



إستراتيجيات التعلم النشط (المفاهيم - الإجراءات - التطبيقات)

عبد الرازق مختار محمود



إستراتيجيات التعلم النشط

(المفاهيم- الإجراءات- التطبيقات)

الأستاذ الدكتور

عبد الرازق مختار محمود

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات

الإسلامية

ووكيل كلية التربية لشئون التعليم والطلاب سابقاً

كلية التربية – جامعة أسيوط

1446هـ – 2024م

مقدمة

يقوم التعلم على هدف رئيس وهو إعداد نشء مثقف واعٍ، له دور مؤثر في بناء وطنه وتقدمه، يمتلك المعارف، والخبرات، والمهارات التي تجعله قادرًا على مواكبة تحديات الحاضر والمستقبل الناتجة عن طبيعة العصر المعلوماتي التكنولوجي الراهن، الأمر الذي يؤكد أنه لا بد من ارتباط التعلم بحياة المتعلم، وقدراته، واحتياجاته، وواقعه، وأن يكون تعلمًا نشطًا إيجابيًا، قائمًا على نقل مركز الاهتمام من المعلم إلى المتعلم، يركز على امتلاك المتعلم مهارات التعلم مدى الحياة، ومهارات التفكير وحل المشكلات المختلفة، فلن يكون ذلك إلا بالتعلم النشط الذي يقوم على فكرة رئيسة مؤداها التعلم بالعمل، وتشجيع المتعلمين على التعلم العميق.

ويعد التعلم النشط تلبية للمتغيرات المعاصرة، وما ينادي به التربويون من ضرورة الاهتمام بالمتعلمين وتفاعلهم مع كل ما يحيط بهم في بيئاتهم، والسعي نحو تنمية اتجاهاتهم الإيجابية، وتعويدهم الاعتماد على النفس، وتحمل مسئولية التعامل مع الكم اللامحدود من المعلومات، وحل مختلف المشكلات التي تواجههم.

من هذا المنطلق، جاء هذا الكتاب بعنوان "إستراتيجيات التعلم النشط"، في أربعة فصول، يتناول الفصل الأول "إستراتيجيات التعليم والتعلم" بشكل عام، من حيث المفهوم، والفروق بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب، ومعايير اختيار إستراتيجية التعليم والتعلم الجيدة، ويعرض الفصل الثاني "التعلم النشط" من حيث المفهوم، والخصائص، والمبادئ، والأهمية التربوية، ويعرض الفصل الثالث "أدوار المعلم والمتعلم وإدارة الصف في التعلم النشط"؛ حيث

يوضح أبرز الأدوار الجديدة لكلٍ من المعلم والمتعلم، وكيفية إدارة الصف في ظل التعلم النشط، وأخيرًا الفصل الرابع "إستراتيجيات التعلم النشط"، ويعرض ماهية إستراتيجيات التعلم النشط ومواصفاتها، وتصنيفاتها، ونماذج لبعض هذه الإستراتيجيات، وإجراءات تطبيقها للإفادة منها في العملية التعليمية.

أ.د/ عبد الرازق مختار محمود
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات
الإسلامية
كلية التربية – جامعة أسيوط

المحتويات

2.....	مقدمة
7.....	الفصل الأول
7.....	إستراتيجيات التعليم والتعلم
8.....	مفهوم إستراتيجيات التعليم والتعلم:
12.....	الفروق بين إستراتيجيات، وطرائق، وأساليب التعليم:
18.....	معايير اختيار إستراتيجيات التعليم الجيدة:
22.....	الفصل الثاني
22.....	التعلم النشط
23.....	مفهوم التعلم النشط:
26.....	خصائص التعلم النشط:
31.....	مبادئ التعلم النشط:
34.....	أهمية التعلم النشط ومبرراته:
40.....	الفصل الثالث
40.....	أدوار المعلم والمتعلم وإدارة الصف

40	..... في التعلم النشط
41	..... أدوار المعلم في التعلم النشط:
46	..... أدوار المتعلم في التعلم النشط:
52	..... إدارة الصف في التعلم النشط:
64	..... الفصل الرابع
64	..... إستراتيجيات التعلم النشط
65	..... ماهية إستراتيجيات التعلم النشط:
70	..... تصنيفات إستراتيجيات التعلم النشط:
73	..... نماذج لبعض إستراتيجيات التعلم النشط:
77	..... إستراتيجية مثلث الاستماع
86	..... إستراتيجية الألعاب التعليمية
99	..... إستراتيجية التخيل الموجه
113	..... إستراتيجية علاقات السؤال والجواب
123	..... إستراتيجية التصور الذهني
132	..... إستراتيجية المحطات العلمية
148	..... سابعاً: أدوار المتعلم في إستراتيجية المحطات العلمية:

150.....	إستراتيجية تنال القمر "POSSE".....
163.....	إستراتيجية جدار الكلمات.....
174.....	إستراتيجية شكل البيت الدائري.....
190.....	إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية.....
208.....	إستراتيجية تمثيل الأدوار.....
223.....	إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة.....
232.....	المراجع.....

الفصل الأول

إستراتيجيات التعليم والتعلم

الفصل الأول

إستراتيجيات التعليم والتعلم

(مفهوم إستراتيجيات التعليم والتعلم:)

مصطلح الإستراتيجية ليس عربيًا لا في أصله اللغوي، ولا في استعماله؛ فهو معرب عن الاستعمال العسكري غير العربي، ويشير إلى "الأهداف والأساليب العامة لتحقيق غرض ما"، وعادة ما يكون مصحوبًا بمصطلح آخر هو التكتيك "Tactic" الذي يشير إلى العمليات التفصيلية أو الخطوات الكفيلة بتحقيق تلك الإستراتيجيات.

والإستراتيجية هي خطة عمل عامة، تُوضع لتحقيق أهداف معينة، وتمنع تحقيق مخرجات غير مرغوب فيها، وتُصمم في صورة خطوات إجرائية، ويُوضع لكل خطوة بدائل تسمح بالمرونة عند تنفيذ الإستراتيجية، وتتحول كل خطوة من خطوات الإستراتيجية إلى تكتيكات؛ أي إلى أساليب جزئية تفصيلية، تتم في تتابع مقصود ومخطط؛ في سبيل تحقيق الأهداف المحددة.

وفي التربية، تعرف الإستراتيجية بأنها المبادئ الأساسية، والإجراءات، والعمليات المطلوبة لكي يحدث تعلم الفرد، ويتم تحديدها بناءً على طبيعة الموقف التعليمي، والهدف منه، وخصائص المتعلمين.

وهي مجموعة من الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالاً من مجالات المعرفة الإنسانية بصورة شاملة ومتكاملة، تنطلق نحو أهداف معينة، وتحدد الأساليب والوسائل التي

تساعد على تحقيق تلك الأهداف، وكذلك أساليب التقويم المناسبة لتعرف مدى نجاحها وتحقيقها للأهداف التي تم تحديدها.

وتعرف إستراتيجية التعليم بأنها مجموعة من الإجراءات التي يقوم المعلم أو مصمم التعليم باختيارها سلفاً، والتي يخطط لاستخدامها في أثناء تعليم الطلاب، بما يحقق الأهداف التعليمية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة وبأعلى درجة من الإتقان، وفي ضوء الإمكانيات المتاحة.

وبأنها توليفة من المهام التي يقوم بها المعلم داخل الفصل؛ للوصول إلى أهداف معينة، على أن تتضمن هذه التوليفة المتتابع الذي تسير فيه التحركات التي تؤدي إلى النتائج المستهدفة، وكذلك البدائل التي عليه اتباعها للحلول دون حدوث ما يناقضها. فهي عبارة عن إجراءات التعليم التي يخططها القائم بالتعليم مسبقاً؛ بحيث تعينه على تنفيذه في ضوء الإمكانيات المتاحة لتحقيق الأهداف التعليمية لمنظومة التعليم التي يبنمها، وبأقصى فاعلية ممكنة.

كما تعرف إستراتيجيات التعليم بأنها مجموعة من الإجراءات والتدابير المجهزة من جانب المعلم لينفذها في عملية التعليم بطريقة متقنة، ويحقق من خلالها الأهداف المرجوة، في ضوء أبسط الإمكانيات والظروف.

وبأنها خطة منظمة متكاملة، تتضمن مجموعة من الخطوات والإجراءات التي يؤديها المعلم داخل الفصل، مستخدماً الأنشطة التعليمية، والوسائل، والبدائل الممكنة التي تساعد على تحقيق أهداف تعليمية مقصودة ومحددة مسبقاً.

وتشير إستراتيجية التعليم إلى تصور يلتحم فيه الفكر النظري بالممارسة، ويتصف بالمرونة والشمول، ويُحدد فيه المسار العام أو المسارات التي تُوظف فيها مكونات الموقف التعليمية أفضل توظيف؛ لتحقيق أهداف العملية التعليمية.

وهي مجموعة القواعد العامة والخطوط العريضة التي تهتم بوسائل تحقيق

الأهداف التعليمية المنشودة، وتشمل العناصر التالية:

أ- الأهداف التعليمية.

ب- التحركات التي يقوم بها المعلم وينظمها ليسير وفقاً لها في تدريسه.

ج- إدارة الصف وتنظيم البيئة الصفية.

د- الأسئلة والتدريبات المستخدمة لتحقيق الأهداف.

هـ - استجابات الطلاب الناتجة عن المثيرات التي ينظمها المعلم ويخطط لها.

فإستراتيجيات التعليم هي مجموعة من الخطط المنظمة والأساليب التي يتبعها المعلم للأخذ بيد المتعلمين نحو تحقيق أهداف التعليم المرجوة على أفضل صورة. أما إستراتيجيات التعلم فهي مجموعة خطوات أو سلوكيات واعية يستخدمها المتعلم لكي تعينه على اكتساب المعلومات الجديدة، وتخزينها، والاحتفاظ بها، واسترجاعها.

وتعرف بأنها أفعال محددة يقوم بها المتعلم؛ لجعل عملية التعلم أسهل وأسرع وأكثر متعة وفاعلية، والتي تجعله متعلماً ذاتياً، وقادراً على توظيف ما تعلمه في حالات جديدة.

كما أنها الأفعال المدروسة التي يقوم بها المتعلمون لجعل عملية التعلم أكثر فاعلية ومنتعة وسرعة، وتكسيهم القدرة على التعلم الذاتي، ومهارة توظيف ما تعلموه في مجالات جديدة.

فتركز إستراتيجيات التعليم على دور المعلم الذي يقوم به في أثناء إدارة العملية التعليمية- بغض النظر عن نسبة هذا الدور-، بينما تركز إستراتيجيات التعلم على أن يكون المعلم ميسر لعملية التعلم، والمتعلم هو محور هذه العملية.

وقد تتضمن إستراتيجيات التعليم التي يخطط المعلم لاستخدامها إستراتيجيات تعلم تركّز على المتعلم؛ بأن يكون له دور فاعل فيها، مما يزيد من فاعلية العملية التعليمية ويرتقي بمستوى المتعلمين ومهاراتهم. وعليه، فإستراتيجيات التعليم والتعلم هي مجموعة الأدوات والممارسات التي يقوم بها كلٌّ من المعلم والمتعلم، والتي تصب في مصلحة استيعاب المادة التعليمية بأفضل صورة ممكنة، وتتوقف على عاملين، هما: حسن الإرسال من قبل المعلم الذي تدعمه إستراتيجيات التعليم، وحسن الاستقبال من قبل المتعلم الذي توطده إستراتيجيات التعلم.

في ضوء ما سبق، ضع تعريفاً جامعاً مانعاً لكل مما يلي:

- الإستراتيجية بشكل عام.
- إستراتيجية التعليم.
- إستراتيجية التعلم.

الفروق بين إستراتيجيات، وطرائق، وأساليب التعليم:

ترتبط إستراتيجيات التعليم بالطرائق والأساليب والأدوات التي يستخدمها المعلم في سبيل تهيئة البيئة التعليمية على نحو مناسب لإتمام العملية التعليمية وتحقيق أهدافه، وتحديد الأنشطة التي تحدد دور كلٍ من المعلم والمتعلم في أثناء التعليم. وتعد المصطلحات (الإستراتيجية- الطريقة- الأسلوب) من المصطلحات التي تمتاز بكثرة استخدامها في البحوث التربوية، وهي من المصطلحات الغامضة في معناها، ويزداد غموضها إذا وضعت بإزاء بعضها بعضًا، ويمكن توضيح الفروق بينهم على النحو التالي:

← إستراتيجية التعليم:

تتمثل إستراتيجية التعليم في مجموعة من الأفعال (طرائق التعليم) التي يمكن أن يستخدمها المعلم في الحصة الواحدة، وفي تتابع مخطط من التحركات؛ بهدف تحديد أهداف تربوية تتسم بالشمول النسبي.

وتتضمن الإستراتيجية التعليمية: تحديد الأهداف التعليمية، واختيار الأساليب العلمية والعملية لتحقيق تلك الأهداف، ووضع الخطط التنفيذية التفصيلية، وأخيرًا تنسيق النواحي المتصلة بذلك.

فإستراتيجية التعليم خطة عامة، تشمل كل مكونات وإجراءات الموقف التعليمي، من: أهداف، وطرائق، ووسائل تقويم؛ وبذلك فهي أعم وأشمل من طريقة التعليم؛ حيث إن الإستراتيجية تقوم على عدة طرائق أو طريقة واحدة بحسب الأهداف المرجو تحقيقها من الإستراتيجية، أما الطريقة فإنه يتم اختيارها لتحقيق هدف متكامل خلال موقف تعليمي واحد.

فإستراتيجية التعليم تحتوي على مكونين أساسيين، هما: الطريقة، والإجراء، اللذين يشكلان معًا خطة كلية لتدريس درس معين أو وحدة دراسية أو مقرر دراسي.

← طريقة التعليم:

هي مجموعة الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للتعليم من أجل تحقيق أهداف معينة، وتعرف بأنها مجموع الأفعال والأداءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم؛ بقصد جعل المتعلمين يحققون أهدافًا تعليمية محددة، في خطوات منظمة متتابعة، معيارية النسق، مرنة، تُنفذ لتحقيق أهداف محددة.

وبأنها الأسلوب أو المنهج الذي يسلكه المعلم مع تلاميذه في عملية التعليم، بحيث يتيح هذا الأسلوب أو المنهج الفرصة الكاملة لكل متعلم لكي يشارك بنشاط وفاعلية في عملية التعليم.

وطريقة التعليم هي الأداة أو الوسيلة أو الكيفية التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المنهج للمتعلمين في أثناء العملية التعليمية، أو هي الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة طلابه على تحقيق الأهداف، وما يتبعه من خطوات متسلسلة متتالية ومرتبطة لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية.

فهي الطريقة التي يستخدمها المعلم في توصيل المحتوى العلمي إلى المتعلمين في أثناء قيامه بالعملية التعليمية، ويمكن لأي معلم أن يقوم بالتدريس بالطريقة التي تناسب مع طبيعة المحتوى المراد تقديمه، ومستويات المتعلمين وإمكاناتهم.

وطريقة التعليم هي جملة من الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم؛ لتوصيل محتوى المادة الدراسية للمتعلم، وتعبّر عن توجه فلسفي يتكون من عدة فرضيات متسقة مترابطة، متعلقة بطبيعة المادة وتعليمها، وتبدو آثارها على ما يتعلمه المتعلمون، وتحدد الطريقة في ضوء الهدف التعليمي، وطبيعة المتعلم، وطبيعة المادة التعليمية، وخبرة المعلم ونظرتة للتعليم.

وتعني طريقة التعليم الممارسات التي يقوم بها المعلم منفردًا أو يشترك معه المتعلم؛ بهدف فهم وتمكن المتعلم من بعض الفنون وألوان المعرفة العلمية، وكذا اكتسابه لبعض المهارات الأدائية العملية، وذلك في حدود الزمن المخصص لها، حسب توزيع العمل في الخطة التعليمية الشاملة على مدار السنة الدراسية.

وبذلك، تتضمن كل إستراتيجية من إستراتيجيات التعليم عددًا من طرائق التعليم، وإتقان المعلم لآليات كل طريقة، وإجادة مهارات التعامل معها، وفهمه تحركات وفنيات تنفيذها، يضمن نجاح الإستراتيجية المختارة في الموقف التعليمي.

← أسلوب التعليم:

أسلوب التعليم هو الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التعليم في أثناء قيامه بعملية التدريس، بصورة تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون الطريقة نفسها، ومن ثمَّ يرتبط الأسلوب بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم.

وهو ما يشير إلى عدم وجود قواعد محددة لأساليب التعليم التي ينبغي على المعلم اتباعها في أثناء قيامه بعملية التدريس، ومن ثمَّ، فإن طبيعة أسلوب التدريس تظل مرهونة بالمعلم الفرد وبشخصيته وذاتيته وبالتعبيرات اللغوية، والحركات الجسمية، وتعبيرات الوجه، والانفعالات، ونغمة الصوت، ومخارج الحروف، والإشارات والإيماءات، والتعبير عن القيم، وغيرها، والتي تميز أسلوب التعليم الذي يستخدمه المعلم ويحدد طبيعته وأنماطه.

وأسلوب التعليم توليفة من الأنماط التعليمية التي يتسم بها - كلها أو بعضها - المعلم في أثناء تعامله مع الموقف التعليمي، وتوجد أنواع عدة لأساليب التعليم، منها: أساليب مهنة التعليم، وأساليب التعامل مع المتعلمين، وأساليب معالجة المادة التعليمية، وأساليب تنظيم البيئة الصفية.

فكما تتنوع إستراتيجيات التعليم وطرائقه تتنوع أيضًا أساليب التدريس، ولكنها أساليب غير محكمة الخطوات، ولا تسير وفقًا لشروط أو معايير محددة، فأسلوب التدريس- كما سبق الإشارة- مرتبط بصورة أساسية بشخصية المعلم وسماته وخصائصه، ولا يوجد أسلوب محدد يمكن تفضيله عما سواه من الأساليب، إلا أن معظم الدراسات والبحوث حددت أساليب التعليم الدارجة فيما يلي:

- **الأسلوب المباشر:** ويقوم على أساس إعطاء المفاهيم والحقائق للمتعلمين بشكل مباشر يعتمد على ما لدى المعلم من خبرات، لذا فهو يناسب طريقة الإلقاء، وطريقة المحاضرة، وغيرها من الطرائق التي يكون الدور الأكبر فيها للمعلم.
- **الأسلوب غير المباشر:** وهو أفضل من سابقه؛ حيث إن المعلم ينطلق من قاعدة المتعلمين، ويعطيهم حرية أكبر للتفاعل والنقاش، كما هو في الطريقة الاستقرائية والمناقشة وغيرها.
- **الأسلوب الجماعي:** وهو أسلوب يقوم على أساس وجود عناصر مشتركة بين المتعلمين بحيث يتم التعامل معهم على أنهم متقاربون في الخصائص والصفات، كطريقة المشروع.
- **الأسلوب الفردي:** عكس السابق؛ حيث يمايز هذا الأسلوب بين خصائص المتعلمين وصفاتهم؛ فيجعل التعليم فرديًا أكثر، ويوضح لكل متعلم أو مجموعة صغيرة من المتعلمين أسلوب وطريقة مختلفة على وفق حاجاتهم.
- **أسلوب المدح والنقد:** وهو من الأساليب الخطيرة؛ فإذا لم يُستخدم بحرص وعناية معتمدًا على الصفات الفردية لكل متعلم، فإن أثره قد يكون عكسيًا؛ فالمدح له ضوابط وشروط، وكذلك النقد.
- **أسلوب التغذية الراجعة:** وهو أسلوب يعتمد على تقويم المعلم للمتعلمين

وإعطائهم تغذية راجعة عن أدائهم، يسمح لهم بمراقبة تطورهم ومعرفة ما طرأ على مستواهم من تغير سلبي أو إيجابي، ويعد هذا الأسلوب من أبرز الأساليب التي تتبع في طرائق التعلم الذاتي والفردي.

■ **الأسلوب الحماسي للمعلم:** حيث إن حماس المعلم وتفاعله ومحاولة جعل المتعلمين متواصلين معه قدر الإمكان، يساعد وبشكل كبير على ارتفاع نسبة التحصيل لديهم، ويكون هذا الحماس أبلغ تأثيرًا إذا كان متوازنًا ومنضبطًا، وليس حماسيًا عشوائيًا.

■ **أسلوب التكرار:** والمقصود هنا تكرار الأسئلة وتكرار الأجوبة، سواء من قبل المعلم أو المتعلم؛ حيث إن هذا التكرار له أثر إيجابي في تحصيل التلاميذ، ويزيد من نسبة الاحتفاظ وبقاء أثر التعلم بشكل أكبر.

■ **الأسلوب القائم على استعمال أفكار المتعلم:**

قسم "فلاندوز" أسلوب التعليم القائم على استعمال أفكار المتعلم إلى خمسة مستويات فرعية كما يلي:

1- تكرار مجموعة من الأسماء أو العلاقات المنطقية لاستخراج الفكرة كما يعبر عنها المتعلم.

2- إعادة أو تعديل صوغ الجمل من قبل المعلم، مما يساعد المتعلم على وضع الفكرة التي يفهمها.

3- استخدام فكرة ما من قبل المعلم للوصول إلى الخطوة التالية في التحليل المنطقي للمعلومات المعطاة.

4- إيجاد العلاقة بين فكرة المعلم وفكرة المتعلم عن طريق مقارنة فكرة كل منهما.

5- تلخيص الأفكار التي سُردت بواسطة المتعلم أو مجموعة المتعلمين.

وما ذُكر يعد أمثلة لأساليب عدة للتعليم، ويستطيع كل معلم أن يكون له أسلوب خاص في التعليم، يتوافق مع طبيعة المرحلة، وخصائص المتعلمين؛ حيث إن انتقاء الأسلوب المناسب يجعل المتعلمين أكثر تفاعلاً، وبالتالي زيادة بقاء أثر التعليم. وتجدر الإشارة إلى أنه يمكن أن يستخدم المعلم أسلوباً أو أكثر من أساليب التعليم وفقاً لطريقة تعليمية معينة، ولكنه يظل داخل إطار عام يحدد إجراءات التعليم والتدريس العامة، ويسمى هذا الإطار العام بالإستراتيجية.

ويمكن توضيح أبرز الفروق بين الإستراتيجية، والطريقة، والأسلوب في الجدول التالي:

جدول (1) أوجه الفرق بين إستراتيجية وطريقة وأسلوب التعليم

وجه المقارنة المصطلح	المفهوم	الهدف	المحتوى	المدى
الإستراتيجية	خطة منظمة ومتكاملة من الإجراءات، تضمن تحقيق الأهداف الموضوعية لفترة زمنية محددة.	رسم خطة متكاملة وشاملة لعملية التعليم.	طرائق- أساليب- أهداف- نشاطات- مهارات- تقويم- وسائل- مؤثرات.	فصلية، شهرية، أسبوعية.
الطريقة	الآلية التي يختارها المعلم لتوصيل المحتوى وتحقيق الأهداف.	تنفيذ التعليم بجميع عناصره داخل حجرة الصف.	أهداف- محتوى- أساليب- تقويم- نشاطات.	موضوع مجزأ على عدة حصص- حصّة واحدة أو جزء منها.
الأسلوب	النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية عند التواصل المباشر مع المتعلمين.	تنفيذ طريقة التعليم	اتصال لفظي- اتصال جسدي تحركي.	جزء من حصّة دراسية.

فيمكن ترتيب المصطلحات كالتالي: "الإستراتيجية - الطريقة - الأسلوب"، وهذا الترتيب رُوعي فيه التدرج من الكل إلى الجزء، ومن العام إلى الخاص؛ فالإطار العام الكلي لكل هذه المصطلحات هو الإستراتيجية، والعلاقة بينهم جميعًا هي التضمن والاحتواء، فكل واحد منها جزء مما يسبقه؛ أي متضمن فيه.

في ضوء ما سبق:

➤ صمم مخططًا يوضح طبيعة العلاقة بين كل من الإستراتيجية، والطريقة، والأسلوب التعليمي.

➤ حدد أفضل الأساليب التعليمية في تدريس مجال تخصصك من وجهة نظرك، موضِّحًا مبررات اختيارها على نحو خاص.

معايير اختيار إستراتيجيات التعليم الجيدة:

في البدء، لا بد من التأكيد على أنه لا يوجد إستراتيجية أو طريقة مثلى في التعليم تصلح لجميع المتعلمين، ولجميع المواد الدراسية، وفي ظل جميع الظروف، وفي ضوء هذا المبدأ يحق للمعلم توظف عدة إستراتيجيات وطرائق في العملية التعليمية، كما يُراعى أنه قد تكون الإستراتيجية عامة تصلح لمختلف المواد الدراسية أيا كانت طبيعتها، وقد تكون مختصة بمادة معينة، كإستراتيجيات تدريس اللغات.

ويمكن تحقيق أفضل تعلم ممكن، إذا كان هناك إستراتيجية تعليمية مناسبة خُطت لاستخدامها على أساس علمي، وتم تنفيذها بدقة متناهية، ويتوقف اختيار إستراتيجيات التعليم المناسبة على بعض العوامل، منها ما يلي:

1- ما يتعلق بالمعلم، من حيث:

- قدراته العلمية، والثقافية، والتربوية، والفنية.
- خبراته بالتدريس.
- علاقته بالمتعلمين ومدى ثقتهم به وتفاعلمهم.

2- ما يتعلق بالمتعلمين، من حيث:

- قدراتهم، واستعداداتهم، وحاجاتهم، واهتماماتهم، ودافعيتهم.
- علاقتهم بالمادة التعليمية، وميولهم الإيجابية والسلبية.
- عددهم في الفصل الدراسي: كثير، متوسط، قليل.

3- ما يتعلق بالمدرسة، من حيث:

- المرحلة التعليمية: ابتدائي، إعدادي، ثانوي.
- إمكانات المدرسة البشرية والمادية.

4- ما يتعلق بالدرس، من حيث:

- موضوعه.
- أهدافه الخاصة؛ المعرفية، والمهارية، والوجدانية.

5- ما يتعلق بالمادة الدراسية، من حيث:

- طبيعتها الخاصة.
- أهدافها العامة.

فمن معايير اختيار إستراتيجية التعليم الجيدة أن:

- تكون مناسبة لأهداف الدرس، والمحتوى، والموقف التعليمي.
- تكون مثيرة لاهتمام المتعلمين نحو الدراسة.
- تراعي الخبرات التعليمية والفروق الفردية بين المتعلمين.
- تسمح للمتعلمين بالعمل فرادى، وفي جماعات، وتزودهم بالتغذية الراجعة.
- وعلى المعلم أن يستخدم ثلاثة محكات لكي يتخير على أساسها أو في ضوءها الإستراتيجية التعليمية المناسبة، وهي:
- طبيعة أهداف التعليم المراد تحقيقها.
- الحاجة إلى ثراء التعلم، بحيث تروض الدافعية الداخلية المنشأ والدافعية الخارجية المنشأ.
- قدرة المتعلمين المنغمسين في العمل.
- ويرجع اختيار إستراتيجية التعليم الملائمة إلى فاعلية المعلم، والتي من خلالها يتم معالجة الجوانب التالية:
- تدبير الزمن اللازم.
- تحديد ما تسهم به الإستراتيجية.
- معرفة كيفية تحقيق أفضل أثر للإستراتيجية.
- تحديد الأولويات الصحيحة لعملية التعليم.
- الربط بين كل هذه الجوانب في نسيج واحد واتخاذ قرارات فعالة.

ولكي تكون إستراتيجية التعليم جيدة، لا بد أن تتسم بما يلي:

- شاملة متضمنة كل المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي.
- ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالأهداف.
- تكون طويلة المدى؛ بحيث تتوقع النتائج وتبعات كل نتيجة.
- تتسم بالمرونة والقابلية للتطوير، بحيث يمكن استخدامها من صف لآخر.
- تكون جاذبة وتحقق المتعة للمتعلم.
- توفر مشاركة إيجابية من المتعلم، وشراكة فعالة بين المتعلمين.
- تراعي الإمكانيات المتاحة بالمدرسة.
- تضع في الاعتبار تفاعل المعلم والمتعلم والمادة التعليمية على نحو إيجابي.

في ضوء ما سبق، حدد أبرز سمات إستراتيجية التعليم الجيدة الناجحة في تحقيق أهداف العملية التعليمية.



الفصل الثاني

التعلم النشط

الفصل الثاني

التعلم النشط

يعد التعلم محور تركيز مقصود لأنشطة التعلم، وما لم يكن كذلك، فإنه قد لا يحدث تعلم على النحو المراد، فقد أكدت النظريات التربوية والتعليمية الحديثة ضرورة أن يكون المتعلم محور العملية التعليمية، وليس المعلم، وأن يكون له دور واضح، وأنشطة يُمارسها في أثناء التعلم، يتم من خلالها إكسابه العديد من المهارات الضرورية لإحداث التعلم.

وفي ضوء هذه الرؤية ظهر التعلم النشط ليحدد العلاقة بين ثلاثية الموقف التعليمي (المعلم- المتعلم- المحتوى) داخل سياق يتسم بملامح العمل الديمقراطي، يعمل فيه المعلم على تهيئة جو العمل، وتنظيم المحتوى، وتوجيه المتعلم لمعالجة هذا المحتوى؛ للوصول لأهداف تعليمية محددة مسبقة، ترتبط بالتفكير، وحل المشكلات، والقدرة على التأمل واتخاذ القرار.

مفهوم التعلم النشط:

طرح المربون والمهتمون بالعملية التعليمية الكثير من التعريفات لمفهوم التعلم النشط Active Learning والتي اختلفت في طولها وقصرها من جهة، وفي تفصيلاتها ومعانيها الدقيقة من جهة أخرى؛ نتيجة لتنوع الخلفية المعرفية لأصحابها، واختلاف الخبرات التي مروا بها من ناحية، وإلى البحوث والدراسات والمقالات التي تناولته في عصر الانفجار المعلوماتي الهائل من ناحية ثانية. وفيما يلي أهم تعريفات مفهوم التعلم النشط:

التعلم النشط هو طريقة لتعليم المتعلمين بشكل يسمح لهم بالمشاركة الفعالة في

الأنشطة التي تتم داخل حجرة الصف، بحيث تأخذهم هذه المشاركة إلى ما هو أبعد من دور المستمع السلبي الذي يقوم بتدوين الملاحظات، إلى الشخص الذي يأخذ بزمام المبادرة في الأنشطة المختلفة التي تتم مع زملائه خلال العملية التعليمية، على أن يتمثل دور المعلم في أن يحاضر بدرجة أقل، وأن يوجه المتعلمين إلى اكتشاف المواد التعليمية التي تؤدي إلى فهم المنهج المدرسي على نحو سليم.

وهو أسلوب تعليمي وتعليمي في الوقت ذاته؛ حيث يكون بمشاركة المتعلمين الفعالة في تعلم المادة الدراسية، من خلال الحوار البناء، والإصغاء الإيجابي، وتحليل القضايا المطروحة بشكل جماعي في بيئة تعليمية غنية؛ حيث يتمثل دور المعلم بالإشراف والتشجيع المستمر للمتعلمين؛ لمساعدتهم على تحقيق أهداف المادة الدراسية وبناء شخصياتهم.

فيُشجع التعلم النشط المتعلمين على القيام بالتجارب، والمشروعات، والأنشطة المحسوسة والذهنية، والمروء بالمواقف الحياتية التي تُمكنهم من التفكير، وتدفعهم إلى المناقشة، والتفسير، وربط المعلومات بالواقع، واكتساب القدرة على التقدير والتنبؤ بالنتائج.

ويعرف التعلم النشط بأنه ذلك التعلم الذي يشارك فيه المتعلم مشاركة فعالة، من خلال قيامه بالقراءة، والبحث، والاطلاع، ومشاركته في الأنشطة الصفية واللاصفية، ويكون فيه المعلم موجهاً ومرشداً لعملية التعلم.

وبأنه التعلم الذي يعني باستخدام الأنشطة التعليمية المتنوعة بالمدرسة، والتي توفر للمتعلم درجة عالية من الحرية، والخصوصية، والتحكم، مفتوحة النهاية وغير محددة مسبقاً بشكل صارم كالخبرات التقليدية، ويكون فيها المتعلم قادراً على المشاركة بنشاط وفاعلية، ويستطيع تكوين خبرات التعلم المناسبة، ومن ثم تحقيق أهداف العملية التعليمية.

كما يعرف التعلم النشط بأنه عملية إشغال المتعلمين بشكل نشط ومباشر في عملية التعلم، ولا سيما من حيث القراءة، والكتابة، والتفكير، والتأمل؛ حيث يقومون بعمليات المشاركة والتطبيق بدلاً من الاقتصار على عملية استقبال المعلومات اللفظية المسموعة أو المرئية المكتوبة أو المطبوعة.

والتعلم النشط عبارة عن طريقة ينهمك المتعلم من خلالها في الأنشطة الصفية المختلفة، بدلاً من أن يكون فردًا سلبيًا يتلقى المعلومات من غيره؛ حيث يشجع على مشاركة المتعلمين في التفاعل في حجرة الصف، وطرح العديد من الأسئلة المتنوعة، والاشتراك في المشاريع الجماعية، فيفسح لهم المجال لاستخدام مهارات التفكير المتعددة، والتحليل العميق للأعمال، أو الأحداث، أو القضايا، أو المشكلات، مما يؤدي لاكتسابهم مهارات التفكير، والاستقصاء، وحل المشكلات، وصنع القرارات.

ويعد التعلم النشط صيغة معاصرة للتعلم تتمركز حول المتعلم؛ تحول المعلم من كونه مصدر المعرفة إلى كونه أحد مصادر الخبرة متوازنًا مع المتعلم، بالإضافة إلى تعدد مصادر المعرفة والخبرة، ويعمل المتعلم في سبيل اكتشاف علاقات وأنماط جديدة، مما يعمل على تنمية مسارات تفكيره بشكل أعمق، ويجعله يبحث حول المعرفة وما وراء المعرفة.

ويعبر التعلم النشط عن مجموعة من الخطط والأساليب والإجراءات التي يتبناها المعلم في المواقف التعليمية، والتي تجعل المتعلم نشطًا وفاعلاً، وذلك من خلال التقصي، والتفكير، والقراءة، والمناقشة، والتعاون، واستكمال أوراق العمل، فيتطلب هذا النوع من التعلم من المتعلم التعاون البناء والهادف مع زملائه، والمشاركة في الأنشطة المختلفة التي تشجعهم على التفكير في مستوياته العليا، مما يساعد على تحقيق الأهداف المنشودة، واكتساب المتعلم أكبر قدر من المعارف،

والمهارات، والاتجاهات المرغوبة في أقل وقت ممكن، في ضوء الإمكانيات المتاحة. فالتعلم النشط تعلم قائم على فرص حقيقية تُتاح للمتعلمين للتفاعل بإيجابية في العملية التعليمية من خلال مواقف شبيهة بالحياة على قدر الإمكان، وتحملهم مسؤولية تعلمهم بأنفسهم، مما يتطلب من المتعلمين تطوير عاداتهم العقلية، واستخدام مهارات التفكير العليا، من تحليل، وتركيب، وتقويم فيما يتعلق بما يتعلمونه من مواد دراسية.

(خصائص التعلم النشط:)

التعلم النشط فلسفة تربوية تهدف إلى تفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية بشكل إيجابي، واعتماد التعلم الذاتي في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات التعليمية المختلفة من خلال البحث والتجريب، فيركز التعلم النشط على تنمية التفكير، والقدرة على حل المشكلات، وتعزيز روح التعاون والعمل الجماعي بين المتعلمين.

ويعد النشاط أهم جوانب التعلم النشط؛ وذلك لأنه أساس تفاعل المتعلمين وحوارهم، ويساعدهم على اكتشاف المعلومات والمعارف بأنفسهم، وللنشاط جانب نفسي؛ حيث يساعد على تنمية ميول المتعلمين ومواهبهم، مما يزيد من دافعيتهم واتجاههم نحو المادة العلمية، كما أن له جانبًا اجتماعيًا؛ حيث يساهم في زيادة روح التعاون بين المتعلمين في الجماعة التي تؤدي النشاط.

فيقوم التعلم النشط على خاصيتين أساسيتين، هما: أنه تعلم يؤكد العمل والفعل، ويؤكد صنع القرار بواسطة المتعلم نفسه، بالإضافة إلى الخصائص التالية:

■ أنه تعاقب مُنظم ومخطط وهادف لنشاطات وأفعال يقوم بها المتعلم.

■ يقوم على أن للمتعلم قدرة خاصة لا يمكن للمعلم أن يتولاها عوضاً عنه.
■ أنه تعلم يحدث في أشكال تنظيمية مختلفة محورها المتعلم، كالقراءة، والكتابة، والتحدث، واللعب، وممارسة الأنشطة والتجارب، والتفاعل مع الغير، والرحلات، والزيارات الميدانية، والعمل المنتج، ... إلخ.
ويكتسب التعلم النشاط خصائصه من المنطلقات الأساسية التي يستند إليها، وتمثل هذه المنطلقات في:

- ديناميكية المعرفة.
 - بنائية المعرفة.
 - استمرارية المعرفة، وتعدد مصادر الخبرة.
 - مرونة المتعلم وإيجابيته.
 - بذل المتعلم الجهد في اكتشاف مسارات التعلم.
 - تمركز التعلم حول المتعلم، بعيداً عن التمركز حول المعلم، أو التمركز حول الخبرة والمعرفة.
 - التعلم للمعرفة، للعمل، للاستمتاع، للحياة.
 - مجتمعات التعلم.
- وفي ضوء ما سبق، يتسم التعلم النشاط بما يلي:

● الشمول:

بحيث يتضمن التعلم النشاط جميع الاحتمالات التي من الممكن أن تحدث في المواقف التعليمية.

● المرونة:

فيتميز التعلم النشاط بالمرونة وقدرته على التطوير؛ بحيث يمكن استخدام

إستراتيجياته في أكثر من صف.

- يرتبط بالأهداف الأساسية للتعليم والتدريس.
 - له قدرة على معرفة الفروق الفردية بين المتعلمين، وعلاج هذه الفروق.
 - يقوم على مراعاة الإمكانيات والأدوات والأجهزة المتاحة في المؤسسة التعليمية.
- فيرتكز التعلم النشط على قدرات المتعلم وسرعة نموه، ووضع المتعلم في مركز العملية التعليمية، وضمان المبادرات الذاتية من قبل المتعلم، ويذهب إلى أن التعلم يحدث في جميع الأماكن "البيت- المدرسة- النادي- الحي" من خلال دورات التفكير العميقة في المواد الدراسية.
- ومن أهم خصائص التعلم النشط التي أشير إليها في أدبيات التربية ما يلي:

◆ التعلم النشط مخطط:

أي أنه لا يحقق أهدافه دون تخطيط مسبق من قبل المعلم؛ فالتخطيط سمة التعلم الجيد.

◆ التعلم النشط تعلم هادف:

له أغراض وأهداف يحققها شأنه شأن التعلم التقليدي، ويمكن استثماره بصورة جيدة لتحقيق تلك الأهداف وتحصيل المتعلم المعارف واكتساب المهارات؛ لأن المتعلم محور عملية التعلم.

◆ التعلم النشط حركة وإجراء وأداء وممارسة:

فهو تعلم متعدد فيما يقوم به المتعلم من أعمال؛ فيقوم فيه المتعلم بأدوار تتطلب حركة، أو إجراء مثل عمل تجربة، أو أداء مثل تمثيل الأدوار، أو ممارسة مثل نشاط رياضي أو فني.

◆ التعلم النشط مسئولية:

لأن الدور الأكبر في العملية التعليمية للمتعلم؛ فهو يتحمل مسؤولية كبيرة في تعلمه، كما أن للمعلم مسؤولية في التعلم النشط، من خلال تهيئة البيئة المناسبة للمتعلمين لتطبيق مبادئ التعلم النشط.

◆ التعلم النشط مستمر:

فهو عملية مستمرة لا تتوقف عند موقف تعليمي واحد أو اثنين حتى يحقق أهدافه، وعلى المعلم الانتباه لذلك إذا ما أراد تبني تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط.

◆ التعلم النشط خبرة وناتج خبرة:

حيث يهتم بالخبرات التي يمر بها المتعلم، وكذلك بنتائج تلك الخبرات من معارف، ومهارات، وقيم، واتجاهات.

◆ التعلم النشط موقف اجتماعي تعاوني:

فهمهم بموضوع التعاون والعمل الجماعي بين المتعلمين عندما يقومون بعملية التعلم.

◆ التعلم النشط بيئة تعليمية مفتوحة:

لا يتم التعلم النشط فقط داخل الغرفة الصفية؛ فهو مفتوح في كل البيئات داخل المدرسة وخارجها.

◆ التعلم النشط متعدد ومتنوع الأساليب والإستراتيجيات:

للتعلم النشط العديد من الأساليب والإستراتيجيات المتنوعة التي يمكن للمعلم توظيفها في العملية التعليمية.

◆ **التعلم النشط مجاله كل المقررات والمناهج الدراسية:**

فلا يجب النظر إلى أن التعلم النشط مناسب لمادة دراسية فقط، بل هو مناسب لكل المواد، وأساليبه وإستراتيجياته يمكن استخدامها وتوظيفها في كل المناهج الدراسية.

◆ **التعلم النشط متعدد المهام:**

فالمتعلم في التعلم النشط يقوم بالعديد من المهام؛ فهو مستمع لزميله في موقف معين، بينما يكون عارضاً في موقف آخر، وفي موقف ثالث يقوم بتمثيل أدوار معينة، وهكذا.

◆ **التعلم النشط أمان:**

بما أن التعلم النشط يعتمد على المتعلم، فلا بد أن تُهيأ له مواقف آمنة يستطيع أن يمارس المتعلم خلالها ما يُطلب منه من أنشطة بكل أمان وسلامة.

◆ **التعلم النشط مرح ومتعة:**

يمزج التعلم النشط بين الجدية من حيث وجود أغراض وأهداف واضحة، وبين المرح والمتعة من خلل توظيف المعلم لأساليب وإستراتيجيات تعلم نشط توفر متعة اللعب، وحل المشكلات والألغاز.

◆ **التعلم النشط مجال لاستخدام كل وسائل وتكنولوجيا التعليم:**

فالتعلم النشط ليس بمعزل عن العالم التكنولوجي، فبإمكان المعلم توظيف وسائل وتكنولوجيا التعلم الحديثة عندما يقدم دروسه بأساليب وإستراتيجيات التعلم النشط.

◆ **إدراك المعلم لنفسه بأنه قدوة ونموذج: فالنظر إلى المعلم كقدوة ونموذج**

مطلوب في كل صغيرة وكبيرة في العملية التعليمية، ومنها عند تطبيق التعلم

النشط، فعندما يدرك المعلم نفسه أنه النموذج للمتعلمين، فإنه سيعمل على تقديم أحسن ما لديه في أثناء تطبيق الأساليب والإستراتيجيات المرتبطة بالتعلم النشط.

👉 في ضوء ما سبق، ضع تعريفاً محدداً للتعلم النشط، موضحاً أهم ما يتميز به عن نمط التعليم المعتاد.

(مبادئ التعلم النشط:)

التعلم النشط اتجاه تربوي حديث يولي دوراً إيجابياً للمتعلم؛ إذ تُتاح فيه الفرص اللازم للمتعلم لحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وممارسة التفكير بأشكاله المختلفة، إضافة إلى اكتساب مجموعة من المهارات العقلية والمعرفية والانفعالية المرتبطة بالتنظيم، والضبط الذاتي، والتفكير الإيجابي، إلى جانب الإحساس بالمتعة والتشويق، والسيطرة بفاعلية والتفاعل مع عناصر العملية التعليمية.

فيقوم التعلم النشط على مبدأ التعلم بالعمل، والفهم العميق للمادة التعليمية، وطرح الأسئلة، وحل المشكلات المتنوعة، والوصول إلى التعميمات، واتخاذ القرارات، وتعزيز ثقة المتعلم بنفسه، ودعم الثقة بينه وبين معلمه.

ويستند التعلم النشط إلى افتراضين أساسيين، هما:

- 1- التعلم في طبيعته عملية نشطة يقوم بها المتعلم.
- 2- التعلم يصل إلى أقصاه عندما يتم احتواء المتعلم في الموقف التعليمي.

★ ويقوم التعلم النشط على عدة مبادئ أساسية، من أبرزها أن يكون التعلم:

- 1- هادفًا يناسب التلاميذ ويلتئم قدراتهم وميولهم.
- 2- تأمليًا يستفيد منه التلاميذ عند تعلم مواد جديدة.
- 3- تشاركيًا يشترك فيه كل من التلاميذ والمعلمين عند تحديد الأهداف وطرائق التدريس.
- 4- ناقداً يستطيع التلميذ من خلاله مدح أو ذم طرائق التدريس المستخدمة.
- 5- مركبًا تعكس أنشطته الواقع المركب للحياة الفعلية التي يعيش فيها التلاميذ.
- 6- نابغًا من الموقف التعليمي الذي يمر به التلميذ ويلبي حاجاته المختلفة.
- 7- واقعيًا تعكس أنشطته الأعمال الحقيقية التي يمارسها التلاميذ في حياتهم الفعلية.

ويلحظ في هذه المبادئ أن المبادئ الأربع الأولى تعبر عن المشاركة Participation بينما تعبر المبادئ الثلاث الأخيرة عن الواقعية Realism ويعني ذلك أن التعلم النشط يتضمن بشكل رئيس المشاركة والواقعية من جانب المتعلم والمعلم في الفصل الدراسي.

كما حُددت مبادئ التعلم النشط فيما يلي:

- الدافعية: وهي المحركات التي تقود الفرد للقيام بسلوك معين.
- البناء: وهو إنشاء العلاقات والارتباطات بين عناصر التعلم المختلفة.
- التعلم بالأهداف: وهي التغيرات المقصودة والمرغوب حدوثها لدى المتعلم.
- التنشيط الذاتي: وهو مناخ تعليمي يسمح بحرية المتعلم في تحمل مسؤولية ما يتعلمه وما يختاره، وإدارة ذاته.

- التناسب والمواءمة الجيدة: وهو تواءم سلوك المعلم مع سلوك المتعلمين ومع قدراتهم المتباينة.
- تأمين الإنجاز والتقويم: وهو تأمين المعرفة والخبرة المكتسبة؛ حيث يُعد التقويم المباشر أفضل من التقويم المرجأ؛ لأنه يقود إلى التعزيز والتغذية الراجعة الفورية.
- تشجيع التفاعل بين المعلم والمتعلمين.
- تشجيع التعاون بين المتعلمين وبعضهم بعضاً.
- ضرورة تقديم تغذية راجعة سريعة.
- توفير وقت كافٍ للتعلم (زمن + طاقة = تعلم).
- وضع المعلم والمتعلمين توقعات عالية (توقع أكثر تجد تجاوباً أكثر).
- تفهم المعلم أن الذكاء أنواع عدة وأن للمتعلمين أساليب تعلم مختلفة.
- التوجه الإيجابي نحو معرفة المتعلم وخصائصه.
- البحث في الخبرة السابقة للمتعلمين وتوجيهها.
- زيادة وعي وإدراك المتعلم لما يتعلم بالتعلم النشط.
- تعديل وزيادة أبنية المتعلم المعرفية وتطويرها من خلال التعلم بنفسه.
- ★ وترتكز بيئة التعلم النشط على ما يلي:
 - مناسبة التعلم مع حاجات واهتمامات المتعلمين.
 - تطابق أهداف التعليم مع أهداف المتعلمين.
 - تطابق المجال المعرفي والمهام في بيئة التعلم مع المجال المعرفي والمهام في بيئة المتعلمين.

- تقليص دور المعلم مقارنة بأدوار المتعلمين.
- تبادل الأفكار بين المتعلمين وأقرانهم في المجموعة، وذلك من خلال التفاوض الاجتماعي.
- بنائية المعرفة وتعزيز عملية التغذية الراجعة.
- الاكتشاف والبحث عن المعنى وفهمه، وتقديم التفسيرات.
- القيام بالتجربة، والملاحظة، والربط، وإصدار القرارات.
- الجمع بين النشاط البدني القائم على العمل، والنشاط الذهني القائم على أعمال العقل في التفكير.
- الفصل المدرسي شكل اجتماعي به علاقات اجتماعية كثيرة ومتنوعة (بمعنى تنظيم العمل مع الزملاء، في ثنائيات ومجموعات).
- مهارات التعلم يجب أن تكون ثرية تُزيد فرصة المتعلم ليتعلم ويعرض ما تعلمه.
- بيئة الصف دينامية تستثير المتعلمين وتوفر لهم الوقت اللازم للإبداع والمناقشة.

(أهمية التعلم النشط ومبرراته:)

المشاركة النشطة للمتعلم من خلال التعلم النشط تقوي التعلم بصرف النظر عن البيئة الموجود فيها، كما أن التعلم النشط يتطلب جهودًا ذهنية من المتعلمين، ويوفر لهم وسائل وإمكانيات وأدوات تساعد على التطبيق الفعلي للتعلم المفيد والفاعل ويغير من اتجاهاتهم.

فالدراسة من خلال التعلم النشط تكون أكثر فاعلية؛ حيث تُمارس فيها مهارات التفكير، وتكتسب المهارات ويتم تنميتها، وتتكون لدى المتعلمين الثقة بالنفس؛ وذلك من خلال الأنشطة المتعددة التي يشاركون فيها، مثل: طرح الأسئلة، والاشتراك في

المناقشات، وحل المشكلات، والإفادة من التعلم في التطبيقات الحياتية العملية، بحيث يصبحون أكثر قدرة على الاستقلال بحياتهم.

وعند تشجيع المتعلمين على المشاركة في الأنشطة ذات الصلة بالمحتوى التعليمي، فإننا لا نعمل فقط على الاحتفاظ الأفضل للمعلومات الخاصة بالمادة الدراسية؛ بل نساعدهم أيضاً على تنمية قدرات التفكير لديهم.

وفي ضوء الانفجار المعلوماتي الهائل، فإنه لا بد من تطوير طرائق التعلم التي تشجع المتعلمين على تحمل المسؤولية في التعامل مع هذا الكم اللامحدود من المعارف، والذي لا يكون ناجحاً إلا بالتعلم النشط الذي يركز على مبدأ التعلم بالعمل Learning by doing والتشجيع على التعلم العميق Deep Learning الذي يفهم المتعلم بواسطته المادة التعليمية على نحو أفضل، ويقوم بشرحها أو توضيحها بكلماته الخاصة، ويطرح الأسئلة المختلفة، ويجيب عن الأسئلة المطروحة، ويعمل جاهداً على حل المشكلات المتنوعة بعد التعامل بفاعلية معها، والوصول إلى تعميمات مفيدة بشأنها.

فالتعلم النشط له دور مهم في العملية التعليمية؛ حيث إنه يفيد في تحقيق ما يلي:

- تطوير مهارات العمل الجماعي التي تساعد على تطوير مهارات التواصل لدى المتعلمين.
- تشجيع المتعلمين على التعبير عن الآراء والأفكار والدفاع عنها.
- تشجيع المتعلمين على التحضير للمادة، مما يحسن من فعالية تفكيرهم وصوغهم للأفكار.
- تحسين التفكير الناقد والإبداعي لدى المتعلمين.
- تعلم مشاركة الأفكار بشكل إيجابي، وتقديم الحجج والتبريرات بشكل منطقي.

