مقررات دبلومات معاهد إعداد معلمي القرآن الكريم

مهارات تدريس القرآن الكريم

الدبلوم - الدبلوم العالي

١٤٣٩ - ١٤٤٠ هـ

نوره الراجحي

معاهد للاستشارات

مقررات دبلومات
معاهد إعداد معلمي
القرآن الكريم

مهارات تدريس القرآن الكريم

الدبلوم – الدبلوم العالي

١٤٣٩-١٤٤٠هـ

ⓒ مركز معاهد للاستشارات التربوية والتعليمية، ١٤٣٩ هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

مركز معاهد للاستشارات التربوية والتعليمية

مهارات تدريس القرآن الكريم. / مركز معاهد للاستشارات التربوية والتعليمية .ط٢- الرياض، ١٤٣٩ هـ

٢٩٢ ص ؛ ٢١ × ٢٥.٥سم

ردمك: ٧-٢٥-٨٢٢٥-٦٠٣-٩٧٨

١- القرآن . تعليم - أ.العنوان

ديوي ٧ , ٢٢٠ ١٤٣٩/٩١٣٣

رقم الإيداع: ٩١٣٣ / ١٤٣٩

ردمك: ٧-٢٥-٨٢٢٥-٦٠٣-٩٧٨

تم إعداد المادة العلمية

ومراجعتها بواسطة

فريق من المتخصصين

مشروع بناء مناهج معاهد إعداد معلمي القرآن الكريم

إحدى مبادرات

مركز معاهد للاستشارات التربوية والتعليمية

معاهد للاستشارات

برعاية

نوره الراجحي

مركز معاهد للاستشارات التربوية والتعليمية

بيت خبرة في تأسيس المعاهد القرآنية وتطويرها

الرياض- الدائري الشرقي- بين مخرجي ١٣ ، ١٤

هاتف: ٠١١٤٥٥٤٠٤٩

فاكس تحويلة: ١٠٩ – ص.ب: ٢٣٦٤٦٥ الرياض ١١٣٣٢

info@m3ahed.net

www.m3ahed.net

بسم الله الرحمن الرحيم

تصدير

الحمدُ لله ربِّ العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين، وعلى آله وصحابته، ومَن اقتفى أثرهم إلى يوم الدين؛ أما بعد:

تشهد حلقات ومدارس تحفيظ القرآن الكريم الخيرية للبنين والبنات بالمملكة العربية السعودية – بحمد الله– إقبالاً متزايدًا؛ حيث بلغتْ أكثر من (٥٨,٠٠٠) حلقة، يدرس فيها ما يزيد عن (١,٠٠٠,٠٠٠) طالب وطالبة، ويعمل فيها أكثر من (٦٤,٠٠٠) معلم ومعلمة وإداري وإدارية.

في ضوء ذلك؛ جاءت الحاجة ماسة للعناية بالمعلمين والمعلمات، بوصفهم أبرز عناصر التأثير في العملية التعليمية؛ لذا تم افتتاح أكثر من (١٢٠) معهدًا لإعداد معلمي ومعلمات القرآن الكريم في المملكة حتى نهاية عام (١٤٣٧هـ)؛ ما أحدث نقلةً في عمل الحلقات والمدارس القرآنية.

ونظرًا لأهمية هذه المعاهد؛ فقد اعتنى القائمون عليها بأبرز عناصر العملية التعليمية فيها وهو (المنهج)؛ حيث بُنيت مناهج متعددة تم تطبيقها في هذه المعاهد، ويتراوح تاريخ هذه المناهج بين (١٣–٢٠) عامًا تقريبًا، ساعدتْ –بفضل الله تعالى– في تخريج معلمين ومعلمات ساهموا في تعليم القرآن الكريم في هذه الحلقات والمدارس القرآنية.

ويمثل (المنهج) بمفهومه الواسع جميع الخبرات التي تُقدم للدارسين؛ ليكتسبوها تحت إشرافها بغية تحقيق أهداف التعلُّم المرغوبة، وهو جوهر عملية التعلُّم؛ لما يحتوي عليه من القيم والمهارات والمعارف المرغوبة. ونظرًا لما يمثله من أهمية؛ فبدهيٌّ أن يكون هو المحور الرئيس الذي تدور حوله العمليات التطويرية للتعلُّم.

ولأهمية تطوير مناهج إعداد المعلمين في هذه المعاهد؛ حيث تشير الاتجاهات الحديثة في تطوير المناهج إلى أن دورة هذا التطوير تكون في المتوسط بين (٣–٥) سنوات؛ فقد جاءت الحاجة ماسة

إلى بناء مناهج لمعاهد معلمي القرآن الكريم مواكبة لأبرز الاتجاهات التربوية الحديثة والخبرات العالمية المعاصرة في هذا الاتجاه.

وكان لـ"مركز معاهد للاستشارات التربوية والتعليمية" بالرياض، بوصفه بيت خبرة في تأسيس المعاهد القرآنية وتطويرها، مبادرةٌ مباركةٌ -بإذن الله- تستهدف أبرز عناصر العمل التربوي والتعليمي في مجال تعليم القرآن الكريم وهو المعلم؛ من خلال طرح مشروع "بناء مناهج معاهد إعداد معلمي القرآن الكريم"، برعاية من "أوقاف نورة بنت عبدالرحمن الراجحي -رحمها الله تعالى-"؛ بغرض تخريج معلمين ومعلمات ذوي كفاءة علمية وتربوية لتعليم القرآن الكريم، ويستهدف التطبيق -بإذن الله- المعاهد القرآنية (الرجالية والنسائية)، وما في حكمها؛ من مشاريع وبرامج ومبادرات داخل المملكة وخارجها.

ويتضمن مشروع "بناء مناهج معاهد إعداد معلمي القرآن الكريم" ثماني مراحل؛ هي كما يلي:

١. دراسة واقع المناهج القائمة وتقييمها.
٢. التخطيط للمشروع.
٣. تشكيل الفرق الفنية والإدارية للمشروع.
٤. بناء وثيقة المنهج لـ"دبلومات إعداد معلمي القرآن الكريم".
٥. إعداد المقررات التعليمية.
٦. التطبيق الأوَّلي للمقررات التعليمية المصاحبة.
٧. تعميم المقررات التعليمية.
٨. المتابعة والتقويم المستمران للمقررات التعليمية.

وتكللت جهود النصف الأول من المشروع -بفضل الله تعالى- ببناء "وثيقة منهج معاهد إعداد معلمي القرآن الكريم"؛ حيث احتوت على برنامجين أكاديميين؛ وهما:

١. دبلوم إعداد معلمي القرآن الكريم.
٢. الدبلوم العالي لإعداد معلمي القرآن الكريم.

وقد بُنيت هذه الوثيقة وفق الطريقة العلمية لصناعة المنهج، ولها أهمية كبرى بوصفها الخطوط العريضة لتطوير عمليات التعلُّم في المعاهد وجميع العناصر المؤثرة في ذلك، إضافة إلى بناء المقررات التعليمية المصاحبة لها؛ حيث راعت المواصفات العلمية والفنية المعتبرة في بناء المناهج التعليمية، إضافة إلى تحقيقها مطالب "الإطار الوطني للمؤهِّلات للتعليم العالي في المملكة" الصادر عن الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، وأيضًا تحقيقها مطالب "وثيقة المعايير الأكاديمية لمحتوى دبلومات معلم القرآن والقراءات" في مؤسسات التعليم العالي الصادرة عن نفس الهيئة.

ويأتي مقرر (**مهارات تدريس القرآن الكريم**) الذي بين أيدينا، بوصفه أحد المقررات التعليمية في الدبلومين المُشار إليهما، حيث تم إعداده في ضوء "وثيقة منهج معاهد إعداد معلمي القرآن الكريم" المعتمدة في المشروع؛ ويُعنى هذا المقرر بتزويد الدَّارس بالخبرات التعليمية (التخطيطية والتنفيذية والتقويمية) اللازمة لتعليم القرآن الكريم.

نسأل الله تعالى أن يبارك في الجهود ويحقق الأمل المنشود، وأن يشكر سعي كل من شارك في المشروع، وبخاصة راعيه "أوقاف نورة بنت عبدالرحمن الراجحي -رحمها الله تعالى-".

وصلى الله على نبينا مُحَمَّد وعلى آله وصحبه وسلم تسليمًا كثيرًا

والله الموفق

إدارة المشروع

المحتويات

الموضوع	الصفحة
مقدمة المقرر	١١- ١٢
الأهداف العامة للمقرر ووحداته التعليمية	١٣
الوحدة الأولى:	١٥- ٥٢
التخطيط لتدريس القرآن الكريم	
الوحدة الثانية:	٥٣- ١٥٦
مهارات تنفيذ دروس القرآن الكريم	
الوحدة الثالثة:	١٥٧- ٢١٤
إستراتيجيات تدريس القرآن الكريم	
الوحدة الرابعة:	٢١٥- ٢٨٢
أساليب تقويم تعلُّم القرآن الكريم	
المصادر والمراجع	٢٨٣

مقدمة المُقرّر

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد الأنبياء والمرسلين نبينا مُحَمَّد وعلى آله وصحبه أجمعين؛ أما بعد:

فإن تعليم كتاب الله تعالى شرف عظيم، ونعمة جليلة؛ فهو أفضل العلوم وأنفعها، وهو منهج الحياة ودليلها، فتعليمه آخذٌ بيد متعلمه إلى السبيل القويم، وتبصير له بطريق الرشاد والخير والهداية، ويكفي دليل على ذلك قول رسول الله ﷺ: «خيركم من تعلم القرآن وعلمه».

ومعلم القرآن الكريم هو خليفة أفضل معلم وموجه ومربٍّ -عليه الصلاة والسلام-، فينبغي له الحرص على أداء هذه الرسالة، والقيام بواجب تبليغها وتعليمها على أكمل وجه، منتهجًا نهج رسوله الكريم، مقتديًا به، ساعيًا إلى تطوير معارفه ومهاراته، والاستفادة من الخبرات والتقنيات والعلوم المتاحة فيما يساعده على تحقيق ما يصبو إليه من التعليم الجيد المتمكن المتقن.

ومعلم القرآن الكريم الذي يحرص على التلاوة وأحكامها فحسب أو على تسميع الآيات المحفوظة فقط؛ قد أدى جزءًا من عملية تعليم القرآن الكريم، وأهمل أجزاء غاية في الأهمية؛ ذلك أن القرآن الكريم إنما أُنزل ليُعمل به، ويُتخذ نبراسًا ومنهاج حياة؛ قال ابن مسعود ﷺ: "أُنزل القرآن ليعملوا به، فاتخذوا دراسته عملاً، إن أحدكم ليقرأ القرآن من فاتحته إلى خاتمته ما يسقط منه حرفًا، وقد أسقط العمل به".

وإن الحاجة إلى هذا المعلم الكفء تزداد في هذا العصر الذي غدا حافلاً بالملهيات والفتن، ومليئًا بالمستجدات المبهرة والعلوم المتنوعة التي تجعل معرفة الحق من الباطل منها يحتاج إلى مربٍّ واعٍ فطن قادر -بعد توفيق الله تعالى- على تعليم الطلاب وجذبهم للاعتصام بكتاب الله تعالى، واستلهام الهدى منه، والاسترشاد بما فيه من نور وخير للوصول إلى الحياة السعيدة الهانئة؛ إذ لا ينبغي أن يكون الهم تخريج جيل لا يلحن في آيات القرآن، وهو يلحن في العمل بمقتضى هذا الكتاب المحكم.

ومن هنا؛ كانت الحاجة إلى بذل الجهد لإكساب هذا المعلم المعرفة والخبرة والتدريب التي تصل به

-بإذن الله- إلى تعليم متميز، يحقق أهداف تعليم القرآن الكريم، وأهداف المدارس التي أنشئت من أجل هذا الغرض.

و لهذا كانت دراسة هذا المقرر: (مهارات تدريس القرآن الكريم) في معاهد إعداد معلمي القرآن الكريم، مطلبًا مهمًّا وأساسًا؛ فهو يسعى إلى إعانة معلم القرآن الكريم على أداء رسالته على خير وجه، وتأهيله لتعليم متقن، والارتقاء به في هذه المهنة السامية.

وقد جاء هذا المقرر مقسمًا على أربع وحدات:

الوحدة الأولى: التخطيط لتدريس القرآن الكريم؛ وتُعنى بتعليم الدارس المهارات اللازمة لإعداد خطته العامة، ودروسه اليومية، مراعيًا الأسلوب العلمي في التخطيط.

الوحدة الثانية: مهارات تنفيذ دروس القرآن الكريم؛ وتُعنى بتعليم الدارس المهارات اللازمة لأداء الدرس كافة بفاعلية وكفاءة، سواءً كانت مهارات عرض الدرس أو مهارات إدارة الحلقة والتعامل مع الطلاب.

الوحدة الثالثة: إستراتيجيات تدريس القرآن الكريم؛ وتُعنى بتعريف الدارس بالإستراتيجيات المتنوعة التي يمكن استخدامها في تنفيذ دروس القرآن الكريم، وإكسابه القدرة على التنويع بين هذه الإستراتيجيات بما يحقق أهداف الدرس وحاجة الطلاب.

الوحدة الرابعة: أساليب تقويم تعلُّم القرآن الكريم؛ وتُعنى بإكساب الدارس مهارات التقويم، وتعريفه بأنواعه، وأساليبه، واستخداماته في دروس القرآن الكريم.

وتتضمن كل وحدة عددًا من الموضوعات المتناولة بأسلوب مركز وميسر، وبشكل يتناسب مع واقع التعليم في مدارس تحفيظ القرآن الكريم، كما تشتمل على مجموعة من النشاطات والأسئلة التي تساعد في تحويل الموضوع إلى واقع تطبيقي، يسهل الإفادة منه وتطبيقه.

وأملنا أن يجد هذا المقرر من التطبيق المناسب من قبل المعاهد، ما يجعل الدارسين قادرين على التحليق في سماء العطاء المميز، والأداء المتقن، والمهارة الفائقة.

والله نسألُ أن ينفع بهذا الجهد، ويغفر الزلل والتقصير، ويكتب القبول والأجر،

إنه ولي ذلك والقادر عليه.

الأهداف العامة للمقرر:

١. أن يُخطط الدَّارس لدروس القرآن الكريم.
٢. أن يُطبق الدَّارس مهارات تنفيذ دروس القرآن الكريم.
٣. أن يُطبق الدَّارس إستراتيجيات تدريس القرآن الكريم.
٤. أن يُطبق الدَّارس أساليب تقويم تعلُّم القرآن الكريم.

الوحدات التعليمية للمقرر:

- الوحدة الأولى: التخطيط لتدريس القرآن الكريم.
- الوحدة الثانية: مهارات تنفيذ دروس القرآن الكريم.
- الوحدة الثالثة: إستراتيجيات تدريس القرآن الكريم.
- الوحدة الرابعة: أساليب تقويم تعلُّم القرآن الكريم.

عدد المحاضرات:

- (٤٨) محاضرة للدبلوم.
- (٢٤) محاضرة للدبلوم العالي.

الوحدة الأولى

التخطيط لدروس القرآن الكريم

أهداف الوحدة:

يتوقع من الدارس بعد إنهائه لهذه الوحدة أن:

١- يُبيّن مفهوم التخطيط لدروس القرآن الكريم.
٢- يشرح أهمية التخطيط لدروس القرآن الكريم.
٣- يُناقش مبادئ التخطيط لدروس القرآن الكريم.
٤- يُتقن مهارات التخطيط لدروس القرآن الكريم.
٥- يشرح مستويات التخطيط لدروس القرآن الكريم.
٦- يُعِدُّ خطة بعيدة المدى لدروس القرآن الكريم.
٧- يُعِدُّ خطة قصيرة المدى لدرس القرآن الكريم.

مفردات الوحدة:

الموضوع الأول: مفهوم التخطيط لدروس القرآن الكريم.

الموضوع الثاني: أهمية التخطيط لدروس القرآن الكريم.

الموضوع الثالث: مبادئ التخطيط لدروس القرآن الكريم.

الموضوع الرابع: مهارات التخطيط لدروس القرآن الكريم.

الموضوع الخامس: مستويات التخطيط لدروس القرآن الكريم.

عدد المحاضرات:

الدبلوم: (١٢) محاضرة.

الدبلوم العالي: (٦) محاضرات.

تمهيد:

يُمثل التخطيط بشكل عام مهارة حياتية مهمة في حياة الإنسان؛ لتنظيم مهام حياته وتحسينها، بما يسهم في تحقيق أهدافه القريبة والبعيدة، وفي المقابل عندما تقوم مهام الإنسان على العشوائية والفوضوية، فإن النتيجة المنطقية هي الفشل؛ إذ كيف يمكن لأي مهمة أن تتحقق وتستمر بدون تخطيط دقيق يحدد أهدافها القريبة والبعيدة.

وفي مجال الأعمال والوظائف لا يمكنك أن تتخيل جراحًا أقدم على إجراء عملية جراحية بدون تحاليل وفحوص وأشعة، ولا يمكنك أن تتخيل مهندسًا معماريًّا يقوم ببناء جسر بدون تصميم ورسم معماري، ولا يمكنك أن تتخيل أن يقلع قائد طائرة في الجو بدون تقرير عن الجو وخرائط المسار والخرائط الجغرافية، وغير ذلك من الأمثلة.

أيضًا لا يمكنك أن تتخيل معلمًا سينجح في عمله دون تخطيط لدروسه بشكل صحيح؛ حيث يُعدُّ تخطيط الدروس من العمليات المهمة في العمل التدريسي؛ وبناءً عليه يتوقف نجاح هذا العمل؛ لأنه يُبعد المعلمين عن الممارسات العشوائية، ويجعل عملهم واضحًا منظمًا؛ وبالتالي يُسهل تحقق الأهداف التعليمية المتوخاة من المنهج التعليمي.

فالتخطيط للدروس سيساعد المعلم على تنظيم جهوده، وجهود طلابه، وتنظيم الوقت المخصص للتعلُّم واستثماره استثمارًا جيدًا ومفيدًا، ويضمن سير العمل في الصف في اتجاه تحقيق الأهداف المرجُوَّة، واستخدام جميع الأساليب والإجراءات، والأنشطة التي تساعد على إنجازها.

والمعلم الذي يخطط لعمله سيكون مطمئنًا واثقًا من نفسه، مرتب الفكر والعمل، عارفًا مسبقًا

ما سيعمل، وكيف يعمل؟ وأين؟ ومتى؟ ومع مَن يعمل؟ وعارفًا دوره ودور طلابه، ومحددًا النشاطات والخبرات التي يمرون بها، والخطوات التي سيسير الدرس عليها، والوسائل والمواد التعليمية اللازمة، وطرائق التدريس، وإجراءات التقويم، ومحددًا الخبرات السابقة للطلاب، وطريقة ربطها بموضوع الدرس، والتطبيقات والتدريبات التي سيقوم بها الطلاب.

ويُعدُّ امتلاك مهارات التخطيط الفعّال لدروس القرآن الكريم؛ من أبرز عوامل نجاح معلم القرآن الكريم في عمله وتميزه في أدائه، فالتخطيط الفعّال يقود إلى الممارسة الناجحة، إذ يضع أمام المعلم الموقف التعليمي بفاعليته كافة؛ فيحدد أهداف درسه، ويحلل محتواه، ويُعدُّ ما يلزمه من وسائل وأدوات تعليمية، ويختار طرائق التعلُّم المناسبة، ويضع أدوات التقويم الملائمة. والمعلم في هذه الحال حين يخطط لدرسه فإنه يضع تصورًا واضحًا لما سيفعله، ويقوم به خلال ما يتاح له من وقت وإمكانات.

امتلاك مهارات التخطيط الفعّال لدروس القرآن الكريم؛ من أبرز عوامل نجاح معلم القرآن الكريم في عمله وتميزه في أدائه

* * *

الموضوع الأول: مفهوم التخطيط لدروس القرآن الكريم

❑ المفهوم العام للتخطيط:

مفهوم التخطيط بشكل عام هو: "أسلوب علمي تتخذ بمقتضاه التدابير العملية؛ لتحقيق أهداف معينة مستقبلية" (زيتون، ١٩٨٨).

حاول تحديد العلاقة بين المفهوم العام للتخطيط ومفهوم التخطيط لدروس القرآن الكريم.

.....

.....

.....

❑ مفهوم التخطيط لدروس القرآن الكريم:

أما مفهوم التخطيط لدروس القرآن الكريم؛ فهو ضمن مفهوم التخطيط للدروس الذي حدّده بعض التربويين على النحو التالي:

حيث أشار الجلاد (١٤٢٧هـ) إلى أنه: "استعداد نفسي وذهني للموقف التعليمي، يتصور فيه المعلم أحداث هذا الموقف وإجراءاته، ويحدد من خلاله أهدافه، وأساليب تدريسه، ووسائله، وأدواته اللازمة، وأساليب تقويمه وصولاً لتحقيق أهداف محددة واضحة".

وأشار إليه الخوالدة وعيد (١٤٢٢هـ) بأنه: "تصور مقصود ومسبق للمواقف التعليمية، وما يجري فيها من فعاليات وأنواع نشاط يراها المعلم مناسبة لتحقيق أهدافه المخطط لها"، وأيضًا هو: "طريقة السير التي يرجع إليها المعلم في تنفيذه للمواقف الصفية".

أما مرعي والحيلة (٢٠٠٢م)؛ فقد أشارا إلى أنه: "تصور مسبق؛ لتحقيق التوافق والانسجام بين مكونات النظام في الموقف الصفي على نحو يؤدي إلى تحقيق تعلم مثمر".

وحدّده الواقفي وآخرون (١٩٧٩م) بأنه: "تصور مسبق للمواقف التعليمية التي يهيؤها المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية. وقوامها: تحديد الأهداف واختيار الأساليب لتحقيقها، وتقويم مدى تحققها في فترة زمنية معلومة ولمستوى محدد من الطلاب".

أما الديري ومُحَمَّد (١٤١٤هـ)؛ فقد حدّداه بأنه: "تصور مسبق للمواقف التعليمية ومجموعة التدابير المستخدمة لتنظيم عمليتي التعلُّم والتعليم؛ وهذا يعني تحديد الأهداف ثم اختيار أنسب الأساليب لتحقيقها ثم تقويم تحقيقها في فترة زمنية محددة لمستوى محدد من الطلاب".

❑ أبعاد مفهوم التخطيط لدروس القرآن الكريم:

في ضوء المفاهيم السابقة؛ فإن مفهوم التخطيط لدروس القرآن الكريم يتضمن ثلاثة أبعاد رئيسة؛ وهي:

أبعاد التخطيط لتدريس القرآن الكريم هي:

- **التهيؤ النفسي للموقف التعليمي.**
- **الاستعداد الذهني والعقلي للموقف التعليمي.**
- **التوثيق في خطة مكتوبة.**

١. التهيؤ النفسي للموقف التعليمي؛ حيث يستعد المعلم لمقابلة الطلاب، والتفاعل معهم، ويأخذ من نفسه العزم والتصميم على تحقيق الأهداف، والتغلب على الصعوبات والمشكلات التي قد تواجهه، فيلاقي الطلاب بعزيمة وإرادة تاركًا خلفه عوامل الضعف والسلبية.

٢. الاستعداد الذهني والعقلي للموقف التعليمي؛ إذ إن التخطيط عملية عقلية منظمة وهادفة، تمثل منهجًا في التفكير، وأسلوبًا وطريقة منظمة في العمل؛ تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بدرجة

عالية من الإتقان، ويمثل التخطيط للدروس، الرؤية الواعية الذكية الشاملة لجميع عناصر وأبعاد العملية التدريسية، وما يقوم بين هذه العناصر من علاقات متداخلة ومتبادلة، وتنظيم هذه العناصر مع بعضها بصورة تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة لهذه العملية المتمثلة في تنمية الدارس فكريًّا، وجسميًّا، وروحيًّا، ووجدانيًّا.

٣. توثيق التصور عن خطة الدرس؛ من خلال خطة مكتوبة تُمثل المرجعية في تنفيذ الدروس وتقويمها، وتكون الخطة بعيدة المدى (فصلية أو سنوية)، أو قصيرة المدى وتشمل درسًا أو موضوعًا واحدًا.

قم –بأسلوبك الخاص– بإعادة صياغة مفهوم للتخطيط لدروس القرآن الكريم.

.....

.....

.....

* * *

الموضوع الثاني: أهمية التخطيط لدروس القرآن الكريم

حاول تحديد أبرز ثلاثة مبررات للتخطيط لدروس القرآن الكريم.

.....

.....

.....

❑ تبدو أهمية التخطيط الجيد لدروس القرآن الكريم في الأمور التالية:

١. تمكين المعلم من تحديد أهدافه واختيار وسائله وأساليبه وتنظيم النشاط المناسب للمواقف التعليمية؛ فكل درس من دروس القرآن الكريم له أهدافه ووسائله وطرائقه وأنواع النشاط التي تناسبه.

٢. تمكين المعلم من الاطلاع على المحتوى التعليمي للدرس بصورة مباشرة؛ بحيث يمكنه من إعادة ترتيبه وتنظيمه؛ لينسجم مع الإمكانات والتسهيلات المتاحة من جهة، ولمراعاة بيئة التعلُّم من جهة أخرى؛ فالمعلم الجيد هو الذي يطلع على المحتوى التعليمي فيراعي في تنظيمه للدرس جملة من الأمور لرفع الناتج التعليمي وتطويره.

التخطيط الجيد يحقق للمعلم:

- **تحديد أهدافه بدقة.**
- **مراعاته لحاجات طلابه.**
- **تعزيز المعرفة والخبرة لديه.**
- **تعزيز ثقته بنفسه.**
- **احترام طلابه له.**
- **توفير الوقت والجهد.**
- **جعل التعليم ذا معنى.**

٣. تُبعد المعلم عن الارتجال والعشوائية؛ فالتخطيط الجيد يمكن المعلم من معرفة المعلومات واستذكارها بحيث يتمكن من أداء موقف تعلمي مناسب ينال فيه

احترام نفسه واحترام الطلاب -على حد سواء-.

٤. يمكن المعلم من مراعاة حاجات الطلاب للمعرفة، إلى جانب مراعاته للفروق الفردية بينهم؛ فالتخطيط الجيد يساعد المعلم على مراجعة حاجات الطلاب المعرفية والمهارية والوجدانية؛ بحيث ينظم أنواعًا من النشاط التي تحقق أهدافه المخطط لها إلى جانب مراعاة التفاوت بين الطلاب في سرعة الإنجاز والإتقان.

٥. يُمكن المعلم من زيادة درجة تفاعل الطلاب في المواقف الصفية؛ من خلال التنوع والتدرج والتسلسل المنطقي للمعرفة وربط المعرفة بالحياة؛ فيتمكن كل طالب من المشاركة تبعًا لقدرته وبنيته المعرفية وخبراته الثقافية والمهارية.

٦. يُمكن المعلم من إدارة الصف بفاعلية؛ فالتخطيط الجيد الذي ينظم المادة ويوزع الوقت يجعل الطلاب يشاركون في المواقف الصفية بدرجات متفاوتة تناسب الجميع، وهذا يحول دون وجود فراغ يملؤه الدارس بشكل سلبي.

٧. يمنح المعلم الثقة بالنفس؛ فالتخطيط الجيد يزود المعلم بالمعرفة والخبرة المناسبة للموقف الصفي مع اتخاذ الاحتياطات اللازمة للمستجدات؛ من خلال قراءة مراجع جديدة والوقوف على معلومات إضافية، فإذا ما عرض للمعلم سؤال أو موقف جديد وجد لديه حلاً مناسبًا وهذا يجعله يقف موقف الواثق من معرفته وخبرته ومهارته.

٨. ينال المعلم احترام الطلاب؛ فالعلاقة بين طرفي عملية التعليم -وهما المعلم والطلاب- تتأثر سلبًا وإيجابًا بسلوك المعلم وقدرته على إدارة الصف وتقديم الخبرة والمعرفة؛ فالمعلم الذي يخطط جيدًا يدير صفه بسهولة ويقدم خبرة ومعرفة منظمة؛ ويتجنب إصدار الأوامر أو اللجوء للتسلط، بل يعمد إلى التوجه نحو تعزيز السلوك الجيد للطلاب من خلال المثال والقدوة التي يقدمها للطلاب؛ فيزداد احترامًا في أعينهم.

٩. يُسهم في توفير الجهد والوقت؛ فالتخطيط الجيد يمكن المعلم من توفير جهده في المواقف التعليمية بالوصول إلى أهدافه المخطط لها بيسر وسهولة وبصورة منظمة، وهذا يوفر الوقت اللازم لإكساب

الطلاب المعرفة والخبرة والمهارة اللازمة ضمن الزمن المحدد لذلك.

١٠. يجعل للتعليم معنى؛ وذلك بربط الخبرات الجديدة التي يخطط المعلم لإكسابها للطالب بما لديه من خبرات سابقة بحيث يكون الربط حقيقيًّا وليس عشوائيًّا؛ فالتخطيط الجيد يمكن المعلم من تنظيم المادة الدراسية بطريقة تراعى فيها البنية المعرفية وثباتها ووضوحها وخصائصها التنظيمية، وكذلك قابليتها للتحول والاستدعاء؛ بحيث تؤثر في دقة المعاني الجديدة ووضوحها؛ وبالتالي نقل المعرفة الجديدة وتوظيفها في مواقف مماثلة.

قم بتصنيف المبررات السابقة للتخطيط لدروس القرآن الكريم إلى مجالات.

.....

.....

.....

* * *

الموضوع الثالث: مبادئ التخطيط لدروس القرآن الكريم

حاول تحديد مفهوم المبدأ الذي ينبغي أن يقوم عليه التخطيط لدروس القرآن الكريم.

.....

.....

.....

❑ يقوم التخطيط لدروس القرآن الكريم على المبادئ التي وضعها التربويون للتخطيط للدروس التعليمية؛ وهي كما يلي:

١. الفهم الصحيح لفلسفة التربية وأهدافها: فلكل أمة من الأمم فلسفة تنطلق منها وتسعى إلى تحقيقها من خلال المؤسسات التربوية والاجتماعية وغيرها من المؤسسات، لكن المؤسسات التربوية هي التي تتولى مهمة نقل الثقافة والقيم الاجتماعية إلى الأجيال المتعاقبة؛ وبالتالي فالمخطط الجيد هو الذي يقف على فلسفة التربية مستفيدًا من أهدافها ومرتكزاتها في وضع خططه وتنظيم مواقفه التعليمية بتناغم وانسجام مع تلك الفلسفة.

٢. الفهم الصحيح للأهداف بمستوياتها المتعددة؛ بحيث تكون متناسقة ومتناغمة وغير متعارضة. فالأهداف التربوية مشتقة من فلسفة التربية، وأطرها: المرجعية الشرعية والاجتماعية والعلمية. والأهداف التعليمية مشتقة من الأهداف التربوية، وخادمة لها في تحقيق الغايات القصوى والنتائج النهائية. والأهداف الخاصة (الإجرائية) مشتقة من الأهداف التعليمية، وخادمة لها أيضًا، بغض

النظر عن المادة التدريسية أو المرحلة التعليمية أو العمر العقلي للطلاب؛ فلكل متغير من المتغيرات ما يناسبه من الأهداف التي ينبغي أن تراعي في التخطيط والتنفيذ والتقويم.

٣. تنوع مجالات الأهداف: بحيث لا تقتصر على مجال واحد من المجالات وإغفال غيره؛ فالخطة الجيدة هي التي تراعي تنوع المجالات بحيث تتناول المجالات المعرفية والانفعالية (الوجدانية) والمهارية بشكل متكامل.

من مبادئ التخطيط للدروس:

- الفهم الصحيح لفلسفة التربية.
- الفهم الصحيح للأهداف بمستوياتها.
- معرفة خصائص الطلاب.
- معرفة الفروق الفردية.
- مراعاة البيئة المادية للعملية التعليمية.
- التمكن من المادة العلمية.
- الاستفادة من التغذية الراجعة.
- تنظيم محتوى المادة.

٤. معرفة خصائص الطلاب: فالطلاب يتفاوتون في خصائصهم الجسمانية والنفسانية والاجتماعية والثقافية –وإن هم تساووا في المرحلة العمرية–؛ فابن القرية أو البادية يختلف عن ابن المدينة من حيث البنية الثقافية والحاجات التعليمية. وابن المنطقة الزراعية يختلف عن ابن المنطقة الصناعية والبادية من حيث الحاجات؛ وبالتالي: فالمخطط الجيد يلبي حاجات الطلاب ويراعي قدراتهم.

٥. مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب: بحيث تراعي أصحاب القدرات العالية فتلبيها، وأصحاب القدرات الدنيا فتنميها، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال تنوع النشاط والأساليب والوسائل التعليمية. وبمعنى آخر تنوع الإجراءات التعليمية التعلُّمية من خلال خطة جيدة وتصور مسبق للعمليات المزمع القيام بها.

٦. مراعاة البيئة المادية للعملية التعليمية: من حيث توافر التسهيلات والتجهيزات؛ لتكون الخطط واقعية ومناسبة للتطبيق؛ فمن غير المعقول مثلاً: الإشارة إلى تقنيات حديثة وتوظيفها في المواقف التعليمية في ظل وجود مدرسة لا تتوافر فيها هذه التقنيات، ومن غير المعقول مثلاً: تطبيق إستراتيجيات تعليمية متطورة في ظل صفوف مكتظة أو ضيق المكان.

٧. الإلمام بالمادة التي يتولى المعلم تدريسها قبل الشروع بعملية التدريس ووضع الخطط التفصيلية أو الخطط العامة؛ وعليه: يجدر بالمعلم الاطلاع على المادة والمحتوى الدراسي وفهمه فهمًا جيدًا، وأن يتوسع في المعرفة والخبرة ليتمكن من وضع الخطط الجيدة؛ فالخبرات تراكمية والطلاب أذكياء وإن لم يصرحوا بملاحظاتهم، فهناك تداخل بين العلوم الإنسانية بصورة عامة، ولكنها أكثر تداخلاً بين اللغة العربية والاجتماعيات من جانب، وبين التربية الإسلامية من جانب آخر؛ فالذي يتعلمه الطالب من معلم اللغة العربية سيوظفه في تلاوة القرآن الكريم –مثلاً–، والذي يتعلمه من معلم الاجتماعيات –من تاريخ وجغرافيا– سيوظفه في السير والتراجم.

٨. الإفادة من التغذية الراجعة: فالمعلم الجيد يهتم بالتغذية الراجعة في التخطيط والتنفيذ؛ لجعل مواقفه التعليمية أكثر فاعلية وواقعية؛ فحين يتولى المعلم تدريس محتوى دراسي في عام ما وضع خطته الفصلية أو اليومية؛ قد يعمد إلى الاستعانة بوسيلة تعليمية معينة، أو القيام برحلة تعليمية، أو الاطلاع على تقارير الطلاب عن الرحلة التعليمية؛ مما يمكنه من إعداد تقرير عن الوسيلة من حيث مناسبتها للموقف الصفي؛ مما يتيح له الفرصة لتطوير الوسيلة وتطوير الرحلة في العام الذي يليه، وكذلك عند قيامه بتقديم موقف صفي في أحد الفصول الدراسية؛ فإنه يدون ملاحظاته المهمة مستفيدًا من التغذية الراجعة في تحسين المخرجات في الموقف ذاته في فصل آخر، وهكذا.

٩. ترتيب المحتوى الدراسي ترتيبًا متسلسلاً ومنطقيًّا؛ بتقديم بعض الدروس وإن وضعت في وحدات متعددة؛ فقد يرد حديث عن موضوع ما يناسب درسًا في الأخلاق أو العبادات، وقد يكون درس في وحدة من الوحدات قد وضع في غير موضعه المناسب؛ فالحديث عن الأسرة –مثلاً–: يسبقه الحديث عن الزواج، والحديث عن الخطبة: يسبق حقوق الزوجين، وهكذا. فالمخطط الجيد يضع خطة مرنة بصورة متسلسلة تسلسلاً منطقيًّا.

اختر أحد المبادئ السابقة، ثم وضح كيف يمكن مراعاته أثناء التخطيط لدروس القرآن الكريم.

.....

.....

.....

* * *

الموضوع الرابع: مهارات التخطيط لدروس القرآن الكريم

برأيك؛ ما المهارات الأساسية التي ينبغي أن يمتلكها معلم القرآن الكريم في مجال تخطيط الدروس؟

.....

.....

.....

❑ **سيتم فيما يلي استعراض مهارات التخطيط للدروس، والتي يمكن أن يستفاد منها في التخطيط لدروس القرآن الكريم؛ وهي كما يلي:**

١. تحديد خبرات الطلاب السابقة ومستوى نموهم العقلي:

مما لا شك فيه؛ أن الطلاب في أي صف دراسي لديهم قدر لا بأس به من المعلومات والمهارات السابقة، التي تتصل بموضوع الدرس الذي سيقوم بتدريسه، وهذه المعلومات ضرورية للبدء في تعلم مادة الدرس الجديد.

فالمعلم الذي سيقوم بالتدريس لطلاب الصف الرابع الابتدائي موضوع "ضرب الكسور العشرية" مثلاً؛ لابد أن يعرف أن طلابه في هذا الصف قد سبق له دراسة مفهوم الضرب، ومفهوم الكسر العشري؛ ولذا فإن بإمكانهم ضرب أعداد صحيحة بسيطة، كما أن بإمكانهم تمييز الكسر العشري من بين مجموعة من الأرقام أو الرموز الرياضية.

ولذا؛ فإن أولى المهارات التي ينبغي على المعلم امتلاكها والتدرُّب عليها: مهارة تحديد الخبرات السابقة ذات الصلة بموضوع الدرس لدى الطلاب، إذ إن هذا التحديد ضروري لصياغة الأهداف، ولتصميم استراتيجية التدريس.

ولكي تنمي هذه المهارة لديك، يمكنك اختيار أحد دروس القرآن الكريم، ثم تحديد الخبرات السابقة للطلاب، والتي ينبغي توافرها قبل تدريس هذا الدرس، وحاول تصنيف هذه الخبرات إلى معلومات ومهارات، وكرر هذا العمل في دروس أخرى حتى تشعر بالرضا عن نتائج عملك.

وبعد أن تتحقق من اكتسابك هذه المهارة المهمة؛ عليك العمل على اكتساب مهارة أخرى وثيقة الصلة بها؛ ألاَ وهي: تحديد مستوى النمو العقلي للطلاب ومعرفة خصائص نمو المرحلة بما فيها من نمو عقلي، حسي، حركي، لُغوي ... إلخ، ولعلك تذكر من قراءاتك السابقة أن الطفل في المرحلة الابتدائية يفكر تفكيرًا حسيًّا؛ أي: يعتمد على استخدام الحواس في إدراك خصائص الأشياء، وأن قدرته على التجريد والتصور أو التخيل تبدأ في السنة الثانية عشرة تقريبًا؛ أي: في المرحلة المتوسطة، وربما تأخر ذلك إلى بداية المرحلة الثانوية.

لذا؛ ينبغي التعرف على نوعية طلاب الصف الذي ستقوم بالتدريس فيه؛ إذ إن ذلك سيفيدك في صياغة أهدافك، كما أنه سيفيدك في تصميم استراتيجية التدريس المناسبة.

وتشير الدراسات إلى وجود عدد من الوسائل التي يمكن من خلالها التعرف على مستوى النمو العقلي للطلاب؛ لعل من أبرز تلك الوسائل ما يلي:

- الاستفسار من إدارة المدرسة عن نظام توزيع الطلاب في الصفوف.
- جمع بيانات من المعلمين الذي قاموا بتدريس الطلاب في السنوات السابقة بشرط أن تكون هذه البيانات من أكثر من مصدر (معلم).
- استخدام اختبارات لقياس القدرة العقلية العامة (الذكاء).

ولعلك تتساءل: ما فائدة الحرص على التعرف على مستوى النمو العقلي للطلاب؟

ويمكن أن تجيب عن هذا السؤال بنفسك إذا قمت باختيار أحد دروس القرآن الكريم، ثم حاولت كتابة هدفين لهذا الدرس واضعًا في اعتبارك أن طلابك من فئة مرتفعي الذكاء، ثم أعدت كتابة الهدفين واضعًا في اعتبارك أن طلابك من المتوسطين أو العاديين.

٢. تحديد المواد التعليمية والوسائل المتاحة للتدريس:

إن الوسائل التعليمية قد تتضمن مواد تعليمية أو أجهزة تعليمية؛ أما المواد التعليمية؛ فهي: كل ما يحمل أو يختزن محتوى تعليميًّا كـ(الصور، والأفلام، والشفافيات، والشرائح، والخرائط، واللوحات، والملصقات، وكذلك الكتب)، وأما الأجهزة التعليمية؛ فيقصد بها المعدات أو الأجهزة التي تستخدم لغرض المحتوى الموجود بمادة تعليمية ما، فجهاز العرض العلوي -مثلاً- يُعدُّ من الأجهزة التعليمية التي تُستخدم لعرض مادة تعليمية هي الشفافيات.

ولعلنا نتساءل: هل يمكن التخطيط لتنفيذ درس ما دون معرفة المواد والأجهزة التعليمية المتوافرة في المدرسة؟

قد يقوم بعض المعلمين بذلك، ولكنهم بالطبع لا يستخدمون تلك الوسائل في تدرسيهم، وهو بذلك يهملون الفائدة الكبيرة التي تتحقق من استخدام الوسائل التعليمية في تحقيق تعلم أفضل لدى طلابهم، وعلى المعلم أن يتعرف كافة الوسائل التعليمية الموجودة في مدرسته.

ووجود وسائل تعليمية معينة من عدمه قد يغير من أهداف الدرس التي ينشدها المعلم، وهذا أمر بالغ الأهمية؛ فمعلم التلاوة الذي خطط درسه بهدف تدريب الطلاب على التلاوة الصحيحة لآيات من القرآن الكريم باستخدام تسجيل صوتي لقارئ كفء؛ قد لا يستطيع تحقيق هدفه في حال عدم وجود جهاز التسجيل، أو في حال عطل هذا الجهاز؛ ولذا فإن على كل معلم تعديل أهدافه في ضوء ظروف التدريس الواقعية؛ إذ لابد من وجود مواءمة دائمة بين الأهداف والإمكانات، ونقصد هنا:

الوسائل التعليمية على وجه التحديد.

٣. تحليل مادة الدرس لتحديد محتوى التعلُّم:

عندما يعرف المعلم أنه سيقوم بتدريس درس معين؛ فإنه يقوم بقراءة موضوع هذا الدرس في المرجع المعتمد للإحاطة بالمادة الموجودة فيه، والتي تسمى أحيانًا محتوى الدرس، أو محتوى المادة العلمية للدرس.

وعندما يقوم المعلم بقراءة متأنية لمادة أحد الدروس، فإن عليه أن يفكر في الإجابة عن الأسئلة التالية:

- هل كل ما كُتب في الدرس يمثل معلومات جديدة تمامًا على الطلاب؟
- لماذا كُتبت بعض المعلومات التي سبق للطلاب معرفتها ضمن محتوى الدرس؟
- ما المعلومات الأساسية في هذا الدرس؟ وهل يمكن تحديدها وكتابتها منفصلة؟
- هل المعلومات الأساسية للدرس متساوية من حيث درجة أهميتها؟ وهل هي متشابهة الصياغة؟

إن المقصود بالمحتوى هو: المادة المعرفية أو المهارية أو الوجدانية المتضمنة في الدرس؛ وهذه المادة غالبًا ما توجد على شكل سياق يتضمن معلومات (أو مهارات) أساسية ينبغي تعليمها للطلاب، بالإضافة إلى معلومات (أو مهارات) غير أساسية، كتبت بهدف التمهيد أو الربط، وهذه المعلومات (أو المهارات) غير الأساسية سبق للطلاب معرفتها، كما قد توجد بعض المعلومات التي لم يسبق للدارس معرفتها وهي موجودة في السياق بهدف الشرح والتوضيح، إلا أنها ليست المعلومات الأساسية للدرس، وإحصاء المعلومات (أو المهارات) الأساسية وكتابتها منفصلة دون سواها هو ما يُعرف بـ(تحليل مادة الدرس أو تحليل المحتوى).

وتُعدُّ عملية تحليل مادة الدرس إحدى المراحل الأساسية لتعرف المعلم المعارف والمهارات

الأساسية التي سيدور حولها الدرس، والتي سيوجه تعلُّم طلابه نحوها دون غيرها من المعارف والمهارات الأخرى التي دونت في المرجع المعتمد ربما بغرض التمهيد للموضوع، أو لإثراء مادته، وربطها بسياق معرفي أو مهاري متكامل.

ولكي تتقن مهارة تحليل مادة الدرس بصورة كافية، عليك اختيار درس من دروس القرآن الكري، ثم حلل محتوى مادة هذا الدرس إلى حقائق ومفاهيم وتعميمات ومهارات، ثم ابدأ في كتابة نتائج هذا التحليل في جدول، وناقش ما تتوصل إليه مع زميل لك، وكرر هذا العمل في عدة دروس حتى تشعر بالرضا عن عملك.

وفيما يلي؛ نموذج آخر لتحليل مادة الدرس في موضوع (حكم مرتكب الكبيرة) من موضوعات مجال التوحيد –مثلاً–:

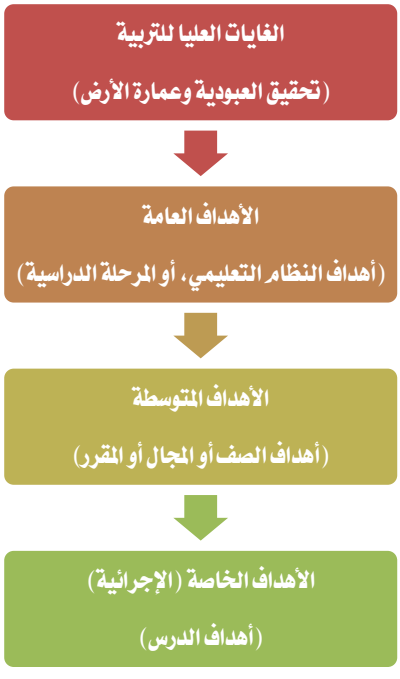
التصنيف	التحليل
الأفكار	إعلان المعاصي في المجتمع سبب للاستهانة بها.
الحقائق	- مذهب أهل السنة والجماعة في باب الكبائر: هو الحق. - مرتكب الكبيرة لا يكفر. - الذنوب تتفاوت في عظمتها وشناعتها.
المصطلحات	الكبيرة، الصغيرة، المرجئة، المعتزلة، الخوارج، ... إلخ.
المبادئ	المؤمن يجتنب الذنوب صغيرها وكبيرها.
الأدلة	- دليل تقسيم الذنوب إلى كبائر وصغائر. - دليل عدم تكفير مرتكب الكبيرة.
الأحكام	لا يجوز تعمّد فعل الصغيرة فضلاً عن الكبيرة.

نشاط

مثّل من خلال محتوى مادة القرآن الكريم لما يلي:

التصنيف	أمثلة التحليل
الأفكار	
الحقائق	
المصطلحات	
المبادئ	
الأدلة	
الأحكام	

٤. تحديد أهداف التعلُّم:



بعد القيام بتحليل محتوى مادة الدرس يتم تحديد أهداف التعلُّم، ويراعى في ذلك ما يلي:

أ. مستويات الأهداف:

تتضمن أهداف التعلُّم مستويات متدرجة حسب درجة عموميتها، وهناك عدة تصنيفات لها، والمهم ليس حسم المصطلحات والمسميات أو وضع حدود فاصلة؛ وإنما المهم هو: إدراك تدرج الأهداف من العامة إلى الخاصة.

وكل مستوى يشتق مما قبله ويسهم في تحقيقه، ويمكن جعل كل مستوى في مستويات فرعية، فالأهداف العامة يمكن أن تبدأ بأهداف النظام التعليمي، ثم أهداف المرحلة، وهكذا.

ب. شروط الصياغة الصحيحة لأهداف الدروس هي:

- أن يجاب عن السؤال التالي:

ماذا يُتوقع من الطلاب أن يفعلوا في نهاية تدريس هذا الدرس أو الموضوع؟ على أن تتضمن الإجابة الاستجابات المتوقعة من الطلاب في صورة سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها.

- أن تكون الصياغة واضحة محددة؛ فعبارة (أن يعرف الطالب أحكام الصلاة) عبارة عامة غير محددة، فهل المقصود أركانها؟ أم شروطها؟ أم صفتها؟ أم سننها؟ أم صلاة التطوع؟ أم الفريضة؟
- أن تشتق من أقرب مستوى من الأهداف؛ حيث تشتق أهداف الدرس من الأهداف الخاصة للوحدة التعليمية أو أهداف المقرر، وهذا يتطلب معرفة هذه الأهداف ودراستها دراسة جيدة.
- أن تعبر عن سلوك الطالب لا سلوك المعلم؛ فعبارة (تعريف الموالاة في الوضوء) تعبر عن سلوك المعلم؛ وبناءً عليه: فإذا قام المعلم ببيان التعريف؛ يكون قد حقق الهدف بغض النظر عن تحقق ناتج التعلم. والصحيح أن نقول: (أن يعرِّف الطالب الموالاة)؛ وبناءً عليه: سيكون معيار أداء الهدف؛ تحقُّق ناتج التعلُّم لدى الطالب.
- أن يوجه الهدف السلوكي إلى نتيجة تعلُّمية واحدة؛ فمن الخطأ أن تصاغ الأهداف السلوكية بصورة مركبة بحيث تحتوي على أكثر من نتيجة تعلُّمية؛ مثل: (أن يعدد الطالب شروط الصلاة وأركانها) أو (أن يستنبط الطالب الحكمة من كظم الغضب ويقارنه بالحلم)؛ فقد يتحقق لدى الطالب الجزء الأول دون الثاني من الهدف، أو العكس.
- أن تكون الأهداف قابلة للقياس؛ فبعض الأهداف يصعب أو يتعذر قياسها؛ مثل: (أن يعرف المتعلم معنى الظهار) فالمعرفة خفية، ولكن يقال: (أن يذكر الطالب تعريف الظهار) أو (أن يوضح الطالب معنى الظهار).
- أن تصف ناتج التعلُّم لا عملية التعلُّم أو موضوعاتها؛ فعبارة (أن يتدرب الطالب على إخراج حروف الحلق من مخرجها) تصف عملية التعلُّم، والصواب أن نقول: (أن يُخرج

الطالب حروف الحلق من مخرجها الصحيح).

- أن يشتمل كل هدف سلوكي على ثلاثة عناصر؛ وهي:

- السلوك الواجب برهنته (الفعل السلوكي)، وذلك من جانب الطالب؛ مثل: يترجم، يستنتج، يفسر، يلخص، يميز، يقفز، يتسلق، يذكر، يقارن ... إلخ.
- وضوح الظرف أو الشرط الذي سوف يؤدي في ظله الطالب هذا السلوك؛ مثل: وفق قواعد التجويد، باستخدام المتر، كما ورد في النشرات التعليمية ... إلخ.
- معايير قبول أداء السلوك (مستوى الأداء)؛ مثل: (٨٠%)، بصورة صحيحة، بدقة تامة، دون أخطاء، في أقل من دقيقة، ... إلخ.

ويمكن أن تصاغ عبارة الهدف السلوكي وفق الطريقة التالية:

أن + الفعل السلوكي + الطالب + جزء من المادة التعليمية (مصطلح المادة) + الظرف أو الشرط الذي يتم في ضوئه التعلُّم + مستوى الأداء المقبول.

مثال: أن + يقرأ + الطالب + سورة الضحى + بقراءة حفص + بخطأين على الأكثر.

وينظر بعض التربويين إلى المعيارين الأخيرين: ظرف أو شرط الأداء، ومعيار الأداء؛ أنهما اختياريان يمكن الاستغناء عن أحدهما أو كِليهما؛ ويُفسَّر ذلك على أن هذين المعيارين قد يكونان مفهومَين وواضحَين ضمنًا في سياق عبارات الهدف المكتوب، فلا حاجة لتوضيحهما، مع ملاحظة إمكانية التقديم والتأخير في المعايير الثلاثة الأخيرة الواردة في طريقة صياغة الهدف السلوكي المتمثلة في: جزء المادة التعليمية (مصطلح المادة)، والظرف أو الشرط الذي يتم في ضوئه التعلُّم (ظرف أو شرط الأداء)، ومستوى الأداء المقبول (معيار الأداء)، وذلك وفق ما يقتضيه سياق كتابة الهدف.

ج. شمول الأهداف للمجالات والمستويات كافة:

تشمل مجالات التعلُّم –حسب مصنف بلوم وزملائه– على ثلاثة مجالات رئيسة؛ وهي:

المجال الأول: (المعرفي) وله ستة مستويات

المستوى	التعريف	أفعال سلوكية	أمثلة لأهداف سلوكية
التذكر	تذكر المعلومة التي سبق للطالب دراستها؛ كتذكر التعريفات، والمصطلحات، والحقائق.	يتذكر، يُعرّف، يسمي، يختار.	أن يُعرّف الطالب الشرك الأصغر. أن يعدد الطالب شروط صحة البيع.
الفهم	إدراك معنى المادة التي يقوم بدراستها.	يترجم، يستنتج، يفسر، يلخص، يميز.	أن يستنتج الطالب حكمة تحريم الربا. أن يُلخص الطالب أسباب الانحراف العقدي.
التطبيق	استخدام الطالب ما تعلمه في مواقف جديدة غير مألوفة له.	يطبق، يبين، يوظف، يستخدم.	أن يُطبق الطالب المد العارض للسكون في تلاوته. أن يُطبق الطالب سنن الوضوء عندما يتوضأ.
التحليل	تحليل المادة التعليمية إلى عناصرها الأساسية، وتضمن تحليل العناصر والعلاقات والمبادئ.	يحلل، يفكك، يفحص، يقارن، يثمن.	أن يُقارن الطالب بين الشرك والنفاق. أن يوجِد الطالب العلاقة بين الإسلام والإيمان.
التركيب	القدرة على التعامل مع الأجزاء وربطها معًا لتكون تركيبًا جيدًا.	يخطط، يصمم، يتنبأ، ينشئ، يؤلف، يخترع.	أن يكتب الطالب قصة قصيرة عن الإخلاص. أن ينظم الطالب غزوات الرسول ﷺ في رسم تخطيطي.
التقويم	الحكم على قيمة الأفكار أو الأعمال أو الوسائل أو الحلول في ضوء معيار معين.	يبرر، يفند، يقيم، يغاير، يناقش.	أن يُقيم الطالب مقالة تحوي أخطاء عقدية. أن يبين الطالب أخطاء التلاوة في المادة الصوتية.

نشاط

﴿قُلْ أَعُوذُ بِرَبِّ النَّاسِ ① مَلِكِ النَّاسِ ② إِلَٰهِ النَّاسِ ③ مِن شَرِّ الْوَسْوَاسِ الْخَنَّاسِ ④ الَّذِي يُوَسْوِسُ فِي صُدُورِ النَّاسِ ⑤ مِنَ الْجِنَّةِ وَالنَّاسِ ⑥﴾ [سورة الناس]

صُغ ثلاثة أهداف سلوكية (معرفية) متنوعة المستويات من سورة الناس، وفق الطريقة الصحيحة لذلك:

المستوى	الهدف السلوكي

المجال الثاني: (المهاري) وله سبعة مستويات

المستوى	التعريف	أفعال سلوكية	أمثلة لأهداف سلوكية
الاستقبال	عملية الإدراك الحسي والإحساس الذي يؤدي إلى نشاط حركي.	يكتشف، يطرق، يعزل، يميز.	أن يميز الطالب الكيفية الصحيحة للسجود.
التهيئة	الاستعداد والتهيئة لسلوك معين.	يظهر، يستجيب، يبدأ، يخطو.	أن يبدي الطالب رغبة في استخدام الحاسب للبحث عن الأحاديث النبوية.
الاستجابة الموجهة	التقليد والمحاولة والخطأ في ضوء معيار معين.	يحلل، يجهز، يقيس، يفحص، يقوم.	أن يؤدي الطالب التيمم وفقًا لتعليمات المعلم أن يطبق الطالب الجلسة بين السجدتين كما وردت في الحديث.
الاستجابة الميكانيكية	الأداء بعد تعلم المهارة بثقة.	يؤدي، يربط، يحلل، ينظم.	أن يطبق الطالب أحكام الميم الساكنة في تلاوته.
الاستجابة المركبة	أداء المهارات المركبة بدقة وسرعة.	يؤدي، يربط، يحلل، ينظم.	أن يطبق الطالب أحكام المدود دون أخطاء.
التكيف	خاص بالمهارات التي يطورها المتعلم ويقدم نماذج مختلفة لها تبعًا للموقف الذي يواجهه.	يكيف، يلائم، يغير، ينقح، يعدل.	أن ينوع الطالب من نبرة صوته عند القراءة الجهرية طبقًا لطبيعة المستمعين.
التنظيم والابتكار	إبداع أو تطوير مهارات حركية جديدة	ينظم، يطور، يبدع، يصمم.	أن يصمم الطالب جدولاً يبسط زكاة بهيمة الأنعام.

نشاط

﴿قُلْ أَعُوذُ بِرَبِّ ٱلْفَلَقِ ۝١ مِن شَرِّ مَا خَلَقَ ۝٢ وَمِن شَرِّ غَاسِقٍ إِذَا وَقَبَ ۝٣ وَمِن شَرِّ ٱلنَّفَّٰثَٰتِ فِى ٱلْعُقَدِ ۝٤ وَمِن شَرِّ حَاسِدٍ إِذَا حَسَدَ ۝٥﴾ [سورة الفلق]

صُغ ثلاثة أهداف سلوكية (مهارية) متنوعة المستويات من سورة الفلق، وِفْق الطريقة الصحيحة لذلك:

المستوى	الهدف السلوكي

المجال الثالث: (الوجداني) وله خمسة مستويات

المستوى	التعريف	أفعال سلوكية	أمثلة لأهداف سلوكية
التقبل	الاهتمام بوجود مثيرات معينة والرغبة في تلقيها.	يصغي، يتقبل، يتابع، يبدي اهتمامًا.	أن يصغي الطالب لتلاوة زميله. أن يتقبل المتعلم رأي زميله المخالف له.
الاستجابة	المشاركة الإيجابية من المتعلم في الموضوع والتفاعل معه.	يتابع، يناقش، يروي، يسهم، يعاون.	أن يسهم الطالب في الحوار مع زملائه عن حقوق الجار. أن يستمتع الطالب بتنظيف مصلى المدرسة.
التقييم	القيمة التي يعطيها المتعلم لشيء معين.	يسهم، يقترح، يؤمن، يدعم، يبادر.	أن يقدر الطالب أهمية التفكير العملي في حل المشكلات الزوجية. أن يستشعر الطالب أهمية القواعد الفقهية في النوازل المعاصرة.
التنظيم	الاهتمام ببناء نظام قيمي يتسم بالثبات والاتساق الداخلي.	يدعم، يعدل، يؤثر، يتمسك ب، يقارن، يوازن.	أن يتمسك الطالب بالمحافظة على حقوق الآخرين. أن يوازن الطالب بين الحرية والمسؤولية.
التخصص	تكوين قيم منظمة تتسم بالاتساق الداخلي، وتسيطر على سلوك الفرد فترة من الزمن –وخاصة بنظام حياته–.	يتحقق من، يقترح، يؤثر، يتبنى، يثابر، يخدم.	أن يظهر الطالب ضبط نفسه في المواقف الانفعالية. أن يظهر الطالب وعيًا بمشكلات المجتمع.

نشاط

﴿قُلْ أَعُوذُ بِرَبِّ ٱلنَّاسِ ۝١ مَلِكِ ٱلنَّاسِ ۝٢ إِلَٰهِ ٱلنَّاسِ ۝٣ مِن شَرِّ ٱلْوَسْوَاسِ ٱلْخَنَّاسِ ۝٤ ٱلَّذِي يُوَسْوِسُ فِي صُدُورِ ٱلنَّاسِ ۝٥ مِنَ ٱلْجِنَّةِ وَٱلنَّاسِ ۝٦﴾ [سورة الناس]

صُغ ثلاثة أهداف سلوكية (وجدانية) متنوعة المستويات من سورة الناس، وِفْق الطريقة الصحيحة لذلك:

المستوى	الهدف السلوكي

٥. تصميم استراتيجية تحقيق أهداف التعلم:

إن الأهداف التي قمت بصياغتها واستفدت في ذلك من المراحل الثلاث السابقة لصياغة الأهداف؛ لابد لها من أسلوب أو خطة عمل لتحقيقها في غرفة الصف، وعادةً ما تعرف محاولة التفكير في خطوات هذه الخطة أو رسم خطواتها بتحديد استراتيجية التدريس؛ وهذا يعني أن مصطلح الاستراتيجية يعني تتابعًا معينًا من الخطوات التي تستهدف تحقيق هدف ما.

ويخطئ كثير من المعلمين عندما يعتقد سهولة هذه المرحلة من مراحل التخطيط للتدريس، ولعل اعتقادهم هذا يرجع إلى تصور التدريس أنه عملية تقتصر على نقل المعلومات، وأن دورهم الرئيس ينحصر في الإلمام بالمادة العلمية الموجودة في الكتاب المدرسي، والعمل على إلقاء تلك المادة على الطلاب.

إلا أن نظرة متأملة لما توصلنا إليه في المراحل السابقة، وما كتب عن الأهداف في جوانبها ومستوياتها المختلفة؛ تجعلنا نتساءل بعدها: هل هذه الأهداف يمكن تحقيقها بإلقاء المعلومات؟ نعتقد أنك ستجيب قطعًا بالنفي.

إن العمل الذي يقوم به المعلم في غرفة الصف يتطلب بدرجة كبيرة الاستحواذ على تفكير الطلاب ومشاعرهم؛ كي يعيشوا الخبرة التي يتعلمون من خلالها، ويتمكنوا من ممارسة نشاطات التعلُّم التي تكسبهم الخبرات الجديدة، وتعمل على تحقيق الأهداف. ومثل هذا العمل الجاد يتطلب من المعلم التفكير، والدراسة، والتخيل لدوره ودور الطلاب الذين سيشتركون في موقف التعلم.

وما من شك في أن المعلم المبتدئ حديث العهد بالتدريس، يحتاج إلى جهد أكبر في دراسة موقف التعلُّم والتفكير في كيفية سير الأحداث بغية تحقيق أهداف الدرس واحدًا تلو الآخر، فهو مطالب بالتفكير في الحوار الذي يجب أن يحدث مع طلابه لتحقيق أهداف التعلم، وفي سياق هذا الحوار سوف يتخيل دور الوسائل التعليمية من هذا السياق وما ستحققه في إطار استراتيجية

التدريس.

ولكي تتمكن من إتقان مهارة تصميم استراتيجية التدريس؛ عليك كتابة هدف سلوكي إجرائي واحد من مادة تخصصك، ثم تخيل أنك مع طلاب صفك، وتريد تحقيق ذلك الهدف بعد فترة زمنية محددة، واضعًا في اعتبارك أن الهدف يعني ضرورة قيام الطلاب بالسلوك الذي يشير إليه الفعل السلوكي بالهدف عقب الفترة الزمنية المحددة لتحقيق هذا الهدف؛ ولذا فإن عليك كتابة ما ستفعله، والأسئلة التي ستوجهها إلى الطلاب، والمواد التي سوف تستخدمها أو الوسائل التعليمية ودورها بالتحديد في سياق الإجراءات، وعليك أن تحدد بدقة أيضًا ما سيقوم به الطلاب خلال تفاعلهم مع إجراءات التدريس.

وعليك أن تكرر هذا العمل أكثر من مرة، فتكتب هدفًا جديدًا، وتفكر مليًّا في إجراءات تحقيق هذا الهدف؛ حتى تشعر بالرضا عن عملك، ولا مانع من مناقشة نتاج أفكارك مع زميل أو أكثر من زملائك، ولا تنس أن المهارة تكتسب عن طريق التكرار، وأنه ليس من العيب أن تستفيد من الآخرين، وإنما العيب أن تظل معلمًا محدود الخبرة في هذه المهارة المهمة، التي تترجم ما سبقها من مهارات في إجراء عملي مهم لعملية تخطيط التدريس.

٦. اختيار وتصميم أساليب تقويم نتائج التعلُّم:

تخيل أنك الآن في غرفة الصف، أو في غيرها من مواقع المدرسة، وأنت مع طلابك في موقف تعليمي تدريسي ولديك هدف سلوكي إجرائي محدد وواضح، وقد كتبت استراتيجية لتحقيق هذا الهدف، وقمت مع طلابك بالعمل على تحقيق الهدف، وأصبحت تشعر بالرضا والسعادة، إذ إن الطلاب متجاوبون معك، ولديهم القدرة على النشاط والعمل الجيد، لكن هل يكفي مجرد الشعور بالرضا، أو السعادة للحكم على تحقق الهدف من عدمه؟

في واقع الأمر؛ إن شعورك بالرضا والسعادة عن أداء الطلاب أمر جيد ومرغوب، ولكنه لا يصلح كمقياس للحكم على مدى تحقق الأهداف؛ ولذا فإن إحدى المهارات الأساسية التي ينبغي أن يمتلكها المعلم مهارة تصميم أسلوب التقويم. ويتوقف أسلوب التقويم على الهدف الذي سبق أن حددته لتعلم الطلاب.

