها حجارة بيضاء ضخمة.
- لا إنها ليست حجارة انها جليد.
- لا أرى الشمس في الصورة والجو بارد جداً.
- انظر الى الدب القطبي والبطريق كيف يستطيع ان يعيش في هذا البرد.

الجليد
لا الجو بارد هنا أظن أن الماء تجمد
انظر إنها حجارة عظيمة
تجمد لأنه يخاف من الظلام، فالشمس لا تشرق كثيرا
هل تحب أن تلعب بالثلج؟

ثم تطلب المعلمة بطرح الأسئلة التالية:

- هل تظن ان هذه حجارة ضخمة بيضاء.؟
- لماذا يعيش الدب في المناطق القطبية ولا يعيش الجمل والأفعى؟
- لماذا تجمد الماء؟
- لماذا لا نرى الشمس في الصورة؟
- لماذا تحول الماء الى جليد.؟
- يتجمد الماء عند درجة حرارة.....

ثم تعرض المعلمة الصورة الثالثة وتطلب من التلميذات التأمل بالصورة ومن ثم قراءة التعليقات.

- يا إلهي الغيوم اصبح لونها رمادي
- ان الجو مخيف بهذه الألوان
- لا جدي قال انها ستمطر
- والسؤال هنا: لماذا تغير لون الغيوم الى اللون الرمادي والأسود؟

وتبدأ المعلمة بطرح الأسئلة التالية:

- في اي فصل تسقط الأمطار؟
- هل تحب فصل الشتاء؟
- هل تعتقد انها ستمطر ام السماء تريد اخافتنا فقط؟

ثم تدون المعلمة اراء التلميذات على السبورة وتقوم بتشجيع الطالبات على ابداء ارائهن دون خوف او خجل

المطر
جدي قال
عندما تكون
الغيوم قريبة
ولونها رمادي
سوف تمطر
لقد غضبت
السماء ولونها
أصبح مخيف
لا تسقط
الآن
هيا بنا
نتساقط
انظر انها تمطر،
لندخل إلى الفصل
بسرعة قبل
أن نبتل
من أين أتت
حبات المطر
عزيزى الطالب؟

ثم تعرض الصورة الرابعة والتي تمثل فوائد المطر

التقويم النهائي:

هات جمع كلمة:

- شرفة .....
- قطرة .....
- غيمة .....
- ليلة .....
- بحر .....
- طبقة .....

صل الكلمات الآتية بمضادها:

• صباحاً	يتجمد
• انخفضت	تكاثف
• صافية	عكرة
• يذوب	ارتفعت
• تبخر	مساءً

ما نوع الأساليب التالية:

- لم تستطع الرياح حملها.....
- ليتك تقدر تعبي.....
- هيا أكملي قصة حياتك.....

واجب بيتي:

1. ضع كوب ماء في الثلاجة وسجل ماذا يحدث
2. اذكر فوائد اخرى للماء
3. هات آية قرآنية تدل على أهمية الماء

استراتيجية فجوة المعلومات

مفهومها:

في هذه الاستراتيجية يقوم المعلم بتقسيم الطلبة الى مجاميع ثنائية يعملون على انجاز النشاط الذي يقدم لهم وذلك من خلال التعاون والمناقشة فيما بينهم فمن خلال المناقشة والحوار تجعل عملية التعلم ذات معنى ، والزام افراد المجموعة بتقديم المساعدة لزملائهم من خلال التفاعل الإيجابي وجها لوجه فهذا يؤدي إلى تنمية وتطوير التفاعلات والتواصل بين الطلبة (محمد وطارق، 2008: 34).

وفي هذه الاستراتيجية يقوم المعلم بتقسيم تلاميذه إلى مجاميع ثناية أو صغيرة ويعملون على إنجاز النشاط الذي يقدم لهم من خلال التعاون والمناقشة بينهم فمناقشة التلميذ لزملائه أو الحوار مع الذات يساعد التلميذ على بناء معان مختلفة والرؤى التي تنتج منها وبذلك تجعل عملية التعلم ذات معنى (امبوسعيدي وهدى ، ٢٠١٩: ٣٧). ويلتزم أفراد المجموعة بتقديم المساعدة والتفاعل الإيجابي وجها لوجه مع زملائه ويقوم كل تلميذ بتشجيع زميله وتدريبه وتقديم المساعدة لزملائه فيؤدي ذلك إلى تنمية وتطوير التفاعلات الايجابية والتواصل بين التلاميذ (محمد وطارق ،٢٠٠٨).

كما إن تعاون التلاميذ يحفزهم على العمل الجاد والمثابرة حرصا منهم على مماثلة زملائهم ورغبة منهم في تأكيد ذواتهم وأنهم فاعلين كغيرهم وينمي لديهم حب الاستطلاع ويشجع التلاميذ بطيئي التعلم على الانخراط مع زملائهم للمشاركة في النشاطات التعليمية المختلفة (فرج ، ٢٠١٣: ٢٩).

وان التعلم التعاوني يتيح فرصة ذهبية لتنمية المرونة في تفكير التلميذ فان زميله أو زملاءه يفتحون له مجالات مختلفة في التفكير عندما يعرضون أفكارهم في مجالات مختلفة وهكذا تتنوع مجالات التفكير لدى التلميذ .

خطواتها:

وتسير هذه الاستراتيجية وفق الخطوات الآتية

1. يقسم المعلم الطلبة الى مجاميع ثنائية من (طالبين) او رباعية من (اربعة طلاب لكل مجموعة) .

2. يقدم المعلم نشاط ينفذ بخطوتين مكملتين لبعضهما البعض لتحقيق هدف التعلم وهو شرط أساسي في الخطوات .

3. يتناول كل طالب النشاط الخاص به ويعمل على تحقيقه أما بالنسبة للمجموعات الرباعية الأفراد فكل طالبين يتشاركان في تحقيق النشاط الخاص بهما وكذلك الأمر بالنسبة لزميليهما .

4. بعد انجاز النشاط يتشارك أفراد المجموعة في النقاش حول النتائج بحيث يقوم كل طالب بتدريب زميله.

5. تعرض النتائج شفوية او كتابية أمام الطلاب (الشمري، 2011: 55) .

أهمية التعليم باستراتيجية فجوة المعلومات .

تلعب جماعات فجوة المعلومات دورا مهما وأساسيا في حياة المراهقين بصورة خاصة نظرا للوقت الطويل الذي يقضيه الطلبة مع بعضهم داخل

المدرسة وخارجها مما يزيد التفاعل عمقا وشدة بينهم ويؤثر في سلوكهم واتجاهاتهم تأثيرا كبيرا ، فالمراهق لا يستطيع التخلي عن رفاقه اوعن أحد أصدقائه الذين يضع فيهم ثقته التامة ، وكما تساعد التعلم في فجوة المعلومات على تقديم التغذية الراجعة وعند التقويم بسبب العلاقة الطيبة بينهم كما تحقق جماعة فجوة المعلومات على تنمية الذات لدى الطلبة ببناء العلاقة بين المدرس والجماعة.

احتياجات تطبيق إستراتيجية فجوة المعلومات :

تحتاج تطبيق هذه الإستراتيجية إلى إمكانيات مادية كبيرة ، كما تحتاج الى قاعات خاصة او تهيئة مكان مناسب ، مكتبة تحوي كتبة حديثة ، كما أن المدرسين بحاجة الى تدريب كثيف حول كيفية تطبيق هذه الإستراتيجية مما يتطلب وقتا وجهدة لكي يتعليم الطلبة على ممارسة أدوارهم داخل المجموعة.

دور المدرس في إستراتيجية (فجوة المعلومات) :

أن دور المدرس في التعلم النشط هو دور الموجه لا دور الملقن ظن ولهذا يلزمه أن يتذكر أن التحدث في التعليم ليس تغطية المادة للطلبة ، بل انه يتمثل في الكشف عنها معهم وذلك باعتبار المدرس مستشارة للمجموعة أكثر من كونه المصدر الوحيد للتعلم ، وعلى المدرس أن يتخذ القرار بتحديد الأهداف التعليمية وتشكيل المجموعات التعليمية .(حجي ،2000: 219).

