

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ابن خلدون تيارت
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي



مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر فرع دراسات لغوية
تخصص تعليمية اللغات
موسومة بـ:

تنويع المثيرات الذهنية وأثرها في تنشيط العملية التعليمية

إشراف الدكتور:
بوهادي عابد

من إعداد الطالبتين:
✓ بخلفة فهيمة
✓ بلال نعيمة

أعضاء لجنة المناقشة

د. بن جامعة طيب	رئيساً
د. بوهادي عابد	مشرفاً مقراً
د. حسيني بلقاسم	مناقشاً

السنة الجامعية: 2018م - 2019م / 1439هـ - 1440هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم:

«وعلمك ما لم تعلم وكان فضل الله عليك عظيما» سورة النساء الآية
113.

الحمد لله والشكر له سبحانه وتعالى القادر على كل شيء الذي وفقنا
على تمام هذه الرسالة والذي بحمده تتم النعم.

والحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله.

والصلاة والسلام على أفضل خلق الله محمد حبيبنا ورسولنا وشفيعنا
صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين.

وبعد نتقدم بشكرنا الخاص وامتناننا الكبير إلى الأستاذ الفاضل الذي
تشرفنا بإشرافه، عابد بوهادي الذي لم يقصر في تقديم التوجيهات
والنصائح والتشجيع وإرشادنا لإنجاز هذا العمل المتواضع.

كما نتقدم بجزيل الشكر للجنة المناقشة وإلى كل من ساهم في تقديم
المساعدة من قريب أو من بعيد كان وبشكل خاص إلى عائلتنا الكريمة.

وشكرا.

إهداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضع إلى:

إلى الوالدين الكريمين.

بخلفة فهيمة

بلال نعيمة

Confidential

مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله الذي خلق الإنسان علمه البيان وأنزل القرآن بلسان عربي مبين، نحمده ونشكره سبحانه وتعالى كثيرا على نعمة القرآن الكريم إلى يوم الدين والذي أنعم على الإنسان بالعقل وميزه به عن سائر الخلق والصلاة والسلام على المبعوث رحمةً للعالمين سيد الخلق وإمام البلغاء وسيد الفصحاء الصادق الأمين عليه أفضل الصلاة والسلام على آله وصحبه البررة أجمعين.

أما بعد:

فإن التعليم هو تلك الرسالة المقدسة، رسالة الأنبياء والرسل التي كان ينظر إليها بإكبار واحترام على مر العصور ولا تخلو منها حضارة بشرية مهما كان مستواها، وكيف لا وهي الرسالة التي تتولى التعامل مع عقل الإنسان وهو أشرف ما فيه، وهي التي تنمي في الإنسان أعظم ميزة ميزه الله بها وهي ميزة العلم.

ومن المتعارف عليه أن مهارة التعليم لا يمكن الحصول عليها بسهولة إلا عن طريق التأهيل والتدريب لتخريج معلمين أكفاء.

ولأن المعلم هو الركيزة الأساسية في المنظومة التربوية التعليمية وجب عليه أن يكون متجليا بعدد من المهارات التعليمية التي تجعله قادرا على أداء مهمته بنجاح، وتمكنه من الاتصال والتواصل مع التلاميذ بطريقة سليمة وعلمية، وتعطيه القدرة في معالجة الفروق الفردية بين التلاميذ لتحقيق غرضه وهدفه الذي يصبو إليه وبالتالي تحقيق كفاءته المهنية.

ومن المعروف أيضا أن التلاميذ لا يركزون انتباههم لفترة طويلة مع المعلم، فغالبا ما يفقدون اهتمامهم بعد فترة وجيزة من بداية الدرس.

فلذلك يلجأ المعلم الكفاء إلى تنويع الأنشطة التعليمية التعليمية كما أنه ينوع أسلوبه داخل الصف للحفاظ على اهتمام التلاميذ وتركيزهم.

المعلم الماهر لا يأسر انتباه التلاميذ فحسب بل يمسك به طوال الوقت وهو سريعا ما يلاحظ علامات الشروود أو الملل أو الفهم أو الارتباك أو التعب من خلال تحريك الكراسي والتثاؤب والهمس والتنهد والتعبيرات التي تظهر على الوجه.

إن التحدي الكبير الذي يواجه المعلم هو كيفية الاحتفاظ بانتباه التلاميذ طوال مدة الدرس مما يجعله من الممكن تقويم أداء صفه نبعاً لردود فعل تلاميذه فيستطيع في تلك اللحظة تقديم استراتيجيات جديدة في تدريسه بغية تنويع المثيرات وفق ما يتطلبه الموقف التعليمي.

من هذا المنطلق، اخترنا تنويع المثيرات الذهنية موضوع بحثنا وذلك للأسباب التالية:

- جدية الموضوع في الساحة التعليمية وأهميته البالغة.
- أردنا التعرف على موضوع لنسجل القضايا التي يتضمنها البحث.
- رغبتنا في توضيح جوانب هذا الموضوع وتقديمه بصورة مبسطة نوعاً ما حتى نستفيد منها في المستقبل وخصوصاً ونحن نطمح أن نمارس مهنة التعليم يوماً ما.

وكما ذكرنا سابقاً، فإن أهمية هذا الموضوع تكمن في التعرف على مدى تحكم المعلم في درسه وتوجيهه لانتباه التلاميذ ومدى فاعلية تنويع المثيرات الذهنية في تنشيط العملية التعليمية.

من هنا نطرح الإشكالية التالية:

ما المقصود بتنوع المثيرات الذهنية؟

وما هو أثرها في تنشيط العملية التعليمية؟ وكيف يتم ذلك؟

للإجابة عن هذا الطرح انطلقنا في إنجاز هذا البحث معتمدين على المنهج الوصفي التحليلي لاعتقادنا أنه الأنسب في دراسة موضوع بحثنا، لأننا أردنا به وصف ظاهرة تنوع المثيرات الذهنية ورصد هذه الظاهرة في العملية التعليمية.

بحثنا هذا تضمن مدخلا وفصلين بين مقدمة وخاتمة.

- مقدمة صممنا فيها لموضوع البحث وذكرنا أسباب اختيارنا لهذا الموضوع وأهميته وقمنا بطرح الإشكالية ثم ذكرنا المنهج المتبع للدراسة وذكرنا بعض الكتب المهمة المعتمدة في البحث.
- بعد المقدمة بدأنا البحث بمدخل تحدثنا فيه عن العملية التعليمية وركائزها الأساسية المتمثلة في المثلث الديداكتيكي والعلاقة بين مكوناته.
- وتحدثنا أيضا عن طرائق التدريس وربطناها بمهارات المعلم.

أما الفصل الأول فكان بعنوان المثيرات الذهنية تطرقنا إلى تعريف المثيرات الذهنية ومن بعده التعريف بمهارة تنوع المثيرات الذهنية بالإضافة إلى أنواع المثيرات وأساليبها بالتفصيل.

كان هذا كله في المبحث الأول من هذا الفصل وفيما يخص المبحث الثاني تناولنا فيه أهمية تنوع المثيرات الذهنية.

تطرقنا من خلاله إلى الانتباه (تعريفه - العوامل المؤثرة فيه - مراحلها - أنواعه - وظائفه - أهميته).

ثم الدافعية (تعريفها - طبيعتها - وظائفها - استراتيجياتها - أنواعها - أهميتها).

بعد ذلك يأتي العصف الذهني (تعريفه - استخداماته - قواعده - عوامله - أهدافه - أهميته).

ثم الاتصال (تعريفه - مهاراته - مؤشرات - أنواعه - خطواته - شروطه - أهدافه).

ثم انتقلنا إلى الفصل الثاني بعنوان أثر تنوع المثيرات الذهنية في تنشيط العملية التعليمية وهو الآخر تضمن مبحثين: الأول كان حول كيفية استخدام المعلم لمهارة تنوع المثيرات أثناء عرض الدرس تناولنا فيه خطوات عرض الدرس المتمثلة في التخطيط والتنفيذ.

أما المبحث الثاني فتحدثنا فيه عن مردودية تنوع المثيرات الذهنية (النتائج).

بعد هذا كله كانت خاتمة البحث عبارة عن حوصلة كل ما توصلنا إليه من نتائج أضفنا إليها بعض المقترحات والحلول العملية.

وكأي بحث فقد واجهتنا صعوبات كان أبرزها قلة المصادر والمراجع ولكنها لم تقف حجرة عثرة في طريقنا لإنجاز البحث بل جعلتنا نكثف جهودنا لبلوغ جمع المادة العلمية وتقصيصها لبلوغ ما عزمنا عليه.

ومن بين الكتب التي اعتمدنا عليها نذكر: محاضرات في مهارات التدريس لداود حلس ومحمد أبو شقير، الكفاءات التدريسية في ضوء الموديلات التعليمية لإبراهيم أحمد غنيم والصافي يوسف شحاته الجهمي، ومهارات التدريس لجابر عبد الحميد جابر وآخرون.

ولا يسعنا في الأخير إلا أن نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ المشرف عابد بوهادي الذي لم ييخل علينا بنصائحه وتوجيهاته التي أسهمت بشكل كبير في إرشادنا وإنجاز هذا العمل المتواضع.

فإذا أصبنا ووفقنا فمن الله تعالى وإن أخطأنا أو قصّرنا فمن أنفسنا.

تيارت في : 18 جوان 2019

بلال نعيمة

بخلفة فهيمة

Confidential

مدخل

العملية التعليمية وركائزها الأساسية

المثلث الديداكتيكي

طرائق التدريس

مهارات التدريس

التعليمية مصطلح تربوي تطور على مدار أكثر من ستة عقود إلى أن وصل إلى مفهومه كنظرية للتعليم أو علم التعليم، أو هو نظرية أو فن لأن المعلم يجب أن يكون عالما بالمواد التعليمية والبرنامج، وفي نهاية ثمانينات القرن الماضي حيث اعتمدت بديلا عن بيداغوجيا. وهو فرع من علوم التربية وعلى علاقة بمجموعة من العلوم الأخرى. وقد اعتمدت نتائج التعليمية في بناء المناهج التعليمية المطبقة.

مفهوم التعليمية: La didactique

التعليمية **La didactique** هي: ترجمة للكلمة **Didactique** التي اشتقت من الكلمة اليونانية **Didaktilos** والتي كانت تطلق على نوع من الشعر يتناول شرح معارف علمية أو تقنية (الشعر التعليمي)¹.

يعرفها بروسيو بأنها: "الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يندرج فيها الطالب لبلوغ أهداف معرفية وعقلية أو وجدانية أو نفس حركية"².
"وعليه، فالعملية التعليمية: هي كل تأثير يحدث بين الأشخاص ويهدف إلى تغيير الكيفية التي يسر وفقها الآخر.

والتأثير المقصود هو الذي يعمل على إحداث تغيرات في الآخر بفضل وسائل تصورية معقولة أي بطريقة تجعل من الأشياء والأحداث ذات مغزى"³.

وهي الإجراءات والنشاطات التي تحدث داخل الفصل الدراسي والتي تهدف إلى إكساب المتعلمين معرفة نظرية أو مهارة أو عملية أو اتجاهات إيجابية فهي نظام معرفي يتكون من مدخلات ومعالجة ومخرجات.

¹ ينظر :خالد لبصيص: التدريب العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، 2004، ص131.(بتصرف)

² وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر، 1999، ص12.

³ كمال سعيد محمد مصطفى، العملية التعليمية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفاءات، النشاط البدني الرياضي المدرسي، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، ص373.

المدخلات: تتمثل في المعلم و المتعلم والمادة الدراسة وبنية التعلم والبيئة الصفية أو بيئة الفصل.

المعالجة: هي العملية التنسيقية لتنظيم المعلومات وفهمها وتفسيرها وإيجاد العلاقة بينهما وربطها بالمعلومات السابقة.

أما المخرجات: فتتمثل في تخرج طلبة أكفاء متعلمين. وتجمع هذه العملية بين طرفين أساسيين هما المعلم والمتعلم.

وتبنى العملية التعليمية على المدخلات والعمليات والمخرجات والتغذية الراجعة وقد تكون المدخلات أهدافا أو كفايات أو ملكات أو غيرها من التصورات التربوية الجديدة المعترف بها رسمياً¹.

وتستهدف هذه المدخلات مجموعة من الكفايات المرجو تحقيقها في شكل أهداف إجرائية سلوكية قبل الدخول في المسار التعليمي أو تنفيذ الجزء الدراسي ويتم ذلك بوضع امتحان تشخيصي قبلي في شكل وضعيات إدماجية، أي يبقى التفكير البيداغوجي تشكل فيه محتويات التعليم ومواضيع الدراسة والتأمل.

تسمح التعليمية في هذا المستوى بحصر أهم المفاهيم التي تدخل في بناء موضوع وتحليل العلاقات التي تربطها ببعضها، كما تهتم بماضي أو تاريخ المفاهيم.

أما المستوى الثاني في عقب العمل التعليمي فيتناول التعمق في تحليل وضعيات تعليمية حقيقية لفهم تفسير ما حذى فيها بصدق.

يتضمن هذا التحليل دراسة تصورات التلاميذ المتعلقة بمفهوم معين والتعرف على أسلوب تفكيرهم واكتشاف الطريقة التي يتمكنون بواسطتها من معرفة ما ينتظره المدرس منهم، ويشمل التحديد أيضا دراسة طريقة عمل المدرس وأسلوب التدخل خلال الحصة.

¹ ينظر: محمد زياد حمدان، تحضير التعلم والتدريس، سلسلة التربية الحديثة، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن، 1999، ص ص 127-131. (بتصرف).

تتلم التعليمية بالجانب المنهجي لتوصيل المعرفة مع مراعاة خصوصياتها في عمليتي التعليم والتعلم وتتناول منطق التعلم انطلاقاً من منطق المعرفة.

ويتم التركيز على شروط اكتساب المتعلم للمعرفة وتتم بالعقد التعليمي من منظور العلاقة التعليمية تفاعل، المعرفة، المعلم، المتعلم¹.

إن الكفاءة العلمية التي يشترط على المعلم التمتع بها لا تكفي وحدها لنصنع منه معلماً حذقاً قادراً على أداء رسالته، إذ غاب عن ذهنه دور المكونات الأخرى المثلث التعليمي أو الديداكتيكي فهو الركيزة الأساسية أي المعلم، المتعلم، المنهج.

1/ المعلم:

الوسيط الذي يقدم أو يخفف في تقديم الخبرات الضرورية التي تسمح للتلاميذ بإطلاق قدراتهم الهائلة، وإنه ليس الوعاء الذي يحمل المعرفة إنما هو ميسر لنقلها في العملية التعليمية التي يقوم بها المتعلم إذ يشكل فيها الوساطة فقط، ولا تقوم العملية إلا به فهو يلعب دوراً كبيراً في العملية التعليمية أي الميسر والموجه للحصة، لذا لا بد من إعداداته بشكل جيد لتتلاءم قدراته ومهاراته العملية².

المعلم عند ابن خلدون: "يشترط فيه ابن خلدون الحذق بالطرق التربوية الناجحة للفهم أولاً ثم الحفظ ثانياً وحسن تدبيره لعملية الإلقاء والتلقي التي يمتلكها المنهج التربوي الاستنباطي يتم اكتشاف الوقائع المعرفية المدرسية بشكل متدرج"³.

¹ ينظر: تيجال نادية وآخرون، وحدة التعليمات موجهة لطلاب الرابعة، شعبة اللغة والأدب العربي، جامعة التكوين المتواصل والمدرسة العليا للأساتذة في الأدب والعلوم الإنسانية بوزريعة، 2008-2009، ص12. (بتصرف).

² ينظر: أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، الجزء 2، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، 2006، ص20. (بتصرف).

³ ابن خلدون، نموذج المعرفة والقيم، المنهج التربوي عند ابن خلدون، إطار مرجعي أساسي لبيداغوجية التدريس بالمكان، ج3، 2014، ص50.

"ونركز على معلم المرحلة الابتدائية بشكل عامك ومعلم الصفوف الأولية على وجه الخصوص فلا بد من إعطائه المزيد من الجرعات الفكرية والثقافية والعلمية للارتقاء بالمستوى الفكري ومستوى الوعي لديه، كما أنه بحاجة إلى المزيد من المميزات والحوافز الوظيفية ومن استقطاب العديد من القدرات التربوية من مختلف المراحل الأخرى.

لأن التغير لا يتم إلا من الأسفل في اتجاه إلى الأعلى في العملية التربوية تحديداً أو ليتمكن من توظيف الآليات الضرورية ويحسن استخدامها ويعمل على تكيفها باستمرار مع مختلف الوضعيات التعليمية.

ولا يقتصر دوره على نقل المعرفة فحسب بل يتعداه إلى التربية الخلقية والروحية والاجتماعية والنفسية وتهذيب سلوكهم"¹.

2/ المتعلم:

يعد الركن الأساسي وهو محور العملية التعليمية وأساسها وسبب وجودها فهو الغاية والوسيلة، فالمتعلم كائن نامي، له خصائصه الخاصة وتصوراته وخبراته والتي ينبغي مراعاتها أثناء إعداد المنهاج التربوي. ومن الجدير بالذكر أنه لا توجد عملية تعليم بدون متعلم ولا تتم بدون رغبة ودافع في التعليم، وامتلاكه للكفايات².

¹ عبد المؤمن يعقوب، أسس بناء الفعل الديداكتيكي من بيداغوجيا التقييم والدعم، الجزائر، د ط، 1996، ص22.

² ينظر: سيد ابراهيم الجبار، دراسات في تاريخ الفكر اللغوي، دار الغرب للنشر، القاهرة، مصر، ط2، 1998م، ص228. (بتصرف).

أهم الكفايات التي لابد أن يمتلكها متعلم المستقبل هي:

المقدرة على استخدام التقنيات الحديثة واستخدام الحاسوب في مجالات الحياة جميعها واستثمار الوقت بشكل فعال.

التحلي بمهارات التفكير الناقد والحوار مع الآخرين والنقد البناء.

التحلي بروح الفريق والمبادرة والإبداع والتعاون والتحلي أيضا بأخلاقيات وتحمل المسؤولية لحل المشكلات والتخطيط للمستقبل.

المقدرة على البحث وتحليل المعلومات واتفاف مهارات اللغة العربية مع الحرص على استخدام لغات أخرى¹.

دور المتعلم:

يقوم التلميذ بالتوجيه الذاتي لنفسه والتغذية الراجعة.

يستخدم بطاقة الأداء ليحسن من أدائه.

يقارن التلميذ أدائه مع ما هو موجود في بطاقة الأداء وزملائه.

القدرة على المناقشة وإدارة الحوار والمشاركة في تصميم البيئة التعليمية الملائمة².

¹ ينظر: التعليم والتعلم، المعلم والمتعلم في مدرسة المستقبل، نبيل محمد زايد، جامعة عبد العزيز، ص 04. (بتصرف).

WWW. Journals. Zu. Edu> Upload.

² ينظر: فاطمة حمال الرشيد، درجة ممارسة دوري المعلم والطالب في التعلم النشط في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية وطلبتها في دولة الكويت، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، كانون الثاني، 2015، ص 25. (بتصرف).

"فالتعليمية تولي عناية كبرى للمتعلم فتنظر إليه من خلال خصائصه المعرفية والوجدانية الفردية في تحديد أهداف التعليم المراد تحقيقها، فضلاً عن مراعاة هذه الخصائص في بناء المحتويات التعليمية وتأليف الكتب واختيار الوسائل التعليمية وطرائق التعليم"¹.

المحتوى التعليمي أو المنهاج:

يعبر المنهاج عن مجموعة من الخبرات التي يتم توفيرها للمتعلمين بحيث يكون مخطط له بهدف تحقيق الأهداف التعليمية على النحو الأفضل مما يساعد على تعديل السلوكات الخاصة بهم وتحقيق النمو الشامل لديهم ومن الجدير بالذكر أن للمنهج عدة خصائص نذكر منها:

مساعدة المتعلمين على التكيف مع المتغيرات الحاصلة في المجتمع وتقبلها والتنويع في مصادر المعرفة بحيث لا يتم الاقتصار على الكتاب المدرسي وحده، مراعاة الفروق الفردية والتنويع في أساليب وطرائق التدريب بما يتناسب مع طبيعة التلاميذ وطبيعة المحتوى.

تنمية شخصية المتعلم في جوانبها وتحقيق التوازن فيها.

تصميم المنهاج يقوم على أربعة أسس رئيسية: لكل منهاج الأسس التي يجب أن يعتمد عليها في بنائه ومن هذه الأسس:

أ- الأساس النفسي.

ب- الأساس المعرفي.

ج- الأساس الاجتماعي.

د- الأساس الفلسفي.

¹ ابراهيم الجبار، دراسات في تاريخ الفكر اللغوي، دار الغريب للنشر، القاهرة، مصر، ط2، 1998، ص288.

3- المعرفة:

هي المادة التعليمية المقررة في ظل المنهاج التربوي المختار للتطبيق وينبغي للمعرفة أن تتميز بالتدرج في المفاهيم وتتفرع إلى أنواع:

إن توضيح مصادر المعرفة يحتل مكانة ذات قيمة في منظومة العملية التعليمية التربوية وبخاصة في بناء المناهج التربوية، بفضل ما يترتب عن ذلك من تحديد الروابط بين المعرفة ومصادرها وتحصيلها ومنهجية دراستها ومناقشتها لأنها الأمل الإنساني في تطوير معطيات الحياة الاجتماعية في ظل تحديات العصر من تحديد الهوية والانفجار المعرفي والتحدي الاقتصادي¹.

مراحل المعرفة:

المعرفة العلمية: تتميز بكونها مفتوحة ومبنية على مفاهيم مجردة ومعقدة وهي معرفة المتخصصين وهي المعرفة الخام.

المعرفة الواجب تدريسها: المدونة في البرامج الرسمية وفي المناهج التربوية المتداولة في الكتب وتختلف عن المعرفة العلمية وهي مشتقة منها بواسطة النقل اليداكتيكي.

المعرفة المدرسة: ما يلقيه المعلم في الصف للمتعلمين.

المعرفة المكتسبة: أي ما يكتسبه المتعلم من معارف خلال الحصة ويعيد تنظيم وترتيب المكتسبات القبلية والسابقة وفق تصور جديد قصد دمج ما تم تحصيله².

¹ ينظر: الخوالدة محمد، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب الجامعي، دار المسيرة، الطبعة الأولى، 2004، ص184. (بتصرف).

² ينظر: عابد بوهادي، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 39، العدد 02، 2012، ص375.

توجد علاقة تربط بين مكونات المثلث الديداكتيكي (المعلم-المتعلم-المعرفة) هي علاقة تفاعلية بمثابة إلزام يحدد بصفة ضمنية في غالب مستويات المسؤولية الموكلة لكل منهما، تتعدد فيها التدخلات في كل قطب من الأقطاب الثلاثة وهي مترابطة ومنسجمة لا يمكن الفصل بينهما مهما كانت الوضعية الديداكتيكية موضوع التحليل إذ تتبادل التفاعلات بين قطبين وفي الآن ذاته بين الأقطاب الثلاثة.

فلا يمكن أن نعزل المتعلم دون أن نأخذ بعين الاعتبار القطبين الآخرين وبهذا التفاعل تنعكس ثلاث علاقات¹.

العقد الديداكتيكي:

علاقة المعلم بالمتعلم هي علاقة تكاملية تحكمها الوساطة الناجحة التي ينشطها المعلم بين المتعلمين والمعارف.

ويعتبر العقد الديداكتيكي عن مجموعة القواعد المنظمة للعلاقات بين مختلف أطراف الوضعية التعليمية، فيحدد مكانة العلم والمتعلم ودور كل منهما، وينظم مختلف أشكال التفاعل بينهما وبين القطب الثالث المعرفة.

أي أن العلم مطلب بالانطلاق من حيث يوجد المتعلم فإن مفاهيم التلميذ تنتج عن التفاعل المتبادل والمستمر بين الوضعيات التي يتعرض لها يتم استغلال المكتسبات القبلية وهنا يتدخل المعلم انطلاقاً من اختبارات مطروحة للمسائل المقترحة.²

¹ ينظر: الفراي وآخرون، البرامج والمناهج، سلسلة العلوم، ص54. (بتصرف).

² ينظر: أنطوان صياح وآخرون، مرجع سابق، ص15. (بتصرف).

النقل الديدانتيكي:

وهو علاقة المعلم بالمعرفة يمثل عمل انتقالي يتمثل في إعادة تصنيف وتنظيم المعرفة المستقاة من التخصصات العلمية المختلفة بهدف تحويلها إلى معرفة نلائم مقتضيات الفعل التعليمي، وتقدم المحتوى الذي هو المعرفة الموضوعية للتدريس.

أما بالنسبة للمعلم فهو مستخرج المعطى المعرفي من سياقه من أجل سيرورة القسم فعمل المدرس يتطلب منه التفكير باستمرار في أحسن السبل التي يمكن أن تسمح للمتعلم باستيعاب المعارف وذلك عند تحويلها من وسطها الأصلي إلى المتعلم ويرى "دوفلاي": أنه على المدرس أن يتحضر ثلاث صيغ منطقية أثناء إعداداته لوضعية تعليمية وهي: منطق المحتويات، ومنطق التلاميذ والمنطق البيداغوجي الخاص¹.

3- علاقة المتعلم بالمعرفة:

الحكمة تقول إن المتعلم يجب أن يكون مستقبلاً وباحثاً ومنتجاً، والمثل الصيني يقول: لا تعطيني سمكة ولكن علمني كيف أصطاد أي لا يعطي التلميذ المعرفة جاهزة وإنما عليه أن يكون هو الباحث والمنتج لهذه المعرفة.

مثل: إعطاء المعلم للمتعلم تساؤل أو جزء من مادة معرفية ويترك مجال البحث للطالب.

أما علاقة المتعلم بالمعرفة علاقة تكوينية يتشارك في بناء معارفه بنفسه لإكتساب المهارات والقدرات والمعارف المختلفة لإشباع حاجاته وميوله وعواطفه بعد تصحيح تصورات الخاطئة وبالنسبة للباحث

¹ ينظر: عابد بوهادي، تحليل الفعل الديدانتيكي (مقاربة لسانية بيداغوجية، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 39، العدد 2، 2012، ص 272-373. (بتصرف).

بياجيه: "فإن المتعلم يبني معارفه العلمية وينمي ذاكرته من خلال مواجهته لوضعيات ومشاكل وعليه أن يواجهها ويبدل جهد لاكتسابها مسترشدا بتوجيهات معلمه"¹.

ونجاح العملية التعليمية مرتبط بطرائق التدريس وهي شكل مكون هاما من مكونات المنهج وتتجلى أهميتها في التأثير المتبادل بينها وبين مكونات المنهاج الأخرى فلكل موضوع طرقة المناسبة وأهدافه ومحتواه، فليس هناك طريقة تدريس واحدة أفضل من غيرها فلقد تعددت طرائق التدريس وتطورت في الآونة الأخيرة نتيجة لتطور المجتمعات والأبحاث التربوية وحاجة المعلمين لمواكبة التطور وتغيير النمط التقليدي في عملية التعليم وإيجاد نوع أو أنواع بديلة تتماشى مع التطور العلمي والرقى بالعملية التعليمية إلى أفضل مستوايتها وما على المعلم إلا أن يختار الطريقة التي تتفق مع موضوع درسه، ومنه طرائق التدريس تعرف بأنها الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف التعليمية وقد تكون تلك الإجراءات مناقشات أو إثارة مشكلة أو محاولة لاكتشاف أو غير ذلك من الإجراءات الصفية التي يحددها التدريس في تخطيطه للدرس والمساهمة في نجاح الموقف التعليمي، وتعرف أيضا على أنها المنهج الذي يسلكه العلم في توصيل ما جاء في الكتاب المدرسي أو المنهاج².

"والتدريس عملية تربوية تأخذ في اعتبارها كافة العوامل المكونة للتعليم ويتعاون خلالها كل من المعلم والمتعلم لتحقيق الأهداف التربوية فهي تفاعل بين كافة أطراف العملية التعليمية لتحقيق نمو متكامل في جميع جوانب الشخصية العقلية الانفعالية والمهارية للمتعلمين"³.

¹ ينظر: صياح وآخرون، تعليمية اللغة، ج1، ص15. (بتصرف).

² ينظر: أقتان نظير دروزة، النظرية في التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2000، ص176. (بتصرف)

³ سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، دار الشروق، عمان، الأردن، ص13.

أهم الطرائق:

طرائق التدريس الكلاسيكية:

- طريقة المحاضرة (الإلقاء).
- طريقة الحوار (المناقشة)
- طريقة العروض العملية.
- طريقة المختبر أو الطريقة التجريبية أو العملية.

طرائق التدريس الحديثة:

- طريقة المشروع.
- طريقة حل المشكلات.
- الطريقة الاستكشافية.
- طريقة العصف الذهني.

تختلف طرائق التدريس بين المعلمين فكل معلم يتبع طريقة مناسبة وخاصة به تتلاءم وأسلوبه وكفاءة المعلم هي التي تحدد نجاح طريقة التدريس وتطبيقها وفق متطلبات التلاميذ ومدى فاعلية نجاحها ومن هذا المنطلق يعتمد المعلم الكفاء على مهارات التدريس¹.

ومنه نشير إلى مفهوم مهارات التدريس.

¹ ينظر: ناجي تمار عبد الرحمن بن بركة، المناهج التعليمية والتقويم التربوي، ص14. (بتصرف)

مهارات التدريس:

هي مجموعة السلوكيات التدريسية التي يظهرها ويمارسها المعلم أثناء أدائه لمهمة التدريس في العملية التعليمية بهدف تحقيق والوصول إلى الأهداف المحددة وغالباً ما تكون على هيئة استجابات حركية أو لفظية أو انفعالية.

تتميز بعناصر الدقة السرعة في الأداء والتكيف مع الموقف التعليمي، ومهارات التدريس كالقدرة على إحداث التعلم وتسييره، وتنمو هذه المهارات عن طريق التدريب والخبرة¹.

خصائص مهارات التدريس:

1- القابلية للتعميم بمعنى الاختلاف في المادة المدرسة أو المرحلة وليس في وظيفة التدريس نفسها.

2- التدريب يتم من خلال ما يكتسب من برامج التدريب المتنوعة.

3- تشتق مهارات التدريب من خلال تحليل الأدوار والمهام التي يقوم بها المعلم أثناء التدريس وملاحظة سلوكه، وتحديات حاجات المتعلم ونظريات التدريس والتعلم².

عمليات مهارة التدريس:

تتكون مهارة التدريس من مجموعة من العمليات التي تساهم إلى حد كبير في إيصال أكبر قدر من المعلومات إلى الطلاب وتتلخص هذه العمليات كالآتي:

¹ ينظر: عبد الرازق مختار محمود، تنمية مهارات التدريس الابداعي المناسبة لممارسة معايير التدريس الحقيقي لدى معلمي اللغة العربي، قدمت في 05-01-2015، قبلت في 05-02-2018، المجلد 01، العدد 02، ص248.

² ينظر: خالد بن عابد رزق الله القارحي، واقع تطبيق استراتيجيات التدريس من وجهة نظر معلمي ومشرفي اللغة الإنجليزية، الفصل الدراسي الثاني، 1430هـ، 1431هـ، ص46. (بتصرف).

التخطيط:

هذه العملية هي أول مهارة يجب أن يتقنها المعلم الذي يسعى إلى التميز في عملياته التعليمية، يقوم بها المعلم وحده وتتطلب منه القدرة العالية لتحديد حاجات ومعرفة قدرات الطلبة بما يتلاءم وخصائصهم العمرية ويحدد ويصنف الأهداف التعليمية الخاصة بموضوع الدرس (معرفية، وجدانية، نفس حركية) وصياغتها.

إن الأمور السابق ذكرها هي من أهم المدخلات الأساسية في عملية التخطيط التي يعتمد عليها المعلم مما يؤدي إلى خروجه بخطة للدرس يستخدمها أثناء عملية الشرح واختياره لأساليب مناسبة، ويحدد الأنشطة التعليمية الملائمة لقدرات الطلبة وزمن المهام التعليمية ويختار أساليب تقويم المناسبة وأن تكون الأهداف التي توضع ذات صياغة قوية وواضحة تخدم العملية التعليمية¹.

التنفيذ:

تتضمن هذه المهارة جميع الممارسات التي يقوم بها المعلم وينفذ ما تم التخطيط له من خلال العملية الأولى (التخطيط)، يقوم المادة الدراسية بشكل واضح وسلس منطقي وذلك من خلال تحقيق التفاعل مع التلاميذ وبهذا يثير دافعية الطلبة واهتماماتهم بالتعلم الجديد في بداية الدرس وفي أثنائه.

ومن المعروف أن التلاميذ خلال الحصص التعليمية لا يستمرون في تركيز انتباههم على نشاط واحد إلا لمدة قصيرة من بداية نشاط الدرس.

فلذلك يلجأ المعلم الكفء إلى تنويع الأنشطة التعليمية داخل الفصل وذلك بغية تنويع المثيرات للحفاظ على اهتمام التلاميذ ولفت انتباههم. والمدرس الماهر هو الذي يستطيع التحكم في الحصص داخل الفصل وبالطلبة وقدرته على الإدارة الصفية.

¹ ينظر: جابر عبد الحميد سليمان الشيخ فوزي زاهر، مهارات التدريس، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، ط1، ج1، 1985، ص ص 12-21. (بتصرف).