مهارات التخطيط للدروس:

- تحديد خبرات الطلاب السابقة ومستوى نموهم العقلي.
- تحديد المواد التعليمية والوسائل المتاحة للتدريس.
- تحليل مادة الدرس لتحديد محتوى التعلُّم.
- تحديد أهداف التعلُّم.
- تصميم استراتيجية تحقيق أهداف التعلم.
- اختيار وتصميم أساليب تقويم نتائج التعلُّم.

لعلك تدرك الآن أهمية الصياغة الجيدة للأهداف، فقد انطلقت من الأهداف حين بدأت تخطط أو تصمم استراتيجية التدريس، ثم ها أنت ذا تنطلق من الأهداف أيضًا لتصمم وسائل أو أساليب التقويم؛ ولذا فإن الأهداف غير المحددة بدقة غالبًا ما تضلل جهود المعلم، سواءً في أثناء العلم على تحقيقها أو في أثناء تقويمها.

فالمعلم الذي يصوغ هدفه في العبارة "تعريف الطلاب بتفسير سورة الناس"، ويهتم في درسه بمعرفة الطلاب لتفسير هذه السورة، ثم يطلب منهم في نهاية الدرس "تلاوة السورة مجودة"؛ يكون مخطئًا؛ لأن صياغة الهدف كانت مطاطية غير دقيقة، لم تحدد الفعل السلوكي الذي ينتهي به التعلم؛ ولذا فقد ينتهي الدرس بإخفاق الطلاب في تلاوة السورة مجودة، ويظن المعلم أن هناك تقصيرًا منه أو من طلابه، وفي واقع الأمر أن ما طلبه المعلم في التقويم لا يتفق مع ما حُدد في هدف الدرس؛ وبالتالي فقد يرجع إخفاق الطلاب إلى إخفاق إجراءات التدريس في التركيز على مضمون الأهداف.

ولعلنا نستخلص مما سبق أن: كل هدف من الأهداف السلوكية الإجرائية لابد أن تتبعه وسيلة لملاحظة أداء الطالب الخاص به، وقياس هذا الأداء، وإلا لما كان هناك داع للجهد الذي بُذل في صياغة الأهداف.

وتكمن المهارة في اختيار أساليب التقويم، في دقة ووضوح ارتباطها بالأهداف، بالإضافة إلى تعددها بتعدد تلك الأهداف. ويمكنك اكتساب هذه المهارة من خلال اختيار أحد دروس القرآن الكريم، ثم كتابة عدد من أهداف هذا الدرس وتحديد الأسلوب الذي ستتبعه لقياس مدى تحقق هذه الأهداف، ولعل تكرار هذا العمل مع أكثر من درس يكون مفيدًا في تحقيق ما تصبو إليه من مهارة في المواءمة بين الهدف، والأسلوب المستخدم في التقويم.

* * *

الموضوع الخامس: مستويات التخطيط لدروس القرآن الكريم

يمكن تصنيف مستويات التخطيط لدروس القرآن الكريم تبعًا للزمن الذي يستغرقه تنفيذ الخطة إلى مستويين:

- المستوى الأول: تخطيط بعيد المدى: ويشمل خطة المقرر كاملاً (فصلي/سنوي).
- المستوى الثاني: تخطيط قصير المدى: ويشمل درسًا أو موضوعًا واحدًا.

المستوى الأول: تخطيط بعيد المدى: خطة المقرر كاملاً (فصلي/سنوي):

التخطيط بعيد المدى للدروس:
يهتم بوضع إطار مرجعي عام لتنفيذ المنهج المقرر خلال فترة طويلة متمثلة في فصل أو عام دراسي.

يهتم هذا المستوى من التخطيط بوضع إطار مرجعي عام لتنفيذ المنهج المقرر خلال فترة طويلة متمثلة في فصل أو عام دراسي؛ حيث تحدد الخطة السنوية أو الفصلية الأهداف العامة للمنهج، وتظهر توزيع المادة التعليمية على الزمن المقرر لها والتي عادة ما تتمثل في أشهر محددة من العام الدراسي.

وتظهر أهمية كل من الخطة الفصلية/السنوية بشكل خاص في القضايا الآتية:

- تزويد المعلم بإطار معرفي عام حول المنهج الذي سيقوم بتنفيذه، يشمل الاطلاع على أسس المنهج وعناصره، ومحتوياته وفقراته، مما يمكن المعلم من اتخاذ القرارات المناسبة لعملية التنفيذ بكفاءة وفاعلية.
- تزويد المعلم بجدول زمني محدد وواضح، يتم من خلاله توزيع فقرات المنهج ومحتوياته على الزمن المقرر لإنهائه، ويضبط عملية السير في تنفيذ المنهج بطريقة منظمة، وبسرعة مناسبة، مع

إعطاء كل موضوع درسي حقه من الشرح والبيان؛ مما يحمي المعلم من سوء توزيع الوقت والفشل في تغطية فقرات المنهج بصورة صحيحة.

- تمكين المعلم من إعادة ترتيب وتنظيم المحتوى بما يتلاءم مع مستويات الطلاب وقدراتهم.

عناصر الخطة الفصلية/السنوية:

تتضمن الخطة الفصلية/السنوية العناصر الرئيسة التالية:

- الأهداف الخاصة بالمقرر، ويراعى في صياغتها قدر العمومية المطلوبة في هذا المستوى من الأهداف.
- الأسابيع الدراسية.
- اليوم والتاريخ لكل موضوع.
- موضوعات المنهج.

في ضوء عناصر الخطة الفصلية/السنوية السابقة؛ اقترح نموذجًا مبسطًا لكتابة الخطة الفصلية/السنوية للمقرر.

وفيما يلي نموذج للخطة الفصلية/السنوية:

نموذج للخطة الفصلية/السنوية للمقرر

الأهداف الخاصة بالمقرر:

١. .....

٢. .....

٣. .....

٤. .....

توزيع موضوعات المقرر:

الأسبوع	اليوم والتاريخ	موضوعات المنهج
الأول		
الثاني		
الثالث		

المستوى الثاني: تخطيط قصير المدى: خطة الدرس:

يُعنى هذا المستوى من التخطيط بإعداد خطة تفصيلية تتضمن تصور المعلم المسبق للنشاطات والمواقف التعليمية على مدى درس أو موضوع قرآن كريم واحد.

ويحظى التخطيط قصير المدى بأهمية خاصة في العملية التعليمية؛ وذلك ناتج عن ارتباطه المباشر بعملية التدريس وبتنفيذ المنهج الدراسي، ولتأثيره في فاعلية التدريس؛ إذ إنه يُعدُّ أقرب صور التخطيط ارتباطًا بالمواقف التعليمية المباشرة.

كما يُعدُّ التخطيط قصير المدى مؤشرًا واضحًا لمدى اهتمام المعلم بعمله، وعاكسًا لمقدار الجهد الذي يبذله لتحسين أدائه التدريسي؛ ومن هنا نلحظ حرص الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، وبرامج التربية العملية على متابعة وتنمية مهارة هذا النوع من التخطيط لدى المعلمين، واعتباره عنصرًا مؤثرًا في تقويم أداء المعلم، وفي درجة التقدير الإشرافي والإداري الذي يحصل عليه.

التخطيط قصير المدى للدروس:
يُعنى بإعداد خطة تفصيلية تتضمن تصور المعلم المسبق للنشاطات والمواقف التعليمية على مدى درس أو موضوع قرآن كريم واحد.

عناصر خطة الدرس:

تشتمل خطة الدرس الواحد على العناصر الآتية:

- تحديد المعلومات الأساسية والأولية للدرس؛ وتتضمن: رقم الدرس، اليوم والتاريخ، الموضوع.
- تحليل محتوى الدرس للتعرف على الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ الأساسية، والخبرات التعليمية التي يتوقع من الطلاب تعلُّمها، والمهارات التي يتضمنها، والقيم الاتجاهات التي يتوقع من الطلاب اكتسابها وتمثلها.
- تحديد الأهداف الخاصة (السلوكية) والنتاجات التعليمية المتوقع حدوثها في سلوك الطالب

بعد مروره بالخبرات التعليمية التي يخطط لها المعلم التعليمية، وذلك في ضوء ما أسفرت عنه نتائج تحليل محتوى الدرس السابقة؛ وهي عبارة تصف ما يتوقع أن يتعلمه الطلاب من خلال الموقف التعليمي الذي ينظمه المعلم.

- تحديد الزمن المخصص لتنفيذ إجراءات الدرس؛ لتحقيق كل هدف من أهدافه.
- تحديد الخبرات، والنشاطات والتعليمية، وإجراءات التدريس، والوسائل التعليمية، بما يتوافق مع الأهداف المحددة والمادة التعليمية.
- تحديد الوسائل التعليمية للدرس، بما يتوافق مع الأهداف المحددة والمادة التعليمية.
- تحديد إجراءات الدرس، بما يتوافق مع الأهداف المحددة والمادة التعليمية.
- تحديد أساليب وأدوات التقويم المناسبة لكل هدف تعليمي من الأهداف المحددة للموقف التعليمي.
- تحديد الواجبات المنزلية.
- التغذية الراجعة حول الدرس، وهي ما يلاحظه المعلم على تنفيذ الخطة المعدة بما يُسهم في تحسينها وتطويرها.

في ضوء عناصر خطة الدرس السابقة؛ اقترِح نموذجًا مبسطًا لكتابة خطة درس قرآن كريم.

وفيما يلي؛ نموذج لخطة درس في القرآن الكريم:

نموذج خطة درس قرآن كريم

رقم الدرس: (.....) **التاريخ:** ..... **موضوع الدرس:** .....

الأهداف الخاصة	الزمن	الوسيلة	إجراءات المجلس	التقويم
			الجزء الأول (التهيئة) يحاول المعلم استثارة المعلومات السابقة لدى الطلاب وتشويقهم إلى موضوع الدرس الجديد، إضافة إلى تهيئتهم إيمانيًا.	▪ أسلوب التقويم. ▪ محتوى التقويم.
			الجزء الثاني (العرض) تُعرض المادة العلمية بشكل منظم، مع تقديم الامثلة والجزئيات، واستخدام الوسائل التعليمية والتوضيحية المناسبة.	▪ أسلوب التقويم. ▪ محتوى التقويم.
			الجزء الثالث (الربط) يحاول المعلم في هذا الجزء ربط مادة الدرس بغيرها من المواد السابقة التي تمت دراستها.	▪ أسلوب التقويم. ▪ محتوى التقويم.
			الجزء الرابع (الاستنتاج) يصل المعلم إلى النتائج الرئيسة: (أفكار، حقائق، تعاريف، مفاهيم، قواعد، مبادئ، قوانين، أحكام، ... إلخ) التي تُستنتج منها الجزئيات (فوائد، شواهد، رسائل تزكية، أمثلة، ... إلخ).	▪ أسلوب التقويم. ▪ محتوى التقويم.
			الجزء الخامس (التطبيق) تطبيق القواعد والتعاريف والكليات على أمثلة جزئية جديدة، وتعرّف كيفية تطبيقها في مواقف جديدة في الحياة.	▪ أسلوب التقويم. ▪ محتوى التقويم.

- **الواجب المنزلي:** .....
- **التغذية الراجعة حول خطة الدرس:** .....

ملف الإنجاز:

١. في ضوء شروط الصياغة الصحيحة لأهداف الدروس؛ قم بصياغة ما يلي:
   - خمسة أهداف سلوكية معرفية.
   - خمسة أهداف سلوكية مهارية.
   - خمسة أهداف سلوكية وجدانية.
٢. قم بإعداد خطة لفصل دراسي واحد لتدريس القرآن الكريم في إحدى الحلقات القرآنية.
٣. قم بإعداد خطة لدرس واحد من دروس القرآن الكريم في إحدى الحلقات القرآنية.

مصادر التعلم:

١. كتاب (مهارات تدريس القرآن الكريم) للدكتور (ماجد الجلاد)، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، (١٤٣٢هـ).
٢. كتاب (صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية) للدكتور (جودة سعادة)، عمّان، دار الشروق للنشر والتوزيع، (٢٠٠١م).
٣. الاطلاع على منتدى المهارات والقدرات عبر الموقع الرسمي للجمعية الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم بالرياض على الشبكة العنكبوتية العالمية للمعلومات (الإنترنت):
http://www.qk.org.sa/vb/forumdisplay.php?f=١٨
٤. الاطلاع على نموذج لتحضير مادة القرآن الكريم لجميع مراحل التعليم العام على الشبكة العنكبوتية العالمية للمعلومات (الإنترنت): http://forum.education-sa.com/edu/٧٨١٣/

التقويم:

١. اشرح مفهوم التخطيط لدروس القرآن الكريم، مع توضيح الأبعاد الرئيسة له.
٢. اشرح مبررات التخطيط لدروس القرآن الكريم.
٣. ناقش أبرز المبادئ التي يقوم عليها التخطيط لدروس القرآن الكريم.
٤. ناقش المهارات اللازمة لمعلم القرآن الكريم لإتقان عملية التخطيط لدروسه.
٥. وضح شروط الصياغة الصحيحة لأهداف الدروس.
٦. ناقش الفرق بين مستويات التخطيط لدروس القرآن الكريم.

الوحدة الثانية

مهارات تنفيذ دروس القرآن الكريم

أهداف الوحدة:

يتوقع من الدارس بعد إنهائه لهذه الوحدة أن:

١- يشرح المهارات المختلفة لعرض دروس القرآن الكريم.

٢- يُقارن بين المهارات المختلفة لعرض دروس القرآن الكريم.

٣- يُطبق المهارات المختلفة لعرض دروس القرآن الكريم.

٤- يشرح المهارات المختلفة لإدارة الحلقة القرآنية.

٥- يُقارن بين المهارات المختلفة لإدارة الحلقة القرآنية.

٦- يُطبق المهارات المختلفة لإدارة الحلقة القرآنية.

مفردات الوحدة:

الموضوع الأول: مهارات عرض الدرس.

الموضوع الثاني: مهارات إدارة الحلقة.

عدد المحاضرات:

الدبلوم: (١٢) محاضرة.

الدبلوم العالي: (٦) محاضرات.

تمهيد:

مما هو معلوم أن التدريس الناجح لابد أن يمر بثلاث مراحل: مرحلة التخطيط، ثم مرحلة التنفيذ، ثم مرحلة التقويم.

وقد تعلمت في الوحدة السابقة ما يخص المرحلة الأولى (التخطيط)، وما يلزم المعلم فيه، وكيف يعدّ لدروسه بأسلوب علمي ومنهجي.

وهذه الوحدة ستعنى بكل ما يفعله المعلم داخل الحلقة من مهارات وسلوكيات، من لحظة دخوله وحتى نهاية وقت الحلقة بحيث يطبق ما كتبه في كراسة التحضير، ويستخدم ما أعده وجهزه من مواد ووسائل في مرحلة التخطيط، بما يضمن الاستفادة التامة من ذلك، ويحقق الأهداف المرجوة على أكمل وجه.

إن نقل المعلومات المكتوبة أو الذهنية إلى واقع ملموس؛ يتطلب خلفية معرفية وخبرة كافية وتدريبًا وممارسة من قبل المعلم، وهو ما نسعى إلى تعريف المعلم به في هذه الوحدة

ويجدر القول بأن هذه السلوكيات التي تنفذ داخل الحلقة، منها ما يختص بتعليم المحتوى بشكل مباشر (وتسمى مهارات عرض الدرس)، ومنها ما يساعد على ذلك التعلم بشكل غير مباشر؛ حيث إن إهمالها وعدم الاهتمام بها يؤدي إلى تشتت الطلاب أوانشغالهم أو انصرافهم ذهنيًّا عن الدرس (وتسمى مهارات إدارة الحلقة).

والنجاح في تنفيذ الدرسيتطلب إتقان هذين النوعين من المهارات: مهارات عرض الدرس، ومهارات إدارة الحلقة، ومعلم القرآن الكريم الحريص على نفع الطلاب وإفادتهم يهتم بكِلا النوعين، ويسعى لتطوير قدراته ومهاراته بما يكفل له تحقق الهدف من درسه، والقيام بمسؤوليته في تعليم كتاب الله خير قيام.

الموضوع الأول: مهارات عرض الدرس

بالتعاون مع مجموعتك: وضح ما المقصود بالمهارة؟ وما الخصائص التي من خلالها نحكم على شخص ما أنه ماهر؟

المهارة لغةً: تعني الحذق في الشيء، وهي مشتقة من الفعل (مهر)؛ أي: حذق وبرع.

واصطلاحًا: فيقصد بها مجموعة السلوكيات التدريسية التي يؤديها المعلم في نشاطه التعليمي بهدف تحقيق أهداف معينة، وتظهر هذه السلوكيات من خلال الممارسات التدريسية للمعلم في صورة استجابات انفعالية أوحركية أولفظية تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التعليمي.

المهارة تكتسب بالممارسة والدربة، واكتسابها يتطلب معرفة نظرية وخلفية معلوماتية ينبني عليها الأداء الصحيح للمهارة، كما أنها تنمو عن طريق الإعداد التربوي والمرور بالخبرات السابقة

وبعبارة أخرى هي: قدرة المعلم على إحداث التعلُّم وتيسيره.

فالأداء الماهر هو أداء متناسق منظم يتسم بالدقة والسرعة، والشخص الماهر يتسم أداؤه بالمرونة والقدرة على التكيف والسرعة والدقة، والتناسق والتنظيم والانسجام والثبات.

وبناءً على ما سبق؛ يمكن القول: إن المهارة تتميز بعدد من الخصائص؛ وهي:

- تعبّر المهارة عن القدرة على أداء عمل أو عملية معينة (وهي هنا التدريس)، وهذا العمل يتكون في الغالب من مجموعة من الأداءات أو السلوكيات الأصغر، والتي تؤدى بشكل متناسق ومتسلسل ومتآلف.

- تتكون المهارة عادة من خليط من السلوكيات المعرفية والاجتماعية والحركية (الجسمية)، وقد يغلب جانب من هذه الجوانب على غيره في بعض المهارات.
- تعتمد المهارة على المعرفة والمعلومات؛ فلابد من خلفية معرفية كافية يبنى عليها إتقان أي مهارة، غير أنه لابد من القول أن المعرفة وحدها لا تضمن إتقان المهارة وإجادتها.
- تنمى المهارة وتحسن من خلال التدريب والممارسة.
- تقيم المهارة من خلال معايير: الدقة في الأداء، والسرعة في الإنجاز، والقدرة على التكيف مع المواقف المختلفة.

قلنا: إن المهارة (خليط من السلوكيات العقلية والاجتماعية والحركية)؛ أورِد أمثلة لهذه السلوكيات في مهارة من مهارات التدريس.

.....

.....

.....

يتميز الدرس في الحلقة القرآنية بأنه يتكون من سلسلة من المهارات المتتابعة، تمثل كل مهارة منها خطوة من خطوات الدرس، بالتعاون مع أفراد مجموعتك؛ ارسم رسمًا شجريًّا يوضح هذه الخطوات.

.....

.....

.....

.....

أولاً: مهارة مراجعة الدرس السابق (التسميع):

مع مجموعتك؛ دوّن أبرز ما يجب على المعلم مراعاته في مهارة التسميع.

التسميع: هو استظهار الطالب للآيات التي حفظها؛ بهدف التأكد من جودة حفظه لها.

حيث يقرأ كل طالب (على حِدة) مقطعًا محددًا من الآيات، غيبًا من حفظه، مع تصحيح المعلم لأخطائه في الحفظ والتلاوة.

وعادة ما يخصص المعلم بداية الوقت لتسميع النصاب السابق، إلا أنه قد يؤجل ذلك أحيانًا إلى نهاية الوقت –لاعتبارات مختلفة–.

ويدخل في التسميع: الاختبارات (الأسبوعية، أو الفصلية، أو النهائية) للقرآن الكريم، كما يدخل فيه مراجعة المحفوظ السابق –وسيأتي الحديث عن المراجعة في مهارة تحفيظ الآيات–.

ومن فوائد التسميع أنه يشجع الطالب على إتقان الحفظ، وتكراره، ويبصّره بمستواه في الحفظ والإتقان، وينبهه على مواطن القصور في ذلك ليعمل على تجنبها.

أهداف التسميع:

١–ضبط الحفظ، وتثبيت المحفوظ، وزيادة القدرة على تذكره.

٢–تنمية مهارة الطالب على التوفيق بين إتقان التجويد ومتانة الحفظ.

أساليب التسميع:

أساليب التسميع مجال رحب لإبداع المعلمين في ابتكارها والتجديد فيها، إذ يمكنهم الاستفادة من أغلب أنواع المسابقات، والوسائل التحفيزية والتقويمية في مهارة التسميع.

ويمكن تقسيم أساليب التسميع –على وجه العموم–إلى:

التسميع الشفهي: وهو الأغلب.

التسميع الكتابي: وهو يناسب المستويات المتقدمة والأفضل عدم الاعتماد عليه. (ومن المهم الحفاظ على الورقة التي كتبت فيها الآيات، وتوجيه الطلاب للعناية بها).

التسميع الفردي: تسميع كل طالب على حدة.

التسميع الثنائي: يسمع كل طالب لزميله، ويدوّن ذلك في كشف للمتابعة، ويمكن توجيه الطلاب للبدء بهذا التسميع قبل حضور المعلم.

التسميع الزُّمْرِي أو الجماعي: يطلب المعلم من مجموعة من الطلاب (أو كلهم) التسميع بصوت واحد، وهذا التسميع مناسب البدء به قبل التسميع الفردي في مستويات الأطفال.

الاستفادة من الطلاب المتميزين في التسميع لعدد من زملائهم.

أمور ينبغي مراعاتها عند اختيار أسلوب التسميع:

- مناسبة الأسلوب لمستوى الطلاب، ومراعاته للفروق الفردية بينهم.
- مناسبته للوقت المتاح؛ وكلما كان الأسلوب يساعد على اختصار وقت التسميع كان أفضل.
- محفز للطلاب ومشجع لهم على الحفظ والتقدم.
- يربط الآيات بالمعاني -ما أمكن-، ويساعد على التأكد من جودة الحفظ.
- يحافظ على روحانية الوقت الذي يقضيه الطالب مع كتاب الله تعالى.
- يمكن للمعلم من خلاله أن يقوم الطالب تقويمًا دقيقًا.

من وسائل تثبيت الحفظ، والتمكن من التفريق بين المتشابه في الآيات والروابط بينها، ومساعدة الطلاب على الاهتمام بفهم معنى الآيات، وتنمية مهارتهم في الاستشهاد بالآيات، وإثراء وقت التسميع بالفوائد؛ ربط أسئلة التسميع بمعاني الآيات؛ ومن ذلك:

- اقرأ الآية التي فيها أول نداء في المصحف.
- اقرأ آخر آية في النصاب.
- اقرأ الآية التي تسبق قوله تعالى ...
- اقرأ الآية التي نزلت في الوليد بن المغيرة.
- اقرأ الآية المتشابهة مع قوله تعالى ...

وغير ذلك من الأسئلة.

كما يمكن الاستفادة من هذه الأسئلة في المراجعة أو في الواجب المنزلي.

سلوكيات المعلم في مهارة التسميع:

التخطيط للتسميع:

- يختار المعلم الطريقة أو الأسلوب الذي سيسمع فيه للطلاب
- يحدد عدد الأسطر التي سيسمعها كل طالب.

- يجهز الأدوات والوسائل التي يحتاجها لذلك؛ ومنها: كشوف المتابعة والتقويم، ووسائل التحفيز.
- يراجع الآيات السابقة، والتوجيهات التي نبه عليها الطلاب أثناء قراءة الآيات في الدرس السابق (سيأتي الحديث عن ذلك في مهارة التلاوة النموذجية، ومهارة التلقين والإقراء).

تنفيذ المهارة:

على المعلم أن يراعي النظر لجميع الطلاب وقت التسميع، فبعض المعلمين يركز تركيزًا كاملاً مع القارئ، ويهمل النظر والمتابعة للبقية؛ مما يؤدي إلى انشغال بعض الطلاب، أو إثارتهم للفوضى، أو مللهم أو نومهم.

- يشرح المعلم للطلاب الأسلوب الذي سيستخدمه في التسميع -عند الحاجة لذلك-، وهذا أدعى لتفاعلهم وانتباههم.
- يراعي المعلم الموازنة بين ضبط الحفظ وضبط التجويد، مع مراعاة خطوات التصويب والتنبيه على الخطأ -سيأتي ذكرها في مهارة التصحيح-.
- يطلب المعلم من القارئ إعادة ما أخطأ به بعد تصويبه.
- يتابع المعلم القارئ بالتركيز معه بالسمع والنظر، ويحذر من تركيز نظره على المصحف طول الوقت.
- يشرك المعلم بقية الطلاب في الفتح على زميلهم والتصويب له.
- على المعلم أن يكون حازمًا في تحديد عدد الأخطاء أوالترددات التي إن تجاوزها القارئ يعدّ حفظه ضعيفًا، وعليه إعادته.
- على المعلم أن يراعي العدل في توزيع الوقت بين الطلاب أثناء التسميع.
- الثناء على القارئ وتعزيزه التعزيز المناسب لجهده.
- رصد التقييم في الكشف المخصص لذلك.
- التعامل المباشر مع الطالب الذي لم يتقن التسميع، بتوجيهه لاستثمار الوقت في المراجعة والتثبيت (أثناء تسميع غيره من الطلاب).

محاذير ينبغي التنبه لها في التسميع:

- الإطالة فيه على حساب بقية عناصر الدرس؛ وهذا من الأخطاء الشائعة في إدارة وقت الحلقة، ويتعذر بعض المعلمين لذلك بعدد الطلاب الكبير، أو ضعف مستواهم، أو رغبتهم بأن يسمع كل منهم كامل النصاب، وهذه الأعذار يمكن التغلب عليها بحسن اختيار أسلوب التسميع المناسب، وبقدرة المعلم على إدارة الصف وإقناع الطلاب بالهدف من التسميع.
- جعل وقت التسميع مملاً؛ ومن أسباب ذلك: الرتابة في التسميع، أو الإطالة مع أحد الطلاب على حساب البقية.
- جلوس المعلم طول وقت التسميع، وضعف متابعته للطلاب.
- إضاعة الوقت في تقريب المعنى للطالب الذي يخطئ كثيرًا، ومحاولة تذكيره بالآية.
- تحويل وقت التسميع إلى شرح وتصويب، والتفصيل في مواطن الخطأ، والنقاش المطول حولها.

ناقش كيفية التصرف المناسب من المعلم في الحالات التالية:

- اعتذار أغلب الطلاب عن التسميع لعدم الحفظ.
- تدخل الطالب في الفتح على زميله أثناء التسميع، دون الاستئذان من المعلم.
- الطلب المتكرر من القارئ بانتظاره ليتذكر الآية، وعدم الفتح عليه.
- طلب الطالب أن يكون الأول (أو الأخير) في التسميع دائمًا.
- عدد الطلاب الكبير في الحلقة.

ثانيًا: مهارة التمهيد للدرس:

اكتب التمهيد الذي بدأ به المعلم درسه لهذا اليوم، مبينًا متى بدأ، وأين انتهى.

يمثل التمهيد (التهيئة الحافزة) خطوة أساسية من خطوات الدرس، والركيزة الأولى التي يرتكز عليها، فهو المدخل المشوق للدرس، وله دور مهم في جذب انتباه الطلاب، وإثارة دافعيتهم، ووضعهم في حالة استعداد للتعلم.

والمعلم الناجح هو الذي يحرك عقل الطالب ووجدانه للدرس، فيقبل عليه بكل حواسه، ويتفاعل مع معلمه راغبًا في التعلُّم والاستفادة.

كان ابن كثير المكي -أحد القراء السبعة- إذا أراد أن يقرئ تلاميذه؛ وعظهم ليُقبلوا على قراءة القرآن بقلوب خاشعة

وتعرّف مهارة التمهيد بأنها: مجموعة الأنشطة والسلوكيات التي تمارس من قبل المعلم والطلاب في مستهل الدرس الجديد، بغرض تهيئة عقولهم ووضعهم في حالة استعداد لتعلم المحتوى الجديد.

لماذا التمهيد؟

- تستهدف هذه المهارة -بصفة عامة- واحدًا أو أكثر مما يلي:
  - تركيز انتباه الطلاب على ما سيتعلمونه من محتوى جديد.
  - تزويد الطلاب بما هو متوقع منهم تعلمه.
  - تحفيز ما لدى الطلاب من متطلبات التعلُّم المسبقة واستدعاؤها ومراجعتها إن تطلب الأمر ذلك.
  - تزويد الطلاب بإطار عام تنظيمي (أو مرجعي) لما سوف يتضمنه محتوى الدرس من مفردات أساسية وما يربطها من علاقات.

عادة ما تنتهي هذه المهارة بتوصل الطلاب إلى عنوان الدرس الجديد

- يقدم المعلم من خلال التمهيد العديد منالفوائد التربوية والمعرفية والإثرائية، التي يتوقع رسوخها في أذهان الطلاب؛ لكونها أول ما يطرق أسماعهم من الدرس.

أساليب التمهيد:

يمكن للمعلم أن يمهد للدرس بأساليب مختلفة؛ ومنها:

الأسلوب الأول: طرح الأسئلة التحفيزية: وهي أحد أنواع الأسئلة ذات الجواب المتعدد؛ بحيث يطرح المعلم سؤالاً عامًّا (أو عدة أسئلة) حول موضوع الدرس، فيصل الطالب من خلال الإجابة عليها إلى استنتاج العنوان. أو يطرح المعلم مشكلة محددة؛ ليكون موضوع الآيات حلاً لهذه المشكلة.

مثال: يمهد المعلم للدرس بقوله: ماذا يحدث لو أن النهار كان مستمرًّا طوال الحياة؟ أو الليل كذلك؟

(موضوع الآيات يتحدث عن تسخير الله تعالى الليل والنهار للإنسان، وما ميز به كل منهما عن الآخر).

ويدخل في هذا الأسلوب: طرح أسئلة تشويقية عنمضمون الآيات، ثم يطلب من الطلاب اكتشاف الإجابة بعد قراءة الآيات، فيساعد ذلك على التفكير والتأمل في المعاني.

الأسلوب الثاني: استخدام الأحداث والدلالات الواردة في أسباب نزول الآيات (أو السورة)، وكذلك استخدام الأمثال المشهورة، وأقوال الحكماء، والآثار والأحاديث والآيات، لتكون مدخلاً للدرس الجديد.

مثال: يمهد المعلم لآيات تتحدث عن العدل في الجزاء بمناقشة المثل (إنك لا تجني من الشوك العنب).

الأسلوب الثالث: العرض العملي: بحيث يعرض المعلم تجربة علمية أو نماذج، أو صورًا، أو رسومًا توضيحية، وغير ذلك من الوسائل التعليمية الإيضاحية، مصحوبة بالأسئلة والنقاش الذي يساعد الطلاب على معرفة العنوان.

مثل: أن يعرض المعلم فيلمًا قصيرًا يوضح دورة حياة البذرة، ثم يسأل الطلاب عما استفادوه من هذا العرض؟ وما الفكرة التي يوصلها لهم هذا العرض؟ (وذلك في درس موضوعه عن مراحل الخلق، أو مراحل الحياة).

الأسلوب الرابع: عرض الألغاز اللفظية و الصورية: ويعتمد هذا الأسلوب على عرض لغز على الطلاب بهدف إثارة تفكيرهم؛ مثل: أن يمهّد المعلم لآيات تتحدث عن شكر الله تعالى، بقوله: (صيد المفقود، وقيد الموجود، ما هو؟).

الأسلوب الخامس: أسلوب القصة: ويحتوي هذا الأسلوب على تناول المعلم لإحدى القصص (الدينية، العلمية، التاريخية، الأدبية) كمقدمة لتشويق الطلاب لموضوع الدرس.

مثال: يحكي المعلم قصة أيوب –عليه السلام– (باختصار)، ثم يسأل الطلاب عن الصفة التي تميز بها هذا النبي الكريم، وذلك تمهيدًا لدرس موضوعه: الصبر.

الأسلوب السادس: عرض الأحداث الجارية: ويعتمد هذا الأسلوب على عرض لبعض الوقائع التي حدثت منذ وقت قريب، أو التي تقع على ساحة الحياة الاجتماعية أو العلمية أو تلك المنتظر حدوثها في الأيام القادمة، ويدخل ضمن هذا الأسلوب: عرض الإحصاءات والإثباتات العلمية.

مثال: أن يمهّد المعلم لموضوع حول أثر القرآن على حياة الفرد، بذكر الإحصائيات والإنجازات التي يتميز بها حفّاظ كتاب الله –تعالى–.

الأسلوب السابع: الرحلات الميدانية الاستطلاعية: يتضمن هذا الأسلوب زيارة أو رحلة قصيرة لمكان ما كمدخل لدراسة موضوع معين كـ(زيارة المكتبة، أو المصلى، أو غيرها من مرافق المدرسة).

الأسلوب الثامن: تمثيل الأدوار: يكلف بعض الطلاب في هذا الأسلوب بأداء أدوار تمثيلية (معتمدة في غالبها على الحوار) كمدخل لدراسة موضوع معين.

مثال: أن يدور حوار بين عدد من الطلاب –قد اتفق معهم المعلم سابقًا وأعدّ لهم الحوار– حول مشكلة تعرض لها أحدهم وهي نفاد الماء الذي كان معه في إحدى الرحلات، وحاجته للوضوء؛ بحيث يذكر أحدهم أن حل هذه المشكلة قد ورد في القرآن الكريم وهو موضوع آيات اليوم.

الأسلوب التاسع: ممارسة الطلاب لنشاط استقصائي أو كشفي مثير للاهتمام، يكتشفون من خلاله موضوع الدرس الجديد، ومن ذلك استخدام المسابقات المختلفة (ترتيب الحروف، كلمة السر، البحث عن الكلمة، ترتيب الجُمل، ...).

الأسلوب العاشر: ربط الدرس السابق بالدرس الحالي (وهو أكثر أساليب التمهيد انتشارًا لسهولته، وقصر الزمن الذي يتطلبه)، ولكن إن لم يعد المعلم لهذا الربط بشكل مناسب ومحكم ومشوق، فإن التمهيد سيفقد تأثيره.

الأسلوب الحادي عشر: إعلام الطلاب بما هو متوقع منهم تعلّمه أو تحقيقه من أهداف، بلغة سهلة مفهومة (وليس كما هي مدونة لدى المعلم بصياغتها السلوكية)، مع إبراز القيمة الوظيفية لتلك الأهداف من خلال إيضاح أهميتها في حياتهم الفردية والمجتمعية، كما أنه على المعلم أن يشير لتلك الأهداف من حين لآخر في أثناء التقدم في تنفيذ الدرس وتقويمه بحيث لا تنقطع صلة الطلاب بها؛

مثال: يقول المعلم: أتوقع في نهاية هذا الدرس أن يجيد كل منكم التفريق بين صفات السابقين وصفات أصحاب اليمين.

الأسلوب الثاني عشر: استدعاء متطلبات التعلُّم السابقة ومراجعتها:

والمقصود بها: تلك المعلومات والمهارات ونحوها ذات العلاقة بموضوع التعلُّم الجديد والتي ينبغي توافرها لدى الطلاب قبيل تعلمهم لهذا الموضوع .

مثال: التأكد من حفظ الطالب لسورة الفاتحة ولبعض قصار السور، وإتقانه لمهارة الوضوء، ومعرفته بشروط إقامة الصلاة وغيرها من العناصر التي تمثل المتطلبات المسبقة لتعلم مهارات أداء الصلاة.

ومن الأساليب المستخدمة لاستدعاء متطلبات التعلُّم المسبقة لدى الطلاب:

- المراجعة الشفوية التي تتضمن إبراز علاقة تلك المتطلبات السابقة بمحتوى الدرس الجديد.
- الأسئلة التحضيرية: بحيث يوجه الطلاب إلى حل مجموعة من الأسئلة التي تغطي متطلبات التعلُّم المسبقة، والتي تعطى لهم سلفًا للإجابة عنها كواجبات منزلية.
- العرض التوضيحي من قبل المعلم.

الأسلوب الثالث عشر: تقديم البنية العامة لمحتوى التدريس، والأفكار الأساسية التي يتضمنها الدرس، إذ يرى بعض علماء النفس المعرفيين أن الطلاب يتعلمون بشكل أفضل إذا ما قدمت لهم بنية المحتوى في بدايات التدريس ومن خلاله وفي خاتمته، إذ تسهل تلك البنية عملية تذكر المعلومات

لديهم، فضلاً عن أنها تساعدهم على فهمها لكونها تظهر ما بين تلك المعلومات من علاقات.

تنبيهات مهمة:

- التمهيد عنصر أساسي من عناصر الدرس –حتى وإن كان اسم السورة أو عنوان الدرس معروفًا للطلاب–؛ وحينها يمهد المعلم لبيان الموضوع أو الفكرة الأساسية التي يتحدث عنها الدرس، ولإثراء الطلاب بمعلومات مهمة حول موضوع الدرس، من أجل تركيز الانتباه عليها.
- كلما استدعى التمهيد مشاركة الطلاب، كان ذلك أجدى وأنفع وأكثر أثرًا وتشويقًا.
- عند التمهيد للمستويات التي لا تجيد الاستنتاج –الأطفال مثلاً–، يذكر المعلم عنوان الدرس خلال التمهيد، ثم يسأل عنه (مثال: يذكر المعلم أن الله تعالى أعطى نبينا محمدًا ﷺ في الجنة نهرًا اسمه الكوثر، وهو نهر .... ويتحدث المعلم عن النهر قليلاً بما يتناسب وعمر الطلاب–)، ثم يقول: سورتنا اليوم اسمها هو اسم النهر الذي أعطاه الله تعالى لنبينا؛ فما اسمها؟)

بعض المعلمين لا يرى أهمية للتمهيد خصوصًا إذا كان الدرس هو إكمال للسورة، وليس بداية لها، وجّه ذلك المعلم توجيهًا مناسبًا مبينًا أثر التمهيد على الدرس وعلى الطلاب.

* * *

سلوكيات المعلم في مهارة التمهيد:

التخطيط للتمهيد:

- بعد قراءة المعلم لمحتوى الدرس الجديد، واستيعاب فكرته الأساسية، يحدد العنوان (أو الموضوع) الأساسي الذي يريد من الطلاب التوصل إليه.
- يختار من أساليب التمهيد ما يساعد الطلاب على معرفة هذا العنوان أو الموضوع، مراعيًا في هذا الأسلوب أن يكون:

- سهل الاستيعاب والتنفيذ، ومناسب للمرحلة العمرية للطلاب.
- يتناسب مع ما لديه من إمكانات وتجهيزات وأدوات.
- يتطلب زمنًا قصيرًا.

تنفيذ التمهيد:

- يهتم المعلم بأساليب جذب الطلاب خلال التمهيد، لضمان تفاعلهم، كتغيير نبرات الصوت وتفعيل لغة الجسد، والسكوت عن الكلام فجأة للحظات (في حدود ثلاث ثواني) عند النقاط المهمة، وغير ذلك –سيأتي ذكر هذه الأساليب في مهارة جذب الانتباه–.
- يعطي فرصة للطلاب للمشاركة بالقول أو الفعل في التمهيد.
- ينهي التمهيد بذكر عنوان الدرس (أو موضوع الآيات)، بشكل واضح وصريح، ثم يكتبه على السبورة.
- يراعي صحة المعلومات ودقتها فيما يذكره في التمهيد، خاصة في جانب فضائل السور.
- يراعى عند طرح التمهيد اختيار عبارات وكلمات واضحة ومفهومة، وتتناسب مع أفهام الطلاب وأعمارهم.
- يبتعد عن التمهيد المعقد، أو غير المفهوم للطلاب، وكذلك يتجنب الاستطراد في التمهيد، والتطرق إلى نقاشات جانبية يضيع معها المقصود؛ حيث إن ذلك سيشتت الطلاب، ويربك المعلم.

قيّم التماهيد الآتية من حيث الصحة والمناسبة لمستويات الطلاب:

– قال المعلم: سُميت بعض سور القرآن بأسماء أنبياء؛ عدد ما تعرفه منها، وبعد الاستماع لإجابات الطلاب (نوح، هود، مُحَمَّد، إبراهيم، ...)، قال المعلم –بعد شكرهم–: سورتنا اليوم سميت باسم نبي ممن ذكرتم، وهي سورة إبراهيم.

سأل المعلم: من يعر ف قصة إبراهيم مع أبيه؟ وبعد إجابة الطلاب بما يعرفون من القصة أكملها المعلم ثم قال: إذن؛ سورتنا اليوم سورة إبراهيم.

– قال المعلم: درسنا اليوم عن أدب من الآداب الإسلامية، من يرتب هذه الأحرف لنعرف ما هذا الأدب؟ وبعد ترتيب أحد الطلاب للأحرف، وقراءة للكلمة، قال المعلم: إذن؛ درسنا اليوم عن أدب العطاس.

– سأل المعلم: ما ذا يوجد بين السماء والأرض؟ وبعد الاستماع لإجابة الطلاب، قال: إذن؛ درسنا اليوم عن مخرج حرف الواو وصفاته.

– قدم المعلم عرضًا –عبر جهاز الحاسب الآلي– عن مناسك الحج، ثم سأل الطلاب:

ما اسم هذه الفريضة؟

عدد بعض ما رأيت من المناسك.

أي من هذه المناسك يشترك فيها الحاج مع غيره من المسلمين –ممن لم يحج–؟

ثم بعد الاستماع للإجابات، قال: إذن؛ موضوع آيات اليوم عن ذبح البهائم تقربًا لله تعالى.

ثالثًا: مهارة التلاوة النموذجية:

بالتعاون مع مجموعتك؛ بين أهمية التلاوة النموذجية وأثرها على قراءة الطلاب.

مدخل: التلاوة هي أساس التلقي، وقد اختص القرآن الكريم دون غيره بوجوب تلقيه من الأفواه؛ ليكون النطق به سليمًا، كما تُلقي عن النبي ﷺ؛ فوصلنا غضًّا طريًّا بسنده المتصل.

ولذلك؛ فإنه من المهم أن يحرص المعلم على تلقين الطلاب القراءة الصحيحة للآيات، وذلك بتطبيق مهارة التلاوة النموذجية.

ويقصد بهذه المهارة: قراءة المعلم لآيات النصاب الجديد قراءة جهرية نموذجية تعبيرية متأنية خاشعة بأفضل مستوى لديه -وإن كان مستوى الطلاب دون ذلك-، مراعيًا أماكن الوقوف والابتداء الصحيحة.

والطلاب يستمعون بإنصات، مع النظر للآيات في المصحف الشريف أو من خلال الوسيلة التعليمية.

وعلى المعلم أن يراعي في تلاوته النموذجية ما يأتي:

- افتتاح القراءة بالجهر بالاستعاذة والبسملة -بداية السورة- مع تجويدهما.
- التلاوة بصوت حسن؛ قال تعالى: ﴿ورتل القرآن ترتيلاً﴾ [المزمل: ٤].

التلاوة تعني: الاتباع. وتلاوة القرآن الكريم: أي تحويل النص المكتوب في السطور أو المحفوظ في الصدور إلى كلمات مقروءة منطوقة مسموعة.

قال الراغب الأصفهاني: (التلاوة تختص باتباع كتب الله المنزلة، تارة بالقراءة، وتارة بالارتسام لما فيها من أمر ونهي، وترغيب وترهيب، ...، وهو أخص من القراءة، فكل تلاوة قراءة، وليس كل قراءة تلاوة).

مفردات ألفاظ القرآن ١/١٤٧

التلاوة النموذجية خطوة مهمة، ولها أثر إيجابي كبير على قراءة الطلاب، لذلك سنبغي أن يحرص عليها المعلم وينفذها لكل الأنصبة في حلقته (إن تعددت الأنصبة).

- التلاوة بمرتبة التحقيق.
- مراعاة الدقة التامة في ضبط الحركات والسكنات لكل حرف، والحذر الشديد من الوقوع في أي لحن أو خطأ.
- الالتزام بقواعد التجويد كاملة.
- مراعاة الوقف والابتداء، مع الموازنة بين ذلك وقدرة الطلاب على المتابعة والتركيز.
- إبراز المعنى حين القراءة وتوضيحه، والتأثر بمعاني القرآن الكريم.
- مراعاة مناسبة سرعة الصوت ودرجة علوه لحاجة الطلاب، وسعة حجرة الدراسة.

سلوكيات المعلم في مهارة التلاوة النموذجية:

الإعداد للتلاوة النموذجية والتدرب عليها: التلاوة الصحيحة أساسها التدريب والمران ومعتمدها المشافهة، وإتقان التلاوة مطلب أساسي ينبغي لكل معلم السعي لتحقيقه والاهتمام برفع مستوى تلاوته؛ ومن أهم السبل للوصول لهذا الهدف هو: التدريب اليومي على التلاوة.

كيفية التدريب على التلاوة:

- استحضر النية ثم استمع للآيات من أحد القراء المجيدين بإصغاء تام وتركيز دقيق، مع المتابعة في المصحف.
- اقرأ الآيات مع القارئ عدة مرات مع تدوين الكلمات التي تشعر أنها تحتاج منك إلى إتقان أكثر ثم تدرب عليها جيدًا.
- اقرأ كامل النصاب بمفردك عدة مرات بدرجة الصوت نفسها التي تستخدمها في فصلك.
- اكتب -على ورقة ملاحظات- أي ملحوظة تريد تذكرها، وكذلك حدد أماكن وقف مناسبة.
- دوّن الكلمات والأحكام التي يلزم التأكيد عليها أو التنبيه لها.

تنفيذ القراءة النموذجية:

- بعد التمهيد للدرس وكتابة العنوان على السبورة يوجه المعلم الطلاب إلى فتح المصاحف –أو النظر إلى اللوحة التعليمية–
- يطلب منهم الإنصات الجيد لتلاوته، ومتابعتها.
- يبدأ المعلم بقراءة الآيات مراعيًا ما سبق من توجيهات.
- يحرص المعلم على التواصل البصري أثناء قراءته؛ فلا يركّز نظره في المصحف متجاهلاً الطلاب، بل ينظر إليهم بين حين وآخر ليتأكد من متابعتهم له.
- يعيد المعلم بعض الكلمات أو الأحكام (التي خطط لها) للتأكيد عليها.
- يمكن أن يقسم المعلم النصاب المقرر بينه وبين قارئ مجيد (قد جهز سابقًا في جهاز ما لقراءته)، مع التأكيد على أن قراءة المعلم أنفع للطلاب.
- يشكر المعلم الطلاب بعد الانتهاء من تلاوته على حسن إنصاتهم وانتباههم.

من أبرز المهارات التي يكتسبها الطلاب في هذه الخطوة من الدرس: مهارة الإنصات: والإنصات أدب قرآني وأسلوب نبوي جاء الحث عليه في كتاب الله تعالى؛ حيث قال سبحانه: ﴿وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾ [الأعراف:٢٠٤].
فعلى المعلم أن يلفت انتباه الطلاب إلى حسن الإنصات، واستبعاد كل ما يصرف الذهن عن سماع هذه التلاوة، وما قد يفوت على الطالب من جراء ذلك، وعليه أن يؤكد عليهم أن هناك فروق فردية بينهم، إلا أن الطالب الذي لديه مهارة الإنصات، سيفوق زملاءه من خلال محاكاة صوت المعلم وطريقته، فوق ما يختص به من الأجر لقاء التزام أمر ربه في الإنصات إلى قراءة آيات القرآن الكريم

١/ من وجهة نظرك ما الهدف من التلاوة النموذجية للمعلم؟

٢/ ما أبرز السلوكيات الخاطئة التي يقع فيها المعلم أثناء القراءة النموذجية؟ وكيف يمكن تلافيها؟

٣/ من المهم أن يحرص المعلم على شكر الطلاب وتعزيزهم بعد أي مهمة يؤدونها؛ من وجهة نظرك: على ماذا يكون تعزيزهم بعد القراءة النموذجية؟

رابعًا: مهارة تلقين الطلاب وإقرائهم:

مما يساعد على نجاح الهدف من التلاوة النموذجية أن يليها تلقين الآيات للطلاب وتدريبهم عليها، وفيما يلي تعريف بهذه المهارة:

التلقين: هو استقبال الطالب لكيفية التلاوة الصحيحة، ثم محاكاتها، وقد تفرّد القرآن الكريم بأنه انتقل من جيل إلى جيل بالتلقين؛ لذلك فإن التلقين خطوة مهمة في تعليم القرآن الكريم.

ويقصد بالتلقين: القراءة التي يردد فيها الطلاب خلف من يقرأ مقاطع الآيات التي يسمعونها منه بصوت واضح، ويراعى فيها دقة الأداء، وصحة التلاوة، والالتزام بأحكام التجويد عامة، وهذه القراءة تكرر بحسب الحاجة إليها، وحتى تتحقق أهدافها.

أما الإقراء؛ فهو: أن يطلب المعلم من الطالب قراءة الآيات وحده كما سمعها وتلقاها منه، مراعيًا قواعد القراءة الصحيحة وأحكامها وآدابها.

خطوات التلقين والإقراء:

١- التلقين الجماعي: وفيه يردد كل الطلاب خلف القارئ بصوت واحد، مع مراعاة التوافق في الابتداء والانتهاء، ويتميز هذا النوع بأنه يعزز ثقة الطالب في قدرته على تلاوة الآيات، ومن خلاله يدرك المعلم مدى سهولة الآيات أو صعوبتها على الطلاب؛ وبالتالي يستطيع تحديد عدد المرات اللازمة لتكرار الآيات، وكذلك يمكنه استنباط الألفاظ التي تثقل عليهم؛ ومِنْ ثَمَّ التركيز عليها.

لكن مما يؤخذ على هذا النوع أن المعلم قد لا يستطيع سماع الخطأ، أو اكتشاف الطالب الذي أخطأ، خاصةً في حال تزايد الأعداد وضعف المستوى، كما يصعب على المعلم اكتشاف الطالب الذي يحرك شفتيه فقط دون صوت.

٢- التلقين الزُّمْرِي: وفيه يقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة، وتردد كل مجموعة الآية خلف القارئ على حدة، ثم ينتقل الدور للمجموعة الثانية، وهكذا.

ويتميز هذا النوع بأن فيه تلافيًا لما يواجهه المعلم في التلقين الجماعي من عدم القدرة على سماع الخطأ؛ بحيث يستطيع حصر الأخطاء واكتشافها بصورة أوضح.

٣- الإقراء[١] الفردي: وهذه خطوة رئيسة من خطوات الدرس، وفيها يقرأ الطالب -وحده- الآيات التي تلقاها، مع تطبيق الأحكام كما سمع من معلمه، ويكون التصويب بقدر عالٍ من التركيز؛ بحيث يخرج الطالب من الحلقة بنسبة إتقان عالية للآيات الجديدة.

وينصح المعلم فيها بالبدء بطالب مجيد، حتى يعطي فرصة لبقية الطلاب في الاستماع -مرة إضافية- إلى قراءة صحيحة، مع تنويع اختيار الطلاب المجيدين في كل مرة، وعدمالتركيز على طالب معين.

سلوكيات المعلم في مهارة التلقين والإقراء:

التخطيط للمهارة:

- يراعي المعلم في تلقين الطلاب وإقرائهم ما أعده من خطوات وتوجيهات في التلاوة النموذجية.
- يحرص المعلم على تحديد التوجيهات التي يريد تنبيه الطلاب عليها أثناء تلقينهم الآيات، وهناك أمور ينبغي أن يراعيها عند إعداد التوجيهات؛ وهي:
- اشتمال التوجيهات على ما سيتعلمه الطالب بالتلقي (دون تناوله بالشرح النظري)، ومثاله: أن يبين للطلاب الطريقة الصحيحة للسكت، رغم أنهم لم يدرسوه سابقًا، وهو ليس ضمن مقرر دراستهم الحالية.
- التنويع في التوجيهات ما بين توجيهات في التجويد والتشكيل والبنية.
- اشتمال التوجيهات على مراجعة أحكام سابقة، وعدم اقتصارها على ما تلقاه الطلاب حديثًا من أحكام ومعلومات.
- التركيز على الأخطاء الشائعة في قراءة الطلاب.

---

(١) استخدمنا هنا (كلمة الإقراء) بدل (التلقين)؛ لأنه غالبًا ما يطلب من الطلاب في هذا النوع القراءة وحده، (أي دون ترديد خلف المعلم)، مع الأخذ في الاعتبار أن هذا الأمر يرجع إلى تقدير المعلم لحاجة الطلاب، فقد يطبق معهم الإقراء الجماعي -مثلاً- بدل التلقين، وقد يطبق التلقين الفردي بدل الإقراء.

- ترتيب المعلومة، والإعداد لكيفية توصيلها للطلاب بعبارات واضحة مفهومة متسلسلة.

تنفيذ المهارة:

- حث الطلاب على التأدب بآداب التلاوة والإصغاء للمعلم.
- يحرص المعلم على وقوفه (أو جلوسه) في مكان يراه فيه جميع الطلاب، ويحثهم على النظر له أثناء قراءته، ثم النظر في المصحف أثناء الترديد خلفه –ما أمكن–.
- الحرص على التلاوة الصحيحة (النموذجية) من قبل المعلم، وما تشمله من وضوح الصوت وحسن الترتيل، واستشعار معاني الآيات وتدبرها، ومراعاة ألا يطغى تصحيح الألفاظ والحروف على ذلك.
- الحرص على متابعة الطلاب بصريًّا.
- الثناء على الطلاب بعد انتهاء التلاوة، وشكرهم على قراءتهم وإنصاتهم وتفاعلهم.
- الحرص على جعل درس التلاوة درسًا تعاونيًا قياديًا؛ وذلك من خلال مشاركة الطلاب للمعلم في المهمات التعليمية كـ(مشاركة الطالب في اختيار من يقرأ بعده، أو تصويب الخطأ لزميله، أو تلقينه الآيات لبقية زملائه، وغير ذلك)

في التلقين الجماعي والزُّمْرِي:

- مراعاة تجزئة الآية الواحدة تجزئة تتناسب وقدرات الطلاب ومستواهم العمري؛ حيث إن الذاكرة ستفقد طريقة نطق الكلمة الأولى، ما لم تكرر سريعًا (يحدث ذلك عند طول المقطع)، مع مراعاة حسن الوقف.
- التأكيد على التأشير بالإصبع على الكلمة المقروءة، ذلك أن زيادة الحواس المشاركة تفيد في سرعة التركيز؛ فهناك فرق بين من يستعمل حاستي السمع والنظر فقط، ومن أضاف إليها المتابعة.

على المعلم أن يحذر أثناء أدائه لدرس القرآن الكريم من:
– الجلوس طوال الوقت في مكان واحد.
– تركيز نظره على المصحف دون النظر للطلاب ومتابعتهم لمعرفة مدى استيعابهم وانتباههم لقراءته.

- تنبيه الطلاب على البدء في القراءة في آن واحد وكذلك الانتهاء.
- الحرص على تكرار الكلمات التي يحدث فيها خطأ حتى تتقن.
- تدوين الكلمات المصوبة في جدول سبوري معدّ لهذا الغرض دون أن يقطع المعلم تلاوته، ثم تدريب الطلاب عليها -بمفردها- بعد الانتهاء من التلقين، جماعيًا أو فرديًا (حسب الحاجة)، متبعًا ذلك ببيان التوجيه المقصود بنقاش قصير وسريع.

في الإقراء الفردي:

- حث الطالب على رفع صوته والقراءة بتمهل حتى لا يفوت على المعلم خطأ ما.
- تنبيه بقية الطلاب إلى حسن الإصغاء والاستفادة من ملاحظات المعلم لزميلهم.
- مراعاة العدل في تقسيم الآيات على الطلاب حسب قدراتهم وحاجتهم.
- مراعاة قواعد مهارة تصويب الخطأ -الآتي ذكرها-.

حدد أوجه دمج أنواع التلقين والإقراء، وضوابط ذلك.

* * *

خامسًا: مهارات تصحيح تلاوة القرآن الكريم:

بالتعاون مع مجموعتك؛ ناقش كيفية إيصال الطالب للصواب عند خطئه في أحد الأحكام التجويدية.

من الأهداف الأساسية لدرس القرآن الكريم: الوصول بالطلاب للتلاوة الصحيحة للآيات، ويتخذ المعلم أساليب ووسائل متعددة لتحقيق هذا الهدف؛ فهو يبدأ درسه بتلاوة نموذجية (ليحاكي الطلاب هذه التلاوة الصحيحة)، ثم يقرئ الطلاب (جماعيًا وزُمْرِيًا وفرديًا) ليسمع صدى تلقينه لهم، وهو في كل خطوة مما سبق يعمل على تصحيح ما يسمعه من أخطاء، وينبه إلى ما قد يحدث فيه خطأ أو ابتعاد عن التلاوة النموذجية الصحيحة.

والمقصود بمهارة تصحيح التلاوة: مجموعة السلوكيات والإجراءات التي يؤديها المعلم بهدف إصلاح ما اعترى قراءة الطلاب من خطأ أو قصور سواءً كان ذلك الخطأ في حركة أو حرف أو حكم تجويدي، وتعديله بالطرق والأساليب المناسبة، مراعيًا مستوى الطلاب وقدراتهم، لإيصالهم إلى إتقان قراءة كتاب الله تعالى، كما جاء عن نبينا مُحَمَّد ﷺ.

وفيما يلي لمحات عامة حول المهارة:

- تصحيح التلاوة ليس خطوة منفردة من الدرس القرآني؛ بل هي مرادفة وموازية لكل الخطوات، بدءًا من القراءة النموذجية.
- من المناسب جدًّا أن يستعين المعلم بجدول أو تصميم جاهز لتدوين الأخطاء التي ينبه عليه الطلاب؛ لئلا يضطر للإعادة في كل مرة يخطئ طالب خطأ سبق التنبيه عليه في الدرس نفسه.
- ينقسم تصحيح التلاوة باعتبار وقته إلى:

١- تصحيح وقائي (تنبيه على الخطأ الشائع قبل الوقوع فيه)؛ وهو ما يكون أثناء القراءة

النموذجية للمعلم أو بعدها.

٢- تصحيح علاجي (توجيه وتدريب بعد الوقوع في الخطأ)؛ وهو ما يكون أثناء التلقين الجماعي والزُّمْرِي للطلاب، أو القراءة الفردية؛ ففي التلقين الجماعي أو الزُّمْرِي ينبه المعلم على الخطأ الذي سمعه ويناقشه سريعًا، ثم ينطق الكلمة محل الخطأ بالطريقة الصحيحة، و يطلب من الطلاب الإعادة والتصويب، وقد يلجأ إلى سماع الصواب من بعض الطلاب للتأكد من فهمهم للمقصود، وفي القراءة الفردية يكون التصويب أكثر تركيزًا ودقة، ويراعي فيه المعلم عدة عوامل، ويستخدم عدة أساليب بحسب الفروق الفردية -وسيأتي تفصيل ذلك-.

- العوامل التي تعين المعلم على تصحيح الخطأ: الإلمام بقواعد اللغة العربية -فهم أحكام التجويد النظرية وحفظها- إتقان التجويد العملي.
- وسائل المعلم في التقاط الخطأ واكتشافه: التركيز بالقلب والعقل -دقة السمع- دقة النظر في نطق الطالب.

أساليب تصحيح الخطأ:

- الكتابة على السبورة: يكتب المعلم الكلمة التي يريد التوجيه إليها، مع الاعتناء بتوضيح مكان الخطأ، وإحاطته بدائرة -مثلاً-، ومن مواضع استخدامها:

أ- إذا كان سبب الخطأ أن الطالب أطال الحركة فأتى بحرف من جنسها؛ مثل قوله تعالى: ﴿إِنَّ لَدَيْنَآ أَنكَالًا وَجَحِيمًا ﴿١٢﴾﴾ [المزمل:١٢]؛ فيطيل فتحة النون الأولى فيأتي بالألف هكذا "إنَّا"؛ فيكتب المعلم الكلمة مرة بالقراءة الصحيحة ومرة بالقراءة الخاطئة ليقارن الطالب بينهما.

ب- إذا كان الخطأ بسبب كون الكلمة مبنية للمجهول فيقرأها الطالب بصيغة المعلوم، فيكتبها المعلم على السبورة بالوجهين ويقارن بينهما، مثل قوله تعالى: ﴿... وَكَذَٰلِكَ زُيِّنَ لِفِرْعَوْنَ سُوٓءُ عَمَلِهِۦ

من أساليب التصحيح: أن يثني المعلم على النطق الصحيح العفوي الصادر من الطالب دون تدخل منه، ففيه دعم للطالب وتشجيع له، وإرشاد للصواب وتثبيت له.

وَصُدَّ عَنِ ٱلسَّبِيلِۚ ...﴿٣٧﴾ [غافر:٣٧].

ج- تستخدم الكتابة كذلك لتوضيح الحروف غير المرسومة، والكلمات ذات التشكيل المميز، أو المخصوصة لحفص، أو عندما يكثر الخطأ في كلمة واحدة.

- استخدام الوسائل الإيضاحية؛ ومنها:

أ- التشبيه باليد (وتستخدم عادة لوصف المخارج وتقريب الصفات).

ب- المجسمات، والنماذج، والصور والأشكال، والعروض المختلفة.

- سماع التصويب من طالب آخر: خاصة عندما يتميز هذا الطالب بإتقان حكم معين، فيستعين به المعلم لتعليم زملائه، أو مساعدتهم.

- التوضيح اللفظي: وهو الأسلوب الأساسي والطبيعي، ولا ينفك عن واحد من الأساليب السابقة، ومن مواضع استخدامه:

أ- المقارنة بين الكلمة المقروءة وكلمة أخرى لرفع الخطأ عن الأولى؛ وذلك في حالات؛ منها:

- عندما يتحد الرسم ويختلف الشكل؛ مثل قوله تعالى: ﴿لِّيَتَّخِذَ بَعْضُهُم بَعْضًا سُخْرِيًّا﴾ [الزخرف:٣٢] مع قوله تعالى: ﴿فَٱتَّخَذْتُمُوهُمْ سِخْرِيًّا﴾ [المؤمنون:١١٠].

-تكرر الكلمة الواحدة بإعراب مختلف في آية واحدة؛ مثل قوله تعالى: ﴿فَمِنكُم مَّن يَبْخَلُۖ وَمَن يَبْخَلْ فَإِنَّمَا يَبْخَلُ عَن نَّفْسِهِۦۚ﴾ [محمد:٣٨].

ب- الاستشهاد بالجزرية والمتون، وهذا يختصر الكثير من الشرح النظري، وكذلك يربط الطالب بالأصل العلمي لما يتعلم، ويستخدمه المعلم عند وجود ما يذكر الطالب بالحكم أو الطريقة أو النطق الصحيح في هذه المتون.

ج- التجزئة: ويقصد بها تهجي الكلمة مع التشكيل، وتجزئة حروفها؛ لتسهل قراءتها على الطالب، وتحديد موضع الخطأ، ومنه كذلك التركيز على موضع الخطأ فقط، وذلك بإعادة الحرف أو مجموعة الحروف التي حصل فيها خطأ وحدها حتى يتقنها الطالب، ثم نطقها مع بقية الآية.

هـ- التذكير بالقواعد المدروسة؛ مثل: كل حرف مرقق جاور مفخمًا يخشى من تفخيمه، قاعدة التفريق بين الياء والألف المقصورة، حركة همزة الوصل، وغير ذلك.

ز- المناقشة: ويقصد بها محاورة الطالب بعد خطئه في التلاوة حتى يتبين له وجه الخطأ؛ فمثلاً: عندما يخطئ الطالب في قوله تعالى: ﴿۞ إِنَّ ٱللَّهَ ٱشۡتَرَىٰ مِنَ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ أَنفُسَهُمۡ﴾ [التوبة:١١١]، فينطق حرف السين بالضم، يقول المعلم: ما الموقع الإعرابي لكلمة «أنفسهم»؟ ما علامة النصب؟ أين يفترض أن تظهر هذه العلامة؟ على أي حرف؟ إذن؛ ما حركة السين؟

أو يسأل طالب أخطأ في حرف التاء: ما مخرج التاء؟ أين تضع طرف لسانك عند النطق بالتاء؟ وهكذا.

