استراتيجيات تدريس

العلوم الاجتماعية

دار الجندي للنشر والتوزيع – القدس
*
darjundi46@gmail.com

استراتيجيات تدريس العلوم الاجتماعية

محمد موســـى سليمـــان شلط

*

الطبعة الأولى (2023).
*

جميع الحقوق محفوظة لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتـاب، أو أي جـزء منه، أو تخزينه في نطاق استعادة المعلومات، أو نقله بأي شـكل مـن الأشـكال، بدون إذن خطي من الناشر.

All rights reserved. No part of this book may be reproduced in any form or by any means without prior permission of the publisher.

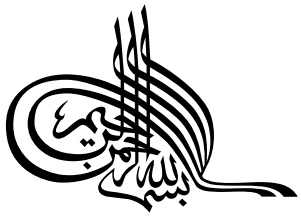
استراتيجيات تدريس العلوم الاجتماعية

الدكتـــور

محمد موســـــى سليمـــــان شلط

الطبعة الأولى

2023 م



الـــرَّحْمَنُ(1) عَلَّـــمَ الْقُـــرْآنَ(2)

خَلَـــقَ الْإِنسَـــانَ(3) عَلَّمَـــهُ الْبَيَـــانَ(4)

صدق الله العظيم

سورة الرحمن الآيات من [1–4]

الفهرس

الفصل الأول ..... - 20 -
العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية ..... - 21 -
أولاً- العلوم الطبيعية (Natural Sciences): ..... - 21 -
ثانياً- العلوم الاجتماعية (Social Sciences): ..... - 21 -
ثالثاً- العلوم الإنسانية (Humanities Sciences): ..... - 21 -
العلوم الاجتماعية والدراسات الاجتماعية: ..... - 22 -
أولاً-المحتوى: ..... - 24 -
ثانياً-بؤرة الاهتمام: ..... - 25 -
مجالات المعرفة في الدراسات الاجتماعية: ..... - 26 -
علم التاريخ: ..... - 27 -
علم الجغرافيا: ..... - 28 -
علم الاقتصاد: ..... - 29 -
التربية القومية: ..... - 30 -
علم الاجتماع: ..... - 31 -
ابن خلدون: ..... - 31 -
نشأته: ..... - 32 -
فكره وفلسفته: ..... - 32 -
مهامه العلمية: ..... - 33 -
مؤلفاته: ..... - 33 -
وفاتـــــــه: ..... - 35 -
ابن خلدون رائد علم الاجتماع والانثروبولوجيا: ..... - 35 -
علم الأنثروبولوجيا: ..... - 38 -
علم النفس: ..... - 38 -
العلوم السياسية: ..... - 39 -
مفهوم علم السياسة:0 ..... - 39 -
الفلسفة: ..... - 40 -

سقراط: ..... - 43 -
فلسفته: ..... - 45 -
محاكمته ومماته: ..... - 48 -
أفلاطون: ..... - 53 -
حياتـــــــــه: ..... - 53 -
مصنفاتـــــه: ..... - 55 -
أسلوبه ..... - 59 -
الجغرافية السياسية ..... - 60 -
نشأة الجغرافيا السياسية: ..... - 63 -
تاريخ الجغرافيا السياسية: ..... - 64 -
تطوير الألمان لعلم الجغرافيا السياسية: ..... - 64 -
دور فريدريك راتزل في نشأة الجغرافيا السياسية ..... - 64 -
من أعلام الجغرافيا السياسية في بداية القرن العشرين: ..... - 65 -
كارل هوسهوفر: ..... - 65 -
من أعلام الجغرافيا السياسية في القرن العشرين ..... - 66 -
اهتمامات الجيوبوليتيكا: ..... - 66 -
ثالثاً- تعريف الجغرافيا السياسية: ..... - 67 -
علاقة الجغرافيا السياسية بفروع الجغرافيا ..... - 68 -
أولاً- علاقة الجغرافية السياسية بعلم السياسة: ..... - 68 -
ثانياً- علاقة الجغرافيا السياسية بعلم التاريخ: ..... - 69 -
ثالثاً- علاقة الجغرافيا السياسية بعلم العلاقات الدولية: ..... - 69 -
رابعاً- علاقة الجغرافيا السياسية بعلم الديموغرافيا: ..... - 70 -
سياسة أي دولة تخضع لنوعين من العوامل: ..... - 70 -
فروع علم الجغرافيا: ..... - 70 -
أولاً: الجغرافيا الطبيعية: ..... - 71 -
ثانياً: الجغرافيا البشرية: ..... - 71 -
دور المعلم في تعليم الجغرافيا: ..... - 73 -

الدراسات الاجتماعية: ..... - 74 -
مرتكزات منهج الدراسات الاجتماعية ..... - 75 -
أهمية الدراسات الاجتماعية في الحياة اليومية: ..... - 76 -
أهداف الدراسات الاجتماعية: ..... - 78 -
أولاً- الأهداف المعرفية: ..... - 78 -
ثانياً- الأهداف الوجدانية: ..... - 78 -
ثالثاً- الأهداف المهارية: ..... - 79 -
الأهداف العامة للدراسات الاجتماعية: ..... - 79 -
أولاً- المعرفة الوظيفية: ..... - 79 -
الاتجاهات والقيم: ..... - 80 -
المهارات ..... - 81 -
الاتجاهات العالمية في منهج الدراسات الاجتماعية: ..... - 81 -
أولاً- التربية العائلية: ..... - 82 -
أهداف التربية البيئية: ..... - 83 -
مبادئ التربية البيئية: ..... - 84 -
رابعاً- التربية الاستهلاكية: ..... - 84 -
القدوة الاستهلاكية في حياة الطفل: ..... - 84 -
خامساً- التربية المرورية: ..... - 85 -
أهمية التربية المرورية: ..... - 87 -
مراجع الفصل الأول: ..... - 88 -
الفصل الثاني ..... - 93 -
استراتيجيات التدريس ..... - 93 -
مقدمــة: ..... - 93 -
مفهوم الاستراتيجية: ..... - 93 -
استراتيجية التدريس: ..... - 94 -
أسس استراتيجية التدريس الجيدة والناجحة: ..... - 96 -
كيفية اختيار الاستراتيجية الأفضل للتدريس: ..... - 98 -

تقسيمات استراتيجيات التدريس: ..... - 99 -
أولاً– الاستراتيجيات التي تبرز دور المعلم: ..... - 101 -
ثانياً– الاستراتيجيات التي تبرز دور المتعلم وفاعليته: ..... - 101 -
أولاً– استراتيجيات التدريس التقليدية: ..... - 101 -
1–استراتيجية المحاضرة: ..... - 102 -
إيجابيات استراتيجيات المحاضرة: ..... - 104 -
سلبيات استراتيجية المحاضرة: ..... - 105 -
2– استراتيجية الأسئلة: ..... - 107 -
أنواع الأسئلة: ..... - 108 -
شروط الأسئلة الجيدة: ..... - 109 -
إيجابيات استراتيجية الأسئلة ..... - 110 -
سلبيات استراتيجية الأسئلة: ..... - 111 -
3– استراتيجية المناقشة: ..... - 112 -
استراتيجية المناقشة الجماعية: ..... - 112 -
شروط استراتيجية المناقشة وإجراءاتها: ..... - 114 -
مزايا استراتيجية المناقشة: ..... - 115 -
عيوب استراتيجية المناقشة: ..... - 117 -
ثانياً- استراتيجيات التدريس الحديثة: ..... - 119 -
1-استراتيجية عمليات العلم: ..... - 119 -
تعريف عمليات العلم: ..... - 120 -
خصائص عمليات العلم: ..... - 122 -
أهمية تعليم عمليات العلم: ..... - 124 -
2- استراتيجية التقويم البنائي: ..... - 124 -
3- استراتيجية التناقض المعرفي: ..... - 127 -
والسؤال المطروح هنا، ما المقصود بالتناقض؟ ..... - 128 -

المرحلة الأولى– تقديم الحدث المتناقض ..... - 129 -

المرحلة الثانية– البحث عن حل للتناقض: ..... - 129 -

المرحلة الثالثة– التوصل إلى حل للتناقض: ..... - 130 -

4- استراتيجية التعليم المتمايز: ..... - 131 -

خطوات التعليم المتمايز : ..... - 132 -

الفرق بين التعليم العادي والتعليم المتمايز: ..... - 132 -

5-استراتيجية قبعات التفكير الست: ..... - 133 -

أهمية هذه الأفكار: إن ارتداء القبعات يعني ما يلي: ..... - 134 -

التعلم الجيد واستراتيجية التدريس بالقبعات الست: ..... - 134 -

مزايا استراتيجية القبعات الست: ..... - 135 -

6- استراتيجية الخرائط المعرفية والخرائط الذهنية: ..... - 136 -

ماهي الخرائط المعرفية؟ ..... - 136 -

7-استراتيجية التعلم التعاوني: ..... - 137 -

أسس التعلم التعاوني: ..... - 138 -

أهمية التعليم التعاوني: ..... - 138 -

أهداف التعلم التعاوني ..... - 139 -

خطوات تنفيذ الدروس وفق استراتيجية التعلم التعاوني من قبل المعلم: ..... - 140 -

أمور تراعى في التعلم التعاوني: ..... - 141 -

1– حجم المجموعة: ..... - 141 -

2– تشكيل المجموعة: ..... - 142 -

3– يعطي المعلم كل التعليمات: ..... - 142 -

4– يقوم المعلم في أثناء عمل المجموعات: ..... - 142 -

5 – يمكن للمعلم أن ينظم مجموعات ثابتة: ..... - 142 -

8-استراتيجية التعلم النشط: ..... - 143 -

مميزات التعلم النشط ..... - 143 -

9- استراتيجية الذكاءات المتعددة: ..... - 143 -
10- استراتيجية العصف الذهني: ..... - 146 -
مراحل وخطوات استراتيجية العصف الذهني: ..... - 148 -
إيجابيات استراتيجية العصف الذهني: ..... - 148 -
صعوبات استعمال استراتيجية العصف الذهني في التدريس: ..... - 149 -
11- استراتيجية التدريس بحل المشكلات: ..... - 150 -
مزايا وعيوب استراتيجية التدريس بحل المشكلات: ..... - 150 -
أولاً- المزايا: ..... - 150 -
ثانياً- العيوب: ..... - 151 -
12- استراتيجية البيت الدائري: ..... - 151 -
13-استراتيجية الوحدات الدراسية: ..... - 152 -
تعريف الوحدات الدراسية: ..... - 152 -
أنواع الوحدات: ..... - 153 -
مرجع الوحدة: ..... - 153 -
شروط الوحدة الجيدة: ..... - 154 -
مميزات طريقة الوحدات: ..... - 154 -
تدريس الوحدة يجب أن يتضمن الآتي: ..... - 155 -
خطوات طريقة الوحدات: ..... - 155 -
أهم معايير الجودة لطريقة الوحدات الدراسية: ..... - 156 -
14-استراتيجية طريقة المحاكاة: ..... - 157 -
أهمية تدريس طريقة المحاكاة: ..... - 157 -
مزايا طريقه المحاكاة: ..... - 157 -
مراحل بناء لعبة المحاكاة (خطواتها): ..... - 158 -
15-استراتيجية الدراما ..... - 158 -
تعريف الدراما: ..... - 160 -
أهمية الدراما: ..... - 161 -
الأهداف التربوية للدراما فيما يلي: ..... - 162 -

أهم خطوات تطبيق منهج الدراما في التدريس: ..... - 165 -
دور الدراما في تنمية بعض المفاهيم: ..... - 167 -
دور الدراما في تنمية المفاهيم:) ..... - 168 -
دور الدراما في اكتساب بعض المهارات: ..... - 168 -
1-مهارة الاتصال: ..... - 168 -
2-مهارات اللغة: ..... - 170 -
3-مهارات العمل التعاوني: ..... - 170 -
4-مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات: ..... - 171 -
5-المهارات الحياتية واليومية: ..... - 172 -
أهم الصعوبات في تطبيق استراتيجية الدراما في التدريس:) ..... - 173 -
16-استراتيجية المدخل المنظومي: ..... - 174 -
الأساس الفلسفي للمدخل المنظومي: ..... - 176 -
تعريف المدخل المنظومي: ..... - 178 -
الفرق بين النظام والمنظومة: ..... - 180 -
مراحل التدريس المنظومي: ..... - 180 -
أنواع المنظومات: ..... - 181 -
خطوات بناء المنظومة: ..... - 181 -
المدخل المنظومي لتنظيم المحتوى: ..... - 183 -
خطوات تنفيذ المدخل المنظومي: ..... - 183 -
منظومة المنهاج المدرسي: ..... - 185 -
استخدام المدخل المنظومي في تخطيط وتنظيم المفاهيم والخبرات: ..... - 185 -
معيقات التدريس بالمدخل المنظومي: ..... - 188 -
17-استراتيجية نموذج سكمان: ..... - 189 -
الشروط الأساسية للتعلم الاستقصائي: ..... - 190 -
أهداف نموذج سكمان الاستقصائي: ..... - 190 -
مراحل نموذج سكمان الاستقصائي: ..... - 191 -
دور الطالب ودور المعلم في نموذج سكمان الاستقصائي: ..... - 192 -

18-استراتيجيات اتخاذ القرار: ..... - 193 -
خطوات استراتيجية اتخاذ القرار: ..... - 193 -
19-استراتيجية باير: ..... - 194 -
خطوات التدريس باستراتيجية (باير): ..... - 196 -
مزايا استراتيجية (باير): ..... - 198 -
دور المدرس في استراتيجية (باير) ..... - 198 -
دور الطلبة في استراتيجية (باير): ..... - 200 -
الفصل الثالث:النمـــــاذج التطبيقيـــة.....207.
باستراتيجية المحاضرة ..... - 207 -
باستراتيجية الأسئلة) ..... - 212 -
باستراتيجية المناقشة الجماعية ..... - 216 -
باستراتيجية التقويم البنائي) ..... - 221 -
باستراتيجية التناقض المعرفي ..... - 225 -
باستراتيجية القبعات الست ..... - 230 -
باستراتيجية الخرائط المعرفية ..... - 236 -
باستراتيجية التعلم التعاوني ..... - 240 -
باستراتيجية العصف الذهني ..... - 242 -
باستراتيجية حل المشكلات) ..... - 245 -
باستراتيجية البيت الدائري) ..... - 250 -
باستراتيجية الوحدات ..... - 254 -
باستراتيجية المحاكاة ..... - 261 -
باستراتيجية الدراما ..... - 268 -
باستراتيجية المدخل المنظومي ..... - 272 -
باستراتيجية سكمان ..... - 280 -
باستراتيجية اتخاذ القرار ..... - 284 -
باستراتيجية باير) ..... - 290 -
باستراتيجية الاثراء الوسيلي ..... - 295 -

باستراتيجية جيكسو ..... - 300 -
تنفيذ التعلم (15) دقيقة: ..... - 302 -
باستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج..... - 306 -
باستراتيجية التشابهات ..... - 313 -
المراجـــــــــــــــــع ..... - 319 -

المقدمـــــــــة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الخلق وسيد المرسلين، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم تسليماً كبيراً، وبعد،،،

فهذا الكتاب بعنوان: **استراتيجيات تدريس العلوم الاجتماعية**، تناول فيه المؤلف كل الاستراتيجيات الضرورية لتدريس العلوم الاجتماعية بفروعها المختلفة، وفي مراحل التعليم العام والتعلم الجامعي، وهو مقسم إلى ثلاثة فصول، جاء الفصل الأول بعنوان: العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية، والفصل الثاني بعنوان: استراتيجيات التدريس، وأما الفصل الثالث فقد جاء بعنوان: النماذج التطبيقية لاستراتيجيات تدريس العلوم الاجتماعية.

وقد اتبع المؤلف منهجاً واضحاً في تأليف الكتاب، أساسه عرض معظم استراتيجيات التدريس التقليدية (ثلاث استراتيجيات)، والحديثة (تسع عشرة استراتيجية)، ثم ذكر نماذج تطبيقية على (22) استراتيجية، واعتمد المؤلف في ترتيب هذه الاستراتيجيات على درجة أهمية الاستراتيجية، وحداثتها، إضافة إلى واقعها التطبيقي على المستوى التربوي في العالم العربي.

ولم يكتفِ المؤلف في عرض الاستراتيجيات، بالمشهورة منها والمعروفة فقط، وإنما ذكر وعرض الاستراتيجيات النادرة مثل: استراتيجية (سكمان، وباير، وجيكسو، وغيرها)، آملاً أن تُصبح هذه الاستراتيجيات معروفة في فلسطين في جانبيها النظري والتطبيقي من ناحية، وكي تحظى بإجراء الدراسات عليها أسوة ببقية الاستراتيجيات من ناحية ثانية.

وقد اعتمد المؤلف في عرض المادة العلمية على المصادر والمراجع المتعددة، القديمة منها والحديثة، وبخاصة الرسائل العلمية في الماجستير والدكتوراه، حيث كان

للمكتبات في الجامعات العراقية النصيب الأوفر في تعزيز هذا الكتاب، نظراً لطبيعة الدراسات التربوية التي تناولت هذه الاستراتيجيات.

وقد عُني الكتاب بالجانب التطبيقي في الفصل الثالث، حيث تم عرض درس واحد من فروع العلوم الاجتماعية على كل استراتيجية من الاستراتيجيات التي بلغ عددها (اثنتين وعشرين استراتيجية)، لإيصال المعلومة نظرياً وتطبيقياً من ناحية، ولتشجيع طلاب العلم والمعرفة والمعلمين والمحاضرين على تطبيق هذه الاستراتيجيات على دروس مشابهة من ناحية ثانية.

وقد اعتمد المؤلف الطريقة المعهودة في التوثيق، من خلال توثيق المعارف والمعلومات في هامش الصفحة، ثم ذكر المصادر والمراجع في آخر الكتاب باستثناء الفصل الأول، الذي جاء بعنوان: العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية، حيث جاء زاخراً بالمعلومات الإنسانية والطبيعية والفلسفية؛ لذلك تم توثيق هذا الفصل من خلال ذكر مراجعه الخاصة في نهاية الفصل الأول، مع توثيقها أيضاً في قائمة المصادر والمراجع في نهاية الكتاب.

وفي الختام آمل أن يحقق هذا الكتاب أهدافه، فإن كان ذلك فالشكر لله أولاً وآخراً، وإن كان عكس ذلك فعذري أنني بشر، والكمال لله سبحانه وتعالى، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

د. محمد شلط

الفصل الأول

العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية

الفصل الأول

العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية

هناك ثلاثة تصنيفات مشهورة للمعرفة الإنسانية، هي:

أولاً- العلوم الطبيعية (Natural Sciences):

وهي العلوم التي تهتم بدراسة الظواهر الطبيعية، ومنها (الفيزياء والكيمياء والجيولوجيا والفلك)، كما تشمل العلوم البيولوجية كالحيوان والنبات والبيولوجي.

ثانياً- العلوم الاجتماعية (Social Sciences):

وهي العلوم التي تختص بدراسة أصل الإنسان وتاريخه، والتطورات التي تطرأ على المجتمع البشري، وتركز على دراسة الإنسان في علاقاته بالآخرين.

ثالثاً- العلوم الإنسانية (Humanities Sciences):

وهي تلك العلوم أو فروع المعرفة التي تدرس إنسانية الإنسان، وتبحث في التغيرات التي تحدث في الأدب والفن على حد سواء.