- تحفيز الذاكرة؛ حيث يساعد التعلم النشط على فهم الأفكار وحفظها أكثر مما لو بقيت مجرد كلام.
 - الإسهام في تفعيل استخدام التكنولوجيا من قبل المتعلمين أنفسهم وليس من قبل المعلم فقط.
 - دعم التعلم ذي المعنى.
 - تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين.
 - الإسهام في تكامل المعرفة.
 - تقوية الثقة بالذات.
 - ربط المادة الدراسية بواقع المتعلمين.
 - إتاحة الفرص للتعزيز والتغذية الراجعة.
 - تحقيق الاتصال الفعال بين المعلم والمتعلم.
 - تحفيز المتعلمين على كثرة الإنتاج.
 - تحقيق متعة التعليم والتعلم لكل من المعلم والمتعلم.
 - التغلب على الأسباب التي تعوق المتعلمين، ومنها عدم كفاية الخبرات السابقة، وضعف الاهتمام من قبل المتعلمين، والاندماج غير الكافي في مواقف التعلم.
- بالإضافة إلى أهمية التعلم النشط التي تتضح مما يلي:
- تحفيز التعلم العميق: حيث يعزز التعلم النشط فهم المتعلمين للمفاهيم على مستوى أعمق، فيتم تشجيعهم على استخدام المعرفة بطرائق متنوعة وتطبيقها في سياقات مختلفة.
 - تعزيز التعلم التعاوني: يشجع التعلم النشط التعلم المشترك والتفاعل بين المتعلمين، مما يخلق بيئة تعلم تعاونية تعزز التفاعل وتبادل الأفكار.

- تعزيز مهارات الحلول واتخاذ القرارات: فمن خلال تجارب التفكير النشط يتم تطوير مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات.
- زيادة سرعة الإنجاز: فقيام المتعلمين بالعمل معاً يساهم في سرعة إنجاز المهام؛ فالزمن الذي يحتاج إليه المتعلمون في إنجاز المهمة يقل في حالة توزيعه.
- يحقق التعلم النشط استمرارية التعلم "التعلم المستدام".
- يُعزز المنافسة الإيجابية بين المتعلمين.
- تعويد المتعلمين البحث، والنقد، والتعلم الذاتي، والحصول على المعرفة "تعلم التعلم".
- يعطي المتعلمون أهمية بالغة للمهمة أو الأعمال التي ينجزونها بأنفسهم، سواء على نحو فردي أو جماعي، وهو ما يجعلهم يركزون معها ويعيرونها انتباهها يساهم في الوصول إلى النتائج المنشودة.
- ذلك فضلاً عما يتمتع به التعلم النشط من مزايا، والتي تتمثل في أنه:
 - يعد مجالاً للكشف عن ميول المتعلمين وإشباع حاجاتهم.
 - يمكن من خلاله تعلم ما يصعب تعلمه في البيئة الصفية.
 - يربئ المتعلمين مواقف تعليمية حية ذات فاعلية.
 - يثير اهتمام المتعلمين ويحفزهم للتعلم.
 - ينمي لدى المتعلم الرغبة في التفكير والبحث والتعلم حتى الإتقان.
 - يُكسب المتعلمين جوانب مهنية، وجوانب انفعالية، ومهارات، وخبرات اجتماعية قد يصعب اكتسابها داخل الفصول النمطية، كالتعاون، وتحمل المسؤولية، والإبداع، وضبط النفس.
- ومن أبرز مبررات التعلم النشط والتي تؤكد أهميته ما يلي:

- التعلم عن طريق التلقين هو أسلوب التعلم السائد في العالم العربي، ويعود المتعلم التردد والحفظ والخضوع للسلطة، ولا يساعده على البحث والإبداع.
- مناداة المفكرين التربويين منذ عشرات السنين بأهمية مشاركة المتعلم بشكل نشط في عملية التعلم أمثال جون ديوي، وجان بياجيه، وجيروم برونر، فجميعهم يؤكد أهمية بذل المتعلم جهدًا عقليًا في أثناء عملية التعلم، من خلال قيامه بأنشطة التعلم.
- الاتجاهات العالمية متغيرة، ويبدو ذلك فيما يعتري عالم التربية بصفة عامة من مستحدثات في مجال الوسائط المتعددة، والتقنيات الحديثة، الأمر الذي يستدعي ضرورة إعادة النظر في أساليب التدريس.
- يتسم العصر الذي نعيش فيه بثورة تكنولوجية وعلمية شملت مناسط الحياة جميعها، أدت إلى تراكم وازدياد المعرفة الإنسانية.
- الرؤية التكاملية للمناهج والنشاط المدرسي؛ لتحقيق مفاهيم مشتركة بين المعلمين، والمتعلمين، والمجتمع المحلي.
- الانتقادات التي وُجّهت إلى الاتجاه التقليدي في التدريس الذي أخل بالعلاقة بين أضلاع العملية التعليمية (المعلم – المتعلم – المادة التعليمية)، والذي يكون فيها المتعلم سلبياً ليس له دور في العملية التعليمية داخل الفصل.
- المتعلم في طريقه للفهم، يسعى إلى ربط الأفكار والمعرفة الجديدة بمواقف من الحياة.
- يحتاج المتعلم في الغالب وقتًا كافيًا للتفكير لا يُتاح في الاتجاه النمطي للتعليم.
- التعلم النشط يساعد على إبقاء أثر التعلم لفترة طويلة.

○ التعلم النشط يجمع ما بين التعلم النظري الذي يرغب فيه المتعلم والتعلم التطبيقي الذي يستفيد منه.

فالتحديات الحالية والمستقبلية التي تواجه المناهج التعليمية تستدعي توظيف التعلم النشط الذي أثبت فاعليته في العملية التعليمية، والذي يؤكد وجود المتعلم بوصفه الخاصية المستهدفة بالتعلم، واستغلال جميع الطاقات الكامنة فيه داخل الغرفة الصفية وخارجها، ويهتم بالنشاط الذي يؤديه المتعلم، بحيث يكون المتعلم مشاركاً نشطاً للأنشطة التي تتصل بالمادة المتعلمة، وممارساً لمختلف المهارات التعليمية.

في ضوء ما سبق، وضح أهمية التعلم النشط بالنسبة لكل من:

➔ المعلم.

➔ المتعلم.

➔ العملية التعليمية.

الفصل الثالث

أدوار المعلم والمتعلم وإدارة الصف
في التعلم النشط

الفصل الثالث

أدوار المعلم والمتعلم وإدارة الصف في التعلم النشط

التعلم النشط عملية تعليمية يُشارك فيها المتعلم بصورة فعالة في مختلف الأنشطة الصفية واللاصفية، من خلال البحث المستمر، والقراءة، والاطلاع، ويكون دور المعلم الرئيس هو التوجيه والإرشاد.

فيقوم التعلم النشط على تفاعل المتعلم في عملية التعليم داخل الغرفة الصفية بشكل مباشر، وعدم اقتصار دوره على تلقي المعلومات المرئية واللفظية فقط؛ بل المشاركة الفعالة، والتفكير، والابتكار.

فيختلف دور كل من المعلم والمتعلم في التعلم النشط وفقاً لخصائصه ومبادئه؛ حيث أصبحت أدوار المعلم أكثر تحديداً ودقة، وأصبحت أدوار المتعلم أكثر تنوعاً، وذلك على النحو التالي:

(أدوار المعلم في التعلم النشط:)

دور المعلم في التعلم النشط يتلخص في أنه الموجه، والمرشد، والمسهل للتعلم؛ فهو لا يسيطر على الموقف التعليمي، ولكنه يديره إدارة ذكية؛ حيث يوجه المتعلمين نحو الهدف منه، مما يتطلب منه الإلمام بمهارات عامة تتصل بطرح الأسئلة، وإدارة المناقشات، وتصميم المواقف التعليمية الشائقة والمثيرة، وغيرها من المهارات. ويقوم المعلم في التعلم النشط بمناقشة المتعلمين والتحاوّر معهم حول المعلومات التي يقوم بتقديمها لهم، على عكس التعليم التقليدي الذي يقوم فيه المعلم بنقل

المعلومات من مصادرها إلى المتعلمين، كما يقوم بإدارة الصف بالمشاركة مع المتعلمين، فلا ينفرد بالإدارة وحده.

وعلى المعلم في التعلم النشط خلق جو تعليمي فعال داخل غرفة الصف، واستخدام العديد من الوسائل والأساليب التي تحقق مشاركة فعالة من المتعلمين في عمليتي التعليم والتعلم، ويتطلب ذلك أن يكون المعلم مستقبلاً للنقد، ذا عقلية منطقية، غير متسلط في قراراته، ومخلصاً لعمله، يمتلك المعرفة ذات الصلة بالمادة التي يُدرّسها، ولديه القدرة على التحليل والإبداع.

فيتسم المعلم في التعلم النشط بما يلي:

- يعد أحد مصادر التعلم وليس المصدر الرئيس له.
 - لديه قدرة على دمج المتعلمين في خبرات تتحدى المفاهيم أو الخبرات السابقة لديهم.
 - قادر على إثارة روح الاستفسار والتساؤل لدى المتعلمين.
 - يشجع المناقشة البناءة بين المتعلمين.
 - يفصل بين المعرفة واكتشافها.
 - يتسم بالذكاء في انتقاء أنشطة التعلم.
 - ينوع مصادر التقويم لتناسب مع مختلف الممارسات التعليمية.
- وفي ظل التعلم النشط، يعتمد المعلم مجموعة من المبادئ في ممارساته التعليمية، ومن هذه المبادئ:
- التأكيد على التعلم لا على التدريس.

- تشجيع وقبول ذاتية المتعلم ومبادراته.
 - النظر إلى المتعلمين على أنهم أصحاب إرادة وهدف.
 - النظر إلى التعلم على أنه عملية.
 - تشجيع الاستقصاء لدى المتعلم.
 - دعم الفضول الطبيعي لدى المتعلم.
 - تشجيع المتعلمين على الاندماج في حوارات مع بعضهم بعضًا ومع المعلم.
 - تدعيم التعلم التعاوني.
 - تهيئة فرص للمتعلمين تسمح لهم ببناء معرفة جديدة وفهم عميق بالارتكاز على الخبرة السابقة.
 - أخذ معتقدات واتجاهات المتعلمين في الاعتبار.
 - تهيئة مواقف تعلم حقيقة للمتعلمين.
- ويعد من أهم أدوار المعلم في التعلم النشط ما يلي:
- تنظيم العمل، ووضع الخطط لجميع الموارد والأدوات التي تُستخدم في التعلم النشط، والعمل على توفيرها.
 - مساعدة المتعلمين على اكتشاف المعارف والمعلومات بأنفسهم.
 - تحقيق التكامل بين المواد الدراسية المختلفة.
 - مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

- مراعاة قيم المتعلمين واتجاهاتهم وميولهم واهتماماتهم.
- إكساب المتعلمين المهارات المختلفة اللازمة للتعلم.
- إثراء بيئة التعلم بالوسائل والأساليب الحديثة.
- إشراك جميع المتعلمين في أنشطة التعلم.
- طرح الأسئلة التي تشجع على التأمل والتفكير.
- استخدام المعارف، وتزويد المتعلمين بالتقويم التكويني والتغذية الراجعة.
- يكون ميسراً داخل مجموعات العمل، ومنسجماً لأعمال المتعلمين أحياناً.
- متابعة إنجاز المهام وتحقيق الأهداف.
- التخطيط لبرامج إثرائية وعلاجية للمتعلمين.
- توفير بيئة تعليمية مناسبة: ومن الأمور التي تساعد المعلم في تحقيق هذا الدور: إشاعة الطمأنينة بين المتعلمين، وتقبل أفكارهم، وخلق جو من المتعة والمرح؛ لجعل عملية التعلم أكثر جاذبية في نظر المتعلمين.
- إدارة الأنشطة التعليمية: عرض النشاط، وتحديد المهام، وإدارة الوقت، وتوجيه ومتابعة عمل المجموعات أو الأفراد، وتقييم عمل المتعلمين.
- إدارة المتعلمين: تشجيع المتعلمين على توزيع الأدوار، وتحديد مهام كل دور، ومساعدة المتعلمين على تنفيذ أدوارهم ومهامهم، ومساعدة قائد المجموعة في تنظيم العمل والإدارة الذاتية.
- ضمان مشاركة جميع المتعلمين: على المعلم إشراك جميع المتعلمين في التعلم النشط، وعدم استثناء أي فئة منهم لأي سبب، وعليه أن يمتلك المهارة اللازمة لإقناع المتعلمين الذين لا يفضلون المشاركة.

- تحفيز المتعلمين على التفكير: ويكون من خلال قيام المعلم بطرح أسئلة تحفز المتعلمين على التفكير، واستخدام المهارات المعرفية، كمهارة حل المشكلات.
- ضبط الصف: قد تدم حالة من الفوضى في الصف الدراسي عند تطبيق التعلم النشط، وعلى المعلم منعها من خلال ضبط وتنظيم الصف؛ لتهيئة الأجواء المناسبة للتعلم.
- التغذية الراجعة: من أدوار المعلم الأساسية في التعلم النشط تقييم المتعلمين، ومنحهم تغذية راجعة، باستخدام وسائل تقييم مختلفة، تتناسب مع قدرات المتعلمين.

والجدول التالي يوضح أبرز أدوار المعلم في التعلم النشط:

جدول (2) أدوار المعلم في التعلم النشط

في التعلم النشط	في النظم النمطية للتعلم
المعلم منظم للمعرفة	المعلم ناقل المعرفة
يعمل المعلم كمساعد للمتعلمين في تعلمهم	يعمل المعلم كل شيء للمتعلمين
للمعلم نظرة كلية للتعلم	للمعلم نظرة ضيقة للتعلم (مركز على المادة)
يركز المعلم على تعلم محوره العمليات	يركز المعلم على تعلم محوره المنتج

➔ في ضوء ما سبق، صمم جدولاً يوضح الفرق بين دور المعلم في التعلم النشط، وفي النمط المعتاد للتعليم، على نحو أكثر تفصيلاً واتساعاً.

(أدوار المتعلم في التعلم النشط:)

في التعلم النشط، لا يقل دور المتعلم أهمية عن دور المعلم؛ فهو مشارك بقوة في التعليم؛ فالموقف التعليمي يجب أن يكون قائمًا بين الطرفين وبشكل مشترك، مما يؤدي إلى اكتساب المتعلم للمعلومات والمهارات بشكل فعال، واكتساب القدرة على تحليل المواقف وحل المشكلات التي تواجهه في حياته اليومية.

فعندما يكون التعلم نشطًا، فإن المتعلمين يقومون بمعظم العمل، ويستخدمون عقولهم بفاعلية، ويدرسون الأفكار جيدًا، ويعملون على حل المشكلات من جهة، وعلى تطبيق ما تعلموه من جهة ثانية، مما يؤدي إلى سرعة الفهم لديهم والاستمتاع بما يقومون به من أنشطة.

والمتعلم النشط يتحمل المسؤولية الكبرى في أن يعلم نفسه؛ حيث يقوم بدور أكثر حيوية في إقرار كيف وماذا يحتاج حتى يتعرف إلى الأمور والأشياء المختلفة، وما ينبغي عليه أن يفعل، وكيف يمكن له أن يطبق كل ذلك، بحيث يزداد دوره، ويعمل على إدارة قدراته بنجاح، ويشجع نفسه دومًا على التعلم.

ويقوم بدور نشط في عملية التعلم؛ حيث يناقش، ويضع الفروض، ويتقصى، ويبحث، ويبني الرؤى، وذلك بدلاً من الاستقبال السلبي للمعلومات عن طريق الاستماع، أو القراءة، أو أداء التدريبات الروتينية.

ويتمثل دور المتعلم في التعلم النشط فيما يلي:

- فاعل نشط، يحدد أهدافه، ويتعلم، ويختار أفضل الإستراتيجيات للوصول إلى هذه الأهداف.
- باحث، ومشارك، ومفسر، وقارئ، وكاتب، طارح للأسئلة، ومناقش.

- متعاون مع أقرانه، و يبحث عن الفرصة التي تحقق تعلمه.
 - لديه قدر كبير من الإدارة الذاتية التي تحمله قدرًا كبيرًا من المسؤولية تجاه تعلمه وتعلم الآخرين.
 - يشارك في تخطيط الدروس وتنفيذها.
 - يشارك في تقييم ذاته وأقرانه.
 - لديه قدرة على النقد والحوار، وعلى العمل في إطار الجماعة.
 - يكتشف نواحي القوة ونواحي الضعف لديه.
 - لديه ثقة بقدراته التي تؤهله لاختيار طرائق التعلم.
 - يقوم بإنتاج الأفكار، وإصدار الأحكام.
 - يتبع الأسلوب العلمي في التحليل، والتفكير، وحل المشكلات.
 - يتواصل مع زملائه ومعلميه بصورة مباشرة.
 - يستخدم المصادر التعليمية المتعددة المتوفرة.
- والجدول التالي يوضح أبرز أدوار المتعلم في التعلم النشط:

جدول (3) أدوار المتعلمين في التعلم النشط

في التعلم النشط	في النظم النمطية للتعلم
نشيطون في تعلمهم	متلقون سلبيون للمعرفة
يطرحون الأسئلة	يركزون على الإجابة عن الأسئلة
يأخذون مسؤولية في تعلمهم (متأملون في عملية التعلم)	تُقدم لهم المعرفة جاهزة دون جهد
يتعاونون في عملية التعلم	يتنافسون فيم بينهم

يصغون باهتمام لوجهات نظر الآخرين

هم فقط من يريد أن يتكلم

يربطون بين المواد الدراسية في أثناء تعلمهم

يتعلمون المواد الدراسية بشكل منعزل

وقد أفرد المربون اهتمامًا خاصًا بالمتعلم النشط وصفاته؛ ليستطيع كل متعلم جعلها معايير أو محكات يقيس نفسه من خلالها فيما يقوم به من أنشطة تعليمية ناجحة، وتتمثل سمات المتعلم النشط فيما يلي:

- منتظم في حضور الحصص والفعاليات والأنشطة المختلفة؛ فيأتي في المواعيد المحددة، ويشعر بالمسئولية الشخصية نحو ما تم مناقشته في غرفة الصف وبالواجبات المنزلية.
- يحاول استغلال أية فرصة تلوح أمامه للنشاط أو التعلم أو الخبرة المباشرة الهادفة، ويهتم بالعلامات أو الدرجات والتقارير التي يحصل عليها من وقت لآخر ويسعى جاهدًا لتحسينها، كما أنه يقوم بأداء الواجبات الاختيارية التي غالبًا يهملها الآخرون.
- يشارك بفعالية في المناقشات الصفية؛ للاستفادة مما يدور حوله وما يطرحه بقية زملائه من أسئلة، وأفكار، وآراء.
- يقوم بتسليم الواجبات أو البحوث على نحو دقيق ومرتب؛ فهو يبذل الوقت الكافي لأداء الواجبات المنزلية أو المشاريع البحثية وتسليمها بشكل دقيق وأنيق.
- يكون منتميًا لما يدور في الفعاليات داخل غرفة الصف؛ فإذا ما كان هناك توضيح من قبل المعلم، أو تقرير شفهي من جانب زملائه، فإنه انتباهه يكون منصبًا لما يدور وما يُقال؛ للاستفادة منه، وقد يسأل، ويناقش عن وعي ودقة حتى يفهم.
- ينجز جميع الواجبات المطلوبة منه، وكذا المهام الموكلة إليه سواء داخل غرفة الصف، أو تلك الواجبات والمهام المفروض إنجازها خارج المدرسة.

- يتحمل مسئولية تعليم نفسه بنفسه: فيجد أنه من الواجب عليه التعامل مع جميع المصادر التعليمية المتاحة بحيوية وكفاءة عاليتين؛ حتى يكتشف الكثير والكثير بنفسه، ويبني على خبراته السابقة خبرات أخرى جديدة.
- يفضل التعلم بالعمل: حيث لا يكتفي المتعلم النشط بالقراءة والكتابة فحسب، بل يرغب في المناقشة مع المعلم والزملاء، ويميل لتطبيق ما يتم فهمه أو دراسته؛ حتى يمر بخبرة واقعية يصعب عليه نسيانها.
- يفضل التعلم عن طريق التفكير: فلا يكتفي بما يستمع إليه من المعلم أو الآخرين، ولا يقبل الآراء على علاتها، بل يفضل التفكير جيداً وعلى نحو عميق في الأمور.
- يشعر بالارتياح من خلال العمل الجماعي: فيجد متعة وراحة في العمل مع الآخرين في مجموعات؛ لأنه يستفيد من آراء زملائه ومن مناقشاتهم، وإبداعاتهم، كما أنه يعمل على تنقيح الأفكار التي يؤمن بها عندما يضعها على المحك مع آراء الآخرين، فينصت لهم ويطرح ما عنده، ويخرج بنتيجة أو رؤية أفضل مما كانت لديه من قبل.

ولكي يكون المتعلم نشطاً فاعلاً، فإن هناك واجبات معينة لا بد من إنجازها في أوقات محددة، ضمن حلقة متواصلة من التعلم النشط، من خلال التركيز على أربعة إطارات زمنية بالنظام التعليمية، والتي تتمثل فيما يلي:

1- قبل الحصة الدراسية.

2- داخل الحجرة الدراسية وخلال الحصة.

3- بعد انتهاء الحصة الدراسية مباشرة.

4- بعد الحصة بفترة أطول نسبياً.

وذلك على النحو التالي:

1) قبل الحصة الدراسية:

من الأنشطة المطلوبة من المتعلم قبل الدخول للحجرة الدراسية وبداية الحصة ما يلي:

- معرفة ما يتوقع منه القيام به، وذلك عن طريق الرجوع إلى خطة المساق لتحديد المتطلبات والموضوعات الواجب تغطيتها في كل حصة دراسية.
- الاستعداد للقيام بالأنشطة، ويكون ذلك كالتالي:
 - مراجعة الملاحظات المدونة في الحصة السابقة.
 - قراءة بعض المراجع أو المصادر التعليمية ذات العلاقة.
 - إتمام الواجبات المنزلية ذات العلاقة بالدرس الجديد.
- تحديد الأهداف جيداً، فعلى المتعلم تخيل ما يكون عليه من حيوية ونشاط داخل حجرة الدراسة للتعلم بشكل أفضل، وذلك عن طريق الأسئلة المتنوعة ذات العلاقة، وفهم المادة التعليمية، واغتنام الفرص للإجابة عن الأسئلة التي يمكن طرحها.

2) داخل الحجرة الدراسية وخلال الحصة:

- الأنشطة المطلوبة من المتعلم داخل الحجرة الدراسية وبعد بداية الحصة، هي:
- الاستعداد للإصغاء الإيجابي: من خلال الحضور مبكراً، وتجهيز الأدوات والمواد التي سيستخدمها، والكتاب المدرسي المقرر، والاستعداد للتركيز الذهني لما يُقال أو يُطرح أو يُناقش.
 - التركيز على ما يدور داخل الحجرة الدراسية: عن طريق قبول سلوك المعلم ومظهره وأسلوبه، والابتعاد عن الاختلافات في وجهات النظر فيما يُقال، حتى يحين وقت المناقشة وتبادل الآراء والأفكار.

• الإصغاء بنشاط وفاعلية: لتحديد الأفكار الرئيسة والفرعية، والأمثلة المختلفة، والاستفسار، ومراجعة ما قيل سلفًا.

• التدوين النشط للملاحظات.

(3) بعد انتهاء الحصّة الدراسية مباشرة:

من الأنشطة المطلوبة من المتعلم بعد انتهاء الحصّة مباشرة ما يلي:

• العمل على مراجعة الملاحظات التي تم تدوينها، والتأكد من أن كل ما تم كتابته مفهوم بالنسبة له، وكتابة المزيد من التفاصيل حول تلك الملاحظات، والتي منعت سرعة المعلم من كتابتها في أثناء العرض.

• التفكير في كل ما تم تدوينه من ملاحظات عن طريق التفكير العميق بالمادة والملاحظات، وربط كل ذلك بما يمتلك المتعلم من معارف وخبرات، ثم كتابة الأسئلة التي ما زالت تدور في ذهنه حول المحتوى، وتقرير كيف ومتى يمكن الحصول على الأجوبة عن تلك الأسئلة.

(4) بعد الحصّة بفترة أطول نسبيًا:

ومن الأنشطة المطلوبة من المتعلم بعد الحصّة بفترة معينة، ما يلي:

• مراجعة الملاحظات بانتظام: عن طريق تعزيز المادة التعليمية التي تم تعلمها في الذاكرة؛ لتذكرها ورفع مستوى تذكرها من وقت لآخر، من خلال المراجعة المستمرة والمنتظمة.

• العمل على تضمين الخطوات التالية في المراجعة المنتظمة:

- القيام بعمل مسح قرائي لما تم مراجعته.

- عمل مخطط شامل للمادة التعليمية التي تم تدوينها.

- إتقان كل قسم من أقسام المخطط الشامل؛ بهدف الفهم.
- طرح الأسئلة التي وُضعت سابقًا والعمل على الإجابة عنها.
- طرح أمثلة عملية لما تم تعلمه من الخبرة الواقعية.

- العمل على تنويع أسلوب المراجعة: من خلال إعادة تذكر الأفكار والنقاط الأساسية بصوت عالٍ، مع التأكد تمامًا من دقتها، وكتابة ملخص من الذاكرة حول ما دار بالحصة، وتصميم نموذج لما يصعب تذكره من المعلومات، بحيث يمكن كتابتها وتلخيص ما يمكن تلخيصه منها.
- استخدام مصادر التعلم المختلفة: عن طريق وضع الأسئلة التي تظهر في أثناء المراجعة، ووضع جدول لمراجعة المادة الدراسية من وقت لآخر، والاستفسار من المعلم، والإفادة من مصادر التعلم في بعض الأمور التي ما زالت غامضة.

👉 في ضوء ما سبق، صمم جدولاً يوضح الفرق بين دور المتعلم في التعلم النشط، وفي النمط المعتاد للتعليم، على نحو أكثر تفصيلاً واتساعاً.

إدارة الصف في التعلم النشط:

الإدارة هي الاستخدام الحكيم والمقنن للوسائل والمصادر المادية والبشرية من أجل تحقيق أهداف محددة. وتشير إدارة الصف إلى مجموعة السلوكيات والأنشطة التي يستخدمها معلم الفصل؛ لتنمية الأنماط السلوكية المناسبة وحذف الأنماط غير

المرغوب فيها لدى المتعلمين، وتنمية العلاقات الإنسانية وخلق جو اجتماعي داخل الفصل.

وهي العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الصف من خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم؛ لتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم.

وتعرف إدارة الصف بأنها السياسات والأنشطة والمهارات التي يتبعها المعلم مع المتعلمين على وفق معايير تربوية؛ لتحقيق أهداف محددة مسبقًا.

كما تعرف بأنها مجموعة من الإجراءات التنظيمية والقواعد التي تضمن تحقيق بيئة تعليمية فعالة من خلال الأنشطة التي يقوم بها المعلم في الصف، ومن أهمها حفظ النظام والعلاقات الإنسانية، وتهيئة جو ديمقراطي يشجع على التفاعل والتعلم، وتوفير خبرات تعليمية مناسبة، وتنظيم بيئة الصف على نحو يؤدي إلى تسهيل عملية التعلم، وملاحظة المتعلمين تقديم تغذية راجعة لهم، ومتابعة سلوك المتعلمين عن طريق سجلاتهم.

وتتضمن عملية إدارة الصف العناصر التالية:

- التخطيط:
أي تخطيط المعلم وتحضيره للدرس، من حيث المحتوى، والوسائل، والأنشطة، والمواقف.
- التنظيم والتنسيق:
ينظم المعلم الموارد المادية المتاحة في المدرسة، والموارد البشرية المتمثلة في المتعلمين أنفسهم.
- القيادة:

فالمعلم الناجح هو الذي يحسن قيادة تلاميذه في المؤسسة الصفية؛ كي يقبلوا على التعلم والنشاط التعليمي برغبة.

• التوجيه والضبط والمراقبة:

المعلم يوجه المتعلمين، ويشرف على تعلمهم، ويتابع مختلف أعمالهم، ويحرص على أن يؤدي كل منهم المهمة الموكلة إليه.

• التقويم:

فيجري المعلم التقويم المتدرج المستمر والتقويم الختامي، ويستفيد من التغذية الراجعة في إعادة النظر في تخطيطه، وقيادته، وتوجيهه، أو في تقويمه لذاته، كما يعمل المعلم على تقويم مدى كفاية الموارد والإمكانات، ويحرص على تحفز المتعلمين، وتشجيع المحسن منهم، وتعزيز الإدارة.

فتحتاج إدارة الصف إلى عناية فائقة من قبل المعلم بالتنظيم، والتخطيط، والترتيب، والتقويم، ويجب أن يكون النظام واضحاً لكل من المعلم والمتعلم؛ لذا، يجب أن يقوم المعلم في التعلم النشط بما يلي:

1- إرساء قواعد العمل:

فيجب وضع قائمة بالقواعد التي يجب اتباعها من قبل المتعلمين، ويفضل أن يبدأ المعلم بما يعتقد شخصياً أنه مناسب لإدارة الصف، كما يمكن للمعلم مساعدة المتعلمين في وضع مجموعة من القواعد المحددة التي يمكن الاتفاق عليها، ويمكن للمعلم رسم خانتين على السبورة يكتب في الخانة الأولى بعض المبادئ السلوكية التي يعتبرها مهمة، ثم يطلب من المتعلمين إعطاء أمثلة للسلوكيات التي توضح هذه المبادئ عملياً، مثل:

م	مبادئ السلوك	أمثلة للسلوكيات
1	كن محترمًا	مثال: التحدث بآداب
2	كن لطيفًا	مثال: الإنصات إلى الآخرين عند التحدث.
3	كن مستعدًا	
4	عامل الآخرين بما تريد أن يعاملوك	
5	ابدل أقصى جهد لك طول الوقت	

2- توزيع المسئوليات:

من المهم في إدارة الصف أن يعمل المعلم والمتعلمون على المحافظة على نظام الفصل وترتيبه، بما يساعد على تنمية بعض الجوانب الذاتية لدى المتعلمين، ويشجعهم على التعلم، وكلما اشترك المتعلمون في تحمل هذه المسئولية زاد اهتمامهم بالمحافظة على هذا التنظيم، ويعود عليهم بالنفع، ومن المسئوليات التي يمكن أن يكلف بها المعلم المتعلمين ما يلي:

الدور	الأثر
تنظيف وترتيب الأدوات والآلات.	ينمي الإحساس بالتعاون والمسئوليات والنقد الذاتي.
توزيع الأدوات وتجميعها.	ينمي مهارات التنظيم.
يعرفوا أماكن وجود الأدوات.	يساعد على استخدام الوقت بطريقة فعالة.
الثبات في تسجيل الحضور والغياب.	ينمي لديهم الشعور بالمسئولية.
شرح أجزاء من الموضوع الدراسي.	ينمي لديهم التعلم الذاتي.
إنتاج بعض الوسائل التعليمية.	ينمي لديهم الابتكار والاستفادة من الخامات.

الأثر	الدور
يقلل من اعتمادهم على المعلم.	تصحيح أعمال بعضهم بعضًا.
يعودهم الاستقلال والاعتماد على أنفسهم.	مناقشة إنتاج بعضهم بعضًا.

3- تقديم التعليمات وإعطاء التوجيهات للمتعلمين:

إعطاء التوجيهات والإرشادات من المهام الأساسية للإدارة الصفية، سواء كانت هذه التعليمات خاصة بإحضار الخامات أو أجزاء العمليات الصناعية أو تشطيب المنتج، ويساعد ذلك على تسهيل العمل وتنظيمه، وعلى معلم الفصل أن يراعي الإرشادات الآتية عند تقديم التعليمات للمتعلمين:

- عمل صوت يجذب انتباه المتعلمين (موسيقى، جرس، .. إلخ).
- استخدام لغة الإشارة، مثل رفع الأيدي، وضع الأيدي على الرأس، .. إلخ.
- التأكد في أثناء إعطاء التعليمات من إنصات المتعلمين واستعدادهم لفهمها.
- التأكد من فهم التعليمات، ويمكن أن يكون ذلك عن طريق سؤال قائد المجموعة عما إذا كان قد فهم التعليمات.

4- حفظ النظام:

يحتاج المعلم والمتعلمون إلى جو يتسم بالهدوء؛ حتى يتم التفاعل المثمر فيما بين المعلم والمتعلم من ناحية، وبين المتعلمين أنفسهم من ناحية أخرى، ذلك التفاعل الذي يكون نتاجه التعلم كهدف رئيس للمؤسسة التعليمية. وحفظ النظام لا يعني الصمت التام الذي يكون مصدره الخوف من المعلم، بل الهدوء والنظام الذي ينبع من رغبة المتعلمين أنفسهم في أن يتعلموا وأن يستغلوا كل فرصة تُتاح لهم للتقدم

والنمو، مما يجعل حفظ النظام قائمًا على أساس الاحترام المتبادل بين المعلم والمتعلمين، وبين المتعلمين وبعضهم بعضًا.

5- توفير المناخ العاطفي والاجتماعي:

يصعب على المعلم أن يدير صفًا دراسيًا لا يسوده علاقات إنسانية سوية ومناخ نفسي واجتماعي يتسم بالمودة والوثام، وقد يصعب وصف المناخ العاطفي ولكن يمكن الإحساس به بمجرد دخول غرفة الصف. وكلما تقدم المتعلمون في السن وفي المرحلة الدراسية أصبح بالإمكان تكوين جماعات صداقة وعمل. وعلى المعلم ألا يزعج من ذلك، بل عليه أن يسعى إليه ويشجعه. ويجب أن يسود التعاون بين المتعلمين في الصف، فيساعدون بعضهم بعضًا، ويتحدثون فيما بينهم بحسب قدرات كل واحد منهم وإمكاناته، مع توفير فرص التنافس بين المتعلمين؛ ليشعروا أنهم أعضاء فاعلين في الجماعة، مما يزيد من دافعيتهم نحو التعلم والإنجاز.

6- تنظيم البيئة الفيزيقية:

فالمتعلمون في غرفة الصف يمثلون العنصر الرئيس والمهم في العملية التعليمية التعليمية، والبيئة الفيزيقية تشكل الإطار الذي يتم فيه التعلم، ولا يتطلب تنظيم بيئة التعلم الكثير من الجهد أو التكلفة، لكنه يحتاج إلى فهم طبيعة المتعلمين واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية، وأساليب تعلمهم، وإلى حسن التخطيط؛ بحيث يتم استغلال كل جزء وركن من أركان الغرفة الصفية دون شغلها بأشياء لا ضرورة لها، وتوزيع الأثاث والتجهيزات والوسائل والمواد التعليمية بما يتناسب وطبيعة الأنشطة التي يمكن تنفيذها بسهولة بين أركانها المختلفة، وبما يسمح بانتقال المتعلمين من مكان لآخر فيها بسهولة.

7- توفير الخبرات التعليمية:

مهما كان المعلم ودودًا مع تلاميذه وحريصًا على توفير أقصى درجات الراحة لهم، فإنه لن يكون معلمًا ناجحًا بالنسبة لهم إذا لم يشعر هؤلاء التلاميذ أنهم يتعلمون في كل يوم، وحصّة، ولحظة أشياء جديدة، ولا يكون ذلك إلا بتوفير العديد من الخبرات التعليمية المتنوعة، وحسن التخطيط لها، ومتابعة التلاميذ، وتوجيه أداؤهم، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

8- ملاحظة المتعلمين ومتابعتهم وتقويمهم:

معرفة المعلم لتلاميذه من حيث خبراتهم العلمية، والاجتماعية، ومستويات النضج والتهيؤ التي تم تحقيقها في مرحلة سابقة، وإمامه بمدى التقدم الذي أحرزه التلاميذ في المجالات التي يدرسونها والمهارات التي يتدربون عليها، يعد من أساسيات ومقومات الإدارة الناجحة للصف المدرسي، ويمكن للمعلم قياس استعدادات التلاميذ ونموهم وتحصيلهم الدراسي باستخدام أنواع التقويم المختلفة للتعلم.

9- تقديم تقارير عن سير العمل:

كل عمل يقوم به المعلم مهما كانت طبيعة يشكل جزءًا إداريًا لا غنى عنه، ويحتاج المعلم في أدائه لعملية التعليم إلى كشف بأسماء التلاميذ؛ لرصد الحضور والغياب، وتسجيل الدرجات والتقديرات التي يحصلون عليها، وكتابة التقارير التي تُقدم للإدارة المدرسية؛ للتأكد من سير العملية التعليمية التعلمية في المدرسة، وتحديد مدى تقدمها.

كما على المعلم في أثناء إدارته للصف في التعلم النشط مراعاة ما يلي:

- يقبل ذاتية المتعلم ومبادراته:

يهدف التعلم النشط إلى الوصول بالمتعلم إلى أن يصبح فردًا مفكرًا ومستكشفًا وقادرًا على تكوين الافتراضات، إلا أن التراكيب التطبيقية والإدارية في معظم المدارس قد تكون عائقًا دون ذلك، وتحدد الطريقة التي يعد بها المعلم المهام للمتعلمين الدرجة التي يكونون بها ذاتيين وقادرين على المبادرة؛ فإذا أعد المعلم المهام بحيث تدفع المتعلمين إلى البحث والاستقصاء وتكوين الآراء، فإن ذلك ينمي ذاتيتهم وقدرتهم على المبادرة.

- يقدم للمتعلمين الخبرات الواقعية، وكذلك المواد التعليمية والتفاعلية:

يقدم المعلم للمتعلمين الخبرات الواقعية، ثم يطلب منهم استخلاصهم العلاقات المعنوية التي تربط هذه الظواهر معًا، ويشجعهم على التحليل، والتركيب، والتقويم، ويصبح التعلم نتيجة للبحث عن حلول للمشكلات الفعلية والواقعية.

- يسأل المتعلمين عن إدراكهم للمفاهيم المختلفة قبل أن يزودهم بمعلومات عنها:

إذا قام المعلم بعرض أفكاره ونظرياته قبل أن يطلب من المتعلمين عرض أفكارهم، فإنه يحجر على آرائهم الخاصة؛ وذلك لأنهم يركزون على فكرة أن المعلم يعرف أكثر من المتعلم، مما يجعلهم يجتنبون التفكير في المفاهيم، ومن جهة أخرى قد يصعب على المعلم عرض أفكاره بصورة مباشرة، وذلك لإثارة اهتمام المتعلمين لسماع الإجابة الصحيحة، والتزام بعض المعلمين بمبدأ أن المعرفة قوة؛ حيث يستخدمون هذه المعرفة في ضبط الفصل وجذب الانتباه، بالإضافة إلى عامل الوقت في العملية

التعليمية؛ حيث لا بد من تغطية المنهج كله، ولكن المعلم في التعلم النشط يحتفظ بأفكاره لفترة يسمح فيها للمتعلمين بأن ينموا أفكارهم.

• يشجع المتعلمين على الحوار معه ومع بعضهم بعضاً:

حيث يتيح الحوار للمتعلم فرصة لعرض أفكاره وسماع أفكار الآخرين، وكلاهما يعمل على تسهيل عملية إيجاد المعنى، ولا يشجع المعلم هنا الإجابات القصيرة التي وإن كانت تساعد في الإسراع في خطة المنهج، إلا أنها لا تساعد على تكوين فهم جيد لدى المتعلمين.

ينصت لتعليقات المتعلمين ولأسئلتهم:

فيجب أن يتفهم المعلم أن التعلم يتم عن طريق الاكتشاف والبحث، وعليه أن يشترك مع المتعلمين في محاولاتهم للبحث بكل ما يمكنهم حول أنفسهم، وعن الأشياء في بيئاتهم، وحينما يخبره المتعلمون عن اهتمامات قد سمعوا عنها، فإنه يسجلها ويحاول دمجها في نشاط ما.

• يسمح بوقت انتظار:

بعض المعلمين يطرحون الأسئلة ويجيبون عنها بأنفسهم، ومنهم من يعتمد على المتعلمين الذين يبادرون برفع أيديهم، وبالتالي، فإن المتعلمين الأبطأ في تكوين الاستجابات يُستبعدون من النقاش، ويصبحون مجرد متفرجين لا يشغلون أنفسهم بالتفكير في الأسئلة التي يطرحها المعلم؛ وذلك لعلمهم بأن زملاءهم الأسرع سيجيبون عنها قبل أن يفكروا فيها.

وفي التعلم النشط ينتظر المعلم وقتاً كافياً لأن فهم المتعلمين للأسئلة قد يختلف عما يقصده المعلم، ولزيادة مساحة التفكير لدى كل متعلم، ويحرص المعلم على

اختيار الأسئلة مفتوحة النهاية، ويشجع المتعلمين على طرح الأسئلة على بعضهم بعضًا.

يغذي الفضول الطبيعي لدى المتعلمين:

وذلك من خلال الاستخدام الفعال لإستراتيجيات التعليم والتعلم، فيزود المعلم المتعلمين بالمشكلات أو المهام للتفاعل المفتوح مع مواد منتقاة؛ حتى يكوّن المتعلمون الأسئلة والافتراضات لاكتشاف المفهوم، ثم يقوم المعلم بتقديم المفهوم وتطبيقه، وعندها يتعامل المتعلمون مع مشكلات جديدة، ويختلف ذلك عن الطرائق المعتادة في التعليم، التي تقدم المفهوم، ثم تطبقه وقد يحدث اكتشاف أو لا يحدث.

التقويم في التعلم النشط:

المعلومات التي يتم جمعها من الأساليب التقليدية في التقويم، تُقدم على شكل أرقام لا تفيد كثيرًا في تحديد ما يعرفه المتعلمون أو ما يحتاجه المعلمون لمساعدتهم على التعلم، وفي مثل هذا التقويم التقليدي كثيرًا ما يكون المتعلم هو الهدف من التقويم وليس تعلمه، ويتم التقويم من وجهة نظر المعلم فقط بمعزل عن المتعلم، ومن ثمّ، فإن هذا التقويم يلائم التعلم القائم على التعليم التقليدي وليس التعلم النشط.

وقد تنطوي بعض الاختبارات على خلل في دقتها، وصحتها، وتحيزها، وتكون ضعيفة في قياس ما أُعدت لقياسه؛ فهي تعطي قيمة مرتفعة لحفظ وتذكر المعلومات على حساب فهمها، مما يجعل المتعلمين أفرادًا سلبيين.

ونوع أسلوب التقويم الأكثر فاعلية وفائدة يتوقف على نوع التعلم المراد قياسه، ومن الأفضل الجمع بين عدة أساليب وأدوات تقويمية مختلفة عند تقويم الجوانب المتعددة في تعلم المتعلمين وتقديمهم.

وقد ظهر التقويم الأصيل أو البديل في السنوات الأخيرة كتوجه حديث يلائم نهج التعلم النشط، ويقوم على مجموعة من الإستراتيجيات التي يتم توظيفها كجزء من العملية التعليمية؛ بهدف الوصول إلى فهم أفضل للمتعلم وما يدور في ذهنه، وإعطاء قيمة حقيقية لقدراته المختلفة، والانطلاق منها لتنمية مهاراته، مع التركيز على مهارات التفكير الإبداعي والناقد، وحل المشكلات.

ويستند التقويم الأصيل إلى الأنشطة التي تمثل التقدم الفعلي نحو الأهداف التعليمية، ويعكس المهمات التي تتم في غرفة الصف خلال المواقف الحياتية المختلفة، ويسعى إلى الكشف عن مستوى تعلم المتعلمين، وتحصيلهم، ودافعيتهم، واتجاهاتهم، ويتيح الفرصة للمتعلم لفحص ممارساته التعليمية وتقويمها. ويتضمن التقويم الأصيل أو البديل مجموعة من الأساليب والأدوات التي يمكن استخدامها في التعلم النشط، ومنها ما يلي:

- **التقويم الذاتي:** والذي يعتمد على تقويم المتعلم لنفسه من وقت لآخر في ضوء نجاحاته وإخفاقاته، وما يكتسب من معارف ومهارات واتجاهات مرغوب فيها.
- **تقويم الأداء:** والذي يعكس تقويم أداء المتعلم في مهمات تعليمية يُظهر من خلالها مهارات وكفايات محددة، ويستدعي ذلك وصفاً لعناصر الأداء الجيد، ومعايير الحكم على الأداء.
- **الحقيبة التقويمية Portfolio:** وهي تجميع تراكمي منظم لعينات مختارة من أعمال المتعلم وأنشطته في أثناء تعلمه خلال فترة زمنية محددة، بحيث تُقدم هذه العينات كشواهد على تحصيل المتعلم وتقدمه وإنجازاته.

في ضوء ما سبق:

➔ اعد مقارنة بين طبيعة الصف في النمط المعتاد للتعليم، وفي التعلم النشط.

➔ وضح دورك كمعلم وفقاً للتعلم النشط في ضوء مراحل التدريس الرئيسة
(التخطيط- التنفيذ- التقويم).

الفصل الرابع

إستراتيجيات التعلم النشط

الفصل الرابع

إستراتيجيات التعلم النشط

(ماهية إستراتيجيات التعلم النشط:)

إستراتيجيات التعلم النشط هي إجراءات تدريس تُشرك المتعلمين في عمل أشياء تتطلب منهم التفكير فيما يتعلمونه، وتهدف إلى مساعدتهم في عمل روابط بين المواد التعليمية، ويعملون بذلك على تحويلها من لغة مجردة لأفكار معرفة تخزن في البنية العقلية المعرفية لديهم، ويمكن تذكرها واسترجاعها عندما تتطلب الحاجة ذلك.

وهي إستراتيجيات تعلم موجهة نحو إدماج المتعلمين في عمل شيء ما داخل الصف، ثم التفكير حول ما يفعلون، ويشترط فيها أن تكون الأفكار الموجودة بالبنية المعرفية للمتعلم مرتبطة بالأفكار المقدمة عن طريق المشاركة، والتحاور، والتفاعل الصفي في مجموعات منظمة، وتحت إشراف وتوجيه المعلم.

وتعرف إستراتيجيات التعلم النشط بأنها إجراءات يتبعها المتعلم داخل مجموعة تعلم بعد تخطيط مسبق لها، وهي إستراتيجيات أبعد من الإستراتيجيات الموجهة نحو التعلم بالحفظ الذي تكون فيه الأفكار الموجودة بالبنية المعرفية للمتعلم غير مرتبطة بالأفكار المقدمة له، وبالتالي يحفظها عن طريق الاستماع أو الكتاب المقرر، كما أنها أبعد من التعلم عديم المعنى والتي تكون فيه الأفكار المقدمة مرتبطة بالبنية المعرفية للمتعلم ولكنه لا يدركها؛ حيث إنه في إستراتيجيات التعلم النشط لا بد أن تكون الأفكار المقدمة مرتبطة بالبنية المعرفية للمتعلم ويدركها بنفسه، وأن يحل التعارض المعرفي التعليمي الذي يواجهه عن طريق المشاركة والتحاور والتفاعل

الصفى فى مجموعات منظمة، ومن خلال أنشطة تعليمية موجهة تعتمد على المناقشات الصفية.

وبأنها الإجراءات التدريسية التي تتطلب من المتعلم ممارسة بعض المهام فى الموقف التعليمي الفعلي أكثر من مجرد الاستماع إلى شرح المعلم، وتتمثل فى ممارسته للاستماع، والتحدث، وإلقاء الأسئلة، والإجابة عنها، والحركة، والتفاعل الإيجابي مع الموقف التعليمي التعليمي.

كما تعرف إستراتيجيات التعلم النشطة بأنها جميع الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية التي تهدف إلى تفعيل دور المتعلم وتعظيمه، من خلال الأنشطة المختلفة التي يمارسها، والتي ينتج عنها سلوكيات تعتمد على مشاركته الفاعلة والإيجابية فى الموقف التعليمي، باعتماده على ذاته فى الحصول على المعلومات واكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات، من خلال العمل، والبحث، والتجريب، وتنمية التفكير، والمقدرة على حل المشكلات، والعمل الجماعي.

وهي مجموعة من الأساليب والإجراءات القائمة على جهد المتعلم، والمقدمة له فى بيئة محفزة تتيح له التحدث والإصغاء، والقراءة، والكتابة، والتفكير والتأمل فى أثناء الموقف التعليمي، ليصبح سلوكًا يتم تطبيقه فى جميع المواقف التعليمية الجديدة.

وتعني إستراتيجيات التعلم النشط كل الأساليب التي تتطلب من المتعلم القيام بممارسة بعض المهام فى الموقف التعليمي، وتتمثل عناصرها فى ممارسة المتعلم التحدث، والاستماع، والقراءة، والكتابة، والحركة، وإلقاء الأسئلة، والتفاعل مع عناصر الموقف التعليمي بمختلف عناصره؛ حيث تشمل مدى واسعًا من الأنشطة التي تشارك فى العناصر الأساسية، وتحث المتعلمين على أن يمارسوا ويفكروا حول

الأشياء التي يتعلمونها، وتجعلهم ينشغلون في التعبير عن أفكارهم خلال الكتابة، واكتشاف القيم والمواقف الشخصية، وتقديم واستقبال التغذية الراجعة، ويمكن أن تتم إستراتيجيات التعلم النشط من قبل المتعلمين داخل أو خارج الصف، وبشكل فردي أو في مجموعات، ومع أدوات تقنية أو من دونها.

وهي مجموعة من الإجراءات التعليمية التي يقوم بها المتعلم لاستيعاب المحتوى المقدم له خلال الموقف التعليمي، وتختلف عن إستراتيجيات التدريس التعليمي التي تعبر عن خطة عمل تُترجم لإجراءات وممارسات يتبعها المعلم بحيث تساعد في تحقيق الأهداف التعليمية المحددة سلفًا.

وهناك أربعة عناصر تمثل دعائم أساسية لإستراتيجيات التعلم النشط، وهي:

1- الكلام والإصغاء.

2- القراءة.

3- الكتابة.

4- التفكير والتأمل.

وتتطلب هذه العناصر أنشطة معرفية مختلفة تسمح للمتعلمين بتوضيح بعض الأمور، وطرح الأسئلة، واكتشاف المعرفة الجديدة ودعمها، وتعد هذه العناصر مهارات تحتاج للتطوير لخدمة المتعلمين على نحو أفضل إذا ما تم فهمها وتنفيذها جيدًا.

وتقوم إستراتيجيات التعلم النشط على ما يلي:

- نشاط المتعلم وإيجابيته في أثناء العملية التعليمية.
- تفاعل المتعلم مع المادة العلمية بشكل إيجابي مخطط له وهادف.

• بذل المتعلم الجهد العقلي واليدوي لبناء المعرفة في ذهنه، وإعمال عقله في فهم المادة العلمية، والأشياء، والظواهر، وحل المشكلات.

كما أن لإستراتيجيات التعلم النشط جانبًا اجتماعيًا يتطلب تعاونًا اجتماعيًا يتيح تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة في أثناء ممارسة الأنشطة العملية، وإعطاء المتعلمين الفرصة لمناقشة تنبؤاتهم، وتفسيراتهم، وإجراءاتهم، والبيانات التعليمية التي يحصلون عليها مع أقرانهم قبل الانتهاء من الأنشطة العملية، وكذلك تهيئة الفرص لعرض بعض المجموعات لنتائج عملهم على البقية في الصف في نهاية الأنشطة؛ استنادًا إلى أن التعلم نتاج للتفاعل الاجتماعي.

وتعتمد إستراتيجيات التعلم النشط على وضع خطة عمل عامة لتحقيق أهداف معينة، ومنع مخرجات غير مرغوب فيها، وتشمل مجموعة قرارات يتخذها المعلم، تنعكس على الأفعال التي يؤديها المتعلمون في الموقف التعليمي، وينبغي أن يتوافر في إستراتيجيات التعلم النشط عدة مواصفات، منها أن تكون:

- شاملة: أي تتضمن كل مواقف التعلم.
 - ترتبط ارتباطًا واضحًا بالأهداف التربوية والاجتماعية والاقتصادية.
 - طويلة المدى بحيث يمكن من خلالها توقع نتائج وتبعات كل نتيجة.
 - مرنة وقابلة للتطوير.
 - جذابة وتحقق المتعة للمتعلم في أثناء عملية التعلم.
 - قائمة على المشاركة الإيجابية من قبل المتعلم والمشاركة الفعالة بين المتعلمين.
- ويجب أن تتوفر في إستراتيجيات التعلم النشط بعض الشروط لإحداث التعلم لدى المتعلمين وإثراء خبراتهم، وهي:

- إشعار المتعلمين بالملكية تجاه تعلمهم.
- إشعار المتعلمين بالراحة والاطمئنان والثقة.
- دفع المتعلمين نحو النشاط وممارسته.
- توجيه المتعلمين نحو التركيز على موضوعات التعلم.
- إتاحة فرصة ليعمل المتعلمون باستقلالية.
- توفير فرصة ليعمل المتعلمون جيداً مع الآخرين.
- جعل المتعلمين منتجين، ويتذوقون النجاح ومنتعة التعلم.
- دفع المتعلمين نحو تحقيق أهدافهم.
- إتاحة الفرص اللازمة ليراقب المتعلمون تقدمهم ويفكروا في خبراتهم وتعلمهم.
- توفر الوسائل والمصادر لإثراء بيئة التعلم.
- تقديم تغذية راجعة سريعة للمتعلمين.
- توفير وقتاً كافياً للتعلم "زمن + طاقة = تعلم".
- انتظام المتعلمين واندماجهم داخل حجرة الدراسة.