نموذج درس في البلاغة وفق استراتيجية فجوة المعلومات

الخطوة الاولى :أقسم الطالبات الى مجموعات الى ست مجموعات , كل مجموعة تتكون من اربع طالبات ثم أوجه بعض الاسئلة تثير تفكير الطالبات فعندما نقول الإبن يجانس أبيه فنعني بذلك الآبن يشبه أبيه وعندما نقول(كتب البلاغة) لهذا العام التي لديكم (متجانسة تماماً) فنعني بذلك متشابهة في كل شيء، وعندما نقول الصف شبابيك متجانسة نعني بها متشابهة ،**الخطوة الثانية** ثم أعطي لكل طالبتين في كل مجموعة جدولا لنسميه (أ) غير مكتمل المعلومات وتعطى للطالبتين الأخريين جدولا اخر ولنسميه (ب) بحيث ان تكملة كل جدول موجودة في الجدول الاخر.

ويكون أنموذج الاوراق المصاحبة (الجدول أ) على الشكل الاتي:

الجدول (أ)	
معنى لفظة الجناس مصدر جانس و الجناس من الجنس	

اما أنموذج الاوراق المصاحبة (الجدول ب) فتكون على الشكل الاتي:

الجدول (ب)	
	وهو تشابه الالفاظ في النطق قال تعالى (وَيَوْمَ تَقُومُ السَّاعَةُ يُقْسِمُ الْمُجْرِمُونَ مَا لَبِثُوا غَيْرَ سَاعَةٍ كَذَٰلِكَ كَانُوا يُؤْفَكُونَ)الروم(٥٥)

الخطوة الثالثة: اطلب من الطالبتين أن تقوم كل منهما بتكملة الجدول الخاص بهما دون النظر الى الطالبتين الأخريين في المجموعة نفسها، ثم اطلب من طالبات المجموعة (الاربع) النقاش في الاجابة وبعد ذلك أطرح السؤال الاول الموجه للمجموعة الاولى مامعنى الجناس واحدد احدى طالبتي الجدول (أ) لتجيب: فتقول الجناس تماثل الالفاظ في النطق واختلافهما في المعنى ، وفي الاية الكريمة توجد كلمات متشابهة واخرى مختلفة، **أحسنت :** وتصف الآية القرآنية المباركة حال المجرمين يوم القيامة معبرة عن هذا اليوم بكلمة الساعة , إذ يقسم المجرمون على أنهم ما لبثوا في الحياة الدنيا غير ساعة واحدة تعبيرا منهم عن قصر الوقت الذي لبثوه في دنياهم **ثم** احدد احدى طالبتي الجدول (ب) لتكملة الاجابة، فتجيب الكلمات المتشابهة (الساعة – ساعة) ، لفظتان متشابهتان في اللفظ لكن مختلفتان في المعنى ، والمراد بالساعة الأولى يوم القيامة والمراد بالساعة الثانية المدة من الزمان احسنت وماذا نسمي هذا النوع من الجناس فتجيب **الجناس التام** ، احسنت واقوم بتدوين الاجابة على السبورة **وهكذا استمر مع بقية المجاميع لشرح الموضوع والامثلة .**

التقويم : (٥ دقائق) أوجه بعض الاسئلة لمعرفة مدى فهم الطالبات

الواجب البيتي : حل التمرينات

استراتيجية اليد النشطة (اخفض يدك)

مفهومها:

تعد استراتيجية اليد النشطة احدى استراتيجيات التعلم النشط , التي تخرج المتعلم من دوره السلبي كمتلقي للمعلومات الى المتعلم النشط المشارك في التعلم وهومحوره. هذه الاستراتيجية تسمح للمتعلمين الاستفادة من ايديهم والادوات اللازمة لمساعدتهم على تنظيم الأفكار , اوتذكر التفاصيل الخاصة بالمفهوم او الموضوع من خلال رسم المتعلم ليده على ورقة فارغة ويضع التفاصيل المطلوبة منه على كل اصبع من رسم الكف او المخطط.

أهميتها:

هذه الاستراتيجية تحبب اغلب المتعلمين في المادة, ولكن بشكل خاص المتعلمين الذين يتميزون بالذكاء الحركي , أذ أنهم ببساطة يضعون أيدهم على ورقة ثم يرسمون ايديهم, أويسجلون المعلومات على مخطط اليد المقدم لهم, مما يجعلهم اكثر حيوية ومشاركين فعلا في عملية الحصول على المعلومة(الشمري , 56:2012) أن اليد النشطة توفر للمتعلمين الفرصة بالتعلم والخروج من رتابة وملل الجلوس والاستماع الى شخص اخر يدرسهم ويملي عليهم كمية من المعلومات كبيرة من دون المشاركة الفعالة.

- تسمح للمتعلمين بالحركة وكسر الرتابة.
- تنمي مهاراتهم الاجتماعية.
- تعمل على خلق اتصال او ترابط مابين عملياتهم العقلية والمواد التي يعملون عليها.
- تنظم افكار التعلمين.
- تساعد على تذكر التفاصيل الخاصة بالموضوع.
- تسهل على المتعلم تلخيص الدرس في خمسة نقاط رئيسية.
- تنمي ذكائهم الحركي.
- تخلق جو نشط وممتع في الصف.
- تنمي الاتجاه الايجابي نحو المادة,
- تنمي روح المنافسة بين مجموعات المتعلمين

خطوات تنفيذها:

- في البداية يقدم الدرس)الموضوع (بطريقة تقليدية من خلال شرح الموضوع بطريقة المحاضرة اوأسلوب الاستجواب
- تقسيم المتعلمين على شكل مجموعات أقران انشطة تعاونية.
- توجيه المتعلمين بوضع ايديهم على الورقة ورسم شكل اليد عليها, او يقوم المعلم بتصميم مخطط الاصابع اليد مسبقا ويوزعها على المتعلمين.
- يطلب المعلم من المتعلمين ان يكتبو المعلومات الخاصة بالمفهوم, او من خلال الاجابة على الاسئلة المكتوبة في راحة الكف والاجابة عليها على الاصابع, والتركيز

على الموضوعات الرئيسية لموضوع الدرس (زاير واخرون , 244:2014) (الشمري ,2012: 56) ,(ياسين وراجي, 132:2012) ,

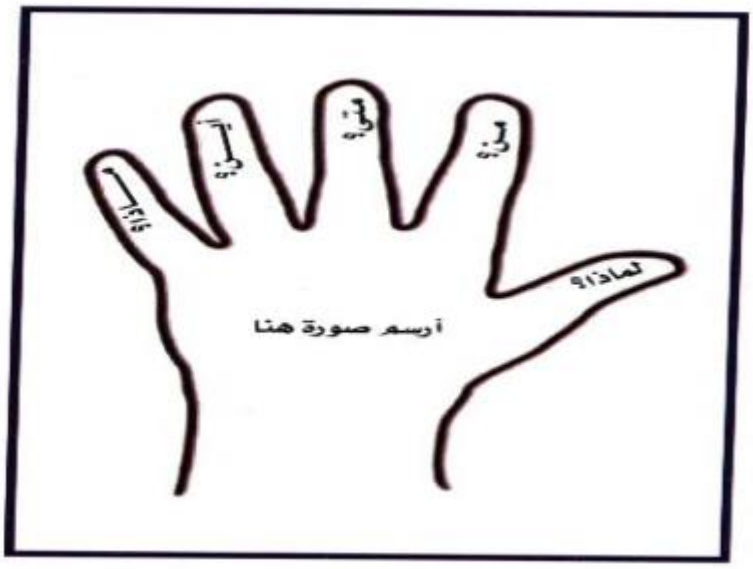
5- ويمكن تطبيق هذه الاستراتيجية بالاستعانة ببعض الكلمات التي قد تساعد المتعلم على تحديد النقاط الخمسة الرئيسية للدرس وهي : ماذا؟ أين؟ متى ؟ من؟ لماذا؟

