

الفصل السابع

استراتيجيات التدريس الحديثة في اللغة العربية

الفصل السابع

استراتيجيات التدريس الحديثة في اللغة العربية

ان الاستراتيجيات التدريسية متعددة ومختلفة باختلاف الفلسفات والنظريات التربوية، وعلى الرغم من هذا الاختلاف والتعدد لكن لا توجد طريقة فضلى في التدريس، ولكن على المدرس ان ينوع في استراتيجيات التدريس بما يتلائم مع طبيعة المادة الدراسية ومستوى المتعلمين العقلي، وسنعرض في هذا الفصل بعض الاستراتيجيات الحديثة التي تتناسب مع مناهج اللغة العربية وكما يأتي:

اولا: استراتيجية حل المشكلات

المشكلة بشكل عام معناها: حالة شك وحيرة وتردد تتطلب القيام بعمل بحث يرمي إلى التخلص منها وإلى الوصول إلى شعور بالارتياح، ويتم من خلال هذه الطريقة صياغة المقرر الدراسي كله في صورة مشكلات يتم دراستها بخطوات معينة. والمشكلة: هي حالة يشعر فيها التلاميذ بأنهم أمام موقف قد يكون مجرد سؤال يجهلون الإجابة عنه أو غير واثقين من الإجابة الصحيحة، وتختلف المشكلة من حيث طولها ومستوى الصعوبة وأساليب معالجتها، ويطلق على طريقة حل المشكلات (الأسلوب العلمي في التفكير) لذلك فإنها تقوم على إثارة تفكير الطلبة وإشعارهم بالقلق إزاء وجود مشكلة لا يستطيعون حلها بسهولة. ويتطلب إيجاد الحل المناسب لها قيام التلاميذ بالبحث لاستكشاف الحقائق التي توصل إلى الحل. على أنه يشترط أن تكون المشكلة المختارة للدراسة متميزة بما يلي:

- ١- أن تكون المشكلة مناسبة لمستوى الطلبة.
- ٢- أن تكون ذات صلة قوية بموضوع الدرس، ومتصلة بحياة الطلبة وخبراتهم السابقة.
- ٣- الابتعاد عن استخدام الطريقة الإلقائية في حل المشكلات إلا في أضيق الحدود. وعلى المدرس إرشاد وحث الطلبة على المشكلة عن طريق:
- ١- حث الطلاب على القراءة الحرة والاطلاع على مصادر المعرفة المختلفة من الكتب والمجلات وغير ذلك.
- ٢- أن يعين التلاميذ على اختيار أو انتقاء المشكلة المناسبة وتحديدتها وتوزيع المسؤوليات بينهم حسب ميولهم وقدراتهم.
- ٣- أن يقوم بتشجيع التلاميذ على الاستمرار ويدفعهم على النشاط في حالة تهاونهم، وتهيئ لهم المواقف التعليمية التي تعينهم على التفكير إلى أقصى درجة ممكنة.

٤- لا بد أن يصاحب هذه الطريقة عملية تقويم مستمر من حيث مدى تحقق العرض والأهداف ومن حيث مدى تعديل سلوك الطلبة وإكسابهم معلومات واهتمامات واتجاهات وقيم جديدة مرغوبة فيها. ولا بد للمعلم من: -

١- الإحساس بوجود مشكلة وتحديدّها:

ويكون دور المعلم في هذه الخطوة هو اختيار المشكلة التي تناسب مستوى نضج التلاميذ والمرتبطة بالمادة الدراسية.

٢- فرض الفروض:

وهي التصورات التي يضعها التلاميذ بإرشاد المعلم لحل المشكلة وهي الخطوة الفعالة في التفكير وخطة الدراسة، وتتم نتيجة الملاحظة والتجريب والاطلاع على المراجع والمناقشة والأسئلة وغيرها.

٣- تحقيق الفروض:

ومعناها تجريب الفروض واختيارها واحداً بعد الآخر، حتى يصل التلاميذ للحل، باختيار أقربها للمنطق والصحة أو الوصول إلى أحكام عامة مرتبطة بذلك المشكلة.

٤- الوصول إلى أحكام عامة (التطبيق).

أي تحقيق الحلول والأحكام التي تم التوصل إليها للتأكد من صحتها. ويمكن إيجاز الخطوات الرئيسية التي تسير فيها الدراسة في طريقة حل المشكلات بالآتي:

- ١- الإحساس بالمشكلة.
- ٢- تحديد المشكلة مع تعيين ملامحها الرئيسية.
- ٣- جمع المعلومات والحقائق التي تتصل بها.
- ٤- الوصول إلى أحكام عامة حولها.
- ٥- تقديم ما توصل إليه من الأحكام العامة إلى مجال التطبيق.

مزايا وعيوب طريقة المشكلات:

أولاً: المزايا:

- ١- تنمية اتجاه التفكير العلمي ومهاراته عند التلاميذ.
- ٢- تدريب التلاميذ على مواجهة المشكلات في الحياة الواقعية.
- ٣- تنمية روح العمل الجماعي وإقامة علاقات اجتماعية بين التلاميذ.
- ٤- أن طريقة حل المشكلات تنير اهتمام التلاميذ وتحفزهم لبذل الجهد الذي يؤدي إلى حل المشكلة.

ثانياً: العيوب:

- ١- صعوبة تحقيقها في كل المواقف التعليمية.

٢- قلة المعلومات أو المادة العلمية التي يمكن أن يفهمها الطلاب عند استخدام هذه الطريقة.

٣- قد لا يوافق المعلم في اختيار المشكلة اختياراً حسناً، وقد لا يستطيع تحديدها بشكل يتلاءم ونضج التلاميذ.

٤- تحتاج إلى الإمكانيات وتتطلب معلماً مدرباً بكفاءة عالية.

