الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

Ministry of higher education and scientific research.

المركز الجامعي "الشريف بوشوشة" أفلو.

University center "El Cherif Bouchoucha" Aflou

معهد: العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم: العلوم الاجتماعية

مطبوعة بيداغوجية بعنوان

طرق واستراتيجيات التدريس الحديثة

المستوى: السنة الثانية ليسانس

التخصص: علوم التربية

السداسي: الثاني

إعداد الدكتور: شلالي لخضر

الرتبة: أستاذ محاضر – أ -

السنة الجامعية:2023/2022

مقياس : طرق واستراتيجيات التدريس الحديثة

السداسي: الثالث

الأستاذ المسؤول عن الوحدة التعليمية:

الأستاذ المسؤول على المادة:

أهداف التعليم:

أن يتعرف الطالب على طرق التدريس واستراتيجياته ومميزات الطريقة الناجحة في التعليم

المعارف المسبقة المطلوبة :

- أن يكون للطالب دراية بعلم النفس التربوي وعلم نفس النمو

محتوى المادة:

1- مفهوم الاستراتيجية، طرق التدريس
2- القواعد العامة لطرائق التدريس
3- مميزات الطرق الحديثة للتدريس
4- مواصفات طريقة التدريس الناجحة
5- أهم استراتيجيات التدريس: (لعب الدور، التفكير الناقد، العصف الذهني، التواصل اللغوي، البحث والاكتشاف، التفكير الإبداعي، التعلم التعاوني، المفاهيم، التفكير البنائي، الأنماط....)

طريقة التقييم: إمتحان كتابي في نهاية السداسي بالنسبة للمحاضرات تقييم متواصل خلال السداسي بالنسبة للأعمال التطبيقية

فهرس المحتويات	
مقدمة	01
الاستراتيجية	02
طريقة التدريس	03
أسلوب التدريس	05
الفرق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب	05
الفرق بين التعليم والتعلم والتدريس	05
طبيعة التدريس وخصائصه، أهميته، اتجاهاته، أسسه، أركانه.	06
تصنيف طرائق التدريس	12
القواعد الأساسية التي تبنى عليها طرق التدريس	13
العوامل المؤثرة في طريقة التدريس واختيارها	13
مميزات الطرق الحديثة للتدريس	16
مواصفات طريقة التدريس الناجحة	17
أسباب نجاح الطرائق التعلمية والتعليمية	18
أهم استراتيجيات التدريس	///
أ/ طريقة لعب الدور	21
ب/ طريقة التفكير الناقد	29
ج/ طريقة العصف الذهني	39
د/ طريقة التواصل اللغوي (التربوي)	46
ه/ طريقة البحث والاكتشاف	56
و/ طريقة التفكير الابداعي	62
ز/ طريقة التعلم التعاوني	70
ح/ طريقة حل المشكلات	78
ط/ طريقة المفاهيم (الخرائط الذهنية)	84

مقدمة:

لقد ظهر الاهتمام بالتدريس كعمل علمي فني، بعد تقدم الأبحاث في علم النفس التربوي وظهور أصول التربية والمناهج، وقد أدى هذا بدوره إلى بروز طرق التدريس كعلم يعتمد على دراسة المواقف التعليمية، إذ لا يكفي لنجاح المعلم أن يكون متمكنا بمادته العلمية فقط، بل لابد له من أن يكون على علم خصائص النفس البشرية وخبيا في العلاقات الاجتماعية والإنسانية وعلى دراية تامة بأساسيات طرق التدريس لضمان جناح العملية التعليمية التي تعتبر دعامة الأساسية لتسهل الطريق للتلميذ في فهم واستيعاب المواد التعليمية.

إذ تعتبر طريقة التدريس هي أحد المكونات الهامة والرئيسة في منظومة المنهج، حيث تشتمل على كافة الطرق والأساليب والمداخل، والنماذج والاستراتيجيات التدريسية التي يعتمد عليها المعلم، لنقل خبرات المنهج المتنوعة إلى المتعلم، بما يحقق له أكبر قدر من الأهداف في أقل وقت وبأقل جهد، ومع تحقيق قدر من الاستمتاع لكل من المعلم والمتعلم خلال عمليتي التعليم والتعلم. ولذلك ينبغي على المدرس أن يكون على دراية ووعي بأهداف المنهج ومحتواه ليتمكن من صوغ أهداف درسه ويوطن نفسه على امتلاك مختلف طرائق التدريس، قديمها وحديثها، ويختار أنسبها، لتمكين المتعلمين من استيعاب المعارف، واكتساب المهارات.

وطريقة التدريس هي جملة من الإجراءات والأنشطة والمهام وخبرات التعلم، التي يتم اختيارها وتحديدها لدراسة محتوى المادة وتحقيق عملية التعلم، كما أنها تشمل بيانا بكيفية تنفيذ الأنشطة والقيام بالمهام المنوطة بالمعلم، وكذلك المهام المنوطة بالمتعلم، كما أنها توضح الإجراءات التي سوف تستخدم لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة مسبقا، واضعة في الاعتبار طبيعة المتعلم وطبيعة المادة وموضوع الدرس والأهداف وبيئة التعلم.

مدخل مفاهيمي:

1/ الاستراتيجية:

ينظر التربويون للاستراتيجية كمفهوم معنوي لا يمكن لأي شخص رؤيته أو لمسه، وأن الاستراتيجيات عبارة عن ابتكار من خيال الأفراد بغض النظر عما إذا كانت هذه الاستراتيجية تمثل أهدافا لتنظيم السلوك المستقبلي قبل أن يحدث أو أنها أنموذج يصف سلوك حدث أو يحدث الآن ... والاستراتيجية مفهوم حديث نسبيا في العلوم الانسانية وقد استعمل ايضا في الحياة العسكرية للتعبير عن الارادة العقلانية البعيدة المدى نسبيا للمعارك.

اذ تعرف الاستراتيجية ويستر 1971 بأنها فن استعمال الخطط المنظمة في حل مشكلة معينة. وعرفها أوليفر 1977 بأنها مجموعة من الأنشطة وأساليب التفاعل الاجتماعي والأكاديمي والبيئي التي يقوم بها الطلبة لتعلم ما يهدف إليه المنهج.

وعرفها رونيل 2001 أنها تنظيم مخطط بواسطة طرائق وتقنيات ووسائل بغرض بلوغ هدف معين.

1/ تعريف استراتيجية التدريس:

فهي خطة تتضمن الأهداف والطرائق والأساليب التدريسية، والتقنيات التربوية والإجراءات التي يقوم بها المدرس من أجل تحقيق أهداف تعليمية محددة.

وتشير دائرة المعارف العلمية والتربوية الي كلمة استراتيجية بأنها مجموعة الحركات والإجراءات التدريسية المتعلقة بتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها وأن لفظ استراتيجية يستخدم كلفظ مرادف ل اجراءات التدريس.

ويعرفها جابر عبد الحميد بأنها خطة يستخدمها المعلم ليساعد طلابه على أن يتعودوا التخطيط والمراقبة والتقييم أثناء عملية التعلم، بما تتضمنه هذه الخطة من أهداف تدريسية وحركات يقوم بها المعلم وينظمها ويسير وفقها.

ومن خلال تعاريف سابقة يمكن تحديد الاستراتيجيات التدريسية على النحو التالي :

أ – الاستراتيجية العامة : يقصد بها تحديد الانشطة والفعاليات بنحو عام ، وتكون متشابهة الى الطلبة جميعا ، وأن هذا النوع من الاستراتيجيات يطبق عندما تكون المجموعات متماثلة

ب – الاستراتيجيات المتنوعة : على وفق هذه الاستراتيجيات فان كل مجموعة من الطلبة تكون مختلفة عن المجموعة الاخرى ، لذلك ينبغي تحديد الفعاليات والانشطة في كل مجموعة

ج – الاستراتيجية المركزية : على وفق هذه الاستراتيجية فانه يتم تحديد انشطة وفعاليات واحدة موجهة لمجموعة واحدة من الطلبة لاختلاف هذه المجموعات الصم والبكم ، بطئي التعلم ، ذوي صعوبات التعلم ....

وتتكون الاستراتيجية من أربع عناصر أساسية هي :

أولا: تعد الاهداف القاعدة التي ينطلق منها أي نشاط تعليمي تحدد المسار التي تسير وفقه استراتيجية التدريس نظيرا وتطبيقيا بحيث تلائم الاهداف المختارة قدرات المتعلمين الانفعالية.

ثانيا : **المحتوى** : يتضمن تحليل محتوى المادة التعليمية الى مضامينها من الحقائق والمفاهيم و المهارات والمبادئ والمفاهيم والاتجاهات الاساسية مع مراعاة التسلسل من السهل الى الصعب ومن البسيط الى المركب مع الانسجام مع قدرات الطلبة العقلية .

ثالثا : **الانشطة** : يقصد بها المجهود العقلي او البدني الذي يقوم بها المعلم او المتعلم من اجل بلوغ هدف ما وهذا يشير إلى ان النشاط له مضمون وله خطة يسبر عليها وله هدف يسعى لتحقيقه ويحتاج لتقويم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق الهدف المراد بلوغه .

رابعا : **التقويم** : يتضمن استراتيجيات متنوعة للتقويم منها الواقعي لتطوير المهارات الحقيقية و تنمية الافكار و الاستجابات الخلافة الجديدة والتركيز مع العمليات والمنتج في عملية التعليم والتعلم.

2/ طريقة التدريس :

أ/ مصطلح الطريقة : مصطلح عام يشير الى إجراءات وخطوات محددة يتبعها الفرد عند انجاز مهمة أو عمل محدد كطريقة التدريس ، طريقة التعلم ، طريقة التفكير ، طريقة التقويم ...

ب/ تعريف عملية التدريس:

تعرف عملية التدريس على أنها "عملية تفاعل بين المعلم والطلاب تسعى لتحويل الأهداف والمعلومات النظرية والمنهجية إلى كفايات معرفية، قيمية، اجتماعية وحركية مفيدة للتلاميذ والمجتمع.

وعرفها البعض على أنها " إحدى أقسام علوم التربية، فهي تعني عملية التدريس بصفة عامة بغض النظر عن نوع المادة والمستوى (ابتدائي، إعدادي، ثانوي، الخ...)، ومن ثم يختلف مضمون نظرية التدريس لمادة من المواد (اللغة العربية، لرياضيات، التربية البدنية، الخ...) وذلك لأن طرق التدريس الخاصة هذه تبحث في كيفية توصيل المادة وتدريسها للتلاميذ.

كما يمكن القول بأن "التدريس نظام من الأعمال المخطط له، يقصد به أن يؤدي إلى تعلم الطلبة في جوانبهم المختلفة ونموهم، وهذا النظام يشتمل على مجموعة الأنشطة الهادفة، يقوم بها كل من المعلم والمتعلم، ويتضمن هذا النظام عناصر ثلاثة: المعلم، المتعلم والمنهاج الدراس ي، وهذه العناصر ذات خاصية دينامية، كما أنه يتضمن نشاطا لغويا هو وسيلة اتصال أساسية، بجانب وسائل الاتصال الصامتة، والغاية من هذا النظام إكساب الطلبة المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات والميول المناسبة".

ج/ التدريس: ويعرفها زيتون (2006) أنها "نشاط مهني يتم انجازه خلال ثلاث عمليات رئيسية هي لتخطيط والتنفيذ والتقويم ويستهدف مساعدة الطلاب على التعلم وهذا النشاط قابل للتحلحل ولملاحظة والحكم على جودته، ومن ثم تحسينه."

"هو نشاط مقصود يهدف إلى ترجمة الهدف التعليمي إلى موقف وإلى خبرة يتفاعل معها التلميذ، ويكسب من نتائجها السلوك المنشود".

د/تعريف طريقة التدريس:

تعرف طريقة التدريس بأنها مجموعة الإجراءات والافعال التي تظهر في صورة أداءات يقوم بها المعلم اثناء العملية التعليمية قصد حدوث التعليم واهداف تربوية.

تعرف طريقة التدريس بأنها مجموعة الخطوات والإجراءات التي يقوم بها المعلم وتظهر اثارها على نتائج المتعلمين وبعبارة اخرى هي مجموعة التحركات التي يقوم بها المعلم اثناء الموقف التعليمي التعلمي او التي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل لتحقيق الاهداف التدريسية المحددة مسبقا.

تعرف بأنها "مجموعة من الأنشطة والإجراءات المترابطة والمتسلسلة التي يخطط لها المعلم، وينفذها في غرفة الصف أو خارجها، وتسمح له بتحقيق هدف أو مجموعة أهداف معينة."

وتعرف طريقة التدريس بأنها " الأداة او الوسيلة او الكيفية التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المنهج للدارسين في اثناء قيامه بالعملية التعليمية. وتعرف بأنها "عملية التخطيط ودراسة واشراف وادارة لكل من الاهداف التعليمية والنشاطات المنهجية وادوات

والمواد والوسائل التعليمية والمصادر المرجعية والادوات التقويمية بحيث يكون دور المعلم فيها دور المخطط والمنظم والمدير ودور الطالب فيها دور المشارك والمساهم والمنخرط والمتفاعل مع كل نشاط من انشطتها وكل موقف من مواقفها."

وتعرف طرائق التدريس بأنها الكيفيات التي تحقق الاثر المطلوب في المتعلم فتؤدي إلى التعلم، أو هي الإجراءات التي يؤديها المدرس لمساعدة المتعلم على تحقيق اهداف محددة، وهي تشمل كل الكيفيات والادوات والوسائل التي يستعملها المدرس اثناء أداءه العملية التعليمية والتدريسية لتحقيق اهداف الدرس ولها صور واساليب متعددة كالمناقشات وطرح الاسئلة وحل المشكلات والاستقصاء وغير ذلك.

3 –أسلوب التدريس :

هو الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس اثناء قيامه بعملية التدريس، أو هو الاسلوب الذي يقوم به المعلم اثناء عملية التدريس بصورة تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة ومن ثم يرتبط بصورة اساسية بالخصائص الشخصية للمعلم.

4/ الفرق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب:

استراتيجية التدريس تعتمد على الجوانب التي تساعد على حدوث التعلم الفعال كاستعمال طرق التدريس الفاعلة واستغلال دوافع المتعلمين، ومراعاة استعداداتهم وحاجتهم وميولهم، وتوفير المناخ الصحي الملائم وشروط المناسبة للتعلم وغير ذلك من الجوانب المناسبة بالتدريس الفعال.

ومن ثم نجد ان الطريقة تمثل أحد وسائل الاتصال التي توظفها الاستراتيجية لتحمل ذلك الفعال وهذا يعني ان الاستراتيجية اشمل من الطريقة وأن الطريقة ونوعها تمثل أحد البدائل والخيارات التي تمثلها الاستراتيجية بهدف تحقيق التعليم الفعال وتيسير عملياته وضبط محددات تنفيذه.

وطريقة التدريس تختلف عن أسلوب التدريس. يقول الدكتور سام عمار: "ما يضفيه كل معلم من ذاته، وتجربته، وخبرته على مكونات الطريقة وهو يستعملها في تدريسه. لهذا تختلف أساليب المعلمين في تطبيق طرائق التدريس باختلاف خصائصهم الشخصية وخبراتهم".

5/ الفرق بين التعليم والتعلم والتدريس:

التعليم :هو نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة دافعية المتعلم وتسهيل عملية العلم، ويتضمن مجموعة من النشاطات والقرارات التي يتخذها المعلم أو المتعلم في الموقف التعليمي، ويمكننا القول أن "التعليم هو توفير الشروط المادية والنفسية التي تساعد المتعلم على التفاعل النشط مع عناصر البيئة التعليمية في المواقف التعليمي واكسابه الخبرة و المعارف والمهارات و الاتجاهات و القيم وذلك بأيسر الطرق".

التعلم: لقد عرف التعلم على أنه "كل ما يكتسبه المتعلمين عن طريق الممارسة والخبرة نتيجة الفعل أو الملاحظة. وعرف "على انه مجموعة من التغيرات السلوكية التي تظهر في سلوك المتعلمين بعد مرورهم بخبر معينة ويستدل عليها من خلال قياس أدائهم المعرفي والمهارى والوجداني في ضوء الخبرات التي مروا به".

هناك أكثر من فرق بين مفهومي التعليم والتدريس يمكن التعبير عنها بما يلي:

-أن التدريس عمل مقصود في حين أن التعليم قد يكون مقصودا، وقد يكون غير مقصود بمعنى أنه يحدث بقصد مسبق أو أنه يحدث من دون قصد، ومن التعليم غير المقصود أنك قد تتعلم أشياء كثيرة من مشاهدة فيلم معين لم تكن تقصد تعلمها قبل مشاهدة ذلك الفيلم.

-إن التعليم أوسع استعمالا من التدريس في المجال التربوي، لأنه يتناول المعارف والقيم والمهارات في، حين يقتصر التدريس على المعارف والقيم من دون المهارات.

-إن التعليم يحصل داخل المؤسسات التعليمية وقد يحصل خارجها، أو في الاثنين معا، أما التدريس فلا يحصل خارج المؤسسات التعليمية.

6/ طبيعة التدريس وخصائصه:

يمكن تحديد طبيعة التدريس وخصائصه في النقاط التالية:

1/ يمنح التدريس المعارف والمعلومات للمتعلمين: فهناك أشياء كثيرة لا يعرفها المتعلم عن نفسه أو من حوله، فهو يحتاج لمن يحدثه عن تلك الأشياء، فيأتي التدريس ليمنحه هذه المعرفة.

2/ التدريس يؤدي إلى التعلم: لكي يتعلم الفرد ينبغي أن يكون مستعدا لاستقبال المعارف والخبرات، ويقوم التدريس بتهيئة الفرد لهذا التعلم، والتدريس الحقيقي يتضمن حث التلميذ وإقناعه بصورة أو بأخرى لكي يعلم نفسه، فالمعلم أداة تساعد التلميذ لكي يتعلم، ولكي يعمل الأشياء بنفسه.

3/ يساعد التدريس المتعلم على توظيف معلوماته: ليس مهمة التدريس فقط إكساب التلميذ لبعض المعارف والمعلومات، بل مهمته أيضا مساعدته على توظيف تلك المعارف والمعلومات في التعامل مع بيئته، والتغلب على المشكلات التي تقابله في تلك البيئة.

4/ يساعد التدريس المتعلم على التكيف مع بيئته: يستجيب المتعلم بطريقة أو بأخرى لمؤثرات البيئة الطبيعية والاجتماعية والتدريس الحقيقي يساعد المتعلم على عمل توافقات ناجحة مع بيئته.

5/ يساعد التدريس على تنشيط وتشجيع المتعلم: يعمل التدريس على جذب انتباه المتعلم وإثارة تفكيره، كما يعمل على إثابة وتشجيع الاستجابات الصحيحة لهذا المتعلم وجميعها شروط للتعلم الجيد.

6/ يعمل التدريس على توجيه المتعلم: يقوم التدريس بتوجيه التلميذ ليتعلم الأشياء الصحيحة بالأساليب الصحيحة في الوقت المناسب، وفي ذلك حفاظ على الوقت فلا يضيع سدى، وفي ذلك أيضا حفاظ على الجهد المبذول في التعلم، وعلى النفقات التي تبذل في هذا التعلم.

7/ يدرب التدريس انفعالات المتعلم وعواطفه: يعمل التدريس على تدريب وتهذيب انفعالات التلميذ وعواطفه، وذلك بتوفير مناخ صفي يتسم بالحب والحرية والعلاقات الطيبة والاحترام المتبادل.

8/ التدريس عملية شعورية ولا شعورية في الوقت نفسه: يعد التدريس عملية شعورية ولا شعورية في الوقت نفسه، والجزء ذو التأثير الكبير منه هو الجزء اللاشعوري، فالعلاقات الخاصة بين المعلم والتلميذ ذات تأثير واضح في نمو هذا التلميذ.

9/ يعني التدريس عمليات إعداد وتخطيط: يقوم التدريس على الإعداد والتخطيط، فمن أهم مظاهره إعداد خطط الدروس وذلك لمساعدة التلميذ على النمو في جوانبه المختلفة البدنية، والعقلية، والعاطفية والعقائدية والاجتماعية، لكي يشارك بفعالية في حياة المجتمع.

10/ التدريس عمل مهاري: كل معلم ناجح عليه اكتساب طرق التدريس المتنوعة لكي يبني مواقف تعليمية لتلاميذه، بأساليب مبتكرة ليحقق الأهداف التربوية المنشودة، وعليه أن يتأكد من الاستعداد اللازم لتعلمهم قبل كل درس.

11/ التدريس علم وفن: التدريس فن لأن الموقف التدريسي يتضمن عشرات من المتغيرات الصفية المتفاعلة فيما بينها، الأمر الذي يتطلب المعلم الفنان الذي يستطيع أن يدير هذا الموقف اعتمادا على سرعة بديهته، وعلى بصيرة نافذة وحساسية اتصال عالية، كما أن التدريس علم له أصوله ونظرياته ويلزم الإعداد له وممارسته، لذا فإن التدريس فن وعلم في الوقت نفسه.

12/ يتطلب التدريس الدافعية للعمل من كل من المعلم والمتعلم: حيث يتطلب التدريس من المعلم الرغبة في العمل الجاد المخلص، ويتطلب من المتعلم الرغبة في التعلم والإقبال على عملية التعليم بتلقائية وفعالية ونشاط.

7/ أهمية طرائق التدريس:

تعد الطريقة شيئا أساسيا جدًا ليس في تعليم العلوم الإنسانية فحسب، وإنما في تدريس كافة العلوم، وبالأخص في السير نحو تحقيق الأهداف التعليمية، فهي وسيلة لاستغلال المادة للوصول للأهداف.

والطريقة ذات علاقة وثيقة بالمادة التي تدرس، فإذا كان الموضوع هو الكم المجرد مثلاً فالطريقة المناسبة لمعرفته هي الطريقة المناسبة لكشف أسرار الموضوع وكشف قوانينه ونظرياته.

وبهذا فإن المدرس الناجح هو الذي ينتقي الطريقة المناسبة لطبيعة الموضوع المراد شرحه وتدريسه، فإنه بهذا يمزج بين طريقة وأخرى وأساليب مشتقة منها حتى يتجنب الجمود ويسعى لمرونة الدرس وحيويته ونشاطه نحو

تحقيق الأهداف. وليس هذا فقط، فالطريقة الناجحة هي تلك التي تستند إلى معرفة بالمتعلم والفروق الفردية، ولعمره الزمني العقلي والثقافي، ودوافعه واهتماماته.

واختيار الطريقة يمكن المعلم من معالجة نواحي القصور في المنهج، وتحديد صعوبات الكتاب المدرسي، والوقوف على نقاط الضعف والقوة. وهي وسيلة لتقويم المعلم، والكشف عن نقاط ضعفه في هذه الطريقة أو تلك. يقول الدكتور محمود السيد: "إن لطريقة التدريس الأهمية في تشويق الطلاب وجذبهم نحو المادة واستساغتها وميولهم لها وهضمها واستيعابها وتمثلها واستعمالها بصورة صحيحة. إلا أن المعلم الذي يقولب نفسه في إطار طريقة واحدة يلتزم بها في دروسه كافة، وأسلوب معين ينتهجه في المواقف كافة، محكوم عليه بالإخفاق، ذلك لأن الطريقة لا تصنع المدرس، وإنما هو الذي يصنعها ويكيفها وفق المادة والوسيلة والمستويات التي يتفاعل معها".

8/ اتجاهات معنى التدريس:

ويمكن حصر اتجاهات تحديد معنى التدريس فيما يلي:

1-النظر إلى التدريس على أنه عملية نقل معلومات من المعلم للطالب

2 -النظر إلى التدريس على أنه إحداث أو تيسير التعلم.

3 -النظر إلى التدريس على أنه نشاط ديناميكي ، ذو ثالثة عناصر) معلم ،طالب ، مادة دراسية)

4 -النظر إلى التدريس على أنه حدث يتم في شروط معينة بين عناصر التدريس الثلاثة.

5 -النظر إلى التدريس على أنه عملية اتصال إنساني.

6 -النظر إلى التدريس على أنه نشاط عملي.

7 -النظر إلى التدريس على أنه منظومة من العالقات والتفاعلات الدينامية لعدد من العناصر والمكونات.

8 -النظر إلى التدريس على أنه عملية صنع القرار.

9 -النظر إلى التدريس على أنه مهنة يمارسها من يعلمون الطالب.

10 - النظر إلى التدريس على أنه مجال معرفي منظم.

و التدريس بمفهومه الضيق هو تنفيذ الدرس ويقتصر على أداء المعلم فقط دون الخوض في الكثير من المتغيرات ، ولكن المفهوم الشامل للتدريس يتعامل مع عملية التنفيذ على أنها واسعة ذات أطراف متعددة التي

تقتصر على غرفة الدراسة بل هناك عناصر سابقة وعناصر الحقة تؤثر في عملية التدريس ،والتدريس هو ذلك الجهد الذي يبذله المعلم من اجل تعليم الطالب ويشمل أيضا كافة الظروف المحيطة المؤثرة في هذا الجهد ، مثل نوع النشاطات والوسائل المتاحة ودرجة الإضاءة ودرجة الحرارة والكتاب المدرسي والسبورة والأجهزة وأساليب التقويم وما قد يوجد (بين عوامل جذب الانتباه والتشتت). فالتدريس ال يعتبر مجرد خطوات التنفيذ الإجرائية داخل غرفة الصف، بل إن كافة المؤثرات الخارجية جزء من عملية التدريس التي تحتاج الى ضابط كما هي الخطوات الإجرائية. هنالك مفهوم رباعي للتدريس، فحواه أن هناك أربعة منظورات لمعالجة مفهوم التدريس هي:

المنظور الأول : أن التدريس عملية منظومية.

المنظور الثاني : أن التدريس عملية اتصالية.

المنظور الثالث : أن التدريس مهنة تعليمية.

المنظور الرابع : أن التدريس مجال معرفي منظم (الأكاديمي).

9/ أسس التدريس :

أولا: التدريس عملية اتصال: عملية اتصال بين المعلم والتلميذ يحرص من خلالها المعلم على نقل رسالة معينة في أحسن صورة ممكنة.

ثانيا: التدريس باعتباره عملية تعاون: فالتدريس سلوك اجتماعي فهو لا ينشأ من فراغ، فهو عملية تعاونية قد يجري التفاعل فيها بين المعلم والمتعلم، أو بين بعض التلاميذ مع بعض.

ثالثا: التدريس باعتباره نظاما: نطام متكامل له مدخلات وعمليات ومخرجات.

أ/ المدخلات (المعلم، المتعلم، بيئة التعلم).

ب/ العمليات (الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، التقويم)

ج/ المخرجات (التغيرات المطلوب احداثها في شخصية المتعلم).

10/ أركان عملية التدريس:

لعملية التدريس أركان أربعة يمكن توضيحها كالآتي:

1 – الأهداف التدريسية :

وفيها يحدد التغيرات المرغوبة في سلوك الطلاب والتي تعد بمثابة نواتج تحصيل للتعلم وهي أيضا وصف للأداء المطلوب من الطلاب في نهاية الموقف التعليمي والشروط التي تم فيها الأداء والحد الادنى من الأداء المطلوب.

2 – المدخلات السلوكية :

وتشمل خصائص التلاميذ وحاجاتهم إذ لا فائدة من تدريس شيئا يعرفه الطلاب ولا يحتاجه بالإضافة إلى ضرورة تحديد خصائص الطلاب العقلية ومستوى ذكائهم وقدراتهم وتحصيلهم وميولهم ودوافعهم ومستوى نموهم ونضجهم بالإضافة إلى الخلفية الثقافية والحضارية والظروف الاجتماعية للطالب وهذا ما يطلق عليه بمحددات التعلم.