ويرى المؤلف بأن العلوم الإنسانية هي: العلوم التي تهتم بدراسة الخبرات والأنشطة التي يقوم بها البشر والمعارف المرتبطة بإجابة السؤال عن حقيقة الإنسان، وفق التصور الإسلامي.

وهناك من يميل إلى دمج العلوم الإنسانية مع العلوم الاجتماعية على أساس أن الإنسانيات تدخل في مجال الاجتماعيات، وهذا ما يؤكد عليه المؤلف في أنّ العلوم الإنسانية هي النقيض من العلوم التجريبية أو التطبيقية. وعلى هذا الأساس تصبح العلوم الاجتماعية والفلسفية والنفسية والآداب والفنون من العلوم الإنسانية.

وهذا يعني أن تصنيف العلوم يقوم على أساس صنفين، هما: العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية.

ولكن السؤال هنا: ما أوجه الاختلاف بين هذه الأصناف من العلوم؟

يمكن تحديد أوجه الاختلاف بينهما فيما يلي:

1-من حيث درجة تطور كل منهما:

لقد تطورت العلوم الطبيعية بشكل أكبر بكثير من العلوم الاجتماعية، في الحاضر، وهذا ما يمكن أن يكون في المستقبل أيضاً.

2-من حيث المنهج العلمي المستخدم في الدراسات والبحوث:

تعتمد العلوم الطبيعية على الطريقة العملية المحسوسة القائمة على التجريب والاستقراء والقياس والتطبيق، للتأكد من صحة النتائج التي يتم التوصل إليها، في حين أن العلوم الاجتماعية قاصرة على بلوغ هذا المستوى، فتكتفي بالدراسات المسحية والمشاهدة والوصول إلى نتائج وتحليلات غير مضمونة وعرضة للتغيير والنقد بين الحين والآخر، هذا على الرغم من استخدام العلوم الاجتماعية لأحدث المبتكرات التكنولوجية الآن.

3-من حيث صميم موضوع كل منها:

يلاحظ أن الإنسان هو صميم موضوع العلوم الاجتماعية، بينما الظواهر والأشياء موضوع العلوم الطبيعية.

العلوم الاجتماعية والدراسات الاجتماعية:

لا شك أن هناك غموضاً في تحديد حقيقة العلاقة بين العلوم الاجتماعية والدراسات الاجتماعية، ومن أجل توضيح الفروق (العلاقة) بينهما، حسبي أن ابدأ بتعريفات كل منهما، وذلك على النحو التالي:

1- العلوم الاجتماعية هي التي تهدف إلى تطوير ميادين التاريخ والجغرافيا والسياسة والاقتصاد والاجتماع والأنثروبولوجيا، أما الدراسات الاجتماعية فهي التي تستخدم في المدارس لأغراض تدريسية.

2- العلوم الاجتماعية هي التي تتعامل مع السلوك الاجتماعي للإنسان، وتتمثل في ثلاثة فروع هي: التاريخ والجغرافيا والاقتصاد، أما الدراسات الاجتماعية فتعرف بأنها فروع العلوم الاجتماعية التي يتم اختيارها لتحقيق أهداف تدريسية محددة.

3- العلوم الاجتماعية هي مجموعة المعارف التي جمعها الإنسان من دراساته في التاريخ والجغرافيا والسياسة والاقتصاد والاجتماع والأنثروبولوجيا، أما الدراسات الاجتماعية فهي مجموعة المعارف والخبرات المتكاملة التي تهتم بالعلاقات البشرية وتهدف إلى تربية المواطنة.

وفي ضوء ذلك يُمكن توضيح العلاقة بينهما على النحو التالي:

1- العلماء الاجتماعيون في العلوم الاجتماعية أكثر تخصصاً، وهم الذين يختارون الموضوعات التي يدرسونها.

2- إن العلوم الاجتماعية تزودنا بالحقائق والمبادئ المهمة، أما الدراسات الاجتماعية فإنها تكسب الطلاب في المدارس المهارة في إصدار القرارات.

يتضح مما سبق أن مصطلح الدراسات الاجتماعية، ويستخدم في التعليم المدرسي ليشير إلى المجال المعرفة الذي تقع عليه مسؤولية إكساب الطلاب المهارة في فهم العلاقات البشرية، أي أن هذا المجال يختص بدراسة الإنسان وعلاقته ببيئته وغيره من الآخرين في البيئات الأخرى.

ويتناول هذا المجال التاريخ والجغرافيا والاجتماع والسياسة والاقتصاد والأنثروبولوجيا وعلم النفس والاجتماع ومجالات أخرى، بينما يشير مصطلح العلوم الاجتماعية يتناول جميع الفروع السابقة ولكن كعلوم متخصصة يدرسها الطلاب في الجامعات والمعاهد العليا في مرحلة الدبلوم والبكالوريوس والماجستير والدكتواره.

وهذا يعني أن الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية تختص بدراسة المفاهيم التي ترتبط بالعلوم الاجتماعية، والمتعلقة بالعلاقات البشرية وقضايا الإنسان ومشكلاته وعاداته وسلوكياته، وبناءً على ذلك تركز الدراسات الاجتماعية على:

1- نمو الفرد في علاقته ببيئته القريبة منه.
2- يتدرج ذلك إلى دراسة العلاقات البشرية في البيئة المحلية
3- البيئة القومية.
4- البيئة العالمية.

ويلاحظ أن الدراسات الاجتماعية لا تهدف إلى توليد أو استنباط المعارف التي ترتبط بالعلوم الاجتماعية، لأن الهدف الأساسي من دراسة الدراسات الاجتماعية هو تزويد الطلاب بالمهارات والاتجاهات والمعارف الوظيفية الضرورية لاضطلاعهم بدور فعال فى حل قضايا المجتمع المحلي على وجه الخصوص.

ويلاحظ أن هناك تشابهاً –إلى حد كبير– بين الدراسات الاجتماعية والعلوم الاجتماعية، وذلك من خلال اعتبار الدراسات الاجتماعية علوماً اجتماعية تمّت صياغتها بطريقة تحقق أهدافاً تدريسية معينة، وكذلك فإن العلوم الاجتماعية تمثل ميادين معرفة تتناول النشاط البشري في مجالات الاجتماعيات بصفة عامة.

ومن هنا يمكن تحديد أوجه الاتفاق بين العلوم الاجتماعية، والدراسات الاجتماعية على النحو التالي:

أولاً–المحتوى:

يُمكن القول: إن العلوم الاجتماعية هي الأصل في وجود الدراسات الاجتماعية، ولذلك فإن مصدرهما ومحتواهما واحد، وبمعنى آخر تمثل العلوم الاجتماعية المصادر الأساسية لمحتوى الدراسات الاجتماعية، وخاصة في مجال اختيار المفاهيم وطرائق البحث، كما أن الأسس الاجتماعية والنفسية لتخطيط منهج الدراسات الاجتماعية تستمد كل بياناتها من العلوم الاجتماعية ذات الصلة بالقيم والتراث والمشكلات

والتغيرات الطارئة في المجتمع وذات الصلة أيضاً بالتعليم والنمو وأساليب التدريس المختلفة.

ثانياً–بؤرة الاهتمام:

إن بؤرة الاهتمام في كل من العلوم الاجتماعية والدراسات الاجتماعية هو العلاقة بين الإنسان وبيئته وبالآخرين، وكيف يفي الإنسان بحاجاته ومطالبه، وهذا يعني –بعبارة أخرى– أنَّ العلاقات البشرية هي القاسم المشترك بين العلوم الاجتماعية والدراسات الاجتماعية.

وبالرغم من أن العلوم الاجتماعية والدراسات الاجتماعية تتشابهان، إلا أنهما يختلفان، **ويمكن أن نوجز أهم نقاط الاختلاف فيما يلي:**

أولاً– من حيث الهدف:

تهدف العلوم الاجتماعية إلى البحث عن المعرفة الجديدة، وتقييم العلاقات البشرية على أساس الاكتشافات الجديدة في مجال المعرفة، بينما تهدف الدراسات الاجتماعية إلى تنشئة المواطن الصالح في مجتمعه، إضافة إلى تنمية اتجاهات ومهارات التلاميذ من أجل نقد وتطبيق المعلومات والمهارات المستمدة من ميادين العلوم الاجتماعية بفاعلية أكبر.

ثانياً– من حيث بؤرة الاهتمام:

يلاحظ أن التلاميذ يدرسون الدراسات الاجتماعية كمواد مهنية واختيارية بهدف إعدادهم لدخول الجامعة للتخصص في هذه العلوم، أما في العلوم الاجتماعية فإن طلاب الجامعة يدرسونها كمجال للتخصص على المستوى الجامعي.

ثالثاً- من حيث الفئة المستهدفة لهما:

العلوم الاجتماعية تعتبر دراسات متقدمة للمجتمع البشرى التي يجب أن تدرس على المستوى الجامعي، بينما تعتبر الدراسات الاجتماعية أجزاء مبسطة من العلوم الاجتماعية يتم اختيارها لتحقيق أهداف تربوية معينة.

رابعاً- من حيث الضيق والسعة لكل منهما:

العلوم الاجتماعية أكثر اتساعاً من الدراسات الاجتماعية، لأن العلوم الاجتماعية تبحث في الاختلافات المتباينة في العلاقات البشرية مع الأخذ في الاعتبار ذلك الكم الهائل من المعارف، أما في الدراسات الاجتماعية فيكون ذلك غير مقبول أو مرغوب فيه، لأنها أضيق من العلوم الاجتماعية.

خامساً- من حيث القيمة والأثر:

في العلوم الاجتماعية نجد أن القيمة الاجتماعية هي الأمر الجوهري، أما في الدراسات الاجتماعية فنجد أن القيمة التعليمية هى الأمر الجوهري.

ويرى المؤلف أن هناك فرقاً كبيراً بين مصطلح العلوم الاجتماعية، ومصطلح الدراسات الاجتماعية، كما يتضح أن مصطلح الدراسات الاجتماعية شامل ولكنه محدد ويستخدم في التعليم المدرسي ليشير إلى المجال المعرفي الذي تقع علي عليه مسئولية إكساب الطلاب المهارة في فهم العلاقات البشرية، وهذا يعني أن هذا المجال يختص بدراسة الإنسان وعلاقته ببيئته وغيره من الآخرين في البيئات الأخرى.

مجالات المعرفة في الدراسات الاجتماعية:

تشمل الدراسات الاجتماعية الموضوعات التي يدرسها الطلبة في المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية وهي على النحو التالي:

علم التاريخ:

علم التاريخ هو: أحد العلوم الاجتماعية التي تعنى بدراسة الماضي البشري، ويقوم المؤرخون بدراسة الوثائق عن الحوادث الماضية، وإعداد وثائق جديدة تستند إلى أبحاثهم، وتسمى هذه الوثائق، أيضًا، تاريخًا.

ترك القدماء العديد من الآثار بما في ذلك التقاليد، والقصص الشعبية، والأعمال الفنية، والمخلفات الأثرية، والكتب والمدوَّنات الأخرى. حيث يستخدم المؤرخون كل تلك المصادر، ولكنهم يدرسون الماضي بشكل رئيس، في ضوء ما هو مدوّن في الوثائق المكتوبة، لذا فإن التاريخ أصبح مقصورًا بصفة عامة على الحوادث الإنسانية، منذ تطور الكتابة قبل نحو خمسة آلاف سنة مضت.

يدرس المؤرخون كافة مظاهر الحياة الإنسانية الماضية، والأحوال الاجتماعية والثقافية، تمامًا مثل الحوادث السياسية والاقتصادية. ويدرس بعض المؤرخين الماضي وصولاً لفهم آلية تفكير وعمل الناس على نحو أفضل، في الأزمنة المختلفة، بينما يبحث الآخرون عن العبَر المستفادة من تلك الأعمال والأفكار، لتكون موجهًا للقرارات والسياسات المعاصرة ... وعلى أية حال، يختلف المؤرخون في الرأي حول عبَر التاريخ .. وهكذا، فإن هناك العديد من التفسيرات المختلفة للماضي.

لقد أصبح التاريخ ميدانًا للدراسة في العديد من المدارس خلال القرن التاسع عشر، فاليوم، ومن خلال دراسة تاريخ العالم في المدارس، تتم دراسة الماضي عن طريق الكتب بوصفها مصدرًا رئيسًا، ومن خلال نشاطات مماثلة أيضًا، كالرحلات الميدانية للمواقع الأثرية وزيارات المتاحف، ويحرص عدد كبير من الشعوب على تدريس تراثها القومي في المدارس لإنماء شعورها الوطني .. وهكذا، يستخدم التاريخ، لا من أجل إخبار التلاميذ عن الكيفية التي تطوَّرت بها الحياة القومية، وإنما من أجل تبرير المُثُل والمفاهيم القومية ودعمها.

ويرى المؤلف أن دراسة التاريخ ترسخ لدى الأجيال القادمة الانتماء للوطن، وحب الدفاع عنه، والاسهام في بنائه، والمحافظة على قيمه ومبادئه، وتراثه وحضارته، والتفاني في توفير المقومات اللازمة لتطويره وحل مشكلاته.

ومن هنا دأبت المجتمعات المتحضرة على تدريس التاريخ وفلسفته ضمن مناهجها المقررة في التعليم العام والتعليم الجامعي، لأن بناء الأجيال والمحافظة على حُسن سلوكها وبراءة انتمائها وعمق إخلاصها يعتمد على شمولية مناهج التاريخ لغرس القيم والمبادئ السامية.

علم الجغرافيا:

يهتم علم الجغرافيا بتوضيح علاقة الإنسان ببيئته الطبيعية وما ينشأ عن ذلك من تفاعل يتمثل فيما يقوم به الإنسان من أنواع النشاط البشرى، ليستغل ويستثمر بيئته وما تتضمنه من موارد على الوجه الأكمل، وعلى ذلك تعد الجغرافيا أحد العلوم التي تجمع بين المجالين الطبيعي والبشرى، أي أنه لا يمكن اعتبارها علماً طبيعياً تماماً أو علماً إنسانياً تماماً، وهى لذلك تقسم بشكل أساسي إلى الجغرافيا الطبيعية والجغرافيا البشرية.

ويرى المؤلف أن لعلم الجغرافيا أهمية خاصة، حتى دأب بعض واضعي المناهج في مختلف دول العالم إلى اعتبار علم الجغرافيا من المباحث العلمية، لأنه يهتم بالخرائط والاحصائيات، وذهب آخرون إلى أنه علم من المباحث الإنسانية، لأن الجانب النظري هو الذي يطغى عليه.

لقد الفت كثير من الباحثين إلى أهمية الموقع الجغرافي للدول أو لبعض أو لبعض المدن وبناءً عليه يتم الاهتمام بها، لأن مكانتها تختلف من مكانة دول أو مدن أخرى، ومن هنا يمكن تفسير الحركة التجارية ا، المكانة الاقتصادية لبعض الدول حسب موقعها الجغرافي.

ويؤكد المؤلف أن الجغرافيا الطبيعية هي التي تتناول كل ما سبق على أهميته الفائقة ولكن فرعاً آخر من الجغرافيا يسمى الجغرافيا البشرية، وهو الذي يهتم بالعناية البشرية في تنشئتها وتربيتها وتعليمها وتدريسها واكسابها كل المعلومات والمهارات والاتجاهات التي تمكنهم من بناء الوطن على أكمل وجه.

علم الاقتصاد:

علم الاقتصاد . ببساطة . هو: "العلم الذي يسعى إلى حل المشكلة الاقتصادية."

تعريفات أخرى لعلم الاقتصاد:

- آدم سميث: له كتاب بعنوان: "بحث في طبيعة ثروة الأمم" يرى أن علم الاقتصاد هو ذلك العلم الذي –بفضله– يؤثر على الطبيعة ويجعلنا نتغلب عليها ويسبب ثراء الأمم.
- جون بساي: هو معرفة القوانين التي تحكم تكوين، توزيع واستهلاك الثروات.
- جون ستيوارت ميل: هو علم تطبيقي للإنتاج وتوزيع الثروة.
- ساي وريكاردو: يحصران علم الاقتصاد في الإنتاج، التوزيع، الاستهلاك والمبادلات وتكون خاصة عند العلماء الاقتصاديين (النيوكلاسيك)
- روبنس: هو علم إدارة الموارد النادرة في المجتمع البشري ودراسة طرائق التكيف التي يجب على البشر اتباعها كي يعادلوا بين حاجاتهم غير المحدودة، وبين وسائل تحقيق هذه الحاجات.
- التعريف الماركسي لعلم الاقتصاد (لنين): إن الاقتصاد السياسي لا يهتم بالإنتاج، بل بعلاقات الأفراد الاجتماعية، الناتجة عن الإنتاج داخل الكيان الاجتماعي للإنتاج، فهو علم التطور التاريخي للإنتاج الاجتماعي.
- تعريف روبينز: هو ذلك العلم الذي يدرس سلوك الإنسان فيما يتعلق بالعلاقات بين الأهداف والوسائل المحدودة ذات الاستخدامات المتعددة.

- تعريف مارشال: هو ذلك العلم الذي يدرس طبيعة الإنسان العادية في حياته. أي سعي الإنسان لكسب أكبر عدد من الحاجات المادية.
- تعريف ريمون بار: هو ذاك العلم الذي يدرس تسيير الموارد الدائمة، وأشكال تحويلها . فهو علم يبين السبل المتبعة من طرف الأفراد والمجتمعات لمواجهة الحاجات العديدة والتي لا حصر لها باستعمالهم وسائل محدودة.
- تعريف ساموبلسن: علم الاقتصاد هو علم دراسة الكيفية التي يختار بها الإنسان والمجتمع . على سواء . باستخدام النقود أو بعدم استخدامها. وكذلك توظيف موارده الإنتاجية النادرة لإنتاج مختلف السلع خلال الزمن، وتوزيع هذه السلع للاستهلاك في الوقت الحاضر وفي المستقبل بين مختلف الأفراد ومختلف الجماعات.

ويرى المؤلف أن علم الاقتصاد علم اجتماعي يعنى بدراسة كيفية استخدام مصادر الإنتاج المحدودة في المجتمع لإرضاء حاجات ورغبات أعضائه غير المحدودة. وعلم الاقتصاد شأنه –كباقي العلوم– له حقائقه وقوانينه إلا أن درجة تأثره بالأوضاع الاجتماعية والسياسية وتداخل علاقته مع هذه الأوضاع غلَّبت عليه صفة الاجتماعية.

يتضمن هذا العلم تحليل الإنتاج، التوزيع، وتجارة واستهلاك السلع والخدمات. نقول عن الاقتصاد بأنه إيجابي عندما يحاول توضيح نتائج الاختيارات المختلفة معطيا مجموعة فرضيات أو مجموعة ملاحظات، ومعياري عندما يصف الإجراءات الواجب فعلها.

التربية القومية:

هو العلم الذي يوضح علاقة الإنسان ببيئته الاجتماعية، وما ينشأ عن هذه العلاقة من قواعد وقوانين وحقوق وواجبات، وعلاقة الفرد بأسرته الصغيرة والكبيرة وبمدرسته وبمجتمعه وبالجهات التي تقدَّم له الخدمات، كما تختص بدراسة التنظيمات

الحكومية المختلفة وأساليب الإشراف عليها ومشكلاتها، لأنها تسعى إلى جعل الإنسان يشعر شعوراً حقيقيا بذلك المحيط الاجتماعي الذي يمارس الحياة فيه.

وهذا ما يميل إليه المؤلف من أن علم الاقتصاد ايحائي من ناحية، ومعياري من ناحية أخرى.