ومن أهم أساليب تنويع المثيرات:

1- التنويع الحركي: ويعني أن يغير المدرس في وضعه داخل القاعة بالتنقل بين الصفوف أثناء الشرح والتقرب من التلاميذ ولا يتخذ وضعية ثابتة لكن لا يشعر التلميذ بالملل بشرط عدم المبالغة من قبل المعلم.

2- التركيز: هو الأسلوب الذي يستخدمه المعلم بهدف التحكم في توجيه انتباه التلاميذ يحدث عن طريق استخدام لغة لفظية (تغير نبرات الصوت) أو الغير لفظية (استعمال الإشارات والإيماءات وتغيير انفعالات الوجه).

3- الصمت: يتخلل عرض موضوع معين مما يشكل تقسيما طبيعيا للمادة المعروضة يسهل على التلاميذ استيعابها كما يمثل مثيرا جديدا يساعد التلاميذ على التفكير وحرية الطرح الأسئلة ومناقشتها مع المعلم ويشجعه على الاستماع ولاستجابات المتعلمين ويعطي فرصة للتلاميذ ويستخدم الصمت لإظهار عدم الموافقة على سلوك غير مرغوب فيه من جانب التلاميذ ويستخدم التركيز على جزء محدد من المادة¹.

4- تحويل التفاعل: من أهم العوامل التي تؤدي إلى زيادة فاعلية العملية التعليمية هناك ثلاثة أنواع:

- تفاعل بين العلم والتلاميذ.
- تفاعل بين معلم وتلميذ.
- تفاعل بين تلميذ وتلميذ ويتم من خلال الأنشطة التعليمية المتركزة حول العلم والمعلم الماهر الكفاء لا يقتصر على نوع من الأنواع الثلاثة خلال الدرس.

¹ ينظر: داود حلس، محمد أبو شقير، محاضرات في مهارات التدريس، ط1، ج1، ص218. (بتصرف).

وإنما يحقق خلال التفاعل الصفّي وقدرته على السيطرة على تسييره وقد أشارت دراسة وشوبر أن التفاعل والنقاش الجيد والنشط إلى ما يقوله المتعلم واستخدامه لعبارات وتعليقات مشجعة من خلال انفتاح العلم والإصغاء الجيد¹.

التقويم:

هو المهارة الثالثة التي يجب على المدرس إتقانها يهتم بها المعلمون والتربويون اهتماما خاصا يتم بشكل مستمر يبدأ قبل التدريس ويستمر حتى يصل إلى نهاية الدرس.

تتكون عملية التقويم من عدة مستويات، أولى هذه المستويات التقويم التشخيصي الذي يتم استخدامه قبل البدء بعملية الدرس التطرق إلى المكتسبات التلاميذ القبليّة ومعرفة مدى قابليتهم لتقبل المادة الجديدة.

أما المستوى الثاني فيعرف بالتقويم الشامل حيث يتم استخدامه بعد حدوث عملية التعلم للطالب، يهدف إلى معرفة مدى تحقيق المعلم لأهدافه الخاصة بالعملية التعليمية والتخطيط للإجراءات العلاجية في ضوء التغذية الراجعة، ويستخدم السجلات التقويمية لحفظ البيانات عن كل طالب من طلبة الفصل.

أما التقويم التراكمي الختامي الذي يستخدم في نهاية كل موقف تعليمي، والتقويم يبحث في مدى حدوث التغيرات المرغوبة ومدى استعداد التلاميذ. يستعمل كتعزيز لتوفير الدافعية لدى التلاميذ والاستفادة منه لغرض التطوير والعلاج².

¹ ينظر: أحمد علي خلف أبو عبيد، ماهر محمد جرادات، أثر استخدام استراتيجية تعليمية تعليمية مستندة إلى التفاعل الاجتماعي من خلال التعلم التعاوني، وتنمية مهارات الاتصال اللفظي لدى طلبة الصف السادس الأساسي، مادة الرياضيات في الأردن، مجلة دراسات نفسية تربوية، ع2، ورقلة، (جوان 2005). (بتصرف).

www. ouargla. Univ. dz. (بتصرف).

² ينظر: محمد عبد الكريم أبو سل، قياس وتقويم الطلبة، دار الفرقان، الأردن، ط1، 2002، ص13. (بتصرف).

الفصل الأول

المثيرات الذهنية

المبحث الأول

– التعريف بالمشير الذهني.

– أنواع المشيرات الذهنية.

– كيفية توظيف المشيرات الذهنية.

مفهوم المثير الذهني لغة واصلاحاً.

المثير لغة:

ورد في معجم لسان العرب لابن منظور في "مادة (ث. و. ر) ما نصه وأثَّارُهُ التراب بقوائمه إثَّارَةً بِحَثِّهِ.

ثِيْرٌ وذري ترابها ويهيئه
إثَّارَةً نبات الهواجر الخمس.

فالمراد بِأَثَّارٍ: إذا (بحث) وتقدير المُثِيرِ يتحدد بمعنى (الباحث) الذي يفتش ويبحث عن الشيء المفقود.

وذكر ابن منظور كذلك مررت بِثِيرَةٍ لجماعة الثَّورِ.

ويقال هذه الثَّيرَةُ مُثِيرَةٌ أي تُثِيرُ الأرض¹.

قال الله تعالى: "قَالَ إِنَّهُ يَقُولُ إِنَّهَا بَقَرَةٌ لَا ذَلُولَ [تُثِيرُ] الْأَرْضَ وَلَا تَسْقِي الْحَرْثَ مُسَلِّمَةٌ لَا شِيَةَ فِيهَا ۚ قَالُوا الْآنَ جِئْتَ بِالْحَقِّ ۚ فَذَبَحُوهَا وَمَا كَادُوا يَفْعَلُونَ"².

الأرض مُثَّارَةٌ إذا أُثِيرَتْ بالسن وهي المديرة التي تحدث بلها الأرض وأثَّارَ الأرض قلبها، حرثها على الحب بعدما فتحت مرة أخرى³.

وقال تعالى: "أَوَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَيَنْظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ كَانُوا أَشَدَّ مِنْهُمْ قُوَّةً وَأَثَّارُوا الْأَرْضَ وَعَمَرُوهَا أَكْثَرَ مِمَّا عَمَرُوهَا وَجَاءَتْهُمْ رُسُلُهُمْ بِالْبَيِّنَاتِ فَمَا كَانَ اللَّهُ لِيَظْلِمَهُمْ وَلَكِنْ كَانُوا أَنْفُسَهُمْ يَظْلِمُونَ"⁴.

¹ ابن منظور، لسان العرب، ت. ح، عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1424هـ-2003م، ج4، ص129

² البقرة الآية 71.

³ المعجم نفسه، ص ص 129-130.

⁴ الروم، الآية 09.

وجاء في معجم اللغة العربية المعاصر:

مادة (ث. و. ر) فعل رباعي متعدي أَثَّرَتْ، أَثِيرَ، إِثْرٌ، مصدر إِثَارَةٌ، أَثَارَ، يُثِيرُ، إِثَارَةٌ: فهو مُثِيرٌ والمفعول مُثَارٌ.

أَثَارَ الشيءَ هاجه أعاده مرة بعد مرة.

أَثَارُهُ، فعله: جعله يَثُورُ.

أَثَارَ غضبه: أغضبه، يُثِيرُ ثَائِرَتُهُ: أَثَارَ الفكرة من جديد أعاد طرحها عمل يُثِيرُ العواطف: يحركها.

إِثَارَةُ الاهتمام: جلب الرغبة والاهتمام قصد التعرف على شيء معين.

إِثَارَةٌ لا شعورية: إِثَارَةٌ لا يشعر بها الإنسان.

إِثَارَةٌ ذاتية: إِثَارَةٌ عضو ما بفاعلية خاصة.

أَثَرَ بـ (أَثَرَ على: يُؤَثِّرُ، تَأْثِيرًا فهو مُؤَثِّرٌ، والمفعول فهو مُؤَثَّرٌ به)¹.

قال الله تعالى: " [فَأَثَرْنَا] بِهِ نَقْعًا"².

أَثَارَ الشيء: خلقه وأوجدته.

أَثَارَ فكرة أو موضوع:

أَثَارَ انتباهه: أَثَارَ اهتمامه، لفت نظره.

إِسْتِثَارَةٌ: أَثَارَ فضوله وحرك حب الاستطلاع لديه، نشره ودفعه.³

¹ أحمد مختار، عبد الحميد عمر، معجم اللغة العربية المعاصر، دار النشر، عالم الكتب، ط1، 1429هـ-2008م، ج1، ص177.

² العاديات، الآية 03.

³ المعجم نفسه، ص3677.

وورد في قول الله تعالى كلمة مُثِيرٌ في: "اللَّهُ الَّذِي يُرْسِلُ الرِّيَّاحَ [فَتُثِيرُ] سَحَابًا فَيَبْسُطُهُ فِي السَّمَاءِ كَيْفَ يَشَاءُ وَيَجْعَلُهُ كِسْفًا فَتَرَى الْوَدْقَ يَخْرُجُ مِنْ خِلَالِهِ ۖ فَإِذَا أَصَابَ بِهِ مَنْ يَشَاءُ مِنْ عِبَادِهِ إِذَا هُمْ يَسْتَبْشِرُونَ".¹

وورد في معجم اللغة العربية المعاصر في مادة (ذ. ه. ن).

ذَهْنٌ، يَذْهَنُ، ذِهَانَةٌ: فهو ذَهْنٌ.

ذَهْنٌ فلان: وعي ذِهْنُهُ ما أودعه من أفكار.

ذَهْنٌ، يَذْهَنُ، ذَهْنًا: فهو ذَاهِنٌ، والمفعول مَذْهُونٌ.

ذَهْنٌ أمرا: فهمه وعقله.

ذَهْنٌ الدرس: تلميذ ذَهْنٌ.

ذَهْنٌ [مفرد] صفة مشبهة، تدل على الثبوت من ذَهْنٌ وذَهْنٌ: ذكي فطن.

ذَهْنٌ [مفرد] جمع أَذْهَانٌ: عقل وذكاء وفطنة.

فلان حاد، بطيء متوقد الذَّهْنِ: غاب عن ذِهْنِي كذا.

ألقي إلي ذِهْنُكَ: انصت إليّ وتمعن فيها أقول، اجعل ذِهْنُكَ إلى ما أقول انتبه إليّ.

عَلَّقَ بِذِهْنِهِ - احتفظ به ذاكرته غليظ الذَّهْنِ: عديم الذكاء.²

وَأَذْهَنِي عنه، وَأَذْهَنِي واستَذْهَنِي: أنساني وألهاني.

وَذَاهَنِي فَذَاهَنَتُهُ: فاطني فطنة أجود منه ذِهْنًا.³

ذَهْنٌ: قرنه ذِهْنًا: غلبه وفاقه جودة.

¹ الروم، الآية 48.

² ينظر: أحمد مختار، عبد الحميد عمر، (مرجع سابق)، ص ص 9663-9670. (بتصرف)

³ ينظر: الفيروز أبادي، القاموس المحيط، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1، 1990، ص 127. (بتصرف)

ذَهْنٌ فلان: ذهب بِذَهْنِهِ فلا يعي فهو مَذْهُونٌ أي تفاجأ واندهش.

ذَهْنٌ ذَهَانَةً: وعى ذَهْنُهُ ما أودعه.

ذَاهَنَهُ: فاطنه وباراه في جودة الذَّهْنِ - (باراه: نafسه).

اِسْتَذَهَنَهُ: حب الدنيا ذهب بِذَهْنِهِ.

الذَّهْنُ: الفهم والعقل (الجمع) أَذْهَانٌ ويوصف به فيقال: فلان ذَهْنٌ: ذكي وفطن والقوة: يقال: ما برجل ذَهْنٌ القوة على المشي.

والاصطلاح العلمي: ما به الشعور بالظواهر النفسية المختلفة ويطلق على التفكير وقوانينه أو مجرد الاستعداد للإدراك¹.

ذِهْنِيّ [مفرد] اسم منسوب إلى ذَهْنٌ: عقلي، عمل ذِهْنِيّ - قوة ذِهْنِيَّة.

عمل يحدث ويتم في العقل فقط دون تعبير شفهي أو كتابي "حساب ذِهْنِيّ".

صورة ذِهْنِيَّة: تحليل لما كان في الماضي أو يكون في المستقبل².

ومن خلال التعاريف السابقة التي تطرقنا إليها نستنتج أن:

الإثارة الذِهْنِيَّة: إحداث مسببات لتحريك الذهن وإثارة اهتمام المرء بفكرة جديدة بحيث يرغب بالتعرف على دقائقها ويسعى إلى تنمية معلوماته بشأنه³.

¹ ينظر: إبراهيم مصطفى حامد عبد القادر، أحمد حسن الزيات ومحمد علي النجار، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 1425هـ-2004، ص317. (بتصرف).

² ينظر: أحمد مختار، عبد الحميد عمر، المعجم نفسه، ص9672. (بتصرف).

³ ينظر: المصدر نفسه، ص177. (بتصرف).

المثير اصطلاحاً:

"إن مصطلحي المثير والاستجابة نفسياً، ومن المفاهيم الأساسية المستخدمة في سيكولوجية التعلم، ويصعب تعريفهما بمصطلح محدد وبسيط لأن السلوك يحدث في سياقات تتعدد في المثيرات والاستجابة، بحيث يصعب ضبطهما في بعض الأحيان.

ويمكن تعريف المثير بشكل عام بأنه الحادث الذي يستطيع الملاحظ الخارجي تعيينه، مفترضا بأن له تأثيراً في سلوك الفرد (موضوع الملاحظة) ينطوي هذا التعريف على عنصرين هامين:

الأول: هو إمكانية تعيين المثير أو تحديده بالملاحظة الخارجية وهذا يتعلق بالحوادث التي يمكن اعتبارها مثيرات (الأشياء الفيزيائية الموجودة في البيئة: كالصوت، الضوء، والكلام المكتوب والمنطوق... الخ)

والثاني: وهو الافتراض بأن للمثير تأثيراً في سلوك الفرد (موضوع الملاحظة) بحيث يستجيب هذا الفرد بطريقة ما لدى تعرضه لهذا المثير"¹.

"ويتضح أن المثيرات "تضبط السلوك بسبب تأثيرها في الاستجابات والمقصود بالمثير حدث نشط يحصل في الحياة أو البيئة التي نعيش فيها، هذا الحدث إما أن يستمر بحصوله على استجابة، وذلك يحقق هدفه بغض النظر عن كون الاستجابة سلبية أو إيجابية، أو عدم حصوله على استجابة وبالتالي لا يحقق المثير هدفه"².

ويتخذ المثير "صوراً متعددة ففي الفصل الدراسي يمكن أن يكون المثير كتاباً أو فيلماً تعليمياً يلقيها المعلم. المعلم هو مصدر للمثيرات والمتحكم فيها يوفر منها لأي موقف تعليمي وعلى ذلك فإن تنوع المثيرات يشير إلى الموارد والأدوات والوسائل التي تتوفر في الموقف التعليمي"³.

¹ محمد ابن علي شيبان العامري، مفهوم المثير والاستجابة، نظريات التعلم، التربية والتعليم؟، 21/02/32، 10:07:02م.

² سلطان عبد العزيز العنقري: ما بين المثير والاستجابة، الجمعة، 11/03/2011م.

³ داود حلس، محمد أبو شقير، (مرجع سابق)، ص215.

تنوع المثيرات الذهنية:

تنوع المثيرات: "هي جميع الأفعال التي يقوم بها المعلم بهدف الاستحواذ على انتباه التلاميذ أثناء سير الدرس، وإثارة دافعيتهم للتعلم وتحفيزهم على التركيز ويتم ذلك عن طريق تغيير المقصود في أساليب عرض الدرس"¹.

وهو في أبسط صورة "يتمثل في حركات المعلم والأصوات التي يحدثها أو الانطباعات البصرية التي تتغير وتتغير خلال فترة زمنية محددة فإنه لمن المعروف أننا لا نستطيع أن نشاهد نفس المنظر، أو نستمع إلى نفس الصوت لفترة زمنية محددة، تستلزم الحاجة إلى تغيير هذا المثير ويدرك هذه الظاهرة المشتغلون على الإخراج السينمائي أو التلفاز إدراكاً جيداً، من خلال معرفة أن مهمتهم لا تقتصر على جذب انتباه المشاهد فحسب، وإنما التحدي الكبير يتمثل في كيفية المحافظة على استمرار الانتباه طوال فترة العرض، ويلجؤون إلى تغيير إيقاع العرض باستخدام أساليب فنية متنوعة ومؤثرات صوتية وبصرية مختلفة للمحافظة على انتباه المشاهد.

ويرى جانييه: "أن التعلم الجيد يحدث إذا توافرت ثلاثة عناصر هي:

المتعلم، المثير، والاستجابة"².

أنواع المثيرات:

تستجيب المخلوقات الحية للمثيرات الداخلية والخارجية، وتتأثر بها وتساعد على ضبط سلوك الفرد، وتتمثل هذه المثيرات في نوعين:

أولاً: الخارجية: جميع الأشياء التي تحيط بالفرد وتكون ظاهرة تشير إلى الحوادث التي يمكن تعيينها على النحو المباشر، كسماع كلمات أغنية التي يثبها المذياع أو المعلومات التي وردت في المحاضرة والرسائل الإلكترونية والاتصالات الهاتفية التي يجب التعامل معها³.

¹ جابر عبد الحميد جابر وآخرون، (مرجع سابق)، ص 135-138.

² داود حلس، محمد أبو شقير، (مرجع سابق)، ص 215.

³ ينظر: محمد بن علي شيبان العامري، (مرجع سابق)، 32 / 02 / 21، 10:07:02 م. (بتصرف).

والمثيرات التي تحدث خارج الجسم وتسمى بالبيئة الخارجية.

تشمل العالم المادي والبيئة الاجتماعية وهي مثيرات مشتركة بين الإنسان والحيوان ولكن الإنسان يتفرد فيها يطلق عليه¹.

وتتمثل في المثيرات والبواعث الخارجية التي تدفع المتعلم نحو تعلم موضوع ما ومنها:

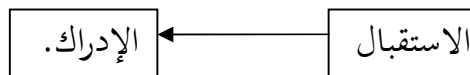
"المكافآت: المادية والمعنوية أو درجات التقدير والثناء تؤدي إلى تحفيز المتعلم نحو موضوع التعلم للحصول على هذه المنح.

التقدم الدراسي: فالمتعلم قد يكون مدفوعاً للتعلم بسبب أن يحصل على شهادة تمكنه من مواصلة التعليم أو الحصول على مهنة أو عمل.

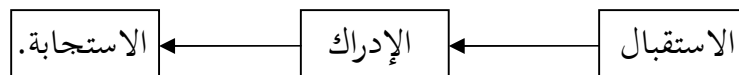
دوافع الحاجة إلى الإنجاز: أي الوصول إلى تحقيق العمل والنجاح فيه أي توقع النجاح"².

فعملية استقبال المثيرات الخارجية عن طريق الحواس "هي الخطوة الأولى التي تليها عملية إدراك هذه المثيرات.

مثال: رؤية الصورة تبدأ باستقبال العين الأشعة الضوئية الصادرة من تلك الصورة ثم تذهب إلى المخ، فيعطيه المعنى المناسب حسب قدرة العين ومستوى الأداء الذي تؤديه... وهي هنا تخضع للفروق الفردية، وحسب خبرة الفرد السابقة وهكذا تتم عملية الإدراك متأثرة بقدرات ذاتية وقدرات تعليمية سابقة"³.



وبناء عليه، تختلف في طريقة استقبالنا للمثيرات الخارجية. لذا، نجد أنه عندما يتعرض أي فرد لمثير ما، فهو يعمل ثلاث وظائف رئيسية.



¹ ينظر: يوسف لازم كماش وعبد الكاظم جليل حسان، سيكولوجية التعليم والتعلم، دار الخليج للنشر والتوزيع، 22 أكتوبر 2017، ص226. (بتصرف).

² أيمن محمود الأشقر، مهارة الدافعية وتنويع المثيرات والتعزيز، الفصل4، ص05.

³ أيمن محمود الأشقر، مهارة الدافعية وتنويع المثيرات والتعزيز، الفصل4، ص05.

فإذا اختلفت طرق الاستقبال ومستوياته من فرد لآخر حسب الفروق الفردية لحواس كل فرد اختلف تبعاً لذلك درجة إدراك الفرد للمثير.

واختلفت أيضاً تبعاً لذلك طريقة استجابة الفرد لنفسه المثير.

ولذا، يكون على المعلم، وهو هنا مصمم ومعد لبيئة تعليمية، مراعاة الفروق الفردية بين الأفراد باستخدام طرق متغايرة مع التلاميذ وذلك من خلال:

- تهيئة مجالات اتصال متنوعة للتعلم.
- إعداد البدائل المناسبة من الوسائل التعليمية التي تؤدي إلى تنوع الخبرات¹.

المثيرات الداخلية:

يعترف علماء النفس بوجود مثيرات داخلية أو مضمرة قد لا تقل في أهميتها من حيث ضبط السلوك عن المثيرات الخارجية².

فالمثيرات المضمرة تشير إلى الحوادث التي لا يمكن الدلالة عليها على النحو المباشر كاستدعاء كلمات الأغنية أو المعلومات التي وردت في المحاضرة.

وإثارة الدافعية ولفت الانتباه من خلال مجموعة من الأداءات التدريسية التي يقوم بها المعلم بغرض إثارة رغبة المتعلمين لتعلم موضوع تعلم وتحفيزهم على القيام بأنشطة تؤدي إلى تعميق الفهم لهذا الموضوع وهذا ما يظهر في أداء المعلم الحاضر.

تنبيه: الدوافع الداخلية أقوى أثراً من الدوافع الخارجية.

¹ عائشة بليهبش العمري، (مرجع سابق)، ص55.

² ينظر: محمد بن علي شيبان العامري، (مرجع سابق)، 32 / 02 / 21، 10:07:02 م. (بتصرف).

والمثيرات المضمرة (المدخلات): هي عملية ترشيح للمعلومات الداخلة للدماغ بحيث تدخل المعلومات المطلوبة.

مثل: تذكر لعبة الورق، فتولد مثيرات داخلية بمحددات المسرح نفسه.

وقد لا يكون هناك جلوكوز كاف متوافر للتفكير الواعي، لذا فإن حبل أفكار يستمر بالانقطاع وربما يحاول الفرد الاحتفاظ بكثير من المعلومات في عقله تشمل أكثر من أربعة مفاهيم في وقت واحد، وعليه فإن الفرد يستمر بفقدان العناصر أو ربما تكون هناك قرارات أخرى في قائمة الانتظار.

وهي قرارات سابقة لا بد من القيام بها حيث تحتل مساحة قليلة.

"وبذلك فهي غير مفيدة يحجب إقصاؤها، وبهذا نكون قادرين الآن على معرفة سبب تسمية ارستين لقشرة الدماغ الأساسية بالأقفال الذهبية كالدماغ فلا بد من أن يكون كل شيء صحيح حتى يعمل جيداً"¹.

وبذلك تشمل كل ما يدور داخل الجسد من انفعالات ومشاعر وتفكير... الخ

وكل ما يحدث من تغيير ظرف أو تغيير محدد في البيئة وما يشمل كل الأشياء الموجودة داخل الفرد.

ويدرك الإنسان بشكل مباشر المثيرات أو الأشياء التي تعرض لها بشكل سابق أي المثيرات المخزنة في ذاكرته في دائرة خبراته السابقة وتفاعل مع موضوعات العالم الخارجي².

ويلاحظ هنا أن المثيرات سواء كانت ظاهرة أو مضمرة تؤدي إلى حدوث استجابة معينة، فالاستماع إلى المحاضرة قد يحدث استجابات انتباهية واستدعاء بعض المعلومات التي جاءت في المحاضرة.

¹ ينظر: ديفيد روك، دماغك في أثناء العمل، استراتيجيات للتعليم على فقه التركيز واستعداده والعمل ببراعة طوال اليوم، ت. ر، خلود غرايبة، مكتبة العبيدات العربية، ط1، 2015، ص65. (بتصرف).

² ينظر: عن محمد بن علي شيبان العامري، (مرجع سابق)، 21/02/32، 10:07:02 م. (بتصرف).

تنويع المثيرات الذهنية:

إن من المعلوم أن التلاميذ لا يبقى منتبها ومركزا على الدرس إلا في بداية عرضه، فهم يركزون انتباههم في النشاط الواحد لمدة قصيرة.

فغالبا ما نلاحظهم يركزون اهتمامهم بعد فترة وجيزة من بداية الدرس لذلك يلجأ المعلم الكفاء إلى تنويع في أسلوبه وسلوكه داخل الفصل بهدف الحفاظ على اهتمامهم طوال سير الدرس.

فالتحدي الكبير الذي يواجهه المعلم هو كيفية الحفاظ على انتباه التلاميذ طول مدة الدرس، تفاديا لملل التلاميذ وعدم مبالاتهم للدرس وانشغالهم بأمر آخرى، وشروذ الذهن وغياب الوعي.

لذا يلجأ المعلم إلى تنويع المثيرات الذهنية للسيطرة عليهم، ولفت انتباههم وعدم المبالغة.

وعليه فكان لابد من معرفة ما المقصود بتنويع المثيرات الذهنية؟

تنويع المثيرات الذهنية: هي عدم الثبات على شيء واحد من شأنه أنه يساعد على التفكير وإثارة الحماسة والتنويع بالمثيرات وكيفية إيصال المعلومات المناسبة لتنشيط ذهن التلميذ وإدراك العملية العقلية الداخلية والتقاط الاندفاعات العشوائية قبل رسوخها في الذهن ودمج الكثير من الأنشطة لزيادة الإثارة التي تبقى المتعلم منتبها.

ويرجع تنويع المثيرات إلى مبدأ أساسي في التعليم وهو أن ثبات البنية المدركة يؤدي إلى الخمول العقلي، في حين أن التغير في البنية المدركة يجذب الانتباه ويستثير النشاط العقلي ويشجع التلاميذ على التفكير¹.

ويمكننا فهم أغراض تنويع المثيرات من خلال تصورنا لعملية التعليم والتعلم باعتبارهما صورة من صور الاتصال والتفاهم.

¹ ينظر: محمد قاسم، مهارات التدريس وخصائصها في التربية والثقافة والشؤون الطلابية، 20 ماي 2013. (بتصرف).

تتألف عملية الاتصال من عناصر أساسية هي: المرسل المستقبل قناة التوصيل وفي الموقف التعليمي يتبادل المعلم والتلميذ دوري المرسل والمستقبل بكفاءة ينبغي أن تكون القناة خالية مما يسمى بالنشاز ويشير إلى أن المثيرات الداخلية لا علاقة لها بمحتوى الرسالة¹.

أساليب تنوع المثيرات:

بعدما تطرقنا إلى مفهوم تنوع المثيرات الذهنية وما المقصود بها وتعرفنا على أغراضها تنتقل إلى مناقشة الأساليب المختلفة لتنوع المثيرات وخصائصها:

1- التنوع الحركي.

2- التركيز.

3- تحويل التفاعل.

4- الصمت.

5- التنوع في استخدام الحواس.

6- التنوع في أساليب التدريس.

7- التنوع في الأساليب التعليمية.

8- المثيرات المتفرقة².

وأول نوع من هذه الأنواع هو:

¹ ينظر: داود حلس، محمد أبو شقير، (مرجع سابق)، ص 216. (بتصرف).

² ينظر: داود حلس، محمد أبو شقير، (مرجع سابق)، ص 217. (بتصرف).

1- التنويع الحركي:

"هو ببساطة أن يغير المعلم من موقعه في حجرة الدراسة، فليس من المعقول أن يظل واقفاً في مكان واحد، وبوصفية واحدة طوال الدرس، وإنما ينبغي عليه أن يتحرك بين التلاميذ ويقترب منهم، وبين الصفوف أو الاقتراب من السبورة.

فمثلاً: هذه الحركات البسيطة التي يقوم بها المعلم يمكن أن تغير من الرتبة التي تسود الدرس".¹

وهذا ما يساعده على التقرب من التلاميذ وتفادي ملل التلميذ والعمل على زيادة انتباههم إليه ومراعاة الفروق الفردية بينهم وتنقسم هذه الكفاءة إلى عدة كفاءات فرعية يجب أن يتعلمها كل معلم حتى ينفذ درسه بإتقان وفيما عرض لهذه الكفاءات.

أ - حيوية المعلم:

تعد حيوية المعلم أحد الكفاءات المهمة والضرورية للمعلم.

ب- تحركات المعلم:

تعد حركات المعلم الهادئة والمقصودة في القسم من العناصر الجاذبة للانتباه، فمثلاً: عندما يبدأ المعلم في إلقاء الأسئلة وتلقي الإجابات يجب أن يقف قريباً من جانب السبورة ووجه الطالب حتى يتسنى له الالتفات إلى السبورة لكي يستطيع تدوين الملاحظات وإجابات التلاميذ والأفكار.²

"عندما يتحدث إلى مجموعة فيتحجهم إليهم ببطء وعندما يريد أن يلاحظ كامل حجرة الدراسة، فإنه يقترب من الجدار في آخر القسم، فيلاحظ جميع التلاميذ من ظهورهم وهذا ما يلفت انتباه التلاميذ.

كما أن التحركات الفجائية للجسم أو التوقف بسرعة يحقق أيضاً جذب الانتباه بالإضافة أنه أسلوب مناسب لضبط الصف".³

¹ داود حلس، محمد أبو شقير، (مرجع سابق)، ص 218.

² ينظر: حازم علي غازي، مهارات تنفيذ الدرس، الاثنين 28 نوفمبر 2016 ساعة 01:04، منتدى الأخبار (بتصرف).

³ إبراهيم أحمد غني، الصافي يوسف شحاته الجهمي، الكفاءات التدريسية في ضوء المؤديات التعليمية، مكتبة أنجلو المصرية، ص 125.

ج- إيماءات المعلم:

إن إيماءات اليدين أو الجسم أو الرأس كلها تثير انتباه الطلاب، فحركة رأس المعلم تعني: نعم، أنا أعلم، أو استكمل حديثك، ورفع الحاجبين قليلاً فيعني أكمل حديثك، أما رفع الحاجبين للأعلى يعني أنا مندهش. فكل هذه الإيماءات تعطى فرصة لمن يتحدث أن يكمل حديثه بدون نطق كلمة واحدة أو مقاطعة، لإعطائه حرية لتعبير والتكلم، فهي توفر الرموز وتجذب انتباه الطلاب.¹

د- لغة العيون وحركاتها:

"للعين حركات رائعة للاتصال فهي تعني الكثير، وتضبط التفاعلات فعندما يفتح المعلم عينيه بشدة ولمعان، فمن الصعب أن يقاطعه، وعندما يفتح عينيه على اتساعهما فإنه بمعنى غريباً ومشوقاً في نفس الوقت".²

هـ- حركات الطلاب:

تعد حركات الطلاب من الأساليب التي تجذب انتباه الطلاب مثل انتقال الطالب من مكانه للكتابة أو الرسم على السبورة أو إجراء التجارب في المعمل أو الورشة.

و- كلام الطلاب:

إن كلام الطلاب أثناء مشاركتهم في الإجابة عن التساؤلات المعلم أو طرح أسئلة للاستفسار عن شيء من المعلم، كل ذلك يسهم في جعل الطلاب أكثر حيوية ونشاطاً ومشاركة في عملية التعلم.³ ومنه نستنتج أن المبالغة في التنويع الحركي يؤدي إلى تشتت الذهن وعدم تركيز التلاميذ، فعلى المعلم الكفاءة أن يعرف الفروق بين التلاميذ وكيف يتعامل معهم للفت انتباههم ومراعاة تلك الفروق، أثناء شرح الدرس أو خلال الحصة.

¹ ينظر: إبراهيم أحمد غني، الصافي يوسف شحاته الجهمي، (مرجع سابق)، ص 125. (بتصرف).

² المرجع نفسه، ص 126.

³ ينظر: محمد السبحي، مهارات التدريس. (بتصرف).

ثالثاً: التغيير في نبرات الصوت:

غالباً ما يلجأ المعلم لكي يلفت انتباه التلاميذ خلال الدرس إلى التغيير في نبرات صوته.

إن صوت المعلم المنخفض الرتيب يجعل حجرة الدرس كثيفة، والسير على وتيرة واحدة.

وإنما يكون هناك تغيير فجائي في نبرات صوته أو قوته أو سرعته (درجات الصوت) ارتفاعاً وانخفاضاً وتناغم

درجات الصوت، لا يعني أن يكون للمعلم لازمة (أي يكرر الكلمة باستمرار) مثل: طبعاً، للحقيقة،

صحيح، أجل، للأمانة... إلخ.¹

فالتحدث بصوت رتيب وعدم تغيير نبرات الصوت أو تكرار الجمل أو التعابير أو إعطاء الحرف الأول من

الجملة والانتظار من التلاميذ إكمالها، أو يعطي المعلم جملة ويتلفظ بها ويترك الحرف الأخير للتلاميذ

لإكمالها.²

فإنها لمن الممارسات التي تبعث الملل وفقدان اهتمام التلميذ وضعف انتباهه للدرس بعد فقرة قصيرة من

البداية.

