جامعة دمشق
كلية التربية
قسم المناهج وطرائق التدريس

أملية لمقرر
طرائق تدريس التربية الخاصة (1)

إعداد
د. اسمهان حاجو
مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس

دمشق: 1443–1444 هـ / 2021–2022 م

الفصل الأ ول
الأهداف والمحتوى

2.1. مفهوم الأهداف

ماهية الأهداف

فما هي الأهداف؟

تعمل التربية لإعداد الفرد القادر على الإسهام في تطوير مجتمعه، والإسهام في إنماء الحضارة الإنسانية، ولن تتمكن التربية من تحقيق طموحاتها ما لم تُحدد أهدافها بدقة وذلك من خلال تحديد نمط الإنسان الذي ترغب بتنشئته وإعداده بتقديم مجموعة من المعارف والقيم والمهارات والمبادئ الأخلاقية والتي تُعدُّ ضرورية للوصول إلى أهدافها.

تعريف الأهداف

حلل الأفكار السابقة، وضع في ضوء نتائج التحليل تعريفاً للأهداف.

في ضوء ما سبق يمكننا تعريف الأهداف على أنها "التغيرات التي نتوقع أن يحدثها المنهاج في شخصية المتعلم أي أن الهدف التعليمي هو وصف لتغير نتوقع حدوثه في شخصية المتعلم نتيجة مروره بخبرة تعليمية وتفاعله مع موقف تعليمي محدد، لذا كان على واضعي المنهاج تحديد الأهداف التعليمية بدقة ووضوح قبل المضي بخطوات بناء المنهاج الأخرى".

بعد دراستك لما سبق ارسم مخططاً وضّح فيه العلاقة بين الأهداف والفلسفة التربوية.
أكتب مثالاً لأهداف تربوية تسعى التربية إلى تحقيقها.

3.1. مصادر اشتقاق الأهداف التربوية

برأيك الخاص من أين تُشتق هذه الأهداف؟ وما هي هذه المصادر؟
عدد بعضها وعلل أهمية اشتقاق الأهداف منها.

اذكر مصادر أخرى لاشتقاق الأهداف لم يتم ذكرها سابقاً، موضحاً بالأمثلة.

تُشتق الأهداف من مصادر متعددة.

1. المجتمع: الذي يعدّ واحداً من أهم مصادر اشتقاق الأهداف، فلكل مجتمع فلسفته، وحاجاته، ومشكلاته وهذه الأبعاد الثلاثة مصادر مهمة وجوهرية للأهداف التربوية.
   - فلسفة المجتمع وثقافته:

   تُعدُّ فلسفة المجتمع المصدر الأول لاشتقاق الأهداف التربوية، ليتمكن النظام التربوي من إعداد أجيال متمثلة لفلسفة المجتمع وقادرة على التكيف معه، وتحقيق التماسك الاجتماعي.
   - حاجات المجتمع: تختلف حاجات المجتمعات البشرية تبعاً لظروفها التاريخية والثقافية والاقتصادية، وعلى واضعي المناهج دراسة هذه الحاجات وتحديدها بدقة، ثم صياغة الأهداف المناسبة لها بشكل تستطيع به المناهج التربوية إعداد أجيال قادرة على تلبية حاجات المجتمع.

وبمعنى آخر فإن تحديد حاجات المجتمع، واشتقاق الأهداف منها تُمَكِّنُ المنهاج من إعداد حرفيي المجتمع المنشود وصناعيّيه. وفي الوقت نفسه يُخَرِّجُ النظام التربوي متعلمين، يمكن أن تستوعبهم سوق العمل المطروحة في الوقت الحالي أو في المستقبل.

أعطِ مثالاً وضّح فيه الفكرة السابقة.

2. مشكلات المجتمع: تعاني المجتمعات الإنسانية من مشكلات عديدة تختلف وفقاً لظروف البلد والشروط الثقافية والاقتصادية الخاصة به (كمشكلة الأمية، البطالة، عمل المرأة، التصحر، هدر الطاقة الخ....) ولابد من تحديد هذه المشكلات بدقة واشتقاق الأهداف التربوية المناسبة لها، لتتمكن المناهج من إيجاد حلول مناسبة لها.

3. فلسفة التربية: وهي مصدر أساس من مصادر اشتقاق الأهداف، فإذا رفع المجتمع شعار الإنتاج من أجل الحياة والرخاء فإن فلسفة التربية تتجه في هذه الحالة إلى العمل على الإسهام في تطوير المجتمع عن طريق دفع عجلة التنمية والإنتاج، وهذا يتطلب صياغة أهداف تربوية تركز على إكساب المتعلمين معلومات ومهارات وقيماً مرتبطة بالعمل بكل أشكاله والعمل على احترامه وتقديره.

على غرار المثال السابق ضع مثالاً يُوضح لماذا يجب أن تكون فلسفة التربية مصدراً من مصادر اشتقاق الأهداف؟

4. الإرث الثقافي: وما فيه من عادات وتقاليد وقيم واتجاهات، وما هو عليه من حضارة وفن، وفكر وأدب وعلم ومعتقدات دينية، فما وصل إليه الإنسان حتى الآن يُعدُّ ذخراً من المعارف والمعلومات، تستند إليه الأجيال لتضيف إليه ابتكاراتها الجديدة، وفي الوقت نفسه تسقط بعض عناصر هذا الإرث نتيجة التطور والتقدم العلمي أو لعدم ملاءمتها لظروف المجتمع الجديد.
5. الفرد المتعلم وحاجاته: إن دراسة خصائص المتعلمين وطبيعتهم في مراحلهم العمرية المختلفة، وتحديد حاجاتهم وميولهم، وجعل هذه الحاجات والميول مصدراً أساسياً للأهداف التربوية والمنهاج المدرسي، يحفز المتعلمين للتعلم واكتساب المعارف والمهارات والخبرات والاستفادة منها في حياتهم المستقبلية، كما أنه يساعد واضعي المنهاج على اختيار الخبرات والمهارات والمعلومات، التي تتفق مع قدرات المتعلم العقلية والجسمية والانفعالية.
6. التطور العلمي والتكنولوجي: الذي فرض على التربية إعادة النظر بأهدافها ومناهجها وطرائقها، وإعادة النظر بكل ما تقدمه للمتعلم، وبطرائق تقديمه له والاعتماد بشكل جوهري على التعلم الذاتي، وتزويد المتعلم بأدوات البحث الأساسية، التي تمكنه من البحث عن الحقائق والمعلومات، ذلك أنه أصبح من المستحيل على المدرسة وعلى المناهج المدرسية أن تنقل هذا الكم الهائل من المعارف إلى متعلميها.
7. البيئة الطبيعية: ويمكن تحديد الأهداف المناسبة للتربية البيئية بتحليل ظروفها، وأوجه النشاط ومن ثم ترجمة هذه الأهداف إلى محتوى مناسب يساعد على تحقيقها.
8. المقررات الدراسية: فلكل مقرر طبيعته وعلاقاته الداخلية وأهدافه الخاصة، ولا بدّ من مراعاة طبيعة المقررات والخبرات عند صياغة أهداف المنهاج.

4.1. أنواع الأهداف التربوية حسب درجة العمومية:

سنعتمد في هذا المقرر المصطلحات التالية للتعبير عن مستويات الأهداف، وهي:

1. الغايات Aims: وهي القيم الاجتماعية التي تحدد نوع التربية المطلوبة وتشكل في النهاية الإطار العام لنظام تربوي وتوجه كل عمل تربوي، وتشتق من فلسفة المجتمع "إنها القيم الفلسفية الجوهرية التي تعرف نظام التربية". (Mialaret ,1979,p229).

وتوضع، وتعرف الغايات من قبل السلطات العليا في المجتمع، ويمكن أن تكون صريحة أو ضمنية.

والغايات الصريحة هي تلك التي يعلن عنها صراحة في النصوص الرسمية «دستور، قوانين، أنظمة». أما الغايات الضمنية، فهي تلك التي يسعى المجتمع لتحقيقها من خلال النظام التربوي والمنهاج المدرسي دون الإعلان عنها صراحة.

عند إعداد المناهج لابد من أخذ كل من هذه الغايات الصريحة والضمنية بعين الاعتبار مع إعطاء الأولوية للغايات المعلن عنها، لأنها تتمتع بخصائص أسمى، ولأنها تعبر بشكل عام عن آراء الأغلبية، وتذهب بعيداً في معنى التطور والتقدم الاجتماعي والأخلاقي والمادي.

أعطِ مثالاً يوضح هذه الفكرة.

2. الأهداف Goals: تشتق مباشرة من الغايات، وتكون عادة أكثر تحديداً، توضع من قبل المسؤولين التربويين.
3. الأغراض Objectives: تشتق مباشرة من الأهداف، وهي أكثر تحديداً، والمفروض أن تكون محددة بأرقام وتواريخ، كأن نقول " في نهاية المرحلة الابتدائية، يستطيع المتعلم أن يكتب موضوعاً إنشائياً من عشرين سطراً، بحيث لا تتجاوز أخطاؤه الإملائية والنحوية من 4 – 5 أخطاء.

فالأغراض تعبر عن النتائج المنتظرة من جملة فعاليات تربوية من أجل الوصول إلى الغايات.

4. الفروق بين المصطلحات

إن الأهداف تعلن لأفق أقرب من الغايات، ولكنها تبقى نوعية، أما الأغراض فهي تترجم الأهداف بعبارات محددة بأرقام وتواريخ، وتصبح السلسلة على النحو التالي:

(LÊ THÀNHKOHÔI, 1981,p 45)

غايات <-------- أهداف <-------- أغراض

والغايات بشكل عام ثابتة نسبياً، لا تتغير إلا بتغير جذري للنظام الاجتماعي والسياسي. أما الأهداف والأغراض فهي تتغير تبعاً لمن يقوم بصياغتها واشتقاقها وطريقة فهمه للغايات.

والجدول التالي يوضح الفرق بين المصطلحات الثلاث:

	غايات	أهداف	أغراض
المعنى العام	توجيهات عامة ومثالية	محتوى التعليم	أغراض محددة وواضحة
مستوى التحديد	سلطة سياسية	سلطة تربوية	سلطة تربوية
الوقت	طويل المدى	متوسط المدى	قصير المدى
المسؤول	سلطة تشريعية	سلطة تنفيذية	المنفذون
المراقبة	سلطة سياسية	الوزير	موجهون، ومديرون
الصياغة	عامة وشاملة	عامة	سلوكية

أخذ الجدول بتصرف من: Pocztar, La Finalite, Des Objectifs Est.Paris,1982, p91

أعطِ أمثلة عن كل مصطلح من هذه المصطلحات.

ربما هناك فروق أخرى لم يتم ذكرها بين المصطلحات التالية، برأيك ما هي هذه الفروق؟

5.1. تصنيف الأهداف:

من خلال دراستك لمقررات أخرى، أو من خلال عملك كمدرس في المدارس، ضع تصوراً لتصنيف الأهداف.

هناك العديد من التصنيفات للأهداف التربوية وجميعها قسمت السلوك الإنساني إلى ثلاثة مجالات: المجال الإدراكي – المجال الانفعالي – والمجال الحس حركي.

من البديهي أن هذا التقسيم إلى المجالات الثلاثة هو تمييز نظري يهدف إلى تبسيط الدراسات والبحوث، لأن الكائن الإنساني يتفاعل باعتباره كلاً متكاملاً وذلك في كل مواقف التفاعل.

أولاً: المجال الإدراكي / تصنيف بلوم:

إنّ الأهداف الإدراكية، هي الأهداف التي تقيس القدرة على التذكر، أو استرجاع أشياء تم حفظها سابقاً، كما تشمل تصميم العمليات العقلية والتوصل إلى حل المشكلة باستدعاء الأفكار المناسبة والأساليب والخطوات التي سبق تعلمها.

ولعل من أشهر التصنيفات في المجال الإدراكي تصنيف بلوم الذي يتضمن ستة مستويات هي:

1. التذكر: ويُعدُّ أدنى مستويات التفكير، وفي هذا المستوى يُطْلَبُ من المتعلم أن يتعرف على المعلومات أو يستدعيها أو أن يتذكر الحقائق والملاحظات والتعريفات والتعميمات التي تعلمها من قبل.
2. الفهم: وفيه نقف على المستوى الأكثر بساطة للفهم والإدراك والتأهب العقلي، يُمَكِّنُ المتعلم من معرفة محتوى الرسائل التي يتلقاها واستخدام الأدوات والأفكار التي تصله دون حاجة لربط هذه الأدوات بغيرها ودون تقيد بالجزئيات.

   وفي هذا المستوى على المتعلم أن يبرهن أن لديه فهماً كافياً كي ينظم المادة عقلياً، فهو يذهب إلى أبعد من مجرد تذكر المعلومات من خلال قدرته على:
   - إعادة صياغة المادة بلغته الخاصة.
   - أن يكون قادراً على ترجمة المعلومات (التحويل أو النقل).
   - الاستنتاج: وهي قدرة المتعلم على التنبؤ بعلاقات ومعلومات لم يسبق له أن تَعَلَّمَها، كأن تكون علاقات سببية أو مقارنة أو عكسية أو طردية.
   - الاستقراء: إعادة ترتيب الأفكار وتنظيمها في نظام وأسلوب جديدين.
3. التطبيق: ويتضمن استخدام الرموز المجردة في حالات خاصة ومحسوسة، وهذه الرموز يمكن أن تكون على شكل مبادئ عامة أو عملية أو طرائق يمكن استخدامها في مجالات واسعة أو المبادئ والأفكار الأساسية والنظريات التي يجب تذكُّرها وتطبيقها.

4. التحليل: عزل العناصر أو الأجزاء الموجودة في رسالة ما على نحو يوضح تسلسل الأفكار فيها، ومقارنتها مع الأفكار التوضيحية.

وفي هذا المستوى يطلب إلى المتعلم أن يفكر تفكيرا ناقداً وبعمق، فالمتعلم يكون واعياً للعملية العقلية التي يقوم بها، فالمطلوب منه أن يحلل المعلومات، ويحدد الأسباب ويصل إلى الاستنتاجات.

5. التركيب: جمع العناصر والأجزاء في كلٍ مُوَحَّدٍ وهذه العملية توجب ترتيب العناصر ودمج الأجزاء بشكل يُمَكِّنُ من إنشاء خطةٍ أو بنيةٍ لم يسبق للمتعلم أن رآها أو تعلمها.

والأهداف من هذا المستوى، تتطلب تفكيراً ابتكارياً أصيلاً، وتتيح للمتعلم حريةً كبيرة في البحث عن حلول للمشكلات المعروضة عليه.

6. التقويم: إصدار حكم على قيمة الأدوات والطرائق المستخدمة في تحقيق هدف محدد وهذه الأحكام، إما أن تكون نوعية أو كمية، وهي تحدد إلى أي مدى كانت الوسائل والطرائق مناسبة للمعايير التطبيقية، وذلك باعتماد جملة من الأحكام التقريرية. والمعايير إما أن تعطى للطالب أو أن يقوم هو بتحديدها.

ضع مجموعة من الأهداف التي تندرج تحت كل مستوى من المستويات السابقة.

ثانياً: المجال الادراكي / امثلة عن اهداف المستويات

1. أهداف تندرج تحت مستوى التذكر:
   - أن يحفظ المتعلّم مجموعة أبيات من قصيدة معينة.
   - أن يذكر المتعلّم تاريخ وقوع معركة ميسلون.
   - أن يذكر المتعلّم اسم عاصمة السودان.
   - أن يعدّد المتعلّم خمسة من عوامل انتشار الأمية في الوطن العربي (سبق دراستها).
   - أن يذكر اسم مؤسس علم الاجتماع.

2. أهداف تندرج تحت مستوى الفهم:
   - أن يقارن بين المناخ في الجمهورية العربية السورية وجمهورية السودان.
   - أن يفسّر المتعلّم ظاهرة انحناء أسلاك الكهرباء في فصل الصيف.
   - أن يشرح المتعلّم بأسلوبه بعض أبيات قصيدة ما.
   - أن يحوّل الأرقام المُعطاة له إلى رسم بياني يُبيّن العلاقة بينها.
   - أن يُلخص الأفكار الرئيسية في النص.

3. أهداف تندرج تحت مستوى التطبيق:
   - أن يحدد موقع سورية على مصور العالم.
   - أن يحلّ مسألة رياضية باتباع الخطوات التي تمّت مناقشتها سابقاً.
   - أن يعرب المتعلّم الجملة الاسمية بعد دخول كان أو إحدى أخواتها عليها.
   - أن يُرتّب عدة مواد من الأثقل إلى الأخف.
   - أن يَحل مسألة فيزيائية بالاعتماد على دافعة أرخميدس.
   - أن يضع أهدافاً في المجال المعرفي لدرس من اختصاصه.

4. أهداف تندرج تحت مستوى التحليل:
   - أن يذكر المتعلّم أدلة تدعم التعميم القائل:
     "إنّ المتنبي هو شاعر المدح والافتخار"
   - أن يحدد العوامل التي أثّرت في فكر ابن خلدون.
   - أن يذكر المتعلم شواهد تدعم فكرة التعايش السلمي والحضاري بين الأمم.
   - أن يذكر المتعلّم دليلاً يدعم القول الآتي: إنّ سورية هي الموطن الأول للحضارات الإنسانية.
   - أن يُعلل اختيار الصهاينة أرض فلسطين لإنشاء دولتهم.

5. أهداف تندرج تحت مستوى التركيب:
   - أن يكتب المتعلّم موضوعاً في التعبير عن فصل الربيع.
   - أن يعيد المتعلّم تركيب أجزاء السبورة الضوئية.
   - أن يضع المتعلّم خطة لنشاط مدرسي يعزز تعلّم مادة ما.

6. أهداف تندرج تحت مستوى التقويم:
   - أن يبدي المتعلم رأيه في الفن التجريدي.
   - أن يقوّم المتعلّم الأساليب التي اتبعها اليونان في تربية أبنائهم.
   - أن يُصدر حكماً أدبياً على قصيدة ما.
   - أن يختار الخليفة الأموي الأفضل بالنسبة له معللاً ذلك.

ثالثاً: المجال الانفعالي:

وهو (المجال الذي يضم الأهداف التي تصف التغيرات الداخلية، العادات والقيم وكذلك التطور في الحكم والقدرة على التكيف). (بشارة، الياس، 2014، 74).

وسنعرض فيما يلي تصنيف كراثول في المجال الانفعالي.

تصنيف كراثول: Krathwohl

1. الاستقبال: وفي هذا المستوى علينا أن نجعل المتعلم حساساً لوجود بعض الظواهر والمثيرات.
   وبشكل أكثر تحديدا، ينبغي حث المتعلم على استقبال المثيرات أو الانتباه إليها . مثال: (جعل المتعلم حساساً لوجود مشكلة حقيقية في التلوث البيئي).
2. الاستجابة: الاستجابة التي تلي الانتباه إلى الظواهر: أن يهتم المتعلم بموضوع أو بظاهرة أو بعمل ما وذلك إشباعا لرغبة داخلية.
3. التقويم: وفي هذه المرحلة يكون سلوك المتعلم على درجة كافية من القوة والثبات بحيث يأخذ صفة العادة أو الاعتقاد.
   ويجب أن يظهر المتعلم السلوك المرغوب به، متناسباً مع الظروف المحيطة،
   حتى نحكم على أنه قد ملك أو (تمثل) قيمة ما. ويكون المتعلم (محفزاً) ليس حبًّاً في إرضاء الآخرين أو الخوف من العقاب، إنما من خلال التمثل الداخلي للقيمة.
4. التنظيم: تنظيم القيم المتمثلة في نظام، وتحديد العلاقات بينها ثم ترتيب القيم التي تأخذ صفة التفضيل والعمق.
5. تمييز قيمة أو نظام قيم: لكل قيمة مكانها عند المتعلم، فالقيم تنتظم ضمن نظام متوافق، وتضبط سلوك المتعلم (*).

رابعاً: المجال الحس – حركي:

ويُعرّف إجرائياً: على أنه المجال الذي (يغطي كل الحركات الإرادية القابلة للملاحظة والتي تنتمي إلى عمليتي التعلم والتعليم) (Harrow ,1977).

ومن التصنيفات الهامة في هذا المجال تصنيف ديف الذي وُضع عام 1968 (الوكيل وآخرون 2001، 84 – 85) ويتضمّن:

1. المحاكاة Imitation: وهي أشكال التسميع الداخلي للجهاز العضلي يوجه دفعاً داخلياً لمحاكاة الفعل وتكراره.
2. المعالجة Manipulation: وفي هذه المرحلة يتم أداء الفعل من خلال التعليمات، ومن ثم تُميّز مجموعة من الأفعال عن غيرها، وانتقاء المطلوب وتثبيته ليصل الأداء إلى درجة من التحسن والجودة. وبالرغم من توفر مقدار من الوعي، إلاّ أن الاستجابة لم تصل بعد إلى الآلية والسرعة واستبعاد الأخطاء.

* – للاستزادة عُد إلى كتاب "المناهج التربوية" لمؤلّفيْه (بشارة، الياس، 2014)

3. الأحكام والدقة Precision: وفي هذا المستوى يصل الأداء إلى مستوى من التحسن، ويتصف بالدقة والتناسب والضبط، من خلال استرجاع المعارف المتعلقة بالأداء والتحكم به.
4. التفصيل أو الترابط Articulation: ويُقصد به التوافق بين مجموعة من الحركات وانسجامها بحيث يصل المتعلم إلى مستوى من الكفاية في أداء عدد من الحركات المتتابعة الاتفاق والاتساق الحركي المطلوب.
5. التطبيع Naturalization: ويُقصد به الوصول إلى درجة عالية من الكفاية، بأقل قدر من الوعي أو التحكم الإرادي ليصل الفعل إلى الحد الذي يمكن أن يصدر فيه على نحو لا شعوري.

6.1. معايير الأهداف التربوية

برأيك الخاص ما أهم المعايير التي يجب أن تتوافر في الأهداف؟

عند صياغة الأهداف لابدّ من مراعاة عدد من المعايير التي يمكن أن نلخصها على النحو الآتي:

1. أن تكون الأهداف والأغراض التربوية منسجمة مع الغايات التربوية ومع الفلسفة العامة للمجتمع.
2. أن تكون الأهداف التربوية محددة بدقة ووضوح.
3. أن تكون الأهداف التربوية واقعية قابلة للتطبيق.
4. أن تصاغ الأهداف التربوية صياغة سلوكية قابلة للملاحظة والقياس بالشكل الذي يسمح بمعرفة مدى تحققها.
5. أن تكون الأهداف التربوية بمجملها شاملة لجميع النتاجات التعليمية المطلوب تحقيقها عند المتعلمين فلا تركز على جانب وتغفل آخر.
6. أن تكون الأهداف التربوية ملائمة لمستوى المتعلم وخصائصه.
7. أن تراعي الأهداف التربوية التطور التقني (التكنولوجي)، وآخر ما توصلت إليه العلوم المختلفة.
8. أن تتلاءم الأهداف التربوية مع الظروف البيئية للمتعلّم.
9. أن يشارك في وضع الأهداف التربوية أكبر عدد من المربين ومن المعنيين بأمور التربية وممثلو مختلف شرائح المجتمع.
10. أن يصاغ كلّ هدف من الأهداف التربوية بشكل ملائم ومواقف لجملة الأهداف العامة فلا يخرج عنها ولا يتعارض معها.

11. ألا تتداخل الأهداف التربوية فيما بينها، فيكون هناك تكرار وإعادات.

هل هناك معايير أخرى لم يتم ذكرها؟ أذكر بعضاً منها واشرحها.

7.1. فوائد تحديد الأهداف التربوية

برأيك ما هي فوائد تحديد الأهداف التربوية؟ ولماذا يجب أن نُحددها مسبقاً؟

إنّ تحديد الأهداف التربوية وصياغتها بدقة ووضوح يساعد في أمور كثيرة من أهمها:

1. إن توضيح القصد من العملية التربوية يؤدي إلى تعلّم أفضل لأنه يوجّه جهود المعلّم والمتعلّم إلى الأهداف المنشودة.
2. إن تحديد الأهداف يساعد في اختيار المحتوى وتنظيمه.
3. إن تحديد الأهداف يساعد في اختيار الفعاليات والأنشطة التي ينبغي أن يستخدمها المعلم والمتعلّم من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة بفعالية كبيرة.
4. إن تحديد الأهداف التربوية ينتج عنه تحقق تقويم أكثر دقة وموضوعية، لأنَّ معيار النجاح هو مدى تحقق الأهداف التربوية التي سبق تحديدها.
5. إن تحديد الأهداف التربوية يسهّل على المتعلّم أن يصبح مقوّماً لنفسه لأن الأهداف تعطيه محكاً يحكم به على مدى تقدمه وإنجازه.
6. إن تحديد الأهداف التربوية يساعد على تعلّم المتعلّم تعلّماً ذاتياً وتعلّماً مستقلاً.
7. إنّ الفائدة الأكثر أهمية لتحديد الأهداف التربوية هو التأكد أو البرهنة على نجاح التعليم لأنه من المستحيل التعرّف إلى أي حدّ تمكن هذا التعليم أو ذاك من تحقيق أهدافه دون تحديد السلوك النهائي المرغوب ملاحظته عند المتعلّم. مثال: إن هدف تكوين المواطن الصالح يقتضي بيان القصد من كلمة صالح وبيان أنواع السلوك التي تدل على أنّ هذا المواطن صالح أم لا.

8.1. الاعتراضات على تحديد الأهداف التربوية مسبقاً

برأيك ما هذه الاعتراضات؟ ولماذا اعترض البعض على تحديد الأهداف ؟ وما حججهم في ذلك؟

1. تركيز الأهداف على الأهداف الدنيا العادية وإهمال العليا التي لا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر، إلا أنّ التدقيق في هذا الاعتراض يوضح أنّ نقطة الضعف فيه ناشئة عن الممارسات الخاطئة في استخدام الأهداف وليس في الأهداف نفسها.
2. تحديد كبير لنشاط المتعلّمين وتحديد ثقافتهم، ومما لاشك فيه أنّ في هذا الاعتراض مبالغة، إذ يمكن الاستعانة بطرائق تدريس وفعاليات تساعد على حفز نشاط المتعلم وتنمية ثقافته.
3. الحد من تلقائية المعلّم ومرونته وتقليل فرصه في الابتكار والإبداع. إنّ الحقيقة في صفوف الدراسة تتجلى في أنّ الأهداف قد تزيد من مرونة المعلّم وتحميه من الخروج عن موضوع الدرس فمن المعروف أنه في المواقف التعليمية ينشا الكثير من الأنشطة التي لم يسبق التخطيط لها، ويستطيع المعلم الذي حدد أهدافه بشكل واضح أن يستثمر هذه الأنشطة التلقائية من أجل تحقيق الأهداف، ولو كانت هذه الأهداف غير واضحة، فإنّ هذه الأنشطة تتحول إلى أعمال عشوائية تخرج المعلّم عن موضوع الدرس، وتؤدي إلى ضياع الجهد والوقت.
4. إضرار بعملية تفريد التعليم وصعوبة تحقيق مبدأ مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين لأنّ الأهداف حددت مسبقاً لجميع المتعلمين، ويمكن تجاوز هذا الاعتراض بأن يقوم المعلّم بتحليل خصائص المتعلّمين ومعرفة ميولهم ورغباتهم قبل تحديد الأنشطة التي من شأنها أن تحقق الأهداف التربوية، فتحديد الأهداف لا يعني مطلقاً أن يمرّ جميع المتعلّمين بالأنشطة نفسها، وان يحققوا الأهداف في الوقت نفسه بل علينا أن نحرص على تقديم بدائل متنوعة من الأنشطة يختار منها المتعلمون ما يناسب خصائصهم وسرعتهم الذاتية.

اقرأ الحجج السابقة بتمعّن، ثم فنّد كل واحدة منها، معللاً لماذا علينا تحديد الأهداف؟

2. المحتوى

يُعدُّ المحتوى أحد العناصر المفصلية في تكوين المنهاج، فبعد تحديد الأهداف تأتي مرحلة اختيار المحتوى، حيث تتم ترجمة الأهداف إلى محتوى (مواد تعليمية وخبرات مُحددة ومُختارة بدقة).

وفي هذه المرحلة يقوم المسؤولون المكلفون بتنفيذ السياسة التربوية بتحليلها بدقة من خلال تحليل النصوص الرسمية واختيار المحتوى المناسب لها .

إن اختيار المحتوى يتطلّب القيام بعدة عمليات تربوية متتابعة.

إن التفكير الجدي، والتحليل النقدي وحده، يمكّن هؤلاء التربويين من عدم الانحراف عن الغايات، ويحميهم من الوقوع في المطبات اللاإرادية . (بشارة، الياس، 2014 –93).

برأيك الخاص ما هي أهم الصفات التي يجب أن يتمتع بها القائمون على اختيار المحتوى؟

نستعرض فيما يأتي تعريف المحتوى وعناصره ومعايير تنظيمه ومشكلات اختياره ، وأسس وطرائق ومعايير هذا الاختيار.

1.2. تعريف المحتوى:

ضع تعريفاً للمحتوى يتناسب مع ما تمت دراسته سابقاً.

يمكن تعريف المحتوى بأنه "الخبرات التربوية والتجارب التي يمر بها المتعلمون والمخططة في ضوء الأهداف التربوية لإدراك النمو الشامل للمتعلم، وتحقيق تطوّر المجتمع ورفاهه، وهذا يتطلّب أن تكون هذه الخبرات مخططة ومختارة وِفق أسس ومعايير مُحددة ".

ويفيد تحديد المحتوى في معرفة الخبرات التي نريد أن يلم بها المتعلمون، وأساليب تعلمهم لهذه الخبرات وطرائقها، بهدف تحقيق الأهداف التربوية.

ضع تعريفاً للمحتوى على مثال التعريف السابق.
حلل التعريف السابق موضّحاً أهم عناصر المحتوى.
برأيك الخاص ما هي أهم المشكلات التي تعترض عملية اختيار المحتوى؟

2.2. مشكلات اختيار المحتوى: (بشارة، الياس، 2014 -98)

1. الانفجار المعرفي الهائل الذي وضع القائمين على اختيار محتوى المناهج أمام تحدٍ كبير، ألا وهو ماذا نختار من هذا الكَم الهائل؟ ولن يكون الحل بإضافة مواد متطورة وجديدة،وحذف مواد أخرى، بل في تغيير الأنشطة والفعاليات التعليمية المرتبطة بالخبرات التعليمية، وكان لابد من الأخذ بأساسيات العلم في كل مادة دراسية والتركيز على المبادئ والعموميات الأساسية، بعيداً عن المعارف التفصيلية والجزئية بالإضافة إلى ضرورة التركيز على تعليم المتعلم كيف يتعلم، وكيف يفكر، ولن يكون لنا ذلك ما لم نزوّد المتعلمين بأدوات البحث العلمي كالملاحظة والتجريب والتفكير التحليلي النقدي وتنمية الإبداع والابتكار من خلال تدريبهم على أشكال التفكير التركيبي الذي يقود إلى مزيد من الاكتشافات.
2. تنوع الأهداف التربوية وظهور مجالات جديدة لم تكن معروفة سابقاً، فاعتُمدت أهداف ذات علاقة بالمجتمع وتطوره، وإيجاد حلول لمشكلاته كالتلوث البيئي والتضخم السكاني.
   كما ظهرت أهداف على مستوى العائلة والثقافة القومية، وأهداف على مستوى الفرد كرعاية الموهوبين، والاهتمام بالمتخلفين والمعوقين، ومحو الأمية وتعليم الكبار.
   كل هذا ألقى عبئاً ثقيلاً على واضعي محتوى المناهج لتحقيق التوازن بين هذه الأهداف وغيرها في بناء المنهاج المدرسي.
3. تعدد الفلسفات التربوية: إن لتعدد الفلسفات التربوية واختلافها من حيث الأهداف التي تسعى كل منها إلى تحقيقها أثراً واضحاً في طبيعة اختيار معلومات وخبرات المنهاج فكل يجادل من وجهة نظر الفلسفة التي يؤمن بها، مما أدى إلى عدم ثبات معايير اختيار المحتوى، فالمذهب الطبيعي، يرى أنصاره ضرورة التأكيد على طبيعة الطفل دون إرغامه على قراءة كتاب محدد، مؤكدين على ضرورة الاهتمام بالتربية الجسدية.

أما أنصار المذهب البراغماتي، فيؤكدون على التعليم عن طريق العمل، مؤكدين على أن المعرفة هي وحدة نشاط حية، ويطالبون المتعلم بدراسة مواد محددة.

والفلسفة السلوكية ترى أن عملية التعلم ما هي إلا صناعة الإنسان عن طريق المبادئ والقوانين الأساسية للتعلم، التي تتلخص في إغناء بيئة المتعلم بالمثيرات المختلفة واستثارته للاستجابة لهذه المثيرات.

4. التقدم العلمي والتكنولوجي: وما صاحبهما من تقدم اجتماعي واقتصادي أخذ يضغط على التربية، سواء في ازدياد عدد المتعلمين، أو زيادة مساحة القدرات والميول لديهم أكثر من قبل، فضلاً عن زيادة طموح المتعلمين لاسيما في الدول النامية.

إن هذه التطورات ألقت بثقلها على محتوى التعلم، وراحت تضغط لإعادة النظر فيما يمكن أن نقدمه لمتعلمينا، في زمن صار التغير والتبدل من أهم صفاته.

5. مبدأ مراعاة الفروق الفردية: وذلك باختيار محتوى يكون مرناً قابلاً للتغيير والتطوير والتعديل، وفقاً لظروف البيئة، ولطبيعة المتعلمين، من حيث ما يحتويه من موضوعات متنوعة ومتعددة من حيث مراعاة السرعة الذاتية للمتعلمين، بحيث يصل كل منهم للتعلم المتقن المطلوب وفقاً لسرعته الذاتية دون تقييده بزمن محدد.

3.2. عناصر المحتوى

برأيك الخاص ما هي أهم العناصر التي يجب أن يتضمنها المنهاج؟ ولماذا؟

إن محتوى كل مادة علمية يجب أن يتضمن العناصر التالية:

1. المعارف: يجب أن يشتمل المحتوى على جوانب العلم المختلفة والمقصود بها:

- المفاهيم والمصطلحات الأساسية التي لا يمكن من دونها فهم أي عنصر من عناصر المعرفة، إنها مفاهيم اللغة العلمية، التي تساعدنا على فهم قوانين العلم والبرهنة على أفكارنا.
- التعميمات (المبادئ العامة والقوانين الرئيسة): التي تكشف عن العلاقة بين ظواهر العالم الموضوعي وأشيائه المختلفة.

فالمبدأ هو العلاقة بين مفهومين أو أكثر، وليس المهم هو تعلم هذه المبادئ بحد ذاتها، وإنما المهم أيضا أن يتعلم المتعلم كيف يربط بين الأسباب والمسببات، وأن يحلل المواقف، ليكشف عواملها، ويقترح الحلول المناسبة للمشكلات المطروحة عليه، وبمعنى آخر تعليمه كيف يفكر، وكيف يحلل وكيف يستنتج.

- جملة النظريات والأفكار التي تساعد الفرد على تكوين علاقات صحيحة مع العالم المحيط به.

2. المهارات العقلية والعملية: تتحول المعارف إلى مهارات، وتصبح خبرة مستوعبة نتيجة التطبيق والممارسة، والمهارات قد تكون عملية أو عقلية، ولكل مادة مهاراتها وقدراتها الخاصة، فالفيزياء والكيمياء والرياضيات لها مهاراتها عند تنفيذ التجارب، أو أساليب حل المسائل، وبالإضافة إلى المهارات الخاصة بكل مادة، فهناك مجموعة من المهارات المشتركة بين المواد، كالقدرة على استخراج النقاط المهمة، القدرة على التصنيف، والقدرة على التحليل، والتلخيص،والنقد، والتصنيف، والفهرسة، ووضع المخططات واستخدام القاموس... الخ.
3. القيم والاتجاهات والأنماط السلوكية: إن تعلّم المعارف والمعلومات وحده ما هو إلاّ جزء يسير مما تسعى التربية إليه، فواحد من أهم أهدافها هو تشكيل الأنماط السلوكية التي ينبغي أن يمارسها الطلبة في حياتهم وتزويدهم بالاتجاهات الإيجابية نحو القضايا الاجتماعية والبيئية والأخلاقية، مما يضمن تقدم المجتمع وتطوّره والتغلب على الآثار السلبية للتقدم التكنولوجي وللعولمة وللنمو المال الوحشي.

إن اكتساب هذه القيم والاتجاهات لا يأتي من خلال الشرح والتفسير. وإنما من خلال تقديم نماذج يقتدون بها، ومن خلال المشاركة الفعالة في الأنشطة المدرسية، فالعمل التطوعي مثلاً، لا يمكن تعليمه من خلال الدروس النظرية وإنما من خلال الأنشطة المدرسية الصفية واللاصفية التي تُدرّب الطلبة على تقديم خدماتهم من أجل تحسين الأوضاع المختلفة في البيئة المحيطة، وتقديم المساعدة لمن يحتاجها.

اذكر بعض القيم والاتجاهات التي يجب أن تُزوّد المدرسة المتعلمين بها.

4. النشاط الإبداعي: الذي يساعد في البحث عن حل المشكلات الجديدة، ويمتلك محتوى خاصاً لا يتطابق مع محتوى العنصرين الأوليين، فقوة الإبداع لا ترتبط بحجم المعرفة، فهناك من يعرف القليل في مجال من المجالات، إلا أنه يعمل بإبداع يفوق إبداع ذلك الذي يمثل موسوعة معارف.

فهل الإبداع هو في المواهب الطبيعية التي نمتلكها؟ وهل يولد كل فرد مختلفاً عن الآخر بمواهبه وقدراته؟

من المؤكد أنه لا حجم المعارف المكتسبة التي يحصل عليها الإنسان بشكل جاهز، ولا قدراته التي يتمتع بها، تستطيع أن تضمن إمكانات الإنسان الإبداعية، وإذا تدرب الإنسان دائماً على استيعاب المعارف والقدرات الجاهزة، فمن الممكن أن تضعف مواهبه الإبداعية والطبيعية، فالإنسان الذي لم يتدرب على أن يفكر بشكل مستقل، والذي يستوعب كل شيء بشكل جاهز ومفصل لن يستطيع أن يظهر مواهبه، وهذا يتطلب منا الاهتمام بالنشاط الإبداعي، حسب معطيات علمي النفس والتربية.

لقد اقترح علماء النفس لكل مرحلة من مراحل التعلم نوعاً خاصاً من أنواع النشاط، وأكدوا أن إهمال النمو العقلي عند الطفل، وعدم تدريبه على الأفعال العقلية منذ الطفولة، يُلحق به ضرراً كبيراً في المستقبل، وهذا يعني ضرورة الاهتمام بالإبداع منذ مراحل المدرسة الأولى.

4.2. أسس اختيار المحتوى

هناك العديد من الأسس التي يجب أن توضع في الاعتبار عند اختيار المحتوى، برأيك ما هي؟

يمكن تلخيص هذه الأسس بالنقاط التالية:

1. أهداف المنهاج: إن وظيفة المحتوى هي تحقيق الغايات والأهداف التربوية، وبالتالي ينبغي أن نختار المحتوى المناسب الذي يستطيع أن يوصلنا إلى هذه الأهداف، أي أن ننظر إلى المحتوى على أنه أداة لتحقيق أهداف معينة، وليس غاية بذاته، وعليه فإن أي تغيير أو تعديل أو إضافة أو حذف، يجب أن يتم في ضوء الأهداف المحددة.
2. حاجات المتعلم: تسبق عملية اختيار المحتوى بدراسة علمية لخصائص المتعلمين الذين يوجه إليهم المنهاج، وتحديد ميولهم وقدراتهم وخصائص نموهم، وطرائق تعلمهم، ليتم اختيار المحتوى بما يناسب هذه الصفات، ويشبع ميولهم الراهنة، وينمي لديهم ميولاً جديدة واتجاهات جديدة.
3. حاجات المجتمع: إن التربية عملية اجتماعية وجدت من أجل تحقيق تقدم المجتمع وتطوره، وتأمين متطلباته وحاجاته.

وعند اختيار المحتوى لابد من مراعاة هذه الحاجات والمتطلبات والقيم التي يؤمن بها وتحديد آماله وتطلعاته، لتتمكن العملية التربوية من إعداد أجيال قادرة على تحقيق مجتمع المستقبل المنشود والسيطرة على مشكلاته وتلبية حاجاته.

4. التطور العلمي والتكنولوجي: إن ما يحدث من تغييرات واكتشافات في المعرفة يقتضي إعادة النظر بمحتوى المناهج باستمرار، كلما توصل العلماء إلى اكتشافات جديدة في بحوثهم، وهذا يؤكد أن عملية اختيار محتوى المنهاج، ليست عملية ثابتة، ولا نهائية، لأن الأصول التي يستند إليها متغيرة دائماً.

5.2. طرائق اختيار المحتوى

كيف تتم عملية اختيار المحتوى؟ هل شاركت في إعداد محتوى مادة ما؟ اشرح لنا كيف يتم ذلك؟

هناك عدة طرائق يمكن اعتمادها في اختيار محتوى المنهاج.
ولابد من الإشارة إلى أنه لا توجد طريقة واحدة تعدُّ الأفضل والأمثل وأن استخدام أو دمج أكثر من طريقة في اختيار المحتوى قد يخفف من الأخطاء والفجوات والمشكلات التي يعاني منها محتوى المادة العلمية، ومن هذه الطرائق:

1. آراء المتخصصين:

لماذا يجب أن نعتمد على آراء المتخصصين في اختيار محتوى المقرر الدراسي؟

تُعدُّ آراء المتخصصين على درجة كبيرة من الأهمية، وذلك لأنهم على دراية كبيرة بالمجال المعرفي الذي يُطلب إليهم المشاركة في اختياره، كما أنهم يدركون الصورة الكلية للعلم، ويعرفون بنيته الداخلية والعلاقات البسيطة والمعقدة التي تربط بين مفاهيمه.
وفي هذه الطريقة تُشكل لجان يوكل إليها اختيار محتوى المنهاج، غالبيتهم من المتخصصين في المادة العلمية، وبعض المتخصصين في المناهج وعلم النفس، والمشرفين التربويين ومعلمي المادة الدراسية، على أن يتم الاختيار في ضوء الأهداف التربوية المحددة.

2. التجريب: وفيه يتم تجريب محتوى المنهاج الذي تم اختياره في ضوء معايير معينة على مجموعات تجريبية، وبعد ذلك نقارن نتائج المجموعة التجريبية مع نتائج المجموعات الضابطة للحكم على مدى صلاحية المحتوى المقترح في تحقيق الأهداف التربوية.
3. التحليل: وبهذه الطريقة يتم تحليل مجالات العمل المتوفرة في المجتمع والنشاطات المختلفة، والتي على التعليم إعداد الكوادر المناسبة لها، وفي ضوء ذلك تتم عملية اختيار المحتوى الذي يحقق متطلبات ذلك العمل أو النشاط.
4. الدراسات المسحية: وهذا النوع من الدراسات، يقوم بتحليل كل العوامل التي تؤثر في نوع المعارف التي يجب اختيارها، فتدرس الجوانب التي تتعلق بالمجتمع والمتعلم والمادة العلمية ذاتها والمناهج السابقة أيضاً، وآراء كل من المعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور حول محتواها من المعارف لتحديد ما يجب دعمه في المناهج السابقة، وما ينبغي تلافيه، وليس كل ما تحتويه مناهجنا السابقة خاطئاً، فالعيب ليس في المعرفة ذاتها،وإنما في مسوغات الاختيار والتنظيم والمعالجة.