علم الاجتماع:

علم الاجتماع هو دراسة الحياة الاجتماعية للبشرِ، سواء بشكل مجموعات، أم مجتمعات، وقد عرّفَ أحياناً كدراسة التفاعلات الاجتماعية. وهو توجه أكاديمي جديد نسبياً تطور في أوائل القرن التاسع عشرِ ويهتم بالقواعد والعمليات الاجتماعية التي تربط وتفصل الناس ليسوا فقط كأفراد، لكن كأعضاء جمعيات ومجموعات ومؤسسات.

وإذا كان الحديث عن علم الاجتماع فحسبي أن أشير إلى أن رائده الأول هو ابن خلدون، وسوف يتم تناول حياته من خلال ما يلي:

ابن خلدون:

هو ولي الدين عبد الرحمن بن محمد بن خلدون الحضرمي، كنيته أبو زيد، وهو عالم عربي شهير وواضع علم الاجتماع الحديث سابقاً بذلك علماء الغرب، تمكن من تقديم عدد من النظريات الجديدة في كل من علمي الاجتماع والتاريخ، كان يهوى الإطلاع على الكتب والمجلدات التي تركها العلماء السابقين وذلك لكي تتكون عنده خلفية علمية يستطيع أن يستند عليها في أفكاره هذا بالإضافة لتمتعه بالطموح العالي والثقافة الواسعة.

تمتع ابن خلدون بمكانة علمية عالية سواء على المستوى العربي أو العالمي، قال عنه المؤرخ الإنجليزي توينبي "في المقدمة التي كتبها ابن خلدون في تاريخه العام، أدرك وتصور وأنشأ فلسفة التاريخ وهي بلا شك أعظم عمل من نوعه خلقه أي عقل في أي زمان."

نشأته:

ولد ابن خلدون في تونس عام 1332م ، لأسرة من أصول يمنية وكان لأسرته الكثير من النفوذ في إشبيليه ببلاد الأندلس، وقد هاجرت الأسرة مع بداية سقوط الأندلس في يد الأسبان إلى تونس وعاش ابن خلدون معظم حياته متنقلاً بين بلاد شمال أفريقيا، هذا بالإضافة لزياراته لأرض الحجاز.

أقبل ابن خلدون على العلم فقام بدراسة القرآن الكريم وتفسيره، والحديث والفقه واللغة هذا بالإضافة لعدد من العلوم الأخرى على يد عدد من علماء تونس، كما كان يهوى الإطلاع دائماً لمعرفة المزيد من العلوم والأفكار الأخرى وأطلع على كتب الأقدمين وأحوال البشر السالفين وذلك حتى تتكون عنده ثقافة واسعة.

فكره وفلسفته:

كانت لابن خلدون فلسفته الخاصة والتي بني عليها بعد ذلك أفكاره ونظرياته في علم الاجتماع والتاريخ، حيث عمل على التجديد في طريقة عرضهم، فقد كان رواة التاريخ من قبل ابن خلدون يقومون بخلط الخرافات بالأحداث، هذا بالإضافة لتفسيرهم التاريخ استناداً إلى التنجيم والوثنيات، فجاء ابن خلدون ليحدد التاريخ بأنه "في ظاهره لا يزيد على أخبار عن الأيام والدول، وفي باطنه نظر وتحقيق وتعليل للكائنات ومبادئها، وعلم بكيفيات الوقائع وأسبابها" ، وذلك لأن التاريخ "هو خبر عن المجتمع الإنساني الذي هو عمران العالم، وما يعرض لطبيعة هذا العمران من الأحوال." وعلى الرغم من اعتراض ابن خلدون على آراء عدد من العلماء السابقين إلا أنه كان أميناً سواء في عرضه لهذه الآراء والمقولات أو نقده لها، وكان يرجع أرائهم الغير صحيحة في بعض الأمور نظراً لجهلهم بطبائع العمران وسنة التحول وعادات الأمم، وقواعد السياسة وأصول المقايسة. سعى ابن خلدون دائماً من أجل الإطلاع والمعرفة فكان مطلعاً على أراء العلماء السابقين، فعمل على تحليل الآراء المختلفة ودراستها، ونظراً

لرحلاته في العديد من البلدان في شمال إفريقيا والشام والحجاز وعمله بها وإطلاعه على كتبها، فقد اكتسب العديد من الخبرات وذلك في عدد من المجالات سواء في السياسة أو القضاء أو العلوم، فجاءت أفكاره التي وصلت إلينا الآن تتمتع بقدر كبير من العلم والموضوعية

مهامه العلمية:

شغل ابن خلدون عدد من المهام أثناء حياته فتنقل بين عدد من المهام الإدارية والسياسية، وشارك في عدد من الثورات فنجح في بعضها وأخفق في الأخر مما ترتب عليه تعرضه للسجن والإبعاد، تنقل ابن خلدون بين كل من مراكش والأندلس وتونس ومن تونس سافر إلى مصر وبالتحديد القاهرة ووجد هناك له شعبية هائلة فعمل بها أستاذاً للفقه المالكي ثم قاضياً وبعد أن مكث بها فترة أنتقل إلى دمشق ثم إلى القاهرة ليتسلم القضاء مرة أخرى، ونظراً لحكمته وعلمه تم إرساله في عدد من المهام كسفير لعقد اتفاقات للتصالح بين الدول، ومن بين المهام التي كلف بها تمكن ابن خلدون من إيجاد الوقت من أجل الدراسة والتأليف.

وقد تولى كثيراً من الأعمال السياسية، واتصل بسلاطين المغرب واسبانيا، رفعته السياسة حتى وصل وزيرا، وخفضته حينا حتى سجن، فسئم العمل السياسي واعتزله سبع سنوات من 776هـ =1282م، قضى أربع سنوات منها في قلعة ابن سلامة، وفيها كتب مقدمته المشهورة، ثم رحل إلى القاهرة وتولى القضاء فيها، وظل بها إلى أن مات[1]

مؤلفاته:

قدم ابن خلدون عدد من المؤلفات الهامة نذكر من هذه المؤلفات "المقدمة" الشهيرة والتي قام بإنجازها عندما كان عمره ثلاثة وأربعون عاماً، وكانت هذه المقدمة

(1) الشامى، محمود (2011): "مبادى علم الاجتماع"، جامعة الأقصى، غزة، ص 11–12.

من أكثر الأعمال التي أنجزها شهرة، ومن مؤلفاته الأخرى نذكر "رحلة ابن خلدون في المغرب والمشرق" وقام في هذا الكتاب بالتعرض للمراحل التي مر بها في حياته، حيث روى في هذا الكتاب فصولاً من حياته بجميع ما فيها من سلبيات وإيجابيات، ولم يضم الكتاب عن حياته الشخصية كثيراً ولكنه عرض بالتفصيل لحياته العلمية ورحلاته بين المشرق والمغرب، فكان يقوم بتدوين مذكراته يوماً بيوم، فقدم في هذا الكتاب ترجمته ونسبه والتاريخ الخاص بأسلافه، كما تضمنت هذه المذكرات المراسلات والقصائد التي نظمها، وتنتهي هذه المذكرات قبل وفاته بعام واحد مما يؤكد مدى حرصه على تدوين جميع التفاصيل الدقيقة الخاصة به لأخر وقت.

كما اثري ابن خلدون علمه بعديد المفاهيم ولا سيما علمين من العلوم الإنسانية، هما: علم الاجتماع والأنثروبولوجيا، والتي ارتبط أحدهما باسمه ويعرف علم الاجتماع؛ الذي يدرس أسباب وواقعات، وطبيعة قيام العمران البشرى (المجتمع) [1]

ومن الكتب التي احتلت مكانة هامة أيضاً نجد كتاب " العبر" و " ديوان المبتدأ والخبر" والذي جاء في سبع مجلدات أهمهم "المقدمة " حيث يقوم في هذا الكتاب بمعالجة الظواهر الاجتماعية والتي يشير إليها في كتابه باسم "واقعات العمران البشري" ومن الآراء التي قدمها في مقدمته نذكر "إن الاجتماع الإنساني ضروري فالإنسان مدني بالطبع، وهو محتاج في تحصيل قوته إلى صناعات كثيرة، وآلات متعددة، ويستحيل أن تفي بذلك كله أو ببعضه قدرة الواحد، فلابد من اجتماع القدر الكثيرة من أبناء جنسه ليحُصل القوت له ولهم- بالتعاون- قدر الكفاية من الحاجة الأكثر منهم بإضعاف."

كما يُمثل ابن خلدون نقطة تحول في كتابة التاريخ الإنساني، وفي تأسيسه لعلم الاجتماع، قد هز الفكر الإنساني العالمي بذلك؛ إذ وضع مفاهيم جديدة وآراء جديدة،

---

(1) الشامى، محمود (2011)، مرجع سابق، ص 11.

بل وضع قوانين جديدة يمكن تطبيقها، وتنسحب على كل المجتمعات البشرية، انطلاقًا من أن الإنسان لا يعيش إلا في ٍ مجتمع، واذا عاش في مجتمع؛ فلا بد ٍ أن يعيش مع شعب، واذا عاش مع شعب لا بد أن يعيش على أرض، ولكي تظل العلاقة قائمة بين هؤلاء الناس، أو القبائل، أو الشعب، أو هذه المجموعة البشرية؛ لابد من أن ينظمها حاكم؛ وأنواع الحاكم تدرجت من حاكم بسيط (شيخ قبيلة) إلى حاكم مطلق، استطاع أن يستخدم كل الوسائل التي هيأها له هذا التجمع البشري، أو هذا العمران، واستطاع أن يستغل ٍ هذا ويصبح هو الحاكم المطلق، وإذا أصبح حاكما مطلقًا استطاع أن يؤسس دولة، فإذا أسس الدولة التي طبق عليها ابن خلدون نظريته؛ مرت الدولة بمراحل مختلفة.

وفاتـــــه:

توفى ابن خلدون في مصر عام 1406 وتم دفنه بمقابر الصوفية عند باب النصر بشمال القاهرة، وذلك بعد أن ترك لنا علمه وكتبه القيمة التي مازالت مرجع للعديد من العلماء الآن.

ابن خلدون رائد علم الاجتماع والانثروبولوجيا:

1-مقدمة ابن خلدون:

اشتهر ابن خلدون بمقدمته التي هي جزء من كتابه الذي ألفه في التاريخ وسماه "كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوى السلطان الأكبر وينقسم هذا المؤلف إلى مقدمة وثلاث كتب ويمكن تصنيفها كتالي: [1]

(1) مقدمه ابن خلدون مؤسس علم الاجتماع المؤرخ عبد الرحمن ابن خلدون، تحقيق وتعليق، صديق المنشاوى، دار الفضيله، القاهرة 1406هـ، ص 19.

- المقدمة: في فضل علم التاريخ وتحقيق مذاهبه، وأسباب أخطاء المؤرخين . مرجعا أسباب أخطائهم إلى أنهم لم يحاولوا دراسة المجتمعات وما يسودوها من قوانين لذلك وضع لهم أسس دراسة المجتمعات.
- الكتاب الثاني: في أخبار العرب وأجيالهم ودولهم منذ بدء الخليقة حتى القرن الثاني الهجري.
- الكتاب الثالث: في أخبار البربر ومن إليهم وأجيالهم ودولهم.

2-علم العمران البشرى ومفهومه:

علم استنبطه وابتكره العلامة ابن خلدون وعلى حد قولة، ألهمنى الله إلى ذلك إلهاما"،واخترعته من بين المناحى مذهباً عجيباً وطريقة مبتدعه وأسلوبا"، ويقول: "وبعد أن استوفيت علاجه وأنرت مشكاته للمستبصرين وأذكيت سراجه وأوضحت بين العلوم طريقه ومنهاجه وأوسعت في فضاء المعارف نطاقه وأدرت سياجه، فأنشأت في التاريخ كتاباً رفعت به عن أحوال الناشئة من الأجيال حجابا وفصلته في الأخبار والاعتبار بابا وأبديت فيه لأولية الدول والعمران علا وأسبابا وبنيته على أخبار الأمم الذين عمروا المغرب في هذه الأعصار وملأوا أكناف الضواحي منه[1]

أما في مفهوم ابن خلدون للعمران: فهو علم يبحث ويوضح أحوال العمران والتمدن، وما تخضع له ظواهر الاجتماع الإنساني من قوانين ثابتة فيقول: ..."وشرحت فيه من أحوال العمران والتمدن، وما يعرض في الاجتماع الإنساني من العوارض الذاتية، وما يمتعك بعمل الكوائن وأسبابها...".

(1) مقدمه ابن خلدون، مرجع سابق، ص 22.

ويقول أيضاً: "...فإذن هذا الاجتماع ضروري للنوع الإنساني، لأ مم لكل وجودهم وما أراده الله من اعتماد العالم بهم واستخلافهم إياهم، وهذا معنى العمران الذي جعلناه موضوعا لهذا العلم [1]

يقصد به "الاجتماع الانسانى،" ويعنى التساكن والتنازل في مصر أو حله "خيمة أو قرية في أي محل الإقامة" للأنيس بالمشعر واقتضاء الحاجات، لما في طباعهم)البشر(من تعاون على المعاش.ويقسمه إلى قسمين العمران البدوي:وهو الذي يكون في الضواحي وفى الجبال وفى الحلل المنتجعة فى القفار وأطراف الرمال. والعمران الحضري: وهو الذي بالأمصار والقرى والمدن والمدائر[2].

ويعرفه آخرون عند ابن خلدون، بأنه العلم الذي يدرس أسباب قيام العمران البشرى (المجتمع) وواقعات العمران البشرى، وطبيعة العمران . تأنس وتوحش وعصبية،(وكيفية قيام الملك والدولة، والتغيرات التي تطرأ على العمران البشرى، دراسة علمية تحليلية[3]

أما موضوعات هذا العلم ومسائلة فانه حددها، إذ يقول: "وكأن هذا علم مستقل بنفسه، فانه ذو موضوع، وهو العمران البشرى والاجتماع الانسانى، وذو مسائل وهى بيان ما يلحقه من العوارض والأحوال لذاته، واحدة بعد الأخرى. وهذا شان كل علم من العلوم، وضعيا كان أو عقليا" فهو إذن ما يطلق عليه ابن خلدون "بواقعات العمران البشري" أو "أحوال الاجتماع الإنساني،"أو ما يسمى اليوم بالظواهر الاجتماعية[4]

---

(1) مقدمه ابن خلدون، مرجع سابق، ص 38.

(2) حامد، السيد (1998) القراية البدوية العربية قراءة انثروبولوجية لمقدمة ابن خلدون، ص 107.

(3) الشامى، محمود (2011)، مرجع سابق، ص 11.

(4) مقدمه ابن خلدون، مرجع سابق، ص 38.

علم الأنثروبولوجيا:

هو علم يهتم بكل أصناف وأعراق البشر في جميع الأوقات، وبكل الأبعاد الإنسانية. فالميزة الأساسية التي تميز علم الأنثروبولوجيا (الإنسان) بين كافة المجالات الإنسانية الأخرى هو تأكيده على المقارنات الثقافية بين كافة الثقافات. هذا التميز الذي يعتبر أهم خاصيات لعلم الإنسان، يصبح شيئا فشيئا موضوعَ الخلافِ والنِقاش، عند تطبيق الطرقِ الأنثروبولوجية عموماً في دراسات المجتمعِ أو المجموعات. من أهم علماء الانثروبولوجيا، ايفانس بريتشارد ورادكلف براون وليفي شتراوس وروث بندكت وماكريت ميد وغيرهم.

علم النفس:

تشير كلمة علم النفس أيضا إلى تطبيق هذه المعارف على مجالات مختلفة من النشاط الإنساني، بما فيها مشاكل الأفراد في الحياة اليومية ومعالجة الأمراض العقلية.

باختصار علم النفس هو الدراسات العلمية للسلوك والعقل والتفكير والشخصية، ويمكن تعريفه بأنه: "الدراسة العلمية لسلوك الكائنات الحية، وخصوصا الإنسان، وذلك بهدف التوصل إلى فهم هذا السلوك وتفسيره والتنبؤ به والتحكم

يرى العلماء أن جذور المصطلح الإنجليزي لعلم النفس تأتي من موضوعين هما: الفلسفة والفسيولوجيا، وكلمة سيكولوجية (نفسية) تأتي من الكلمة اليونانية Psyche=engl.soul والتي تعني الروح وLogos وتعني دراسة العلم، وفي القرن السادس عشر كان معنى علم النفس "العلم الذي يدرس الروح أو الذي يدرس العقل"، وذلك للتمييز بين هذا الاصطلاح وعلم دراسة الجسد، ومنذ بداية القرن الثامن عشر زاد استعمال هذا الاصطلاح "سيكولوجية" وأصبح منتشرا.

العلوم السياسية:

هي إحدى تخصصات العلوم الاجتماعية التي تدرس نظرية السياسة وتطبيقاتها ووصف وتحليل النظم السياسية وسلوكها السياسي. هذه الدراسات تكون غالبا ذات طابع أكاديمي التوجه، نظري وبحثي.

مفهوم علم السياسة: [1]

يعاني علم السياسة من خلط واضح في المصطلحات وهذا يشكل بحد ذاته صعوبة في ميدان العلوم الاجتماعية وفي العلوم السياسية بصور خاصة وقد تشتت مات الباحثين إزاء تحديد المصطلحات و المداولات التي تستخدم في توضيح اهتما فمنهم من يركز على صفة العلم لموضوعه لتحديد مجموعة من المعارف . تلك المعاني حداث السياسية والمعلومات التي تدرس تنظيم السياسة والفكر السياسي والأحداث السياسية ويهتم هذا الاتجاه بصورة خاصة بدراسة حكومة الدولة (الفلسفة السياسية) إذ يشير العلامة (هارولد لازويل) أن علم السياسة (علم السلطة) يدرس السلطة في المجتمع وكيفية ممارستها وما هي أهدافها ونتائجها، وهذا الاتجاه الذي يشير إلى الربط بين علم السياسة والسلطة ظهر وانتشر ف أوروبا في الفترة المحصورة بين الحربين العالميتين على يد كتاب معروفين على صعيد البحث الاكاديمي أمثال: (شارل مريام – وهاردولد اسول) ونلتمس نفس الاتجاه بوضوح عند (جورج بيريد) ففي رأيه أن السياسة تتجسد على المستويين العينين في السلطة والسياسة لا يمكن الفصل بينهما وأن شدة اتحادهما تتمتع بدرجة علاية من القوة.

إن رواد هذا الاتجاه من الكثرة بحيث إن القائمة التي تضم أسمائهم كبيرة جداً ويكفي أن نشير إلى تطور دراسة علم السياسة في الولايات المتحدة الأمريكية جاء

---

(1) المدخل لعلم السياسة (2000)، المعهد التطويري لتنمية الموارد البشرية، الطبعة الثانية، السلسلة التطويرية (8)، دار المعمورة للطباعة والنشر والتوزيع، العراق، ص 15-17.

