



استراتيجية التعليم والتعلم

جامعة المنيا - كلية التربية

٢٠١٧ م

رؤية الكلية ورسالتها

رؤية الكلية:

تسعى الكلية إلى تحقيق التميز والريادة في مجال التعليم والتعلم، والبحث العلمي على المستويات المحلية والإقليمية والقومية، لتلبية احتياجات المجتمع من المعلمين في جميع التخصصات.

رسالة الكلية:

إعداد طلاب معلمين وباحثين مبدعين ومشاركين مهنيًا وأكاديميًا وثقافيًا وأخلاقيًا وبحثيًا في ضوء المعايير وبما يتناسب مع قيم المجتمع المصري لتلبية احتياجات سوق العمل المحلي والإقليمي وتوفير الخدمات التربوية المتخصصة وتقديم الاستشارات والدعم الفني بما يسهم في تنمية المجتمع المحلي والإقليمي.

ملاح استراتيجية التعليم والتعلم كلية التربية - جامعة المنيا

هناك ارتباط وثيق بين استراتيجية التعليم والتعلم ورؤية الكلية ورسالتها والمعايير الاكاديمية القومية بما يساعد على تزويد الميدان التربوي بمعلمين متميزين، كما أن الكلية تعمل على تنمية المهارات الشخصية للطلاب وتعميق الانتماء الوطني والمحافظة على مبادئ المجتمع من خلال ممارسة الأنشطة المختلفة.

وتهدف استراتيجية التعليم والتعلم إلى تمكين الطلاب من الحصول على خبرة تعليمية متميزة وتحسين هذه الخبرة في ضوء احتياجات الطلاب، كما تهدف إلى اشتراك أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة في تنفيذ هذه الاستراتيجية ودعم التميز والتفوق في التدريس.

السمات الرئيسية لاستراتيجية التعليم والتعلم

تركز استراتيجية التعليم والتعلم على تمكين الطلاب في تنمية قدراتهم الفكرية والشخصية من خلال تحقيق الاهداف الاتية:

١. يصمم خطة للتدريس، وبيئات تربوية تناسب تنوع المتعلمين.
٢. يطبق طرائق التدريس، موظفاً تكنولوجيا التعليم، مراعيًا خصائص المتعلمين وأنماط تعليمهم وتعلمهم.
٣. يستخدم أساليب وأدوات مناسبة لتقويم الجوانب المختلفة لعمليتي التعليم والتعلم.
٤. يتعامل بمهنية مع ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للدمج التعليمي.

مجالات التحديث والتطوير:

- استفتاء آراء الطلاب مدى مطابقة طرائق التدريس المستخدمة داخل المحاضرات باستراتيجية التعليم والتعلم.
- مراجعة الاستراتيجية من خلال اللقاءات الدورية في العام الدراسي، وعرض تجارب بعض أعضاء هيئة التدريس في توظيف هذه الاستراتيجية وكيفية تطبيقها.
- توفير فرص تقييم موضوعية وعادلة لجميع الطلاب.
- فحص توصيفات المقررات وكذلك تقرير كل مقرر نهاية الفصل الدراسي.

استراتيجيات التعليم والتعلم

تنقسم إلى:

١. استراتيجيات الاعداد الكبيرة مثل:

. المحاضرة. . المناقشة والحوار. . العصف الذهني.

٢. استراتيجيات الأعداد الصغيرة مثل:

. العروض العملية. . حل المشكلات. . التعلم التعاوني.
. خرائط المفاهيم. . المناقشة. . العصف الذهني.

٣. استراتيجيات التدريس الفردي مثل:

. التعلم الالكتروني. . التعلم الذاتي.

(إضافة إلى استراتيجيات أخرى تحددها المؤسسة طبقاً لنوعية تخصصاتها وطبيعة الدراسة فيها). ويختار المعلم استراتيجية التعليم والتعلم وفق طبيعة نواتج التعلم المقصودة، وقد تتشابه بعض النواتج في استخدام الاستراتيجية الواحدة وقد تختلف طبقاً لما ينبغي أن يكتسبه الطالب. كما هو موضح على سبيل المثال في المصفوفة التالية.

مصفوفة نواتج التعلم واستراتيجية التعليم والتعلم

المهارات العامة										المهارات المهنية										المهارات الذهنية										المعرفة والفهم										استراتيجيات التعليم والتعلم									
١١/٢/٣/٢	١٠/٢/٣/٢	٩/٢/٣/٢	٨/٢/٣/٢	٧/٢/٣/٢	٦/٢/٣/٢	٥/٢/٣/٢	٤/٢/٣/٢	٣/٢/٣/٢	٢/٢/٣/٢	١/٢/٣/٢	١٠/١/٣/٢	٩/١/٣/٢	٨/١/٣/٢	٧/١/٣/٢	٦/١/٣/٢	٥/١/٣/٢	٤/١/٣/٢	٣/١/٣/٢	٢/١/٣/٢	١/١/٣/٢	١٠/٢/٢	٩/٢/٢	٨/٢/٢	٧/٢/٢	٦/٢/٢	٥/٢/٢	٤/٢/٢	٣/٢/٢	٢/٢/٢	١/٢/٢	٩/١/٢	٨/١/٢	٧/١/٢	٦/١/٢	٥/١/٢	٤/١/٢	٣/١/٢	٢/١/٢	١/١/٢	٩/١/٢	٨/١/٢	٧/١/٢	٦/١/٢	٥/١/٢	٤/١/٢	٣/١/٢	٢/١/٢	١/١/٢	
			•		•						•	•			•		•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	
•	•	•	•	•		•	•	•			•	•	•	•	•	•				•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	
										•						•				•																													
•	•	•			•	•	•	•						•	•					•					•																								
			•	•						•	•	•	•			•	•			•									•						•														
			•	•						•	•	•	•			•	•			•																													
										•				•	•					•																													
			•	•						•				•	•					•																													

وهناك العديد من الاستراتيجيات التي تركز على المعلم وأخرى تركز على المتعلم وتجعله مركزاً لعملية التعلم ومن هذه الاستراتيجيات ما يلي:

أولاً: استراتيجية المحاضرة

هي استراتيجية تعتمد على قيام المعلم بإلقاء المعلومات مع استخدام السبورة في بعض الأحيان، في الوقت الذي يقوم فيه الطلاب بالاستمتاع بهدوء إلى حديثه، وقد يدونون بعض الملاحظات البسيطة، وعادة المعلم بعبارة "أي أسئلة"

. مميزات استراتيجية المحاضرة:

١. اقتصادية:

- أ. تقديم كثير من المعلومات في وقت قصير . تمكن المعلم من تغطية جزء كبير من المنهج.
- ب. لا تتطلب إنشاء معامل علمية وشراء مواد ومعدات تعجز عن توفيرها إمكانيات الجامعة..
٢. توفير حد ادنى لجميع الطلاب من المعلومات، وبترتيب معين.
٣. توفير جو من الهدوء والنظام في المدرج حيث تتطلب الإنصات الجيد.
٤. تعتبر استراتيجية مشوقة نسبياً إذا:
 - أ. تمتع المعلم بلغة خطابية جيدة وأسلوب عرض ناجح شخصية قوية جذابة لانتباه الطلاب.
 - ب. استطاع المعلم تدعيمها بالوسائل التعليمية السمعية والبصرية المناسبة.
٥. تعليم عدد كبير من الطلاب في زمن محدد.

. عيوب استراتيجية المحاضرة:

١. يكون الطالب فيها سلبياً، حيث أن المعلم هو المرسل وملقن ومحور العملية التعليمية.
٢. التركيز على التعلم المعرفي وبخاصة أدنى مستوياته وهو التذكر.
٣. إهمال أهمية استخدام الوسائل التعليمية في التعلم والتركيز على العرض اللفظي.
٤. تؤدي في كثير من الأحيان إلى شرود الطلاب ذهنياً.
٥. لا تساعد على مواجهة الفروق الفردية بين الطلاب.
٦. لا تحقق بعض أهداف التدريس المهمة مثل التفكير العلمي.
٧. لا توفر الجانب العلمي التطبيقي.

ثانياً: استراتيجية المناقشة والحوار

تعتبر من الاستراتيجيات اللفظية، حيث تسمح بتفاعل لفظي بين طرفين أو أكثر داخل المحاضرة، (بين الطالب والمعلم، بين عدد من الطلاب أنفسهم تحت إشراف المعلم وتوجيهه)

وهي بذلك تتيح للطلاب فهم أعمق للمادة العلمية وتتيح لهم نشاط وفاعلية لا تتوفر في استراتيجية المحاضرة.

خطوات استراتيجية المناقشة والحوار

أ. المقدمة أو التمهيد

ب. العرض: بحيث يتصف بمناقشة والمعلومات مع إعطاء فرص للطلاب للاستنتاج والتفسير والتعليم.

ج. الموازنة: من خلال المقارنات بين الموضوعات السابقة والموضوعات الجديدة واستكشاف أوجه التشابه والاختلاف بينهما مما يتيح للطلاب فهم الحقائق.

د. التعميم: وهي خطوة مهمة يستطيع الطلاب بعد دراستهم للدرس الجديد التوصل لمفاهيم شاملة أو تعميمات عن طريق الاستنتاج، ومن الأفضل إتاحة فرص استنتاج التعميمات للطلاب.

هـ. التطبيق: وفيها يستفيد الطلاب من استنتاجاتهم للتعميمات والمفاهيم الجديدة وذلك بتطبيقها على مواقف ومشكلات تواجههم في المجتمع.

مزايا استراتيجية المناقشة والحوار

١. إثارة انتباه الطلاب وجذبهم للمشاركة أثناء الدرس.
٢. اكتساب الطلاب الكثير من المعلومات والقدرة على التفكير والميول والاتجاهات والتقدير العام للعلماء.
٣. مساعدة المعلم على معرفة طلابه والتمييز فيما بينهم من حيث التفوق أو الضعف.
٤. تجعل التقويم يسير جنباً إلى جنب مع التدريس، فعن طريق الاسئلة والمناقشة يمكن للمعلم تقويم طلابه، وبالتالي يستطيع تقويم طريقته، مما يساعده على الاستمرار في نفس الاستراتيجية أو التعديل فيها.
٥. تنمي عند الطلاب المهارات الاجتماعية، مثل القدرة على المناقشة والتعبير عن الرأي.
٦. تنمي لدى الطلاب مفهوم الذات من خلال إحساسهم بالقدرة على المشاركة والفهم والتفاعل الاجتماعي.
٧. مساعدة الطلاب على تعليم بعضهم بعضاً، حيث يستفيدون من إجابات زملائهم.
٨. تساعد في تقوية الروابط والصلة بين المعلم وطلابه.

عيوب استراتيجية المناقشة والحوار

١. قد يكون الحوار على درجة عالية من التجريد حيث يعتمد في غالبته على اللغة اللفظية دون استخدام مواد محسوسة.

٢. قد تكون الاسئلة موزعة توزيعاً غير عادل على الطلاب، فقد يتأثر عدد قليل منهم بالأسئلة دون غيرهم.
٣. قد تصاغ الاسئلة بطريقة غير سليمة أو غير واضحة.
٤. تحتاج إلى وقت طويل وبخاصة عند التطرق لمناقشات جانبية خارج الموضوع.
٥. تحتاج إلى معلمين ذو درجة عالية من المهارة في إدارة المحاضرة.
٦. تمهل إلى حد كبير التعلم المهارى الخاص بمهارات استخدام الأدوات والأجهزة المعملية.
٧. تحتاج إلى معلمين ذوي درجة عالية في صياغة الأسئلة وطرحها بحيث يمكن للمعلم أن يعيد صياغة السؤال الواحد بأكثر من صورة لمراعاة الفروق الفردية.

ثالثاً: استراتيجية العصف الذهني

تقوم على تشجيع الطلاب على إنتاج عدد كبير من الافكار بهدف تنمية قدراتهم العقلية من خلال التدريب على توليد الأفكار المتتابعة والمتنوعة في نفس الوقت حول قضية ما، أو مشكلة ما تطرح عليهم جميعاً في أثناء المحاضرة. وهي عبارة عن مؤتمر إبداعي ذي طبيعة خاصة من أجل إنتاج قائمة من الأفكار يمكن استخدامها كمفاتيح تقود إلى بلورة المشكلة ومن ثم تؤدي إلى تكوين حل لها. وتعتمد على أفكار جماعية متحررة من القيود والحرص، وتساعد الطلاب على أن يكونوا أكثر استرخاءً وأقل تحفظاً، وبالتالي زيادة القدرة على التخيل وتوليد الأفكار في ظل تخفيف ضغوط النقد والتقويم.

مبادئ مهمة في التعلم باستراتيجية العصف الذهني

. المبدأ الاول:

تأجيل الحكم على الأفكار: الأمر الذي يؤدي إلى تلقائية الأفكار وبنائها، ومن ثم عدم الخوف من النقد وهذا يساعد على اكتساب الطلاب اتجاهات إيجابية نحو الجماعة ويقلل من الإحساس بالفردية أو التنافس الفردي.

وهناك مسلمتين يقوم عليهما هذا المبدأ، هما:

. الأهداف الجماعية.

. الأهداف الفردية.

. المبدأ الثاني:

الكم يولد الكيف، حيث يتم انتقاء الأفكار العديدة التي يطرحها الطلاب في أثناء الجلسة، ومن ثم يساعد تدفق الأفكار بكم كبير على إنتاج بعض الأفكار التي تتميز بالجدة والأصالة.

. قواعد التعلم باستراتيجية العصف الذهني:

يترتب على المبدئين السابقين لاستخدام استراتيجية العصف الذهني أربع قواعد تتلخص فيما يلي:

١. ضرورة تجنب النقد، أو التقييم في أثناء جلسات العصف الذهني، حيث إن النقد يؤدي إلى الحد من الخيال وتوليد الأفكار
٢. إطلاق حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار مادامت متصلة بالمشكلة وهذا الجزء من التفكير الإبداعي يسمى بالطلاقة الفكرية، والغرض من ذلك مساعدة الطالب أن يكون أكثر استرخاءً، وأكثر تخففاً من ضغوط النقد والتقييم.
٣. الكم المطلوب، حيث تؤكد هذه الاستراتيجية على معنى زيادة الأفكار المطروحة من مجموعة الطلاب، ويؤدي ذلك للوصول إلى أكبر قدر من الأفكار الأصلية.
٤. تطوير افكار الآخرين: حيث تهتم استراتيجية العصف الذهني بأفكار الآخرين، بحيث يتم البناء عليها، وتطويرها، وتحسينها. ويمكن ذلك من خلال مسجل الجلسة (المعلم أو احد الطلاب).

مراحل جلسة العصف الذهني

١. مرحلة صياغة المشكلة:

يقوم المعلم في جلسة العصف الذهني بطرح سؤال المشكلة وشرح ومناقشة كل جوانبها حتى يتأكد من فهم كل الطلاب للمشكلة.

٢. مرحلة إعادة صياغة المشكلة:

إن إعادة صياغة المشكلة يزيددها وضوحاً وبالتالي يتم تقديم حلول مقبولة لحل المشكلة واستبعاد الحلول التي لا تقود إلى حل.

٣. مرحلة العصف الذهني للمشكلة:

هي خطوة هامة، لأنها تقدم كماً من الأفكار التي يطرحها الطلاب في الجلسة، وهذا الكم يولد الكيف الذي يقود إلى حل المشكلة اصلاً.

٤. مرحلة تقييم الأفكار:

تستخدم معايير في تقييم الأفكار والحلول التي قدمها الطلاب، من هذه المعايير: الجودة والأصالة والحدثة والمنفعة والمنطق والتكلفة والعائد والاداء...إلى غير ذلك. وفي ضوء هذه المعايير تختار الأفكار والحلول الجيدة.

شكل جلسة العصف الذهني

١. يجلس الطلاب في جلسة على شكل دائرة، ويقود المعلم الجلسة، ويسجل استجابات الطلاب (أو يكلف أحدهم بهذا التسجيل).