3 – الخبرات والأنشطة التدريسية :

وتشمل الخبرات وهو ما يطلق عليه المتغيرات التنفيذية المنتقاة والمصممة والمخططة والتي يتم من خلالها تحقيق الأهداف المرغوبة وتظهر الخبرات التعليمية للطلاب في صورة المنهج والوسائل التعليمية التي تساعد على تحقيقه بالإضافة إلى الإجراءات والأنشطة التدريسية التي يقوم بها المعلم والطلاب بقصد تحقيق الأهداف ، والتي يمكن أن تختلف من هدف لآخر تبعا للخبرات والأنشطة فالدروس النظرية تتطلب طرقاً محددة في تحقيق أهدافها، أما المهارات الأدائية فتتطلب طرقا أخرى بينما إكساب الاتجاهات والمبادئ يتطلب طرقا وأنشطة تدريسية أخرى.

4 – القياس والتقويم :

ويطلق عليها متغيرات الإنتاج والتحصيل وتشمل الجانب القياسي والتقييمي والتقويمي وهو ما يبين نوع ومقدار التعليم والتعلم الذي حصل من خلال عملية التدريس والذي يقاس من خلال الأهداف السلوكية المحددة كما تدخل عملية القياس والتقويم في تحديد المتغيرات السابقة للتدريس من خلال تحديد حاجات ومهارات والقدرة التحصيلية وقابلية التلميذ للتعلم ومدى استعداداته وقدراته، ولذا تصنف عملية القياس والتقويم إلى عدة مستويات منها التقييم المبدئي والتقييم التكويني والتقييم النهائي.

وترتبط أركان عملية التدريس ارتباطا عضويا ومتفاعلاً فالأهداف هي محور عملية التدريس، والموجه لها، وفي الوقت نفسه، تتطلب خبرات وأنشطة تعليمية تعلمية كما تصاغ في ضوء خصائص التلميذ كما تبين لنا قياس مدي تحقق الأهداف حصيلة عملية التدريس. وبالتالي يمكن التعبير عن التدريس كعملية كالاتي:

أ/ المتعلم : من أدرس له ؟

يجب أن يبدأ المعلم التدريس من حيث توقف المتعلمين وهذا لن يتأتى إلا بمعرفة مستوى وخصائص المتعلمين فكل متعلم يدخل العملية التعليمية ولديه ثروة معرفية سابقة وكذلك خبرات وأهداف ونمط تعلم في الفهم، لذلك فالمعلم لابد أن يكون على علم بأنماط التعلم ونظريات الذكاءات المتعددة وكذلك على علم بثقافة المجتمع من خلال الاندماج في نشاطات المجتمع والاطلاع على الصحف والأخبار.

ب/ المحتوي :ماذا أدرس ؟

بعض المتعلمين يستطيع أن ينتقل من مستوي إلي مستوي أعلي مباشرة وفقا لقدراته وإمكاناته وبالتالي نجد تنوع وفروق فردية بين المتعلمين في الخبرات السابقة والتي بدورها تجعل بعض الطلاب بأخذ وقت أطول في فهم الأساسيات التي سبق تعلمها في حين أن آخرون يحتاجون الي مراجعة سريعة، وبالتالي عندما يكون المعلم متمرس في مهارات التدريس ومعرفة نواتج التعلم يكون من السهل عليه استخدام خطط التعليم الفردي والجماعي.

ج/ طرق التدريس : كيف أدرس ؟

يخص هذا الجزء طرق واستراتيجيات التدريس التي يستخدمها المدرس وتلعب طرق واستراتيجيات التدريس دور هام في إثارة الطالب وتوليد دوافع لديه من خلال الطرق المستخدمة والأنشطة والوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم ، وبالتالي هناك مجموعة من الأسئلة يحتاج المعلم أن يسالها لنفسه ؟

-هل أنا أدرس بشكل تقليدي أن تكنولوجي ؟

-هل أنوع استراتيجيات التدريس أم لا ؟

د/ البيئة التعليمية : أين أدرس ؟

البيئة والمناخ الذي تدرس فيه يلعب دوراً كبير في عملية التعلم، فمثلا الرياضيات تدخل في كل مناشط الحياة وقد يندهش المتعلم إذا عرف أن كم التطبيقات الرياضية التي يمارسها في الحياة وهو لا يدري أنها رياضيات وكذلك عندما يدرك العلاقة بين الحساب والمعرفة الرياضية.

هـ/ المبادئ والمفاهيم: لماذا أُدرسها ؟

في الرياضيات مثلا المتعلم يمكن أن يعطي استجابتين (إجابتين) لأي سؤال رياضي، الاستجابة الأولي يكون المتعلم بالفعل مدرك لها من خلال تطبيقات الرياضيات في الحياة العملية، والإجابة الأخرى تكون مرتبطة بالمفاهيم والنظريات الرياضية ويجب أن يستخدم المدرس الطريقتين أثناء التدريس ليثري خبرات المتعلم.

11/ تصنيف طرائق التدريس:

هناك أسس متعددة لتصنيف طرق التدريس، منها:

- تصنف على أساس اهتمامها بنشاط المتعلم:

أ/ طرق ترتكز على نشاط المتعلم: كطريقة حل المشكلات، المشروعات.

ب/ طرق تهمل نشاط المتعلم: كطريقة الإلقاء ، المحاضرة.

ج/ طرق تركز جزئيا على نشاط المتعلم: كطريقة المناقشة.

- تصنف على أساس عدد المتعلمين:

أ/ طرق التدريس الجمعي: مثل الإلقاء، حل المشكلات، المناقشة، التعلم التعاوني.

ب/ طرق التدريس الفردي: مثل التعليم المبرمج، التعليم بالحاسبات الآلية.

- تصنف على أساس الدور الذي يلعبه المعلم والطالب:

أ/ طرق تدريس تركز على دور المعلم في التدريس : مثل طريقة المحاضرة.

ب/ طرق تدريس تركز على دور النشاط الذاتي للطالب: مثل طرق التعلم الذاتي.

ج/ طرق تدريس تركز على دور المعلم والطالب معا: مثل المناقشة، الحوار، الاكتشاف الموجه، الطريقة الاستقرائية، حل المشكلات.

- تصنف على أساس نوع الاحتكاك بين المعلم والمتعلم:

أ/ طرق تدريس مباشرة: يرى فيها المعلم طلابه ويتعامل معهم وجها لوجه، مثل طرق الإلقاء، والمناقشة، والدروس العملية.

ب/ طرق تدريس غير مباشرة: لا يرى فيها المعلم طلابه، كالدائرة التلفزيونية المغلقة أو المفتوحة، برامج التلفزيون، أشرطة الفيديو، البرامج الإذاعية.

- تصنف على أساس استخدام المعلمين لها:

أ/ طرق تدريس عامة: يستخدمها جميع المعلمين بغض النظر عن تخصصاتهم، مثل: طريقة الإلقاء، المناقشة، هربارت، حل المشكلات، العرض العملي.

ب/ طرق خاصة: يستخدمها معلمو كل تخصص بذاته.

12/ القواعد الأساسية التي تبنى عليها طرق التدريس :

أ- التدرج من المعلوم إلى المجهول : في القراءة صورة الأب الأم ثم نتدرج في تعريفه على الزمن الدال عليها وهو المجهول

ب – التدرج من السهل إلى الصعب: الكلمات المقطعة ثم الكلمات والجمل الصعبة

ج- التدرج من الكل إلى الجزء (الكلمة او الجملة ثم تحليلها الى اجزائها – مقاطع حروف في حالة الكلمة /الكلمات في حالة الجملة .

د- التدرج من المحسوس الى شبه المحسوس فالمجرد عرض كلمة كتاب او قلم ثم الانتقال الى عرض صوة الشي (الكتاب او القلم) مقرونة برمزها ثم الوصول الى تدريب التلميذ على القراءة المفردة او الجملة مجردة من الصورة .

هـ- التدرج من العملي إلى النظري.

و – الانتقال من القريب إلى البعيد.

ز – الانتقال من النفسي إلى المنطقي .

ح- التدرج من غير المحدود إلى المحدود : وهذه خاصة بنمو بعض المفاهيم ومعانيها عند الطالب ، فالمفهوم غالبا يكون غير محدود بالنسبة للطالب ، ومحدود بالنسبة لمعلمه ، ولذا يجب على المعلم أن يقوم بتحليل هذه المفاهيم المجردة إلى عناصرها الأولية حتى يستوعبها الطالب ، ويتطلب هذا بعض المهارات من المعلم مثل: المقارنة والموازنة والملاحظة والتنسيق ثم القيام بعملية التشويق للطالب عند تناول المفهوم.

ط- التدرج من الأمثلة إلى القاعدة : وذلك عن طريق استقراء المعلومات مع الطالب والوصول بهم إلى القاعدة ، فعند تدريس قاعدة حسابية أو علمية أو لغوية يجب أن تعطى الأمثلة المتعددة للطالب حتى يصل المعلم بهم إلى المفهوم العام أو القاعدة.

13/ العوامل المؤثرة في طريقة التدريس واختيارها:

ان المدرس ليس حرا في اختيار طريقة التدريس لأن هنالك الكثير من العوامل التي تحكمه في اختيار الطريقة المناسبة وهي :

1/ الفلسفة التربوية التي يستند اليها المنهج التعليمي: فهناك فلسفات تؤكد الاهتمام بالمادة الدراسية، وهناك فلسفات تؤكد الاهتمام بالمعلم وهناك اخرى تشدد على الاهتمام بالمجتمع واشكالاته وعلى اساس الفلسفة التي يقوم عليها المنهج تختلف طرائق التدريس.

هذا وتتعدد انماط المناهج كما هو معروف في المواد الدراسية المنفصلة ومنهج المواد الدراسية المترابطة ومنهج المجالات الواسعة ومنهج النشاط ومنهج المحور وغير ذلك.

2/ الأهداف التعليمية: إن لكل هدف من الاهداف طريقة خاصة بتدريسه والأهداف التعليمية عامل اساسي يؤثر في قرارات المتعلم المتصلة التي سوف يتعها لتحقيق هذه الأهداف بالإضافة إلى أن نوعية الأهداف ومستواها في اختيار الطريقة، فهناك من الطرق ما يكون مناسبا لتحقيق اهداف معرفية أو الوجدانية أو المهارية كما يؤثر مستوى الهدف الواحد في المجال الواحد في اختيار الطريقة ايضا.

3/ طول المنهج والزمن المتاح لتدريسه.

4/ نوع المادة التعليمية لأن الطريقة التي تلائم تدريس الرياضيات قد لا تلائم تدريس التاريخ وهنالك طرائق تدريس تكون ذوات فعالية عالية في مستويات معينة وليست كذلك مع مواد اخرى .

5/ خصائص المتعلمين ومستوى تعلمهم: فالطريقة التي تلائم طلاب المرحلة الثانوية لا تلائم المرحلة الابتدائية وهكذا. والطريقة المناسبة لأحد الطلاب قد لا تكون مناسبة لآخر، وبعض الطلاب قد يتعلمون بشكل أفضل في مجموعة من خلال تفاعلهم مع المعلم، واخرون قد يجدون التفاعل صعبا ويتعلمون فقط لوحدهم.

6/ المدرس ومستوى تأهيله: لكل مدرس طبيعته ومستوى تأهيله لذلك ليس جميع المدرسين على حد سواء في مستوى ادائهم لطرائق التدريس واستخدامها فهنالك من يحسن طريقة المحاضرة ولا يحسن طريقة المناقشة .... وعلى هذا الأساس فإن المدرس غالبا ما يختار الطريقة التي يرى أنه يميل إليها ويحسن استخدامها بغض النظر عن مستوى ملاءمتها أو فاعليتها.

كما أن قدرات المعلم ومهاراته وتفاعله وعلاقته بالمعلمين تؤثر في اختيار الطريقة واستخدامها بكفاءة داخل الفصل وكلما كانت هذه القدرات والمهارات مرتفعة كلما كانت لديه القدرة على استخدام المهارات التدريسية المناسبة، و كلما كانت علاقته بالمتعلم بناءة كلما كان أقدر على استخدام الطرق التدريسية الناجحة التي تتلاءم مع خصائص هذا المتعلم .

7/ امكانات المدرسة: مما يؤثر في اختيار طريقة التدريس ايضا الامكانات البشرية والمادية المتوافرة في المدرسة كالمكتبة وغرفة مصادر التعلم والمختبرات والادارة الراعية، ودرجة الحرية المعطاة للمعلم في تدريس المقرر، واختيار الموضوعات وطرق التدريس ووسائل التعليمية وكذا زمن الحصة وظروف البيئة مثل سعة حجرة الدراسة وطبيعة المقاعد والاضاءة والنوافذ.

8/ أعداد الطلبة في قاعة الدرس: فعندما يكون العدد كبيرا لا يمكن ليس بالإمكان استخدام طريقة حل المشكلات على سبيل المثال وتكون المحاضرة هي الافضل في حين لو قل العدد يمكن للمدرس اختيار طريقة غير المحاضرة.

9/ العبء التدريسي: المقصود بالعبء التدريسي الساعات التدريسية التي يوكل للمدرس القيام بتدريسها. فكلما كان نصاب المدرس كبيرا اتجه الى طريقة تدريس لا تتطلب جهدا كبيرا في حين يمكنه اختيار طرائق تتطلب جهدا أكبرا إذا ما قل عدد الساعات الأسبوعية المكلف بها.

10/ دافعية المدرس ورغبته في التدريس: عندما يكون المدرس مندفعا للتدريس راغبا في مهنته تكون قدرته على الابداع أفضل ويكون أكثر ميلا لاختيار طرائق تدريس أكثر فاعلية والعكس صحيح.

11/ اساليب التقويم المستخدمة: ان اساليب التقويم المعمول بها من شأنها أن توجه مسار عملية التدريس نحو تحقيق نسب نجاح عالية في ضوء المعايير المستخدمة في تقويم الأمر الذي يدفع المدرس الى تكييف طرائق التدريس لما يوفر نتائج تقويم تنال رضا العاملين، وليس بالضرورة ان تكون تلك الطرق فعالة بالمقاييس الصحيحة انما هي محكومة بغايات التقويم.

12/ المشرفون التربويون:

13/ دافع الطلاب : ان اختيار استراتيجية معينة له تأثير في دوافع الطلاب وتوجهاتهم الايجابية نحو التعلم، فالطريقة التي يتبعها المعلم سيكون لها تأثير في دوافعهم، فبعض الطلاب مثلا يستمتعون بالتعلم وفي هذه الحالة يفضل التعليم بشكل جماعي عوضا عن الشكل الفردي ، لذا لابد من مراعاة استراتيجية التدريس التي يتم اختيارها بحيث تكون مناسبة لدوافعهم الطلاب وتجعلهم اكثر دافعية للتعلم .

14/ مميزات الطرق الحديثة للتدريس:

أ – مميزات الطرق الحديثة بوصفها منظومة: (مدخلات _ عمليات _ مخرجات)

- مقصودة
- هادفة
- دينامية
- تفاعلية
- اتصالية
- مرنة
- متوازنة : التوازن التام بين المدخلات –العمليات–المخرجات/التوازن بين جوانب نمو المتعلم : معرفية–مهارية–وجدانية–اجتماعية–نفسية–النمو الشامل والمتكامل .
- متنوعة الطرائق :
- متعددة المصادر : بشرية/مادية
- دائمة التقويم : تغذية راجعة ....

15/ مواصفات طريقة التدريس الناجحة :

1- مراعاة الخلفية المعرفية للتلميذ وقدراته وإمكانياته واهتماماته وحاجاته العلمية والاجتماعية .

2- أن يتناسب التدريس مع حالة التلميذ العقلية والقيمية والجسمية.

3- اثارة تفكير التلميذ و تنمية ميوله وقدراته .

4- تحفيز التعاون بين التلاميذ وتشجيع العمل الفريقي (ضمن الفريق)

5- احترام شخصية التلميذ وتنميتها

6- التعليم عن طريق اثارة المشكلات والبحث عن حلولها بطريقة عملية

7- تنمية كفايات التلاميذ وتأهيلهم للحاضر والمستقبل.

8- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ و توفير فرص التعلم المناسبة للميول والقدرات المختلفة .

9- توفير الوسائل التعليمية التي تساعد على الفهم الكامل للدرس .

10 - اثارة النواحي الوجدانية نحو المدرسة و العمل المدرسي وممارسة العادات والتقاليد المرغوبة

11 - التدرج في التدريس بالانتقال من المعلوم الى المجهول ومن السهل الى الصعب ومن البسيط الى المعقد.

12 - المرونة والقابلية للتعديل والتغيير حسبما تقتضيه ظروف الموقع التعليمي ومجرياته

13 - الكشف عن طاقات ومواهب التلاميذ و تشجيعهم على استعمالها و حثهم على المشاركة والقيام بمسؤولياتهم واثارة ما يجول في اذهانهم من اراء وعواطف وميول .

14 - التدريس هو عملية صقل وبناء انساني تستخدم مع التلاميذ مواقف تربوية تتطلب منهم جهدا جادا وفكرا اصيلا

15 - الابداع والتجديد وتشجيع تنويع الآراء و الحلول .

16 - توفير البيئة التعليمية المحفزة للمبادرات والمسؤوليات الفردية ، والتخمين والتنبؤ والافتراض من قبل التلاميذ دون شعورهم بالخوف او التردد .

كما نجد بعض المواصفات (الخصائص) والتي نوجزها على النحو الاتي:

- مراعاة الحالة الانفعالية للتلميذ ة لأن التلميذ يكون أكثر تقبلا للدرس اذا كان مسرورا ونشيطا.
- التدريس ينبغي ان يتحدى قدرات التلميذ ويشبعها بشتى الاساليب وبالطرق المتنوعة والمشوقة.

- يجب ان ترتبط مادة التعلم بالحياة وان تكون مشتقة من مواقف معينة منها، بحيث يجد التلميذ فيها الفة كافية.
- المراقبة الناشطة لتقدم التلميذ في التعلم والتنوع في النشاطات مع توفير تغدية راجعة فورية.
- ان يلازم التقويم عملية التدريس منذ بدايتها وحتى نهاية الدرس مع التنويع في التنويع في اساليبه. وذلك للكشف عن مدى تغيرات في سلوك التلاميذ ومعرفة العوامل المؤثرة فيها.

ويمكن اجمالا حصر مميزات ومواصفات الطريقة الفعالة والجيدة في النقاط التالية :

1- تراعي المتعلم ومراحل نموه وميوله
2- تستند على نظريات التعلم وقوانينه.
3- تراعي خصائص النمو للمتعلمين الجسمية والعقلية.
4- تراعي الاهداف التربوية التي نرجوها من المتعلم
5- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
6- تراعي طبيعة المادة الدراسية وموضوعاتها.
7- ان تراعي نمط التدريس ونوعه (فردي / جماعي)
8- ان تراعي الامكانات المتاحة بالمدرسة.

16/ أسباب نجاح الطرائق التعلمية والتعليمية:

ترى جهان السيد (2003) أن من أسباب نجاح الطرائق التعلمية والتعليمية ما يأتي:

1/ قلة عدد المتعلمين في الصف.
2/ الأسلوب المتَّبع في تصنيف المتعلمين وتوزيعهم على الفصول.
3/ الوقت المخصص لتدريس المادة.
4/ عدد الحصص المخصصة لتدريس المادة.
5/ المسؤوليات الإضافية التي يكلف بها المعلم.
6/ قلة عدد الحصص التي يكلف بها المعلم.
7/ مدى الإيمان بأهمية النشاط المدرسي، وضرورته في داخل المدرسة أو خارجها.
8/ تخصيص مكان للأنشطة كالمعارض والمسارح.
9/ تنظيم الجدول المدرسي.
10/ التعاون بين المعلمين والإدارة المدرسية والإشراف.

المراجع:

أحمد عيسى داود (2014) أصول التدريس (النظري والعملي)، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

افنان نظير دروزة (2000) النظرية في التدريس وترجمتها عمليا، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

اقبال عبد الحسين نعمة و نبيل كاظم هريبد الجبوري (2015) تقنيات واستراتيجيات طرائق التدريس الحديثة ، بغداد ، دار الشؤون الثقافية العامة

إيمان محمد سحتوت و زينب عباس جعفر (2014) استراتيجيات التدريس الحديثة ، مكتبة الرشد ، الرياض، السعودية.

بليغ حمدي اسماعيل (2011) استراتيجيات تدريس اللغة العربية اطر نظرية وتطبيقات عملية، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة (2005) طرائق التدريس العامة، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

حسن شحاتة (2008) استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي، ط1، الدار المصرية اللبنانية.

حمزة حمزة أبو النصر (2007) الشامل في التعليم والتعلم والتدريس، ط1، مكتبة الإيمان، القاهرة، مصر.

خليل ابراهيم شبر عبد الرحمان جامل، عبد الباقي أبوزيد (2014) اساسيات التدريس، ط1 ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

رافدة الحريري (2010) طرق التدريس بين التقليد والتجديد، ط 1، دار الفكر، عمان، الاردن.

رافده الحريري (2011) الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

زيتون، حسن حسين(1999) تصميم التدريس رؤية منظومية، ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

سعد علي زاير، سماء تركي داخل (2015)، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1 ، الدار المنهجية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

سعيد عبد الله اللافي (2012) اساليب التدريس، ط 1، عالم الكتب، القاهرة ، مصر.

سوسن حمادة (2014) الاتجاهات الحديثة للتدريس والتطوير المهني للمعلم، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

السيد جيهان كمال محمود (2003) تدريس الدراسات الاجتماعية، ط2، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية.

السيد محمد أحمد (2005) في الأداء اللغوي .وزارة الثقافة، دمشق، سورية.

عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين (2011) استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وانماط التعلم . اطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة.

عطية، محسن علي.(2009) المناهج الحديثة وطرق التدريس. دار المناهج للنشر والتوزيع : عمان، الأردن.

عفانة، عزو اسماعيل.(2008) التدريس الممسرح رؤية حديثة في التعلم الصفي(ط.1). دار المسيرة للنشر والتوزيع: الأردن.

علم الدين عبد الرحمان الخطيب (1997)، أساسيات طرق التدريس ، ط2 ، منشورات الجامعة المفتوحة، طرابلس.

عمار سام (2002) اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية .مؤسسة الرسالة، ط1 ، بيروت ، لبنان.

ماهر اسماعيل صبري محمد يوسف (2009) المدخل للمنهاج وطرق التدريس ، ط1 ، سلسلة الكتاب العربي ، القاهرة ، مصر.

محسن علي عطية (2013) المناهج الحديثة وطرائق التدريس ط1 ، دار المنهاج للنشر والتوزيع عمان، الاردن.

محمد جميد مهدي المسعودي ، شرق محمد مجول الجبوري ، عارف حاتم المجول الجبوري (2015) المناهج وطرائق التدريس في ميدان التدريس ط 1 ،دار الرضوان للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

محمد حميد مهدي المسعودي، عارف حاتم هادي الجبوري، شرف محمد مجول الجبوري (2015) بروتوكولات تنويع التدريس في استراتيجيات وطرائق التدريس *ميثاق قيمي* ط1 ، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

مصطفى نمر دعمس (2011) استراتيجيات تطوير المناهج واساليب التدريس الحديثة ط 1 دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

ناهد محمود سعد و نيللى رمزي فهيم (2004) ، طرق التدريس في التربية الرياضية ، ط2 مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

نعمان عبد السميع متولي (2012) المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية، دار العلم والايمان للنشر والتوزيع، كفر الشيخ، مصر.

هادي طوالبة وآخرون (2010) طرائق التدريس، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

يحي محمد نبهان (2012) مهارة التدريس، دار اليازوري، عمان، الاردن.

طريقة لعب الدور

1/ مفهوم لعب الأدوار:

لعب الأدوار مصطلح عام يرمز إلى التمثيل التلقائي للمواقف التي تشتمل على العلاقات الإنسانية، وتهدف طريقة لعب الأدوار إلى إضفاء المزيد من الواقعية على المواقف التعليمية، ويطلق أحيانا على لعب الأدوار باللعب التمثيلي، حيث يقوم التلاميذ بتمثيل دور الطبيب أو القاضي، أو الملك، ويعد لعب الأدوار من انسب أنواع الأنشطة التمثيلية التي يمكن الاستفادة منها داخل حجرة الدراسة.

ومفهوم لعب الدور من الغرب مأخوذ من كلمة "Rolt" وهي لفافة الورق التي يكتب عليها دور الممثل، وهكذا فإنها مأخوذة من الاستخدام المسرحي للكلمة والذي يعني الدور الخاص بالممثل في مسرحية ما .وقد دخل مصطلح الدور "Role" بشكل تقني إلى العلوم الاجتماعية لأول مرة في الثلاثينات من القرن العشرين على أيدي بعض الباحثين مثل(لينتون Linton، وميد Mead ومورينو Moreno)

يعرفه عفانة، و اللوح : "بأنه نشاط يستخدم لتنفيذ المسرحيات التعليمية يقوم التلاميذ من خلاله بتمثيل المواقف والأنشطة من خلال أنماط التمثيل الملتزم بحفظ النص مسبقا من قبل المتعلمين ويكون دور المعلم هو الإعداد وتهيئة التلاميذ وتوزيع الأدوار عليهم ومناقشة التلاميذ وبذلك يكون داخل أسوار المدرسة بإمكانيات متاحة وبسيطة".

ويعرفه الجلاد ":بأنه طريقة تعليمية تقوم على تمثيل موقف يمثل مشكلة محددة من قبل بعض الطلبة وبتوجيه المعلم، وخلال التمثيل يتقمص الطلبة الممثلون الشخصيات الموقف وأحداثه ويدون أدوارهم بفاعلية في حين يشاهد الطلبة الآخرون ويلاحظون المواقف الممثلة وينقدوها، بعد الانتهاء من التمثيل ينظم المعلم مناقشة موجهة يشارك فيها الطلبة جميعا".

كما يعرف جرجس لعب الأدوار بقوله ":تعد طريقة تمثيل الأدوار إحدى الطرق التعليمية التي تستخدم لاستقصاء المشكلات التي تتصل بالمتعلمين سواء أكانت اجتماعية أو وطنية، وذلك من خلال تمثيل المواقف التي تستدعيها المشكلة، وهي أيضا طريقة تساعد المتعلمين على حل مشكلاتهم الشخصية والاجتماعية، وتحثهم على استقصاء القيم الشخصية والاجتماعية والتحقق منها .من خلال تحليل المشكلة بطريقة ممثلة وفيها يقوم بعض التلاميذ بالتمثيل والبعض الآخر بالمشاهدة ".

كما يعرفه عليان والريس بأنه "قيام المتعلم أو مجموعة من المتعلمين بتمثيل بعض الأدوار تمثيلا تلقائيا دون إعداد مسبق، أي تشكيل ارتجالي أمام الطلبة في الصف أو مجموعة من المشاهدين لتمثيل رجال الأمن

واللصوص، أو تمثيل مدير المدرسة والمعلمين، ويتوقف نتائج تمثيل الأدوار على المناقشات التي تعقب التمثيل والأنشطة التي تليها.

2/ المبادئ والأسس التي يقوم عليها أسلوب لعب الأدوار في العملية التعليمية التعليمة:

-أسلوب المبادرة والارتجال واتخاذ القرارات الفورية.

-التعرف المباشر إلى الأشخاص والأحداث والمواقف.

-إتاحة الفرصة لتعديل السلوك وتثبيت الأنماط الحياتية.

-يقوي مهارات الإصغاء والملاحظة والانتباه والتفكير.

-يوفر أمنا للتعليم والتدريب بعيدا عن الانتقاد والسخرية.

-يؤكد على دور المعلم الإبداعي في تنظيم التعلم.

-ينسجم هذا الأسلوب ومبدأ التعلم عن طريق العمل والنشاط و الخبرة المباشرة.

3/ مجالات استخدام لعب الأدوار:

يستخدم لعب الأدوار في مجالات واسعة منها :

أ-في التشخيص والتقويم مثل دور المعلمة، المعلم، الطبيب، المزارع، السائق، التاجر، البقال،....الخ.

ب- في معالجة مشكلات الطلبة السلوكية.

ج- في دروس التربية الصحية والتربية الإسلامية واللغة العربية وفي كافة المباحث الأخرى.

د- في مجالات المنافسة وذلك في تقديم المنافع للآخرين.

