الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس ـ مستغانم ـ

كلية الأدب والفنون

قسم أدب عربي

تخصص: اللسانيات العربية

مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر الموسومة:

طرائق التدريس المعاصرة وأثرها على التحصيل العلمي

ـ من إعداد الطالبة:

ماحي حياة

تحت إشراف الأستاذ:

حاج علي عبد الرحمان

السنة الجامعية: 2017-2018

بسم اللّٰه الرحمان الرحيم

دعاء

اللهم أرزقنا حبك وحب من يحبك

اللهم تحت عرشك يوم لا ظّل إلا ظلك

رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت عليّ و

على والديّ وأن أعمل صالحا ترضاه وأصلح لي

في ذريتي، إني تبت إليك وإني من المسلمين

رب اغفر لي ولوالديّ، رب ارحمهما كما ربياني صغيرا

اللهم أغفر لي مما لا يعلمون

ولا تؤاخذني بما يقولون ،

واجعلني خيرا مما يظنون

أستغفر اللّه العظيم وأتوب إليه

الإهــداء

إلى صاحب اللّواء المحمود والحوض المنشود.

إلى الرحمة المهداة إلى الحبيب المصطفى صلى اللّه عليه وسلم.

أولا أشكر المولى عزوجل الذي رزقني العقل وحسن التوكل عليه سبحانه وتعالى، وعلى نعمه الكثيرة التي رزقني إياها.

فالحمد للّه والشكر على كل حال.

إلى من أثار لي درب العلم والمعرفة وحرصا علي منذ الصغر، واجتهد في تربيتي والاعتناء بي.

والديا الحبيبان الغاليان القريبان إلى قلبي.

فلا شيء عندي أفتخر به أعظم من دين أؤمن به.

وامرأة عظيمة قامت بتربيتي.

وأب، أفتخر دائما عندما يختتم اسمي باسمه.

إلى النجوم التي أضاءت سمائي إلى إخوتي: ...

إلى الأستاذ المحترم الذي لم يبخل علي بمساعدته حاج على عبد الرحمان.

شكرا لكم جميعا.

الشكر والتقدير

أحمد الله على نعمته وعظم فضله وسخاء كرمه وما علمت منها وما لم أعلم الذي وفقني لإتمام نسيج خيوط هذه الرسالة لإخراجها بثوب جديد.

وأصلي وأسلم على أشرف الخلق والمرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، الذي بعث في الأمين رحمة للعالمين معلما مرشدا وسراجا منيرا.

أتوجه بشكري الجزيل: أستاذتي الفاضلة "حاج علي عبد الرحمان" الذي أسهم في إعانتي على هذه المذكرة ولم يبخل عليا بنصائحه.

وشكري إلى كل قارئ هذه المذكرة من قريب وبعيدو بعون الله

كنت خالص في تقديم ما ينفع وهذا بفضل الله عزوجل.

شكري إلى من ساعدني ولو بكلمة طيبة على إنجاز هذا البحث وإتمامه

إن أصبت فالحمد لله وإن أخفقت فهو نصري، اللهم إن أعطيتني نجاحا فلا تأخذ مني تواضعا.

مع أصدق الأمنيات وأطيب التحيات.

إن التدريس رسالة فأول ما خلق الله هو القلم، وأول آية نزلت على الرسول صلى الله عليه وسلم هي: سورة العلق في قوله تعالى: (اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم)، سورة العقل من الآية 01إلى 05.

فمهنة التدريس مهنة شريفة تقوم بإعداد أجيال وكان ينظر لإليها باحترام على مر العصور، وقد تطورت عبر مراحل مرورا بالمرحلة التطبيقية إلى أن وصلت إلى المعاصرة أو المرحلة الحديثة، وتم استحداث في أسلوب التدريس المقاربة بالكفاءات والمقاربة بالأهداف والمضامين والمحتويات وتعد هذه العمليات الهندسية لموقف ما. وهذا ما عليها بالتصميم التعليمي.

والتدريس هو كل الجهود المبتذلة من المعلم لأجل مساعدة المتعلمين على النمو المتكامل وكل وفق ظروفه وإمكاناته واستعداداته، وتتكون العملية التعليمية من: المعلم والمتعلم والكفايات المستهدفة والمحتوى الدراسي والوسائط والطرائق والعمليات الإجرائية التطبيقية والتقويم، بحيث تهدف إلى وضع صيغة مناسبة تربط بين النظم وتأكد دور التغذية الراجحة، ومن خلال بحثي الموسوم بطرائق التدريس المعاصرة وأثرها على التحصيل العلمي، نظرا للأشكال الآتي:

ما هي طرائق التدريس المعاصرة المعتمد عليها؟،

لقد اتبعت منهجا تحليليا في تقسيم بحثي إلى ثلاثة فصول، الفصل الأول استراتيجيات التدريس والتقويم وهو بدوره ينقسم إلى أربعة مباحث الأول استراتيجيات التدريس والتقويم. الثاني: استراتيجيات التدريس، الثالث، المهارات الأساسية لتدريس.

وأخيرا الوسائل التعليمية، أما الفصل الثاني: المبحث الأول: الأهداف التدريسية والتقويم، المبحث الثاني: التقويم، المبحث الثالث: أهداف التدريس.

لقد اتبعت منهجا تحليليا في تقسيم بحثي إلى ثلاثة فصول، فالفصل الأول تحت عنوان استراتيجيات التدريس والتقويم وهو بدوره ينقسم إلى أربعة مباحث: الأول

حول استراتيجيات التدريس والتقويم، والثاني: إستراتيجية، أما الثالث: المهارات الأساسية للتدريس، والأخير: الوسائل التعليمية.

أما الفصل الثاني تحت عنوان: الأهداف التدريسية والتقويم وهو بدوره ينقسم إلى أربعة مباحث: الأول: الأهداف التدريسية والتقويم، والثاني: مهارات التدريس، والثالث: أهداف التدريس، ورابعا: التقويم.

أما الفصل الثالث: كنموذج لدرس السنة الثالثة ابتدائي في اللغة العربية بالإضافة إلى خاتمة.

وأخيرا رغم الصعوبات التي تلقيتها في هذا البحث أرجوا الموافقة على هذا الموضوع المقترح، وكان هذا بفضل الله ومساعدة الأساتذة المشرف "حاج علي عبد الرحمان"، تم الوصول أو البلوغ إلى الهدف وإنجاز البحث فللّه الحمد والشكر.

المدخل:

يهتم ميدان التعليمية قديما وحديثا بدراسة آليات اكتساب وتبليغ المعارف الخاصة بمجال معرفي معين، لذلك يركز أتباعها على التفكير المسبق في محتويات ومضامين التعليم المطلوب تدريسها، من حيث المفاهيم الداخلة في بناء الموضوع، ومن حيث تحليل العلاقات التي تربطها ببعضها البعض، كما ينصب اهتمامها على تحليل المواقف والوضعيات التعليمية التي تأتي في نهاية لفعل تعليمي/ التّعلمي، لفهم وتفسير ما جرى في عرض الدرس، سواء تعليق الأمر بتصورات التلاميذ أو التعرف على أساليب تفكيرهم واكتشاف الطرائق التي تمكنهم من معرفة ما طلب منهم أو ما عرض عليهم ومدى نجاحة المدرس في الخطة التي اختارها و الأساليب والطرائق والوسائل التي وظفها. ومن هنا نتطرق إلى مفهوم التعليمية[1].

1- مفهوم التعليمية:

هي ترجمة بكلمة didactique التي اشتقت من كلمة didaktition اليونانية والتي كانت تطلق على نوع من الشعر يتساءل (معارف علمية أو تقنية) (الشعر التعليمي).

وقد تطور مدلول كلمة didactique ليصبح التعليم أو فن التعليم، وهكذا لم تكن التعليمية في البداية، وتختلف كثيرا عن العلم الذي يهتم بمشاكل التعليم أي البيداغوجيا، بالرغم من هذه الأخيرة التي تهتم على الخصوص بالمتعلم تركز الأولى (أي التعليمية) على المعارف الآتية:

- مذهب يرى الاكتفاء بالعلم، من حيث قدرته على تحديد المعرفة وهو يد عن حل المشاكل الفلسفية بالعلم.

- تعتبر المعرفة العلمية "معرفة نسبية لأن العلم في تطور مستمر".

- وهي إرادية لأنها تتجرد من كل الاعتبارات الشخصية وتقحم عقولنا في العلم من أجل الوصول إلى نتيجة علمية صحيحة خالية من كل تأثير.

[1]- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، ص،ص 09- 131.

ـ فالروح العلمية تعتمد على الجهد العقلي وتذوق الحقيقة.

ـ العلم يتطلب الصرامة والحزم ومراقبة النفس، وعدم الاقتناع بالقليل من المعرفة أو بتلك الآراء السطحية. بل يتحداه إلى التنقيب في الأمور بدون كلل أو ملل بحثا عن الحقيقة.

ـ العلم يعوض في العلم المجهول لمعرفة كنهه وكشف أسرار والقواعد التي يرتكز عليها فتكسب أفكاره قوة ومتانته ويصبح رائد الفكر الإنساني في الميدان التعليمي.

ـ تسعى التعليمية العمل في مستويين:

ـ وهو يسبق التفكير البيداغوجي وتشكل فيه محتويات ومضامين التعليم مواضيع للدراسة والتأمل.

ـ تسمح التعليمية في هذا المستوى بحصر أهم المفاهيم التي تدخل في بناء الموضوع وتحليل العلاقات التي تربطها ببعضها البعض.

2ـ وهو يعقب العمل التعليمي ويتناول التعميق في تحليل وضعيات تعليمية حقيقية لفهم وتفسير ما جرى فيها بدقة.

3ـ يتضمن هذا التحليل على الخصوص دراسة تصورات التلاميذ المتعلقة بمفهوم معين والتعرف على أسلوب تفكيرهم واكتساب الطريقة التي يتمكنون بواسطتها من معرفة ما ينتظره المدرس.

4ـ يشمل هذا التحليل أيضا دراسة طريقة عمل المدرس وأسلوب تدخله خلال الحصة وذلك للإحاطة بكل الجوانب المؤثرة في العملية التعليمية[1].

ويقصد بالتعليمية: (التربية، البيداغوجيا، ابستومولوجيا، علم الاتصال)، هذه علوم ومواد لها صله بمهنة التدريس ينبغي معرفتها نظريا وتطبيقا لتساعده على القيام بمهنة بسهولة ويسير، خصوصا في المرحلة الأولى المتصلة بعملية الإعداد والتحضير لأي نشاط تربوي، تعليمي، تكويني.

[1]ـ المرجع السابق، ص 132.

ـ شرح المصطلحات الآتية:

1ـ مفهوم التربية: تعني كلمة التربية لغة النمو ربا الشيء، أي زاد ونما، وفي القرآن "يربي الصدقات" أي يزيدها ونقول ربوت في بني فلان أي نشأت فيهم، وجاء في المعجم الوسيط" تربي: تغذى وتثقف، ورباه قواه الجسدية والعقلية والخلقية ومن هنا فإن المعنى اللغوي لكلمة تربية يتضمن النمو والزيادة، التغذية والتنشئة والتثقيف، ونجد في اللغة الفرنسية كلمتين الأولى تربية education من أصل لاتيني والأخرى بيداغوجيا pedagogie من أصل يوناني، يقول "دور كايم" لقد دخلت كلمة تربية إلى اللغة الفرنسية بفضل علماء عصر النهضة، حينما أوردها "روبرت استين" robert estienne في قاموسه اللاتيني الفرنسية عام 1549 بمعنى التغذية nourriture ثم يذكر "فولكية foulquie في معجمه التربوي أن الفعل اللاتينيeducare يشير إلى معنى التنشئة أو التربية elever وكلمة pedagogie مكونة من مقطعين الأول ped بمعنى طفل الثاني agogie وتعني القيادة والتوجيه action de conduire أي تعني توجيه الأطفال وقيادتهم وتربيتهم[1].

2ـ مفهوم البيداغوجيا: هي كلمة يونانية تعني: تربية الأولاد وتعليمهم، وكذلك هي مجموعة من الطرائق والتقنيات، والخطوات التي تميز تعليم مادة معينة (فن التعليم).

فنقول بيداغوجيا القراءة الحساب الاكتشاف، الأهداف ....[2]

3ـ مفهوم التعليم:

هو نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة دافعية المتعلم وتسهيل التعلم، ويتضمن مجموعة من النشاطات والقرارات التي يتخذها المعلم أو الطالب في الموقف التعليمي، كما أنه علم يهتم بدراسة طرق التعليم وتقنياته، وبأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يتفاعل معها الطلبة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، والتعليم تصميم مقصود، أو هندسة للموقف التعليمي بطريقة ما، بحيث يؤدي ذلك إلى تعلم أو

1ـ المرجع السابق ،ص 103

[2]ـ المرجع نفسه، ص25.

إرادة التعلم التي يشرف عليها المشرف، إذن التعليم هو توفير الشروط المادية والنفسية، التي تساعد المتعلم على التفاعل الناشط مع عناصر البيئة التعليمية في الموقف التعليمي، واكتساب الخبرة والمعارف والمهارات والاتجاهات، والقيم التي يحتاج إليها هذا المتعلم[1].

والتعليم بمفهوم آخر هو : مهمة يقوم بها المعلم أو المدرس بمعية تلاميذه في أي مستوى وفي مكان معلوم، ويعرّف بأنه مجموعة من الخطط التقليدية أو الحديثة، أو العمليات ذات الصلة، ينفذها الأولياء والمعلمون بكيفية تجعل التعلم ممكنا بواسطة التلقين والحفظ والاستظهار والتكرار، وهي خطط وعمليات صادرة عن خارج ذاتية التلميذ (المتعلم) وعن إرادته ورغبته، وميوله، بحيث يكون عديم المشاركة، سلبي الموقف في إنجاز وتحقيق الفعل التعليمي، التّعلمي، مما أثار حفيظة علماء التعليم المحدثين ففضلوا مفهوم التعليم.

4ـ أما مفهوم التّعلم: يتم تحت إشراف المعلم وتوجيهه، وفق خطط وعمليات يكتسب المتعلم بذاته واستعداداته معارف وخبرات وقدرات وكفاءات ومهارات، وعليه فإن التعلم يمثل المسافة التي يقطعها المتعلم بنفسه في اتجاه الكفاءات الجديدة التي يرغب في امتلاكها ويمنحه الثقة في نفسه ويجعله في موقف إيجابي، وفي ميدان المدارس ينبغي على المدرس أن يكون مطلعا على المدارس التربوية وفلسفتها مثل: المدرسة الإنسانية: التي تعتبر المدرس شريك فعال ومتساوي في الحقوق والمسؤولية مع غيره من أفراد المجتمع المدرسي في توجيه وتنفيذ العملية التربوية التعليمية.

والمدرسية النفعية: تعتبر سلوك المدرس ونشاطه بمدى ما ينتجه من آثار في تعلم التلاميذ وفي تحصيلهم.

أما المدرسة االسلوكية: ترى بأن التعليم عبارة عن مجموعة من المهارات والمعارف والميول التي تعلمها المتعلم وعمل على دمجها في شخصيته كل هذه المدارس، تنظر إلى التعليم والمعلم ونظرة مختلفة عن الأخرى، تبعا للسياسة

[1]ـرشيدي لبيب، جابر عبد الحميد جابر، منير عطار اللّه، الأسس العامة للتدريس، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، عام 1983، ص07.

التعليمية التي تنتجها حكومات البلدان المختلفة في الإتجاه الإيديولوجي والاجتماعي والثقافي والديني[1].

وكذلك التعلم هو تغيير ثابت نسبيا في الحصيلة السلوكية للكائن الحي نتيجة الخبرة، ويتفق علماء النفس عامة على أن تغير السلوكية الثابتة نسبيا تتدرج تحت عنوان التغيرات المتعلمة"ن وتمر عملية التعلّم في ثلاثة مراحل هي:

ـ الاكتساب، الاختزان، الاستعارة[2].

وأيضا من مفهوم آخر التعلم: هو النشاط الذي يبذله الطفل في تعلم هذه المهارات والمعارف والاتجاهات نشاط تلقائي، يقوم به لإشباع حاجته وميوله ورغباته، والتعلم بهذه لكيفية يحدث للإنسان في جميع مراحل نموه. فهو يمر أثناء ذلك بخبرات يتعلم منها الكثير، ومن هذا التعلم ليس أمرا مستحدثا فقيل ظهور المدرسة كان الشيء يتعلم بطريق مباشر من الأجيال السابقة، فالابن يتعلم حرفة أبيه عن طريق التقليد والخبرة المباشرة.

5ـ مفهوم التدريس: هو الجانب التطبيقي للتعليم، أو أحد أشكاله وأهمها، والتعليم لا يكون فعالا إلا إذا خطط له مسبقا، أي قد صمم بطريقة منظمة ومتسلسلة، لذا فالتدريس نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة التعلم، وتسهيل مهمة تحقيقه، ويتضمن سلوك التدريس مجموعة من الأفعال التواصلية والقرارات التي تم استغلالها، وتوظيفها بكيفية مقصودة من المدرس الذي يعمل باعتباره وسيطا في أداء موقف تربوي تعليمي، ويمكن القول بأن التدريس نظام من الأعمال المخطط لها، يقصد به أن يؤدي تعلم الطلبة في جوانبهم المختلفة ونموهم، وهذا النظام يشمل على مجموعة الأنشطة الهادفة، يقوم بها كل من المعلم والمتعلم، ويتضمن هذا النظام ثلاثة عناصر، وهي: معلما ومنهجا دراسيا، ومتعلما[3].

[1]ـ حمزة الجبالي، الوسائل التعليمية، دار المشرف الثقافي، ط1، عمان، الأردن، عام 2006، ص05.
[2]نفس المرجع، 06.
[3]ـ توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة، ط1، عمان الأردن، عام 2002- 2005، ص23.

ويقصد بالتدريس أيضا أنه عملية التفاعل بين المعلم وطلابه الأداءات التي يؤديها المعلم أثناء عملية التعليم والتعلم لإحداث التعليم المباشرة في أداء الطلبة لتعديل مسار التعليم وتيسيره.

وكذلك عملية التدريس تستند إلى مجموعة من الخبرات الحيوية، تستند هي الأخرى في نموها ونضجها إلى أصول معينة، وأسس محددة، ومقومات واضحة، ويستمد أهميته من وصفه مهنة من المهن المرتبة بالإشارة والتوجيه، بحيث تجلت هذه الأهمية:

ـ إيضاح ما غمض من المعلومات من خلال المناقشات والمحارات التي تجري بين المعلم وطلابه.

ـ تفصيل ما جاء مجملا في المناهج المقررة الذي لا يمكن للطلبة معرفة تفاصيله فإن التدريس عملية متعمدة لتشكيل بيئة الفرد بصورة تمكنه من أن يتعلم أداء سلوك محدد أو الاشتراك في سلوك معين[1].

6ـ طرائق التدريس: تهدف عملية التدريس في بعض معانيها إلى إحداث تغيرات مرغوبة في سلوك المتعلم واكتسابه المعلومات والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم المرغوبة، من أجل تحقيق هذه الأهداف التعليمية التي تسعى إحداث تلك التغيرات السلوكية المرغوبة ويتوجب على المعلم أن يقوم بنقل هذه المعارف والمعلومات المطلوبة لتحقيق التغير السلوكي التعليمي، بطريقة شائقة، تثير اهتمام المتعلم ورغبته، وتدفعه إلى التعلم مع الأخذ بعين الاعتبار صفات المتعلم وخصائصه النفسية والاجتماعية والعقلية والجسمية.

إن مهنة التعليم مهنة تحتاج إلى دراية مبنية على النظرة والتدريس[2].

وأصعب ما فيها هي المواجهة، فمواجهة المعلم المعلم للطلبة داخل غرفة الدرس بالأمر السهل، ويجب التذكير هنا أن اختيار طريقة التدريس المناسبة تقع على عاتق المعلمين، فهم يحددون الكيفية والأسلوب الذي يدرسون مادتهم بواسطته، وذلك أن معرفة المعلم الواسطة بطرائق التدريس، واستراتيجيات التعليم المتنوعة

[1] محمد محمود عبد الله، أساسيات التدريس،طرائق استراتيجيات، مفاهيم تربوية، دار غيداء، ط1، عام 2013، ص11.

[2] ـ المرجع السابق، ص 24- 25.

للتطبيق، بحيث تصبح عملية التعليم شائقة وممتعة للطلبة، ومناسبة لقدراتهم ووثيقة الصلة بحياتهم اليومية، واحتياجاتهم، وميولهم، ورغباتهم، وتطلعاتهم المستقبلية، والشيء المهم الذي يجب ملاحظته ابتداء هو أن الطريقة سواء كانت عامة أو خاصة. ليست قوالب جامدة يتقيد بها المعلم في كل الظروف والأحوال المتصلة بطبيعة، المادة، أو بيئية الطالب الصفية المدرسية أو سواها، فالمعلم ليس مطالبا بالتزام طريقة معينة أو طرقة جامدة في التدريس، بل على المعلم أن يكون المبتدع لطريقته، مرنا في اتخاذ الأسلوب والطريقة المناسبة التي يقتنع بأنها توصله إلى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المطلوبة. ومن الواجب أن يكون المعلم ملما بطرائق التدريس الحديثة والقديمة، ولشخصيته الأثر في التدريس، وقد يكون اهتمام الطلبة وانتباههم راجع إلى قدرة المدرس ومهاراته أكثر مما يرجع إلى مادة الدرس[1].

[1]- عبد اللطيف بن حسن فرج، التدريس الفعال، دار الثقافة، ط1، عمان، عام 2009، ص109.

المبحث الأول: استراتيجيات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات

المقاربات الملائمة تعميقا للعملية التعليمية التعلّمية.

كما تنزع إلى التقنيات التربوية التي تعد عملية هندسية لموقف م ويعني (تغيير مرغوب في سلوك المتعلم نتيجة تقديم هذه المواقف التعليمية)، وهو ما يطلق "التصميم التعليمي" المقاربة بالأهداف (المحتويات والبرامج)ن بوصفها (وصف ما يستطيع التلميذ أداءه من سلوك مرغوب فيه في نهاية المنهج أو المقرر الدراسي أو حدة التدريس أو الدرس) مع تحديد المعيار والشرط.

1- تصنيف الأهداف:

وقد صيغت أفعال قابلة للملاحظة والقياس ويتألف التصنيف من ثلاثة أبعاد هي: البعد المعرفي والبعد الوجداني، والبعد الحركي.

وقد صنف بلوم ورفاقه عام (1956، الأهداف):

أ- البعد المعرفي: ويشمل الأهداف والنتاج العقلي والحفظ.

1- المعرفة: هي العمليات النفسية المعرفية الخاصة بالذاكرة، أي تذكر المادة التي تعلمها سابقا وهي تمثل أدنى مستويات النتائج التعليمية، ومن أمثلة المعرفة في البعد نجد[1]:فالمعرفة هي ان يدرك ما في الذاكرة من اشياء ورموز ومصطلحات

- معرفة الرموز والمصطلحات الخاصة بالمادة الدراسية.
- معرفة الحقائق التفصيلية.
- معرفة الطرق والوسائل لجمع المعلومات وتنظيمها.
- معرفة المبادئ والقوانين.

فهذه تعتبر أهداف عامة، أما الخاصة مثل: أن يعرف، أن يصف، أن يحدد، أن يذكر.

2- الاستيعاب والفهم:

[1]- عبد الحميد حسن، عبد الحميد شاهين، التدريس المتقدمة، واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية،د منهور، جامعة الإسكندرية، ص 300.

ويقصد به القدرة على فهم معنى المادة، أي عندما تعرض على التلميذ معلومات، فإنه من المتوقع معرفة ما تعينه، وبالتالي يستطيع استخدام الأفكار المتضمنة بها، ومن أمثلة الفهم نجد: ـ فهم الحقائق والقوانين.

ـ تفسير مصطلحات لفظية.

ـ تحويل مواد كلامية إلى أشكال رياضية.

ـ تقدير نتائج مستقبلية بناء على فهم لحقائق حالية.

ـ إظهار أسلوب أو طريقة جديدة.

