استراتيجيات حديثة في التعلم التعاوني

هناك العديد من الاستراتيجيات لتطبيق التعلم التعاوني ، منها :

1. المائدة المستديرة:

نمط تعليمي تعاوني يعتمد على قيام الطلبة بالإجابة بالتناوب داخل المجموعة ، مع القيام ببعض المناقشات الشفوية ، و يتم تطبيق هذه الإستراتيجية بقيام المعلم بطرح مسألة أو مهمة ، تحتمل العديد من الأجوبة المحتملة مثال : ما الأزواج المحتملة من الرقم التالي (562543) ، و يكون بحوزة المائدة و رقة واحدة و قلم واحد ، يقوم أحد الطلبة بكتابة زوج من الأرقام ، و يدفع الورقة الى الطال الذي يجلس على يمينه ، و بهذا تدور الورقة و القلم حول الطاولة عل شكل حلقة ، بينما يراقب المعلم عمل المجموعات ، و يحدد الوقت اللازم لانجاز المهمة ، ثم يطلب المعلم أخيرا الى الطلبة في المجموعات أن يذكروا أزواج الأرقام التي كتبوها فتشترك المجموعة بالردود الجماعية مع الصف .

يستفاد في هذه الإستراتيجية ما يلي :

1 . يسمح لكل طالب المشاركة في الأجوبة .

2 . توضح هذه الإستراتيجية المعلومات الموجودة مسبقا عند الطلبة حول المفاهيم المطروحة.

3 . تعويد الطلبة الرد المناسب بصورة ايجابية مقنعة .

4 . يراجع الطلبة المعارف التي درسوها ، و يزاولون مهارات معينة.

2 فــكر . اعمــل مع الزميل . شــارك:

إستراتيجية تقوم على تزويد الطلبة بغذاء فكري ، في موضوعات تمكنهم من صياغة أفكار فردية ، أو تشاركيه مع زميل أخر ، و تكون بقيام المعلم بطرح سؤال أو عرض مشكلة ، و ينتظر المعلم فترة وجيزة ، كي يتأكد من أن الطلبة قد فكروا و كونوا فكرة سريعة عن المشكلة من خلال ربط بعض العلاقات المفاهيمية الموجودة بالسؤال ، ثم يطلب المعلم الى الطلبة التجمع مثنى ، مثنى ، حيث يبدأ كل طالبين بالتشاور مع بعضهما ، بحيث يستفيد كل شريك من وجهة نظر شريكه ، و نتيجة لهذا التشاور يكون الطلبة قد اكتسبوا معلومات إضافية ، بحيث يصبحون على مستوى عال من الفصاحة و الإلمام بالمعلومات حول الفكرة المطروحة . و إذا وجد المعلم صعوبة في المشكلة المطروحة يسح للمجموعات الثنائية بالتجمع مع مجموعات ثنائية أخرى، بحيث يصبح عدد أراد المجموعة (4) طلاب

و يستفاد من هذه الإستراتيجية إمكانية استخدامها في صفوف كبيرة العدد ن و إعطاء الوقت لمراجعة محتوى المادة بين الطلبة، و إعطاء فرصة للبدء بالتدريب على العمل التعاوني، و احتفاظ الطلبة بكم لا بأس به من المعلومات.

تستخدم هذه الإستراتيجية لحفز الطلبة ، و باستخدام التكنولوجيا أحيانا ، و حسب التنويع في المهارات التي يطلبها المعلم ، إذ كلما كانت المهارة المطلوبة عالية كان مستوى التفكير المطلوب عاليا و متشعبا .

3 . إستراتيجية طرح الأسئلة :

نظرا لتعدد الهداف و تنوعها في الموقف التعليمي ، فقد وجدت الأسئلة باعتبارها العمود الفقري في التعليم الناشط ، ويعتبر المعلمون دائما مصدر هذه الأسئلة ، فيطرحون الأسئلة المتنوعة ؛ منها ما يتطلب التذكر ، و منها ما يتطلب الفهم أو التحليل بحسب تصنيف بلوم . و تشير الدراسات إلى أن الطلبة الذين تعرضوا إلى أسئلة ذات مستوى إدراكي مرتفع ، حصلوا على نتائج مرتفعة ، مقارنة بأولئك الطلاب الذين تعرضوا إلى أسئلة ذات مستوى إدراكي منخفض ، و هنا يمكن القول : أن لمعلم الفعال يزيد من فرص تدخل الطلبة ، علاوة على قدرته

- ❖ تذكر ضرورة إعطاء وقت للانتظار بعد طرح السؤال.
- ❖ انتظر 3 ثوان تمهيدا لطرح السؤال، اطرح السؤال، تقبل الإجابة بع 10 ثوان من أي طالب يرغب في الإجابة.
- ❖ انتظر 3 ثوان بعد إجابة الطالب، اعد طرح السؤال على أن يكون الرد بع 10 ثوان من طرح السؤال، أكد على الإجابة الصحيحة قبل تقديم سؤال جديد.
- ❖ يمكنك متابعة الأسئلة و فيما يلي نماذج منها :
- ❖ لماذا ؟ هل توافق ؟ هل بالإمكان أن تتوسع ؟ هل بالإمكان أن تعطي سؤالا ؟ هل يمكن أن تلخص كذا؟
- ❖ اختر الطلاب بشكل عشوائي للإجابة عن الأسئلة .
- ❖ تجنب اختيار الأيدي المرفوعة .
- ❖ أسس الاتصال بالعين بينك و بين الطلبة لبيان مدى الرضا عن الإجابة .
- ❖ اشعر الطلبة أنه لا يوجد إجابة صحيحة حتى الآن.
- ❖ اقطع الأجوبة فورا و انتقل إلى سؤال جديد
- ❖ قدم أجوبة قابلة للقياس .
- ❖ اسمح للطال بالإجابة بحرية تامة .
- ❖ دع الطلبة يطورون أسئلتهم لاستكشاف موضوع جديد.
- ❖ تحرك بالقرب من الطالب قبل مشاركته في الإجابة .
- ❖ شجع المشاركين الموجودين بجانبك ز
- ❖ قيم ردود الطلبة أولا بأول.
- ❖ إذا قدم أحد الطلبة جوابا ناقصا، استمر بطرح السؤال مع ذكر الإجابة الناقصة حتى يتم استكمالها.

و يستفاد من هذه الإستراتيجية في تشجيع الطلبة على التفكير المنعكس المبكر، و تعليم أساليب التفكير، و تشجيع التباين في عملياته، و تطوير عمليات التفكير.

4 . اعرف . ماذا ستعرف . ماذا تعلمت:

إستراتيجية تمهيدية تساعد على تذكير الطلبة بمعلومات حول موضوع معين، ماذا يريد الطلبة أن يعرفوا ؟ يتم تسجيل ما تعلموه ، وما لم يتعلموه،و يكون تنفيذ هذه الإستراتيجية بتقسيم الطلبة في الصف الى مجموعات رباعية ، و توزيع المهام المراد تعلمها الى مجموعات، و تقوم كل مجموعة بإعداد بطاقة التعلم الخاصة بها و هي عبارة عن لوحة مقسمة الى 3 أعمدة

أعرف (1)	ماذا ستعرف ؟ (2)	ماذا تعلمت؟ (3)

شكل رقم (1) استراتيجيات اعرف ماذا ستعرف ؟ ماذا تعلمت ؟

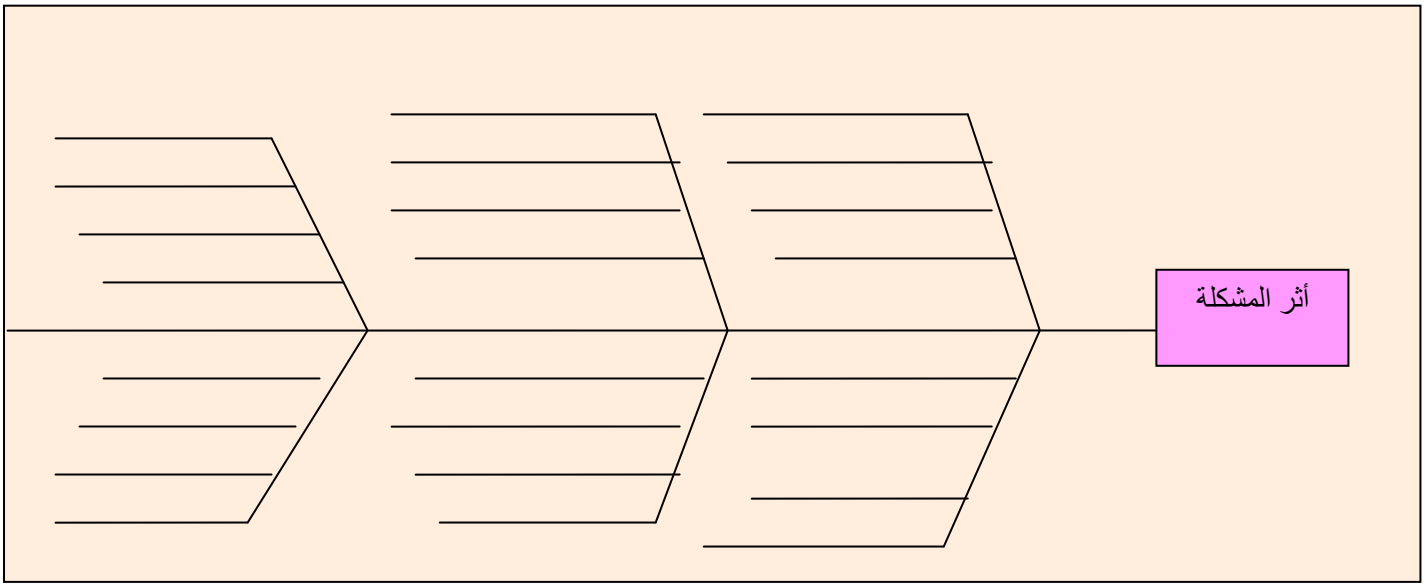
يسجل في أعلى العمود الأول كلمة (أعرف) أي المعلومات التي يعرفها الطلبه في المجموعة حول المهمة ، ويسجل في أعلى العمود الثاني كلمة (ماذا ستعرف) أي المعلومات التي سيعرفونها عن المهمة .و يسجل في أعلى العمود الثالث ماذا تعلمت ، أي المعلومات و المهارات التي تعلموها كما هو موضح في الشكل رقم (1) ، تبدأ المجموعات بتدوين ما يعرفونه من معلومات ، ثم تدوين المعلومات التي لم يعرفوها ، و يبدءون البحث محاولين التوصل إلى المعلومات التي لا يعرفونها من خلال الرجوع إلى المصادر ، و إلى المعلم ، ويدونون المعلومات التي توصلوا إليها تحت عمود ماذا تعلمت ؟ و هنا يتحرك المعلم بين المجموعات كي يتأكد من المعلومات التي تعلمها الطلبة ، و يصحح الخطاء ، و يعزز المجموعات التي حقق أفرادها تعلما أفضل ، ثم تلتقي المجموعات لتقديم التقارير الختامية فيقرأ أحد الأفراد المعلومات التي يعرفونها عن المهمة، و يقرأ أخر المعلومات التي لم يعرفوها ، و يقرأ ثالث المعلومات التي تعلموها و هكذا تتحدث جميع المجموعات أمام جميع طلبة الصف .

و يستفاد من هذه الإستراتيجية في المراجعة السابقة للمادة المطلوبة، و تطوير توقع الطلبة و مساعدتهم على التقويم الذاتي، و تحسين مهارات البحث و الاتصال لديهم.

5. إستراتيجية عظم السمك :

إستراتيجية تعاونية مخططة بشكل منظم، صممت لمشاعة الطلبة على تمييز التأثيرات المنفصلة ، و استخدمت في العمل لحل المشكلات ، كي توضح أسبابا محتملة لحدوث مشكلة ، و هي تأخذ في الاعتبار الخيارات المحتملة عند تخطيط العمل ، أو تحليل أسباب أو نتائج ، أو تأثير شيء معين .

و يتم فيها تقسيم الصف إلى مجموعات رباعيه ، و يضع المعلم المشكلة الرئيسية في رأس السمكة ، على السبورة ، و يمتد من رأس السمكة العمود الفقري الذي يتشعب منه العظم الصغير كما في الشكل رقم (2) يطلب المعلم إلى الطلبة في المجموعات أن يذكر كل طالب سببين أو أكثر من ا | لأسباب المحتملة لحدوث المشكلة، و يدون المعلم هذه الأسباب على العظام الصغيرة، و كل عدد من العظام يمثل مجموعة من الأسباب.



الشكل رقم (2) استراتيجيات عظم السمكة

و في أثناء تقديم الطلبة لأسباب المشكلة يطلب المعلم إليهم توجيه الحديث الى طلبة الصف ، و ربما تتم مناقشتهم بهذه الأسباب فعليهم محاولة إقناع زملائهم في الصف ، فإذا كان السبب مقنعا دونه المعلم على العظام الفرعية ، و إلا حاول أن يبرره ليصبح مقنعا ، و بعد الانتهاء من ذكر أسباب المشكلة يطلب المعلم إلى كل طالب أن يتبنى 3 أسباب للمشكلة و يحتفظ بها لنفسه، و بعد الانتهاء من هذه المهمة يطلب المعلم من المجموعات البدء بمناقشة السباب التي اختارها أفراد المجموعة و الاتفاق على 3 أسباب جوهرية في نظرهم تؤثر تأثيرا مباشرا في المشكلة .

و تضع المجموعة الحجج المناسبة للدفاع عن هذه الأسباب ، ثم تعرض الأسباب الثلاثة أمام طلبة الصف من قبل المجموعات و يتم ترتيب الأسباب بحسب أهميتها للمشكلة .

إستراتيجية الرؤوس المعدودة :

إستراتيجية تعاونية يعمل فيها الطلبة سويا لضمان أن كل عنصر في المجموعة يعرف الجواب الصحيح للسؤال أو الأسئلة التي يطرحها المعلم، و يتم تطبيق هذه الإستراتيجية من خلال 4 خطوات مترابطة و متسلسلة و هي:

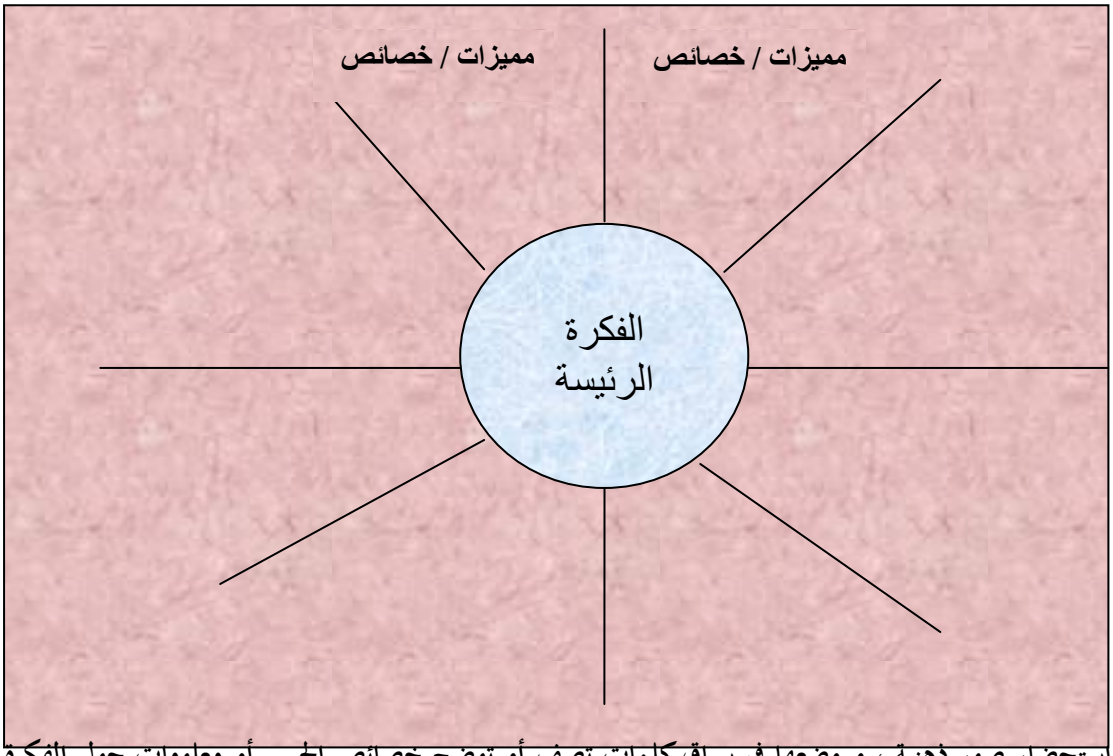
تشكيل مجموعات رباعية و يعطى الطلبة أرقاما (1 ت 4) في كل مجموعة ، و يطرح المعلم سؤالا ، و عندما تسمع المجموعات السؤال يضعون رؤوسهم سويه و يتحدثون مع بعضهم بعضا ، و يتفقون على إجابة للسؤال يعرفه جميع أفراد المجموعة و على المجموعة إن تتأكد أن كل شخص فيها يعرف الإجابة الصحيحة ثم ينادي المعلم رقما عشوائيا ، فيرفع أصحاب هذا الرقم أيديهم عاليا ، يختار المعلم أحد الطلبة للإجابة عن السؤال المطروح

فإذا تمكن الطال من الإجابة عن السؤال ، يطلب من الآخرين التوسع في الإجابة إن كان لديهم أية معلومة إضافية ، وإذا لم توجد لديهم معلومات إضافية ، ينتقل المعلم إلى طرح سؤال جديد ن و إذا لم يتمكن الطالب من الإجابة يعيد المعلم طرح السؤال على طالب أخر وهكذا يستمر في طرح الأسئلة ، وتلقي الإجابات من الطلبة وفق أرقامهم .

و يستفاد من هذه الإستراتيجية أن لكل طالب الحق في التعلم و النشاط ، و حصول الاعتماد الايجابي بين الطلبة ، و تطوير مهارات الاتصال .