هـ- في مجالات الأسرة وما يسودها من خلافات أو احترام بين الآباء والأبناء.

4/ أهداف لعب الأدوار:

-تنمية روح التعاون والعمل في فريق.

- الربط بين النظرية والتطبيق، بتقريب المفاهيم المنهجية النظرية إلى واقع الحياة الاجتماعية التي يعيشها الطالب.

- مساعدة الطالب على إكسابه فرصة للتدريب على أدوار حياتية كثيرة وذلك من خلال التعرف على سلوكيات إنسانية ذات أنماط متعددة مثل الطبيب في العيادة والأب والمعلمة كل في وظيفته في المجتمع.

- توظيف المهارات اللغوية والحركية والفكرية.

– مساعدة المعلم على اكتشاف ميول الطلبة ورغباتهم ومن ثم تعديلها.

– مساعدة المشترك بلعب الأدوار على فهم ذاته وفهم الآخرين.

– إثراء الاستخدام اللغوي حول موضوع معين أو قضية معينة.

– التعرف إلى جوانب متعددة للموضوع من وجهة نظر الطالب حول الموضوع نفسه.

5/ معايير ومستويات التطبيق في الموقف التعليمي:

أ/ معايير التطبيق :

*يتم اختيار موضوع يصلح للتطبيق واقعياً .

*أن يكون الموضوع مرتبطا بواقع التلاميذ.

*أن تكون المشاركة تطوعية، وليست إجبارية من التلاميذ.

*أن يبدي الطلاب آراءهم بحرية في حدود الأنظمة (الشرعية والأخلاقية).

*أن يتم الالتزام بالقضية المطروحة.

*ألا يتم تمثيل جانب دون الآخر (الشمولية)

*أن يسمح بتعدد وجهات النظر (واختلافها).

*عقد جلسة تقويم للنتائج بعد تدوينها، واستخلاص الآراء المتفق عليها.

وكل خطوه لها هدف تسهم به في الإثراء أو التركيز على النشاط لتعليمي.

ب/ مستويات التطبيق:

المستوى الأول: يطلب المعلم من المتعلم أن يتخيل نفسه أحد الشخصيات التي يدرسها، ويعبر عن إحساس هذه الشخصية في موقف من المواقف كما يتوقعه هو ، فإتاحة الفرصة للمتعلم في أن يضع نفسه مكان إحدى الشخصيات ويعبر عن أحاسيسها من وجهة نظره تبعث الحياة في هذه الشخصيات وتزيد من حيوية الموقف التعليمي.

المستوى الثاني: وفيه يقوم المتعلم بتمثيل الدور أو الموقف التاريخي أو الاجتماعي أو العلمي الذي يدرسه حيث توزع الأدوار على المتعلمين وتعطى لهم فترة زمنية محددة للإستعداد ثم يقومون بأداء المشهد أمام زملائهم.

المستوى الثالث: وهو قيام المتعلمين بتمثيل المشهد، والذي يمكن أن يكون معبرا عن حياة أسرة أو أفراد في مجتمعات مختلفة.

6/ خطوات طريقة لعب الأدوار:

1. مرحلة الأعداد والتحضير وتتضمن:

أ. دراسة محتوى الموضوع وتحديد الأهداف التي يراد تحقيقها.

ب. تحديد الأدوار والوقت اللازم لها.

ت. تسمية الممثلين وتوزيع الأدوار عليهم.

2- التهيئة الذهنية : (التمهيد) : ويقوم فيه المعلم بتهيئة أذهان المتعلمين عن طريق عرض المشكلة (موضوع الدرس) وتعريفهم بها وإرشادهم الى ما يجب متابعته من خلال عملية التمثيل وتسمية الممثلين بعد أن يعرفهم بأدوارهم وكيفية أدائها.

3- تهيئة المسرح : وتشمل الإنارة والمقاعد و....

4- توجيه المشاهدين : ويتم توجيههم الى ما يجب ملاحظته والتركيز عليه وتدوينه وما يراد منهم للمشاركة في النقاش بعد إنتهاء التمثيل.

5- التمثيل : وفيه يبدأ التمثيل حسب الأدوار وللمدرس أن يوقفه إذا حصل خطأ في الأداء وأن يحرص على النظام والهدوء لإعطاء الفرصة للمشاهدين (بقية المتعلمين) أن يسجلوا ملاحظاتهم.

6- المناقشة والتقويم : وهي عملية اصدار أحكام و آراء من قبل المتعلمين على أقرانهم الممثلين ودافعية الأداء ومحتواها ومناقشة المؤدين لها والتوصل الى مقترحات لتطويرها وتحسينها وتحديد الأدوار التي تحتاج الى إعادة.

7- إعادة التمثيل : ويتم في ضوء المقترحات والملاحظات التي تم التوصل إليها في خطوة التقويم وقد تكون الاعادة لأكثر من مرة.

8- التقويم النهائي : وفي هذه المرحلة يحث المعلم المتعلمين على إبداء آرائهم حول مدى واقعية الأداء للأدوار وتحديد مدى واقعية النهاية (مدى جماليتها).

9- التعميمات : وفيها يتم الوصول الى التعميمات النهائية التي تم التخطيط للوصول إليها.

7/ مميزات طريقة لعب الأدوار :

من أهم مميزات لعب الأدوار ما يلي:

- تشويق التلاميذ بموضوع التفكير.
- اكساب الطلاب مهارات في المناقشة والاتصال وتبادل المعلومات.
- تنمي التعاون الخلاق بين الطلاب من خلال أداء الأدوار.
- طريقة فعالة في تعليم الاتجاهات والمبادئ والأخلاق والمعايير الاجتماعية المتنوعة.
- تعرض الطالب لمواقف حياتية مختلفة وتكسبه خبرات اجتماعية متنوعة.
- فعالة مع الأهداف النفس حركية.
- مشوقة تثير الدافعية للتعلم.
- تتيح فرص الممارسة والتدريب والتغذية الراجعة.
- تكسب الطالب خبرة تعليمية مباشرة.

8/ عيوب طريقة لعب الأدوار:

- يتطلب لعب الدور في تنمية التفكير وقتا كافيا من حيث تهيئة الطلاب المشاركين في اللعب كما يتطلب تمكنا من المعلم بالنسبة لكفايته في التنظيم والتحكم في أداء الطلاب.
- تحتاج إلى عملية تحليلية دقيقة، للإجراء الذي يتوقع المعلم القيام به، وبذلك فهي بحاجة إلى متخصصين في علم تحليل التعليم وتصميمه.
- تقتصر في معظم الأحيان على تعليم المفاهيم، والإجراءات أكثر من القوانين والحقائق، وبالتالي فهي فعالة مع الدراسات الاجتماعية والأدبية أكثر من الدراسات العلمية.
- قد تسبب حرجا وقلقا لبعض الطلاب الذين لا يتقنون التمثيل.
- تحتاج إلى إشراف المعلم وردود فعله بشكل مستمر .

9/ دور المعلم في طريقة لعب الأدوار :

- توجيه أسئلة مفتوحة أو مغلقة لمعرفة ملاءمتها ومناسبتها للموقف التعليمي .
- توجيه أسئلة ترفع مستوى التجريد وأخرى تخفض مستوى التجريد حسب مستويات التلاميذ.
- توجيه أسئلة تربط بين المفاهيم المتضمنة في الموقف التعليمي الذي يتم تمثيله.
- تلخيص آراء الطلاب وملاحظاتهم حول النموذج الذي يتم تمثيله.
- القدرة على الاستخدام البنائي لدى الطلاب من خلال :

أ/ صياغة الأفكار .

ب/ عقد المقارنات.

ج/ الموازنة بين مصادر المعلومات.

د/ الاستماع الجيد إلى أفكار الطلاب وتنظيمها.

هـ/ التوجيه الفعال مع المناقشة المستمرة للطلاب عقب كل مشهد تمثيلي.

- إرشاد الطلاب وتوجيههم إلى هذه الطريقة.
- شرح الطريقة التي سيقدم بها النشاط الذي تضمنه لعب الدور.
- العمل على توفير جو يسوده المساواة والحب والثقة.
- العمل على مساعدة الطلاب على إصدار عدد كبير من البدائل كحلول للمشكلة.
- ضمان استمرار النشاط بكل حيوية وتلقائية.
- منح المشاهدين الثقة بالتوصل إلى ما يريدون في نهاية العرض.
- التشجيع على التعبير الحر من الأفكار والمشاعر والأدوار.

10/ دور الطالب في طريقة لعب الدور :

- المشاركة بكل نشاط وفاعلية في النقاش.
- القيام بلعب دور الممثل الذي يقوم بالدور.
- التدريب على وضع نفسه مكان الآخرين.
- اكتشاف مشاعره.
- التخلص من السلبية.
- اقتراح حلول للمشكلات المعروضة.
- ممارسة أدوار اجتماعية مختلفة.

11/ معوقات استخدام استراتيجية لعب الدور:

تتمثل في المعوقات التالية:

- عدم وعي واقتناع بعض المعلمين بأهيمه النشاط التمثيلي في التدريس.
- ضعف الإمكانات المادية في معظم المدارس، مما يشكل صعوبة أمام المعلمين عند إعدادهم للتجهيزات المختلفة اللازمة لإخراج المسرحية.
- كثرة عدد الطلاب في الفصل، مما لا يتيح للمعلم الفرصة في تطبيق تمثيلية نظرا للصعوبات التي تواجهه في السيطرة على النظام والإدارة داخل الصف.
- وجود عدد كبير من الطلاب في الصف لا يتيح الفرصة لجميع الطلاب بأن يعبروا عن آرائهم.

- لا تتيح للطالب فرصة الابداع، وهدا يعني أن الطالب يتقمص الشخصية بشكل كامل ويلعب دورها دون إجرائه بعض التغييرات عليها.
- الطلاب الآخرون الذين يشاهدون تمثيل الأدوار دورهم خامل، فهم لا يشتركون في مرحلة معينة من الدرس، ويظلون في نطاق دور المتلقين.
- الطالب لا يشترك في عملية إعداد المواقف التعليمية واختيار المشكلات التي ستطرح.
- ضعف خبرة المعلمين في الاشراف على المسرح المدرسي.
- ندرة أو عدم وجود مسرح مدرسي في غالبية المدارس.
- كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المعلم، والتي منها كثرة الحصص التي يقوم بتدريسها وبعض الأعمال الإدارية التي يكلف بها.
- قلة النصوص المسرحية مع صعوبة مسرحة المناهج الدراسية.
- تخوف بعض المعلمين من استخدام الدراما، لأنهم يعتقدون أنهم لا يملكون موهبة توظيفها في الفصل.
- صعوبة إعداد المعلمين لإستخدام طريقة "لعب الأدوار".
- تحتاج هذه الطريقة إلى الحركة والنشاط والعمل في الهواء الطلق، وهي لا تتقيد بحجرة الدراسة، فالدروس يمكن أن تعطى بطريقة تمثيلية في حديقة المدرسة، أو ملعبها، أو مكتبتها وفيها يكون التعليم شائقا، ويكون الطلاب سعداء حينما يقومون بتمثيل أدوارهم في دروسهم، وحينما يكونون سعداء فإنهم يبذلون جهدهم في عملهم.

المراجع :

أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل (2012) أساليب التعليم والتعلم النشيط، دار العلم والايمان للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

أكرم ياسين محمد الألوسي (2021) التدريس (مفاهيم، أسس، نظريات، نماذج، طرائق، التخطيط) مطبعة اليسر، بغداد، العراق.

إيمان محمد سحتوت و زينب عباس جعفر (2014) استراتيجيات التدريس الحديثة، ط1، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية.

الترتوري محمد عوض و عرفات جويحان أغادير (2006) إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات، ط1، دار المسيرة ، عمان، الأردن.

جرجس، نادي كمال عزيز (1999)الانترنت والمشروعات المتكاملة منظومة وتنظيم لتكامل المنهج وتطويره، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

الجلاد، ماجد زكي :(2005)تعلم القيم وتعليمها تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن.

الحيلة، محمد محمود (2002)الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها سيكولوجيا" وتعليميا"وعلميا، دار المسيرة، عمان، الأردن.

دروزة أفنان نظير (2000) النظرية في التدريس وترجمتها، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عفانة، عزو إسماعيل، اللوح احمد حسن (2008) التدريس الممسرح (رؤية حديثة في التعلم الصفي) دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

فرح أيمن أسعد (2017) استراتيجيات التعلم النشط، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

محمد محمود الحيلة(2002) طرائق التدريس وإستراتيجياته. ط3 .دار الكتاب الجامعي، العين .

طريقة التفكير الناقد

1/ تعريفات التفكير الناقد : Thinking Critical

يشير هندام (1982) إلى أن التفكير الناقد "تكوين عادة الامتناع عن إصدار الأحكام إلا إذا أكملت الأدلة وعدم إصدار الأحكام على أساس الميول الخاصة ، وتجنب أخطاء الاستدلال الذي يقوم على أساس الاتصال البسيط أو عدم الاتصال بين الفرض والنتيجة ، أو السرعة في التعميم ، أو الفروض الزائفة."

ويعرفه عفانة (1998) "أنه عملية تبني قرارات وأحكام قائمة على أسس موضوعية تتفق مع الوقائع الملاحظة والتي يتم مناقشتها بأسلوب علمي بعيدا عن التحيز أو المؤثرات الخارجية التي تفسد تلك الوقائع أو تجنبها الدقة أو تعرضها إلى تدخل محتمل للعوامل الذاتية."

كما تعرفه قطامي (2001)على أنه "تفكير تأملي معقول يركز على ما يعتقد به الفرد أو ما يقوم بأدائه ويتضمن قابليات وقدرات عن مهارة التميز بين الفرضيات والتعميمات وبين الحقائق والادعاءات وبين المعلومات المنقحة والمعلومات غبر المنقحة."

2/ مهارات التفكير الناقد : Thinking Critical

تعد مهارات التفكير الناقد هدفا تربويا هاما في التعلم الصفي ، إذ يتطلب من المعلم أن يركز على هذا النوع من المهارات لما لها من فائدة في تنمية قدرات المتعلم الناقدة للجوانب العلمية والاجتماعية، حيث بهذه الحالة لا يقبل المتعلم التعامل مع الأشياء أو الموضوعات بصورة سطحية ، بل إنه يتفحصها ويحاول أن يكتشف الافتراضات التي تتضمنها واستنتاج الوقائع العلمية المحتملة والتي تؤدي في كثير من الأحيان إلى حل المشكلات التي تعترضه، ومن هنا فإن التفكير الناقد له علاقة وطيدة بأسلوب حل المشكلات واتخاذ القرارات بصورة منطقية مقبولة عقليا "

ويشير عبد السلام و سليمان على أن التفكير الناقد يتضمن العديد من المهارات أو المكونات من أهمها ما يلي:

1/ مهارة التنبؤ بالافتراضات skill prediction Htpotheses : وهي قدرة تتعلق بتفحص الحوادث أو الوقائع ويحكم عليها في ضوء البيانات أو الأدلة المتوفرة.

2/ مهارة التفسير skill Expository : وتتمثل في القدرة على استخلاص نتيجة معينة من حقائق مقترحة بدرجة معقولة من اليقين.

3/ مهارة تقييم المناقشات Discussions Evaluating : وهي تتمثل في قدرة المتعلم على التمييز بين مواطن القوة والضعف في الحكم على قضية ما.

4/ مهارة الاستنباط skill Inference : وتتمثل في قدرة الفرد على استخلاص للعلاقات بين الوقائع المعطاة له بحيث يحكم على مدي ارتباط نتيجة ما مشتقة من تلك الوقائع ارتباطا حقيقيا أم لا، بغض النظر عن صحة الوقائع المعطاة أو موقف الفرد منها.

5/ مهارة الاستنتاج skill Deductive : وتتمثل في قدرة الفرد على التمييز بين درجات احتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعا لدرجة ارتباطها بوقائع معينة معطاة.

ويورد (جروان ، 1999) قائمة تضم معظم مهارات التفكير الناقد وهي :

1 – التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها .
2– .التمييز بين المعلومات والادعاءات والأساليب المرتبطة بالموضوع وغير المرتبطة به.
3– تحديد مستوى دقة العبارة أو الرواية.
4– تحديد مصداقية مصدر المعلومات.
5– التعرف إلى الادعاءات والحجج أو المعطيات الغامضة.
6– التعرف إلى الافتراضات الغير مصرح بها .
7– تحرى التحيز.
8– التعرف إلى المغالطات المنطقية.
9– التعرف إلى عدم الاتساق في مسار التفكير أو الاستنتاج..
10– تحديد قوة البرهان أو الادعاء.
11– اتخاذ قرار بشأن الموضوع وبناء أرضية سليمة للقيام بإجراء عملي.
12– التنبؤ بمترتبات القرار أو الحل.

3/ استراتيجية التفكير الناقد:

استراتيجية تدريس تضم مجموعة من مهارات التفكير، التي يمكن أن تستخدم بصورة منفردة أو مجتمعة، دون الالتزام بأي ترتيب معين، للتحقق من الشيء، أو الموضوع، وتقويمه بالاستناد الى معايير معينة من أجل إصدار حكم حول قيمته، أو التوصل الى استنتاج، أو تعميم.

4/ أهداف التفكير الناقد :

1–تنمية التفكير الناقد عند الطلاب من خلال فحص الوقائع والمعطيات وتحليلها ومحاكتها وتقويمها.

2-تدريب الطلاب على تقدير درجة صحة استنتاج معين في ضوء المعطيات التي انبثق منها.

3-تنمية قدرة الطالب على إصدار الحكم حول صحة الاستدلال.

4-إتاحة الفرصة أمام الطلاب لممارسة أنشطة تعليمية قائمة على الاستقصاء، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، والتجريب، والتحليل والمقارنة.

5-تعويد الطالب على الحرية في طرح وجهات النظر، وتقبل آراء الآخرين.

6- وضع الطالب في مواقف التحليل، والنقد، واكتشاف العلاقات، وأوجه التشابه والاختلاف.

5/ أهمية تعليم التفكير الناقد:

تكمن أهمية التفكير الناقد فيما يلي (Ramer 1999; Guzy, 1999):

- يحسن قدرة المعلمين في مجال التدريس وإنتاج منجزات عملية قيمة ومسؤولة.
- يسهل قدرة المعلمين على إنتاج أنشطة تسمح لطلبتهم بممارسة هذه المهارات في الغرفة الصفية.
- يطور لدى المتعلمين تربية وطنية مثالية، وحساً عالياً بالمجتمع المحيط والتفاعل معه والسعي لرقيه وتقدمه، وينمي شعوراً قوياً بالمشاركة السياسية الفعالة والتوجه الديمقراطي.
- يحسن من تحصيل الطلبة في المواد الدراسية المختلفة.
- يشجع المتعلمين على ممارسة مجموعة كبيرة من مهارات التفكير مثل: حل المشكلات، والتفكير المتشعب، والتفكير الإبداعي، والمقارنة الدقيقة، والمناقشة، والأصالة في إنتاج الأفكار، ورؤية ما وراء الأشياء (الرؤية المتفحصة الشاملة) والتحليل، والتقييم، والاستنتاج، والبحث، والاستدلال، واتخاذ القرارات الآمنة، والتنظيم، والمرونة والتواصل، والتفاوض الذكي مع الذات ومع الآخرين.
- يشجع على خلق بيئة صفية مريحة تتسم بحرية الحوار والمناقشة الهادفة.
- ينمي قدرة المتعلم على التعلم الذاتي بالبحث والتقصي عن المعرفة الواضحة؛ لينعكس ذلك على إعلائه من قيمة ذاته ومنجزاته الخاصة به، ويجعل المتعلمين أكثر تقبلا للتنوع المعرفي وتوظيفه في سلوكهم الصفي الناجح.
- يكسب الطلبة القدرة على فهم الفروق الثقافية بين الحضارات، واستيعاب دور المكان (الجغرافية) في تشكيل الحضارة الإنسانية.
- يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يؤدي إلى إتقان أفضل للمحتوى المعرفي، وفهم أعمق له على اعتبار أن التعلم إنما هو في الأساس عملية تفكير.
- يكسب الطلبة تعليلات صحيحة ومقبولة للموضوعات المطروحة في مدى واسع من مشكلات الحياة اليومية، ويعمل على تقليل الادعاءات الخاطئة.
- يؤدي إلى قيام الطلبة بمراقبة تفكيرهم وضبطهم مما يساعدهم في صنع القرارات في حياتهم.

6/ الأهمية التربوية للتفكير الناقد:

ان قضية ادخال تعليم التفكير الناقد الى المدارس، الى جانب أهميتها العلمية والتربوية هي قضية تتعلق بمسالة النمو والتقدم، ومواجهة التحديات المستقبل، في عالم أصبح قائده الفكر، ومن ثم فإن حاجتنا الى تعليم التفكير لتلاميذنا هي حاجة عظيمة، ومنها:

- تؤدي الى فهم أعمق للمحتوى المعرفي للمتعلم.
- تقود المتعلم الاستقلالية في تفكيره، وتحرره من التبعية والتمحور حول الذات.
- تشجع روح التساؤل والبحث وعدم التسليم بالحقائق دون تحرٍ كافٍ.
- تجعل من الخبرات المدرسية ذات معنى وتعزز من سعى المتعلم لتطبيقها وممارستها
- ترفع من المستوى التحصيلي للمتعلم.
- تجعل المتعلم أكثر إيجابية وتفاعلا ومشاركة في عملية التعلم.
- تعزز من قدرة المتعلم على تلمس الحلول لمشكلاته واتخاذ القرارات المناسبة لشانها.
- تزيد من ثقة المتعلم في نفسه، وترفع من مستوى تقديره لذاته.
- تتيح للمتعلم فرص النمو، والتطور، والابداع.
- تكوين العقلية الناقدة التي تستطيع ان تحقق توازنا بين المعاصرة والعولمة والهوية القومية والثقافية
- يساعد في مواجهة حملات الغزو الثقافي والحفاظ على الهوية الثقافية
  على إيجاد حلول مناسبة لهذه المشكلات.
- تكسب الفرد المرونة والموضوعية والعقلانية في مقابلة القضايا التي تواجهه.

7/ معايير التفكير الناقد: أشار (ريان،2011)

1- الوضوح: ان تكون العبارة واضحة نستطيع فهمها ومعرفة مقاصد المتكلم أي الطالب

2- الصحة: أي ان تكون العبارة صحيحة وموثوقة.

3- الدقة: أي استيفاء الموضوع حقه من المعالجة والتعبير عنه بدقة بلا زيادة او نقصان.

4- الربط: أي مدى العلاقة بين السؤال او المداخلة او الحجج او العبارة بموضوع النقاش.

5- الاتساع: أي الشمولية بحيث تؤخذ جميع جوانب المشكلة او الموضوع بالاعتبار

6- المنطق: أي تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي الى معنى واضح او نتيجة مرتبة على حجج معقولة.

8/ مكونات التفكير الناقد:

إن التفكير الناقد يتكون من خمس مكونات، متكاملة مع بعضها بحيث أنها تكمل كل منها الأخرى، إذ لكل منها علاقة بباقي المكونات حيث أن التفكير الناقد يتكون من المكونات الرئيسية التالية (السيد عزيزة،1995):

- القاعدة المعرفية: وهي ما يعرفه الفرد ويعتقد فيه، وهي لا بد من وجوده؛ وذلك لإعطاء الفرد الشعور بالتناقض.
- الأحداث الخارجية: وهي المؤشرات التي تثير إحساس الفرد بوجود التناقض.
- النظرة الشخصية: ويستمدها الفرد من القاعدة المعرفية بحيث تكون طابعاً مميزًا له، وهي بمثابة الإطار الذي يتم في ضوئه محاولة تفسير الأحداث الخارجية، فيحدث شعور بالتناقض إذا ما كانت الأحداث مخالفة لقاعدته المعرفية
- الشعور بالتناقض: ويمثل الشعور بوجود التناقض عاملاً دافعاً على إثره تترتب باقي خطوات التفكير الناقد
- حل التناقض: وتضم كافة الجوانب المكونة للتفكير الناقد، حيث نجد الفرد يسعى جاهدًا إلى حل التناقض بما يشمل خطوات باختلاف الأفراد.

9/ مهارات التفكير الناقد:

وتشمل : القدرة على تحديد المشكلات المركزية لتحديد الأجزاء الرئيسية للبرهان والدليل ، و تحديد المعلومات المتعلقة به لأجراء مقارنات بين الأمور الممكن اثباتها ،والتحقق منها و ترك المعلومات الباقية، والقدرة على تحديد فيما اذا كانت العبارات والرموز الموجودة مرتبطة معا في السياق العام، وتحديد القضايا البديهية والأفكار التي لم تظهر بصراحة في البرهان والدليل ، وتمييز الصيغ المتكررة، والقدرة على تحديد توثيق المصادر، والتنبؤ بالنتائج الممكنة و تمييز الاتجاهات المختلفة لوضع معين .

وقد حدد واطسن وجليسر (1980) Glaser & Watson مهارات التفكير النقدي في الآتي:

1/التعرف على الافتراضات: وتشير إلى القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات محددة، وعدم صدقها، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والغرض من المعلومات المعطاة.

2/ التفسير: ويعني القدرة على تحديد المشكلة والتعرف على التفسيرات المنطقية، وتقدير إذا ما كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.

3/ الاستنباط : ويشير إلي قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة علي مقدمات أو معلومات سابقة لها

4/ الاستنتاج : ويشير إلي قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة، ملاحظة أو مفترضة ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.

5/ تقويم الحجج : وتعني قدرة الفرد على تقويم الفكرة وقبولها أو رفضها والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية والحجج القوية والضعيفة، وإصدار الحكم على مدي كفاية المعلومات.

10/ مراحل التفكير الناقد :

تسير عملية تعليم التفكير الناقد بخطوات متعددة كما أشار إليها **(بورسلي وابو اسعد، 2017)**

- **الدافعية:** تشير إلى خلق الإنتباه نحو التفكير، الذي بدورة يؤثر على الوقت الذي يقضيه المتعلم في التفكير، فيتولد لديه حب الاستطلاع ومعرفة الأسباب نتيجة الأسئلة الذهنية المتكررة بعيدا عن العواطف، لكي لا تؤثر على النتائج والاستمرار في التفكير من أجل الوصول إلى نتائج مرضية.
- **البحث عن المعلومة:** تشير هذه الخطوة إلى معرفة مجموعة الخبرات التي يملكها المتعلم، فهذه الخطوة تتطلب توفير مجموعة من الأنشطة، ومعرفة المفاهيم، وتحديد المصادر وكيفية استخدامها من أجل الحصول على حل التناقض الذي يحدث لدى المتعلم.
- **ربط المعلومات:** وتشير إلى تحديد الروابط التي تقرب المعلومات الجديدة مع المخزون المعرفي لدى المتعلم، لكي يستطيع المتعلم أن يطرح الأسئلة التي تتراود في ذهنه من أجل التخلص من الفجوة وبالتالي الحصول على النتيجة.
- **التقويم:** وتشير إلى ثالثة أقسام وهي: الوصول إلى حلول مؤقته، وبعدها يحدث تقويم النتائج التي تم الحصول عليها من خلال العمل على تحليل المعرفة التي تم اكتسابها وما مدى تطابقها مع الحل الذي تم الحصول عليه، وبعد ذلك يحصل التقويم وقبول الحل الذي تم الوصول إليه وفق المحك الذي تم وضعه
- **التعبير:** وتشير هذه الخطوة إلى تعبير المتعلم عن رأيه في الحلول التي تم التوصل لها، فيصبح لديه القدرة على النقد وتعديل الحل وفق المعلومات الجديدة.
- **التكامل:** وتشير إلى تكامل نظرة الفرد الشخصية حول الموضوع المطروح ومقارنته مع كمية المعلومات والتي تكون متواجدة لديه، لذا فيشعر المتعلم بالرضى حول الوصول إلى الحل المناسب، والتخلص من التناقضات، لكي تتولد لديه مجموعة من التحديات الجديدة لكي يحصل التفكير الناقد.

