جامعة دمنهور
كلية التربيــة
وحدة التعليم المفتوح

استراتيجيات التدريس

المستوى الأول – الفصل الثاني

إعداد

د . صفوت توفيق هنداوي

قسم المناهج وطرق التدريس

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
الفصل الأول: التدريس ؛ مفهومه ومصطلحاته وتصنيفاته وطرقه التقليدية	٣
– مفهوم التدريس .	٤
– مصطلحات التدريس .	٦
– تصنيفات طرائق التدريس واستراتيجياته .	١٣
– طرق التدريس التقليدية .	١٧
الفصل الثاني: التعلم النشط ؛ مفهومه ومبادئه واستراتيجياته.	٣٧
– مفهوم التعلم النشط .	٣٦
– مبادئ التعلم النشط .	٣٩
– استراتيجيات التعلم النشط .	٦٠
– دليل التدريس باستراتيجية التعلم معا .	١٣٠

الفصل الأول

التدريس ؛ مفهومه ومصطلحاته ، وطرقه التقليدية

الفصل الأول

مفهوم التدريس :

التدريس ليس بالأمر السهل ، واليسير كما يعتقد كثيرمن عامة الناس ، أنما هو علم له أصوله ومبادئه العلمية فهو علم يرتبط بعلوم مختلفة مثل :- علم النفس و التربية ويرتبط كذلك بالعلوم الاكاديمية التى سيتم تدريسها للمتعلم.

ولكى نقوم بعملية التدريس **لابد وأن يتوافر لنا** :

أولا: متعلم لديه الاستعداد الكافى لعملية التعليم ، ومهيأ تهيئة كاملة لإستقبال المادة المتعلمة.

ثانيا : مادة علمية نريد توصيلها أو اكسابها للمتعلم / وهذه المادة لا بد وأن تتناسب مع عقلية وقدرات المتعلم وهذا يحتاج منا إلى دراسة المتعلم فى كافة جوأنبه الجسمية والعقلية والمهارية و النفسية لنقضى على مدى قدراته واستعدادته ولتكون منطلقا لتصميم مادة علمية تناسب هذا المتعلم ؛ ولينطلق المعلم فى عملية تدريسه على هذا الأساس.

ثالثا : معلم ناجح ، ونعنى بالمعلم الناجح هو الذى يتوافر فيه صفات ومعايير معينة لكى ينجح فى عملية التدريس ونذكر فيما يأتى بعضا من هذه الصفات :(محسن عطية ، ٢٠٠٦، ٦٧).

١- يكون متفهما طلبته ، عارفا طبعائهم ، وخلفياتهم ، واستعدادتهم ، وميولهم ، واتجاهاتهم .
٢- يكون متمكنا من مادته ملما بها ، وما له من صلة بها عارفا أفضل مصادر المعلومات المعنية.
٣- تكون شخصيته قوية ، منشرح النفس ، واسع الصدر ، سريع البديهة ، قوى الحجة ، واسع الثقافة .
٤- يكون متمكنا من مهارات التدريس بدءا من التخطيط ،وأنتهاء بالتقويم .

٥- يحترم الوقت واستغلاله بما يصب فى خدمة أهداف الدرس ، ولا يتجأوز على وقت الدرس أو الراحة

٦- ينظر إلى أراء طلبته بإحترام .

٧- يكون عادلا بين طلبته فى كل شىء فى المعاملة وتوزيع الأسئلة و رصد الدرجـات .

٨- يتمتع بخلق عال يجعله المثل الأعلى لطلبته.

٩- يكون متسامحا ينظر إلى طلبته بعين الآبوة .

١٠- يعنى بحسن مظهره ونظافته

١١- تكون لغته سليمة تتسم بالسلاسة .

١٢- يبتعد عن أساليب التعنيف والاهأنة للطلبة.

١٣- يكون حريصا مخلصا فى أداء واجباته ، وأن ينجلى ذلك فى سلوكه.

١٤- يهتم بجميع جوأنب شخصية المتعلم فى التدريس.

١٥- ينوع الأنشطة التربوية والوسائل ولا يشدد على الكتاب المقرر فقط.

١٦- يراعى الفروق الفردية بين الطلبة.

١٧- يشرك الطلبة جميعهم فى الدرس .

١٨- يربط بين المادة التى يدرسها والبيئة ، أى يجعل التعليم وظيفيا .

١٩- يسخر عمله لخدمة الأهداف التربوية .

٢٠- يراعى الجوأنب العلمية والنظرية للمادة .

٢١- يؤدى دورا فى تطويرالمنهج .

٢٢- يكون محبوبا مقبولا من طلبته .

إذن ما التدريس؟

- **التدريس** هو: موقف يتفاعل فيه المتعلم عن طريق المعلم مع الخبرة التعليمية تفاعلا ايجابيا ونشيطا ينتهى بتحقيق أهداف الدرس من اكتساب القيم ، ، وخبرات ، وألوأن من السلوك والقدرات ، والمهارت ، والاتجاهات ، والاستعدادات أو تعديل وتنمية لها .(سمير يونس صلاح ، والرشيدى ، ٢٠٠٥ : ٩٠).

- ويشير (مصطفى عبد القوى ، ٢٠٠٧ : ٦) إلى أن **التدريس** مصطلح يعبر عن استخدام بيئة المتعلم وإحداث تغيير مقصود فيها عن طريق تنظيم أو إعادة تنظيم عناصره ومكوناتها ، بحيث تستحث المتعلم وتمكنه من الاستجابة أو القيام بعمل أو أداء ما أو الأسلوبمعين فى ظروف معينة وزمن محدد لتحقيق أهداف مقصودة ، ومحددة .

- ويِعرف **التدريس** : بأنه العملية التى يتوسط فيها شخص (هو المعلم) بين شخص آخر (المتعلم) ، ومادة علمية أو جانب معرفى ما لتيسير عملية التعلم(على عبد العظيم سلام ، ٢٠٠٥ : ٢٣٧).

- **مصطلحات خاصة بعملية التدريس :**

فى الاربعين سنة الماضية أدلى الجميع بدلوه فى ميدأن التدريس، وساد الخلط بين المفاهيم التربوية والمهنية المتعلقة بعملية التدريس فأصبحنا لا نفرق بين الأسلوبالتدريس ، ومدخل التدريس ، والاستراتيجية التدربيسية ، والطريقة التدريسية ، وفيما يلي توضيح للفرق بين هذه المصطلحات :

مدخل التدريس :

هو نقطة الأنطلاقة التى ينطلق منها المعلم فى عملية تدريسه ، بمعنى أن جميع المتعلمين يختلفون ، كل منهم عن الآخر فى الطريقة التى يتعلمون بها .فهناك تلميذ يفضل طريقة التكرار والممارسة للمادة المتعلمة ، وتلميذ آخر يفضل ممارسة المادة المتعلمة بيديه لكى يقوم بتعلمها ، وآخر يفضل قراءة المادة المتعلمة وممارستها بيديه والمعلم وفق هذه الأنماط لتعلم التلاميذ يعد مادته العلمية . فالتلميذ الذى يفضل الأداء المهارى العملى يعد المعلم مادته العلمية مرتكزا ، ومنطلقا من المدخل العملى والمهارى لكى يتناسب مع ذلك التلميذ ، كذلك فإن التلميذ الذى يفضل الحفظ والتكرار يعد المعلم مادته العلمية بشكل نظرى ليتناسب مع ذلك التلميذ وهذا يعتبر المدخل أو المنطلق الذى ينطلق منه المعلم فى تدريسه .

ونستطيع أن نلخص ذلك فى أن مدخل التدريس هو الفكرة الفلسفية التى ينطلق منها المعلم ، والتى تستند إلى مسلمات مستوحاه من خصائص المادة وطبيعتها ، ومسلمات مستوحاة من طبيعة عملية التعليم والتعلم تقضى باختيار المادة التعليمية و تنظيمها واختيار طريقة التدريس ، وتكييف اجراءاته ، وتقويم تعلم الطلاب فى ضوء هذه الفكرة (على عبد العظيم سلام ، ٢٠٠٤،١٠١) .

الفرق بين الاستراتيجية والطريقة :

أولا : *الاستراتيجية :-*

هى مجموعة من الإجراءات و الوسائل التى يستخدمها المعلم و يمكن بها المتعلم من الخبرات التعليمية المخططة وتحقيق الأهداف التربوية .(محسن على عطية ،٢٠٠٥، ٥٧) .

وبذلك فإن الاستراتيجية تعنى : خط السير للوصول إلى الهدف أو الإطار الموجه لأساليب العمل والدليل الذى يرشد حركته . وتعنى كذلك فن استخدام الوسائل لتحقيق الأهداف . وعليه فاستراتيجية التدريس هى مجموعة الأمور الارشادية التى تحدد و توجه مسار عمل المدرس وخط سيره فى الدرس .(طه على الدليمى، و الوائلى ، ٢٠٠٥: ٩٣):

ويشير " مصطفى عبد القوى "(٢٠٠٧: ٢٢) :إلى أن استراتيجية التدريس تحتوى على مكونين أساسيين هما: الطريقة Methodology والإجراء procedure اللذأن يشكلأن معا خطة كلية لتدريس درس معين أو وحدة دراسية أو مقرر دراسى وبالتإلى فإن **الاستراتيجية** تتكون من :-

١- الأهداف التعليمية .
٢- الأفعال التى يقوم بها المعلم وينظمها ليسير وفقا لها فى تدريسه .

٣- الأمثلة والتدريبات المستخدمة للوصول إلى الهدف .
٤- الجو التعليمي والتنظيم الصفى للحصة .
٥- استجابات التلاميذ الناتجة عن المثيرات التى ينظمها المعلم ويخطط لها .

وبالتالى فإن الاستراتيجية هى مجموعة الامور و الاجراءات والتحركات التى يستخدمها المعلم لتمكين المتعلم من المادة المتعلم و بالتالى فهى فن إدارة البيئة التدريسية.

والطريقة فى اللغة معناها المذهب والسيرة و المسلك وجمعها طرائق .وقد وردت (طرائق فى القرّان الكريم فى قوله تعالى : "وأنا منا الصالحون ومنا دون ذلك كنا طرائق قددا" (الجن :١١)،وبمعنى فرق مختلفة .

والطريقة اصطلاحا تعنى الكيفيات التى تحقق التاثر المطلوب فى المتعلم بحيث تؤدى إلى الاداة أو الوسيلة أو الكيفية التى يستخد مها المعلم فى توصيل محتوى المادة للمتعلم فى أثناء قيامه بالعملية التعليمية بصور وأشكال مختلفة ، فهى وسيلة لنقل المعلومات إلى المتعلم وإرشاده إليها ، والتفاعل معه وتتكون من مجموعة أساليب يتخذها المدرس وهى من مكونات استراتيجية التدريس.(محسن على عطية ، ٢٠٠٦:٥٧)

والطريقة التدريسية هى : ما يتبعه المعلم من خطو ات متسلسلة ومتتالية ومترابطة لتحقيق أهداف تعليمية محددة.(الادارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة التعيم ، ٢٠٠٨)

وقد أشار "مصطفى عبد القوى "(٢٠٠٧:٨) إلى أن طريقة التدريس تعنى مجموعة من الاجراءات والتحركات والا فعال التى يؤديها المعلم أثناء الموقف التعليمى من خلال خطوات متتابعة ،يتبعها المعلم ، بهدف حدوث تعلم أحد الموضوعات الدراسية و تحقيق الهدف من تعلمه.

ومع كل ما قيل ويقال عن الطرائق التدريسية فإن المتخصين يقولون بجودة الطريقة إذا ما استند ت إلى ما يأتى :"طه على الدليمى،وكامل الدليمى " (٣٦:٢٠٠٤)

١-علم النفس ، لان هذا العلم هو الذى يهتم بالسلو ك البشرى،ويبحث فى مراحل النمو والميول والقابليات وطرق التفكير .

٢-طرق التعلم و قوا نينه ،فقد بحثت هذة النظريات والقوانين بالتبصر ،والتعلم بالتجربة والخطأ ، والتعلم بالخبرة و التجربة ، والتعلم بالتمرين ،والتعلم با لتأ ثير والا ستعمال .

٣-مراعاة الطريقة لصحة الطالب العقلية والبدنية .ويشمل ذلك عدم التخويف ،وتنمية الانضباط الذاتى ،وايجاد رغبة للعمل بالتعاون .

٤- مراعاة الطريقة للاهداف التربوية والاهداف السلوكية وكل ما يتعلق بهما .

٥- مراعاة الطريقة لطبيعة مادة الدرس ،وطبيعة المواضيع الدراسية إذ إن طبيعة المادة هى التى تحد د نوع الطريقة الملائمة لتدريسها ،وكذلك طبيعة الموضوعات .

٦-مراعاة الطريقة لاستخدام الوسائل التعليمية،ووسائل الإيضاح إذ أن ذلك له أهميته فى أخذ الطريقة لأسباب نجاحها.

٧- قدرة الطريقة على التكيف والمرونة ،أى أن الطريقة الجيدة هى التى يمكن أن تتصف بمرونة عالية ،إذيمكن تكييفها للموقف التعليمى.

٨-مراعاة الطريقة لمن يتولى اتباعها .بمعنى أن تهيىء الطريقة المناخ المناسب لشخصية المدرس وابداعه وابتكاره .فشخصية المدرس تتجلى فى طريقته مثلما تتجلى فى أعماله الأخرى.

إذن الفرق بين الاستراتيجية والطريقة هو: أن استراتيجية التدريس أعم وأشمل من طريقة التدريس .حيث أن الاستراتيجية تقوم على عدة طرق أو طريقة واحدة بحسب

الأهداف المرجو تحقيقها من الاستراتيجية ،أما الطريقة فإنها تختار لتحقيق هدف متكامل من خلال موقف تعليمى واحد.(مصطفى عبد القوى ،٢٠٠٧)

وعليه فإن الاستراتيجية هى الأشمل والأوسع ،وإن الطريقة تمثل جزءا من الاستراتيجية .

وفى هذا المضمار يرى "محسن عطية"(٢٠٠٦:٥٧):أن الاستراتيجية تتضمن جميع إجراءات التدريس التى يخطط لها المدرس مسبقا لتعينه على تنفيذ التدريس فى ضوء الإمكانات المتاحة لتحقيق الأهداف التدريسية متضمنة أبعادا مختلفة من أهداف ،وطرائق تدريس ،ومعلومات .

فالاستراتيجية تشمل على الأهداف والتنظيم الصفى لحصة الدرس ،والمثيرات المستخدمة واستجابات الطلبة الناتجة عن تلك المثيرات التى ينظمها المرس ويخطط لها .وتأسيساعلى ذلك تقع الطريقة ضمن محتوى الاستراتيجية ،فى حين يقع الأسلوب ليمثل جزءا من الطريقة.

أسلوب التدريس :

الأسلوب هو مجموعة قواعد أو ضوابط تستخدم فى طرائق التدريس لتحقيق أهداف التدريس ويعرف **أسلوب التدريس** بأنه : الكيفية التى يتأول بها المعلم أو المدرس طريقة التدريس فى أثناء قيامه بعملية التدريس أوهو ما يتبعه المدرس فى توظيف طرائق التدريس بفاعلية تميزه من غيره من المدرسين . فالأسلوب هو جزء من الطريقة يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم أو المدرس . فالأسلوب هو جزء من الطريقة يرتبط بصورة أساسية للخصائص الشخصية للمعلم أو المدرس ، فقد تكون الطريقة المحاضرة ولكن التقديم فيها يتم بأكثر من الأسلوبو هكذا العرض .

و للتفريق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب يمكن القول أن: الاستراتيجية هى الأشمل والأوسع ، وأن الطريقة جزءا من الاستراتيجية وأن الطريقة أوسع من الالأسلوب، ولن الالأسلوبهو جزء من الطريقة أو من وسائلها .(محسن على عطية ٢٠٠٦ : ٥٧).

ويشير " مصطفى عبد القوى " (٢٠٠٧ :١٩) أن :أسلوب التدريس هو تقنية المعلم ولمساته الفنية فى معالجة تفاصيل الدرس، فإن الأسلوبالتدريس يختلف من معلم لآخر فيمكن أن نرى أن مجموعة من المعلمين يستخدمون طريقة تدريسية واحدة ولنفرض أنها " المحاضرة" ولكنهم يختلفون فى أساليب عرضهم وإلقائهم للمحاضرة ولنرى مثلا حيا على ذلك فى محاضرات الأساتذة بالكليات ، فهذا الأسلوبنظرى وذلك مشوق وممتع ، وذاك يعتمد على المدح وغيره على الذم . وتجدر الإشارة إلى أن هناك مجموعة من العوامل المؤثرة فى ***أساليب*** التدريس مثل :(محمد على الخولى ، ٢٠٠٠، ٢٧) .

١- تدريب المعلم . إذا لم يتلقى المعلم تدريبا قبل الخدمة أو أثناء الخدمة فيما يتعلق بأساليب تدريس اللغة الأجنبية ، فإنه سيكون من الصعب علية قبول الأساليب الجديدة أو تطبيقها .

٢- عبء المعلم . إذا كان المعلم مثقلا بساعات التدريس وسواها من الأنشطة المدرسية الاخرى فإنه يفضل استخدام أساليب التدريس التى لا تتطلب جهدا كبيرا وفى الغالب يختار الأساليب قليلة الفاعلية ليوفر لنفسة شيئا من الراحة التى يفتقدها .

٣- دافعية المعلم . إذا كان المعلم يشعر بالحماس لعمله بسبب ما فإن كفاءته فى التدريس تنحدر أنحدارا شديدا كما أن رغبته فى استخدام أساليب تدريسية جديدة تتضائل .

٤- عادات المعلم . إذا إعتاد المعلم على استخدام أساليب تدريسية معينة لمدة طويلة فإنه يصعب عليه استخدام أساليب جديدة بل أنه يقأوم التجديد فى هذه الأساليب لأنه قد يعتبر ذلك تهديدا موجها إليه شخصيا .

٥- شخصية المعلم . بعض المعلمين تناسبهم بعض أساليب التدريس ولا يناسبهم البعض الآخر منها وسرعأن ما يكتشف المعلم أن هناك أساليب تناسبه أكثر من سواها وأن هناك أساليب لا تناسب شخصيته ولذلك كثيرا ما يلجأ المعلم

للتبنى لأساليب معينة والتنكر لأساليب معينة بوعى منه أو دون وعى . الخجول مثلا يفضل الأساليب التدريسية التى لا تتطلب كثيرا من الاحتكاك بينه وبين طلابه .

٦- تعلم المعلم . يميل المعلم عادة إلى استخدام الأساليب التدريسية التى تعلم هو بها اللغة الأجنبية وكان لسأن حاله يقول لتلاميذه تعلموا كما تعلمت .

٧- ميل الطلاب . إذا كان الطلاب متشوقين لتعلم لغة ما فإن المعلم يكون أقدر على تنويع أساليب تدريسة لهم حيث يجد منهم الترحاب والتشجيع .

ويشير " مسعد محمد زياد " (٢٠٠٨) إلى : ***مواصفات الأسلوب*** الناجح وهى :

١- بداية يجب أن نفهم أن التربويين يتركون للمعلم حرية اختيار الطريقة أو لأسلوب المناسب حسب رؤيته هو للموقف .
٢- أن يكون الالأسلوبمتمشيا مع نتائج البحوث التربوية، وعلم النفس ، والتى تؤكد على مشاركة الطلاب فى النشاط داخل الحجرة الصفية.
٣- أن تكون الطريقة التى يتبعها المعلم متمشية مع أهداف التربية التى إرتضاها المجتمع ومع أهداف المادة الدراسية التى التى يقوم المعلم بتدرسيها .
٤- أن يضع فى اعتباره مستوى نمو التلاميذ ودرجة وعيهم وأنواع الخبرات التعليمية التى مروا بها من قبل .
٥- نتيجة للفروق الفردية بين التلاميذ فإن المعلم اللماح يستطيع أن يستخدم أكثر من الأسلوبفى أداء الدرس الواحد ، حيث يتلاءم كل الأسلوبمع مجموعه من الطلاب .

٦- مراعاة البعد الزمنى ،أى موقع الحصة من الجدول الدراسى ، فكلما كانت الحصة فى بدايه اليوم الدراسى كان الطلاب أكثر نشاطا وحيويه كما ينبغى على المعلم أن يراعى عدد الطلاب الذين يضمهم الفصل ، حيث أن التدريس

لعدد محدود منهم قد يتيح للمعلم أن يستخدم الأسلوبالمناقشه والحوار دون عناء.

تصنيفات طرائق واستراتيجيات التدريس

عرض " محسن على عطية "(٢٠٠٦ : ٩٩) أهم **تصنيفات** طرائق التدريس وهى كالآتى :

أولا :- التصنيف الذى يعتمد المحور الذى تدور حوله الطريقة :وهى بموجب هذا التصنيف تقسم على :

١- طرائق تدريس تتمركز حول المعلم مثل : (المحاضرة والتلقين ، وجميع الطرائق الذى يسير فيها التعليم بإتجاه واحد).

٢- طرائق تدريس تتمركز حول المتعلم مثل :(حل المشكلات ، و المشروع والإستقصاء والاستقراء ، والطريقة القياسية ، والمناقشة الجماعية).

٣- طرائق تدريس تدور حول المادة مثل : (طريقة تعليم القراءة ، وطريقة تعليم التعبير).

٤- ويضاف إلى ذلك مجموعة الطرائق المعتمدة على المرحلة الدراسية ، فهناك طرائق تعلمية للمبتدئين ، و أخرى تلائم المرحلة الإبتدائية والإخرى الأكثر تقدما .

ثانيا : التصنيف الذى يعتمد أنواع النشاط المستخدمة فى التدريس: وبموجب هذا التصنيف تصنف طرائق التدريس إلى :

١- **طرائق التدريس** : وهى التى يتم استخدامها فى تدريس المواد النظرية ، ويكثر استخدامها فى المؤسسات التعليمية مثل : (طريقة المحاضرة ، والتسميع،وحل المشكلات ، والمناقشة) .

٢- **طرائق التدريب** : و هى الطرائق التى يسود عليها الطابع العلمى ويسود استخدامها فى التعليم المهنى والفنى مثل : طريقة المشروع .

ثالثا :- التصنيف الذى يعتمد نوع التنفيذ : وهى بموجب هذا التصنيف تقسم على :

١- **الطرائق الالقائية** : وهى تلك الطرائق التى يكون المدرس فيها هو الملقى والطلبة متلقين مثل : طريقة المحاضرة بأساليبها غير المدعومة بالوسائل.

٢- **الطرائق الحسية** : وهى التى يتم فيها تقديم المعلومات مدعومة بالوسائل الحسية مثل المحاضرة المشروحة بالتوضيح .

٣- **الطرائق العملية** : و هى تلك الطرائق التى تقوم على الممارسة الفعلية ويتم التعلم فيها بالعمل مثل : طريقة المشروع .

٤- **طرائق الحوار** وهى التى يقوم التعلم فيها على الاستجواب و الحوار مثل : طريقة المناقشة والطريقة السقراطية .

٥- **الطرائق الاستدلالية:**

أ- الاستقراء : و هو استدلال صاعد ينتقل فيه الذهن من الجزئيات إلى الكليات
(الطريقة الاستقرائية).

ب-**القياس** : وهو استدلال نازل ينتقل فيها الذهن من الكليات إلى الجزئيات
(الطريقة القياسية).

٦- **الطرائق التنقيبية أو التكشفية** : و هى التى تعتمد نشاط المتعلم الذاتى وقدرته على الاستقصاء والتنقيب مثل : الطريقة الاستقصائية والتكشفية .

رابعاَ :- التصنيف الذى يعتمد مدى الاهتمام بنشاط المتعلم :وهى بموجب هذا التصنيف تقسم على :

١- طرائق تدريس لا تركز على نشاط المتعلم مثل طريقة المحاضرة .
٢- طرائق تدريس فيها يتفاعل المتعلم والمعلم لفظيا مثل : طريقة المناقشة وطريقة التسميع وطرية الاستجواب .
٣- طرائق تدريس تشدد على التفكير وعرض المحتوى التعليمى مثل : الطريقة الاستقرائية والطريقة القياسية .
٤- طرائق تدريس تهتم بالمشكلات التعليمية واخضاعها للبحث العلمى وطرائق التفكير مثل الطريقة الاستقصائية ، وطريقة الاكتشاف ، و طريقة حل المشكلات وطريقة المشروع.
٥- طرائق تدريس تهتم باستخدام تقنيات ، أو فنيات ، أو الدراما الاجتماعية مثل : طريقة تمثل الأدوار ، وطريقة المحاكاة ، وطريقة النمذجة.
٦- طرائق تدريس تعتمد نشاط المتعلم الذاتى مثل طريقة التعلم عن بعد ، و طريقة التعليم المبرمج ، و طريقة الحقائب التعليمية .

خامسا : التصنيف الذى يعتمد عدد المتعلمين المستهدفين : وهو بموجب هذا التصنيف تقسم على :

١- **طرائق التدريس الجمعى** : وهى الطرائق التى يستفيد منها عدد كبير من المتعلمين مثل المحاضرة والمناقشة.

٢- **طرائق التدريس الفردى** : وهى الطرائق التى يستفيد منها عدد فرد أو مجموعة من الافراد كل على حدة مثل الحقائب التعليمية ، و التعليم المبرمج .

٣- **طرائق التدريس التى يتوزع** فيها المتعلمون بين مجموعات مثل طريقة المشروع ، وطريقة حل المشكلات.

سادسا : التصنيف الذى يعتمد على الإتجاه التربوى أو الفلسفة التربوية: وبموجب هذا التصنيف تقسم طرائق التدريس على ثلاث مجموعات هى :

١- **مجموعة العرض :** وهى تلك الطرائق التى تتأسس على الفلسفة التقليدية للتربية التى تنظر إلى المتعلم على أنه سلبى غير قادر على البحث وتحصيل المعرفه بنفسه وترى من الواجب تزويد المعلم بالمعارف لما لها من قيمة فى حد ذاتها من وجهه نظر هذه الفلسفة . وترى أن على المتعلم أن يتلقى هذه المعلومات من الدرس من دون البحث فيها . والطرائق التى تصنف ضمن هذه المجموعة هى : طريقة المحاضرة أو الإلقاء وطريقة القصة.

٢- **مجموعة الاكتشاف :** وتنتمى هذه المجموعة إلى إتجاه يطلق عليه الإتجاه التكشفى الذى ينبع من الفلسفة الحديثة للتربية التى ترى وجوب كون المعلم إيجابيا فى عملية التعلم من خلال بحثه عن المعرفه بنفسه . وأن دور المعلم نفسه هو التوجيه والإرشاد والتشجيع . وينطلق هذا الاتجاه من الفلسفه البراجماتية ، أو التربية التقدمية التى تدعوا إلى تدريب المتعلم على الأسلوبالبحث عن المعرفة من مصادرها المتعددة لأن اكتشاف المعرفه يجعله يفهمها أكثر ، ويحتفظ بها لمدة أطول ، ويكون أكثر قدرة على استخدامها فى حياته اليومية . ومن الطرائق التى تندرج تحت هذه المجموعة : طريقة حل المشكلات ، وطريقة الوحدات طريقة المشروع ، وطريقة الاستقصاء .

٣- **مجموعة التعام الذاتى :** وهى ذلك النوع من الطرائق الذى يقوم التعلم بموجبه باكتساب المعلومات من المواقف التعليمية بنفسه من دون عون مباشر من المدرس ، أى أنه يستخدم وسائل تعليمية معينة ، وتعليم نفسه بنفسه من دون الحاجة إلى معلمين . ومن الطرائق التى تندرج تحت هذه المجموعة : طريقة الحقائب التعليمية ، وطريقة التعليم المبرج ، والتعلم بالمراسلة . وتعد هذه الطرائق من الطرائق التى يكون التعلم محورا للعملية التعليمة فيها.

سابعا : التصنيف الذى يعتمد مستوى دور المتعلم وفاعليته فى الطريقة :

وعلى هذا الأساس يمكن **تصنيفها** إلى :

١- طرائق تدريس يكون دور المتعلم فيها ضعيفا يتسم بالسلبية وهى :

- ❖ طريقة المحاضرة .
- ❖ طريقة التسميع .

٢- طرائق التدريس التى يكون فيها دور المتعلم إيجابيا وهى طريقة المناقشة .

٣- طرائق التدريس التى يكون فيها دور المتعلم نشيطا وهى :
- ❖ الطريقة الاستقرائية .
- ❖ الطريقة القياسية .

٤- طرائق التدريس التى يكون فيها دور المتعلم رئيسا ، وأكثر اعتمادا على نفسه وهى :
- ❖ طريقة الاستقصاء .
- ❖ طريقة المشروع .
- ❖ طريقة الإكتشاف .
- ❖ طريقة حل المشكلات .
- ❖ طريقة الوحدات .

٥- طرائق التدريس التى يتعلم فيها المتعلم ذاتيا وهى :
- ❖ طريقه الحقائب التعليمية .
- ❖ طريقه التعليم المبرمج .

* أمثلة لبعض الطرق والاستراتيجيات التقليدية في التدريس :

١- المحاضرة :

أوالطريقه الإلقائيه أو التقليدية وهذى الطريقة فى الواقع قديمة وفيها يلقى المعلم الدرس إلقاء يعتمد فيه على نفسه دون إهتمام بالطالب بمعنى أن النشاط فيها قاصرعلى المعلم وحده وما على المتعلم إلا الأنصات الكامل والالتزام بما يقال .

وطريقة المحاضرة من الطرق الشائعة جداً فى مدارسنا ، ومعاهدنا **للأسباب** الآتية (على بن محمد مدخلى ، ٢٠٠٧):

١- اعتقاد بعض المعلمين أن هذه الطريقة تكسب الطالب معلومات ومعارف كثيرة فى وقت قصير وبجهد قليل .

٢- اعتياد المعلمين على هذه الطريقة والخوف من تجربة طرق أخرى .
٣- يعلل بعض المعلمين استخدامه لهذه الطريقه نظرا لطول المحتوى .
٤- وجود الأعداد الكبيرة من الطلاب داخل الفصول تجعل المعلمين يلجأون إلى هذه االطريقهة وبصوره دائمة .
٥- نظرا لسهولة هذه الطريقة وعدم كلفتها تدفع المعلمين إلى استخدامها .

ويمكن عرض المحاضرة **بأساليب** مختلفة نوجزها فيما يلى : "محسن على عطيه"(٢٠٠٦).

تتم طريقة المحاضرة **بأساليب** مختلفة يمكن ايجازها بالآتى :

١- المحاضرة المباشرة :

وبموجب هذا الأسلوب يقدم المدرس المعلومات التى يتضمنها الكتاب أو المقرر الدراسى إلى الطلبة ، والطلبة يستمعون ويدونون الملاحظات ثم ينتهى التقديم بالإمتحأنات القصيرة . أحيأنا والطالب فى هذا الالأسلوبأكثر سلبية وتعد حاسةالسمع عنده أكثر الحواس استخداما فى هذا الالأسلوب.

٢- أسلوب الإلقاء مع استخدام الطباشير:

وبموجب هذا الأسلوب فإن المدرس يقدم المعلومات أو الماده نطقا وكتابة على السبورة وبذلك يتيح للطالب أن يشرك أكثر من حاسة فى عملية التعليم فهو يسمع المعلومات منطوقة ويقرؤها مكتوبة على السبورة وفى هذا الالأسلوبتستخدم اللوحة والطباشير .ولعل هذا الالأسلوبأكثر جدوى من السابق لأنه يتيح للمعلم فرصه سماع المعلومة وقراءتها .

٣- أسلوب الإلقاء بعد تقديم الملاحظات المنظمة :

وبموجب هذا الأسلوب يقدم المدرس بتقديم المعلومات الأساسية فى المحاضرة إلى الطلبة بصورة نقاط رئيسية مطبوعة ،ويتم تناولها بالتقديم تباعا .وهذا الالأسلوبينظم مسار المحاضرة ويمكن الطلبة من تجزئتها ليسهل عليهم استيعابها .

٤- *أسلوب الإلقاء والتوضيح :*

وبموجب هذا الأسلوب يتولى المدرس توضيح موقف عملى ووصفه أو تشغيل جهاز أو عمل تجربة . وفى هذا الالأسلوبيقترن العرض اللفظى بالمحسوسات .وغالبا ما يستخدم هذا الالأسلوبفى الدروس العملية أو التى تتعامل مع الأجهزه والمختبرات .

٥- *أسلوب الإلقاء المدعوم بالشفافيات أو السلايدات :*

وبموجب هذا الأسلوب يقرن المدرس إلقاءه بعرض الوسائل التعليمية مثل الشرائح الشفافة والسلايدات فيتزامن الصوت والوسيلة فى العرض . أى أن المحاضره تقدم عن طريق العرض الشفهى مدعوما بالعرض البصرى وهذا الالأسلوبيُعالج مسألة تعدد الحواس فى عمليه التعليم إذ كلما زادت الحواس المستعملة فى التعلم كلما كان التعليم أسرع وأكثر ثباتا فى الذهن .

٦- *أسلوب الإلقاء والمناقشة :*

وبموجبه يجمع المدرس بين الإلقاء والمناقشة فيقدم المادة على شكل أجزاء ويُناقش الطلبة بعد تقديم كل جزء من أجزاء المحاضرة ويعطى فرصة للطلبة لإبداء أرائهم حول كل جزء ، وهذا الالأسلوبيُعالج سلبية الطالب فى المحاضرة ويزيد فاعليته فيها .

- خطوات المحاضرة :

تنفذ طريقة المحاضرة بعد إعدادها وتصميمها كما ياتى:"محسن عطيه"(٢٠٠٦):

١- المقدمة :

تعد المقدمة مدخلا للمادة التى يروم المدرس طرحها عل الطلبة زيادة على أنها سبيل المدرس لتهيئة إذهأن الطلبة لتلقى المعلومات من خلال ما توفره من إثارة وتحفيز، الأمر الذى يتوقف على مقدار نجاح المحاضرة فى تحقيق أهدافها لذا

فعلى المدرس أن يُولى المقدمة أهمية كبيرة ، وأن يخطط لها ويهيئ لها بشكل يُمكنه من تحقيق رغبة الطلبة وتشوقهم لتلقى المحاضرة وتكون المقدمة بأساليب مختلفة منها :

أ- **طرح أسئلة مثيرة** تكمن إجابتها فى موضوع المحاضرة بحيث توظف المحاضرة للإجابة عن تلك الأسئلة .

ب- **التذكير بمعلومات سابقة** ثم تعرفها لها صلة بموضوع المحاضرة مع الإشارة إلى نقص فيها يتم بتقديم المعلومات التى تتضمنها المحاضرة الجديدة .

ت- **عرض حادث يومى** أو تاريخى أو عملى يتصل بموضوع المحاضرة إتصالاً وثيقاً .

ث- **طرح بعض الحاجات أو المشكلات** التى يمكن أن يتحسسها المتعلمون ويشعرون بحاجة إلى حل أو تفسير لها ، وأن هذا الحل أو التفسير يكمن فى موضوع المحاضرة وغير ذلك من الأساليب التى يرى المدرس أنها تحقق غايات التقديم للدرس .

٢- **عرض الموضوع أو شرحه** : وهذه الخطوط تعد الرئسية فى طريقة المحاضرة وتعطى أغلب وقت الدرس . وفى هذه الخطوة يقوم المدرس بعرض المادة مراعيا الدقه والترتيب المنطقى والتوضيح التام للمفاهيم الجديدة وأن يحرص على تعزيز المعلومات بما هو جديد مراعيا شروط الأنتقال من السهل إلى المعقد ، ومن المحسوس إلى المجرد ، ومن الكل إلى الجزء . وعلى المدرس فى هذه الخطوة أن يقوم بالاتى :

أ- **أن يحأول تجزئة** موضوع المحاضرة إلى أجزاء وأن يتنأول كل جزء بالشرح والتوضيح ، ثم ينهى عرض الجزء بأسئلة تقويمية ليتأكد من مدى استعاب الطلبة ومدى أنتباههم عليه .

ب- **أن يستعين بالوسائل المعينة** التى تسهم فى تحقيق التعلم وتثبيته فى ذهن المتعلم وقد تكون هذه الوسائل أشياء أو نمإذج أو صورا أو رسوما أو عينات أو أمثلة لفظية أو غيرذلك مما يوفر فهما أسرع وأعمق لدى المتعلم .

ت- أن تكون اللغة التى يعرض بها المادة لغة فصيحة سلسة واضحة، وأن يعرف المدرس أين يرفع صوته، وأين يخفضه ، وأين يوجه السؤال ، وأين يسترسل فى الحديث ، وأين يصمت لجذب أنتباه الطلبة. أى أن يسخر كل حركاته للتعبير عما يريد وإحداث أثر فى المتلقى فيكون فى إشارته معنا ، وفى صمته كلام .

ث- أن يعمل على تطعيم محاضرته بروح الفكاهة وأنشراح النفس ، وأن تعلو وجهه الإبتسامة والارتياح .

٣- الربط بين أجزاء المادة : يحرص المدرس على الربط بين أجزاء المادة فى أثناء عملية الشرح ، ولن يتولى تنظيم المعلومات وتسخيرها بالشكل الذى يوصل إلى المفهوم العام والهدف إلى المحاضرة . بحيث لا ينصرف الطلبة إلى تلقى بعض الفقرات أو المعأنى ، وإهمال الأخرى . ولا شك أن من أهم ما يمكن المدرس من الربط بين أجزاء المادة هو التسلسل المنطقى لها و وترتيبها على وفقه، فإن لم يحصل ذلك فى تصميم خطة الدرس وتنفيذها فإنه من الصعب أن يتم الربط بين تلك الأجزاء ، أو على الأقل يكون الربط مضطربا .

٤- الاستنتاجات : بعد عرض المادة أو إلقائها وشرحها والربط بين أجزائها يأتى دور المدرس فى استخلاص الخصائص أو الأمور العامة والنقاط الأساسية الواردة فى الموضوع وفى هذه الخطوة يفضل أن يعطى المدرس الطلبة دورا فى الاستخلاص والاستنتاج وتحديد القوأنين أو المفاهيم المقصودة .

٥- التقويم : بعد تقديم المادة والربط بين أجزائها والتوصل إلى الاستنتاج تأتى الحاجة إلى معرفة ما يتم إنجازه فى المحاضرة ويكون ذلك من خلال توجيه

أسئله حول الموضوع الذى تم إلقاؤه وقد تكون الأسئلة عامة شاملة أو تفصيلية تتناول جميع أجزاء الموضوع بقصد معرفة مستوى فهم الطلبة واستعابهم الموضوع وجزئياته على أن تكون هذه الأسئلة معدة مسبقا ولا مأنع من تعديلها أو تطويرها فى ضوء معطيات المحاضرة الفعلية .

٦- **خلاصة المحاضرة:** كى تعطى المحاضرة أكلها وتكون أكثر ثباتا فى إذهأن الطلبة من الضرورى أن تنتهى بخلاصة تتسم بالوضوح ودقة الصياغه والإنجاز لتمثل الحصيلة النهائية للمحاضرة ، ويتولى المدرس ذلك ويمكن له أن يطلب من بعض الطلبة إيجاز المحاضرة أن توافر له ذلك . كى يشعر الطلبة أنهم فى نهاية الدرس مطلوب منهم عرض ما دار فى المحاضرة بإيجاز فيشد ذلك من أنتباههم .

- **مميزات المحاضرة :**

تتميز المحاضرة من غيرها بالآتى :

١- توفر الوقت إذ أنها تمكن المدرس من تقديم مادة كثيرة فى وقت قليل .
٢- تعد الطريقة الأكثر ملائمة عندما يكون عدد الطلاب كبيرا فى قاعة الدرس .
٣- تعطى المدرس فرصة لتطبيق جميع أجزاء المادة .
٤- تعد طريقة المحاضرة الأفضل فى تعليم القيم والموضوعات التى تتعامل مع إثارة الأحاسيس والمشاعر .
٥- يتفرغ الزهن فى طريقة المحاضرة إلى الفهم .
٦- يمكن استخدام بعض أساليبها فى تدريس جميع المواد الدراسية .

- **عيوب المحاضرة** :تتمثل عيوب المحاضرة فيما يلي : (سمير يونس صلاح ، والرشيدى ، ٢٠٠٥ : ١٨) :

- تجعل المعلم سلبيا فى الموقف التعليمى وتعوده ذلك .
- لا تهتم بميول المعلمين وإتجاهاتهم واهتماماتهم .
- تركز على جانب واحد من جوأنب نمو الشخصية وهو الجانب العرفى .

- كثيرا ما تسبب رتابة وملا يصيبأن المتعلم ، مما يؤدى إلى تكاسله وأنصرافه عن الدرس
- تحتاج إلى قدرات عالية من المعلم .
- تجعل المتعلم سلبيا فى الموقف التعليمى ، وتعوده ذلك .
- تحتاج من المتعلم إلى قدرات خاصة ،ومهارة عالية .

ويمكن **التغلب** على بعض هذه العيوب بالبدء بطرح مشكلة أو سؤال يستثير جميع الطلاب ويدفعهم إلى التفكير أو برسم خريطة مبسطة للحصة يتضح منها أقسامها الكبرى وكيف يجيب عن السؤال واختيار كمية من الأفكار تناسب زمن الحصة وعرض هذه الأفكار فى وحدات واضحة المعالم بالأسلوبسهل مع تكرار الفكرة أكثر من مرة حتى يستوعبها أكبر عدد من الطلاب على أن يكون التكرار فى سياقات مختلفة وتعبيرات متنوعة وبأمثلة مختلفة وذلك لمنع تسرب الملل إلى نفوس الطلاب وعند الأنتقال من وحدة فكرية إلى أخرى يحسن تلخيص الفكرة الأولى وربطها بما تم عرضه من أفكار وقد تنتهى الحصة بملخص وافٍ يحدد أفكارها الرئيسية ويسمح للطلاب بتدوينه ثم يطرح المدرس أسئلة ويسمح للطلاب بتوجيه بعض الأسئلة والاستفسارات ، لأن تمثل المعارف واستعابها شرط أساسى لنجاح طريقة الشرح أو الإلقاء هذه ،لأن تكوين الأحكام والاستنتاجات والبراهين التى تسهم فى حقائق جديدة عند الطلاب لن تتوفر بغير ذلك . (حسن شحاتة) (١٩٩٢ : ٢٥) .

بينما يعرض" سمير يونس صلاح ، والرشيدى " (٢٠٠٥ : ٩٨): **خطوات أخرى** لجعل طريقة المحاضرة أكثر فعالية عن طريق :

١- الإعداد الجيد قبل العرض (إعداد المعلم للموضوع – تعرف طبيعة المتعلمين وميولهم ومستواهم واهتماماتهم – تحديد الهدف – اختيار الوسائل وإعدادها) .

٢- تهيئة التلاميذ بتلقى المحاضرة قبل البدء فيها تهيئة جذابة مناسبة .

٣- حرص المعلم على أن يكون حيويا منوعا للمثيرات مغيرا لإيقاع الحديث مستخدما مهارات الصوت وخاصة النبر والتنغيم .

٤- حرص المعلم على إيجاد تفاعل مستمر بينه وبين المتعلمين .

٥- اتصاف المعلم بروح المرح ، ولذلك أساليب كثيرة ومن أهمها أن يأتى بطرفةٍ أو مُلحةٍ بين الحين والأخر شريطة أن يعود لموضوعه الرئيسى فورتحقق الهدف فلا يشتت تلاميذه كثيرا .

٦- التوقف وإبقاء الأسئلة الاسترسالية وهى أسئلة يعرضها المعلم ويتولى الإجابة بنفسه عنها .

٧- مرعاة التدرج والعرض المنطقى ، أى البدء من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب ومن المعلوم إلى المجهول ومن المحس إلى المجرد...

٨- استخدام التشبيهات وضرب الأمثلة بشرط أن تكون مستوحاه من البيئة وقريبة من إذهأن المتعلمين .