7 . إستراتيجية خيوط العنكبوت :

تقوم هذه الإستراتيجية على تقسيم الطلبة إلى مجموعات و يعلن المعلم الموضوع الرئيس ، (الفكرة الرئيسة) و تضع المجموعات داخل دائرة مرسومة في منتصف الورقة الخاصة بها ، ويطلب المعلم إلى أفراد المجموعات تكوين و

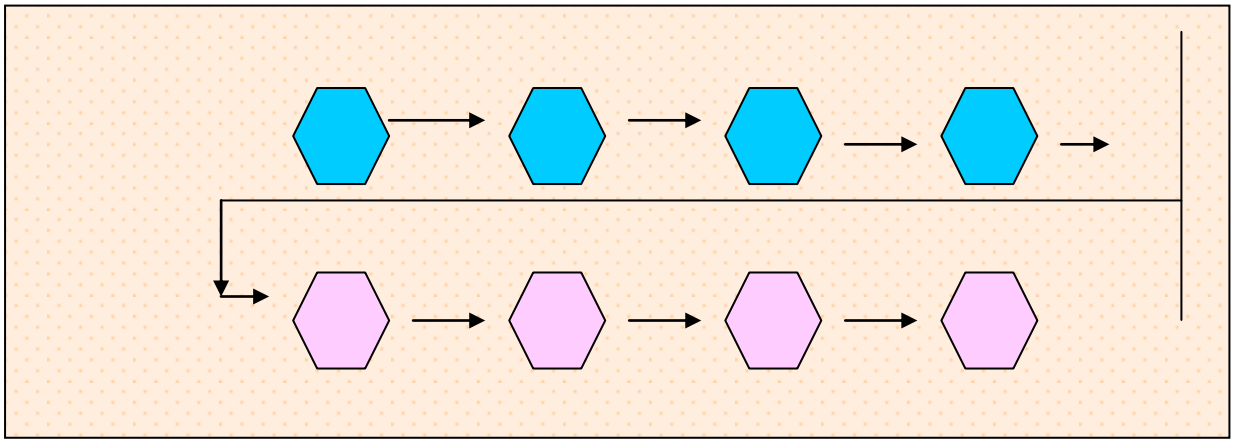


استحضار صور ذهنية ، و وضعها في سياق كلمات تصف أو توضح خصائص الجسم أو معلومات حول الفكرة الرئيسة بعد قيامهم بالتفكير العميق والتأكد و الموافقة على الخصائص المقترحة .

تستخدم هذه الإستراتيجية لمراجعة مادة سابقة، و أحيانا يمكن استخدامها للتعرف الأولي على المعلومات الموجودة عند الطلبة، و تستخدم أيضا للمراجعة في ظروف الامتحانات. و يستفاد منها في تذكر خصائص الأشياء و توفير فرص للتفكير المبدع.

8 . بطاقة تتابع الأحداث :

و هي إستراتيجية منظمة تتضمن عرض فكرة مرتبطة بموضوعات و أزمان و تواريخ محددة ، و تستخدم لربط الأحداث بالتواريخ المعطاة و ترتيبها في تسلسل زمني وفق حدوثها في حياة شخص ما، و يمكن أن تكتب عناصر الموضوع بحسب الترتيب الزمني لها على شكل سلسلة و يعرض الموضوع على شكل مهمة : حيث توضح المادة اللازمة . و تقوم المجموعة بترتيبها وفق مراحلها أو أولوية حدوثها و يتم تسجيل الترتيب المتسلسل كما في الشكل رقم (4).



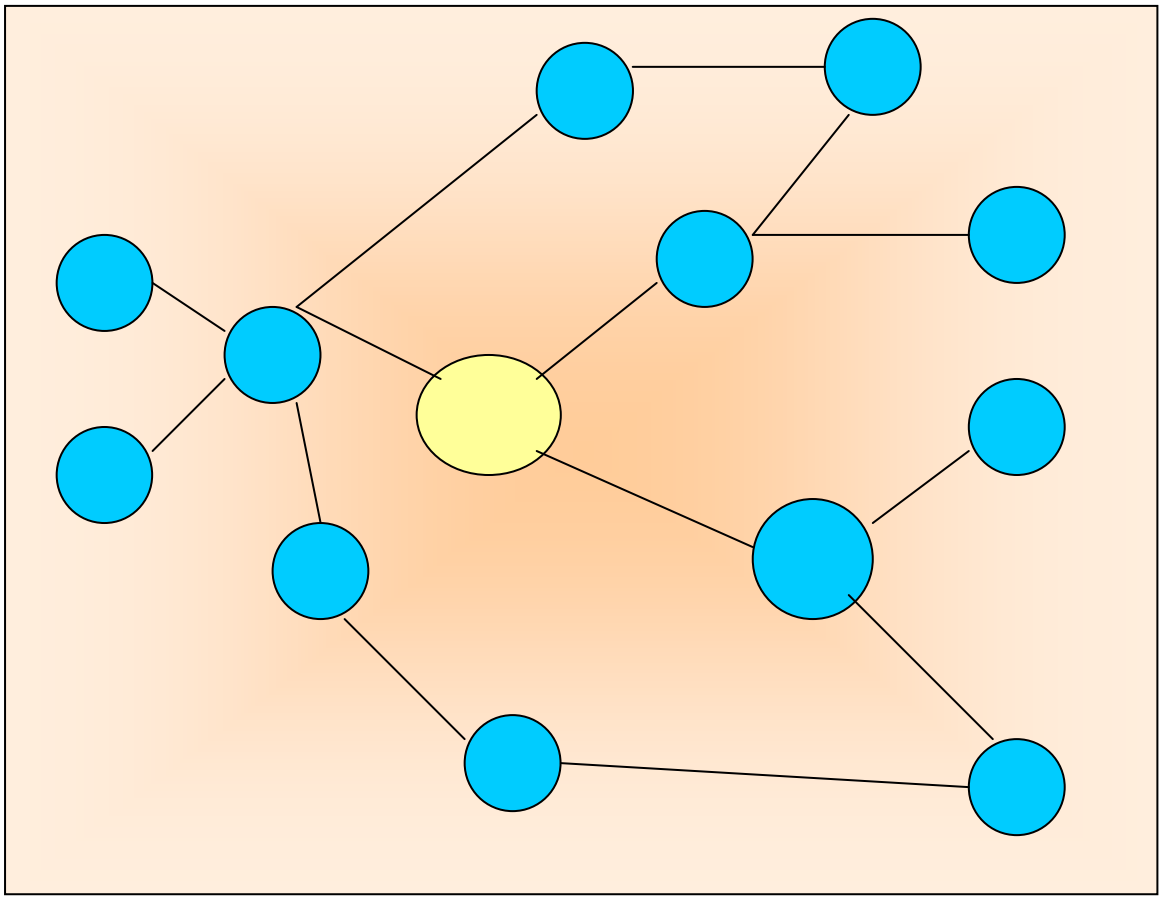
الشكل (4) استراتيجيات بطاقة تتابع الأحداث

9 . إستراتيجية خريطة المفهوم :

تسمى إستراتيجية تخطيط العقل ، و **هي إستراتيجية منظمة** مخططة توضح العلاقات بين المفاهيم ، حيث نقوم بتدوير المفاهيم على هيئة خطوط و تفسيرات قصيرة يقدمها الطلبة بمساعدة بعضهم بعضا ، سعيا لمعرفة العلاقات أو الطرق ذات الأفكار المرتبطة ، فهناك علاقات و ارتباطات قوية مع المفهوم الأصلي و هناك علاقات و لارتباطات رمزية بعيدة عن المفهوم الأصلي .

يقسم الطلبة إلى مجموعات رباعية متباينة المستوى ، تعطى لكل مجموعة ورقة و قلم ، تبدأ الإستراتيجية بأن يختار المعلم فكرة رئيسة يكتبها الطلبة في مركز الورقة و حول الفكرة الرئيسة هناك مواضع ذات علاقة مباشرة تبدأ المجموعات بكتابتها ، و هناك مواضيع ذات علاقة بالأفكار الفرعية المرتبطة بالفكرة الرئيسة تسمى التفصيل المساندة ، و هذه التفاصيل المساندة ترتبط بعلاقة مع المواضيع الرئيسة المرتبطة بالفكرة الرئيسة كما في الشكل رقم (5)، يبدأ الطلبة في المجموعات بتدوينها كي تكتمل خريطة المفهوم ، وقبل عرض أفكار المجموعة تراجع الخريطة أمام جميع الأعضاء و يوافقون عليها ، و بعد انتهاء الوقت المحدد يطلب المعلم من المجموعات قراءة خريطة المفهوم التي وضعوها مدافعين عنها إذا ما تعرضوا لمناقشة من قبل الزملاء في المجموعات الأخرى ، و بعد انتهاء المجموعات يقوم المعلم بوضع الفكرة الرئيسة على السبورة و تبدأ المجموعات بتقديم الأفكار الفرعية و الأفكار المساندة ، و يتدخل المعلم حيث يلزم الأمر .

يستفاد من هذه الإستراتيجية في اكتشاف أفكار جديدة بعد تصورها بصريا و اكتشاف العلاقات المؤيدة و المعارضة من بين الأفكار و تحسين قدرة الطلبة على الإدراك و تقديم حلول للمشكلات



شكل رقم (5) استراتيجيات خريطة المفهوم

10 . إستراتيجية التفكير بالقبعات الست:

تتطلب هذه الإستراتيجية من الطلبة و المعلمين إطلاق العنان لتفكيرهم حول موضوع معين، حيث يقسم الصف إلى ست مجموعات ترتدي كل مجموعة قبعة ذات لون يختلف عن المجموعة الأخرى و على سبيل المثال:

1. **المجموعة الأولى ترتدي القبعة البيضاء و تعنى بجميع الحقائق و تفاصيل الموضوع.**
2. **المجموعة الثانية ترتدي القبعة ذات اللون الأرجواني و تعنى بجمع السمات السلبية عن موضوع المشكلة.**
3. **المجموعة الثالثة ترتدي القبعة الصفراء و تعني بجمع المعلومات الايجابية عن الموضوع .**
4. **المجموعة الرابعة ترتدي القبعة الحمراء ، و تعنى بمتابعة الأحاسيس و المشاعر و العواطف .**
5. **المجموعة الخامسة ترتدي القبعة الخضراء و تعنى بالتخيل و إثارة التفكير حول الموضوع.**
6. **المجموعة السادسة ترتدي القبعة الزرقاء و تعني بتوضيح الصورة كاملة و أثرها على المجتمع.**

و يتم تنفيذ هذه الإستراتيجية بأن يتم طرح موضوع دراسي و تقوم المجموعات باكتشاف عناصره و مؤثراته مثل : موضوع :"القنوات الفضائية" فتبدأ المجموعات بالعمل على النحو التالي :

القبعة البيضاء: تقوم بجمع الحقائق عن الفضائيات، و كيفية عملها، وساعة البث و البرامج التي تقدمها للجمهور و كذلك مدى البث و معلومات أخرى.

- القبعة الأرجوانية: وتهتم بإظهار السلبيات التي تعود على أفراد المجتمع بمختلف شرائحه جراء مشاهدة **البرامج التي تقدمها الفضائيات.**
- القبعة الصفراء : **وتهتم بالجوانب الايجابية للفضائيات ، و ماذا يستفيد الناس منها .**
- **القبعة الحمراء: و تهتم بالجوانب القيمة و مدى مراعاة الفضائيات لمشاعر الناس و أحاسيسهم.**
- القبعة الخضراء: **تقدم اقتراحات لتصحيح مسار الفضائيات و تعديل أدوارها الإعلامية.**
- **القبعة الزرقاء: وتهتم بأثر الفضائيات على ثقافة الأمة.**
-

بعد أن تنتهي المجموعات من مهامها تقوم كل مجموعة بإخبار الصف بالأفكار التي توصلت إليها، حيث تعرض كل مجموعة وجهة نظرها.

تستخدم هذه الإستراتيجية لفهم تفاصيل المهمة التعليمية، و تسهيل المناقشة، و الحصول على كم كبير من المعلومات القيمة.

11. إستراتيجية التعليم المتمايز:

هو تعليم يهدف إلى رفع مستوى جميع الطلاب و ليس الطلبة الذين يواجهون مشكلات في التحصيل فقط،

خطوات التعليم المتمايز:

1. يحدد المعلم المهارات و القدرات الخاصة بكل طال محاولا الإجابة عن السؤالين:

أ . ماذا يعرف كل طالب؟

ب . ماذا يحتاج كل طالب ؟

انه بذلك يحدد أهداف الدرس، و يحدد المخرجات المتوقعة، كما يحدد معايير مدى تحقق الأهداف.

2 . يختار المعلم استراتيجيات التدريس الملائمة لكل طالب أو المجموعات لطلبته و التعديلات التي يضعها لجعل الاستراتيجيات تلاؤم هذا التنوع .

3يحدد المهام التي سيقوم بها الطلبة لتحقيق أهداف التعلم .

مثال: قدم المعلم درسه و كان الهدف (المثير)

أن يدرك الطالب أهمية التعاون و الاعتماد المتبادل

و لتحقيق هذا الهدف المشترك للجميع قسم الطلبة مجموعات :

- ✓ المجموعة الأولى: **تكتب قصة عن الموضوع.**
- ✓ المجموعة الثانية : ترسم لوحة عن الموضوع .
- ✓ المجموعة الثالثة: تقدم موقفا تمثيليا عن الموضوع.
- ✓ المجموعة الرابعة: تقدم أمثلة واقعية عن حالات التعاون

✓ **المجموعة الخامسة:** تناقش موضوعا في مجلة يتحدث عن الموضوع.

أما المخرجات فهي: التأكد من أن الطلبة يدركون أهمية التعاون الاعتماد المتبادل مع أنهم قاموا بأنشطة مختلفة.

12. إستراتيجية التشبيهات:

إن التشبيهات المجازية هي جزء من عملية التدريس الإبداعي . فنحن هنا نحاول إيجاد علاقة بين شيئين متماثلين.
و يمكن استخدامها في التدريس من خلال الخطوات التالية :
1 . يقدم المعلم عرضا بسيطا يوضح فيه موضوع الدرس و الفكرة الأساسية فيه، وهذه خطوه هامة لان الموضوع جديد، ى لا يمتلك الطالب معلومات عنه.
2 . يقوم المعلم بتشبيه هذا الموضوع الجديد بموضوع أو شيء قديم يعرفه الطلاب.
3 . يطلب المعلم من الطلاب إيجاد أوجه الشبة و الاختلاف بين الموضوعين.
4 . يطلب المعلم من الطلاب تكوين علاقات بين الموضوع الجديد و أشياء أخرى مادية أو غير مادية بشكل فردي أو مجموعات.
5 . يقوم كل طالب أو مجموعة بعرض تقريرها.
6 . يناقش الطلبة تقارير المجموعات .

مثال: موضوع الدرس: الوطن العربي.
أهداف الدرس :
. أن يستوعب الطلبة أهمية الاعتماد المتبادل .
. أن يدرك أهمية العلاقات المتبادلة .
1 . المعلم: الأقطار العربية تشبه: السيارة، الأصدقاء جسم الإنسان.....
المعلم: ما الذي أعجبكم من هذه التشبيهات ؟
طالب: الأصدقاء
المعلم : بماذا يتشابه الأصدقاء مع أقطار الوطن العربي ؟
طالب : الأصدقاء يحبون بعضهم . (وهكذا المعلم يسأل عن المشبهات و الطلب يجيبون)
3 . يختار المعلم بعض التشبيهات .
أفراد الأسرة
المدينة
فريق كرة القدم .....
4 . المعلم يوزع الطلبة في مجموعات، تختار كل مجموعة أحد التشبيهات السابقة. ويعطيهم 10 دقائق لإيجاد علاقات بين الوطن العربي و التشبيه الذي اختاروه.

5 . يعمل الطلبة و يكتبون تقريرا عن عملهم.

مثال: تقرير مجموعة: الوطن العربي يشبه الأسرة.

أوجه الشبه:

. في الأسرة يعيش جميع الأفراد في مكان واحد و الوطن العربي يحتل مكانا محددا.تحدث في الأسرة بعض الخلافات و في الوطن العربي خلافات . و هكذا.....

أوجه الاختلاف :

. القطار العربية تتجاوز و بينها حدود، الأقطار العربية ليس لها قائد واحد.....و هكذا

6 . تناقش تقارير المجموعات و يتم تشكيل لجنة لصياغة النتائج و عرضها .

تستخدم هذه الإستراتيجية في :

1 . تستخدم المعلومات السابقة للطلبة في تعلم الموضوعات الجديدة.

2 . تثبيت المعلومات القديمة و تعطى الطلبة الفرصة لمراجعتها، و اختبار مدى صلاحيتها و تطوير معلوماتهم عنها.

3 تجعل التعليم ممتعا من خلال إثارة الطلبة للبحث عن تشبيهات و إيجاد علاقات جديدة .

13 . إستراتيجية التخيل:

يمكن أن يقوم درس التخيل بأسلوبين:

1. التخيل كملاحظ أو كمراقب لشيء يحدث خارجيا.

2 . التخيل كشخص يعيش الحدث نفسه و يتوحد معه.

مثال (تخيل المراقبة):

موضوع الدرس: النحلة و العسل هدف الدرس: معرفة كيف ينتج العسل

يبدأ الدرس بمقدمة ملائمة عن الحشرات و فوائدها، و من أجل الحشرات و أكثرها فائدة، ثم ينتقل المعلم إلى إستراتيجية التخيل على النحو التالي:

1. أغمض عينك

2. تخيل نفسك صغيرا، أصغر، أصغر، أصغر من ذرة صغيرة جدا.

3 ت حملك الهواء. فطرت و علقت بجناح نحلة.

4 . طارت النحلة إلى زهرة جميلة، بدأت تحوم حولها.حطت بداخل الزهرة .انظر إلى جمال الزهرة .