سلوكيات المعلم في مهارة التصحيح:

التخطيط للمهارة:

- يخطط المعلم لهذه المهارة، بتحديد الكلمات التي يتوقع حدوث الخطأ فيها، والإعداد كتابيًّا للخطوات والعبارات المناسبة للوصول بالطالب إلى الصواب، مراعيًا فيها السهولة والدقة والوضوح.
- يجهز المعلم الوسائل والأدوات التي تساعد على إفهام الطلاب.
- يراجع المعلم معلوماته النظرية حول الأحكام الواردة في آيات النصاب، ليستطيع التوجيه لها.

يمكن في بعض الأحيان أن يطلب المعلم من الطلاب تحضير النصاب المقرر بقراءته في المنزل، وتحديد الكلمات التي يريدون من المعلم بيان الطريقة الصحيحة لنطقها، أو التي يتوقعون أن يحدث فيها خطأ ما

أبرز أسس اختيار التوجيهات:

- يختار المعلم أحكامًا وتوجيهات تتناسب والمستوى العمري للطلاب.
- يختار المعلم الحكم الذي تم تدريسه حديثًا، ليعطي فرصة للطلاب لتطبيقه، ومزيد العناية به.

- الحكم الذي يشبه حكمًا آخر، ويتوقع أن يخلط الطلاب بينهما كـ(المنخنقة؛ حيث يتوقع أن يخلط الطالب بين الإظهار والإخفاء).
- الحروف المتجاورة ذات الحركات أو الأحكام التي تحتاج لانتباه لإتمامها، ونطقها صحيحة كـ(تجاور حرف مرقق وحرف مفخم).
- تكرار حكم معين في الآيات، أو حرف معين يتطلب عناية بالمخرج أو الصفات كـ(الجيم، أو الكاف، ...)
- تتابع أحكام متعددة في آية قصيرة.
- الكلمات المخصوصة لحفص.
- الكلمات المعتاد على أدائها في اللهجة العامية بطريقة مختلفة عنها في القرآن الكريم (مثل: محمّد).
- أحكام الوقف والابتداء المميزة مثل: (مواضع السكت، الوقوف الصحيحة على بعض الكلمات التي لا يوقف عليها عادة أو قد تلتبس بغيرها كـ:قرًى، يخش، لنسفعًا، الكلمات ذات الرسم الخاص كـ: رحمت).
- انفراد الكلمة بحركة قد تغيب عن التصور، مثل: معلَّم -بالفتح-.
- التشكيل الذي يؤثر على المعنى بشكل واضح، للانتباه للمعنى المقصود، وعدم التباسه بغيره.

تنفيذ مهارة تصويب الخطأ: خطوات معالجة الخطأ:

- تنبيه الطالب إلى الإعادة دون تحديد موضع الخطأ، وذلك بقول المعلم: انتبه. (في بعض الأحيان يتخطى المعلم هذه الخطوة وذلك حسب معرفته بالطالب وقدراته، أو مستواه العمري).
- تحديد المعلم لموضع الخطأ، بتحديد الكلمة أو الحرف (انتبه لكلمة ...)، إن عجز الطالب عن تحديده.

- إن لم يستطع الطالب تحديد الخطأ يبين المعلم نوع الخطأ بإحدى الطرق والأساليب السابق ذكرها، ويحدد له -بالتوجيه النظري المبني على المعلومات المدروسة- الأداء الصحيح الذي يفترض أن يفعله، حتى يصل بالطالب إلى إدراك الصائب من الخاطئ فيما نطق، مع توجيهه للإعادة ومحاولة التصحيح.
- يمكن أن يشرك المعلم بقية الطلاب في التصويب، بتوجيه السؤال لهم، وطلب نطق الصواب من أحدهم.
- يُعطى الطالب فرصة للمحاولة في التدريب أمام المعلم، حتى يطمئن المعلم لفهم الطالب للفكرة، وسماعه منه عددًا من المرات حتى يصبح صحيحًا، وكذلك بعد أن يصبح صحيحًا زيادة في الاطمئنان، وتثبيتًا للصواب، ثم يثني عليه ثناءً مناسبًا.
- إن لم يستطع التوصل للصواب يصوّب المعلم الخطأ بنفسه -مستعينًا بالطرق والأساليب المناسبة-، ويطلب من الطالب الإعادة والتطبيق حتى يتقن، فإن لم يصل للإتقان يوجَّه إلى التدريب في البيت بناءً على الملاحظات التي وجِّهت إليه (والتي لابد أن يدونها في دفتره)، والعودة لسماعه في يوم تالٍ.
- يدون المعلم الكلمة التي حدث فيها الخطأ، ونوعه وطريقة مختصرة لتصويبه في جدول تصويب سبوري (يكون قد أعده لذلك)، مع التلقين الجماعي للكلمة المصوبة -عند الحاجة-.
- يقدّم المعلم توجيهًا وَصْفيًّا بنائيًّا (يبين مستوى الطالب في التلاوة والتجويد) لكل طالب فور انتهائه من التلاوة، مراعيًا التحفيز والثناء المناسب.

إرشادات مهمة في توجيه الطالب والتصحيح له:

- يراعي المعلم رفع صوته وظهور الثقة فيهمع التلطف والبشاشة، ووضوح عباراته وألفاظه.
- يراعي الدقة في تحديد نوع الخطأ، (فهناك فرق بين الإخلال بمخرج الحرف أو إحدى صفاته -مثلاً-)، ويحرص أن يكون تصويب الطالب وردّ خطئه ضمن ما تعلمه، وبالمصطلحات التي درسها.

- يراعي المعلم وقوفه في مكان يراه فيه الطالب القارئ، وبقية الطلاب، فلا يقترب كثيرًا؛ بحيث يكون اهتمامه منصبًا على القارئ دون البقية (مع ما قد يسببه هذا الاقتراب من ارتباك للطالب)، ولا يبتعد بحيث يصعب على القارئ التركيز فيما يقول المعلم، أو حسن الاستفادة منه.
- يحسن تقدير الوقت اللازم للتدريب على تصحيح الخطأ؛ فلا يكون قصيرًا مُخلاً، ولا طويلاً محبطًا ومملاً.
- يراعي المعلم الأداء الصحيح أثناء تكريره للموضع في كل كلماته وليس فقط فيما يراد تصحيحه.
- يراعى في التصحيح والتنبيه مستوى الطالب وقدرته وهمته: من حيث نوع الأخطاء التي ينبه عليها، وعددها، وكيفية التصحيح، والوقت المحدد لذلك.
- اتباع الأولوية في تصحيح الأخطاء: (البنية والتشكيل، الوقف والابتداء، المخارج، تطبيق الأحكام الأساسية، إتقان الأحكام الأساسية، التفخيم والترقيق، الصفات، أزمنة الحروف)، والفائدة من معرفة هذه الأولوية؛ أن يراعي المعلم ما يلي:

- إذا كثرت الأخطاء من نوع محدد في تلاوة الطالب (أخطاء كثيرة في البنية والتشكيل مثلاً)؛ لا ينتقل إلى تصحيح ما يليه في الأولوية حتى يتقنه الطالب.
- لا ينتظر المعلم حتى ينهي الطالب قراءته ثم يحدد الأولوية؛ وإنما لو قرأ آية (أو جزء منها) وتعددت الأخطاء فيها، فيبدأ بالأولى والأهم -كما هو مبين-.

- مراقبة قراءته للآيات التالية، أو أي نصاب سيقرؤه بهدف البحث عن نظير للحكم الذي وقع فيه الخطأ، لدلالة الطالب عليه وحثه على الاستفادة من تقليده في الموضع السابق حتى يسهُل عليه التصحيح، عملاً بقاعدة (واللفظ في نظيره كمثله) كما قال ابن الجزري -رحمه الله-.

مثال: الطالب لا يكمل زمن توسط النون الموقوف عليها في (يخسرون)، يطلب المعلم منه أن

يقيس على نون (منْهم) ثم يصحح الأولى.

- إذا درب المعلم الطالب بشكل كافٍ على الكلمة، ثم تكررت في موضع آخر، يجب عليه التعليق سريعًا؛ مثل: (تدرب على هذه أيضًا بالطريقة نفسها، مازال الخطأ موجودًا ...).
- متابعة التنبيه على الخطأ الواحد، فلا يصحح المعلم الخطأ مرة واحدة ثم يتركه، بل عليه المتابعة والاستمرار، والتنبه لمواطن تكرار الخطأ في قراءة الطالب؛ ليؤتي التصحيح ثماره، ولهذا فإن من المهم أن يعد المعلم جداول وكشوف خاصة بالمتابعة.

مما يعين الطالب على تلافي أخطائه والتغلب عليها: أن يحدد له المعلم في نهاية قراءته خطأ عامًّا (أو خطأين)، هو أوضح الأخطاء وأهمها، ويطلب منه تدوين ذلك لديه، ليركز التدريب عليه.

- يختلف التعزيز المقدم للطلاب باختلاف إتقانهم للصواب:

- فإذا أتى الطالب بالصواب فيجب تعريفه، وتعزيزه بعبارة مناسبة.
- وإذا أتى بجزء من الصواب، فيجب أيضًا تعريفه بذلك، وتوجيهه لما يكمل عمله.
- وإذا لم يأت بالصواب بعد عدة محاولات، فيجب تعريفه كقول: (ليس بعد، أعد المحاولة، ...) مع التأكيد على بث الأمل في نفسه، وتوجيهه لكيفية التدريب في البيت، والاستعانة بالدعاء، والحذر من أن يظهر على وجه المعلم الملل أو الامتعاض أو الضيق؛ حتى لا يؤدي ذلك إلى إحباط الطالب وإيقاعه في اليأس أو تخجيله أمام زملائه.

إذا شعر المعلم بضيق الطالب وضجره من التصويب؛ عليه أن يخفف من التوجيهات، ويكتفي بما نبه عليه، ثم يثني على جهد الطالب وصبره وحسن تجاوبه.

محاذير في تصويب الخطأ:

- تكرار الكلمة أمام الطالب دون تعيين الخطأ الحاصل والصواب المطلوب.
- ذكر المعلومات الناقصة وغير المحددة في التوجيه؛ ومن الأمثلة على ذلك:

١- قول المعلم: حقق الهمزة في قوله تعالى: ﴿أَلَا يَظُنُّ أُولَٰئِكَ أَنَّهُم مَّبْعُوثُونَ ﴿٤﴾﴾ [المطففين:٤]؛

(لأن العبارة فيها عدة همزات، فلا يعلم أيها المقصودة)، والصواب: حقق الهمزة الثانية من كلمة (أولئك).

٢- يقرأ الطالب قوله تعالى: ﴿ٱلۡحَآقَّةُ ۝١﴾ [الحاقة:١]، بثمان حركات، فيعلق المعلم قائلاً: المد طويل، فهذه العبارة المبهمة والناقصة قد تجعل الطالب يظن أن المد يجب أن يكون طويلاً (أي: أطول مما أداه).

- الرد لمجرد الشك؛ مما يؤدي إلى ضياع الوقت بالجدل، فإذا لم يتمكن المعلم من تحديد موضع الخطأ؛ عليه أن يطلب الإعادة.
- ترك تصحيح خطأ ما مع تأكد المعلم من وجوده؛ لأنه لا يتقن نطق ذلك الحرف صحيحًا -مثلاً-، والصحيح أن ينبه القارئ للخطأ، ويطلب من أحد الطلاب المجيدين تكراره أمام زميله لإيصاله إلى الصواب.
- البحث عن أخطاء المعلم عند الطلاب والتركيز عليها؛ فيبالغ المعلم بالانتباه لأمر ما؛ لأنه أحد أخطائه هو -في السابق-، فيبالغ في الرد والتصويب رغم عدم تأكد وجود الخطأ لمجرد أنه خطأ معتاد عنده.
- الحذر من الوقوع في فخ التصحيح المسبق؛ ومثاله ما يشتهر أحيانًا عن أهل بلد بغلبة طريقة معينة في نطقهم (إمالة، نطق الضاد ظاء، ...) فيعتقد المعلم أن كل طالب من هذا البلد سيقع في مثل هذا الخطأ، ويصوب له بناءً على هذا الاعتقاد حتى وإن لم يكن الخطأ موجودًا.
- التكلف والمبالغة والتعسف في استخراج الأخطاء والتنبيه عليها، وكذلك تكلف الطالب في إخراج الحروف والمبالغة في حركات الفم، فهذا خطأ كأي خطأ، ينبغي ألا يتهاون المعلم في تخليص القارئ منه، وتوجيهه إلى

المعلم المتميز يحرص على وضع خطة لإكساب الطلاب مهارات اكتشاف الخطأ وتصويبه، ويتدرج في ذلك من التصويب الجماعي (يساعد الطلاب بعضهم في الاكتشاف والتصويب)، إلى التصويب الفردي (يستطيع الطالب تمييز الخطأ وتنفيذ خطوات تصويبه منفردًا)، مهتمًّا أثناء ذلك بتعويدهم على الاحترام وتقبل الاختلاف والنقد، والصبر، والرغبة في مساعدة الآخرين.

حسن الأداء، عملاً بقول الإمام ابن الجزري:

ورد كـــــل واحـــــد لأصـــــلِهِ واللفـــــظ في نظـــــيره كمِثلِـــــهِ

مكمـــلاً مـــن غـــير مـــا تكلـــف باللطـــف في النطـــق بـــلا تعســـف

- الحذر من مقارنة أداء الطالب بغيره من الطلاب، فقوة الأداء تختلف من شخص لآخر.
- الحذر من التعصب لشيخ المعلم -أو من تلقى عنه- واختياراته، فهناك قراءات وطرق وروايات واختلافات في الأداء، فلا ينبغي أن يخطئ غيره فقط؛ لأنه اتبع غير ما اتبع.

١/ بيّن خطوات التصويب للطالب في كل مما يلي، مع ذكر ما ينبغي التنبه له والحذر منه:

أ- طالب من مستوى الابتدائي العليا أخطأ في كلمة ﴿ثجاجًا﴾؛ حيث نطق الجيم الأولى بدون تشديد.

ب- طالب من مستوى المتوسط أخطأ في كلمة ﴿ثجاجًا﴾؛ حيث نطق الجيم بصوت قريب من الشين.

ج- طالب من مستوى المخارج والصفات أخطأ في كلمة ﴿أتت﴾؛ حيث لم يبين همس التاء الثانية.

د- طالب من مستوى النون الساكنة أخطأ في قوله تعالى: ﴿ولم يجعل له عوجًا* قيمًا لينذر﴾؛ حيث لم يطبق السكت، ولم يطبق إدغام اللام في ﴿يجعل له﴾، ولم يطبق الإخفاء في ﴿لينذر﴾، وزاد مد الصلة في ﴿له﴾.

٢/ نفذ خطوات تصحيح الخطأ على أحد زملائك، مراعيًا الضوابط الصحيحة، ثم اكتب ملاحظاتك حول هذه الخطوات.

سادسًا: مهارات تدبر الآيات واستنباط الدروس والفوائد منها:

قارن بين معلم التفسير ومعلم القرآن من حيث الوقفات التدبرية مع الآيات.

القرآن منهج حياة، والاكتفاء بقراءته وتصحيح تلاوة ألفاظه، دون تدبر معانيه واستنباط الفوائد منه، والاستزادة من دره وأحكامه؛ إخلال بالحكمة الإلهية من نزول هذا الكتاب المبارك؛ ولهذا فإن على معلم القرآن الكريم العناية بهذه الخطوة من خطوات الدرس وهي (الوقفة التدبرية مع الآيات)، وتخصيص وقت مناسب لها، وتنفيذها بأسلوب ميسر، يسهل على الطلاب الاستفادة منها في حياتهم.

وتشتمل هذه الوقفة على عناصر مختلفة؛ منها: تدبر الآيات من خلال بيان محاورها ومعانيها، واستنباط الفوائد منها، وتكوين الأسئلة التدبرية وتوجيهها، والربط بواقع الطلاب.

(١) مهارة التدبر:

المقصود الأعظم من نزول القرآن الكريم هو تدبر القلب له، فبه تنشرح الصدور وتستنير القلوب؛ قال تعالى: ﴿كِتَٰبٌ أَنزَلۡنَٰهُ إِلَيۡكَ مُبَٰرَكٞ لِّيَدَّبَّرُوٓاْ ءَايَٰتِهِۦ وَلِيَتَذَكَّرَ أُوْلُواْ ٱلۡأَلۡبَٰبِ ٢٩﴾ [ص:٢٩].

والتدبر لغة: النظر في عواقب الأمور.

ويقصد به: الفهم لما يتلى من القرآن الكريم مع حضور القلب، وخشوع الجوارح للعمل بمقتضاه.

قال ابن كثير: التدبر هو (تفهم معاني ألفاظه، والتفكر فيما تدل عليه آياته مطابقة، وما دخل في ضمنها، وما لا يتم تلك المعاني إلا به، مما لم يعرج اللفظ على ذكره من الإشارات والتنبيهات، وانتفاع القلب بذلك، بخشوعه عند مواعظه، وخضوعه لأوامره، وأخذ العبرة منه) (تفسير القرآن العظيم ج١/٨).

فمفهوم التدبر يشمل:

- معرفة معاني الألفاظ، وما يراد بها.

- تأمل ما تدل عليه الآية أو الآيات، مما يفهم من السياق أو تركيب الجمل.
- اعتبار العقل بحججه، وتحرك القلب ببشائره وزواجره.
- اليقين بأخباره، والخضوع لتعاليمه.

وعليه فإن التدبر يتعدى مجرد قراءة آيات القرآن الكريم إلى اتباعه والعمل به، وظهور أثر القراءة في العبادة والأخلاق والمعاملات والتصرفات المختلفة.

قال السعدي -رحمه الله-: "فإن تدبر كتاب الله مفتاح للعلوم والمعارف، وبه يستنتج كل خير، وتستخرج منه كل العلوم، وبه يزداد الإيمان في القلب وترسخ شجرته؛ فإنه يعرّف بالرب المعبود، وماله من صفات الكمال، وما ينزه عنه من سمات النقص، ويعرّف الطريق الموصلة إليه وصفة أهلها، وماهم عند القدوم عليه، ويعرّف العدو الذي هو العدو على الحقيقة، والطريق الموصلة إلى العذاب، وصفة أهلها، وماهم عند وجود أسباب العقاب"

الضوابط التي تجب مراعاتها ليكون التدبر صحيحًا:

من المعلوم أن نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية المتواترة في الحث على التدبر، ضبطت وبيّنت حدود هذه العبادة، حتى لا يقول الإنسان على الله ما لا يعلم، ومن هذه الضوابط:

- الوقوف في التدبر عند المعقول والمعلوم لنا، وعدم الخوض في تأويل ما لم يكشف لنا من الأمور الغيبية، كالتعمق في كيفيات صفات الباري -جل وعلا-، فإن هذا مما طوي علمه عنا، مع إجماع السلف على أن له كيفية، لكنها مجهولة لنا.
- التدبر الذي يخالف نصًّا (فضلاً عن معلوم من الدين) بالضرورة فهو تدبر مردود على صاحبه.
- التدبر الذي يخالف السياق غير مقبول، ولا يُعتدُّ به.
- لا عبرة بتدبر ينافي أقوال السلف الصالح في التفسير، أو يترتب عليه إحداث قول جديد، خارج عن معنى أقوال السلف.

الوسائل التي تساعد على تنمية اتجاه الطلاب إلى التدبر:

- تنمية محبة القرآن الكريم لدى الطالب، وتوجيهه إلى تعظيمه والعناية به، وتأكيد الغاية من

إنزاله (وهي التدبر).

- إبراز يسر النص القرآني، وأنه قابل للفهم والتطبيق حتى من عوام الناس.
- غرس اليقين بالنص القرآني لدى الطالب، وأن ما جاء به هو الصدق والحق، وبه السعادة والفلاح.
- حسن تلاوة المعلم للآيات، بصوت خاشع، وقراءة متأنية صحيحة، مع استشعار كلام الله تعالى؛ فيكون المعلم قدوة للطلاب في هذا الجانب.
- حث المعلم للطلاب على الاستماع الجيد للآيات، واستشعارها، والتفكر فيها، والتأمل بمعانيها.
- حث المعلم للطلاب على إتقان التجويد؛ إذ إن التجويد يعين على التدبر، واستشعار المعاني ووضوحها؛ فمثلاً: هناك فرق واضح فيما يقع في القلب والنفس، بين قراءة: ﴿ءَآللَّهُ خَيۡرٌ أَمَّا يُشۡرِكُونَ ٥٩﴾ [النمل:٥٩] بالمد، وبدونه، والتجويد يحمي من اللحن الجلي كذلك؛ وبالتالي يحمي من الفهم الخاطئ للآية.
- إشراك الطالب في الاستنباط والاستدلال بالآيات.
- ربط القرآن بواقع الطلاب، وإظهار حاجتهم للاستدلال به في المواقف المختلفة، وكذلك إشعارهم بأن القرآن الكريم يخاطبنا جميعًا.
- حث الطلاب على دعاء الله تعالى، واللجوء إليه، واحتساب الأجر في تعبد الله بهذه العبادة العظيمة.

ويحقق المعلم هذا الاتجاه إلى التدبر: بكونه قدوة للطلاب في ذلك، وبالموعظة القصيرة المباشرة، وبالاستفادة من المواقف المختلفة (التعليمية والتربوية والعامة) في غرس هذا الاتجاه، وبالنشاطات التعليمية التي تهدف إلى ذلك.

١/ اذكر ثلاث آيات دعت إلى تدبر القرآن والتفكر في آياته -غير ما ذُكِر-.

٢/ بيّن أهمية تدبر القرآن الكريم على النفس والمجتمع.

(٢) استنباط الفوائد:

الاستنباط استخراج ما كان خفيًّا، ليظهر للعيان، ومنه استنباط الماء؛ أي: إخراجه من باطن الأرض.

قال ابن جرير –رحمه الله–: "وكل مستخرج شيئًا كان مستترًا عن العيون أو عن معارف القلوب فهو له مستنبط".

والاستنباط من القرآن يكون بمعنى استخراج المعاني و الأحكام و ألوان الهدايات في العقائد والسلوك وغير ذلك، وهذا يكون نتيجة للتدبر.

فالاستنباط ينبي على التفسير، ويأتي بعده، وقد تخفى هذه المغايرة (بين التفسير والاستنباط) بسبب وجود الاستنباطات في كتب المفسرين، وبسبب قرب بعض الاستنباطات من الذهن، فيحسبها الناظر لها من التفسير.

ضوابط الاستنباط الصحيح:

- أن يكون المعنى المستنبَط صحيحًا في ذاته، فلا يخالف أمرًا مقررًا في الشريعة.
- أن تكون الدلالة عليه صحيحة معتبرة، سواءً كانت الدلالة على الوجه المستنبط ظاهرة أو كانت خفية، ويدخل فيها أي نوع من أنواع الدلالات المعروفة عند الأصوليين؛ كدلالة الاقتضاء والإشارة والإيماء وغيرها من الدلالات التي تستخدم في الاستنباط.
- أن يكون التفسير المستنبط منه صحيحًا، فإن كان ضعيفًا أو باطلاً؛ فإن نتيجة الاستنباط ستنعكس عليه، وما بُني على باطل فهو باطل.

مثال على الاستنباطات من كتاب (الإكليل في استنباط التنْزيل، للسيوطي):

قوله تعالى: ﴿هُوَ ٱلَّذِى خَلَقَ لَكُم مَّا فِى ٱلْأَرْضِ جَمِيعًا ثُمَّ ٱسْتَوَىٰٓ إِلَى ٱلسَّمَآءِ فَسَوَّىٰهُنَّ سَبْعَ سَمَٰوَٰتٍ ۚ وَهُوَ بِكُلِّ شَىْءٍ عَلِيمٌ ﴿٢٩﴾﴾ [البقرة:٢٩]؛ قال السيوطي (١: ٢٩٦): "استدل به على أن الأصل في الأشياء الإباحة، إلا ما ورد الشرع بتحريمه".

١/ ابحث عن مثال آخر للاستنباط.

٢/ اقترح خطوات مناسبة لتنفيذ مهارة استنباط الفوائد، مراعيًا اختلاف المستوى العمري للطلاب.

(٣) الأسئلة التدبرية:

من مفاتيح الفهم والادكار: طرح الأسئلة، فهي تفتح الأذهان وتلفت أنظار القلوب للمعاني والهدايات، وانتقاء الأسئلة وأسلوب طرحها مهارة ينبغي على المعلم العناية بالتدرب عليها، وعليه كذلك أن يحسن توجيه الطلاب إلى طرح الأسئلة، -وليس مجرد الإجابة عن الأسئلة المطروحة-، حتى يعودهم على تدبر آيات الله تعالى وفق منهجية صحيحة.

أهمية طرح السؤال التدبري:

- يحدد الهدف من القراءة في كتب التفاسير، ويختصر الوقت والجهد، خاصة مع كتب التفاسير الكبيرة.
- يرغّب الطالب في التدبر ويثير اهتمامه لمعرفة الإجابة.
- يثبت المعلومة؛ لأن المعلومة طرحت بصورة سؤال، وهذا أدعى لرسوخها وثباتها.

مجالات طرح السؤال التدبري:

- أسئلة حول أغراض السورة: مقاصدها، وسبب نزولها، وفضائلها، وكونها مكية أو مدنية، وموضوعاتها الرئيسة، والمناسبات بين بداية السورة وخاتمتها، وبينها وبين ما قبلها، أو ما بعدها، وبين اسم السورة وموضوعاتها.
- أسئلة على موضوع واحد وتتبع اللفظ الدال عليه في الآية، أو في القرآن كاملاً، فهذا مما يعين على الرؤية المنهجية الواضحة.
- أسئلة حول آية: سر افتتاحها، وخاتمتها، وغرضها، ومناسبتها لما قبلها ومابعدها، ومناسبتها لمقصد السورة، معاني كلماتها، والقراءات الواردة فيها.

- أسئلة حول الدلالات اللغوية للألفاظ في الآية: سر الجمع والإفراد، والتعريف والتنكير، وأزمنة الأفعال، وأوزان الألفاظ، والتقديم والتأخير، وحروف المعاني، وصيغ المدح والذم، ... إلخ.
- أسئلة حول أحكام التجويد وربطها بالمعاني التدبرية.

ضوابط ينبغي الاهتمام بها عند طرح الأسئلة التدبرية:

- التأدب مع الله وتعظيمه حال طرح الأسئلة.
- أن تكون الأسئلة متوسطة العدد تأتي على أبرز الدلالات والهدايات، مع مراعاة الأولى والأهم.
- الاهتمام بالأسئلة الباعثة على العلم والإيمان والعمل، فيثمر السؤال استشعارًا وعملاً.
- أن يكون السؤال له جواب عند طارحه.
- أن تشتمل ما أمكن على:
  - الأسئلة العلمية اللغوية (دون الاستغراق في الأسئلة البلاغية).
  - الأسئلة الموضوعية (تهتم بالموضوع والفكرة التي تتحدث عنها الآيات).
  - الأسئلة التدبرية المفتوحة.

نماذج للأسئلة التدبرية في سورة الفاتحة الآية (١-٢):

- ما سر ابتداء السورة بحمد الله لنفسه دون أن يأمر عباده بقوله (قل الحمد لله)؟
- ما سر التعبير بـ(الحمد لله)، دون حمدًا لله؟
- ما سر تعليق وصف الربوبية بالعالمين؟ وما دلالتها على كمال ربوبية الله تعالى؟
- ما دلالة تعقيب وصف الربوبية بصفة الرحمة؟
- ما سر الجمع بين الرحمن والرحيم؟

ما المحاذير التي يجب الانتباه لها أثناء استخراج الأسئلة التدبرية؟

سلوكيات المعلم في تنفيذ مهارة التدبر واستنباط الفوائد:

- على المعلم الإعداد الجيد للوقفة التدبرية، من خلال قراءة آيات النصاب، والرجوع إلى تفسيرها، وإلى المراجع التي تعين على التدبر، والتأمل فيها واستخراج الفوائد والدروس منها، مع ملاحظة أنه لا يلزم استخراج كل الوقفات والدروس والفوائد من النصاب، وإنما يكفي التركيز على معان محددة، وإبراز الفوائد الجليلة، مع إعطائها حقها، والغوص في رحابها.

الأهداف العامة التي رسمها المعلم، والوقت المتاح، والمرحلة العمرية للطلاب، وخصائصهم النفسية والسلوكية، والأخلاقية، وغيرها، وكذلك ما يدور في المجتمع من اهتمامات وأحداث، كلها عوامل تؤثر في اختيار الوقفة التدبرية -كمًّا وكيفًا-

- على المعلم تعليم الطلاب كيفية التدبر (مع مراعاة مناسبة ذلك لمستواهم العمري)؛ بإعطائهم درسًا نظريًّا حول أهمية التدبر، والمقصود به، والمطلوب عمله للوصول إلى التدبر.
- قبل الشروع بالدرس يشير المعلم إشارات عاجلة إلى الاستعداد والتهيؤ لقراءة هذا القرآن الكريم -فهو درس ليس كغيره من الدروس-، فهذا مما ينمي تعظيم القرآن الكريم في نفوس الطلاب، والاهتمام به، والإقبال عليه؛ وبالتالي تدبر آياته.
- أثناء قراءة المعلم للآيات يحرص على الإتيان بما يعين على التدبر من حسن القراءة، ومراعاة الوقوف والابتداء الصحيح.
- أثناء تلقينه الآيات للطلاب: يحرص على القراءة المتأنية، المظهرة للمعاني، ويحثهم على التفكر والتأمل في معاني الآيات.

من المناسب كتابة الآية المراد الوقوف معها وتدبرها على السبورة، وبعد طرح الأسئلة التدبرية، تكتب رسائل تزكية من الآية، تمثل لب ما توصل إليه الطلاب من تدبرعملي وتطبيقي للآية، ويطلب المعلم تدوينها في دفاتر مخصصة لذلك، للرجوع إليها والعمل على تطبيقها.

- أثناء قراءة الطلاب قراءة فردية ينبه على تحسين الصوت بالقراءة ومراعاة تطبيق التجويد.
- بعد القراءة والتلقين يبدأ المعلم ببيان سريع لمجمل المعاني التي احتوتها الآيات (مع توضيح لمعاني

الكلمات الغامضة إن وجدت) -والتي يكون قد أعدها بالرجوع إلى التفاسير الصحيحة المناسبة-، مستخدمًا في ذلك طرق التدريس وأساليبه ووسائله المناسبة.

- يبين المعلم مقاصد السورة عمومًا، ويربط أولها بآخرها، ويربطها بواقع الطلاب.
- يشرك المعلم الطلاب في استنباط الهدايات، والأسئلة التدبرية.
- يسأل المعلم عن الأثر الإيماني الذي تركته الآية في نفوس الطلاب، وما يدفع إليه من عمل وتطبيق.
- يراعي المعلم وضوح العبارات وسهولة الأسلوب ومناسبته للمستوى العمري للطلاب.
- يحث الطلاب على الرجوع إلى كتب التفاسير أو سؤال أهل العلم عند وجود ما يشكل فهمه.
- كما يحثهم على تكرار الآية وترديدها وإطالة التفكر فيها خاصة حال القراءة في البيت.

أسس ينبغي مراعاتها في اختيار الوقفة التدبرية، وتنفيذها:

- يختار المعلم وقفة تدبرية ذات موضوع لم يسبق تناوله في آيات أخرى -مثلاً-، أو يتناسب مع حالة معينة يعيشها المجتمع، أو موقف تربوي يحتاجه الطلاب، وغير ذلك.
- يراعي مناسبة الوقفة التدبرية لمستوى الطلاب؛ من حيث:

- المضمون (فمن غير المناسب -مثلاً- التفصيل في مسألة الموت للطلاب في مستوى التمهيدي والابتدائي الأوَّلي).

- طول الوقفة: من المعروف -مثلاً- أن الطلاب في المراحل العمرية الصغيرة يشعرون بالملل سريعًا، وكذلك قدرتهم على الفهم والاستنتاج محدودة، وكبار السن يحبون أسلوب الوعظ والتذكير بصوت هادئ مؤثر، ولكن لابد من تخصيص وقت كافٍ للتلاوة ليصلوا إلى إتقان قراءة الآيات، وهكذا في كل مستوى لابد من مراعاة الاحتياجات والأولويات.

- نوع الحلقة: هناك حلقات هدفها الأساسي تطالب الآيات وتدبرها، وهناك حلقات هدفها إتقان

التلاوة وتصحيحها، وأخرى هدفها الأساسي هو الحفظ، فيراعى طول الوقفة وقصرها بما يتناسب وأهداف الحلقة، ولكن لا ينبغي التغافل عن بيان المعاني والوقفات التدبرية مهما كان نوع الحلقة وهدفها.

- حتى يحصل المعلم على انتباه الطلاب، ويشوقهم لقراءة الآيات، وتعلم ما فيها وتدبرها؛ عليه أن ينوع في الإستراتيجيات والأساليب والوسائل التي يستخدمها لهذا الغرض، ومما يناسب استخدامه:
  - إستراتيجية المناقشة وطرح الأسئلة.
  - التعلُّم التعاوني.
  - التعلُّم الذاتي (الواجبات البحثية، واستنباط هدايات الآيات، ومواطن الاستفادة من الآيات في الواقع، ...)
  - القراءة الموجهة، ثم الشرح والتعليق.
  - المحاضرة والإلقاء المؤثر.

دوّن وقفة تدبرية مناسبة لمستوى تحدده من نصاب تختاره، وقارن ذلك مع الضوابط المذكورة.

* * *

سابعًا: مهارات ربط القرآن الكريم بواقع الطلاب:

أنزل الله تعالى القرآن الكريم هدى وشرعة ومنهاجًا للعباد، ليهتدوا به ويعملوا بمقتضاه في جميع مناحي حياتهم، فإليه يتحاكمون، وبه يثبتون عند الفتن والنوازل والمصائب، وبه يستشفون من داء الروح والجسد، مع ما ينالهم من الأجور والحسنات في تلاوته وحفظه وتأمل آياته وتدبرها والعمل بها، فهو للنفوس والحياة وقاية وبناء وعلاج.

وفي قوله تعالى: ﴿إِنَّ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ يَهْدِى لِلَّتِى هِىَ أَقْوَمُ﴾ [الإسراء:٩]، قاعدة مطلقة بأن القرآن يهدي للتي هي أقوم في كل زمان ومكان ولكل نفس وفرد، وفي العقائد والعبادات والعلاقات والأخلاق، في توازن تام بين الحاجات الروحية والمادية وبين مصالح الدنيا والآخرة.

ومعلم القرآن الكريم ينبغي أن يتعاضد درسه مع هذا المنهج الرباني الشامل، فيهتم بتوجيه الطلاب -بالقول والفعل والقدوة- إلى جعل آيات القرآن الكريم واقعًا عمليًّا يعيشونه في حياتهم، وعليه أن يساعدهم على تربية أنفسهم وفق ما جاء في الكتاب العظيم.

ومهارة ربط الآيات بالواقع تعني: مقابلة أحوال الطلاب وواقعهم بما يناسبها من الآيات القرآنية لعلاج السلبي منها، أو تعزيز الإيجابي، وذلك بالتطبيق العملي للهداية المستنبطة، والامتثال لأمر الله تعالى الذي تحويه؛ بحيث يراعي المعلم فيها المجتمع الذي يعيش فيه الطلاب والبيئة المحيطة بهم، ومستواهم وقدراتهم.

وهذه المهارة هي المضمون الحقيقي والجوهر الفعلي لمهارة التدبر واستنباط الفوائد؛ إذ على المعلم أن يراعي فيما يختار من وقفات وفوائد وفيما يطرح من أسئلة؛ ارتباطها بواقع الطلاب ومناقشتها لقضاياهم، وأن يتبع بيانه لمعاني الآيات إظهار وجه تطبيقها وتأثيرها في الواقع، دون تكلف أو تعسف.

ثمرة ربط الآيات بالواقع:

- في ربط الآيات بواقع الطلاب تحقيق لارتباط روح الطالب وحياته بهدايات القرآن الكريم، فيرتبط به محبة وإقبالاً.

- تحقيق اليقين التام بأن القرآن منهج حياة؛ ففيه العلاج لجميع المشكلات مهما تعددت وتنوعت.
- فيه تيسير لوصول المعاني القرآنية للأفهام؛ فتسهل الاستفادة والتطبيق المباشر.
- ربط الآيات بالواقع أفضل موجه ومعالج للسلوكيات القائمة في أوساط المعلمين والطلاب.

أمثلة على ربط الآيات بواقع الطلاب:

قال تعالى: ﴿ أَرْسِلْهُ مَعَنَا غَدًا يَرْتَعْ وَيَلْعَبْ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ [يوسف: ١٢]؛ يبين المعلم للطلاب أنه يستفاد من هذه الآية: جواز اللعب المباح الخالي من المحرمات.

ثم يطلب منهم تقييم أنواع منتشرة من الألعاب في هذا العصر (الألعاب الحاسوبية والإلكترونية وغيرها)؛ من حيث: أنواع المحرمات التي تحتويها، والآثار التي تترتب على الانشغال بها.

١/ ما المحاذير التي ينبغي الانتباه لها عند ربط الآيات بواقع الطلاب؟

٢/ ما أوجه ربط آيات سورة الضحى بواقع الطلاب؟

* * *

ثامنًا: مهارات تحفيظ الآيات داخل الحلقة:

تعدّ مهارة تحفيظ الآيات داخل الحلقة من الأولويات عند مستويات الأطفال وكبار السن؟ من وجهة نظرك: ما السبب؟

القرآن الكريم لم ينزل من السماء صحفًا مكتوبة، وإنما نزل تلاوة على قلب رسولنا ﷺ؛ قال تعالى: ﴿نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلْأَمِينُ ﴿١٩٣﴾ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلْمُنذِرِينَ ﴿١٩٤﴾﴾ [الشعراء:١٩٣-١٩٤].

كما قال تعالى: ﴿بَلْ هُوَ ءَايَٰتٌۢ بَيِّنَٰتٌ فِى صُدُورِ ٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْعِلْمَ ۚ وَمَا يَجْحَدُ بِـَٔايَٰتِنَآ إِلَّا ٱلظَّٰلِمُونَ ﴿٤٩﴾﴾ [العنكبوت:٤٩].

يعدّ حفظ القرآن الكريم -إضافة إلى كونه الأصل في تلقيه-: "من أشرف خصائص المسلمين، فاليهود والنصارى لا يحفظون ما أنزل إليهم إلا في الكتب، ولا يقرؤونه كله إلا نظرًا لا عن ظهر قلب". (النشر في القراءات العشر).

فالاعتماد في نقل القرآن على حفظ القلوب والصدور لا على حفظ المصاحف والكتب.

والحفظ لغة: من حَفِظ يحفظ، وهو مأخوذ من مادة (ح ف ظ) التي تدل على مراعاة الشيء.

والحفظ: نقيض النسيان، وهو التعاهد وقلة الغفلة.

والمقصود بتحفيظ الطلاب للآيات: تكرار الآية عددًا من المرات حتى تستقر في ذاكرتهم، ويمكنهم استرجاعها متى ما أرادوا أو طلب منهم ذلك.

واهتمام المعلم بتنفيذ هذه المهارة له أثر إيجابي على تمكن الطلاب من التسميع في أي وقت، وخاصة في اليوم التالي (إذ يطلب منهم عادة تسميع ما حفظوه)، وعلى تحسن مستوى قراءتهم، وثقتهم بأنفسهم.

ومما يجدر ذكره أن تخصيص وقت للحفظ داخل الحلقة من المهارات الأساسية في تدريس الأطفال وكبار السن، ولابد أن يضعه المعلم على قائمة أولوياته، أما عند المستويات المتقدمة فالأمر فيه سعة، ويُترك لتقدير المعلم.

طرق وأساليب للحفظ:

١- الحفظ الفردي: وفيه يخصص المعلم وقتًا للحفظ، ويطلب من كل طالب أن يحفظ حفظًا صامتًا (بأي طريقة تناسبه)، ثم يسمع لهم تسميعًا فرديًّا.

وهذه الطريقة تناسب المستويات المتقدمة، وعند وجود أكثر من نصاب داخل الحلقة.

٢- الحفظ الجماعي (أو الزُّمْرِي): وفيه يكرر الطلاب جماعيًّا أو زُمْرِيًّا (مجموعات)، وله إستراتيجيتان: الإستراتيجية الكلية، والإستراتيجية الجزئية، وسيأتي تفصيلهما في الوحدة الثالثة.

سلوكيات المعلم في مهارة تحفيظ الآيات داخل الحلقة:

تعدّ هذه المهارة خطوة من خطوات درس القرآن الكريم، ولابد أن يسبقها مهارة التلاوة النموذجية، ومهارة التلقين والإقراء؛ لذلك فإن التخطيط لهذه المهارة وتنفيذها يستلزم التخطيط والتنفيذ لتلك المهارتين.

وكذلك فإن مما يعين على الحفظ: فهم الآيات وبيان معاني كلماتها والمتشابه فيها وغير ذلك، وهوما ينفذه المعلم في مهارة تدبر الآيات والربط بالواقع.

ويضاف إلى السلوكيات التي يؤديها المعلم في المهارات السابقة، سلوكيات تختص بمهارة تحفيظ الآيات داخل الحلقة، يمكن إجمالها بما يلي:

- يختار المعلم الطريقة التي سيحفظ بها الطلاب الآيات، بحيث يراعي:
  - طول الآيات وقصرها.
  - المستوى العمري للطلاب.
  - الزمن المخصص للحفظ.
- يعدّ المعلم الوسائل والأدوات التي تتطلبها الطريقة.
- يطلب المعلم من الطلاب تكرار الآيات أولاً بالنظر

يظن بعض معلمي مستويات الأطفال أن حفظ الآيات هو دور الأهل في المنزل؛ لذلك يكتفي بالتلقين (أو التكرار عددًا قليلاً من المرات)، تاركًا بقية الجهد للأهل، وهذا غير صحيح.

فالتحفيظ مهمة المعلم، وينبغي أن يصرف جلّ الوقت في التكرار والترداد حتى يحفظ الأطفال، وعليه أن يختصر في الوقت المخصص لشرح الآيات وتفسيرها، ويعطي مزيدًا من الوقت للحفظ.

كذلك الأمر فيما يخص كبار السن (خاصة غير القارئين منهم)؛ إذ من الخطأ الاعتماد على الحفظ في المنزل.

إلى المصحف (أو اللوحة)، ثم يطلب منهم القراءة عن ظهر قلب، مع متابعته لهم، والاهتمام بالتصويب والمساعدة، حتى يتقنون الحفظ.

- يراعي المعلم تحفيز الطلاب وشحذ هممهم، وإن شعر بتعبهم أو ضعف تركيزهم ينتقل إلى نشاط آخر، ثم يتابع تحفيظهم.
- يراعي المعلم التنويع في أساليب التسميع والتقويم بعد الحفظ.
- يراعي المعلم أن الطلاب قد لا يتقنون الحفظ بدرجة كاملة، وهذا أمر طبيعي ومتوقع، لكن التكرار سيفيدهم حتمًا في إكمال الحفظ، وتيسيره عليهم.

مهارات ذات علاقة بمهارة تحفيظ الآيات:

أولاً: مهارة الحفظ الذاتي للآيات:

يعاني معلمو الحلقات أحيانًا من ضعف حفظ بعض الطلاب، ومن الأسباب التي يرجع لها هذا الضعف عدم إجادة الطلاب لمهارة الحفظ الذاتي، إذ إنهم قد لا يعرفون الطريقة الصحيحة لتكرار الحفظ، وكيفية الربط، وعدد مرات الإعادة، وغير ذلك؛ لذلك فإن من المناسب أن يدربهم المعلم على طريقة تعينهم على الحفظ، ويوجههم إلى استخدامها.

ومن ذلك:

- الحرص على اقتناء مصحف مريح للعينين، وعدم تبديله.
- التهيئة النفسية للحفظ: وذلك باستحضار النية الحسنة والرغبة في الثواب من الله، والوضوء، والطهارة الكاملة، والجلوس في مكان تستريح له النفس.
- الاستعداد للحفظ: وذلك بالبدء بقراءة الآيات (من المصحف) بالترتيل، وبصوت مسموع.
- الحرص على تركيز النظر على الآيات و رسمها في الذهن.
- قراءة الآية المراد حفظها بالنظر وبصوت مسموع مجوّد قراءة صحيحة ثلاث مرات أو زيادة على ذلك حتى يستوعبها العقل، ثم إغماض العينين وتصور مواضع الكلمات في الذاكرة، وتكرارها

مرتين وثلاثًا وخمسًا.

- فتح العينين مرة ثانية وقراءة الآية نفسها من المصحف للتأكد من صحة الحفظ، فإذا تأكد تمامًا بأنه حفظها حفظًا صحيحًا، يغمض عينيه ويقرؤها للمرة الأخيرة، مع الحذر أثناء عملية الإعادة والتكرار من تشتت النظر وفقدان التركيز.
- بعدها مباشرة ينتقل إلى الآية التي بعدها، ويبدأ بالخطوات نفسها التي اتبعها في الآية السابقة، فإن كانت الآية طويلة؛ فتقسم إلى عدة أقسام تتناسب مع الوقف الصحيح والحسن، والمعنى المستقيم، ثم تكرر مرارًا حتى تنقش في الذهن نقشًا.
- ثم قراءة الآية الأولى غيبًا وربطها مع الثانية، وهكذا عند الانتهاء من حفظ كل آية تربط بما قبلها؛ بحيث يقرأ المحفوظ من أوله إلى الآية التي وصل إلى حفظها.

ثانيًا: مهارة المراجعة:

المراجعة هي تكرار المحفوظ لترسيخه في الذهن:

- ينبغي للمعلم أن يهتم بالمراجعة المنظمة الشاملة، فيضعها ضمن خطته العامة، ويخصص لها وقتًا (يوميًا أو أسبوعيًا) حسب الحاجة.
- مراجعة المحفوظ على أنواع: فهناك مراجعة ما حفظ خلال الدورة الحالية، سواءً ما حفظ كان جديدًا أو من بداية الدورة، وهناك مراجعة ما حفظ في دورات سابقة.
- على المعلم أن يرغب الطلاب بالمراجعة الذاتية الدائمة، ويغرس لديهم أهمية تثبيت القرآن وحفظه من التفلت، كما يغرس لديهم سهولة الحفظ ويسره، مستشهدًا على ذلك بالآيات والأحاديث والآثار، في كل مناسبة وبين الفترة والأخرى.
- على المعلم أن ينظم وقته داخل الحلقة ليشمل وقتًا مخصصًا للمراجعة، ولو كان يسيرًا.
- على المعلم أن يراعي الفروق الفردية بين الطلاب في المراجعة، فهناك متقن الحفظ، وهناك ضعيف الحفظ، فيخصص لكل منهما ما يناسبه من نصاب المراجعة، لكن لايهملها أبدًا.
- قد يضطر المعلم أحيانًا لإيقاف بعض الطلاب عن الحفظ، وتركيز المراجعة لهم، لكن ينبغي أن

يكون هذا الوقت مكثفًا وقصيرًا وجادًّا؛ لئلا يضعف همة الطالب ويجعله يرضى بالتأخر عن زملائه

- لابد أن يعرّف المعلم الطلاب بالخطة التي تسير عليها المراجعة، إما شفويًا، وإما بتوزيع نسخ من الخطة عليهم لضمان التزامهم بها والحد من اعتذارهم.
- لابد أن يلتزم المعلم بخطة المراجعة ولا يؤجلها أو يهملها لأي سبب.
- على المعلم أن يعدّ للمراجعة ما يحتاجه من طريقة ومقاطع وأسئلة لتكون فاعلة ومفيدة.
- على المعلم أن ينوعّ في طرق المراجعة -سيأتي ذكرها-، وأساليب تسميع النصاب المراجع، بغرض تحفيز الطلاب وشحذ هممهم وحثهم على الاهتمام بالمراجعة.
- على المعلم أن يعدّ للطلاب جداول للمراجعة فترة الإجازة -خاصة الإجازات التي تتخلل الدورة- ويحثهم على الانتظام عليها، ثم يختبرهم بما راجعوه بعد الإجازة.

طرق المراجعة:

١- المراجعة المتسلسلة (السرد):

- المراجعة المتسلسلة المقيدة بالزمن (كل طالب يسمع خلال خمس دقائق مثلاً، فإذا انتهى يكمل من بعده، والطالب المتقن سيقرأ كمًا أكبر من الآيات).
- المراجعة المتسلسلة المقيدة بالمقطع (كل طالب يسمع وجهين، حتى ينتهي نصاب المراجعة).
- المراجعة المتسلسلة الثنائية: بعد تسميع نصاب محدد على المعلم، يكمل كل طلاب التسميع بشكل ثنائي، ويدونان الأخطاء والملاحظات في الكشف المعدّ لذلك.

٢- المراجعة غير المتسلسلة: ينتقي المعلم مقاطع متفرقة من النصاب المقرر للمراجعة، ويعدّ طريقة لاختيار الطالب مقطعًا ثم تسميعه.

١/ ما أثر تنفيذ مهارة تحفيظ الآيات على المعلم والطالب وأهداف الدرس؟

٢/ بالتعاون مع مجموعتك؛ صمم جدولاً لمراجعة المحفوظ، تراعي فيه المرونة والفروق الفردية بين الطلاب.

تاسعًا: مهارة الواجب المنزلي:

بالتعاون مع مجموعتك؛ اذكر خمسة أسباب تجعل من تعيين الواجب المنزلي أمرًا مهمًّا.

يعدّ تعيين الواجب المنزلي من الأمور الأساسية في العملية التعليمية، فبالإضافة إلى أنه يساعد في تحقيق عدد من أهداف الدرس، ويبقي الطالب على صلة بالدرس؛ ويدفعه للتركيز على العناصر المهمة التي احتواها؛ فإنه يعوده على التعلُّم الذاتي، ويسهم في تعميق فهمه وتنمية مهاراته واستثارة فكره، ويشجعه على البحث والاطلاع، كما يمكن من خلاله إنجاز أعمال لم تستكمل في الحلقة، وهو أيضًا وسيلة للتدريب على نوعية أسئلة الامتحانات.

ويقصد بالواجب المنزلي: المهمات أو الأنشطة التي يكلف المعلم الطلاب بها، لإنجازها في المنزل (خارج الفصل الدراسي)، وتكون ذات علاقة بما يُدرس لهم من موضوعات في المقرر المدرسي، ومكملة لها.

وتتنوع صور هذه المهمات والأنشطة؛ فقد تكون تحضيرية (لتهيئة الطلاب للدرس الجديد)، أو تدريبية (للتدريب على ما تعلموه في الصف)، أو تطبيقية (لتطبيق ما تعلموه في مواقف أو أشكال جديدة)، أو إثرائية (لإكساب الطلاب مهارات جديدة ذات صلة بالدرس)، أو تقويمية (ويكون الهدف الأساسي منها تشخيص أخطاء التعلم، وإعطاء الدرجات والتقدير الذي يبين مدى تقدم الطلاب).

أبرز أنواع الواجبات المنزلية:

- واجبات الاستذكار والحفظ والمراجعة (وهي ما لا يخلو منها درس القرآن الكريم).
- واجبات القراءة والاطلاع على موضوعات ذات صلة بالدرس، من مصادر أخرى (كالقراءة في التفسير).
- واجبات كتابية (عادة ما تكون أسئلة يحددها المعلم ليجيب عنها الطالب، وقد تكون على شكل بحث).
- واجبات ميدانية (كتابة تقارير، إعداد مشاريع، ...).

خصائص الواجب المنزلي الجيد:

- له أهداف محددة وواضحة، وذو صلة بأهداف الدرس.
- يتناسب مع القدرات العقلية والجسمية للطلاب.
- متنوع في أسلوبه، بحيث يراعي الفروق الفردية بين الطلاب، وينمي ميولهم.
- يحقق الخبرة والاكتشاف وينمي القدرة على التطبيق في مواقف جديدة.
- التوازن في كم الواجب المعطى، فلا يكون كثيرًا أو طويلاً بحيث يصعب إنجازه، ويراعى فيه الأحوال التعليمية للطلاب (ضغط دراسي، فترة اختبارات، وغير ذلك)
- ينمي عادات دراسية جديدة كالتلخيص والبحث.
- سهولة توفر الوسائل والمصادر المعينة على تنفيذه
- مصحوبًا بتوجيهات وإرشادات كافية لإنجازه.
- سهولة تصحيحه.

سلوكيات المعلم في مهارة الواجب المنزلي:

التخطيط للمهارة:

- يأتي تحديد الواجب المنزلي في آخر مراحل التخطيط للدرس؛ حيث يكون المعلم قد اطلع على محتوى الدرس، وحدد المواطن التي يجب أن يتناولها الواجب.

مما لا شك فيه أن: المعلم الناجح هو من يكون لديه إعداد مسبق لما سيكلف به الطلاب من واجب، بناء على معرفته السابقة بموضوع درسه ومواطن الصعوبة فيه، وأيضًا مواطن زيادة البحث والاستقصاء لعناصر الدرس، وذلك حسب طبيعة المادة والمرحلة العمرية للطلاب

- يصوغ المعلم أسئلة الواجب المنزلي بوضوح تام، وبأسلوب سهل ويثير تفكير الطلاب واهتمامهم للحل، مراعيًا فيها خصائص الواجب المنزلي الجيد.
- يخطط المعلم للعبارات التي سيمهد فيها للواجب، وللإرشادات والتوجيهات التي سترافق عرضه على الطلاب.

تنفيذ المهارة:

أثناء التكليف بالواجب المنزلي:

- قبل انتهاء وقت الدرس بمدة كافية؛ يمهد المعلم لطرح الواجب بعبارات تنبه الطالب، وتحثه على الإنجاز.
- يعرض المعلم الواجب على الطلاب، بكتابته على السبورة (أو غيرها من أدوات العرض)، مع طلب نقله في الدفاتر (وقد يختار المعلم طرقًا أخرى لعرضه، كإملائه أو توزيعه مطبوعًا أو غير ذلك).
- قراءة الواجب، وتوضيح الهدف منه، وتزويد الطلاب بالتعليمات المطلوبة لإنجازه.
- الإجابة عن استفسارات الطلاب بقصد التأكد من فهمهم المطلوب.
- تحديد موعد تسليمه (إن لم يكن معروفًا، ومحددًا ضمن قوانين الحلقة)، مراعيًا أن يكون الوقت كافيًا للإنجاز.

يقترح أن يضع المعلم لائحة بالواجبات المنزلية على إحدى اللوحات المعلقة بالحلقة، ويذكر الطلاب بها من حين لآخر، وتتضمن اللائحة الأمور التالية:

- موعد تسليم الواجب.
- طريقة التسليم.
- أساليب مناقشة الواجب.
- نظام المكافآت والحوافز للطلاب المتميزين في أداء الواجب، وكذلك العواقب التي تترتب على عدم تسليم الواجب في موعده.

بعد تسليم الواجب:

- السؤال عن الواجب، وقدرة الطلاب على إنجازه، وما واجههم من عوائق في ذلك.
- الثناء على الطلاب وشكرهم على جهودهم في الإنجاز، والتعامل بحكمة مع المقصرين أو غير الملتزمين بأداء الواجبات.
- نقاش الطلاب حول الإجابات الصحيحة، وتقديم تغذية راجعة للطلاب يعرفون من خلالها مدى صحة ما أنجزوه، وقد تكون مراجعة الإجابات: شفوية، أو كتابية (على السبورة مثلاً)، أو عن طريق توزيع أوراق مطبوعة تحوي الإجابات الصحيحة.

تنبيهات حول تصحيح الواجبات المنزلية:

- لابد من متابعة الواجب وتصحيحه، وتعريف الطالب بمدى صحة عمله، وكتابة التعليقات المناسبة المشجعة.
- لابد أن يشرح المعلم الخطأ الشائع في الواجب المنزلي أمام الطلاب كلهم، (دون تجريح الطلاب المقصرين أو ذكر أسمائهم)، كما عليه أن يحدد الأسلوب التدريسي المناسب لعلاج هذه الأخطاء.
- الثناء على الواجب المنزلي المتميز، يحفز الطلاب ويشجعهم على التميز.
- تقدير الدرجة لكل طالب، ورصدها لدى المعلم.
- قد يتخذ التصحيح أحد الأشكال التالية:

١- جمع عينة من الواجبات دون نسق معين وتصحيحها.

٢- التصحيح الجماعي: بحيث يناقش المعلم الإجابات، ثم يقرأ (أو يكتب) الإجابة الصحيحة، ويصحح كل طالب ما كتب.

٣- تبادل الواجبات وتصحيحها من قبل الطلاب (إن كان ذلك مناسبًا لقدرتهم)، مع إشراف المعلم على ذلك.

١/ اضرب مثالاً على:

- تكليف الطلاب بواجبات لا تتناسب مع قدراتهم العقلية أو الجسمية.
- تكليف الطلاب بواجب لا يتناسب مع أهداف الدرس.

٢/ بالتعاون مع أفراد مجموعتك؛ اكتب ثلاثة أخطاء شائعة يقع فيها المعلمون، وثلاثة أخرى يقع فيها الطلاب في تنفيذ هذه المهارة، مع بيان علاج تلك الأخطاء.

عاشرًا: مهارات درس التجويد:

دوّن خطوات درس التجويد، موضحًا الفرق بينه وبين درس القرآن الكريم.

يعرف التجويد بأنه قراءة القرآن الكريم بالطريقة الصحيحة الثابتة عن رسول الله ﷺ، والتي تلقاها عن جبريل -عليه السلام-، وقرأ بها القرآن وعلمها لأصحابه -رضوان الله عليهم-.

ولذلك؛ فإن الاهتمام بتجويد القرآن الكريم، هو سعي للاقتداء بالرسول ﷺ في قراءة القرآن الكريم كما أنزل، ودراسة التجويد تعدّ مطلبًا أساسيًّا للقراءة الصحيحة.

وتنقسم دراسة التجويد إلى قسمين: ١- دراسة نظرية للأحكام والمصطلحات.

٢- دراسة تطبيقية، يقصد بها قراءة القرآن الكريم بتطبيق الأحكام التجويدية.

ومما هو معروف أن التجويد النظري لا يدرس لكل المستويات؛ أما تطبيق الأحكام وقراءة الآيات مجودة فهو ما يسعى المعلم إلى تعليمه للطلاب تلقينًا (مهما كان مستواهم).

المهارات التي يتعين على المعلم تنفيذها في درس التجويد:

أولاً: مهارة مراجعة الدرس السابق: وفيها يطرح المعلم مجموعة من الأسئلة على الطلاب بهدف التأكد من فهمهم للدرس السابق، وقد يحل أسئلة الواجب -إن وجد-.

ثانيًا: مهارة التمهيد للدرس: كغيره من الدروس، يبدأ درس التجويد بتمهيد يتوصل المعلم من خلاله إلى عنوان الدرس، ويراعي فيه التشويق وإثارة تفكير الطلاب، ويستخدم أسلوبًا مناسبًا من الأساليب التي سبق الحديث عنها في مهارة التمهيد.

ثالثًا: مهارة عرض الدرس: يقدم المعلم معلومات الدرس

بعض المعلمين يتكلف في ربط التجويد بالجوانب الإيمانية الروحانية؛ فيربط حكم الإظهار(مثلاً) بوجوب إظهار الاعتزاز بالدين، و(الإقلاب) بتقلب القلوب، وغير ذلك، وهذا غير مناسب، بل قد لا يجوز؛ إذ ربما لجأ المعلم إلى تأويلات وتشبيهات مبالغ فيها ليظهر المعنى المقصود

بمشاركة الطلاب وتفاعلهم، مستخدمًا ما يناسب من إستراتيجيات التدريس وطرقه، والأنشطة والوسائل التعليمية المختلفة.

ومن الإستراتيجيات التي يناسب استخدامها في دروس التجويد:

- إستراتيجية التعلُّم التعاوني
- إستراتيجية المناقشة.
- إستراتيجية حل المشكلات.
- إستراتيجية تمثيل الدور.
- القياسية.
- الاستقرائية.

رابعًا: مهارة التطبيق العملي: لا يكفي في درس التجويد أن يقدم المعلم المعلومات دون تطبيقها عمليًا، فقدرة الطالب على استخراج أمثلة للحكم من آيات كتاب الله، وقدرته على تطبيقه بصورة صحيحة؛ هما أهم أهداف الدرس التجويدي؛ لذلك ينبغي أن يحرص المعلم على:

- تطبيق الحكم عددًا كافيًا من المرات أمام الطلاب، قبل أن يكلفهم بذلك.
- تخصيص وقت كاف لتطبيق الحكم الجديد (من خلال التدريب على كلمات منفردة تحتوي على الحكم) من قبل الطلاب، مع الحرص على تطبيق الجميع وتقديم التغذية الراجعة التي تساعدهم في الإتقان.
- تتبع الحكم في قراءة الطلاب للآيات بعد ذلك، والتنبيه عليه، والتأكد من صحة تطبيقهم له.
- على المعلم ألا يتوقع إتقان الطلاب للحكم من أول درس، بل عليه أن يقدم النصائح والتوجيهات للوصول للإتقان، ويعطي الطلاب فرصة للتدريب الكافي على الحكم.
- يستخدم المعلم خطوات معالجة الخطأ في الرد والتصويب، ويهتم بمشاركة عموم الطلاب.
- إذا تكررت أخطاء معينة أثناء تطبيق الطلاب، فعلى المعلم أن يعيد الشرح بأسلوب آخر

وباستخدام وسائل مغايرة.

خامسًا: مهارة الواجب المنزلي: ذكرنا فيما سبق أثر الواجب المنزلي الجيد على تحسين أداء الطلاب، وزيادة إتقانهم؛ لذلك من المهم أن يكلف المعلم الطلاب بواجب منزلي يزيد من فهمهم، وينمي من قدرتهم على استخراج الأحكام والتطبيق، مستعينًا بالأسئلة التي تتطلب مستوى عالٍ من التفكير كـ(التلخيص، ورسم الخرائط الذهنية) وغيرها.

تنبيهات:

- على المعلم أن يخطط لدرس التجويد، تمامًا كما يخطط لدرس القرآن الكريم.
- قراءة المرجع التجويدي غير كاف، فلابد أن يخطط المعلم لطريقة التدريس والأنشطة والوسائل؛ لئلا يقدم درسه بشكل إلقائي رتيب.
- على المعلم أن يراعي مستوى الطلاب أثناء تخطيطه وتنفيذه للدرس.
- من المهم أن يكون المعلم قدوة للطلاب في كل المستويات بقراءته النموذجية، وتطبيقه الصحيح للأحكام.

طرق مناسبة لتدريس التجويد:

١. **الطريقة الاستقرائية:** وتعتمد على عرض الأمثلة ومناقشتها ثم استخلاص القاعدة والتدريب عليها، ويسير الدرس فيها من الجزء إلى الكل ومن الخاص إلى العام.

يفضل الاستقراء عند عرض موضوع جديد، وبعد توافر المعلومات يكون القياس مفيدًا في مراجعة المعلومات السابقة وترتيبها، فبالاستقراء نصل إلى القاعدة، وبالاستنتاج يطبق الطلاب التمارين عليها؛ ولذلك يمكن الجمع بينهما في الدرس الواحد.

خطوات الطريقة الاستقرائية:

١- يهيئ المعلم الطلاب للدرس ويقدم المفهوم (عنوان الدرس).

٢- يعرض مجموعة من الأمثلة المتنوعة والمنتمية للمفهوم.

٣- يحدد الطلاب الخصائص والصفات المشتركة للمفهوم.

٤- يستنتج الطلاب القاعدة بأنفسهم (بعد نقاش الأمثلة مع المعلم).

٥- التطبيق: وذلك بأن يقدم المعلم مجموعة أخرى من الأمثلة المنتمية للمفهوم وأمثلة أخرى غير منتمية له بطريقة عشوائية غير مرتبة، ويطلب من الطلاب تصنيفها مع ذكر الأسباب (التدريب الاستقرائي).

ضوابط تساعد في نجاح الطريقة الاستقرائية:

- صلاحية الدرس لطريقة الاستقراء؛ إذ لابد من احتواء الدرس على قاعدة عامة، تندرج تحتها أمثلة متعددة.
- الإعداد الجيد للدرس بتجهيز أكبر عدد من الأمثلة الموجبة، وتوفير الوسائل التعليمية المساعدة.
- مناقشة الأمثلة وتحليلها بشكل تفاعلي بين المعلم والطالب، بحيث يمنح المعلم الطالب فرصة كافية للتفكير والاستنتاج.