٩- حرص المعلم دائما على أنتباه تلاميذه واهتمامهم وذلك يعرفه من خلال التغذية الراجعة (Feed – Back) أى من خلال أعينهم وتعبيرات وجوههم وتوجيه الأسئلة إليهم طوال الموقف التعليمى فإنه بذلك يمكن أن يدرك مدى اتصال تلاميذه به ومدى أنصرافهم عنه فيكون حريصا دائماً على إيقاظ النائم وتنبيه الغافل بحكمه ورفق .

١٠- التقويم المستمر والمتابعة .

☒ **متى نلجأ إلى استخدام المحاضرة ؟**

تعد طريقة المحاضرة ضرورية فى مواقف تعليمية منها :

١- عند تقديم موضوع جديد به حاجة إلى أن يربط بما سبقه .
٢- عند الأنتهاء من تقديم وحدة أو فصل وإعادته ملخصا على الطلبة .

٣- عندما يريد المدرس الإجابة عن عدد من التساؤلات أو المشكلات التى طرحها الطلبة

٤- عند الرغبة فى تقديم معلومات إضافية .

٥- عندما يكون الهدف التأثير فى مشاعر الطلبة وإثارة الحماس لديهم .

٦- عندما يريد المدرس إيجاز المنهج ، أو ما ورد فى المقرر الدراسى فى نهاية العام .

٧- عندما يكون المنهج طويلاً والوقت المخصص له قصيرا .

٨- عندما يكون عدد الطلاب كبيرا وخاصة فى كليات الطب والهندسة فى الدروس النظرية ، عندما يُجمع جميع الطلبة فى المرحلة الواحدة فى محاضرة واحدة .

٢- المناقشة :

وهى اختلاط الأفكار أو مزج للتفكير تعرض فيه الآراء بدون براهين مساندة وهى ليست مجرد تسمية ولكنها فى الحقيقة توظف كإستراتيجية تدريسية ، وإن كانت تنادى ببعض الخبرة من قائد المناقشة فالقائد يجب أن يكون قادرا على أن ينتزع من خلال أعضاء الجماعة أفكارهم واستجاباتهم ومعلوماتهم .

وتعتمد طريقة المناقشة على إثارة سؤال أو مشكلة أو قضية يدور حولها الحوار بين المدرس والطلبة أو بين أنفسهم باشراف المدرس وإدارته. المدرس يبدأ بتوجيه الأسئلة أو أمثلة أو أسباب أو استنتاجات أو تعميمات .

- أنواع المناقشة هى :

أ- المناقشة تلقينية :

تؤكد هذه الطريقة على السؤال والجواب بشكل يقود التلاميذ على التفكير المستقل ، وتدريب الذاكرة . فالأسئلة يطرحها المعلم وفق نظام محدد يساعد على استرجاع المعلومات المحفوظة فى الذاكرة ، ويثبت المعارف التى استوعبها التلاميذ ويعززها ويعمل على إعادة تنظيم العلاقات بين هذه المعارف . وهذا النوع من

المناقشة يساعد المعلم أن يكشف النقاط الغامضة فى إذهان التلاميذ فيعمل على توضيحها بإعادة شرحها من جديد ، أو عن طريق المناقشة فالمراجعة المستمرة للمادة المدروسة خطوة خطوة تتيح الفرصة أمام التلاميذ لحفظ الحقائق المنتظمة، وتعطى المعلم إمكانية الحكم على تلاميذه فى مدى استعابهم للمادة الدراسية .

ب –المناقشة الاكتشافية الجدلية :

يعد الفيلسوف سقراط أول من استخدم هذه الطريقة . فهو لم يكن يعطى لتلاميذه أجوبة جاهزة ، ولكنه كان بأسئلة تارة ومعارضته تارة أخرى يقودهم إلى اكتشاف الحلول الصحيحة . كما أن هدفه لم يمكن إطلاقا إعطاء التلاميذ للمعارف . وإنما كان إثارة حب المعرفة لديهم ، واكسابهم خبرة فى طرق التفكير التى تهديهم إلى الكشف عن الحقائق بأنفسهم والوصول إلى المعرفة الصحيحة . وقد سمى هذا الشكل التوليدى للمناقشة بالطريقة السقراطية . وفيها يطرح المعلم مشكلة محددة أمام تلاميذه تشكل محورا تدور حوله الأسئلة المختلفة الهدف ، فتوقظ فيهم هذه الأسئلة معلومات سبق لهم أن اكتسبوها ، وتثير ملاحظاتهم وخبراتهم الحيوية ، ويوازى التلاميذ بين مجموعات الحقائق التى توصلوا إليها حتى إذا أصبحت معروفة وواضحة لديهم يبدأ هؤلاء فى استخراج القوانين والقواعد وتعميم النتائج ، وهكذا يكتشفون عناصر الإختلاف والتشابه ويدرسون أوجه الترابط وأسباب العلاقات ويستنتجون الأجوبة للأسئلة المطروحة بطريق الاستدلال المنطقى . وبهذا يستوعبون المعارف بأنفسهم دون الاستعانة بأحد .

وهناك أنواع أخرى من المناقشة هى :

ج– المناقشة الجماعية الحرة :

يجلس فيها مجموعة من التلاميذ على شكل حلقة لمناقشة موضوع يهمهم جميعا ، ويحدد قائد الجماعة المدرس أو أحد التلاميذ أبعاد الموضوع وحدوده ، ويوجه المناقشة

ليتيح أكبر قدر من المشاركة الفعالة والتعبير عن وجهات النظر المختلفة دون الخروج عن موضوع المناقشة ، ويحدد فى النهاية الأفكار الهامة التى توصلت لها الجماعة .

د- الندوة :

تتكون من مقرر وعدد من التلاميذ لا يزيد عددهم عن ستة يجلسون فى نصف دائرة أمام بقية التلاميذ . ويعرض المقرر موضوع المناقشة ويوجهها بحيث يوجد توازنا بين المشتركين فى عرض وجهه نظرهم فى الموضوع . وبعد إنتهاء المناقشة يلخص أهم نقاطها ويطلب من بقية التلاميذ توجيه الأسئلة التى ثارت فى نفوسهم إلى أعضاء الندوة، وقد يوجه المقرر إليهم أسئلة أيضا ، ثم يقوم بتلخيص نهائى للقضية ونتائج المناقشة .

هـ - المناقشة الثنائية :

وفيها يجلس تلميذان أمام تلاميذ الفصل ، ويقوم أحدهما بدور السائل والأخر بدور المجيب،أو قد يتبادلان الموضوع والتساؤلات المتعلقة بهم .

☒ **خطوات *المناقشة* :**

يمكن تنفيذ طريقة المناقشة بإتباع الخطوات الآتية :

١- الإعداد للمناقشة :

إن الإعداد المسبق لكل درس مطلوب ومن دونه يلجأ المدرس للإرتجال ، والارتجال لا يقود إلى النجاح فى كل عمل . وهو فى طريقة المناقشة يكون سببا من أسباب الفشل . لذلك تمس الحاجة إلى الإعداد المسبق لتنفيذ الدرس بموجب طريقة المناقشة . والمطلوب هنا معرفة ما يقوم به المدرس فى هذه الخطوة ، ويتطلب **الإعداد ما يأتى :**

أ- تحديد مصادر المعلومات ذات الصلة بالدرس والاطلاع عليها .
ب- تحديد نوع المعلومات التى يريد تقديمها للمتعلمين .
ت- إعداد الأسئلة الملائمة لإثارة المناقشة حولها بما يمكن أن تقود الإجابة عنها إلى الحلول المطلوبة أو الأهداف المنشودة على أن تثبت الأسئلة كتابة مع الاجابات الصحيحة لها فى دفتر الخطة اليومية .

٢- الترتيب :

ومن هنا يقوم المدرس بتقسيم المادة التى أعدها على أجزاء ، وتوزيع الأسئلة بينها ويقوم بتحديد نوع المناقشة . هل هى ثنائية أو جماعية ؟ . هل يقسم الطلبة على مجموعات ويجعلهم جميعا مجموعة واحدة ؟ ويحدد عدد المشاركين فيها من أين يبدأ المناقشة ويفضل من أن تبدأ المناقشة من المعلومات التى يمتلكها الطلبة وخبراتهم ثم يحدد نوع المناقشة من حيث قصرها وطولها . أى هل يجزأ الدرس إلى أجزاء ؟ وتجرى مناقشة كل جزء لوحدة وهذا هو الأفضل أم أنه يجعل للدرس كله واحدا ويتناوله كل بالمناقشة ؟

٣- التنفيذ :

وفيه يقوم المدرس بالآتى :

أ- يكتب عنوأن الموضوع على السبورة .
ب- يكتب عناصر الموضوع الأساسية على السبورة أيضا (محاور الموضوع) .
ت- يحدد كل هدف محاور من المحاور المطلوب الخوض فيها .
ث- تحديد الهدف العام للدرس .

ج- يتولى تحفيظ الطلبة وإثارة دافعيتهم وميولهم نحو المشاركة فى المناقشة وذلك من خلال الربط بين خبراتهم السابقة وما يطرح فى هذا الدرس .

ح- يثير انتباه المتعلمين وجذبهم ودفعهم للإهتمام بالدرس من خلال طرح الأسئلة المثيرة للجدل والمناقشة .

خ- يفتح الحوار بينه وبين الطلبة وبين الطلبة أنفسهم على أن يحرص فى إدارة النقاش على عدم الخروج عن موضوع الدرس وإضاعة الوقت ، ويكرس الإحترام المتبادل بينه وبين الطلبة وبين الطلبة وأنفسهم وأن يتعامل مع أجوبة الطلبة والابتعاد عن الإذدراء والاستهأنة بها.

٤- تقويم الدرس :

وهنا تجرى عملية التقويم منذ الخطوة الأولى إذا يعد المدرس خطة لتقويم الطريقة منذ بداية الدرس وذلك من خلال القدرة على جذب انتباه الطلبة وإثارة أولاعهم ، ومشاركتهم فى المناقشة وتوصلهم إلى الحلول الصحيحة فإذا كانت المشاركة تتمثل بإندفاع الطلبة بالشكل الذى يجعلها مناقشة جماعية منظمة تقود إلى استنتاجات حقيقية وترسخ المادة العلمية عندها تكون المناقشة ناجحة .

☒ **إيجابيات طريقة المناقشة :**

١- إن المناقشة تجعل الطلاب مشاركين فعلين فى الدرس .

٢- بمشاركة الطلاب الفعلية فى المناقشة يزداد تقديرهم للعلم الذى يتعلمونه .

٣- هذا الالأسلوبفى التدريس ينثر قدرات الطلاب العقلية ويجعلها من أفضل حالاتها ، نظرا لحالة التحدى العلمى الذى يعيشه الطلاب فى الفصل .

٤- يُنمى فيهم هذا الالأسلوبعادة احترام آراء الأخرين وتقدير مشاعرهم .

٥- يساعد هذا الالأسلوبعلى تعويد الطلاب على مواجهة المواقف وعدم الخوف منها أو التحرج من إبداء آرائهم .

٦- هذا الالأسلوبيجعل الطالب يشعر بالفخر والإعتزاز عندما يجد نفسه قد أضاف جديدا إلى رصيد زملائه المعرفى بعد جديد .

٧- هذه الطريقة تُنمى لدى الطلاب روح العمل الجماعى .

٩ - -يفيد هذا الالأسلوب- تربويا - فى تعويد الطلاب على ألا يكونوا متعصبين لآرائهم ومقترحاتهم .

☒ **سلبيات طريقة المناقشة :**

١- إذا لم يجد المدرس موضوعه جيدا فقد تختلط عليه الأمور .

٢- قد يسرق عنصر الوقت المتكلمين لكثرة عددهم .

٣- إن المعلم الذى لا يكون واعيا لشخصيات طلبة الفصل قد ينفلت منه الزمام بحيث تسيطر منه مجموعة على الحديث .

٤- إذا لم يطلب المعلم من طلابه قراءة الموضوع مسبقا فإن درسه سوف يتحول إلى مجموعة من المهاترات الفارغة ؛ لإنها ستكون مناقشات بلا أساس .

٥- إذا لم يضبط المعلم إدارة الحوار والنقاش بين الطلاب فإن الدرس سوف يتحول إلى مكان للفوضى يتحدث فيه الجميع كما يشاء .

٦- إذا لم يهتم المعلم بتسجيل الأفكار المهمة التى ترد أثناء المناقشة فى الوقت المناسب فإنه قد تضيع الفائدة المرجوة منها .

☒ **مقترحات تحسين طريقة المناقشة :**

١- تحديد وقت معين لأسئلة الطلاب وتقديم إجابات مختصرة نموذجية .

٢- يدرك المعلم كيف ومتى يسأل الطالب .

٣- ضبط المعلم سلوكيات الطالب .

٤- طرح أسئلة متنوعة تناسب مستوياتهم التعليمية .

٥- المشكلات العملية التى تطرح يجب أن تكون فى مستوى الطلاب .

٦-يجب أن يصاحب المناقشة وسائل إضاحية حتى لا تعتمد المناقشة على الناحية اللفظية فقط.

٣= الطريقة الاستقرائية :

وفيها يبدأ العقل من الخاص إلى العام ، من الحالات الجزئية والمفردة إلى القواعد العامة التى تنظم تلك الحالات المفردة . وفيها يحمل التلاميذ على اكتشاف الحقائق وتعرفها متدرجين من الجزء إلى الكل ، وفيها استخدام للأسئلة وصولا إلى استنباط القاعدة التى يراد تعليمها . وهى من طرق التفكير الطبيعية التى يسلكها العقل ، وفيها يكثر المعلم من جمع الأمثلة الجزئية المتنوعة التى تتضمنها القاعدة ، وفيها مزج القواعد بالأساليب اللغوية . وهى شائعة فى دروس القواعد النحوية والصرفية ، ودروس الأدب والبلاغة ، ودروس الإملاء ، كما أنها تصلح لما بعد المرحلة الابتدائية .

وتقوم طريقة الاستقراء على التدرج المنطقى فى الوصول إلى نتيجة أو مجموعة نتائج عن طريق الملاحظة ، واكتشاف العلاقات المتشابهة ، والمختلفة بين أجزاء الماده التعليمية من خلال الأمثلة المتعلقة بالموضوع أو من خلال مشاهدة التجارب العلمية ، ثم يتم استخلاص القانون ، أو التعميم وتتم صياغته بلغة واحدة محددة . " محسن على عطية " (٢٠٠٦ : ١١٧).

☒ ***خطوات* الطريقة *الاستقرائية* :**

١- التمهيد :

وتعد هذه الخطوة مهمة لما يمكن أن تحققه من إثارة انتباة المتعلمين وشدهم إلى الدرس وإثارة دافعيتهم نحوه . ويتم التهميد بأساليب متعددة نحوه . ويتم التمهيد بأساليب متعددة حسب طبيعة المادة ، والطلبة والمرحلة الدراسية ، وأهداف تدريس الموضوع ، وطبيعة المدرس . فقد تكون على شكل أسئلة تحتاج إلى إجابات تتوقف على مبادئ الدرس أو إثارة حاجة معينة تكمن تلبيتها فى دراسة الموضوع وفهمه ، أو قد تكون قصة قصيرة ذات صلة بالموضوع ، أو ذكر حادثة أو ظاهرة أو خبر يتصل بالموضوع . أو ربط الدرس الجديد بدروس سابقة .

المهم أن للتمهيد أهدافا يجب أن يحققها بفاعلية ومن أبرز أهدافه :

أ- إثارة اهتمام الطلبة بالدرس الجديد وشوقهم إلى دراسته .

ب- شد انتباة الطلبة على المدرس وما يطرحة .

ت- إثارة دافعية الطلبة نحو المشاركة فى الدرس الجديد .

٢- عرض الأمثلة :

الخطوة الثانية فى الطريقة الاستقرائية هى عرض الأمثلة الجزئية على أن تكون هذه الأمثلة متصلة بالدرس ، وتتضمن جزءاً تستند إلية القاعدة أو يتصل بالقاعدة أو التصميم . ويفضل أن تؤخذ الأمثلة من الطلبة ، وأن يشارك الجميع فى طرحها ويتولى المدرس التعليق عليها واختيار أوضحها ، وكتابتها على السبورة على أن يراعى فى عرضها التسلسل المنطقى الذى يسهل استنتاج القاعدة أو التعميم ، وأن ترتب الأمثلة حسب الخصائص التى تجمع بينها و تقتضيها صياغة القاعدة .

فعلى سبيل المثال عندما يكون الموضوع (الفاعل) يجب أن تقدم الجملة التى فيها الفاعل اسم ظاهر على الجملة التى يكون فيها الفاعل ضميراً ، ويجب أن يتقدم الفاعل علامة رفعة الضم على الفاعل الذى علامة رفعة الواو أو الألف ، وأن يتوقف عليها نجاح الخطوتين اللاحقتين . ومن الجدير ذكره وجوب أن تغطى الأمثلة المعروضة جميع جزيئات القاعدة أو التصميم .

٣- الربط بين الأمثلة :

وهنا يقوم المدرس بطرح أسئلة حول نقاط التشابه والإختلاف بين الأمثلة مؤكداً تحديد الأمثلة ذات العناصر المتشابهة ، وماهية التشابة بينها على أن يحاول أن يكتشف الطلبة بأنفسهم ذلك التشابة أو الإختلاف ليؤسسوا على ذلك ما تتطلبه الخطوة اللاحقة من استنتاج القاعدة أو القانون أو التصميم . ولا مانع من أن يتدخل المدرس فى تثبيت تلك العناصر إذا ما أخفق الطلبة فى تحديد بعضها أو كان تحديدهم غير واضح .

٤- استنتاج القاعدة أو التصميم :

فى ضوء الربط بين الأمثلة المعروضة وتحديد عناصر الإلتقاء بين الأمثلة ، يطلب المدرس من الطلبةاستنتاج القاعدة ويشرك فى ذلك جميع الطلبة ويسمع منهم ويعلق ويقوم الإجابات حتى يتاكد من أن الجميع تمكن من التوصل إلى الاستنتاج الصحيح . عندها يكتب القاعدة على السبورة مصوغة بدقة ، وبخط واضح ، فيقرؤها ويطلب من أكثر من طالب قراءتها . ثم يطلب منهم كتابتها فى دفاترهم إن لم تكن مكتوبة .

التطبيق :

تعد الخطوة الخامسة فى غاية الأهمية من بين خطوات الطريقة الاستقرائية ؛لإن الطلبة فيها يضعون المفهموم أو القاعدة التى توصلوا إليها موضع التطبيق . ويبدأ التطبيق شفهيا بمطالبة الطلبة بأمثلة حول المفهوم وجزيئاته . ثم يأتى دور التطبيق التحريرى ، وغالبا ما يكون على شكل تمرينات مكتوبة يتولى الطلبة حلها . على أن يراعى فى الحل التذكير بالقاعدة وجزيئاتها ، كى تترسخ فى إذهان الطلبة مفهوما وتطبيقاً .

مميزات وعيوب الطريقة الاستقرائية :

☒ **مميزاتها :**

- بعدها عن فرض المعرفة .
- مشاركة التلاميذ فيها مشاركة إيجابية .
- وصولهم إلى المعرفة بأنفسهم تحت إشراف المعلم وتوجيهه .
- تجعل المعرفة فى إذهان التلاميذ أبقى أثراً (أى تثبتها) ، وأجدى فائدة ؛ (أى استخدامها فى الحياة) ؛ لإنهم هم الذين توصلوا إليها بأنفسهم وجهدهم تحت إشراف المعلم .
- تيسر على التلاميذ تطبيق القواعد والقوانين فى مواقف جديدة .

- تنمى لدى المتعليمن القدرة على الاستنتاج وصياغة الحقائق ، واستخدام التفكير فى مواقف الحياة .

☒ **عيوبها :**

- عجز الطلاب العاديين التوصل إلى بعض القواعد بإستخدام طريقة الاستقراء .
- البطء النسبى لخطواتها ؛ ومن ثم يحتاج تطبيقها إلى وقت طويل .
- لا تناسب تعليم الخبرات والمـواد الدراسية التى تعنى باكتساب التلاميذ المهارات .

٤- الطريقة الاستنتاجية :

· الاستنتاج : يبدأ من قاعدة – كلية وجزئية – ليصل إلى نتيجة تنطبق على الأمثلة الجديدة

· الاستنتاج : هو انتقال العقل من قواعد وأحكام عامة مسلم بصحتها إلى حكم خاص .

*الطريقة الاستنتاجية : تبدأ من القاعدة لتصل إلى الأمثلة تبدأ بتعليم الكليات وتنتهي بالجزئيات

*تسمى الطريقة (القياسية) (التحليلية) : التحليل (تجزئة المعرفة إلى عناصرها مع مع إدراك العلاقة فيما بينها)

- **مزايا الطريقة الاستنتاجية :**

١- يستخدم الاستنتاج في خطوة التطبيق والتقويم عندما يريد المعلم التأكد من فهم الطلاب واستيعابهم للدرس . (للكشف عن مدى حفظ الطلاب للمعلومات وفهمها وقدرتهم على تطبيقها)

٢- المفكر في حالة الاستنتاج يعتبر مطبقاً لنتائج الاستقراء.

٣-الطلاب بحاجة للاستنتاج في مرحلة التطبيق لترسيخ القاعدة في أذهانهم

عيوب الطريقة الاستنتاجية :

١- أن مدارك الطلاب لا تتحمل دائماً القواعد العامة مباشرة .

٢- تبعد الطلاب عن اكتشاف القواعد العامة بأنفسهم .لأنهم سيأخذونها مباشرة من المعلم ويحفظونها .

الفصل الثاني

التعلم النشط
مفهومه ومبادئه واستراتيجياته

الفصل الثاني

التعلم النشط

تعريف التعلم النشط :

بينت نتائج الأبحاث مؤخرا أن طريقة المحاضرة التقليدية التي يقدم فيها المعلم المعارف وينصت المتعلمون خلالها إلى ما يقوله المعلم هي السائدة، كما تبين أن هذه الطريقة لا تسهم في خلق تعلم حقيقي، لذا ظهرت دعوات متكررة إلى تطوير طرق تدريس تشرك المتعلم في تعلمه.

إن إنصات المتعلمين في غرفة الصف سواء لمحاضرة أو لعرض بالحاسب لا يشكل بأي حال من الأحوال تعلماً نشطاً. فما التعلم النشط؟

لكي يكون التعلم نشطاً ينبغي أن ينهمك المتعلمون في قراءة أو كتابة أو مناقشة أو حل مشكلة تتعلق بما يتعلمونه أو عمل تجريبي، وبصورة أعمق فالتعلم النشط هو الذي يتطلب من المتعلمين أن يستخدموا مهام تفكير عليا كالتحليل والتركيب والتقويم فيما يتعلق بما يتعلمونه.

في ضوء ما سبق فإن التعلم النشط هو: "**طريقة تدريس تشرك المتعلمين في عمل أشياء تجبرهم على التفكير فيما يتعلمونه**".

تغير دور المتعلم في التعلم النشط :

المتعلم مشارك نشط في العلمية التعليمية، حيث يقوم المتعلمون بأنشطة عدة تتصل بالمادة المتعلمة، مثل: طرح الأسئلة، وفرض الفروض، والاشتراك في مناقشات، والبحث والقراءة، والكتابة والتجريب.

تغير دور المعلم في التعلم النشط :

في التعلم النشط يكون دور المعلم هو الموجه والمرشد والمسهل للتعلم، فهو لا يسيطر على الموقف التعليمي، ولكنه يدير الوقف التعليمي إدارة ذكية بحيث يوجه المتعلمين نحو الهدف منه. وهذا يتطلب منه الإلمام بمهارات هامة تتصل بطرح الأسئلة وإدارة المناقشات، وتصميم المواقف التعليمية المشوقة والمثيرة وغيرها.

أبرز فوائد التعلم النشط :

- تشكل معارف المتعلمين السابقة خلال التعلم النشط دليلاً على تعلم المعارف الجديدة، وهذا يتفق مع فهمنا بأن استثارة المعارف شرط ضروري للتعلم.
- يتوصل المتعلمون خلال التعلم النشط إلى حلول ذات معنى عندهم للمشكلات لأنهم يربطون المعارف الجديدة أو الحلول بأفكار وإجراءات مألوفة لديهم وليس استخدام حلول أشخاص آخرين.
- يحصل المتعلمون خلال التعلم النشط على تعزيزات كافية حول فهمهم للمعارف الجديدة.
- الحاجة إلى التوصل إلى ناتج أو التعبير عن فكرة خلال التعلم النشط تجبر المتعلمين على استرجاع معلومات من الذاكرة ربما من أكثر من موضوع ثم ربطها ببعضها، وهذا يشابه المواقف الحقيقية التي سيستخدم فيها المتعلم المعرفة التي اكتسبها خلال عملية التعلم.
- يبين التعلم النشط للمتعلمين قدرتهم على التعلم بدون مساعدة سلطة، وهذا يعزز ثقتهم بذواتهم والاعتماد عليها.
- يفضل معظم المتعلمين أن يكونوا نشطين خلال التعلم.
- المهمة التي ينجزها المتعلم بنفسه، خلال التعلم النشط أو يشترك فيها تكون ذات قيمة أكبر من المهمة التي ينجزها له شخص آخر.
- يساعد التعلم النشط على تغيير صورة المعلم بأنه المصدر الوحيد للمعرفة، وهذا له تضمين هام في النمو المعرفي المتعلق بفهم طبيعة الحقيقة.

مبادئ التعلم النشط :

وتقوم إستراتيجية التعلم النشط على مبادئ أساسية أهمها:

١- تشجيع التفاعل بين المعلم والمتعلم: وجد أن التفاعل بين المعلم والمتعلمين، سواء داخل غرفة الصف أو خارجها، يشكل عاملاً هاماً في إشراك المتعلمين وتحفيزهم للتعلم، بل يجعلهم يفكرون في قيمهم وخططهم المستقبلية.

٢- تشجيع التعاون بين المتعلمين: وجد أن التعلم يتعزز بصورة أكبر عندما يكون على شكل جماعي، فالتدريس الجيد كالعمل الجيد الذي يتطلب التشارك والتعاون وليس التنافس و الانعزال.

٣- تشجيع التعلم النشط: فلقد وجد أن المتعلمين لا يتعلمون فقط من خلال الإنصات وكتابة المذكرات، وإنما من خلال التحدث والكتابة عما يتعلمونه وربطها بخبراتهم السابقة، بل وبتطبيقها في حياتهم اليومية.

٤- تقديم تغذية راجعة سريعة: حيث إن دراية المتعلمين بما يعرفونه وما لا يعرفونه تساعدهم على فهم طبيعة معارفهم وتقييمها. فالمتعلمون بحاجة إلى أن يتأملوا فيما تعلموه (Meta – Cognition) وما يجب أن يتعلموه والى تقييم ما تعلموا.

٥- توفير وقتا كافيا للتعلم (زمن + طاقة = تعلم): تبين أن التعلم بحاجة إلى وقت كاف، كما تبين أن المتعلمين بحاجة إلى تعلم مهارات إدارة الوقت، حيث إن مهارة إدارة الوقت عامل هام في التعلم.

٦- وضع توقعات عالية (توقع أكثر تجد تجاوب أكثر): تبين أنه من المهم وضع توقعات عالية لأداء المتعلمين، لأن ذلك يساعد المتعلمين على محاولة تحقيقها ويزيد من دافعيتهم نحو التعلم.

٧- تفهم أن الذكاء أنواع عدة وأن للمتعلمين أساليب تعلم مختلفة: تبين أن الذكاء متعدد (Multiple Intelligence)، وأن للمتعلمين أساليبهم المختلفة في التعلم، وبالتالي فإن الممارسات التدريسية السليمة هي التي تراعي ذلك التعدد والاختلاف.

مثال لطرق تدريس مختلفة في التعلم النشط :

يتعلم المتعلمون من خلال التعلم النشط أكثر من المحتوى المعرفي، فهم يتعلمون مهارات التفكير العليا، فضلا عن تعلمهم كيف يعملون مع آخرين يختلفون عنهم.

طرق تدريس ذات المجازفة البسيطة	طرق تدريس ذات المجازفة المتوسطة	طرق تدريس ذات المجازفة العالية
يطلب المعلم من كل طالبين متجاورين أن يقوما بأنشطة مثل:		
- مقارنة زوجية للملاحظات التي جمعها المتعلمون خلال الحصة.	- تكليفات لعمل مشروعات فردية أو جماعية.	- التعلم التشاركي أو التعلم التعاوني.
- تمرينات زوجية "فكر واكتب" لمدة دقيقة خلال الدرس.	- إشراك المتعلمين في الإجابات عن الأسئلة.	- تعلم الفريق.
- مناقشات زوجية لفكرة من الدرس للإجابة عن سؤال أو لمناقشة فكرة.	- تدريب ميداني.	- التعلم القائم على حل المشكلات.

المدرسة البنائية كأساس للتعلم النشط :

تعد من أكثر المداخل التربوية التي ينادي بها التربيون في العصر الحديث، وهي تتداخل مع الإدراكية في كثير من النقاط إلا أنها تتميز عنها بتأكيدها على توظيف التعلم من خلال السياق الحقيقي، والتركيز على أهمية البعد الاجتماعي في إحداث التعلم.

والمدرسة البنائية لها أكثر من منظور في التعلم وهي بشكل عام تؤكد على أن الفرد يفسر المعلومات والعالم من حوله بناء على رؤيته الشخصية، وان التعلم يتم من خلال الملاحظة والمعالجة والتفسير أو التأويل ومن ثم يتم الموائمة أو التكييف للمعلومات بناء على البنية المعرفية لدى الفرد، وان تعلم الفرد يتم عندما يكون في سياقات حقيقية واقعيه وتطبيقات مباشره لتحقيق المعاني لديه.

والتعلم البنائي يرى أن المتعلم نشط وغير سلبي وان المعرفة لا يتم استقبالها من الخارج أو من أي شخص بل هي تأويل ومعالجة المتعلم لأحاسيسه أثناء تكون المعرفة، والمتعلم هو محور عملية التعلم بينما يلعب المعلم دور الميسر ومشرف على عملية التعلم، ويجب أن تتاح الفرصة للمتعلمين في بناء المعرفة عوضا عن استقبال المعرفة من خلال التدريس وأهم نشاط في التعلم البنائي هو التعلم الواقعي situated learning والذي يرى أن التعلم يتم في السياق contextualize.

وللبنائية في التعلم أوجه متعددة، حيث أكدت أعمال بياجيه (Piaget,1960) وبرونر (Bruner ,1990) على فكرة انه ما يحصل في العقل يجب أن يكون قد تم بنائه بالفرد عن طريق المعرفة بالاكتشاف، مع التركيز على عملية التمثيلassimilation والتكييف accommodation للمعرفة، ويكون الإحساس بالمعنى متلازم مع التفسير الذاتي للفرد. بينما يؤكد ديوي Dewey على أن المعرفة تتم من خلال النشاط والخبرة وفي ربط الأشياء والتي يتم فيها التفاعل مع البيئة بما فيها الشق الاجتماعي، والتعلم عملية نشطة للبناء وليست اكتساب للمعرفة، وان المعرفة لا تقتصر على الحالة

العقليةmental state بل تتجاوز ذلك إلى الخبرة في علاقات الأشياء ببعضها وليس لها معنى خارج هذه العلاقات.

وفي منظور آخر يقدم فيجوتسكي Vygotsky التعلم البنائي الاجتماعي Social constructivism والتي يؤكد فيها على السياق الثقافي والاجتماعي للتأثير على التعلم من خلال تفاعل الأطفال مع اقرأنهم والآباء والمعلمين في التطوير الإدراكيcognitive development، ويرى هانج Hung أن البنائية تركز على التالي:

- التعلم هو عملية بنائية نشطة ولا تتم عبر اكتساب سلبي للمعرفة.

- يمكن أن تبنى المعرفة في سياق اجتماعي.

- أن تفسير المعرفة يعتمد على عاملين وهما المعرفة والاعتقادات السابقة في الذاكرة. وعلى السياق الثقافي والاجتماعي الذي تبنى من خلاله.

أهم خصائص التعلم من المدخل البنائي:

تبرز خصائص التعلم البنائي في عدد من النقاط ومنها ما يلي:

- المتعلم يبني الترجمة الخاصة به للعالم بالاعتماد على التجارب والتفاعل.

- المعرفة مضمنه في السياق الذي تستخدم فيه (المهام الحقيقية تعطي تعلم ذو معنى في الأوضاع الواقعية).

- يولد فهم جديد عن طريق تجميع المعرفة من مصادر متنوعة تلائم المشكلة التي يتم دراستها (استخدام مرن للمعرفة (flexible use of knowledge .

- الاعتقاد بان هناك أكثر من طريقه وأكثر من منظور لتنظيم العالم وكياناته (منظور متعدد للبنيه في بيئات التعلم).

- الاعتقاد بان المعاني توجد بواسطة الأفراد عوضا عن تواجدها في العالم بشكل مستقل.

نظرية التعلم البنائية

نظرية التعلم البنائية والتي رائدها جان بياجيه، نظرية مختلفة عن نظريات التعلم الأخرى. فبياجيه يرى أن التعلم يكتسب عن طريق المنبع الخارجي.

وتعد نظرية التعلم البنائية (أو التكوينية) من أهم النظريات التي أحدثت ثورة عميقة في الأدبيات التربوية الحديثة خصوصاً مع جان بياجيه، الذي حاول انطلاقا من دراساته المتميزة في علم النفس الطفل النمائي أن يمدنا بعدة مبادئ ومفاهيم معرفية علمية وحديثة طورت الممارسة التربوية. كما أنه طبق النتائج المعرفية لعلم النفس النمائي على مشروعه الأبستيمي (الابستمولوجيا التكوينية)، ولمقاربة هذه النظرية البنائية في التعلم سيتم أولا التعريف على أهم المفاهيم المركزية المؤطرة لها، ثم أهم مبادئها، وبعد ذلك سيتم التعرف على الأبعاد التطبيقية لهذه النظرية في حقل التربية.
تهتم النظريات المعرفية بدراسة العمليات العقلية الداخلية التي تحدث داخل عقل المتعلم من كيفية اكتسابه للمعرفة وتنظيمها وتخزينها في ذاكرته.

١- تنظر إلى عملية التعلم كعملية نشطة بناءة .
٢- عرض عمليات ذات مستويات عليا في التعلم .
٣- الطبيعة التراكمية للتعلم والدور المهم الذي تلعبه المعرفة السابقة لدى المتعلم .
٤- الاهتمام بالطريقة التي تعرض بها المعلومات .
٦- الاهتمام بتحليل مهام التعلم والأداء بما يتفق مع العمليات الذهنية .

المفاهيم الرئيسة في نظرية التعلم البنائية

• مفهوم التكيف: التعلم هو تكيف عضوية الفرد مع معطيات وخصائص المحيط المادي والاجتماعي عن طريق دمجها في مقولات وتحويلات وظيفية، والتكيف هو غاية عملية الموازنة بين الجهاز العضوي ومختلف حالات الاضطراب واللاإنتظام الموضوعية أو المتوقعة والموجود في الواقع، وذلك من خلال آليتي التلاؤم والاستيعاب:

* التلاؤم هو تغيير في استجابات الذات بعد استيعاب معطيات الموقف أو الموضوع باتجاه تحقيق التوازن.

* الاستيعاب هو إدماج للموضوع في بنيات الذات، والملائمة هي تلاؤم الذات مع معطيات الموضوع الخارجي.

* مفهوم الاستيعاب والتلاؤم: هو مفهوم أخذه بياجيه من البيولوجيا. فالاستيعاب هو أن تتم عملية دمج المعارف والمهارات ضمن النسيج المعرفي حتى تصبح عادة مألوفة. والتلاؤم هو عملية التغير والتبني الهادفة للحصول على التطابق بين المواقف الذاتية مع مواقف الوسط والبيئة.

• مفهوم الموازنة والضبط الذاتي: الضبط الذاتي هو نشاط الذات باتجاه تجاوز الاضطراب، والتوازن هو غاية اتساقه.

• مفهوم السيرورات الإجرائية: إن كل درجات التطور والتجريد في المعرفة وكل أشكال التكيف، تنمو في تلازم جدلي، وتتأسس كلها على قاعدة العمليات الإجرائية أي الأنشطة العملية الملموسة.

• مفهوم التمثل والوظيفة الرمزية: التمثل، عند جان بياجيه، ما هو سوى الخريطة المعرفية التي يبنيها الفكر عن عالم الناس والأشياء، وذلك بواسطة الوظيفة الترميزية،

كاللغة والتقليد المميز واللعب الرمزي... والرمز يتحدد برابط التشابه بين الدال والمدلول أما التمثل فهو إعادة بناء الموضوع في الفكر بعد أن يكون غائباً.

- مفهوم خطاطات الفعل: الخطاطة هو نموذج سلوكي منظم يمكن استعماله استعمالا قصدياً، وتتناسق الخطاطة مع خطاطات أخرى لتشكل أجزاء للفعل، ثم أنساقاً جزئية لسلوك معقد يسمى خطاطة كلية. وإن خطاطات الفعل تشكل، كتعلم أولي، ذكاء عملياً هاماً، وهو منطلق الفعل العملي الذي يحكم الطور الحسي- الحركي من النمو الذهني.

مبادئ التعلم في النظرية البنائية :

من أهم مبادئ التعلم في هذه النظرية: التعلم لا ينفصل عن التطور النمائي للعلاقة بين الذات والموضوع؛ التعلم يقترن باشتغال الذات على الموضوع وليس باقتناء معارف عنه؛ الاستدلال شرط لبناء المفهوم، حيث المفهوم يربط العناصر والأشياء بعضها ببعض والخطاطة تجمع بين ما هو مشترك وبين الأفعال التي تجري في لحظات مختلفة، وعليه فإن المفهوم لا يبنى إلا على أساس استنتاجات استدلالية تستمد مادتها من خطاطات الفعل؛ الخطأ شرط التعلم، إذ أن الخطأ هو فرصة وموقف من خلال تجاوزه يتم بناء المعرفة التي نعتبرها صحيحة؛ الفهم شرط ضروري للتعلم؛ التعلم يقترن بالتجربة وليس بالتلقين؛ التعلم هو تجاوز ونفي للاضطراب.

النظرية البنائية في حقل التربية

حسب جان بياجيه التعلم هو شكل من أشكال التكيف من حيث هو توازن بين استيعاب الوقائع ضمن نشاط الذات وتلاؤم خطاطات الاستيعاب مع الوقائع والمعطيات التجريبية باستمرار. فالتعلم هو سيرورة استيعاب الوقائع ذهنياً والتلاؤم معها في نفس الوقت. كما أنه وحسب النظرية البنائية مادام الذكاء العملي الإجرائي يسبق عند الطفل الذكاء الصوري، فإنه لا يمكن بيداغوجياً بناء المفاهيم والعلاقات والتصورات والمعلومات ومنطق القضايا إلا بعد تقعيد هذه البناءات على أسس الذكاء الإجرائي.

وعليه، وحسب بياجيه، يجب تبني الضوابط التالية في العمل التربوي والتعليمي: جعل المتعلم يكون المفاهيم ويضبط العلاقات بين الظواهر بدل استقبالها عن طريق التلقين؛ جعل المتعلم يكتسب السيرورات الإجرائية للمواضيع قبل بنائها رمزيا؛ جعل المتعلم يضبط بالمحسوس الأجسام والعلاقات الرياضية، ثم الانتقال به إلى تجريدها عن طريق الاستدلال الاستنباطي؛ يجب تنمية السيرورات الاستدلالية الفرضية الاستنباطية الرياضية بشكل يوازي تطور المراحل النمائية لسنوات التعلم؛ إكساب المتعلم مناهج وطرائق التعامل مع المشكلات واتجاه المعرفة الاستكشافية عوض الاستظهار؛ تدريبه على التعامل مع الخطأ كخطوة في اتجاه المعرفة الصحيحة؛ اكتساب المتعلم الاقتناع بأهمية التكوين الذاتي.

تمهيد لنظرية بياجيه :

نظرية بياجيه (١٨٩٦ – ١٩٨٠) وهو عالم سويسري وفي الأصل عالم بيولوجي، ثم تحولت اهتماماته إلى دراسة تطور التفكير عند الأطفال، حيث درس تعلم الأطفال ومراحل نموهم العقلي لمدة خمسين عاما. وكون مدرسة في هذا المجال تعرف بمدرسة جنيف الفكرية، حيث تتميز عن مدرسة هارفاد في أمريكا التي قادها "برونر" وتتميز عن المدرسة الروسية التي كان رائدها " فيجوتسكي ".

أظهر علماء النفس الأمريكان الاهتمام الأكبر لذلك الاتجاه، ومنهم "برونر" عالم النفس الأمريكي الذي طُلب إليه النهوض بالتربية العلمية في أمريكا لما لحق بها من تخلف جراء نزول القمر الروسي على سطح القمر قبل القمر الأمريكي، وعقد "برونر" مؤتمراً لخص فيه أبرز أفكاره في كتاب عام (١٩٦٦) لمعالجة ذلك التخلف والنهوض بالتربية العلمية الأمريكية، وقد استفاد من بياجيه مما ساعده على بلورة نظريته " نظرية التعلم بالاكتشاف " وهي حصول الفرد على المعرفة بنفسه. وتبعه في التأثر "أوزبل " في كتابه الذي صدر عام (١٩٦٨)، و نادى بأهمية التعلم اللفظي ذي المعنى .

اهتم علماء نفس التطور بمحاولة فهم العمليات العقلية عند الطفل وعلى المتغيرات التي تؤثر في تطور هذه العمليات.

رفض بياجيه نظريتين حاولتا تفسير كيفية حدوث الفهم لدى الأطفال :

النظرية الأولى: التي حاولت تفسير الفهم بأنه أمر وراثي بيولوجي.

النظرية الثانية : التي ركزت على أهمية البيئة كعنصر وحيد في حدوث الفهم.

درس بياجيه النمو المعرفي عند الأطفال من خلال الملاحظة الدقيقة لسلوكياتهم وكيفية تطور بعض المفاهيم لديهم مثل الفراغ والزمن والحجم والطول والمنطق ... الخ . وقد توصل إلى أن عنصري البيئة والوراثة تؤثران معاً على تطور النمو المعرفي للطفل.

يرى بياجيه أن الطفل في الأساس لا يولد مبرمجاً جاهزاً كما أنه ليس خاضعاً للبيئة بشكل كلي، بل يتفاعل الطفل مع بيئته بحيث تعمل البيئة على تشكيله ويعمل هو على تشكيلها. أي أن الطفل مشارك نشط في تطور نفسه وليس كائناً حياً سلبياً تعمل البيئة على تشكيله، فالتفاعل وفرص التعلم النشط أمور حيوية في تطوره.
ظهر تأثير أفكار بياجيه في فترتين :

الأولى : في ثلاثينيات هذا القرن حيث ظهر تأثيره على حركة التربية التي نادت بالبدء بالتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة .

الثانية : في ستينيات هذا القرن حيث ظهر تأثيره على حركة إصلاح المناهج وخاصة مناهج وطرت تعليم العلوم والرياضيات للسنوات الأولى من المرحلة الابتدائية.

معالم أفكار بياجيه:

ورد عن بياجيه معالم عديدة هامة كان لها أثر كبير على المدرسة الابتدائية أهمها:

١- أن التطور العقلي عند الطفل عملية نشطة، وسلوكه الذكي قابل للنمو .

٢- أن تفكير الطفل يختلف من حيث النوع عن تفكير الراشد .

وجد بياجيه أن هناك علاقة وثيقة بين البنية الإدراكية (العقلية) للطفل والتغيرات التي تحدث للأشياء المحيطة به في بيئته، وأن التطور العقلي لدى الطفل مرتبط بهذه التغيرات .

النمو المعرفي لدى بياجيه:

لفهم النمو المعرفي لدى الطفل من وجهة نظر بياجيه، علينا أن نُلم بمفهومين استخدمهما وهما:

البنية العقلية:

ويُقصد بها حالة التفكير الموجودة لدى الطفل في أي مرحلة من مراحل نموه، أي أنها قابلة للتغير وتتأثر نتيجة تفاعل الطفل مع بيئته، وكلما تفاعل الطفل مع بيئته نتيجة لنموه كلما تطورت خصائص النشاط العقلي لديه بشكل أسرع .