11/ خصائص المفكر الناقد:

في مراجعة من قبل فيرت **(Ferret, 1997)** لخصـــائص المفكر الناقد، أورد الخصـــائص الآتية للمفكر الناقد:

- يطرح أسئلة وثيقة الصلة بالمادة التي يطالعها، أو يبحث عنها.
- يحكم على التصريحات والمجادلات .(Arguments)

– لديه القدرة على الاعتراف بأن لديه نقص في الفهم أو المعلومات .

– يملك حب الاستطلاع والفضول .

– يهتم باكتشاف الحلول الجديدة .

– لديه قدرة واضحة على تحديد مجموعة من المعايير لتحليل الأفكار .

– لديه الرغبة في تفحص المعتقدات والمسلمات والآراء وجعلها مستندة إلى الحقيقة .

– الاستماع بحرص شديد إلى الآخرين ولديه القدرة على إعطاء صدى لهذا الاستماع الناقد .

– يرى أن عملية التفكير الناقد عملية دائمة التقدير الذاتي .

– يعدل في آرائه عندما يحصل على حقائق جديدة .

– يبحث عن الدليل لدعم المسلمات والمعتقدات .

– يعلق إصدار الأحكام على الحقائق حتى تتجمع لديه المعلومات التي تؤخذ بعين الاعتبار.

12/ معوقات التفكير الناقد:

هناك مجموعة من المعوقات التي تواجه المعلم والمتعلم من خلال تطبيق وتعليم مهارات التفكير الناقد في العملية التعليمية ومن هذه المعوقات التي يمكن تصنيفها نحو الآتي:

- ندرة البرامج المعدة مسبقا لتعليم التفكير الناقد وتوظيف مهاراته بشكل صحيح.
- طرق التدريس المتبعة من قبل المعلم تعتمد بشكل أساسي على الاحتفاظ واسترجاع المعلومات دون الاعتماد على التفكير
- رفض المعلمين الإستفادة من خبرات غيرهم في التعليم، لاعتقادهم أن ذلك يقلل من هيبتهم أمام طلبتهم
- غياب التأهيل العلمي والتربوي لتعليم مهارات التفكير الناقد للمعلم حتى يمتلك قدرة عميقة في مجال تخصصه الأكاديمي، بالإضافة إلى معرفته التربوية التي تمكنه من اختيار طريقة تدريس مناسبة لحاجات الطلبة
- استخدام المعلمين للكتاب المدرسي بشكل أساسي، وعدم رغبتهم في توسيع افاقهم التعليمية، والاعتماد على المصادر المتعددة للمعلومة.
- عدم توفر دورات تدريبية تو ضح فيها كيفية استخدام مهارات التفكير الناقد في التعليم وشرحها بشكل واضح لكي تبين دور المعلم ودور الطالب لتعلم هذه المهارات.

- ثقافة المعلمين محدودة مما يجعله حذر ا في طرح فكرة أو موضوع للنقد.

13/ علاقة التفكير الناقد ببعض أنواع التفكير المختلفة (العلمي والابتكاري والإبداعي):

جاء في (**عصفور، 1994**) أنه من خلال تعريفات التفكير الناقد و قياس مهاراته يتبين أن هنالك تكامل بين صور كل من التفكير الناقد و العلمي والابتكاري، و من الممكن توضيح علاقة التفكير الناقد بهذه الأنواع الثلاثة من التفكير من خلال ما يلي:

أ/ علاقة التفكير الناقد بالتفكير العلمي:

إن التفكير الناقد ضروري و هام بالنسبة للتفكير العلمي ذلك لأنه لا يمكن للفرد أن يتناول مشكلة ما و يعالجها على أساس خطوات أسلوب حل المشكلة المعروفة إذا كان متعصباً ضد فرض معين أو متأثراً بفكرة سابقة أو رأي شائع ، هذا بالإضافة إلى أن خطوة جمع البيانات و الوقائع تحتاج إلى التقويم و النقد و المناقشة.

ب/علاقة التفكير الناقد بالتفكير الإبتكاري :

إن التفكير الناقد ضروري للتفكير الإبتكاري ، فالمفكر المبتكر يحتاج إلى النظر بعين ناقدة إلى أفكاره و ينتقي أكثرها خصوبةً و يحسن الأفكار الأخرى أو يبعدها جانباً ، فإنه بدون القدرة على تقييم الأفكار لا يمكن الحصول على إبتكار فعال ، كما أن مهارات التفكير الإبتكاري و هي (التحليل ، التصور ، التقويم ، إصدار الحكم) هي نفسها من مهارات التفكير الناقد.

و يمكن توضيح العلاقة بين التفكير الناقد والإبتكاري من خلال التشبيه التالي:

عند تشخيص المرض أو الكشف عن الفاعل في جريمة، فإن التفكير الإبتكاري في هذه الحالة يكون ضرورياً في المرحلة الأولى لإكتشاف حلول مبدئية و لكن هذه المرحلة وحدها لا تكفي إذ لا بد أن يعقبها إختبار لهذه الإحتمالات أو الحلول المبدئية و التحقق منها عن طريق التفكير الناقد.

ج/ علاقة التفكير الناقد بالتفكير الإبداعي:

أنه ربما كان من غير الممكن التمييز بين التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، و ذلك لسبب بسيط، هو أن أي تفكير جيد يتضمن تقييماً للجودة أو النوعية و إنتاج ما يمكن وصفه بالجدة، و أنه من الصعب إنشغال الدماغ بعملية تفكير مركب دون دعم من عملية تفكير مركب أخرى، و لكن نواتج التفكير تتنوع تبعا لتنوع المهمة، و ما إذا كانت تتطلب تفكيراً إبداعياً أو تفكيراً ناقداً، و قد قاما بوضع الجدول التالي لتوضيح الفرق بين كل من التفكير الناقد والتفكير الإبداعي.

جدول رقم (1): الفرق بين كل من التفكير الناقد والتفكير الإبداعي

التفكير الناقد	التفكير الإبداعي
تفكير متقارب	تفكير متشعب
يعمل على تقييم مصداقية أمور موجودة	يتصف بالأصالة
يقبل المبادئ الموجودة و لا يعمل على تغييرها	عادة ما ينتهك مبادئ موجودة و مقبولة
يتحدد بالقواعد المنطقية و يمكن التنبؤ بنتائجه	لا يتحدد بالقواعد المنطقية، ولا يمكن التنبؤ بنتائجه
يتطلبان وجود مجموعة من الميول و الإستعدادات لدى الفرد	
يستخدمان أنواع التفكير العليا كحل المشكلات و إتخاذ القرارات و صياغة المفاهيم	

و يظهر الفرق بين التفكير الناقد و التفكير الإبداعي من خلال الاختراق الإبداعي Breakthrough Creative، فالتفكير الناقد محكوم بقواعد المنطق و يقود إلى نواتج من الممكن التنبؤ بها ، بينما التفكير الإبداعي فليس هنالك قواعد منطقية تحدد نواتجه ، و لأن ما يتم اكتشافه في حالة الاختراق الإبداعي شيء جديد و أصيل ، فليس من الممكن التنبؤ به ، إنه شيء يحدث على يد شخص ، و هذا كل ما في الأمر ، رغم أن هنالك بعض العوامل المعينة في إحداث الاختراق.

المراجع

أبو جادو، صالح ونوفل، محمد (2007) تعليم التفكير (النظرية والتطبيق)عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو شعبان، نادر(2010): اثر استخدام تدريس الاقران على تنمية التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلاب الصف الحادي عشر، رسالة ماجستير جامعة الازهر.

بورسلي، منى سليمان، أبو أسعد، أحمد عبداللطيف (2017) تنمية التفكير الناقد. الكويت: مكتبة الفالح للنشر والتوزيع.

جروان ، فتحي (2002) تعليم التفكير – مفاهيم وتطبيقات، ط. 1، دار الفكر للطباعة و النشر ،عمان ، الأردن .

ريان ، محمد(2011): التفكير الناقد و التفكير الابتكاري تعليمها وتعلمها للرقي الحضاري و التقدم العلمي , مكتبة الفلاح.

السيد عزيزة (1995) التفكير الناقد –دراسة في علم النفس المعرفي، دار المعرفة، الاسكندرية، مصر.

عبد السلام ، فاروق وسليمان ، ممدوح (1982) كتيب اختبار التفكير الناقد ،مركز البحوث التربوية والنفسية ، كلية التربية ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

عبد العزيز ، سعيد (2009)، تعليم التفكير ومهاراته – تدريبات وتطبيقات عملية –، ط2، الأردن ، عمان ، دار الثقافة للنشر و التوزيع .

عصفور ، عبد الحميد كامل رزق (1994) برنامج مقترح لتنمية التفكير الناقد من خلال تدريس العلوم البيولوجية لطلاب المرحلة الثانوية، دراسة مقدمة للحصول على درجة الدكتوراه في الفلسفة في التربية ، كلية التربية بشبين الكوم ، جامعة المنوفية

عفانة ، عزو (1998)مستوي مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، المجلد الأول ، العدد الأول ،مطبعة المقداد ،غزة.

العفون، نادية حسين وعبد الصاحب، منتهى مطشر (2012). التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه. ط 1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

قطامي ، نايفة (2001) تعليم التفكير للمرحلة الأساسية ،دار الفكر للطباعة والنشر ،عمان.

الكحلوت ، ختام (2013): مدى تضمن محتوى كتاب الجغرافيا للصف السادس الأساسي لمهارات التفكير الناقد و اكتساب الطلبة لها ، الجامعة الإسلامية.

هندام ، يحي (1982) تدريس الرياضيات ،دار النهضة العربية ، القاهرة.

وليد ر فيق العياصرة (2011) التفكير الناقد واستراتيجيات تعليمه، الأردن، دار أسامة للنشر والتوزيع.
الويشي، السيد فتحي (2013) استراتيجيات التدريس بين النظرية والتطبيق. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

-Ferrett, S. Peak.(1997) ***Critical Thinking Across the Curriculum Project*****, Retrieved May 2005, from:http:// www. kcmetro. cc. mo. us/ Longview/ ctac/ definitions. Htm.**
-Ramer, C. A. (1999)***The Influence of the Jefferson- Centennial Practicum on the Self-Efficiency of Five Social Studies Student Teachers*****. DAI, 59 (9), p: 3416**

طريقة العصف الذهني

1/ مفهوم استراتيجية العصف الذهني :

لمصطلح العصف الذهني brain storming العديد من الترجمات الأخرى كالقصف الذهني، التفاكر، العاصفة الذهنية، توليد الأفكار، عصف التفكير، إمطار الدماغ ... كما يسمى أسلوب العصف الذهني أحياناً بمسميات أخرى أهمها : التحريك الحر للأفكار(freew heeling) ، إطلاق الأفكار(ideation)، وحل المشكلات الإبداعي (creative problem solving) وتجاذب الأفكار.

يعرفه أزبورن (2001) بأنه : مؤتمر تعليمي يقوم على أساس تقديم المادة التعليمية في صورة مشكلات تسمح للمتعلمين بالتفكير الجماعي لإنتاج و تو ليد اكبر عدد ممكن من الأفكار أو الحلول التي تدور بأذهانهم مع إرجاء النقد أو التقييم إلى ب عد الوقت المحدد لتناول المشكلة.

يعرف العصف الذهني بأنه "عبارة عن موقف يزود الطلاب بمجموعة من القواعد لتوليد الأفكار في جو يجب أن يخلو من إصدار الأحكام على الآخرين وعلى مقترحاتهم ويدور حول مشكلة ويكون تعاونياً ويكون مفتوحاً بتقبل أفكار كل طالب.

كما يعرف العصف الذهني بأنه " طريقة تدريس تعتمد على مجموعة خطوات تؤدي إلى استثارة وتحفيز العقل، لتوليد أكبر قدر من الأفكار وقبولها في جو من الحرية، وتتمثل خطواتها بصياغة المشكلة ومناقشتها، وإعادة صياغة المشكلة وتهيئة جو الإبداع والعصف الذهني والتقويم.

وعرفه الكبسي بأنه "أسلوب تعليمي يستخدم من اجل توليد أكبر عدد من الأفكار للمشاركة في حل مشكلة مفتوحة خلال فترة زمنية محددة، في جو تسوده الحرية والأمان في طرح الأفكار بعيدا عن المصادرة والتقييم والنقد."

2/ المبادئ الأساسية للعصف الذهني:

1- **إرجاء التقييم:** لا يجوز تقييم أي من الأفكار المتولدة في المرحلة الأولى في الجلسة لأن نقد أو تقييم أي فكرة قبل نضج العمل و الوصول به إلى نهايته قد يؤدي إلى فشل الجانب الإبداعي و تنشيطه ليس لدى الجماعة بل قد يكون لدى الفرد أيضا فكثير من الأفراد يكفون أنفسهم بأنفسهم .

2- **إطلاق حرية التفكير:** أي التحرر مما قد يعيق التفكير الإبداعي بما يزيد انطلاق القدرات الإبداعية على التخيل وتوليد الأفكار في جو لا يشو به الجر ح من النقد والتقييم، ويستند هذا المبدأ إلى أن الأفكار غير الواقعية أو الغريبة قد تشير أفكارا أفضل عند الأشخاص الآخرين.

3- **الكم يولد الكيف :** أي التركيز على توليد أكبر قدر ممكن من الأفكار مهما كانت جودتها ، فالأفكار غير المنطقية و الغريبة هي مقبولة و يستند هذا المبدأ على الافتراض بأن الأفكار والحلول المبدعة للمشكلات تأتي بعد عدد من الحلول المألوفة و الأفكار الأقل أصالة.

4- **البناء على الأفكار الآخرين:** أي جواز تطوير أفكار الآخرين والخروج بأفكار جديدة وتحريرها وتوليد أفكار أخرى منها بحجة أن الجماعة تمتلك معلومات ومعارف أكثر مما يملكه أفرادها بشكل مستقل.

3/ أركان العصف الذهني:

ومن بين أركان العصف الذهني نذكر:

1/ منظم: ينفذ خطوات محددة بدقة، مستعينا بقواعد، مراحل وأساليب معينة ومنظمة.

2/ إبداعي: الخروج بالعقل من حالة الركوض والأفكار التقليدية إلى حالة الابتكار والابداع.

3/ جماعي: يعتمد على المشاركة والعمل الجماعي في بناء الأفكار.

4/ استمطاري: تدفق طرح الأفكار وتحفيز المتعلمين على طرح أفكارهم.

5/ كمي: محاولة الإلمام بأكبر عدد ممكن من الأفكار

6/ تفاعلي: من خلال الأفكار المطروحة يستطيع البقية بناء أفكار جديدة انطلاقا من الأفكار.

4/ أهمية استراتيجية العصف الذهني:

وتتمثل أهميتها فيما يلي:

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

5/ أهداف العصف الذهني:

1/ توليد الأفكار الإبداعية لكل المشكلات عن طريق وضع الذهن في حالة إثارة.

2/ جعل المتعلم أكثر إثارة وفاعلية في عملية التعلم.

3/ تدريب المتعلم على مواجهة المواقف التي تتسم بالصعوبة.

4/ تنمية القدرة على الخلق والإبداع الفكري.

5/ تشجيع الطلبة على العمل والتعاون من خلال البحث المشترك عن الحلول.

6/ تدريب الطلبة على كيفية تحديد المشكلات ووضع الخطوط لمواجهتها .

7/ تحقيق أعلى مستوى من مستويات الإدراك العقلي للمشكلات والمواقف التي يدور حولها النقاش.

6/ مميزات استراتيجية العصف الذهني:

1/ الأصالة: قدرة المتعلم على توليد أفكار جديدة قصد الوصول إلى حل المشكلة .

2/ الطلاقة : من خلال إمطار الدماغ يستطيع المتعلم إنتاج أفكاره بكل حرية.

3/ المثابرة: عدم الاقتناع بأي فكرة كانت بل السعي لتحصيل أفضل الأفكار ومضاعفة العمل.

4/ الاقتراب والابتعاد: الاطلاع على الفكرة بكل أبعادها المختلفة.

5/ الاستبصار: قدرة الفرد على إدراك العلاقات بين الأشياء وفهمها بشكل عميق دون الحاجة إلى تحليلها بشكل واع.

6/ التأجيل والمباشرة: عدم إصدار الفرد للأحكام إصدارا سريعا، ويسعى لإعادة التفكر في حلول أخرى، تخالف الأفكار التي تصادفه للوهلة الأولى.

7/ موازنة الأحكام والقرارات: الاعتماد على الحلول العملية الملائمة وتعميمها.

7/ خطوات العصف الذهني:

1/ تحديد ومناقشة المشكلة (الموضوع): قد يكون بعض المشاركين على علم تام بتفاصيل الموضوع في حين يكون لدى بعضهم الآخر فكر ة بسيطة عنها وفي هذه الحالة المطلوب من قائد الجلسة هو مجرد إعطاء المشاركين الحد الأدنى من المعلومات عن الموضوع لأن إعطاء المزيد من التفاصيل قد يحد بصورة كبيرة من لوحة تفكيرهم ويحصره في مقالة ضّيقة محددة.

2/ إعادة صياغة الموضوع: يطلب من المشاركين في هذه المرحلة الخروج من نطاق الموضوع على النحو الذي عرف به وأن يحددوا أبعاده وجوانبه المختلفة من جديد فقد تكون للموضوع جوانب أخرى. وليس المطلوب

اقتراح حلول في هذه المرحلة وإنما إعادة صياغة الموضوع وذلك عن طريق طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع ويجب كتابة هذه الأسئلة في مكان واضح للجميع.

3/ تهيئة جو الإبداع والعصف الذهني :"يحتاج المشاركون في جلسة العصف الذهني إلى تهيئتهم للجو الإبداعي وتستغرق عملية التهيئة حوالي خمس دقائق يتدرب المشاركون على الإجابة عن سؤال أو أكثر يلقيه قائد المشغل.

4/ العصف الذهني :"يقوم قائد المشغل بكتابة السؤال أو الأسئلة التي وقع عليها الاختيار عن طريق إعادة صياغة الموضوع الذي يتم التوصل إليه في المرحلة الثانية ويطلب من المشاركين تقديم أفكارهم بحرية على أن يقوم كاتب الملاحظات بتدوينها بسرعة على السبورة أو لوحة ورقية في مكان بارز للجميع مع ترقيم الأفكار حسب تسلسل ورودها، ويمكن للقائد بعد ذلك أن يدعو المشاركين إلى التأمل بالأفكار المعروضة وتوليد المزيد منها.

5/ تحديد أغرب فكرة :عندما يوشك معين الأفكار أن ينضب لدى المشاركين يمكن لقائد المشغل أن يدعو المشاركين إلى اختيار أغرب الأفكار المطروحة وأكثرها بعداً عن الأفكار الواردة وعن الموضوع ويطلب منهم أن يفكروا كيف يمكن تحويل هذه الأفكار إلى فكرة عملية مفيدة وعند انتهاء الجلسة يشكر قائد المشغل المشاركين على مساهماتهم المفيدة.

6/ جلسة التقييم :الهدف من هذه الجلسة هو تقييم الأفكار وتحديد ما يمكن أخذه منها، وفي بعض الأحيان تكون الأفكار الجيدة بارزة وواضحة للغاية ولكن في الغالب تكون الأفكار الجيدة دفينة يصعب تحديدها ونخشى عادة أن تهمل وسط العشرات من الأفكار الأقل أهمية وعملية التقييم تحتاج نوعاً من التفكير الانكماشي الذي يبدأ بعشرات الأفكار ويلخصها حتى تصل إلى القلة الجيدة.

8/ مراحل تطبيق استراتيجية العصف الذهني في التدريس:

يمكن أن يتم تنفيذ التدريس بطريقة العصف الذهني بالخطوات التالية:

-المرحلة الأولى : (التهيئة لجلسه عصف الدماغ) إمطار الدماغ

يقوم الأستاذ بتقسيم الطلاب إلى أكثر من مجموعة من 6- 4 ،و يطرح عليهم مشكلة ، و تحدد المشكلة بدقة، و يكون الطلاب مجموعات على شكل دائرة مستديرة، و في هذه الخطوة يبين الأستاذ للمتعلمين أهمية الموضوع الذي ستناقشه المجموعة، كما يعرض عليهم الفوائد التي يمكن أن يجنوها من مناقشة الموضوع أو الأفكار المطروحة لذلك يمكن أن يقوم الأستاذ بالإجراءات الآتية لتحقيق انتباه و إثارة اهتمام المتعلمين:

*عرض الفكرة الأساسية للموضوع الذي سيناقش.

*صياغة المشكلة على هيئة سؤال.

*يعرض بعض المعلومات المرتبطة بالموضوع.

* يبين لهم القواعد التي عليهم التقيد بها أثناء المناقشة.

-المرحلة الثانية : (إجراءات تنفيذ جلسة إمطار الدماغ) توليد الأفكار:

يمكن انجازها بالخطوات التالية:

* تذكير المتعلمين بالمشكلة من خلال قراءة السؤال الذي يحدد المشكلة.

* تكليف المتعلمين بطرح أسئلتهم المتعلقة بالمشكلة .

* قيام المتعلمين بطرح حلول المشكلة مع الأخذ بجميع الأفكار و الحلول المطروحة دون الاستهتار بتلك الآراء.

* يصنف الأستاذ و بمشاركة المتعلمين الأفكار المطروحة ، بعد مناقشتها مع المتعلمين.

* صياغة التعميمات و اقتراح الحلول للمشكلة التي من المفروض أن تكون حلولا إبداعية و جديدة.

-المرحلة الثالثة : (ختام جلسة إمطار الدماغ) تقييم الأفكار:

وهنا يجب كتابة التعميمات والحلول التي تم التوصل إليها كحل للمشكلة.

9/ أدوار المعلم والمتعلم في استراتيجية العصف الذهني:

أدوار المعلم	أدوار المتعلم
-يثير مشكلة تهم التلاميذ وترتبط بالمنهج. -يتجنب نقد أو محاولة تقيم أي فكرة يطرحها التلاميذ ويرحب بها. -يشجع التلاميذ على طرح الأفكار والحلول المبتكرة للمشكلة المطروحة. -يشارك التلاميذ في تحسين أفكارهم للوصول إلى الحلول النهائية.	-يشارك زملاءه في التفكير لحل المشكلة. -يتجنب نقد أفكار زملائه ويحترمها. -يشارك بأكبر عدد من الأفكار والحلول. -يطرح حلولاً وأفكار جديدة. -يبني على أفكار زملائه دون نقد

-يشجع التلاميذ على طرح أكبر قدر ممكن من الحلول والإجابات المبتكرة. -يقوم الحلول التي توصل إليها التلاميذ في ضوء معايير معينة.	

10/ عيوب استراتيجية العصف الذهني:

معوقات العصف الذهني: تتوزع العوائق أمام عملية العصف الذهني، بين عوائق ادراكية ونفسية واجتماعية وفنية، وأخرى تتعلق بالمتعلم منها :

1- عوائق تتعلق بالخوف من اتهامات الآخرين لأفكارنا بالسخافة
2- عوائق ادراكية تتمثل بتبني الإنسان لطريقة واحدة بالتفكير والنظر الى الأشياء
3- عوائق تتعلق بالتسرع في الحكم على الأشياء
4- تهتم هذه التقنية بالتفكير الجماعي، لذلك فأنها تقلل من الاهتمام بالمتعلم الفرد
5- تسبب أحيانا سيطرة الفرد على المجموعة
6- يؤدي أحيانا الى تشتت الأفكار وفقدان التركيز
7- تسجيل بعض الاستجابات غير المتعلقة بالموضوع
8- قد تتشعب عملية العصف الذهني وتدخل في تداعي الأفكار فلا تحقق الهدف منها.
9- كثرة عدد المتعلمين في الصف الواحد يقلل من فرصة مشاركة الجميع بالنقاش
10- عدم اعتياد المتعلمين والمعلمين على الأسئلة المفتوحة يدفع أحيانا بعض المتعلمين إلى إثارة الفوضى
11- عدم اشراك الطلاب ضعيفي القدرات هذه الطريقة لاعتمادها على قدرات عالية.

المراجع

جابر, وليد أحمد (2003) طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية,ط 1,عّمان:دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

حيدر عبد الكريم محسن الزهيري (2015) المناهج وطرائق التدريس المعاصرة، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

زكريا بركات، ناهد بلقاضي، طريقة العصف الذهني كأسلوب تعليمي لتوليد الأفكار، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة الجلفة، المجلد 2 ، العدد 4 (الخاص)، ص ص 43-49

السامرائي، قصي محمد و الخفاجي، رائد ادريس (2014) الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس، ط2 ،دار دجلة للنشر والتوزيع ،عمان ,الأردن.

الشافعي، صبحية عبد الحميد علي (2009) طرق واستراتيجيات التدريس التطبيقات في مجال الاقتصاد المنزلي، ط1 ،مكتبة الرشد، الرياض، السعودية.

عبد الواحد الكبسي (2007) تنمية التفكير بأساليب مشوقة، ط1 ، ديبنو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العتوم، منذر سامح (2006) طرق تدريس العامة، ط1، دار الصميعي للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.

العياصرة, وليد توفيق (2011) التفكير السابر والإبداعي,ط 1,عّمان:دار أسامة للنشر والتوزيع.

محسن علي عطية (2009) الجودة الشاملة والجديد في التدريس، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

منال أحمد البارودي(2015) العصف الذهني وفن صناعة الأفكار، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر.

يحيى محمد نبهان(2009) العصف الذهني وحل المشكلات، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن.

-Osborn, A, (2001) applied Imaginalion Prin Ciples And Proced Ures of Creative problem solving,3rd ed, Charles Scribnerls Some ,united states of America.

طريقة التواصل اللغوي (التربوي) :

أولا: التواصل

1/ مفهوم التواصل و أنواعه

أ- **التواصل لغة:** أصل التواصل من (وصل) وهو بخلاف الهجران والتصارم، يقول ابن منظور "وصلت الشيء وصلا وصلة، والوصل ضد الهجران".

وبهذا يتبين أن التواصل في اللغة يفيد الاشتراك والتفاعل، فهو عملية انتقال من وضع فردي إلى وضع جماعي، وهو ما يفيده فعل " اتصل" من ربط وإخبار وإبلاغ وإعلام.

ب- التواصل اصطلاحا:

تعريف cooley Charles :التواصل هو: "الميكانيزم الذي بواسطته توجد العلاقات وتتطور؛ إنه يتضمن كل ر موز الذهن مع وسائل تبليغها عبر المجال وتعزيزها في الزمان، ويتضمن أيضا تعابير الوجه وهيئات الجسم والحركات ونبرة الصوت والكلمات والكتابات والمطبوعات والقطارات والتلغراف والتلفون وكل ما يشمله آخر ما تم في الاكتشافات في المكان والزمان" .

-تعريف مولس دونويل: " التواصل هو التأثير في شخص يتواجد بالنقطة 'أ' وفي لحظة معينة، قصد مشاركته في التجارب التي تنبع من محيط شخص آخر يتواجد في نقطة 'ب' وذلك باستعمال عناصر معرفية مشتركة فيما بينهما."

2/ عناصر التواصل اللغوي ومكوناته:

وتتألف عملية التواصل من مكونات نذكر منها:

1- **المرسل:** هو الفرد الذي يؤثر في الآخرين بشكل معين، وهذا التأثير ينصب على معلومات أو اتجاهات أو سلوك الآخرين.

2- **الرسالة:** هي المعلومات أو الافكار أو الاتجاهات التي يهدف المرسل الى نقلها إلى المستقبل والتأثير فيه.

3- **المستقبل:** يمثل الجهة أو الشخص الذي يقع عليه فعل الارسال، وفي اغلب الحالات يكون الشخص مستقبلاً ومرسلاً في الوقت نفسه.

4- **بيئة الاتصال والسياق الذي يتم فيه:** تشمل كل الظروف المحيطة بعملية التواصل، ظروف الزمان والمكان، والعوامل الثقافية والاجتماعية والنفسية، فالتواصل بين المتعلم والمعلم داخل الصف ليس هو نفسه خارجه، وهذه العلاقات تختلف من مستوى دراسي إلى آخر، ومن مجتمع لآخر.