٢. يبدأ المعلم بطرح القضية أو المشكلة المراد إيجاد حل لها.
 ٣. يبدأ الطالب الأول في طرح فكرته أو حله.
 ٤. ثم يأتي الطالب الثاني لينقح فكرة أو حل زميله الأول، او لي طرح فكر جديدة أو حلاً جديداً.
- وتستمر الأمور هكذا حتى ينتهي كل الطلاب. ثم يبدأ الطالب الأول من جديد في طرح أفكاره او حلوله بعدما سمع لأفكار وآراء الآخرين. ثم الطالب الثاني... وهكذا.
- ويمكن أن يتكرر هذا العمل عدة مرات حتى يتم التوصل إلى آراء وأفكار وحلول يرضاها كل الطلاب، وهذه الآراء وتلك الأفكار والحلول جاءت نتيجة لتركيز الفكر الجماعي لكل الطلاب، وليس لفكر واحد منهم.

. مميزات استراتيجية العصف الذهني:

١. جمع المعلومات بصورة سريعة.
٢. تشجيع كل طالب على المشاركة.
٣. الاجابات التلقائية الحرة من الطلاب.
٤. قيام كل طالب بمناقشة الاستجابات وتقييمها تحت توجيه المعلم.

. سلبيات استراتيجية العصف الذهني:

١. تسجيل بعض الاستجابات غير متعلقة بموضوع.
٢. تؤدي أحياناً إلى تشتيت الأفكار وفقدان التركيز.
٣. قد تسبب احياناً سيطرة الفرد على المجموعة.

رابعاً: استراتيجية التعلم التنافسي

هو الموقف التعليمي الذي يعمل فيه الطلاب ضد بعضهم البعض، ويناضل كل منهم ليكون أحسن من زملائه، والفائدة تعود على أحد الطلاب دون غيره، ويكون فيه الارتباط سالباً بين تحقيق الفرد لهدفه وتحقيق للآخرين لأهدافهم.

. مميزات التعلم التنافسي:

١. تعمل مواقف التعلم التنافسي على إثارة الدافعية لدى الطلاب.
٢. تساعد مواقف التعلم التنافسي على الشعور بالمتعة بعيداً عن المكسب والخسارة.
٣. تساعد مواقف التعلم التنافسي على زيادة مستوى الطالب في عمله.
٤. يساعد المناخ التنافسي على استقلالية الطالب في عمله.
٥. يؤدي التنافس إلى زيادة مستوى الأداء في المهارات التي يتطلب أدائها سرعة.
٦. يساعد التنافس على تقوية الدوافع الداخلية والخارجية لتعليم الطلاب.
٧. يساعد التنافس على تحقيق النجاح وزيادة الإنجاز والإبداع.

. مظاهر التعلم التنافسي:

١. أداء الطلاب فرادي للعمل بالكامل.
٢. بذل الطالب لأقصى جهد لتحقيق هدفه والفائدة الشخصية له.
٣. الاعتماد المتبادل السلبي وعدم حدوث أي تفاعلات أو مساعدات من جانب التلاميذ وبعضهم.
٤. مكافأة الطالب الفائز في تحصيل أعلى الدرجات وتجاهل جهود الآخرين.
٥. محاولة الطلاب التشكيل في قدرات زملائهم بهدف التأثير السلبي عليهم.
٦. زيادة معدل القلق وانخفاض معدل الثقة، وولد شعور الكراهية والصراع بين الطلاب نتيجة الاحباط.
٧. إصدار تعليقات هدامة من جانب الطلاب لتنشيط عزائم الآخرين.
٨. اختيار كل طالب بمفرده لقياس تحصيله أنماط التعلم التنافسي.

أولاً: أسلوب التعلم التنافسي الجماعي (بين الفرق)

يعتمد على تعلم المجموعة الواحدة تعاونياً لتحقيق أعلى درجة في التحصيل، أو هدف المجموعة ثم التنافس مع المجموعات الأخرى لبيان أي المجموعات أكثر تحصيلاً أو تحقيقاً للهدف بناء على المقارنة بين طلاب المجموعات.

ثانياً: أسلوب التعلم التنافسي الفردي (داخل المجموعة)

١. يقوم على تنافس الطلاب داخل المجموعة الواحدة، وبذل كل فرد لأقصى جهده لدراسة الموضوع المحدد بمفرده بهدف أعلى درجة.
- مع ملاحظة أن أهداف الطالب تتعارض مع أهداف الآخرين فعندما يفوز الطالب يخسر الآخرين.
- ويفسر التنافس الفردي عن فائز واحد وتكوين خبرات فاشلة لدى الغالبية العظمى من الطلاب.
٢. ينتقل الطالب في كل موضوع من مجموعة إلى أخرى تتشابه معه في الدرجات أو المركز الذي حققه، الأمر الذي يزيد من حدة التنافس التي تزيد من إعاقة الطالب للآخرين نحو تحقيق أهدافهم.
٣. يزيد التنافس الفردي من دافعية التعلم ويولد باعثاً ذاتياً لزيادة الجهود التي تولد لدى الطلاب مشاعر العداة والحقد والضغينة.

خامساً: استراتيجية التعلم التعاوني

هي استراتيجية تدريس تقوم على التفاعل الايجابي بين المتعلمين داخل المجموعة حيث يظهر كل متعلم كعضو نشط يؤثر ويتأثر بآراء الآخرين وبذلك تتاح للمتعلمين مساحة كبيرة

للمناقشة وإبداء الرأي لحل مشكلة ما أو القيام بنشاط ما حيث يتم فيه تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة (تضم مستويات معرفية مختلفة)، يتراوح عدد أفراد كل مجموعة ما بين ٤-٦ أفراد، ويتعاون طلاب المجموعة الواحدة في تحقيق هدف أو أهداف مشتركة.

. مميزات استراتيجية التعلم التعاوني:

١. مساعدة المتعلمين على تنمية قدراتهم على العمل الجماعي وتقبل آراء الآخرين.
٢. التوصل إلى استنتاجات قيمة من خلال المناقشة الجماعية.
٣. التخلص من بعض المشكلات الشخصية مثل الخجل الزائد لدى بعض المتعلمين.
٤. قيام المتعلمين ببناء المعرفة بأنفسهم وعدم استقبالهم بصورة سلبية من الآخرين وكذلك القدرة على اتخاذ القرار.
٥. منح الفرصة للمعلم لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
٦. زيادة دافعية المتعلمين نحو انجاز المهام المطلوبة وبالتالي اكتساب الثقة بالنفس.

خطوات تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني

. يتم التعلم التعاوني بصورة عامة وفق ما يلي:

. المرحلة الاولى: مرحلة الترف.

وفيها يتم تفهم المشكلة أو المهمة المطروحة وتحديد معطياتها والمطلوب عمله إزاءها والوقت المخصص للعمل المشترك لحلها.

. المرحلة الثانية: مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي.

ويتم في هذه المرحلة الاتفاق على توزيع الأدوار وكيفية التعاون، وتحديد المسؤوليات الجماعية وكيفية اتخاذ القرار المشترك، وكيفية الاستجابة لآراء أفراد المجموعة والمهارات اللازمة لحل المشكلة المطروحة.

. عناصر نجاح العمل التعاوني:

إن التعلم التعاوني شيء أكثر من مجرد ترتيب جلوس الطلاب، فتعيين الطلاب في مجموعات وإبلاغهم بأن يعملوا معاً لا يؤديان بالضرورة إلى عمل تعاوني، فيمكن مثلاً أن يتنافس الطلاب حتى لو أجلسناهم بالقرب من بعضهم البعض، وكذلك يمكن أن يتحدثوا حتى لو طلبنا إليهم أن يعمل كل منهم بمفرده، ولذا فإن بناء الدروس على نحو يجعل الطلاب يعملون بالفعل بشكل تعاوني مع بعضهم بعضاً يتطلب فهماً للعناصر التي تجعل العمل التعاوني عملاً ناجحاً. ولكي يكون العمل التعاوني عملاً ناجحاً فإنه يجب على المعلم أن يبينوا بوضوح في كل الدروس عناصر العمل التعاوني الأساسية، وهذه العناصر هي:

١. الاعتماد المتبادل الإيجابي:

- وهو أهم عنصر في هذه العناصر، يجب أن يشعر الطلاب بأنهم يحتجون لبعضهم بعضاً، من أجل مهمة المجموعة، ويمكن أن يكون مثل هذا الشعور من خلال:
- أ. وضع أهداف مشتركة.
 - ب. إعطاء مكافآت مشتركة.
 - ت. المشاركة في المعلومات والمواد (لكل مجموعة ورقة واحدة أو كل عضو يحصل على جزء من المعلومات اللازمة لأداء العمل).
 - ث. تعيين الأدوار.

٢. المسؤولية الفردية والرمزية:

المجموعة التعاونية يجب أن تكون مسئولة عن تحقيق أهدافها وكل عضو في المجموعة يجب أن يكون مسئولاً عن الاسهام بنصيبه في العمل، وتظهر المسؤولية الفردية عندما يتم تقييم أداء كل طالب وتعاد النتائج إلى المجموعة فرد من أجل التأكد ممن هو في حاجة إلى المساعدة.

٣. التفاعل المباشر:

يحتاج الطلاب إلى القيام بعمل حقيقي معاً، يعملون من خلاله على زيادة نجاح بعضهم بعضاً، من خلال مساعدة وتشجيع بعضهم على التعلم.

٤. معالجة عمل المجموعة:

تحتاج المجموعات إلى تخصيص وقت محدد لمناقشة تقدمها في تحقيق أهدافها وفي حفاظها على علاقات عمل فاعلة بين الأعضاء ويستطيع المعلم ان يبينوا مهارة معالجة عمل المجموعة من خلال تعيين مهام مثل:

أ. سرد ثلاثة تصرفات على الأقل قام بها العضو وساعدت على نجاح المجموعة.

ب. سرد سلوك واحد يمكن إضافتها لجعل المجموعة أكثر نجاحاً غداً.

ويقوم المعلم ايضاً بنقده المجموعات وإعطائها تغذية راجعة حول تقدم الاعضاء في عملهم مع بعضهم البعض في المجموعة كذلك العمل على مستوى الصف.

التمييز بين التعلم التعاوني والتعلم الغير تعاوني:

للتمييز بين نوعي التعلم اللذين نتحدث عنهما، لابد أن نكون قادرين على تمييز الآتي:

١. أن نميز بين المعلم الذي بنى الاهداف التعليمية لطلابه على اساس تعاوني، وبين المعلم الذي بناها على اساس تنافسي، أو فردي.

٢. أن نميز بين الطلاب اللذين يعملون على شكل مجموعات تعليمية زائفة، أو تقليدية، وبين الطلاب اللذين يعملون على شكل مجموعات تعليمية تعاونية.

٣. التمييز بين كل عنصر من عناصر التعلم التعاوني الاساسية التي تم تنفيذها في الدرس بالصورة الناجحة.

٤. التمييز بين المدرس الذي يستخدم التعلم التعاوني كمهندس، وبين المعلم الذي يستخدمه كفني.

٥. معالجة عمل المجموعة:

وفيه يناقش الطلاب مدى فاعلية مجموعتهم التعليمية، وكيف يمكنهم التحسن باستمرار في عملهم على المهمة، وجهودهم في العمل الجماعي، والمشاركة حسب قدراتهم وادوارهم في التعلم والتحصيل.

وتشمل هذه المشاركة تحقيق اهداف موحدة للتعليم، وفي القيام بمهام تربية متكاملة، واستخدام الوسائل التعليمية المعينة، والاجهزة اللازمة، وتكنولوجيا التعليم المساعدة لإنجاح العملية التعليمية.

العناصر الاساسية للتعلم التعاوني

أ. الاعتماد المتبادل الايجابي:

ويعني إدراك الطلاب بأنهم سيجتازون معاً، أو سيفشلون معاً.

ب. المسؤولية الفردية:

أن كل طالب مسئول عن تعلم المادة المعينة ومساعدة أعضاء المجموعة الآخرين على تعلمها.

ج. التفاعل المشجع وجهاً لوجه:

ويقصد به العمل على المزيد من إنجاز الطلاب بعضهم بعضاً، من خلال مساعدة وتبادل ودعم جهودهم بأنفسهم نحو التعلم.

ح. المهارات الاجتماعية، أو ما يعرف بالاستخدام المناسب للمهارات الرمزية، أو البين شخصية:

حيث يقدم الطلاب مهارات القيادة واتخاذ القرار، وبناء الثقة، وحل المنازعات اللازمة للعمل بفاعلية.

تشكيل المجموعة التعليمية

إن تشكيل أي مجموعة تعليمية لا يأتي مصادفة، بل لابد أن تتبنى تلك المجموعة أو المجموعات المطلوبة على أسس وقواعد ضرورية ومهمة، ويمكن حصر هذه الاسس في التالي:

١. الشعور بالانتماء والقبول والاهتمام بالعمل في إطار المجموعة.

٢. إن لإقامة العلاقات مع الآخرين الذين يقدمون لك الدعم والمساعدة لا يحث بطريقة سحرية، وإنما يحتاج إلى مزيد من التوضيح لكي تتواءم وجهات النظر، والأفكار اللازمة لحل المشكلة.

٣. على المدرسة نفسها أن تعد بعناية خبرات الطلاب بهدف بناء مجتمع تعليمي.
٤. يتعين على الطلاب أن ينتموا إلى نظام بين شخصي، وأن يكونوا جزءاً من هذا النظام، ليساعدهم على التحصيل والنمو بطرق جيدة.
٥. الأخذ بعين الاعتبار ما يعرف بحركية الجماعة ومبادئها، وهي تعني الكشف على مدى اختلاف سلوك الأفراد عندما يصبحون أعضاء في جماعات، وعن سلوكهم وهم فرادي.
٦. مراعاة العوامل اللازمة والضرورية التي تساعد على تحقيق مزيد من الإنتاج.
٧. اتباع الأساليب الفعالة للمناقشة والتخطيط، والتقويم الجماعي.
٨. معاونة الأفراد على فهم ما يحدث بالجماعة، وتحمل مسؤولياتهم كأعضاء فيها، وتعلم أساليب القيادة الجماعية.
٩. معرفة المبادئ والظروف الأساسية للعمل الجماعي الفعال القائم على أساس مشاركة كل فرد في الجماعة، وتمثل هذه المبادئ في وضع الجماعة لأهدافها، وتحديد الأنشطة التي ستعمل على تحقيقها، والإيمان بقدرة الجماعة على حل مشاكلها.

سادساً: استراتيجية التعلم الذاتي

هو مجموعة من الإجراءات لإدارة عملية التعليم بحيث يندمج المتعلم بمهام تعليمية تتناسب وحاجاته وقدراته الخاصة ومستوياته المعرفية والعقلية.

. مبررات التعلم الذاتي

إن كثرة الطلاب أعجزت المدرسة عن القيام بمسؤولياتها كما ينبغي، كما أن ضعف مستويات المعلمين وخريجي الجامعات العلمي والمهني أثار فكرة تعليم الطالب نفسه بنفسه، بالإضافة إلى أن التربية المعاصرة بدأت في إعفاء المعلم من واجباته الروتينية وحملته مسؤوليات أخرى.

. أهداف التعلم الذاتي:

١. تطويع التعلم وتكييفه للطالب حسب قدراته واستعداداته.
٢. عرض المعلومات بشكليات مختلفة تتيح اختيار النشاط الذي يناسبه من حيث خلفيته للمعرفة السابقة بالموضوع وسرعة تعلمه وأسلوبه في التعلم.
٣. تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرغوب فيها إلى درجة الإتقان تحت إشراف محدود من المعلم.

. مبادئ التعلم الذاتي:

١. الخبرة السابقة ضرورية للطالب لبناء خبرات لاحقة.

٢. تحديد نقاط القوة والضعف لتعزيزها ومعالجتها ليسهل التعلم.

٣. التغذية الراجعة ذات أثر كبير في تثبيت وفعالية التعلم.

٤. إتقان التعلم السابق شرط لإتقان التعلم اللاحق.

الأسس العامة للتعليم المبرمج:

١. **المثير والاستجابة:** حيث تم صياغة المادة التعليمية في صيغة سؤال أو عبارة توجه إلى الطالب

وعليه أن يجيب عليها بصورة صحيحة ينتقل بعدها الطالب إلى التعزيز.

٢. **التعزيز:** وذلك من خلال معرفة الطالب الفورية استجابته لتشجيعه للانتقال إلى الخطوة التالية

بحماس شديد.