متزامناً مع هذا الاتجاه، ويمثله في فرنسا كبار الكتاب من أمثال (ريموند أرون، وجورج فيزال، وموريس ديفرجة) الذي يتربع على رأس القائمة، ولقد أدى الوقل بأن علم السياسة علم السلطة إلى اختلاط مفهوم السلطة وتداخل مع مفاهيم ومصطلحات أخرى بحيث لم يعد التمييز واضحاً ومفهوماً بين السلطة، والقوة، والقدرة، والسلطان، والهيبة، ومن المعلوم أن السياسة في جميع الأحوال ما هو إلا أحد العلوم الاجتماعية والذي يختص بدراسة أصول تنظيم الحكومات وإدارة شؤون الدولة حتى إن قسماً من علماء السياسة يعرفونه بأنه (علم الدولة)، فجان دابين يتساءل بقوله: "ماذا يمكن أن يكون موضوع علم يقلب نفسه بعلم السياسة إن لم يكن الدولة؟"، ويؤكد على أن هذا المنهج باحثون أمريكان كذلك أمثال (جيس) الذي عرف علم السياسة على أنه علم الدولة والراي نفسه نجده عند (رايموند كارفيلد كتيل) عند إشارته على أن علم السياسة يعني بدراسة الدولة في الماضي والحاضر والمستقبل، وحتى بالمدرسة الاشتراكية تحاول الربط والاكيد عمن أن علم السياسة علم الدولة انطلاقاً من المفهوم الماركسي الذي يرى أن الدولة تقابل علم السياسة (فآدم شرف، وستانسيلان ارليغ) من بولندا فيران بأن علم السياسة علم دراسة الدولة ومذهب القانون فيها، ومن خلال تطورها التاريخي والذي يرتبط بالبنى الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع فالمفهوم الماركسي لعلم السياسة إذن هو علم الدولة.

كما أن الحقول الفرعية التي تتناولها العلوم السياسية تتضمن: النظرية السياسية، والفلسفة السياسية، والمدنيات civics وعلم السياسة المقارن (comparative politics)، والأنظمة القومية وتحليل سياسات بين الأمم (cross–national political analysis) والتطور السياسي والقانون الدولي والسياسة.

الفلسفة:

الفلسفة كلمة مشتقة من فيلوسوفيا وهي كلمة يونانية الأصل معناها الحرفي " محبة الحكمة ". حتى السؤال عن ماهية الفلسفة " ما هي الفلسفة؟ " يعد سؤالا فلسفيا

قابلا لنقاش طويل. وهذا يشكل أحد مظاهر الفلسفة الجوهرية وميلها للتساؤل والتدقيق في كل شيء والبحث عن ماهيته مظاهره وقوانينه. لكل هذا فإن المادة الأساسية للفلسفة مادة واسعة ومتشعبة ترتبط بكل أصناف العلوم وربما بكل جوانب الحياة، ومع ذلك تبقى الفلسفة متفردة عن بقية العلوم والتخصصات. توصف الفلسفة أحيانا بأنها " التفكير في التفكير " أي التفكير في طبيعة التفكير والتأمل والتدبر، كما تعرف الفلسفة بأنها محاولة الإجابة عن الأسئلة الأساسية التي يطرحها الوجود والكون.

هنالك رأيين أساسيين حول نشأة الفلسفة:[1]

-**الرأي الأول** : ان الفلسفة ذات نشأة يونانية خالصة، أي أن الشعب اليوناني القديم هو الذي أنشأ الفلسفة، ولم يتأثر في هذا الإنشاء بأي شعب من الشعوب الأخرى المعاصرة له وبالتالي لم تلعب هذه الشعوب أي دور في هذه النشأة، لذا أطلق أنصار هذا الرأي على الفلسفة اسم (المعجزة اليونانية) ويميز أنصار هذا الرأي بين الفلسفة التي هي عندهم غاية في ذاتها ومستقلة عن غيرها، والحكمة التي هي شكل من أشكال الفلسفة ولكنها وسيلة إلى غاية أخرى (في الغالب الدين) كما عند الشعوب الشرقية القديمة، ومختلطة بغيرها من المعارف.

تقويم: هذا الرأي يضمر نظرة عنصرية ترى أن الشعوب الوحيدة التي يمكن أن تنتج فلسفة هي الشعوب الأوربية، وإذا كانت العنصرية من خصائص أطوار التكوين الاجتماعي القبلي، حيث مناط الانتماء إلى القبيلة وحدة الدم (النسب) الحقيقي أو المتوهم، فإن التطور الاجتماعي في أغلب مجتمعات العالم قد تجاوز هذه الأطوار وخصيصتها (العنصرية) إلى طور الأمة التي مناط الانتماء إليها الهوية الحضارية ووعائها اللغة لا العنصرية أو الجنس.

---

(1) خليل، صبري محمد (2005): "مقدمة في الفلسفة وقضاياها"، الجمعية الفلسفية للطلاب بجامعة الخرطوم، السودان، 2-3.

غير أن استمرار هذه النظرة العنصرية في أوربا إلى بداية القرن العشرين كان الدافع ورائه تبرير الاستعمار الأوربي للمجتمعات الشرقية بدعوى نقل الحضارة لهذه الشعوب التي تفتقر إليها. كما أن هذا الرأي يقوم على إنكار قانون (السنة الإلهية) التأثير المتبادل أي أن أي مجتمع لابد أن يؤثر في غيره ويتأثر بغيره.

- **الرأي الثاني** : إن الفلسفة جاءت كمحصلة لإسهامات العديد من الشعوب ولا ينفرد بها شعب معين، فما يسمى بالفلسفة اليونانية ما هو إلا محصلة أخذ وتنمية وتطوير لما يسمى بالحكمة الشرقية القديمة، أي أن اليونانيين القدماء قد أخذوا بذور المعرفة من هذه الشعوب الشرقية، ثم نموها وطوروها. كما أخذ العرب والمسلمون في مرحلة تالية هذه المعرفة من اليونان ونموها لتتلائم مع مفاهيم الدين الإسلامي لتصبح فلسفة عربية إسلامية.ويمكن إيراد العديد من الأدلة لإثبات صحة هذا الرأي منها ما يلي:

- إن الفلسفة اليونانية بدأت بمدرسة أيونية (مطلية) وهي جزيرة بها موانئ تجارية وذات علاقات بالشرق.
- إن أعداد كبيرة من الفلاسفة اليونانيين قد زاروا الشرق منهم طاليس وأفلاطون وبالتالي من غير المعقول عدم تأثرهم بأفكار الشرقيين.
- إن أغلب أفكار مدرسة أيونية كانت موجودة عند الشعوب الشرقية مثل أن الماء هو مبدء الوجود عند طاليس موجود في الأسطورة الفينيقية، وأن النار هي مبدأ الوجود عند هيرقليطس كانت موجودة عند المجوس في إيران. غير أن الشعوب الشرقية كانت تسلم بصحة هذه الأفكار دون دليل حسي (خرافة) أو دليل عقلي (أسطورة)، فأخذ الفلاسفة هذه الأفكار فأوردوا عليها أدلة تجريبية (لتتحول إلى علم) أو أدلة عقلية (لتتحول إلى فلسفة)
- إن الفلسفة تبحث في المعرفة، ومعناها، وأدواتها، والخير والشر، والسعادة الإنسانية، والحياة والموت، وما يتفرع عن كل ذلك من مفاهيم وأفكار قد تسهم

مناقشتها فلسفيًا في تعديل فهم الفرد لنفسه وللحياة، وتعديل طريقته في التفكير، فضلاً عن علاج الأخطاء الشائعة في التفكير التي قد تقلل من فاعليته.

وبناً على ما سبق كان لزاماً على الكاتب أن يقدم لمحة عن بعض الفلاسفة القدماء، ومن أمثلتهم على بسبيل اذكر لا الحصر، ما يلي:

سقراط: [1]

نحن نعلم أن سقراط ولد في أثينا وعلم فيها واتهم بالإلحاد وحكم عليه بالإعدام، ونعلم أنه أثار من الإعجاب والعداوة في آن واحد ما لا يتفق إلا للرجال الممتازين، وأن أثره كان من القوة بحيث إن اسمه يشطر الفلسفة اليونانية شطرين: ما قبله، وما بعده، فإذا أردنا أن نصور شخصيته وأن نقيد آراءه — وهو لم يعن بالكتابة قط — اعترضنا تضارب الروايات وتباين المدارس الآخذة عنه، وأشهر الروايات ثلاث صادرة عن ثلاثة معاصرين هم: أرسطوفان وأفلاطون وأكسانوفون، أما الأول فشاعر هزلي يقوم فنه على الهزؤ والهجو، فليس من الحكمة أن نعول على كلامه، وسنعود إليه بعد قليل، وأما أكسانوفون فلم يكن من أخصاء سقراط حكم عليه بالنفي ثلاثين سنة قبل محاكمة سقراط بسنتين، ولما عاد كان أفلاطون قد نشر مؤلفاته فشرع هو يكتب (مذكرات سقراط) واضع الأحاديث متأثراً بناحية خاصة من نواحي الفيلسوف هي هذه البساطة المعروفة عنه، فغلا في تصويرها وأبلغها حد التبذل، فأخرج لنا صورة تافهة لا تفسر ما كان لسقراط من خطر، فلا يبقى سوى أفلاطون نلتمس عنده ترجمة لسقراط وهو تلميذه الأمين لزمه طوال السنين العشر الأخيرة، وعرف التلاميذ القدماء وشهد المحاكمة واختلف إليه في سجنه وحفظ له أجمل الذكرى، ولكن كتب أفلاطون

(1) كرم، يوسف (2012): "تاريخ الفلسفة اليونانية"، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، جمهورية مصر العربية، ص 67–76.

محاورات يتوارى فيها وراء شخص سقراط، يستخدمه لأغراضه وينطقه بأفكاره على ما يفعل مؤلف القصص التمثيلي، فكيف السبيل إلى تبين الحقيقة من الخيال والتمييز بين ما لأفلاطون وما لسقراط من آراء؟ المسألة دقيقة، ونعتقد أن المراجع المأمونة هنا المؤلفات الأولى فهي قريبة العهد بسقراط، وغرضها الرواية والمحاكاة يضاف إليها الصفحات التاريخية في (فيدون) وبعض مواضع من المؤلفات الأخرى، ثم إن لأرسطو نصوصا قليلة، ولكنها صريحة تعين على تصوير المذهب.

اشتد بسقراط الميل للحكمة في سن مبكرة فأخذ يغذي عقله ويهذب نفسه؛ لأنه فهم الحكمة على أنها كمال العلم لكمال العمل، فمن الناحية العقلية أفاد من مناهج السوفسطائيين ولم يأخذ بشكوكهم ونظر في الطبيعيات والرياضيات، ولم يطل النظر؛ لبعدها عن العمل فضلاً عن تناقض الطبيعيين فيما بينهم، واقتنع بأن العلم إنما هو العلم بالنفس لأجل تقويمها، واتخذ شعارا له كلمة قرأها في معبد دلف هي (اعرف نفسك بنفسك)، ومن الناحية الخلقية كان يغالب مزاجه الحاد ويقسو على جسمه القوي؛ ليروضه على طاعة العقل، فلما تم له بعض ما كان يبتغي طلع على الأثينيين يخوض معهم فيما كان يثيره السوفسطائيون من مسائل أدبية وخلقية واجتماعية، والأثينيون يقبلون عليه رغم دمامة خلقته معجبين بحديثه البسيط البليغ معا وبقوة عارضته وشدة مراسه في الجدل، ولم يكن له مدرسة بمعنى الكلمة بل كان يجتمع بالناس أينما اتفق، فيجادل أو يخطب أو يشرح الشعراء، وكانت له مع ذلك حلقة من الإخوان والمريدين منهم الأثيني ومنهم الغريب يختلف إلى أثينا من حين إلى حين؛ ليراه ويستمع إليه، منهم حديث العهد بالفلسفة، ومنهم المعروف بانتمائه لمدرسة أخرى، وكان يؤثر التحدث إلى الشباب يصلح ما أفسد السوفسطائيون من أمرهم ويبصرهم بالحق والخير؛ ليهيئ للبلد مستقبلاً طيباً على أيديهم.

وحدث أن سأل أحد مريديه كاهنة دلف الناطقة بوحي أبولون: هل يوجد رجل أحكم من سقراط؟ فكان الجواب بالسلب، فعجب له سقراط، ولم يكن يرى في نفسه

شيئًا من الحكمة، وأراد أن يستبين غرض الإله فطفق يمتحن الشعراء والخطباء والفنانين والسياسيين؛ ليتحقق إن كان أحكم منهم ويكشف عن ماهية حكمته، كان يسألهم في حلقات واسعة تضم أشتات الناس فيما حذقوه من فنهم فلا يلبث أن يتبين وأن يبين لهم أنهم لا يعلمون شيئًا، وأنهم إنما يصدرون عن مجرد ظن أو عن إلهام إلهي وكلاهما مباين للعلم، 3وخرج من هذا الامتحان الطويل بأن مراد الإله هو أن حكمته قائمة في علمه بجهله، بينا غيره جاهل يدعي العلم، فمضى في مهمته يبذل الحكمة بلا ثمن وهو يعتقد أنه يحمل في عنقه أمانة سماوية، وأن الله أقامه مؤدبًا عموميا مجانيا يرتضي الفقر ويرغب عن متاع الدنيا؛ ليؤدي هذه الرسالة الإلهية، وكان إلى جانب هذا وطنياً صادقاً وجندياً باسلاً، خدم في الجيش ضمن المشاة واشترك في حربين دامت الأولى من سنة ٤٣٢إلى سنة ٤٢٩، ووقعت الثانية سنة ٤٢٢وتوسطتهما موقعة سنة ٤٢٤، فدل في كل فرصة على رباطة جأش وشجاعة وصبر على مكاره الجندية، ونجى من الموت ألفبيادس في إحدى المعارك وأكسانوفون في أخرى، وأصابته القرعة فدخل مجلس الشيوخ، وكان عضواً في لجنته الدائمة سنة ٤٠٦فعرف بالنزاهة واستقلال الرأي بين الديموقراطيين والأرستقراطيين، وكانت له مواقف مشهودة جهر فيها بالحق والعدل مستهدفا للخطر صامداً للهياج، وما أن انقضت مدة انتخابه حتى عاد إلى سابق أمره من البحث والإرشاد إلى أن بلغ السبعين.

فلسفته:

انتهج سقراط منهجاً جديداً في البحث والفلسفة، أما في البحث فكان له مرحلتان (التهكم والتوليد) ففي الأولى كان يتصنع الجهل ويتظاهر بتسليم أقوال محدثيه، ثم يلقي الأسئلة ويعرض الشكوك شأن من يطلب العلم والاستفادة بحيث ينتقل من أقوالهم إلى أقوال لازمة منها، ولكنهم لا يسلمونها؛ فيوقعهم في التناقض، ويحملهم على الإقرار بالجهل، وهذا ما يسمى بالتهكم السقراطي أي السؤال مع تصنع الجهل 5أو

تجاهل العالم، وغرضه منه تخليص العقول من العلم السوفسطائي — أي الزائف — وإعدادها لقبول الحق، وينتقل إلى المرحلة الثانية فيساعد محدثيه بالأسئلة والاعتراضات مرتبة ترتيبًا منطقيًا على الوصول إلى الحقيقة التي أقروا أنهم يجهلونها فيصلون إليها وهم لا يشعرون ويحسبون أنهم استكشفوها بأنفسهم، وهذا هو التوليد — أي استخراج الحق من النفس — وكان سقراط يقول في هذا المعنى: إنه يحترف صناعة أمه — وكانت قابلة —إلا أنه يولد نفوس الرجال، والأمثلة كثيرة في محاورات أفلاطون.

وأما في الفلسفة فكان يرى أن لكل شيء طبيعة أو ماهية هي حقيقته يكشفها العقل وراء العوارض المحسوسة ويعبر عنها بالحد، وأن غاية العلم إدراك الماهيات أي تكوين معان تامة الحد، فكان يستعين بالاستقراء، ويتدرج من الجزئيات إلى الماهية المشتركة بينها، ويرد كل جدل إلى الحد والماهية، فيسأل: ما الخير وما الشر، ما العدالة وما الظلم، ما الحكمة وما الجنون، ما الشجاعة وما الجبن، ما التقوى وما الإلحاد؟

وهكذا، فكان يجتهد في حد الألفاظ والمعاني حداً جامعاً مانعا، ويصنف الأشياء في أجناس وأنواع؛ ليمتنع الخلط بينها، في حين كان السوفسطائيون يستفيدون من اشتراك الألفاظ، وإبهام المعاني، ويتهربون من الحد الذي يكشف المغالطة، فهو أول من طلب الحد الكلي طلباً مطرداً وتوسل إليه بالاستقراء، وإنما يقوم العلم على هاتين الدعامتين، يكتسب الحد بالاستقراء، ويركب القياس بالحد، فالفضل راجع إليه في هذين الأمرين، ولقد كان لاكتشافه الحد والماهية أكبر الأثر في مصير الفلسفة؛ فقد ميز بصفة نهائية بين موضوع العقل وموضوع الحس، وغير روح العلم تغييراً تاماً؛ لأنه إذ جعل الحد شرطا له قضى عليه أن يكون مجموعة ماهيات، ونقله من مقولة الكمية؛ حيث استبقاه الطبيعيون والفيثاغوريون إلى مقولة الكيفية، فهو موجد

»فلسفة المعاني أو الماهيات المتجلية عند أفلاطون وأرسطو والتي ترى في الوجود مجموعة أشياء عقلية ومعقولة.

سبقت الإشارة إلى أنه لم يحفل بالطبيعيات والرياضيات، ولم يكن موقفه بإزاء النظريات العلمية ليختلف كثيرًا عن موقف السوفسطائيين، فآثر النظر في الإنسان وانحصرت الفلسفة عنده في دائرة الأخلاق 8باعتبارها أهم ما يهم الإنسان، وهذا معنى قول شيشرون: إن سقراط أنزل الفلسفة من السماء إلى الأرض؛ أي إنه حول النظر من الفلك والعناصر إلى النفس، وتدور الأخلاق على ماهية الإنسان، وكان السوفسطائيون يذهبون إلى أن الطبيعة الإنسانية شهوة وهوى، وأن القوانين وضعها المشرعون لقهر الطبيعة، وأنها متغيرة بتغير العرف والظروف فهي نسبية غير واجبة الاحترام لذاتها، ومن حق الرجل القوي بالعصبية أو بالمال أو بالبأس أو بالدهاء أو بالجدل أن يستخف بها أو ينسخها ويجري مع الطبيعة، فقال سقراط: بل الإنسان روح وعقل يسيطر على الحس ويدبره، والقوانين العادلة صادرة عن العقل ومطابقة للطبيعة الحقة وهي صورة من قوانين غير مكتوبة رسمها الآلهة في قلوب البشر، فمن يحترم القوانين العادلة يحترم العقل والنظام الإلهي، وقد يحتال البعض في مخالفتها بحيث لا يناله أذى في هذه الدنيا ولكنه مأخوذ بالقصاص العدل لا محالة في الحياة المقبلة، والإنسان يريد الخير دائماً ويهرب من الشر بالضرورة، فمن تبين ماهيته وعرف خيره بما هو إنسان أراده حتماً، أما الشهواني فرجل جهل نفسه وخيره، ولا يعقل أنه يرتكب الشر عمدا، وعلى ذلك فالفضيلة علو والرذيلة جهل، وهذا قول مشهور عن سقراط يدل على مبلغ إيمانه بالعقل وحبه للخير، وإن كان فيه إسراف فما أجمله من إسراف!