معايير استخدام طريقة حل المشكلات في التدريس:

يمكن حصر عدة معايير عند استخدام طريقة حل المشكلات في التدريس منها:

أولاً: قدرة المدرس: يكون المدرس قادراً على استخدام طريقة حل المشكلات في التدريس، وملماً بالمبادئ والأسس اللازمة لاستخدامها.

ثانياً: أهداف المشكلة: تحديد الأهداف التعليمية لكل خطوة من خطوات طريقة حل المشكلات.

ثالثاً: نوع المشكلة: تكون من النوع الذي يثير الطلبة ويتحدى تفكيرهم، لذا ينبغي أن تكون من النوع الذي تحفز الطلبة على البحث والتجريب.

رابعاً: التقويم: استخدام المعلم طريقة مناسبة لتقويم تعلم الطلبة وفق طريقة حل المشكلات؛ لأن كثيراً من العمليات التي يجريها الطلبة أثناء تعلم حل المشكلات غير قابلة للملاحظة والتقويم.

خامساً: المتطلبات السابقة: تأكد المعلم من وضوح المتطلبات الأساسية لحل المشكلات قبل الشروع في تعلمها. كأن يتأكد من إتقان الطلبة للمفاهيم والمبادئ الأساسية التي يحتاجونها في التصدي للمشكلة المطروحة للحل.

سادساً: الوقت: تنظيم الوقت التعليمي خلال أداء الطلبة، وتوفير فرص التدريب المناسب لهم لتنفيذ خطوات حل المشكلات بشكل صحيح.

حل المشكلات ودور المعلم:

بعد استعراض خطوات حل المشكلات، نجد أنها تتفق على دور بارز للمعلم، وذلك من خلال اتباع الآتي:

١- يوجه أداء وبحث واختبار الفرضيات من قبل الطلبة من خلال اسئلة تثير فيهم الدافعية للبحث والاستقصاء.

٢- يثري خبرات الطلبة من خلال مواقف ومشكلات ترتبط بحياتهم وواقعهم الذي يعيشونه.

٣- يحدد المعرفة والمهارات التي يحتاجها الطلبة لإجراء البحث والاستقصاء والاستطلاع.

٤- يحدد النتائج الأولية أو المفاهيم التي يكتسبها الطلبة نتيجة لقيامهم بالبحث والاستقصاء.

٥- يحدد للطلبة نماذج تساعد على حل المشكلات والبحث مستقبلاً.

٦- يساعد الطلبة في تحديد المراجع المطلوبة لإجراء البحث.

٧- يراقب تقدم الطلبة ويتدخل لدعمهم كلما تطلب الأمر.

حل المشكلات ودور المتعلم:

يمكن تلخيص دور المتعلم خلال تعلمه بطريقة حل المشكلات بالآتي:

١- يبدي الرغبة في التعلم من خلال استراتيجية حل المشكلات.

٢- يبحث ويجرب دون الطلب من الآخرين المساعدة أو الاتكال على الآخرين.

٣- يظهر اهتماماً فعالاً في التعلم ويمارس مهارات حل المشكلات.

٤- يقترح مواضيع ذات اهتمام شخصي.

٥- يظهر حب الاستطلاع حول اكتساب معرفة جديدة عن القضايا والمشكلات.

٦- يبدي المثابرة في حل المشكلات.

٧- يكون راغباً في تجريب طرق مختلفة لحل المشكلة وتقويم نفع هذه الطرق.

٨- يعمل مستقلاً أو في فريق لحل المشكلات.

ثانياً: استراتيجية التعلم التعاوني:

هي أسلوب تعليمي يقوم على تنظيم الصف، حيث يقسم الطلبة إلى مجموعات صغيرة، تتكون كل منها من أربعة أفراد على الأقل، يتعاونون مع بعضهم البعض، ويتفاعلون فيما بينهم، ويناقشون الأفكار، ويسمعون لحل المشكلات بهدف إتمام المهام المكلفين بها، ويكون كل فرد في المجموعة مسؤولاً عن تعلم زملائه، وعن نجاح المجموعة في انجاز المهام التي كلفت بها ويتحدد دور المدرس في التوجيه والإرشاد، وتشجيع الطلبة والإجابة على أسئلتهم وتوزيع الأدوار على كل طالب في المجموعة. ويعرف أيضاً بأنه إستراتيجية تدريس تتمحور حول الطالب حيث يعمل الطلاب ضمن مجموعات غير متجانسة لتحقيق هدف تعليمي مشترك.

ويعد التعلم التعاوني أسلوباً متقدماً من التعليم التطبيقي، إذ أن تستند فكرته إلى نظرية مفادها أن العملية التعليمية تتم على عدة مراحل مصنفة في ترتيب تصاعدي، تبدأ في مرحلتها: الأولى والثانية بالمعرفة والإدراك للمهارات الأساسية وهي أمور يمكن تعلمها بالتكرار والاستظهار، وبالتالي يمكن اكتسابها بنجاح كبير داخل الفصول الدراسية وتأتي بعد ذلك المراحل المتقدمة من العملية التعليمية، وهي حسب الترتيب التصاعدي: التطبيق والتحليل والتقييم. وهذه المراحل المتقدمة لا يمكن تحقيقها على

الوجه الأمثل إلا بواسطة الممارسة العملية وتطبيق المعرفة والإدراك المكتسبين داخل الفصول الدراسية. والتعليم التعاوني بما يتيح من فرص عمل فعالية للطلاب في أثناء الدراسة يساعد على تحقيق المراحل المتقدمة من العملية التعليمية.