٣. **قدرات الطالب الخاصة:** وفيه يسير الطالب وفق سرعته في عملية التعلم حيث لا يحدد مدة زمنية

ثابتة لدراسة وفهم البرامج لأنها تختلف من طالب إلى آخر تبعاً للفروق الفردية.

٤. **التقويم الذاتي:** حيث يقوم كل طالب بنفسه خلال تعرفه بأخطائه التي وقع فيها ويعلم أن

مدى تعلمه مشروط باستجابته للمثير المعروف عليه دون مقارنه أو أنه بزملائه.

إجراءات إعداد البرنامج في التعليم المبرمج

١. تحديد الموضوع الدراسي وأهدافه العامة والسلوكية.

٢. تحديد خصائص الطلاب من حيث خبراتهم السابقة وحاجاتهم التعليمية واستعداداتهم.

٣. تحليل خصائص المادة التعليمية إلى عناصرها الفرعية ثم أفكارها الرئيسية وأفكارها الثانوية حتى

أصغر جزء في المادة العلمية لموضوع الدرس.

٤. ترتيب السلوكيات في صورة تسلسلية تؤدي إلى تحقيق الهدف السلوكي.

٥. إعداد الأنشطة المساعدة التي يرجع إليها الطالب قبل وأثناء دراسة الأداة مثل قراءة الدرس أو

مشاهدة فيلم تصويري له أو تسجيل صوتي.

٦. تحديد نوع البرمجة المستخدمة ثم كتابة الإطارات التي تتناسب مع نوع البرمجة.

٧. تجريب البرنامج على عينة من الطلاب للتأكد من دقة صياغة العبارات وترتيب الخطوات.

٨. إعداد البرنامج في صورته النهائية.

٩. إعداد الاختبارات التعليمية التي يمر بها الطالب قبل دراسته للبرنامج والاختبارات البعدية التي

يتم تقييم تحصيل الطالب النهائي فيه ابعده دراسته للبرنامج.

١٠. كتابة الإطارات التي تشمل المادة العلمية، المثير، الاستجابة، والتعزيز.

. التعليم والتعلم باستخدام الحاسب الآلي:

وهي عبارة عن برامج في مجالات التعلم يمكن من خلالها تقديم المعلومات وتخزينها، ثم يعمل الطالب على قراءتها وفهمها ويجب على الأسئلة بنفسه. إلا أن تكاليف هذه البرامج وإغفالها لعنصر التفاعل البشري أدى إلى التقليل من أهميتها.

أنواعها:

١. **التمرين والممارسة:** يقدم للطالب سلسلة من الأمثلة للتطبيق على افتراض أنه سبق أن قرأ الدرس وفهم قاعدته. وتعزز كل إجابة ينتهي منها الطالب إما بالصح أو بالخطأ وهو تعلم لأشمال حصول الطالب على الخبرة المرببة.
٢. **البرامج التعليمية:** وذلك بتقديم المعلومات في وحدات صغيرة يتبع كل وحدة سؤالاً خاص ثم يقوم الحاسوب بتحليل استجابة المتعلم ويقارنها بالإجابة الصحيحة وهو تعلم لاحتوائه على معلومات ومعارف جديدة تقد للطالب.
٣. **برامج الألعاب:** والتي قد تكون تعليمية أو ترفيهية. فإن كانت تعليمية فهي ذات واقعية قوية ويمكن استخدامها في مجال التدريب الإداري.
٤. **برامج المحاكاة:** وهي توفر للمتعلم موقفاً شبيهاً لما يواجهه في الحياة العامة وتدريباً حقيقياً دون التعرض لأخطار أو أعباء مالية.
٥. **برامج حل المشكلات:** وهي على نوعين مشكلة يكتبها الطالب يكتب بعدها حله للمشكلة على الحاسوب. ثم يقدم له الحاسوب التغذية الراجعة إما بصحة الحل أو بخطئه.
٦. **برامج حل المشكلات:** وهي على نوعين مشكلة يكتبها الطالب يكتب بعدها حله للمشكلة على الحاسوب. ثم يقدم له الحاسوب التغذية الراجعة إما بصحة الحل أو بخطئه.
- أما النوع الآخر فهو أن يقوم الحاسوب بطرح المشكلة وتكون وظيفة الطالب بمعالجتها بطرح الحل أو مجموعة من الحلول.
٧. **الفيديو التفاعلي:** وهو من أحدث أدوات التعلم الذاتي والذي تم فيه دمج الحاسوب والفيديو في تقنية حديثة لتسجيل دروس تعليمية على شرط فيديو ويكون جهاز الفيديو موصولاً بالحاسوب الذي يعمل على ضبط حركة الفيديو ويتطلب استجابة عن طريق لوحة مفاتيح كما يسمح له بالاشتراك بفاعلية فيما يقدمه الفيديو من دروس تعليمية تتناسب وقدراته ومستواه المعرفي. ويمكن للفيديو التفاعلي الشعب اعتماداً على استجابة الطالب، وإعطاء دروس علاجية بدلاً من العودة إلى المعلومات الأصلية. وعند إقبال الطالب الدرس يتفرع الفيديو التفاعلي إلى دروس جديدة أكثر تقدماً.

٨. نظام الإشراف السمعي: وهي دروس وموضوعات يتم تسجيلها سمعياً ثم تدار إما في حلقة دراسية في مركز مصادر التعلم (مناهل المعرفة) أو يستمع إليها الطالب ويناقشها مع زملائه والمعلم وتوضع أنشطة الدراسة بشكل متسلسل كما تعرض الأهداف على الطلاب من خلال ورقة مكتوبة.

٩. التعلم الموصوف: ويتلخص في إعطاء الطلاب اختبار مستوى قبلي للتعرف على مستواهم التحصيلي، ثم يوفر لكل طالب الوحدة المناسبة للتعلم حسب قدراته يقوم بدراستها ثم يعطى له اخبار بعدي بعد إتمام دراسته للوحدة للتعرف على مدى التقدم الذي أحرزه.

سابعاً: استراتيجية حل المشكلات

هي مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدماً المعلومات والمعارف التي سبق له تعلمها، والمهارات التي اكتسبها في التغلب على موقف بشكل جديد، وغير مألوف له في السيطرة عليه، والوصول إلى حل له. وهذه الاستراتيجية تضع المتعلمين في موقف حقيقي يعملون فيه أذهانهم بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي، وتعتبر حالة الاتزان المعرفي هذه حالة دافعية يسعى المتعلم فيها إلى تحقيقها وتتم هذه الحالة عند وصوله إلى حل أو إجابة أو اكتشاف.

. أنواع المشكلات

١. مشكلات تحدد فيها المعطيات والأهداف بوضوح تام.
٢. مشكلات توضح فيها المعطيات، والأهداف غير محددة بوضوح.
٣. مشكلات أهدافها محدد وواضحة، ومعطياتها غير واضحة.
٤. مشكلات تفتقر إلى وضوح الأهداف والمعطيات.
٥. مشكلات لها إجابة صحيحة، ولكن الإجراءات اللازمة للانتقال من الوضع القائم إلى الوضع النهائي غير واضحة، وتعرف بمشكلات الاستبصار.

. طرق حل المشكلات

١. طريقة حل المشكلات بالأسلوب العادي الاتفاقي أو النمطي: وهي طريقة أقرب إلى أسلوب الفرد في التفكير بطريقة علمية عندما تواجهه مشكلة ما.
وعلى ذلك تعرف بأنها:

كل نشاط عقلي هادف من يتصرف فيه الفرد بشكل منتظم في محاولة لحل المشكلة وفق الخطوات التالية:

- أ. إثارة المشكلة والشعور بها.
- ب. تحديد المشكلة.

ت. جمع المعلومات والبيانات المتصلة بالمشكلة.

ث. فرض الفروض المحتملة.

ج. اختبار صحة الفروض واختيار الأكثر احتمالاً ليكون حل المشكلة.

٢. طريقة حل المشكلات بالأسلوب الابتكاري، أو الإبداعي.

أ. تحتاج إلى درجة عالية من الحساسية لدى المتعلم أو (من يتعامل مع المشكلة) في تحديدها وتحديد أبعادها لا يستطيع أن يدركها العاديون من التلاميذ/ أو الافراد، وذلك ما أطلق عليه أحد الباحثين الحساسية للمشكلات.

ب. كما تحتاج أيضا إلى درجة عالية من استنباط العلاقات واستنباط المتعلقات سواء في صياغة الفروض أو التوصل إلى الناتج الابتكاري.

. خطوات حل المشكلة:

إن نشاط حل المشكلات هو نشاط ذهني معرفي يسير في خطوات معرفية ذهنية مرتبة ومنظمة في ذهن الطالب والتي يمكن تحديد عناصرها وخطواتها بما يلي:

١. الشعور بالمشكلة: وهذه الخطوة تتمثل في إدراك معوق أو عقبة تحول دون الوصول إلى هدف محدد.

٢. تحديد المشكلة: هو ما يعني وصفها بدقة مما يتيح لنا رسم حدودها وما يميزها عن سواها.

٣. تحليل المشكلة: التي تتمثل في تعرف الفرد/ التلميذ على العناصر الأساسية في مشكلة ما، واستبعاد العناصر التي لا تتضمن منها المشكلة.

٤. اقتراح الحلول: وتتمثل في قدرة التلميذ على التمييز والتحديد لعدد من الفروض المقترحة لحل مشكلة ما.

٥. دراسة الحلول المقترحة دراسة نافذة: وهنا يكون الحل واضحا، ومألوفاً فيتم اعتماده، وقد يكون هناك احتمال لعدة أبدال ممكنة، فيتم المفاضلة بينها بناءً على معايير نحددها.

٦. الحلول الإبداعية: قد لا تتوافر الحلول المألوفة أو ربما تكون غير ملائمة لحل المشكلة، ولذا يتعين التفكير في حل جديد يخرج عن المألوف، للتوصل لهذا الحل تمارس منهجيات الإبداع المعروفة مثل (العصف الذهني . التعلم التعاوني . التعلم الذاتي . التعلم باستخدام استراتيجية المشروعات التعليمية . استراتيجية التعلم باستخدام مدخل حل المشكلات . استراتيجية الألعاب التعليمية).

ثالثاً: المستويات المعيارية لطرق التعليم والتعلم:

. المعيار الأول:

إسهام طرق التعليم والتعلم في تحقيق أهداف المنهج.

تسهّم طرق التعليم والتعلم في تحقيق أهداف المنهج.
ع.م ١ تسهّم طرق التعليم والتعلم في تحقيق الأهداف المعرفية للمنهج.

المؤشرات:

١. تسهّم طرق التعليم والتعلم في اكتساب المتعلم المفاهيم الأساسية لمحتوى المنهج.
 ٢. تسهّم في التنمية الشاملة لشخصية المتعلم.
 ٣. تساهد على اكتساب المتعلم الخبرات التربوية.
- ع.م ٢ تسهّم طرق التعليم والتعلم في تحقيق الأهداف: المهارية، والوجدانية للمنهج.

المؤشرات:

١. تسهّم طرق التعليم والتعلم في تنمية مهارات المتعلم للتعامل مع البيئة، وحل مشكلاتها.
٢. تساهد على تنمية القدرة على التعلم طوال الحياة.
٣. تساهد على اكتساب القيم، والاتجاهات الإيجابية.

. المعيار الثاني:

- إتاحة طرق التعليم والتعلم بيئة مواتية لتحقيق التعلم الفعال.
تتيح طرق التعليم (التدريس) والتعلم بيئة مواتية تحقق التعلم الفعال.
ع.م ١ تتيح طرق التعليم والتعلم إدارة صفية تحقق تعلماً فعالاً.

المؤشرات:

١. توفر طرق التعليم والتعلم مناخاً صفيماً آمناً لجميع المتعلمين.
 ٢. توفر احتراماً للمتعلم وحقوقه.
 ٣. تساهد بيئة التعلم على توظيف الوقت المتاح؛ للقيام بالأنشطة: العملية والتطبيقية.
 ٤. توفر بيئة تعلم تنظم سلوك المتعلمين داخل الصف الدراسي.
 ٥. تتيح بيئة تعزز العلاقات الاجتماعية، وأخلاقيات المواطنة.
- ع.م ٢ تتمحور طرق التعليم والتعلم حول المتعلم.

المؤشرات:

١. تعمل طرق التعليم والتعلم على تنمية مهارات التعلم الذاتي.
٢. تساهد على تحديد أهداف المتعلم.
٣. تساهد المتعلم على التقويم الذاتي.
٤. تشجع المتعلم على الإدارة الذاتية وتحمل المسؤولية.
٥. تحفز المتعلم على التفاعل والاندماج في عملية التعليم والتعلم.

ع.م ٣ تساعد طرق التعليم والتعلم على تحقيق وحدة المعرفة.

المؤشرات:

١. تتيح طرق التعليم والتعلم مواقف متعددة لتحقيق التكامل بين المجالات المختلفة للمعرفة.
٢. تسهم في تنمية خبرات المتعلمين وقدراتهم، من خلال تناولهم مشكلات واقعية.

. المعيار الثالث:

- تتعدد طرق التعليم والتعلم وملاءمتها لتحقيق أهداف المنهج.
- تتنوع طرق التعليم والتعلم، وتتلائم لتحقيق أهداف المنهج.
- ع.م ٢ تتلاءم طرق التعليم والتعلم مع أهداف المنهج.

المؤشرات:

١. توفر طرق التعليم والتعلم بيئة تعلم ملائمة لتحقيق أهداف المنهج.
٢. تتناسب مع أهداف الموقف التعليمي.
٣. تتلاءم مع خصائص ذوي الاحتياجات الخاصة: المتفوقين، والموهوبين، والمعاقين.

. المعيار الرابع:

- دمج طرق التعليم والتعلم للتكنولوجيا المتقدمة.
- تدج طرق التعليم والتعلم بالتكنولوجيا المتقدمة.
- ع.م ١ تساعد طرق التعليم والتعلم على استخدام التكنولوجيا المتقدمة.

المؤشرات:

١. تسهم طرق التعليم والتعلم في استخدام مصادر متعددة للمعرفة والتكنولوجيا المتقدمة.
٢. تساعد على توظيف التكنولوجيا المتقدمة في تنمية مهارات التعلم المستقل.
- ع.م ٢ يتحقق الدمج بين طرق التعليم والتعلم، والتكنولوجيا المتقدمة.

المؤشرات:

١. توظف طرق التعليم والتعلم التكنولوجيا المتقدمة في العملية التعليمية.
٢. يتيح استخدام التكنولوجيا المتقدمة مواكبة التطور المتسارع في المعرفة وتوظيفها.

. المعيار الخامس:

- ملاءمة طرق التعليم والتعلم للتقويم الشامل للمتعلم.
- تلائم طرق التعليم والتعلم التقويم الشامل للمتعلم.
- ع.م ١ تتيح طرق التعليم والتعلم أساليب التقويم المتنوعة.

المؤشرات:

١. تستخدم طرق التعليم والتعلم أساليب ومصادر متنوعة لتقويم أداء المتعلمين.
٢. تهتم بجمع الأدلة حول تعلم المتعلمين، وتحليل البيانات لتقييم عملية التعليم والتعلم وتطورها.
- ع.٢ تدعم طرق التعليم والتعلم التقويم الأصيل (الواقعي).

المؤشرات:

١. تسهم طرق التعليم والتعلم في تحقيق التقويم الشامل لأداء المتعلمين.
٢. تكسب المتعلمين مهارات إعداد واستخدام ملف الإنجاز (البورتفوليو).
٣. تتيح إعداد تقارير متنوعة عن أداء المتعلمين.

. المعيار السادس:

- تنمية طرق التعليم والتعلم لمهارات التفكير.
- تنمي طرق التعليم والتعلم مهارات التفكير.
- ع.١ تسهم طرق التعليم والتعلم في اكتساب مهارات التفكير الأساسية.

المؤشرات:

١. تعمل طرق التعليم والتعلم على تنمية مهارات البحث، والاستقصاء لدى المتعلم.
٢. تسهم في تنمية مهارات: الملاحظة، والتصنيف، والاتصال، والتنبؤ، والاستدلال.
- ع.٢ تسهم طرق التعليم والتعلم في اكتساب مهارات التفكير العليا.