ولا شك أن سقراط كان متأثرا بالأرفية المندمجة في الفيثاغورية، وأن ما بسطه أفلاطون في محاورته (أوطيفرون) من رأي في الدين يرجع لمعلمه، ونحن نقرأ فيها أن سقراط يأبى أن يصدق ما يروى عن شهوات الآلهة وخصوماتهم وإلا انهار الدين من أساسه، ولم نعد نعلم أي الأعمال يروق في أعين الآلهة وأيها لا يروق، ولا إن

كان العمل الحسن عند أحدهم لا يعد مرذولا عند غيره، ويحد الدين بأنه تكريم الضمير النقي للعدالة الإلهية لا تقديم القرابين وتلاوة الصلوات مع تلطخ النفس بالإثم، كذلك كان يعتقد أن الآلهة يرعوننا وأنهم عينوا لكل منا مهمة في هذه الدنيا، وكان يؤمن بالخلود ويعتقد أن النفس متمايزة من البدن فلا تفسد بفساده بل تخلص بالموت من سجنها وتعود إلى صفاء طبيعتها، وليس يهمنا كثيرًا أن نقف على شروحه وأدلته؛ فقد اصطنعها أفلاطون بلا ريب وزاد عليها، وليس من غضاضة على سقراط أن يفنى مجهوده في مجهود أفلاطون، فحسبه أنه باعث الفلسفة وموجهها وجهتها الروحية وشهيدها الأمين.

محاكمته ومماته:

إذا كان منهجه قد حشد حوله جماهير الأثينيين وأفاده شهرة واسعة؛ فقد جلب عليه سخط هؤلاء الشعراء والخطباء والسياسيين الذين كانوا يقعون فريسة بين يديه يعبث بهم في الجدل، ويظهر الناس على فراغ رءوسهم وبطلان دعاواهم، وأقدم طعن وجه إليه فيما نعلم رواية (السُ حب) لأرسطو فان يصوره فيها ذائع الصيت عظيم النفوذ —وكان سقراط حينذاك في السابعة والأربعين — صاحب مدرسة يعيش فيها التلاميذ عيشة مشتركة في فقر وقذارة، ويدرسون عليه الهندسة والطبيعة والفلك والآثار العلوية والجغرافيا وأعماق الأرض والكائنات الحية والبيان والنحو والعروض، ويمثله مرفوعاً في الفضاء يرصد السماء ويعزو إليه القول: إن الهواء مبدأ الأشياء ومبدأ الفكر، ويتهمه بالكفر بآلهة المدينة وبتعليم التلاميذ تغليب الباطل على الحق، ويعلن أن القصاص العادل إحراق المدرسة وقتل صاحبها والتلاميذ جميعا، فأرسطو فان جمع في شخص سقراط خصائص الطبيعيين والسوفسطائيين، وقد يكون خدع في ذلك لما أراد أن يهجو الجماعة المتفلسفة المبتدعة؛ لما كان من مشابهة ظاهرة بين أسلوب سقراط وأسلوب السوفسطائيين يجادل مثلهم ويخوض مسائلهم، بحيث لم يكن من الميسور تمييزه منهم إلا للمقربين إليه الواقفين على آرائه، فاختاره بطلا لروايته؛

لشهرته عند الأثينيين وغرابة هيئته، ورآه أدعى المتفلسفين لتكوين شخص رواية هزلية وإسقاط الجماعة الذين يمثلهم، وقد يكون سقراط امتحنه فيمن امتحن وأفحمه أمام الجمهور، فأراد هو أن ينتقم لنفسه ولزملائه، وأن يوقع بهذا الخصم العنيد، ومهما يكن من الباعث له فإن روايته لم تصادف إقبالا ولم تلحق أي أذى بسقراط.

وبعد ذلك بثلاث وعشرين سنة ٣٩٩ أخذ ثلاثة على أنفسهم أن يبعثوا اتهامه وأن يؤيدوه أمام القضاء، فتقدموا بعريضة يدعون فيها »أنه ينكر آلهة المدينة ويقول بغيرهم ويفسد الشباب ويطلبون الإعدام عقابًا له، هؤلاء الثلاثة هم: أنيتوس أحد رءوس الصناعة وزعماء الديمقراطية، وملاتوس شاعر شاب خامل، وليقون خطيب لا بأس به، أقام الدعوى ملاتوس وانضم إليه ووقع على عريضته الاثنان الآخران، ولكن المحرك الأصلي أنيتوس، أغرى صاحبيه بالمال واستغل حفيظتهما فإنه كان أقدر منهما على التأثير في سير الدعوى، فأسباب الاتهام شخصية وسياسية؛ لأن سقراط علاوة على تسفيه الشعراء والخطباء كثيرًا ما كان يحمل على النظام الديمقراطي، وينتقد ما يقوم عليه من مساواة مسرفة وقوة العدد وانتخاب بالقرعة، أما أركانه فهي أولا: إنكار آلهة أثينا، وكان سقراط أكبر الكبائر عند الأثينيين؛ لأن كل مدينة كانت تعتبر آلهتها جزءًا لا يتجزأ من تقاليدها المقدسة، وترجع إليهم الفضل في نشوئها وحمايتها وترقيها، فالكفر بهم نكران للجميل واستنزال لغضبهم على المدينة وأهلها، ولكن سقراط كان يعتقد بالآلهة وعنايتهم، وكان يشترك في الشعائر الدينية فيلوح أن متهميه كانوا يتخذون حجة أنه فيلسوف، وقديماً كان الفلاسفة متهمين في عقيدتهم، ثم إنهم كانوا يرمون إلى أن يستدرجوه لشرح رأيه في الآلهة فيثيروا العامة عليه. والركن الثاني من أركان الاتهام قوله بآلهة جدد، ويظهر أن المقصود به ذلك الصوت الذي كان سقراط يقول: إنه يسمعه في نفسه ينهاه عما اعتزمه من أفعال ضارة به وهو لا يدري، وكان يسميه بالروح الإلهي ولا ينسبه لإله معين. والركن الثالث إفساد الشباب؛ يقيمونه على أن سقراط يحدث تلاميذه ومستمعيه بآرائه في الآلهة، فينفرهم من الديانة

الموروثة ويحضهم على التفكير الشخصي دون استناد إلى النقل والتقليد، فيضعف من طاعتهم لوالديهم ومن إخلاصهم للدولة، أما المحكمة فكانت مؤلفة من محلفين اختيروا بالقرعة فيمن كانت سنهم تزيدً على الثلاثين، ويظن أن عددهم كان خمسمائة واثنين فكانت المحكمة إذن جمعاً حاشداً من النوتية والتجار، يتأثرون بالنزعات الشعبية، والتيارات الفجائية، ولا يصلحون بحال للنظر فيما ندبوا له، ودافع سقراط عن نفسه ولا نعلم ماذا قال، ولكنا إذا رجعنا إلى الدفاع الذي كتبه أفلاطون وأجرى فيه الكلام على لسان أستاذه ألفيناه يبدأ بالاعتذار من الكلام بلا تحضير ولا تنميق، ثم يذكر خصومه المتقدمين والمتأخرين فيرد أولاً على الشعراء الهزليين وبالأخص على أرسطو فان فينكر أنه اشتغل بالعلوم الطبيعية وأنه عرض للآلهة بسوء، ويعلل التحامل عليه بامتحانه المشهور، ويلتمس عذرا لهذا الامتحان رغبته في التحقق من مراد أبولون، وينتقل إلى ملاتوس فيهزأ منه ويلقي عليه الأسئلة ويربكه، ولكنه لا يبسط معتقده الديني ولا يدحض التهمة دحضاً قاطعا، وربما كان السبب في هذا التهرب إشفاقه على مثل هذه المسائل أن تثار أمام مثل هذه المحكمة، وتحاشيه إهاجة الجمهور على غير طائل، ويعود إلى رسالته ويقول: إن إرادة إلهية أوحت إليه أن يعظ مواطنيه ويحثهم على الصلاح وبعثته فيهم مهمازا يحفزهم فهو نورهم وهدايتهم والمحسن إليهم بتعاليمه ونصائحه يبذلها لهم؛ ليؤدي واجبًا، ولا يبغي عرضاً من أعراض الدنيا، ويعلن إليهم أنه إذا صرف بريء الساحة فلن يغير من سيرته شيئًا، وكيف يغير وهو لا يخشى الموت، بل يؤثره على الحياة مع خيانة الواجب، وأخيراً يفوض لهم الأمر بعد أن يذكر أنه يأبى أن يستعطفهم وأن يتنزل إلى ما يتنزل إليه غيره من ضروب الاسترحام المألوفة في المحاكم الشعبية كالبكاء والاستبكاء في حضرة الآباء والأبناء.

ولم يكن هذا الشمم وهذا التحدي ليعجبا القضاة، ويقترع هؤلاء وتعلن النتيجة فإذا بالغالبية على أن سقراط مذنب، وكان القانون يخول المتهم حق مناقشة العقوبة المطلوبة وتعيين العقوبة التي يرتضيها، فيستأنف سقراط الكلام ويصرح أنه لا يدهش

للقرار، بل يدهش؛ لأنه صدر بغالبية ضئيلة؛ إذ كان يكفي أن ينحاز ثلاثون صوتاً منها للأقلية حتى تتساويا — فكأن الغالبية كانت ٢٨١والأقلية ٢٢١على تقدير أن عدد القضاة كان كما ذكرنا — ويرفض كل عقوبة؛ لأن الرضا بواحدة أيٍا كانت إقرار بالذنب وهو بريء محسن يجب أن يثاب على إحسانه، والثواب اللائق به أن يعيش في مجلس الشيوخ على نفقة الدولة، غير أن تلاميذه يلحون عليه فينتهي بأن يقبل تأدية غرامة، ويتقدم أفلاطون وبعض الأصدقاء بكفالته، ولكن القضاة كانوا قد غضبوا عليه فيقترعون فتحكم عليه بالإعدام أغلبية أعظم، فيعاود الكلام ويقول: إنه لا يأسف على شيء؛ لأنه لم يفعل ولم يقل إلا ما بدا له أنه حق، ويختم بكلمة طيبة إلى الذين اقترعوا في جانبه مؤكداً لهم أنه مغتبط بالموت، وأنه لا يعتبر الموت شرا بل يرى فيه الخير كل الخير، سواء افترضناه سباتًا أبديٍا، أم بعثًا لحياة جديدة، وكانت أثينا ترسل كل سنة حجيجا إلى معبد أبولون في جزيرة ديلوس، فاتفق أن كلل مؤخر المركب في اليوم السابق على صدور الحكم، وكان قانونًا مرعيٍا أن لا تدنس المدينة بإعدام طوال زمن الحج، وقد استغرق تلك السنة ثلاثين يوماً، فانتظر سقراط في سجنه أوبة المركب، وكان تلاميذه يختلفون إليه كل يوم يتلاقون عند الفجر في المحكمة، فإذا ما فتح باب السجن دخلوا، وكثيرًا ما كانوا يقضون معه النهار بأكمله، وكان هو ينظم في أوقات الفراغ: فنظم أمثال إيسوب، ونشيداً لأبولون؛ ولم يكن قد نظم الشعر قبل ذلك، وإنما نظم امتثالا لصوت طالما سمعه في المنام، 10وائتمر تلاميذه فهيئُوا له أسباب الفرار، ووفروا له وسائل العيش في تساليا، وكان الفرار مستطاعا، وكان العرف يعذر الفار في مثل هذه الحال، ولكنه أبى أن يهرب كالعبيد، وأن يخرج على قوانين بلاده، والقوانين سياج الدولة، في ظلها ينشأ الأفراد ويحيون؛ فإن كان الأثينيون قد أفلاطون: احتجاج سقراط على أهل أثينا ظلموه فبأي حق يستهين هو بالقوانين ويظلمها؟ ثم كيف يهرب وهو لم يغادر أثينا قط إلا للحرب دونها؟ وهو أينما يذهب سيثابر على خطته من الوعظ والتأنيب وإلا ضاع لديه كل معنى للحياة وأغضب الإله، فهل يكون

الأجانب أوسع صدرا من مواطنيه؟، ولما عادت المركب وحل الجل بكر التلاميذ ما خلا أفلاطون فقد كان مريضا، وجاء بعض الفيثاغوريين فأدخلوا عليه فوجدوا زوجته جالسة بجانبه تحمل ابنهما الصغير، فلما وقع نظرها عليهم أخذت تنتحب وتندب فأمر أن تصرف إلى المنزل، فأخذها بعض الخدم وهي تصيح وتضرب صدرها، 12وجلس إليه مريدوه، وكان هو سعيداً، وكان شيء من هذه السعادة ينتقل إلى نفوسهم فيتحدثون معه على عادتهم ويضحكون ثم يفكرون في موته فيبكون ثم يستأنفون الحديث وهكذا، 13وكان معظم حديثهم في خلود النفس حتى إذا ما تقدم النهار قام فاستحم ليكفي النساء مئونة إحمام جثة هامدة؛ فلما رجع أدخل عليه قريباته ومعهن أولاده الثلاثة فكلمهم ثم صرفهم، ولما آذنت الشمس بالمغيب دخل السجان وأبلغه دنو الساعة وأثنى على خلقه وبكى— وكان الغروب ميعاد الإعدام عندهم — فأمر سقراط بالسم فأحضر له مسحوقا في كاس فتناولها بثبات ودعا الآلهة أن يوفقوه في هذا الرحيل من العالم الفاني إلى العالم الباقي، وشرب الكأس حتى النهاية دون تردد ولا اشمئزاز، وأجهش التلاميذ بالبكاء فانتهرهم وأخذ يتمشى حتى إذا ما أحس بثقل رجليه استلقى على ظهره كما أوصاه صاحب السم، وأخذت البرودة تغشى جسمه من أسفل إلى أعلى فيفقد الإحساس شيئًا فشيئًا حتى بلغت القلب فاعترته رجفة فأطبق أقريطون فمه وعينيه، ولما ضرب الراعي تشتتت الخراف، ونقصد بهذه الخراف على الخصوص النابهين من تلاميذه؛ فشخص إقليدس إلى ميغاري وأنشأ المدرسة الميغارية، ولحق به أفلاطون وقضى معه زمنًا غير يسير، ورحل أرستبوس إلى صقلية ثم عاد إلى وطنه قورينا وأنشأ المدرسة القورينائية، وأسس أنتستان في أثينا المدرسة الكلبية، وكان لهذه المدارس شأن، ولكنا نرجئ الكلام عليها إلى الدور الثالث؛ لأنها متصلة به، شبيهة بمدارسه.

أفلاطون: [1]

حياتـــــه:

ولد أفلاطون في أثينا أو في أجينا — أهم مدن الجزيرة المسماة بهذا الاسم سنة ٢٧ق.م في أسرة عريقة الحسب كان لبعض أفرادها المقام الأول في الحزب الأرستقراطي وشأن كبير في السياسة الأثينية، تثقف كأحسن ما يتثقف أبناء طبقته، وقرأ شعراء اليونان وعلى الخصوص هوميروس، ونظم الشعر التمثيلي وأقبل بعد ذلك على العلوم، وأظهر ميله خاصا للرياضيات، ثم تتلمذ لأقراطيلوس أحد أتباع هرقليطس واطلع على كتب الفلاسفة، وكانت متداولة في الأوساط العلمية، وفي سن العشرين تعرف إلى سقراط، ذهب به إليه شقيقاه الأكبران أديمنت وأغلوقون — وهما محدثا سقراط في (الجمهورية) — وبعض أقربائه، وكان هؤلاء يختلفون إلى سقراط وإلى السوفسطائيين ورائدهم الاستطلاع واللهو بالجدل، ولكن أفلاطون أعجب بفضل سقراط فلزمه، وما كاد يبلغ الثالثة والعشرين حتى أراد نفر من أهله وأصدقائه — وقد اغتصبوا الحكم بمساعدة اسبرطة — أن يقلدوه أعمالا تناسبه فآثر الانتظار، وطغى الأرستقراطيون وبغوا وأمعنوا في خصومهم نفياً وتقتيلاً وصادروا ممتلكاتهم، ثم انقسموا على أنفسهم فملئوا المدينة فسادا وملئوا قلبه غماً، ولما هزمهم الشعب وقامت الديمقراطية أنصفت بعض الشيء فأحس رغبة في السياسة يبغي المعاونة على تأييد العدالة وتوفير السعادة، ولكن الديموقراطية أعدمت سقراط، فيئس أفلاطون من السياسة وأيقن أن الحكومة تاريخ الفلسفة اليونانية العادلة لا ترتجل ارتجالاً، وإنما يجب التمهيد لها بالتربية والتعليم، 1فقضى حياته يفكر في السياسة ويمهد لها بالفلسفة، ولم تكن له قط مشاركة عملية فيها.

---

(1) كرم، يوسف (2012)، مرجع سابق، ص 79–85.

وداخله من الحزن والسخط لممات معلمه ما دفعه إلى مغادرة أثينا، فقصد إلى ميغاري حيث كان بعض إخوانه قد سبقوه والتفوا حول إقليدس أكبرهم سنِا، مكث هناك نحو ثلاث سنين ثم سافر إلى مصر وانتهز الفرصة فذهب إلى قورينا لزيارة عالمها الرياضي تيودوروس ومدرسته، وعاد إلى مصر فقضى زمنًا في عين شمس واتصل بمدرستها الكهنوتية، وأخذ بنصيب من علم الفلك، ولا بدً أن يكون قد استفاد أيضا بملاحظة الديانة والحكم والأخلاق والتقاليد فإن في مؤلفاته الشواهد العديدة على ذلك، ونشبت بين اسبرطة وأثينا الحرب المعروفة بحرب قورنتية سنة ٣٩٥وحالف نفريتس ملك مصر السفلى اسبرطة، فاضطر أفلاطون لمغادرة مصر، وأقام في بلده طول الحرب أي إلى سنة ٣٨٨متوفراً على الدرس ناشراً من المحاورات ما أثار إعجاب الأثينيين، ولما انتهت الحرب رحل إلى جنوبي إيطاليا يقصد في الأرجح إلى الوقوف على المذهب الفيثاغوري في منبته؛ وكان قد شغف به، فنزل ترنتا وزار رئيس جمهوريتها القائد أرخيتاس، وكان فيثاغورٍي مذكوراً وتوثقت بينهما روابط الصداقة، وفيما هو هناك سمع بذكره دنيسوس ملك سراقوصة، وكان مثقفا ينظم القصائد والقصص التمثيلية فاستقدمه إليه، فعبر أفلاطون البحر إلى صقلية ودخل سراقوصة، فقابله الملك بالحفاوة ولكنه لم يلبث أن غضب عليه، فإن أفلاطون استمال ديون صهر الملك، ولم يكن هذا يطمئن إليه؛ بل لم يكن يطمئن إلى أحد، وقد يكون الفيلسوف أفصح عن بعض آرائه الإصلاحية، وأنكر الفساد المتفشي في البلاط فأمر به الملك فاعتقل ووضع في سفينة اسبرطية أقلع ربانها إلى جزيرة أجينا، وكانت حينذاك حليفة لاسبرطة ضد أثينا، فعرض في سوق الرقيق فافتداه رجل من قورينا كان قد عرفه في تلك المدينة.