فهذه تعبر عامة أما الأهداف الخاصة فهي: أن يحول، أن يفسر، أن يميز، أن يفرق، أن يعطي أمثلة، أن يقدر، أن يلخص ...الخ.[1]ونقصد بالاستيعاب والفهم امكانية التلميذ فهم الدروس ومعرفة الحقائق وتفسير المصطلحات.

4ـ التحليل: ويقصد به تجزئة المحتوى إلى عناصره التي تؤلفه، بحيث يظهر الترتيب للأفكار والعلاقات بينها ويشمل:

ـ تحليل العناصر.

ـ تحليل العلاقات.

ـ تحليل المبادئ.

أما الأهداف الخاصة تتمثل في: أن يعرف، أن يميز، أن يشرح، أن يفصل بين، أن يشير إلى .....الخ.

5ـ التركيب: هو القدرة على تشكيل كل جديد من مجموعة أجزاء، ولهذا يركز على دور الإبداع والخلق ومن عباراته:

ـ أن يؤلف.

ـ أن يبدع.

ـ أن يعدّل.

ـ أن يعيد التنظيم.

[1]ـ عبد الحميد حسن ،استراتيجيات التدريس المتقدمة ،ص ص313- 314.

ـ أن يعيد الكتابة.

ـ أن يخطط.

6ـ القويم: وهي أعلى درجات المعرفة عند (بلوم) لأنها تقوم على جميع الفئات السابقة. ونقصد بالتقويم القدرة على إصدار الحكم. وهذا ما يعني أن هناك معايير معينة ثابتة تصدر بموجبها الأحكام على المادة المعرفية المتعلمة.

ومن عباراتها:

ـ أن يستخلص.

ـ أن ينتقد.

ـ أن يعلل.

ـ أن يفرق[1]. البعد المعرفي ويقصد به النتائج والاهداف والعمليات المتعلقة بالذاكرة.

ب ـ البعد الوجداني: ويمثل الميول والاتجاهات والقيم، وصدر التذوق والتوافق، ويمكن وصفة ذاتي خاص بالمتعلم وأنه معنوي، كالمتعة الفنية التي تشبع الأحاسيس والمشاعر.

1ـ الاستقبال (الانتباه): وهو يشير إلى رغبة الطلاب الذاتية للانتباه أو الاستقبال الظواهر أو مثيرات معينة، أي يكون راغبا في استقبالها أو الانتباه لها.

ـ ويمكن تقسيمها إلى ثلاثة أجزاء:

الوعي ويشير إلى الإحساس بالمثيرات الأخرى، أو وعي الآخرين.

ـ الانتباه الاختياري أو المضبوط، مثل: التيقظ للقيم الإنسانية.

ـ الرغبة في الاستقبال وتشير إلى رغبة التلميذ بالتمييز بين المثيرات ورغبته في الاستماع.

ـ أمثلة عن صياغة الأهداف في مجال الانتباه.

ـ أن يسمع بانتباه.

ـ أن يتقبل الفروقات العرقية بين الناس.

[1]ـ المرجع نفسه، ص 315.

ـ أن يظهر وعيا لأهمية التعلم.

2ـ الاستجابة: وهنا يتجاوز المتعلم مستوى الانتباه إلى الاندماج مع المثير، بحيث يشعر بالارتياح والسرور عند القيام بهذا العمل أو ذاك، أو بمعنى المشاركة الناشطة للتلميذ من جانب التلميذ. وهناك ثلاثة مستويات هي:

ـ الطاعة والإذعان: مثل: الطاعة للقوانين لعبة كرة القدم.

ـ الرغبة: مثل: ممارسة قوانين لعبة كرة القدم.

ـ الارتياح: الاستمتاع بلعبة كرة القدم.

أما صياغة الأهداف في مجال الاستجابة هو: أن ينهي واجباته.

ـ أن يطيع قوانين المدرسة، أن يسهم في التفاعل الصيفي[1].ويقصد بالاستجابة ان يحترم التلميذ قوانين المدرسة و ان يقوم بواجباته

3ـ التقدير (التقييم): أي إعطاء قيمة أو تقدير للأشياء أو الأفكار أو السلوكات، ولهذا ثلاثة مستويات.

ـ قبول القيمة: مثل: تقبل العادات والتقاليد الاجتماعية.

ـ المفاضلة: أي تفضيل عادة على أخرى.

ـ الالتزام: أي اختيار القيم أو العادات أو السلوكات.

ويمكن صياغة الأهداف في هذا المجال إلى:

ـ أن يظهر إيمانه بدور المرأة في المجتمع.

ـ أن يقدر الأفكار التقدمية.

ـ أن يقدر دور أطفال الحجارة في تحرير الوطن.

4ـ التنظيم: هو التركيز هنا على المقارنة بين القيم الآراء والأفكار والعادات والتقاليد، ثم التركيب أي تأكيد الأفكار الأكثر قبولا لديه، ومن مستوياته:

[1]ـ المرجع نفسه، ص، ص316- 317.

ـ تكوين مفهوم القيمة: أي تفهم قيمة معينة، كالحكم على واجبات الدولة في تأمين الرعاية الصحة للمواطن.

ـ تنظيم نسق قيمي: أي تطوير نظام لقيمة معينة مثل: تطوير نظام لواجبات الدولة لتأمين الرعاية الصحية.

وكذلك صياغتها إلى:

ـ أن يتفهم حاجته للحرية.

ـ أن يضع خطة لنفسه تتناسب مع قدراته.

ـ أن يتقبل المسؤولية تجاه ما يصرفه[1].

5ـ التمييز: بحيث يتم إصدار السلوك من المتعلم دون التأثر بانفعالات إذا كان في موضع التحدي أو التهديد، لأن المتعلم هنا قد يكون نظاما قيما معينا يحكم سلوكه لفترة كافية ومن أهدافه نجد: أن يقوم بعمل خيري، أن يميز بين الخير والشر، أن يعدل في معاملته لإخوته.

ج ـ البعد الحركي: وهو البعد الذي أشار إليه بلوم إلى جانب البعدين السابقين: المعرفي، الوجداني، يتصل بالمهارات الحركية العضلية والعقلية.

وقد بنه إلى صعوبة هذا الميدان، ونقص الأهداف المتعلقة به في المراحل التعليمية العالية (الثانوي أو الجامعي)، حيث يسعى إلى زيادة الكفاءة في التآزر بين النشاط النفسي للمتعلم، ونشاطه الحركي.

ـ يتصل بالمهارات الآتية واليدوية: كالسباحة، الطباعة، الكتابة، القراءة.

ومن المحاولات لتضييق هذا المجال نجد ديف (r.h.dave)، ومحاولات كيبلر kibler وسيمبون (simpson)، ومع الانفجار المعرفي والتكنولوجي والثورة التي حدثت في علمي

[1]ـ عبد الحميد حسن، عبد الحميد شاهين، المرجع نفسه، ص318.

النفس والاجتماع أثر بشكل واضح على علوم التربية بالبحث عن مقاربة جديدة تتكيف، وصوت العصر من جهة واستثمار النقد الذي وجه للمقاربة السابقة من جهة أخرى.

ـ تفتين الفعل التربوي إلى درجة يصبح معها غير ذي دلالة للمتعلم (الكم على حساب الكيف).

ـ فصل الأهداف عن المحتويات التعليمية.

ـ عدم ربط التعلم بالواقع المعيشي.

وكان أن ظهرت مقاربة جديدة متأثرة من الفكر الفلسفي البنيوي وما أتى به"بياجيه" وهي المقاربة بالكفاءات عام 1968 في الولايات المتحدة الأمريكية والتي طبقت أولا في المجال العسكري ثم التكوين المهني وتقوم على بيداغوجيا حل المشكلات والجديد بالذكر أن المقاربتين متصلتان ومنفصلتان[1].

ما التدريس؟ هل هو نقل للمعرفة؟ أو مهنة؟ أو علم؟ أو فن؟

أو استعداد فطري؟ إنه سؤال مشروع سوف يؤسس فيما بعد لمنظومة تربوية بأكملها، فالتدريس هو كل الجهود المبذولة من المعلم من أجل مساعدة المتعلمين على النمو المتكامل كل وفق ظروفه واستعداداته وإمكاناته.

2ـ أهمية التدريس:

أـ إيضاح ما غمص من المعلومات من خلال المناقشات والمحاولات التي تجري بين المعلم وطلابه.

ب ـتفصيل ما جاء مجملا في المناهج المقررة الذي لا يمكن للطلبة معرفة تفاصيله إلا هذا خلال ما يؤدي المعلم من مناقشات هادفة.

[1]ـ المرجع نفسه، ص 319.

ج ـيمتد التدريس إلى التربية الخلقية والنفسية، إذا إن التدريس يستند إلى علم النفس، وعلوم التربية.

دـ إن التدريس عملية تفاعل فكري بين المعلم وطلابه، أي التدريس قائم على التفاعل.

وـ التدريس مصطلح أقرب إلى الفن منه إلى العلم فإذا كان العلم مجموعة من الحقائق توصل إليها البشر بالتجريب، فإن الفن مجموعة من المهارات[1].فالتدريس له اهمية بالغة من حيث بيان المعلومات والدقة في المناهج ومعرفة تفاصليه لأن التدريس عملية خلقية وتفاعل فكري بين المعلم والطالب .

3ـ المقومات الأساسية للتدريس:

هي تلك المهارات التي تبدو في موقف المعلم وقدرته على الاتصال بطلابه، وكيفية حديثة معهم، وقدرته على التصرف في إجاباتهم.

ـ إن فن التدريس مهارة يمتلكها المعلم للتعلم مع عقول ومشاعر وأحاسيس الطلاب، فإنه أصبح أقرب إلى علم النفس من أي علم آخر.

ـ ويشمل هذين المقومين: الفطرة والموهبة، والتعليم والصناعة فالذي لديه قدرة على قول الشعر، يعني أن لديه موهبة، وهذا يمثل الفطرة، ولكن هذه الشاعرية لا تكتمل إلا بما يسمى بالوسائل الصناعية، ومعنى فن التدريس قائم على مقومي الطبع والصناعة[2].ويقصد بالمقومات هي قدرة المعلم على التواصل مع طلابه.

4ـ طرائق التدريس:

عبارة عن خطوات محددة يتبعها المعلم لتحفيظ المتعلمين أكبر قدر ممكن من المادة العلمية الدراسية، وهنا تكون الطريقة وسيلة لوضع الخطط وتنفيذها في مواقف الحياة الطبيعية.

[1]ـ محمد محمود عبد الله، أساسيات التدريس، طرائق التدريس، استراتيجيات، مفاهيم تربوية، دار غيداء، ط1، 2013، ص12.
[2]ـ المرجع نفسه ص 13

ـ بأنها الأسلوب المتسلسل المنظم الذي يمارسه المتعلم لأداء عملية التعليم، ولتحقيق الغرض المطلوب منها في إيصال المادة أو المعلومات إلى المتعلم.

ـ وكذلك هي عملية يؤديها المعلم بهدف تغيير سلوك المتعلم وتكيفه ومساعدته على التكامل، وهي اعتماد إستراتيجية معينة باتخاذ موقف تعليمي معين ضمن مادة دراسية معينة.

ـ وهي أيضا الأداة أو الوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة، وهي كلما كانت ملائمة للموقف التعليمي، ومنسجمة مع عمر المتعلم وذكائه وقابليته وميوله كانت الأهداف التعليمية المتحققة بها أوسع عمقا وأكثر فائدة.

ـ طريقة تتأثر بمجموعة من العوامل التي تؤدي بالمتعلم إما النجاح وإما إلى الفشل، ومن هذه العوامل:

ـ تدريب المعلم ونصاب دروسه الأسبوعي، ودافعتيه نحو مهنته، وشخصيته.

ـ يؤثر في سير التدريس أيضا ميل الطالب إلى التعلم، إذ كلما كان الطلاب متشوقين للتعلم، سهل ذلك على المعلم القيام بواجبه خير قيام، ومن هذه الطرائق نجد:

أـ الطريقة الحسية: وهي اسمها تقوم على المحسوسات وتصلح للمرحلة الابتدائية الأولى.

ب ـطريقة النشاط: حيث يظهر فيها نشاط المعلم والمتعلم[1].

ج ـالطريقة الوظيفة: (المشروع): وتقوم على مشروع يختاره الطالب بحسب ميوله وحاجته.

دـ الطريقة الإلقائية: التي يلغي فيها المعلم مادته على الطلاب.

هـ الطريقة الاستقرائية: وهي قائمة على النمط العقلي، وترتيب فيها المعلم مادته على الطلاب وسميت بالخطوات الخمس: (التمهيد، العرض، الربط والموازنة، القاعدة، التطبيق).

[1]ـ محمد محمود عبد الله، المرجع السابق، ص15.

5- استراتيجيات التدريس: إن الاستراتيجية في الميدان التربوي مصطلح حديث نسبيا فقد استخدمه الكثير من العلوم والتخصصات الأخرى قبل استخدامه في الميدان التربوي، بحيث تعتبر الاستراتيجية تعبير عن منطق.

أـ استراتيجية تأتي في باب الوسائل التي تقابل مفهوم المقاصد والغايات في السلوك والأفعال الاجتماعية.

ب ـتعني خط السير للوصول إلى الهدف، أو هي الإطار الموجه لأساليب العمل، والدليل الذي يرشد حركته، وتعني أيضا فن استخدام الوسائل لتحقيق الأهداف.

ج ـهي مجموعة الأمور الإرشادية التي تحدد وتوجه مسار عمل المعلم، وخط سيره في الدرس، لأن التدريس بطبيعته عملية معقدة تتداخل وتترابط عناصرها في خطوات متتابعة.

دـ إستراتجية القبلية تؤدي دورا مهما في إنجاح التدريس، وإثارة دافعية المتعلمين نحو التعلم. وأثار الأدب التربوي إلى خمس استراتيجيات قبلية وهي: (الأهداف السلوكية، المنظمات المقدمة، الاختبارات القبلية، الملخصات، الأسئلة التحضيرية)[1].إن استراتيجية التدريس طريقة حديثة من اجل الوصول إلى الهدف أو الدرس لأن التدريس عملية جد صعبة .

6- مكونات عملية التدريس: تتكون عملية التدريس من: المعلّم والمتعلّم والكفايات المستهدفة والمحتوى الدّراسي والوسائط والطرائق والنظريات، والعمليات الإجرائية التطبيقية والتقويم.

7- ما المهارات المطلوبة في المدّرس؟ :

ـ الرغبة والميل والتخصص في المادة وذلك بمعرفة أصولها الإطار التاريخي، وفلسفة بناء نشاطاتها.

[1]- المرجع السابق، ص، ص 17- 18.

ـ الدّراية بعلم نفس الطفل المراهق وما تتطلبه الفئة العمرية من تقنيات وعلائق والقدرة على التكيف ملمحهم.

ـ الاطلاع على مستجدات" الديداكتيك" وتكنولوجيا الإعلام، الوسائط البيداغوجية والتربوية، بالموازنة مع التحضير النوعي لمختلف التعليمات وبناء المواقف وتصحيح التصورات لدى المتمدرسين[1].للمدرس مهارات يجب أن يكون متمكن من المادة ويجب أن يكون على علم بعلم نفس الطفل وأن يكون ماهرا في التكنولوجيا والإعلام .

استراتيجية حل المشكلة:

ـ استراتيجية حل المشكلات: هو نشاط ذهني منظم للمتعلم، وهو منهج علمي يبدأ باستشارة تفكيره، بوجود مشكلة ما تنسق التفكير، والبحث عن حلها وفق خطوات علمية ومن خلال ممارسة عدد من النشاطات التعليمية، يكتسب الطلاب من خلال هذه الطريقة مجموعة من المعارف النظرية.

والمهارات العامية والاتجاهات المرغوب فيها كما أنه يجب أن يكتسبوا المهارات اللازمة للتفكير بأنواعه وحل المشكلات لأن إعداد المتعلمين للحياة التي يحبونها والحياة المستقبلية لا تحتاج فقط إلى المعارف والمهارات العلمية كي يواجهوا الحياة بمتغيراتها وحركتها السريعة ومواقفها الجديدة المتجددة، بل لابد لهم من اكتساب المهارات اللازمة للتعامل بنجاح مع معطيات جديدة وموافقة مشكلة لم تمر بخبراتها من قبل ولم يتعرضوا لها وتدريب الطلاب على حل المشكلات أمر ضروري، لأن الموافق المشكلة ترد في حياة كل فرد وحل المشكلات يكسب أساليب سليمة في التفكير، وينمي قدراتهم على التفكير التأملي كما أنه يساعد المتعلمين على استخدام طرق التفكير المختلفة، وتكامل استخدام المعلومات، وإثارة حب الإطلاع العقلي نحو الاكتشاف وكذلك تنمية قدرة الطلاب على التفكير العلمي وتفسير البيانات بطريقة منطقية صحيحة، وتنمية الاتجاه العلمي في مواجهة المواقف المشكلة غير المألوفة التي يتعرفون لها.

[1]ـ المرجع نفسه، ص25.

تعريف المشكلات:

هي كل قضية غامضة تتطلب الحل وقد تكون صغيرة أمر من الأمور التي تواجه الإنسان في حياته اليومية وقد تكون كبيرة وقد لا تكرر في حياة الإنسان إلا مرة واحدة أو هي حالة يشعر منها التلميذ بعدم التأكد والحيرة أو الجهل حول قضية أو موضوع معين.

لقد عرف هذا المصطلح عدة تعاريف من بينها:

"أنه أحد الأساليب التدريسية التي يقوم فيها المعلم بدوره إيجابي للتغلب على صعوبة ما تحول بينه وبين تحقيق هدفه ولكي يكون الموقف مشكلة لابد من توافر ثلاثة عناصر وهي: هدف يسعى إليه صعوبة تحول دون تحقيق الهدف رغبة في التغلب على الصعوبة عن طريق نشاط معين يقوم به المتعلم"[1].

وكذلك هو"سلوك ينظم المفاهيم والقواعد التي سبق تعلمها بطريقة تساعد على تطبيقها في الموقف المشكل الذي يواجه المعلم وبذلك يكون الطالب قد تعلم شيئا جديدا وهو سلوك حل مشكلة. وهو مستوى تعليم المبادئ والقواعد والحقائق".

كما يمكن شرحها على أنها الطريقة التي يقوم فيها المعلم بطرح مشكلة "حل تمرين " على متعلمين وتوضيح أبعادها، وبعد ذلك يناقش ويوجه المتعلمين للخطوات والعمليات التي تقود كل مشكلة، وبعد ذلك بتحفيز الطلاب على التفكير واسترجاع المعلومات المرتبطة بالمشكلة، وبعد ذلك يقوم المدس بتقويم الحل الذي توصل إليه المتعلمين، مثال: عددان يزيد أحدهما على الآخر إذا كان حاصل ضربها 24 فما العددان؟.

ويلاحظ من جملة التعاريف ما يلي:

1- تعتمد عملية حل المشكلات على الملاحظة الواعية والتجريب وجمع المعلومات وتقويمها وهي نفسها خطوات التفكير العلمي.

[1]- عبد القادر مراد، أصول التدريس، دار السلامة، الأردن، عمان،ط 1 ،عام2005، ص45.

2- يتم في حل المشكلات للانتقال من الكل إلى الجزء ومن الجزء إلى الكل بمعنى إن حل المشكلات مزيج من الاستقراء والاستنباط.

3- حل المشكلات طريقة تدريس وتفكير معا حيث يستخدم الفرد المتعلم القواعد والقوانين للوصول إلى الحل.

4- تتضافر عمليتي الاستقصاء والاكتشاف وصولا إلى الحل حيث يمارس المتعلم عملية الاستقصاء في جميع الحلول الممكنة ويكتشف العلاقات بين عناصر الحل.

5- تعتمد على الهدف، بحيث على أساسه تخطط أنشطة التعليم وتوجه كما يتوفر فيها عنصر الاستبصار الذي يتضمن إعادة تنظيم الخبرات السابقة.

6- حل المشكلات يعني إزالة عدم الاستقرار لدى المتعلم وحدوث التكيف والتوازن مع البيئة.

معنى ذلك أن سلوك حل المشكلات يقع بين الإدراك التام، وعدم الإدراك التام، وإدراك تام لمعلومات سابقة، وعدم إدراك تام لموقف جديد معروض أمامه يمكن أن يستخدم فيه ما لديه من المعلومات والمهارات، وأن ينظم خبراته ومعلوماته السابقة ليختار منها ما يطبقه في الموقف المشكل الجديد الذي يواجهه[1].

وتدريب المتعلمين على أسلوب حل المشكلات يتطلب تعريفهم لمشكلات ترتبط بما يدرسونه من مواد مختلفة، أو لمشكلات تتصل بالحياة المدرسية وغير المدرسية داخل بيئاتهم تختلف المشاكل بين الأفراد، فما هو مشكلة لشخص ما قد لا يكون كذلك للشخص نفسه في وقت آخر، كما أن الأمر يتوقف على الفرد نفسه في قبوله ما يطرح عليه من مشكلة يسعى حلها أو لا يضاف إلى ذلك أن ما يعتبر مشكلة بالنسبة للبعض قد لا يعتبر مشكلة بالنسبة للمتعلم آخر فهو يحتاج إلى استحضار خبراته الأدبية السابقة، والقيام بالتفكير

[1]- عبد القادر مراد، المرجع السابق، ص50.

مهارات التذوق الأدبي، وقواعده المرتبطة بالنص الأدبي المعروض أمامه، ثم الانتقاء من هذه وتلك، ما يمكن تطبيقه في هذا الموقف الجديد، وصولا إلى الحل المنشود.

استراتيجية الخرائط المفاهيمية:

1- مفهوم خرائط المفاهيم:

خرائط المفاهيم عبارة عن رسوم، نوع من العلاقات، يقوم هذا النوع من التدريس على تكليف الطلبة للقيام ببناء خارطة أو شبكة مفاهمية، الموضوع الدرس المراد تعلمه، وتقوم فكرة الخرائط على أفكار عالم النفس التربوي فيرى أن لكل فرع معرفي بنية خاصة به[1].أي أن الطالب مكلف برسم الخريطة لموضوع الدرس المراد تعلمه.

فهو يتكون من مجموعة من المفاهيم المنظمة هرمي، وفي قمة الهرم تقع المفاهيم العريضة والأكثر تجريدا ثم تندرج هذه المفاهيم خلال المستويات الأدنى بشكل أقل تدريجيا حتى تصل إلى المفاهيم والبيانات المدركة بالحواس ويجري تعلم الأفكار الجديدة والاحتفاظ بها فقط عندما يتم ربطها بالأفكار والمفاهيم المتوافرة سلفا عند الفرد، وبذلك يصبح ذات معنى بالنسبة له.

ولتحقيق ذلك بشكل علمي اقترح "نوفاك" استخدام الخرائط المفاهمية التي تساعد في تمثيل المفاهيم في موضوع معين، والعلاقات بين المفاهيم عن طريق تكون ما يسميه مقولات، والمقولة تتكون من مفهومين أو أكثر مرتبط بين مجموعة قليلة من الكلمات لتشكيل وحدة ذات معنى فإذا قرأت المفهوم الأول، ثم الكلمات التي على السطر، ثم المفهوم الثاني فإنك ستحصل على جملة مفيدة.

والخريطة المفاهمية تمثيل لمجموعة من المفاهيم المنفصلة في المقولات على شكل شبكة ونظرا للطبيعة الهرمية للمعرفة من وجهة نظر "أوسوبل" فإن الخريطة المفاهمية يجب أن تكون هرمية تبدأ من أعلى بالمفاهيم الأوسع، وتنزل بالتدريج على المفاهيم الأقل اتساعا.

[1]- دليل المعلم، وزارة المعارف المملكة العربية، السعودية، الرياض، ط2، د ت ، ص157.

2- كيفية بناءها:

وعند بناء الخريطة المفاهمية يفضل وضع أحداث أو أشياء أو أمثلة وفي العادة يمكن تمثيل أية مجموعة[1] من المفاهيم بطرق متعددة، لكن الخرائط المفاهمية تساعد المرء على اكتشاف علاقات جديدة بين المفاهيم أثناء إعداد الخريطة، وبالنتيجة فهو يكشف معاني جديدة للأشياء التي ترسم خريطة مفاهمية لها، ويمكن السير في إعداد الخريطة المفاهمية على النحو الآتي:

أ- أقرأ القطعة التي عمل خريطة لها، وحدد المفاهيم الأساسية الموجودة فيها.