نموذج تطبيقي للطريقة الاستقرائية:

عنوان الدرس: مد البدل

- يمهد المعلم للدرس، ويكتب العنوان على السبورة.
- يعرض المعلم الأمثلة التالية على الطلاب: ءامنوا، إيمانًا، ءادم، أوتوا، ... .
- يناقش المعلم مع الطلاب الأمثلة السابقة، مثالاً مثالاً؛ بحيث يسأل عن: حرف المد، وموقعه من الكلمة، ووجود السبب (الهمز، السكون)، وموقعه بالنسبة لحرف المد.
- يستنتج الطلاب أن سبب المد في هذه الأمثلة جاء قبل حرف المد لا بعده (وهذا سبب التسمية).
- يطلب المعلم صياغة تعريف لهذا المد بناءً على فهم الطلاب له.
- ينطق المعلم الأمثلة مجوَّدة (أو يسمعها الطلاب من القارئ)، ليتوصلوا إلى مقدار المد، ثم يطلب منهم ترددها جماعيًّا وفرديًّا.
- يعرض المعلم مجموعة من الأمثلة تحوي (مد بدل، ومدًّا جائزًا منفصلاً، ومدًّ واجبًا متصلاً،

... إلخ) ويطلب من الطلاب تصنيفها، وتحديد ما ينتمي منها للمد البدل، مع ذكر السبب.

٢. **الطريقة القياسية (الاستنتاجية)**: وهي عكس الطريقة الاستقرائية، حيث يسير الدرس من القاعدة إلى الأمثلة، ومن الكليات إلى الجزئيات ومن العام إلى الخاص.

خطوات الطريقة القياسية:

١- يقدم المعلم اسم المفهوم (عنوان الدرس).

٢- يعرّف المعلم المفهوم (القاعدة).

٣- يستنتج الطلاب صفات المفهوم ومميزاته والعلاقات التي تربط بينهما.

٤- يقدم المعلم مجموعة من الأمثلة المنتمية للمفهوم ويناقشها مع الطلاب.

٥- يعرض المعلم مجموعة أخرى من الأمثلة المنتمية للمفهوم وغير المنتمية له بطريقة عشوائية غير مرتبة، ويطلب من الطلاب تصنيفها إلى أمثلة منتمية وغير منتمية مع ذكر الأسباب لذلك.

١/ اذكر ما تستطيع من مميزات تميز درس التجويد لمستوى الناشئة عن غيره من المستويات.

٢/ بالتعاون مع مجموعتك؛ اذكر ثلاثة مما يجب مراعاته أثناء تدريس التجويد لكبار السن.

٣/ بالتعاون مع أفراد مجموعتك؛ صغ نموذجًا لدرس تجويدي استخدم فيه المعلم الطريقة الاستقرائية أو القياسية.

* * *

حادي عشر: مهارات تنفيذ الأنشطة المصاحبة:

يعدّ النشاط عنصرًا مهمًّا من عناصر المنهج التعليمي، فهو ذو دور مهم في نقل الموقف التعليمي من التلقين إلى التفاعل، ومن الاكتفاء بالحفظ والتذكر إلى المستويات العليا من التحليل والتركيب والتقويم.

ويقصد بالأنشطة الصفية المصاحبة: ما يؤديه الطالب داخل غرفة الصف، منفردًا أو ضمن مجموعة، أثناء عملية التدريس، (وتحت إشراف مباشر من المعلم)، من سلوكيات تربوية تخدم موضوعات دراسية معينة في محتوى المنهج، وتسعى لتحقيق أهدافه، وتستهدف إكساب الطالب معرفة، أو مهارات، أو اتجاهات معينة.

وعادة ما تمثل هذه الأنشطة الجانب التطبيقي للموضوعات الدراسية.

تتعدد أنشطة التعلم والتعليم، وتتنوع، وهي -على اختلافها- تندرج تحت قسمين:

أنشطة صفية: (وهي المقصودة هنا)، والمعلم هو المسؤول عن إعدادها وتنفيذها بمشاركة الطلاب.

أنشطة لاصفية: هي الأنشطة التي تنفذ خارج حجرة الدراسة، (وغالبًا ما يشترك فيها طلاب من مختلف الصفوف الدراسية)، وتنمي مهارات التكيف مع المجتمع والمشاركة في حل مشكلاته وقضاياه، وتكسب المهارات المتنوعة، وتنمي الهوايات، ويكون المسؤول عن إعدادها وتنفيذها هو منفذ البرامج.

أهداف الأنشطة الصفية:

تتمثل أبرز أهداف الأنشطة فيما يلي:

١- مشاركة الطالب في التعلم: حيث تركز الاتجاهات التربوية الحديثة على مشاركة الطالب في الموقف التعليمي، واندماجه في التعلم، وممارسته له، مما يجعل تعلمه أكثر رسوخًا ويكسبه مهارات عدة.

٢- تحقيق المستويات العليا من التفكير: إذ إن الاكتفاء بتقديم المعرفة المباشرة للطالب في الموقف التعليمي يجعله يقف عند مستوى التذكر واسترجاع المعرفة، وحين يمارس الطالب النشاط التعليمي فإنه ينتقل إلى مستويات أعلى بدءًا بالفهم ثم التطبيق والتحليل والتركيب فالتقويم.

٣- تبسيط التعلم: يحتاج الطالب -وبخاصة في المراحل الأولى- إلى تبسيط المعرفة وتقريبها له ليستوعبها أكثر، كما في المفاهيم المجردة (التي لا يكتمل إدراكه لها إلا في مرحلة المراهقة)؛ فمثلاً:

حين نريد تعليم الطلاب في المرحلة الابتدائية مفهوم الإخلاص، فليس من المناسب أن نتناوله وفق ترتيب منطقي يتضمن تعريفه، والأدلة عليه ... إلخ؛ فهو مفهوم مجرد لا يدركه الطفل إلا حين يقرب له بصورة محسوسة؛ ومِنْ ثَمَّ فالأنسب ههنا أن نقدم له مجموعة من النشاطات تتصل بموقف محسوس وتقرب لديه مفهوم الإخلاص، ومن ذلك –مثلاً– أن يعرض عليه هذا الموقف (شخص كان يصلي النافلة في المنزل فدخل عليه والده، فأطال في صالته وحسنها حتى يثني عليه والده)، ثم يطلب منه تقويم ذلك التصرف والحكم عليه، ويتدرج معه حتى يتوصل إلى تحديد مفهوم الإخلاص انطلاقًا من الصورة المحسوسة.

٤- تنمية مهارات الطالب وتوسيع خبراته: تسهم النشاطات التعليمية في تنمية العديد من المهارات لدى الطالب؛ مثل: مهارات التفكير،مهارات التقويم وإصدار الأحكام، مهارات التعلُّم الذاتي، مهارات التواصل والعمل الجماعي، مهارات إدارة الخلاف، تطوير الأفكار وإثراؤها، العادات العقلية الإيجابية، وكذلك إكسابهم القدرة على الملاحظة والمقارنة والعمل والمثابرة والأناة والدقة.

٥- تنمية شخصية الطالب: تسهم النشاطات –كذلك– في تنمية جوانب مهمة من شخصية الطالب بشكل فعال؛ ومن ذلك: تنمية ثقته بنفسه، تنمية المبادرة والشعور بالمسؤولية، تعديل كثير من الاتجاهات والقيم السلبية.

أنواع الأنشطة الصفية:

صُنفت الأنشطة الصفية تصنيفات متعددة؛ وفيما يلي بعض هذه التصنيفات:

المعيار	الأصناف التي يحتويها
التصنيف على أساس المشاركين في النشاط	أنشطة المجموعات الكبيرة؛ مثل: المناقشات الصفية، مشاهدة عرض عملي.
	أنشطة المجموعات الصغيرة؛ مثل: نقاش المجموعات الصغيرة، المشاركة في البحث عن إجابات ضمن مجموعة.
	أنشطة فردية؛ مثل: كتابة تقرير بشكل فردي، الحفظ الفردي للآيات داخل الحلقة، حل نشاط كتابي.

التصنيف على أساس موقع الأنشطة من الدرس	أنشطة تمهيدية (استهلالية) في بداية الدرس: ويكون الهدف منها إعداد الطلاب نفسيًّا وذهنيًّا للتعامل مع الدرس الجديد، ويحرص فيها على الابتكار والجاذبية؛ ومن أمثلتها: قراءة فقرة من مصدر خارجي له علاقة بموضوع الدرس، ثم النقاش حوله، وغير ذلك من أساليب التمهيد التي سبق الحديث عنها.
	أنشطة بنائية: وتستغرق معظم وقت الدرس، وهي المحور الرئيس للأنشطة الصفية، وخلالها تترجم الأهداف السلوكية إلى مواقف تعليمية تحقق للطالب نموًّا في معارفه ووجدانه ومهاراته الأساسية؛ مثل: تحليل نص، تلخيص معلومات، أو تصنيفها، المقارنة والموازنة، التعليل والتفسير، تصميم الجداول والأشكال والأسئلة، قراءة فقرة من مصدر خارجي لإثراء بعض المعلومات، العروض التوضيحية، الاستماع إلى تسجيل صوتي، وغير ذلك.
	أنشطة ختامية: وتهدف إلى التأكد من تحقيق الأهداف السلوكية المخططة للدرس، ومدى استيعاب الطلاب له؛ وبالتالي ملاحظة من يحتاج منهم لمتابعة خاصة؛ ومنها: كتابة الملخص السبوري أو إملائه، التسميع لمن حفظ من الطلاب، وغير ذلك.
التصنيف على أساس الأماكن التي تؤدَّى فيها الأنشطة	أنشطة داخل حجرة الدراسة.
	أنشطة خارج حجرة الدراسة.
	أنشطة خارج المدرسة.
التصنيف وفقًا للأهداف التعليمية المراد تحقيقها	أنشطة للحصول على المعلومات.
	أنشطة لتنمية بعض الاتجاهات والميول والقيم.
	أنشطة لكسب المهارات وتنميتها.

مواصفات النشاط الفاعل:

حتى يكون النشاط فعالاً ومُسهِمًا في تحقيق أهداف الدرس؛ لابد من توافر مجموعة من المواصفات والشروط؛ ومن أبرزها ما يلي:

١- يكون هادفًا: حيث إن هدف النشاط موجِّهٌ لطريقة بناء النشاط وصياغته، فلابد قبل تصميم النشاط أن يحدد المعلم الهدف منه بوضوح (هل هو تعميق تعلم محتوى معرفي معين، أو تنمية اتجاه إيجابي، أو علاج اتجاه سلبي، أو تنمية مهارة اجتماعية أو ذاتية، ...).

٢- يتصل بأهداف المنهج: فلابد أن يسهم في تحقيق الأهداف السلوكية لموضوع الدرس، ويرتبط بها.

٣- يقود الطالب إلى تعلم شيء جديد: مهارة، اتجاه، معلومة (مع مراعاة الارتباط بالدرس).

٤- يتناسب مع مستوى الطالب وقدراته: فلا يطلب من الطلاب في مستوى الابتدائي نشاطات تتطلب كتابة سريعة أو مطولة، ولا تقدم نشاطات تتطلب حركة لكبار السن.

٥- تنوع أسلوب التنفيذ وطبيعة النشاط: مع مراعاة أن يتناسب النشاط مع نمط أدائه؛ فالنشاط الجماعي يناسب ما فيه مجال للتفكير وتنوع الآراء، والنشاط الفردي يناسب ما يتطلب أن يتعلمه كل طالب بمفرده، كذلك يتنوع الجهد المبذول فيه، فقد يكون كتابيًّا أو لفظيًّا أو يدويًّا أو حركيًّا أو عقليًّا (مقارنة، تمييز، ملاحظة) وغير ذلك.

٦- تنوع مكان التنفيذمع ما يتناسب وطبيعة النشاط: فمثلاً نشاط تطبيق الصلاة ينفذ في المصلى، ونشاط البحث عن معلومة ينفذ في المكتبة، وهكذا.

وعمومًا فإن التنوع في النشاط -على اختلاف أشكال هذا التنوع- يكسر الرتابة والملل لدى الطالب، ويحقق الكثير من الأهداف.

سلوكيات المعلم في هذه المهارة:

- على المعلم أن يعدّ للأنشطة خلال تخطيطه للدرس؛ فيحدد المواقف التعليمية التي تتطلب أنشطة، ويختار الأنشطة مراعيًا مواصفات النشاط الفاعل، ثم يجهز هذه الأنشطة ويجهز الأدوات والوسائل التي تسهل تنفيذها، مراعيًا في كمية الأنشطة وطولها الوقت المتاح

لتنفيذها.

- أثناء التنفيذ يمهد للنشاط بعبارات توضح الهدف منه.
- يشرح فكرة النشاط، ويبين للطلاب بوضوح ما المطلوب منهم عمله.
- يعلن الوقت المتاح لتنفيذ النشاط.
- يراقب ويتابع الطلاب أثناء تنفيذ النشاط، ويقدم المساعدة لمن يحتاجها منهم.
- بعد الانتهاء من النشاط: يثني المعلم على جهد الطلاب، ويقدم لهم تغذية راجعة مناسبة، لضمان الاستفادة من النشاط.

١/ مثّل لكل نوع من أنواع الأنشطة الصفية؛ بحيث يكون المقرر هو (القرآن الكريم)، بعد تحديد مستوى الطلاب.

٢/ بالتعاون مع أفراد مجموعتك؛ عدّد خمسة من السلوكيات الخاطئة التي يؤديها المعلم في هذه المهارة.

* * *

الموضوع الثاني: مهارات إدارة الحلقة

تحدثنا في الموضوع السابق عن المهارات التي ينفذ المعلم من خلالها الدرس، وهذه المهارات –على أهميتها– ليست كافية لتحقيق أهداف العملية التعليمية؛ إذ لو تخيلنا معلمًا قد أعدّ درسه إعدادًا جيدًا، وأعدّ وسائله وأنشطته، ولكنه لم يجد أذنًا صاغية، ولا قلبًا واعيًا لما يقول، وكان درسه في وادٍ، والطلاب في وادٍ آخر، فالفوضى تعم الحلقة، والطلاب منهم من يشعر بالملل، ومنهم المنشغل، ومنهم من يعجز عن رؤية السبورة أو متابعة المعلم، والمعلم يقطع درسه بين الحين والآخر ليوجه هذا، ويوبخ ذاك، ويطلب من الثالث الانتباه، فأي هدف تعليمي أو سلوك تربوي قد يتحقق في مثل هذه الأجواء؟

هناك ترابط وثيق بين قدرة المعلم على إدارة الحلقة، وما يتمتع به من سمات ومزايا شخصية، فالشخصية الهادئة المتزنة الموسومة باللباقة والحزم وحسن التصرف، أقدر على إدارة الحلقة من المعلم السريع الانفعال، وغير القادر على التحكم في انفعالاته.

إن إجادة المعلم لمهارات إدارة الحلقة، –مع إجادته لمهارات عرض الدرس كفيل –بإذن الله– في تحقيق الأهداف، وجني الثمار المرجوة من العملية التعليمية والتربوية.

ومفهوم إدارة الحلقة أكبر وأشمل من بعض المعاني كالضبط والهدوء والالتزام بالتعليمات، إنها تعني أداء المعلم للعديد من الأعمال والمهمات من حفظ للنظام وتوفير للمناخ الاجتماعي والعلاقات الإنسانية الفاعلة، وتنظيم البيئة الصفية من أثاث وتجهيزات ومواد ووسائل، واستثمار الخبرات التعليمية وتنميتها، وغير ذلك مما يؤدي إلى تعليم فعال، ثم المحافظة على استمرارية هذا الجو الملائم لحدوث النمو والتعلُّم.

وتعرّف إدارة الحلقة بأنها: مجموعة من الأنشطة التربوية والممارسات العملية السلوكية والإجراءات

التنظيمية والتي تسهل عملية التربية، وتساعد على إيجاد جو تعليمي واجتماعي إيجابي وفعال، وتوظف **قدرات الطلاب** ونشاطهم لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المرسومة.

أهمية إدارة الحلقة:

- تيسر تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية.
- تستهدف إيجاد الظروف المناسبة لعملية التعليم والتربية.
- ضبط سلوك الطلاب، وإكسابهم الاتجاهات الإيجابية -من خلال القدوة والممارسة-؛ مثل: الانضباط الذاتي والمحافظة على النظام، وتحمل المسؤولية، والثقة بالنفس، وأساليب العمل التعاوني، واحترام الآراء والمشاعر، وغير ذلك مما يؤدي إلى نمو الشخصية المتزنة الفاعلة لديهم.

وفيما يلي عرض لأبرز مهارات إدارة الحلقة.

* * *

أولاً: مهارة تهيئة البيئة الصفية المادية والمعنوية:

ما أهمية تهيئة البيئة الصفية (المادية والمعنوية) في تحقيق أهداف الدرس؟

يدخل بعض المعلمين إلى الحلقة وجُلّ همه إعطاء الدرس والانتهاء منه، ولا يتخذ أي موقف بخصوص البيئة المحيطة بالطلاب، ومدى مناسبتها لهم، رغم أهمية تهيئة هذه البيئة في تسهيل عملية التعلم، وفي مساعدة الطلاب على الانتباه والتفاعل.

وفي واقع الأمر تعدّ تهيئة البيئة الصفية المادية (من أثاث وإضاءة وتهوية ولوحات وأجهزة) والمعنوية (من علاقات جيدة بينه وبين الطلاب، وبين الطلاب أنفسهم، وتحفيز للتعلم) من واجبات المعلم ومسؤولياته، واهتمامه بها ينعكس على حسن استفادة الطلاب من الدرس، كما يربيهم على الترتيب والنظام والنظافة وغيرها من الآداب التي ينبغي أن يتصف بها المسلم.

من صور تنظيم المقاعد:

١- صورة التعلم الفردي: حيث يجلس كل طالب في مقعد مستقل وأمامه الطاولة الخاصة به، مع مراعاة الاتجاه للمعلم والسبورة.

٢- صورة التعلم في مجموعات صغيرة: بحيث يتقابل مقعدي كل طلاب، أو يجلس كل مجموعة منهم على شكل دائرة.

٣- ترتيب المقاعد على هيئة حدوة حصان.

٤- ترتيب المقاعد على هيئة مجموعتين متقابلتين.

وغير ذلك، ويختار المعلم صورة الجلوس وفقًا لحاجة الدرس، وعدد الطلاب.

وتعرّف هذه المهارة بأنها مجموعة من السلوكيات التي يؤديها المعلم بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية، وذلك بغرض تجهيز غرفة الصف، وجعلها مريحة وميسرة للتعليم، ومناسبة لترسيخ علاقات الاحترام والتعاون والتقارب بين الطلاب.

أبرز سلوكيات المعلم في مهارة تهيئة البيئة الصفية:

- التأكد من توافر الأثاث الجيد والمناسب للطلاب.
- التأكد من جودة الإضاءة ومناسبتها.

- التأكد من توافر وسائل التهوية والتدفئة والتبريد المناسبة، واستخدامها في وقتها.
- المحافظة على نظافة الحلقة القرآنية، وإرشاد الطلاب للمحافظة عليها.
- تنظيم أثاث الحلقة (الكراسي والطاولات) بما يناسب طريقة تعلم الطلاب؛ مع مراعاة إمكانية تواصلهم البصري مع المعلم، والسبورة.
- تنظيم السبورة وترتيبها، واستخدامها استخدامًا يخدم الدرس، وينمي الطلاب معرفيًّا وتربويًّا.
- تعليق لوحات ذات أهداف تربوية وتعليمية، وتوجيهات سلوكية على جدران الحلقة.
- توفير الوسائل التعليمية المناسبة، وأجهزة التقنية الحديثة للاستعانة بها في التعليم وضبط الحلقة، وجذب انتباه الطلاب.
- الاهتمام بوجود مكتبة تحوي كتبًا مناسبة للمرحلة العمرية التي يدرسها، مع تفعيلها والاستفادة منها.
- مراعاة الحاجات الفطرية والنفسية للطلاب، ومن هذه الحاجات: الحاجة للشرب والذهاب لدورة المياه، و الحاجة إلى الأمن والتشجيع والتقدير، والانتماء الاجتماعي وغير ذلك، فعلى المعلم توفير سبل دعم هذه الحاجات وتلبيتها.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، من حيث الطول والقصر، وضعف النظر والسمع وغير ذلك، مما يؤثر على تواصلهم، مع التأكيد على العدل بينهم.
- الاستعانة بما يراه مناسبًا ومعينًا على تهيئة بيئة الحلقة، ومؤثرًا في سلوك الطلاب المعرفي والسلوكي.

١/ اذكر بعض السلوكيات الخاطئة التي يفعلها المعلمون في تهيئة البيئة الصفية.

٢/ اذكر ثلاث صور مختلفة لترتيب مقاعد الطلاب، ثم حدد ضوابط استخدامها.

٣/ بالتعاون مع أفراد مجموعتك؛ أوجد حلولاً إبداعية للمشكلات التالية:

أ- انقطاع التيار الكهربائي فجأة.

ب- الطلب المتكرر لشرب الماء من بعض الطلاب.

ثانيًا: مهارة إدارة اللقاء الأول:

عُدْ بذاكرتك إلى الوراء، واذكر موقفًا لأحد معلميك في لقائك الأول به، كان له بالغ الأثر في نفسك، وناقش أسباب ذلك مع زملائك.

للانطباع الأول الذي يتركه الإنسان في نفس من يقابله أثر لا يمحى؛ لذلك على المعلم -خاصة معلم القرآن الكريم- أن يهتم باللقاء الأول اهتمامًا خاصًّا؛ حيث إنه كثيرًا ما يبني عليه الطلاب قرارهم بالاستمرار في الحلقة أو عدمه، بل إن بعض الطلاب قد يتخذ من انطباعه ذلك اليوم وسيلة للحكم على كافة مدارس تحفيظ القرآن الكريم.

وتُعَرّف هذه المهارة بأنها مجموعة من السلوكيات التي يؤديها المعلم بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية، في أول لقاء له مع الطلاب، بغرض إيجاد حالة من القبول والتفاهم والتواصل معهم، وتعريفهم بأحكام الحلقة وقواعدها.

أهم عناصر اللقاء الأول التي ينبغي التخطيط لها:

- كلمة توجيهية عن فضل القرآن الكريم، والهدف من الالتحاق بالحلقة.
- التعارف (تعريف المعلم بنفسه، وتعارف الطلاب فيما بينهم).
- قواعد الحلقة وأنظمتها.
- التعريف بالمقرر ومتطلباته.
- الأنشطة التفاعلية المتنوعة.

سلوكيات المعلم في مهارة إدارة اللقاء الأول:

- يهتم بالإعداد المسبق للقاء الأول؛ فيخطط لكل عناصره، ويهتم بالتنويع في الأساليب التي يستخدمها خلاله، بحيث لا يترك مجالاً للملل أو الفراغ غير الهادف لدى الطلاب.
- يحاول الحصول على أسماء الطلاب قبل بدء الدراسة، ومعرفة بعض المعلومات عنهم.
- يذهب إلى الحلقة مبكرًا، ويرتب أماكن الجلوس بشكل مناسب، ويصافح كل من يحضر بود.
- يقف في مقدمة الحلقة وعلى وجهه ابتسامة خفيفة.

- يبدأ بالعبارات الافتتاحية (البسملة، والصلاة على النبي ﷺ، والدعاء للطلاب).
- يعرف بنفسه بثقة، ثم يتعرف على الطلاب بأسلوب يجمع بين إعطاء الفرصة للتواصل فيما بينهم، ومد جسور الود بينهم، وإبراز الطالب لنفسه ولمهاراته.
- يذكر الطلاب بالإخلاص وأجر قراءة القرآن والأهداف العامة لحفظ القرآن الكريم، وأهمية تحديد الهدف والسعي لتحقيقه.
- يعطي فكرة مفصلة عن طبيعة المقرر ومقدار الحفظ، والمقررات الأخرى الرديفة، ويسمح بأي استفسار حول ذلك.
- يبدأ في طرح الأنظمة والإجراءات المطلوبة خلال الدراسة، مثل: متطلبات المقرر، نظام حصر الغياب، أسلوب التقييم، توزيع الدرجات، وغير ذلك.

ويحرص على وضوح هذه الإجراءات، وعلى إشراك الطلاب في سنّها ليسهل التزامهم بها.

- يعمل على توزيع المسؤوليات الصفية على الطلاب.
- ينهي اللقاء الأول بعبارات تحمل الأمنيات الطيبة والتفاؤل، موصيًا إياهم بتقوى الله وطاعته، والسعي لطلب العلم والحرص على الاجتهاد في تحصيله.

ضوابط في سنّ القوانين الصفية:

على المعلم أن يحرص على:

- أن تكون القوانين قليلة العدد (ما بين ٤-٦)، ويمكن الزيادة فيما بعد عند الحاجة، بعد التأكد من التزام الطلاب بها.
- أن تكون القوانين واضحة ومختصرة في صياغتها، وسهلة الفهم.
- أن تحتوي القوانين على "مطلب واحد" فقط في كل قانون.
- من المحبذ صياغة القوانين بطريقة إيجابية لغويًا؛ أي: الامتناع قدر الإمكان عن استخدام قوانين تبدأ بكلمات؛ مثل: ممنوع، أو لا تفعل، ... إلخ.

- من المهم أن يعلق المعلم القوانين أمام الطلاب، بعد أن يكون قد كتبها على لوحة كبيرة وبخط كبير وواضح.

- أن يوفر المعلم للطلاب فرصة التدرب على تلك القوانين.

- متابعة القوانين بشكل متواصل، وبدون تمييز حتى تترسخ لدى الطلاب، ولا يسمح (لنفسه ولا لغيره) بتجاوزها.

١/ اكتب خمسة قوانين صفية، بعد تحديد مستوى الطلاب، مراعيًا الضوابط الصحيحة.

٢/ بالتعاون مع أفراد مجموعتك؛ بيّن:

أ- كيف يختلف التخطيط للقاء الأول باختلاف مستوى الطلاب.

ب- كيف يتصرف المعلم في حال لم يحضر الكثير من الطلاب في اليوم الأول.

٣/ بالتعاون مع مجموعتك؛ اذكر أسلوبين من أساليب التعارف المناسب استخدامها في اللقاء الأول بالطلاب.

* * *

ثالثًا: مهارة إدارة أنشطة ما قبل الدرس:

مثّل أمام زملائك ما ينبغي للمعلم فعله من حين دخوله للحلقة، وحتى البدء بالدرس.

تأتي أهمية هذه المهارة من كونها أول ما يستقبله الطالب من معلمه كل يوم، وهي مهارة قد لا تتجاوز مدتها الثلاث دقائق؛ حيث تبدأ من حين طرق المعلم لباب الحلقة ودخوله، وحتى بدئه بأول كلمة في الدرس.

وتُعَرّف بأنها مجموعة من السلوكيات التي يؤديها المعلم بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية، قبيل بدء تعليم الطلاب للدرس الجديد، بقصد تحقيق الأغراض التالية:

- بناء جسر تواصل مع الطلاب بغرض تعزيز العلاقات الشخصية.
- تفريغ انفعالات الطلاب ومشاعرهم، والتي قد تشغل ذهنهم أثناء تعلمهم للدرس الجديد.
- استيفاء بعض الأعمال الإدارية؛ مثل: حصر الغياب والحضور.
- إلقاء بعض التعليمات الضرورية، أو التأكيد على ما ذكر سابقًا منها.
- مراجعة ما نفذه الطلاب من أنشطة وتكليفات (واجبات منزلية)، والرد على أي استفسارات بشأنها.

سلوكيات المعلم في مهارة إدارة أنشطة ما قبل الدرس:

- يدخل الحلقة باشًّا مبتسمًا، ويلقي السلام كاملاً.
- يعطي فسحة بسيطة من الوقت لينتهي كل طالب مما يشغله.
- ينظر إلى الجميع؛ بحيث يشعر كل طالب وكأنه ينظر إليه وحده ويدعوه للانتباه.
- إذا لم يصمت الطلاب يلجأ إلى أحد أساليب ضبط النظام (التنبيه بالإشارة – الاقتراب من مصدر الصوت – الإنذار).

- يبدأ بالبسملة والصلاة على النبي ﷺ.
- يسأل عن الطلاب عمومًا، وعن أحوالهم وعما يشغلهم من أمور -المعلم بفطنته يتلمس هذه الحاجات، ويعرف ما يشغل الطلاب من اختبار منتظر، أو برامج مطلوب تنفيذها، أو غير ذلك-.
- يسأل المتغيبين (سابقًا) عن أسباب غيابهم، ويتفقد أحوالهم.
- يجيب عن أي استفسارات عند الطلاب، ويخبرهم بأي تعليمات جديدة (تشجيع على المشاركة بنشاط، تحذير من سلوك، موعد اختبار، ...).
- يتحدث في قضية عامة لدقائق محدودة بأسلوب محبب وقريب للنفس (يتجنب القضايا المزعجة والأخبار السيئة).
- ثم يشكر الطلاب وينبه إلى بدء الدرس.

وعلى المعلم أن يراعي في أثناء ذلك:

- أن يتسم أسلوبه بالمرح والحيوية والود، ويهتم بأن تعاضده لغة جسده في ذلك.
- أن يختار كلمات وعبارات إيجابية، ويبتعد عن الأسلوب السلبي المحبط والذي يذكر الطلاب بالصعوبات والمعوّقات (مثل: يبدو عليكم الحزن أو الخمول أو التعب، ومثل: هل كان الحفظ صعبًا؟ هل وجدتم صعوبة في الحل أو في المراجعة؟).
- أن يحرص على التواصل البصري مع الجميع.
- ألا ينقطع عن الطلاب ولو لفترة قصيرة، بغرض الكتابة على السبورة، أو ترتيب أغراضه، أو غير ذلك.

١/ اذكر ثلاثة سلوكيات خاطئة تحدث من المعلمين في هذه المهارة.

٢/ بالتعاون مع أفراد مجموعتك؛ وضح كيف يختلف تطبيق هذه المهارة باختلاف المرحلة العمرية للطلاب.

رابعًا: مهارات إثارة الدافعية وجذب الانتباه:

بين أثر جذب الانتباه في تحقيق أهداف الدرس.

الانتباه هو مفتاح التعلم، وبدونه لا يتعلم الطالب شيئًا، وتصبح العملية التعليمية غير ذات قيمة، فالانتباه مهم جدًّا لبقاء عملية الاتصال مستمرة بين المعلم والطلاب؛ لأن ذلك من شأنه زيادة التحصيل والاستفادة العلمية، كما أن الانتباه يعمل على اختفاء الكثير من المشكلات الصفية التي يحدثها الطالب بقصد أو بدون قصد؛ لذا كان من الضروري أن يعتني المعلم بجذب انتباه الطلاب للدرس، وبإثارة دافعيتهم للتعلم حتى يقبلوا عليه برغبة، ويتابعوا أنشطته ببهجة.

وجذب الانتباه هو عملية يقصد بها توجيه شعور الفرد، أو إدراكه الذهني إلى موقف سلوكي جديد عن طريق بعض المثيرات المتنوعة.

وتعرّف مهارة جذب انتباه الطلاب بأنها مجموعة من السلوكيات يؤديها المعلم بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية، بغرض إثارة انتباه الطلاب لمحتوى الدرس، والسعي للاحتفاظ بهذا الانتباه أثناء سير الدرس.

أما إثارة الدافعية فتعني قدرة المعلم على إيجاد جو فاعل في قاعة الدرس، بحيث يقبل الطلاب على التعلُّم برغبة؛ لأنه يشبع دافعًا في نفوسهم، فيجدون السرور والبهجة من خلاله؛ وبالتالي يتحفز الطلاب للأنشطة التعليمية والاستمرار في أدائها حتى تتحقق أهداف الدرس.

راقب زملائك، واكتب المزيد من مظاهرعدم الانتباه، مبينًا الأسباب –ما أمكن–.

أسباب عدم انتباه الطلاب في الحلقة:

تعود أسباب عدم الانتباه إلى عدة عوامل:

أولاً: المعلم:

- أسلوب المعلم الممل والجامد في الدرس.
- عدم وضوح الصوت (منخفض أو سريع).
- الرتابة في الأداء، دون تفعيل للغة الجسد، وتغيير لنبرات الصوت.
- الاعتماد على الإلقاء، وقلة إشراك الطلاب في الدرس.
- ضعف إعداد المعلم للدرس، وعشوائية المعلومات، وعدم تنظيم فقرات الدرس.
- شخصية المعلم: المعلم الشديد، يعيش الطلاب لديه في خوف وقلق، فيضعف تركيزهم، وكذلك المعلم ذو الشخصية الضعيفة لا يهتم الطلاب بمتابعته أو الاستفادة مما يقول.

كيف نعرف الطلاب غير المنتبهين؟ يستطيع المعلم النابه أن يلحظ انصراف الطلاب عن الدرس عن طريق قراءة التلميحات أو الإشارات الجسدية التي تصدر عنهم؛ ومن ذلك: سرحان العيون، الإغفاء، التثاؤب بكثرة، النظر إلى السقف، الانشغال بالرسم أو الكتابة فيما لا يخص الدرس، العبث بالأشياء المختلفة، ... .

ثانيًا: الطلاب أنفسهم:

- معاناة الطالب من بعض المشكلات الشخصية، أو الصحية التي تؤثر على انتباهه.
- شخصية بعض الطلاب:

- فبعض الطلاب لديه معلومة أو فكرة يعتقد أنها مميزة، فهو ينتظر الفرصة السانحة لذكرها (المنتظرين عقليًّا)؛ فينشغلون جزئيًّا عما يدرس لهم.
- وبعضهم يتصور أنه يعرف مسبقًا ما سيقوله المعلم (المتوقعين)؛ فينشغل عنه.
- وبعضهم غير متابعين، وهم المنشغلون بنقاط سابقة تعدّاها المعلم وانتقل إلى غيرها، وذلك راجع إلى بطء في الفهم، أو ضعف في التركيز، أو انشغالهم بالكتابة وغير ذلك.

- حدوث بعض سلوكيات عدم الانضباط -سيأتي ذكرها-.

ثالثًا: البيئة:

انشغال الطالب بالبيئة المحيطة به؛ ومن ذلك: شعوره بعدم الراحة (بسبب سوء المقعد، أو ضعف التهوية، أو سوء التبريد، وغير ذلك) أو كثرة الملهيات من حوله في الحلقة.

رابعًا: الأسرة والمجتمع:

تأثر الطالب ببعض الأحداث في أسرته أو في مجتمعه، تجعله أحيانًا شارد الذهن، غير منتبه للدرس.

سلوكيات المعلم في مهارة جذب انتباه الطلاب، وإثارة دافعيتهم:

- يهتم بمهارة تهيئة البيئة الصفية.
- يهتم بمهارة إدارة أنشطة ما قبل الدرس، ويسعى من خلالها لإفراغ عقول الطلاب مما قد يشغلهم.
- يستخدم أساليب مختلفة لجذب انتباه الطلاب لبدء الدرس، وذلك من خلال تنفيذ مهارة التمهيد للدرس بشكل فاعل.
- يبدأ بالدرس (بعد التمهيد مباشرة)، ويسترسل في الشرح وينتقل بسلاسة من فقرة إلى أخرى دون تباطؤ أو انقطاع لأي لأمر جانبي كـ(ترتيب الأوراق، أو الكتابة على السبورة، أو متابعة صوت صادر من الخارج)؛ حيث إن فترات الانتقال الفاصلة -خاصة إذا كانت طويلة- من شأنها إبعاد الطالب عن جو الدرس، وإعطاء المجال لظهور المشكلات الصفية أو الانشغال.
- يعلم بشكل منظم ومتتابع: التعليم المنظم يجعل الطالب قادرًا على الربط بين الفقرات، وهذا يساعد على بقائه في حالة الانتباه والتركيز.
- يواجه الطلاب أثناء الشرح، وينظر إليهم بشكل ينم عن التواصل البصري الجيدولا يدير ظهره إليهم خاصة عند الكتابة على السبورة.
- ينوع من موقعه في حجرة الدراسة ويتحرك تحركًا هادفًا، وينتقل أثناء الدرس بين الطلاب لمساعدتهم فيما يواجههم من عقبات، ويقدم التغذية الراجعة بشكل مستمر ومنظم؛ حيث إن ذلك يقلل من

الوقت الذي يصرف على إعادة تصحيح الأخطاء.

- يظهر حماسة أثناء التدريس: ينبغي على المعلم إنجاز مهام درسه بحيوية ونشاط وحركة متنوعة لإبقاء الطلاب منتبهين إلى ما يحدث في الحلقة؛ حيث إن ذلك ينعكس على الطلاب، فتنتقل حماسة المعلم ونشاطه إليهم.
- يوظف الأساليب التدريسية المختلفة لتشويق الطلاب أثناء التعليم، مع التنويع فيها: كطرح الأسئلة التحفيزية، الطرائف، حكي القصص، عرض الأحداث الجارية، ويحرص المعلم على اختيار الأساليب التي تعطي فرصة لمشاركة الطلاب.
- ينوع من الإشارات (الإيماءات الجسدية)، ويستخدم لغة الجسد بحسب ما يقتضيه الموقف التعليمي، وبشكل فاعل ومؤثر.
- يغير نبرات الصوت وشدته ونوعيته حسب مقتضيات الموقف التعليمي؛ بحيث يكون معبرًا ومؤديًا للفكرة، ويبتعد عن سرد المعلومات سردًا رتيبًا. وعلى المعلم أن يراعي أن ترتفع نبرة صوته وتنخفض حسب المعنى، وأن يتأكد بأن صوته يصل إلى جميع الطلاب في الحلقة.
- يسكت عن الكلام فجأة للحظات قليلة، إذا ما لاحظ أن الطلاب غير منتبهين.
- يستخدم أساليب التركيز لتوجيه انتباه الطلاب إلى نقطة معينة، (التركيز اللفظي والإشاري).
- يوظف الأسئلة بشكل جيد (سيأتي الحديث عن مهارة طرح الأسئلة).
- يتوقف بعد كل فقرة للمراجعة وسؤال الطلاب.
- يستخدم التعليم التطبيقي؛ لأن الممارسة العملية تساعد على توضيح الصورة وصقل المهارة وتخفف من حدة الملل والسآمة.
- يستخدم مهارة التعزيز -سيأتي الحديث عنها بالتفصيل-، وينوع فيها.
- ينوع في عرض الدرس:

* ما يتعلق بالمواد والأجهزة: (سبورة وأقلام، حاسب، جهاز عرض الشرائح، لوحات تعليمية).
* ما يتعلق بطريقة طرح المعلومة: (مناقشة، حوار، استنتاج، أسئلة، مشكلة وحل).

- يأتي ببعض المعلومات الإضافية، شريطة ارتباطها بالدرس.
- يعطي فترات توقف وراحة أثناء الدرس، ويقسم موضوع الدرس إذا كان طويلاً بطريقة تساعد على فهمه، ويراعي أن تنتهي كل مرحلة من الدرس بأسئلة يتحقق بها من فهم الطلاب واستيعابهم، بحيث تربط بين فقراته، وتكون مدخلاً لما يليها.
- يستخدم الفكاهة باعتدال من حين لآخر.
- يتوقف عن الشرح فور ملاحظة شرود الطلاب أو مللهم خاصة بعد بذله العديد من المحاولات لتشويقهم، وينتقل إلى بعض أوجه النشاطات التي تسهم في إعادة الطلاب إلى جو الحلقة الدراسي، كـ(تكوين مجموعات من الطلاب لمناقشة أجزاء من الدرس).

إضافة إلى ما سبق فإن على المعلم أن يحرص على إثارة دافعية الطلاب للتعلم من خلال:

- حث الطلاب على طلب العلم، وبذل الجهد في تحصيله، و تذكيرهم بفضل القرآن الكريم وأجر قراءته.
- توفير مناخ اجتماعي محفز للتعلم، يسوده الاحترام والتعاون والعدل، والتفاهم والتسامح والرأفة والطمأنينة والاهتمام.
- استثارة الطلاب للتعلم بطرح الأسئلة التي تثير الدهشة والشك.
- التعبير عن توقعاته الإيجابية من الطلاب، منذ اللقاءات الأولى بهم.
- الحرص على توفير أنشطة جماعية تعاونية.
- الحرص على تسهيل التعلم، وتقليل حالة القلق خاصة في الموضوعات الجديدة على الطلاب، من خلال ربط الطلاب بالله تعالى ودعائه والتوكل عليه.
- ربط الدرس بميول الطلاب واهتماماتهم، وإبراز ما يشبعه من حاجاتهم، وفقًا لخصائصهم العمرية.
- عندما تكون المعلومات جديدة وتحتاج لجهد زائد؛ على المعلم أن يظهر للطلاب أنه ليس مطلوبًا منهم أن يفهموا كل شيء من البداية، وأن الدرس بحاجة إلى مناقشة وتفاعل لتثبت معلوماته

وتفهم.

- استخدام عبارات منشطة موحية؛ نحو: (أنتم قادرون على التفكير، أو على استنتاج الحكم، ... إلخ) وعبارات السرور بالتفاعل؛ نحو: (أقدر لك مشاركتك، شكرًا لمحاولتك).
- إتاحة الفرصة للطلاب في المشاركة الدائمة والتفاعل مع الدرس، ومن ذلك توزيع بطاقات أسئلة تفكيرية محكمة الصياغة على مجموعات الطلاب للتعاون على حلها، كما يمكن تقسيم الطلاب إلى مجموعتين، ويطلب من كل مجموعة أن توجه سؤالاً للمجموعة الأخرى، تحت إشراف المعلم.

١/ اختر واحدًا من سلوكيات المعلم في مهارة جذب الانتباه، ومثّل لها بموقف تعليمي يبرزها.

٢/ بالتعاون مع أفراد مجموعتك؛ مثّل دور معلم يهتم بجذب انتباه الطلاب، وآخر لا يهتم بذلك، وقارن بين أثر ذلك على المعلم والطلاب في الحالتين.

٣/ هل تختلف سلوكيات المعلم في جذب الطلاب باختلاف مستواهم التعليمي؟ وضح ذلك بالأمثلة.

* * *

خامسًا: مهارة التحفيز:

بالتعاون مع مجموعتك؛ وضح علاقة التحفيز بضبط الحلقة.

التحفيز والثناء من أكثر ما يؤثر في النفس البشرية –عمومًا– ويدفعها إلى مزيد من الإنجاز والعطاء والتقدم، وإن كلمة ثناء صادقة من قلب صادق تفعل في النفس فعل السحر من الراحة والانشراح والرغبة في البذل، والاهتمام بالتحفيز مبدأ تربوي قد أقرته التربية الإسلامية، والقارئ في سيرة رسولنا الكريم ﷺ مع أصحابه، يجد عناية بهذا المبدأ، واهتمام واضح به، وقد تابعه في ذلك سلفنا الصالح.

وتعرّف مهارة التحفيز (أو التعزيز) بأنها: مجموعة من السلوكيات التي يؤديها المعلم بكفاءة وفاعلية بغرض تشجيع الطالب على تكرار السلوك المرغوب فيه؛ مما يؤدي إلى تقوية هذا السلوك وظهوره مرات عديدة.

أنشطة تعليمية + تحفيز = نجاح وفاعلية
أنشطة تعليمية – تحفيز = إحباط أو تذمر أو قهر

ومما تجدر الإشارة إليه أن تأثير التحفيز لا يقف عند الطالب الذي وجه إليه التحفيز؛ بل يتعداه إلى التأثير على سلوك بقية الطلاب.

أهمية التحفيز:

التحفيز التربوي الذي يقدمه المعلم بحكمة، مراعيًا السلوكيات الصحيحة فيه؛ يعمل على:

- دفع الطالب إلى مزيد من العطاء والإنجاز في الجانب المعرفي أو السلوكي (التحلي بالآداب).
- تثبيت التعلُّم والرغبة في الاستزادة منه.

أكدت الدراسات التجريبية التي أجريت في ميدان علم النفس: أن الثواب أقوى وأبقى أثرًا من العقاب في عملية التعلم، وهذا يعكس أهمية المكافأة في تدعيم الاستجابات الصحيحة وتثبيت التعلم.

- وسيلة فاعلة لزيادة مشاركة الطلاب وتفاعلهم مع المعلم.
- حفظ النظام وضبطه، ومنع الطالب من الانصراف أو الانشغال عن الموقف التعليمي.
- بناء تقدير الذات لدى الطلاب، وزيادة ثقتهم بأنفسهم، واستثارة همتهم ونشاطهم.

أنماط الحوافز التي تستخدم في مجال التعليم:

نمط التحفيز	مثال
أولاً: الحوافز اللفظية المعنوية (دعاء – ثناء – وصف العمل المثنى عليه)	الدعاء: (جعلك الله من حملة كتابه الكريم، ...). الثناء الحسن (المدح): (صوتك جميل، تلاوة موفقة، ...).
ثانيًا: الحوافز السلوكية أو الإشارية (غير اللفظية)	– الابتسامة وإيماءة الرأس إلى الأمام، والإشارات الإيجابية المختلفة باليد. – الاقتراب من المجيب، ووضع يد المعلم على كتف الطالب (الربت على الكتف بحنوّ) إعجابًا بجهده، المصافحة باليد.
ثالثًا: الحوافز المادية	– توزيع الهدايا العينية مباشرة أو عبر صندوق المفاجآت (والذي يحتوي على جوائز متنوعة ويسيرة). – الرموز المادية؛ مثل: وضع نجمة على لوحة خاصة بالتحفيز، بطاقات تمثل قيمة مالية معينة يستخدمها الطالب في الشراء من مقصف المدرسة، منح تاج أو بطاقة مدون عليها (فارس القراءة) أو (فارس الحفظ)، أو غير ذلك. – منح الدرجات والعلامات.
رابعًا: الحوافز الكتابية	كتابة اسم المتفوق في لوحة الشرف، شهادة تقدير، بطاقات تحفيزية، الكتابة التحفيزية في سجل الواجبات.

خامسًا: الحوافز الأخروية	التذكير بالأجر والمثوبة من الله، والربط بالثواب الأخروي المنتظر، مع مراعاة ألا يجزم المعلم بحصول الأجر أو الثواب، بل يذكر به ويسأل الله أن يحصل عليه الطالب استبشارًا بوعد الله ورسوله.
سادسًا: إعطاء الامتيازات والسماح للطالب بممارسة أنشطة محببة، أو تكليفه بمهمة يحبها	كالسماح له بالذهاب إلى المكتبة، أو إلى غرفة الألعاب، أو السماح له بممارسة هواية يفضلها (الرسم، أو الأعمال اليدوية) بعد انتهاء الدرس.
سابعًا: أنماط مجمعة من الحوافز	يقصد بها أنواع من الحوافز اللفظية وأخرى غير لفظية يجمع بينها لهدف زيادة التحفيز؛ مثل: الإيماء بالرأس مع كلمة ثناء، ابتسامة صادقة مع ثناء وصفي للإجابة وتحفيز أخروي، وغير ذلك.

سلوكيات المعلم في مهارة التحفيز:

- يحرص على معرفة أنواع الحوافز التي تناسب كل طالب في الحلقة -قدر الاستطاعة-، والتي يفضلها كل طالب؛ إذ إن تقديم الحوافز المفضلة تجلب السعادة، وتحفز لتكرار السلوك المرغوب.
- ينوّع من صيغ الحوافز اللفظية، ويجددها، كذلك ينوع في الحوافز المقدمة عمومًا، حسب نوع السلوك، ودرجة تكراره.
- يهتم بالطريقة التي يقدم بها الحوافز؛ فهي مرتبطة بنبرة الصوت وسرعة الإلقاء وصدق المشاعر، ولا قيمة لها إن قدمها جافة جامدة لا روح فيها، كما أن التحفيز المصطنع قد يؤدي إلى آثار عكسية.

من الوسائل التي يمكن استخدامها لمعرفة أنواع الحوافز التي يفضلها الطالب:

* تضمين استمارة التعارف -التي توزع على الطلاب في اللقاء الأول بهدف التعرف عليهم- سؤالاً حول ما يشعرون بالسعادة عند حصولهم عليه.
* تزويد الطلاب بقائمة لأنماط الحوافز، ويطلب منهم إعادة ترتيبها بدءًا بالأفضل لديهم، أو وضع علامة أمام ما يفضلون منها.
* ملاحظة رد الفعل الذي يتركه التحفيز في نفس الطالب بعد تقديمه له.

- يحفز السلوك المرغوب فيه فور صدوره.
- يربط بين أسلوب المديح ونوع الإنجاز الذي صدر من الطالب، مثل: أشكرك على حسن ترتيبك لورقتك، أو أحسنت في تعبيرك عن الفكرة
- ينتظر حتى ينتهي الطالب من السلوك المرغوب تمامًا ثم يقدم له التحفيز المناسب، فلا يقطع إجابته –مثلاً– لتقديم الحافز.
- يقدم الحوافز بحكمة وروية وهدف، بحيث يمنح الحافز المناسب في الحال المناسبة، دون إفراط ولا تفريط، وبحيث تتناسب قوة الحوافز وعددها مع السلوك الصادر من الطالب
- يعدل بين الطلاب في التعزيز.
- يشرك الإدارة والزملاء وأولياء الأمور فيما يقدم من تعزيز للطلاب –ما أمكن–.

عن أُبي بن كعب ﷺ قال: قال رسول الله ﷺ: «أي آية من كتاب الله معك أعظم؟ قلت: ﴿الله لا إله إلا هو الحي القيوم﴾ – آية الكرسي–، فضرب على صدري وقال: ليهنك العلم أبا المنذر».

أي آية من كتاب الله معك أعظم؟ (سؤال مثير للتفكير)، قلت: ﴿الله لا إله إلا هو الحي القيوم﴾ (إجابة صحيحة)، فضرب على صدري (معزز غير لفظي)، ليهنك العلم (معزز لفظي)، أبا المنذر (نمط مجمع من سرور صادق ونداء بالكنية بالإضافة إلى ما قبله من المعززات).

١/ بعد دراستك لسلوكيات المعلم في مهارة التحفيز، حدد الخلل الذي وقع به المعلم أثناء تحفيز الطلاب في كل مما يلي:

أ- أحضر المعلم مجموعة من الهدايا متفاوتة الحجم والقيمة ووزعها عشوائيًّا على الطلاب بعد الدرس.

ب- في تحفيز كبار السن، يرى المعلم ضرورة الاكتفاء بالمعززات اللفظية؛ لأنها هي الأنسب لهذه المرحلة؛ لذلك كانت يردد (أحسنت بارك الله فيك) لكل سلوك جيد يصدر عن أي طالب.

ج- رغم توقف الطالب أكثر من مرة أثناء التسميع، إلا أنه يمتلك صوتًا عذبًا خاشعًا، مما جعل المعلم يحفزه –بعد تسميعه– بقوله: ممتاز جدًّا، أنت رائع بحق.

سادسًا: مهارة طرح الأسئلة ومشاركة الطلاب:

يطرح المعلم الكثير من الأسئلة خلال وقت الدرس، ولا تكون كلها بهدف تعلم محتوى الدرس الجديد، بالتعاون مع مجموعتك؛ وضح الأهداف المتنوعة لطرح الأسئلة (مثل: أسئلة لاكتشاف العنوان، أسئلة لقياس الفهم، ...).

إن طرح الأسئلة على الطلاب هو عماد عملية التعليم، ولا يمكننا تصور تعليم فعال لمدة من الوقت لا يتضمن الأسئلة؛ ذلك لأن طرح الأسئلة مسألة لا غنى عنها في إستراتيجيات التعليم على اختلاف أنواعها، فمنها ما يتطلب طرح الأسئلة معظم الوقت كـ(إستراتيجية المناقشة)، ومنها ما يتطلب طرح بعض الأسئلة كـ(المحاضرة والإلقاء).

وبناءً على ذلك؛ يمكن القول: إن المعلم الذي يسأل بطريقة صحيحة (يجيد مهارة طرح الأسئلة)؛ فإنه يدرّس بشكل جيد، ويقدم تعليمًا فاعلاً.

وتعرّف مهارة طرح الأسئلة بأنها: مجموعة من السلوكيات التدريسية التي يؤديها المعلم بدقة وسرعة وقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسي، ويظهر من خلالها إجادته لمتطلبات طرح السؤال، وقدرته على التنويع بين أنماط الأسئلة، والأساليب المتبعة في التعامل مع أسئلة الطلاب.

ويقصد بمتطلبات طرح السؤال؛ ما يلي:

- إعداد السؤال وصياغته.
- توجيه السؤال.
- الانتظار عقب توجيه السؤال.
- اختيار الطالب المجيب.
- الاستماع إلى الإجابة.
- الانتظار عقب سماع الإجابة.

- معالجة إجابة الطالب.

كما تشمل المهارة:

- تشجيع الطلاب على المشاركة في الإجابة.
- تشجيعهم على توليد الاسئلة وتوجيهها.
- التعامل مع أسئلة الطلاب.

سلوكيات المعلم في مهارة طرح الأسئلة:

أولاً: التخطيط للأسئلة:

مهما خطط المعلم للأسئلة؛ فإن تخطيطه عادة يشمل الأسئلة الرئيسة ذات الصلة بالدرس، وتبقى أسئلة ضبط السلوك وإثارة الانتباه وتوجيه الإجابات وتصحيحها، وغيرها؛ أسئلة وليدة اللحظة، يعدّ لها المعلم بشكل ذهني وسريع أثناء الموقف

- تحديد وظيفة السؤال (الهدف منه)، مع التأكد من ارتباط السؤال بالأهداف التعليمية للدرس.
- تنوع مستويات الأسئلة بحيث تشمل المستويات التالية:

١- أسئلة المستويات الدنيا من التفكير؛ وتشمل: أسئلة التذكر (الحفظ)، وإعادة الصياغة.

٢- أسئلة المستويات المتوسطة من التفكير؛ وتشمل: أسئلة الشرح والتفسير والمقارنة والتصنيف والتطبيق.

٣- أسئلة المستويات العليا من التفكير؛ وتشمل: أسئلة النقد والتقويم، والتحليل والإبداع.

- مناسبة السؤال لخصائص الطلاب وقدراتهم.
- ترتيب الأسئلة بشكل متسلسل، يخدم الانتقال السلس بين فقرات الدرس.
- مناسبة عدد الأسئلة لنوع طريقة التدريس المستخدمة والوقت المتاح.
- مراعاة الصياغة الجيدة للأسئلة، وتشمل:
  * تحديد المطلوب بدقة ووضوح.
  * أن يحوي السؤال مطلوبًا واحدًا فقط.
  * وضوح اللغة المصاغ بها السؤال، وإمكانية فهمها من الطلاب، وصحة التركيب اللغوي.

* التقليل قدر الإمكان من أسئلة التخمين والأسئلة الموحية بالإجابة، مثل: (هل كانت الهجرة إلى مكة أو إلى المدينة؟ سورة البقرة مدنية، أليس كذلك؟).

ثانيًا: تنفيذ مهارة طرح الأسئلة:

قد يسبق المعلم طرح السؤال بتمهيد محفز للطلاب للتفاعل معه؛ مثل: سأطرح الآن سؤالاً الإجابة عليه هي لب درس اليوم، أو ستوصلنا إلى أهم فكرة في الدرس.

- يتأكد المعلم من إنصات الجميع وانتباههم قبل توجيه السؤال.
- ينظر إلى الطلاب، ويوجه السؤال لهم جميعًا.
- يطرح السؤال بلغة واضحة، وبسرعة مناسبة، وبنبرة معبرة تظهر فيها الحيوية والتشجيع.
- يهتم بلغة الجسد وإشاراته، بحيث تكون معاضدة للسؤال، ومؤدية لغرضه.
- ينتظر لحظات قبل اختيار الطالب المجيب، متنقلاً بنظره بين الطلاب، قارئًا لتعابير وجوههم وإشاراتهم الجسدية التي تدل على مدى فهمهم للسؤال، ومشجعًا لهم على الإجابة، (يفيد هذا الانتظار في إعطاء فرصة لأكبر عدد من الطلاب للتفكير في الإجابة؛ ومِنْ ثَمَّ المشاركة).
- يختار أحد الطلاب للإجابة، مناديًا له باسمه، مراعيًا التنويع في اختيار المجيبين، وعدم التركيز على فئة من الطلاب دائمًا.
- ينظر للطالب المجيب، ويبدي اهتمامًا بالإجابة (من خلال الإيماءات الجسدية الإيجابية)، ويعطي الطالب الوقت الكافي للإجابة، ولا يقاطع إجابته.
- كتابة بعض عناصر الإجابة على السبورة -إذا كان ذلك ضروريًّا-.
- ينتظر للحظات قبل التعليق على الإجابة، معطيًا الطلاب فرصة للتفكير في الإجابة، وللطالب المجيب فرصة الإكمال أو الإضافة.
- يعلّق على إجابة الطالب تعليقًا مناسبًا (تغذية راجعة)، بحيث يبين هذا التعليق أوجه الصواب والخطأ في إجابة الطالب، وقد يعلق بسؤال آخر (أو عدة أسئلة) حتى يصل بالطالب إلى الجواب الصحيح.
- يكتب الإجابة على السبورة -إن كان هناك حاجة لذلك-.

- توجيهات مهمة:

مما ينبغي أن ينتبه له المعلم في هذه المهارة:

- مراعاة العدل في توجيه الأسئلة للطلاب، واختيار المجيبين، وفي التعامل مع إجاباتهم.
- لا يسمح بالإجابة الجماعية أو العشوائية (دون رفع اليد والاستئذان).
- لا يسمح بمقاطعة المجيب، ولا يلتفت لمن يقاطعه، بل يشير له بالصمت حتى ينتهي زميله من الإجابة.
- يستعين بالإيحاءات غير اللفظية التي تشجع الطالب على الاستمرار في الإجابة كـ(النظر للمجيب، وهزّ الرأس بالموافقة وطلب الإكمال).
- لا يتجاهل أي إجابة، ولا يتركها دون تعليق أو شكر، مع مراعاة تقديم المحفز المناسب بعد الإجابة، ويتجنب المدح الزائد والثناء الذي لا مبرر له.
- لا يتسرع بالإجابة عن السؤال المطروح، إذا لم يجب عنه الطلاب أو أجابوا إجابة خاطئة، بل عليه أن يساعدهم على الإجابة، من خلال إعادة صياغة السؤال، أو تجزئته، أو إعطائهم تلميحات تسهل عليهم الوصول للإجابة بأنفسهم.
- لا يبدي أي نوع من السخرية أو التهكم بإجابة الطالب مهما كانت.
- تعويد الطلاب على مناقشة إجابة زميلهم -عند السماح لهم بذلك- باحترام وأدب.
- لا يركز في طرح الاسئلة على الطلاب الذين يرفعون أيديهم لطلب الإجابة (أو على الذين لا يرفعون أيديهم)، بل يوزع الأسئلة على أكبر عدد من الطلاب.

ثالثًا: مهارة تشجيع الطلاب على طرح الأسئلة، والتعامل مع أسئلتهم:

- لابد أن يضمّن المعلم خطة الدرس الأسئلة التي يتوقع أن يسألها الطلاب (اعتمادًا على خبرته بالتدريس ومعرفته بالطلاب)، ويعدّ الإجابة عنها.
- يحث الطلاب على طرح الأسئلة، وذلك من خلال مراعاة ما يلي:
  - السؤال بعد كل فقرة إن كان هناك من يود أن يسأل، وإعطاء فرصة للتفكير وطرح ما لديهم.

- تجنب التقليل من شأن أسئلتهم، أو توبيخ من يسأل.
- يضمن أنشطة الدرس أنشطة تطلب طرح أسئلة من قبل الطلاب (سواءً طرحها على بعضهم أو على المعلم).
- يتعامل مع أسئلة الطلاب بإيجابية، ويراعي في الإجابة عنها المعايير التالية: أهمية السؤال، وارتباطه بموضوع الدرس، والوقت المتاح، ومدى معرفته بالإجابة أو معرفة الطلاب.

وبناءً على هذه المعايير يحدد الأسلوب الأمثل للتعامل مع السؤال، من الأساليب التالية:

- إعادة توجيه السؤال للطلاب.
- تكليف الطالب نفسه أو الطلاب جميعهم بالبحث والتقصي عن الإجابة، بعد إحالتهم إلى المراجع المناسبة.
- الإجابة المباشرة من قبل المعلم عن السؤال.
- تأجيل الإجابة عنه (إن لم يكن مهمًّا جدًّا).

لا يعيب المعلم قول لا أدري، (إن كان لا يعرف الإجابة عن سؤال الطالب)، بل لا يجدر به الإجابة دون علم، ولكن عليه ألا يهمل السؤال، ويحرص على معرفة الإجابة وإيصالها للطالب.

- يشكر الطالب على سؤاله، ويثني عليه الثناء المناسب (مثل: سؤال مهم، سؤال يدل على الفهم والمتابعة، ...)
- إذا أجل الإجابة عن السؤال، عليه الاهتمام بإجابته في وقت لاحق.

١/ بالتعاون مع أفراد مجموعتك؛ دوّن أبرز ثلاثة أخطاء يقع فيها المعلمين أثناء الإعداد أو التنفيذ لمهارة طرح الأسئلة، مع التمثيل لذلك.

٢/ (ينبغي ألا يسمح المعلم بالإجابة الجماعية والعشوائية دون استئذان)؛ علل ذلك مبينًا أثره على الطلاب وتعلمهم.

٣/ كيف يتعامل المعلم مع أسئلة الطلاب بالنظر إلى المعايير التالية: (أهمية السؤال، وارتباطه بموضوع الدرس، والوقت المتاح، و مدى معرفة المعلم أو معرفة الطلاب بالإجابة)؟

سابعًا: مهارات ضبط النظام:

بالتعاون مع مجموعتك؛ اذكر العوامل التي تساعد على ظهور المشكلات الصفية بالتفصيل والتوضيح.

يسعى المعلم –وهو يمتثل كل ما سبق من المهارات ويطبقها– إلى أن يصل إلى قلوب الطلاب وعقولهم، فيحسن من مستواهم، ويطور من قدراتهم، ويغرس فيهم فضائل التربية والخلق القويم، وهو يبذل في ذلك جهدًا بالغًا، وعطاءً سخيًّا، طيبة بذلك نفسه، ولا يكدر صفو هذا البذل إلا أن يلمس ضعفًا في إقبال الطلاب، أو انشغالاً عنه، يعكس قلة الاهتمام –وربما الاحترام– لما يقدمه لهم من علم وتربية، ويتضاعف هذا التكدير عند معلم القرآن الكريم؛ لأن هذا الانشغال أو الانصراف يحدث في مجلس عظيم يُتلا فيه خير كتاب، تحفه الملائكة وتتنزل عليه السكينة وتغشاه الرحمة.

ولهذا كان لزامًا على كل معلم يسعى لتحقيق أهداف العملية التعليمية والتربوية، أن يهتم بمهارة ضبط النظام، إذ لا يمكن تخيل عملية تعليمية ناجحة في جو من الفوضى والاضطراب والشغب.

وتعرّف مهارة ضبط النظام بأنها: مجموعة من السلوكيات التي يؤديها المعلم بدقة وسرعة وقدرة على التكيف مع الموقف التدريسي بقصد منع سلوكيات الشغب قبل حدوثها، والتعامل معها (إيقافًا وتوجيهًا وَحَدًّا من آثارها) بالأسلوب المناسب حال حدوثها.

تصنيف المشكلات الصفية:

تتنوع المشكلات الصفية، وتختلف درجة تأثيرها على الطالب كما يلي:

- مشكلات تافهة (عابرة، وقصيرة المدة، وذات أثر وقتي محدود، وغالبًا تكون غير مقصودة؛ مثل: التحدث عند الانتقال من نشاط لآخر).
- مشكلات يسيرة: (آثارها محدودة، ومدتها قصيرة، ولا تتعارض بشكل واسع مع استفادة

الطالب وتحصيله، وإنما أثرها مؤقت؛ مثل: تمرير أوراق ملاحظات بين الطلاب).

- مشكلات حادة: محدودة المدى والتأثير، لكنها تتعارض إلى حد ما مع التعلم، وتعطل بعض الأنشطة.
- مشكلات متفاقمة ومنتشرة: وهي التي يشترك فيها عموم الطلاب، وتؤدي إلى توقف العملية التعليمية أو ابتعادها عن تحقيق الأهداف؛ مثل: تجول الطلاب في الفصل دون إذن من المعلم، الصخب والضوضاء من أغلب الطلاب.

وقد تكون المشكلات الصفية فردية: تصدر عن أحد الطلاب (بشكل دائم أو مؤقت)؛ مثل: المقاطعة، والإساءة للآخرين، والكذب، والإهمال، وعدم المحافظة على الممتلكات الخاصة والعامة، والانطواء، والمعاندة.

أو مشكلات جماعية: تصدر عن مجموعة من الطلاب (في الوقت نفسه)؛ مثل: الحديث بدون إذن، والغش، والتخريب، وغير ذلك.