ويجب على المعلم التنوع في مختلف نبرات صوته وعلى سبيل المثال: المعلم أثناء شرحه الدرس يسير على وتيرة

صوتية، وفي حالة ملاحظة عدم اهتمام الطلاب، هنا يقوم المعلم بتغيير نبرات صوته إما عن طريق التفخيم أو

رفع الصوت لجذب الانتباه والمحافظة على استمرارية طوال فترة الدرس.³

ولكن يجب أن يكون التغيير في نبرات صوته بشكل متناغم للحفاظ على حيوية سير الدرس، بشرط لا يكون

صوته العالي مزعج، يشتت الانتباه لإمكانية إثارة والاستيعاب الجيد للطلاب.⁴

¹ ينظر: إبراهيم أحمد غني، الصافي يوسف شحاته الجهمي، (مرجع سابق)، ص 126. (بتصرف)

² ينظر: عابد بوهادي، مهارة تنويع المثيرات، جامعة ابن خلدون تيارت، قسم تعليمية اللغات، ص 07. (بتصرف)

³ ينظر: جابر عبد الحميد جابر، والشيخ سليمان الخضري، وواهر، فوزي أحمد، مهارات التدريس، دار النهضة العربية، مصر، ط 1، 1985، ص 137. (بتصرف).

⁴ ينظر: مارهان، مهارة تنويع المثيرات، (مهارة حيوية المدرس)، السبت 16 أوت 2014. (بتصرف).

ثانياً: التركيز:

ويقصد به "الأساليب التي يستخدمها المدرس، بهدف التحكم في توجيه انتباه الطلاب، ويحدث هذا التحكم عن طريق استخدام لغة لفظية أو غير لفظية، أو مزيج منهما وقد بدأت اللغة اللفظية كوسيلة من وسائل الاتصال، تحتل أهمية خاصة.

وقد أثبتت بعض الدراسات التجريبية قدرة المعلم على التحكم في انتباه التلاميذ واستجاباتهم عن طريق استخدام إيماءات الرأس، ونظرات العين وحركات اليدين وغير ذلك".¹

ومن أمثلة اللفظية التي تستخدم في توجيه الانتباه: تتجسد فيما يلي:

أنظر إلى هذا الشكل التوضيحي.

أنصت إلى هذا.

لاحظ الفرق بين اللونين.

لاحظ ماذا يحدث عندما أصل هاتين النقطتين.

واستخدم كلمات الشكر والمدح والثناء.

مثل: شكراً لك، بارك الله فيك، جزاك الله ألف خير.

واستخدم أسلوب الترهيب مثل: أصمت، انتبه، حذاري.²

ومن أمثلة التعبيرات غير اللفظية: (لغة الجسم)

هزّ الرأس دلالة على قبول أمر ما.

استخدام حركة اليدين والإشارة للشرح.

¹ جابر عبد الحميد جابر وآخرون، (مرجع سابق)، ص ص 135 - 138.

² ينظر: داود حلس، محمد أبو شقير، (مرجع سابق)، ص 218. (بتصرف).

الابتسامة، وتقطيب الحاجبين والجبين.

ولا يُوظف فيه اللغة المنطوقة بل يوظف نظاماً من العلامات غير اللفظية أي بدائل أخرى للفظ، وقسم علماء النفس التعبيرات غير لفظية إلى قسمين:

لغة الصمت ولغة الجسد. مع العلم أن الوجه أغني أجزاء الجسم في طاقته التواصلية، وإنه المصدر الأساسي لإمدادنا بالمعلومات، ويمكن للمعلم أن يستخدم مزيج من لغتين في آن واحد.¹

ثالثاً: تحويل التفاعل:

"يعتبر التفاعل داخل الفصل من أهم العوامل التي تؤدي إلى زيادة فاعلية العملية التعليمية وهناك 3 أنواع من التفاعل يمكن أن تحدث داخل الفصل هي:

1- تفاعل بين المعلم والتلاميذ.

2- تفاعل بين المعلم والتلميذ.

3- تفاعل بين تلميذ وتلميذ.²

والمعلم الكفاء لا يقتصر على نوع من هذه الأنواع الثلاثة خلال الدرس حيث يكون نمط سائداً في تدريسه وإنما يحاول أن يستخدمها في الدرس الواحد على وقف ما يتطلب الموقف التعليمي الذي يحدث داخل الفصل.

ويحدد النوع الأول من التفاعل:

1- التفاعل بين المعلم والتلاميذ: يتم من خلال الأنشطة التعليمية المتمركزة حول المدرس أثناء الإلقاء

والشرح لتقديم النموذج لمهارة معينة مما يعمل على اندماج الدارسين معه وانجذابهم نحو الدرس.³

¹ ينظر: أحمد مختار عمر، محاضرات في علم اللغة الحديث، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1995، ص 14. (بتصرف).

² ينظر: داود حلس، محمد أبو شقير، (مرجع سابق)، ص 218. (بتصرف).

³ ينظر: ابراهيم مجدي عزيز ومحمد عبد الحليم حسب الله، التفاعل الصفّي، مفهومه، تحليله، مهاراته، دار علم الكتب، القاهرة، ط2، 2005، ص 140. (بتصرف).

فعلى سبيل المثال: قد يثير أحد التلاميذ مشكلة أو سؤال، فبدلاً من أن يجيب المعلم على هذا السؤال، فإنه يقوم بتحويله إلى التلاميذ لتفاعل معهم ويتفاعلوا معه للإجابة عنه، ثم يعلق على الإجابة ويناقشها مع التلاميذ فإذا كانت صحيحة يطلب المعلم من التلاميذ تكرارها حتى يستطيع الجميع سماعها وفهمها وإدراك الإجابة، وإذا كانت خطأ صوبها بصوت مرتفع ومسموع لكي يعي التلاميذ الإجابة الصحيحة.¹

أما النوع الثاني هو:

2- تفاعل بين المعلم والتلميذ الواحد: هو تفاعل بين المعلم والتلميذ الواحد، ويحدث عندما يوجه المعلم انتباهه لتلميذ معين لكي يجعله يندمج في المناقشة أو الإجابة على سؤال محدد، وهنا لا يكون النشاط التعليمي متمركزاً حول المعلم وإنما بالأحرى موجهها بواسطته. مثل: تكليف المعلم للتلميذ بالإجابة على إشكالية محددة.²

ثم ننتقل إلى النوع الثالث:

تفاعل تلميذ مع تلميذ: يتم من خلال طرح التلميذ سؤال أو إشكالية على تلميذ "وهنا تكون الأنشطة التعليمية متمركز حول التلميذ.

فعلى سبيل المثال: قد يثير أحد التلاميذ مشكلة أو قضية مهمة لم يستطيعوا استيعابها، وبدلاً من أن يجيب عنه أو يدلي برأيه، يقوم بتوجيه السؤال إلى التلاميذ ويتم ذلك من تلميذ إلى تلميذ آخر ليجيب عنه، وهنا المعلم يلعب دور المرشد و الموجه فقط".³

ولكي يحافظ المعلم على التفاعل وتحقيقه التام بينه وبين التلاميذ فإن بإمكانه استخدام بعض المهارات العلمية.

¹ ينظر: جابر عبد الحميد وآخرون، (مرجع سابق)، ص 173. (بتصرف).

² ينظر: ضيدان الحميدي زيد الدهلاوي، مهارات المعلمين التعليمية اللازمة لتعليم الرياضيات باستخدام الألعاب التعليمية في المرحلة الابتدائية، المملكة العربية السعودية 1431_1432هـ، ص 31. (بتصرف).

³ داود حلس، محمد أبو شقير، (مرجع سابق)، ص 219.

مثل: مفاجأة التلاميذ بأسئلة بين فترة وأخرى وتوزيعها عشوائياً على جميع التلاميذ، وبفضل مناداتهم بأسمائهم حسب القائمة، مع لاهتمام بتغيير أجواء الدرس وطرح السؤال بعدة طرق وعدة أساليب حتى يقلل من الملل والشروذ الذهني.

من خلال سرد موقف طريف أو _خبر تلفزيوني- قصة قصيرة... إلخ.¹

وفي الأخير نستنتج أن المعلم الكفاء لا يعتمد على نوع من هذه الأنواع الثلاثة للتفاعل. وإما يمارس تلك الأنواع الثلاثة خلال الحصة مع مراعاة الفروق بين التلاميذ وكيفية التعامل معهم بغرض التفاعل الناتج والمتكامل.

وتشجيع الطلاب للتحدث مع بعضهم البعض وليس معه فقط، فهي أحد أهم أهداف تعليم مهارات التفكير العليا تطوير التفاعل والحوار والنقاش بين الطلاب وتوزيع الأسئلة وتوجيهها على جميع التلاميذ قبل تعيين التلميذ الذي يجب لأن ذلك سوف يؤدي إلى جذب انتباه الدارسين، فكل منتهون خشية أن يفاجئوا باختيارهم للإجابة عن السؤال إعطاء فرصة لجميع التلاميذ في التفكير في الجواب مما يزيد من تفاعلهم في العملية التعليمية.²

رابعاً: الصمت (وقفات المعلم):

ويقصد بها الصمت التي تتخلل عرض المعلم لموضوع معين.

وعلى الرغم من أن التوقف عن الكلام أو الصمت للحظات كان من الأساليب التي يستخدمها الخطباء منذ القدم للتأثير على سامعيهم وجذب انتباههم، فإن التأثير في العملية التعليمية لم يخضع للدراسة والبحث على استخدام هذا الأسلوب بفاعلية في حجرة الدراسة، ويخشى المعلمون المبتدئون، بصفة خاصة فترات الصمت أثناء الدرس حتى ولو كان ذلك لبرهة قصيرة.

¹ ينظر: مارهان، مهارة تنويع المثيرات (مهارة حيوية المدرس)، السبت 16 أوت 2014. (بتصرف).

² ينظر: مجدي عبد العزيز إبراهيم، مهارات التدريس الفعال، ط1، 1997، ص 14. (بتصرف).

والواقع أن الصمت والتوقف عن الحديث لفترة قصيرة يمكن أن يستخدم كأسلوب لتنويع المثيرات¹.

"فالسكون لغة فعند ما يتوقف المعلم لحظة قبل حديث له أثر فعال في جذب الانتباه ولكن ينبغي توخي الحذر من التوقف ما يزيد عن ثلاث ثواني فثلاث ثواني، تجذب الانتباه، وعشرين ثانية تعذيب للمستمع وبخاصة التلاميذ.

وينبغي على المعلم التدريب بدقة على عملية التوقف والسكون أثناء شرح الدرس وعدم الخوف والقلق من ذلك".²

مما يساعد على تحسين التعليم والتعلم بطرق شتى تتمثل في:

1- توفير الوقت للتلاميذ للتفكير في السؤال والإجابة عنه.

2- يساعد الصمت على تجزئة المعلومات إلى وحدات أصغر مما يحقق فهماً أفضل للمادة التعليمية.

3- يمكن أن يجذب الصمت اهتمام وانتباه التلاميذ، ويكون إشارة لتهيئتهم لنشاط التعليمي الجديد.

4- يقدم الصمت للتلاميذ نموذجاً لسلوك الاستماع الجيد.

5- يمكن استخدام الصمت لإظهار عدم الموافقة على سلوك غير مرغوب فيه من جانب التلاميذ³.

6- يمكن أن يجذب الصمت انتباه التلاميذ نتيجة للتقابل بين الكلام والصمت فهما مثيران مختلفان جوهرياً.

ونستنتج أن الصمت من الممارسات الجيدة التي تساعد على إثارة اهتمام التلاميذ من خلال تخلله عرضاً لموضوع معين مما يشكل تقسيماً طبيعياً للمادة العروضية، يسهل على التلميذ استيعابها كما يمثل مثيراً جيداً يساعد التلاميذ على التفكير أو الانتقال من فكرة إلى فكرة جديدة.⁴

¹ ينظر: داود حلس، محمد أبو شقير، (مرجع سابق)، ص 219. (بتصرف).

² إبراهيم أحمد غني، الصافي يوسف شحاته الجهمي، (مرجع سابق)، ص 126.

³ ينظر: محمد السبحي، (مرجع سابق)، ص 09. (بتصرف).

⁴ ينظر: بوهادي عابد، (مرجع سابق)، ص 06. (بتصرف)

خامساً: التنويع باستخدام الحواس:

كلنا يعلم "أن إدراكنا للعالم الخارجي يتم عن طريق قنوات خمس للاتصال وهي ما يعرف بالحواس الخمس، وتؤكد البحوث الحديثة في الوسائل التعليمية أن قدرة التلميذ على الاستيعاب يمكن أن تزداد بشكل جوهري، إذ اعتمدوا في تحصيلهم على استخدام السمع والبصر على نحو متبادل".¹

وعلى سبيل المثال: "الاتصال بالعين أو الاتصال البصري، وهناك اتصال بالمس والاتصال بالأنف والاتصال باليد.

ويعتبر الاتصال بالآخرين باستخدام الحواس أو ما يطلق عليها أحياناً الاتصال الحسي أو الاحساس جزء من لغة الجسم".²

وهذا عندما ينتقل المعلم من نشاط محسوس إلى نشاط محسوس آخر كالانتقال من الاستماع إلى المشاهدة، أو الانتقال إلى النشاط اليدوي فهذا يجذب انتباه الطلاب نحو الدرس.

فمثلاً: أستاذ العلوم الطبيعية والحياة عند شرحه للدرس فإنه يعطى مشكلة ثم فرضيات في هذه المرحلة التلميذ يستمع لهذه الفرضيات ثم ينتقل إلى المعلم من مرحلة الاستماع إلى المشاهدة عن طريق التجريب ثم يكلف تلميذ بإعادة تلك التجربة فهنا ينتقل من نشاط حسي إلى نشاط حسي آخر.³

ويجب على المعلم "أن يعد درسه بحيث يخاطب كل حواس المتعلم بمعنى أن يستخدم أنشطة ووسائل تعليمية متنوعة تثير جميع حواس المتعلم لكي يتحقق التعلم الفعال ولجذب انتباه المتعلم ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين".⁴

¹ داود حلس، محمد أبو شقير، (مرجع سابق)، ص 220.

² مدحت محمد أبو النصر، مهارات الاتصال الفعال مع الآخرين، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ط3، 2015، ص19.

³ ينظر: إبراهيم أحمد غني، الصافي يوسف شحاته الجهمي، (مرجع سابق)، ص 126. (بتصرف)

⁴ تاعوينات علي، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، 2009، ص 126.

سادساً: التنوع في أساليب التدريس

مفهوم أساليب التدريس:

يقصد بها "مجموعة الأنماط التدريبية الخاصة بالمعلم والمفضلة لديه، ويعنى ذلك أنه قد نجد أسلوب التدريس لدى معلم معين يختلف عنه لدى معلم آخر، رغم أن طريقة التدريس المتبعة واحدة، وهذا ما يدل على أن أسلوب التدريس يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالخصائص الشخصية للمعلم.

وبمعنى آخر فإن كانت طرق التدريس تعني الإجراءات العامة التي يقوم بها المعلم، فإن الأساليب يقصدها إجراءات خاصة ضمنية تتضمنها الإجراءات العامة التي تجري في الموقف التعليمي".¹

ومنه لا يوجد أسلوب تدريس يمكن أن يوصف "بأنها الأمثل في عملية التدريس وذلك لإنجاح أي أسلوب يتوقف على عوامل متعددة تصل بين المنهج والتلميذ.

ويقول موسكا موستن: "إن الأسلوب الذي يستخدم بنجاح في موقف ما، أو حصة ما قد لا ينجح أو يفني بالغرض إذا استخدم في موقف أو في حصة أخرى". فالمعلم الذي يستعمل أسلوباً واحداً في درسه فإنه سوف يؤدي إلى الملل والجمود وعدم تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة من سلوك المتعلم".²

ولهذا فإن التنوع في الأساليب شيء ضروري حتى لا يحس المتعلم بالروتين والملل وخاصة أن المدرس تعدد أهدافه وبالتالي لابد من تعدد الأساليب المستخدمة في تحقيقها، فيكون ضرورياً التأقلم مع متطلبات الأنشطة التعليمية خلال الحصة وما يتطلبه الموقف التعليمي وفق الدرس، وكذلك مع الخصائص العامة للتلاميذ التي تميزها الفروق الفردية وكما قد تكون اختيارية لتجنب الملل الذي يصيب المتعلم والمعلم.³

¹ عصام الدين متولي عبد الله، وبدوي عبد العالي بدوي، طرق تدريس التربية البدنية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، إسكندرية، ط1، 2006، ص 23.

² عطاء الله أحمد، أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية والرياضية، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1، 2006، ص ص 131-133.

³ ينظر: مرابط مسعود، طرائق وأساليب التدريس، جامعة العربي بن المهيدي، أم البواقي، 2016_2017، ص 22. (بتصرف).

سابعاً: التنوع في الوسائل التعليمية:

مفهوم الوسائل التعليمية:

هي كافة الأدوات أو الأجهزة التي يستعين بها المعلم لتحقيق الأهداف التربوية في عملية التعليم والتعلم.

وعند عرض الوسائل التعليمية أمام الطلاب يجب أن يدرك المعلم الغاية من هذه الوسائل ومدى ملائمتها لمستوى الطلاب وكيفية استخدامها، ويمكن للمعلم أن يجعل من طلابه للاكتشاف تدريجاً أهداف الدرس من خلال هذه الوسائل.¹

والوسائل التعليمية تتنوع بتنوع الحاجات والدواعي لها، كما تقدم العلم وتطورت الحياة ابتكرت وسائل جديدة وهي تختلف باختلاف وسائل الحواس التي تتعامل معها.

وأنواع الوسائل أربعة هي:

1- البصرية: هي وسائل الإيضاح التي تستعمل أساساً حاسة البصر، أي يمكن رؤيتها لإسماعها.

أهميتها:

أكثر الوسائل تنوعاً وأهمية إذ يقرر البعض أن نحو 85% من معلوماتنا وتجاربنا تصلنا عن طريق العين، وتتضمن ما يلي:

السبورة، البطاقات، الإشارات، الكتاب المدرسي، الصورة الفوتوغرافية، جهاز العرض، الخرائط والمحيطات، المكتبة، الرحلات المدرسية.²

2- السمعية: هي تلك الوسائل التي "تستغل أساساً حاسة السمع، أي يمكن سماعها لا رؤيتها.

¹ ينظر: سمير الخريسات، طرائق التدريس اليوم الأول، اليوم الخامس، مملكة البحرين، 2013، ص 18. (بتصرف).

² ينظر: عبد الوهاب عبد السلام طويلة، التربية الإسلامية وفقّ التدريس، دار السلام، ط1، 1418هـ، ص 169. (بتصرف).

أهميتها:

- أكثر تنوعاً وأهمية بعد البصرية.

تتضمن الإذاعة المدرسية وأنشطة السمعية.

التسجيل بعض الطلاب وجعلهم يستمعون إلى بعضهم من باب التحفيز والتشجيع لهم".¹

3- الوسائل المحلية:

هي الوسائل التي تستغل الواقع والبيئة المحلية.

أهميتها:

تتميز بأنها حقيقة واقعية يسهل استيعابها، تتضمن المواقع الطبيعية والمواقع التاريخية: المتاحف، المعارض.

وإذا كان مع الرؤية شرح فتكون الوسيلة سمعية بصرية.

أمثلة على تفعيل الوسائل المحلية في التعليم:

- اصطحاب الطلاب إلى المدارس والقيام برحلات مدرسية وإقامة مسابقات بين المدارس.²

4- الوسائل المركبة:

هي تجميع أكثر نوع أو حاسة من الوسائل.

أهميتها:

تتميز بتنوع الوسائل فقد اشترك فيا أكثر من حاسة كالسمع والبصر، فمتى اشتركت الحواس في حمل الحقائق وتوصيلها إلى العقل كانت أدى لتثبيتها في الذاكرة.

¹ جمال ابن إبراهيم القرش، طرائق تدريس القرآن الكريم والتجويد، مكتبة الطالب العلم، مصر، ط1، 1436هـ_2015م، ص ص 96 - 97.

² ينظر: زين محمد شحاتة، المرشد في تعليم التربية الإسلامية، مكتبة الشباب للعلوم والثقافة، ط3، 1423هـ، ص 204. (بتصرف).

1- وتتضمن الأفلام التي تقدم في المعارف والمهارات والحوادث بصورة متسلسلة ملفتة للانتباه يراها جميع الطلاب.

2- التلفزيوني التعليمي: وهو من الوسائل التعليمية الناجحة بما يحظى به من جذب الأنظار وسهولة الاستعمال.

3- آلة التعليم المبرمجة وجهاز الكمبيوتر، كعرض مخارج الحروف وصفة التكرار والأمثلة والشواهد لتسهيل الحفظ والمراجعة والتركيز ولفت وإثارة الطلاب.¹

أهمية تنويع الوسائل التعليمية خلال الحصة:

تلعب الوسائل التعليمية دوراً هاماً في تنشيط العملية التعليمية تتمثل في ما يلي:

1- تثير الاهتمام وانتباه التلاميذ، وتزيد الثرة اللفظية لدى الطلاب.

2- تعد أحد أساليب الإثارة والتشويق.

3- تجعل الطالب أكثر فاعلية وتحقيق مبدأ الفروق الفردية.

4- تساعد على التعلم الأفضل والفعال.

5- تثير النشاط الذاتي لدى الطلاب والتفاعل بينهم.

6- تجعل التعليم أكثر كفاءة وأكثر عمقاً وأثراً.

7- تتغلب التعبيرات اللفظية وعيوبها، وتنمي الاستمرار في متابعة الفكرة.

8- تؤثر في الاتجاهات والسلوك، وتوفر الجهد والوقت.²

¹ ينظر: ابن إبراهيم القرش، (مرجع سابق)، ص 99. (بتصرف).

² ينظر: زيد الهويدي، مهارات التدريس الفعال، دار الكتاب الجامعي، ط1، 1422هـ، ص ص 129- 139. (بتصرف).

المثيرات المتفرقة:

تتمثل المثيرات المتفرقة في ما يلي:

1- الفكاهة.

2- تنويع دافعية الطلاب.

3- إعطاء فترات الراحة.

أول ما تطرقنا إلى م هذه المثيرات هي الفكاهة:

"المعلم المتميز يصل إلى الطلاب من خلال إلقائه للنكت والفكاهات والطرف ليضفي على الدرس المزيد من المتعة والإثارة ولفت الانتباه وفق ما تستدعي إليه الحاجة في إطار الدرس".¹

مما يحقق إقبال التلاميذ على الدرس.

أما تنويع دافعية الطلاب بحيث أن المعلم المتحمس لمادته يستطيع إثارة الطلاب نحو التعلم وتحقيق قدرة كبير من التنوع والإشارة، ولعل الفكرة تتضح في الأمثلة التالية:

إذا كان الدرس في الشعر والنصوص يثير المعلم طلابه بقوله: اليوم سندرس قصيدة تنفعكم الآن وفي المستقبل، أو قوله هذه القصيدة من أروع وأجمل القصائد وأنا شخصياً تعجبني.²

¹ علي أحمد حسن محمد، مهارات وطرائق التدريس الحديثة، مهارة تنويع المثيرات، موقع التعليم الجديد، 26 أكتوبر 2017.

² ينظر: المرجع نفسه، (بتصرف).

إعطاء فترات الراحة أو الراحة القصيرة:

أثناء الدرس يقوم بتحديد نشاط الطلاب مع احتواء هذه الراحة على بعض الأنشطة الترويجية. مثل: حلّ لغز فكاهة ممارسة بعض التمارين الرياضية السريعة، سماع بعض الأناشيد مع ترديدها، أو بعض الألعاب الترفيهية، أو طلب من التلاميذ أن يضعوا رؤوسهم على الطاولة والسكون لمدة 03 دقائق لتصفية المدة والتخلص من الضغوطات.¹

¹ ينظر: قادري محمود عبد الرحمن سوزان فؤاد عطية موسى، نجادي شرفاوي محمد محمود، مهارات وطرائق التدريس الحديثة، مركز التطوير التكنولوجي، مصر 2018_11_05. ساعة: 00:02. (بتصرف).

المبحث الثاني

أهمية تنويع المثيرات

– الانتباه.

– الدافعية.

– العصف الذهني.

– الاتصال.

أهمية تنويع المثيرات:

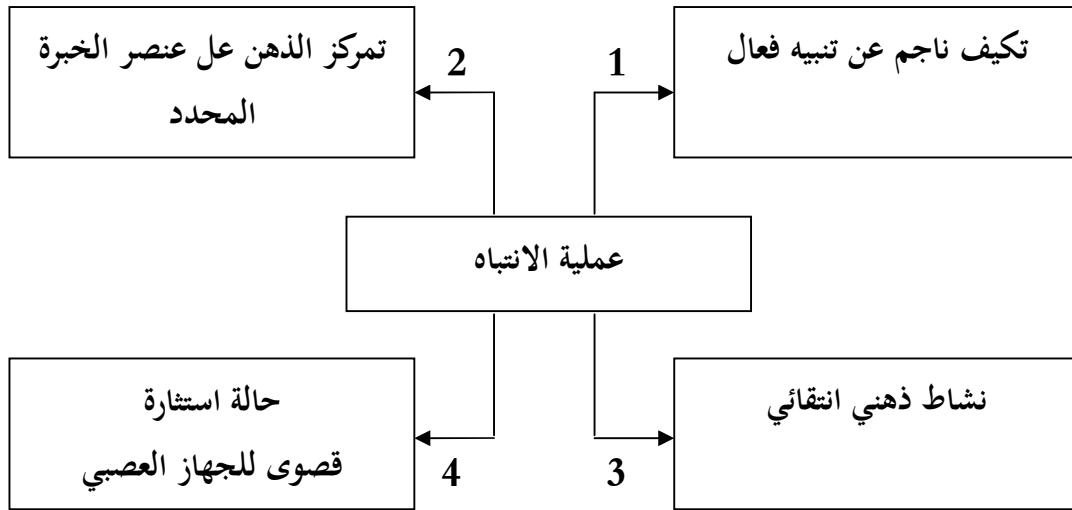
إن من أهم القضايا التي يواجهها المعلم أثناء الدرس تنويعه للمثيرات التي تحفز التلميذ على التركيز والانتباه، ويحسن انتقاء الأساليب الخاصة بتحريض التفاعل الصفّي بينهم أثناء سير الدرس واستحواذه على انتباه التلاميذ طوال الحصة الدراسية وألا يتحول تركيزهم أو أحد من التلاميذ إلى موضوع آخر يفقدهم القدرة على التعلم، وخاصة أن الانتباه الحقيقي يعتبر شرطاً أساسياً من شروط الإدراك وتكمن أهميته تنويع المثيرات في ما يلي:

لفت الانتباه:

"إن الانتباه عملية معرفية تطوي على اختيار والتركيز والاهتمام لمثير معين وعلى تركيز الإدراك باتجاهه من بين مثيرات عديدة".¹

ويضيف أسعد رزوق مفسراً: "هو تكيف حسي ينجم عن حالة قسوة من التنبيه أو حدوث تكيف في الجهاز العصبي لدى الكائن الحي".²

يمكن أن نحدد الانتباه الحسي في التعريف السابق كما يلي:



مخطط يوضح ضبط المفاهيم لعلمية الانتباه حسب (موسوعة علم النفس).³

¹ سهيلة كاظم الفتلاوي، تعديل السلوك في التدريس، دار الشروق، الأردن، ط1، 2005، ص 522.

² أسعد رزوق، موسوعة علم النفس، دار فارس، عمان الأردن، ط4، 1992، ص 47.

³ المرجع نفسه، ص 47.

العوامل المؤثرة في الانتباه: (العوامل المساعدة على جذب الانتباه)

تنقسم العوامل المؤثرة في الانتباه إلى قسمين يتفاعلان كل منهما معاً.

القسم الأول:

العوامل الخارجية:

وتتصل بخصائص المنبه الموضوعية أو الفيزيائية وتساعد الفرد على التواصل مع البيئة التي يعيش فيها وهي:

1_ شدة المنبه:

تجذب شدة منبه ما والانتباه إليه دون غيره من المنبهات الأقل شدة، فالأضواء الزاهية، والأصوات، والروائح النفاذة، أجذب انتباه من الأضواء الخافتة والأصوات الضعيفة، والروائح المعتدلة.¹

2_ الجدة والحدثة:

إن المنبهات الجديدة التي يمر بها الفرد لأول مرة أكثر م المنبهات المألوفة لديه تعمل على جذب انتباهه.

وعليه فإن حدث مغاير للمألوف كفيل بأن يثير الانتباه أكثر من غيره. مثل: استخدام الطباشير الملون في الكتابة على السبورة أكثر لفت للانتباه عكس الكتابة بلون موحد.

3_ الحركة:

تجذب الأشياء المتحركة انتباه الإنسان مثل ذلك: النظر إلى اللافتات الإعلامية المتحركة، وكذلك الحركة المفاجئة أو السريعة للطفل أو شخص أو حيوان تجذب الانتباه.²

¹ ينظر: محمود فتوح محمد سعدات، اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط (صعوبات التعلم النمائية) 1437هـ_2016م، ص 19. (بتصرف).

² ينظر: دوس سعدية، بن يسعد صونية، مشكلة اضطراب الانتباه عند تلاميذ الابتدائي، جامعة ابن خلدون تيارت، 1438_2016/2017م، ص 13. (بتصرف).

4_ تغيير المنبه:

المنبه المتغير أكثر لفتاً للانتباه من المنبه "الذي يظل على حركة واحدة أو سرعة واحدة، فمثلاً تغيير ارتفاع الصوت المحاضر يساعد على انتباه الجمهور وكلما كان التغير فجائياً زاد أثره، فنحن لا نشعر بدقات الساعة المنتظمة في حجرة مكتب لكنها تجذب انتباهنا إذا توقفت فجأة، والراديو بانطفائه أو ارتفاع صوته، وأسلوب المخاطبة في المحاضرة، أو الإعلانات".¹

5_ تكرار المنبه:

كلما تكرّر المنبه "كلما كان أكثر تأثيراً، ومثال ذلك أنه إذا طلب أحد الأفراد المساعدة وهتف قائلاً: النجدة، النجدة " فإن تكرار هذه الاستغاثة يكون له تأثير كبيراً في جذب الانتباه".² ولتأكيد ذلك مثلاً: المعلم عند شرحه للدرس وتوقفه قائلاً: "انتبهوا، انتبهوا" فإن تكرار هذه اللفظة يكون له تأثيراً كبيراً في جذب انتباه التلاميذ.

6_ التباين والتضاد:

إن صفة التمييز والوضوح والبروز والتنسيق من الأشياء التي تحرك الاهتمام المتزايد في جذب الانتباه، وتركيزه، للإعلانات في الصحف والمجلات...

وقد فطن رجال الإعلانات إلى هذه الحقيقة فاختصروا تفاصيل الإعلان وزحمتها إلى عدد قليل من الخطوط ذات الألوان الزاهية.

وبذلك يؤثر التباين أو التضاد في الفرد، فكل شيء يختلف اختلافاً كبيراً عما يوجد في محيطه من الأرجح أن يجذب الانتباه إليه.³

¹ محمود فتوح محمد سعادات، (مرجع سابق)، ص 20.

² طارق كمال، أساسيات في علم النفس العام، مؤسسة شباب الجامعة، 2006، ص 231.

³ ينظر: محمد عبيدي، علم النفس العام، دار بوحالة، الجزائر، ص 76. (يتصرف).

العوامل المؤثرة في الانتباه: (العوامل المساعدة على جذب الانتباه)

أولاً: العوامل الداخلية:

أ- المرتبطة بالفرد:

هناك عوامل داخلية مختلفة _ مؤقتة أو دائمة _ تهيء الفرد للانتباه إلى موضوعات خاصة دو غيرها، فمن أهم هذه العوامل الداخلية المثيرة للانتباه هي:

1_الدوافع:

تتمثل في "دوافع الإنسان وحاجته ورغباته وانفعالات والمزاجية التي يمر بها، إن مثل هذه العوامل غالباً ما تصرف انتباه الفرد سواء عن المثيرات الخارجية أو عن عملية التفكير بحد ذاتها، فمثل هذه الحالات عادة تستنزف انتباه الفرد وتفكيره، فالفرد الذي يعاني من مزاج سيء أو متقلب، أو يعاني من حالة توتر النفسي أو الألم الشديد تتأثر درجه انتباههم بالمنبهات الأخرى".¹

2_التهيئة الذهنية والاستعداد:

"هو تهيئة الذهن لاستقبال منبهات معينة دون غيرها. مثل: حالة انتصار شخص لشخص آخر يهيمه قدومه إليه ولذلك يجذب انتباهه أصوات الأقدام أو رنة جرس الباب".²

وعليه "إن للفرد استعداد فكري وذهني مسبق نجده ينتبه إلى مثير معي أكثر من المنبهات الأخرى".³

3_التوقع:

¹ أحمد محمد عواد، قراءات في علم النفس التربوي وصعوبات التعلم، المكتب العلمي للنشر والتوزيع الإسكندرية، ط1، 1998، ص 230.

² السيد علي سيد أحمد، وفائقة محمد بدر، اضطرابات الانتباه لدى الأطفال، ط1، مكتبة النهضة المصرية القاهرة، 1999، ص 26.

³ السيد محمد خير الله وممدوح عبد المنعم الكنانى، سيكولوجية التعلم، 1983، ص 112.

يوجه الفرد غالب اهتمامه إلى المثيرات المرتبطة بالتوقع وذلك عد ما يتوقع حدوث شيء ما، يكون الشخص في حالة توقع لإحساس معين فإن انتباهه يتركز على نطاق محدود من المثيرات المرتبطة بتوقعه.