5 . بدأت النحلة بإرسال إبرتها إلى داخل الزهرة .بدأت تسحب من رحيق الزهرة و تحتفظ به بداخلها .

6 . طارت النحلة إلى زهره أخرى .لاحظ إنها تقوم بزيارة إلى زهره أخرى، كررت النحلة ما فعلته و بقيت هكذا. انظر إلى بطن النحلة الآن . صار أثقل . امتلأ بالرحيق .

7 . عادت النحلة إلى منزلها ، دخلت في الخلية . أفرغت كل ما حملت في قرص صغير من الشمع.

8 . انهض الآن .انزل إلى قرص الشمع .خذ ملعقة من الخشب ، تذوق ما وضعته النحلة .آه انه عسل .

9 . و الآن اخرج من بيت النحلة. عد إلى حجمك الطبيعي . افتح عينيك . ماذا شاهدت ؟

14-استراتيجية الرؤوس المرقمة

خطوات الإستراتيجية:

يقسم المعلم الطلاب إلى مجاميع من أربعة طلاب ، وقد تزيد إلى خماسية أو سداسية.

يعطي كل عضو من المجموعة رقم من الأرقام (1 إلى 4) أو حسب عدد أفراد المجموعة

يطرح المعلم سؤالا.

يناقش الطلاب شفوياً ويتفقون على الإجابة بحيث يكون في النهاية كل طالب قادراً على الإجابة.

ينادي المعلم مثلاً رقم 2 ليقدم إجابة مجموعته أمام الطلاب ويقول (اتفقنا جميعاً في المجموعة أن الإجابة هي) لو اختلفت إجابة الطالب الآخر في مجموعة أخرى أو جاء بأفكار أخرى جديدة ، يوضح للصف السبب ويذكر تفسير ذلك.

تشمل الأسئلة أي مادة ، الرياضيات ، العلوم ، الاجتماعيات ، اللغة ، .....الخ ، قد تكون الأسئلة ذات مستويات عقلية دنيا أو عليا ، ويفضل دائماً الأسئلة التي تنمي مهارات التفكير الناقد والإبداعي .

إستراتيجية (4 ، 2 ، 1)

تناسب هذه الإستراتيجية المفاهيم التي يجد بعض الطلاب صعوبة في فهمها أو استيعابها بمفردهم وبالتالي يمكن للمعلم أن يكلف بعض الطلاب كمدربين لزملائهم حتى يتدربوا على كيفية حل المشكلة مستقبلاً بمفردهم ، وهي مناسبة كثيراً للمسائل الحسابية . ومن المهم أن يوضح المعلم للطلاب قبل التنفيذ خطوات الإستراتيجية حتى يدرك الطالب أنه سوف يعتمد على نفسه في حل مسألة أو مشكلة مشابهة بعد أن تدرب مع زملائه . خطوات الإستراتيجية : الطلاب يحلون المسألة في مجموعة صغيرة غير متجانسة (أربعة طلاب) بحيث يقوم أحد الطلاب بشرحها وتوضيح خطوات حلها مع مشاركة من بقية الطلاب بطرح الأسئلة . الطلاب يحلون المسألة في مجاميع زوجية .-كل طالب يحل المسألة لوحده .

دور المعلم : يكمن في التوجيه والمتابعة الدقيقة كبقية المواقف التعليمية وتشجيع الفرق والأفراد على السلوكيات الإيجابية ، أحياناً قد يضطر المعلم إلى تبديل المجاميع أو قد يطبق استراتيجيات أخرى ، فمثلاً لو واجه الطلاب أثناء تكوين المجموعة الرباعية (الخطوة الأولى)صعوبة في حل المسألة ، قد يوزع أفراد المجموعة إلى المجاميع الأخرى ، أو قد ينفذ إستراتيجية المندوب حيث ترسل كل مجموعة مراسلاً لها للتدرب على كيفية حل المجموعة الأخرى ليعود مجدداً إلى مجموعته ويدرب زملائه . فالمعلم المبدع هو من لديه الحلول في المواقف التي تحتاج إلى سرعة في اتخاذ القرار وقبل ذلك التخطيط الواضح الذي يكون تصوره المعلم لسير الدرس لجميع احتمالاته وظروفه.

15- إستراتيجية جيكسو Jigsaw

إستراتيجية جيكسو وتعتبر أحد أنماط التعلم التعاوني تم ابتكارها من قبل الدكتور إليوت اورنوسون وطلاب التخرج عام 1971 م في جامعة تكساس ، بهدف القضاء على التمييز العنصري بين الطلاب في تلك الفترة في أوستن وهي تشبه

لعبة الأحجية أو التركيبات ، والتي هي عبارة عن صورة أو رسمة مجزأة إلى أجزاء غير متماثلة ترتبط كل قطعة بقطع أخرى محددة حتى يمكن مشاهدة الصورة ، حيث أن طلاب المجموعة الواحدة يجب أن يتكاملوا في أداء المهام المنوطة بهم ويتشاركوا بفاعلية . فإن كان أحد الطلاب ضرورياً فإن الطالب الأخر أيضا ضروري في المجموعة ذاتها ، وشعارهم التكامل والترابط ، وهذه الإستراتيجية لا تستخدم فقط لدمج أو القضاء على التمييز العنصري بل أيضا تستخدم لتغطية أكبر قدر من معلومات الدرس في وقت أقصر .

خطوات الإستراتيجية

تقسيم الطلاب إلى مجاميع مؤلفة من 5-6 طلاب غير متجانسة (وهو شرط ضروري فقد يكون عدم التجانس في القدرات أو أي فروق أخرى يرى المعلم أنها ذات أهمية بالغة ، مثل العنصرية القبلية بين الطلاب في المدرسة .....الخ

تعيين طالب واحد من كل مجموعة كقائد . في البداية ، ويجب أن يكون هذا الطالب هو الأكثر نضجاً في المجموعة.

قسم محتوى الدرس إلى 5-6 فقرات (لاحظ الفقرات بعدد طلاب المجموعة).

وزع الفقرات على عدد الطلاب في المجموعة الواحدة ومن ثم بقية المجاميع ، ويفضل أن تحدد بورقة موضحاً اسم الطالب وفقرته المحددة في كل مجموعة أعط جميع الطلاب وقتاً كافياً لقراءة الفقرة مع التأكد من متابعة الطلاب لقراءة الفقرة المحددة وليس حفظها.

اطلب من كل طالب لديه الفقرة ذاتها أو المحتوى من كل مجموعة بتشكيل مجاميع أخرى.

شجع الطلاب على أن يتناقشوا ويتبادلوا الأفكار حول الفقرة المحددة لاستيعابها ، وأن يتفقوا على كيفية تدريس الفقرة لزملائهم في مجاميعهم الأصلية اطلب من الطلاب العودة إلى مجاميعهم الأصلية.

دع كل طالب يشرح ويعلم زملائه في المجموعة عن ما تعلمه وشجع بقية زملائه في المجموعة نفسها بطرح الأسئلة.

تنقل بين مجموعة وأخرى ولاحظ العمليات التي تجري بين أعضاء كل مجموعة والتدخل في حالة وجود مشكلة (طالب مهيمن ، مخرب ....الخ) ويفضل أن يكون التدخل من قبل قائد المجموعة في بادئ الأمر بعد أن توجهه إلى كيفية ذلك.

أخيراً وبعد نهاية النقاش ، قيم جميع الطلاب من خلال اختبار قصير

16-استراتيجية الأنشطة المتدرجة

تستخدم هذه الاستراتيجية عند وجود طلاب مختلفين في المستويات المعرفية أو المهارية ، ويدرسون نفس المفاهيم والمهارات ، وفيه يمكن أن يبدأ كل طالب من النشاط الملائم لمستواه المعرفي أو المهاري ويتقدم للوصول إلى مستوى متميز ، ويمكن للمعلم تضمين ثلاثة مستويات من النشاط تتوافق مع مستوى كل طالب ، كما ينبغي توفر المرونة لدى المعلم في حال وضعه لطالب في نشاط أعلى أو أقل من مستواه الحقيقي

ارشادات للإستراتيجية (الطالب)

حدد ماتعرفه وتفهمه حول المحتوى أو المهارة اللازمة لإكمال المهمة_

اختار المستوى المناسب لك_

غير المستوى في أي وقت إذا اردت , تواصل مع الأخرين بشأن عملك إذا أردت , انشئ مستوى جديدا إذا كان في وسعك انجاز المستوى التالي_

يمكن التحقق من صحة عملكم في أي وقت باستخدام مفاتيح الإجابة المثبتة في مقدمة الصف_

حدد إذا ما كان اختيارك جيدا, وقرر ماتحتاج إلى معرفته وفهمه كي تتحرك إلىالمستوى التالي.

17- 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:

-1مفهوم 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 المتضمنة) 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 .

◘دونالد أورليخ ، وآخرون ، 2003 ، 503. (

◘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 يولّد 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.

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 " (دونالد أورليخ ، وآخرون ، 2003 ، 503.)

-3الإجراءات 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.

–4النقاط 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.

–5كيف 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 .

6-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.

18- القراءة المثمرة بطريقةSq3r

تعتبر القراءة من أهم الوسائل العملية في زيادة ثقافة الإنسان ، فالقراءة تجعلك تقترب من نقطة العلم وتبتعد عن نقطة الجهل ، وكلما زادت قراءتك كلما اتسعت آفاق عقلك وتفكيرك ، يقول أحد العلماء :

(إن قراءتي الحرة علمتني أكثر من تعليمي في المدرسة بألف مرة !).

وفي زمنٍ أصبحت فيه القراءة ضرورة لملاحقة ما تقذف به ثورة المعلومات ومع الازدياد اليومي لعدد الكتب المنشورة في العالم كان لابد من مواكبة كل ما هو جديد في عالم الثقافة والمعلومات.

والقراءة فن ومهارة لا يجيد أسلوبها السليم إلا القلة ، نستعرض هنا طريقة من أفضل الطرق في قراءة الكتب الثقافية وهي طريقة Sq3r :

1-هذه الطريقة لا تصلح لقراءة القصص والروايات.

2-أيضا لا تصلح في قراءة القرآن.

3-تصلح هذه الطريقة في القراءة الدراسية.

4-تصلح أيضا لمراجعة الكتب قبل الاختبارات .

إن المعدل الطبيعي لسرعة القراءة لمن تعتبر المادة المقروءة له مكتوبة بلغته الأصلية يكون بين 200 إلى 300 كلمة في الدقيقة ، وبطريقة (sq3r) تستطيع أن تقرأ كتاب مؤلف من 200 صفحة في ساعة ونصف تقريبا.

تتلخص طريقة (Sq3r) بالخطوات التالية:

1-استعرض Survey

2-اسألQuestion

3-اقرأ Read

4-أجب Recite

-5أعد القراءة Reraed

الخطوة الأولى : تصفحSurvey

-1اقرأ الفهرس كاملاً.

كثير من الناس لا يقرؤون فهرس الكتاب رغم أن الفهرس يمثل تلخيص هام لما يحتوي عليه الكتاب.

-2اقرأ مقدمة الكتاب فهي تدور حول موضوع الكتاب.

-3تصفح الكتاب كاملاً ، اقرأ العناوين الرئيسية والفرعية والجداول والرسوم التوضيحية.

الخطوة الثانية : اسألQuestion

-1حول اسم وعناوين الفصل إلى أسئلة.

مثال1 : عنوان فرعي (تعريف الإعلام الإسلامي.(

نقوم بتحويله لسؤال كالتالي : ماهو تعريف الإعلام الإسلامي.

مثال2 : فصل بعنوان (خصائص الإعلام الإسلامي.(

نقوم بتحويله لسؤال كالتالي : ماهي خصائص الإعلام الإسلامي.

الخطوة الثالثة : اقرأRead

-1عندما تقرأ اقرأ للإجابة عن الأسئلة التي وضعتها بنفسك في الخطوة الثانية.

الخطوة الرابعة : أجبRecite

-1ارجع للكتاب مرة أخرى وتصفحه من جديد ومن خلال مرورك على الأسئلة التي وضعتها بنفسك سابقا(في الخطوة الثانية) قم بالإجابة على الأسئلة التي وضعتها في الخطوة الثانية ولكن دون أن تقرأ من الكتاب (سمع لنفسك (

-2في حال لم تستطع الإجابة على الأسئلة بشكل جيد أو بشكل كامل ،عندها انتقل للخطوة الخامسة والأخيرة.

الخطوة الخامسة : أعد القراءةReraed

-1اقرأ مرة أخرى فقط أجوبة الأسئلة التي لم تستطع تذكر أجوبتها بشكل جيد.

توفر هذه الطريقة الوقت كما تتيح لك مزيداً من الفهم والتركيز ، فمن خلال اختبار على مجموعتين من القراء الأولى قرأت بطريقة (Sq3r) والثانية قرأت بدون هذه الطريقة كانت نتيجة المجموعة الأولى في فهم الكتاب أفضل بكثير من المجموعة الثانية.

19- استراتيجيةK.W.L.H

تعريفها:-

هي استراتيجية تعلم واسعه الاستخدام تهدف لتنشيط معرفه الطالب السابقة وجعلها نقطه انطلاق او محور ارتكاز لربطها بالمعلومات الجديدة التي يتعلمها وتتكون من اربع فنيات تدريسيه رئيسيه وهي :

. اعرف

. اريد ان اعرف

. تعلمت

. كيف اعرف المزيدـ أهدافها:-

حددت أهدافها وهى :

1- تنشيط معرفه الطالب السابقة وجعلها نقطه انطلاق او محور ارتكاز لربطها بالمعلومات الجديدة التي يتعلمها.

2- إدخال الطلبة في عملية القراءة النشطة والفاعلة التي تعنى بطرح الأسئلة والتفكير بالمفاهيم والتساؤلات الواردة أثناء القراءة .

3- تعزيز كفاية الطلبة في وضع أهداف للموضوع، وجمع المعلومات منه وتأليف خطوط عريضة للأفكار الواردة ، وكتابة ملخصات ترتكز على تلك الخطوط العريضة

4- امداد الطلاب بالتفضيلات المحكمة وتوضيح المعاني الخاصة.

5- توجه المعلم نحو هدف تعليمي صرف بمعنى ما الذى يريده المعلم من الطلاب ان يتعلموه تحت افضل الظروف ؟

v - أهميتها:-

- لا شك أنها تأخذ أهميتها من أهمية القراءة والاستيعاب القرائي نفسه .

- إن أي تعلم يتخذ من القراءة عاملاً أساسياً في الفهم الدراسي سواء داخل الصف أم خارجه .

- أن المعرفة السابقة هي ركن رئيس في الاستيعاب القرائي الذي يُعرَّفُ على

أنه : " توصل القارئ إلى المعنى من خلال إعادة تنظيم المعرفة التي اكتسبها

سابقاً لتلائم المعلومات والمفاهيم الجديدة" .

v - شروطها:-

لتحقيق أهدافها بشكل فاعل فلا بد من توافر الشرطين الآتيين :

1- أن لا يكون لدى المتعلمين صعوبات في فهم ما يقرؤه لأنه متطلب أساسي للفهم والاستيعاب القرائي .

2- يعمل بشكل أفضل مع النصوص الشارحة والمفسرة، لأن هدفها الأول توفير التفسير الدقيق لموضوع معين وفهمه بشكل شمولي .

v مراحل تنفيذها وخطواتها :

تمر هدة الاستراتيجية على مراحل المعرفة الأساسية الاتية :

: ماذا أعرف عن الموضوع Know (المعرفة السابقة) .

: ماذا أريد أن أعرف عن الموضوع Want (المعرفة المقصودة) .

: ماذا تعلمت بالفعل عن الموضوع Learned (المعرفة المكتسبة) .

How:(المعرفة المراد تعلمها) :كيف اتعلم المزيد عن الموضوع

- خطوات تنفيذها:-

ـ ولتسهيل هذه العملية فان هذه الاستراتيجية تتضمن خطوات تفصيلية هي :

1- تحديد المعرفة السابقة لدى المتعلمين عن الموضوع المستهدف بالدراسة .

2- تصنيف ما يعرفه المتعلمون عن الموضوع المستهدف وفق مخطط تنظيمي للدرس .

3- تحديد ما يريد أن يعرفه المتعلمون عن الموضوع المستهدف .

4- القراءات المقصودة لأوراق عمل منتمية للموضوع .

5- تصحيح المعلومات الخطأ التي كان يعرفها المتعلم عن الموضوع قبل القراءة .

6- تحديد ماذا تعلم الطلبة بالفعل (التقويم الختامي) .

7- يقوم المعلم برسم جدول على السبورة مذكرا الطلاب بعمليات هذه الاستراتيجية ثم يقوم الطلاب بكتابه المعلومات في الجدول.

8- يجعل المعلم الطلاب وحده واحده في صفهم الدراسي او يقوم بتقسيمهم الى مجموعات صغيره يوجزون معرفتهم السابقة عن الموضوع ويكتب المعلم كل فكره في الجدول او يجعل الطلاب يقومون بذلك و يطلب المعلم من الطلاب ان يطرحوا استله يريدون ان يجيبوا عنها اثناء دراستهم للموضوع ويسجلوا في الجدول.

9- يطلب المعلم من الطلاب كلهم او بعضهم بالتطوع لكتابه المعارف والخبرات التي تعلموها من الموضوع لتكمله الجدول مناقشا معهم هذه المعلومات الجديدة ملاحظا أي استله لم تتم الإجابة عنها.

الحصول على مزيد من المعلومات

ما تعلمته بالفعل

ما اريد ان اعرفه

ما أعرفه

What We Know about The Subject ماذا اعرف؟

ـ هذه الخطوة الفاتحة هى خطوه استطلاعيه واسلوب فنى يساعد الطلاب على استدعاء ما يعرفونه من معلومات وبيانات سابقه .

What we want to find out ماذا أريد أن أعرف ؟

ـ وفى هذه الخطوة يزيد المعلم من دافعيه الطلاب للتعلم ويساعدهم على تقرير وتحديد ما يرغبون في تعلمه عن موضوع بعينه بالإضافة الى تحديد ما يبحثون عنه ويرغبون في اكتشافه .