الوظائف العقلية:

ويُقصد بها العمليات التي يلجأ إليها الطفل عندما يتفاعل مع المؤثرات الموجودة في بيئته، وهذه الوظائف موروثة أي أنها ثابتة لا تتغير .

وللتفكير وظيفتين أساسيتين هما :

١- التنظيم:

ويعني ميل الطفل إلى ترتيب وتنسيق العمليات العقلية بحيث تتواءم تلك العمليات في أنظمة كلية متناسقة ومتكاملة، ومن خلال هذه الوظيفة يستطيع المتعلم أن ينظم كافة العمليات البيولوجية الضرورية لبقائه .

٢- التكيف:

وتعني ميل المتعلم إلى التأقلم مع بيئته ولا يستطيع الاستمرار في تلك البيئة إذا لم يحصل التكيف المطلوب معها .

يفسر بياجيه التعلم النشط لدى الطفل من خلال عمليتين هما :

١- الملائمة:

تختص بما يجري داخل البناء العقلي أو التراكيب الموجودة لدى الطفل من الداخل .

٢- التمثُّل:

هي عملية تتشكل نتيجة للعوامل الحسية والاجتماعية الموجودة خارج الطفل نفسه .
تجري هاتان العمليتان في آن واحد بحيث يسعى المتعلم إلى تحقيق ما يسميه بياجيه "عملية التوازن ".

تفسير بياجيه للذكاء :

- يفسر بياجيه الذكاء على أنه نوع من التوازن تسعى إليه كل التراكيب العقلية، أي تحقيق الاتزان بين العمليات العقلية المتفاعلة داخل الإنسان (الملائمة)، والظروف الحسية والاجتماعية من خارجه (التمثل) .

• نظراً لأن المؤثرات البيئية المحيطة بالإنسان في تغير مستمر، وبالتالي فإن تفاعلها مع العمليات العقلية المتفاعلة في داخل الإنسان يبقى في تغير مستمر، وهذا يعني أن عملية إحداث التوازن عملية ديناميكية مستمرة لا تتحقق تماماً أبداً .

• عملية التكيف أو التطور العقلي لا تحدث إذا جرى تمثيل المؤثرات الخارجية دون إحداث تغيير في البنية العقلية . كما أنها لا تحدث إذا كان الموقف أقل بكثير أو أكبر بكثير مما يحتاجه أو يقدر عليه المتعلم .

• التطور العقلي يحدث لدى المتعلم إذا كان التناقض بين البنية العقلية والموقف الذي يجابهه المتعلم كافياً لإثارة اهتمامه بحيث يدفعه إلى إيجاد حل لهذا الخلاف أو التناقض، وهذا ما يمكن أن نسميه الدافعية الداخلية للمتعلم .

التعلم والتطور الفكري عند بياجيه :

• استخدم بياجيه تعبير التعلم ليعني كسب المعلومات وهذا في رأيه يحدث حين يظل المتعلم سلبياً أو حين يُلقن المعلومات تلقيناً، وهنا لا يحدث تطور فكري إلا إذا حدث نوع من التناقض في مفاهيم الفرد، وعندما يحدث هذا التناقض تبدأ عملية التوازن بالتحرك.

• أي أن التطور الفكري يحدث حين يكون المتعلم نشطاً، أما التعلم فيحدث حين يكون سلبياً عديم النشاط ، وهذا يعني أن عملية النشاط في رأي بياجيه هي العنصر الحاسم في عملية التطور الفكري .

• نادى بياجيه بضرورة تزويد الطفل ببيئة غنية بالمثيرات العقلية إذا أردنا حدوث تطور فكري له، وليس مجرد تعلم محدود، إذ أن التعلم السلبي في رأي بياجيه في مستوى أقل من التطور الفكري .

• رأى بياجيه أيضاً أن طرق التدريس يجب أن تركز على إتاحة الفرص للمتعلم للاكتشاف والوصول إلى المعارف والمعلومات بنفسه طالما كان قادراً على ذلك وعدم الاعتماد على التلقين .

مراحل التطور الفكري:

يرى بياجيه أن التراكيب أو الأبنية العقلية لدى الطفل والمميزة لذكائه تمر في أربع مراحل متتالية تعتبر كل مرحلة منها مسئولة عن نوع معين من أنواع التفكير وهذه المراحل هي :

مرحلة التفكير الحسي – الحركي:

• تبدأ هذه المرحلة منذ الولادة وتنتهي في سن الثانية من العمر .
• ينصب اهتمام الطفل خلالها على اكتشاف الأشياء، فمثلاً يتعلم طول المسافة حين يمد يده لالتقاط شيء ما، كما يتعلم ما يحدث عندما يدفع جسماً أمامه أو يلمس شيئاً بارداً أو ساخناً.

• يُطور الطفل خلال هذه المرحلة مفهوم " ثبات الأشياء " : أي الوعي بأن الأشياء موجودة على الرغم من أنه لا يراها أمامه، فمثلاً :

= إذا كان الطفل يلعب بدمية فأخذناها منه أو أخفيناها، فإن الطفل حتى سن الثمانية أشهر لا يحاول مد يده لاستعادتها، كما لا يبدو عليه الانزعاج ويتصرف وكأن الدمية غير موجودة.

= أما إذا فعلنا نفس الشيء مع طفل في الشهر الحادي عشر من عمره مثلاً، فإنه يبدأ في البحث عن الدمية، ومع ذلك فإن بحثه يظل محدوداً، فهو يبحث عنها في المكان الذي اعتاد أن يجدها فيه، ولا يبدأ في البحث عنها في أماكن أخرى إلا في نهاية السنة الثانية من عمره.

مرحلة تفكير ما قبل العمليات:

- تبدأ هذه المرحلة من نهاية السنة الثانية وتمتد حتى نهاية السنة السابعة .

- يكتسب الطفل في هذه المرحلة القدرة على تمثيل الأشياء والأحداث برموز كاستخدام اللغة في التعبير عن حدث جرى قبل ساعات وبعد أن كان تفاعله مع البيئة آنياً في المرحلة السابقة أصبح قادراً على اختزان الأحداث لاستعمالها فيما بعد .

- من أهم خصائص التفكير في هذه المرحلة أن الطفل لا يدرك ظاهرة " ثبات خصائص الأشياء " فمثلاً :

= إذا شكلنا قطعة من الصلصال أمام طفل هذه المرحلة في شكل كرة ثم شكلناها على شكل عصا طويلة باستخدام نفس الكمية من الصلصال فإن الطفل يعتقد أن كمية الصلصال في العصا أكثر رغم استخدامنا نفس الكمية في الحالتين .

= إذا وضعنا كمية من الماء في إناء واسع القاعدة ثم عرضناه على طفل هذه المرحلة، ثم أفرغنا الماء نفسه في إناء طويل ضيق القاعدة، فإن الطفل يعتقد أن كمية الماء في الإناء الطويل أكثر من الكمية التي كانت في الإناء العريض .

= أي أن الطفل لا يدرك أن الكمية (الكتلة) لجسم ما لا تتغير عندما يتغير الشكل أو عند تقسيمها إلى أجزاء، لذلك فإن البعض يطلق على هذه المرحلة اسم " مرحلة ما قبل التفكير المنطقي " .

مرحلة التفكير المادي الواقعي (مرحلة العمليات المحسوسة):

- تمتد هذه المرحلة من سن السابعة إلى سن الحادية عشرة . أي مدة الالتحاق بالمدرسة الابتدائية .

- في هذه المرحلة يتمكن الأطفال من تطوير مفهوم " ثبات خصائص الأشياء " كمفاهيم الطول والكتلة أو الكمية والعدد .
- طفل هذه المرحلة يصبح قادراً على إجراء عمليات التصنيف البسيطة كتصنيف الأشياء الحية وغير الحية، أو تصنيف مجموعة أشياء على أساس بعدين كاللون والشكل، وإجراء العمليات الرياضية البسيطة كالجمع والطرح والضرب والقسمة، كما يبدأ في تكوين مفهوم الزمن : الماضي والحاضر والمستقبل .
- طفل هذه المرحلة يجد صعوبات في :

= القدرة على الاستدلال اللفظي .

= ضعف القدرة على اكتشاف المغالطات الرياضية .

فمثلاً : إذا عرضنا على طفل هذه المرحلة مشكلة رياضية من نوع : إذا كان أحمد أطول من سعيد . وكان أحمد أقصر من إبراهيم . فمن هو أطولهم ؟ نجد أن معظم أطفال هذه المرحلة يجدون صعوبة في الإجابة، لكن إذا استخدموا رسوماً أو نماذج محسوسة للتعبير عن معطيات المشكلة يصلون إلى الحل، وعدم وصولهم إلى حل المشكلة شفوياً يدل على ضعف الاستدلال اللفظي لديهم .

- طفل هذه المرحلة غير قادر على تكوين المفاهيم والعمليات المجردة مثل : التيار الكهربي – الكثافة – الطاقة ..... الخ .

مرحلة التفكير المجرد:

- تمتد هذه المرحلة من سن الثانية عشرة إلى الخامسة عشرة وإن كانت النتائج تشير في كثير من الأحيان إلى أن كثير من المتعلمين لا يدخلون هذه المرحلة قبل سن الرابعة عشرة أو الخامسة عشرة، ويستمر استخدام التفكير المجرد أو الشكلي مدى الحياة.

• يتميز المتعلم في هذه المرحلة بقدرته على التعامل مع جميع الأشياء والأحداث، وممارسة مهارات التفكير الفرضي – الاستدلالي . وتقود هذه المرحلة إلى مستوٍّ عالٍ من التوازن .

• يتصف الاتزان بأربعة مزايا اجتماعية هامة هي :

أ – يصبح العالم الاجتماعي للفرد موحداً تحكمه العقلانية لا الانفعال .
ب – يتضاءل التمركز حول الذات ليحل محله شعور بالتكامل الاجتماعي .
ج – يعتمد تطور الشخصية على قدرات الاتصال الذاتي للفرد بالآخرين .
د – يحل معنى المساواة محل الخضوع لسلوك ورغبات الكبار .

خلاصة نظرية بياجيه في النمو المعرفي:

إن النمو المعرفي هو من أهم عناصر السلوك المدخل للمتعلم، الذي يجب أن يحيط به المعلم؛ لما له علاقة مباشرة بالممارسات التعليمية.

وخبرات التعلم؛ وعلية فان عالم النفس الفرنسي الشهير جان بياجيه ينظر إلى النمو المعرفي من منظورين، هما البنية العقلية، والوظائف العقلية، ويعتبر أن فهم النمو المعرفي لا يتم إلا بمعرفتهما. يشير البناء العقلي إلى حالة التفكير التي توجد لدى الفرد في مرحلة ما من مراحل نموه، أما الوظيفة العقلية فتشير إلى العمليات التي يلجأ إليها الفرد عند تفاعله مع مثيرات البيئة التي يتعامل معها.

ويرى بياجيه بأن مراحل النمو المعرفي، هي كما يلي:

تأثرت التربية تأثراً شديداً بنظرية بياجيه ، الذي قسم المراحل المعرفية التي يمر بها الفرد تقريباُ لأربع مراحل هم :

مرحلة الإحساس (الحس – حركي): من بداية الميلاد إلى عمر سنتين.

مرحلة ما قبل العمليات: (٢-٦) سنة، حيث يستخدم الطفل اللغة والكلمات.
مرحلة العمليات الملموسة: (٧-١٢) سنة، حيث يصبح الطفل قادراً على التفكير المنطقي، ويتعلم طرق الحفظ.
مرحلة العمليات الشكلية أو المجردة: (١٢- سنة فما فوق) فهي مرحلة العمليات المجردة، التي يصل إليها بناءً على الفرضيات.
وكل مرحلة تعتبر قاعدة للمرحلة التالية، والأطفال يمرون بتلك المراحل بالترتيب ولكن توجد فروق فردية بينهم بعضهم مثلاً يدخل مرحلة العمليات الملموسة في سنة الخامسة، وقد يتأخر البعض إلى سن التاسعة، وهذا يرجع إلى عوامل منها النضج وما يتأثر به، والتفاعل الاجتماعي والخبرات الرياضية المنطقية ، وفسر التعلم على أنه عملية توازن، وهو يحدث بطريقتين إما الاستيعاب أو التعديل أو الموائمة، ومن أهم المبادئ التي ذكرها بياجيه :
أن التعلم في العالم الحقيقي يتم بالانتقال من الملموس للمجرد (التجريب).
أن الأطفال يتعلمون من خلال المرور بالخبرات البسيطة للخبرات المركبة.

أكد بياجيه أن كل طفل يمر في المراحل الأربعة بتتابع منظم ولكن أعمار كل مرحلة وهي أعمار تقريبية وتتأثر سرعة تقدم الطفل من مرحلة إلى أخرى بالعوامل الوراثية والثقافية والبيئية في مجتمعه.

تشير الدراسات إلى وجود فروق بين أطفال العمر الواحد في النمو المعرفي قد تصل أحياناً إلى ٣ أو ٤ سنوات، كما أن الطفل لا يفكر دائماً بالمستوى نفسه أمام جميع المواقف، وأن تطور التفكير متدرج ولا توجد حدود فاصلة دقيقة بين مراحل هذا التطور.

هناك إجماعاً بين المعلمين على قبول النتائج التي توصلت إليها نظرية بياجيه والتي تقول أن أطفال المرحلة الابتدائية تعتمد على المواقف العملية الملموسة، وأنهم لا يستطيعون التفكير بطريقة تجريدية.
كان لنتائج بياجيه أثرها وصداها على مناهج المدرسة الابتدائية وخاصة الاهتمام بالنواحي العملية والاستطلاعية وخصوصاً طرق التدريس المبنية على تشجيع الاكتشاف.

تطبيقات تربوية لنظرية بياجيه :

من أهم التطبيقات التربوي لهذه النظرية ما يلي :

١- أن يتناسب المنهج الدراسي (المعرفي) مع المرحلة الدراسية له فلا يمكن أن ندرس الطلاب في المرحلة الابتدائية مناهج ومعارف هي فوق طاقاتهم العقلية حيث يستحيل عليهم تصورها أو فهمها بل يجب أن تكون هذه المناهج متناسبة مع هذه المرحلة.

كما أن الطفل في هذه المرحلة (الطفولة) أن يعامل على هذه المرحلة من قبل الأبوين فيدركان سبب رفضه أو عصيانه بأنه عائد إلى أن المطلوب منه لم يستسيغه أو يدركه وأن الأمور التي تدور حوله يراها بعين ذاته وبقيمه البسيطة لا بعين الوالدين وتصوراتهم لقيم الأشياء.

٢- أن يكون المعلم – الأب و الأم – على علم بخصائص التفكير لكل مرحلة. أن إعداد المعلم تربوياً يساعده على تقديم المادة العلمية الصحيحة وأن يتعرف على المراحل العمرية لطلابه وان يتعرف على القدرات العقلية والفروق الفردية وان يعطي كل فرد على قدر حاجته وقدرته وفي السنة النبوية قال رسول الله صلى الله عليه وسلم (أمرت أن أخاطب الناس على قدر عقولهم) وعن علي بن أبي طالب انه قال في إحدى خطبه (حدثوا الناس بما يعقلون لا يكذب الله ورسوله) فمراعاة القدرات العقلية والمعرفية للمتلقي من أهم الأعمال التي يجب أن يلم بها المعلم.

٣- الاختلاف في طرق التدريس حسب مراحل العمر ففي بعضها يلزم استخدام المحسوسات وتجنب المجردات وذلك في المرحلة الابتدائية نظراً لما يناسب عمر الطفل وما يتناسب مع عقله ومعرفته، وفي المرحلة الثانوية نستعمل المجردات ونناقش القضايا الغيبية ونسلك مع كل مرحلة ما يناسبها من المعرفة.

٤- أن الوقوف على خصائص النمو المعرفي ومراحله يمكن المعلم من التعرف على طبيعة تفكير الطفل في مراحل نموه المختلفة بحيث يوجه انتباهه إلى الاستجابات المرتبطة بمرحلة نموه ويحدد على أهدافه في ضوء السلوك المتوقع أداؤه في هذه المرحلة.

٥- تساعد مراحل النمو المعرفي وخصائصه ومصممي المناهج على وضع مواد دراسية تتفق مع طبيعة العمليات العقلية للأطفال المراحل التعليمية المختلفة.

٦- توفر خصائص النمو المعرفي إمكانية وضع اختبارات تقيس مستوى النمو العقلي عند المتعلمين.

شهدت الحركة التربوية في السنوات الأخيرة اهتماما متزايدا بنظريات التعلم مثل: نظرية بياجيه نظراً لأهمية هذه النظريات وتطبيقاتها في العملية التعليمية.

قد أثرت نظرية بياجيه للنمو العقلي على التعليم، وفرضت تلك النظرية نفسها على طرق التدريس في مراحل التعليم المختلفة، كما ناقش التربويون هذه النظرية من وجهات نظر متعددة وأسفر ذلك عن تعديل أساليب التدريس في مختلف المواد، وتنظيم المناهج بما يتمشى مع تفسيراته وتوضيحاته.

وقد أخذت بعض طرق التدريس خاصة الحديثة منها بنظرية بياجيه، مثل طريقة دائرة التعلم وهي طريقة فعالة لتدريس المفاهيم العلمية حيث تأخذ إطارها النظري من نظرية بياجيه.

طريقة دائرة التعلم إحدى طرق التدريس التي تستمد إطارها النظري من نظرية بياجيه في النمو العقلي ، ويرجع الفضل في تعميمها إليه.

ويبني بياجيه نظريته في التعلم على أن النمو العقلي، وبالتالي نمو المفاهيم يتوقف على النضج والخبرة، وأن المواقف التعليمية التي يضعها المعلم يمكن أن تسرع من نمو المفاهيم من خلال ما تتضمنه تلك المواقف من أنشطة جديدة على خبرة المتعلم تؤدي إلى استثارته معرفياً وبدرجة تؤثر على اتزانه المعرفي ويتم ذلك من خلال عملية ذهنية تسمى بالتمثيل ومن خلال ما يقدمه المعلم من معلومات أو ما يصل إليه المتعلم بنفسه يمكنه استعادة حالة الاتزان وذلك من خلال عملية ذهنية أخرى تسمى بالمواءمة.

وتقوم طريقة دائرة التعلم على افتراضيين أساسيين من افتراضات نظرية بياجيه في النمو المعرفي:

أ. أن تضمين الموقف التعليمي خبرات حسية ييسر على كل من المعلم والمتعلم إنجاز أهداف التعلم.

ب. الخبرات التي تتضمن تحديا لتفكير المتعلم بدرجة معقولة تعكس لديه اعتقادات عن العالم المحيط به وتعمل تلك الاعتقادات كدوافع تلازم المتعلم باستمرار.

ومراحل طريقة دائرة التعلم تعمل بصورة متكاملة فيما بينها، حيث تؤدي كل مرحلة وظيفة معينة، تمهيداً للمرحلة التي تليها، فتؤدي مرحلة الكشف من خلال ما تتضمنه من أنشطة جديدة على خبرة المتعلم إلى استثارته معرفيا بدرجة تؤثر في اتزانه المعرفي، ويطلق بياجيه على تلك المرحلة اسم : عدم الاتزان ، وذلك يتم من خلال عملية ذهنية يتفاعل عن طريقها المتعلم مع أنشطة تلك المرحلة تسمى بالتمثيل ومن شأن تلك المرحلة أن تدفع المتعلم إلى البحث عن معلومات جديدة ربما يصل إليها بنفسه أو من خلال ما يقدمه له معلمه من معلومات خلال مرحلة تقديم المفهوم تعينه على استعادة حالة الاتزان وذلك من خلال عملية ذهنية أخرى تسمى بالمواءمة، وتعد كل من عملتي التمثيل والمواءمة ركيزتي عملية التنظيم الذاتي، وتكتمل دائرة التعلم بتنظيم المعلومات التي اكتسبها المتعلم ضمن ما لديه من تراكيب معرفية، وذلك من خلال عملية التنظيم التي يقوم بها المتعلم أثناء ممارسته لأنشطة تعليمية إضافية مماثلة لأنشطة مرحلة الكشف وذلك من خلال مرحلة تطبيق المفهوم، وفي أثناء ممارسة المتعلم لأنشطة تلك

المرحلة قد يواجه خبرات جديدة تستدعي قيامه مرة أخرى بعملية التمثيل وهكذا تبدأ حلقة جديدة من دائرة التعلم.

ومن التطبيقات التربوية لنظرية جان بياجيه في اللعب :

إن نظرية جان بياجيه في اللعب ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتفسيره لنمو الذكاء. ويعتقد بياجيه أن وجود عمليتي التمثيل والمطابقة ضروريتان لنمو كل كائن عضوي. وابسط مثل للتمثل هو الأكل فالطعام بعد ابتلاعه يصبح جزءاً من الكائن الحي بينما تعين المطابقة توافق الكائن الحي مع العالم الخارجي كتغيير خط السير مثلاً ويبدأ اللعب في المرحلة الحسية الحركية، إذ يرى (بياجيه) أن الطفل حديث الولادة لا يدرك العالم في حدود الأشياء الموجودة في الزمان والمكان. فإذا بنينا حكمنا على اختلاف ردود الأفعال عند الطفل فإن الزجاجة الغائبة عن نظره هي زجاجة مفقودة إلى الأبد. وحين يأخذ الطفل في الامتصاص لا يستجيب لتنبيه فمه وحسب بل يقوم بعملية المص وقت خلوه من الطعام.

وتضفي نظرية (بياجيه) على اللعب وظيفة بيولوجية واضحة بوصفه تكراراً نشطاً وتدريباً يتمثل المواقف والخبرات الجديدة تمثلاً عقلياً وتقدم الوصف الملائم لنمو المناشط المتتابعة.

لذلك نجد أن نظرية (بياجيه) في اللعب تقوم على ثلاثة افتراضات رئيسية هي:

١. إن النمو العقلي يسير في تسلسل محدد من الممكن تسريعه أو تأخيره ولكن التجربة وحدها لا يمكن أن تغيره وحدها.
٢. إن هذا التسلسل لا يكون مستمراً بل يتألف من مراحل يجب أن تتم كل مرحلة منها قبل أن تبدأ المرحلة المعرفية التالية.
٣. إن هذا التسلسل في النمو العقلي يمكن تفسيره اعتماداً على نوع العمليات المنطقية التي يشتمل عليها.

استراتيجيات التعلم النشط

أولا : التعلم التعاوني

يعد البحث في التعلم التعاوني واحداً من أعظم العمليات الناجحة في تاريخ البحث العلمي ، وعلى الرغم من أن الأبحاث التي أجريت حوله كانت مع بداية القرن العشرين ، فإن الجودة والدقة تحققتا بصورة كبيرة منذ بداية العقد السابع من القرن العشرين وحتى الآن (Slavin , 1995) حيث أولى التربويون اهتماماً متزايداً في السنوات الأخيرة للمناشط والفعاليات التي تجعل المتعلم محوراً لعملية التعليم والتعلم ، ومن أبرز هذه المناشط استخدام استراتيجية التعلم التعاوني (محمد الحيلة ، ٢٠٠٢ ، ١٤٤)

ومن أجل فهم التعلم التعاوني وكيفية تطبيقه وخاصة على الأطفال سوف نتناول فيما يلي الجوانب الآتية :

- مفهوم التعلم التعاوني .
- أهمية التعلم التعاوني .
- عناصر التعلم التعاوني .
- تنظيم بيئة التعلم التعاوني لأطفال الرياض .
- استراتيجيات التعلم التعاوني وأطفال الرياض .

*** مفهوم التعلم التعاوني :**

تعددت تعريفات الباحثين التعلم التعاوني ، وقد اختلفت تلك التعريفات باختلاف فهم أصحابها طبيعة التعلم التعاوني وخصائصه ؛ حيث ينظر بعض الباحثين إلى التعلم التعاوني باعتباره عملية تنظيمية للمتعلمين وتفاعل فيما بينهم ، وينظر إليه فريق آخر بوصفه طريقة تعليمية أو تدريسية ، ويعده فريق ثالث أسلوبا للتعلم ، ويراه آخرون استراتيجية تعليمية أو تدريسية.

أولا : التعلم التعاوني بوصفه عملية تنظيمية للمتعلمين وتفاعل فيما بينهم :

من التعريفات التي تنظر للتعلم التعاوني بوصفه عملية تنظيمية للمتعلمين تعريف جونسون وآخرين (1992) Johnson et al حيث يعرفون التعلم التعاوني بأنه " **الاستخدام التعليمي للمجموعات الصغيرة بحيث يعمل المتعلمون مع بعضهم البعض ؛ لزيادة تعلمهم إلى أقصى حد ممكن** "

وتعريف باميلا (1993) Pamela الذي يعرفه بأنه " **عمل مجموعة من المتعلمين معاً – أثناء عملية التعلم – لتحقيق هدف معين ، وهذا الهدف يمكن أن يتحقق فقط عن طريق الاشتراك المؤثر بين أعضاء المجموعة** "

وتعريف إبراهيم القاعود (١٩٩٥ ، ١٣٧) الذي يعرفه بأنه " **تنظيم زمري من خلال تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة تضم كل منها مختلف المستويات التحصيلية ، ويتعاون أعضاء المجموعة الواحدة في فهم الحقائق والمفهومات والتعميمات وفي الإجابة عن الأسئلة ، والقيام بالمناشط ذات العلاقة ، ويتلقون المساعدة من بعضهم البعض مباشرة بحيث يعد كل متعلم مسئولاً عن نجاح مجموعته ؛ إيماناً بأنه ينبغي على المجموعة أن تعمل لتحقيق هدف مشترك ، وقد يلتقي بعض أعضاء المجموعات معاً للتعلم بحيث يعود كل فرد إلى مجموعته لينقل لهم خبرته ، ويكون دور المعلم تقديم مذكرات مصوغة على شكل أهداف وأساليب ومناشط وتقويم ، وإعطاء تعليمات توضح للمتعلمين أدوارهم ، ويتم التنافس بين المجموعات لا بين الأفراد** "

و تعريف وليد الكندري (٢٠٠١ ، ٧) حيث يعرف التعلم التعاوني بأنه " **مجموعة من التفاعلات في الموقف التعليمي / التعلمي تعتمد على استخدام المجموعات الصغيرة من المتعلمين الذين ينغمسون في نشاط تعليمي يقوم على التواصل فيما بينهم ؛ من أجل إنجاز أهداف محددة ، ويتحمل كل منهم نصيبه في المسئولية بحيث يعد مسئولاً عن تعليم نفسه وعن تعليم الآخرين** "

ويلاحظ على التعريفات السابقة أنها تمثل الصورة الأولى التي ظهر عليها التعـلم التعاوني ؛ حيث إن هذه التعريفات تركز على تقسيم الأطفال إلى مجموعات صغيرة، وتحقيق التعاون فيما بينهم في المجموعات المختلفة ، فضلا عن جود أهداف محددة يسعى الأطفال إلى تحقيقها ، وبذلك تكون تلك التعريفات قد ركزت على بعض عناصر التعلم التعاوني الأساسية غير أنها لا تأخذ صفة الشمولية حيث أغفلت توضيح بعض الجوانب المهمة في التعلم التعاوني مثل كيفية التقويم مثلا .

ثانيا : التعلم التعاوني بوصفه طريقة تعليمية أو تدريسية :

من التعريفات التي تنظر للتعلم التعاوني باعتباره طريقة تعليمية أو تدريسية تعريف عبد الرحمن السعدني (١٩٩٣ ، ٢٠٥) حيث يعرفه بأنه " **طريقة للتدريس تعمل فيها مجموعات صغيرة متعاونة من المتعلمين ذوي مستويات أداء مختلفة ؛ وذلك لتحقيق هدف مشترك ، ويتم تقييم كل فرد في المجموعة على أساس الناتج الجماعي ، ويتراوح عدد كل مجموعة ما بين ٢-٧ متعلمين يعملون معاً باستقلالية تامة دون تدخل من المعلم الذي يعد مرشداً وموجهاً** "

وتعريف عاطف عبد العزيز عبد المقصود (٢٠٠٣، ١٦١) حيث يعرفه بأنه "**طريقة للتدريس تقوم على تنظيم الصف ؛ حيث يقسم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة ، تتكون كل مجموعة من (٤: ٦) تلاميذ يتعاونون مع بعضهم البعض لتحقيق هدف مشترك ، مع تحمل مسئولية تعلمهم وتعلم زملائهم ، ويتحدد دور المعلم في مراقبة التعلم وتوجيهه وتقويمه .**"

وتعريف إسرائيل (Israel(2003 حيث يعرفه بأنه " **طريقة تعليمية مفضلة ؛ حيث يعمل المتعلمون في بيئة تعاونية بحيث يستفيد المتعلم من النمو الفردي و من النمو الجماعي** "

ويلاحظ على هذه التعريفات السابقة أنها نظرت للتعلم التعاوني بوصفه شكلا أعم وأشمل من مجرد تقسيم الأطفال إلى مجموعات والتفاعل بين أطفال كل مجموعة ؛ حيث جعلت منه مجموعة من الخطوات يتبعها المعلم في الفصل من أجل تحقيق الأهداف المعدة سلفا ؛ مثل : تقسيم الأطفال إلى مجموعات ، وتكليفهم ببعض المهام ، وإرشادهم وتوجيههم ، فضلا عن تقويمهم .

ثالثا :التعلم التعاوني بوصفه أسلوبا للتعلم :

من التعريفات التي تنظر للتعلم التعاوني بوصفه أسلوباً للتعلم تعريف ستيفنز وآخرين Stevens (1991) حيث يعرفونه بأنه " **أسلوب للتعلم يستخدم مجموعة من المهام التي تتطلب من المتعلمين العمل معا في مجموعات ، وكل مجموعة تتكون من ٤: ٦ أعضاء مختلفي القدرات** "

وتعريف سلوى أحمد شاهين (١٩٩٩ ، ٦٩) حيث تعرف التعلم التعاوني بأنه " **أسلوب للتعلم يتم بموجبه تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة تتكون من ٢:٧ أفراد ، ويعمل أفرادها بصورة تعاونية ، متحملين مسئولية تعلمهم وتعـ لم زملائهم ؛ وصولاً إلى تحقيق أهدافهم التعليمية التي هي في الوقت نفسه أهـــداف المجموعة** "

وتعريف بدر العدل (٢٠٠١- ١٦) حيث تعرف التعلم التعاوني بأنه " **أسلوب للتعلم يتحمل فيه الأطفال مسئولية تعلمهم بتقسيمهم إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة تحصيليا لتحقيق هدف مشترك ، ويتراوح عدد أفراد كل مجموعة ما بين ٤: ٦ أطفال يعملون في تعاون، وتعد المعلمة مرشدة وموجهة ، ويتم التقييم على أساس الناتج الجماعي للمجموعة** " وتعريف جاكبز وصمول Jacob et Small (2003) حيث يعرفان التعلم التعاوني بأنه " **أسلوب تعلم يساعد على تحقيق أقصى استفادة من التعاون بين المتعلمين** "

ويلاحظ على هذه التعريفات أنها أضافت بعدا مهما للتعلم التعاوني وهو النظر إليه بوصفه أسلوب تعلم ، فأكدت بذلك على فنيات المعلم ولمساته عند تنفيذه لإجراءات التعلم التعاوني في الفصل ، غير أنها رغم إضافتها لهذا البعد فإنه قد شابها بعض القصور من حيث غياب النظرة الشمولية للتعلم التعاوني والتي تتعدى لمسات المعلم وفنياته .

رابعا : التعلم التعاوني بوصفه استراتيجية تعليمية أوتدريسية :

من التعريفات التي تنظر للتعلم التعاوني بوصفه استراتيجية تعليمية أو تدريسية تعريف ليماني وفولي (1988) Lyman & Foyle الذي ينظرا فيه للتعلم التعاوني بوصفه " **استراتيجية تعليمية تتضمن مشاركة المتعلمين في مجموعات صغيرة لتعلم المناشط المختلفة ، بحيث تسمح تلك المجموعات بالتفاعل الإيجابي بين المتعلمين** "

وتعريف راشد محمد (١٩٩٩ ، ١١) الذي ينظر للتعلم التعاوني بوصفه " **استراتيجية تدريسية تقوم على أساس تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة ؛ بحيث تتكون كل مجموعة من أربعة متعلمين يسعون نحو تحقيق أهداف مشتركة ، ويوجد بينهم اعتماد إيجابي متبادل ، ويحقق المتعلم هدفه من خلال تحقيق أهداف المجموعة ، ويتحدد دور المعلم في التخطيط والإعداد للدرس ومراقبة المتعلمين ومتابعتهم أثناء تنفيذ الدرس ، وتقديم المساعدة عند الحاجة ، وتقويم المجموعات ، وتحديد المجموعة الفائزة ومكافأتها** "،

وتعريف كالديرون (1999) Calderon الذي يرى فيه أن التعلم التعاوني هو " **تلك الاستراتيجية التعليمية التي توفر بيئة اجتماعية للمتعلمين تسمح بالعمل في مجموعات بصورة تعاونية** "

وتعريف وجيه أبو لبن (٢٠٠١، ١٤) الذي وصف فيه التعلم التعاوني بأنه " **استراتيجية تدريسية يعمل فيها الأطفال معا في مجموعات صغيرة غير متجانسة ، ويتم تقسيم العمل وتوزيع الأدوار من قبل المعلمة ، كما تعمل المعلمة أيضا على تحقيق التكامل بين جهود الأطفال والالتزام بالعناصر الأساسية للتعلم التعاوني ؛ وذلك لإنجاز العمل المشترك** "

وتعريف بيرمز وآخرون (Burms et al 2002 , 477) الذي ينظرون فيه للتعلم التعاوني بوصفه " **استراتيجية تعليمية يقوم فيها المتعلمون بمهام داخل مجموعات متباينة القدرات ؛ لتحقيق أهداف محددة** "

ويلاحظ على هذه التعريفات أنها تنظر نظرة شمولية إلى التعلم التعاوني ؛ حيث تنظر له بوصفه الخطة العامة للتدريس ؛ بحيث تتناول كل مكونات الموقف التدريسي من أهداف وطرق ووسائل ومعينات تدريس وتقويم لنتائج التعلم ؛ ومعنى ذلك أنه أعم وأشمل من كونه طريقة للتدريس أو أسلوبا للتعلم.

ويستخلص الباحث مما سبق ما يلي :

. أن التعلم التعاوني استراتيجية تعليمية ، أما الذين قالوا بغير ذلك من كونه طريقة تدريس أو أسلوب تعلم أو مجرد تنظيم للفصل أو ما غير ذلك فقد نظر كل واحد منهم إلى جانب واحد فقط من جوانب التعلم التعاوني ؛ أما التعلم التعاوني في شكله النهائي فهو يحمل في طياته الطريقة والأسلوب وتنظيم الفصل ؛ فكل هذه الجوانب هي مكونات الاستراتيجية التعليمية .

. أن مفهوم التعلم التعاوني يشمل الجوانب التالية :

– تقسيم الأطفال إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة تتعاون فيما بينها .
– توفير بيئة اجتماعية تسمح للمجموعات المختلفة بالعمل الجماعي .
– قيام المعلمة بإرشاد الأطفال وتوجيههم ؛ فهي تقوم بدور الميسرة لعملية التعلم .
– عمل جميع المشتركين في عملية التعلم التعاوني نحو تحقيق أهداف محددة ، ويحكم على نجاح عملية التعلم من خلال مدى تحقق تلك الأهداف من خلال تقييم الأطفال فردياً وجماعياً .

وانطلاقاً مما تقدم يمكن تعريف التعلم التعاوني تعريفاً إجرائياً كما يلي : " **التعلم التعاوني هو استراتيجية تعليمية تعمل فيها مجموعات صغيرة متعاونة من الأطفال ذوي**

مستويات أداء مختلفة ؛ وذلك لتحقيق أهداف مشتركة ، ويتراوح عدد كل مجموعة ما بين ٣:٥ أطفال ، ويكون دور المعلمة هو تيسير عملية التعلم عن طريق الإرشاد والتوجيه ، ويتم تقييم الأطفال بصورة فردية وجماعية . "

*** أهمية التعلم التعاوني :**

تشير عديد من الأدبيات والدراسات التي أجريت حول التعلم التعاوني إلى أهميته ؛ حيث إنه يتيح مشاركة فعالة للمتعلمين ؛ حيث يقبلون على التعلم بفعالية وحماس شديدين (عبد الرحمن السعدني ، ١٩٩٣ ، ٢١٧) (إبراهيم القاعود ، ١٩٩٥ ، ١٤٦) فضلا عن تنمية المهارات الاجتماعية (لطيفة السميري ، ٢٠٠٣ ، ٣٠) حيث إنه يتيح الفرصة لهم للمشاركة في الأفكار مع أقرانهم ، وتعلم كيف يفكر الآخرون (Lyman & Foyle , 1988) كما ينمي لديهم المسئولية الفردية والقابلية للمسائلة (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٩ ، ١١٥)

ويزيد التعلم التعاوني من قدرة المتعلمين على التحصيل (Johnson et al , 1992) (Farris , 1993 , 49) (Salvin , 1995) (سلوى شاهين ، ١٩٩٩ ، ١٤٣) (Stephan & Stephan , 2001 , 161) حيث ثبتت فعاليته في إكساب المتعلمين المفهومات البلاغية فضلا عن تنمية اتجاهاتهم نحوها (سعيد لافي ، ٢٠٠٠) كما يؤدي إلى تنمية المفهومات النحوية لديهم ؛ حيث إنه يوفر جوا شائقا أثناء حصة النحو عندما يتغير الشكل العادي للفصل ويشعر المتعلمون بأنهم أكثر إيجابية وفعالية (محمد فضل الله و عبد الحميد سعد ، ١٩٩٨) بالإضافة إلى أنه ثبتت فعاليته أيضا في تنمية بعض المهارات القرائية لديهم .(أبو المجد خليل ، ٢٠٠٠)

وفضلا عما تقدم يسمح التعلم التعاوني بالتكامل بين التفكير الناقد وعمليات اللغة الأخرى (Kontos et aL. , 1992) كما ينمي التفكير الإبداعي (راشد محمد ، ١٩٩٩ ، ١٢١) بالإضافة إلى أنه يوفر تغذية مرتجعة مهمة لأداء كل فرد في المجموعة . (محمد الحيلة ، ٢٠٠٢ ، ١٤٧)

وهكذا يتضح أهمية التعلم التعاوني للأطفال سواء اجتماعياً من خلال إتاحة الفرصة له للتفاعل مع أقرانه واستخدام السلوكيات المرغوبة خلال هذا التفاعل أو تعليمياً من خلال زيادة قدرته على التحصيل وتنمية لغته وتنمية قدرته على التفكير ، أو نفسياً من خلال إقباله على التعلم وتكوين شعور إيجابي تجاه المعلمات والأقران.

*** عناصر التعلم التعاوني :**

إن مصطلح " التعاون " يعني أكثر من مجرد جلوس المتعلمين في مكان واحد أو مناقشتهم للمادة العلمية معاً ، فرغم أهمية هذه الأمور في التعلم التعاوني ، فإن الأمر أبعد من ذلك (روبرت مارزانو ، ترجمة محمد قنديل ، ١٩٩٨ ، ٥٣٨) ؛ ولذلك فإنه لكي تستطيع مجموعة التعلم الصغيرة أن تمارس التعلم التعاوني ممارسة حقيقية يجب أن يقوم هذا التعلم على مجموعة من العناصر التي إن لم تتوفر لا يعد التعلم تعاونياً ، وتتمثل هـذه العناصـــر فيما يلي :

أولاً : التفاعل الإيجابي المتبادل :

إن أعضاء المجموعة التعاونية يجب عليهم أن يدركوا أن عليهم أن يسبحوا معاً لكي ينجوا من الغرق ، ويمكن الوصول إلى هذا المعنى من خلال تحديد مجموعة من الشروط للعمل تتلخص في : تقسيم المواد والمصادر والمعلومات بين أعضاء المجموعة ، وتعيين مهمة مشتركة لهم ، وتحديد الأدوار المختلفة لكل منهم ، فضلا عن تحديد الجوائز. (Johnson & Johnson , 1994 , 22)

والتفاعل الإيجابي المتبادل يعني اعتماد أفراد المجموعة على بعضهم البعض بإيجابية في أثناء التعلم بحيث لا يكون بينهم شخص أو أكثر معتمدا على غيره اعتمادا كليا في أثناء التعلم ، وإنما الكل يشارك بدور في ذلك حتى يتحقق النجاح للجميع ، وبذلك يعد ترسيخ شعور أفراد المجموعة بفكرة الاعتماد الإيجابي المتبادل هو الذي يجعل أفراد المجموعة يشمرون عن سواعدهم ويعملون معاً لإنجاز المهمة المكلفين بها بنجاح ؛ إذ

يدركون أن جهود كل عضو منهم مطلوبة ، ولا غنى عنها لنجاح المجموعة (حسن زيتون ، ٢٠٠٣ ، ٢٤٨)

ومن المهام التي تدفع إلى التفاعل الإيجابي المتبادل السماح لكل فرد في المجموعة بدراسة جزء محدد من الدرس فقط ، مما يجعل كل فرد في حاجة إلى الاعتماد على الآخرين إذا أراد أن يفوز (Knight & Bohlmeyer,1990,3) ومن الصيغ الأخرى لتحقيق ذلك تقسيم المتعلمين إلى أزواج وعلى كل زوج أن ينجز المهمة معا ، وثمة طريقة ثالثة وهي أن يزود بعض المتعلمين بالمشكلات وبعضهم الآخر بالإجابات ، ويطلب منهم مراجعة التطابق عن طريق المناقشة . (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٩، ١٠٥)

ويتضح مما سبق أنه لا يمكن أن يكون هناك تعلم تعاوني إذا لم يكن هناك تفاعل بين أطفال كل مجموعة ، وإلا تحول التعلم إلى تعلم فردي يعتمد فيه كل طفل على ذاته دون تبادل للمعرفة مع أقرانه .

وعلى ذلك فعند تدريس القصص لأطفال الرياض باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني على المعلمة أن تساعد الأطفال على التفاعل فيما بينهم أثناء ممارسة المناشط المختلفة ، ويمكنها تحقيق ذلك بوسائل متعددة ؛ مثل : إعطاء كل مجموعة نسخة واحدة من المواد التعليمية اللازمة لممارسة المناشط المختلفة ، وكذلك جعل التقويم مبنيا على مجموع الدرجات التي يحصل عليها جميع أطفال المجموعة .

ثانياً : المسئولية الفردية :

إن من الأسباب التي تجعل المعلمين يضعون المتعلمين في مجموعات تعلم تعاونية جعل المتعلمين يحققون نجاحاً أكاديمياً أعلى من ذلك النجاح الذي يمكنهم أن يحققوه إذا ما درسوا منفردين ؛ ولذا فعلى كل متعلم أن يتحمل مسئولية مشاركته في العمل (Johnson & Johnson , 1994 , 23) (Stahi , 1994) حيث إنه عندما يكون من الصعب تحديد الإسهامات الفردية للأعضاء ، فإن الاحتمال قائم بأن يتجه الأفراد إلى التخاذل ؛ ولذلك فإنه للتأكد من أن كل متعلم يكون مسئولاً عن نصيبه العادل من عمل المجموعة فإن

الأمر يحتاج إلى ما يلي : تقويم مقدار الجهد الذي يسهم به كل عضو في عمل المجموعة و تزويد المجموعات والمتعلمين كأفراد بالتغذية المرتجعة و التأكد من أن كل عضو مسئول عن النتيجة النهائية .(محمد الحيلة ، ٢٠٠٢ ، ١٤٩)

ويجب أن يكون كل متعلم جاهزا لاختبار شفاهي قصير أو أي نوع من أنواع التقييم الذي سيقوم به كل متعلم دون الاعتماد على أقرانه (Slavin,1999,3-4) كما يمكن اختيار أحد أفراد المجموعة بصورة عشوائية لكي يقدم عرضا نيابة عن المجموعة كلها ، وتتم مكافأة المجموعة بناء على ذلك العرض في حالة تحقيق المعايير المطلوبة . (Slavin ,1995)

ومعنى ما سبق أننا يجب ألا نترك الفرصة للطفل لكي يختبئ ويتواكل على أقرانه ، أو يستظهر ويسيطر على أقرانه ؛ حيث إن المجموعة الواحدة يكون الأطفال فيها مختلفي القدرات.