ب - رتب هذه المفاهيم من الأعلى إلى الأسفل بحسب مستوى تجريدها مبتدأ بالمفاهيم الأكثر تجريدا.

ج - ابن خريطة المفاهمية معتمدا إلى الترتيب الذي وضعته، بحيث تضع كل مفهوم في دائرة مستقلة ثم تربطه مع المفاهيم الأخرى بخطوط مستقيمة.

د- ضع كل خط كلمة أو عددا محدودا من الكلمات التي قرأت مع المفهومين اللذين يقعان على جانبها تشكل جملة مقيدة.

ه - أو ربط بين المفاهيم ذات العلاقة بشكل عرفي أيضا، فضلا عن الربط الرأسي، وفي هذه الحالة استعمل سهما للوصل بين المفهومين.

و- بدلا من الخط المستقيم للتمييز بين الروابط الرأسية والأفقية ضع الأمثلة على المفاهيم في دوائر متقطعة لتمييزها عن المفاهيم نفسها.

البحث الثاني :مهارات التدريس:

قبل أن نتطرق إلى مهارة التدريس الأساسية نقوم بتعريف مهارة التدريس أولا:

1- مفهوم مهارة التدريس:

[1]- دليل المعلم، المرجع السابق، ص158.

تتعدد تعريفاتها، ومن أبرز من جاء في تعريفها:

ـ مهارة التدريس هي القدرة على المساعدة على حدوث التعلم وتنمو هذه المهارات عن طريق الإعداد التربوي، والمرور بالخبرات المناسبة.

ـ كذلك تعتبر نمط من السلوك التدريسي الفعال في تحقيق أهداف محددة، والذي يصدر عن المعلم دائما في شكل استجابات عقلية أو لفظية أو حركية أو عاطفية متماسكة، وتتكامل في هذه الاستجابات عناصر الدقة والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي، وهي مهارة اجتماعية تصدر في موقف اجتماعي يتكون من التفاعل بين المعلم والتلميذ، وهي مهارة متعلقة تخضع في اكتساب الأفراد لها لقواعد تعلم المهارات المختلفة.

ـ مهارة التدريس هي أداء المعلم الذي يتم من خلال عملية التعليم، ويختلف نوع هذا الأداء وكيفية باختلاف المادة الدراسية، وطبيعتها وخصائصها، وأهداف تعليمها وتعلمها.

ـ وأيضا هي مظاهر السلوك الأدائي الإدراكي والحركي التي يقوم بها المعلم في ترابط وتسلسل منظم وثابت، بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة، مع مراعاة الدقة والاستمرارية[1].ويصد بمهارة التدريس هي قدرة المعلم على المساعدة في التعلم بالتفاعل بين المعلم والتعلم وهو عبارة عن أداء يختلف باختلاف المادة المراد تدريسها.

2ـ مهارات التدريس الأساسية:

أـ مهارة التهيئة الذهنية: وهي تهيئة أذهان الطلاب بعنصري الإثارة والتشويق والتي من خلالها يتمكن المعلم من جذب انتباه الطلاب وتشويقهم لما سيستعرضه من مادة علمية جديدة واستثارة دافعتيهم للتعلم عن طريق عرض الوسائل التعليمية المشوقة، أو طرح أمثلة من البيئة المحيطية بالمتعلمين، لكي يضمن استمرار نشاطهم الذهني طوال الوقت.

[1]ـ صلاح الدّين عرفة محمود، تعليم وتعلم مهارات التّدريس في عصر المعلومات، عالم الكتب، ط1، القاهرة، عام 2005م، ص28.

ب ـ مهارة الإلقاء: إن عملية التدريس لا تجري على النحو المطلوب إلا باستخدام المدرس أن يعرف كيف يتحدث ومتى يتحدث، ومتى يصمت، وكيف يرفع صوته، ومتى يخفضه وكيف يكون حديثه معبرا عما في نفسه ويعكس إحساسه، حيث تتوقف استجابة المتعلمين وتقبلهم للدرس على طريقة إلقاء الدروس، فالمدرس الذي يسير على وتيرة واحدة ويبتعد عن التجديد واستخدام المثيرات والمنبهات أثناء الشرح يتسبب في شرود أذهان الطلاب وابتعادهم عن جو الدرس.

ج ـمهارة استخدام الوسائل التعليمية:

فالمعلم هو الذي يحدد الوسيلة التعليمية المناسبة لدرسه أساسا على طبيعة الدرس وأهدافه ومحتواه في مرحلة تخطيط الدرس وإعداده، من أجل مساعدة المتعلمين على بلوغ الأهداف المحددة للدرس [1]. فالمعلم هو الذي يقوم باختيار الوسيلة المناسبة للقيام بدرسه من أجل فهم الطلاب للدرس واستيعابه.

3ـ مكونات مهارة التدريس:

أـ المكون المعرفي: يتمثل في محتوى المهارة الذي يشمل مواصفات المهارة التدريسية، كيفية أدائها، وأسسها النفسية والتربوية ومناسبتها للتلاميذ، ولأهداف المادة الدراسية ومحتواها إلى جانب مواضع استخدامها، وأهم الأساليب المناسبة لاستخدامها في الموقف التعليمي، ثم أهم المشكلات التي يمكن أن تواجه الطالب/ المعلم في أثناء تنفيذه لتلك المهارة التدريسية، وأساليب التغلب على هذه المشكلات، وتتضح أهمية الجانب المعرفي عند بداية التعلم للمهارة التدريسية، وقبل القيام بتنفيذها.

ب ـالمكون المهاري: ويتمثل في أسلوب الطالب المعلم في أداء مهارة التدريس، وتنفيذ الأساليب المناسبة لها، خلال الموقف التعليمي، والتي تتناسب مع أهداف المادة الدراسية ومحتواها، بما يساهم في تحقيق تلك الأهداف ومساعدة التلاميذ على التعلم.

[1]ـ نفس المرجع، ص19.

ج ـالمكون النفسي: ويتمثل في رغبة الطالب/ المعلم في تعلم المهارة التدريسية المطلوبة وإحساسه بأهميتها، واقتناعه بدورها في سلوكه، وفي أدائه كمعلم يقوم بإدارة الموقف التعليمي من خلال مجموعة من الأداءات التي تشكل في مجملها المهارة التدريسية.

وهذه المكونات الثلاث تأتي متداخلة بصورة شاملة في أداء مهارة التدريس أثناء الموقف التعليمي، بحيث تبدو المهارة في صورة مجملة ولكن من خلال أداء، مجموعة من الإجراءات والتكنيكات التي تتناسب مع المهارة التدريسية.

4ـ خصائص مهارة التدريس:

أـ العمومية: وخاصة في تلك المهارات التي تؤدي أثناء الموقف التعليمي، ويرجع ذلك إلى أن وظائف المعلم تكاد تكون واحدة في كل المراحل التعليمية، وفي كل المواد الدراسية، إلا أن محتوي المادة الدراسية من مرحلة إلى أخرى، ومن مادة الأخرى.

ب ـالتداخل: فمهارة التدريس لها أدءاتها المكونة لها (المعرفي، المهاري، النفسي) وأساليبها المناسبة، والتي تتم في أثناء الموقف التعليمي في صورة متداخلة، يصعب معها الفصل بين مهارة تدريسية معينة، ومهارة تدريسية أخرى في الموقف التعليمي الواحد، ويقتصر هذا الفصل بين أداءات مهارة تدريسية، وأداءات مهارة تدريسية أخرى على مواقف التدريب على أداء هذه المهارة التدريسية[1].يجب أن يكون تداخل . فالمهارة لها أساليبها المكونة لها يصعب الفصل بينهما.

ج ـالترابط: ينظر إلى أداء المعلم التدريسي، كمحصلة لمجموعة من المهارات التدريسية المتداخلة، والمترابطة، والمتناسقة، في صورة متكاملة تؤدي في النهاية إلى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

[1]ـ المرجع نفسه، ص،ص 31-32.

دــ الاكتساب: فمهارة التدريس يمكن تعلمها من خلال مكوناتها (المعرفي المهاري والنفسي)، إلى جانب تلك الخصائص فإن مهارات التدريس تتطلب أن تتوافر لدى المعلم عدّة

المبحث الثالث: الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم:

سمات شخصية وقدرات عقلية وجسمية، تعد لازمة للنجاح في مهنة التدريس.

تعريف الوسائل التعليمية:

هي مجموعة أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم بهدف توضيح المعاني وشرح الأفكار في نفوس التلاميذ، وتعرف أيضا على أنها وسائط تربوية يستعان بها لإحداث عملية التعلم.[1]هي العمليات و الوسائل التي يستعملها المعلم للتعليم بهدف توضيح المعاني و شرح الافكارللتلاميذ.

1ـ بحيث لها تسميات مختلفة من خلال مراحل تطورها:

أـ الوسائل المعينة (معينات التدريس): وتتبع هذه التسمية من الدور الذي تلعبه الوسائل في مساعدة كل من المعلم والمتعلم في تسهيل عمليتي التعلم والتعليم.

ب ـالوسائل السمعية البصرية: وترجع هذه التسمية إلى كون الوسائل إما مرئية أو سمعية، أو الاثنين معا نسبة إلى الحاسة التي نتعلم بواسطتها.

ج ـوسائل الإيضاح: وتدل على الدور الذي تلعبه الوسائل من توضيح ما يقوم المدرس بشرحه بشكل نظري لا يضع إلا بهذه الوسائل.

دـ تكنولوجيا التعليم (التعليمية): وتتبع هذه التسمية من طبيعة التقنية المركبة التي تتكون منها هذه الوسائل وتستخدم في التربية فيما بعد.

[1]ـ عبد الحافظ سلامة ، الوسائل التعليمية و المنهج ، دار الفكر ، ط1 ،عمان سنة 2000م ص 73

ووردت تسميات أخرى منها: الوسائل التعليمية، وهي الأكثر شيوعا، وسائل الاتصال التعليمية، والوسائل الوسيطة[1].يقصد بها وسائل الايضاح وهي الاداة التي توضح ما يتم به الاستاذ بشرحه للدرس

2ـ خصائص الوسيلة التعليمية المناسبة:

هناك عدة خصائص تحكم جودة الوسيلة ومناسبتها للموقف التعليمي ومنها ما يلي:

1ـالتشويق: إن توفر عنصر التشويق في الوسيلة، عامل هام من عوامل نجاحها، فالهدف من الوسيلة تسهيل عملية التعلم بشكل عام، وليس أفضل من عنصر التشويق بتسهيل هذه العملية.

أما كيف نجعل الوسيلة مشوقة؟ فهذا من مسؤولية المصمم والمنتج، فقد تكون الألوان إذا كانت لوحة، وقد تكون الإخراج والتصوير إذا كانت فيلما سينمائيا. وقد يكون جودة الإلقاء ووضوح الصوت إذا كانت تسجيلا صوتيا، فعنصر التشويق يكون بطرق متعددة:

ـ فهو الذي يشد انتباه المتعلم وبذلك يمنع الفوضى، والتلهي بأشياء أخرى.

ـ وهو الذي يشير لدى المتعلم تساؤلات، ويطلق العنان بحيالهم، وتفكيرهم وبالتالي اكتشاف ما هو جديد.

ـ هو الذي يطرد الملل من نفس المتعلم، ويجعله يقبل على الدرس دون سأم أو كلل.

2ـ الملائمة: ويقصد بها مناسبة الوسيلة:

ـ مستوى المتعلم اللغوي والمعرفي،والانفعالي والجسمي، أي مناسبة للغة المتعلم وخبراته السابقة، ونضجه الانفعالي والجسمي.

ـ حجم المجموعة التي ستعرض لها هذه الوسيلة: هل هي كبيرة الحجم؟

[1]ـ المرجع نفسه ، ص 73.

ـالوقت المخصص للعرض: هل هو حصة كاملة؟ أم أكثر؟

ـتوقيت العرض: هل هو الحصة الأولى أم الثانية؟ أم الأخيرة؟.

ـالبيئة الاجتماعية: مراعاة لعادات وتقاليد المجتمع لا يجوز مثلا عرض صور منافية للأخلاق والدين في مجتمع محافظ.

ـالبيئة المدرسية: من حيث الإمكانيات المادية لعرض هذه الوسيلة، وتوفير الخدمات، إذا أردنا عرض فيلم فيديو، هل يتوفر التيار الكهربائي[1].

ـ هل الجهاز بشكل سليم؟ وهل تتوفر قاعة عرض تتسع للمتعلمين؟.

ـ محتوى المنهاج، ونوع المادة الدراسية التي ستخدمها هذه الوسيلة.

ـ أهداف الدرس التعليمية لجميع مستوياتها: المعرفية والانفعالية والنفس حركية.

ـ اتجاهات المعلم وميوله ومهاراته في استخدامها.

3ـ التنظيم: فلا يجوز أن تعرض الوسيلة المحتوى بشكل فوضوي، لأن ذلك يبعث على التشتت، فالتنظيم في عرض المحتوى من السهل إلى الصعب، ومن الكل إلى الجزء.

ضروري لنجاح الوسيلة، كما هو الحال في عرض محتوى أية مادة دراسية، ويدخل ضمن التنظيم، البعد عن التعقيد، الوضوح الصوتي، أو الكتابي أو الألوان، أو الصور حسب نوع الوسيلة.

4ـ الصدق والدقة والتناسق والأمان:

فالصدق في المعلومة الواردة في الوسيلة، دافع للمتعلم إلى الثقة بها، فلا يجوز عرض معلومات خاطئة، وهذا يستدعي من المصمم والمنتج والمستخدم التأكد من صحة المعلومات، قبل استخدامها، ويتبع ذلك توخي الدقة في هذه المعلومات والدقة في الإنتاج.

[1]ـ المرجع نفسه، ص، ص74- 75.

أما التناسق ففيه صقل لذوق المتعلم، إضافة إلى شدة الانتباه الذي مراده عنصر التشويق فالذي يبحث على التشويق هو جمال اللوحة.

5- الواقعية:

أي تمثل الوسيلة، ما هو موجود في الواقع، فمثلا: لا تعرض لوحة تمثل فصل الربيع وتكون الأرض مقفرة، ويندرج تحت الواقعية إمكانية إنتاج الوسيلة، وتوافر موادها في البيئة، أي هل تتوفر الإمكانات المادية لشراء المواد الأولية؟ وهل هذه المواد متوفرة في الأسواق؟، وهل تتوفر في المدرسة الإمكانات الفنية لإنتاج الوسيلة؟[1].

3- العوامل المؤثرة في اختيار الوسيلة:

إن الحديث تحت هذا العنوان، لا ينفصل عن العنوان السابق، فهما متداخلان فالمعلم الناجح هو الذي يختار الوسيلة الناجحة، أي التي تتوفر فيها الصفات السابقة، ولكن هناك أمور أخرى تتحكم في اختيار المدرس لهذه الوسيلة. فما هي الأمور؟.

بشكل مبسط نستطيع عرض العوامل التالية كمؤثرة في اختيار الوسيلة التعليمية.

1- طريقة التدريس: إن إتباع المعلم طريقة معينة في التدريس، تفرض عليه اختيار نوع معين من الوسائل التعليمية: فمثلا: إذا اختار طريقة النقاش، فإنه يفضل اختيار وسيلة لا تعيق النقاش مثل الحاسوب، أو التلفاز، أو التسجيلات الصوتية، ويميل إلى اختيار الشرائح أو الشفافيات أو الصور المسطحة، أو اللوحات ....الخ.

لأن اختيار الحاسوب، يجعل الاتصال يسير في اتجاه واحد، ولا يسمح بالقدر المطلوب في تبادل الأدوار بين المرسل والمستقبل.

2- نوع العمل المطلوب أداؤه: أي مستوى الهدف الذي حدده المعلم في تخطيطه للدرس والمطلوب من المتعلم إنجازه، هذا يؤثر في الطريقة التي يختارها المدرس، وبالتالي في

[1]- المرجع نفسه ،ص 77.

اختيار الوسيلة، فمثلا: إذا كان الهدف معرفيا، فإنه يحتاج إلى طريقة تدريس معينة، وبالتالي وسيلة تتناسب مع هذه الطريقة، بينما لو كان الهدف حركيا فإنه سيختار طريقة التدريب، وبالتالي يحتاج إلى وسائل أخرى تختلف عن تلك التي اختارها في الأهداف المعرفية أو الوجدانية[1].

3- خصائص المتعلمين:

والحديث عن خصائص الفئة المستهدفة واسع، يدخل ضمنها:

أ -الخصائص الجسمية: هل هذه الفئة من ذوي الإعاقات الجسمية في السمع أو البصر، أو الحركة؟.

ب -الخصائص المعرفية: هل هذه الفئة أمية؟ أم في مستوى الصف العاشر مثلا؟.

ج -الخصائص الوجدانية: هل اتجاهاتهم إيجابية نحو هذه الوسيلة أم تلك؟ هل هم من المحرومين عاطفيا أو يعيشون في الملاجئ أو مراكز الإصلاح مثلا؟.

د- حجم المجموعة: كل هذه الخصائص وغيرها تؤثر بالتأكيد على اختيار المعلم للوسيلة التعليمية التي سيستخدمها.

إن التدريس لمجموعة مصابة بإعاقة سمعية لا يجوز اختيار أشرطة التسجيل لها مثلا: والتدريس لمجموعة أمية، لا يحتاج إلى وسيلة مكتوبة، لأن ذلك سيعيق عملية التعلم بدلا من تسهيلها، وهكذا.

4- الإمكانات المادية والفنية المتاحة: وتشمل الإمكانات المادية مثل: الأبنية المدرسية ومدى توافر قاعات العرض، وتوفر الوسائل التعليمية نفسها، أو توافر الإمكانات المالية لشراء المواد الخام اللازمة، وكذلك الإمكانات الفنية لصنع أو استخدام هذه الوسيلة أو تلك.

[1]- المرجع السابق، ص78.

5- اتجاهات المعلم ومهاراته: إن اتجاه المعلم الإيجابي نحو وسيلة دون أخرى، أو اتجاهه نحو استخدام الوسائل التعليمية عامة له أثر بالغ في مدى نجاح هذه الوسيلة يضاف إلى مجموع الاتجاه المهارة في الاستخدام، وغيرها قادرين على استخدام جهاز عرض الأفلام السينمائية لذلك نجد أنه يفضل استخدام الشفافيات[1].

4- تقويم الوسيلة التعليمية: ويقصد به متابعتها من لحظة التصميم حتى التجريب والتطوير وتمر هذه العملية في عدة مراحل، تفرض بشكل سريع.

ومن هذه المراحل التي يمر فيها تقويم الوسيلة التعليمية:

1- مرحلة تحديد الأهداف السلوكية.

2- مرحلة التخطيط لإنتاج الوسيلة.

3- مرحلة تصميم الوسيلة.

4- مرحلة الإنتاج للوسيلة.

5- مرحلة تجربة الوسيلة على مجتمع ممثل للمجتمع الذي سيفيد من هذه الوسيلة.

6- مرحلة تعديل وتطوير الوسيلة بعد مرحلة التجربة.

7- مرحلة ما بعد الاستخدام على المجتمع الأصلي الذي سيفيد من الوسيلة.

5- الأسس التي تراعي عند عملية التقويم: حتى تكون عملية التقويم أكثر موضوعية، وبعدا عن التقديرات الذاتية للمقوم، يجب مراعاة الأسس التالية عند

التقويم:

1- مدى مساهمتها في تشجيع التفكير الناقد.

[1]- المرجع نفسه، ص ص79.

2- مدى صحة الحقائق والمعلومات التي تعرضها الوسيلة

3- مدى مطابقة الوسيلة للواقع.

4- مدى جدّة المعلومات والوسيلة.

5- مدى مساهمتها في توضيح الأفكار.

6- مدى مناسبتها من حيث المعلومات لمستوى التلاميذ.

7- مدى جودة الوسيلة من الناحية الفنية[1].

أ -وضوح القراءة.

ب -وضوح الصوت أو الصورة أو اللون أو الإضاءة.

ج -التناسق.

د - التنظيم.

9- مدى مناسبة التكاليف.

10- مدى قابليتها للتعديل والتطوير.

11- مدى مناسبتها للاستخدام في البيئة التعليمية.

12- مدى توفر عنصر الأمان.

6- أساسيات في استخدام الوسائل التعليمية: إن الباحثين والمهتمين أصبح محورا اهتمامهم هو إعداد واستخدام الوسائل التعليمية بطريقة فعالة لتحقيق الأهداف التعليمية كالتالي:

[1]- المرجع السابق، ص 79.

أ ـ تحديد الأهداف التعليمة التي تحققها الوسيلة بدقة: وهذا يتطلب معرفة جيدة بطريقة صياغة الأهداف بشكل دقيق قابل للقياس، ومعرفة أيضا بمستويات الأهداف، العقلي، الحركي الانفعالي ....الخ.

ب ـ معرفة خصائص الفئة المستهدفة ومراعاتها: ونقصد بالفئة المستهدفة التلاميذ، والمستخدم للوسائل التعليمة عليه أن يكون عارفا للمستوى العمري والذكائي والمعرض، وحاجات المتعلمين، حتى يضمن الاستخدام الفعال للوسيلة.

ج ـ معرفة بالمنهج المدرسي ومدى ارتباط هذه الوسيلة تكاملها مع المنهج :

فالمنهج لا يعني المادة أو المحتوى في الكتاب المدرسي بل تشمل: الأهداف والمحتوى، طريقة التدريس والتقويم، ومعنى ذلك أن المستخدم للوسيلة التعليمية عليه الإلمام الجيد بالأهداف ومحتوى المادة الدراسية وطريقة التدريس وطريقة التقويم حتى يتسنى له الاختبار الأسس والأفضل للوسيلة.

وقد طرحت الدكتورة محاسن رضا عدة أسئلة تتعلق بهذا[1] الموضوع تحدد من خلالها ارتباط الوسيلة بالمنهج المدرسي.

أـ أصلح الوسيلة لنقل محتوى المادة بمفردها أم بالإضافة إلى وسائل أخرى؟.

ب ـهل يمكن توصيل الرسالة إلى الدارسين بوسيلة أخرى دون الإقلال من استفادة الدارسين؟.

ج ـهل هناك داع لاستخدام الوسيلة كلها؟ أم الحاجة إلى جزء بسيط منها؟.

دـ هل هناك تعارض بين محتوى الوسائل المختلفة؟.

دـ تجربة الوسيلة قبل استخدامها:

[1]ـ المرجع نفسه، ص، ص81- 111.

ـ المعلم المستخدم هو المعني بتجريب الوسيلة قبل الاستخدام، وهذا يساعده على اتخاذ القرارات المناسبة بشأن استخدامها وتحديدا الوقت المناسب لعرضها، وكذلك المكان المناسب.

كما أنه يحفظ نفسه من مفاجآت غير سارة قد تحدث، كأن يعرض فيلما أو أن يكون جهازا العرض غير صالح للعمل، أو أن يكون وصف الوسيلة في الدليل غير مطابق لمحتواها، مما سبب إحراجا للمدرس وفوضى بين التلاميذ.

و ـ تهيئة أذهان التلاميذ لاستقبال محتوى الرسالة:

أ ـ توجيه مجموعة من الأسئلة إلى الدارسين تحثهم على متابعة الوسيلة.

ب ـ تلخيص لمحتوى الوسيلة مع التنبيه إلى نقاط هامة لم يتعرض لها التلخيص.

ج ـ تحديد مشكلة معينة تساعد الوسيلة على حلها[1].

تقويم الوسيلة: ويتضمن التقويم مقارنة النتائج التي ترتبت على استخدام الوسيلة مع الأهداف التي أعدت من أجلها، ويكون التقويم عادة بأداة لقياس تحصيل الدارسين بعد استخدام الوسيلة، أو معرفة اتجاهات الدارسين وميولهم ومهاراتهم ومدى قدرة الوسيلة على خلق جو للعملية التربوية، وعند التقويم على المعلم أن يملأ استمارة تقويم يذكر فيها عنوان الوسيلة ونوعها ومصدرها والوقت الذي استغرقته ملخصا لما احتوته من مادة تعليمه ورأيه في مدى مناسبتها للدارسين والمناهج وتحقيق الأهداف.