ورجع إلى أثينا وأنشأ سنة ٣٨٧مدرسة على أبواب المدينة في أبنية تطل على بستان أكاديموس فسميت لذلك بالأكاديمية، أنشأها جمعية دينية علمية وكرسها لآلهات الشعر وأقام فيها معبدا، ونزل لها عن الأبنية ومحتوياتها، وظل يعلم فيها

ويكتب أربعين سنة ما خلا فترتين قصيرتين سافر فيهما إلى سراقوصة الواحدة سنة ٣٦٧والأخرى سنة ٣٦١كان حظه فيهما مع دنيسوس الثاني مثل حظه مع أبيه المتوفى، ولم تصلنا أخبار مفصلة عن الأكاديمية، ولكنا نعلم أن مستمعيه كانوا خليطا من الأثينيين، ويونان الجزر، وتراقية وآسيا الصغرى، بينهم بضع نساء، ونستطيع أن نقول إن الحركة العلمية كانت شديدة، وأن دروس المعلم كان يتخللها ويعقبها مناقشات في جلسات متوالية تتعارض فيها الآراء وتتمحص على النحو الذي نشاهده في المحاورات المكتوبة، وكان التعليم يتناول جميع فروع المعرفة، وكان إلى جانب أفلاطون وتحت رياسته عدد من العلماء كل منهم مختص بمادة، يشرحون الرياضيات والفلك والموسيقى والبيان والجدل والأخلاق والسياسة والجغرافيا والتاريخ والطب والتنجيم، فكانت المدرسة جامعة وعت تراث اليونان العقلي من هوميروس إلى سقراط، وتوفي أفلاطون وقد بلغ الثمانين في أثناء حرب فيلبوس المقدوني على أثينا، فلم يشهد ما أصاب وطنه من انحطاط لم تقم له من بعده قائمة.

مصنفاتـــه:

لم يحدث لكتب أفلاطون مثل ما حدث لكتب الفلاسفة القدماء وأقرانه تلاميذ سقراط؛ فإن كتبه حفظت لنا كلها، بل وصل إلينا كتب عدة نسبت له من عهد بعيد مع شيء من الشك، فقطع النقد الحديث بأنها منحولة وضعها بعض أصحابه أو بعض مقلديه، وليست كتبه مؤرخة ولا موضوعة وضعا تعليميٍا، ولكنها محاورات كما قلنا كان يقيد فيها آراءه كلما عرضت، فرتبها الأقدمون على حسب شكل الحوار أو موضوعه، فقاربوا بين ما كتب في أزمان مختلفة، وباعدوا بين ما وضع في دور واحد: نسبوا له ستة وثلاثين تأليفاً، منها محاورات ومنها رسائل قسموها إلى تسعة أقسام سميت رابوعات؛ لاحتواء كل قسم على أربعة مصنفات، أما المحدثون فقد آثروا أن يرتبوها بحسب صدورها ليمكن تتبع فكر الفيلسوف في تطوره، فاستعملوا طرائق (النقد الباطن) وأمعنوا النظر في خصائص كل مؤلف من حيث اللغة مفرداتها

وتراكيبها، ومن حيث الأسلوب الأدبي والفلسفي فقسموها إلى طوائف ثلاث تبعا لتقاربها في هذه الخصائص، ثم عينوا مكانها بعضها من بعض بالقياس إلى أسلوب (القوانين) لما هو معلوم من أن هذا الكتاب آخر (النواميس) في اللغة العربية.

أما كتب أفلاطون، فوضعوا في دور الشيخوخة المحاورات التي تشابهه، وفي دور الشباب المحاورات المعدومة فيها هذه المشابهة، وفي دور الكهولة المحاورات التي تلتقي فيها خصائص الطائفتين، فكان لهم ترتيب راجح فقط؛ ولا يزال التقديم والتأخير موضع أخذ ورد.

أما مصنفات الشباب فتسمى بالسقراطية؛ لأن منها ما هو دفاع عن سقراط واحتجاج على إعدامه وبيان لآرائه، ومنها ما هو مثال للمنهج السقراطي؛ فمن الناحية الأولى نجد (احتجاج سقراط) أو دفاعه أمام المحكمة، و(أقريطون) يذكر فيها ما عرضه هذا التلميذ من الفرار وما كان من جواب سقراط، ثم (أوطيفرون) يصف فيها موقف سقراط من الدين بإزاء هذا المتنبي المشهور الممثل لرأي الجمهور، ومن الناحية الثانية نجد (هيبياس الأصغر) وهي بحث في علاقة العلم بالعمل، وفي هل الذي يأتي الشر عمداً أحسن أو أردأ من الذي يأتيه عن غير عمد؟ و(ألفبيادس) وفيها فكرتانٍ أساسيتان: إحداهما أن ما هو عدل فهو نافع، فلا تناف بين العدالة والمنفعة، والأخرى أن معرفة الذات ليست معرفة الجسم بل معرفة النفس، والنفس الإنسانية فيها جزء إلهي هو العقل، و(هيبياس الأكبر) في الجمال؛ ما هو؟ ونظن أن الأكبر والأصغر يدلان على الأطول والأقصر، و(خرميدس) في الفضيلة ولها ثلاثة حدود؛ الأول: أنها الاعتدال في العمل، والثاني: أنها عمل ما هو خاص بالإنسان بما هو إنسان، والثالث أنها علم الخير والشر، و(لاخيس) في تعريف الشجاعة، و(ليسيز) في الصداقة، و(بروثاغوراس) في السوفسطائي؛ ما هو؟ وما الفائدة من تعليمه، وهل يمكن تعليم السياسة والفضيلة، وهل الفضيلة واحدة أم كثرة، وفي أن من يعلم الخير والشر يعلم عواقبهما فلا يفعل الشر؛ إذ ما من أحد يريد الشر لنفسه، و(إيون) في

الشعر وشرح الإلياذة، و(غورغياس) في نقد بيان السوفسطائيين، وفي أن الفن خطر من حيث إنه يقدم الحجج للشهوة دون البحث في الخير والشر وفي أصول الأخلاق، والمقالة الأولى من »الجمهورية« في العدالة؛ هل هي وضعية أم طبيعية؟ ويصح أن يترجم عنوان الكتاب — (بوليتيا) — بالدستور، ولكن شيشرون قال Res : Publicaفشاع هذا اللفظ من بعده، وقال الإسلاميون: الجمهورية، وقالوا: السياسة المدنية، فلا ينبغي أن يؤخذ اللفظ الأول على مفهومه عندنا الآن، وكل هذه الكتب يدور الحوار فيها حول الفضيلة بالإجمال أو حول فضيلة على الخصوص، وهي نقدية تذكر آراء السوفسطائيين وتعارضها، واستقرائية تستعرض عددا من الجزئيات لتستخلص منها معنى كليٍا، وكثير منها لا ينتهي إلى نتيجة حاسمة بل ينتهي بعضها إلى الشك وينتهي البعض الآخر إلى حل قلق مؤقت؛ فهي بكل هذه الصفات قريبة من عهد سقراط.

وأما محاورات الكهولة فقد كتبها بعد أوبته من سفرته الأولى إلى إيطاليا الجنوبية وإنشائه الأكاديمية؛ فإن الأفكار الفيثاغورية بادية فيها، وهي تنقسم إلى طائفتين: تشمل الطائفة الأولى: (منكسينوس) يعين فيها موقفه من البيانيين ويبسط رأيه في البيان بعد أن نقد في »غورغياس« رأي السوفسطائيين فيه، و(مينون) يحاول فيها أن يحد الفضيلة فيعرض نظريته المشهورة أن العلم ذكر معارف مكتسبة في حياة سماوية سابقة على الحياة الأرضية، و(أوتيديموس) يحمل فيها على السوفسطائية ويبين أنه يمتنع تعليم الفضيلة من غير معرفة برهانية، و(أقراطيلوس) يفحص فيها عن أصل اللغة هل نشأت من محض الاصطلاح أم من محاكاة الأشياء وأفعالها، وفي (المأدبة) —أوسمبوسيون — يدرس الحب ويشرح مذهبه في الحب الفلسفي، وفي (فيدون)، يصور المثل الأعلى للفيلسوف، ويدلل على خلود النفس، ويقص موت سقراط، وتشمل الطائفة الثانية الباقي من (الجمهورية) — تسع مقالات — يراجع فيها الآراء المكتسبة ويتعمق ويرسم المدينة المثلى، والراجح أن هذه المقالات كتبت في

أوقات متباعدة على بضع سنين؛ لطولها وأهميتها، و(فيدروس) يعود فيها إلى موضوع المأدبة وغورغياس وفيدون والجمهورية يمحص آراءه ويهذبها ويشبه أن تكون هذه المحاورة إعلانًا عن الأكاديمية وبرنامجاً لها، و(بارمنيدس) يراجع فيها نظريته في (المثُل) ثم ينقد المذهب الإيلي نقداً طويلاً دقيقاً، و(تيتياتوس) يحد فيها العلم ويعلل الخطأ ويشرح الحكم في حالتي الصدق والكذب، وهو في هذه الفترة مهتم اهتماماً خاصاً بمسائل المنطق والميتافيزيقا، ومصنفاته جافة بالقياس إلى التي سبقتها.

وتمتاز محاورات الشيخوخة كذلك بالجفاف والجدل الدقيق، ففي (السوفسطائي) — سوفسطس — يحاول أن يجد حداً لهذا المخلوق العجيب، ثم يتكلم في الفن وتقسيمه، وفي تصنيف المعاني إلى أنواع وأجناس، ويعود إلى مسألة الخطأ والحكم، ويحلل معنى الوجود واللاوجود، وفي (السياسي) — بوليطيقوس — يسأل ما هو ويعود إلى (الجمهورية) مع شيء من الاعتدال ومراعاة الأحوال، وفي (فيلابوس) ينظر في منهج البحث العلمي وفي الفن وشرائطه، وفي اللذة والأخلاق، وفي (ثيماوس) يصور تكوين العالم فيذكر الصانع والطبيعة إجمالاً وتفصيلا، وفي (أقريتياس) يقصد إلى أن يصور المثل الأعلى للجماعات البشرية بوصف ما كانت عليه أثينا في زمن متقدم جداً، ولكنه يترك الحوار ناقصاً، إما لأن المنية عاجلته قبل أن يتمه، وإما لأنه تحول عنه إلى تأليف (القوانين) فلم يتيسر له الرجوع إليه، وفي (القوانين) تشريع ديني ومدني وجنائي في اثنتي عشرة مقالة، وهذا المؤلف هو الوحيد الذي خلا من شخص سقراط، وقد جمعت له ما عدا ذلك رسائل خاصة، أما كتاب »التقسيمات« الذي يذكره أرسطو فلم يصل إلينا، والراجح أنه كان فهرسا مدرسياً، وأما حوارا (الفيلسوف) وهرموقراطس) فالراجح كذلك أن أفلاطون لم يكتبهما بعد أن أعلن عنهما.

أسلوبه

المحاورة الأفلاطونية نوع خاص من أنواع الكتابة نجد فيها فنونًا ثلاثة مؤلفة بمقادير متفاوتة هي الدراما والمناقشة والشرح المرسل، أما إنها دراما فإن أفلاطون يعينً فيها الزمان والمكان وسائر الظروف، ويعرض فيها أصنافا من الأشخاص يصورهمً أدق تصوير، ويدمجهم في حوادث تستحث اهتمام القارئ، وتستبقي انتباهه إلى النهاية، ولا تخلو محاورة مهما كانت الدراما فيها ضعيفة من النكتة والهجو، وأهم الأشخاص سقراط يظهر في جميع أدوار حياته، ويظهر حوله بحسب المناسبات السوفسطائيون والفلاسفة والشعراء والشبان الموسرون والسياسيون مما يجعل كتب أفلاطون مرآة لعصره تعكسه في جميع جهاته، وأما المناقشة فهي نسيج المحاورة، هي بحث في مسألة ومحاولة لحلها بتمحيص ما يقال فيها، يسأل سقراط محدثيه رأيهم فيناقشه، فيتحولونً إلى غيره فيناقشه أيضا، وهكذا، وقد ينتهي الحديث إلى نتيجة وقد لا ينتهي، ولكنه على كل حال طلب للحقيقة بخلاف الجدل عند السوفسطائيين؛ فإنه معارضة قولين لأجل المعارضة، ومناظرة خصمين كل منهما مصمم على موقفه. والشرح المتصل على نوعين في مؤلفات الدور الأول والثاني: هما الخطاب والقصة؛ الخطاب يؤيد قضية، ويصدر في الغالب عن محدثي سقراط يقلد به أفلاطون طريقة المتكلم ويغلو في التقليد؛ ليهزأ منه، والمتكلم سوفسطائي أو شاعر أو خطيب، غير أن أفلاطون استعمل الخطاب للتعبير عن فكره في محاورات الكهولة والشيخوخة مثل فيدون والجمهورية والقوانين، وكانت القصة في البدء حلية يزين بها أفلاطون كلام السوفسطائي أو الخطيب، ولكنها وردت بعد ذلك ومنذ الدور الأول على لسان سقراط يسردها، لا مندمجة في خطاب؛ بل مستقلة بعد انتهاء المناقشة، ونحن نعلم أن القصة أول أسلوب اتخذه العلم عند قدماء الشعراء واللاهوتيين، فاصطنعها أفلاطون؛ ليصور بالرموز ما لا ينال بالبرهان، وليمثل الغيبيات على وجه الاحتمال، فهو تارة يروي تاريخ النفس قبل اتصالها بالبدن أو بعد مفارقته، ويصف عالم الأرواح، ويرسم

خريطته على طريقة هوميروس في الأوذيسيه، وطوراً يصور ما كانت عليه الإنسانية الأولى من حياة سعيدة قبل ظهور المجتمع السياسي، ومرة يقص تاريخ الأرض ويذكر أتلنتيد وأهلها، وأخرى يسرد كيفية تكوين العالم إلى غير ذلك.

أما أسلوبه في الفلسفة فهو التوفيق والتنسيق: لم ير في تعارض المذاهب سبباً للشك مثل السوفسطائيين، وإنما وجد أنها حقائق جزئية، وأن الحقيقة الكاملة تقوم بالجمع بينها وتنسيقها في كل مؤتلف الأجزاء، وطريقة التوفيق حصر كل وجهة في دائرة، وإخضاع المحسوس للمعقول، والحادث للضروري، فنحن نجد عنده تغير هرقليطس، ووجود بارمنيدس، ورياضيات الفيثاغوريين وعقيدتهم في النفس، وجواهر ديموقريطس، وعناصر أنبادوقليس، وعقل أنكساغورس فضلا عن مذهب سقراط، وسندل على هذه الظاهرة كلما صادفناها، وثمة ظاهرة أخرى هي محاولته تحويل المعتقدات الأرفية آراءِ فلسفية؛ أي وضعها في صيغة عقلية ودعمها بالدليل، فهو لم يزدر شيئًا من تراث الماضي، وأراد أن ينتفع بكل شيء، ثم طبع هذا التراث بطابعه الخاص، وزاد فيه فتوسع وتعمق إلى حد لم يسبق إليه.

الجغرافية السياسية: [1]

إن هناك فارقا كبيرًا بين الجغرافيا السياسية وبين علم السياسية برغم أن الموضوع في أسسه العامة مشترك بالنسبة للدولة، فالدولة بالنسبة للجغرافيا السياسية عبارة عن عنصرين أساسيين هما الأرض والشعب، ينجم عنهما عنصر ثالث هو نتاج التفاعل بين الأرض والناس. وتشتمل دراسة الأرض على كثير من عناصر الدراسة الجغرافية الطبيعية على رأسها عنصر المكان الجغرافي والأقاليم الطبيعية للدولة، كما تشتمل دراسة الشعب على عناصر كثيرة من الدراسة للحياة البشرية، وهي

(1) رياض، محمد (2014): "الأصول العامة في الجغرافيا السياسية والجيوبوليتيكا –مع دراسة تطبيقية على الشرق الأوسط"، الطبعة الأولى، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، جمهورية مصر العربية، ص 15–17.

تبدأ بالسكان والنشاط الاقتصادي وأنماط السكن والمدن والتكوين الحضاري للناس من حيث سلالاتهم ومجموعاتهم اللغوية وتنظيمهم الطبقي، أما العلاقة بين الأرض والناس فهي شديدة التعقيد والتشابك وتؤدي في النهاية إلى سلامة تكوين الدولة أو عناصر قوتها وضعفها، وفي هذا المجال يضع الجغرافي السياسي نصب عينيه حدود الدولة كإطار محدد للوحدة الأساسية في الجغرافيا السياسية، برغم ما تتعرض له الحدود من تغيرات، وبرغم أن خطوط الحدود في أحيان كثيرة إنما هي خطوط افتعالية ترتضى لزمن معين، ويؤدي هذا إلى عدم ثبات الوحدة الأصول العامة في الجغرافيا السياسية والجيوبوليتيكا الأساسية في علم الجغرافيا السياسية إلى الأبد، بل يعطي للجغرافيا السياسية دينامية دائمة، وفي هذا يقوم الجغرافي بدراسة الدولة داخل علاقاتها بالمجتمع الدولي المجاور والبعيد، ويعطي هذا بعداً جديدً في دراسة الجغرافيا السياسية. وواضح من هذا العرض القصير الفارق الكبير بين هذا العلم وعلم السياسة الذي يسعى إلى إيجاد التناسق بين علاقات الدول، بينما تحلل الجغرافيا السياسية العلاقة بين الظروف الجغرافية الطبيعية والبشرية داخل الدول.

ونظراً لأن الجغرافيا السياسية، والعلوم السياسية عامة، تتناول موضوعات شائكة، بالإضافة إلى صعوبة وجود الموضوعية المطلقة في الوثائق والدراسات التاريخية؛ فإن الكاتب في الجغرافيا السياسية أو العلوم السياسية عامة لا يمكن أن يتجرد تماماً من صفة الموضوعية للأسباب التالية:

- **أولاً** : إن العواطف والانتماءات القومية الوراثية — أو المكتسبة للمهاجرين من دولة إلى أخرى — تجعل الكاتب موضوعيٍ في الموضوعات البعيدة عن المكان الجغرافي لقوميته، أو البعيدة عن الاتصالات السياسية والتاريخية بقوميته، بينما يصبح غير موضوعي بدرجات متفاوتة فيما يختص بغالبية العناصر التي يدرسها في مشكلة سياسية تمس من قريب انتماءاته القومية، فالجغرافي السياسي الألماني لا ينظر إلى

مشـاكل ألمانيـا السياسـية بـالنظرة نفسـها التـي ينظرهـا الفرنسـي أو الإنجليـزي أو الأمريكي.

– **ثانياً:** هناك انتماءات ومشاعر عاطفية فوق القومية المحدودة وتتعداها إلى عواطف الارتباط بتجمع حضاري معين مثل الانتماء إلى حضارات العالم الصناعي أو الغربـي أو إلـى حضـارات العـالم الثالـث أو المتخلـف والنـامي، فالكاتـب السياسـي الغربي ينظر من زاوية حضارته ومنجزاتها نظرة شاملة دون التوقف عند تفصيلات الأحداث الخاصة بهذين العالمين سواء كانت ضارة أو مجحفة بحق شعوب العالم الثالث، أو مفيدة ومربحة لأصحاب المستعمرات من دول الحضارة الغربية الصناعية، وفـي الوقت نفسه يقف هذا الكاتب طويلا أمام منجزات الحضارة الغربية في دول العالمً الثالث الحالية، بينما يقف الكاتب السياسي الهندي أو العربي مثلا وقفات طويلة أمام البربرية الاستعمارية في كثير من مواقفها، أو أمام الاستنزاف الاقتصادي الطويل، وينظر إلى تركيب الاقتصاد المزدهر في العالم الصناعي حاليٍا على أنه قد أسس دون شك على أعمال ملايين العمال الجائعين من أبناء العالم الثالث التي قدموها كرها — أو طواعية غير مباشرة بواسطة إجبار حكام خاضعين للحكم الاستعماري — بالإضافة إلى استغلال الثروات الطبيعية من أجل أصحاب المستعمرات حكومات وشعوبًا.