واستنادا إلى ما سبق فإن المعلمة عند تدريس القصص لأطفال الرياض باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني يمكنها تنمية المسئولية الفردية عند الأطفال وذلك عن طريق استخدام بطاقة تدون فيها مقدار مساهمة كل طفل في مجموعته وإخبار الأطفال بنتيجة تلك الملاحظات واستخدامها في عملية التقييم ؛ من أجل حث الأطفال على تحمل مسئولياتهم .

ثالثاً : التفاعل المباشر :

والتفاعل المباشر ليس غاية في حد ذاته ، بل هو وسيلة لتحقيق أهداف مهمة ؛ مثل تطوير التفاعل اللفظي في الصف ، وتطوير التفاعلات الإيجابية بين المتعلمين , Stahi (1994) فهو يقدم دعما مهما للمتعلمين في جانبين مهمين ؛ الجانب الأول : الجانب الأكاديمي ، والجانب الثاني : الجانب الاجتماعي . (Israel,2003,7)

ويجب على المعلمة إتاحة الفرصة للأطفال للتفاعل المباشر فيما بينهم وذلك عن طريق مساعدتهم وتشجيعهم على الانغماس في الشرح لبعضهم ومدح بعضهم بعضا (السيد عبد القادر وعاطف عدلي ، ٢٠٠٢ ،٣٣٣-٣٣٤) ويمكن تحقيق ذلك التفاعل المباشر عن طريق قيام المتعلمين بجدولة وقت لاجتماع المجموعة ، والتركيز على الاعتماد

الإيجابي المتبادل للوصول إلى الهدف ، وتشجيع التفاعل المعزز بين الأصدقاء . (لطيفة السميري ، ٢٠٠٣ ، ٢٠)

ومعنى ما سبق أن التعلم التعاوني يتيح قدراً كبيراً من التفاعل المباشر؛ حيث إن طبيعته تسمح للأطفال بالتفاعل فيما بينهم من خلال طريقة تنظيم بيئة الصف التي يمتاز بها .

ويمكن للمعلمة تحقيق ذلك التفاعل عند تدريس القصص باستخدام التعلم التعاوني من خلال تنظيم بيئة التعلم بما ييسر للأطفال التفاعل المباشر فيما بينهم ، الذي يسمح للطفل برؤية التعبيرات الملمحية المختلفة من أقرانه مما يجعله أكثر وعياً بالمعاني التي وراء تلك التعبيرات ، كما أنه يتيح فرصة اصطدام الأفكار مما يسهم إسهاما كبيرا في تنمية الإبداع .

رابعاً : المهارات الاجتماعية :

يتطلب التعلم التعاوني أن يستخدم المتعلمون مهارات إدارة المجموعة الصغيرة والمهارات الشخصية بشكل مناسب ؛ بمعنى أن وجود متعلم لا تتوافر لديه المهارات الاجتماعية في مجموعة التعلم التعاوني يعني فشل التعاون (Johnson & Johnson , 1994 , 22) Stahi , 1994)

ونظراً لقلة خبرة الأطفال ؛ فإنه عند تعليمهم باستخدام استراتيجيات التعلم التعاوني يجب على المعلمة قبل بداية مجموعات التعلم التعاوني أن تساعد الأطفال على اكتساب المهارات الاجتماعية الضرورية ؛ مثل : التحدث بهدوء ، وإظهار الاحترام للآخرين ، وتجنب التعليقات السلبية ، واستحسان وجهات لنظر الأخرى ، وتكوين الثقة وغيرها من المهارات (Burms et al, 2002 , 477) كما أن الأطفال في البداية ربما يعزفون على المشاركة ؛ ولذلك يقترح كل من جوناثان وديفيد (Jonathan & David (1989 على المعلمة ما يلي : تشجيع الأطفال على التفاعل مع أقرانهم ومساعدتهم على فهم أهدافهم

المشتركة ، فضلا عن مساعدة الأطفال الذين لا يحبون المشاركة في المناشط على عرض رؤيتهم دون خوف.

ولا ينبغي للمعلمة أن تفترض توافر المهارات الاجتماعية المطلوبة للعمل التعاوني لدى الأطفال ؛ حيث إنهم قد لا يعرفون كيف يتفاعل الواحد مع الآخر ، وكيف يطورون خطط العمل التعاوني ، وكيف يقيمون تقدم الجماعة نحو أهداف معينة (جابر عبد الحميد ،١٩٩٩، ١٠٦)

ومعنى ما سبق أن التعلم التعاوني يتطلب مهارات اجتماعية أساسية لابد أن يلم بها الطفل ؛ حتى تتحقق الاستفادة منه ولا يتحول إلى فوضى ، وهذه المهارات لابد أن تكون نقطة الانطلاق للمعلمة ؛ حيث إنه بدونها لا يمكن تحقيق الأهداف الأكاديمية الأخرى ، كما أن المعلمة إذا وجدت في أي وقت من الأوقات أن الأطفال يخلون بتلك المهارات فعليها أن تتوقف وتعيد تذكيرهم بتلك المهارات .

خامساً : تقييم عمل المجموعة :

يظهر تقييم عمل المجموعة عندما يتناقش أعضاء المجموعة حول كيفية تحقيق أهدافهم ؛ فالمجموعات تحتاج إلى وصف تصرفات أعضائها مما يساعد على اتخاذ القرار ؛ وذلك من أجل الاستمرار أو التغيير (Felder & Brent, 1994) فضلا عن أن كل فرد في المجموعة يجب أن يقيم ذاتيا مدى إسهامه فيها ، كما أن عليه توفير تغذية مرتجعة لكل رفيق في المجموعة أيضا . (Tanguay ,1999)

ولعل السبب في أهمية عملية تقييم عمل المجموعة في التعلم التعاوني هو أنه يتطلب قيام أفراد المجموعة بأداء مهمة معينة من خلال التفاعل الإيجابي بينهم ، الذي يعتمدون فيه على توظيف مهاراتهم الاجتماعية ؛ وعلى ذلك فهناك احتمال وارد أن تحدث أخطاء في أداء بعض الأفراد لهذه المهمة ، فضلا عن عدم إتمام هذه المهارة بالشكل المطلوب لضعف هذه المهارات ؛ ومن ثم فإن عدم الاهتمام بهذه الأخطاء وذلك الضعف قد يؤثر سلبا على فعالية التعلم التعاوني في تنمية التحصيل الأكاديمي والمهارات الاجتماعية .(حسن زيتون ، ٢٠٠٣، ٢٥٨)

وهكذا يتضح أن التقييم يكون أثناء عمليات التعلم التعاوني ، كما أنه يكون بعد انتهاء تلك العمليات ، فهو عملية تسهم في التطوير المستمر لأداء الأطفال ثم الوقوف . أخيراً . على الشكل النهائي لمدى التطور الذي وصل إليه الأطفال .

ويمكن للمعلمة عند تدريس القصص باستخدام التعلم التعاوني الإسهام في ذلك التقييم من خلال مناقشة الأطفال فيما دونته من ملاحظات أثناء ممارسة المناشط المختلفة ، فضلا عن أنه يمكنها تدريب الأطفال على التحاور فيما بينهم ؛ من أجل الوقوف على نقاط القوة والضعف وتدعيم نقاط القوة والتغلب على نقاط الضعف .

*** استراتيجيات التعلم التعاوني:**

على الرغم من أن كثيراً من الأبحاث التي أجريت في التعلم التعاوني كانت على متعلمين كبار ، فإن ليمان وفولي Layman & Foyle (1988) يشيران إلى أن استراتيجيات التعلم التعاوني فعالة أيضاً مع أطفال الرياض ؛ حيث إن الطفل حينما يأتي إلى الروضة لأول مرة ، فإن واحداً من أهم أهداف المعلمة حينئذ يكون هو السعي إلى جعل الطفل ليس فقط واعياً بنفسه ولكن أيضاً واعياً بالأطفال الآخرين ، ويساعد التعلم التعاوني هذا الطفل على تكوين الاتجاه الإيجابي نحو الرفاق والمعلمات ، كما أنه يبني أساساً مهماً لنجاح أبعد في المدرسة ، ويتفق معهما كل من تورانس وجوف Torrance & Goff) (1990 حيث يشيران إلى أن الطفل في هذه المرحلة يكون فضولياً دائم البحث والتساؤل ، ويوفر له التعلم التعاوني فرصاً عديدة لإشباع هذا الفضول.

ويشير يوكهوا (Yeok – Hwa , 1998) إلى أنه عند استخدام أي من استراتيجيات التعلم التعاوني مع الأطفال أو الكبار فإنها لابد وأن تمر بخمس مراحل أساسية . . وتتمثل هذه المراحل في :

المرحلة الأولي : **مرحلة التهيئة :**

والمعلمة تبدأ هذه المرحلة بتوفير فصل به مناشط تعاونية ، ولكن من المهم ألا يقتصر الأمر على وضع أساس للمناشط التعليمية التعاونية ، ولكن لابد أن تنقل إلى الأطفال الإحساس بأهمية دور كل منهم في المجموعة .

المرحلة الثانية : **مرحلة الاستكشاف :**

وفي هذه المرحلة يكتشف الأطفال الأفكار والمعلومات بصورة أولية ، ولكي تشجع المعلمة الاعتماد على المجموعة في هذه المرحلة ؛ يمكن لها أن تطلب من الأطفال في المجموعات المختلفة أن يبينوا تعلمهم مستخدمين أساليب إجابات مختلفة .

المرحلة الثالثة : **المرحلة التحويلية :**

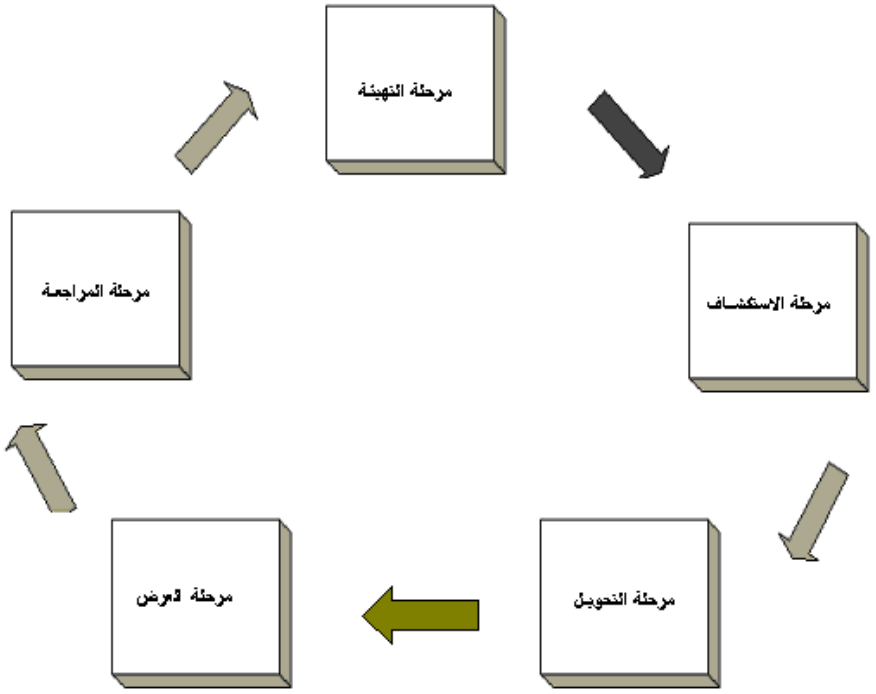
وفي هذه المرحلة يشارك الأطفال في مناشط مجموعات التعلم المختلفة ؛ من أجل إعادة صياغة المعلومات عن طريق تنظيم مفهومات التعليم وتنقيتها وتفصيلها .

المرحلة الرابعة : **مرحلة العرض :**

وفي هذه المرحلة تتاح الفرصة للأطفال في المجموعات المختلفة لتقديم اكتشافاتهم للآخرين المتهمين والناقدين .

المرحلة الخامسة : **مرحلة المراجعة :**

يحدد الأطفال في هذه المرحلة نقاط القوة والضعف في عملية تعلمهم ويحللونها ، ويقترحون الأفكار التي تسهم في تحسين تعلمهم ، ويتم ذلك على المستوين الفردي والجماعي .



شكل رقم (١) يوضح مراحل تصميم استراتيجيات التعلم التعاوني في مرحلة رياض الأطفال .

وسوف نتناول فيما يلي بعض استراتيجيات التعلم التعاوني ؛ من أجل التعرف على مدى ملاءمة تلك الاستراتيجيات للأطفال في مرحلة الرياض :

أ – استراتيجية التجميع :

ترجع نشأة هذه الاستراتيجية إلى أرنسون Arnson ورفاقه في الجامعة عام ١٩٧٨ ثم تطورت بعد ذلك على يد سلافين Slavin (Stephan & Stephan, 2001 , 162) تحت مسمى استراتيجية التجميع (I I) ثم حدث لها تطور ثالث أسهم فيه كل من جونزليز Gonzalez وجيريرو Guerrero عام ١٩٨٣تحت مسمى استراتيجية التجميع (I I I) . (Knight & Bohlmeyer,1990,3-4)

ويقصد باستراتيجية التجميع تلك الاستراتيجية التي تتطلب تكوين مجموعات صغيرة من المتعلمين بحيث يعتمد أعضاء كل مجموعة على بعضهم البعض ؛ حيث يجلس

بعضهم مع بعض ويضعون خطة عمل مشتركة ويتم توزيع الأعمال (Stephan & Stephan, 2001 , 162) وبحيث يصبح كل فرد في كل مجموعة خبيرا في موضوع محدد ، ويكون لزاما عليه نقل تلك المعرفة إلى أقرانه.(Clarke,1999,35:36)

وتتمثل الإجراءات العامة لتنفيذ استراتيجية التجميع فيما يلي (Burms et al , 2002 , 375) :

١- يقسم الأطفال إلى مجموعات ، وتقسم المجموعات إلى (٦) أعضاء مختلفي القدرات يبحثون في المواد الأكاديمية التي توزع عليهم .
٢- يخصص لكل طفل جزء معين للدراسة .
٣- يلتقي الأطفال الذين يدرسون مهمة واحدة من كل مجموعة ، ويكونون مجموعة جديدة تسمى " مجموعة الخبراء " .
٤- يدرس الأطفال في مجموعة الخبراء المهمة معاً .
٥- يعود كل طفل إلى مجموعته الأصلية ليشرح ما توصل إليه لزملائه .
٦- يقوم الأطفال من خلال الاختبار الفردي أو من خلال مشروع الفريق .

ويلاحظ على تلك الاستراتيجية أنها تحدد حجم مجموعات التعلم التعاوني ، وتحدد أدوار كل من المعلمة والطفل ، كما أنها تشير إلى أن التقويم يكون فرديا أو جماعيا غير أنها تتطلب من الأطفال تمكنهم من القراءة والكتابة ؛ حيث يكلف الطفل بالبحث والاطلاع حول جزء أكاديمي معين ثم العودة وشرح ما توصل إليه لزملائه ، ولا يخفى . أيضا . ما يتطلبه ذلك من خبرة كبيرة لا يملكها طفل في مثل تلك المرحلة .

ب – **استراتيجية البحث الجماعي :**

وهذه الاستراتيجية مستمدة أساسا من أعمال " جون ديوي " (عبد الرحمن السعدني ، ١٩٩٣ ، ١٩٧) وقد طورها كل من " شاران وشاران " حيث كانا يحاولان من خلال هذه الاستراتيجية الاستجابة لرغبات المربين الذين كانوا يبحثون عن استراتيجيات تعليمية تقلل من هيمنة المعلم وأسلوبه الإملائي في الفصل ؛ فحددا الملامح الرئيسة التي تشكل تلك الاستراتيجية التي تمثل أحد التوجهات للتعلم التعاوني . (Sharan & Sharan ,1999,97)

ويقصد باستراتيجية البحث الجماعي تلك الاستراتيجية التي تتطلب من المتعلمين استخدام مهاراتهم الشخصية والأكاديمية والاجتماعية وتطبيقها في التخطيط لأهداف تعليمية خاصة ، فضلا عن اشتراك المتعلمين في تنفيذ اكتشافاتهم والتخطيط لتحقيق التكامل بين تلك الاكتشافات وعرضها ، كما أنهم يتعاونون في تقييم مهاراتهم الأكاديمية والاجتماعية بالاشتراك مع المعلم (Sharan & Sharan ,1999,97)

وتسير هذه الاستراتيجية وفقاً للخطوات التالية (Sharan & Sharan ,1999,98-100) : (Bruce & Marily , 1998)

١- تحدد المجموعة الموضوعات التي سيتم استكشافها .
٢- يخطط أطفال كل مجموعة لكيفية البحث في موضوعاتهم الفرعية أو أسئلتهم.
٣- ينفذ الأطفال المهام الموكلة إليهم .
٤- يخطط الأطفال خبرات تعلمهم في الفصل اعتماداً على بحثهم واكتشافهم .
٥- يوجه الأطفال خبراتهم التعليمية بحيث تحقق لهم الفهم ، وذلك من خلال قيام الرفقاء بإعطاء تغذية مرتجعة لأقرانهم .
٧- يقوم الأطفال والمعلمة عملية البحث ، وعلى الرغم من أن عملية التقويم تأتي كخطوة أخيرة ، فإن المعلمة يجب أن تحدد شكل التقويم قبل بدء إجراءات مجموعات البحث .

ويلاحظ على هذه الاستراتيجية أنها تشير إلى تقسيم المتعلمين إلى مجموعات غير أنها لا تحدد العدد الملائم لكل مجموعة ، كما أنها تحدد أدوار كل من المعلمة والمتعلمين غير أن أدوار المتعلم هنا تكون بالنسبة للطفل معقدة ؛ حيث تتطلب من الطفل الرجوع إلى المراجع مما يتطلب منه مقدرة قرائية وكتابية ، وفضلا عن ذلك تؤكد هذه الاستراتيجية على عملية التقويم وإن لم تحدد ملامحها بشكل محدد وإنما تركته للشكل الذي تتفق عليه المعلمة مع الأطفال .

ج – استراتيجية فرق الأطفال التحصيلية :

نشأت هذه الاستراتيجية في البداية تحت مسمى " فريق المتعلمين " ، وكانت تقوم في الأساس على مجرد تقسيم المتعلمين إلى فرق لتعلم مهارات محددة وإنجاز أهداف معينة بدلا من التدريس في الفصول التقليدية للمجموعات الكبيرة ، ثم تطورت هذه الطريقة فيما بعد على يد روبرت سلافين ومعاونيه في جامعة جونز هوبكنز الأمريكية (Slavin,1999,3). وأصبحت تلك الاستراتيجية من أكثر الاستراتيجيات شيوعا ؛ وذلك لأنها تتناسب مع مختلف المواد الدراسية فضلا عن مناسبتها لمختلف المراحل الدراسية (Jacobsen, et al ,1993,234) .

ويقصد باستراتيجية فرق الأطفال التحصيلية قيام الأطفال بتشكيل فرق تعلم من أجل تحقيق الأهداف الأكاديمية (Stephen,1992) كما يهدف كل فريق إلى التيقن من أن كل فرد من أفراده قد وصل إلى حد التمكن من المادة المراد تعلمها (Stephan & Stephan, 2001 , 162)

وهناك مجموعة من الخطوات التي تتم عند تطبيق هذه الاستراتيجية في الفصل ، وتتمثل هذه الخطوات فيما يلي (Stahi,1994) (Slavin,1999,3-6) :

١- يقسم الأطفال إلى مجموعات غير متجانسة ، وتتكون كل مجموعة من ٣: ٥ أطفال .
٢- تقدم المعلمة المحتوى التعليمي في البداية .
٣- تقدم المعلمة بعض التكليفات للمجموعات المختلفة والتي يعمل الأطفال على إنجازها بصورة تعاونية .
٤- تقيم المعلمة أداء كل طفل بصورة منفردة .
٥- تقارن درجة الطفل بالمعدل السابق له ، ويكافأ إذا حصل على درجة أعلى من السابقة.
٦- تجمع درجات الفريق ككل ، وإذا وصل الفريق إلى المعيار المحدد للدرجات فإنه يعطى شهادة أو يكافأ بطريقة أخرى .

ويلاحظ على هذه الاستراتيجية أنها محددة الإجراءات ؛ حيث توضح كيفية تقسيم المجموعات ، وحجم كل مجموعة ، وأدوار كل من المعلمة والمتعلم ، وأساليب التقويم الفردية والجماعية غير أنها تتطلب بعض الخبرة من الأطفال ؛ حيث إنها تقوم على افتراض أن الأطفال يملكون المهارات التعاونية اللازمة لتنفيذ تلك الاستراتيجية حيث لا يظهر في إجراءاتها لا الوقت ولا الكيفية التي سيتم بها تدريب الطفل على مهارات التعلم التعاوني .

د- **استراتيجية التعاون التكاملي في القراءة والإنشاء :**

ترجع نشأة هذه الاستراتيجية إلى سلافين Slavin ورفاقه في جامعة جونز هوبكنز الأمريكية ؛ حيث صمموا برنامجا للتعلم التعاوني يستخدم هذه الاستراتيجية لتدريس القراءة في الفصول غير المتجانسة ، وقد حاولوا أن يكون تطبيق هذه الاستراتيجية ليس بصورة مؤقتة وإنما بصورة دائمة (Slavin & Madden,1999,20-21) ، ثم بعد ذلك أخذت هذه الاستراتيجية في الانتشار لتعليم عملية القراءة والكتابة على نطاق واسع . Burms et al , 2002 , 474:480)

ويقصد باستراتيجية التعاون التكاملي في القراءة والإنشاء تلك الاستراتيجية التي تتضمن مجموعة من الممارسات التعليمية التي تهدف إلى تطوير المهارات الاجتماعية والتواصلية للمتعلمين (Colderon , 1999)

وتتمثل خطوات تنفيذ هذه الاستراتيجية فيما يلي (Colderon , 1999 Slavin & Madden,1999,20-21) :

أ-**خطوات تسبق عملية القراءة :** مثل : تقسيم المتعلمين إلى مجموعات وكل مجموعة تتكون من أربعة أفراد ، وبناء خلفية عن مصطلحات التعاون بين المتعلمين ، والتنبؤ بالمستوي القرائي للمتعلمين وبناء محتوى لفظي .

ب- خطوات أثناء القراءة : مثل : القراءة المشتركة بين المجموعات ، وقراءة الأزواج بعضهم لبعض ، وقراءة القصص من أجل الفهم ، وعمل خرائط قصصية ، وإعادة حكاية القصة ، وإعادة كتابة القصة ، وتهجي الكلمات وقراءتها بصوت مرتفع .

ج–**خطوات بعد القراءة** : مثل : تدريبات معاني الكلمات ، ومراجعة الأزواج، وكتابة الجمل ، والاختبار الفردي ، والتعليم المباشر من المعلم للفهم القرائي .

ويلاحظ على تلك الاستراتيجية أنها تحدد حجم مجموعات التعلم التعاوني ، وتؤكد على إكساب الأطفال المهارات الاجتماعية اللازمة للتعلم التعاوني ، كما أنها تحدد المناشط التي يمارسها المتعلمون في صورة إجراءات محددة غير أنها تعتمد . كما هو واضح من إجراءاتها . على مقدرة المتعلمين القرائية والكتابية .

هـ – استراتيجية التعلم معاً :

ترجع بداية استراتيجية التعلم معا إلى نهاية القرن السابع عشر في انجلترا؛ حيث استخدم كل من لنكستر وبيل Lancaster & Bell هذه الاستراتيجية في شكلها الأولي في تلك الفترة ، ثم انتقلت هذه الفكرة بعد ذلك إلى الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٨٠٦ ، وكان الكولونيل باركر Parker هو أحد مؤيدي استخدام استراتيجية التعلم معا ، وقد انتشرت أفكاره وطرائقه المستخدمة في تطوير التعلم التعاوني حتى نهاية القرن العشرين ، ثم جاء بعد ذلك " جون ديوي " John Dewy الذي طور مجموعات التعلم التعاوني في مشروعه المشهور في التعليم ، وأخيرا اكتملت بنية هذه الاستراتيجية وأخذت ملامحها المعروفة على يد جونسون وجونسون (Johnson & Johnson,1999,12-13) وقد سميت هذه الاستراتيجية أيضا بدوائر التعلم .(Knight & Bohlmeyer,1990,2)

ويقصد باستراتيجية التعلم معا الاستخدام التعليمي للمجموعات الصغيرة بحيث يعمل المتعلمون مع بعضهم البعض ؛ لزيادة تعلمهم إلى أقصى حد ممكن (Johnson et al ,1992)

والمتعلم في ظل هذه الاستراتيجية يبحث عن الأهداف النافعة لكل المتعلمين الذين يرتبط معهم برابطة التعاونية ، وللوصول إلى تلك الأهداف يناقش المتعلمون المادة التعليمية مع بعضهم البعض ، ويساعد بعضهم بعضا في فهم المادة التعليمية ، كما يشجع المتعلمون بعضهم البعض على العمل الجاد للوصول إلى تلك الأهداف . (Johnson &

(Johnson ,1994,7 وتوفر تلك الاستراتيجية للمعلمة إطارا يمكنها من التخطيط لعملية التعلم وفق احتياجات الأطفال والسياق الذي تتم فيه عملية التعلم .(Ghaith,2003)

ويلاحظ على هذه الاستراتيجية أنها محددة الأركان ؛ بدءا من تحديد الأهداف التعليمية بصورة إجرائية ، ومرورا بتنظيم بيئة التعلم وتحديد أدوار كل من المعلمة والمتعلم ، وانتهاء بتحديد ملامح عملية التقويم ، وبالإضافة إلى ذلك تتوافر فيها العناصر الأساسية التي لا يتم التعلم التعاوني بدونها وهي : الاعتماد الإيجابي المتبادل بين الأطفال ، والمسؤولية الفردية ، والتفاعل المباشر ، والمهارات الاجتماعية ، وتقييم عمل المجموعة . وفضلا عما تقدم تتيح إجراءات تلك الاستراتيجية للمعلمة الفرصة لتعليم الأطفال المهارات الأساسية اللازمة لاستخدام التعلم التعاوني ؛ حيث تركز تلك الإجراءات على تدريب المتعلمين على المهارات الأساسية للتعلم التعاوني ، وذلك ما يفتقر إليه طفل هـــذه المرحلة .

وفضلا عما تقدم تتوافر في تلك الاستراتيجية مجموعة من الخطوات التي يرى ليمان وفولي (Layman & Foyle (1988 ضرورة توافرها في استراتيجيات التعلم التعاوني ؛ لإنجاح مناشط التعلم التعاوني المستخدمة مع الأطفال ، وتتمثل في:

١- تعريف المعلمة الأطفال بالمحتوى الذي سيتم تعلمه .

٢ - تعريف المعلمة الأطفال بفنيات التعلم التعاوني ، وتحديد حجم المجموعة .

٣- تصنيف الأطفال إلى مجموعات .

٤- تنظيم الفصل بطريقة تسهل تفاعل المجموعة .

٥- مراجعة عمليات المجموعة عند الحاجة للتأكد أن المجموعة تسير إلى الأمام بسلاسة.

٦- تطوير المعلمة من توقعاتهم ، والتأكد من فهم الأطفال للغرض من تعلمهم ، كما يجب أن يكون وقت المناشط واضحاً ومحدداً للأطفال .

٧- تقديم المعلمة المواد الأولية اللازمة مستخدمة الفنيات التي تراها ملائمة .

٨- تحكم المعلمة في تفاعلات الأطفال في المجموعات المختلفة ، مما يسهم في حل المشكلات التي تواجه الأطفال عند الضرورة .

٩- تقويم مخرجات تعلم الأطفال ، ويعتمد هذا التقويم على ملاحظة أداء الأطفال واستجاباتهم الشفاهية على الأسئلة .

١٠- وأخيراً مكافأة المجموعات على النجاح ، وذلك عن طريق المكافأة اللفظية للمعلمة أو كتابة اسم المجموعة الفائزة على السبورة .

ويتضح مما سبق أن أكثر الاستراتيجيات ملاءمة لأطفال الروضة استراتيجية " التعلم معا " ؛ حيث إن تلك الاستراتيجية تتسم بالسلاسة في إجراءاتها ، ولا تتطلب خبرة كبيرة من المتعلم ، ولا تعتمد على مقدرته القرائية والكتابية ، وذلك بخلاف الاستراتيجيات الأخرى التي منها ما يتطلب خبرة كبيرة من المتعلم مثل استراتيجية "التجميع " واستراتيجية " فرق الأطفال التحصيلية " أو تتطلب تقنيات عالية مثل استراتيجية " البحث الجماعي " أو تتطلب من الطفل القدرة على القراءة والكتابة مثل استراتيجية " التعاون التكاملي في القراءة والإنشاء " ؛ ولذا كان اختيار الباحث استراتيجية " التعلم معا " لـ "جونسون وجونسون " لتطبيقها على أطفال الرياض ، وتتمثل مراحل تنفيذ تلك الاستراتيجية فيما يلي :

أولا : مرحلة التخطيط والإعداد .
ثانيا : مرحلة التنفيذ.
ثالثا : مرحلة التقويم .

وفيما يلي توضيح لهذه المراحل :

أولا : مرحلة التخطيط والإعداد : وتشمل الخطوات التالية :

١- تحديد الأهداف :

ويتطلب هذا العنصر أن يحدد بدقة نوع المعلومات التي يتعين على الأطفال تعلمها ، وكذلك نوعية القدرات التي يمكن اكتسابها من خلال دراستهم للمحتوى (وليد الكندري ، ٢٠٠١ ، ١٤٩) وكذلك تحديد المستوى المناسب لأداء الأطفال . (جونسون وجونسون ، ترجمة رفعت بهجات ، ١٩٩٨ ، ٧١)

٢- تحديد المهام التعليمية التعاونية :

ويقصد بذلك تحديد الأعمال أو المناشط التي سيؤديها أطفال المجموعة التعاونية معا في أثناء تنفيذ الدرس بغية تحقيق أهدافه ، ويسهل تحديد هذه المهام من خلال فحص أهداف الدرس ؛ إذ تحتوي تلك تلك الأهداف على إشارة لتلك المهام ومعايير النجاح في أدائها .(حسن زيتون ، ٢٠٠٣ ، ٢٨٨) وعلى المعلم ربط الأطفال بالمحتوى المراد تعلمه من أجل مساعدتهم على إنجاز تلك المهام ، ويمكن للمعلم تحقيق ذلك من خلال مجموعة متنوعة من الطرق التي تجعل الطفل يتصل اتصالا مباشرا بمفردات المحتوى المراد تعلمه ، وهذا يتضمن طرق التدريس المباشر باستخدام المناقشات والعروض السمعية البصرية . (وليد الكندري ، ٢٠٠١ ، ١٤٩) .

٣- إعداد المواد التعليمية :

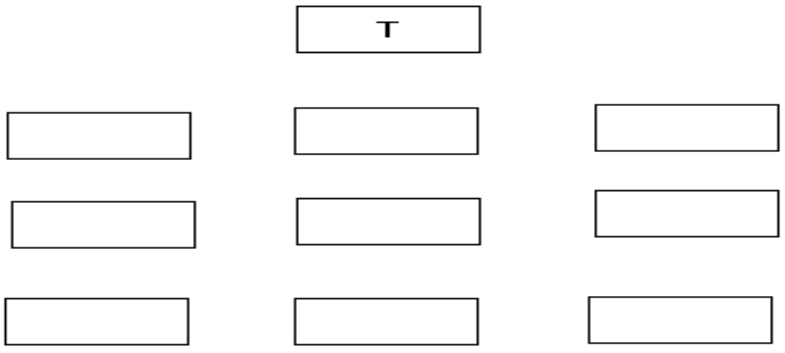
ويتم تحديد هذه المواد بناء على ما تم تحديده من مهام مطلوب إنجازها (حسن زيتون ، ٢٠٠٣ ، ٢٨٩) ويجب أن يتم التخطيط لترتيب هذه المواد بشكل يسمح للأطفال بالتشارك في استخدامها .(سلوى شاهين ، ١٩٩٩ ، ٨٢) حيث تسهم عملية ترتيب للمواد والأدوات التعليمية المستخدمة في الدرس في مساعدة الأطفال على تحصيل الأهداف المنشودة وفي إنجاح عملية التفاعل بين أعضاء المجموعة الواحدة ، ويمكن للمعلمة إسناد مهمة توزيع المواد والأدوات التعليمية للأطفال أنفسهم عندما تتوافر لديهم مهارات تعاونية ذات مستوى عال ، أما إذا كان أعضاء المجموعة جددا ولا تتوافر لديهم تعاونية كافية ؛ فإنه يجب على المعلمة أن ترتب المواد التعليمية وتوزعها على الأطفال من خلال طرق يتم التخطيط لها بعناية لتنفيذ مهام تعاونية يشارك فيها جميع الأطفال . (جونسون وجونسون ، ترجمة رفعت بهجات ، ١٩٩٨ ، ٧٥) وهناك عديد من البدائل المقترحة لتحقيق ذلك ؛ مثل إعطاء نسخة واحدة من المواد التعليمية لكل مجموعة ؛ لذا فإن الأطفال سوف يشتركون معا ، كما يمكن أيضا السماح لكل عضو في المجموعة بجزء محدد من الدرس فقط مما يجعل كل عضو في المجموعة في حاجة إلى الاعتماد على أقرانه إذا أراد أن يفوز (Johnson et al , 1992)

٤- التخطيط لتنظيم بيئة التعلم التعاوني لأطفال الرياض في ظل استراتيجية التعلم معا :

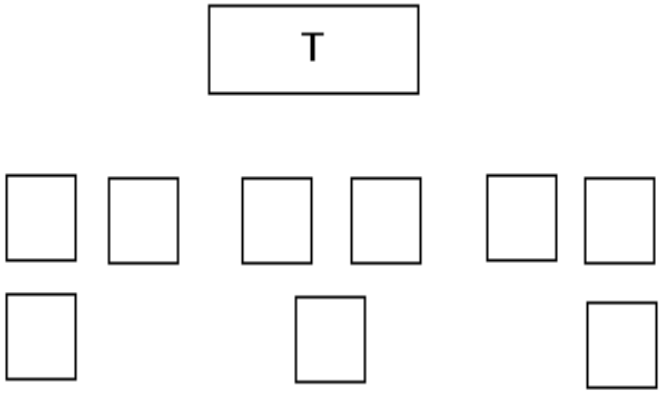
إن التخطيط لتنظيم بيئة التعلم التعاوني لأطفال الرياض في ظل استراتيجية التعلم معا أمر في غاية الأهمية ؛ حيث إن الأطفال في هذه المرحلة العمرية يفتقرون إلى عديد من المهارات الضرورية لنجاح عملية التعلم التعاوني ؛ ومن ثم كان من الضروري التخطيط لتنظيم بيئة التعلم التعاوني بصورة تيسر على هذه الفئة عملية التعلم ، وسوف نتناول فيما يلي جوانب هذا التنظيم والذي يتمثل في :

أ- ترتيب مقاعد الأطفال :

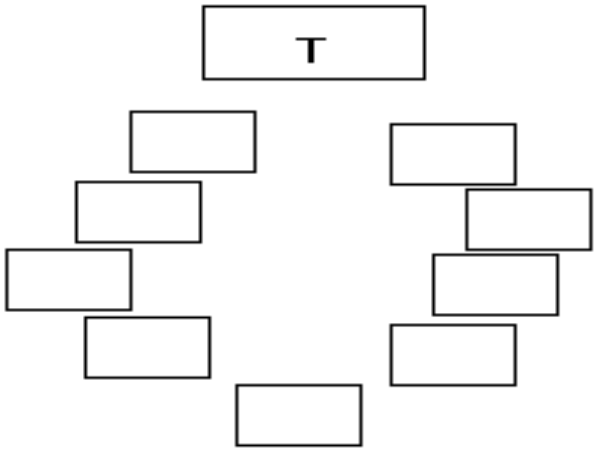
يشير برون وأتيكنس (Brown & Atkins (1987 , 58 - 59 إلى أن هناك ثلاثة أشكال لتنظيم مقاعد الأطفال في ظل كافة استراتيجيات التعلم التعاوني ، وكل شكل يقدم نمطاً مختلفاً من التفاعل ؛ ففي الشكل الأول . شكل (٢) . يكون معظم التفاعل بين المعلمة والأطفال والأطفال والمعلمة ويكون معظم التفاعل من وسطي الصفين الأول والثاني . أما في الشكل الثاني . شكل (٣) . فإن احتمالية التفاعل بين المجموعات الفرعية وبين كل مجموعة والمعلمة تكون أكبر. أما في الشكل الثالث . شكل (٤) . فإن الأطفال يتفاعلون مع بعضهم كما يتفاعلون مع المعلمة تماماً.



شكل رقم(٢) يوضح النمط الأول من أنماط تنظيم المقاعد في ظل التعلم التعاوني



شكل رقم (٣) يوضح النمط الثاني من أنماط تنظيم المقاعد في ظل التعلم التعاون

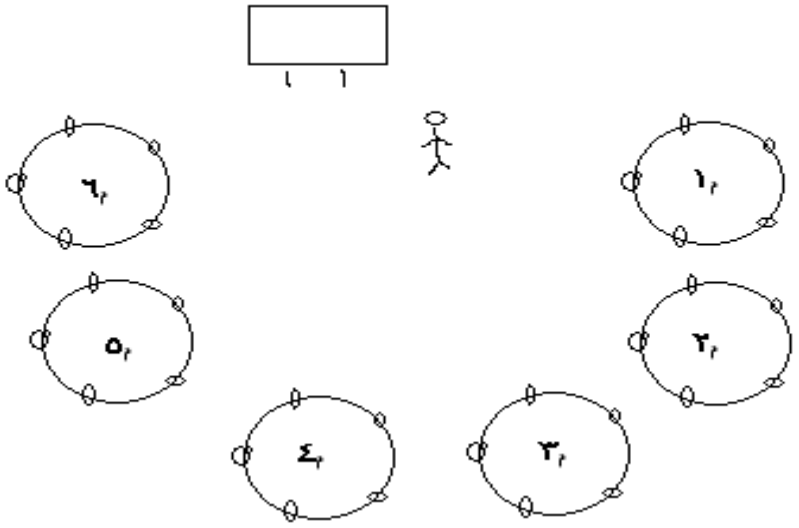


شكل (٤) يوضح النمط الثالث من أنماط تنظيم المقاعد في ظل التعلم التعاوني .

ويشير جونسون وجونسون (Johnson & Johnson (1994 , 105 إلى أنه يفضل ترتيب أعضاء المجموعة الواحدة على هيئة دائرة يجلس فيها أعضاء المجموعة على مقربة من بعضهم .

ويرى الباحث أن تنظيم مقاعد الأطفال على الشكل الذي اقترحه جونسون وجونسون هو الأنسب لأطفال الرياض في ظل استراتيجية التعلم معا ؛ حيث إن هذا التنظيم يسمح بوجود اتصال بصري بين أعضاء المجموعة ، كما أنه يسمح بحدوث تبادل أفكار دون

إعاقة ؛ كما يرى الباحث . شكل (٥) . أن تأخذ المجموعات شكل ثلاث أرباع دائرة مع ضرورة أن تكون هناك مسافات كافية بين المجموعات تجنباً لحدوث الفوضى والارتباك أثناء العمل ، كما لا يجب أن تكون هذه المسافات كبيرة ؛ حتى لا تعوق عملية التفاعل .



شكل رقم (٥) يوضح كيفية جلوس الأطفال في الصف في ظل التعلم التعاوني كما يتصوره الباحث .

ب- اختيار أفراد المجموعة :

تتعدد الطرق التي تستخدم في اختيار أفراد كل مجموعة من مجموعات التعلم التعاوني في ظل استراتيجية التعلم معا ، ومن أيسر هذه الطرق وأكثرها تأثيراً تصنيف الأفراد على المجموعات بصورة عشوائية ؛ ويكون عن طريق قسمة عدد الأطفال في الفصل على عدد الأطفال الذين تريديهم المعلمة في المجموعة ثم تكون المجموعة بناءً على ذلك ، كما يمكن للمعلمة تقسيم الأطفال في الفصل عن طريق التصنيف العشوائي ذي الطبقات ؛ حيث تعطي المعلمة الأطفال اختباراً قبلياً ثم تصنف الأطفال إلى ثلاثة أقسام على حسب الدرجات (مرتفع – متوسط – منخفض) ثم تختار طفلاً من كل قسم من الأقسام السابقة ، كما يمكن للمعلمة أن تسمح للأطفال باختيار بقية أفراد مجموعتهم عن طريق مصفوفة اجتماعية تعدها المعلمة لهذا الغرض (Johnson & Johnson ,1994 , 104)

ويشير جابر عبد الحميد (١٩٩٩ ، ٩٤ – ٩٥) إلى أن هذا الأمر سوف يتفاوت بتفاوت أهداف المعلمات بالنسبة لدرس معين ، وكذلك باختلاف بيئات الأطفال ؛ ومستويات قدرتهم داخل صفوفهم ؛ فقد تكون المعلمة مجموعات تكون غير متجانسة من حيث الريف والحضر مثلاً بالإضافة إلى مستويات القدرة ، وقد تكون مجموعات تتكون كل مجموعة من أطفال منعزلين وآخرين محبوبين واجتماعيين .

ويرى الباحث أنه على المعلمة اختيار أطفال كل مجموعة وفق أهدافها التي تريد أن تحققها والتي تحددها منذ بداية العام ، ووفق ما تراه مناسبا لكل نشاط ؛ حيث إن أطفال الروضة يكونون قليلي الخبرة وبالتالي فإن الاعتماد على اختيار الأطفال لأقرانهم قد يتعارض مع أهداف المعلمة . مثلاً . في المزاوجة بين الأطفال مختلفي التحصيل .

جـ- تحديد حجم المجموعة :

تعددت الآراء فيما يتعلق بتحديد العدد المناسب من الأفراد الذين تتكون منهم كل مجموعة من مجموعات التعلم التعاوني ؛ حيث يرى ستاهي (Stahi (1994 ويوكهوا Yeok - Hwa (1998) أن العدد الأفضل للمجموعة يتراوح ما بين ٣ : ٥ أطفال ، بينما يرى كل من جونسون وجونسون (Johnson & Johnson 1994 , 153) أن العدد لأفضل يتراوح ما بين ٢ : ٤ أطفال ، أما كونتس وآخرون (Kontos et al (1992 فيرون أن العدد ما دام بين ٥ : ١٥ فهو عدد مناسب .

ويرى حسن زيتون (٢٠٠٣ ، ٢٨٣) أن تحديد حجم المجموعة يتوقف على عدد من العوامل ؛ منها : أهداف المادة المتعلمة ، وعمر المتعلمين ، وخبرتهم في العمل كمجموعات تعاونية من قبل ، ومدى توافر المواد والأجهزة ومصادر التعلم ، ومساحة الغرفة الصفية ، وعدد الأطفال في الصف . ويشير بويل (Powell (1972, 35 وجونسون وجونسون (Johnson & Johnson (1994 , 103 إلى أن القاعدة المتعارف عليها أنه كلما قل حجم المجموعة كان أفضل وإن كان كاجان وكاجان Kagan & Kagan (1998 , 111 (يحذرانا من أن تقليص عدد المجموعة إلى عضوين فقط مثلاً يمكن أن يؤدي إلى فقدان

الاعتماد الإيجابي المتبادل الذي يعد من أسس التعلم التعاوني الأساسية والذي بدونه لا يعد التعلم التعاوني تعاونياً .

وينصح محمد الحيلة (٢٠٠٢ ، ١٥٥) المعلمة بأن تبدأ باستخدام مجموعات تتكون كل مجموعة منها من طفلين أو ثلاثة في البداية ثم يزداد حجم المجموعة وتعقد المهمة التعليمية عندما يعتاد الأطفال على التعلم التعاوني .