أهداف التعلم التعاوني

إن استراتيجية التعلم التعاوني تستعمل على الأقل لتحقيق ثلاثة أهداف تعليمية مهمة هي:

(١) **تحسين التحصيل الأكاديمي:** يستهدف تحسين أداء الطالب في مهام تحصيلية هامة. وقد أثبت مطوروه أن نموذج بذية المكافأة التعاوضية يزيد من قيمة التعلم الأكاديمي عند الطلاب ويغير المعايير المرتبطة بالتحصيل، وأن تركيز الجماعة على التعلم التعاوني يمكن أن يغير معايير ثقافة الطلاب ويجعلها أكثر تقبلاً للامتنياز في مهام التعلم الأكاديمي.

وفيد التعلم التعاوني الطلاب ذات المستويات المختلفة في التحصيل الذين يعملون معاً في المهام الأكاديمية إذ يقوم ذوو التحصيل العالي بتعليم ذوي التحصيل المنخفض، ويكتسب ذوي التحصيل العالي في هذه العملية تقدماً أكاديمياً، وذلك لأن العمل كمدرس خصوصي يتطلب منهم التفكير بعمق أكبر.

(٢) **تقبل التنوع والاختلاف أو الفروق بين الطلاب:** وهو التقبل الأشمل والأوسع لأناس يختلفون في الثقافة والمستوى الاجتماعي ومستوى القدرات والتحصيل. والتعلم التعاوني يتيح الفرص للطلاب ذوي الخلفيات المتباينة والظروف المختلفة أن يعملوا معتمدين بعضهم على البعض الآخر في مهام مشتركة ومن خلال استخدام بنيات المكافأة التعاوضية يتعلمون تقديرهم لبعضهم البعض.

(٣) **تنمية المهارات الاجتماعية:** يضم التعلم التعاوني أهدافاً ومهارات اجتماعية متنوعة وهو أن يتعلم الطلاب مهارات التعاون والتضافر والمناقشة والحوار والمشاركة والثقة بالنفس واحترام الآخرين وتقدير العمل التعاوني ولعلنا نلاحظ أن هذه المهارات مهمة وضرورية في مختلف جوانب الحياة.

مراحل التعلم التعاوني:

- (١) **مرحلة التعرف:** وفيه يتم تفهم المشكلة، أو المهمة المطروحة وتحديد معطياتها، ووضع التكاليفات والارشادات والوقت المخصص لتنفيذها.
- (٢) **مرحلة البلورة:** وفيها يتم الاتفاق على توزيع الأدوار وكيفية التعاون وتحديد المسؤوليات الجماعية واتخاذ القرار المشترك، والاستجابة لآراء المجموعة ومهارات حل المشكلة.

(٣) **مرحلة الانتاجية:** إذ يتم في هذه المرحلة الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة والتعاون في إنجاز المطلوب حسب الأسس والمعايير المتفق عليها.

(٤) **مرحلة الإنهاء:** ويتم فيها كتابة التقرير اذا كانت المهمة تتطلب ذلك، أو عرض ما توصلت اليه المجموعة في جلسة الحوار العام.

خطوات التعلم التعاوني الناجح:

١. ولتحقيق تعلم تعاوني فعال لا بد من إتباع الخطوات الآتية:
اختيار وحدة أو موضوع للدراسة يمكن تعليمه للطلبة في فترة محددة بحيث يحتوي على فقرات يستطيع الطلبة تحضيرها، ويستطيع المعلم عمل اختبار فيها.
٢. عمل ورقة منظمة من قبل المعلم لكل وحدة تعليمية يتم فيها تقسيم الوحدة التعليمية إلى وحدات صغيرة بحيث تحتوي هذه الورقة على قائمة بالأشياء المهمة في كل فقرة.
٣. تنظيم فقرات التعلم وفقرات الاختبار بحيث تعتمد هذه الفقرات على ورقة العمل وتحتوي على الحقائق والمفاهيم والمهارات التي تؤدي إلى تنظيم عالٍ بين وحدات التعلم وتقييم مخرجات الطلبة.
٤. تقسيم الطلبة الذين يدرسون باستخدام هذه الإستراتيجية إلى مجموعات تعاونية تختلف في بعض الصفات والخصائص كالتحصيل- ومجموعات من الخبراء في بعض استراتيجيات التعلم التعاوني تتكون من مجموعات أصلية غير متجانسة تحصيلياً- ترسل مندوبين عنها للعمل مع مندوبين من المجموعات الأصلية جميعها يشكلون مجموعات خبراء تقوم بدراسة الجزء المخصص لها من المادة التعليمية حيث يدرسون الكتاب والمراجع الخارجية كالدراسات- دراسة متأنية ومن ثم يقومون بنقل ما تعلموه إلى زملائهم.
٥. بعد أن تكمل مجموعات الخبراء دراستها ووضع خطتها يقوم كل عضو بإلقاء ما اكتسبه أمام مجموعته الأصلية، وعلى كل مجموعة ضمان أن كل عضو يتقن ويستوعب المعلومات والمفاهيم والقدرات المتضمنة في جميع فصول السنة.
٦. خضوع الطلبة جميعهم لاختبار فردي إذ إن كل طالب هو المسؤول شخصياً عن إنجازها، ثم يتم تدوين الدرجة في الاختبار لكل فرد على حدة ثم تجمع درجات التحصيل بالنسبة للطلبة للحصول على إجمالي الدرجات التي حصلت عليها المجموعة.
٧. حساب درجات المجموعة، ثم تقديم المكافأة الجماعية وذلك للمجموعة المتفوقة.

ثالثاً: استراتيجية العصف الذهني:

يعد (أليكس أزبورن) الأب الشرعي لطريقة العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي حيث جاءت هذه الطريقة كرد فعل لعدم رضاه عن الأسلوب التقليدي السائد آنذاك ولهذا الأسلوب عدة مرادفات منها القصف الذهني، والعصف الذهني، والمفكرة، وإمطار الدماغ، وتوليد الأفكار، وتدفق الأفكار. ويعد العصف الذهني من أكثر الأساليب المستخدمة في تحفيز الإبداع والمعالجة الإبداعية للمشكلات في حقول التربية والتجارة والصناعة والسياسة. حيث ظهر أسلوب العصف الذهني في سوق العمل، إلا أنه انتقل إلى ميدان التربية والتعليم وأصبح من أكثر الأساليب التي حظيت باهتمام الباحثين والدارسين المهتمين بالتفكير الإبداعي.