دور المعلم:

• تهيئة بيئة الصف لتكون ملائمة للتعلم وتطبيق استراتيجية اليد النشطة بشكل يضمن نجاحها, من خلال اعداده وتجهيزه للمواد والادوات التي سوف تستخدم في الدرس.
• اعداد مجموعة من الاسئلة الممثلة لافكار مادة الدرس, وتهيئتها بشكل مناسب لشكل ا ليد.
• تقسيم المتعلمين الى مجموعات تعاونية, وتحديد المتعلمون الذين سيعملون مع كل مجموعة لتجنب حصر كل المتعلمين ذوي الشخصية القوية في مجموعة واحدة.
• ان يعطي المعلم التوجيهات والارشادات في نفس وقت توزيعه لمواد النشاط مخططات شكل اليد ليجنبه وقوع المتعلمين في حالة الخمول.
• التأكد من اماكن أو حالة توزيع المقاعد التي يجلس عليها المتعلمون بشكل منظم يسمح لكل متعلم بأن يمتلك المساحة اللازمة لقيامه بالنشاط المطلوب منه.
• يقوم المعلم بمراقبة عمل كل مجموعة سواء كانت في حاجة للمساعدة او لا,ويوضح لهم ما عليهم القيام به من كتابة العناصر الخمسة الرئيسية للدرس وامطلوب منهم كتابتها لاءكمال كف مجموعتهم
• يعرض المعلم الكف النموذجي الذي يمثل موضوع الدرس(pulsifer,20 13)

دور المتعلم:

• يقوم المتعلم برسم شكل يده على ورقة بيضاء , او يقدم له مخطط اليد جاهز.
• قراءة المتعلم للاسئلة المدونة على مخطط اليد المقدم له, ويقوم بالاجابة عليها من خلال استرجاع المعلومات التي قد تم تذكرها قي اثناء الدرس.
• يرسم او يكتب المتعلم في راحة شكل اليد او على الاصابع الافكار والاجابات على الاسئلة.
• قيام المتعلم بالتعاون مع زملائه من المجموعة للتوصل الى الاجابات الصحيحة.
• قيام احد اعضاء المجموعة بقراءة مخطط يد مجموعته, وقيام المجاميع الاخرى بتصحيح اخطاء المجموعة والثناء على اجابات المجموعة الصحيحة.


أرسم صورة هنا
لماذا؟
لماذا؟
لماذا؟
لماذا؟

استراتيجية الرؤوس المرقمة

أولا: مفهوم استراتيجية الرؤوس المرقمة:

يعود الفضل في انتشار استراتيجيه الرؤوس المرقمه في التدريس إلى المربي "سبنسر كاجان" عندما سمح له الاستاذ روجر بتطبيق خططه في مدرسته في الوقت الذي رفض فيه مديرو المدارس الاخرى مساعدته متعللين بأنهم لا يستطيعون تغيير مناهجهم التي ساروا عليها في مدارسهم. وبعد مده وجدت هذه الاستراتيجيه قبولا لدى عدد من قيادات المدارس في الولايات المتحده الامريكيه وكندا حيث سمح له بتطبيق نظريته وتراكيبه التي تنطلق من التعلم التعاوني في عدد من المقاطعات بالولايات المتحده الامريكيه (عبد السلام، 2021).

وتعرف طريقه استراتيجيه الرؤوس المرقمه بانها: طريقه يقوم المعلم فيها بتقسيم الطلبه الى مجموعات ويعطي رقما لكل طالب من المجموعه ثم يقوم بشرح المفهوم الاكاديمي بالاستعانه بالسبوره واوراق عمل معده سلفا ثم يطرح المعلم سؤالا و يطلب الى الطلبة ان يناقشوا السؤال معا في كل مجموعه حتى يتأكدوا من ان كل عضو في المجموعه يعرف الاجابه ويختار المعلم رقما محددا وعلى كل من يحمل نفس الرقم في كل مجموعه ان يقدم الاجابه المتفق عليها من قبل مجموعته (أبو سليمة، 2015).

وعرفت بأنها نموذج تتمثل خطواته بأن يعطي المعلم رقما لكل طالب في المجموعه ثم يعمل على شرح المهمه التعليميه باستخدام الوسائل التعليميه

المختلفه واوراق العمل المعدة لهذا الغرض من قبل و يقوم المعلم بطرح سؤال يدور حول محتوى الدرس ويطلب من كل مجموعه دراسه ذلك السؤال والبحث عن الاجابه الامثل ومناقشتها بشكل فاعل وايجابي حتى يتأكدوا من ان كل عضو في المجموعه يتقن ويمتلك هذه الاجابه ويطلب المعلم بعد ذلك رقما معينا و كل من يحمل هذا الرقم في المجموعات المختلفه عليه الوقوف والاستعداد للاجابه التي تمثل اجابه المجموعه التي ينتمي اليها.

كما عرفت بأنها: استراتيجيه يتم خلالها تقسيم المدرس الطلبة الى فرق من 3 - 5 اعضاء والتخرج كل عضو رقما يتراوح ما بين 1 – 5 ثم يتم طرق السؤال على الطلبة (النحال،2016).

وتعد استراتيجيه الرؤوس المرقمه من الاستراتيجيات الحديثه في مجال التربيه والتعليم التعاوني والتي تعد من اهم مداخل التعلم النشط المتمركز حول الطالب التي تسهم اسهاما كبيرا في تطوير البنيه المعرفيه للمتعلم في عمليه البحث والتفكير والتحليل والتواصل الاستنتاجات واعطاء الحلول المناسبه من خلال التعلم التعاوني.

ثانيا: علاقة إستراتيجيه الرؤوس المرقمه بالتعلم التعاونى:

لقد بدأ التدريس وفق استراتيجيه الرؤوس المرقمه عندما استطاع سينسر كاجان تطبيق خططه وتراكيبه فى التعلم التعاونى فى مدرسته سنة 1980م، حيث سمح له الاستاذ روجر سكنر بذلك في الوقت الذى رفض فيه مديرو المدارس مساعدته، ثم توالت عليه المساعدات بعد ذلك من افراد بالولايات

المتحده وكندا، حيث فتحوا له مقاطعات بأكملها لتطبيق نظريته وتراكيبها التى تختص بالتعلم التعاونى

أي أن فكره الرؤوس المرقمه جاءت مرتبطه بما يسعى لتحقيقه سبنسر كاجان من خلال تطبيق خططه فى التعلم التعاونى، الذى يهدف الى تعزيز تعلم الطلاب وتنميه التحصيل لديهم نتيجه تقسيم الطلاب الى مجموعات تعاونيه وتنظيم العمل فيها .

ثالثا: خصائص وأهداف استراتيجيه الرؤوس المرقمه:

1- الخصائص:

- المجموعات غير متجانسه.
- كل عضو من اعضاء المجموعه لديه عدد او رقم مختلف.
- التفكير معا (رؤساء معا).
- الاستماع بعناية والتحدث مع احتساب كامل للوقت.

2- الأهداف:

- القضاء على الجمود الفكري.
- تنمية قدرات التعبير والاقناع اللفظي.
- تنميه التفكير الابداعي.

- تفجير طاقات المتعلمين.

- اتاحة الفرصه لجميع المتعلمين.

- تنميه مهارات التفكير العلمي.

- توفير مساحات اكبر للتفكير.

- تنمية اسلوب التعلم الذاتي (البلادي، 2020).

رابعا: مبادئ استراتيجيه الرؤوس المرقمه:

حتى يكون التعلم فعالا لابد ان يتضمن خمسه مبادئ اساسيه:

- الاعتماد المتبادل الإيجابه.

- الاعتماد المباشر المشجع.

- المساعده الفرديه.

- تكوين المهارات الخاصه بالعلاقات بين الأشخاص.

- المعالجه المجتمعيه.

- كل فرد فى المجموعه مسئول عن عمله وعن عمل المجموعه ككل.