   إن هذه الدراسات المسحية تجعل الرؤية أكثر وضوحاً، عندما نكون بصدد الاختيار من هذا الكم الهائل من المعارف.
5. مسح الآراء: وتعتمد هذه الطريقة على تعرُّف آراء شرائح مختلفة من المجتمع للاسترشاد بآرائهم في تحديد محتوى المنهاج أو لمعرفة اتجاهات الرأي العام حول موضوعات يثار الجدل حولها كالتربية الجنسية والتربية السكانية... الخ.، أو تحديد حاجات المتعلمين ومشكلاتهم.

6.2. معايير اختيار المحتوى

برأيك الخاص ما هي أهم معايير المحتوى؟

يمكن تلخيص معايير المحتوى بالنقاط التالية: (بشارة، الياس، 2014، 120)

1. الصدق: يُعدُّ المحتوى صادقاً إذا أدى إلى تحقيق الأهداف المطلوبة من جهة، وأنْ يكون واقعياً وأصيلاً وصحيحاً علمياً، كما يعكس صدق المحتوى المعرفة العلمية الجديدة بشكل مفاهيم ومبادئ وأفكار رئيسة، وبمعنى آخر الاهتمام ببنية المادة العلمية.
2. الدلالة أو الأهمية: تعني الدلالة تقرير الأسس والقواعد التي تشمل حقل المادة المقترحة بالإضافة إلى تحديد الأفكار الرئيسة وتنظيمها.
3. التوازن بين السعة والعمق: يبدو للوهلة الأولى أن مفهومي السعة والعمق متناقضان، إلاّ أنهما في واقع الأمر متكاملان، وينجم التناقض بينهما من طريقة التنظيم، فيكونان متناقضين عندما يكون المحتوى بصورة تراكمية أو مجرد جمع للحقائق بدلاً من استخدام طريقة منظمة للعلاقة بين الحقائق والمفاهيم والمبادئ.

   ومن هنا ينظر إلى العمق كامتداد لتغطية المادة، أي الاهتمام ببنية المادة.
4. الشمولية: وتتوضح أهمية الشمولية إذا أدركنا أنَ دور المناهج لا يقتصر على الجانب المعرفي بل يتعداه إلى الطريقة التي يتم فيها تناول المعرفة وتعلمها وتطبيقها، أي التأكيد على طريقة التعلم أولاً، بالإضافة إلى الاهتمام بتشكيل الاتجاهات وتنمية الميول والمهارات، وهذه الشمولية تتطلب أن يتضمن المحتوى أنماطاً مختلفة من الخبرات التعليمية لبلوغها.
5. الاهتمامات والميول: ويقصد به دراسة اهتمامات المتعلمين وميولهم وإعطائها الأولوية، وأن يُنظر إلى اهتماماتهم وميولهم على أنها مرتبطة بمراحل النمو المختلفة التي يمرون بها، ويمكن إشباع هذه الميول إما بتنوع موضوعات المحتوى أو المفاضلة بين مواد دراسية إجبارية واختيارية. وهذا المعيار يتضمن المنفعة والفائدة والتشويق بالنسبة إلى المتعلمين.
6. التوافق مع الواقع الاجتماعي: وهذا المعيار يحقق الفائدة من المادة العلمية بالنسبة إلى البيئة الاجتماعية والطبيعية التي يعيش فيها الفرد المتعلم.
7. القدرة على التعلم: ويقصد بها أن يراعي قدرات المتعلمين ومستوى نضجهم وأن يراعي الفروق الفردية بينهم، مراعياً لمبادئ التدرج في عرض المادة العلمية.
8. الفائدة (المنفعة): ويقصد بها مدى إسهام المادة العلمية في مساعدة المتعلمين على حلِّ مشاكلهم، أي توظيف المعارف وجعلها ذات قيمة وظيفية مباشرة.

9. العالمية: ويقصد بها أن يتخطى محتوى المنهاج الواقع الوطني والقومي ليربط المتعلم بالعالم المعاصر حوله، لاسيما في عصرنا الذي أصبح فيه العالم قرية صغيرة، تتبادل المعارف والمنافع في كل مجالات الحياة.
10. إمكانية التقويم: وهذا المعيار على درجة كبيرة من الأهمية، فالمادة العلمية والخبرات القابلة للتقويم أثناء الدراسة وبعدها، تسهم في عملية تخطيط المناهج وبنائها وتطويرها.

7.2. معايير تنظيم المحتوى

بعد أن تتم عملية اختيار المحتوى تبدأ عملية تنظيم المادة المختارة، فكيف يتم ذلك؟

لتنظيم المحتوى لا بدَّ من مراعاة كل من:

1. تحديد المجال أو المدى: ويعرف على أنه مجموعة المعارف والمهارات والخبرات والقيم والاتجاهات التي يتضمنها منهاج ما.

   وتُعدُّ هذه الخطوة عملية رئيسة في إعداد المحتوى، وتتطلب دقة في الاختيار، ودراسة عميقة لخصائص نمو المتعلم، بحيث تكون هذه الموضوعات المختارة تتناسب مع درجة نموه وطرائق تعلمه.
2. الترتيب أو التتابع: في هذه المرحلة يقرر واضعو المنهاج تسلسل الموضوعات والوقت اللازم لاكتساب كل منها.على أن تكون الخبرة الحالية التي يكتسبها المتعلمون مبنية على أساس الخبرات السابقة وأساساً لخبرة لاحقة.
3. الاستمرار: يعني الاستمرار الاتصال وتنمية الخبرات والمهارات المطلوبة والتزود بمواد أكثر عمقاً واتساعاً كلما ارتقينا بالسلم التعليمي.

   والاستمرار هو الصلة العمودية في تنظيم محتوى المنهاج، أي الصلة بين موضوعات المادة الواحدة في سنوات متتابعة، بحيث يزداد التعمق بالمادة العلمية والاتساع بها، وتقترن هذه الزيادة بنضج القدرات العقلية للمتعلمين.
4. الترابط والتكامل في الخبرة: التكامل في الخبرة يعني وحدتها وهو العلاقة الأفقية بين المواد المختلفة للمنهاج في عام دراسي واحد.

   أن التنظيم الجيد للمنهاج هو ذلك الذي يساعد المتعلم على أن يرى العلاقات بين المجالات المختلفة التي يتضمنها المنهاج، أي تنظيم خبرات المنهاج بصورة تتضح فيها العلاقات بين المجالات المختلفة التي يتكون منها المنهاج.
5. المرونة: أي أن يكون محتوى المنهاج مرناً قابلاً للتغيير والتعديل في ضوء التغيرات العلمية والثقافية.

6. التراكم: ويرتبط هذا المعيار بالتقدم العلمي والانفجار المعرفي الذي أدى إلى تراكم المعرفة، التي تحتاج إلى دقة في التحليل والفهم والتطبيق وإيجاد العلاقات بين الأفكار.
7. أن يحقق محتوى المنهاج التوازن بين النظري والعملي بحيث لا يطغى الجانب النظري على الجانب العملي، فمن المعروف أن الخبرات لا تتكون ولا تنمو إلاّ من خلال الممارسة العملية وربط الأسباب بالنتائج.

3. خاتمة

لقد تطرقنا في هذه الوحدة إلى عنصرين من عناصر المنهاج هما: الأهداف والمحتوى.

فالأهداف هي الدليل والمرشد لعملية بناء المنهاج واختيار المحتوى المناسب لها.

هذه الأهداف التي يجب أن تراعي عند وضعها كلاً من المجتمع والمتعلم والإرث الثقافي والبيئة الطبيعية، لتأتي شاملة متكاملة . كما يجب أن تُغطي مجالات السلوك الإنساني الثلاثة (المعرفية، الحس – حركية، الانفعالية) وبعد الانتهاء من وضع الأهداف تأتي مرحلة اختيار المحتوى، حيث تتم ترجمة الأهداف إلى محتوى (مواد تعليمية وخبرات محددة ومختارة بدقة).

ويتم اختيار المحتوى بعدة طرائق من خلال مشاركة المختصين بالمادة العلمية واختصاصيين بالتربية والمناهج وعلم النفس، ومن ثم تجريب ما تم التوصل إليه، بالإضافة إلى إجراء العديد من الدراسات المسحية ومسح الآراء للوصول في نهاية المطاف إلى محتوى يُغطي احتياجات المجتمع والمتعلمين معاً.

وبعد اختيار المحتوى تبدأ عملية تنظيمه وفق مبادئ ومعايير محددة كالترتيب والترابط والاستمرار والتراكم والمرونة لتنظيمه بطريقة تناسب طبيعة المتعلمين ودرجة نضجهم وحاجات المجتمع.

الفصل الثاني
طرائق التدريس والأنشطة والتقنيات

1. مقدمة

بعد تحديد الأهداف، واختيار المحتوى، يبدأ البحث عن الطرائق والوسائل الأكثر فعالية للوصول إلى النتائج المنتظرة، وتعدُّ الطرائق وأساليب التعلم عنصر المنهاج ذا الأهمية المميزة، فإذا سلمنا أن للعملية التربوية قطبين أساسيين، هما المتعلم والمنهاج، فإن الطرائق حلقة الوصل بينهما، واستخدام طرائق التعليم الفعالة كفيل في تحقيق الأهداف ورفع مستوى المتعلمين، وكثيراً ما يُعزى الضعف الذي نصادفه في المستوى التحصيلي للمتعلمين، إلى أن بعض المعلمين يعجزون عن إيجاد الحل الصحيح لمشكلة طرائق التعليم.

كيف يمكنك تعريف طريقة التدريس؟

2. تعريف طرائق التدريس

يمكن تعريف طريقة التدريس بأنها الوسيلة أو الكيفية التي يعمل بها المعلم والمتعلمون، والتي بمساعدتها يتوصل المتعلمون إلى اكتساب المعارف والخبرات، وتكوين المهارات من خلال تنظيم الموقف التعليمي، وتيسير السبل أمام المتعلمين، للقيام بمختلف أنواع النشاط الموجه، لتحقيق الأهداف المرجوة.

حلل التعريف السابق واستنتج أهم عناصره.

بالنظر إلى التعريف السابق يمكن القول أن طرائق التدريس هي الأساليب والأنشطة المختلفة التي يقوم بها كل من المعلّم والمتعلم تتضمن أقوالاً وأفعالاً، وتسعى لتحقيق مجموعة من الأهداف التربوية، مع مراعاة الأسس النفسية للمتعلم.

3. تصنيف طرائق التدريس

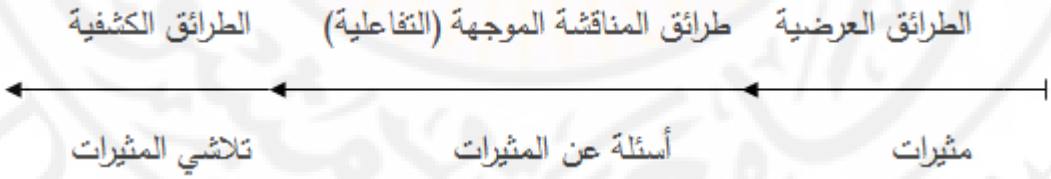
كيف يمكن تصنيف طرائق التدريس؟ حاول أن تصنفها وفقاً لمعيار تختاره.

يمكن تصنيف طرائق التدريس إلى مجموعات ثلاث وفقاً لموقف كل من المعلم والمتعلم وهي:

1. المجموعة الأولى (الطرائق الإلقائية): وتضم طرائق الإلقاء والحفظ، حيث يكون فيها دور المتعلم سلبياً متلقياً للمعارف، بينما يقوم المعلم بالشرح والإلقاء والتفسير.
2. المجموعة الثانية (طرائق المناقشة) (التفاعلية): وتضم الطرائق التفاعلية كالحوار والمناقشة والاستقراء والاستنتاج، وفيها يتعاون المدرس والمتعلمون فيما بينهم.
3. المجموعة الثالثة (الطرائق الكشفية): ويكون فيها المتعلم فعّالاً نشيطاً، وتقوم طرائق هذه المجموعة على التعلم الذاتي، حيث يعتمد المتعلم على نفسه في الدراسة والتحصيل.

يصنف إدوين فينتون Edwin Fenton طرائق التدريس، فيضعها جميعاً على خط متصل يوضح تطورها. يبدأ بعرض المعلومات (المثيرات)، وهذا القطب الأدنى منه، وفي الطرف الأقصى توجد (طرائق الكشف والتنقيب)، وبين قطبي العرض والكشف تقع الطرائق التي تعتمد على المناقشة.

هل يمكن أن ترسم شكلاً يوضح الكلام السابق؟



- الطرائق العرضية ويندرج تحتها طرائق الإلقاء بأشكالها المختلفة، مثل (المحاضرة والحفظ والتسميع والمراجعة والعرض من خلال الوسائل السمعية البصرية وموقف المتعلم فيها سلبياً.
- طرائق المناقشة (التفاعلية): وتعتمد على طرح الأسئلة، وتلقي الأجوبة والحوار، وتشمل الاستقراء والاستنتاج وتمثيل الأدوار.... الخ، وفيها يتم التعاون بين المعلم والمتعلم بالتناوب.
- الطرائق الكشفية: وتضم طرائق التعلم الذاتي، التي تركز على نشاط المتعلم وجهده في البحث عن المعلومات، والحصول عليها، ويكون فيها دور المعلم ضعيفاً يقتصر على التوجيه والإرشاد.

هل تعرف تصنيفاً ثانياً لطرائق التدريس وِفقاً لمعايير (محور العملية التعليمية، العلاقة بين المعلم والمتعلم، الحداثة، فاعلية المتعلم، العملية العقلية)؟

هناك أكثر من طريقه لتصنيف طرائق التدريس وفقاً لمعيار التصنيف من حيث العبء الملقى على قطبي العملية التربوية. (بشارة، الياس، 2014، 128).

1. إذا كان المعيار المحور الذي يدور حوله التدريس، تقسم إلى طرائق مركزها المعلم وطرائق مركزها المتعلم.
2. إذا اعتمدنا معيار العلاقة بين المعلم والمتعلم، فيمكن تصنيفها إلى طرائق تسلطية وطرائق ديمقراطية.
3. إذا كان المعيار الحداثة نصنفها إلى طرائق تقليدية وطرائق حديثة.
4. وإذا أخذنا بعين الاعتبار فاعلية المتعلم، تصنف إلى طرائق فعالة وطرائق سلبية.
5. وأما إذا اعتمدنا كمعيار العملية العقلية، فإننا نتحدث عن طرائق استقرائية وأخرى استنتاجية.

تجدر الإشارة إلى أنه لا يوجد فصل بين هذه التصنيفات، ويمكننا اعتماد المعايير السابقة جميعها، فالطرائق التي تدور حول المعلم هي طرائق تسلطية، تقليدية، سلبية، مغلقة، استنتاجية، أما تلك التي تتمركز حول المتعلم فهي ديمقراطية، حديثة، فعالة، مفتوحة استقرائية.

إن إلقاء نظرة بسيطة على تلك التصنيفات، التي ذكرت في الأدب التربوي تكشف لنا ضعفاً عاماً، ومشتركاً فيما بينها جميعاً، ويتلخص هذا الضعف بأن تلك التصنيفات على اختلافها، قامت على عامل واحد فقط من مجموعة العوامل التي تقوم عليها طرائق التعليم، مما يناقض وحدة العملية التربوية.

ويبدو ارتباط طريقة التعليم بكل من النشاط المشترك بين المعلم والتلاميذ واضحا، حيث تتغير طرائق التعليم وأساليب توجيه النشاط المعرفي، تبعاً لأشكال مصادر استقاء التلاميذ للمعارف الجديدة وتثبيتها وتوزيع محتواها.

فالتلميذ يستقي معارفه من الشكل الطبيعي للشيء أو الظاهرة المدروسة، كأن يعمل على استخلاص كبريتات الحديد مثلاً من خلال تجربة مخبرية، حيث يتعامل مع الأشياء الطبيعية مباشرة، أو قد يكون مصدر المقارنة نموذجاً للشيء أو للظاهرة كنموذج لسد الفرات، أو لشكل طائرة أو غير ذلك، أو قد يكون شكلاً كلامياً سواء أكان كلمة شفوية أو مكتوبة.

وبكلام آخر إذا كانت العملية التربوية هي نشاط تعلمي (من حيث هي نشاط ذاتي للمتعلم) وتعليمي (من حيث هي توجيه وإرشاد من قبل المعلم في آن واحد) فإن الطرائق التي نملكها، يمكن تقسيمها تبعاً لمصادر اكتساب المعارف، حيث يتفاعل نشاط المعلم والتلاميذ، إلى ثلاث مجموعات أساسية هي:

1. الطرائق الكلامية.
2. الطرائق الإيضاحية.
3. الطرائق العملية.

ولسنا بصدد الحديث عن كل هذه الطرائق بالتفصيل، فمجالها ليس هنا، ولكن مما تجدر الإشارة إليه، انه عندما يوجد المعلم في موقف تعليمي مع المتعلمين، فلا يكفي أن يكون مدركاً لطبيعة الطريقة التي يستخدمها، وكيفية استخدامها، وإمكاناتها، بل لابد من معرفة علاقة هذه الطريقة بكل من الأهداف المرسومة، وطبيعة المادة ودرجة نضج المتعلم، والوسائل المتوافرة، والإمكانات المادية المتاحة.

4. معايير اختيار طرائق التدريس

وكما رأينا فهناك العديد من طرائق التعليم التي تطورت عبر التاريخ كالمحاضرة والاكتشاف والاستقصاء، وطرائق التعلم الذاتي وطريقة التمثيل والمحاكاة، وطريقة العصف الدماغي ... الخ.

وكلها تُعدُّ فعالة وناجحة إذا ما استطاع المعلم أن يستغل دوافع المتعلمين، ومراعاة استعداداتهم ودرجة نضجهم، وتوفير شروط التعلم المناسبة واستخدام التعزيز.

وظهر حديثاً اتجاه جديد في طرائق التعليم يعتمد على أسلوب الانتقائية أي أن يؤخذ من كل طريقة ما هو ناجح فيها، وعدم الاعتماد على أسلوب واحد ذلك أن الأسلوب يتنوع بتنوع الموضوع والمادة.

إن اختيار طريقة التدريس عمل علمي موضوعي، يقوم على عدد من المعايير.

برأيك ما هي أهم معايير اختيار الطريقة؟
إذا وجدت نفسك في موقف تعليمي مع طلابك، فكيف تختار الطريقة المناسبة؟
أو كيف تحسم بأن هذه الطريقة هي المُثلى لهذا الموقف تحديداً؟

إن عملية اختيار الطريقة تقوم على عدد من المعايير، نذكر منها:

1. علاقة الطريقة بالمادة العلمية المراد تدريسها: لكل مادة علمية طبيعتها وقوانينها ومهاراتها، التي تتطلب طرقاً مختلفة، فالطريقة التي يمكن أن تعطي نتائج جيدة في مادة الرياضيات مثلاً (استقراء رياضي) قد تفشل في تحقيق النجاح المطلوب في مادة التاريخ والطريقة التي تصلح لتدريس العلوم الاجتماعية، قد لا تصلح للعلوم الفيزيائية وهكذا، والمعلم الجيد هو الذي يختار ما يناسب مادته العلمية وطبيعتها وعلاقاتها الداخلية.
2. علاقة الطريقة بالأهداف التربوية: إن كلاً من المحتوى والفعاليات ما هي إلا وسائل وأدوات، وظيفتها الأساسية تحقيق الأهداف التربوية المحددة والمرسومة، وبالتالي فإن أي اختيار أو تعديل أو تطوير للطرائق، يجب أن يتم في ضوء الأهداف التربوية، فما الفائدة المرجوة من طريقة فعالة وناجحة ولكنها تبتعد بنا عن الأهداف المحددة.

أعطِ مثالاً وضّح هذه العلاقة.

مثال: عندما يكون هدفنا من تدريس مادة الرياضيات تنمية مهارة الحساب الذهني عند المتعلم فلابد من اختيار الطرائق التي تناسب هذا الهدف والتدريب العملي على هذه المهارة، والابتعاد عن طرائق الشرح والإلقاء أو طريقه العد والحساب التقليدية.

وإذا كان الهدف من الدرس في مادة التربية القومية تعريف المتعلمين بمفهوم الديمقراطية الشعبية، فلا بد من زيارة للمنظمات الشعبية ومؤسسات الإدارة المحلية، بحيث يسجل المتعلمون ملاحظاتهم المباشرة ويتفاعلون مع الواقع.

على منوال المثال السابق أعطِ مثالاً من مادة اختصاصك وضح فيه العلاقة بين الطريقة والأهداف.

3. علاقة الطريقة بالمتعلم:

بماذا تنصح معلماً للصف الرابع، يستخدم الشرح والإلقاء معظم الوقت، ما هي الطرائق التي يجب أن يستخدمها؟ ولماذا؟

يجب اختيار الطريقة في ضوء خصائص المتعلمين العمرية، ودرجه نضجهم، وطبيعة تعلمهم، فطريقة المحاضرة على سبيل المثال، قد تكون غير فعالة مع متعلمين صغار السن، إذا استمر المعلم في الإلقاء لفترة طويلة، لان متعلم المرحلة الأساسية لا يستطيع تركيز تفكيره لفترة طويلة، بينما قد تكون طريقة فعالة جداً مع المتعلمين الأكبر سناً، وخاصة إذا ما أردنا تزويدهم بكمية كبيرة من المعلومات، خلال فترة قصيرة. بينما طريقة الربط بالبيئة والاعتماد على الخبرات المباشرة مع صغار السن قد تكون من أنجح الطرق في فترات تعلمهم المبكر.

أعطِ مثالاً وضّح ذلك

4. علاقة الطريقة بالإمكانات المالية المتوفرة: إن اختيار طرائق التعلم، يجب أن يكون واقعياً ومناسباً للموارد المادية المتاحة، فلابد من دراسة العقبات ومعرفة الإمكانات قبل الاختيار.
5. ارتباط الطريقة بمراحل الدرس: من المعروف أن كل درس يتألف من عدة مراحل، وهذه المراحل لها أهداف خاصة بها. إن مجموع هذه الأهداف في النهاية يخدم الهدف الأساس للدرس.

أعطِ مثالاً وضّح ذلك.

مثال:

في أحد الصفوف عندما يريد المعلم مناقشة قصيدة ما، فإنه يلجأ أثناء التمهيد إلى إلقاء بعض الأبيات من قصيدة مشابهة، بغية إعادة معلومات سابقة إلى ذاكرة الطلاب، لها علاقة بمحتوى القصيدة. وأما المرحلة الثانية من الدرس، فمهمتها إعطاء معلومات، وشرح مفاهيم جديدة تتضمنها القصيدة، وقد يتحقق ذلك عن طريق المناقشة أو عن طريق الشروح، أو عن طريق قصة وصفية مثلاً. وفي المرحلة الثالثة قد يكون الهدف تعليم التلاميذ على القراءة بفهم، ويحدث هذا عن طريق العمل المستقل للتلاميذ على قراءة القصيدة لمرات عديدة .

على نسق المثال السابق ضع مثالاً مشابهاً لمادة اختصاصك.

6. ارتباط الطريقة بالظروف المحيطة: يرتبط اختيار الطريقة بما يتوفر من إمكانات مادية.

وضح ذلك بمثال.

مثال:

قد يكون هدف أحد الدروس، هو تعريف التلاميذ على أنواع المحاصيل، فيلجأ المعلم إلى استخدام طريقة الرحلة المدرسية إلى الحقول والبساتين، وكم يكون هذا سهلاً عندما تكون المدرسة في الريف بين الحقول، بينما يتعذر ذلك في مدارس المدن فيضطر المعلم إلى استخدام طريقة المناقشة مثلاً، مستعيناً بنماذج حية، أو رسوم أو غير ذلك.

نسق مثالاً مشابهاً في مادة اختصاصك.

7. ارتباط الطريقة بالتقانات التربوية: إن استخدام المعلم للسينما والفيديو، والشابكة، والصور واللوحات وغيرها، يفرض عليه اتباع طرائق محددة، لا يستخدمها حتماً عند غياب هذه الوسائل والأدوات وهكذا فإن اختيار طريقة التعليم، يتأثر بالوسائل التعليمية المتوفرة لديه.

8. ارتباط الطريقة بعامل الزمن: لا بد للمعلم من أن يأخذ بالحسبان الزمن المخصص لدراسة الموضوع المعين عند اختيار الطريقة، فالرحلات المدرسية على الرغم من فوائدها الكثيرة لا يستطيع المدرس استخدامها إلاّ نادراً، لأنها تتطلب وقتاً طويلاً، قد يخرج عن حدود اليوم المدرسي بكامله، فكيف يكون الحال مع الحصة الدرسية المحددة بخمسين دقيقة؟.

مبادئ تربوية من شأنها رفع فعالية الطريقة:

بغض النظر عن الطريقة المختارة، فإن هناك عدداً من القواعد التربوية إذا ما تبعها المعلم ترفع من فعالية الطريقة وهي: (بشارة – الياس 2014، 134).

1. أن يكون الهدف من التعليم واضحاً للمتعلمين، فوضوح الهدف أمام المتعلم يساعد على تحقيقه، فإذا حاول المعلم إيضاح أهدافه وشرحها من درس ما، فمما لاشك فيه بأنه سيحصل على نتائج أفضل.
2. أن يستند التعلم الراهن على التعلم السابق: أي على ما قد اكتسبه المتعلم، وما يملكه من معارف ومهارات وقيم، فعندما نعلم مفهوم الضرب، لابد من التأكد بأن المتعلم قد استوعب مفهوم الجمع، وعند ما نريد أن ندرس حقبة تاريخية ما فلابد من الربط بينها وبين ما سبق تعلمه، بحيث يصبح التعلم سلسلة متواصلة كل حلقة فيه تعتمد على ما قبلها، وتشكل بدورها قاعدة لما بعدها، ويعرف هذا المبدأ بمبدأ الربط أو الترابط.
3. استغلال دوافع المتعلمين للتعلم والقيام بالعمل، فلابد من إيجاد مثيرات تدفع المتعلمين للعمل، وقد يكون الدافع خارجياً، أو داخلياً، والدوافع الخارجية هي تلك التي يثيرها المعلم عند المتعلم للتعلم، وأما الدوافع الداخلية فهي التي تولد اهتمام المتعلم لبذل جهوده والوصول إلى ما يريده من أهداف، ويشمل توفير الدافعية عند المتعلم أربعة جوانب أساسية هي:
   - إثارة اهتمام المتعلم بالدرس في بداية الحصة.
   - المحافظة على استمرار انتباه المتعلمين.
   - إشراك المتعلمين في أنشطة الدرس.
   - تعزيز استجابات المتعلمين.
4. التركيز على نشاط المتعلم وعلى طريقة البحث والاكتشاف الذاتي، التي تسمح للمتعلم باكتشاف الحقائق بنفسه من خلال نشاطه وعمله، واحتكاكه المباشر بالأشياء فقد أصبح معروفاً اليوم أن الحقائق التي يكتشفها المتعلم بنفسه، تثبت في ذهنه لفترة طويلة، ويكون لها معنى عنده.
5. الانتقال من الأسهل إلى الأصعب، ومن البسيط إلى المعقد، حيث يتم الانتقال بالمتعلم تدريجياً، ويتعمق بالمادة العلمية كلما ارتقى بالسلم التعليمي.

5. طرائق التدريس العرضية

وسنعرض فيما يلي نماذج من طرائق التدريس المختلفة سواء العرضية منها أو التفاعلية أو الكشفية.

أذكر بعض طرائق التدريس التي تعتمد على عرض المعلومات على المتعلمين.
ما معنى طرائق التدريس العرضية؟
ما الأسس التي تقوم عليها؟

هي من أقدم الطرائق المستخدمة، وتُستخدم عادة عندما يرغب مخططو المناهج في نقل المعرفة للطلاب منظمة على شكل مواد دراسية في حقول مختلفة لمساعدة المتعلمين على فهم تلك الحقول ودراستها.
والأساس الذي تقوم عليه هذه الطرائق أنها تعرض المثيرات على شكل مثيرات لفظية محكية أو مكتوبة، أو مثيرات بصرية، أو مثيرات سمعية – بصرية.
ويندرج تحت هذه المجموعة عدد من الطرائق منها:
الإلقاء والحفظ والتسميع وطريقة المراجعة، وسندرس كمثال عليها: طريقة الإلقاء.

فما المقصود بهذه الطريقة؟

الإلقاء: في هذه الطريقة يتكلم المعلم عن المعارف والمفاهيم والمبادئ التي يهدف نقلها إلى المتعلمين، وقد يعرض المعلم أثناء الإلقاء بعض الصور والنماذج، وقد يقوم ببعض التجارب، ويشرح الحقائق التي يعرضها على المتعلمين ويُفسّرها، يُحلل، يُركّب، يستنتج أو يستقرئ بنفسه، كما أنه قد يقرأ بعض المقاطع من مراجع أو كتب اختارها سابقاً.
بينما يبقى المتعلم سلبياً، ويُعتقد بأن المتعلم بإنصاته للمعلم يتخيّل المعلومات من خلال الإنصات وكتابة الملاحظات، وأحياناً أخرى المشاهدة.

ما المواقف المناسبة لاستخدام الإلقاء؟

تُستخدم هذه الطريقة لنقل المعلومات وتزويد المتعلمين بإيضاحات وتفسيرات لمفاهيم ومبادئ وأحداث معيّنة، بهدف مساعدتهم على تكوين فَهْم أفضل لموضوع أو حدث معيّن.
كما تستخدم هذه الطريقة لتكوين اتجاهات إيجابية نحو موضوع معيّن أو إثارة العواطف والمشاعر نحو مسألة ما. وللإلقاء صور مختلفة منها المحاضرة، الشرح، الوصف، القصة، العروض البصرية، والعروض السمعية – البصرية.

ما هي خطوات طرائق الإلقاء؟

استخدام واحدة من طرائق الإلقاء يتطلب من المعلم القيام بعدة خطوات منها:

- تحديد المعلومات التي سوف يقوم بعرضها.
- تنظيم هذه المعلومات وترتيبها في فقرات متتالية متدرجة مترابطة.
- اختيار الأمثلة والتدريبات.
- يستخدم المعلم الوسائل والتقانات التي اختارها.
- قد يطرح المعلم على طلبته بعض الأسئلة بعد شرح كل فقرة من فقرات الدرس أو في نهايته ليتأكد من فهمهم لما شرحه.
- قد يُعطي الطلبة بعض التمرينات والتمارين ليطبقوا القواعد والمبادئ التي شرحها لهم.

ومن خلال تحليل الخطوات السابقة يتبيّن أن المعلم هو الذي يقوم بعملية التعليم كاملة، متحملاً العبء كله في تنظيم المعلومات وشرحها وتحليلها، أما المتعلم فدوره الاستماع ثم استذكار هذه المعلومات في أوقات أُخرى لحفظها وفهمها.

برأيك الخاص ما هي عيوب هذه الطرائق؟

عيوب الطرائق الإلقائية: للإلقاء نقاط ضعف كثيرة منها:

- لا تفسح المجال أمام المتعلمين للقيام بأية أنشطة.
- تؤدي إلى تشتت انتباه المتعلمين والملل.
- لا تُنمي عند المتعلمين مهارة تحمُّل المسؤولية والاعتماد على الذات.
- تعجز هذه الطرائق عن تحقيق أهداف التعلُّم الكبرى، كالنمو الاجتماعي وتنمية القدرة على التفكير والإبداع والعمل ضمن فريق.
- تُعدُّ هذه الطرائق مُجهِدة بالنسبة إلى المعلم.

هل هناك عيوب أُخرى لم تُذكر؟ أذكر بعضاً منها.

شروط الإلقاء الجيّد:

برأيك عندما يستخدم المعلم الإلقاء، ما الشروط الشروط التي يجب عليه مراعاتها؟

- على المعلم أن يتأكد من أن كل كلمة أو عبارة يقولها، مفهومة من قِبَل المتعلمين ومألوفة لديهم، فالكلمة تقوم بوظيفتها بشكل صحيح إذا عكست الواقع الموضوعي، وأعطت المعنى نفسه بالنسبة إلى قائلها وسامعها على حدٍ سواء.
- إحياء الخبرات السابقة لدى المتعلمين فإدراك أي موضوع جديد بنجاح يتطلب إحياء خبرات المتعلمين السابقة وإظهار العلاقات التي تتناسب مع الموضوع الجديد بشكل مرتب، فمثلاً عندما يُريد معلم الكيمياء إيضاح مفهوم التأكسد لطلبته لا بدَّ له من سؤالهم عن ماذا يحدث للمواد المعدنية إذا تعرّضت للهواء الرطب؟.

وهكذا بإحياء الخبرات السابقة، وربطها بموضوع التعلم الجديد، تتحقق تهيئة المتعلمين لفهم المادة الجديدة بصورة فعّالة ونشطة.

- طرح الأسئلة على المتعلمين للتأكد من فهمهم للمادة الجديدة ولإشراكهم بالدرس وإفساح المجال أمامهم لطرح المزيد من الأسئلة والإجابة عنها.

6. طرائق التدريس التفاعليّة

ما المقصود بالطرائق التفاعلية؟
أعطِ مثالاً على طريقة تفاعلية.

هي من أكثر الطرائق شيوعاً بعد الإلقاء تعتمد على طرح الأسئلة وتلقّي الأجوبة، والمناقشة والحوار، وفيها يتم التعاون بين المعلم والمتعلّم بالتناوب، وتعتمد على إشراك المتعلم في عملية التعلُّم.
ومن الطرائق التفاعلية: الحوار – المناقشة – التدريس بالنصوص. وسنعرض كمثال عليها الطريقة الحوارية.

الطريقة الحوارية

كيف تُعرّف الطريقة الحوارية؟ هل تستخدمها مع طلبتك؟ ما أهم ميزاتها؟

هي طريقة تتميّز بطابع الأسئلة والأجوبة بين المعلم والمتعلّمين من جهة وبين المتعلمين بعضهم مع بعض من جهة أخرى حول موضوع الدرس.
كما تتم مناقشة بعض الإضافات أو الأمثلة التي يوردها المعلم أو أحد المتعلمين، ومناقشة ما توصلوا إليه.
وإذا أراد المعلم أن يستخدم طريقة الحوار، لا بدّ له من قراءة المادة العلمية بدقة وتحليلها وتقسيمها إلى أجزاء مترابطة، ومن ثم صوغ مجموعة من الأسئلة حول كل جزء ويطرحها على المتعلمين بحيث تؤدي إجاباتهم إلى المعلومات المطلوبة.
ومن خلال طرح الأسئلة يرشد المعلم طلبته إلى إجراء القياس والاستقراء والتحليل والتركيب.

خطوات طريقة الحوار

يمكن تلخيص خطوات الحوار بالنقاط التالية: (بشارة، الياس، 2014، 139).

- يعرض المعلم المشكلة على المتعلمين.
- يطرح مجموعة من الأسئلة التي تثير تفكيرهم، وتجعلهم يفحصون المشكلة بطريقة ناقدة ويتبصرون الحل الذي يرونه.
- على المعلم تحضير هذه الأسئلة مسبقاً على نحو يسبر المسألة بطريقة منطقية.
- على المعلم أن يطرح أسئلة تثير تفكير الطلبة واهتمامهم وتقودهم للتفكير بشكل مستقل، وتساعدهم على تكوين الأفكار بصورة مستقلة حول الموضوعات المطروحة.

برأيك الخاص ما هي محاسن الطريقة الحوارية؟

محاسن طريقة الحوار

- تجعل من المتعلم مشاركاً فاعلاً في الدرس.
- تدريب المتعلمين على الملاحظة والتجريب والاعتماد على النفس.
- تجذب اهتمام المتعلمين وتبعدهم عن الملل والتشتت.
- تُشعر المتعلمين بالمتعة والسرور عندما يجيبون عن أسئلة المعلم.
- تثبت المعلومات والخبرات في أذهان المتعلمين، فلا يحتاج لعناء كبير لحفظها.

هل تجد أن هناك محاسن أخرى لم تُذكر؟ أذكر بعضاً منها.

صعوبات تطبيق الطرق التفاعلية:

- برأيك الخاص ما هي صعوبات تطبيق الطريقة التفاعلية؟
- هل تستخدم هذه الطريقة أثناء حصصك؟ علل إجابتك.

- قد يُسيطر المعلم على الموقف داخل الصف، وينفرد بالحديث، ولا يُعطي الوقت الكافي لكل طالب يرغب في المناقشة.
- قد يشارك في المناقشة عدد قليل من الطلبة بينما يبقى الآخرون سلبيّين بانتظار الإجابات التي يقدمها زملاؤهم.
- قد تكون المناقشات سطحية في كثير من الأحيان وتتناول جزئيّة صغيرة من الدرس، مما يترتب عليه قضاء أغلب الحصة في مناقشة تلك الجزئية وإهمال بقية الدرس.
- تستبعد الخبرات المباشرة في التعلم، وتعتمد بشكل أساسي على الموضوعات اللفظية.
- قد يبالغ المعلمون في طرح الأسئلة والإكثار منها مما يؤدي إلى تشتت انتباه الطلبة.

وقد تؤدي إلى الغموض والضوضاء والمقاطعة والإجابات الجماعية مما يُعيق فهم الطلبة للموضوعات المطروحة.

7. الطرائق الكشفية

أعطِ تعريفاً للطرائق الكشفية. برأيك ما هذه الطرائق؟ ولماذا سُمّيت بالكشفية؟
على ماذا تعتمد هذه الطرائق؟ ما هو دور المعلم فيها؟ ما دور المتعلم فيها؟

تعتمد الطرائق الكشفية على عمليات التعلم الذاتي حيث يقوم المتعلم بعملية التعلم وِفقاً لقدراته واستعداداته، ويقتصر دور المعلم على الإرشاد والتوجيه، وتختلف هذه الطرائق عن بعضها وِفقاً لحجم العمل المطلوب من المتعلم ونوعيته.

هل تستخدمها في تدريس مادة اختصاصك؟ أعطِ مثالاً على ذلك.

من الطرائق الكشفية: الاستطلاع – الاكتشاف أو الاستقصاء.
سنأخذ كمثال على الطرائق الكشفية الاكتشاف أو الاستقصاء.

طرائق الاكتشاف والاستقصاء:

مَن وضع أسس هذه الطريقة؟
ضع تعريفاً للتعلم الكشفي.

عرّف برونر التعلم الكشفي بأنه نوع من التفكير عندما يتجاوز المتعلم المعلومات المعطاة إلى استبصارات وتعميمات جديدة، وحينما يتم الكشف فإنما يكتشف نوعاً خاصاً من المعرفة، معرفة تبقى مع المتعلم لفترة أطول، وهي أيسر في قابليتها للانتقال إلى مواقف أخرى، كما تحتل منزلة مهمة في ذهن المتعلم .

وفي طرائق الاستقصاء يوضع المتعلم موضع المكتشف، لا موضع المتلقي، فيجابه بموقف يتحدى تفكيره، ويثير ذهنه، ويزيد من قابليته على البحث والمعرفة، وعندما يصل إلى هذه المرحلة عليه أن يستخدم مهارات الاستقصاء العلمي وهي: الملاحظة – جمع البيانات – القيام بالتجارب. المقارنة وعليه أن يسترجع معارفه السابقة، ويعيد تنظيمها، بما يسمح بالتوصل إلى اكتشاف جديد يستعين به على فهم الموقف المُحيِّر مشبعاً رغبته ودافعيته للتعلم، ومتخلِّصاً من القلق الذي سيطر عليه أول الأمر، ويشعر بمتعة الاكتشاف ولذة النجاح، مما يعطيه ثقة بنفسه ويدفعه إلى مزيد من البحث والاكتشاف. والتعلم الكشفي يتطلب وجود مثير مُعيّن:

- يتحدّى تفكير المتعلمين، وقد يكون هذا المثير حدثاً يثير حب الاستطلاع، أو مشاهدة ما تتحدى تفكير المتعلمين.
- أو نقصاً في المعلومات التي يمتلكها المتعلمون بحيث لا يتمكنون من تفسير ظاهرة ما بما لديهم من خبرات.
- أو مشاهدة أو ملاحظة عابرة أو حدثاً يقدم للمتعلمين عن طريق التجربة.

مراحل التعلم الكشفي

لا شك بأنك درست في مادة طرائق التدريس العامة مراحل التعلم الكشفي.
ما هذه المراحل؟

يمكن تلخيص مراحل التعلم الكشفي كما حدّدته هيلدا تابا في ثلاث مراحل هي:

1. مرحلة تشكيل مفاهيم المادة: والهدف من هذه المرحلة زيادة قدرة المتعلمين على معالجة المعلومات، وتوسيع نظمهم المفهومية عن طريق قيامهم بأنشطة تعليمية مختلفة تساعدهم في اكتشاف مفاهيم جديدة تمكنهم من حل ما قد يعترضهم من مشكلات. أذكر مثالاً على ذلك.
2. مرحلة تفسير المعلومات: ويتم في هذه المرحلة تطوير عمليات الفهم والاستنتاج والتعميم كأن يستنتج المتعلمون أن منسوب نهر بردى يقل في الصيف بسبب ارتفاع درجة الحرارة.

والعملية المعرفية الواجب توافرها في هذه المرحلة هي القدرة على استنتاج المبادئ وتعميمها، ويمكن تسهيل هذه المهمة من خلال طرح أسئلة مناسبة تتجاوز المعارف الراهنة، واستخدام ما تم التوصل إليه من توقع بعض النتائج (لماذا يجذب المغناطيس الحديد فقط؟).

أعطِ مثالاً على نسق الأمثلة السابقة.

3. مرحلة تطبيق المبادئ (التطبيق العملي) حيث يُطبق المتعلمون ما توصلوا إليه على حالات جديدة.

فوائد التعلم الكشفي:

يُلح الكثيرون على استخدام التعلم الكشفي في المدارس، برأيك الخاص لماذا؟ وما هي فوائد التعلم الكشفي؟

- يساعد على التذكُّر، فالحقائق التي يكتشفها المتعلمون بأنفسهم تميل إلى البقاء في الذاكر بالمقارنة بتلك التي تم تلقينهم إياها.
- يمكن تطبيقها في مواقف جديدة.
- التعلم الكشفي يساعد المتعلمين على الاستبصار بطرائق تفكيرهم، فالتعلم نشاط وليس عملية سلبية.
- التعلم بالاكتشاف يؤدي إلى تعلم حقيقي فلا يمكن أن يحدث تعلم حقيقي دون إتاحة الفرصة للمتعلمين للقيام بعمليتي الاستيعاب والمواءمة.
- زيادة الدافعية للتعلم على اعتبار أن لعملية الاكتشاف مكافأتها الذاتية.

وإذا أردنا أن نصنِّف طرائق التدريس حسب المواقف التربوية، يمكن تصنيفها إلى:

- طرائق تدريس المعلومات (المحاضرة – المناقشة – التعلم الذاتي – التعلم بالاكتشاف – التعليم المبرمج . . .).
- طرائق تدريس المهارات العملية (التكرار – التعليم المبرمج – التطبيقات العملية).
- طرائق تدريس المجالات الوجدانية والاجتماعية (تمثيل الأدوار – المشروعات – الاستطلاع الجماعي – الطريقة التشريعية – الإسهام في الأنشطة الاجتماعية – التعلم التعاوني).
- طرائق التدريب على التفكير وحل المشكلات (الاستقراء – الاستنتاج – الاكتشاف – العصف الذهني – حل المشكلات).

وطبعاً من الصعوبة بمكان الحديث عن كل هذه الطرائق ومحاسن كل منها ومثالبها، فمكانها ليس هنا، واكتفينا بالحديث عن نماذج من كل مجموعة من المجموعات السابقة.