👉 في ضوء ما سبق، ضع تعريفاً مناسباً لإستراتيجيات التعلم النشط، موضحاً خلاله أهم مكوناتها وعناصرها.

تصنيفات إستراتيجيات التعلم النشط:

تتعدد تصنيفات إستراتيجيات التعلم النشط؛ حيث تُصنف وفقاً لما يلي:

أ) تصنيف إستراتيجيات التعلم النشط وفقاً لدرجة المجازفة في استخدامها من قِبل المعلم، أو من قِبل المتعلم ومشاركته ونشاطه:

• من حيث درجة مجازفة المعلم، تأتي إستراتيجيات التعلم النشط في ثلاثة أنواع على النحو التالي:

1- إستراتيجيات ذات مجازفة بسيطة:

مثل تكليف كل تلميذين متجاورين بالقيام بأنشطة معاً، وتأخذ صورة: تمرينات زوجية (فكر واكتب لمدة دقيقة خلال الدرس)، ومناقشات زوجية لفكرة من الدرس أو الإجابة عن سؤال، ومقارنات زوجية (للملاحظات التي جمعها أزواج المتعلمين خلال الحصّة).

2- إستراتيجيات ذات مجازفة متوسطة:

مثل تكليف المتعلمين بعمل مشروعات فردية أو جماعية، أو إشراكهم في عمل تقارير وأبحاث جماعية، أو التدريب الميداني.

3- إستراتيجيات ذات مجازفة عالية:

مثل التعلم التعاوني في مجموعات صغيرة وكبيرة، والتعلم الفردي، والتعلم القائم على حل المشكلات.

• أما من حيث مجازفة المتعلم فتصنف إلى نوعين، هما:

1- إستراتيجيات تعلم نشط ذات مجازفة بسيطة:

مثل المناقشات المنظمة في مجموعات صغيرة، والعروض التوضيحية، وأنشطة العصف الذهني، وأنشطة التقييم الذاتي، والكتابة في قاعة الدرس، ومحاضرة يتخللها توقف للتعليق والمناقشة والمداخلة والتفسير، والرحلات الميدانية، وزيارة المكتبة.

2- إستراتيجيات ذات مجازفة عالية:

مثل: لعب الأدوار، والعروض في مجموعات صغيرة، والعرض من قبل متعلم واحد، ومناقشات غير منظمة في مجموعات صغيرة.

(ب) تصنيف إستراتيجيات التعلم النشط وفقاً للأداء:

1- إستراتيجيات التعبير (القراءة): وتضم بعض الإستراتيجيات، مثل: تقديم المفاهيم الجديدة، واختبار تعبيرات المتعلمين.

2- إستراتيجيات التطبيق: وتضم بعض الإستراتيجيات، مثل: تطبيق المبادئ الجديدة، واستكشاف مداخل جديدة لمحتوى مشابه.

3- إستراتيجيات حل المشكلات: وتضم بعض الإستراتيجيات، مثل: حل المشكلات، واتخاذ القرار، وإنشاء مداخل جديدة.

(ج) تصنيف إستراتيجيات التعلم النشط إلى فئات تعلم:

1- كل الصف يتعلم:

وتضم بعض الإستراتيجيات، مثل: (حاضر- اكتب- شارك- تعلم)، و(اسأل- اكتب- ناقش)، واستخدام الوسائل البصرية، واسأل عن النقاط المهمة، وتشجيع المشاركة، وجرائد التعلم، وترابط التعلم، وتطوير البرتفوليو.

2- التعلم في مجموعات صغيرة:

وتتضمن بعض الإستراتيجيات، مثل: حل المشكلات، وقارن وفرق، والعصف الذهني، والمراجعة.

3- التعلم التعاوني والتنافسي:

وتتضمن بعض الإستراتيجيات، مثل: التعلم التعاوني، والمشروعات الجماعية.

4- التعلم التجريبي:

ويضم بعض الإستراتيجيات، مثل: مجال العمل، والتمثيل، والبرهنة، ودراسة الحالة، والتعلم الخدمي.

5- التعلم التقديمي (العرضي):

ويضم بعض الإستراتيجيات، مثل: تدريس الأقران، والمناقشة أو المناظرة.

➔ اقترح تصنيفاً آخر مناسباً لإستراتيجيات التعلم النشط.

نماذج لبعض إستراتيجيات التعلم النشط:

هناك العديد من إستراتيجيات التعلم النشط التي يمكن الاستفادة منها في تحقيق أهداف العملية التعليمية، ومنها إستراتيجية:

- الألعاب التعليمية
- حلقات النقاش.
- العصف الذهني.
- خرائط المفاهيم.
- الخرائط الدلالية.
- والتساؤل الذاتي.
- "حدد هدفك- خطط- نفذ".
- تمثيل/ لعب الأدوار.
- الاستجابات المعززة.
- تعليم الأقران.
- التعلم الذاتي.
- دوائر التعلم.
- القصص التعليمية.
- مثلث الاستماع.
- جدار الكلمات.
- التعلم التعاوني في مجموعات صغيرة أو كبيرة.
- حل المشكلات.
- التفكير بصوت عالٍ.
- الخرائط الذهنية.
- جدول التعلم (K.W.L)
- "فكر- زاوج - شارك".
- خلايا التعلم "استدرو وتحدث مع من بجوارك.
- مجموعات الهمس.
- الكتابة للتعلم.
- التعلم بالاكشاف الموجه.
- الألغاز التعليمية.
- الدراما التعليمية.
- الأركان التعليمية.
- المشروعات.
- القراءة التصويرية.

- الكرسي الساخن.
- أعواد المثلجات.
- حوض السمك.
- عظم السمك.
- دراسة الحالة.
- البحث الميداني.
- كرة الثلج.
- رسالة المحرر.
- مقال في دقيقتين.
- ورقة الدقيقة الواحدة.
- شبكة الأسئلة.
- التصور الذهني.
- علاقات السؤال والجواب.
- التخيل الموجه.
- السبب والنتيجة.
- مخطط الساعة الرملية.
- التلخيص الشامل.
- وما وجه الاختلاف؟ وما وجه الشبه؟
- الاستجابة الصامتة.
- نجم الحصبة.
- "قف- ارفع يدك- شارك".
- اكتب ثلاثة واذهب.
- مواجهة "اكشف أوراقك".
- خماسية لماذا؟
- "اقرأ- شارك- ناقش".
- المحققون الصغار.
- الأنشطة المتدرجة.
- المساجلة الحلقية.
- شكل البيت الدائري.
- المنظمات التخطيطية في القراءة.
- من أنا؟
- سحابة الكلمات.
- داخل وخارج الدائرة.
- فجوة المعلومات.
- "أربعة- اثنان- واحد".
- الطاولة المستديرة.
- الظهر بالظهر.
- الكتف بالكتف.

- القراءة الفعالة.
- قل لي القصة.
- فرز المفاهيم.
- "قائمة- مجموعة- علامة".
- تدوين الملاحظات.
- التلخيصات المبنية على قواعد.
- ملخصات قيست.
- مرشد التوقع في القراءة.
- تنال القمر.
- المحطات العلمية.

وغيرها الكثير من إستراتيجيات التعلم النشط.

وفيما يلي عرض لبعض إستراتيجيات التعلم النشط التي يمكن الإفادة منها في تدريس مختلف التخصصات العلمية وتحقيق أهدافها التعليمية والتعلمية، وهي:

- (1) إستراتيجية مثلث الاستماع.
- (2) إستراتيجية الألعاب التعليمية.
- (3) إستراتيجية التخيل الموجه.
- (4) إستراتيجية علاقات السؤال والجواب.
- (5) إستراتيجية التصور الذهني.
- (6) إستراتيجية المحطات العلمية.
- (7) إستراتيجية تنال القمر "POSSE".
- (8) إستراتيجية جدار الكلمات.
- (9) إستراتيجية شكل البيت الدائري.
- (10) إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية.

11) إستراتيجية تمثيل الأدوار.

12) إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة.

إستراتيجية مثلث الاستماع

أولاً: مفهوم إستراتيجية مثلث الاستماع:

تعد إستراتيجية مثلث الاستماع إحدى إستراتيجيات التعلم النشط التي تدعم مشاركة المتعلم بنشاط في عملية التعلم، وممارسة المهارات اللغوية من استماع، وتحدث، وقراءة، وكتابة، وكذلك مهارات التفكير المتنوعة.

وهي خطة تدريسية يقوم المعلم من خلالها بتقسيم المتعلمين إلى مجموعات، بحيث تتألف كل مجموعة من ثلاثة متعلمين؛ الأول يشرح الفكرة أو المفهوم، والثاني يطرح الأسئلة على المتعلم الأول، والثالث يكتب ما يقوله زميله، ويقدم التغذية الراجعة المناسبة.

وتعرف إستراتيجية مثلث الاستماع بأنها إستراتيجية تعليمية تعمل على تشجيع الحوار، والاستماع، والكتابة، وذلك عن طريق مجموعات ثلاثية، مكونة من مستمع، ومتحدث، ومراقب الذي يعمل على التدوين، ويتم تبادل هذه الأدوار الثلاثة بين الطلبة.

ويستخدم المعلم إستراتيجية مثلث الاستماع عند طرح موضوع الدرس؛ بحيث يشجع طلبته على مهارات الاستماع، والتحدث، والكتابة؛ حيث يكون التلميذ محور العملية التعليمية، ويُقسم التلاميذ إلى مجموعات ثلاثية، تتكون من مستمع، ومتحدث، ومدون، كما يتم تبادل الأدوار فيما بينهم تحت إشراف المعلم.

ف يتم تنفيذ إستراتيجية مثلث الاستماع من قبل التلاميذ بالاعتماد على أنفسهم، عبر إتقانهم لمهارات الاستماع، والتحدث، والفهم، بحيث يُقسم التلاميذ إلى مجموعات ثلاثية، لتشكل شكل مثلث الاستماع، ويتم الحوار في موضوع الدرس مع تبادل الأدوار بينهم.

ويتعاون التلاميذ من خلال هذه الإستراتيجية في التعلم؛ حيث يتعلمون معاً في مجموعات، وتوزع الأدوار فيما بينهم؛ فيقوم الأول (المتحدث) بالشرح والتفصيل والتوضيح، والثاني (المستمع) يكون نشطاً، ويلقي الأسئلة على الأول، والثالث (الملاحظ)، ويقوم بدور كاتب ومدون للملاحظات التي ترد في أثناء الشرح والحوار، وبعد أن يكمل التلاميذ المهمة الأولى، يتم تبادل الأدوار فيما بينهم على ثلاث مراحل؛ بحيث يمارس كل تلميذ في المجموعة مهمات المثلث كلها.

وتوظف إستراتيجية مثلث الاستماع العناصر الأساسية لعملية التعلم، وتهتم بها في أثناء التعلم، كالقراءة، والحديث، والاستماع، والتفكير، والتأمل، كما تدعم ممارسة مهارات التحدث، والاستماع، والقراءة، وتتم من خلال مجاميع ثلاثية تعاونية.

فتقوم هذه الإستراتيجية على التحدث، والاستماع، والانتباه، والمناقشة، وقوة الملاحظة، والتركيز، ومن ثمّ التغذية الراجعة، وينصب جل اهتمامها على المتعلم وأهميته، وتعتمد على مبدأ التعزيز لجعل دور المتعلم نشطاً فعلاً في عملية التعليم. وبذلك تمنح إستراتيجية مثلث الاستماع التلاميذ فرصة ليكونوا نشطين في المواقف التعليمية، وتسهم في تكوين اتجاه إيجابي نحو المادة الدراسية، وتدعم مشاركتهم في عملية التعلم، وتسهم في بناء التلاميذ معارفهم وخبراتهم بأنفسهم، وكذا العادات المنتجة للعقل، مثل الاستماع بتركيز، والتحكم في الانفعالات، والتفكير التعاوني.

وتستند إستراتيجية مثلث الاستماع إلى التعلم النشط الذي يركز على قيام التلاميذ بتعليم بعضهم بعضًا، ومشاركتهم الفاعلة في العملية التعلّيمية؛ فهم يفكرون، ويحللون، ويتحدثون، ويكتبون ما تعلموه، ويمارسون الأنشطة العملية، مما يجعل تعلمهم أبقى أثرًا، وكذلك إلى نظرية "فيجوتسكي" التي تولي الاهتمام لدور الثقافة والمجتمع في النمو المعرفي للتلميذ، وتؤكد أن المحرك الأول للنمو العقلي هو الثقافة السائدة التي تشكل التفاعلات الاجتماعية، كما أنها تعد العامل اللغوي الاجتماعي أهم عامل للنمو المعرفي، وترى أن المعرفة بناء تعاوني يناسب كل الأفراد، وينسجم مع البيئة الداخلية.

كما تستند هذه الإستراتيجية إلى أفكار النظرية البنائية؛ من حيث وضع التلاميذ في مواقف ومشكلات حقيقية ذات معنى، يحاولون فيها إيجاد الحلول في أثناء البحث، والنقاش، والاستكشاف، فتساعد التلاميذ على بناء معارفهم العلمية؛ بتوفير بيئة تعلم تساعد على بناء المعنى في مواقف اجتماعية، وتتيح لهم مشاركة أفكارهم مع أقرانهم في كل مجموعة عمل داخل الفصل، مما يدفعهم للاكتشاف والاستقصاء لتطوير مهاراتهم وقدراتهم المختلفة في التحليل والمناقشة، عن طريق عملهم مع بعضهم بعضًا، ويزيد من قدرتهم على أداء المهام، فضلًا عن زيادة إمكاناتهم على طرح الأسئلة المتنوعة، وكيفية استعمالها في المواقف التعليمية الجديدة.

ثانيًا: أهمية إستراتيجية مثلث الاستماع:

تتميز إستراتيجية مثلث الاستماع بعدة مميزات توضح أهمية توظيفها في العملية التعليمية، تتمثل فيما يلي:

- أنها تعطي جميع التلاميذ فرصة للمشاركة.
- تكوّن لدى التلاميذ اتجاهات إيجابية نحو تعلم المادة التعليمية.

- تتيح الفرصة للتلاميذ لأن يكونوا نشطين، من خلال توفير بيئة تعليمية مفعمة بالنشاط والتفاعلية والمتعة.
- تدعم عادات العقل المنتجة مثل: الاستماع بفهم، والتفكير التعاوني.
- تسهم في بناء معارف التلاميذ عبر المناقشة الجماعية، وذلك من خلال تبادلهم للأفكار والمعارف.
- تدربهم على الاحترام المتبادل في أثناء اتخاذ القرارات والتوصل إلى الحلول.
- تساعد على اندماج التلاميذ بمختلف مستوياتهم التحصيلية في عملية التعلم، وأخذ الأهمية والمكانة أنفسهما في الفصل الدراسي.
- تعمل على تنمية الجوانب الاجتماعية والتربوية لدى التلاميذ.
- بالإضافة إلى أن إستراتيجية مثلث الاستماع قادرة على تحقيق ما يلي:
- تولد مشاعر الانتماء والتعاون مع أفراد المجموعة، وتمهد الطريق للتلاميذ ليعيشوا حياة اجتماعية صحية خارج نطاق المدرسة.
- تخلص التلاميذ من الاتجاهات السلبية نحو المدرسة، وتولد الثقة لديهم بأنفسهم، وحب العمل مع الآخرين.
- تنمي الجوانب التربوية، ومهارات التفكير الناقد، ومهارات القراءة لدى التلاميذ.
- تسهل على التلاميذ الحفظ، وتيسر لهم أسباب التعلم، فيقبل بعضهم بعضاً، ويتقبلون أفكارهم، ومن ثمَّ تحقق الأهداف التربوية في الواقع الاجتماعي والتعليمي للفرد.

- تسهم في تحسين المستوى التعليمي للتلاميذ، من خلال مراعاة الفروق الفردية بينهم.

وتعمل إستراتيجية مثلث الاستماع على تحقيق التفاعل بين التلاميذ وبعضهم بعضاً، وتكمن أهميتها في شعورهم في أثناء تطبيق خطواتها بمسئولية مشتركة لتحقيق الأهداف المتوخاة من الدرس، وهذه المسئولية تضيف إلى دافعية التلاميذ مفهوم الالتزام أو الواجب، فيتوجب على التلميذ أن يقوم بنصيبه من العمل، ويشارك الآخرين، والمعلم يقوم أداءهم ومدى اكتسابهم للمهارة أو المفهوم.

كما تجعل إستراتيجية مثلث الاستماع التعلم أكثر متعة، وتزيد من اندماج التلاميذ في العمل، ومن انتباههم وتركيزهم لما يستمعون إليه، وتنمي لديهم الصفات المرغوبة، وتمنحهم الفرصة لممارسة جميع الأدوار، بما يزيد من فرص تعلمهم، بالإضافة إلى أنها تشجع التلاميذ على طرح الأسئلة وعلى الاستفسار، وتعزز لديهم الثقة بالنفس، والقدرة على التعبير عن الرأي.

ثالثاً: خطوات وإجراءات إستراتيجية مثلث الاستماع:

يتم تطبيق إستراتيجية مثلث الاستماع من خلال مجموعات ثلاثية من التلاميذ؛ حيث يكون لكل تلميذ في كل مجموعة ثلاثية دور محدد؛ فالتلميذ الأول هو المتحدث يشرح الدرس أو الفكرة أو المفهوم، والتلميذ الثاني مستمع جيد وي طرح الأسئلة على التلميذ الأول؛ للحصول على المزيد من التفاصيل وتوضيح الفكرة، والتلميذ الثالث يراقب العملية التعليمية وسير الدرس بين زميليه، ويقدم تغذية راجعة لهما، فهو يكتب ما يدور بين التلميذين الآخرين، ويكون أشبه بالمرجع، فعندما يحين دوره يقرأ من خلال مدوناته عما ذكره زميلاه، ويقوم المعلم بتبديل الأدوار بين التلاميذ في كل مجموعة ثلاثية، وتُعاد الخطوات نفسها مع بقية العناصر أو الأسئلة.

وتُنَفَّذُ إستراتيجية مثلث الاستماع في تدريس الموضوعات المختلفة وفقاً للخطوات والإجراءات التالية:

1- يقسم المعلم تلاميذ الفصل إلى مجاميع ثلاثية؛ كل مجموعة ثلاثة تلاميذ.
2- يقوم بتوزيع الأدوار على التلاميذ الثلاث؛ فكل تلميذ في كل مجموعة له دور محدد كما يلي:

- التلميذ الأول: يتحدث ويشرح الدرس أو الفكرة أو المفهوم ... إلخ.
- التلميذ الثاني: مستمع جيد، ويطرح الأسئلة على التلميذ الأول؛ وذلك لمزيد من التفصيل والشرح، وتوضيح الفكرة أو المفهوم.
- التلميذ الثالث: يراقب العملية التعليمية وسير الحديث بين زميليه، ويقدم تغذية راجعة لهما؛ فهو يكتب ما يدور بين التلميذين الآخرين، ويكون أشبه بالمرجع، فعندما يحين دوره يقرأ من خلال مدوناته عما ذكره زميلاه؛ فيقول: لقد ذكر فلان كذا، وذكر فلان كذا.

3- تبادل الأدوار: حيث يقوم المعلم بتبديل الأدوار بين التلاميذ في كل مجموعة في مواقف تعليمية أخرى، أو عند تناول موضوعات وأفكار ومفاهيم جديدة.

وعند تنفيذ خطوات إستراتيجية مثلث الاستماع يقوم المعلم بما يلي:

1- اختيار نص من الكتاب المدرسي، أو اختيار فقرة قصيرة، ثم قراءتها، وطرح بعض الأسئلة المثيرة للاهتمام حول النص الذي استمعوا إليه.
2- إعداد سؤالين أو ثلاثة؛ لطحها عن النص المستمع إليه.
3- كتابة هذه الأسئلة على السبورة، وإخبار التلاميذ أنه سيقراً عليهم نصاً بصوت عالٍ، وعليهم الاستماع له بانتباه وتركيز؛ وذلك للعثور على إجابات عن الأسئلة.

4- يقرأ النص بصوت عالٍ، ويتأكد من إغلاق الكتب، وإذا لزم الأمر يعيد القراءة مرة أخرى؛ لمساعدتهم على الإجابة عن الأسئلة.

5- يوجه تلاميذه أنه سيقسمهم إلى مجموعات ثلاثية؛ لمناقشة الإجابات عن الأسئلة، ويعطيهم فترة زمنية قصيرة؛ ليناقشوا ما قد يحدث بعد ذلك، ثم يسألهم عن وجهة نظرهم فيما استمعوا إليه، وما مقترحاتهم، بما يسهم في ممارسة مهارات اللغة، من خلال التعبير والرد بلغتهم الخاصة، وعلى هذا النحو سيتأكد المعلم إذا كان التلاميذ استوعبوا النص أم لا.

رابعاً: دور المعلم في إستراتيجية مثلث الاستماع:

على الرغم من أن إستراتيجية مثلث الاستماع تركز بشكل رئيس على المتعلم، إلا أن للمعلم دوراً مهماً بها، في تنظيم خطوات وإجراءات تطبيقها، والإشراف على أداء التلاميذ في كل مجموعة ثلاثية، وكذلك تقويمهم، وقياس مدى تحقق أهداف التعلم. وعلى المعلم اتخاذ قرارات مناسبة عند تقسيم المجموعات في إستراتيجية مثلث الاستماع، ومنها كيفية تعيين المجموعات الثلاثية، وتحديد أدوار التلاميذ داخل كل مجموعة، وتقديم الموضوعات، وتوضيح الأهداف لكل مجموعة، وإعطاء التعليمات حول دور كل فرد من أفرادها.

ويتضمن دور المعلم في الإستراتيجية تنظيم بيئة التعلم، وتصميم الدروس وأنشطتها، بالإضافة إلى إدارة الدرس بطريقة ذكية؛ بحيث يكون موجهاً نحو الأهداف المطلوبة، وعليه تشجيع التلاميذ على التعاون وبناء علاقات إيجابية. ومراعاة الفروق الفردية بينهم، وتقديم التعزيز اللازم.

ويعد من أهم أدوار المعلم في إستراتيجية مثلث الاستماع، ما يلي:

- توضيح ماهية الإستراتيجية للتلاميذ، وأهميتها، وخطواتها، والتخطيط لاستخدامها.

- تقسيم التلاميذ إلى مجموعات العمل الثلاثية.
- ضبط الهدوء والنظام داخل حجرة الدراسة.
- توجيه وإرشاد التلاميذ في أثناء عملية التعلم.
- تشجيع للتلاميذ على الاشتراك في الحوار الداخلي للموضوعات مع بعضهم بعضًا.
- طرح موضوعات ونصوص تدعم المشاركة التعاونية بين تلاميذ المجموعة الواحدة.

- تحديد الأنشطة التعليمية والإثرائية والوسائل والأدوات المناسبة للدرس، وتدريب التلاميذ على تنفيذها.

- تخصيص وقت مناسب للمناقشة والحوار والاستماع مع التلاميذ.
- التقليل من عوامل التشتت داخل حجرة الدراسة؛ لتحقيق أفضل النتائج من عملية استماع التلاميذ للدرس.

خامسًا: دور المتعلم في إستراتيجية مثلث الاستماع:

المتعلم هو محور عملية التعلم الرئيس وفقًا لإستراتيجية مثلث الاستماع، ولا بد أن يكون مشاركًا نشطًا وفاعلاً في عملية التعلم ويقوم بأدواره المحددة في المجموعة الثلاثية التي ينتمي لها.

ويقوم المتعلم بالمهام والأنشطة التي توكل إليه من معلمه، ويتعاون مع أقرانه ويجيب عن الاستفسارات والأسئلة التي توجه إليه، ويكون مستعدًا ومهتمًا ومتفاعلاً بإيجابية في المواقف التعليمية التي تُهيئ له داخل حجرة الدراسة، بما يحقق الأهداف التعليمية للدرس.

ويعتد من أهم أدوار المتعلم في إستراتيجية مثلث الاستماع ما يلي:

- مستمع جيد لما يُقرأ عليه داخل حجرة الدراسة.

- متحدث وقارئ وشارح للدروس لأقرانه في المجموعة.
 - مشارك في إدارة التعلم وتقويمه.
 - مسئول عن عملية تعلمه.
 - التواصل مع زملائه في تبادل الأدوار.
 - ملخص لما يدور من حوار بين زميليه داخل حجرة الدراسة.
 - يستنتج، ويكتب، ويحل المشكلات التي تواجهه.
 - يقوم بدور الناقد من خلال تقديم التلاميذ التغذية الراجعة لبعضهم بعضًا.
 - يشارك في مسئولية إدارة عملية تعليمه وتقويمها.
 - يهتم بعملية تعليمه بما يحقق أهدافها المنشودة.
- فتركز إستراتيجية مثلث الاستماع على نشاط التلاميذ والتعاون فيما بينهم، والاعتماد على أنفسهم في إتمام ما يُسند إليهم من مهام داخل حجرة الدراسة، ويقوم التلاميذ من خلال الإستراتيجية بممارسة مهارات اللغة من استماع، وتحدث، وقراءة، وكتابة، ومناقشة موضوع الدرس، وتبادل الآراء ووجهات النظر، وتنفيذ الأنشطة والتدريبات المعدة في ضوء الإستراتيجية.

👉 **طبق خطوات وإجراءات إستراتيجية مثلث الاستماع في درس من مجال تخصصك، موضحًا خلاله دور كلٍ من المعلم والمتعلم.**

إستراتيجية الألعاب التعليمية

أولاً: مفهوم إستراتيجية الألعاب التعليمية:

اللعبة نشاط موجه أو غير موجه يمارسه الإنسان؛ لتحقيق المتعة والتسلية، ويوظفه الكبار في الإسهام في تنمية سلوك الأطفال وشخصياتهم بأبعادها المختلفة؛ العقلية، والجسمية، والوجدانية.

والألعاب خليط من النشاط العقلي والعضلي في إطار اجتماعي معين، وتعد انعكاساً للحضارة التي يعيشها الفرد والخبرات التي يمر بها، ولها دور مؤثر في تكوين شخصيته بجميع جوانبها.

وإستراتيجية الألعاب التعليمية إحدى إستراتيجيات التعلم النشط التي تجعل المتعلم نشطاً وفاعلاً في أثناء عملية التعلم واكتساب الحقائق، والمفاهيم، والقواعد، والنظريات؛ فهي نهج تربوي يدمج الأنشطة الترفيهية واللعب في العملية التعليمية لتحقيق أهداف تربوية محددة، يقوم على مبدأ أن اللعب أحد أقوى الدوافع الطبيعية للتعلم لدى الإنسان، وأن دمج الأنشطة الترفيهية في العملية التعليمية يجعلها أكثر تشويقاً وفاعلية.

وتعرف بأنها مجموعة من الأنشطة التعليمية العقلية أو البدنية التي يقوم بها المتعلمون تحت إشراف وتوجيه المعلم، وفي ضوء مجموعة من القواعد والتعليمات الواضحة والمحددة، التي توضح خطوات سير اللعبة ومحددات الفوز فيها؛ وذلك بهدف تحقيق غاية تعليمية أو تربوية محددة.

كما تعرف بأنها إستراتيجية قائمة على استخدام ألعاب تعليمية معينة، تتضمن مجموعة من الأنشطة والمهارات والمعلومات التي تتعلق بالمحتوى التعليمي لتحقيق الأهداف التعليمية التي تم تحديدها من خلال قواعد وقوانين محددة.

والألعاب التعليمية نشاط تعليمي منتظم، يتم اللعب خلاله بين متعلمين اثنين أو أكثر، ويتفاعلون معًا للوصول إلى أهداف تعليمية معينة، ويتم ذلك تحت إشراف وتوجيه المعلم، وتقديم المساعدة لهم عندما يتطلب الموقف.

فهي نوع من الأنشطة المحكمة الإطار، لها مجموعة من القوانين التي تنظم سير اللعب، يشترك فيها- عادة- اثنان أو أكثر من المتعلمين للوصول إلى أهداف تعليمية سبق تحديدها، ويدخل في هذا التفاعل عناصر المنافسة والصدفة، وينتهي اللعب بفوز أحد الفريقين.

وتقوم إستراتيجية الألعاب التعليمية على أنشطة مرحلة، يقوم بها المتعلمون، وتشتمل على بعض الخصائص، والأهداف، والقواعد، والأنشطة، لتدريس المحتوى العلمي وتحقيق أهدافه على نحو شائق.

وهي نشاط هادف يتضمن تحركات معينة يقوم بها المتعلم أو فريق من المتعلمين، في ضوء قواعد محددة لاتباعها؛ من أجل إنجاز مهمة ما.

وتعد الألعاب التعليمية شكلاً من أشكال الألعاب الموجهة المقصودة تبعاً لخطط وبرامج وأدوات ومستلزمات خاصة بها، يقوم المعلمون بإعدادها وتجريبها، ثم توجيه المتعلمين نحو ممارستها؛ لتحقيق أهداف تعليمية محددة.

ثانيًا: أهمية إستراتيجية الألعاب التعليمية:

للألعاب التعليمية دور مهم في تنمية مختلف الجوانب المعرفية، والاجتماعية، والوجدانية لدى المتعلمين، وتوفر مناخًا يمتزج فيه التحصيل العلمي بالتسلية، فلا

يتسرب الضجر والملل إلى نفوسهم، كما أنها تزيد من دافعية المتعلمين للتعلم؛ حيث يقومون من خلالها بأدوار حقيقية لمعالجة مشكلات قد تحدث لهم في المستقبل، بالإضافة إلى توفر فرص المنافسة والحظ والإثارة في تلك الألعاب.

وتخلص الألعاب التعليمية المتعلمين من التوتر النفسي، وتعمل على حل مشكلاتهم، وتساعدهم على استكشاف العالم من حولهم، وعلى تنمية قدراتهم التعبيرية، كما يمكن من خلالها تنمية مهارات التفكير الناقد، والإبداعي، والابتكاري لديهم.

وتجعل الألعاب التعليمية العملية التعليمية أكثر متعة، وتشجع مشاركة المتعلمين في الصف، وتعزز مواقفهم تجاه التعلم، فيمكن من خلالها تحقيق ما يلي:

- تقريب المفاهيم للمتعلمين، ومساعدتهم في إدراك معاني الأشياء المجردة.
- مواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين، وتعليمهم وفقاً لقدراتهم وإمكاناتهم
- إكساب المتعلمين قواعد السلوك وأساليب التواصل والقيم الاجتماعية.
- تعويد المتعلمين احترام الآخرين وتقبلهم.
- تعويد المتعلمين الالتزام، من خلال اتباع التعليمات والقوانين المتعلقة باللعبة.
- توفير فرص من المشاركة الإيجابية للمتعلمين في مختلف الأنشطة، وفي التعامل مع الآخرين بروح تعاونية.
- رفع الروح المعنوية لدى المتعلمين، وزيادة ثقتهم بأنفسهم.
- إشباع حاجات المتعلمين النفسية والاجتماعية، وممارسة القيادة.
- تجسيد المجردات، وتقريبها إلى ذهن المتعلم وربطها بالحياة الواقعية.

- تعد منطلقًا نحو بناء مفهوم حديث للمناهج الدراسية التي تركز محاورها على الموضوع، والمتعلم، والمشكلات الاجتماعية.
 - تتفق مع مفهوم التربية المستمرة في مبدأ التعلم المستمر الذاتي الواقعي.
 - تساعد على إتقان الحركات، وتكوين المهارات، وتحقيق التآزر الحسي الحركي الضروري في تعلم المهارات.
 - تهذب الخلق، وتصلق السلوك الفردي ضمن التنافس الموجه والاحترام العام.
- كما تتضح أهمية الألعاب التعليمية من خلال ما تهدف إلى تحقيقه في عملية التعليم، كما يلي:

1- الألعاب التعليمية أداة تعلم واستكشاف:

تساعد الألعاب التعليمية المتعلم على استكشاف العالم الذي يحيط به، ويكتسب من خلالها الكثير من المعلومات والحقائق عن الأشياء في البيئة.

2- الألعاب التعليمية تنمي النواحي الاجتماعية والوجدانية:

للألعاب دور مهم في تنشئة المتعلم اجتماعيًا، واثرائه عاطفيًا وانفعاليًا، ويتعلم من خلالها التعاون، والأخذ، والعطاء، واحترام الآخرين وأدوارهم، فتكسب الألعاب المتعلمين اتجاهات اجتماعية تساعدهم وتيسر عليهم التفاعل مع الآخرين.

3- الألعاب أداة تعبير:

تشكل الألعاب التعليمية أداة تعبير تفوق اللغة والكلام، وتجعل التواصل بين المتعلمين الذين ينتمون إلى جماعات ثقافية أو قومية أو لغوية مختلفة ممكنًا من خلال نشاط اللعب، وهي خير وسيلة لفهم المتعلم والكشف عن ميوله، واهتماماته، واحتياجاته، وتساعده على تنظيم تعلمه وتربيته وتوجيهه.

كما تعمل الألعاب التعليمية على تزويد المتعلم بخبرات أقرب للواقع العملي، وتكشف عن بعض الجوانب الحياتية المهمة لديه، وتؤدي إلى إشباع ميوله وتلبية حاجاته، وتساعد في إحداث التوازن لديه، كما أنها تنمي المهارات الاجتماعية.

ثالثًا: أنواع الألعاب التعليمية:

تتعدد أنواع الألعاب التعليمية بين ألعاب حركية، وألعاب تثقيفية، وألعاب تمثيلية، وألعاب تلقائية، وألعاب مجردة، وألعاب تنافسية، وألعاب استطلاعية استكشافية، وألعاب جماعية، وألعاب فردية، وألعاب ترويحية رياضية، وألعاب فنية، وألعاب تركيبية بنائية، وألعاب لغوية، وغيرها، ويتم استخدام النوع المناسب لطبيعة الموضوع التعليمي وهدفه، ومستوى المتعلمين ومرحلته العمرية.

وقد صُنفت بعض الألعاب التعليمية في مجموعات؛ فتم تصنيفها وفقًا لما يلي:

- على حسب الموارد المستخدمة فيها: ألعاب اللوحات، وألعاب البطاقات، وألعاب النرد.

- على حسب ما تتضمن اللعبة من أنشطة: ألعاب عشوائية، وألعاب اجتماعية، وألعاب تخمينية.

- على حسب طبيعة اللعبة: ألعاب اجتماعية، وألعاب فردية، وألعاب تعاونية.

- على حسب أهداف التعلم المتوقعة: ألعاب حل الألغاز، وألعاب الدراسة عن أنماط وقواعد، وألعاب التدريب على المهارات، وألعاب التخمين لتعلم المفاهيم والمبادئ، وألعاب تعلم التقدير أو القياس.

كما تم تصنيف الألعاب التعليمية من حيث طبيعتها إلى ما يلي:

- ألعاب تنافسية: وهي تلك الألعاب التي تعتمد على مبدأ التنافس بين المتعلم وأقرانه لتحقيق هدف محدد، وتتطلب قدرًا عاليًا من النشاط الذهني أو العضلي أو كليهما معًا.
 - ألعاب التمارين: وهي نوع من الألعاب يستخدم لإيضاح مفهوم ما يرغب المعلم في إيصاله للمتعلم، وتعتمد بشكل كبير على القدرة على استيعاب المفهوم المطروح داخل اللعبة.
 - ألعاب الألغاز العقلية: وهي ألعاب تتطلب من اللاعب نشاطًا ذهنيًا لحلها، وتستثير قدرته على تحليلها وحلها.
 - ألعاب المحاكاة: وهي ألعاب تضع المتعلم في موقف مصطنع يشبه الموقف الحقيقي.
 - ألعاب تمثيل الأدوار: حيث يتم وضع المتعلم في موقف تمثيلي ليحاكي وقتًا أو حدثًا محددًا، وتؤدي ألعاب تمثيل الأدوار دورًا مهمًا في تدريس القصص والأحداث التاريخية، ويستخدمها بعض المعلمين في تدريس اللغة.
 - ألعاب دراسة الحالة: يتم من خلالها عرض مشكلات واقعية من واقع بيئة المتعلم، ويطلب المعلم منه تحليل المشكلة، وتقديم واقتراح حلول لتلك المشكلة.
- وتم تصنيفها وفقًا لتوقيت عرضها إلى ما يلي:
- ألعاب افتتاحية: وهي تلك الألعاب التي تُمارس في بداية الدرس، وتهدف إلى كسر الحواجز النفسية، وإزالة الرهبة والخجل من نفوس المتعلمين، وتشجيعهم على المشاركة في التعلم.

- ألعاب منشطة: وهي تلك الألعاب التي يستعين بها المعلم عندما يجد المتعلمين يشعرون بالملل والإرهاق نتيجة طول الدرس أو صعوبته، فيؤدي هذا النوع من الألعاب إلى تجديد نشاطهم وجذب انتباههم، وتحفيزهم على المشاركة.
- ألعاب المراجعة: وهي ألعاب يمكن استخدامها على هيئة تمارين في نهاية الدرس؛ لمراجعة المعلومات التي درسها المتعلم.

ومن أنواع الألعاب التعليمية "الألعاب اللغوية:

وهي نشاط تعليمي، ووسيط فعال يكسب التلاميذ الذين يمارسونه ويتفاعلون مع أنواعه المختلفة وخبراته المباشرة، ويتقيدون بقواعده وقوانينه وشروطه، دلالات تعليمية وتربوية إنمائية لأبعاد شخصيتهم العقلية، والوجدانية، والحركية.

وتعد الألعاب اللغوية من الإستراتيجيات التعليمية التي تسهم في اكتساب المهارات اللغوية وتنميتها، وتتجلى أهميتها في: جذب انتباه التلاميذ وزيادة دافعيتهم للتعلم، واكتساب خبرات جديدة مما يؤدي إلى الثقة بالنفس، وجعل التعلم ممتعًا، وبقاء أثر التعلم لفترة طويلة، وتقديم التغذية الراجعة للتلاميذ، وتقليل نسبة القلق والتوتر في أثناء التعلم.

وفيما يلي أمثلة لبعض الألعاب اللغوية التي يمكن الإفادة منها في تعليم اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية، وهي: ألعاب القصة، وألعاب البطاقات، وألعاب الألغاز والفوازير (التخمين والوصف).

أ- ألعاب القصة:

تعد القصة من أساليب التدريس المهمة التي تناسب المتعلمين، حيث يجدون فيها المتعة والإثارة والتشويق، وإشباع الميل إلى حب الاستطلاع، فالقصة من أحب ألوان الأدب بالنسبة للطلاب، ولذا فهي تعد عاملاً تربويًا في تعليم اللغة، وهي تزود الطلاب

بالكثير من الحقائق والمعلومات والقيم والاتجاهات، والميول، وتفتح أمامهم أبواب الثقافة العامة أينما كانت، وتخاطب قلوبهم، وتشبع خيالهم وتمدهم بالمعلومات الضرورية لحل كثير من المشكلات.

وعن طريق القصة يتم تعليم الطلاب الكثير من المعارف وآداب السلوك، وخصائص الأشياء وقوانين الله في الطبيعة، والمهارات المختلفة لمواقف الحياة، كما تعد عاملاً مساعداً في تكوين الشخصية؛ فمن خلال مكوناتها من مغزى وخيال وأسلوب وتراكيب لغوية يمكن أن تسهم في تكوين شخصية الطالب، وهي أيضاً وسيلة من وسائل التهذيب النفسي والخلقي، فقراءة الطالب لقصص العلماء العرب والمسلمين، ومن أسهموا في تقدم البشرية يشعره بميل نحوهم وبتقدير لجهودهم، واتخاذهم مثلاً يحتذيه، ومن ثم فهو يعمل على تعديل سلوكه بصورة غير مباشرة.

لذا، استخدمت القصة كأسلوب تعليمي، وكأداة للتغلب على مشكلات المجتمع، ويمكن رؤية ذلك بوضوح في القصص التي يعدها الأدباء والكتاب للطلاب. وقد استخدم القرآن الكريم القصص للتعليم وأخذ العظة والعبرة وتعرف أحوال الأمم السابقة وثبتت قلب النبي- صلى الله عليه وسلم-، كما استخدم- صلى الله عليه وسلم- القصص في تعليم أصحابه وتربيتهم وتهذيبهم بأسلوب ممتع وجذاب، ويتسم بالوضوح والسلاسة.

وتتمثل خطوات استخدام القصة في التدريس فيما يلي:

قبل التدريس:

يقوم المعلم قبل التدريس بتحليل القصة لتحديد:

- أهداف تدريس القصة.
- الفكرة العامة والأفكار الجزئية التي تناولها القصة.

- شخصيات القصة وأدوارها.
- الأبعاد الزمانية والمكانية في القصة.
- تطور الأحداث في القصة ومسارها.
- العقدة وطريقة حلها.

كما يقوم المعلم بتحديد ما يلزم لتدريس القصة مثل:

- اللوحات والبطاقات والصور وآلات التسجيل والعرض.
- إعداد تخطيط متكامل لتدريس القصة يتضمن:
- الأهداف التدريسية.
- التهيئة الحافزة.
- طريقة العرض.
- الوسائل التعليمية.
- الأنشطة التعليمية.
- وسائل التقويم وأساليبه.

مرحلة التدريس:

- التهيئة الحافزة وإثارة الطلاب وتشويقهم للقصة، وتشمل أيضًا إعداد المكان.
- عرض القصة، وقد يكون ذلك عن طريق الحكاية والسرد.
- التأكد من التفاعل الإيجابي للمتعلمين مع أحداث القصة.
- اتباع إجراءات التقويم المناسبة.

ب- ألعاب البطاقات.

تعد البطاقات من الوسائل الفعالة التي تساعد في تعليم الطلاب القراءة والكتابة، ويتم ذلك من خلال مواقف وأنشطة فعالة وشائقة، والبطاقات شائعة الاستخدام

في برامج تعليم اللغات، فهي عبارة عن قطع صغيرة من الورق يدون عليها كلمات أو جمل تكتب بخط كبير وواضح، بحيث يتمكن الطلاب الذين يجلسون في مؤخرة الفصل من رؤيتها بوضوح.

واستخدمت البطاقات على نحو واسع في مجال الوسائل المساعدة في التدريس، وبخاصة مع طلاب الصفوف الدنيا بالمرحلة الابتدائية، حيث تتميز بمزايا عديدة، منها أنها توضح المعلومات أو المفاهيم المراد تعليمها للطلاب، فضلاً عن أنها توفر وقت وجهد المعلم خلال الحصة.

وقد استخدمت ألعاب البطاقات في تعليم اللغة العربية، حيث يتم الاستعانة بها في تعليم الطلاب - على سبيل المثال - في التدريب على استخدام أدوات الاستفهام، وفي صوغ الأسئلة والأجوبة، وذلك بإعداد بطاقات بعدد طلاب الفصل نصفها يحمل أسئلة والنصف الآخر بجمل أجوبة لهذه الأسئلة، وتوزع هذه البطاقات على الطلاب، ثم يكلف المعلم أحد الطلاب بقراءة ما في بطاقته، فإن كان سؤالاً يقف الطالب الذي توجد البطاقة التي تحمل إجابته معه، ويقرأ الإجابة، وإن كانت إجابة يقف الطالب الذي في بطاقته سؤال لهذه الإجابة ويقرأها، ومن يخطئ تؤخذ بطاقته ... وهكذا حتى تنتهي البطاقات.

ج- ألعاب الألغاز والفوازير (التخمين والوصف):

يميل الطالب إلى حل الألغاز، والتباري في ذلك، لإظهار مقدرته العقلية أمام زملائه، كما يطرب لسماع الطرف والنكات التي تثير ضحكه وسروره، ومشاركته زملاءه أوقات سرورهم، ومن هنا يمكن للمعلم استغلال ذلك في تنمية مهارات التحدث والتعبير لدى طلابه، فيمكن أن يقسم الطلاب إلى مجموعات كل مجموعة خمسة طلاب أو أكثر ويجلسون معاً على شكل دائرة، ثم يقوم المعلم بمطالبة أحد طلاب المجموعة الأولى بذكر لغز ومطالبة الطلاب بحل هذا اللغز بعد تشاور كل مجموعة

مع بعضها، والمجموعة التي تحل اللغز تحصل على مكافأة، أو وضع نقاط لمعرفة الفائز، وهي التي تحصل بالطبع على أعلى النقاط، وعندما ينتهي الطلاب من حل الألغاز التي تنى اللغة إلى جانب تنمية التفكير يمكن أن ينتقل الحديث عن أهم الطرائف التي يعرفها الطلاب، فيمكن للمعلم أن يسأل الطلاب واحداً تلو الآخر عن طرفة يعرفها، ويمكن حفز الطلاب برصد مكافأة لأحسن طرفة من وجهة نظر الطلاب أنفسهم.

وتتميز الألغاز بأنها تشجع الطلاب على صياغة التراكيب اللغوية صياغة صحيحة، وتشجعهم على استخدام أدوات الاستفهام المناسبة وصياغة السؤال صياغة جيدة، كما تنى لديهم دقة الوصف، لأن فكرة اللغز دائماً تقوم على جمع أكبر عدد من الصفات التي يتميز بها الشيء أو الشخص الذي يدور حوله اللغز.

رابعاً: مراحل وإجراءات استخدام الألعاب التعليمية:

لتوظيف الألعاب التعليمية على نحو فعال لا بد من مرورها بأربع مراحل، هي:

1- مرحلة الإعداد: وتتضمن:

- تعرف اللعبة من نواحيها كافة، والمواد، والقوانين أو المبادئ المستخدمة في اللعبة، وكيفية استخدامها، والوقت الذي تحتاجه، ومدى ارتباطها بالمنهج.
- تجريب اللعبة قبل دخول الفصل وتكليف التلاميذ باللعب، وكذلك تحديد الأهداف التي يمكن أن تحققها هذه اللعبة، والخبرات التي يمكن أن تضيفها إلى التلميذ.

- إعداد المكان المناسب لتنفيذ اللعبة، وتحديد وقت عرضها.

- شرح قواعد اللعبة للتلاميذ، مع التأكيد على أهداف اللعبة التي يجب على التلاميذ تحقيقها.

2- مرحلة التنفيذ:

- وهي المرحلة التي يقوم فيها التلاميذ باستخدام اللعبة، ويفضل أن يكون اللعب تحت إشراف المعلم في البداية؛ وذلك للسير على نحو صحيح بها، وتحقيق الأهداف المرغوبة، والتي من أهمها اكتساب خبرات تعليمية وتنمية تفكير التلاميذ الذين يمارسون اللعب.

- يترك المعلم الفرصة للتلميذ كي يصل إلى الهدف المنشود.

- يفضل عدم الموازنة بين اللاعبين؛ حيث إن لكل لاعب صفاته الخاصة وقدراته واحتياجاته التي يجب احترامها، مع الأخذ في الاعتبار الفروق الفردية بين التلاميذ.

- توزيع الأدوار على التلاميذ بعد تقسيمهم إلى مجموعات.

- الانتباه الواعي إلى استجابة كل فريق، وتقديم التغذية الراجعة الفورية؛ للتخفيف من الوقوع في الأخطاء.

- توفير الجو المناسب من المرح والمتعة عند التنفيذ.

- إنهاء اللعبة بصورة متدرجة مخطط لها وليس بشكل مفاجئ.

3- مرحلة التقويم: بعد تنفيذ اللعبة، يقوم المعلم التلاميذ، وذلك من خلال:

- مناقشة التلاميذ في النظرة العامة لطبيعة اللعبة وأهميتها.

- تقييم ناتج اللعبة، وإنجاز التعلم، ونموذج اللعبة.

4- مرحلة المتابعة:

في هذه المرحلة يتابع المعلم التلميذ ليعرف الخبرات التعليمية التي اكتسبها، وهل ما زال محتفظاً بها؟ كما قد يوفر المعلم له بعض الألعاب أو الأنشطة التعليمية التي تثرى من خبراته التعليمية التي تعلمها، والتأكد من أنه أتقن المهارات المطلوبة، ومن ثمَّ يتم الانتقال إلى خبرات أخرى.

فمراحل استخدام الألعاب التعليمية التخطيط الجيد للعبة، وتحديد الوقت المناسب لها، وتجهيز كل ما يلزم لأدائها، وشرح قواعد اللعبة، وتوضيح الهدف منها، وتوزيع الأدوار على التلاميذ، وفي النهاية، يتم تقييم اللعبة وتقديم التغذية الراجعة؛ لتصحيح الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ.

ولكي يضمن المعلم نجاح اللعبة اللغوية وتحقيقها الهدف الذي وظفت لأجله، لا بد من مراعاة ما يلي:

- أن تكون اللعبة مرتبطة بالمحتوى الدراسي.
- أن تكون سهلة ذات معلومات قريبة من فهم التلميذ.
- اتصال الألعاب ببيئة التلميذ، وخلوها مما قد يعرض حياته للخطر.
- تساعد على تفسير المفردات من خلال السياق.
- تثير القدرة على التعبير والتحدث.
- أن تعتمد اللعبة على حسن التفكير وليس الحظ.

👉 **طبق خطوات وإجراءات إستراتيجية الألعاب التعليمية في درس من مجال تخصصك، موضحاً خلاله دور كل من المعلم والمتعلم.**

إستراتيجية التخيل الموجه

أولاً: مفهوم إستراتيجية التخيل الموجه:

التخيل نشاط عقلي أو تمثيل عقلي للموضوعات التي تدرك من خلال الحواس، وخاصة حاسة السمع والإبصار، والتي تترجم في شكل صور ذهنية تسهل من تناول تلك الموضوعات.

وهو إحدى العمليات العقلية المهمة التي يلجأ إليها الإنسان للحصول على الأفكار والخبرات الجديدة، وقد أكدت نتائج الكثير من البحوث والدراسات أهمية إدخاله في عمليات التدريس وغيرها من المجالات.

ويعد التخيل المنبع المتدفق لكي يقوم المتعلم ببناء مجموعة من الصور الذهنية والقيام بعمليات التفكير المختلفة؛ لذلك حظي موضوع التخيل باهتمام من قبل علماء النفس المعرفيين أمثال (ديستي وكوري) (Decety & Currie) باعتباره إحدى العمليات المعرفية ذات العلاقة بالعديد من الأنشطة المعرفية، كالتذكر، والتفكير، وفهم اللغة، والمحاكاة العقلية، وتكوين المفاهيم.

فالدماغ والتخيل يعملان في إطار واحد، في حين يذهب بعضهم إلى أن التخيل ليس صوراً خيالية مجردة، ولكنه أهداف ورغبات ومقاصد وخطط للدماغ، بل هو قلب التفكير، وأداة الفهم الواعي، ويرى آخرون أن التخيل قدرة كامنة لدى الفرد المسئول عن خلق أشياء جديدة في شكل أفكار وحلول ومقترحات، وربطها بالماضي بأشكال مختلفة وغير مألوفة، وهي في الحقيقة أداة العقل المبدع.