5- **عناصر التشويش:** يدخل في هذا الإطار كل ما يعيق عملية التواصل وكل ما يحول دون أن تتم هذه العملية في أحسن الظروف كالضجيج أو الارتباك لمعاني الإشارات الواردة في الرسالة.

6- **قناة الاتصال الحاملة للرسالة:** هي الوسيلة المعتمدة لنقل الرسالة وقد تكون بواسطة التلفاز او المذياع او الهاتف او الشخص.

7- **التغذية الراجعة:** يقصد بها رد الفعل الذي يقوم به المستقبل، ففي الحالة التي لا يسجل فيها اي رد فعل تحدث من عملية إعلام فقط وليس عن عملية تواصل.

8- **الصياغة:** تتمثل في الكلمات المستعملة في الرسالة، أي: (نوعية الأسلوب، شكل الرسالة). وتتميز عملية التواصل بكونها ذات طابع أخلاقي وأن العقل التواصلي لا يمكن التراجع عنه غير أنه يمكن التحقق من آثار ذلك كالاعتذار عن إصدار كلمة جارحة في حق الآخر.

3/أنواع الاتصال اللغوي :

يتحدد نوع الاتصال بناء على عدد الأشخاص الذين يشتركون فيه، والعلاقة ما بين هؤلاء الأشخاص، والوسيلة المستعملة وسرعة التجاوب ، وتبعا لذلك هناك خمسة انواع من الاتصال هي:(الاتصال الذاتي، الاتصال الشخصي، الاتصال العام، الاتصال الجماهيري ، الاتصال الثقافي)

أ- **الاتصال الذاتي** : يرجح بعض العلماء عدٌّ هذا النوع من الاتصال تفكيراً ذاتياً يسبق الاتصال فكلّنا حينما نتحدث مع انفسنا أو نخزن معلومات جديدة أو نحل مشكلة، أو نقيم حالة معينة فإن الاتصال يتركز داخل الانسان وحده، لذا يُعدُّ هو المرسل والمستقبل في الوقت نفسه والرسالة هنا تتمثل في الفكر والمشاعر والأحاسيس و يكون الجهاز العصبي هو وسيلة الاتصال.

ب-**الاتصال الشخصي:** يحصل الاتصال الشخصي عندما يتصل اثنان أحدهم بالآخر او أكثر من اثنين مع بعضهم بعضاً وغالباً ما يكون هذا النوع من الاتصال في جو غير رسمي لتبادل المعلومات وحل المشكلات، ويشمل نوعين من الاتصال هما: الاتصال الثنائي والاتصال في مجموعات صغيرة، والاتصال الثاني يشمل غالباً المحادثة بين شخصين وقد تكون غير رسمية كما هو الحال بين الأصدقاء أو الزوجين، وقد تكون محادثة رسمية كما هو الحال بين الرئيس والمرؤوس أو في المقابلات الشخصية.

ت-**الاتصال العام:** في الاتصال الجمعي تنتقل الرسالة من شخص واحد (متحدث) إلى عدد من الأفراد أو المستمعين، وهو ما نسميه بالمحاضرة أو الحديث العام أو الخطبة، ويحدث هذا غالباً من خلال المحاضرات او التجمعات الجماهيرية، ويتميز الاتصال الجمعي بالصيغة الرسمية والالتزام بقواعد اللغة ووضوح الصوت.

ث-**الاتصال الجماهيري:** يحدث هذا النوع من الاتصال من خلال الوسائل الالكترونية مثل المذياع والتلفاز والأفلام والأشرطة المسموعة والصحف والمجلات ويكون هذا النوع من الاتصال بين الناس واسعاً ومنتشراً متجاوزاً الحدود الجغرافية والسياسية.

ج- **الاتصال الثقافي:** الثقافة هي مجموعة من القيم والعادات والرموز الكلامية وغير الكلامية التي يشترك فيها جمع من الناس، وتتفاوت الثقافات فيما بينها باختلاف تاريخ الشعوب وأوضاعها الاجتماعية والسياسية والاقتصادية وقد يكون داخل الثقافة الواحدة ثقافات مختلفة فالبلاد العربية تحمل ثقافة واحدة لكنها تختلف في داخلها من بلد إلى آخر، ويحدث الاتصال الثقافي حينما يتصل شخص أو أكثر من ثقافة معينة بشخص أو أكثر من ثقافة أخرى، وحينئذ لابد أن يعي المتصل اختلاف العادات والقيم والأعراف وطرائق التصرف المناسب، وإذا غاب هذا الوعي فقد يؤدي إلى نتائج سلبية.

4/ المهارات اللغوية والتواصل اللغوي :

أ/ مهارة الاستماع:

"الاستماع أسبق وسائل الاتصال اللغوي، فالإنسان يبدأ مراحل تطوره اللغوي مستمعاً، ثم متحدثاً، وقد أدرك العرب أهمية دوره في اكتساب اللغة، لذا كانوا يرسلون أبناءهم الى البادية لسماع اللغة من معينها، وقد اكتسب الرسول (ص) فصيح اللغة عند قبيلة بني سعد في مضارب البدو، لذلك يعد الاستماع وسيلة رئيسة للمتعلم، ويمارس في أغلب جوانبه التعليمية في الصف، والإذاعة المدرسية، والتفاعلات الاجتماعية."

حيث يقضي المتعلمون ما بين (50%)الى(70%) من أوقاتهم داخل الصف في الاستماع إلى معلميهم والى زملائهم وإلى الوسائل التعليمية، لذلك من الضروري تدريبهم على هذه المهارة حتى يستطيعون فهم كل من حولهم .

ب/ مهارة التحدث ودورها في التواصل اللغوي:

تتجلى أهمية مهارة التحدث (الحوار) في أنها تحدد مدى قدرة الفرد على اكتساب المواقف الإيجابية عند اتصاله بالآخرين، حيث يتكون موقف الحديث من المتحدث الذي يحاول نقل فكرة معينة، او طرح رأي محدد، أو

موضوع بعينه، ويعد هو الطرف المعني بالحديث والمستمع له، والظروف المحيطة بموقف الحديث سواء أكانت هذه الظروف مادية ام معنوية، كما يعد التحدث من أهم الوان النشاط اللغوي، واكثرها استعمالاً في الحياة اليومية، فهو وسيط التواصل اللغوي بين البشر قبل القراءة والكتابة، و يمثل الجانب الإيجابي من التواصل اللغوي.

حيث يكتسب المتعلمون من خلالها آداب المخاطبة ولياقة التصرف واحترام الاخرين، والتعاون معهم للانتقال من المدرسة الى دنيا العمل، حيث سيجد نفسه في حالة حوار دائم مع الاخرين بدءا من الاسرة التي يعيش فيها وانتهاء بالعالم الذي اضحى قرية كونية صغيرة .

ج/ مهارة القراءة ودورها في التواصل اللغوي:

تمثل مهارة القراءة أحدى نوافذ المعرفة، وأداة من أهم أدوات التثقيف لدى الإنسان، فهي من أهم المهارات اللغوية، ولا عجب– أن يكون الأمر الأول من الله عز وجل لرسوله الأمين، وأمته من بعده موجها نحو القراءة في قوله عز وجل: ((اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم الذي علم بالقلم، علم الأنسان ما لم يعلم)) "العلق 1–5" ، فالقراءة من أهم مجالات النشاط اللغوي التي يمارسها المتعلمون في المدرسة.

ومهارات القراءة الرئيسة كثيرة منها: تعرف الكلمة، والفهم والنطق، والسرعة، وتتفرع عن هذه المهارات مجموعة من المهارات اللغوية المتضمنة التي تساعد على عملية التواصل اللغوي" ، فالقراءة تساعد المتعلم على اكتساب ثروة لغوية معرفية، وهي وسيلته وأداته في الدرس والتعلم الذاتي.

د/ مهارة الكتابة ودورها في التواصل اللغوي:

ولكل مهارة لغوية مكانتها الخاصة من الاهمية والاهتمام، إلا أن مهارة الكتابة تعد الغاية النهائية من تعليم اللغة، فاللغة يتعلمها المتعلم استماعا وتحدثا وقراءة، وحين يتعلم التهجي والخط، انما يقصد من وراء ذلك كله جعله قادرا على التعبير عما يعرف، وعما يجول في خاطره وعما يعتمل في نفسه من أحاسيس ومشاعر، هذا فيما يتعلق بالبعد اللغوي، أما في البعد المعرفي فيكسب المتعلم عند الكتابة الطلاقة اللغوية، والقدرة على بناء الفقرات وترتيبها وعمقها وطرافتها.

تبرز أهمية الكتابة لدى المتعلمين في حجرة الدراسة، ذلك لأن المتعلم يحتاج إليها في توظيف كل معارفه ومهاراته التي اكتسبها ففيها يسجل معلوماته، وعما يجول في خاطره ويعبر عما في نفسه من مشاعر واحاسيس.

ثانيا: التواصل التربوي مفهومه ومجالاته

1/ مفهومه: هو العملية التي يتم من خلالها التجاوب والتفاعل بين المدرس والمتعلم؛ بهدف تمكين المتعلم من اكتساب المعارف، والمهارات، والكفايات؛ اعتمادا على الترميز المناسب للقدرات الاستيعابية لدى المتعلم، مراعيا القناة الملائمة لتبليغ الرسالة، وهذا يدفعنا للتساؤل عن العلاقة بين التواصل والتربية عموما، والتواصل والتعليم خاصة.

2 -مكونات التواصل التربوي:

يتضمن التواصل التربوي كل العناصر الضرورية لإنجاح العلاقة التفاعلية سواء بين المدرس والمتعلمين أو بين المتعلمين أنفسهم، وفي مقدمة هذه العناصر نجد:

-المرسل وهو المدرس ، ويمكن أن يقوم أيضا المتعلم بدور المستقبل للخطاب في نمط التواصل الأفقي.
-القناة: ممثلة في التفاعلات اللفظية وغير اللفظية.

-الرسالة: المادة والمحتوى التعليمي.

-السياق التواصلي :الفضاء الزماني والمكاني.

3/ مجالات التواصل التربوي:

يمكن تقسيم التواصل التربوي إلى ثلاثة مجالات كبرى وهي:

أ- **تواصل معرفي:** ويهدف هذا النوع من التواصل أساسا إلى نقل واستقبال المعلومات، وذلك بالتركيز على الجوانب المعرفية والمتمثلة في تعليم طرائق التركيب، والتطبيق، والفهم، والتحليل. وتعكس صنافة بلوم مراقي التواصل المعرفي التي تشمل : المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، والتقييم، وفي هذا المجال يتم اعتماد التواصل اللفظي بصفة أكبر من التواصل غير اللفظي، أي كل ما يتعلق باستعمال اللغة وتوظيفها في التفاعل والتنشيط التربوي داخل جماعة الفصل.

ب-**تواصل وجداني:** ويقصد بالتواصل الوجداني في المجال التربوي اكتساب الميول، و الاتجاهات، وقيم الخير و الحق و تقدير جهود الآخرين، وصنافة كراتهول هي الأكثر شهرة في هذا المجال ، فقد اهتم هذا الأخير بالمجال الوجداني وخصص له صنافة تتكون من خمس مستويات ذات صلة وثيقة بالمواقف و القيم والانفعالات والأحاسيس والمواقف و الاتجاهات؛ فكرية كان أم خلقية، وهذه المستويات هي :التقبل،

الاستجابة ، الحكم القيمي ، التنظيم، التمييز بواسطة قيمة ما أو منظومة من القيم، فالتو اصل الذي يعكس التفاعل الوجداني والقيمي بين المعلم وتلامذته أو بين المتعلمين فيما بينهم

هو تجسيد واقعي لهذه الصنافة.

ج- تواصل حس حركي:

التواصل الحس حركي يتناول ما هو غير معرفي ووجداني، ويتمظهر هذا النوع في إطار السبيرنطيقا، و الضبط الآلي.

ويرمي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التي تعمل على تنمية المهارات الحركية واستعمال أعضاء الجسم في التعبير و من أهم الصنافات المعتمدة في هذا النوع من التواصل، صنافة Harrow هاروو التي وضعها صاحبها سنة 1972، و تتكون من س مراقي وهي :الحركات الارتكاسية، الحركات الطبيعية الأساسية، الاستعدادات الإدراكية، الصفات البدنية، المهارات الحركية لليد، التواصل غير اللفظي.

4/ أنواع التواصل التربوي:

أ- التواصل العمودي:

هو قوام الطريقة التقليدية الإلقائية، وهو تواصل يتمركز حول المدرس باعتباره المالك للمعرفة، والتلميذ هو المستقبل ، والعلاقة بينهما علاقة تراتبية عمودية، وهذا النوع من التواصل لم يعد مستساغا في التربية الحديثة، ولكنه مع ذلك لا يمكن الاستغناء عنه نهائيا ؛ فهو مفتاح لابد منه للمرور إلى ما بعده ، يحتاجه المدرسون لإعداد الوضعيات التطبيقية ولتوفير منطلقات الدخول في الدرس.

ب/ التواصل الأفقي:

عكس النموذج الأول، فالتواصل الأفقي هو قوام الطريقة الاستجوابية، ويعطي أهمية كبرى للمتعلم في عملية التواصل للرفع من درجة التفاعل، إذ يمكن أن تكون المبادرة للتلميذ أيضا حيث يقوم بدور المستقبل والمرسل في نفس الوقت.

ج / التواصل المفتوح الاتجاهات:

هو قوام الطريقة النشيطة القائمة على الملاحظة الحية والتجربة المباشرة والممارسة الشخصية . فالمدرس في هذا النموذج من التدريس مجرد عنصر من عناصر المجموعة يساعد، ويوجه، ولا يفرض شيئا من عنده، ولا يقدم حلولا جاهزة من صنعه أو من صنع غيره، وهذا النوع من التواصل المفتوح يتمتع بالأولوية المطلقة في الدروس ذات الصبغة التجريبية والمرتبطة بملاحظة ظواهر واقعية، لكنه لا يمكن أن يتمتع بنفس الأولوية في الدروس ذات الصبغة النظرية التجريدية الصرفة.

5/ العوامل التي تؤثر في عملية الاتصال في التدريس:

وأهم هذه العوامل التي تؤثر في عملية الاتصال:

1- **التمكن من مهارات الاتصال الفعال:** ويتم ذلك من خلال:

أ/ حسن الإرسال والاستقبال، أي يجب اتقان مهارات التحدث والاستماع والإصغاء والتفسير.

ب/ إرهاف الحساسية لمشاعر الآخرين، أي أنه ينبغي أن يتوافر لدى كل من المرسل والمستقبل مهارات رئيسية منها مهارات التعبير اللغوي والحركي والمهارات التعبيرية المرتبطة بالفنون بأنواعها.

2- **اتجاهات المرسل والمستقبل:** يتكون لدى المرسل والمستقبل ثلاثة أنواع من الاتجاهات هي :

أ/ الاتجاه نحو النفس: تؤثر اتجاهات المرسل نحو نفسه في درجة كفاءته الاتصالية، وفي قدرته على مواجهة المستقبل والتأثير فيه.

ب/ الاتجاه نحو الرسالة: إذا لم يكن المعلم مؤمنا ومقتنعا بالمادة التي يدرسها فإنه من الصعب عليه أن يوصل هذه المادة إلى الدراسين بطريقة فعالة، وبالتالي فإنه لن يستطيع التأثير فيهم.

ج/ **الاتجاه نحو الآخرين:** يمكن ملاحظة هذا حين يكون المعلم اتجاها سلبيا نحو الدراسين لأنه يعتقد أن مستواهم الثقافي أقل من مستواه، أو لأنهم لا ينتمون إلى فئة اجتماعية جديرة بالإحترام كالفئة التي ينتمي إليها، فمثل هذا المعلم لا يقوم بأداء رسالته على خير وجه، مما يؤثر في العملية التعليمية من حيث عدم تحقيقها لأهدافها، وعندما يكون المستقبل ايجابيا نحو المرسل فإن استفادته من الرسالة تكون أعم وأشمل ويكون الاتصال ذا فاعلية كبيرة، ومن أبلغ الأمثال حب التلاميذ لمعلمهم يجعلهم يتفوقون في مادته الدراسية.

3- **الوضوح المعرفي للمرسل والمستقبل:** وضوح الأهداف، والأدوار، والوظائف والعلاقات.... وغيرها، إن مقدار ما يعرفه المرسل عن الموضوع الذي يتحدث فيه سوف يؤثر بالضرورة على الرسالة التي يصوغها، ومن ثم فإنه من الضروري أن يكون المعلم متمكنا من الموضوع الذي يتناوله بالتدريس، وأن تكون المعلومات المرسلة تناسب مستوى الدراسين.

4- **المستوى الثقافي والاجتماعي للمرسل والمستقبل:** يتأثر المعلم في النظام الاجتماعي والثقافي، فلكي نحدد تأثير الاتصال علينا أن نعرف أنواع النظم الاجتماعية التي يعمل في اطارها المعلم ومكانته في النظام الاجتماعي، والأدوار التي يؤديها، والقيمة التي يلصقها بنفسه، أو يلصقها بغيره، والمعتقدات، والقيم الثقافية الغالبة عليه، وأشكال السلوك المقبولة، وغير المقبولة لديه، وتوقعات الآخرين.

5- **الرموز التي صيغت بها الرسالة:** وحتى تحقق الرموز الهدف منها فيجب أن تكون معروفة – وهذه الرموز تبدأ من الحروف ثم الفقرات ثم الجمل ثم الألفاظ – فكم من رموز نسمع عنها ونحفظها دون أن نعي مضمونها.

6- **طريقة معالجة الرسالة:** ويتوقف ذلك على الأساليب وطرق التدريس، والامكانات المتاحة، وهدف الدرس، وطبيعة المواقف الذي يتخذها المعلم للاتصال بتلاميذه، ومقدرته على توجيهها لصالح خدمة التلميذ، والطريقة التي يختارها المعلم لعرض موضوع الدرس.

7- **محتوى الرسالة:** عملية اختيار الوسائل أو الوسيلة يساعد على فهم الرسالة وزيادة فاعلية الاتصال، وتوجد مجموعة من الاعتبارات التي ينبغي على المعلم أن يسترشد بها عند اختيار الوسيلة؛ هي على النحو التالي:

أ/ الأهداف التربوية التي تحققها الوسيلة إذا قورنت بالوسائل الأخرى.

ب/ مناسبة الوسيلة لمستويات التلاميذ واستخدامها من جانبهم على نحو تحقيق أغراض للمتعلم دون أن يكون في ذلك خطورة عليهم.

ج/ صحة الوسيلة من الناحية العملية وجودتها ووقتها وصلاحيتها للاستخدام.

د/ الوقت والجهد الذي يتطلبه استخدام الوسيلة من حيث الحصول عليها والاستعداد لاستخدامها وكيفية استخدامها إذا قورنت بوسائل أخرى تحقق نفس الغرض.

هـ/ أثر الوسيلة في جذب وإثارة اهتمام التلاميذ.

6/ عوائق عملية الاتصال التعليمي:

ومن هذه العوائق:

1- عوائق تتعلق ببيئة الاتصال: مثل الاضاءة والتهوية والضوضاء والسلوك الغير مرغوب من بعض التلاميذ أو حوادث تحويل الانتباه.

2- عوائق تتعلق بالاتصال: مثل ضعف أجهزة الاتصال لدى المرسل أو المستقبل أو انقطاع التيار الكهربائي أو حدوث خلل في الأجهزة المستخدمة.

3- عوائق تتعلق بالمرسل: مثل :

- ✓ عدم قدرة المعلم علة ضبط النظام وإدارة الصف الدراسي.
- ✓ عدم الاعداد الجيد من قبل المعلم لمحتوى الدرس.
- ✓ عدم مراعاة خصائص التلاميذ من حيث الاستعداد والقدرة، والميول والحاجات.
- ✓ عدم الاستعداد الجيد للموقف التعليمي وعدم التمكن من محتوى الرسالة.

4- عوائق تتعلق بالمستقبل: مثل:

- ✓ التشتت وضعف القدرة على التركيز.
- ✓ انخفاض مستوى الدافعية لدى التلاميذ.
- ✓ قصور الاستعداد لدة التلاميذ.
- ✓ القلق والخوف والارتباك نتيجة ممارسات المعلم مع التلاميذ.
- ✓ عدم قبول المعلم والتلاميذ لأفكار واتجاهات التلاميذ.
- ✓ غياب التواصل العاطفي بين المعلم والتلاميذ.

5- عدم الوضوح اللغوي: من خلال:

- ✓ الابهام حيث يقول المعلم كلاما قليل وغير محدد في معناه مما يصعب على التلميذ فهمه، وعندما يسأل التلميذ عن الفكرة يقول المعلم (هي هكذا)
- ✓ الغموض ويظهر ذلك عندما يشير المعلم لأكثر من معنى مما يجعل التلاميذ في حيرة لمعرفة ماذا يريد المعلم وكثيرا جدا ما يسيء التلاميذ فهم الفكرة أو الغرض لغموض كلام المعلم.

المراجع

القرآن الكريم .

ابن منظور، ابو الفضل محمد بن مكرم (2003) لسان العرب .ط1،ج4، باب وصل ،دار صادر ، بيروت.

أبو ملوح، محمد يوسف (2009) الاتصال التربوي، مركز القطان، غزة، فلسطين.

أوكان، عمر (1991) مدخل لدراسة النص بالسَلطة، البيضاء، ليبيا، (افريقيا الشرق).

بشارة، جبرائيل (2009) "ادماج بعض المهارات الحياتية المعاصرة في مناهج التعليم. "مؤتمر نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر من 25-27 تشرين الاول.

تركستاني، أحمد بن سيف الدين (2007) مدخل إلى الاتصال الانساني، جامعة الملك عبد العزيز، الرياض، السعودية.

حجاب، محمد منير (2000) مهارات الاتصال للإعلاميين التربويين والدعاة، جامعة جنوب الوادي، سوهاج، مصر.

الحوسنية، عفراء علي (2013) الاستماع والتحدث- الواقع والمشكلات، جامعة السلطان قابوس، عمان، سلطنة عمان.

صلاح الدين عرفة محمود (2005) تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات، ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

العبيدي، خالد خاطر سعيد (2009) "ڤاعلية نشاطات قائمة على عمليات الكتابة في تنمية مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الصف الاول المتوسط"، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة ام القرى، مكة المكرمة، السعودية.

قورة، علي، المرسي، وجيه، سنجي، سيد (2011) " مهارات الاستماع اللازمة مفهومها، اهميتها، اهداف تدريسها، اساليب تنميتها"، جامعة الازهر، القاهرة، مصر.

ماجدة مصطفى السيد وآخرون (2011) المناهج ومهارات التدريس (سلسلة العلوم التربوية)، الدار العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

مجموعة من المؤلفين (2021) أساسيات في علوم التر بية وديداكتيك التربية الإسلامية، ط1، أكاديمية الدراسات الفكرية والتربوية، وجدة ، المغرب.

مشدود، علي عبد الله علي (2008) "العلاقة بين اتقان تلاوة القرآن ومستوى اول مهارات القراءة الجهرية"،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة صنعاء، صنعاء.

- cooley Charles،(1969) *social organisation* ، cité in J،Lohisse، la communication anonyme، Ed universitaires.

طريقة البحث والاكتشاف

1/ تعريف استراتيجية التعلم بالاكتشاف:

يمثل الاكتشاف عملية تتطلب من الفرد إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لديه، وتكييفها بشكل يمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل. وتكمن أهمية الاكتشاف في أنه يساعد المتعلمة في تعلم كيفية تتبع الدلائل وتسجيل النتائج، وبذلك تتمكن من التعامل مع المشكلات الجديدة .

ويعد جيروم برونر (Bruner Jerom) من أبرز علماء النفس الذين بذلوا جهوداً ذات قيمة كبيرة في تطوير التدريس من خلال نظريته التي تشدد على التعليم الاستكشافي؛ وينظر إلى الاكتشاف بأنه العملية والطريقة التي يصل بها المتعلم إلى الحل (أكثر من الحل نفسه) أو الناتج أو الوصول لمعلومة بعينها.

إذ يعرفه جابر، وليد أحمد (2005) بأنه التعلم الذي يتحقق نتيجة لعمليات ذهنية انتقائية عالية المستوى، يتم عن طريق تحليل المعلومات المعطاة، ثم إعادة تركيبها وتحويلها إلى صورة جديدة، بهدف الوصول إلى معلومات واستنتاجات غير معروفة من قبل.

ويعرفه حسن شحاته وزينب النجار (2003) بأنه " التعلم الذي يحدث نتيجة لمعالجة المتعلم المعلومات، وتركيبها، وتحويلها، حتى تصل إلى معلومات جديدة."

وعند أوزبل "هو موقف تعلمي لا يعطى فيه المفهوم المراد تعلمه إلى التلميذ، أي تلقينه إياه، بل عليه أن يكتشف بنفسه قبل أن يتمثله ذهنيا."

أما عطية محسن علي (2008) فيرى أن الاكتشاف " هو بمثابة عملية عقلية يذهب بها الفرد إلى ما هو أبعد من المعلومات المعطاة له، ففيها ينظم الفرد معلوماته السابقة ويكيفها بشكل يمكنه من اكتشاف علاقات جديدة في الموقف لم تكن معروفة له."

في حين يرى جابر عبد الحميد جابر (1999) أن هذا التعلم يتم من طرف التلاميذ عندما يواجهون خبرات يتوجب عليهم استخلاص معناها وفهمها، فخلاله يطلب من التلاميذ أن يتوصلوا إلى المطلوب بأنفسهم، أي أن يبحثوا ويستقصوا."

2/ أنواع أساليب التعلم باستراتيجية الاكتشاف الموجه

وقسمت إلى أساسين هما:

1/ **مقدار التوجيه الذي يقدمه المعلم للمتعلم:** ويقع تحت هذا الأساس الأنواع الثلاثة التالية:

أ) الاكتشاف الموجه: حيث يزود المتعلمين بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خبرة قيمة، وذلك يضمن نجاحهم في استخدام قدراتهم العقلية لاكتشاف المفاهيم والمبادئ العلمية

ب) الاكتشاف شبه الموجه: حيث يقدم المعلم المشكلة للمتعلمين ومعها بعض التوجيهات العامة بحيث لا تقيده ولا تحرمه من فرص النشاط العملي والعقلي ويعطي المتعلمين بعض التوجيهات

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

2/ **العمليات التي تستخدم في التعلم بالاكتشاف:** ويقع تحت هذا الأساس الأنواع الخمسة التالية:

أ) الاكتشاف الاستقرائي: وفيه يتم اكتشاف المفهوم أو التعميم أو القاعدة من خلال مجموعة من الأمثلة النوعية، وبتوجيه من المعلم، وعليه فإنه يسير من الحالات والأمثلة إلى التعميمات.

ب) الاكتشاف الاستدلالي: وفيه يتم استخدام مبادئ المنطق للوصول إلى التعميم أو المفهوم ثم البحث عن تطبيقات نوعية، وعليه فإنه يسير من التعميمات إلى الحالات والأمثلة النوعية.

جـ) الاكتشاف التحويلي: وفيه يركز التلميذ على التفكير التباعدي والابتكاري، كما أن هذا النوع له صلة كبيرة بالاكتشاف الغير موجه.

د) الاكتشاف القائم على المعنى: وفيه يتم وضع التلميذ في موقف يتطلب منه وضع حل لمشكلة ما، حيث يشارك مشاركة فاعلة في عملية الاكتشاف، ويكون على وعي وفهم كامل لما يقوم به.

هـ) الاكتشاف غير القائم على المعنى: وفيه يقوم التلميذ بحل مسألة ما، بتوجيه من المعلم وبإشرافه دون فهم للافتراضات والمبادئ التي يستند إليها هذا التوجيه، وما على التلميذ إلا أن يتبع خطوات التوجيه التي يوجهها له المعلم بدقة .