ويرى الباحث أن اختيار العدد من ٣ : ٥ أطفال لكل مجموعة من مجموعات التعلم التعاوني هو الاختيار المناسب ؛ حيث إنه يمثل عدداً متوسطاً يتناسب مع أطفال الروضة ؛ فهو ليس عدداً كبيراً ينتج عنه ارتباك وفوضى ، كما أنه ليس عدداً صغيراً يحرم الأطفال من القدر المناسب لهم من التفاعل .

د- تحديد أدوار طفل الروضة في ظل استراتيجية التعلم معا :

يقوم طفل الروضة في ظل استراتيجية التعلم معا بدور فعال ونشط ضمن ظروف اجتماعية مختلفة تماماً عن المواقف الروتينية التي تمارس في الظروف الصفية العادية ؛ فلم يعد الطفل مجرد متلقٍ للمعلومات والمفهومات وعليه حفظها واستدعاؤها حينما يطلب منه ذلك ، بل أصبح له دور بارز في إنجاز المهام التي تضطلع بها المجموعة التي يعمل معها (عفت الطناوي ، ٢٠٠٢ ، ٧٩ – ٨٠) .

ويشير جونسون وجونسون (Johnson & Johnson (1994 , 107 أن كل طفل في مجموعة التعلم التعاوني لابد أن يكون له دور محدد ، وتتمثل هذه الأدوار في :

- **القائم بالبحث** : ويتلخص دوره في تجهيز المواد المختلفة التي تحتاج إليها المجموعة ، والقيام بعملية الاتصال بالمجموعات الأخرى ومع المعلمة .

- **الملاحظ** : ويتحدد دوره في تحديد الكيفية المثلى التي يجب أن تتبعها المجموعة في التفاوض .

– **المسجل** : ويتلخص دوره في تسجيل قرارات المجموعة ، وعرض التقرير النهائي الذي تتوصل إليه المجموعة .

– **المدرب المتقن** : وهو الذي يصحح الأخطاء التي يقع فيها الآخرين في المجموعة .

– **المعزز** : ويتلخص دوره في تحديد أعمال المجموعة وتعزيزها للوصول إلى الأهداف المنشودة .

– **المراجع** : ويتلخص دوره في مراجعة أعمال جميع الأعضاء ؛ ليتأكد من فهم كل فرد بالمجموعة لما تعلمه .

ويشير حسن زيتون (٢٠٠٣ ، ٢٨٥) إلى أنه إذا كان عدد الأدوار أكبر من عدد الأفراد في المجموعة ، فإنه يمكن إسناد أكثر من دور للفرد الواحد كأن يكون قائداً للمجموعة ومشجعاً لها في نفس الوقت.

ويرى الباحث أن الأدوار التي يمكن أن يقوم بها أطفال الروضة في ظل استراتيجية التعلم معا ، وبما يتوافق مع خصائص هذه الفئة يتمثل فيما يلي :

– **قائد المجموعة** : وهو الذي ينظم المجموعة ويحافظ على التزام كل فرد بدوره .

– **الملاحظ** : وهو الذي يلاحظ أفراد المجموعة وينبههم إلى الالتزام بالعمل الجماعي وقواعده.

– **المشجع** : وهو الذي يشجع المجموعة ويعززها من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة .

– **المراجع** : وهو الذي يراجع المهمة قبل عرضها .

- **المتحدث** : وهو الذي يقدم التقرير " الشفاهي " عن النتائج التي توصلت إليها المجموعة .

وبذلك يكون الباحث قد استبعد الأدوار التي تعتمد على مقدرة الطفل القرائية والكتابية أو تتطلب خبرة كبيرة من الطفل ، ويرى الباحث أنه يجب أن يراعى في الأدوار السابقة أن يتم تبادلها بين الأطفال في كل جلسة من جلسات التعلم التعاوني ، كما أنه من الأفضل للمعلمة مع أطفال الرياض أن تحدد الدور الذي سيقوم به كل طفل ، فضلاً عن أنها يمكن للمعلمة أن تسند للأطفال أدواراً تتناقض مع شخصياتهم فمثلاً يسند دور المتحدث إلى الطفل الخجل ؛ وذلك من أجل إكساب الأطفال المهارات المختلفة .

ثانيا : مرحلة التنفيذ : وتشمل الخطوات التالية :

١- **التمهيد للدرس** :

وفيه يتم تركيز انتباه الأطفال نحو موضوع الدرس الجديد وإثارة دافعيتهم لتعلمه من خلال توظيف عدة أساليب منها : طرح مشكلة لها أكثر من حل ، أو طرح الأسئلة التحفيزية ، أو عرض حدث متناقض .(حسن زيتون ، ٢٠٠٣ ، ٢٩٧)

٢- **عرض المحتوى التعليمي** :

وتقديم المحتوى التعليمي هنا يختلف عن الطريقة التقليدية ؛ حيث إن الأطفال هنا يدركون أنهم لابد أن يكونوا على وعي تام بهذا العرض ؛ لأن ذلك سوف يساعدهم أثناء المناشط التالية ، وكذلك في الاختبارات الشفاهية السريعة التي يمكن أن تقدم لهم (Slavin,1999,3) .

٣- **شرح المهام** :

وفيها تتولى المعلمة شرح المهمة المطلوب من أفراد كل مجموعة إنجازها ، والإجراءات التي يتعين عليهم اتباعها لإنجازها (حسن زيتون ، ٢٠٠٣ ، ٢٨٩) وهناك

عديد من الاعتبارات يجب على المعلمة أن تضعها في اعتبارها عند شرح مهمة تعليمية معينة ؛ مثل : تحديد المهمة التعليمية للأطفال ، وشرح أهداف الدرس ، وإعطاء أمثلة تساعد الأطفال على فهم ما هو مطلوب تعلمه .(جونسون وجونسون ، ترجمة رفعت بهجات ، ١٩٩٨ ، ٧١)

٤-تنفيذ المهام :

وفي هذه الخطوة تعطي المعلمة إشارة لبدء تنفيذ المهام ، وهناك مجموعة من الأدوار التي يتعين على المعلمة القيام بها أثناء تنفيذ المهام ، وتتمثل هــذه الأدوار فيما يلي :

- ملاحظة المجموعات أثناء العمل ، وتدوين تلك الملحوظات (Lotan et al 1998,126), وذلك حتى تكون محورا للنقاش فيما بعد .

- مساعدة الأطفال على تطبيق الأهداف المشتركة التي يريدون تحقيقها ؛ فالأطفال في مراحلهم الأولى قد يتعثرون عند تطبيق أهدافهم المشتركة ، ويمكن للمعلمة أن تساعدهم بصورة لفظية أو غير لفظية على تطبيق أهدافهم .(Jonathan & David,1989)

- تنشيط المجموعة عندما تكون الدافعية منخفضة لديهم (محمد الحيلة ، ٢٠٠٢ ، ١٥٧) ويمكن ذلك عن طريق تعزيز المجهود الذي قاموا به ، وتحفيزهم إلى المزيد .

- مساعدة الأطفال المنعزلين على المشاركة وعرض أفكارهم (Jonathan & David,1989) ويمكن ذلك من خلال قيام هؤلاء الأطفال بدور المتحدث في المجموعة وتقبل آرائهم .

- تقديم تغذية مرتجعة للأطفال عن سلوكهم أثناء دراسة موضوع التعلم (Lotan et al ,1998)

ثالثا : التقويم في ظل استراتيجية التعلم معا :

يشير كوهين (Cohen (1998 إلى أننا ما إن نتحدث عن تقويم التعلم التعاوني باستراتيجياته المختلفة . ومن بينها استراتيجية التعلم معا . حتى نواجه ببعض المشكلات ؛ مثل : إذا كان الأطفال يعملون معاً في مجموعة فكيف ستقوم الأفراد ؛ وإذا كان التقويم للمجموعة كلها فكيف يمكن معرفة إذا ما كان كل فرد في المجموعة قد فهم الأهداف وأنجزها ؟ ويرى " كوهين " أن هذا الارتباك نتج لأن هناك أمرين يجب فهمها جيداً ويقعان تحت السؤالين السابقين ويمكن لهما أن يوضحا الصورة :

الأمر الأول : هو الحاجة إلى تزويد المجموعات والأفراد بالتغذية المرتجعة خلال التعلم التعاوني ، والتغذية المرتجعة شكل من أشكال التقويم المستمر يمكن أن يساعد المجموعة على رؤية ما فعلوه جيداً ، والمعلمة يمكنها تقييم إنتاج المجموعة وتوفير التغذية المرتجعة للأطفال ، الأطفال أيضاً يمكنهم التقويم المستمر ؛ فلو أن كل طفل أجرى تقريراً يرتبط بمهمة المجموعة ثم حدثت تغذية مرتجعة فسوف يعطي ذلك إشارة عن أداء الفرد .

الأمر الثاني : هو ما الذي يتعلمه الأطفال أو يفشلون في تعلمه نتيجة للعمل في مجموعة ؟ فإذا كانت المجموعة ناجحة فإن الأفراد يجب أن يحصلوا على المساعدة التي يحتاجونها لفهم المهمة ولإدراك الأهداف التدريسية ، ثم يجب على كل فرد أن يكون قادراً على شرح ما فهمه من خلال تقويم فردي ؛ فإذا كانت الخبرة التي اكتسبتها المجموعة في صورة حل إبداعي لمشكلة فإنه يتعين على كل فرد في المجموعة إدراك ذلك الحل الذي لا يدركه بدون مساعدة زملائه ، وبعد ذلك فإن اختبار الأداء الفردي أو اختبار التحدث يجب أن يوضح أن كل فرد قد فهم الحل الذي توصلت إليه المجموعة .

ينبغي . إذن . في التعلم التعاوني تقويم المجموعات كوحدات كاملة لا كأفراد يتنافسون للحصول على علامات أعلى أو على استحسان المعلمة (محمد الحيلة ، ٢٠٠٢ ، ١٥٨) وتحتاج المعلمات أيضاً إلى أن يقيمن إسهام كل عضو في الناتج النهائي ؛ حيث إن الاعتماد على تقويم الناتج الجماعي فقط يمكن أن يثير عديدا من المشكلات ؛ حيث إنه . مثلاً . قد يتحمل عدد محدود من الأطفال جزءاً أكبر من مسئولية إتمام مشروع الجماعة ،

وعندئذ يعبرون عن حقدهم وغيظهم نحو زملائهم الذين قدموا إسهامات قليلة ومع ذلك حصلوا على نفس التقدير ، وبالمثل فإن الأطفال الذين أهملوا مسئولياتهم في الجهد الجماعي قد ينمو لديهم اتجاهات قوامها السخرية من نظام يكافأ هم على عمل لم ينجزوه . (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٩ ، ١١٢)

ويشير جونسون وجونسون (ترجمة رفعت بهجات ، ١٩٩٨ ، ١٧١ – ١٧٣) إلى أن هناك طرقاً متعددة للتقويم داخل موقف التعلم التعاوني ، ومن أمثلة هذه الطرق :

١- إيجاد متوسط درجات الأطفال ؛ وفي هذه الطريقة تجمع درجات أطفال المجموعة معاً ، ثم تقسم على عدد أعضاء المجموعة لإيجاد المتوسط ، ثم يأخذ كل عضو بالمجموعة هذا المتوسط كعلامة .
٢- حساب جملة درجات جميع أعضاء المجموعة ؛ وفي هذه الحالة تكون درجة كل عضو بالمجموعة هي جميع درجات الأطفال .
٣- اختيار ورقة إجابة أحد أعضاء المجموعة بشكل عشوائي ثم يتم تصحيحها وإعطاؤها درجة تصبح درجة لجميع أعضاء المجموعة .
٤- إبلاغ المجموعة أنه سوف يتم اختيار فرد معين من المجموعة وتحديد الدرجة التي يأخذها في الاختبار والتي تصبح فيما بعد درجة كل عضو .
٥- اعتبار أقل درجة في المجموعة هي درجة لكل أعضاء المجموعة .

ويشير حسن زيتون (٢٠٠٣ ، ٣٠٣ – ٣٠٤) إلى أنه هناك ثلاثة أشكال من أشكال التقويم يمكن اتباعها في مجموعات التعلم التعاوني ، وهي :

أ- **تقويم جماعي** : يشترك فيه جميع الأطفال في إجابة الاختبار وإن كان كل طفل له ورقة خاصة به .

ب- **تقويم فردي** : وهو لا يختلف عن التقويم المستخدم في التدريس العادي .

ج- **تقويم فردي جماعي** : يتم فيه الجمع بين النمطين السابقين ؛ حيث يتم التقويم الفردي أولاً ثم الجماعي .

ويرى الباحث أن الاعتماد فقط على أسلوب التقويم الفردي مع أطفال الرياض سوف يبقينا في دائرة الأسلوب التقليدي في التقويم والذي يربي في الطفل منذ صغره فكرة إخفاء المعلومات عن الآخرين والدخول في تنافس فردي مع أقرانه ، كما أن الاعتماد على أسلوب التقويم الجماعي فقط يشعر الأطفال المتفوقين بالظلم ويشعر الضعاف بالسخرية ؛ ولذلك يرى الباحث أن الأسلوب لأفضل هو أسلوب التقويم الفردي . الجماعي ؛ مما يتفادى كثيرا من المشكلات التي تنتج عن التقويميين السابقين .

ثانيا : استراتيجية العصف الذهني :

تعد هذه الاستراتيجية في التعلم من افكار اوزبورن (Osborn) الذي كان ينظر للعصف على انة ممارسة تقنية لادارة الجلسات التي بها يحاول الفرد او مجموعة من الافراد حل مشكلة معينة باثارة تفكير المشاركين في الحل .

وقد اطلق عليها اكثر من مصطلح منها : قدح الذهن ، واستمطار الدماغ ،والمفاكرة وغيرها غير ان مصطلح العصف الذهني اشيع هذه المصطلحات استعمالا في الادب التربـــوي .

تقوم هذه الاستراتيجية على عصف العقل الانساني بالمشكلة التي تتحدي معلوماتة فينشط في تفحصها والبحث عن حلول ابداعية لها لم تكن معروفة عنده من قبل ،وعلى هذا الاساس فان العصف الذهني ينمي في الفرد القدرة على الحلول الابداعية للمشكلات لانه ياتي بالكثير من الحلول غير العادية من خلال طرح الكثير من الاراء من مجموعة المشاركين في مدة قصيرة وتقوم استراتيجية العصف الذهني على مبدا اثارة الدافعية لدي المتعلمين للمشاركة في التصدي للحل ،وتحفيزهم على توليد الافكار التى يمكن ان تكون حلولا للمشكلة ،فهي تستخدم اسلوبا للتفكير الفردي او الجماعي في حل المشكلات العلمية او الحياتية المختلفة ،وزيادة كفاية القدرات والعمليات الابداعية .

والعصف الذهني يعني استظهار كل ما في عقل المتعلم من افكار حول قضية معينة او مشكلة مطروحة بها حاجة الى حل ،والعصف يقتضي طرفبن احدهما يتحدى الاخر وهما المشكلة المطروحة وذهن المتعلم فالمشكلة تمثل تحديا للعقل والعقل يستثار للاحاطة بالمشكلة والتوصل الى مفتاح حل لها .

ويعد العصف الذهنى من الاساليب التى تحث المتعلمين على المزيد من المشاركة والفعالية فى انجاز اهداف الدرس،وذلك باثارتهم ،وحفز مواهبهم ،وتعزيز قدراتهم على تصور الحلول وابتكارها ،لان العصف الذهنى يضع المتعلم فى موقف يكون فيه ايجابيا نشطا باعمال ذهنهم لمواجهة المشكلة فيولد افكارا جديدة لم تكن معروفه لديه من قبل حل المشكلة او الموقف المشكل،ومواجهة التحدى والتغلب علية .
وقد عرفت استراتيجية العصف الذهني بانها:مجموعة من الاجراء ات والاساليب التي تتخذ شكل العمل الجماعي التعاوني بمساعدة الطلاب وحثهم على المشاركة في التفكير لحل مشكلة ما .او الالمام بعناصر موضوع معين وتصلح لاداء اية مهمة فكرية او تحصيلية يسهم فيها كل فرد من افراد المجموعة بما لدية من افكار بصرف النظر عن صحتها او خطئها او ارتباطها بالموضوع المطروح .

وفي ضوء ما تقدم فان هذه الاستراتيجية من الاستراتيجيات المعرفية التي تسجع على التفكير وزيادة فعالية العقل الانساني في حل المشكلات لذلك تعد من بين اشكال استراتيجيات حل المشكلات التي ترمي الى تنمية التفكير الابداعي القائم على وضع الذهن في اعلى درجات الفاعلية من اجل توليد افكار جديدة وايجاد الحلول والافكار المبتكرة الملائمة لمواجة المشكلات والقضايا التي تواجة المتعلم في مجالات الحياة المختلفة بتزويده طريقة تفكير ابداعي .

وتأسيسا على ما تقدم فان استخدام هذه الإستراتيجية في التدريس يودي الى جودة التفاعل بين المعلمين والمتعلمين وبين المتعلمين انفسهم ويساعد على تنشيط العقل واشراقة الفكر وتدفق المعلومات كما وكيفا بطريقة اصيلة غير مالوفة .

المبادى التي تستند اليها استراتيجية العصف الذهني .

هناك مجموعة من المباديء والقواعد التي تستند اليها هذه الاستراتيجية ،ويجب مراعاتها في التدريس عند استخدامها هي :

١)حرية التفكير :وتعني السماح لجميع الافكار با لظهور واطلاق حرية الفكر بطرح كل الاراء مهما كان نوعها وذلك بان يمنح كل مشارك الحرية التامة بطرح كل ارائه اي يعطي اكبر قدر ممكن من الحرية للطالب المشارك لكى يطرح افكاره.

٢) تاجيل النقد والتقويم : يعنى تاجيل اى نقد او تقويم للافكار التى يطرحها الطلبه الى حين ظهور جميع الافكار التى تدور فى اذهان الطلبه لان نقد الافكار وتقويمها حال طرحها قد يمنع ولاده افكار اخرى قد يكون من بينها الحل الامثل للمشكله المطروحه .
٣) توفير مناخ وبيئه تعلم : تشجع على طرح المزيد من الافكار لان كثره الافكار المطروحه توفر فرصا افضل لاختيار الحل الافضل من بين تلك الاراء .

٤) انتاج اكبر كم من الافكار : يعنى الحرص على زياده كميه الافكار المطروحه بصرف النظر عن نوعها لان كم الافكار يرفع نوعيتها اذ راىء اوزبورن ان الكم يولد الكيف مستندا فى ذلك الى راىء المدرسه الترابطيه التى ترى ان الافكار مرتبه فى شكل هرمى وان اكثرها احتمالا للظهور هي الأفكار العاديه الشائعه المالوفه .

٥) التوحيد والتعميق والتحسين للافكار المطروحه : يعنى اشراك المتعلمين فى تطوير افكار زملائهم وافكارهم للوصول الى حلول اكثر فاعليه وذلك عن طريق التوحيد والمزاوجه بين الافكار التى يطرحها الطالب والافكار التى يطرحها الاخرون وتشكيل فكره جديده من فكرتين او اكثر قد تكون افضل مـن الافكار الجـزئيه التى تشكلت منها .

شروط نجاح التدريس بالعصف الذهنى :

١) تهيئه الطلبه نفسيا واثاره حماسهم للعمل الجماعى .

٢) توزيع الطلبه بين مجموعات ذات اعداد قليله تتسم بانسجام افرادها ورغبتهم في العمل المشترك .

٣) تنظيم البيئة التعليمية بطريقة تسمح لجميع الطلبة بالمشاركة في طرح الاراء ومناقشتها .

٤) ادارة النقاش من المدرس من دون التدخل الا عندما يميل الطلبة الى النقد والتقويم .

٥) حرص المدرس على اعطاء الفرص الكافية لكل طالب لكي يطرح اراءه بحرية تامة.

٦) استخلاص اراء الطلبة وتصنيفها في فئات وكتابتها على السبورة .
٧) تحديد الوقت اللازم للوصول الى الحل لكي لا يبقى الوقت مفتوحا .

٨) الحد من استحواذ بعض الطلبة على وقت الدرس واعطاء كل طالب نصيبا من المشاركة في الدرس .

٩) عدم التلميح بالحل الصحيح وعدم فرض المدرس اراءه على الطلبة .

١٠) تقديم الحلول النهائية واختيار الحل الامثل .

١١) تعويد المشاركين عدم التوتر بسبب الاراء المخالفة لارائهم .

ميزات استراتيجية العصف الذهني

١) تنمي خصائص التفكير الابداعي كالمثابرة والاصالة والاستقلالية .

٢) تشجع على التفكير الابداعي .

٣) تثير البهجة والحيوية والنشاط لدى المتعلمين في الدرس .

٤) تمنح الطلبة الفرصة للتعبير عن ارائهم وطرح افكارهم .

٥) تدرب الطلبة على احترام اراء الاخرين وتعودهم اداب المجالسة .

٦) تعود الطلبة الاسلوب العلمي في المناقشة .

٧) تنمي روح التعاون وحب العمل الجماعي لدى الطلبة .

٨) يكون المتعلم فيها محور العملية التعلمية التعليمية .
٩) تؤدي الى فهم الموضوع من جميع زواياه .

عيوب استراتيجية العصف الذهني

١) قد لاتكون الافكار التي يطرحها الطلبة اصيله لتسرعهم في طرحها .

٢) عند عدم الالتزام بمبادىء تنفيذ هذه الاسترتيجية لا تؤدي اهدافها .

٣) يتطلب تنفيذها خبرة وقدرة ادارية قد لا تتوافر لدى بعض المعلمين .

ثالثا : إستراتيجية الألعاب التعليمية:

تعرف إستراتيجية الألعاب التعليمية على أنها : مجموعة من الأنشطة التعليمية العقلية أو البدنية 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.

خطوات إستراتيجية الألعاب التعليمية:

تتحدد مراحل خطوات إستراتيجية الألعاب التعليمية في الآتي :

[١] اختيار اللعبة: حيث يتم اختيار اللعبة بناءً على أهداف الدرس وملائمة اللعبة لمستويات التلاميذ، ومدى توافر عنصر التشويق فيها.

[٢] تصميم اللعبة: وذلك في حالة عدم توافر ألعاب جاهزة مناسبة للمنهج، وذلك يتطلب من المعلم عدة قدرات، منها:

- تحليل محتوى المنهج.
- إدراك العلاقات بين أهداف المنهج واللعبة.
- معرفة أكبر قدر من مصادر التعلم المتصلة باللعبة.
- القدرة على الابتكار والتخيل.

[٣] تقديم اللعبة: حيث يجب توضيح طبيعة اللعبة، وأهدافها وقواعد العمل فيها، والمفاهيم والمشكلات التي قد تحتويها.

[٤] توزيع الأدوار: ويجب ألا تتم عملية الاختيار بطريقة عشوائية، بل يجب أن تتوافر لدى المعلم مبررات الاختيار وتوزيع الأدوار.

[٥] الملاحظة والتسجيل: حيث يقوم المعلم برصد كافة جوانب الأداء للتلاميذ في أثناء تنفيذ اللعبة.

[٦] تقويم اللعبة: ويتم ذلك أثناء اللعبة (تقويم مرحلي)، وبعد الانتهاء من اللعبة (تقويم نهائي)، حيث يحدد مدى صلاحية اللعبة ومدى الاستفادة منها. ويجب أن يشترك التلاميذ في عملية إصدار الحكم والتقييم.

بعض المبادئ والقواعد الخاصة بإستراتيجية الألعاب التعليمية:

توجد بعض المبادئ والقواعد التي يجب مراعاتها وإتباعها عند استخدام إستراتيجية الألعاب التعليمية، ما يلي:

[١] على المعلم أن يختار أو يبتكر ألعاباً تتضمن أهدافاً وجدانية ومعرفية.

[٢] على المعلم أن يستخدم اللعبة في موقعها وتوقيتها المناسب من المقرر حتى تأتي بالمردود منها.

[٣] إذا كانت اللعبة جديدة، فعلى المعلم أن يتعلمها ويتقن قواعدها ويقومها قبل أن يستخدمها في الفصل مع تلاميذه.

[٤] على المعلم أن يشرح لتلاميذه قواعد اللعبة قبل استخدامها.

[٥] على المعلم أن يختار ألعاباً تتسم قواعدها بالسلاسة وعدم التعقيد والمرونة، بحيث يمكن تعديل قواعدها بما يتفق مع أهداف ومواقف الدرس.

[٦] يمكن للمعلم أن يدرب ويشجع تلاميذه على ابتكار لعبة أو تعديل قواعد لعبة أخرى، وذلك من خلال إرشادهم لأهداف اللعبة وشروطها.

[٧] يجب على المعلم أن يراعي توزيع التلاميذ من ذوي القدرات المختلفة بشكل متوازن، وخاصة في الألعاب الجماعية.

[٨] يتخذ المعلم دور الوسيط والحكم أثناء اللعب، مع تشجيع جميع التلاميذ على المشاركة العادلة.

[٩] على المعلم أن يحافظ على الانضباط داخل الفصل بما لا يقيد حرية التلاميذ من جهة، أو تسبب الفوضى من جهة أخرى.

[١٠] عدم استخدام الألعاب بمثابة قوالب شكلية مرادفة للتعزيز، وينبغي الربط بينها وبين الإستراتيجيات الأخرى.

[١١] عدم المبالغة في التبسيط بما يخل بالمادة أو الموضوع الذي سيدرس من خلال اللعبة، أو المبالغة في التعقيد مما يمثل تحدياً أكبر من قدرات التلاميذ، فينصرفون للعب من أجل اللعب لا من أجل التعلم.

[١٢] توفير الأدوات والخامات اللازمة لتنفيذ اللعبة.

[١٣] عدم المبالغة في استخدام الحوافز والمعززات، حتى لا يؤثر ذلك على تحقيق أهداف اللعبة التعليمية.

[١٤] الابتعاد عن تكوين السلوكيات الخطأ التي لا يقبلها المجتمع، وتجنب تنمية الاتجاهات اللاإنسانية من خلال الممارسات التي تشجع على السيطرة على حقوق الغير.

[١٥] توفير فرصاً لإمكانية التدخل في حالة الضرورة، وتحديد متى يمكن التدخل وشروط هذا التدخل.

[١٦] ضرورة تقويم اللعبة واستطلاع آراء التلاميذ في اللعبة ومدى استفادتهم منها.

مزايا إستراتيجية الألعاب التعليمية:

من مزايا استخدام إستراتيجية الألعاب التعليمية ما هو مميزات جسمية، ومميزات نفسية، ومميزات اجتماعية، ومميزات تعليمية، وذلك كما يلي:

أولاً: مميزات جسمية:

[١] تساعد على تكامل النمو الجسمي، وتقوية العضلات، والتخلص من الإفرازات الزائدة الضارة.

[٢] تساعد على تحقيق التآزر الحسي الحركي الضروري لتعلم العديد من المهارات.

[٣] تخلص الجسم من التوتر الجسمي والإرهاق العضلي.

ثانياً: مميزات نفسية:

[١] تمكن المتعلم من إشباع حاجاته النفسية كممارسة القيادة والنظام.

[٢] تجذب انتباه المتعلم وتزيد من دافعيته للتعلم واعتماده على نفسه.

[٣] تتيح الفرصة للمتعلم للتعبير عن حاجاته ورغباته وميوله.

[٤] ترفع الروح المعنوية لدى المتعلم، وتزيد من ثقته بنفسه واحترامه للآخرين.

[٥] تساعد التلاميذ على تكوين شعور التقدير والتعاطف مع الآخرين، من خلال التفاعل الاجتماعي معهم، ومشاركتهم مشكلاتهم وطموحاتهم.

ثالثاً: مميزات اجتماعية:

[١] تقوي روح التفاعل الاجتماعي عند المتعلم، وتجعله يتواصل مع الآخرين.

[٢] تجعل المتعلم يتقبل الهزيمة بروح رياضية.

[٣] تهذب الخلق في جو التفاعل الاجتماعي وتصقل السلوك الفردي.

[٤] تدرب التلاميذ على احترام الآخرين وإتباع التعليمات والقوانين المتعلقة بالألعاب.

[٥] تكشف عن قدرات الفرد الاجتماعية في التواصل مع الآخرين.

[٦] توفر فرص المشاركة الإيجابية في الأنشطة الاجتماعية، وفي التعامل مع الآخرين بروح تعاونية طيبة.

[٧] تربط بين المدرسة والمجتمع.

[٨] تضيق الهوة بين التلاميذ ذوي القدرات الدراسية المختلفة في الفصل الواحد.

[٩] تسهم في زيادة قدرة التلاميذ وفعاليتهم ومشاركتهم في عملية صنع القرار.

[١٠] تؤدي إلى كسر الروتين المسيطر على الفصل، حيث ينشط التلميذ ويشارك في عملية التعلم.

[١١] تعود التلاميذ على تحمل المسئولية وتوزيع الأدوار والتعاون للوصول إلى هدف ما.

[١٢] تتيح استخدام الألعاب الفرصة للتدريب على الحياة من خلال الحياة نفسها، ومعايشة مواقفها التي يختار التلاميذ فيها الأدوار المناسبة لقدراتهم في شكل مبسط.

[١٣] توفر الألعاب الفرصة لأن يعرف التلاميذ نتيجة نشاطهم في اللعب أولاً بأول، مما يدفعهم إلى التعلم المستمر ومحاولة التطوير.

رابعاً: مميزات تعليمية:

[١] تحقق عدة أهداف تعليمية.

[٢] توفر خبرات تعليمية للمتعلم تشابه الواقع.

[٣] تنمي مهارات البحث العلمي لدى التلاميذ.

[٤] توفر المرونة في التدريس من خلال التفاعل مع الخبرات والمواقف المتعددة التي توفرها اللعبة للتلاميذ.

[٥] تساعد على تكوين المفهوم المقصود تكوينه وتعلمه، وليس عن طريق التلقين والحفظ.

[٦] تساعد على أن يتعلم التلاميذ على مستويات عند بداية اللعبة وأثناء التفاعل معها.

[٧] تتيح الفرصة لنمو التخيل لدى التلاميذ من خلال لعب الدور في الألعاب ، كأسلوب العمل والتفاعل مع المحتوى العلمي للمادة.

[٨] تساعد التلاميذ ذوي المشكلات الخاصة مثل بطيئي التعلم ومن لديهم صعوبات في القراءة ، وغير القادرين على التركيز والاستماع المركز لشرح المعلم.

رابعا : استراتيجيه حل المشكلات :

تعريف الاستراتيجيه

خطه تدريسه تتيح للمتعلم الفرصه للتفكير العلمى حيث يتحدى التلاميذ مشكلات معينه . فيخططون لمعالجتها وبحثها . ويجمعون البيانات و ينظمونها ويستخلصون منها استنتاجاتهم الخاصه .

مميزات استخدام استراتيجيه حل المشكلات :

١- توفر الظروف الازمه لجعل التلميذ يكتشف المعلومات بنفسه بدلا من ات يلتقاها جاهزه من كتاب او من معلم . او انها تهدف الى ان يكون المتعلم منتجا للمعرفه لا مستهلكا لها

٢- تؤكد على ان العمليات العقليه التعليميه بدلا من مجرد المعرفه و من هذه العمليات الملاحظه و الاستنتاج و الوصف و التصنيف و التنظيم و التحليل و التفسير والتنبؤ .....وغيرها .

٣- تركز على تعليم التلاميذ كيف يفكرون و كيف ينظمون افكارهم ويديرون المناقشــه .

٤- تؤكد على الاسئله المنشطه للتفكير . فالنأكيد لا يكون على ايجاد الاجابات الصحيحه بل كيفيه ايجادها .

٥- تقوى علاقه الالفه والانسجام بين المدرس و التلاميذ .

٦- تحقق ذاتيه التلميذ تجعله اكثر قدره على القبل الخبرات الجديده ، والكشف والبحث والنقد ، ويكون اكثر ابتكاريه .

٧- تتلاءم هذه الطريقه مع الحياه اذ ان مواجهة المشكلات ومحاولة ايجاد حلول لها من الخبرات التى يواجهها الفرد فى حياته اليوميه ، لذلك فان استخدام هذه الاستراتيجيه تعد الفرد للحياه .

٨- تمكن التلاميذ من تقويم عملهم ، وتذودهم بتغذيه راجعه عن ادائهم .ومدى تقدمهم نحو الحل.

خطوات حل المشكلة:.

١:. تحديد المشكلة

فى هذه الخطوه يقوم المعلم بتصميم موقف يتضمن مشكله ما . ويطلب من التلاميذ تحديد المشكله بشكل واضح.

٢:.جمع البيانات والمعلومات عن المشكلة:.

بعد تحديد المشكله تأتى مرحله جمع البيانات ذات الصله بالمشكله وذلك من خلال الرجوع الى المصادر والمراجع المختلفه . وتتطلب هذه المرحله من التلميذ القيام بعدة امــور اهمها :

-انتقاء البيانات والمعلومات ذات الصله بالمشكله واستبعاد ما عداها

-الاعتماد على مصادر موثوق بها فى الحصول على تلك البيانات

-تصنيف المعلومات وتحليلها تحليلا واعيا ليتمكن من اقتراح الحلول الممكنه للمشكله.

٣:. اقتراح حلول للمشكلة (فرض الفروض)

فى هذه المرحله يقترح التلاميذ حلولا للمشكله بأستخدام المعلومات التى توصلوا إليها ، و يمكن استخدام استراتيجيه المصف الذهنى فى المرحله حيث تنمكن التلاميذ من توليد اكبر قدر ممكن من الحلول .

٤:. مناقشة الحلول المقترحة للمشكلة

وتتتطلب هذه الخطوه قيام المعلم بمناقشه تلاميذه فى الحلول المقترحه ، وفحص كافه الافتراضات بطريقه علميه بالادله المنطقيه بهدف اختيار الحل المناسب للمشكله .

٥:. التوصل الى الحل الامثل للمشكلة :.

بناء على الخطوة السابقه يصل التلاميذ الى الحل الامثل للمشكله . وغالبا ما يأتى فى صوره استنتاجات او تعميمات يمكن استخداماتها فى مواقف جديده مشابهه .

٦:. تطبيق الاستنتجات والتعميمات فى مواقف جديده.

حيث ان القيمه القيمه الاساسيه للعلم ليست فى ان يبحث عن حلول لمشكلات طارئه او جزئيه ، بل القيمه وصوله الى مجموعه من الحقائق و القوانين و النظريات والتى يمكن استخدامها فى مواقف جديده مشابهة.

خامسا : استراتجيه الاكتشاف :

تعريف الاستراتيجية:

ويقصد بالاكتشاف ان يصل التلميذ الى المعلومات بنفسه ، معتمدا على جهوده وعمله وتفكيره ولذلك نقول انها من اهم الاستراتيجيات التى تنمى التفكير و الاستقصاء .

مزايا استراتيجيه الاكتشاف و مزياها :

تتعدد مزايا استراتيجية الاكتشاف ومن اهمها مايلى :

١- تنقل مركز التعلم من العلم بعد تهيئه الظروف الى التلميذ ليكتشف المعلومات بنفسه ولا يتلقاها جاهزه من العلم ، او من الكتاب المدرسى او غيره .

٢- تؤكد على الناحيه العقليه و الملاحظه و الاستنتاج و المقارنه و التنظيم .

٣- تؤكد على المتعلم لا على المادة . فالمتعلم هو من عماد الاكتشاف . اما المادة فهى عامل مساعد .

٤- تؤكد على الاسئله و طريقه صياغتها وليس الاجابه منها . لان فنيه السؤال تؤدى الى الاكتشاف والابداع و الابتكار .

٥- تنمى هذه الطريقه بالاسئله ذات الاجابات المتعدده التى تتيح للمتعلم والتعبير بحريه عما بذهنه

٦- تنظر الى عمليه التعلم على انها مستمره لا تنتهى بمجرد تدريس الموضوع وانما يكون هذا الموضوع او غيره نقطه انطلاق لدراسات اخرى ترتبط به .

٧- يقوم المتعلم فى تلك الاستراتيجيه بدور فعال فى التعلم والتواصل .
٨- يتعود التلميذ الاعتماد على الذات و التوصل الى المعرفة و المعرفة و المعلومات من تلقاء نفسه ، وليس بالضروره ان تكون المعلومات المكتشفه غير معروفه لأحد ولكن المهم ان تكون جديده بالنسبه لمكتشفيها .

اجراءات تطبيق استراتيجيه الاكتشاف :

لكى يصل المتعلم الى اكتشاف قاعده عامه او نظريه قانون ، على ان المعلم ان يتبع الخطواط التاليه :

١- يحدد ما يريد ات يكتشفه المتعلم و يتحمل ان يكون . او نظرية او قانونا

٢- يصمم موقعا تعليميا من الاكتشاف ، على ان يبدأ هنا الموقف بتهيئه مشوقه تدفع الى التعلم و الرغبه فى التفكير و البحث و الاكتشاف و يتضمن انشطه ينفذها المتعلم مثل إجراء تجربه او ملاحظة و دراسة مجموعة من الامثلة لقاعدة ما و استنتاج هذه القاعدة .

سادسا : إستراتيجية المشروعات

التعلم القائم على المشروعات :

يتطلب العصر الحالى الفرد الذى يمتلك معارف، ويتمتع بمهارات واتجاهات تؤهله لدفع عجلة التنمية ورفع مستوى المعيشة. ويرى المربون أن عمليتى التعليم والتعلم تسهم فى إعداد هذا الفرد إذا تم تنفيذها على نحو جيد.

ويعد نموذج التعلم القائم على المشروعات أحد النماذج المهمة التى تحقق كثيرا من أهداف تعليم وتعلم العلوم، التى تمثل بدورها جوانب الشخصية المتكاملة والفعالة للتلاميذ ويتضح دور هذا النموذج من خلال عرض مراحله فيما يلى.

مراحل نموذج التعلم القائم على المشروعات

تتمثل هذه المراحل فيما يلى:

١- اختيار المشروع

يوفر المعلم فى هذه المرحلة لتلاميذه عددا وفيرا من المشروعات، ويتيح لكل تلميذ حرية اختيار المشروع الذى يناسبه، ويتفق مع ميوله ورغباته. وفى هذه المرحلة يراعى المعلم فى اختياره للمشروعات شروطا عديدة من بينها أن يكون المشروع(The National Renewable Energy Laboratory ,2007;Plano,2008):

– مفيدا فى تحقيق نواتج تعلم العلوم وممارسة المهارات العقلية والعملية.

– قابلا للتنفيذ فى ضوء الموارد والظروف المتاحة للتلاميذ فى المدرسة أو البيئة التى يعيشون فيها.

– محفزا للتلاميذ على العمل الفريقى علاوة على العمل الفردى.

– دامجا التلاميذ فى الخبرات والمواقف الحياتية.

–مشجعا التلاميذ على الاستمرار فى العمل حتى الانتهاء منه.

وفى هذه المرحلة يتم تشكيل الفريق الذى يتعهد بالتخطيط والتنفيذ، ويفضل أن يكون ذلك فى بداية العام الدراسي أو بداية تدريس الوحدة التى يتم تعليمها عن طريق المشروعات. ويمكن أن يشرك المعلم تلاميذه فى اقتراح المشروعات، ويتيح لهم فرص التفكير فى تقديم مهام أو مشكلات كبرى تتطلب حلولا، ويمكن أن تكون مشروعات يتم تصميمها وتنفيذها من قبل مجموعات من التلاميذ.

٢- التخطيط للمشروع

يدرب المعلم تلاميذه أولا على مهارة التخطيط مع المحتوى الدراسي للعلوم، ثم يتيح لهم فرصة التخطيط لمشروعهم بداية من صياغة أهداف المشروع، ومرورا بتحديد الإجراءات والأنشطة التى تحقق هذه الأهداف. ويحدد التلاميذ فى هذه المرحلة أدوارهم ومسئولياتهم التى ينبغى القيام بها فى ضوء توقيتات محددة وموارد يتم البحث عنها واستخدامها، كما يتوقع التلاميذ النواتج التى يتم تحقيقها خلال فترات تنفيذ المشروع، والمنتج النهائى المتوقع بعد التنفيذ، وذلك كمؤشرات لنجاح المشروع والسير قدما فى تحقيق أهدافه. ويجمع التلاميذ فى هذه المرحلة المعلومات اللازمة للتخطيط ويمكنهم الاستعانة بذوى الخبرة سواء من داخل المدرسة أو خارجها لاستجابة التساؤلات التى يطرحونها والحصول على التغذية الراجعة الملائمة. ويصمم التلاميذ فى هذه المرحلة ما يعرف بخطة المشروع (Wilson,2004). وينبغى على المعلم قراءة خطة المشروع، والموافقة على تنفيذها، تجنبا للمخاطر التى يمكن أن يتعرض لها التلاميذ أثناء مرحلة التنفيذ(Robert et al ,2008) .

٣- تنفيذ المشروع

يبدأ التلاميذ فى تنفيذ المشروع وفقا للخطة التى تم تصميمها فى المرحلة السابقة. ويكون لكل تلميذ دور محدد يتكامل مع أدوار زملائه أعضاء فريق المشروع. وعلى المعلم فى هذه المرحلة أن(Nitko& Brookhart,2007) :

- يتأكد من وضوح دور كل تلميذ، ومدى استيعاب الفريق القائم بالعمل للمهام المنوطة به.

- يوجه مسار تفكير التلاميذ نحو النواتج المستهدفة من تنفيذ المشروع.

- يتابع مدى اندماج التلاميذ فى تنفيذ المشروع ويقدم لهم التغذية الراجعة أولا بأول.

– يكون ميسرا لتلاميذ دون أن يقوم هو بتنفيذ المشروع.

٤–متابعة وتقويم المشروع

يعد التلاميذ فى هذه المرحلة –طبقا لنواتج التعلم القائم على المشروع– ما يعرف بمقاييس التقدير rubrics لتقدير مستوى الأداء فى مراحل التخطيط والتنفيذ والوصول إلى النتائج المتوقعة. ويدرب المعلم أولا تلاميذه على إعداد واستخدام هذه المقاييس فى متابعة وتقويم الأداء ذاتيا. ويمكن أن يخصص فريق التلاميذ القائم على المشروع أحد أفراده لمهام المتابعة والتقويم، وعرض النتائج على باقى أعضاء الفريق، وقد تكون المتابعة مهمة جماعية لأعضاء الفريق. (Akinloglus&Tandogan,2007). وتهدف هذه المرحلة إلى الحصول على تغذية راجعة لتعديل مسار العمل فى المشروع أولا بأول. .

٥–عرض نتائج المشروع

يعرض التلاميذ الذين قاموا بتصميم المشروع النتائج التى تم التوصل إليها. ويمكن أن يتم هذا العرض أمام جميع تلاميذ المدرسة والعاملين فيها، وكذا يمكن دعوة أعضاء المجتمع المحلى، الأمر الذى يوثق علاقة التلميذ بعالمه الخارجى، ويبرز له دور العلوم فى خدمة المجتمع (Marc et al , 2005). ويمكن إقامة معرض للعلوم لعرض نتائج تصميم مشروعات التلاميذ.

وقد تكون المشروعات التى يقوم بها التلاميذ مشروعات تجريبية Experimental يقوم خلالها التلاميذ باستقصاءات عملية، ويستخدمون فيه الأدوات المعملية، كتصميم نماذج لأدوات كهربائية أو مشروعات غير تجريبية Non experimentalيقوم خلالها التلاميذ باستقصاءات نظرية كدراسة العلاقة بين الوعى الصحى لتلاميذ المدرسة عاداتهم الغذائية أو التعرف على عادات الاستهلاك لدى المجتمع المحيط بالمدرسة ..(Akinloglus&Tandogan,2007)

سابعا : استراتيجية لعب الأدوار

تقوم هذه الاستراتيجية علي افتراض أن للطالب دورا يجب أن يقوم به معبرا عن نفسه أو عن أحد آخر في موقف محدد ، بحيث يتم ذلك في بيئة آمنة وظروف يكون فيها الطلاب متعاونين ومتسامحين وميالين إلى اللعب .