8ـ متابعة الوسيلة: والمتابعة تتضمن ألوان النشاط الذي يمكن أن يمارسه الدارس بعد استخدام الوسيلة لأحداث مزيد من التفاعل بين الدارسين، ومن هذه الأنشطة: كتابة التقارير عن محتوى الوسيلة، وربطه بخبراتهم السابقة واللاحقة، أو إقامة المعارض التي تحتوى

[1]ـ المرجع نفسه ، 112.

على عينات أو أشاء مما جمعوه أثناء تفاعلهم مع محتوى الوسيلة، أو الرجوع إلى وسائل أخرى للحصول على معارف ومهارات جديدة[1].

7- أهمية الوسيلة في ميدان التعليم والتعلم:

1- تساعد الوسائل التعليمية على استشارة اهتمام التلميذ وإشباع حاجته للتعليم: حيث يأخذ التلميذ من خلال استخدام الوسائل التعليمية المختلفة بعض الخبرات التي تثير اهتمامه وتحقيق أهدافه، وكلما كانت الخبرات التعليمية التي يمر بها المتعلم أقرب إلى الواقعية أصبح لها معنى ملموسا وثيق الصلة بالأهداف التي يسعى التلميذ إلى تحقيقها والرغبات التي يتوق إلى إشباعها.

2- تساعد على زيادة خبرة التلميذ مما يجعله أكثر استعداد للتعلم: هذا الاستعداد الذي إذا وصل إليه التلميذ يكون تعلمه في أفضل صورة، ومثال على ذلك مشاهدة فيلم سينمائي حول بعض الموضوعات الدراسية تهيئ الخبرات اللازمة للتلميذ وتجعله أكثر استعداد للتعلم.

3- تساعد على اشتراك جميع حواس المتعلم في عمليات التعلم: وهي بذلك تساعد على إيجاد علاقات راسخة وطيدة بين ما تعلمه التلميذ، ويترتب على ذلك بقاء أثر التعلم.

4- تساعد الوسيلة التعليمية على تحاشي الوقوع في اللفظية: والمقصود باللفظية استعمال المدرس ألفاظ ليست لها عند التلميذ نفس الدلالة التي لها عند المدرس ولا يحاول توضيح هذه الألفاظ المجردة بوسائل مادية محسوسة تساعد على تكوين صورة مرئية لها في ذهن التلميذ. ولكن إذا تنوعت هذه الوسائل فإن اللفظ يكتسب أبعادا من المعنى تقترب به من الحقيقة.

6- تساعد في زيادة مشاركة التلميذ الإيجابية في اكتساب الخبرة: تنمية قدرته على التأمل ودقة الملاحظة وإتباع التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات.

[1]- المرجع السابق ، ص 113.

7ـ تساعد في تنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة.

8ـ تؤدي إلى ترتيب واستمرار الأفكار التي يكونها التلميذ[1].

ـ قواعد اختيار الوسائل التعليمية:

ـ كيف تستخدم الوسيلة التعليمية؟.

1ـ تأكيد اختيار الوسائل وفق أسلوب النظم: ـ أن تكون الوسائل التعليمية اختيار وإنتاجا وتشغيلا واستخداما ضمن نظام تعليمي متكامل.

ـ الوسائل التعليمية لم يعد ينظر إليها على أنها أدوات للتدريس يمكن استخدامها في بعض الأوقات والاستغناء عنها في أوقات أخرى.

ـ النظرة الحديثة للوسائل التعليمية ضمن العلمية التعليمية تقوم على أساس التصميم، وتنفيذ جميع الجوانب عملية التعليم والتعلم.

2ـ قواعد قبل استخدام الوسيلة:

أـ تحديد الوسيلة المناسبة.

ب ـالتأكد من توافرها.

ج ـالتأكد من إمكانية الحصول عليها.

دـ تجهيز متطلبات تشغيل الوسيلة.

وـ تهيئة مكان عرض الوسيلة.

3ـ قواعد عند استخدامها:

أ ـالتمهيد لاستخدام الوسيلة.

[1]ـ المرجع السابق، ص115.

ب ـاستخدام الوسيلة في التوقيت المناسب.

ج ـ عرض الوسيلة في المكان المناسب.

دـ عرض الوسيلة بأسلوب شيق.

هـ التأكد من رؤية جميع المتعلمين للوسيلة خلال عرضها[1].

وـ التأكد من تفاعل جميع المتعلمين مع الوسيلة خلال عرضها.

ن ـ إتاحة الفرصة لمشاركة بعض المتعلمين في استخدام الوسيلة.

ح ـ عدم الإطالة في عرض الوسيلة تجنبا للملل.

ط ـ عدم الإيجاز المخل في عرض الوسيلة.

ي ـ عدم ازدحام الدرس بعد كبير من الوسائل.

ك ـ عدم إبقاء الوسيلة أمام التلاميذ بعد استخدامها تجنبا انصرافهم عن متابعة المعلم.

و ـ الإجابة عن أية استفسارات ضرورية للمتعلم حول الوسيلة.

4ـ قواعد بعد الانتهاء من استخدام الوسيلة:

أ ـ تقويم الوسيلة: للتعرف على فعاليتها أو عدم فعاليتها في تحقيق الهدف منها، ومدى تفاعل التلاميذ معها، ومدى الحاجة لاستخدامها مرة أخرى.

ب ـ صيانة الوسيلة: أي إصلاح ما قد يحدث لها من أعطال، واستبدال ما قد يتلف منها، وإعادة تنظيفها وتنسيقها، كي تكون جاهزة للاستخدام مرة أخرى.

ج ـ حفظ الوسيلة: أي تخزينها في مكان مناسب يحافظ عليها لحين طلعها أو استخدامها في مرات قادمة.

[1]ـ حمزة الجبالي، الوسائل التعليمية، دار المشرق، ط1، عمان، الأردن، سنة 2006، صن ص 17-18.

1- مراحل استخدام الوسيلة:

أ- مرحلة الإعداد: إعداد أمور كثيرة تؤثر جميعها في النتائج التي نحصل عليها والأهداف التي نسعى إلى تحقيقها.

- وقع اختياره عليها ليتعرف على محتوياتها وخصائصها ونواحي القصور فيها كما يقوم بتجريبها وكمل خطة لاستخدامها فيجب أن يشاهد الفيلم قبل عرضه، ويقوم بإجراء التجارب قبل عرضها على الطلاب أو بفحص الخرائط الموجودة ليعرف مدى مناسبتها لموضوع الدرس وأهدافه.

ب - رسم خطة العمل: بعد أن يتعرف المعلم على محتويات الوسيلة ومدى مناسبتها لأهداف الدرس يضع لنفسه تصورا مبدئيا عن كيفية الاستفادة منها فيقوم بحصر الأسئلة والمشكلات أو الكلمات الجديدة التي تساعد الوسيلة في الإجابة عنها، ثم يخطط لكيفية تقديمها لأنواع الأنشطة التعليمية التي يمارسها الطالب.

ج - تهيئة أذهان الطلاب: بأن يصل المعلم عن طريق المناقشة والحوار إلى إعطاء صورة عن موضوع الوسيلة المستخدمة وصلتها بالخبرات السابقة للطلاب، وأهميتها لكي يدرك الطلاب بوضوح الغرض من استخدامها وتوزيعها.

د -إعداد المكان: يستخدم المعلم من الوسائل التعليمية، ويقوم بتهيئة المكان الذي يساعد على الاستفادة من هذه الوسيلة، كأن يغفل الدرس (إعتام الغرفة)، الخاصة بالعروض الضوئية ولا يتبين ذلك إلا عند عرض الفيلم، إن الاهتمام بهذه العوامل يهيئ المجال المناسب لاستخدام الوسائل استخداما سليما يؤدي إلى زيادة الفائدة المرجوة منها[1].

2- مرحلة الاستخدام:

على الأسلوب الذي يتعبه المعلم في استخدام الوسائل ومدى اشتراك الطالب اشتراكا إيجابيا في الحصول على الخبرة عن طريقها ولمسؤولية المعلم في هذه المرحلة عدة جوانب.

[1]- المرجع السابق ص20.

أ- تهيئة المناخ المناسب للتعلم: وهي أن يتأكد المعلم عند استخدامه للوسيلة التعليمية أن كل شيء يسير وفقا ما خطط له فعليه أن يلاحظ وضوح الصوت والصورة عند عرض الأفلام. وأن صوت التسجيلات الصوتية يصل إلى جميع الطلاب.

3- مرحلة التقييم:

- أن يتأكد المعلم أن الأهداف التي حددها قد أنجزت وأن التعلم المنشود قد تحقق، وأن الوسيلة التي استعملها تتناسب مع هذه الأهداف.

- إن حصر بعض الأسئلة وإشارة بعض المشكلات فإنه يجب على المعلم الإجابة الصحيحة وفي الوقت نفسه يقوم بتقييم الوسيلة التي استخدامها من جميع النواحي.

- الهدف من الاستعانة بها ويحفظ بهذا التقييم في سجلاته عندما يعود إلى استخدامها المرات التالية ليعرف متى وكيف يستخدمها لتحقيق تعلم أفضل.

4- مرحلة المتابعة:

- من المفروض أن اكتساب الخبرة يؤدي إلى زيادة الرغبة في تنمية هذه الخبرة واكتساب خبرات جديدة عن طريق استخدام الوسائل التعليمية على تحقيق ذلك.

- مشاهدة الفيلم أو إجراء تجربة أو القيام برحلة أو الاستماع إلى شريط مسجل سوف يجيب على بعض الأسئلة التي أثارها موضوع الدرس، ويثير في الوقت نفسه تساؤلات كثيرة تتصل بهذه الأسئلة.

- يجب على المعلم أن يقوم بتهيئة مجالات الخبرة لاستكمال عملية التعلم واستمرارها.

- أنواع الوسائل التعليمية[1]:

1- الأجهزة:

[1]- المرجع السابق، ص 24.

أ ـالأجهزة تقنية:

ـ الأجهزة السمعية: (الراديو، المسجلات الصوتية، أجهزة الأسطوانات، مختبرات اللغات).

ـ الأجهزة البصرية: (جهاز عرض الأفلام الثابتة، جهاز عرض الشفافيات، جهاز عرض الشرائح، جهاز عرض الصور المعتمة).

ـ الأجهزة السمعية البصرية: (جهاز عرض الأفلام المتحركة، جهاز البث التلفزيوني، جهاز الفيديو).

ب ـأجهزة إلكترونية: الحاسبات الإلكترونية[1].

2ـ المواد التعليمية التعلمية:

أـ مواد مطبوعة أو مرسومة: (الكتب، الصور، الرسومات والخرائط، واللوحات التعليمية، الشفافيات، البطاقات، الرموز).

ب ـمواد سمعية بصرية ثابتة: (أفلام ثابتة، أشرطة صوتية وأسطوانات).

ج ـ مواد سمعية بصرية متحركة: أفلام سينمائية متحركة، أشرطة الفيديو، أقراص الكمبيوتر).

3ـ النشاطات التعليمية:

أـ الرحلات والزيارات.

ب ـالمعارض و المتاحف.

ج ـ المسارح.

دـ المختبرات.

[1]ـ المرجع السابق، ص25.

مصادر الوسائل التعليمية:

1- توفر الوسيلة المطلوبة والمناسبة لموقف تعليمي محدد في المؤسسة التعليمية التي يعمل بها المعلم.

2- وجود هذه الوسيلة في مؤسسة تسمح بإعارتها مثل: (المراكز التقنية مراكز مصادر التعلم، المكتبات الشاملة).

3- يقوم المعلم بشراء الوسيلة من الأسواق المحلية توفرت المخصصات المالية لها.

4- يقوم المعلم بإعداد الوسيلة في المدرسة التي يعمل بها بالتعاون مع طلابه.

5- الاستفادة من البيئة كمصدر أساسي للوسائل التعليمية[1].

الخلل في مراعاة أسس استخدام الوسائل التعليمية:

يستخدم بعض المدرسين الوسائل التعليمية دون تخطيط أو تنظيم أو إعداد مسبق أو استعداد منظم أو مشاهدة للمادة ومعرفة محتواها ومعناها وأهدافها، ويفاجئ المدرس في ظرف مثل: هذا بكثير من المشكلات والعراقيل وكثير من المفاجآت، مما يجعل موقفه غير سليم ووضعه أمام طلابه غير مريح، وهنا تتكون اتجاهات غير محمودة لدى طلابه عن الوسائل واستخدامها. وقد تتولد لديهم اتجاهات عكسية تجاه الوسائل التعليمية، وأنها وسائل غيرنا حجة مما يجعلهم ينقرون منها ولا يقبلوا عليها، كما يتولد اتجاه لديهم بأن الوسائل تسبب المشكلات وتدفع إلى الفوضى وعدم التنظيم في العملية التعليمية. ومن المفاجآت التي قد تتولد من جراء عدم الإعداد والاستعداد للوسائل التعليمية ما يلي:

1- وجود هوة بين الوسيلة وموضوع الدرس، مما يولد عدم انسجام بينها، كما تظهر الوسيلة في موقف مثل هذا نشارا عن المادة والدرس، وهنا تصبح العلاقة مفقودة بين الوسيلة وموضوع الدرس.

[1]- ،المرجع السابق، ص 26.

2- عدم توافر وقت مناسب لعرض الوسيلة نتيجة لعدم التنظيم فإما أن يبدأ الدرس بها أو أنه يؤخرها.

3- إنهاء وقت الدرس ولما ينتهي عرض الوسيلة بعد. مما يدفع المدرس إلى بقاء التلاميذ بعد انتهاء الدرس، أو أنه يغلق الوسيلة قبل انتهائها وفي هذا إزعاج وإرباك، وهنا قد يشار لدى الطلبة أكثر من تساؤل.

4- مفاجأة المدرس بعد ملائمة الوسيلة للمادة من حيث المحتوى.

5- عدم ملائمة الوسيلة لأعمار التلاميذ لأن المدرس لم يخطط لاستعمالها ولم يشاهدها مسبقا.

6- عدم مراعاة الوسيلة لجانب العادات والتقاليد لدى الطلاب، أو احتواء الوسيلة على بعض العبارات غير اللائقة.

7- احتواء الوسيلة على مناظر مخلة بالدين والذوق والعرف[1].

8- احتواء الوسيلة على عيوب فنية من حيث عدم دقة الألوان واهتزاز الصور، ودوران المناظر على بعضها، وتداخل في التعليق، وموسيقى شاذة وعيوب في الصوت في دمج الصوت مع الصورة، وعيوب في الإخراج وعملية التصميم.

9- وجود مشكلة في مكان وضع الجهاز لأنه لا تتوافر منصة أو عربة خاصة.

10- عدم توافر شاشة عرض.

11- عدم توافر قايس الكهرباء أو عدم ملائمة القابس لنوع سلك الجهاز.

12- عدم ملائمة التيار الكهربائي في حجرة الجهاز.

13- عدم معرفة المدرس طريقة تشغيل الجهاز أو ضبط الصورة، أو إدخال الفيلم.

[1]- المرجع السابق، ص 28.

14- لا يوجد فني للصيانة وتلافي العوارض المفاجئة مثل: انطفاء الجهاز.

15- احتراق المصباح فجأة وعدم وجود مصباح احتاطي.

16- قصر المادة في الوسيلة لدرجة كبيرة ومفاجأة المدرس والطلاب لهذه المادة القصيرة.

17- عدم توافر سلك توصيل.

18- وجود الجهاز على سطح مهتز مما قد يعرض للسقوط.

19- وجود السلك في طريق المدرس أو الطلبة[1].

20- عدم إمكانية التحكم في بعد الجهاز عن الشاشة لضيق الحجرة.

21- تكرار مشاهدة الطلاب للوسيلة أكثر من مرة يؤدي إلى الملل وعدم الاهتمام بها.

22- قدم مادة الوسيلة[2].

23- وجود أخطاء علمية أو لغوية في مادة الوسيلة أو عدم صحتها علميا.

24- بعد الوسيلة عن الواقع وجنوحها إلى الخيال.

25- صعوبة مادة الوسيلة على أذهان التلاميذ من حيث اللغة أو المحتوى أو كليهما.

مواصفات الوسيلة ذات البناء الجيد:

أ- أن تكون مترابطة الأفكار وتكون المعلومات معروضة بطريقة جيدة منطقية متسلسلة.

ب -أن تكون المادة العلمية جيدة وحديثة وصحيحة.

ج - أن تصنع من مادة قوية متينة تتحمل الاستعمال المتكرر.

[1]- المرجع السابق، ص 32.
[2]- المرجع السابق، ص34.

د ـأن تكون سهلة الفهم ذات عبارات سهلة، وأن تكون بسيطة في تركيزها.

و ـ ألا تكون واضحة المعالم يسهل مشاهدتها وتبين محتواها، أو مسموعة دون تشويش في الأصوات مع وضوح محتواها ومادتها.

ن ـألا تحتوي على عبارات غير مفهومة أو تعابير خاصة ببطء أو طبقة أو لهجة معينة.

ـأن تركز على الفن على حساب وضوح المادة.

ط ـ أن تخدم كل الجوانب الفنية.

ي ـ أن تكون الوسيلة مناسبة للدرس وأهدافه[1].

الوسائل والمواد التعليمية البسيطة:

كثيرا ما يتم ذكر الوسيلة ويراد بها المحتوى التعليمي التي تشمل عليه، إننا يتبعني أن نفرق بين المادة التعليمية والوعاء الذي يحتويها، وتقدم من خلاله المعلومات والحقائق والخبرات قد تقدم من خلال الكتاب المدرسي، أو جهاز عرض أو من خلال وسيلة أخرى[2].

فالمادة التعليمية هي المضمون الذي يتعلمه التلاميذ في علم ما، والسبورات وأجهزة العرض، والكتب المدرسية كلها عبارة عن وعاء يحتوي هذه المادة، ووسيلة لحفظها وإيصالها للمتعلمين.

أما المواد التعليمية فهي محتوى التعليمي نرغب في تقديمه للطلاب بغرض تحقيق أهداف تعليمية معرفية أو مهاراته أو وجدانية، وتتنوع صور هذا المحتوى التعليمي فقد يكون مادة مطبوعة في الكتب و القرارات التعليمية أو على لوحات وسبورات، وقد يكون مادة مصورة كالصور الثابتة أو الأفلام، وقد يتخذ أشكالا أخرى تتدرج من البسيط إلى المعقد، قد تكون غير مألوفة للطلاب والمعلمين على حد سواء.

[1]ـ المرجع السابق، ص 35.
[2]ـ المرجع السابق،ص 36.

ومن هنا نعرف أن المادة غير الوسيلة وأن الأهم هو تحقيق الهدف بأي وسيلة، بغض النظر عن قيمتها المادية، بخلاف من يظن أن الوسائل المعقدة مرتفعة الثمن هي خير الوسائل وأجداها، كالأفلام والبرامج الحاسوبية، نعم ‘ن التقنيات الحديثة تمتلك قدرا هائلا من الإثارة والتشويق والجاذبية، بسبب ما تتمتع به من ألوان مؤثرة، وحركة سريعة مصحوبة بالمؤثرات الصوتية مما ساعد على انتشارها وجعلها وسائل تعليمية لأغنى عنها في التعليم الحديث، لا تسوغ هذا الكلام تقليلا من شأنها في العملية التعليمية، ولكنه ينبغي أن تشير إلى بعض العيوب نذكر منها:

1- ارتفاع ثمنها وتكاليف استخدامها وصياغتها، مما يجعل استخدامها يشكل عيبا ماديا ثقيلا على بعض المؤسسات التعليمية.

2- تعقيدها وصعوبة إنتاجها واستخدامها.

3- حاجاتها إلى قدرات واستعدادات وخبرات خاصة في المعلم الذي يستخدمها، مما يشكل عبئا إضافيا على المعلمين، خاصة مع قلة عدد المعلمين المدربين والمؤهلين تأهيلا تربويا كافيا[1].

هذه السلبيات التي ذكرناها جعلت الكثيرين من المعلمين ينتظرون إلى هذه التقنيات والأجهزة نظرة سلبية، ويعتقدون أنها مضيعة للوقت وعلامة للرفاهية التي يرون أن مكانها ليس المؤسسات التعليمية.

فالوسيلة الجيدة هي التي تحقق الهدف التعليمي يدرجه مرضية، ولا يشترط فيها التحدي والتعقيد والتعجيز سواء بالنسبة للمدرس أو الطلاب.

الحاسب والتعليم:

ومع انتشار الحاسبات الصغيرة في هذا العصر دخلت إلى المدارس في كثير من الدول المتقدمة، ومازال عدد مستخدميها يزداد يوما بعد يوم، وكثرت البرامج التعليمية المعدة لهذه

[1]- المرجع السابق، ص 37.

الحاسبات، ونشأت مؤسسات وشركات متخصصة في أنتاج هذه البرامج وتوزيعها. وهناك طريقتان لاستخدام الحاسوب في التعليم هما:

أولا: التدريس بمساعدة الحاسب: وتعني استخدام مباشرة في عملية التدريس نفسها، للاستفادة من إمكانياته الهائلة في التفاعل والحوار مما يساعد على جذب اهتمام التلاميذ وتشويقهم، ومن أهم هذه الاستخدامات هي:

ـ استخدام الحاسب للتدريبات والتميزات: وهي من أقدم استخدام الحاسب في التعليم، حيث يتم تقديم عدد من التدريبات والتمرينات للطالب في موضوع سبقت دراسته، وعلى الطالب أن يقوم بإدخال الإجابة المناسبة، فيقوم الحاسب بتعزيز الإجابة الصحيحة، وتصحيح الإجابة الخاطئة، والهدف من هذا النوع من البرمجيات تدريب الطالب على السرعة والدقة.

ويتميز استخدام الحاسب في هذا النوع من التدريبات والتمرينات على الطرق التقليدية بما يلي:

ـ الاستفادة من قدرة الحاسب الفائقة على إنتاج الكثير من التمرينات والمسائل المختلفة والملائمة لمستويات التلاميذ على اختلافها وتعددها.

ـ استخدام قدرات الحاسب في التغذية الراجعة الفورية بما يجتنب التلميذ الوقوع في تكرار الخطأ[1].

ـ استخدام قدرات الحاسب في إضفاء المثيرات الصوتية واللونية، وتغيير طريقة العرض، مما يجعل هذه التدريبات مشوقة وجاذبة لانتباه التلاميذ.

ـ استخدام قدرات الحاسب في متابعة تقدم التلميذ، وتشخيص نقاط القوة والضعف لديه.

2ـ استخدام الحاسب للتدريس (المعلم البديل):

[1]ـ المرجع السابق ، ص 40.

وهنا يقوم الحاسب بعملية التدريس عن طريق عرض الفكرة وشرحها، وتقديم أمثلة عليها، وقد يقوم أداء الطالب عن طريق تقديم اختيار مصغرة، ثم بعد ذلك قد يوجه إلى إعادة الدرس أو جزء منه، وتتميز هذه الطريقة بما يلي:

ـ استخدام قدرات الحاسب في التفاعل والحوار، واستخدام طرق عرض مختلفة بحيث كل طالب ما يلائمه، مما يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

ـ استخدام قدرات الحاسب في جعل التلميذ يتعلم حسب حاجته، وفي الوقت والمكان الذي يناسبه، وبالقدر الذي يكفيه.

ـ استخدام قدرات الحاسب في تحديد مستوى التلاميذ بدقة، مع معالجة نقاط الضعف، وتعزيز نقاط القوة.

3ـ استخدام الحاسب وسيلة مساعدة:

وهناك يكون الحاسب وسيلة مساعدة يقوم بما تقوم به الوسائل الأخرى، كالسبورة[1] وأجهزة العرض، خصوصا إذا توفرت شاشة عرض كبيرة، أو استخدام معه جهاز عرض البيانات، مما يجعل وسيلة واضحة ومشوقة وتريح المعلم من الأعمال الروتينية الجانبية التي تشغل الكثير من وقت الحصة.