4- مدة التركيز على المثيرات:

إن الامتداد على المثير بعينه نجده بالعضو الحاس، مما يجعل الانتباه يتحول إلى مثيرات أخرى تخفض التوتر. مثل: تركيز الانتباه على واجهة متردة الإضاءة يؤدي إلى إجهاد شبكية العين، مما يجعل المثيرات تجذب الانتباه إليها فتريح العضو الحاس¹.

ب- عوامل ترجع إلى المثيرات:

1- قوة المثير والتركيز:

فالمثير القوي يمثل بؤرة الاهتمام.

2- الجدة والتغير في المثير:

"فأحياناً ما يتحول مركز الانتباه من مثير لآخر إذا حدث تغير في المثير الآخر بعد أن كان له نظام ووتيرة واحدة".²

3- الاختلاف والتفرد:

يتحول مركز الانتباه من مثير لآخر، لتفرد المثير الآخر بنوعية خاصة.

4- الانتظام والتكرار:

"عندما يأخذ أحد المثيرات انتظاماً متكرراً خاصاً فإنه الانتباه قد يتحول عنه".³

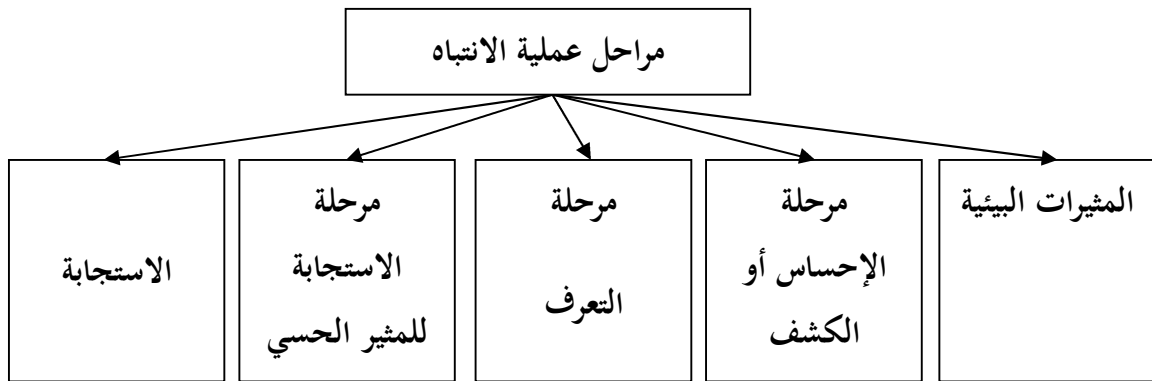
¹ ينظر: السيد محمد خير الله وممدوح عبد المنعم الكنان، (مرجع سابق)، ص 120. (بتصرف).

² بن يسعد صونية، دوس سعدية، (مرجع سابق)، ص 16.

³ السيد محمد خير الله وممدوح عبد المنعم الكنان، (مرجع سابق)، ص 112.

مراحل الانتباه:

إن تتبع عملية الانتباه يشير إلى حدوث ثلاثة مراحل للانتباه كعملية معرفية وهذه المراحل موضحة في المخطط الآتي:



الشكل يوضح مراحل عملية الانتباه¹.

تتمثل هذه المراحل كما هو موضح في الشكل كما يلي:

أ- مرحلة الكشف أو الإحساس:

وفي هذه المرحلة "يحاول المتعلم أن يكشف وجود أية مثيرات حسية في البيئة المحيط به من خلال حواس الخمسة، وتكاد تعد هذه المراحل غير معرفية لأنها لا تنطوي على أية عمليات معرفية سوى الوعي بوجود المثيرات".²

ب- مرحلة التعرف:

¹ شرفي مونية، تأثير العبء الإدراكي على الانتباه الانتقائي البصري، دراسة تجريبية على المراقبين البحريين بالمؤسسة المينائية بسكيكدة، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، 2009-2010، ص73.

² عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي، دار الميسرة، عمان، ط1، 2004، ص75.

وفي هذه المرحلة يحاول المتعلم التعرف على طبيعة المعلومات الحسية المتوفرة من خلال تمييزها وتحليلها وفهمها، وبمساعدة خبرات المتعلم السابقة لمعرفة نوعها وشكلها وحجمها وأهميتها بالنسبة للمتعلم.¹

ج- مرحلة الاستجابة للمثير الحسي:

وفيها "يحدد المتعلم أسلوب الاستجابة المناسبة في ضوء استيعاب واختيار المثير الحسي من بين عدة مثيرات حسية وتهيئته للمعالجة المعرفية الموسعة لغرض الاستجابة الظاهرة أو الضمنية في جميع مجالاتها المختلفة".²

أنواع الانتباه:

لقد قام العلماء بتصنيف الانتباه وفقاً لعدة عوامل هي:

من حيث موقع المثيرات:

"يرى كل من (Fenigstien and carver 1978) أن الانتباه ينقسم من حيث موقع مثيراته إلى انتباه إلى الذات والانتباه إلى البيئة، وهي كما يلي:

الانتباه إلى الذات:

وهو تركيز الانتباه على مثيرات داخلية صادرة من أحشاء الفرد وعضلاته ومفاصله وخواطر ذهنية وأفكاره.

الانتباه إلى البيئة:

وهو تركيز الانتباه على مثيرات في البيئة الخارجية بعيداً عن الذات. مثل: المثيرات الاجتماعية، والمثيرات الحسية المختلفة، سواء كانت سمعية أو بصرية، أو لمسية، أو تذوقية".³

¹ ينظر: المرجع نفسه، ص 76. (بتصرف).

² سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، (مرجع سابق)، ص 527.

³ شريفة مونية، تأثير العبء الإدراكي على الانتباه الانتقائي البصري، (مرجع سابق)، ص 74.

ثانياً: من حيث عدد المثيرات:

ينقسم الانتباه من حيث عدد المثيرات إلى صنفين وهما كما يلي:

الانتباه لمثير واحد:

وهو "انتقاء الفرد لمثير واحد، وتركيز الانتباه إليه، وذلك مثل انتقاء مثير بصري له مواصفات محددة، وإهمال المثيرات الأخرى التي تقع معها في المجال البصري للفرد.

الانتباه لأكثر من مثير:

وهذا النوع من الانتباه يتطلب سعة انتباهية عالية، حيث يقوم الفرد بتركيز انتباهه على أكثر من مثير في المجال البصري أو السمعي أو كليهما معاً مثل: السائق الذي يقود سيارته ويستمع لبرنامج معي في الراديو وهذا النوع من الانتباه يتطلب جهداً عقلياً حتى يستطيع الفرد الاحتفاظ بتنبيه هذه المثيرات"¹.

ثالثاً: من حيث مصدر التنبيه:

يقسم الانتباه من حيث مصدره إلى انتباه سمعي، بصري، لمسي، تذوقي.

رابعاً: من حيث طبيعة المنبهات:

الانتباه التلقائي العادي:

¹ السيد علي سيد أحمد، وفائقة محمد بدر، (مرجع سابق)، ص 17.19.

هو انتباه الفرد إلى شيء يهتم به ويميل إليه، وهو انتباه للمثير مرغوب يتماش مع اهتمامات ورغبات الفرد، لا يبذل فيه جهداً، بل يمضي سهلاً مثل: مشاهدة أفلام الكرتون للأطفال، أو مشاهدة برنامج تلفزيوني.¹

الانتباه اللاإرادي (القسري):

ويعد هذا النوع من الانتباه لاإرادياً وقسرياً، حيث يركز الفرد انتباهه لمثير يفرض نفسه على الفرد، بدون بذل جهد للاختيار المثيرات دون أن يكون للفرد إرادة فيه، كالانتباه لصوت سيارة أو انفجار أو الانتباه لصوت ضحيج في منتصف الليل أو ألم بشدة في أحد أعضاء الجسم.²

الانتباه الإرادي:

"يتطلب هذا النوع من الانتباه جهداً ذهنياً يكون بطريقة إدارية حينما نعلم بإرادتنا توجيه انتباهنا إلى شيء ما، كانتباه المنتبه إلى محاضرة أو إلى حديث جاف يدعو إلى الضجر، في هذا الحال يشعر بما يبذله من جهد في حمل نفسه على الانتباه.

وهو جهد ينجم عن محاولة الفرد التغلب على ما يعترضه من ملل أو شروذ ذهني، إذ لا بد له أن ينتبه بحكم الحاجة أو الضرورة أو التأدب، وهذا النوع لا يقدر عليه الأطفال في العادة لأن ليس لديهم من قوة الإرادة والصبر والقدرة على بذل الجهد، لذا يجب أن تكون الدروس التي تقدم إليهم قصيدة، شائقة وممزوجة بروح اللعب".³

ونستنتج أنه لا يمكن الفصل بين الأنواع الثلاثة للانتباه السابق ذكرها، هذا من جانب، ومن جانب آخر لا توجد حدود فاصلة بين هذه الأنواع إذ قد يتداخل بعض في بعض أحياناً.

¹ ينظر: المجلة الدولية التربوية المتخصصة، الأساليب التي يستخدمها المعلمون لزيادة الدافعية انتباه التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية نحو تعلم مع، 1 ع 09، تشرين الأول، 2012، ص 613. (بتصرف).

² ينظر: عدنان يوسف العتوم، (مرجع سابق)، ص 69، 70. (بتصرف)

³ محمود فتوح محمد سعدات، (مرجع سابق)، ص 12.

وظائف الانتباه:

"الانتباه كعملية معرفية يؤدي إلى وظائف محددة تترك أثرها على المعلم والإدراك يمكن إيجاز أهم وظائفها في ما يلي:

1- توجيه عملية التذكر والإدراك من خلال التركيز على المثيرات التي تساهم في زيادة فاعلية التعلم مما ينعكس على فاعلية الذاكرة .

2- تعلم عزل المثيرات التي تعيق التعلم والتذكر والإدراك من خلال عدم التركيز.

3- توجيه الحواس نحو المثيرات التي تخدم عملية الإدراك لا عملية الانتباه".¹

4- "استمرارية المعلومات النشطة في الذاكرة العامة مع العمل على تنشيط المعلومات المخزنة في الذاكرة الطويلة الأمد المرتبطة بالحدث من أجل دمجها مع المعلومات الجديدة التي استقبلت ونشطة خلال المرحلة السابقة".²

أهمية الانتباه في عملية التعلم:

يعتبر الانتباه من "العوامل الأساسية المؤثرة في التعلم، حيث أنه من الصعب بل إنه من المستحيل أن يحدث تعلم دون انتباه، فالانتباه شرط أساسي من شروط التعلم ومرحلة ضرورية من مراحل والأطفال والتلاميذ يتعلمون فقط ما ينتبهون إليه، لذلك من الضروري أن يتقن المعلم مهارات استثارة اهتمام التلاميذ، وجذب انتباههم لمهام التعليمية وموضوعات التعلم الجديدة، إذ ما أراد إحداث التعلم، أي تغيير سلوكياتهم في اتجاهات المرغوب فيها.

¹ عدنان يوسف العتوم ، (مرجع سابق)، ص 75.

² محمود فتوح محمد سعدا، (مرجع سابق)، ص 15.

فالانتباه مفتاح التعلم والتفكير والتذكر، ولكن يتعلم المرء أي شيء ينبغي أن ينتبه إليه ويدركه بعقله وحواسه".¹

2- إثارة الدافعية للتعلم:

تؤكد معظم التعاريف الدافعية "على أنها، قوة محرك للسلوك تعمل على إثارته وتوجيهه ومدته بالطاقة ريثما يتحقق الهدف المرتبط بها أو إشباع الحاجة التي تثيرها .

يرى أتكينسون: "أن الدافعية هي استعداد الكائن الحي لبذل أقصى جهد لديه من أجل تحقيق هدف معين".²

ويعرفها موريه: "الدافعية أنها عامل داخلي يثير سلوك الإنسان ويوجه لتحقيق التكامل، مع أن هذا العامل لا يلاحظ مباشرة، وإنما نستنتجه من السلوك أو نفترض وجوده لتغير ذلك السلوك".³

طبيعة الدافعية:

"للتعريف أكثر بطبيعة الدافعية قوة نفسية أو بيولوجية تستثار داخليا أو خارجياً علينا أن نتعرف بشيء من الاختصار على علاقة الدافعية بالطاقة وعلاقة الدافعية بالانفعال وعلاقة الدافعية بالاستثار أو التنشيط لعل في ذلك مزيد من الإحاطة بجوانب الدافعية وطبيعتها".⁴

أ- الدافعية والطاقة:

¹ المرجع نفسه، ص 11.

² ثائر غباري، علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2008، ص 274.

³ وهيب مجيد الكبيسي، علم النفس العام، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 1999، ص 95.

⁴ حمدي علي الفرماوي، دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة والاتجاهات المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2004، ص

إن الدافعية "ليست قوة غامضة وغير معروفة المصدر والطاقة تعبر عن نفسها داخل الإنسان في صورة نشاط، بمعنى أن الطاقة قوة كامنة في الكائن الحي، فإذا حدثت استثار للدافع فإن ذلك يطلق الطاقة من مكنها سواء أكانت طاقة حركية أو عقلية أو عصبية، بمعنى ذلك الدافع يمثل نشاطا لطاقة معينة، وكلما زاد إلحاح الحاجة التي تتطلب الإشباع زادت قوة النشاط، ذلك الذي يقوده الطاقة التي تنشر على الصورة الملائمة لطبيعة الحاجة ونوع الدافع.

والاستشارة الخارجية تتطلب ظروفاً داخلية ملائمة لخروج الطاقة، ومن ثم يحدث النشاط الموجه نحو إشباع الحاجة المناسبة".¹

ب- الدافعية والانفعال:

تمثل "الانفعالات وكذلك العواطف جانبا مهماً من جوانب البناء النفسي بصفة عامة والبناء الدفاعي للإنسان بصفة خاصة، ويمكن القول بأن الإنسان بدون الانفعالات أو العواطف تكون حياته جامدة ومنمطية، بل هناك من البشر من لا يكون انفعالهم في الوقت المناسب، أو بالقدر المطلوب، أو تكون عواطفهم غير معبر عنها بالطريقة المناسبة للموقف، فيوصفون بالجمود الانفعالي أو بانعدام المشاعر، لذا فالانفعال والعاطفة فإنسان هما وقود الحركة والحيوية فيه".²

ج- الدافعية والاستشارة:

أصبح هناك اتفاق بين المنظرين في مجال علم النفس "أن أداء الإنسان لعمله بكفاءة يتعلق بمستوى أمثل من الاستشارة الحسية تجعله يشعر بحالة من الرضا والإقبال على العمل وليس في صالح الأداء تنخفض الاستشارة عن هذا المستوى أو أن تعلق في الحالتين إعاقه للأداء.

¹ شرقي رابع، النمط القيادي للمديرين وعلاقته بدافعية الانجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية، جامعة منتوري قسنطينة، 2009 / 2010، ص 69.

² المرجع نفسه، ص 70.

أيضاً هناك اتفاق على أن المستوى الأمثل للاستثارة الحسية يتوقف على مستوى صعوبة العمل وطبيعة المهمة التي يؤديها الإنسان.

وقد توج كل من يركس وددسون هذه العلاقة في قانونهما المعروف حيث يريان أن الإنسان يؤدي الأعمال البسيطة جداً بكفاءة، إذا كان مستوى استثارته الحسية أقل نسبياً¹.

وظائف الدافعية:

عموماً يمكن أن تؤدي الدافعية عدد من الوظائف يمكن تلخيصها على النحو التالي:

1- الوظيفة الاستثارية:

وتعني "إثارة السلوك أو توليده وتحريكه من أجل تحقيق التعلم.

لأن الدافع لا يسبب السلوك إنما يستثيره ونقص الاستثارة يؤدي إلى الرتابة والملل عند المتعلم وزيادتها الكبيرة تؤدي إلى تشتت الانتباه².

ويتوقف استثارة الدافعية لدى المتعلم على "توظيف الدوافع ويتم ذلك بإتباع الخطوات الآتية:

1- تضع الدوافع أمام الفرد أهداف معينة ينشط ويسعى لتحقيقها بناءً على وضوح الهدف وحيويته والغرض منه³.

2- "تمد السلوك بالطاقة تثير النشاط في التعلم يحدث عن طريق النشاط الذي يقوم به الطالب.

ويحدث هذا النشاط عند ظهور الدافع (إشباع الحاجة) ويزداد ذلك النشاط بزيادة الدافع.

¹ خليل مخائيل معوض، علم النفس العام، مركز الإسكندرية للكتاب، ط1، 2001، ص ص 68 69.

² ينظر: عبد الرحيم الزغول، سيكولوجية التدريس الصفّي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2007، ص 97. (بتصرف).

³ سامي محمد ملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم، الأسس النظرية والتطبيقية، دار المسيرة للطباعة والنشر، 2006، ط1، ص 150.

3- تساعد على تحديد أوجه النشاط المطلوب لكي يتم التعلم، فالدوافع تجعل الفرد يستجيب لبعض المواقف (تركيز الانتباه في اتجاه واحد وحول نشاط معين حسب اللزوم ومقتضيات الظروف).¹

2- الوظيفة التوجيهية للسلوك:

توجيه السلوك التعليمي نحو هدف معين، وبهذا توجيه السلوك نحو المصدر الذي يحقق الهدف وإشباع الحاجة وبذلك يكون السلوك سلوكاً هادفاً، والحفاظ على ديمومة السلوك ريثما يتحقق الهدف أو إشباع حاجة المتعلم.²

3- الوظيفة الانتقائية:

وهي إتقان السلوك الملائم بحيث توجه السلوك نحو مثير معين.

4- الوظيفة الباعثة للدوافع:

وهي ما يحرك السلوك نحو غاية ما، عندما تقتزن مع مثيرات معينة.

5- الوظيفة التوقعية:

وهي "اعتقاد مؤقت أن ناتجا سوف ينجم سلوك معين، ويمكن تلخيصها في ثلاثة وظائف أساسية.

أ_ الوظيفة الأولى: تتمثل في تحرير الطاقة الانفعالية الموجودة في الفرد.

ب_ الوظيفة الثانية: تخص تركيز الطاقة في الموقف التعليمي مما يجعله يستجيب له ويهمل نوعاً ما المواقف الأخرى.

ج_ أما الثالثة: فتجعل الفرد يحدد الأهداف ويحافظ على الاستمرارية في السلوك حتى يشبع الحاجة الناشئة عنده، وتدعي وظيفة الصيانة (صيانة استمرارية السلوك من أجل تحقيق التعلم المراد تعلمه).¹

¹ المرجع نفسه، ص 152.

² ينظر: عبد الرحمن، عدس ونايفة قطامي، مبادئ علم النفس، دار الفكر عمان، ط1، 2000، ص 126. (بتصرف).

استراتيجيات إثارة الدافعية للتعلم:

"يشير الأدب التربوي إلى عدد من الاستراتيجيات الفاعلة لإثارة دافعية الطلبة نحو التعلم:

1- ربط أهداف النصّ بالحاجات والنفسية، والذهنية، والاجتماعية للطلبة.

2- بناء أنشطة تعليمية مناسبة لقدرة الطلبة واستعدادهم.

3- تنويع الأساليب والأنشطة والخبرات السابقة في الحصة الواحدة.

4- ربط المفاهيم العلمية بتطبيقاتها العلمية والحياتية.

5- طرح الأسئلة المثيرة للتفكير والتي تتطلب من المتعلم تحليلاً وتطبيقاً وتقويماً للمادة المتعلم.

6- الشعور بمشاعر الطلبة ومشاركتهم بانفعالاتهم وتقبل أخطائهم والعمل على تصويبها بصبر وبتأني².

أهمية الدافعية في التعلم الصفي:

تبدو أهميتها "من حيث كونها هدفاً تربوياً في ذاتها، فاستثارة دافعية الطلاب وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم تجعلهم يقبلون على ممارسة النشاطات المختلفة معرفية، حركية، عاطفية، كما تبدو أهميتها من حيث كونها وسيلة يمكن استخدامها في سبيل انجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعال وذلك من حيث كونها أحد العوامل.

أنواع الدافعية:

صنفت الدوافع لكي تتناسب مع أنواع السلوك المختلفة إلى عدة تقسيمات من بينها:

1- الدوافع الفطرية:

هي مجموعة الدافع التي يشترك الإنسان مع الحيوان ويولد الكائن الحي مزود بها عن طريق العوامل الوراثية ولا تحتاج إلى اكتساب أو التعلم والتكيف مع البيئة التي يعيش فيها وتمكن هذه الحاجات فيما يلي:

¹ سامي محمد ملحم، (مرجع سابق)، ص 152.

² إبراهيم العقيل، الشامل في تدريس المعلمين قضايا سلوكية، دار الوراق للطباعة والنشر والتوزيع، ص 39.

__ حاجات تكفل الفرد لاستمرارية حياته وبقائه، مثل: الحاجة إلى الطعام والماء والهواء والراحة.

__ حاجة تحفظ بقاء نوع الكائن الحي والحاجة إلى استطلاع البيئة لا يستغنى عنها الكائن الحي.¹

2_ الدافع الاجتماعية أو المكتسبة:

"هي الدافع التي يكتسبها الفرد من خبراته وتعلمه المقصودة والغير مقصودة خلال تفاعله الاجتماعي مع

البيئة التي يعيش فيها، والدوافع الاجتماعية متنوعة لا حصر لها".²

وهناك من العلماء من يجمع إلى أن أشهر أنواع هذه الدوافع هي:

__ الدافعية الداخلية:

حيث تكون القيمة الحقيقية للهدف التعليمي عند المعلم نفسه هي حافز للتعلم ويكون رضاه عن الناتج

التعليمي والتعزيز الذي يتلقاه.

الدافعية الخارجية:

تكون القيمة الحقيقية للهدف التعليمي "هي ما يجعل عليه المتعلم من مثيرات مرغوب فيها من البيئة المحيطة

به مثل: كلمات التشجيع، الاشتراك في النشاطات".³

مهارات الدافعية:

__ حصر انتباه التلميذ للتعلم وتوفير الظروف الملائمة.

__ المحافظة على انتباه التلميذ خلال النشاط التعليمي.

¹ ينظر: خليل مخايل معوض، (مرجع سابق)، ص 83. (بتصرف).

² المرجع نفسه، ص 65.

³ محمود حسان سعد، التربية العلمية بين النظرية والتطبيق، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط 1، ص 228.

توفير الظروف المشجعة للتلميذ لكي يساهم في نشاطات التعلم وخطته وتعزيز إسهاماته الإيجابية،¹ التي تحدد قدرة الطالب على التحصيل والانجاز، لأنها تتعلق بميوله واهتماماته وتوجهه إلى بعض النشاطات دون غيرها، كما أنها على علاقة أيضاً

بحاجته فتحصل من بعد المثيرات كمعززات تؤثر في تصرفاته وتثبته على المتابعة والعمل بشكل نشط وفعال".²

العصف الذهني:

العصف الذهني هو عبارة عن أسلوب تعليمي مبني على استقلالية وحرية التفكير ويعرف العصف الذهني على أنه تشييط للذهن وذلك عن طريق التفكير السريع لحل قضية معينة، وهو من أكثر الأساليب التي تعمل على تنمية التفكير العقلي حيث يسمح عن طريقها، بالتفكير نشط دون عوائق أو حواجز.³ ويعرف أيضاً على أنه وسيلة ذهنية للحصول على أكبر عدد من الأفكار من مجموعة معينة خلال زمن معين بغية حل مشكلة بطريقة إبداعية أو ابتكار فكرة جديدة لم توجه من قبل أو تطوير فكرة موجودة.

العصف الذهني:

أما عند الاستخدام الجديد للعصف، "فهو عن أهمية وكيفية تطبيق هذه المهارة كطريقة من طرق تنمية التفكير الإبداعي عند الطلاب داخل غرفة الدرس والهدف من ذلك تحويل العصف الذهني إلى طريقة من طرق التدريس، إضافة إلى كونها إحدى الطرق المهارات الإدارية في العمل المؤسساتي".⁴

قواعد العصف الذهني:

"العصف الذهني هو عبارة عن أسلوب لتحفيز الأفكار وإطلاق العنان للإبداع والنجاح هذا الأسلوب لا بد من تطبيق مجموعة من القواعد التي يجب الالتزام بها أثناء الجلسة لتحقيق الغاية المطلوبة ومن هذه القواعد ما يأتي:

¹ ينظر: المرجع نفسه، ص 228. (بتصرف).

² عبد الله الرشدان وآخرون، مدخل إلى التربية والتعليم، دار الشروق للنشر، عمان، ط2، 1999، ص 230.

³ ينظر: منال أحمد البارودي، العصف الذهني وفن صناعة الأفكار، المجموعة العربية للتدريب والنشر، مصر، ط2، 2018، ص ص 13-

14. (بتصرف).

⁴ عبد الله محمد هانون، مهارات العصف الذهني ودورها في تنمية التفكير الإبداعي عند الطلاب، 2008، ص 13.

__الابتعاد عن النقد والإحباط وضرورة تجبه، لأن من شأنه أن يجهض الأفكار قبل أن تظهر حتى لا تصرف الطاقة الدماغية لدى الطالب من عملية توليد الأفكار إلى عملية تقييمها قبل طرحها، وهذا عائق حول دون الحصول على الفائدة المرجوة من هذه الجلسة"¹.

__ إطلاق حرية التفكير واستقبال الأفكار مهما كان مستواها وهذا بحد ذاته يعطي الطلاب القدرة المستقبلية على إنتاج الأفكار بحرية دون قيود لأنه لا إبداع مع القيد.

__المطلوب هو أكبر عدد ممكن من الأفكار (الكم قبل الكيف) لن الطالب عندما يرى أصدقائه يشاركون في إعطاء الأفكار يتكون لديه الحافز.

__البناء على أفكار الآخرين وإن كل فكرة موضوعة في جلسة العصف الذهني لا بد أن يكون لها مبدأ ومفهوم تستند إليه.²

العوامل التي تساعد على العصف الذهني:

يوجد العصف الذهني مجموعة من العوامل التي تساهم في نجاحها منها:

1- أن تسود جلسة العصف الذهني أجواء المرح للقضاء على الملل وإطلاق العنان للأفكار الخلاقة والقدرة على الإبداع والابتكار الطلاب.

2- أن ترفض أي فكرة خلال الدرس حتى لو كانت هذه الأفكار غير معتادة وليست صحيحة بل يجب العمل على تشجيعها وتعزيزها وتصويرها لجعل الطلاب يستوعبوها.

3- أن يتقيد المعلم بقواعد تعزيز المشاركين من التلاميذ عن طريق تحفيزهم والترحيب بنوعية الأفكار المقدمة من طرفهم.

4- يستحسن أن يتم توجه التلاميذ المشاركين إلى أن يقوموا باقتراح حلولهم الخاصة وأخذها بعين الاعتبار.³

¹ سامي محمد هشام جريز، كيف تصبح طالب متفوق، دار الغيداء للنشر والتوزيع ط1، 2013، ص 09.

² ينظر: عبد الله محمد هانون، (مرجع سابق)، ص 14. (بتصرف).

³ ينظر: حمد عيسى أبو سمور، مهارات التدريس الصفّي الفعال والسيطرة على المنهج الدراسي، دار الدجلة، ط1، 2012، ص

31.(بتصرف)

أهمية التدريس بمهارة العصف الذهني:

يمكن لهذا الأسلوب "أن يفتح المجال أمام الجهد الجماعي الخلاق ويولد الحماسة للتعلم فبواسطة السيطرة على الخيال يتقدم معظم الطلاب بسرعة.

— ينمي مهارات الاتصال والقيادة لدى الطلاب والوعي بأهمية الوقت.

— يساعد على إدارة الصف".¹

"ينمي مهارة التأمل في الأمور والنظر إليها من عدة جوانب يدرّب الطلاب على القاء الأفكار وتطويرها من خلال المناقشة والاستفادة منها.

— إبداء الرأي والمشاركة في حلّ المشكلات".²

أهداف العصف الذهني:

يهدف العصف الذهني لتحقيق مجموعة من الأهداف منها:

1- العمل على حلّ المشكلات بطرق خلاقية ومبتكرة.

2- العمل على خلق تحديات بين التلاميذ.

3- تحفيز وتطوير التفكير.³

3- الاتصال:

قبل نشأة الاتصال كعلم حظى الاتصال الإنساني باهتمام العلماء والمفكرين منذ قرون طويلة من أجل ذلك تعدد النظرة إلى الاتصال وتنوعت التعاريف بتعدد الباحثين وبتنوع اهتمامهم وتخصصاتهم ومنه:

¹ محمد حسن المصري، أهمية التدريس لتنمية مهارات التفكير الابداعي، إدارة التطوير التربوي، بجدة، موقع المفكرة الدعوية، ص 13-14.

² راشد عبد الكريم، استراتيجية العصف الذهني، الحقيبة التدريسية لتنمية مهارات العصف الذهني لدى المعلمين، 1423هـ، موقع المفكرة الدعوية، ص 48.

³ ينظر: أمان عبد الحي محمود المبحوح، أثر استخدام استراتيجيات تدمج الاستقصاء العلمي والعصف الذهني في تنمية الوعي البيئي لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة، 1437هـ-2016م، الجامعة الإسلامية، غزة، كلية التربية، ص31. (بتصرف).

عرف عبد الرحمان الهاشمي الاتصال في كتابه: "بأنه عملية يجري بمقتضاها نقل فكرة أو معلومة إلى أفراد أو مجموعة من الأفراد أو من فرد إلى فرد ويشترط فيها توافر عناصر مهمة مثل: المرسل _ المستقبل _ الرسالة الوسيلة. وقد تكون بالكلمات اللفظية أو المنطوقة أو بالكتابات أو بالمراسلات أو المخطوطات أو الرسوم البيانية أو غير ذلك من الوسائل. وهو أيضاً أسلوب متبادل المعنى بين الأشخاص بنظام متعارف عليه أو بإشارات محدودة.¹

مهارات الاتصال:

من المهم جداً أن يكون المعلم ماهراً فاتصاله مع طلابه ومن هذه المهارات الاتصالية : القراءة، الكتابة، التحدث والاستماع وبعد الاستماع واحداً من المهارات الاتصال المطلوبة لكل معلم يبحث عن النجاح مع طلابه، كما يعد أحد المهارات الاتصال الرئيسية.

والاستماع إحدى أهم مهارات التواصل الإنساني ولا يستغنى الفرد العادي عن حاسة السمع القوية وقوة التركيز في الإنصات وهي قيمة اجتماعية ممدوحة لأنها أساس كل تفاعل حيوي ناجح. _ والاتصال الفعال يوفر الوقت المطلوب للاستيعاب والفهم ويقلل من احتمالات سوء الفهم.

المهارات السبع لتحسين الإنصات:

1_ أظهر الاهتمام.

2_ الصبر.

3_ العقل المفتوح.

4_ الاستفسار للتوضيح.

5_ تأجيل الحكم.

¹ عبد الرحمان الهاشمي، علي حسن الدليمي، استراتيجيات حديثة في فنّ التدريس، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص 21.

6_ البحث عن الممكن.

7_ تلخيص ما يقال.

مؤثرات تحسين أو تطوير عملية الاتصال:

التحويل السليم للرسالة والاستخدام أو الاختبار المناسب لقنوات الاتصال.

_الإصغاء والفهم الفعال وعدم التحفيز والصراحة.

وكذلك على المعلم قبل البدء في أي عملية اتصال تربوي مقصود أن يحرص على خمسة عناصر رئيسية:

_تحديد الغرض من هذا الاتصال.

_تحليل الطلاب واهتماماتهم.

_تحديد احتياجات هؤلاء الطلاب.

_تدعيم المعلومات بالمقارنات والنتائج.

_ إعداد نماذج توضيحية.¹

أنواع الاتصال ودورها في العملية التربوية:

الاتصال اللفظي والاتصال الغير لفظي.

1_الاتصال اللفظي: كل ما يصدر من المعلم من أقوال أثناء عرض الدرس يكون بين المعلم والتلميذ.

2_الاتصال الغير لفظي: كل ما يصدر من المعلم من إيماءات وإشارات أثناء عرض الدرس.²

¹ بييري أندروبراد، كيف تحس مهارات الاتصال مع الآخرين نحو النجاح، ذو الفاروق للنشر والتوزيع، مصر، ط2، 2000، ص 15.

² ينظر: إبراهيم أحمد غيم الصافي يوسف شحاته الجهمي، (مرجع سابق)، ص 127. (بتصرف).

ومما سبق يمكن القول أن "الاتصال والتواصل يتم عبر قنوات متعددة ومتنوعة باعتبارها تفاعل بين المتعلم والوسط الذي يحيط به".¹

خطوات الاتصال التربوية البناء:

يتم الاتصال التربوي بخطوات متتابعة كما يلي:

تحديد غرض الاتصال: وقد يسأل الإداري أو المعلم نفسه السؤال التالي:

ما هو الشيء أو المهارة أو السلوك أو القيمة التي أريد تحقيقها من جراء الاتصال؟

تحديد محتوى الاتصال: من معلومات وقيم وسلوك أو مهارات والتي تتولى ترجمة الغرض إلى حقيقة أو خبرة إنسانية محسوسة.