ويعرف بأنه: مؤتمر تعليمي يقوم على أساس تقديم المادة التعليمية في صورة مشكلات تسمح للمتعلمين بالتفكير الجماعي لإنتاج وتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار أو الحلول التي تدور بأذهانهم مع إرجاء النقد أو التقييم إلى بعد الوقت المحدد لتناول المشكلة.

مبادئ العصف الذهني وقواعده:

- ١- ضرورة تجنب النقد والحكم على الأفكار واستبعاد أي نوع من الحكم أو النقد.
- ٢- إطلاق حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار مهما يكن نوعيتها أو مستواها.
- ٣- المطلوب هو أكبر عدد من الأفكار بغض النظر عن جودتها أو مدى عمليتها.
- ٤- البناء على أفكار الآخرين وتطويرها.

المراحل التي تمر بها جلسات العصف الذهني:

- ١- طرح وشرح وتعرف المشكلة.
- ٢- بلورة المشكلة وإعادة صياغتها.
- ٣- إثارة الحرة للأفكار.
- ٤- تقييم الأفكار التي تم التوصل إليها.
- ٥- الإعداد لوضع الأفكار في حيز التنفيذ.

العوامل المساعدة على نجاح أسلوب العصف الذهني:

- ١- أن يسود الجلسة جو من خفة الظل والمتعة.
- ٢- يجب قبول الأفكار غير المألوفة في أثناء الجلسة وتشجيعها.
- ٣- التمسك بالقواعد الرئيسية للعصف الذهني (تجنب النقد، والترحيب بالكم والنوع).
- ٤- يجب اتباع المراحل المختلفة لإعادة الصياغة.
- ٥- إيمان المسئول عن الجلسة بجدوى هذا الأسلوب في التوصل إلى حلول إبداعية.

- ٦- أن يفصل المسئول عن الجلسة بين استنباط الأفكار وبين تقويمها.
- ٧- تدوين وترقيم الأفكار المنبثقة عن الجلسة بحيث يراها جميع المشاركين.
- ٨- يجب أن تستمر جلسة العصف الذهني وعملية توليد الأفكار حتى يجف سيل الأفكار.
- ٩- يجب أن يكون عدد المجموعات من ٦ - ١٢ شخصاً.
- ١٠- ضرورة التمهيد لجلسات العصف الذهني وعقد جلسات لإزالة الحواجز بين المشاركين

رابعاً: استراتيجية خرائط المفاهيم:

هي عبارة عن شكل تخطيطي يربط المفاهيم ببعضها البعض عن طريق خطوط أو أسهم يكتب عليها كلمات تعرف بكلمات الربط تبين العلاقة بين مفهوم وآخر وعند إعداد هذه الخرائط يراعى وضع المفاهيم الأكثر عمومية في قمة الشكل ثم تتدرج إلى المفاهيم الأقل فالأقل.

تصنيفات خرائط المفاهيم:

• تصنف خرائط المفاهيم حسب طريقة تقديمها للطلاب إلى:

- ١- خريطة للمفاهيم فقط
- ٢- خريطة لكلمات الربط فقط
- ٣- خريطة افتراضية
- ٤- الخريطة المفتوحة

• تصنف خريطة المفاهيم حسب أشكالها إلى:

- ١- خرائط المفاهيم الهرمية.
- ٢- خرائط المفاهيم المجمعة.
- ٣- خرائط المفاهيم المتسلسلة.

بنية خرائط المفاهيم:

تعد سمة الهرمية في الخرائط المفاهيمية سمة جوهرية في الدلالة على جودة الخريطة ومدى فهم من أنتجها للمفاهيم المكونة لها، وتعني الهرمية أن المفاهيم أو القضايا الأكثر شمولاً تأتي في قمة الخريطة وتعلو على المفاهيم والقضايا الأقل شمولاً والأكثر خصوصية، ولكن في نفس الوقت يجب أن نعلم أنه ليس هناك خريطة مفاهيمية واحدة صحيحة لموضوع ما، وعليه فإن تقرير الهرمية يحدد في ضوء العلاقات التي يلاحظها معد الخريطة بين المفاهيم المستهدفة بالتعلم، وتدل الهرمية على تمايز المفاهيم واختلافها، فالمعنى الذي لدينا لمفهوم ما لا يعتمد فقط على عدد العلاقات ذات الصلة التي ندركها، بل يعتمد كذلك على هرمية هذه العلاقات ضمن أطرها المفاهيمية في أبنيتنا العقلية.

إن تحديد مستويات الهرمية في الخريطة يتطلب تفكيراً معرفياً نشطاً وفعالاً، يعمل على مكاملة المفاهيم بشكل سليم مع أطرهم المفاهيمية الموجودة لديهم، ويقود ذلك إلى التعلم ذي المعنى، وبناء الخريطة المفاهيمية يتطلب هذا النوع من التكامل المناسب بين المفاهيم ويقود إليه.

ويُنتج البناء الهرمي للخريطة أن اندماجها ذلك مع خرائط مماثلة في خرائط أعم وأشمل لتحقيق بذية مفهومية أكبر لموضوع ما، كما أن التكوين الهرمي يتيح سهولة تقويمها؛ لأن مستويات خريطة المفهوم يمكن تمييزها بسهولة ومن ثمّ يتمكن المعلم من تقدير مدى عمق الفهم وتكامل البنية المفاهيمية لدى الطالب الذي بنى الخريطة.