8. التقانات التعليمية

بعد أن انتهينا من المُكوّن الأول من (الفعاليات والأنشطة) سنتناول بالدراسة كلاً من التقانات التعليمية والأنشطة المدرسية.

ما تعريف التقانات التعليمية؟

لماذا يجب أن يستخدمها المعلم في أثناء دروسه؟

تُعرّف التقانات التعليمية بأنها كل ما يستعان به لتوفير التعليم من مخابر ومعدات مدرسية ووسائل اتصال. ولا يقتصر الأمر على الأجهزة والبرامج، بل يتعداه إلى استخدام الوسائل والأساليب والبرامج والمنتجات العلمية من أجل تحسين فعالية التدريس ورفع كفايته، ويدخل ضمن الأساليب والمنتجات العلمية جميع ما أنتجته العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية من معدات وبرامج، والتي تستخدم في تحسين فاعلية التدريس، وتؤدي إلى تحقيق فاعلية عليا للأهداف التدريسية.

برأيك الخاص ما فوائد التقانات التعليمية؟

يمكن تلخيص فوائد التقانات التعليمية بالنقاط التالية:

1. تكوين المدركات واكتساب المعلومات وفهمها بطريقة أفضل وأعمق.
2. إكساب المتعلمين بعض المهارات عن طريق العروض العملية.
3. تثير اهتمام المتعلمين وتحفزهم لمزيد من التعلم.
4. الإسراع بعمليتي التعليم والتعلم.
5. تساعد على زيادة خبرات المتعلم، وتجعله أكثر استعداداً لمزيد من التعلم.
6. تمنح التعلم ركيزة علمية وطيدة حيث يتيح استخدام الوسائل للمتعلم فرصة المشاهدة والاستماع والممارسة فتشترك جميع الحواس لديه، مما يؤدى إلى ترسيخ هذا التعلم ويقلل من احتمال نسيانه.
7. إن المعلم لا يستطيع بإمكاناته البشرية، أن يحقق للتعلم كل ما يصبو إليه من قوة، وباستخدامه للوسائل المختلفة يعطى التعليم مزيداً من القوه والفاعلية.
8. الابتعاد عن اللفظية: تعنى اللفظية أن المعلم قد يستعمل ألفاظاً يظن أن المتعلمين يفهمونها، ولكن قد لا يكون لها نفس الدلالة عندهم كما عند قائلها، فالوسائل المحسوسة تساعد على تكوين صور مرئية في أذهان المتعلمين.
9. تؤدي إلى زيادة المشاركة الإيجابية للمتعلم.
10. تُقَرِّب التعليم من الواقعية فهي تصل ما بين المجتمع والمدرسة وتحاول التخلص من الاتجاه التقليدي القائم على عرض المعلومات وحفظها.
11. تكوين بعض الاتجاهات الإيجابية لدى المتعلمين.
12. الإسهام في تنمية قدرات المتعلمين على الإبداع والابتكار.

برأيك هل هناك فوائد أخرى لم يتم ذكرها؟ ما هي؟ أذكر بعضاً منها.

9. النشاط المدرسي

ما معنى النشاط المدرسي؟

أعطِ أمثلة على أنشطة مدرسية تدعم التعلم المدرسي.

يمكن تعريف النشاط المدرسي بأنه كل جهد عقلي أو عضلي منظم، يقوم به المتعلم، لتحقيق هدف مُحدد.

والأنشطة المدرسية المتنوعة تؤدي دوراً مهماً في تحقيق الأهداف التربوية، أما حجم النشاط ونوعيته وأهدافه فيتحدد بدرجة كبيرة بنوعية المنهاج المتبع.

برأيك الخاص ما هي فوائد النشاط المدرسي؟

للنشاط المدرسي وظائف عدة يمكن تلخيصها بالنقاط التالية:

1. تنمية المهارات الأساسية للتعلم: والمقصود بها اكتساب المعلومات والخبرات، وتكوين مهارات يدوية وذهنية وتنمية ميول واتجاهات عند المتعلمين.
2. جمع المعلومات والمعارف وتكوين الاتجاهات. عندما يقوم المتعلم بنشاط ما (ري أشجار الحديقة، إعداد مجلة حائط مدرسية، رحلة علمية، الخ...) فهو بلا شك يكتسب الكثير من المعلومات والمعارف، حيث يبحث عنها، ويقارن فيما بينها، ثم يربط بعضها ببعض، فيكتسب معارف وخبرات تثبت في ذهنه، ويكون لها معنى بالنسبة له، ومثالٌ ذلك : متعلم في الصف الخامس الابتدائي، عندما يتعلم المفعول به على سبيل المثال، قد يقع في اللفظية، ولا يكون لمفهوم المفعول به في قواعد اللغة العربية معنى في ذهنه، ولكنه عندما يشارك في إعداد موضوع لمجلة الحائط المدرسية، سيحتاج لقواعد اللغة، سيدرسها، ويستخدمها عملياً، عندها فقط يصبح لها معنى في ذهنه، كما أن النشاط يساعد على ربط المعلومات عند المتعلم بمنظومة المعارف المتكاملة.
3. اكتساب ميول واتجاهات وقيم جديدة : فعندما يمارس المتعلم نشاطاً ما يكتسب الكثير من الميول، ويُكوِّنُ الاتجاهات السليمة، فهو عندما يروي أشجار حديقة المدرسة ويعتني بها يُكوِّنُ ميولاً ايجابية نحو البيئة، وعندما يزور جمعية خيرية، يكون اتجاهاً إيجابياً نحو مساعدة الفقراء، وعندما يقوم المتعلم بنشاط ما يجمع المعلومات ويحللها، ثم بعد ذلك يُكوِّنُ الاتجاهات والميول المناسبة.

4. تكوين مهارات يدوية وذهنية عند المتعلم: فممارسة الأعمال ينمي لديه الكثير من المهارات كمهارة استخدام المجهر، ورسم المصورات والجداول، وكذلك مهارات لغوية وحسابية من خلال ممارسة الأنشطة الأدبية وحل التمارين الرياضية.
5. تنمية مهارات التواصل كالاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، أي أن يعبر عن أفكاره وآرائه بلغة سليمة شفوياً وكتابة، وأن يصغي للآخرين، ويفهم أفكارهم، بذلك يتعلم كيف يعبر عن رأيه ويحترم آراء الآخرين.
6. تنمية مهارات العمل باعتباره جزءاً من فريق يتعلم المتعلم مراحل تخطيط وتنفيذ النشاط وما قد يتطلبه من زيارات ومقابلات ودراسات، كما أنه يألف العمل الجماعي، ويحترمه ويقدر الجماعة، ويتدرب على حياة المجتمع بأنواعها المختلفة، وبذلك تنمو لديه مهارة العمل ضمن فريق.
7. تنمية القدرة على التفكير عن طريق الأنشطة التي يقوم بها المتعلمون لحل مشكلات ترتبط بحياتهم اليومية، وتنمية قدرتهم الابتكارية والإبداعية.
8. تنمية مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم.

الفصل الثالث

المدخل لطرائق تدريس التربية الخاصة

أولا : التربية الخاصة مفهومها وأهدافها

مقدمة :

احتل ميدان التربية الخاصة في الوقت الحالي مكانة مرموقة نتيجة اهتمام الباحثين وعلماء التربية وعلماء النفس والأطباء وغيرهم في مجال الأطفال غير العاديين، ويمكن القول بأن موضوع الأطفال الغير عاديين قد أخذ يمثل موقعا متقدماً في سلم الأولويات .

ويُعد ميدان غير العاديين أو التربية الخاصة من الميادين التربوية التي واجهت العديد من التحديات حتى نما وتطور بسرعة وأصبح يحتل مكاناً بارزاً بين الميادين العلمية والتربوية المخلفة في بلدان العالم فمنذ عهد قريب كان هذا الميدان يقتصرعلى رعاية بعض أفراد فئات الإعاقة البصرية والإعاقة السمعية والإعاقة العقلية ، والإعاقة الجسمية ، وكان لا يعترف برعاية وتربية الأفراد الذين يعانون من أي نوع أخر من الإعاقات خارج هذه الفئات .

وتجدر الإشارة إلى توضيح الفرق بين التربية العامة والخاصة كالآتي:

التربية العامة: Normal Education هي التربية التي تهتم بالإفراد العاديين وتتبنى منهاجًا موحدًا في كل فئة عمرية أو صف دراسي،بالإضافة إلى طرق التدريس الجمعية في تدريس الأطفال العاديين في المراحل العمرية المختلفة،و تستخدم و سائل تعليمية عامة في المواد المتنوعة.

التربية الخاصة: Special Education :هي مجموعة من البرامج التربوية المتخصصة والمصممة بشكل خاص لمواجهة حاجات الأفراد المعاقين والتي لا يستطيع معلم الصف العادي تقديمها، وذلك من أجل مساعدتهم على تنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن و تحقيق ذواتهم ومساعدتهم على التكيف.

أهداف التربية الخاصة

- التعرف إلى الأطفال غير العاديين وذلك من خلال أدوات القياس والتشخيص المناسبة لكل فئة من فئات التربية الخاصة .

- إعدادا البرامج التعليمية لكل فئة من فئات التربية الخاصة .
- إعداد طرائق التدريس لكل فئة من فئات التربية الخاصة ، وذلك لتنفيذ وتحقيق أهداف البرامج التربوية على أساس الخطة التربوية الفردية .
- إعداد الوسائل التعليمية والتكنولوجية الخاصة بكل فئة من فئات التربية الخاصة .
- إعداد برامج الوقاية من الإعاقة ، بشكل عام ، والعمل نا أمكن على تقليل حدوث الإعاقة عن طريق البرامج الوقائية .
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وذلك بحسن توجيهم ومساعدتهم على النمو وفق قدراتهم واستعداتهم وميولهم .
- تهيئة وسائل البحث العلمي للاستفادة من قدرات الموهوبين وتوجيهها واتاحة الفرصة أمامهم في مجال نبوغهم .
- تأكيد كرامة الفرد وتوفير الفرص المناسبة لتنمية قدراته حتى يستطيع المساهمة في نهضة الأمة .

الفرق بين أهداف التربية العامة والتربية الخاصة

١- هناك فروق واضحة بين أهداف التربية العامة والتربية الخاصة ، وتبدو هذه الفروق واضحة بين كلاً منهما في النقاط التالية :

٢- تهتم التربية العامة بالأفراد العاديين، في حين تهتم التربية الخاصة بفئات الأفراد غير العاديين .

٣- تتبنى التربية العامة منهاجاً موحداً في كل فئة عمرية أو صف دراسي في حين تتبنى التربية الخاصة مناهاجاً لكل فئة ، تشتق منه الأهداف التربوية فيما بعد.

٤- تتبنى التربية العامة طرائق تدريسية جمعية في تدريس الأطفال العاديين في المراحل التعليمية المختلفة في حين تتبنى التربية الخاصة طريقة التعليم الفردي في تدريس الأطفال غير العاديين في الغالب .

٥- تتبنى التربية العامة وسائل تعليمية عامة في المواد المختلفة ، في حين تتبنى التربية الخاصة وسائل تعليمية خاصة بفئات الأفراد غير العاديين .

وعلى سبيل المثال :

- تستخدم الخريطة في تعليم الطفل العادي ، في حين تستخدم الخريطة المجسمة أو الناطقة مع الطفل يستخدم جهاز الاوبتكون (Optacon) في تدريس القراءة للمكفوفين ، في حين لايستخدم مثل هذا الجهاز في تدريس القراءة للأطفال العاديين .
- تستخدم لغة الإشارة (Sign Language) في تدريس الصم ، في حين لاتستخدم مثل هذه اللغة في تدريس الأطفال العاديين .
- يستخدم جهاز النطق الصناعي مع الأفراد ذوي الإضطرابات اللغوية كالمعوقين عقلياً ، وسمعياً ، والمصابين بالشلل الدماغي ، في حين لايستخدم مع الأطفال العاديين ..... وهكذا .

ومهما يكن من فروق بين أهداف التربية الخاصة والعامة ، فإن كلاً منهما يهتم بالفرد ، ولكن بطريقته الخاصة . ومع ذلك فتشترك التربية العامة والخاصة في هدف مساعدة الفرد أياً كان ، على تنمية قدراته واستعدادته إلى أقصى حد ممكن، والعمل على تحقيق أهدافه ، وذلك من خلال توفير الظروف المناسبة لتحقيقها .

ثانيا : بعض فئات ذوي الاحتياجات الخاصة والفرق بينها

يُعرف الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة: children with special needs هم أولئك الأطفال الذين يختلفون على نحو أو آخر عن الأطفال الذين يعتبرهم المجتمع عاديين. ويصنفوا إلى الفئات الآتية:

أ- الإعاقة العقلية.
ب- الإعاقة السمعية.
ج- الإعاقة الجسدية.
د- الإعاقة الانفعالية.
هـ- الإعاقة البصرية.

و- صعوبات التعلم.
ز- الاضطرابات الكلامية واللغوية.
ح- التفوق العقلي.

أما الأطفال تحت الخطر At risk children : فهم الأطفال الذين ليسوا حاليا معرفين على أنهم معاقين أو عاجزين و لكن يعتبرون أن لديهم فرصة كبيرة و غير عادية لان يتعرضوا للإعاقة،هذا المصطلح عادة يستخدم مع الرضع و الأطفال ما قبل المدرسة وذلك بسبب الأوضاع المحيطة بالولادة أو البيئة المنزلية لذلك يتوقع أن يتعرضوا إلى مشكلات نمائية في وقت لاحق.

وسوف نتناول في الجزء التالي الفرق بين بعض فئات ذوي الاحتياجات الخاصة موضع اهتمام المقرر الحالي وهم الفائفين والمتأخرسين دراسيا .

١. الفرق بين الموهوبين والمتفوقين

لا يستطيع أحد القول بأنه يمكن استخدام مصطلحات مثل موهوب ومتفوق ومبدع ومتميز وذكى بمعنى واحد ، ومن الناحية اللغوية تكاد تتفق المعاجم العربية والإنجليزية على أن التفوق Giftedness يعد استعدادًا فطريًا غير عادى لدى الفرد. بينما يرد مصطلح الموهبة Talent إما كمرادف في المعنى لمصطلح التفوق ، وإما بمعنى قدرة موروثة أو مكتسبة سواء أكانت قدرة عقلية أم قدرة بدنية . أما من الناحية التربوية فإن الأمر يبدو أكثر تشعبًا وتعقيدًا. إلا أن مراجعة شاملة لما كتب حول هذا الموضوع تكشف بوضوح عن عدم وجود تعريف عام متفق عليه بين الباحثين المهتمين بعلم نفس الموهبة والتفوق.

أن مصطلح الموهبة يستخدم للإشارة إلى مجموعة من الأفراد لديهم قدرات خاصة تؤهلهم للتفوق في مجالات معينة علمية (رياضيات، علوم) ، أو أدبية (شعر ، صحافة) ، أو فنية (رسم ، موسيقى) ، أو عملية (ميكانيكا ، نجارة)، وليس بالضرورة تميزهم بمستوى مرتفع من حيث الذكاء أو التحصيل الدراسي بصورة ملحوظة بالنسبة لأقرانهم .

بينما يرى جانيية Gagne وجود فرق بين الموهبة والتفوق يتضح في النقاط التالية :

أ- التفوق ينطوى على وجود موهبة وليس العكس، فالمتفوق لابد أن يكون موهوبا وليس كل موهوب متفوقا .

ب- المكون الرئيسي للموهبة وراثى بينما المكون الرئيسي للتفوق بيئ .

ت- الموهبة طاقة كامنة أو نشاط أو عملية، والتفوق نتاج لهذا النشاط أو تحقيق لتلك الطاقة .

ث- الموهبة تقاس باختبارات مقننة بينما يشاهد التفوق على أرض الواقع .

ج- الموهبة تقابل القدرة من مستوى فوق المتوسط، بينما يقابل التفوق الأداء من مستوى فوق المتوسط.

ومع كل الاختلافات بين الباحثين حول تعريف الموهبة والتفوق، إلا أنهم يتفقون على المعنى العام والإطار الشامل له، فلا يوجد اختلاف بينهم على أن الفرد الموهوب أو المتفوق هو الفرد الذي يظهر سلوكا في المجالات العقلية المختلفة يفوق كثيرا من أقرانه الآخرين، مما يستدعى تدخلا تربويا لإثراء وتنمية هذه القدرات والوصول بها إلى درجة من النمو تسمح بها طاقاته وقدراته .

ويستخلص مما سبق أن كلا من الموهبة والتفوق يستخدمان بمعنى واحد تقريبا، وذلك للدلالة على المستوى المرتفع من أداء الفرد في مجال ما أو أكثر من المجالات الأكاديمية أو غير الأكاديمية التي تحظى بالقبول والاستحسان الاجتماعي . ويفسر ذلك بسببين هما :

(أ) أن الذكاء هو أحد العناصر والمكونات الأساسية اللازمة للتفوق في مختلف وجوه النشاط العقلي للفرد، وأن نوع الذكاء يختلف من مجال إلى آخر فنجد الذكاء البصري مهم في الفنون التشكيلية، والذكاء الميكانيكي في الأعمال الميكانيكية .

(ب) إن قدرات الفرد ومواهبه ليست خاضعة لعوامل الوراثة فقط ، وإنما هي على الأقل تخضع في نموها لتفاعل تلك العوامل مع غيرها من العوامل البيئية

والخبرات السابقة، حيث تأخذ هذه القدرات في النمو إذا ما توافرت لها البيئة المناسبة وفرص التنمية والتدريب اللازمين .

وبذلك يمكن تعريف المتفوقين Gifted children بأنهم أولئك التلاميذ الذين لديهم القدرة على أن يكون مستواهم التحصيلي مرتفعًا في مجال دراسي أو أكثر، مقارنة بغيرهم بنسبة تميزهم وتؤهلهم لأن يكونوا من أفضل أفراد المجموعة التي ينتمون إليها.

أما الموهوبون Talented Children هم الأفراد الذين يصلون في أدائهم إلى مستوى مرتفع في مجال من المجالات الغير أكاديمية كمجال الفنون والألعاب الرياضية والمجالات الترفيهية المختلفة والمهارات الميكانيكية والقيادة الاجتماعية و غير ذلك من المجالات، ويعتبر التلميذ الموهوب كذلك عندما يتوافر له أي شرط من الشروط الآتية:

- أن يكون لديه نسبة ذكاء مقدارها 120 على الأقل وتم تحديده بأحد الاختبارات التي تقيس الذكاء.
- أن يكون لديه مستوى عال من الاستعدادات الخاصة مثل : الاستعداد العلمي أو الفني او القيادة.
- أن يكون لديه مستوى عال من القدرة على التفكير الابداعي.

وهناك الموهوبون ذوو صعوبات التعلم (Gifted With Learning Disability) وهم التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم ويملكون مواهب وإمكانات عقلية غير عادية مميزة تمكنهم من تحقيق مستويات مرتفعة من الأداء، ولكنهم في نفس الوقت يواجهون صعوبات في التعلم تجعل مظاهر التحصيل أو الانجاز الأكاديمي فيها منخفضا, ويعزى انخفاض تحصيلهم الأكاديمي إلى ضعف مفهوم الذات والافتقار إلى الدافعية .

ومن أبرز الخصائص التي تميز هذه الفئة من التلاميذ ما يلي:

- أن هؤلاء التلاميذ يبدون قدرات ابتكارية، وأنشطة عقلية متنوعة، وبعض جوانب القوة، مما يشير إلى امتلاكهم بعض جوانب التفوق العقلي أو المواهب.

- إن هؤلاء التلاميذ يبدون الكثير من مظاهر الوعي بأنماط الصعوبات لديهم، والمشكلات المترتبة عليها، والتي تؤثر سلبًا على مستواهم الأكاديمي.
- يملكون مواهب أو إمكانات عقلية غير عادية بارزة، تمكنهم من تحقيق مستويات أداء أكاديمية عالية، لكنهم يعانون من صعوبات نوعية في التعلم، تجعل بعض مظاهر التحصيل أو الإنجاز الأكاديمي صعبة، وأداؤهم فيها منخفض انخفاضًا ملموسًا.

٢. الفرق بين ذوي صعوبات التعلم وبطيئ التعلم والمتأخرين دراسياً:

هناك خلط بين فئة بطيئ التعلم وفئات أخرى مثل المتأخرين دراسيا، وذوى صعوبات تعلم وسوف نتناول هذه الفئات الثلاثة بشيء من التفصيل في الجزء الآتي:

المتأخرين دراسيًا Underachiever

هم أولئك التلاميذ الذين يكون مستوى تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم العاديين من الذين في مستوى أعمارهم و مستوى صفوفهم الدراسية،كما يقصد بالمتأخرين دراسيا التلاميذ الذين يكون تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى ذكائهم.

بطئ التعلم Slow Learner

مصطلح يشير إلى وصف حالة التلميذ في التعلم من ناحية الزمن،أي يشير إلى سرعته في فهم و تعلم ما يوكل إليه من مهام تعليمية مقارنة بسرعة فهم و تعلم أقرانه في أداء نفس المهام التعليمية وتتراوح نسبة الذكاء لهذه الفئة مابين ٧٥-٩٠ درجة و الكثير من رجال التربية الخاصة لا يعتبر هذه الفئة من فئات التخلف العقلي.

صعوبات التعلم Learning Disabilities

تعني صعوبات التعلم اضطرابًا في واحد أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية و التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة و التي قد تظهر في عدم القدرة على الاستماع و التفكير و الكلام و القراءة و الكتابة والتهجئة أو إجراء العمليات الحسابية ويشتمل المصطلح على حالات مثل الإعاقة الأكاديمية و الإصابة المخية و الخلل الوظيفي المخي البسيط والدسيليكسيا و الحبسة النمائية ولا يشتمل المصطلح على الأطفال الذين يعانون من مشكلات تربوية ناتجة في الأساس عن إعاقة بصرية سمعية حركية أو تخلف عقلي أو اضطراب انفعالي أو حرمان ثقافي أو اقتصادي أو بيئي.

وتقسم صعوبات التعلم إلى:

أ- صعوبات نمائية Development Learning Disabilities:

و يشمل هذا النوع على المهارات التى يحتاجها الطفل بهدف التحصيل فى الموضوعات الأكاديمية ،و ينقسم هذا النوع إلى :

١- صعوبات أولية : و تشمل على الانتباه ، الذاكرة ، و الإدراك وإذا أصيب أي منها باضطراب فانه يؤثر على النوع الثانى .

٢- صعوبات ثانوية : وهى خاصة باللغة الشفهية و التفكير .

ب- صعوبات تعلم أكاديمية Academic learning Disabilities :

وهى مشكلات تظهر بين أطفال المدارس وتبدو واضحة فى الصعوبات النمائية وبذلك يعجز عن تعويضها من خلال وظائف أخرى ، حيث يكون عندئذ لدى الطفل صعوبة فى تعلم الكتابة أو التهجى أو القراءة أو إجراء العمليات الحسابية . وتشتمل على:

- صعوبات بالقراءة.
- صعوبات بالكتابة.

- صعوبات بالتهجئة والتعبير الكتابي.
- صعوبات بالحساب.

❖ صعوبات بالقراءة (Dyslexia)

تتمثل صعوبة القراءة في تباين ملحوظ في قدرة الطفل على القراءة وعمره الزمني. حيث يعاني الطفل من صعوبة فك رموز الكلمات، وتلعثم القراءة أو ضعف في لفظ الحروف، أو صعوبة تمييز اللفظ الخاص ببعض الكلمات، وأحيانا نقصا في التمييز السريع للمعلومات الواردة من حاسة الرؤيا. و قد يعاني الطفل من كتابة ولفظ الكلام بشكل معكوس، وآخرين يجدون صعوبة في تعلم الكلام و الأرقام و اللغات الأجنبية.

❖ صعوبات بالكتابة (Dysgraphia)

تمثل عدم الانسجام بين البصر والحركة، فقد لا يستطيع بعض الأطفال مسك القلم بشكل صحيح، وقد يواجه آخرون صعوبة في كتابة بعض الحروف فقط، تتضح صعوبات الكتابة في ضعف القدرة على اللمس ومد اليد ومسك الأشياء وإفلاتها، وضعف القدرة على تمييز التشابه والاختلاف بين الأشكال والأشياء، وضعف القدرة على استعمال إحدى اليدين بكفاءة.

❖ صعوبات بالتهجئة والتعبير الكتابي

وتتمثل في ضعف القدرة على تهجئة الكلمات التي يتطابق لفظها مع تهجئتها، وضعف القدرة على تهجئة الكلمات التي تشتمل على جذور ولواحق أو سوابق باستخدام قواعد ربط هذه الأجزاء مع بعضها بعضا، وضعف القدرة على مشاهدة كلمة ثم كتابتها فيما بعد، وضعف القدرة على تهجئة بعض الكلمات التي يختلف لفظها عن كتابتها اختلافا كبيرا والتي تشكل صعوبة للطلبة الأسوياء أيضا.

❖ صعوبات بالحساب (Dyscalculia)

وتتمثل هذه الصعوبات في عدم القدرة على فهم المصطلحات الأساسية في الرياضيات وعدم القدرة على تنفيذ العمليات الحسابية، وهناك صعوبة لدى بعض التلاميذ في التفكير الكمي اللازم لمعرفة الكميات (كالمقارنة بين كميات أو قدرة القياس)، وفهم التوالي (مثل توالي الأرقام وتوالي العمليات الحسابية) وكذلك لديهم صعوبات لغوية (عدم القدرة على تعلم مصطلحات ومفاهيم حسابية أو ترجمة مسائل حرفية إلى تمارين حسابية).

والجدول التالي يوضح الفرق بين هذه الفئات الثلاثة التي تم عرضها أعلاه :

المحك/الفئة	صعوبات التعلم	بطء التعلم	التأخر الدراسي
محك الاستبعاد	عدم وجود إعاقة مصاحبة لها تأثير مباشر كالتخلف العقلي أو الإعاقة السمعية أو البصرية أو الانفعالية أو الظروف البيئية والاجتماعية	ضعف في القدرة العقلية لا يصل إلى درجة التخلف العقلي	عدم وجود أي إعاقة حسية
الأسباب	إعاقة خفية(مستترة) تنشأ داخل الفرد عبارة عن خلل وظيفي في أداء الجهاز العصبي المركزي وليس إصابة في الدماغ،أي قصور في أداء الدماغ أو الجهاز العصبي المركزي؛ بمعنى أنها لا تتم بالطريقة العادية، وهذه الأسباب لا تعالج وإنما يتم الحد من أثارها فقط	ضعف عام في القدرة العقلية لأسباب وراثية لما قبل الولادة وما بعدها	إهمال الأسرة / التدليل الزائد / الاعتماد على المربيات/ والمشاكل الأسرية كالطلاق / الغياب /الفقر/القلق/الخوف والفزع/ الظروف البيئية كتوقف الدراسة بسبب البراكين والزلازل والفيضانات والمشاكل الصحية /واختلاف اللهجات واللغات / والظروف الاجتماعية ، والمدنية /وتراكم الصعوبة في المراحل/ زحمة الفصل وشخصية المعلم وقدرته.
نسبة الذكاء	٩٠ فما فوق على مقياس وكسلر	من ٧٦ وحتى ٨٩ على مقياس وكسلر	٩٠ فما فوق على مقياس وكسلر

المحك/الفئة	صعوبات التعلم	بطء التعلم	التأخر الدراسي
الخدمة المقدمة	تشخيص طبي ثم نمائي وأكاديمي لمعرفة نقاط القوة والاحتياج ثم تصميم خطة فردية - للتقليل من أثار الصعوبة- تطبق داخل غرفة المصادر ويتم تقييم الحالة حسب ما تعلمه في الفصل وغرفة المصادر باتفاق معلم صعوبات التعلم ومعلم الفصل العادي وهناك العلاج الطبي بالعقاقير تحت إشراف طبيب متخصص لمن يعانون من النشاط الزائد.	في الفصل العادي ويتم تشخيص الحالة بواسطة فريق متخصص يضم الأخصائي النفسي والاجتماعي ومعلم الفصل وولي الأمر وضرورة مراعاة الفروق الفردية في الفصل وإعداد خطة تربوية فردية داخل الفصل لكل تلميذ والمرونة في الأساليب التعليمية وتقديم برامج تستهدف أولياء الأمور بهدف كيفية التعامل مع طفلهم وأخيرا تهيئة التلميذ للانخراط في المجال المهني.	في الفصل العادي وعمل دراسة حالة عن طريق المرشد التلاميذي وتقديم دروس إضافية للتعويض عن المهارات المفقودة.
التحصيل الدراسي	قصور في بعض المهارات الأكاديمية قد يؤثر على بعض المواد الدراسية ذات العلاقة ، وهناك تباين واضح بين درجات مادة وأخرى	انخفاض واضح في جميع المواد غالبا لا يستطيع مواصلة تعليمه ما بعد الثانوي يبدع في النواحي المهنية بعكس الأكاديمية *	انخفاض واضح في مستوى التحصيل وخصوصا في المواد التي تحتاج إلى حضور ذهني ، وإذا زال سبب القصور لديه زالت المشكلة
المشاكل النمائية	اضطراب في العمليات النفسية الأساسية كفهم واستعمال اللغة المنطوقة والمكتوبة والتي تبدو في اضطراب الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والإملاء والحساب	مشاكل نمائية كالتمييز والتحليل وأي سلوك له علاقة بالقدرات العقلية .	لا يوجد لديه مشاكل نمائية واضحة
المظاهر السلوكية	قد يصاحبها:نشاط زائد / تشتت / اندفاعية / عدم الاستمرار في المهمة / وكل هذه المظاهر بنسب متفاوتة.	قصور في السلوك التكيفي كمهارات الحياة اليومية والتعامل مع الآخرين ولكن بدرجات غير عالية مع بروزهم في المهارات المهنية.	إحباط دائم وسلوك غير مرغوب فيه وعدم تقبل التوجيهات.

ثالثا: الفرق في التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين

الفرق في تدريس لذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين يكمن في نقطتين هما: المناهج وطرق التدريس.

١- الفرق في المناهج : حيث المناهج في التعليم العام تختلف عن مناهج التربية الخاصة. فالمناهج للعاديين توضع مسبقاً من قبل لجنة متخصصة والتي تتناسب مع المرحلة الدراسية والجانب العمري لهذه المرحلة، أما ذوي الاحتياجات الخاصة لا يمكن وضع المناهج مسبقاً. ولكن يتم وضع خطة منهج لكل طفل على حده وفقاً لقدراته واستعداداته ومدى أدائه في تعليمه للمهارات المختلفة فكل طفل له خطة فردية خاصة به توضع وفقاً لقدراته الأدائية وتوضع الخطة الفردية وفقاً لمعايير معينة مثل الفترة الزمنية ومدى أداء الطفل في تعليم المهارة، ويتم تحديد الأهداف طويلة المدى، والأهداف قصيرة المدى. ويتم وضع الأهداف الفرعية في الخطة وتحديد المواد أو الوسائل التعليمة اللازمة لتحقيق المهارة.

٢- الفرق في طريقة التدريس: هناك أيضًا اختلافًا في طريقة التدريس والوسائل المستخدمة في العملية التعليمية، حيث في الغالب تتبنى طرق التدريس الفردية في التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة، في حين تتبني طرق تدريسية جماعية في التدريس للأطفال العاديين في المراحل التعليمية المختلفة ، أيضا يقوم المعلمون مع المبتدئين من الأطفال العاديين بتعليمهم على كتابة الاسم والحرف وجمع الأرقام وطرحها والإملاء والخط وغيرها، أما بالنسبة للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة فيعتمد تعليمهم على استعمال الحمام مثلاً أو إطعام نفسه أو أن يلبس بمفرده أو تعليمه طريقة غسل اليدين من كيفية رفع أكمام القميص إلى فتح صنبور الماء وكيفية تعامله مع الصابون بيده بالفرك. ووضع قطعة الصابون مكانها وغسل يده بالصابون وتنشيف يده بالمنشفة.

وبذلك يكون الهدف من تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة هو مساعدتهم حتى يصبحوا إلى حد ما مثل أقرانهم العاديين، وقد نصل إلى ذلك الهدف من خلال تغيير

أو تعديل سلوك هؤلاء الأطفال. وعلى المعلم عندما يشعر أن الطفل اكتسب مهارة معينة فعليه أن ينتقل إلى مهارة أصعب منها.

هناك بعض الاعتبارات التربوية التي يجب مراعاتها عند التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة ، وتتمثل هذه الاعتبارات فيما يلي:

١. عند تدريب الطفل على التعرف على عناصر معينة في البيئة مثل" الفاكهة/ الخضار" يرجى استخدام النماذج الحقيقية" إذا كان هذا ممكن" ثم استخدام مجسمات ثم صور واضحة ذات ألوان مطابقة للواقع ثم استخدام صور أبيض وأسود ثم الرسم البسيط ثم الشكل وظله.
٢. ضرورة استخدام المداخل الحسية للطفل عند التدريب حتى يمكن تكوين صورة متكاملة لدي الطفل عن الشيء الذي يتدرب علبه مثال "فاكهة الفراولة" نستخدم التذوق / الشم / اللمس / البصر" لتكوين صورة كاملة عنه مما يساعد في تثبيت المعلومة لديه.
٣. بالنسبة للمفاهيم مثل " الطول/ الوزن / الحجم /..." يجب التركيز على ما نريد تدريب الطفل عليه فقط خصوصاً في بداية التدريب حتى يستوعب الطفل ما هو مطلوب منه وذلك عن طريق تثبيت خصائص الأشياء ثم تغيير فقط الخاصية التي نريد تعليمها للطفل.
٤. معرفة أن العمليات المعرفية تسير في النمو والتطور من مرحلة العينية إلى مرحلة العمليات المجردة و هذا يستلزم تدريج التدريب لدي الطفل من المفاهيم المحسوسة مثل (الحرارة والضوء / المادة الصلبة والسائلة والغازية) حتى المفاهيم المجردة مثل (الطاقة والشغل/ الذرة والجزئ والعنصر) وأيضا من الكليات حتى الجزئيات مثل تركيب جسم الإنسان ككل ثم تناول الأجهزة والأعضاء والأنسجة والخلايا.
٥. الميل إلى تقليل استخدام سلوك العزل لهذه الفئة في المدارس ويمكن استخدام غرفة المصادر في تعليم هذه الفئة والعمل على إتاحة الفرصة لهؤلاء الأطفال وتشجعهم على الاعتماد على ذاتهم.

٦. التخطيط الجيد لأنواع النشاط التي تساعد على استبدال سلوك غير مرغوب فيه بسلوك مرغوب فيه ويجب أن يتحلى معلم هذه الفئة بالصبر وتحمل المسؤولية. وأن يكون قادرًا على استخدام تكنيكات تعديل السلوك.

٧. ضرورة حصر عناصر الموقف التعليمي واستخدام طرق متدرجة في التدريب واستخدام أدوات ووسائل متنوعة حتى يمكن توصيل المعلومات إلى الطفل

٨. اعتماد الخطط الفردية على ميولهم وقدراتهم بحيث نفسح المجال أمامهم إلى الدافعية والرغبة في التعليم مع ضرورة التكرار والتمرين لكي نعمل على تثبيت المهارة المتعلمة .والتعزيز الإيجابي للسلوك المرغوب فيه وأن تكون فترة العمل قصيرة حتى لا يشعرون بالملل .

الفصل الرابع
طرائق تدريس المتأخرين دراسياً

مقدمة:

من المتعارف عليه أن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة يختلفون عن التلاميذ العاديين من حيث أنهم لا يستفيدون من الطرق التقليدية المستخدمة في التدريس لذا يلزم لتدريس لهؤلاء التلاميذ استخدام استراتيجيات وطرق تدريس خاصة ومتنوعة، فينبغي على المعلم مراعاة هذا الاختلاف بحيث ينوع في الإستراتيجيات وطرق التدريس المقدمة لهم كلا على حسب قدراته واحتياجاته. يتناول هذا الفصل عدد من الاستراتيجيات العلاجية والاثرائية، وفيما يلى بيان ذلك:

أولا: التدريس العلاجي للتلاميذ المتأخرين دراسياً

على الرغم من أن طرق تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة متنوعة إلا إنها عموما تستند إلى ما اتفق على تسميته بالمنحى التشخيصي العلاجي, ويتضمن تشخيص المشكلة ووضع خطة لمعالجتها ويتناول: (تقييم التلميذ /التخطيط للتدريس / تنفيذ الخطة التدريسية /تقييم فاعلية التدريس). ويمكن تصنيف الطرائق التعليمية المستندة إلى المنحى التشخيصي العلاجي إلى نموذجين رئيسيين هما:

١ – نموذج تدريب العمليات: ويعتمد هذا الأسلوب على افتراض مفاده أن المشكلات الأكاديمية والسلوكية تنجم عن اضطرابات داخلية لدى الطفل ومن هنا على المعلم أن يصمم البرامج التربوية التصحيحية أو التعويضية القادرة على معالجة تلك الاضطرابات وهي: (الاضطرابات الإدراكية الحركية / الاضطرابات البصرية الإدراكية /الاضطرابات النفسية اللغوية/ الاضطرابات السمعية الإدراكية)

٢ – نموذج تدريب المهارات: ويقصد بهذا الأسلوب التدريس المباشر على مهارات محددة ضرورية لأداء مهمة معطاة وهذا الأسلوب يسمح للطفل إتقان عناصر المهمة ومن ثم يقوم بتركيب عناصرها مما يساعد على تعلم وإتقان المهمة التعليمية بأكملها وفق تسلسل منتظم.

إستراتيجية التدريس التشخيصي العلاجي

Diagnostic-Remedial Instruction

التعريف:

يعرف التدريس العلاجي أنه نوع من المعالجات التعليمية Instructional Treatments يتم من خلالها تشخيص وتصحيح اخطاء التعلم التى وقع فيها التلاميذ فى معلوماتهم او مهارتهم أثناء تعلمهم لموضوعات الدراسة بطرق التدريس الجماعية ومن ثم مساعدتهم على تصحيح تلك الأخطاء بالأساليب العلاجية المناسبة وصولاً بهم الى اتقان تعلم تلك المعلومات او المهارات.

كما يعرف بأنه مجموعة من الجهود والإجراءات التربوية التي يقوم بها المعلم داخل الفصل للارتقاء بالمستوى التحصيلي لمن تحول المعوقات الحسية والمعرفية والنفسية دون وصولهم إلى مستوى التحصيل العادي، والذين يعانون من صعوبات في التعلم، وهذا الارتقاء يتم بشكل فوري يقتضيه الموقف التدريسي، أو فيما بعد حين تتوافر لدى المعلم مجموعة من العناصر التي تتطلب التخطيط لإجراءات علاجية لها.

ويتضمن التدريس التشخيصي العلاجي عمليتين هما:

<u>أولاً : عملية التشخيص :</u>

عملية يتم بمقتضها التعرف على اخطاء التعلم لدى التلاميذ (بشكل كمى وكيفى) واستقصاء اسباب حدوثها ، توطئة لتقديم الوصفات العلاجية التعليمية لتصحيحها .

<u>ما معنى اخطاء التعلم ؟</u>

نقول أن التلاميذ لديهم أخطاء فى التعلم، عندما يواجهون صعوبة أو يكون لديهم ضعف فى تعلم معلومات او مهارات معينه .

وتتمثل هذه الصعوبات أو ذلك الضعف فيه :-

- عدم قدرتهم على تعلم هذه المعلومات أو القدرات بشكل تام .

- أو أن تعلمهم لها ليس على المستوى المنشود .
- أو أن تعلمهم لها يفتقر الى الصحة والدقة المتوقعه .

أنواع اخطاء التعلم :

١- نقص فى المعلومات .
٢- عدم القدرة على التعبير عن الاجابة الصحيحة .
٣- خلط فى المعلومات .
٤- عدم القدرة على التطبيق فى مواقف جديدة .
٥- سيادة بعض التصورات الخاطئة لدى التلاميذ . Misconceptions
٦- التسرع فى التعميم .
٧- عدم الدقة أو السرعة فى اداء المهارة .

أسباب وقوع أخطاء التعلم لدى التلاميذ .

١- عدم توفر الحد الأدنى من متطلبات االتعلم المسبقة Learning Prerequisites او المعرفة القبلية Prior Knowledge اللازمة لتعلم الموضوع الجديد مما يعوق تعلم ما به من معلومات ومهارات .
٢- انخفاض مستوى الدافعية للتعلم لدى التلاميذ .
٣- صعوبة المحتوى وعدم مناسبته للقدرات العقلية للطلاب .
٤- عدم مناسبة اجراءات التدريس المستخدمة فى تدريس المحتوى .
٥- سرعة تقديم المحتوى بصورة لا تتناسب مع سرعة التعلم لدى التلاميذ.
٦- خلو الموقف التدريسى من التدريبات والأنشطة .
٧- صعوبة الاختبارات او عدم ألفه التلاميذ لها او الاجابة عنها .
٨- ضعف المعلم .

أساليب تشخيص اخطاء التعلم :

١- التشخيص عن طريق المقابلات الاكلينيكية Clinical Interviews
٢- التشخيص عن طريق الملاحظة Observation .
٣- التشخيص عن طريق الاختبارات التشخيصية .Diagnostic Tests

ثانياً : عملية العلاج :

تشير عملية العلاج إلى ذلك التدريس التصحيحى Corrective Teaching المتضمن تقديم وصفات علاجية لتصحيح اخطاء التعلم الحادثة لدى التلاميذ ، بالاستعانة بالاساليب التالية :

١- العلاج عن طريق الكتب البديلة Alternative Books .

٢- العلاج عن طريق كتب أو كتيبات التدريب Exercise books - Booklets

٣- العلاج عن طريق بطاقات التوضيح Flash Cards .

٤- العلاج عن طريق الاستعانة بأحدى تقنيات التدريس Instructional Technology.

٥- العلاج عن طريق المجموعات الصغيرة المتعاونة Small Cooperative Groups .

٦- العلاج عن طريق النمذجة Modeling.

٧- العلاج عن طريق إعادة التدريس Reteaching .

أنه على الرغم من أن الهدف المباشر للتدريس العلاجى هو تصحيح صعوبات تعليمية معينه، فإن اهتمامنا لا ينبغى أن يتوقف عند هذه النقطة، فالتحليل الدقيق لنتائج التقويم خلال التشخيص والعلاج سوف يكشف اخطاء التعلم التى يمكن منعها، وعن العوامل المسببة التى يمكن تعديلها، والنتيجة النهائية للتدريس العلاجى ينبغى أن تنتهى الى تصميم تدريس افضل وطرائق تدريسية اكثر فاعلية .

خطوات التدريس العلاجي:

١- اكتشاف الحاجات الخاصة بالطفل : في التخطيط العلاجي يتم تقييم الطفل بطريقة يمكن بها تحديد حاجاته الخاصة بوضوح ويشمل هذا التقييم العوامل التي قد تؤثر في نمو وأداء الطفل المدرسي ويعكس بدقة ميول الطفل ومستوى تحصيله، وتعتبر الحاجات الجسمية الخاصة للطفل وذكائه وحاجاته الاجتماعية والانفعالية والتربوية أسس يقوم عليها التخطيط.

٢- تحديد أهدافاً سنوية وأهدافاً تعليمية قصيرة المدى :. فالأهداف السنوية يجب أن تكتب بحيث تصف ما يتوجب على الطفل أن يكون قادراً على عمله مع نهاية العام ، أما الأهداف قصيرة المدى فيجب أن تشمل على السلوك الذي سيتم تحصيله والظروف التي سيحدث فيها السلوك ومحك التحصيل الناجح .