أسس مهمة في ضبط النظام:

- الوقاية خير وأسهل من العلاج؛ فعلى المعلم أن يقدم درسًا محكمًا مترابطًا، مراعيًا لحاجات الطلاب ومثيرًا لاهتمامهم؛ لأن ذلك كله سيمنع حدوث المشكلات والسلوكيات الخاطئة.
- على المعلم ألا يقطع درسه من أجل السلوكيات الخاطئة التافهة واليسيرة، ويفترض أن يلجأ إلى أساليب ضبط وتنبيه سريعة، ولا تشوش على عموم الطلاب، فمثلاً: من الخطأ أن يقطع المعلم كلامه ليوجه أحد الطلاب الذي تحدث سريعًا مع زميل له (ثم كفّ عن ذلك)، أو يتوقف ليوجه طالبًا يمضغ علكًا (بدون صوت أو إيذاء للآخرين)، وغير ذلك من السلوكيات التي تكفي فيها الإشارة أو الاقتراب أو النظرة.
- على المعلم أن يراعي العدل؛ فلا يأخذ المحسن بجريرة المسيء، ولا يبني توجيهه لسلوكيات الطلاب على التوقع والشك والظن.

- على المعلم أن يوضح للطالب (أو الطلاب) الأسباب التي جعلته يتخذ معهم تصرفًا معينًا؛ إذ قد لا يعرف بعض الطلاب ما الذي فعلوه وتسبب في ذلك، وعندها لا فائدة ترجى من التوجيه أو النصح.
- على المعلم أن يمزج توجيهه أو تنبيهه أو حتى توبيخه بالشفقة والرأفة، وأن يوجه نقده للسلوك وليس لشخص الطالب حتى يفهم الطلاب أن ذلك كان بغرض المصلحة وليس التشفي والانتقام.
- على المعلم أن يضبط انفعالاته، ولا يظهر الغضب والتذمر والضيق من سلوكيات الطلاب، فإن لذلك آثارًا سلبية قد تؤدي لتفاقم الوضع وزيادة الشغب.
- على المعلم أن يترفع عن الجدال العقيم مع الطالب المخطئ، وعن الاستهزاء به، وعن كل ما يتنافى مع الأخلاق الفاضلة التي ينبغي أن يكون المعلم هو القدوة بها.
- هناك فرق بين العقاب والعاقبة؛ فالعاقبة تعني الجزاء (انشغلت -أيها الطالب- في الوقت الذي كان ينبغي أن تكتب ما هو على السبورة، فكانت العاقبة تأخرك عن وقتك الراحة حتى تكتب ما فاتك)، والعاقبة تربي الطالب وتولد لديه الشعور بالاهتمام والاحترام؛ وبالتالي تعديل السلوك، أما العقاب فهو إجراء أعظم وأكبر من الخطأ ولا مسوغ تربوي له، (كأن يحرم الطالب من الراحة كلها في المثال السابق)، وغالبًا ما ينافي العدل، ويولد الحقد والكره لدى الطالب.
- الوضوح في المهمات المطلوبة من الطلاب (مثل: الأسلوب المتبع في حصر الغياب، وفي تسليم الواجبات، وفي الاستئذان للخروج من الحلقة، وغير ذلك)، وكذلك الوضوح في أنظمة الحلقة يحدّ كثيرًا من السلوكيات الخاطئة.
- الثواب والمكافأة ذات أثر فعّال ومثمر في التربية على السلوكيات الجيدة، خاصة مدح الصادر منها عفويًّا من الطالب، وكذلك التي تدل على اهتمام والتزام واحترام للحلقة، إلا أنه ينبغي التنبه إلى أن بعض صور التنافس للحصول على المكافأة أو المدح تربي على

الحقد وحب الفشل للآخرين.

- ليس هناك خطة ثابتة، أو قاعدة محددة في التعامل مع المشكلات الصفية، فلكل مشكلة أسلوب، ولكل حالة وضعها الخاص، لهذا فإن الاعتماد الأكبر -بعد الاستعانة بالله تعالى- على حكمة المعلم وخبرته وحسن تصرفه.

سلوكيات المعلم في مهارة ضبط النظام:

أولاً: سلوكيات وقائية:

- تحديد القوانين الصفية (وقد سبق الحديث عنها في مهارة إدارة اللقاء الأول).
- العدل والثبات: يحرص أن تكون استجابته ذات نمطية واحدة عند خرق القوانين؛ لأن شعور الطلاب بتحيز المعلم (فيما لو طبقت القوانين على فئة معينة دون الأخرى) يؤدي إلى حدوث مشكلات كثيرة.
- التحضير الجيد والتمكن المعرفي.
- المراقبة: من خلال الحرص على التواصل البصري الدائم مع الطلاب، والتجول بينهم ما أمكن.

تشير الدراسات إلى أن الأمور الآتية تقلل من حدوث المشكلات الصفية:

- التشجيع والسكينة اللذان يسودان الجو التعليمي.
- تدريس قوانين السلوك الصفي ونتائجه، كما تدرس المباحث الدراسية ومراجعتها بصورة دورية، وخاصة في الأسابيع الثلاثة الأولى؛ حيث يذكر المعلم الطلاب يوميًّا بالقوانين، ويبين لهم سبل تطبيقها من خلال المواقف المختلفة.
- استجابة المعلم السريعة للسلوك الخاطئ، وعدم تحيزه لفئة معينة من الطلاب عند تطبيق القوانين.
- تبادل المعلم والطلاب لمسؤولية الانضباط الذاتي والانتماء وتحمل المسؤولية.
- إبقاء الحلقة في حركة دؤوبة، والانتقال بهدوء من نشاط إلى آخر، والتنويع في الأنشطة.
- المراقبة والتعليق على سلوك الطلاب، وتعزيز السلوك الجيد بالإشارة والرمز والكلمة وغيرها.

ثانيًا: التيقظ والتركيز:

وهذا يعني إدراك المشكلة سريعًا، وملاحظتها قبل تطورها، فإن لاحظ المعلم بعض المشكلات السلوكية اليسيرة كـ(السرحان والتهامس)، فيمكنه اتخاذ أحد أساليب الضبط لإنهائها، دون أن يقطع

الدرس أو يوقف العملية التعليمية بشكل يذكر، ومن هذه الأساليب:

- استخدام الإشارات الجسدية، كالنظر إلى الطالب لإشعاره بعدم الرضا عن ذلك السلوك، أو رفع الحاجب، أو وضع الإصبع على الفم.
- الاقتراب من الطالب والوقوف بالقرب منه، ويمكن بالإضافة لذلك إزالة ما يشغله من أمامه.
- لمس الطالب لمسًا خفيفًا على كتفه أو ذراعه.
- تضمين اسم الطالب في حديث المعلم، أو توجيه سؤال له.
- تغيير درجة الصوت خفضًا أو ارتفاعًا طفيفًا للفت الانتباه.
- تغيير النشاط الصفي وإجراء التعديلات اللازمة: فحينما يلاحظ تراجع في تفاعل الطلاب -مثلاً-، يعمد إلى أنشطة تعليمية تُبقي الطلاب في عمل دؤوب ومتعة واهتمام، وتجنبهم الملل وعدم الانضباط.

ثالثًا: التصحيح والتعديل:

إذا لم يستجب الطالب للأساليب السابقة، أو كانت المشكلة السلوكية متعدية التأثير، وأدّت لإشغال المزيد من الطلاب، أو حدوث فوضى واضحة، فعلى المعلم التعامل مع المشكلة بحزم وحكمة، والسعي لإيقافها، ومن الأساليب التي يمكن أن يستخدمها المعلم في هذه الحالة:

- **التذكير** بالتعليمات بشكل واضح، وبيان ما يتوقع فعله من الطالب، وتقديم المساعدة أو تلميحات إضافيةللطالب ليعدل السلوك الخاطئ، كأن يقال للطالب: سأسمح لك بالمشاركة إذا رفعت يدك قبل الإجابة.
- **الإنذار** بأن الاستمرار في السلوك الخاطئ

لابد من زيادة وعي المعلم حول ما ينبغي استخدامه من الأساليب العلاجية للمشكلات، وما لا يتناسب مع مبادئ التربية والقيم الإسلامية -وإن كانت منتشرة ومتعارف عليها-، ومن ذلك العقاب -خاصة للأطفال- والذي بينت الدراسات أن ضرره أكثر من نفعه، وأن ما يهدمه من الشخصية أكثر مما يبنيه، حيث ينشأ الجيل على الخوف والرهبة وضعف الرقابة الذاتية، وكذلك أسلوب المنافسات في التعزيز الذي يغذي (الأنا) بدل (أحب لأخيك ما تحب لنفسك)، ويؤدي للشعور بالإحباط والفشل للخاسر، والخوف والتحفز وعدم اهتمام الفائز بالآخرين

سيؤدي إلى تطبيق العاقبة المتفق عليها، وذلك عن طريق الترغيب والترهيب؛ أي: بيان الآثار الإيجابية المترتبة على التزام السلوك الصحيح، وإثابة الطالب بالثناء وغيره من أساليب التعزيز بعد اتباعه للسلوك المرغوب، وبيان الآثار السلبية المترتبة على مخالفة السلوك الصحيح، والتذكير بالنتائج غير المرضية لذلك.

- **تجاهل** الطالب فترة من الوقت بغرض إشعاره بأن سلوكه غير مقبول كـ(تجاهل من يجيب بدون أن يستأذن)، ويدخل فيه ما يسمى **بالإطفاء**: وهو أسلوب ينبني على افتراض علمي مؤداه (أن السلوك إذا تعزز ودعّم يقوى ويستمر، والسلوك الذي لا يدعم يضعف ويتلاشى)، فمثلاً: إذا ضحك أحد الطلاب بصوت مرتفع (سلوك غير مرغوب)، يهتم المعلم بذلك بتوجيه الحديث له (وهذا تعزيز للسلوك خاصة لمن يقصد من وراء ذلك جذب الانتباه)، وفي هذه الحالة على المعلم تجاهل الموقف تمامًا (إيقاف التعزيز)، حتى ينطفئ السلوك (يتوقف عن الضحك).

ويستخدم هذا الأسلوب في علاج الكثير من المشكلات السلوكية داخل الحلقة؛ مثل: الشغب، والفوضى، والبكاء والتفاخر، ونوبات الغضب، ويؤكد الباحثون أن التفاعل مع مثل هذه السلوكيات (كأن يظهر المعلم الانفعال والتضايق من الموقف)، يوصل رسالة للطالب أن هدفه قد تحقق، مما يرقي السلوك ويدعمه، وأن تجاهله يجعل الطالب يفقد غرضه منه، فيترتب عليه انطفاؤه.

ومن ضوابط استخدام هذا الأسلوب:

- ألا يستخدم مع الحالات التي يكون فيها السلوك مصدر أذى حقيقي للطالب أو لغيره.
- يؤدي هدفه وفاعليته إذا تأكدنا أن سلوك الطالب هدفه تحويل الانتباه إليه ولفت النظر.
- يفضل عند تجاهل السلوك غير المرغوب؛ تعزيز السلوك الإيجابي المضاد لذلك السلوك، ولكن ليس في اللحظة نفسها (كأن يشكر المعلم الطلاب على حسن إنصاتهم وتفاعلهم، حيث يمثل سلوكًا مضادًا للأحاديث الجانبية والانشغال عن الدرس).
- التجاهل المتواصل المنظم مهم لنجاح تعديل السلوك؛ فلا ييأس المعلم، ولا يفقد صبره (خاصة في تعديل سلوكيات الأطفال).

- **النصح والتوجيه:**

أ- النصح والتوجيه غير المباشر: وهو يشعر الطالب بحفظ شخصيته، وعدم انتقاصها، فيزداد اطمئنانه، ويجعله أكثر حرصًا على الاستجابة وتعديل السلوك.

ومن أساليبه:

- التعريض: وهو الحديث عن الموضوع دون ذكر المخطئ أو تحديده.
- ذكر قصة تعالج الموقف، وتبين عاقبة من وقع في مثل هذا الخطأ، أو قصة تحكي موقفًا لمن أبى الوقوع في هذا الخطأ رجاء ثواب الله، وصيانة لنفسه وإكرامًا لها.
- تنبيه الطلاب إلى الخطأ بوصفه خطأ شائعًا بين الطلاب في مرحلة ما، ودعوتهم للحذر منه.
- تكليف من وقع في الخطأ بكتابة موضوع مختصر عنه، وعن حكمه ومساوئه وغير ذلك.
- جعل السؤال عن هذا الخطأ أحد أسئلة مسابقة موجهة للطلاب، مع مراعاة انتباه الطالب المقصود، فإن لوحظ عدم انتباهه يطلب منها إعادة الجواب -إن كان ذلك مناسبًا-.

ب- النصح والتوجيه المباشرفي الخفاء: وهو الأوْلى والأجدر، ولكن قد يضطر إلى جعله في العلن وخاصة إن كان الطالب مجاهرًا بالخطأ مصرًّا عليه، ويُخشى من تقليد الطلاب له، أو توهمهم بالرضا عن الخطأ).

ويراعى فيه:

- اختيار الوقت المناسب للتوجيه (وهو حال تهيؤ الطالب للتقبل والاستفادة).
- تكرار النصح ومعاودته دون ملل، مع التنويع في الأسلوب والطريقة.
- إعطاء الطالب فرصة للمناقشة، لبيان آثار خطئه السيئة عليه وعلى غيره.

- **تكلفة الاستجابة:**

وتعني فقدان الطالب شيئًا من المعززات، بسبب إتيانه سلوكًا غير مرغوب، مما يقلل ذلك السلوك

مستقبلاً (وتسمى أحيانًا بالغرامة).

ولابد أن يسبق تنفيذ هذا الإجراء إعلام الطالب بالمعززات التي سيحصل عليها حال التزامه بالسلوك المقبول، وخسارته لها حال عدم التزامه (فمثلاً: يحصل الطالب على نقطتين نتيجة التزامه بالجلوس في مقعده وقت الدرس، وفي حال عدم التزامه بذلك ستسحب منه نقطة).

- **التصحيح الزائد:**

أي بيان الخطأ ثم طلب إزالة الأضرار الناتجة عنه من الطالب، أو تأدية سلوكيات إيجابية إضافية، ويمكن تكرار ذلك مدة من الزمن؛ مثل: أن يطلب من الطالب الذي يرمي أوراقًا على الأرض -بعد إخباره بأن هذا غير مقبول-: إزالتها، وتنظيف مكانه كاملاً.

- **القدوة الصالحة (النمذجة أو التعلُّم بالاقتداء):**

وتعني تغيير السلوك نتيجةملاحظة سلوك الآخرين، وهذه العملية أساسية في معظم مراحل التعلُّم الإنساني، فالإنسان يتعلم العديد من السلوكيات (سواءً كانت مناسبة أو غير مناسبة) من خلال ملاحظة الآخرين وتقليدهم.

وفي اتباع القدوات الجيدة تقليل من الوقوع في الأخطاء، وما يترتب عليها من نتائج غير مرضية.

وكثيرًا ما تكون عملية التعلُّم بالتقليد أو النمذجة عملية عفوية لا تحتاج لتصميم برامج خاصة لحدوثها، لكن أحيانًا يلجأ المعلم إلى رسم خطة واضحة لها، وتصميم برنامج من أجل استخدامها في حل مشكلة ما.

من المهم ربط الطلاب بالقدوات الصالحة، وتعزيز جانب الاقتداء بالصالحين في نفوسهم، ومن ذلك ربطهم بخير قدوة -نبينا ﷺ-، وبالسلف الصالح، بذكر نماذج من سيرهم، وتعاملهم، ومواقفهم المختلفة، ليستمد الطالب منها القيم النبيلة، والسلوكيات الصحيحة

أنواع النمذجة:

١. النمذجة الحية: وفيها يؤدي الشخص النموذج السلوك المستهدف بوجود الشخص الذي يراد تعليمه ذلك السلوك، مثال: تأدية المعلم لكيفية الجلوس الصحيحة، لتعليم الطالب ذلك.

٢. النمذجة المصورة: وفيها يشاهَد السلوك النموذج من

خلال الأفلام أو المواقف المصورة أو أية وسائل أخرى.

العوامل التي تزيد من فعالية النمذجة:

- انتباه الطالب للسلوكيات المستهدف تعديلها: ويمكن دفعه للانتباه لها من خلال التلقين اللفظي المباشر (انظر ماذا سيحدث الآن؟).
- استخدام التشجيع والتعزيز وغيرها لدعم العملية.
- التأكد من توفر المهارة العقلية أو الجسدية اللازمة لتقليد السلوك.

١/ هناك فرق بين ضبط النظام والجمود في الحلقة؛ بيّن هذا الفرق ممثلاً لِكِلا الحالتين.

٢/ بالتعاون مع زملائك، وباستخدام تمثيل الادوار: وضح الأسلوب الصحيح للتعامل مع السلوكيات التالية:

أ- الاعتداء على أغراض الآخرين (مستوى الابتدائي).

ب- تصفح الجوال أثناء شرح المعلم (مستوى المتوسط).

ج- الخروج بدون استئذان (كبار السن).

* * *

ثامنًا: مهارات التدريس للمراحل المختلفة (الأطفال، الناشئة، الشباب، الكبار):

لاحظنا فيما سبق من مهارات أن هناك أسسًا عامة على المعلم مراعاتها والأخذ بها عند تدريسه، مهما اختلفت المرحلة التي يدرّس لها، إلا أن هناك أيضًا ما يميز تدريس كل مرحلة عن الأخرى، من حيث أساليب تنفيذ هذه المهارات، أو الوقت المخصص للمهارة، أو الأولوية التي تحظى بها كل مهارة باختلاف مستوى الطلاب، أو غير ذلك.

ولا يخفى أن ذلك يرجع إلى الاختلاف في خصائص كل مرحلة عمرية عن الأخرى، وضرورة الاهتمام بمراعاة هذه الخصائص، لتحقيق الأهداف المرجوة عند كل مرحلة.

وفيما يلي أبرز ما يميز كل مرحلة عن الأخرى فيما ينبغي مراعاته في مهارات تنفيذ الدروس:

أولاً: الأطفال:

١. الأطفال يتقبلون ما يقال لهم دون تردد، وهم سريعو التأثر بما يقوله المعلم، خاصة إذا أحبوه؛ لذلك من المهم أن يكون المعلم قدوة حسنة لهم في الآداب والأخلاق والسلوكيات.

٢. التغير في المستوى الدراسي أو السلوكي لدى الأطفال يتطلب وقتًا أطول، فعلى المعلم أن يهتم بالمتابعة والتكرار، ولا يتوقع منهم التنفيذ السريع، وهذا ينطبق على الآداب والسلوكيات، كما ينطبق على المعلومات والتحصيل الدراسي.

٣. يميلون إلى الحركة، ولا يستطيعون الإنصات والمتابعة لفترة طويلة؛ لذلك ينبغي تنويع المثيرات والأنشطة لهم، بحيث يتراوح وقت كل نشاط تعليمي بين (١٠-٢٠ دقيقة).

٤. لديهم قدرة متميزة على الحفظ؛ لذلك ينبغي استثمار الوقت بالتكرار والترداد للآيات وبأساليب مختلفة، دون التركيز على الشرح الوافي للمعاني، مع مراعاة عدم الاعتماد على الأهل في تحفيظ الأطفال أو تعليمهم (إلا على سبيل المراجعة والمتابعة).

٥. قدرتهم على الاستنتاج محدودة؛ فلا يتوقع منهم (دائمًا) الربط بين المعلومات، وبين

المقدمات والنتائج.

٦. ليس لديهم القدرة على فهم الغيبيات والمعلومات المجردة، فلا يناسب الخوض في تفاصيل اليوم الآخر –مثلاً–.

٧. يتأثرون بالمحسوسات، فمن المناسب الربط بالألوان والأشكال (فكتابة كل آية على لوحة ذات لون مختلف يسهل حفظها واسترجاعها، وكذلك ربط الأحكام التجويدية –التي تلقن لهم تلقينًا– بحركات معينة من يد المعلم أو ووجهه يسهل تذكرها وتطبيقها).

٨. اللعب مهم جدًّا لنموهم نموًّا سليمًا، فينبغي عدم الإكثار عليهم في الواجبات والتكاليف.

٩. ليس لديهم القدرة الكافية على التحكم في مسك القلم واستخدامه (خاصة في مرحلة ما قبل المدرسة)، فلا ينبغي إرهاقهم بالكتابة أو تكليفهم بما لا يطيقون من الدقة في الكتابة على السطر، أو وضوح الخط وترتيبه.

١٠. التحفيز والتشجيع يؤثر تأثيرًا كبيرًا في نفوسهم، وفي دفعهم للإجادة وتنفيذ المطلوب، ويتأثرون بالتعامل الإيجابي معهم، وينبغي على المعلم البحث عما يميز كل طالب من سلوك جيد ويمتدحه ويعززه، ويتجنب تقديم الحوافز لبعضهم وحرمان آخرين.

١١. يميلون للتأثر و التفاعل مع القصص والمواقف، فينبغي استخدام هذا الأسلوب بشكل فعّال في التعليم والتوجيه والتربية، كما ينبغي إتقان مهارة سرد القصص بأسلوب مشوق.

ثانيًا: الناشئة:

١. يميل الطلاب في هذه المرحلة عادة إلى حب إظهار الذات، ولفت الأنظار، فينبغي الاهتمام بتقديرهم وإشعارهم بأهمية كل منهم، والانتباه إلى ما يصدر عنهم من سلوكيات غير مناسبة لهذا الغرض (حيث من المناسب التعامل معها بالتجاهل).

٢. يميلون إلى التأثر بالأشخاص الذين يفوقونهم في العلم والثقافة، فعلى المعلم أن يحرص على التمكن في مادته العلمية، وربط التعليم بالواقع، وعلى سعة الاطلاع والمعرفة حتى يكون

مصدر ثقة لديهم، و يحوز مكانًا في قلوبهم فيحرصون على الاستفادة منه.

٣. كثيرًا ما يأتون للحلقة لأهداف ثانوية كـ(رؤية الأصحاب، أو قضاء الوقت بعيدًا عن المنزل)، فينبغي الحرص على سؤالهم عن هدفهم من الحضور للحلقة، لتوجيههم وتنبيههم على أهمية وضع الأهداف السامية والسعي إلى تحقيقها.

٤. يبهرهم التقدم التقني ويشغلهم متابعة الجديد في هذا الجانب؛ لذلك من المهم أن يحرص المعلم على تطوير نفسه في هذا المجال، للاستفادة منه في التعليم والتحفيز وغير ذلك.

٥. إشراكهم في وضع قوانين الحلقة، وتحمل المسؤولية داخلها، يساعد في ضبطهم واستثمار طاقاتهم.

٦. لديهم قدرة على البحث والاطلاع، والاستنتاج، فينبغي استثمارها.

٧. يبحثون عن قدوة تكون لهم نموذجًا ومثلاً؛ لذلك ينبغي العناية بربطهم بسيرة الرسول الكريم، والسلف الصالح، وحثهم على الاقتداء بهم.

٨. من المهم أن يكون لهم دور فاعل في الحلقة، (فهذا جزء من التقدير الذي يبحثون عنه)؛ لذا ينبغي الحرص على إشراكهم في الدرس، وحثهم على المناقشة.

٩. ينبغي تحميلهم مسؤولية أنفسهم في المتابعة والحفظ والمراجعة، تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

١٠. من المهم تنويع الأنشطة التعليمية لهم، وتجنب الاعتماد على الإلقاء وسرد المعلومات، فهذا يؤدي بهم إلى الملل؛ ومِنْ ثَمَّ الانشغال عن الدرس.

١١. على المعلم أن يتحلى بالصبر وسعة الصدر؛ لئلا يسمح لهم باستفزازه أو إثارة غضبه.

١٢. الاهتمام باستكشاف الحوافز التي تناسبهم ويهتمون بها، فليس أي تحفيز يؤثر بهم، وكذلك الترهيب قد لا يجدي نفعًا معهم، فالأولى البحث عما يؤثر بهم ويثيرهم ويدفعهم لتنفيذ المطلوب برغبة وميل ذاتي.

ثالثًا: الشباب:

١. يحب الإنسان بطبعه من يقدره ويحترمه، ويمتدح سلوكه الحسن، فينبغي مراعاة ذلك في هذه المرحلة؛ إذ يظن بعض المعلمين أن الشباب لا يهتمون بالحوافز والثناء، وهذا غير صحيح.

٢. يتوقع في هذه المرحلة كثرة الانشغال؛ وبالتالي الاعتذار والغياب، فعلى المعلم الحرص على شحذ الهمم، والتذكير دائمًا بالصبر والمجاهدة، كما عليه مراعاة ذلك في تقليل ما يكلفهم به من واجبات خارج الحلقة، وتفهم ما يمرون به من ظروف طارئة، ووضع خطط مرنة تساعدهم على التحصيل والاستزادة، وتشجعهم على الاستمرار وعدم الانقطاع.

٣. القدرات العقلية لديهم في أَوْج نضجها، فينبغي الاهتمام بالتنويع في مستويات الأسئلة المطروحة، ونوعية الواجب المنزلي، وحثهم على التفكير و التأمل والاستنتاج والبحث والاطلاع.

٤. لديهم قدرة على تحمل المسؤولية (مسؤولية أنفسهم ومسؤولية الآخرين)، وفهم عميق للعمل الجماعي؛ فينبغي استثمار ذلك في التدريس وفي إدارة الحقة وضبطها.

٥. لديهم خبرة وتجربة يرغبون في عرضها وإفادة الآخرين بها، ولا يميلون إلى من يفرض عليهم رأيه فرضًا، فينبغي الحرص على إشراكهم في الدرس (التصويب التلاوة مثلاً)، والأخذ برأيهم فيما يخص إدارة الحلقة، أو المهمات المطلوب منهم تنفيذها، على أن يكون ذلك باعتدال واتزان.

٦. تظهر لديهم سلوكيات غير مقبولة؛ مثل: الجدال، وكثرة الأسئلة (حتى لو لم ترتبط بالدرس)، والتحدث دون استئذان، فينبغي الاهتمام بالتعامل مع ذلك وضبطه؛ لئلا يصبح عادة يصعب السيطرة عليها.

رابعًا: كبار السن:

١. احترامهم وتوقيرهم من الدين، وقد حث رسولنا الكريم ﷺ على ذلك، فينبغي مراعاة ذلك في مهارات إدارة الحلقة، وينبغي أن يحتسب المعلم الأجر في خدمتهم وتلبية حاجاتهم.

٢. على المعلم أن يحرص على إقراء الجميع وسماع تلاوتهم وتصويبها، كما يحرص على تكرار

الآيات وترديدها، ولا يعتمد على جهدهم الذاتي، أو جهد أحد في المنزل.

٣. يراعى فيما يقدم لهم من أنشطة وما يكلفون به من مهمات قدراتهم الجسمية والصحية، فليس من المناسب –مثلاً– اتخاذ أسلوب تعليمي يعتمد على الحركة أو التنقل السريع.

٤. يهمهم أن تلبي المواد التعليمية التي يدرسونها (أو التي تقدم لهم في الأنشطة) حاجاتهم، وتثريهم في جوانب يرون أنها مهمة لهم؛ لذلك ينبغي تلمس هذه الحاجات والحرص على إبراز جوانب الاستفادة مما يقدم لهم في حياتهم.

٥. يميلون لأسلوب الوعظ، ويحبون الاستماع للرقائق، فينبغي استثمار ذلك أثناء عرض الفوائد التدبرية، والإكثار من حكاية قصص السيرة والسلف الصالح لهم، وجعلها مدخلاً لما يراد نصحهم به وتوجيههم له.

٦. كبار السن عمومًا قد يوجهون انتقادات صريحة ومباشرة للأفكار المطروحة، فينبغي تقبل ذلك، مع مراعاة أن يتقن المعلم أساليب الإقناع والاستثارة لحثهم على تنفيذ المطلوب، وبيان أهميته وقيمته.

٧. لديهم رغبة في الحديث وعرض تجاربهم الشخصية؛ لذلك على المعلم أن يحرص على إشراكهم في المناقشة والحوار، والاستفادة من خبراتهم، وعليه في الوقت نفسه أن يتقن مهارة الضبط وإدارة الوقت، ويمكنه اللجوء إلى تحديد وقت مخصص للحوارات والمشاركات المفتوحة (بعد انتهاء الدرس)؛ لئلا يضيع عليه وقت الدرس.

٨. لا يتوقع منهم تقبل التغيير بسرعة، ولا التفاعل معه، (سواءً كان ذلك في العادات والسلوك أو حتى في التعليم)؛ لذلك ينبغي التحلي بالصبر والإصرار، والمتابعة المستمرة.

٩. ينبغي الاهتمام بتعزيزهم وتحفيزهم والثناء على أيسر تغير إيجابي في تعلمهم، وكثيرًا ما يؤثر بهم التحفيز الأخروي، وكذلك الثناء الصادق الذي يبرز جوانب التقدم لديهم.

بالتعاون مع أفراد مجموعتك:

أ- رتب ما ينبغي مراعاته من مهارات عند كل مرحلة، بحسب الأهم.

ب- أضف ثلاثة سلوكيات ينبغي مراعاتها في كل مرحلة، بناءً على خبرتك وتجربتك.

ج- يُنصح معلم مستويات الأطفال (أو أي مستوى لغير القادرين على القراءة)، بأن يطلب من الطلاب متابعة قراءته إما بالنظر إلى لوحة تعليمية (كتبت عليها الآيات)، أو النظر للمصحف، وألا يتركهم دون تحديد مكان ينظرون إليه ويتابعون من خلاله. بيّن وجهة نظرك حول ذلك من خلال معرفتك بمهارات تدريس المستويات المختلفة.

* * *

ملف الإنجاز:

١. اقترح تصميمًا لكشف متابعة، بحيث يُدون فيه الطلاب أخطاءهم بعد تصويب المعلم لقراءتهم، ويتابعهم من خلاله.

٢. اقترح خطوات مناسبة لتدريب الطلاب في المستويات المتقدمة على تمييز الأخطاء وتصويبها.

٣. اختر نصابًا من الآيات وحدد مستوى الطلاب، ثم دوّن خطوات تفصيلية لربط الآيات بواقع الطلاب.

٤. اكتب ورقة علمية مختصرة حول معنى التغذية الراجعة واستخداماتها.

٥. اذكر موقفًا لرسول الله ﷺ أو أحد السلف الصالح استخدم فيه مهارة التعزيز.

٦. كوّن قائمة لأبرز المشكلات الصفية التي يواجهها المعلم في كل مستوى تدريسي، ثم اختر ثلاث مشكلات وبيّن أساليب التعامل معها.

٧. أعد قراءة جميع المهارات السابقة في هذه الوحدة، ثم دوّن ما تضمنته من اختلاف في تنفيذ المهارات يعتمد على اختلاف المستوى العمري للطلاب، في جدول تصممه لها الغرض.

مصادر التعلُّم:

١. كتاب (مهارات التدريس الفعال) لأيمن الأشقر.

٢. برنامج (تنمية كفايات إدارة الصف) للدكتورة (عفاف الجاسر).

٣. دليل المعلم الجديد للتدريس الفعال، من إصدارات مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام:
http://up.education-sa.com/download٢٠١٠.html.

التقويم:

١. ارسم خريطة مفاهيم توضح من خلالها مهارات تنفيذ دروس القرآن الكريم التي تعلمتها.

٢. أ- صُغ موقفًا تعليميًّا يظهر من خلاله استخدام المعلم ما لا يقل عن عشرة من مهارات تنفيذ الدروس (بنوعيها: عرض الدرس وإدارة الحلقة)؛ بحيث يمثّل الموقف تسلسلاً لخطوات الدرس، مراعيًا السلوكيات الصحيحة لكل مهارة، وذلك بعد اختيارك لمستوى للطلاب.

ب- نفذ هذا الموقف أمام معلمك وزملائك، مراعيًا صحة السلوكيات وجودة الأداء.

الوحدة الثالثة

استراتيجيات تدريس القرآن الكريم

أهداف الوحدة:

١- يشرح مفهوم إستراتيجية التدريس.
٢- يُوضح مكونات إستراتيجية التدريس.
٣- يُناقش معايير اختيار إستراتيجية التدريس.
٤- يُطبق إستراتيجية التعلُّم التعاوني في درس قرآني.
٥- يُطبق إستراتيجية المناقشة في درس قرآني.
٦- يُطبق إستراتيجية التدريس التشخيصي في درس قرآني.
٧- يُطبق إستراتيجية حل المشكلات في درس قرآني.
٨- يُطبق إستراتيجية تمثيل الدورفي درس قرآني.
٩- يُطبق إستراتيجية تعليم الأقران في درس قرآني.
١٠- يُطبق الإستراتيجية الكلية في حفظ القرآن الكريم.
١١- يُطبق الإستراتيجية الجزئية في حفظ القرآن الكريم.

مفردات الوحدة:

الموضوع الأول: مفهوم إستراتيجية التدريس.

الموضوع الثاني: مكونات إستراتيجية التدريس.

الموضوع الثالث: معايير اختيار إستراتيجية التدريس.

الموضوع الرابع: إستراتيجيات تدريس القرآن الكريم.

الموضوع الخامس: إستراتيجيات حفظ القرآن الكريم.

عدد المحاضرات:

الدبلوم: (١٢) محاضرة.

الدبلوم العالي: (٦) محاضرات.

تمهيد:

يُعدُّ تعلّم القرآن الكريم وتعليمه شرفًا كبيرًا وفضلاً عظيمًا ووسام تكريم يهبه الله تعالى لعباده؛ كما جاء في قوله ﷺ: «خيركم من تعلم القرآن وعلمه»؛ فتعلمه غاية تربوية سامية ينبغي الحرص على تحقيقها بفاعلية وكفاءة عالية في مراحل العملية التربوية وتدرجاتها كافة، وصولاً إلى تمكين المتعلمين من تلاوة القرآن الكريم تلاوة صحيحة مضبوطة، مع الفهم العميق لمقاصد القرآن وغاياته وأهدافه وأحكامه وتشريعاته ووضعها موضع التنفيذ والفعل في حياة المسلم الخاصة والعامة.

وتظهر المراجعة لأدبيات تعليم القرآن الكريم وما يصاحبها من ممارسات فعلية أن الاهتمام بتعليم القرآن الكريم وتعلمه كان ولا يزال في صلب اهتمام أنظمة التعليم، ولكن هذا الاهتمام لم يتجه لتطوير فعلي لمناهج تدريس القرآن الكريم سواء في ذلك برامج إعداد معلمي القرآن الكريم والإجراءات العملية التي يمارسها أولئك المعلمون، وبخاصة في ظل ما نشهده من ثورات معرفية ومعلوماتية وتكنولوجية غدت تتطلب من المعلم أن يكون مؤهلاً تأهيلاً تربويًّا شاملاً، يجمع بين دقة المعرفة وعمقها وبين القدرة على تطويعها وتوظيفها بما لديه من مهارات اتصالية وتدريسية متنوعة.

ولقد أدرك المعنيون بتعليم القرآن الكريم الحاجة والأهمية البالغة في إكساب المعلمين مهارات تعليم القرآن الكريم وإستراتيجياته، فتنافسوا في البحث عن السبل التي تلبي هذه الحاجة في ميدان التربية والتعليم، وقد ظهرت المنافسة واضحة في الكم الهائل من البحوث والدراسات ونظريات التعلم وطرائق التعليم، والإستراتيجيات المتعددة في مجال تدريس القرآن الكريم بوصفه وسيلة متقدمة تحقق الهدف الذي أنزل من أجله؛ قال تعالى: ﴿كِتَٰبٌ أَنزَلۡنَٰهُ إِلَيۡكَ مُبَٰرَكٞ لِّيَدَّبَّرُوٓاْ ءَايَٰتِهِۦ وَلِيَتَذَكَّرَ أُوْلُواْ ٱلۡأَلۡبَٰبِ ٢٩﴾[ص:٢٩].

وانطلاقًا مما تقدم؛ تمس الحاجة إلى مواكبة كل ما هو جديد في أساليب التدريس، وطرائقه وإستراتيجياته، إذ لم يعد مقبولاً التمسك بطرق قد لا تحقق الهدف كالقراءة والتسميع والتلقين فقط،

وذلك لمجرد التعود عليها وسهولتها؛ حيث لم تعد تلك الأساليب والإستراتيجيات كافية لتلبية متطلبات عملية تعليم القرآن الكريم، ولم تعد قادرة على الاستجابة للغايات من تعليم القرآن الكريم، ولاسيما في ضوء الرؤية الحديثة للتربية والتعليم بشكل عام وتعليم القرآن الكريم بشكل خاص، وأصبح من المهم الإلمام بكل ما هو جديد في تدريسه، ووضعه موضع التنفيذ في مجال العملية التعليمية والتربوية.

لم يعد التدريس مجرد نشاط بسيط يتكون من فعل ورد فعل؛ بل إن التدريس هو مهمة منظمة تتطلب معرفة متنوعة وقدرات عالية وإستراتيجيات تدريسية مفيدة

إن ضرورة الارتقاء بمستوى تعليم القرآن الكريم بشكل عام وعمليات تدريسه يتطلب من المعلم أن يتجاوز الدور التقليدي في تعليمه إلى دور جديد يمنح من خلاله أنماطًا حقيقية للتعلم، ولا شك أن هذه الأنماط من التعليم تستوجب استخدام إستراتيجيات وأساليب حديثة تأخذ بعين الاعتبار مشكلات التعلم وتستثير المشاركة الإيجابية والفعالة في كل نشاط تعليمي تربوي.

وهذا من شأنه أن يضمن النمو المتوازن لشخصية متعلم القرآن الكريم واكتساب المهارات اللازمة في تعلمه التي تمكنه من فهم آياته وتدبرها والعمل بها.

* * *

الموضوع الأول: مفهوم استراتيجية التدريس

تأملك في الأدب التربوي قد يتبين منه وجود شيء من التداخل في استعمال بعض المفاهيم كالتدريس، والتعليم، والطريقة، والأسلوب، والإستراتيجية وغيرها، فقد نجد من لا يميز بين مفهوم الإستراتيجية التدريسية، ومفهوم طريقة التدريس، وقد نجد من لا يميز بين الطريقة والأسلوب، وقد نجد من لا يميز بين التعليم والتدريس؛ لذا فإنه من المفيد توضيح دلالة بعض هذه المفاهيم وربطها بتعليم القرآن الكريم.

مفهوم إستراتيجية التدريس:

يمكن أن نعرِّف الإستراتيجية بأنها: العمليات التي توضع للمتعلم لتعينه على اكتساب واستخدام المعلومات والمعارف، والتي تتمثل في إجراءات خاصة يقوم بها المعلم ليجعل عملية التعلُّم أسهل وأسرع وأكثر متعةً (أكسفورد روبيكا، ١٩٩٦م).

وهي مجموعة الإجراءات التدريسية المتسلسلة والمتتابعة التي توضع؛ لينفذها المعلم والطلاب في الموقف التعليمي؛ لتحقيق أهداف التعلم المخطط لها مسبقًا.

فهي تمثل بمعناها العام: كل ما يفعله المعلم لتحقيق أهداف العملية التعليمية.

إستراتيجية تدريس القرآن الكريم: هي مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها معلم القرآن الكريم تخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا؛ لاستثارة المتعلم من خلال استخدام إحدى الإستراتيجيات التدريسية في تدريس مقرر القرآن الكريم، وجعل التعلم تعلمًا ذا معنى.

مفهوم إستراتيجية تدريس القرآن الكريم:

أما إستراتيجية تدريس القرآن الكريم؛ فيمكن تعريفها بأنها: مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها معلم القرآن الكريم تخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا لاستثارة المتعلم من خلال

استخدام إحدى الإستراتيجيات التدريسية في تدريس مقرر القرآن الكريم، وجعل التعلم تعلمًا ذو معنى.

فإستراتيجية التدريس تتصل بجميع الجوانب التي تساعد على حدوث التعلم الفعّال بما في ذلك من طرق تدريس وإثارة دافعية واستثمارها، ومراعاة خصائص الطلاب واستعدادهم، وتوفير البيئة الملائمة وغيرها.

برأيك؛ ما الأبعاد الأساسية لمفهوم إستراتيجية تدريس القرآن الكريم؟

.....

.....

.....

* * *

الموضوع الثاني: مكونات استراتيجية التدريس

يُعدُّ التدريس اليوم أحد مجالات المعرفة التابعة لعلم التربية، وهو ينتمي إلى مجالات المعرفة العملية والإبداعية، ويبحث التدريس وإستراتيجياته في مجالات أربعة؛ وهي: (المعلم، والمتعلم، والمادة الدراسية، وبيئة التعلم)؛ حيث يهدف إلى وضع صيغة مناسبة تربط بين إعداد المعلم، ومحتوى المادة وخصائص الطالب والبيئة التي يعيش فيها.

ولإستراتيجية التدريس مكونات أساسية حددها (كمال زيتون) في التالي:

- الأهداف التدريسية: وذلك بأن يقوم معلم القرآن الكريم باستخدام أفعال السلوك التعليمية القابلة للقياس والملاحظة، والسلوك إما أن يكون شفهيًّا أو تحريريًّا أو إجرائيًّا.

  تستخدم الاختبارات عادة أو الأسئلة أو الملاحظة في قياس السلوك الملاحظ، ويمكن للمعلم استخدام استمارة تقييم ذاتي أو المناقشات والأسئلة التي من خلالها يمكن الاستدلال على تحقق الأهداف التعليمية وحدوث التعلم.
- العمليات التي يقوم بها معلم القرآن الكريم، وينظمها ليسير وفقًا لها في تدريسه.
- الأمثلة والتدريبات، والأنشطة (الصفية وغير الصفية)، والمسائل المستخدمة في الوصول إلى الأهداف.
- المناخ التعليمي وما يتصل به.
- استجابات المتعلمين الناتجة عن المثيرات التي ينظمها المعلم ويخطط لها.

حلّل موقفًا تدريسيًّا حضرته (أو نفذته)، مبينًا مكونات الإستراتيجية المذكورة.

الموضوع الثالث: معايير اختيار استراتيجية التدريس

هناك عدة معايير أساسية يستوجب الأخذ بها عند اختيار إستراتيجية التدريس المناسبة للدرس وللطلاب؛ تتمثل في:

- ملاءمة الإستراتيجية لأهداف الدرس: ويعني هذا أن يختار المعلم الإستراتيجية المناسبة في ضوء الأهداف التعليمية المحددة للدرس؛ فعلى سبيل المثال: عندما يكون الهدف هو تعليم (أحكام النون الساكنة والتنوين) باعتبارها معارف، قد يستخدم المعلم إستراتيجية الإلقاء المباشر لتحقيق هذا الهدف، أما إذا كان الهدف هو تنمية مهارة حل المشكلات، فقد يستخدم طريقة حل المشكلات أو الاكتشاف الموجه.
- مناسبة الإستراتيجية للمحتوى: بما أن إستراتيجية التدريس مرتبطة بالأهداف المراد تحقيقها؛ فإنها بالتالي ينبغي أن ترتبط بالمحتوى وطبيعة تعلم القرآن الكريم؛ ذلك لأن لكل موضوع أو وحدة موضوعية من الآيات القرآنية طبيعة خاصة تفرض على المعلم اختيار الإستراتيجية أو طرق معينة لتدريسها، فهناك آيات مضامينها قصص أو أحكام أو عقائد يغلب عليها الطابع النظري، وأخرى يغلب عليها الطابع العملي كإتقان القراءة أو حكم تجويدي أو غير ذلك.
- ملاءمة الإستراتيجية لمستوى المتعلمين وكثافتهم داخل الحلقة: أي أن يخضع اختيار المعلم للإستراتيجية المناسبة لمدى وعيه بالمتعلمين من حيث خبراتهم السابقة بما درسوه، واتجاهاتهم وحاجاتهم العلمية والتطبيقية، وما بينهم من فروق فردية، كما يعتمد هذا الاختيار على مدى إلمام معلم القرآن الكريم بالعمليات التعليمية التي يقوم بها المتعلمين أثناء التعلم.

- كذلك يراعي في اختيار الإستراتيجية مناسبتها لعدد المتعلمين، وإمكانية تطبيقها عليهم، فقد يكون العدد كبيرًا جدًّا يصعب معه تنفيذ إستراتيجيات تتطلب المتابعة الفردية، أو أخرى

تتطلب نقاشًا عامًّا، وكذلك فيما لو كان العدد قليل جدًّا لا يتناسب مع المهمات أو الثراء الذي تتطلبه بعض الإستراتيجيات.

- تشرك المتعلمين في الدرس: ويقصد بهذا أن يكون المتعلم إيجابيًّا، عن طريق إشراكه في الموقف التعليمي، وإيجاد المواقف التي تتصل بحاجاته، واستثارة تفكيره باستمرار، وطرح الأسئلة السابرة، والبعد عن الرتابة التي تؤدي إلى انصرافه عن الدرس أو الحلقة.
- الاقتصاد في الوقت والجهد: ويعني ذلك أنه كلما حققت الإستراتيجية أكثر من هدف من أهداف التعلم في وقت قصير وبجهد معقول، وبتكلفة أقل، مع توافر عنصري الفعالية والإثارة كانت أولى بالاختيار والاستخدام .
- إتقان المعلم للإستراتيجية وقدرته على تنفيذها: الاطلاع الجيد من المعلمعلى الإستراتيجية، وتعرفه لمميزاتها وعيوبها قبل استخدامها، والتدرب عليها؛ يساعده في تكوين اتجاه إيجابي نحوها، مما يزيد دافعيتها ويسهم في نجاح الإستراتيجية.
- توافر البيئة والإمكانات والوسائل التي تحتاجها الإستراتيجية: تتطلب بعض الإستراتيجيات توافر بيئة معينة (مساحة واسعة، كراسي متحركة، ...)، أو توافر وسائل تقنية أوأجهزة معينة؛ لذلك فإن إمكانية توفير هذه الوسائل، وتهيئة البيئة يؤثر في اختيار الإستراتيجية.

ما النتائج التي نحصل عليها من الاختيار المناسب للإستراتيجية؟

- إتقان المادة العلمية.
- زيادة التواصل في حجرة الدراسة بين المعلم والطلاب، وبين الطلاب أنفسهم، الأمر الذي يسهم في بناء مجتمع التعلم.

إيجابية المتعلم ومشاركته في عملية التعلم؛ تقود إلى تدريس فاعل.

- تنمية الجوانب الوجدانية، والاتجاه الإيجابي نحو التعلم والقيم الاجتماعية والاستقلالية في التعلم وثقة كلٍّ من الطالب والمعلم بالنفس.
- تنمية الجوانب المهارية لدى كلٍّ من المعلم والطالب؛ حيث تسمح الإستراتيجيات بممارسة كل طالب على حدة لهذه المهارات وإتقانه لها.

- الاندماج النشط في عملية التعلم.
- تنفيذ المنهج الدراسي وتحقيق أهدافه على نحو صحيح. (شاهين، ٢٠١٠م).

بناءً على معايير اختيار الإستراتيجية؛ بيّن الصواب والخطأ في المواقف التعليمية التالية:

أ/ معلم اختار التسميع الفردي (لكامل النصاب) لكل طالب، وعدد الطلاب يزيد عن (٢٠) طالبًا.

.....

.....

ب/ معلم كان من أهداف درسه: تطبيق صفة الوضوء تطبيقًا صحيحًا، فنفذ درسه عن طريق الشرح النظري للوضوء، والأنشطة الجماعية المكتوبة.

.....

.....

ج/ معلم لمستوى كبار السن، اختار نشاطات تطبيقية للدرس، تتطلب حركة سريعة بالانتقال من مكان إلى آخر.

.....

.....

د/ معلم لمستوى الناشئة، قدم الوقفة التربوية من الآيات باستخدام الحوار والنقاش، ثم النشاط الجماعي.

.....

.....

* * *

الموضوع الرابع: استراتيجيات تدريس القرآن الكريم

تتباين الأهداف التدريسية في تعليم القرآن الكريم؛ ومِنْ ثَمَّ تتعدد إستراتيجياته وتتباين معها أدوار كل من المعلم والمتعلم، وبشكل عام يمكن النظر إلى إستراتيجيات التدريس من منظور ثنائي؛ حيث تتمركز مجموعة منها حول المعلم؛ فيكون هو الخبير الذى ينقل المعرفة إلى المتعلم الذى يتمثل دوره في الإصغاء وكتابة الملاحظات، وفى المقابل هناك مجموعة أخرى من إستراتيجيات التدريس تتمركز حول المتعلم؛ حيث يكون المعلم مسهلاً ومنسقًا وموجهًا للتعليم ويكون المتعلم متأملاً متسائلاً مكتشفًا للمعرفة ومنتجًا إياها ومطبقًا لها، ومع تعدد إستراتيجيات التدريس وتباينها يمكننا رصد بعضها وإبراز نقاط قوتها التي تدعم استخدامها في تدريس القرآن الكريم.

أولاً: إستراتيجية التعلم التعاوني:

نشاط

بالتعاون مع مجموعتك؛ اذكر أربع معلومات أساسية تميز هذه الإستراتيجية.

خلق الله تعالى الإنسان، وخلق فيه صفات وسمات تميزه عن سائر المخلوقات الموجودة على سطح الأرض، ومع ذلك تظل قدرات الإنسان الجسدية والعقلية محدودة، وغير مؤهلة لأنْ تحقق له كل ما يطمح إليه من رغبات واحتياجات، ومن أجل ذلك كان لزامًا عليه أن يتعاون مع الآخرين، ويتعاون الآخرون معه من أجل تحقيق الأهداف المشتركة.

مفهوم إستراتيجية التعلم التعاوني:

تعرف إستراتيجية التعلم التعاوني بأنها: إستراتيجية تدريس تتطلب من المتعلمين العمل مع بعضهم، والحوار فيما بينهم فيما يتعلق بالمادة الدراسية، وأن يعلم بعضهم بعضًا، وأثناء هذا التفاعل الفعال تنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية إيجابية.

إستراتيجية التعلم التعاوني:
إستراتيجية تدريس تتطلب من المتعلمين العمل مع بعضهم، والحوار فيما بينهم فيما يتعلق بالمادة الدراسية، وأن يعلم بعضهم بعضًا، وأثناء هذا التفاعل الفعال تنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية إيجابية.

ويمكن أن نعرفه بأنه: نشاط تعليمي منظم يعتمد على تقسيم المتعلمين إلى مجموعات، لتبادل المعلومات والمعارف واكتساب المهارات في تعلم القرآن الكريم؛ بحيث يكون كل متعلم مسؤولاً عن تعلمه، ويشجَّع لزيادة تعلم الآخرين.

أسس إستراتيجية التعلم التعاوني:

يستند التعلم التعاوني إلى مجموعة من الأسس التربوية والنفسية والاجتماعية التي يمكن توضيحها بما يأتي:

١- الأسس التربوية:

- تجمع هذه الإستراتيجية بين نمو الفرد المتعلم والنمو الاجتماعي؛ مما يؤدي إلى تربية متكاملة.
- يتعلم الفرد السلوك الجماعي والتعاون وضرورته لإنجاز العمل؛ فيساعد على التخلص من القيم الفردية السلبية التي تقوم على الأنانية والمنافسة والغرور والغش وغيرها.
- يتحمل الفرد مسؤولية إنجاز العمل؛ وهذا يؤدي إلى التعلم واحترام النظام الذي ينبثق من داخله و الانضباط الذاتي.
- العمل في داخل المجموعات يشعر الفرد بأنه يعيش حياته الاعتيادية، وهذا يساعده على أن يحب بيئته التعليمية ويبذل جهوده مع جماعته بشكل مستمر لإنجاز العمل.

٢- الأسس النفسية:

- تهتم هذه الطريقة بحاجات المتعلمين وتلبيتها، عن طريق العمل الجماعي وتقوية دافع الانتماء للمجموعة.
- تساعد هذه الإستراتيجية على اكتشاف ميول الأفراد؛ فالمجموعات في الحلقة الواحدة أو حجرة الدرس متنوعة ويسمح لكل فرد أن يشترك في مجموعة ما، كما يسمح له بتغييرها إذا وجد أنها لم تشبع ميوله.
- يتعلم الأفراد عن طريق النشاط الذي يقومون به، فالتعلم تغير في السلوك ناتج عن نشاط يؤديه المتعلم، وهذه الإستراتيجية تراعي مبادئ علم النفس التربوي.

٣- الأسس الاجتماعية:

- يمارس الفرد حياة اجتماعية اعتيادية داخل المجموعة التي يعمل فيها، فهو يعمل مع مجموعته ويواجه مشكلات معينة، ويتعاون في حلها مع زملائه مما يؤدي إلى الإحساس بضرورة الحياة الاجتماعية، بصورة مستمرة وتزداد الرابطة بين المتعلم ومجموعته، وفي تعلم القرآن الكريم يتعاون مع زملائه في إتقان قراءة أو فهم نص أو استنباط دلالات معينة من كتاب الله الكريم.
- تثير المجموعة دوافع النشاط عند أفرادها، فيشعر المتعلم أن عليه أن يساعد في تحقيق أهداف تعلم القرآن الكريم وإتقان مهاراته مما يدفعه إلى بذل جهد أكثر لتنشيط العمل.
- تزول المنافسات الفردية، فالمتعلم يتعاون مع مجموعته ليدفعها إلى النجاح.

العمل التعاوني مهارة ينبغي أن يتعلمها الطلاب؛ فلا نتصور أن مجرد وضع الطلاب في مجموعات عمل سيؤدي إلى أن يسلكوا سلوكًا تعاونيًّا وتفاعلاً إيجابيًّا يساعد على التعلم؛ لذا يجب أن يصمَّم الموقف التعليمي بطريقة تؤكد حدوث السلوك التعاوني في التعلم؛ بمعنى أن يصبح أداء هذا السلوك جزءًا من الخطوات اللازمة للتعلم.

مبادئ التعلم التعاوني:

يعتمد نجاح التعلم التعاوني على خمسة عناصر رئيسة؛ وهي:

١- الاعتماد الإيجابي لأعضاء المجموعة على بعضهم؛ بحيث

يقتنع كل فرد في المجموعة أنه مسؤول عن نجاحه ونجاح الآخرين في المجموعة ككل.

٢- التفاعل وجهًا لوجه على اعتبار أن الطلاب في حاجة إلى التفاعل عضويًّا ولفظًا لتحقيق التعلم المستهدف.

٣- المسؤولية الفردية على أن يتعلم كل طالب المحتوى المقدم له ويعكس تمكنه على الآخرين.

٤- المهارات الاجتماعية، وهي تمثل المهارات التعاونية الضرورية لكل فرد في المجموعة.

٥- متابعة مهام المجموعة وتقويم الأداء، وهذا يعني التغذية الراجعة لتحسين الأداء وتطويرالمهارات التعاونية.

دور المعلم والطالب في التعلم التعاوني:

دور المعلم	دور الطالب
قبل البدء: إيجاد الظروف المناسبة للتعلم، تحديد الأهداف، تحديد حجم مجموعات العمل، تكوين المجموعات وتنظيم الطلاب، تحديد المهمات الرئيسة والفرعية للموضوع، تحديد الأدوار لأفراد المجموعة بطريقة يكمل فيها دور كل فرد بقية الأدوار لباقي الأعضاء. الإعداد لعمل المجموعات وتجهيز المواد التعليمية وتحديد المصادر والأنشطة المصاحبة. وضع الطلاب في اتصال فعال مع المادة العلمية، شرح المهمة التعليمية والهدف منها، تزويد المتعلمين بالإرشادات اللازمة.	العمل على تركيز انتباه أفراد مجموعته في المادة. إعداد ما يطلب إعداده، والانتباه لتوجيهات المعلم.
أثناء التنفيذ: مراقبة المجموعات وإثارة انتباه الطلاب في المجموعات، وتقديم التوجيهات والإرشادات اللازمة، والتدخل في الوقت المناسب، تشجيع المتعلمين على التعاون ومساعدة بعضهم، الملاحظة الواعية لمشاركة أفراد كل مجموعة والتأكد من تفاعل كل الأفراد، توجيه الإرشادات لكل مجموعة على حدة وتقديم المساعدة وقت الحاجة.	اتباع الملاحظات والتوجيهات. تأدية الأدوار حسب توزيع المعلم، والالتزام بأداء المهمات الموكلة إليه. تنفيذ المهمة، والمشاركة مع أعضاء المجموعة في النقاش والبحث وبذل الجهد للوصول للهدف. إتمام المهمة في الوقت المناسب.

دور المعلم	دور الطالب
بعد التنفيذ: ربط الأفكار بعد انتهاء العمل التعاوني، وتوضيح ما تعلمه الطلاب، قياس مدى تحقيق الأهداف (تقويم الطلاب)، التركيز على المهارات الاجتماعية التي تعلموها في الموقف، تحديد التكليفات الصفية أو الواجبات.	عرض خلاصة النقاش أمام المجموعات. متابعة تقويم المعلم، والانتباه للملاحظات بغرض الوصول إلى أفضل أداء. تقديم تقويم ذاتي للعمل ولأداء المجموعة.

خطوات تنفيذ التعلم التعاوني:

يسير تعلم القرآن الكريم باستخدام هذه الإستراتيجية وفق الخطوات التالية:

١- تحديد الأهداف التعليمية والإجرائية (وذلك أثناء التخطيط للدرس).

٢- تقسيم المتعلمين في الحلقة أوحجرة الدراسة إلى مجموعات صغيرة يتراوح عدد المجموعة الواحدة ما بين (٤) إلى (٦) طلاب مختلفي القدرات والتحصيل.

٣- تنظيم المجموعات: بحيث يجلس أفراد الحلقة كل مجموعة في مواجهة بعضهم أو بشكل دائري، وذلك حسب طبيعة حجرة الدراسة ومساحتها.

٤- تقسيم الموضوع أو المقطع من السورة أو الجزء أو الحزب كل درس إلى مهام فرعية، حيث تقدم للمتعلمين في شكل أوراق عمل أو أنشطة تعليمية مرتبطة بتعلم القرآن الكريم، وعلى المتعلمين تنفيذ هذه المهام.

٥- يحدد المعلم دورًا لكل فرد في المجموعة؛ مثل: رئيس، ملخص، محفز، ناقد، ملاحظ، مقرر.

٦- يقدم المعلم المهام المراد تنفيذها بشكل جماعي، ويحدد الوقت لذلك.

٧- يعمل المعلم على تغيير الأدوار كل درس؛ بحيث يمارس كل متعلم الأدوار المختلفة.

٨- يحث المعلم متعلميه في كل مجموعة على المناقشة الجماعية، والتفاعل مع بعضهم في المهام المكلفين بها دون حدوث ضجيج أو شغب داخل حجرة الدرس.

٩- مراقبة المجموعات أثناء تنفيذ الدرس من حوار ونقاش وتطبيقات مهارية وغيرها، ومتابعة ما يدور بين أفراد كل مجموعة لمعرفة مدى قيامهم بأدوارهم وملاحظة سلوكياتهم في أثناء تنفيذ مهامهم.

١٠- يمنح أعضاء المجموعة ككل درجات حتى يساعد المتعلمين بعضهم، كما أن ذلك لا يمنع تقويم أداء كل فرد في المجموعة ويمنح درجة معينة؛ ومِنْ ثَمَّ يتحمل كل فرد مسئولية تعلم زملائه في المجموعة من ناحية، ومسئولية تعلم نفسه من ناحية أخرى.

١١- يتدخل المعلم لتسهيل عملية التعلم لدى أية مجموعة، كأن يجيب عن الأسئلة ويرد على الاستفسارات، ويحل المشكلات التي تعوق المتعلمين عن إنجاز المهام المكلفين بها.

١٢- يطلب المعلم من المتعلمين داخل كل مجموعة التي تنتهي من تنفيذ مهامها مساعدة المجموعة التي لم تنته بعد حتى يتسنى للجميع التعاون مع بعضهم.

١٣- يطلب المعلم من كل مجموعة أن تبدي رأيها في المعلومات التي حصلت عليها وأن تعد تقريرًا يتضمن ما قامت به المجموعة وما توصلت إليه.

١٤- تعرض كل مجموعة ما توصلت إليه أمام المجموعاتالأخرى بعد انتهاء كل مهمة، ويستمع المعلم ويطلب من بقية المجموعات الاستماع دون مقاطعة، ثم يقدم المعلم التعزيز المناسب، والتوجيه والتصحيح عند تطلب الأمر.

١٥- يقوّم المعلم أداء المجموعات بمشاركة المتعلمين للوقوف على مدى تنفيذها لما كلفت به.

العوامل المساعدة على نجاح التعليم التعاوني:

- المناخ الصفي المناسب؛ حيث إن التعليم التعاوني يتطلب اهتمام الطلاب وانضباطهم واستشعارهم للمسؤولية حتى يمكنهم العمل والبحث والنقاش بشكل دقيق، أما الفوضى وعدم استشعار المسئولية؛ فإنها لا تحقق الأهداف المرجوة من التعليم التعاوني.
- العدد المناسب للتعاون؛ ينبغي ألا يكون العدد قليلاً فيحد من التفاعل، ولا كبيرًا يفقد الانضباط، كما ينبغي أن تكون مساحة الفصل مناسبة لتحرك المجموعات ونقاشها، علاوة

على مناسبة تأثيثها لعمل المجموعات.

- الطمأنينة وعدم الشعور بالرقابة المحددة من التفكير والنقاش، إذ لا يمكن أن يسود نقاش جاد وصادق في ظل رقابة متعسفة وشعور بعدم الطمأنينة.
- تيسير الحصول على المعرفة بشكلها المناسب وفي وقتها المحدد، وذلك إما من خلال قاعة مصادر التعلم الملحقة بالمدرسة، وإما من خلال المكتبات التي يمكن الوصول إليها بيسر وسهولة.
- تحديد قائد لكل مجموعة، يكون موجهًا للمجموعة ومنسقًا بينها وبين المعلم.
- وضوح الأهداف بشكل يمكن أعضاء المجموعة من فهمها والعمل على تحقيقها.
- المرونة إذ ينبغي أن تكون خطة عمل المجموعة مرنة بالشكل الذي يمكن المجموعة من اتخاذ قرارات بديلة عند مواجهة ما يعيقهم عن التقدم أو الاستفادة.
- التقويم البنائي المستمر لعمل المجموعات، وذلك للتعرف على وضع المجموعات مقارنة بالأهداف الموضوعة، وتقديم تغذية راجعة تعدل من مسارها لتحقق الأهداف المرجوة.

أشكال التعلم التعاوني:

هناك عدة أشكال للتعلم التعاوني، تشترك جميعها في أنها تتيح للطلاب فرصًا للعمل معًا في مجموعات صغيرة، ومساعدة بعضهم؛ ومن هذه الأشكال:

- **فرق التعلم الجماعية:** وفيها يكون التعلم بطريقة تجعل تعلم أعضاء المجموعة الواحدة مسئولية جماعية، حيث يعمل أفراد كل مجموعة، بعد تقسيمهم من قِبل المعلم وتحديد موضوع الدراسة، على الاشتراك في إنجاز المهمة الموكلة إليهم، وتقديم تقرير حول العمل أمام جميع المجموعات، بعد الانتهاء.
- **الفرق المتشاركة:** وفيها يقسم الطلاب إلى مجموعات متساوية تمامًا، ثم تقسم مادة التعلم بحسب عدد أفراد كل مجموعة بحيث يخصص لكل عضو في المجموعة جزءًا من الموضوع أو المادة، ثم يطلب من أفراد المجموعة المسئولين عن الجزء نفسه من جميع المجموعات الالتقاء معًا

في لقاء الخبراء، لمطالب الجزء المخصص لهم ثم العودة إلى مجموعاتهم ليعلموها ما تعلموا.

- **فرق التعلم معًا:** وفيها يسعى المتعلمون لتحقيق هدف مشترك واحد، حيث يقسم الطلاب إلى فرق تساعد بعضها بعضًا في الواجبات والقيام بالمهمات، وفهم المادة داخل الصف وخارجه،وتقدم المجموعة تقريرًا عن عملها، وتتنافس المجموعات فيما بينها بما تقدمه من مساعدة لأفرادها، وتقوّم المجموعات بنتائج اختبارات التحصيل، وبنوعية التقارير المقدمة.

ما الفرق بين التعلم التعاوني والعمل في المجموعة؟

يعتقد بعض المعلمين أنه بمجرد تقسيم الطلاب إلى مجموعات، وتوزيع نشاط لحله، يكون قد طبق التعلم التعاوني، وهذا غير صحيح، فإن التعلم التعاوني يتميز عن العمل في مجموعات، بما يلي:

١- لابد من اعتماد أفراد المجموعة على بعضهم إيجابيًا أثناء التعلم.

٢- على الرغم من أن العمل ينجزه طلاب المجموعة معًا، إلا أن كل فرد مسئول عن عمله كفرد وكعضو في المجموعة.

٣- يتوقع من أعضاء المجموعة أن يساعد كل منهم الآخر ويؤازره ويشجعه على التعلم.

٤- يحقق المعلم من خلال التعلم التعاوني أهداف الدرس كاملة، وبانتهائه تنتهي عناصر الدرس، فهو ليس مجرد نشاط تقويمي.