4ـ استخدام الحاسب للألعاب التعليمية: وهو ما يضفي على العملية التعليمية جوا من المتعة والإثارة، مما يشجع التلاميذ على المشاركة بفاعليه في عملية التعلم[2].

ثانيا: إدارة عملية التدريس بالحاسب: انتشر استخدام الحاسب في الأعمال الإدارية والتجارية بنجاح في منتصف الستينات الميلادية، وأثبت نجاحه وفاعليته في هذا المجال، مما جعل التربويون يعتمدون إلى استخدامه وسيلة لتحرير المعلم من الأعمال الإدارية التي تتطلبها عملية التدريس، ليحصر اهتمامه وتركيزه على طريقة التدريس نفسها.

[1]ـ المرجع السابق، ص 45.
[2]ـ المرجع السابق ، ص 46.

واعتمدت هذه العملية على النظريات والتطبيقات الإدارية، ثم تطورت حتى أصبحت موضوعا مستقبلا بذاته، يهدف إلى مساعدة كل طالب ليصل إلى الحد المطلوب من التمكن من المادة أو الموضوع الدّراسي، وذلك عن طريق تجزئة المادة المدروسة إلى وحدات صغيرة قابلة للقياس والتقويم، ثم يتم اختيار التلاميذ في كل وحدة منها، وعلى نتائج هذا الاختيار يوصف لكل طالب ما يناسبه من طرف التدريس وأساليبه التي تضمن تمكنه من الوحدة المعينة، وبما أن هذه العملية تحتوي على كم هائل من المعلومات لا يستطيع المعلم أن يتعامل معها، خصوصا إذا كثر عدد التلاميذ، فإن مساعدة الحاسب في هذا المجال تعد أمرا ضروريا، لذلك فقد طورت أنظمة وبرامج تساعد المعلم في عملية إدارة التدريس على الوجه المطلوب.

ومن هنا تستطيع أن نقول: إن إدارة عملية التدريس بالحاسب تعني استخدام الحاسب لمساعدة المدرس في أداء المهام الإدارة لعملية التدريس، فهو بالتالي تشمل كل تطبيقات الحاسب التي تساعد المعلم في عملية التدريس ما عدا العملية نفسها، وهذه التطبيقات كثيرة، ومن أهمها.

1- الاختبار بمساعدة الحاسب:

سواء كان ذلك في جزء معين من الاختبارات أو يقوم الحاسب بأداء العملية كلها بدءا من توليد الاختبار وتقديمه للتلاميذ، ومن ثم تصحيح إجابات التلاميذ، ورصد الدرجات والتقديرات، والقيام بالعمليات الإحصائية، اللازمة، مع إنشاء الجداول والرسوم البيانية التي تتعلق بالاختبار[1]، وأخيرا تحليل النتائج، مما يساعد المعلم على إعداد اختبارات مناسبة تتمتع بدرجة مرضية من الصدق والثبات.

2- الأعمال الكتابية:

[1]- المرجع السابق، ص47.

تأخذ الأعمال الكتابية الروتينية المملة من وقت المعلم قدرا ليس باليسير، فتشغله عن الأهم، الحاسبات الآتية في هذا العصر نقدم حلا يسيرا لهذه المشكلة، وقد يقوم الحاسب في وقت قصير بعملية تستغرق من المعلمين زمنا طويلا لإعدادها، وأقرب مثال على ذلك الكشوف والبيانات والتقارير الموسمية التي تقوم بها المدرسة من وقت لآخر، خصوصا في نهاية كل فصل دراسي.

3- الواجبات:

يستطيع الحاسوب: إذا توفر البرنامج المناسب، أن يقوم بإعداد واجبات على درجة من التمييز والكثرة بما تتوفر فيه من خاصية التوليد العشوائي، وتتوقف الاختيارات المعدة عن طريق الحاسب على الطرق التقليدية بتنوعها وإمكانية قيام جهاز الحاسب بتصحيحها، كما تتميز بالتغذية الراجعة الفورية التي تعلم الطالب بخطئه فورا تسمح له بتصحيحه، مع تقديم مثال نموذجي بعد عدد معين من المحاولات، مع مراعاة الفروق بين التلاميذ، فالتلميذ القوي لا يفرض عليه تكرار التمارين البسيطة التي تمكن من إتقانها، أما الطالب الضعيف فسيجد عددا كافيا من التمزيقات والتدريبات حتى يصل إلى درجة معقولة من الإتقان[1].

4- إنتاج المواد التعليمية

هناك كثير من التطبيقات التي تساعد المعلم في إعداد وإنتاج المواد والوسائل التعليمية كالجداول والإحصائيات وأوراق الإجابة والرسومات والمنحنيات، على درجة من الإتقان والجودة، وفي وقت قصير، مما يرفع ذلك العبء عن كاهل المدرس.

5- حفظ المعلومات واسترجاعها:

سواء كانت تتعلق بالطالب أو تتعلق بالمادة والمنهج الدراسي، حيث يتم حفظها مع إمكانية استعادتها لمشاهدتها أو تعديلها أو طباعتها بسرعة وسهولة، كما يمكن استخدام

[1]- المرجع السابق ، ص 80.

الحاسوب قاعدة بيانات لحفظ المعلومات هائلة عن المادة الدراسية تشكل موسوعة ضخمة وسهلة التناول.

اختيار البرامج التعليمية:

من البديهيات التي لا يمل التربويون من تكرارها أن الفائدة المرجوة من استخدام أي وسيلة تعليمية يتوقف على حسن توظيفها في العملية التعليمية، وأن التوظيف السيئ للوسيلة مهما كانت طاقتها يذهب بالفائدة المتوخاة، ومن هنا نستطيع أن نقول إن جهاز الحاسب الآلي على الرغم من قدراته وطاقته لا يمكن أن يستفاد منه كما ينبغي بدون وجود البرامج التعليمية التي أعدت على الأسس التربوية.

إن مجرد وجود البرنامج لا يعد سببا تربويا لاستخدامه، بل على المعلم أن يدقها ويمحص ويقوم باختيار البرامج التي تتناسب مع المادة الدراسية من حيث[1] المحتوى والأهداف ونوعية الدارسين، ومن هنا على المعلم عند اختيار البرامج الحاسوبية التعليمية أن يقوم بالخطوة التالية:

الخطوة الأولى: يجب أن يتأكد من ملائمة البرامج للجهاز المستخدم من حيث طرازه وتوفر نظام التشغيل المناسب، وقدرة الجهاز على تنفيذه من حيث سعة الذاكرة والمساحة التخزينية الشاغرة على القرص الصلب، ووجود المتممات التي يتطلبها ليعمل بشكل صحيح كبطاقة الصور، وما يتطلبه من ملحقات أخرى كالطابعة أو القلم الضوئي أو الراسمة وغيرها.

الخطوة الثانية: ينبغي أن يتأكد من كون البرنامج خاليا من العيوب الفتية والبرمجية، ومن هنا ينبغي على المعلم تشغيل البرنامج على الجهاز، ثم عليه أن يتعامل معه كما يتعامل التلاميذ بشتى مستوياتهم ليتأكد من ثباته وخلوه من العيوب.

الخطوة الثالثة:

[1]- المرجع السابق، ص 82.

يجب على المعلم أن يتأكد من فعالية البرنامج من الناحية التربوية والتعليمية، من وجهة نظر المعلم والطالب، والمعلم يمكن أن يطرح على نفسه الأسئلة التالية، ليعلم مدى مناسبة البرنامج للغرض الذي يريد أن يستخدمه لأجله:

1- هل البرنامج مرن عند الاستعمال، بحيث يمكن تعديله للتعامل معه بطرق مختلفة تتناسب مع مستويات التلاميذ المتباينة؟.

2- هل يستطيع التلاميذ التعامل معه بسهولة، من دون الاعتماد على الدرس؟[1].

3- هل يتناسب مع مفهوم طرق التدريس الجيدة من حيث طريقة تقديمه لموضوع الدرس؟.

4- هل يتناسب مع محتوى المادة؟.

5- هل يتم طرح المحتوى بطريقة واضحة وشاملة وصحيحة؟.

6- هل استخدام البرنامج يؤدي لمعالجة الموضوع بشكل أفضل من معالجة بالطرق الأخرى؟.

7هل يتم عرض المعلومات بتدرج من حيث السهولة والصعوبة بشكل يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ؟.

8- هل يتم تقديم القيم والمثل الضمنية كالمنافسة الشريفة والتعاون بشكل مناسب للطلاب المستهدفين؟.

9- هل يحتوي البرنامج على تعليمات واضحة؟ ويمكن الحصول عليها بسهولة؟ وهل يمكن إعادة عرضها عند الحاجة؟.

10- هل يحدد البرنامج بوضوح متى وكيف يدخل الطالب استجابته؟.

[1]- عبد اللطيف بن حسين فرج، التدريس الفعال، دار الثقافة، ط1، عمان، سنة 2009، ص 100.

11ـ هل البرنامج منظم من حيث عرض المعلومات والرسومات على الشاشة بطريقة منظمة ومرتبة، واستخدام المؤثرات بطريقة فعالة؟.

12ـ هل هناك تفاعل بين الطالب والبرنامج؟ وهل يستطيع الطالب أن يتحكم في اختيار مستوى الصعوبة الذي يناسبه؟[1].

فوائد الوسيلة التعليمية:

ـ توفر الوقت وتقلل الجهد.

ـ تجعل عملية التعلم شيقة وممتعة.

ـ توسع مجال الحواس والاستفادة منها.

ـ تقوي العلاقة بين المعلم والمتعلم.

ـ تزيد من مشاركة الطالب الإيجابية.

ـ تنمي في الطالب القدرة على التأمل ودقة الملاحظة والتفكير العلمي.

ـ تبقى المعلومات لدى الطالب حية لوقت أطول.

ـ تبعث روح التجديد والابتكار[2] لدى المعلم.

[1]ـ عبد اللطيف بن حسين فرج، التدريس الفعال، دار الثقافة، ط1، عمان، 2009، ص 103.
[2]ـ عبد اللطيف بن حسين فرج، التدريس الفعال، دار الثقافة، ط1، عمان، سنة 2009، ص 109.

1المبحث الأول: مفهوم الاهداف التدريسية

ـ مفهوم الهدف: جمع أهداف هو غرض أو قصد يراد وصوله.

أ ـتعرف جرولوند: "الأهداف هي النتائج النهائية للتعليم مصاغة على أساس التغيرات في سلوك التلاميذ".

ب ـ تعريف بلوم: "العبارة الهدفية هي محاولة من المعلم لأن يوضح لنفسه أو ينقل إلى غيره التغيرات المرجو إحداثها لدى المتعلم. والهدف في جوهره كل التغيرات تكوينها وإثارتها وتنميتها في سلوك المتعلم وجدانيا وعقليا وحركيا على المستوى.

ج ـ تعريف الدكتور محمد مقدم: "تعتبر الأهداف الغايات أو المقاصد التي يسعى الإنسان إلى تحقيقها، وفي المنظومة التربوية تتمثل في النواتج المعرفية والسلوكية والوجدانية التي كل برنامج إلى تحقيقها بعد كل فترة تعليمية باستعمال مجموعة من النشاطات والإجراءات التربوية".

دـ ينظر إلى الأهداف التربوية عادة على أنها التغيرات المرغوبة التي يتوقع أن تظهر في المتعلم نتيجة مروره بالخبرات التربوية التي تتضمنها المناهج، والتي تلبي حاجاته ومتطلبات نموه المختلفة.

ويمكن القول أن الأهداف على درجات متفاوتة من العمومية والشمولية فهناك أهداف عامة على مستوى عال من التجريد، وأهداف خاصة أقل تجريدا، وأكثر تحديدا، ويمكن قياسها بسهولة[1].

أن تكون الأهداف على مستوى المؤسسة التربوية ككل عندها تكون ذات صلة بالحاجات الاجتماعية والثقافية والسياسية[2]. والاقتصادية للمجتمع، كأن يكون هدف المؤسسة التربوية إعداد وموارد مؤهلة لإدارة اقتصاد البلاد بطريقة فعالة، وقد

1ـ خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، ص ص140-141.

2ـ المرجع السابق ص142.

تكون الأهداف على مستوى المدرسة، كأن يكون هدفها إعداد فنيين في مجال التمريض أو التجميل أو الحدادة، وقد توضع الأهداف للصف الواحد، وكذلك[1] هدف دراسة الطالب في الصف الأول الابتدائي إتقان القراءة والكتابة، وقد تكون هذه الأهداف خاصة بمادة دراسية معينة في صف من الصفوف، كأن هدف دراسة العروض البحر الذي ينتمي إليه أي من الشعر.

وربما الأهداف محددة بدرجة كبيرة، بحيث تتعلق بدرس من الدروس أن يكون الهدف تحديد نوع التفاعل الكيميائي أو حساب درجة حموضة المحلول إذا عرف تركيزه.

ومن الواضح أن هذه الأهداف تتفاوت في رجة عموميات، إلا أنها جميعا أهداف عامة ما عدا الهدفين الرئيسيين هما الأهداف الانفعالية والأهداف المعرفية.

1- الأهداف المعرفية:

يصنف بلوم الأهداف المعرفية إلى ستة مستويات هي:

أ - مستوى المعرفة: يتعلق بتمييز المعلومات واستدعائها ونذكرها ومن الأمثلة على ذلك نجد:

- أن يذكر الأسماء الخمسة.
- أن يحدد حياة الحشرات.
- أن يحدد النظرية التي تفسر سلوك الغازات.

ب - مستوى الفهم: يتعلق بالقدرة على وضع محتوى معين بلغة أخرى أو بشكل آخر، ويندرج تحته كل من الترجمة والتفسير ومن الأمثلة نجد:

- أن يعيد صياغته ما يريده الكاتب كلماته الخاصة.
- أن يبين الأسباب التي تؤدي إلى حدوث ظاهرة السراب.

[1]- طه الدليمي، هاني العبيدي، جمال أبو الرز، دار الكتاب العلمي، عمان، الأردن.

ـ أن يتنبأ بالحالة الجوية في المكان الذي يعيش فيه في اليوم التالي.

ج ـ مستوى التطبيق: يتعلق بالقدرة على حل المسائل والمشكلات الجديدة في أوضاع جديدة، ويجب أن يجري ذلك دون توجيه خارجي، بحيث يميز بنفسه المبادئ التي تحكم المسألة ويختار الأساليب الصحيحة، والأمثلة نجد[1]:

ـ أن يوازن معادلة كيميائية بطريقة التأكسد والاختزال، من غير المعادلات التي وازنها من قبل.

ـ أن يعرب جملة تتضمن الحال، من غير الجمل التي أعربها من قبل.

ـ أن يحل مسائل حسابية على النسبة والتناسب.

ـ أن يؤدي صلاة الظهر أمام زملائه بطريقة سليمة.

د ـ مستوى التحليل: يتعلق بالقدرة على تفكيك مشكلة أو فكرة معينة، وأمثلة على ذلك:

ـ أن يحدد علاقة الثقافة السائدة في المجتمع بسلوك الأفراد اتجاه التعامل مع الأجانب.

ـ أن يحدد الفلسفة التي ينطلق منها المحاضر.

ـ أن يحدد خصائص الأرض التي تصلح للزراعة.

هـ مستوى التركيب: يتعلق بالقدرة على وضع عدة عناصر معا لعمل نموذج يتميز بالأصالة والإبداع، أمثلة على ذلك:

ـ أن يكتب موضوعا إنشائيا حول مشكلات الشباب في الوطن العربي.

ـ أن يضع خطة لرحلة مدتها أسبوعان إلى الفضاء الخارجي يبين فيها جميع المواد والأدوات التي سيصطحبها معه.

1ـ طه الدليمي، هاني العبيدي ، جمال أبو الرز ،دار الكتاب العلمي ،عمان ،الاردن.

ـ أن يقترح حلولا مناسبة لقضية تلوث المياه في البلد الذي يعيش فيه، ويصمم طريقة لاختياره.

و ـ مستوى التقويم: يتعلق بالقدرة على اتخاذ قرار أو إصدار حكم على الأفكار والأعمال والحلول والطرق والمواد المختلفة، وأمثلة على ذلك:

ـ أن ينقد معلقة امرئ القيس نقدا أدبيا وافيا[1].

ــ أن يحكم على خطة التطوير التربوي لوزارة التربية والتعليم في ضوء الإنجازات التي حققتها في الميادين المختلفة.

2ـ الأهداف الانفعالية: تتعلق بالاهتمامات والميول والاتجاهات والقيم، بحيث تضم ثلاثة مستويات هي:

أ ـ مستوى الاستقبال (التلقي): وهو يشير إلى رغبة الفرد الذاتية الانتباه إلى ظاهرة أو مثير معين، ومن الأمثلة نجد:

ـ أن يعي شعور الآخرين.

ـ أن يستمع إلى الآخرين باحترام.

ـ أن يوجه انتباهه للموسيقى الشعبية.

ب ـ مستوى الاستجابة: تمثل مرحلة متقدمة على المستوى السابق فبعد استقبال الفرد قضية معينة يقوم بالمشاركة في النشاطات المتعلقة به بفعالية، ويبدي ردود فعل إيجابية تجاهها، أمثلة على ذلك:

ـ أن يمثل لقوانين لعبة القدم أثناء قيامه باللعب.

ـ أن يشارك في الأعمال التطوعية التي تقوم بها المدرسة.

ـ أن يستمع بالمساهمة في الحفاظ على النظام في المدرسة.

1ـ المرجع السابق دون صفحة.

ج ـ مستوى التقدير: يتمثل في تطوير محددة للحكم على ما يؤمن به من معتقدات عن قيمة ما، ويشمل هذا المستوى الاتجاهات بشكل أساسي، ومن أمثلة نجد:

ـ أن أهمية المحافظة على البيئة.

ـ يفضل القيام بنشاطات تتعلق بالمحافظة على البيئة في البيت دون عمل.

ـ يظهر ولاء لقضية المحافظة على البيئة في كل الظروف والأحوال[1].

صياغة الأهداف:

مرت عملية الأهداف تاريخيا بعدة مراحل، فقد كانت تصاغ بطريقة تصف ما سيقوم به المعلم، ولا يخفى أن لهذه الطريقة عيوبا كبيرة. وخصوصا بعدما تبين أن التعليم لا يؤدي بالضرورة إلى حدوث تعلم، وبالنتيجة فإن صياغة الهدف بهذه الطريقة لا يدلنا على ما إذا كان الطلبة قد تعلموا بالفعل أم لا، وفي كتاب "أساسيات المنهج التربوي" حيث يشير تايلور" إلى ضرورة أن الهدف مصاغا بطريقة سلوكية من جهة. وأن تتضمن عبارة الهدف بعدين أساسيين هما: بعد الفعل السلوكي.

1ـ الهدف الإجرائي السلوكي: يقصد به يسطره المنهاج وما يتضمنه المقرر، أو الموضوع في أي مادة تعليمية وما يريده المدرس، أن يحققه التلميذ أو الطالب أو أن يقوم به من أجل إحداث تغيير إيجابي في سلوكه، كاكتساب معارف جديدة وقيم ومواقف، لم يكن له علم بها، أو لم تكن واضحة أمامه، أو خبرات وتجارب حياتية تساعده على مواجهة الصعاب والعوائق، وتمكنه من القدرة على التكيف وحسن التصرف. لذلك ينبغي أن يشير الهدف الإجرائي السلوكي إلى ما تصير إليه قدرة ومهارة التلميذ على القيام بالفعل بعد نهاية الحصة أو الدرس لا إلى ما سيفعله

[1]ـ طه الدليمي، هاني العبيدي، جمال أبو الرز، دار الكتاب العلمي، عمان،الأردن.

المدرس خلال الحصة، كما يجب أن يعكس الهدف الناتج التعليمي/ التعلّمي، على شكل سلوك محدد يمكن للمدرس ملاحظته وقياسه وتقويمه[1].

وذلك يتأكد من عملية التغيير التي وقعت فعلا، وحينها يستطيع التلميذ أو الطالب القيام به، ولم يكن قبل الحصة قادرا على فعله، وإثرها يتأكد المدرس من مدى نجاحه.

ـ الأساليب التقويمية الحديثة:

التقويم التربوي، لم يحفظ واقع التقويم باهتمام كاف، فهناك استياء وشكوى مستمرة من هذا الواقع عبر عنه مسؤولين تربويون كثيرون وكشف ذلك إحساس بأهمية التقويم التربوي وضرورته في التصوير، غير أن هذا الاستياء من الواقع[2] لم يكن حصيلة دراسات مسحية أو استقصاءات منظمة له، وإنما كان حصيلة انطباعات أو خبرات شخصية أو كليهما، ولذلك فإن المرء لا يجد من الدراسات والوثائق العلمية ما يعينه على رسم هذا الواقع وتخطيطه.

وإزاء هذا الحال فقد أرتقنا أن تقوم أنت بعدد الاستقصاءات/ النشاطات لواقع التقويم التربوي، مما يعين على تكوين صورة مقبولة عن هذا الواقع، وللقيام بذلك نستعرض معكم عددا من البنوك المحتملة التي قد تصف واقع التقويم التربوي في مجالات مختلفة.

إن هذه البنوك هي حصيلة الخبرة الشخصية والاطلاع على وثائق عدد من المؤامرات التربوية المتعددة، فضلا عن نتائج مناقشات بعض الخبرات والتربويين حاول عزيزي القارئ أن تدرس كل بند ثم قم بالنشاط أو العمل.

أولا: على الرغم من مناداة الكثير من التربويون والمسؤولون عن التربية بضرورة اعتماد التقويم التربوي عملية التطوير التربوي واتخاذ القرارات

1ـ المرجع السابق، ص 20.

2ـ طه الدليمي، هاني العبيدي، جمال أبو الرز، دار الكتاب العلمي، عمان، الأردن،ص 175.

التربوية، فإن التقويم لا يزال بلا دور يذكر في عملية التطوير ولا يزال الكثير من القرارات التربوية يتخذ دون أن يكون هناك ثمة تقويم وبعبارة أخرى أن التقويم التربوي كما هو واقعه لا يعد جزءا رئيسيا في العملية التربوية بجوانبها المختلفة.

المبحث الثاني: أدوات القياس والتقويم:

يمكن القول بكل تأكيد أن قياس تحصيل الطلبة وتقدمهم في المسارات العلمية التي تقدم لهم كان ولا يزال، جزءا مهما من المسرح التربوي منذ كانت هناك علاقة بين معلم وطالب أما تقييم فعالية البرامج المدرسية والحكم على صلاحيتها فيعتبر من الإضافات الحديثة إلى مسرح العملية التربوية، وهذان البعدان الرئيسان لعملية التقويم، ويعملان على توفير المعلومات التي تلزم لصنع القرارات التربوية المختلفة.

1- مفهوم التقويم:

هو التفحص المستمر لكل المعلومات المتوفرة الخاصة بالطالب والمعلم والبرنامج[1] المدرسي والعلمية التعليمية / التعليمية، وذلك للوقوف على درجة التغيير الحاصل عند الطلبة وتكوين أحكام صادقة عنهم وعن فعالية البرامج المدرسية التي تقدم لهم.

2- مفهوم القياس: هو عملية التحديد الكمي للمشاهدات التي تجري على السمات التي تخص الأفراد أو الموضوعات أو الحوادث.

3- العلاقة بين القياس التقويم:

قد تفيدنا عمليات القياس والتقويم في تعرف مدى فاعلية العملية التربوية، التي تتضمن جمع البيانات والتواصل إلى أحكام (التقويمية) عن الطلبة، وكذلك البرامج المدرسية المختلفة، والكثير من المعلومات يجري جمعها من خلال عملية القياس

1- عبد الله زيد الكيلاني، أحمد التقي، عبد الرحمن عدس، القياس والتقويم في التعلم والتعليم، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة، ط9، سنة 2008، ص 45.

التي تعمل على التحديد الكمي للسيمات البشرية، والتي تستخدم الاختبارات في الوصول إلى ذلك.

هناك عمليتين: عملية التقويم: وهي المعلومات التي يتم جمعها بالأسلوبين معا الاختياري وغير الاختياري، أما عملية القياس: تحديد ما سيتم قياسه.