٣- تحليل المهمة التي سيتم تعلمها :. إن أي مهمة أو مهارة سيتم تعلمها يجب تجزئتها إلى المهمات الفرعية المكونة لها ، وأن هدف تحليل المهمة هو تبسيطها للتأكد من النجاح.

٤- تصميم التعليم في مستوى الطفل :. يجب أن يبدأ تدريس الطفل من النقطة التي يستطيع الاستجابة عليها بشكل مريح بحيث تقدم المهمات السهلة أولاً ومن ثم زيادة تعقيد المهمة بشكل تدريجي ، أن النجاح على سلسلة من المهمات البسيطة سوف يعزز الطفل ويسهم في الرغبة في إتقان مهمات أكثر تعقيداً.

٥- تقرير كيف تدرس واختيار القناة المناسبة للاستجابة :. قبل بدئ التدريس يجب تحديد الكيفية التي يستجيب فيها الطفل والواقع أن هناك نوعان من الاستجابة ، الأول يتمثل في الاستجابة الحركية ومعالجة الأشياء يدوياً ، أما النوع الثاني فهو الاستجابة اللفظية إذ قد يصدر الأطفال بعض الأصوات أو يستخدم اللغة المنطوقة كوسيلة للاستجابة .

٦- تعديل المهمات لكي تتناسب مع المشكلات المعرفية للأطفال :. فحين يعاني الطفل من صعوبات معرفية فمن المهم تعديل طبيعة المواد الشفهية والبصرية المقدمة للطفل أو تعديل طبيعة استجابة الطفل أو اختيار مهمة أقل صعوبة .

٧- اختيار المكافآت الملائمة للطفل :. هناك أنواع كثيرة من المكافآت وأن أكثر هذه المعززات تأثيراً هي التي تدخل الفرح والسرور على قلب الطفل.

٨- توفير التعليم الزائد :. إن التعليم الزائد يساعد على الاحتفاظ بالمادة التعليمية.

٩- توفير تغذية راجعة :. وذلك بإعلام الطفل بصحة الاستجابة فالطفل بشكل عام يرغب في معرفة ما إذا كانت الاستجابة مقبولة .

١٠- تحديد مدى تقدم الطفل : إن أحد الإجراءات الهامة في التربية العلاجية هو قياس الحد الذي يميل إليه الطفل بما يحرزه من تقدم ونجاح في ضوء الظروف التعليمية المستخدمة.

متى يستخدم التدريس التشخيص العلاجي:

١. إذا كان محتوى موضوع الدراسة يغلب علية الجانب المعرفي (المعلومات) أو الجانب المهاري الأكاديمي بمعنى أن تكون غالبية المحتوى في شكل معلومات أو مهارات أكاديمية أساسية (مثل المهارات الحسية ، .....الخ)
٢. إذا كان الهدف من تدريس موضوع الدراسة تنمية أساسيات المادة العلمية أو تنمية المهارات الأساسية
٣. إذا كان موضوع الدراسة صعبا وتكثر فيه أخطاء التعلم
٤. إذا كان بالإمكان تنظيم تتابع المحتوى بشكل تدرجي (هرمي)
٥. إذا توافرت الإمكانات اللازمة لتطبيق إجراءات التشخيص والعلاج
٦. توافر معلم مؤهل للتدريس بهذه الإستراتيجية ومفضلًا لها
٧. وجدت قناعة لدى المتعلمين وأولياء الأمور للتعلم بهذه الإستراتيجية

استراتيجية التدريس المباشر Direct Instruction

التعريف:

يمكن تعريف استراتيجية التدريس المباشر بأنها طريقة في التعليم والتعلم متمركزة حول المعلم تجمع بين قيام المعلم بشرح معلومات أو عرض كيفية أداء المهارات لعدد كبير من المتعلمين في صف دراسي ،وبين قيام هؤلاء المتعلمين بممارسة أنشطة تعليمية (أسئلة . تمارين . تطبيقات .. الخ) ذات علاقة بهذه المعلومات أو تلك المهارات، ومن ثم تلقيهم تغذية راجعة من المعلم تتعلق بأدائهم في هذه الأنشطة

خصائص التدريس المباشر:

١. يسير التدريس وفق هذه الإستراتيجية في عدة مراحل : تقديم موضوع الدرس، يليه شرح /عرض من المعلم للمعلومات والمهارات المتضمنة في موضوع الدرس،ثم حل المتعلمين لأسئلة أو ممارستهم لتمارين بشكل جماعي وأخيرا ممارستهم لتطبيقات بشكل فردي ومستقل في الصف ثم في البيت

٢. توظف هذه الإستراتيجية خصيصا لتدريس موضوعات الدراسة ذات الطابع المعرفي وذات الطابع المهاري

٣. يلعب المعلم فيها الدور الرئيس في الصف ،لذا يقال عن هذه الإستراتيجية أنها إستراتيجية متمركزة حول المعلم أو يقال عنها إنها إستراتيجية موجهه من قبل المعلم ،ذلك لأن المعلم يكون مسئولا بدرجة كبيرة عن العملية التعليمية بالصف فهو المنوط بها؛إذ يتولى شرح المعلومات أو عرض المهارات على المتعلمين، ويطرح أمامهم التمارين والتطبيقات ويزودهم بنتائج حلولهم لها ؛أي يوضح لهم أوجه الصواب أو الخطأ في هذه الحلول؛بمعنى أنه يزودهم بتغذية راجعة عن أدائهم،ويصحح أخطاء التعلم لديهم ؛كما يتولى مسئولية وإدارة هذه العملية وتهيئة عوامل بيئة الصف(الحرارة، الهواء، الضوء، نظام الجلوس...الخ) وذلك لجعلها بيئة مناسبة للتدريس الفعال،إضافة لتوفيره للمواد والأدوات والأجهزة التعليمية المطلوبة

٤. تستخدم هذه الإستراتيجية في التدريس الجمعي أي لتدريس الصفوف الدراسية التي بها أعداد كبيرة من المتعلمين

٥. أن التعليم المباشر والصريح يكون فعالا مع التلاميذ المتأخرين دراسيا في تنفيذ المهمات الأكاديمية فهذا يحتاج إلى تحليل مكونات المنهج وكيفية بناء السلوكيات المتسلسلة.

٦. يمكن دمج التعليم المباشر مع أساليب عديدة أخرى من أساليب التدريس التي تستخدم مع التلاميذ المتأخرين دراسيا فيمكن استخدامه مع أسلوب التعليم الفردي والتفسيرات البديلة للمفاهيم، و يراعى في ذلك الخصائص الفردية للطفل في عملية التخطيط للتعلم.

٧. يقاس نجاح هذه الإستراتيجية بكفاءتها في تنمية تحصيل التلاميذ للمعلومات أو المهارات محل التدريس،وليس بقدرتها على تنمية عمليات التعلم لديهم مثل (عملية التصنيف ، المقارنة ،التعميم، الاستنتاج،التحليل ونحوها). لذا يقال إن هذه الإستراتيجية تهتم بنتائج التعلم أكثر من كونها تهتم بعمليات التعلم .أي أننا من خلالها نعلم المتعلمين المعلومات / المهارات، ولا نعلمهم . غالبا كيف يستخدمون هذه المعلومات ليتعلموا هذه المعلومات بأنفسهم.

متى يستخدم التدريس المباشر:

١. إذا كانت أهدافه تتعلق بتعلم المتعلمين أساسيات المعرفة (المفاهيم، المبادئ، القوانين، النظريات،...الخ أو للمهارات الأكاديمية الأساسية مثل المهارات الحسابية
٢. إذا كان عدد المتعلمين في الصف الواحد كبير ويكون التعليم الجماعي هو البديل الوحيد المتاح أمامنا
٣. إذا كانت المعلومات أو المهارات صعبة الفهم بدون شرح مباشر من المعلم أو تكون غير متاحة بسهولة لدي المتعلمين للإطلاع عليها في مصادر تعلم أخرى
٤. إذا كان المطلوب تدريس أكبر كمية من المعلومات أو المهارات في أقل وقت ممكن.
٥. إذا كانت هنالك ضرورة لأن يخضع تعلم المتعلمين للتوجيه المباشر والضبط والربط من قبل المعلم
٦. إذا كان غالبية المتعلمين من ذوي القدرات الأكاديمية الدنيا

استراتيجية التعلم باللعب

التعريف:

يعرف التعلم باللعب بأنه نشاط (موجه أو غير موجه) يمارسه الأطفال بشكل فردي أو جماعي لتحقيق المتعة و التسلية، ويستغله الكبار عادة ليسهم في تنمية سلوكيهم وشخصيتهم بإبعادها المختلفة العقلية (المعرفية)، المهارية (الجسمية)، الوجدانية .

وقد نبعت هذه الاستراتيجية من منطلق أن اللعب هو حياة الطفل ذوي الاحتياجات وعمله، ولغته وأداته القريبة منه والمحببة إليه، والباعثة للكثير من المرح والسرور في حياته، واللعب بعد هذا هو أفضل أدوات التعلم عند الطفل ذوي الاحتياجات، بكل ما يعنيه التعلم له ولشخصيته.

هذا ويعتقد كثير من الأشخاص أن المعوقين بإمكانهم أن يلعبوا بالألعاب العادية، أو أن يمارسوا ألعاب العاديين، إن مثل هذا الافتراض قد يكون صحيحا على المستوى النظري، إنما على المستوى العملي فمثل هذا الافتراض بحاجة إلى دراسة، خاصة وأن بعض الأطفال المعوقين، على الأقل، لديهم احتياجات لعب خاصة بهم، مختلفة تماما عن احتياجات لعب العاديين. إن ما ذكر يبين لنا وجود اتجاهين في النظر إلى ألعاب ذوي الاحتياجات الخاصة:

- الاتجاه الأول وينظر إلى أن المعوقين، يمكنهم ممارسة ألعاب العاديين.
- الاتجاه الثاني ويشير إلى أن المعوقين لديهم احتياجات لعب مختلفة تماما عن العاديين.

وبناء على هذين الاتجاهين يمكن لنا أن نخلص باتجاه ثالث يربط بين هذين الاتجاهين، وينص على أن المعوقين يستطيعون أن يمارسوا بعضا من ألعاب العاديين، وفي نفس الوقت لديهم أحيانا احتياجات لعب خاصة بهم.

وانطلاقا من هذا الاتجاه لمعلم المعوقين الاستفادة من برامج الألعاب التي تقدم. كما يمكنه الاستفادة بصورة خاصة من برامج الألعاب في تدريب الحواس لدى المعوقين. وفيما يلي نماذج من الألعاب:

١. ألعاب في تربية حاسة البصر:

يحتاج أي معوق لفرص النظر ، من خلال حاجته لمواقف يبنى من خلالها انطباعات بصرية. فالمعاق سمعيا يجب أن يشجع على الملاحظة والنظر لتعويض إعاقته السمعية، وبطيء التعلم يجب أن يشجع على استخدام عينيه، والطفل المقعد كذلك.

إن معظم الإعاقات يمكن أن يشجع أصحابها على النظر والملاحظة من أجل تكوين خبرات بصرية: تفيده في الرؤية الغنية ذاتها وتزوده بوقت لاستمتاع وتغني خبراته وذاكرته ،ومن هذه الألعاب :

أ- ألعاب الكرة وتشمل : دحرجة الكرة، مسكها باليدين، لعبة حارس المرمى، قذف الكرة في صندوق كرتوني، لعبة ساعة الجولف ويستعمل فيها العصي وكرات التنس.

ب- اللعب بالألوان : رسم نماذج وتلوينها .

ت- قص الصور من المجلات وإلصاقها على بطاقات.

ث- اللعب بالضوء : مثل تحريك حزمة ضوء بواسطة البطارية الكهربائية على الحائط ومتابعتها، استخدام المرآة لعكس الضوء ومراقصته، لعبة القفز على ظل فرد آخر.

ج- أهم وسائل تربية حاسة البصر هي الجولات والرحلات.

ويمكن عمل زاوية ، ووضع أشياء مختارة للنظر إليها. وتكون هذه الزاوية كمعرض للأشياء الممتعة، وتغير الأشياء بين حين وآخر، هذا ويمكن أن تشمل المعروضات نماذج من صنع الأطفال، أصدافا أوراق شجر ، أزهارا ، صورا، أشياء حمراء، أشياء زرقاء... الخ.

كما يمكن أن تشمل الزاوية على بعض النباتات النامية مثل القمح، الفاصوليا، لمراقبة نموها.

٢. ألعاب في تربية حاسة السمع:

كل الأطفال بحاجة لأن يتعلموا كيفية الإصغاء من أجل أن يتذكروا الأصوات ، ويتعلموا بالتالي الكلام.

إن السمع مهم لدى ذوي الاحتياجات خاصة لدى أولئك الذين يستخدمون حاسة السمع كتعويض عن حاسة مفقودة.

ويمكن التحدث مع الطفل لكي يصغي، ويتكلم ويقلد ، كذلك يمكن عمل جولات سماعية، خلالها يقف الطفل، ويسمع ويسجل في قائمة ما يسمعه من أصوات، ويلاحظ الفروق بين الأصوات. كما يمكن تشجيع الطفل على سماع الراديو، المسجل، والتلفزيون.

٣. ألعاب في تربية حاسة اللمس:

يمكن أن تكون ألعاب اللمس ذات أهمية خاصة بالنسبة للمكفوفين والمعاقين جسميا والمقعدين. فعن طريق اللمس يطور الكفيف أداءه للتعويض عن حاسة البصر، كما أن الطفل المقعد يستطيع أن يقضي وقتا ممتعا إذا طور ضبط يديه وزاد من حساسية أصابعه من خلال الألعاب والنشاطات المختلفة منذ الصغر. والطفل البطيء التعلم والمنسحب بحاجة للتشجيع على اللمس مع إعطائهم تعزيزات.

ومن أمثلة الألعاب الخاصة بتربية حاسة اللمس:

أ- الدهان بالأصابع.

ب- اللعب بالرمل الرطب وعمل : نماذج لأشياء منه، أو طبع أشكال عليه.

ت- اللعب بالطين .

ث- اللعب بالماء لتوضيح مفهوم الحرارة والبرودة.

ج- اللعب بعجنية الملح التي تستخدم كبديل للصلصال .

عجنية الملح

٤. ألعاب في تربية حاسة الذوق:

يحتاج ذوي الاحتياجات إلى تدريب حاسة الذوق لديهم من منطلق أن بعض المعاقين خاصة من هم بدرجة شديدة . يستخدمون لسانهم كأفضل وسيلة أو حتى الوسيلة الوحيدة في اكتشاف أفضل لبيئتهم والتمتع بها.

وبذلك يقوم التعلم باللعب على تحقيق **مبدأين** هما :

- التشويق والإثارة؛ حيث تعمل هذه الألعاب على تحفيز التلميذ وتشويقه للاستمرار فى التعلم لتحقيق المزيد من الأهداف وبالتالي حدوث التعلم.

- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ: حيث تخاطب الألعاب جميع حواس المتعلم ذوي الاحتياجات وفق قدراته ومهاراته.

نموذج لتطبيق الألعاب في عملة التعلم

حتى تحقق الأهداف التربوية بشكل فعال في العملية التربوية من خلال استخدام اللعب كطريقة تدريس يجب على المعلم أن يتبع الخطوات التالية :

- تحديد الأهداف التربوية المراد تحقيقها .
- تحديد نوع اللعبة المراد تنفيذها لتحقيق الأهداف التربوية . وهنا لابد أن نذكر ما يلي :-

أ- يجب على المعلم أن يختار اللعبة بشكل مناسب للمنهج ومحقق للأهداف التربوية .

ب- يجب أن تكون اللعبة ضمن مستوي النضج لدى المتعلم (عقليا ، جسميا).

ت- يجب أن يكون المعلم لدية المعرفة الكاملة بقواعد اللعبة و قوانينها ، مع إمكانية إضافة تعديلات حسب مقتضيات الموقف التعليمي أن لزم الأمر.

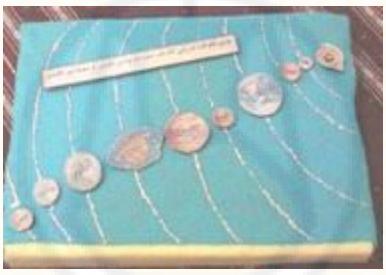
- تعريف المتعلم بقواعد اللعبة وقوانينها وكيفية اللعب بشكل كامل وواضح قبل البدء باللعب .
- -يفضل دائما اللعب من خلال فرق أو جماعات أو زمر متعاونة لتحقيق أهداف أوسع في العملية التعليمية التربوية .
- -يكون دور المعلم موجة ومرشد ومحافظ على النظام إثناء اللعب ويكون الحكم بين الفرق المتنافسة .
- إعطاء الطلبة الحرية الكاملة أثناء اللعب ولكن ضمن قواعد اللعبة .
- يجب على المعلم تعديل وتوجيه الطلبة أثناء اللعب بحيث يلعب كل فريق ضمن القواعد و المبادئ الخاصة باللعبة .
- يجب على المعلم أن يلاحظ سلوك الطلاب أثناء اللعبة و بالتالي تكوين أفكار عنهم من الناحية المعرفية و النفسية ، ليتسنى إنمائها أو تعديلها أو تطويرها .

مزايا التعلم باللعب

- إثارته للمتعلم بشكل يدفعه للمشاركة الفعالة.
- تزويد المتعلم بخبرات أقرب إلى الواقع العملي.
- يشيع جو من المتعة والمرح والتشويق .
- يوفر عنصري المنافسة والتعاون وفقا لأهداف اللعبة.
- يسهل تعلم العمليات التي تستغرق وقتا طويلا.
- يبسط العمليات المعقدة وبالتالي يسهل تعلمها.
- يقدم المعلومات بشكل هادف وأكثر دافعية .

نماذج لألعاب تعليمية تستخدم في تدريس العلوم

١- لعبة المجموعة الشمسية



- أهداف اللعبة :

١) أن يحدد الطالب الكواكب القريبة من الشمس والكواكب البعيدة عن الشمس

٢) أن يرتب الطالب الكواكب حسب بعدها أو قربها من الشمس

٣) يجيب الطالب في المادة والحصول على المعلومات بطريقة سهلة

- أدوات اللعبة:

قطعة من الفلين السميك . قماش من الجوخ . صور للكواكب مغلفة تغليف حراري وخلفها لاصق للتثبيت

- خطوات اللعبة:

توزع اللعبة على المجموعات ويحدد وقت للطلاب ، ويبدأ الطلاب بترتيب الكواكب حسب قربها أو بعدها عن الشمس . تنتهي اللعبة بعد سماع الجرس وانتهاء المدة المحددة .

٢- تركيب إجزاء جسم الحيوان

- **أهداف اللعبة :**

١. أن ترتب الطالبة أجزاء جسم الطائر.

٢. أن تذكر الطالبة كيفية عناية الطيور بصغارها

٣. التسلية والتشويق وتحبيب الطالبة في مادة العلوم .

- **أدوات اللعبة:**

لوحة من الفلين السميك . صورة طائر يتكون من عدة أجزاء منفصلة عن بعضها وخلف كل جزء لاصق لتثبيته على قماش الجوخ .

- **خطوات اللعبة:**

تبدأ الطالبات في كل مجموعة بتركيب أجزاء الطائر إلى أن تنتهي من جميع الأجزاء وتسمي الطائر التي حصلت عليه ثم تذكر كيفية عناية الطيور بصغارها. وتنهي اللعبة بانتهاء الوقت المحدد للمسابقة ثم تعلن اسم المجموعات الفائزة ويتم تشجيعها

٣- لعبة دوائر المعادلات

- **أهداف اللعبة :**

أن تتمكن التلميذة من تكوين معادلات كيميائية .

- **أدوات اللعبة:**

١- ورقة (A3) كتب عليها في الزاوية العليا من اليسار تعليمات اللعبة ومغلفة تغليفاً حرارياً.

٢- قرص دائري من الورق مقسم إلى ٨ أقسام في كل قسم منها كتبت المواد الداخلة في التفاعل ومغلف حرارياً . ويسمى القرص (أ) ويثبت بشكل قابل للدوران .

٣- قرص دائري من الورق مقسم إلى ٨ أقسام في كل قسم منها كتبت المواد الناتجة عن التفاعلات المكتوبة في القرص (أ) ومغلف حرارياً ويسمى القرص (ب) ويثبت بشكل قابل للدوران .

٤- سهم ذيله من جهة القرص (أ) ورأسه من جهة القرص (ب) .

٥- بطاقة التقييم الذاتي

٦- دبابيس قابلة للفك.

- **خطوات اللعبة:**

أدِر القرص (أ) وثبت أحد الأقسام عند ذيل السهم .

أدِر القرص (ب) حتى تصل إلى ناتج تفاعل يتناسب مع القسم السابق في القرص (أ) وثبته عند رأس السهم.

اكتب المعادلة الكيميائية الناتجة.

كرر الخطوات السابقة مع بقية الأقسام.

تأكد من صحة الحل باستخدام بطاقة التقييم الذاتي.

٤- لعبة السلالم و النجمات

- أهداف اللعبة :

أن يميز الطالب بين أشكال المادة (عنصر، مركب ، مخلوط).

- أدوات اللعبة:

١. قاعدة تحوي جدولاً مقسماً إلى خلايا مرقمة بالتسلسل و مرسوم عليها سلالم و نجمات في أماكن
متفرقة .

٢. بطاقات كتب عليها في الجزء الأسفل أحد أشكال المادة (عنصر أو مركب أو مخلوط) و في الجزء
العلوي مثال عليه ومن الخلف إرشادات تنقلها بين خلايا اللعبة ثم تغلف حرارياً

٣. بطاقة فارغة مغلفة حرارياً و مثبت فيها لاصق بجهتين و ذلك لتغطية الجزء الأسفل من البطاقات
السابقة و الذي يحوي الإجابة الصحيحة.

- خطوات اللعبة:

١. يعطي المعلم اللعبة بأجزائها للمجموعات
٢. تقترع كل مجموعة لمعرفة من يبدأ اللعب
٣. يقرأ التلميذ المثال و يصنفه إلى مركب أو عنصر أو مخلوط
٤. يتأكد التلميذ من صحة إجابته برفع الغطاء الموضوع على الإجابة . و يتقدم عدداً من الخطوات

حسب ما هو مكتوب خلف البطاقة فإن صادف ووصلت خلية بها سلم يصعد إلى نهاية السلم وإن وصل خلية بها نجمة يحق له سحب بطاقة أخرى أو الاستعانة بصديق يساعده في الإجابة . و إن كانت إجابته خاطئة يعود بنفس

عدد الخطوات المحددة في الإرشادات و يكون الفائز هو أول من يصل إلى آخر خلية.

استراتيجيات الذكاءات المتعددة

Multiple-Intelligences Strategies

يقوم مفهوم الذكاءات المتعددة على تفاوت القدرات والإمكانات المختلفة لدى الفرد الواحد بما يعنى أن بعض هذه القدرات والإمكانات قد تكون ضعيفة لدى الفرد، بينما يكون بعضها الآخر قويا. ويمتلك التلاميذ المتأخرين دراسيا بعض الذكاءات المرتفعة - وفقا لنظرية الذكاءات المتعددة - والتي تظهر بوضوح في بعض مجالات هذه الذكاءات مثل الرسم والموسيقى والتربية البدنية والتمثيل والتي قد تتفوق على مثيلاتها لدى أقرانهم العاديين ، ورغم ذلك لم يستفد منها المعلمون في تحسين مستوى التعليم الأكاديمي لدى المتأخرين دراسيا. لذلك فمن الضروري الاعتماد فى التدريس للمتأخرين دراسيا على إستراتيجيات تركز فى أنشطتها على استثمار ما لديهم من جوانب قوة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة

ويعرف " جاردنر " الذكاء وفقا لنظرية الذكاءات المتعددة بأنه القدرة على حل المشكلات ، أو ابتكار نواتج ذات قيمة في نطاق ثقافة واحدة على الأقل ، وسياق خصب وموقف طبيعي ، كما يرى أن أي فرد يمتلك ثمان ذكاءات وهى كالآتي :

١. الذكاء اللغوي : ويعنى قدرة الفرد على تناول ومعالجة واستخدام بناء اللغة ومعانيها في المهام المختلفة سواء في التعبير عن النفس أو في مخاطبة الآخرين.
٢. الذكاء المنطقي الرياضي : ويتمثل في القدرة على التفكير المنطقي وحل المشكلات والاستدلال والاستنتاج والتمييز بين النماذج وإدراك العلاقات.
٣. الذكاء البصري المكاني : ويعنى القدرة على إدراك العالم البصري المكاني بدقة من خلال مهارات التمييز البصري ، والتعرف البصري ، والتعبير البصري ، والصور العقلية ، والاستدلال المكاني .

٤. الذكاء الجسمي الحركي : ويشير إلى القدرة على ربط أعضاء الجسم بالعقل لأداء بعض المهام مثل الممثل ، واللاعب الرياضي ، أو استخدام اليدين لإنتاج بعض الأشياء مثل الطبيب الجراح ، والنحات ، والميكانيكي.
٥. الذكاء الموسيقي : ويشير إلى قدرة الفرد على إدراك وإنتاج الصيغ الموسيقية المختلفة التي تتمثل في الإيقاع ، والجرس الموسيقي ، ونوعية الصوت .
٦. الذكاء الاجتماعي : ويعني قدرة الفرد على التواصل والتفاعل الاجتماعي الإيجابي مع الآخرين .
٧. الذكاء الشخصي : ويشير إلى قدرة الفرد على إدراك مشاعره ودوافعه، واستخدام المعلومات المتاحة في التخطيط لشئون حياته واتخاذ القرارات المناسبة له .
٨. مثل النباتات والحيوانات والصخور.

التعريف:

هي اجراءات التدريس التي تقوم على تنويع الأنشطة والطرائق والأساليب التدريسية لمخاطبة أنواع الذكاءات المتعددة التي يمتلكها التلاميذ ليكونوا نشطين وفاعلين في الوصول الى المعلومة وتحقيق الأهداف المرغوبة .

التطبيقات التربوية للذكاءات المتعددة في علاج التأخر الدراسي

تعتمد التطبيقات التربوية للمتأخرين دراسيا على كل من : المعلم من جهة، واختيار إستراتيجيات التدريس المناسبة لأفراد هذه الفئة من جهة أخرى والتي يجب أن تهتم بجوانب القوة لديهم إلى جانب اهتمامها بجوانب ضعفهم .

فبالنسبة للمعلم يجب أن ينمى نفسه مهنيا من خلال القراءة والإطلاع المستمر على كل ما هو جديد في مجال تعليم للمتأخرين دراسيا، كما يجب عليه أن يغير- بشكل مستمر - في طريقة عرضه بحيث ينتقل من الأنشطة اللغوية إلى استخدام الصور ..الخ ، أو يؤلف بين عدة ذكاءات بأنشطة مبتكرة، كما يجب عليه الاهتمام بجوانب القوة لدى أفراد هذه الفئة في الذكاءات المختلفة ، وهذا يعنى أن التدخل التربوي لهؤلاء الأطفال يجب أن يركز على جوانب القوة لدى

كل تلميذ خاصة تلك التي تجمع بين عدة ذكاءات ، وفضلا عما سبق فإن تقييم هؤلاء التلاميذ لابد أن يكون شموليا متعدد الأبعاد بحيث يشمل مجالات الذكاءات المختلفة.

كذلك يجب عليه التخطيط للدرس والاهتمام في تحضيره بالأنشطة التي تستثمر الذكاءات المختلفة سواء كانت لغوية أو فنية أو مسرحية أو موسيقية ، وأن يهتم بالمواهب والقدرات الخاصة التي قد توجد لدى بعض التلاميذ واستثمارها في العملية التعليمية.

وبالنسبة لمعلمي الأنشطة غير الصفية مثل الرسم والموسيقى والتربية البدنية يجب أن يكون لهم دور أساسي في مساعدة معلم العلوم حتى يحدث تكاملا مهنيا بينهم بما يخدم العملية التعليمية للمتأخرين دراسيا.

وأما بالنسبة إلى استراتيجيات التدريس المناسبة للمتأخرين دراسيا فأنها يجب أن تتمشى مع تفاوت القدرات لدى الفرد الواحد بما يعنى أن كل فرد لديه جوانب ضعف ويمتلك جوانب قوة، ولذلك فإن نظرية الذكاءات المتعددة تجعل المعلمون الذين يستخدمونها في التدريس ينظرون للأطفال المتأخرين دراسيا كأشخاص يمتلكون نواحي قوة في مجالات كثيرة من ذكاءاتهم مثل الفن والموسيقى والرياضة البدنية والإصلاح الميكانيكي وبرمجة الكمبيوتر ، ومن ثم استثمارها في تعليمهم الأكاديمي .

ولقد أوضحت أدبيات البحوث النفسية والتربوية أن أساليب التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة تعتبر من الأساليب الفعالة في تعليم المتأخرين دراسيا لأنها تجعل المعلمين ينوعون فى الأنشطة والمواقف التعليمية التي يستخدمونها للوحدة الدراسية الواحدة مما يتيح لكل تلميذ داخل حجرة الصف أن يستفيد من الأنشطة التي تتوافق مع نوع الذكاء المرتفع لديه.

الأنشطة التعليمية التي تصلح في التدريس للمتأخرين دراسيا وفقا لنظرية الذكاءات المتعددة وهى كالآتي :

١. الذكاء اللغوي :

تعتمد أنشطة هذا الذكاء على الجانب اللغوي مثل سرد القصص التي تنسج فيها المفاهيم والأفكار والأهداف التعليمية والتسجيل الصوتي على الكاسيت والذي يعتبر وسيلة بديلة للتعبير عن الأفكار والمشاعر واستخدام المهارات اللغوية في التواصل والاستماع ، والاشتراك في المناقشات .

٢. الذكاء المنطقي - الرياضي :

من أمثلة الجانب المنطقي لهذا الذكاء أن يذكر التلميذ الأشياء التي تندرج تحت حالات المادة الثلاث الغازية والسائلة والصلبة، أو يحل المسائل الرياضية، أو يقوم بالألعاب الرقمية مثل حساب العدد الذري لبعض العناصر الكيميائية..

٣. الذكاء المكاني :

تستخدم في أنشطة هذا الذكاء الصور الفوتوغرافية، والرسوم البيانية لتوضيح الفكرة ، كما يمكن للطفل أن يستخدم خياله لتحويل موضوع الدرس إلى صور ذهنية للأشياء ، ويمكنه أيضا أن يرسم صورة تعبر عن موضوع الدرس الذي يدرسه، أو يحول المفاهيم الجديدة إلى رسومات مثل رسم صورة لمفهوم النبات .

٤. الذكاء الحركي :

وتستخدم فى أنشطة هذا الذكاء أعضاء الجسم المختلفة مثل استخدام الأصابع في العد أو استخدام حركات الجسم لإظهار حركات الذرات في التفاعل الكيميائي، أو التعبير بالإيماءات عن مفاهيم علمية أو ألفاظ محددة من الدرس حيث يقوم التلاميذ بتحويل معلومات الدرس من نظم رمزية لغوية أو منطقية إلى تعبيرات جسمية حركية مثل انقسام الخلية أو دوران القمر حول الأرض .

٥. الذكاء الموسيقي :

تعتمد أنشطة هذا الذكاء على الإيقاع الموسيقي مثل ترديد قصة دورة حياة الفراشة في صيغة إيقاعية ، أو تهجئة الكلمات على الإيقاع ، أو التعبير عن جوهر الدرس بالأناشيد المصاحبة بالموسيقى أو بالإيقاع .

٦. الذكاء الاجتماعي :

تعتمد أنشطة هذا الذكاء على التفاعل الاجتماعي الإيجابي مع الآخرين مثل مشاركة الأقران في الأنشطة الاجتماعية المختلفة أو عرض ومناقشة موضوع ما، والذي يمكن أن يتم من خلال اشتراك التلميذ مع فرد محدد من زملائه في كل مرة أو بمشاركة أعضاء جدد من الصف ، كأن يشترك الطفل مع زملائه في تصنيف العناصر الكيميائية بحيث يحمل كل تلميذ بطاقة لعنصر معين ، ويصطف التلاميذ في طابور وفقا لترتيب نوع العناصر .

٧. الذكاء الشخصي :

تعتمد أنشطة هذا الذكاء على إدراك الفرد لذاته ، ووعيه بمشاعره وتفكيره ومعتقداته ، والتخطيط الصحيح لشئون حياته مثل جعل التلاميذ يعبرون عن أنفسهم داخل حجرة الدراسة ، وتقدير مشاعرهم وتقليل النقد الموجه إليهم ، بالإضافة إلى مساعدتهم على تحديد أهدافهم سواء كانت قصيرة المدى مثل تحديد التلميذ لثلاثة أشياء يحب أن يتعلمها هذا اليوم ، أو تحديد أهداف طويلة المدى مثل تعبير التلميذ عن رؤيته لنفسه بعد عشرين سنة من الآن .

٨. ذكاء التعامل مع الطبيعة :

تتركز أنشطة هذا الذكاء على استكشاف الأشياء الموجودة في البيئة الطبيعية مثل النباتات والحيوانات والطيور والصخور ، ومن أمثلة أنشطة هذا الذكاء قيام التلاميذ بزراعة بعض نباتات الزينة في أحواض صغيرة داخل حجرة الدراسة أو في حديقة المدرسة ، وتشجيعهم على تصنيف نباتات الحديقة وفقا لأنواعها أو ألوان أزهارها، أو وفقا لأجزائها (الجذر والجذع والساق والأوراق) ، وأيضا اصطحابهم في زيارة للريف للتعرف على هذه الأشياء في بيئتها الطبيعية.

والجدول التالي يوضح الذكاءات المتعددة وأنشطة وأدوات التعلم المناسبة لها

نوع الذكاء	أمثلة على نشاطات التعلم	أمثلة على أدوات التعلم	تعليمات الاستراتيجيات
اللغوي	المحاضرات، والنقاش، وألعاب الكلمات، والرواية، والقصة، وكتابة المجلات....الخ	الكتب الأشرطة، الكراسات، الطوابع..الخ	أقرا عن التالي، أكتب حول، تحدث عن، استمع إلى ....الخ

نوع الذكاء	أمثلة على نشاطات التعلم	أمثلة على أدوات التعلم	تعليمات الاستراتيجيات
الرياضي المنطقي	العصف العقلي، حل المسائل، التجربة العلمية، الحساب العقلي، الألعاب الرقمية...الخ	آلات حاسبة، وأدوات علمية، وألعاب رياضية والمعالج الرياضي	حدد الكمية، فكر بشكل دقيق، أعط قيمة..
المكاني البصري	تمثيل مرئي، نشاطات فنية، ألعاب تخيلية، تخطيط عقلي، الاستعارة، المرئيات	الرسومات والخرائط، والفيديو، ومجموعة الليجو، وأدوات فنية، وخداع البصر. والكاميرا، والصور	أنظر إلى الرسم التالي، ألاحظ، أرسم خريطة عقلية.
الحركي – الجسدي	الدراما، والرقص، واستعمال اليدين في التعليم، وأنشطة اللمس، نماذج الاسترخاء	بناء أدوات، وأدوات الرياضية، والطين، أدوات اللمس	أبن...، ارقص، مثل بشكل ظاهر، المس
الموسيقى	الأغاني التي تختارها، عزف الألحان، الاستماع إلى الأغاني، تأليف الأغاني.	الشريط المسجل، والأدوات الموسيقية...	غن مقطع... اقرع، استمع إلى...
الاجتماعي	المحاكاة، تداخلات الجماعة، تجمعات اجتماعية، الصديق الخاص أو الزميل	ألعاب، لعب الأدوار، حفلات...	تعلم ذلك، تفاعل مع الأخذ بعين الاعتبار، تعاون في...
الشخصي الذاتي	تعليمات فردية، دراسة منتقاة، خيارات في المجالات الدراسية، وتقدير الذات	أدوات فحص الذات	اربط ذلك مع حياتك، اتخذ قراراً على اعتبار أن...
التعامل مع الطبيعة	الرحلات والزيارات الميدانية- الخبرة المباشرة- التجارب العملية	نماذج طبيعية من البيئة (نبات- حيوان- تربة...)	اجري تجربة، افحص النبات، لاحظ البيئة من حولك، قم برحلة للريف ، تأمل الطبيعة

مثال تطبيقي لأنشطة الذكاءات المتعددة في تدريس العلوم

عندما يريد معلم العلوم تدريس درس عن "سرعة الرياح" في مادة العلوم ينبغي أن :

- يعرض على الطلبة رسومات وصوراً توضح تأثير الرياح على الأشياء (ذكاء بصري مكاني) (أشجار، أسلاك الكهرباء، علم المدرسة).
- يشغل مؤثرات صوتية تمثل شدة الرياح (ذكاء موسيقي).
- يكلف مجموعة من الطلبة تصميم أداة بسيطة لقياس سرعة الرياح (ذكاء جسدي – حركي).
- يطلب من مجموعة من الطلبة كتابة قصة قصيرة عن أحد البحارة الذين قاموا بتصنيف الرياح السطحية حسب شدتها (ذكاء لغوي).
- يطلب من الطلبة تحويل العقدة إلى كيلومتر/ ساعة من خلال بعض المسائل الرياضية المتعلقة بسرعة الرياح باستخدام آلة حاسبة (ذكاء منطقي – رياضي).
- يكتب المفاهيم المتعلقة بالدرس على اللوح بالألوان (ذكاء تصوري– تخيلي).
- يطلب من الطلبة التفكير لمدة دقيقة واحدة في شكل الحياة على سطح الأرض في حالة سكون الرياح وعدم حركتها (ذكاء شخصي).
- يقسم الطلبة إلى مجموعات ويطلب إليهم فك جهاز الانيمومتر والتعرف على أجزائه (ذكاء اجتماعي).
- يطلب من الطلبة الخروج لفناء المدرسة والتحرك في الطبيعة وتحديد أي الأماكن بها سرعة رياح أعلى (ذكاء التعامل مع الطبيعة).

الحقائب التعليمية Educational packages

تمثل الحقيبة التعليمية أحد نماذج التعلم الفردي. تبلورت فكرة الحقائب/ الرزم التعليمية مع تطور البرامج التي تهدف إلي مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين خاصة للتلاميذ المتأخرين دراسيا.

التعريف:

تُعرف الحقيبة/الرزمة التعليمية أنها وحدة تعليمية تعتمد نظام التعلم الذاتي وتوجه نشاط المتعلم ، تحتوي على مادة معرفية ومواد تعليمية منوعة مرتبطة بأهداف سلوكية ،ومعززة باختبارات قبلية وبعدية وذاتية، ومدعمة بنشاطات تعليمية متعددة تخدم المناهج الدراسية وتساندها

و الحقيبة/الرزمة التعليمية وحدة تعليمية :

١. تتخذ من أسلوب النظم منهجا في إعدادها
٢. محددة الأهداف بصورة سلوكية
٣. التعلم من خلالها فرديا وذاتيا
٤. تراعي الفروق الفردية
٥. تشتمل على مواد تعليمية متعددة
٦. تشتمل على أنشطة ومهارات هادفة متنوعة
٧. تتنوع فيها أساليب التقويم وأوقاته
٨. يتوافر فيها دليل استخدام مشتملا على المحتوى العلمي
٩. مستوى التعلم المستهدف من خلالها هو الإتقان

مكونات الحقيبة التعليمية

تتكون الحقيبة التعليمية من مجموعة من المكونات تختلف في عددها وترتيبها بحسب وجهة نظر المصمم والموقف التعليمي الذي يتبناه ، وهي لا تخرج عادةً عن المكونات الرئيسة التالية : (الدليل - الأنشطة التدريسية - التقويم وأدواته)

أولا: الدليل

يوضع على شكل كتيب صغير أو صفحات منفصلة ويتضمن معلومات واضحة عن موضوع الحقيبة ومحتوياتها وفئة المتعلمين المستهدفة ومستواهم التعليمي و يشتمل على معلومات عامة عن :

١. العنوان : الذي يوضح الفكرة الأساسية التي تعالجها الحقيبة ، وبقدر ما يكون العنوان واضحاً ومحدداً يحقق الهدف منه .

٢. التعليمات للمعلم والمتعلم : وهي تتضمن إرشادات توضح للمعلم والمتعلم - كل في النسخة المخصصة له - أسلوب التعامل مع الحقيبة وخطوات العمل فيها وطريقة استخدام الاختبارات ومواقيتها .

٣. مسوغات استخدام الحقيبة : تبين للمتعلم الغرض من استخدام طريقة الحقيبة لدراسة الموضوع وتوضح له أهمية دراسة المحتوى ، كذلك تهدف إلي الوصول لاقتناعه بأهميتها .

٤. مكوناتها المطبوعة وغير المطبوعة : من أدوات وأجهزة ونماذج مجسمة وورقية وشفافيات وأفلام وأشرطة .... الخ .

٥. الفئة المستهدفة : لتحديد نوع المتعلمين الذي يوجه إليهم برنامج الحقيبة كبيان حدود العمر والصف الدراسي ..... الخ .

٦. الأهداف السلوكية : التي تصف النتائج المتوقع تحقيقها في أداء المتعلم بعد كل مرحلة من برنامج الحقيبة وبعد إتمام البرنامج بكامله .

ثانيا:الأنشطة التدريسية

تشتمل كل حقيبة تعليمية على مجموعة من الأنشطة والاختيارات التي توفر للمتعلم فرص الانتقاء بما يناسب اهتمامه ورصيده الثقافي ، كما توفر هذه الأنشطة التفاعل الإيجابي بين المتعلم والمواد المقدمة له من أجل تحقيق الأهداف المحددة بإتقان عالٍ ، ومن هذه الاختيارات :

١. وسائل تعليمية متنوعة : بحيث تحتوي الحقيبة على مجموعة من الوسائل الملائمة لتحقيق الأهداف المحددة وممارسة النشاطات المؤدية إليها .

٢. أساليب وطرائق متنوعة : حسب نوع التعليم المتبع سواء كان فردياً أو جمعياً وبما يلائم طبيعة الموضوع وأنماط التعلم والفروق الفردية بين المستهدفين ، كتنوع الأسئلة والاعتماد على الصور البصرية والسمعية أو المزج بين عدة طرق .

٣. مستويات متعددة للمحتوى : من حيث التدرج بالمتعلم من السهل إلى الصعب .

ثالثا: التقويم وأدواته

يعد التقويم من العناصر الأساسية في العملية التربوية بشكل عام وفي الحقائب التعليمية بشكل خاص ، فهو يبين مدى نجاح الحقيبة في ما صممت من أجله ، كما يشخص الجوانب التي تحتاج إلى تحسين وتطوير فيها ويوضح التقويم أثر أساليب التدريس المتبعة ومدى فاعليتها و مدى تحقيق المتعلمين للأهداف المحددة بعد إنجازهم مختلف أنشطة الحقيبة . ويتكون برنامج التقويم في الحقائب التعليمية من الاختبارات التالية :

١. الاختبار القبلي (المبدئي):

ويهدف إلى تحديد مدى استعداد المتعلم لتعلم مادة الرزمة و ما إذا كان يحتاج لدراسة الوحدة أم لا، و يساعد في تحديد نقطة البدء التي تبدأ منها دراسة موضوع الحقيبة ، فقد يبدأ من أولها أو من قسمها الثاني أو الثالث وهكذا ، كما يساعد المعلم على تنظيم المتعلمين وترتيبهم في مجموعات متقاربة، لتحقيق أكبر تفاعل مع البرنامج .