ويطور الطلاب في ممارسة هذا النشاط من قدراتهم علي التعبير والتفاعل مع الآخرين، تنمية سلوكيات مرغوب فيها ، وتطوير شخصياتهم بأبعادها المختلفة .

ويقصد بلعب الدور " نشاط إرادي يؤدي في زمان ومكان محددين ، وفق قواعد و أصول معروفة ويختار فيها المشاركون الأدوار التي يقومون بتأديتها . ويرافق الممارسة شئ من التوتر والتردد والوعي ، باختلافها عن الواقع .

كيف يتم تنفيذ هذه الاستراتيجية ؟

يتم ذلك من خلال عدد من الأجراءات :

- تحديد المبرر من استخدام لعب الدور .
- تحديد الهدف من ممارسة لعب الأدوار .
- تحديد المهام المطلوبة .
- توفير الوقت الكافي للمتدربين لقراءة الدور المطلوب القيام به .
- الانتقال إلى تنفيذ الأنشطة المطلوبة .

- قراءة التعليمات وتحديد أي أسلوب من أساليب لعب الدور سوف يتم استعماله .
- تحديد الأنشطة التي سوف يمارسها الطلاب في البيت .

أنماط لعب الدور

لعب الدور التلقائي : وفيه يمارس الأفراد الأدوار في نشاطات حرة غير مخطط لها يقوم الطلاب فيها بلعب الدور دون إعداد مسبق .

لعب الدور المخطط له :وهنا يمكن أن يكون الحوار قد تم إعداده من مصادر أخرى ويقوم المعلم بتوجيه الطلاب لاداء هذه الأدوار في الموقف التعليمي .

خطوات لعب الدور

- يتكون نشاط لعب الدور من عدة خطوات وهي:

- تهيئة المجموعة .
- اختيار المشاركين .
- تهيئة المسرح أو المكان .
- إعداد المراقبين المشاهدين .
- التمثيل أو الأداء .
- المناقشة والتقويم .
- إعادة التمثيل .
- المناقشة والتقويم مرة أخرى .
- المشاركة في الخبرات والتعميم .

وكل خطوه لها هدف تسهم به في الإثراء أو التركيز علي النشاط التعليمي .

خطوات التطبيق في الموقف التعليمي

- أن يتم اختيار موضوع يصلح للتطبيق واقعياً٠
- أن يكون الموضوع مرتبطاً بواقع التلاميذ٠
- أن تكون المشاركة تطوعية، وليست إجبارية من التلاميذ٠
- أن يبدي الطلاب آراءهم بحرية في حدود الأنظمة (الشرعية والأخلاقية)٠
- أن يتم الالتزام بالقضية المطروحة٠
- ألا يتم تمثيل جانب دون الآخر (الشمولية)٠
- أن يسمح بتعدد وجهات النظر (واختلافها)٠
- عقد جلسة تقويم للنتائج بعد تدوينها، واستخلاص الآراء المتفق عليها

عند استخدام أسلوب تمثيل الأدوار يجب على المعلم مراعاة التالي :

- اعلم أن أسلوب تمثيل الأدوار هو أسلوب يقوم فيه المشاركون بتمثيل أدوار محددة لهم في شكل حالة أو سيناريو وذلك كمحاولة لمحاكاة الواقع .
- حدد أولا ما هو الهدف الذي تريد الوصول إليه باستخدام هذا الأسلوب ؟ وما هو الموضوع الذي تود التركيز عليه ؟ وبمعنى آخر ينبغي أن تكون الحالة التمثيلية مرتبطة بموضوع الدرس وأهدافه .
- اكتب السيناريو وحدد الأدوار التي سيتم تمثيلها .

- يمكنك الاستعانة بالمشاركين لكتابة السيناريو .

- يمكنك عدم كتابة السيناريو والاكتفاء بإتاحة الفرصة للمشاركين كي يجتهدوا في التمثيل بدون التزام دقيق بنص مكتوب .
- ينبغي أن تكون الحالة التمثيلية واضحة ومفهومة للمشاركين .

- يحسن أن يكون السيناريو قصيرا ومركزا .

- اختر الأفراد الذين سيقومون بالتمثيل ، وعادة يكون هؤلاء من الأفراد المشاركين أنفسهم.

- يمكنك تكليف مجموعة أو بعض المجموعات بالقيام بهذه التمثيلية .

- حدد دور كل فرد ، وما هو المطلوب منه ؟

- اشرح بإيجاز للمشاركين موضوع المشهد والأدوار التي سيتم القيام بها .

- اذكر للمشاركين ماذا تريد منهم عند الانتهاء من رؤية المشهد التمثيلي ، هل تريد الإجابة عن أسئلة معينة أو إيجاد حلول معينة أو الانتباه لممارسات معينة .

- حدد زمن المشهد التمثيلي ، وكذلك زمن الإجابة عن الأسئلة أو الحوار الذي يتبع ذلك المشهد.

- احرص أن يجسد المشهد التمثيلي واقعا حقيقيا لا خياليا ، ولكن يحسن استخدام أسماء مستعارة للممثلين بدلا من أسمائهم الحقيقية .

- اطلب من كل ممثل أن يتقمص الدور المكلف به بصدق وإتقان ، وأن يضع نفسه مكان الشخصية التي يمثلها وأن يتخيلها بعمق ، وأن يتصرف بنفس الطريقة .

- يحسن تطعيم المشهد بشيء من الفكاهة والإثارة .

- اطلب من المشاهدين التزام الهدوء وعدم التعليق .

ثامنا : استراتيجية التدريس بخرائط المفاهيم

عقل المتعلم بناء معرفي منظم، يتكون من أبنية معرفية منظمة من المفاهيم والأفكار الكبرى تترتب في هذه الأبنية بشكل هرمي، حيث تحتل الأفكار الكبرى والمفاهيم العريضة (Themes) رأس الهرم ومناطقه العليا، وبالنزول إلى قاعدة الهرم تتدرج المفاهيم من الكبير إلى الصغير فالأصغر، ويمثل كل بناء منها وحدة تطور معرفي تبرز ما لدى المتعلم من استعدادات وقابليات وخبرات وأفكار، يسميها جانييه الامكانات Capabilities. ويتفاعل الفرد ويتعلم ويُنتج في ضوء هذه الامكانات.

وتتأثر قدرة الطالب على تعلّم المفاهيم الجديدة بشكل كبير على المفاهيم التي تعلّمها مسبقا والتي تكون ذات علاقة بالمفهوم الجديد، ويجب أن ترتبط المعرفة الجديدة بالسابقة حتى تكون ذات معنى، وهذا يتطلب أيضا خلو المعرفة الجديدة والقديمة من الأفهام الخاطئة التي إن وجدت فإنها ستشكّل مانعا لتكوين التعلم ذي المعنى.

عطفا على ما سبق فإن المتعلم بحاجة إلى أداة تتيح له الدعم والمساندة في حالة التعلم الجديد، وتعمل كاستراتيجية تعويضية عند حدوث أي قصور مفهومي أو الوقوع في أوجه من الفهم الخطأ، وكل ذلك يمكن توفيره بواسطة الخريطة المفهومية التي تعد استراتيجية ما وراء تعلمية تساعد المتعلم على تعلم كيف يتعلم بشكل صحيح وفاعل، وتمثّل منظماً تمهيدياً للتعلم وأداة تخطيط بصرية محسوسة تساعد المتعلم من دمج المفاهيم الجديدة ضمن بنيته المعرفية.وإذا عرفنا أنَّ ٤٠ ٪ من المتعلمين يصنفون كمتعلمين بصريين، وأنَّ الرغبة في تكوين الأنماط المنظمة تبدو شيئا فطريا في سلوك الإنسان، وأنَّ الطلاب يتعلمون بشكل أفضل عندما تقدم لهم المفاهيم بشكل مخطط بصري منظم، تغدو خرائط المفهوم تقنية تربوية تعليمية تعلمية فاعلة وضرورية.

بنية خريطة المفهوم وخصائصها:

تتميز خرائط المفهوم بسمة الهرمية ، وتعني الهرمية أن المفاهيم الأكثر شمولا تأتي في قمة الخريطة وتعلو على المفاهيم والقضايا الأقل شمولا والأكثر خصوصية . وترتسم صورة الهرمية في ضوء العلاقات التي يلاحظها معد الخريطة بين المفاهيم المستهدفة بالتعلم.ويتيح البناء الهرمي للخريطة إمكانية اندماجها مع خرائط مفهومية أخرى لإعطاء خريطة أوسع وأكبر تبرز الصورة الشمولية التكاملية لموضوع معين(Bolte 1999).

إرشادات عامة لبناء خرائط المفهوم:

ستكون عملية بناء خرائط المفهوم شيئا جديدا على الطلاب؛ لذا ينبغي أن يتم تقديمها لهم بشكل تدريجي، ويفضل تقديم المفاهيم لهم على شكل رسوم أو صور أو أشكال يمكنهم الربط بينها بسهولة، وبذلك يتهيأ الطلاب لفكرة خريطة المفهوم، وقد تعرض عليهم المفاهيم أو الأحداث بشكل مباشر، أو بشكل نص مكتوب. ويمكنك – عزيزي المعلم– الاستعانة بالإرشادات الآتية لمساعدة الطلاب في بناء الخرائط المفهومية:

١. حدد المعلومات التي ستضعها في الخريطة المفهومية.

٢. لاحظ بعناية المفهوم الرئيس والمفاهيم الفرعية المنبثقة عنه.اكتب قائمة بهذه المفاهيم.

٣. تصور العلاقات الممكنة بين المفاهيم.

٤. ضع تصوراً لشكل(تصميم) الخريطة المفهومية التي سترسمها.

٥. ارسم دوائر أو مستطيلات أو مربعات (وضع) فيها على الرسم المفاهيم التي تريدها.

٦. استخدم خطوطاً أو أسهماً وضع عليها كلمات لتربط بين المفاهيم بحيث تبرز العلاقات التي بينها بوضوح.

اعرض على الطلاب الخريطة، وناقشهم بمعنى الخريطة المفهومية وكيفية استخدامها.
يمكنك – عزيزي المتدرب – استخدام الخريطة المفهومية للجمل المبينة تالياً.
استراتيجية لاستخدام خريطة المفهوم في التدريس:

١. حدد المفهوم الذي تريد تدريسه للطلاب وليكن وسائط النقل، ثم قم ببناء خريطة مفهومية له بالمواصفات التي تريدها. وفي حالة المرحلة الابتدائية يُفضل أن يكون المفهوم من بيئة الطلاب ومألوفاً عندهم ، كما يفضل وضع فراغات محدودة في الخريطة ووضع مفتاح لها وإضافة كلمات رابطة أو مفتاحية تساعد الطلاب في تعبئة فراغات الخريطة والإجابة عن المطلوب.

٢. اعرض على شفافية الخريطة المفهومية التي بنيتها ولتكن الخريطة المبينة في الصفحة التالية. نبِّه الطلاب إلى المفتاح والكلمات المقترحة الموجودة مع الخريطة.

٣. وزع الطلاب في مجموعات واطلب منهم أن ينقلوا الخريطة على أوراقهم ومن ثَمَّ إكمال الفراغات الموجودة فيها مستعينين بالمفتاح والكلمات المقترحة الموجودة فيها.يمكن أن تتجول بين المجموعات ، يمكن أن تقدم المساعدة – لكن بطريقة غير مباشرة – للمجموعات المتعثرة أو تلك التي تطلب المساعدة.

٤. علّق الخرائط التي تعملها المجموعات على السبورة وأطلب من كل مجموعة أن تشرح خريطتها. تجنب انتقاد الخرائط وركّز على جوانبها الإيجابية.ومن الضروري التأكيد للطلاب أن اختلاف الخرائط المعروضة للمفهوم الواحد شيء صحيح وهو ما يجب أن يكون شريطة أن تبرز هذه الخرائط العلاقات الصحيحة بين المفهوم ومفاهيمه الفرعية وبين المفاهيم الفرعية نفسها.

٥. مرة أخرى كلِّف الطلاب ببناء خريطة جديدة ولتكن للمفهوم السبق نفسه لتعزز تعلم الطلاب.

٦. يمكن أن تعلق خرائط المفهوم الجيدة على جدران حجرة الصف لتشجيع الطلاب، ثُمَّ أطلب من المجموعات أن تشرح خرائطها أمام طلاب الصف.

تاسعا : التدريس التبادلي
مفهومه ، أسسه ، إجراءاته ، أدوار المعلم والمتعلم فيه

إن السبيل لتحسين مستوى الطلاب في عملية التعلم : هو تنمية قدرتهم على استخلاص استراتيجيات مناسبة للتعلم ، وكيفية تنشيط المعرفة السابقة وتوظيفها في مواقف التعلم الحالية ، وتركيز الانتباه على النقاط والعناصر البارزة في المحتوى ، وممارسة أساليب التقويم الناقد للأفكار والمعاني ، ومراقبة النشاطات الذهنية واللغوية المستخدمة للتحقق من مدى بلوغ الفهم.

وهذه العمليات وغيرها هي جوهر الحديث عن : التدريس التبادلي باستراتيجياته الفرعية كما سيتضح من مفهومه :

١- مفهوم التدريس التبادلي

التدريس التبادلي : عبارة عن أنشطة تعليمية تأتي على هيئة حوار بين المعلم والطلاب ، أو بين الطلاب بعضهم البعض ، بحيث يتبادلون الأدوار طبقًا للاستراتيجيات الفرعية المُتضمنة (التنبؤ – والتساؤل – والتوضيح – والتصور الذهني – والتلخيص) بهدف فهم المادة المقروءة ، والتحكم في هذا الفهم عن طريق مراقبته وضبط عملياته .(Palincsar A. , 1986)

وتصلح هذه الاستراتيجية للاستخدام في أي فرع من فروع المعرفة وبخاصة القراءة .

ويمكن وصف هذه الاستراتيجيات كما أوردها (Brown, A, Campione, 1992) كما يلي :

أ- التنبؤ Predicting : تتطلب هذه الاستراتيجية من القارئ أن يضع فروضًا أو يصوغ توقعاتٍ عما سيناقشه المؤلف في الخطوة التالية من النص ، الأمر الذي يوفر هدفًا أمام القارئ، ويضمن التركيز في أثناء القراءة ؛ لمحاولة تأكيد أو دحض هذه التوقعات ، كما أنه يتيح فرصًا أمام القارئ لربط المعلومات الجديدة التي سيحصل عليها من النص مع تلك التي يمتلكها فعلاً ، بالإضافة إلى ما يؤدي إليه ذلك من تمكين القارئ من عملية استخدام تنظيم النص عندما يتعلم ويدرك أن العناوين الرئيسة والفرعية والأسئلة المتضمنة في النص تعد وسائل مفيدة لتوقع ما يدور حوله المحتوى في كل جزء من أجزاء النص المقروء.

أي أنها تهتم بصنع توقعات أو افتراضات عن المقروء قبل القراءة الفعلية ، وهذا يعمل على ربط الخبرات السابقة بما سيتناوله الموضوع ، مما ييسر فهمه من ناحية ، ومن ناحية أخرى فهو يهيئ الذهن لعملية نقد المقروء من خلال استدعاء بعض المعلومات التي قد تكون معاني كلمات أو حقائق أو مفاهيم مما يحتاجه القارئ لتقييم المادة المقروءة وإصدار حكم بشأنها ، وأيضا الكشف عن أساليب الدعاية في ضوء ما تحث عليه الألفاظ المستخدمة سواء في التحفيز على عمل ما أم التحذير من عمل آخر

ويمكن للمعلم أن يساعد طلابه على أن يتوقعوا ما ستتناوله قطعة قرائية ما من خلال المساعدات التالية :

- قراءة العنوان الأصلي والعناوين الفرعية .
- الاستعانة بالصور (إن وجدت) .
- الاستعانة بالأسئلة التي يضمِّنها الكاتب متن النص .
- قراءة بعض الجمل في الفقرة الأولى .
- قراءة السطر الأول من كل فقرة في النص .
- قراءة الجملة الأخيرة من الفقرة الأخيرة .

◘ ملاحظة الأسماء ، والجداول ، والتواريخ ، والأعداد .

ويجب على المعلم أن يوضح للقارئ : أنه يمكنه الاكتفاء بواحدة فقط من هذه المساعدات وفق مستواه القرائي .

ب–التلخيص Summarizing: هذه الاستراتيجية تتيح الفرصة أمام القارئ لتحديد الأفكار الرئيسة في النص المقروء ، وأيضًا لإحداث تكامل بين المعلومات المهمة في النص ، من خلال تنظيم وإدراك العلاقات بينها .

وتشير هذه الاستراتيجية إلى العملية التي يتم فيها اختصار شكل المقروء ، وإعادة إنتاجه في صورة أخرى من خلال مجموعة من الإجراءات تُبقي على أساسياته وجوهره من الأفكار الرئيسة للنقاط الأساسية ، مما يسهم في تنمية مهارة القارئ في التركيز على المعلومات المهمة من الحقائق والأدلة ، وأيضًا تعرف غير المهم من خلال استبعاده .

وعلى المعلم أن يبين لطلابه أن القارئ يمكنه تلخيص المقروء بشكل جيد من خلال :

◘ التأكيد على استخدام كلمات الطلاب الخاصة ، وليس الاقتباسات من أجل تعزيز فهم المقروء .

◘ تحديد الفترة الزمنية للتلخيص ، سواء أكانت كتابية أم شفهية ؛ للتأكد من أن الطلاب قد حكموا على الأهمية النسبية للأفكار .

◘ ترك الطلاب يُناقشون مُلخصاتهم ، وخاصة وضع معايير لقبول أو استبعاد المعلومات .

◘ حذف المعلومات غير الضرورية .

◘ حذف المعلومات المكررة .

◘ الاهتمام بأدوات استفهام مثل (من ، ماذا ، متى ، أين ، لماذا ، وكيف)

◘ التركيز على مصطلحات العناوين أو المصطلحات المهمة أو الأفعال .

كما يمكن للمعلم أن يرسم الجدول التالي على السبورة أمام الطلاب :

ماذا سألخص ؟ بماذا يبدأ التلخيص؟ ما المضمون الأساسي ؟ بماذا ينتهي التلخيص؟

ثم يطلب منهم أن يفكروا بصوت مرتفع ، عما ينبغي اتباعه لملء الجدول الموضح .
ثم يكتب جملة التلخيص (عندما ينتهي من ملء الجدول) مستخدمًا المعلومات الموجودة في كل عمود من الجدول .
ثم يرشدهم لكي يسألوا أنفسهم الأسئلة التالية – بصوت مرتفع– بعد كتابة الملخص :

• هل هناك معلومة مهمة غير متضمنة بالملخص ؟
•ما الخطوات التي اتبعت ؟ وما الطرق الصعبة التي توصلوا إليها ؟ وما المشاكل التي طرأت عليهم ؟ وما النتيجة النهائية ؟
• هل المعلومات في ترتيبها الصحيح كما عبر عنها الكاتب ؟
• هل سُجلت المعلومات التي اعتقد الكاتب أنها أكثر أهمية من غيرها ؟

وعلى المعلم أن يكون على وعي تام بأن مهارة التلخيص ليست بالعمل السهل ، بل هي استراتيجية صعبة بالنسبة للطلاب ، وعليه إعادة النمذجة مرة تلو الأخرى ؛ للتأكد من تمكن الطلاب منها.

ج – التساؤل Questioning: عندما يولِّد القارئ أسئلة حول ما يقرأ ، فإنه بذلك يحدد درجة أهمية المعلومات المتضمنة بالنص المقروء ، وصلاحيتها أن تكون محور تساؤلات ، كما أنه يكتسب مهارات صياغة الأسئلة ذات المستويات المرتفعة من التفكير .

وهنا يجب على المعلم أن يساعد طلابه على توليد مجموعة من الأسئلة الجيدة حول أهم الأفكار الواردة في القطعة ، ثم محاولة الإجابة عنها ، مما يساعد القارئ على تحليل المادة المقروءة ، وتنمية مهارته في الموازنة بين المعلومات المهمة وغير المهمة .

وعليه كذلك أن يوضح لطلابه أن هناك مجموعة من أدوات الاستفهام تستخدم في صوغ أسئلة حول المعلومات السطحية الظاهرة في النص ، ومنها (من ؟ / ماذا ؟ / أين ؟ / متى ؟) وأن هناك أدوات أخرى لصوغ أسئلة حول العلاقات بين المعلومات أو

المعاني الكامنة ، ومنها (لماذا ؟ / كيف ؟ / هل يجب ؟ / هل سوف؟ / هل كان ؟ / فيم يتشابه أو يختلف ؟) .

ثم بعد ذلك يصوغ المعلم بعضًا من الأسئلة حول الفقرة المعروضة ، ثم يلفت نظر طلابه للتفكير بصوت مرتفع وتوضيح كيفية انتقاء المعلومات (متون الأسئلة) وكيفية صياغتها بشكل جيد ، وكذا ما يتبع للإجابة عنها .

د- التصور الذهني Visualization : يقوم القارئ بالتعبير عن انطباعاته الذهنية حول المحتوى المقروء من خلال رسم الصورة الذهنية التي انعكست في مخيلته عما قرأ ، مما يساعده على الفهم الجيد للمعاني التي تعبر عنها الألفاظ المستخدمة في النص المقروء .

وهنا يجب أن يبين المعلم لطلابه أنه عندما يقرأ الإنسان حول موضوع معين ، فثمة تصور ذهني تحضره الكلمات والتعبيرات المختلفة إلى عقله ، فقد يرى أشياء أو يسمع أصواتًا تبعثها الكلمات وتعكسها الأحداث ، والاستراتيجية تشير إلى الإجراءات التي تساعد القارئ أن يتوقف أمام هذه الحالة الوسيطة بين استثارة الألفاظ واستجابات المعنى ليرسم صورة عن انطباعه عما قرأ ، مما يساعده في فهمه ، ومن أجل النقد فإن هذه الاستراتيجية تنمي مهارة القارئ في التوصل إلى الأغراض غير المعلن عنها تصريحًا فيما يقرأ ، أو التي لا تكفي التلميحات في توضيحها .

هـ- التوضيح Clarifying: عند ما ينشغل القارئ في توضيح النص ، من خلال تحديد نقاط الصعوبة فيه سواء من المصطلحات أم المفاهيم أم التعبيرات ، فإن هذا الإجراء يوجهه إلى الاستراتيجية البديلة للتغلب على هذه الصعوبات إما بإعادة القراءة أو الاستمرار أو طلب المساعدة .

أي أن المقصود بهذه الاستراتيجية : الإجراءات التي تتبع لتحديد ما قد يمثل عائقًا في فهم المعلومات المتضمنة بالمقروء سواء كلمات أم مفاهيم أم تعبيرات أم أفكار ، مما يساعد القارئ على اكتشاف قدرة الكاتب على استخدام الألفاظ والأساليب في التعبير

عن المعاني ، والاستعانة بمساعدات من داخل القطعة أو خارجها للتغلب على هذه الصعوبات من مثل :

- نطق الكلمات جهريًا لاستدعاء مرادفات من الذاكرة .
- الاستعانة بالسياق لتوضيح المعنى .
- تحديد نوع الجمل والعبارات أهي خبرية أم استفهامية .
- الاستعانة بعلامات الترقيم لتوضيح العلاقات بين الكلمات والجمل .
- استخدام المعجم للكشف عن المعاني .

ويمكن للمعلم تحقيق ذلك بتوجيه الطلاب إلى وضع خط تحت الكلمات أو المفاهيم أو التعبيرات التي قد تكون غير مألوفة أو تمثل صعوبة في الفهم ، أو مطالبته الطلاب بتطبيق الإجراءات الموضحة أو بعضًا منها بغرض التوضيح ، والتفكير بصوت مرتفع حول كيفية تحديد عوائق الفهم ، وكيفية استخدام إجراءات التوضيح .

٢- أسس التدريس التبادلي :

يوضح (Jeffrey, M, 2000, 92) أن هناك أسسًا للتدريس التبادلي ينبغي التأكيد عليها ، وأهمها :

أ*- أن اكتساب الاستراتيجيات الفرعية المتضمنة في التدريس التبادلي مسئولية مشتركة بين المعلم والطلاب .

ب*- بالرغم من تحمل المعلم المسؤولية المبدئية للتعليم ونمذجة الاستراتيجيات الفرعية فإن المسئولية يجب أن تنتقل تدريجيًا إلى الطلاب .

ت*- يتوقع أن يشترك جميع الطلاب في الأنشطة المتضمنة ، وعلى المعلم التأكد من ذلك ، وتقديم الدعم والتغذية الرجعة ، أو تكييف التكليفات وتعديلها في ضوء مستوى كل طالب على حدة .

ث*- ينبغي أن يتذكر الطلاب باستمرار أن الاستراتيجيات المتضمنة وسائط مُفيدة تساعدهم على تطوير فهمهم لما يقرءون ، وبتكرار محاولات بناء معنى للمقروء يتوصل

الطلاب إلى التحقق من أن القراءة ليست القدرة على فك رموز الكلمات فقط ، وإنما فهمها وتمييزها والحكم عليها أيضًا .

ولعل الأسس السابقة لمفهوم التدريس التبادلي واستراتيجياته الفرعية المتضمنة به يقدم دعمًا نظريًا حول شموليته ، وتعبيره الحقيقي عن التفاعل الإيجابي في عملية القراءة ، مما يضمن نشاط القارئ وفعاليته في التعامل مع النص المقروء ، ومن ثمّ ملاءمته لفهم المقروء.

" أي أن هذه الاستراتيجية تتكون من عناصر عديدة : المناقشات والاستقصاءات والتفكير وما وراء التفكير ".

٣- الإجراءات التفصيلية لتطبيق التدريس التبادلي باستراتيجياته المختلفة :

يتفق كل من : (Kahre et Al, 1999 ، Raymond, 1999) على الإجراءات التفصيلية التالية لتطبيق التدريس التبادلي باستراتيجياته المختلفة :

أ*- في المرحلة الأولى من الدرس يقود المعلم الحوار ، مُطبقًا الاستراتيجيات الفرعية على فقرة قرائية من نص ما .

ب*- خلال النمذجة يعرض المعلم على الطلاب كيفية استخدام الاستراتيجيات ، من خلال التفكير بصوت مُرتفع ؛ لتوضيح العمليات العقلية التي استخدمها في كل منها على حدة ، مع توضيح المقصود بكل نشاط ، والتأكيد على أن هذه الأنشطة يمكن أن تتم في أي ترتيب .

ت*- توزيع بطاقات المهمات المتضمنة في الاستراتيجيات الفرعية على الطلاب في أثناء جلوسهم في الوضع المعتاد .

ث*- بدء مرحلة التدريبات الموجهة ، حيث يقوم الطلاب بالقراءة الصامتة لفقرة من النص ، على أن يتبادلوا بعدها الحوار بشكل جماعي طبقا لبطاقات المهمات التي مع كل منهم .

ج*- مُراجعة المهمات المتضمنة بالاستراتيجيات الفرعية ، من خلال طرح الأسئلة التالية :

- التوضيح : هل توجد كلمات في الفقرة ليست مفهومة بالنسبة لك ؟

☻ التصور الذهني : ما الصورة التي أتت إلى عقلك عندما قرأت هذه الفقرة أو سمعتها تقرأ عليك ؟

☻ التساؤل : صغ أسئلة بنفس جودة أسئلة المعلم على الفقرة المقروءة .

☻ التلخيص : ما الفكرة الأساسية لهذه الفقرة ؟

☻ التنبؤ : ماذا تتوقع حول الفقرة التالية من النص ؟

ح*- تقسيم الطلاب إلى مجموعات غير متجانسة في مستويات التحصيل ، بحيث تضم كل مجموعة ستة طلاب ، طبقًا للاستراتيجيات الفرعية المتضمنة .

خ*- تعيين قائد لكل مجموعة (يقوم بدور المعلم في إدارة الحوار) مع مراعاة أن يتبادل دوره مع غيره من أفراد المجموعة بعد كل حوار جزئي حول فقرة من فقرات المقروء .

د*- توزيع نسخة من النص على كل طالب في المجموعة المختلفة ، محدَّدًا بها نقاط التوقف بعد كل فقرة .

ذ*- تخصيص وقت مناسب للقراءة الصامتة ؛ لقراءة كل فقرة طبقًا لطولها ودرجة صعوبتها.

ر*- بدء الحوار التبادلي داخل المجموعات بأن يدير القائد/ المعلم الحوار ، ويقوم كل فرد داخل كل مجموعة بعرض مهمته لباقي أفراد المجموعة ، ويجيب عن استفساراتهم حول ما قام به .

ز*- توزيع أوراق التقويم ، التي تضم أسئلة على القطعة كاملة ، بعد الانتهاء من الحوارات حولها ، ومراجعة المعلم عمليات التفكير التي تمت ؛ للتأكد من مساعدتها على فهم المقروء .

س*- تكليف فرد واحد من كل مجموعة بالبدء في استعراض الإجابة عن أسئلة التقويم ، مع توضيح الخطوات التي اتبعتها المجموعة ، والعمليات العقلية التي استخدمها كل منهم لأداء مهمته المحددة .

٤-النقاط الأساسية التي ينبغي التأكيد عليها خلال عمليات التدريس التبادلي :

يوضح (Jeffrey, 2000, 92) أن هناك بعض النقاط الأساسية التي ينبغي التأكيد عليها خلال عمليات التدريس التبادلي ، وهي :

أ – أن اكتساب الاستراتيجيات الفرعية المتضمنة في التدريس التبادلي مسئولية مشتركة بين المعلم والطلاب .

ب – بالرغم من تحمل المعلم المسئولية المبدئية للتعليم ونمذجة الاستراتيجيات الفرعية ، فإن المسئولية يجب أن تنتقل تدريجيًا إلى الطلاب .

جـ – يتوقع أن يشترك جميع الطلاب في الأنشطة المتضمنة ، وعلى المعلم التأكد من ذلك وتقديم الدعم والتغذية الرجعة ، أو تكييف التكليفات وتعديلها في ضوء مستوى كل طالب .

د – ينبغي أن يتذكر الطلاب باستمرار أن الاستراتيجيات المتضمنة وسائط مفيدة تساعدهم على تطوير فهمهم لما يقرءون ، وبتكرار محاولات بناء معنى للمقروء ، يتوصل الطلاب إلى التحقق من أن القراءة ليست فقط القدرة على فك شفرة الكلمات بل أيضا فهممها وتمييزها والحكم عليها .

٥– كيف يقيم المعلم أداء التلاميذ القرائي في التدريس التبادلي ؟

عن طريق الاستماع للتلاميذ خلال الحوار تكون هناك إشارات ذات قيمة تعكس ما إذا كان الطلاب قد تعلموا الاستراتيجيات الخمس ، أو ما إذا كانت هذه الاستراتيجيات لم تساعدهم ، وفي كل الأحوال فإنه يجب على التلاميذ أن يكتبوا الأسئلة ، ومحاولات التلخيص مما يتيح للمعلم أو الطلاب الآخرين أن يراجعوها .

٦– ماذا يحتاج المعلم لاستخدام الطريقة ؟

المعلمون الذين يرغبون في استخدام طريقة التدريس التبادلي يجب أن تكون لديهم ملخصات مزودة بمنظمات تخطيطية يتم ملؤها بنتائج تطبيق استراتيجيات التساؤل والتلخيص والتوضيح والتنبؤ والتصور الذهني ، كما يلزمهم بعض التفكير حول النص لرصد الأهداف التعليمية خلال مرحلة التعلم ، كما أن مستوى قدرات الطلاب يجب أن يؤخذ في الاعتبار عند اختيار القطع القرائية ، ويمكنهم الاستعانة بالجرائد اليومية كمؤشرات مهمة لانتقال التلاميذ إلى فئات ومعدلات قرائية أخرى .

نشاط :

- تقوم كل مجموعة بإعداد خطة درسية توظف فيها أسلوب التدريس التبادلي .
- يتم عرض إنتاج المجموعات ومناقشته .

الملاحــق

دليل المعلم للتدريس باستخدام استراتيجية التعلم معا .

دليل المعلمة لتدريس القصص لأطفال الرياض باستخدام استراتيجية التعلم معا .

دليل المعلمة

مقدمة :

وفي البداية نعرض المقصود ببعض المصطلحات الرئيسة المستخدمة في هذا الدليل :

١- استراتيجية التعلم التعاوني :

تتضمن استراتيجية التعلم التعاوني عديدا من الاستراتيجيات الفرعية إلا أننا سوف تركز على استراتيجية " التعلم معا " وذلك بما يتوافق مع أطفال هذه المرحلة ، وعلى ذلك يقصد باستراتيجية التعلم التعاوني في هذه الدراسة : " **استراتيجية تعلم تعمل فيها مجموعات صغيرة متعاونة من الأطفال ذوي مستويات أداء مختلفة ؛ وذلك لتحقيق هدف مشترك ، ويتراوح عدد كل مجموعة ما بين ٣ : ٥ أطفال يعملون معا باستقلالية تامة دون تدخل من المعلمة التي تعد مرشدة وموجهة ، كما تتم عملية التقويم بصورة فردية وجماعية** "

٢- الاستعداد للقراءة والكتابة :

ويقصد به : " **الحالة التي يكون الطفل فيها قادرا من الناحية العقلية والمعرفية والجسمية والانفعالية والاجتماعية على متابعة تعلم القراءة بيسر وسهولة بحيث يحقق الأهداف في الوقت المحدد** "

٣- الإبداع اللغوي :

ويقصد به: " **امتلاك طفل الروضة المهارات اللغوية الشفاهية التي تمتاز بأكبر قدر من الطلاقة والمرونة والأصالة والتي تتناسب مع خصائصه .** "

وبعد التعرف على تلك المصطلحات نعرض فيما يلي الإجراءات العامة التي يمكنك – أيتها المعلمة – استخدامها في تدريس القصص باستخدام استراتيجية التعلم معا لأطفال الرياض ، وتتمثل هذه الإجراءات في :

أ- إجراءات مرحلة التخطيط والإعداد : وتتمثل فيما يلي :

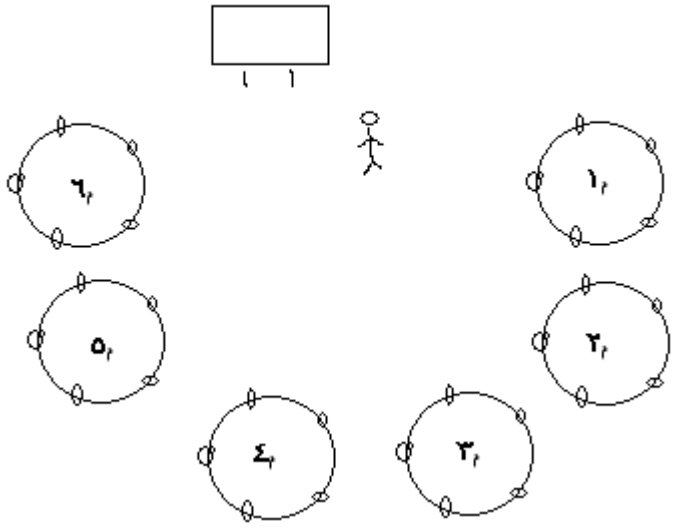
. تحديد الأهداف الإجرائية بصورة واضحة .

. تحديد المهام التعليمية التعاونية .

. إعداد المواد التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف المحددة .

. تنظيم بيئة التعلم ، وذلك عن طريق :

– ترتيب مقاعد الأطفال على النحو الذي تسمح به إمكانات الروضة على أن يراعى ترتيب أعضاء المجموعة الواحدة على هيئة دائرة يجلس فيها أعضاء المجموعة على مقربة من بعضهم ، ويمكن توضيح ذلك في الشكل التالي :



- تحديد حجم المجموعة بحيث لا يزيد عن ستة أطفال ولا يقل عن ثلاثة.
- توزيع الأطفال على المجموعات بحيث يراعى اختلاف أطفال كل مجموعة في القدرات .
- توزيع الأدوار على الأطفال ؛ وتتمثل هذه الأدوار في :

١- **قائد المجموعة** : وهو الذي ينظم المجموعة ويحافظ على التزام كل فرد بدوره .

٢- **الملاحظ** : وهو الذي يلاحظ أفراد المجموعة وينبههم إلى الالتزام بالعمل الجماعي وقواعده.

٣- **المشجع** : وهو الذي يشجع المجموعة ويعززها من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة .

٤- **المراجع** : وهو الذي يراجع المهمة قبل عرضها .

٥- **المتحدث** : وهو الذي يقدم التقرير " الشفاهي " عن النتائج التي توصلت إليها المجموعة .

ت-**إجراءات مرحلة التنفيذ** : وتتمثل فيما يلي :

. التمهيد للقصة ؛ وذلك عن طريق إثارة انتباه الأطفال لموضوع القصة عن طريق عرض صورة أو سؤالهم عن شيء يثير أذهانهم للقصة أو استخدام أي مثير آخر يجذب انتباه الأطفال للقصـــة .

. عرض القصة على الأطفال مع مراعاة الاعتبارات المختلفة التي يجب مراعاتها عند العرض ؛ من حسن الأداء والتمثيل الصادق للمعنى وتنويع الصوت واستخدام تعبيرات الوجه وإيماءات

الرأس وإشارات اليدين بحسب المواقف ، وعرض القصة هنا يختلف عن الطريقة التقليدية ؛ حيث إنك – أيتها المعلمة – توضحين للأطفال أن فهمهم للعرض المقدم لهم سوف يساعدهم فيما سيقدم لهم من مناشط تالية ؛ وبالتالي يكون الأطفال على درجة عالية من التركيز في عرضك للقصة ؛ من أجل النجاح في المناشط (المهام) التالية التي سينفذونها على شكل مجموعات صغيرة .

ـ تكليف الأطفال بعدد من المناشط المرتبطة بأحداث القصة وشخصياتها وبالأهداف المراد تحقيقها من تدريس هذه القصص ، وشرح المطلوب من المجموعات المختلفة في هذه المناشط ، ويكون دورك – أيتها المعلمة – أثناء تنفيذ المجموعات لهذه المناشط كما يلي :

– ملاحظة المجموعات المختلفة وتدوين الملاحظات .

– إرشاد الأطفال الذين تواجههم بعض المشكلات ، ويلاحظ هنا أن الإرشاد لا يعني إعطاءهم الحلول ولكن يعني إرشادهم إلى الوجهة الصحيحة .

– متابعة مدى إسهام كل طفل داخل المجموعة .

– حث الأطفال على التقدم في إنجاز المناشط وسرعة الانتهاء منها .

ث–**إجراءات مرحلة التقويم** : وتتمثل فيما يلي :

ـ تعرض كل مجموعة تقريرا شفاهيا بعد الانتهاء من كل نشاط ، وتناقش المعلمة هذه التقارير حتى يتم التوصل إلى الإجابة الصحيحة ، وتضعين – أيتها المعلمة – درجة لكل مجموعة.
. تقدمين – أيتها المعلمة – تغذية مرتجعة عن سلوكهم أثناء تنفيذ المناشط المختلفة من خلال ما دونته من ملاحظات أثناء عمل المجموعة .

. مكافأة المجموعة التي حصلت على أعلى الدرجات من خلال المدح اللفظي أو من خلال كتابة أسماء أطفال المجموعة الفائزة على لوحة .

محتوى الدليل :

يتكون الدليل من مجموعة من المهام (المناشط) موزعة على عشرة قصص لتنمية مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة ومهارات الإبداع اللغوي ، وفيما يلي جدول يوضح توزيع تلك المهام على القصص العشرة :

المهارات	القصة	رقم المهمة
أولا : مهـــارات الاســـتعداد للقراءة والكتابة :		
١- مهارة التمييز البصري .	- الطائر المتوحش .	- الثانية .
	- عيد ميلاد سعيد يا قمر .	- الأولـــــى ، الثانيـــــة ، الخامسة ، السادسة .
	- السحلية والثعبان .	- السادسة .
	- هدية عيد الميلاد .	- الأولى .
	- الحمامة المفكرة .	- الثانيـــة ، الخامســـة ، السادسة.
	- ماكي في المدرسة .	- الثانية .
٢- مهارة التمييز السمعي .	- الحمامة المفكرة .	- الأولى .
	- ساعي البريد .	- الخامسة .
	- القط سمسم .	- الثانية ، الخامسة .
	- قطة أحمد .	- الخامسة ، السابعة .
٣- مهارة التمييز السمعي البصري .	- السحلية والثعبان .	- الخامسة .
	- ماكي في المدرسة .	

	– قطة أحمد .	– الأولى .
		– الثامنة .
٤– مهارة النطق والكلام .	– السحلية والثعبان .	
	– ساعي البريد .	– الأولى .
		– السادسة .
٥– مهارة الذاكرة البصرية .	– الحمامة المفكرة .	
	– ساعي البريد .	– السابعة .
	– القط سمسم .	– الأولى والثانية .
	– ماكي في المدرسة .	– الأولى .
	– قطة أحمد .	– الخامسة .
	– أزرق الصغير وأصفر الصغير .	– الأولى .
	– الطائر المتوحش .	– الأولى ، الثانية ، الخامسة .
٦– مهارات اللغة والخبرة .	– السحلية والثعبان .	
	– هدية عيد الميلاد .	– الأولى ، السادسة .
	– ماكي في المدرسة .	– الثانية .
	– قطة أحمد .	– الثانية ، الخامسة ، السادسة ، السابعة .
	– أزرق الصغير وأصفر الصغير .	– السادسة ، السابعة .
	– الطائر المتوحش .	– الثانية .
٧– مهارة التناسق الحركي .	– القط سمسم .	– السادسة .
	– قطة أحمد .	– الخامسة .
		– السادسة .
		– السادسة .

ثانيـــا : مهـــارات الإبـــداع اللغوي: (الطلاقـــة اللغويـــة – المرونـــة اللغويـــة – الأصالة اللغوية)	– أزرق الصـــغير وأصـــفر الصغير . – الطائر المتوحش . – عيد ميلاد سعيد يا قمر . – السحلية والثعبان . – هدية عيد الميلاد . – الحمامة المفكرة . – ساعي البريد . – القط سمسم . – ماكي في المدرسة . – قطة أحمد .	– الثالثة ، الرابعة ، السابعة، الثامنة ، التاسعة . – الثالثة ، الرابعة ، السابعة ، الثامنة ، التاسعة . – الثالثة ، الرابعة ، السابعة ، الثامنة ، التاسعة . – الثالثة ، الرابعة ، السابعة ، الثامنة ، التاسعة . – الثالثة ، الرابعة ، الثامنة ، التاسعة . – الثالثة ، الرابعة ، الثامنة ، التاسعة . – الثالثة ، الرابعة ، السابعة ، الثامنة ، التاسعة . – الثالثة ، الرابعة ، السابعة ، الثامنة ، التاسعة . – الثالثة ، الرابعة ، التاسعة

وفي الصفحات التالية عرض تفصيلي لمحتوى الدليل :

الدرس الأول

موضوع الدرس : قصة أزرق الصغير وأصفر الصغير .

زمن التدريس : ٤ ساعات موزعة على يومين .

الأهداف :

يتوقع بعد انتهاء هذا الدرس أن يكون الطفل قادرا على أن :

- يذكر أحداث القصة بشكل متسلسل .

- يتعرف دلالة بعض مفهومات القصة .

- يذكر أكبر عدد من الأشياء المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن أن تحدث إذا لم يستطع أزرق وأصفر العودة إلى منزليهما .

- يذكر أكبر عدد من العناوين المتنوعة وغير الشائعة المناسبة للقصة التي استمع إليها.

- يستنتج خصائص الجبل كما فهم من القصة .

- يتحكم في أصابعه أثناء ممارسته نشاط المتاهة .

- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المرادفة لكلمة يصعد .

- يذكر أكبر عدد من الحلول المتنوعة وغير الشائعة التي تساعد أصفر وأزرق على العودة لمنزلهما .

– يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تخطر على باله عند سماع كلمة جبل .

الأدوات والوسائل التعليمية :

- سبورة وبرية .
-
- مجموعة من الكروت والبطاقات تحتوي على الأشكال والصور والبطاقات اللازمة لتنفيذ المناشط المختلفة و مجموعة من أقلام الرصاص .