المؤشرات:

١. تسهم طرق التعليم والتعلم في تنمية مهارات التفكير: الناقد، واسلوب حل المشكلات لدى المتعلم.
٢. تشجع على تنمية التفكير الإبداعي، ومهارات اتخاذ القرار لدى المتعلم.
- ع.٣ تسهم طرق التعليم والتعلم في تنمية الذكاءات المتعددة.

المؤشرات:

١. تسهم طرق التعليم والتعلم في تنمية الذكاء: اللغوي، والمنطقي (الرياضياتي) لدى المتعلم.
٢. تسهم في تنمية الذكاء: الفني، والموسيقى، والحركي لدى المتعلم.
٣. تسهم في تنمية الذكاء: الشخصي، والاجتماعي، والوجداني،... لدى المتعلم.

أساليب التعليم والتعلم للطلاب ذوي القدرات المحدودة

أساليب التعليم والتعلم للطلاب ذوي القدرات المحدودة

أ. استراتيجية النمذجة:

تعد استراتيجية النمذجة من أقوى استراتيجيات التعلم من حيث الأثر، فإن عبارة "فكر كما تراني أفكر"، هي أقوى من عبارة "اعمل ما أقوله" كما أن التلاميذ يتعلمون كثيراً عن طريق التقليد، لذا كان من الأجدى أن يحرص المعلم على أن يكون نموذجاً جيداً في تفكيره كي يكون قدوة لتلاميذه، وتوجيههم نحو مهارة التفكير السليم، والعمل على تنميتها، ومن ثم اكتساب التلاميذ للاتجاهات الصحيحة التي توجه سلوكهم في مواقف الحياة مستقبلاً، ويمكن أن تصبح تعلم مهارات التفكير أيسر بأن يكون المعلم، وهو هنا النموذج بالتعبير عن استراتيجيات التفكير بلغة واضحة وبصوت يسمعه التلاميذ حينما يقوم بحل مشكلة ما.

ومن هذا المنطلق يعد التعلم بالنمذجة صيغة من صيغ التعلم التي تستخدم كإجراء فعال في تعليم السلوكيات الجديدة، وفيها يكون الفرد الملاحظ هو المتعلم، ويقوم بملاحظة السلوك من نموذج يؤدي هذا السلوك. والكثير من السلوكيات الإنسانية يمكن تعلمها من خلال التعلم بالنمذجة عن طريق التعلم المباشر.

وهو أيضاً ذلك التعلم الذي يتم فيه اكتساب سلوكيات جديدة أو تعديل استجابة موجودة. هذه الاستجابات قد تكون معرفية، أو مهارية أو وجدانية. نتيجة الملاحظة لنموذج يستطيع أداء السلوك سواء أكان نموذجاً حسيماً، أو لفظياً، أو رمزياً.

وفي الحقيقة أن مفهوم النمذجة أشمل من الوصف والتمثيل المادي المجسم وأكثر اتساعاً من أشكال التمثيل المختلفة سواء كانت تمثيلات مادية مجسمة أو تمثيلات لفظية أو تمثيلات بوسائط بصرية أو تمثيلات بصيغ مختلفة.

كما أن عملية النمذجة تستند إلى أن التعلم نتاج لعملية عقلية لتركيب أنواع مختلفة من المعلومات والأفكار والمعرفة والثقافة.

والنمذجة أيضاً مجموعة الأفكار التي تصف وتشرح العملية والظواهر الطبيعية ويمكن معالجتها بظواهر أو عمليات جديدة.

كما تعرف النمذجة بأنها عملية تبسيط وتقليد شيء أو حدث أو ظاهرة نود فهمها بطريقة أفضل. وهذا التعريف لا يفيد عملية النمذجة بتقليد شكل الشيء أو خصائص الظاهرة، بل فتح المجال لتقليد ميكانيكية حدوث الظواهر وارتباطها بظواهر وأحداث أخرى داخل السياق الذي تتم فيه.

أو هو عملية تكوين تصور عقلي للعلاقات التي تربط بين أشياء أو ظواهر أو أحداث باستخدام تمثيلات وأشكال للمحاكاة تيسر شرح وتفسير هذه الأشياء والظواهر والتنبؤ بها.

ومن خلال ما سبق يمكن تعريف استراتيجية النمذجة بأنها: مجموعة الأنشطة والإجراءات والخطوات التعليمية/ العلمية التي تقوم بها الميسرة والدراسات وتحدث بشكل متسلسل ومنظم أثناء التعامل مع النص القرآني وفق خطوات عملية محددة تتضمن اكتساب استجابات جديدة أو تعديل استجابات قديمة نتيجة رؤية أو ملاحظة سلوك القدوة التي تقندي بها الدراسة.

أنواع النمذجة

النمذجة نوعان: نمذجة معرفية، ونمذجة ما وراء المعرفة، فالنمذجة المعرفية تقوم على التعلم بالملاحظة، بينما النمذجة ما وراء المعرفة يستخدمها المعلم وهو يفكر بصوت مسموع أمام الطلاب حين يحل المشكلة، ويوجه نفسه لفظياً مع الوعي بالتفكير وإظهار تفكيره لطلابيه، موضحاً مساره في التفكير.

والنمذجة نوعان:

أ. النمذجة المادية

حيث يتم استخدام وسائل أو معينات مادية أو بصرية أو رسوم لشرح وتمثيل ومحاكاة ظاهرة أو عملية أو شيء، كما يحدث عند استخدام المجسمات في تمثيل القوانين الوراثة لمندل. وهذا النوع من النمذجة سهل على المتعلم وأقل تكلفة بالنسبة له.

ب. النمذجة المفاهيمية

ويقوم هذا النوع من النمذجة على إعطاء معنى مألوف أو تشبيه شيء مألوف أو استعارة معنى يقرب للفهم. كما يحدث عند تشبيه التيار الكهربائي بسريان الماء أو الخلايا الشمسية ببلاط الحجر أو وصف الإلكترونات حول النواة كما لو أنها في طبقات.

وهذا النوع من النمذجة يبسط فهم الظاهرة والعلاقات بين مكوناتها كما يتضح في وضع نماذج لتوزيع السكان أو الغذاء أو المناخ في العالم.

خطوات استراتيجية النمذجة

عملية النمذجة تتضمن ثلاث خطوات اساسية هي كالتالي:

١. تكوين النموذج

وفي هذه المرحلة يقوم المتعلم بتكوين نموذج عقلي لموضوع المتعلم من خلال ما يلي:

- . تحديد الموضوع الذي سيقوم بدراسته أو المشكلة التي يريد حلها.
- . تحديد الأهداف التي يسعى لتحقيقها من دراسة الموضوع، وتمثل هذه الأهداف تحليل لجوانب موضوع التعلم المركب إلى عناصره الفرعية البسيطة.
- . طرح تساؤلات حول كيفية تحقيق الأهداف أو دراسة عناصر الموضوع من خلال عملية عصف ذهني لكيفية دراسة جوانب الموضوع.
- . تكوين خريطة للمحتوى المعرفي الضروري للإجابة عن التساؤلات التي طرحها المتعلم والتي تتكامل أجزائها لتغطي موضوع التعلم الأساسي.

٢. تمثيل النموذج

- بعد أن يتوصل المتعلم إلى أنسب تمثيل لنموذجه، ويرى أن هذا التمثيل يوضح فكرة وموضوع وعناصر النموذج ويشرح العلاقات بين مكوناته، يقوم المتعلم باستخدام هذا التمثيل في الإجابة عن تساؤلات حول موضوع النموذج أو تفسير الظواهر أو علاقات مرتبطة بالنموذج أو التوصل إلى استخدام وتطبيقات عملية للنموذج أو التنبؤ بتغيرات أو آثار تترتب على النموذج. كما تتضمن عملية النمذجة الخطوات التالية:

أ. تقديم النموذج:

- يقوم المعلم بعرض تمهيدي في صورة ملخص عام وتجريدي للمادة التعليمية، ويقدم للطالب مواد ممهدة مختصرة في بداية الموقف التعليمي عن بنية الموضوع أو الخبرات التي يراد معالجتها بهدف تسهيل عمليات تعلم المفاهيم والأفكار والخبرات والقضايا المرتبطة بها، وينبغي أن يراعي المعلم في تقديم النموذج ما يلي:
- . تكوين خريطة المحتوى المعرفي للإجابة عن التساؤلات التي يطرحها الطالب والتي تتكامل أجزائها لتغطي موضوع التعلم الأساسي.
 - . تحديد الأهداف التي يسعى لتحقيقها من دراسة الموضوع.
 - . طرح تساؤلات كيفية تحقيق الأهداف أو دراسة عناصر الموضوع من خلال عمليات عصف ذهني لكيفية دراسة جوانب الموضوع.
 - . استخدام قضايا مألوفة لدى المتعلم ويشتمل على توضيحا وتشابهات مناسبة.

ب. تمثيل النموذج:

توضيح الملامح الرئيسية للمفاهيم المكونة لبنية الموضوع بعناية، وتزويد التلميذ بأمثلة على ذلك، وتهدف هذه المرحلة إلى ربط المادة التعليمية الجديدة في البناء المعرفي الموجود لدى الطالب للنموذج المفاهيمي، في هذه المرحلة يقوم الطالب بعمل محاكاة أو تخطيط أو تحسين النموذج المفاهيمي فقد يستخدم الطالب مجسمات أو أشياء مصغرة، أو رسوم بيانية وأشكال تخطيطية لتوصيف أبعاد وعناصر النموذج وشرح العلاقات بين مكونات النموذج؛ لتسهيل فهم المحتوى المعرفي للنموذج.

٣. تطبيق النموذج:

تهدف إلى تدعيم التنظيم المعرفي للطالب من خلال مساعدته في استخدام التمثيل للنموذج وللإجابة عن التساؤلات المطروحة عليه، وذلك باستخدام صور أو رسومات أو مخطط مفاهيمي وعدة قطاعات بيانية وتخطيطية مع مراعاة تكوين البنية المفاهيمية للموضوع الدراسي وقد يصعب الفصل بين المرحلتين الثانية والثالثة، لذا فقد يتم دمجها من أجل توضيح موضوع النموذج أو تفسير الظواهر أو علاقات مرتبطة بالنموذج أو التوصل إلى استخدام تطبيقات عملية للنموذج أو التنبؤ بتغيرات أو آثار تترتب على النموذج.

٤. تقويم النموذج:

وفي هذه الخطوة يكون نظام التقويم منصّباً على:

- . التأكد من فهم واستيعاب المفاهيم المرتبطة بالموضوع.
- . التأكد من درجة توافر الخصائص المفاهيمية للأبنية التي يراد تعلمها وإدماجها لدى المتعلمين.
- . التأكد من شموليته المعرفية والاستيعاب في أذهان التلاميذ.
- . التأكد من استمرار انتباه التلاميذ التلقائي للتعلم.

كما يحدد كل من ولن وفيلبس خطوات النمذجة فيما يلي:

١. التقديم للمهارات

ويتم ذلك بواسطة المعلم مباشرة، أو بتعلم الطلاب ذاتياً من خلال مادة تعليمية مقروءة يعدها المعلم حول المهارة المراد دراستها، مبيناً فيها تعريف المهارة، وأهميتها، وعمليات التفكير المتضمنة فيها، والصعوبات التي يتوقع وقوع الطلاب فيها، وكيفية التغلب عليها.

٢. النمذجة بواسطة المعلم

حيث يقدم المعلم نموذجاً للعمليات العقلية المتضمنة في المهارة، فيتظاهر بأنه يفكر بصوت مرتفع أمام الطلاب، وقد يقرأ جهراً مقطوعاً من الكتاب أمام زملائه، ويوجه نفسه لفظياً وكأنه يفكر بصوت مسموع مستخدماً الاستجابات الذاتي؛ ليعبر لفظياً عما يدور في رأسه.

٣. النمذجة بواسطة المتعلم

يطلب المعلم من الطلاب القيام بنمذجة المهارة مثلما فعل، ثم يقارن الطالب عمليات النمذجة التي اتبعها بعمليات زميل له يجلس بجواره، بحيث يعبر كل منهما للآخر عما يدور في ذهنه، وبذلك يصبح المتعلم مدركاً لعمليات تفكيره، والمعلم يتأكد من فهمه بناء على ما يقوله.

وتسير استراتيجية النمذجة وفق الخطوات التالية:

١. مرحلة العرض:

وفيها يتم تعريف الدراسات بمهارات فهم المقروء المراد إعطاء النموذج لها، حيث يتم شرح ذلك للدراسات بحيث يروونه ويسمعونه.

٢. مرحلة الانتباه:

وفيها يتم توجيه الانتباه إلى التركيز على المهارات التي يتم شرحها.

٣. مرحلة الممارسة:

وفيها تعطى الميسرة فرصة للدراسات لممارسة المهارات.

٤. مرحلة تقديم التغذية الراجعة التصحيحية:

وفيها تقدم الميسرة للدراسات التغذية الراجعة المتكررة والنوعية، المباشرة والفورية لتعزيز السلوك المناسب والصحيح ويتم تصحيح السلوك الخاطئ.

٥. مرحلة التطبيق:

وفي هذه المرحلة توفر الميسرة للدراسات الأنشطة والمواقف في حجرة الدراسة لتطبيق ما تعلموه، كما أن هذه المرحلة تمكن الدراسات من استخدام مهارات فهم المقروء في مواقف جديدة. والجدير بالذكر أن الميسرة عندما تقوم بالنمذجة، فإنها تشرح بشكل عام كل مهارة من مهارات فهم المقروء، ثم تسأل الدراسات من أجل تقييم فهمهم للمهارات، ثم تحاول استخراج أمثلة من الدراسات أنفسهم على كل عنصر من النموذج، على أن تقدم الميسرات لبعضهن البعض تغذية راجعة على جودة ما يأتون به من أمثلة.

مما سبق يتضح أن النمذجة تشكل قاعدة رئيسة للمتعلم، فالتعلم بالنمذجة من أنجح أساليب التعلم وأكثرها فاعلية، عندما تقترن بإيضاحات وتعليقات يقدمها المعلم أثناء قيامه بالعمل، كما تعد النمذجة مهمة في تنمية المهارات المعرفية، فالنمذجة المعرفية تقوم على التعلم بالملاحظة، وهذا النوع من النمذجة من أقوى استراتيجيات التعلم من حيث التأثير لأن التلاميذ يتعلمون كثيراً عن طريق التقليد. لذا من الأجدى حرص المعلم أثناء تدريسه مهارات الفهم القرائي أن يصحبها بنماذج قرائية جيدة يعرضها على تلاميذه حتى يكون قدوة لمحاكاتها، لأن القراءة لا يكتفي فيها بمجرد الدقة والوضوح بل تتعدى ذلك إلى إتقان العادات العقلية السليمة.

تمثيل الأدوار:

يعرف تمثيل الأدوار بأنه: مشاركة الطالب في مواقف تحاكي المواقف الواقعية؛ بهدف إلقاء الضوء على الأدوار وممارسة اللغة في جو يقترب من مواقف الحياة العادية التي يعيشها الطالب، ويمارس اللغة من خلالها، ويؤدي وظائفها في الفصل. كما يعرف على أنه: المدخل الذي يمكن من خلاله تحويل الفصل إلى مسرح يمارس فيه كل تلميذ دوراً، ويتصرف حسب أبعاد هذا الدور سواء كان الدور لشخصية تاريخية، أو يمثل واقعا اجتماعياً، أو سياسياً أو حضارياً. يقوم هذا المدخل على تمثيل الأدوار على أساس تمثيل التلاميذ 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.