What We Learned ماذا تعلمت ؟

ـ وهو سؤال تقويمي لبيان مدى الإفادة من موضوع الدراسة ويستهدف مساعده الطلاب على تعيين ما تعلموه بالفعل عن هذا الموضوع .

How Can Me Learn More كيف اتعلم المزيد؟

تهدف الى مساعده الطلاب في الحصول على مزيد من مواد التعلم والاكتشاف والبحث في مصادر اخرى تنمي معلوماتهم وتعمق خبراتهم عن هذا الموضوع

- تطبيقات :-

- يمكن استخدامه مع النصوص غير القصصية (الخيالية) لأي صف ولأية مرحلة عمرية وبأي محتوى تعليمي وهذا التأكيد يدفع باتجاه استخدام هذا النموذج التدريسي في كافة المواد التعليمية التي يتضمن محتواها التعليمي نصوصا تستهدف التحليل والدراسة والفهم .

- دور المتعلم :-

يتحدد دور الطالب وفق المحاور الآتية :

- يقرأ النصوص المختارة، ويستوعب الأفكار المطروحة فيها .

- يطرح الأسئلة التي تلبي حاجاته المعرفية المبنية على معرفته السابقة .

- يمارس التفكير المستقل في القضايا والأفكار التي يدور حولها النص .

- يصنف الأفكار الواردة في النص إلى محاور أساسية وفرعية .

- يتدرب على ممارسة التفكير التعاوني مع أفراد المجموعات .

- يناقش ويحاور ولديه نصوص يستوضح مدى صحتها .

- يصوب ما رسخ في بنائه المعرفي السابق من معلومات وحقائق خاطئة .

- يقرر ما تعلمه بالفعل من النص ويحاول أن يستمر في البناء المعرفي لديه من خلال توليد أسئلة جديدة .

v - دور المعلم :-

يؤدي المعلم أدواراً أكثر أهمية من الدور التقليدي القائم على التلقين والشرح، ويمكن تحديد أدوار المعلم كالآتي :

- المخطط لأهداف الدرس وفق الموضوع المختار الذي يساعد في تحقيق تلك الأهداف .

- الكاشف عن معارف الطلبة السابقة كأساس للتعليم الجديد .

- الضابط الذي يضبط الظروف الصفية وإدارة مجموعات النقاش .

- الموجه والمنظم لمعرفة الطلبة ضمن مخطط تنظيمي فاعل .

- المحاور والمولد للأسئلة التي تعمل على إثارة تفكير الطلبة .

- المصحح لأخطاء الطلبة التي بنيت على معرفتهم وخبرتهم السابقة .

- المقوم لأداء الطلبة ومدى تحقيقهم للتعلم المنشود .

- المؤشرات التربوية النوعية لها:-

حتى نتأكد من تحقيق الطلبة للأهداف ، لا بد أن نتثبت من تملك الطالب وقيامه بما يأتي :

- يقرأ الطالب النص المستهدف قراءة سليمة واعية .

- يحدد الطالب ما يعرفه عن موضوع الدرس، وما يريد أن يعرفه من خلال طرح

تساؤلاته الخاصة على المعلم , وكتابة ذلك في الأعمدة الأربعة .

- يحلل الطالب النص ويصنف محتواه إلى أفكار رئيسة وفرعية .

- يصوب الطالب ما يمتلكه من معلومات سابقة ويوائمها مع التعلم الجديد .

- يقوِّم الطالب ما تعلمه وفقا لمعايير صحيحة (أهداف التدريس) .

- مميزاتها:

يمتاز استخدام هذه الاستراتيجية بالعديد من المميزات لعل من اهمها :

- تعزيز فكره التعلم التي تجعل الطالب محور العملية التعليمية بدلا من المعلم .

- تمكن المعلم من ان يحقق وثبات عظيمه وخطوات متقدمة لتعزيز بيئة التعلم الصفي .

- يمكن ان يبدا المعلم العام الدراسي بأهداف واضحه يضعها مسبقا ثم يفكر مع الطلاب بشكل متسق ومتعاون ما اذا كانت هذه الاهداف تحققت ام لا ؟

- يستطيع المعلم ان يمكن الطالب من معالجه أي موضوع دراسي مهما كانت درجه صعوبته وذلك من خلال تنشيط معرفتهم السابقة واثاره فضولهم .

- يمكن للمعلم استخدام هذه الاستراتيجية على مستوى أي صف دراسي بسبب قوه الاساس الذى تستند عليه .

- يمكن للطلاب تقرير وقياده تعلمهم الخاص ومن واجب المعلم ان يعزي نجاحهم في تعلمهم الذاتي الى ما قاموا به هم من جهد .

v العيوب :

- قد يكون سببا لضياع الوقت لان التلاميذ قد يكثرون من الاسئلة .

- قد تكون الاستجابات غير متعلقة بالدرس .

- صعوبة توفير الوقت الازم للتدريس .

من أهم الموضوعات التنموية التي يرتكز عليها تقدم المجتمعات وقدرتها على مواجهة التحديات العديدة والمتسارعة هو موضوع إعداد المعلم في القرن الحادي والعشرين، فالتحديات التي تواجه المجتمعات العالمية كبيرة، ومن الصعب على أكثر الدراسات المستقبلية إحكامًا وتفتحًا أن تتوقع حجمها وتأثيرها، والتحديات التي نواجهها في عالمنا العربي أعمق وأعقد، فنحن بحاجة إلى اللحاق بركب الأمم المتقدمة، ومواكبة التطورات العالمية التي تحدث، ولا سبيل إلى ذلك إلا ببناء الإنسان الواعي والملتزم بقضايا أمته وشجونها وأحلامها، الإنسان المبدع المتجدد القادر على الابتكار والتطوير وبالتالي القادر على الوفاء بتلك الالتزامات.

تقع مسؤولية إعداد هذا الإنسان وإيصاله إلى المستوى الذي يحتاجه المجتمع بالدرجة الأولى على عاتق المعلم، لذا فانه من غير المعقول أن يظلمعلمنا العربي يمارس مهنته بالطريقة التي كان يمارسها في القرن الماضي، وإن أي جهديستهدف الإصلاح والتطوير التربوي لا بد أن يستند إلى تصورات واضحة لدور المعلم ومسؤولياته في التعليم المستقبلي في ضوء التغير المتسارع في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وعولمة النشاط الإنساني. فلكل عصر سمات تميّزه، وقسمات تحدد ملامحه. ومن الحقائق المقررة التي لا ينقصها الدليل، ولا تحتاج إلى برهان؛ أن الانفجار المعرفي وثورة «المعرفة» هي أبرز ما يميّز هذا العصر، حتى تحوّل الاقتصاد من اقتصاد مبني على الآلة والموارد الطبيعية التقليدية، إلى اقتصاد مبني على المعرفة، ونتيجةً لذلك سُمى هذا العصر بعصر «اقتصاد المعرفة» Economy Knowledge.

ولم تكن النظم التربوية، بصفة عامة، بمنأى عن تأثيرات عصر اقتصاد المعرفة، بل ربما كان ميدان التربية من أكثر الميادين تأثرًا بعصر اقتصاد المعرفة؛ إذ إن التربية بمؤسساتها هي مسرح تلقي المعرفة ونموها وتحليلها والربط بينها وبين تطبيقاتها المختلفة.

ومن هنا كان على النظم التربوية أن تديم النظر في مجال إعداد الأفراد وبناء مهاراتهم لمواكبة التغيرات بل ومبادأتها، والمعلم باعتباره الركيزة الأساسية الحاسمة في مدى نجاح جهود عملية التربية في تشكيل اتجاهات الأفراد ونظرتهم إلى الحياة، يأتي في موضع القلب من منظومة العناصر المتفاعلة في عملية التربية. ومن هنا يأتي التسابق المحموم على تطوير النظم التربوية بصورة شاملة لمواكبة التغيرات والتسارعات التي يشهدها هذا القرن.

وعند الحديث عن دور النظام التربوي في إعداد الأفراد لمجتمع المعرفة، نجد أن التعليم العام يحتل قلب النظام التعليمي أينما وجد، كما أن مؤسسات التعليم تشكل عنصرًا رئيسًا في أي نظام تعليمي.

إن التعليم العام هو الذي يبدأ بتشكيل عقول المتعلمين وتوجيه اهتماماتهم، بل هو الذي يحفز الإلهام لديهم، فهو الذي يرسي القواعد المتينة للانطلاق نحو مجتمع المعرفة؛ فإذا ما استطاع أن يكون المنتج الأول للمعرفة فإن هذا يُعدُّ مؤشرًا لتحسين التعليم. وبناءً على ذلك كله؛ يمكن القول إن مؤسساتنا التعليمية هي التي ستقرر مستقبلنا، لذا لا نبالغ إن قلنا إن التحوّل نحو مجتمع المعرفة يجب أن ينطلق من إصلاح النظام التعليمي على وجه الخصوص.

التحديات التي تواجه
معلم القرن الحادي والعشرين

أولًا: التحدي الثقافي:

يشهد العصر الحالي الصراع الثقافي الذي يهدد سلوكيات وقيم المجتمعات، ومن هنا يصبح المعلم مطالبًا بدوره في تعميق شعور الطالب بمجتمعه وتوضيح القيّم من الرخيص له مما يبث عبر وسائل الإعلام والأدوات التكنولوجية المختلفة، وهو الأمر الذي يفرض على المعلم أن يصل إلى استيعاب الثقافة العالية ليستطيع تحقيق هدفين أساسيين مع طلابه هما:

1- دعم الهوية الثقافية للمجتمع العربي والإسلامي.

2- شرح الخطط الوطنية والقومية وتعزيز الأفكار والقيم الإيجابية السائدة في المجتمع.

ثانيًا: التربية المستدامة:

التربية المستدامة هي تربية تمتد طوال الحياة في أوقات وأماكن متعددة خارج حدود المدرسة النظامية، ويصبح المعلم مطالبًا بمراعاة ثلاثة جوانب لتحقيق هذه التربية:

1- التعلم للمعرفة: والذي يتضمن كيفية البحث عن مصادر المعلومات وتعلم كيفية التعلم للإفادة من فرص التعلم مدى الحياة.

2- التعلم للعمل: والذي يتضمن اكتساب المتعلم الكفايات التي تؤهله بشكل عام لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة، وانتقاء مهارات العمل.

3- التعلم للتعايش مع الآخرين: والذي يتضمن اكتساب المتعلم لمهارات فهم الذات والآخرين، وإدراك أوجه التكافل فيما بينهم، والاستعداد لحل النزاع، وإزالة الصراع، وتسوية الخلافات.

ثالثًا: قيادة التغيير:

المعلم هو القائد الفعلي للتغيير الجوهري في المجتمع، وتفرض قيادة التغيير على المعلم اتباع نموذج واضح وأسلوب تفكير عقلاني منظم يساعده على استشراف آفاق المستقبل واستشعار نتائج عملية تطبيق التغيير المقترح في العملية التعليمية، وبالتالي إدخال تغييرات مخطط لها لضمان نجاحها. إن مهنة المعلم في المستقبل أصبحت مزيجًا من مهام القائد، ومدير المشروع والناقد والموجه.

رابعًا: ثورة المعلومات:

لقد أحدثت ثورة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات ونظمها تغييرات واسعة ومهمة جدًا، وبدأت القيم النسبية للمعرفة تبرز في مجتمع عالمي يتوجه نحو الاقتصاد المعرفي، وبالتالي تزايدت أعباء المعلم الذي لم يعد مطلوبًا منه الاكتفاء بنقل المعرفة للمتعلم، بل أصبح المطلوب منه تنمية قدرات المتعلمين على الوصول للمعرفة من مصادرها المختلفة، وكذلك الاستثمار الأمثل للمعلومات من خلال البحث عن الطرق الفعالة معها لتحقيق أقصى استفادة ممكنة.

خامسًا: تمهين التعليم:

نحن بحاجة لثورة لتمهين التعليم، وتتمثل تلك الثورة في اتخاذ السبل الكفيلة بجعل التعليم مهنة ترقى لمصاف المهن المرموقة والمتميزة في المجتمعات العربية كالطبيب والمهندس، ويتطلب التمهين توافر ثقافة واسعة وقدرات متميزة لدى المعلم كالاستقلالية في اتخاذ القرار، والحرية في الاختيار، والمعرفة المتميزة، والاستخدام المتقدم للتكنولوجيا، والتحول إلى المصمم المحترف لبيئة التعليم وأدواتها.

سادسًا: إدارة التكنولوجيا

لم يكن لأهل التربية القائمين على تيسير سبل التعلم أن يقفوا مكتوفي الأيدي إزاء هذا التقدم الهائل في مجال تكنولوجيا المعلومات، فإن هذا التقدم الهائل في تكنولوجيا المعلومات، ووسائل التعامل معها في هذا العصر الذي يتسم بالمعلوماتية، ومع ظهور شبكة المعلومات الدولية (Internet) ومع التقدم الهائل في تكنولوجيا الاتصال، أصبح التعليم يواجه عددًا من التحديات التي تتطلب إمداد عناصر العملية التعليمية البشرية بالمهارات اللازمة لمواجهة هذه التحديات، ومن ثم ظهر في الساحات التربوية مفهوم جديد يعرف بتكنولوجيا التعليم، الذي ما لبث أن حدث بينه وبين مفهوم تكنولوجيا المعلومات تجانسًا كبيرًا أدى إلى ظهور أنماط تعليمية جديدة أطلق عليها المستحدثات التكنولوجية التعليمية، ويهدف إكساب المعلمين لمهارات التعامل مع هذه المستحدثات تغيير نمط ما يقدم للمعلمين من المعلومات باعتبارها هدفًا إلى اكتساب مهارات حياتية جديدة تجعلهم يوظفون المعلومات، ويساعدون طلابهم على توظيفها والاستفادة منها، إن المستقبل التكنولوجي لم يعد مطالبًا المعلم أن يكون ذلك الشخص الذي يستخدم الوسائل التقنية بإتقان وحسب، فالمتوقع أبعد من ذلك بكثير، بحيث يكون المعلم مصممًا لبيئة التقنية وبرامجها بل والمطور لها أيضًا.

المخطط العام لمهارات معلم القرن الحادي والعشرين

في القرن الحادي والعشرين، إذا كان التعليم له نموذجه الخاص، وإذا كان هناك مهارات ينبغي أن يتقنها الطالب، فما المهارات التدريسية التي ينبغي أن يتقنها المعلم بحيث تلبي طبيعة نموذج التعليم من جانب وتكسب المتعلم مهارات القرن الحادي والعشرين من جانب أخر؟ إن الإجابة عن هذا السؤال تتبلور من خلال عدة مصادر:

المصدر الأول: التوجهات العالمية لمعلم القرن الحادي والعشرين

بالرجوع إلى التوجهات العالمية لتحديد مواصفات معلم القرن الحادي والعشرين نتلمسها في:

1- تقدم منظمة إعادة التشكيل المهني لمعلم القرن الحادي والعشرين «21Teachers the Reshaping» Teaching of Profession بولاية ماساشوستس الأمريكية توصيفًا للتوجه نحو إعداد معلم القرن الحادي والعشرين يرتكز على التمهين الذي يُعطي المعلم الحرية في الإدارة داخل مجموعة من المعايير الحاكمة التي تصف الأداء، فعلى سبيل المثال يكون المعلم هو الخبير المهني في إدارة عمليات

التقويم، وليس المختص بإعداد ورقة الاختبار فقط، وتندرج هذه المهنية في كافة المهارات التدريسية التي يديرها معلم القرن الحادي والعشرين.

2- يشير مشروع «Project Century st21 the for Things 21» بالولايات المتحدة الأمريكية والقائم على المعايير الوطنية للتكنولوجيا التعليمية للمعلمين «for Standards Technology Educational National Teachers» إلى الدور المتوقع لمعلم القرن الحادي والعشرين متمثلًا في أن يكون المُصمم والمقيم والمشارك في إنتاج تكنولوجيا التعليم، بما تشمله من استخدام شبكة الإنترنت والتعليم عن بعد، وإنتاج البرامج التعليمية وبرامج المحاكاة.

3- اعتمد مشروع المعهد الوطني السنغافوري لتأهيل المعلمين لمهارات القرن الحادي والعشرين «Century st21 for call teachers Century st21 ,Educators Teacher st21 the for Education Teacher Century: A Singapore Model.. حيث تمثلت المهارات التي هدف إليها المركز في:

- مهارات فن التدريس (فن التعليم).
- مهارات إدارة البشر.
- مهارات إدارة الذات.
- مهارات إدارية وتنظيمية.
- مهارات التواصل.
- مهارات التيسير.
- مهارات تكنولوجية.
- مهارات التفكر
- مهارات الابتكار وروح المبادرة.
- مهارات اجتماعية وذكاء وجداني.

4- تقدم منظمة origami-educational المهتمة بالتعليم القائم على دمج المعرفة بالتكنولوجيا والتواصل ((ITC Technologies Communication and Information تحديدًا لأهم خصائص معلم القرن الحادي والعشرين متمثلة في الشكل رقم (1).

- مُتفادي المخاطر (taker Risk The): الذي يتفادي مصادر المخاطر المتمثلة في فقد المتعلمين لمعنى التعلم أو عدم تعلمهم بالكلية، أو عدم مراعاة تباين قدرات المتعلمين، أو عدم تناسب الخبرات التعليميةالتي يقدمها المعلم مع الأهداف المقصودة.

- المُتضامن (Collaborator The): الذي يتحمل المسئولية التضامنية مع المتعلمين ومؤسسة العمل كاملة، في تحقيق الأهداف دون النظرة شديدة الجزئية لأداء مهام العمل الروتينية التي تكفيه شر العقوبات.

- النموذجي (Model The): الذي يمثل قدوة لزملائه في العمل المخلص لتقديم تعليم يتميز بالجودة، كما يمثل المعلم نموذجًا لطلابه في القيم الخلقية والمثابرة العلمية.