* * *

(نموذج تطبيقي لدرس قرآني باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني "فرق التعلم الجماعية")

بعد تقسيم المعلم الطلاب إلى مجموعات، وتوزع الأدوار عليهم داخل كل مجموعة:

- يعلن المعلم بدء التعلم التعاوني ويكتب المهمة الأولى المطلوب أداؤها: (تسميع الآيات السابقة بحيث لا يقل عدد الآيات التي يقرؤها كل طالب داخل المجموعة عن ثلاث آيات)، ويحدد الوقت (١٠) دقائق، مع مراعاة عدم رفع الصوت بشكل يؤثر سلبًا على عمل بقية

المجموعات، والإصغاء من قِبل جميع أفراد المجموعة لمن يسمع (يكون المعلم قد جهز كشوفًا لمتابعة ذلك).

- تبدأ المجموعات بالعمل لإنجاز المهمة، مع تفعيل الأدوار الموزعة عليهم، والمعلم يراقب ويوجه ويرشد.
- بعد انتهاء الزمن المحدد يشكر المعلم الطلاب، ويمكنه أن يختار عشوائيًّا بعض الطلاب لتسميع الآيات.
- ينتقل للمهمة الثانية: (التمهيد للدرس).
- يكون المعلم قد جهز نشاطًا يتطلب عملاً تعاونيًّا للتوصل للعنوان، يوزع النشاط على الطلاب، ويشرح آلية العمل ويحدد الزمن، ثم تبدأ المجموعات بإنجاز المهمة، والمعلم يراقب ويوجه، ثم لما ينتهي الوقت يشكر الطلاب، ويسمع إجابات المجموعات، ويدون العنوان على السبورة.
- الخطوة التالية في الدرس القرآني: هي التلاوة النموذجية؛ يوجه المعلم جميع الطلاب للانتباه لتلاوته والمتابعة معه.
- ثم ينتقل للمهمة التالية: قراءة الآيات قراءة صحيحة محاكية لقراءة المعلم.
- (يكون المعلم قد حدد داخل كل مجموعة طالبًا متميزًا ومتقنًا يؤدي دور القارئ)؛ فيقرأ الآيات، ويقرأ خلفه أعضاء المجموعة، ويمكن أن يستعين المعلم بكشوف لكتابة الكلمات التي احتاجت إلى إعادة وتدرب على النطق، وطريقة التصويب المتبعة.
- بعد انتهاء المجموعات في الزمن المحدد، يتأكد المعلم من تنفيذ جميع المجموعات للمهمة كاملة.
- وبالطريقة نفسها ينتقل المعلم من مهمة إلى أخرى (القراءة الفردية مع التصويب، استنباط الفوائد من الآيات، بيان معاني الكلمات -يمكن أن يوفر المعلم مصادر للرجوع لها- استخراج أحكام تجويدية وتطبيقها، حفظ الآيات حفظًا متقنًا) حتى تنتهي عناصر الدرس.

ويراعي المعلم في كل مهمة:

- تعزيز الطلاب، والثناء على ما بذلوا من جهد.
- متابعة عمل المجموعات، ومعالجته بعد الانتهاء، وذلك بإعطاء فرصة لكل مجموعة في عرض عملها، أو تقرير موجز عنه.
- الاهتمام بالتغذية الراجعة، وهي إبلاغ الطلاب بمدى صحة أعمالهم، وما المطلوب من أجل تعديلها والوصول للإجادة والإتقان.

١/ أردت تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني، وشرعت في تقسيم الطلاب إلى مجموعات؛ ما الآلية التي ستتبعها في اختيار أعضاء كل مجموعة بحيث تحصل على تحقيق أهداف الدرس ومنفعة الطلاب؟

.....

.....

.....

٢/ ما مزايا إستراتيجية التعلم التعاوني؟

.....

.....

.....

٣/ ناقش إمكانية تطبيق التعلم التعاوني مع المستويات المختلفة للحلقات القرآنية.

.....

.....

.....

* * *

ثانيًا: إستراتيجية المناقشة:

اذكر تعريفًا مختصرًا للمناقشة.

إستراتيجية المناقشة:
اجتماع عدد من العقول حول مشكلة من المشكلات، أو قضية من القضايا، ودراستها دراسة منظمة؛ بقصد الوصول إلى حل للمشكلة أو الاهتداء إلى رأي في موضوع القضية

تعني إستراتيجية المناقشة: اجتماع عدد من العقول حول مشكلة من المشكلات، أو قضية من القضايا، ودراستها دراسة منظمة؛ بقصد الوصول إلى حل للمشكلة أو الاهتداء إلى رأي في موضوع القضية.

وتُعدُّ إستراتيجية المناقشة من الإستراتيجيات التي تعتمد على التفاعل بين المعلم والطلاب، بهدف الكشف عن جوانب الموضوع قيد المناقشة، ويعتمد المعلم فيها على الاستفادة من معارف الطلاب وخبراتهم السابقة، والانطلاق منها ثم بناء معلومات ومعارف جديدة عليها.

وتعتمد في بعض أساليبها على حفز العقل على التفكير، من خلال وضع الطالب في موقف محير، فينشط عقليًّا للبحث عن الإجابة.

أنواع المناقشة:

للمناقشة أنواع متعددة؛ منها:

- المناقشة الثنائية: وتكون ثنائية بين المعلم والمتعلم، أو بين متعلمين اثنين.
- المناقشة الجماعية: وتُعدُّ من أكثر الأنواع شيوعًا في التدريس، والأفضل لما توفر من فرص للجميع في المشاركة.
- أ- المناقشة التي يديرها ويشرف عليها المعلم: بحيث يشجع الطلاب على النقاش فيما بينهم، ولا يجعل نفسه المصدر الرئيس للتوصل إلى النتائج والحقائق والمعلومات العلمية، بل يكون دوره (مساعدًا) للتوصل إلى الحل السليم.

ب- المناقشة بإشراف أحد الطلاب من كل مجموعة: ويستخدم هذا الأسلوب عندما يكون عدد الطلاب كبيرًا مما يصعب تطبيق أسلوب آخر، ويكون دور المعلم في هذا الأسلوب حضور جانب من مناقشات كل مجموعة، وتسجيل ملاحظاته عن كل ما يدور من نقاش وما يطرح من آراء وتعليقات، إضافة إلى ملاحظة تطبيق أصول المناقشة العلمية.

وبعد انتهاء المدة المخصصة للنقاش؛ تبدأ كل مجموعة من المجموعات بتقديم ملخص أمام المجموعات الأخرى،ثم يتبع ذلك تعليق المعلم وتوجيهه.

ج- المناقشة بإشراف أحد الطلاب ومساعدة المعلم:ويكون دور المعلم الجلوس في ناحية من نواحي القاعة، يراقب ويلاحظ فعاليات الطلاب، ويكون مستعدًا للمشاركة في المناقشة -كأحد الطلاب-، ولا يتدخل إلا عندما تطرح معلومات غير صحيحة، أو تكون هناك حاجة إلى زيادة المعلومات في جانب معين -وذلك بعد الاستئذان من رئيس المناقشة-، كما أن عليه التعليق بعد انتهاء المناقشة، وتسجيل ملاحظاته عن نشاط الطلاب؛ ليكون لديه أساس يساعد في التقويم المستمر.

المهارات اللازمة لإستراتيجية المناقشة:

إستراتيجية المناقشة تتضمن عددًا من المهارات التي ينبغي التمكن منها[٢]؛ وهي:

- مهارة صوغ الأسئلة.
- مهارة طرح الأسئلة.
- مهارة توزيع الأسئلة بين المتعلمين.
- مهارة تعزيز إجابات المتعلمين.
- مهارة تلقي أجوبة المتعلمين واحترامها.
- مهارة التعامل مع أسئلة المتعلمين.
- مهارة استخدام الاتصال غير اللفظي.

(٢) سبق ذكر هذه المهارات في الوحدة الثانية في: مهارة طرح السؤال.

- مهارة إثارة المشكلة.
- مهارة إدارة النقاش.
- مهارة توجيه النقاش.

خطوات تنفيذ إستراتيجية المناقشة:

يمكنك تطبيق إستراتيجية المناقشة؛ وذلك باتباع الخطوات التالية:

التخطيط للمناقشة:

- التعرف على الخبرات المعرفية السابقة للطلاب كأساس للمناقشة.
- تحديد محاور الموضوع المناقش وأهدافه (اختيار الموضوع أو المقطع من السورة، وتحديد محاور السورة ومعناها الإجمالي؛ ومِنْ ثَمَّ المناقشة فيها).
- تحديد أسلوب المناقشة الذي يتناسب مع أهداف الدرس.
- تحديد مكان المناقشة وزمانها.
- إعداد قائمة بالمصادر المختلفة التي سيستقي منها الطلاب المادة العلمية -عند الحاجة-.

تنفيذ المناقشة:

قبل البدء:

- تنظيم هيئة جلوس الطلاب بصورة مريحة ومناسبة للأسلوب.
- تدريب الطلاب على قواعد المناقشة واحترام الأفكار والآراء.
- وضع قواعد وقوانين للجلسة.
- إثارة اهتمام الطلاب بموضوع الدرس.
- تشجيع الطلاب على الإسهام بالمناقشة (بعد التأكد من وضوح هدفها لديهم)، وتذكيرهم بآداب الحوار.

أثناء المناقشة:

- الاهتمام بجميع الطلاب، والعمل بمختلف الوسائل التربوية لإشراكهم، وعدم التركيز أو

الاعتماد على عدد قليل منهم وإهمال البقية.

- عدم الاقتصار بطرح الأسئلة على المعلم فقط بل السماح للمتعلم بطرح الأسئلة.
- عدم التقليل أو السخرية من أسئلتهم أو إجاباتهم الناقصة أو المغلوط.
- ضبط سلوكيات الطلاب، والمحافظة على آداب الحوار، واحترام الآراء، ودعمها بالحجج والأدلّة.
- الاهتمام بالصياغة الدقيقة والواضحة للأسئلة، والابتعاد عن الأسئلة السطحية، والاهتمام – عمومًا– بإتقان السلوكيات الخاصة بمهارة صياغة الأسئلة الصفية ومهارة طرحها.
- توجيه السؤال لجميع الطلاب بالعدل.
- يفضل استخدام الأسئلة التي تحتاج إلى إجابة مفتوحة، وتشجع الطلاب على التفكير، وربط المفاهيم المتعلقة بالموضوع.
- طرح أسئلة منظمة ومتنوعة تناسب مستوياتهم التعليمية، وتغطي جوانب الموضوع كافة.
- تنقيح إجابات الطلاب، وبلورتها، وتعزيزها.
- الاستعانة بالوسائل التعليمية الخاصة بموضوع الدرس لزيادة فهم الطلاب.
- تحفيز الطلاب على المشاركة الفاعلة في المناقشة.
- تذكير الطلاب بين آن وآخر بجوهر الموضوع الذي تتمحور حوله المناقشة.
- متابعة نقاش الطلاب فيما بينهم.
- التلخيص بين آن وآخر لما توصلت إليه المناقشة من نتائج.

بعد المناقشة:

- تلخيص النقاط التي كانت محل اتفاق، وتدوين التلخيص.
- التقويم، من خلال طرح الأسئلة، أو توزيع استفتاءات تقيس مدى التقدّم الحاصل بعد المناقشة، مع مراعاة التنويع في استخدام أساليب التقويم وأدواته.

مزايا إستراتيجية المناقشة:

للمناقشة مميزات؛ يمكن إجمالها في التالي:

- رسوخ الآثار التعليمية.
- التفاعل بين المعلم والطلاب، والطلاب مع بعضهم.
- شمولها لكل النشاطات التي تؤدي إلى تبادل الآراء والأفكار.
- تساعد المعلم على التعرف على مستوى الطلاب واكتشاف تساؤلاتهم واهتماماتهم.
- الدور الإيجابي للطالب، حيث يكون محور العملية التعليمية.
- تنمية ثقة الطلاب بأنفسهم، وتدريبهم على طرق التفكير السليمة.
- اكتساب روح التعاون، ومهارات الإنصات والكلام (التعبير عن الأفكار) وإدارة الحوار.

من المواضع التي يناسب فيها استخدام إستراتيجية المناقشة في درس القرآن الكريم:

- في تصويب الأخطاء وتوجيه الطلاب إلى الكيفية الصحيحة للقراءة.
- في الوقفة مع الآيات، وشرحها، واستنباط الفوائد والدروس منها، وكذلك الربط بالواقع.
- في التعريف بالسورة.
- في توجيه الطلاب عند تقصيرهم في الحفظ، أو إتقان الأحكام، وغير ذلك.

* * *

(نموذج تطبيقي لاستخدام إستراتيجية المناقشة)

سورة مريم (الآيات ١-١٥)؛ درس لمستوى المتوسط

﴿كٓهيعٓصٓ ١ ذِكۡرُ رَحۡمَتِ رَبِّكَ عَبۡدَهُۥ زَكَرِيَّآ ٢ إِذۡ نَادَىٰ رَبَّهُۥ نِدَآءً خَفِيًّا ٣ قَالَ رَبِّ إِنِّي وَهَنَ ٱلۡعَظۡمُ مِنِّي
وَٱشۡتَعَلَ ٱلرَّأۡسُ شَيۡبٗا وَلَمۡ أَكُنۢ بِدُعَآئِكَ رَبِّ شَقِيّٗا ٤ وَإِنِّي خِفۡتُ ٱلۡمَوَٰلِيَ مِن وَرَآءِي وَكَانَتِ ٱمۡرَأَتِي عَاقِرٗا فَهَبۡ
لِي مِن لَّدُنكَ وَلِيّٗا ٥ يَرِثُنِي وَيَرِثُ مِنۡ ءَالِ يَعۡقُوبَۖ وَٱجۡعَلۡهُ رَبِّ رَضِيّٗا ٦ يَٰزَكَرِيَّآ إِنَّا نُبَشِّرُكَ بِغُلَٰمٍ ٱسۡمُهُۥ يَحۡيَىٰ لَمۡ
نَجۡعَل لَّهُۥ مِن قَبۡلُ سَمِيّٗا ٧ قَالَ رَبِّ أَنَّىٰ يَكُونُ لِي غُلَٰمٞ وَكَانَتِ ٱمۡرَأَتِي عَاقِرٗا وَقَدۡ بَلَغۡتُ مِنَ ٱلۡكِبَرِ عِتِيّٗا ٨ قَالَ
كَذَٰلِكَ قَالَ رَبُّكَ هُوَ عَلَيَّ هَيِّنٞ وَقَدۡ خَلَقۡتُكَ مِن قَبۡلُ وَلَمۡ تَكُ شَيۡـٔٗا ٩ قَالَ رَبِّ ٱجۡعَل لِّيٓ ءَايَةٗۚ قَالَ ءَايَتُكَ أَلَّا تُكَلِّمَ
ٱلنَّاسَ ثَلَٰثَ لَيَالٖ سَوِيّٗا ١٠ فَخَرَجَ عَلَىٰ قَوۡمِهِۦ مِنَ ٱلۡمِحۡرَابِ فَأَوۡحَىٰٓ إِلَيۡهِمۡ أَن سَبِّحُواْ بُكۡرَةٗ وَعَشِيّٗا ١١ يَٰيَحۡيَىٰ خُذِ
ٱلۡكِتَٰبَ بِقُوَّةٖۖ وَءَاتَيۡنَٰهُ ٱلۡحُكۡمَ صَبِيّٗا ١٢ وَحَنَانٗا مِّن لَّدُنَّا وَزَكَوٰةٗۖ وَكَانَ تَقِيّٗا ١٣ وَبَرّٗا بِوَٰلِدَيۡهِ وَلَمۡ يَكُن جَبَّارًا عَصِيّٗا
١٤ وَسَلَٰمٌ عَلَيۡهِ يَوۡمَ وُلِدَ وَيَوۡمَ يَمُوتُ وَيَوۡمَ يُبۡعَثُ حَيّٗا ١٥﴾ [مريم:١-١٥].

بعد قراءة الآيات؛ يطرح المعلم الأسئلة الآتية، ويطلب الإجابة عنها من خلال الآيات:

- عن أي نبي تتحدث الآيات؟
- ماذا طلب زكريا -عليه السلام- من الله؟
- لماذا كان يريد الولد؟
- ما الأمور التي جعلت من الحصول على الولد أمرًا مستبعدًا؟
- ماذا كانت النتيجة التي حصل عليها زكريا -عليه السلام-؟
- ما الأسباب التي جعلته يصل إلى هذه النتيجة؟
- طلب زكريا آية؛ ما معنى آية؟ (يضرب المعلم مثالاً للتقريب: أردت أن ألتقي بك في مكان ما، وأنا لم يسبق لي أن رأيتك، فأقول لك قبل اللقاء: أعطني آية أستدل بها عليك؛ إذن ما معنى آية؟).
- لماذا طلب زكريا -عليه السلام- آية؟
- ما هذه الآية؟

- ما صفات يحيى كما وردت في الآيات؟
- في سورة (آل عمران) ذكر الله تعالى حادثة كانت سببًا في دعاء زكريا ربه؛ ما هي؟

١/ طبق إستراتيجية المناقشة في توضيح معنى الكلمات التالية: (متكئين، العهن).

.....

.....

.....

٢/ باستخدامك مصادر التعلم؛ اقرأ الآيات من قصة (موسى والخضر) في سورة (الكهف)، ثم طبق عليها إستراتيجية التعلم بالمناقشة.

.....

.....

.....

* * *

ثالثًا: إستراتيجية التدريس التشخيصي:

يوفر التدريس التشخيصي خبرة تعلم فريدة وخاصة بمتعلم محدد؛ بناءً على استخدام المعلومات التي جُمعت من التقييم، وتحليل خصائص تعلم المتعلم، كما أن التدريس التشخيصي يصمم للمتعلم برنامجًا خاصًّا يناسبه، يتكون من تقييم وتدريس مستمرين، ودور المعلم المشخص التعديل من إستراتيجيات تدريسه عند ظهور حاجات جديدة يحتاج إليها المتعلم أثناء عملية التعلم.

مفهوم التدريس التشخيصي:

التدريس التشخيصي هو دائرة متصلة من الخطوات؛ بحيث يخضع المتعلم للتعلم ثم يقيم، فالمعلم يدرّس ويقيم بشكل مستمر؛ وبناءً على نتائج التقويم يخضع المتعلم لتعلم الموضوعات التي لم يتقنها، ثم يقوُّم لتحديد ما أتقنه المتعلم، فإذا أتقن؛ فإن المعلم المشخص يثبت فعالية إستراتيجية التدريس المستخدمة ويخطط للخطوة التالية، وهكذا.

التدريس التشخيصي:
دائرة متصلة من الخطوات؛ بحيث يخضع المتعلم للتعلم ثم يقيم؛ فالمعلم يدرّس ويقيم بشكل مستمر، وبناء على نتائج التقويم يخضع المتعلم لتعلم الموضوعات التي لم يتقنها، ثم يقوُّم لتحديد ما أتقنه المتعلم، فإذا أتقن؛ فإن المعلم المشخص يثبت فعالية إستراتيجية التدريس المستخدمة ويخطط للخطوة التالية، وهكذا.

السمات الأساسية للتدريس التشخيصي:

١- أن محور الاهتمام في هذا النوع من التدريس هو أخطاء التعلم: والمقصود بأن طالب ما أو عددًا من الطلاب لديهم أخطاء في التعلم؛ أي: أنهم يواجهون صعوبة أو لديهم ضعف في تعلم معلومات أو مهارات معينة، وتتمثل هذه الصعوبة في عدم قدرتهم على تعلم هذه المعلومات أو المهارات بشكل تام، أو أن تعلمهم لها ليس على المستوى المنشود، أو أن تعلمهم لها يفتقر إلى الصحة والدقة المتوقعة -وسيأتي تفصيل لأخطاء التعلم هذه لاحقًا-.

٢- ينجز هذا النمط من التدريس من خلال نوعين من الإجراءات المتكاملة فيما بينهما؛ هما: إجراء التشخيص والعلاج.

٣- أنه تدريس ينطلق من الأهداف، ثم يسعى إلى تحقيقها.

٤- المبتغى الأساس لهذا النوع من التدريس هو أن يتقن الطلاب أكبر عدد ممكن مما يتعلمونه من معلومات ومهارات في موضوع (أو وحدة دراسية) معينة، ولن يأتي ذلك إلا إذا صححت أخطاء التعلم لديهم لأقل درجة ممكنة.

فكر في أكبر عدد ممكن من الأسباب التي تجعل الطلاب يقعون في أخطاء أثناء التعلم.

.....

.....

.....

إجراءات التدريس التشخيصي:

عملية التشخيص:

وتهدف إلى التعرف على أخطاء التعلم لدى الطلاب (بشكل كيفي وكمي)، واستقصاء أسباب حدوثها، توطئة لتقديم الوصفات العلاجية التعليمية لتصحيحها.

وعليه فإن هذه العملية تتطلب:

- **معرفة أنواع أخطاء التعلم، وأسباب حدوثها.**
- **أساليب تشخيص أخطاء التعلم.**

وفيما يلي تفصيل هذين العنصرين:

- **أنواع أخطاء التعلم وأسباب حدوثها:**

تظهر أخطاء التعلم التي يصدر من الطلاب على شكل:

١- نقص في المعلومات؛ فالطالب الذي يجيب -مثلاً- عن سؤال: ما حروف الهمس؟ بقوله: لا أعرف أو بقوله: (قطب جد)، قد وقع في خطأ مرجعه أساسًا نقص في المعلومات لديه

عن حروف الهمس.

٢- عدم القدرة على التعبير عن الإجابة الصحيحة: ومثاله: أن يقرأ الطالب كلمة {ليزلقونك} قراءة خاطئة نتيجة عدم استطاعته لمراعاة توالي الحركات وتغيرها فيها، رغم معرفته بهذه الحركات.

٣- خلط في المعلومات: وذلك عندما تكون المعلومات متشابهة أو بينها تداخل، ويعجز الطالب عن التمييز بينها، ومن أمثلة هذه الأخطاء: عدم قدرة الطالب على التمييز بين فرض العين وفرض الكفاية، أو بين الزكاة والصدقة، أو بين الفرق بين السنة والعام في القرآن الكريم.

٤- عدم القدرة على تطبيق المعلومات في مواقف جديدة: يحدث كثيرًا أن يحفظ الطالب معلومات معينة عن ظهر قلب؛ مثل: حفظه لقواعد النحو أو القوانين العلمية أو الأحكام الشرعية، غير أنه لا يستطيع أن يطبق ما حفظه منها في حل مشكلة أو التعامل في موقف جديد عليه؛ مثل: أن يخطئ الطالب في قلقة الباء في (وتبّ)، رغم أنه تدرب عليها وطبقها في كلمة (أبواب).

٥- التسرع في التعميم: ويحدث هذا النوع من الأخطاء في تعلم المفاهيم، ويتمثل في اعتماد الطالب على إحدى خصائص المفهوم، وتعميمه على حالات أخرى خارجة عن نطاق هذا المفهوم.

٦- عدم الدقة أو السرعة في أداء المهارة: كأن يأخذ نحوًا من ثلاث دقائق في استخراج مثال على حكم تجويدي ما، في حين أن الأمر لا يتطلب أكثر من نصف دقيقة لمن يجيد هذه المهارة.

أسباب حدوث أخطاء التعلم:

نوردها باختصار في الأمور التالية:

- عدم توافر الحد الأدنى من متطلبات التعلم المسبقة والمعرفة القبلية اللازمة لتعلم الموضوع

الجديد مما يعوق تعلم ما به من معلومات ومهارات.

- عدم انتباه الطلاب لما يدرس لهم من معلومات أو مهارات.
- عدم فهم الطالب للمقصود من السؤال أو عدم اتباعه التعليمات الإرشادية التي يوضحها المعلم لإنجاز شيء ما.
- عدم مناسبة إجراءات التدريس أو الوسائل التعليمية المستخدمة في تدريس المحتوى، وغير ذلك.

أساليب تشخيص أخطاء التعلُّم:

هناك عددًا من الأساليب لتشخيص تلك الأخطاء، وعادة ما يختار المعلم منها واحدًا -على الأقل- لتشخيص أخطاء التعلم لدى طلابه؛ ولعل من أبرز تلك الأساليب ما يلي:

١- التشخيص عن طريق المقابلات: وتتمثل في اللقاء الشخصي، وطرح الأسئلة، أو طلب أداء بعض المهارات.

٢- التشخيص عن طريق الملاحظة: سواءً ملاحظة إجابات الطلاب عن الأسئلة المطروحة أو أثناء ما يطرحونه هم من استفسارات، أو ملاحظة أدائهم للمهارات.

٣- التشخيص عن طريق الاختبارات: حيث تُعدُّ هذه الاختبارات من أكثر أدوات التشخيص استخدامًا في مجال التدريس التشخيصي.

أساليب العلاج:

تشير عملية العلاج هنا إلى ذلك التدريس التصحيحي المتضمن تقديم وصفات علاجية لتصحيح أخطاء التعلم الحادثة لدى الطلاب عقب تلقيهم -جميعًا- تدريسًا ابتدائيًّا، استخدمت فيه طرائق التدريس الجمعي؛ مثل: طرق المحاضرة أو المناقشة، وعادة ما تقدم تلك الوصفات العلاجية بالاستعانة بأساليب معينة يطلق عليها الأساليب العلاجية؛ ومن أبرز تلك الأساليب:

١- العلاج عن طريق مصادر المعلومات (كتب مدرسية، بطاقات توضيح): يوجه الطالب

إلى تصحيح أخطائه بصورة فردية عن طريق الاطلاع على كتب ومراجع تهتم بالموضوع المقصود، أو على بطاقة تتضمن معلومات قصيرة تصحح له خطأه الذي وقع فيه، كما قد تتضمن سؤالاً حول المعلومة ذاتها والإجابة الصحيحة لهذا السؤال.

٢- العلاج عن طريق التدريبات: يوجه الطالب إلى تصحيح أخطائه بصورة فردية، عن طريق حل مجموعة من التمارين والتدريبات المضمنة في كتب أو كتيبات معينة.

٣- العلاج عن طريق الاستعانة بإحدى تقنيات التدريس: وفيه يوجه الطالب بصورة فردية لتصحيح أخطائه عن الاستعانة بإحدى تقنيات التدريس الخصوصي السمعي (التدريس بالفيديو، والتدريس بالكمبيوتر الشخصي، والتعليم المبرمج).

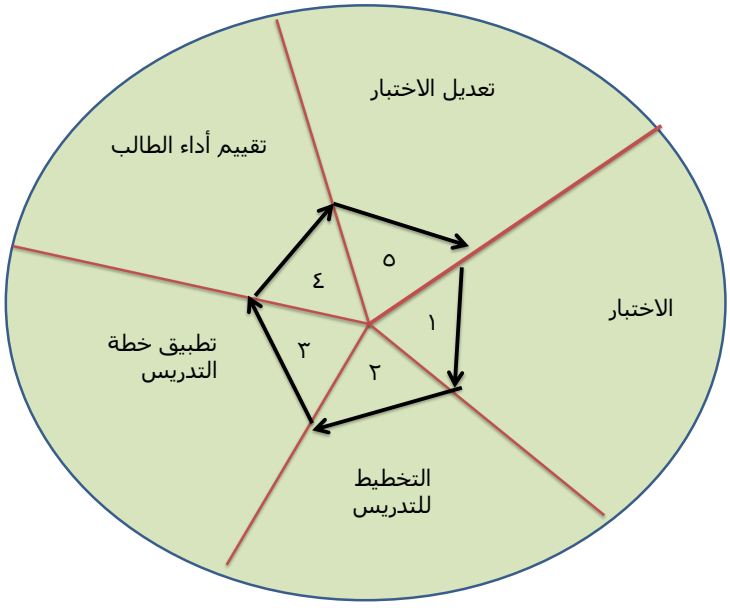
٤- العلاج عن طريق التدريس الخصوصي: التدريس بصورة فردية للطالب الذي وقع في الخطأ، العلاج عن طريق المجموعات الصغيرة المتعاونة؛ حيث يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات صغيرة، (تضم ما بين ٣-٥ طلاب)؛ بحيث يتولى واحد أو أكثر منهم تصحيح أخطاء التعلم لدى بقية زملائه في المجموعة، وقد يتبادلون في ذلك الأدوار فيما بينهم.

٥- العلاج عن طريق النمذجة: ويتضمن هذا النوع من العلاج عرض المعلم للمهارة أمام طالب واحد أو أكثر، ثم طلب أدائها بشكل صحيح، مع تلقيهم تغذية راجعة فورية.

٦- العلاج عن طريق إعادة التدريس: وهو الأكثر شيوعًا، وبمقتضاه يعيد المعلم تدريس بعض -أو كل- المعلومات أو المهارات المتضمنة في درس أو وحدة معينة، وذلك إذا تبين له وجود أخطاء لدى أغلب الطلاب بشأنها.

خطوات التدريس التشخيصي:

يتم التدريس التشخيصي في حلقة مستمرة، بحيث تمثل كل مرحلة جزءًا من الدائرة ممثلة في الشكل التالي:



خطوات التدريس التشخيصي في تعلم القرآن الكريم؛ هي:

- الاختبار: يهدف لجمع أدلة عن مستوى مهارات المتعلم ومعلوماته في (القراءة، أحكام التجويد، ...)، وذلك من خلال إعطاء المتعلم اختبارًا أو تعليمات معينة.
- التخطيط للتدريس: استخدام معلومات التقييم في التخطيط لتدريس القرآن الكريم.
- تطبيق خطة التدريس: التدريس الفعلي لما خُطط له.
- تقييم أداء المتعلم: بحيث يقيم المعلم كيف يتجاوب المتعلم أثناء عملية التعلم.
- التعديل: التعديل في طريقة تدريس وتقييم المتعلم المستمر.

(نماذج تطبيقية لمراحل إستراتيجية التدريس التشخيصي)

النموذج الأول:

في موضوع "تطبيق حكم المد المتصل":

المرحلة	الغرض منها	أمثلة على المواقف والأحداث التعليمية
١. توجيه الطلاب	أ- تعريف الطلاب بالإستراتيجية، وكيفية التدريس بها. ب- إجراء التقييم القبلي لقياس متطلبات التعلم السابقة. ج- إعلام الطلاب بالأهداف المطلوبة منهم تحقيقها.	توضيح المعلم للطلاب خطوات التدريس بهذه الإستراتيجية، ثم يسمع تلاوة الطلاب (الاختبار القبلي)؛ ليحدد مدى تطبيقهم للمد المتصل -مثلاً-.
٢. التدريس الأوّلي لجميع الطلاب (الجماعي)	تعليم الطلاب المعلومات والمهارات المتضمنة في موضوع الدراسة؛ بالاستعانة بطرق التدريس الجمعي.	يشرح المعلم درس المد المتصل؛ من خلال البدء بأمثلة توضيحية، وانتهاءً باستنتاج القاعدة ثم عرضها.
٣. التشخيص	تحديد من وصل من الطلاب لمستوى الإتقان ومن لم يصل، والتعرف على أخطاء التعليم لديهم، ثم تحديد الأساليب العلاجية المناسبة.	يعطي المعلم الطلاب نشاطات تقيس مدى استيعابهم للقاعدة، ويسمع تطبيقهم لحكم المد.
٤. العلاج وإثراء التعلم	تصحيح أخطاء التعلم لدى الطلاب الذين لم يصلوا لدرجة الإتقان، وتوسيع فهم تعلم الطلاب الذين وصلوا لدرجة الإتقان.	توضيح الأخطاء التي وقع فيها الطلاب، بالنقاش والتعليق، وإشراك الطلاب المتقنين في التصحيح لزملائهم، وإعطائهم نشاطًا إثرائيًّا.
٥. إعادة التشخيص	تحديد من وصل من الطلاب الذين تلقوا العلاج لمستوى الإتقان ومن لم يصل، والتعرف على أخطاء التعليم لديهم، ثم تحديد أساليب إعادة العلاج.	يعطي المعلم الطلاب الذين لم يتقنوا نشاطًا إضافيًّا، وكذلك يعيد سماع الحكم منهم مرة أخرى.

المرحلة	الغرض منها	أمثلة على المواقف والأحداث التعليمية
٦. **إعادة العلاج**	تصحيح أخطاء التعلم لدى الطلاب الذين لم يصلوا لدرجة الإتقان طبقًا لنتائج الاختبار التشخيصي.	يعلق على ما قدم الطلاب، ببيان الصواب من الخطأ.
٧. **التقويم الختامي**	تحديد من وصل من الطلاب إلى درجة الإتقان واتخاذ قرار في ضوء ذلك؛ إما الانتقال إلى دراسة موضوع جديد، وإما إعادة العلاج من خلال وصفات علاجية أخرى.	يقرر المعلم إن كان الطلاب قد فهموا الدرس، أم أن عليه تخصيص وقت إضافي لمزيد من النشاطات أو التطبيقات أو إعادة الشرح.

النموذج الثاني:

في موضوع "ضعف الطلاب في استخدام المصطلحات التجويدية عند تصحيح أخطاء التلاوة":

الخطوات:

١- ملاحظة هذا الضعف عند تصويب الطلاب لبعضهم أمام المعلم في الحلقة.

٢- تقديم نموذج تطبيقي، والتنبيه على المصطلحات التجويدية المستخدمة.

٣- إجراء اختبارات أسبوعية تحريرية في أبواب التجويد الأساسية لمراجعة المادة العلمية.

٤- ملاحظة تقدم الطلاب في استخدام المصطلحات التجويدية عند التصويب في الحلقة.

٥- الإعادة عند الحاجة.

النموذج الثالث:

في موضوع "عدم إتقان الطلاب لمواضع التشابه في بعض السور":

الخطوات:

١- ملاحظة عدم إتقان الطلاب لمواضع التشابه في التسميع اليومي والأسبوعي.

٢- جمع متشابه تلك السور مع ضبطها، وإعطاؤه للطلاب ورقيًّا.

٣- عمل اختبار تحريري في المواضع التي جمعت.

٤- عمل اختبارات شفوية متكررة.

٥- الإعادة عند الحاجة.

بالتعاون مع مجموعتك؛ أعط ثلاثة أمثلة لأخطاء تعليمية، مع تحديد الأسلوب العلاجي الذي يناسب استخدامه في كل مرة.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

* * *

رابعًا: إستراتيجية حل المشكلات:

يصادف الفرد في حياته اليومية مواقف معضلة أو أسئلة محيرة لم يتعرض لها من قبل، وليس لديه إمكانية للتوصل لحل لها في التو واللحظة، فإذا ما سببت له حيرة أو اندهاشًا أو تحديًا لفكرة، فإنه يطلق على أي من تلك المواقف أوالأسئلة لفظة (مشكلة).

وإستراتيجية حل المشكلات تعد من الإستراتيجيات الحديثة الفعالة؛ حيث إنها تتأسس على جعل المتعلم فاعلاً في البحث عن حل يخرجه من حيرته التي وضعه الموقف فيها، من خلال إثارة اهتمامه واستهوائه ودفعه للبحث عن ذلك الحل.

وتدور إستراتيجية حل المشكلات حول نشاط المتعلم نفسه، وقيمتها في التدريس أنها تقترب بالفرد من واقع الحياة حيث المشكلات الإنسانية والاجتماعية تحيط بالإنسان فتدفعه للتفكير والبحث عن حلول لها. (نبهان، ٢٠٠٨م).

مفهوم إستراتيجية حل المشكلات:

تعرف الأدبيات إستراتيجية حل المشكلات على أنه: تصور عقلي ينضوي على سلسلة من الخطوات المنظمة التي يسير عليها الفرد بغية التوصل إلى حل للمشكلة.

إستراتيجية حل المشكلات:
تصور عقلي ينضوي على سلسلة من الخطوات المنظمة التي يسير عليها الفرد؛ بغية التوصل إلى حل للمشكلة.

شروط اختيار إستراتيجية حل المشكلة:

هناك عدد من الشروط التي يجب مراعاتها عند اختيار المشكلة؛ وهي:

١- أن تحقق أهداف الدرس.
٢- أن تكون مناسبة لمستوى المتعلمين.
٣- أن تكون متصلة بحياة المتعلمين وخبراتهم السابقة.
٤- الابتعاد عن استخدام الطريقة الإلقائية ما أمكن.
٥- قابلية المشكلة للحل.

خطوات إستراتيجية حل المشكلات:

لتطبيق إستراتيجية حل المشكلات لابد من إتباع الخطوات التالية في التدريس:

- إثارة المشكلة: يطلق على هذه الخطوة مرحلة الإحساس بالمشكلة، فلابد أن يتحسس الطلبة المشكلة بأنفسهم، ولابد من إثارتهم للتفكير فيها، وذلك من خلال عرض المعلم مجموعة من المعلومات أو البيانات التي تتعلق بالمشكلة المطروحة.
- تحديد المشكلة: وصياغتها صياغة إجرائية قابلة للحل، وبشكل واضح ومفهوم، بحيث لا يختلف الطلبة حولها، وتحديدها في صورة سؤال أو أكثر.
- اقتراح الفروض: بحيث تمثل فروضًا مقترحة مؤقتة لحين التثبت من صحتها أو رفضها أو قبول بعضها ورفض البعض الآخر. ودور المعلم في هذه الخطوة: حث المتعلمين على عرض مجموعة من الأفكار أو الحلول المقترحة للمشكلة.
- المفاضلة بين الفروض واختيار الحل الأفضل: يوجه المعلم المتعلمين إلى اختبار الحلول المقترحة مستخدمين المعلومات والبيانات المتوفرة لديهم، بالإضافة إلى التجريب العملي إذا استدعى الأمر ذلك.
- اتخاذ القرار: والعمل على تنفيذ الحل، والتأكد من صحته ومناسبته للمشكلة، وقضائه عليها فعلاً.

ولابد من مراعاة:

- إدارة وقت الدرس؛ لأن النقاش قد يطول في بعض العناصر على حساب غيرها.
- الإعداد الجيد للمدخل للمشكلة، والتركيز على إثارة شعور الطالب نحو المشكلة؛ لأن هذا مما يعين على تفاعل الطلاب ونجاح الإستراتيجية.

مثال تطبيقي:

تمعَّن في المثال التطبيقي التالي ثم طبقه على آيات أخرى: قال الله تعالى: ﴿... وَلَا ٱلضَّآلِّينَ ۝٧﴾ [الفاتحة:٧].

- **إثارة المشكلة:**

يقوم المعلم بإثارة المشكلة وذلك بسؤال متعلميه: هل هناك فرق في المعنى بين (ظل) و(ضل)؟

- **تحديد المشكلة:**

وذلك بالتركيز أكثر في هذه الخطوة حيث يطرح سؤال أكثر تحديدًا:

ما أثر قراءة (ولا الضالين) بالظاء بدل الضاد؟

- **اقتراح الفروض:**

فتح المجال لفرض الفروض؛ ويمكن أن تكون:

الأول: ضياع المخرج (مخرج الضاد)؛ مما يؤدي إلى تحريف المعنى.

الثاني: تقارب المخرج (مخرج الضاد)؛ قد لا يظهر تغيرًا واضحًا في المعنى.

- **المفاضلة بين الفروض واختيار الأمثل:**

يقوم المعلم بتوجيه المتعلمين باختيار الفرض الأمثل من خلال ما جمع.

- **اتخاذ القرار:**

حيث يقوم المتعلمون باتخاذ الحل الأمثل وهو: أن ضياع المخرج (مخرج الضاد) يؤدي إلى تحريف المعنى.

متى نختار إستراتيجية حل المشكلات في التدريس؟

هناك –أيها الدارس– عددًا من الظروف لابد من توافر جميعها أو بعضها لتطبيق أسلوب حل المشكلات؛ وهي:

١. إذا كان الهدف من التدريس يركز حول تنمية مهارات التفكير العليا، خاصة مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار والتفكير الناقد.
٢. عدد المتعلمين في الصف (الحلقة القرآنية) معقول، ولا يزيد عن (٣٠-٣٥) طالبًا.
٣. لدى المتعلمين خلفية معرفية جيدة عن المشكلة موضوع التدريس.
٤. معظم المتعلمين من ذوي القدرات الأكاديمية المتوسطة والعالية.
٥. هنالك إمكانية لتوفير مصادر التعلم والمواد والأجهزة المطلوبة لجمع البيانات والمعلومات أو لتنفيذ الحلول المختارة.
٦. لدى المتعلمين قدرة على الانضباط الذاتي والالتزام في العمل.
٧. إذا كان المعلم متمكنًا من تنفيذ إستراتيجة حل المشكلات.

خصائص التعلم بإستراتيجية حل المشكلات:

يتميز التعلم باستخدام إستراتيجية حل المشكلات بما يلي:

- إن التعلم هو تعلم ذو معنى، لأنه مستند إلى حاجات المتعلمين ومشكلات واقعية يعيشونها.
- إنه تعلم يعتمد على خبرات المتعلمين السابقة، من خلال توظيفها في البحث لإيجاد حلول لمشكلات جديدة، وتجعل من المتعلم محور العملية التعليمية، فتزرع فيه عامل الثقة وتشجع على الإبداع في الاستنباط.
- إنه تعلم يربط بين المواد الدراسية المختلفة، ويربط بين الفكرة والعمل، مما يمكن المتعلمين من مواجهة مشكلاتهم خارج المدرسة.
- إنه تعلم منشط للدماغ والتفكير، وينمي القدرات العقلية، وتجعل المتعلم يتقن التفكير المنطقي السليم، فيكتسب بعض المهارات اللازمة لتعلم القرآن الكريم؛ مثل: البحث، التحليل، المقارنة، الاستنتاج.
- تدرب المتعلم وتعده عقليًّا على كيفية تفهم الآيات وتدبرها.

١/ أضف ثلاث مزايا إضافية لإستراتيجية حل المشكلات.

.....

.....

.....

٢/ اقترح مجموعة من الدروس يمكن تنفيذها باستخدام إستراتيجية حل المشكلات.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

* * *

خامسًا: إستراتيجية تمثيل الدور:

تقوم هذه الإستراتيجية على افتراض أن للمتعلم دورًا يجب أن يقوم به معبرًا عن نفسه أو عن أحد آخر في موقف محدد؛ بحيث يتم ذلك في بيئة آمنة وظروف يكون فيها المتعلمون متعاونين ومتسامحين، ولهم ميل إلى تمثيل الأدوار.

ويطور المتعلمون في ممارسة هذا النشاط من قدراتهم على التعبير والتفاعل مع الآخرين، وتنمية سلوكيات مرغوب فيها، وتطوير شخصياتهم بأبعادها المختلفة.

ويقصد بهذه الإستراتيجية أنه نشاط يقوم به المتعلم وفق قواعد وأصول معروفة، ويختار فيها المشاركون الأدوار التي يقومون بتأديتها، ويرافق ذلك الممارسة غير الواقعية لمشهد تمثيلي تعليمي.

كيف تنفذ هذه الإستراتيجية؟

تنفذ من خلال عدد من الخطوات:

- تحديد المبرر من استخدام تمثيل الدور.
- تحديد الهدف من ممارسة تمثيل الأدوار.
- تحديد المهام المطلوبة.
- توفير الوقت الكافي للمتعلمين لقراءة الدور المطلوب القيام به.
- الانتقال إلى تنفيذ الأنشطة المطلوبة.
- قراءة التعليمات وتحديد أي أسلوب من أساليب تمثيل الدور الذي سيستخدم.
- تحديد الأنشطة التي سوف يمارسها المتعلمون في حجرة التعلم.

يجب التنبه إلى عدم تمثيل أدوار لا تتناسب مع أحكام الشريعة الإسلامية (كالتشبه، وتمثيل العبادات –الصلاة مثلاً–، والمعاصي)

أنماط إستراتيجية تمثيل الأدوار:

– تمثيل الدور التلقائي: وفيه يمارس الأفراد الأدوار في نشاطات حرة غير مخطط لها، يقوم المتعلمون فيها بتمثيل الدور دون إعداد مسبق.

- لعب الدور المخطط له: وهنا يمكن أن يكون الحوار قد أعدّ من مصادر أخرى، ويوجه المعلم المتعلمين لأداء هذه الأدوار في الموقف التعليمي.

خطوات تمثيل الأدوار في درس قرآني: يتكون نشاط إستراتيجية تمثيل الدور من عدة خطوات؛ وهي:

- تهيئة المجموعة.
- اختيار المشاركين.
- تهيئة المكان .
- التمثيل أو الأداء.
- المناقشة والتقويم.
- المشاركة في الخبرات، والتعميم للوصول إلى عناصر الدرس المقصودة، وتلخيصها وكتابتها.

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

ما يجب مراعاته عند تنفيذ هذه الإستراتيجية:

- اختيار موضوع يصلح للتطبيق .
- أن يكون الموضوع مرتبطًا بواقع المتعلمين.
- أن تكون المشاركة تطوعية، وليستإجبارية من المتعلمين.
- أن يبدي المتعلمون آراءهم بحرية.
- الالتزام بالقضية المطروحة (موضوع الدرس)، مع مراعاة شمولية الدور لكل جوانبها.
- عقد جلسة تقويم للنتائج بعد تدوينها، واستخلاص الآراء المتفق عليها.

مثال: طالب يمثل دور ليعلم آخر صفة التيمم، وطالب يحاور طالبًا آخر حول قضية رمي القاذورات في الأماكن العامة متطرقًا لآداب الإسلام في النظافة والنظام.

١/ هات أهم ثلاث فوائد لاستخدام إستراتيجية تمثيل الأدوار.

.....

.....

.....

٢/ اقترح دروسًا يناسب تنفيذها باستخدام إستراتيجية تمثيل الأدوار.

.....

.....

.....

* * *

سادسًا: إستراتيجية تعليم الأقران:

مفهوم إستراتيجية تعليم الأقران:

إستراتيجية تعلم الأقران هي نظام للتدريس يساعد فيه المتعلمون بعضهم بعضًا، ويبنى على أساس أن التعليم موجه ومتمركز حول المتعلم، مع الأخذ في الاعتبار بيئة التعلم الفعالة التي تركز على اندماج المتعلم بشكل كامل في عملية التعلم التعاوني، ويعتمد على قيام المتعلمين بتعليم بعضهم بعضًا تحت إشراف المعلم، كما أنها تعني استخدام الأقران في الأنشطة المنظمة لإتاحة المزيد من الفرص أمام المتعلمين لممارسة ما تعلموه في المحتوى.

ويمكن تنفيذ هذه الإستراتيجية بأن: يقدم المعلم الدرس بالطريقة العادية (الإلقاء، النقاش، ...)، وبشكل مركز في وقت قصير، يكفي لاستيعاب الطلاب (المتميزين)، ثم يطلب من الذين استوعبوا المعلومة أن يساعدوا زملائهم في فهم المعلومة، ويأتي دور المعلم بعد ذلك بمتابعة الجميع، والتركيز على الحالات الخاصة، التي تحتاج إلى تدخل مباشر منه.

يُعدُّ القرآن الكريم من أكثر مواد العلوم الشرعية التي يلائمها هذا النموذج من التدريس، وبخاصة في المراحل الأعلى في التعليم (المتوسطة، والثانوية)؛ نظرًا لوجود عدد من الطلاب المتميزين في تلاوة القرآن وحفظه

أهمية إستراتيجية تعليم الأقران:

- تساعد معلم الفصول ذات الأعداد الكبيرة وذوي المستويات التحصيلية المتباينة على تحقيق أهداف التعلم.
- تخفف العبء عن المعلمين وتساعدهم على توجيه نشاطهم للتفاعل مع المتعلمين والاهتمام بهم.
- تجعل أنشطة التعلم مركزة حول المتعلمين بدلاً من تركيزها حول المعلمين؛ بحيث يصبح المتعلمين أكثر إيجابية في المشاركة الفعالة في عملية التعلم.
- توجه الاهتمام الفردي للقرين بإتاحة فرص أفضل له للتعلم وفقًا لقدرته وسرعته في أداء المهام المكلف بها.

- تنمي لدى المتعلمين قناعة بأنه إذا كان قرين كل منهم قادرًا على التعلم؛ فإنه من السهل عليهم أن يتعلموا أيضًا، ويثقوا أكثر في قدرتهم على التعلم، وخاصة المتعلمين ذوي مستويات الطموح المنخفضة والذين تقل ثقتهم بأنفسهم.

شروط استخدام هذه الإستراتيجية:

- فهم المعلم والمتعلمين لأهداف هذه الإستراتيجية.
- ملاحظة أداء كل من القرين المعلم والقرين المتعلم.
- إتقان القرين المعلم لما سيدرّسه لزملائه.
- إثابة القرين المعلم عند إنجازه وتقدير جهده.

العوامل المؤثرة في إستراتيجية تعليم الأقران:

- إذا كان الأقران من المستوى الاجتماعي والثقافي نفسه، فإن تعلم الأقران يكون أفضل منه عندما تتباين هذه المستويات.
- قبول الأقران لبعضهم؛ فكلما ازداد التوافق الشخصي والاجتماعي بين الأقران، وكلما اشتركوا معًا في بعض الميول والاتجاهات والقيم والآمال والخصائص الشخصية؛ زادت فرص الاستفادة التربوية من تفاعلهم معًا.
- كلما زاد عمر القرين المعلم عن عمر القرين المتعلم أدى ذلك إلى تحسين التعلم، بحيث لا يزيد هذا الفرق عن ثلاث سنوات.
- كلما تكررت جلسات تعليم الأقران زادت إمكانية تحقيق أهداف التعلم، ويكون التعلم أكثر فائدة عن الجلسات الأقل تكرارًا في خلال فترة محددة من الزمن، أما بالنسبة لطول الجلسة؛ فإنه يتفاوت وفقًا لطبيعة المادة الدراسية وعمر الأقران.
- للتدريب فائدة كبيرة بالنسبة لتعليم الأقران؛ حيث إن تدريب الأقران المعلمين يحسن من فعاليتهم في هذا النوع من التعليم، ويشمل ذلك تدريبهم على ما يتصل بالقوانين الصفية، مثل: الانضباط والعلاقات الجيدة والنظرة الإيجابية لمن يقوم بالتدريس له.

دور المعلم في عملية تدريس الأقران:

يختلف دور المعلم في هذه الإستراتيجية عن الدور الذي يقوم به في التعليم التقليدي، فالمعلم هنا هو المنظم للمجموعات والمرشد والمعين وقت الحاجة؛ كالآتي:

- تحضير الأدوات والوسائل اللازمة لعملية التدريب مع تخصيص الزمن اللازم لكل نشاط والمكان المناسب لتطبيقه؛مثل: (مصحف، سبورة، أقلام).
- تحديد الأهداف المتطلبة لدرس القرآن الكريم باستخدام الإستراتيجية، والتي يسير على أساسها العمل مع القرين المعلم.
- تحديد طريقة التعامل مع القرين المتعلم، وأساليب التعزيز المناسبة للمواقف التعليمية المختلفة أثناء دراسته للقرآن الكريم.
- عمل بطاقات ملاحظة لكل نشاط في درس القرآن الكريم، يدون فيها مدى استفادة المتعلم من الأسلوب، مع ذكر نواحي الضعف والسلبية لتجنبها، أو إعادة النشاط بطرق مختلفة أخرى تكون أكثر فاعلية مع المتعلم.
- متابعة العمل مع مراعاة عدم التدخل إلا في الأوقات التي تتطلب تدخل إيجابي منه، وذلك لتصحيح مسار نشاط أو تغيير الأداة أثناء الدرس.

أنماط تعليم الأقران: هناك أنماط كثيرة من تعلم الأقران؛ وهي تختلف من حيث:

- عمر القرين المعلم والقرين المتعلم: (العمر نفسه، أعمارمختلفة).
- عدد المشتركين في التعلم: (اثنان، مجموعة صغيرة).
- المسؤوليات (الأدوار): (دور ثابت، دور تبادلي).
- نوع المشاركة: (كلية، تكميلية).
- نوع التعليم: (فردي خصوصي، وجهًا لوجه، عن بعد).

وفيما يلي توضيح لبعض هذه الأنماط:

النمط الأول: تعليم الأقران من العمر نفسه بين الفصول، أو ما يسمى بالتقسيم الأفقي، حيث يقوم المتعلمون بمساعدة أقران آخرين خارج فصلهم الأصلي؛ بحيث يكونون في المستوى العمري نفسه، وهناك أشكال مختلفة للتفاعلات الممكنة بين الأقران في هذا النمط كالتالي:

- توزيع المتعلمين وأقرانهم في أزواج توزيعًا عشوائيًّا، أو في مجموعات توزيعًا عشوائيًّا.
- اختيار المتعلم لقرينه أو المجموعة لقرنائها من الفصل الآخر.
- توزيع المتعلم والقرين في أزواج وفقًا لمعايير محددة؛ مثل: الشخصية، مستوى الحفظ، إتقان التجويد، ونحو ذلك؛ حيث تكون المزاوجة على أساس تلك المتغيرات (مع مراعاة مزاوجة المتعلمين ذوي الصعوبة في التعلم مع مرتفعي التحصيل)، وهكذا.

النمط الثاني: تدريس الأقران وفق السن أو ما يسمى بالتنظيم الرأسي، وفيها يكون "القرين المعلم" و"القرين المتعلم" مختلفين في المستوى الصفي، حيث يتراوح الفرق بين "القرين المعلم"و "القرين المتعلم" بين سنة إلى سنوات عديدة.

النمط الثالث: اندماج الأقران وفق السن في برامج غير رسمية، وفيه يقوم "القرين المعلم" الأكبر سنًّا بالإشراف أو المساعدة لمتعلم أصغر منه سنًّا، أو مجموعة أعلى مستوى عمريًّا تساعد مجموعة مقابلة أقل مستوى عمريًّا في أنشطة خارج نطاق برنامج الدراسة.

إن تعلم المعلم من زميله المعلم، والرجوع إليه في بعض ما يواجهه من صعوبات في التدريس، وكذلك استفادته منه في قراءة الآيات أمامه قبل تلقينها للطلاب؛ هو شكل من أشكال تعلم الأقران.

النمط الرابع: المساعدة خارج المدرسة، بحيث يشرح المعلم للطلاب آلية العمل وفق هذه الإستراتيجية، وينفذها الطلاب فيما بينهم، خارج وقت الدرس (مثل: أن يتولى طالب تصحيح مخرج حرف معين لزميله بعد انتهاء الدرس).

مواقف تعليمية تصلح لتفعيل هذه الإستراتيجية في الحلقة القرآنية:

- التسميع الثنائي بين الطلاب (أو التسميع بنظام العرفاء) قبل حضور المعلم أو أثناء حضوره.

- تصويب الأخطاء؛ هناك طلاب متميزون في تطبيق الأحكام والمخارج وغيرها، يمكن أن يستفيد المعلم منهم في تدريب زملائهم.
- التلقين والتدريب على القراءة الصحيحة.
- حفظ آيات النصاب الجديد وتسميعها.
- التدريب على إتقان بعض المهارات كـ(مهارة استنباط السؤال التدبري، أو هداية الآية) أو غير ذلك.

مزايا إستراتيجية تعليم الأقران:

- تكوين اتجاه إيجابي نحو المدرسة.
- المساعدة على تطوير مهارات الإدارة والتنظيم.
- اكتساب مستوى طموح أعلى، وزيادة الثقة بالنفس.
- اكتساب خبرات في مساعدة الآخرين، والتدريب على تحمل المسئولية.
- إتاحة الفرص لتقويم الأفراد والجماعات.

وضح أبرز آثار استخدام إستراتيجية تعليم الأقران الإستراتيجية على:

المعلم: .....

.....

الطالب المعلم: .....

.....

الطالب المتعلم: .....

.....

سابعًا: إستراتيجيات حفظ القرآن الكريم:

نظرًا لاختلاف قدرات المتعلمين في الحفظ والاستظهار والإتقان نتيجة للفروق الفردية، يتوجب على المعلم أن يستخدم بعض الإستراتيجيات التربوية المناسبة في الحفظ؛ ومنها:

أ- الإستراتيجية الكلية.

ب- الإستراتيجية الجزئية.

وهما من الطرق المشهورة الخاصة بحفظ النصوص، ومنه النص القرآني.

العوامل المساعدة في حفظ القرآن الكريم وتذكره:

- **وضوح المعنى**: إن النص المفسّر أسرع في الحفظ من النص غير واضح المعنى.
- **استخدام التسميع الذاتي**: وهو قراءة النص المحفوظ قراءة ذاتية بوعي.
- **سلامة الجهاز العصبي والدماغ**: وذلك لارتباطه ارتباطًا وثيقًا بالذاكرة.
- **العمر العقلي والزمني للمتعلم**: تسير عملية الحفظ والتذكر مع نمو الفرد؛ فالأطفال يحفظون ما يقدم إليهم من مادة حفظًا آليًّا، وحفظ الصغر أسرع وأبقى في الذاكرة.
- **وجود النية**: إنّ وجود النية يساعد بشكل مباشر في الحفظ، وذلك لارتباطه بالرغبة والدوافع.
- **مراعاة توزيع الحفظ**: ويسميه علماء النفس: "التمرين الموزّع والتمرين المركَّز في الحفظ".
- **استخدام المادة المحفوظة وتطبيقها في الواقع**: وذلك مثل: قراءة السور القرآنية في الصلوات.
- **درجة إتقان الحفظ**: كلما أتقن الحفظ كانت درجته أحسن، ويظهر ذلك من خلال القدرة على تذكر مادته واستظهاره بسهولة.
- **استخدام أكثر من وسيلة في الحفظ**: إن ما يصل إلى الذاكرة بأكثر من وسيلةٍ أو حاسة يكون حفظه أسهل مما يصل إليها بوسيلة واحدة.
- **التكرار**: وهو زيادة مرات الترداد والإعادة في حفظ آيات القرآن الكريم.

- **الترغيب في الحفظ**: ويكون بتقديم الحوافز مثلاً، وإعطاء كلمات تقديرية تزيد من الرغبة في الحفظ، وتعدّ تعزيزًا فوريًّا لما ينجزه المتعلم.
- **الربط بالخبرات السابقة**: بمعنى ربط الخبرات الجديدة بأخرى تشبهها أو ذات علاقة بها.
- **الاقتصار على مصحف واحد في الحفظ**: وذلك لما يحدث من ألفة للمتعلم لما مر به من مواضع.
- **اختيار الأوقات المناسبة (نشاط الذهن)**: مثل: أوقات السحر والفجر؛ وذلك لأنها تصادف راحة الدماغ.
- **المراجعة الدورية**: وفق جدول يومي أو أسبوعي أو شهري.
- **إلقاء نظرة شاملة على المادة قبل حفظها**: بمعنى عدم النظر إلى عملية الحفظ بأنها ستحدث في نص مفكك لا يلم المعلم بأطرافه، وهذا ما يسمى بالنظرة الكلية للنص حين طلب الحفظ.

أ- الإستراتيجية الكلية في حفظ القرآن الكريم:

ويقصد بهذه الطريقة: حفظ الحزب المحدد أو الصفحة أو الجزء أو السورة أو جملة واحدة دون إجراء تبسيط أو تجزئة، وذلك بتكرارها من أولها إلى آخرها حتى تحفظ، سواءً كان ذلك بالطريقة الجماعية أو الطريقة الفردية.

الإستراتيجية الكلية في حفظ القرآن الكريم: حفظ الحزب المحدد، أو الصفحة، أو الجزء، أو السورة، أو جملة واحدة دون إجراء تبسيط أو تجزئة؛ وذلك بتكرارها من أولها إلى آخرها حتى تحفظ، سواء كان ذلك بالطريقة الجماعية أو الطريقة الفردية.

إجراءات الإستراتيجية الكلية في حفظ القرآن:

- قراءة السورة أو النصاب كله أولاً لفهمه قبل الحفظ.
- الربط بين أجزاء السورة بعد حفظها إذا كانت من طوال السور.

مثال: خطوات تدريس الحفظ بالإستراتيجية الكلية:

خطوات درس الحفظ كالتالي:

١. التمهيد للدرس.

٢. القراءة النموذجية من قبل المعلم.

٣. تلاوة المتعلمين: بحيث يتلو المتعلمين آيات الدرس تلاوة مجودة، والمعلم يصحح لهم ما يصدر منهم من أخطاء فور وقوعها.

٤. شرح الآيات إجمالاً مع بيان بعض المفردات الغامضة. (الخطوات السابقة كلها هي خطوات درس التلاوة المعتادة).

٥. تدريب المتعلمين على الحفظ: يوجه المعلم الطلاب إلى التلاوة الجماعية (بصوت معتدل) من أول النصاب إلى نهايته، وتستمر التلاوة حتى يشعر المعلم بتقدم الطلاب واقترابهم من درجة الحفظ، ثم يرشدهم إلى غلق المصاحف مع استمرارهم في التلاوة من صدورهم، فإذا صدر عنهم خطأ صحح لهم المعلم.

٦. التسميع الفردي: بالاستماع إلى حفظ المتعلمين للآيات وتشجيعهم.

٧. الواجب المنزلي: بإرشاد المتعلمين إلى التسميع الذاتي لنفسه، أو التسميع على من يتقن التلاوة في البيت، وقراءة الآيات في الصلاة، وذلك لتثبيت الحفظ.

إيجابيات إستراتيجية الكلية في حفظ القرآن وتحفيظه:

- تثير دافعية الطالب للحفظ نظرًا لكمية الإنجاز من حفظ الآيات القرآنية.
- حفظ السورة أو الجزء بترابط لوجود وحدة موضوعية بين الآيات.
- ترد الوحدة أو الصفحة المقرر حفظها كاملة إلى حافظة المتعلمين، وبتكرارها تحفظ من أولها إلى آخرها.
- تناسب حفظ السور القصيرة السهلة المفردات.
- تثبت الحفظ؛ حيث إن كل آية تأخذ نصيبها من القراءة والحفظ مع سائر الآيات المحددة

بنسبة متساوية.

- توزع انتباه المتعلم بهذه الطريقة على الوحدة المحددة من الآيات الكريمة بدرجة واحدة، فيبدو معناها من أولها إلى نهايتها دفعة واحدة، وهذا من العوامل المساعدة على الحفظ واستجابة الذهن لربط أجزائها.

سلبيات الإستراتيجية الكلية في حفظ القرآن:

- تبعث الملل والسآمة في نفوس المتعلمين ولاسيما الضعفاء منهم، خاصة إذا كانت طويلة؛ لأن المتعلم يبذل جهدًا عظيمًا في حفظ النص، وتستوجب تركيز الانتباه بدرجة واحدة مع جميع الآيات.
- يتطلب الحفظ الكلي للوحدة المحددة قدرة على التركيز، وقوة في الحافظة،وحسن الفهم، والمتعلمون متفاوتون في قدراتهم واستعداداتهم.
- لا تناسب المبتدئين في الحفظ وصغار السن، إذ المطلوب في تحفيظهم الانتقال من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب.
- تحتاج إلى كثير من الوقت والجهد، لاسيما إذا اختلفت الآيات من حيث الطول والقصر، والسهولة والصعوبة، أو التشابه فيصعب تطبيقها إذا كان النص عميق المعاني والكلمات طويلة البنية.
- تؤدي إلى تشتت انتباه المتعلمين، نتيجة طول الآيات المطلوب حفظها، بسبب إرهاق الذهن الناتج عن كثرة الآيات المحفوظة.
- قد تحدث سرعة النسيان لما حفظ، نظرًا لسرعة الحفظ وزيادة كمية المحفوظ.

لذلك يرى كثير من الباحثين أن هذه الطريقة لا تصلح لكل المتعلمين، ولا تنفع مع كل الوحدات من الآيات القرآنية المطلوب حفظها، بل تمارس مع المتعلمين أصحاب القدرات العقلية العالية المتميزة من المعروفين بقوة الحافظة، كما يناسب تنفيذها على الآيات القصيرة والسهلة، لاسيما جزء (عم).

ب- الإستراتيجية الجزئية في حفظ القرآن الكريم:

يقصد بهذه الطريقة: تقسيم الوحدة المراد حفظها إلى خمسة أسطر، أو سبعة، أو عشرة أو صفحة، أو تقسيم السورة إلى أجزاء سواءً كانت متساوية أو مختلفة، ويحفظ المتعلم قسمًا، وذلك بترديده وتكراره حتى يحفظه ثم ينتقل إلى غيرها من الآيات المطلوب حفظها؛ حتى يحفظ الآيات المحددة كاملة سواءً كان ذلك بالطريقة الجماعية أو الطريقة الفردية.

وهذه الطريقة هي التي درج عليها عامة الحفاظ من السلف؛ وشواهد ذلك:

- روي عن أبي العالية قال: تعلموا القرآن خمس آيات خمس آيات؛ فإن النبي ﷺ كان يأخذه من جبريل -عليه السلام- خمسًا خمسًا.
- عن أبي عبدالرحمن السلمي قال: حدثني الذين كانوا يقرئوننا عثمان وابن مسعود وأبي رضي الله عنهم أن رسول الله ﷺ كان يقرئهم العشر (آيات)، فلا يجاوزونها إلى عشر أخرى حتى يعلموا ما فيها من العمل فتعلمنا القرآن والعمل جميعًا.