أسس تمثيل الأدوار:

الأساس في تمثيل الأدوار هو: الرجوع إلى الكتب الأدبية والاجتماعية لاختيار روايات أدبية، أو موضوعات اجتماعية تلائم البيئة والمجتمع وتتناسب مع المهارات اللغوية المراد تنميتها لدى الطلاب، وهناك بعض الاعتبارات التي يجب مراعاتها عند اختيار تمثيل الأدوار لتفعيل الأنشطة منها:

١. اختيار المواقف التي ستمثل أدوارها اختياراً خاصاً تحقق من خلاله الأهداف التعليمية ويتلاءم محتواه مع تلك الأهداف، وأيضاً مع مستوى عمر طلاب المرحلة الابتدائية وثقافتهم، ويستحسن أن تكون تلك الأدوار مألوفة لديهم في البيئة المحلية أو قد مرت بخبراتهم السابقة.
٢. عند تنفيذ الدور يراعى عدم انتهائه قبل أن تمثل فيه جميع النواحي المهمة وجوانب المهارات اللغوية المراد تنميتها أو إكسابها للطلاب.
٣. إجراء مناقشة حرة مع الطلاب بعد انتهاء تمثيل الدور مباشرة وتبادل الآراء حول مضمون الدور ومستوى أداء الطلب الممثل للمهارات اللغوية المراد تنميتها واستخراج الأخطاء التي وقع فيها وتصويبها.
٤. في حالة تعدد الأدوار التي يتم تنفيذها ينبغي مراعاة:
 - . أن تكون الأدوار في مجملها بسيطة قصيرة.
 - . أن تكون الشخصيات الأساسية المشتركة قليلة العدد.
 - . أن تكون الأدوار مثيرة لاهتمامات الطلاب.
 - . أن تتكامل الشخصيات في أداء المهارات اللغوية المراد تنميتها.

٥. يمكن للمعلم أن يضع قائمة بشروط الأداء، يتم اطلاع جميع الطلاب عليها، وتتخذ معياراً لأداء الطالب صاحب الدور.

٦. المتابعة في أثناء التنفيذ والتقويم المستمر أمر مهم.

مميزات استخدام تمثيل الأدوار:

. تنمية الحساسية والوعي؛ حيث يتضمن تعريف الدور المراد لعبه خصائص وسمات المطلوب محاكاتهم.

. اكتساب التلاميذ العديد من المهارات كالأداء المعبر، والنطق الصحيح الواضح، والإلقاء الجيد، وتنويع الصوت.

. اكتساب قيم إيجابية متعددة.

. يتم تثبيت المعلومات عند تجسيدها.

يضيف هذا المدخل على الموقف التمثيلي، والفصل الدراسي شيئاً من المرح.

. يقرب البعد الزمني والمكاني في التدريس، فهو يدخل الحيوية على الموقف التدريسي فيقرب إلى أذهان التلاميذ مواقف، وأحداثاً، وشخصيات بعيدة عن المشاهدة، وهو بذلك يثير الدافعية لدى المتعلم.

. ممارسة فعلية للسلوك السليم.

. جل المعلومات التي يكتسبها المتعلم أشبه بالواقعية أمام المتعلمين.

. بالطريقة التمثيلية تثرى الدروس، وتهيأ فرصة كبيرة للطلاب في الإقدام والخطابة والبحث والكتابة والاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية.

. يساعد على التفاعل مع البيئة التي يعيش فيها التلاميذ.

. وسيلة لتفريد التعليم، والاعتماد على النفس.

. المرور بخبرة الضغوط التي تخلق الأدوار؛ حيث يوفر تمثيل الأدوار مادة للدراسة عن الطريقة والظروف التي تخلق من خلالها الأدوار.

. يوفر تمثيل الأدوار تعليماً مشوقاً يفيض بالدافعية للعمل والتعلم.

. تمكن هذه الطريقة الطلاب من التجاوب مع المشكلة وتقمص بعض الشخصيات، ومن رؤية

أنفسهم كما يراهم غيرهم، ومن تمرين حسهم الأدبي وذوقهم اللغوي، عن طريق الأداء السلوكي

المتعلق بالدور.

إجراءات تنفيذ تمثيل الأدوار:

١. اختيار الطلاب الذين يقومون بالتمثيل، ويتم الاختيار في المراحل الأولى لاستخدام مدخل 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.

٢. 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.

٣. 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 طلب منهم ذلك، كما يطلب المعلم منهم الاسترشاد بقائمة مواصفات الأداء والمهارات اللغوية المراد تنفيذها.

٤. 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 بمتابعة أدوارهم من خلال بطاقة مكتوب عليها نص الدور، وتعد مدة عشر دقائق مدة كافية لمثيل الدور، وقد تقل أو تزيد هذه المدة حسب طبيعة ومستوى الأداء.

٥. التعليق على التمثيل ويتم بعد الانتهاء من التنفيذ، ويعطى المعلم الفرصة لطلاب الفصل جميعهم للمناقشة وشرح استجاباتهم ومناقشة أفكارهم وتصويب أخطاء زملائهم.

٦. يمكن للمعلم إذا سمح الوقت أن يعطى 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.

استراتيجية التساؤل الذاتي:

١. مفهوم التساؤل الذاتي:

يعرف التساؤل الذاتي بأنه عبارة عن سلسلة من الخطوات التي يتبعها الطالب لتوجيه تفكيره والتنبؤ والتوضيح والإجابة عما يطرحه من تساؤلات فهو عملية توجيه الأسئلة قبل وأثناء وبعد القراءة ويستخدم لفهم النص المقروء فهو يبنى على أساس مفاتيح النص.

ويعرف أيضاً بأنه عبارة عن الأسئلة التي يوجهها الطالب لنفسه أثناء معالجة المعلومات وبعد أن يدرسه المعلم عليها مما يجعله أكثر اندماجاً مع المعلومات وأكثر وعياً بعمليات التفكير. ويمكن تعريف استراتيجية التساؤل الذاتي بأنها ما يقوم به الطالب في أثناء تعلمه من فحص النص المقروء، وتكوين أسئلة عن مضمونه تساعد على الاستيعاب الدقيق، لبناء علاقات

بين أجزاء المادة المقروءة مثل الكلمات والجمل وال فقرات والوحدات الأكبر وبين معلومات الطالب وخبراته ومعتقداته من جانب والموضوعات والدراسة من جانب آخر، وبناء علاقات بين المعلومات المختزنة في الذاكرة والمعلومات الجديدة.

٢. أهمية استراتيجية التساؤل الذاتي للمعاقين بصرياً:

الأسئلة لها دور مهم في تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ وقد أوضحت نتائج الدراسات وجود ارتباط تام بين مستويات التفكير التي تظهر في إجابات أسئلة المعلم. وبين آراء بعض التربويين حول قيمة السؤال، ودوره في العملية التعليمية: الأسئلة الجيدة تعني التدريس الجيد.

• في مهارة الأسئلة منفذ إلى الفكر الحر.

• في السؤال كل شيء إنه روح العملية التعليمية.

والمعلم الماهر هو الذي يحرص على تدريب الطلاب على مهارة طرح الأسئلة من خلال تهيئة مواقف تعليمية غير مفتعلة، ويمكن توظيف هذه المواقف توظيفاً إيجابياً لكي يستطيع الطلاب طرح أسئلة لها قيمة بحيث تعمل على تنشيط التفكير لديهم.

وتهدف استراتيجية التساؤل الذاتي إلى الدراسة عن معلومات عن طريق تكوين وإثارة الاسئلة وتشمل مجموعة من الاسئلة يمكن أن يسألها المتعلم لنفسه أثناء معالجة المعلومات. لذا ينبغي ضرورة استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في التدريس للطلاب المعاقين بصرياً؛ لأنها تتناسب قدراتهم.

ويتيح استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي لطلاب الصف الأول المعاقين بصرياً فرصاً للتعبير عن أنفسهم وإتاحة الوقت الكافي للتفكير في الإجابة الصحيحة والتوصل إليها فهذه الاستراتيجية بذلك تبتث الثقة في نفوس الطلاب وتوجد لديهم الرغبة في إثبات الذات، وتساعد استراتيجية التساؤل الذاتي في تطوير الوعي الذاتي لعملية الفهم مما يساعد الطلاب المعاقين بصرياً على فحص فهمهم بحيث يصبحون على وعي بماذا يتعلمون؟ وكيف يتعلمون؟

ومن ثم تخلق الوعي بعمليات التفكير لديهم وتجعلهم أكثر اندماجاً مع المعلومات التي يتعلمونها، كما أن أسئلة الطلاب تزودنا بمعلومات عن طريقة توافقهم وتفاعلهم في الفصل، وهي جزء من مكونات التعلم لدى هؤلاء الطلاب المعاقين بصرياً.

٣. خطوات ومراحل التدريس باستراتيجية التساؤل الذاتي:

تمر استراتيجية التساؤل الذاتي بثلاث مراحل رئيسية:

أ. مرحلة ما قبل التعلم:

حيث يبدأ المعلم بعرض موضوع الدرس على التلاميذ، ثم يمرنهم على استخدام أساليب التساؤل الذاتي (أن الأسئلة التي يمكن للتلميذ أن يسألها لنفسه) وذلك بهدف تنشيط عمليات ما وراء المعرفة ومن هذه الاسئلة:

- ماذا أفعل؟ بهدف خلق نقطة للتركيز (يساعد الذاكرة قصيرة المدى).
- لماذا أفعل هذا؟ بغرض خلق هدف.
- لماذا يعد هذا مهماً؟ بغرض التعرف على المجال المناسب، والعلاقة بين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة أو معرفة المواقف المتشابهة وربط المعرفة الجديدة بالذاكرة بعيدة المدى. والغرض من هذه الاسئلة التي يوجهها التلميذ لنفسه هو التعرف على ما لديه من معرفة سابقة حول موضوع الدرس وإثارة اهتماماته حيث إن هذه المعرفة المسبقة أو التصورات القبلية تقاوم الاختفاء إذا ما استخدمت معها استراتيجيات التدريس التقليدية، والتعرف على هذه التصورات القبلية يساعد المعلم في تحديد تشكيل خبرات التعلم، ومساعدة التلاميذ على الوصول إلى المفهوم المقبول علمياً، فهذه الأسئلة تختلق توجهاً عقلياً معيناً لدى التلاميذ وتخلق لديهم دليل يوجههم في التعلم وفي معالجة المعلومات.

ويتم التعرف على ما لدى التلاميذ من مفاهيم قبلية عن طريق المقابلة الإكلينيكية أو خرائط المفاهيم أو المحاكاة بالكمبيوتر واستخدام الأسئلة المفتوحة.

ب. مرحلة التعلم:

حيث يمرن المعلم التلاميذ على أساليب التساؤل الذاتي لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة ومن هذه الأسئلة:

- أ. ما الأسئلة التي أوجهها في الموقف؟ بغرض اكتشاف الجوانب غير المعلومة؟
 - ب. هل أحتاج خطة معينة لفهم هذا أو تعلمه؟ بغرض تصميم طريقة للتعلم؟
 - ج. هل الخطة التي وضعتها مناسبة لبلوغ الهدف؟
 - د. هل ما قمت به حتى الآن ينسجم مع الخطة، ويشير باتجاه بلوغ الهدف؟
- والإجابة عن هذه الأسئلة تساعد التلميذ على تنظيم معلوماته وتذكرها وتوليد أفكار جديدة مما يجعله يفكر في الخطوات التي تساعد في حل المشكلة من جوانبها المختلفة مما يجعلها أسهل في الحل.

ح- مرحلة ما بعد التعلم:

حيث يمرن المعلم التلاميذ في هذه المرحلة على أساليب التساؤل الذاتي لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة ، ومن أمثلة هذه الأسئلة:

أ . كيف استخدم هذه المعلومات في جوانب حياتي؟ بغرض الاهتمام بالتطبيق في مواقف أخرى بعيدة المدى.

ب . ما مدى كفاءتي في هذه العملية؟ بغرض تقييم التقدم.

ج- هل أحتاج بذل جهد جديد؟ بغرض متابعة ما إذا كان هناك حاجة لإجراء آخر.

د- هل أستطيع حل المشكلة بطريقة أخرى؟

هـ - هل هذا ما أريد الوصول إليه بالضبط؟

و- كيف يمكن التحقق من صحة الحل؟

و الإجابة عن هذه الأسئلة تساعد التلاميذ على تناول وتحليل المعلومات التي توصل إليها ثم تكاملها وتقييمها و كيفية الاستفادة منها وأيضاً إجابة هذه الأسئلة لا تساعد علي ربط المعرفة السابقة بالمعلومات الجديدة فقط ، وإنما تؤدي إلي تحليلها بعمق وتنظيم مما يؤدي إلى اكتساب المعرفة وتكاملها، وهكذا يحدث بناء للمعنى نتيجة التفاعل بين المعرفة السابقة والخبرة الجديدة مما يؤدي إلي استيعاب المادة الدراسية وعلي المعلم أن يدرّب المتعلم على أن يتابع تعلمه ويلاحظ ويراقب عمليات تفكيره، وبذلك تتحقق نتائج إيجابية في تنمية الدافعية و الشعور بالمسؤولية لدى المتعلم، كما أنها تساعد المتعلم على الفهم والاستيعاب والتعلم بطريقة أفضل مما لو أخذ المعلومات جاهزة من المعلم.

ويمكن أن يتم تدريب الطلاب على استخدام استراتيجية التساؤل من خلال تحقيق

الخطوات التالية :

١. التنبؤ وتنشيط المعرفة السابقة:

. يبدأ المعلم بعرض موضوع الدرس ، ويشجعهم على إثارة بعض التساؤلات لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، بهدف تعرف ما لديهم من خبرات سابقة حول موضوع الدرس.

. يفكر كل طالب في عنوان موضوع الدرس ثم يسأل نفسه :

• عن أي شيء يتمحور هذا الموضوع بناءً على عنوانه؟

• لماذا أتوقع ذلك؟

ومن الوسائل المفيدة في ذلك قيام الطلاب بعمل خرائط للمفاهيم، أو كتابة فقرة تلخص

معلوماتهم عنه.

٢. تقويم التنبؤ والتأمل الذاتي:

يناقش المعلم طلابه حول المعلومات المتوفرة لديهم عن موضوع الدرس ويشجعهم على إثارة التساؤلات التي يتضمنها موضوع الدرس، وتنظيم المعلومات وتوليد أفكار، وتحديد المشكلات والتخطيط للأنشطة اللازمة للإجابة عنها وتنفيذها والوصول إلى النتائج وتقويمها.

وبمعنى آخر، يقرأ كل طالب موضوع الدرس، وفي أثناء قراءته له، يختبر نفسه إلى أي مدى كانت تنبؤاته حول هذا النص صحيحة؟ فإذا كان تنبؤ الطالب صحيحاً، فإنه يواصل التنبؤ والتفكير حول ما يحدث في بقية موضوع الدرس، ثم يسأل نفسه: ما الحل المقترح للمشكلة مثلاً؟ أو ما النهاية المتوقعة لها؟ وإذا لم تكن التنبؤات مطابقة أو مقاربة لموضوع الدرس فعلى الطالب أن يسأل نفسه: لماذا توقعاتي أو تنبؤاتي غير صحيحة؟ وكيف يمكنني عمل تنبؤات أو توقعات مختلفة؟

٣. التقويم الخاتمي:

يناقش المعلم طلابه في النتائج التي توصلوا إليها من خلال إثارة بعض التساؤلات التي تساعد الطلاب على تناول المعلومات التي توصلوا إليها وتحليلها وتقييمها، وتحديد كيفية الاستفادة منها في مواقف حياتية أخرى ويمكن أن يتم ذلك عن طريق مقارنة المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة، وإعادة تنظيم خرائط المفاهيم أو الملخصات التي سبق كتابتها في بداية الدرس، وبذلك يكون الطالب معنى نتيجة التفاعل بين المعلومات السابقة، والخبرات الجديدة ويصبح قادراً على استخدام المعلومات الجديدة في مواقف مختلفة، أما إذا كان هناك شيء غير واضح في ذهن الطالب فمن الأفضل أن يقوم بدراسة الموضوع مرة أخرى.

التعليم بمساعدة الأقران:

أولاً: معنى تدريس الأقران:

يعرف كالاتي:

هو استخدام الأقران في الأنشطة المنظمة لإتاحة المزيد من الفرص أمام التلاميذ . لممارسة ما يكونوا قد تعلموه في المحتوى، ويختلف عن التعليم التعاوني في أنه يتطلب أن يقوم المعلم بتعليم التلاميذ كيف يمكنهم أن يقوموا بأداء الأنشطة المطلوبة، ويتطلب أن يسلك التلاميذ على أنهم متدربين ومدربين.

تدريس الأقران Peer tutoring هو أحد طرق التدريس التي يتم بواسطتها تدريس . التلميذ بواسطة زملائه في الصف الدراسي أو المدرسة. وقد وجد أنه يسهم بشكل فعال في تنمية

مهارات الطالب في معظم الجوانب الأكاديمية خاصة إذا تم توجيه الطالب الذي يقوم بعملية التدريس إلى كيفية التعامل مع الطالب المتعلم.