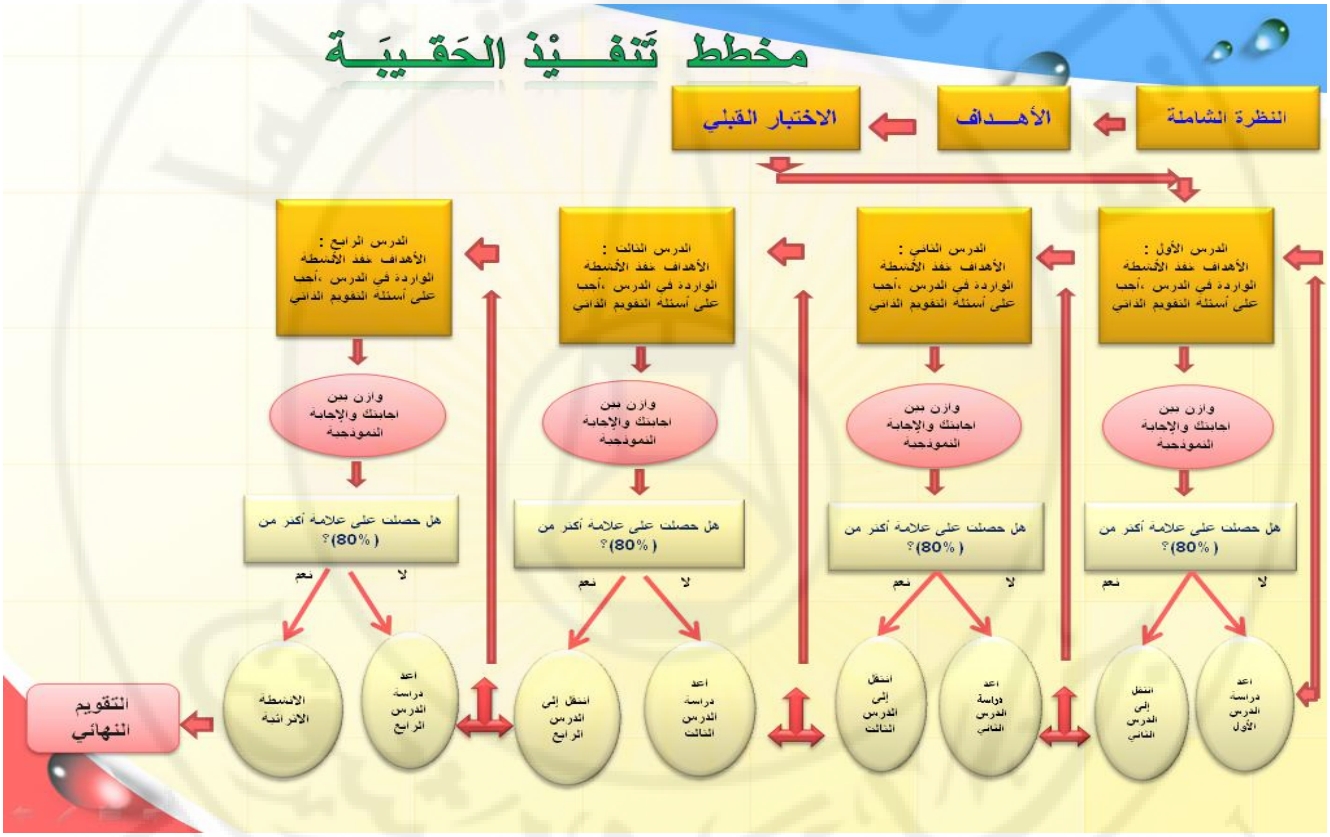
٢. الاختبار البنائي :

مجموعة من الاختبارات المرحلية القصيرة تصاحب عملية التعلم باستمرار لتزويد المتعلم بتغذية راجعة وفورية تعزز تعلمه وتدفعه للتقدم بعد كل اجتياز صحيح لكل خطوة ويكون التقويم بنائياً وتجميعياً وتكوينياً وفردياً ذاتياً، إذا اعتمد فيه المتعلم على نفسه تماماً.

٣. الاختبار النهائي (البعدي) :

ويتم بعد إكمال المتعلم لتنفيذ نشاطات الحقيبة والغرض منه تحديد مقدار إنجاز المتعلم للأهداف ومدى استعداده للبدء بحقيبة أخرى ، فإذا ظهر من نتيجة هذا الاختبار أن المتعلم قد حقق المستوى المطلوب فإنه يمكن الانتقال به إلى حقيبة أخرى تالية، وإلا فيعود إلى البدائل الأخرى لاستكمال ما لم يتحقق .

والشكل التالي يوضح مخطط لتنفيذ الحقيبة التعليمة:



خصائص الحقائب التعليمية

- تشكل الحقيبة التعليمية برنامجاً تعليمياً متكاملاً : وضع بموجب خطة مدروسة ، وعملية منظمة تتيح للمتعلم دراسة ما يريده ويرغب فيه من معارف.
- تشكل برنامجاً للتعلم الذاتي : نظراً لاعتبار المتعلم محور العملية التعليمية، وهو الذي يقرر متى يبدأ ، وأين ، وأي الوسائل يستخدم .
- توافر التعلم من أجل الإتقان : حيث يشترط إتقان الوحدة الدراسية – معلومةً أو مهارةً - بمستوى ما بين ٨٠ - ٩٥ % قبل انتقاله إلى وحدة تالية.

- تنوع أنماط التعليم : فهناك المجموعات الكبيرة باستخدام الأفلام وأجهزة العرض، وكذلك نمط المجموعات الصغيرة، كالاشتراك في إجراء تجربة وتقاسم الأدوار لتنفيذها، وهناك استراتيجية التعلم الفردي الملازمة للحقيبة .

- تراعي سرعة المتعلم : حيث عامل الزمن يصبح خاضعاً لظروف كل متعلم، فالمتعلم بطئ التعلم ، ليس ملزماً بأن يجاري أقرانه أو يلحق بمن سبقوه، كما أن سريع التعلم لا يضطر للانتظار حتى يلحق به غيره .

- توفر الأنشطة والوسائل المتعددة : إن تعدد الأنشطة يلبي احتياجات المتعلم، ويمكنه من استخدام حواسه، فقد يفضل المتعلم أن يشاهد فيلماً أو يستمع إلى شريط مسجل أو يجري تجربة أو أن يقرأ كتاباً.

- تلتزم التغذية الراجعة : وهي المعلومات التي تعطى بعد أداء العمل وتقوم بضبط سلوك المتعلم للوصول إلى الأهداف، كما تفيد في تقويم أداء المعلم بدلالة عدد المتعلمين الذين أتقنوا المهمات المطلوبة فتقوم التغذية الراجعة بتعزيزه أو تصحيح مساره قبل الانتقال إلى مهام أخرى.

- الإيجابية في التعلم : أي أن تحديد الأهداف بصورة سلوكية ووجود تعليمات خاصة لتحقيق كل هدف، توضيح طريقة التعامل مع المواد التعليمية يجعل للمتعلم إيجابي في عملية التعلم.

أهمية الحقائب التعليمية

تكمن أهمية الحقيبة التعليمية في أنها تمكن المتعلم من الممارسة العملية للخبرات والمهارات المسموعة والمرئية والحسية المناسبة ، كما أنها تمكنه من الحصول على المعلومات واكتسابها ، وفسح المجال للملاحظة والتدقيق والتعامل مع المواد بشكل مباشر إلى الدرجة التي تمكن من تحقيق الأهداف المطلوبة .ويمكن إجمال أهميتها بما يلي :

- تتيح فرصة للمتعلم لكي يختار الأنشطة التعليمية بحرية وتسمح له بالسير في البرنامج حسب مستواه وسرعته.
- تتيح الفرصة لإيجاد نوع من التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم
- ويجد فيها المعلم والمتعلم مجالا للتسلية والخبرة التربوية النافعة

- تجنب التلاميذ الضعاف من الشعور بالنقص أو الخوف من الفشل .
- تحقق مبدأ التعاون بين المعلم والمتعلم .
- تعود التلاميذ على تحمل المسؤولية وتقديم المساعدة والتوجيه .
- تحقق مبدأ التعزيز بشكل مستمر ، وذلك عن طريق تزويد التلميذ بتغذية راجعة من خلال المعرفة الفورية لنتائج التعلم .

مثال تطبيقي لحقيبة تعليمية في درس العلوم

منهج العلوم - للصف الخامس الابتدائي

عنوان الوحدة: الحجم عنوان الدرس: أحجامنا

أولا: الأهداف السلوكية:

عزيزي الطالب بعد دراستك لهذه الحقيبة يتوقع منك أن تكون قادرا على أن:

١- تشرح مفهوم الحجم.

٢- تعدد أدوات قياس الحجم.

٣- تذكر وحدات قياس الحجم.

ثانيا: وصف الحقيبة وأهميتها وارتباطها بحاجات المتعلم

عزيزي الطالب هذه الحقيبة التعليمية صنعت من أجلك لتساعدك على التعلم الذاتي وذلك حتى تصل إلى أقصى قدر ممكن من المعلومات الخاصة بوحدة الحجوم كمفهوم لصيق بنا في الحياة فأنت أيها الطالب لك حجم وكل الأشياء من حولك وسوف سنتطرق سويا إلى الموضوعات الرئيسة التالية:

١- مفهوم الحجم.

٢- أدوات قياس الحجم.

٣- وحدات قياس الحجم.

ثالثا: الفهرس لجميع مكونات الحقيبة ابتداء بالتقويم القبلي وانتهاء بدليل الاجابات الصحيحة

١- التقويم القبلي. (ويهدف إلى تحديد الخبرات السابقة لدى المتعلم ومدى ما لديه من معلومات عن الموضوع الذي تعالجه الحقيبة) .

٢-النشاط الأول (البالونات).

٣-النشاط الثاني (الأباريق).

٤-النشاط الثالث (المخبار المدرج).

٥-التقويم النهائي.

٦-دليل الاجابات الصحيحة.

رابعا: التعليمات والإرشادات الخاصة بكل من المعلم والمتعلم:

أ- قوم بإجراء الامتحان القبلي وفي حال حله بنسبة ١٠٠ % فأنت لست بحاجه لدراسة

ب- محتويات الحقيبة وفي حال الخطأ قومي بالتالي:

١- انتقل للنشاط رقم (١) (شرح النشاط والهدف منه + الوسائل المستخدمة + اجراءات النشاط + التقويم البنائي المصاحب للنشاط إما أن تكون موضحة في الدليل أو يكون هناك ورقة مرفقة مع كل نشاط لغرض توضيحه).

٢- بعد دراسة النشاط قم بحل التقويم الموجودة في نهاية النشاط حيث ستجد الإجابة الصحيحة في ملحق دليل الإجابات الصحيحة علما بأن محك الاتقان ٩٠%.

٣- لا تنتقل من نشاط إلى آخر الا في حال حصولك على ٩٠% فأكثر.

٤- بعد الانتهاء من دراسة الحقيبة على المعلمة إجراء التقويم النهائي المرفق.

خامسا: شرح الأنشطة:

نشاط ١ (البالونات):

الأهداف الخاصة:.....

وسيله (١).....

إجراءات النشاط:.....

التقويم الخاص بنشاط رقم ١:.....

نشاط ٢ (الأباريق): .....وهكذا يتم عرض جميع الأنشطة .

خصائص معلم التلاميذ المتأخرين دراسيا وأدواره

إن المعلم الصف العادي الذي يعمل في صفوف يتم فيها دمج التلاميذ المتأخرين دراسيا يختلف عن أي معلم آخر، حيث أنه يتحمل العديد من

المسؤوليات والأدوار مما يتطلب منه أن يكون على قدر كاف من الإعداد الجيد للقيام بعمله على أكمل وجه. حيث يحتاج معلم الصف العادي إلى تكييف أساليب ووسائل التدريس وتعديل المنهج الدراسي ليراعي الفروق الفردية بين التلاميذ. فدون أن يدرك معلم الصف العادي أن التلاميذ لا يتعلمون بنفس السرعة أو الطريقة، ودون أن يبادر هذا المعلم إلى ابطاء سرعة التدريس عند الضرورة، وشرح المفاهيم والمهام والواجبات الدراسية بوضوح، وتعليم التلاميذ كيف يتعلموا، وتنويع طرق التدريس ليتعلم جميع التلاميذ، لن يحقق التلاميذ المتأخرين دراسيا تقدما ملموسا. كما انه يلزم على معلم الصف العادي التعاون مع معلم التربية الخاصة لتوفير الفرص المناسبة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة فيما يتعلق بالتهيئة للدمج، والتخطيط له، وتنفيذه، وإلا أصبح الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية مجرد شكل جديد من أشكال العزل ومن أهم <u>خصائص معلم التلاميذ المتأخرين دراسيا:</u>

١. حب مهنة التدريس والتصرف بإيجابية في جميع المواقف التي أتعرض لها.
٢. التحلي بقدر كاف من الصبر والسماحة.
٣. الإيمان بمبدأ الدمج وبقدرة الطفل المعاق على التعلم إذا ما اتيحت له الظروف المناسبة.
٤. لديه معرفة كافية بالخصائص النمائية من العاديين وذوي الاحتياجات.
٥. القدرة على تفسير المعلومات الواردة في التقارير الطبية والتربوية حول الأطفال.
٦. القدرة على ملاحظة وتسجيل سلوك التلاميذ في المواقف الصعبة المختلفة.
٧. امتلاك المهارات اللازمة للقيام بعمليتي القياس والتشخيص.
٨. امتلاك المهارات اللازمة لبناء خطة تربوية فردية وصياغة الأهداف السلوكية الملائمة لكل تلميذ حسب إعاقته.
٩. لديه خبرة كافية بالوسائل والمعينات التي يمكن استخدامها لتسهيل عملية التدريس.

١٠. يمكنه تهيئة بيئة تعليمية مثيرة ومحفزة ومريحة داخل الصف (إنارة . تهوية . تدفئة).لكل من العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.
١١. يمكنه تعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو زملاءهم ذوي الاحتياجات.
١٢. . يمكنه بناء علاقات إيجابية مع أسر الأطفال ذوي الاحتياجات.

يختلف دور معلم التربية الخاصة عن دور المعلم العادي سواء كان يُقَّدم خدمات للتلاميذ غير العاديين من ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوف دراسية خاصة بهم مستقلة، أو كانوا مع زملائهم من التلاميذ الأسوياء أو العاديين ضمن الصفوف الدراسية النظامية.

ففي الحالة الأولى:

- يُقَّدم خدمات للتلاميذ غير العاديين من ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوف دراسية خاصة بهم مستقلة ويكون على معلم التربية الخاصة أن يتعامل مع فئة التلاميذ غير الأسوياء على أساس فهم تام لخصائصهم النفسية وسلوكهم وحاجاتهم وميولهم واهتماماتهم.

وفي الحالة الثانية:

- يتمُّ فيها تعليم هؤلاء التلاميذ مع الأسوياء أو العاديين ضمن الصفوف الدراسية النظامية. وعلى المعلم مسؤولية كبرى تتمثل في تصميم التعليم وإعادة تكيّف المنهج بشكل يسمح بتعليم التلاميذ كل على حسب طاقته وإمكاناته وقدراته، وهذا بحد ذاته ضاغطا مهنيا.

أما دور معلم الفصل العادي نحو التلاميذ المتأخرين دراسيا

١. تزويد معلم التربية الخاصة بالمعلومات اللازمة عن التلميذ الملتحق بالبرنامج.
٢. التنسيق مع معلم التربية الخاصة في إعداد جدول التلميذ في غرفة المصادر[١].

[١] حيث يوضع الطفل في الفصل الدراسي العادي مع تلقيه مساعدة خاصة بصورة فورية في حجرة خاصة ملحقة بالمدرسة حسب جدول ثابت وعادة ما يعمل في هذه الحجرة معلم أو أكثر من معلمي التربية الخاصة الذين أعدوا خصيصا للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة .

٣. ملاحظة التلميذ ومتابعة تطور مستوى ادائه في الفصل العادي.
٤. استخدام الأساليب الحديثة في تعديل سلوك التلميذ وتعزيزه .
٥. تعديل الاتجاهات الخاطئة عن التلاميذ المتأخرين دراسيا لدى تلاميذ الفصل العادي .
٦. تبادل المشورة مع معلم التربية الخاصة في الأمور التي تخص تلاميذ المتأخرين دراسيا مثل :
أ- طرق التدريس.
ب- الاستراتيجيات التعليمية .
ت- أساليب التعامل مع التلميذ
ث- أساليب تأدية الامتحانات .
ج- وضع الاختبارات وتقييم التلاميذ

ويشترك معلم الفصل العادي مع معلم التربية الخاصة في العديد من المهام ومنها ما يلي:

- التحضير اليومي وفق الأهداف السلوكية وبناء على الأسس التربوية .
- مراعاة التسلسل المنطقي عند كتابة الأهداف .
- مراعاة الفروق الفردية عند صياغة الأهداف .
- تحديد نقاط القوة والضعف لدى المتعلم.
- تحليل أنماط الأخطاء ودراستها لمعرفة الإستراتيجية التي استخدمها التلميذ أثناء الإجابة .
- ابتكار الوسائل التعليمية المناسبة والمتنوعة.
- استثمار وقت الحصة في الشرح والتدريبات والأنشطة.
- الاستخدام المتنوع للإستراتيجيات التدريسية .
- التمكن من المادة العلمية والقدرة على تحقيق أهدافها.
- تقييم الأهداف السلوكية والقصيرة وملائمة طريقة التقويم كما وكيفا وشمولية .

الفصل الخامس
طرائق تدريس المتفوقين عقلياً

1. معنى التفوق:

يعرف المتفوّقون تربوياً بأنهم: الطلبة الذين يتعلمون بقدرة وسرعة تفوق سرعة زملائهم المساويين لهم في العمر الزمني، إذ يصلون في تحصيلهم الدراسي إلى مستوى يضعهم ضمن أفضل 15–20% من المجموعة التي ينتمون إليها (المجلس القومي المصري للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، 2000، 22).

وقد تبنى مكتب التربية الأميركي تعريفاً للموهوبين والمتفوّقين قدّمه "مارلاند" (Maryland) عام 1971 في تقريره إلى الكونغرس الأمريكي؛ بأنهم: أولئك الذين يظهرون تحصيلاً مرتفعاً وإمكانات وقدرات في المجالات التالية منفردة أو مجتمعة:

1. قدرة عقلية عامة (General Intellectual Ability).
2. استعداد أكاديمي خاص (Specific Academic Aptitude).
3. إبداع وتفكير منتج (Creative Or Productive Thinking).
4. قدرة قيادية (Leadership Ability).
5. فنون بصرية وأدائية (Visual Performance Arts).
6. قدرة نفس حركية (Psychomotor Ability) (Alkin, 1994, 544).

وتعرف وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية الطالب المتفوّق بأنه: "من تقدّم وتميز على أقرانه في مجال التحصيل العلمي، أو أحد مجالات الأنشطة العلمية لامتلاكه قدرات وملكات خاصة تجعله أكثر قدرة على الاكتشاف والتقصي والإبداع والابتكار وبدرجة أكثر عمقاً إضافة إلى التحصيل العلمي السريع (وزارة التربية، 2015، 5).

وتتفق المعايير الموضوعة من قبل وزارة التربية في قبول الطلبة المتفوّقين مع ما سبق إذ أكدت على:

1. عدم الرسوب في أحد صفوف مرحلة التعليم الأساسي.
2. أن يكون حاصلاً على (2800) درجة فما فوق من أصل (3100) في امتحان شهادة التعليم الأساسي.
3. يتقدّم لاختبار القبول المركزي الذي تجريه وزارة التربية؛ ويحصل على (600) درجة فما فوق من أصل (1000) درجة (وزارة التربية، 2015، 18– 19).

ويعرف (الشخص، 1990، 171) الطالب المتفوّق بأنه: الذي يتميز بالتحصيل الدراسي المرتفع في مجالات دراسية متنوعة كما أنه يتميز بقدرات عقلية مرتفعة مع سمات نفسية معينة ترتبط بالتحصيل الأكاديمي المرتفع مع قدرات عالية في التفكير الابتكاري.

وفي هذا السياق تشير (زحلوق، 2014، 9-11) إلى نقطتين أساسيتين حول التفوق التحصيلي؛ هما:

❖ الأولى: هي أن الطالب الذي يكون تحصيله الدراسي مرتفعاً فوق أقرانه في الامتحان الشهري أو الأسبوعي ليس بالضرورة متفوّقاً؛ إذ أن التفوق المؤقت لا يقدّم دليلاً على التفوق التحصيلي للطالب، بل لابد من تاريخ دراسي جيد وحافل بالنجاحات المتميزة المستمرة في السنوات التي تسبق السنة التي هو فيها.

❖ الثانية: التفوق التحصيلي على نوعين: التفوق التحصيلي العام ويقصد به التفوق التحصيلي في جميع المواد الدراسية، والتفوق التحصيلي الخاص ويقصد به التفوق التحصيلي في مادة أو عدد قليل من المواد الدراسية في حين يكون متوسطاً وعادياً في المواد الأخرى.

كما عرفت التفوق التحصيلي بأنه: ارتفاع التحصيل الدراسي فوق المستوى المتوسط؛ فالمتفوّق تحصيلياً هو الذي يرتفع في إنجازه أو تحصيله الدراسي بمقدار ملحوظ فوق الأكثرية أو المتوسطين من أقرانه، وبالتالي المتفوّق تحصيلاً يكون مستوى ذكائه غالباً من درجة مرتفعة.

فالمتفوّقين يتم تحديدهم من قبل أشخاص مهنيين مؤهلين، وهم يحتاجون إلى خدمات وبرامج تربوية إضافة إلى البرامج التربوية العادية التي تقدّم لهم في المدرسة؛ وذلك من أجل تحقيق مساهماتهم لأنفسهم وللمجتمع (Clark, 1997, 27).

2. خصائص الطلبة المتفوّقين:

هناك عدد من المنطلقات التي يجب أخذها بعين الاعتبار عند البحث في خصائص الطلبة المتفوّقين؛ يمكن إجمال هذه المنطلقات بالآتي:

❖ المنطلق الأول: لا يمكن القول بأن المتفوّقين لديهم خصائص لا توجد لدى غيرهم، بل يمكن القول إن تلك الخصائص توجد لدى الكثير من الطلبة، لكن ما يميز المتفوّقين وجود هذه الخصائص لديهم بمستوى يرتفع ارتفاعاً ملحوظاً إذا ما قورن بأقرانهم من المتوسطين.

❖ المنطلق الثاني: ترتبط خصائص المتفوّقين بالحاجات الخاصة بهم؛ كالحاجة إلى مزيد من الإنجاز، والحاجة إلى التقدير، والحاجة لبرامج دراسية خاصة بهم.... الخ.

❖ المنطلق الثالث: نوعية المشكلات التي تواجه المتفوّقين والتي تختلف عن تلك التي يواجهها العاديين؛ كالضجر، والشعور بالتعالي والغرور، ونقص التزامن (وهو الفرق بيّن النضج العقلي وبيّن النضج الاجتماعي والعاطفي والجسدي).

❖ المنطلق الرابع: الترابط بيّن التفوق العقلي من جهة، والتفوق التحصيلي من جهة أخرى؛ فالتحصيل دليل موثوق على الذكاء إذا لم تحط بالطالب ظروف استثنائية تحد من هذا الترابط (زحلوق، 2014، 55-56).

ويعدّ التعرّف إلى هذه الخصائص من المعايير الهامة الواجب مراعاتها عند تصميم البرامج التربوية المقدّمة لهم (وهبة، 2006، 38).

وقد قامت عديد من الدراسات والبحوث كدراسة كل من (صوص، 2010؛ وشرف، 2009) بدراسة خصائص المتفوّقين، وقد اختلفت الدراسات والبحوث في تقسيم خصائص المتفوّقين، ولكنها ترتكز حول كونها خصائص عقلية وانفعالية وجسمية واجتماعية.

2. 1. الخصائص العقلية:

تعد الخصائص العقلية الأساس الذي تبنى عليه معظم برامج تربية المتفوّقين في التربية الخاصة؛ ويأتي في مقدّمة هذه الخصائص العقلية:

- ❖ الذكاء؛ إذ يصل معامل ذكاء المتفوّق إلى 120 ويزيد عن ذلك، في حين يتراوح معامل ذكاء العادي بيّن 80 إلى 115.
- ❖ ارتفاع مستوى التحصيل؛ إذ يفوق تحصيله الدراسي المستوى العادي للتحصيل بما يساوي 44%.
- ❖ السرعة واليسر في التعلم؛ إذ أن متوسط سرعة تقدّمه في المدرسة عن زملائه ما بيّن 2-4 سنوات.
- ❖ القدرة على العمل المنتج دون الاعتماد على أحد بشكل كامل.
- ❖ حب الاستطلاع بعمق واتساع والفضول العلمي.
- ❖ المرونة والقدرة على تغيير الحالة الذهنية.
- ❖ الوعي بالأخطاء وأوجه القصور في الحلول التقليدية والقدرة على إنتاج نوعية جديدة من التفكير.
- ❖ التفكير الإبداعي؛ إذ يتميز عن أقرانه بالطلاقة والمرونة والأصالة وغزارة التفكير، والحساسية للمشكلات والاعتماد على النفس.
- ❖ السرعة والمنطقية في عمليات التفكير عند الطلبة المتفوّقين دراسياً؛ ذلك أن منطلق المتفوّق ومنطقه لا يكتفي بكلمة (لأن...) بصورة مقتضبة، فمن سماتهم العقلية الأساسية القدرة على طرح التساؤلات، والفهم الجيد للعلاقات الموجودة بيّن السبب والنتيجة، وحل المشكلات، والتعمق في الموضوعات (أبو سماحة وآخرون، 1992، 21-24؛ سيد سليمان وحسن، 2005، 4؛ بخيت وهمام، 2012، 288).

ويلخص "ويب وآخرون" (Webb et al) الخصائص العقلية للمتفوّقين بقدرة عالية على القراءة المبكرة، وحصيلة جيدة من المفردات، وقدرة عالية على التركيز والانتباه لوقت طويل، وقدرة على حفظ كمية كبيرة من المعلومات، وتعلم المهارات الأساسية بسرعة وبدون تمرين، وحب عالٍ

للاستطلاع وأداء الأعمال بطرائق متنوعة ومختلفة، وتركيب الأفكار والأشياء بطريقة غير عادية، وببديهة حاضرة، وتعدد في الميول والمواهب (زحلوق، 2014، 61).

2. 2. الخصائص الانفعالية:

أورد عدد من التربويين أمثال (عبيد، 2000، 72؛ الخطيب، 2013، 29-33؛ زحلوق، 2014، 63) عدداً من الخصائص الانفعالية؛ من أهمها:

- ❖ الذكاء الانفعالي؛ يتجلى ذلك في فهم انفعالات الآخرين وإدراكها، والسيطرة على الانفعالات الذاتية، وتسخيرها لتحقيق التكيف الشخصي والاجتماعي.
- ❖ الثقة بالنفس؛ يتميز المتفوّقون بقدر عالٍ من الاعتزاز بالنفس، والثقة بالأعمال التي يقومون بها، والإصرار والمثابرة في أداء الأعمال.
- ❖ الشعور بالمسؤولية والضبط الداخلي؛ إذ أنّ المتفوّقين قادرون على تقرير ما سوف يحدث لهم، وبالتالي قادرون على التحكم والسيطرة على البيئة المادة والاجتماعية بدرجة كبيرة.
- ❖ الدافعية؛ تتضح الدافعية في تحقيق الإنجاز والتفوق في مجالات اهتمام المتفوّق.
- ❖ السعي للكمال؛ حيث يضع المتفوّقون معايير عالية لأهدافهم وتصرفاتهم وعلاقاتهم، والتفكير دائماً بإتقان الأشياء والموضوعات، وبالتالي فهم يشعرون بالقلق الإيجابي لعدم تحقيق الكمال.
- ❖ تقدير الذات؛ تتعلق هذه الخاصية بالسمات المميزة للفرد.
- ❖ القيادية؛ يتجلى ذلك بقدرتهم على إدارة الحوار والنقاش والتفاوض بشأن القضايا الحياتية، وحل المشكلات والنظرة الثاقبة، ممّا يؤدي إلى امتلاك قدرة التأثير بالآخرين، والقدرة على إقناعهم وتوجيههم وقيادتهم.
- ❖ الاستقلالية في التعلم؛ فهم يمتلكون دافعاً ذاتياً نحو التعلم، في الوقت الذي يعتمد الآخرون في تعلمهم على المعلم، في حين يفضل المتفوّقون الطرائق التعليمية الفردية.
- ❖ التفاعلية بينما يفضل الآخرون الطرائق العرضية القائمة على المشاهدة فحسب.

3. البرامج التربوية الخاصة بالطلبة المتفوّقين:

يجب التخطيط بعناية للبرنامج الذي سوف يوضع للطلبة المتفوّقين في مختلف المقرّرات الدراسية والأنشطة التربوية، ومهما كان نوع البرنامج المتبع، فإنه من المفترض أن يتيح الفرصة للطلبة المتفوّقين لأداء الأعمال بمرونة وحرية كافية، وبكميات متزايدة من العمل الذي يتطلب الاعتماد على الذات، وبلوغ الكمال الذي ينشده المتفوّق من جهة، وتحمل مسؤوليات أكبر تعزز ثقتهم بأنفسهم من جهة أخرى، وذلك بما يراعي خصائص الطلبة المتفوّقين سابقة الذكر، ويجمع المربون على أن برامج رعاية الطلبة المتفوّقين يجب أن تحقق الأهداف الآتية:

❖ توظيف قدرات الطلبة المتفوّقين واهتماماتهم وإمكاناتهم إلى أكبر حد ممكن، من خلال تأمين المتطلبات اللازمة للمتفوّقين بما يجعلهم يحققون مستويات عالية من التفوق في التحصيل الأكاديمي.

❖ اكتساب القدرة على التوجيه الذاتي، من خلال توفير الحرية والإحساس بالمسؤولية وتدريبهم على التكييف مع الوقت، وإشباع دافع الإنجاز لديهم والتفوق في العمل.

❖ تنمية الصفات القيادية لدى المتفوّقين؛ ممّا يشعرهم بالمسؤولية نحو الذات والأسرة والمجتمع.

❖ تنمية الشعور الإيجابي نحو كل ما هو مفيد.

❖ اكتساب القدرة على تحمل وجهات النظر المتباينة، وتحمل الأفكار المتشعبة والمتعارضة.

❖ تطوير طرائق التفكير، وزيادة الإيمان بالبحث العلمي (الطنطاوي، 2001، 142).

هذا وقد ضم الأدب التربوي في مجال رعاية المتفوّقين نماذج مختلفة للبرامج التعليمية الخاصة بهذه الفئة، وغالبية هذه البرامج يمكن تصنيفها في مجموعات رئيسة، هي: برامج التجميع، وبرامج الإثراء، وبرامج التسريع، حيث تتشابك وتشترك فيما بينها في الأهداف وطبيعة التنفيذ (مجاهد، 2008، 8).

3. 1. برامج التجميع (Grouping Programs):

وهو نظام متبع في برامج تربية المتفوّقين يُسمح فيه بتعليم المتفوّقين ذوي الاستعدادات المتكافئة والميول المتقاربة، والاهتمامات الخاصة والمتشابهة أو المشتركة في مجموعات متجانسة، لتحقيق أكبر قدر ممكن من التقدم الأكاديمي في دراستهم. وقد أكد كيرك وزملاؤه (kirk & others) أن الهدف من تجميع المتفوّقين وتعليمهم معاً هو تهيئة الفرص لكي يتفاعلوا ويستشاروا عن طريق نظرائهم عقلياً، والتقليل من مدى التباين في القدرات والمستويات الأدائية من خلال مجموعات متكافئة، بحيث يسهل تزويدهم بالمواد والخبرات التعليمية المناسبة ممّا يسهل استفادة المتفوّقين من العملية التربوية بشكل أكبر (القريطي، 2001، 189).

ويمكن تصنيف التجميع في ثلاثة أنواع؛ هي:

– التجميع عن طريق إنشاء فصول خاصة بالمتفوّقين داخل المدرسة العادية.

– التجميع عن طريق إنشاء مدارس خاصة (طنطاوي، 2008، 45).

– التجميع عن طريق العزل الجزئي؛ وفي هذا النوع يدرس الطلبة المتفوّقون مع زملائهم في الصفوف العادية، ويتم تجميعهم خلال فترة محدودة من اليوم الدراسي، حيث يُقدّم لهم تعليماً خاصاً (العيساوي، 2015، 2).

❖ **إيجابيات برامج التجميع:**

- تجاوز المشكلات الشخصية والدراسية؛ لأن المتفوّقين يشعرون بالسأم والملل والإحباط نتيجة وجودهم في الصف العادي مع أقران لا يماثلونهم من حيث المستوى العقلي (زحلوق، 2014، 124).
- تهيئ للطلبة المتفوّقين فرصاً للتفاعل والتنافس العلمي الشريف مع طلبة يشاركونهم الاهتمامات والميول والقدرات نفسها.
- تساعد في تلبية احتياجات الطلبة المتفوّقين مقارنة بالوضع الذي يقوم به المعلم بالتدريس مع الطلبة العاديين إذ يتعامل مع المستوى المتوسط منهم عادة.
- يزود الطلبة المتفوّقين برؤية أفضل لقدراتهم الفعلية، وذلك من خلال مواجهتهم للتحديات التي تنطوي عليها الممارسات المختلفة والأنشطة المقدّمة لهم، وبالتالي ازدياد وتيرة نمو هذه القدرات.
- تشير الدراسات إلى أن دعم الطلبة المتفوّقين لبعضهم يكون أكبر عندما يعملون سوياً (الطنطاوي، 2001، 149).

❖ **سلبيات برامج التجميع:**

- تؤدي هذه الصفوف إلى تطوير الشعور بالاستعلاء وحب الذات والامتياز.
- يؤدي هذا الأسلوب إلى أن تكون توقعات الطلبة وتصوراتهم خارج نطاق الحياة اليومية.
- افتقاد الصفوف العادية لحيوية ونشاط الطلبة المتفوّقين، نظراً لعدم المحافظة على التوزع الطبيعي للقدرات العقلية بيّن الطلبة (العتيبي، 2007، 6).

وفي هذا السياق تعتمد وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية أسلوب التجميع عن طريق إنشاء مدارس خاصة في جميع المحافظات، كمدارس الباسل المختلطة للمتفوّقين في دمشق، ومدارس المتفوّقين في حلب واللاذقية وريف دمشق ودرعا والقنيطرة والرقة والسويداء...الخ. حيث أحدثت مدارس المتفوّقين بموجب البلاغ الوزاري رقم 1197\543 (3\4) تاريخ 4\7\1998 في محافظات الجمهورية العربية السورية كافة لتضم الطلبة المتفوّقين تحصيلياً، وفي ظل الإقبال على مدارس المتفوّقين أصدر البلاغ الوزاري رقم 930\543 (13\4) تاريخ 11\4\2012 المتضمن افتتاح مدرسة ثانية للمتفوّقين (محافظةاريف محافظة) ليصبح عدد مدارس المتفوّقين (21) مدرسة (وزارة التربية، 2015، 6).

3. 2. برامج الإثراء (Enrichment Programs):

يشير مفهوم الإثراء التعليمي إلى الترتيبات التي يتم بمقتضاها تجويد المنهج المتبع مع الطلبة العاديين بطريقة مخططة وهادفة، وذلك بإدخال خبرات تعليمة إضافية لجعله أكثر اتساعاً وتنوعاً وعمقاً، بحيث يصبح أكثر ملائمة لاستعدادات المتفوّقين وإشباعاً لاحتياجاتهم العقلية والتعليمية (وهبة، 2006، 59)، ممّا يشجع المتفوّقين على القراءة والاطلاع والبحث وإجراء

التجارب، والقيام بالرحلات العلمية والثقافية كل بحسب استعداداته وميوله، وتقدّم هذه البرامج لتلبي قدراته العقلية المتميزة (أبو فخر، 2004، 115).

وهناك اتّجاهان للإثراء التعليمي؛ هما:

- أن يكون المنهج الإضافي امتداداً وتعميقاً للمنهج المتبع للعاديين.
- ألّا يكون للمنهج الإضافي علاقة بالمنهج المتبع. (الظاهر، 2004، 290).

والإثراء على نوعين:

- الإثراء الأفقي، حيث يتم تزويد الطلبة المتفوّقين بخبرات تعليمية غنية في موضوعات متنوعة.
- الإثراء العمودي، فيتم تزويد المتفوّقين بخبرات غنية في موضوع واحد فقط من الموضوعات (الزعبي، 2003، 60).

وتتضمن الخطة الدرسية في مدارس المتفوّقين في الجمهورية العربية السورية إضافة إلى الخطة الدرسية المقرّرة في مدارس التعليم العام في الجمهورية العربية السورية برامج إثرائية تهدف إلى إغناء معلومات الطالب اتساعاً وعمقاً في مواد محددة كاللغة العربية واللغة الأجنبية والرياضيات والفيزياء والعلوم الطبيعية والكيمياء (وزارة التربية، 2015، 10-12)، بينما لم تتضمن الخطة الدرسية في مدارس المتفوّقين برامج إثرائية خاصة بمقرّر تقانة المعلومات.

❖ **إيجابيات برامج الإثراء:**

أظهرت نتائج العديد من الدراسات كدراسة كل من (عبد العزيز، 2005؛ وعبد المجيد، 2004؛ ومحمد علي، 2000) أن أداء التلاميذ الذين طبقت عليهم برامج إثرائية كان أفضل من أداء التلاميذ الذين لهم القدرات نفسها ولكن لم تطبق عليهم هذه البرامج، وقد يعود ذلك إلى أنها:

- تساعد الطالب المتفوّق على التخصص بالمجال الذي يحظى باهتمامه.
- تشجع المتفوّق على تطوير ذاته.
- تعد أسلوباً غير مكلف مادياً لأن الإثراء لا يحتاج إلى زيادة في النفقات المدرسية.
- تؤدي إلى تنافس المعلمين من حيث تطوير أساليب تعليمية تؤدي إلى تجويد العملية التعليمية.
- تساعد في تنمية الثقة بالنفس وتحسين مفهوم الذات.
- تعطي الفرصة لاختبار قدرات المتفوّقين الذاتية، وإعادة تقييمها، وتطوير أهدافهم من خلال وضعهم في أماكن تتحدى قدراتهم العقلية وتعرضهم لمواقف جديدة.
- لا تتطلب تنظيماً إدارياً كبيراً (Davis & Rimm, 2001, 180؛ الطنطاوي، 2001، 152؛ الشربيني وصادق، 2002، 307).

❖ **سلبيات برامج الإثراء:**

- ندرة وجود المعلم الكفء القادر على تجويد المنهج بما يتناسب مع قدرات الطلبة المتفوّقين.

- تحتاج إلى إدخال تعديلات جذرية على طرائق إعداد المعلم وتحديد طلبة الصف الواحد، وتحضير المواد التعليمية الإضافية (الج، 2008، 1).

3. 3. برامج التسريع (Acceleration Program):

ويقصد به: السماح للمتفوّقين أن يقطعوا المرحلة الدراسية بسرعة أكبر من السرعة العادية، أي أن المقصود هنا تزويد الطالب المتفوّق بخبرات تعليمية تعطى عادة للأكبر منه سناً، وقد يعني تسريع محتوى التعلم العادي بدون تعديل في المحتوى (الشربيني وصادق، 2002، 300).

وهذا الأسلوب يتطلب تهيئة البرامج والإمكانات للطلبة المتفوّقين مع وجود الحرية والمرونة التي تسمح بانتقال هؤلاء المتفوّقين إلى برامج ومهارات أعلى كلما أنهوا واجتازوا أهداف تلك المرحلة (الخليلي، 2005، 327).

وقد اتبع هذا الأسلوب في الولايات المتحدة الأمريكية باستخدام أشكال التسريع الآتية:

– القبول المبكر برياض الأطفال والمراحل التعليمية التالية قبل العمر الزمني المعتاد.

– تخطي الصفوف، يقوم هذا الأسلوب على أساس السماح للطالب المتفوّق بتخطي صف دراسي واحد خلال المرحلة الدراسية الواحدة.

– ضغط الصفوف في المرحلة الواحدة، ويقصد بذلك اختصار المدة الزمنية التي يقضيها الطالب المتفوّق في مرحلة دراسية ما، مقارنة مع المدة التي يقضيها الطالب العادي في تلك المرحلة.

– تخطي المواد الدراسية؛ يتجلى ذلك في الإسراع في المادة أو المواد الدراسية موضع اهتمام الطالب، إلا أن ما يؤخذ على هذا النوع من الإسراع أنه مربك إدارياً (الطنطاوي، 2008، 48).

❖ **إيجابيات برامج التسريع:**

- تسمح للطلبة بالتقدم وفقاً لقدراتهم.
- يمكن تعديلها بحيث يُمكن من خلالها تطبيق كلاً من أسلوبي التسريع والإثراء، وبهذه الطريقة يسمح للطالب أن يدرس موضوعات إضافية ويتعمق فيها بشكل أكبر.
- تساهم في إضفاء الحيوية على المناخ التعليمي، ومواجهة المشكلات السلوكية مثل الملل المتوقع حدوثه للطلبة المتفوّقين نتيجة انتظار زملاء آخرين.
- تتيح للطلبة فرصة إكمال تعليمهم بوقت مبكر والبدء بحياتهم العملية في سن مبكرة (الصباغ، 2014، 151).

❖ **سلبيات برامج التسريع:**

- ربما يفقد المتفوّقون بعض المبادئ والأساسيات الضرورية للتعلم نتيجة عدم انتظامهم في التسلسل الهرمي للتحصيل المعرفي، وبالتالي مواجهة صعوبة في الدراسات اللاحقة.

- قد يكون التقدم الأكاديمي للمتفوّقين عقلياً جيداً، ولكن على حساب النضج الانفعالي والاجتماعي، بمعنى آخر سيكون لديهم مجموعة قليلة من أقرانهم بالتفاعل الاجتماعي (الطنطاوي، 2001، 37).

إلا أن موضوع اختصار سنوات الدراسة أو تخطي بعض الصفوف الدراسية كان ولا يزال مثار نقاش بيّن معارضين ومؤيدين، فيرى المعارضون لهذا الاتجاه أن انتزاع الطفل المتفوّق من فرقته الدراسية قد يترك آثار سيئة على صحته النفسية (سليمان ومنيب، 2008، 58).

في حين أشار (القريطي، 2005) أن التسريع التعليمي يؤدي إلى التقليل من مشاعر المتفوّقين بالملل والألم من جو المدرسة، والنزوع إلى الكسل والخمول العقلي، وغيرها ممّا ينجم غالباً عن تقييدهم بالبقاء بالصفوف والمراحل التعليمية المعتادة (صوص، 2010، 59).

ويمكن القول أن لكل من الأساليب السابقة الذكر إيجابياته وسلبياته، إلا أن الاتجاه السائد في معظم دول العالم هو استخدام مزيج من الإسراع والإثراء والتجميع، مع توجيه عناية خاصة بالمتفوّقين من خلال تفريد التعليم.

هناك بعض الاستراتيجيات التي تتناسب مع طبيعة التلاميذ المتفوقين والموهوبين، والتي تعتمد على ما يلي:

تحديد مجالات القوة لدى التلاميذ في البداية مثل الشعر ، الرسم التصوير ، الكمبيوتر ، الموسيقي ، كتابة قصة والمتفوق دراسيا يختلف عن الموهوب ، فالطفل الموهوب يكون مبدع في مجال معين كالرسم ، فقد يكون الطفل الموهوب تحصيله ضعيف
إجراء اختبار قبلي لتحديد ما يعرفونه من المفاهيم والمعلومات والمهارات والقيم المختلفة والتي ينوى المعلم على تقديمها. ~ لتحديد نقاط القوة والضعف

إعفائهم من إضاعة وقتهم في شرح وإعادة ما يفهمونه.