3- وظائف أدوات القياس والتقويم:

أ - وسائل للحصول على المعلومات ومعالجتها، بقصد تحسين عمليات التعلم والتعليم.

ب - من الضروري أن تستند إلى أكبر قدر من البيانات يمكن توفيرها عن الأفراد علاوة على نتائج الاختيارات المدرسية.

ج - وسائل ضبط لنوعية العملية التربوية، بحيث يتم الحكم في نهاية كل مرحلة أو وحدة دراسية على ما إذا كانت تلك العملية فعالية، ولا مانع من الاستمرار بها، أو أنها تحتاج إلى إيقاف أو تعديل[1].

د - وسائل تساعد على التعرف على ما إذا كانت الإبدال المختلفة لممارسات تربوية فعالية أولا في تحقيق الأهداف والغابات التربوية المنشودة.

4- خصائص الأدوات التقويمية:

ينبغي أن تتوافر في أداة التقويم خصائص: الدقة، والثبات (الضبط)، وسهولة الاستعمال، لقد سبق أن تعرضنا بصورة غير مباشرة لصدق الأداة، إذا قررنا ضرورة اتفاق الأداة مع الهدف التربوي وضرورة اختيار، بنائها في ضوء غرض استخدامها.

ويمكننا القول أن الأداة صادقة إلى الحد الذي يمكننا معه استخدامه للغرض المقرر، أو إلى الدرجة التي تمكننا من الاعتماد على الأداة لإصدار أحكام في

1- المرجع السابق ص 56.

ضوء الأغراض المقررة. وزيادة في توضيح المقصود بالصدق، نعرض المثال[1] الآتي: لنصور أننا أعددنا اختيار لتقديم الدرجة التي يتمكن بها تلميذ في صف معين، من الكتابة الدقيقة للكلمات الجديدة التي تعلمنا خلال العام الدراسي.

متى تعتبر مثل هذا الاختيار صادقا؟ لعلك توافق أن قياس صدق الاختيار يتم بالنظر إلى الدرجة التي نتمكن بها من استخدام الاختيار في الحكم على التلميذ، من حيث قدرته في كتابة الكلمات الجديدة.

إن الاختيار الذي يقيس، مثلا قدرة التلميذ في كتابة كلمات غير الكلمات، والكلمات التي تعلمها خلال العام الدراسي، لا يعد صادقا. كذلك الاختيار الذي يقيس فهم التلميذ المدلولات هذه الكلمات لا يعد اختيار صادقا أيضا.

والاختيار الذي يقيس قدرة التلميذ على كتابة الصعب من الكلمات الجديدة التي تعلمها التلميذ، يعد اختيار إذا درجة قليلة من الصدق، ومثله في ذلك الاختيار الذي يقيس قدرة التلميذ على كتابة الكلمات التي تعلمها في آخر الشهر الدراسي، أما الاختيار الذي يقيس قدرة التلميذ في كتابة عينة عشوائية من الكلمات، تمثل مجموعة الكلمات الجديدة التي تعلمها خلال العام الدراسي، فإنه يعد اختيار ذا درجة عالية من الصدق، وهكذا ومن المثال يظهر أن درجة الصدق تعتمد على شيئين:

- درجة صلة الأداة بالشيء المراد قياسه (الهدف التربوي).
- درجة الاعتماد على المعلومات التي تزودنا بها الأداة، وما يسمى بثبات الأداة.
- إن الأداة التي تزودنا بمعلومات معتمدة على الأفراد تعد ذات درجة ثبات عالية، لترجع إلى مثالنا السابق ونسأل:

[1]- المرجع السابق، ص 57.

ـ متى يمكن اعتبار الاختيار الذي أعددناه لقياس التلميذ على كتابة الكلمات الجديدة اختيار ذا ثبات؟[1].

أظنك توافق على أن الاختيار يعتبر ثابتا بالنظر إلى الدرجة التي تتمكن عندها من الحكم على أن أداة التلميذ في الاختيار يعزى إلى قدرته في كتابة الكلمات، وليس إلى عوامل أخرى لا تمت بصلة إلى قدرته. كالغش مثلا، أو الخطأ في التصحيح، أو الحظ، فكلما مكننا الاختيار من الكشف عن قدرة التلميذ في كتابة الكلمات الجديدة كان أكثر ثباتا أو ضبطا.

ومن الخصائص التي ينبغي مراعاتها في أداة التقويم سهولة الاستعمال، بذلك ما يأتي:

ـ هل يمكننا استخدام هذه الأدلة بيسر وسهولة؟ وهل تتوافر إرشادات كافية لاستخدام الأداة؟

ـ وهل تتوافر إرشادات كافية لتفسير المعلومات التي تزودنا بها الأداة؟ وهل كلفة استخدام الأداة معقولة ومناسبة؟

وكم من الوقت ينبغي أن يستغرق جمع المعلومات من مجموع الأفراد؟ وهل الوقت المخصص مناسب؟[2].

5ـ مستويات القياس:

أ ـ مستوى القياس الاسمي: بحيث تستخدم الأعداد والرموز في هذا المستوى للتصنيف لسهولة التعرف وضمان الحيادية، ويكون كل ما يحمل تلك الأرقام[3] له خصائص مشابهة للحالات الأخرى، ويحكم هذا النوع علاقات التساوي، وتتوفر

1ـ طه الدليمي، هاني العبيدي، جمال أبو الرز، استراتيجيات حديثة في التدريس والتقويم، ص 119.

2ـ المرجع نفسه، ص 122.

3ـ ابراهيم محمد المحاسنة، عبد الحكيم علي المهيدان، القياس والتقويم الصيفي، دار جرير، ط01، عمان، عام 2009م، ص 30.

في هذا المستوى خاصية التصنيف فقط مثال: إعداد رقم 01 للذكور ورقم 02 للإناث وهذا لا يعني رقم 02 أفضل من رقم 01.

ب ت مستوى القياس الرتبي: يمكننا هذا المستوى من ترتيب أجزاء المجموعة تنازليا أو تصاعديا، كان يتم ترتيب أفراد المجموعة حسب المستوى الاقتصادي أو ترتيبا إلى ممتاز جيد جدا، أو ترتيب ميول الطالب نحو فروع التعليم المهني، وتتوفر في هذا المستوى خاصية الترتيب بالإضافة إلى خاصية التصنيف، فالأعداد هنا تستخدم لترتيب الأشياء أو الأفراد تصاعديا أو تنازليا، وهنا يستخدم العبارات أكبر من (<) أو أصغر من (>) أو تساوي (=).

ج ـ مستوى القياس الفئوي: تحمل الأرقام معنى كميا فالطالب الذي يحصل على 65 أعلى من الطالب الذي علامته 60 بخمس علامات وهكذا، والصفر في هذا المستوى (افتراضي) أي لا يدل على انعدام السمة المقيسة بالإضافة إلى خاصيّتي التصنيف والترتيب، هنا يستخدم عملية الجمع والطرح ولا يمكن استخدام عملية القسمة وذلك لعدم توفر أو وجود الصفر المطلق، فعندما نقول أن طالبا حصل على درجة الصفر في اختبار تحصيلي فإننا لا نقصد أن سمة التحصيل معدومة عند هذا الطالب.

د ـ مستوى القياس النسبي: النقطة الهامة في هذا المستوى أم الصفر يدل على انعدام السمة (الصفر المطلق)، ويمكننا هذا المقياس من إيجاد الفرق بين أي قيمتين على المقياس بالإضافة إلى خصائص المستويات السابقة. مثال على ذلك: صفة الطول، قياس السمات أو السلوكات الفرعية الدالة عليها، فالشخص الذي وزنه 90 ضعف الآخر وزنه 45[1].

6ـ أنواع التقويم: حسب توقيتها الزمني:

1ـ ابراهيم محمد المحاسنة، عبد الحكيم علي المهيدان، القياس والتقويم الصفي، دار جرير، ط01، عمان، عام 2009م، ص، ص، 30،31.

1- التقويم التمهيدي (القبلي): وهو التقويم الذي يتم في بداية تدريس حصة أو وحدة دراسية، أو برنامج تعليمي ما، ويتحقق ذلك من خلال تنفيذ اختبارات تشخيصية. أو أسئلة يطرح المعلم على الطلبة في بداية درس جديد، والهدف منها معرفة مدى إتقان الطلبة للمتطلبات السابقة للدرس الجديد (المعرفة الجديدة).

2- التقويم التكويني (البنائي): وهو الذي يطلق عليه أحيانا التقويم المستمر، ويعرف بأنه العملية التقويمية التي يقوم بها المعلم أثناء التعلم، وهو يبدأ مع بداية التعلم ويواكبه أثناء سير الحصة الدراسية.

3- التقويم النهائي (الختامي): هو التقويم الذي يتم في نهاية البرنامج (درس، وحدة دراسية، فصل دراسي...) لتحقيق مدى تحقق الأهداف التعليمية أو الأهداف الورثة أو مقارنة تحصيل الطلبة، منح الشهادات.

ب - حسب طبيعة المعلومات:

1- التقويم الكمي: وهو التقويم الذي يستند فيه المقوم إلى معلومات رقمية تغلب عليها صفة الكم مثلا: علامات الطلبة على الاختبارات الوطنية في المواد المختلفة، وعادة ما تمتاز بالدقة والموضوعية.

2- التقويم النوعي: وهو الذي يتم بناءا على معلومات لفظية(كلام) والتي يمكن الحصول عليها من خلال الملاحظة أو التعايش أو تحليل حالة أو المقابلات الشخصية.

ج - حسب الجهة التي تمارس عملية التقويم:

1- التقويم الداخلي: وهو الذي يكون فيه المقوم أو فريق التقويم من داخل المؤسسة التي تريد التقويم، كتقويم المتعلم لطلابه مثلا: الاختبار في منتصف الفصل داخل المدرسة.[1]

1- المرجع السابق ، ص33.

2- التقويم الخارجي: هو التقويم الذي تتولاه جهة من خارج المؤسسة التي تمارس عليها عملية التقويم مثال: الدراسة الدولية المتمثلة باختبارات التمس التي تطبق على طلبة الصف الثامن ابتدائي في مادتي العلوم والرياضيات، والرابع ابتدائي اختبار دولي للعلوم[1].

7- أغراض التقويم:

1ـ التقويم لأغراض التصنيف: حيث يتم تصنيف الأشياء أو الحوادث أو الأشخاص حسب معايير محددة كتصنيف الطلبة حسب مستوياتهم التحصيلية.

2- التقويم لأغراض إتقان أو استمرارية وتحسين البرامج: تقويم برنامج الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب أو برنامج التعليم الإلكتروني.

3- التقويم لأغراض الانتقاء(التعيين): كالتقويم الذي يهدف إلى انتقاء الموظفين أو ترقيتهم أو انتقاء الطلبة للبعثات.

4ـ التقويم لأغراض التنبؤ بالأداء: وهو التقويم الذي يهدف إلى التنبؤ بالأداء المستقبلي للأفراد أو المؤسسات، مثال: التنبؤ بتحصيل الطالب في الجامعة من خلال تحصيله في الثانوية العامة.

5- التقويم لأغراض التوجيه والإرشاد: بحيث يتم لغايات توجيه وإرشاد الطلبة نحو برامج معينة مثل: التقويم الذي يعتمد في توزيع الطلبة على مسارات التعليم المختلفة.

6- التقويم لأغراض منح الشهادات: حيث يتم شهادات للطلبة مثال: منح الطلبة شهادة الثانوية العامة.

7- التقويم لأغراض بناء قواعد البيانات: حيث يتزود منها الدارسين والمهتمين بالمعلومات اللازمة لإجراء البحوث والدراسات.

1- المرجع السابق، ص، ص 32- 33.

8- التقويم لأغراض تحفيز الطلبة على التعلم: يستخدم التقويم لزيادة دافعية لدى الطلبة نحو التعليم والعمل على تحسينه[1].

- مبادئ التقويم:

1- يجب البدء بتحديد الأهداف المراد تحقيقها في البرامج التعليمي "موضوع التقويم" وتحليل تلك الأهداف إلى أهداف فرعية ثم ترجمتها إلى أهداف سلوكية يمكن قياسها.

2- يجب أن تتعدد وسائل التقويم بما يناسب أهداف التقويم ومجالاته، فلا يصح أن تكون الاختبارات التحريرية وحدها هي مقياس تحصيل المتعلمات بل تشمل الاختبارات الشفهية والعملية في أداء الواجبات المنزلية.

3- يجب ألا ينحصر الاهتمام في تقويم المتعلم على الجانب المعرفي لقياس القدرات العقلية والذكاء والتحصيل الدراسي بل يتسع ليشمل الجانب الوجداني الانفعالي.

4- يجب أن تتم عملية التقويم باستمرار وانتظام، فالملاحظات اليومية والاختبارات الدورية والنهائية هامة بالنسبة للمتعلمة والمعلمة وذلك من خلالها يتم اكتشاف نواحي الضعف فتصبح حتى لا تثبت ويصعب تعديلها.

5- يجب النظر إلى التقويم باعتبار عملية إيجابية، فالتقويم ليس مجرد معرفة الأخطاء أو معرفة المعوقات التي تواجه المعتلم، لكن التقويم يرشد إلى أفضل طريق لتحقيق الأهداف.

6- يجب أن يكون هناك تعاون بين القائمين بتقويم المتعلم ومنهم الآباء والمعلمات أنفسهن، وذلك بأن يساعد كل منهم الآخر في معرفة جوانب الشخصية ويمكن أن

[1]- المرجع السابق، ص 34.

يتسم ذلك التعاون بعمل لقاءات دورية بين الآباء والمعلمات والإدارة فحقائق المنزل تلقي مزيدا من الفهم والوضوح لنتائج تقويم المتعلم[1].

9- إجراءات التقويم:

أ- تحديد الأهداف: فالتقويم له الأهداف عديدة بعضها يتعلق بمجرد إصدار حكم على مستوى المتعلمين لنقلهم من صف دراسي إلى آخر، وبعضها يرتبط ارتباطا وثيقا ببرنامج تقويمي تضعه المدرسة لتشخيص جوانب الضعف وعلاجها وجوانب القوة وتدعيمها.

- تحديد الأهداف التعليمية: فمن المعروف أن غاية التربية هي نمو التلميذ وارتقائه بصورة متكاملة عقلية ووجدانية ومهارته، ولكي يتم تحقيق الهدف لابد من صيغته في ضوء مؤشرات سلوكية قابلة للتحقيق والقياس.

ب - تحديد المثيرات والمؤشرات: من خلال تحديد المحتوى ومواصفات المادة الدراسية طبقا للمحتوى والأهداف الإجرائية، حتى يسهل تصميم المقاييس وصياغة مؤشرات السلوك المطلوبة[2].

ج - تحديد أوزان الأهداف النسبية: فلكل هدف من أهداف المحتوى وزن نسبي حسب ما يتضمنه مستويات تعليمية وأداءات وعمليات تفكير ويلجأ المعلم في ذلك إلى بناء جدول مواصفات للاختبار بوضوح تلك الأوزان.

د - صياغة الأسئلة الاختيارية: حيث يتم مجموعة من المفردات ومؤشرات السلوك (الأسئلة) يراعي في كل منها أن تقيس الهدف أو المعيار المراد تحقيقه ويراعي فيها شروط الصياغة العلمية من الدقة والوضوح بحيث يستوعب المفحوص (التلميذ) المراد من الاختبار.

1- المرجع السابق، ص، ص 40، 41.

2- صلاح الدين عرفة محمود، تعليم وتعلّم مهارات التدريس، عالم الكتب، ط1، القاهرة، عام 2005م، ص 364.

هـ تجريب وسيلة التقويم وتطبيقها: وهذه الخطوة تعني التحقيق من السلامة العلمية لأداء القياس (الصدق والثبات)، ومدى ملاءمتها الأهداف وخصائص المتعلمين.

وهذا يوضح أن عملية التقويم تستهدف الارتقاء بنوعية الممارسات التعليمية التعلمية على كافة المستويات من خلال عملية تقويمية علمية مدروسة، والتقويم هنا يمثل جزءا أساسيا من عملية ضبط الجودة الشاملة للتعليم، وتتيح التقويم فرصة مناسبة للتحقيق من تحقيق المعايير التربوية في العملية التعليمية.

10- معايير التقويم:

إن هذه المعايير الحد الأدنى من المهارات الأدائية والتي تؤهل التلميذ للالتحاق بمستوى دراسي معين وتتعدد أنواع المستويات التربوية وتتكامل فيما بينها لتحديد المهارات والأداءات والإمكانات المطلوبة توفرها للحكم على اجتياز المتعلم لمستوى دراسي معين، ومن هذه المستويات نجد:[1]

أ ـمعايير المحتوى: وفيها يتم تحديد المعلومات والمعارف والمهارات التي ينبغي أن يمتلكها التلاميذ ويكونوا قادرين على ترجمتها في صورة أداء عمل تطبيقي في نهاية مرورهم بخبرات تربوية معينة وتشمل المستويات الخاصة بالمحتوى عمليات التفكير ومهاراته وأساليب الدراسة والتعلم مما يحدد في ضوء مدى استعداد التلميذ للدراسة في مستوى دراسي معين أو في مرحلة دراسية أعلى[2].

ب ـ معايير الأداء: وفيها يتم وصف المهارات المطلوبة في أدائها بصورة إجرائية سواء كانت المهارات تمثل معارف تقديرية أو إجرائية، فهي بذلك تضع معايير المحتوى في صورة أداءات مطلوب تحقيقها لتحديد مدى قدرة التلميذ على اجتياز مستوى دراسي معين لمستوى آخر.

1- المرجع السابق ،ص ص 361-362.

2- المرجع السابق، ص، ص365-366.

ج ت معايير التعلم المناسبة: وفيها يتم تحديد شروط التدريس كأساس لتحقيق معايير المحتوى ومعايير الأداء، وتحديد أدوار القائمين بالتدريس ومعاونتهم لتحقيق تلك المعايير.

وتعد معايير التعلم المناسبة بمثابة محكات أساسية لقياس المهارات ومستوى الجودة في الموارد وشروط البيئة التعليمية اللازمة لكل مستوى من مستويات النظام التعليمي وبما يساعد على تعلم المحتوى، وتتناول معايير التعلم المناسبة:

- إمكانات المعلم وقدراته ومهاراته.
- النمو المهني المستمر.
- توازي المنهج وممارسات التدريس والتقويم مع معايير المحتوى.
- بيئة التعلم وإجراءات الأمن والسلامة فيها.
- تكافؤ الفرص التعليمية التي تتيح للتلاميذ تحقيق معايير المحتوى.

د- معايير التقويم:

يتم فيها تحديد أسس ومحكات تصميم الاختبارات والمقاييس التي تقيس أداءات التلاميذ قبل وأثناء وبعد مرورهم بموقف تعليمي معين ودراسة مدى تحقيق التلاميذ لمعايير الأداء والمحتوى من خلال مؤثرات تتعلق بالمعلومات والمهارات والاتجاهات المرغوبة من خلال عملية التدريس والتعلم ومدى استفادة التلاميذ بما تعلموه في حياتهم العملية[1].

11- مجالات التقويم:

يقصر البعض التقويم على أنه مجرد التحصيل الدراسي وقياسه عن طريق الامتحانات المدرسية التقليدية، وهذا المفهوم قاصر في فهم عملية التقويم الذي

1- المرجع السابق،ص367.

أصبح مفهوما شاملا بجميع جوانب الشخصية الخاصة بالتلميذ من حيث الذكاء العام، القدرات الخاصة، القدرات المهنية، الميول، القيم، الخلق، السلوك....الخ[1].

مفاهيم قاعدية للتقويم في المقاربة بالكفاءات:

1- مفهوم الكفاءة/ الكفاية: يعني هذا المصطلح أو المفهوم، في سياق الحديث عن التربية والتعليم والتكوين، عدم الغلو والتصرف أثناء بناء المناهج التعليمية على العناية أكثر بمجال المعارف الصرفة أو العناية أكثر بالمجال الكفاءاتي المهاري، بقدر ما تعني إيجاد التوازن بين الاهتمام المعرفي والكفاءاتي، فاكتساب المعرفة والخبرة والتجربة مآله تنمية وتحقيق الكفاءات المعبر عنها بالغياب المأمولة والمنشودة أو المقصودة.

إن جل لتعارين إن لم نقل كلها تتفق على أن العناصر الأساسية التي تحدد الكفاءة هي:

- ينبغي على الكفاءة أن تدمج عدة مهارات.
- تترجم الكفاءة بتحقيق نشاط قابل للملاحظة.
- يمكن أن تطبق الكفاءة في سياقات مختلفة سواء كان السياق شخصيا أو اجتماعيا أو مهنيا.
- وفي اللغة العربية يقصد به المماثلة والمساواة في القوة والشرف والقدرة على الأداء والإنجاز والكفاءة، القادر القوي على العمل وحسن أدائه، أو عند ما يستغني المتعلم عن مساعدة معلمه في موقف ما[2].

1- المرجع السابق، ص 368.

2- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، ص 98.

والكفاءة مفهوم شامل للاستعداد والقدرة والمهارة على تصريف العمل باستعمال المهارات والقدرات والمعارف في وضعيا جديدة، ضمن حقل مهني معين، فالكفاءة تعني التنظيم، التخطيط للعمل.

تعني التجديد/ التحول/ التطور/ والقدرة على التكيف الإيجابي مع نشاطات مستجدة ويظهر مما سبق من شرح وتعريف أن للكفاءة مفهوما أكثر شمولية.

تعريف الكفاءة عند"دانو": هي حالة يكون بها الشيء مساويا لشيء آخر، مماثلة نظيرة.

- وهي مصدر من كفأ أو كفى (كفأ، يكفأ) (كفى، يكفي).

- هي القدرة على العمل وحسن تصريفه.

- وأيضا قدرة الفرد على أداء فعل أو مهارة أو نشاط معين أداء يستجيب للشروط والقواعد والخطوات التي تجعله فعالا ضمن موقف إشكالي محدد، وتظهر بشكل واضح.

- كذلك هي مجموعة من معارف فعلية وجدانية، كما أنها التحكم في مستويات الكفاءات القاعدية عند القيام بالمهام التعليمية المطلوبة من المتعلم.

- أنها مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية ومن المهارات الحس حركية التي تسمح بممارسة لائقة لدور ما أو نشاط ما أو وظيفة ما، فهي إذن تساعد على إيجاد الحلول للمشاركة وإنجاز المشاريع.[1]

- وهي القدرة على توظيف مختلف المعارف والسلوكات المقررة والمرتبطة مباشرة بالوحدة التعليمية، حيث كل نشاطات التعلم فيها تتمحور حولها وهي السلوك الظاهرة القابل للملاحظة والقياس الذي يبلغ من خلال نشاط المتعلم تعبيرا

[1]- المرجع السابق ، ص 50.

عن حدوث فعل التعلم ويعبر عنها بأنها: مجموعة القدرات التي تشمل المعرف والمهارات وتوظيف في حل المشكلات والتكيف مع الوضعيات الجديدة[1].

تعريف الكفاءة عند "جيلي":

هي نظام من المعارف المفاهيمية والمنهجية المنظمة في شكل مخطط عملياتي تسمح في إطار عائلة من الوضعيات بتحديد مهمة/ مشكلة وحلها بكيفية فعالة.

الكفاءة وهي تجنيد مجموعة من الموارد الداخلية والخارجية قصد حل وضعية معقدة تنتمي إلى حالة معينة من الوضعيات.

الموارد اللازمة تجنيدها في تقويم الكفاءة:

1ـ الموارد الداخلية: المعرف أي كل ما له صلة بالمفاهيم والتعاريف والقواعد والقوانين في مادة أو عدة مواد.

ـ المعارف الفعلية: وهي مجموعة الحركات والإجراءات والطرائق الضرورية لإنجاز مهمة معينة.

ت المعارف السلوكية: ترتبط بالاتجاهات والميول إزاء شخص أو موضوع أو فكرة أو نشاط.

2ـ الموارد الخارجية: ترتبط بكل أشكال الوثائق والسندات والأدوات التي يكون المتعلم بحاجة إليها.