–**ثالثاً:** تتعدى النظرة فوق القومية المشاعر العامة لأصحاب الحضارات الغربية في أحيان كثيرة حد التطرف وتصبح مشاعر عنصرية مرتبطة بالرجل الأبيض ككائن سام، وعلى غيره من العناصر أن تخدمه دون محاسبة أو اعتراض في مقابل أن يرعى بعض مصالحهم الضرورية في مجرد البقاء على قيد الحياة، مثال ذلك الكتَّاب السياسيون في الدول العنصرية كجنوب أفريقيا وروديسيا والكثير من الكتَّاب السياسيين في أمريكا، وقد بلغت مثل هذه المراحل من العنصرية أشدها في حالتين: الأولى الكتابات العنصرية الجرمانية التي تمجد سيادة الجرمان على كل البشر بما فيهم بقية

السلالات البيضاء، والثانية الكتابات السياسية العنصرية الصهيونية التي تمجد سيادة ما يسمونه بالسلالة اليهودية على العالم.

وقد كان من الطبيعي أن يقوم التناحر بين هاتين العنصريتين المتطرفتين لفترة طويلة من الزمن، وأن تخلف الثانية الأولى بعد هزيمتها؛ لأن كلا منهما اتخذ لنفسه تطبيقاً مختلفاً في محاولة تحقيق هدفه للسيطرة العالمية: فالجرمانية سخرت كل طاقات الشعب الألماني ضد العالم، وهي بدون شك طاقات محدودة بالمكان الجغرافي والعدد البشري مهما كانت أشكال التقدم التكنولوجي التي وصل إليها الألمان، بينما الثانية سخرت — ولا تزال تسخر — طاقات مختلفة من أماكن جغرافية كثيرة وشعوبًا عديدة لكي تخدم الإبقاء على الدولة الإسرائيلية في فلسطين، وفي نظري فإن هذه الدولة لا تمثل كل التجسيد الأهداف العنصرية الصهيونية، بل هي جزء من هذه الأهداف يمثل ركيزة مادية تمتد منها جسور على المستوى العالمي، ويربط اليهود ظاهريٍ وماديٍ كما يربط معه بالفعل أجزاء أخرى كثيرة موزعة في العالم.

-**رابعاً:** تختلف نظرة الكتَّاب السياسيين إلى الأمور باختلاف انتماءاتهم الأيديولوجية، فالكاتب الاستعماري القديم يختلف عن الإمبريالي المعاصر، وكلاهما يختلف عن الكاتب الماركسي في تحليل الأحداث السياسية، ويتفق هؤلاء جميعا في أن الاقتصاد والتجارة بصورته العامة هو محرك أساسي للتخطيط السياسي، ولكنهم يختلفون في تحليل كل الظواهر الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى تكوين الدولة، وتشكيل الأحداث السياسية وقيام الثورات ونشأة القوميات، ويختلفون نظريٍ في تحليل القوى التي تساعد على بقاء النظام الاستعماري أو الإمبريالي أو الاشتراكي.

نشأة الجغرافيا السياسية:

تعد الجغرافيا السياسية أحدث فروع الجغرافيا البشرية وهي تبحث في كل ما يتعلق بالوحدات السياسية من حيث تكوينها وتطورها في ضوء معطيات الأرض من موقع ومساحة وحدود وتضاريس وشكل عام وسكان، وتشترك مع علم السياسة في

دراسة الدولة أو الوحدة السياسية وقد جاء ميلاد الجغرافيا السياسية في أواخر القرن التاسع عشر.

تاريخ الجغرافيا السياسية:

- **هيرودت الإغريقي** (سياسة الدولة تعتمد على جغرافيتها) ذكر رفض قورش الفارسي قيادة شعبه للسيطرة على مزيد من الأراضي خوفاً من تأثير لين المناخ على نفوس رجاله.
- **أرسطو** : تناول علاقة المناخ بالحرية
- **استرابو**: ناقش كبر حجم الامبراطورية الرومانية وحاجتها إلى حكومة مركزية قوية
- **مونتسكيو**: ربط بين المناخ وبين القدرة على التنظيم أو القدرة على العدوان أو بين التشريعات
- **ابن خلدون**: أثر ظروف المناخ على أحوال السكان وأنشطتهم

تطوير الألمان لعلم الجغرافيا السياسية:

عمل الألمان على تطوير الجغرافيا السياسية لأن المانيا كانت تعاني من ضيق مساحتها ووجود جيران أقوياء لها وكثيراً من الألمان خارج حدودها، لذلك اتجهت دراسات الألمان إلى :

- كيفية توسيع دولتهم لضم العناصر الألمانية جميعها
- تقوية الدولة لتصبح قزاوة عظمى

دور فريدريك راتزل في نشأة الجغرافيا السياسية

عاش في الفترة 1844 – 1904م، وركز على العلاقة بين السياسة والبيئة الطبيعية (الأرض والمناخ)، وكان راتزل من رواد المدرسة الحتمية الجغرافية وتأثر بدارون ويرى أن الدولة كائن عضوي حي وكذلك يرى أن نجاح الدولة في مقدرتها

على اكتساب أراضي جديدة وأن الدولة مثلها مثل الكائن الحي تخضع للانتخاب الطبيعي والبقاء للأصلح، أوضح أن العوامل الجغرافية تتحكم في نمو الدولة وتكوينها وكذلك أن حدود الدولة قابلة للنمو والزحزحة ما لم تجد مقاومة من الجيران وجاء راتزل بمفهوم المجال الحيوي للدولة.

من أعلام الجغرافيا السياسية في بداية القرن العشرين:

1- **إسحاق بومان:** (العالم الجديد) ساهم في تسوية مشكلات ما بعد الحرب العالمية الأولى

2- **ويتلسي** : (الأرض والدولة) ركز على معلومات منهجية وعلى العلاقة الدولية التي ترتكز على المستوى المحلي

3- **رودلف كلين:** أدخل بعض التعديلات على الفكرة التي تقول بأن الدولة كائن حي بل الدولة كائن ذو شعور مزدوج بقدرات فكرية وأخلاقية وبأن الأرض هي الجسد و العاصمة القلب والرئتين والطرق والأنهار(الشرايين) ، ومناطق التعدين والانتاج الزراعي (الأطراف)

4- **رودلف كلين:** أول من استخدم مصطلح الجيوبوليتيكا وعرفها بأنها البيئة الطبيعية للدولة

كارل هوسهوفر:

كارل هوسهوفر : 1869– 1946م مؤسس الجيوبوليتيكا الألمانية بدأ حياته ضابطاً في الجيش الألماني وذهب إلى اليابان سنة 1908م ودرس الكثير عن الشرق الأقصى والمحيط الهادئ، تولى التدريس الجغرافيا السياسية والعلوم العسكرية في المانيا بعد حصوله على الدكتوراه في 1911م، وساهم في تأسيس معهد ميونخ للجيوبوليتيكا، كما ساهمت أفكاره في دراسة عوامل قوة الدولة وارتباط ذلك بالموقع

الجغرافي، وحيث استخدمت الحكومة الألمانية أفكار هوسهوفر في تنفيذ مخططها للسيطرة على العالم .

من أعلام الجغرافيا السياسية في القرن العشرين

1- الجغرافي الفرنسي " ديمانجون " : يرى أن الجيوبوليتيكا الألمانية نبذت عمد الروح العلمية ولم تحقق أي تقدم وتحولت إلى ساحة للجدل العقيم والأحقاد الوطنية
2- بومان : يرى أن الجيوبوليتيكا التي ظهرت في الكتابات الألمانية كانت وهماً ومهزلة ومبرراً للسرقة والاغتصاب .
3- ماكندر الانجليزي : جاء بنظرية قلب العالم وفسر التاريخ في ضوء الصراع بين قوى البر والبحر.
4- ماهان الأمريكي : 1840 – 1914 م من أهم اساتذة الجيوبوليتيك الأمريكان وكتب عن القوة البحرية وعلاقتها بالسيادة العالمية
5- سبيكمان الأمريكي : درس العلاقات بين موقع الدول وسياستها الخارجية ويرى أن القوة هي الوسيلة التي تستعملها الدول لارساء السلم العالمي

اهتمامات الجيوبوليتيكا:

أشار فيفلد وبيرسي إلى أن الجيوبوليتيكا تهتم بالنظرية التي تبحث في قوة الدولة بالنسبة للأرض، وتبحث في المنظمات السياسية للمجال الأرضي، وكذلك تبحث في فن العمل السياسية للدولة للحصول على مجالها الحيوي، ومظاهر الاختلاف بين الجغرافيا السياسية والجيوبوليتيكا، كذلك تدرس كيان الدولة كما هو في الواقع، ورسم صورة الدولة في الماضي والحاضر، وينادي بأن الجغرافيا أميل إلى أن تكون ثابتة، والجغرافيا مرآة للدولة تعكس صورتها الحقيقية، والجغرافيا السياسية علم

حكيم وحذر وتقوم دراسته على أساس موضوعي، كذلك تدرس مقومات القوة متجردة غير متأثرة بدوافع معينة، وتعترف بالحدود القائمة بين الدول.

ثالثاً- تعريف الجغرافيا السياسية:

- **تعريف هارتشورن** : بأنها العلم الذي يهتم بدراسة التشابه و الاختلاف بين الشخصية السياسية للدولة و الاقليم السياسي وبين نظيراتها في الدول والاقاليم السياسية الأخرى في العالم لكي نفسر الاختلافات الاقليمية في صورة الملامح السياسية
- **باوندز** : العلم الذي يهتم بدراسة الدولة التي تؤدي وظيفة خاصة وهي حماية ورعاية كيانها وتفكيرها الإيديولوجي وتوفير الرفاهية والحرية والاستقلال للشعب
- **ألكسندر** : بأنها دراسة الأقاليم السياسية كظواهر موجود على سطح الأرض و أن طبيعة ومدى هذه الأقاليم السياسية مرهونة باختلاف الظواهر السياسية الموجودة في العالم .
- **جاكسون** : هي دراسة الظاهرات السياسية في إطارها المكاني من خلال تحليلها للحدود ومشاكلها للتنظيمات الجغرافية الناتجة عن تطبيق السلطة الحكومية أو الوجود السياسي للدولة
- **كوهين وروزنتال** : بأنها العلم الذي يركز على العلاقات المكانية و أثرها في العمليات السياسية
- **كاسبرسون وجوليان** : العلم الذي يتناول دراسة رقعة الدولة والتفاعل بينها وبين النظم السياسية ويركزان على العلاقات الدولية والمشكلات السياسية والاقتصادية والسكانية داخل الدولة و أثر ذلك في توجيه العلاقات الخارجية لها

- **مودي** : بأنها تحليل العلاقات بين الدول وتكوينها الداخلي وفق ظروف بيئتها ، كما أنها تتناول دراسة القوى والنظم السياسية .
- **فالكنبرج** : بأنها جغرافية الوحدات السياسية التي تشتمل على دراسة كل وحدة ذات كيان سياسي خاص يتسم بخصائص معينة في الانتاج والاستهلاك وفي القدرة على تلبية احتياجات سكانه والمساهمة في الوقت نفسه في رخاء العالم و أمنه
- **كريسي** : هي تطبيق المبادئ الجغرافية على مشكلات السياسة الداخلية الدولية ، فهي تبحث في الحقائق المتعلقة بالموقع والحدود والمساحة والتماسك أو التجانس الداخلي من حيث علاقتها برخاء الأمم وتقدمها
- **متولي و أبو العلا** : أنها جغرافية الدول أو الوحدات السياسية ومهمتها دراسة كل دولة من دول العالم كوحدة قائمة بذاتها ، لها كيانها السياسي الخاص ، و لها صفاتها المميزة

بالنظر إلى التعريفات السابقة للجغرافيا السياسية يمكن أن يعرّفها المؤلف على النحو التالي: دراسة الوحدات أو الأقاليم السياسية كمظاهر على سطح الأرض، وما تشمل عليه هذه الوحدات، من شعوب وجماعات، ويتوقف امتداد هذه الأقاليم وطبيعتها على تباين الظاهرات السياسية التي تسود العالم.

علاقة الجغرافيا السياسية بفروع الجغرافيا

تحتاج **الجغرافيا السياسية** إلى معرفة بالجغرافيا الطبيعية والثروات الاقتصادية في باطن الأرض وموارد المياه و أهمية ذلك في النواحي الاستراتيجية والاقتصادية

أولاً- علاقة الجغرافية السياسية بعلم السياسة:

• يبحث علم السياسة في النظريات التي تبنى عليها السياسات الخارجية والداخلية للدولة ولهذا توجد علاقة وثيقة بين الجغرافية السياسية وعلم السياسية؛ لأن

كل منهما يدرس الدولة لكن وجهة نظره الخاصة، وبالرغم من ذلك فالعلاقة بينهما ليست قدرية، فعلم السياسة يهتم بسيادة وسياسة الدولة بينما تركز الجغرافية السياسية على دراسة القوة والعلاقات المكانية.

- فعلم السياسة يدرس الظواهر السياسية للإنسان والمجتمعات
- الجغرافيا السياسية تفسر هذه الظواهر في ضوء المؤثرات الجغرافية
- تهتم الجغرافيا السياسية بدراسة التنظيمات السياسية وبناء هذه السياسات في الدولة له دور كبير في تكوين الأنماط الجغرافية للعلاقات السياسية

ثانياً- علاقة الجغرافيا السياسية بعلم التاريخ:

توجد علاقة بين الجغرافيا السياسية وعلم التاريخ لأن تاريخ الدولة أو تاريخ المنطقة يلقي الضوء على الأسس التاريخية لبعض المشكلات التي تواجهها الدولة، مثل مشكلة فلسطين، ذلك يتعين على الجغرافيين السياسيين أن يستشهدوا بصفحات التاريخ وأمثلته في صياغة المبادئ ووضع الأسس لتفسير المشكلات الجارية وتحليلها، ولابد من أن تستشهد الجغرافيا السياسية بصفحات التاريخ و أحداثه في صياغة المبادئ ووضع الأسس لتفسير المشكلات الجارية وتحليلها.

ثالثاً- علاقة الجغرافيا السياسية بعلم العلاقات الدولية:

علم **العلاقات الدولية** هو العلم الذي يدرس القوانين والاتفاقيات الدولية التي تنظم العلاقات بين الدول، وميدان العلاقات الدولية ونتائجها لا بد أن تستخدم من قبل الجغرافي السياسي لأنه يستحيل على المرء أن يبحث في العلاقات التي تربط بين دولتين أو أن يناقش سياسة الدولة دون أن يجد نفسه غارقا في خضم هذا العلم الواسع. بل إن كثيرا من النظريات المستعملة التي تنطوي عليها العلاقات الدولية تكون هي الأخرى جزءا هاما من الجغرافية السياسية، **مثل:** معاهدات القنوات الملاحية الدولية و المضايق الدولية، أسس تحديد المياه الإقليمية ، القوانيين الدولية المنظمة

للملاحة البحرية والجوية، فالجغرافيا السياسية تدرس هذه المعاهدات والقوانين لحل المشكلات السياسية.

رابعاً- علاقة الجغرافيا السياسية بعلم الديموغرافيا:

بما أن الديموغرافيا تهتم بدراسة السكان دراسة علمية من حيث العوامل المؤثرة عليهم وحركتهم ونموهم وتركيبهم وأن جغرافية السكان تشترك مع الديموغرافيا بمعلومات هامة عن عنصر مهم من عناصر الدولة (السكان) إذ لا بد لأي تفهم صحيح للدولة ومشكلاتها أن يضع في الاعتبار الاحصاءات الحيوية وتركيب السكان ونموهم لكي تكون الفكرة وافية عنهم ولكي تكون التحليلات العلمية والنتائج مستندة إلى حقائق دقيقة. وترتبط الجغرافيا السياسية بدراسة علم الديموغرافيا أو السكان من زاوية دراسة سكان الدولة وحركتهم على الأرض لمعرفة الكثير من الحقائق والمعلومات

لذلك لفهم أوضاع الدولة ومشكلاتها ينبغي معرفة كل ما يرتبط بسكان الدولة من إحصاءات حيوية (مواليد، وفيات، الزواج، الطلاق) ونمو السكان ،والتركيب العمري والنوعي لهم

سياسة أي دولة تخضع لنوعين من العوامل:

-عوامل ثابتة مثل مظاهر الجغرافيا الطبيعية والبشرية التي تتميز بها الدولة .

-عوامل متغيرة : أهمها النظريات والمذاهب السياسية التي يقوم عليها نظام الحكم وكذلك القوانين والاتفاقيات والمعاهدات التي تنظم العلاقات بين الدول.

فروع علم الجغرافيا:

يمكن القول بأن الجغرافيا بحرٌ مترامي الأطراف، لنظرته المتكاملة للإنسان، والبيئة، ومستجداتها المطردة، التي لها دور كبير في ظهور فروع جديدة، لاسيما في الجانب البشر، ومن هذا المنطلق يتفق الجغرافيون على تقسيم علم الجغرافيا لتسهيل

عملية تصنيفها، ودراستها من قبل المهتمين بها، ومن أهم هذه التقسيمات، كما يذكرها (محمود، 2005): [1]

أ- الجغرافيا الطبيعية.

ب- الجغرافيا البشرية.

أولاً: الجغرافيا الطبيعية:

ذلك التقسم من علم الجغرافيا، الذي يهتم بدراسة الظواهر الطبيعية، التي لا دخل للإنسان في ايجادها، وتشمل خمسة فروع كل فرع من فروعها مرتبط بغلاف من أغلفة الكرة الأرضية:

- الجيمورفولوجيا مرتبط بالغلاف الصخري.
- جغرافيا التربة مرتبطة بغلاف التربة.
- جغرافيا المناخ مرتبطة بالغلاف الغازي.
- جغرافيا المياة مرتبطة بالغلاف المائي.
- الجغرافيا الحيوية مرتبطة بالغلاف الحيوي.

ثانياً: الجغرافيا البشرية:

الجغرافيا البشرية تهتم بدراسة الظواهر البشرية، وأنشطة الإنسان المختلفة، وتأثيرها على البيئة المحيطة، وتأثرها بها، ومن أهم فروع الجغرافيا البشرية:

1- الجغرافيا الاقتصادية: تفرعت الجغرافيا الاقتصادية إلى عدة فروع من أبرزها:

-جغرافيا الإنتاج الزراعي ومواد الثروة الزراعية.

-جغرافيا التوطن الصناعي.

-جغرافيا الإنتاج المعدني، وموارد الثروة المعدنية.

---

(1) محمود، صلاح الدين(2005). تعليم الجغرافيا وتعلمها في عصر المعلومات(أهدافه، محتواه، أساليبه، تقويميه)، عالم الكتب: القاهرة، ص 10.

-جغرافيا التجارة والتبادل التجاري.

-جغرافيا الإنتاج الحيواني، وموارد الثروة الحيوانية.

-جغرافيا الإنتاج الصناعي.

-جغرافيا استغلال الأرض، ومناطق الاستصلاح.

-جغرافيا النقل والمواصلات.