- يقدم كل فرد في المجموعة الدعم لافرادها كى يتلقى بدوره دعما منهم.

- يتقاسم افراد المجموعه حلاوه النجاح ومراره الفشل.

- يتقاسم افراد المجموعه حلاوه النجاح ومراره الفشل.

- يتوزع افراد مجموعه العمل فيما بينهم، ثم يخرجونه نسيجه واحده يمثلهم.

- للمعلم ادوار واضحه تتمثل بالاشراف والمتابعه وتقديم الدعم والمحافظه على المسار موجها نحو الاهداف .

وترى الطالبه ان مبادئ استراتيجيه الرؤوس المرقمه تتبلور حول الاعتماد المباشر والمشجع والايجابى للطالب، كما انها لم تغفل دور الجماعه فى تحمل المسؤوليه وتحقيق نجاح المجموعه.

خامسا: تطبيق استراتيجيه الرؤوس المرقمة في التدريس:

يمر تطبيق استراتيجية الرؤوس المرقمة في عملية التدريس بعدة مراحل هي (حمزة، 2018):

المرحله الاولى: مرحله التهيئه الحافزه:

وتهدف الى جذب انتباه الطلبi نحو موضوع الدرس او المهمه او المشكله المراد بحثها ومن ثم اثاره الطلبi فكريا وتحفيزهم للتعلم باساليب مختلفه.

المرحله الثانيه: مرحله توضيح المهام:

وتهدف الى قيام المعلم بإفهام الطلبة المهمات او المشكلات المطلوب بحثها وتبيان معيار النجاح في اداء المهمه.

المرحله الثالثه: هي المرحله الانتقاليه:

وتهدف الى تهيئه الطلبه للعمل التعاوني وتيسير انتقالهم للمجموعات التي ينتمون اليها وتزويدهم بالارشادات والتوجيهات اللازمه للعمل التعاوني وتوزيع الادوار بين طلبه المجموعات.

المرحله الرابعه: مرحله عمل المجموعات:

ويتحرك المعلم لتفقد المجموعات وللتوجيه اللازم لعمل المجموعات وتنفيذ المهمه.

المرحلة الخامسه: مرحله المناقشة الصفية:

وفيها يتم تبادل المجموعات لافكارهم ونتائجهم وتعرض كل مجموعه ما توصلت اليه من افكار او نتائج تتعلق بالمهمه كما يتم في هذه المرحله تصحيح اخطاء التعلم ومناقشه المشكلات والصعوبات التي صادفتها المجموعات في اثناء انجاز المهمه بنجاح.

المرحله السادسه: مرحله انهاء الدراس:

ويتم فيها تلخيص الدرس بعرض الافكار والنتائج والحلول التي توصل اليها الطلبه كما يمكن تعيين بعض الواجبات او المهمات البيتيه لبحثها في الدرس القادم و منح المكافآت للمجموعات التي انجزت المهام بنجاح.

أما عن خطوات التدريس باستخدام استراتيجيه الرؤوس المرقمة فهي كالتالي (الحمداني، 2013):

1- يقسم المعلم الطلبة الى مجموعات تشمل كل مجموعه على سته طلبة وقد تزيد.

2- يعطي كل عضو في المجموعه رقم من (1 – 6) او حسب عدد افراد المجموعه.

3- يناقش الطالب شفويا او يتفقون على الاجابه بحيث يكون في النهايه كل طالب قادر على الاجابه.

4- ينادي المعلم مثال الرقم (2) مستخدما بطريقه عشوائيه باستخدام النرد او اي طريقه تضمن العشوائيه ثم يطرح السؤال مرة اخرى.

5- يقوم كل طالب رقمه (2) ليقدم اجابه مجموعته امام الطلبه ويقول اتفقنا جميعا فى الاجابه وهي ..... ولو اختلفت اجابه الطالب الاخر فى مجموعه اخرى أوالمجموعه ان جاء بافكار اخرى جديده يوضح للصف السبب ويذكر تفسير ذلك.

خطوات استراتيجية الرؤوس المرقمة

سادسا: دور المعلم في استراتيجيه الرؤوس المرقمه:

1- التخطيط والاعداد:

يقوم بتصميم المواقف التعليميه وتحديد الاستراتيجيات المناسبه حسب طبيعه موضوع الدرس، وطبيعه مستوى التلاميذ، واعداد بيئه داعمه تزيد دافعيه التلاميذ وثقتهم بأنفسهم وتمكنهم من تحمل مسؤوليات تعلمهم واتخاذ قرارات تتعلق بها.

2- الارشاد:

حيث لا يقوم المعلم بتقديم المعلومه جاهزه لتلاميذه بل يوجههم الى مصادر الحصول على المعلومه وكيفيه تنفيذ التكليفات، ويعلم المعلم الطلاب على المهارات التعاونيه التى تدعم وتقوى التعاون بين الطلاب حتى تصبح مهاره حياتيه يعتادها الطلاب، مع ضروره تكوين المجموعات وتحديد دور كل طالب فى المجموعه مع تقديم التوجيه والارشادات لعمل المجموعات.

3- التحفيز:

يقوم بتشجيع الطلاب على التعلم وتحفيزهم واثاره اهتمامهم باستمرار، بوسائل واساليب متعدده، مع ضروره تنشيط المجموعه عندما تنخفض دافعيتها للتعلم.

4- التيسير:

مهمه المعلم توفير البيئه الملائمه لحدوث التعلم وتيسير عمليه التعلم وتوفير ما يحتاج اليه التلاميذ من وسائل مساعده وأجهزه ومواد مختلفه، يحث يكون المعلم مساعده للطلبه ومجيبه عن الاسئله فى حاله عدم استطاعه افراد المجموعه الاجابه عن اسئله يوجهها احدهم.

5- التقويم:

يمد الطلاب بالتغذيه الراجعه عن ادائهم، ويصمم اساليب تقويم متنوعه تناسب التعلم وتمكنه من الحكم على مدى تحقيق الاهداف عن طرق التفاعل مع المجموعات بطرق مختلفه مثل المراقبه وفحص الحلول وتقديم معينات للحل وتوجيه الاسئله للطلبه، وتقويم عمل المجموعات واتخاذ القرارات بشأن تغيير ادوار بعض افراد المجموعه.

ويمكن تلخيص دور المعلم في عدد من الخطوات كما يوضحها الشكل التالي:

- تحديد الاهداف التعليميه الخاصه بالدرس
- تحديد نوع الاسئله التي سوف يقوم بطرحها المعلم في اثناء الدرس
- تحديد الوقت المخصص لكل سؤال
- تعديل الإجابات إلى الأفضل والصواب .
- توزيع الطلبه على مجموعات تتكون كل مجموعه من (1 – 5)
- إعطاء رقم لكل طالب في المجموعه
- تلخيص الاجابات على السبوره
- استخدام النرد او طريقه القرعه أوالسحب عند استدعاء رقم احد الاعضاء لضمان العشوائيه في الاختياروالحياديه

سابعا: دور المتعلم في استراتيجيه الرؤوس المرقمه:

يقوم المتعلم بدور فاعل نشط ضمن ظروف اجتماعيه، مختلفه عن المواقف الروتينيه التى تمارس فى الظروف المدرسيه الصعبه وقد حددها البعض فى النقاط التاليه:

- المساهمه بالانشطه والمشاركه بالافكار، وتقديم التغذيه الراجعه فى ضوء الالتزام الادبى مع بعضهم البعض مع الاصغاء الى الاخرين، فكل طالب لديه افكار يجب المشاركه بها والاستماع اليها.

- علي المتعلم ان يتفاعل مع اعضاء المجموعه ويقدم العون والمساعده لافراد مجموعته ويشجع زملائه على العمل والتحصيل، ويبذل اقصى ما لديه من جهد لمساعده اعضاء مجموعته.

- المعالجه والتنظيم، والاختيار للمعلومات المجموعه.

- تنشيط الخبرات السابقه وربطها بالخبرات والمواقف الجديده.