إجراءات الإستراتيجية الجزئية في حفظ القرآن الكريم:

- أن يقوم المعلم بتقسيم السورة إلى وحدات قصيرة مناسبة، خمسًا خمسًا مثلاً، حسب طول الآيات في السورة.
- أن يكون تقسيم السورة على أساس المعنى؛ بحيث إن كل وحدة تشكل معنىً متسقًا يسهل معه تركيز الانتباه؛ حيث إن الترابط بين الجزئيات المراد حفظها أدعى إلى الحفظ الجيد.

أما في حلقات الأطفال؛ فلا بأس من حفظ كل آية على حدة (أو جزء من آية) مراعاة لقدراتهم في هذه المرحلة النمائية الانتقالية، ثم يربط الآيات بعضها ببعض في نهاية عملية الحفظ.

خطوات درس الحفظ بالإستراتيجية الجزئية كالتالي:

١. التمهيد للدرس.

٢. القراءة النموذجية من قبل المعلم.

٣. تلاوة المتعلمين: بحيث يتلو المتعلمون آيات الدرس تلاوة مجودة، والمعلم يصحح لهم ما يصدر

منهم من أخطاء فور وقوعها.

٤. شرح الآيات إجمالاً مع بيان بعض المفردات الغامضة. (الخطوات السابقة كلها هي خطوات درس التلاوة المعتادة).

٥. تدريب المتعلمين على الحفظ: وذلك بتلاوة كل جزء من النصاب على حدة (آية آية مثلاً) عدة مرات متتابعة جماعيًّا أو زُمْرِيًّا حتى يحفظ؛ ثم يغادرونه إلى الجزء الذي يليه، وهكذا حتى نهاية النصاب، ثم بعد ذلك يتلون النصاب من حافظتهم من بدايته إلى نهايته بصورة متصلة لمرتين أو ثلاث حسب طبيعة النصاب، ودرجة استظهارهم لآياته.

٦. التسميع الفردي: بالاستماع إلى حفظ المتعلمين للآيات وتشجيعهم.

٧. الواجب المنزلي: بإرشاد المتعلمين إلى التسميع الذاتي لنفسه، أو التسميع على من يتقن التلاوة في البيت، وقراءة الآيات في الصلاة، وكل ذلك لتثبيت الحفظ.

إيجابيات الإستراتيجية الجزئية في حفظ القرآن الكريم:

- تناسب كل المتعلمين داخل الحلقة القرآنية؛ باختلاف مستوياتهم في الحفظ.
- تشمل هذه الطريقة في الحفظ على عنصر التشويق أو الدافع الذاتي؛ حيث يشعر المتعلم بسهولة الحفظ.
- ترتفع الرغبة عند المتعلم في الحفظ حيث يشعر بثمرة جهده.
- تتدرَّج بالطالب من السهل إلى الصعب، وهذا يزيد من نشاطه وحفزه للحفظ.
- تجدد الطريقة الجزئية نشاط المتعلمين وتدفع عنهم السآمة والملل، نظرًا لانتقالهم من مقطع إلى آخر، ومن صفحة إلى أخرى ومن جزء إلى آخر.
- تناسب حفظ النصوص صعبة الفهم، أو السور التي تكون معظم مفرداتها طويلة البنية.

سلبيات الإستراتيجية الجزئية في حفظ القرآن الكريم:

- يكون المتعلم نشيطًا في حفظه في بادئ أمره نتيجة للتجزئة في حفظ السورة، ثم يقل النشاط

تدريجيًّا، فتتفاوت درجة حفظه للآيات، فيكون التركيز في الحفظ على الآيات الأولى من السورة، حيث يكون نصيبها من العناية أوفر من الآيات الأخيرة.

- قد يظهر تفاوتًا من حيث درجة الحفظ ومتانته، فالمقطع الذي كثر تكراره وترداده يبقى مدة أطول، أما الذي لم يكرر كثيرًا؛ فقد ينسى سريعًا.
- يتعرِّض المتعلم للخطأ عند مراجعة الجزء المحفوظ ما لم يربط بين أجزاء السورة كلها حسب الترتيب التوقيفي.
- قد تؤدي إلى ارتباك المتعلمين؛ وبالتالي عدم قدرتهم على ربط الأجزاء بعضها ببعض، ولاسيما إذا كانت المراجعة ضعيفة.

١/ مثّل لما يأتي:

أ- درسًا قرآنيًّا تختار له الطريقة الكلية، مع ذكر السبب.

.....

.....

ب- درسًا قرآنيًّا تختار له الطريقة الجزئية، مع ذكر السبب.

.....

.....

٢/ اقترح طريقة للحفظ، يمكن من خلالها تلافي عيوب الطريقة الكلية والجزئية.

.....

.....

.....

.....

ملف الإنجاز:

١. صمم نموذجًا لإستراتيجية المناقشة في توضيح معنى آية تختارها، بعد تحديد مستوى الطلاب.

٢. اقرأ آيات قصة سليمان والهدهد، وطبق عليها إستراتيجية حل المشكلات.

٣. قارن بين التعلم التعاوني وتعليم الأقران.

٤. صمم درسًا في أحد (أحكام النون الساكنة والتنوين) على آيات من القرآن الكريم، مستخدمًا إستراتيجية التدريس التشخيصي.

٥. صمم موقفًا تعليميًّا لتعليم آيات من القرآن الكريم بإستراتيجية تعليم الأقران، مستخدمًا أحد أنماط هذه الإستراتيجية.

مصادر التعلُّم:

١. دليل المعلم الجديد للتدريس الفعال، من إصدارات مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام:
.html١٠٢http://up.education-sa.com/download

٢. الاطلاع على منتدى المهارات والقدرات عبر الموقع الرسمي للجمعية الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم بالرياض على الشبكة العنكبوتية العالمية للمعلومات (الإنترنت):
١٨http://www.qk.org.sa/vb/forumdisplay.php?f=

٣. موقع قاف لخدمة القرآن الكريم:
/http://www.qaaaf.org/home

التقويم:

١. اشرح مفهوم إستراتيجية التدريس.

٢. وضح مكونات إستراتيجية التدريس.

٣. اشرح معايير اختيار إستراتيجية التدريس.

٤. اكتب تلخيصًا (بحدود نصف صفحة) عن كل إستراتيجية من إستراتيجيات تعليم القرآن الكريم، مراعيًا احتواء التلخيص على أبرز النقاط التطبيقية التي تفيد المعلم في تنفيذ هذه الإستراتيجية.

الوحدة الرابعة

أساليب تقويم تعلُّم القرآن الكريم

أهداف الوحدة:

١- يُوضح مفهوم القياس التربوي.
٢- يُوضح مفهوم التقويم التربوي.
٣- يُقارن بين القياس والتقويم التربوي.
٤- يشرح أهداف التقويم التربوي.
٥- يُناقش أنواع التقويم التربوي.
٦- يُناقش أسس اختيار أساليب التقويم التربوي.
٧- يُطبق الأساليب المختلفة للتقويم التربوي في درس قرآني.
٨- يُحلل نتائج تقويم الطلاب.
٩- يُفسر نتائج تقويم الطلاب.

مفردات الوحدة:

الموضوع الأول: مفهوم القياس والتقويم التربوي.

الموضوع الثاني: أهداف التقويم التربوي.

الموضوع الثالث: أنواع التقويم التربوي.

الموضوع الرابع: أسس اختيار أساليب التقويم التربوي.

الموضوع الخامس: أساليب التقويم التربوي.

الموضوع السادس: تحليل نتائج التقويم التربوي وتفسيرها.

عدد المحاضرات:

الدبلوم: (١٢) محاضرة.

الدبلوم العالي: (٦) محاضرات.

تمهيد:

تهدف عملية التعلُّم إلى إحداث تغيير إيجابي في سلوك الطالب المعرفي والمهاري والوجداني. ولأهمية ذلك للأفراد والمجتمعات انشغل المختصون التربويون بدراسة سبل التطوير والتحسين المستمر للعملية التربوية والتعليمية.

وتقوم هذه العملية على عناصر رئيسة متفاعلة؛ أبرزها: الأهداف، والمحتوى، والوسائل، والنشاطات التعليمية، وأساليب التقويم لمعرفة مدى تحقق الأهداف. وتعمل هذه العناصر متفاعلة، يؤثر بعضها في البعض الآخر. فإذا كانت الأهداف موجهات للتعلُّم، سواءً من حيث اختيار المحتوى التعليمي أو تحديد النشاطات وطرائق التدريس الملائمة، فإنها ذات أهمية كبيرة في تحديد أساليب التقويم المناسبة واختيار أدواتها. كما أنه إذا كانت إجراءات تقويم الطلاب ضعيفة، فإن نتائجهم ستكون غير صادقة؛ وبالتالي ستكون عملية التحسين للتعلُّم ضعيفة وغير مجدية.

ويعتني التربويون بعنصر القياس والتقويم عناية كبيرة، بوصفه جزءًا رئيسًا ومؤثرًا في عملية التعلُّم؛ حيث يُعدُّ حجر الأساس في التحسين المستمر لعملية التعلُّم، لما يشكله من أهمية كبيرة لجميع عناصر هذه العملية، إذ يُمثل نقطة البداية لتعلُّم جديد، فمن خلاله يتم التعرّف على جوانب القوة وجوانب الضعف في عملية التعلُّم؛ في أهدافها ومحتواها ووسائلها ونشاطاتها وطرائقها إضافة إلى نتائجها؛ وبالتالي تعزيز جوانب القوة وتحسين جوانب الضعف.

إن القياس والتقويم جزء متكامل من عملية التعلُّم ككل، فهو الأسلوب العلمي الي يتم من خلاله تشخيص دقيق للتعلُّم واختبار مدى نجاح جميع عناصره، والاستفادة من النتائج في تعديل وتوجيه المسار التعلُّمي نحو تحقيق الأهداف بشكل صحيح.

الموضوع الأول: مفهوم القياس والتقويم التربوي

ما تقييمك لمستوى الإضاءة في قاعة الدراسة التي تدرس فيها؟

.....

.....

ما مقترحاتك لتطوير لمستوى الإضاءة في القاعة؟

.....

.....

في ضوء النشاط السابق؛ حاول تحديد معنى كل من:

القياس:

.....

.....

التقييم:

.....

.....

التقويم:

.....

.....

مفهوم القياس:

عملية يتم بواسطتها تحديد كمية أو مقدار ما في الشيء من الخاصية المقاسة بدلالة وحدة قياس مناسبة. وفي التربية تعني عملية القياس: تحديد مقدار التعلم الناتج (التحصيل) لدى المتعلمين وذلك عن طريق وسائل القياس الشائعة كـ(الاختبارات الكتابية، أو الاستبانات، أو الملاحظة) وغيرها.

مفهوم التقويم:

- القياس: عملية تتم بواسطتها تحديد كمية أو مقدار ما في الشيء من الخاصية المقاسة بدلالة وحدة قياس مناسبة.
- التقييم: (التثمين)؛ أي: بيان قيمة الشيء أو العمل أو الجهد.
- التقويم: الإصلاح والتعديل بعد الحكم عليه.

تعني كلمة (التقويم) في أصلها اللغوي: تقدير الشيء وإعطاؤه قيمة ما، والحكم عليه وإصلاح اعوجاجه. ومع ذلك، فقد ظهر خلطٌ لدى العديد من المربين في استخدام كلمتي (التقويم والتقييم)، لاعتقادهم بأن كليهما يُعطي المعنى نفسه.

ورغم أنهما يُفيدان في بيان قيمة الشيء أو العمل أو الجهد؛ فإن كلمة التقويم صحيحة لغويًّا، وهي الأكثر انتشارًا في الاستعمال بين الناس، كما أنها تعني بالإضافة إلى قيمة الشيء أو العمل، تعديل أو تصحيح أو تصويب ما اعوج منه. أما كلمة (التقييم)؛ فتدل فقط على إعطاء قيمة لذلك الشيء أو العمل.

ومن هنا؛ فإن كلمة (التقييم) تمثل جزءًا من كلمة (التقويم)، وأن مفهوم التقويم أعم وأشمل من مفهوم التقييم؛ حيث لا يقف فيه الأمر عند حد بيان قيمة الشيء أو العمل أو الجهد، بل لابد كذلك من محاولة إصلاحه وتعديله بعد الحكم عليه.

ويعتمد التقييم كثيرًا على عملية القياس التي تستخدم أداة معينة أو مجموعة من الأدوات للوقوف على مستوى قدرة عقلية أو وجدانية أو مهارية حركية معينة، كأن يتم استخدام الاختبار التحصيلي لقياس قدرة المتعلم على الاستيعاب، أو استخدام اختبار الذكاء لقياس القدرة العقلية العامة عند المتعلم، أو استخدام اختبار الميول للوقوف على طبيعة الميل لدى المتعلم من حيث القوة والضعف، أو استخدام مقياس الاتجاهات لمعرفة موقف المتعلم تجاه قضية أو مشكلة ما. ويظهر ناتج تلك

القياسات في شكل أرقام أو درجات أو علامات تعبر عن التقدير الكمي لتوضيح مواطن القوة أو الضعف.

ويُعد التقدير الكمي (القياس) الخطوة الأولى في عملية التقويم، تليها خطوة أخرى تعرف بالتقييم، وهي تعني إعطاء قيمة للدرجات أو العلامات التي حصلنا عليها من القياس عن طريق الاختبارات أو المقاييس المختلفة؛ فمثلاً؛ إذا أعددنا اختبارًا تحصيليًّا في مادة دراسية ما، وكانت درجته (١٠٠) وقمنا بتطبيقه على الطلاب، ثم صححناهُ بعد ذلك، فقد نجد -مثلاً- أن بعض الطلاب قد حصل على (٩٠%) فأكثر من العلامة أو الدرجة الكلية للاختبار، ونصدر على هذه العلامة أو الدرجة حكمًا قيميًّا، أو نقدرها على أنها تعني (ممتاز) وقد يحصل في الوقت نفسه بعض الطلاب الآخرين على علامات أو درجات تتراوح ما بين (٦٠ - ٦٥%)، فإننا نصدر على هذه العلامة أو الدرجة حكمًا قيميًّا على أنها تعني (متوسط)، في حين قد تحصل مجموعة ثالثة من الطلاب على علامة أو درجة (٣٠%) فأقل، مما يجعلنا نصفُ تلك الدرجة أو العلامة على أنها تعني (ضعيف جدًا).

نستنتج من كل هذا؛ أن التقييم يقصد به إعطاء قيمة أو وزن للشيء أو الموضوع أو الشخص المراد إصدار الحكم عليه بصورة نوعية. وهكذا يمكن القول بأن القياس يسبق التقييم، كما أن القياس يُعَدُّ حكمًا كميًّا، بينما يعبر التقييم عن الحكم النوعي أو الكيفي، في حين يتضمن التقويم كلاً من القياس والتقييم؛ حيث يشمل الحكم الكمي والحكم الكيفي أو النوعي معًا، بهدف الإصلاح أو التعديل أو التحسين أو التطوير أو التغيير أو جميعها معًا.

إذًا؛ مفهوم (التقويم) هو: عملية تشخيصية وعلاجية ووقائية، بمعنى أنه يهتم بتحديد نواحي القوة ونقاط الضعف في الشيء أو الموضوع أو الشخص المقوم، وذلك بالاستعانة بالأدوات والقياسات المتعددة التي تقدم لنا البيانات والأدلة الكافية عما نريد تقويمه، على أن يتم بعد ذلك تقديم العلاج المناسب من أجل التغلب على نواحي الضعف أو أوجه القصور بعد تحديد أسبابها، ثم تدعيم أوجه القوة بالتمسك بمسبباتها، كذلك يمثل التقويم عملية وقائية؛ بمعنى أنه يعمل على تفادي

الوقوع في الخطأ عند تكرار المواقف التي كانت موضع تقويم من قبل، بالاستفادة مما يعرف بالتغذية الراجعة. وهكذا يكون التقويم عملية تشخيصية علاجية وقائية؛ حيث يستهدف في المرحلة النهائية تحقيق التعديل أو التحسين والاقتراب قدر الإمكان من الصورة المفضلة.

قارن بين (القياس، والتقييم، والتقويم):

القياس	التقييم	التقويم

* * *

الموضوع الثاني: أهداف التقويم التربوي

حاول تحديد أربعة أهداف للتقويم التربوي:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

يمكن تحديد أهداف التقويم التربوي في الآتي:

١. توجيه الطلاب إلى نواحي التقدم التي أحرزوها: حيث تتمثل أكبر نتائج التقويم أهمية فيما يحدث مع المتعلم نفسه، والذي يحتاج لأنْ يدرك المادة الدراسية المطلوب تعلمها، وأن يتعرف على نقاط القوة وجوانب الضعف لديه. وتساعد الاختبارات الذاتية الطلاب على تحديد ما إذا كانوا قد تعلموا فعلاً فكرة أو مهارة معينة، وأنه بإمكانهم الانتقال إلى أنشطة أخرى. وتعد الاختبارات الذاتية مفيدة في البرامج التي تهتم بالكشف عن التقدم المستمر لدى الطلاب، وخاصة عندما يقرروا بأنهم تمكنوا من فهم بعض الخطوات، وأنه يمكن تقويمهم في هذا المجال. كما يمكن استخدام الاختبارات الذاتية في حقائب النشاط التعلمية لتساعد الطلاب على تحديد الزمن المناسب

للانتقال بهم من جزء إلى آخر في الحقيبة أو الرزمة التعلمية ذاتها. ويتم وضع تلك الاختبارات بشكل يساعد الطلاب على تحديد مدى تقدمهم. ولا تستعمل مطلقًا من أجل أغراض التقدير أو وضع الدرجات. ويجب أن يشرع الطلاب بحريتهم الكاملة عند أخذ هذه الاختبارات، دون خوفٍ من الأخطاء التي قد يقعون فيها.

٢. تحديد نقطة البداية عند الطلاب: حيث ينبغي على أي برنامج تربوي يرفع شعار استمرارية التقدم والنمو، أن يتحقق من نقطة البداية عند الطلاب. وتعد الاختبارات القبلية، التي تُعطى للطلاب أحيانًا، من بين أدوات التقويم التي تساعد في تحديد نقطة البداية تلك. وتستطيع مثل هذه الاختبارات أن تقيس ما يعرفونه عن الموضوع عند البدء بالمادة الدراسية أو وحدة التدريس بحيث يمكن مقارنة نتائج هذه الاختبارات القبلية بنتائج الاختبارات البعدية أو الاختبارات النهائية.

٣. تنقيح المنهج أو مراجعته: فلو تصورنا المنهج ولو لفترة قصيرة على أنه مجموعة المواد التي يستخدمها الطلاب والمعلمون في العملية التربوية، فإنه يصبح واضحًا بأن مثل هذه المواد ستحتاج إلى عمليات تعديل وتنقيح منذ البداية، وحتى مرحلة التطبيق في المدارس. ولهذه العملية التقويمية هدف أساس، يتمثل في تحسين المنهج الذي تم تطويره أو تصميمه من قبل. وتوجد عدة مراحل لتقويم المنهج المدرسي؛ تتمثل المرحلة الأولى منها في: تقويم الأهداف والمحتوى؛ حيث ينبغي قبل اختيار الخبرات التعلمية للمنهج وتنظيمها أن يتم تقويم الأهداف التي وضع من قبل، والمحتوى الذي تم اختياره، وتمثل عملية التقويم هذه الأرضية المناسبة لتحويل الأهداف والمحتوى إلى خبرات تعلمية مرغوبة فيها، وإذا قام أحد مخططي المناهج أو أحد المقومين، بمشاهدة عملية استخدام المواد المنهجية وملاحظة سلوك المعلم والمتعلم، فسوف تتكون لديه فكرة جيدة عن المشكلات القائمة وكيفية علاجها، فقد يكتشف أن المقررات الدراسية صعبة على الطلاب، وأن الأنشطة أو الخبرات التعليمية غير مناسبة، وأن شرح المعلم وإرشاداته مضللة وغير وافية بالغرض، وبعد مراجعة المواد المنهجية وتنقيحها بناءً على هذه الملاحظات، وبعد فحصها جيدًا، فإنه يمكن التوصية بتوزيعها على المدارس الأخرى.

٤. الحكم على فعالية العملية التربوية وتطويرها: حيث يتم تطبيق التقويم بأساليبه ومستوياته المختلفة، ولجميع المراحل والمستويات التعليمية، للعمل على تكامل العملية التربوية وتناسقها، مما يؤدي إلى اكتساب التقويم صفة الحكم على مدى نجاح تلك العملية أو فشلها وفقًا للدليل الواضح الذي يقدمه التقويم في هذا الصدد.

٥. الحكم على طرق التدريس المتبعة: عندما يحصل الطلاب على درجات منخفضة في الاختبارات، فإن ذلك يعني وقوع خطأ ما، وينظر المعلم الواعي في هذه الحالة إلى جوانب أخرى للمشكلة، كالطلاب، وأدوات القياس، وطرق التدريس المستخدمة. ويلقي عدد كبير من المعلمين اللوم على الطلاب، ولكن ما أن ينظروا إلى ما يفعلونه من أخطاء خلال عملية التدريس، حتى يدركوا أن جانبًا من الفشل يقع على عاتقهم، وعلى الأساليب والأنشطة التي يستخدمونها، وفي هذه الحالة؛ تصبح الاختبارات وسيلة قيمة لتحسين طرق التدريس.

٦. تزويد الطلاب بدرجات عن مستويات تحصيلهم: فرغم ما يقال عن عيوب العلامات أو الدرجات؛ فإنها من الوسائل التي سيبقى المعلمون يتمسكون بضرورة إعطائها للطلاب، للحكم على مستوى تحصيلهم. ويشكو بعض المعلمين من عيوب نظام الدرجات، ويتطلعون إلى أدوات أكثر دقة لتقدير مستوى تحصيل الطلاب، بحجة أنهم لا يتمنون للطالب أن يفشل أو يرسب بسبب خطأ في أداة القياس، ويمكن التقليل من هذه المخاوف إذا ما تم الاعتماد على معايير أخرى غير الامتحانات عند وضع العلامات أو الدرجات للطلاب، وذلك بالاهتمام بالأداء الكلي للطلاب داخل الحجرة الدراسية.

٧. العمل على إعادة تحديد الأهداف أو صياغتها: حيث يبين تقويم الطلاب ما إذا كانت الأهداف الموضوعة من قبل، واقعية أم لا، كما يعمل التقويم أيضًا على توضيح هذه الأهداف بشكل يساعد على إعداد الأسئلة التقويمية المتعلقة بها.

٨. تحديد المستويات أو المعايير: حيث ينبغي أن يتقن الطلاب مهارات معينة، وأن يتم تقويمهم فيها، للتأكد من وصولهم إلى مستويات أو معايير محددة؛ مثل: القدرة على القراءة التفصيلية التي تدعم

التعميمات والأفكار الرئيسة، والقدرة على استعمال المقدمات والملخصات، والعمل على كتابة العناوين الرئيسة والفرعية، والمهارة في اختيار الجملة الأولى من كل فقرة من فقرات الكتابة لأي موضوع من الموضوعات.

٩. الوظيفة التشخيصية: وتتركز هذه الوظيفة حول تشخيص كل من المنهج المدرسي القائم، وعملية التدريس المتبعة، والطالب من حيث تعلمه، والخبرات التي مر بها في المدرسة، ويستخدم التشخيص بشكل رئيس في مجال تعلم الطلاب. وبما أن التشخيص مدلول أو مصطلح طبي؛ إذن يتم تشخيص الطلاب من أجل وصف العلاج أو الطريقة التربوية الفعالة للمشكلات التعلمية التي يعانونها؛ أي: يتمثل أحد أغراض التقويم في تشخيص مدى التقدم الذي أحرزه الطالب، والكشف عن نقاط الضعف والقوة عنده، وتفادي الوقوع في الخطأ أو تكراره في الممارسات التالية.

من أهداف التقويم التربوي:

- توجيه الطلاب إلى نواحي التقدم التي أحرزوها.
- تحديد نقطة بداية التعلُّم لدى الطلاب.
- مراجعة المنهج.
- الحكم على فعالية التعلم وتطويره.
- الحكم على طرق التدريس المتبعة.
- تحديد المستويات أو المعايير.
- الوظيفة التشخيصية.

* * *

الموضوع الثالث: أنواع التقويم التربوي

هناك أنواع مختلفة من التقويم أبرزها:

١. التقويم القبلي.

٢. التقويم التشخيصي.

٣. التقويم التكويني.

٤. التقويم الختامي.

- **التقويم القبلي**: قبل بدء عملية التعلُّم؛ ويهدف إلى معرفة مدى استعداد الطالب لتعلُّم خبرة آو مقرر دراسي معين.
- **التقويم التشخيصي**: يهدف إلى الوقوف على موطن القوة والضعف في أداء الطلاب، وتحديد الصعوبات التي يوجهها كل منهم في أثناء التعلُّم، واتخاذ ما يلزم من أساليب العلاج.
- **التقويم التكويني**: ما يقوم به المعلم في أثناء عملية التدريس، أو خلال تدريس الوحدات المختلفة للمقرر الدراسي المعين.
- **التقويم الختامي**: يأتي في أعقاب تدريس الوحدات الكبيرة أو المقرر الكلي؛ ويُستخدم لتحديد درجة تعلُّم المقرر بأكمله أو جزء كبير من وحداته.

يُستخدم **التقويم القبلي** قبل بدء عملية التعلُّم، ويهدف إلى معرفة مدى استعداد الطالب لتعلُّم خبرة آو مقرر دراسي معين، وهذا يعني تحديد القدرات والمعارف التي تُعدُّ شرطًا ضروريًّا لتعلُّم الخبرات أو المحتوى المُستهدف في المقرر الدراسي.

وتتضح أهميه هذا النوع من التقويم في التخطيط لتدريس المقرر؛ بحيث يُراعى مستوى كل طالب، من خلال تصنيف الطلاب إلى مجموعات متجانسة فيما يتعلق بالمعارف والمهارات.

أما **التقويم التشخيصي**؛ فيهدف إلى الوقوف على موطن القوة والضعف في أداء الطلاب، وتحديد الصعوبات التي يوجهها كل منهم في أثناء التعلُّم، واتخاذ ما يلزم من أساليب العلاج، إضافة

إلى مساعدتهم في التعرف على قدراتهم وإمكاناتهم واقتراح سبل ووسائل تحسينها وتنميتها إلى أقصى حدٍّ ممكن.

ويُشير **التقويم التكويني** إلى ما يقوم به المعلم في أثناء عملية التدريس، أو خلال تدريس الوحدات المختلفة للمقرر الدراسي المعين، ويستخدم لتوفير المعلومات التي تلزم لتقييم المناهج وإعادة النظر فيها، ولغايات التعرف على فعالية طرق التدريس خلال المراحل المختلفة للقيام بها؛ أي أنه يأخذ مكانه خلال مراحل التكوين المختلفة، ومن خلال هذا المفهوم للتقييم التكويني فإنه يمكن القول: إنه يعمل على تسهيل عملية بناءً المناهج، ويُحسن من طرق التدريس، ويعضد عمليات التعلم، والتقييم التكويني من خلال التغذية الراجعة التي يزودنا بها باستمرار عن المتغيرات التدريسية وتقدم التعلم يمكن كُلاً من المعلم والطالب أن يكتشفا الأجزاء التي تحتاج إلى نوع مختلف من التدريس في أثناء سريان عملية تدريس الوحدة المعينة.

بينما يُشير **التقويم الختامي** إلى عمليات التقويم التي تأتي في أعقاب تدريس الوحدات الكبيرة أو المقرر الكلي، ويُستخدم لتحديد درجة تعلُّم المقرر بأكمله أو جزء كبير من وحداته، وهو يشكل حكمًا تراكميًّا وختاميًّا، وتنحصر أهدافه بتحديد الدرجات وإعطاء الشهادات التي تشير إلى إتقان تعلم المهارات والمعارف، وتعرف القابليات، والتنبؤ بالنجاح في الدراسات المستقبلية، ومقارنة نتائج المجموعات الصفية المختلفة، إن وصف مستوى التحصيل عند نهاية الفصل أو السنة الدراسية هو ختامي في طبيعته، كما أنه عندما يراد تحديد ما إذا كان المتعلم قد حقق الأهداف الموضوعة له بشكل مسبق أم لا، فإن المفهوم الختامي للتقويم هو الذي يلجأ إليه، والدرجات التي تعطي للتحصيل بأكمله، ويزود بها الطلبة وأولياء أمورهم هي أمثلة على استخدامات التقييم الختامي.

وأكثر الأنواع استخدامًا في العملية التعليمية هما التكويني والختامي؛ حيث يحتاجان إلى تفحص مجموعة متباينة من الشواهد، إضافة إلى درجات الاختبارات الكتابية المعتادة أي أن كل نوع منها لابد أن يستند إلى قاعدة واسعة من البيانات حتى يكون ذا معنى، بحيث يتم جمع هذه البيانات على المدى الكامل لمراحل عملية التدريس، ويمكن أن يتم جمع هذه البيانات من خلال استخدام

المشاهدات المباشرة، والمشاهدات غير المباشرة، وسجلات الأحداث العرضية، وقوائم الشطب وسلالم التقدير، والمداولات، والواجبات الكتابية، والامتحانات النهائية، وغيرها. والتقويم الذي يستند إلى هذه القاعدة العريضة من البيانات سيكون -بلا شك- عونًا لتوضيح الأهداف التربوية الهامة، ووسيلة مهمة للحكم على درجة تقدم الطلبة في الاتجاه المطلوب، وأداة فاعلة لتحسين التدريس وتنشيط تعلُّم الطلاب، وعلى المعلمين إزاء ذلك، أخذ الأمر بجدية وإعطاؤه الوقت والجهد الذي يستحقه، كما أن على المعلمين أيضًا أن يعرفوا المصادر المختلفة للمعلومات والطرق المناسبة للحصول عليها حتى يساعدهم ذلك على تكوين أحكام سليمة وموثوقة عن طلبتهم بشكل خاص وعن العملية التربوية من مختلف جوانبها بشكل عام.

اختر ما يناسب المجموعة (أ) من المجموعة (ب):

مجموعة (أ)	مجموعة (ب)
في حال رغبتنا قياس تحصيل الطلاب نهاية العام	تقويم قبلي
في حال رغبتنا تحديد مستوى الطلاب في بداية العام الدراسي	تقويم تشخيصي
في حال رغبتنا التأكد من مستوى الطلاب أثناء الدرس	تقويم ختامي
في حال رغبتنا الكشف عن نقاط الضعف ونقاط القوة لدى الطلاب	تقويم تكويني

الموضوع الرابع: أسس اختيار أساليب التقويم التربوي

وضح ثلاثة أسس ينبغي مراعاتها عند اختيار وسيلة التقويم المناسبة؟ ولماذا؟

الأسس	لماذا؟

نتناول فيما يلي أبرز الأسس التي ينبغي مراعاتها عند اختيار أساليب التقويم التربوي:

١. ملاءمة أسلوب التقويم للهدف:

يتوقف اختيار الأسلوب المستخدم في التقويم على نوع العمل أو السلوك المطلوب قياسيه، ولما كانت معظم مجالات المواد الدراسية تحتوي على أنواع مختلفة من الأهداف، بحيث يكون الارتباط بين الهدف والوسيلة التي تقيس مدى تحققه ارتباطًا وظيفيًّا؛ إذًا تغير الهدف قد تتغير تبعًا لها وسيلة التقويم المستخدمة؛ لذلك لابد من اختيار أنسب الوسائل والأدوات لكل هدف مع مراعاة المعايير الأخرى، ويمكن توضيح أهم أدوات التقويم ووسائله، ومدى ملاءمة كل نوع منها للهدف المراد قياسه في الجدول التالي:

الأهداف التربوية	أدوات التقويم ووسائله	مجالات تطبيق الوسيلة
أولاً: الأهداف المعرفية	**تقويم التحصيل الدراسي:** ■ الاختبارات التحصيلية العامة. ■ اختبارات المهارات الأساسية. ■ مقاييس التقدير. **تقويم القدرات العقلية:** ■ اختبارات الذكاء. ■ اختبارات الاستعداد الدراسي. **تقويم الأنشطة التربوية؛ استبانات ومقاييس تقدير لقياس:** ■ محتوى المقرر. ■ أساليب التدريس. ■ الوسائل وأماكن ممارسة الأنشطة. ■ البيئة التربوية.	المتعلم، المعلم، المشرف التربوي، المدير، أمناء المكتبات، العاملون بالمدرسة، المتخصصون في التربية والمواد الدراسية

الأهداف التربوية	أدوات التقويم ووسائله	مجالات تطبيق الوسيلة
ثانيًا: الأهداف الوجدانية	**تقويم التكيف الشخصي والاجتماعي:** ■ اختبارات توافق الشخصية. ■ الاختبارات والأساليب الإسقاطية. ■ قوائم للمشكلات. ■ المقابلات الشخصية. ■ الاستبانات.	المتعلم، المعلم، المدير، المشرف التربوي، والمرشد الطلابي.
	تقويم الاتجاهات: ■ اختبارات الاتجاهات بأنواعها. ■ الاستبانات.	المتعلم، المعلم، المدير، المشرف التربوي
	تقويم الميول: ■ بطاقات الملاحظة. ■ الاستبانات. ■ اختبارات الميول المقننة.	المتعلم، المعلم
	تقويم العلاقات الاجتماعية: ■ مقاييس العلاقات الاجتماعية. ■ مقاييس التقدير.	المتعلم
ثالثًا: الأهداف المهارية	**تقويم المهارات الحركية:** ■ بطاقات الملاحظة. ■ مقاييس التقدير. ■ قوائم المراجعة.	المتعلم

٢. شمولية الوسائل المستخدمة للتقويم:

ينبغي أن يتسع مجال التقويم ليشمل جميع أهداف المنهج؛ بحيث لا تركز الوسيلة المستخدمة على قياس الجانب المعرفي من محتوى المنهج فحسب، بل تكون قادرة على التعرف على مدى تحقق

الأهداف الأخرى التي من شأنها أن تساعد على تحقيق نمو الشخصية المتكاملة، في جوانبها المعرفية، والوجدانية، والمهارية؛ لذلك يجب أن تركز عمليات التقويم على استخدام وسائل قادرة على قياس عينات ممثلة للسلوك في مجالات الأهداف الثلاثة (المعرفية، والوجدانية، والمهارية) من ناحية مستويات أداء متفاوتة بين البساطة والتعقيد من ناحية أخرى؛ وبذلك يشمل التقويم جميع جوانب الخبرة من مهارات واتجاهات وميول وقيم وتفكير بأنواعه ومستوياته المختلفة.

٣. الاستمرارية في استخدام وسائل التقويم:

لما كانت عملية التقويم تهدف إلى تطوير وتحسين المناهج والعملية التدريسية؛ فإن ذلك يستدعي ضرورة توفر عنصر الاستمرارية في عملية التقويم بأساليبه وأدواته التي سبق الإشارة إليها، بحيث تعاد عملية التقويم بعد كل تعديل، أو تطوير يطرأ على المناهج أو طرق التدريس، وبذلك تصبح عملية التقويم ملازمة لبناء وتطبيق وتطوير المناهج واستخدام طرائق تدريسية جديدة.

أسس اختيار أساليب التقويم التربوي:

- ملاءمة أسلوب التقويم للهدف.
- شمولية الوسائل المستخدمة للتقويم.
- الاستمرارية في استخدام وسائل التقويم.
- الدقة العلمية في أداة التقويم.

٤. الدقة العلمية في أداة التقويم:

ويقصد بها ضرورة توافر الضمانات اللازمة لاستخدام وسيلة التقويم؛ مثل: **الصدق** وهو: أن تقيس أداة التقويم ما وُضع لقياسه؛ بمعنى أنها مناسبة لقياس الجانب الذي المقصود في التقويم وليس غيره، وأيضًا **الثبات** وهو: أن تسهم الأداة في إعطاء التقويم لو طُبق على طالب أو أكثر عدة مرات نفس النتائج أو التقديرات ولا يحدث تغييرًا جوهريًّا في الدرجات بتكرار تطبيق الاختبار ، إضافة إلى سهولة التطبيق وواقعيته.

* * *

الموضوع الخامس: أساليب التقويم التربوي

ما الأساليب المناسبة لتقويم تعلُّم القرآن الكريم برأيك؟ ولماذا؟

الأسلوب	لماذا؟

سيتم فيما يلي تناول أبرز الأساليب المناسبة لتقويم تعلُّم القرآن الكريم؛ وهي:

- الاختبارات التحريرية.
- الاختبارات الشفهية.
- الملاحظة.
- اختبارات الأداء.
- ملف الإنجاز.

أولاً: الاختبارات التحريرية:

هناك عدة أنواع من الأسئلة التي يمكن استخدامها في الاختبارات التحريرية، ويمكن تصنيفها إلى فئتين أساسيتين:

أ) **الأسئلة المقالية**: والتي تعتمد على الاستجابة الحرة للطالب ينتجها أو ينشئها بطريقته الخاصة استجابة للسؤال أو المشكلة المطروحة.

ب) **الأسئلة الموضوعية**: والتي تكون إجاباتها معطاة على شكل بدائل، ويُطلب من الطالب أن يختار من بينها البديل الصحيح، وهي على أشكال مختلفة؛ مثل: الاختيار من متعدد، أسئلة البديلين أو الصح والخطأ، المزاوجة، ... إلخ.

الأسئلة المقالية: تعتمد على الاستجابة الحرة للطالب ينتجها أو ينشئها بطريقته الخاصة استجابة للسؤال أو المشكلة المطروحة.
الأسئلة الموضوعية: تكون إجاباتها معطاة على شكل بدائل، ويُطلب من الطالب أن يختار من بينها البديل الصحيح.

وبالرغم من الجدل الطويل الذي ثار حول أي النوعين السابقين من الاختبارات (المقالية أو الموضوعية) أفضل في قياس التحصيل في المدارس، إلا أنه أصبح من المتفق عليه من قبل المتخصصين أن كلا النوعين من الاختبارات لا يُستغنى عنه.

ويعتمد اختيار أحدهما على نوع الهدف الذي يراد قياسه؛ بحيث تتم الاستفادة مما أمكن من مميزاتها والتقليل ما أمكن من جوانب القصور فيها. وبشكل عام؛ فإن اختيار المعلم لنوع الفقرات أو

الأسئلة الملاءمة للاختبار يعتمد على الهدف الذي يريد قياسه وطبيعة المحتوى ومهارة المعلم في صياغة الأسئلة، كما أن هناك أيضًا اعتبارات أخرى تتعلق بخصائص الطلاب وظروف التطبيق والتصحيح والحدود الزمنية المتاحة.

وعلى أي حال؛ فإن كتابة الأسئلة في حد ذاتها فن ومهارة، إضافة إلى أنها تعتمد بشكل أكبر على معرفة كاتب الأسئلة وخبرته واطلاعه وقدرته على التخيل والإبداع. وأفضل طريقة لتنمية قدراتنا الذاتية وخبراتنا في مجال كتابة الأسئلة ليس بالاطلاع والمعرفة فحسب بل بممارسة كتابة الأسئلة الجيدة أيضًا، فالطريقة العملية لتعلُّم كتابة الأسئلة ممارستها فعلاً.

أ) الأسئلة المقالية:

إن أهم ما يميز الأسئلة المقالية هو الحرية التي توفرها في إعطاء الاستجابة المطلوبة، ولعل الفائدة الرئيسة لها: هي في ملاءمتها لقياس قدرات الطالب على تنظيم معرفته وتوفير عناصر الترابط والتكامل فيها، وفي استخدام معرفته في حل مشكلات جديدة، وفي إنتاجه للأفكار والتعبير عنها.

ومن المقترحات التي يمكن إتباعها لتحسين فاعلية هذا النوع من الأسئلة ما يلي:

- أن يكون استعمالها مقصورًا على المواقف والأغراض الملائمة لها، كاستخدامها لقياس بعض النواتج التعليمية العليا فقط، واستعمالها عندما يكون أعداد المفحوصين ليس كبيرًا لأنه يصبح مكلفًا في الوقت والجهد والمال.
- ويمكن حصر استخدامات الأسئلة المقالية لقياس النواتج التعليمية التي لا يمكن قياسها بوسائل أخرى؛ مثل: الابتكار، الأصالة، تنظيم وربط الأفكار، التعبير باستخدام الكتاب، والقاعدة الممكن اتباعها لتحديد فيما إذا كان من الملائم استخدام سؤال مقالي أم لا، هي أنه متى ما أمكن قياس الناتج التعليمي بسؤال موضوعي فيفضل استخدام سؤال موضوعي لقياسه؛ لأن السؤال المقالي أقل ثباتًا من السؤال الموضوعي ويفضل حصر استخداماته في الحالات التي لا يصلح غيره لها، وفي تطبيق القاعدة السابقة ضمان لحصر استخدامات الأسئلة المقالية في فئة محدودة من النواتج التعليمية.

- التخطيط الجيد لبناء الاختبار واتباع الخطوات والإجراءات المطلوبة لإعداد الاختبار فالخطوات التي يتبعها المعلم في إعداد الأسئلة المقالية مشابهة تمامًا لتلك التي يتبعها في إعداد الأسئلة الموضوعية؛ إذ إنه على سبيل المثال يبدأ في ذلك بتحليل الناتج التعليمي المراد قياسه تحليلاً دقيقًا لكي يتعرف على السؤال الملائم لقياسه وهكذا في بقية الخطوات.
- صياغة السؤال بطريقة يكون المطلوب منها واضحًا تمامًا وتجنب الصيغ المفتوحة أو الناقصة؛ مثل الأسئلة: (ناقش ....، اكتب ما تعرفه عن ...)؛ وذلك من أجل أن تتحدد المهمة المطلوبة من المفحوص بشكل واضح لا لبس فيه.

ب) الأسئلة الموضوعية:

يشار إلى الأسئلة الموضوعية بأنها الأسئلة التي تكون الاستجابة لها قصيرة، وسُميت بالموضوعية؛ لأن تصحيحها يتم بشكل موضوعي، فهي لا تعتمد على ذاتية المصحح في تقدير الدرجة، وإنما تعتمد على الإجابة النموذجية كمعيار للتصحيح يَعتمد عليه جميع المصححين في المادة الواحدة.

أنواع الأسئلة الموضوعية:

١. أسئلة الاختيار من متعدد:

من أبرز أنواع الأسئلة الموضوعية:
- أسئلة الاختيار من متعدد.
- أسئلة البديلين (صح وخطأ، نعم و لا).
- أسئلة المزاوجة.
- أسئلة الإجابة القصيرة.

تتألف فقرة الاختيار من متعدد من جزأين: الجذر أو المقدمة أو المتن الذي يطرح المطلوب من السؤال، وقائمة من الإجابات أو البدائل الممكنة للإجابة. والقاعدة العامة أن يكون هناك بديل واحد صحيح، أو يعد أفضل الإجابات، والبدائل الأخرى خطأ.

ويُعرض جذر الفقرة إما على شكل سؤال وإما على شكل جملة غير تامة؛ أما عدد البدائل في فقرة الاختبار من عدة إجابات فيختلف من اختبار إلى آخر وليس هناك ما يمنع من أن يختلف العدد

ضمن الاختبار الواحد. إلا أن عدد البدائل في الفقرة الواحدة يجب ألا يقل عن ثلاثة حتى يمكن تصنيف الفقرة من نوع الاختيار من متعدد.

ومن الإرشادات التي يوصى بها في كتابة أسئلة الاختيار من متعدد ما يلي:

- التأكد من أن جذر السؤال يطرح مشكلة واضحة ومحددة، وهذا يعني أن الجذر يراعى في صياغته الوضوح بحيث يفهم المختبر مضمونه بسهولة ويسر.
- يفضل أن يحوي الجذر على الجزء الأكبر من السؤال، وأن تكون البدائل قصيرة إلى حد ما.
- أن يقتصر الجذر على المادة اللازمة لجعل المشكلة واضحة ومحددة؛ لذا ينبغي تجنب حشوه بمعلومات غير ضرورية للإجابة عن السؤال.
- يراعى استخدام مادة فيها جِدّة في صياغة المشكلات لقياس الفهم، والقدرة على التطبيق، وأن يتجنب واضع الأسئلة قدر الإمكان التركيز على التذكر المباشر لمادة الكتاب المقرر؛ لأنها تغفل قياس القدرة على استخدام المعلومات.
- يجب التأكد من أن واحدًا فقط من البدائل هو الذي يؤلف الإجابة الصحيحة، أو أنه يمثل أفضل إجابة يمكن أن يتفق عليها المصححون.
- التأكد من أن بدائل الإجابة الخطأ –التي تستخدم للتمويه– تؤلف إجابات معقولة ظاهريًّا ومقبولة وجذابة للمختبرين الذين تنقصهم المعرفة، أو لا يمتلكون إلا قليلاً منها، ولكي يتحقق ذلك؛ يجب أن تكون البدائل الخطأ متسقة منطقيًّا مع الجذر، وممثلة لأخطاء شائعة بين الطلاب في مرحلة دراسية معينة.
- التأكد من خلو الفقرة من أي تلميح غير مقصود بالإجابة الصحيحة.
- أن يحاول واضع الأسئلة قدر الإمكان توزيع مواقع البدائل عشوائيًّا.
- أن يتحاشى نقل جمل نصًّا وحرفًا من الكتاب المقرر لوضعها جذر السؤال؛ لأن في ذلك تأكيدًا على عمومية التدريس بالتلقين؛ لذلك من المستحسن أن يستخدم واضع الأسئلة

لغته الخاصة في صياغة الأسئلة.

- يجب على واضع الأسئلة أن يتأكد من أن كل فقرة تتناول جانبًا مهمًّا في المحتوى، وأنها مستقلة بذاتها، ولا تُعدُّ الإجابة عنها شرطًا للإجابة عن الفقرة التالية.

٢. أسئلة البديلين:

في سؤال البديلين يكون هناك خياران محتملان للإجابة، بحيث يُعطى أحد هذين الخيارين ويُطلب منه الحكم على ملاءمة الخيار المعطى على أحد الأشكال الآتية:

- **الصواب والخطأ:**

وفيه يُطلب من الطالب الحكم على عبارة ما فيما إذا كانت خاطئة أو صائبة.

- **نعم أو لا:**

- في هذه الحال يكون سؤال مباشر ويُطلب الإجابة عنه بـ(نعم أو لا).
- أسئلة (الصواب والخطأ) مشابهة لأسئلة (نعم ولا) غير أنه يفضل استخدام أسئلة (نعم ولا) مع الطلاب صغار السن، حيث يسهل عليهم استيعاب معنى (نعم ولا) أكثر من استيعابهم معنى الصواب والخطأ.

ومن الإرشادات التي يُوصي بها عند كتابة فقرات الاختبار من بديلين:

- حاول أن يكون عدد الفقرات الصحيحة مساويًّا لعدد الفقرات الخاطئة.
- اجعل السؤال يقيس جوانب تعليمية مهمة وليست جوانب بسيطة من العملية التعليمية.
- ابتعد عن الجمل المقتطعة من الكتب الدراسية.
- يجب ألا تحتمل الفقرة الواحدة الصواب والخطأ بنفس الوقت.
- تجنب العبارات الغامضة كأن تكون مركبة الصياغة أو طويلة أو محتوية على عبارات أو كلمات غير مألوفة أو مشتملة على نفي مزدوج.
- اجعل الفقرات الصحيحة والخطأ متساوية (أو متقاربة) في طولها حيث قد يوحي طول الجملة أو قصرها بخطئها أو صحتها.

- وازن بين عدد الفقرات الصحيحة وعدد الفقرات الخاطئة في الاختيار.
- وزع الفقرات عشوائيًّا وتأكد من عدم وجود نمط معين في ترتيب الفقرات كأن تكون صح أو خطأ.

٣. أسئلة المزاوجة:

يتكون سؤال المزاوجة من قائمتين: تعريف القائمة الأولى بالمقدمات، والقائمة الثانية بالإجابات، حيث يُطلب من الطالب أن يُجري مقابلة بين كل عنصر من عناصر المقدمات بالعنصر الذي يلائمه في الإجابات وفق قاعدة توضح له في التوجيهات.

وينحصر دور سؤال المزاوجة في قياس النواتج التعليمية في مجال المعرفة والتي تركز على تحديد العلاقة أو الارتباط بين شيئين، مشاهير وإنجازات تواريخ وأحداث تاريخية مصطلحات وتعاريف قواعد ومفاهيم، رموز ومفاهيم، مؤلفين ومؤلفات، آلات واستخداماتها، نباتات وحيوانات وتصنيفاتها، أجزاء ووظائف، ربط الصور بالكلمات، تحديد المواقع على الخرائط، تحديد أجزاء جهاز أو أي شيء آخر من واقع مخطط أو رسم، تصنيف العبارات أو الجمل أو الأحداث على أساس معيار ما.

اقتراحات لتحسين أسئلة المزاوجة:

- استخدام المواد المتجانسة فقط في أسئلة المزاوجة.
- وضع عدد غير متساوٍ من المقدمات والإجابات وتوجيه الطالب إلى أن أي إجابة يمكن استخدامها مرة أو أكثر من مرة أو لا تستخدم على الإطلاق إذا تساوى عدد المقدمات والإجابات فإن الطالب قد يصل إلى الإجابة الأخيرة عن طريق الحذف.
- جعل القائمة محدودة؛ لأن القوائم الطويلة تجعل الطالب يمضي وقتًا طويلاً للبحث عن الإجابة المناسبة وهذا ينافي أحد مميزات سؤال المزاوجة وهو السرعة، كما أن محدودية القائمة تكون ضمانًا لتجانس المقدمات والإجابات.
- ترتيب الإجابات في ترتيب منطقي معين (الكلمات في ترتيب أبجدي، الأرقام في تسلسل تنازلي أو تصاعدي)؛ لأن هذا يسهل على الطالب البحث عن الإجابة كما أنه يحول

دون اكتشاف أسلوب معين في ترتيب الإجابات قد يهديه للجواب الصحيح.

- اختيار الاستجابات بحيث تكون كل إجابة ملائمة لكل مقدمة، كما يلزم المحافظة على الترابط اللغوي حتى تضمن أن الاختيار لا ينطوي على دلالات نحوية أو صرفية قد تقود الطالب إلى استبعاد بعض الإجابات؛ وبالتالي تزيد من فرصته في الحصول على الإجابة الصحيحة (كأن تكون بعض الإجابات في صيغة المفرد والبعض الآخر في صيغة الجمع أو أن يكون المطلوب هو تحديد إنجازات بعض المشاهير من الرجال ويكون من بين الأسماء امرأة).
- توضيح القاعدة اللازم اتباعها للمزاوجة وذلك بلغة بسيطة، كما يستحسن أن يقرأ المعلم تعليمات الاختبار (التي تحوي القاعدة)، ولطلاب المرحلة الابتدائية قد يكتفي المعلم بمطالبة الطالب برسم خط بين الإجابة والمقدمة.
- وضع القائمتين في الصفحة نفسها.

٤. أسئلة الإجابة القصيرة:

سؤال الإجابة القصيرة هو السؤال الذي يمكن الإجابة عنه بكلمة أو عدد أو رمز أو جملة وهو إما أن يكون مباشرًا (ما الركن الثالث من أركان الإسلام؟ ما عاصمة نيجيريا؟ من مكتشف قارة أمريكا الشمالية؟) وإما عن طريق إكمال الفراغ (توفي الرسول ﷺ عام ..... هـ)، و(ترفع الأسماء الخمسة بـ .....).

استخدامات أسئلة الإجابة القصيرة:

أسئلة الإجابة القصيرة ملائمة لقياس أنواع كثيرة من النواتج التعليمية البسيطة؛ مثل: معرفة المصطلحات والتعاريف والرموز، معرفة الحقائق الخاصة، معرفة النظريات والقوانين والتعاميم، معرفة حل المسائل العددية في مجال الرياضيات والعلوم، وتقيس أسئلة الإجابة القصيرة القدرة على إعطاء الإجابة وليس مجرد التعرف على الإجابة بين عدة خيارات.

اقتراحات لتحسين أسئلة الإجابة القصيرة:

- صياغة السؤال بحيث يكون المطلوب واضحًا ومحددًا.

فالسؤال الذي يكون على هذا النحو: (المبتدأ هو ...) سؤال غامض ويحتمل إجابات كثيرة (اسم، اسم مرفوع، اسم تبدأ به الجملة)، أو (العدد ٧ هو عدد ...) هو أيضًا سؤال غامض ويحتمل إجابات كثيرة (أولى، صحيح، فردي) ويمكن تعديل صياغته لتصبح على النحو الآتي: العدد (٧) لا يقبل القسمة إلا على نفسه أو العدد (١)؛ ولذا فهو عدد ... .

- يُستحسن أن تكون الفراغات المخصصة للإجابة متساوية في الطول وتوضع في عمود إلى اليسار ليسهل تصحيحها.
- عدم الإكثار من الفراغات؛ لأن هذا يؤدي إلى صعوبة إدراك المعنى كما يؤدي إلى عدم الوضوح. ويكفي في العادة فراغ واحد، يستحسن أن يكون في نهاية العبارة حتى يتضح السؤال للطالب قبل أن يصل إلى تعبئة الفراغ.

مثال: أكمل الفراغات التالية:

يمكن الحصول على ..... عن طريق قسمة ..... على ..... .

- تجنب إعطاء دلالة لغوية على الإجابة الصحيحة.
- السؤال المباشر أفضل من سؤال الإكمال لسهولة الصياغة وإمكانية تحديد السؤال ولكونه أكثر ملاءمة؛ حيث إن الطلاب اعتادوا على الأسئلة المباشرة.
- عندما يكون المطلوب قياس القدرة على إعطاء التعريف فيستحسن استخدام سؤال مباشر ينص فيه على المصطلح ويسأل عن التعريف؛ لأنه قد يتضمن نص الألفاظ التي تعطي دلالة على المصطلح المطلوب.

مثال: بماذا يُسمى الاسم الذي يتبع الفعل ويدل على من فعل الفعل، هذه الصياغة تعدل على النحو الآتي: ما الفاعل؟

- عدم اقتباس العبارة كما هي من المقرر ووضعها كأساس لسؤال الإجابة القصيرة.

﴿قُلْ أَعُوذُ بِرَبِّ ٱلنَّاسِ ۝١ مَلِكِ ٱلنَّاسِ ۝٢ إِلَٰهِ ٱلنَّاسِ ۝٣ مِن شَرِّ ٱلْوَسْوَاسِ ٱلْخَنَّاسِ ۝٤ ٱلَّذِى يُوَسْوِسُ فِى صُدُورِ ٱلنَّاسِ ۝٥ مِنَ ٱلْجِنَّةِ وَٱلنَّاسِ ۝٦﴾ [سورة الناس]

صمم من خلال سورة الناس ما يلي:

- سؤالاً مقاليًّا:

.....

.....

- سؤال اختيار من متعدد:

.....

.....

.....

.....

- سؤال اختيار من بديلين:

.....

.....

.....

.....

- سؤال مزاوجة:

.....

.....

.....

.....

ثانيًا: الاختبارات الشفوية:

تُستخدم الاختبارات الشفوية بكثرة، وبخاصة في المراحل المبكرة من التعليم في تقويم مهارات اللغة؛ مثل: الاستماع والتحدث والقراءة الجهرية. وتوفر الاختبارات الشفوية إذا ما أُحسن استخدامها أسلوبًا جيدًا إلى جانب الاختبارات التحريرية للتعرف على كثير من جوانب التحصيل الدراسي المهمة. ففي مجال تقويم مهارات الاستماع -مثلاً- يمكن التعرف على قدرة الطالب على تمييز الرأي من الحقيقة والاستدلال على الأفكار غير المعقولة وتصحيح الآخرين، وإكمال القصص والحكايات وتقويم وجهات النظر والتعرف على تكرار الأفكار والاستماع التذوقي والتخيل والتعرف على أسلوب المتحدث، وتأثير المتحدث على المستمع، وغير ذلك، كما يمكن التعرف على بعض الصعوبات التي يعاني منها الطلاب؛ مثل: الاضطرابات في حاسة السمع أو أعضاء النطق ووجود نقص في القدرات الذهنية أو بعض الاضطرابات العصبية أو الانفعالية أو وجود نقص في اكتساب مكونات اللغة الأساسية.

> توفر الاختبارات الشفوية، إذا ما أُحسن استخدامها مزايا مهمة لا تتوافر أحيانًا في الاختبارات التحريرية؛ مثل: إمكانية قياس قدرة الطالب على التعامل بعفوية مع المواقف والحالات الطبيعية، وتقليل فرص الغش والتمويه في الإجابة

وفي مجال التحدث ومهارات الكلام يمكن تقويم قدرة الطالب على التخاطب مع الزملاء والمشاركة في النقاش والمحاورة والتمكن من تنظيم المعلومات والتحدث عنها، وإدارة المقابلة والاجتماعات، وإعطاء تعليمات أو تفسيرات واضحة والاستعلام ورواية الحكايات والقصص ورد التحية وإلقائها، والإنشاد، والتمثيل، وغير ذلك من المهارات، كما يمكن تقويم مدى سلامة لغة الطالب وقدرته على الاستخدام الصحيح لقواعد النحو؛ مثل: الضمائر، والجمع، والمثنى، وأدوات الاستفهام، وغير ذلك من القواعد الهامة.

وفي مجال القراءة يمكن استخدام الاختبارات الشفوية في التعرف على مدى اكتساب بعض المهارات القرائية؛ مثل: الفهم الحرفي للأفكار والكلمات والتعبيرات الواردة صراحة في القطعة المقروءة، والاستدلال مما يُقرأ وتقويم ما يُقرأ والحكم عليه والتذوق والأثر النفسي والانفعالي الذي تحدثه القراءة.

وتُستخدم الاختبارات الشفوية في تقويم تحصيل الطلاب الدراسي في بعض المواد الدراسية، وبخاصة حين لا يكون من السهل استخدام الاختبارات التحريرية، إما لعدم تمكن الطلاب من إتقان القدرات الكتابية الكافية للاختبارات التحريرية لوجود حالات إعاقة بصرية أو عضوية مثلاً، أو في بعض المواد ذات الطبيعة الخاصة؛ مثل: القرآن الكريم والتجويد.

وتوفر الاختبارات الشفوية، إذا ما أُحسن استخدامها مزايا مهمة لا تتوافر أحيانًا في الاختبارات التحريرية؛ مثل: إمكانية قياس قدرة الطالب على التعامل بعفوية مع المواقف والحالات الطبيعية، وتقليل فرص الغش والتمويه في الإجابة.

كما أن المرونة التي تتيحها الاختبارات الشفوية للمدارس تجعل من السهل توجيه الأسئلة نحو الجوانب المرغوب قياسها في ضوء الإجابة التي يُعطيها الطالب؛ بحيث يمكن الاستفسار وطلب الإيضاح –مثلاً– عن المقصود بالإجابة، بالإضافة إلى أنها توفر فرصة تعليمية جيدة للطالب وبخاصة إذا ما تمت في جو غير باعث للقلق أو التهديد أو الضغط النفسي وترشيد استخدامها بما يقلل من عيوبها ويزد من إمكانية الاستفادة منها في تقويم التحصيل.

تحسين الاختبارات الشفوية:

لا تختلف الاختبارات الشفوية كثيرًا عن الاختبارات التحريرية من حيث الشروط اللازمة لاستخدمها؛ إذ إن أهم اعتبار في استخدام الاختبارات الشفوية وغيرها من أدوات التقويم يعتمد على التأكد من توافر مستويات مقبولة لثباتها وصدقها، ولما كانت أهم العيوب في الاختبارات الشفويةنقص ثباتها وضعف كفاءتها؛ فإن اقتراحات التحسين الآتية قد تسهم في التقليل من العوامل ذات التأثير السلبي على هذه الجوانب؛ وهي:

- التدريب الكافي على كيفية إجرائها.
- زيادة الأسئلة بحيث تغطي عدد المفحوصين.
- توفير الدقة والصياغة الجيدة في طرح السؤال.
- اختيار كل من المكان والزمان المناسبين.

- إعداد المعلّم الأسئلة مسبقًا وتقسيمها حسب الصعوبة وشمول المنهج؛ ومِنْ ثَمَّ توجيهها إلى كلّ طلاب الصفّ.
- توجيه السؤال لجميع الطلاب، وإعطاؤهم وقتًا للإجابة؛ ومِنْ ثَمَّ اختيارأحدهم للإجابة.
- إعطاء الطالب وقتًا للإجابة عن السؤال، ومقابلته بالابتسامة والتشجيع عند إجابته ولوكانت غير صحيحة.

ونظرًا لاشتراك الاختبارات الشفوية في كثير من عيوبها وسماتها مع الاختبارات المقالية؛ فإن أغلب الاقتراحات الواردة لتحسين الاختبارات المقالية تُعدُّ ملائمة لتحسين الاختبارات الشفوية.

﴿قُلْ أَعُوذُ بِرَبِّ ٱلنَّاسِ ۝١ مَلِكِ ٱلنَّاسِ ۝٢ إِلَٰهِ ٱلنَّاسِ ۝٣ مِن شَرِّ ٱلْوَسْوَاسِ ٱلْخَنَّاسِ ۝٤ ٱلَّذِى يُوَسْوِسُ فِى صُدُورِ ٱلنَّاسِ ۝٥ مِنَ ٱلْجِنَّةِ وَٱلنَّاسِ ۝٦﴾ [سورة الناس]

صمم من خلال سورة الناس ثلاثة أسئلة شفهية تراعي فيه طبيعة هذا النوع من الأسئلة:

.....

.....

.....

* * *

ثالثًا: الملاحظة:

الملاحظة المنظمة:
عملية متابعة منظمة من جانب المعلم لسلوك الطلاب، ونشاطاتهم، وأدائهم فرادى وجماعات في موقف تعليمي معين أو عدة مواقف متتابعة وفق معايير محددة.

تقوم الاختبارات التحريرية أو الشفوية بتقويم المهارات المعرفية التي تتطلب نشاطًا عقليًّا معينًا؛ مثل: قدرة الطالب على الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم، بينما المهارات التي تتطلب نشاطًا حركيًّا (المهارات النفسْحركية) والتي تتصل بالسلوك الفردي للطالب؛ فكثيرًا ما نلجأ إلى تقويمها عن طريق ملاحظة الأداء أو تقييم النتيجة النهائية للعمل؛ حيث إن الاختبارات التحريرية أو الشفوية لا تصلح في كثير من الأحيان لتقييم المظاهر العملية لسلوك الطالب ويُعدُّ أسلوب الملاحظة (الملاحظة المنظمة) أحد الأساليب الناجحة لتقويم مدى تحقق كثير من الأهداف التعليمية، وبخاصة المهارية منها.

تعريف الملاحظة المنظمة:

هي عملية متابعة منظمة من جانب المعلم لسلوك الطلاب ونشاطاتهم وأدائهم فرادى وجماعات في موقف تعليمي معين أو عدة مواقف متتابعة وفق معايير محددة.

ومن أنواع السلوك التي يمكن أن توظف الملاحظة فيها كأداة للتقويم ما يلي:

- المهارات الأساسية في اللغة (الاستماع، التعبير الشفوي، القراءة، الكتابة).
- استخدام الأدوات والأجهزة كـ(الأجهزة العلمية وأدوات الخياطة والطبخ، والآلات الحاسبة والحاسب الآلي، وأدوات القياس في الهندسة والعلوم والجغرافيا وأدوات النجارة ورسم الخرائط، ...).
- الأنشطة الرياضية المختلفة كـ(الحركات الإيقاعية، ورمي الجلة أو الرمح، ...).
- الاتجاهات الاجتماعية والميول الشخصية.
- الإنشاءات والرسومات الهندسية.
- العادات؛ مثل: عادات استغلال الزمن، العادات المتعلقة بالوعي البيئي، ... إلخ.
- مهارات في العمل الوظيفي؛ مثل: المواظبة والإتقان، وحسن المعاملة، ... إلخ.
- مهارات النشاطات المدرسية؛ مثل: استخدام المكتبة، والرسم، ... إلخ.

مزاياها وعيوبها:

أ- المزايا:

تتمتع الأدوات التي يمكن أن تسمى أدوات الملاحظة بمجموعة من المزايا منها:

- تنفرد في الحصول على معلومات عن بعض نواتج التعلم التي لا يمكن توفيرها بواسطة الاختبارات التحصيلية.
- توفر معلومات كمية ونوعية عن نواتج التعلم، مما يزيد في إمكانية توفير درجة أعلى من الدقة في اتخاذ القارات التربوية، كما توفر نوعًا من الشمولية في التقويم للبرنامج الواحد، والتنوع في البرامج المختلفة في العملية التربوية.
- تتمتع بمرونة عالية في القدرة على تكييفها أو تصميمها بما يتناسب مع النواتج المختلفة والمراحل العمرية المختلفة، وسنلاحظ -مثلاً- أن هناك عدة أنواع من مقاييس التقدير، والتي تختلف حسب عدد فئات التدرج، أو حسب الطرف الملاحظ، أو حسب الغرض الذي أعدت من أجله.
- توفر معلومات عن قدرات المتعلم في مواقف حقيقية، فنلاحظه في المختبر والمعمل أو في الملعب، مما يحسن فرصة التنبؤ بنجاح المتعلم في مهنة المستقبل.