إجراءات السير في الدرس :

تتمثل إجراءات السير في الدرس في الخطوات التالية :

أولا : تحديد المهام وعرض الأهداف :

توضح المعلمة للأطفال – بشكل مبسط – أهداف الدرس ، والمهام المطلوب إنجازها لتحقيق تلك الأهداف ، كما توضح لهم أن الانتباه للقصة أثناء العرض أمر مهم للنجاح في تنفيذ تلك المهام ، كما تؤكد عليهم أهمية الالتزام بالمهارات التعاونية التي تتمثل في احترام رأي الآخرين وعدم مقاطعتهم والتعاون الإيجابي معهم .

ثانيا : تنظيم مجموعات التعلم وتوزيع الأدوار :

تنظم المعلمة مجموعات التعلم داخل الفصل وتوزع الأدوارعلى الأطفال (قائد المجموعة – الملاحظ – المشجع – المراجع – المتحدث) وفق النموذج الذي تم توضيحه في مقدمة الدليل• .

• انظري ص ٢

ثالثا : التمهيد للدرس♦ :

يمكن للمعلمة أن تمهد للقصة عن طريق سؤال كل مجموعة عن الألوان التي يحبونها ، ومن خلال مناقشة إجابات المجموعات المختلفة تذكر المعلمة بعض الألوان التي من بينها الألوان التي ذكرت في القصة.

رابعا : عرض القصة على الأطفال :

تعرض المعلمة القصة على الأطفال مراعية شروط العرض الجيد ؛ من حسن الأداء والتمثيل الصادق للمعنى وتنويع الصوت واستخدام تعبيرات الوجه وإيماءات الرأس وإشارات اليدين بحسب المواقف ، كما تنبه الأطفال إلى أن متابعة القصة بشكل جيد سوف يساعدهم في تنفيذ المهام المختلفة .

خامسا : توزيع المهام وتنفيذها في المجموعات المختلفة :

تكلف المعلمة المجموعات المختلفة بعدد من المهام التي تدور حول القصة• ؛ من أجل تحقيق الأهداف المعدة سلفا ، وتتمثل هذه المهام فيما يلي :

المهمة الأولى : إعادة سرد أحداث القصة بشكل متسلسل .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة عددا من الصور التي تمثل أحداث القصة .

♦ يمكن للمعلمة استخدام أي أسلوب آخر للتمهيد للقصة من الأساليب التي أشير إليها في مقدمة الدليل . ص٢

• أثناء تنفيذ الأطفال للمهام المختلفة وبعدها تقوم المعلمة بالأدوار التي سبق الإشارة إليها في مقدمة الدليل ص٣

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ترتيب هذه الصور بشكل متسلسل وفق ترتيب أحداث القصة .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – أحداث القصة بشكل متسلسل ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثانية : تعرف دلالة بعض المفهومات الواردة في القصة .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تقول المعلمة : رأينا في القصة أزرق الصغير وأصدقاؤه أصفر وأحمر وغيرهم فماذا نعني بهذه الكلمات ؟

ـ تمنح المعلمة كل مجموعة (٥) دقائق لتحديد دلالة الكلمات (أزرق ، أصفر ، أحمر) وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – دلالة الكلمات الثلاثة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثالثة : ذكر أكبر عدد من الأشياء المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن أن تحدث إذا لم يستطع بطلا القصة أزرق وأصفر العودة لمنزلهما .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يذكروا أكبر عدد من الأشياء المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن أن تحدث إذا لم يستطع بطلا القصة أزرق الصغير وأصفر الصغير العودة لمنزليهما .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – أكبر عدد من الأشياء المتنوعة وغير الشائعة – التي توصلوا إليها – التي يمكن أن تحدث إذا لم يستطع بطلا القصة العودة لمنزلهما . وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الرابعة : ذكر أكبر عدد من العناوين المتنوعة وغير الشائعة للقصة التي استمعو إليها .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من العناوين المتنوعة وغير الشائعة للقصة التي استمعوا إليها.

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – أكبر عدد من العناوين المتنوعة وغير الشائعة التي

توصلوا إليها . وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الخامسة : استنتاج خصائص الجبل كما فهموا من القصة .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعرض المعلمة على أطفال المجموعات المختلفة صورة الجبل التي رأوها أثناء عرض القصة .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر ما يعرفونه عن الجبل من خلال تذكرهم لأحداث القصة .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – خصائص الجبل ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة السادسة : التحكم في الأصابع عند تنفيذ نشاط المتاهة .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعطي المعلمة كل مجموعة ٦ صور لمتاهة يقف عند أولها أزرق الصغير ويوجد عند آخرها منزله .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة المرور بالقلم الرصاص في الطريق الذي يوصل أزرق الصغير إلى منزله

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

ـ بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يقوم المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – بالمرور بالقلم الرصاص في الطريق الذي يوصل أزرق الصغير إلى منزله ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة السابعة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المرادفة لكلمة يصعد.

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة بطاقة بها صورة أصفر الصغير وهو يصعد الجبل .

ـ تذكر المعلمة المجموعات بالجملة التي ذكرتها عندما عرضت عليهم هذه الصورة أثناء حكاية القصة وهي " أصفر الصغير يصعد الجبل " .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من المعاني المتنوعة وغير الشائعة لكلمة يصعد .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

ـ بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يقوم المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – بعرض ما توصلوا إليه من معاني متنوعة وغير شائعة لكلمة يصعد ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثامنة : ذكر أكبر عدد من الحلول المتنوعة وغير الشائعة التي تساعد أصفر وأزرق على العودة لمنزلهما .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تذكر المعلمة المجموعات بالحل – الذي ذكرته عند حكاية القصة – الذي ساعد أصفر وأزرق على العودة لمنزلهما .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الحلول الأخرى المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن أن تساعد أزرق وأصفر على العودة لنزلهما .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

ـ بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يقوم المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – بعرض ما توصلوا إليه من حلول متنوعة وغير شائعة يمكن أن تساعد أصفر وأزرق على العودة لمنزلهما ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة التاسعة : يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تخطر على باله عند سماع كلمة جبل .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة صورة الجبل التي رأوها أثناء حكاية القصة ، وتذكرهم بأن هذه صورة جبل .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تخطر على باله عندما سمع هذه الكلمة .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

ـ بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يقوم المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – بعرض ما أكبر عدد من الكلمات التي وردت على بالهم عندما استمعوا إلى كلمة جبل ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

*** بعد انتهاء المهام المختلفة تحدد المعلمة المجموعة التي حصلت على أعلى الدرجات وتكتب اسمها على السبورة وتطلب من الأطفال تحيتهم .**

الدرس الثاني

موضوع الدرس : قصة الطائر المتوحش .

زمن التدريس : ٤ ساعات موزعة على يومين .

الأهداف :

يتوقع بعد انتهاء هذا الدرس أن يكون الطفل قادرا على أن :

- يعبر عن الصورة بجملة تامة .
- يضاهي الشكل المرسوم أمامه بالحرف الصحيح الذي يشبهه .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تبدأ بحرف الطاء .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تعني متوحش .
- يكمل الصورة من اليمين أو اليسار أو من أعلى إلى أسفل .
- يعبر عن مفهوم " الطيور " بشكل واضح .
- يذكر أكبر عدد من النتائج المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن أن تحدث إذا لم تظهر البحيرة في القصة
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المضادة لكلمة متوحش .

– يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تخطر على باله عند سماع كلمة سمك .

الأدوات والوسائل التعليمية :

- سبورة وبرية .
-
- مجموعة من الكروت والبطاقات تحتوي على الأشكال والصور والبطاقات اللازمة لتنفيذ المناشط المختلفة .
-
- مجموعة من أقلام الرصاص.

إجراءات السير في الدرس :

تتمثل إجراءات السير في الدرس في الخطوات التالية :

أولا : تحديد المهام وعرض الأهداف[•] .

ثانيا : تنظيم مجموعات التعلم وتوزيع الأدوار :

ويتم اتباع نفس الإجراءات التي اتبعت في الدرس السابق ، غير أنه في هذه المرة يتم تغيير الدور الذي كان يلعبه كل طفل في المرة السابقة ، بحيث يمر كل دور – مع تغيير الأدوار في كل مرة – على الأطفال جميعا .

ثالثا : التمهيد للدرس :

[•] تتبع المعلمة نفس الإجراءات التي اتبعتها في الدرس السابق .

يمكن للمعلمة أن تمهد للقصة عن طريق سؤال كل مجموعة الحيوانات المتوحشة التي يعرفونها ، ثم تناقش الأطفال فيما يتوصلون إليه .

رابعا : عرض القصة على الأطفال♦ .

خامسا : توزيع المهام وتنفيذها في المجموعات المختلفة :

تكلف المعلمة المجموعات المختلفة بعدد من المهام التي تدور حول القصة ؛ من أجل تحقيق الأهداف المعدة سلفا ، وتتمثل هذه المهام فيما يلي :

المهمة الأولى : التعبير عن الصورة بجملة تامة .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة لكل مجموعة صورة تعبر عن جزء من أحداث القصة ؛ وهي صورة لبحيرة بها أسماك .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة التعبير عن تلك الصورة بجملة تامة .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الجملة التي توصلوا إليها ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

♦ تتبع المعلمة نفس الإجراءات التي اتبعتها في الدرس السابق .

المهمة الثانية : مضاهاة الشكل المرسوم بالحرف الصحيح الذي يشبهه .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعطي المعلمة كل مجموعة صورة للطائر الذي تم رسمه من خلال القصة وأسفله ثلاثة أحرف وهي : (ل – ح – س) .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة اختيار الحرف الذي يشبه الطائر في رسمه .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الحرف الذي يشبه الطائر في رسمه ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثالثة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تبدأ بحرف الطاء.

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة بطاقة بها صورة طائر ومكتوب تحتها كلمة طائر .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة أن تنظر إلى الحرف الأول الذي تبدأ به الكلمة المكتوبة تحت الصورة ، وتذكرهم أن ذلك هو حرف الطاء .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات التنوعة وغير الشائعة التي تبدأ بحرف الطاء .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .
. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي توصلوا إليها وتبدأ بحرف الطاء ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الرابعة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تعني متوحش .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة صورة الطائر المتوحش التي سبق أن رأوها في القصة .

ـ تذكر المعلمة المجموعات بالجملة التي ذكرتها عندما عرضت عليهم هذه الصورة أثناء حكاية القصة وهي " الطائر المتوحش " .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة أن تذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تعني متوحش.

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – ما توصلوا إليه من معاني لكلمة متوحش ، وتناقش

كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الخامسة : تكملة الصورة من اليمين إلى اليسار أو من أعلى إلى أسفل .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة ٦ صورة للطائر الذي سبق أن رأوه من خلال القصة غير أنه في هذه المرة يكون ناقصا .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة تكملة شكل هذا الطائر غير مكتمل الرسم .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

ـ بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يكمل المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – صورة الطائر ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة السادسة : التعبير عن مفهوم " الطيور " بشكل واضح .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تقول المعلمة للأطفال : مر علينا في القصة المفهوم " طيور " .

. تعطي المعلمة كل مجموعة صورة مجموعة الطيور التي مرت عليهم في القصة .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة أن تتناقش فيما بينها من أجل التعبير عن ذلك المفهوم بشكل واضح في شكل مجموعة من الجمل .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الجمل التي توصلوا إليها للتعبيرعن المقصود بالمفهوم طيور ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة السابعة : ذكر أكبر عدد من النتائج المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن أن تحدث إذا لم تكن هناك بحيرة في القصة .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة صورة البحيرة التي سبق أن رأوها أثناء حكاية القصة .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من النتائج التي يمكن أن تحدث إذا لم تكن هذه البحيرة موجودة في أحداث القصة .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – النتائج التي يمكن أن تحدث إذا لم تكن البحيرة موجودة في أحداث القصة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة

المهمة الثامنة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المضادة لكلمة متوحش .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تذكر المعلمة المجموعات بالطائر المتوحش الذي رأوا صورته في القصة .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة أن تذكر أكبر عدد من الكلمات التي تحمل معنى عكس كلمة المتوحش .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي توصلوا إليها وتحمل معنى عكس متوحش ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة التاسعة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تخطر على باله عندما يسمع كلمة سمك .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعرض المعلمة على كل مجموعة صورة السمك في البحيرة التي سبق أن رأوها في أثناء حكاية القصة .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الأشياء التي تخطر على بالهم عند سماع كلمة سمك .
ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – جميع الأشياء التي خطرت على بالهم عند سماعهم كلمة سمك ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

*** بعد انتهاء المهام المختلفة تحدد المعلمة المجموعة التي حصلت على أعلى الدرجات وتكتب اسمها على السبورة وتطلب من الأطفال تحيتهم .**

الدرس الثالث

موضوع الدرس : قصة عيد ميلاد سعيد يا قمر .

زمن التدريس : ٤ ساعات موزعة على يومين .

الأهداف :

يتوقع بعد انتهاء هذا الدرس أن يكون الطفل قادرا على أن :

- يربط الصورة بالكلمة من خلال التعرف على الحرف الأول .
- يختار الحروف المكونة للكلمة من عدة حروف تأتي بعدها .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تخطر على باله عندما يسمع كلمة قمر .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تنتهي بحرف الراء .
- يختار الحرف المتشابه مع الحرف الأول للكلمة .
- يحدد الحرف المتشابه مع الحرف الأخير للكلمة .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تبدأ بحرف القاف .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي يوجد في وسطها حرف الجيم .
- يذكر أكبر عدد من العناوين المتنوعة وغير الشائعة للقصة التي استمع إليها .

الأدوات والوسائل التعليمية :

- سبورة وبرية .

- مجموعة من الكروت والبطاقات تحتوي على الأشكال والصور والبطاقات اللازمة لتنفيذ المناشط المختلفة .

- مجموعة من أقلام الرصاص.

إجراءات السير في الدرس :

تتمثل إجراءات السير في الدرس في الخطوات التالية :

أولا : تحديد المهام وعرض الأهداف• .

ثانيا : تنظيم مجموعات التعلم وتوزيع الأدوار :

ويتم اتباع نفس الإجراءات التي اتبعت في الدرس السابق ، ويراعى تغيير الدور الذي كان يلعبه كل طفل في المرة السابقة .

ثالثا : التمهيد للدرس :

تمهد المعلمة للقصة عن طريق سؤال كل مجموعة عن ما يفعلونه في أعياد ميلادهم ، وتناقش الأطفال فيما يقولونه .

• تتبع المعلمة نفس الإجراءات التي اتبعتها في الدرس السابق .

رابعا : عرض القصة على الأطفال♦ .

خامسا : توزيع المهام وتنفيذها في المجموعات المختلفة :

تكلف المعلمة المجموعات المختلفة بعدد من المهام التي تدور حول القصة ؛ من أجل تحقيق الأهداف المعدة سلفا ، وتتمثل هذه المهام فيما يلي :

المهمة الأولى : ربط الصورة بالكلمة من خلال التعرف على الحرف الأول .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعطي المعلمة كل مجموعة لوحة بها مجموعة من الصور التي مرت عليه من خلال القصة وتحت كل صورة منها الحرف الأول من اسم الصورة ، وأمام هذا الصور عمود آخر به أسماء هذه الصور كاملة .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة أن تصل الحرف الموجود تحت الصورة بالعمود الأول بالكلمة التي تبدأ بنفس الحرف في العمود الثاني .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – ما توصلت إليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

♦ تتبع المعلمة نفس الإجراءات التي اتبعتها في الدرس السابق .

المهمة الثانية : اختيار الحروف المكونة للكلمة من عدة حروف تأتي بعدها .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة لوحة مكتوب بها اسم بطل القصة وهو (دب) وأمامه مجموعة من الحروف تتضمن الحرفين المكونين له .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة تحديد الحرفين المكونين للكلمة التي أعطتها لهم من بين مجموعة الحروف المقدمة لهم .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة بدء تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الحرفين المختارين باتفاق أفراد المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثالثة : ذكر أكبر عدد من الكلمات التي تخطر على باله عند سماع كلمة قمر .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعرض المعلمة على المجموعات صورة القمر التي سبق أن رأوها في القصة .

ـ تطلب من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات التي تخطرعلى بالهم عند سماعهم لكلمة قمر.

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة بدء تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الرابعة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تنتهي بحرف الراء .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة صورة للقمر مكتوب تحتها كلمة قمر .

. تذكر المعلمة للمجموعات أن هذه الكلمة تنتهي بحرف الراء .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تنتهي بحرف الراء

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة بدء تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الخامسة : اختيار الحرف المتشابه مع الحرف الأول للكلمة .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة بعض الكلمات التي وردت في القصة وهي : قمر – شجرة – جبل – قارب لكل مجموعة في بطاقة .

. تطلب من كل مجموعة أن تحدد الكلمة التي تبدأ بحرف يشبه الحرف الأول للكلمة الأولى من الكلمات الثلاثة الأخيرة .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمة التي اختارتها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة السادسة : تحديد الحرف المتشابه مع الحرف الأخير للكلمة .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعطي المعلمة كل مجموعة بطاقة بها بعض الكلمات التي وردت بالقصة وهي : نهر – شجرة – جبل – قمر.

ـ تطلب من كل مجموعة أن تحدد الكلمة التي تنتهي بحرف يشبه الحرف الأخير للكلمة الأولى من الكلمات الثلاث الأخيرة .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمة التي اختارتها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة السابعة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير المألوفة التي تبدأ بحرف القاف .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة صورة القمر التي سبق أن رأوها في القصة مكتوب تحتها كلمة قمر .

ـ تنطق المعلمة لهم الكلمة المكتوبة وتقول لهم هذه الكلمة التي سبق أن استمعنا إليها في القصة تبدأ بحرف القاف .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة أن تذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تبدأ بحرف القاف .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي توصلت إليها المجموعة وتبدأ بحرف القاف ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثامنة : ذكر أكبرعدد من الكلمات التي يوجد في وسطها حرف الجيم .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة بطاقة بها صورة الشجرة التي سبق أن رأوها في القصة مكتوب تحتها كلمة شجرة .

. تطق المعلمة للمجموعات كلمة شجرة وتركز في النطق على حرف الجيم في وسطها .

. تذكر المعلمة للمجموعات أن هذه الكلمة يوجد في وسطها حرف الجيم .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي يوجد في وسطها حرف الجيم .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي توصلت إليها المجموعة ويوجد في وسطها حرف الجيم ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة التاسعة : ذكر أكبر عدد من العناوين المتنوعة وغير الشائعة للقصة التي استمعوا إليها .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تذكر المعلمة للمجموعات عنوان القصة التي استمعوا إليها وهو عيد ميلاد سعيد يا قمر .
. تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من العناوين المتنوعة وغير الشائة المناسبة للقصة التي استمعوا إليها غير العنوان الذي استمعوا إليه .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – العناوين التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

*** بعد انتهاء المهام المختلفة تحدد المعلمة المجموعة التي حصلت على أعلى الدرجات وتكتب اسمها على السبورة وتطلب من الأطفال تحيتهم .**

الدرس الرابع

موضوع الدرس : قصة السحلية والثعبان .

زمن التدريس : ٤ ساعات موزعة على يومين .

الأهداف :

يتوقع بعد انتهاء هذا الدرس أن يكون الطفل قادرا على أن :

- ينطق بعض حروف الهجاء نطقا صحيحا تبعا لمخارجها الصوتية .
- يفسر الصورة ويستخلص النتائج منها .
- يذكر أكبر عدد من النتائج المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن أن تحدث إذا استطاع الثعبان أكل السحلية .
- يذكر أكبرعدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المرادفة لكلمة يزحف .
- يميز الصورة الدالة على الحرف الأول المسموع .
- يميز الحروف المتشابهة في شكلها .
- يذكر أكبر عدد من العناوين المتنوعة وغير الشائعة لهذه القصة .
- يذكر أكبر عدد من الحلول المتنوعة وغير الشائعة التي تساعد السحلية على الهروب من الثعبان .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المضادة لكلمة اللذيذة .

الأدوات والوسائل التعليمية :

- سبورة وبرية .

- مجموعة من الكروت والبطاقات تحتوي على الأشكال والصور والبطاقات اللازمة لتنفيذ المناشط المختلفة .

- مجموعة من أقلام الرصاص .

إجراءات السير في الدرس :

تتمثل إجراءات السير في الدرس في الخطوات التالية :

أولا : تحديد المهام وعرض الأهداف •.

ثانيا : تنظيم مجموعات التعلم وتوزيع الأدوار :

ويتم اتباع نفس الإجراءات التي اتبعت في الدرس السابق ، ويراعى تغيير الدور الذي كان يلعبه كل طفل في المرة السابقة .

ثالثا : التمهيد للدرس :

تمهد المعلمة للقصة عن طريق سؤال كل مجموعة عن ما يعرفونه عن الزواحف ، وتناقشهم فيما يقولونه.

• تتبع المعلمة نفس الإجراءات التي اتبعتها في الدرس السابق .

رابعا : عرض القصة على الأطفال ♦.

خامسا : توزيع المهام وتنفيذها في المجموعات المختلفة :

تكلف المعلمة المجموعات المختلفة بعدد من المهام التي تدور حول القصة ؛ من أجل تحقيق الأهداف المعدة سلفا ، وتتمثل هذه المهام فيما يلي :

المهمة الأولى : نطق بعض حروف الهجاء نطقا صحيحا تبعا لمخارجها الصوتية .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة لكل مجموعة صورتين أحدهما للثعبان والأخرى للسحلية بحيث يكون مكتوب تحت كل منهما الحرف الأول من الكلمة ،

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة نطق الحرف نطقا صحيحا تبعا لمخرجه كما سبق أن استمعوا إليه في القصة.

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء .

ـ بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن ينطق المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الحرفين ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثانية : تفسير الصورة واستخلاص النتائج منها .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

♦ تتبع المعلمة نفس الإجراءات التي اتبعتها في الدرس السابق .

. تعطي المعلمة كل مجموعة صورة تعبر عن جزء من أحداث القصة.

. تطلب المعلمة من كل مجموعة تفسير ما يحدث في الصورة واستخلاص النتائج منها .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

ـ بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يفسر المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الصورة ويستخلص النتائج منها بالشكل الذي اتفقت عليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثالثة : ذكر أكبرعدد من النتائج المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن أن تحدث إذا أكل الثعبان السحلية.

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة صورة الثعبان وهو يحاول أكل السحلية .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من النتائج التي يمكن أن تحدث إذا نجح الثعبان في أكل السحلية .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – النتائج التي يمكن أن تحدث واتفقت عليها

المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الرابعة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المرادفة لكلمة يزحف .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعرض المعلمة على المنجموعات صورة السحلية وهي تزحف والتي سبق أن رأوها أثناء حكاية القصة .

. تقول المعلمة للمجموعات : السحلية تزحف في الصورة هربا من الثعبان .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تعني تزحف .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الخامسة : تمييز الصورة الدالة على الحرف الأول المسموع .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة ثلاث صور ؛ الأولى للسحلية والثانية للثعبان والثالثة للذيل ، ويكون اسم كل صورة مكتوب تحتها.

. تنطق المعلمة بالحرف الأول من هذه الكلمات الثلاث .
ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة إعطاءها هذه الصور الثلاث مرتبة وفق ترتيب نطقها للحرف الأول من كل كلمة .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من المتحدث باسم كل مجموعة – أو أي طفل تختاره المعلمة – أن يعطيها الكروت مرتبة بالشكل الذي اتفقت عليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة السادسة : التمييز بين الحروف المتشابهة في شكلها .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعطي المعلمة كل مجموعة بطاقة بها حرف القاف ، ثم تعطيهم أربع بطاقات أخرى بها أربعة حروف .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة تحديد الحرف الذي يشبه في شكله الحرف الموجود في البطاقة الأولى .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الحرف الذي اتفقت عليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة السابعة : ذكر أكبر عدد من العناوين المتنوعة وغير الشائعة المناسبة للقصة .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تذكر المعلمة للمجموعات أن عنوان القصة التي استمعوا إليها هو السحلية والثعبان .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من العناوين المتنوعة وغير الشائعة المناسبة للقصة التي استمعوا إليها غير العنوان السابق .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – العناوين التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثامنة : ذكر أكبرعدد من الحلول المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن أن تساعد السحلية على الهروب من الثعبان .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعرض المعلمة على المجموعات صورة السحلية وهي تحاول الهرب من الثعبان التي سبق أن رأوها أثناء حكاية القة .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الحلول المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن ان تساعد السحلية على الهروب من الثعبان .
ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الحلول التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة التاسعة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المضادة لكلمة اللذيذة .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تذكر المعلمة للمجموعات كيف أن الثعبان كان يفكر في أكل السحلية لتكون وجبة لذيذة .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تعطي معنى عكس كلمة اللذيذة .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل

مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

*** بعد انتهاء المهام المختلفة تحدد المعلمة المجموعة التي حصلت على أعلى الدرجات وتكتب اسمها على السبورة وتطلب من الأطفال تحيتهم .**

الدرس الخامس

موضوع الدرس : قصة هدية عيد الميلاد .

زمن التدريس : ٤ ساعات موزعة على يومين .

الأهداف :

يتوقع بعد انتهاء هذا الدرس أن يكون الطفل قادرا على أن :

- يحدد الكلمة المختلفة عن الكلمة الأولى .
- يقارن بين الأشياء المقدمة إليه .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تبدأ بحرف الهاء .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي يوجد في وسطها حرف اللام .
- يدرك العلاقة بين المهنة وأدواتها .
- يدرك علاقة السببية بين الأشياء المقدمة إليه في الصورة .
- يستدل استدلالا لفظيا منطقيا من خلال الصورة المقدمة إليه .
- يذكر أكبر عدد من الحلول المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن أن تساعد بطل القصة على العودة لمنزله .

- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تنتهي بحرف اللام .

الأدوات والوسائل التعليمية :

- سبورة وبرية .

- مجموعة من الكروت والبطاقات تحتوي على الأشكال والصور والبطاقات اللازمة لتنفيذ المناشط المختلفة .

- أقلام رصاص .

إجراءات السير في الدرس :

تتمثل إجراءات السير في الدرس في الخطوات التالية :

أولا : تحديد المهام وعرض الأهداف •:

ثانيا : تنظيم مجموعات التعلم وتوزيع الأدوار :

ويتم اتباع نفس الإجراءات التي اتبعت في الدرس السابق ، ويراعى تغيير الدور الذي كان يلعبه كل طفل في المرة السابقة .

ثالثا : التمهيد للدرس :

• تتبع المعلمة نفس الإجراءات التي اتبعتها في الدرس السابق .

♦ تتبع المعلمة نفس الإجراءات التي اتبعتها في الدرس السابق .

تمهد المعلمة للقصة عن طريق أن تطلب من كل مجموعة إعادة حكاية قصة عيد ميلاد سعيد التي سبق لهم دراستها من قبل ، ثم تأخذ منها مدخلا لعرض هذه القصة التي تتحدث أيضا عن عيد الميلاد .

رابعا : عرض القصة على الأطفال ♦.

خامسا : توزيع المهام وتنفيذها في المجموعات المختلفة :

تكلف المعلمة المجموعات المختلفة بعدد من المهام التي تدور حول القصة ؛ من أجل تحقيق الأهداف المعدة سلفا ، وتتمثل هذه المهام فيما يلي :

المهمة الأولى : تحديد الكلمة المختلفة عن الكلمة الأولى .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعطي المعلمة كل مجموعة بطاقة بها أربع كلمات مرت عليهم من خلال القصة وهي : سيارة – دراجة – عجلة – سيارة .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة تحديد كل كلمة تختلف عن الكلمة الأولى من الكلمات الثلاث الأخيرة .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمة التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل

مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثانية : المقارنة بين الأشياء المقدمة إليه .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة صورتين من الصور المستخدمة في القصة أحدهما لسيارة نقل وأخرى لسيارة ملاكي.

. تطلب المعلمة من كل مجموعة تحديد أيهما أكبر حجما وأيهما أسرع .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – ما توصلت إليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثالثة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تبدأ بحرف الهاء .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة لكل مجموعة صورة الهدية التي اشتراها علي في القصة مكتوب تحتها كلمة هدية .

. تذكر المعلمة للمجموعات أن كلمة هدية تبدأ بحرف الهاء .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تبدا بحرف الهاء .
ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي توصلت إليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الرابعة : ذكر أكبر عدد من الكلمات التنوعة وغير الشائعة التي يوجد في وسطها حرف اللام .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة صورة بطل القصة علي ، ومكتوب تحت الصورة كلمة علي .
. تذكر المعلمة للمجموعات أن كلمة علي يوجد في وسطها حرف اللام .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي يوجد في وسطها حرف اللام .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي توصلت إليها المجموعة ، وتناقش كل

مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الخامسة : إدراك علاقة السببية .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعطي المعلمة لكل مجموعة بطاقة تجمع عددا من الصور التي عرضتها عليهم أثناء حكاية القصة ؛ وهي صورة لسيارة أسفل منها صورة عجلة قيادة وصورة دراجة وصورة عجلة بخارية وصورة دراجة رجل .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة تحديد الصورة التي تكون سببا في جعل السيارة تتحرك.
ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الصورة التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة السادسة : إدراك العلاقة بين المهنة وأدواتها .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة صورة لسيارة أجرة .

. تطلب من كل مجموعة تحديد مهنة من يقود تلك السيارة والأدوات التي يحتاجها .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – ما توصلت إليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

ـ تناقش المعلمة المجموعات فيما لاحظته عند تنفيذ المهمة ؛ من أجل الاستفادة من الإيجابيات وتفادي السلبيات عند تنفيذ المهام التالية .

المهمة السابعة : الاستدلال اللفظي المنطقي .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعطي المعلمة لكل مجموعة صورة للعجلة التي كان يركبها بطل القصة وصورة لعجلة أخرى إحدى عجلاتها غير مدورة .

. تسأل المعلمة المجموعات قائلة : إن علي قد كسرت دراجته التي في الصورة الأولى كما رأينا في القصة ، فهل كان يستطيع أن يركب العجلة التي في الصورة الثانية إذا كانت متاحة له في حينها ؟

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – ما توصلت إليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثامنة : ذكر أكبر عدد من الحلول المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن أن تساعد بطل القصة على العودة لمنزله .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تذكر المعلمة المجموعات بالمعوقات التي واجهت على عندما أراد العودة لمنزله والتي استمعوا إليها في القصة .
ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الحلول المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن أن تساعد بطل القصة على العودة لمنزله .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الحلول التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة التاسعة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تنتهي بحرف اللام .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة صورة المنزل الذي رأوه في القصة مكتوب تحته كلمة منزل .
. تذكر المعلمة للمجموعات أن كلمة منزل تنتهي بحرف اللام .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تنتهي بحرف اللام .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

*** بعد انتهاء المهام المختلفة تحدد المعلمة المجموعة التي حصلت على أعلى الدرجات وتكتب اسمها على السبورة وتطلب من الأطفال تحيتهم .**

الدرس السادس

موضوع الدرس : قصة الحمامة المفكرة .

زمن التدريس : ٤ ساعات موزعة على يومين .

الأهداف :

يتوقع بعد انتهاء هذا الدرس أن يكون الطفل قادرا على أن :

- يحدد الكلمة التي تبدأ بنفس الحرف الذي تبدأ به الكلمة المسموعة .
- يناظر بين الكلمات المتشابهة في بعض الحروف .
- يذكر أكبرعدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المرادفة لكلمة صاحوا .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المضادة لكلمة صديق .
- يربط بين الصورة وأجزاء الكلمة الدالة عليها .
- يميز الاختلاف بين الحروف المتشابهة في كتابتها .
- يتذكر الأجزاء المناسبة لكل حيوان كما رآه من قبل .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي يوجد في وسطها حرف الألف .

- يذكر أكبر عدد من الحلول المتنوعة وغير الشائعة لمشكلة النقود التي وجدها أبطال القصة.

الأدوات والوسائل التعليمية :

- سبورة وبرية .

- مجموعة من الكروت والبطاقات تحتوي على الأشكال والصور والبطاقات اللازمة لتنفيذ المناشط المختلفة .

- أقلام رصاص .

إجراءات السير في الدرس :

تتمثل إجراءات السير في الدرس في الخطوات التالية :

أولا : تحديد المهام وعرض الأهداف• .

ثانيا : تنظيم مجموعات التعلم وتوزيع الأدوار :

ويتم اتباع نفس الإجراءات التي اتبعت في الدرس السابق ، ويراعى تغيير الدور الذي كان يلعبه كل طفل في المرة السابقة .

ثالثا : التمهيد للدرس :

• تتبع المعلمة نفس الإجراءات التي اتبعتها في الدرس السابق .

♦ تتبع المعلمة نفس الإجراءات التي اتبعتها في الدرس السابق .

تمهد المعلمة للقصة عن طريق سؤال المجموعات عن الطيور التي يعرفونها .

رابعا : عرض القصة على الأطفال♦ .

خامسا : توزيع المهام وتنفيذها في المجموعات المختلفة :

تكلف المعلمة المجموعات المختلفة بعدد من المهام التي تدور حول القصة ؛ من أجل تحقيق الأهداف المعدة سلفا ، وتتمثل هذه المهام فيما يلي :

المهمة الأولى : تحديد الكلمة التي تبدأ بنفس الحرف الذي تبدأ به الكلمة المسموعة .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تنطق المعلمة للمجموعات عددا من الكلمات التي وردت بالقصة ؛ وهي : ببغاء – ديك – أبو قردان – بلبل .

. تطلب المعلمة من أطفال كل مجموعة تحديد الكلمة التي تبدأ بنفس الحرف الذي تبدأ به الكلمة الأولى .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمة التي توصلت إليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثانية : المناظرة بين الكلمات المتشابهة في بعض الحروف .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة بطاقة بها عدد من أسماء الطيور التي بينها بعض الحروف المتشابهة وهي : حمامة – دجاجة – وزة ، بطة – ببغاء – بلبل .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة تحديد الحروف المتشابهة بين الكلمات السابقة .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الحروف التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثالثة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المرادفة لكلمة صاحوا.

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تقول المعلمة : رأينا كيف أن الطيور صاحوا أثناء حديث الحمامة معهم .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تعني صاحوا .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الرابعة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المضادة لكلمة صديق.

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تقول المعلمة للمجموعات : سبق أن سمعنا أثناء حكاية القصة قول الحمامة لأبو قردان : أنت صديق الفلاح .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المضادة لكلمة صديق .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الخامسة : الربط بين الصورة وأجزاء الكلمة الدالة عليها .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة لكل مجموعة بطاقة بها صور لبعض طيور القصة مكتوب تحت كل صورة منها اسم الطائر ، وفي مقابل هذه الصور يوجد عمود آخر به أسماء هذه الطيور على شكل حروف ،

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة توصيل الكلمة الموجودة تحت كل صورة بالحروف التي تشبهها في العمود الثاني .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – ما توصلت إليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة السادسة : تمييز الاختلاف بين الحروف المتشابهة في كتابتها .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعطي المعلمة كل مجموعة بطاقة بها عدد من الحروف التي وردت كثيرا في القصة والمتشابهة في كتابتها ؛ وهي : د – ذ – د – ز – ر .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة تحديد الحروف التي تختلف عن الحرف الأول .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الحروف التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة السابعة : تذكر الأجزاء المناسبة لكل حيوان كما رآه من قبل .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعرض المعلمة على كل مجموعة عددا من الصور التي سبق أن رآها في القصة غير أن كل صورة تكون ناقصة جزءا معينا ، وتوضع هذه الأجزاء الناقصة بشكل غير مرتب أمام هذه الصور .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة الربط بين الصورة والجزء الناقص منها كما سبق أن رآه من قبل .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – ما توصلت إليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثامنة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي يوجد في وسطها حرف الألف .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة لكل مجموعة صورة حمامة مكتوب تحتها كلمة حمامة .

. تذكر المعلمة للمجموعات أن كلمة " حمامة " يوجد في وسطها حرف الألف.

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة أن تذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي يوجد في وسطها ألف .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة التاسعة : ذكر أكبر عدد من الحلول المتنوعة وغير الشائعة لمشكلة النقود التي وجدها أبطال القصة.

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تذكر المعلمة للمجموعات الحلول اتي قدمها أبطال القصة لاستخدام النقود التي وجدوها .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الحلول المتنوعة وغير الشائعة غير التي ذكرتها لهم .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الحلول التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

*** بعد انتهاء المهام المختلفة تحدد المعلمة المجموعة التي حصلت على أعلى الدرجات وتكتب اسمها على السبورة وتطلب من الأطفال تحيتهم .**

الدرس السابع

موضوع الدرس : قصة ساعي البريد .

زمن التدريس : ٤ ساعات موزعة على يومين .

الأهداف :

يتوقع بعد انتهاء هذا الدرس أن يكون الطفل قادرا على أن :

- يذكر الحرف المكمل للكلمة التي رآها من قبل من بين مجموعة من الحروف تعرض عليه .
- يحدد الكلمة التي رآها من قبل من بين مجموعة من الكلمات تعرض عليه .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تنتهي بحرف الباء .
- يذكر أكبر عدد من الحلول المتنوعة وغير الشائعة التي تساعد الست فارة وأولادها على الهروب من القطط .
- يميز الاختلاف بين حرفين صوتيين متشابهين في النطق قد يسببان التباسا لدى الطفل .
- ينطق الكلمات التي تعبر عنها الصور نطقا صحيحا وواضحا .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة لكلمة " فرح ".
- يذكر اكبر عدد من العناوين المتنوعة وغير الشائعة للقصة التي استمع إليها .

- يذكر أكبر عدد من النتائج المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن أن تحدث إذا لم يكن الكلب حارس مع الست فارة وأبنائها .

الأدوات والوسائل التعليمية :

- سبورة وبرية .

- مجموعة من الكروت والبطاقات تحتوي على الأشكال والصور والبطاقات اللازمة لتنفيذ المناشط المختلفة .

- أقلام رصاص .

إجراءات السير في الدرس :

تتمثل إجراءات السير في الدرس في الخطوات التالية :

أولا : تحديد المهام وعرض الأهداف[•] .

ثانيا : تنظيم مجموعات التعلم وتوزيع الأدوار :

ويتم اتباع نفس الإجراءات التي اتبعت في الدرس السابق ، ويراعى تغيير الدور الذي كان يلعبه كل طفل في المرة السابقة .

ثالثا : التمهيد للدرس :

• تتبع المعلمة نفس الإجراءات التي اتبعتها في الدرس السابق .

♦ تتبع المعلمة نفس الإجراءات التي اتبعتها في الدرس السابق .

تمهد المعلمة للقصة عن طريق سؤال المجموعات عن ساعي البريد ودوره في خدمة الناس .

رابعا : عرض القصة على الأطفال♦ .

خامسا : توزيع المهام وتنفيذها في المجموعات المختلفة :

تكلف المعلمة المجموعات المختلفة بعدد من المهام التي تدور حول القصة ؛ من أجل تحقيق الأهداف المعدة سلفا ، وتتمثل هذه المهام فيما يلي :

المهمة الأولى : تذكر الحرف المكمل للكلمة التي رآها من قبل من بين مجموعة من الحروف تعرض عليه.

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعطي المعلمة كل مجموعة بطاقة بها كلمة سبق أن رآها خلال حكاية القصة غير أنها ناقصة حرفا وبطاقة أخرى بها هذا الحرف ضمن مجموعة حروف أخرى .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة تحديد الحرف الناقص .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

ـ بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الحرف الذي اتفقت عليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثانية : تحديد الكلمة التي رآها من قبل من بين مجموعة من الكلمات تعرض عليه .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعطي المعلمة كل مجموعة بطاقة بها ثلاث كلمات منها كلمة واحدة مرت عليه أثناء عرض القصة وهذه الكلمات هي : كلب – حمار – أسد .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة تحديد الكلمة التي سبق لهم رؤيتها أثناء عرض القصة .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة بدء تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمة التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثالثة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تنتهي بحرف الباء.

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة صورة الكلب الذي ظهر في القصة مكتوب تحتها كلمة كلب.

. تذكر المعلمة للمجموعات أن كلمة كلب تنتهي بحرف الباء .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبرعدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تنتهي بحرف الباء .
ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة بدء تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الرابعة : ذكر أكبر عدد من الحلول المتنوعة وغير الشائعة التي تساعد الست فارة وأبنائها على الهروب من القطط .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تقول المعلمة للمجموعات : سمعنا في القصة كيف ساعد الكلب حارس الست فارة وأبنائها على الهروب من القطط .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الحلول المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن أن يساعد الست فارة أبنائها على الهروب من القطط .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة بدء تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الحلول التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الخامسة : تمييز الاختلاف بين حرفين صوتيين متشابهين في النطق قد يسببان التباسا لدى الطفل .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تنطق المعلمة كلمتين من الكلمات التي وردت بالقصة يبدآن بحرفين صوتيين متشابهين قد يسببان التباسا عند الطفل وهما : قط – كلب .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة تحديد الحرف الأول من الكلمتين السابقتين .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – ما توصلت إليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة السادسة : نطق الكلمات التي تعبر عنها الصور نطقا صحيحا وواضحا .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة لكل مجموعة بطاقة بها صور ثلاثة حيوانات سبق لهم رؤيتها أثناء عرض القصة ؛ وهي : صورة كلب – صورة فأر – صورة قط .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة نطق أسماء هذه الصور نطقا صحيحا .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .
. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – ما توصلت إليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة السابعة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المضادة لكلمة " فرح " .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تذكر المعلمة المجموعات بكلمة " فرح " التي استمعوا إليها في القصة .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المضادة لها في المعنى.

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثامنة : ذكر أكبر عدد من العناوين المتنوعة وغير الشائعة للقصة التي استمع إليها .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تذكر المعلمة المجموعات المختلفة بعنوان القصة التي استمعوا إليها .
. تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبرعدد من العناوين الأخرى المتنوعة وغير الشائعة المناسبة للقصة التي استمعوا إليها .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – العناوين التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة التاسعة : ذكر أكبر عدد من النتائج المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن أن تحدث إذا لم يكن الكلب حارس مع الست فارة وأبنائها .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تذكر المعلمة للمجموعات كيف أن الكلب حارس أنقذ الست فارة وأبنائها .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من النتائج المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن أن تحدث إذا لم يكن الكلب حارس مع الست فارة وأبنائها .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – النتائج التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

*** بعد انتهاء المهام المختلفة تحدد المعلمة المجموعة التي حصلت على أعلى الدرجات وتكتب اسمها على السبورة وتطلب من الأطفال تحيتهم .**

الدرس الثامن

موضوع الدرس : قصة القط سمسم .

زمن التدريس : ٤ ساعات موزعة على يومين .

الأهداف :

يتوقع بعد انتهاء هذا الدرس أن يكون الطفل قادرا على أن :

- يتذكر الشكل الناقص في الصورة التي رآها من قبل .
- يميز الكلمات الموزونة .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تخطر على باله عند سماع كلمة سمسم .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تبدأ بحرف السين .
- يميز بين الكلمتين المتشابهتين في عدد من الحروف الصوتية .
- يتحكم في ضبط أصابعه أثناء قص مربعات الحروف أو دوائر الحروف لوضعها في مكانها المحدد لتكوين الكلمة الدالة على الصورة .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تنتهي بالهمزة .
- يذكر أكبرعدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي يوجد في وسطها حرف النون .
-

- يذكر أكبر عدد من العناوين المتنوعة وغير الشائعة التي تصلح للقصة التي استمع إليها .

الأدوات والوسائل التعليمية :

- سبورة وبرية .

- مجموعة من الكروت والبطاقات تحتوي على الأشكال والصور والبطاقات اللازمة لتنفيذ المناشط المختلفة ومربعات الحروف .

- أقلام رصاص.

إجراءات السير في الدرس :

تتمثل إجراءات السير في الدرس في الخطوات التالية :

أولا : تحديد المهام وعرض الأهداف• .