معايير تصميم خرائط المفاهيم:

تعد عملية بناء خرائط المفاهيم ليست بالأمر السهل كما يبدو للبعض لكنها نشاط إبداعي يذم بالصعوبة وعمق التفكير ووضوح المعاني وتكامل التفاصيل والتفكير بعدة اتجاهات وعلى المستويات كافة، فعملية تصميم خرائط المفاهيم تعتمد على ثلاثة معايير أساسية، وهي:

١- البنية الهرمية:

إذ يتم تعريف المفاهيم الرئيسة وترتيبها من المفاهيم العامة للأقل عمومية، ويتم الربط بين المفاهيم بخطوط يكتب عليها جملة أو كلمة رابطة، وتستخدم رؤوس الأسهم في نهاية الخطوط الرابطة للإشارة إلى اتجاه العلاقة بين المفاهيم والتي تساعد على تطوير الارتباطات بين المفاهيم المرتبطة بشكل دقيق.

٢- التمايز التقدمي:

وهي عملية التعلم التي يستطيع بها المتعلم التمييز بين المفاهيم عندما يتعلم أكثر عنها، والتي تظهر في الخريطة من خلال التسلسل الهرمي للقضايا بحيث يتم الانتقال من المبادئ والمفاهيم العامة المجردة إلى الخصائص والتفاصيل المحددة.

٣- التوفيق التكاملي:

ويتضمن قيام المتعلم بالربط بين مفهومين أو أكثر وإجراء تعديل لتوليد مفهوم مستحدث يحمل معنى جديدا يوفق بين التعلم السابق واللاحق ويتميز عنهما، فينظر المتعلم إلى المفاهيم نظرة متكاملة عن طريق الربط بينها سواء كانت عمومية أو أقل عمومية، وكذلك بين المفاهيم التي تقع في نفس المستوى من التصنيف الهرمي والتي تقوم بدورها إلى فهم وإدراك أكثر قوة.

فوائد استعمال خرائط المفاهيم في التدريس:

خريطة المفاهيم من الناحية النظرية تعبير عن الإطار المعرفي للأفرد محتوياً وتنظيماً، أي تمثل أو تعبر عن البنية المعرفية للأفرد من حيث مكوناتها وما بين هذه المكونات من علاقات، كما تبين أي المفاهيم متطلب أولي لتعلم مفهوم آخر أو مفاهيم أخرى وبالتالي فهي دليل ومرشد للمعلم على ما يجب أن يكون عليه تسلسل الخبرات في التصميم التدريسي. ويتضح أن الخرائط المفاهيمية ذات أهمية بالغة في العملية التعليمية وذلك لأنها:

- ١- تستخدم من أجل تحسين تفكير الطلبة.
- ٢- تساعد المدرس على قياس مستويات الأهداف العليا عند بلوم (التحليل، والتركيب، والتقييم).
- ٣- تكامل بين كميات كبيرة من المادة وتخترلها في مساحة محدودة يمكن متابعتها بصرياً وذهنياً.
- ٤- تساعد على تفسير الظواهر العلمية وحل المشكلات.
- ٥- تبرز صورة البنية المفاهيمية لموضوع معين والعلاقات الموجودة بين مكوناته بشكل يساعد الفرد المتعلم على الربط الواعي بينها.
- ٦- تعمل كجسر بين الفجوات المفاهيمية الموجودة في البناء المعرفي للمتعلم.
- ٧- تدعم لدى الطلبة مشاعر وسلوكيات إيجابية أثناء اكتسابهم الخبرات وبعدها.
- ٨- تساعد المتعلم على مراجعة المادة الدراسية بشكل مركز، مما سيساعده بالتالي على تأدية الاختبارات بشكل يساعد على نجاحه فيها.

خامساً: استراتيجيات التساؤل الذاتي:

تعددت تسميات التساؤل الذاتي، فهناك من يطلق عليها إستراتيجيات المساعدة الذاتية مثل: التخطيط الذاتي، والتقدير الذاتي، والتأمل الذاتي، وهناك من يطلق عليها إستراتيجية التنبؤ القرائي. وقد عرف التساؤل الذاتي على أنه "تدريب الطلاب على استنتاج الفكرة الرئيسة

التي يصوغون على أساسها الأسئلة، ثم تكوين أسئلة حول الفكرة ذاتها، وإعادة صياغة أسئلة أخرى على غرارها. وأن التساؤل الذاتي يتضمن نوعين من الأسئلة:

١ - الأسئلة الموجهة: وهي عبارة عن رؤوس أسئلة يحددها المعلم لهم، ويكملوها، ويولدون أسئلة تماثلها.

٢ - الأسئلة غير الموجهة (المفتوحة) (وهي الأسئلة التي يصوغها الطالب أثناء عملية التعلم، أو قبلها، أو بعدها، بحيث تساعد على فهم المادة المتعلمة، وإدراك المغزى منها، والتفكير فيها).

وتعرف هذه الاستراتيجيات على أنها "التساؤلات التي يطرحها القراء قبل القراءة، أو ثنائها، أو بعدها، ومحاولتهم الإجابة عن هذه التساؤلات أثناء القراءة. إن التساؤل الذاتي هو حوار داخلي منظم، يحلل المعلومات المطروحة في النص المقروء من خلال وضع مجموعة من الأسئلة التي تعبر عن المضامين، والأفكار المتضمنة في النص المقروء.

من خلال التعريفات السابقة للتساؤل الذاتي نستنتج أنها تؤكد على دور المتعلم الإيجابي في اكتساب المعرفة في أثناء التعلم، واستخدام تلك المعرفة في مواقف التعلم الجديدة.

إذا كان من الشائع في التدريس توجيه المعلم مجموعة من الأسئلة إلى الطلاب تستثير تفكيرهم، وتشجعهم على التعلم، فإن تدريب الطلاب على توجيه الأسئلة لا يقل أهمية عن ذلك، إذ يساعد ذلك على فهم المقروء، وتركيز الانتباه، والتوصل إلى تنبؤات جديدة، وتحديد أكثر المعلومات أهمية، ونمو التفكير الإبداعي.