ـ الوضعية المعقدة: وهي نشاط الإدماج يوضع المتعلم في إطارها لتقديم إنتاج معين تبرهن من خلاله على مدى تحويل مكتسباته أي قدرته على توظيف هذه المكتسبات في وضعيات جديدة.

ـ فكيف تتم عملية التقويم؟.

أـ قبل الفعل التعليمي التقويم التشخيصي (توجيه التعلم):

[1] خالد لبصيص، المرجع السابق، ص 67.

ـ يحصل في بداية عملية التعلم.

ـ تقويم المكتسبات القبلية.

ـ تحديد الاستعدادات والقدرة والمهارة والميل[1].

ب ـ أثناء الفعل التعلمي التوجيهي التكويني (تعديل التعلم):

ـ تقويم مستوى التحكم في المستويات.

ـ يكون فرديا لكل تلميذ.

ـ يوفر تغذية راجعة مرتدة.

ـ معرفة جوانب القوة والضعف في أداء المتعلم.

ج ـ بعد الفعل التعلمي التقويم النهائي ألتحصيلي (مصداقية التعلم):

ـ إنه يدل على النتيجة النهائية.

ـ عندما تقوم من أجل تحديد مدى اكتساب التلميذ للمستوى الأدنى من الكفاءات التي تسمح له بالانتقال إلى الصف الأعلى.

بهدف قياس الفرق بين الكفاءة المتوخاة والمحققة فعلا.

أي التركيز على حصيلة مكتسبات المتعلم بالتأكد من مدى تحكمه في الموارد الضرورية لتنمية الكفاءة.

3ـ التقويم الذاتي: هو ذلك التقويم الذي يجريه المتعلم نفسه على تعلمه وتدرجه وللتقويم الذاتي أهمية في تعلم التلاميذ.

ـ يبين لهم عن مستوى تدرجهم.

ـ يحفزهم على بذل الجهد.

ـ يعودهم على تحمل المسؤولية[2].

ـ يكسبهم الثقة بالنفس.

1ـ المرجع السابق، ص 109.

2ـ المرجع السابق، ص 102.

4ـ أدوات ووسائل التقويم: بحيث يعتمد عليها المعلم في القييم:

1ـ الاختبارات التقليدية: طرح الأسئلة، الترتيب، الربط، وضع، رسم[1].

2ـ شبكات التصحيح: وهي أداة تسمح بحصر عناصر وعمليات وأفعال عن وضعيات تعلمية معينة كما يجب علينا أن نراعي ما يلي:

أـ تحديد المهنة: هو تحديد أحد العوامل الأساسية في مسار عملية التقويم، وعند تكليف المتعلم بمهنة يتعين عليه أن:

ـ أن يفهم لماذا يجب أن ينجزها.

ـ أن يعرف كيف ينجزها.

ـ أن يدرك بأنها تمثل تحديدا واقعيا بالنسبة إليه.

ج ـ انتقاء معايير التقويم:

ـ محدودية عددها: يوصي عند إعداد شبكة التقويم أن يكون عدد المعايير محدودا وذلك باختيار أهمها.

2ـ عدم ترابطها:

ينصح بالابتعاد عن ربط المعايير ببعضها لأنه في حالة ارتباطها إذا فشل التلميذ في تحقيق معيار من المعايير فإن هذا الفشل سوف يتضاعف.

أـ توافقها مع المهمة المطلوب إنجازها: أي ينبغي أن تكون المعايير موافقة للمهمة المطلوب إنجازها.

ب ـ تصنيف المعايير: من المعايير التي تعتمد على شبكة التصحيح نذكر منها:

الملائمة: أي توافق الإنتاج مع الوضعية وبالذّات مع التعليمية ذلك بالإجابة عن السؤالين:

ـ الصواب: أي الاستعمال الصائب.

1ـ المرجع السابق، ص 69.

ـ الانسجام: أي استخدام المتعلم طريقة منطقية في إنتاجه، بحيث لا تتخللها تناقضات داخلية.

ـ الإحاطة: أن تتسم الإجابة بالشمولية[1].

ج ـ تحديد المؤشرات أو المعالم:

ـ الأمانة في نقل الكلمات والجمل وعلامات الوقف.

ـ تنظيم النص على الورقة.

ـ الالتزام بالقواعد النحوية والإملائية والصرفية.

د ـ إعداد سلالم التقدير:

هذه السلالم تساعد المقوم على إصدار الأحكام على مدى تمكن المتعلم من المعايير التي تحدد المهمة ومن ثمة اتخاذ القرار المناسب.

وتصنف السلالم المستخدمة في ملاحظة المعايير إلى:

أـ السلالم المتجانسة ذات الشكل الواحد: وهي شائعة الاستعمال، السلم العددي، السلم الحرفي، السلم البياني.

ب ـ السلالم الوصفية: هي وسائل لإصدار الأحكام على نوعية أداء المتعلم أو إنتاجه، وتقدم صورة جيدة عن نوعية أداء المتعلم أو إنتاجه.

وللسلالم الوصفية نوعان:

ـ السلالم النوعية: مثال: المشاركة في مناقشة داخل القسم سواء إيجابية وسلبية.

ـ السلام الكمية: ليكن المعيار هو سلامة اللغة في التعبير الكتابي، وبالتالي لا يمكن تعميم السلالم الكمية إلى معظم وضعيات التقويم.

3ـ قائمة الضبط: بفضل هذه القائمة تتحصل على عناصر تمثل قاعدة لإنشاء قائمة الضبط[2].

1ـ المرجع السابق، ص 88.

2ـ المرجع السابق، ص 85.

أ- كيف تعد قائمة الضبط؟.

لتسهيل وتخطيط التعلمات وإبراز نوعيتها ينبغي:

- تقسيم مجموع المقرر منها خلال السنة وحدات.

- تختم كل وحدة بمهمة ينجزها المتعلم.

- ترفق كل مهمة بقائمة ضبط.

- تذيل كل قائمة بمجموعة من التمارين والغرض منها تدعيم مكتسبات المتعلم أو التحقق من مدى تحكمه فيها.

ب - رسم جدول يبين كيفية إعداد قائمة الضبط: المعايير مؤشرات التقويم (وصف مفصل للمعايير).

- المصداقية أو إسداء العلامات الملائمة مع الوضعية.

- تطور الإجابة وضع خطة الإجابة.

- يتم وضع العلامة المناسبة لكل مؤشر على حدة.

- استعمال أدوات المادة.

- تفاعل المتعلم مع السند المعطى.

- الاستعمال السليم.

- توظيف ملائم.

- انسجام الإجابة[1].

- التسلسل المنطقي.

- التنظيم والترتيب.

- التبرير والتعديل.

- الإتقان الدقة.

1- المرجع السابق، ص 90.

ـ الخط.

ـ الألوان.

ـ النظافة.

ج ـ التعاليق: يدون التعليق في أسلوب حر ومكيف حسب مستوى كل تلميذ على أن تختم عليه التصحيح بمجموعة من التعاليق.

تبين للمتعلم الجوانب الإيجابية لتدعيمها وتكشف له مواطن الضعف يعمل على تداركها.

دـ الملف التعلّمي التقويمي: يعد أداة تسمح للمتعلم بتسجيل إنجازاته الشخصية دوريا.

ويتكون هذا الملف من حافظات يضع فيها التلميذ الوثائق التي تبين حالة مساره التعلمي في كل مادة (الفروض، الاختبارات، الاستجوابات).

ـ أهمية الملف التعلمي التقويمي:

ـ بالنسبة إلى التلميذ:

ـ يساعده على إعداد مخطط عمله الفصلي أو السنوي[1].

ـ يكشف له عن مدى تطوره في تعلمه والنجاح الذي أحرزه.

ـ يحدد له بشكل ملموس مستوى إنجازاته.

ـ يساعده على الوقوف على المجالات التي يتعين عليه أن يضاعف مجهوده فيها.

ـ بالنسبة للمعلم: يبين للمعلم الطرائق الواجب إتباعها لتوجيه التلاميذ في نعلمهم.

ـ على المعلم أن يدرب التلاميذ على كيفية ضبط وتنظيم الملف التعلمي التقويمي ليكون المرآة العاكسة الموثقة للمسار التعلمي لكل واحد.

عتبة النجاح في تقويم الكفاءات:

1ـ المرجع السابق، ص 95.

الذي يساعد التلميذ على التعلم الناجح وهو التقويم في المقاربة بالكفاءات ونرى أن في هذه الحالة تظهر أحكام تصدر بشأن تقويم الكفاءات:

أ- الأحكام الخماسية:

1- كفاءة غير مكتسبة: عندها يظهر أن التلميذ عاجز عن المهمة المتوجهة إليه على المعلم أن يعالج هذا في حصص الاستدراك.

2- كفاءة في طور الاكتساب: إذا كان تدرج التلميذ ملموسا غير أنه بحاجة إلى نشاط تعليمي خاص بحكم تعلمه الجزئي.

3- كفاءة بحاجة إلى التمرن: عندما يعبر عنها التلميذ في وضعيات الخاصة المألوفة لديه[1].

4- كفاءة بحاجة إلى الدعم: عندما يعبر عنها التلميذ في وضعيات مضبوطة ولكن في استقلالية متنامية.

5- كفاءة مؤكدة: عندما يعبر عنها في مشاريع عمل تبين قدرته على إدماج المكتسبات وتحويلها أي توظيفها في وضعيات جديدة.

ب - الأحكام الرباعية:

1- كفاءة مكتسبة إلى أبعد من عتبة النجاح: - أن الكفاءة عبر عنها في مشاريع عمل سمحت له بتحويل شبكات الكفاءات وإعادة توظيفها.

2- كفاءة مكتسبة: أ، المتعلم اكتسب كفاءة إلا أنه مازال بحاجة دعمها بالممارسة.

3- كفاءة في مرحلة الإنماء: أن المتعلم لم يبلغ بعد عتبة النجاح المألوفة إلا أن اكتساب الكفاءة بدأت تلوح في الأفق.

4- كفاءة غير ملاحظة: لا يمكن ملاحظة المؤشرات المرتبطة بالكفاءة أي لا شيء يدل على أن المتعلم استفاد من تعلمه.

1- المرجع السابق، ص 100.

ج ـ الأحكام الثلاثية:

1ـ كفاءة مكتسبة.

2ـ كفاءة في طور الاكتساب.

3ـ كفاءة غير مكتسبة.

منهجية إعداد اختيار لتقويم الكفاءة:

1ـ اقتراح وضعية من الواقع المعيشي للمتعلم[1].

2ـ استهداف كفاءات المادة لمادة معينة أو لعدة مواد، وكذا كفاءة مستعرضة واحدة أو اثنين وهنا لابد من الرجوع إلى المنهاج.

3ـ ضبط المهمات التي ينجزها المعلم بحيث ينتظر منه أن يبين تمكنه من الموارد المختلفة ويقدم إنتاجا معقدا يكشف خلاله عن درجة تحكمه في الكفاءات المرصودة.

4ـ إعداد شبكة التصحيح.

* مكانة النقطة العددية في تقويم الكفاءات:

التقويم عنصر من عناصر الفعل التعلمي وعليه يمكن الاستغناء عن التنقيط العددي إلا أنه في الواقع نقول أنه في السبق لا وإنه تجاهل النقطة العددية في تقويم الفاءات، إذ سيكون لها مكانة هامة في هذا التقويم وخاصة في التجميعي منه، لأن كل القرارات التي تتخذ بشأن تعلم التلاميذ سواء ما يتعلق بالانتقال إلى القسم الأعلى أو الإعادة أو التأهيل سوف يعتمد عليها.

المبحث الثالث : اهداف التدريس

*1ـ المقاربة بواسطة الأهداف:

ـ الجمع بين النشاط التعليمي / التعلمي.

1ـ المرجع السابق، ص 110.

ـ الأهداف الإجرائية تصاغ وتحدد من قبل المدرس وحده دون إشراك المتعلم.

ـ الالتزام بتجسيد الأهداف في مواقف سلوكية قابلة للملاحظة.

ـ ضمان عدم الابتعاد عن المرمى والغابات المسطرة[1].

ـ التخطيط والتنظيم الجيد لعملية التدريس.

ـ وضع مجال التقييم والتقويم ومصداقيته وثباته.

ـ عدم القدرة على تجسيدها تبعا للحجم الساعي المحدد.

ـ صعوبة تحديد الأهداف الإجرائية وصوغها.

ـ صعوبة تحقيق التناغم والتنسيق بين المواد التعليمية أفقيا وعموديا.

2ـ المقاربة بالكفاءات:

ـ صعوبة تحديد الأولوية: للمتعلم، للموضوع، للمهمة، للمجتمع.

ـ تعقد ممارسة فعل التعلم بغرض بناء المعارف.

ـ صعوبة إنجازها نشاط يمكن للمتعلم إدراك فائدة هذا التعلم (النتيجة).

ـ النتيجة تحدد من خلال المعطيات الخاصة بالكفاءات المعلنة.

ـ عدم القدرة على تحقيق السلوك آنيا لغياب مقاييس الأداء وغموض سياق الإنجاز.

ـ وجود جوانب خفية من الكفاءة (الفهم) خالفهم يعد قاعدة للكفاءة إنه المظهر الخفي لها.

ـ الاستقلالية في عملية التعلم هو المؤشر الوحيد الدال فعلا على إدماج التعلم. لأن الإدماج مرتبط بأسلوب معالجة المعلومات عند المتعلم[2].

ـ تظهر النتائج وتقوم في الإنتاج المادي والنشاط الكتابي التعبيري أكثر لذلك، فالمقاربة ذات نجاحه في التكوين المهني والتقني، وصعبة في التربية والتعليم، لأن الأخير أكبر وأصعب المقاربة ذاتها.

1ـ المرجع السابق، ص، ص 120، 121.

2ـ المرجع السابق، ص 122.

3ـ المقاربة بالمحتويات والمضامين:

ـ التركيز على المعارف النظرية الأكاديمية.

ـ البحث عن المعلومات وتخزينها.

ـ الاهتمام بتقوية القدرة على الحفظ.

ـ التعليم القائم على الإملاء واللفظ.

ـ المعلم مصدر تصنيف المعرفة.

ـ التعليم التلقيني هو المسيطر على كل الأنشطة.

ـ المعلم مصدر أساسي ونهائي في عملية التقويم.

1ـ مستويات الكفاءة:

أـ الكفاءة القاعدية: هي كفاءة مقصودة تبدأ من وحدة تعليمية واحدة.

ـ القدرة على تعدد قواعد الإسلام الخمس.

ـ القدرة على اكتشاف علاقة الفرد بالدولة.

ـ القدرة على إبراز بعض مظاهر الحضارة القديمة في بلدان المغرب.

ـ القدرة على اكتشاف بعض مناطق المجتمع السكاني في الجزائر.

ـ كفاءة مرحلة أو وسيطة هي مكونات الكفاءة القاعدية[1].

ب ـ الكفاءة المرحلة (الوسطى): وهي كفاءات مقصودة توضع لمرحلة تعليمية(فترة)، (من شهر إلى ستة أشهر)، تعزز بالكفاءات القاعدية.

ج ـ الكفاءة الختامية: يصير المتعلم قادرا على تحديد مجالات التفاعل بين الإنسان والبيئة الطبيعية أو المعالم الجغرافية تأثرا و تأثيرا.

ـ يصبح التلميذ ماهرا في حصر أساليب تأقلم الإنسان مع وسطه انطلاقا من دراسة مقاطع أثرية.

1ـ المرجع السابق، ص 125.

ـ يصير التلميذ ممارسا لمواطنه، كفر متميز ومسؤول متقبل التنوع في الآراء، محترما للآخرين رافضا للتفرقة والتمييز والعنف.

ـ القدرة على توظيف مختلف المعلومات والسلوكات المكتسبة، من فهمه لبعض العبادات والشعائر، واستحضار لنصوصها ومركبا تماما لآثارها على الحياة.

*مميزات الكفاءة:

1ـ الكفاءة توظف جملة من الموارد منها المعارف العلمية، والمعارف الفعلية النابعة من التجربة الشخصية، والتصورات والآليات والقدرات والمهارات، هذه الميزة الأولى تشترك فيها مع القدرة.

2ـ الكفاءة ترمي إلى غاية منهجية، هذه الميزة تنفرد بها الكفاءة عن القدرة إذ هي عبارة عن غاية وليست وسيلة وهي ذات الوقت تحمل في مضمونها دلالة بالنسبة للمتمدرس (التلميذ/ الطالب).

الذي يوظف جملة من التعليقات لعناية إنتاج شيء أو لغرض القيام بعمل أو حل مشكلة مطروحة في عمله المدرسي، فهي مكتسب منتهي[1].

3ـ الكفاءة مرتبطة بوضعيات ذات مجال واحد: وهناك وضعيات متعددة ومختلفة نذكر منها:

أـ الأنشطة المتعلقة بوضعية تدوين الدرس أو المحاضرة، أو جملة من العروض في أيام دراسية، هذا العمل التدوين يتطلب كفاءة عالية موحدة في عملية التدوين ومختلفة في الموضوع.

ب ـ الأنشطة الخاصة بحل المسائل تتطلب ذات قاسم مشترك بين الوضعيات التي يواجهها التلميذ/ الطالب. لكن الوضعيات متنوعة، غير أنها محدودة ومحصورة في مجال واحد مشترك معين، وهو أسلوب وتقنيات حل المشكلات أو المسائل.

1ـ المرجع السابق، ص 99.

ج ـ الأنشطة المرتبطة بوضعية ذات مجال أوسع يساعد المتمدرس/ التلميذ لينتقل من وضع معلوم إلى وضع مجهول، أو غير معلوم بشرط أن يكون في نفس المجال أو السياق، باعتماد المعارف العامة المكتسبة وبتوظيف الخبرة الذاتية والممارسة الدائمة والمقصودة. القائمة على ثقافة التفكير.

*التدريس بواسطة الأهداف:

يتم تحديد الأهداف البيداغوجيا التي تكون قابلة للتحقيق وقابلة للاكتساب وقابلة للتقويم، في مجال معرفي أو مهاري حركي أو عاطفي سلوكي متدرج وفق صياغة معينة، تنطلق من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد.

كل ذلك يساعد المدرس على التفوق في عملية التدريس، وفي عملية التقويم والنقد والتأليف، والتأطير والتكوين، وهي رغبة وغاية نتمى أن تتحقق للجميع.

أهمية التدريس بواسطة أهداف:[1]

يمكنك أن تعتبر من الآن أن موضوع التدريس بواسطة الأهداف موضوع تربوي، لأنه يقودك دائما إلى الصواب، بل إلى الطريق المستقيم والممارسة الواعية للفعل التربوي التعليمي /التعلمي كما يقودك إلى التقييم الصحيح بل الدقيق لمكتسبات التلاميذ أو الطلاب، وكذلك إلى الأداء وإلى الأهداف التي حددتها في خطتك.

وفي الأخير يطيك حلول للعوائق والمشاكل التي اعترضتك، بمعية المتعلمين داخل حجرة التدريس أو المدرج في الكلية.

ـ الأسلوب يمنحك الحرية في اختيار الأهداف الإجرائية والطرائق والوسائل والوقت وكمية المعارف ونوعيتها ما عدا الموضوع المقرر في البرنامج الذي

11ـ المرجع السابق، ص، ص، 43، 44.

يعتبر رسميا لا يجوز تبديله لأنه يشكل وحدة النظام التربوي، ووحدة الهدف الخاص والغرض العام، والغايات المنشودة.

ـ تظهر الأهمية كذلك في تكافؤ الفرص بين المتعلمين في التفوق لأن الاختبارات والامتحانات الخاصة والعامة تبني على الأهداف وعلى التثمين العادل لقدرات التلاميذ (الفروق الفردية).

ـ وفي الأخير تبرز التركيز على نجاحه النشاط وعلى تدرجه وعلى نوعية الأداء.

الغاية من تطبيق منهجية التدريس بواسطة الأهداف وبالمقاربة بالكفاءات:

إن الغاية من تطبيق منهجية التدريس هي: تلخيص العملية التعليمية/ التعلّمية من الغموض والارتجال والخطاب الشفهي، والحشو للكم المعرفي والملء المستمر للذاكرة وكذلك إبعاد التقويم المتمحور حول الحفظ وإعادة المعرفة الممنوحة، دون فهم، ودون وعي وإدراك لما يحفظه[1].

ـالغاية الحقيقية تكمن في تحويل العملية التعليمية/ التعلّمية من اللامعقول إلى المعقول، أي عقلتنها وفق منهج منطقي يركز على ثقافة التفكير والتخطيط والإعداد المسبق والتحضير الجيد للخطوات والمراحل، والتنظيم المحكم للمادة والوسائل.

ـ الغاية من إتباع المنهجية هي أن تساعد المدرس والأستاذ على معرفة ما يريد أن يحققه التلميذ، أو أن يقوم به، أي أن يدرك المدرس التغيير الذي سيحدث في سلوك التلميذ أو الطالب. فالهدف الجيد الصياغة، هو الذي يشير إليه قدرة التلميذ على الفعل بعد الحصة المنفذة لا إلى ما سيفعله المدرس خلال الحصة.

ـ الغاية من إتباع منهجية التدريس بواسطة الأهداف هي ضمان منتوج مردود التعليمي على شكل سلوكات مكتسبة (معارف معلومات) أو (مواقف واتجاهات)،

1ـ المرجع السابق، ص 79.

وكذلك ضمان منتوج تربوي متنوع موزع على المجالات الثلاثة المضفية: المجال الإدراكي، الانفعالي، الحسي.

ـ الغاية من تطبيق الأسلوب التدريس بواسطة الأهداف في جعل كل من المدرس والأستاذ والطالب/التلميذ، في حالة تفكير مستمر يتماشى مع واقع التعليم، لذلك أنصح المدرس، بضرورة تجريب واختيار هذا الأسلوب قبل الإقرار رسميا العمل به وأن يعتمد الخطوات الأربعة الآتية عند إعداد أي موضوع:

1ـ التخطيط.

2ـ الهيكلية.

3ـ التنفيذ.

ـ التقويم.[1]

[1]ـ خالد لبصيص، المرجع السابق، ص 80.

مذكرة قراءة (س3)
المحور: العلاقات الاجتماعية المجال (5)
الموضوع: البنات الثلاث
المدة: غير محددة.
الوسيلة: كتاب التلميذ.
الوحدة: (15)
الحصة:(4)
الكفاءة المستهدفة: ـ القدرة على القراءة المسترسلة وقيمة المعارف والتزود بالمعلومات.

المراحـــل	الأهداف الوسيطية	الوضعية والتعلمية	مؤشر الكفاءة
وضعية انطلاق	تهيئة أذهان التلاميذ للدخول في جو الدرس	يطلب المعلم من التلاميذ فتح الكتب ص:)(90). والنظر إلى الصورة المصاحبة لنص القراءة ثم يسأل: ـ ماذا تشاهد في الصورة؟. ـ إلى أي صنف من الحيوانات تنتمي السلحفاة؟.	أن يتأمل المتعلم الصورة ويجيب عن الأسئلة المطروحة.
بناء التعلمات	ـ قراءة النص بوضوح ـ التدرب على القراءة.	ـ يقرأ المعلم النص قراءة نموذجية معبرة ومشخصة. ـ يكلف المعلم بعض التلاميذ فرادي بقراءة الفقرة ويحرص على البدء بأنجب التلاميذ وأكثرهم قدرة على القراءة لكي لا ندفع بالمتأخرين لارتكاب الأخطاء	أن يستمع المتعلم جيدا لقراءة المعلم.
	ـ التدرب على فهم ما تقرأ ـ الإجابة عن الأسئلة حول معنى النص (أسئلة أفهم النص)	ـ يكلف المعلم بعض التلاميذ بالتداول على قراءة الفقرة ويستوقف في كل مرة التلميذ عند المفردة الصعبة ليتم شرحها. ـ توفي، لتطعمهن ـ وجه القمر ـ تلو يختبر المعلم التلاميذ عن مدى فهمهم للفقرة المقروءة وذلك بطرح الأسئلة التالية: ـ كم بنتا ترك الأب للأم؟ ـ لماذا كانت تعمل ليلا نهارا؟	ـ أن يقوم المتعلم بالقراءة الجيدة. ـ أن يحاول المتعلم شرح المفردات. ـ أن يجيب المتعلم عن الأسئلة المطروحة
الاستثمار	أفهم النص	إنجاز التمرين الأول من أفهم النص من كراس نشاطات اللغة العربية	

مذكرة قراءة (س3)
المحور: العلاقات الاجتماعية المجال (5)
الموضوع: البنات الثلاث
المدة: غير محددة.
الوسيلة: كتاب التلميذ.
الوحدة: (15)
الحصة:(4)
الكفاءة المستهدفة: ـ القدرة على القراءة المسترسلة وقيمة المعارف والتزود بالمعلومات.