ب- العيوب:

بالرغم من المزايا التي تتمتع بها أدوات الملاحظة بشكل عام، فإن فيها بعض العيوب أو المشكلات التي تحد من استخدامها بصفة رسمية أو غير رسمية في المجال التربوي بشكل عام، وفي المدرسة بشكل خاص، وتتلخص هذه العيوب والمشكلات بما يلي:

- صعوبة تطوير بعض أو معظم هذه الأدوات، وخاصة إذا كانت الخاصية المقاسة سمة من السمات النفسية؛ فالتطوير أحيانًا ليس بالعملية السهلة سواءً في تحديد السمة المقاسة أو إمكانية تحليل المحتوى أو عناصر السمة، أو من حيث صياغة العبارات، وتفسير معاني الدرجات التي نحصل عليها بواسطة الأداة، أو الحصول على مؤشرات للتأكيد من

صدقها وثباتها.

- تعدد مصادر الأخطاء المحتملة، وهذا ينعكس على صدق الأداة وثباتها؛ وبالتالي على درجة الوثوق بنتائجها والقرارات المترتبة على هذه النتائج.
- صعوبة تطبيقها، فهي تحتاج أحيانًا إلى مدربين، بالإضافة إلى الجهد والوقت الذي تحتاجه لملاحظة كل طالب، خاصة وأنها بحاجة إلى تكرار، أي تكرار ملاحظة الطالب للتأكد من ثبات السلوك الذي نلاحظه؛ لأن بعض السلوك يكون مؤقتًا أو موقفيًّا وليس خاصية مميزة للطالب، فعندما يدفع طالب زميله أثناء الاصطفاف في طابور الصباح، فليس بالضرورة أن يدل هذه السلوك دلالة قاطعة على أن السلوك الدال على الصفة أو السمة بدقة والتأكد من صدق هذه المؤشرات.

وعلى أي حال؛ فإن الوعي بهذه العيوب سيساعد في الاهتمام بتطوير أدوات جيدة للملاحظة، وتطبيقها بعناية وحذر للتقليل من مصادر الأخطاء المحتملة بقدر الإمكان ويمكن أن تكون الملاحظة مقننة؛ وبالتالي يمكن أن تكون أداة الملاحظة بصورة مقياس تقدير أو قائمة شطب، وبالمقابل قد تكون الملاحظة بصورة عشوائية أو غير مخطط لها، وقد يصعب أحيانًا حصر جميع السلوكات المحتملة في قائمة؛ وبالتالي يتم سرد الملاحظات بصورة قصصية، أو أي صورة أخرى يراها المعلم مناسبة يسهل فهمها أو الرجوع إليها.

خطوات تطبيق أسلوب الملاحظة:

١. بناء البطاقة من خلال ما يلي:

- تحليل السلوك المراد ملاحظته في ضوء معيار الأداء المطلوب.
- تحويل السلوك بعد تحليله إلى أداء إجرائي.
- تنظيم الأداء الإجرائي في بطاقة الملاحظة.
- اختيار الاستجابة المناسبة (ثنائية، أو ثلاثية، أو رباعية، أو خماسية).

٢. **تطبيق البطاقة على الطلاب:** ويراعى في ذلك تهيئة بيئة الاختبار لهم وتحقيق العدالة

بينهم، بما يساعد في تحقيق الغرض من الاختبار دون تأثره بعوامل أخرى تتعارض معه.

٣. **رصد النتيجة:** حيث يتم في هذه الخطوة تدوين النتيجة التي حصل عليها الطلاب أثناء تطبيق الاختبار، ويكون من خلال استمارات مُعدّة لذلك.

٤. **تحليل النتيجة:** ويتم من خلال هذه الخطوة تنظيم البيانات في أشكال التمثيل البياني المناسبة، إضافة إلى إجراء المعالجة الإحصائية لنتائج الاختبار، باستخدام المقاييس المعدّة لذلك، وأبرزها مقاييس النزعة المركزية (المتوسط الحسابي، والوسيط، والمنوال) ومعاملا الصعوبة والتمييز،.

٥. **تفسير النتيجة**، ويتم في هذه الخطوة قراءة بيانات تحليل نتيجة الاختبار جميعها، وتنظيمها، وتَعَرّف العلاقة بينها، مع مقارنتها في ضوء المرجعيات والمعايير اللازمة، والوصول إلى حكم خاص بكل طالب، مع اقتراحات التطوير والتحسين.

﴿قُلْ أَعُوذُ بِرَبِّ ٱلنَّاسِ ۝١ مَلِكِ ٱلنَّاسِ ۝٢ إِلَٰهِ ٱلنَّاسِ ۝٣ مِن شَرِّ ٱلْوَسْوَاسِ ٱلْخَنَّاسِ ۝٤ ٱلَّذِى يُوَسْوِسُ فِى صُدُورِ ٱلنَّاسِ ۝٥ مِنَ ٱلْجِنَّةِ وَٱلنَّاسِ ۝٦﴾ [سورة الناس]

قم ببناء **بطاقة ملاحظة** حول سلوك الطالب في (تلاوة سورة الناس)، باستخدام الخطوات التالية:

- تحليل السلوك المراد ملاحظته في ضوء معيار الأداء المطلوب.
- تحويل السلوك بعد تحليله إلى أداء إجرائي.
- تنظيم الأداء الإجرائي في بطاقة الملاحظة.
- اختيار الاستجابة المناسبة (ثنائية، أو ثلاثية، أو رباعية، أو خماسية).

رابعًا: اختبارات الأداء:

يقصد باختبار الأداء ذلك الاختبار الذي تكون أسئلته على شكل قائمة تتضمن مجموعة من المهارات المختلفة التي تحدد درجة الفرد.

والأداء يقصد به: ما يقوم به الفرد في مجال معين، يتطلب عملاً أو إنجازًا كالطباعة على الآلة أو كتابة تقرير أو إلقاء كلمة ... إلخ.

اختبارات الأداء:
تهتم عادة بقياس المهارات العملية أو الميدانية، التي لا يمكن أن تقاس من خلال الاختبارات التحريرية سواء المقالية أو الموضوعية؛ مثل: مهارة الطباعة، مهارة استخدام الأجهزة المختلفة، التدريب المنزلي، وفي مجال القرآن الكريم لقياس مهارات التلاوة والتجويد.

تهتم اختبارات الأداء عادة بقياس المهارات العملية أو الميدانية، التي لا يمكن أن تقاس من خلال الاختبارات التحريرية سواءً المقالية أو الموضوعية؛ مثل: مهارة الطباعة، مهارة استخدام الأجهزة المختلفة، التدريب المنزلي، وفي مجال القرآن الكريم لقياس مهارات التلاوة والتجويد.

تركز الاختبارات الأدائية على الطريقة أو الناتج أو الاثنين معًا، فمثلاً عند الطباعة على الآلة الكاتبة يكون الاهتمام موجهًا نحو الأداء أي كيفية القيام بالمهمة أما في حالة الرسم أو تصميم جهاز معين يكون الاهتمام موجهًا نحو الناتج النهائي.

مجالات استخدام اختبارات الأداء:

تستخدم اختبارات الأداء في عدد من المجالات المختلفة؛ والتي تتمثل في:

١. التجارب العلمية الخاصة بمادة العلوم؛ مثل:
- فك وتركيب الأجهزة المخبرية المختلفة.
- تشريح الحيوانات والحشرات والنباتات.
- تحضير مركز كيماوي.
- استخدام أجهزة مخبرية.

٢. الأنشطة المتعلقة ببعض المواد الدراسية ذات الطابع العملي؛ مثل:
- كتابة التقارير والبحوث.

- استخدام المراجع.
- تصنيف المواد المختلفة.
- الترجمة.
- استخدام الوسائل المعينة والأجهزة.

٣. برامج التدريب المهني في المدارس المهنية الزراعية، والصناعية، والتجارية، والنسوية، والتمريضية، ... إلخ.

٤. برامج التربية الرياضية والفنية.

٥. برامج إعداد المعلمين وتدريبهم قبل الخدمة وأثنائها كعمل خطط دراسية يومية أو سنوية، صياغة أهداف للمجالات المختلفة، السير بخطوات الدرس، إجراءات تنفيذ اختبار ... إلخ.

٦. تشخيص التأخير في بعض المهارات العملية؛ من خلال تحليل المهارة المراد قياسها إلى خطوات (مهارات) أبسط متعددة ومتسلسلة؛ بحيث يمكن الكشف عن الخطوة التي تم الإخفاق فيها؛ فتشخيص التأخير في حل مسألة حسابية أو التأخر في مهارة من مهارات التجويد مثلاً؛ يتطلب الكشف عن الخطوة التي تم الإخفاق بها لمعالجتها وبهذه الحالة يسمى الاختبار (اختبار التشخيص العملي).

٧. التنبؤ بنجاح الفرد مستقبلاً في مهنة معينة وفي هذه الحالة تستخدم الاختبارات العملية المقننة، وهذه يراعى فيها أن تكون ممثلة للمواقف التي ستعرض لها المتقدم لوظيفة أو لكلية علمية.

٨. استخدامها كأداة تدريب وحفز للطالب للتعلم في تخصصه أو علمه كونها تمثل وسيلة مباشرة أو مختصرة للتعرف على مدى نجاحه أو فشله في أداء المهارة أو النشاط المطلوب لاسيما أن نجاح الفرد على مهمة أو مهارة ما يحفزه للاستمرار في التعلم والنجاح.

٩. تساعد الفرد في تقويم ذاته والتعرف على ميوله واتجاهاته المختلفة.

١٠. تقويم البناء المدرسي ومتعلقاته المختلفة والتسهيلات الموجودة فيه.

١١. تستخدم اختبارات الأداء في الكليات العسكرية والحربية والطيران وكليات العلوم التقنية، والبحرية، والآثار، والصيدلة والطب والهندسة.

فوائد اختبارات الأداء:

١. التعرف إلى كفاية الدراسات النظرية حين تترجم إلى عمل كما هو الحال في الموضوعات التي لها جانب عمل؛ مثل: الكيمياء، الفيزياء، الأحياء.

٢. تقويم التحصيل في بعض المواد التي تتضمن مهارات عملية؛ مثل: القرآن الكريم، والعلوم، والتربية المهنية، والتربية البدنية، ... إلخ.

٣. تستخدم نتائجها في التنبؤ حول أداء الطالب مستقبلاً في المهنة التي سيعمل بها.

٤. من أفضل المقاييس وأهمها لقياس الكفايات في ميدان التدريب والتطبيق المهني؛ مثل: الطباعة أو أعمال السكرتارية.

أنواع اختبارات الأداء:

١. الاختبارات الكتابية: يختلف هذا النوع من الاختبارات التحصيلية المألوفة في أنها تعطي أهمية أكبر لتطبيق المعرفة وقياس مهارات أدائية تشابه المواقف الحقيقية، وهذا النوع من الاختبارات يمكن أن ينتهي بنتاج تعليمي ذي قيمة مهمة؛ فمثلاً في حال تصميم مشروع صفي لبناء متحف للحشرات أو الأزهار البرية أو غيرها يتطلب من الطلاب ممارسة النشاطات التالية:

- وضع مواصفات للحشرات أو الأزهار البرية المطلوبة وطرق جمعها.
- إجراء تصنيف للأزهار أو الحشرات البرية في قوائم.
- تحديد كيفية حفظ كل نوع.
- تحديد كيفية المحافظة على محتويات المتحف وغالبًا ما تستخدم صيغة الأفعال؛ مثل: صمم، ابنِ، ارسم، وما شابهها من أسئلة الاختبار الأدائية الكتابية. من الممكن أن

يرسم المفحوص لوحة بيانية باستخدام الأعمدة أو بناء خارطة مناخية أو كتابة قصيدة ... إلخ.

٢. اختبارات الأداء الخاصة بتحديد النوع أو التعرف: تتضمن هذه الاختبارات عادة مدى واسع من الاختبارات الموقفية التي تمثل درجات متفاوتة من الواقعية ففي بعض الأحوال يتطلب من طالب أن يسمي أجزاء أداة ما بعد أن يكون قد تعرف عليها ثم يطلب منه تحديد وظيفتها، وأحيانًا قد يطلب المفحوص بموقف عملي أكثر تعقيدًا يتطلب معالجة معينة كأن يحدد الطالب مكان التماس كهربائي ونوعه ثم يقترح طريقة لإصلاحه، وقد يطلب منه تحديد الأدوات التي سيستعملها للتعرف على مكان ونوع العطل وأجهزة إصلاحه، وهذه الاختبارات شائعة في المدارس المهنية الصناعية.

٣. اختبارات الأداء التي تقوم على التقليد أو المحاكاة؛ مثل: هذا النوع من الاختبارات يطلب من الطالب أن ينفذ نفس الخطوات والحركات التي يطلبها الموقف؛ مثل: تمثيل حركات السباحة خارج الماء، أو تطبيق بعض مخارج الحروف في التجويد بشكل وهمي، كل هذه يشتملها هذا النوع من الاختبار، وهذا النوع من الاختبارات يدل غالبًا على اكتساب الطالب المهارة المطلوبة.

٤. اختبارات الأداء في حالة عينة ممثلة للموقف الكلي، إن عينة العمل تمثل الدرجة الواقعية؛ لأنها تتطلب من الطالب القيام بأعمال حقيقية ممثلة للأداء الكامل الذي يجري قياسه، وتتضمن عينة العمل عادة كل العناصر الأساسية التي يتضمنها الأداء الكلي بحيث تنفذ تحت ظروف مضبوطة؛ فمثلاً: اختبار الكشف عن قدرة الفرد على قيادة سيارة يتطلب من الفرد السواقة على طرق مزدحمة وبها صعوبات كتلك التي يواجهها السائق في الشارع في الظروف العادية، وأن قدرة الفرد في قيادة السيارة في الطريق المشابهة ستتخذ حكمًا في قدرته على قيادة السيارة في الظروف العادية.

الأسس المتبعة في تصميم اختبار الأداء:

١. تحديد الأداء المراد قياسه بشكل دقيق وواضح، وهذا يعني ضرورة تحديد الصفات وأنماط السلوك التي تمثل الجوانب المختلفة لأداء الطالب بصورة دقيقة وشاملة، ويقصد بجوانب الأداء: استخدام الصيغ التعليمية؛ مثل: ابنِ، ارسم، اعرض، وضح، وهذه كلها صيغ دالة على الأداء وتتضمن عملية تحديد الأهداف النواتج التي سيشتمل عليها الاختبار، وهي عادة تحليل للعمل أو المهارة بهدف التعرف على المكونات الرئيسة له التي تعتبر مهمة للوصول إلى الأداء الناتج وعملية تحديد الأهداف الأدائية، وهو أمر يساعد على تحقيق قياس المهارة بشكل دقيق.

بعض الأهداف التدريسية الأدائية والأفعال الدالة على الأداء

الأهداف الأدائية	الأفعال الدالة على الأداء
١- يختار الأداء المناسب.	١- يتعرف على: تعني أن يختار المواد الصحيحة أو أجزاء الأداة أو طريقة العمل.
٢- يتعرف على أجزاء آلة الطباعة.	٢- يتعرف على (حدد، صنف، المس، حضر، ... إلخ).
٣- يرسم مخططًا للجرس الكهربائي.	٣- يبني، يركب، يجمع، يرسم، يحضر، ... إلخ.
٤- يصمم جهازًا.	٤- .....

٢. تحديد طريقة قياس الأداء: يتم تنظيم المهارات، أو الصفات، أو أنماط السلوك المراد قياسها على شكل مقياس متدرج أو سلم تقدير متدرج على مدى ثلاثي أو رباعي أو خماسي حسب طبيعة المهارة أو السمة المراد قياسها؛ فقد تكون هذه الدرجات: (ممتاز، جيد جدًّا، جيد، مقبول، ضعيف، ... إلخ)، وقد يكتفي بوضع تدرج رقمي بدلاً من الكلمات؛ مثل: (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ... إلخ)، أو يستخدم التدرج الذي يراه مناسبًا،

وقد يتم قياس الأداء باستخدام قائمة الشطب، أو مقياس الإنتاج؛ فمثلاً إذا أراد معلم أن يحدد درجة إتقان طالب لتلاوة القرآن الكريم؛ فإنه يضع المقياس التالي:

الرقم	المهارة	ممتاز	جيد جدًا	جيد	مقبول	ضعيف
١	التلاوة دون أخطاء					
٢	استخدام علامات الوقف					
٣	استخدام أحكام النون الساكنة					
٤	استخدام أحكام القلقة					
	إلخ					

٣. وضع معايير للأداء الناجح بحيث تصف هذه المعايير الشروط الدنيا المقبولة من أداء الطالب؛ أي: المستوى الذي يمكن اعتباره مقبولاً ومرضيًّا؛ مثلاً: -أن يقفز الطالب مترًا طوليًّا من دون خطأ- وتتمثل معايير الأداء في:

- دقة الأداء.
- سرعة الأداء.
- ترتيب خطوات أداء المهارة.

والمعايير المختلفة يمكن جمعها معًا لتقدير درجة النجاح في الأداء على مهارة أو عمل ما.

٤. إعداد تعليمات خاصة بإجراء الاختبار، مع ضرورة أن تبين هذه التعليمات النقاط التالية:

- غرض الاختبار.
- الأدوات والأجهزة التي ستستخدم فيه.
- خطوات إجراء الاختبار؛ مثل:
  - الشروط الخاصة باستخدام الأجهزة.

- الأداء المطلوب قياسه.
- زمن الاختبار لكل جانب من جوانبه المختلفة.

- طريقة تصحيحه وتدقيقه.

﴿بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ ﴿١﴾ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ ﴿٢﴾ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ ﴿٣﴾ مَالِكِ يَوْمِ الدِّينِ ﴿٤﴾ إِيَّاكَ نَعْبُدُ وَإِيَّاكَ نَسْتَعِينُ ﴿٥﴾ اهْدِنَا الصِّرَاطَ الْمُسْتَقِيمَ ﴿٦﴾ صِرَاطَ الَّذِينَ أَنْعَمْتَ عَلَيْهِمْ غَيْرِ الْمَغْضُوبِ عَلَيْهِمْ وَلَا الضَّالِّينَ ﴿٧﴾﴾

[سورة الفاتحة]

حاول تصميم بطاقة تقويم أداء (تلاوة سورة الفاتحة)، مراعيًا أحكام التلاوة والتجويد.

* * *

خامسًا: ملف الأعمال (الإنجاز):

ملف الأعمال (الإنجاز):
مجموعة هادفة من أعمال الطالب، التي تعرض جهوده وتقدمه وإنجازاته في جانب أو عدة جوانب من جوانب التعلم

يُعدُّ ملف أعمال (إنجاز) الطالب من أساليب التقويم المهمة التي تعطي صورة شاملة عن أدائه، كما أنه أداة يمكن استخدامها كمرشد للتعلم، وهذه نظرة واسعة للتقويم عندما يتم جمع مؤشرات متعددة للتعلم من خلال العديد من المواقف قبل وأثناء وبعد عملية التعلم، وبالمشاركة الإيجابية بين المعلم والطلاب من خلال تقويم أدائهم عبر مراحل نموهم الدراسي.

يمكن تعريف ملف أعمال الطالب بأنه: مجموعة هادفة من أعماله التي تعرض جهوده وتقدمه وإنجازاته في جانب أو عدة جوانب من جوانب التعلم.

يتكون ملف الطالب من: أعمال الطالب، النماذج، الصورة التي تظهر مهاراته وتحصيله، كما يتضمن عينات من أعماله التي تعطي صورة عن عمق خبراته وأتساعها، وليس بالضرورة أن تكون كل الأعمال الموضوعة بالملف كاملة الإنجاز، إذ يمكن أن يوضع فيه أعمالٌ في مراحل مختلفة من عملية الإنجاز؛ أي: يمكن أن يوضع فيه أعمال لم تنجز بعد.

والمهم هنا أن: ملف أعمال الطالب لا يأخذ محتوى جامدًا، بل يمكن أن يعكس تطور النمو وتغيرات قدرة الطالب وتحصيله وإنجازاته وتقدمه عبر الوقت. ومما يجدر ذكره أن ملف أعمال الطالب ينسجم مع الميل الطبيعي لدى الطالب نحو حفظ أعماله؛ بحيث تصبح قريبة منه ينظر إليها ويراجعها ويعدل فيها بما يجعلها متطورة منسجمة مع ذاته، ويتم استخدام ملف أعمال الطالب في عملية التقويم عندما تكون أهداف التقويم ومحكّاته وطريقة القيام به واضحة ومحددة.

ملف الطالب أداة تقويمية:

يجب أن يكون التقويم الذي يعكسه ملف الطالب حقيقيًّا ومستمرًّا وتعاونيًّا؛ ويتطلب ذلك أن يكون هذا التقويم دقيقًا في رسم صورة عن كيفية نمو الطالب عبر الوقت، مستخدمًا أمثلة حقيقية من نشاطاته التي أنجزها أثناء تفاعلاته الصفية اليومية.

إن العملية التفاعلية التي تكون بين المعلم والطالب في اختيار محتويات الملف أو إلغاء بعضها أو إضافة أشياء جديدة إليها تشكل في مجموعها مفهوم الملف المتكامل؛ وبهذا تعكس الاعتقاد السائد لدى العديد من التربويين "إن عملية التعلم مستمرة". والتقويم عملية تعاونية فمشاركة كلٍّ من المعلم والطالب في اختيار محتويات الملف يجعل من التقويم عملية تعاونية متكاملة مع عمليتي التعلم والتعليم، ويحدد عدد من التربويين مهمة الملف كأداة تقويمية في بعدين هما:

البعد الأول: عملية التدريس؛ حيث يسهم ملف أعمال الطالب في إعطاء فرصة للطالب ليطور نفسه بنفسه لأقصى درجة ممكنة، وبصفة مستمرة، ودون قلق أو توتر. كما يمكن للطالب ومعلمه أن يرسما ويعدلا خطط سير الدراسة بصفة مستمرة مع تقدم التحصيل وتغير الظروف.

البعد الثاني: عملية التقويم؛ حيث يتم تحليل أعمال الطالب ودراستها لتحديد مستوى أدائه بطريقة تأخذ بعين الاعتبار أكبر قدر من جوانب أدائه التي تبرزها تلك الأعمال؛ وبهذا فإن ملف أعمال الطالب يمثل التعلم الحقيقي للطالب، ويتأكد ذلك عندما نرى أن نماذج أعمال الطالب التي يحويها الملف متنوعة بحيث تكون ممثلة لمختلف أنواع الأداء الصفي.

نقاط رئيسة حول تقويم ملف الطالب:

١. ملف الطالب شكل من أشكال التقويم الذي يعمل فيه الطلاب والمعلمون سويًّا.
٢. يجب الاتفاق مع الطالب على مجموعة الأعمال التي تشكل الملف.
٣. يضم الملف عينات من نتائج تقويم الطالب لنفسه (ذاتيًا)، كما يضم أعماله التي تبين تطوره في المجال التعليمي أو التحصيلي خلال فتره زمنية معينه (فصل دراسي مثلاً)؛ مما يمكنه من تحديد نقاط القوة والضعف في أعماله؛ حيث تصبح نقاط الضعف هذه أهدافًا للمعلم وطلابه يسعون لعلاجها من أجل تحسين الأداء.
٤. يجب أن تكون معايير اختيار محتويات الملف وأسس تقويمها واضحة للمعلم والطالب منذ البداية.
٥. يمكن أن تكون محتويات الملف عرضًا لتعلم الطالب ونموه في كل المجالات والمهارات

المرتبطة بموضوع معين أو مادة دراسية، ويمكن أن تكون عرضًا لتقدم الطالب في إتقان مهارة معينة؛ مثل: الكتابة، أو الأدب، أو الشعر، أو رسم الخرائط، أو العمل المختبري، أو بعض مهارات مادة التلاوة والتجويد ... إلخ.

فوائد استخدام ملف الطالب أداةً للتقويم:

١. يجعل المعلم والطالب شركاء في عملية التعلم والتقويم.
٢. يتيح للطالب مشاركة نشطة في وضع المعايير واختيار العينات وتقويم الملف.
٣. يصبح الطالب على وعي بتقدمه مما يغرس فيه حب التقويم الذاتي وتطوير الأداء وتقديم أفضل ما عنده.
٤. يشعر الطالب بأهمية المهام التي قام بإنجازها ويحافظ عليها.
٥. يصبح أولياء أمور الطلاب على معرفة كاملة بأعمال أبنائهم.

المكونات الأساسية لملف أعمال الطالب:

يجب أن يحتوي الملف على المكونات الآتية:

١. غلاف يحفظ محتويات الملف.
٢. رسالة توضيحية حول الملف وما يعرضه عن تقدم الطالب كمتعلم، إضافة إلى تلخيص لشواهد تعلم الطالب وتقدمه.
٣. فهرس محتويات الملف.
٤. الأعمال التي طلب من الطالب تضمينها في الملف والعناصر التي اختارها بنفسه.
٥. تواريخ إضافة كل عمل للتحقق من تقدم الطالب خلال المدة الزمنية التي يغطيها الملف.
٦. الأعمال بصورتها الأولية وصورتها النهائية.
٧. ورقة تغذية راجعة من الطالب إلى المعلم تتضمن تعبيرًا عن أفكاره ومشاعره عن أعماله

الموجودة في الملف، من خلال إجابته على الأسئلة الآتية:

- ماذا تعلمت من هذا الجزء من العمل؟
- ما الأعمال الحسنة التي قمت بها؟
- لماذا اخترت هذه الفقرة؟ (مستندًا على المعايير المتفق عليها بين المعلم والطالب).
- ماذا أريد أن أحسّن في هذه الفقرة؟
- ما درجة رضاي عن أدائي؟
- ما أبرز الصعوبات والمشكلات التي واجهتني أثناء العمل؟

أنواع الملفات:

يوجد العديد من أنواع الملفات، ويعتمد اختيار أي منها على احتياجات التقويم، ومن المهم التذكر أن قرار استخدام نوع من الملفات دون آخر ليس قرارًا نهائيًا؛ حيث يمكن أن يقوم المعلم بتجريب أنواع مختلفة من الملفات قبل أن يعتمد استخدام نوع معين يكون أكثر فاعلية ومناسبة لتقويم طلابه.

ويمكن تصنيف أنواع الملفات في ثلاث فئات؛ وهي:

الملفات التجميعية: تضم أعمال الطلاب التراكمية؛ مثل: عينات من الكتابة في كل مرحلة من عمليات الكتابة، أشرطة التسجيلات الصوتية لقراءة الطالب في التجويد أو الشعر أو الخطابة أو قراءة نص نثري في اللغة العربية أو الإنجليزية، عينات من مسائل حل المشكلات في الرياضيات.

ملفات العرض: تضم أعمال مختارة من إنجازات الطالب التي تمثل مستوى متقدم من أدائه وإنجازه، ويمكن أن يضم هذا النوع بعض مكونات الملف السابق (التجميعي) وكل ما يمكن أن يعكس شخصية الطالب (الأعمال الشخصية؛ مثل: الصور، الجوائز، ...).

الملف التقويمي: يضم مجموعة من الوثائق التي تستخدم لتقديم معلومات تفيد في التقرير الخاص بدرجات الطالب؛ مثل: عينات من الأعمال، تقرير عن لقاء المعلم بالطالب، عينات من أعمال الطالب التي يعتز بها كـ(مقالات من مجلات مهنية متخصصة، أو ملاحظات، أو شهادات الالتحاق بدورات معينة، أو ورشات، أو أعمال، أو صور مؤتمر، ... إلخ).

وفيما يلي؛ مثال لما يمكن أن يكون عليه شكل الملف:

(محتوى ملف الأعمال)

اسم الطالب:..... **التاريخ:** .....

الأعمال الصفية	
مشاريع بحثية	
أعمال تعاونية	
أعمال كتابية	
تقويم ذاتي	

خطوات استخدام الملف كأداة للتقويم:

يتطلب استخدام الملف كأداة للتقويم أن يسير المعلم وفق الخطوات الآتية:

١. تحديد الهدف من استخدام الملف.

٢. تحديد المحك.

٣. تجميع العينات المطلوبة من أعمال الطالب.

٤. إجراء عملية تقويم الملفات باستخدام المحكّات التي تم تحديدها مسبقًا.

٥. كتابة تقرير حول أعمال الطالب (تغذية راجعة) من أجل تقديمه لكل من الطالب وولي أمره.

وفيما يلي تفصيل لهذه الخطوات:

١. تحديد الهدف:

يعتمد تحديد الهدف على احتياجات التقويم للمادة التي يدرسها المعلم في مرحلة مبكرة من عملية

التدريس؛ مما يساعد في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتقويم، ويمكن للمعلم تحديد هدف/أهداف الملف من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما أوجه أداء الطلاب التي أريد تقويمها؟
- ما نوع الملف الذي سأستخدمه؟
- ما نوع الأعمال التي سيضمها الملف (مجموعة أعمال الطالب، أم عينة من أفضل أعماله)؟
- ما عدد العينات التي سيضمها الملف؟
- كيف سيتم تنظيم الأعمال المختارة في الملف؟
- مَن الذي سيختار المكونات التي سيتضمنها الملف؟
- من الذي سيسمح له بالاطلاع على الملف؟
- كيف تستخدم النتائج للتعبير عن أداء الطالب؟

وعند تحليل أوجه أداء الطلاب؛ يمكن للمعلم أن يستخدم النتائج للتغذية الراجعة كمؤشرات لتقدم الطالب عبر الزمن، أو لدعم نتائج الاختبارات التحصيلية للطالب.

٢. تحديد المحك:

يعد تحديد المحكّات خطوة مهمة لاستخدام الملف أداة للتقويم، ولكي ينجح التقويم باستخدام الملف يجب أن يكون لدى المعلم محكّات واضحة ومحددة؛ فهي تفيده في:

- الحكم على نوعية الأعمال في الملف.
- مراجعة محتويات الملف.
- تحديد الدرجة التي يستحقها الطالب على أعماله.
- الرد على تساؤلات الطلاب أو آبائهم.
- تقدير درجة رسمية لأداء الطالب.

يجب أن يقرر المعلم نوع التقويم الذي يريد إجراءه هل هو تقويم (كمي) أم تقويم (نوعي).

يُعنى التقويم (الكمي)؛ بفحص مدى توافر جميع العناصر التي تم تحديدها في الملف؛ فالمعلم يدرج قائمة بالعناصر المطلوب توفرها في الملف من خلال قائمة الشطب (الفحص) ثم يتم التأكد من وجود كل عنصر من هذه العناصر المطلوبة.

وأما التقويم (النوعي)؛ فيمكن تحقيقه بوسائل عدة منها ورقة محك الدرجات، ويمكن أن يطور المعلم هذه الورقة أو المحك بنفسه، أو أن يسمح للطلاب أن يضعوا العناصر التي يريدون تقويمهم على ضوئها. ويمكن أن يتغير محك الدرجات مع التقدم في استخدام الملف، ويمكن أن يطور المعلم وطلابه محكًا جديدًا بشكل دوري خلال العام الدراسي.

٣. جمع العينات:

يتطلب جمع العينات قيام المعلم بعدد من الخطوات المهمة؛ وهي:

- إعداد قائمة أساسية بالعينات التي يريد جمعها لكل طالب، وذلك في ضوء الأهداف ومستوى الموضوع في المادة الدراسية أو المتطلبات المحددة للفصل.
- منح الطلاب فرصة المشاركة في تحديد محتوى تلك القائمة.
- مراعاة أن يكون تحديد المحتوى مرنًا، بحيث يمكن للمعلم والطلاب تحديده في ضوء الأهداف و حسب الحاجة.
- أن تكون هناك قابلية لإدراج العينات التي تعبر عن تقدم الطلاب في الملف.
- الأخذ في الاعتبار أن كل عنصر من إنجازات الطلاب مهم بحد ذاته، وكلما جمع المعلم معلومات أكثر عن أداء الطالب كلما اتضحت الصورة أكثر.

٤. إجراء عملية تقويم الملف:

لتقويم أداء الطالب باستخدام الملف تراعى الخطوات الآتية:

- مراجعة محتويات الملف والتأكد من وجود عدد العناصر المطلوبة باستخدام "قائمة الشطب"؛ وهذا يساعد المعلم في تقدير الدرجة؛ حيث إن تقدير الدرجة للطالب تعتمد على توفر عدد العناصر المطلوبة في الملف.

- تحليل محتوى الملف بدراسة أعمال الطالب وتشخيص ما بها من نقاط قوة أو ضعف.
- وضع ملاحظات محددة عن نقاط القوة أو نقاط الضعف التي تحتاج إلى تحسين.
- تحديد الصعوبات والمشكلات التي يعاني منها بعض الطلاب في مهارات محددة، ووضع خطة أو تصور لكيفية معالجتها (النشاط العلاجي)، وفي هذا الحال؛ فإن هذه المعلومات تساعد المعلم في التخطيط لعملية التدريس والتركيز على بعض الجوانب أثناء الشرح.
- تقويم أداء الطلاب بعد النشاط العلاجي ومقارنتها مع العينات السابقة لأدائهم للتأكد من التقدم الذي حصل لديهم.
- مناقشة نتائج تقويم الملف مع الطالب أو ولي أمره، في ضوء المحك الذي تم وضعه سابقًا، وهذا الإجراء يعطي الطالب وولي أمره معلومات أكبر من تلك التي يمكن الحصول عليها من الدرجات في الشهادات المدرسية.

مثال على تصحيح ملف أعمال الطالب:

إن من المهم جدًّا استخدام ملف أعمال الطالب بطريقة فعّالة؛ فالدرجات المحصلة على الملف ستتباين بطريقة كبيرة بين أفراد الصف الواحد إذا لم توضع في ضوء أسس ومحكات محددة، وللحصول على تقويم عادل وشامل وموضوعي يلزم ما يلي:

- أن يُعدَّ المعلم جدولاً يحتوي على الأقسام الأساسية لكل ملف، ويحدد في كل قسم مستوى وخصائص الأداء المطلوب.
- أن يحدد لكل قسم درجات معينة.
- أن يقسم درجات كل قسم على مستويات الأداء المتوقعة؛ بحيث يكون للأداء الأفضل الدرجة الأعلى ويُفترض ألا يعطي المعلم درجة محددة على أي من الأبعاد، ولكن عليه أن يعطي لكل بعد مَدًى معينًا من الدرجات.
- أن يتم تجميع الدرجات التي يحصل عليها الطالب، ثم إيجاد نسبتها المئوية من الدرجة

الكلية، وتبين الاستمارة التالية نموذجًا بسيطًا لطريقة تصحيح الملف:

نموذج استمارة تصحيح ملف أعمال الطالب

	المطلوب غير متوافر (٥) نقاط	قريب من المطلوب (١٠) نقاط	المطلوب تام (١٥) نقطة	عمل إبداعي (٢٠) نقطة
مظهر الملف الخارجي	ليس عليه بيانات، وليس مقبول المظهر.	عليه بيانات تحتاج لإكمال، ومظهرهُ بحاجة لإعادة تصميم.	عليه بيانات كاملة، ومظهره مقبول ومتناسق الألوان.	بيانات متكاملة مظهره جذاب يحوي لمسة إبداع و ابتكار.
تصنيف الأعمال داخل الملف	تصميمها وتوزيعها في الملف غير مقبول.	تصميمها وتوزيعها في الملف غير منظم بدرجة كافية.	تصميمها وتوزيعها في الملف منظم ومترابط.	تصميمها وتوزيعها في الملف متكامل ومنظم وأنيق، ويبرز جوانب إبداعية.
التواصل	أخطاء إملائية ونحوية وسوء في عرض الأفكار.	أخطاء نحوية، وعرض مشوش للأفكار.	لا يوجد أخطاء إملائية ولا نحوية، وتم تقديم الأفكار بصورة واضحة ومفهومة.	نصوص سليمة بلغة راقية، وعرض مبدع للأفكار.
المحتوى	يعبر عن الخبرات والمعلومات المستقاة من المادة بدرجة مقبولة.	يعبر عن الخبرات والمعلومات المستقاة من المادة بدرجة غير كافية.	يعبر عن الخبرات والمعلومات المستقاة من المادة بدرجة كافية ومقبولة.	يعبر عن الخبرات والمعلومات المستقاة من المادة بدرجة عالية من التفصيل والشمول

وكما هو واضح؛ يشمل التقويم بملف أعمال الطالب أبعاد الشخصية الأساسية في تكامل، ويحفز الطالب على الإبداع، ويمنحه فرصة كبيرة لإبراز قدراته.

حاول تطوير محتوى ملف أعمال الطالب في مادة القرآن الكريم، في ضوء الأهداف المحددة لتدريس المادة.

(محتوى ملف الأعمال)

اسم الطالب:..... التاريخ: .....

الأعمال	

* * *

الموضوع السادس: تحليل نتائج التقويم التربوي وتفسيرها

يُعدُّ تحليل النتائج وتفسيرها من الأمور الرئيسة والمؤثرة في عملية التقويم؛ إذ يستطيع المعلم والإدارة من خلال الاطلاع على ما تم تحقيقه من نتائج، مقارنة مستوى أداء الطلاب على المستوى العام والخاص بالمعايير والمحكّات المحددة، وإصدار الأحكام عليها، والإفادة من ذلك في تحسين تعلُّم الطلاب، كما تساعد الطلاب أنفسهم في معرفة مدى التطوّر والتحسن الذي يحققونه.

ويتوقف تحليل نتائج التقويم على الغرض منه؛ ويعتمد على الأمور التالية:

- كمية المعلومات ونوعيتها.
- مدى صحة المعلومات التي تم جمعها ونوعية تفسيرها.

وعلى القائم بعملية تحليل النتائج مراعاة ما يلي:

- عمل نسخة احتياطية من البيانات والاحتفاظ بالنسخة الأصلية.
- قراءة البيانات جميعها.
- تنظيم المعلومات وتصنيفها وترتيبها في جداول ومنظمات خاصة، وفي المعلومات الكيفية يُراعى تنظيم المعلومات المتشابهة؛ مثل: المشكلات، والمقترحات، ومواطن القوة، ومواطن الضعف.
- إيجاد المعالجات الإحصائية المناسبة.
- تفسير النتائج في ضوء بيانات التحليل.

مراحل تحليل النتائج وتفسيرها :

المرحلة الأولى: مرحلة تنظيم المعلومات وعرضها:

تهدف هذه المرحلة إلى إعطاء صورة سريعة عن النتائج ودلالاتها العامة بشكل مبسط ومختصر؛ بحيث يسهل على المعلم بعد ذلك تحليلها وتفسيرها؛ وتتم من خلال الخطوات التالية:

١. **تُصف المعلومات** في جداول مرتبة تصاعديًّا أو تنازليًّا؛ ويحقق هذا الصف فوائد كثيرة منها:

- ملاحظة أعلى وأدنى قيمة بسهولة.
- تصنيف المعلومات أيضًا بسهولة.
- ملاحظة مدى التكرر في المعلومات.

مثال: صف نتائج الطلاب على النحو التالي:

٣٢	٣٥	٤٠	٤٦
٣٢	٣٦	٤١	٤٧
٣٢	٣٨	٤١	٤٧
٣٢	٣٨	٤١	٤٨
٣٤	٣٩	٤٢	٥٠

٢. استخدام البيانات التي تم صفّها، وذلك بتنظيمها في أحد أشكال التوزيع التكراري؛ أي: تُجمع البيانات حسب تكرارها، وتُعرض على هيئة جداول تكرارية أو تمثيلاً بيانيًّا؛ على النحو التالي:

أ- الجداول التكرارية:

وهي جداول تفريغية؛ أي: تُفرّغ فيها المعلومات، كأن يُقّسم الجدول إلى ثلاثة أقسام، قسم للفئات، وقسم للعلامات الدالة على التكرار، وقسم لعدد التكرارات.

مثال: كأن يتم تفريغ نتائج طلاب عددهم (٣٠)، وفق فئات الدرجات التي حصلوا عليها، في اختبار ما درجته من (١٥)، على النحو التالي:

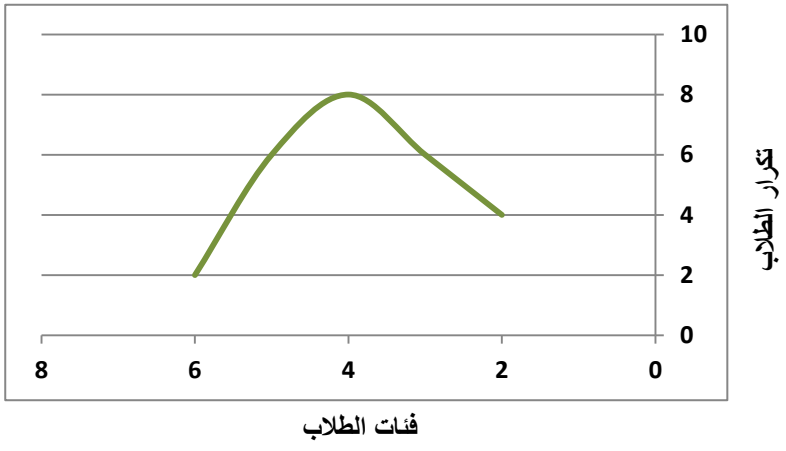
فئات الدرجات التي حصلوا عليها	علامات التكرار	التكرار (عدد الطلاب)
١-١٠	////	٤
١١-١٥	/////	٦
١٦-٢٠	///// /////	١٠
٢١-٢٥	/////	٦
٢٦-٣٠	////	٤

ب- **التمثيل البياني**: وفيه يتم عرض المعلومات بيانًا على شكل مدرجات تكرارية، أو مضلعات تكرارية، أو منحنيات تكرارية؛ على النحو التالي:

- **المدرج التكراري**: ويتم برسم محورين متعامدين، كأن يُرسم محور أفقي يمثل الفئات، ومحور راسي يمثل تكرار الفئات، ثم يُقسم كلٌ من المحور الأفقي طبقًا لسعة الفئة، والمحور الرأسي طبقًا لعدد التكرارات، وأخيرًا يرسم مستطيلات يبدأ من الفئة التي يمثلها في المحور الأفقي، ويمتد إلى مقدار تكرارها في المحور الرأسي؛ كما في الشكل التالي:

- **المضلع التكراري**: ويتم رسمة بتقسم المحورين بنفس الكيفية السابقة في المدرج التكراري، ثم ننصف كل فئة في نقطة تسمى مركز الفئة –وهو النقطة الوسطى التي تقع على بعدين متساويين من بداية الفئة ونهايتها–؛ ومِنْ ثَمَّ نوقعها أمام تكرارها، وأخيرًا؛ وصل بين مراكز الفئات بخطوط مستقيمة؛ كما في الشكل التالي:

- **المنحنى التكراري**: ولرسمة أيضًا تتبع خطوات المضلع التكراري السابقة نفسها، ويكمن الفرق بينهما في طريقة وصل النقطة (مراكز الفئات) ببعضها، ففي المضلع يكون الوصل بخطوط مستقيمة، بينما في المنحنى يكون بخطوط منحنية كما في الشكل التالي:



والفرق بين (المضلع التكراري) و(المنحنى التكراري)؛ أن المضلع يطبق عندما يكون المتغير الموصوف غير مستمر، بينما يطبق المنحنى عندما يكون المتغير مستمرًا.

المرحلة الثانية: مرحلة وصف البيانات:

وتهدف إلى وصف بيانات النتائج وصفًا يُبين تمركزها، وتشتتها، إضافة إلى مدى سهولة وصعوبة الاختبارات، وقدرتها على التمييز بين الطلاب؛ وأبرز ما يُستخدم في هذه الخطوة المقاييس التالية:

- **مقاييس النزعة المركزية؛ وأشهرها:**
  - المتوسط (الوسط) الحسابي، وهو أكثرها أهمية واستخدامًا.
  - الوسيط (الأوسط).
  - المنوال.
- **مقاييس التشتت؛ وأشهرها:**
  - الانحراف المعياري، وهو أكثرها شيوعًا واستخدامًا.
- **معامل الصعوبة.**
- **معامل التمييز.**

يُقصد بالنزعة المركزية:
أن درجات مجموعة الطلاب تنزع أو (تميل) إلى التركز أو (التجمع) في الوسط.

يُقصد بالتشتت:
درجة التقارب أو التباعد بين درجات مجموعة الطلاب.

وفيما يلي توضيح لهذه المقاييس:

١. المتوسط الحسابي:

هو: مجموع القيم على عددها، أو: حاصل مجموع درجات الطلاب مقسومًا على عددهم.

مثال: المتوسط الحسابي للقيم: (٨، ٩، ٥، ٢، ٣) هو: مجموع القيم (٢٧) ÷ عددها (٥) = (٥.٤).

المتوسط الحسابي: مجموع القيم على عددها.
الوسيط: القيمة العددية التي تقع في وسط القيم بعد ترتيبها تصاعديًا أو تنازليًا.
المنوال: القيمة الأكثر تكرارًا أو شيوعًا في التوزيع.
الانحراف المعياري: الجذر التربيعي لمتوسط مربعات انحرافات القيم المختلفة عن متوسطهاالحسابي.

مثال آخر: مجموعة طلاب عددهم (١٠)، كانت نتائجهم في اختبار القرآن الكريم من (١٠٠) درجة، على النحو التالي:

الطلاب	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	المجموع
درجاتهم	٩٥	٩٦	٩٧	٩٨	٩٩	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	٩٨٥

فإن المتوسط العام لنتائج هؤلاء الطلاب يكون:

٩٨٥ ÷ ١٠ = ٩٨.٥ درجة.

٢. الوسيط:

هو: القيمة العددية التي تقع في وسط القيم بعد ترتيبها تصاعديًّا أو تنازليًّا، أو: القيمة التي يقع تحتها (٥٠%) من القيم.

مثال: الوسيط للقيم: (٨، ٩، ٥، ٢، ٣) هو: بعد ترتيبها تصاعديًّا: (٢، ٣، ٥، ٨، ٩)، بكون الوسيط هو: القيمة (٥).

يُفيد الوسيط في معرفة الدرجة التي يقع تحتها نصف عدد الطلاب، وعادة ما يقارب المتوسط.

٣. المنوال:

هو: القيمة الأكثر تكرارًا أو شيوعًا في التوزيع.

مثال: مجموعة طلاب عددهم (١٠)، كانت نتائجهم في اختبار القرآن الكريم من (١٠٠) درجة؛ على النحو التالي:

الطلاب	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	المجموع
درجاتهم	٩٥	٩٦	٩٧	٩٨	٩٩	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	٠	٨٨٥

إذًا؛ المنوال = ١٠٠ درجة.

أوجد: المتوسط الحسابي، الوسيط، المنوال، للقيم التالية:

(٦، ٩، ٤، ١١، ٩، ١٦، ٢٠، ١٨، ٤، ١٥، ٢٣، ٩)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

٤. الانحراف المعياري:

هو: الجذر التربيعي لمتوسط مربعات انحرافات القيم المختلفة عن متوسطها الحسابي، ويُساعدنا في تحديد درجة تباعد درجات مجموعة الطلاب بعضها عن البعض الآخر، فإذا زاد التباعد كان تشتتها كبيرًا، وإذا نقص التباعد كان تشتتها قليلاً؛ وبالتالي اعتبرت درجات هذه المجموعة (متجانسة).

ويتم حساب الانحراف المعياري طبقًا للخطوات الآتية بالترتيب:

- ترتيب القيم ترتيبًا تصاعديًّا أو تنازليًّا.
- حساب المتوسط الحسابي للقيم.
- حساب الفرق (الانحراف) زيادة أو نقصًا بين كل قيمة وبين المتوسط الحسابي.

- تربيع كل قيمة (أي: ضربها في نفسها) دون اعتبار لإشارة الزيادة أو النقص.
- جمع حاصل التربيع.
- حساب التباين؛ أي: قسمة مجموع حاصل التربيع على عدد الحالات.
- استخراج الجذر التربيعي.

مثال: لحساب الانحراف المعياري من القيم التالية:

(٦، ٨، ١٠، ١٢، ١٤)

المتوسط الحسابي = ٥٠ ÷ ٥ = ١٠

فرق (انحراف) كل قيمة عن المتوسط = -٤، -٢، ٠، + ٢، + ٤

تربيع القيم = ١٦، ٤، ٠، ٤، ١٦

مجموع حاصل التربيع = ١٦ + ٤ + ٠ + ٤ + ١٦ = ٤٠

التباين = ٤٠ ÷ ٥ = ٨

الانحراف المعياري = $\sqrt[2]{8}$ = ٢.٨

استخرج الانحراف المعياري للقيم التالية: (٢، ٤، ٦، ٨، ١٠، ١٢، ١٤، ١٦، ١٨)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

٥. معامل الصعوبة:

يسعى إلى إيضاح مدى سهولة أو صعوبة سؤال ما في الاختبار، وهو عبارة عن النسبة المئوية من الطلاب الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة؛ ويُحسب بتطبيق المعادلة التالية:

$$\text{معامل صعوبة السؤال} = \frac{\text{س}}{\text{ن}} \times ١٠٠$$

حيث:

س = عدد الطلاب الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة.

ن = مجموع الطلاب.

مثال: إذا كان لدينا (٢٥) طالبًا، أجاب منهم (٢٠) طالبًا على سؤال ما إجابة صحيحة، فسيكون معامل صعوبة هذا السؤال هو: (٢٠ ÷ ٢٥) × ١٠٠ = ٨٠%.

ويمكن حساب معامل الصعوبة للأسئلة المقالية باستخدام المعادلة التالية:

معامل الصعوبة = مجموع الدرجات المحصلة على السؤال ÷ (عدد الطلاب × درجة السؤال).

مثال: أجاب (٢٥) طالبًا عن سؤال مقالي في مادة القرآن الكريم، درجته العظمى (٥) درجات، فإذا كان مجموع درجاتهم المحصلة على السؤال (مجموع الدرجات التي حصلوا عليها) هي (٧٥) درجة؛ احسب معامل الصعوبة:

معامل الصعوبة = ٧٥ ÷ (٢٥ × ٥) = ٦٠%

يُفيدنا معامل الصعوبة في:

- الحكم على الاختبار من حيث السهولة والصعوبة، فكلما زاد عدد الأسئلة ذات معامل الصعوبة المرتفع؛ يعني أن: الاختبار صعب والعكس صحيح.
- بعد ترجمة الأسئلة إلى أهداف أو موضوعات، نستطيع أن نحدد أي الموضوعات أو الأهداف التي تمثل عقبة أمام الطلاب، والتي لابد من التخطيط للتغلب عليها.

٦. معامل التمييز:

يرتبط معامل التمييز إلى درجة كبيرة بمعامل الصعوبة، فإذا كان الغرض من الاختبار هو أن يفرق بين المميزين من الطلاب وأولئك الأقل قدرة؛ فإن السؤال المميز هو ما يقود إلى هذا الغرض.

حيث إن مهمة معامل التمييز تتمثل في تحديد مدى فاعلية سؤال ما في التمييز بين الطالب ذي القدرة العالية والطالب الضعيف، بالقدر نفسه الذي يفرق الاختبار بينهما في الدرجة النهائية بصورة عامة، وهناك طرق كثيرة لحساب معامل التمييز؛ منها:

- ترتب أوراق الطلاب تصاعديًّا حسب الدرجات، ونفترض أن عددها (١٠٠) ورقة.
- تقسم الأوراق إلى مجموعتين عليا ودنيا وتمثل أعلى (٢٥%) من الأوراق ذات الدرجات العليا، وأدنى (٢٥%) منها ذات الدرجات الدنيا.
- وبذلك يكون عدد أفراد المجموعة العليا = عدد أفراد المجموعة الدنيا = (٢٥).
- يتم حصر عدد الطلاب الذين أجابوا عن السؤال الأول إجابة صحيحة من بين أولئك الذين حصلوا على الدرجات العليا، ونفترض أنهم كانوا (٢٠) طالبًا.
- يتم حصر عدد الذين أجابوا عن السؤال الأول إجابة صحيحة من بين أولئك الذين حصلوا على الدرجات الدنيا، ونفترض أنهم كانوا طالبَين.
- تطرح الخطوة (٤) من الخطوة (٣)، (الفرق بين المجموعتين ٢٠ – ٢ = ١٨).
- يقسم الناتج من الخطوة (٥) على عدد أفراد إحدى المجموعتين.

معامل التمييز = (ص١ – ص٢) ÷ ن

- حيث ص١ = عدد الطلاب الذين أجابوا على السؤال إجابة صحيحة في المجموعة العليا.
- ص٢ = عدد الطلاب الذين أجابوا على السؤال إجابة صحيحة في المجموعة الدنيا.
- ن = عدد أفراد المجموعة.

معامل التمييز = (٢٠ – ٢) ÷ ٢٥ = ٧٢%.

وكلما اقترب معامل التمييز من الواحد الصحيح كان هذا السؤال عالي التمييز؛ حيث إن كل الطلاب في المجموعة العليا أجابوا عليه إجابة صحيحة وكل الطلاب في المجموع الدنيا أجابوا عليه إجابة خاطئة.

ويمكن حساب معامل التمييز للأسئلة المقالية بالمعادلة التالية:

(مج س – مج ص) ÷ (مج م × ن)

- مج س: مجموع الدرجات التي حصلت عليها الفئة العليا.
- مج ص: مجموع الدرجات التي حصلت عليها الفئة الدنيا.
- مج م: الدرجات المخصصة للسؤال.
- ن: عدد أفراد إحدى المجموعتين.

مثال: نفرض أن مجموع الدرجات التي حصلت عليها الفئة العليا من الطلاب للسؤال الأول في اختبار مادة القرآن الكريم (٧٠) درجة، ومجموع الدرجات التي حصلت عليها الفئة الدنيا من الطلاب للسؤال نفسه (٣٨) درجة، وعدد أفراد المجموعة العليا = عدد أفراد المجموعة الدنيا = (١٠) أفراد، ودرجة السؤال المخصصة لهذا السؤال (١٠) درجات، أحسب معامل التمييز.

(٧٠ – ٣٨) ÷ (١٠ × ١٠) = ٣٢ ÷ ١٠٠ = ٣٢%

قراءة معامل التمييز:

تُعدُّ قيمة معامل التمييز (٢٥%) الحد الأدنى المقبول في كثير من القياسات، وقد تقل أو تزيد حسب الحاجة، وكلما كان معامل التمييز مرتفعًا في فقرة ما كان ذلك أفضل، ودالاً على تمييز الفقرة بين طلاب المجموعة العليا وطلاب المجموعة الدنيا.

لكن ذلك لا يمكن تحقيقه في جميع فقرات الاختبار؛ حيث سينتج عنه اختبار صعب جدًّا للمجموعة الدنيا.

المرحلة الثالثة: تفسير النتائج وتدوينها:

يتم في هذه المرحلة تعرُّف العلاقة بين النتائج والعوامل المؤثرة فيها ومقارنتها بالمعايير والمحكات المحددة، ويراعي المعلم في تفسير النتائج الخطوات التالية:

- تحديد ما يريده من عملية التفسير؛ مثل: مقارنة النتائج مع توقعاته المتوخاة، أو مع النتائج المطلوبة تحقيقها، أو التعرف على مواطن القوة والضعف.
- عند إصدار أحكام؛ لابد من الوصول إلى حكم سليم وتفسير دقيق لأداء الطلاب، كما تقيسه أدوات التقويم، بعيدًا عن العشوائية والارتجالية والانطباعات الشخصية.
- تدوين التوصيات والنتائج بطريقة تساعد الطلاب والمعلمين والقائمين على الحلقة أو المدرسة القرآنية على تحسين النتائج لدى الطلاب.
- إعداد تقرير ملخص بالتوصيات والنتائج التي توصل إليها المعلم، والاحتفاظ به الأماكن المخصصة له، واستثمار فيما يفيد الحلقة أو المدرسة القرآنية.

تدوين النتائج:

- تُعدُّ عملية تدوين النتائج وتوثيقها في صورة جداول أو رسوم بيانية (ورقية أو إلكترونية) عملية مهمة؛ حيث إنها تعطي للإدارة والمعلمين صورة موجزة لخطوات العمل داخل المدرسة ونتائج الطلاب والمعلمين؛ مما يسهل فيما بعد عملية التخطيط لتعلُّم أفضل.
- لا يوجد نموذج معين لتدوين النتائج، ويمكن للإدارة أو المعلم تصميم ما يناسب عملهم، لكن لابد من مراعاة تدوين جميع النتائج لمقارنتها وتحليلها فيما بعد.

نموذج خاص بتحليل نتائج حلقات

حلقة	متوسط نتائج الاختبار الأول	متوسط نتائج الاختبار الثاني	تفسير النتائج ومناقشتها
أ	%٨٠	%٦٠	هناك تدنٍّ في مستوى الحلقة؛ مما يتطلب دراسة الأسباب، ووضع خطة علاج.
ب	%٩٠	%١٠٠	هناك ارتفاع في مستوى الحلقة؛ مما يتطلب تكريم، وتحفيز المعلم.

نموذج خاص بتحليل نتائج معلمين

اسم المعلم	متوسط النتائج في الاختبار الأول	متوسط النتائج في الاختبار الثاني	تفسير النتائج ومناقشتها
أ	%٥٠	%٧٠	هناك ارتفاع في مستوي طلاب المعلم؛ مما يتطلب دراسة الأسباب لتعميم التجربة؛ والتكريم.
ب	%٦٠	%٤٠	هناك انخفاض في مستوي طلاب المعلم؛ مما يتطلب دراسة الأسباب لوضع خطة علاجية.

نموذج خاص بتحليل نتائج موضوعات

السؤال	موضوع السؤال	نتائج الطلاب	وصف النتائج
الأول	أحكام النون الساكنة	%٣٠	نقطة ضعف في هذا الموضوع؛ وسيتم وضع خطة تحسين للموضوع.
الثاني	المدود	%١٠٠	نقطة تميز في هذا الموضوع؛ وسيتم دراسة الأسباب لتعميم التجربة.

ما أبرز العناصر التي ينبغي تدوينها في (نموذج تدوين نتائج طلاب حلقتك)؟

ملف الإنجاز:

١. صمم (نموذج اختبار) مكونًا من خمسة أسئلة مقالية متنوعة المستوى لقياس مستوى طلابك خلال الفصل الأول.

٢. صمم (نموذج اختبار) مكونًا من خمسة عشر سؤالاً موضوعيًّا يحتوي على جميع أنواع الأسئلة الموضوعية التي تمت دراستها.

٣. اقترح نموذجًا لتدوين نتائج طلاب حلقتك، مع مراعاة المراحل التي يمر بها (تحليل النتائج وتفسيرها).

مصادر التعلُّم:

١. عبدالرحمن الطريري (١٤١٨هـ)، (القياس النفسي والتربوي: نظريته، أسسه، تطبيقاته)، الرياض، مكتبة الرشد.

٢. صالح العسَّاف (١٤٠٩هـ)، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، الرياض، العبيكان للطباعة والنشر.

٣. الاطلاع على منتدى المهارات والقدرات عبر الموقع الرسمي للجمعية الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم بالرياض على الشبكة العنكبوتية العالمية للمعلومات (الإنترنت):
http://www.qk.org.sa/vb/forumdisplay.php?f=١٨

التقويم:

١. وضح مفهوم القياس التربوي.

٢. وضح مفهوم التقويم التربوي.

٣. قارن بين القياس والتقويم التربوي.

٤. اشرح أهداف التقويم التربوي.

٥. اشرح أنواع التقويم التربوي.

٦. اشرح أسس اختيار أساليب التقويم التربوي.

٧. وضح مفهوم أساليب التقويم التربوي التالية: الاختبارات التحريرية، والاختبارات الشفهية، والملاحظة، واختبارات الأداء، وملف الإنجاز، مع شرح فوائدها وعيوبها، ومتى يمكن استخدام كل منها.

المراجع والمصادر

- إبراهيم أحمد الزعبي (١٤٢٦هـ)، (طرق التدريس العامة: مهارات وإستراتيجيات)، الأردن، دار المسار للنشر.
- الإدارة العامة للإشراف التربوي (١٤١٨هـ)، (دليل المعلم)، المملكة العربية السعودية، وزارة التعليم.
- جميل شاهين وخديجة الشنطي (٢٠٠٩م)، (بناء الاختبارات وفق جدول المواصفات)، عمّان، مدارس النظم الحديثة.
- جودة سعادة (٢٠٠١م)، (صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية)، عمّان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- حسانة الألباني، وسكينة الألباني (١٤٣٥هـ)، (الدليل إلى كيفية تعليم القرآن الكريم)، دار ابن حزم، المكتبة الإسلامية.
- حسن زيتون (١٤٢١هـ)، (مهارات التدريس: رؤية في تنفيذ التدريس)، القاهرة، عالم الكتب.
- حسن زيتون (٢٠٠٣م)، (إستراتيجيات التدريس: رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم)، القاهرة، عالم الكتب.
- حسن عايل يحيى، وسعيد المنوفي (١٤٢٣هـ)، (المدخل إلى التدريس الفعال)، الرياض، الدار الصولتية.
- خليل شبر وزملاؤه (٢٠٠٦م)، (أساسيات التدريس)، عمّان، دار المناهج للنشر والتوزيع.
- ذوقان عبيدات، وسهيلة أبو السميد (٢٠٠٩م)، (إستراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين)، عمّان، دار ديبونو للنشر والتوزيع.

- سلمى واسرمان (١٤٢٠هـ)، (فن طرح السؤال الصحيح)، ترجمة (مُحَمَّد طه علي)، الرياض، دار المعرفة للتنمية البشرية.
- صالح العسَّاف (١٤٠٩هـ)، (المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية)، الرياض، العبيكان للطباعة والنشر.
- عاطف الصيفي (٢٠٠٨م)، (المعلم وإستراتيجيات التعليم الحديث)، عمّان، دار أسامة للنشر والتوزيع.
- عبداللطيف فرج (٢٠٠٥م)، (طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين)، عمّان، دار المسيرة.
- عبدالرحمن الطريري (١٤١٨هـ)، (القياس النفسي والتربوي: نظريته، أسسه، تطبيقاته)، الرياض، مكتبة الرشد.
- عبدالعزيز العصيمي (٢٠١٥م)، (الزاد لمعلمة القرآن الكريم)، الرياض، مدار الوطن.
- عثمان العالم (بدون)، (طرق وأساليب تدريس القرآن الكريم)، الرياض، مكتبة الرشد.
- عفاف الجاسر (بدون)، برنامج تنمية كفايات إدارة الصف.
- علي الزهراني (١٤٢٠هـ)، (مهارات التدريس في الحلقات القرآنية)، المدينة المنورة، مكتبة الدار.
- غادة الطاهر (٢٠٠٣م)، (رؤية منهجية لتدريس القرآن الكريم)، جدة، الجمعية الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم.
- فؤاد أبو الهيجاء (١٤٢٢هـ)، (أساسيات التدريس ومهاراته وطرقه العامة)، عمّان، دار المناهج.
- ماجد الجلاد (١٤٢٧هـ)، (تدريس التربية الإسلامية)، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- ماجد الجلاد (١٤٣٢هـ)، (مهارات تدريس القرآن الكريم)، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- ماهر إسماعيل (١٤٣٠هـ)، (التدريس: مبادؤه ومهاراته)، الرياض، مكتبة الرشد.

- مجيد مهدي، وداود ماهر (١٤١١هـ)، (أساسيات في طرائق التدريس العامة)، العراق، جامعة الموصل.
- محسن عطية (٢٠٠٨م)، (الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال)، عمّان، دار صفاء للنشر.
- مُحَمَّد الحيلة (١٤٢٣هـ)، (مهارات التدريس الصفي)، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- مُحَمَّد الزعبلاوي (١٤٢٠هـ)، (طرق تدريس القرآن الكريم)، مكتبة التوبة.
- مُحَمَّد عدس (١٤١٧هـ)، (المعلم الفاعل والتدريس الفعال)، عمّان، دار الفكر.
- مُحَمَّد مرزوق (بدون)، (دليل المعلم إلى صياغة الأهداف التعليمية والسلوكية والمهارات التدريسية)، الدمام، دار ابن الجوزي.
- مركز التطوير التربوي (١٤٢٦هـ)، (دليل معلم العلوم الشرعية)، المملكة العربية السعودية، وزارة التعليم.
- مصطفى موسى (بدون)، (الاتجاهات الحديثة في طرائق تدريس التربية الدينية الإسلامية)، العين، دار الكتاب الجامعي.
- ناصر الخوالدة، ويحيى عيد (١٤٢٢هـ)، (طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية)، عمّان، دار حنين للنشر والتوزيع.
- يحيى نبهان (٢٠٠٨م)، (الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم)، عمّان، اليازوري للنشر والتوزيع.

* * *