ويتفق كثير من الباحثين إلى أن التساؤل الذاتي ذو أثر فعال في تنشيط الطلاب وتحفيزهم، وتشجيعهم على فهم ما يقرؤونه وتحسينه، إذ يعد توليد المتعلم للأسئلة ذاتياً بمثابة إشارات أو علامات باتجاه الفهم العميق للنص القرائي، وفي الوقت ذاته يكون من دواعي الاستكشاف فيما يعجز عقل المتعلم عن فهمه.

إنَّ مما ينفع الطلاب أياً كانت المادة الدراسية أن يركزوا على الأثر الذي تركه موضوع الدرس في نفوسهم، قبل قراءة الدرس، وخلال قراءته، وبعد إتمام قراءته، فيعمدوا إلى توليد الأسئلة الذاتية لأنفسهم؛ لتيسير الفهم القرائي، وتشجيعهم على فحص المقروء ونقده .

والتساؤل الذاتي يجعل المتعلمين أكثر حماساً وحيوية في التعلم، كما يساعدهم على فهم ما يقرؤونه، ويجعلهم قادرين على ممارسة النشاطات المختلفة. وفي السياق ذاته أشار بعض العلماء إلى أن مما يدل على متابعة الطلاب لفهمهم، والانماج مع النص، مجموعة الأسئلة التي يطرحها التلاميذ على أنفسهم، والبحث عن إجابات لتلك الأسئلة، للوصول إلى تكوين المعنى وبناءه.

ومما سبق يتضح أن الأسئلة التي يضعها الطلاب بأنفسهم قبل القراءة، وأثناءها، وبعدها تساعدهم على الفهم العميق للنص المقروء، إنَّ التساؤل الذاتي يساعد المتعلم

على الفهم، والاستيعاب، والتعلم بطريقة أفضل، مما لو أخذ المعلومات جاهزة من المعلم.

وهذا يعكس مدى أهمية التساؤل الذاتي في تغيير مسار التعلم من التلقين إلى المشاركة الإيجابية، بحيث يصبح المتعلم فعال في عملية التعلم، وقادرًا على التعلم الذاتي الذي أصبح مطلبًا ملحًا في هذا العصر.

خطوات تنفيذ إستراتيجية التساؤل الذاتي

إن التدريس يسير في إستراتيجية التساؤل الذاتي وفقاً لثلاث خطوات أساسية هي:

أ - خطوة ما قبل القراءة :

وفيها يسأل الطالب نفسه الأسئلة التالية:

١ - ما نوع موضوع القراءة؟

٢ - ما المعلومات المتضمنة فيه؟

٣ - ما عنوان الموضوع المقروء؟

ب - خطوة القراءة :

وفيها يسأل الطالب نفسه الأسئلة التالية:

١ - ماذا أتوقع أن يحدث بعد القراءة؟

٢ - كيف أتحقق من فهمي للموضوع؟

٣ - ماذا أفعل لو لم أفهم الموضوع؟

٤ - ماذا تعلمت من الموضوع؟

ج - خطوة ما بعد القراءة :

وفيها يسأل الطالب نفسه الأسئلة التالية:

١ - ما أول سؤال طرحته قبل البدء في القراءة؟

٢ - ماذا تعلمت من الموضوع المقروء؟

٣ - هل أوافق كاتب النص على ما طرحه من أفكار؟

٤ - أي الأجزاء يجب قراءته مرة أخرى؟ ولماذا؟

ويمكن تحديد خطوات التدريس وفقاً لإستراتيجية التساؤل الذاتي بصورة أكثر

تفصيل وكما يأتي:

أولا : الخطوة السابقة للتدريس (خطوة ما قبل القراءة)

يعرض المعلم فيها موضوع الدرس على الطلاب، ويديرهم على استخدام التساؤل الذاتي (أي الأسئلة التي يمكن للطلاب أن يسألها لنفسه) وذلك بهدف تنشيط عمليات المعرفة التي تسبق الدرس، ومن هذه الأسئلة:

١- ما الهدف الذي أسعى لتحقيقه؟ بغرض إيجاد نقطة للتركيز تساعد الذاكرة قصيرة المدى على البدء في التفكير.

٢- لماذا أفعل هذا؟ بغرض إيجاد هدف يتجه نحوه التفكير.

٣- لماذا يعد هذا الذي أفعله مهماً؟ بغرض الوقوف على السبب من القيام بعمليات التفكير.

٤- كيف يرتبط هذا بما أعرفه من قبل؟ بغرض التعرف على العلاقة بين المعرفة الجديدة، والمعرفة السابقة.

وفي هذه الخطوة يتضح الهدف أمام الطالب من إثارة هذه الأسئلة، وهو التعرف على ما يتوافر لديه من معرفة سابقة حول موضوع الدرس، وإثارة اهتمامه؛ ليتمكن بعد ذلك من التخلص من هذه المعرفة إن كانت خاطئة أو تعديلها، أو تصحيحها، أو الاحتفاظ بها إذا كانت صحيحة. وهذه الأسئلة تساعد الطلاب على إيجاد توجهات إيجابية في التعلم، وفي معالجة المعلومات.

ثانياً: خطوة التدريس (خطوة القراءة)

يقوم فيها المعلم بتدريب الطلاب على أساليب التساؤل الذاتي؛ لتنشيط العمليات المعرفية، ويمكن للمعلم توجيه الطلاب إلى أهمية متابعة الأداء القرائي؛ وذلك بسؤال أنفسهم الأسئلة التالية:

١- ما المعلومات التي يجب تذكرها؟ بهدف استرجاع المعلومات السابقة.