- القائد (Leader The): الذي يمثل قائدًا يدير طلابه من حيث قدراتهم، وأنماطهم المختلفة، ومكوناتهم الثقافية المتباينة إلى الدرجة التي تجعل الطالب متحدًا مع معلمه (قائده).

- المستبصر (Visionary The): الذي يمتلك رؤيا تطويرية لذاته المهنية ولمؤسسة العمل ككل، وهو قادر على توضيح تلك الرؤيا والعمل على تحقيقها قدر المستطاع دون الاكتفاء بتنفيذ الأوامر أو الاعتراض عليها جزئيًا أو كليًا.

- المتعلم (Learner The): من خلال تطوير المعلم لكفاياته المهنية والأكاديمية بصورة ذاتية أو نظامية حسب البدائل الممكنة، وكذلك الالتحاق بالبرامج التدريبية المختلفة.

- المحاور (Communicator The): الذي يهيئ البيئة التعليمية الحرة ليناقش طلابه ويحاورهم ويشجع روح المبادرة والتلقائية.

- المهيئ (Adptor The): من خلال تهيئة بيئة التعلم والمتعلمين والخبرات التعليمية وأدوات التقييم بصورة نظامية قابلة للانسجام التلقائي بين عناصرها لتحقيق الأهداف المقصودة.

المصدر الثاني: التوجهات التربوية المستقبلية

تقدم التوجهات القائمة على دمج المعرفة بالتواصل والتكنولوجيا ((ITC «and Information

Technologies» Communication نموذجًا لهرم التعلم في فصول الدراسة بالقرن الحادي والعشرين كما بالشكل رقم (2) والذي يبين أن قدرة المتعلم على الاحتفاظ بالتعلم:

· تتحقق بنسبة 5% في البيئة التعليمية القائمة على التلقين والمحاضرة التقليدية من قبل المعلم.

· ترتفع النسبة إلى 10% حين تنصب البيئة على عمليات القراءة غير التفاعلية، وتبلغ النسبة 20% خلال البيئة التي تكتفي بالخبرات المسموعة أو المشاهدة.

· تصل النسبة إلى 30% في بيئة التعليم التي تقوم على التوضيح والتفسير لنماذج ممثلة لمفاهيم التعلم.

· ترتقي النسبة إلى 50% من خلال النقاش بين مجموعات الطلاب.

· تبلغ النسبة 75% إذا أتاحت بيئة التعليم الممارسة العملية الفعالة من خلال التعليم بالعمل.

· تبلغ النسبة مداها فتصل إلى 90% من خلال التواصل مع الآخرين بغرض الاستخدام الفوري للمعرفة المكتسبة في مواقف حياتية.

وفي سبيل تحقيق المعلم لنسب متقدمة من احتفاظ المتعلمين بتعلمهم، وبالتالي إمكانية استخدامه بصورة أكثر (دينامية - تفاعلية) لابد أن يقوم معلم القرن الحادي والعشرين بدوره في إدارة عملية التعليم وإدارة التكنولوجيا المستخدمة وإدارة استخدام المتعلمين للمعرفة، وإدارة المهارات الحياتية وإدارة قدراتهم.

المصدر الثالث: مهارات المتعلم المطلوبة في القرن الحادي والعشرين

استنادًا لما قدمته منظمة الشراكة من أجل مهارات القرن 21 Skills21 Century for Partnership من توقعات مستقبلية للمهارات التي يفترض أن يمتلكها الطالب كي يتمكن من التكيف مع الطبيعة المعقدة وسرعة التغير في القرن الحادي والعشرين، ورابطة المدارس الإلكترونية «News School E» يُمكن استخلاص المهارات المطلوبة لمتعلم القرن الحادي والعشرين في:

· المسؤولية والتوافق: وتشير إلى قدرة الفرد على تطوير ذاته بما يتوافق مع بيئة العمل والبيئة الاجتماعية المحيطة، ووضع معايير متميزة للأداء ومن ثم العمل على تحقيقها، وتحديد الأهداف الشخصية وكذلك الأهداف المتوقعة للآخرين.

· الإبداع والفضول الفكري: ويشير إلى قدرة الفرد على التعامل غير التقليدي مع المعرفة المتاحة، ومن ثم تكوين علاقات وروابط منطقية لإنتاج أفكار أوحلول أو أعمال تتسم بالجدة والتميز عما يقدمه الآخرون.

· مهارات التواصل: وتشير إلى قدرة الفرد على التواصل الفعال مع ذاته والآخرين، ومن ثم التواصل مع المجتمع بكافة أنماط التواصل الممكنة اللفظية وغير اللفظية، مع استخدام كافة الوسائل والتقنيات الحديثة لتحقيق التواصل المتميز.

· التفكير النقدي وفكر النظم: ويشير إلى قدرة الفرد على تقدير الحقيقة من خلال مقدمات منطقية، ومن ثم الوصول إلى اتخاذ القرارات السليمة في ضوء تقييم المعلومات وفحص الآراء المتاحة والأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر المختلفة.

· مهارات ثقافة المعلومات ووسائل الإعلام: وتشير إلى قدرة الفرد على الوصول للمعلومات المختلفة من كافة المصادر الموثوقة التي تتيحها التقنيات المختلفة، ويرتبط بذلك قدرة الفرد على الاستخدام الأمثل للمعلومات في عصر الاقتصاد المعرفي.

· المهارات الاجتماعية والتعاونية: وتشير إلى قدرة الفرد على التواصل الناجح في فرق العمل، والذكاء الاجتماعي، وتقبل الاختلاف، وإدارة الصراعات، والذكاء الوجداني، والتكيف مع الأدوار والمسئوليات.

· تحديد المشكلة وصياغة الحل: وتشير إلى قدرة الفرد على التحديد الدقيق للمشكلات وصياغتها علميًا، وتحديد بدائل الحل الممكنة، وتجريبها وانتقاء الأنسب منها، وتحديد الحلول المتميزة.

· التوجيه الذاتي: وتشير إلى قدرة الفرد على تقييم مدى فهمه لاحتياجاته التعليمية الخاصة، وتحديد مصادر التعلم التي يحتاجها، وتحويل أسلوب التعلم وأدواته بما يتناسب مع الأهداف

الخاصة للمتعلم.

· المسؤولية الاجتماعية: وتشير إلى قدرة الفرد على تحمل مسؤولية العمل الفردي تجاه مجموعات العمل، والمجتمع ككل، وإظهار مكون خُلقي متميز ببيئة العمل والتواصل مع الآخرين.

وفي ضوء ما تقدم للمصادر الثلاث لاشتقاق مهام معلم القرن الحادي والعشرين يمكن تحديد المهارات في (مهارة إدارة فن عملية التعليم، مهارة تنمية المهارات العليا للتفكير، مهارة إدارة قدرات الطلاب، مهارة إدارة المهارات الحياتية، مهارة إدارة تكنولوجيا التعليم، مهارة دعم الاقتصاد المعرفي، مهارة إدارة منظومة التقويم). ويُلاحظ على تلك المهارات:

- توافقها مع المصادر الثلاث السابق عرضها.
- شمولها للعمليات المهنية التي يقوم بها المعلم، حيث اهتمت بعض التوجهات ببعض الفنيات لمعلم القرن الحادي والعشرين دون فنيات أخرى.
- تباينها عن العمليات التقليدية التي يقدمها المعلم التقليدي.
- تماشي المهارات مع التحديات التي تواجه معلم القرن الحادي والعشرين.

وقد توصل الباحث إلى تحقيق ذلك في نموذج، أطلق عليه نموذج زاهر ZAHR (اختصارًا لاسمي المؤلفين، ZA تعني الأحرف الأولى من ZAHRANI، وHAR، تعني الأحرف الأولى من HARBI). وهو نموذج يسعى لتحقيق التفاعل بين نموذج التعليم ومهارات المعلم والمهارات المتوقعة بالقرن الحادي والعشرين، ويتضح ذلك من خلال الشكل رقم (3).

نموذج ZAHR يحقق التفاعل بين نموذج التعليم ومهارات المعلم والمهارات المتوقعة من المتعلم بالقرن الحادي والعشرين

مهارات معلم القرن الحادي والعشرين

إن أهم المهارات التي ينبغي أن يمتلكها معلمو القرن الحادي والعشرين لولوج عصر الاقتصاد المعرفي سعيًا لبناء مجتمع المعرفة في ضوء التحديات المتعددة التي تعيشها النظم التربوية، تتمثل في: (تنمية المهارات العليا للتفكير، إدارة المهارات الحياتية، إدارة قدرات الطلاب، دعم الاقتصاد المعرفي، إدارة تكنولوجيا التعليم، إدارة فن التعليم، إدارة منظومة التقويم).

المهارة الأولى: تنمية المهارات العليا للتفكير

تعد مهارات التفكير من العمليات الأساسية في السلوك الإنساني، فهي السمة المميزة للإنسان عن غيره من الكائنات الأخرى، وأصبحت برامج تعليم التفكير وتنميته هدفًا رئيسًا من أهداف المؤسسات التربوية، وعليه فإن الكثير من القائمين على العملية التعليمية يتفقون على ضرورة تعليم التفكير وتنمية مهاراته لدى المتعلمين، خاصة أن هناك دولاً تبنت هذه الوجهة في عملياتها التعليمية ومنها اليابان وأمريكا وسنغافورة وماليزيا وغيرها الكثير.

ولعل المتتبع لاتجاهات تعليم وتعلم التفكير يلمس اختلافًا واضحًا بين المنظرين في هذا المجال، إذ إن هناك اتجاهات متباينة حول هذا الموضوع، إذ يُعتبر المعلم حسب معطيات القرن الحادي والعشرين مسؤولًا مباشرًا عن تنمية أنماط التفكير لدى المتعلمين، وتتباين آراء مراقبي المستقبل حول كيفية إدارة تنمية مهارات التفكير من خلال المنهج، وذلك في ثلاث توجهات:

التوجه الأول (الاستقلال Independent): وينادي هذا الاتجاه بضرورة تنمية التفكير من خلال دروس وبرامج خاصة ومحددة لتنمية مهارات التفكير العليا مثل: (برنامج القبعات الست وأدوات تريز وغيرها)، ويُعد ديبونو من أكثر الداعين لهذا التوجه (زيتون، 2003).

التوجه الثاني (التضمين Including): ويرى هذا التوجه إمكانية تطوير المعلم لمهارات التفكير العليا لدى طلابه من خلال حصص المواد الدراسية المختلفة، وذلك حينما يحرص المعلم على تقديم مقرراته الأكاديمية (العلوم الرياضيات / اللغات....) مراعيًا البحث عن الخبرات التي تضع المتعلم في مواقف تحتم عليه استخدام مهارات عليا للتفكير (زيتون، 2003).

التوجه الثالث (الدمج Merging): وهو توجه توسطي بين التوجهين السابقين ويقوم على وجود البرامج المستقلة التي تعطي المبادئ العامة والقواعد الأساسية للتفكير، على أن تكون الجوانب التطبيقية والعملية داخل المقررات الدراسية، وهو توجه يحتاج لرؤية تنظيمية واضحة في بناء المناهج التي ترعى هذه المتطلبات التطبيقية (نوفل، 2008).

تتنوع برامج تعليم التفكير بحسب الاتجاهات النظرية والتجريبية التي تناولت موضوع التفكير، ومن أبرز الاتجاهات النظرية التي بنيت على أساسها برامج تنمية التفكير ومهاراته ما يأتي:

1- برامج العمليات المعرفية: تركز هذه البرامج على العمليات أو المهارات المعرفية للتفكير مثل المقارنة والتصنيف ومعالجة المعلومات، ومن بين البرامج المعروفة التي تمثل اتجاه العمليات المعرفية برنامج البناء العقلي لجيلفورد وبرنامج فيورستون التعليمي الإثرائي.

2- برامج العمليات فوق المعرفية: تركز هذه البرامج على التفكير بوصفه موضوعًا قائمًا بذاته، وعلى تعلم مهارات التفكير المعرفية التي تسيطر على العمليات المعرفية وتديرها، ومن أهمها التخطيط والمراقبة والتقييم وتهدف إلى تشجيع الطلبة على التفكير حول تفكيرهم، والتعلم من الآخرين، وزيادة الوعي بعمليات التفكير الذاتية، ومن أبرز البرامج الممثلة لهذا الاتجاه برنامج الفلسفة للأطفال، وبرنامج المهارات فوق المعرفية.

3- برامج المعالجة اللغوية والرمزية: تركز هذه البرامج على الأنظمة اللغوية والرمزية كوسائل للتفكير والتعبير عن نتاجات التفكير معًا، وتهدف إلى تنمية مهارات التفكير في الكتابة والتحليل وبرامج الحاسب، ومن بين هذه البرامج التعليمية برنامج الحاسب اللغوي والرياضيات.

4- برامج التعلم بالاكتشاف: تؤكد هذه البرامج أهمية تعلم أساليب واستراتيجيات محددة للتعامل مع المشكلات، وتهدف إلى تزويد الطلبة بعدة استراتيجيات لحل مشكلات المجالات المعرفية المختلفة، وتضم هذه الاستراتيجيات التخطيط، إعادة بناء المشكلة، تمثيل المشكلة بالرموز أو الصور أو الرسم البياني، والبرهان على صحة الحل، ومن بين البرامج الممثلة لهذا الاتجاه برنامج كورت وبرنامج التفكير المنتج لكوفنجتن ورفاقه.

5- برامج تعليم التفكير المنهجي: تتبنى هذه البرامج منحى بياجيه في التطور المعرفي، وتهدف إلى تزويد الطلبة بالخبرات والتدريبات التي تنقلهم من مرحلة العمليات المادية إلى مرحلة العمليات المجردة التي يبدأ فيها التفكير المنطقي والعملي، وتركز على الاستكشاف ومهارات التفكير والاستدلال والتعرف على العلامات ضمن محتوى المواد الدراسية(مجيد، 2008).

وضمن أولويات أنماط مهارات التفكير العليا بالقرن الحادي والعشرين تتنبأ الأدبيات بثلاثة أنماط لمهارات التفكير العليا ينبغي على معلم القرن الحادي والعشرين مراعاتها، يمكن توضيحها في الشكل رقم (4)

أولًا: التفكير الإبداعي

يعرف تورانس Torrance (1993) التفكير الابتكاري بأنه إدراك الثغرات والاختلال في المعلومات والعناصر المفقودة وعدم الاتساق الذي لا يوجد له حل متعلم، وهو عملية تحسس للمشكلات، ومواطن الضعف وأوجه القصور وفجوات المعرفة والمبادئ الناقصة، وعدم الانسجام وغير ذلك.

ويعرف وليامز Williams في رونكو ونيميرو Nemiro & -Runc (1996) التفكير الابتكاري بأنه مجموعة من المواهب والقدرات والمهارات المعرفية، وهذه القدرات موجودة لدى جميع الأفراد ولا تقتصر على فئة دون أخرى، إلا أنها تختلف في الدرجة (الكم) والنوع (الكيف- الصفة)، بين الأفراد، فالجميع لديهم قدرات ومهارات إبداعية (الطلاقة، الأصالة، المرونة، التحسين والتطوير، والحساسية للمشكلات)، إلا أن بعضهم يمتلكها بقدر ودرجة أكبر من البعض.

ثانيًا: التفكير الناقد

كانت بداية الاهتمام بمفهوم التفكير الناقد في الأدب التربوي المعاصر متأثرة بالنظرة الإغريقية التقليدية للتفكير، في الفترة بين 1910- 1939، وذلك في أعمال جون ديوي Dewey John، التي استعمل فيها مصطلحات مثل التفكير التأملي والتساؤل والتي اعتمدها في الأسلوب العلمي، ثم جاء جليسر وآخرون al et Glaser، وأعطوا معنى واسعًا لمصطلح التفكير الناقد ليشمل بالإضافة إلى ما سبق فحص العبارات، وذلك في الفترة ما بين 1940-1961، ثم ضيق مفهوم التفكير الناقد في أثناء عمل إنيس وزملائه al et Ennis، وذلك في الفترة ما بين 1962- 1979، ثم اتسع المفهوم ليشمل جوانب التفكير بأسلوب حل المشكلات من خلال جهود إنيس وزملائه al et Ennis في الفترة من 1980- 1992(Streib, 1992).

يرى جاد الله (2004) أن هناك مجموعة من الأدوار التي ينبغي على المعلم أن يمارسها في سبيل تنمية التفكير الناقد وهي:

1-التخطيط للمواقف والخبرات التعليمية: حيث يعد المعلم مخطط الخبرات التعليمية نحو مشكلات الحياة الواقعية، ويطور مفاهيم وتعميمات، ومهارات وثيقة الصلة، من خلال التعامل على نحو إبداعي مع مواقف واقعية في حياه الطلبة.

2-مشكل للمناخ الصفي: حيث يوظف المعلم مبادئ ديناميات المجموعة، في توطيد مناخ جماعي متماسك، يقدر فيه التعبير عن الرأي والاستكشاف الحر والتعاون والثقة والدعم والتشجيع.

3-المبادرة: حيث ينبغي على المعلم أن يقوم بتعريف الطلبة بمواقف تركز على المشكلات المتكررة والحقيقية لدى الطلبة، في الوقت الذي يعمل فيه على إثارة حب الاستطلاع والاهتمام لديهم، وعلى حفزهم على الاستقصاء في عدد من الاتجاهات المثمرة، ويظهر المعلم أثناء المبادرة حب الاستطلاع والاهتمام بالمشكلات المطروحة، ويستخدم أسلوب طرح الأسئلة لإشراك الطلبة بفاعلية.

4-موجه للأسئلة: من الأدوات المهمة في التعليم القائم على الخبرة توجيه الأسئلة، فعندما يقوم المعلم بتأدية كل دور من الأدوار السالفة الذكر، فإنه يطرح الأسئلة الملائمة ذات المعنى لتعزيز التعلم بالخبرة، وتؤدي الأحداث الصفية وغير الصفية عمومًا إلى الاعتقاد بأن الأسئلة المطروحة وطريقة البحث عن إجابتها تعكس نوعية التعلم بصورة أكبر مما تعكسه الإجابات نفسها، ولأن جميع الأسئلة المهمة لا تثار عادة، ولا يجاب عنها من جانب المعلم، لذلك ينبغي تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة الخاصة والبحث عن إجابات خاصة.