وللتخيل دور ريادي في تحسين التفكير وتطوير الأداء لذلك أصبح من الضروري جدًّا تفعيل هذا الدور على أرض الواقع في البيئة الصفية، وحث الطالب على ممارسة التخيل، وإعطائه الدور الأكبر في عملية التعلم، والاهتمام بتحفيز التخيل لديه. ويستطيع المتعلم الحصول على خبرات جديدة تشبع طموحاته وآماله من خلال الاعتماد على التخيل، وبناءً على ما سبق ظهرت إستراتيجية التخيل الموجه.

وتعرف إستراتيجية التخيل الموجه بأنها العملية التي يكون فيها الأفراد منقادين في رحلات عبر عقولهم المتخيلة، ويستجيبون لاقتراحات محددة بواسطة صور عقلية، فالقائد أو الموجه يقترح مغزى، كالسير في غابة جميلة أو التحدث إلى مرشد حكيم، ويقوم الفرد المتخيل بخلق الظروف التي تتفق مع هذا المغزى، ويلاحظ المتخيلون صورهم ويصفون ما يرون ويحسون، ويسمحون للخيلات بتوصيل التبصر أو المعنى لهم، وقد يأتي هذا التبصر إما فورًا أو بعد أيام أو بعد أسابيع أو حتى بعد سنوات.

وإستراتيجية التخيل الموجه إحدى إستراتيجيات التعليم التي يمكن استخدامها بشكل فعال لتخفيف الظروف المتوترة، وذلك بتخيل السلوكيات المرغوبة؛ حيث يمكن للمشاركين تغيير تصرفاتهم أو استجاباتهم الحالية إلى تصرفات واستجابات إيجابية.

وتؤكد إستراتيجية التخيل الموجه قدرة المتعلم على أن يتحرك ذهنيًّا بكفاءة فيما يتجاوز المكان والزمان الحاليين، بالاعتماد على خبرات الذاكرة والتخيل، ويمكن من خلالها تكوين بناءات أو تصورات ذهنية تتجاوز الموقف الحالي، وتظهر فيها قوة التخيل الإنساني.

وتعرف إستراتيجية التخيل الموجه بأنها نظام متكامل من الخبرات المخططة والمنظمة، يتضمن سلسلة من الأنشطة والإجراءات المبرمجة زمنيًّا، لتدريب التلاميذ

على مهارات التخيل والتصور الذهني؛ وذلك بهدف تنمية الكفاءة الذاتية المدركة لدى التلاميذ.

كما تعرف بأنها إجراءات تعليم وتعلم تستغل فيه الإمكانيات الهائلة للعقل الإنساني في التخيل والتبصر في المواضيع المختلفة، وتساعد المتعلم على تكوين صور ذهنية ترتبط بموضوع التعلم، وتهدف لإثراء المنهج من خلال اللبنة العقلية التي تعتمد على تصورات عقلية موجهة.

فتعد إستراتيجية التخيل الموجه من الإستراتيجيات التي تساعد على الارتقاء بالمنظومة التعليمية، وتنمية مهارات التفكير المختلفة، وكذلك تنمية مستويات الإبداع لدى المتعلمين؛ حيث إنها تتجاوز حدود الحجرة الدراسية وتنطلق بالمتعلم نحو رحلات تخيلية ممتعة وجذابة، فتجعل التدريس فنًا من الفنون الراقية، وتساعد على فهم ذاته بطريقة جيدة، وتنمي القدرة لديه لكي يتواصل مع الآخرين.

ثانيًا: أهمية إستراتيجية التخيل الموجه:

للتخيل الموجه أهمية كبرى؛ فاستخدام التخيلات الذهنية في عملية التعلم يعد مفيدًا في تحسين أداء المتعلم وتنمية التفكير لديه، كما أن حث المتعلم على تكوين تخيلات ذهنية لما يريد أن يتعلمه يعد إستراتيجية وطريقة أفضل في تحسين عملية التعلم من تقديم صورة حسية جاهزة له؛ ويرجع سبب ذلك إلى أن التخيل يتطلب توظيفًا مباشرًا للعمليات العقلية، فالصور المادية المحسوسة قد تحسن المستويات الدنيا من التعلم وليس المتوسطة والعليا، في حين أن التخيلات الذهنية قد تحسن المستويات المتوسطة والعليا.

ولإستراتيجية التخيل الموجه مجموعة من المزايا التي توضح أهميتها، منها:

■ يتم من خلالها تحفيز التلاميذ؛ لتوليد صورة ذهنية خاصة بهم عن موضوع الدرس.

■ يكون التلاميذ صورًا ذهنية مباشرة حول الأفكار والمفاهيم تساعدهم على تذكر المعلومات.

■ أنها مفيدة لهم ومحفزة، ويصبح الطالب أكثر تهيئة قبل تقديم الدرس من المعلم.

■ مناسبة للمراحل التعليمية وجميعها ولأي محتوى من محتويات المادة الدراسية.

■ تراعي اهتمامات التلاميذ البصرية، وتجعلهم أكثر فاعلية في أثناء القراءة.

وتوفر إستراتيجية التخيل بيئة تعليمية محفزة وتحتوى على الكثير من الإبداعات، كما توفر مناخًا مليئًا بمجالات التعليم المحببة للتلاميذ، وتزيد من فرص الإبداع لديهم، كما أنها تحول الصف الدراسي من مكان ممل، إلى مكان جميل مفعم بالحيوية والنشاط.

وتتمثل الأهمية الكبيرة للتخيل باعتباره الحجر الأساس للتفكير والتطور المعرفي والإنساني؛ فهو يجسد قدرة الإنسان على الإبداع والابتكار، والخروج عن المألوف، فالتخيل العقلي يعد مادة المفكر والعالم والمخترع والمكتشف.

وتسهم إستراتيجية التخيل الموجه بفاعلية في تذكر التفاصيل الجانبية والبسيطة، وتساعد المتعلم على التركيز على التفاصيل الأكثر أهمية وإبرازها، كما تساعد على ربط المعلومات الثانوية مع تلك المعلومات الأكثر أهمية في سياق واحد، بالإضافة إلى أن التخيل يبرز دور المعلومات البسيطة؛ بحيث يجعل منها معلومات مركزية وذات أهمية.

وتتلور أهمية إستراتيجية التخيل الموجه في تعليم التلاميذ في الجوانب التالية:

- تساعد أنشطة التخيل التلاميذ على تكوين صور لما يقرؤون وتذكر المعلومات لفترة أطول.
- تساعد على الفهم والاستيعاب.
- تساعد على التركيز على المعلومات المهمة والأساسية.
- تُكسب التلاميذ صفات مهمة وتجعلهم أكثر اهتمامًا وانتباهًا وإبداعًا، وأكثر إدراكًا لأحاسيسهم الداخلية.
- تثير المشاركة الفعالة؛ لأن الطالب حين يتخيل نفسه شاعرًا فإنه يصبح طرفًا فاعلاً في سلوك هذه الأشياء.
- إن ما يتعلمه المتعلم عبر التخيل هو أشبه بخبرة حسية حقيقية من شأنها أن تبقى في ذاكرته لمدة أطول.
- ينتج عنها تعلمًا إتقانيًا؛ لأن المتعلم يعيش الحدث ويستمتع به.
- وعند قيادة المتعلمين إلى التخيل وتدريبهم على الطريقة العلمية في التفكير، فإننا نساعدهم على إدراك المفاهيم، ونمّي لديهم الشخصية المتكاملة في جميع مناحي الحياة، بحيث تكون لديهم القدرة على التعبير عن ثقافتهم والثقافات الأخرى بمهارات عالية، وباستخدام عدة مفاهيم ومعاني جديدة تساعد في حل المشكلات التي تواجههم.
- وممارسة التخيل في التعليم له أهمية وفوائد عدة، من أبرزها:
- تشكل الصور المتخيلة قاعدة بيانات مهمة؛ من أجل تمثيل المعلومات في الذهن بطريقة فعالة.
- تساعد الصور العقلية على جعل الألفاظ والمفاهيم والرموز المجردة معاني وأشياء محسوسة.

- يمكن للتخيل تحويل الأفكار المجردة إلى صور حسية؛ يسهل على الطالب التعامل معها.
- تجعل من المادة الصعبة غير المألوفة مادة سهلة مألوفة؛ مما يسهل على التلاميذ تعلمها.
- أنه وسيلة لتحسين ذاكرة التلميذ واسترجاع المعلومات للتلاميذ بشكل سريع وكلى.
- تساعد التلميذ على ابتكار معاني جديدة لأفكار التلاميذ والربط بين التعلم السابق والجديد وتوليد نتائج إبداعية جديدة.
- كما تتضح أهمية إستراتيجية التخيل الموجه فيما تستهدف تحقيقه من نواتج تعلم، والتي تتجلى في النقاط التالية:
- تنمية قدرات التخيل ثلاثي الأبعاد، والتفكير الفراغي.
- تقريب المفاهيم المجردة، والعمليات الدقيقة للظواهر المختلفة.
- زيادة قدرة المتعلمين على التفكير في كثير من الظواهر بنظرة عميقة، والبحث عن تفسير مبني على العلاقات بين التكوينات الدقيقة للمادة.
- تحقيق متعة حقيقية للمتعلمين يتم تطبيقها من فترة لأخرى؛ لتضفي نوعًا من التغيير على تدريس المادة العلمية.
- تنمية قدرات ما وراء المعرفة، كالتحكم في الانتباه والتركيز والتفكير.
- إثراء الصور الذهنية للمتعلمين، والتي تعد أساسًا لتوليد الأفكار الإبداعية.
- تفعيل المنحنى التكاملي في التدريس.
- الكشف عن التنوع الكبير في المخزون الصوري لمختلف المتعلمين.

- الكشف عن قدرات كامنة لدى المتعلمين لا تكشفها اختبارات الورقة والقلم والطرق التقليدية للتدريس.
- تنمية دافعية المتعلمين للتعلم بتغيير الروتين، وإعطائهم إحساسًا بالمخزون الهائل للصور الذهنية التي يخزنونها.
- المساعدة في صفاء الذهن وتبديد القلق.
- تنمية الذكاءات المتعددة: الذكاء البصري، والذكاء اللغوي، والذكاء الحركي، والذكاء الذاتي، والذكاء الاجتماعي.

ثالثًا: خطوات استخدام إستراتيجية التخيل الموجه:

نظرًا لأهمية التخيل في منظومة التعلم والتفكير والنشاط العقلي وتحسين حياة الأفراد بشكل عام، وفي التربية بشكل خاص، أصبح الاهتمام بالتدريب عليه واستخدامه في التدريس من الأمور المهمة.

ويمكن استخدام التخيل الموجه في تدريس المواد الدراسية المختلفة، ويمكن استخدامه على مستوى الدرس كاملاً أو أجزاء أو مراحل معينة منه، فيمكن أن يستخدم في التقديم والعرض والتقويم، ويمكن أن يستخدم في مرحلة من هذه المراحل.

وتُستخدم إستراتيجية التخيل الموجه في التدريس من خلال مجموعة من الخطوات كالتالي:

(1) إعداد سيناريو التخيل:

يقوم المعلم بإعداد سيناريو للتخيل للموضوع المراد تعلمه، ويُراعى في (السيناريو) الشروط التالية:

- أن تكون الجمل قصيرة وغير مركبة بشكل يسمح للمتعلم ببناء صور ذهنية؛ فالجملة المركبة قد تحمل مخيلة المتعلم فوق طاقتها بشكل لا يمكنه من بناء الصور الذهنية، وقد يؤدي ذلك إلى عدم تمكنه من متابعة النشاط .
 - استخدام كلمات بسيطة وقابلة للفهم وفي مستوى المتعلمين، والابتعاد عن الكلمات التي يصعب على المتعلمين فهم معانيها، والتي قد تحدث تشويشًا على عملية التخيل، وقد تؤدي إلى انقطاع حبل توليد الصور الذهنية.
 - يستحسن تكرار الكلمة عدة مرات إذا احتاج الأمر.
 - وجود وقفات مريحة بين العبارات؛ ليتمكن المتعلمون من تكوين صور ذهنية لهذه العبارات.
 - وقفة حرة قصيرة يترك فيها المجال للمتعلم أن يسبح بخياله في عوالم يختارها بنفسه؛ ليكمل المرحلة التخيلية التي بدأها معه المعلم.
 - مخاطبة مختلف الحواس لدى المتعلم، وذلك بصياغة جمل تخاطب السمع، والبصر، والشم، والتذوق، والإحساس بالحرارة، والملمس وغيرها.
 - الابتعاد عن الكلمات المزعجة؛ لأنها قد تقطع حبل الصور الذهنية لدى المتعلمين.
 - العودة بصورة تدريجية إلى الغرفة الصفية.
 - تجريب السيناريو قبل تنفيذه؛ وذلك للوقوف على العبارات التي لم تنجح في استثارة الصور الذهنية لدى المتعلمين.
- (2) البدء بأنشطة تخيلية تحضيرية:

وهي عبارة عن مقاطع قصيرة لموقف تخيلي بسيط تنفذ قبل البدء بالنشاط التخيلي الرئيسي، وهدفها مساعدة المتعلم للتهيؤ ذهنيًا للنشاط التخيلي الرئيسي،

ولتمكين المتعلمين من التخلص من المشتتات التي تمتلئ بها مخيلاتهم، والتي أحضروها معهم قبل دخول غرفة الصف.

(3) تنفيذ نشاط التخيل:

ويتم في هذه الخطوة:

- تهيئة المتعلمين؛ بتعريفهم بنشاط التخيل وبيان أهميته في تنمية قدرات التفكير، ويطلب المعلم منهم التركيز ومحاولة بناء صور ذهنية لما سيستمعون إليه؛ لأن كثيراً من المعلمين يتسرعون في البدء في النشاط التخيلي.
- الطلب من المتعلمين أخذ نفس طويل ثم غلق أعينهم.
- القراءة بصوت عالٍ وببطء.
- الوقوف في مقدمة الفصل، وتجنب الحركة الزائدة في أثناء الإلقاء؛ حتى لا يتشتت المتعلمون ويمنع تكون الصور الذهنية لديهم، والحرص على إعطاء كل وقفة حقها.

(4) الأسئلة التابعة:

بعد تنفيذ النشاط الرئيس يقوم المعلم بطرح عدد من الأسئلة على المتعلمين، ويطلب منهم الحديث عن الصور الذهنية التي قاموا ببنائها في أثناء التخيل، ويتم اتباع التعليمات التالية:

- إعطاء المتعلمين وقتاً للحديث عما تخيلوه.
- طرح أسئلة عن الصور التي قام المتعلمون ببنائها، وليس عن المعلومات التي وردت في السيناريو، وإلا فإنهم سيركزون ما ورد في السيناريو حرفياً.
- الترحيب بكل الإجابات والتخيلات.
- محاولة التقليل من مستوى القلق عند المتعلمين إلى أدنى مستوى.

■ السؤال عن جميع الحواس: هل عايشوا روائح معينة أو ألوانًا معينة أو شعورًا بالحرارة أو البرودة أو تذوقوا شيئًا معينًا؟

■ كتابة أو رسم الرحلة التخيلية، وذلك بمطالبة المتعلمين كتابة أو رسم ما عايشوه في الرحلة التخيلية على شكل قصة، يعبرون فيها عن الصور الذهنية التي مرت عليهم في أثناء رحلتهم التخيلية.

وهناك بعض المرتكزات التي تستند إليها إستراتيجية التخيل الموجه ويجب وضعها في الاعتبار عند تنفيذ التخيل الموجه، وهي:

1. الاسترخاء:

وهو الوصول إلى قمة الراحة، والابتعاد عن الاضطراب والقلق، وهو أمر ضروري لعملية التخيل؛ إذ إنه عندما تسترخى العضلات بشكل جيد ومستمر، فإن الجسم يستعيد نشاطه، ويبدأ العقل بتصور الأحداث بوضوح، ورسم صور واضحة لما يسمعه، ويتطلب الاسترخاء: الجلسة المريحة والهدوء، وإغماض العينين، واسترخاء العضلات بالكامل، والتنفس بعمق.

2. التركيز:

وهو الوصول إلى قمة الهدوء والسكون، وهنا يتحكم الفرد بتخيلاته، وتمنحه القدرة على التفكير بعمق وإتقان، لتكوين صور ذهنية واضحة، وتحقيق مرحلة التركيز زيادة معرفة الفرد بإجراء التخيل، وتسهيل رؤية الأشياء الواضحة وغير الواضحة. والأهم أنها تساعد في تكوين صور جديدة لدى الفرد.

3. الوعي الجسدي/ الحسي:

وهو تمكن الفرد من قدرته الحسية والجسمية في أثناء عملية التخيل، فعند توجيه الذهن نحو أمر ما، فإن الحواس تتجه جميعها لهذا الأمر، كما تساعد على تزويد

المراء بمعلومات من تخيلاته، وتزيد قدرة الفرد على التعلم في حال استغلاله لحواسه المتعددة في معرفة الأشياء بعمق.

4. مرحلة التخيل:

بعد الاسترخاء والتركيز والوعي الجسدي/ الحسي ينتقل الفرد الى مرحلة التخيل، فيبدأ بتكوين صور جديدة، مع ضرورة الانتباه ألا يتعد ذهن الفرد عن التخيل، والدخول في مشتتات لا علاقة لها بالموضوع الرئيسي، لكن سرعان ما يتمكن الفرد من الرجوع إلى عملية التخيل والاندماج معها.

5. التعبير والاتصال:

وهو وسيلة لإنتاج المعلومات الناتجة عن التخيل في الذاكرة، وهو يساعد الفرد على فهم عملية التخيل، وهنا تتم ترجمة الصور الذهنية الى لغة منطوقة أو مكتوبة.

6. التأمل:

وهو إعادة التأمل بما يتخيله الفرد، حتى يوظفها في حياته العملية.

كما يجب مراعاة ما يلي من شروط للتخيل الموجه الفاعل:

- وضع مخطط تمهيدي للتخيل قبل استخدامه، وهذا يضمن عدم سقوط شيء من المادة، ويساعد على استباق الصعوبات، وبالتالي التغلب عليها، ويتيح لنا التخطيط للوصف بدقة ووضوح.
- تجنب الأسماء والمصطلحات الفنية، وبدلاً من ذلك يتم وصفها بإيجاز، وتترك البقية إلى مخيلة الطالب، فالأسماء غالباً ما تحول دون الإدراك؛ لأننا في اللحظة التي يكون لدينا اسم لشيء ما ننزع إلى التظاهر بفهمه ولا نشعر بالمزيد لاستكشافه.
- التخيل لا بد أن يقترن بالحنان وتفهم المعلمين لطاقت التلاميذ التي تبذل، والصعوبات التي يواجهونها في التدريب.

- أن يحاول المعلم أن يتكلم بصوت رقيق مريح على خلاف الصوت والحديث العادي؛ لمساعدة التلاميذ على الانتقال إلى حالة الاسترخاء والاستقبال.
- تحديد سرعة القراءة، لتكون متمهلة، وغير بطيئة في الوقت نفسه بحيث تفقد الزخم.
- الصمت لسبع ثوان تقريبًا في كل مرة تحاول فيها تقديم اقتراح جديد، لكي يتسنى للتلاميذ أن يشكلوا صورهم الذهنية.
- إعطاء التلاميذ في نهاية الدرس بضعة دقائق لاختبار تخيلاتهم واستعادة انتباههم إلى غرفة الصف، ويجب أن تختتم عملية التخيل دائمًا بتعليمات للتلاميذ بالرجوع إلى الغرفة وفتح عيونهم، حينما يكونون مستعدين لذلك، بعد الانتهاء من التخيل توفير الوقت للتعليقات وتوجيه الأسئلة من قبل التلاميذ.

رابعًا: أدوار المعلم في إستراتيجية التخيل الموجه:

يعد دور المعلم في إستراتيجية التخيل الموجه دورًا أساسيًا مؤثرًا على مدى صلاحيتها وقيمتها وفعاليتها؛ حيث تتطلب من المعلم التمتع بمجموعة من الإمكانيات الخاصة والتميزة من الممكن أن ترتقى إلى القدرة على الفن والتأليف والإبداع والقدرة على إيصال الفكر بالصورة التي تأسست عليها إستراتيجية التخيل، ومن هنا لا يمكن للمعلمين أصحاب النمطية والخيال الضيق تأدية هذه الإستراتيجية؛ حيث إن شرطًا أساسيًا للمعلمين أن يكونوا من أصحاب الأفق الواسعة والمتحررة وخياليين ومتفتحي الأذهان نحو التفكير والتأمل والنظر إلى المستقبل، ذوي همة في السعي وبذل الجهود في إيصال الفهم إلى طلابهم، ولا مكان في هذه الإستراتيجية للمعلمين التقليديين الذي ينشغلون بكم المواد الدراسية والاهتمام بتكديس عقول طلابهم بها.

وعلى المعلم تبعاً لإستراتيجية التخيل الموجه القيام بما يلي:

- يستخدم التخيل في تفصيل أثر المواد الدراسية للتلاميذ بصورة جذابة، وبطرق ومداخل جديدة ومبتكرة لتقديم الحقائق والمفاهيم.
- أن يتحرى محتوى الكتاب المدرسي، ويقترح خطأً للمنهج التخيلي المعد، وأن يوضح ويبسط المواد الدراسية للتلاميذ بما يتوافق مع المنهج.
- يستخدم أسلوبًا يكون قادرًا فيه على جذب انتباه واستثارة التلاميذ، وأن يكون أسلوبه هذا مقرونًا بالحنان والحب لطلبته، متسلحًا بقوة شخصيته وقدرة تأثيره عليهم.
- توفير الظروف الملائمة ومتطلبات البيئة الصفية التي تساعد على عملية التخيل.
- تنظيم الرحلة التخيلية؛ حتى لا تخرج عن هدفها المنشود والمعد من أجله.
- الاهتمام بالأنشطة التعليمية الترويحية والاجتماعية؛ حيث إنها تساعد على تنمية التصور والإدراك ومهارات التفاعل الاجتماعية.
- التعرض للخبرات الحياتية المباشرة، حيث إنها تضيف على عملية التعلم عنصري المتعة والتشويق.
- تقبل جميع الأفكار؛ حتى لا يعيق التلاميذ عن طرح أفكار جذابة وإبداعية.
- تجنب وإبعاد كل ما من شأنه تشتيت انتباه الطلاب في أثناء عملية التخيل.

خامسًا: أدوار المتعلم في إستراتيجية التخيل الموجه:

على المتعلم عند استخدام إستراتيجية التخيل الموجه أن يكون نشيطاً ويوظف حواسه بطريقة مناسبة؛ حتى يصل إلى الخيال المطلوب، حسب قدراته وميوله، وأن يوظف أنواع التخيل التي تعتمد على الحواس، ومنها التخيل: البصري، والسمعي، والتدوقي، والشعي، وغيرها، وتفعيل هذه الأنواع من الخيال في عملية التعلم.

ويعد من أدوار المتعلم في إستراتيجية التخيل الموجه ما يلي:

- يبذل المتعلم جهدًا حسيًا بصريًا ذهنيًا.
- يربط المتعلم خبراته السابقة بصورة جديدة؛ كي يتذكرها.
- يوظف المتعلم حواسه؛ لاستحضار الخبرة اللازمة عند الحاجة لها.
- يتزود المتعلم بالمفهوم أو بالمعنى الجديد عن طريق استحضار صورة خاصة به.
- ينتج صورًا ذهنية وخيالات تثرى التعلم.
- استخدام جميع الحواس الخاصة به لتنفيذ رحلاته التخيلية.
- عزل نفسه تمامًا عن جميع مشتتات الانتباه.
- تجاوز العالم الخاص به إلى عالمه الخيالي.
- التزام الهدوء النفسي وعدم الاضطراب.
- السعي نحو التوصل إلى المعارف بنفسه.
- الإنصات إلى المعلم؛ لكي يتمكن من رسم رحلة تخيلية معبرة عن الموضوع.
- يحتاج التخيل إلى تدريب ذاتي يقوم به المتعلم ويتخيل أوضاعًا مريحة أو غير مريحة، أو يتأمل شيئًا.

👉 **طبق خطوات وإجراءات إستراتيجية التخيل الموجه في درس من مجال تخصصك،
موضحًا خلاله دور كلٍ من المعلم والمتعلم.**

إستراتيجية علاقات السؤال والجواب

أولاً: مفهوم إستراتيجية علاقات السؤال والجواب:

تعد إستراتيجية علاقات السؤال والجواب من إستراتيجيات ما وراء المعرفة التي تعمل على تنمية مهارات التفكير لدى المتعلم، وجعله نشطاً وإيجابياً في عملية التعلم، وقد وضع رافاييل Rapheal سنة (1982م) هذه الإستراتيجية، وأسس منها برنامجاً تعليمياً يقوم على نتائج أعمال كل من بيرسون وجونسون Johnson & Pearson وهو برنامج يستهدف تدريب الطلاب على كيفية الإجابة عن الأسئلة إجابات وافية.

ووضع "Rapheal" إستراتيجية علاقات السؤال والجواب ليدرك المتعلمون أن إجابة السؤال تتصل بشكل مباشر بنوع السؤال المطروح؛ حيث تساعد المتعلمين في التمييز بين أنواع الأسئلة بناءً على مكان العثور على الإجابة عنها في النص، إما أن الإجابة عن السؤال موجودة في النص مباشرة، أو أنها بحاجة إلى الربط بين المعلومات الواردة بالنص وخبرات المتعلم السابقة.

وتساعد إستراتيجية علاقات السؤال والجواب المتعلمين على فهم الأسئلة المختلفة التي توجه إليهم؛ ومن ثم فهي تمكنهم من الإجابة عن هذه الأسئلة بسهولة وسرعة، بحيث يفهم المتعلم طبيعة السؤال الموجه إليه ثم يبحث عن إجابته. وتستند هذه الإستراتيجية على أن الأسئلة تتطلب من الدارس إما الإجابة من خلال خبرات النص التي اكتسبها الدارس، وإما من خلال خبراته السابقة، وإما من خلال الجمع بين كل من خبرات المتعلم السابقة والخبرات الواردة في النص.

وفي إستراتيجية علاقات السؤال والجواب يتعلم الطلاب أن هناك أربعة أنواع من الأسئلة, يكون بعضها بالنص مباشرة, وبعضها تحتاج إلى تفكير للبحث عنها, وبعضها تكون في أذهان الطلاب سواء بالرجوع للمؤلف أو بالاعتماد على النفس وليست مدرجة في النص, فالطلاب في هذه الإستراتيجية يتعلمون كيفية بناء الأسئلة السليمة قبل أن يبحثوا عن إجابات لها.

وتعرف إستراتيجية علاقات السؤال والجواب بأنها نشاط تعليمي مصمم لإزالة غموض السؤال, وتقديم للطلاب والمعلمين لغة مشتركة لمناقشة أنواع الأسئلة المختلفة, وتعرف أماكن المعلومات للإجابة عن الأسئلة, وهي إحدى إستراتيجيات القراءة التي تهدف إلى الحكم على مدى فهم الطالب للنص والربط بين خبرات النص وخبراته السابقة, وتنمية قدرته على نقد النص الذي يقرأه, فهي طريقة توضح كيفية قراءة النص والرد على الأسئلة, وكيفية تحديد وإيجاد الإجابة عن الأسئلة.

كما تعرف إستراتيجية علاقات السؤال والجواب بأنها مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المتعلم في أثناء القراءة تمكنه من فهم واستيعاب النصوص المقروءة بفاعلية؛ حيث تمكنه من بناء وفهم الأنواع المختلفة للأسئلة, وكذلك كيفية الإجابة عنها من خلال النص أو خارجه اعتماداً على الخبرات الواردة في النص أو على خبراته السابقة وإعمال عقله.

ثانياً: مستويات الأسئلة في إستراتيجية علاقات السؤال والجواب:

تستند إستراتيجية علاقات السؤال والجواب إلى مجموعة من المستويات تهدف إلى إدراك الطلاب الفروق والاختلافات بين الأسئلة المختلفة, وكيفية الإجابة عنها, وتنقسم إلى فئتين رئيسيتين، على النحو التالي:

الفئة الأولى: في الكتاب: ويندرج تحتهما مستويان هما: الإجابة في النص Right There, وفكر وبحث Think and Search.

الفئة الثانية: في ذهني: ويندرج تحتها مستويان هما: المؤلف وأنت Author and you,

ملكي أو في ذهني (معتمدا على نفسي) On My Own.

وتصنف مستويات الأسئلة بناء على هاتين الفئتين فيما يلي:

■ المستوى الأول: الإجابة في النص Right There:

هذا المستوى من الأسئلة تكون الإجابة عنها من خلال جملة موجودة حرفيا في النص،

ومن أمثلة هذه الأسئلة التي تبدأ بأدوات الاستفهام مثل: كم عدد...؟ من الذي...؟

من...؟ أين...؟

■ المستوى الثاني: فكر و ابحث Think and Search:

تكون الإجابة في هذا المستوى من خلال النص، ولكن الإجابة لا تكون جملة واحدة بل

من خلال مجموعة جمل موزعة في النص، بحيث يجمع الدارس الإجابة من خلال

الجميل المختلفة في النص، ومن أمثلة أسئلة هذا المستوى: ما سبب...؟ قارن بين...

قابل...

■ المستوى الثالث: المؤلف وأنت Author and you:

هذا المستوى يتطلب إجابة ليست في النص حرفيا، ولكنها تحتاج إلى أن يربط الدارس

بين خبرات النص وخبراته السابقة، وأمثلة أسئلة هذا المستوى: يرى المؤلف أن.....

ويقترح النص أن.....، ووجهة نظر المتكلم.....

■ المستوى الرابع: ملكي أو في ذهني (معتمدا على نفسي) On My Own:

في هذا المستوى لا تعتمد الإجابة عن أسئلته على خبرات النص ولكن تعتمد على

خبرات القارئ فقط، ومن أمثلة أسئلة هذا المستوى: ما رأيك في...؟، بناء على خبرتك.....

في رأيك...

ويتم تدريب التلاميذ على المستويات الأربع لعلاقات السؤال والجواب؛ للقيام ببناء أسئلة متنوعة حول موضوعات القراءة تبعاً لهذه المستويات، ثم تصنيف هذه الأسئلة في بطاقات علاقات السؤال والجواب المصممة لذلك.

ثالثاً: أهمية إستراتيجية علاقات السؤال والجواب:

إحدى المهارات الرئيسة والمهمة في التدريس مهارة طرح الأسئلة؛ فطرح الأسئلة على الطلاب سواء قبل أو في أثناء أو بعد قراءة النصوص يزيد من استيعاب الطلاب وتذكرهم المعلومات الواردة في هذه النصوص، فتحفز الأسئلة الطلاب وتشجعهم على التركيز في تفاصيل النص المقروء وتحديد فكره الرئيسة والفرعية، حتى أنهم قد يضطرون إلى إعادة قراءة النص أكثر من مرة بحثاً عن إجابة للأسئلة المطروحة.

فالسؤال أداة إيجابية خلاقية وفعالة للتواصل المثمر مع الآخرين والحصول على المعلومات؛ حيث لا تفاهم بلا تواصل، ولا تواصل بلا حوار، ولا حوار بلا أسئلة. وتستخدم الأسئلة في الحصول على المعلومات، وفي نشر الفكر الجديدة، وتصحيح الفكر المغلوطة، وحل المشكلات، والنقد غير المباشر.

فتسهم إستراتيجية علاقات السؤال والجواب في زيادة وعي المتعلمين بعمليات التفكير، وتزيد من ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم على تعديل أنماط تفكيرهم لجعلها أكثر رقياً، وأنها تنتقل بالمتعلمين من مستوى التعلم الكمي والعددي إلى مستوى التعلم النوعي، وتنمي لديهم القدرة الإبداعية وإعادة تنظيم المعرفة، وتساعدهم في التحكم بعمليات تفكيرهم وتوجيهها.

وتتمثل أهمية هذه الإستراتيجية في أنها توفر للمعلمين منهجاً واضحاً في تدريس القراءة لتحقيق الفهم لدى المتعلمين، وأنها تعد نقطة ينطلق منها المعلم للتخلص من الممارسات التدريسية التقليدية التي تعوق تمكين المتعلمين من مهارات القراءة. وتزداد أهمية هذه الإستراتيجية نتيجة الحاجة إلى لغة مشتركة بين المعلم والمتعلم

لفهم ما يكمن وراء المقروء من خبرات، وإلى تنمية مستويات التفكير العليا لدى المتعلمين، واستخدامهما في الإجابة عن الاختبارات دون التركيز على المستويات الدنيا من التفكير فقط.

وتتمتع إستراتيجية علاقات السؤال والجواب بالمزايا التالية:

- أنها تمكن المتعلم من فهم النص المقروء والتفكير من خلاله بشكل خلاق.
- تدرب المتعلم على مهارات التفكير العليا.
- تجعل المتعلم أكثر نشاطاً وإيجابية في عملية التعلم.
- تعلم المتعلم كيفية طرح أسئلة حول قراءته، وما يجب عليه القيام به للبحث والإجابة عنها.
- تسهم في تعويد المتعلمين التعاون عن طريق العمل بشكل تعاوني في طرح الأسئلة والبحث عن إجاباتها.

ويعد استخدام إستراتيجية علاقات السؤال بالجواب أحد الحلول الناجحة في معالجة الإحباط الذي قد يشعر به المتعلمون عندما يجدون صعوبة في إيجاد إجابات عن الأسئلة المطروحة في النص المقروء؛ حيث تساعد هذه الإستراتيجية المتعلمين على فهم طبيعة السؤال المطروح ونوعه، وذلك عن طريق إدراك مستويات العلاقات بين الأسئلة والإجابات؛ ولذلك فإستراتيجية علاقات السؤال والجواب من الإستراتيجيات التي يجب أن يتدرب المتعلمون على استخدامها في مرحلة مبكرة من مراحلهم التعليمية؛ ليستخدموها بفاعلية في المراحل التالية من تعليمهم.

كما تساعد إستراتيجية علاقات السؤال والجواب المتعلمين على أن يتحققوا من الإجابات التي ينشدها إنما ترتبط ارتباطاً وثيقاً بنوع الأسئلة التي تُطرح؛ ولذا فإن

هذه الإستراتيجية تشجع الطلاب على أن يكونوا باحثين بارعين في بحثهم عن الإجابات المطلوبة اعتماداً على وعيهم التام بما تبحث عنه الأسئلة المتنوعة المطروحة.

وبذلك تساعد إستراتيجية علاقات السؤال والجواب كإستراتيجية من إستراتيجيات التعلم النشط على تحقيق التفاعل بين المتعلمين والعمل بشكل تعاوني، مع تحسين قدراتهم القرائية، وفهم النصوص المقروءة والربط بين المعلومات الواردة فيها وبين ما لديهم من خبرات سابقة، والبحث عن إجابات الأسئلة من مستويات مختلفة، بما يمكنهم من إعمال عقولهم لمزيد من التفكير والإبداع.

رابعاً: أسس استخدام إستراتيجية علاقات السؤال والجواب:

التدريس باستخدام إستراتيجية علاقات السؤال بالجواب يرتكز على ثلاثة أسس رئيسة، هي:

1- تحديد مكان المعلومات:

يساعد تحديد مكان المعلومات الطلاب على تحديد نوع السؤال سواء في الكتاب أي في الصفحة، أم في رأسي أي خارج الصفحة، مما يحدد دائرة البحث عن مكان الإجابة المطلوبة عن السؤال مما يؤدي إلى فهم أعمق، وإجابة أيسر عن السؤال.

2- تحديد هيكلية النص وكيفية نقل المعلومات:

تساعد إستراتيجية علاقات السؤال بالجواب الطلاب على تحديد هيكلية وبنية النص وتحديد نوعه، فلكل نوع من النصوص خصائص مشتركة تميزه عن غيره وهو ما يعرف ببنية النص، فمن خلال معرفة الطالب هذه الخصائص يصبح قادراً على تحديد نوع النص، ومن ثم فهمه فهما عميقا من جميع جوانبه، مما يساعد على تحديد موقع المعلومات المناسبة للإجابة عن الأسئلة وقراءة ما بين السطور وما وراءها.

3- تحديد توقيت الاستنتاج (الاستدلال):

الاستنتاج خطوة تأتي نتيجة لتحديد بنية النص، من خلال تحديد ما إذا كانت المعلومات المطلوبة داخل النص أو خارجه، فإذا كانت المعلومة المطلوبة من السؤال خارج النص، فإن الطالب يلجأ إلى الاستنتاج والاستدلال من خلال: تحديد بنية النص، البحث عن أدلة إضافية من الكلمات الانتقالية، تحديد ما إذا كانت الإجابات في الكتاب أو في ذهني.

وعليه، تعد توعية التلاميذ بطبيعة النص المقروء ومناقشتهم في العلاقات بين عناصره، وتوجيههم إلى ضرورة تحديد نوع السؤال قبل البحث عن إجابة عنه والوقت الذي يتطلب منهم الاستدلال مطلبًا أساسيًا؛ لتحقيق فهم أعمق للنص المقروء وإدراك مواقع الإجابة وتصنيف الأسئلة بصورة أيسر.

خامسًا: مراحل وإجراءات تطبيق إستراتيجية علاقات السؤال والجواب:

تتمثل خطوات وإجراءات تطبيق إستراتيجية علاقات السؤال والجواب الرئيسة في أن:

1. يعرض المعلم على الدارسين مستويات الأسئلة الأربعة ويناقشهم في كيفية الإجابة عن كل مستوى منها.
2. يناقش المعلم مع الدارسين نماذج مختلفة على كل مستوى من المستويات الأربعة للأسئلة.
3. يطلب المعلم من الدارسين قراءة نص قصير يحدده لهم.
4. يطلب المعلم من الدارسين الإجابة عن مجموعة من الأسئلة المتنوعة في المستوى.
5. يتناقش المعلم مع الدارسين مستويات الأسئلة ومدى توافق إجاباتهم مع كل مستوى من هذه المستويات.

وتطبق هذه الخطوات والمراحل على النحو التفصيلي التالي:

(1) مرحلة التمهيد:

- أ) شرح المعلم الإستراتيجية للطلاب من خلال شرح فئات الأسئلة فيها.
- ب) عرض المعلم لمستويات الأسئلة من خلال عمل ملصقات لتوضيح وتبسيط الضوء على مصادر المعلومات، وتوزيع أربع بطاقات للإستراتيجية كفهرس لكل طالب.
- ج) عرض المفردات والمفاهيم الصعبة على الطالبات وتوضيحها قبل القراءة.
- د) طرح بعض الأسئلة حول ما يعرفه الطلاب عن الموضوع لتنشيط المعرفة السابقة لديهم.
- هـ) شرح المعلم مستويات إستراتيجية علاقات السؤال بالجواب بمزيد من التفصيل.

(2) مرحلة النمذجة:

- أ) قراءة المعلم للنص قراءة نموذجية أمام الطلاب.
- ب) عرض المعلم نماذج من الإجابة كمثال واضح لكي يميز الطالب بين الأنواع المختلفة من الأسئلة.
- ج) شرح كيفية تحديد نوع السؤال في كتاب الأسئلة من خلال فهرس البطاقات الذي سيساعدهم على تذكر الأنواع الأربعة.
- د) اختيار الطالب نوع البطاقة المناسبة والصحيحة والتأكد من نمذجة التفكير من خلال التفكير بصوت عالٍ؛ حتى يتبين للطلاب كيفية إيجاد الإجابات في فئتي الأسئلة.
- هـ) تبسيط الضوء حيث توجد المعلومات في النص أو خارج النص؛ بهدف مساعدة الطالب على استخلاص النتائج وصنع الاستدلالات من النص.

(3) مرحلة الممارسة الموجهة:

أ) يقرأ المعلم والطلاب معاً، ثم يوضح المعلم المفردات والمفاهيم الصعبة على الطلاب.

ب) تحديد أنواع العلاقات عن طريق سحب البطاقة الصحيحة من الفهرس والمناسبة للإجابة لكل فئة، مع تقديم تبرير منطقي لمصدر إجاباتهم.

(4) مرحلة الممارسة المستقلة:

أ) يعرض المعلم مجموعة من الأسئلة دون تقديم الأجوبة، ثم يوجه الطلاب إلى التفكير في العثور على مكان الأجوبة بأنفسهم.

ب) يصوغ الطلاب الأسئلة من خلال النص، ثم يحددوا نوع كل سؤال، ويمكن للطلاب صنع بطاقات، يكتبون نوع العلاقة بين السؤال والجواب في الجزء الأمامي للبطاقة ونوع الإجابة في الخلف.

(5) مرحلة التطبيق:

أ) يتبادل الطلاب طرح الأسئلة والأجوبة وشرح ومناقشة أسباب استخدام كل نوع من أسئلة إستراتيجية علاقات السؤال والجواب.

ب) تتقاسم كل مجموعة من الطلاب سؤالاً واحداً أو سؤالين لفئة من الفئات الرئيسة للإستراتيجية، كما ينبغي على المعلم أن يعطي الطلاب تغذية راجعة عند استخدامهم لهذه الإستراتيجية.

(6) مرحلة التقييم:

أ) مناقشة الإستراتيجية وكيف تساعد على تحسين فهم الطلاب للنص.

ب) استكمال الطلاب الإجابة الفعالة من خلال كتابة سؤالين: كيف تساعد إستراتيجية علاقات السؤال بالجواب على فهم المعلومات؟ وكيف يمكن تطبيقها؟

فتؤكد إجراءات إستراتيجية علاقات السؤال والجواب ضرورة أن يقوم المعلم بتقديم نماذج مختلفة لمستويات علاقات السؤال والجواب للمتعلمين، وأن يتناقش المتعلمون مع بعضهم بعضاً ومع معلمهم في طبيعة السؤال المطروح وعلاقته بالإجابة، وذكر المبرر وراء تصنيف الأسئلة في المستويات المختلفة.

➔ **طبق خطوات وإجراءات إستراتيجية علاقات السؤال والجواب في درس من مجال تخصصك، موضحاً خلاله دور كلٍ من المعلم والمتعلم.**

إستراتيجية التصور الذهني

أولاً: مفهوم إستراتيجية التصور الذهني:

لا بد أن تقترن العملية التعليمية بصور سمعية أو بصرية تربط بين ما يمر به التلميذ من خبرات تعلم وما لديه من صور ذهنية، بما يسهل من تذكر التلميذ هذه الخبرات ويضمن بقاء أثر تعلمها. كما أن الاهتمام بصور التلاميذ الذهنية أمر له أهميته؛ حيث إن كل ما ينتج عن عقول هؤلاء التلاميذ من إنتاجات لغوية هو نتاج ما كونوه من صور ذهنية.

وميلاد مفهوم الصور الذهنية كان على يد فرنسيس جالتون "Galton" وعرفت الصور الذهنية بأنها نوع من التصور أو الإدراك الذاتي الذي يختلط فيه بالواقع، والذي يكونه الشخص ويتبناه حيال شيء أو شخص أو موضوع ذي دلالة بالنسبة له، وهذا ما يربط بين الصور الذهنية والتصور الذهني؛ حيث تعد الصور الذهنية شكلاً من أشكال التصور الذهني.

وتشير الصور الذهنية إلى ما يكونه المتعلم في ذهنه من تصورات تمثيلية نتيجة الربط بين ما لديه من خبرات سابقة وما يمر به من معلومات وخبرات جديدة، وتعد الصور الذهنية من وسائل تثبيت المعلومات في الذاكرة، ويتم عن طريقها استدعاء المعلومات بشكل أيسر.

والتصور هو ربط المعلومات الجديدة بمفهوم موجود بالذاكرة باستخدام تصور بصري أو عقلي له معنى، وهذا الربط إما أن يكون بتصور موجود بالعقل أو بتصور مرسوم بالفعل أمام المتعلم. وقد يكون التصور صورة أو مادة أو مجموعة أماكن

تسهل من عملية تذكر عدد من الكلمات أو التعبيرات أو التمثيل العقلي لمعلومة ما. ويمكن استخدام التصور في تذكر الكلمات المجردة (غير المحسوسة) وربطها برمز بصري أو صورة أو مادة حسية.

وتتعدد أنواع التصور تبعاً لتنوع زاوية الرؤية والاهتمام، فإن نظرت إليه نظرة فسيولوجية، يمكن القول بأن هناك تصوراً بصرياً، وتصوراً سمعياً، وتصوراً حركياً، وتصوراً لمسياً، وتصوراً شمياً، وإذا نظرت إليه من زاوية نوع الصورة، فيمكن القول بأن هناك تصوراً خطياً مصدره الكلمات المكتوبة والأشكال الموجودة بالبيئة الخارجية، وتصوراً لفظياً خاصاً بالأصوات المسموعة التي تستقبلها الأذن، وتصوراً ذهنياً يتكون داخل العقل.

ويعرف التصور الذهني بأنه عملية تخزين المعلومات في الذاكرة على هيئة صور وأشكال (الجانب الأيمن في الدماغ) وعلى هيئة كلمات وفكر (الجانب الأيسر من الدماغ)، وبذلك يمكن بهذه الإستراتيجية استثمار الدماغ بشكل كامل إذا استطاع الطالب تنظيم المعلومات والأفكار بأساليب تسهل عملية نصفي الدماغ بشكل متكامل.

وللتصور الذهني مجموعة من الخصائص، منها أنه عملية داخلية تحدث نتيجة نشاط أجزاء معينة من العقل، وأنه عملية شبه إدراكية أو شبه حسية يعيها الفرد بإدراكه الذاتي وخبرات أثرت فيه، وأن التصورات الذهنية ليست واحدة عند كل البشر؛ فالتصور الذهني يتأثر بخبرة الفرد الذاتية وميوله، فهو يختلف من فرد لآخر، بالإضافة إلى أن التصور الذهني يتم لجميع أنواع المعلومات اللفظية وغير اللفظية، وما ينتج عنه من صور ذهنية قد يكون مطابقاً للواقع وقد يكون غير مطابق، ويشتمل التصور الذهني على تمثيلات حسية، وبصرية، وشمية، وذوقية، وسمعية، ولمسية، والتفكير بأنواعه المختلفة يعتمد على التصورات الذهنية.

والتصور الذهني كإستراتيجية تعليمية ابتكرها كل من "هارست" و"شورت" و"بورك"، ويتم من خلالها التركيز على الفكر الواردة في المحتوى وكذلك المفاهيم؛ ليربط المتعلم الفكر الواردة في الدرس وليتعمق في التفكير من أجل الاستيعاب خلال الرسم. وهي إستراتيجية تستلزم تصورًا ذهنيًا، كأن تصبح القصة عبارة عن فيلم فيديو في ذهن المتعلم أو صورة مترابطة. وتستخدم في أي محتوى ويمكن أن يطبقها الطالب بفعالية، وقد تنفذ إما فرديًا أو على شكل مجموعات صغيرة.

وتعرف إستراتيجية التصور الذهني بأنها مجموعة من الإجراءات العقلية التي يتبعها الطلاب عند تفاعلهم مع الموضوع القرائي، وتتضمن هذه الإجراءات بناء مجموعة من الصور أو المخططات العقلية المعينة على استخلاص المعنى من النص. فهي مجموعة من الإجراءات العقلية التي يتبعها الطلاب عند تفاعلهم مع الموضوعات، وتتضمن هذه الإجراءات بناء مجموعة من الصور أو المخططات العقلية المعينة على استخلاص فكر أكثر جدة.

وتوصف إستراتيجية التصور الذهني بأنها مجموعة من الإجراءات التدريسية المنظمة التي يتبعها المعلم لتنمية قدرة التلاميذ على تكوين صور ذهنية داخل العقل مستوحاة من مدركات حسية، تتعلق بالمحتوى المقدم لهم.

وفي التصور الذهني يقوم القارئ بالتعبير عن انطباعاته الذهنية حول المقروء من خلال رسم الصورة الذهنية التي انعكست في مخيلته عنه، مما يساعده في الفهم الجيد للمعاني. وهنا يجب أن يبين المعلم لطلابه أنه عندما يقرأ الإنسان حول موضوع معين، فهناك تصور ذهني تحضره الكلمات والتعبيرات المختلفة إلى عقله، فقد يرى أشياء أو يسمع أصواتا تبعثها الكلمات وتعكسها الأحداث، وإستراتيجية التصور الذهني تشير إلى الإجراءات التي تساعد القارئ على أن يتوقف أمام هذه

الحلة الوسيطة بين استثارة الألفاظ واستجابات المعنى؛ ليرسم صورة عن انطباعه عما قرأ، مما يساعده في فهمه.

وتعتبر إستراتيجية التصور الذهني عن مجموعة من الإجراءات التي يمارس فيها المتعلم عمليات عقلية تساعد في تسهيل وتخزين المعلومات؛ ليتمكن من استرجاعها والاستفادة منها في التعلم الجديد؛ فهي تساعد المتعلم على ربط المعلومات والخبرات السابقة وتخزينها، بحيث يمكن الاستفادة منها في التعلم الجديد، وهذا يجعل المتعلم محورًا للعملية التعليمية.

وإستراتيجية التصور الذهني مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المتعلم في أثناء قراءة النصوص، يتم من خلالها استدعاء ما لدى المتعلم من صور ذهنية ذات علاقة بالموضوع، وربطها بما يرد في النص من معلومات جديدة وخبرات؛ لتكوين صور ذهنية جديدة أكثر شمولًا وتطورًا عن سابقتها، تُخزن في الذاكرة وتُسترجع بشكل أسرع عند الحاجة إلى ذلك.

ثانيًا: أهمية إستراتيجية التصور الذهني:

يسهم التصور الذهني في تسهيل عملية تخزين المعلومات بالذاكرة والاحتفاظ بها لفترة أطول، وتيسير عملية تذكر المعلومات واسترجاعها بشكل أسرع، وكذلك تسهيل عملية ربط المعلومات معًا في الذاكرة، وزيادة التركيز على الأداء الكلي بصفة عامة، وعلى أجزائه بصفة خاصة، وزيادة الثقة بالنفس خاصة في المواقف التنافسية.

وتتمثل أهمية إستراتيجية التصور الذهني في أنها تقوم على تقديم معلومات للمتعلم ومحاولة اشتقاق علاقات أو ارتباطات بين تلك المعلومات، وبعض التصورات البصرية العقلية للأماكن أو الأشخاص أو الأحداث، مما يشكل نوعًا من التفاعل الحي، فإستراتيجية التصور الذهني تستند إلى فكرة استخدام الوسائط الحسية في

التدريس والتعلم، تتميز بقدرتها على حل المشكلات وصعوبات التعلم المرتبطة بذكر أسماء الشخصيات والتي يعاني منها بعض المتعلمين.

واستخدام إستراتيجية التصور الذهني مع المتعلمين من الأساليب المهمة التي تسهم في تحسين عملية التذكر. ويرجع ذلك إلى أن استخدامها يساعد على حل المشكلات وينمي الفهم لديهم، والقدرة على بناء الروابط المفاهيمية، وأن التصور مكن التلاميذ من زيادة التركيز على الأداء عامة وعلى أجزائه خاصة، وكذلك زيادة الثقة بالنفس خاصة في المواقف التنافسية، وسهولة تخزين المعلومات وسرعة استرجاعها.

وتساعد إستراتيجية التصور الذهني القارئ في عملية القراءة في بناء العلاقة بين أجزاء المقروء مثل استدعاء المعلومات السابقة والخبرات التي يمتلكها الفرد عن هذا الموضوع أو ذلك، كما أن بناء القارئ لمجموعة من الصور الذهنية المرتبطة بالمقروء يساعده في بناء المعنى، كما أن إستراتيجية التصور الذهني بصفتها من معينات الذاكرة تساعد القارئ في تحديد الكلمات وتعرف دلالتها، ومعرفة دلالة الكلمة ما هو إلا جانب رمزي أو صوري (تصور) علاوة على أنه معين في تفسير المقروء وتحليله، والتنبؤ بالفكر اللاحقة، أو بنهاية النص بناء على المعلومات المقدمة سلفاً

كما تساعد إستراتيجية التصور الذهني على تقديم وصف لفظي للمحتوى المقدم، وتطوير الاستجابة الوجدانية إزاء ذلك المحتوى، ومن ثم الربط بينه وبين غيره من العناصر الموجودة في الذاكرة، فهي تتضمن الربط بين العمليات المرئية واللفظية في إطار مستمر، كما تعد من بين الآليات التي يمكن الاعتماد عليها في تكوين المفاهيم من خلال مساعدة العقل على القيام بعمليات التمثيل المعرفي. كما أن إستراتيجية التصور الذهني تنمي مهارة القارئ في التوصل إلى الغرض غير المعلن عنه تصريحاً فيما يقرأ، أو التي لا تكفي التلميحات في توضيحه.