استراتيجية العصف الذهني Brainstorming Strategy

التعريف:

هي خطة تدريبية، تعتمد على استثارة أفكار المتعلمين والتفاعل معهم؛ انطلاقا من خلفيتهم العلمية، حيث يعمل كل متعلم كعامل محفز لأفكار المتعلمين الآخرين، ومنشط لهم في أثناء إعداد المتعلمين لقراءة، أو مناقشة أو كتابة موضوع ما، وذلك في وجود موجه لمسار التفكير، وهو المعلم

وهي أيضا واحدة من أساليب تحفيز التفكير والإبداع الكثيرة التي تتجاوز في أمريكا أكثر من ثلاثين أسلوبا، وفي اليابان أكثر من مئة أسلوب من ضمنها الأساليب الأمريكية . و يستخدم العصف الذهني كأسلوب للتفكير الجماعي أو الفردي في حل كثير من المشكلات العلمية والحياتية المختلفة، بقصد زيادة القدرات والعمليات الذهنية . ويعني تعبير العصف الذهني : استخدام العقل في التصدي النشط للمشكلة، فالعقل يعصف بالمشكلة ويفحصها و يمحصها بهدف التوصل إلى الحلول الإبداعية المناسبة لها .

أهداف العصف الذهني:

تهدف جلسات العصف الذهني إلى تحقيق الآتي :

١. حل المشكلات حلا إبداعيا .
٢. خلق مشكلات للخصم .
٣. إيجاد مشكلات ، أو مشاريع جديدة .
٤. تحفيز وتدريب تفكير وإبداع المتدربين .

مراحل العصف الذهني :

يمكن استخدام هذا الأسلوب في المرحلة الثانية من مراحل عملية الإبداع، والتي تتكون من ثلاث مراحل أساسية هي :-

١. تحديد المشكلة
٢. أيجاد الأفكار، أو توليدها
٣. إيجاد الحل .

مبادئ العصف الذهني:

يعتمد استخدام العصف الذهني على مبدأين أساسيين هما :-

١. تأجيل الحكم على قيمة الأفكار: يتم التأكد على هذا الأسلوب على أهمية تأجيل الحكم على الأفكار المنبثقة من أعضاء جلسة العصف الذهني، وذلك

في صالح تلقائية الأفكار وبنائها، فإحساس الفرد بأن أفكاره ستكون موضعا للنقد والرقابة منذ ظهورها يكون عاملا كافيا لإصدار أية أفكار أخرى .

٢. كم الأفكار يرفع ويزيد كيفها: قاعدة الكم يولد الكيف على رأي المدرسة الترابطية، والتي ترى أن الأفكار مرتبة في شكل هرمي وأن أكثر الأفكار احتمالا للظهور والصدور هي الأفكار العادية والشائعة المألوفة، وبالتالي فللتوصل إلى الأفكار، غير العادية والأصلية يجب أن تزداد كمية الأفكار.

أهمية إستراتيجية العصف الذهني:

- تنمية الميول الابتكارية للمشكلات؛ حيث تساعد المتعلمين على الإبداع والابتكار.
- إثارة اهتمام المتعلمين وتفكيرهم .
- تأكيد المفاهيم الرئيسة للدرس .
- تحديد مدى فهمهم للمفاهيم، وتعرف مدى استعدادهم للانتقال إلى نقطة أكثر تعمقا .
- توضيح نقاط، واستخلاص أفكار، أو تلخيص موضوعات .
- تهيئة المتعلمين لتعلم درس لاحق .

أدوار المعلم في إستراتيجية العصف الذهني:

- إثارة مشكلة تهم المتعلمين، وترتبط بالمنهج .
- تشجيع المتعلمين على طرح الأفكار والحلول المبتكرة .
- تشجيع المتعلمين على طرح أكبر قدر ممكن من الإجابات، والحلول، والمقترحات .
- مشاركة المتعلمين في تحسين أفكارهم؛ والتوصل إلى الحلول النهائية .
- الاهتمام بكل إجابة، فلا يهمل أو يتجاهل أي فكرة أو إجابة .
- عدم التمسك بإجابة نموذجية .
- تقبل جميع الأفكار والآراء المقبولة، مادامت في إطار الدرس .
- الإنصات باهتمام لكل فكرة أو إجابة، وهذا يعد تعزيزا مهما للتلاميذ .
- الحرص على التحدث بلغة صحيحة .

خطوات إستراتيجية العصف الذهني:

- يحدد المعلم مع تلاميذه القضية أو القضايا التي يتناولونها .
- يسجل القضية أو القضايا على السبورة .
- يطلب من المتعلمين التفكير في القضية أو القضايا لعدة دقائق .
- يدعو المعلم المتعلمين من الدارسين عدم مقاطعة زملائهم .
- يعين أحد المتعلمين لتسجيل الأفكار على السبورة .
- ينهي العصف الذهني، عندما يشعر أن المتعلمين غطوا جوانب الموضوع .
- يطلب منهم توضيح لكل فكرة .
- يصنف الأفكار في فئات، ويرتبها حسب الأولوية .
- يناقش المتعلمون الأفكار المتفق عليها .

القواعد الأساسية للعصف الذهني :

١- ضرورة تجنب النقد للأفكار المتولدة.
٢- حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار مهما يكن نوعها .
٣- التأكيد على زيادة كمية الأفكار المطروحة
٤- تعميق أفكار الآخرين وتطويرها.

مراحل حل المشكلة في جلسات العصف الذهني :

هناك عدة مراحل يجب إتباعها في أثناء حل المشكلة المطروحة في جلسات العصف الذهني وهي :-

١. مرحلة صياغة المشكلة : يقوم المعلم وهو المسئول عن جلسات العصف الذهني بطرح المشكلة على التلاميذ وشرح أبعادها وجمع بعض الحقائق حولها بغرض تقديم المشكلة للتلاميذ .

٢. مرحلة بلورة المشكلة : وفيها يقوم المعلم بتحديد دقيق للمشكلة وذلك بإعادة صياغتها وتحديدها من خلال مجموعة تساؤلات على نمط :ما هي النتائج المترتبة على الكرة الأرضية إذا استمر التلوث بهذه الصورة ؟

٣. العصف الذهني لواحدة أو أكثر من عبارات المشكلة التي تمت بلورتها : وتعتبر هذه الخطوة مهمة لجلسة العصف الذهني حيث يتم من خلالها إثارة فيض حر من الأفكار، وتتم هذه الخطوة مع مراعاة الجوانب التالية :

أ- عقد جلسة تنشيطية .

ب- عرض المبادئ الأربعة للعصف الذهني .

ت- استقبال الأفكار المطروحة حتى لو كانت مضحكة .

ث- تدوين جميع الأفكار وعرضها (الحلول المقترحة للمشكلة) .

ج- قد يحدث أن يشعر بعض التلاميذ بالإحباط أو الملل، ويجب تجنب ذلك.

٤. تقويم الأفكار التي تم التوصل إليها : تتصف جلسات العصف الذهني بأنها تؤدي إلى توليد عدد كبير من الأفكار المطروحة حول مشكلة معينة ، ومن هنا تظهر أهمية تقويم هذه الأفكار وانتقاء القليل منها لوضعه موضع التنفيذ .

عناصر نجاح عملية العصف الذهني :

لا بد من التأكيد على عناصر نجاح عملية العصف الذهني وتتلخص في الآتي :

١. وضوح المشكلة مدار البحث لدى المشاركين وقائد النشاط مدار البحث .

٢. وضوح مبادئ، وقواعد العمل والتقيد بها من قبل الجميع ، بحيث يأخذ كل مشارك دوره في طرح الأفكار دون تعليق، أو تجريح من أحد .

٣. خبرة المعلم وقناعته بقيمة أسلوب العصف الذهني كأحد الاتجاهات المعرفية في حفز الإبداع .

نموذج تطبيقي لدرس علوم وفق طريقة العصف الذهني

عنوان الدرس : الذرة

أولا: الاهداف السلوكية

يتوقع من الطالب أن يكون قادراً على :-

١- يعرف العنصر، والمركب.

٢- يميز بين العنصر والمركب.

ثانياً: المفاهيم القبلية: المادة، أشكال المادة.

ثالثاً: تحديد المشكلة (الموضوع):

درست سابقاً موضوعات المادة وتعريفها ، وحالاتها ، وأشكالها فهي قد تكون عنصرا أو مركب ، فمم يتكون العنصر ؟ وما الفرق بين العنصر والمركب؟ وبماذا تختلف العناصر عند بعضها؟

رابعاً:إعادة صياغة المشكلة:

سوف يتم بحث القضايا التالية:-

١- معنى العنصر و المركب.

٢- المقارنة بين ذرات العنصر الواحد من حيث الشكل والحجم واللون .

٣- المقارنة بين مكونات المركب.

وذلك من خلال الأسئلة التالية:

١- ما المقصود بالعنصر ، المركب؟

٢- قارن بين ذرات العنصر الواحد من حيث الشكل والحجم واللون؟

٣- قارن بين العنصر والمركب؟

وعند الإجابة على هذه الأسئلة سيتم التقيد بالقواعد الآتية:-

١- لا توجه نقدا لأي فكرة يطرحها زميلك.

٢- اذكر أكبر عدد ممكن من الأفكار ترد لديك أمام مجموعتك حول كل سؤال يطرح.

٣- الأفكار المطروحة ملك للجميع بإمكان أي عضو من المشاركين الجمع بين فكرتين أو أكثر وتحسين فكرةبالحذف والإضافة.

خامساً: تهيئة جو الإبداع والعصف الذهني

يقوم المعلم هنا بشرح طريقة العمل وتعريفها للطلاب وبيان المبادئ الأساسية في جلسة العصف الذهني سيتم اعتماد ما يأتي:

١- تشجيع الطالب على قول ما يريده بغض النظر عن خطئه أو صوابه أو غرابته.

٢- عدم انتقاد أفكار الآخرين أو الاعتراض عليها.

٣- عدم الإسهاب في الكلام والاختصار قدر الإمكان.

٤- الاستفادة من أفكار الآخرين أو تطويرها.

سادساً: جلسة العصف الذهني

يقوم المعلم بتدوين الأسئلة التي تم التوصل إليها في مرحلة إعادة صياغة الموضوع على أن يقدموا الطلاب أفكارهم وتدوينها بشكل متسلسل كما وردت. وسيتم تقسيم الصف إلى مجموعات أربع يتولى كل منها البحث في إحدى القضايا السابقة.

سابعاً: جلسة التقييم

تكتب جميع الأفكار الواردة من الطلبة على السبورة ويتم ترتيبها الى ما يلي :-

١- أفكار مفيدة وقابلة للتطبيق

٢- أفكار مفيدة و غير قابلة للتطبيق

٣- أفكار طريفة

٤- أفكارمستثناة

إستراتيجية التدريس بالأقران Peer Teaching Strategy

يحدث هذا النوع من التدريس عادة بطريقة تلقائية طبيعية غير مخططة، و في هذه الحالة نطلق عليه اسم (التعلم بالأقران العابر)، و قد وجد المعلمين أن هناك استخدامات مختلفة لتعلم الأقران يمكن أن تتم في الفصول بطريقة عابرة على الوجه التالي:

- تدريب طالب لزميله .
- مساعدة طالب لزميله في تنمية المهارة التي يجيدها.
- بناء الثقة و الاعتزاز بالنفس للقائم بالتعليم.
- تقليد الأقران في بعض المهارات ، خصوصا في التمرينات الرياضية و الغناء.
- عند طلب المعلم قيام طالب معين بشرح مفهوم ما بلغته إلي زميل له فإن الطلاب يفهموا لغة بعضهم أسرع.

وبذلك تعتمد هذه الاستراتيجية على استغلال قدرات واستعدادات التلاميذ المتفوقين والموهوبين في التدريس لزملائهم داخل الفصل .

وهناك (التدريس بالأقران المنظم) وفيه تطبيق إستراتيجية التدريس بالأقران وفق خطة مدروسة لكي تكون الفائدة أكبر سواء بالنسبة للتلاميذ العاديين أو ذوي الاحتياجات الخاصة، والتدريس بالأقران يفيد كل من الطرفين:

- (القرين / المعلم) أي الطالب الذي يقوم بالتدريس لزميله : يكون متفوقا على أقرانه في المواد التي يعلمها ، كما أنه يبدي اتجاهات أكثر إيجابية نحو المادة.
- (القرين / المتعلم) أي الطالب الذي يتلقى التعليم من زميله : يكتسب اتجاهات أكثر إيجابية نحو المادة و يتعمق فهمه للمحتوى

التعريف:

تعرف إستراتيجية التدريس بالأقران هو قيام المعلم بالشرح المختصر ثم تقسيم الفصل إلى أقران فردية و زوجية في مجموعات لكل مجموعة قائد تم تدريبه بواسطة المعلم، يقوم بالشرح التفصيلي، ويقوم المعلم بالملاحظة والمتابعة لمجموعة الأقران داخل الفصل لتصحيح الأخطاء و شرح ما يتعثر فيه أي قائد من قادة مجموعات الأقران للمساعدة في التحصيل و اكتساب المهارات.

وأيضا هي طريقة لتدريب الطلاب على أداء مهارة معينة تقوم على أساس الزمالة وذلك لتقديم العون والدعم المتبادلين من خلال الملاحظة المتبادلة وتقديم التغذية الراجعة في أثناء التدريس الفعلي في حجرات الدراسة بهدف تحسين أداء مهارات معينة و إكساب مهارات جديدة<

التأثيرات العامة لتعلم الأقران على الطلاب:

- تعمل على تحسين مستوى التحصيل
- تعمل على تحسين الدافعية
- تعمل على تحسين استخدام وقت التدريس
- تعمل على تحسين التوجه الذاتي و الاستقلالية
- تعمل على تحسين الاتجاه نحو المواد التي يتم تدريسها
- تعمل على تحسين الثقة بالنفس

أنواع و أشكال التعليم بالأقران

أولا : أشكال تعليم الأقران وفقا لعمر (القرين / المعلم) و عمر (القرين / المتعلم)

١- تعليم الأقران من نفس العمر: و فيه يساعد الطلاب المتفوقين من نفس العمر و في نفس المرحلة التعليمية و في نفس الفصل الدراسي كل الطلاب الآخرين في الفصل في عملية التعلم.

٢- تعليم الأقران عبر الأعمار: و فيه تساعد الطلاب الأكبر سناً و الأكثر تقدما في التعليم الطلاب الأصغر سناً ، و عادة يكون الفرق في السن من سنة إلى ثلاث سنوات تقريباً

ثانيا : أشكال تعليم الأقران وفقاً لعدد الأقران المشتركين في التعلم

١- تعليم الأقران من فرد لآخر (الثنائي) فيه يشترك طالب (قرين / معلم) أكثر مهارة مع طالب آخر (قرين / متعلم) أقل في مستوى المهارة و يحتاج إلى تعلمها و تنميتها.

٢ - تعليم الأقران من خلال المجموعات الصغيرة و فيه تشترك مجموعة صغيرة من الطلاب مرتفعي و متوسطي و منخفضي الأداء معا في تنفيذ بعض المهام في مجموعات تعاونية

ثالثا : أشكال تعليم الأقران وفقا لدور كل من (القرين المعلم) و (القرين / المتعلم)

١- تعليم الأقران أحادي الاتجاه (ثابت) و فيه يقوم (القرين / المعلم)بالتدريس طوال الوقت ويظل (القرين / المتعلم) كمستمع لقرينه.

٢- تعليم الأقران ثنائي الاتجاه (التبادلي) و هو عبارة عن ثنائي من الأقران (قرين /معلم) و (قرين / متعلم) وكلاهما يتبادلان الأدوار بين معلم و متعلم وفقا لكل مهارة(كل حصة أو كل أسبوع أو كل وحدة حسب ما يري المعلم).

خصائص إستراتيجية التدريس بالأقران:

- المرونة وإمكانية التكييف حسب ما يتلاءم مع ظروف الموقف التدريسي والإمكانات المتاحة وكذلك تسمح بمرونة الطلاب للانتقال وفقا لخطوهم الذاتي و لمستوى صعوبة المحتوى.
- التفاعل المباشر بين جماعات الأقران مما يؤدي إلى توضيح الكثير من المفاهيم و كيفية مواجهة المشكلات و حلها ، و تزويد القرين / المعلم بخبرات متعددة تنقله من مستوى التجريب إلى مستوى يعرف فيه سبب كل عمل و مغزى كل أداء.
- تتيح الفرصة أمام الطلاب للتدريب على مهارة محددة في فترة زمنية محددة مع إتاحة الفرص للحصول على تغذية راجعة و فورية.

- تحقق مبدأ الاعتماد الإيجابي المتبادل لأن كل فرد في جماعات الأقران يكون مسئول عن عمله كفرد كما أنه يكون مسئولاً أيضا عن عمل غيره في المجموعة.
- تفيد بشكل خاص و بدرجة كبيرة مع المتعلمين الذين لا يثقون بأنفسهم ، حيث أنها تنمي لديهم القناعة بأنه إذا كان الزميل قادرا على التعلم فإنه من السهل عليه التعليم أيضا.
- تسمح بالانتقال السريع داخل المحتوى ، بالاعتماد على نجاح المتعلمين في أي وقت.
- تسمح بانتقال مسئولية التعلم تدريجيا من المعلم إلى المتعلم.
- إن إستراتيجية التدريس للأقران هي علاقة زمالة و صحبة و رفقة و ليست علاقة رسمية ، حيث أن المشاركة في التدريس بالأقران تقلل من العزلة بين الطلاب و تبني الثقة بينهم

شروط نجاح تطبيق إستراتيجية التدريس للأقران:

- الرغبة و الاستعداد لاستخدام هذه الإستراتيجية من قبل كل من (القرين / المعلم) و (القرين /المتعلم.)
- توفير جو من الثقة و المحبة و الاحترام المتبادل بين المعلم و الطلاب وبين الطلاب و بعضهم البعض.
- عقد اجتماع قبلي بين الطرفين و هما القرين / المعلم و القرين / المتعلم لتحديد المهارة المستهدفة.
- عقد اجتماع بعدي لتحليل الموقف التعليمي الذي تم تنفيذه و استخلاص النتائج.
- ألا يزيد عدد (الأقران / المتعلمين)عن ثلاثة لكل (قرين / معلم)و العدد النموذجي هو (قرين /متعلم) لكل (قرين / معلم).

- إن نجاح تطبيق إستراتيجية التدريس بالأقران يتطلب من (القرين / المعلم) أن يتيح الفرصة (للقرين / المتعلم) لأن يستخدم و يطبق المعلومات الجديدة التي تعلمها
- كفاية القرين / المعلم من حيث قوة الشخصية و سلامة القيم و الأخلاقيات العامة.
- التدريس بالأقران المخطط مسبقاً أكثر فاعلية من التدريس بالأقران العرضي
- إن التدريس بالأقران قصير الوقت بحد أقصى أربع أسابيع يقدم نتائج أفضل ، كما أن العائد من إتباع إستراتيجية التدريس بالأقران لمدة أكثر من أربع أسابيع يكون أقل.
- كفاية معرفة القرين / المعلم بموضوع التدريس المطلوب
- تحضير المعلم المشرف على التدريس بالأقران ، لبيئة و مواد و وسائل التعلم حتى يمكن للقرين / المعلم القيام بواجبه كما يتوقع منه.
- قيام المعلم المشرف على التدريس بالأقران بتحضير وسائل تقييميه تمكنه من التعرف على كفاية التحصيل و التغيرات السلوكية الأخرى لدى كل من (القرين / المعلم) و (القرين/ المتعلم).
- إذا كان الأقران من نفس الجنس و نفس المستوى الاجتماعي و الثقافي فإن هذا قد ييسر عملية التعلم وتكون أفضل منه عندما تتباين هذه المستويات
- كلما زاد عمر القرين / المعلم عن عمر القرين / المتعلم كلما أدى ذلك إلى تحسين التعلم بحيث لا يزيد هذا الفرق عن ثلاث سنوات.
- قبول الأقران لبعضهم البعض فكلما أزداد التوافق الشخصي و الاجتماعي بين الأقران و كلما اشتركوا معاً في بعض الميول و الاتجاهات و القيم و الآمال و الخصائص الشخصية كلما زادت فرص الاستفادة التربوية الناتجة عن تفاعلهم معاً.

معوقات تطبيق إستراتيجية التدريس بالأقران:

١. التقاليد السائدة و التي يسيطر عليها اعتقاد خاطئ مفاده أن الانتقال الأفضل لكل أنواع التعليم يكون من الكبير إلى الصغير.
٢. مقاومة المعلم أو الوالدين أو مديري المدارس.
٣. تحتاج لوقت كبير نسبياً من المعلم لتطبيقها و متابعة تنفيذها.
٤. عدم قدرة القرين / المعلم أحيانا على السيطرة على أقرانه / المتعلمين مما يسبب حدوث ضوضاء داخل الفصل.
٥. قد يتم توريط القرين / المعلم باختياره للقيام بهذا الدور دون رغبته في ذلك.
٦. نقص خبرة القرين / المعلم للموضوعات أو المهام المكلف بتدريسها لأقرانه.
٧. ينقص بعض المعلمين المهارة لتدريب الطلاب ليصبحوا أقران / معلمين.
٨. قد تؤثر المشكلات السلوكية للأقران / المعلمين على طبيعة الموقف التعليمي و على أقرانهم.
٩. من الصعب توفير جو الألفة و الصداقة لعدد كبير من طلاب الفصل.
١٠. في الفصول المزدحمة بالطلاب تكون درجة الضوضاء مرتفعة بدرجة تشتت انتباه المتعلمين.

خطوات تنفيذ إستراتيجية التدريس بالأقران:

أولا : مرحلة الإعداد: يقوم المعلم بإعداد كل ما يتطلبه تطبيق الإستراتيجية حتى لا يعوق سير العملية التعليمية هذه المرحلة تتكون من عدة خطوات هي:

١- تهيئة الطلاب لاستخدام الإستراتيجية : يوضح لهم الهدف من إتباعها وكيفيه تطبيقها وتحفيزهم على استخدامها وذلك لأنها تحتاج قدر عالي من الدافعية والاستعداد .
٢- تحديد مجموعات العمل: يقوم المعلم بتحديد مجموعات العمل داخل الفصل سواء كانت ثنائيات أو مجموعة صغيرة بحيث يتراوح عددها من (٣-٥)

طلاب ، و إما أن يحددهم بنفسه بشكل عشوائي أو بشكل مقصود أو يترك لهم حرية اختيار بعضهم البعض ، و لكن عليه أن يراعي عدم تجانس كل مجموعة من حيث قدرات و مستوى كل منهم.

٣- تحديد مسئوليات و أدوار أفراد كل مجموعة: يقوم المعلم بتقسيم الموضوع الدراسي / المهارة المطلوب تعلمها وفقا لعدد طلاب كل مجموعة ، يقوم كل طالب في المجموعة بدور القرين / المعلم و القرين / المتعلم في أحيان أخرى.

٤- تدريب القرناء / المعلمين: إن مستوى المهام المطلوب من القرين / المعلم تحقيقه (من حيث السهولة و الصعوبة) هو الذي سوف يحدد نوع التدريب الذي يجب أن يمر به.

٥- إعداد المواد التعليمية: إعداد و تجهيز المواد التعليمية اللازمة للتدريس لمساعدة للقرين / المعلم وتوجيه نظر الأقران / المعلمين لمصادر التعلم المختلفة.

٦- إعداد أدوات التقييم: هي بطاقات الملاحظة، الاستبيانات، الاختبارات العملية التحريرية، أوراق التقييم التي يمكن أن يسجل بها القرين / المعلم الاستجابات الصحيحة و غير الصحيحة للقرين /المتعلم.

ثانيا : مرحلة التطبيق (تنفيذ التدريس) : تتم مرحلة التطبيق بعدة خطوات هي:

- يقوم القرين المعلم بالتدريس لأفراد المجموعة القرناء المتعلمين
- استخدام القرين المعلم لإجراءات تصحيح الخطأ حيث يوضح لهم كيف يصلوا للإجابة الصحيحة ويطلب منهم أن يعيدوا توضيح الإجابة الصحيحة .
- الانتقال للمهام الأخرى بعد التأكد إن كل قرين أنجز المهام المطلوبة منه وذلك حتى ينتهي القرين المعلم من المهام المطلوبة منه .
- تبادل الأدوار: طبيعة التدريس بالأقران هو تعليم متبادل فبعد انتهاء القرين المعلم الأول من أداء المهام المطلوبة منه تبدأ عملية التبادل مع احد الأقران في المجموعة يتم ذلك بترتيب و تدريب مسبق لأفراد المجموعة من جانب معلم الفصل

ثالثا:مرحلة التقييم: يستخدم المعلمون أساليب متنوعة لتقييم سلوك وتحصيل الطلاب كالاختبارات و بطاقة الملاحظة و الاستبيانات و المقاييس ويتم ترجمة نتائجها في صورة تقديرات أو أحكام تساعد في اتخاذ القرارات.

إستراتيجية الأسئلة المركزة Focused Questions Strategy

وهى نوع من الأسئلة يتم تركيزها من قبل المعلم وبعض التلاميذ حول قضية علمية معينة ويتم فيها النقاش وتبادل الآراء مثيرا بذلك أفكار التلاميذ واتجاهاتهم نحوها .

وهذه الإستراتيجية تتطلب من المعلمين أن يقدموا القضايا والموضوعات بأسلوب يحمل أفكارا جديدة ويكون ذلك من خلال مواد مكتوبة أو مسموعة أو من خلال حديث المعلم نفسه ، فأحيانا يكون نص اللغة المكتوب بها المادة العلمية يمثل صعوبة على التلاميذ في تناول المشكلات والقضايا وتتطلب هذه الإستراتيجية ما يلى:-

١- فهم طبيعة المشكلة المطروحة (التفسير)
٢- فهم الحلول المطروحة لحل هذه المشكلة (التحليل والنقاش) .
٣- فهم أفضلية حل معين على غيره من الحلول ولماذا يفضل هذا الحل (النقد واتخاذ القرار) .
٤- فهم الأساس الذي يبنى عليه التلاميذ حل لمشكلة ما (نقد واتخاذ القرار) .
٥- قيام التلاميذ بعمل تعاوني .

ولهذه الاستراتيجية مميزات منها :-

١- تبدو الاستراتيجية مألوفة لكلا من المعلمين والتلاميذ .
٢- يمكن استخدامها تقريبا مع جميع القضايا الأخلاقية .

أما العيوب :

١- تحتاج الأسئلة أن توضع بعناية فائقة حتى تركز اهتمام التلاميذ على نفس القضية المطروحة .

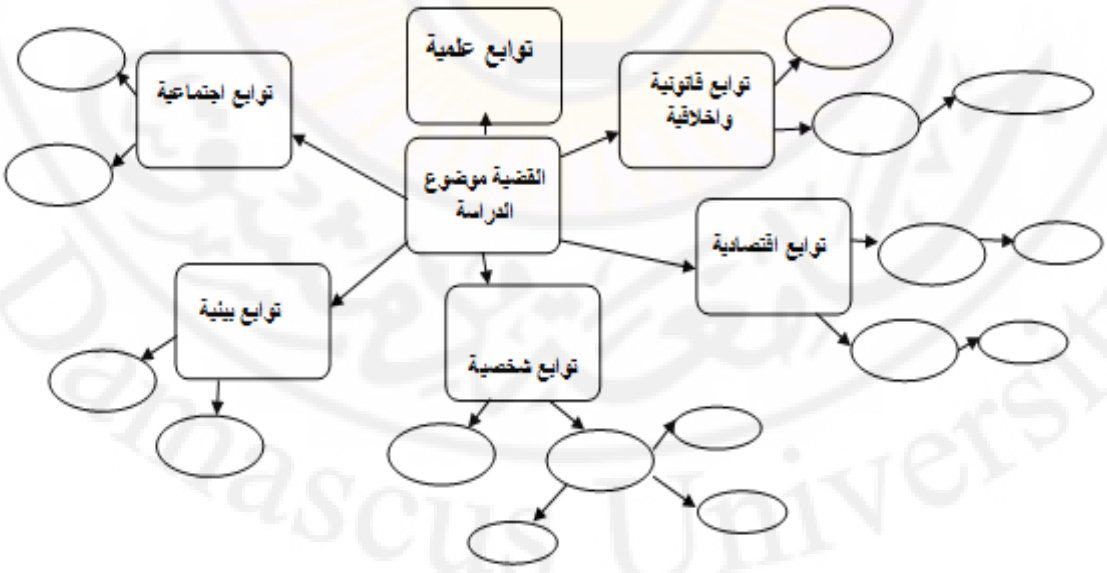
٢- فهم السؤال ربما يختلف من طالب إلى آخر وبالتالي تختلف الاستجابة المعطاة

إستراتيجية الخرائط المتتابعة Consequence Mapping

وهى إحدى الاستراتيجيات البسيطة التي يمكن تشبيهها بالعصف الذهني Brain Storming مع وجود عوامل ضبط أكثر حيث يتم إعطاء التلاميذ الشكل الموضح أدناه لتشجيعهم على التفكير في إعطاء أكبر قدر من التوابع المحتملة المرتبطة بالقضية موضوع الدراسة ، من خلال توزيع بعض الأوراق عليهم وجعلهم يناقشون القضية من جوانبها الاقتصادية والأخلاقية والشخصية والاجتماعية والقانونية والبيئية، وأي تضمينات أخرى يرى المعلم تؤدي إلى تحقيق الهدف المنشود .

الشكل(٢) يوضح أحد تراكيب الخرائط المتتابعة

A Structure for Consequence Mapping



خريطة متتابعة لقضية استخدام المحاصيل المعدلة وراثيا

ولهذه الاستراتيجية بعض المميزات والعيوب ومنها :

المميزات :

١- أسلوب الخرائط المتتابعة سهل على التلاميذ فهمه واستعماله .

٢- يمكن أن تستخدم في تناول قضايا متعددة .

٣- تعطى تمثيل بصري مفيد في عملية العرض Visual Representation.

٤- يشجع هذا الأسلوب على التفكير المفتوح Open Thinking.

العيوب :

١- يميل التلاميذ إلى التركيز على تدوين العناصر أكثر من التركيز على التوابع (المترتبات) .

٢- يميل التلاميذ إلى تدوين التوابع الأولية وإهمال التوابع المتتالية لها.

٣- لا تشجع التلاميذ على التركيز على التوابع الرئيسية Key Consequences .

٤- تتطلب أغلب الأحيان القيام بأنشطة إضافية لتقويم التوابع ولعمل تنظيم للتحليل مثل : التكلفة – الفائدة .

خصائص معلم التلاميذ الموهوبين/ المتفوقين وأدواره

إن ما يتميز به التلميذ المتفوق أو الموهوب من خصائص وصفات لها ما يقابلها من متطلبات وطرق تدريس ووسائل تعليمية مناسبة. فالمعلم يقع على عاتقه العبء الأكبر والهام لمقابلة احتياجات المتفوقين والموهوبين بما يوافقها ويتلاءم معها من طرق تدريس ومناهج وأساليب تعليمية مناسبة. فيلاحظ المعلم أن التلميذ المتفوق أو الموهوب كثير الأسئلة خلال الشرح وعند طرح الموضوعات، فهو باستمرار يستخلص النتائج بشكل سريع من خلال ربطها وتحليلها وقد تتجاوز ما يتوصل إليه المعلم وبالطبع هذا يتطلب نوعا من أساليب التدريس والذي يجب أن يراعي فيه هذه الجوانب والمعرفة بخصائص وسمات المتفوقين والموهوبين. وأن يكون المعلم لديه التهيئة والاستعداد للإجابة عن الأسئلة الطارئة والآنية عند طرحها لمقتضيات ولمتطلبات عملية التفكير للطالب الذي يرغب في الحصول على إيجاد المعلومة المطلوبة لاستعمالها لعملية ذهنية محددة وبشكل سريع وذلك للوصول إلى الفكرة ذات العلاقة.

كل هذا يتطلب من المعلم أن يضاعف الجهد في معرفة خصائص هؤلاء المتفوقين والموهوبين العقلية والانفعالية والعاطفية وبالتالي مقابلتها بما يتوافق معها من طرق تدريس وأساليب تعليمية وتربوية تحقق الرضا والإشباع لاحتياجاتهم ومتطلباتهم المختلفة ومن أهم <u>خصائص معلم التلاميذ المتفوقين والموهوبين</u> :

١- لديه اهتمامات فكرية وأدبية وثقافية ويتمتع بسعة الأفق والخيال العلمي والمرونة في أفكاره وأسلوب حل المشكلات.

٢- يتقبل طلبته دون محاباة ويهتم بالآخرين، ويقدم لهم المساعدة ويحترمهم ولديه إحساس عالٍ بمشكلات مجتمعه.

٣- متفائل،متحمس ونشيط ومتزن انفعالياً، يتحلى بالبصر ويمتلك شخصية قوية.

٤- قوم المعلم بطرح أسئلة لا يمكن الاجابة عنها من خلال قراءة الدرس فقط ويطلب من الطلاب تدعيم إجاباتهم وآرائهم بالأدلة.
٥- يسمح للطلبة باقتراح إجابات بديلة ويستوعب اقتراحات الطلبة غير المألوفة.
٦- يزود الطلاب بموادّ ووقت كافٍ لتطوير الأفكار.
٧- يستمع لآراء طلابه ويشجعهم على التعبير عن آرائهم.مستخدما المناقشة الجماعية في حل المشكلات.

ومن الأدوار التي يجب على معلم التلاميذ المتفوقين والموهوبين القيام في هذا الجانب الآتي:

١- التحديد الواضح للأهداف والطرق التدريسية والوسائل التعليمية الملائمة.
٢- التحديد الدقيق للمهارات والقدرات العقلية التي ينبغي استخدامها وإتقانها، وتحديد النشاطات والتدريبات بشكل تفصيلي، وعدم الاكتفاء بمحتوى الدرس، أو البيانات والمعلومات الواردة في الدرس، واستخدام التدريبات المناسبة لتنمية مهارات التفكير بمختلف أنواعه والابتعاد عن عملية التلقين أو الاعتماد على أسلوب الحفظ للمعلومات والحقائق المتضمنة في المناهج الدراسية.
٣- الاهتمام بمختلف عمليات التفكير العليا (Higher Order Thinking) فمسؤولية المعلم تتعدى المنهج الدراسي ومحتواه العادي إلى التركيز على العمليات العقلية من التحليل والتركيب والاستدلال والتفكير الإبداع والتفكير الناقد
٤- التنوع في طرق وأساليب التدريس بحيث يتناسب مع مختلف شرائح الموهوبين من مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي، ومن المبدعين، وأصحاب المواهب، وغيرهم من فئات المتفوقين والموهوبين.
٥- الاهتمام بتشجيع النشاطات المستقلة والتي تعتمد على الاكتشاف الذاتي، وإعطاء التلميذ الحرية للكشف عن قدراته والتعرف على أنواع التفكير لديه،

يمكن تكليف التلميذ بالقيام بمشروعات صغيرة مما يمكنه من التعرف على قدراته ومهاراته.

٦- أن يكون لدى المعلم القدرة على التعمق الرأسي في المادة العلمية وتحليلها والتوصل إلى معلومات دقيقة بالإضافة إلى القدرة على التوسع الأفقي في المادة العلمية وربطها بمختلف المواد والموضوعات الأخرى الخارجة عنها.

٧- إعطاء الاهتمام للخيال الواسع والإبداع والقدرة على حل المشكلات، والتشجيع للأفكار الخيالية والغريبة للتوصل إلى معلومات جديدة والابتعاد عن تكثيف المعلومات والتركيز عليها على حساب الوعي والاستخدام.

٨- التنويع في أساليب التقويم للطالب، ولا يعتمد على الاختبارات التقليدية ويجعلها كمحك لتحديد نقاط القوة والضعف للطالب، ولكن أهمية التنويع في أساليب التقويم من تغذية راجعة إلى أسئلة مفتوحة إلى مواقف غير مكتملة ومحيرة وغامضة يمكن أن نصل من خلالها إلى عدد من القدرات الإبداعية والقدرات التحليلية المنطقية.

٩- تطوير منهج اثرائي مرن يتناسب وتلبية حاجات التلاميذ الموهوبين. إيجاد بيئة يستطيع فيها الموهوبون استعمال نقاط قوتهم، واكتشاف مجالات جديدة للتفكير والعمل تسمح لهم بتحقيق ذواتهم .

١-استراتيجية التعلم التعاوني

Co-operative Learning Strategy

تعرفها عبد الحميد ، والمرسى (١٩٩٧) على أنها أسلوب تدريس يعتمد على تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة تضم طلاب مختلفي القدرات والاستعدادات يعملون معاً لتحقيق هدف مشترك بحيث يصبح كل فرد فيها مسؤولاً عن نجاح أو فشل المجموعة ويكون دور المعلم هو التوجيه والإرشاد والتغذية المرجعية للمجموعات

ولقد أوردت العديد من الأدبيات التربوية و منها (عمار، ١٩٩٧ ؛جابر،١٩٩٩؛ زيتون ،٢٠٠٣) العديد من مزايا التعلم التعاوني من أهمها:

- أن التعلم التعاوني صالح لتعلم مختلف المواد الدراسية و يمكن تطبيقه في مختلف المراحل الدراسية .
- يساعد على فهم وإتقان ما يتعلمه الطلاب من معلومات ومهارات .

- ينمي قدرة الفرد على حل المشكلات وتطبيق ما يتعلمه في مواقف جديدة .
- ينمي مهارات التفكير العليا .
- يؤدي إلى تنمية المهارات الاجتماعية والعلاقات الايجابية .
- ينمي اتجاهات الطلاب نحو المعلمين والمادة الدراسية .
- ينمي مفهوم الذات وثقة الطالب برفسه ويحد من الانطوائية والعزلة
- يحد من الإحساس بالخوف والقلق الذي قد يصاحب عملية التعلم .
- ينمي المسؤولية الفردية والقابلية للمساءلة .
- يعمل على دمج الطلبة بطيئي التعلم مع أقرانهم ويشجعهم علي المشاركة في أنشطة التعلم الصفية .
- يؤدي إلى تحسن المهارات اللغوية والقدرة علي التعبير .
- لا يحتاج إلى إمكانيات مادية كبيرة لتطبيقه .
- يقلل من الفترة الزمنية التي يعرض فيها المعلم المعلومات وتقلل أيضاً من جهده في متابعة وعلاج الطلاب منخفضي التحصيل .
- يقلل من الجهد المبذول من ق بل المع لم لتصحيح الأعمال التحريرية.

و يرتبط نجاح استراتيجية التعلم التعاوني بالإعداد الجيد لها قبل تطبيقها في الصفوف الدراسية ويتم هذا الإعداد في بداية العام الدراسي / الفصل الدراسي أو قبل أسبوع على الأقل من استخدامها في تدريس دروس المادة / المقرر الدراسي عن طريق :

أولا : إجراءات الإعداد :

- تهيئة الطلاب للتعلم التعاوني .
- اختيار حجم المجموعة (عدد الطلاب في كل مجموعة) .
- توزيع الطلاب على المجموعات .
- تسمية كل مجموعة وتحديد مكانها في الصف .
- توزيع الأدوار على أفراد المجموعة .
- تنظيم لقاءات التعارف .
- إعداد الفصل التعاوني.

ثانياً : تخطيط الدروس :

تتطلب مهمة تخطيط الدروس وفق استراتيجية التعلم التعاوني قيام المعلم بعشر عمليات رئيسة هي :

- العملية الأولى للتخطيط : تحليل محتوي الدرس وتنظيم محتواه .
- العملية الثانية للتخطيط : تحديد الأهداف التعليمية .
- العملية الثالثة للتخطيط : تحديد متطلبات التعلم المسبقة (القبلية) .
- العملية الرابعة للتخطيط :تحديد المهام التعليمية التعاونية .
- العملية الخامسة للتخطيط : اختيار مصادر التعلم والأدوات والمواد والأجهزة وأوراق العمل وتجهيزها.
- العملية السادسة للتخطيط : تحديد خطة سير عملية التـــــعليم / التعلم (إجراءات التدريس) .
- العملية السابعة للتخطيط : تحديد أساليب مكافأة المجموعات .
- العملية الثامنة للتخطيط : اختيار مهام الواجب المنزلي .
- العملية التاسعة للتخطيط : تقدير زمن التدريس وتوزيعه على مراحل الاستراتيجية الست .
- العملية العاشرة للتخطيط : تحضير البيئة الفيزيقية للصف .

ثالثاً – تنفيذ الدروس :

يتم تنفيذ الدروس باستراتيجية التعلم التعاوني من خلال ست مراحل موضحة في جدول رقم (٤) .

جدول رقم (٤)

ملخص مراحل تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني

م	المرحلة	الغرض منها	مثال
١	التهيئة الحافزة .	جذب انتباه الطلاب نحو موضوع الدرس الجديد وإثارة دافعيتهم لتعلمه.	يحدد المعلم موضوع الدرس وكتابة عنوانه على السبورة وطرح المشكلة .
٢	توضيح المهام التعاونية	إفهام الطلاب المهام المطلوب منهم إنجازها ومراجعة متطلبات التعلم المسبقة ذات العلاقة بتلك المهام وتبيان معايير النجاح في أداء المهمة	شرح المعلم للمهام المطلوب من الطلاب إنجازها ومراجعته للمفاهيم السابقة .
٣	المرحلة الانتقالية .	تهيئة الطلاب للعمل التعاوني وتيسير أمر انتقالهم إلى مجموعاتهم وتزويدهم بإرشادات العمل التعاوني .	توجيه المعلم للطلاب للانتقال إلى مجموعاتهم وقيامهم بتوزيع الأدوار وتذكيرهم بقواعد

			العمل التعاوني .
٤	مرحلة عمل المجموعات والتقيد والتدخل .	تعلم الطلاب – من خلال العمل التعاوني ــإنجاز المهام وتلقيهم إرشادات وتوجيه من المعلم .	قيام الطلاب بالمهام – المشار إليهم وقيام المعلم بالمرور على المجموعات وتقديم الإرشاد والتوجيه إن كان ذلك ضرورياً.
٥	مرحلة المناقشة الصفية .	تبادل المجموعات للنتائج والأفكار مما يحسن عملية التعلم.	قيام مقرر كل مجموعة بعرض ما توصلت إليه مجموعته من نتائج وأفكار على طلاب الصف جميعاً.
٦	ختم الدرس .	إيجاز محتوى الدرس وطرح الواجب المنزلي ومنح المكافآت .	قيام المعلم بتلخيص الدرس وطرحه لمشكلة جديدة كواجب منزلي ، ومنحه المكافآت للمجموعات .

رابعاً – إدارة الصف :

تتم من خلال توظيف معظم الأساليب المتبعة في إدارة الصف في أثناء التدريس باستراتيجية التدريس المباشر يضاف إليها أساليب أخرى تم تضمينها داخل كل مرحلة من مراحل ترفيذ استراتيجية التعلم التعاوني.

خامساً– التقويم :

إن تقويم كفاءة التدريس باستراتيجية التعليم التعاوني يتم عادة من خلال تطبيق الأساليب والاختبارات والمقاييس التي تقيس نتاجات التعليم ، وتوجد عدة بدائل لتطبيق الاختبارات على أفراد المجموعة التعاونية :

تطبيق الاختبار بشكل فردي أو تطبيق الاختبار بشكل تعاوني أو تطبيق الاختبار بشكل فردي أولاً ثم إعادة تطبيقه بشكل تعاوني .