3/ أهمية وفوائد التعلم بالاكتشاف:

- ينمي قدرة المتعلم العقلية، فيستطيع تصنيف وإدراك العلاقات، والتمييز بين المعلومات المرتبطة بالموقف ويكتسب طرق استخدام أساليب البحث والاستكشاف وينقل ذلك لمواقف حياتية أخرى.
- يزيد قدرته على تذكر المعلومات وبقائها لمدة طويلة.
- يعتبر أسلوبا مشوقا يحفز المتعلم على الاستمرار في التعلم خاصة عندما يحصل على الرضا عند وصوله إلى اكتشاف معين.
- يساعد المتعلم على الاكتشاف في تعلم كيفية تتبع الدلائل وتسجيل النتائج، وبذلك يتمكن من التعامل مع المشكلات الجديدة.
- يوفر للمتعلم فرص عدة للتوصل لاستدلالات باستخدام التفكير المنطقي سواء الاستقرائي أو الاستنباطي.
- يشجع على التفكير الناقد ويعمل على مستويات عقلية عليا كالتحليل والتركيب والتقويم.
- يؤكد على ايجابية المتعلم ونشاطه في العملية التعليمية، وذلك بتهيئة الظروف الملائمة لجعله يكتشف المعلومات بنفسه بدلا من أن يستمدها جاهزة من كتاب أو يتلقاها من المعلم.
- تنقل مركز الاهتمام في الموقف التعليمي من المعلم إلى المتعلم ومن المادة المتعلمة إلى المتعلم، فالمتعلم هو المحور وهو الوسيلة وهو الغاية في نفس الوقت، فلا يفرض عليه المعلومات ولكنه يشارك في التوصل إليها، ولا يكون مستهلكا للمعرفة ولكن يكون منتجا لها.
- تؤكد على الأسئلة ذات الاجابات المتعددة بدلا من الأسئلة ذات الاجابات المقيدة، حيث تركز على توجيه الأسئلة المنشطة للمتعلم والحافزة لتفكيره، ولا يؤكد على ايجاد الاجابات الصحيحة ولكنها تؤكد على كيفية ايجاد تلك الاجابات.
- توكد على تنمية العمليات العقلية كأحد أهداف العملية التعليمية، ومنها الملاحظة والوصف والاستنتاج والتفسير والتصنيف والمقارنة والتنبؤ.
- تغير من نظرة المتعلم إلى العلم، كمعلومات اكتشفت وأصبحت تاريخا، إلى العلم كعملية اكتشاف للمعلومات، وهي بذلك تساعد المتعلم على أن يسلك مسلك العالم في أثناء بحثه لمشكلة ما.
- تؤكد على أن العملية التعليمية مستمرة لا تنتهي بمجرد الانتهاء من دراسة موضوع معين، ولكن تنظر لدراسة هذا الموضوع كنقطة انطلاق لدراسات أخرى مرتبطة به.

4/ خطوات التعلم بطريقة الاكتشاف:

الملاحظة : تبدأ الملاحظة باستقبال المتعلم لمعلومات جديدة، ومن شروطها : الدقة، والموضوعية، والشمولية. . لذلك يجب تدريب المتعلم باستمرار على الملاحظة الهادفة والتركيز على الأشياء والظواهر، والانتباه عليها، والتمعن فيما يلاحظه المتعلم.

التصنيف : هو عملية عقلية، تلي الملاحظة حيث يبدأ المتعلم في تصنيف المعلومات ليتمكن من قياسها والتنبؤ بالحقائق، ويقوم التصنيف على أساس اكتشاف الارتباط بين العناصر التي تمت ملاحظاتها، وتحديد عوامل التشابه والاختلاف بين الأشياء.

القياس: تمثل هذه المرحلة مرحلة التأكد من ماهية الأشياء بقياسها بشيء معلوم لديه.

التنبؤ: يمكن للمتعلم في هذه المرحلة، ذكر مواد جديدة لم يكن يعرفها من قبل.

الوصف :تمكن المتعلم من وصف الحالة أو الظاهرة وتمييزها عن غيرها.

الاستنتاج : بعد مرور المتعلم بالمراحل السابقة، والقدرة على القيام بها، يصل المتعلم في الأخير إلى مستوى التعميم، وتحديد القاعدة أو القانون، أو المفهوم.

5/ دور المعلم في استراتيجية الاكتشاف:

- تحديد المهارات التي سيتم تعلمها وطرحها في صورة تساؤل أو مشكلة.
- اعداد المواد التعليمية اللازمة لتنفيذ الدرس.
- صياغة المشكلة على هيئة اسئلة فرعية بحيث تنمى المهارات لدى التلاميذ.
- تحديد الانشطة أو التجارب الاكتشافية التي سينفذها التلاميذ.
- تقويم التلاميذ ومساعدتهم على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة.
- ويجب على المعلم ان يكون داعما وموجها ومرشدا للتلاميذ يوجه لهم التقدير والثناء، و يعمل على استثارة التلاميذ، و التودد اليهم، ومساعدتهم .

6/ دور التلاميذ في استراتيجية الاكتشاف:

- الحاجة إلى البحث والاستقصاء للوصول إلى المعلومة.
- الحاجة إلى التنظيم للأفكار والمعلومات.
- الحاجة للإنجاز في العمل والدقة.

- وان يكون دائما منتبًها إلى معلمه.
- والاعتماد على الذات في البحث عن الحلول.

7/ عيوبها:

يبدو من خلال أسسها وخطواتها، أنها طريقة تتطلب مهارات عديدة، وقدرات عقلية مميزة. وهو ما دفع **عبد الحميد زيتون** إلى التفصيل في ذكر ما قد يعيق استخدام هذه الطريقة في جميع البيئات التعليمية، استنادا إلى رأي **سكينر** في هذه الطريقة:

-طريقة الاكتشاف وضعت لتبرئة المعلم وتجنيبه الإحساس بالإخفاق.

-تكمن خطورتها في التقليل من شأن المعلم في ذهنية المتعلم، حين يشعر أنه قادر على اكتشاف المعرفة بالاعتماد على نفسه.

-وضع المعلم في صراع أمام المتعلم من حيث إلزامه بالتظاهر بعدم المعرفة من أجل دفع المتعلم إلى الاكتشاف، وبين مصارحته للمتعلم بالمعرفة؛ لكن يجب أن يجتهد للوصول إليها.

-التعرض لإخفاق المعلم في بعض الأحيان، فمهما كانت قدراته عالية غير أن الجلسات الاستكشافية لا يسلم في بعضها من الإسقاطات.

-إمكانية تعرض المتعلم إلى مشاكل نفسية مثل الشعور بالإحباط عند عدم القدرة على الوصول إلى المعلومة، أو تفاوت قدرات المتعلمين في الصف، مما قد يجعل العملية غير منظمة. كما قد تبعث في بعض المتعلمين الشعور بالغيرة والحقد لدى الفئة القاصرة، والغرور والكبر لدى الفئة ذات القدرات العالية.

-تحول العملية إلى الالقاء أثناء قيام التلميذ بالعرض، والبقية يستمعون، وهم كمستمعين يقل تعلمهم عما يمكن أن يحققوه على آلة تعليمية أو كتاب مبرمج. خاصة إذا افتقد المتعلم إلى مهارة الايجاز والدقة في الحديث.

-صعوبة استخدام هذه الطريقة في الصفوف كثيرة العدد؛ لأن الطلبة الأكثر ذكاء يستأثرون بمعظم الاستكشافات، في حين يبقى البعض للاستقبال فقط.

-لا يمكن أن يكون الاكتشاف الأداة الرئيسة للتربية، لأن معظم المفاهيم والتصورات والمعلومات مكتشفة من قبل دور المتعلم هو التعرف عليها، لأنها سابقة في الوجود في مختلف الحقول المعرفية وحتى الاجتماعية.
-التعلم بالاكتشاف لا يتناسب مع جميع المواد الدراسية، وجميع المتعلمين؛ فهي تتناسب مع مواد علمية أكثر، ومتعلمين متميزين.

-تتطلب معلمين ذوي مهارات قيادية عالية أهمها المرونة والقدرة على إدارة الصف.

-تتطلب وقتا طويلا.

المراجع

أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل (2012) أساليب التعليم والتعلم النشيط، دار العلم والايمان للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

جابر عبد الحميد جابر (1999) استراتيجيات التدريس والتعلم، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة ، مصر.

جابر وليد أحمد (2005) طرق التدريس العامة –تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر، عمان، الأردن.

دعمس، مصطفى نمر (2008) استراتيجيات تطوير المناهج واساليب التدريس الحديثة. ط1 . عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.

زيتون كمال عبد الحميد (2003) التدريس نماذجه ومهاراته، ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

عايش محمود زيتون (2007) النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، ط2، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن.

عطية محسن علي (2008) الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عطية، محسن علي (2008) الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال . ط1 . عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع .

عفت مصطفى الطناوي (2013) التدريس الفعال –تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

القحطاني، سالم بن علي سالم (2014) فاعلية التعلم بالاكتشاف في تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة ام القرى– المملكة العربية السعودية

محمد، صفاء احمد (2009) التعلم بالاكتشاف والمفاهيم العلمية في رياض الاطفال. ط1.القاهرة: عالم الكتب.

منى عبد العزيز محمد عبد المنعم وآخرون (2023) أثر استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في تدريس الجغرافيا لتنمية بعض مهارات قراءة الخريطة لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، مجلة دراسات تربوية ونفسية، الزقازيق، المجلد 38، العدد 125، ج1، ص ص 203–266

هالة سعيد أو العلا (2016) طرق واستراتيجيات التدريس، مكتبة بستان المعرفة، الاسكندرية، مصر.

يحي نبهان (2018) الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

طريقة التفكير الإبداعي

أولا: مفهوم التفكير الإبداعي:

يعرف التفكير الإبداعي بأنه "تفكير على نسق مفتوح يتميز الإنتاج فيه بخاصة فرية تتمثل في تنوع الإجابات المنتجة والتي لا تحدها المعلومات المعطاة".

كما يُعرف التفكير الإبداعي بأنه " التفكير المتشعب الذي يفكر صاحبه في اتجاهات متعددة ولا يقتصر على اتجاه واحد".

أما **جروان (2007)** فيعرفه بأنه "نشاط عقلي مركب وهادف، وتوجيهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصلية لم تكن معروفة سابقاً، يتميز بالشمولية والتعقيد لأنه ينطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة، ويتكون التفكير الإبداعي بالمفهوم السيكومتري من مهارات الطلاقة والمرونة والإفاضة والأصالة والحساسية للمشكلات."

ويعرف (تورانس) التفكير الإبداعي وهو أكثر التعاريف شيوعا بأنه عملية تحسس لمواطن الصعوبة والمشكلات والوعي بجوانب الاختلال، وعدم الانسجام أو النقص في المعلومات، ووضع الفرضيات وتخمين الحلول المناسبة واختبار هذه الفرضيات ومراجعتها وتعديلها، وإعادة اختبارها في ضوء المعطيات المتوافرة وأخيرا عرض النتائج.

ويذكر "**باريس 2012** "أن التفكير الإبداعي هو: القدرة على توليد أفكار جديدة من خلال التغير أو إعادة تطبيق الأفكار القائمة.

ثانيا: مهارات و قدرات التفكير الإبداعي:

صنف "جيلفورد Guilford "قدرات التفكير الإبداعي تحت ثلاثة فئات حسب ترتيب حدوثها في عملية الإبداع على النحو التالي:

أ/ الطلاقة Fluency :

ويقصد بها " القدرة على توليد عدد كبير من البدائل، أو المترادفات، أو الأفكار، أو المشكلات، أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها، وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية لمعلومات، أو خبرات، أو مفاهيم سبق تعلمها.

وهي القدرة على إنتاج العديد من الأفكار الجديدة سواء اللفظية أو غير اللفظية لسؤال ما أو مشكلة ما في وحدة زمنية ثابتة، كذلك سهولة وسرعة استدعاء هذه الأفكار وهناك عدة أنواع للطلاقة.

1-الطلاقة اللفظية :Fluency Verbual

وهي "القدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تتوافر فيها شروط معينة. "وتبدو على شكل قدرة على إنتاج أكبر عدد من الكلمات التي تحتوي على حروف معينة أو مجموعة من الحروف أو النهايات المتشابهة وتلاحظ هذه القدرة على وجه الخصوص، لدى المبدعين في مجالات العلوم الإنسانية والفنون.

2-الطلاقة الفكرية : Fluency Associational

وتشير إلى " القدرة على إنتاج أكبر عدد من التعبيرات التي تنتمي إلى نوع معين من الأفكار ، في زمن محدد وتعد الطلاقة الفكرية من السمات عالية القيمة في مجالات الفنون والآداب ، وتدل على القدرة في إنتاج الأفكار لمقابلة متطلبات معينة . ويتم الكشف عنها باستخدام اختبارات تتطلب من المفحوص القيام بنشاطات معينة".

3- الطلاقة التعبيرية : Fluency Expressional

وتعني القدرة على التفكير السريع في الكلمات المتصلة الملائمة ويمكن التعرف على هذا العامل عن طريق الاختبارات التي تتطلب من المفحوص إنتاج تعبيرات أو جمل تستدعي وضع الكلمات بشكل معين أو في نسق معين لمقابلة متطلبات عملية تكوين الجمل أو التعبيرات.

4- الطلاقة الارتباطية : Fluency Associational

وهي " القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الوحدات الأولية ذات خصائص معينة مثل علاقة تشابه، تضاد، وهو عامل يتطلب إنتاج أفكار جديدة في موقف يتطلب أقل قدر من التحكم ولا تكون لنوع الاستجابة أهمية، وانما تكون الأهمية في عدد الاستجابات التي يصدرها المفحوص في زمن محدد".

ب/ المرونة : Flexibility

يرى محمود منسي أن المرونة هي " القدرة على تغيير الحالة الفعلية بتغيير الموقف . "والمرونة عكس التصلب العقلي الذي يتجه الشخص بمقتضاه إلى تبني أنماط فكرية محددة يواجه بها المواقف المتنوعة.

ويقصد بها القدرة على تغيير الحالة لذهنية بتغيير الموقف وهي عكس الجمود الذهني(Mentul Rigidity) الذي يميل اليه الفرد وفقا له إلى تبني أنماط ذهنية محددة يواجه بها مواقف متنوعة وغير محددة ، فالمبدع يكون أكثر مرونة إذا يتمتع بدرجة عالية من القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف.

ويمكن التعبير عن المرونة في شكلين:

1- **المرونة التلقائية** Flexibility Spontaneous

وهي قدرة تعمل على إنتاج أكبر عدد من الأفكار بحرية وتلقائية ، بعيداً عن وسائل الضغط أو التوجيه أو الإلحاح أو القصور الذاتي ، ويتطلب الاختبار الذي يقيس هذه القدرة من المفحوص أن يتجول بفكره بكل حرية في اتجاهات متشعبة ، فعندما يطلب منه ذكر الاستخدامات الممكنة لقطعة من الحجر ، على سبيل المثال ، نجده ينتقل من استخدامها في أعمال البناء إلى استخدامها في الموازين ، واستخدامها كثقل لحفظ الأوراق من التطاير ، واستخدامها للرمي في اتجاه بعض الأهداف ، واستخدامها كمطرقة ، وكمسحوق ، ... الخ ، ولذا ، عادة ما يتوقف ذو التفكير الجامد أو المحدد عند حد استخدامها لغرض واحد أو غرضين على أكثر تقدير ، بينما يجد المبدعون عشرات الاستخدامات لقطعة الحجر .

2- المرونة التكُيفية Flexibility Adaptive :

وتشير إلى القدرة على تغيير أسلوب التفكير والاتجاه الذهني بسرعة لمواجهة المواقف الجديدة والمشكلات المتغيرة ، وتسهم هذه القدرة في توفير العديد من الحلول الممكنة للمشاكل بشكل جديد أو إبداعي بعيداً عن النمطية والتقليدية . ويمكن التعرف على مدى تمتع الشخص بهذه القدرة عن طريق الاختبارات التي تقدم للمفحوص مشكلة ثم تطلب منه إيجاد حلول متنوعة لها. رغم توفر بعض الحلول التقليدية المعروفة للمشكلة، إلا أنها تعتبر مرفوضة، لأن ما هو مطلوب في مثل هذا الموقف هو التنوع.

ويلاحظ هنا أن الاهتمام ينصب على تنوع الأفكار أو الاستجابات، بينما يتركز الاهتمام بالنسبة للطلاقة على الكم دون الكيف والتنوع.

وتقاس درجة المرونة "بعدد الأفكار البديلة أو المواقف والاستخدامات المختلفة أو الاستجابات أو المداخل التي ينتجها الفرد في زمن محدد لموقف معين أو مشكلة.

ج/ الأصالة Originality :

وتشير الأصالة إلى " القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات غير العادية ، غير المباشرة أو الأفكار غير الشائعة والطريفة ، وذلك بسرعة كبيرة ، ويشترط أن تكون مقبولة ومناسبة للهدف ، مع اتصافها بالجدة والطرافة.

"تعد الأصالة من أكثر الخصائص ارتباطاً بالتفكير الإبداعي ، والأصالة هنا بمعنى الجدة والتفرد " ، وهي العامل المشترك بين معظم التعريفات التي تركز على النواتج الإبداعية كمحك للحكم على مستوى التفكير الإبداعي.

وحسب تورانس الأصالة هي المقدرة على الإتيان بالأفكار الجديدة والنادرة والمفيدة وغير المرتبطة بتكرار أفكار سابقة، وهي إنتاج غير المألوف وبعيد المدى.

د/ الحساسية للمشكلات:

الحساسية للمشكلات أو الإنتباه لها يعرف نشواتي قدرة الإبداع المتعلقة بالحساسية إدراك مواطن الضعف أو النقص أو الفجوات في الموقف المثير للمشكلات بأنها القدرة على وترتبط بهذا المفهوم فرضية سيكولوجية العطر (psychological parfume) المتضمن أن الفرد لا يشم عادة رائحة نفسه نتيجة التعود (habituation) لذلك ـ أحيانا ـ يستعان بخبرة الخبراء الأجانب لأنهم متحررون من نمطية المجتمع أو تعود ظواهره ومتغيراته.

وهي القدرة على اكتشاف المشكلات والمصاعب واكتشاف النقص في المعلومات، أي أنها الوعي بوجود مشكلات أو احتياجات أو عناصر ضعف في البيئة أو الموقف؛ كما أنها تتضمن ملاحظة الفرد الكثير من المشكلات في المواقف المعروضة، ويدرك الأخطاء، ويتولد لديه الاحساس والشعور بالمشكلة، مما يتطلب ارتفاع مستوى الوعي وزيادته.

وترى نايفة قطامي أن الشخص المبدع يستطيع رؤية الكثير من المشكلات في الموقف الواحد فهو يعي الأخطاء ونواحي النقص والقصور ويحس بالمشكلات احساسا مرهفا لنظرته للمشكلة من زاوية أخرى غير مألوفة بحيث يرى فيها النوافذ والثغرات بدرجة لا يدركها الأفراد الذين يتعايشون معها يوميا وتصبح هذه النظرة جزءا من سلوكهم العادي تجاه أية مشكلة.

هـ/ إدراك التفاصيل:

وتنتمي هذه القدرة إلى قدرات التفكير التفريقي التي يطلب فيها إلى المفحوص توليد أجوبة مبتدئا بالمعلومات المقدمة إليه.

تمثل قدرة الفرد على تقديم إضافات أو زيادات لفكرة ما؛ تقود بدورها إلى إضافات أو زيادات أخرى ،أي أنها القدرة على إضافة تفاصيل جديدة للأفكار المعطاة ،وتتضمن هذه المهارة التفكيرية الوصول إلى افتراضات تكميلية تؤدي بدورها إلى زيادة جديدة ، أي مدى الخبرة أو المساحة المعرفية لدى المتعلم . فهي مهارة استكشاف البدائل، من أجل تعميق وتكامل الفكرة.

ثالثا: مراحل التفكير الإبداعي:

اهتم **والاتش وكوجان** **Kogan & Wallach** بالتفكير الإبداعي، ودراسة وتحليل المراحل التي تمر بها عملية الإبداع، وقد حددا أربع مراحل تمر بها هذه العملية **أوردها النجدي وآخرون (2007)** على النحو التالي:

1-مرحلة الإعداد والتحضير:Preparation

إن في هذه المرحلة يتم استحضار الخبرات السابقة المتجمعة لدى الفرد عند تخطيطه لحل مشكلة أو الوصول إلى شيء جديد، فيقوم باستدعاء المعلومات والخبرات الموزعة، التي لم تكن منظمة من قبل، فيقوم بتنظيمها وترتيبها حتى يصل إلى تصور دقيق للمشكلة أو الموقف.

2- مرحلة الاحتضان :Incubation

يمكن لهذه المرحلة أن تدوم لفترة طويلة أو قصيرة، أياما، أو شهورا، أو دقائق، وقد يظهر الحل بشكل مفاجئ وهو ما يسمى بالحل غير المتوقع في حين تكون قد غابت المشكلة عن ذهن الفرد وتركيزه، وتتضمن هذه المرحلة العمل بالتفكير الجاد والانشغال الذهني بالموقف، دراسة الأفكار غير المنتمية أو غير المرتبطة، الشعور والتفاعل في الموقف، وضع جملة حلول مقترحة.

3-مرحلة الإشراق أو الإلهام :Illumination

هي مرحلة وميض الفكرة الجديدة، وبروز الأفكار الإبداعية لحل المشكلة، وهي مرحلة غامضة، فتعلق العقل بعمل أنشطة أخرى مرتبطة بالمشكلة، وتتضمن هذه المرحلة العمليات والنشطات الفكرية التي تدور في هذا اللاشعور غير واضحة ويكتنفها غموض كبير، ويمكن الجزم به إلى حد كبير هو أن كثيراً من عمليات التفكير تحدث في مستوى اللاشعور.

4- مرحلة التحقق أو التقويم :Verification

في هذه المرحلة النهائية يتم التحقق من أن الأفكار الإبداعية التي تم التوصل إليها في مرحلة الإشراق تحقق الحاجات والمعايير التي تم تحديدها في مرحلة الإعداد وأن الأفكار تحل المشكلة بشكل حقيقي.

رابعا: طرق تنمية التفكير الإبداعي:

يستطيع المعلم تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة بالطرق التالية :

- تقبل الأنشطة والأفكار غير المألوفة وعدم السخرية منها

-التعامل مع الطلبة بأصالة.

- مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب.

- تشجيع فرص المنافسة بين الأفراد لإثارة دافعيتهم للابتكار.

- أن يكون العمل متمركزاً حول الطالب.

- إتاحة الفرصة للحوار والنقاش.

- إغناء المصادر التعليمية في المدرسة لتفي باحتياجات الطلبة.

- استخدام البرامج التعليمية المحسوسة لإتاحة الفرصة بحدوث التفاعل المباشر بين المتعلم والخبرات التعليمية.

- . إثراء البيئة الصفية بالخبرات المتنوعة سواء كانت لغوية أو دينية أو اجتماعية، وإتاحة الفرصة أمام الطلبة للتفاعل معها.

- .أن تأتي التغذية الراجعة التي يقدمها المعلمة مشجعة على التفكير.

خامسا: معوقات التفكير الإبداعي:

تؤثر عوامل عديدة على عملية التفكير الإبداعي، وهذه العوامل تتشكل في مجملها فيما يأتي، **كما أوردها محمود صلاح الدين عرفة :**

1- المناخ التفكيري السائد في المدرسة، فالبيئة الحاضنة للإبداع لها مواصفات خاصة يجب أن تتصف بها.

2-نقص الإمكانات الملائمة واللازمة لتنمية الإبداع.

2- المناهج الدراسية المصاغة بصورة تركز على حشو الذاكرة بدلاً من الإبداع، واعتمادها على الحفظ والاستظهار التي تثير التفكير وتميزه وتجعله إبداعياً ابتكارياً.

4- أساليب التدريس التي تركز على الذاكرة والتلقين وتعوق القدرات التفكيرية لدى التلاميذ وبالتالي تعوق إبداعهم.

5-أساليب التقويم وما يرتبط بها من أهداف وفعاليات تعمل على قياس القدرة على الحفظ والإجابات اليقينية.

6-الإدارة الصعبة للمتعلم وخاصة ما يفرضه المعلم على تلاميذه من قيم وأفكار تكون ضد التفكير والإبداع.

7-قصور الإدارة المدرسية، وجهل القائمين عليها وجمود تفكيرهم بل ومحاربتهم للأفكار الإبداعية.

8- الشعور بالنقص والإيحاءات السلبية من قبل المعلم والتلميذ وأنه ليس في الإمكان أبدع مما هو كائن.

9-انعدام التشجيع، وضعف الحوافز المقدمة للمبدعين (مادياً ومعنوياً.)

10- البيئة التعليمية غير المستجيبة للمتعلم وغير المفضلة من قبل التلاميذ.

المراجع

انشراح ابراهيم محمد المشرفي (2005) تعليم التفكير الإبداعي لطفل الروضة، ط6، الدار المصرية اللبنانية ، مصر.

جروان فتحي (1999) تعليم التفكير : مفاهيم و تطبيقات ، ط3 ،دار الكتاب الجامعي ، العين ،الإمارات العربية المتحدة.

جروان، فتحي عبد الرحمن(2007) تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. الطبعة3 ، الأردن ،عمان :دار الفكر ناشرون وموزعون.

الحارثي، إبراهيم أحمد مسلم (2006) أنواع التفكير، ط 1، الرياض: مكتبة الشقيري.

رمضان محمد القذافي (2000) رعاية الموهوبين والمبدعين، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية.

سلامة ،إيمان محمد يوسف (1995) أثر برنامج للتدريب على الإبداع في تحفيز التفكير الإبداعي لدى عينة من الأطفال الأردنيين ،رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية ،عمان، الأردن.

سويدات، أحمد والشيخ فؤاد، (2017)، أثر التفكير الإبداعي على فاعلية علمية اتخاذ القرار الإداري، المجلة الأردنية في إدارة الاعمال، جامعة اليرموك، الاردن، المجلد13، العدد1.

عبد العزيز، سعيد، (2013). تعليم التفكير ومهاراته. تدريبات وتطبيقات عملية. ط3، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عدنان يوسف العتوم ،عبد الناصر دياب ، وموفق بشارة (2007) تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات علمية ، دار الميسرة ، عمان.

العياصرة، وليد توفيق (2011) التفكير السابر والإبداعي، ط1، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

قطامي نايفة (2009) تفكير و ذكاء الطفل، ط6 ، دار مسيرة ، عمان.

قطامي يوسف (1990) تفكير الأطفال، تطوره وطرق تعليمه ، الأهلية للنشر والتوزيع ، عمان.

لطيف محمد عبد الله علي، (2011) **التفكير الإبداعي لدى المديرين وعلاقته بحل المشكلات الإدارية**، الطبعة 1، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن.

محمود منسي (1991) علم النفس التربوي للمعلمين ، ط6، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية ، مصر.

محمود، صلاح الدين عرفة (2006) تفكير بلا حدود "رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه." ط 1،القاهرة، عالم الكتب.

نادية هايل السرور (1996) أثر استخدام نموذج تعليمي لأطفال ما قبل المدرسة على أدائهم الإبداعي ، ورقة عمل مقدمة لندوة دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار ،كلية التربية – جامعة قطر.

النجدي، أحمد وراشد، علي وسعودي، منى عبد الهادي (2007) إتجاهات حديثة لتعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية، ط 1، القاهرة: دار الفكر العربي.

طريقة التعلم التعاوني

1/ تعريف التعلم التعاوني:

يعرف (**Smith ;1991**) التعلم التعاوني على أنه استراتيجية تدريس تتضمن وجود مجموعة صغيرة من الطلاب يعملون سويا، بهدف تطوير الخبرة التعميمية لكل عضو فيها إلى أقصى حد ممكن.

أما (**Mcenerney ; 1994**) فيعرفه بأنه استراتيجية تدريس تتمحور حول الطالب حيث يعمل الطلاب ضمن مجموعات غير متجانسة لتحقيق بهدف تعليمي مشترك.