5-أنموذج وقدوة: يقوم المعلم بوصفه أنموذجًا بعرض السلوك الذي يبين أنه شخص مهتم، محب للاستطلاع، ناقد في تفكيره وقراءته منهمك بحيوية، مبدع،متعاطف،عادل، راغب في سبر تفكيره سعيًا وراء الأدلة، ويستطيع الطلبة ملاحظة الفرق بين ما يقوله المعلم وبين ما يفعله.

6-مصدر المعرفة: يقوم المعلِّم في كثير من الحالات بدور مصدر المعرفة، إذ يقوم بإعداد المعلومات وتوفير الأجهزة والمواد اللازمة للطلبة لاستخدامها، وعندما يسأل عن الإجراءات والمواد والتفصيلات وسير العمل؛ فإنه يحرص على الإجابة بأنها تلك التي تسهل على الطلبة الاستقصاء والتعلم بالخبرة، في حين يتجنب تزويد الطلبة بالإجابات التي تعوق سعيهم للوصول إلى استنتاجات يمكنهم التوصل إليها بأنفسهم وتكوينها.

7-محافظ موصل: إنَّ أسهل مهمة يمكن أن يمارسها المعلِّم هي إثارة اهتمام الطلبة بقضايا شيقة وحقيقية، وإنما الصعوبة التي يواجهها هي في الحفاظ على انتباههم، وإعادة شحذ هممهم في وجه الكثير من العوائق التي لا مفر منها، والتي تعترض حل المشكلات والإبداع،كما أن استخدام المعلم لمواد ونشاطات وأسئلة مثيرة لتحفيز الطلبة أمر مهم

ثالثًا: مهارات ما وراء المعرفة (التفكير في التفكير)

عادة ما يفكر المعلم في كيفية تعليم طلابه، وعادة ما يطلب من طلابه أن يفكروا، وتتمثل أهمية التفكير ما وراء المعرفي في أنه يمكن الفرد من إصدار أحكام مؤقتة فضلاً عن استعداده للقيام بأنشطة أخرى, كما تساعد الفرد على ملاحظة القرارات التي يتخذها, وبذلك يجعل الفرد أكثر إدراكا للمهمات التي يقوم بها، وعند ذاك يتحقق للفرد اتجاه لتوليد الأسئلة التي تدور في مخيلته عند بحثه للمعلومات, والتي تساعده في تكوين خرائط معرفية قبل القيام بالمهمة المطلوبة منه.وبعد ذلك ينتقل الفرد إلى مرحلة أخرى وهي التقييم الذاتي والتي تعد من العمليات العقلية المهمة التي ترفع في النهاية من إنجاز الفرد وتحسن من أدائه. ونستطيع القول إن الشخص يمارس مهارات ما وراء المعرفة حينما يطرح على نفسه بعض من الأسئلة أثناء انهماكه في عمل ما يشغل فيه تفكيره العميق.

المهارة الثانية: إدارة المهارات الحياتية

وعند الحديث عن إدارة المهارات الحياتية لابد من تناول موضوعين في غاية الأهمية:

الأول: الإدارة بالتعاقد لمعلمي القرن

الحادي والعشرين (العقود السلوكية)

يتمثل الهدف من العقود السلوكية في التوصل إلى اتفاق يلزم كل طرف بالوفاء بحقوق الطرف الآخر، بمعنى أن يكون سلوك كل طرف خاضعًا للمعايير التي يتوقعها منه الطرف الآخر، ويرجع أصل هذه العقود السلوكية إلى كتاب ستيوارت Stuart الصادر عام 1971، حيث ركز الكتاب على استراتيجيات ضبط وتقويم السلوك فيما يتعلق بالمجال التعليمي على وجه الخصوص.

ولقد أشار «ستيوارت» إلى هذه العقود على أنها أداة فعالة تؤدي إلى تقوية العلاقات الأسرية وغرس السلوك الإيجابي لدى الطلبة، كما أكد ستيوارت ضرورة توفر العوامل الآتية:

أ-سبل التعزيز الإيجابي.

ب-التوصل إلى اتفاقيات محددة توضح أن كل طرف له حقوق وعليه واجبات.

ج-إدراك أهمية المعالجة الإيجابية للسلوكيات غير المقبولة التي تصدر عن الطلبة.

د-الحرية في اتخاذ القرارات والخيارات السلوكية مع إدراك النتائج المحتملة لكل من هذه القرارات.

مكونات العقود السلوكية: تتكون العقود السلوكية من ثلاثة عناصر أساسية، وهي:

-الحقوق: إذ يجب أن يشتمل العقد على المزايا التي يحصل عليها أحد الأطراف عند الوفاء بشروط العقد.

-الواجبات: إذ يجب أن يشتمل العقد على المسئوليات التي يكون على أحد الأطراف الوفاء بها لضمان الحصول على المزايا أو الحقوق المنصوص عليها.

-الإشراف والرقابة: إذ يجب أن يحتوي العقد على الوسائل الرقابية التي يكون من شأنها تسجيل ورصد مدى التزام الأطراف المعنية بشروط العقد.

وإلى جانب هذه العناصر الأساسية، يوجد عنصران إضافيان تجب الإشارة إليهما:

- الثواب: من السهل القيام بتعديل سلوك الفرد لفترة زمنية محدودة، غير أنه يكون من الصعب الاحتفاظ بهذا السلوك المعدل لفترة زمنية طويلة، بمعنى آخر يعد تحقيق النجاح في حد ذاته أمرًا سهلًا، غير أنه يكون من الصعب الاحتفاظ به، ولذلك يجب ضمان الالتزام بشروط العقود السلوكية بشكل دائم وليس فقط بشكل مؤقت، وتحقيقًا لهذا الهدف يجب إثابة الطالب ومكافأته عندما يأتي بسلوك إيجابي ليزيد ذلك من احتمال تكراره في المستقبل.

- العقاب: يذهب البعض إلى أن عدم مكافأة الطالب يعد في حد ذاته رد فعل مناسب لعدم التزامه، غير أن فرض العقوبات قد يكون ضروريًا في بعض الحالات الاستثنائية التي لا يجدي فيها مجرد عدم الإثابة أو المكافأة، وذلك نظرًا لأنه في هذه الحالات الاستثنائية، لا يؤدي مجرد الحرمان من المكافأة إلى التوقف عن السلوك غير الملائم، فقد يكون هناك طالب يحدث شغبًا مستمرًا في الفصل ولا يعد الحرمان من المكافأة رادعًا مناسبًا له، فربما إذا قام المدرس بخصم بعض من درجاته، يكون ذلك بمثابة رادع قوي يدفعه إلى الالتزام بشكل جاد. ذلك بالإضافة إلى أن العقد السلوكي الناجح غالبًا ما يتضمن تاريخ بدء العقد وتاريخ مناقشته وتقييم النتائج.

الثاني: مهارات الإدارة الصفية لمعلمي القرن الحادي والعشرين

نحن ندعو لأن يتعلم الطلاب بحرية وفاعلية، ولكي يتحقق ذلك لابد من نظام أو انضباط يلتزم به الطلاب، وهذا يعني وجود بعض القواعد والقوانين لتوفير مناخ صفي صحي يساعد على التعلم. والإنسان بطبعه، لا يحب القوانين والقواعد إذا كانت مفروضة عليه فرضًا وإذا لم ير فيها مصلحة له أو عاملًا يساعده على تحقيق غايته، ولكنه يتحمس للقواعد والقوانين إذا شارك في وضعها أو التوصل إليها، أو إذا آمن بلزومها وفائدتها، أو إذا وجد فيها منفعة أو عاملًا يساعده على تحقيق غاياته.

ولكي ينجح المعلم في توظيف هذه القواعد في تحقيق النظام والانضباط الصفي، يجب أن يركز على الجوانب الإيجابية منها أثناء تفاعله وتعامله مع الطلاب، فيوضح لهم، كلما سنحت الفرصة، ما ينبغي عليهم فعله، ويبين لهم أهمية هذا الفعل وانعكاساته الإيجابية على الصف وعلى الجماعة وعلى العملية التربوية عامة، وهكذا يساعد المعلم طلابه عل بناء قواعد السلوك الصفي وتمثلها في

سلوكهم بصورة واعية ومتدرجة، من خلال إدراك أهميتها وانعكاساتها على المناخ الصفي وعمليات التعليم والتعلم.والتي تتمثل في: (ضرورة وجود رسم تخطيطي) للبنود الأتية

· وضوح الأهداف والإجراءات: تتطلب الإدارة الفاعلة للصف وضوحًا في الأهداف المنشودة لدى المعلم والمتعلمين، لكي يعرف المعلم ما يريد تحقيقه، ويعرف المتعلم النتائج التي يسعى لبلوغها، وما ينبغي عليه فعله لتحقيق ذلك، وكيف يؤدي عمله، وبأي الأدوات والوسائل وما الشروط والظروف اللازمة، وما معايير التفوق والإتقان في تحقيق الهدف المنشود.

· التعزيز: إن نظام الصف القائم على الثقة والاحترام خير من النظام القائم على التسلط والشدة والخوف، والتعزيز واحد من الأساليب التي تولد الثقة والاحترام، والمقصود بالتعزيز الاعتراف بالسلوك المرغوب فيه والصادر عن المتعلم وتقبله والثناء عليه، ويؤدي التعزيز دورًا فاعلًا في تحقيق النظام والانضباط الصفي، لأنه يحفز المتعلم إلى تكرار السلوك المعزز، وهو أقدر من العقاب على إحداث تعديل السلوك وأفعل في تحيق ديمومة السلوك المنشود.

· المشاركة وتبادل الخبرات: إن إتاحة الفرص للطلاب للتعاون والمناقشة والتشاور والمشاركة في العمل، عندما يستوجب الموقف شيئًا من ذلك، تساعد على توفير النظام والانضباط الصفي الفعال، وليس النظام المتزمت الجامد الذي يقيد المتعلمين، ومع أن بعض المعلمين يخشون من حدوث الضجة والفوضى، إلا أن المعلم النبيه يستطيع توجيه الطلاب، ويعلمهم كيف يتواصلون دون أن يضايق بعضهم البعض الآخر.

· النقد البناء: يظل الطالب معرضًا للوقوع في الخطأ، ولكن المعلم الواعي هو الذي يتفهم أخطاء طلابه ويعالجها بدراية وسعة صدر، بعد أن يسعى لإدراك دوافعها، ويتخذ منها موقفًا متعقلًا، فالنقد البناء، وليس الانتقاد الساخر الجارح الذي يضخم الأخطاء ويحرج أصحابها، هو الذي يساعد في توفير النظام والانضباط في الصف، إن الانتقادات الجارحة تزيد السوء سوءًا، أما النقد البناء فينطوي عل الفهم والتفهم، وتقبل وقوع الإنسان في الخطأ، وتزويد المخطئ بتغذية راجعة هادئة بناءة تعينه على وعي سلوكه وتعديل الجانب السلبي فيه في الاتجاه المنشود دون قسر أو إكراه.

· الصمت الفعال: ليس الصف الجيد، هو الصف الذي يخيم عليه الهدوء والسكون، ويجلس فيه الطلاب مكتوفي الأيدي مكمومي الأفواه دون كلام أو حراك، هناك فرق بين الصمت الهادف الإيجابي الواعي، والصمت القسري المفروض غير الهادف وغير المتفاعل، إن الصمت مقبول عندما يمارس الطلاب التفكير والإصغاء التأملي أو العمل الهادف أو الدراسة والقراءة الصامتة، وهو غير مقبول عندما يكون نتيجة الخوف من البطش والعقاب، لأنه عندئذ يولد المشاعر والاتجاهات السلبية، والصمت من قبل المعلم إزاء سلوك معين أو استجابة معينة قد يكون أفضل من الكلام.

· توظيف التقنيات: يستطيع المعلم، أن يوسع حدود صفه بأن ينقل إليه خبرات وألوانًا من النشاط تزيد من فرص التعلم فيه، باستخدام الوسائط السمعية والبصرية، فتضيف إلى الموقف التعليمي عوامل تؤثر في إشراك حواس المتعلمين المختلفة، فتسهم في تحقيق التعلم الفعال، وبالتالي في ضبط الصف وحفظ النظام فيه، ذلك أن التعلم الناشئ عن مشاركة الحواس جميعًا يفوق معناه وثباته التعلم الناشئ عن حاسة واحدة(خليل، وآخرون2008).

معلمو القرن الحادي والعشرين وإدارة التفاعل الصفي

وللتفاعل الصفي المتمثل في أنماط التواصل بين أطراف العملية التعليمية دور هام ومؤثر في أداء الطلاب التحصيلي وفي أنماط سلوكهم، فهو وسيلة التعليم والتعلم، وسبيل تطور روح الفريق، والعامل على توليد الشعور بالانتماء إلى المدرسة ونظامها، ووسيلة المعلم لتعرف حاجات الطلاب واتجاهاتهم، وهو بالتالي الطريق إلى إنشاء علاقات يسودها التفاهم بين المعلم والطلاب، وبين الطلاب أنفسهم، والميسر لفهم الأهداف التعليمية وإدراك استراتيجيات بلوغها. ومن أهم عوامل التفاعل الصفي والتواصل الفعال:

· الإصغاء: ويعد مهارة أساسية في جميع النشاطات التعليمية والاجتماعية.

· المشاركة في المناقشة: وهي فرصة المعلم لتنظيم المناخ الصفي الذي يستثير دور الطلاب ويحفزهم على السؤال والجواب.

· الاستجابة: ويقصد بها استجابة المعلم لمكونات الوضع التعليمي والمستجدات، كما يقصد بها استجابة المتعلم لما يطرحه المعلم.

· التقويم: وفيه تكون استجابات الطلاب تقويمًا لعمل المعلم، وفي آراء المعلم تقويم لمشاركات الطلاب واستجاباتهم، وينشأ عن ذلك التغذية الراجعة المناسبة، التي تسهم في ضمان سلامة المسار للعملية التعليمية.

· التواصل: في حقيقته، جوهر النشاطات الصفية، وضمانة المعلم لتسهيل التعلم وتحسين مستوى تحصيل الطلاب وبناء شخصياتهم، وعلى الرغم من أن السلوك اللفظي هو أكثر أنماط السلوك شيوعًا في مدارسنا، إلا أن التفاعل الصفي يشمل، إلى جانب التفاعل اللفظي في غرفة الصف، أنماطًا أخرى من السلوك والتفاعل والتواصل غير اللفظي الذي يسهم في فاعلية النشاط الصفي إلى حد كبير. (خليل، وآخرون، 2008).

استراتيجيات التدريس المرتبطة بالمهارات الحياتية

تناولت الأدبيات التربوية في توصيفها لمناهج المستقبل، المنهج الخفي Curriculum Hidden والذي يركز على ما يكتسبه المتعلم دون تخطيط من قبل المنهج الرسمي المعلن، ولعل من أكثر الأمور التي يشير إليها المنهج الخفي هو التنظيم الخفي للمهارات الحياتية التي يكتسبها المتعلم من قبل المعلم، فصحيح أن المعلم يدخل إلى الحجرة الدراسية ليعلم طلابه أكاديميات تتعلق باللغة أو الرياضيات أو العلوم، ولكن في ذات الوقت يصيب المتعلم من المعلم أمورًا تتعلق بطريقة التواصل وإدارة التعامل ومهارات الذات، ومن هنا تؤكد أدبيات القرن الحادي والعشرين على الكثير من المهارات الحياتية التي ينبغي على المعلم أخذها بعين الاعتبار في تعليمه لطلابه، بحيث تخرج من حيز المنهج الخفي إلى حيز المنهج المُعلن، بل تذهب بعض الاتجاهات إلى ما هو أبعد من ذلك بأن يكون ضمن المناهج الدراسية مقررات مستقلة تحت مسمى المهارات الحياتية. ويلخص الشكل رقم (5) تطور النظرة للتعامل مع المهارات الحياتية.

ويوضح الجدول التالي قائمة موجزة بالمهارات الحياتية التي يتوقع أن يقوم معلم القرن الحادي والعشرين بتنميتها لدى المتعلمين.

مهارات تطوير الذات	
المستوى الذاتي	المستوى الاجتماعي

· اتخاذ القرار. · نقد الذات. · تعزيز الذات. · تطوير القدرات. · تحديد الأهداف. · إدارة الوجدان. · التخطيط. · التوافق النفسي. · الثقة بالنفس. · إدارة الوقت. · التعبير عن الذات. · المرونة.	· التعامل مع الشخصيات الصعبة. · التواصل الشفهي. · التواصل اللفظي. · السيطرة على الغضب. · العمل الجماعي. · التعامل مع المواقف الضاغطة. · تكوين علاقات اجتماعية ناجحة. · التفاوض. · الحوار. · الإقناع. · تقبل مشاعر الآخرين. · التكيف.

ولكي يتمكن المعلم من تنمية مثل هذه المهارات ينبغي عليه إعداد مواقف تدريبية مقصودة على المهارة والتشجيع على استخدامها لإتقان مهارة مايحتاج الطلاب لأن يتدربوا عليها مرارًا وتكرارًا. ويمكنك أن توجه تدريبهم عليها من خلال:

- تعيين المهارة إما كدور محدد يقوم به طلاب معينون أو كمسئولية عامة يتعين على جميع أعضاء المجموعة أن ينخرطوا فيها.
- ملاحظة كل مجموعة وتسجيل أي الأعضاء ينخرطون في المهارة.
- التلميح إلى استخدام المهارة بشكل دوري أثناء الدرس من خلال الطلب من أحد الأعضاء أن يقدم عرضًا لاستخدامها.
- التدخل في المجموعات التعليمية من أجل توضيح طبيعة المهارة وكيفية الانخراط فيها.
- تدريب الطلاب لتحسين استخدامهم للمهارة.
- التأكد من أن كل طالب يحصل على التغذية الراجعة حول استخدامه للمهارة ويتأمل كيفية الانخراط في المهارة بفعالية أكثر في المرة القادمة.