كما هو عبارة عن استخدام الأقران في الأنشطة لإتاحة المزيد من الفرص أمام التلاميذ لممارسة ما يكونوا قد تعلموه في المحتوى.

كما هو محاولة لزيادة الوقت المستغرق في عملية التعلم، يشرك المعلمون التلاميذ معهم في التدريس في المرحلتين الابتدائية والثانوية، وقيام التلميذ بدور المعلم يزيد من عملية التفاعل بين التلاميذ. ويقصد بها ان يقوم التلميذ المتفوق دراسياً بالمساعدة في تعليم تلاميذ أصغر منه . سنأ أو أقل منه في المستوى الدراسي.

شروط استخدام تلك الطريقة:

- تدخل المعلم بشكل فعال وفي أوقات مناسبة.
 - تحديد المعلم للدرس ووضع خطته ثم يتبعها التلاميذ بالتنفيذ.
 - ملاحظة أداء كل من التلميذ المعلم والتلميذ المتعلم.
 - أن يفهم المدرس والتلميذ المعلم والتلاميذ المتعلمين أهداف هذه الطريقة.
 - أن يتقن التلميذ المعلم أسس المادة التي سيقوم بتدريسها لزملائه.
 - لابد من إثابة التلميذ المتفوق المعلم بإعطائه شهادة تقدير مثلاً.
- وقد ثبت أن هذه الطريقة فضلاً عن فائدتها للتلميذ بطئ التعلم تفيد المتفوق أيضاً من

النواحي التالية:

- . تكوين اتجاه إيجابي نحو المدرسة.
- . اكتساب مستوى طموح أعلى.
- . اكتساب خبرات في مساعدة الآخرين.
- المقدرة على تحمل المسؤولية وزيادة الثقة بالنفس.

خطوات تدريس الأقران:

أن من أفضل طرق تعلم شيء لشخص هو أن تدرسه آخر. أن تدريس الأقران يضع مسؤولية التعلم على عاتق التلميذ، وهذا تغيير قوى له أثر بالنسبة للتلاميذ ذوي نواحي العجز الخفيف الذين كثيراً ما يكونوا متعلمين سلبيين. والتلاميذ مع توافر معلم خصوصي من أقرانهم يندمجون على نحو مباشر في تعلمهم هؤلاء التلاميذ الذين تعودوا أن يجلسوا بمفردهم على مقاعد منتظرين توجيه المدرس.

وتدريس الأقران يوفر تعليماً إفرادياً. وهو يشجع التلاميذ على الاعتراف بقصور في الفهم دون اهتمام توجيه الراشدين. والعمل مع تلميذ آخر يوفر تغذية راجعة مباشرة. وهناك سبع خطوات لتنفيذ برامج تدريس الأقران:

حدد التلاميذ يحتاجون إلى تدريس خصوصي من الأقران: ابدأ بعدد قليل، ابدأ بأربعة تلاميذ يحبون العمل مع أطفال آخرين. النم البطيء لبرنامج التدريس الخصوصي يتيح للمدرس الفرص لإعادة تشكيل وبناء التدريس الخاص وفق الحاجة. وهو لا يصلح لجميع الأفراد، فالتلاميذ الذين لديهم مشكلات سلوكية حادة لا يستجيبون على نحو جيد للعمل مع زملائهم التلاميذ.

هيئة المدرسة لتدريس الأقران: ينبغي أن يكون مدير المدرسة والمدرسون المندمجون في البرنامج مقتنعين بأن برنامج تدريس الأقران لن يخل بأنشطة المدرسة المعتادة النظامية. ووجود خطة مقترحة مكتوبة تلخص وتحدد الإجراءات والعمليات وجدولتها ومراقبتها تضمن الوضوح الفكري لدى جميع المشاركين عن دور كل شخص مشارك في العمل.

حدد وقتاً للتدريس الخصوصي: والجلسات اليومية لمدة نصف ساعة تحقق أفضل نتائج تدريس الأقران. وتدريس الأقران لا يمثل صعوبات في الجدول، تلك التي تحدث حين يشارك فيها فصلان مختلفان.

أعلم وأخبر الوالدين ببرنامج العلاج: فالآباء محبون للاستطلاع فيما يتعلق برنامج المدرسة التي تختلف عن التدريس التقليدي الذي يقوم به المدرس.

صمم دروساً ونظماً للقياس: حدد المحتوى الذي سيقوم الأقران بتدريسه، وفصل في طرق التدريس والتدريس.

درب التلاميذ الذين سيقومون بالتدريس لزملائهم: ينبغي أن يكون كل قائم بالتدريس واضحاً فيما يتصل بالانضباط والنظرة الايجابية لمن يقوم بالتدريس له. ويحتاج التلميذ المدرس أن يفهم كيف يقيس تقدم زميله الذي يدرسه. واللوحات البيانية اليومية، ونسب الإجابات الصحيحة والعينات العشوائية من السلوك أمثلة للبيانات التي تطلب عادة من الذين يقومون بهذا التدريس من الأقران عليهم أن يتابعوا ويحافظوا عليها.

الحفاظ على استمرار اندماج المدرس الخصوصي أو المرشد وعلى استمرار اهتمامه: إن تكرار تذكير المرشد بإسهاماته الإيجابية يمكن التوصل إليها من اللوحات البيانية التي توضح تقدم المتدرب. والتقدير الخاص المعلن في الاجتماعات ومن خلال منح شهادات تخدم غرضاً ثنائياً

حيث تكافئ المرشدين أو المدرسين الخصوصيين وتشجع التلاميذ الآخرين على الاندماج في البرنامج.

ومن الملاحظ أن المعلم ينبغي عليه أن يعطى مهاماً محددة لكل مجموعة من المجموعات، ويطلب من الطفل المعلم أن يساعد زميلة على عمل المهام المطلوبة ويجب أن يضع في اعتباره أن هذه الأزواج أو المجموعات الثنائية ستعمل مع بعضها البعض لفترة محددة من الزمن لتجنب أن يظل المعلم معلماً لفترة طويلة والتلميذ تلميذاً دائماً، وما لذلك من أثر غير مرغوب على العلاقات الاجتماعية وتميؤها وجعل تقسيم الأدوار تقسيماً جامداً لا تتغير فيه. كما يمكن أن يكون دور المعلم الذي يلعبه الطفل المعلم حملاً ثقيلاً إذا ظل يمارسه دوماً. ولتجنب ذلك يجب أن تتغير الأدوار بأن يقوم الطفل التلميذ بدور الطفل المعلم في بعض المواقف المحددة. وهذا يساعد على الشعور بقيمته وأهميته كعنصر فاعل مع الآخرين في الفصل.

يجعل أنشطة التعلم مركزة حول المتعلمين بدلاً من تركيزها حول المتعلمين بحيث يصبح المتعلمين أكثر إيجابية في المشاركة الفعالة في عملية التعلم.

وهذا يؤكد أن مسؤولية التعليم في الفصل ليست منوطة بالمعلمين فحسب. وتفيد في توجيه الاهتمام الفردي للقرين بإتاحة فرصاً أفضل له للتعلم وفقاً لقدرته وسرعته في أداء المهام التي يقوم بها، وغالباً ما يكون شرح القرين لقرينه متناسب مع مستواه التحصيلي، وفي هذه الطريقة تتاح فرصة التغذية المرتدة Feed back المستمرة لتصحيح مجهودات القراء. وتلعب العلاقات الشخصية القوية بين الأقران والمعلمين دوراً مهماً في تحقيق أهداف التعلم.

ويفيد بشكل خاص مع التلاميذ ذوي مستويات الطموح المنخفضة والذين تقل ثقتهم بأنفسهم لأن هذه الطريقة تنمي لديهم قناعة بانه إذا كان قرين كل منهم قادر على التعلم فإنه من السهل عليهم أن يتعلموا أيضاً ويثقوا أكثر في قدرتهم على التعلم.

العوامل المؤثرة على التعلم بطريقة الأقران:

جنس القرين: إذا كان الأقران من نفس الجنس فإن هذا قد ييسر عملية التعلم. إذا كان الأقران من نفس المستوى الاجتماعي الثقافي فإن تعلم الأقران يكون أفضل منه عندما تتباين هذه المستويات.

كلما زاد عمر القرين المعلم عن عمر القرين المتعلم أدى ذلك إلى تحسين التعلم بحيث لا يزيد هذا الفرق عن 3 سنوات.

كلما تكررت جلسات تعليم الأقران كلما زادت إمكانية تحقيق أهداف التعلم ويكون التعلم أكثر فائدة عن الجلسات الأقل تكراراً في خلال فترة محددة من الزمن أما بالنسبة لطول الجلسة فإنه يتفاوت وفقاً لطبيعة المادة الدراسية وعمر الأقران.

التعليم المزدوج أكثر فاعلية عن التعليم في مجموعات صغيرة في بعض المجالات الدراسية مثل القراءة. أما بالنسبة لتعليم الكتابة فقد يكون التعليم بطريقة المجموعات الصغيرة أفضل من التعليم المزدوج.

قبول الأقران لبعضهم البعض. كلما ازداد التوافق الشخصي والاجتماعي بين الأقران، وكلما اشتهروا معاً في بعض الميول والاتجاهات والقيم والآمال والخصائص الشخصية كلما زادت فرص الاستفادة التربوية عن تفاعلهم معاً.

للتدريب فائدة كبيرة بالنسبة لتعليم الأقران حيث أن تدريب الأقران المعلمين يحسن من فاعليتهم في هذا النوع من التعليم.

ثانياً: استراتيجيات التقويم

تتعدد أدوات وأساليب التقويم بتعدد الأهداف التعليمية التي نسعى لتحقيقها، ولأن التقويم عملية شاملة تتناول جميع جوانب شخصية المتعلم من الناحية المعرفية والوجدانية والمهارية لذا فإنه من الضروري استعمال أساليب متنوعة لمقابلة هذه الجوانب ولما كانت الامتحانات من أهم أساليب تقويم المجال المعرفي وأكثرها شهرة وشيوعاً، فسوف نفصل فيها القول أولاً ثم نختم هذا الموضوع بالحديث عن النوعين الآخرين من أساليب التقويم للمجال المهاري والوجداني.

أولاً - الامتحانات: وتشمل الاختبارات الكتابية - الاختبارات الشفهية:

• الاختبارات الكتابية:

يكاد يكون هناك إجماع على أن الاختبارات التي يعدها المعلم لا تزال هي الأداة الرئيسية التي نعتمد عليها في تقويم التلاميذ، ذلك على الرغم من تعدد الأدوات والأساليب التي يمكن استخدامها لهذا الغرض، ويرجع ذلك إلى أسباب متباينة، يتعلق بعضها بثقافتنا عن التقويم، ويرتبط البعض الآخر بمعطيات وإمكانيات السياق الذي نمارس فيه التعليم والتعلم، وعلى أية حال فإن سعينا لتطوير ثقافتنا، ومهارتنا في مجال تقويم الطلاب يستدعي أن نتوقف قليلاً لنناقش مفهوم هذه الأداة وشروطها وتصنيفاتها وكيفية استخدامها في مجال تقويم التلاميذ:

مفهوم الاختبارات: طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطلبة لمعلومات ومهارات في مادة دراسية تم تعلمها مسبقاً، وذلك من خلال إجاباتهم على مجموعة من الفقرات تمثل محتوى المادة الدراسية.

من صفات الاختبار الجيد:

١. الصدق . أن يقيس الاختبار فعلاً ما وضع لقياسه.
٢. الثبات . هو حصول التلميذ على النتائج نفسها عند إعادة الاختبار أكثر من مرة.

٣. الموضوعية . هو الاختبار الذي يعطى نفس النتائج إذا اختلف المصححون.

(ليس هناك تأثير لشخصية المصحح على وضع وتقدير علامات التلاميذ)

٤. الشمول: أن يكون الاختبار شاملاً للأهداف التدريسية المراد قياسها.

تصنيف الاختبارات:

(١) الاختبارات حسب الوظيفة:

تشمل اختبارات الذكاء، التحصيل، الاستعداد، شخصية، الميول، القيم والاتجاهات.

(٢) الاختبارات حسب الأداء (نمط الإجابة):

تشمل الاختبارات من الإجابة المصاغة . الاختبارات من نمط الإجابة المختارة.

(٣) الاختبارات حسب الإجراء:

وتشمل الاختبارات الفردية أو الجماعية.

(٤) الاختبارات حسب المرجع:

وتشمل اختبارات معيارية المرجع، واختبارات محكية المرجع.

ويقصد بمعيارية المرجع: تفسير أداء الطالب مقارنة بأداء زملائه.

أما الاختبارات محكية المرجع: يقصد بها تفسير أداء الطالب بمستوى أداء متوقع ومحدد بالأهداف السلوكية.

وسوف نركز في هذا الباب على تصنيف الاختبارات من حيث الأداء ونمط الإجابة:

(نمط الإجابة المصاغة . نمط الإجابة المختارة)

أولاً الاختبارات من نمط الإجابة المصاغة (المنشأة):

وهي التي يقوم الطالب فيها بصياغة وكتابة الإجابة من نفسه وهناك عدة أنماط لهذا النوع من الاختبارات:

١. أسئلة الإكمال: وهي جملة خبرية غير مكتملة المعنى، ويطلب إلى الطالب أن يكملها

بوضع الكلمة المناسبة، أو شبه الجملة أو الرمز، أو الرقم. ويعتبر هذا الشكل من أكثر

أشكال فقرات الإجابة المصوغة تقييداً لحرية الطالب في صياغة الإجابة. ويمتاز بما

يأتي:

. سهولة الصياغة.

. تشجيع الطالب على حفظ المعلومات.

. شمولية نسبية.

. سهولة التصحيح.

٢. الاختبارات المقالية المقيدة (المحددة): هذا النوع من الاختبارات يضع قيوداً على الإجابة المطلوبة ولا يسمح فيها بالإجابات المطولة وتحمل إجابة فقراتها نقاط محددة مثل: عدد أسباب، أذكر مكونات...

٣. الاختبارات المقالية الحرة (غير المحددة): في هذا النوع من الأسئلة المقالية يعطى للطالب مزيد من الحرية في إعطاء الإجابة فلا يقيد بعدد الأسطر أو عدد الصفحات مما يسمح له بترتيب أفكاره بحرية أكبر، ويساعد ذلك على قياس قدرة الطالب في التفكير الابتكاري والتفكير المنطقي والتفكير الاستدلالي.

مميزات الأسئلة المقالية:

تتميز الأسئلة المقالية بعدة مميزات من أهمها إتاحة الفرصة للتلميذ لإظهار إمكانيه من حيث عدة أمور من أهمها:
. تنظيم الأفكار وترتيبها في سياق متسق.
. نقد الأفكار وتقويمها.
. التعبير عن وجهات نظرة.
. الإجابة دون تخمين.
. بالنسبة للمعلم لا تتطلب وقتاً في الإعداد.

عيوب الأسئلة المقالية:

. غير شاملة لا تغطي ولا تشمل أجزاء المنهج وإنما تركز على أجزاء محدودة مما يفسح المجال أمام الطالب والمصادفة وبذل الجهد في توقع أسئلة الامتحان.
. غير موضوعية وغير عادلة حيث يختلف تقدير المصححين في إعطاء الدرجة بل قد يختلف المصحح نفسه مع نفسه من وقت لآخر.
. تستغرق وقتاً طويلاً في تقدير الدرجة عليها.
. لا تكون صياغتها واضحة في كثير من الأحيان مما يوقع الطالب في التخمين عما هو مطلوب منه بدقة.

ثانياً: الاختبارات من نمط الإجابة المختارة (الانتقائية):

هناك عدة أنماط لهذا النوع من الاختبارات ومن أكثرها شيوعاً:

١. أسئلة الصواب والخطأ:

تتكون أسئلة الصواب والخطأ من مجموعة من العبارات، ويطلب من المتعلم فيها أن يقرأ كل عبارة جيداً، ويضع أمامها علامة (√) إذا كانت العبارة صحيحة، وعلامة (×) إذا كانت العبارة غير صحيحة، وتتميز تلك الأسئلة بأنها تغطي مساحة كبيرة من المحتوى،

وسهلة الإعداد والصيغة، موضوعية التصحيح، ولكنها عالية التخمين ولتجنب هذا العيب ممكن بأن يُطلب من المتعلم تبريره للإجابة الصواب أو الخطأ..