ثانيا : تنظيم مجموعات التعلم وتوزيع الأدوار :

ويتم اتباع نفس الإجراءات التي اتبعت في الدرس السابق ، ويراعى تغيير الدور الذي كان يلعبه كل طفل في المرة السابقة .

ثالثا : التمهيد للدرس :

تمهد المعلمة للقصة عن طريق سؤال المجموعات عن القطط وفائدتها في حياتنا ، وتناقش المجموعات فيما يقولونه .

• تتبع المعلمة نفس الإجراءات التي اتبعتها في الدرس السابق .

رابعا : عرض القصة على الأطفال ♦.

خامسا : توزيع المهام وتنفيذها في المجموعات المختلفة :

تكلف المعلمة المجموعات المختلفة بعدد من المهام التي تدور حول القصة ؛ من أجل تحقيق الأهداف المعدة سلفا ، وتتمثل هذه المهام فيما يلي :

المهمة الأولى : تحديد الشكل الناقص في الصورة التي قد رآها من قبل .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة صورة سبق له رؤيتها أثناء عرض القصة تجمع بعض أبطال القصة غير أنه في هذه المرة ينقصها أحد الأبطال.

. تطلب المعلمة من كل مجموعة تحديد صورة البطل الناقصة .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الشكل الذي اتفقت عليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثانية : تمييز الكلمات الموزونة .

♦ تتبع المعلمة نفس الإجراءات التي اتبعتها في الدرس السابق .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعيد المعلمة على أسماع أطفال المجموعات المختلفة الأغنية التي كان يغنيها القط سمسم في القصة وهي : يا سلام هنا شجر وزهور – هنا عصافير وطيور – هنا جـــراد وخير كثير .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة تمييز الكلمات الموزونة في آخرها .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثالثة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تخطر على باله عند سماع كلمة سمسم .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة صورالقط سمسم مكتوب تحتها اسم القط وهو سمسم .
. تقرأ المعلمة الكلمة المكتوبة وهي سمسم .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تخطر على بالهم عند سماع كلمة سمسم .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الرابعة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تبدأ بحرف السين.

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة بطاقة بها كلمة سمسم .

. تنطق المعلمة الكلمة للمجموعات المختلفة .

. تخبر المعلمة المجموعات أن هذه الكلمة تبدأ بحرف السين .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تبدأ بحرف السين.

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل

مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الخامسة : التمييز بين الكلمتين المتشابهتين في عدد من الحروف الصوتية .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تذكر المعلمة للمجموعات المختلفة ثلاث كلمات بينهما كلمتان متشابهتان في عدد من الحروف الصوتية ؛ وهذه الكلمات هي : زوغان – جوعان – خضراء .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة تحديد الكلمتان اللتان تشبهان بعضهما في عدد من الحروف الصوتية .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمتان اللتان توصلت إليهما المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة السادسة : التحكم في ضبط الأصابع أثناء قص مربعات أو دوائر الحروف لوضعا في المكان المحدد لتكوين الكلمة الدالة على الصورة .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعطي المعلمة كل مجموعة مربعات الحروف وصورتين أحدهما للقط سمسم والأخرى للعصفورة التي رآها في القصة .

ـ تطلب من كل مجموعة قص الحرفين ؛ وهما : ق – ط ، ولصقهما أسفل صورة القط ، وتطلب كذلك قص الحروف : ع – ص – ف – و – ر ، ولصقها أسفل صورة العصفور .
ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – ما توصلت إليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة السابعة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تنتهي بالهـــمزة .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة بطاقة بها كلمة سناء .

. تقول المعلمة لأطفال المجموعات المختلفة : سمعنا في القصة اسم سناء ونلاحظ أنه ينتهي بالهمزة .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تنتهي بالهمزة .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثامنة : ذكر أكبرعدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي يوجد في وسطها حرف النون .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة بطاقة بها كلمة سناء مرة أخرى.

. تقول المعلمة لأطفال المجموعات المختلفة : سمعنا في القصة اسم سناء ونلاحظ أنه يوجد في وسطه حرف النون .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي يوجد في وسطها حرف النون .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة التاسعة : ذكر أكبر عدد من العناوين المتنوعة وغير الشائعة المناسبة للقصة التي استمع إليها .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تذكر المعلمة للمجموعات عنوان القصة وهو القط سمسم .
. تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من العناوين الأخرى المتنوعة وغير الشائعة المناسبة لهذه القصة .
ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – العناوين التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

*** بعد انتهاء المهام المختلفة تحدد المعلمة المجموعة التي حصلت على أعلى الدرجات وتكتب اسمها على السبورة وتطلب من الأطفال تحيتهم .**

الدرس التاسع

موضوع الدرس : قصة ماكي في المدرسة .

زمن التدريس : ٤ ساعات موزعة على يومين .

الأهداف :

يتوقع بعد انتهاء هذا الدرس أن يكون الطفل قادرا على أن :

- يحدد الكلمات التي تبدأ بالحرف الذي يسمع .
- يحدد الحروف المكونة للكلمة الأولى من بين مجموعة الحروف المتشابهة .
- يذكر أكبرعدد من الأشياء المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن أن تحدث إذا استطاع القرد أن يقرأ ويكتب مثل الإنسان .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المرادفة لكلمة الوثب .
- يذكر الشيء المصاحب لكل صورة رآها من قبل .
- يعبر عن نفسه بوضوح .
- يفهم معاني الكلمات .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تخطر على باله عندما يسمع كلمة كأس بحيث تكون مرتبطة بها .

- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المضادة لكلمة فاز .

الأدوات والوسائل التعليمية :

- سبورة وبرية .

- مجموعة من الكروت والبطاقات تحتوي على الأشكال والصور والبطاقات اللازمة لتنفيذ المناشط المختلفة .

- أقلام رصاص .

إجراءات السير في الدرس :

تتمثل إجراءات السير في الدرس في الخطوات التالية :

أولا : تحديد المهام وعرض الأهداف• .

ثانيا : تنظيم مجموعات التعلم وتوزيع الأدوار :

ويتم اتباع نفس الإجراءات التي اتبعت في الدرس السابق ، ويراعى تغيير الدور الذي كان يلعبه كل طفل في المرة السابقة .

ثالثا : التمهيد للدرس :

تمهد المعلمة للقصة عن طريق سؤال المجموعات عن حديقة الحيوان والحيوانات التي تكون فيها .

• تتبع المعلمة نفس الإجراءات التي اتبعتها في الدرس السابق .

♦ تتبع المعلمة نفس الإجراءات التي اتبعتها في الدرس السابق .

رابعا : عرض القصة على الأطفال♦ .

خامسا : توزيع المهام وتنفيذها في المجموعات المختلفة :

تكلف المعلمة المجموعات المختلفة بعدد من المهام التي تدور حول القصة ؛ من أجل تحقيق الأهداف المعدة سلفا ، وتتمثل هذه المهام فيما يلي :

المهمة الأولى : تحديد الكلمات التي تبدأ بالحرف الذي يسمع .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تقول المعلمة لأطفال المجموعات المختلفة سبق أن سمعنا في القصة كلمة كتاب وهي تبدأ بحرف الكاف ، والآن سوف أسمعكم بعض الكلمات الأخرى التي سبق أن سمعناها أثناء عرض القصة وهي : كرسي – كأس – أحمد ، والمطلوب تحديد الكلمات التي تبدأ بحرف الكاف .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثانية : تحديد الحروف المكونة للكلمة الأولى من بين مجموعة من الحروف المتشابهة .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعطي المعلمة كل مجموعة بطاقة فيها كلمة " عزة " التي سبق أن رأوها أثناء عرض القصة وأمامها حروفها مكررة ثلاث مرات غير أن أنه في أحد هذه المرات فقط تكون الحروف مرتبة بنفس طريقة ترتيب حروف الكلمة .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة تحديد الحروف المكونة للكلمة وتأخذ نفس الترتيب .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الحروف التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثالثة : ذكر أكبر عدد من الأشياء المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن أن تحدث إذا استطاع القرد أن يقرأ ويكتب مثل الإنسان .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تقول المعلمة للمجموعات : رأينا في القصة القرد ماكي وهو يتعلم القراءة والكتابة .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الأشياء المتنوعة وغير الشائعة التي يمكن أن تحدث إذا استطاع القرد في الحقيقة القراءة والكتابة مثل الإنسان .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الأشياء التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الرابعة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المرادفة لكلمة الوثب.

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة صورة لماكي وهو في مسابقة الوثب على الحصان .

. تذكر المعلمة للمجموعات أن ماكي فاز بالمركز الأول في مسابقة الوثب على الحصان .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تعني الوثب .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الخامسة : تذكر الشيء المصاحب لكل صورة رآها من قبل .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعطي المعلمة كل مجموعة صورة سبق أن رآها في القصة لأبطال القصة ومعهم أشياء مصاحبة لهم غير أنها هذه المرة مقسمة في جزأين ؛ جزء به الأبطال والجزء الأخر به الأشياء التي كانت مصاحبة لهم .

ـ تطلب العلمة من أطفال كل مجموعة توصيل كل شيء بما كان يصاحبه في الصورة الأولى .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – ما توصلت إليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة السادسة : التعبير عن نفسه بوضوح .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة صورة بطلين من أبطال القصة وهما أحمد وعزة .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة أن تختار من بينها من يختار صورة تماثله ويذكر اسمه وعمره وأين يسكن؟

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

ـ بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يختار المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الصورة التي تماثله ويذكر اسمه وعمره ومكان سكنه ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة السابعة : فهم معاني الكلمات .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة صورة ماكي وهو يضرب على الطبلة .

. تقول المعلمة للمجموعات : ماكي في الصورة يضرب على الطبلة .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة تحديد معنى يضرب .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – معنى الكلمة بالشكل الذي اتفقت عليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثامنة : إعطاء أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تخطر على باله عندما يسمع كلمة " كأس " بحيث تكون مرتبطة بها .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تقول المعلمة لأطفال المجموعات سبق أن رأينا كلمة " كأس " في القصة .
ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تخطر على بالهم عند سماع هذه الكلمة بحيث تكون مرتبطة بها .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة التاسعة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المضادة لكلمة فاز .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تقول المعلمة للمجموعات : رأينا كيف فاز ماكي في المسابقات المختلفة في القصة .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة المضادة لكلمة فاز .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

*** بعد انتهاء المهام المختلفة تحدد المعلمة المجموعة التي حصلت على أعلى الدرجات وتكتب اسمها على السبورة وتطلب من الأطفال تحيتهم .**

الدرس العاشر

موضوع الدرس : قصة قطة أحمد .

زمن التدريس : ٤ ساعات موزعة على يومين .

الأهداف :

يتوقع بعد انتهاء هذا الدرس أن يكون الطفل قادرا على أن :

- يتذكر مواضع الأشياء التي سبق أن رآها من قبل .
- يذكر الشيء وضده .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تبدأ بحرف القاف .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي يوجد في وسطها حرف الطاء .
- يحدد الكلمة التي تتشابه في النطق في المقطع الأخير للكلمة المنطوقة .
- يقص الدوائر المكتوب عليها الحروف ويضعها في مكانها .
- يصنف الصور تبعا للبداية الصوتية للحرف الأول الذي يسمعه .
- يحدد الصورة المختلفة عن الحرف الصوتي الذي يسمعه .
- يذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تنتهي بالتاء المربوطة .

الأدوات والوسائل التعليمية :

- سبورة وبرية .
- مجموعة من الكروت والبطاقات تحتوي على الأشكال والصور والبطاقات اللازمة لتنفيذ المناشط المختلفة .
- أقلام رصاص

إجراءات السير في الدرس :

تتمثل إجراءات السير في الدرس في الخطوات التالية :

أولا : تحديد المهام وعرض الأهداف• .

ثانيا : تنظيم مجموعات التعلم وتوزيع الأدوار :

ويتم اتباع نفس الإجراءات التي اتبعت في الدرس السابق ، ويراعى تغيير الدور الذي كان يلعبه كل طفل في المرة السابقة .

ثالثا : التمهيد للدرس :

تمهد المعلمة للقصة عن طريق سؤال المجموعات عن الآداب التي يجب أن نراعيها في التعامل مع الحيوانات .

• تتبع المعلمة نفس الإجراءات التي اتبعتها في الدرس السابق .

♦ تتبع المعلمة نفس الإجراءات التي اتبعتها في الدرس السابق .

رابعا : عرض القصة على الأطفال♦ .

خامسا : توزيع المهام وتنفيذها في المجموعات المختلفة :

تكلف المعلمة المجموعات المختلفة بعدد من المهام التي تدور حول القصة ؛ من أجل تحقيق الأهداف المعدة سلفا ، وتتمثل هذه المهام فيما يلي :

المهمة الأولى : تذكر مواضع الأشياء التي قد رآها من قبل .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعطي المعلمة كل مجموعة صورة سبق أن رآها في القصة غير أن بعض الأشياء غير موجودة فيها ثم تعطيهم صور أخرى لهذه الأشياء الناقصة .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة إعادة وضع الأشياء الناقصة في مكانها في مكانها .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – ما توصلت إليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثانية : ذكر الشيء وضده .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعطي المعلمة كل مجموعة صورتين تعبران عن حدثين من أحداث القصة ؛ أحدهما يصور أحمد وهو فرح بالهدية والأخرى له وهو يبكي .

. تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر الفرق بين الصورتين .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشسارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الفرق الذي اتفقت عليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثالثة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تبدأ بحرف القاف.

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة لكل مجموعة صورة قطة مكتوب تحتها كلمة قطة .

. تنطق المعلمة كلمة قطة المكتوبة للمجموعات .

. تذكر المعلمة للمجموعات أن كلمة قطة تبدأ بحرف القاف .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تبدأ بحرف القاف.

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشسارة البدء في تنفيذ المهمة .
. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الرابعة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي يوجد في وسطها حرف الطاء .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة صورة القطة المكتوب تحتها كلمة قطة مرة أخرى .

. تنطق المعلمة الكلمة المكتوبة للمجموعات مرة أخرى .

. تذكر المعلمة للمجموعات أن هذه الكلمة يوجد في وسطها حرف الطاء .

ـ تطلب المعلمة من المجموعات ذكر أكبر عدد من الكلمات التي يوجد في وسطها حرف الطاء .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشسارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الخامسة : تحديد الكلمة التي تتشابه في النطق في المقطع الأخير للكلمة المنطوقة.

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تنطق المعلمة للمجموعات كلمة " فرحان " التي سبق أن مرت عليهم خلال القصة ، وتنطق أمامهم ثلاث كلمات أخرى مرت عليهم خلال القصة أيضا ؛ وهي : أحمد – يضحكان – بسكوتة. . تطلب المعلمة من كل مجموعة تحديد الكلمة التي تتشابه في النطق في المقطع الأخير مع الكلمة الأولى .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمة التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة السادسة : قص الدوائر المكتوب عليها الحروف ووضعها في المكان المخصص لها .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

ـ تعطى كل مجموعة صورة الأب والأم التي ظهرت في القصة ، كما تعطيهم مربعات الحروف . . تطلب المعلمة من كل مجموعة قص الحروف المكونة للصورتين ولصقهم أسفل كل صورة .

ـ تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (١٠) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .
. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – ما توصلت إليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة السابعة : تصنيف الصور تبعا للبداية الصوتية للحرف الذي يسمعه .

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة كل مجموعة عددا من الصور التي مرت عليهم من خلال القصة .
ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ترتيب هذه الصور تبعا للبداية الصوتية للحرف الذي يسمعه عندما تنطقه لهم.

. تسمح المعلمة لكل مجموعة بدقيقتين بين نطقها لكل حرف من الحروف ؛ من أجل إتاحة الفرصة للأطفال للتشاور فيما بينهم .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الترتيب الذي اتفقت عليه المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة الثامنة : تحديد الصورة المختلفة عن الحرف الصوتي الذي يسمعه .

. تعطي المعلمة كل مجموعة عددا من الصور التي سبق أن مرت عليهم من خلال القصة.
ـ تطلب من كل مجموعة تحديد الصورة التي تبدأ بحرف صوتي يختلف عن الحرف الصوتي الذي تنطقه لهم .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الصورة التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

المهمة التاسعة : ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تنتهي بالتاء المربوطة.

وتتمثل إجراءات تنفيذ هذه المهمة في الخطوات التالية :

. تعطي المعلمة للمجموعات صورة قطة مكتوب تحتها كلمة قطة .

. تنطق المعلمة كلمة قطة المكتوبة .

. تذكر المعلمة للمجموعات أن كلمة قطة تنتهي بالتاء المربوطة .

ـ تطلب المعلمة من كل مجموعة ذكر أكبر عدد من الكلمات المتنوعة وغير الشائعة التي تنتهي بالتاء المربوطة .

. تخبر المعلمة المجموعات المختلفة أن أمامهم (٥) دقائق للتشاور فيما بينهم من أجل تنفيذ هذه المهمة ، وتعطيهم إشارة البدء في تنفيذ المهمة .

. بعد انتهاء الزمن المخصص للمهمة تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يعرض المتحدث باسمها – أو أي طفل تختاره المعلمة – الكلمات التي اتفقت عليها المجموعة ، وتناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه وتضع درجة لكل مجموعة – على حسب درجة صحة الإجابة – على لوحة على السبورة .

*** بعد انتهاء المهام المختلفة تحدد المعلمة المجموعة التي حصلت على أعلى الدرجات وتكتب اسمها على السبورة وتطلب من الأطفال تحيتهم .**

أولا : المراجع العربية :

١- إبراهيم القاعود : أثر طريقة التعلم التعاوني في التحصيل في الجغرافيا ومفهوم الذات لدى طلاب الصف العاشر في الأردن ، مجلة مركز البحوث بجامعة قطر ، السنة الرابعة ، العدد السابع ، ١٩٩٥ .

٣- إبراهيم توفيق غازي : أثر استخدام العروض العلية الاستقصائية على التحصيل الدراسي وتنمية عمليات العلم والاتجاهات العلمية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي ، رسالة دكتوراة ، كلية التربية ،جامعة الأسكندرية ، ١٩٩٢.

٤- إبراهيم عبد الوكيل الفار : أثر المناشط الصفية واللاصفية في تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي بدولة قطر ، ندوة دور المدرسة ولأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار : كلية التربية ، جامعة قطر ، المجلد الثاني ، الدوحة ، قطر ، ٢٥- ٢٨ مارس ١٩٩٦ .

٤- أبو المجد محمود خليل : فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي لبعض مهارات القراءة ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس العدد الثامن والثلاثون ، سبتمبر ١٩٩٦.

٥- أحمد أحمد بكر : تقويم دور معلم الصف الأول من التعليم الأساسي في تنمية الاستعداد للقراءة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٩١.

٦- أحمد العبد محمود أبو السعيد : تنمية مهارات الإبداع لدى المعلمين والتلاميذ في المرحلة الإعدادية من خلال الدراسات الاجتماعية ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ، ١٩٩٥.

٧- ـــــــــــــــ : اختبار القدرة على التفكير الإبداعي في الدراسات الاجتماعية ، ندوة دور المدرسة ولأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار : كلية التربية ، جامعة قطر ، المجلد الثاني ، الدوحة ، قطر ، ٢٥- ٢٨ مارس ١٩٩٦ .

٨- أحمد حسنين أحمد حسن : بعض المتغيرات المرتبطة بالنمو اللغوي لطفل ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية ، ١٩٩٩.

٩- أحمد زلط : أدب الطفولة : أصوله ...مفاهيمه ... رواده ، الطبعة الثانية ، القاهرة ، الشركة العربية للنشر والتوزيع ، ١٩٩٤.

١٠-أحمد سيد محمد إبراهيم : تقويم قصص الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ، دراسات تربوية ، المجلد التاسع ، الجزء (٦٧) ، القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٩٤ .

١١- أحمد محمد المعتوق : الحصيلة اللغوية ؛ أهميتها ، مصادرها ، وسائل تنميتها ، عالم المعرفة ؛ المجلس الوطني للثقافة والفنون الآداب ، الكويت ، ١٩٩٦ .

١٢- السيد عبد القادر شريف وعاطف عدلي فهمي : أساليب تربية طفل ما قبل المدرسة ، القاهرة : مؤسسة نيل للطباعة ، ٢٠٠٣.

١٣- السيد محمد محمود البسيوني : أثر فعالية استخدام تشكيل الخامات المتنوعة للبيئة كمدخل لتعلم أطفال الروضة بعض المفاهيم العلمية ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية جامعة طنطا ، ١٩٩٧ .

١٤- أمة الرزاق علي حمد الحوري : الاستعداد للقراءة ؛ قياسه وتنميته لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي بالجمهورية العربية اليمنية ، رسالة دكتوراه ، جامعة عين شمس ، كلية التربية ، ١٩٨٦.

١٥- أنسي محمد أحمد قاسم : اللغة والتواصل لدى الأطفال ، مركز الإسكندرية للكتاب ، ٢٠٠٢ .

١٦- بدر محمد العدل : فعالية استخدام استرتيجية التعلم التعاوني في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ٢٠٠١.

١٧- تورانس : اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري ، ترجمة عبدالله سليمان وفؤاد أبو حطب ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧١.

١٨- تيسير صبحي : الموهبة والإبداع : طرائق التشخيص وأدواته المحسوبة ، الطبعة الأولى ، القاهرة : دار إشراق للنشر والتوزيع ، ١٩٩٢.

١٩- ثناء عبد المنعم رجب حسن: برنامج مقترح في قصص الأطفال لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي وتأثيره على نموهم اللغوي ، رسالة دكتوراه ، كلية البنات عين شمس ، ١٩٩٠ .

٢٠- ثناء يوسف الضبع : تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال ، الطبعة الأولى ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠١ .

٢١- جابر عبد الحميد جابر : استراتيجيات التدريس والتعلم ، الطبعة الأولى ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٩.

٢٢- جونسون وجونسون : التعلم الجماعي والفردي ؛ التعاون والتنافس والفردية ، ترجمة رفعت محمود بهجات ، الطبعة الأولى ، القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٩٨.

٢٣- جيهان محمود جودة : بعض العوامل الأسرية المساعدة في تنمية استعداد طفل الروضة للقراءة (دراسة تحليلية) ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، ٢٠٠١.

٢٤- حسن حسين زيتون : استراتيجيات التدريس : رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم ، الطبعة الأولى ، عالم الكتب ، ٢٠٠٣ .

٢٥- حسن أحمد عيسى : سيكولوجية الإبداع بين النظرية و التطبيق ، الطبعة الأولى ، طنطا ، المركز الثقافي في الشرق الأوسط ، ١٩٩٣ .

٢٦ – حسن أحمد مسلم : وضع مقياس للإبداع في اللغة العربية لطلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي (المرحلة الإعدادية) ، رسالة ماجستير ، جامعة الزقازيق ، كلية التربية ، ١٩٩٤.

٢٧- حسن شحاته : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، الطبعة الأولى ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية ١٩٩٢ .

٢٨- ـــــــــــــــ : قراءات الأطفال ، الطبعة الثالثة ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية ، ١٩٩٦ .

٢٩- ـــــــــــــــ : أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي ، الطبعة الثانية ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية ، ١٩٩٥ .

٣٠- حسن مرضي حسن : النهج الجديد في تعليم الأطفال الصغار : القراءة ، بيروت : دار الفكر ، ١٩٩٥ .

٣١- حنان عبد الحميد عناني : برامج تربية الطفل ، الطبعة الأولي ، عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع ، ٢٠٠١ .

٣٢- دخيل الله محمد الدهماني: واقع إجراءات حكاية القصة في رياض الأطفال بمكة المكرمة ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد الثاني والسبعون ، أغسطس ٢٠٠١.

٣٣- رحاب صالح برغوث : برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الرياض ، رسالة دكتوراه ، جامعة عين شمس ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية ، ٢٠٠٢ .

٣٤- راشد محمد راشد : أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على اكتساب المعارف العلمية وتنمية التفكير الابتكاري لتلاميذ المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير ، جامعة قناة السويس ، كلية التربية بالعريش ، ١٩٩٩ .

٣٥- رشدي أحمد طعيمة : تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية : مفهومه – أسسه – استخداماته ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٨٧.

٣٦- ـــ : أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية : النظرية والتطبيق : مفهومه وأهميته – تأليفه وإخراجه – تحليله وتقويمه ، الطبعة الأولى ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٨.

٣٧- ـــ : الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية : إعدادها ، تطويرها ، تقويمها ، الطبعة الثانية ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ٢٠٠٠ .

٣٨- رضا أحمد الأدغم : معلم اللغة العربية ودوره في تنمية الإبداع لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير ، جامعة المنصورة ، كلية التربية بدمياط ، ١٩٩٢.

٣٩- رمضان محمد القذافي: رعاية الموهوبين والمبدعين ، الإسكندرية ، المكتبة الجامعية ، ٢٠٠٠.

٤٠- روبرت مارزانو : التدريس بأبعاد التعلم ، ترجمة محمد متولي قنديل ، كلية التربية جامعة طنطا ، ١٩٩٨.

٤١- زين العابدين درويش : تنمية الإبداع ، منهج وتطبيقه ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، دار المعارف : ١٩٨٣.

٤٢- زينب شقير: رعاية المتفوقين والموهوبين والمبدعين ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٩٩.

٤٣- سرجيو سبيني : التربية اللغوية للطفل ، ترجمة فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن ومراجعة كاميليا عبد الفتاح ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩١ .

٤٤- سعد عبد الرحمن وإيمان زكي محمد : الاستعداد لتعلم القراءة ، تنميته وقياسه في رياض الأطفال ، القاهرة : مكتبة الفلاح ، ٢٠٠٢.

٤٥- سعد عبد الرحمن وفائقة علي أحمد : الاستعداد لتعلم الكتابة : تنميته وقياسه في مرحلة رياض الأطفال ، القاهرة : مكتبة الفلاح ، ٢٠٠٢.

٤٦- سعد مرسي أحمد وكوثر حسين كوجك : تربية الطفل قبل المدرسة ، الطبعة الثانية ، القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٨٧ .

٤٧- سعيد عبد الله لافي : أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في إكساب المفاهيم البلاغية لطلاب المرحلة الثانوية وتنمية اتجاهاتهم نحو مادة البلاغة ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية جامعة عين شمس ، العدد الثالث والستون ، أبريل ٢٠٠٠.

٤٨- سلوى أحمد محمد شاهين : فاعلية أسلوب التعلم التعاوني في تنمية مهارات التذوق الأدبي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، رسالة ماجستير ، جامعة طنطا ، كلية التربية ١٩٩٩ .

٤٩- سليمان الخضري الشيخ وأنور رياض عبد الرحيم : الابتكار ومشكلات قياسه ، ندوة دور المدرسة ولأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار : كلية التربية ، جامعة قطر ، المجلد الثاني ، الدوحة ، قطر ، ٢٥- ٢٨ مارس ١٩٩٦ .

٥٠- سميح أبو مغلي وآخرون : دراسات في أدب الأطفال ، الطبعة الثانية ، عمان – الأردن : دار الفكر ، ١٩٩٣ .

٥١- سميرة محمد موسى ويوسف محمود قطامي : العلاقات بين مستوى تعليم الأب وتعليم الأم والترتيب الولادي ودرجات التفكير الإبداعي لأطفال الروضة العمانيين ، ندوة دور المدرسة ولأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار : كلية التربية ، جامعة قطر ، المجلد الثاني ، الدوحة ، قطر ، ٢٥- ٢٨ مارس ١٩٩٦ .

٥٢- سمية عبد الحميد أحمد : دور الأنشطة التربوية في تنمية مهارات أطفال ما قبل المدرسة ، مجلة كلية التربية – جامعة طنطا ، العدد السابع والعشرون ، ١٩٩٩ .

٥٣- سيد محمد خيرالله ومحمود عبد الحليم منسي : اختبارات التفكير الابتكاري للأطفال ، الإسكندرية دار الناشر الجامعي ، ١٩٨١.

٥٤- شاكر عبد الحميد : علم نفس الإبداع ، القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر ، ١٩٩٥.

٥٥- شيماء محمد عبد الوهاب الدياسطي : أثر برنامج لتنمية الإدراك السمعي والبصري على الاستعداد للقراءة لدي أطفال الحضانات ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة – جامعة عين شمس ، ١٩٩١ .

٥٦- طاهرة أحمد الطحان : الاستعداد للقـــراءة لدى أطفال الرياض (تشخيصه وتنميته) ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٩٤.

٥٧- ـــــــــــــ : كيف تعد طفلك للقراءة ، الطبعة الأولى ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ، ٢٠٠٢.

٥٨- عاطف عبد العزيز عبد المقصود: فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المدرسة الثانوية الصناعية ، جامعة المنوفية ، كلية التربية ، مجلة البحوث النفسية والتربوية ، العدد الثالث ، السنة الثامنة عشر، ٢٠٠٣.

٥٩- عبد الرحمن السعدني : فاعلية استخدام أسلوب التعلم التعاوني على تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي في العلوم ودافعيتهم للإنجاز ، مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا ، العدد الثامن عشر يونيو ١٩٩٣ .

٦٠- عبد العليم محمود الشهاوي : دراسة تحليلية لمضمون أدب أطفال ما قبل المدرسة في مكتبات الأطفال الحديثة في ضوء النمو النفسي ومشكلات المجتمع ، رسالة دكتوراه – كلية التربية – جامعة طنطا ،١٩٩١.

٦١- ـــ : دور القصة في تحقيق أهداف تربية س ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير – كلية التربية – جامعة طنطا ، ١٩٨٨ .

٦٢- ـــ : فاعلية وحدة مقترحة من الأدب الشعبي في تنمية مهارات الإبداع اللغوي لدى طفل الرياض.مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا ، العدد الرابع والعشرون ، ١٩٩٧.

٦٣- عبد الفتاح أبو معال : أدب الأطفال : دراسة وتطبيق ، الطبعة الثانية ، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع ، ١٩٩٨.

٦٤- عبد الله بن طه الصافي : التفكير الإبداعي بين النظرية والتطبيق ، الطبعة الأولى ، مطابع دار البلاد ، جدة ، ١٩٩٧.

٦٥- عزة خليل عبد الفتاح : بناء منهاج متكامل لأنشطة رياض الأطفال ، رسالة دكتوراه معهد الدراسات العليا والطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٩٣ .

٦٦- ـــــــــــــ : الأنشطة في رياض الأطفال ، الطبعة الثانية ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ٢٠٠١ .

٦٧- عفاف أحمد عويس : الطفل المبدع : دراسة تجريبية باستخدام الدراما الإبداعية ، القاهرة : مكتبة الزهراء ، ١٩٩٣.

٦٨- علاء الدين كفافي وآخرون : العلاقة بين بعض المتغيرات الأسرية والابتكار في المجتمع القطري ، ندوة دور المدرسة ولأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار : كلية التربية ، جامعة قطر ، المجلد الثاني ، الدوحة ، قطر ، ٢٥- ٢٨ مارس ١٩٩٦ .

٦٩- علي عبد العظيم سلام : خصائص اللغة العربية وطرق تعليمها ، كلية التربية بدمنهور جامعة الإسكندرية ، ١٩٩٤ .

٧٠- ـــ : الطفل وتعلم اللغة : فنيات تعليم اللغة العربية في رياض الأطفال ، جامعة الإسكندرية ، ٢٠٠٣.

٧١- عواطف إبراهيم محمد : المنهج وطرق التعلم في رياض الأطفال ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٩١ .

٧٢- ـــــــــــــ : إعداد الطفل وتعليمه مهارات القراءة والكتابة ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٩٥ .

٧٣- فاروق خليفة أبو زيد : التفاعل بين مداخل تعليم القراءة والاستعداد لتعلمها وأثره على الأداء القرائي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي ، رسالة دكتوراه ، جامعة الإسكندرية ، كلية التربية ، ١٩٩٥.

٧٤- فاروق خليفة أبو زيد وطاهر علي علوان : تعليم اللغة العربية ، جامعة الإسكندرية ، كلية التربية فرع دمنهور ، ١٩٩٦.

٧٥- فوزي عيسى : أدب الأطفال : الإسكندرية : منشأة المعارف ، ١٩٩٨ .

٧٦- فوزية محمد سعيد بدري : برنامج مقترح للاستعداد للقراءة لأطفال الرياض بدولة الإمارات العربية المتحدة ، رسالة دكتوراه ، جامعة عين شمس ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية ، ١٩٩٤ .

٧٧- كريمان بدير وإميلي صادق: تنمية المهارات اللغوية للطفل ، القاهرة : عالم الكتب ، ٢٠٠٣.

٧٨- كمال أبو سماحة وآخرون: تربية الموهوبين والتطوير التربوي ، القاهرة ، دار الفرقان ، ١٩٩٢.

٧٩- كمال الدين حسين : مدخل في قصص وحكايات الأطفال ، الطبعة الثالثة ،جامعة القاهرة ، كلية رياض الأطفال ،٢٠٠٠.

٨٠- كمال عبد الحميد زيتون : التدريس نماذجه ومهاراته ، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع ، كلية التربية بدمنهور جامعة الإسكندرية ، ١٩٩٨ .

٨١- كمال عبد الحميد زيتون وحسن حسين زيتون : رؤية معاصرة في التعلم والتدريس من منظور البنائية ، كلية التربية بدمنهور جامعة الإسكندرية ، ٢٠٠٢ .

٨٢- لطيفة صالح السميري : فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طالبات كلية التربية في جامعة الملك سعود في مدينة الرياض ، ٢٠٠٣ .

٨٤- حسن شحاته : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، الطبعة الأولى ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ١٩٩٢ .

٨٥- سمير يونس صلاح ، وسعد محمد الرشيدى : التدريس العام وتدريس اللغة العربية ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٥ .

٨٦- طه على حسن الدليمى ، سعاد عبد الكريم الوائلى : اللغةالعربية مناهجها وطرائق تدريسها ، مطبعة الشروق ، ٢٠٠٥.

٨٧- طه على حسين الدليمى ، كامل محمود نجم الدليمى : أساليب حديثة فى تدريس قواعد اللغة العربية ، مطبعة الشروق ، ٢٠٠٤.

المراجع الأجنبية

1- Abraham,J.(1981) Gifted children psychological and educational perspective . New-york : Macmillan publishing co.,Inc.

2- Allison , D . (2004) . Creativity , student's and EAP : exploring comments on writing in an english " language " degree programme : *Journal of English for Academic Purposes* . 3 (3) 191 – 209

3- Aiex , N. K. (1995) Using literature to Teach Reading . ERIC . ED313687 .

4- Aukerman,R. & Aukerman ,L.(1981) How do I TEACH READING ? New-york : Johnwiley & Sons .

5- Barbara, A.& Gini ,A.(2001) Introduction to learning and teaching : infants through elementary age children .Canada : Delmar.

6- Beaty,J.(1994) Observing development of the young chilled .(3ed). New-york : Maxwell Macmillan Canada .

7- Brown,G.& Atkins,M.(1987)Effective teaching in higher education . London: Methuen.

8- Bruce ,A& Marilyn , L.(1998) Creating and sustaining the constructivist classroom. Califoronia : Cor Win Press,Inc.

9- Burms , P.roe, B. & Smith, S . (2002) Teaching reading in today's elementary schools. (8th ed) New York : Houghton Mitten company .

10- Calderon, M.E(1999) Promoting language proficiency and Academic Achievement Through Cooperation . ERIC . ED 436983 .

11- Catherine et al (1997) Preventing reading difficulties in young children .Part IV.http//: books.nap.edu/html/prdyc/

12- Cheri, C. Jeanne, F. & Karen, K. (2000) . Improving Social

competencies through the use of Cooperative learning and conflict resolution . ERIC . ED. 444 705 .

13- Clancy,B.(2003)Self – regulation and school readiness. ERIC DIGEST .ED477640.

14- Clarke ,J.(1999) Pieces of puzzle : the jigsaw method . In Sharan (ed) *Handbook of Cooperative Learning Methods*. London :Westport,CT.

15- Cohen,E.(1998) Evaluation criteria for cooperative learning .http//www.Iasce-net/news letters/1998-April/ April-1998-ob shtmI

16- Cutts ,W(1965) Modern reading instruction . New Delhi: Prentice – Hallof India (Private) LTD.

17- Davis ,G.(2003) Idintifying creative students teaching for creative growth . In N. Colangelo & G.Davis(eds). *Handbook Of Gifted Education* .(3ed) Boston : M2.

18- Deborah, B. Christy , C. & Felicia , U . (2000) Motivating students to learn through multiple intelligences, cooperative learning and positive Discipline . ERIC . ED. 442574 .

19- Dechant,E.(1969) Improving the teaching of reading .New Delhi : Prentice – Hallof India Private Limited .

20- Dyson, A.H. & Genishi,C. (1993) Visions of childern as language users : language and language education in early childood . In Spodek . B. (Ed.) *Handbook of Research on the Education of Young Children* . New York : Macmill Publishing Company .

21- Edwards,C. & Springate,K.(1995) Encouraging creativity in early childhood classroom. ERIC.ED389474.

22- Farris,P.(1993) Learning arts :aprocess approach. England: WCB Brown & Benchmark.

23- Felder,R. & Brent,R.(1994) Cooperative learning in technical courses : procedures ,pitfalls, and payoffs. . ERIC.ED 372038.

24- Fisher , B . (1991) . Reading and writing in a kindergarten

classroom . ERIC. ED. 331030 .

25- Ghaith,G.(2003) Effects of the learning together mode of cooperative learning on English as a foreign language reading achievement ,academic, self – esteem, and fellings of school alienation . Bilingual Research Journal . 3 (27) 451- 474 .

26- Gregory, R.(1992) Psychological testing : history, principles, and application . London : Allyn and Bacon.

27- Herrmann, A.W. (1989) Teaching writing with peer respanse groups. encouraging revision . ERIC . ED 307616 .

28- Hildebrand,V.(1981) Introduction to early childhood education (3ed) . New-york : Macmillan publishing zo.,Inc.

29- Hong,P.(2001) Teaching our children to read . California: Corwin press,Inc.

30- Horner,P.(1984) Learning and teaching reading skills .In,D.Fontana(ed) The Education of the Young Child: A Handbook for Nursery and Infant Teacher . New-york : Basil Blockwell.

31- International Reading Association (IRA) & The National Association for the Education of Young Children (NAEXC).(1998)Learning to read and write : developing appropriate practices for young children .

32- Iserael, J.(2003) Collaborative learning enhanced by an intelligent support system PHD.Temple University .AAT3081768.

33- Jacobs,G.&Samall,J.:(April,2003)Combining dicto gloss cooperative learning to promote language learning .The Reading Matrix .V(3) N(1)

34- Jacobsen,D. et al (1993) Methods for teaching : askill approach . New-york :Moxwell Macmillan International .

35- Jacqueline , L. & Keith, M. (2000) What one middle school teach learned about cooperative learning . ERIC . Ej 611835. *Journal of Research In childhood Educatian* . 14 (2), 239 – 245 .

36- Johnson, D.W & others (1992) Cooperative learning : increasing College faculty instructional productivity . ERIC . ED 347871 .

37- Johnson ,D.& Johnson,R.(1994) Learning together and alone : cooperative ,competitive and individualistic learning .London : Allyn and Bacov.

38- _____ (1999) Learning together . In Sharan (ed) *Handbook of Cooperative Learning Methods*. London : Westport,CT.

39- Jonathan,T.& David,C(1989) Cooperative problem – solving in the classroom. . ERIC.ED310881.

40- Kagan,S& Kagan ,M.(1998) Staff development and the structural approach to cooperative learning : In .C. Brody & N. Davidson (eds) . Professional Development for Cooperative Learning : Issues and Approaches . New-york : State University .

41- Knight,G. & Bohlmeyer, (1990) Cooperative learning and achievement : methods for assessing causal mechanisms . In Sh. Sharan (ed) Cooperative Learning Theory and Research .London : Westport,CT.

42- Lapp,D.& Flood,J.(1978) Teaching reading to every child . New-york : Macmillan publishing co.,Inc

.

43- Layman, L & Foyle, H. (1988) Cooperative learning strategies and children. ERIC. ED 306003 .

44- Lawrence R. Sipe (2000) The construction of literary understanding by first and secand grade in oral response to picture storebook read - alouds . *Ajournal of the International Reading Association : RRQ* .35 (2) , 232 – 274

45- Lotan et al (1998) Beyond the workshop : evidence from complex instruction : In .C. Brody & N. Davidson (eds) . Professional Development for Cooperative Learning : Issues and Approaches . New-york : State University .

46- Lu, M.Y. (2000) . Language development in the early years . ERIC . ED446336 .

47- Maxin , G.W. (1993) The very young : Guiding children from infancy through The early years . (4th ed.) . New York : Maxwell Macmillan International .

48- Molkina , N. (1995) Storytelling in early language teaching forum .33 (1) , 38 – 44

49- Moran,J.(1988) Creativity in young children .ERIC DIGEST .ED.306008.

50- Ngeow,K.(1998) Enhancing student thinking through Collaborative learning . ERIC.ED 422586.

51- Nurss,J.(1987) Readinss for kindergarten. ERIC.ED291514.

52- Pamela,J.(1993) Language arts : aprocess approach. England: WCB Brown & Benchmark.

53- Patricia, K. Marla, L. & Julie, V. (2000) Improving social and emotional skills through cooperative learning . ER IC . ED 444703 .

54- Powell,L.(1978) Communication and learning . London :Pitman publishing .

55- Rubin,D.(1982) Apractical approach to teaching reading . New-york :Halt ,Rienhart and Winstan.

56- Salvia , J. & Ysseldyke, J. (1998) Assessment .(7th ed) Boston : Houghton Mifflin Company .

57- Seidel, D. (2002). Enhancing the kindergarten language experience using storytelling props. *http :www. Fcps / Deerparkes / TRI storltelling / kindergarten. htm.*

58- Sharan,Y.& - Sharan,Sh. (1999) Group investigation in the cooperative classroom. . In Sharan (ed) *Handbook of Cooperative Learning Methods*. London : Westport,CT.

59- Shepherd,G.& Ragan,W.(1982)Modern elementary curriculum. New-york : Holt,Rinehart and Winstan.

60- Slavin , R. E. (1995) Research on cooperative learning and achievement : what we need to know . *http :// www . successforall . net / resource / research / coolpeam . htm .*

61- _____ (1999) Student teams achievement divisions .In Sharan (ed) *Handbook of Cooperative Learning Methods*. London :Westport,CT.

62- Slavin ,R. & Madden,N.(1999) Teams assisted individualization and cooperative integrated reading and composition . In Sharan (ed) *Handbook of Cooperative Learning Methods*. London :Westport,CT.

63- Smellwood, B.A. (2002) . Thematic literature and curriculum for english language . ERIC. ED 470980 .

64- Smith,J.& Elley,W.(1997) How children learn to read . London: Paul chapman publishing LTD.

65- Snow,E. Burns,M. Friffin,S. (1999) Language and literacy environments in preschools . ERIC. ED 426818 .

66- Spitzer,D.(1977) Concept formation and learning in early childhood. Ohio: Chorles Emerrill Publishing co.

67- Stephen,B.(1992) Cooperative learning . ERIC.ED346999.

68- Stevens ,R. et al (March,1991)The effects of cooperative learning and direct instruction in reading comprehension strategies on main idea identification .Educational Psychology . VO(83) N(1) (8:16) .

69- Stoodt,B.(1988) Teaching language arts .London: Harper& Row.

Publishers.
Susan, I. . (1992) Small groups in adult literacy and basic education . ERIC . ED 350490 .

70-Tanguay, P.(1999) Cooperative learning and the NLD student . http://www.asperger.org/

71- Torrance & Goff (1990) Fostering academic creativity in gifted students. ERIC.ED321489.

72- Whitehead,M.(1994)Supporting language and literacy development in the early years.Buckingham : Open University Press.

73- Wieder ,R.(1998) Gale encyclopedia of childhood and adolescence , creativity tests .http//www. Findarticles.com/