- التفاعل فى اطار العمل الجماعى التعاونى

- ممارسه الاستقصاء الذهنى الفردى والجماعى.

- بذل الجهد ومساعده الاخرين والاسهام بوجهات نظر تنشط الموقف التعليمى.

- يمارس التفكير الصامت في السؤال المطروح من المدرس وتنشيط معلوماتهم السابقه وتجاربهم.

- يقوم بجمع المعلومات في المشكله والقضايا التي يتناولها.

- مواجهه شركائهم في الفريق وإظهار الاهتمام والاصغاء بتفاعل مع الشريك.

- اخذ ادوارهم بالكلام والمناقشه.

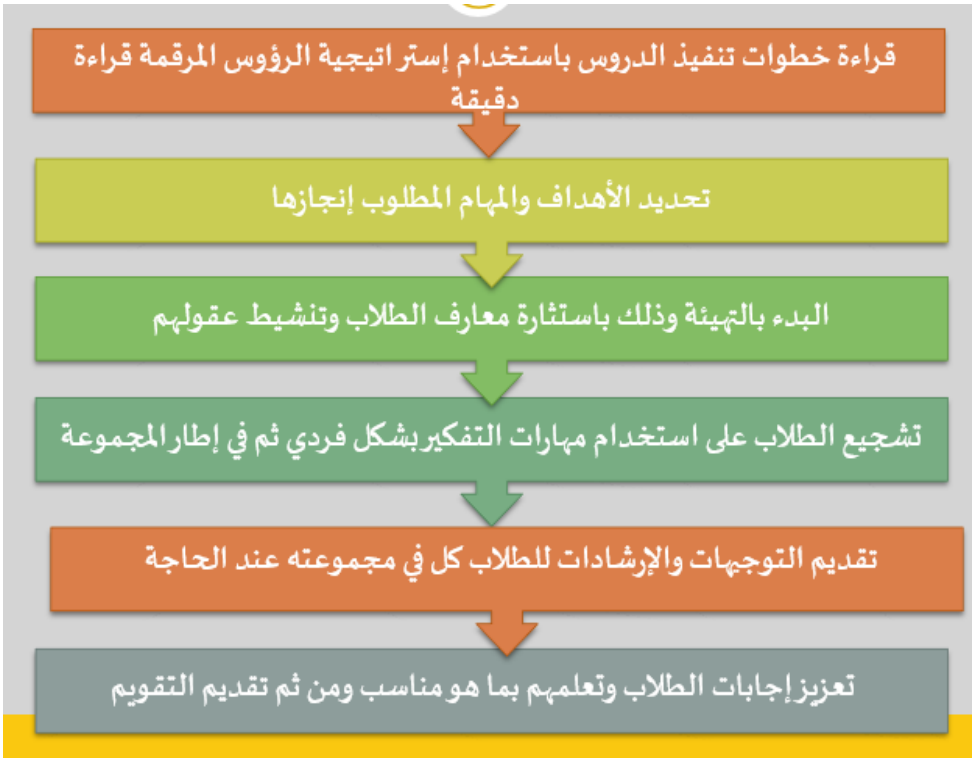
- تذكر ما يقوله شركائهم من اجل مشاركته مع جميع أفراد الصف.

- مشاركه افكارهم أو أفكار شركائهم مع بقيه افراد المجموعه.

- مقارنه افكارهم مع اعضاء الفريق وانشاء اجابه واحده هي الافضل برأيهم والتي يعدونها اكثر اثاره بالاهتمام (كاظم، 2017).

ثامنا: توجيهات للمعلم عند التدريس باستخدام إستراتيجية الرؤوس المرقمة:

هناك عدد من التوجيهات والتعليمات التي يجب على المعلم اتباعها أثناء استخدام استراتيجية الرؤس المرقمة ويمكن اجمالها في النقاط التي يوضحها الشكل التالي:



تاسعا: إيجابيات ومزايا استراتيجيه الرؤوس المرقمة:

- تشجع على الاداء المتواصل والانجاز المستمر من جانب الطلبه ضمن المجموعه الواحده.

- تعمل على زياده التحصيل مقارنة مع تحصيل الطلبه الذين يتعلمون من خلال الطرق التقليديه.

- ايجاد نوع من التربية المتكامله للمتعلم وذلك من خلال الرابط بين النمو الفردي له من جهه والنمو الجماعي من جهة ثانية.

- تساعد على التخلص من الاتجاهات وانماط السلوك السلبية العديده كالأنانية والمنافسه غير الشريفه والفرديه المفرطة.

- تنميه المحافظه على النظام واحترامه مما يساهم في بناء الانضباط الذاتي لدى المتعلمين وبالتالي تهذيب الذات و جعلها قادره على العمل الجماعي البناء.

- تتيح مشاركه جميع الطلبه وليس الذين يرفعون ايديهم عالية في الفصل مما تضمن ديمقراطيه التعلم.

- تراعي الفروق الفرديه بين الطلبه وهنا يبرز دور المعلم عند تقسيم الطلبة الى مجموعات تعلم بحيث يدمج الطلبة الاقل ذكاء وتفاعلا مع الطلبه المتفوقين بمعنى ان يراعى عدم تجانس المجموعات عند التقسيم.

- تنمي روح التنافس بين مجموعات التعلم توتغرس فيهم المسؤوليه الفرديه والروح الجماعية.

- تعد أداة تحث العقل على التفكير والتنظيم الذهني.

- تمنح الطلبة الفرصه في ابداء آرائهم المختلفه وهذا بدوره يؤدي الى تعويدهم على احترام الرأي والرأي الاخر.

- تساعد على رفع دافعيه التعلم وتحسين نتائجه للذين يعانون من انخفاض مستوى الاداء وذلك من خلال اتاحه العديد من الفرص للرد في الصف حيث تشعرهم بأنهم بمستوى قدرات الطلبه المتفوقين (علي، 2018).

- تحمل المتعلم مسؤوليه تعلمه والمشاركه فعليا فيها.

- زياده شعور المتعلم بالرضا عن الخبرات التربويه.

- تعزيز عمليات التفكير العليا وتنميتها.

- المشاركه الفعاله في التعلم وتكوين المتعلم للمعرفه وبناءها بنفسه.

- سيطره المجهودات التعاونيه في اغلب المواقف والمهام على المجهودات التنافسيه.

عاشرا: عيوب استراتيجيه الرؤوس المرقمة:

- تحتاج استراتيجيه الرؤوس المرقمه الى وقت كافي لتطبيقها.

- تحتاج لمعلم متدرب ولديه خبره فى تطبيق الاستراتيجيه.

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:

- طرح الاسئله والاستماع الى ارائهم من قبل الطلبة الاخرين.

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

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

- 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.

- 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:

- اثاره الطلبة للتعلم النشط.

- ممتعة في التعليم لان الطلبه يتعلمون باللعب.

- هذه الاستراتيجيه تدريب جسمي وعقلي للطلبه.

- تنميه شعور التعاون بين الطلبه.

- مساعدة الطلبه على فهم الدرس بسهوله.