وتتضح أهمية استخدام التصور الذهني في التدريس في أنه يسهم في:

- ربط الخبرات السابقة للمتعلم بالخبرات الحالية.
- رسم صورة كلية للموضوع، وتصوير تفاصيله.
- تهيئة المتعلم للسلوك بطرائق صحيحة في المواقف المختلفة.
- زيادة معدل تذكر المعلومات والأحداث.
- تنمية القدرة على القراءة العميقة المتفحصية.
- جعل الطلاب أكثر تفاعلاً مع المحتوى التعليمي.

ولاستخدام إستراتيجية التصور الذهني أهمية كبرى للمتعلم؛ حيث إنها تمكنه من إدراك العلاقات بين عناصر المحتوى المقدم، وترميز المعلومات والخبرات المكتسبة في صور ذهنية، وتخزينها بصورة تكاملية ترابطية، من خلال تنظيم البنى المفاهيمية لديه في شكل مخططات عقلية تربط هذه المعلومات والخبرات الحالية بما لدى المتعلم من خبرات سابقة، مما يسهل من عملية تذكرها.

ثالثاً: إجراءات تطبيق إستراتيجية التصور الذهني:

تطبق إستراتيجية التصور الذهني تبعاً للإجراءات والخطوات التالية:

(أ) مرحلة ما قبل القراءة:

(1) تحديد الهدف من المهمة القرائية.

(2) تحديد الطلاب ذوي القدرات التخيلية، ويتم ذلك من خلال تكليف الطالب بوصف منظر من المناظر أو مكان محدد، ومناقشة الطالب في هذه الصور وأبعادها، أو أن يطرح المعلم على طلابه مجموعة من الصور ثم يطلب منهم إغلاق عيونهم

ووصف ما رأوه فيها، ويطرح مجموعة من الأسئلة لاستثارة الخلفية المعرفية السابقة عن الموضوع.

(ب) في أثناء القراءة:

(3) تقسيم الموضوع القرآني إلى عدة فقرات، وقراءتها جهرًا من قبل المعلم أو من قبل طالب فائق.

(4) نمذجة المعلم أمام الطلاب لكيفية تكوين صور ذهنية للموضوع المقروء.

(5) القراءة الصامتة من قبل الطلاب، حيث يعطى لكل طالب فقرة أو جزءاً من النص ويطلب منه تكوين صور ذهنية عن المقروء.

(6) يرسم كل طالب الصورة التي ارتسمت في ذهنه على الورق.

(7) يتبادل الطلاب صورهم المرسومة؛ لاختيار أجودها وأكثرها صلة بالموضوع.

(8) إجراء مناقشة بين الطلاب من جهة، وبين الطلاب والمعلم من جهة ثانية عن تفضيلهم لصورة معينة دون أخرى.

(9) التمثيل الصامت للمعلم؛ حيث يقوم المعلم بعرض بعض الصور الذهنية التي تدور حول أحداث وردت في الموضوع، أو تمثيل لأداء شخصية وردت في القصة، وما على الطلاب إلا أن يحددوا هذا الحدث أو هذه الشخصية.

(ج) بعد القراءة:

(10) طرح مجموعة من الأسئلة التي تنصب على المهارات موضوع القياس، مثل: ما الفكرة العامة للموضوع؟ وما أبرز المشاهد في هذا الموضوع؟ وما الأماكن التي وردت في الموضوع؟ وما صورتها التي ارتسمت في ذهنك؟ وما الصورة التي يريد الكاتب أن تصل للقارئ؟

(11) توسع الطلاب في قراءة موضوعات أخرى مع تطبيق الإجراءات السابقة لإستراتيجية التصور الذهني.

ويكون التصور الذهني فاعلاً ومؤثراً إيجابياً في الأداء؛ إذا كان شاملاً لجميع أجزاء الأداء المطلوب، وتم التركيز فيه على تفاصيله الدقيقة، مع الحرص على أن يكون التصور في نفس السرعة المثالية للأداء الفعلي، ولذا ينبغي على المعلمين في أثناء تدريب التلاميذ على التصور الذهني أن يكون التصور منوعاً ليشمل تكوين صور ذهنية بصرية وسمعية وحركية، وكذا أهمية التركيز على تفاصيل أداء كل مهارة من خلال تحليل المهام، وأن يكون حريصاً على التصور ببطء في البداية؛ ليسهل تعلمه، وبعد ذلك يكون في السرعة المثالية نفسها للأداء الفعلي.

رابعاً: أدوار المعلم في إستراتيجية التصور الذهني:

يتمثل دور المعلم عند تنفيذ إستراتيجية التصور الذهني فيما يلي:

- تحديد الهدف من المهمة القرائية.
- تدريب المتعلمين على رسم الصور الذهنية للنصوص التي يقومون بقراءتها.
- طرح مجموعة من الأسئلة على المتعلمين لتهيئتهم واستثارة انتباههم.
- توجيه المتعلمين إلى قواعد رسم الصور الذهنية للنص المقروء.
- مناقشة المتعلمين في الصور الذهنية التي رسموها وأبعادها.
- التوصل مع المتعلمين من خلال المناقشة إلى أكثر الصور الذهنية ارتباطاً بالموضوع المقروء.
- تقويم أداء المتعلمين في أثناء تنفيذ الإستراتيجية ومدى تحقيق الأهداف وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.

ويجب على المعلمين عند استخدام التصور الذهني أن تكون لديهم ملخصات مزودة بمنظمات تخطيطية يتم تسجيل نتائج تطبيق الإستراتيجية فيها، كما يلزمهم

بعض التفكير حول النص لرصد الأهداف التعليمية خلال مرحلة التعلم، كما يجب أن يؤخذ في الاعتبار عند اختيار القطع التي تنمى التفكير مستوى قدرات الطلاب.

خامسًا: أدوار المتعلم في إستراتيجية التصور الذهني:

يتمثل دور المتعلم في إستراتيجية التصور الذهني فيما يلي:

- تكوين صور ذهنية عن المقروء ورسمها على الورق.
- تبادل الصورة الذهنية التي قام برسمها مع بقية زملائه في الفصل.
- المشاركة في اختيار أجود الصور الذهنية وأكثرها صلة بالموضوع.
- إجراء مناقشة بينه وبين معلمه من جهة، وبينه وبين زملائه من جهة ثانية عن الصور الذهنية.
- الإجابة عن أسئلة المعلم حول الصورة الذهنية التي تم رسمها.

طبق خطوات وإجراءات إستراتيجية التصور الذهني في درس من مجال

تخصصك، موضحًا خلاله دور كلٍ من المعلم والمتعلم.

إستراتيجية المحطات العلمية

أولاً: تعريف إستراتيجية المحطات العلمية:

إستراتيجية المحطات العلمية هي إستراتيجية تعليمية صُممت من قبل دينز جونز Denise Jones بالتعاون مع زميلته سارا هاراش Sarah Harashe عام (2007م)، وقد كان زيادة عدد المتعلمين بالصف وشرح موارد ومصادر التعلم دافعاً قوياً خلف ذلك؛ فوفقاً لهذه الإستراتيجية تنتقل مجموعات صغيرة من المتعلمين بين سلسلة من الطاومات أو المحطات التي تكون مجهزة بعدة أنشطة متنوعة؛ ويمكن أن تدوم هذه المحطات فترة فصل واحد أو عدة فصول.

ففي إستراتيجية المحطات العلمية يتحول فيها شكل الفصل من الشكل التقليدي إلى بعض الطاومات التي يطوف حولها مجموعات الطلاب وفقاً لنظام محدد، وتعد كل منها محطة تعليمية مزودة بأدوات ومواد تعليمية وأوراق عمل لممارسة مهمة تعليمية كنوع من أنواع الأنشطة التعليمية المختلفة والمتنوعة.

وإستراتيجية المحطات العلمية طريقة تعليم تنتقل فيها مجموعة صغيرة من المتعلمين عبر سلسلة من المحطات، مما يسمح للمعلمين باعتماد وسائل معينة، تتيح لكل متعلم تأدية كل الأنشطة عبر التناوب على المحطات المختلفة.

والمحطات العلمية مناطق مخصصة في القاعات الدراسية، تحتوي على مواد مطبوعة، وأجهزة كمبيوتر، وتتطلب تدريباً عملياً على هذه الأنشطة، من خلال تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة، تدور على هذه المناطق المختلفة لمناقشة موضوع معين.

وتعرف إستراتيجية المحطات العلمية بأنها إجراءات تدريسية تعتمد على مجموعة من الأنشطة المختلفة من استكشاف، وصور، وأنشطة إلكترونية، وقراءة، من خلال تكوين مجموعة من المحطات، بحيث يكون لكل محطة نشاط أو مهارة موضح كيفية تنفيذها بورقة عمل تختلف عن المحطات الأخرى، وينتقل المتعلمون بها في صورة مجموعات صغيرة من محطة إلى أخرى بالتناوب، مما يتيح لكل متعلم تنفيذ جميع الأنشطة أو المهارات من خلال الطواف عبر هذه المحطات.

فترتكز إستراتيجية المحطات العلمية على قيام المتعلمين بمجموعة من الأنشطة العلمية المتنوعة، والمنظمة، والمخطط لها مسبقًا من قبل المعلم داخل الغرفة الصفية، بحيث تتيح للمتعلمين المرور عدة محطات تعليمية لتحقيق أهداف محددة.

وهي إستراتيجية تعمل على تلبية احتياجات المتعلمين، ومراعاة الفروق الفردية فيما بينهم، من خلال أنشطة تعليمية متنوعة تُصمم لتراعي أنماط التعلم بينهم، وتسمح لهم باختيار أنشطة التعلم المفضلة لديهم.

كما أنها طريقة تدريس موجهة لاكتساب المفاهيم، وتعتمد في ذلك على حرية انتقال المتعلم؛ حيث تتحرك المجموعات الصغيرة التعاونية من التلاميذ بالتعاقب حول المحطات محطة تلو الأخرى، وذلك بعد الانتهاء من تنفيذ مهام المحطة الواحدة المتعلقة بمفهوم علمي أو أكثر.

وتُعد إستراتيجية المحطات العلمية من طرائق التدريس الممتعة في تعليم الدروس العملية والنظرية معًا؛ لكونها تضيف على الصف جوًا من المتعة، والتغيير، والحركة اللازمة، لتنشيط التلاميذ، وزيادة دافعيتهم للتعلم.

وتحقق المحطات العلمية مبادئ الفلسفة البنائية التي تؤكد أن المتعلم يبني معرفته وفهمه من خلال خبراته وتفاعله مع الآخرين، وأن الخبرات الحقيقية تسمح

للمتعلم بأن يبني معارفه وفهمه بطريقة ذات معنى، وأن التعلم عملية نشطة تتطلب الانخراط العقلي والبدني في مهام التعلم.

وتشتق إستراتيجية المحطات العلمية من ثلاثة اتجاهات فكرية، هي:

أ- الاتجاه البنائي: حيث تجعل من المتعلم محورًا للتعلم.

ب- الاتجاه الاكتشافي: حيث يتمكن المتعلم خلال هذه الإستراتيجية من ممارسة التجريب اعتمادًا على عمليات العلم.

ج- الاتجاه الاستقصائي: حيث يمارس المتعلم خلال المحطات العلمية مهارات عدة، كالتخطيط، والتنفيذ، والتقييم؛ في سبيل الوصول إلى المفهوم العلمي الجديد.

ثانيًا: أهمية إستراتيجية المحطات العلمية:

ابتكر دينس جونز إستراتيجية المحطات العلمية للتغلب على مشكلة نقص المصادر التعليمية في أثناء التدريس للأعداد الكبيرة من الطلاب، وبعد تطبيق الإستراتيجية لاحظ تحقيق نتائج جيدة، تمثلت في حب الطلاب للإستراتيجية، وزيادة تساؤلهم في أثناء العمل، كما أنها زادت من اهتمامات الطلاب بالموضوعات الدراسية، وجعلتهم محتفيين بدافعيتهم ونشيطين، وقضت على العديد من المشكلات الصفية.

وتعد إستراتيجية المحطات العلمية إحدى طرائق التدريس المهمة التي تراعي أنماط التعلم؛ فطريقة التدريس ليست بشيء منفصل عن المادة العلمية، أو عن المتعلم، بل هي جزء متكامل متين لموقف تعليمي يشتمل على المتعلم، وقدراته، وحاجاته، والأهداف التي ينشدها المعلم من المادة العلمية، والأساليب التي تُتبع في تنظيم المجال للتعلم، ومن شروط الطريقة الجيدة استثارة دوافع المتعلمين إلى التعلم، والبناء على

ما لديهم من حصيلة سابقة، وإتاحة الفرصة لهم لممارسة السلوك المطلوب تعلمه، وإشباع دوافعهم للتعلم.

والتنوع في الأنشطة وفيما يتم تقديمه في كل محطة تعليمية يعزز ويراعي أنماط التعلم المختلفة لدى المتعلمين، بل يراعي الذكاءات المتعددة لديهم؛ فتنوع الأنشطة المقدمة خلال تنفيذ إستراتيجية المحطات العلمية من سمعية، وبصرية، وحركية، يجعل عملية التعلم أكثر إيجابية، وذات نواتج تعليمية متنوعة.

وتتميز إستراتيجية المحطات العملية بمجموعة من المميزات، تتمثل فيما يلي:

- الاستفادة من جميع الموارد المتاحة مثل: الكتب، وأجهزة الكمبيوتر، أجهزة المعامل، الوسائل التعليمية، وغيرها.
- تسهم في تنوع الخبرات العملية والنظرية التي يكتسبها التلميذ من خلال إجراء التجارب وممارسة الأنشطة بنفسه.
- الحد من المشكلات السلوكية التي تكون لدى بعض التلاميذ فالكل مشغول بالمرور على المحطات والمشاهدة والمشاركة.
- مرور التلاميذ بخبرات حسية، واكتشافهم المعلومات من خلال الاستقصاء يجعل التعليم أبقى أثرًا.
- ممارسة التلاميذ لأنواع الاكتشاف ينمي لديهم مستوى الثقة بالنفس، والقدرة على الحصول على المعلومات واكتشافهم بأنفسهم يؤكد المنحى البنائي في الحصول على المعرفة، وهذا ما تنادي به الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم.
- تعمل على تنمية عمليات العلم الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث يمارس التلاميذ عمليات الملاحظة، الاستنتاج، الاتصال، التنبؤ، والتصنيف، وغيرها.

- ممارسة التلميذ لدور العالم في الحصول على المعرفة، وممارسة عمليات العلم، تجعله يُقدر العلم، ويُقدر جهود العلماء.
- عمل التلاميذ في مجموعات تعاونية ينمي لديهم العديد من المهارات الاجتماعية، مثل: التعاون، مشاركة الآخرين، وتقبل الرأي والرأي الآخر، وغير ذلك من مهارات.
- يمكن تناول أكثر من فكرة أو مفهوم واحد بأكثر من طريقة وباستخدام أكثر من نوع من الأنشطة التعليمية مما يجعل التعلم أكثر متعة، وأكثر فهمًا وترابطًا داخل أذهان التلاميذ.
- توفر الفرصة للمتعلم للعمل في مجموعات صغيرة، وبالتالي تعزيز العلاقات الشخصية بين المعلم والتلميذ.
- هي طريقة تعليم وتعلم مجهزة بمواد تعليمية فعالة تركز على "الخبرة العملية" والتعلم من خلال اللعب.
- توفر للتلاميذ فرصًا للتعلم التجريبي ويتم إجراؤها أيضًا وفقًا لقدرات الطلاب واهتماماتهم الفردية.
- توفر منهجًا تعليميًا أكثر مرونة يكون مركزًا وملائمًا لقدرة التلميذ، وتراعي ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تدعم المحطات العلمية فكرة التدريس المتميز والذي يقوم فيه المدرسون بتعديل المناهج وطرق التدريس والموارد، وأنشطة التعلم بشكل استباقي لتلبية احتياجات التلاميذ الفردية؛ لتعظيم فرص التعلم لكل تلميذ في الفصل الدراسي.
- التعلم بالمحطات العلمية يعل لكل تلميذ مسئولية واضحة محددة
- يمكن تدريس كم كبير من المفاهيم العلمية الأساسية للتلاميذ باستخدام المحطات العلمية في فترة زمنية قصيرة.

- يكتسب التلاميذ من خلالها العديد من الاتجاهات والمهارات من التعلم الجماعي.
 - تسهم إستراتيجية المحطات العلمية في تحقيق إدارة فعالة للفصل؛ حيث إن التلاميذ سينخرطون في أنشطة وأعمال مختلفة.
 - يمكن من خلال المحطات العلمية إشباع حب الفضول عند التلميذ.
 - لها دور في التغلب على مشكلة نقص الموارد؛ حيث تقوم كل مجموعة بزيارة جميع المحطات وبالتالي ليس من الضروري توفير مواد وأدوات لكل تلميذ.
 - تكسب التلاميذ المفاهيم المجردة، عن طريق التجريب في تنمية السلوك الاستكشافي عند التلاميذ؛ حيث لا تقدم لهم المفاهيم جاهزة.
 - تعمل المحطات العلمية على تنمية القدرات الإبداعية والتخيل لدى التلاميذ.
- وتتضح أهمية إستراتيجية المحطات العلمية من خلال الأهداف التي تسعى لتحقيقها، ومنها:
- أ- زيادة اهتمام المتعلمين بالمادة التعليمية.
 - ب- زيادة دافعية المتعلمين للتعلم، والقضاء على العديد من المشاكل السلوكية في أثناء تدريس التلاميذ في مجموعات.
 - ج- مساعدة المتعلمين على تحقيق تعلم ناجح، من خلال ممارسة العديد من أنواع الأنشطة التعليمية.
 - د- التغلب على قلة الموارد المتاحة، أو نقص الأدوات والمواد والإمكانات المتاحة لممارسة الأنشطة الصفية التعليمية المختلفة، وعلى عدم ممارسة الأنشطة لعدم وجود ما يكفي من الأدوات لجميع التلاميذ:

حيث إنه وفقاً لإستراتيجية المحطات العلمية يتم وضع مواد كل تجربة على طاولة مستقلة تحمل عنواناً معيناً، ويقوم المتعلمون في مجموعاتهم بزيارة هذه المحطة وإجراء التجربة، وبهذه الصورة، لا يلزم توفير مواد وأدوات بعدد أفراد المجموعات.

هـ- تغلب المعلم على سلبيات إجراء العروض العملية:

فقد يلجأ المعلم لاستخدام العروض العملية أمام التلاميذ للتغلب على قلة الإمكانيات المادية المتوفرة لإجراء التجارب، وقد يقوم المعلم بإشراك أحد التلاميذ أو غيره في إجراء العرض العملي، وفي كل الأحوال، يكون دور التلاميذ المشاهدة فقط، أما في المحطات العلمية، يقوم التلاميذ بدور إيجابي في ممارسة التجارب والأنشطة بأنفسهم، مما يساعدهم على اكتساب خبرات حسية مباشرة لا يضاهاها أي نوع آخر من أنواع الخبرات التعليمية.

و- أن يسود جو من المتعة والتغيير والحركة في الفصل:

فبعد تقسيم التلاميذ إلى مجموعات، وتصميم المحطات العلمية وتوزيعها على طاولات متباعدة في الفصل، تقوم كل مجموعة بالمرور على كل محطة علمية، والتفاعل معها بممارسة النشاط المطلوب فيها حسب اسمها وطبيعتها؛ فقد يقوم التلاميذ بإجراء تجربة معينة، أو قراءة مادة علمية معينة، أو مشاهدة مادة تعليمية معينة، وهكذا، ثم الإجابة عن عدد من الأسئلة المعدة في كل محطة، مما يضيف جواً من المتعة والتغيير والحركة في الفصل، ويتيح للتلاميذ تحريك أجسامهم مع عقولهم، وعدم الالتزام بالجلسة المعتادة على الكراسي في الفصول.

ز- زيادة فرصة جودة المواد التعليمية المعروضة:

حيث تتيح إستراتيجية المحطات العلمية الفرصة لزيادة جودة المواد التعليمية المعروضة في الطريقة التدريسية التقليدية، أو استخدام التعلم التعاوني في

مجموعات؛ ففي الطريقة التقليدية يقوم المعلم بتوزيع الأدوات والمواد والعينات على المجموعات، فيضطر أحياناً- ومع قلة الإمكانيات- إلى إنتاج نسخ من الصور وفي أحجام صغيرة؛ حتى يوفر تكاليف إنتاج هذه المواد، فلا يستطيع إنتاج صور مكبرة وملونة لكل المجموعات، ولكن في إستراتيجية المحطات العلمية يمكن إحضار أو إنتاج العينات الحية أو صور مكبرة وملونة وأصلية، ووضعها في محطة واحدة يمر عليها كل التلاميذ في كل المجموعات.

ح- تنوع الخبرات العملية والنظرية:

حيث يتم تصميم المحطات العلمية بحيث تنوع الخبرات فيها بين قراءة، واستكشاف، وتجريب، واستماع، وغيرها، فهذه محطة لإجراء تجربة علمية، وهذه لاستخراج معلومات من على الإنترنت، وهذه لتصميم نموذج معين، وهكذا يتم تصميم المحطات بحيث تعالج كل محطة جزءاً من المحتوى العلمي للدرس.

ط- تتيح للمعلم عرض المصادر العلمية الأصلية:

حيث تتيح إستراتيجية المحطات العلمية استخدام المصادر العلمية الأصلية، كالموسوعات، والقواميس، والنشرات العلمية والتثقيفية، وغيرها، والمراجع الأصلية، وتوضع هذه المصادر على طاولة المحطة القرائية، وتمر كل المجموعات عليها وتتعامل معها مباشرة، فتقوم باستخراج المعلومات وتصنيفها من مصادرها الأصلية.

ي- تنمية عمليات العلم:

فتتيح إستراتيجية المحطات العلمية من خلال تنوع المحطات من استقصائية/ استكشافية، وقرائية، وإلكترونية، وبصرية صورية، ممارسة التلاميذ لمهارات عمليات العلم الأساسية المختلفة، من ملاحظة، واستنتاج، وتصنيف، وقياس، واتصال، وتنبؤ، وغيرها.

ك- تنمية الذكاءات المتعددة:

تتيح إستراتيجية المحطات العلمية تنمية أنواع عدة من الذكاءات المتعددة لدى التلاميذ، مثل الذكاء البصري، والاجتماعي، والمنطقي الرياضي، والحركي، واللغوي.

ل- تنمية أنواع من التفكير:

فتتيح إستراتيجية المحطات العلمية من خلال الأنشطة المتضمنة بها تنمية أنواع مختلفة من التفكير لدى التلاميذ، مثل التفكير العلمي، والإبداعي، والناقد، واتخاذ القرار.

ثالثاً: أنواع المحطات العلمية:

هناك عدة أنواع مختلفة من المحطات العلمية، تعتمد في تصميمها على طبيعة كل درس، ويمكن الدمج بين هذه الأنواع المختلفة لتصميم نموذج يتلاءم مع طبيعة المتعلمين، وطبيعة الموضوعات القرائية المقدمة والوقت المتاح في كل محطة.

وقد ذكر مصمم إستراتيجية المحطات العلمية "دينيس جونز" أن للمحطات العلمية أربعة أنواع، يمكن للمعلم أن يصممها اعتماداً على أهداف الدرس، والزمن المتاح، وعدد المتعلمين، والموارد المتوفرة، إلا أن هذه الأنواع قد تطورت وازداد عددها، والأنواع التي ذكرها جونز هي:

أ- المحطات العملية: هي تلك المحطات التي توفر للمتعلم الفرصة لممارسة أنشطة تجريبية وعملية متنوعة.

ب- المحطات البصرية: وهي تلك المحطات التي توفر للمتعلم مواداً تستهدف حاسة البصر، كالصور، والرسوم.

ج- المحطات السمعية: وهي محطات تمكن المتعلمين من الاستماع إلى التسجيلات الصوتية وإجراء المناقشات.

د- المحطات الإلكترونية: وهي محطات تعتمد على عرض الوسائط الإلكترونية المتنوعة والعروض التقديمية على جهاز الحاسب الآلي. وفيما يلي توضيح لبعض المحطات العلمية التي أشير إليها في الدراسات وأدبيات التربية ذات الصلة:

1- المحطة الاستقصائية / الاستكشافية:

وتختص هذه المحطة بالأنشطة العملية التي تتطلب إجراء تجربة معينة لا يستغرق تنفيذها وقتاً طويلاً، ثم الإجابة على عدد من الأسئلة المصاحبة للمحطة. وتعتمد المحطة الاستقصائية على الاتجاه الاستقصائي والذي يعد من أكثر أساليب التدريس فاعلية في تنمية التفكير العلمي لدى المتعلمين؛ حيث يتيح للمتعلمين ممارسة طرائق العلم وعملياته وممارسة الاستقصاء بأنفسهم، واستخدام عمليات عقلية كالملاحظة والتجريب والتفسير.

2- المحطة القرائية:

وفيها تُقدم مادة علمية كمقال من صحيفة، أو من نشرة علمية أو مطبوعة علمية، أو مادة من موسوعة أو كتاب، ويقوم التلاميذ بقراءة المادة الموجودة في المحطة المتعلقة بموضوع الدرس؛ بهدف إعداد نوعية من المتعلمين يستطيعون الاعتماد على أنفسهم في الحصول على المعلومات، ولديهم القدرة على استخراج المعرفة من مصادرها الأصلية، ويمتلكون مهارات الاستقلالية في التعليم دون الحاجة إلى وسيط كالمعلم أو الكتاب المدرسي، مما يزيد من دافعيتهم للتعلم.

3- المحطة الصورية:

وتتميز هذه المحطة بوجود عدد من الصور أو الرسومات التي يتصفحها التلاميذ ويجيبون على الأسئلة المتعلقة بها، وهنا قد يستعين المعلم بموسوعة علمية، أو

ملصق جاهز، أو حكاية مصورة من إحدى المجلات التي تعني بتحويل الموضوعات العلمية إلى قصص مصورة، فتساعد التلاميذ على تقريب المفاهيم العلمية والخبرات المحسوسة إلى أذهانهم.

4- المحطة السمعية / بصرية:

في المحطة السمعية البصرية يمكن وضع جهاز تسجيل أو فيديو لمشاهدة فيلم تعليمي ذي صلة بموضوع الدرس؛ إذ يستمع الطلاب أو يشاهدون المادة العلمية المعروضة، ويجيبون عن الأسئلة المصاحبة في أوراق العمل، ويمكن للمعلم تصميم المادة العلمية بمساعدة الطلاب.

5- المحطة الإلكترونية:

يضع المعلم في هذه المحطة جهاز حاسوب، ويقوم التلاميذ إما بالبحث في الإنترنت أو مشاهدة عرض تقديمي على البوربوينت أو مشاهدة أفلام تعليمية مرتبطة بموضوع الدرس، ثم الإجابة عن الأسئلة المصاحبة لهذه المادة التعليمية.

6- المحطة الاستشارية:

تكون هذه المحطة مخصصة للخبراء؛ فيقف المعلم خلف هذه المحطة أو يستقدم زائرًا كخبير متخصص له علاقة بموضوع الدرس، أو أحد التلاميذ الفائزين الذي يكلف بقراءة مادة علمية متعلقة بمضمون الدرس، وعند وصول التلاميذ إلى هذه المحطة يمكنهم أن يسألوا أسئلة يقترحونها وتتعلق بموضوع الدرس في صورة مناقشة، فيمكن عندئذ توسيع مداركهم حول الجوانب المختلفة للمادة العلمية التي لم يستطيعوا فهمها.

7- محطة متحف الشمع:

وترتبط هذه المحطة بشخصيات علمية لها علاقة بموضوع الدرس؛ حيث يطلب المعلم من أحد التلاميذ سواء داخل الفصل أو خارجه تقمص شخصية علمية معينة مثل أحد العلماء، وقد يرتدي ملابس قريبة من ملابس العصر أو البلد التي عاش فيها ذلك العالم، ومن الأفضل أن تكون أمامه نماذج من كتبه أو الأجهزة التي قام باختراعها أو صور تحكي أهم إنجازات هذا العالم، ويتحدث عن مادة علمية مرتبطة بموضوع الدرس نفسه أو يقوم بسردها في شكل حكاية.

8- محطة (نعم) / (لا):

وتعد هذه المحطة من المحطات الممتعة والمثيرة لتفكير التلاميذ؛ حيث يصيغ التلاميذ أسئلة ذات علاقة بموضوع الدرس تكون إجاباتها من قبل المعلم أو التلميذ المكلف بالوقوف في تلك المحطة بكلمة (نعم/ لا) فقط؛ حتى يتوصل التلاميذ إلى المعرفة بأنفسهم.

كما يعد من المحطات العلمية الأنواع التالية:

أ- المحطات الدائمة. ب- المحطات المتغيرة.

ج- محطات اللعب. د- المحطات الرياضية.

هـ- محطات الدراسات الاجتماعية والشعوب.

و- المحطات الفنية.

رابعاً: أنماط تطبيق إستراتيجية المحطات العلمية:

هناك عدة أنماط لصور تطبيق المحطات العلمية، منها ما يلي:

1- الطواف على كل المحطات (الأسلوب التتابعي):

تستخدم هذه الطريقة عندما تحتاج المحطات العلمية إلى وقت قصير وفيها يصمم المعلم (6) محطات مختلفة، ويقسم تلاميذ الصف إلى مجموعات تساوي عدد المحطات، كل مجموعة تضم (4-6) تلاميذ وبعد مرور (5) دقائق يعلن المعلم انتهاء الوقت طالبًا من المجموعات الانتقال إلى المحطات التي على يمينها أو يسارها بحسب القانون الذي يضعه المعلم، ثم تمكث كل مجموعة عند المحطة (5) دقائق حتى تتمكن المجموعات من زيارة جميع المحطات بعدها تعود المجموعات إلى أماكنها، ويناقش المعلم معهم أوراق العمل، ويناقش نتائج المجموعات في كل محطة، ثم يغلق المعلم النشاط.

2- الطواف على نصف المحطات:

وتعتمد هذه الطريقة عندما تحتاج الأنشطة إلى وقت أكثر من (5) دقائق، فيلجأ المعلم إلى اختصار المحطات إلى نصف العدد، وبدلاً من المرور على (6) محطات مثلاً، يتم المرور على (3) محطات فقط، وهنا يتم تصميم (6) محطات كل اثنتين متشابهتين، ويستغرق المكوث عند كل محطة نحو (10) دقائق.

3- التعلم الجزأ:

يلجأ المعلم إلى هذه الطريقة عندما يكون هناك فرصة لاختصار الوقت، ويؤدي التلميذ دور المعلم أو دور المرسل؛ حيث يتوزع أعضاء المجموعة الواحدة على المحطات المختلفة، فيزور كل عضو محطة واحدة فقط ثم يجتمعون بعد انتهاء الوقت المحدد، ويبدلي كل تلميذ بما قام به وشاهده في المحطة التي زارها، وبذلك يتبادلون الخبرات.

خامسًا: إجراءات إستراتيجية المحطات العلمية:

لإعداد المحطات العلمية المناسبة للعملية التعليمية عدة خطوات، تتمثل فيما يلي:

أ- تحديد أهداف الدرس المراد بناءً على المحطات العلمية فيه.

ب- تحديد الهدف من كل محطة علمية.

ج- تحديد المفاهيم العلمية المراد تدريسها.

د- تحديد مهارات التفكير المراد تنميتها من كل محطة علمية.

هـ- إعداد الأدوات والخامات والمعدات والإمكانات اللازمة لتنفيذ الأنشطة.

و- التأكد من صلاحية الأدوات والأجهزة اللازمة لكل محطة.

ز- مراعاة كل احتياطات الأمن والسلامة قبل إجراء التجارب واستخدام الأجهزة

والأدوات، وفي أثناء ذلك وبعده.

ح- إعداد تقرير عن نوعية الأنشطة التي يمكن تنفيذها داخل المحطات، وعلى المعلم

أن يدرس الخيارات المتاحة جيدًا لتناول المفهوم الواحد من أكثر من زاوية وأكثر من

اتجاه، ولتنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ، وعلى المعلم أن يدرك في أثناء تصميم

المحطات أن بعض المحطات ستتطلب تواجده بشكل مستمر، وبعضها يمكن

للتلاميذ استكمالها بشكل مستقل، ويحد أدنى من التعليمات.

ط- مراعاة أن ينتهي جميع التلاميذ من جميع المحطات في الوقت نفسه تقريبًا.

ي- إعداد محتوى المحطات العلمية بحيث تكون بسيطة وواضحة بقدر الإمكان؛

لتقليل كمية الخامات المستخدمة.

ك- مراعاة التدرج في مستوى الأنشطة؛ بحيث تتناسب وقدرات التلاميذ واهتماماتهم

وأنماط تعلمهم.

- ل- تقسيم التلاميذ عشوائياً إلى مجموعات، بالاعتماد على اختبار قبلي يمكن إجراؤه للإسهام في ذلك، ويتوقف حجم المجموعة على الإمكانيات المتاحة وحجم الفصل.
- ويجب أن يُراعى عند تصميم المحطات العلمية المعايير التالية:
- أن تركز المحطات على موضوع محدد، وتسمح للطلاب بمعرفة المزيد عن هذا الموضوع.
 - أن يبدأ الطالب في التعلم بأي محطة دون تقييده أو إلزامه بترتيب معين داخل المحطات.
 - أن يتم تنفيذ أنشطة المحطات العلمية الفرعية في مجموعات صغيرة مع توفير المواد التي تكفي لانخراط جميع الطلاب في التعلم.
 - أن تسمح المحطات للطلاب باكتشاف المعرفة ذاتياً دون الحاجة إلى توجيه الزائد من المعلم.
 - أن تركز كل محطة على نشاط يمكن للطلاب استكشافه في زمن محدد.
 - وجود تعليمات واضحة يسهل على الطلاب قراءتها وفهمها بسرعة.
 - عدم توجيه الكثير من الأسئلة في أوراق عمل التلاميذ.
- ويتم تطبيق إستراتيجية المحطات العلمية وفقاً للإجراءات التالية:
- أ- يعرض المعلم مقدمة عن الدرس، ويحدد المطلوب من المجموعات القيام به عند مرورها على المحطات العلمية.
- ب- يتم تشكيل مجموعات التعلم التعاوني، ويفضل أن تكون غير متجانسة، وأعدادها بين (4:6) تلاميذ.

ج- يضع المعلم أوراق عمل كل محطة مع ورقة الإجابة في المكان المخصص لها، ويعلن البدء بتنفيذ أوراق عمل المحطات، ويتم احتساب الوقت، على ألا يتجاوز المكوث في كل محطة علمية أكثر من (٧) دقائق.

د- يعلن المعلم عن انتهاء مدة المكوث في المحطة، ويطلب من المجموعات التحرك إلى المحطة التالية بحسب اتجاه حركة عقرب الساعة، وتعود المجموعات إلى أماكنها بعد الانتهاء من التجوال على كل المحطات، ثم يتم مناقشة ما توصلت إليه كل مجموعة، وذلك تحت إشراف المعلم.

هـ- يتسلم المعلم أوراق الإجابة من المجموعات، ويقوم بتصحيحها وإعادتها إليهم في الدرس اللاحق.

سادسًا: أدوار المعلم في إستراتيجية المحطات العلمية:

يمارس بعض الأدوار التنظيمية والإرشادية في إستراتيجية المحطات العلمية، منها ما يلي:

أ- إعداد المحطات بما يتوافق مع أهداف الدرس، وطبيعة المحتوى، والإمكانات المتاحة.

ب- ترتيب مقاعد الصف بطريقة تناسب تحرك المتعلمين بين المحطات.

ج- تجهيز كل محطة بالأدوات والمصادر وأوراق العمل.

د- تقسيم المتعلمين على مجموعات من (4:6) متعلمين في كل مجموعة.

هـ- تحديد الزمن المخصص للبقاء في كل محطة تعلم.

و- ملاحظة التلاميذ في أثناء العمل، وتقديم المساعدة والدعم اللازم لهم وقت الحاجة.

ز- إعلان زمن انتهاء التنقل بين المحطات، وتوجيه المتعلمين للعودة إلى مقاعدهم.

ح- إدارة حلقات النقاش الصفية، وتقديم التغذية الراجعة للمتعلمين.

ط- ممارسة عمليات التنبؤ، والتخيل، والتخطيط.

ي- ممارسة مهارات التفكير وحل المشكلات.

سابعاً: أدوار المتعلم في إستراتيجية المحطات العلمية:

يمر المتعلم خلال إستراتيجية المحطات العلمية بخبرات متنوعة تلئم احتياجاته، ويمارس أنشطة حركية متنوعة، وينتقل بين المحطات، ويمارس عمليات العلم كالملاحظة والاستنتاج لتعلم المفاهيم الجديدة، كما أن المتعلم يناقش ويحاور زملاءه في المحطة، ويتعاون معهم في تنفيذ الأنشطة، وي طرح الأسئلة المتنوعة حولها.

ويتم تنفيذ إستراتيجية المحطات العلمية في مجموعات، لكل متعلم دور في المجموعة التي ينتمي إليها، ومن أدوار المتعلم ما يلي:

أ- قائد المجموعة: وتشمل المسؤوليات الخاصة به قيادة المجموعة حتى تتم المهمة في كل محطة.

ب- المسجل: وتشتمل المسؤوليات الخاصة به على استكمال أوراق العمل كافة، في حين تستكمل المجموعة بقية الأنشطة التعاونية، وعلى تلخيص مجموعة القرارات أو النتائج التي تم التوصل إليها بتوافق الآراء.

ج- مسئول المعلومات: وتشتمل المسؤوليات الخاصة به: الحصول على أوراق العمل، والحصول على جميع الكتب أو الصور، وسؤال المعلم عن التوضيحات.

د- مسئول الأدوات: ومن المسؤوليات الخاصة به الحصول على الأدوات والمواد للمجموعة، وإعادة جميع اللوازم عند الانتهاء من الأنشطة، والإبلاغ عن أية حوادث أو مواد غير متوفرة للمعلم.

هـ- النقيب: ومن مسؤولياته الخاصة به: التأكد من عمل جميع أفراد المجموعة على المهمة، ومراقبة الوقت وصوت أعضاء المجموعة، والتأكد من أن عمل المجموعة قد اكتمل، والإشراف على تنظيف المحطة قبل الانتقال إلى المحطة التالية.

➡ **طبق خطوات وإجراءات إستراتيجية المحطات العلمية في درس من مجال تخصصك، موضحاً خلاله دور كلٍ من المعلم والمتعلم.**

إستراتيجية تنال القمر "POSSE"

أولاً: مفهوم إستراتيجية تنال القمر:

إستراتيجية تنال القمر إستراتيجية تعليمية اقترحها "إنجلرت ومارياج" عام (1991)، تم تطويرها من قبل "تانيا أوكسر"؛ حيث قدمتها عام (1992) في المؤتمر السنوي الاستشاري للأطفال المتميزين. وفي عام (1996) قامت "دايرسون" بتطويرها بما يتناسب مع متطلبات اللغة العربية، وتتكون هذه الإستراتيجية من خمس خطوات: التنبؤ واستمطار الأفكار حول الموضوع، والتنظيم من خلال وضع التنبؤات على شكل خريطة معرفية، والبحث من خلال قراءة النص لإيجاد التنبؤات، والتلخيص بوضع خريطة معرفية بأفكار المقروء، والتقييم والمقارنة بين خريطة المعرفة التي تنطوي على تنبؤات المتعلم والخريطة التي تنطوي على أفكار النص.

واسم هذه الإستراتيجية (POSSE) مأخوذ من الأحرف الأولى من خطواتها، وهي: (P) مأخوذ من كلمة predict وتعني توقع أو تنبأ، و(O) مأخوذ من كلمة organize وتعني نظم، و(S) مأخوذ من search وتعني ابحث، و(S) مأخوذ من كلمة summarize وتعني لخص، و(E) مأخوذ من كلمة Evaluate وتعني قيم. وقد أطلق ناقلو هذه الإستراتيجية إلى العربية عليها مسمى "تنال القمر"، حسب الأحرف الأولى من خطواتها باللغة العربية، ت: تنبأ، ن: نظم، ا: ابحث، ل: لخص، ق: قيم.

وتعرف إستراتيجية تنال القمر بأنها مجموعة من الخطوات المتتابعة والمتسلسلة، وهي: التنبؤ، والتنظيم، والبحث، والتلخيص، والتقييم، والتي يتبعها الطالب تحت إشراف المعلم؛ للوصول إلى فهم النص المقروء.

كما تعرف بأنها مجموعة متنوعة من العمليات التي تشمل (التنبؤ، والتنظيم، والبحث، والتلخيص، والتقييم) التي تساعد على فهم المكونات الرئيسة للنص المقروء.

وإستراتيجية تنال القمر عبارة عن مجموعة من العمليات العقلية، التي تساعد الطالب على القراءة والفهم، وتنمي لديه مجموعة من مهارات ما وراء المعرفة، وبالتالي حل المشكلات.

وتقوم إستراتيجية تنال القمر على مساعدة المتعلم على التنبؤ، والتنظيم، والبحث، والتلخيص، والتقييم، وتعد من إستراتيجيات التعليم المهمة؛ لدورها في تنشيط المعرفة السابقة لديه.

فإستراتيجية تنال القمر إستراتيجية تعليم قائمة على المنحى البنائي، وتعد إحدى إستراتيجيات التعلم النشط وما وراء المعرفة، وهي عبارة عن سلسلة من الخطوات والإجراءات التي يتبعها المعلم مع التلاميذ، تساعدهم على تنشيط المعرفة السابقة لديهم، وتحديد الأفكار الرئيسة في الموضوع الذي يقرأونه، والتنبؤ بالأفكار، وتنظيمها على شكل خريطة معرفية، وتلخيصها وتقييمها، والعمل بشكل تعاوني من أجل تحقيق الأهداف المطلوب إنجازها من عملية القراءة.

ثانيًا: الأساس النظري لإستراتيجية تنال القمر:

تشتق إستراتيجية تنال القمر من النظرية البنائية المعرفية في التعلم، والتي تفترض أن التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضية التوجيه، وهذا الافتراض يحتوي في جنباته مجموعة من مضامين التعلم، تتمثل في:

• **التعلم عملية بنائية:** ويعنى ذلك أن عملية إبداع المتعلم لتراكيب معرفية جديدة تنظم وتفسر خبراته مع معطيات العالم المحيط به، وبالتالي يصبح لدى المتعلم إطار

مفاهيمي يساعده على إعطاء معنى لخبراته التي مر بها، فالتعلم عملية إبداع عضوي للمعرفة يتم من خلالها إعادة بناء التراكيب المعرفية من جديد.

• **التعلم عملية نشطة:** ويقصد بذلك أن يبذل المتعلم جهداً عقلياً للوصول إلى اكتشاف المعرفة بنفسه، وتنطلق تلك العملية النشطة للتعلم من كونها مسئولية المتعلم عن تعلمه وليست مسئولية المعلم.

• **التعلم عملية غرضية التوجيه:** حيث يكون التعلم غرضياً عندما يسعى الفرد لتحقيق أغراض تسهم في حل مشكلة يواجهها أو يجيب عن أسئلة محيرة له، وتوجه الأغراض أنشطة المتعلم، وتكون بمثابة قوة الدفع الذاتي له.

• **المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسي لبناء التعلم ذي المعنى:** حيث إن التفاعل بين معرفة المتعلم الجديدة ومعرفته القبلية يعد أحد المكونات المهمة في عملية التعلم ذي المعنى.

• **الهدف الجوهرى من عملية التعلم هو إحداث تكيفات تتواءم مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة الفرد؛** ويعنى قيام الإنسان بالتكيف مع الضغوط المعرفية، من خلال إحداث تغيرات في التراكيب المعرفية لتتواءم مع عناصر الخبرة الجديدة.

وتستند الإستراتيجية إلى ما يلي:

- تشجيع الجانب الإبداعي للمتعلمين، ووضعهم في مواقف تعليمية حقيقية.
- جعل عملية التعلم عملية مستمرة.
- تشجيع البحث والاستقصاء والمناقشة وحب الاستطلاع والنقد البناء، وتقبل استقلالية المتعلمين.
- التركيز على النموذج العقلي للمتعلم وكيفية تعلمه.

- التأكيد على الأداء والفهم عند تقويم المتعلم.

- التركيز على التعلم التعاوني.

- تزويد الطلاب بالفرص لبناء المعرفة الجديدة والفهم من الخبرات الواقعية.

فدستمد إستراتيجية تنال القمر أساسها الفلسفي والنظري من البنائية التي تؤكد التعلم القائم على الفهم، أن المعلم ميسر ومساعد لبناء المعرفة لدى المتعلمين، فهو يخطط وينظم لبيئة التعلم، ويوجههم ويرشدهم لبناء تعلم ذي معنى، وأن المتعلم له دور إيجابي ونشط في عملية التعلم، فتركز هذه الإستراتيجية على نشاط المتعلم، باعتباره محوراً للمعملية التعليمية.

ثالثاً: أهمية إستراتيجية تنال القمر:

تشجع إستراتيجية تنال القمر المتعلمين على زيادة تركيز الانتباه في عملية التعلم، وتنشيط المعرفة السابقة لديهم، وتوظيف القدرات العقلية العليا، كالتنبؤ، والفهم، والتحليل، والتنظيم، والبحث، والتلخيص، والتقييم في أثناء تناول النص القرآني، في جو يسوده التعاون والنقاش والحوار وتبادل الآراء بين التلاميذ.

وتتمثل أهمية إستراتيجية تنال القمر في:

- أنها تزيد من ثقة المتعلم بذاته وقدراته.
- أن كل خطوة من خطوات الإستراتيجية تمثل عملية عقلية ينشط فيها العقل، فيؤسس للخطوة اللاحقة، وبهذا تجعل العمل القرآني هدفاً موجهاً غير مشتت.
- أنها تجعل التلميذ مرناً إيجابياً وفعالاً في التعلم.
- تفعيل عملية التقييم وإصدار الأحكام لدى التلاميذ، ومعرفة مواطن الخطأ والصواب أثناء التعامل مع المقروء.
- تنير الطريق للمعلم عند تدريس أي نص أو مقال بهدف تعليمه للتلاميذ.

- تضيفي على الفصل الصفحي مزيداً من الفاعلية والنشاط.
- تعويد التلاميذ الاستفادة من أعمال الآخرين.
- تنمية قدرات التلاميذ على الخلق والإبداع الفكري.
- تصميم التلاميذ للأنشطة وتنويعها وتنفيذها من قبل التلاميذ بالتعاون مع بعضهم بعضاً.
- جعل التلميذ أكثر إيجابية وتفاعلية في ممارسة أساليب التقويم.
- إكساب التلميذ مهارات التفاعل مع النص المقروء، وتنمية مهارات التفكير العليا.
- كما لإستراتيجية تنال القمير عدة فوائد ومزايا منها ما يلي:
- توفير الدليل المرئي الذي يمد التلميذ بالتوجيهات والتعليمات.
- الربط بين المعرفة الموجودة لدى التلميذ بالمعلومات الجديدة المكتسبة في أثناء القراءة.
- الاعتماد بشكل كبير على الحوار التعليمي بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ مع بعضهم بعضاً.
- القدرة على تلخيص النص بنجاح وبدون نسيان المعلومات الضرورية.
- تشجيع التلاميذ على تنظيم الخرائط المعرفية.
- تسهم في خلق بيئة تعليمية فعالة، ونقاش علمي يدور حول المحتوى المراد تعلمه.
- تتيح للتلاميذ ممارسة الأنشطة القرائية المختلفة، مما يؤدي إلى فهم أعمق للنص القرائي.
- تضيفي على الصف عامل المتعة والتشويق.
- تجذب انتباه التلاميذ، وتزيد من تركيزهم.

■ تنمي المشاركة الإيجابية للتلميذ في أثناء التعلم.

رابعاً: مراحل وخطوات إستراتيجية تنال القمر:

تتألف إستراتيجية تنال القمر من خمس خطوات: (تنبأ Predict، نظم Organiz، ابحث Search، لخص Synopsis، قيم Evaluate) تشكل مجموعة الحروف الأولى من كل خطوة من خطواتها اسم الإستراتيجية سواء أكان ذلك باللغة العربية أم باللغة الإنجليزية، وتساعد الطالب على تنمية قدراته في استيعاب النص المقروء، وهذه الخطوات هي:

1. تنبأ: بمعنى إجراء مسح لعنوان النص والجمل الرئيسة والصور وما شابه ذلك؛ للتنبؤ بالأفكار التي سترد فيه، وقيام التلاميذ بتدوين الأفكار التي توحى بها.
 2. نظم: بمعنى قيام التلاميذ بسرد الأفكار التي تم التنبؤ بها في صورة فئات، وكتابتها على شكل خريطة معرفية.
 3. ابحث: بمعنى قيام التلاميذ بالقراءة والبحث عن تنبؤاتهم ومقارنتها مع الأفكار الموجودة في النص المقروء، والإجابة عن الأسئلة التي تطرح عليهم.
 4. لخص: قيام التلاميذ بتقديم ملخص للنص يتضمن الفكرة الرئيسة، والأفكار الفرعية، وأهم التفاصيل.
 5. قيم: بمعنى قيام التلاميذ بمقارنة ما تم قراءته مع التنبؤات التي قدموها قبل القراءة، ومقارنة خرائطهم المعرفية التي قام بإعدادها بعد قراءة النص والمتضمنة لأفكار الكاتب ومعرفة أوجه الشبه والاختلاف بينهما.
- وتقدم إستراتيجية تنال القمر من خلال ثلاث مراحل حتى يتقنها، وهي:

المرحلة الأولى: مرحلة تقديم إستراتيجية تنال القمر: وتشمل ما يلي:

■ تنبأ:

يقرأ المعلم العنوان أو الجملة الرئيسة في النص بصوت مسموع، ثم يوجه المعلم التلاميذ لتدوين الأفكار التي توحى بها الجملة الرئيسة والعنوان، ومن ثم يتنبأ التلاميذ بالأفكار التي سيسردها المؤلف في النص، بعدها يكتب المعلم ملاحظات حول هذه التنبؤات على السبورة.

■ نظم:

يوجه المعلم التلاميذ لسرد أفكارهم ويقوم بكتابتها على شكل "خريطة معرفية"، ويقدم المعلم للتلاميذ مثالا دالاعلى كيفية إضافة كلمات تصنيفية "فئات" إلى الخريطة المعرفية، ومن ثم العناوين أو الجمل الرئيسة في النصوص بشكل تلميحات عن أنماط النص، ويوضح المعلم نمط النص المتنبأ به باستخدام نماذج بيانية.

■ ابحث:

يوزع المعلم نسخا من النص على التلاميذ ويقرأونه بصوت مسموع، بعدها يوجه المعلم نقاشا حول تنبؤات التلاميذ، وما يتفق معها من أفكار موجودة في النص ويؤكد هذه العملية.

■ لخص:

يقوم التلاميذ بسرد أفكار النص، ويقدم المعلم مثالا لكيفية عمل خريطة معرفية مضمنا إياها أفكار المؤلف، ومن ثم يوجه المعلم التلاميذ لتحديد الأفكار الرئيسة، وذلك بذكر الكلمات أو العبارات المهمة، ثم يقوم بتدوين هذه الكلمات، ومن ثم يقوم بمساعدة التلاميذ بتقديم أمثلة دالة على كتابة ملخص للنص.