تحديد خصائص وحاجات المستقبلين للاتصال: وتشمل هذه قيمهم وميولهم الشخصية العامة ومعتقداتهم الجسمية، ثم أساليبهم الإدراكية، سمعية، بصرية أو مركزية مباشرة مستقلة أو فردية.²

"تحديد واسطة أو وسيلة الاتصال المناسبة:

كأن تكون كلمة شفوية ملفوظة أو مسموعة أو مكتوبة أو صورة أو ربما فيها أو هاتفياً وهكذا.

تحديد الوقت المناسب للاتصال:

ويكون هذا بالتعرف على الظروف النفسية والتربوية العامة للمعلمين أو التلاميذ خلال الحصة الدراسية، أو خارجها ومدى توافق هذه الظروف مع طبيعة وهدف رسالة الاتصال بواسطة:

تحديد وسائل وأساليب التغذية الراجعة:

وسائل وأساليب تقييم صلاحية وفعالية الاتصال من حيث الغرض والمحتوى والواسطة والتوقيت، ليعمل الإداري والمعلم من خلالها على تحسين الاتصال ورفع مردودة التربوي.

¹ محمد سعيد أبو حمزة، إدارة الصفوف وتنظيمها، المركز العربي للبحوث التربوية، 2002، ص 96.

² ينظر: حمدان محمود زياد، الاتصال في التربية مفاهيمه وممارساته المدرسي، 1982م تم استرجاعه بتاريخ 25 أكتوبر من: (بتصرف).

تنفيذ الاتصال:

وذلك بتقديم رسالته المقصودة حسب الخطوات أعلاه¹.

شروط عامة للاتصال الفعال:

حتى يتلافى المعلم المعوقات ويضمن مبدئياً تحقيق الاتصال تربوي هادف فعال فيمكنه مراعاة عدد من الشروط تبدو كالتالي:

__ الاستجابة المباشرة لخصائص وحاجات المتقبلين الذي يجري معهم الاتصال من حيث:

__ الرغبة واللغة والإدراك.

__ علاقة الرسالة الوثيقة بالموقف الذي بصددته المستقبلون التلاميذ أو المعلمون.

__ التوقيت المناسب لتوجيه أو بدء رسالة الاتصال.

__ مراعاة أساليب المستقبلين الإدراكية².

القواعد التي تساعد المعلم على النجاح في التواصل اللفظي والغير اللفظي:

ونجزها في ما يلي:

1_ اختيار المفردات والكلمات بعناية ودقة حيث تكون مألوفة للطالب.

2_ تحدث المعلم بلغة سهلة وبسيطة وسليمة ذات معنى بالنسبة للطالب.

¹ ينظر: هدى هليل علي اللحياي، مهارات الاتصال الفعال من أجل تعليم منتج، 1436هـ، ص 12. (بتصرف)

² حمدان محمد زياد، الاتصال في التربية مفاهيمه وممارساته المدرسية، 1982م، تم استرجاعه بتاريخ 25 أكتوبر.

3_ تجنب استخدام وترديد الكلمات معينة مثل هذه الكلمات تضح المعلم في مرج كبير أمام طلابه. والتخلص ومن بعض العادات القهرية إن وحيدة (العب بالممسحة، أو سلسلة أو بطباشير، النظر من الباب أو النظر للأرض باستمرار)، لأن هذه الأفعال تقلل من فاعلية التواصل بين المعلم وتلاميذه.

4_ مواجهة الطلاب بشجاعة وحماسة بدون رهبة وخوف مع النظر إليهم وتوظيف إيماءات الرأس أو إشارات بحيث تنقل معاني محددة ومفهوم يستوعبها التلاميذ.

5_ الاهتمام بالمسافات بين المعلم والتلميذ مثل: 125سم _ 175سم هي المسافة الأكثر مناسبة للتدريس.¹

الكفاءة اللغوية مقابل الكفاءة التواصلية:

"إن العلاقة بينهما مهمة جداً خصوصاً في المرحلة الأساسية، حيث تكون الكفاءة اللغوية عفوية ومرنة بحيث أنها تصحح التلاعب بنظام اللغة. أما الكفاءة التواصلية تنطوي على مبادئ مناسبة الاستعداد والبقاء من جانب المتعلم لاستخدام الاستراتيجيات ذات الصلة في التعامل مع حالات معينة في اللغة".²

_الكفاءة اللغوية: هي أساس الكفاءة التواصلية حيث لم يكن هناك من وجود الكفاءة التواصلية لم تكن تلقائية ناتجة عن الكفاءة اللغوية.

إن أشكال النشاطات الصفية مثل: لعب الأدوار والمحاكاة والتعامل مع الواقع الحياة يجب أن يستغل بأكبر قدر ممكن من جهة المتعلمين لتطوير الكفاءة التواصلية مع ممارسة الكفاءة اللغوية في وقت واحد.³

شروط نجاح عملية الاتصال:

"من شروط نجاح عملية الاتصال نشير إلى أربعة نقاط جوهرية تتصل بتدريس اللغة الاتصالية وهي":⁴

¹ ينظر: إبراهيم أحمد غيم الصافي يوسف شحاته الجهمي ، (مرجع سابق)، ص 127. (بتصرف).

² عبد الرزاق عودة الغالي، التواصل في عملية تعلم اللغة الانجليزية، د-ط، د-ت، ص 18.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 19. (بتصرف).

⁴ بروان دوجلاس، مبادئ تعلم تعليم اللغة، ترجمة إبراهيم ابن أحمد وآخرون، مكتبة التربية العربية لدول الخليج، الرياض، 1994، ص 360.

تركيز أهداف التدريس على جميع أجزاء الكفاية الاتصالية أي لا تقتصر على الكفاية اللغوية.

__ تعد الدقة اللغوية أمراً ثانوياً إذ الهدف هو الدقة اللغوية.

__ ليس الشكل (البنية) هو الإطار الرئيسي لتنظيم دروس اللغة.

__ يستخدم الطالب في الدروس الاتصالية اللغة إنتاجاً (لفظاً) استقبالياً (فهماً) في مواقف لا عهد لها بها من قبل.¹

أهداف الاتصال التربوي:

تتمثل أهداف الاتصال التربوي فيما يلي:

1_ التأثير: يكون بين المدرس والتلاميذ أو التلاميذ فيما بينهم في الفصل الدراسي، وذلك من خلال الشرح المفصل ونقل وتبادل المعلومات يتم عن طريق سلطة المعلم الجذب واقتناع التلاميذ.

2_ الإعلام: يكون بين المدرس والتلاميذ بحيث يتم تزويدهم بالمعلومات، وبهذا تأخذ عملية الاتصال شكلاً إعلامياً هادفاً ودافعاً يستخدم لاستمرارية في العمل عن طريق توضيح الأهداف.

3_ التعبير عن وجهة النظر: كل أطراف الاتصال في الفصل بحاجة ماسة إلى التعبير عن مشاعر الأداء بالرأي حول أسلوب التدريس والتعبير عن الأغراض وكذلك فيما يخص سلوكيات التلاميذ.

ومنه نستنتج أن المعلم هو مزود التلاميذ بالمعرفة المعلومات قصد تنمية وتوسيع الفهم ويحفز على التعبير إن الاتصال يهدف إلى التفاهم الإنساني وترابط الأجيال.²

سليات تنويع المثيرات الذهنية:

نستنتج من خلال ما تطرقنا إليه سابقاً من دراسة للمثيرات وما يتعلق بها أن هناك بعض السليات وزلات يقع فيها المعلم أحياناً ومنه قمنا بتلخيص هذه السليات في النقاط الآتية:

¹ أحمد حساني، دراسات في اللسانيات الحديثة، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية، ط1، 2000، ص 77.

² ينظر: فلية فاروق عبده. عبد المجيد، السيد محمد، السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2005، ص 168. (بتصرف).

- 1- يتأثر المعلم والمتعلم في الإفراط في تنويع المثيرات الذهنية، وذلك أن المتعلم لا يستطيع استقبال أكثر من مثير في آن واحد، مثل: أن التلاميذ لا يستطيع الفهم والكتابة في آن واحد.
- 2- كثرة حركة المعلم غي واعية والمقصودة تؤثر سلباً على التلاميذ ذلك لأنها سبب في تشتت الانتباه.
- 3- أحياناً يستعمل المعلم مثيرات ليست فعالة لجذب انتباه التلاميذ لأنه من المعروف أن التلميذ يركز لبرهة قصيرة، وأنه يحتفظ بالأفكار لمدة دقيقة وهنا أسلوب المعلم المتحكم في بقاء هذه الفكرة محتفظاً بها أو شروده ذهنه.
- 4- أحياناً أسلوب المعلم يؤثر سلباً على عملية شرح الدرس، وبهذا يفقد التلميذ الرغبة في الانتباه، وشروده ذهنه، وأحلام اليقظة، فيفقد التلميذ الدافعية للتعليم.

الفصل الثاني

أثر تنويع المثيرات الذهنية في

تنشيط العملية التعليمية

المبحث الأول

- استخدام مهارة تنويع المثيرات الذهنية
- التخطيط.
- التنفيذ.

كيفية استخدام المعلم لمهارة تنوع المثيرات الذهنية أثناء عرض الدرس.

قبل الولوج الى الحديث عن كيفية تقديم الدرس من قبل المعلم ارتأينا الى الإشارة الى مواصفات المعلم الكفاء والتي تتجلى في:

1- والهيئة المقبولة.

2- تمكنه من المادة التي يسعى إلى تقديمها.

3- أن يكون مؤهلاً علمياً وتربوياً للقيام بمهامه في تحقيق الأهداف التربوية لعملية التعلم.

وتتلخص أهم أدواره خلال التعليم النشط: فيما يلي:¹

- "مسيراً ومديراً وموجهاً للتعلم ومرشداً له.

- يضع نظاماً وأساليب للتعامل مع المتعلمين داخل الغرفة الصفية.

- ينوع الأنشطة والأساليب وفقاً للموقف التعليمي.

- يربط التدريس بيئة للمتعلمين وخبراتهم.

- يعمل على زيادة دافعية المتعلمين للتعلم

- يراعي التكامل بين المواقف الدراسية المختلفة".²

وعليه: كيف يقوم المعلم بإعداد لدراسة وتطبيق المثيرات؟

وللإجابة على هذا التساؤل تطرقنا الى الخطوات التي يمر بها المعلم في إعداد درسه والمتمثلة في :

¹ - ينظر: لنا احمد سليم المصري، أثر تطبيق استراتيجيات التعلم النشط على تصميم الغرفة الصفية في مدارس التعليم الاساسي

لقطاع غزة، الجامعة الاسلامية غزة، 1435 - 2004، ص 28. (بتصرف).

² - المرجع نفسه ص29.

- التخطيط للدرس

- التنفيذ

أولاً: مهارة التخطيط للدرس:

" التخطيط بصفة عامة أسلوب علمي يتم بمقتضاه اتخاذ التدابير للعملية لتحقيق اهداف معينة مستقبلية.

ويعد التخطيط من أهم العمليات وأقواها في عملية التدريس الذي يقوم به المعلم قبل مواجهة تلاميذه في الفصل ويشير التخطيط الى ذلك الجانب من التدريس الذي يقوم فيه المعلم بصياغة خطط عمل لتنفيذ التدريس، سواء كان طوال السنة أو لنصف السنة أو الشهر أو اليوم.

وترجع أهمية التخطيط لتدريس الى أن هذا التخطيط المسبق ينعكس بصورة مباشرة أو غير مباشرة على سلوك المعلم في الفصل أو أمام تلاميذه".¹

ويعرفه زيد الهويد: " بأنه تصور مسبق لما سيقوم به المعلم من أساليب وأنشطة وإجراءات واستخدام أدوات أو أجهزة أو وسائل تعليمية من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة".²

أنواع التخطيط للدرس:

ويختلف التخطيط للتدريب باختلاف الفترة الزمنية التي يتم فيها تنفيذ الخطة فهناك تخطيط على مستوى الحصص الدراسية، وتخطيط لشهر دراسي أو سنة دراسية ويمكن القول أنه هناك مستويين للتخطيط هما:

¹ -كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، 2003، ص ص 371 - 372.

² -زيد الهويد، الاساليب الحديثة في تدريس العلوم، الامارات العربية المتحدة، العين، دار الكتاب الجامعي، 2005، ص 87.

- التخطيط بعيد المدى: مثل الخطط السنوية والفصلية.
- التخطيط قصير المدى: مثل التخطيط لحصة دراسية أو أسبوع دراسي أو لوحدة دراسية.¹

قواعد التخطيط للدرس:

- القواعد التي يجب مراعاتها عند التخطيط للدرس، ولكي يكون التخطيط للتدريب جيداً يجب على المعلم مراعاة التالي:

1- "الإمام بالمادة العلمية وهذا يسهل عليه تحديد الأهداف واختيارات الأساليب والوسائل المناسبة لتحقيقها.

2- إلمام المعلم بأهداف التربوية وبهدف تعليم مادته بشكل خاص.

3- إلمام المعلم بالخصائص السيكولوجية للتلاميذ الذين يتعامل معهم".²

يعني معرفة قدراتهم وحجائهم واهتماماتهم مع الأخذ بعين الاعتبار أن هناك فئات مختلفة من التلاميذ فمنهم الخجول والمتسرع، المجتهد الهادئ.

4- إلمام المعلم باستراتيجيات التدريب المختلفة ذلك لاختيار الاستراتيجية المناسبة لكل هدف دراسي بحيث تثاب مع كل مادة والهدف ومستوى التلاميذ والمرحلة التعليمية.

- معرفة المعلم بأساليب ووسائل التقويم للاختيارات المناسب منها من تحقيق الأهداف المنشودة.

- مراعاة الإمكانيات المادية المتاحة ومراعاة الزمن المتاح للحصة الدراسية.³

¹ - ينظر: كمال عبد الحميد زيتون، (المرجع السابق)، ص 375.

² - محمد السبيحي، مهارات التدريس، ص 03.

³ - ينظر: المرجع نفسه، ص 04. (بتصرف).

مكونات وعناصر خطة الدرس:

- عندما يعد المعلم خطة للدرس الذي هو بصدد شرحه فإن أول خطوة يبدأ بها تتمثل المكونات الروتينية.

- عنوان الدرس أو الموضوع المراد تدريسه مثال: درس الفعل.

- أول ما يتطرق اليه هو اختيار الطريقة وأسلوب الشرح وكيفية إيصال المعلومة بطريقة صحيحة وسلسلة وسلمية للتلميذ.

وتتمثل الأمثلة من المستحسن تكون ذات علاقة ومرتبطة بالدرس الذي سبقه لجعلها أكثر فعالية وتسهل عملية الفهم.

ثانيا: توقع أسئلة الطلاب والتهيئة للتساؤلات المطروحة لكي يستطيع الإجابة عنها بدون احراج أو خوف من ردة فعل التلميذ.

اختيار التمارين وطريقة طرحها وتكون في متناول الجميع.¹

- تقسيم وقت شرح الدرس حسب وقت الحصة المسموح.

- أما المكونات الفنية:

- "تشمل الأهداف التعليمية أو السلوكية للتدريب ومحتوي التدريب وهو الذي يساعد على تحقيق الأهداف المنشودة.

- وأساليب ووسائل التقويم المناسبة للتأكد من تحقيق الأهداف المنشودة".²

¹ - ينظر: جابر عبد الحميد وآخرون، (مرجع سابق)، ص124. (بتصرف).

² - المرجع نفسه، ص 124.

خطوات اعداد الخطة الفصلية: تتمثل فيما يلي:

- 1- "الاطلاع على محتوى المقرر الدراسي.
- 2- تكوين تصور عام عنه.
- 3- النظرة الفاحصة لمفردات المقرر الدراسي.
- 4- التفصيل الدقيق عند تدعيمها في الخطة.
- 5- مراعاة ترابط المضامين العلمية للمادة الدراسية.
- 6- الأخذ بعين الاعتبار المدة الزمنية الفعلية لتدريب المقرر.
- 7- استشارة المعلم الجيد لزميله المعلم بالخبرة والتجربة التربوية".¹

أهداف الخطة الفعلية:

"دراسة أهداف تدريب المادة في ضوء ما تضمنته المقررات الدراسية.

- تحديد الإمكانيات المتاحة.
- وضع جدول زمني لتدريب الوحدات التي يتضمنها المقرر الدراسي.

أهمية التخطيط الدرس:

- حسن التنفيذ والبعد عن العشوائية في العمل.
- رسم الإجراءات المناسبة لتنفيذ الدرس وتقويمه.
- يجنب المعلم الكثير من المواقف الطارئة والمخرجة.
- يساعد المعلم على اختيار وسيلة التعليم المناسبة وإعدادها عن طريق الرجوع ال معادلة مختلفة

¹ - جمال بن ابراهيم القرش، (مرجع سابق)، ص124.

- يعين على الاستفادة من زمن الدرس بالصورة الأمثل.
- يعين المعلم على معرفة الأهداف العامة والخاصة وكيفية تحقيقها.
- يهتم التخطيط في التعرف على المفردات المقررات الدراسية.
- يساعد على تحديد جوانب القوة والضعف ومقترحات التحسين¹.
- يعطي فرصة لبيان النقاط الغامضة أو تفسير الكلمات الصعبة.
- يمكن المعلم من تحديد مقدار المادة الذي يحقق الهدف ويناسب زمن الحصة ويلئم صعوبة المادة أو سهولتها.
- يعتمد عليه الموجهون والإداريون في متابعة المعلم وتقويمه².

ثانيا: مهارة تنفيذ الدرس: (التمهيد، التهيئة، التقديم).

- انه من المعروف أن كل معلم عندما يكون بصدد شرح درسه وتنفيذه فانه دائما يستهله بتمهيد لإثارة اهتمام التلاميذ وجذب انتباههم نحو الدرس الجديد كي يهيئ تلاميذه نفسيا وجسميا وفكريا، والقدرة على التلقي والقبول ومشاركتهم والتفاعل مع النشاطات التعليمية التي تكون خلا سير الدرس.
- وربط موضوع الدرس الجديد بما سبق. للطلاب وبما تعلموه واكتسبوه من خبراتهم السابقة ومكتسبات القبلية (الدرس السابق)³.

¹ - جمال بن ابراهيم القرش، (مرجع سابق)، ص121.

² - 23:03 - 04/04/18/70: http://bnightfutremem . wordpress.com/201

³ - ينظر محمد ابو شقير، داود حلس، (مرجع سابق)، ص105 (بتصرف).

ومن أمثلة ذلك:

- 1- إلقاء السلام والتبسم معهم والسؤال عن أخبارهم عند دخول المعلم الفصل مباشرة.
- 2- كتابة التاريخ وأحداث الغيابات وتنظيم سورة.
- 3- تهيئة المكان والتهوية والإضاءة (مثل إعطائهم مهلة قصيرة لانتباههم وفي حالة عدم الاستجابة يتدخل المعلم الى لفت انتباههم).¹
- 4- تسوية مقاعد الطلاب وترتيبها وتنظيم الصفوف ووضع الحقائق في مواضيعها.
- 5- ملاحظة ارتياح الطلاب في جلستهم وتعديلها.
- 6- سهولة متابعة الطلاب للمعلم.

ويعرف التمهيد : ما يستهل به المعلم درسه قاصدا تهيئة المتعلمين التهيئة المثلى للدرس بحيث يجعلهم في حالة عقلية ونفسية وبدنية مواتية لمعيشة الخبرة ومشاركة العلم في العملية التعليمية وصولا لتحقيق الأهداف.

وتكون مدته من 03 إلى 05 دقائق وبمك ادراك أهمية التمهيد وفهم صلته بالنواحي الفكرية المتأصلة في الإنسان الانسان مؤسس على التجارب التي يمارسها" وبهذا يمكن الاستفادة من التجارب السابقة لاستقطاب تجربة جديدة بطريقة تقوم على موازنة العلاقات وتميزها ومن ثم التوصل الى فكرة مستقلة وواضحة في الذهن وهذه هي مهمة التمهيد الرئيسية.²

¹ - ينظر جمال بن ابراهيم القرش ، (مرجع سابق)، ص 74(بتصرف).

² - ينظر محمد صالح سمك، فن التدريب للتربية اللغوية وانطباعاتها الملكية وانماطها، مكتبة انجلوا المصرية، القاهرة طبعة 1986، ص923 (بتصرف).

ويظل التمهيد مرحلة هامة من مراحل الدرس وان كان لا يستغل حيزا كبيرا في زمن الحصة، ولعل أهميته تأتي على قصر زمنه من كونه البوابة العلمية والذهنية والنفسية التي تضع التلميذ مباشرة أمام الدرس فيتلقاه دون ارتباك أو تشوش ذهن مما يعطى المعلم فرصة كاملة لمتابعة أجزاء الدرس عرضا وموازنة واستنباطا وتطبيقا بمرونة التفاعل. وبهذا يمكن التمهيد من الاستفادة من التجارب السابقة لاستقطاب تجربة جديدة.

ويذهب علم النفس الى أن التمهيد هو (قانون الاستعداد) فثورنديك يرى أنه بدون استعداد لا يكون تعلم¹

النقاط التي لابد من توفرها في التمهيد:

1- "أن يكون طبيعيا بعيدا عن التكلف فلا يتعسف المعلم ويلقي سؤال يثير استغراب التلميذ كأن يمهد لموضوع الدرس بعدة أسئلة".²

س1- "إذا زرت مريضا ماذا تهدي إليه عادة؟

س2- من أين نقطف الازهار؟.

س 3 - هل توجد الحقائق في المدارس؟.

... ومثل هذا يؤدي حتما إلى تشتت التلميذ بدلا من تهيئته للدرس، فيضيع بذلك غرض التمهيد.

2- أن يكون بعيدا عن الاستنتاج اللفظي لعنوان الدرس فلا يصب المعلم جهده في استنتاج التلميذ اللفظة المنصوص عليه عنوان للدرس.

¹ - ينظر: محمد صالح سمك، (مرجع سابق)، ص 924 (بتصرف).

² - المطالعة العربية للصف الثاني متوسط الفصل الدراسي الثاني يرجع إلى مجلة المعلم، منتديات السبورة، القسم التربوي والتعليمي والسبورة الطلابية للمواد الدراسية، مفهوم التمهيد في دروس اللغة العربية www.alnualet.net

مثال: كأن يكون ذلك في درس (النعت الحقيقي)¹.

فيطرح السؤال التالي:

س- "ما معنى نعت لك الطريق حتى تعرفه؟ إذا ما الوصف؟

ويحاول المعلم بجهد واضح الوصول إلى نص العنوان ويفوت على التلميذ الربط النحوي الذي هو أولى بالاهتمام.

3- أن يكون مركزا سريعا شيء ما حتى يسأم التلميذ مثال: في درس (القدس)².

"مثلا يمهّد بعدة أسئلة عدد بعض الدول العربية؟. س2 هات عواصمها ؟

أي عاصمة منها نستطيع أن نطلق عليه اسم العاصمة الخزينة التي احتلت أراضيها؟.

... ولو أن المعلم ركز في تمهيده بسؤال: إلى أين كان مسرى النبي؟ لأجادت³.

4- أن يكون التمهيد اسهل من الدرس نفسه لذا يؤثر بعض المربين أن لا يذكر شيئا عند

الغرض الأساسي من الدرس حتى لا يستصعبه التلاميذ أو يكون مبهما، فإذا كان التمهيد

مفهوما للجميع فمن المتوقع أن يوجه انتباهها تهم إلى الأجزاء الأكثر صعوبة في الدرس، فلا يبدأ

المعلم بعرض قاعد (ما بين النكرات صفات) في درس (النعت الحقيقي) السابق على اعتماد

على أن هذا مدخل للدرس.

5- ويتميز المعلم بأحكام صياغة أسئلة التمهيد واختيار ألفاظه بحيث تكون معبرة عن

أغراض الدرس⁴.

¹ - قواعد اللغة العربية للصف الثاني متوسط الفصل الدراسي الثاني، نفس المصدر.

² - المطالعة العربية للصف الثاني متوسط الفصل الدراسي الثاني يرجع إلى مجلة المعلم، منتديات السبورة، القسم التربوي والتعليمي والسبورة الطلابية للمواد الدراسية، مفهوم التمهيد في دروس اللغة العربية www.alnualet.net

³ - محمود رشدي خاطر يوسف الحمادي، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، 24 مارس 2004، ص 157.

⁴ - ينظر النصوص الأدبية للصف الثالث متوسط الفصل الدراسي الثاني يرجع إلى مجلة المعلم، منتديات السبورة، القسم التربوي السبورة الطلابية للمواد الدراسية (بتصرف).

أنواع التمهيد: وتتمثل هذه الأنواع فيما يلي:

1- التوجيهي:

يستخدم هذا التمهيد في توجيه انتباه الطلاب نحو موضوع الحصة الدراسية ومساعدة الطلاب على تصور الأنشطة التعليمية التي يتضمنها الدرس وتحديد الأهداف.

1- الانتقال:

يستخدم هذا التمهيد لتقويم ما تم تعلمه من قبل التحول إلى خبرات جديدة أي الانتقال من جزء إلى جزء آخر أو من نشاط تعليمي إلى آخر و يعتمد المدرس على الأنشطة التي يعرف أن طلابه مولعون بها أو لهم خبرة فيها وذلك لتحقيق الانتقال التدريجي المنطقي.

2- التقويمي:

ويعد هذا النوع أساسا لعملية التقويم ويكون في نهاية الدرس لتقويم ما تعلمه من معلومات فيتحقق المعلم من مدى استيعاب الطلاب ثم غلق الدرس.¹

الهدف من عملية التهيئة للدرس:

"تستهدف عملية التهيئة ما يلي:

- تركيز انتباه الطلاب على موضوع الدرس الجديد أو احدى نقاطه عن طريق إثارة الدافعية لديهم نحو الدرس أو احدى نقاطه.
- تكوين توقعات لدى الطلاب لما يتعلمون من محتوى هذا الدرس، وما سوف يحققونه من اهداف.
- تحفيز ما لدى الطلاب من متطلبات التعلم المسبقة واستدعاءها.

¹ - ينظر جمال بن ابراهيم القرش، (مرجع سابق)، ص75. (بتصرف)

- تزويد التلاميذ بإطار عام تنظيمي أو مرجعي لما سوف يتضمنه محتوى الدرس الجديد، وهذا ما يساعد على توفير الاستمرارية العلمية التعليمية".¹

مهارة شرح الدرس:

ويتم بعد الانتهاء من تهيئة الطالب لموضوع الدرس الجديد وتقديمه ويجب أن يبدأ المعلم بتعيين الطالب عناصر الدرس ثم يبدأ في الشرح وتعد الطريقة المباشرة في الشرح الأكثر استخداما في التعليم.

ويعرف الشرح:

" على أنه قيام فرد أو أكثر بتوضيح موضوع ما لآخر لفظيا أو حركيا بغية إفهامه له وقد يستعين هذا الفرد في ذلك بأدوات الشرح المساعدة (الوسائل التعليمية، الأمثلة، التشبيهات...). ومن ثم فإن الموقف الذي تتم فيه عملية الشرح يتضمن عادة عدة عناصر هي: الشارح، موضوع الشرح، المشروع له، ومضمون الشرح (المعلم - موضوع الدرس - التلميذ - مضمون الدرس) وأدوات الشرح المساندة. كما أن غاية هذه العملية هي أن يفهم المشروع له".²

طرق شرح الدرس: هناك طرق كثيرة يمكن للمعلم اتباعها للتوصل إلى المعلومة بالشكل الصحيح للطلبة وهي:

- **أوراق العمل:** عبارة عن مجموعة من الأسئلة المكتوبة وتوزع على الطلبة قبل البدء بشرح الدرس كنوع من المراجعة للدرس السابق والتمهيد للدرس الحالي.

¹ - حسن حسين زيتون ، (مرجع سابق)، ص ص 75 - 80.

² - عابد بوهادي، الدرس السابع، مهارات توضيح الشرح والتفسير، دروس في تعليمية اللغات، جامعة ابن خلدون تيارت، ص 03.

- عرض شرائح على شاشة الحاسوب ويمكن للمعلم تحضير الدرس إلكترونياً وكتابته على شكل شرائح في الحاسوب ثم عرضها على الطلاب بأسلوب مشوق وفي نوع من التجديد بأساليب الطرح التعليمي كأن يطرح سؤال ضمن الدرس ولكن بأسلوب مغاير.
- التعليم بأسلوب المجموعات: هي طريقة فعالة في بث روح التعاون بين الطلاب وتحفيز الجميع على المشاركة الصفية.
- التعليم السماعي: يظهر قدرة الطلبة على التركيز والاستماع الجيد للمعلومة من خلال طرح شرح للدرس سماعياً عبر التسجيل الصوتي.
- التعليم بالنموذج: من الطرق التعليمية الفعالة فالنموذج يقرب المعلومة ويجعلها تبدو أسهل للطلاب وتساعد على حفظها وتطبيقها بسهولة.¹

خصائص الشرح الجيد:

- 1- "أن يكون موجزاً.
- 2- أن يركز على النقاط الأساسية في الدرس.
- 3- أن يكون بسيطاً في تعبيراته ومفهوماً للطلاب.
- 4- التنظيم.
- 5- التابع المنطقي الدقيق.
- 6- استخدام قاعدة (قانون . مثال).
- 7- استخدام الوسائل التعليمية.
- 8- تكرار المقصود.⁽²⁾

¹ - ينظر: مريم مساعدة، أفكار لشرح الدرس، 29.11.53 ديسمبر 2015. <https://mawdoo3.com> . (بتصرف)

² - أحمد محمد المباردي، مهارات التدريس المصغرة مهارة شرح الدرس، كلية الويسية، جامعة السويس 12 نوفمبر 2016. <https://www.djalfoinf> 2016showthread

أنواع الشروحات:" وهناك العديد من الشروحات منها عل سبيل المثال:

الشروح الايضاحية: وهي التي توضح ماهية الألفاظ و الأفكار والاشياء وعادة ما تمثل هذه الشروح إجابة عن الأسئلة التي تبدأ بأداة الاستفهام (ما).

الشرح الوصفي: وهي الشروح التي تضيف عليه (مثل عملية الهضم) أو تصف اجراء (خطوات تقدير كثافة معدن ما) أو تصف تركيبا (تركيب الجهاز الهضمي مثلا)، وغالبا ما تأتي هذه الشروح كإجابة عن سؤال يبدأ بأداة الاستفهام (كيف).

الشرح المبينة للسبب: وهي الشروح التي توضح أسباب أو مسببات حدوث الظاهرة والأحداث وغالبا ما تأتي هذه الشروح كإجابة عن سؤال يبدأ بأداة استفهام (لماذا).¹

تقنيات وخطوات:

كيفية تنفيذ المعلم لدرسه: يعتمد المعلم في تنفيذ درسه على مجموعة من التقنيات والتي تتمثل في:

1- **التهيئة الذهنية:** " بداية لا بد من التفريق بين التمهيد و التهيئة الذهنية ذلك أن التمهيد يهتم بالمادة العلمية الجديدة. أما التهيئة الذهنية فتهم بالمشاعر والاحاسيس لدى المتعلمين بعرض ضمان مشاركتهم وتحاوبهم أثناء الدرس، كما ينبغي الحرص على خطوات ومراحل التوجيه والانتقال والتقييم".²

شروط التهيئة الذهنية:

- إفراغ القلب واستحضار الذهن.
- إفراغ الجوارح وسكون الحواس.
- العمل على حضور الجسد.

أساليب وأشكال التي تتحقق بها التهيئة العلمية:

¹ - عابد بوهادي، (مرجع سابق)، ص 03.

² - عابد بوهادي، الدرس السادس مهارات التهيئة الذهنية، دروس في تعليمية اللغات ، جامعة ابن خلدون تيارت، ص 09.

- أن تحتوي التهيئة الذهنية على استثمار المعلومات المشهورة التي تستمد من الاحداث الجارية والقصص الجذابة والمثيرة والبارزة.
- وضع المتعلمين أمام مشكل يكون حله في الدرس المترقب.
- تكليف المتعلمين بأنشطة معينة ومتابعتها ومراعاة حسن تقديمها.
- استخدام وسائل الايضاح المختلفة وحسن استغلالها.¹
- 2- طرح الأسئلة التحفيزية حول موضوع الدرس الجديد فإذا كان موضوع الدرس الجديد عن (الحرارة والبرودة) مثل هو يبدأ الدرس الجديد بطرح السؤال مثل: لماذا ترتدي الملابس الخفيفة في الصيف والملابس الثقيلة في الشتاء؟- وعند الانتهاء من الإجابة يقول المعلم عنوان الدرس للتلاميذ ألا وهو الحرارة والبرودة. وتعني هذه المهارة بتطوير أسئلة المعلم لتنتقل إلى مستويات التفكير من أجل تنمية مهارات الطلاب العقلية. وعلى الرغم من أهمية المهارة إلا أننا:
- نلاحظ أن الكثير من المعلمين يهمل استخدامهما. إما جهلا لأهميتها أو تجاهلا لدورها في تنمية عقول الطلاب.²
- **حكاية القصص:** فإذا كان موضوع الدرس هو (الصدقة) فمثلا فإن المعلم قد يبدأ الدرس بحكاية القصة التالية: أحمد زميل محمود في الفصل الدراسي وصديقه قبل الامتحان بثلاثة أيام مرض محمود وانقطع عن الدراسة.
- وبعد سرد القصة يناقش المعلم تلاميذه في أحداثها ومن خلال المناقشة يتوصل التلاميذ إلى أن عنوان الدرس هو الصدقة ثم يسجل هذا العنوان على السبورة".³

¹ - عابد بوهادي، (مرجع سابق)، ص 09.