٢- ما الأسئلة التي أواجهها في هذا الموقف؟ بغرض اكتشاف الجوانب غير المعلومة.

٣- هل احتاج خطة معينة لفهم هذا أو تعلمه؟ بغرض تصميم طريقة للتعلم.

٤- ما الأفكار الرئيسية في هذا الموقف؟ بغرض إثارة الاهتمام.

ومن خلال اجابة الطالب عن هذه الاسئلة تتقلل الخبرات عبر مواضع متعددة وجديدة وتتضح الاهداف ايضا عن طريق تحديد المشكلة والتعرف على افكارها الرئيسية التي تتضمنها، ويتم ايضا تنظيم المعلومات وتوليد افكار جديدة ثم التخطيط للقيام بالنشاط، وذلك عن طريق التعرف على الخطوات التي يمر بها، وتحديد الزمن المناسب للتنفيذ، ومعرفة كيفية تنفيذ النشاط التعليمي، ثم تنفيذ النشاط بهدف التوصل الى النتائج، ثم تقويم مدى مناسبة اجابات الطلاب على الاسئلة التي قاموا بتوجيهها الى انفسهم.

ثالثاً: الخطوة التالية للتدريس (خطوة ما بعد القراءة):

يُدرَّب المعلم طلابه في هذه المرحلة على أساليب التأمل والتساؤل الذاتي، لتنشيط عمليات المعرفة من خلال طرح الطلاب لبعض الأمثلة على أنفسهم ومنها:
كيف استخدم هذه المعلومات في جوانب حياتي الأخرى؟ بغرض الاهتمام بتطبيق مثل ذلك في مواقف أخرى لربط المعلومات الجديدة بالخبرات بعيدة المدى.
ما مدى كفاءتي في هذه العملية؟ بغرض تقويم التقدم.
هل احتاج بذل جهد جديد؟ بغرض متابعة إذا كان هناك حاجة لإجراء آخر أم لا.
والاجابة عن هذه الاسئلة في هذه المرحلة من الدرس تساعد الطالب على تناول المعلومات وتحليلها وتكاملها وتقويمها ومعرفة كيفية الاستفادة منها في مواقف الحياة الأخرى.

سادسا: استراتيجية الجدول الذاتي:

استراتيجية الجدول الذاتي سلسلة منظمة من الخطوات المتتابعة التي يقوم بها الطلبة، لاكتساب القدرة على فهم الموضوعات مع المعلم، وتتكون من أربعة أعمدة، يكتب في العمود الأول ما الذي يعرفه الطلبة عن الموضوع المعرفة السابقة، والعمود الثاني ما يريد الطلبة أن يتعلموه، في حين العمود الثالث يشتمل على المعلومات التي تعلمها الطلبة من الموضوع، والعمود الرابع يكتب فيه ما الطرق المناسبة لتعلم المزيد عن الموضوع وكما موضح في الآتي:
وضع المركز الإقليمي الشمالي للتعلم نموذجا فذيا فعلا للتفكير النشط أثناء التعلم وتنمية

مهارات الفهم الناقد في إستراتيجية (K.W.L.H Teahniguo) حيث يدل:
K- للدلالة علي كلمة Know التي يبدأ بها السؤال ماذا نعرف عن الموضوع؟ حيث يمثل الخطوة الأولى من الخطوات وهي خطوة استطلاعية لاستدعاء ما لدى الطلبة من معلومات مسبقة حول الموضوع.
W- للدلالة علي كلمة Want التي يبدأ بها السؤال ماذا تريد أن تعرف؟ حيث يدل المتعلمين إلى تحديد ما يريدون تعلمه وتحصيله من خلال هذا الموضوع.
L - للدلالة علي كلمة Learn التي يبدأ بها السؤال ماذا تعلمنا؟ والذي يريد من المتعلمين تقويم ما تعلموه من الموضوع ومدى استفادتهم منه.
H - للدلالة علي كلمة How التي يبدأ بها السؤال كيف نستطيع تعلم المزيد؟ الذي يعني مساعدة المتعلمين على مزيد من التعلم والاكتشاف والبحث في مصادر تعلم أخرى لتنمية معلوماتهم وتحقيق خبراتهم في هذا الموضوع.

وتعد إستراتيجية الجدول الذاتي من استراتيجيات ما وراء المعرفة حيث يمكن للمتعلم من خلالها مراقبة طريقة تفكيره للوصول إلى ما يريد تعلمه، وهي

إستراتيجية تعين الطلبة على توقع المعلومات الجديدة وربطها بما يمتلكون من معلومات سابقة، وتطبق مثل هذه الإستراتيجية على الذصوص القرائية، وتتكون من أربعة ادوار يقوم بها الطالب قبل القراءة وأثناءها وبعدها

مراحل تطبيق إستراتيجية الجدول الذاتي وخطواتها.

أولاً: ما قبل القراءة وتشمل:

الخطوة الأولى (K): (ماذا أعرف عن؟) what I Know about the subject ؟ هذه هي الخطوة الأولى التي يمكن تطبيقها من خلال العصف الذهني الذي يهدف إلى التعرف على معلومات الطلبة السابقة حول الموضوع ممّ يساعد على توليد خلفيتهم المعرفية وإثارتها، ومن المقترحات هنا أن تكون الأسئلة جاهزة لمساعدة الطلبة على عصف أفكارهم، ويمكن أن يقدم المعلم للطلبة مزيداً من الحث وغيره، مثلاً أخبرني كل شيء عن كذا ليبدؤوا، وتشجيع الطلبة على شرح الارتباطات الغامضة أو غير الواضحة، وأسأل ما الذي جعلك تفكر في ذلك؟

- ويكون دور الطالب في هذه الخطوة هو تسجيل كل ما يعرفه عن الموضوع ويتم تدوينه في الحقل الأول (K) من الجدول الذاتي، الذي يتم إنشاؤه في بداية كل درس.