أما (dori ;Y . Yersolovski ; O. and Lazaro Witz R ; 1995) فيعرفون التعلم التعاوني بأنه بيئة تعلم صفية تتضمن مجموعات صغيرة من الطلاب المتباينين في قدارتهم ينفدون مهام تعليمية وينشدون المساعدة من بعضهم البعض ويتخذون قراراتهم بالإجماع.

ويعني التعلم التعاوني تقسيم طلبة الفصل إلى مجموعات صغيرة يتراوح عدد أفراد المجموعة الواحدة ما بين2−6 أفراد وتعطي كل مجموعة مهمة تعليمية واحدة (واجبا تعليميا) ويعمل كل عضو في المجموعة وفق الدور الذي كلف به ، وتتم الاستفادة من نتائج عمل المجموعات بتعميمها إلى كافة التلاميذ.

2/ عناصر العمل التعاوني الأساسية:

1− الاعتماد المتبادل الايجابي: ويتلخص هذا العنصر في أنه يجب أن يشعر الطلاب أنهم يحتاجون لبعضهم البعض من أجل إكمال مهمة الجماعة المتمثلة في أن ينجوا معا أو يغرقوا معا، ويمكن تكوين مثل هذا الشعور من خلال:

أ/ وضع أهداف مشتركة (يجب أن يتعلم الطلاب المادة ويتأكدوا أن كل أفراد المجموعة قد تعلموها)

ب/ إعطاء مكافآت مشتركة (فإذا حصل جميع أعضاء المجموعة على درجات تفوق المحكات المحددة فإن كلا منهم سيحصل على نقاط إضافية).

ج/ المشاركة في المعلومات والمواد (ورقة واحدة لكل مجموعة أو يحصل كل فرد على جزء من المعلومات اللازمة لأداء العمل).

د/ تعيين الأدوار وتناوبها (الملخص، المشجع، القائد، الموسع ....إلخ).

2- التفاعل وجها لوجه: ويتضمن هذا العنصر فكرة أن يزيد الطلاب من تعلم بعضهم البعض من خلال مساعدة وتبادل وتشجيع الجهود التعليمية، حيص يشرحون ويناقشون ويتعلمون ما يعرفونه لزملائهم.

ويشكل المعلم المجموعات بحيث يجلس الأعضاء على نحو متقارب وجها لوجه ويتحدثون عن كل ناحية من نواحي العمل.

3- المهارات الاجتماعية: ويشير هذا العنصر إلى أنه لا تستطيع المجموعة أن تعمل بفاعلية إذا لم يكن لدى الطلاب المهارات الاجتماعية اللازمة، وكذلك القدرة على استخدامها، ويكون تعليم هذه المهارات بجانب تعلم المهارات الأكاديمية.

4- المسؤولية الفردية: وتتم مسؤولية الفرد حول نفسه وحول الجماعة، فالفرد لا يكون اتكاليا يجعل غيره يتعب وهو يحصد، وعلى الرغم من أن العمل يتم في المجموعة إلا أن المحاسبة الفردية لكل فرد هي الدليل على أن كل فرد حقق هدف من المجموعة.

5- التفاعل المباشر: يحتاج فيه الطلاب إلى القيام بعمل حقيقي يعملون من خلاله مساعدة بعضهم بعضا على التعليم.

6- معالجة عمل المجموعة: تحتاج المجموعة إلى تخصيص وقت محدد لمناقشة تقدمها في تحقيق أهدافها وفي حفاظها على علاقات عمل فاعلة تعين الأعضاء ويستطيع المعلمون أن يبنوا مهارة معالجة عمل المجموعة من خلال تعيين مهام مثل: سرد ثلاثة تصرفات على الأقل قام بها العضو وساعدت على نجاح المجموعة، وسرد سلوك واحد يمكن إضافته لجعل المجموعة أكثر نجاحاً، ويقوم المعلمون بتفقد المجموعات وإعطائها تغذية راجعة حول تقدم الأعضاء في عملهم مع بعضهم البعض في المجموعة.

3/ أشكال التعلم التعاوني:

هناك عدة أشكال للتعلم التعاوني ولكنها جميعاً تشترك في أنها تتيح للمتعلمين فرصاً للعمل معاً في مجموعات صغيرة يساعدون بعضهم بعضها وهناك ثلاثة أشكال مهمة هي:

1. **<u>فرق التعلم الجماعية:</u>** وفيها يتم التعلم بطريقة تجعل تعلم أعضاء المجموعة الواحدة مسؤولية جماعية ويتم من خلال الخطوات التالية:

أ- ينظم المعلم الطلاب في مجموعات متعاونة وفقاً لرغباتهم وميولهم حول دراسة مشكلة معينة وتتكون الجماعة الواحدة من (2-6) أعضاء.

ب- يختار الموضوعات الفردية في المشكلة ويحدد الأهداف والمهام ويوزعها على أفراد المجموعة.

ت- يحدد المصادر والأنشطة والمواد التعليمية التي سيتم استخدامها.

ث- يشترك أفراد كل مجموعة في إنجاز المهمة الموكلة إليهم.

ج- تقدم كل مجموعة تقريرها النهائي أمام بقية المجموعات.

2. **الفرق المشاركة:** وفيها يقسم المتعلمون إلى مجموعات متساوية تماماً، ثم تقسم مادة التعلم بحسب أفراد كل مجموعة بحيث يخصص لكل عضو في المجموعة جزء من الموضوع أو المادة ثم يطلب من أفراد المجموعة المسؤولين عن نفس الجزء من جميع المجموعات الالتقاء معاً في لقاء الخبرة، ويتدارسون الجزء المخصص لهم ثم يعودون إلى مجموعاتهم ليعلموهم ما تعلموه.
3. **فرق التعلم معاً:** وفيها يهدف المتعلمون لتحقيق هدف مشترك واحد، حيث يقسم المتعلمون إلى فرق تساعد بعضها بعضاً في الواجبات والقيام بالمهام وفهم المادة داخل الصف وخارجه، وتقدم المجموعات تقريراً عن عملها تناقش فيما بينها ما تقدمه من مساعدة لأفرادها، وتقوم المجموعات نتائج اختبارات التحصيل حسب نوعية التقارير المقدمة.

وأيضا صنفيا عبد الله بن صالح على أن أنواع التعلم التعاوني كالاتي:

أ / المجموعات التعلمية التعاونية الرسمية:

المجموعات التعلمية التعاونية الرسمية هي مجموعات قد تدوم من حصة صفية واحدة إلى عدة أسابيع، ويعمل الطلاب فيها معا للتأكد من أنهم وزملاءهم في المجموعة قد أتموا بنجاح المهمة التعلمية التي أسندت إليهم، وأي مهمة تعلمية في أي مادة دراسية لأي منهاج يمكن أن تبنى بشكل تعاوني، كما أن أية متطلبات لأي مقرر أو مهمة يمكن أن تعاد صياغتها لتتلاءم مع المجموعات التعلمية التعاونية الرسمية.

ب / المجموعات التعلمية التعاونية غير الرسمية:

المجموعات التعلمية التعاونية غير الرسمية تعرف بأنها مجموعات ذات غرض خاص قد تدوم من بضع دقائق إلى حصة صفية واحدة، ويستخدم هذا النوع من المجموعات أثناء التعليم المباشر الذي يشمل أنشطة مثل محاضرة تقديم عرض، أو عرض شريط فيديو بهدف توجيه انتباه الطلاب إلى المادة التي سيتم تعلمها، وتهيئة الطلاب نفسيا على نحو يساعد على التعلم، والمساعدة في وضع توقعات بشأن ما سيتم دراسته في الحصة، والتأكد من معالجة الطلاب للمادة فكريا وتقديم غلق للحصة.

ج / المجموعات التعلمية التعاونية الأساسية:

المجموعات التعلمية التعاونية الأساسية هي مجموعات طويلة الأجل وغير متجانسة وذات عضوية ثابتة وغرضها الرئيسي هو أن يقوم أعضاؤها بتقديم الدعم والمساندة والتشجيع الذي يحتاجون إليه لإحراز النجاح الأكاديمي، إن المجموعات الأساسية تزود الطلاب بالعلاقات الملتزمة والدائمة وطويلة الأجل التي تدوم سنة على الأقل وربما تدوم حتى يتخرج جميع أعضاء المجموعة.

4/ فوائد التعلم التعاوني:

1. تنمية قدرة الطلاب على التفكير العملي والاعتماد على النفس.
2. إكساب الطلاب مهارات حوارية من خلال النقاش الذي يتم في نهاية جلسة العمل التعاونية.
3. تزويد الطلاب بقدر من المعلومات المشتركة والتي تم التوصل إليها بطريقة تعاونية.
4. التخفيف من الجو السلطوي للمعلم وتعزيز الاتصال ثنائي الاتجاه بين المعلم والطالب.
5. زيادة المهارات الاجتماعية وتنمية الحب الجماعي والانتماء للمجموعة.
6. توجيه الحوار داخل المجموعة بشكل يضمن الوصول إلى أهداف النشاط الذي يمارسه الطلاب.
7. إشاعة جو من المحبة وتقبل الأفكار وعدم رفضها بل وإخضاعها للنقاش الموجه داخل المجموعة.
8. الاهتمام بجميع الأفكار التي طرحها الطلاب ومحاولة الاستفادة منها جميعاً.
9. الاهتمام بالطلاب الذين يعانون من مشاكل في التفاعل والاتصال من خلال تكليف قواد المجموعة بمهام تنمي مهاراتهم الاجتماعية وتقوي تفاعلهم الإيجابي مع زملائهم الطلاب ومع المعلم.
10. إعطاء الفرصة بشكل كاف للطلاب للتعبير عما توصلوا إليه وإتاحة الفرصة للمداخلات والنقاش الجماعي المنظم في نهاية جلسة العمل التعاونية.
11. توزيع المهام بين أعضاء المجموعات بشكل يكفل تحقيق الأهداف الاجتماعية لهذه الاستراتيجية واختيار القيادات المناسبة في المجموعات وتدريبهم على إدارة الحوار البناء داخل المجموعات التعاونية.

5/ مراحل التعلم التعاوني:

يمر التعلم التعاوني بخطوات متعددة هي:

1/ اختيار موضوع التدريس : يتم اختيار موضوع التدريس وفق الأسس التالية:

- أن يرتبط الدرس بحاجة تثير اهتمام الطلاب.

•أن يمتلك الطلبة خبرات سابقة ذات صلة بموضوع الدرس حتى يتمكن من دراسته ذاتيا وحتى يحاولوا إيجاد نقاط أساسية للبدء منها.

•أن يمكن تقسيم الدرس إلى مجموعة مهام متكاملة.

2/ تقسيم الدرس إلى مجموعة مهام.

3/ تشكيل المجموعات: بحيث تضم المجموعة من أربعة إلى ستة (4-6) أشخاص مختلفة في اهتمامهم وقدراتهم أو يمكن عمل مجموعات متجانسة من أشخاص متقاربين في حالات معينة.

4/ توزيع المهام على المجموعات :يمكن توزيع نفس المهمة لكل مجموعة كما يمكن توزيع مهام متباينة، وذلك يعتمد على عوامل عديدة مثل: هدف الدرس وطبيعته والوقت المخصص للنشاط، وفيما إذا كان العمل يتم داخل الصف أو خارجه.

5/ تخصيص وقت معين لأداء كل مجموعة :حيث تعرض كل مجموعة أعمالها ويطلب منها تقرير مفصل عنها.

6/ يقيم المعلم أعمال المجموعات: كوحدة واحدة وتحصل المجموعة على تقييم مشترك فأعضاء المجموعة ليسوا أنانيين بل يدعمون بعضهم ويعملون معا للحصول على انجاز وتقييم أفضل.

6/ دور المعلم في التعلم التعاوني:

1. اختيار الموضوع وتحديد الأهداف، وتنظيم الفصل وإدارته.
2. تكوين المجموعات في ضوء الأسس المذكورة سابقاً واختيار شكل المجموعة.
3. تحديد المهمات الرئيسية والفرعية للموضوع وتوجيه المعلم.
4. الإعداد لعمل المجمعات والمواد التعليمية وتحديد المصادر والأنشطة المصاحبة.
5. تزويد المتعلمين بالإرشادات اللازمة للعمل واختيار منسق كل مجموعة وبشكل دوري وتحديد دور المنسق ومسؤولياته.
6. الملاحظة الواعية لمشاركة أفراد كل مجموعة.
7. توجيه الإرشادات لكل مجموعة على حده وتقديم المساعدة وقت الحاجة.
8. التأكد من تفاعل أفراد المجموعة.
9. ربط الأفكار بعد انتهاء العمل التعاوني وتوضيح وتلخيص ما تعلمه الطلاب.

تقييم أداء المتعلمين وتحديد التكليفات الصفية أو الواجبات.

7/ إيجابيات استخدام التعلم التعاوني:

أشار جونسن و جونسن (1989) **Johnson & Johnson** ، أن من إيجابيات استخدام التعلم التعاوني للطلبة هي :

أ/ زيادة معدلات الطلبة على نحو عام.

ب/ بناء اتجاهات إيجابية لدى الطلبة من خلال العمل الجاد مع الآخرين، وكذلك بناء اتجاهات إيجابية لديهم تجاه مدرسيهم والموضوعات التي يدرسونها.

ج/ تعزيز الاتصال الجماعي بين الطلبة في الفرق المتعاونة التي تعمل مع بعضها، كذلك وجود الشعور القوي بالإنتماء إلى مجموعة الطلبة المتعاونة.

د/ إيجاد نوع من الشعور بالراحة والرضا تجاه الآخرين في المجموعات المشاركة، وكذلك الاستعداد للمساهمة والتفاعل الإيجابي مع بقية أفراد المجموعة التي يشترك فيها الطالب.

هـ/ تعزيز التكامل بين التعلم الأكاديمي والاجتماعي وبناء العلاقات بين المجموعات الطلابية.

و/ زيادة السلوك الإيجابي وانخفاض السلوك السلبي والفوضى لدى الطلبة.

ز/ إيجاد الرغبة الذاتية في التعلم، وتقبل الطلبة لزملائهم بوصفهم مصدرا للمعرفة والمعلومات.

8/ سلبيات استخدام التعلم التعاوني للطلبة:

أ/ قد لا تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.

ب/ قد تتفوق عليه أساليب أخرى في زيادة التحصيل لدى المتعلمين.

ج/ يرى بعض من الدارسين أن هذا التعلم لا يهتم بذاتية المتعلم ومن ثمة يذوب في الجماعة.

د/ قد يولد عند بعض الطلبة نوعا من الاتكالية على زملائهم في المناقشة والإجابة والرد عنهم.

9/ صعوبات تطبيق التعلم التعاوني في المؤسسات التعليمية:

- عدم حصول المعلمين على التدريب الكافي لإستخدام التعلم التعاوني.
- ضيق مساحة الصفوف مع كثرة أعداد الطلبة في الصف الواحد.
- عدم استجابة بعض أفراد المجموعة بالشكل المطلوب.

- إمكانية فرض أحد أفراد المجموعة رأيه أو إرادته على بقية الأفراد.
- المجاملات والصراعات داخل المجموعة.
- المجموعة غير المستجيبة (المجموعة العدواني، المجموعة الهادئة غير المستجيبة) يمكن أن تكون أكثر إحباطا للمعلم.
- المجموعة غير المثمرة : قد تفشل المجموعة في الحصول على نتائج لأسباب تختلف من العدوانية والسلبية والمجموعات غير المثمرة قد تنجز القليل لأنها غير قادرة على متابعة الموضوع أو لا تعير المعلم إنتباها أثناء شرح المهمة.
- الخشية من وقوع بعض الأخطاء في عملية إكتساب المتعلم المعرفة بنفسه وبواسطة زملائه.
- إن المتعلمين مرتفعي المستوى يعانون بوضعهم في مجموعات التعلم التعاوني مختلفة المستويات من ذوي المستويين الأدنى والمتوسط في تحصيل المعلومات.
- إن الجانب الاجتماعي في التعلم التعاوني سيأخذ وقتا طويلا على حساب الجانب الأكاديمي مما يعوق إنهاء المناهج.
- تعقيد مشكلات إدارة الصف.
- تأثير انخفاض دافعية بعض المتعلمين على أداء الفريق.

المراجع :

ذوقان عبيدات، سهيمة أبو السميد(2007) استراتيجيات التدريس في القرن الواحد والعشرين، ط1، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

الزغول، عماد عبد الرحمن، والمحاميد، شاكر عقله(2006) سيكولوجية التدريس الصفي. الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

سلطانة بنت قاسم الفالح (2004) استراتيجية التعلم التعاوني ـ رؤية معاصرة في طرق التعليم والتعلم ـ دار زهراء للنشر والتوزيع، السعودية.

السواعي، عثمان نايف ومحمد، جابر قاسم (2005) البيئة الصفية. دار القلم للنشر والتوزيع، الإمارات العربية المتحدة.

الطناوي، عفت مصطفى (2009) التدريس الفعال – تخطيطه– مهاراته– استراتيجياته– تقويمه. الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

عبد الحميد حسين عبد الحميد شاهين (2015) استراتيجيات التدريس المتقدمة، واستراتيجيات التعلم وأنماطه، كلية التربية بدمنهور، جامعة الاسكندرية، مصر.

عفانة، عزو إسماعيل والخزندار، نائلة نجيب (2009) التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة، ط 2، دار المسيرة، عمان، الأردن.

قصي محمد السامرائي و رائد ادريس الخفاجي (2014) الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس، ط1 ، دار دجلة ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

محمد محمود الحيلة(2002) طرائق التدريس وإستراتيجياته. ط3 .دار الكتاب الجامعي، العين .

محمود داود الربيعي (2011) استراتيجيات التعلم التعاوني، ط1، عمان، دار عالم الكتب الحديث.

مرزوق عبد المجيد أحمد مرزوق (2009) الاتجاهات الحديثة في التعلم التعاوني ودوره في تنمية السلوك الاجتماعي، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، مصر.

طريقة حل المشكلات:

تعود هذه ا لاستراتيجيّة إلى الفيلسوف والمرّبي الأمريكي "**جون ديوي** **John Dewey** الذي كان يرى أن الإنسان يتعلّم عن طريق حل المشكلة، فالفرد يواجه في حياته مواقف صعبة، يصعب عليه فهمها وتعليمها، وهذا ما يدفعه إلى القيام بعّدة محاولات أو مشاريع لاكتشاف الحل.

1/ تعريف طريقة حل المشكلات:

يعرف الباحثان " **كروليك و رادنياك** "مفهوم حل المشكلات بأن "عملية تفكيرية يستخدم الفرد فيها ما لديه من معارف مكتسبة سابقة ومهارات من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوف له، وتكون الاستجابة بمباشرة عمل ما يستهدف حل التناقض أو اللبس أو الغموض الذي يتضمنه الموقف.

كما يعرفه " **اجيل هولي** " على أنه " نظام يتكون من قاعدة معرفية تتضمن معارف ومعلومات تم تحويلها إلى طرق وأساليب، ثم خطة عمل لتحديد أكثر الطرق ملائمة للحل ثم تقييمها.

يرى **محسن علي عطية** أن استراتيجيّة حل المشكلات لابد من إعمال العقل فيها والتعاون بين المتعلمين أنفسهم، وبين المدرس عند الضرورة القصوى، وفيها يكون دور المدرس منظما للخبرات التعليمية وموّجًها للطلبة نحو أفضل السبل... فهي طريقة تُشِّدد على أسلوب الحل والكيفيات اللازمة لاكتشاف ذلك الحل من المتعلمين تحت إشراف المدّرس وتوجيهه إذا اِقتضى الأمر ذلك.

هي نشاط ذهني منظم للطالب، وهي منهج علمي يبدأ باستثارة تفكير الطالب، بوجود مشكلة ما تستحق التفكير، والبحث عن حلها وفق خطوات علمية، ومن خلال ممارسة عدد من النشاطات التعليمية.

وتعرف أيضا بأنها " استراتيجية تدريسية تقوم على تصميم الوحدات الدراسية لمبحث ما، بحيث تدور حول عدد من المشكلات (الواقعية، الحياتية) التي ترتبط بموضوع الدرس وتهم الطلبة وتستثير تفكيرهم، ومن خلال العمل على حل هذه المشكلات يكتسب الطلبة المفاهيم والحقائق والمعرفة، ويمارسون مهارات التفكير المختلفة."

2/ أنواع المشكلات:

حصر **ريتمان** أنواع المشكلات في خمسة أنواع، استنادا إلى درجة وضوح المعطيات والأهداف:

1. مشكلات تحدد فيها المعطيات والأهداف بوضوح تام.
2. مشكلات توضح فيها المعطيات، والأهداف غير محددة بوضوح.
3. مشكلات أهدافها محدد وواضحة، ومعطياتها غير واضحة.

4. مشكلات تفتقر إلى وضوح الأهداف والمعطيات.

5. مشكلات لها إجابة صحيحة، ولكن الإجراءات اللازمة للانتقال من الوضع القائم إلى الوضع النهائي غير واضحة ، وتعرف بمشكلات الاستبصار.

3/ العوامل التي تؤثر في حل المشكلات:

يذكر الأمين :(**2001**) أن هناك عوامل تؤثر في حل المشكلات من أهمها:

1. طريقة تقديم و عرض المشكلة؛
2. استيعاب المسألة . المشكلة . و فهمها؛
3. الكفاءة في اللغة؛
4. الإتجاه نحو التفاعل مع المسألة.
5. معتقدات التلاميذ عن مدى قدرتهم على حل المشكلة؛
6. الفروق الفردية و الأسلوب المعرفي و القدرات الفعلية؛
7. الخلفية المعرفية؛
8. ضعف حصيلة الطالب من الخطط و الاستراتيجيات و المقترحات العامة المساعدة في اكتشاف الحل؛
9. العمليات الانفعالية : الدافع، الملل ، القلق ، اللامبالاة؛
10. مستوى النمو.

4/ المبادئ الرئيسيّة لطريقة حل المشكلات:

- رفع الدافعيّة للتعلّم والتفكير.
- تتطلب من التلاميذ العمل بِاستقلاليّة.
- تتطلب من التلاميذ الوصول إلى نتائج.
- التأّمل من خلال المناقشة واحترام أراء وأفكار بعضهم البعض(التلاميذ.)
- لابّد من وضع خطّة عمل وعرض ومناقشة ما تمّ تخطيطه والتوّصل إليه.

فهي طريقة تهتّم بالمشكلات وطرائق التفكير في إيجاد الحلول.

5/ أشكال طريقة حل المشكلات:

أ/ طريقة حل المشكلات بالأسلوب العادي الاتفاقي أو النمطي.

ب/ طريقة حل المشكلات بالأسلوب الابتكاري، أو الابداعي.

6/ أهمية أسلوب حل المشكلات:

إن أسلوب حل المشكلات يوفر الرغبة والتشوق للتعليم والمشاركة الفعالة من قبل التلميذ حيث يقوم الحديث لحل المشكلات عل الأسس التالية :

- التعلم من خلال العمل ويكون أكثر استقرارا وثباتا حيث يكون فعالا ونشيطا من خلال ممارسته لكل مراحل حل المشكلة.

•إثارة الدافعية للتعلم والإقبال عليه بشوق ورغبة وذلك لان الطالب يشارك في حل مشكلاته باستخدام خبراته السابقة حيث يبدأ من المألوف إلى غير المألوف تدريجيا والعلوم أنه كلما ازدادت الدافعية الداخلية للتعلم يزداد التعلم الجيد .

•الاستمتاع بالعمل على حل المشكلة التي صاغها الطلاب بأنفسهم وشعروا بوجودها وبضرورة لها لأنها تتحدى مفاهمتهم، ومعروف أن نوعية التعلم الجيد تزداد بزيادة استمتاع المتعلم بعملية التعلم .

•أسلوب حل المشكلات يعمل على إثارة الدافعية عند المتعلم فإذا واجه الطالب مشكلة كانت حافزا له يدفعه إلى البحث والتجريب بدافع قوي.

•أسلوب حل المشكلة يعمل على تنمية المعلومات التكنولوجية والقدرات المهنية فإذا تمكن الطالب من استخدام أسلوب حل المشكلات في المدارس المهنية فإنه يمكنهم أن ينقلوا هذه الخبرة إلى مواقف جديدة خارج المدرسة.

•أسلوب حل المشكلات يدفع الطلاب إلى بناء معرفتهم ذاتيا ولا ينتظرون تلقي المعرفة من احد ويكون لهم دور إيجابي فعال في جميع مراحل أسلوب حل المشكلات .

•أسلوب حل المشكلات عندما يمارسه الطلاب يوفر استراتيجية جديدة لتنمية مهارات العمل الجماعي ومهارات تطبيق النظريات والمفهومات العلمية ويعطي الفرصة للإبداع والابتكار والمبادرة خاصة عندما تكون المشكلات حقيقية وذات علاقة بحيادة الطالب والمجتمع.

•أسلوب حل المشكلات يغرس قيما واتجاها تتفق مع مواصفات مجتمع المستقبل المرغوب.

7/ خصائص طريقة حل المشكلات:

تتميز طريقة حل المشكلات بمجموعة من الخصائص تتمثل أهمها فيما يلي:

*حل المشكلة هو عملية معرفية تفكيرية.

*يتضمن الانتقال من مرحلة بداية المشكلة إلى مرحلة الهدف.

*تحتاج إلى خطوات منظمة.

*تتطلب استراتيجيات محددة تبعا لنوع المشكلة وطبيعتها.

*تتطلب الدافعية والرغبة من الفرد للتحرك نحو مرحلة الهدف وتحقيق حل المشكلة.

*عادة ما يكون حل المشكلة فرديا وقد يكون جماعيا.

*تتطلب وتتأثر بقدرات الفرد وخبراته ومعارفه السابقة.

8/ خطوات طريقة حل المشكلات:

إن التعلم بطريقة حل المشكلات يتطلب السير بخطوات منتظمة هي:

1- **الإحساس بالمشكلة** :تشتمل عمى تحديد الهدف الرئيسي على هيئة نتاج متوقع من المتعلمين مع وجود عائق يحول بين المتعلم وتحقيق الهدف أي على المتعلم أن يعرف ما يريد ويعرف ما يميز إرادته.

2- تحديد المشكلة وصياغتها: في هذه الخطوة يصف المتعلم أو يعبر عن طبيعة المشكلة، وعناصرها وحدودها ومجالها وحجمها بجملة تقريرية مختصرة أو على هيئة سؤال يتطلب حلا.

3- جمع المعلومات: بمعنى البحث عن حل باقتراح الأبدال الممكنة (فرض الفروض) وفرض حل مقترح يحتاج إلى تطبيق، وحتى يستطيع صاحب المشكلة اقتراح الأبدال والفروض لا بد من تحميل المشكلة وجمع المعلومات والبيانات المتصلة بها من حيث أسبابها والعوامل المؤثرة فيها.

4- اختيار الحل المناسب: من بين الحلول الكثيرة المطروحة أو الأبدال الممكنة (اختيار الفرضيات)، وهنا يقوم المتعلم باختيار كل فرضية على حدى حتى يتوصل إلى الفرضية الصحيحة والتي تتمثل في الحل المناسب.

5- تنفيذ الحل، أو الحلول واختبار صحتها أو تقويمها: تعتبر الخطوة الأخيرة يقوم فيها صاحب المشكلة بالتطبيق العلمي للحل وتدوين ملاحظات على النتائج التي توصل إليها، ويستمر ذلك حتى يصل إلى الحل، وأن عملية التقويم تواكب اختار الحلول أو الفرضيات وتتزامن معها وتعقبها كذلك.
هذا ويضيف عبد الحميد جابر(1989) خطوة أخرى هي :التعميم؛ ويعني بها: التطبيق على الحالات المماثلة كوسيلة لتوضيح النواحي التي ينطبق عليها الفرض، وتلك التي لا تقبل التطبيق، وهذه القدرة على تطبيق الحلول في مواقف أخرى هي المحك الحقيقي للفهم.

9/ دور المعلم في تطوير التعليم بطريقة حل المشكلات:

يكمن دور المعلم في تطوير التعليم بحل المشكلات في النقاط التالية:

1-الاستجابة لأسئلة المتعلمين وأفكارهم.