■ قِيم:

يقارن التلاميذ خرائطهم المعرفية الأولى التي رسمت قبل قراءة النص بالخريطة والتي رسمت بعد قراءة النص والمتضمنة لأفكار المؤلف، ويتأكدون من مدى التوافق بين ملخصاتهم وملخص المؤلف، وأخيراً يوجههم المعلم لإعادة تفحص العنوان والجملّة الرئيسية، لمعرفة ما إذا كانت تقدم تلميحات توحى بالمعلومات التي ذكرها المؤلف في النص أم لا.

المرحلة الثانية: مرحلة التدريب الموجه لاستخدام إستراتيجية تنال القمر:

وفي هذه المرحلة يكون التلاميذ أكثر اعتمادًا على ذواتهم فيقومون بالآتي:

أ- يقرأ التلاميذ عنوان النص، ويتوقعون بالأفكار التي يمكن أن تندرج تحته دون أن يوجههم المعلم.

ب- يقوم التلاميذ بشكل تعاوني بتنظيم أفكارهم وتنبؤاتهم على شكل خريطة معرفية.

ج- يقرأ التلاميذ النص المقروء قراءة صامتة متفحصة للبحث عن أفكارهم.

د- يرسم التلاميذ معًا خرائط معرفية في ضوء القراءة الصامتة تعبر عن مضمون الأفكار الرئيسية بالنص.

هـ- يصوغ التلاميذ بطريقة تعاونية عبارات تلخص أفكار النص الذي تم التوصل إليها.

و- يقوم التلاميذ بطريقة تعاونية بمقارنة الخرائط الجديدة بالخرائط القديمة، وفي ضوء هذه المقارنة يحددون ما إذا كان النص سهلًا أم صعبًا.

ويتم في هذه المرحلة تعميق فهم التلاميذ للخطوات التي تمت دراستها في مرحلة تقديم إستراتيجية تنال القمر، وذلك بأن يؤكد المعلم قيام التلاميذ بالأنشطة القرائية المتنوعة، إذ تهتم هذه الأنشطة بتنمية مهارات القراءة الناقدة، والاتجاه

نحو العمل التعاوني لدى التلاميذ، كأن يطلب المعلم إجراء مناظرة أو ندوة عن موضوع معين، أو كتابة موضوع معين أو تلخيص النص، وإلقاء أبيات شعر، وغيرها من الأنشطة؛ وذلك بهدف انتقال أثر التعلم، وتعميق خبراتهم في مواقف تعلم جديدة.

المرحلة الثالثة: مرحلة التدريب المستقل:

في هذه المرحلة تقسم الإستراتيجية إلى قسمين:

الأول: ينفذ داخل قاعة الدرس.

الثاني: ينفذ خارج المدرسة (واجب منزلي).

وهذا يعني أن الخطوة الأولى والثانية من هذه الإستراتيجية تنفذان داخل قاعة الدرس، أما الثالثة والرابعة والخامسة فيجرى تنفيذها في البيت، ويتم تسليم الإجراءات الخاصة بهذه الخطوات وما توصل إليه التلاميذ مكتوبًا إلى المعلم، على أن يقدم التلاميذ مقترحات أفكار يرون أنها تحسن النص، ويتبادل أفراد المجموعات أفكارهم ومقترحاتهم.

ويتم تنفيذ هذه الخطوات في هذه المرحلة تحت إشراف المعلم ومراقبته، حيث يقوم التلاميذ بعرض إنجازاتهم وأعمالهم، وما قاموا بكتابتها، وتجرى عملية عصف ذهني وحوار ومناقشة بين التلاميذ أنفسهم، لتحديد الخطأ وتصويبه، وفي هذه المرحلة تتبادل مجموعات التلاميذ فيما بينها الأفكار الرئيسية، وتختار أو تؤلف أفكارا أخرى تبين فكرة المؤلف وتوضحها بشكل أفضل، والهدف من ذلك هو تكوين صورة صحيحة عن النص دون الخروج عن المعنى العام أو أفكار المؤلف الرئيسية.

ويمكن تفصيل مراحل وإجراءات إستراتيجية تنال القمر فيما يلي:

1- مرحلة قبل القراءة:

تنبأ: وتعنى هذه الخطوة بتنشيط المعرفة السابقة؛ إذ يقوم فيها التلميذ بعملية عصف ذهني لأهم الأفكار التي يتوقع أن يتحدث عنها النص، مستفيداً من الكلمات المفتاحية للعنوان، أو مستدلاً عليها من خلال الصور، ويمكن مساعدة التلميذ للتنبؤ عن طريق سؤاله "برأيك، عم يتحدث النص"؟.

نظم: حيث يقوم التلميذ بتنظيم المعرفة السابقة لديه حول النص، وذلك بتنظيم الأفكار الرئيسة التي توصل إليها من خطوة تنبأ على شكل خريطة معرفية، ومناقشة زملائه حول الأفكار الرئيسة التي توصل إليها من النص.

2- مرحلة القراءة:

ابحث: وفيها يقوم التلميذ بقراءة النص والبحث عن الأفكار الرئيسة التي يتضمنها النص.

لخص: وفيها يقوم التلميذ بتوضيح أهم الأفكار الرئيسة للنص وتنظيمها على شكل خريطة معرفية.

3- مرحلة بعد القراءة:

قيم: ويتضمن التقييم أربع عمليات، هي: السؤال، والمقارنة، والتوضيح، والتنبؤ كما يلي:

السؤال: هل قام التلميذ بتحويل الأفكار التي تم تلخيصها إلى أسئلة؟

المقارنة: هل قام التلميذ بمقارنة الخريطة المعرفية الأولى التي قام بتنظيمها قبل قراءة النص بالأخرى التي نظمها في أثناء القراءة.

التوضيح: هل قام التلميذ بالسؤال عن المصطلحات غير المألوفة، أو عن معلومات غير موجودة في النص.

التنبؤ: هل قام التلميذ بالتنبؤ بالأفكار التي يمكن أن تظهر في القسم الثاني من النص.

خامساً: أدوار المعلم في إستراتيجية تنال القمر:

وفقا لمراحل وخطوات إستراتيجية تنال القمر يتمثل دور المعلم عند تنفيذ الإستراتيجية فيما يلي:

■ تدريب تلاميذه على ممارسة خطواتها وكيفية تنفيذها، وذلك من خلال بيان عملي يقوم به، ثم التدريب المكثف على ممارستها من قبل التلاميذ حتى يصلوا لمرحلة الإتقان.

■ تدريب التلاميذ على كيفية تنظيم الأفكار في خريطة معرفية.

■ توفير بيئة تعليمية تشجع التلاميذ على العمل التعاوني وتبادل الأفكار.

■ تشجيع التلاميذ على إجراء عملية عصف ذهني للأفكار.

■ التأكد من وجود معرفة قبلية كافية عن الموضوع المراد دراسته لدى التلاميذ.

■ تدريب التلاميذ على تلخيص النص المقروء.

■ تشجيع التلاميذ على استدعاء المعلومات السابقة وربطها بالمعلومات الجديدة.

■ طرح مجموعة من الأسئلة على التلاميذ لتهيئتهم واستثارة انتباههم.

- تكليف التلاميذ بممارسة مجموعة من الأنشطة المخطط لها.
- إعطاء تلاميذ كل مجموعة الوقت الكافي لممارسة خطوات الإستراتيجية.
- تقويم أداء التلاميذ في أثناء تنفيذ الإستراتيجية وفي نهاية الحصّة الدراسية.

سادسًا: أدوار المتعلم في إستراتيجية تنال القمر:

في إستراتيجية تنال القمر تنتقل مسئولية تنفيذ الإستراتيجية بمراحلها المختلفة تدريجيًا من المعلم إلى المتعلم، ليصبح مسئولًا في النهاية عن تنفيذها، فيكون المعلم هو الموجه والمرشد والميسر، ويقوم المتعلم بما يلي:

- البحث عن المعلومات.
- التنبؤ بالأفكار، وتنظيمها على شكل خريطة معرفية.
- تلخيص النص المقروء.
- البحث عن إجابات الأسئلة التي تطرح عليه.
- المقارنة بين الخريطة التي أعدت قبل القراءة مع الخريطة التي أعدت بعد القراءة، مع بيان أوجه الشبه والاختلاف بينهما، وذلك بالمقارنة مع زملائه.
- اجتماعي ومتعاون مع زملائه.
- يحدد إذا كان العنوان يدل على مضمون النص أم لا.
- قراءة النص قراءة صامتة؛ لتحديد أفكار النص.
- ربط معرفته السابقة بموضوع النص الجديد الذي يقوم بتعلمه.
- يقيم النص المقروء، ويصدر حكمًا موضوعيًا عليه.

طبق خطوات وإجراءات إستراتيجية تنال القمر في درس من مجال تخصصك،
موضحًا خلاله دور كلٍ من المعلم والمتعلم.

إستراتيجية جدار الكلمات

أولاً: تعريف إستراتيجية جدار الكلمات:

إستراتيجية جدار الكلمات هي إستراتيجية تعليمية تهتم بنمط بناء المعرفة وخطوات اكتسابها، فهي نشاط إنساني يتضمن تتابع منتظم لعدد من العمليات العقلية، وتهدف إلى إعادة تكوين الشيء بطريقة تبرز قوانين قيامه بوظائفه المختلفة. وتعرف بأنها إستراتيجية يتم التركيز فيها على الأنماط والتراكيب اللغوية، ويقدم فيها المعلوم على المجهول، والبسيط على المعقد، والسهل على الصعب، وتبنى فيها الكتب والمقررات بعضها على بعض بناءً هرمياً متدرجاً.

وبأنها بناء متكامل يضم أبنية جزئية عدة بينها علاقات محددة، وهذه الأبنية الجزئية لا قيمة لها في حد ذاتها، بل قيمتها في العلاقة التي تربطها معاً، والتي تجمعها في ترتيب يؤلف نظاماً محدداً يعطي البناء الكلي قيمته ووظيفته".

كما تعرف إستراتيجية جدار الكلمات بأنها الإستراتيجية التي يتم فيها إدارة عمليات التفكير خلال سير أفكار الطلاب بصورة بنائية تدريجية، وبأسلوب منظم عالي الكفاءة، والتي تتخذ من المفردة نقطة انطلاق لتكوين الأفكار.

وهي مجموعة من الإجراءات والخطوات التي تعمل على استثارة أفكار، والتفاعل معهم، وتدريبهم على استخراج المفردات الجديدة، وتصنيفها على وفق مجالات دلالية محددة، ثم الانطلاق من المفردة إلى الجملة البسيطة ثم إلى الجملة الموسعة المعبرة، وتوظيفها على نحو سليم.

فتقوم إستراتيجية جدار الكلمات على تحليل الواقع، ثم إعادة تركيبه مرة أخرى بنظام معين، حيث تعتمد هذه الإستراتيجية على الانطلاق من الجزء إلى الكل. ويفضل أصحاب هذه الإستراتيجية النظر إلى التعليم على أنه شكل جزئي يمر به سلوك الإنسان وفق خبرته؛ إذ ترى هذه المدرسة أن التعليم خبرات مستمرة في الحياة يصعب حصرها.

ثانيًا: الأساس النظري لإستراتيجية جدار الكلمات:

تستند إستراتيجية جدار الكلمات إلى الفلسفة البنائية؛ وذلك في أثناء اكتشاف ما بين السطور وما وراء الموضوعات المطروحة من معان وأفكار. وقد نما المنهج البنائي من خلال علم اللغة؛ فهو الأرض الخصبة التي ترعرع فيها، ثم تتبع انتقال البنائية إلى ميادين وعلوم أخرى، فقد ظهرت النظرية البنائية كنظرية بارزة في التعلم في النصف الأخير من القرن العشرين نتيجة لأعمال "ديوي" و"بياجيه" و"برونر" و"فيج تكسي" الذين قدموا سوابق تاريخية للنظرية البنائية التي تمثل نموذجًا للانتقال من التربية التي تستند إلى النظرية السلوكية إلى التربية التي تستند إلى النظرية المعرفية، وتعد الفلسفة البنائية من الفلسفات الحديثة التي يشتق منها عدة إستراتيجيات وطرائق تدريسية، كما تقوم عليها نماذج تعلم متنوعة، وتهتم بنمط بناء المعرفة وخطوات اكتسابها؛ فالبنائية هي كل مكون من ظواهر متماسكة يتوقف كل منه على ما عداه، ولا يمكنه أن يكون هو إلا بفضل علاقته بغيره من المكونات.

ويرى البنائيون أن كل موجود- بما في ذلك الإنسان- عبارة عن بناء متكامل، يضم عدة أبنية جزئية بينها علاقات محددة، وهذه الأبنية الجزئية لا قيمة لها في حد ذاتها، بل قيمتها في العلاقة التي تربطها بعضها ببعض، والتي تجمعها في ترتيب يؤلف نظامًا محددًا يعطي البناء الكلي قيمته ووظيفته.

وتؤكد النظرية البنائية أن يكون المتعلم محور عملية التعلم، وأن التعلم عملية بنائية نشطة؛ حيث يتعلم الطالب عن طريق الأنشطة التي تساعده على تكوين المعرفة وبالتالي امتلاكها، إذ يتعد بذلك عن التلقين والحفظ.

فتؤكد إستراتيجية جدار الكلمات الدور النشط للمتعلم في أثناء التعلم، بحيث يحدث تعلم ذو معنى قائم على الفهم، ويركز على الأنماط والتراكيب، ويدرب الطلاب على فهمها واستعمالها، مع التدرج في تقديم عناصر اللغة وأنماطها؛ إذ يقدم المعلوم على المجهول، والبسيط على المعقد، والسهل على الصعب.

وتعمد هذه الإستراتيجية في أثناء تطبيقها إلى نظرية برونر (brwnr) لما قدمته هذه النظرية لوضعي المناهج والمعلمين من خدمات جليلة؛ حين قدمت تصورا لكيفية تكوين البنيات المعرفية لدى المتعلمين في أثناء إدراكهم لخصائص الأشياء، وأوجه الشبه والاختلاف بينها، ثم إدراك الأساس التصنيفي لها، وتبويبها وترميزها فيما بعد.

وتعد إستراتيجية جدار الكلمات منظومة فرعية من المنظور المعرفي، ولها أسسها التي تقوم عليها والتي تتفق - إلى حد كبير - مع أسس ومبادئ النظرية البنائية التي تقوم عليها الإستراتيجية، ومن أهم هذه الأسس ما يلي:

- أنها عملية نشطة ومستمرة وغرضية التوجيه.

- أن معرفة المتعلم السابقة هي محور الارتكاز في عملية التعليم؛ إذ إن التفاعل بين معرفة المتعلم الجديدة ومعرفته القبلية يعد أحد المكونات المهمة في عملية التعليم ذي المعنى.

- الهدف الجوهرى من عملية التعليم هو إحداث تكيفات توائم الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة الفرد.

- المتعلم لا يستقبل المعرفة ويتلقاها بشكل سلبي، لكنه يبنيها في أثناء نشاطه ومشاركته الفعالة في عمليتي التعليم والتعلم.

- لا يبني المتعلم معرفته بمعزل عن الآخرين، بل يبنيها في أثناء تفاوض اجتماعي معهم.

- المعلومات والأفكار ليس ذات معنى ثابت لدى جميع الأفراد، فهي تثير معاني مختلفة من فرد لآخر حسب ما لديه من خبرات سابقة.

- لا يحدث تعليم ما لم يحدث تغيير في البنية المعرفية، لا سيما عند دخول معلومات جديدة تتكامل مع المعلومات السابقة، أو عند إعادة تنظيم الأفكار المتضمنة بها.

ثالثاً: أهمية إستراتيجية جدار الكلمات:

تُعد إستراتيجية جدار الكلمات من إستراتيجيات التعلم النشط التي تثير التفكير لدى المتعلم؛ كونها تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية، ويقتصر دور المعلم فيها على توجيه وتحفيز الطلاب، ويساعد التعليم من خلال إستراتيجية جدار الكلمات التلاميذ على بناء معرفتهم بأنفسهم عن طريق مساعدتهم على تنظيم أفكارهم، وبنائها بشكل متسلسل تبعاً لقدرتهم العقلية، مما يجعل التعليم ذا معنى وقائم على الفهم لديهم، فهي تضع أمام التلاميذ صورة واضحة للمادة الدراسية؛ إذ تذكر التلميذ بمعلومات سبق أن درسها في مراحل سابقة، مما يجعله غير متفاجئ بما يعرض عليه من معلومات، كما أنها تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ بتهيئة أذهانهم، وتحفيزهم لموضوع الدرس الجديد لاستثارة المعلومات في بنيتهم المعرفية.

وتشكل إستراتيجية جدار الكلمات المناخ النفسي اللازم للتعلم بخلاف الطريقة التقليدية؛ إذ يساعد هذا المناخ على توظيف دور الجماعة والمشاركة في داخل غرفة الصف، وهذا يساعد على توظيف مناخ اجتماعي متماسك، كما أنها تحقق منفعة

ذهنية وشخصية واجتماعية للتلاميذ، فيصبحون أكثر ثقة بأنفسهم بما يختزنونه من خبرات ومعارف ومهارات، ويفتخرون بها في أثناء توظيفها.

وتدعم إستراتيجية جدار الكلمات تطوير اتجاهات إيجابية نحو ممارسة التفكير في عمليات التعبير، وتسهم في تقليل الفجوة بين عمليات التفكير والتعبير؛ لأنه من المعروف أن الإنسان يفكر في (400) كلمة في الدقيقة الواحدة، كما أنها تحقق مصلحة ذهنية وشخصية وأكثر من (140) كلمة في الدقيقة الواحدة، بينما لا يستطيع أن يتحدث واجتماعية للطلاب؛ إذ يصبح الطالب أكثر ثقة بنفسه بما يختزنه من خبرات، ومعارف، ومهارات ويفتخر بها في أثناء توظيفها في الموضوعات التعبيرية باستعمال إستراتيجية جدار الكلمات، فهي تؤدي إلى زيادة طاقة المتعلم الذهنية في المواقف التعبيرية المختلفة بحيث ينظر إليها بطريقة مختلفة عما قبل (علي سامي، 2010، 236) كونها تؤدي إلى السيطرة على مكونات التعبير الكتابي بدءًا من الكلمة اللبقة وسلامة الجمل وتقسيم الموضوعات إلى فقرات وترتيب الفقرات والربط بينها، وتحرره من الحشو المخل والتطويل الممل الذي لا جدوى منه ولا فائدة فيه.

وتتضح أهمية إستراتيجية جدار الكلمات مما تمتاز به من مزايا، وهي:

1. تعتمد على ما يحيط بالمصطلح من مفردات، وما يحيط بالمفردات من مفردات قريبة وأخرى مضادة في المعنى، مما يسهم في زيادة رغبة وانتباه التلاميذ، وتنشيط التفكير، وتوسيع الخيال، وتكوين بنية معرفية لديهم.

2. تزود الطلاب بالمفردات اللغوية اللازمة؛ حيث تعلم الطالب أسلوب التفكير، وليس مجرد استخراج المفردات اللغوية فحسب.

3. تستعمل في قراءة الكلمات قبل التعامل معها في المحتوى أو النص القرائي.

4. يتم فيها اختيار المفردات بعناية، ولها فاعلية في مواجهة صعوبات القراءة، وتمكين التلاميذ من تعلم قراءة كلمات جديدة بمفردهم.

5. تستعمل في تهجئة الكلمات مرورًا بكل حرف، فتسهم في تطوير خزين الكلمات التي يستطيع التلاميذ تهجئتها ثم كتابتها إملائيًا.

6. تقدم خريطة بصرية تساعد الطلاب على تعرف الروابط بين الكلمات.

7. تطور المخزون اللغوي لدى الدارسين.

8. تؤدي إلى زيادة طاقة المتعلم الذهنية في المواقف المختلفة.

9. تنمي القدرة على الفهم المباشر في أثناء إدراك العلاقة بين مدلولات الألفاظ والجمل وال فقرات والأفكار؛ للوصول إلى المعاني المخفية وراء الموضوع المطروح.

10. تعكس مستوى التخطيط، وقدرة الطلاب اللغوية والعقلية على التأليف عبر انتقاء الألفاظ.

11. تعمل على بقاء أثر التعلم.

كما تقوم إستراتيجية جدار الكلمات على التعلم بالاكشاف عند برنر، والذي يتمتع بالمزايا التالية:

1- الديمومة: حيث تبقى نواتج التعلم بالاكشاف داخل البناء المعرفي للمتعلم لمدة أطول من نواتج التعلم القائم على الطرائق التقليدية الأخرى كالتلقين والحفظ.

2- إيجابية المتعلم: فيؤدي إلى أن يكون المتعلم نشطًا إيجابيًا ومشاركًا في عملية التعلم، فضلًا عن أنه يزيد من استمتاع المتعلم بما يتعلم، وهذا من شأنه أن يعمل على تنمية الجوانب الانفعالية التي تعد معززات ذاتية داخلية ذات تأثير موجب.

3- تنمية المرونة الذهنية: حيث يساعد هذا النوع من التعلم المتعلم على تكوين تعميمات ومبادئ وعلاقات جديدة، كما يساعد على تنمية المرونة الذهنية لدى المتعلم.

رابعاً: خطوات استخدام إستراتيجية جدار الكلمات:

عند تطبيق إستراتيجية جدار الكلمات يتم توظيف التعليم بالاكتشاف للعالم "جيروم برنر"، الذي يعد من أكثر الدعاة في علم النفس التربوي للتعلم بالاكتشاف؛ إذ يرى أنه مطلب تربوي مهم في عصرنا، حيث يحل مكان التعليم بالحفظ والصم وبطرائق التفكير المقيد.

والتعلم بالاكتشاف من أبرز طرائق التدريس المتمركزة على المتعلم، وتسمى أيضاً بالاستقرائية أو الأسلوب ذي النهاية المفتوحة، وتستعمل فيها كل الأساليب والوسائل المتاحة التي تتيح للمتعلم أن يكتشف المعرفة بنفسه، بما يؤدي إلى حث واستثارة المتعلمين لاستعمال الخبرات والمعلومات المخزونة لديهم لتعلم الخبرات الجديدة، مع توجيه المتعلمين لسلسلة من الأفكار المنتمية وغير المنتمية.

وللتعلم بالاكتشاف ثلاثة أنواع، هي: التعلم بالاكتشاف الحر، والتعلم بالاكتشاف الموجه، والتعلم بالاكتشاف شبه الموجه. وما يعيننا هنا هو التعلم بالاكتشاف الموجه، ففي هذا النوع يتقاسم المعلم والمتعلم الدور؛ حيث يحدد المعلم أهداف التدريس والنقاط الأساسية لمحتوى التعلم وإجراءات التعلم، وعلى المتعلم أن يسير في هذه الخطوات للوصول إلى النتائج التي يريدها المعلم، وقد يتدخل المعلم مرة أو أكثر؛ ليصحح للمتعلم خطواته ويزوده بالتغذية الراجعة المطلوبة.

وتبنى إستراتيجية جدار الكلمات على منهج تحليلي تركيبى، يعتمد إلى تحليل كل بناء إلى جزئياته التي يتكون منها؛ للكشف عن العلاقات الموضوعية التي تربطها بعضها ببعض، ثم إعادة تركيبها في بناء كلي جديد يكون أرقى من البناء السابق وأكثر تقدمًا. ويتم تنفيذ إستراتيجية جدار الكلمات وفقًا للخطوات التالية:

1. يتم تقسيم التلاميذ إلى مجموعات عمل.
2. يحدد المعلم مع التلاميذ الموضوعات التي يتناولونها من خلال التمهيد للموضوع.
4. يطلب من المتعلمين التفكير في الموضوع لعدة دقائق.
5. يقرأ المعلم الدرس على التلاميذ.
6. يطلب المعلم من التلاميذ استخراج المفردات الجديدة من الدرس ويقوم بشرحها لهم.
7. يتم تقسيم الدرس إلى فقرات على أن يحدد المعلم فقرة لكل مجموعة.
8. يطلب المعلم من المجموعات استخراج كلمات ذات دلالة معينة من الفقرة المحددة.
9. يطلب المعلم من التلاميذ شرح مدلول ما توصلوا إليه من مفردات من خلال السياق.
10. يطلب المعلم من المجموعات تصميم شبكة كلمات لكل مفردة تم استخراجها.
11. يطلب المعلم من التلاميذ تصنيف المفردات حسب مجالات دلالية معينة.
12. يضع التلاميذ المفردات في جمل بسيطة وتكتب في عمود مقابل لعمود المفردات.
13. يعطي المعلم أمثلة على الجملة الأوسع والأشمل تعبيرًا، بالاعتماد على الجملة الأولى البسيطة، ويطلب منهم إكمال الجمل الباقية.
14. يطلب المعلم من التلاميذ تجميع الجمل بطريقة معبرة واضحة؛ ليكونوا موضوعًا تعبيريًا بصورته النهائية.

15. يمكن للمعلم أن يدرّب تلاميذه على تغيير الجمل البسيطة إلى جمل أكثر جمالية كل حسب مستواه.

16. التقويم: ويكون التقويم مستمرًا في أثناء تطبيق هذه الإستراتيجية، فهو يلازم العملية التعليمية من بدايتها حتى نهايتها؛ إذ يأتي التقويم ليكون عونًا على تهيئة الظروف المناسبة للتعلم في ضوء واقع المتعلمين.

يكرر المعلم هذه الخطوات في دروس متعددة؛ ليتمكن التلاميذ من استعمال إستراتيجية جدار الكلمات في كتاباتهم، ويكون الجدار نموذجًا بصريًا للطلاب عندما يتناقشون ويكتبون عن الموضوع المختار، فضلًا عن أنه برنامج عمل منظم لنمو وتعلم مصطلحات جديدة.

خامسًا: أدوار المعلم في إستراتيجية جدار الكلمات:

يمارس المعلم خلال إستراتيجية جدار الكلمات عدة أدوار يمكن إيجازها في النقاط التالية:

- تحديد موضوع الدرس المرتبط بالمنهج.
- تهيئة البيئة الصفية؛ لبناء معرفة جديدة وتوفير ما يلزم من أدوات التعلم.
- تشجيع التلاميذ على استخراج كلمات جديدة من الدرس.
- مشاركة المتعلمين في طرح الكلمات الجديدة.
- بناء الأفكار الجديدة لدى المتعلمين ومراعاة تكاملها مع معرفتهم السابقة.
- تشجيع التلاميذ على الاندماج في حوارات مع بعضهم البعض.
- تشجيع روح الاستفسار والتساؤل، وخاصة بسؤالهم أسئلة تثير التفكير والأسئلة مفتوحة النهاية.

- إمداد التلاميذ بالخبرات إذا لزم الأمر.
- اقتراح العديد من الروابط والكلمات المفتاحية؛ لمساعدة المتعلم على إيجاد معنى للمعلومات الجديدة، وتكوين نظام شامل لها.
- تقديم المعلومات في صورة مشكلة تدفع الطلاب لاكتشاف بنية المادة الدراسية بأنفسهم.
- توجيه المتعلمين لاستعمال الخبرات والمعلومات المخزنة، لتعلم الخبرات الجديدة، مع توجيههم لسلسلة من الأفكار المنتمية وغير المنتمية.
- زيادة مشاركة الطلاب وإيجاد دوافع لفظية مناسبة لديهم، فضلاً عن التركيز في أفكار محددة.

سادساً: أدوار المتعلم في إستراتيجية جدار الكلمات:

- يقوم المتعلم بمجموعة من الأدوار تتطلبها طبيعة الإستراتيجية وهذه الأدوار يمكن إجمالها فيما يلي:
- اكتشاف المعرفة بنفسه.
 - الاستعانة بما لديه من خبرات مخزنه في الإتيان بمفردات ومصطلحات قريبة من الموضوع المطروح.
 - تعليم نفسه وأقرانه.
 - تحليل المعلومات وتركيبها وتنظيمها وتسجيلها خلال الكتابة التعبيرية.
 - اختيار المفردات بعناية.
 - تصميم شبكة كلمات لكل مفردة تم تعلمها.

- تقديم خريطة بصرية للكلمات الجديدة، من حيث تمييز مجالات المفردات.
- الربط بين الكلمات والخروج منها بجمل تامة، ومن ثم موضوع متكامل الأركان.

👉 **طبق خطوات وإجراءات إستراتيجية جدار الكلمات في درس من مجال تخصصك،
موضحاً خلاله دور كل من المعلم والمتعلم.**

إستراتيجية شكل البيت الدائري

أولاً: إستراتيجية شكل البيت الدائري:

إستراتيجية شكل البيت الدائري إستراتيجية حديثة مقترحة من "وندرسي" Wandersee الذي استخدمها في تدريس مقررات التربية العلمية في جامعة "لوزيانا"، وتعد هذه الإستراتيجية قالباً يستطيع المتعلم من خلاله ربط المعلومات، وتحديد العلاقات، وتقديم التوضيحات، ووصف الموضوعات؛ حيث يركز فيها المتعلم على الفكرة العامة ثم يفصلها إلى أجزاء مبتدئاً من العام إلى الخاص.

والبيت الدائري عبارة عن قرص مركزي يقسمه خط اختياري، وتحيط به سبعة قطاعات خارجية، بحيث يمثل شكل البنية المفاهيمية لجزء محدود من المعرفة، وقد أعطاه "وندرسي" Wandersee هذا الاسم؛ تشبيهاً له بالتركيب الدائرية ذات الأقراص المستديرة المستخدمة في السكك الحديدية لتبديل عربات القطار؛ بحيث يمثل القرص المركزي الفكرة الرئيسة، أما الخط الاختياري فيقسم هذه الفكرة أو يضع الأفكار المتقابلة لها، وتستخدم القطاعات السبعة المحيطة لتجزئة المفاهيم الصعبة، أو لترتيب الأحداث، أو لتعلم خطوات حل المشكلات، بحيث يعنى التلاميذ الشكل مبتدئين من موقع الساعة (12) وباتجاه عقارب الساعة.

وتعد إستراتيجية شكل البيت الدائري من إستراتيجيات ما وراء المعرفة، التي يمكن في ضوءها تصميم مخطط دائري تنظيبي للمعرفة العلمية، يتيح للتلميذ فرصة تكامل المعلومات بالدرس الواحد، مما يجعل التعلم ذا معنى، ويزيد من قدرته على استدعاء

المعلومات, خاصة وأن البيت الدائري يتيح فرصة إضافة الصور والرسومات التي تجعل منه مصدر جذب لمعظم التلاميذ.

وهي إستراتيجية تعلم من أجل تمثيل مجمل لموضوعات وأنشطة المادة الدراسية, وتركز على رسم أشكال دائرية تناظر البنية المفاهيمية لجزئية محددة من المعرفة, ويتكون البيت الدائري من مركز الدائرة الذي يشتمل على الموضوع الرئيس المراد تعلمه, وتمثل القطاعات السبعة الخارجية الأجزاء المكونة للموضوع.

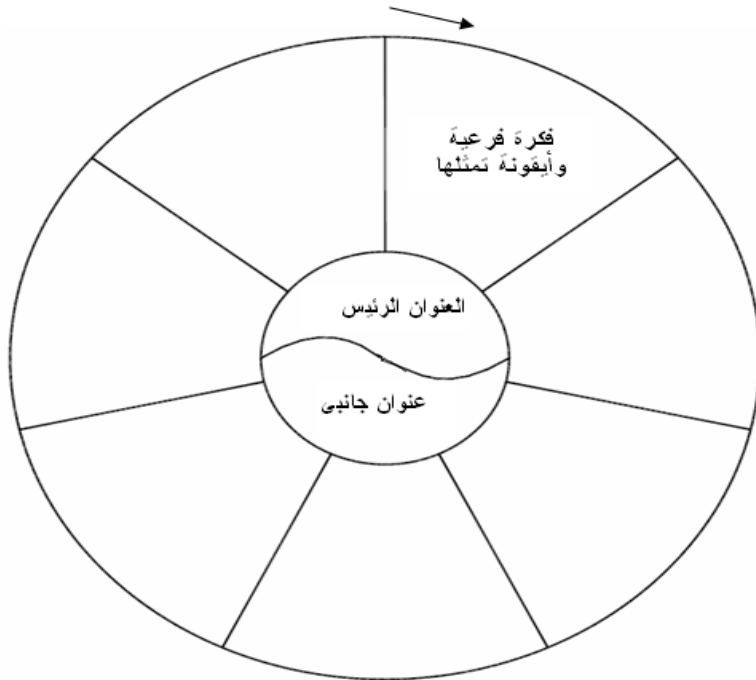
وتعرف إستراتيجية شكل البيت الدائري بأنها إستراتيجية يقوم فيها المتعلمون بتوزيع المعرفة العلمية للمفهوم العلمي في مخطط بصري, يساعدهم على رؤية معظم المعلومات التي تربط بين المفهوم الرئيس والمفاهيم الأخرى ذات العلاقة, وكأنها نظام متكامل.

وبأنها إستراتيجية تعليم تستثمر الإدراك البصري في تمثيل مجمل الموضوعات في البنى المعرفية, من خلال رسم أشكال دائرية داخل الدائرة الكبيرة, تناظر البنية المفاهيمية لجزئيات محددة من المعرفة.

كما تعرف بأنها مجموعة فعاليات تعليمية تعلمية تقوم على إعداد منظم بصري دائري الشكل, يساعد على عرض المفهوم من خلال سبعة قطاعات تحتوي على أهم أفكار المفهوم, بالإضافة إلى صور أو رموز لهذه الأفكار, مما يساعد على سهولة استرجاعها.

وإستراتيجية شكل البيت الدائري تمثل خريطة معرفية مفاهيمية ذهنية بصرية قائمة على أسس النظرية البنائية, وتتضمن رسم شكل هندسي ثنائي الأبعاد, يمثل مركز الدائرة الموضوع المراد تعلمه, وأما بقية الأجزاء المكونة له قائمة فيما بينها على أساس التسلسل المنطقي, بحيث يقوم المتعلم فيها بربط المفاهيم المجردة بطريقة محسوسة من خلال رسم الأيقونات والصور والرموز.

وهي عملية تتكون من ثلاث خطوات, هي PDR: Plan- Diagram- Reflect التخطيط, والرسم, والانعكاس, بحيث يتم التخطيط من خلال تسجيل أهم الأفكار الرئيسية في المحتوى, وأما الرسم فيتم ببساطة من خلال وضع الأيقونات والرموز في القطاعات السبعة, وأما مرحلة الانعكاس فتتمثل في كون المتعلم يكتب فقرة ليشرح فيها الشكل الدائري, وفي هذه الحالة يكتشف المعلم المفاهيم والاعتقادات الخاطئة. وإستراتيجية شكل البيت الدائري خريطة لقصة مرئية مبنية على أساس معرفي, تم تصميمها لتعزيز ذاكرة المدى الطويل؛ حيث تتطلب من المتعلمين بناء المعرفة باستخدام روابط بصرية واعية؛ لتحل محل الممارسات التقليدية, مثل الحفظ والتذكر لمحتوى مجرد, ويقوم المتعلمون برسم بياني لمفاهيم ذات علاقة وأيقونات بأسلوب متتابع.



شكل (1) مكونات شكل البيت الدائري

فهناك بعض العناصر الأساسية لإستراتيجية شكل البيت الدائري، منها أنها:

- إستراتيجية تعليم وتعلم تستثمر الإدراك البصري لدى المتعلم.

- خريطة معرفية مفاهيمية ذهنية بصرية إبداعية.

- مخطط هندسي ثنائي الأبعاد يتكون من سبعة قطاعات.

- قائمة على تسلسل الأفكار وترابطها.

- وجود عملية الترميز والرسم للمفاهيم والمعارف.

- أنها تمر بثلاث مراحل (التخطيط – الرسم- الانعكاس أو التأمل).

- مبنية على أسس معرفية بنائية.

ثانيًا: الأسس الفلسفية لإستراتيجية البيت الدائري:

بني "وندرسي" شكل البيت الدائري بناء على ما قدمته نظرية التعلم عند (أوزوبل)،

وما قدمته البنائية الإنسانية من تصور حول اكتساب المعرفة، بالإضافة إلى بحوث

ميللر حول الذاكرة، وما قدمته أبحاث الإدراك البصري، وذلك على النحو التالي:

أ- نظرية أوزوبل (Ausubel) للتعلم ذي المعنى:

تركز نظرية التمثيل للتعلم المعرفي (لأوزوبل) على أهمية المعارف السابقة؛ حيث

تعد الأساس للمعارف الجديدة، وقد استخدم "أوزوبل" مصطلح التمثيل من علم

الأحياء، والذي يعني أن الجسم بعد أن يهضم الغذاء ويمتصه يحوله إلى مادة تشبه

مادة الجسم ليستخدمها في بنائه، وتبحث هذه النظرية في الميكانيزمات الداخلية في

المخ وبيولوجية المعرفة، فالفرد يحمل أفكارا ومفاهيم راسخة في بنيته المعرفية،

وعندما تدخل المعرفة الجديدة يحدث التكيف بتنظيم المعرفة السابقة، لتشمل

المعرفة الجديدة، وبذلك يتم تمثيل المعرفة الجديدة داخل البنية المعرفية، بحيث تفقد طبيعتها التي دخلت فيها، وينتج عن هذا التفاعل معرفة متميزة عنهما.

ب- نظرية نوفاك للبنائية الإنسانية:

قدم نوفاك نظريته البنائية الإنسانية، والتي ارتكز فيها على مبدأ أوزويل للتعلم ذي المعنى من أن أكثر عامل يؤثر على التعلم هو ما يعرفه المتعلم نفسه، وتؤكد نظريته عملية صنع المعنى، وذلك بتكوين ارتباط بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم السابقة الموجودة في البنية المعرفية للمتعلم، وتكوين مفاهيم ومعلومات جديدة تماما؛ لأن وجهة النظر هذه ترى صعوبة بناء مفردين للمعنى نفسه عند تقديم المعلومات نفسها، إن هذا الاهتمام بالإدراك وليس التعلم الصم، والتركيز على صنع المعنى وفهم المفاهيم، يعطي الفرصة للمتعلم لإعادة بناء أفكاره ومراجعتها وتقييمها، فربط المعلومات الجديدة بالسابقة يساعد على القدرة على تعلم المعرفة وتذكرها.

ج- بحوث علم النفس لجورج ميللر:

فهناك وجود سبعة قطاعات بالدائرة الخارجية لشكل البيت الدائري قائمة على أبحاث جورج ميللر عام 1956 والذي قام بدراسة الذاكرة الإنسانية، وأشارت نتائج الأبحاث التي قام بها إلى أن معظم الناس يمكنهم استدعاء وتذكر سبع وحدات قد تزيد أو تقل اثنين، وقد تكون الوحدة اسما أو رقما أو جملة، فمتوسط استيعاب الذاكرة ذات المدى القصير 7 أرقام أو 7 حروف أو 7 أسماء، وتعد الذاكرة قصيرة المدى المحطة التي تقف عندها المعلومات القادمة من الذاكرة طويلة المدى قبل أن تخرج لحيز التنفيذ، ومن ذلك فإن القطاعات السبعة ذات المعلومات المتسلسلة المحيطة بالدائرة الداخلية من شكل البيت الدائري تيسر استرجاع المفهوم الذي يجرى دراسته.

د- أبحاث الإدراك البصري:

تشير دراسات "Levin, Bender, Pressley" إلى أن الأطفال الذين شاهدوا صوراً عند قراءة القصص لهم، يتذكرون (40%) من المعلومات أكثر من الأطفال الذين قرأت لهم القصص بدون صور، وهذا يعني أن وجود الصور يساعد كثيراً على عمليات الترميز، فوجود الصور والتوضيحات تلفت انتباه المتعلم، والتي يعتبرها علماء الإدراك أول خطوة لعمليات الترميز في الذاكرة، فالتذكر والإدراك يزيد عندما تعرض المعلومات لفظياً وصورياً، فنظرية الترميز الثنائي لبيفيو "Paivio" ترى أن وجود الصور يساعد على التذكر؛ لأن الأفكار يتم ترميزها بطريقتين: لفظية، ومرئية، والترميز الثنائي أسهل للتذكر من الترميز الأحادي، كذلك فإن الأشكال الهندسية العادية كالدوائر تعد أشكالاً متوازية ثابتة وباستخدام العينين الاثنتين، فإن نطاق النظر هو أيضاً دائري، إن عقولنا تسعى إلى الأشكال ثنائية البعد في البيئة؛ لأنها سهلة المعالجة بالنسبة للملاحظ؛ وبالتالي يسهل تذكرها، فإذا استخدمت خطوطاً بسيطة غير مركبة واضحة وليست قريبة من بعضها، فإن ذلك يساعد على الإدراك، مما يؤدي إلى زيادة القدرة على تذكر المعلومات واسترجاعها بسهولة.

ثالثاً: أهمية إستراتيجية شكل البيت الدائري:

تساعد إستراتيجية شكل البيت الدائري على تنظيم المفاهيم الخاصة بموضوع ما، وتوضح العلاقة بين المفاهيم وبعضها بعضاً، الأمر الذي يؤدي إلى تنظيم البنية المعرفية لدى التلاميذ، وإدراك العلاقات القائمة بينها، ومعرفة الأمثلة التي تنتهي إلى تلك المفاهيم والأمثلة التي لا تنتهي إليها، وهنا يكون تعلم التلميذ ذا معنى بعيداً عن الحفظ والاستظهار.

فالأشكال والقطاعات الدائرية من الوسائل والإجراءات التي يمكن استخدامها وتوظيفها في المناهج الدراسية، وذلك لما لها من فائدة في توضيح المفهوم وتثبيت

الحقيقة؛ حيث إنها تنمي الذوق الفني عند التلاميذ وتثير النشاط الذاتي لديهم، ويمكن تصميمها بسهولة وتوظيفها بشكل جيد في الموقف التعليمي.

والتدريس باستخدام إستراتيجية شكل البيت الدائري له أهمية جوهرية بالنسبة لكل من المعلم والمتعلم؛ فبالنسبة للمعلم، فإن إستراتيجية شكل البيت الدائري تحقق ما يلي:

- تساعد المعلم على التخطيط الجيد للتدريس.
- تساعد المعلم على توفير مناخ تعليمي جماعي للمناقشة بين التلاميذ.
- تحول دور المعلم من محاضر إلى ميسر ومساعد للتلميذ لتنظيم أفكاره.
- تعزز استخدام المعلم لوسائل وأنشطة غير تقليدية.
- تساعد المعلم في تقريب المفاهيم النحوية المجردة إلى ذهن التلاميذ.
- توفير مناخ تعليمي تفاعلي بين المعلم وبين التلاميذ في أثناء التعليم.
- تساعد المعلم على تنمية التفكير الاستقرائي والاستنتاجي لدى المتعلمين؛ حيث يتمكن المتعلمون من تحويل الفكرة الرئيسة إلى عدة أفكار جزئية، وتكون النتيجة النهائية للمخطط تنظيم علاقة الكل بالأجزاء، والأجزاء بالكل، بحيث توضح وتيسر المفاهيم حتى يصل المتعلم إلى فهم الصورة الكلية للمفهوم.
- تكامل دور المعلم من خلال ما يكسبه للتلاميذ من الجوانب المعرفية، والمهارية، والوجدانية.
- تعزيز استخدام المعلم لوسائل وأنشطة غير تقليدية في التدريس.

- وبالنسبة للمتعلم، فإن إستراتيجية شكل البيت الدائري تسهم فيما يلي:
- قيام المتعلم بممارسة التعلم بنفسه، وهذا يؤدي إلى حفظ المعلومة بسهولة ويسر.
 - تساعد المتعلم على تحويل المعلومات الكثيرة إلى معلومات سهلة مبسطة باستخدام العبارات القصيرة والرسومات.
 - تسهل من استرجاع المعلومات والمفاهيم في المواقف الحياتية المختلفة.
 - تيسر على المتعلم رؤية المفهوم بشكل أكثر شمولية.
 - تساعد المتعلم على تنظيم الأفكار وإعادة صياغة الأحداث المتسلسلة.
 - تساعد على التحليل والتصنيف، وذلك من خلال استخراج الأفكار الرئيسة للمحتوى.
 - تعزز روح التعاون والعمل الجماعي بين التلاميذ.
 - تنمي مهارات التفكير والإبداع لدى التلاميذ.
 - تضيي جوا من المرح والمتعة في أثناء عملية التعليم.
 - تربط المعرفة الجديدة للمتعلم بالمعرفة السابقة في البنية المعرفية.
 - تيسر عملية تعلم المفاهيم المرتبطة بالموضوع، وتثبيتها في ذهن المتعلم مما يسهل تذكرها واسترجاعها في المستقبل.
 - القيام بتنظيم المادة العلمية وإعداد ملخص تفصيلي لمحتوى التعلم.
 - تمثيل المادة العلمية بأيقونات وصور يساعد المتعلم على توضيحها.
 - تيسير عملية تعلم المفاهيم وتثبيتها في ذهن المتعلم مما يسهل تذكرها واسترجاعها.

■ تشجيع المتعلم على الثقة بالنفس، وهذا يتضح من خلال مساعدته في التعبير عن أفكاره، واختياره للقصاصة الفنية المناسبة.

■ تحسين مهارات التفكير الاستدلالي الاستنباطي؛ من خلال الانتقال من المعنى العام للمفهوم إلى تحليل خصائصه، كذلك الاستقرائي من خلال الانتقال من الخصائص إلى قاعدة المفهوم، والاستنتاجي من خلال تطبيق ما توصل إليه المتعلم من معلومات عن المفهوم في كتاباته، أو في القصة التي يمكن أن تتناسب والمفهوم.

■ تعود المتعلم الاعتماد على نفسه بدلا من اعتماده الكلي على المعلم (مستقل التفكير).

■ الجمع بين الجانب النظري والجانب المهاري عند تعلم المفاهيم، وهذا يتضح من خلال قيام المتعلم بتحديد عناصر شكل البيت الدائري ورسم الأيقونات داخل الشكل.

كما تتضح أهمية إستراتيجية شكل البيت الدائري من خلال الأهداف التي تتحقق من خلال استخدامها، ومنها:

1- تنمية الذكاءات الآتية:

- الذكاء اللغوي من خلال التعبير الشفوي والكتابي عن مضمون الشكل.
- الذكاء البصري المكاني من خلال الرسم والتلوين، ولصق الصور، وترجمة المفاهيم المجردة بطريقة مرئية محسوسة من خلال عملية الترميز الثنائي.
- الذكاء الشخصي الخارجي، وذلك من خلال قيام المتعلمين بتصميم الشكل على هيئة مجموعات تعاونية.

■ الذكاء المنطقي الرياضي من خلال العصف الذهني، الذي سيقوم المتعلمون بعمله؛ لتضمين الأفكار في القطاعات السبعة داخل الشكل.

2- تنمية التفكير وجانبي الدماغ، فهي تنمي الجانب الأيمن من الدماغ؛ لأنها تتعامل مع الصور والتلوين وتكوين الصور الذهنية (الجانب الفني)، كما تنمي الجانب الأيسر؛ ذلك لكونها تتناولها المفاهيم والمعلومات بشكل متسلسل ومتتابع، كما أنها تتناول التعبير الشفوي اللفظي بعد رسم المتعلم للبيت الدائري.

3- مساعدة المتعلمين على تحويل المعلومات الصعبة والمجردة إلى معلومات سهلة مبسطة تسهل قراءتها واسترجاعها، باستخدام الرسومات والصور والنماذج والكلمات البسيطة، وهذه العملية تعرف بالتجميع.

4- مساعدة المتعلمين على اكتساب بعض عمليات العلم، فمنها المرتبط بطبيعة الدرس الذي سيصمم له الشكل، ومنها مرتبط بالشكل نفسه، ومن هذه العمليات:
- عملية التصنيف: يمكن أن تنهى لدى التلاميذ من خلال تقسيم المعلومات المرتبطة بالمفهوم الرئيس الذي يوضع في محور الشكل، ويتم استخدام حرف "الواو" كأداة ربط بين الكلمات المتضمنة في ذلك التقسيم.

- عملية صياغة النماذج: من خلال تحويل التلميذ المعلومات العلمية المجردة والصعبة إلى أشياء مبسطة وسهلة، باستخدام الرسوم والنماذج التوضيحية في القطاعات السبعة الخارجية للشكل.

- عملية التواصل: من خلال قيام كل مجموعة بعرض الشكل الذي أعدته أمام التلاميذ الآخرين.

رابعاً: مراحل وخطوات إستراتيجية شكل البيت الدائري:

تتمثل مراحل إستراتيجية شكل البيت الدائري والخطوات الإجرائية المرتبطة بكل مرحلة بها فيما يلي:

أ - مرحلة وضع الخطة (التخطيط):

التي يستخدم فيها التلاميذ ورقة لتسجيل أفكارهم؛ ولأن عملية بناء شكل البيت الدائري مشابهة تماماً لأي نوع من العروض البصرية، فإن مرحلة التخطيط تعد مرحلة أولى وأساسية، يقوم المعلم أو التلميذ فيها ببناء شكل البيت الدائري باتباع الخطوات التالية كما يلي:

1 - يحدد الهدف الذي يسعى له من بناء شكل البيت الدائري؛ ليساعده ذلك على التركيز في دراسة الموضوع ويوجهه في أثناء التعلم.

2 - يحدد الموضوع الرئيس المراد دراسته سواء أ كان مفهوماً أم تجربة عملية أم إجراءات معينة، بحيث يسجل العنوان الرئيس داخل القرص الدائري.

3 - يحدد جانبين يتناولهما الموضوع الرئيس، بحيث يكونان عنوانين متفرعين عن الموضوع الرئيس، إذا كان الموضوع يحتمل ذلك، ويسجلهما على جانبي المنحنى في القرص الدائري.

4 - يقسم الموضوع الرئيس إلى سبع أفكار رئيسية (قد تزيد أو تنقص اثنتين) ويكتب عبارة لكل منها، ثم يلخصها في عنوان يوضح خلاصة الفكرة.

ب - مرحلة التصميم (الرسم):

في هذه المرحلة يتم اتباع الخطوات التالية:

1 - تقسيم التلاميذ لمجموعات غير متجانسة، مع توزيع الأدوات المستخدمة في رسم شكل البيت الدائري عليهم.

2 - يرسم التلميذ مخطط البيت الدائري، وذلك برسم دائرتين الأولى داخلية صغيرة تمثل القرص المركزي للبيت الدائري، والثانية خارجية أكبر تقسم إلى قطاعات حسب الأفكار الفرعية للموضوع.

3 - يقوم التلميذ بتقسيم العنوان الرئيس إلى جزأين فرعيين، ويقوم بوضعهما داخل القرص بفاصل بينهما وبين العنوان الرئيس.

4 - يقسم التلميذ كل موضوع إلى سبع أفكار فرعية (قد تزيد أو تنقص اثنتين) إذا لزم الأمر.

5 - يقدم التلميذ عبارة لكل فكرة فرعية تلخص مضمونها، ويتم وضعها في الجزء المخصص لها مدعومة بالصور والرسومات اللازمة.

6 - يمكن للمعلم أن يزود التلاميذ ببعض هذه الرسومات إذا تعذر عليهم ذلك.

7 - يقدم المعلم التغذية الراجعة للتلاميذ لما قاموا برسمه، ثم يعرض نموذجا تم تصميمه مسبقا لشكل البيت الدائري لهذا الدرس.

ج - مرحلة التفكير أو التأمل أو الانعكاس:

هي المرحلة الأخيرة، وتكون بعد انتهاء التلميذ من رسم الشكل، ويتم فيها:

1- عرض ما قام برسمه مستخدما كلماته الخاصة وقدراته التعبيرية بوصف الشكل والمضمون.

2- إذا شعر بحاجة إلى التوسع يمكنه استخدام شكل القطاع المكبر للشرح والتعليق.

3- كتابة فقرة، أو ملخص، أو قصة تحكي ذلك الشكل.

4- تقديم أسئلة تقويمية من قبل المعلم؛ لقياس مدى تحقق أهداف الدرس.

5- تقديم المعلم التعزيز الفوري لاستجابات للتلاميذ؛ لتأكيد الصحيح منها ومعالجة الخطأ.