- 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 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 &, 11 1995, 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 وتوليـد أكبـر عدد ممكن مـن الأفكـار أو الحلـول التـي تـدور بأذهـانهم مـع إرجـاء النقـد 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)

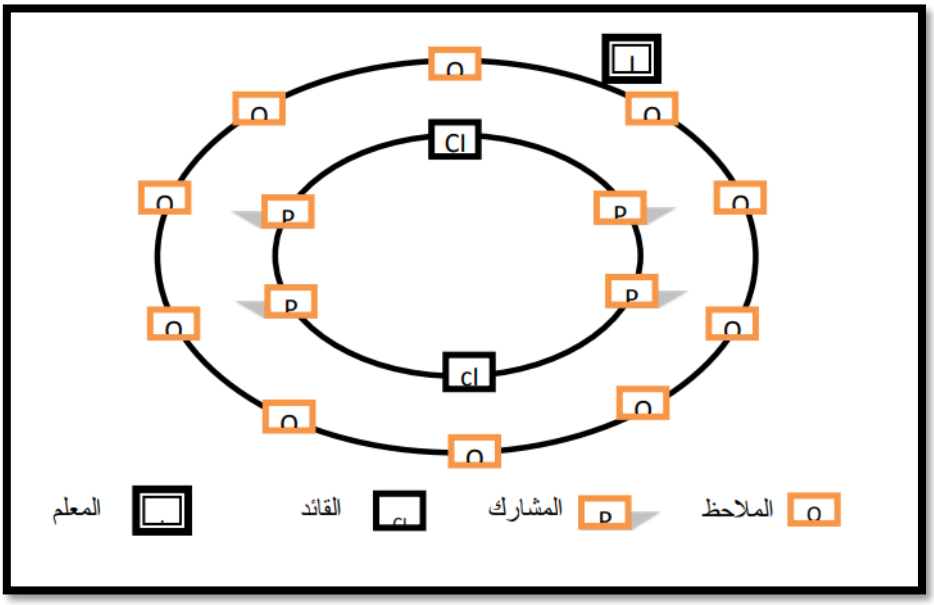
الخطوة الرابعة: يستعد الطلبة لبدء النقاش، أما بقية الطلبة فأنهم سوف يلاحظون ويستمعون ويدونون الملاحظات والأفكار.

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 (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 تـرك حريـة اختيـار الأنشـطة تعـد وسـيلة رائعـة للمسـاعدة فـي تحفيـز 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 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.

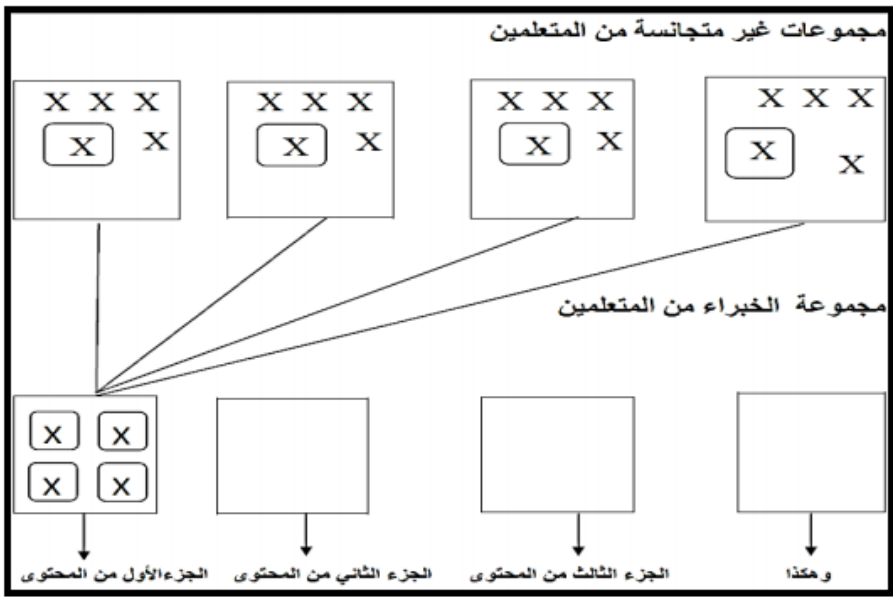
The Jigsaw Group

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 جوانبها، 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 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 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** اولا: 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

					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	20
					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)	5
					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	5
يتعرف اهم مضامين النص القرائي .					---------- **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	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 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.

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

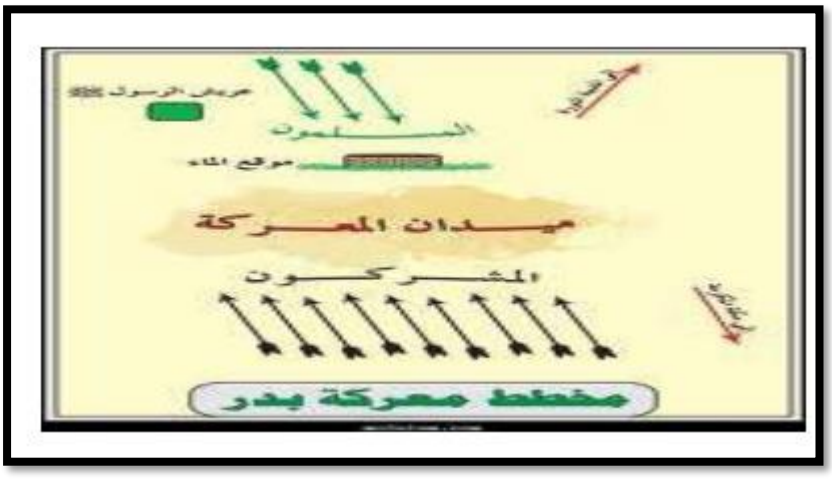
1. **اتخاذه مكان للعبادة والصلاة.**
2. **للتداول في شؤون المسلمين السياسية و الاجتماعية .**
3. **التعليم المسلمين القراءة و الكتابة. (البنا، 2000، 19-18)**

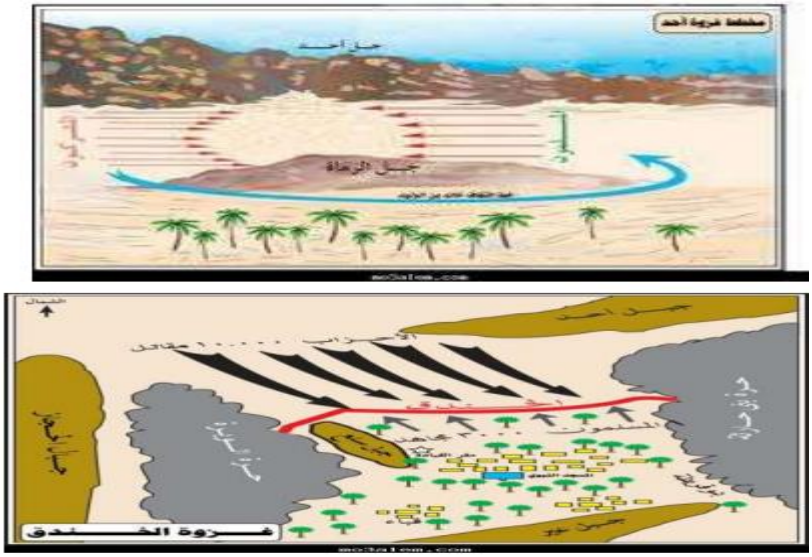
3- التوضيح بالصور :

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.

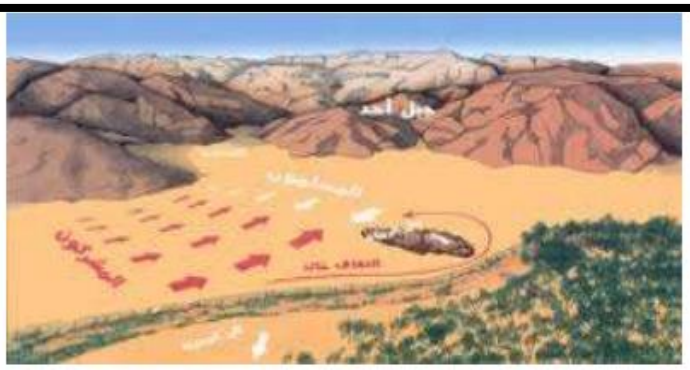
قارن بين معركتين بدر و الأحزاب من حيث العدة و العدد بالنسبة للمسلمين





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).