٢– استراتيجية العصف الذهني :

Brainstorming Strategy

ابتكر هذا الأسلوب أليكس أوزبورن (A.Osboren,1938) بقصد تنمية قدرة الأفراد على حل المشكلات بشكل إبداعي من خلال إتاحة الفرصة لهم معاً لتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار بشكل تلقائي وسريع وحر ويمكن بواسطتها حل المشكلة الواحدة ومن ثم غربلة الأفكا ر واختيار الحل المناسب لها . وكان دافعه لذلك هو عدم رضاه عن

الأسلوب التقليدي السائد آنذاك في دراسة المشكلات وهو أسلوب المؤتمر Conference الذي يعقده عدد من الخبراء لحل المشكلة إذا يدلي كل منهم برأيه في تعاقب أو تناوب مع إتاحة الفرصة لهم للمناقشة في نهاية الجلسة وذلك لما كشف عنه هذا الأسلوب التقليدي من قصور في التوصل لحلول إبتكارية لكثير من المشكلات (زيتون ،٢٠٠١).

هذا وقد تناول بعض المفكرين والباحثين مفهوم العصف الذهني بالدراسة ومنهم (دسوقي ، ١٩٨٨ ؛عبدالقادر ، ١٩٩٧) بأنه طريقة أو أسلوب تعليمي يستخدم على أساس تقديم المادة العلمية في صورة مشكلات تسمح للمتعلمين بالتفكير الجماعي من أجل توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار أو الحلول الابتكارية ، ويطلق عليه طريقة حفز الذهن أو تجاذب الأفكار مع إرجاء النقد أو التقييم إلى ما بعد الوقت المحدد لتناول المشكلة .

كما أوضح زيتون (٢٠٠١) أن أسلوب العصف الذهني هو أحد أساليب المناقشة الجماعية التي تشجع بمقتضاه أفراد مجموعة مكونة من (٥-١٢) فرداً بإشراف رئيس لها على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة بشكل عفوي تلقائي حر وفي مناخ مفتوح غير نقدي ، ويتم ذلك عادة خلال جلسة /عدة جلسات تستغرق الواحدة منها (١٥-٢٠دقيقة) وبمتوسط ٣٠دقيقة ، كما أوضح أن لأسلوب العصف الذهني العديد من

المزايا ، أهمها : أنه سهل التطبيق ، اقتصادي ، مسلي ومبهج ، ينمي التفكير الإبداعي / الإبتكاري المنطلق في اتجاهات متعددة ومتشعبة ،و ينمي عادات التفكير المفيدة و الثقة بالنفس ،كما أنه ينمي القدرة على التعبير المفيدة ، و يؤدي إلى ظهور أفكار إبداعية لحل المشكلات ،و ينمي التلقائية و الاصالة والحساسية بالمشكلات وأخيرا يفتح الأذهان.

الخطوات الإجرائية للعصف الذهني :

يتوقف نجاح أساليب التدريس وتحقيق الهدف منها على تحديد الخطوات الإجرائية المتبعة لتهيئة المواقف التعليمية ،ومدى التزام المعلم باتباعها ، ومراعاة شروط تنفيذها الأمر الذي يتطلب تحديد الخطوات الإجرائية للعصف الذهني كأسلوب من أساليب التعليم ، وبالإطلاع على بعض المراجع في هذا المجال أمكن صياغة الخطوات الإجرائية على النحو التالي :

مرحلة التخطيط : وتشمل الإطلاع الجاد على المادة العلمية من قبل المعلم والوقوف على المفاهيم العامة وتفصيلاتها.

مرحلة التنفيذ : وتتم هذه المرحلة على خطوات ، هي :

أ- جلسة مواجهة المشكلة ذهنياً :

- وفيها يطرح المعلم السؤال أو المشكلة على الطلاب في الفصل .

- فإذا كان السؤال أو المشكلة تحتوى على عدد من التفاصيل فإن المعلم يشارك الطلاب في تجزئة وتقييم السؤال أو المشكلة إلى تساؤلات أو مشكلات فرعية سهلة ويسيرة .
- كذلك يقوم الطلاب بمساعدة المعلم بتكوين مجموعة من الإجابات للسؤال أو طرح عدد من الفروض لحل المشكلة – مع مراعاة عدم النقد أو حتى التوجيه .
- ويسجل المعلم على السبورة الإجابات أو الفروض وتركها لحين العودة إليها في عملية المناقشة .

ب : الحكم على الأفكار المقدمة :

- ويتم مَناقشة الإجابات أو الفروض المقترحة وتوضيح مدى ارتباطها بالمشكلة ، واستبعاد غير الصحَيح منها ، حتى لا تؤثر علي طبيعة العصف الذهني .
- كذلك يتم اختيار وقبول أنسب الإجابات التي يعتقد إنها ستعود إلى إجابة السؤال أو حل للمشكلة و في حالة قبول الحلول يتم تصميم الإجراءات العملية وتنفيذها .

- وفي نهاية المناقشة أو التجريب الم عملي ، يقوم المعلم بتدعيم المعلومات الجديدة، وصياغتها بأسلوب علمي بصورة ملخص سبوري وافى .

٦ - استراتيجية تدريس حل المشكلات

Teaching Problem solving Strategy

هذه الاستراتيجية تـــــــــعتمد علـــــى خطوات التفكير العلمي والذي يعرفه كل من (عميرة ، ١٩٨٧ ؛ كاظم و ذكي ، ١٩٨٣ ؛ زيتون،٢٠٠٣) على أنه مجموعة من الخطوات المنظمة Systematic التي تؤدى لحل المشكلة اعتماداً على نشاط عقلي هادف يقوم به الفرد عندما يواجه مشكلة ما ، فيحاول حلها عن طريق دراسة وتفسير الظواهر المختلفة والتنبؤ بها والحكم عليها في محاولة منه للوصول لنتيجة محددة يمكن تعميمها .

هذا ويتم التدريس بهذه الاستراتيجية من خلال المرور بمراحل أساسية هي :

أولاً : تخطيط الدرس في ظل حل المشكلات :

تتطلب مهمة تخطيط الدروس وفق استراتيجية تدريس حل المشكلات القيام بست عمليات رئيسة هي :

- **العملية الأولى للتخطيط** : اختيار المشكلة .
- **العملية الثانية للتخطيط** : تحديد الوسيلة Medium التي سيتم من خلالها تقديم المشكلة للطلاب .
- **العملية الثالثة للتخطيط** : تحديد مصادر جمع البيانات / المعلومات وتوفيرها .
- **العملية الرابعة للتخطيط** : تحديد الأدوات والأجهزة وتوفيرها .
- **العملية الخامسة للتخطيط** : تقدير زمن التدريس .
- **المرحلة السادسة للتخطيط** : تحضير البيئة الفيزيقية للصف .

ثانياً – تنفيذ التدريس :

ويوضح جدول رقم (٥) ملخصاً لمراحل تنفيذ استراتيجية تدريس حل المشكلات

جدول رقم (٥)

ملخص لمراحل تنفيذ استراتيجية تدريس حل المشكلات.

المرحلة	الغرض منها	مثال

١- إثارة المشكلة.	إثارة انتباه الطلاب للمشكلة وإحساسهم بها وفهمهم لمضمونها.	إجراء بعض الحركات المعبرة عن المشكلة
٢- تحديد المشكلة.	توجيه الطلاب لتحديد المشكلة في صيغة سؤال إجرائي قابل للبحث والحل.	توجيه المعلم الطلاب لصياغة المشكلة.
٣-جمع المعلومات والبيانات.	قيام الطلاب بجمع معلومات وبيانات حول المشكلة بغية اقتراح حلول مؤقتة لها.	توجيه المعلم الطلاب لجمع معلومات وبيانات عن المشكلة من عدة مصادر وقيام الطلاب بجمع تلك المعلومات والبيانات ومناقشتهم فيها.
٤-توليد حلول مؤقتة للمشكلة.	حث الطلاب علي تقديم أكبر عدد ممكن من الحلول الممكنة للمشكلة.	استخدام المعلم لأسلوب العصف الذهني لحث الطلاب على اقتراح حلول للمشكلة وقيام الطلاب بطرح تلك الحلول ومناقشتهم فيها.

٥- المفاضلة بين الحلول واختيار الحل / الحلول الأفضل.	توجيه الطلاب إلى فحص الحلول المؤقتة للمشكلة واختيار المناسب منها في ضوء معايير معينة.	توجيه المعلم للطلاب أن يفحصوا الحلول المؤقتة للمشكلة ثم إختيار الحل الخاص المفضل إليهم.
٦- التخطيط للحل وتنفيذه.	إرشاد الطلاب لوضع خطة لتنفيذ الحل ثم القيام بعملية التنفيذ.	قيام الطلاب بتوجيه من المعلم بوضع خطة لتجريب الحل المشار إليه تعاونهم معا في تنفيذ الحل وقيامهم بإعداد النتائج.
٧- تقييم الحل.	توجيه الطلاب إلى الحكم على مدى كفاءة الحل المفضل / المختار.	تخصيص المعلم حصة يتم فيها مناقشة الطلاب في مدى كفاءة الحل الخاص.

ثالثاً - إدارة الصف في ظل استراتيجية تدريس المشكلات:

تتم إدارة الصف في ظل استراتيجية تدريس المشكلات من خلال الكثير من الأساليب ولعل من أبرزها ما يلي:

- طرح الأسئلة المفتوحة النهائية على الطلاب.
- توجيه الطلاب إلى عدم التسرع عند عرض الإجابة.
- طرح الأسئلة الممتدة.

رابعاً – التقويم :

يمكن تقويم تعلم الطلاب باستراتيجية تدريس حل المشكلات من خلال اختبار أداء يتم فيه عرض موقف مشكل له صلة بواقع حياتهم ، ويطلب منهم البحث عن حل لهذا الموقف من خلال المرور بخطوات أسلوب حل المشكلات الست – المشار إليها – ويحدد لكل خطوة عدداً معيناً من الدرجات القصوى يقدر في ضوئها أداء الطالب في كل خطوة، ثم أداءه في الخطوات جميعاً ودرجته الكلية في هذا الاختبار.

٤ – استراتيجية تدريس اتخاذ القرارات

Decision Making Teaching

تعتبر هذه الاستراتيجية من أكثر الاستراتيجيات التي أكدت على فاعليتها الدراسات السابقة في تدريس القضايا المتعلقة بالتفاعل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع[STS] وخاصة تلك القضايا المتعلقة بالبيئة . ومن

هذه الدراسات دراسة (بلجون ،١٤٢٥ ؛زيتون ، ١٩٩٣ ؛ صبري و النوبي ، ٢٠٠٠ ؛ Aikenhead , 1985؛ piel ,1993)

كما عرفت (سعيد ، ١٩٩٥،ص ١٦) مفهوم اتخاذ القرار Decision Making بأنه " يمثل الاستجابة الفعالة التي توفر النتائج المرغوبة للحالة أو الحالات المحتملة وهى تشمل الظواهر الاجتماعية والفردية وتستند إلى حقائق وقيم تؤدى إلى اختيار أفضل البدائل المناسبة لمواجهة الحالة أو الحالات المحتملة " .

وأورد زيتون (١٩٩٣) أنه يمكن اتخاذ القرار حينما يتعلم الطلاب العمل بصورة استراتيجية من خلال تعرفهم على المشكلة، وقد قدم Carin(1993) نموذجاً يساعد على تحقيق هذا الهدف، وذلك من خلال حث الطلاب على استخدام خبراتهم وملاحظاتهم ومعرفتهم السابقة عن الظاهرة أو الحدث موضع المشكلة، بما يقودهم لطرح بعض الأسئلة التي تساعدهم في تحديد المشكلة.

فبمجرد أن يحدد الطلاب المشكلة فإنه يمكنهم التعامل مع بقية مكونات النموذج. إذ نظم النموذج في خطوات متتابعة و بمهام خاصة لكل خطوة (و التي يمكن عزلها بغية التعليم) ، وبمجرد أن يتعلم الطالب المهام المختلفة لكل خطوة، ويصبح قادرا على استخدامها بصورة آلية يكون مهيئا لاتخاذ القرار.

والمهام التي تتصل بكل خطوة من الخطوات الست في النموذج هي: الأسئلة، المهارات و النتاجات.

وفيما يلي الخطوات الستة التي تناولها كارين Cairn في نموذجه التعليمي الخاص باتخاذ القرار ،و هى : التخطيط Planning ، فحص البيانات Obtaning data ،تنظيم البيانات Organizing data ، تحليل البيانات Analyzing data ، توليد أو تركيب البيانات Generalizing or synthesizing from data و اتخاذ القرار Decision making .

ولاتخاذ قرار قدم(Aikenhead,1985) عشر خطوات ينبغي على المعلمون اتباعها عند تعليم طلابهم خطوات اتخاذ القرار حيال القضايا الجدلية ،وهذه الخطوات هي :

١. حَدِّد نظم ومؤسسات المجتمع ذات العلاقة بالقضية أو المجالات المرتبطة بها من علم وتكنولوجيا وسياسة ودين و أخلاق....الخ .

٢. حَدِّد المجالات التي تمثل السلطة أو القوة السياسية في المجتمع لاتخاذ القرارات.

٣. حَدِّد البدائل المحتملة.

٤. حَدِّد عواقب ونتائج كل بديل بطريقة موضوعية منطقية.

٥. حَدِّد الأسباب التي تكمن حول تنبؤاتك بتلك العواقب.

٦. حَدِّد القيم التي تؤيد مختلف البدائل التي اقترحت وارصد القيم الكامنة خلف التنبؤ بالعواقب.

٧. حَدِّد أولوية القيم الواردة بالقضية محل اتخاذ القرار.

٨. وزن كل بديل في ضوء القيم والعواقب المترتبة عليه.

٩. تخير أفضل البدائل من وجهة نظرك مع ذكر مبررات ذلك.

١٠. توضيح الأساليب التي يمكن أن يسهم بها العلم والتكنولوجيا في هذا الخيار أو البديل .

وتجدر الإشارة إلى أن الخطوات السابقة لا تحتكم لترتيب أو تسلسل هرمي في التعامل معها، فربما تختصر بعض الخطوات أو تقدم إحداها على الاخري ،وذلك حسب طبيعة المشكلة وخصائص الطلاب وخلفيتهم المعرفية عن القضية ، والزمن المتاح لمعالجتها

في الإطار ذاته قدم piel(1993) نموذجاً لخطوات تدريس عملية اتخاذ القرار ، ويشمل أربع مراحل كل منها يتضمن الإجابة عن بعض التساؤلات كالآتي:

- النمذجة Modeling:

هل المشكلة القائمة وليدة الموقف ؟

كيف تطورت لتصبح مشكلة أو قضية ؟

- المحكات والمحددات criteria constraints:

ما هو الحل المثالي للقضية وماالعوامل التي تؤثر في هذا الحل ؟

- المفاضلة optimization:

ما البدائل التي تأتي من الحلول المقترحة للمشكلة ؟

- إعادة القيود constraints again :

ما العواقب المترتبة على تطبيق كل حل من الحلول البديلة المقترحة للمشكلة.

وقد أشار زيتون (١٩٩٣) أن (Mertens& Hendrix, 1982)أقترح نموذجا لتعليم اتخاذ القرار حيال القضايا البيولوجية ذات الصبغة الأخلاقية Bioethical Value Clarifying Decision Making Model، ويوضح جدول رقم (٦) تتبع خطوات ذلك النموذج.

جدول رقم (6)

نموذج تعليم اتخاذ القرار حيال القضايا البيولوجية ذات الصبغة الأخلاقية.

م	نموذج تعليم اتخاذ القرار حيال القضايا البيولوجية ذات الصبغة الأخلاقية
١	حَدِّد المشكلة:

	أ- اكتب فقرة صغيرة عن "لم حددت مشكلتك واعتبرتها مشكلة قيمية بالنسبة لك ". ب- حَدِّد قائمة بخمس قيم شخصية يمكن التعرض لها في الفقرة التي تمثل المشكلة السابقة. ج – رقم تلك القيم من (١) باعتبارها الأكثر أهمية إلى (٥) معتبرا أنها أقل أهمية.
٢	ضع قائمة ببدائل حلول المشكلة (على الأقل أربع اختيارات).
٣	رتب الحلول على أساس التفضيل المبني علي القيم الشخصية.
٤	ضع قائمة بالقيم أو المباديء التي اعتمدت عليها في ترقيم الحلول.
٥	أعد الخطوة (٤) مستخدما الحل الذي اعتبرته آخر حل في القائمة.
٦	اذكر النتائج التي يمكن أن تترتب على تطبيق الحل الذي اعتبرته رقم (١) على مستوى العالم فيما يتعلق بالأنظمة المجتمعية المختلفة (كالأسرة والمدرسة والمهن الطبية وغيرها).
٧	ضع تقديرا لكل عاقبة من خلال رؤيتك القيمة Value Screenكجيد (+) ورديء(−).
٨	احصر تقييمك في الخطوة رقم (٧) وَسلْ نفسك السؤال التالي : هل هناك نتيجة سيئة يمكن أن تودي بعدة نتائج حسنة ؟
٩	دقق في اختيارك رقم (١) من خلال مبادئك الخلقية و إذا حدثت موافقة استمر حتى خطوة (١٠) و إلا فاختر حلا بديلا أي رقم (٢) أو عدل رقم (١) ثم كرر الخطوات من (٣) إلى (٩).

١٠	أذكر الأسباب التي تجعل الآخرين لا يوافقون على الحل الذي اقترحته.
١١	حَدِّد مدى ثقتك بقرارك على متصل من (ثقة كاملة ←+١، ٢، ٣، ٤، ٥. عدم ثقة كاملة).

هذا ويعد مجال اتخاذ القرارات Decision Making من المجالات الحديثة التي تزايد الاهتمام بها مؤخرا في ميدان التربية العلمية Science Education فقد أصبح تعلم عملية اتخاذ القرار بمثابة ضرورة من الضروريات التي توليها التربية العلمية اهتماما متزايدا ،وبخاصة فيما يتعلق بحل المشكلات المجتمعية والاقتصادية والأخلاقية التي تنشا من تطبيقات العلم والتغير التكنولوجي (زيتون ، ١٩٩٣) .

كما ذكر أن اللجنة الدولية للبيئة والتنمية World Commission on Environment and Development(1987) أوصت في تقريرها الختامي بضرورة حث الأفراد على المشاركة في اتخاذ قرارات ترتبط بالأنشطة التي يكون لها انعكاس دال على البيئة ، وقد رأى المتخصصون في التربية العلمية ضرورة تعليم وتدريب الطلاب على المهارات المختلفة لعملية اتخاذ القرار ، وقد شجع كل من Peterson et. al.(1984),علي تدريس وتعليم عملية اتخاذ القرار باعتبارها ضرورية للتربية العلمية ،وذلك لتنمية المواطن المتنور علمياً الذي

يستطيع اتخاذ قرارات ذكية Intelligent decisions و مسئولة Responsible فيما يتعلق بالعلم و التكنولوجيا والمجتمع ، هذا وقد تزايدت الدراسات التي اعتبرت أن اتخاذ القرار يمثل مجالا مهما في التربية العلمية .

وبمراجعة الأدبيات التي تناولت طبيعة اتخاذ القرار في التربية العلمية تجلى أمران هما :

أ ــ إن اتخاذ القرار يعد جانبا حساسا Critical وضروريا Crucial في مجال العلم و لاسيما المجالات التي تكون فيها المعرفة العلمية غامضة بعض الشيء وغير جازمة .كما أن لاتخاذ القرار أهمية في حل المشكلات المجتمعية والأخلاقية التي تنشأ من تطبيق العلم والتغير التكنولوجي .

ب – إن تدريس وتعلم المهارات الضرورية لاتخاذ القرار المنطقي يتطلب دمج مختلف المجالات المعرفية مع السياق المجتمعي والذي يتمكن الطلاب خلاله من التعامل بشكل ناقد ومبدع مع القضايا التي تنشا من جراء التغيرات التكنولوجية .

مراحل اتخاذ القرار :

أوضح زيتون (١٩٩٣) أنه تعددت النماذج التي حاولت وصف مراحل (مهام) عملية اتخاذ القرار إلا أنه يمكن القول أنها تشمل على خمس مراحل (مهام) وهي :

١. تحديد القضية (موقف اتخاذ القرار) .

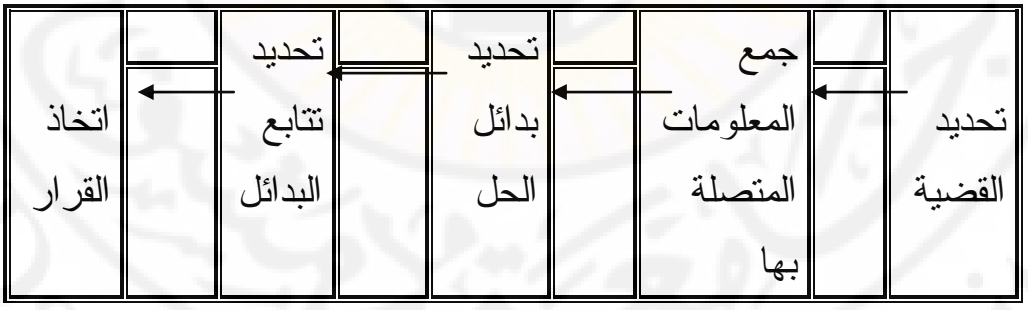
٢. جمع المعلومات المرتبطة بالقضية .

٣. تحديد أو توليد البدائل وتبعاتها .

٤. تحديد تتابع البدائل .

٥. إختيار أفضل البدائل (اتخاذ القرار) .

ويوضح الشكل رقم (٦)النموذج العام لاتخاذ القرار بشكل أخر عما سبق اتضاحه والمتمثل في خمس المراحل السابقة:



شكل (٦)

النموذج العام لعملية اتخاذ القرار

كما نظَّم مطر (١٩٩٤) خطوات اتخاذ القرار على النحو التالي :

١. الإحساس بالمشكلة أو القضية وتحديدها وتعريفها .

٢. تحديد الأهداف ومعايير الاختيار .

٣. تنمية البدائل واختيار البديل الملائم .

٤. تنفيذ البديل الملائم .

٥. تقويم وضبط عملية التنفيذ .

صعوبة اتخاذ القرار :

تعد عملية اتخاذ القرار عملية صعبة غير سهلة لأنها تتعلق بالمفاضلة بين البدائل المتعددة لمواجهة أمر ما ، وقد ذكرت ،صابر (٢٠٠٢) أنه بصفة عامة يمكن تحديد بعض الصعوبات التي يواجهها متخذ القرار عند اتخاذ القرار بشأن موقف ما ، وهى كما يلي :

- صعوبة ذاتية : تتمثل في التكوين النفسي والشخصي لمتخذ القرار وارتفاع مستوى القلق لديه ، والخوف والشك والتردد في إصدار القرار .
- صعوبات اجتماعية : تتمثل في وجود ضغوط داخلية أو خارجية ، أسرية أو غير ذلك وتدخل في ذلك الاعتبارات الاقتصادية والاجتماعية التي تؤثر على عملية اتخاذ القرار .

- صعوبة تتمثل في عدم قدرة متخذ القرار على حل مشاكله أولا بأول ، وعدم وجود المعلومات والبيانات الدقيقة المطلوبة وتعدد مصادر الحصول على هذه المعلومات وعدم وضوحها مما يؤدى إلى التضارب في القرارات المتخذة .

التعليم الذاتي :

Self-Directed Learning

التعلم الذاتي طريقة من طرق التعلم التي تهدف إلى قيام الفرد بتعليم نفسه بنفسه والوصول إلى الأهداف بحسب قدراته الخاصة وبطريقته الخاصة وبسرعته الخاصة ، ولقد عرف مجلس أوروبا (Council Of Europe) التعلم الذاتي على أنه "معاونة الفرد لي قوم بتنمية ذاته وشخصيته في كل مراحل حياته :عمله أو فراغه ،أو نشاطه " وهناك تعريف آخر للتعليم الذاتي في دراسة قام بها مكتب التربية العربي لدول الخليج على أنه "النشاط التعليمي الذي يقوم به المتعلم مستمداً وجهته من رغبته الذاتية واقتناعه الداخلي بهدف تنمية اس تعداداته وإمكاناته ،وقدراته مستجيباً لميوله واهتماماته بما يحقق تنمية شخصيته

وتكاملها والتفاعل الناجح مع مجتمعه عن طريق الاعتماد علي نفسه ،والثقة بقدرته في عملية التعليم والتعلم .

***أهمية التعلم الذاتي :**

١- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .

٢- يسمح بأن يتعلم كل طالب حسب قدرته وإمكاناته .

٣- يتفاعل المتعلم مع المواقف التعليمية ايجابياً .

٤- يعتمد المتعلم على نفسه في القيام بالأنشطة التعليمية .

٥- تكون دافعية المتعلم في التعلم المفرد ذاتية .

٦-يلبي التعلم الذاتي حاجات المتعلم .

٧- يتيح التعليم المفرد الفرص المناسبة لتنمية قدرة المتعلم علي التقويم الذاتي .

٨- يسمح بإتقان أكبر للمادة التعليمية .

*** علاقة التعليم الذاتي بالاتجاهات الحديثة في التعليم :**

لما كان المتعلم يشهد في كل يوم المزيد من التغيرات المعرفية والتكنولوجية،فقد أكدت الاتجاهات الجديدة عل ضرورة تلبية هذه الحاجة الملحة وذلك ، من خلال إعادة النظر في المناهج الدراسية وطرق

التعليم والتعلم المتصلة بها ومن أجل تطوير المعرفة على نحو مستمر ،وعليه ، فإن التعليم الذاتي يسير وفق متطلبات هذه الاتجاهات الحديثة ،ويراعي أهدافها وطرائقها ولذلك فإن التعليم الذ اتي وثيق الصلة بالاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم ويتضح ذلك فيما يلي ، (نشوان ،١٩٩٣):

١ - يؤكد التعليم الذاتي علي التعلم أكثر من تأكيده على التعليم فهو يسعى إلى تعلم الفرد من خلال الأنشطة الذاتية التي يقوم بها ، ففي أثناء قيام المتعلم بتنفيذ الأنشطة بنفسه تحدث عملية التعلم التي تكون في أغلب الأحيان أبلغ وأعمق من التعلم الناتج عن التعليم الذي يقوم به المعلم .

٢ - يؤكد التعليم الذاتي علي اكتساب الطلاب مهارات التعلم وذلك من خلال التدريب علي البحث والاستقصاء للوصول إلى الحقائق والمعلومات الأمر الذي يجعله قاداً على ا لتعلم باستمرار ولهذا فإن التعليم المفرد يساير مبدأ التعلم مدى الحياة أو التربية المستديمة (Long- life Learning) وهذا مبدأ هام من مبادئ الاتجاهات الحديثة في التربية .

٣ - إن التعليم الذاتي يستخدم المواد التعليمية كالتعليم المبرمج والمجمعات التعليمية والرزم التعليمية والبطاقات التعليمية التي

من شأنها مساعدة المتعلم علي التعلم الذاتي مستفيداً من كافة المصادر المتاحة ،وفي ذلك تنوع في مصادر التعلم على عكس ما هو قائم في أنماط التعليم التقليدية بحيث لا يعتمد علي الكتاب المدرسي أو المعلم كمصدرين وحيدين للمعرفة .

٤ – تسعى الاتجاهات الحديثة في التعليم إلى توظيف التكنولوجيا المتطورة كالحاسوب الآلي فلقد دخل الحاسوب الآلي في التعليم بشكل منقطع النظير لدرجة أنه أصبح بإمكان المتعلم التعلم في منزله من خلال البرامج المعدة لتعليم الموضوعات الدراسية المختلفة ، ولقد أدى هذا التقدم التكنولوجي إلى وجود هوة سحيقة بين أنماط التعليم في المدرسة وأنماط التعليم في البيت ففي حين مازال المتعلم يتلقي المعرفة في المدرسة عن طريق المعلم ومن خلال أوقات محددة – الحصص– فإنه أصبح قادراً علي التعليم الذاتي عن طريق البرامج التعليمية باستخدام الحاسبات والأجهزة التعليمية الأخرى ولقد أوجد هذا الوضع تناقضاً في اتجاهات المتعلم نحو عملية التربية برمتها.

٥ – من الاتجاهات الحديثة في التربية توظيف الدراسة الذاتية ، فيقوم المتعلم بتوظيف المكتبة المدرسية والمطالعات الإضافية ومتابعة ما ينشر في الصحف والمجلات وغيرها من ا لمواد

المطبوعة ، والتعليم الذاتي يقوم علي الدراسة الذاتية ، ومن ثم القيام بالأنشطة الذاتية التي من شأنها أن تعزز التعلم من جهة و إظهار قدرة المتعلم علي الفهم والاستيعاب من جهة أخرى .

٦ – يلبي التعليم الذاتي متطلبات الاتجاهات الحديثة في التعليم من حيث اكتساب المتعلم للاتجاهات والميول الايجابية نحو بعض القضايا بوجه عام ، ونحو التعليم نفسه بوجه خاص ، أي أن النمو في الجانب الانفعالي أمر بالغ الأهمية تؤكده الاتجاهات الحديثة .

- **<u>أنماط التعليم الذاتي :</u>**

أ/ التعليم المبرمج.

ب/ المجمعات التعليمية .

ج/ الرزم التعليمية .

د/ البطاقات التعليمية .

الفصل السا دس
طرائق تدريس المتخلفين عقلياً

تبنت الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي American Association of Mental Retardation(AAMR) الصياغة التي قدمها جروسمان (١٩٧٣) Grossman لمصطلح التخلف العقلي والتي تعرفه بانه أداء ذهني عام منخفض عن المتوسط بدرجة دلة ويكون ذلك مصاحباً لسلوك لا تكيفي Maladaptive Behavior مع اشتراط حدوث ذلك في مرحلة النمو .

الجوذر التاريخية للاهتمما بتعليم المتخلفين عقليا :

قبل أواخر القرن الثامن عشر ، كانت الإعاقات ينظر إليها نظرة يشوبها الخوف والخرافة فكان من المعتقد أن الإعاقة اوعدم اكتمال القدرة

النفسية لعنة من قوى عليا ، وكانت المشكلات الانفعالية والنوبات تعتبر نتيجة مترتبة على مس الشياطين أو الأرواح الشريرة لجسم المريض ، وكان الأطفال المصابون بالتخلف العقلي أو الإعاقات الجسدية ينبذون أو يقتلون ، بينما كان الكبار المعاقون يتعرضون للإهمال أو الإساءة أو الاستغلال ، ومع مرور الوقت تبنت الاتجهات الأخلاقية في بعض الأديان فكرة أن المجتمع يجب أن يرعى الأفراد الأقل حظاً من غيرهم

،فتم بناء مؤسسات أو مصحات ايوائية وعلاجية ضخمة لرعاية الأفراد الذين يعتبرون مختلفين أو شاذين ولحمايتهم مما اعتبره الكثيرون عالماً قاسياً لا يستطيع المعاقون النجاة بأنفسهم فيه . وكانت ظروف المعيشة في هذه المصحات عموماً تتسم بالتكديس وتفتقر إلى القواعد الصحية ،وكان نزلاؤها لا يجدون إلا القليل من الطعام أو الكساد أو الرعاية ، وكانت تلك المصحات تبعد الأشخاص الذين يعتبرهم المجتمع غير مرغوب فيهم ، أو يرى أن تكوينهم الجسدي مؤذ للنظر ، وخلال القرن الثامن عشر كان رجال الدين اصحاب الاهتمام الاول بالمعاقين،ففي عام ١٧٦٠ أسس رئيس طائفة من الرهبان مدرسة للصم في باريس ، وبعد بضع سنوات وفي عام ١٧٨٩ افتتح فالانتين هواى المؤسسة الوطنية لصغار المكفوفين ، وعارض فيليب بينيل (١٧٤٥- ١٨٣٦) استخدام السلاسل لتقييد المرضى النفسيين ،واقترح تدريبهم تدريباً مهنياً ، وجاء بعد هؤلاء عدد من أقوى انصار المعاملة الإنسانية ل لأطفال المعاقين وتعليمهم (Prichard , 1963 , Einzer ,1986) ، أما في الولايات المتحدة ،فأن تاريخ التعليم الخاص لذوى الإعاقة كما يرويه كروكشانك (Cruickshank ,1958) بدأ في القرن التاسع عشر ،عندما قام عدد من الأطباء والوزراء والمصلحين الاجتماعين مثل صمويل جريدلي هاو ، مؤسس مدرسة بيركينز للمكفوفين ، ودرورثيا ديكس ، المعلمة المتقاعدة التي كانت تناضل من أجل الأشخاص المصابين بأمراض نفسية ، وتوماس هوبكنز جالوديت ، مؤسس المدرسة الأمريكية للصم قاموا بدور كبير في تأسيس المدارس الأولى للأطفال المكفوفين والمتخلفين

عقلياً والصم . وكانت هذه المدارس الأولى في أمريكا مقامة وفقاً للتقاليد الأوربية المتمثلة في تعليم التلاميذ المعاقين في مدارس داخلية أو مدارس مقصورة عليهم فقط . وكان بناء هذه المدارس يعكس اعتراف المجتمع بأن هؤلاء الأفراد يحتاجون إلى معاملة مختلفة أو خاصة . ولكن تقديم الخدمات الخاصة اقتصر على منشآت منعزلة مفصولة عن التيار الرئيسي للتعليم والمجتمع . وكانت الخدمات الخاصة أو الفصول الخاصة للمعاقين في المدارس العامة المحلية غير موجودة في واقع الحال في ذلك الوقت . وفيما بين ١٨٥٠ و ١٩٢٠ حدث ارتفاع سريع في عدد مدارس التعليم الخاص بذوى الإعاقات المقصورة على هؤلاء التلاميذ فقط ، ووضعت كل ولاية من الولايات برنامجاً داخلياً لاستيعاب نوعيات معينة من التلاميذ المعاقين في هذه المدارس .

ثم بدأت برامج المدارس العامة للتلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة في أوائل القرن العشرين ونمت تدريجياً حتى منتصف القرن ، (اوروركوكولاروسو ، ٢٠٠٣).

وتعود البدايات الأولى لفصول التربية الخاصة إلى الجهود التي قام بها جان إيتارد وإدوارد ساجان – لكن في الواقع فإن هذه الجهود كانت على مستوى التدريس الخاص لفرد واحد – لكن الحاجة الواضحة لوجود برامج على نطاق واسع للتعامل مع حالات منخفضى الذكاء ،الذين لا يسهل تعليمهم في إطار المناهج العادية ، قد ظهرت مع انتشار استخدام اختبارات الذكاء .

وقد بدأت الفصول الخاصة بالمعاقين عقلياً في المدارس النظامية في مدينة دريسدين (Dresden) في المانيا عام ١٨٦٧، وقد ساد التفاؤل بين المتخصصين الذين كانوا يعملون هؤلاء الأطفال على غرار ذلك التفاؤل الذي كان سائدا لدى الرواد الذين بدأوا حركة إنشاء المعاهد ، وكان الهدف هو إعادة التلاميذ للفصول العادية بعد تلقيهم برامج خاصة وحتى عام ١٩٠٣ لم يكن قد عاد من بين ١٣٠٢ تلميذا بهذه الفصول الخاصة سوى ٦٥ تلميذاً .

وفي الولايات المتحدة الأمريكية بدأ إنشاء الفصول الخاصة في بروفيدنس Provi - Dance بولاية روز أيلاند في عام ١٨٩٦ ولكنها أيضاً أخفقت ، على أنه ما لبث أن ظهرت مجموعة من البحوث في الستينات أوضحت أن المتخلفين عقلياً لا تزداد استفادتهم في فصول التربية الخاصة مما أدى إلى أن تعود من جديد فكرة إدماجهم في فصول العاديين ، وظهر برنامج المسار الموحد (الدمج) في الولايات المتحدة الأمريكية Mainstreaming نتيجة لذلك ،(محروس الشناوي ، ١٩٩٧).

وفي أثناء الأربعينات والخمسينات بدأت نظرة المجتمع إلى الإعاقة تتغير تغيراً كبيراً ،فقد أدت الحرب العالمية الأولى والثانية إلى الآلاف من الإصابات والإعاقات وقبل تعرضهم لهذه الإصابات ، كان هؤلاء الأفراد يحظون بالاحترام والقبول من جانب أفراد أسرهم ومجتمعات ، وعندما رجعوا من الحرب لقوا عموماً الترحاب من أسرهم ومجتمعاتهم التي استمرت تشعر نحوهم بالاحترام والقبول . وبدأت الإعاقة ينظر إليها

بشكل أفضل من ذي قبل . وبدأ هذا القبول يمتد إلى الأطفال والآخرين الذين لم تكن إعاقتهم مرتبطة بالحرب ، وأجريت بحوث على الإصابات الدماغية التي حدثت في أثناء الخدمة العسكرية مما أتاح الفرصة لمزيد من الفهم للمخ وعلاقته بالتعلم . ومع اكتشاف التفسيرات الطبية للصرع والشلل الدماغي وغيرها من الحالات ، بدأت نظرة المجتمع تتغير وبدأت بعض الخرافات والمفاهيم الخاطئة المرتبطة بالأفراد المصابين بهذه الاضطرابات تتلاشى .

ومن العوامل الرئيسية في تطور الخدمات التعليم ية للتلاميذ المعاقين ، اهتمام الآباء وما يترتب عليه من تصرفات ،ففي القرن العشرين ، بدأ الآباء في تكوين تنظيمات محلية وأخرى على مستوى الولايات وأخيراً على المستوى الوطني والدولي (McCleary , Hardman & Thomas 1990) وكانت هذه التنظيمات في البداية بمثابة منتدى يبحث فيه الآباء المشكلات المشتركة ويحاولون التوصل إلى مصادر للخدمات ، ومع تطورها أصبحت أدوات فاعلة تدعو لحقوق الأفراد المعاقين ،وبدأت الأموال التى يتم التبرع بها للمراكز العلاجية تدفع الوكالات الفيدرالية والوكالات العامة على مستوى الولايات إلى تقديم الت مويل للبحوث والتدريب المهني والعلاج ، وكان لمنظمات الآباء والمنظمات المهنية – مثل اتحاد المواطنين المصابين بالتخلف بالولايات المتحدة ،والاتحاد الأمريكي لإعاقات التعلم– تأثيرا كبيرا على الإجراءات التي تتبعها المجالس المدرسية المحلية والأجهزة التشريعية على مستوى الولايات ،

بل والكونجرس في تقديم الخدمات التعليمية للأفراد المعاقين ،)
(اوروورك ، وكولاروسو(٢٠٠٣).

تصنيف التخلف العقلي حسب امكانية التعلم والتدريب :

هذا التصنيف يتم بحسب توقع القابلية للتعليم Learning Expectancy حيث صنف سكيرينبرجر Scherenberger عام ١٩٦٤ المتخلفين عقلياً إلى :

- قابلين للتعلم Educable – معدل ذكائهم من ٥٠- ٧٥.
- قابلين للتدريب Trainable - معدل ذكائهم من ٢٠- ٤٩.
- اعتماديون شديدي الإعاقة Everely Multi - معدل ذكائهم أقل من ٢٠ ويوضعون رهن الإبداع والإيواء في مؤسسات للرعاية .

ويضيف البعض فئة أخرى هم العادين الأغبياء Dull Normal بمعدل ذكاء من ٧٥- ٨٥ والجدول الآتي يوضح هذه الفئات

جدول (٢) التصنيف التربوي للإعاقة العقلية

الفئة	معدل الذكاء	توقع التعلم
العادي الغبي Dull Normal	٧٥أو ٨٠- ٩٠	قادر على التنافس في المدرسة في معظم المجالات فيما عدا المواد الأكاديمية الدقيقة معدلاته تحت المتوسط . التوافق الاجتماعي لا يختلف عن

		سائر أفراد المجتمع رغم كونه في المستوى الأدنى . أداؤه الوظيفي مناسب في المجالات غير التقنية ويمكن أن يعول نفسه.
القابلون للتعلم Educable	٥٠-٧٥ أو ٨٠	تحصيل في المقررات الدراسية بين مستوى الصف الثاني والصف الخامس ،توافق اجتماعي يسمح بدرجة من الاستقلالية في المجتمع ،كفاية مهنية تسمح بإعالة ذاتية كاملة أو جزئية .
القابلون للتدريبTsaomable	٢٠-٤٩	تعلم أساس في مجال مساعدة الذات – تحصيل محدود جداً في المواد الأكاديمية . – التوافق الاجتماعي محدود بالبيت والبيئة المحيطة به . – الأداء المهني يكون في الورش المحمية .
الحالات الايوائية (حالات الرعاية) custodial	نسبة ذكاء أدنى من	غير قادر على التحصيل حتى في مستوى المهارات اللازمة لحاجاته

	٢٠	الشخصية ويحتاج إلى إشراف ورعاية .

-التصنيف السيكومتري للتخلف العقلي ومهام التعلم المطلوبة:

هذا التصنيف اقترحه جروسمان (١٩٧٣ ، ١٩٨٣) Grossman وتبنته الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي، حيث اوضح أن مصطلح التخلف العقلي يشير الى الحالات التي ينخفض أداؤها الذهني العام عن المتوسط بإنحرافين معيارين على الأقل نوهو الأمر الذي ضيق حدود التخلف فأصبحت تقع تحت ٧٠ على مقياس ويكسلر ،وتحت٦٨ على مقياس بينيه ،وتكون نسب الذكاء في مجموعات هذا التصنيف على النحوالموضح بالجدول (٣) التالي (مع ملاحظة أن الحالات لا تشخص على أنها حالة تخلف إلا بعد استيفاء شرطين أخرين هما انخ فاض السلوك التكيفي وأن يكون ذلك قد حدث قبل سن الثامنة عشر من العمر).

جدول (٣)التصنيف السيكومترى للمتخلفين عقليا

	نسبة الذكاء I.Q	
	مقياس استانفود بيئية انحراف معياري =١٦	مقياس ويكسلر انحراف معياري =١٥
التخلف البسيط Mild	٥٢ -٦٧	٥٥ -٦٩
التخلف المتوسط Moderate	٣٦-٥١	٤٠-٥٤
التخلف الشديد Severe	٢٠-٢٦	٢٥-٣٩
التخلف العميق (البالغ) Profound	١٩ فأقل	٢٤ فأقل

ولقد فصلت منظمة الصحة العالمية عام ١٩٩٢ الخصائص السلوكية لهذه الفئات كالآتي :

١ – التخلف العقلي البسيط او الخفيف Mild Mental Retardation :

الأشخاص المتخلفون ذوو التخلف البسيط (الخفيف) يكتسبون اللغة مع بعض التأخير ،ولكن معظمهم يحققون القدرة على استخدام الكلام لأغراض الحياة اليومية ،ولإجراء محادثات ،وكذلك الاشتراك في المقابلة الإكلينيكية ، ويصل معظمهم أيضاً إلى لاستقلالية الكاملة في الرعاية الذاتية (تناول الطعام ، النظافة ،ارتداء الملابس والإخراج)، وكذلك في المهارات المنزلية والعملية حتى لو كان معدل نموهم أبطأ من العاديين – وتبدو الصعوبات الرئيسية عادة في أداء الواجبات المدرسية ،وكثير منهم تكون لديه مشكلات في القراءة والكتابة . وعلى أي حال فإن حالات التخلف البسيط يمكن مساعدتهم بشكل كبير عن طريق التعليم المعد لتنمية مهاراتهم والتعويض عن إعاقاتهم، ومعظم الذين يقعون في المستويات الأعلى داخل هذه الفئة قادرون على العمل الذي يتطلب قدرات عملية أكثر من القدرات الأكاديمية ويشمل ذلك الأعمال اليدوية غير الماهرة وشبة الماهرة .