² - ينظر: محمد السبحي، (مرجع سابق)، ص 06. (بتصرف)

³ - حسن حسين زيتون، (مرجع سابق)، ص 340.

- استخدام السبورة: السبورة هي الفريق الدائم للمعلم ومن الأدوات التي تساعد على إنجاح العملية التعليمية لذلك فإن استعمالها يعني إدماجها في صلب العملية التعليمية.

وظائف استعمال السبورة:

- ابراز التصميم الشكلي العام.
- اثبات العناصر الرئيسية كالتعريفات والتفريعات.
- تسهيل الشرح عن طريق اللغوي والأمثلة والتشخيص بكل انواع الرسوم البيانية .
- إثبات المصطلحات وأسماء الاعلام والتحقق من الطابع التجريدي الذي قد يطغى على الدرس.¹

- قواعد استخدام السبورة بفاعلية:

- 1- "عندما يكتب المعلم في السبورة يجب ألا يقف ووجهه ناحية السبورة وظاهرة ناحية التلاميذ لأن ذلك يحجب رؤية التلاميذ وما يكتبه فلا يتابعونه من جهة، كما يجعل ذلك أن المعلم نفسه لا يرى ما يحدث داخل الفصل بين التلاميذ وقد يكون ذلك من أسباب حدوث مشكلات عظيمة الشأن من جهة ثانية.
- 2- عندما يبدأ المعلم الكتابة في السبورة ينبغي أن يراعي تنسيق وترتيب ما يخطه فينعكس ذلك إيجابا على ردود فعل التلاميذ اتجاه المعلم نفسه.
- 3- عندما يبدأ المعلم الكتابة في السبورة ينبغي أن يراعي تنسيق وترتيب ما يخطه فينعكس ذلك إيجابا على ردود فعل التلاميذ اتجاه المعلم نفسه.
- 4- ولا بد أن يستعمل المعلم الفنان الحاذق الطباشير الملون بفاعلية.²

¹-ينظر: داود حلس، محمد أبو شتير، (مرجع سابق)، ص 154. (بتصرف)

²- المرجع نفسه، ص ص 115، 117.

المبحث الثاني:

مردودية تنوع المثيرات الذهنية:

– المقاربة بالكفاءات.

– الإدارة الصفية.

– التقويم.

مردودية تنوع المثيرات الذهنية:

"أصبح اهتمام المنظومة التربوية منصبا على تكوين التلاميذ وإكسابهم الكفاءات الضرورية التي تسمح لهم بالتكيف مع محيطهم الاجتماعي والاقتصادي والسياسي والثقافي وكذلك التكيف مع مختلف المستجدات الداخلية والخارجية".¹

يلجأ المعلم لتنوع المثيرات الذهنية في العملية التعليمية الاستحواذ على انتباه التلاميذ والتفاعل معهم والتأثير فيهم قصد إثارة دافعيتهم للتعليم في ظل غياب دراسات تبحث في الروابط أو في الفروق الفردية التي تعكس مدى مساهمة في خلق المتعلم المنافع ذاتيا بانتظام نحو المشاركة في مجتمع المعرفة قصد تبسيط خبرات المعلم والمتعلم والتقريب في الكفاءة التعليمية بينهما لكن تنجح العملية التعليمية وتنشط بدورها ومن هذا المنطلق تطرقنا إلى تقديم تعريف للمقاربة بالكفاءات.²

المقاربة بالكفاءات:

"هي تصور بيداغوجي يتبنى استراتيجية في التعلم والتعليم مرتكزة حول المتعلم جاعلة منه هدف العملية التربوية ومحورها وتسعى إلى تنمية قدراته وإكسابه مهارات وكفاءات بما يتناسب وهذه القدرات من جهة وبما يتناسب ومتطلبات المجتمع من جهة أخرى، وتسعى إلى تطوير كفاءات المتعلمين والتحكم فيها عند مواجهة التحديات في وضعيات مختلفة.

1- وتهدف إلى التعرف على النتائج التي تبرهن على التنفيذ الفعال للمهام".³

¹ بن سي مسعود لبنى، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، دراسة ميدانية بولاية ميلة، جامعة منتوري، قسنطينة، 2007-2008، ص 61.

² ينظر: ميلود عمار، التدريس بالكفاءات والدافع المعرفي، جامعة وهران الثانية، كلية العلوم الاجتماعية، 2016-2017، ص 04. (بتصرف).

³ وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الجزائر، 2005، ص 83.

مفهوم المقاربة:

كلمة مقاربة يقابلها المصطلح اللاتيني Approche الذي يعني:

"الاقتراب من الحقيقة وليس الوصول إليها، لأن المطلق أو النهائي يكون غير محدد في الزمن والمكان، كما أنها من جهة أخرى خطة عمل أو استراتيجية لتحقيق هدف ما"¹.

أما في معجم علوم التربية فتصرف المقاربة بأنها: "كيفية دراسة المشكل أو معالجة أو بلوغ غاية، وترتبط بنظرة الدارس إلى العالم الفكري الذي يجذبه وترتبط كل مقاربة باستراتيجية العمل"².

مفهوم الكفاءة:

تعني "قدرة الفرد على أداء فعل أو مهارة أو نشاط معين أو أداء يستجيب للشروط والقواعد والخطوات التي تجعله فعالا ضمن موقف إشكالي محدد وبهذا فالكفاءة هي تلك المعارف والاستعدادات والمؤهلات والمواقف التي يتخذها الفرد من أجل القيام بدور أو بعمل على أكمل وجه"³.

الكفاءة والسلوكية:

"إن السلوكية مدرسة من مدارس علم النفس التي تفسر التعلم في الاعتماد على استجابة الفرد لمثير معين من المثيرات التي تحيط به، وهي بذلك تعتمد على التنميط والترويض في التعليم أي أنها تحدد النتائج سلفا ويقاد التلميذ إليها ومن رواد هذا الاتجاه بافلوف: التعلم بأنه عملية تحدث نتيجة الارتباط بين مثير والاستجابة"⁴.

¹ وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، الكتاب السنوي، 2003، ص10.

² عبد الكريم غريب، وآخرون، معجم علوم التربية، سلسلة علوم التربية، الرباط، ط1، 1994، ص25.

³ وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الجزائر، 2003، ص193.

⁴ مريم سليم، علم النفس النمو، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2004، ص44.

"ومن خلال هذا العرض المقتصر للمدرسة السلوكية نستنتج من ذلك أن المقاربة بالكفاءات جاءت كرد فعل على هذا التصور الذي يختزل التعلم في مثير واستجابة ومن كان جانبا منها، كما رأينا سابقا يهتم بسلوك المتعلم ولكن ليس بشكل منفرد"¹.

مبادئ التدريس بالكفاءات:

"التدريس بالكفاءات يتطلب ممارسات غير تلك التي ألفها الأستاذ في البيداغوجية السابقة نذكر منها:

- 1- تنمية الروابط البينية التي تعزز العلاقة أستاذ تلميذ.
- 2- تشجيع التلاميذ على التعلم النشط والتقويم الذاتي.
- 3- حسن توظيف التغذية الراجعة الفورية.
- 4- فتح المجال أمام التلاميذ للنقد البناء والتفكير المبدع.
- 5- تنمية روح العمل التعاوني بينهم من خلال العمل الخارجي.
- 6- حسن انتقاء المحتوى والوضعيات التي تتناسب مع الكفاءة المستهدفة.
- 7- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ والمكتسبات السابقة لهم"².

¹ سعد مرسي أحمد، تطور الفكر التربوي، المكتبة التربوية، القاهرة، مصر، ط1، 1998، ص399.

² عمار ميلود، (مرجع سابق)، ص ص 68-69.

دور المعلم في ظل التدريس بالكفاءات:

"في إطار التدريس بالكفاءات ينبغي أن يكون الأستاذ دافعا ومحرضا ومتفهما للخطأ ولا يجعل منه مشكلة لا يمكن تجاوزها وأن يحسن تعديل التعثرات وأن يكون مهتما بالاستراتيجيات المتبعة مع التلاميذ ويعدل طرقه وأساليبه في تقديم الدرس، كما يتطلب منه التخطيط الجيد ومن تنظيم درسه¹، فالأستاذ مما تقدم: عليه أن يهيئ الجو العام للدراسة فيكون جو ثقة وتعاون وأن يساعد على بروز الأهداف الفردية والجماعية في القسم والتي يمكن أن تساعد التلاميذ على الاهتمام والرغبة والفهم، كما يسهل عليه تحضير متطلبات التعلم الجيد فيكون مزننا في خدمة الجماعة.

لهدف الوصول إلى درجة من وعي التلاميذ وإشارة الرغبة في التعلم والتعاون لديهم".²

خصائص التدريس بالكفايات:

"إن نموذج التدريس بالكفايات يقدم إسهامات كبيرة في ترقية العملية التربوية من حيث الآراء والمردود عن طريق جعل المعارف النظرية روافد مادية تساعد المتعلم بفاعلية في حياته المدرسية والعائلية وتجعله مواطنا صالحا يستطيع توظيف مكتسباته من المعارف والمهارات والقيم المتنوعة في مختلف مواقف الحياة بكفاءة ومرونة من أجل ذلك يمكن حصر خصائص هذا النموذج في هذه العناصر³:

1- تفريد التعليم: بتشجيع الاستقلالية والمبادرة لدى المتعلم مع إيلاء عناية خاصة بالفروق الفردية بين المتعلمين.

2- قياس الأداء والاهتمام بتقويم الآداءات والسلوكات بدلا من المعارف الصارفة والنظرية.

3- إعطاء حرية أوسع للمعلم في تنظيم أنشطة التعلم وتقويم الأداء.

¹ مرجع سابق (عمار الميلود)، ص 77-78.

² بوفلجة غيات، التربية ومتطلباتها، ابن عكنون، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 1993، ص 76.

³ حليلة عمارة، مقارنة التدريس وكفايات التدريس من المفهوم إلى التقويم، جامعة شلف، ص 151.

4- دمج المعلومات لتنمية الكفاءات أو حل إشكاليات في وضعيات مختلفة.

5- توظيف المعلومات وتحويلها لمواجهة مختلف مواقف الحياة بكفاية واستغلال الموارد المكتسبة"¹.

الإدارة الصفية:

"يعرفها مقري توفيق: الإدارة الصفية هي العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الصف، ومن خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم لتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم في ضوء الأهداف التعليمية التي سبق أن حددها بوضوح لإحداث تغيرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين تتفق وثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه من جهة وتتطور إمكانياتهم إلى أقصى حد ممكن في جوانب شخصياتهم المتكاملة من جهة أخرى"².

مفهوم الانضباط الصفية:

"هو توافق المسالك الفردية مع المنظومة السائدة في حدود الثواب والعقاب وجملة المواد الرمزية والمادية التي يمتلكها مجتمع ما لتأمين توافق سلوك أعضائه مع مجموعة القواعد وأحكام مبدئية مسجلة ويعاقب الخارج عليها"³.

"وهو مجموعة من الطرائق والإجراءات التي تعمل على تطوير فهم الفرد لذاته وتنمية قدراته وإدراكاته لتحمل مسؤولية أفعاله ومساعدته على رؤية أنه وليس غيره المسؤول عن سلوكه ونتائج هذا السلوك"⁴.

¹ حثروبي محمد الصالح، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، ب ط، ص12.

² توفيق مرعي وآخرون، إدارة الصف وتنظيمه، وزارة التربية والتعليم، بمسقط، 1986، ص348.

³ خليل أحمد خليل، المفاهيم الأساسية لعلم الاجتماع، دار الحداثة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 1984، ص 127-128.

⁴ أبو جاد وصالح محمد علي، علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط5، 2006، ص358.

"ويشير مفهوم الانضباط الصفّي إلى درجة التقيد بالسلوك المرغوب من جانب الطلبة وإلى درجة انخراطهم في الأنشطة الصفّية وتوجيههم نحو العمل وهكذا فإن أحد جوانب الإدارة الصفّية يتمثل في عملية ضبط النظام"¹.

خصائص الإدارة الصفّية:

تتمثل خصائصها الناجحة في النقاط نذكر منها:

1/ الشمولية:

على المعلم أن يأخذ جميع العناصر التي تتضمنها عملية التدريس بعين الاعتبار ومن هذه العناصر: غرفة الصف، الطلاب، أولياء الأمور، مدير المدرسة وهيئتها، المنهج المدرسي والوسائل التعليمية.

لذلك كان على المعلم الاهتمام بالغرفة الصفّية (النظافة، ترتيبها، مراعاة الظروف الصحيّة...) وأن يكون مرشداً وموجهاً لطلابه تعرفه على مشكلاتهم ومساعدتهم في التخلص منها، والتعرف على أفضل الأساليب المناسبة لتوزيع الطلبة داخل الصفوف².

2/ ضرورتها الملحة:

يجد العلم نفسه أمام مسؤولية حتمية ملحة هي التعامل مع أولياء الطلاب التي قامت بدورها بتوزيعهم على الصفوف، فيجد نفسه مسؤولاً على التعامل معهم ولتحقيق المسؤوليات الملقاة على عاتقه في تحقيق أهداف التربية والمجتمع.

¹ قضاة محمد فرحان، تروتوري محمد عوض، العلم الجديد دليل المعلم في الإدارة الصفّية الفعالة، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، 2006، ص 804.

² ينظر: العش نوال، إدارة التعلم الصفّي، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص 26. (بتصرف).

3/ تعامله مع أكثر من جهة لبلوغ أهدافها:

إن عملية التربية هي عملية تكامل أدوار بين جهات متعددة بداية من الأسرة وانتقالا إلى المؤسسات الاجتماعية الأخرى.

4/ تعقد عملياتها:

إن التعامل مع النفس البشرية أكثر تعقيدا من التعامل مع الآلات والأجهزة ولأننا نتعامل في الصف مع عقول وأفكار بشرية يتطلب ذلك وجود أفراد مؤهلين في التعامل مع جميع هؤلاء الطلبة والأفراد الممثلين ببيئة المدرسة باختلاف قدراتهم واستعداداتهم وميولهم وشخصياتهم.¹

العوامل المؤثرة في حفظ النظام الصفّي:

يتأثر النظام والانضباط الصفّي بعوامل متعددة ومتنوعة، يتصل بعضها بدور المعلم ويتصل بعضها الآخر بالطلبة والمناخ التعليمي السائد في غرفة الصف، ومن هذه العوامل:

1/ الإدارة الديمقراطية للصف مقابل الإدارة السلطوية:

أي حرية التلاميذ في التفاعل داخل الغرفة الصفية.²

2/ تنوع الأنشطة التعليمية التعليمية:

عدم تنوع ألوان النشاط التعليمي وتوفير البدائل في الأهداف والنشاطات التعليمية الصفية هي مظاهر تسلطية لا ديمقراطية وبالتالي لا تساعد في تحقيق النظام الانضباط الصفّي.

¹ ينظر: المرجع السابق (العش نوال)، ص 29-30. (بتصرف).

² ينظر: أبو جاد وصالح محمد علي، (مرجع سابق)، ص 363. (بتصرف).

3/ الأوامر والنواهي والانضباط الصفّي:

توفر الانضباط في غرفة الصف وجود بعض القواعد والقوانين المتعارف عليها لتوفير مناخ صفّي يساعد على التعلم.

4/ وضوح الأهداف التعليمية وتوافر المواد اللازمة لتحقيقها:

يوفر لكل متعلم القدرة على التعلم وتحمل المسؤولية¹.

5/ التعزيز والإثابة بدلا من التجاهل والعقاب:

الرغبة في الحصول على المزيد من التعزيز والإثابة ودورها في تحفيز الطلاب على التعلم والتهيئة النفسية.

أما العقاب: فيؤدي إلى غياب السلوك المعاقب لكنه قد يعود إلى ظهور فور اختفاء العقاب مثل: طلب العلم من التلميذ السكوت يسكن لبرهنة ثم يعود للتكلم².

أنماط التفاعل الصفّي:

تتمثل الأنماط الأربعة الأساسية للتفاعل الصفّي فيما يلي:

1- نمط الاتصال وحيد الاتجاه: (بين المعلم والتلميذ)

هذا النمط من الاتصال هو أقل الأنماط من حيث الفعالية يكون فيه دور المعلم إيجابي ودور التلاميذ سلبيًا، يشير هذا النمط إلى الأسلوب التقليدي في عملية التدريس.

¹ ينظر: لعشيش أمال، أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية في التعليم الثانوي، جامعة باجي مختار، عناية، 2011-2012، ص73. (بتصرف).

² ينظر: بلقيس أحمد، إدارة الصف وحفظ النظام فيه، المفاهيم والمبادئ والممارسات، معهد التربية الأنوروا واليونيسكو، عمان، 1988، ص 59. (بتصرف).

2- نمط الاتصال ثنائي الاتجاه:

وهذا النمط أكثر فعالية من النمط الأول فيه يسمح المعلم بأن ترد إليه استجابات من التلاميذ ويسعى إلى معرفة مدى ما قاله، أي ردة فعل التلاميذ¹.

3- نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه:

وهذا النمط أكثر تطوراً من سابقه، ففيه يسمح المعلم بأن يجري اتصال بين تلاميذ الصف وتبادل الخبرات والآراء ووجهة النظر بينهم، فهنا لا يكون المعلم المصدر الوحيد للتعلم، ويتيح للجميع فرصة عرض وجهات نظرهم باختصار وسهولة.

4- نمط الاتصال متعدد الاتجاهات: (تبادل الخبرات)

وهذا النمط يمتاز عن غيره من الأنماط السابقة وبخاصة النمط الثالث الذي كان يجري فيه الاتصال بين المعلم وبين عدد محدد من التلاميذ وفي هذا النمط تتسع فرص الاتصال وتعدد بين المعلم والتلاميذ أو بين التلاميذ بعضهم ببعض².

مهارة الاتصال والتفاعل اللفظي في الصف:

"من المؤكد أن عملية التفاعل أو الاتصال تمثل عنصراً مهماً من عناصر التدريس وذلك فقد اهتم التربويون بدراسة ما يحدث داخل الفصل الدراسي من تفاعل بين المعلم والتلاميذ ويتم ذلك من خلال"³:

¹ ينظر: نادر فهمي الزيود وآخرون، التعلم والتعليم الصفّي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، ط4، 1999، ص ص 191-193. (بتصرف).

² ينظر: جابر نصر الدين، دروس في علم النفس البيداغوجي، منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، سلسلة 1، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2009، ص38. (بتصرف).

³ ابراهيم مجدي عزيز ومحمد عبد الحليم حسب الله، التفاعل الصفّي مفهومه تحليله مهاراته، دار عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2005، ص42.

1- صياغة الأسئلة وطرحها:

"تعتبر صياغة الأسئلة من أهم الأمور التي يجب أن يضعها المعلم نصب عينيه، فالسؤال الجيد في أي مستوى من مستويات التفكير يمكن أن تفسده الصياغة الغير مناسبة، وتثير صياغة السؤال إلى الطريقة التي يعبر فيها عن مضمون باستخدام الكلمات، فالصياغة ترتبط بالمصطلحات المستخدمة في السؤال.

وبعض الكلمات المستخدمة غالبا، "فهم السؤال نصف الجواب".¹

خصائص الصياغة الجيدة للأسئلة وطرحها:

"لا تتوقف كفاءة توجيه الأسئلة على حسن صياغتها فحسب وإنما تعتمد أيضا على كيفية توجيهها والمقياس الحقيقي لفاعلية السؤال هو ما يثيره من استجابات ابتكارية قد يكون السؤال جيدا في صياغته ويثير التفكير الابتكاري عند التلاميذ، وعلى الرغم من ذلك فإن إجاباتهم لا تحقق المستوى المطلوب".²

"إن طرح الأسئلة داخل غرفة الصف في كل طريقة من طرائق التدريس أمر ضروري وهام فلا يجوز للمعلم أن ينفرد بنفسه في إعطاء المعلومات للطلاب دون أن يشاركهم في الموقف التعليمي.

فبالأسئلة داخل غرفة الفصل تشكل نشاطا هاما لا يجوز للمعلم أن يغفله أو يهمله".³

¹ ينظر: جابر عبد الحميد جابر وآخرون، (مرجع سابق)، ص 199. (بتصرف).

² ابراهيم مجدي، (المرجع السابق)، ص 80.

³ الفرخ وجيه وميشيل دبابنة، أساسيات التنمية المهنية للمعلمين، دار الوراق للنشر والتوزيع، ط 1، 2006، ص 199.

أنواع الأسئلة الصفية:

أ- تصنيف الأسئلة تبعا لنوع الجواب:

1- أسئلة محددة الإجابة: وهي أسئلة لا تحفز التفكير وغالبا ما تشجع على الاستظهار والحفظ

مثل: عرف، ما هو؟ وعدد أنواع كذا؟

2- "أسئلة مفتوحة الإجابة: تحفز التفكير وتنمي القدرات العقلية.

مثل: ما هي مقترحاتك لتحسين قدرة محرك السيارة؟

ماذا يحدث في تجربة... لو استعملنا مواد أقل؟".¹

ب- تصنيف الأسئلة تبعا لوظيفتها أثناء الموقف التعليمي:

1- "الأسئلة الاسترسالية: وهي أسئلة أثناء شرح المعلم، ولا تتطلب إجابة من التلميذ وإنما يقصد

بها تأكيد أهمية نقطة معينة ويستمر المعلم في شرحه مجيبا على ما طرحه المعلم من أسئلة.

2- أسئلة توجيه السلوك: هي الأسئلة التي تدعو التلميذ لتصرف معين أو الامتناع عن سلوك معين

وهي لا تتطلب إجابة وإنما تتطلب تصرفا سلوكيا معيناً،

3- أسئلة تلقينية: هي أسئلة تحمل بعض التطبيقات والإيحاءات التي تمكن التلميذ من الإجابة

الصحيحة على السؤال.

4- أسئلة مسيرة: هي أسئلة تدفع التلميذ إلى التعمق في إجابته أو إعطاء مزيد من التوضيحات

حول إجابة معينة وهي تطرح على التلميذ لإعادة النظر في إجابته".²

¹ دريب محمد جبر، مهارات التدريس، مركز تطوير التدريس، 2008، ص22.

² محمد صلاح الدين عرفة، تفريد مهارات التدريس بين النظرية والتطبيق، عالم المعرفة، القاهرة، ط1، 2005، ص ص 250-

5- أسئلة استشارة الدافعية: هي أسئلة تستخدم لاستشارة دافعية التلاميذ نحو الدرس عند الشعور بعددهم عن الدرس وشرودهم.

6- الأسئلة التمهيدية: هي أسئلة يوجهها المعلم في بداية الدرس الجديد لربط المعلومات السابقة للتلاميذ بموضوع الدرس، غرض المعلم منها أن يكتشف عن المكتسبات القبلية للتلاميذ، وهذه الأسئلة تصلح لأن تكون مدخلا مناسباً لموضوع الدرس الجديد¹.

ج- تصنيف الأسئلة تبعاً للمستويات المعرفية:

1- "أسئلة التذكر: تهدف إلى قياس قدرة المتعلم على تذكر الحقائق والمفاهيم والتعميمات التي سبق له تعلمها مثل: عرف، أذكر، عدد، مما...".

2- أسئلة الفهم: تهدف إلى قياس قدرة المتعلم على استيعاب المعلومات وإدراك معناها والعلاقات بينها، وقياس قدراته على المقارنة بين فئات هذه المعلومات وتلخيصها مثل: ماذا تستنتج؟ قارن بين حول الصياغة- ما تفسيرك²؟

3- أسئلة التطبيق: تهدف إلى قياس قدرة استخدام المعلومات التي درسها في مواقف جديدة كحل مشكلة معينة غير موجودة بالكتاب المدرسي مثل: أحسب- أوجد- استخدم _ حل، طبق، رتب، صنف، في ضوء.

¹ ينظر: محمود صلاح الدين عرفة، تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2005، ص251. (بتصرف).

² فاتية بادي، وفاء عوين، إعداد حقيبة تدريسية لتنمية مهارات تنفيذ الدرس لمعلم المؤهلة الابتدائية الجدد أثناء الخدمة، دراسة استكشافية وصفية في بعض الابتدائيات، بوداية الوادي، جامعة الوادي، 2013-2014، ص44.

4- أسئلة التحليل: تهدف إلى قياس قدرة المتعلم على تحليل المعلومات المتاحة بهدف تحديد وقائع أو أحداث معينة والتوصل إلى نتائج مستندة إلى شواهد معينة¹.

5- أسئلة التركيب:

تهدف إلى قياس قدرة التلميذ على تجميع الأجزاء لتكوين كل متكامل، فالتلميذ هنا يتعامل مع أجزاء أو عناصر ينظمها ويكون منها نموذجاً أو نمطاً لم يكن معروف من قبل، وأكثر المفاتيح والكلمات اللفظة المستخدمة في أسئلة التركيب هي: تنبأ، أنتج، صمم، طور، أنشئ، ما يكمن أن يحدث.

6- أسئلة التقويم: تهدف إلى قياس قدرة المتعلم على إصدار حكم على قيمة المادة التعليمية المعطاة له (عبارة تاريخية، نظرية جغرافية أو اقتصادية أو رسم أو شكل من البدايات الشائعة لأسئلة التقويم: هل توافق؟ لماذا؟ أيهما أفضل، ما رأيك؟²

فوائد مهارة صياغة طرح الأسئلة: ونلخص هذه الفوائد فيما يلي:

تزيد من إثارة الدافعية عند الطلاب وتشويقهم وانتباههم للدرس.

تعطي الطلبة تغذية فورية راجعة، وتبعية لهم مدى فهمهم كما يدرسون داخل الصف.

يستطيع المعلم من خلالها أن يكتشف نقاط الضعف والقوة عند تلاميذه ويعالجها.

تدريب التلاميذ على الجرأة في القول واحترام آراء بعضهم البعض والتخلص من المشاكل النفسية والأمراض الكلامية والتفاعل بينهم.

¹ ينظر: الطمناوي، عفت مصطفى، التدريس الفعال تخطيطه مهاراته استراتيجياته تقويمه، دار المسيرة، عمان، ط1، 2009، ص112. (بتصرف).

² ينظر: فاتية بادي، وفاء عوين، (المرجع السابق)، ص 45. (بتصرف).

تساعد التلاميذ على تنظيم أفكارهم وقدراتهم على حسن التعبير وتطوير الملكة اللغوية لديهم¹.

مهارة تلقي العلم إجابات المتعلم:

تعد عملية تلقي المعلم لإجابات التلاميذ من العناصر المهمة للموقف التدريسي وفي ما يلي بعض المبادئ التي تساعد المعلم على تلقي إجابات التلاميذ بفهم ووعي وهي كالتالي:

1- ضبط الصف أثناء تلقي الإجابات وعدم السماح بالإجابات الجماعية ولا تقبل إلا من المسؤول حتى لا يقاطع الطلاب بعضهم بعضا.

2- الاستماع بعناية لما يقدمه التلميذ ثم مطالبة المعلم من التلميذ تقديم أمثلة تؤيد إجابته.

3- الإجابة لا تقبل إلا بلغة سليمة فلا تقبل باللغة العامية والمعلم يتقبل أي إجابة مهما كانت صحيحة أم خاطئة.

5- الابتعاد عن أسلوب التوبيخ أو الاستهزاء عند إخفاق الطالب في الإجابة وعدم مقارنته بزملائه، فلا يجب على المعلم أن يعقب على إجابة التلميذ بأنه خطأ بل يقول له إجابتك غير صحيحة ويشكره².

¹ ينظر: أحيدة علي، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، دار الشهاب، الجزائر، د ط، 2007، ص318. (بتصرف).

² ينظر: أحمد حسن محمد علي، موقف المعلم من الأسئلة والأجوبة، 12-03-2017م.

13-06-1438هـ، شبكة الألوكة، مجتمع وإصلاح التربية وتهذيب النفس، (بتصرف)، <https://www.alukah.net>

أثر الثواب والعقاب في المناخ الصفّي:

يلعب العلم دوراً رئيسياً في خلق الظروف التعليمية الجيدة في غرفة الصف كما أن استخدام العلم لعملية الثواب والعقاب داخل الصف تخلق إطاراً مناسباً لتحقيق أهداف العملية التعليمية ويشار إلى عملية الثواب.

بأنها تعزيز لسلوك التلاميذ سواء كان هذا التعزيز سلبياً أو إيجابياً.

تشير الدراسات النفسية إلى أن تأثير عملية التعزيز لا يقف عند سلوك التلميذ المعزز وحده بل يتحدى ذلك إلى التأثير في سلوك بقية أفراد الصف، إذ من المفروض أن يستخدم المعلم أسلوب الثواب ويختلف بين الكبار والصغار، لذلك يجب التقليل من تكرار سلوك الإثابة وأن يميل إلى الثواب اللفظي أو المعنوي من جهة أخرى¹.

أما فيما يتعلق باستخدام العقاب بشكل عام والعقاب البدني بشكل خاص:

اتخذت وزارات التربية والتعليم في دول عديدة قرارات بعدم استخدام العقاب البدني ومنعه منعاً باتاً ويعرف العقاب عموماً على أنه إجراء يؤدي إلى تقليل احتمال حدوث السلوك غير سوى في المستقبل في المواقف المختلفة.

ويقوم العقاب البدني إلى العدوان والتصادي فيه، ويؤدي إلى كبث السلوك المعاقب وليس إلى محوه أو انطفائه، ويولد حالات انفعالية غير مرغوب فيها كالبكاء والصراخ والتمتمة، وعدم الرغبة في الانتباه، وعليه فإن العقاب يؤدي إلى تدهور العلاقات الاجتماعية داخل غرفة الصف بين المعلمين والتلاميذ².

¹ ينظر: أبو جادو، (المرجع السابق)، ص 312. (بتصرف).

² المرجع نفسه، ص ص 312-314.

أهم المشكلات إدارة الصفية:

قبل ذكر المشكلات التي تواجه المعلم والتلاميذ خلال الفصل أردنا أن نعرف المشكلات الإدارية الصفية.

1- تعريف المشكلات إدارة الصفية:

تعرف إجرائياً "بأنها استجابة أفراد عينة الدراسة على الأداة المستخدمة لقياس مشكلات الإدارة الصفية وهي السلوكيات المزعجة التي تكون ذات طبيعة لا يمكن التغاضي عنها وتتعارض مع قدرة المعلم على الاستمرار في الدرس"¹.

2- المشكلات الصفية:

تختلف المشكلات التي قد يواجهها المعلم في صفه في درجة حدتها وفي اتساع نطاقها وفي مدى استمراريتها وتصنف حسب.

1- حدة المشكلات: تصدر عن بعض الطلاب سلوكيات تتميز بالعنف والتحدي كالتعبير عن الغضب بالعدوان على العلم أو الزملاء، أو تمزيق الكتب والدفاتر وإتلاف الأدوات والأثاث، أو اللجوء إلى التشاؤم والألفاظ السيئة، أو النقد الجارح، ومن الممكن أن يكون للمعلم طرف في هذه المشكلات من خلال لجوئه إلى بعض السلوكيات والممارسات كالعقاب واستخدام القوة بالطرد والقمع².

استخدام التهديد أو فرض قيود على التلميذ، والممارسات المشتتة أو المتجاهلة للتغاضي على السلوك المرغوب أو عدم القيام بأي عمل نحوه.

¹ كمال يونس مغامرة، مشكلات الإدارة الصفية في مدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، جامعة الخليل، فلسطين، العدد 08 جوان 2012، ص137.

² ينظر: البهواشي، الإدارة المدرسية والصفية بين التحديد والتجويد، عالم الكتب، ط1، 2012، ص102. (بتصرف).

التحول من نشاط الآخر كوسيلة لتجاهل السلوك مثال:

عندما يشرح المعلم الدرس والتلاميذ في حالة فوضى فيتوقعن الشرح ويقوم بإملاء الدرس كعقاب لهم.

لوم الجماعة وتوبيخها وتغيير تكوينها باستبعاد بعض الأفراد.

استخدام الثناء لمجموعة في مقابل مقارنتها بمجموعة أخرى¹.

اتباع نطاق المشكلة:

"قد تتصل المشكلة بعدد من الطلبة الذين عندهم عجز في البصر أو السمع أو النطق حيث لا يراعى وضع الإعاقة عندهم أو ببعض الطلبة المهملين في القيام بالواجب أو العازفين عن المشاركة في الدرس لأسباب تعود إلى أسلوب العلم.

3- استمرارية المشكلات:

فقد تظهر المشكلة "على صورة تأخر عن الحضور في المواعيد المحددة في بعض الحصص كالحصة الصباحية الأولى أو على صورة التغيب عن الحصة الكاملة أو حتى عن اليوم المدرسي، وقد تظهر المشكلة في صورة تقصير في بعض الواجبات المنزلية تمت إلى إهمال المشاركة الصفية"².

أسباب المشكلة الصفية:

1- الملل والضجر وشعور الطالب بالرقابة والجمود في الأنشطة الصفية.

¹ ينظر: منتديات الجلفة لكل الجزائريين والعرب، الإدارة الصفية، 02-12-2013، 18:39، الجزائر، (بتصرف).

Http : www . Djelfa. Info.

² البهواشي، (المرجع السابق)، ص102.

2- الإحباط والتوتر هناك أسباب تدعو لشعور الطالب بالإحباط في التعليم الصفّي تحوله من طالب منتظم إلى طالب مشاكس (طلب العلم من طلابه أن يسلكوا بشكل طبيعي وهنا لم يحدد للطلاب معايير السلوك الطبيعي).