ومن أمثلة استراتيجيات التدريس التي تسهم في تنمية المهارات الحياتية:

أولًا: استراتيجية التعلم التعاوني

تمر عملية التعليم في مختلف العصور بتغير مستمر، فكل فترة زمنية تتميز بنوع من التعلم يختلف عن الأخرى، إلا أنه وفي الآونة الأخيرة تنبه التربويون إلى الخلل المترتب على بعض أنواع التعليم ومنه الفردي الذي يقوم على المجهود الشخصي لكل تلميذ، لذا يعد التعليم التعاوني أحد أهم الاستراتيجيات في التعليم، وفيه يذكر: «فرانسيس باركر» الذي نادى بالتعاونية وتلاه جون ديوي، ثم جاء «كيرت ليفين» أن الاعتماد المتبادل بين أفراد كل مجموعة من المتعلمين هو أساس تكوين هذه المجموعة، وقد أكد على ذلك تلميذه مورتون ديتش الذي أعد نظرية عن التعاون والتنافس في نهاية الأربعينيات من القرن الماضي، وفي بداية الستينات كتب ديفيد جونسون-وكان تلميذًا لديتش- في تطوير منهج جديد للعلوم يقوم على التعاون بين المتعلمين، ثم بدأ ديفيد وروجرز عمليًا بتدريب المعلمين على كيفية استخدام التعاون في الفصل المدرسي،

وعمومًا فقد كانوا يرون أن هذا النوع من التعلم ينتج عنه تعلم أكبر وعلاقات إيجابية بين المتعلمين، وتزداد الصحة النفسية الإيجابية للمتعلمين، وهكذا كان علم النفس الاجتماعي سببًا في ظهور التعلم التعاوني، ولا سيما أن التعلم التعاوني هو نوع من أنواع التعلم الجماعي الذي يخضع حاليًا للدراسة والبحث، وذلك للتعرف على مدى فائدته وجدواه بالنسبة للتلاميذ من حيث تحقيق أهداف التعلم والتطبيع الاجتماعي. (سليمان، 2005)

ثانيًا: استراتيجية الفرق الطلابية وفقًا لأقسام التحصيل

وتقوم هذه الاستراتيجية التي طورها Slavin على عمل الطلاب في فرق بعد تقسيمهم إلى مجموعات تتكون كل مجموعة من أربعة أعضاء، ولهم قدرات ومستويات مختلفة، ويقوم المعلم بتقديم الدرس أو الموضوع المراد مناقشته للطلاب، ومن ثم يبدأ الطلاب بالعمل والمشاركة في مجموعاتهم مع التأكد من أن جميع أعضاء المجموعة قد تعلموا الدرس أو الموضوع المطلوب، وبعد ذلك تناقش كل مجموعة واجبها المناط بها، ثم يقوم المعلم باختبار الطلاب (اختبارات قصيرة) وبشكل فردي عن المعلومات التي تعلموها، بعد ذلك يقوم المعلم بمقارنة نتائج الاختبار مع مستويات الطلاب السابقة، وتتم مكافأة الطلاب الذين تجاوزوا في الاختبار الأخير درجاتهم أو مستوياتهم السابقة، ويستغرق تطبيق هذه الاستراتيجية من 3-5 حصص تقريبًا.

ثالثًا:استراتيجية فرق الألعاب
والمباريات الطلابية

كانت استراتيجية فرق الألعاب والمباريات الطلابية من أول استراتيجيات التعلم التعاوني التي طورها «Salvi &Devries» في جامعة «Hopkins John» حيث تستخدم هذه الاستراتيجية نفس الاختبارات التي تطبق في استراتيجية الفرق الطلابية وفقًا لأقسام التحصيل إلا أنها تستخدم بدلًا من الاختبار الفردي الذي يجب أن يأخذه كل عضو في المجموعات اختبارًا أسبوعيًا أو مسابقة أسبوعية في نهاية العمل، وتتم مقارنة مستويات الطلاب في المجموعة الواحدة مع طلاب المجموعات الأخرى، من حيث مشاركتهم في فوز مجموعتهم بأعلى الدرجات، أي أن الطلاب يتنافسون على فوز أفضل مجموعة من المجموعات الكلية.

رابعًا: استراتيجية الاستقصاء الجماعي ويتم توزيع الطلاب من خلال هذه الاستراتيجية التي طورها Sharan &Sharan, إلى مجموعات صغيرة تعتمد على استخدام البحث والاستقصاء والمباحثات الجماعية والتخطيط، وتتكون المجموعة الواحدة من 2-6 أعضاء يتم تقسيم الموضوع المراد تدريسه على المجموعات، ثم تقوم كل مجموعة بتقسيم موضوعها الفرعي، إلى مهام وواجبات فردية يعمل فيها أعضاء المجموعة، ثم تقوم المجموعة بإعداد وإحضار تقريرها لمناقشتها وتقديم النتائج لكامل الصف، ويتم تقويم الفريق في ضوء الأعمال التي قام بها وقدمها.

خامسًا: استراتيجية (فكر - زاوج - شارك)

تستخدم هذه الاستراتيجية عقب قيام المعلم بشرح وعرض معلومات أو مهارات للطلاب، وتتضمن تلك الاستراتيجية الخطوات التالية:

1-التفكير في السؤال أو المشكلة التي يطرحها المعلم.
2-المزاوجة: يلي ذلك طلب المعلم من الطلاب الانقسام إلى أزواج ويتناقشوا بينهم السؤال.
3-المشاركة: يطلب المعلم من الأزواج عرض الحلول التي توصلوا إليها وأفكارًا حول السؤال.

سادسا:استراتيجية دوائر التعلم

في هذه الاستراتيجية يعمل التلاميذ معًا في مجموعة ليكملوا منتجًا واحدًا يخص المجموعة، ويشاركون في تبادل الأفكار، ويتأكدون من فهم أفراد المجموعة الموضوع.

سابعًا:التعليم بالأقران

لاقت طريقة «التعليم بالأقران» اهتمام بعض التربويين، لكن الاعتماد عليها ظل مرهونًا ببعض الدراسات والأبحاث، ولم تطبق ميدانيًا إلا مؤخرًا، وهي في حاجة إلى دعم أكثر من الناحية النظرية والتجريبية، ولقد صنفها البعض ضمن الأنشطة المتفاعلة لطرق التدريس المعاصر، بينما يرى آخرون أنها تأتي ضمن ما يسمى بالتعليم الموازي. وتأتي طريقة «التعليم بالأقران» ضمن إحدى تلك الطرق والأنشطة المتفاعلة للتدريس المعاصر، وقد عرفت بأنها «قيام أفراد التلاميذ

بتعليم بعضهم بعضًا، وقد يكون القرين المعلم من نفس العمر أو الفصل للتلميذ أو المجموعة، أو يعلوهم عمرًا أو مستوى دراسيًا.

تدريس القيم والاتجاهات بالقرن الحادي والعشرين

ركزت التربية في القرن العشرين-وخاصة في النصف الثاني-على قيم العلوم والتكنولوجيا إلى الدرجة التي احتلت فيها هذه القيم أولويات التعليم في العالم، وكان ذلك على حساب القيم الإنسانية والاجتماعية، وهذا ما حدا بمنظمة اليونسكو في تقريرها عن التعلم في القرن الحادي والعشرين إلى المناداة أو بإعادة الاعتبار ثانية إلى القيم الإنسانية. كما أن التغيرات الاجتماعية والاقتصادية، وتأثيرات العولمة، أفرز مجموعة من الأخلاقيات الجديدة تميزت في معظمها إلى جانب القيم المادية والاستهلاكية، بعيدًا عن القيم الروحية والإنسانية، حيث أصبحت التحولات الاجتماعية والأيدولوجية تقاس بالتغيرات المادية الكمية، أو بالتغيرات التكنولوجية، وهذا يتطلب أن تمارس التربية دورها في ضبط هذا التغير، وربطه بالقيم الأساسية للمجتمع.

المهارة الثالثة: إدارة قدرات الطلاب

إدارة القدرات من خلال مفهوم الذكاءات المتعددة

إن الذكاء وفق جاردنر عبارة عن إمكانية بيولوجية تجد تعبيرها فيما بعد كنتاج للتفاعل بين العوامل التكوينية والعوامل البيئية.

ويختلف الناس في مقدار الذكاء الذي يولدون به، كما يختلفون في طبيعته، كما يختلفون في الكيفية التي ينمون بها ذكاءهم. ذلك أن معظم الناس يسلكون وفق المزج بين أصناف الذكاء، لحل مختلف المشكلات التي تعترضهم في الحياة.

يظهر الذكاء بشكل عام لدى معظم الناس بكيفية تشترك فيها كل الذكاءات الأخرى، وبعد الطفولة المبكرة لا يظهر الذكاء في شكله الخاص.

إن نظرية الذكاءات المتعددة تسمح للشخص باستكشاف مواقف الحياة المعيشية والنظر إليها وفهمها بوجهات نظر متعددة، فالشخص يمكنه أن يعيد النظر في موقف ما عن طريق معايشته بالقدرات والمهارات العقلية التي يطلق عليها «ذكاءات»، ما من شخص سوي إلا ويملك إلى حد ما أحد هذه الذكاءات، يختلف الأفراد فيما بينهم عن طريق الكيفية التي يوظف بها كل واحد منهم كفاءته لتحديد الطريق الملائم للوصول إلى الأهداف التي يتوخاها، وتقوم الأدوار الثقافية التي يضطلع بها الفرد في مجتمعه بإكسابه عدة ذكاءات، ومن الأهمية بمكان اعتبار كل فرد متوفرًا على مجموعة من الاستعدادات وليس على قدرة واحدة يمكن قياسها عن طريق الروائز المعتادة، وهذه الذكاءات هي:

(الذكاء اللغوي، الذكاء المنطقي - الرياضي -، الذكاء التفاعلي، الذكاء الذاتي، الذكاء الجسمي - الحركي -، الذكاء الموسيقي، الذكاء البصري - الفضائي -، الذكاء الطبيعي) (عامر، و محمد، 2002). الشكل رقم (6).

إدارة القدرات من خلال التدريس التشخيصي العلاجي

يمكن القول إن جوهر فكرة التدريس التشخيصي العلاجي مقتبسة ابتداء من بعض ممارسات الطبيب المعالج مع المريض، إذ تبدأ هذه الممارسات بقيامة أي الطبيب بعملية تشخيص Diagnosis، يتعرف من خلالها على المرض وتحديد أسبابه إن تيسر ذلك مستخدمًا في ذلك أساليب التشخيص وأدواته، ومنها: ملاحظة المريض وسماع شكواه، الأجهزة الطبية (جهاز قياس ضغط الدم، جهاز تخطيط القلب.....إلخ)، تقارير التحاليل الطبية، ثم يلي ذلك كتابة وصفة العلاج لهذا المريض، وبعدما يتعاطى المريض الدواء فإنه يراجع الطبيب عادة فيعيد الطبيب التشخيص بهدف معرفة مدى تأثير الدواء، وما حدث من تقدم في حالة المريض الصحية، فإذا شفي المريض بأمر الله كان الأمر خيرًا وبركة، وقد يستقر الحال عند هذا الحد، أما إذا ظل المريض يعاني أعراض المرض نفسها أو بعضها فيوصف له علاج جديد أو يعدل من العلاج السابق على حسب الحاجة وما عليه

سوى مراجعة الطبيب مرة أخرى، حتى يقوم بإعادة التشخيص وربما إعادة وصف العلاج مرة ثانية، وهكذا تستمر دورة التشخيص والعلاج إلى أن يشفى المريض تمامًا أو تخف عنه أعراض المرض لأقل درجة ممكنة، هذا ويظل عدم حدوث توفيق من الطبيب في تشخيص المرض ووصف العلاج أمرًا واردًا في بعض الأحيان.

إدارة القدرات من خلال التدريس المتمايز

هو تعليم يهدف إلى رفع مستوى جميع الطلبة، وليس الطلبة الذين يواجهون مشكلات في التحصيل، إنه سياسة مدرسية تأخذ باعتبارها خصائص الفرد وخبراته السابقة، وهدفها زيادة إمكانات وقدرات الطالب، إن النقطة الأساسية في هذه السياسة هي: توقعات المعلمين من الطلبة، واتجاهات الطلبة نحو إمكاناتهم وقدراتهم.

ويرتبط مفهوم التعليم المتمايز بما يلي:

- استخدام أساليب تدريس تسمح بتنوع المهام والنتاجات التعليمية.
- إعداد الدروس وتخطيطها وفق مبادئ التعليم المتمايز.
- تحديد أساليب التعليم المتمايز وفق كفايات المعلمين.

المهارة الرابعة: دعم الاقتصاد المعرفي

المستقبل زاخر بالمعارف التي لا حصر ولا عد لها، وعلى الإنسان العمل والتفكير متعاونًا أو متنافسًا للكشف عنها وتوظيفها والاستفادة منها، فالمستقبل في التنمية الاقتصادية مرهون بدرجة كبيرة بقدر ما تمتلك الأمم من معارف وقدر ما تستطيع أن تدير هذه المعارف في بانوراما الإنتاج.فلقد تبدلت معادلة الإنتاج، الشكل رقم (7).

ويرجع ذلك لظهور مفهوم الاقتصاد المعرفي (هو الاقتصاد الذي يلعب فيه توليد المعرفة واستثمارها الدور الأكبر في إيجاد الثروة)، في عصر الثورة الصناعية أوجدت الثروة عبر استثمار الآلة عوضًا عن الإنسان، وفي الاقتصاد الجديد توجد الثروة من الاستثمار في المعرفة وخاصة التكنولوجيا المتقدمة). ومن أهم ظواهر الاقتصاد العالمي المبني على المعرفة:

- سرعة توليد ونشر واستثمار المعرفة.
- زيادة في البيئة التنافسية العالمية.
- زيادة أهمية ودور المعرفة والابتكار في الأداء الاقتصادي وفي تراكم الثروة.
- تحرير التجارة، وتزايد نسبة التكنولوجيا في الصادرات.
- عولمة الإنتاج.
- زيادة دور التعليم والتدريب.

ويكمن دور النظام التربوي في تهيئة الطلاب لمجتمع الاقتصاد المعرفي:

- تنمية القدرة على التعلم واكتساب المعرفة وإنتاجها وتبادلها.
- تنمية القدرة على البحث والاكتشاف والابتكار.
- اكتشاف قدرات الفرد ورعايتها وتنميتها.
- تمكين الفرد من توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات..
- تنمية القدرة على الفهم المتعمق والتفكير الناقد والتحليل والاستنباط.
- تعزيز القدرة على إحداث التغيير والتطوير.
- تعزيز القدرة على الحوار الإيجابي والنقاش الهادف وتقبل آراء الآخرين.
- تمكين الفرد من الاختيار السليم الذي يحقق رفاهيته في ظل مجتمع متماسك وتوسيع الخيارات والفرص المتاحة أمامه.

وفي ضوء النقاط السابق ذكرها تتحدد أولويات التطوير التربوي المنشود في التعلم المستمر مدى الحياة والاستجابة لتطوير الاقتصاد وتلبيه متطلباته، والوصول إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة والتعلم النوعي / تحسين نوعية التعلم.

دور معلم القرن الحادي والعشرين
لدعم الاقتصاد المعرفي

تتحدد الأدوار المطلوبة من معلم القرن الحادي والعشرين لدعم الاقتصاد المعرفي من خلال

إتقان أداء مجموعة من الأدوار منها:
- تحقيق التعلم الفعال بأقصى مشاركة للطلبة.
- التنويع في أساليب التعلم لتوائم الحاجات المتنوعة للطلبة، وتراعي الفروق الفردية بينهم.
- استخدام تطبيقات من الحياة اليومية بحيث تربط ما يتعلمه الطلبة بحياتهم العملية، وبما يمكن البناء عليه مستقبلًا.
- الاستجابة لمستويات عليا من الأسئلة (مثل: التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم).
- قضاء وقت أكبر في مناقشة النشاطات التي ينخرطون فيها بأفكارهم.
- أن تتضمن الأنشطة مناقشة واستخدام مواد تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وغيرها التي تساعد على إدراك المفهوم الجديد.
- تقديم أنشطة تعزز التعلم من خلال العمل.
- تطوير أنشطة لتنمية روح العمل الجماعي واستخدام المهارات البين شخصية إضافة إلى أنشطة التعلم الفردية.
- استخدام فعاليات وخبرات تشجع الطلبة على التعاون.
- توفير العروض التمثيلية المرئية والشفوية والمجسمة.

المهارة الخامسة: إدارة تكنولوجيا التعليم

في ظل ثورة المعلومات والتقدم التكنولوجي، لم يعد للمعلم النمطي الذي عهدناه كنموذج للقدرة العالية على تحصيل العلم بهدف توصيلها أو نقلها لعقول التلاميذ، مكانًا يذكر في النظم التعليمية الحديثة، حيث أصبح تطبيق الفكر العلمي والأساليب التكنولوجية الحديثة في تصميم الخطط والبرامج التعليمية ضرورة تحتمها المرحلة الحالية التي يمر بها قطاع التعليم والذي يعاني من أزمة حقيقية تتمثل في عدة مشكلات أهمها برامج إعداد المعلم بصورتها الحالية، والتي تحتاج إلى تطوير وتحديث في الفكر والاستراتيجيات القائمة عليها.