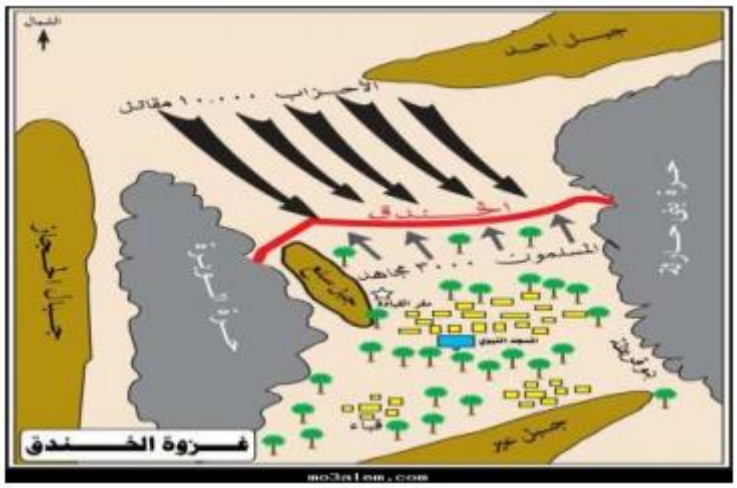


مثال : من خلال المخطط اعلاه :- وضح ما يأتي . تحديد موقع الرماة في معركة احد

(يمين الجبل او يسار الجبل او خلف الجبل او امام الجبل)

5- التوجه في الفراغ ثنائي البعد :

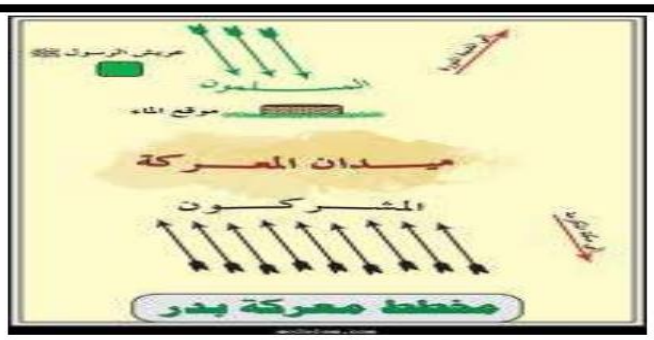
وهي فكرة الوسيلة السابقة نفسها ولكن تدريباتها تهدف إلى تنمية قدرة المتعلم على تكوين علاقات مكانية في الفراغ ثنائي البعد من خلال تنمية مفاهيم (أعلى، أسهل، بين، فوق، تحت، أدنى، بجانب).



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 :

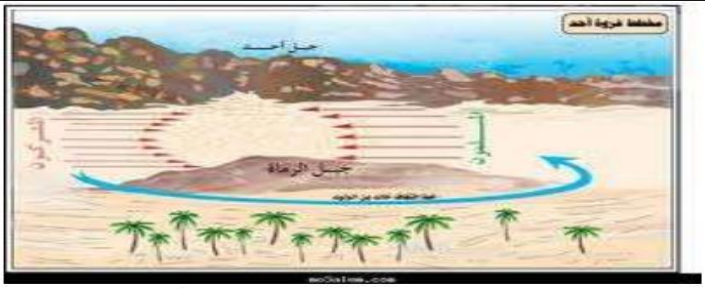
وهي فكرة الوسيلتين السابقتين نفسها ولكن تدريباتها تهدف إلى تنمية قدرة المتعلم على تكوين علاقات مكانية في الفراغ ثلاثي البعد من خلال تنمية مفاهيم (شمال، جنوب، شرق، غرب) (البهنساوي، 1999)



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).

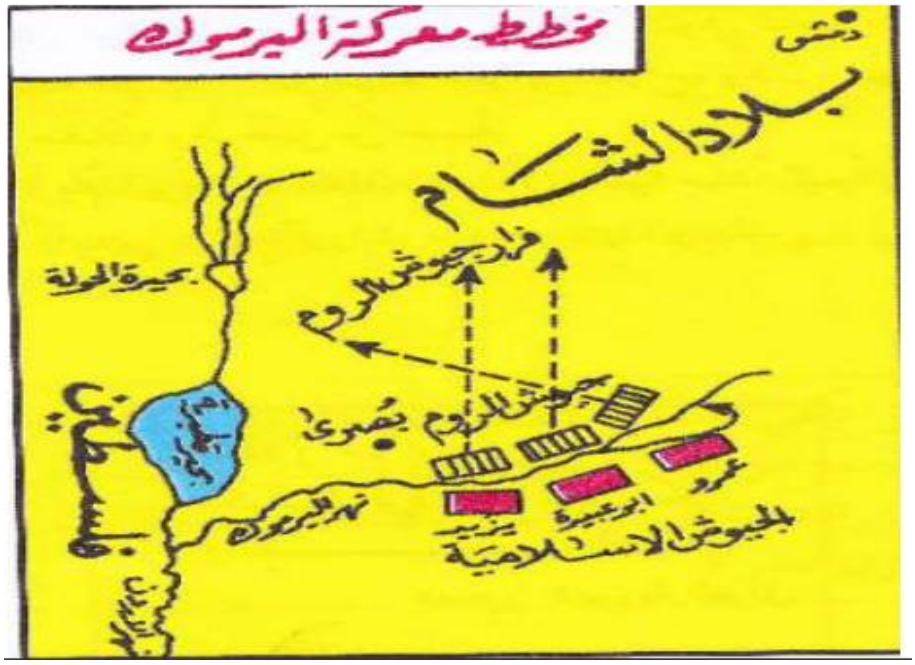
10- القياس المنطقي :

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 :

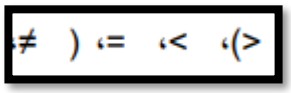
وفيها تقدم للمتعلم مجموعة من التدريبات ليست متدرجة في مستوى صعوبتها وذلك لأنها عالية التجريد، حيث تعطى له بعض البيانات عن الزمن أو المسافة أو السرعة ويطلب منه تحديد العلاقة بين هذه المتغيرات والقوانين التي تحكمها وحساب هذه المتغيرات أو يعطي له مفاهيم مختلفة لوحدات الزمن القابلة للقياس و الثانية، الساعة، 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 :

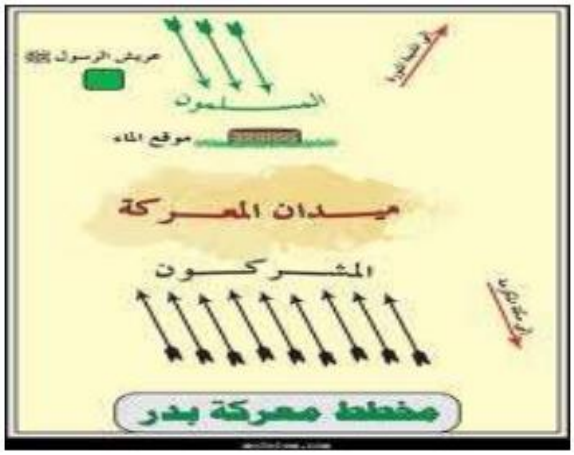


كأن يعطي له معطيات عددية خاصة برموز معينة ويطلب منه استنتاجات خاصة بالبيانات المعطاة، أو يعطي له المعطيات اللازمة للحل في صورة لفظية ويطلب منه استنتاج العلاقات المتعدية بينها من خلال قراءة هذه المعطيات وترجمة العلاقات اللفظية بشكل رمزي، الأمر الذي يمكنه من ترجمة المشكلات اللفظية إلى رموز وعلاقات وتحديد 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 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.