٢. أسئلة المزوجة (المطابقة):

تقيس مستوى المعرفة سواء تذكر الخصوصيات أو تذكر طرق ووسائل تناول الخصوصيات وتستخدم بكثرة في مرحلة التعلم الابتدائي وذلك بغرض تذكر الأشياء التي بينها علاقة (ما) مثل الأحداث والتواريخ والمصطلحات ومعانيها، ويتكون سؤال المطابقة من قائمتين (أ . ب) في عامودين متقابلين بينهما علاقة ما أحدهما تعرف بقائمة المقدمات أو القضايا والأخرى تعرف بقائمة الإجابات وغالباً ما يكون عدد فقرات قائمة الإجابات أكبر من عدد فقرات قائمة المقدمات، ويطلب من التلميذ قراءة كل عبارة من عبارات القائمة الأولى ثم يختار ما يناسبها من عبارات القائمة الثانية ثم يصل بينهما أو يكتب الرقم.

٣. أسئلة الاختيار من متعدد:

يعد هذا النوع من الأسئلة أفضل أنواع الأسئلة الموضوعية، وأكثرها مرونة، إذ يمكن استخدامها لقياس أي من الأهداف السلوكية التي يمكن تقويمها بالاختبارات المقالية، ما عدا الأهداف التي تتطلب مهارة في التعبير الكتابي.

ويتألف سؤال الاختيار من متعدد من جزأين: الجذر أو المقدمة أو المتن الذي يطرح المطلوب من السؤال، ثم قائمة الإجابات، أو البدائل الممكنة للإجابة، والقاعدة العامة أن يكون هناك بديل واحد صحيح، أو يعد أفضل الإجابات، والبدايل الأخرى خطأ. ويراعي ألا يقل عدد البدائل عن ثلاثة، وهذا التحديد له أهميته، فإن قلت البدائل عن ثلاثة أصبحت ضمن اختبار الصواب والخطأ، وينبغي صياغة جذر السؤال أو مقدمته أو منته بطريقة سليمة لا تترك الطالب، ولا توحى له بالإجابة.

٤. أسئلة إعادة الترتيب:

يعطى المتعلم في هذه الأسئلة عدداً من الكلمات أو المصطلحات أو الإحداث أو التواريخ أو العمليات وغيرها ... ويطلب منه ترتيبها وفق نظام معين.

مزايا استخدام الاختبارات من نمط الإجابة المختارة (الانتقائية)

. لا تتأثر بذاتية المصحح.

. تستطيع أن تغطي جزءاً كبيراً من محتوى المقرر الدراسي خلال زمن محدد.

. سهولة التصحيح من خلال استخدام مفاتيح التصحيح ووقت تصحيحها قصير.

. تمنع الطالب من التهرب أو التحايل على الإجابة.

. درجة الثبات والصدق فيها عالية.

عيوبها استخدام الاختبارات من نمط الإجابة المختارة (الانتقائية)

. تتطلب وقتاً ومهارة فنية في إعدادها.

. مكلفة مادياً.

. تسمح بالتخمين في الإجابة.

. يستطيع التلميذ الغش لكن يمكن التخلص من سهولة الغش في عن طريق:

إخراج عدة صور للاختيار . تغيير أماكن الإجابة.

استراتيجيات تقويم الطلاب

التقويم المعتمد على الأداء

التعريف: قيام المتعلم بتوضيح تعلمه، من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتيه حقيقية، أو

مواقف تحاكي المواقف الحقيقية، أو قيامه بعروض عملية يظهر من خلالها مدى إتقانه لما

اكتسب من مهارات، في ضوء النتائج التعليمية المراد إنجازها.

خصائص التقويم المعتمد على الأداء

يتصف التقويم المعتمد على الاداء بمجموعة من الخصائص منها:

١. تقويم مباشر للأدوار كما هو في واقع الحياة أو يحاكيها حيث تقويم فيه المهارات

المعرفية والأدائية والوجدانية وبذلك يستمد مصداقيته وصدقه.

٢. تقويم متكامل يركز على تقويم العمليات والنواتج.

٣. يتيح للمتعلم دوراً ايجابياً وفعالاً في البحث عن المعلومات من عدة مصادر ومعالجتها.

٤. يمكن المتعلم من القيام بعملية التقويم الذاتي أثناء تنفيذ مهمة أو عمل أو مشروع.

٥. يشترك المتعلم مع المعلم في وضع معايير تقويم الأداء ومستويات الأداء على هذه

المعايير.

٦. يعطى المتعلم والمعلم فرصة تعديل إجراءات، ومهام التقويم، بناءً على التغذية الراجعة

من أي منهما؛ وبذلك تشجع المتعلم على الوصول إلى مستوى عال من الجودة.

٧. يعطى المتعلم مجالاً للدفاع عن أدائه بالحجج، والبراهين لتبريرها منطقياً وعلمياً.

خطوات تصميم التقويم المعتمد على الأداء

تمر عملية تصميم التقويم المعتمد على الأداء بالخطوات الآتية:

١. تحديد الغرض من التقويم بشكل واضح.

٢. تحديد النتائج من التقويم بشكل واضح.

٣. تحديد ما يراد تقويمه بشكل واضح من مهارات معرفية، ووجدانية، واجتماعية، وأدائية،

ونوع المشكلات المراد حلها من قبل المتعلمين.

٤. ترتيب النتائج حسب الأولوية والأهمية.
٥. كتابة القائمة النهائية للمهارات والعمليات المطلوب تقييمها.
٦. انتقاء المهمات التقييمية المناسبة والمنسجمة مع النتائج.
٧. تحديد وقت الإنجاز.
٨. تحديد المعايير ومستويات الأداء.
٩. انتقاء الأداء: سلم تقدير . وقائمة رصد وسلم تقدير لفظي . والسجل القصصي (سجل المعلم) . وسجل وصف سير التعلم (سجل المتعلم).
١٠. تحديد ظروف، وشروط الأداء مثل: الأجهزة والمعدات والمواد المطلوبة.

دور المعلم في تطوي واستخدام التقييم المعتمد على الأداء

تحديد نتائج التعلم (العامة والخاصة) التي يجب أن يظهرها المتعلم:

- إعداد قائمة بالمهارات المطلوب إظهارها، وإعلام المتعلم بها.
- تحديد فيما إذا كان الأداء فردياً أو جماعياً.
- مشاركة المتعلمين في بناء معايير التقييم.
- التعبير عن الأداء بأنواع من السلوك يمكن مشاهدتها.
- وضع جدول زمني للإعداد والأداء.
- الاطلاع على خطط المتعلمين حول الأداء المراد تطبيقه.
- مراقبة المتعلمين في مراحل مختلفة أثناء أداء المهمات.
- تزويد المتعلمين بتغذية راجعة، واقتراحات حول تطورهم بعد تقديمهم الأداء.

دور المتعلم في التقييم المعتمد على الأداء

- المشاركة الإيجابية في وضع معايير الأداء.
- المشاركة الإيجابية في وضع مستويات الأداء.
- إظهار الجدية في التعامل مع اقتراحات وملاحظات المعلم.
- تحمل مسؤولية إظهار التعلم ومدى التقدم.
- جمع الأدلة والمعلومات والبيانات المتعلقة بالمهمة.
- المشاركة في تقييم الآخرين بتسجيل الملاحظات.
- المشاركة في تطوير البرنامج التقييمي من خلال التغذية الراجعة.
- التواصل مع الزملاء واحترام الرأي والرأي الآخر.
- التعاون مع الزملاء في محاولات البحث عن المعلومات والبيانات.

١. الاختبارات التحصيلية (الورقة والقلم)

تعد استراتيجيات التقويم القائمة على القلم والورقة المتمثلة في الاختبارات بأنواعها من الاستراتيجيات الهامة التي تقيس قدرات ومهارات المتعلم في مجالات معينة، وتشكل جزءاً هاماً من برنامج التقويم في المدرسة، وتهدف هذه الاستراتيجيات إلى قياس مستوى امتلاك المتعلمين للمهارات العقلية والأدائية المتضمنة في النتائج التعليمية لموضوع أو مبحث معين باستخدام أدوات معدة واحكام. ومن الممكن ان تظهر هذه الاستراتيجيات التقويمية الحاجة إلى إعادة التعليم متبوعاً باختبار آخر يمكن للمتعلم من خلاله ان يظهر تعلمه لمهارات لم يكن يتقنها من قبل لم المتعلمين في نوعية الأسئلة، وأوزانها النسبية وتزويد المتعلمين بجدول مواصفات الاختبار؛ فالمبدأ الأساسي أن لا تكون هناك مفاجآت في الاختبارات.

مفهومه: طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطلبة لمعلومات ومهارات، في مادة دراسية تم تعلمها مسبقاً، وذلك من خلال إجاباتهم على مجموعة من الفقرات التي تمثل محتوى المادة الدراسية.

أهميته:

- . تعرف مواطن القوة والضعف لدى الطلبة.
- . قياس تحصيل الطلبة ومدى تقدمهم.
- . إثارة دافعية الطلبة للتعلم.
- . تقييم طرائق التدريس.
- . تقييم المناهج الدراسية، ومدى ملاءمتها لحاجات الطلبة.
- . تزويد الطالب وولي الأمر وأصحاب القرار بالتغذية الراجعة عن مستوى تحصيل الطلبة.
- . تقييم البرنامج التعليمي.

أنواع فقرات الاختبار

أولاً: الفقرات ذات الإجابة المنتقاة

ويمتاز هذا النوع من الفقرات بالموضوعية حيث يتم تقدير العلامة بعيداً عن ذاتية المصحح، وعلى الطالب اختيار الإجابة الصحيحة من بين عدد من البدائل وتقسّم إلى الأنواع الآتية:

١. فقرات الصواب والخطأ:

الفقرة في هذا النوع من الأسئلة عبارة عن جملة خبرية، يطلب إلى الطالب أن يجيب عنها بالصواب.

إذا كانت الجملة صحيحة، والخطأ إذا كانت الجملة خاطئة، أو أي صيغة أخرى مثل
(نعم، لا) (√، ×)

ويهدف هذا النوع من الأسئلة إلى قياس قدرة الطالب على التمييز بين المعلومات الصحيحة والمعلومات الخاطئة، ويستخدم لقياس المستويات الدنيا من المجال المعرفي.
ويمتاز هذا النوع من الفقرات بما يأتي:

. موضوعية التقييم.

. سهولة التصحيح.

. الشمولية النسبية.

. سهولة الصياغة.

. قياس التذكر والتشجيع على الحفظ والتخمين.

لذا فإن من الواجب مراعاة ما يأتي عند كتابة هذا النوع من الفقرات:

. أن تكون الجمل واضحة وقصيرة، وأن لا تستخدم العبارات كما وردت في الكتاب المدرسي.

. أن تكون الجملة إما صحيحة أو خاطئة، ولا يجوز الجمع بين الصواب والخطأ في الجملة نفسها.

. عدم استخدام كلمات مثل: لا، مطلقاً، أبداً، أحياناً، فقط، دائماً.

. أن تكون الجمل مرتبة عشوائياً، وأن يكون عدد الجمل الصحيحة مساوياً لعدد الجمل الخاطئة.

٢. فقرات الاختيار من متعدد:

يعتبر هذا النوع من الأسئلة من أفضل أنواع الأسئلة، وأكثرها صدقاً وثباتاً واستخداماً في الاختبارات تتكون الفقرة في مثل هذا النوع من الأسئلة من المتن الذي يوضح المشكلة، ويتبعه عدد من البدائل (المموهات). إحداهما هو الإجابة الصحيحة ويطلب إلى الطالب اختيار الإجابة الصحيحة، ويستخدم هذا النوع لقياس معرفة الحقائق العلمية واستيعابها، وتطبيق المعرفة العلمية في مواقف جديد، ويتصف هذا النوع من الأسئلة بما يأتي:

. تغطية محتوى الكتاب المدرسي.

. سهولة التصحيح.

. صعوبة الإعداد والتصميم.

. صعوبة قياس القدرات التعبيرية والأدائية والإبداعية.

. ارتفاع تكاليف إعداده.

ومن الأمور الواجب مراعاتها عند كتابة هذا النوع من الفقرات ما يأتي:

. ان يحدد في متن السؤال مشكلة واضحة، ويكون أحد البدائل حلاً للمشكلة.
. أن يكون عدد البدائل (٤-٥) لتقليل نسبة التخمين.
. أن تكون المموهات جميعها محتملة من وجهة نظر الطالب.
. مراعاة وضوح اللغة في نص السؤال بحيث نبتعد عن صيغة النفي، ونتجنب الكلمات التي.

. تحمل عدة معاني.

. الابتعاد عن استخدام الكلمات: أبداً، دائماً، مطلقاً، إطلاقاً.

. عدم استخدام كلمات مثل: جميع ما ذكر، لا شيء مما ذكر.

٣. فقرات المطابقة (المزوجة):

تألف هذا النوع من الأسئلة من مجموعتين (قائمتين) من الكلمات أو العبارات، وتسمى القائمة الأولى (المقدمات)، والقائمة الثانية (الإجابات) بحيث يكون لكل مقدمة في القائمة الأولى إجابة في القائمة الثانية، ويطلب إلى الطالب أن يربط كل كلمة أو عبارة في القائمة الأولى بما يناسبها من كلمات أو عبارات في القائمة الثانية. ويستخدم هذا النوع لقياس قدرة الطالب على ربط المفاهيم والمبادئ والتعميمات العلمية.

ويتصف هذا النوع من الأسئلة بما يأتي:

. سهولة الإعداد والصياغة.

. موضوعية التقييم.

. قلة مجال التخمين فيه.

. مناسبته للطلبة في المرحلة الأساسية.

. مناسبته لقياس قدرات الطلبة المتعلقة بذر الحقائق، والتعميمات، والمفاهيم العلمي.

. تشجيعه على حفظ المعلومات وتذكرها.

. استخدامه يتطلب وجود عدد من العلاقات المتناظرة من المعارف، وأن يكون عدد بدائل

القائمة الثانية (قائمة الإجابات) أكثر من عدد القائمة الأولى (المقدمات).

خصائص الفقرات ذات الإجابة المنتقاة:

. ذات كلفة مادية عالية نسبياً.

. سهولة التصحيح.

. سهولة الغش.

. اعتمادها على التخمين.

. موضوعيتها عالية.

ترتيب الفقرات ذات الإجابة المنتقاة:

يمكن ان ترتب بحسب إحدى الطرق الآتية:

- . درجة صعوبة الفقرة؟ بحيث تكون أولى الفقرات أسهلها، وأخر الفقرات أصعبها.
- حيث يتم تحديد مستوى صعوبة الفقرات، إما بالطريقة الإحصائية التي يستلزم تطبيقها تجريبياً، أو بالطرق المنطقية إذا لم يتم تطبيقها.
- . نوع الفقرة، عن طريق تجميع الفقرات من النوع الواحد في الاختبار.
- . مستوى الأهداف المقاسة بوضع الفقرات التي تقيس مستوى معيناً من الأهداف بشكل متسلسل، مع إمكانية ملاحظة ان مستوى الأهداف قد يستخدم لتدريج الفقرات بناء على صعوبتها.

ثانياً: الفقرات ذات الإجابة المصوغة:

يطلب إلى الطالب في هذا النوع من الفقرات أن يصوغ الإجابة بكلماته وبأسلوبه، ولكن بدرجات متفاوتة من الحرية، بحسب درجة تحديد الإجابة التي تختلف باختلاف نوع الفقرة، وتشمل الفقرات ذات الإجابة المصوغة الانواع الآتية:

٤. فقرات التكميل:

وهي جملة خبرية غير مكتملة المعنى، ويطلب إلى الطالب أن يكملها بوضع الكلمة المناسبة، أو شبه الجملة، أو الرمز، أو الرقم، وبعد هذا الشكل من أكثر أشكال فقرات الإجابة المصوغة تقييداً لحرية الطالب في صياغة الإجابة. ويمتاز بما يأتي:

- . سهولة الصياغة.

. تشجيع الطالب على حفظ المعلومات.

. شمولية نسبية.

. سهولة التصحيح.

. الاختلاف على الإجابة في بعض الأحيان (إذا لم يحسن صياغتها).