خامسًا: أدوار المعلم في إستراتيجية شكل البيت الدائري:

يؤدي المعلم دورًا بناءً ورئيسًا في إستراتيجية شكل البيت الدائري، يتضح من خلال ما يلي:

- التخطيط الجيد لأهداف الدرس وفق الموضوع المختار.
 - تقسيم الفصل إلى مجموعات تعاونية غير متجانسة.
 - تهيئة البيئة الصفية المناسبة، وإظهار جو من الحماس والتشويق والتنافس والتعزيز على وجه الخصوص عند عرض المجموعات للأشكال الدائرية التي صممتها.
 - تنوع الوسائل التعليمية والمعينات البصرية (الصور والفلاشات التعليمية).
 - توجيه وتنظيم معرفة المتعلمين ضمن مخطط تنظيمي فاعل.
 - مناقشة وإثارة تفكير المتعلمين وسبر أعماقهم.
 - تصحيح أخطاء التلاميذ وتقديم التغذية الراجعة لمعارفهم وخبراتهم السابقة.
 - تقويم أداء التلاميذ ومدى تحقيقهم للتعلم المنشود.
- فيختلف دور المعلم في إستراتيجية شكل البيت الدائري عن الدور الذي يقوم به في التعليم التقليدي؛ فالمعلم هنا هو المنظم للمجموعات والمرشد والمعين وقت الحاجة، ويقوم بـ:
- تحضير الأدوات والوسائل اللازمة لعملية التدريس، مع تخصيص الزمن اللازم لكل نشاط والمكان المناسب لتطبيقه.
 - تحديد الأهداف المطلوبة، والتي يسير على أساسها العمل مع المتعلم.

■ تحديد طريقة التعامل مع المتعلمين، وأساليب التعزيز المناسبة للمواقف التعليمية المختلفة.

■ تصميم بطاقات ملاحظة لكل نشاط في الدرس يدون فيها مدى استفادة المتعلم من الإستراتيجية، مع ذكر نواحي الضعف والسلبية لتجنبها أو إعادة النشاط بطرائق مختلفة أخرى تكون أكثر فاعلية مع التلميذ.

■ متابعة سير النشاط في الدرس، مع مراعاة عدم التدخل إلا في الأوقات التي تتطلب تدخل إيجابي منه، وذلك لتصحيح مسار نشاط أو تغيير الأداة في أثناء الدرس.

سادساً: أدوار المتعلم في إستراتيجية شكل البيت الدائري:

يؤدي المتعلم دوراً نشطاً وإيجابياً في إستراتيجية شكل البيت الدائري، يتضح من خلال ما يلي:

■ تحديد الأهداف من بناء شكل البيت الدائري.

■ تحديد الأفكار الرئيسة التي يتم استكشافها وتصميم الشكل بناء عليها.

■ كتابة العنوان للمفهوم الرئيس مستخدماً كلمة الربط (من) و(الواو).

■ كتابة الأهداف الخاصة بتصميم شكل البيت الدائري في أسفل الورقة التي سيرسم عليها أو في ورقة خارجية.

■ تجزئة الفكرة المركزية ذات العلاقة بالمفهوم إلى سبعة أجزاء أو أقل أو أكثر باثنين.

■ كتابة المعلومات الخاصة بكل قطاع من القطاعات التي تم تحديدها، مستخدماً كلمات ورسومات ونماذج مبسطة يسهل تذكرها واستدعاؤها.

■ رسم أيقونات أو خطوط أو صور أو رسومات توضيحية مبسطة في كل قطاع من القطاعات المحددة.

■ تكبير أحد القطاعات إذا كان يحتوي على معلومات ضرورية لا يمكن توضيحها في القطاع وهو داخل الشكل، وهنا يفضل رسم القطاع المكبر في نفس الورقة التي تم رسم الشكل فيها.

■ تعبئة أجزاء البيت الدائري مبتدئاً من عقارب الساعة، وبشكل متسلسل ومختصر للفكرة الرئيسة.

ودور المتعلم لا ينتهي بمجرد رسم شكل البيت الدائري، بل يقوم بملء قطاعات الشكل بالمفاهيم النحوية والرسومات والأيقونات ذات الصلة مبتدئاً من عقارب الساعة (12) وبشكل متسلسل مع بقية القطاعات الأخرى، ثم يقوم بتمثيل القطاعات من خلال عنوان شامل في وسط المخطط، ويقوم بكتابة الأفكار الرئيسة في القطاعات الخارجية للدائرة، فيتعلم كتابة العناوين، ويعيد صوغ المفاهيم ويلخصها، وكذلك يتعلم التفكير الاستدلالي، وإنتاج صور رمزية والتي بدورها تنبه ذاكرته للمفهوم ذي صلة، كذلك يقوم التلميذ بتقييم عمله ذاتياً في ضوء معايير تقييم شكل البيت الدائري، وشرح ما قام برسمه مستخدماً كلماته الخاصة حول معنى الشكل ومضمونه.

وتتمثل المعايير التي يمكن للمعلم والمتعلم استخدامها لتقييم رسم البيت الدائري في الجدول التالي:

جدول (4) معايير تقييم شكل البيت الدائري من قبل المعلم والمتعلم

مسلسل	العبارة	نعم	لا	يحتاج إلى عناية
1	هل العنوان شامل ويغطي المفهوم النحوي المراد عمل الشكل له؟			
2	هل يحتوي الشكل على المفاهيم والمعلومات الفرعية المرتبطة بالمفهوم الرئيس؟			
3	هل توجد من 5 إلى 9 أفكار فرعية واضحة في الشكل؟			
4	هل توجد رسمة أو صورة في كل قطاع توضح المفهوم داخل القطاع؟			
5	هل تم استخدام المساحة بشكل جيد في كل قطاع؟			
6	هل الشكل من الناحية الجمالية منظم ومرتب وتسهل قراءته؟			

طبق خطوات وإجراءات إستراتيجية شكل البيت الدائري في درس من مجال تخصصك، موضحًا خلاله دور كل من المعلم والمتعلم.

إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية

أولاً: مفهوم الخرائط الذهنية الإلكترونية:

تعد الخرائط الذهنية الإلكترونية إحدى إستراتيجيات التعلم النشط؛ فهي من الأدوات الفعالة في تقوية الذاكرة واسترجاع المعلومات وتوليد أفكار إبداعية جديدة غير مألوفة؛ حيث تعمل بالخطوات نفسها التي يعمل بها العقل البشري، مما يساعد على تنشيط واستخدام شقي المخ الأيمن والأيسر لترتيب المعلومات بطريقة تساعد الذهن على قراءة وتذكر المعلومات بدلاً من التفكير التقليدي، ويتم إعدادها من خلال برامج حاسوبية متخصصة.

وترتكز الخرائط الذهنية الإلكترونية على تنظيم المعلومات الواردة في الموضوع مع ربطها بالخبرات السابقة للتعلم في شكل خريطة لها مركز يمثل الفكرة الرئيسة، موظفًا في ذلك الألوان، والرموز، والرسوم، والخطوط، والصور المناسبة، مما يساهم في تعرف العلاقات بين الأفكار، وفهم الموضوع، وسهولة تذكر المعلومات عند الحاجة إليها.

والخرائط الذهنية عبارة عن تقنية يتم من خلالها توظيف الدماغ بأقصى طاقاته؛ لتنظيم الأفكار وإيجاد العلاقات بينها حول مشكلة معينة أو موضوع ما؛ للإمام بجميع حيثياته، وهي من التقنيات المهمة لتحسين طريقة أخذ الملاحظات وتنظيم المعلومات، وطورت من قبل توني بوزان.

وتمثل الخرائط الذهنية مجموعة من الخطوات الإجرائية، يتم من خلالها تحويل الدروس إلى خارطة تقوم على تنظيم المعلومات وربطها في صورة أشكال، ورسومات

بشكل إشعاعي غير مستقيم، يبين ما بينها من علاقات، وتكون مرنة وقابلة لإضافة المزيد.

وهي إستراتيجية تعليمية، تستهدف تحويل النصوص المقروءة أو المسموعة إلى خريطة ذهنية إلكترونية؛ لتنظيم أجزاء الفكرة وتوضيح العلاقات فيما بينها، كما تحتوي على مجموعة من الأشكال والألوان التي ترتبط فيما بينها بأسهم وخطوط توضح العلاقة بين تلك الأشكال.

وتعرف الخرائط الذهنية الإلكترونية بأنها البرمجيات التي تختص بمساعدة المتعلم من خلال الكمبيوتر على بناء خرائطه بنفسه في الموضوعات المختلفة التي يدرسها، مع توفير إمكانية قيامه بتعديلها وطباعتها ومشاركة الآخرين فيها، وتحتوي هذه البرامج على مجموعة من الإرشادات والتعليمات التي توجه المتعلم إلى بناء الخريطة.

وبأنها تقنية حاسوبية تستخدم الصور والألوان والرموز، لتدريس محتوى الوحدة المختارة للمتعلمين، وذلك بالانطلاق من مفهوم مركزي بالوسط، والتفرع بالأفكار على شكل مخططات فرعية تساعد على استيعاب المادة العلمية والتركيز عليها. كما تعرف الخرائط الذهنية الإلكترونية بأنها خرائط معدة عن طريق الحاسوب، بواسطة برامج معينة، حيث يمكن التعامل معها بسهولة وفاعلية، وتتوفر فيها أدوات رسم الخريطة الذهنية، من وصلات رئيسة وفرعية، وأشكال، وألوان.

وهي وسيلة بصرية يتم تصميمها وإنتاجها باستخدام إحدى أدوات التأليف المتخصصة من خلال الكمبيوتر؛ بهدف تنظيم المعارف والمعلومات، وتحويلها من الشكل اللفظي إلى مثير بصري، يعتمد على إظهار الفكرة العامة وأجزائها الفرعية بشكل مترابط، مما يتيح معرفة العلاقة بين الأفكار بسهولة ويسر.

فالخرائط الذهنية الإلكترونية أداة بصرية يتم إنتاجها إلكترونياً، ويستخدم فيها الخطوط، والألوان، والرسوم، والصور، في عرض المعلومات والأفكار، تبدأ بعرض الفكرة الرئيسة في المنتصف، ثم يتفرع منها الأفكار والمعلومات الفرعية بأسلوب شائق وجذاب، يعمل على زيادة الفهم والاحتفاظ بالأفكار والمعلومات وتخزينها بصورة تتناسب مع طبيعة العقل البشري.

وهي تقنية تكنولوجية، تهدف إلى تحويل المعلومات والبيانات من صورتها المعقدة إلى مجموعة من الأشكال والصور والرسوم والخطوط، باستخدام أحد برامج تصميم الخرائط الذهنية الإلكترونية؛ بهدف استيعابها وتحقيق متعة التعلم لدى المتعلمين عند دراستها.

ثانياً: خصائص إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية:

للخرائط الذهنية خصائص معينة تميزها عن غيرها من الإستراتيجيات؛ حيث تُستخدم فيها الألوان، وتحتوي على فكرة رئيسة في مركز الخريطة، ينتج عنها تفرعات لأفكار أقل عمومية، وتُستخدم فيها الخطوط، والرموز، والكلمات المفتاحية، والصور، طبقاً لمجموعة من القواعد البسيطة والأساسية.

وهي إستراتيجية تدريبية فعّالة تساعد على تنظيم التفكير، من خلال استخدام الأشكال والرسومات الرقمية المختلفة بما تتضمنه من كلمات ورموز وصور تعطي المتعلم مساحة كبيرة من التصور البصري وتنظيم الأفكار، مما يساعد على ترسيخ المعارف والمعلومات وتوليد أفكار إبداعية جديدة.

وتتمثل أهم خصائص إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية فيما يلي:

○ الاستكشاف: حيث يُسمح للمتعلمين بالبحث عن المعلومات داخل الخريطة، من خلال توفير الروابط بين المحتوى التعليمي المعروف.

○ التنوع في العناصر المكونة لها: من خلال استخدام الصور المتحركة أو الثابتة، والتعامل مع النصوص المكتوبة والمسموعة، والمؤثرات الصوتية، والرسومات، والتكوينات الخطية بأشكالها كافة.

○ التكامل: ويعني التكامل بين العناصر المكونة للخريطة الذهنية كافة في عرض المحتوى التعليمي.

○ الإبحار بما يعطي المتعلم قدرًا كبيرًا من الحرية والسهولة في الوصول إلى المعلومات المراد تعلمها داخل الصفحات المتفاعلة، والتحرك من شاشة إلى أخرى حسب رغبته الذاتية.

○ التفاعلية بين التلاميذ والمعلم: من خلال إمكانية التنقل والتصفح بحرية كبيرة بين كم كبير من المعلومات المعروضة على الخريطة بسهولة ويسر.

○ اللاخطية في الوصول إلى المعلومات: من خلال التحرك اللاخطي بين أجزاء المحتوى المختلفة؛ نظرًا لتجزئة المحتوى إلى أجزاء صغيرة تسمى كائنات أو وحدات تعليمية.

كما تتميز الخرائط الذهنية الإلكترونية بأنها رسم مخطط لموضوع ما تخلق روابط علاقات جديدة، فيبني فيها المتعلم روابط ومهارات، ولكل تلميذ خريطة ذهنية خاصة به، وتتوفر الألوان الجذابة، والشكل المميز، وطريقة العرض الجيدة والمناسبة؛ حتى يمكن جذب انتباه المتعلمين، وتحقيق الأهداف المنشودة منها، ولتحقيق ذلك الغرض يتم استخدام الحاسوب في عرض هذه الخرائط من خلال برامج خاصة.

فمن أهم ما يميز إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية ما يلي:

- 1- استخدامها للألوان.
- 2- احتوائها على شكل طبيعي مُتفرع من الشكل المركزي.
- 3- استخدامها للخطوط، والرموز، والصور، والكلمات.
- 4- استهدافها زيادة التركيز على القضايا الحقيقية.
- 5- دورها في تحسين عمليتي الإبداع والتذكر، وذلك بتحديد الكلمات المفتاحية بالتوازي مع الزمان والمكان.
- 6- الإشارة إلى الكلمات المفتاحية بطريقة أكثر سهولة.
- 7- يجد العقل سهولة كبيرة في تذكر الخرائط الذهنية ذات التأثير البصري متعددة الألوان.
- 8- تفتح الخرائط الذهنية المجال للعديد من الاكتشافات والمعرفة الجديدة؛ فمن خلال الخرائط يصبح العقل أكثر يقظة وقدرة على استقبال المعلومات، ويزيد ذلك من ثقته بقدراته.

ثالثاً: الأساس النظري لإستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية:

تستند إستراتيجية الخرائط الذهنية إلى عدة نظريات تربوية، من أبرزها نظرية التعلم ذي المعنى، والنظرية البنائية، ونظرية الجشطلت، حيث اتفقت كثير من الدراسات على أن "توني بوزان" دمج مبادئ علم النفس والتربية في طريقته عند بناء الخرائط الذهنية، وذلك على النحو التالي:

1- نظرية "أوزوبل" للتعلم ذي المعنى:

تستند الخريطة الذهنية على نظرية العالم "أوزوبل" التي تعني بالعلاقات بين المفاهيم ومحاولة الربط بينها؛ فيعتقد "أوزوبل" أن إدراك المفاهيم والعلاقات

المرتبطة بالمادة المتعلمة من قبل المتعلم، والمتصلة بنيته المعرفية، من أكثر العوامل أهمية وتأثيرًا في العملية التعليمية، كما أنه يجعل التعلم ذا معنى.

ويرى أوزبل أن أي مادة تعليمية يكون لها بنية تنظيمية تتميز بها، وفي كل بنية تحتل الأفكار والمفاهيم الأكثر شمولية القمة، وتندرج تحتها الأفكار والمفاهيم الأقل شمولية، وأن التعلم يحدث عندما تنظم المادة الدراسية في خطوط تتشابه مع تلك التي تنتظم بها المعرفة داخل عقل المتعلم، وأن المتعلم عندما يستقبل المعلومات والمفاهيم الجديدة يقوم بربطها بالمعلومات والمفاهيم والخبرات السابقة اكتسابها، وهذا يكون من الصعب نسيان المعرفة المكتسبة.

وتعمل الخرائط الذهنية الإلكترونية بالطريقة نفسها التي تنتظم فيها المواد في عقل المتعلم، وذلك من المفاهيم والأفكار الأكثر شمولية إلى الأقل شمولية ثم المعلومات التفصيلية الدقيقة، وتعمل بشكل (متشعب) من خلال وضع المفهوم الرئيسي في المنتصف وعمل فروع متصلة فيه بشكل متسلسل، وهذا يجعل التعلم قويًا وذا معنى.

2- النظرية البنائية لبياجيه:

تتسق الخرائط الذهنية مع النظرية البنائية من حيث مكوناتها والعلاقة بين هذه المكونات؛ حيث إنه يتم من خلالها إتاحة الخبرات والفرص للمتعلمين لبناء المعلومات الصحيحة، وإعادة ترتيب الأفكار في صورة خريطة ذهنية يقوم المتعلم بتصحيحها لعرض موضوع معين، ومن ثمّ يمكن تصحيح المعلومات، وتبادل المعارف والمهارات. فصُممت الخرائط الذهنية في ضوء حقائق عن التعلم والعقل البشري، وهي أن عمل العقل لا يتضمن فقط استيعاب الأرقام، والكلمات، والخطوط، ولكن يتضمن أيضًا الألوان، والأبعاد، والتخيلات، والرموز، والصور.

ويرتبط مفهوم الخرائط الذهنية بالنظرية البنائية التي تهتم بالبناء العقلي عند المتعلم؛ حيث تقدم شرحًا أو تفسيرًا لطبيعة المعرفة، وكيفية تكوين التعلم الإنساني، كما تؤكد أن الأفراد يبنون فهمهم ومعارفهم الجديدة من خلال التفاعل مع ما يعرفونه ويعتقدونه من أفكار أو أحداث أو أنشطة مروا بها.

3- نظرية الجشتلت:

يرى أصحاب هذه النظرية أن الشيء بشكل كلي أكثر تنظيمًا من مجموعة الأجزاء الفرعية المكونة له، ولذلك يرون أن التعلم يحدث عن طريق العمليات العقلية، كالتأمل أو الاستفسار، وإدراك العلاقات بين الخبرات الحسية والعقلية، ثم بين الأجزاء وبعضها بعضًا، وإعادة تنظيم معلومات التعلم بصيغة مفيدة ومتكاملة وبسيطة.

فتقوم إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية على مبادئ نظريات تربوية علمية، كنظرية التعلم ذي المعنى من حيث ضرورة تعرف العلاقات بين المعلومات وعرض هذه العلاقات وتنظيم الأفكار في شكل مناسب، وإلى النظرية البنائية في أهمية الربط بين المعارف والخبرات الحالية والسابقة لدى المتعلم، وإلى نظرية الجشتلت في تجميع أجزاء الموضوع، وتنظيمه في صورة كلية، بما يسهم في استيعاب الموضوع من جوانبه كافة، ويسهل من تذكره.

رابعًا: مكونات الخرائط الذهنية الإلكترونية:

هناك مكونات رئيسة للخرائط الذهنية الإلكترونية، تتمثل فيما يلي:

1. الخطوط:

وتستخدم لربط الأفكار الواردة في الموضوع ببعضها بعضًا.

2. الأسهم:

تستخدم لتوضيح كيفية تواصل الأفكار المتناثرة بأجزاء مختلفة من شكل ما، ويكون السهم إما أحاديًا أو مزدوج الرأس، ويشير إلى اتجاهات أمامية أو خلفية.

3. الأشكال الهندسية:

ومنها المربع، والدائرة، والمستطيل، والمعين، ومتوازي الأضلاع، ويتم الاستعانة بها للإشارة إلى المساحات على سبيل المثال.

4. الصور:

فالصورة الواحدة تمثل ألف كلمة تعبر عنها، وخاصة الصور ثلاثية الأبعاد التي تتناسب والموضوع الذي يتم عرضه.

5. الألوان:

وتستخدم كمنشط للذاكرة، وعامل مساعد على الإبداع، وتساعد في تحديد الفواصل بين المساحات الرئيسية في التصميم.

6. الرموز:

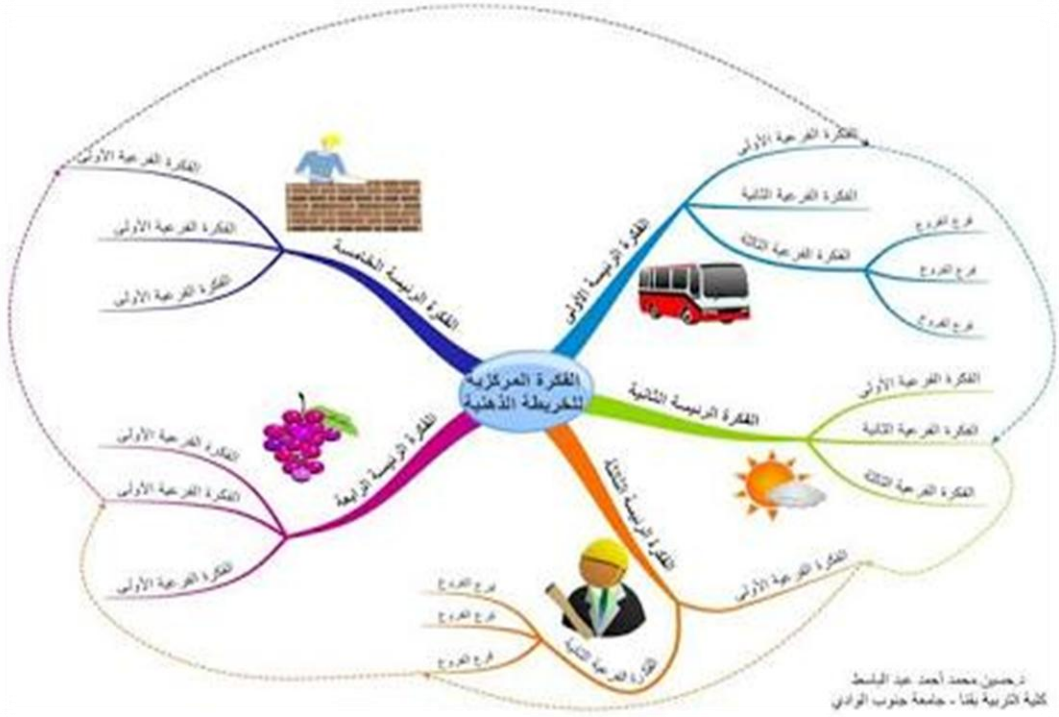
ولها قوة الصور نفسها في تقريب الصورة الذهنية عن الأشياء أو الظاهرة وتكوينها، ويمكن الاستعانة بالنجوم، وعلامات التعجب، وعلامات الاستفهام، وجميع أدوات الإشارة الأخرى، إلى جانب الكلمات الأخرى؛ لتوضيح العلاقات والأبعاد.

7. الأشكال ثلاثية الأبعاد: كالأشكال الزخرفية المناسبة للموضوع.

فيتاح للتلميذ في أثناء إعداد الخريطة الذهنية الإلكترونية حرية استخدام الخطوط، والأسهم، والأشكال، والصور، والألوان، والرموز المناسبة، بما يعبر عن فهمه للموضوع، والعلاقات والروابط بين أجزائه.

والشكل التالي يوضح مكونات الخريطة الذهنية الإلكترونية:

شكل (2) مكونات الخريطة الذهنية الإلكترونية



خامساً: أهمية إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية:

تعد إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية إستراتيجية تعلم قوية ومنظمة، تمثل المعارف والمعلومات بشكل مرئي منظم، حيث تعرض الموضوعات بصرياً، وهي مفيدة في توضيح الهيكل العام لمحتوى موضوع التعلم.

والخرائط الذهنية الإلكترونية من أنماط التعلم البصرية التي يعمل بها العقل كوحدة متكاملة، يتناغم فيها النصف الأيمن مع النصف اليسار؛ وذلك لما تحويه من ألفاظ، ورسومات، وصور، تعمل على تحفيز واستثارة العقل البشري لعمل قفزات في الفهم والتخيل، عن طريق الترابط الذهني؛ فهي تقدم مفتاحاً للمفاهيم المتضمنة في موضوع ما، من خلال تقديم العلاقات بينها، في تصميم تعليمي مثير وجذاب، يساعد المتعلم على الفهم الجيد لتلك المفاهيم، ويسر دمجها في البنية المعرفية.

وللخرائط الذهنية الإلكترونية أهميتها التعليمية؛ لما لها من دور في إثارة اهتمام المتعلم، واستمتاعه بعملية تعليمه، من خلال المشاركة بإعداد الخريطة الذهنية المناسبة بأسلوبه الخاص، وتوظيفه الألوان، والصور، والرموز، من ناحية، ولاستنادها بشكل رئيس إلى استخدام التقنيات الإلكترونية، والتي تعد مطلباً تربوياً في الوقت الراهن من ناحية أخرى.

والخرائط الذهنية الإلكترونية منهج عقلي فعال، يساعد المتعلم على التنظيم الجيد للبناء المعرفي والمهاري، من خلال ربط المعلومات المقروءة برسومات وكلمات ممزوجة بالألوان والأشكال، مما يعطي المتعلم مساحة واسعة من التفكير، ومراجعة معلوماته السابقة عن موضوع التعلم، وترسيخ البيانات والمعلومات الجديدة في أبنية المعرفة الذهنية.

وتشكل الخرائط الذهنية الإلكترونية إحدى التقنيات الحديثة التي تساعد على تغيير عملية التعلم في المواد الدراسية المختلفة وتسريعها، من خلال رسم مخطط

يوضح المفهوم الأساسي والأفكار الرئيسية والفرعية، ويقوم بهذا النشاط المتعلم ذاتيًا، وتتميز بقدرتها السريعة على ترتيب الأفكار، وسرعة التعلم، واسترجاع المعلومات.

وتزيد الخرائط الذهنية الإلكترونية من فعالية المتعلم، وتساعد على تغيير سلوكياته للأفضل، وتنمية معارفه ومهاراته المختلفة؛ حيث إنها تساعد على إظهار قيمة التنوع في الأنشطة، وتساعد في إعداد المتعلمين لمجتمع المستقبل الذي يتميز بالمعلوماتية.

ويساعد استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية التلاميذ على ربط المفاهيم بشكل منظم وسلس، وزيادة تركيزهم، كما يساعدهم على تجميع أكبر قدر ممكن من الأفكار في مكان واحد، ورؤية الأفكار والمعلومات وقراءتها وتذكرها بطريقة سهلة وسريعة وممتعة، مما يجعل تعلمهم ذا معنى، ويشجعهم على حل المشكلات عن طريق إيجاد طرق إبداعية جديدة.

فإستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية إستراتيجية مهمة ومفيدة لكل من المعلم والمتعلم؛ حيث تساعد المعلم على توليد أفكار وتصميم هيكل من المفاهيم والمعرفة لتوصيلها للمتعلمين، وتساعدهم على استخدام طاقات المخ بالكامل وزيادة تركيزه، علاوة على كونها أدا فعالة في مساعدة المتعلمين للوصول للمستوى المنشود، وجعل التعلم أكثر متعة.

وتتضح أهمية الخرائط الذهنية الإلكترونية للمتعلم والمعلم والفرد بشكل عام من خلال ما يلي:

1- يؤدي بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية إلى تحويل المفاهيم المجردة إلى مخططات وأشكال يسهل من خلالها استيعاب تلك المفاهيم.

- 2- تجعل التلميذ يستخدم العمليات العقلية المختلفة وذلك عندما يقوم باستخدام التحليل والتركيب للتمييز بين المفاهيم وتصنيفها.
- 3- تقدم وسيلة تكنولوجية منخفضة التكاليف.
- 4- تساعد التلميذ على تنظيم بنيته المعرفية، واكتشاف العلاقات بين المفاهيم.
- 5- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- 6- تساهم في تنمية مهارات الإدراك والتفكير.
- 7- تساعد في تنمية الإبداع وتنشيط الذهن.
- 8- تشجع على توليد الأفكار والآراء الجديدة.
- 9- تساعد على التخطيط والتعلم والتفكير البناء.
- 10- تساهم في الاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول، وتذكر جميع المعلومات المهمة. وتظهر أهمية الخرائط الذهنية الإلكترونية من خلال ما تستهدف تحقيقه، ومنها:
 - 1- الربط بين جانبي الدماغ الأيمن والأيسر.
 - 2- مراعاة جميع أنواع المتعلمين (البصريين، الحركيين، اللغويين، السمعيين).
 - 3- زيادة تركيز المتعلم.
 - 4- زيادة فرص المتعلم في الاستيعاب والفهم.
 - 5- الاحتفاظ بالتعلم لمدة أطول.
 - 6- يجد المتعلم فيها المتعة، والفرصة في إظهار إبداعاته الفنية.
 - 7- مساعدة المتعلمين كي يستقلوا في تعلمهم، ويعرفوا كيف يمكنهم التعلم دون الرجوع إلى المعلم.
 - 8- تذكر الأفكار المهمة، وبذلك يكونوا قادرين على إيجاد الأفكار الرئيسة.

9- اتخاذ القرار بشأن المعلومات المهمة التي ينبغي تعلمها، وطرح الأسئلة التي تدور في أذهانهم أثناء عملية التعلم.

فإستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية تقدم المعلومات بصورة بصرية، وتعد وسيلة لتخزين المعلومات بصورة رائعة تتناسب مع طبيعة المخ البشري، ولها دور مهم في تنظيم وتوضيح الفكر وتوليد فكر جديد، والحصول على معلومات عن الأشياء، وتحسين الذاكرة والتركيز إلى أقصى حد، وتحفيز الذهن على المزيد من الإبداع، والسماح للعين بالنظر إلى الموضوعات من جميع جوانبها، ومن خلال الخرائط الذهنية يمكن تعرف أي موضوع وفهم بنيته بسرعة وسهولة؛ فهي طريقة لتجميع المعلومات الخام الواردة من عدة صفحات، فتساعد المتعلم على تذكر المعلومات بسهولة.

سادسًا: خطوات إعداد وتصميم الخرائط الذهنية الإلكترونية:

لبناء خريطة ذهنية إلكترونية يتم وضع فكرة رئيسة في المركز، ثم ينتج عنها عدة كلمات مفتاحية ذات تفرعات لأفكار يمكن التعبير عنها برسوم، ويتم بيان العلاقات بين الأفكار، وإدراج أسهم بينها؛ لتوضيح الترابط بين عناصرها المختلفة. ولإنشاء خريطة ذهنية لا بد من المرور بمجموعة من الخطوات الرئيسة التي ينبغي مراعاتها، هي:

- 1- استخدام الخريطة بشكل أفقي حتى يكون هناك مساحة للإبداع والابتكار.
- 2- وضع العنوان الأساسي في مركز الخريطة.
- 3- إخراج الفروع من العنوان على شكل منحنيات.
- 4- كتابة مفاتيح الكلمات على هذه المنحنيات.

5- إضافة صور ورسومات بجوار الكلمات المفتاحية.

6- كلما كانت هذه الصور والرسومات غريبة كان أفضل للفت الانتباه وزيادة التذكر.

وحدد توني بوزان خطوات رسم الخريطة الذهنية فيما يلي:

1. البدء من المنتصف؛ لإعطاء المخ الحرية للانتشار بشكل طبيعي في جميع الاتجاهات.

2. استخدام شكلاً أو صورة تعبر عن الفكرة المركزية؛ لأن الصورة تغني عن ألف كلمة، وتساعد على التركيز.

3. استخدام الألوان في الرسم؛ لأنها تثير المخ، وتضفي قدرًا من الحياة على الخريطة الذهنية.

4. وصل الصورة المركزية بالفروع الرئيسية؛ لتصنع هيكلًا أساسية للأفكار؛ وذلك لتذكرها بسهولة، من خلال الروابط بين الفروع.

5. جعل الفروع متعرجة وليست خطوطًا مستقيمة؛ لأن الخطوط المستقيمة تصيب المخ بالملل.

6. استخدم كلمة رئيسة ومفردة في كل سطر؛ لأن استخدام الكلمات الرئيسية المفردة تمنح الخريطة القوة والمرونة.

ولإعداد الخرائط الذهنية، يتم البدء بالمركز، واستخدام الأشكال أو الصور للتعبير عن الفكرة الرئيسية، ثم يتم وصل فروع المستويات الرئيسية بالفكرة الرئيسية في المركز، ووصل فروع المستويات المختلفة معًا؛ لأن الذهن يعمل بطريقة الربط الذهني، وعملية التوصيل بين الفروع تساعد على فهم وتذكر الأمور بطريقة أسرع، كما تساعد في بناء الهيكل الرئيس للأفكار، واستخدام الخطوط المنحنية بدلاً من الخطوط المستقيمة في وصل الأفكار؛ فالخطوط المنحنية والمتراصة أكثر جاذبية للعين، ثم يتم استخدام كلمات رئيسة ومفتاحية في أثناء إعداد الخرائط الذهنية،

بحيث تصبح كل كلمة أكثر تحرراً، وأقدر على توليد أفكار وأساليب تفكير جديدة، ويتم استخدام الألوان والصور بما يعمل على إثارة الذهن، ويضفي القوة والحياة على الخريطة الذهنية، ويمنح التفكير الإبداعي طاقة هائلة، بالإضافة إلى أن استخدام الألوان يعد أمراً ممتعاً.

والخرائط الذهنية الإلكترونية ذات طبيعة خاصة، تختلف عن الخرائط الذهنية الورقية في خطوات تصميمها، ويمكن توضيح خطوات تصميمها وإنتاجها إلكترونياً من خلال ما يلي:

- تحديد واختيار التطبيق أو البرنامج المستخدم في تصميم الخريطة الذهنية الإلكترونية.
- فتح التطبيق المستخدم من خلال الإنترنت بكتابة URL الخاص بالمتعلم على متصفح الإنترنت، أو فتح البرنامج التطبيقي بعد تحميله وتنصيبه على جهاز الكمبيوتر.
- اختيار قالب المناسب للخريطة الذهنية من القوالب الموجودة على التطبيق أو البرنامج.
- إنشاء الفكرة الرئيسة بإدخال صورة معبرة عن موضوع الخريطة بجانب كتابة النصوص الخاصة بها.
- تحديد عدد أفرع الخريطة المكونة لمحتوى الفكرة الرئيسة، والبدء في إنشائها، عن طريق الضغط على الأيقونة الموجودة على جانبي الفكرة الرئيسة مع السحب في الاتجاه المناسب.
- كتابة النصوص على الأفرع الرئيسة، مع إمكانية إضافة صور، ورسوم، وفيديو، وملفات نصية، وأشكال هندسية على هذه الأفرع.

- إنشاء الأفرع الفرعية المتفرعة من الفروع الرئيسة، وإضافة صور، ورسوم، وفيديو، وملفات نصية، وأشكال هندسية عليها، ويتم ذلك أيضاً في النهايات الطرفية الأصغر- إن وجدت- حتى الوصول لأقل تفرع.
- إمكانية إضافة مقطع صوت في بعض البرامج، بحيث ينطق النص المكتوب في أثناء عرضه وتصديره في صيغة تدعم نطقه للأصوات.
- إمكانية تغيير الألوان والأشكال لكل مكونات الخريطة على حسب ما يريده المصمم.
- إمكانية تغيير خلفية الخريطة الذهنية باختيار اللون الذي يتناسب مع موضوعها.
- إمكانية التنسيق بين مكونات الخريطة، من حيث الحجم والمكان واللون، وإمكانية عمل ارتباطات بصرية بين عنصرين أو أكثر مع بعضهم بعضاً لتوضيح العلاقة بينهم.
- إمكانية ضبط كيفية ووقت وطريقة عرض المعلومات بالخريطة الذهنية قبل إخراجها.
- تصدير الخريطة الذهنية في شكل صورة، أو فيديو، أو ملف فلاش، أو بوربوينت، أو غيرها من الصيغ التي تتيحها برامج الخرائط الذهنية.
- تصدير الخريطة الذهنية وحفظها على هيئة تصميم ما، يتيح إمكانية التعديل بالحذف أو الإضافة، أو بالتغيير، بكامل السهولة واليسر.
- ومن القوانين اللازم اتباعها عند رسم الخرائط الذهنية، وهي:
- قوانين خاصة بالتقنيات، وذلك باستخدام:

- أسلوب تسليط الضوء، من خلال استخدام الصورة المركزية، والصور المتعددة، والألوان المتنوعة، والحس المتزامن، وتغيير حجم الخط، وتوظيف المساحات.
- التدايعيات من خلال استخدام الأسهم؛ لعمل روابط بين الفروع والألوان والشفرات.
- الوضوح من خلال استخدام كلمات مفتاحية، والمساواة بين سمك السطر والكلمة، وتنوع سمك الخطوط الموصلة والربط بينها، ووصل الفروع بالصورة المركزية.
- قوانين خاصة بالإطار الخارجي، وذلك باستخدام:
 - التدرج الهرمي.
 - الترتيب الرقعي.
- كما أن هناك بعض المعايير لرسم الخرائط الذهنية الإلكترونية، وتتمثل فيما يلي:
 - وضوح الفكرة الرئيسة، ووضع الصورة في المنتصف، وكتابة العنوان في المركز.
 - شمول الخريطة الذهنية أبعاد الموضوع المراد كافة، وتكون مستمرة الامتداد، وقابلة للإضافات والابتكارات، ومتدرجة من العام إلى الخاص.
 - استخدام الألوان والصور والكلمات، فلكل منهم أهمية عند رسم الخريطة الذهنية.
 - التركيز على استخدام الكلمات المفتاحية بدون إسهاب وتفصيل.
 - تعرج فروع الخريطة؛ فتبدأ سميكة من المنتصف، ليقل سمكها كلما اتجهنا إلى الخارج.

■ تناسق الشكل العام للخريطة بشكل يجذب العين، ويسهل عملية المراجعة والتذكر.

■ يفضل أن يكون للخريطة مفتاح أسفلها لتوضيح دلالة الرموز.

■ تماسك الخريطة من خلال تنظيمها وتدرج موضوعاتها.

■ ترابط عناصر الخريطة من صور وكلمات ومعاني بشكل منظم للمعلومات.

■ قابلية الخريطة للتوسع والتشعب، وقدرتها على استيعاب تفرعات جديدة.

■ البدء بوضع الأفكار من أعلى اليمين، وبطريقة دائرية في اتجاه عقارب الساعة.

👉 **طبق خطوات وإجراءات إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية في درس من مجال تخصصك، موضحاً خلاله دور كل من المعلم والمتعلم.**

إستراتيجية تمثيل الأدوار

أولاً: مفهوم إستراتيجية تمثيل الأدوار:

تمثيل الأدوار خطة من خطط المحاكاة في موقف يشابه الموقف التعليمي؛ حيث يتقمص المتعلم أحد الأدوار التي توجد في الموقف الواقعي، ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم، وتعد هذه الطريقة ذات أثر فعال في مساعدة المتعلمين على فهم أنفسهم وفهم الآخرين، وتتميز بأنها تخلق في الفصل تفاعلاً أكثر إيجابية وحيوية.

وتنبثق إستراتيجية تمثيل الأدوار من نظرية التعلم المعرفي، والتي تعني بوصف الشخصيات من خلال الأساليب التي يعتمدون عليها في قيامهم بالأدوار التي يفرضها عليهم المجتمع الثقافي المحيط بهم، والأدوار الكثيرة التي يقوم بها الفرد.

وتقوم إستراتيجية لعب الأدوار على افتراض أن للمتعلم دوراً يجب أن يقوم به معبراً عن نفسه أو عن الآخرين في موقف محدد، بحيث يتم ذلك في بيئة آمنة وظروف يكون فيها المتعلمون متعاونين ومتسامحين وميالين إلى اللعب، ويطور المتعلمون في ممارسة هذا النشاط من قدراتهم على التعبير والتفاعل مع الآخرين، وتنمية سلوكيات مرغوب فيها، وتطوير شخصياتهم بأبعادها المختلفة.

وتتعدد المسميات التي تعبر عن تمثيل الأدوار، مثل التعلم التمثيلي، ولعب الدور، والدراما التربوية، والتربية والدراما، واللعب التمثيلي أو الإيهامي، ويبدو أن المسمى الأشهر هو "تمثيل الأدوار" أو "لعب الأدوار"؛ حيث إنه التعبير الأكثر حضوراً في

العملية التربوية، وبخاصة أن كثيرًا من الدراسات التربوية التي اهتمت بأساليب التدريس قد أشارت إليه ضمن إشارتها لأساليب تربوية كثيرة.

وتعرف إستراتيجية تمثيل الأدوار بأنها طريقة تدريس يستخدمها المعلم مع تلاميذه لتحقيق أهداف معينة؛ حيث يقوم كل تلميذ بدور محدد يقدم من خلاله بعض المشاهد المرتبطة بشخصية ما، وتتاح له الفرصة للمشاركة بتعبيرات لفظية وغير لفظية تناسب الرسائل التواصلية التي يود نقلها للمشاهدين من زملائه أو غيرهم.

كما تعرف بأنها نشاط موجه وهادف، يتيح للتلاميذ على اختلاف مستوياتهم التعبير عن احتياجاتهم ورغباتهم، بتقمص أو تمثيل شخصية أو موقف، باستخدام حركات الجسم وتعبيرات الوجه والإيماءات والإشارات، في جو من المتعة والمرح، بما يسهم في تنمية مهاراتهم، وتحقيق الأهداف التعليمية.

وهي إجراءات يقوم من خلالها المتعلمون تحت إشراف المعلم وتوجيهه، بتمثيل موقف أو مشكلة واردة بنص قرائي؛ حيث يتقمص بعض المتعلمين الشخصيات بالموقف ويؤدون أدوارهم، في حين يلاحظ بقية المتعلمين أداء زملائهم المواقف الممثلة وينقدونها، وفي نهاية التمثيل ينظم المعلم مناقشة موجهة يشارك فيها المتعلمون جميعًا حول المعارف والسلوكيات والمهارات التي تم عرضها.

وتقوم إستراتيجية تمثيل الأدوار على مشاركة المتعلم في مواقف تحاكي المواقف الواقعية؛ بهدف إلقاء الضوء على الأدوار وممارسة اللُّغة في جوٍّ يقترب من مواقف الحياة العادية التي يعيشها، ويمكن من خلالها تحويل الفصل إلى مسرح يمارس فيه كل متعلم دورًا، ويتصرف حسب أبعاد هذا الدور، سواء كان الدور لشخصية تاريخية، أو يمثل واقعًا اجتماعيًا، أو سياسيًا، أو حضاريًا.

وتمثيل الأدوار طريقة تتيح للمتعلم اكتساب خبرات وقدرات داخل الصف، وتجعله يستخدم اللغة استخدامًا حقيقيًا في تنغيم الصوت، والتعبير عن أنواع الانفعالات،

والتواصل؛ حيث يمارس المتعلمون اللغة في مواقف قريبة من الحياة العادية، فتزداد الثروة اللغوية لديهم، بكلمات جديدة أو معاني تضاف إلى المعاني التي سبق أن اكتسبها.

ثانيًا: أنواع تمثيل الأدوار:

لتمثيل الأدوار أنواع عدة، يتمثل أبرزها فيما يلي:

أ- التمثيل الصامت:

ويعتمد على حركات الجسم وملامح الوجه، وقد تستخدم فيه الموسيقى التصويرية، وغيرها من وسائل التعبير عن المعنى، ما عدا استخدام الكلمات المنطوقة.

ب- التمثيل الفردي:

وفيه يقوم بالتمثيل ممثل واحد، ويبقى الممثل بملابسه العادية.

ج- التمثيل مع القراءة:

وهو أن يستعين الممثل بالورقة المكتوب فيها دوره لأدائه.

د- التمثيل الارتجالي:

حيث يقف الممثل أمام مجموعة من الناس، ويبدأ بتمثيل مشهد معين.

هـ- التمثيل العادي:

وهو نشاط تمثيلي يحتاج إلى مسرح، ومناظرة، وإضاءة، وملابس، وديكورات، وموسيقى، وإخراج.

و- مسرح العرائس:

وهو عبارة عن عرائس تُوضع في اليد، وتعتمد حركتها على تحريك أصابع اليد، ويمكن استخدامها في تناول موضوعات تربوية هادفة.

ز- التمثيلية القصيرة:

وتتكون من فصل واحد، وتتطلب قدرًا كبيرًا من الإعداد وحسن التمثيل والإخراج.

ح- التمثيلية الطويلة:

وتتكون من أكثر من فصل، وتحتاج إلى إمكانيات وجهد ووقت؛ لحفظ الدور وإجادة التعبير.

ط- التمثيلية الاجتماعية:

تتناول المشكلات العامة أو مشكلات العلاقات الاجتماعية التي تمس مختلف الأشخاص في مختلف الأعمار، وهي أكثر عمومية.

ي- التمثيلية التاريخية:

تعرض أحداثًا ووقائع من التاريخ استغرق حدوثها حقبة طويلة من الزمن.

ثالثًا: أهمية استخدام إستراتيجية تمثيل الأدوار:

يعد التمثيل من أنجح أدوات تزويد المتعلمين بالكثير من القيم والمفاهيم؛ وذلك كون التعلم فيه يبني على الخبرة؛ حيث يندمج الممثلون والمشاهدون في مشاهد اللعب، ويتفاعلون مع الموقف بصدق، مما يسهم في تبسيط المعلومات والمفاهيم، فله أثر فعال في زيادة القدرة على الإنجاز وزيادة الدافعية تجاه التعلم بشكل ملحوظ لدى المتعلمين.

ولتمثيل الأدوار أثر كبير على نفسيات المتعلمين وتغيير سلوكهم، وتقريب المعلومات إلى أذهانهم في جو من المرح والبهجة والسرور، ويكسب المتعلمين حصيلة كبيرة من المعلومات والمعارف، وهو نشاط تربوي يصقل النفس، ويهذب الوجدان، ويرقق المشاعر، ويقوى الثقة بالنفس، ولهذا فله دور كبير في عملية التدريس، فضلًا

عن أن علماء النفس يرون أن للتمثيل دوراً في تحقيق الشفاء النفسي، وإزالة التوتر الانفعالي، ذلك من خلال تمثيل المتعلم وتقمصه بعض الشخصيات.

ويتميز تمثيل الأدوار بالمزايا التالية:

- تنمية القدرات العقلية للمتعلمين، كالاكتشاف، والاستنباط، والعصف الذهني.
- زيادة مهارات التواصل بين المتعلمين مع بعضهم بعضاً.
- زيادة قدرة المتعلمين على التعبير عن مشاعرهم.
- استمتاع المتعلمين بمحاكاة شخصيات مختلفة وتقليدها، وتقليد انفعالاتها، مما يساعدهم على التحكم في انفعالاتهم، والتعاطف مع مشاعر الآخرين.
- تعليم المتعلمين العديد من المهارات الحياتية.
- إثارة تفكير المتعلمين، وتنمية الإبداع والابتكار لديهم.

والتدريس بإستراتيجية تمثيل الأدوار ما هو إلا استمرار لما اعتاد المتعلمون فعله في حياتهم العادية للحصول على المعرفة؛ فالناس يتعلمون كيفية القيام بالأشياء عن طريق القيام بها.

وتكمن قيمة تمثيل الأدوار فيما ما يختص به من مميزات، منها أنه:

- من الأنشطة التعليمية الناجحة؛ فهي نشاط محبب إلى المتعلمين، وخاصة بمرحلة التعليم الأساسي؛ إذ يقبلون عليه عن ميل واهتمام ورغبة؛ لما يوفره لهم من روح اللعب والتواصل الجماعي مع الآخرين.
- محاولة لمحاكاة واستعادة الماضي البعيد والقريب، ومحاكاة التاريخ وأحداثه.

- لا يقتصر على معرفة الحقائق التاريخية والجغرافية والقومية، إنما تتعدى ذلك إلى إكساب المتعلمين بعض الاتجاهات المرغوب فيها، مثل التعاون، والقيادة، والتبعية، والعمل داخل جماعة.
 - تهتم بالفهم الكامل لموضوع الدرس عند كل من الممثلين والمشاهدين وغيرهم من المتعلمين بالفصل.
 - يضيف تنوعاً جديداً لعمل الفصل اليومي، بدلاً من قيود الدراسة الروتينية اليومية التقليدية.
 - يشجع المتعلمين على التفكير، ويجعلهم قادرين على مجابهة المواقف الصعبة بصورة واقعية ومباشرة.
 - يساهم في تفتيح الأذهان لتقبل الآراء والأفكار الجديدة، مع إمكانية القدرة على التعبير الصحيح عن نفسه، والقدرة على مناقشة الآخرين والبرهنة على آرائه ونقلها إلى الآخرين.
 - يضاف إلى ما سبق، أن لاستخدام إستراتيجية لعب الأدوار العديد من الفوائد التربوية، منها:
- 1- مساعدة المتعلمين على التعبير عن ذواتهم وانفعالاتهم.
 - 2- تشويق المتعلمين لموضوع الدرس.
 - 3- تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين.
 - 4- إكساب المتعلمين مهارات المناقشة والاتصال وتبادل المعلومات.
 - 5- إتاحة فرصة للمعلم لدراسة مشاعر المتعلمين وأفكارهم ومقارنتها.
 - 6- إكساب المتعلمين العديد من القيم والاتجاهات، وتعديل السلوك من خلال مواقف لعب الدور.

7- تأكيد ذات المتعلم من خلال التفوق على الآخرين فردياً، وفي نطاق الجماعة.

8- إكساب المتعلمين قيم التعاون واحترام آراء الآخرين.

وتمثل مواقف لعب الدور مناسبة يعبر فيها الفرد عن شخصية من الشخصيات، ويتعرف بها على نفسه عن طريق تمثيل دور الشخص الآخر، ويتم عادة في لعب الدور الكشف عن المشكلة وتمثيلها، وتتم مناقشتها مع المتعلمين في الصف الواحد؛ إذ يتم تقسيمهم إلى ممثلين ومشاهدين، ويضع المتعلمون أنفسهم مكان الأشخاص الآخرين، ويتمثلون ما يمكن أن يقوموا به عن طريق تصوراتهم التي يكونونها عن أولئك الأشخاص، ومن ثمّ يندمجون في الموقف إلى درجة تجعلهم يسعون إلى التوصل إلى قرار، وتعرف المصادر التي تقف أمام اتخاذ القرار، والتفكير في طرق أخرى لاتخاذ القرارات.

ويتدرب المتعلمون من خلال تمثيل الأدوار على المهارات الاجتماعية؛ من خلال التفاعل مع الآخرين، وتعلم الإلقاء والبحث في التاريخ من خلال البحث عن ملابس الشخصيات وعاداتهم، فيكتسب المتعلمون المعلومات بصورة غير مباشرة، بالإضافة إلى التعبير عن المشاعر والفكر بأسلوب محبب، كما أن تمثيل الأدوار يساعد على اكتشاف المواهب، ويكسب المتعلمين الثقة بالنفس، ويزيد من الدافعية لديهم، ويزيد اهتمامهم بالدرس، ويبرز الدور غير التقليدي للمعلم؛ حيث يشجع على تنمية الإصغاء والملاحظة لديه، فلا يكون ملقناً.

رابعاً: خطوات وإجراءات استخدام إستراتيجية تمثيل الأدوار:

يتم تطبيق إستراتيجية تمثيل الأدوار في الفصل باتباع الخطوات الآتية:

1- تحديد المشكلة، وتتضمن هذه الخطوة:

- توعية المتعلمين.

- تحديد المشكلة وتوضيحها.
- تفسير قصة المشكلة.
- شرح إستراتيجية تمثيل الأدوار للمتعلمين.
- 2- اختيار الممثلين، وتتضمن هذه الخطوة:
 - اختيار المشاركين من المتعلمين.
 - تحليل أدوار المشاركين.
 - تحديد ممثلي الأدوار.
- 3- إعداد المسرح: ويشمل ذلك ما يلي:
 - تجهيز خشبة المسرح.
 - تجهيز الملابس والأدوات.
 - توفير الجو الآمن للعرض.
- 4- إعداد المشاهدين، ويشمل ذلك:
 - تحضير المشاهدين.
 - تحديد ما سيتم مراقبته.
 - تكليف المشاهدين بمهارات المشاهدة والملاحظة.
- 5- التمثيل أو اللعب، ويتضمن:
 - بدء التمثيل.
 - استمرار لعب الأدوار.
 - إيقاف اللعب.