أن المتوقع لمعلم القرن الحادي والعشرين أن يكون الرجل الذي يدير تكنولوجيا التعليم فهو الذي يحكم على جودة البرامج التعليمية، بل ويشارك في إنتاجها باعتباره المرجعية الأكاديمية للمواد التعليمية، فالمعنى المقصود أن يشارك معلم القرن الواحد والعشرين في إدارة منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية في أي وقت وفي أي مكان باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل الإنترنت , الإذاعة, القنوات المحلية أو الفضائية,الأقراص الممغنطة, التليفزيون, البريد الإلكتروني, أجهزة الكمبيوتر, المؤتمرات عن بعد وذلك لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامنة عن بعد دون الالتزام بمكان محدد اعتمادًا على التعلم الذاتي والتفاعل بين المتعلم والمعلم.

أهمية التعليم الإلكتروني
لمعلم القرن الحادي والعشرين

· الحاجة للتنمية المهنية: كما أن التعلم الإلكتروني وسيلة يستخدمها المعلم لتنمية مهارات طلابه، وتنمية قدراتهم التحصيلية؛ فإن التعلم الإلكتروني وسيلة لتنمية مهارات المعلم وقدراته المهنية؛ إذ يقدم للمعلم من خلال الإنترنت مثلاً - مصادر عديدة وبرامج وبحوث ودراسات تساعده على تنمية مهاراته وقدراته.

· الحاجة للدعم المعلوماتي: المعلم بحاجة دائمة لتطوير معلوماته، والاطلاع على الجديد في مجال تخصصه، والتعلم الإلكتروني قد يساعده على ذلك بشكل جيد وكبير، فمن خلال الأوجه المتعددة للتعلم الإلكتروني يمكن للمعلم أن يطلع على الجديد في مجال تخصصه، فهناك عدد من البرامج التلفزيونية، والكمبيوترية المعدة لذلك، ومنها مواقع الإنترنت المتعددة التي تقدم له.

· الحاجة لتأكيد نجاح التدريس: يحتاج المعلم لمصادر عديدة لتأكيد نجاح عمليات التدريس التي يقوم بها، ويقدم له التعلم الإلكتروني عددًا من المصادر التي تتيح له ذلك من مصادر لطلابه، وقوائم لتقويم أدائه وأداء طلابه، كما يمكن أن يستخدم الإنترنت في ذلك لتلقي عدد من التغذية الراجعة من غيره، أو تقديمها لطلابه بشكل يضمن له الخصوصية في الأداء، ومن خلال الإنترنت يمكن للمتعلم الاطلاع على مواقع تساعده في أداء مهامه بدقة.

· الحاجة للوقت: المعلم في حاجة لوقته، خصوصا مع تزايد مهامه وأدواره، ومن ثم فإن التعلم الإلكتروني يساعده على جمع معلوماته، بل ويقدم له عددًا من مخططات الدروس الجاهزة التي تساعده على توفير وقته لمتابعة أعمال طلابه داخل وخارج المدرسة من المواقع التي تقدم مخططات دروس للمعلم.

· تغير عمليات التدريس وأدوار المعلم: تطور النظريات التربوية جعل عمليات التدريس وأدوار المعلم تتغير، وأصبح التمركز في التدريس يتحول للطلاب، وأصبح دور المعلم تيسير تعلم الطلاب، ويقدم له التعلم الإلكتروني مساعدات كثيرة للقيام بدوره، وتغيير عمليات التدريس.

ولضمان نجاح صناعة التعليم الإلكتروني يجب عمل ما يلي:

- التعبئة الاجتماعية لدى أفراد المجتمع للتفاعل مع هذا النوع من التعليم.
- ضرورة مساهمة التربويين في صناعة هذا التعليم.
- توفير البنية التحتية لهذا النوع من التعليم وتتمثل في إعداد الكوادر البشرية المدربة، وكذلك توفير خطوط الاتصالات المطلوبة التي تساعد على نقل هذا التعليم من مكان لآخر.
- وضع برامج لتدريب الطلاب والمعلمين والإداريين للاستفادة القصوى من التقنية. (فرج، 2005).

المهارة السادسة: إدارة فن عملية التعليم

نال التعلم حظه من التربويين لعهود طويلة وقامت لأجله النظريات التي تصف التعلم والعوامل المؤثرة فيه باعتبار أن التعلم يصف التغير الذي يحدث في سلوك المتعلم تعبيرًا عن تعلمه، ومن النظريات التي أولت جهدها بدراسة التعلم نظريات التعلم الإشراطي (بافلوف) ونظرية المجال (كيرت ليفن) والنظرية السلوكية (واطسن)، ونظرية المحاولة والخطأ (ثورنديك)، وأفرز ذلك كله اعتكاف التربويين حول الأهداف السلوكية وتقييم الأهداف السلوكية، وفي ظل هذا التوجه سقط سهوًا أو عمدًا الاهتمام بالتعليم باعتبار أنه يصف العملية التي تؤدي إلى التعلم، كما سقط أيضًا الاهتمام بكيفية حدوث التعلم في عقلية المتعلم.

وشهدت نهاية القرن العشرين ما هو أشبه بالثورة من خلال ظهور النظريات التي تؤكد على العملية لا على المنتج، أي تؤكد على التعليم دون أن تضحى بالتعلم، وكانت النظرية البنائية خير تمثيل لهذا التوجه والتي تستقي أفكارها من أعمال برونر (التعلم بالاكتشاف) وأورابل (التعلم ذو المعنى) وبياجيه (مراحل النمو العقلي)، حيث تركز النظرية على المعرفة السابقة للمتعلم، وكيفية وضع المتعلم في مواقف التعلم النشيط باعتبار أنه باني معرفته بنفسه لإزالة التناقض أو إكمال النقص المعرفي، وكيفية حدوث الترابط بين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة مما يؤدي لإعادة تشكيل البنية المعرفية للمتعلم.

والمطلوب من معلم القرن الحادي والعشرين أن يرعى كيفية إدارة الموقف التعليمي (عملية التعليم) دون الاكتفاء برصد النتائج، وهو أمر يعنى مزيدًا من التحديات على عاتق المعلم.

المهارة السابعة: إدارة منظومة التقويم

مع أهمية التقويم في تحقيق جودة التعليم إلا أنه يُلاحظ في كثير من الأنظمة التعليمية أنه ليس جزءًا من عملية التعليم بل هو منفصل عنها، حيث إنه يأتي في الغالب بعد عملية التدريس ولا يؤثر فيها، بل قدُيختزل في الاختبارات كوسيلة أساسية أو وحيدة لتقويم التحصيل، مع أن الهدف الرئيس للتقويم التربوي هو ضمان جودة العملية التربوية ونواتجها، ذلك لأن الغرض من جهود المؤسسات التربوية هو إكساب الطلاب والطالبات، وبقية قطاعات المجتمع، العلوم والمعارف والمهارات والسلوكيات والاتجاهات, التي سبق تحديدها بوضوح من خلال السياسات التعليمية، والخطط الدراسية, والمناهج والبرامج المختلفة. ولذلك فإن التقويم يركز على جودة النتائج النهائية، ومن هنا فإن التقويم سواءٌ أكان تقويمًا مستمرًا تكوينيًا (Formative) أم تقويمًا نهائيًا(Summative) شرط رئيس لتحقيق الجودة في التعليم. وعليه يتوقع أن تشهد منظومة التقويم في القرن الحادي والعشرين العديد من التحولات أنظر الجدول رقم(8).

معايير تقييم أداء المعلم بالقرن الحادي والعشرين

لقد شهد المربون بيئة مهنية سريعة التغير في التدريس وفي تدريب المعلم. وقدر كبير من

هذا التغير نتج عن تزايد تأثير المعايير المستندة إلى المعرفة في السياسة والممارسة.
وتستند سياسية المجلس القومي للتعليم في الولايات المتحدة إلى خمس قضايا محورية عن المعلمين:

1- المعلمون مسؤولون عن الطلاب وتعليمهم، وأن عليهم أن يكرسوا جهودهم لتيسير حصول جميع الطلاب على المعرفة. وأنهم يعدلون ممارساتهم في ضوء ميول الطلاب وقدراتهم ومهاراتهم وخلفياتهم، وأنهم يفهمون كيف ينمو الطلاب وكيف يتعلمون.

2- المعلمون يعرفون الموضوعات والمواد الدراسية التي يدرسونها وكيف يقدمونها للطلاب. إن المعلمين المؤهلين يتوافر لهم فهم خصب للموضوعات والمواد التي يدرسونها ويعرفون كيف يكشفون عن هذه المواد والموضوعات للطلاب، وهم على وعي بالمعرفة التي يجلبها الطلاب معهم عادة والمدركات، أي المفاهيم السابقة، وهم يخلقون لتلاميذهم مسارات متعددة للمعرفة، ويستطيعون أن يدرسوهم كيف يحددون مشكلاتهم ويطرحونها ويحلونها.

3- المعلمون مسؤولون عن إدارة تعلم الطالب من خلال الأساليب التعليمية المنوعة، ويعرفون التوقيت المناسب لاستخدام كل منها. وهم يعرفون كيف يثيرون دوافع مجموعات الطلاب ويدمجونهم في الأنشطة المختلفة. وهم يستخدمون طرقًا عديدة لقياس نمو الطالب ويستطيعون أن يشرحوا ويفسروا أداءه لآبائهم.

4- يفكر المعلمون تفكيرًا نسقيًا عن مهماتهم ويتعلمون من الخبرة. والمعلمون المؤهلون يفحصون ممارستهم ويسعون للحصول على مشورة ونصح الآخرين، ويفيدون من البحث التربوي لتعميق معرفتهم، وتحسين حكمهم، وتعديل وتكييف تدريسهم بما يتلاءم مع النتائج الجديدة والأفكار.

5- المعلمون كأعضاء في مجتمعات التعلم هم المعلمون المؤهلون يعملون متعاونين مع المهنيين الآخرين: وهم يستخدمون إمكانيات المدرسة والمجتمع لصالح طلابهم. ويعملون على نحو مبتكر وتعاوني مع الآباء ويشركونهم في العلم بالمدرسة.

الخلاصة والاستنتاجات

إننا مقبلون على عصر جديد يحملآفاقا وتحديات جديدة، والمعرفة فيه ليست مجرد وسيلة، إنها غاية في حد ذاتها، وهذا يفرض على المعلمين أعباء كبيرة لإعداد جيل قادر على التعامل مع المعارف الجديدة والاستفادة منها لمواجهة تحديات المستقبل ومتطلبات العولمة والانفتاح والتطور والنماء, بل للإسهام في بناء هذا المستقبل والتأثير فيه بدلًا من أن نكون متلقينلأحداثه وتحولاته, ويتطلب ذلك التركيز على الطالب منذ دخوله إلى المدرسة لتنميةقدراته المعرفية والنفسية والانفعالية مع وضع القيم الثقافية والأخلاقية والحس الوطني الذي يكتسب منذ الطفولة في الصدارة.

أمام كل هذه المتغيرات وفي مواجهةتلك التحديات كيف نعلم أبناءنا الاستجابة للتغيير والتخطيط للمستقبل؟ وما هو دور التربية والمربين؟ ومن هو المعلم القادر على إدارة التغيير؟

نستنتج مما سبق أن الطالب والمعلم هما جوهر العملية التربوية التعليمية ومحورها، وأن هؤلاء المعلمين يقع على عاتقهمتنشئة الطلبة للعيش وقيادة التغيير في القرن الحادي والعشرين، الذي يتسم بسرعة التطور التكنولوجي وضخامته، وعولمة النشاط الإنساني والانفتاح الشديد مع تغيرمفاهيم الزمان والمكان، مما يتطلب التركيز على اعداد المعلمين الإعداد الجيد وأن ينظر لمعلم القرن الحادي والعشرين بنظره شمولية تراعي الجوانب النفسية والثقافية والاجتماعية والمادية والتكنولوجية.... إلخ، مع توفير كل الموارد والإمكانات لتأهيلهم وتهيئة البيئة التعليمية التي يمارسون أعمالهم فيها ومن خلالها. ونستنتجمما سبق أن ملامح معلم القرن الحادي والعشرين وأدواره تتمثل في امور عدة لعل أهمها:

- يدرك أهمية المهنة التي يمارسها وقدسية رسالتها.
- يشارك في اتخاذ القرارات المتصلة بالتعليم وإعداد المناهج والمواد الدراسية وليس متلقيًا منفذًا لها فقط.
- أن يكون قادرًا على مد العملية التعليمية خارج أسوار المؤسسة التعليمية, من خلال الربط

بين المواد التي تدرس وبين الحياة اليومية للتلاميذ، حيث يأتي الطالب للمدرسة والعالم بين يديه؛ يحمل قدرًا هائلًا من المعلومات، وكثير من بصمات العالم التي يتلقاها بشكل سريع جذاب من محيطه وبشتى الوسائل؛ تكون حاضرة معه بغرفة الدرس بكل إيجابياتها وسلبياتها وتحدياتها.

- يدرك موقعه وأهمية دوره في عصر العولمة والانفتاح، وأنه جزء من أسرته ومدرسته التي هي جزء من مجتمعه المحلي ومن ثم وطنه الأكبر الذي هو جزء من العالم العربي والإسلامي ثم العالم أجمع، لكي يستطيع أن يحقق التوازن بين مقومات الشخصية الوطنية والإسلامية من جهة والانفتاح على الثقافات العالمية من جهة أخرى.

- يدرك أهمية التغيير الجذري الذي طرأ على طبيعة دوره ومسؤولياته؛ حيث لم يعد المصدر الوحيد للمعرفة والمعلومات، ولميعد دوره مقتصرًا على تلقين الطلبة لهذه المعلومات - وهم نواة التغيير والتطوير والتقدم - بل أصبح الميسر لعملية التعلم الذاتي والمساعد في الوصول إلى المعلومات.

- أن يكون خبيرًا في طرق البحث عن المعلومة؛ وليس الخبير في المعلومة نفسها، فقد تحول المعلم من خبير يعلم كل شيء إلى ما يشبه الخبير السياحي في عالم يعج بالمعلومات.

- يتعين على معلم القرن الحادي والعشرين أن يدرك أنه في عصر ثورة المعلومات وتقنيات الاتصال المتطورة، لم يعد المصدر الوحيد الذي يتلقى منه المتعلم؛ وإنما هناك وسائل أشد تأثيرًا وأعمق أثرًا ويقتضي ذلك منه الاستخدام الإبداعي والواعي والتوظيف الفاعل لهذه الوسائل في خدمة العملية التربوية.

- يتوقع من معلم القرن الحادي والعشرين أن يستندفي عمله وسلوكه وممارساته إلى قاعدة فكرية وتربوية متينة، وعقيدة إيمانية قويةتنبثق من الإيمان بالله تعالى والفهم الصحيح للإسلام، والإدراك الحقيقي له كنظام قيميمتكامل يعلي مكانة العقل؛ بحيث ينطلق معلم القرن الحادي والعشرين من هذه الأسس الفكرية في تعامله مع ذاته وطلبته ومدرسته ومجتمعه المحلي والعالمي.

- التعلم مدى الحياة يقود إلى مجتمع التعليم الذي تتاح فيه فرص التعليم في شتى المجالات؛ سواء في المدرسة، أو الحياة الاقتصادية، أو الاجتماعية، أو الثقافية، ولأن المعلمين أكثر فئات المجتمع المعنية بهذا الأمر فهممكلفون برفع مستوى معارفهم وتطوير قدراتهم على التعامل مع تكنولوجيا التعليم والمعلومات وتحديثها باستمرار.

وأخيرًا فإن التربية في جوهرها عملية مستقبلية، وهي الأداة التي تعد أجيال اليوم لعالم الغد، فإذا أردنا أن نحدد من هو مواطن المستقبل وقائد المستقبل ومدير المستقبل وعامل المستقبل، فإن علينا أن نحدد أولًا من هو معلم المستقبل، حيث يعد العنصر الأقوى والفعال في العملية التربوية، وحتى يكون للتربية والمعلم الدور البارز في صنع المستقبل، لابد أن نراعي الظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية والتكنولوجية التي يعمل ضمنها، وأن نربي الأجيال تربية خلاقة تفجر قدرات المرء الكامنة وطاقاته الإبداعية, وتؤهلهم لأخذ الدور القيادي في التغيير.

المراجع:

1 . أحمد بن عبدا لرحمن الشميمرالتوزيع،كون معلما ناجحا ؟ دار ابن حزم للطباعة و النشر و التوزيع ، بيروت . لبنان ، 1422هـ . 2002 م

2. جون جاسون ، ترجمه أ.د. عزو إسماعيل عفانة ، التعليم البيتي الفعال (دليل الآباء في مساعدة الأبناء)دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان الأردن ، الطبعة الأولى ، 1427هـ . 2007م

3 . د. حمزة حمزة أبو النصر ، د.محمد جهاد جمل، التعلم التعاوني الفلسفة و الممارسة ، دار الكتاب الجامعي ، العين امارات العربية المتحدة ، الطبعة الأولى ، 1425هـ . 2005م ،

4 . د.ذوقان عبيدات ، د.سهيلة أبو السميد ، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي و العشرين دليل المعلم و المشرف التربوي ، ديبونو للطباعة و النشر و التوزيع ، ، عمان شارع الملكة رانيا . مجمع العيد التجاري ، الطبعة الأولى ، 1426هـ . 2005 م

5 . د . مارجريت سي . رادنسيش ، ود جان شاي شوم . كيف تساعد ابنك في واجباته المنزلية دليل لكل الآباء لتشجيع عادات الاستذكار الجيدة ووضع حد للمشاكل المتعلقة بالواجب . مكتبة جرير ، المملكة العربية السعودية ، الطبعة الأولى 2005 .

6 . أ .د. محمد مصطفى الديب . دراسات في أساليب التعلم التعاوني ' عالم الكتب، القاهرة، الطبعة الأولى 1424هـ 2004 . م،

7 . د. يحيى أبو حرب ، د. علي الموسوي ،أ.عطا أبو الجبين ، تقديم د. سعود الريامي ، الجديد في التعلم التعاوني لمراحل التعليم و التعليم العالي ، مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع ، الكويت ، الطبعة الأولى ، 1425هـ . 2004م

8 . التطوير التربوي . العدد التاسع و الثلاثون ديسمبر 2007م سلطنة عمان، وزارة التربية و التعليم.