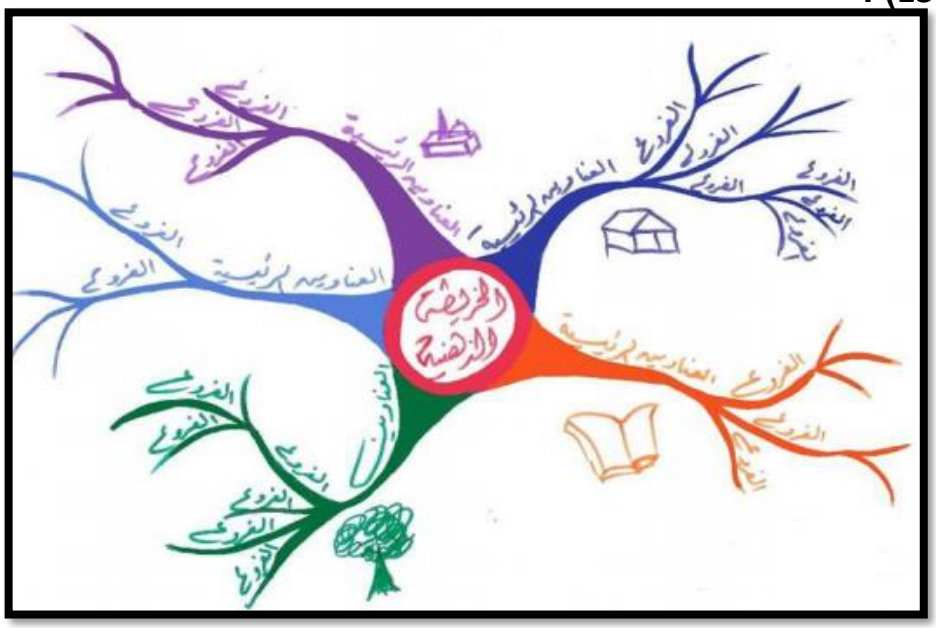
وكما جاء في (الزهراني) " الخريطة الذهنية لوحة نرسمها في مدركاتنا الذهنية لتبقى مقاومة للنسيان فهي توسع الأدراك وتحيط بكل ما تراه عين المتعلم لكي يقرأ العقل ما وراء السطور , وتسهل عملية الوصول الى المعلومات , فالعقل يتذكر أكثر مما يسمع , لذلك تعد عاملا هامة في التوظيف التربوي الفاعل للتعليم والتعلم الذي 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.

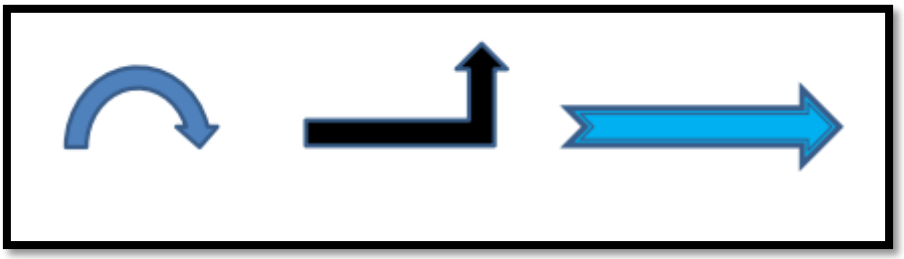
5- اجعل الفروع تأخذ وضعا متعرجا ومتموجا, وليست على شكل خطوط مستقيمة, والتي تسبب الملل للذهن بخلاف الفروع المتعرجة كفروع الأشجار والتي تكون أكثر جاذبية وإبهارا للعينيين .

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.

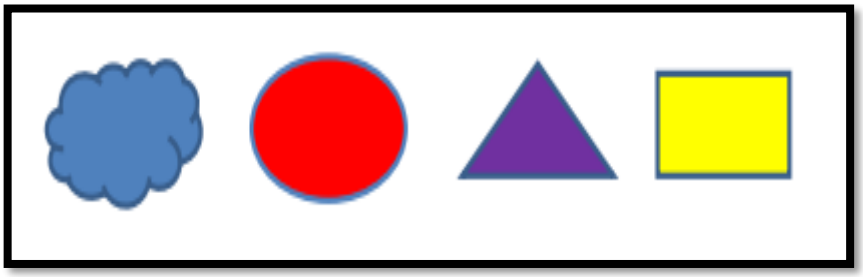
7- استعمال صور عند رسم كل فرع وذلك أن كل صورة شأنها شأن الصورة المركزية وبالتالي كل صورة أفضل من ألف كلمة.

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.

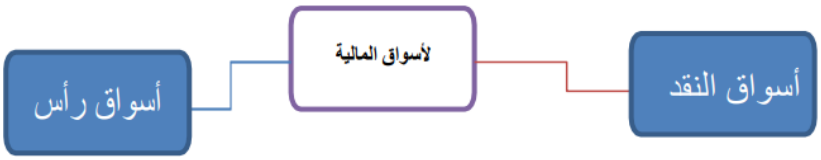
4) إعداد الاختبار المعملي، وذلك من خلال وضوح الجزئيات التفصيلية للموضوعات.

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.

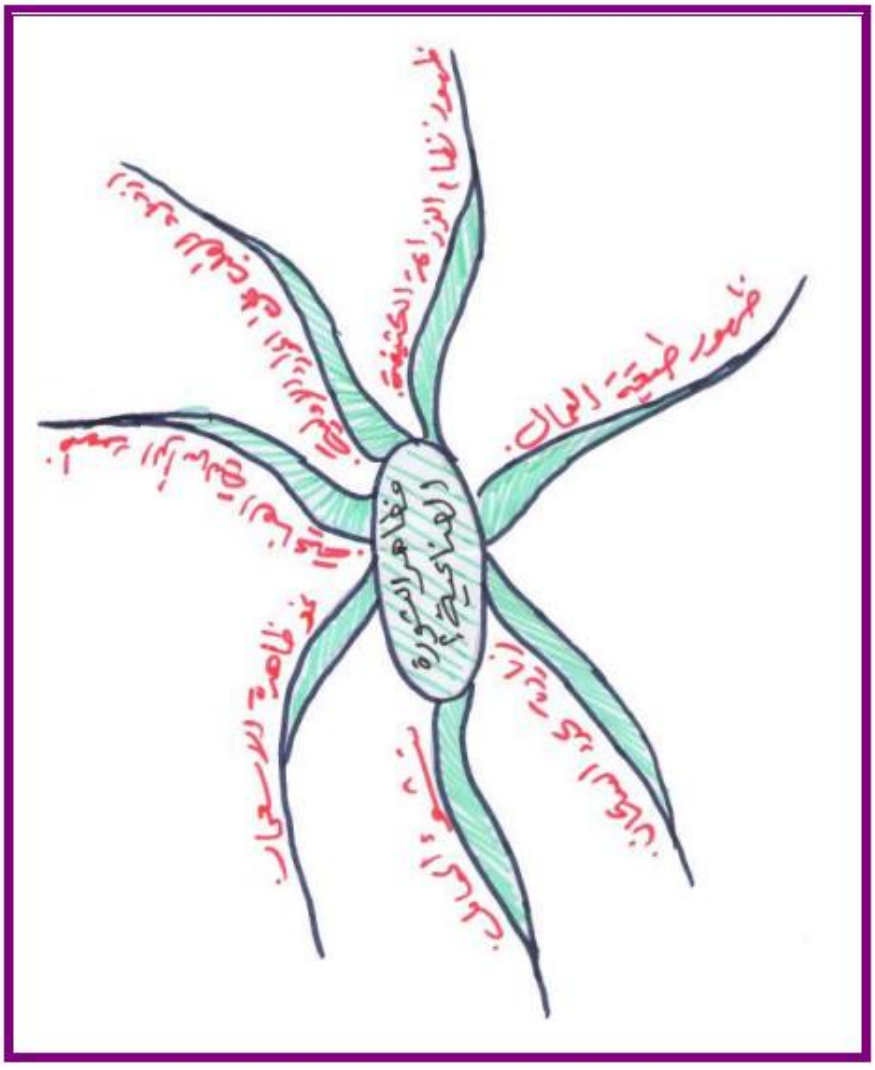
الخرائط الذهنية المعدة عن طريق الحاسوب: وحديثا يمكن أن تقوم بتصميم الخرائط الذهنية عن طريق الحاسوب، حيث هناك العدد من برامج الحاسب الآلي التي تساعد في إعداد وحفظ الخرائط، فهناك برامج تساعد على رسم الخريطة الذهنية، وبرامج أخرى تعتبر تطبيق متكامل على الموضوع بصورة مباشرة، ومن هذه البرامج Mind Map الذي 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 اتفاق
١٨٠٤ شرح القانون المدني
١٨٠٤ نشأ الجامعة
١٨٠٤ اهتم بتنظيم الاقتصاد

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.

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 قلبيت 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 2،2000م .

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

2021