2-يقدم الاستشارة العلمية والثقافية لتصميم التجارب ونقل الخبرات لتجنب العقبات.

3- يساهم في التقويم البنائي في ضوء خبراته التقويمية.

4- يزود المعلمين بالتغذية الراجعة لتصويب الأخطاء عند إعادة تجاربهم، أو في محاولاتهم الأخرى لحل مشكلاتهم.

5- يعتبر أحد مصادر المعرفة الرئيسية لأنه الأقرب والأيسر لجميع المتعلمين.

6- يعتبر مقوما ختاميا لأعمال المتعلمين.

10/ مزايا طريقة حل المشكلات وعيوبها:

أ/ مزايا استراتيجية حل المشكلات:

1. تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب ، خاصة مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات والتفكير الناقد.

2. زيادة قدرة الطلبة على فهم المعلومات وتذكرها لفترة طويلة.

3. زيادة قدرة الطلاب على تطبيق المعلومات وتوظيفها في مواقف حياتية جديدة خارج المدرسة وحل المشكلات العرضية التي تواجههم في حياتهم العملية.

4. إثارة الدافعية للتعلم لدى الطلاب والاستمتاع بالعمل.

5. تعديل البنية المعرفية لدى الطلاب وتعديل الفهم البديل (الخطأ) لديهم.

6. تنمية الاتجاهات العلمية وحب الاستطلاع والمواظبة على العمل من أجل حل المشكلة دون ملل أو يأس.

7. زيادة قدرة الطلاب على تحمل المسؤولية وعلى تحمل الفشل والغموض.

8. زيادة قدرة الطلاب على الاستفادة من مصادر التعليم المتنوعة والمتعددة ، بحيث لا يعتمد فقط على الكتاب الدراسي كمصدر وحيد للمعرفة .

ب/ سلبيات استراتيجية حل المشكلات:

1. إذا لم يكن المعلم يقظا لنوعيات المشكلات التي يطرحها الطلاب، ويدعون الإحساس بها فقد تأتي مشكلات تافهة لا تستحق إضاعة الوقت والجهد والعناء، أو قد تأتي مشكلات خيالية كبرى يعجز الجميع عن حلها.

2. إذا لم يجر تحديد المشكلة بدقة ، وإبعادها بوضوح عن المشكلات الأخرى الغريبة عنها ،فقد يسيح البحث من الجميع ، وتضيع الجهود، ثم لا يتوصل أحد إلى النتائج المرجوة.

3- إذا لم توزع الأدوار بين الطلاب توزيعا صحيحا يتماشى مع قدراتهم ومع الفروق الفردية بينهم ، فقد يعجز البعض منهم عن الوفاء بما تعهد به ، مما قد يصيب المجموعة كلها بالشلل.

4. كذلك إذا لم توزع الأدوار بينهم توزيعا محددا يبين لكل منهم دوره بالضبط بحيث يكون واضح التحديد بشكل لا يقبل الشك ، فإن عملهم قد يتداخل ويربك بعضهم بعضاً.

5. إذا لم يكن المعلم محنكا فقد تكون المعلومات التي يجمعها الطلاب غير كافية.

المراجع:

أبو زينة، فريد كمال (2011) مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها، ط3، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

إسماعيل محمد الأمين (2001) طرق تدريس الرياضيات . نظريات وتطبيقات . " ط 1، دار الفكر العربي.

باسم الصرايرة، وآخرون(2009) استراتيجيات التعلم والتعليم –النظرية والتطبيق، ط1، عمان، عالم الكتب للنشر والتوزيع.

جابر عبد الحميد جابر (1989) سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم، دار الكتاب الحديث، الكويت.

شاهر أبو شريخ (1999) استراتيجيات التدريس، دار المعتز للنشر والتوزيع، عمان.

عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين (2011) استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، كلية الإسكندرية بدمنهور، الإسكندرية.

عبد العظيم صبري عبد العظيم (2015) استراتيجيات طرق التدريس العامة والإلكترونية، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر.

عدنان يوسف العتوم، وآخرون (2005) علم النفس التربوي –النظرية والتطبيق، ط1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عفاف عثمان عثمان مصطفى (2014) استراتيجيات التدريس الفعال، ط1 ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.

فرح أيمن أسعد (2017) استراتيجيات التعلم النشط، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

محسن علي عطية (2006) الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ط1، دار الشروق، عمان، الأردن.

محمود طافش الشقيرات (2009) استراتيجيات التدريس والتقويم –مقالات في تطوير التعليم، ط1، عمان، دار الفرقان لمنشر والتوزيع

مصعب محمد شعبان علوان (2009) تجهيز المعلومات وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

طريقة المفاهيم (الخرائط الذهنية)

1/ مفهومها:

عرفها بولتي (Bolte ; 1999) على أنها تنظيم هرمي عمودي تصنف فيه المفاهيم تحت بعضها أو شكل عنكبوت بحيث تكون أجزاء المعرفة (المفاهيم) والعلاقات المرفقة لها تشكل سلسلة خطية بسيطة أو مركبة.

عرفها (الشربيني والطنطاوي، 2001) بأنها "عبارة عن أشكال تخطيطية تربط المفاهيم بعضها البعض عن طريق خطوط أو أسهم يكتب عليها كلمات تسمى كلمات الربط لتوضيح العلاقة بين مفهوم وآخر، كما أنها تمثل بنية هرمية متسلسلة توضع فيها المفاهيم الأكثر عمومية وشمولية عند قمة الخريطة والمفاهيم الأكثر تحديدا عند قاعدة الخريطة، ويتم ذلك في صورة تفريعية تشير إلى مستوى التمايز بين المفاهيم أي مدى ارتباط المفاهيم الأكثر تحديدا بالمفاهيم الأكثر عمومية، وتمثل العلاقات بين المفاهيم عن طريق كلمات أو عبارات وصل تكتب على الخطوط التي تربط بين مفهومين، ويمكن استخدامها كأدوات منهجية وتعليمية بالإضافة إلى استخدامها كأسلوب للتقويم."

وعرفها علي عيد وآخرون (2013) بأنها " مخطط مفاهيمي يمثل مجموعة من المفاهيم المتضمنة في موضوع ما، ويتم ترتيبها بطريقة متسلسلة هرمية بحيث يوضع المفهوم العام في أعلى الخريطة، ثم المفهوم الأقل عمومية بالتدرج في المستويات التالية، ويتم الربط بين المفاهيم المترابطة بخطوط، أو أسهم يكتب عليها بعض الكلمات التي توضح نوع العلاقة بينها.

2/ أهداف (أهمية) خريطة المفاهيم:

إن خرائط المفاهيم تعد إحدى الإستراتيجيات الهامة في تفعيل التعلم المثمر، وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات التي هدفت إلى معرفة أهمية خرائط المفاهيم إلى إيجابيتها في التعلم، والى فائدتها في تعلم العلوم، حيث أشار كل من نوفاك وبوير (**Novak** 1990 ؛ **Boyer** 1997) إلى بعض منافع خرائط المفاهيم المتمثلة فيما يلي:

1- تساعد على زيادة فهم المتعلم، وإعانته على التعلم والتفكير.
2- تساعد على خفض نسبة القلق و التوتر والخوف في غرفة الدراسة.
3- تساعد على ربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم السابقة في بنى معرفية منظمة.
4- تساعد المتعلمين على البحث عن العلاقات بين المفاهيم.
5- تساعد المعلم على التركيز حول الأفكار الرئيسية للمفهوم الذي يقوم بتدريسه.

6- تساعد المتعلم على ربط المفاهيم لجديدة، وتميزها عن المفاهيم المتشابهة.

7- تساعد على خلق مناخ تعليمي تعاوني بين المتعلمين؛ لأنها تتطلب اشتراك المتعلمين في تصميم خريطة المفاهيم.

8- تساعد على الفصل بين المعلومات الهامة والمعلومات الهامشية، وفي اختيار الأمثلة الملائمة لتوضيح المفهوم.

9- تساعد المعلم على تقييم تعلم الطلاب، ومعرفة سوء الفهم الذي قد ينشأ عند المتعلمين.

10- تساعد المعلم على قياس مستويات بلوم العليا (التحليل، التركيب، التقويم).

11- تساعد المتعلم على المقارنة بين أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم.

12-تساعد على تثبيت المادة التعليمية في الذاكرة بعيدة المدى لدى الطلاب.

13- تساعد كل من المعلم و المتعلم على الإبداع، نظرا لما تتطلبه من إيجاد لعلاقات عرضية جديدة بين المفاهيم.

14- تزود المتعلمين بملخص تخطيطي مركز لما تعلموه.

15-المتعلم يكون مستمعا ومنظما ومرتبا للمفاهيم.

كما تتمثل أهمية استخدام الخرائط الذهنية في الجوانب التالية:

1-تساعد الخرائط الذهنية على تنظيم المعلومات

2-تجعل الخرائط الذهنية التركيب البنائي للمتعلمين أكرث وضوحاً

3-تستخدم الخرائط الذهنية كاستراتيجية تساعد على تذكر المعلومات

4-تساعد الخرائط الذهنية على استدعاء المعلومات وتلخيصها

5-تساعد الخرائط الذهنية في تلخيص أفكار العديد من المتعلمين

6-تساعد الخرائط الذهنية في تحقيق الترابط بني المعلومات الجديدة والمعلومات السابقة

7-تساعد الخرائط الذهنية في تقديم المفاهيم الجديدة

8-تشجع الخرائط الذهنية على الإبداع.

3/ ما الفائدة من استخدامها ؟

تساعد الخرائط الذهنية على تجميع المعلومات، وربط الأفكار بسلاسة، وتسهل من استرجاع المعلومة ويمكن استخدامها في الكثير من التطبيقات:

1. التعليم: تدوين المحاضرات وتلخيص الكتب.

2. التخطيط وإدارة المشروعات في المؤسسات والشركات.
3. الإبداع في التفكير وحل المشكلات.

4/ الفرق بين الخرائط المعرفية والذهنية:

كلتيهما خرائط ترسم بأشكال مختلفة ولكن هناك فرق بينهما من حيث مدلولاتهما:

أما الخرائط المعرفية فهي تعبر عن معارف موجودة في الواقع التعليمي أو غيره (كوحدة أو درس في مقرر) ثم تحول إلى خريطة.

وأما الخرائط الذهنية فهي تعبر من اسمها عن أمور ترسم أولاً في الذهن وهي ضرب من الابداع غالباً لمن يتقنها ثم تحول إلى معلومات ومعارف.

الخرائط المعرفية	الخرائط الذهنية
1- هي رسم مخطط لموضوع معين. 2- رسم مخطط يقوم به المعلم عادة. 3- تلتزم الخريطة بحدود المعلومات في الموضوع. 4- استراتيجية تدرس في الاساس لتوضيح المادة وتنظيمها. 5- خريطة متكاملة. 6- هي اخذ الملاحظات وتسجيلها كما جاءت. 7- متشابهة خاصة اذا وضعها المعلم. 8- يمكن فهمها والاستفادة منها لأي شخص.	1- هي رسم مخطط لموضوع ما. 2- رسم مخطط يقوم به الطالب عادة. 3- تحتوي علاقات جديدة يضعها الطالب نفسه. 4- تخلق الروابط وعلاقات جديدة. 5- استراتيجية تعلم يبني فيها الطالب روابط ومهارات. 6- ناقصة يمكن استكمالها بشكل دائم. 7- لكل طالب خريطة ذهنية خاصة به. 8- لا يمكن استخدامها إلا من قبل صاحبها.

5/ أنماط الخرائط الذهنية:

تصنف الخرائط الذهنية إلى نمطين كما يلي:

- **النمط الأول : الخرائط الذهنية التقليدية** : والتي تستخدم الورقة والقلم وتبدأ برسم دائرة تمثل الفكرة أو الموضوع الرئيسي ثم ترسم منها فروعا للأفكار الرئيسية المتعلقة بهذا الموضوع وتكتب على كل فرع كلمة واحدة فقط للتعبير عنه ويمكن وضع صور رمزية على كل فرع تمثل معناه، وكذلك استخدام الألوان المختلفة للفروع المختلفة وكل فرع من الفروع الرئيسية يمكن تفريعة إلى فروع ثانوية تمثل الأفكار الرئيسية أيضا لهذا الفرع، وبالمثل تكتب كلمة واحدة على كل فرع ثانوي تمثل

معناه ، كما يمكن استخدام الألوان والصور، ويستمر التشعب في هذه الخريطة مع كتابة كلمة وصفية واستخدام الألوان والصور حتى تكون في النهاية شكلا أشبه بالشجرة أو خريطة تعبر عن الفكرة بكل جوانبها.

-**النمط الثاني: الخرائط الذهنية الالكترونية:** والتي تعتمد في تصميمها على برامج حاسوب ولا تتطلب تلك البرامج ان يكون المستخدم لديه مهارات رسومية لأنها تقوم بشكل تلقائي بتخليق خرائط مع منحنيات انسيابية للفروع ، كما تتيح سحب وإلقاء الصور من مكتبة الرسوم.

6/ خصائص الخرائط المفاهيمية:

1- **هرمية ومنظمة** :ينبغي أن تكون المفاهيم الأعم والأشمل في قمة الخريطة وتندرج تحتها المفاهيم الأكثر خصوصية والأقل شمولية، حيث أنه من المعروف أن التعلم ذو المعنى يسير بيسر وسهولة، ويكون أكثر ثباتا عندما توضع المفاهيم الجديدة أو معاني المفهوم تحت مفاهيم أوسع وأشمل .

2- **مترابطة ومفسرة:** تعد كلمات وخطوط أو أسهم الربط بين المفاهيم جانبا أساسيا في بناء الخريطة، ويؤخذ في الاعتبار أنه يمكن أن يكون هناك أكثر من طريقة ربط صحيحة، فغالبا ما توجد أكثر من طريقة تكون كلها صحيحة بالتساوي في ربط المفاهيم، ولكن لكل طريقة إيحاء مختلف، وتوفر كلمات وخطوط أو أسهم الربط ملاحظة دقيقة لظلال المعنى التي يمتلكها الطالب بالنسبة للمفاهيم المتضمنة في خريطته، وتساهم في الكشف عن التنظيم المعرفي لدى المتعلم .

3- **تكاملية:** تعد النظرة التكاملية في بناء الخريطة المفاهيمية ركنا هاما ترتكز عليه فلسفة ووظيفة هذه الخريطة، ذلك أن هذه النظرة التكاملية هي التي تستجلي عمق أو سطحية الفهم لدى المتعلم، ومن خلالها يمكن اكتشاف العلاقات الخطأ التي كّونها المتعلم عن المعرفة، ومن جهة أخرى يعد الوصول إلى صورة تكاملية من نسج المتعلم جهدا إبداعيا يمكن توظيفه في تحسين التعلّم وتعميقه.

4-**مفاهيمية:** لقد عرفت المفاهيم بأنها نتاجات عمليات العلم وهي لبناته التي يبنى منها، وهي أساس المعرفة التي يطبقها التكنولوجيون، وهي نتاجات تربوية مرغوبة للعديد من التربويين وأهل العلم، وهي مهمة لأنها اللبنات التي تبنى منها المعرفة العلمية وهي نسيج العلم وأداة بيد مالكها تؤهله لمواكبة التقدم العلمي المستقبلي، وأن تطوير بناء مفاهيمي لدى الفرد ضروري لمساعدته في إدارة كميات المعلومات التي لديه والتفكير في العلاقات التي بينها، مما سيوفر له فرضيات عديدة لاختبارها.

7/ أشكال تصميم الخرائط المفاهيمية:

هناك الكثير من الأشكال والأنماط التي يمكن أن تتبع عند تصميم الخريطة، ومنها: الشكل العنكبوتي، الشكل الهرمي، الشكل المنظومي، الشكل الخطي الممتد، الشكل ذو الثلاثي الأبعاد والمتعدد الأبعاد. ويمكن الجمع بين أكثر من واحد من هذه الأشكال في خريطة واحدة حسب تصميمك .إلا انه هنا يهمنا شكلان هما :

1- **الشكل العنكبوتي:** وذلك بوضع محور المفهوم أو الفكرة الأساسية في الوسط وكمركز للخريطة، وتتفرع منه المفاهيم والأفكار الأخرى من جميع الجهات وتنتشر بشكل شعاعي .

2- **الشكل الهرمي:** وضع محور المفهوم أو الفكرة الأساسية في الأعلى كرأس هرم، وتنحدر تحته المفاهيم الأخرى الرئيسية والأكثر أهمية، وينحدر من كل مفهوم أو فكرة رئيسية ومهمة ما يتعلق بها من مفاهيم وقضايا وهكذا. فالأفكار الرئيسية والمهم تقع قرب أعلى الهرم.

8/ تصنيف الخرائط المفاهيمية (الذهنية):

يمكن أن تصنف خرائط المفاهيم إلى عدة أنواع حسب طريقتين هما:

أولا: من حيث تقديم المفاهيم أو الحصول عليها:

النوع الأول: وفيه يعطى الطلاب قائمة بالمفاهيم العلمية المرتبطة بموضوع ما، وينبغي هنا أن لا نعطي الطلاب مفاهيم كثيرة بحيث يجدوا صعوبة في عمل خارطة لها.

النوع الثاني: وفي هذا النوع يستخرج الطلاب المفاهيم العلمية وكلمات الربط من خلال نص من الكتاب المدرسي، ويقوم الطلاب باستخلاص تلك المفاهيم وترتيبها ومن ثم رسم خارطة لها.

النوع الثالث: وهذا النوع هو ما يعرف بخرائط المفاهيم المفتوحة، وهنا يرسم الطالب خارطة المفاهيم للمفهوم المعطى لهم دون تقييدهم بعدد معين من الكلمات أو نص معين.

ثانيا: من حيث الأشكال:

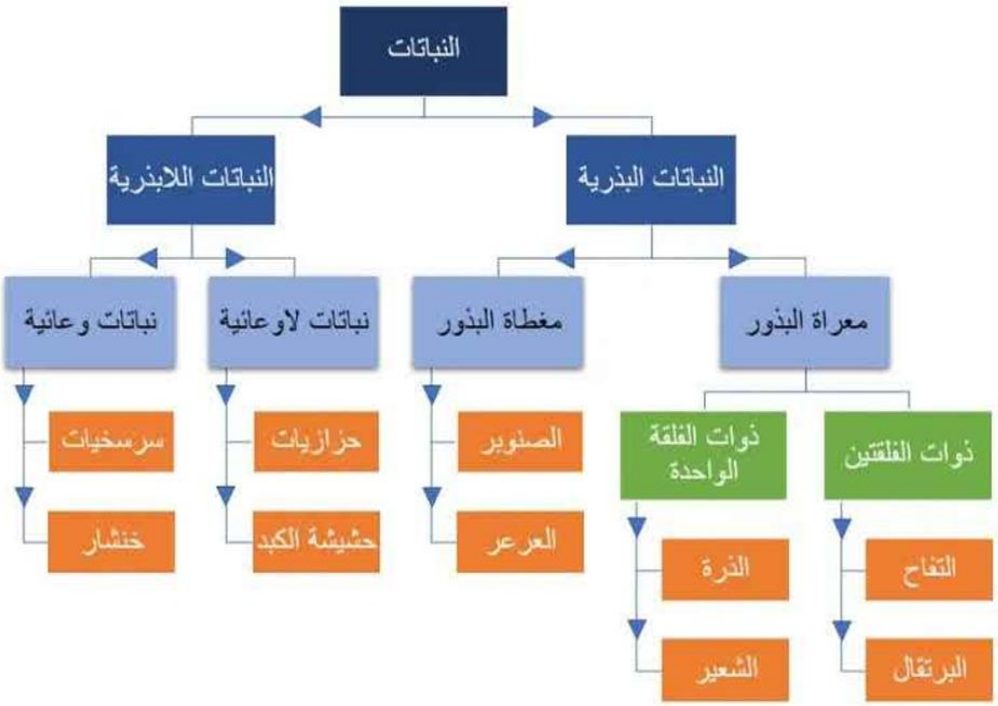
1- خرائط المفاهيم الهرمية: وتظهر هذه الخرائط العلاقة بين المفاهيم ولكن بصورة هرمية وهو أكثر الخرائط استخداما وشهرة، بحيث يكون المفهوم العام في البداية (أعلى) ثم يليه بعد ذلك المفاهيم الفرعية.

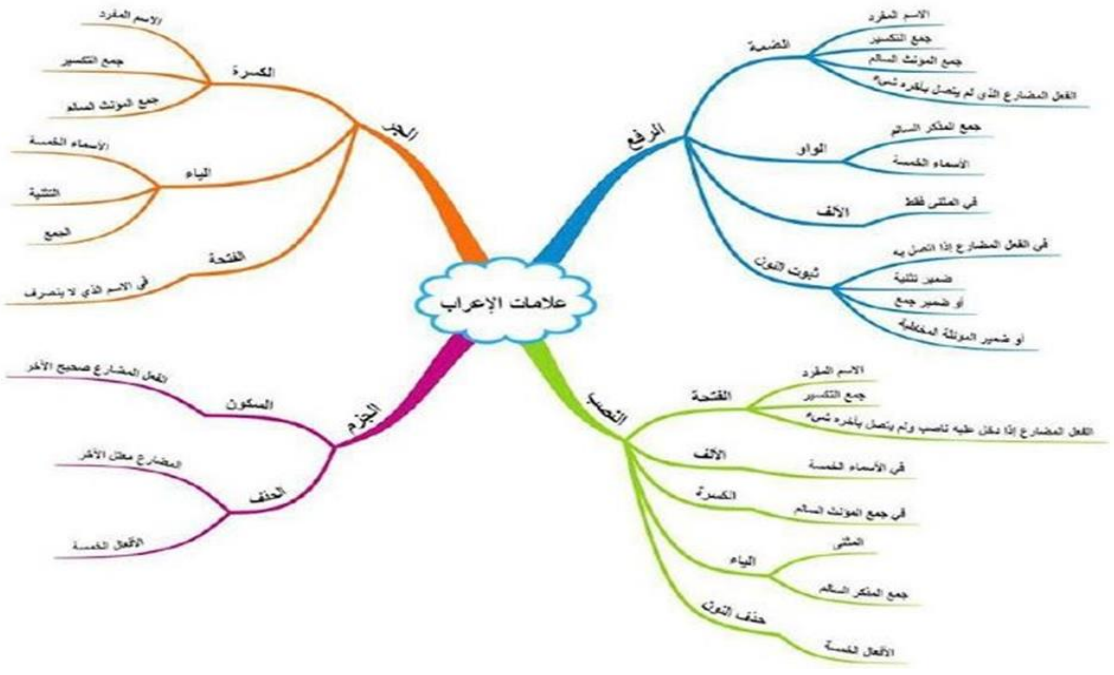
2- خرائط المفاهيم المجمعة أو الحزمية: وهنا يتم وضع المفهوم العام في منتصف الخارطة ويليها المفاهيم الأقل عمومية، وهكذا حتى يتم بناء الخارطة.

3- خرائط المفاهيم المتسلسلة: وهنا يتم وضع المفاهيم بشكل متسلسل، وتستخدم هذه الخرائط عندما نتكلم عن الأشياء التي بها عمليات متسلسلة مثل دورة حياة كائن حي أو مكونات جزء الإنسان وغيرها.

4- شبكة المفاهيم أو الخرائط العنكبوتية: يتم وضع المفهوم العام في منتصف الخريطة داخل شكل بيضاوي ثم ترسم منه خطوط متشعبة يكتب على كل منها المفهوم الفرعي، يتم تفريع هذه الخطوط بوضع خطوط متعامدة عليها لتصنيف أو تقسيم المفهوم الفرعي أو تقديم أمثلة عليها.

أمثلة عن الخرائط المفاهيمية (الذهنية):





9/ كيفية تصميم (خرائط المفاهيم):

على الرغم من أن الخطوات الآتية مجرد إرشادات، إلا أنها مهمة لدرجة تجعل من الممكن اعتبارها قاعد، وهذه الخطوات كالتالي:

أ- البدء دائماً بورقة نظيفة وغير مسطرة لتصميم الخرائط، وذلك لأن الورق المخطط قد تعيق التنظيم الخطي للخريطة. وإذا كان لابد من استخدام الورق المخطط، فيفضل تصحيح وضع الورقة بحيث تكون الخطوط فيها رأسية.

ب- طباعة خريطة المفاهيم باستخدام حروف كبيرة، لكي تسهل عملية القراءة، وهذا سوف يمكن من التركيز علي المعلومات، وليس على فنون رسم الخريطة.

ج- كتابة كل المفاهيم التي تتعلق بموضوع ما على الورقة، وكذلك بالنسبة للحقائق الأساسية للتعلم.

د- تكوين قائمة المفاهيم، وتحديد المفاهيم الأساسية منها لوضعها في أعلى الورقة، وفي منتصفها.

هـ- تنظيم المفاهيم في تسلسل هرمي، بحيث يكون المفهوم لأكثر شمولا في القمة، أما المفاهيم الأقل شمولية فتكون في أسفلها.

و- يجب توضيح كل علاقة بين المفاهيم باستخدام الخطوط، على أن يتم مراعاة التسلسل الهرمي لهذه المفاهيم. ثم كتابة كلمات الربط على الخطوط لتظهر العلاقة بين المفاهيم.

ز- ينبغي إعادة رسم خريطة المفاهيم مرة واحدة على الأقل، لأنه يساعد على تكوين روابط مثمرة، فكلما زادت إعادة رسم الخريطة زاد إثرائها، لأن إعادة رسم الخريطة يعطي وقت أكثر للتفكير التأملي، وبالتالي حدوث التعلم المثمر.

10/ ايجابيات وسلبيات الخرائط المفاهيمية (الذهنية):

أ/ <u>الايجابيات:</u>

أنها تعمل على بث روح التشويق لدى الطالب وبالتالي تجعله أكثر تعاونا واستعدادا لتلقي المعرفة كما تجعل الدروس والعروض أكثر تلقائية وإبداعا وإمتاعا سواء بالنسبة للطالب أو المعلم وبالتالي تمثل فرصة أكبر للطالب في الحصول على علامات أفضل في الاختبارات وذلك لأن الخرائط الذهنية تمثل مادة الكتاب في شكل واضح وقابل للتذكر ومختصر غير متشعب.

كما تمثل الخرائط الذهنية أهمية خاصة بالنسبة للطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم وخاصة من يجدون صعوبة في القراءة والكتابة.

ومن إيجابياتها أيضا شكلها الجذاب والمريح للمنظر ولها تركيب قابل للتمدد حيث أنه لا يوجد قيود على الأفكار فيمكن إضافة عدد لا متناهي من الأفكار وتشجع على التفكير الإبداعي.

ب/ <u>السلبيات:</u>

تمثل سلبيات الخرائط الذهنية في صعوبة فهمها أو قراءتها من قبل الآخرين وأحيانا تكون الصلات غير واضحة بين الأفكار وقد تكون الخارطة الذهنية معقدة.

المراجع:

اقبال عبد الحسين نعمة ونبيل كاظم هربيد الجبوري (2015) تقنيات واستراتيجيات طرائق التدريس الحديثة، دار الشؤون الثقافية، بغداد، العراق.

خليل إبراهيم شبر، وعبد الرحمن جامل، و عبد الباقي أبو زيد (2014) أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

السامرائي، قصي محمد و الخفاجي، رائد ادريس (2014) الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس، ط2 ،دار دجلة للنشر والتوزيع ،عمان, الأردن.

عامر، طارق عبد الرؤوف (2015) الخرائط الذهنية ومهارات التعلم (طريقك إلى بناء الأفكار الذكية)، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر.

علي، عيد وآخرون (2013) اتجاهات حديثة في طرائق واستراتيجيات التدريس، دار صفاء، عمان، الأردن.

محمد محمود ساري و خالد ياسين محمد عبيدات (2012) مفاهيم التدريس في العصر الحديث (طرائق، أساليب، استراتيجيات)، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.

هالة سعيد أبو العلا (2016) طرق واستراتيجيات التدريس، مكتبة بستان المعرفة، القاهرة، مصر.