المراحل	الأهداف الوسيطية	الوضعية التعليمية والتعلمية	مؤشر الكفاءة
وضعية انطلاق	تهيئة أذهان التلاميذ للدخول في جو الدرس	يطلب المعلم من التلاميذ فتح الكتب ص: (90) والنظر إلى صورة المصاحبة لنص القراءة ثم يسأل: ـ كيف صارت البنات الثلاث؟ ـ بماذا شبه جمالهن؟	أن يتأمل المتعلم الصورة ويجيب عن الأسئلة المطروحة
بناء التعلمات	ـ قراءة النص بوضوح ـ التدرب على القراءة	ـ يقرأ المعلم النص قراءة نموذجية معبرة ومشخصة. ـ يكلف المعلم بعض التلاميذ فرادى بقراءة الفقرة ويحرص على البدء بأنجب التلاميذ وأكثرهم قدرة على القراءة لكي لا ندفع بالمتأخرين لارتكاب الأخطاء.	ـ أن يستمع جيدا لقراءة المعلم. ـ أن يقرأ المتعلم بوضوح أما بقية المتعلمون فيتابعون بالأصابع
	ـ التدرب على فهم ما تقرأ ـ الإجابة عن أسئلة حول معنى النص (أسئلة أفهم النص)	يكلف المعلم بعض التلاميذ بالتداول على قراءة الفقرة ويستوقف في كل مرة التلميذ عند المفردة الصعبة ليتم شرحها. ـ شديدا ـ مشتاقة ـ يختبر المعلم التلاميذ عن مدى فهمهم للفقرة وذلك بطرح الأسئلة التالية: ـ ماذا حدث؟ ـ ماذا طلبت الأم من السنجاب؟	ـ أن يقوم المتعلم بالقراءة الجيدة. ـ أن يحاول المتعلم شرح المفردات. ـ ـ أن يجيب المتعلم عن الأسئلة المطروحة.
الاستثمار	أفهم النص	إنجاز التمرين الثاني من أفهم النص من كراس نشاطات اللغة العربية؟.	

مذكرة قراءة (س3)
المحور: العلاقات الاجتماعية المجال (5)
الموضوع: البنات الثلاث
المدة: غير محددة.
الوسيلة: كتاب التلميذ.
الوحدة: (15)
الحصة:(4)
الكفاءة المستهدفة: ـ القدرة على القراءة المسترسلة وقيمة المعارف والتزود بالمعلومات.

المراحل	الأهداف الوسيطية	الوضعية التعليمية والتعلمية	مؤشر الكفاءة
وضعية انطلاق	تهيئة أذهان التلاميذ للدخول في جو الدرس	يطلب المعلم من التلاميذ فتح الكتب ص: (90- 91) والنظر إلى الصورة المصاحبة لنص القراءة ثم يسأل: ـ ماذا حدث للبنت الكبرى؟ ـ إلى ماذا تحولت؟	أن يتأمل المتعلم الصورة ويجيب عن الأسئلة المطروحة
بناء التعلمات	قراءة النص بوضوح ـ التدرب على القراءة	ـ يقرأ المعلم قراءة نموذجية معبرة ومشخصة ـ يكلف المعلم بعض التلاميذ فرادى بقراءة الفقرة ويحرص على البدء بأنجب التلاميذ وأكثرهم قدرة على القراءة لكي لا ندفع بالمتأخرين لارتكاب الأخطاء	ـ أن يستمع المتعلم جيدا لقراءة المعلم. ـ أن يقرأ المتعلم الفقرة بوضوح أما بقية المتعلمون فيتابعون بالأصابع
	ـ التدرب على فهم ما تقرأ ـ الإجابة عن الأسئلة حول معنى النص (أسئلة أفهم النص)	يكلف المعلم بعض التلاميذ بالتداول على قراءة الفقرة ويستوقف في كل مرة التلميذ عند المفردة الصعبة ليتم شرحها. ـ قاسية ـ ضمتك ـ يختبر المعلم التلاميذ عن مدى فهمهم للفقرة المقروءة وذلك بطرح الأسئلة التالية: ـهل وافقت البنت الثانية على زيارة أمها؟ ـ بماذا وصفها السنجاب؟ ماذا تمنى لها السنجاب	ـ أن يقوم المتعلم بالقراءة الجيدة ـ أن يحاول المتعلم شرح المفردات ـ أن يجيب المتعلم عن الأسئلة المطروحة
الاستثمار	ـ أفهم النص	إنجاز التمرين الثالث من أفهم النص من كراس نشاطات اللغة العربية	

مذكرة قراءة (س3)
المحور: العلاقات الاجتماعية المجال (5)
الموضوع: البنات الثلاث
المدة: غير محددة.
الوسيلة: كتاب التلميذ.
الوحدة: (15)
الحصة:(4)
الكفاءة المستهدفة: ـ القدرة على القراءة المسترسلة وقيمة المعارف والتزود بالمعلومات.

المراحل	الأهداف الوسيطية	الوضعية التعليمية والتعلمية	مؤشر الكفاءة
وضعية انطلاق	تهيئة أذهان التلاميذ للدخول في جو الدرس	يطلب المعلم من التلاميذ فتح الكتب ص:(90-91) والنظر إلى الصورة المصاحبة لنص القراءة ثم يسأل: ـ إلى ماذا تحولت البنت الثانية؟ ـ ما رأيك في تصرف البنت؟	أن يتأمل المتعلم الصورة ويجيب عن الأسئلة المطروحة
بناء التعلمات	ـ التدرب النص بوضوح ـ التدرب على القراءة	ـ يقرأ المعلم قراءة نموذجية معبرة ومشخصة ـ يكلف المعلم بعض التلاميذ فرادى بقراءة الفقرة ويحرص على البدء بأنجب التلاميذ وأكثرهم قدرة على القراءة لكي لا ندفع بالمتأخرين لارتكاب الأخطاء	ـ أن يستمع المتعلم جيدا لقراءة المعلم. ـ أن يقرأ المتعلم الفقرة بوضوح أما بقية المتعلمون فيتابعون بالأصابع
	ـ التدرب على فهم ما يقرأ ـ الإجابة عن أسئلة حول معنى النص(أسئلة أفهم النص)	يكلف المعلم بعض التلاميذ بالتداول على الفقرة ويستوقف في كل مرة التلميذ عند المفردة الصعبة ليتم شرحها. ـ أحفادها ـ ذهبية ـ خلية ـ يختبر المعلم عن مدى فهمهم للفقرة المقروءة وذلك بطرح الأسئلة التالية:ـكيف تصرفت البنت الثالثة؟ ـلماذا أحب الناس هذه البنت؟	ـ أن يقوم المتعلم بالقراءة الجيدة. ـ أن يحاول المتعلم شرح المفردات. ـ أن يجيب المتعلم عن الأسئلة المطروحة
الاستثمار	أفهم النص	إنجاز التمرين الرابع من أفهم النص من كراس النشاطات اللغة العربية	

خاتمة:

وأخيرا يعتبر التدريس عملية متعددة لتشكيل بيئة الفرد، بصورة تمكنه من أن يتعلم أداء سلوك محدد أو الاشتراك في سلوك معين، ويكون ذلك تحت شروط موضوعية مسبقا، كما يعتبر أيضا لون من ألوان الخبرات الحيوية بمعنى التدريس يشبه الكائن الحي في نموه وتطوره وخضوعه إلى ما تخضع له الكائنات الحية في نموها وتطورها.

كما أن التدريس عملية تفاعل فكري بين المعلم وطلابه، أي قائم على التفاعل بالردة الأولى تفاعل الأفكار، لأن المعلم يحمل فكرا أو أفكار يطرحها للمتعلم، والمتعلم بدوره يحمل أفكارا، وهنا تحدث بالضبط عملية التفاعل الفكري.

وكذلك التدريس نشاطا متواصلا يهدف إلى إثارة التعلم وتسهيل مهمة تحقيقه، ويتضمن سلوك التدريس مجموعة الأفعال التواصلية، والقرارات التي يتم استغلالها، وتوظيفها بكيفية مقصودة من المدرس الذي يعمل كوسيط في إطار موقف تربوي تعليمي.

إذ يقترح "التدريج محمد" تفضيلا أدق لعلم التدريس، أن دراسة عملية لمحتويات التدريس، وطرائقه وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها المتعلم، دراسة تستهدف صياغة نظريات ونماذج تطبيقية تقصد بلوغ الأهداف المرجوة سواء على المستوى الذهبي، الانفعالي، الحسي.

كما له استراتيجيات منقسمة بين ما هو حديث وآخر قديم من بينها المحاضرة، المناقشة، المقاربة بالكفاءات، المقاربة بالأهداف، ومهاراته الأساسية تتمثل في مهارة التعزيز، مهارة استخدام الوسائل التعليمية ومهارة الإلقاء. أما بالنسبة للوسائل التعليمية لها دور فعال في عملية التدريس.

كما له أهداف يقوم عليها وهي يدروها تنتج تتجزأ إلى نوعين عامة وخاصة وأدوات القياس والتقويم فهي الحد الفاصل والنقطة التي تمكن المدرس من معرفة مدى استيعاب طلابه إلى الدرس.

وفي ختام هذا البحث أتمنى أن أكون قد ألممت بالموضوع وأعطيته حقه ومستحقه، ونفذت ما طلب مني وأستطيع أن ألفت انتباهكم بموضوعي هذا.

أ ـ المصادر:

1ـ يس عبد الرحمن قنديل الوسائل التعليمية وتكونولوجيا التعليم، دار النشر الدولي، عام 1999.

2ـ محمد السيد الزعبلاوي، طرق التدريس التجويد وأحكام تعلمه وتعليمه، الرياض، عام 1997.

3ـ كمال الجندي، استراتيجيات ومهارات التدريس، دار الجمهورية الإسكندرية، عام 2001م.

4ـ كمال زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، عام 2003م.

5ـماهر اسماعيل يوسف، من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم، الرياض، الطبعة الأولى، عام 1999م.

6ـ خضيرة عباس جرّي، التقنيات التربوية تطورها، تصنيفها، أنواعها، دار الكتب والوثائق بغداد، عام2010م.

7ـ عبد الحميد حسن وعبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة، واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية، دمنهور، جامعة الإسكندرية، عام 2010م.

8ـ عبد اللطيف بن حسين فرج، التدريس الفعال، دار الثقافة، الطبعة الأولى، عمان، عام 2009م.

9ـ محمد محمود عبد الله، أساسيات التدريس، طرائق استراتيجيات مفاهيم تربوية، دار غيداء، الطبعة الأولى، عام 2013م.

10ـ حمزة الجبالي، الوسائل التعليمية، دار المشرق، الطبعة الأولى، عمان الأردن، عام 2006م.

11- عبد الله زيد الكيلاني، أحمد التقي، عبد الرحمن عدس، القياس والتقويم في التعليم والتعلم، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، ط09، القاهرة، عام 2008.

12- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر.

13- توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة، الطبعة الأولى، الطبعة الثانية، عمان الأردن، عام 2002م، 2005م.

14ت جابر عبد الحميد جابر، منير عطاء الله، الأسس العامة للتدريس، دار النهضة العربية، الطبعة الأولى، بيروت، عام 1983م.

15- محمد محمود الحيلةن تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعلمية، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمان، عام 2000مز

16- ابراهيم محمد المحاسنة، عبد الحكيم علي المهيدات، القياس والتقويم الصفي، دار جرير، الطبعة الأولى، عمان، عام 2009م.

17- عبد الله النعيمي، طرق التدريس العامة، دار الجماهيرية، ليبيا، عام 1993م.

18- مؤيد حسن فوزي، طاهر عبد الرحمن قطبي، تقويم العلمية التدرسية، دار الكتاب الجامعي، الطبعة الأولى، غزة فلسطين، عام 2005مز

19- صلاح الدين عرفة محمود، تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات، عالم الكتب، الطبعة الأولى، القاهرة، عام 2005م.

20- عبد الرحمن عبد الهاشمي، طه علي حسين الجليمي، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق، الطبعة الأولى، عام 2007، 2008م.

21- فتحي الويشي، استراتيجيات التدريس بين النظرية والتطبيق، دار الوفاء، الطبعة الأولى، الإسكندرية، عام 2013م.

22- عبد القادر مراد، أصول التدريس، دار السلامة، الأردن، عام 2005م.

23- محمد سليمان، طرائق التدريس واستراتيجياته في تنمية بيئة تعليمية فعالة داخل الصف، عام 1989.

24- محمد شارف سرير، غريس ولاية معسكر، الطبعة الأولى، الطبعة الثانية، 1985م.

25- طه الدليمي، هاني العبيدي، جمال أبو الرز، استراتيجيات حديثة في التدريس والتقويم، دار الكتاب العالمي، الطبعة الأولى، الأردن، عام 2013م.

26- ابراهيم عصمت مطاوع، واصف عزيز واصف، التربية العلمية وأسس طرق التدريس، دار النهضة العربية، بيروت، عام 1986.

27- عبد اللطيف الغاربي، وعبد العزيز الفرضاف، كيف تدرس بواسطة الأهداف التربوية، دار الخطابي، الطبعة الأولى، الرباط، عام 1989م.

28- الدريج محمد، تحليل العملية التعليمية، مطبعة المعارف الجديدة الرباط، عام 1991م.

29- تركي رابح، أصول التربية والتعليم، الجامعية الجزائر، الطبعة الثالثة، 1990.

30- ضياء زاهر ويوسف اسكندر، التكنولوجيا التعليمية، القاهرة، الطبعة الأولى، عام 1976م.

31- عبد الله محمد الجغيمان، علاء الدين عبد الحميد أيوب، التدريس من أجل الحكمة والذكاء، مركز ديبونو لتعليم التفكير، الطبعة الأولى، عام 2013م.

32- سميح أبو مغلي، التدريس باللغة العربية الفصيحة، دار الفكر، الطبعة الأولى، عام 1997م.

ب ـ المراجع:

1ـ بدر الصالح تقنية التعليم، مفهومها ودورها في تحسين عملية التعليم والتعلم، مذكرة مصورة سنة 1419هـ.

2ـ ماهر إسماعيل مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، دار الفكر، الطبعة الثانية، الأردن 1998م.

3ـ زيتون حسن، تصميم الندريس رؤية منظومية، عالم الكتب، القاهرة، عام 1999م.

4ـ السامرائي، هاشم، طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير، دار الأمل،عام 2000م.

5ـ القلا فخر الدين، ناصر يونس، أصول التدريس، منشورات جامعة دمشق.

6ـ كويران عبد الوهاب، مدخل إلى طرائق التدريس، دار الكتب الجامعي، العين.

7ـ مرعي توفيق، طرائق التدريس والتدريب العامة، مننشورات جامعة القدس، عمان.

8ـ ناصر يونس، طرائق التدريس، جامعة دمشق.

9ت أحمد حسين اللقاني، فارعة حسن محمد، التدريب الفعال، عالم الكتب، القاهرة، عام 1985م.

10ـ أفنان نظير دروازة، النظرية في التدريس وترجمتها علميا، دار الشروق، عمان، عام 2000م.

11ـ السيد المراعي، استراتيجيات التدريس، دار الزمان، المدينة المنورة، عام 1994م.

12ـ العجلي سركز، ناجي خليل، نظريات التعليم، جامعة قارة يونس، عام 1996م.

13- توفيق مرعي، محمد محمود الحيلة، تفريد التعليم، دار الفكر، عمان، عام 1998م.

14- محمد حسين آل ياسين، المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة، دار القلم، بغداد، عام 1974م.

15- محمد زياد حمدانـ التنفيذ العلمي للتدريس بمفاهيم تربوية حديثة، دار التربية الحديثة، عمان، 1985م.

16- نيل بوسمان، أزمة التعليم، إعادة النظر في دروس المدرسة، القاهرة، عام 2002م.

17- يسن عبد الرحمن قنديل، التدريس وإعداد المعلم، دار النشر، الرياض عام 1998.

18- يعقوب نشوان، التعليم المفرد بين النظرية والتطبيق، دار الشروق الفرقان، عام 1993م.

19- يوسف قطامي، تصميم التدريس، دار الفكر، عمان، عام 2000م.

20- سعادة جودت أحمد، تدريس مهارات التفكير،دار الشروق، الأردن، عام 2003م.

21- جرادات عزت، ذوقان، عبيدات، عبد اللطيف، التدريس الفعال، عمان، عام 1984م.

22- الدريج محمد، التدريس الهادف، دار عالم الكتب، الرياض، عام 1994م.

23- الزيود نادر، عليان هشام، مبادئ القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار الفكر، عمان، عام 1998م.

24- عودة أحمد، القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل، عام 1993م.

25- حمدان محمد، طرق منهجية التدريس واستراتيجياته، دار التربية الحديثة، عمان، 1985م.

26- الدريج محمد، مدخل إلى علم التدريس، دار الكتاب الجامعي، الطبعة الأولى، عام2003م.

27- إسلام عبد الحليم الرفاعي، التدريس والتعليم، الأسس النظرية والاستراتيجية والفاعلية، دار الفكر، القاهرة.

28- جوز يفالومان، اتفاق أساليب التدريس، ترجمة حسين عبد الفاتح، مركز الكتاب الأردني، عمان، 1989م.

29- موسى محمد صالح، حسن علي سلام، العملية التعليمية، مكتب الطالب الجامعي، عام 1998م.

30- حسن حسين زيتون، مهارات التدريس، عالم الكتب، القاهرة، عام 2000مز

31- رشيد لبيب، الأسس العامة للتدريس، دار النهضة العربية، القاهرة، عام 1983م.

32- صالحة سنقر، طرق في تقويم المعلم، دمشق، عام 1998م.

33- صلاح الدين عرفة، فاعلية الوحدات المصغرة في اكتساب طلاب كلية التربية مهارات صياغة الأهداف، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، القاهرة، عام 1993م.

34- علم الدين عبد الرحمن، أساسيات طرق التدريس، طرابلس، ليبيا، الطبعة الثانية، عام 1997م.

35- عمر البشير الطويبي، التدريس والصحة النفسية للتلميذ، دار العربية، ليبيا، عام 1992م.

36- عمر محمود غباين، التعلم الذاتي بالحقائق التعليمية، دار المسيرة، عمان، عام 2001م.

37- فؤاد سليمان قلادة، استراتيجيات التدريس وطرائق التدريس والنماذج التدريسية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، عام 1998م.

38- كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في مناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلي، عالم الكتب، الطبعة الثانية، القاهرة، عام 1997م.

39- كمال دسوقي، التعليم والتعلم، القاهرة، عام 1977م.

40- كمال عبد الحميد زيتون، التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية، عالم الكتب، القاهرة، عام 2003م.

الإهداء

الشكر والتقدير

المقدمة

المدخل.....[01]

مفهوم التعليمية.....[01]

مفهوم التربية.....[03]

مفهوم البيداغوجيا.....[03]

مفهوم التعليم .....[03]

مفهوم التعلم.....[04]

مفهوم التدريس.....[05]

طرائق التدريس.....[06]

ـ الفصل الأول: .....[07]

المبحث الأول: استراتيجيات التدريس والتقويم.....[08]

استراتيجيات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.....[08]

تصنيف الأهداف.....[08]

الاستيعاب والفهم.....[09]

التحليل.....[09]

التركيب.....[09]

التقويم.....[10]

1ـ ما التدريس.....[13]

2ـأهمية التدريس.....[13]

3ـالمقومات الأساسية.....[14]

4ـطرائق التدريس.....[14]

5ـاستراتيجيات التدريس.....[16]

6ـمكونات عملية التدريس .....[16]

7ـ ماالمهارات المطلوبة في المدرس.....[16]

1ـاستراتيجية حل المشكلات.....[17]

2ـ تعريف المشكلات .....[18]

ـ استراتيجية الخرائط المفاهيمية.....[20]

1ـمفهوم الخرائط.....[21]

2ـ كيفية بناءها .....[21]

المبحث الثاني: مهارات التدريس.....[21]

1ـ مفهوم مهارة التدريس.....[21]

2ـ مهارات التدريس الأساسية.....[22]

3ـ مكونات مهارات التدريس.....[23]

4ـ خصائص مهارات التدريس.....[24]

المبحث الثالث : الوسائل التعليمية.....[25]

1ـ تعريف الوسائل التعليمية.....[25]

2ـ خصائص الوسيلة التعليمية المناسبة.....[26]

3ـ العوامل المؤثرة في اختيار الوسيلة.....[28]

4- تقويم الوسيلة التعليمية.....[30]
5- الأسس التي تراعي عند عملية التقويم.....[30]
6- أساسيات في استخدام الوسائل التعليمية.....[31]
7- متابعة الوسيلة.....[33]
8- أهمية الوسيلة في ميدان التعليم والتعلم.....[34]
9- قواعد اختيار الوسائل التعليمية.....[35]
1- مراحل استخدام الوسيلة.....[37]
2- أنواع الوسائل التعليمية.....[38]
3- مصادر الوسائل التعليمية.....[40]
4- مواصفات الوسيلة ذات البناء الجيد.....[42]
5- الوسائل والمواد التعليمية البسيطة.....[43]
1- الحاسب والتعليم.....[44]
2- اختيار البرامج التعليمية.....[49]
3- فوائد الوسيلة التعليمية.....[51]
- الفصل الثاني:الاهداف التدريسية و التقويم .....[52]
المبحث الأول:مفهوم الأهداف التدريسية.....[53]
1- مفهوم الهدف .....[53]
2- الأهداف المعرفية.....[54]
3- الأهداف الانفعالية.....[56]
4- صياغة الأهداف .....[57]

5- الأساليب التقويمية الحديثة.....[58]

المبحث الثاني: التقويم.....[59]

1- مفهوم التقويم.....[59]

2- مفهوم القياس.....[59]

3- العلاقة بين القياس والتقويم .....[59]

4- وظائف أدوات القياس والتقويم.....[60]

5- خصائص الأدوات التقويمية.....[60]

6- مستويات القياس.....[62]

7- أنواع التقويم.....[63]

8- أغراض التقويم.....[65]

9- مبادئ التقويم.....[66]

10- إجراءات التقويم.....[67]

11- معايير التقويم .....[68]

12- مجالات التقويم.....[69]

- مفاهيم قاعدية للتقويم في المقاربة بالكفاءات.....[78]

1- مفهوم الكفاءة /الكفاية.....[70]

2- تعريف الكفاءة عند "دانو".....[71]

3- تعريف الكفاءة عند "جيلي" .....[72]

- الوارد اللازم تجنيدها في تقويم الكفاءة.....[72]

1- الموارد الداخلية.....[72]

2- الموارد الخارجية.....[72]
3- التقويم الذاتي .....[73]
4- أدوات ووسائل التقويم.....[74]
5- أهمية الملف التعليمي التقويمي.....[77]
6- منهجية إعداد اختيار لتقويم الكفاءة.....[79]
7- مكانة النقطة العددية في تقويم الكفاءات.....[79]
المبحث الثالث: أهداف التدريس.....[79]
1- المقاربة بواسطة الأهداف.....[79]
2- المقاربة الكفاءات .....[80]
3- المقاربة بالمحتويات والمضامين.....[81]
1- مستويات الكفاءة.....[81]
2- مميزات الكفاءة .....[82]
3- التدريس بواسطة الأهداف.....[83]
4- أهمية التدريس بواسطة الأهداف .....[84]
5- الغاية من تطبيق منهجية التدريس بواسطة الأهداف وبالمقاربة .....[84]
الفصل الثالث: أنموذجا (شرح درس اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي).....[85]
خاتمة.....[91]
المصادر.و المراجع.....[94]
الفهرس.....[102]