6- المناقشة والتقديم، وتتضمن:

- المناقشة والتقديم.
- مراجعه الدور (الأحداث، المواقع، الواقعية).
- مناقشة النقطة الرئيسة.
- تطوير الأداء ولعب الدور.

7- إعادة التمثيل، وتشمل هذه الخطوة:

- إعادة التمثيل مرة أخرى.
- اقتراح خطوات لاحقة أو سلوكيات بديلة.
- 8- المناقشة والتقديم مرة أخرى، وتتضمن ما يلي:

- ناقش وقوم.
- مراجعة أحداث الدور (الأحداث- المواقع- الواقعية).
- مناقشة النقطة الرئيسة.
- تطوير الأداء ولعب الدور.

9- استخلاص التعميمات، وتتضمن ما يلي:

- المشاركة في الخبرة والقيام بعملية التعميم.
- ربط المشكلة بالخبرة الحقيقية والمشكلات الأخرى.
- استكشاف مبادئ عامة للسلوك.

وتمر استراتيجيات تمثيل الأدوار بالإجراءات التالية:

1- اختيار الطلاب الذين يقومون بالتمثيل، ويتم الاختيار في المراحل الأولى لاستخدام تمثيل الأدوار من قبل المعلم، وتكون الأولوية للطلاب الفاهمين للموضوع ذوي القدرة على مواجهة الفصل بشجاعة، دون خوف أو خجل، أما بعد مران الطلاب فيكون الاختيار على أساس التطوع.

2- تهيئة المشتركين للتمثيل أو الأداء، ويسمح في هذه المرحلة لكل مشترك بالاطلاع على دوره، والتفكير فيه، وفي كيفية عرضه والقيام به أمام الفصل؛ حتى يبدو الأداء أمام المشاهدين كما لو كان حقيقة وليس تمثيلاً.

3- تهيئة الفصل للمشاهدة، ويقوم المعلم في هذه التهيئة بتبصير طلابه بأنهم لن يتوقعوا إنتاجاً لغوياً مكتملاً، ويطلب منهم ملاحظة أداء كل مشترك بدقة، وأن يفكروا كيف سيؤدون تلك الأدوار لو طُلب منهم ذلك، كما يطلب المعلم منهم الاسترشاد بقائمة مواصفات الأداء والمهارات اللغوية المراد تنفيذها.

4- تنفيذ الأدوار: ويقوم الطلاب الذين وقع عليهم الاختيار، واستعدوا لذلك بتنفيذ أدوارهم، سواء بصورة فردية أو جماعية دون مقاطعة من المعلم أو الفصل، إلا إذا خرج الطالب المؤدي عن الموضوع أو الهدف أو احتاج لمساعدة، ففي هذه الحال يحق للمعلم التدخل وتوجيه الطالب، وقد يسمح للطلاب الذين يؤدون الأدوار بمتابعتها من خلال بطاقة مكتوب عليها نص الدور، وتعد مدة عشر دقائق مدة كافية لتمثيل الدور، وقد تقل أو تزيد هذه المدة حسب طبيعة ومستوى الأداء.

5- التعليق على التمثيل، ويتم بعد الانتهاء من التنفيذ، ويعطى المعلم الفرصة لطلاب الفصل جميعهم للمناقشة وشرح استجاباتهم ومناقشة أفكارهم وتصويب أخطاء زملائهم.

6- يمكن للمعلم إذا سمح الوقت أن يعطي الفرصة لطلاب آخرين بتكرار أداء الأدوار، بعد انتهاء العرض الأول والتعليق عليه، وقد يرى المعلم أنه من الخير تأجيل تكرار التمثيل؛ حتى تتاح فرصة التفكير فيها وجمع المزيد من المعلومات عنها.

خامسًا: أسس تطبيق إستراتيجية تمثيل الأدوار:

تستند إستراتيجية تمثيل الأدوار إلى أساس تمثيل المتعلمين لبعض المواقف، أو الأحداث، أو الشخصيات التاريخية، تحت إشراف وتوجيه المعلم، فهو نموذج لموقف، أو حدث، أو شخصية تاريخية، يسند لكل من يسهم فيه دور محدد، وهذا يتيح فرصة للمشاركة الفعالة من المتعلمين في الموقف التعليمي.

ولتحقق إستراتيجية تمثيل الأدوار الفاعلية المنشودة، وهناك بعض الأسس والاعتبارات التي يجب مراعاتها عند تطبيقها لتفعيل الأنشطة، منها:

1- اختيار المواقف التي ستمثل أدوارها اختيارًا خاصًا، تتحقق من خلاله الأهداف التعليمية ويتلاءم محتواه مع تلك الأهداف، وأيضًا مع مستوى عمر الطلاب وثقافتهم، ويستحسن أن تكون تلك الأدوار مألوفة لديهم في البيئة المحلية أو قد مرت بخبراتهم السابقة.

2- عند تنفيذ الدور، يُراعى عدم انتهائه قبل أن تمثل فيه جميع النواحي المهمة، وجوانب المهارات اللغوية المراد تنميتها أو إكسابها للطلاب.

3- إجراء مناقشة حرة مع الطلاب بعد انتهاء تمثيل الدور مباشرة، وتبادل الآراء حول مضمون الدور ومستوى أداء الطالب الممثل للمهارات اللغوية المراد تنميتها، واستخراج الأخطاء التي وقع فيها وتصويبها.

4- في حالة تعدد الأدوار التي يتم تنفيذها، ينبغي مراعاة أن:

○ تكون الأدوار في مجملها بسيطة قصيرة.

- تكون الشخصيات الأساسية المشتركة قليلة العدد.
- تكون الأدوار مثيرة لاهتمامات الطلاب.
- تتكامل الشخصيات في أداء المهارات اللغوية المراد تنميتها.
- 5- يمكن للمعلم أن يضع قائمة بشروط الأداء، يتم اطلاع جميع الطلاب عليها، وتتخذ معياراً لأداء الطالب صاحب الدور.
- 6- المتابعة في أثناء التنفيذ والتقييم المستمر أمر مهم.
- ولتحقق إستراتيجية تمثيل الأدوار الهدف المراد منها بنجاح في التدريس، لا بد من مراعاة النقاط الآتية:
- 1- على المعلم أن يكون صارماً ضد العبث والسلوك المخالف؛ حتى يتعود المتعلمون هذا الأسلوب.
- 2- يبدأ التمثيل عادة بالمتطوعين من طلاب الفصل.
- 3- يسمح للطلاب باختيار الأدوار التي يرغبون في أدائها، ولا يطلب منهم تمثيل شخصيات لا يتفوقون معها في الرأي أو الفكرة.
- 4- يفضل مشاركة طلاب الفصل كلهم بأدوار مناسبة لكل فريق منهم.
- 5- لا يمكن تفهم الأدوار دون معرفة سابقة ودقيقة للموضوع.
- 6- متابعة أداء المتعلمين، وأخذ الملاحظات لمناقشتها بعد الانتهاء من الموقف التمثيلي مع بقية المتعلمين في الفصل.
- سادساً: أدوار المعلم في إستراتيجية تمثيل الأدوار:
- يتمثل دور المعلم في إستراتيجية تمثيل الأدوار فيما يلي:
- مشاركة المتعلم في تحليل محتوى الدرس.

- مشاركة المتعلم في صياغة الأهداف السلوكية للدرس، والتي ينبغي تحقيقها من خلال مشهد اللعب التمثيلي.
 - مشاركة المتعلم في كتابة سيناريو الحوار التعليمي وفقًا للإستراتيجية في أوراق خارجية (بطاقات) في ضوء اعتبارات عدة، تتمثل في:
 - أن تكون كتابه السيناريو بعبارات مختلفة وأساليب سهلة بسيطة.
 - إظهار الهدف من الدور الخاص بكل متعلم.
 - إعطاء المتعلمين فكرة عامة عن جميع الأدوار المتاحة لهم.
 - تجنب إجبار أي مشارك على القيام بدور أو مهمة بعينها.
 - مناقشة التلاميذ حول مدى أهمية التعرف على الشخصيات التي يتم تمثيلها وطبيعتها.
 - إثارة دافعية التلاميذ نحو النشاط.
 - تشجيع التلاميذ على الاشتراك في الحوار والمناقشة.
 - حث التلاميذ على الإيجابية وعدم السلبية، مع بداية التمثيل وحتى نهايته.
 - اختيار من لديه الاستعداد من التلاميذ للمشاركة.
 - إعادة التمثيل مرة أخرى عند الحاجة.
 - إتاحة الفرصة لاشتراك التلاميذ الذين لم يشتركوا من قبل.
 - تنوع الأساليب المستخدمة في التعزيز المادي والمعنوي مع التلاميذ.
- فعلى المعلم أن يقوم بما يلي:
- شرح الأسلوب والآلية التي سينفذ به الدور.
 - تحديد الأهداف التي يحققها استخدام هذا النشاط ومزاياه ومتطلباته.

- تعزيز دور المشاهدين ومنحهم الثقة.
- تزويد الممثلين بالمعارف والمهارات اللازمة.
- تشجيع الممثلين على التعبير عن آرائهم ومشاعرهم.
- طرح مشكلات للمعالجة.
- توفير الإمكانيات اللازمة للتمثيل ولعب الأدوار.
- تشجيع من له مواهب في هذا المجال.
- تطوير العلاقات الاجتماعية بين الممثلين والمشاهدين وإدارة المدرسة وأولياء الأمور.
- ترشيد سلوك المتعلمين نحو التصرفات السليمة وإرشادهم إلى السلوك الرشيد.
- **سابعاً: أدوار المتعلم في إستراتيجية تمثيل الأدوار:**
- **يتمثل دور المتعلم في إستراتيجية تمثيل الأدوار فيما يلي:**
- يتعاون مع المعلم في صياغة الأهداف السلوكية للدرس، والتي ينبغي تحقيقها من خلال مشهد لعب الدور.
- يشارك المعلم في كتابة سيناريو الحوار التعليمي وفقاً للإستراتيجية في أوراق خارجية.
- يطلع على الأدوار المتاحة، ويختار منها ما يتفق مع ميوله واهتماماته مع الموافقة الصريحة على القيام بلعب الدور، ومن ثم تعرف المهام التي توكل إليه، والمرتبطة بدوره في المشهد التمثيلي.
- وفي حالة عدم رغبته في المشاركة في التمثيل، ينبغي الاطلاع على مهام الأنشطة المكلف بها والمرتبطة بموضوع الدرس من قِبل المتعلمين غير المشاركين في التمثيل.

- يطلع على الجدول الزمني لكل مهمة من مهام أنشطة موضوع الدرس.
- القراءة الجيدة لبنود بطاقات تقديم تقويم أداء كل مهمة من مهام أنشطة التعلم في ارتفاع مستوى أدائه لها.
- التعاون في تهيئة المسرح "مكان التمثيل" من حيث ترتيب المقاعد أو أماكن الجلوس، والتأكد من توافر التجهيزات المادية والفيزيائية "متطلبات تشغيل الأجهزة إن وجدت- تهوية - إضاءة - متطلبات الأمان".
- التفاعل الجيد مع المعلم في أثناء تهيئة الدرس، والانتباه للأنشطة التي يقدمها لهم.

👉 **طبق خطوات وإجراءات إستراتيجية تمثيل الأدوار في درس من مجال تخصصك،
موضحًا خلاله دور كل من المعلم والمتعلم.**

إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة

أولاً: مفهوم إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة:

تعد إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة للتأمل والتفكير إحدى إستراتيجيات الذكاء الشخصي الداخلي، التي انبثقت عن نظرية الذكاءات المتعددة، وهي إستراتيجية يتيح فيها المعلم للطلاب في أثناء الدرس، وخاصة عندما يتلقى المتعلم مثيراً على شكل تساؤل أو مشكلة معينة وقتاً للتفكير فيما وصل إليه من مثيرات أو منبهات، وبذلك تتيح الفرصة للطلبة لإدراك وفهم المثيرات التي استقبلوها بحاسة أو أكثر، والعمل على معالجتها وربطها بما يتوفر لديهم من أبنية معرفية، بحيث يتمكنون من توظيف المعارف الجديدة في مجمل أنشطتهم الحياتية فيصلون إلى الفهم العميق "Depth Thinking".

وهي من إستراتيجيات التعلم النشط التي استخدمت للتطوير من العملية التعليمية، والخروج عن النمط التقليدي لها، وسميت بهذا الاسم؛ لأنها تعتمد على عنصر الزمن؛ حيث يتم إعطاء الطلاب دقيقة واحدة أو اثنتين للإجابة عن الأسئلة المحددة.

وتعرف إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة بأنها وسيلة من وسائل التقويم في الموقف التعليمي التي تستخدم من قبل المعلمين؛ للحصول على تغذية راجعة على ما يتعلمه الطلبة، وتتعامل مع المجموعات الصغيرة أو الكبيرة في الصف، ويطلب من الطلبة

الإجابة عن سؤالين: ما أهم شيء تعلمته في الصف اليوم؟ ما السؤال الذي بقي في عقلك بدون إجابة؟

وهي مجموعة إجراءات فعالة؛ للتحقق من مدى تقدم الطلبة في مجال فهم المعلومات، وكيفية رد فعلهم على مستوى المادة الدراسية ككل؛ فقد يسأل المعلم طلبته في نهاية الحصّة الدراسية عن أكثر النقاط وضوحًا أو أكثر النقاط غموضًا وتشوشًا في تلك الحصّة.

واستعملت إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة أول مرة من قبل "Wilson" في دراسة الفيزياء، وقد طلب من المتعلمين الإجابة عن سؤالين، وكانت في البداية تستعمل لتأخذ الحضور، ثم في وقت لاحق تقرأ، وقد وجدت أنها تقدم تغذية راجعة ممتازة للمعلم، وكانت تسمى استجابة نصف الورقة، ثم استعملها "Steel" (1995) في دروس تاريخ الفن، واقترح في استعمالها تسليط الضوء على الأهداف والغايات، وتطوير مهارات تدوين الملاحظات، وتحفيز طرح الأسئلة، وتوضيح مفاهيم الدروس.

وتعد إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة إحدى إستراتيجيات مرحلة ما قبل القراءة وبعدها؛ وتستهدف قبل القراءة تسليط الضوء على الأهداف والغايات من قراءة النص، وتطوير مهارات تدوين الملاحظات، وتحفيز الاستجاب، وتوضيح التصورات عن طبيعة الأهداف التعليمية، بينما تهدف من استخدامها بعد القراءة إلى تقويم ردود فعل المتعلمين للأنشطة والمهام التعليمية المقدمة لهم، وفهمهم واستيعابهم للموضوع، بما يخدم عملية التعلم.

ومن سمات إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة أنها:

- تستغرق فقط بضع دقائق من وقت الدرس.
- توفر التغذية الراجعة الفورية.

• يتم إجراؤها بسهولة في الصفوف الكبيرة والصغيرة.

• تساعد المعلم في معرفة مدى استيعاب الطلاب.

• تشجع الطلاب على المشاركة الفعالة.

ثانيًا: أهمية إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة:

لاستخدام إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة عدة إيجابيات تربوية؛ فمن خلالها ينهك المتعلم في الأنشطة الصفية المختلفة، بدلاً من أن يكون متعلمًا سلبيًا يتلقى المعلومات من غيره؛ إذ يتشجع المتعلمون على المشاركة في التفاعل بواسطة العمل معًا. ويتم توظيف إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة في النشاطات الصفية لأهداف شتى؛ لتعزيز القراءات أو التدريبات أو لتحديد مجالات المحتوى الذي يجب على المعلم التركيز عليه، وتوفير فرصة لجميع الطلاب للمشاركة وليس فقط لأولئك الذين يشاركون دومًا، وتسهيل إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة المناقشة، وتساعد على تركيز الاهتمام على نقطة معينة، وهي وسيلة سريعة للتحقق من فهم الطالب للمادة المتعلمة.

ويستهدف استخدام إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة في التدريس تحقيق ما يلي:

- تسليط الضوء على الأهداف والغايات.
- تطوير مهارات تدوين الملاحظات.
- تقويم فهم واستيعاب الطلبة للموضوع قبل الانتقال إلى موضوع جديد.
- الإفادة من التقويم البنائي في أثناء عملية التعلم.
- تحفيز عملية الاستجواب.

- توضيح التصورات عن طبيعة الأهداف التعليمية.

ومن خلال ما تتميز به إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة، وما تهدف إلى تحقيقه، تبرز أهمية استخدام هذه الإستراتيجية في التعليم، وذلك كما يلي:

• أنها تساعد المتعلمين على توضيح أفكارهم، وإزالة الغموض عن بعض الأسئلة التي لم يجد الطلاب لها إجابة.

• تسهم في تنمية المهارات الاجتماعية لدى المتعلمين، والاستماع لزملائهم، ومهارات أخرى، كضبط الوقت، وسرعة الإنجاز، ومهارات التفسير، والتحليل، والمقارنة.

• تعزز توظيف التغذية الراجعة في أثناء عرض الدرس للوقوف على مدى تقدم المتعلمين.

• تعرف معرفة مدى تقدم المتعلمين في المادة الدراسية، والوقوف على الأمور التي لم يستطع الطلاب تخطيها، وتفسيرها، وتوضيحها.

وترتكز إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة على إعطاء المعلم في أثناء الدرس للطلبة وقتاً للتأمل والتفكير في المشكلات والمواقف التعليمية "التأمل لدقيقة واحدة"، ويعد هذا الوقت غاية في الأهمية؛ لما له من دور فعال في تعويد الطلبة عدم التسرع والتأني في اتخاذ القرارات، بما يسهم في جعل عملية التعلم ممتعة للطلبة، وينمي شخصيتهم، ويشعرهم بالثقة بأنفسهم وبقدرتهم على التعلم.

ثالثًا: خطوات وإجراءات إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة:

تستخدم ورقة الدقيقة الواحدة في البداية لتقديم الدرس، أو خلال جزء محدد من الدرس؛ لمساعدة المتعلمين على توضيح أفكارهم، وتعرف مدى تقدمهم، كما تستخدم بعد الانتهاء من الدرس، كأسلوب من أساليب التقويم النهائي.

وتمر إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة بمجموعة من الخطوات والإجراءات التي لا بد من الالتزام بها في سبيل تحقيق أهداف التعلم، تتمثل هذه الإجراءات فيما يلي:

- التخطيط من قبل المعلم لاستخدام إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة، وتجهيز الأدوات والوسائل اللازمة.
- تدريب المتعلمين على إجراءات الإستراتيجية، والتأكد من التزامهم بقواعد العمل بها.
- يوزع المعلم أوراقًا صغيرة على الطلاب، ويمنحهم دقيقة واحدة للكتابة.
- يصوغ المعلم سؤالًا أو اثنين يمكن للطلاب الإجابة عنها بسرعة وبمدة وجيزة.
- تستخدم في بداية الدرس في أول خمس دقائق أو في نهاية الدرس، ويتم إعطاء وقتًا للطلاب لكتابة ردود الأسئلة المتعلقة بالموضوع.
- تكون إجابات الطالب في نصف صفحة لا أكثر.
- يكون التعاون بين اثنين من الطلاب يتبادلان الردود، ويحاولان الإجابة عن كل الأسئلة والتفاعل مع الأقران الآخرين.
- يتم كتابة الأسئلة على السبورة أثناء الدرس، وخلال الدقائق الأخيرة من الدرس يطلب من الطلاب الإجابة عن الأسئلة.
- يسأل المعلم عن الأفكار الرئيسة التي تولدت عند الطالب، ويتم تعديل "أوراق

الدقيقة الواحدة"؛ إذ يقوم المعلم باستبدال الأسئلة مع تشجيع الطلاب على تعرف الأفكار الرئيسة التي تدرس في الدرس وشرح كل منهما. ويضعها المعلم في شكل قائمة تمهيداً لعرضها على جهاز العرض (الداتا شو)، وتقديم هذه القائمة قبل بضع دقائق من الدرس، ويطلب من الطلاب أن يعطوا جميعاً الإجابة مكتوبة على نصف صفحة.

وينبغي أن يراعي المعلم في تنفيذ خطوات الإستراتيجية ما يلي:

- يوزع الطلاب إلى مجموعات صغيرة.
- يسأل أسئلة واضحة ومحددة.
- يحلل النتائج بشكل فوري، وفي حالة عدم تمكنه من ذلك، يجب عرض التعليق على النتائج في الحصة القادمة، وإلا لن يجد طالباً يطبق الإستراتيجية بشكل فاعل مرة أخرى، أو يمكن إعادة توزيع الأوراق على المجموعات، بحيث يقيم الطلاب أنفسهم من قبل زملائهم الآخرين.

ومن الأمثلة على أسئلة إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة (مع مراعاة أن يكون سؤالاً واحداً فقط في الدقيقة) ما يلي:

- ✓ ما المفاهيم التي وجدتها سهلة الفهم؟
- ✓ ما المفاهيم التي وجدتها صعبة الفهم؟
- ✓ ما أكثر المفاهيم التي تعلمتها خلال هذا الدرس أهمية؟
- ✓ اكتب ثلاث نقاط فهمتها.
- ✓ اكتب ثلاث نقاط لم تفهمها.

✓ ما المثال الذي استخدمته خلال اليوم وكان له الأثر في فهمك؟

وقد اقترح "angle and cross" بعض الأفكار لتطوير وتوسيع ورقة الدقيقة الواحد، وهي:

- إعطاء المتعلمين دقائق إضافية أخرى للمقارنة ومناقشة إجاباتهم مع زملائهم في الدرس.
- إعطاء مجموعات المتعلمين الفرصة بأن يقترحوا أسئلة لورقة الدقيقة الواحدة.
- إتاحة الفرصة للمتعلمين لتبويب وتحليل وتقديم النتائج إلى بقية متلمي الصف الآخرين.
- جمع تغذية راجعة سريعة باستعمال هذه التقنية حول الفهم أو المعرفة.

رابعاً: أدوار المعلم في إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة:

من المهام والأدوار التي على المعلم القيام بها عند استخدام إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة ما يلي:

- تحويل البيانات إلى معلومات مفيدة.
- يخطط لتوظيف الإستراتيجية في عرض الدرس، ويقوم بتجهيز ما يلزم لذلك.
- تحديد أهداف الدرس وصوغها في صورة إجراءات مناسبة للمتعلمين وقدراتهم.
- توضيح خطوات الإستراتيجية للمتعلمين، وتدريبهم على تنفيذها بشكل دقيق.

- يتم جمع الإجابات وتصحيحها مع وضع التعليقات عليها، ثم تنظم وتبويب في مواضيع وخلصات، ومن خلال ذلك يتم الحصول على فكرة واضحة لما ينبغي أن يُشار إليه في الدرس القادم.
- متابعة مواضيع الخصاصات التي تظهر خلال الفصل الدراسي للمراجعة من قبل المتعلمين.
- إعلان الموضوعات الرئيسة للصف، والتخطيط لعرضها، وإخبار المتعلمين بالتغذية الراجعة لهم، وتبويب الإجابات وعمل الملاحظات حول إجاباتهم.
- الاحتفاظ بأوراق الدقيقة الواحدة مبكرًا في الفصل الدراسي لمقارنتها بالإجابات في منتصف الفصل الدراسي، وكذلك مقارنتها بالإجابات لاحقًا؛ لأن مقارنة الإجابات مع مرور الوقت يسمح بمشاهدة التغيرات أو التطورات في وضوح كتابات الطلبة والإمعان في الأجوبة.

خامسًا: أدوار المتعلم في إستراتيجية الدقيقة الواحدة:

المتعلم هو محور عملية التعلم في إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة، ولا بد أن يتسم بالإيجابية عند تنفيذ إجراءاتها، وتتمثل أهم أدوار المتعلم في الإستراتيجية فيما يلي:

- الإجابة عن الأسئلة التي يوجهها إليه المعلم.
- الالتزام بالوقت المحدد للإجابة وفقًا لإستراتيجية الدقيقة الواحدة.
- مراجعة ما قام بكتابته وما توصل إليه قبل تقديمه للمعلم للتقويم.

- اقتراح أسئلة حول الدرس لورقة الدقيقة الواحدة.
- تحديد نقاط الصعوبة التي واجهته في عرض الدرس.
- التأمل الذاتي بتركيز وإمعان.
- المشاركة في تقييم كتاباتهم وكتابات زملائهم تحت إشراف المعلم.

➔ **طبق خطوات وإجراءات إستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة في درس من مجال تخصصك، موضحاً خلاله دور كلٍ من المعلم والمتعلم.**

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم محمد عطا (2010)، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

أحمد إبراهيم صومان (2012)، أساليب تدريس اللغة العربية، القاهرة، دار زهران للنشر والتوزيع.

أحمد القرارة (2013)، تصميم التدريس رؤية تطبيقية، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل (2013)، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتب.

أسامة محمد سيد، عباس حلمي الجمل (2012)، أساليب التعليم والتعلم النشط، القاهرة، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

إسلام خالد الفاخري (2018)، خرائط التعلم: طرق التعلم باستخدام الرسم، عمان، زمزم ناشرون وموزعون.

آمال جمعة عبد الفتاح محمد (2010)، إستراتيجيات التدريس والتعليم (نماذج وتطبيقات)، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.

أمير إبراهيم القرشي (2012)، التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة بين التصميم والتنفيذ، القاهرة، عالم الكتب.

إيمان عباس الخفاف (2010)، اللعب إستراتيجية تعليم حديثة، عمان، دار المنهاج للنشر والتوزيع.

بليغ حمدي إسماعيل (2011)، *إستراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية*، عمّان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

توني بوزان (2010)، *الكتاب الأمثل لخرائط العقل*، ط2، الرياض، مكتبة جرير.

توني بوزان، بوزان باري (2010)، *خريطة العقل*، ط6، الرياض، مكتبة جرير.

تينسون ميرل (2010)، *تدريس المفاهيم نموذج تصميم تعليمي*، ترجمة: محمد حمد الطيطي، إربد، دار الأمل للنشر والتوزيع.

جابر عبد الحميد جابر (2010)، *أطر التفكير ونظرياته (دليل للتدريس والتعلم والبحث)*، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

جمال مصطفى سيد (2011)، *طرق تدريس القراءة للمرحلة الابتدائية والمشكلات الصوتية للأصوات العربية لدارسي اللغة العربية في أوكرانيا، أوكرانيا، مركز الخليل بن أحمد الفراهيدي*.

جودت أحمد سعادة (2011)، *تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية*، عمّان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

جودت أحمد سعادة (2018)، *طرائق التدريس العامة وتطبيقاتها التربوية*، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

جودت أحمد سعادة، فواز عقل، مجدي زامل، جميل أشتية، هدى أبو عرقوب (2011)، *التعلم النشط: بين النظرية والتطبيق*، عمّان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

جيرى فلولن، وليام هنجستون (2004)، *تصميم التعلم النشط (مهارات التعلم الثرية)*، ترجمة عثمان نايف السواعي وسمير الرشيد، دبي، دار العلم للنشر والتوزيع.

- حاتم حسين البصيص (2007)، تنمية مهارات القراءة والكتابة (إستراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم)، دمشق، الهيئة العامة السورية للكتاب.
- حسن جعفر الخليفة (2015)، مدخل إلى المناهج وطرق التدريس، ط 10، القاهرة، مكتبة الرشد ناشرون.
- حسن سيد شحاتة (2015)، إستراتيجيات حديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- حسن سيد شحاتة (2016)، المرجع في فنون القراءة العربية لتشكيل إنسان عربي جديد، القاهرة، دار العالم العربي.
- حيدر حاتم فالج العجرش (2013)، إستراتيجيات وطرائق معاصرة في تدريس التاريخ، عمّان، دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- خير الشواهين (2014)، التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسية، عمّان، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع.
- داود درويش حلس (2017)، الاتجاهات الحديثة في طرق تدريس اللغة العربية، فلسطين، مكتبة آفاق للنشر والتوزيع.
- ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد (2009)، إستراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، عمّان، مركز ديونو لتعليم التفكير.
- راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي (2013)، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها وإستراتيجياتها، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- رشدي طعيمة (2015)، المهارات اللغوية، مستوياتها- تدريسها- صعوبتها، ط3، القاهرة، دار الفكر العربي.

رضا حجازي (2012)، *إستراتيجيات التعلم النشط وإدارة الفصل متعدد الصفوف*، القاهرة، المركز الإقليمي لتعليم الكبار.

رمضان مسعد بدري (2010)، *التعلم النشط*، عمّان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

زبيدة محمد قرني (2013)، *إستراتيجيات التعلم النشط المتمركزة حول الطالب وتطبيقاتها في المواقف التعليمية*، القاهرة، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

زهري محمد عيد (2011)، *مدخل إلى تدريس اللغة العربية*، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

زيد الهويدي (2012)، *الألعاب التربوية إستراتيجية لتنمية التفكير*، ط3، الإمارات، دار الكتاب الجامعي.

سعد علي زاير، رائد يونس (2012)، *اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها*، بغداد، دار المرتضى.

سعد علي زاير، سماء تركي داخلي (2015)، *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*، بغداد، الدار المنهجية للنشر والتوزيع.

سعدية شكري علي عبد الفتاح (2015)، *الإستراتيجيات الحديثة في تدريس علم النفس*، المنصورة، المكتبة العصرية للنشر.

سعيد عبد الله لافي (2012)، *أساليب التدريس*، القاهرة، عالم الكتب.

سعيد عبد الله لافي (2012)، *تنمية مهارات اللغة العربية*، القاهرة، عالم الكتاب.

سميحة محمد سليمان (2015)، *التعلم نشط، فلسفته، إستراتيجياته، تطبيقاته، تقويم نواتجه*، الرياض، مطبعة قصر السبيل.

سها أحمد أبو الحاج، حسن خليل المصالحة (2016)، *إستراتيجيات التعلم النشط أنشطة وتطبيقات عملية*، عمّان، مركز ديونو لتعليم التفكير.

سوسن صالح (2013)، المهارات اللغوية وطرائق تعليم اللغات، مجلة رسالة المعلم،
وزارة التربية والتعليم، الأردن، مج(51)، ع(1)، 80:78.

سونيا هانم قزامل (2012)، طرق التدريس المعاصرة، القاهرة، عالم الكتب.

سيد عبد العزيز (2013)، تعليم التفكير ومهاراته، ط3، القاهرة، دار الثقافة للنشر
والتوزيع.

السيد محمد شعلان (2017)، أساليب التدريس لطفل الروضة، القاهرة، دار الكتاب
الحديث.

شاكر عبد العظيم قناوي (2019)، إستراتيجيات تعليم العربية لغة ثانية في العصر
الرقمي، حلوان، مكتبة الفتح الحديثة.

صالح محمد أبو جادو، محمد بكر نوفل (2007)، تعليم التفكير النظرية والتطبيق،
عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

صلاح الدين عرفة محمود (2015)، تفكير بلا حدود: رؤى تربوية معاصرة في تعليم
التفكير وتعلمه، ط3، القاهرة، عالم الكتب.

طارق عبد الرؤوف (2012)، الخيال العلمي مفهومه - مراحل - أهميته، عمّان، دار
اليازوري للنشر والتوزيع.

طه علي حسين الدليبي (2014)، إستراتيجيات التدريس في اللغة العربية، إربد، دار
الكتب الحديثة للنشر والتوزيع.

عايش زيتون (2010)، الاتجاهات العالمية المعاصرة في مناهج العلوم وتدريسها،
عمّان، دار الشرق للنشر والتوزيع.

عبد الحميد حسن شاهين (2010)، إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات
التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية.

عبد الرازق مختار محمود (2008)، فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات ما وراء المعرفة وأثره على تنمية الطلاقة اللغوية والتحصيل لدى طلابهم، *دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس*، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع (139)، 230:289.

عبد الرازق مختار محمود، أحمد محمد علي رشوان، أحمد عبد الفتاح عبد الوهاب (2019)، أثر استخدام إستراتيجية شكل البيت الدائري لتنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، مج(35)، ع(11)، 455:480.

عبد الرازق مختار محمود، أحمد محمد علي رشوان، إنتصار فرغلي عبد العظيم (2019)، أثر استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة في تنمية مهارات التحدث الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، *المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج*، عدد نوفمبر، ج(67)، 577:612.

عبد الرازق مختار محمود، أحمد محمد علي رشوان، علي عمر هشام (2020)، أثر استخدام إستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، مج(36)، ع(8)، 142:166.

عبد الرازق مختار محمود، عبد الوهاب هاشم سيد، فاطمة جميل عبد العال (2020)، فاعلية استخدام إستراتيجية تنال القمر في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية مرتفعي الانتباه، *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، مج(2)، ع(1)، 595:625.

عبد الرازق مختار محمود، محمد حسين حمدان، إسراء محمد زكي، محمد همام هادي (2020)، أثر الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمحافظة قنا، *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج*، ع(6)، 190:221.

عبد الرحمن سفاضة (2011)، *طرائق تدريس اللغة العربية*، عمان، دار الأمل للنشر والتوزيع.

عبد السلام عبد الله الجفندي (2008)، *دليل المعلم المصري في التربية وطرق التدريس*، دمشق، دار قتيبة.

عبد الفتاح حسن البجة (2010)، *أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وأدائها*، الإمارات، دار الكتاب الجامعي.

عبد الله خميس أمبوسعيدي، هدى على الحوسنية (2017)، *إستراتيجيات التعليم النشط "180 إستراتيجية مع الأمثلة التطبيقية"*، ط2، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عثمان حمود الخضر (2009)، *الألعاب التربوية*، الكويت، الإبداع الفكري للنشر والتوزيع.

عدنان العتوم (2013)، *تنمية مهارات التفكير نماذج وتطبيقات*، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عدنان العتوم، عبد الناصر الجراح، موفق بشارة (2022)، *تنمية مهارات التفكير: نماذج نظرية وتطبيقات عملية*، عمّان، دار المسيرة للطباعة والنشر.

عزو إسماعيل عفانة، نائلة نجيب الخزندار (2014)، *التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة*، ط3، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عصام محمد عبد القادر (2017)، *إستراتيجية التدريس المتقدمة*، الإسكندرية، دار التعليم الجامعي.

عفت مصطفى الطناوي (2011)، *التدريس الفعال تخطيطه، مهاراته، إستراتيجياته*، ط2، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عقيل محمود رفاعي (2012)، *التعلم النشط (المفهوم، والإستراتيجيات، وتقويم نواتج التعلم)*، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.

علوان يوسف (2014)، *المفاهيم العلمية وإستراتيجيات تعلمها*، عمّان، دار الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.

علوي عبد الله طاهر (2010)، *تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية*، عمان، دار المسيرة.

علي راشد (2010)، *تنمية الإبداع والخيال العلمي لدى أطفال الروضة ومرحلتى الابتدائية والإعدادية*، عمّان، دار ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

علي سامي الحلاق (2010)، *اللغة والتفكير الناقد أسس نظرية وإستراتيجيات تدريسية*، ط2، عمان، دار المسيرة.

علي سامي الحلاق (2010)، *المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها*، طرابلس، المؤسسة الحديثة للكتاب.

علي عبد المنعم حسين (2021)، *التدريس المنمي للتفكير النظريات والنماذج والإستراتيجيات*، القاهرة، دار الربى للنشر والتوزيع.

علي مدكور (2009)، *تدريس فنون اللغة العربية: النظرية والتطبيق*، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

علي منصور، أمل الأحمد (٢٠٠٩)، *سيكولوجيا اللعب*، منشورات جامعة دمشق، مركز التعليم المفتوح.

عمران أحمد علي مصلاح (2016)، *إستراتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة لدى المتعلم: دراسة وصفية، مجلة مجمع، جامعة المدينة العالمية، ماليزيا، ع (18)*، 302:346.

عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني (2013)، *المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، عمّان، دار الرضوان للنشر والتوزيع*.

فاضل ناهي عبد عون، زيد بدر محمد العطار (2017)، *إستراتيجيات حديثة لتدريس مادة الأدب والنصوص، عمّان، دار الرضوان للنشر والتوزيع*.

فالح صالح الجبوري (2015)، *طرق تدريس اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، عمّان، دار الرضوان للنشر والتوزيع*.

فراس السليبي (2008)، *إستراتيجيات التعلم والتعليم بين النظرية والتطبيق، إربد، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع*.

فرح أيمن أسعد (2017)، *إستراتيجيات التعلم النشط، عمّان، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع*.

فواز فتح الله الرميني (2009)، *الكشاف الأمين في معايير فنون اللغة العربية وطرائق تدريسها المتمركزة حول المتعلم، الإمارات، دار الكتاب الجامعي*.

قصي محمد السامرائي، فائدة ياسين البديري (2019)، *التدريس مهاراته وإستراتيجياته، عمّان، دار الرضوان للنشر والتوزيع*.

كريمان بدير (2012)، *التعلم النشط، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع*.

كوثر كوجك (2006)، *اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس*، ط3، القاهرة، دار عالم الكتاب للنشر والتوزيع.

لمياء محمد خيرى (2018)، *التعلم النشط*، الجيزة، مؤسسة يسطرون للطباعة والنشر والتوزيع.

مجدي عزيز، سيد السايح (2010)، *الإبداع والتدريس الصفّي التفاعلي*، القاهرة، عالم الكتب.

محسن علي عطية (2016)، *التعلم أنماط ونماذج حديثة*، عمّان، دار الصفاء للنشر والتوزيع.

محسن علي عطية (2018)، *التعلم النشط إستراتيجيات وأساليب حديثة في التدريس*، عمّان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

محمد السيد الكسباني (2011)، *موسوعة المصطلحات التربوية*، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محمد السيد الكسباني (2013)، *إستراتيجيات تدريس العلوم*، ط2، طنطا، دار ومكتبة الإسراء.

محمد بن ماشي الشمري (2011)، *101 إستراتيجية في التعلم النشط*، حائل، وزارة التربية والتعليم.

محمد جهاد جمل (2018)، *التعلم النشط " طبيعته، أهدافه، أنماطه، إدارته، قياسه، تقويمه "*، الإمارات، دار الفكر.

محمد حماد هندي (2010)، *التعلم النشط- اهتمام تربوي قديم حديث*، القاهرة، دار النهضة العربية.

محمد عبید الضنحانی (2011)، *فنیات تعلیم القراءة فی ضوء الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم*، القاهرة، عالم الكتب.

محمد محمود الحیلة (2012)، *طرائق التدريس وإستراتيجياته*، ط4، الإمارات، دار الكتاب الجامعی.

محمد نجیب عطیو (2013)، *طرق تدريس العلوم بین النظرية والتطبيق*، القاهرة، دار الفكر العربی.

محمد نجیب عطیو، عبد الرازق مختار محمود (2009)، *إستراتيجیات تصویب أنماط الفهم الخطأ فی العلوم والتربية الإسلامية*، القاهرة، دار الفكر العربی.

مروة الباز (2010)، *طرق تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة*، كلية التربية، جامعة بورسعيد.

منال حسن رمضان (2016)، *إستراتيجیات التعلم النشط (التعلم النشط- ضبط الذات- التفكير الإيجابي- الإبداع والشعور الإبداعي)*، عمّان، الأكاديميون للنشر والتوزيع.

منتهى الصاحب، نادية العفون (2012)، *التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه*، عمّان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

نادية العفون (2012)، *الاتجاهات الحديثة فی التدريس وتنمية التفكير*، عمّان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

نسرين شفیق البقاعین (2014)، *الخريطة الذهنية، رسالة المعلم، إدارة التخطيط والبحث التربوي*، وزارة التربية والتعليم، الأردن، مج (51)، ع (2)، 71:72.

ولید رفیق العیاصرة (2010)، *التربية الإسلامية وإستراتيجیات تدريسها وتطبيقاتها العملية*، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

وليد رفيق العياصرة (2011)، *التفكير السابر والإبداعي*، عمّان، دار أسامة للنشر والتوزيع.

يوسف قطامي (٢٠١٣)، *إستراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية*، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Baserer, D. (2020). Activity Based Teaching of Concept Types. *World Journal of Education*, 10(5), 122-130.

Bland, D., Brymer, V. (2012). Imagination in school children's choice of their learning environment. An Australian study, *International Journal Of Educational Research*, 56, 75-88.

Boschen, J (2018). *Tips for Successful Elementary Science Stations*.
<https://www.whatihavelearned.com>.

Bowman, L. (2014). Rapid Learning Stations Learning a Lot in a Little Time. The Ten Minute Trainer, Retrieved from <http://bowperson.com/sharons-articles>.

Brewer, J. (2009). Brain – Based Learning. Model, the new learning model, retrieved from www.stu-org.

Casco, M. (2009). The use of "mind maps" in the teaching of foreign languages. *Foreign Language Learning Journal*, 5(3), 1-7.

Cataffo, J. (2013). *Station Teaching. A Better Approach to Classroom Teaching*. Retrieved from <https://www.jmcataffo.com>.

Charsky, D (2008). Interacting Commercial Off – Integrating Commercial Off-the-Shelf Video Games into School Curriculums Tech Trends, *Linking Research and Practice in Improve Learning*, 52(5).

Chris, K. (2015). *The Complete Guide to Setting up Effective Science Stations*. Retrieved from <http://www.keslerscience.com/the-complete-guide-to-setting-up-effective-science-stations>

Danilo V. Rogayan J. (2019). Biology Learning Station Strategy (BLISS): Its Effects on Science Achievement and Attitude towards Biology, *International Journal on Social and Education Sciences*, 1(2), 78-89.

Despeisse, M. (2018). *Games and Simulations in Industrial Engineering Education: A Review of the Cognitive and Affective Learning Outcomes*, Winter Simulation Conference (WSC),

Edgier, M. (2011). Learning stations in the social studies, *College Student Journal*, 45 (1), 47-50 .

Ediger, M. (2011). Learning stations in the social studies. *College Student Journal*, 45 (1), 47-50. From :<https://eric.ed.gov/?id=EJ996347>

Maha, E. R., & Sibarani, B. (2013). The Effect of Applying POSSE (Predict-Organize-Search-Summarize-Evaluate) on the Students' Reading Comprehension. *GENRE Journal of Applied Linguistics of FBS United*, 2(1), 1-8.

Fisher, R. (2001). *Teaching Children to Think*. Nelson Thornes, Kingdom. Oxford England press.

Johnson, R (2008). Active learning: Cooperation in the classroom , *The Annual Report of Educational psychology in Japan*, (47),29-30.

Jones, J. S., Tincher, L., Odeng- Otu, E., & Herdman, M. (2015). An Educational Board Game to Assist Pharm Students In Learning Autonomic Nervous System Pharmacology. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 79(8).

Kafai Y.B., Quintero M., Feldon D. (2010). Investigating The “why” in Why pox: Causal and Systematic Explorations In A Virtual Epidemic, *Games Cult*, 5(1).

Kinniburgh, L. H., & Prew, S. S. (2010). Question Answer Relationships (QAR) in the Primary Grades: Laying the Foundation for Reading Comprehension. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 2(1). 31- 44.

Lahibi, A. (2015). The Effect of Using Scientific Station Strategy in The Collection of Second Grade Students and their Attitude Toward Physics, *Alfateh magazine of Diyala University*, 11(62), 15-11.

Bernard-Opitz, V., & Häussler, A. (2011). *Visual support for children with autism spectrum disorders: Materials for visual learners*. AAPC Publishing.

Mathews, Lisa Keys (2006). “Elements of Active Learning”, available at: <http://www2.una.edu/geography/active/elements.htm> .

McCartney, Figg. (2010). Roundhouse Diagram and its Computer- based Applications. *In Proceedings of World Conference on Educational*

Multimedia, Hypermedia and Telecommunications, 1395-1402.

Retrieved from: <https://www.learntechlib.org/p/36451/>

McCartney, R. & Samsonov, P. (2011). Using Roundhouse Diagrams in the Digital Age, *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*, 1199-1207, Retrieved from <https://www.learntechlib.org/p/36451/>.

Ocak, G. (2010). The effect of learning stations on the level of academic success and retention of elementary school student. *The new Educational Review*, 21 (2), 146-157.

Orak, S. and Others (2010). The effect of roundhouse diagrams on the success in learning, *Electronic Journal of Social Sciences*, 9, (31), 118-139.

Ostroff, W. (2016). *Cultivating Curiosity in K-12 Classrooms. How To Promote and Sustain Deep Learning*. ASCD. Alexandria.

Oxford Dictionary Of Philosophy (2008), *Imagination*. Oxford, UK. Oxford University Press.

Patel, J. (2008). Using game format in small group classes for pharmacotherapeutics case studies. *American journal of pharmaceutical education*, 72(1).

Peters, R. (2010). *The Concept Of education*. London: Routledge and keganpaul.

Raphael, T. E., & Au, K. H. (2005). QAR: Enhancing comprehension and test taking across grades and content areas. *The Reading Teacher*, 59(3), 206-221.

Reason, M. (2012). Mind maps presentational knowledge and the dissemination of qualitative research. *Working Paper*, from: <http://www.socialsciences.manchester.ac.uk>.

Roland, V. (2015). Learning Stations for The Pre-school Classroom, *Bristol, Pennsylvania*. <http://www.childproviderlaw.com/wp-content/uploads/2012/10/LearningStations.pdf>.

Ruffini, Michael, F. (2008). Using e-maps to organize and navigate online content, *Education Quarterly Magazine*, 31(1), 56-61.

Spisak, J. (2014). Multimedia learning stations. *Library Media Connection*, 33 (3), 16-18.

Türk, C., & Kalkan, H. (2015). The effect of planetariums on teaching specific astronomy concepts. *Journal of Science Education and Technology*, 24(1), 1-15.

Von, R & Ecke, G. (2017). Teaching Inquiry with a Lens toward Curiosity, *Journal PRIMVS*, 27 (2), 148-164.

Watson, W., & Yang, S. (2016). Games in schools: Teachers' perceptions of barriers to game-based learning. *Journal of Interactive Learning Research*, 27(2), 153-170.

Willis, C. L. (2006). Mind Maps as Active Learning Tools, *Journal of Computing Sciences in Colleges*, 21(4), 49-74.

Yolageldili, G, & Arikan, A. (2011). Effectiveness of Using Games in Teaching Grammar to Young Learners, *Elementary Education Online*, 10(1), <http://www.ilkogretim-online.org.tr>.

Zulya, C. M., Nurweni, A., & Putrawan, G. E. (2017). Improving Students' Reading Comprehension Through Question-Answer Relationship (QAR) Strategy. *UNILA Journal of English Teaching*, 6(6).



المؤلف في سطور

أ.د/ عبدالرازق مختار محمود



أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والعلوم الشرعية بكلية التربية بأسيوط

- مصر -

- له ما يزيد عن سبعين بحثا منشورا في العديد من المجلات والمؤتمرات المحلية والاقليمية والدولية.

- ناقش وأشرف على أكثر من مائة وستين رسالة ماجستير ودكتوراه لباحثين من مصر والمملكة العربية السعودية واليمن والكويت وسلطنة عمان والعراق ..

عضو لجان ترقيات أعضاء هيئة التدريس تخصص المناهج وطرق التدريس لأكثر من دورة -

- عضو لجان ترقيات أعضاء هيئة التدريس (أستاذ- أستاذ مشارك) ببعض الدول منها: جامعات الملك خالد والقصيم، والملك عبدالعزيز وجدة بالسعودية، جامعة نزوي بسلطنة عمان، الجامعة المستنصرية، والكوفة، والقادسية ، وبغداد، وكرميان بكرديستان العراق، وجامعات: آل البيت- الجامعة الهاشمية، جامعة

الحسين بن طلال، جامعة مؤتة، اليرموك، جامعة الطفيلة التقنية بالمملكة
الأردنية الهاشمية.....

رئيس التحرير السابق لمجلة أريد الدولية في العلوم الإنسانية والاجتماعية (
ماليزيا) -

رئيس تحرير مجلة أريد الدولية في العلوم التربوية والنفسية (ماليزيا) -

- حكم ما يزيد عن سبعمائة بحث لمجلات محلية وإقليمية ودولية بمصر والامارات
وسلطنة عمان والسعودية والكويت والأردن والجزائر والسودان وتركيا وإيران،
وماليزيا.....

- شارك في تأليف خمسة عشر كتابا نشرته: عالم الكتب، ودار الفكر العربي، ونور
للنشر بدولة ألمانيا، ومكتب التربية لدول الخليج العربي، والمجلس العربي للطفولة
والتنمية....

- ترأس سبعة مؤتمرات دولية في العلوم التربوية والنفسية وشارك مقرا ورئيس
جلسات وباحثا في عشرات المؤتمرات المحلية والاقليمية والدولية

ترأس وشارك في أكثر من مائة وخمسين ندوة دولية وورشة عمل ودورة تدريبية -

- ترأس وشارك في عشرات المشروعات على المستوى المحلى والإقليمي والدولي مع
منظمة اليونيسف، وهيئة إنقاذ الطفولة الدولية، ومكتب التربية لدول الخليج
العربي، والمجلس العربي للطفولة والتنمية، والجامعة الأمريكية بمصر ولبنان

- تولي العديد من المناصب منها: وكيل كلية التربية لشئون التعليم والطلاب -
مستشار محافظة أسيوط لتطوير التعليم، رئيس الهيئة الاستشارية العليا لمنصة
أريد الدولية بماليزيا، مدير مركز تحسين مهارات القراءة والكتابة بجامعة أسيوط،
عضو اللجنة العليا لتطوير المناهج بوزارة التربية والتعليم المصرية، رئيس اللجنة

العليا لاعتماد كلية التربية بأسيوط) وقد تم اعتمادها من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد كأول كلية تربية معتمدة بمصر، مراجع خارجي بالهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، رئيس شعبة المناهج وبحوث الأداء بمركز البحوث التربوية والنفسية بجامعة أسيوط، عضو لجنة تعيين القيادات العليا بمحافظة أسيوط، محكم لمعايير مناهج التربية الإسلامية من الروضة إلى المرحلة الثانوية مكتب تعليم أبوظبي بدولة الامارات العربية المتحدة، مستشار بمشروع تمام الذي تديره الجامعة الامريكية ببيروت والجامعة الامريكية

- حصل على جائزة الملك عبدالعزيز للبحوث العلمية في دورتها الأولى أبريل 2019، كما حصل على العديد من الجوائز وشهادات التقدير والدرع والأوسمة من عشرات المؤسسات المحلية والإقليمية والدولية.

معلومات الاتصال: البريد الإلكتروني:

Razic2005@gmail.com

للمزيد يمكن الرجوع إلى

<https://life.aun.edu.eg/education/ar/abdel-razek-mokhtar-mahmoud-abdel-qadir>

arid.my/0001-2264



إستراتيجيات التعلم النشط (المفاهيم - الإجراءات - التطبيقات)

كتاب "إستراتيجيات التعلم النشط" للدكتور مختار محمود عبد الرازق يتناول أهمية تحويل العملية التعليمية إلى تجربة تفاعلية ومشوقة تعتمد على مشاركة فعالة من الطلاب، حيث يصبح المتعلم محور العملية التعليمية وليس مجرد متلق للمعلومات. يركز الكتاب على تعزيز دور الطالب في التفكير النقدي وحل المشكلات، ويهدف إلى إعداد أجيال قادرة على مواجهة تحديات العصر الحديث من خلال التعليم الذي يتناسب مع احتياجاتهم وقدراتهم. يقدم الكتاب مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تساعد المعلمين على تحقيق هذا الهدف من خلال تحويل الفصول الدراسية إلى بيئات تفاعلية وملممة. كما يتناول أدوار كل من المعلم والطالب في هذه البيئة التعليمية المتجددة، وكيفية توظيف تقنيات وأدوات التعليم المختلطة لتشجيع التعلم النشط بشكل فعال.