3- سرعة سير المعلم في إعطاءه للمواد التعليمية دون إعطاء راحة بين الفترة والأخرى للطلاب وإعادة تكرار النشاط التعليمي.

4- ميل الطلاب إلى جذب الانتباه، إن الطالب الذي يعجز عن النجاح في التحصيل الدراسي يسعى نحو جد انتباه المعلم والطلاب الآخرين عن طريق سلوكه السيء والمزعج، ويمكن أن تعالج هذه المشكلة بتوزيع الانتباه العادل بين الطلاب حتى يستطيع العلم إرضاء طلابه¹.

الأهداف السلوكية والأهداف التعليمية:

الأهداف السلوكية (الإجرائية أو الأدائية، القياسية):

"هي نتائج متوقعة من عملية التعليم وتصاغ في عبارات أقل عمومية من الأهداف التعليمية العامة، وتهدف إلى خدمة الأهداف التعليمية العامة وتصف أداء المتعلم الذي يمكن ملاحظته سلوكيا في نهاية التعلم".²

كما تعرف بأنها وصف تفصيلي لما يتمكن المتعلم من عمله عند إنجائه لوحدة تعليمية ما، أو هي عبارة عن جملة إخبارية تصف وصفا مفصلا ما يوسع المتعلم أن يظهره بعد تعلمه لمفهوم أو مبدأ أو إجراء أو حقيقة تدرس فترة زمنية قصيرة نسبيا لا تقل عن 45 د، كما في الحصة الدراسية ولا تزيد عن 85 د كما في المحاضرة الجماعية.

¹ ينظر: المقيد عارف مطر، مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية وسبل التغلب عليها، الجامعة الإسلامية، غزة، 2009، 1430هـ، ج1، ص164. (بتصرف).

² جمال بن ابراهيم القرش، طرائق تدريس القرآن الكريم والتجويد، ص113.

والأهداف الأدائية تسمى بالأهداف الخاصة أو السلوكية وتسمى بالهدف الفرعي¹.

ولكون بطريقة آنية قصيرة المدى تصاغ في عبارات تصف أداء المتعلم الذي يمكن ملاحظته والذي يستطيع المتعلم أن يظهره سلوكيا في نهاية عملية التعليم².

الأهداف السلوكية:

تظهر الأهداف السلوكية عند شعور المعلم بالحاجة إليها في توضيح مزيد من المهام المتوقع أن يظهرها التلميذ في تحقيق الهدف السلوكي وتتمثل فيما يلي:

أن يفهم الطالب معنى المادة المكتوبة.

يحدد الطالب الفكرة الأساسية.

يضع الطالب خط تحت العنوان.

يختار العنوان الأنسب.

كتاب الموضوع الرئيسي³.

1- الأهداف التعليمية:

هو عبارة عن التغير المراد إحداثه في سلوك المتعلم باعتبار ذلك السلوك هو الناتج التعليمي المراد بلوغه في نهاية عملية التعليم ويشير إلى أثر العملية التعليمية في سلوك المتعلم ويمثل تغيرا إيجابيا في سلوك الفرد المتعلم انطلاقا من المبدأ العام الذي يرى أن عملية التعليم مخططة ومقصودة تتطلب من

¹ ينظر: طيلة محمد محمود/ تصميم التعليم، نظرية وممارسة، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن، ط4، 2008، ص100. (بتصرف).

² ينظر: محمد أبو شقير داود حلس، (مرجع سابق)، ص ص 52-53. (بتصرف).

³ ينظر: المرجع نفسه، ص53. (بتصرف).

المعلم فكرا سليما وجهة إبداعيا يتناول المتعلم بفكره ووجدانه بقصد إنماء الفكر وتهذيب وجدانه ومستقلة سقلا سليما¹.

الأهداف التعليمية العامة:

وتتلخص هذه الأهداف في الجدول التالي²:

المجال المعرفي	المجال الوجداني	المجال المهاري
معرفة المصطلحات الأساسية.	الإصغاء باهتمام.	تركيب جهاز معلمي.
فهم العبارات اللفظية.	التطوع بالأعمال الخيرية.	تشغيل جهاز كهربائي.
تطبيق القوانين الحركية.	تقديم الأدب الحديث.	النطق الصحيح.
حل مشكلات رياضية معينة.	تحمل المسؤوليات السلوكية.	الكتابة الواضحة.
كتابة قصة قصيرة.	إظهار الاعتماد على النفس.	

التقويم:

مفهوم التقويم التربوي:

"يعد التقويم أحد الجوانب الرئيسية في عملية التدريس إذ يتم من خلاله الحكم على مدى تحقيق نتائج التعلم لدى المتعلمين ومدى فعالية أساليب وإجراءات التدريس المستخدمة ويوفر للمعلمين بيانات ومعلومات كمية ونوعية تمكنه من إصدار الحكم على مدى نجاح عملية التدريس في تحقيقها للأهداف والغايات المرجوة"³.

¹ ينظر: أستيسية دلال ملحس، عمر موسى سرحان، تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص152. (بتصرف)

² داود حلس، محمد أبو شقير، (المرجع السابق)، ص52.

³ بركان محمد أرزقي، دور التقويم في تحسين الأداء التربوي، المجلة الجزائرية للتربية، المعهد التربوي الوطني، الجزائر، العدد5، يناير 1996، ص54.

تقويم المعلم اقتصادا على أنماط التفاعل الصفي:

"ويشير إلى أنماط السلوك التفاعلي السائد أثناء العملية التعليمية التعلمية ذاتها والتي تنجم عادة عن تفاعل أنماط السلوك التعليمي للمعلم مع أنماط السلوك التعليمي للطلاب والتي يمارسها كل منهما في الوضع التعليمي الصفي.

وتتضح أنماط سلوك المعلم من خلال الطرق التي يتبعها في شرح المادة الدراسية وإثارة الأسئلة وإدارة الحوار والمناقشة داخل الصف.

كما تتضح من خلال الأساليب التي يزاورها في إرشاد الطلاب وتزويدهم بالتغذية الراجعة وتقويم استنتاجاتهم¹.

كيف يقوم المعلم تلاميذه؟

وما هي الأساليب والطرق التي يستخدمها؟

وللإجابة على السؤال المطروح سابقا تطرقنا إلى:

تقويم المعلم للتلاميذ:

"ينبغي على المعلمين استخدام العديد من الوسائل والأساليب التي تساعدهم على ثبات النتائج التي يحصلون عليها وتكون أكثر فاعلية غير مجحفة بحق التلميذ لبلوغ الأهداف المخطط لها.

الملاحظة وتتطلب من المعلم الاستمرار في ملاحظة طلابه عند قيامهم بالواجبات او النشاطات الصعبة التي تتخللها الأسئلة المطروحة من قبل المعلم للتلاميذ وتكون بطريقة مباشرة وواضحة².

¹ عبد المجيد النشواقي، علم النفس التربوي، دار الفرقان، بيروت، ط2، 1985، ص232.

² عبد الله محمد بن قصود، أساليب تقويم الطلاب، مكتبة تريبينا WWW. Tarbyatona . Net

"فوائد التدقيق أو المراجعة يستخدم من جانب المعلم أو الطلاب لمعرفة مدى تقدمهم وتقويمهم.

المؤتمرات الفردية والجماعية هي بالجلوس مع الطلاب لمناقشة الاختبارات وذلك لتوضيح جوانب القوة والضعف عند الطالب"¹.

الواجبات المنزلية تزود الطلبة بفرصة لتحقيق فهم أوسع للمفاهيم وموضوعات تم تعلمها في الفصل، كما تزوده ببناء معرفي عميق للمادة الدراسية ويكون عبر تقديم تساؤلات حول الدرس أو مشكلات وتكليف التلاميذ بالبحث عنها أو عبر تمارين عند نهاية الحصة أو الدرس أو تقديم بطاقات وتهدف إلى فهم التلميذ للدرس والبحث لتدعيم مكتسباتهم ومعرفة المعلم مدى نجاح وفاعلية في الدرس، ومراعاة الوقت المناسب لإبلاغ الطلبة الواجب المنزلي في الدرس ومن الأفضل أن لا يلجأ المعلم إلى تكليف الطلبة بواجبات منزلية إلا عند الضرورة².

الاختبارات وأنواعها: وهي من أكثر وسائل التقييم شيوعاً في المدارس، ولها أهمية كبيرة وهي متعددة في أنواعها وتختلف في خصائصها ومزايا استخدامها.

وتعتمد الكثير من الأنظمة التعليمية على الاختبارات كوسيلة لعملية تقييم الطلاب، في المراحل التعليمية المختلفة سواء في المدارس أو الجامعات³.

لكن بدأت هذه الطريقة تلاقي نقداً واسعاً من قبل أولياء الأمور والخبراء والتربويين، لأنها طريقة غير دقيقة، ونكشف نقاط الضعف لدى المعلم والمتعلم متأخرة بعد انتهاء الدراسة وفوات الأوان.

¹ سعاد جودت أحمد: مناهج الدراسات الاجتماعية، دار العلم للملايين، بيروت، ط2، 1990، ص469.

² ينظر: محمد أبو شقير، (المرجع السابق)، ص168. (بتصرف).

³ ينظر: سعاد جودت، (المرجع السابق)، ص469 (بتصرف).

كما أنها لا تحقق المتابعة المستمرة مع الطالب على مدار العام الدراسي وتضع الطلاب تحت ضغط الاختبار الذي يخضع لمزاجية المعلم متى حدده سواء كانت شهرية أو نصف شهرية وثلاث مرات خلال الفصل الدراسي.

وللتخفيف من توتر الطالب يمكن للمعلم أن يخبر الطلاب أن الاختبار ما هو إلا طريقة لقياس مدى نجاحه شخصيا في التدريس والهدف منه تحسين الأداء.¹

القياس: يتضمن تحديد أرقام وهي في العادة أكثر دقة في الوصف من الكلمات وعرف القياس من قبل العديد من الباحثين أمثال:

ستيفنز "وكاميل" وغيرهما، ونعرض فيما يلي التعريف الإجرائي للقياس الذي استخدمه "كرونباخ" حين عرفه بأنه: "العملية المنهجية المحددة التي يمكن من خلالها التعرف على كمية ما يوجد في الشيء المقيس من السمة أو الخاصية التي نقيسها"².

التقييم المباشر:

توصل الخبراء إلى أن البديل الأفضل في مجال التدريس هو التقييم المباشر واقترحوا له عدة طرق منها: أن يتفق المعلم الطالب على إشارات معينة باليدين يستخدمها الطلبة ويلاحظها المعلم، أثناء عرض الدرس، ما يمكن المعلم من تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطالب، ويخلق التقييم المباشر اليومي نوعا من العلاقة بين الطالب وموضوع الدرس، وكل فكرة جديدة هي تساؤل وتقييم للفرد، وليس من الضروري أن يكون تعجيزيا ومرهقا للطلبة، بل يجب أن يكون سهلا وخفيفا.³

¹ ينظر: أساليب تقييم الطلاب، الطرق الحديثة، Source/ Allabout- School (بتصرف).

² عزيز سمارة، وزملائه، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، مصر، 1989، ص13.

³ ينظر: أساليب تقييم الطلاب، الطرق الحديثة. Source : allabout-School. (بتصرف).

العلاقة بين التقويم والقياس والاختبار:

"توجد علاقة تكاملية بين التقويم والقياس والاختبار وهي علاقة وظيفية إنها علاقة الوسيلة والغاية، حيث من الصعب وجود عملية تقويم دون وجود عملية قياس، ولا يمكن تصور عملية قياس دون اختبار والاختبار عادة هو أصغر المصطلحات الثلاث"¹ وعبارة هن مجموعة من المثيرات أعدت لتقييم بطريقة كمية أو كيفية بعض المعطيات العقلية والخصائص النفسية.

"وتشير لفظة القياس إلى كيفية استخدام الملاحظة للحصول على سمة أو صفة لدى شخص ما فيما يتعلق بالسلوك أو الحادثة أو شيء ما وتحدد بواسطته كمية ما يوجد في الشيء من الخاصية أو السمة التي تقيسها"².

"أما التقويم فهو إضفاء أحكام قيمة على المعطيات التي يزودنا بها القياس عن أداء الأفراد أي الحكم على قيمة الأداء بناء على اقترابه أو ابتعاده عن الأهداف المسطرة، ويوجد اختلاف دقيق بين عملية التقويم والقياس فالقياس يستهدف التقدير الكمي للقدرات والاستعدادات وغيرها.

والتقويم تعليم التلميذ في القسم أن يركز على موضوع الأداء كما يراعي العوامل الأخرى ولا يستبعد أوز يعزلها بل يستغل محتواه المعلوماتي"³.

أهمية التقويم في العملية التعليمية:

"مما لا شك فيه أن عملية التقويم هي جزء لا يتجزأ من عملية التدريس والتعليم وعملية التعلم. وهي مرتبطة تمام الارتباط بالمنهاج الدراسي وأهدافه التربوية والتعليمية والنفسية والاجتماعية كما هو مرآة سابقة لجدية المتعلم واهتمامه وكفاءة المتعلم.

¹ هيثم كامل الزبيدي، القياس والتقويم وعلم النفس، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2003، ص18.

² السبع محمد أبو لبدة، مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان، ط1، 1985، ص14.

³ ميلود زيان، أسس تقنيات التقويم التربوي، منشورات ثالة، الجزائر، د ط، 1998، ص54.

التقويم في أصل تفسيره وفهم فحوله لا يختلف كثيرا عن معنى المحاسبة العادلة وإعطاء كل ذي حق حقه وذلك حسب نتائج عمله وكما يقال: "في الامتحان يكرم المرء أو يهان" فليس من المعقول أن يتساوى جميع التلاميذ سواء كالذي عمل أو اجتهد والذي استراح واسترخى وأهمل الواجب، فالتقويم عبارة عن تشخيص عمل التلاميذ وتمييز من الذي أتفق عمله عن غيره"¹.

"ويغير عملية التقويم تصبح عملية التربية تدور في حلقة مفرغة ويصبح التخطيط التربوي لا معنى له، وللتقويم أهمية كبرى في التوجيه والإرشاد الفردي للتلاميذ، وليس من المفيد فحسب أن نعرف ما لدى التلاميذ من معلومات سابقة، بل ينبغي أن نعرف أيضا تحصيلهم في الأنواع المختلفة من الأهداف لكي تتكون لدينا فكرة أفضل عن حاجات التلاميذ وقدراتهم المختلفة ويزودنا أي برنامج شامل للتقويم بمعلومات عن أفراد التلاميذ ذات قيمة عظيمة في عمليات توجيههم وإرشادهم"².

¹ يوسف ماهر، التقويم التربوي أسسه وإجراءاته، مكتبة الرشد، السعودية، 2004، ص154.

² اسماعيل دحدي، مزياني الوناس، التقويم التربوي، مفهومه وأهميته، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، (الجزائر)، العدد31 ، ديسمبر 2017، ص120.

نموذج عن كيفية تقديم المعلم للدرس: الفئة السنة أولى متوسط (أنموذجا)

المقطع التعليمي 05: العلم والمستكشفات العلمية	الفئة المستهدفة: س1م
الميدان: إنتاج الادماج.	مدة الإنجاز: ساعتان
المحتوى المعرفي: إنتاج وإدماج + مناقشة الموضوع	الأستاذ: صالح عيواز

رقم المذكرة 85

أسبوع التصحيح والادماج

الموارد المستهدفة:

- الاستفادة من النصوص المسموعة والمكتوبة المطروقة في المقطع.
- استثمار الرصد المعجمي واللغوي وحسن توظيفهما في إنتاجه الكتابي.
- استغلال القواعد اللغوية وحسن استثمارها وتوظيفها عند الاقتضاء.
- تقويم لسان المتعلم (تعبيره ولغته وأفكاره) وقلمه (قلة اخطائه النحوية والصرفية...).
- حسن توظيف علامات الترقيم والروابط (اللغوية – الزمنية ...).

الزمن	الخطوات	الوضعية التعليمية التعلمية	التقويم
05	التهيئة تقديم الموضوع وتبسيط المطلوب	الوضعية الإدماجية التقويمية: تعرفت في هذا المقطع على قضايا علمية وتكنولوجية ذات أهمية في حياتك. اكتب موضوعا منسجما بلغة سليمة تبين فيه دور العلم في حياة الانسان مستشهدا ببعض الاختراعات العلمية مستخدما نمط السرد أو الوصف وموظفا إن وإخواتها- المبتدأ والخبر.	تشخيصي: يعرف المطلوب ويفهمه
10	التخطيط: تقسيم النص ومنهجيته وفق خطة	أ- المقدمة: التطرق إلى تبين مكانة العلم. ب- العرض: تبين دور العلم في حياة الانسان والاستشهاد ببعض الاختراعات العلمية - احترام علامات الوقف- واستغل ما تعلمته في المقطع من مفردات وأفكار وإملاء...	تكويني: يستثمر المتعلم ما درس ويطبق عليه.

		تصميم المدرسة) بناء النص وتركيبه).	ج- خاتمة: قيمة العلم- انطباعات شخصية- الإشادة بالعلماء.	
	40 د	الانجاز والمتابعة	يشرع المتعلمون في إنجاز عروضهم، معتمدين على أنفسهم يتدخل الأستاذ عند الحاجة لتصويب فكرة أو صياغتها أو توضيح معنى وإثرائه. يحفز الأستاذ المتعلمين ويذكرهم بين الفنية و الأخرى بالمطلوب أثناء مراقبتهم.	ختامي: مساعدة المتعلم على إتمام عرضه.
٥٠	هـ	العرض ومناقشته	التعبير الشفهي: تترك الحرية للمتعلمين لتقديم فروضهم . تقدم العروض المنجزة بجدية مع مراعاة: الوقفة السليمة الهدوء استعمال اللغة الفصحى، ترتيب الأفكار، المحافظة على مضمون النص، توظيف المكتسبات اللغوية والمعرفية.	تشخيصي: يعبر المتعلم عن عرضه ويدافع عنه.

20د	التقويم	ابن شبكة التقويم انتاجك: اعتمادا على الجدول التالي قوم اجابتك: <table><tr><th rowspan="2">المعايير</th><th rowspan="2">المؤشرات</th><th colspan="2">التحكم</th></tr><tr><th>نعم</th><th>لا</th></tr><tr><td>الوجاهة</td><td>-توظيف السرد والوصف بنوعيه -توظيف دروس أفهم لغتي (القواعد). -احترام علامات الترقيم</td><td></td><td></td></tr><tr><td>سلامة اللغة</td><td>-احترام قواعد النحو والصرف والإملاء.</td><td></td><td></td></tr><tr><td>الانسجام</td><td>-تسلسل الأفكار. -حسن الانتقال بين الوصف المادي والمعنوي.</td><td></td><td></td></tr><tr><td>الاتقان</td><td>-حسن عرض النص. -مقروئية الكتابة.</td><td></td><td></td></tr></table>	المعايير	المؤشرات	التحكم		نعم	لا	الوجاهة	-توظيف السرد والوصف بنوعيه -توظيف دروس أفهم لغتي (القواعد). -احترام علامات الترقيم			سلامة اللغة	-احترام قواعد النحو والصرف والإملاء.			الانسجام	-تسلسل الأفكار. -حسن الانتقال بين الوصف المادي والمعنوي.			الاتقان	-حسن عرض النص. -مقروئية الكتابة.			تكويني: يقوم المتعلم بإنجازه ويشارك في تقييم وتقويم الإنتاج.
المعايير	المؤشرات	التحكم																							
		نعم	لا																						
الوجاهة	-توظيف السرد والوصف بنوعيه -توظيف دروس أفهم لغتي (القواعد). -احترام علامات الترقيم																								
سلامة اللغة	-احترام قواعد النحو والصرف والإملاء.																								
الانسجام	-تسلسل الأفكار. -حسن الانتقال بين الوصف المادي والمعنوي.																								
الاتقان	-حسن عرض النص. -مقروئية الكتابة.																								
2- قارن النص المنتج بالمعايير والمؤشرات. 3- عين مواضيع التحكم وعدم التحكم. 4- أصدر حكمك.																									
25د		يأمر الأستاذ بتسجيل أفضل إنتاج (في حالة عدم توفره يسجل نصا أعده سلفا). ينجز المتعلم إنتاج ص 109، ويعالجه بالطريقة نفسها.	الختامي: يتدرب وينتج																						
أقوال خالدة: لا تتحد إنسانيا ليس لديه ما يخسره																									

الوضعية المشكلة الأم:

السياق:

قدم العلم ومازال يقدم الكثير من الخدمات للإنسان، ففي كل يوم يظهر الجديد من الاكتشافات والاختراعات في جميع المجالات.

التعليمية:

صحيح أن العلم هو الذي يدفع الامم دفعا في مضمار التقدم ولا حياة لأمة تعيش بعيدة عن العلم وآثاره ولا كيان لشعب لا يؤسس حياته على العلم، إذ هو مفتاح السعادة والارتقاء في معارج السعادة والرخاء ولكن هل يكفي العلم وحده؟ وهل تصلح الأمم بالعلم بقدر ما تصلح بالقلب والأخلاق وهل تقضي العولمة والاكتشافات على ما تعانيه الحياة الحديثة من مشاكل وتعقيدات؟.

المهمات:

يقف على حقيقة المقولة: "العلم سلاح ذو حدين"، فيتوسع فيها مبدئيا آراءه، وينقدها مع الاستشهاد ببعض الاكتشافات والاختراعات العلمية.

- يلخص النصوص شفويا وكتابيا بلغة سليمة موظفا نمطي الوصف والسر وأدوات الربط مع توظيف إن وأخواتها - جمع المذكر والمؤنث السالمين - خصائص النمط العلمي.

- يعبر عن تأثره بالعلم وبما تم واكتشافه يبرز قيم كل نص الدينية والخلقية والإنسانية والوطنية...

ملاحظة: يحث الاستاذ المتعلم على الانتباه والتركيز وكذا التحضير الجيد لدروس المقطع حتى يسهل عليهم تقديمه في الوقت المناسب كما ييث فيهم روح التحدي والمتنافسة من خلال تذكيرهم بالمطلوب من حين الى الآخر.

الأسبوع الأول:

المقطع التعليمي 05: العلم والمستكشفات العلمية
الميدان: فهم المنطوق.
المحتوى المعرفي: زراعة الفضاء بالنباتات.
رقم المذكرة 59
الأسبوع 01
الفئة المستهدفة: س1م
مدة الانجاز: 01 ساعة
الاستاذ: صالح عيواز

الموارد المستهدفة:

- يتعرف على موضوع النص ويحدد محتواه.
 - يستخرج ما انطوى عليه النص من قيم وأبعاد
 - يفهم المسموع ويعيد إنتاجه شفها بأسلوبه الخاص.
 - يوظف السرد والوصف أثناء عرضه الشفهي.
- الوسائل: دليل الأستاذ
ص 121 - السبورة - المنجد

زراعة الفضاء بالنباتات.

إليك نصا من نصوص (العلم والاكتشافات العلمية) بعنوان " زراعة الفضاء بالنباتات " ل
د"منى فوزي".

أحسن الاستماع إليه لـ:

- تقف على معانيه، تتفاعل معها، وتحسن مناقشتها.
- تستخرج قيمه وأبعاده.
- تحسن التواصل مشافهة بلغة سليمة منسجمة، وتنتج نصوصا محاكية له نمطا ومضمونا.

السند:

في بعثات رواد الفضاء في المستقبل القريب خارج مدار الأرض، سوف يكون من الضروري زراعة

محاصيل غذائية فرحلة فضائية الى كوكب المريخ قد تستغرق عاما عاى الأقل، سيكون من الصعب معها حمل إحتياجاتهم من الطعام التي تكفيهم لمثل تلك الفترات الطويلة لذلك سوف تتم زراعة المحاصيل الزراعية على متن المركبات الفضائية وعلى سطح القمر والكواكب.

ونقول ان ذلك سيتم في المستقبل القريب للغاية، لانه منذ حوالي عشرة أعوام وحتى الآن تم إختيار زراعة النباتات بالفعل في محطة الفضاء الدولية، واليوم، وبداخل غرفة مجهزة تسمى "لادا" تم تطويرها في مختبرات فضائية أمريكية وروسية تمت زراعة عدد من المحاصيل الزراعية مثل القمح والبنلاء، التي نمت في الفضاء دون أي آثار جانبية ملحوظة كما تمت تجربة زراعة بعض النباتات على سطح القمر وكوكب المريخ بتقنية الزراعة المائية، وتكون النباتات قادرة على النمو من دون تربة حيث يتم تزويدها بالماء والعناصر الغذائية لها من صورة سائلة، (تماما كما نفعل حين نضع وردة في كوب ممتلئ بالماء)، ومن السهل أن تحصل تلك النباتات على ما تحتاجه من أشعة الشمس، التي تصل الى جميع أنحاء كوكبا الواسع.

على مستوى المريخ يوجد غلاف جوي يوفر حماية كافية لتلك النباتات، وبالإضافة للحماية فسوف نقوم بتوليد غاز الأكسجين اللازم للحياة (نحن نعرف أن النباتات بشمل عام تتغذي بطريقة عكسية للإنسان أي أنها تمتص ثاني أكسيد الكربون وتبث غاز الأكسجين)، وبذلك تكون بديلا مناسباً لتلك المعدات والألات التي تستخدم في توليد الأكسجين بطريقة ميكانيكية، وعليه يمكن بناء المستعمرات الفضائية دون الحاجة الى الانتقال بكل تلك المعدات الى الفضاء.

وأيا كان شكل المزارع الفضائية في المستقبل سوف تكون جزءا لا يتجزأ من برامج إستكشاف الفضاء التي ستصبح بلا قيمة دون توفير مصدر للغذاء المتجدد كالذي تقدمه المزارع الفضائية.

د.منى فوزي- العربي الصغير، العدد: 256 يناير 2014

دليل الأستاذ للسنة الأولى من التعليم المتوسط ص123

الوضعيات	صيرورة التعلم:	التقويم:	الزمن
وضعية الانطلاق	الوضعية الاشكالية: إن كان إكتشاف الفضاء وسبر أغواره دافعا للرواد، فطول مدة بقائهم هناك عائق أمامهم، لأسباب كثيرة منها نفاذ متطلباتهم الغذائية، هنا لا بد للعلم أن يتدخل فالذي أوصلهم إلى خارج مدارات الارض قمين بحل معضلة الغذاء هناك. ستعرف بعد سماعك النص التالي على حل هذه المعضلة.	التشخيصي: يتهيأ ويتعرف على أهمية العلم والاكتشافات	03د
بناء التعلم	الوضعية الجزئية الاولى: اسماع النص بكيفية واضحة متأنية وبصوت مسموع لكل المتعلمين مع احترام مخارج الحروف والاداء المعبر. مناقشة الموضوع لاستخراج الفكرة العامة: أفهم النص: س: لمفكر العلماء بزراعة الفضاء؟ ج: لصعوبة حمل احتياجات الرواد الغذائية التي تكفيهم لفترات طويلة، قد تستغرق عاما على الاقل. س: أين ستم زراعتها؟ ج: على متن المركبات وعلى سطح القمر والكواكب. س: ما إذا عرفت عن "لادا"؟ ج: غرفة مجهزة تم تطويرها في مختبرات فضائية .	تكويني: يستمع بتمعن لقراءة الاستاذ ويسجل رؤوس أقلام	10د
وضعية بناء التعلم	امريكية روسية تستخدم لزراعة المحاصيل الزراعية في المحطات الفضائية. س: ما المحاصيل التي تمت زراعتها؟ ج: تقنية تمكن النباتات من النمو دون تربة حيث يتم تزويدها بالماء والعناصر الغذائية اللازمة لها في صورة سائلة (تماما كما نفعل حين نضع وردة	يناقش النص ويجب عن الأسئلة حسب فهمه	

03 د	يشري قاموسه اللغوي	في كوب ممتلى بالماء). س: مالذي يوفره المريخ للنباتات؟ ج: بطريقة عكسية للانسان، أي أنها تمتص ثاني أكسيد الكربون وتبث غاز الاكسجين. س: كيف سيسهل تنفس النباتات قي إنجاح التقنية ؟ ج: تكون بديلا مناسباً لتلك المعدات والالات التي تستخدم في توليد الاكسجين بطريقة ميكانيكية.	
03 د	يصوغ فكرة عامة مناسبة	✓ أعود إلى قاموسي: أفهم كلماتي: رواد: ج م رائد: الدليلي - المرشد - القائد. مدار الارض: موضع دورانها/ تستغرق: تدوم/ على متن: على ظهر/تولد: تنتج البزلاء: الفاصولياء (اللوبيا)/بديل: عوض. ✓ الفكرة العامة: لا طالما كانت الحاجة أم الاختراع، فحاجة الرواد إلى ما يعينه على طول مدو بقائهم في الفضاء جعلتهم يفكرون في زراعته بالنيات. هات فكرة مناسبة. - مساعي العلماء الحثيثة لزراعة الفضاء بالنيات. - النباتات من الأرض إلى الفضاء.	
03 د	يتعلم النص	الوضعية الجزئية الثانية: نقد النص: نوع النص: مقالة علمية. نمطه: إخباري سردي.	
03 د	يستنتج القيم التربوية	نتعلم من كل نص نقرأه مجموعة من الفضائل و القيم، يهدف من خلالها صاحبه إلى بعث رسالة القارئ، فما	

		القيم المستفادة من النص الذي بين أيدينا؟ ✓ القيم المستفادة: الحاجة أم الاختراع. بالعلم نحقق المستحيل وبه ندلل العقبات.	
15 د	ختامي: يقدم المتعلم عرضه محترما شروط الاداء يكسب مهارة تعبيرية	الوضعية الجزئية الثالثة: مستغلا ما استفدته من تقنية: تحرير المقدمة وتلخيص انتج نصا كالآتي: المقدمة: قيمة العلم. العرض: تلخيص لأبرز معطيات نص وأهم أفكاره، موظفا ما تعلمته من أفكار ومعاني. - تعرض إنتاجات متعلمين بطريقة فردية، وتناقش من قبل البقية، يتدخل الاستاذ في الوقت المناسب لتصحيح معلومة أو إتمام فكرة أو تسديد وجهة نظر... ثم تقوم الأعمال	الوضعية الختامية
حكمة: خير الكلام ما قل ودل			
المقطع التعليمي 05: العلم والاستكشافات العلمية س1 م الميدان: فهم المكتوب 1- قراءة مشروحة. المحتوى التعليمي: الفيسبوك نعمة أم نقمة- إن واخواتها-. الفئة المستهدفة: رقم المذكرة 70 الأسبوع 01 مدة الانجاز: ساعتان الأستاذ: صالح عيواز			

- **الموارد المستهدفة:** يقرأ المتعلم النص قراءة صامتة.

- يقرأ بتأن قراءة جهرية بلغة سليمة ومعبرة.

- يشرح الألفاظ الصعبة ويثري قاموسه اللغوي.

- يناقش فهم النص ويصوغ الأفكار في قالب لغوي سليم.

- يتعرف على إيجابيات وسلبيات شبكات التواصل الاجتماعي فيحسن استعمالها.

- يناقش الظاهرة اللغوية (إن واخواتها) ويستنتج احكامها، ويوظفها سليمة شفها وكتايا في وضعيات مختلفة.

السندات: ك م ص 96- السيرة

الوضعيات	الوضعيات التعليمية والنشاطات المقترحة	التقويم	الزمن
وضعية الانطلاقة	مراقبة تحضيرات المتعلمين وأعمالهم المنجزة. الوضعية التعليمية: نسمع في حياتنا اليومية مصطلحات ك: الجيل الثالث (3G) أو الجيل الرابع (4G) أو الشبكة اللفية (wifi) ففي أي مجال نستغلها؟ ج: التواصل الاجتماعي- ما أكثر مواقع التواصل الاجتماعي شيوعاً؟ ج: الفيسبوك. إن عددنا خدمات الفاسيبوك إعتبرناه إيجابياً وإذا أدركنا أنه أكبر عامل لتضييع الوقت حكمنا عليه بالسلبية، إقرأ نصا الفاسيبوك أم نقمة؟ ص96 وأحكم بنفسك.	التشخيصي: يدرك دور المواقع الاجتماعية في عملية التواصل	03د
	القراءة الصامتة: دعوة المتعلمين إلى فتح الكتب ص96 - وقراءة النص قراءة صامتة. الوضعية الجزئية الاولى: أفهم النص. مراقبة الفهم العام: إقرأ النص جيداً فستتبع بأسئلة عليك بالإجابة عنها. س: فيم تستغل الشبكات الاجتماعية؟ ج: تربط العالم ببعضه ببعض س: لم خص الكاتب الفاسيبوك دون غيره بحديثه؟ ج: لأنه أكثر المواقع استخداماً. س: ما الاسم الذي أطلق عليه الفاسيبوك في آخر النص؟ ج: الأمة الامبراطورية العظيمة. س: لم أعتبره كذلك، ج: لأنه ومنذ تأسيسه (2003) كان عاملاً مؤثراً في الحياة وتكوين رأي عام واسع في كثير من الأمور، وقد استخدم المشاركون فيه ما يزيد عن 70 لغة.	التكويني: يقرأ النص قراءة صامتة ويفهم ما ورد فيه يجيب عن الاسئلة ويستخلص فكرة مجملة مناسبة	03د

02د	الحكم على الانسان بأنه اجتماعي لم تكن إعتباطية، فانتشار الفيسبوك خاصة والشبكات الإجتماعية عامة عبر العالم يؤكد ذلك، هاتوا فكرة تناسب مضمون النص.	
05د	الفكرة العامة.	
يحسن الاصغاء ويقرأ قراءة معبرة محترما الياتها	- الشبكات الاجتماعية ودورها في عملية التواصل عبر العالم. - ماهية شبكات التواصل الاجتماعي وسبب إنتشارها العالمي.	
يسهم في	القراءة النموذجية: من طرف الأستاذ متبوعة بقراءات فردية لأحسن التلاميذ وأجودهم قراءة مع مراعاة الأداء، الاسترسال، سلامة اللغة احترام علامات الوقف، تصحيح الأخطاء.	
02د	المناقشة والتحليل وإستنباط المعطيات:	
تقسيم النص واستنباط أفكاره الاساسية	تقسيم النص إلى وحداته الجزئية: بعد القراءتين اتضحت لم معالم الأفكار حددها وعنوانها.	
	✓ الافكار الأساسية:	
02د	الفقرة الاولى: تحديدها (يذهب... العمل الجاد): قراءتها وتذليل صعوباتها:	
ينمي زاده	س: إلى أين يؤدي إنتشار الشبكات الاجتماعية في العالم؟ ج: يؤدي إلى بزوغ عقل كوكبي يعمل على تغيير العالم .	
01د	س: هناك الكثير ممن عارضوا رأي "دافيد" فما رأيه؟ ج: رأوا أن شدة الإقبال على هذه الشبكات فيه مضيعة وإهدار الوقت والإنصراف عن العمل الجاد.	