وفي الإطار الاجتماعي الحضاري الذي يتطلب قليلاً من التحصيل الأكاديمي فإن بعض درجات التخلف العقلي البسيط لا تمثل مشكلة في حد ذاتها ،وإذا كان هناك عدم نضج انفعالي واجتماعي واضح يتمثل فى عدم القدرة على التعامل مع مطالب الزواج وتربية الأطفال أو صعوبات التعامل مع تقاليد المجتمع وتوقعاته تكون ظاهرة وبصفة عامة ، فأن الصعوبات السلوكية والانفعالية والاجتماعية لحالات التخلف العقلي البسيط وحاجاتهم للمعالج ة والمساندة تكون قريبة من تلك الخاصة بذوى الذكاء المتوسط أكثر من قربها لتلك الخاصة بحالات التخلف العقلي من المستوى المتوسط .

٢– التخلف العقلي المتوسط Moderate Mental Retardation:

الأفراد في هذه الفئة بطيئون في تطوير و فهم واستخدام اللغة، ويكون تحصيلهم في هذا المجال محدودا ،كما يكون إنجازهم في مجال الرعاية الذاتية

والمهارات الحركية متخلفاً أيضاً ، وبعضهم يحتاج إلى إشراف طول حياته،و يكون تقدمهم في التعليم المدرسي محدوداً ولكن نسبة من هؤلاء الأفراد يتعلمون المهارات الأساسية اللازمة للقراءة والكتابة والحساب، ويمكن للبرامج التعليمية أن تتيح لهم الفرص لتنمية طاقتهم المحدودة ،ولاكتساب بعض المهارات الأساسية ،ومثل هذ ه البرامج تكون مناسبة لبطيء التعلم ذوى الإمكانيات المحدودة للتحصيل ،وهؤلاء الأفراد عندما يصلون إلى مرحلة الرشد يكونون قادرين على أداء مهام عملية إذا كانت المهام معدة جيداً وتوفر الإشراف الماهر . ومن النادر أن يتحقق لهؤلاء الأفراد في الرشد الاستقلال المعيشي الكامل .

وبصفة عامة فإن هؤلاء الأفراد يتحركون تماماً وهم نشطون بدنياً كما أن معظمهم يظهرون شواهد على النمو الاجتماعي في قدرتهم على الاتصال والتخاطب مع الآخرين ، وكذلك الاشتراك في الأنشطة الاجتماعية البسيطة .

٣- التخلف العقلي الشديد Severe Moderate Mental Retardation:

هذه الفئة قريبة الشبه بفئة متوسطي التخلف من حيث الصورة الإكلينكة ووجود جوانب عضوية ، وكذلك الحالات المرافقة . كما أن مستويات الإنجاز والتحصيل المنخفضة المذكورة في الفئة السابقة توجد هنا أيضاً ، وهي أكثر شيوعا يعاني معظم أفراد هذه المجموع ة من درجة واضحة من القصور الحركي وغيره من العيوب المصاحبة ، والتي تشتمل على وجود تلف واضح إكلينكيا أو شذوذ فى نمو الجهاز العصبي المركزي .

٤- التخلف العقلي العميق Profound Moderate Mental Retardation **:**

يقدر معدل الذكاء في هذه الفئة بما دون ٢٠ ، وهذا يعني عملياً أن الأشخاص في هذه الفئة ذوى قدرة محدودة جدا على فهم التعليمات والمطالب والاستجابة لها ،فمعظم هؤلاء الأفراد لا يمكنهم الحركة أو مقيدون بدرجة بالغة في حركتهم، ولديهم إمكانيات ضئيلة على التعامل بصورة غير لفظية ،ولديهم قدر قليل أولا

يوجد على رعاية حاجاتهم الشخصية، وهم بحاجة إلى رعاية ومساعدة وإشراف مستمر .

برامج واساليب تربوية شائعة لتعليم المعاقين عقليا

إن تربية الطفل المعاق عقلياً تقوم على أسس تربوية ونفسية واجتماعية وجسمية ، وذلك في ضوء خصائص نمو الأطفال جسمياً ونفسياً واجتماعياً وعقلياً . وتتضمن الطرق الحديثة في تعليم المعاقين عقلياً مع الطرق الرئدة في التركيز على تعليم المعاق عقلياً من خلال تنمية حواسه ومهاراته الحركية وإكسابه السلوك الاجتماعي المقبول وزيادة معلوماته وتنمية قدراته العقلية وحصيلته اللغوية من خلال الممارسة والمشاهدة اليومية وفي ضوء خصائص نموه العقلي والجسمي والنفسي والاجتماعي.ومن أهم البرامج والاساليب التربوية الرائدة والحديثة في تعليم المعاقين عقلياً :

اسلوب إيتارد Itard

يعتبر إيتارد أول من وضع برنامج تربوي تعليمي ويتضمن هذا البرنامج تعليم الطفل العادات الأساسية التي يعرفها أولاً ، ثم تعليمه الأشياء التي لايعرفها . وقد ركز على تدريب الحواس المختلفة للطفل ومساعدته على التمييز الحسي ثم مساعدته على تكوين عادات اجتماعية سليمة ، وكذلك مساعدته على تعديل رغباته ونزعاته الحسية .

الأسس التربوية والنفسية التي قام عليها برنامج إيتارد :

* تنمية الناحية الاجتماعية
* التدريب العقلي عن طريق المؤثرات الحسية
* تنمية الكلام
* تنمية الذكاء

اسلوب سيجان Segain

وضع سيجان برنامج لتربية المعاقين عقليا ، ركز فيه على تدريب حواس الطفل وتنمية مهاراته الحركية ومساعدته على استكشاف البيئة التي يعيش فيها .

الأسس التربوية والنفسية التي قام عليها برنامج سيجان :

* أن تكون الدراسة للطفل ككل
* أن تكون الدراسة للطفل كفرد
* أن تكون الدراسة من الكليات إلى الجزئيات
* أن تكون علاقة الطفل بمدرسته طيبة
* أن يجد الطفل في المواد التي يدرسها إشباعاً لميوله ورغباته وحاجاته
* أن يبدأ الطفل بتعلم النطق بالكلمة ثم يتعلم قراءاتها فكتابتها

برنامج منتسوري

ركزت منتسوري جهودها على تربية وتعليم المعاقين عقلياً وقد اعتبرت مشكلة الإعاقة العقلية مشكلة تربوية أكثر منها مشكلة طبية .وقد وضعت برنامجها في تعليمهم على أساس الربط بين خبراتهم المنزلية والمدرسية وإعطائهم فرصة التعبير عن رغباتهم ، وتعليم أنفسهم بأنفسهم .وقد ركزت منتسوري في برنامجها على تدريب حواس الطفل على الآتي :

تدريب حاسة اللمس

عن طريق الورق المصنفر المختلف في سمكه وخشونته .

تدريب حاسة السمع

عن طريق تمييز الأصوات والنغمات المختلفة مثل أصوات الطيور والحيوانات .

تدريب حاسة التذوق

عن طريق تمييز الطعم ، الحلو والمر والمالح والحامض .

تدريب حاسة الإبصار

عن طريق تمييز الأشكال والأطوال والألوان والأحجام .

تدريب الطفل الاعتماد على نفسه

عن طريق المواقف الحرة في النشاط واستخدام الأدوات التعليمية .

برنامج ديكرولى

وضع ديكرولى برنامج تعليمي يهدف إلى تعليم الطفل مايريده ويرغب فيه ، ثم تعديل سلوكه وتخليصه من العادات السيئة وتعليمه الأخلاق الحميدة وتدريبه على تركيز الانتباه ودقة الملاحظة وتنمية مهاراته الحركية وتدريب قدراته على التمييز الحسي من خلال أنشطته اليومية وألعابه الجماعية والفردية .

وقد أنشأ ديكرولى مدرسة لتعليم المعاقين عقلياً أطلق عليها { مدرسة الحياة من الحياة }

طريقة دسكدرس Descoudres

تؤكد دسكدرس على أهمية عمليات تدريب الحواس والانتباه بالنسبة للأطفال المعاقين عقلياً فإنه لكي يتم تعليمهم ينبغي توجيه الانتباه للأمور الحسية .

ويقوم برنامجها على تعليم الأطفال المعاقين عقلياً وفقاً لاحتياجاتهم في التعليم المناسب لقدراتهم وإمكاناتهم ويراعى خصائص نموهم الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي .

وتتلخص خطوات برنامجها في الآتي :

- تربية الطفل من خلال نشاطه اليومي
- تدريب حواسه وانتباهه وإدراكه
- تعليمه موضوعات مترابطة ومستمدة من خبرته اليومية
- الاهتمام بالطرق الفردية بين الأطفال المعاقين عقلياً
- طريقة الخبرة التربوية

برنامج كرستين إنجرامIngram

يعتمد هذا البرنامج على ما نادى به جون ديوى J,Dawey . بالتعليم من خلال الخبرة وأدت دعوته إلى إدخال طريقة المشروع أو الوحدة أو الخبرة في تعليم المعاقين عقلياً ، والتي تقوم على أساس ربط مايتعلمه الطفل في وحدات عمل تناسب سنه وقدراته وميوله .ويتلخص هذا البرنامج في الآتي : تنظيم الفصل حتى يكون وحدة العمل أو الخبرة مركز اهتمام الطفل .أخذ موضوع وحدة العمل أو الخبرة من بيئة الطفل ومن مواقف حياته اليومية .

* اهداف وحدة العمل أو الخبرة الآتي :

تنمية مشاعر الطفل الطيبة نحو نفسه ونحو الآخرين .

اكتساب الطفل السلوك الاجتماعي المقبول .

تنمية مهاراته الحركية وتأزره البصري العضلي .

تنمية اهتمامه بالأنشطة خارج الفصل .

إصلاح عيوب نطقه وزيادة حصيلته اللغوية .

زيادة معلوماته العامة وإكسابه الخبرات التي تفيده في حياته اليومية .

تعليمه القراءة والكتابة والحساب .

طرق تعليم المتخلفين عقليا

يؤكد زيتون(١٩٨٨) أنه من الضروري على المعلم أن يسعى إلى تحقيق أهداف تدريسه مستخدما في ذلك كافة طرائق التدريس وأساليب التعلم المختلفة ، حتى يستطيع الطالب أن ي تعلم المفاهيم و المبادئ والقوانين بصورة وظيفية ويكون لديه أسس لمزيد من البحث والمعرفة

هذا وقد حاول بعض متخصصى التربيةإلى استخلاص بعض أساليب التدريس والتعلم المتنوعة و التي تتماشي مع تدريس ذوى الاحتياجات الخاصة بصفة عامة والمتخلفين عقليا بصفة خاصة ،تستهدف إثارة الطلاب وزيادة دافعيتهم للتعلم ، وزيادة فرصة التفاعل بينهم وبين البيئة المحيطة بهم.

وفيما يلي سنتناول بشيء من الإيجاز هذه الاستراتجيات :-

١-طريقةالأطقم التعليمية المفردة

(Individualized Instruction Kits) :

يتألف الطقم التعليمي من دليل يتضمن :

١ - معلومات واضحة عن كل مادة من المواد التعليمية المستخدمة فيه .

٢ – اقتراحات حول طريقة استخدامه ، وأنسب الأوقات للاستخ دام ، والمواد التي يجب أن يبدأ بها ، والأنشطة التي يجب أن تصاحب التطبيق ،الخبرات ، والمهارات التي يجب أن تنبثق عن الاستخدام الجيد للطقم التعليمي .

٣ – أهم مجالات التعليم التي يجب أن يمتد إليها تعلم المتعلمين .(بهادر ،١٩٨٠)

وبالنسبة للمعلم فيقوم بتحديد الأهداف في ضوء حاجات المتعلمين ويقوم المتعلمون باختيار النشاطات المختلفة المناسبة لأسلوب تعلمهم ،وذلك لتحقيق الأهداف ، ويحتوى الطقم التعليمي على أهداف عامة ، وأخرى خاصة مكتوبة على بطاقات ، وتعداد للمواد التعليمية الكفيلة بتحقيق هذه الأهداف في المدارس .

ەذا ويوقع الطلاب أحياناً عقوداً يعربون فيها عن موافقتهم على تحقيق هدف معين في وقت أو تاريخ محدد ويترك لهم حرية اختيار الطريقة التي تناسبهم لإنجاز شروط العقد (غزاوي ،١٩٨٦).

٢– طريقة التعلم بالدورات المصغرة (Mini Courses):

تهتم الدورات المصغرة بتجزئة الهادة الدراسية المقررة إلي وحدات مفهومية ومهارات تعليمية ، يدعى كل منها دورة قصيرة ،وتعطى كل

وحدة للمتعلم فيدرسها ويتقنها ثم ينتقل إلى وحدة أخرى بإشراف المعلم ،حسب خطة منظمة مسبقاً وحسب سرعة المتعلم الذاتية ، والفكرة الأساسية في هذه الطريقة هو أن المتعلمين لا يدرسون أو لا يبذلون جهداً في دراسة وحدات أخري مشابهة لوحدات درست سابقاً عرضت في مساقات أخري ، وفي دوائر تعليمية أخرى .

وإذا ما أريد تطبيق هذا النظام يجب عرض جميع المساقات التي تعرضها المؤسسة التربوية علي شكل دورات قصيرة ، تسمح للمتعلم حرية اختيار هذه الدورات وتنظيمها وتسلسلها بشكل يلبي حاجاتها وأهدافه وبإشراف المعلم ثم توفر له جميع مصادر التعلم الضرورية لتحقيق الأهداف .(غزاوي ،١٩٨٦).

ويتطلب الدرس الواحد عدة خطوات الأولى لدراسة المهارة ،والقراءة عنها ،والثانية ،لملاحظة المهارة ، في مواقف تعل يمية ،والثالثة ، للتطبيق العملي للمهارة ،والتقويم الذاتي لهذا التطبيق ، ولكن من خلال التعليم المصغر ،الرابعة ،لإعادة التعليم والتقويم .(بدر،١٩٨٣)

٣-طريقة التدريس المصغر Micro-Teaching:

مفهوم التدريس المصغر :

يعد التدريس المصغر اسلوبا من اساليب تدريب المعلمين علي مهارات التدريس وهويمثل صورة مصغرة للدرس أو الحصة أو ربكا يمثل جزءاً من أجزاء الدرس تم تحت ظروف مضبوطة ويقدم لعدد محدد من الطلاب المعلمين في طور الاعداد أو المعلمين المتدربين (الخليفة،٢٠٠٧).

ولقد نشأة فكرة التدريس على مسلمة قوامها أن عملية التدريس عملية مركبة وان التدريب عليها لأول مرة من قبل الطالب المعلم من خلال التدريب الميداني في فصل دراسي يعج بالتلاميذ يعد أمراً مخيفاً ومرعباً وإشكالاً كبيراً قد يؤدى به الى الشعور بالعجز في قيامه بالتدريس لذا جاءت فكرة التدريس المصغر لحل هذا الإشكال ، وفي ضوء ذلك يمكن تعربف التدريس المصغر بأنه "موقف تدريسي بسيط يتدرب فيه الطالب المعلم أو المعلم في الميدان علي مواقف تعليمية حقيقية مصغرة تشبه غرفة الفصل العادي غير أنها لا تشتمل على العوامل المعقدة التي تدخل عادة في عملية التدريس ويتم التدريب فيه على مهارات تدريبية واحدة أو

مهارتين بغية إتقانهما قبل الانتقال إلى مهارات أخري "(الخليفة وهاشم ،٢٠٠٥).

خطوات التدريس المصغر :

يمر التدريس المصغر الذي ينفذ للتدريب على إتقان مهارة أو أكثر من مهارات التدريس بمجموعة من الخطوات أو المراحل وهي :

الخطوة الأولي: تحديد المهارة التدريسية .

الخطوة الثانية : بدء المشاهدة .

الخطوة الثالثة : التخطيط للدرس المصغر .

الخطوة الرابعة : القيام بالتدريس .

الخطوة الخامسة : بدء الحوار والمناقشة .

الخطوة السادسة : إعادة التدريس .

الخطوة السابعة : التقويم .

الخطوة الثامنة : الانتقال إلى التدريس الكامل .

إيجابيات التدريس المصغر :

١ – يسهم في التخفيف من حدة الموقف التعليمي المثير للرهبة لدى المتدربين الجدد .

٢ يتيح التدرج في عملية التدريب .

٣ يتيح للمتدريب أن يعرف فور انتهاء تدريسه مستوى أدائه .

٤ يتيح الفرصة للمتدربين كي يركزوا اهتماماتهم علي كل مهارة تعليمية بشكل مكثف ومستقل .

٥ يسهم في حل المشكلات التى تواجه القائمين على برامج إعداد المعلمين .

٦ يدرب المعلمين علي عدد من مهارات التدريس المهمة ،

٧ يختبر قدرات المعلمين المتقدمين للعمل في مجال التدريس .

٨ يساعد في تنمية الاتجاهات الايجابية لدى المتدربين .

٤-طريقة التعلم بالبروتوكولات بمواد السجلات (Protocol Materials):

تسمى هذه الطريقة ايضا بطريقة السجلات الأصلية وتستعمل لتدريب المعلمين وتكون فى شكل أفلام أو تسجيلات أو أشرطة مصورة للتفاعل الصفي ،يراد منها توفير إيضاحات للمفاهيم ،والمبادئ والنظريات ، وقد جرى تطوير مواد السجلات الأصلية في المؤسسات

التربوية المنتشرة في الولايات الأمريكية ، استخدمت لها أشكال متنوعة عديدة .(بدر ، ١٩٨٣)

٥-طريقة التعلم بالتوليفات (Clusters) :

هي تنظيم معين يقوم علي التوليف بين عدد من المجمعات ،أو الدورات المصغرة ذات الأهداف المتكاملة ، ويشمل التوليف الواحد على ثلاث أو أربع مهارات منمذجة (Mode lied Skills) مترابطة ،تقدم كل واحدة منها في فيلم قصير ،ويزود الطالب بدليل خاص يشرح له كيفية الاستخدام . .(بدر ، ١٩٨٣)

٦-طريقة العقود في التعليم (Contract In Teaching) :

العقود في التعليم طريقة من طرائق التعليم الضرورية المستقلة التي يقوم خلالها الطالب بمسؤوليات شبه كاملة في التعليم ، والتحصيل الدراسي ،بعد تحديد نصوص الاتفاق أى بعد تحديد ما للطالب من حقوق وما عليه من واجبات ، فالعقد التعليمي اتفاقية مكتوبة بين معلم وطالب ما، يتعهد فيه الطالب القيام بمهمة ما ضمن شروط أو مواصفات محددة يتعهد

المعلم بمكافأة أو تعزيز الطالب بعد قيامه أو إنجازه تلك المهمة بنجاح أو حسب المعايير المطلوبة منه.

يقترح ورد (Ward,1973) سبعة مكونات لطريقة العقود التعليمية وهي (مرعي وآخرون ،١٩٩٣) :

١ - تحديد الأهداف السلوكية ، الصياغة السلوكية الدقيقة للمهمة .

٢ - تحديد طرق التعلم والاتفاق علي طريق التقويم .

٣ - تحديد مصادر التعلم كالرجوع إلى الكتب المقررة .

٤ - تحديد خطوات العمل خلال فترة زمنية محددة .

٥ - تحديد جلسات المراجعة والتقويم لمناقشة ما قام به الطالب من أعمال .

٦ - تحديد تاريخ الإنجاز المتوقع "و انتهاء العقد " .

٧ - تحديد الأنشطة الجديدة أو المكافآت التي يمكن أن يتلقاها الطالب بعد انتهائه من العقد .

<u>موجهات تربوية لاستخدام طريقة العقود :</u>

تساعد الإرشادات والموجهات التربوية الآتية المعلم على حسن تنفيذه لطريقة العقود وتحقيق أهدافها التربوية المختلفة :(مرعي وآخرون ،١٩٩٣)

- ملائمة لقدرات الطالب وميوله وحاجاته ورغباته .
- تسهم في تأكيد استيعاب المبادئ والمفاهيم .
- وضوح شروط العقد ومعاييره ، وتحديدها .
- اشتمال العقود علي الأنشطة التعليمية المختلفة ومنها : القراءة في الكتب المدرسية والمراجع ،الاستماع للتسجيلات الصوتية علي الأشرطة أو الاسطوانات والقيام بالزيارات الميدانية إلى مواقف البيئة ....الخ .

يري بعض التربويين أن العقود المستقلة غير فعالة في التعليم الابتدائي لعدم وجود حس ومسؤولية كبيرة لدى هولاء الأفراد ، في حين يري فريق آخر أن هذ ه الطريقة تعود على طلاب المرحلة الابتدائية وعيرهم بعديد من الفوائد :

- استثارة دافعية الطلاب .
- تزويد الطلاب بالتغذية الراجعة .
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب ، حيث أن المعلم يراعي قدرات الطالب وحاجاته الخاصة عند إبرام العقد معه .
- تنمية مهارة تنظيم الوقت ، وذلك من خلال وضع خطة زمنية لتنفيذ متطلبات العقد .

- تنمية تحمل المسؤولية والاستقلالية لدى الطالب والاعتماد علي النفس .
- تعديل بعض أنماط السلوك الصفي غير المقبولة كالانطوائية والعدوان والخجل وإهمال الواجبات الصفية وغيرها .

٧-طريقة دالتون ،أوطريقة التعينات:

طورت هذه الطريقة هيلين باركهورست في بلدة دالتون في الولايات المتحدة عام ١٩٢٠ م ، وتتلخص هذه الطريقة في إعطاء الطالب تعييناً معيناً يقوم به لفترة زمنية محددة يعينها المعلم بحسب صعوبة المادة وأهميتها و مستوى الطالب وقدراته التعليمية .

يعطى المعلم الطالب مع التعيين الدراسي تصوراً مبدئيا حول البدء في القيام بالتعيين ومجموعة من الإرشادات والتوجيهات الأخرى ،ومن خلال التعيين يقوم المعلم أيضا ،أيضا باقتراح أمثلة ومشكلات تخص المادة العلمية تخص المادة المعينة ،كما قد يطلب المعلم خلال التعيين من طلابه كتابة تقرير أو رسم أو تفسير لبعض الصور ،كما يصحب التعيين بيان موجز من قبل المعلم للمراجع التي يحسن بالطالب أن يرجع إليها ،ومراعاة لقدرات الطالب الفردية ومسؤولياتهم المدرسية أحياناً أو

لصعوبة المادة أحياناً أخرى ، يقسم التعيين إلى مراحل أو أقسام يقوم الطالب بها بحسب وقته وجهده ، إضافة إلى ما ذكر يجب أن يناسب التعيين من حيث الكم والكيف قدرات الطلبة المختلفة وأن يكون التعيين نابع من صميم المادة ومسخرا لهما ،وأن يكون ذا معنى للطالب ومرتبطا بحياته وخبراته لكى يعطي المعلم فرصة لكل طالب من طلبته لكي يفهم تماماً ما هو مطلوب منه .

وتعطى التعيينات على مرحلتين :

١ - قبل شرح الدرس الجديد .

٢ - تعطى بعد شرح الدرس .

وتأتي التعينات علي شكل تدريبات أو تطبيقات أو على شكل موضوعات إثرائية جديدة تعطى فرديا لكل طالب أو لعدد منهم بحسب ميولهم وقدراتهم واستعداداتهم وقد تعطي زمرياً لفئة من الطلبة أو تعطى جماعياً (مرعي وآخرون ،١٩٩٣)

٨-طريقة التعلم بصحائف الأعمال :

يعتبر ودرف (Woodruff,1971) المشار إليه في الظاهر (١٩٩٣) أن استخدام صحائف الأعمال (والبطاقات التعليمية) نمطاً من

أنماط البرامج التكيفية لتفريد التعليم ، ولقد استخدمت في مدارس بريطانيا بعد عام (١٩٧٠) كما استخدمت في فرنسا في الفترة نفسها وأظهرت نتائج إيجابية في التحصيل وغيرت في أدوار كل من المعلم والمتعلم وطبقت هذه الطريقة في بعض مدارس الولايات المتحدة بعد عام (١٩٧٠) وكانت نتائجها لصالح تفريد التعليم .

مميزات صحائف الأعمال :

١ - إن التعامل معها من قبل المتعلمين أكثر يسراً.

٢ - أقل تكلفة ، أسرع تجهيز .

٣ - يمكن تطبيقها في الصف المدرسي العادي ،إذ بإمكان المعلم تجهيزها وتطبيقها في ظل البرنامج المدرسي الثابت .

٤ - إمكانية الغش في أثناء التعامل معها أقل من التعليم المبرمج أو الحقيبة.

كما أن دور المعلم قائم بدور المخطط والمنسق ويقوم ويوجه ، والمتعلم يختار ويبذل الجهد التعليمي بالقدر والسرعة المناسبتين ويشترك مع المعلم في التقويم وفي اتخاذ القرارات التي تبنى على نتائج ذلك التقويم ، وهى عادة في قطع مماثل لقطع الكتاب المدرسي أو أصغر منه قليلاً وتحمل على أحد وجهيها أعداداً من الأعمال و المناشط المختلفة

التي يطلب من المتعلم إنجازها (قراءة ملاحظة ،رسم ، قياس ،....الخ) وتظهر هذه الأعمال على الصحيفة في صيغة الطلب (اقرأ ، لاحظ ، وارسم ،ووازن .....الخ) ، ويمكن أن يظهر الهدف أو الأهداف مثبته في رأس الصحيفة نفسها أو معلنة في صحائف أو سجلات خاصة بالأهداف التعليمية التي ترتبط بها ، أما الإجابات الصحيحة من تلك الأعمال (دليل التصحيح ،أو بطاقة التصحيح) فقد تكون مسجلة على الوجه الآخر من الصحيفة أو على صحيفة مستقلة (وهذا أفضل) .

*** المزايا التربوية لصحائف الأعمال :**

– أنها تساعد المعلم على إعادة تنظيم مادة الكتاب المدرسي علي نحو يوظف التعلم والتقويم الذاتيين.

– تسمح لكل متعلم بأن يتعلم بالقدر الذي تسمح به قدراته وبالتقدم بالسرعة التي تناسبه .

– تسمح بتدريب المتعلمين على ممارسة عمليات عقلية ،تعد ذات أهمية خاصة في تحقيق نتاجات تعليمية قوية المعنى .

*** أنواعها :**

١– صحائف الإجابة .

٢-صحائف التدريب .

٣- صحائف القيام بمهمة أو نشاط ما .

٩-طريقة التعلم بالألعاب التعليمية

(Instructional Games):

يقصد بطريقة التعلم بالألعاب التعليمية ،مجموعة النشاطات التي يقوم بها الطالب منفرداً أو في مجموعة من التلاميذ في نسق تعليمي مخطط لتحقيق أهداف تعليمية معينة تتوافر فيها المواصفات الأساسية الآتية (بلقيس ،١٩٨٨،الحيلة ،١٩٩٣)

- اللعبة :

هي نشاط يتم من خلالها تتبع المشاركين قواعد موضوعية وموصوفة مسبقاً وتختلف عن الواقع في بذل الجهود للوصول إلى الهدف المرسوم ، وهى وسيلة فاعلة إذا أحسن استخدامها وتطبيقاتها في التعليم .

لم تكن الألعاب فكرة جديدة لأن جذورها تضرب في عمق التاريخ الإنساني وما هو جديد في هذا المجال هو الاستعانة بالحاسوب كوسيلة لها القدرة على استيعاب كميات كبيرة وهائلة من المعلومات .

- فائدة الألعاب :

١ – تشكل عنصراً أساسياً وتكوينياً في شخصية الطفل كما أنها أسلوب فاعل في تعليم الطلاب .

٢ – تساعد في تفعيل الدور الاجتماعي .

٣ – تزيد من الدافعية .

٤ – توضح المفاهيم المعقدة .

٥ – تساعد في دمج الطلبة بمستويات ذات قدرات متعددة .

٦ – تستخدم من أجل إتقان العديد من المهارات .

خطوات تصميم ألعاب المحاكاة :

١ – اختيار المحتوى ،الهدف ،المجال الخاص بالمادة الدراسية .

٢ – تحديد الجمهور القادر علي لعب الأدوار .

٣ – تحديد الهدف .

٤ – تكوين نموذج للعبة .

٥ – وضع الأسس والقواعد العامة للعبة .

٦ – بناء النموذج الأولى (لائحة الأدوار ،بطاقات التقييم ،دليل المعلم).

٧ – تجربة النموذج ،ثم مراجعته وتصحيح ما جاء فيه من أخطاء

تقوم طريقة التعليم بالألعاب على عدد من الفرضيات هي :

١ – اللعب هو الطريقة التي يتعلم بها الأطفال معظم الدروس التي يكتسبونها في سنوات ما قبل المدرسة .

٢ – إن الطاقة التعليمية والنفسية والحسية التي يبذلها الطفل في اللعب تفوق بكثير الطاقة التي يبذلها في التعليم النظامي .

٣ – إن تصور اللعب والعمل كنقيضين متعارضين تماماً لهو واحد من أسوأ الاتجاهات التفكيرية في حياة الإنسان .

أهمية الألعاب التعليمية :

يلخص الطيطي (١٩٩٢) أهمية الألعاب التعليمية في عمليتي التعليم والتعلم بالآتي:

١ – تساعد عل إكساب التلاميذ خصائص ومفاهيم معرفية كالملاحظة والدقة والاحتكاك مع الآخرين وعلى اكتشاف قدراتهم وقدرات الآخرين الذاتية وعلى اكتساب معارف جديدة عن طريق التفاعل مع الموارد البيئية وخصائصها وعلي تلخيص المتعلمين من الانفعالات والقلق.

٢ – تواجه الفروق الفردية وتعلم الطلبة وفقاً لإمكانيتهم وقدراتهم .

٣ - تنمي في المتعلم حب الاستطلاع والمشاهدة واستمرار الفكر والبحث وحل المشكلات وتنقل المتعلم من الخبرة المجردة إلى الخبرة المحسوسة .

١٠-طريقة التعلم بالمحاكاة :

استخدمت طريقة التعلم بالمحاكاة منذ وجد الإنسان علي الأرض وما تزال تستخدم وستبقي طريقة مناسبة للتعلم دائماً ، ولقد استخدمت كأسلوب في التقليل من الخسائر المادية والمعنوية لأنها تعد من النشاطات الفاعلة والممتعة في إرساء أسس التعلم لبعض المهارات الصعبة والتي يصعب التعامل معها دون مخاطر في الواقع أو ربما يكون التعامل معها ذا صعوبة بالغة ،والمحاكاة هي تبسيط لبعض المواقف الحياتية أو لعملية ما ، حيث يأخذ كل فرد دوراً يتفاعل به مع الآخرين في ضوء عناصر الموقف المحاكى (الحيلة ،١٩٩٦) وتمتاز العاب المحاكاة بما يأتي :

١ - الضبط من المتعلم : فالمتعلمون هم الذين يزيدون من مشاركتهم وتفاعلهم .

٢ - الإثارة : فالمشارك يوضع في موقف شبه حقيقي .

٣ – التوجيه لحل المشكلات : تساعد ألعاب المحاكاة سواء كانت علمية أو اجتماعية ،في وضع المشارك في موقف لحل مشاكل قد تحدث في الواقع العلمي أو الاجتماعي .

٤ – ترتيب الموضوع بشكل ذي معني :تعالج المشاكل من خلال علاقاتها فيما بينها بدلا من وصفها بشكل فردي كوحدات معزولة .

٥ – التكرار:يلعب التكرار دورا رئيسيا في ال تعليم المدرسي والهدف من ذلك هو تدريب ال طلبة علي القيام ببعض التمارين.

٦ – التعزيز : يمكن الاستفادة منه كإطار .

١١–طريقة التعلم بالبطاقات التعليمية (Learning Cards):

هى طريقة للاستعانة في تنظيم تعلم الطلاب ومساعدتهم علي تحقيق أهداف تعليمية محددة ومباشرة أو غير مباشرة مستفيدا من مرونة وإبداع من الكتب المدرسية المقررة والموارد التعليمية المختلفة الأخرى المتوافرة ، والبطاقات التعليمية أنواع عدة حسب أهدافها التعليمية ،ومن هذه الأنواع ما يلي (بلقيس ،١٩٨٨،الظاهر، ١٩٩٣) :

(١) **بطاقات التصحيح (Correction Cards):**

بطاقات تتضمن الإجابات الصحيحة عن الأسئلة والتدريبات التي تتضمنها صحيفة الأعمال ودليل التعلم وبطاقات التدريب وغ يرها من البطاقات المستخدمة في التعلم الذاتي ، بطاقات التصحيح قد تكتب على الوجه الآخر من صحيفة الأعمال أو بطاقة التدريب أو دليل التعلم مثلا كما أنها قد تكون بطاقة قائمة بذاتها .

(٢) **بطاقات التعبير (Expression Cards):**

تستخدم لتدريب الطلاب على بعض مهارات التعبير الكتابي ،كادراك العلاقات بين الكلمات وترتيبها في جمل مفيدة أو إدراك العلاقات بين الجمل وترتيبها في فقرات متكاملة ،أو إدراك معنى النص واختيار عنوان مناسب وتتنوع بطاقات التعبير بتنوع الأهداف التي تخططها وقد تتخذ شكل جمل مبعثرة أو عدد من الأسئلة المترابطة النامية التي تشكل الإجابة عليها موضوعا مترابطا ، و يطلب إلى التلميذ إعادة كتابة الإجابات علي هيئة فقرة إنشائية ، وينبغي علي المعلم أن يعد بطاقات التعبير المختلفة التي تخدم الهدف الواحد وأن يعد منها بطاقات تصحيح يرجع إليها الطالب لتدقيق عمله وتقويم انجازه هذا وتعطى بطاقات التعبير أرقاما تطابق أرقام الأهداف التي ترتبط بها ، وتحمل بطاقة التصحيح الخاصة ببطاقة التعبير الرقم ذاته .

(٣) **بطاقات التعميمات (Instructions Cards):**

تحمل تعليمات محددة لتنفيذ مهمة معينة ويطلب إلى الطالب قراءتها وفهمها وتنفيذها والتقيد بخطواتها لتحقيق هدف تعليمي محدد وأية مخالفة للتعليمات تؤدى إلى عدم تحقيق الهدف المخطط ويجب أن تكون لغة التعليمات سهلة واضحة للتلاميذ وأن تكون مضامين الأعمال والمهمات المطلوبة ملائمة وممتعة لهم وأن تكون الأعمال المطلوب القيام بها من النوع الذي لا يؤدى إلى التشويش علي بقية الطلاب المشغولين بأعمال أخري في غرفة الصف .

(٤) **بطاقات طلاقة التفكير (Elaborative Cards):**

تطرح بطاقات طلاقة التفكير مشكلة ما تتحدى تفكير الطلاب ثم تسأل عن الأسباب المحتملة لحدوث المشكلة أو الحلول التي يمكن الالتجاء اليها لمعالجتها وهى تطالب الطالب بتقديم أكثر عدد ممكن من الاحتمالات وليس للمشكلة من هذا النوع سبب واحد أو حل واحد فقط هو المقبول ، إن تصدى الطلاب للمشكلات التي تتضمنها البطاقات ينمي لديه الطلاقة الفكرية التي لا غني عنها في ممارسة التفكير المبدع ،كما يمكن للمعلم الاستفادة من هذا النمط من التدريبات الفكرية في تشخيص ميول الطلاب واهتماماتهم واكتشاف مواهبهم وتوجيهها كل على حدة .

(٤)بطاقات التدريب (Drill or Exercise Cards) :

تحمل أسئلة وتمارين قصيرة مخططة وموجهة نحو تعزيز أهداف تعليمية معينة ترتبط عادة بمهارات لغوية أو رياضية سبق للطلاب أن تعلموها وهى تصلح لتدريب الطلاب علي مهارات التحليل ،التركيب في دروس القراءة ومهارات التعبير ومهارات حل المسائل الحسابية .

١٢-طريقة دليل التعلم Learning Guide :

يقصد بدليل التعلم Learning Guide مجموعة من المكونات لغرض مساعدة المتعلم على تحقيق أهداف مبتغاة والمكونات هي :

- هدف تعليمي يحمل رقماً خاصاً يسهل عملية التسجيل والمتابعة .
- الاختبار القبلي ولو كان بندا واحداً لمعرفة ما لدى المتعلم من معلومات سابقة.
- قائمة بالمواد التعليمية والنشاطات المقترحة لمساعدة المتعلم على بلوغ الهدف .
- تصحيح للتقويم الذاتي .
- اختبار بعدي مناسب (كتابي أو أدائي).

و دليل المتعلم للمعلم يتضمن الآتي :

- اختيار الشكل المناسب من أشكال دليل المتعلم .
- التنويع في النشاطات التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف بيسر .
- تنظيم النشاطات التعليمية بشكل متدرج نام ، يسعى بيسر الي تحقيق الهداف بفاعلية.
- توافر المواد التعليمية اللازمة ،والاعتماد عل ما هو متوافر في المدرسة أو في البيئة دون أية تكلفة مادية إضافية .

١٣- طريقة الدراسة المستقلة الذاتية الموجهة :

تهدف طريقة الدراسة الذاتية الموجهة (Self Directed Study) إلى زيادة قدرة الطالب علي تحمل المسؤولية في تعلمه ومساعدته كي يصبح متعلماً ،سواء بتوجيه مباشر، أو غير مباشر من المعلم ، وبعبارة أخري فإن الدراسة الذاتية الموجهة تهدف إلى تزويد الطالب بأساليب التفكير والتعلم الذاتي ، إضافة إلى تزويده باتجاهات إيجابية نحو استقلالية العمل الذهني (مرعي وآخرون ' ١٩٩٣) .

وتتم الدراسة الذاتية علي عدة مستويات هي :

- التوجيه والإشراف المباشر من قبل المعلم .

- تعاون المعلم والطالب في بناء خطة العمل مع قليل من الإشراف من جانب المعلم .
- إتاحة الحرية الكبيرة للطالب في العمل وحده ،بدءاً من مرحلة التخطيط وانتهاء بمرحلة تحقيق الأهداف وإنجازها .

وحتى تحقق الدراسة الموجهة أهدافها ، لابد أن تراعي عدداً من الشروط هي :

- تحديد الأهداف الدراسية ، وتوضيح أهميتها بشكل مقنع ، وقابلة للإنجاز والتحقيق العملي والفعلي .
- وضع خطة تنفيذية توضح للطالب كيفية تحقيق الأهداف ،مع مراعاة توزيع الوقت توزيعاً منطقياً على جميع جوانب الخطة.
- تحديد الأنشطة التعليمية المتنوعة ، ليختار منها الطالب ما يساعده على تحقيق أهدافه .
- توجيه الطلاب لاستخدام مصادر التعلم المختلفة .
- مساعدة الطلاب علي تنظيم أنفسهم للعمل (الدافعية) .
- استثارة الطلاب إلى الدراسة والبحث والتجريب .

- توافر المواد، والأجهزة ،والأمكنة الخاصة ، حتى يستطيع الطالب أن يقوم بالأنشطة والمهام المطلوبة منه كافة لتحقيق الأهداف .

١٤- طريقة التعليم المبرمج :

ظهر التعليم المبرمج علي يد سكنر في منتصف الخمسينات من القرن العشرين الميلادي بغية الوصول إلى نظام تعلمي فعال في تقديم المعلومات والمفاهيم للمتعلم وضمان استيعابه من خلال ما يقوم به من أنشطة إيجابية مصحوبة بالتصحيح الفوري للاستجابة وتسلسل الخبرات خطوة تلو أخرى (الخليفة ،٢٠٠٧) .

مفهوم التعليم المبرمج :

يعرف بأنه " طريقة من طرق التعليم تمكن المتعلم من تعليم نفسه بنفسه بواسطة برنامج أعد بأسلوب خاص قائم علي ترتيب المادة المراد تعلمها في صورة سلسة من الخطوات بهدف الانتقال بالمتعلم من المجهول إلى المعلوم "(النعمي ،١٩٩٣)

وهذا يعنى أن طريقة التعليم المبرمج تسمح للمتعلم بأنه يتقدم في تعليمه وفقا لمعدله هو كما تسمح في الوقت نفسه للمعلم أن ينتقل بين طلابه في الفصل الدراسي ليقدم لهم ما يحتاجون إليه من عون ومساعدة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة .

خصائص التعليم المبرمج :

يمكن تحديد مجموعة من الخصائص نجملها في النقاط التالية :

١ - يحلل المادة الدراسية الى المكونات الفرعية لها ومن ثم يوضح أوجه الترابط بينها وثم ينظمها بحيث يسهل فهمها لدى المتعلم ولا ينتقل إلى الخطوة التالية الإ إذا أتقن تعلم الخطو السابقة .

٢ - ينتقل المتعلم من خطوة إلى أخري وفقاً لقدراته وسرعته الذاتية في التعلم .

٣ - تعطى المتعلم التغذية الراجعة عقب كل خطوة يخطوها في اثناء تعلمه وذلك عن طريق إخباره بنتيجة تعلمه فوراً مما يساعده علي تفادى أخطائه وكسب الوقت يمكن أن يضيع نتيجة لتعليم أشياء خاطئة .

٤ - تشجيع المتعلم علي المشاركة الإيجابية والتفاعل المثمر مع الموقف التعليمي المحيط به .

٥ - توفير التقويم الذاتي للمتعلم من خلال الإجابات التي يقدمها البرنامج عن كل سؤال يطرح مما يساعد علي اكتشاف الأخطاء وتشخيص الصعوبات التعليمية التي تواجه المتعلم ووصف العلاج المناسب لها دون مقارنة أداء متعلم بآخر .

٦ - العناية بتحديد الأهداف السلوكية للبرنامج والدقة في صياغتها .

٧ -مراعاة مبدأ الإتقان وذلك لأن هدف التعليم المبرمج إتقان المتعلم جميع متطلبات التعليم .

أنواع التعليم المبرمج :

يقسم التعليم المبرمج إلى أربعة أنواع رئيسة هي :

١ -البرامج الماثتيكية التي تستخدم بكثرة في مجال التعليم المهني .

٢ -البرامج الآلية التي ينحصر استعمالها في المجالات الصناعية والأعمال الأخري بمساعدة الحاسوب .

٣ -البرمج الخطية التي تقسم المادة الدراسية إلي قطع أو خطوات صغيرة في صورة خط أفقي يطلق عليها الإطارات فهي مقسمة بحيث تكون كل خطوة أو جزء لاحق مبنياً علي الجزء السابق بهدف تمكن المتعلم من إتقان المادة بصورة كاملة .

٤ -البرامج المتشعبة التي تقدم فقرة أو فقرتين من المادة الدراسية ثم يطرح سؤال له علاقة بالفقرة المقدمة تليه عدة إجابات تحتوى على واحدة صحيحة وعلي المتعلم اختيار الاجابة الصحيحة من بين البدائل المطروحة فإن كانت صحيحة انتقل إلى خطوة أو إطار آخر ،أما إذا كانت الاجابة خاطئة فإن البرنامج يوجه المتعلم إلى إطار فرعي آخر يسمي بالإطار العلاجي ليصحح الخطأ وهكذا حتى ينتهي منه المتعلم ويتقن تعلمه .

إيجابيات التعليم المبرمج :

ثمة إيجابيات عديدة للتعلم المبرمج ،نوجزها في النقاط التالية :

١ -الاهتمام الشديد بتحديد الأهداف والمعايير ا لسلوكية لمستويات الأداء التي يحاول المتعلم الوصول إليها .

٢ -إشعار المتعلمين بالنجاح ومن ثم اثارة الدافعية للتعلم .

٣ -الوصول الي مستوى الاتقان المطلوب .

٤ -توفير التعزيز الفوري من خلال التغذية الراجعة .

٥ -تنمية قيمة الاعتماد على الذات .

٦ -يستخدم بفاعلية في التعليم العلاجي للطلاب ذوى التحصيل المتدني أو الذين فاتتهم أجزاء من المقرر الدراسي بسبب الغياب .