- ويتمثل دور الأستاذ في تكليف الطلبة بالتفكير وعصف الذهن حول ما يعرفونه عن الموضوع، واستحضار خبراتهم ومعلوماتهم السابقة عن الموضوع ومناقشتها، ويقوم المعلم بمساعدة الطلبة في تنشيط معلوماتهم من خلال طرح الأسئلة المتنوعة حول الموضوع، وتسجيل كل ما يذكره الطلبة من مشاركات وأسئلة حول موضوع الدرس على السبورة، في الحقل المخصص لها (K).

الخطوة الثانية (W): (ماذا أريد أن أعرف عن؟) What I Want to know

about the Subject

هنا يتم تسجيل المعلومات التي يرغب الطلبة في تعلمها، أترك الطلبة ي طرحون أسئلة حول ما يريدون معرفته عن الموضوع، معتمدين في ذلك على التساؤل الذاتي، ويتم تحديد أهداف قراءة النص على شكل أسئلة تحتاج إلى إجابات وتوضيح، وهذه هي الخطوة الثانية قبل البدء بالقراءة.

- دور الطالب يكمن هنا في تسجيل بعض التساؤلات التي تدور في ذهنه حول الموضوع وتدوين الملاحظات عن المعلومات المعارف التي يتلقاها من المعلم، ويمارس التفكير المستقل في أفكاره التي تدور حول الموضوع، يصنف الأفكار الواردة إلى محاور أساسية وفرعية، مناقشة الحقائق التي تم التوصل إليها مع بقية زملائه، ويقوم الطلبة بتصنيف المعلومات التي سجلوها بمساعدة المعلم، إذ يجعلون الأفكار المتشابهة في مجموعة واحدة، ويناقشونها مع المعلم ويتم تدوين هذه المعلومات والتساؤلات في الحقل الثاني (W) من الجدول الذاتي.

- دور الأستاذ هنا يكون أكثر دقة إذ يقوم بتحديد نقاط الاختلاف في المعلومات، ومساعدة الطلبة في طرح الأسئلة التي تزيد من فاعلية تحفيز مهارات الفهم الناقد لما يدرسون، كما يقوم بمساعدة الطلبة في التركيز على الأسئلة المهمة، ويمكن هنا أن يطرح المعلم أسئلة بديلة لتوليد الأفكار، إذا كانت الإجابة عن السؤال: ماذا تريد أن تعرف حول الموضوع؟ (لا شيء)، أو إذا كان لديهم مشكلة يجب طرح أسئلة بديلة، مثل (ماذا ستتعلم من النص الذي ستقرأه؟)، أو اختار الفكرة من العمود (K)، واسأل (ماذا تحب أن تتعلم أكثر حول هذه الفكرة؟).

ويجب توجيههم باتجاه معرفة هدفهم من وراء القراءة، ويتم كل هذا من خلال طرح الأسئلة المتنوعة التي تثير التفكير، كما أن تصنيف المعلومات و تنويعها يساعد الطلبة في عملية الفهم الناقد للنص المقروء، إذ يصبح كل عنوان في التصنيف يمثل فكرة لكل فقرة من فقرات النص، ويتم تدوين هذه الأسئلة في الحقل الثاني (W) على السبورة أيضاً.

ثانياً: في أثناء القراءة وما بعدها وتشمل:

الخطوة الثالثة (L): (ماذا تعلمت عن؟) What I Learned about the Subject ؟

هذه الخطوة مهمة لأنها أشبه بالتقويم، لبيان مدى الاستفادة مما تعلموه الطلبة عن الموضوع بصورة فعلية، وما الذي تعلموه معتمدين في ذلك على معلومات النص واطلاعهم عليه، وهي مرحلة ما بعد قراءة النص والإجابة عن الأسئلة التي تم تسجيلها مسبقاً، وقد يتم تجاوز ما تعلموه من النص إلى الحصول على معلومات جديدة إضافية، وهذا يعني أن التعلم لا يتوقف عند حد معين، لكن هو عملية مستمرة و متطورة بشكل دائم.

- دور الطالب في هذه المرحلة يقوم بقراءة النص، والبحث عن المعلومات الجديدة، محاولاً الإجابة عن الأسئلة التي تم كتابتها في العمود الثاني، وكتابة المعلومات الجديدة أيضاً في أثناء القراءة، ويتم تدوين الحقائق والمعلومات والمعارف التي تعلمها وتوصل إليها بشكل سليم في الحقل الثالث (L) من الجدول الذاتي.

- دور الأستاذ يكون في إعطاء التقويم النهائي إما على شكل أسئلة كالتالي سبق ذكرها أو على شكل مراجعة لإجابات الطلبة عن الأسئلة، ويقوم أيضاً بمساعدة الطلبة في تقسيم النص إلى فقرات ليسهل مناقشتها وفهمها.

الخطوة الرابعة (H): (كيف يمكن تعلم المزيد عن؟) How can I learn

more ؟ في هذه الخطوة يقوم الطلبة بمناقشة ما تعلموه في أثناء القراءة ومراجعة الأسئلة التي تم طرحها قبل القراءة وفي أثناءها، لكي يحدد الطلبة موقفهم من هذه

الأسئلة، فإذا وجدت أسئلة لم يتم الإجابة عنها يأتي دور المعلم الذي عليه أن يبحث الطلبة على البحث عن معلومات إضافية تساعدهم في الإجابة عن تلك الأسئلة، وعلى المعلم إرشادهم إلى بعض المصادر التي تنفعهم للحصول على مزيد من المعلومات والمعارف، عن طريق الكتب والمصادر خارج الكتاب المدرسي، وكذلك يتم البحث عن إجابات عن الأسئلة الإضافية الجديدة التي سجلوها، ويتم تدوين هذه المعلومات و الأسئلة في الحقل الرابع (H) من الجدول الذاتي.