02		✓ أعود إلى قاموسي: أفهم كلماتي: "دافيد كيركباتريك" عالم ومخترع اسكتلندي. نقمة: عقوبة وإنتقام /الإقبال: الإتيان. ✓ الفكرة الجزئية الاولى: إذا كان "دافيد" مؤيدا للشبكات الإجتماعية، فإن الكثير معارض لها ولهم أسبابه في ذلك. عنونا للفقرة بما يناسب مضمونها. - الشبكات الإجتماعية بين المؤيدين والمعارضين . - تباين المواقف وتعدد الآراء حول الشبكات الإجتماعية.	
02 04 01 02 02	ينتج قيما تربوية مناسبة	الفقرة الثانية:تحديديها (وليس ثمة...المجتمعات): قراءتها وتذليل صعوباتها: الاسئلة:س: ما الدور الذي تلعبه شبكات التواصل؟ ج تربط العالم بعضه البعض - توسع دوائر الاصدقاء وبالتالي تحقق التقارب الثقافي بين الشعوب. س: ماحكمك على هذه الخدمات ؟ ج: إيجابية و نافعة. س: ما سبب المخاوف والهواجس من هاته الشبكات؟ ج: تكشف الخصوصيات والعلاقات الحميمة. ما رأيك في هذا؟ ج: سلبي و ضار. ✓ أعود إلى قاموسي: أفهم كلماتي: بيد أن : غير أن/ الحميمية: حميم: صديق مقرب ✓ الفكرة الجزئية الثانية:يبدوا أن التأيد والمعارضة سابقي الذكر لم يأتيا من عدم ما دام هناك منافع ومضار لهذه الشبكات، قدموا فكرة جزئية مناسبة.	

04		- إيجابيات الشبكات الاجتماعية وسلباتها. - سلبيات وإيجابيات الشبكات الاجتماعية وفي طليعتها الفايسبوك.	
01		الفقرة الثالثة: تحديدها (إلا أن... الافتراضية): قراءتها وتذليل صعوباتها: الاسئلة:س: ما حجة الذين هونوا المخاوف من الشبكات الاجتماعية؟ ج: اعتبروا أن هذه الشبكات رابطة ستجعل العالم مكانا أفضل لحياة الجنس البشري . س: ما الذي تتعهد الشركات بمراعاته ؟ ج: عدم الكشف عن شخصيات وهويات المشاركين. س: ما الذي أثبتته الفايسبوك ؟ج: أثبت أنه عامل مؤثر في الحياة وسند لتكوين رأي عام واسع المدى في كثير من الأمور.	
02	يستنتج قيما	✓ أعود إلى قاموسي: أفهم كلماتي: يضيف: يعطي ويكرم/ الانفتاح: اطلاع ومواكبة . المدى: غاية ومنتهى/ الافتراضية: المقدرة، غير الواقعية.	
02	تربوية مناسبة	✓ الفكرة الجزئية الثانية: لا تخلو الشبكات الاجتماعية من السلبيات، لكن الشركات المسؤولة عنها تسعى جاهدة لتجاوز ذلك وتطمئن مستخدميها قدموا عنوانا مناسباً لهذا. - شركات الشبكات الاجتماعية تطمئن المشاركين وتبذل مخاوفهم	

		- التعهد بعدم كشف الخصوصيات يطمئن رواد الفضاء الازرق ✓ القيم التربوية: اجيب الآن عن السؤال الذي طرح عليك في بداية الدرس؟ (احكم بنفسك) - الاستغلال العقلاني لشبكات التواصل يجعله نعمة لنا، أما سوء استخدامه فنقمة لا محالة. قراءة ما تم تدوينه على السبورة.	
05	يستثمر ويرسخ ويتدرب على القراءة السليمة.	استثمار النص: - ورد في العنوان محسن بديعي، استخرجه وبين نوعه. (نعمة - نقمة) طباق الايجاب. - علل سبب رسم الهمزة في: الانصراف - أم- أثبت- الوقت-أمور. - قراءات متعددة للنص للتدرب على ألياقها.	ت ختامي واستثمار
	يثري قاموسه ويحضر درسه المقبل	أشرح كلماتي: استعن بالقاموس وأشرح: يهون (يخفف - يقلل) - الأغراب (الأجانب). حضر الدرس: أثر الرحلات الجوية؟ ص 100.	المطلوب
حكمة: إذا زاد الشيء عن حده إنقلب إلى ضده.			

تتضمن هذه النماذج مقتطفات من مذكرات الأستاذ صالح عيواز السنة الأولى متوسط اعتمدنا عليها كنموذج لتوضيح كيفية أداء المعلم للدرس لتدعيم بحثنا هذا. ونستنتج من خلالها كيفية اعتماد المعلم على هذه النماذج لتقديم درسه وسيره وفق ما خطط له من خلالها وتختلف من معلم لآخر.

Confidential

خاتمة

وفي الأخير نستخلص من خلال ما تناولناه في علمنا البسيط أن العملية التعليمية تقوم على ثلاثة أقطاب: المعلم، المتعلم والمعرفة وأنها تشهد تطورات كثيرا وحداثة، وبهذا تأثر كل من الأقطاب الثلاثة بهذا التطور.

ونخص بالذكر المعلم الذي أوليناه اهتمامنا كونه هو المتحكم في تنوع المثيرات الذهنية والمسؤول عن تقديم المعرفة وتوجيه التلاميذ ليلفت انتباههم ويثير دافعيتهم للتعليم، ولا يتم ذلك إلا من خلال جملة من المهارات التدريس التي يتمتع بها والمتكاملة فيما بينها، من ضمنها تنوع المثيرات الذهنية ومدى فاعليتها في إيصال الأخبار والمعلومات للتلاميذ بصورة واضحة، يتفاعل من خلالها كل من المعلم والمتعلم أثناء الحصة التعليمية.

فالمعلم الكفاء الحاذق والمتمكن من مكادته، وهو الذي يقوم بمهامه على أكمل وجه وبأمانة داخل قاعة التدريس، وما يستخدم من الاستراتيجيات والأدوات التعليمية والكفاءات للوصول للأهداف السلوكية والتعليمية المنشودة.

ولنجاح فاعلية تنوع المثيرات الذهنية ارتأينا لتقديم وجهه نظرنا الخاصة كآفاق مستقبلية وهي:

أن يستعمل المعلم المثيرات الأكثر تأثيرا وتنوعا وفاعلية التي تخدم الموقف التعليمي دون المبالغة فيها.

إعداد معلمين ذوي كفاءة لتحقيق أهداف وتصورات أفضل لخدمة العملية التعليمية.

التأكيد على أن تكزون الدورات التدريبية المكونة للمعلمين نابعة من احتياجاتهم الفعلية الخاصة في تنمية مهاراتهم التدريسية لتحقيق درجة عالية من الفاعلية.

قائمة

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم، برواية ورش.

المعاجم:

1. ابراهيم مصطفى حامد عبد القادر، أحمد حسن الزيات ومحمد علي النجار، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 1425هـ-2004.
2. ابن منظر، لسان العرب، ت. ح، عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1424هـ-2003م، ج4.
3. أحمد مختار، عبد الحميد عمر، معجم اللغة العربية المعاصر، دار النشر، عالم الكتب، ط1، 1429هـ-2008م، ج1.
4. الفيروز أبادي، القاموس المحيط، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1990.

الكتب:

5. أسعد رزوق، موسوعة علم النفس، دار فارس، عمان الأردن، ط4، 1992.
6. سيد ابراهيم الجبار، دراسات في تاريخ الفكر اللغوي، دار الغرب للنشر، القاهرة، مصر، ط2، 1998م.
7. إبراهيم أحمد غني، الصافي يوسف شحاته الجهمي، الكفاءات التدريسية في ضوء الموديلات التعليمية، مكتبة أنجلو المصرية
8. ابراهيم الجبار، دراسات في تاريخ الفكر اللغوي، دار الغرب للنشر، القاهرة، مصر، ط2، 1998.
9. إبراهيم العقيل، الشامل في تدريس المعلمين قضايا سلوكية، دار الوراق للطباعة والنشر والتوزيع، دط، دت.
10. ابراهيم مجدي عزيز ومحمد عبد الحليم حسب الله، التفاعل الصففي، مفهومه، تحليله، مهاراته، دار علم الكتب، القاهرة، ط2، 2005.
11. ابراهيم مجدي عزيز ومحمد عبد الحليم حسب الله، التفاعل الصففي مفهومه تحليله مهاراته، دار عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2005.

قائمة المصادر والمراجع

12. ابن خلدون، نموذج المعرفة والقيم، المنهج التربوي عند ابن خلدون، إطار مرجعي أساسي لبيداغوجية التدريس بالمكان، ج3، 2014.
13. أبو جاد وصالح محمد علي، علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط5، 2006.
14. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات الحديثة، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية، ط1، 2000.
15. أحمد محمد عواد، قراءات في علم النفس التربوي وصعوبات التعلم، المكتب العلمي للنشر والتوزيع الإسكندرية، ط1، 1998.
16. أحمد مختار عمر، محاضرات في علم اللغة الحديث، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1995.
17. أحيدة علي، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، دار الشهاب، الجزائر، د ط، 2007.
18. أستيسية دلال ملحس، عمر موسى سرحان، تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2007.
19. أقتان نظير دروزة، النظرية في التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2000.
20. أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، الجزء 2، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، 2006.
21. بروان دوجلاس، مبادئ تعلم تعليم اللغة، ترجمة إبراهيم ابن أحمد وآخرون، مكتبة التربية العربية لدول الخليج، الرياض، 1994.
22. البهواشي، الإدارة المدرسية والصفية بين التحديد والتجويد، عالم الكتب، ط1، 2012.
23. ييري أندروبراد، كيف تحس مهارات الاتصال مع الآخرين نحو النجاح، ذو الفاروق للنشر والتوزيع، مصر، ط2، 2000.
24. ثائر غباري، علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2008.
25. جابر عبد الحميد جابر، والشيخ سليمان الخضري، وزاهر، فوزي أحمد، مهارات التدريس، دار النهضة العربية، مصر، ط1، 1985.

قائمة المصادر والمراجع

26. جابر عبد الحميد سليمان الشيخ فوزي زاهر، مهارات التدريس، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، ط1، ج1، 1985.
27. جمال ابن إبراهيم القرش، طرائق تدريس القرآن الكريم والتجويد، مكتبة الطالب العلم، مصر، ط1، 1436هـ_2015م.
28. جمال بن ابراهيم القرش، طرائق تدريس القرآن الكريم والتجويد.
29. حثروبي محمد الصالح، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، ب ط.
30. حمد عيسى أبو سمور، مهارات التدريس الصفّي الفعّال والسيطرة على المنهج الدراسي، دار الدجلة، ط1، 2012.
31. حمدي علي الفرماوي، دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة والاتجاهات المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2004.
32. خالد لبصيص: التدريب العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، 2004.
33. خليل أحمد خليل، المفاهيم الأساسية لعلم الاجتماع، دار الحداثة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 1984.
34. خليل مخائيل معوض، علم النفس العام، مركز الإسكندرية للكتاب، ط1، 2001.
35. الخوالدة محمد، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب الجامعي، دار المسيرة، الطبعة الأولى، 2004.
36. داود حلس، محمد أبو شقير، محاضرات في مهارات التدريس، ط1، ج1.
37. ديفيد روك، دماغك في أثناء العمل، استراتيجيات للتعليم على فقه التركيز واستعادته والعمل ببراعة طوال اليوم، ت. ر، خلود غرايبة، مكتبة العبيدات العربية، ط1، 2015.
38. زيد الهويدي، الاساليب الحديثة في تدريس العلوم، الامارات العربية المتحدة، العين، دار الكتاب الجامعي، 2005.
39. زيد الهويدي، مهارات التدريس الفعّال، دار الكتاب الجامعي، ط1، 1422هـ.

قائمة المصادر والمراجع

40. زين محمد شحاتة، المرشد في تعليم التربية الإسلامية، مكتبة الشباب للعلوم والثقافة، ط3، 1423هـ.
41. سامي محمد ملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم، الأسس النظرية والتطبيقية، دار المسيرة للطباعة والنشر، 2006، ط1.
42. سامي محمد هشام جريز، كيف تصبح طالب متفوق، دار الغيداء للنشر والتوزيع ط1، 2013.
43. السبع محمد أبو لبدة، مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان، ط1، 1985.
44. سعاد جودت أحمد: مناهج الدراسات الاجتماعية، دار العلم للملايين، بيروت، ط2، 1990.
45. سعد مرسي أحمد، تطور الفكر التربوي، المكتبة التربوية، القاهرة، مصر، ط1، 1998.
46. سهيلة كاظم الفتلاوي، تعديل السلوك في التدريس، دار الشروق، الأردن، ط1، 2005.
47. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، دار الشروق، عمان، الأردن..
48. السيد علي سيد أحمد، وفائقة محمد بدر، اضطرابات الانتباه لدى الأطفال، ط1، مكتبة النهضة المصرية القاهرة، 1999.
49. السيد محمد خير الله وممدوح عبد المنعم الكناني، سيكولوجية التعلم، 1983.
50. صياح وآخرون، تعليمية اللغة، ج1.
51. الطمناوي، عفت مصطفى، التدريس الفعال تخطيطه مهاراته استراتيجياته تقويمه، دار المسيرة، عمان، ط1، 2009.
52. طيلة محمد محمود/ تصميم التعليم، نظرية وممارسة، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن، ط4، 2008..
53. عبد الرحمان الهاشمي، علي حسن الدليمي، استراتيجيات حديثة في فنّ التدريس، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2008.
54. عبد الرحمان، عدس ونايفة قطامي، مبادئ علم النفس، دار الفكر عمان، ط1، 2000.

قائمة المصادر والمراجع

55. عبد الرحيم الزغول، سيكولوجية التدريس الصفّي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2007. (بتصرف).
56. عبد الرزاق عودة الغالي، التواصل في عملية تعلم اللغة الانجليزية، د-ط، د-ت.
57. عبد الكريم غريب، وآخرون، معجم علوم التربية، سلسلة علوم التربية، الرباط، ط1، 1994.
58. عبد الله الرشدان وآخرون، مدخل إلى التربية والتعليم، دار الشروق للنشر، عمان، ط2، 1999.
59. عبد المجيد النشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان، بيروت، ط2، 1985.
60. عبد المؤمن يعقوب، أسس بناء الفعل الديداكتيكي من بيداغوجيا التقييم والدعم، الجزائر، د-ط، 1996.
61. عبد الوهاب عبد السلام طويلة، التربية الإسلامية وفقّ التدريس، دار السلام، ط1، 1418هـ.
62. عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي، دار المسيرة، عمان، ط1، 2004.
63. عزيز سمارة، وزملائه، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، مصر، 1989.
64. العش نوال، إدارة التعلم الصفّي، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2008.
65. عصام الدين متولي عبد الله، وبدوي عبد العالي بدوي، طرق تدريس التربية البدنية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، إسكندرية، ط1، 2006.
66. عطاء الله أحمد، أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية والرياضية، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1، 2006.
67. الفرابي وآخرون، البرامج والمناهج، سلسلة العلوم..
68. الفرّح وجيه وميشيل دبابنة، أساسيات التنمية المهنية للمعلمين، دار الوراق للنشر والتوزيع، ط1، 2006.
69. فلية فاروق عبده. عبد المجيد، السيد محمد، السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2005.

قائمة المصادر والمراجع

70. قضاة محمد فرحان، ترتوري محمد عوض، العلم الجديد دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، 2006.
71. كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، 2003.
72. مجدي عبد العزيز ابراهيم، مهارات التدريس الفعال، ط1، 1997.
73. محمد زياد حمدان، تحضير التعلم والتدريس، سلسلة التربية الحديثة، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن، 1999.
74. محمد صلاح الدين عرفة، تفريد مهارات التدريس بين النظرية والتطبيق، عالم المعرفة، القاهرة، ط1، 2005.
75. محمد عبد الكريم أبو سل، قياس وتقويم الطلبة، دار الفرقان، الأردن، ط1، 2002.
76. محمد عبيدي، علم النفس العام، دار بوحالة، الجزائر.
77. محمود حسان سعد، التربية العلمية بين النظرية والتطبيق، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، دت.
78. محمود صلاح الدين عرفة، تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2005.
79. مدحت محمد أبو النصر، مهارات الاتصال الفعال مع الآخرين، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ط3، 2015.
80. مريم سليم، علم النفس النمو، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2004.
81. منال أحمد البارودي، العصف الذهني وفن صناعة الأفكار، المجموعة العربية للتدريب والنشر، مصر، ط2، 2018.
82. ميلود زيان، أسس تقنيات التقويم التربوي، منشورات ثالة، الجزائر، د ط، 1998.
83. ناجي تمار عبد الرحمن بن بركة، المناهج التعليمية والتقويم التربوي.
84. نادر فهمي الزبود وآخرون، التعلم والتعليم الصفي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، ط4، 1999.
85. هيثم كامل الزبيدي، القياس والتقويم وعلم النفس، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2003..

قائمة المصادر والمراجع

86. وهيب مجيد الكبيسي، علم النفس العام، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 1999.

87. ينظر محمد صالح سمك، فن التدريب للتربية اللغوية وانطباعاتها الملكية وانماطها، مكتبة انجلو المصرية، القاهرة طبعة 1986.

88. يوسف لازم كماش وعبد الكاظم جايل حسان، سيكولوجية التعليم والتعلم، دار الخليج للنشر والتوزيع، 22 أكتوبر 2017.

المذكرات والرسائل:

89. أحمد علي خلف أبو عبيد، ماهر محمد جرادات، أثر استخدام استراتيجية تعليمية تعليمية مستندة إلى التفاعل الاجتماعي من خلال التعلم التعاوني، وتنمية مهارات الاتصال اللفظي لدى طلبة الصف السادس الأساسي، مادة الرياضيات في الأردن، مجلة دراسات نفسية تربوية، ع2، ورقلة، جوان 2005.

90. أحمد محمد المباردي، مهارات التدريس المصغرة مهارة شرح الدرس، كلية الويسية، جامعة السويس 12 نوفمبر 2016.

91. أمان عبد الحي محمود المبحوح، أثر استخدام استراتيجيات تدمج الاستقصاء العلمي والعصف الذهني في تنمية الوعي البيئي لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة، 1437هـ-2016م، الجامعة الإسلامية، غزة، كلية التربية.

92. بلقيس أحمد، إدارة الصف وحفظ النظام فيه، المفاهيم والمبادئ والممارسات، معهد التربية الأنورا واليونيسكو، عمان، 1988.

93. بن سي مسعود لبنى، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، دراسة ميدانية بولاية ميله، جامعة منتوري، قسنطينة، 2007-2008..

94. بوفلحة غيات، التربية ومتطلباتها، ابن عكنون، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 1993.

95. تاعوبنات علي، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، 2009.

96. تيجال نادية وآخرون، وحدة التعليمات موجهة لطلاب الرابعة، شعبة اللغة والأدب العربي، جامعة التكوين المتواصل والمدرسة العليا للأساتذة في الأدب والعلوم الإنسانية بوزريعة، 2008-2009.

قائمة المصادر والمراجع

97. جابر نصر الدين، دروس في علم النفس البيداغوجي، منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، سلسلة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2009.
98. حليلة عمارة، مقارنة التدريس وكفايات التدريس من المفهوم إلى التقويم، جامعة شلف.
99. دوس سعدية، بن يسعد صونية، مشكلة اضطراب الانتباه عند تلاميذ الابتدائي، جامعة ابن خلدون تيارت، 1437_1438هـ/2016_2017م.
100. شرفي مونية، تأثير العبء الإدراكي على الانتباه الانتقائي البصري، دراسة تجريبية على المراقبين البحريين بالمؤسسة المينائية بسكيكدة، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، 2009-2010.
101. شرقي رابع، النمط القيادي للمديرين وعلاقته بدافعية الانجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية، جامعة منتوري قسنطينة، 2009/2010.
102. ضيدان الحميدي زيد الدهلاوي، مهارات المعلمين التعليمية اللازمة لتعليم الرياضيات باستخدام الألعاب التعليمية في المرحلة الابتدائية، المملكة العربية السعودية 1431_1432هـ.
103. طارق كمال، أساسيات في علم النفس العام، مؤسسة شباب الجامعة، 2006.
104. عبد الله محمد هنانو، مهارات العصف الذهني ودورها في تنمية التفكير الإبداعي عند الطلاب، 2008.
105. فاتية بادي، وفاء عوين، إعداد حقيبة تدريسية لتنمية مهارات تنفيذ الدرس لمعلم المؤهلة الابتدائية الجدد أثناء الخدمة، دراسة استكشافية وصفية في بعض الابتدائيات، بوداية الوادي، جامعة الوادي، 2013-2014.
106. فاطمة حمال الرشيد، درجة ممارسة دوري المعلم والطالب في التعلم النشط في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية وطلبتها في دولة الكويت، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، كانون الثاني، 2015.
107. كمال سعيد محمد مصطفى، العملية التعليمية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفاءات، النشاط البدني الرياضي المدرسي، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر.
108. لعشيش أمال، أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية في التعليم الثانوي، جامعة باجي مختار، عنابة، 2011-2012.

قائمة المصادر والمراجع

109. محمود فتوح محمد سعدات، اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط (صعوبات التعلم النمائية) 1437هـ_2016م.
110. مرابط مسعود، طرائق وأساليب التدريس، جامعة العربي بن المهيدي، أم البواقي، 2016_2017.
111. المقيد عارف مطر، مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية وسبل التغلب عليها، الجامعة الإسلامية، غزة، 1430هـ، 2009.
112. ميلود عمار، التدريس بالكفاءات والدافع المعرفي، جامعة وهران الثانية، كلية العلوم الاجتماعية، 2016-2017.

المقالات والمجلات:

113. توفيق مرعي وآخرون، إدارة الصف وتنظيمه، وزارة التربية والتعليم، بمسقط، 1986.
114. شبكة الألوكة، مجتمع وإصلاح التربية وتهذيب النفس، 13-06-1438هـ، // [https : // www . alukah . Net](https://www.alukah.net)
115. أحمد حسن محمد علي، موقف المعلم من الأسئلة والأجوبة، 12-03-2017م.
116. أساليب تقييم الطلاب، الطرق الحديثة. Source : allabout-School .
117. أساليب تقييم الطلاب، الطرق الحديثة. Source/ Allabout- School .
118. اسماعيل دحدي، مزياني الوناس، التقويم التربوي، مفهومه وأهميته، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، (الجزائر)، العدد31، ديسمبر 2017.
119. أيمن محمود الأشقر، مهارة الدافعية وتنويع المثبرات والتعزيز، الفصل4.
120. بركان محمد أرزقي، دور التقويم في تحسين الأداء التربوي، المجلة الجزائرية للتربية، المعهد التربوي الوطني، الجزائر، العدد5، يناير 1996.
121. التعليم والتعلم، المعلم والمتعلم في مدرسة المستقبل، نبيل محمد زايد، جامعة عبد العزيز.
122. حازم علي غازي، مهارات تنفيذ الدرس، الاثنين 28 نوفمبر 2016 ساعة 01:04، منتدى الأخبار.

قائمة المصادر والمراجع

123. حمدان محمد زياد، الاتصال في التربية مفاهيمه وممارساته المدرسية، 1982م، تم استرجاعه بتاريخ 25 أكتوبر. <http://www.hamdaeducation.com>.
124. حمدان محمود زياد، الاتصال في التربية مفاهيمه وممارساته المدرسي، 1982م تم استرجاعه بتاريخ 25 أكتوبر من: <http://www.hamdaeducation.com>.
125. خالد بن عابد رزق الله القارحي، واقع تطبيق استراتيجيات التدريس من وجهة نظر معلمي ومشرفي اللغة الإنجليزية، الفصل الدراسي الثاني، 1430هـ، 1431هـ.
126. دريب محمد جبر، مهارات التدريس، مركز تطوير التدريس، 2008.
127. راشد عبد الكريم، استراتيجية العصف الذهني، الحقيبة التدريسية لتنمية مهارات العصف الذهني لدى المعلمين، 1423هـ، موقع المفكرة الدعوية.
128. سلطان عبد العزيز العنقري: ما بين المثير والاستجابة، الجمعة، 11/03/2011م.
129. سمير الخريسات، طرائق التدريس اليوم الأول، اليوم الخامس، مملكة البحرين، 2013.
130. عابد بوهادي، الدرس السابع، مهارات توضيح الشرح والتفسير، دروس في تعليمية اللغات، جامعة ابن خلدون تيارت.
131. عابد بوهادي، الدرس السادس مهارات التهيئة الذهنية، دروس في تعليمية اللغات، جامعة ابن خلدون تيارت.
132. عابد بوهادي، تحليل الفعل الديداكتيكي (مقاربة لسانية بيداغوجية، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 39، العدد 2، 2012.
133. عابد بوهادي، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 39، العدد 02، 2012.
134. عابد بوهادي، مهارة تنويع المثيرات، جامعة ابن خلدون تيارت، قسم تعليمية اللغات.
135. عبد الرازق مختار محمود، تنمية مهارات التدريس الابداعي المناسبة لممارسة معايير التدريس الحقيقي لدى معلمي اللغة العربي، قدمت في 05-01-2015، قبلت في 05-02-2018، المجلد 01، العدد 02.
136. عبد الله محمد بن قصود، أساليب تقويم الطلاب، مكتبة تربيتنا WWW.Tarbyatona.Net.
137. علي أحمد حسن محمد، مهارات وطرائق التدريس الحديثة، مهارة تنويع المثيرات، موقع التعليم الجديد، 26 أكتوبر 2017.

قائمة المصادر والمراجع

138. قادري محمود عبد الرحمان سوزان فؤاد عطية موسى، نجادي شرفاوي محمد محمود، مهارات وطرائق التدريس الحديثة، مركز التطوير التكنولوجي، مصر 05_11_2018. ساعة: 00:02.
139. قواعد اللغة العربية للصف الثاني متوسط الفصل الدراسي الثاني، نفس المصدر.
140. كمال يونس مغامرة، مشكلات الإدارة الصفية في مدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، جامعة الخليل، فلسطين، العدد 08 جوان 2012.
141. لينا احمد سليم المصري، أثر تطبيق استراتيجيات التعلم النشط على تصميم الغرفة الصفية في مدارس التعليم الاساسي لقطاع غزة، الجامعية الاسلامية غزة، 1435 - 2004.
142. مارهان، مهارة تنويع المثيرات (مهارة حيوية المدرس)، السبت 16 أوت 2014.
143. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، الأساليب التي يستخدمها المعلمون لزيادة الدافعية انتباه التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية نحو تعلم مج، 1 ع 09، تشرين الأول، 2012، ص 613.
144. محمد ابن علي شيبان العامري، مفهوم المثير والاستجابة، نظريات التعلم، التربية والتعليم، 21/02/32، 10:07:02م.
145. محمد السبحي، مهارات التدريس. [http www. Uqu. Edu. Sa/majalat/ shariaramag/ mag 22/ mag. 016.htm # edn1](http://www.Uqu.Edu.Sa/majalat/shariaramag/mag22/mag.016.htm#edn1).
146. محمد حسن المصري، أهمية التدريس لتنمية مهارات التفكير الابداعي، إدارة التطوير التربوي، بجدة، موقع المفكرة الدعوية.
147. محمد سعيد أبو حمزة، إدارة الصفوف وتنظيمها، المركز العربي للبحوث التربوية، 2002.
148. محمد قاسم، مهارات التدريس وخصائصها في التربية والثقافة والشؤون الطلابية، 20 ماي 2013.
149. محمود رشدي خاطر يوسف الحمادي، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، 24 مارس 2004.
150. مريم مساعدة، أفكار لشرح الدرس، 29.11.53 ديسمبر 2015.
- <https://www.djalfoinf.showthread> 2016

قائمة المصادر والمراجع

151. المطالعة العربية للصف الثاني متوسط الفصل الدراسي الثاني يرجع إلى مجلة المعلم، منتديات السبورة، القسم التربوي والتعليمي والسبورة الطلابية للمواد الدراسية، مفهوم التمهيد في دروس اللغة العربية www.alnuaalem.net
152. المطالعة العربية للصف الثاني متوسط الفصل الدراسي الثاني يرجع إلى مجلة المعلم، منتديات السبورة، القسم التربوي والتعليمي والسبورة الطلابية للمواد الدراسية، مفهوم التمهيد في دروس اللغة العربية www.alnuaalem.net
153. منتديات الجلفة لكل الجزائريين والعرب، الإدارة الصفية، 02-12-2013، 18:39، الجزائر.
154. هدى هليل علي اللحاني، مهارات الاتصال الفعال من أجل تعليم منتج، 1436هـ.
155. وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر، 1999.
156. وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، الكتاب السنوي، 2003.
157. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الجزائر، 2005.
158. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الجزائر، 2003.
159. ينظر النصوص الأدبية للصف الثالث متوسط الفصل الدراسي الثاني يرجع إلى مجلة المعلم، منتديات السبورة، القسم التربوي والسبورة الطلابية للمواد الدراسية.
160. يوسف ماهر، التقويم التربوي أسسه وإجراءاته، مكتبة الرشد، السعودية، 2004.

المواقع الإلكترونية:

161. [http://bnightfutremem . wordpress.com/2010/04/18/70](http://bnightfutremem.wordpress.com/2010/04/18/70) : 03 : 23
162. [Http:www . Djelfa. Info.](http://www.Djelfa.Info)
163. [www. Journals. Zu. Edu> Upload.](http://www.Journals.Zu.EduUpload)
164. [www.ouargla. Univ. dz .](http://www.ouargla.Univ.dz)

Confidential

الفسحرس

الفهرس

البسمة

شكر

إهداء

مقدمة

مدخل

العملية التعليمية

8

10

المثلث الديداكتيكي

18

طرائق التدريس

19

مهارات التدريس

الفصل الأول المثيرات الذهنية

25

المبحث الأول: التعريف بالمثير الذهني

30

أنواع المثيرات الذهنية

35

كيفية توظيف المثيرات الذهنية (الأساليب)

52

المبحث الثاني: أهمية تنويع المثيرات الذهنية

52

الانتباه

62

الدافعية

68 العصف الذهني

70 الاتصال

الفصل الثاني: أثر تنوع المثيرات الذهنية في تنشيط العملية التعليمية

79 المبحث الأول: استخدام مهارة تنوع المثيرات الذهنية

80 التخطيط

84 التنفيذ

95 المبحث الثاني: مردودية تنوع المثيرات الذهنية

95 المقاربة بالكفاءات

99 الإدارة الصفية

114 التقويم

136 خاتمة

138 قائمة المصادر والمراجع

الملخص

تناولت هذه الدراسة تنوع المثيرات الذهنية وأثرها في تنشيط العملية التعليمية.

حيث استهدفنا كفاءة المعلم وكيفية تطبيقها في الساحة التعليمية، والكشف عن فاعلية تنوع

المثيرات في تنمية مهارات التدريس، وحاولنا من خلال دراستنا هذه إبراز أهمية تنوع المثيرات الذهنية بالنسبة للمعلم والمتعلم، ودورها في تنشيط العملية التعليمية بصفة عامة.

الكلمات المفتاحية: المثيرات الذهنية - المعلم - العملية التعليمية.

Résumé :

Cette étude portait sur la diversification des stimuli mentaux et leur effet sur la stimulation du processus éducatif.

Là où nous avons ciblé l'efficacité de l'enseignant et la manière de l'appliquer dans le domaine de l'éducation, l'efficacité de la diversification des stimuli dans le développement des compétences pédagogiques, nous avons essayé par le biais de cette étude de souligner l'importance de diversifier les stimuli mentaux pour l'enseignant et l'apprenant, et son rôle dans la stimulation du processus éducatif en général.

Mots-clés: stimuli mental - enseignant - processus éducatif.