٥. فقرات الإجابة القصيرة:

الإجابة عن هذا النوع من الفقرات أطول من إجابة فقرة التكميل، فهي تعطي درجة أعلى من الحرية للطالب في الإجابة عنها، خاصة إذا ظهرت الفقرة على شكل سؤال من جملة غير تامة المعنى.

٦. الفقرات الإنشائية المحددة وحل المسائل:

هذا النوع من الأسئلة يعطى الطالب حرية أكبر من أسئلة التكميل، والإجابة القصيرة، ويقسم هذا النوع إلى قسمين:

أ. الفقرات الإنشائية محددة الإجابة، وحل المسائل الحسابية (الرياضية) الفقرات التي تحتمل إجابتها نقاطاً محددة، كأن يعدد أسباباً، أو يذكر مكونات، أو يحل مسألة حسابية.

ب. الفقرات الإنشائية مفتوحة: الفقرات التي تعطى حرية للطالب بأن يجيب عن الفقرة دون قيود على طول الإجابة أو تنظيمها أو زمن الإجابة.

معايير صياغة الفقرة الجيدة:

- . هل المحتوى المراد قياسه مغطى في المنهاج؟
- . هل الأهداف المراد قياسها موجودة في المنهاج؟
- . هل الفقرة واضحة ومستوى لغتها ملائم للطلبة؟
- . هل إجابة الفقرة محددة؟
- . هل صياغة الفقرة جيدة ومختلفة عن نص الكتاب؟
- . هل طريقة عرض الفقرة غير ملاتمة؟
- . هل المعلومات المتضمنة في الفقرة ضرورية؟
- . هل هناك ترتيب منطقي في الفقرات الرعية للسؤال؟ مثل: تسلسلها بحسب مستوى الأهداف، أو التدرج في الصعوبة، أو ترتيب موضوعا الكتاب.
- . هل ترتبط الفقرات الفرعية جميعها بالموضوع، والأشكال، والبيانات الأخرى؟
- . هل تعليمات الفقرة واضحة وخالية من الازدواجية والتكرار مثل: صف واذكر وشرح في آن واحد.

- . هل تم تحديد العلامة الكلية والفرعية لكل سؤال وفقرة؟
- . هل تم تجنب الكلمات والمصطلحات التي تحمل أكثر من معنى؟
- . هل تم تسليط الضوء على المعلومات الهامة في الفقرة بطريقة واضحة؟
- . هل الفراغات المخصصة للإجابة كافية؟

مجالات التقييم:

تقسم مجالات التقييم إلى مجالين رئيسيين هما:

مجال المعرفة والفهم:

- ويقصد به تذكر واستدعاء المعلومات، أو ترجمتها وتحليلها من شكل إلى آخر.
- ويندرج تحت هذا المجال مجموعة من المهارات منها:
- التعرف، والتذكر، والوصف، والمقارنة الجدولة، وإعطاء الأمثلة، والتفسير، وإعطاء الدليل..... الخ

مجال العمليات (القدرات) العقلية العليا:

وهي المتصلة بقدرة الطالب على التفسير، والتطبيق، وإيجاد الشواهد، والأدلة على معرفته، واستخدام ما تعلمه في مواقف حياتية جديدة وغير مألوفة، ومن المهارات التي تندرج تحت هذا المجال:

.توظيف المعلومات.

. حل المشكلات.

.التقويم.

.الاستقصاء.

. إصدار الحكم، واقتراح البدائل والحلول.

.التذوق الأدبي والنقد وإبداء الرأي.

.إنشاء وقراءة الرسوم الهندسية والجداول والأشكال والخرائط....الخ

وفي مجال اللغات هناك أربع مهارات أساسية تسعى الاختبارات التحصيلية لقياسها وهي المحادثة، الاستماع، والكتابة، والقراءة.

بناء الاختبار

تعد ورقة الاختبار تطبيقاً علمياً لتقويم تحصيل الطلبة، ويتم بناؤها باتباع خطوات عملية علمية منظمة وفق ما يأتي:

١. تحديد الغرض من الاختبار: يجب أن تكون أسئلة الاختبار محققة للغرض الذي بني الاختبار من أجله.

٢. تحليل المحتوى: مجموعة الأساليب والإجراءات الفنية التي صممت لتصنيف المادة الدراسية إلى موضوعات رئيسية، ثم تجزئتها إلى أهداف قابلة للقياس.

تحليل المحتوى			
ملاحظات	الاهداف	سم الوحدة/ الفصل	رقم الوحدة

٣. بناء جدول مواصفات

جدول المواصفات: مخطط يربط العناصر الأساسية للمحتوى بمجالات التقويم ومهاراتها الفرعية، ويحدد الأوزان النسبية لكل منها.

كيفية بنائه:

لبناء جدول المواصفات نتبع الخطوات الآتية:

١. تحليل المحتوى الدراسي لوحدات الكتاب المدرسي المقرر.

٢. تحديد مجالات التقويم ومهاراتها الفرعية.

٣. تحديد وزن كل وحدة دراسية اعتماداً على:

. عدد الأهداف الدراسية.

. عدد الصفحات.

. عدد الحصص المخصصة.

٤. تحديد وزن كل مجال من مجالات التقويم.

طرق تحديد أوزان الوحدات الدراسية في جدول المواصفات:

الطريقة الأولى: جد عدد الأهداف في الوحدات الدراسية، ثم اقسمه على عدد الأهداف الكلية للكتاب (الفصل الدراسي) واضرب الناتج في ١٠٠%

مثال

رقم الوحدة في الكتاب	١	٢	٣	٤	المجموع
عدد أهداف الوحدة	١٠	٢٥	١٥	٢٠	٧٠
وزن الوحدة	%١٤	%٢٥	%٢٢	%٢٩	%١٠٠

الطريقة الثانية: جد عدد صفحات الوحدة الدراسية ثم اقسمه على مجموع صفحات الكتاب (الفصل الدراسي) واضرب الناتج في ١٠٠%

رقم الوحدة في الكتاب	١	٢	٣	٤	المجموع
عدد أهداف الوحدة	٣٥	٥٠	٤٠	٣٠	١٥٥
وزن الوحدة	%٢٣	%٣٢	%٢٦	%١٩	%١٠٠

الطريقة الثالثة: جد عدد الحصص المقررة لتدريس الوحدة الدراسية ثم اقسمه على مجموع الحصص المقررة للكتاب (الفصل الدراسي) واضرب الناتج في ١٠٠%

رقم الوحدة في الكتاب	١	٢	٣	٤	المجموع
عدد أهداف الوحدة	٨	١٥	١٢	٨	٤٥
وزن الوحدة	%١٨	%٣٣	%٢٧	%٢٢	%١٠٠

ويمكن للمعلم إيجاد وزن وحدة دراسية تبعاً لأهمية هذه الوحدة، ومراعاة ذلك عند حساب أوزان لوحدات المختلفة بالطرق السابقة وزيادة نسبة مئوية بسيطة لوزن الوحدة الأكثر أهمية

جدول مواصفات الاختبار

م	اسم الوحدة	الوزن ١٠٠%	نواتج التعلم المستهدفة			
			المعرفة والفهم	المهارات الذهنية	المهارات المهنية	المهارات العامة

كيفية تصحيح الورقة الامتحانية

نموذج الإجابة (نموذج التصحيح):

ينبغي على واضع الأسئلة كتابة نموذج الإجابة، والاجابات المتوقعة والمقبولة، وتوزيع العلامات المستحقة عليها وبيان الإجابات غير المقبولة. وقد يكون التصحيح يدوياً أو ألياً.

فوائد نماذج الإجابات (نماذج التصحيح):

- . تعتبر محكاً لمدى وضوح الأسئلة ووجود إجابات محددة لها.
- . تضمن وجود حلول يمكن التوصل إليها بالنسبة لحل المشكلات والمسائل الحسابية.، وإن كانت هناك طرق أخرى للحل يبين النموذج كيفية توزيع العلامات عليها.
- . تؤكد على أن الأهداف المنوي قياسها قد اختبرت.

عند إعداد نموذج الإجابة يراعي ما يأتي:

- . تحضير نموذج الإجابة عند كتابة السؤال.
- . واضع الاسئلة هو أفضل من يقوم بوضع الإجابة النموذجية.
- . تقييم نموذج الإجابة بالطريقة نفسها لمراجعة ورقة الأسئلة.
- . توزيع علامة السؤال بشكل يتوافق ومتطلباته.

عند التصحيح يراعي ما يأتي:

- . مناقشة دليل التصحيح قبل البدء بعملية التصحيح.
- . التزام المصححين جميعهم بدليل التصحيح.
- تعميم كل قرار، أو إجراء يتم اتخاذه، على المصححين جميعهم عند حدوث تعديل على الإجابة أو وجود إجابة بديلة أخرى

٢. الملاحظة

يعتمد التقويم بالملاحظة على جمع المعلومات عن سلوك المتعلم ووصفه وصفاً لفظياً، وهو من أنواع التقويم النوعي، تدون فيه سلوكيات المتعلم من قبل المعلم أو المرشد التربوي، أو الأقران، أو ولي أمر المتعلم. إن هذا النوع من التقويم يتطلب تكرار الملاحظة خلال فترة زمنية محددة، وتتويج مصادر المعلومات؛ للمساعدة في التعرف على اهتمامات، وميول واتجاهات المتعلمين، وتفاعلهم الاجتماعي مع زملائهم. تُعطي الملاحظة دلائل مباشرة عن تعلم المتعلمين، وتشمل ما يعملون وما يستطيعون عمله وما لا يستطيعون عمله، حيث توفر هذه المعلومات الفرصة للمعلم لوضع خطة لاستثمار قدرات المتعلمين والبدء بتعزيز نقاط القوة لديهم.

التعريف الاجرائي:

عملية يتوجه فيها المعلم أو الملاحظ بحواسه المختلفة نحو المتعلم؛ بقصد مراقبته في موقف نشط، وذلك من أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم عليه، وفي تقويم مهاراته وقيمه وسلوكه وأخلاقياته وطريقة تفكيره.

أنواع الملاحظة:

يمكن تقسيم الملاحظة إلى أنواع عديدة من أهمها:

١. الملاحظة البسيطة:

عبارة عن صور مبسطة من المشاهدة والاستماع بحيث يقوم الملاحظ فيها بملاحظة السلوكيات كما تحدث تلقائياً في المواقف الحقيقية:

٢. الملاحظة المنظمة:

وهي الملاحظة المخطط لها مسبقاً والمضبوطة ضبطاً دقيقاً، ويحدد فيها ظروف الملاحظة كالزمن والمكان والمعايير الخاصة للملاحظة خطوات تصميم الملاحظة:

١. تحديد الغرض من الملاحظة.

٢. تحديد نتائج التعلم المراد ملاحظتها.

٣. تحديد الممارسات والمهام المطلوبة ومؤشرات الأداء.

٤. ترتيب الممارسات والمهام ومؤشرات الأداء في جدول حسب تسلسل منطقي.

٥. تصميم أداة تسجيل لهذه الممارسات والمؤشرات مثل (سلم تقدير، قائمة شطب)

٣. الاختبارات الشفوية

هو اختبار غير مكتوب يقدم للمشاركين في صورة أسئلة لفظية شفوية ويطلب منهم الإجابة عليها شفويًا، أي دون كتابة. تستخدم حالياً لتقويم العلوم في الصفوف الدنيا والمواد الشفوية في المرحلتين المتوسطة والثانوية.

الشروط الواجب توافرها عند صياغة الأسئلة الشفوية:

. التسلسل المنطقي أثناء عرض الأسئلة.

. إعطاء الوقت الكافي للتلميذ للتفكير في الإجابة عن الأسئلة.

. عدم التسرع في مقاطعة إجابات التلاميذ سواء بغرض التصحيح أو كنوع من التغذية

الراجعة.

مميزات الاختبارات الشفوية:

١. تستطيع التعرف المباشر على قدرة الطالب في التعبير عن نفسه.

٢. يتلقى الطالب تغذية راجعة فورية.

٣. التعرف على بعض خصائص شخصية الطالب مثل (التعبير عن آرائه، احترام الآخرين، تحكمه في سلوكه في مواقف معينة).

عيوب الاختبارات الشفوية:

. تأثر الدرجة بذاتية المعلم.

. يتأثر تقدير الدرجة الشفوية جميع قدرات الطالب. ولا يسهل الاحتفاظ بالأسئلة لإعادتها مرة أخرى ولا جدوى تربوية لها إذا كان عدد الطلبة كبيراً، إضافة إلى عدم توحيد مستوى الأسئلة بين جميع الطلبة.

٤. مراجعة الذات

التقويم الذاتي

ويقصد به تقويم المتعلم لنفسه، وتدعو إليه التربية الحديثة في كل مراحل التعليم وله ميزات نستطيع أن نوجزها فيما يلي:

أ. وسيلة لاكتشاف الفرد لأخطائه ونقاط ضعفه وهذا يؤدي بدوره إلى تعديل في سلوكه وإلى سيره في الاتجاه الصحيح.

ب. يجعل الفرد أكثر تسامحاً نحو أخطاء الآخرين لأنه بخبرته قد أدرك أن لكل فرد أخطاءه وليس من الحكمة استخدام هذه الأخطاء للتشهير أو التأنيب أو التهكم.

. تقويم الأقران

يرتبط تقويم الأقران ارتباطاً وثيقاً بالتقويم الذاتي، حيث يتضمن قيام كل طالب بتقويم أعمال أقرانه. إذ يمكن لطلابين مثلاً أن يتبادلا المهام أو الأعمال التي أداها كل منهما، ويقوم كل منهما بتقويم جودة، أو دقة، أو ملائمة عمل الآخر. غير أن هذا يتطلب تنظيماً وإعداداً، لكي يكون تقويم الأقران متسقاً، والأحكام الناتجة عند صائبة.

٥. الاختبارات العلمية

٦. الواجبات المنزلية

٧. الاختبارات الالكترونية

٨. ملف إنجاز الطالب

وهو أحد الأدوات التي باتت تحتل موقعاً مهماً بين أدوات التقويم الأصيل، ويعبر هذا الملف عن حاجتنا إلى توفير أداة أو وسيلة تعيننا على التقويم التكويني المستمر لأداء الطالب، وتقديم أدلة أو شواهد موثقة على مدى تقدم تعلمه.

محتوى ملف إنجاز الطالب

يشتمل على عينة من إنجازات المتعلم وأنشطته التي يختارها بنفسه مثل:

. سيرة ذاتية عن الطالب.

- . نتائج الامتحانات وأدوات التقويم.
 - . عينات من كتابات الطالب ومقالاته.
 - . بعض التقارير التي تتضمن ملخصات للبحوث، والتجارب والأنشطة.
 - . ملخص المشروعات الفردية والجماعية التي قام بها.
- كيفية إعداد جدول المواصفات:**

١. تقسيم المادة موضوعات وعناوين رئيسية (توزيع المنهج).
 ٢. تحديد نسبة الأهمية لكل موضوع.
 ٣. تحديد الأهداف التعليمية للمادة الدراسية (معرفي . وجداني . مهاري) ثم نقسمها إلى مستويات أقل أي تصنيف بلوم.
 ٤. تحديد نسبة الأهمية لكل مستوى.
 ٥. تحيد عدد أسئلة الاختبار المراد وضعها.
 ٦. تحديد عدد الأسئلة لكل خلية.
- أهمية استخدام ملف إنجاز الطالب**

يعد ملف الانجاز وسيلة تقويم مفيدة للطلاب، حيث يسهم في:

- . تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي ومهارات التنظيم والاستقلال الذاتي لدى الطلاب.
- . دمج الطلاب في تقويم تقدمهم في عملية التعلم ومثال ذلك، فإن عينات الكتابة يمكن أن توثق التغييرات التي تحدث عبر فصل دراسي كامل، وهذا التوثيق يمكن استخدامه كأساس لمساعدة الطلاب على ملاحظة تقدمهم وتقويم أداءهم ذاتياً.
- . ممارسة الطلاب عمليات التأمل فيما يقومون به من أعمال، حيث يسجل الطالب تعليقاته على الأعمال المتضمنة في الملف وكذلك استجاباته على العديد من الأسئلة التي من بينها: ما الذي تعلمته من هذا العمل ...؟