2- الجغرافيا الاجتماعية وفروعها:

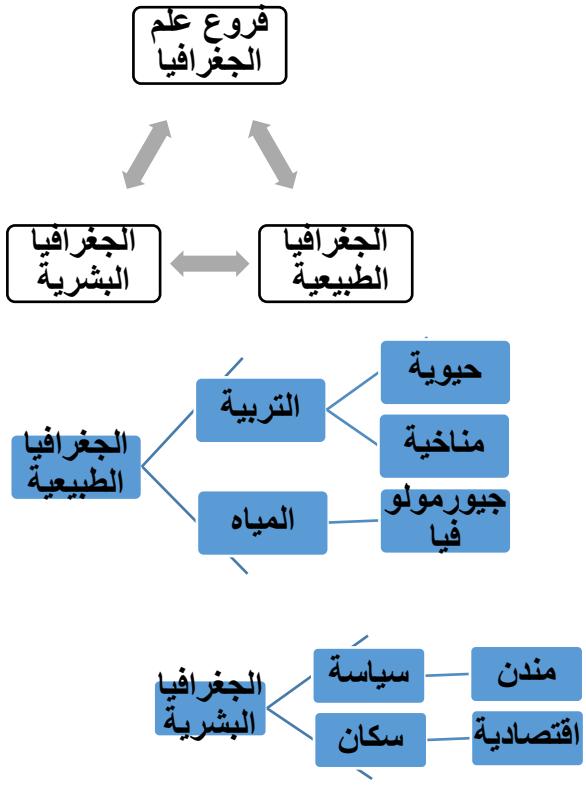
-جغرافية السكان -جغرافية المدن، والأرياف – جغرافية التخطيط الإقليمي.

-الجغرافيا – الصحية جغرافية الديانات. -جغرافية العمران.

3- **الجغرافيا السياسية:** تقوم بدراسة الدولة كظاهرة جغرافية، لها حدودها، وموقعها الجغرافي، ومقوماتها البشرية وإمكانيها الاقتصادية، وتهدف دراستها في النهاية لإبراز المشاكل السياسية، التي ترتبت مع هذه الأوضاع السياسية.

4- **جغرافيا الأجناس والسلالات البشرية:** يرجع الفضل لهذه الفرع في دراسة الإنسان من حيث أصوله، وسلالاته، ومميزاته الجسمانية، ومدى تأثرها بعوامل الطبيعية، وهذا الفرع وثق الصلة بعلم الأنثروبولوجيا (علم الإنسان). الجغرافيا الإقليمية، وجغرافيا التاريخية، فكلاهما يضمن كلا من جانبي الجغرافيا الطبيعية، والبشرية خلال دراستهما[1] والشكل رقم (1) يوضح فروع الجغرافيا

(1) شلبي، أحمد(1997). تدريس الجغرافيا في مراحل التعليم العام، الدار العربية للكتاب: القاهرة، ص 31.



دور المعلم في تعليم الجغرافيا:

إن التعليم مهنة لها مقوماتها الخاصة والتي لا تسمح لأي جهد تربوي أن يُغفل دور المعلم وأهميته في عملية التطوير لذلك لابد لمعلم الجغرافيا أن يتمتع بعدد من الخصائص لكي يؤدي مهامه بنجاح منها: [1]

- أن يكون متعمقاً في معرفة الجغرافيا وطبيعتها وفلسفتها.

(1) الحلو، ماجدة (2009). فاعلية برنامج تقني لتنمية مهارة قياس المسافات والمساحات على الخرائط الجغرافية لدى طالبات الدراسات الاجتماعية في الجامعة الإسلامية، سالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية: غزة، ص 21.

- أن يكون ملماً بطرائق وأساليب التدريس المتنوعة وتطبيقاتها في مجال طرائق تدريس الجغرافيا.
- أن يتمتع بالطموح العلمي والرغبة في التعلم.
- أن يكون صاحب رسالة مؤمن بقيمه وعقائده وتوجهات مجتمعه.
- أن يكون له القدرة على رصد تطورات الحياة محلياً وعلمياً وأن يستخدم ذلك في تعليم الجغرافيا.

الدراسات الاجتماعية:

هي الدراسات الاجتماعية التي تقدم موضوعاتها لطلبة في صورة متكاملة، وشاملة مثل: التاريخ، والجغرافيا والتربية الوطنية والتربية المدنية، والمنطق والاقتصاد والفلسفة وعلم النفس وعلم الاجتماع، وتركز اهتمامهما على المتعلم وكيفية المساهمة في تحقيق النمو الفعال له ليصبح مواطناً صالحاً قادراً على خدمة وطنه، ولديه دراية بما يحدث من متغيرات وتطورات في مختلف المجالات. [1]

ويرى المؤلف بأن الدراسات الاجتماعية في المنهاج الفلسطيني تضم كل من (التاريخ، الجغرافيا، التربية الوطنية، التربية المدنية)، وتعتبر من أفضل المقررات الدراسية التي تجذب الطلبة، وتشجعهم على جمع المعلومات، والتي تكسبهم المهارات المختلفة، والتفكير الإبداعي، واتخاذ القرارات اتجاه القيم السائدة في المجتمع إذ تعد الدراسات الاجتماعية من المواد الأكثر ارتباطاً وصلة بواقع المجتمع ومشكلاته، وتحدياته.

هي المناهج الدراسية التي تدرس في المرحلتين الأساسية والعليا وتركز على دراسة الإنسان والعلاقات الإنسانية<

وتعرف الدراسات الاجتماعية أنها الإنسان:

---

(1) سليمان، يحيى ونافع، سعيد(2001). تعليم الدراسات الاجتماعية، ط2، دار التعليم: دبي، 16.

يعيش في مكان خاص : وهذا هو علم الجغرافيا

يعيش في زمان معين : وهذا هو علم التاريخ

يكتسب رزقه : هذا علم الاقتصاد

ينظم حياته : هذا علم السياسة

يعيش ضمن جماعات : علم الاجتماع

ينتمي لسلالات بشرية : علم الأنتربولوجيا

له سلوك فردي وجماعي: علم النفس و علم النفس الاجتماعي

يضع مجموعة من القوانين و ينظم العلاقات : علم القانون

اذن الدراسات الاجتماعية هي دراسة علاقة الانسان مع:

نفسه

الآخرين

المجتمع

البيئة

مرتكزات منهج الدراسات الاجتماعية

1- يعتمد منهج الدراسات الاجتماعية على مرتكزات عدة أهمها:

2- مراعاة فكرة البيئة المتدرجة

3- التركيز على فكرة الترابط والتكامل بين الدراسات الاجتماعية

4- توظيف المنهج الحلزوني

5- دراسة الظواهر الاجتماعية بطريقة وظيفية

6- التركيز على البنية المعرفية لكل موضوع

7- التركيز على المشكلات المعاصرة

8- استيعاب معطيات الثورة العلمية و التكنولوجية

9- التركيز على مهارات الزمان والمكان والعلاقات الاجتماعية

10- تنمية المهارات الجغرافية
11- التركيز على التربية البيئية
12- التركيز على اسلوب تفريد التعلم
13- التركيز على مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات
14- تنوع الخبرات وشمولها

أهمية الدراسات الاجتماعية في الحياة اليومية:

للدراسات الاجتماعية أهمية بالغة، و**تتمثل أهمها في النقاط التالية:**

1- تعتبر الدراسات الاجتماعية منبع التعلم الاجتماعي والتربية الاجتماعية والتى يمكن من خلالها دخول الفرد المتعلم إلى الحياة الاجتماعية باكتسابه عادات وتقاليد مجتمعه.
2- تساعد المتعلم على التبصر بوضعه في الزمان (من خلال دراسة التاريخ) والمكان (من خلال دراسة الجغرافيا) الذى يعيش فيه، ودراسة الحاضر في الماضي القريب والبعيد بقصد تلمس مؤشرات وإسهامات الماضي في تشكيل الحاضر والسعي إلى الاستفادة من الماضي والحاضر معا في استشراف المستقبل بجعله أكثر قبولا وتطورا.
3- تزيد من اهتمام المتعلمين بكثير من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية الحاضرة والاتجاه نحو المشاركة الواعية فيما يواجه المجتمع من مشكلات وتحديات.
4- تساعد على فهم الضوابط الاجتماعية من خلال التعرض لدراسة النظم الحكومية وقوانين الهيئات والمؤسسات الاجتماعية والتعرف على عادات وتقاليد وقيم المجتمع المتعارف عليها .
5- تساعد على تنمية مهارات التفكير العلمي ومساعدة المتعلمين على فهم التعميمات القائمة على الاستدلال وفرض الفروض العلمية .

6- تنمية الحاسة الاجتماعية والسلوك الاجتماعي السليم للمتعلمين وتقدير كفاءتهم وحقوقهم ومشاركتهم في شعورهم وتعميق روح التآخي والتعاون فيما بينهم وتحمل المسئولية والاعتماد على النفس وضبطها .

7- تساعد على فهم فكرة التفاهم الدولي وتنمية النظرة العالمية التي تقوى روح التضامن مع الآخر.

8- تؤكد على نظام القيم الاجتماعي في المجتمع وتعمل على تمثله قولا وعملا.

9- تؤكد على دور التربية في حل الكثير من مشكلات البيئة والمحافظة علي توازنها والتعرف على مواردها وترشيد استخدامها.

10- إيجاد المواطن الصالح الذي يعرف حقوقه وواجباته تجاه الآخرين.

11- اسهام مناهج الدراسات الاجتماعية في تنمية القيم، والاتجاهات الاجتماعية والسلوكيات المرغوبة التي تساعد الطلبة على التكيف مع الحياة المتغيرة.

12- تنمية الوعي العالمي لدى الطلبة وتحقيق التفاهم العالمي، وساعدتهم على فهم العالم بصفته مجموعة من النظم البشرية، والطبيعية المتصلة والمتعددة على بعضها البعض.

13- إعداد الطلبة ليكونوا منطقين، وقادرين على تفحص المعلومات المعطاة بطريقة موضوعية، ولديهم القدرة على التعرف إلى المشكلات المختلفة التي يعاني منها المجتمع بطريقة منطقية.

14- تعمل على تنمية شخصية المتعلم تنمية شمولية تجعله قادراً على اكتساب مهارات معالجة المعلومات، والقدرة على تحديد مصادر المعلومات، وتحليلها وتقييمها.

15- تعمل على تمكين المتعلمين من إدراك وتقدير الأدوار التي قامت بها الشخصيات الوطنية في الماضي والحاضر وتأثيرها الحضاري وتعاونها في حل المشكلات السياسية والاقتصادية ومناصرة الشعوب التي تطالب بحقوقها من أجل نيل الاستقلال والحرية .

16- تنمى قدرة المتعلمين على النقد والتحليل والمقارنة ووزن الأدلة وإصدار واتخاذ القرارات والأحكام الايجابية بعيدا عن التعصب والتحيز

أهداف الدراسات الاجتماعية:

أولاً- الأهداف المعرفية:

- التعرف على كل الخصائص البيئية في الماضي والحاضر، وذلك لمساعدة المتعلم على المحافظة عليها.
- تسليط الضوء على النظم والمؤسسات السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، ليعرف المتعلم حقوقه وواجباته.
- معرفة الأخطار التي تهدد المجتمع، ومواجهتها وابتكار أساليب، ووسائل جديدة لحلها.
- تنمية القدرة على التفكير العلمي، وتوظيفه في حل المشكلات التي تواجه الفرد والمجتمع.

ثانياً- الأهداف الوجدانية:

- تنمية الانتماء للوطن والدفاع عنه والتضحية من أجله.
- تقدير قيم الحق، والخير، والجمال باعتبارها موجهات سلوك الفرد في تفاعلاته اليومية في الإطار الاجتماعي ببعديه الطبيعي والإنساني.
- تنمية الوعي السياسي، وأهميته الأخذ بمبدأ الديمقراطية، والمشاركة في تحمل المسئولية السياسية وممارسة الحقوق والوجبات والانتخاب.

- شكر الله عز وجل الخالق على نعمة في خلق الكون وتنظيمه واتزانه.

ثالثاً- الأهداف المهارية:

- تنمية مهارات رسم الخرائط والنماذج بأنواعها المختلفة.
- تنمية القدرة على التعبير والحوار والمناقشة، وتقبل آراء الآخرين، والنقد البناء.
- القدرة على تحمل المسئولية، والعمل في فريق متعاون، ومشترك لخدمة الفرد والمجتمع.
- تنمية مهارات التعلم الذاتي لموضوع المواد الاجتماعية.
- استخدام تكنولوجيا المعلومات، والاتصال في جمع وتنظيم وتخزين ومعالجة وعرض البيانات والمعلومات بالمقرر الدراسي.[1]

الأهداف العامة للدراسات الاجتماعية:

أولاً- المعرفة الوظيفية:

- إكساب الطالب المعلومات والحقائق المتعلقة بالمجتمع ومكوناته
- المعرفة بالبيئات الطبيعية والاجتماعية والاقتصادية والمحلية والعالمية، كالإلمام بـ:
  - المعلومات التاريخية والجغرافية
  - معلومات حول ثقافة الشعوب الأخرى
  - معلومات حول خصائص سلوك الإنسان
  - نشاط الآخرين في البيئات الأخرى
  - طرق الاستفادة من الثروات الطبيعية
  - استخدام مصادر المعرفة
  - معرفة العلاقة بين السبب والنتيجة

---

(1) عبد المنعم، منصور وعبد الباسط، حسين(2006). تدريس الدراسات الاجتماعية واستخدام التكنولوجيا المتقدمة، مكتبة لأنجلو المصرية: القاهرة، ص 30.

- تطبيق نتائج المعرفة
- القدرة على الملاحظة المباشرة

- أمثلة على أهداف وظيفية معرفية، من خلال:
  - ذكر الطالب أسماء خمس مدن عربية
  - إبداء الطالب رأيه في مشكلة التصحر
  - مقارنة الطالب بين مفهومي الجزيرة وشبه الجزيرة

الاتجاهات والقيم:

تهدف المواد الاجتماعية إلي:

- تنمية الروح الوطنية و الحساسية الاجتماعية.
- تفضيل مصلحة الجماعة علي مصلحة الفرد.
- تقدير جهود الدولة في استثمار الموارد الطبيعية.
- تنمية الاتجاه نحو الاهتمام بمشكلات الوطن.
- تقدير جهود الأجداد في ارساء دعائم المجتمع.
- تنمية القيم الروحية.
- تنمية الوعي السياسية.
- تقدير عظمة الخالق.
- تنمية الوعي بأهمية البيئة
- تقدير العمل التعاوني
- تقدير أدوار الشعوب في الحضارة الاسلامية
- تنمية روح العزيمة و حل المشكلات
- حسن الحديث و الاستماع و الإصغاء
- تقبل النقد (أمثلة) يؤمن بقيمة الأمانة ، يقدر دور الجامعة في التعليم ،يؤمن بأهمية الوحدة العربية و الإسلامية

المهارات

تهدف الدراسات الاجتماعية الي إكساب المتعلم المهارات التالية:

- مهارة التعبير و المناقشة و المشاركة العلمية.
- تقبل الرأي والرأي الأخر.
- مهارة التفكير الناقد.
- استنتاج الحقائق والمعلومات وتصنيفها وتحليلها.
- تنمية المهارات العقلية العليا.
- تنمية المهارات البحثية.
- مهارة قراءة الخرائط
- استخدام الأطالس
- مهارة عمل الجداول والإحصاءات
- مهارة جمع المواد والبيانات
- استخدام دوائر المعارف والقواميس

مثال علي المهارات:

- يكتسب الطالب مهارات قراءة الخرائط
- يكتسب الطالب مهارة بناء الجداول
- يكتسب الطالب مهارة استخدام الأطالس والقواميس

الاتجاهات العالمية في منهج الدراسات الاجتماعية:

1-التربية العالمية:

تعرف بأنها كل ما يدور في العالم غير الدولة الام من موضوعات في الكتب المقررة، وتهدف إلى:

- تساعد على تفهم الشعوب لبعضها البعض ونشر المحبة والسلام والتسامح والاحترام المتبادل بين المجتمعات والشعوب
- تسعى التربية العالمية الى اعداد المتعلم في عالم متداخل التبعية ومتعدد الثقافات.
- تهدف إلى انماء شخصية الانسان واحترام حقوقه وحرياته
- تعمل على تنمية فهم المتعلم لأبعاد حقوق الإنسان وعدم معاداة الشعوب والدول الأخرى
- التعرف إلى أسباب الصراعات والمشاكل الدولية
- التعرف إلى المناسبات العالمية
- ادراج المفاهيم العالمية في المناهج مثل حقوق الانسان وثقافة السلام

أولاً- التربية العائلية:

العائلة مجموعة من الافراد يرتبطون برابط الزواج ويعيشون ويتفاعلون مع بعضهم البعض في ضوء أدوار اجتماعية محددة ونمط ثقافي عام، وتقسم الأسرة إلى عدة أنواع:

- الاسرة النووية
- الاسرة الممتدة
- الميلاد البيولوجي للطفل
- الميلاد الاجتماعي للطفل

أما وظائف الأسرة فهي تتمثل في:

1-التربية الجسدية 2-التربية الاخلاقية

3-التربية العقلية 4-التربية الاجتماعية

5-التربية الوطنية 6-التربية الدينية

7-التربية الجنسية 8-التربية الترفيهية

3-التربية البيئية:

تعرف بأنها برنامج يهدف الى توضيح علاقة الانسان وتفاعله مع بيئته الطبيعية وما بها من موارد لإكساب الطلبة خبرات تعليمية تتضمن الحقائق والمفاهيم والاتجاهات البيئية بقصد ترشيد سلوك الانسان في التعامل مع البيئة، ويقوم مفهوم التربية البيئية على علاقة التأثير والتأثر بين الانسان والبيئة بقصد تكوين الوعي البيئي الإيجابي.

ومن سبل حماية البيئة:

- غرس الاشجار وإنشاء المصانع بعيدا عن الاحياء السكنية
- إقامة المحميات الطبيعية.
- الحفاظ على الثروات الحيوانية والنباتية
- من مفاهيم التربية البيئية التوازن البيئي ويقصد به بقاء البيئة في حالة اتساق وانسجام لتؤدي وظائفها على الوجه الاكمل.
- التلوث هو وجود مادة لا تنسجم مع عناصر المحيط الحيوي تؤدي الى تغيرات في النظام البيئي.

أهداف التربية البيئية:

- زيادة الوعي والمعرفة عند المتعلم
- الالتزام بمواقف إيجابية نحو البيئة وتنمية الخلق البيئي
- حماية النظام البيئي
- عناصر التربية البيئية
- تجنب طرح النفايات في الأماكن الخاصة
- تجنب قطع الأشجار
- تجنب حرق الغابات تجنب استعمال المبيدات الحشرية بشكل كبير
- حماية الثروات الطبيعية والنباتية والحيوانية

مبادئ التربية البيئية:

- حق كل فرد في التمتع بالحياة والموارد الطبيعية
- كل فرد يتحل المسؤولية في تسببه بإحداث أضرار للبيئة
- يجب أن تهدف التربية البيئية الى المساهمة العادلة في اكساب منافع استخدام الموارد ورفع كلفة استخدامها.

رابعاً– التربية الاستهلاكية:

هي عملية تزويد المتعلم بالمعارف والمهارات والاتجاهات التي تتناسب مع السلوك الاستهلاكي وترشيد سلوك المتعلم، كما أنها عملية مستمرة تسعى لإكساب المتعلم مهارات استهلاكية وتقليل الهدر في المواد الاستهلاكية سواء في الماء او الكهرباء او الغذاء او الملبس، حيث يقصد بها باختصار كيف يتعلم الفرد أن يصبح مستهلكاً وقد تم تعريف عملية التربية الاستهلاكية بأنها "عملية اكساب الطفل المهارات والمعرفة والاتجاهات ذات العلاقة بالأنشطة التي يمارسها كمستهلك لما هو مطروح في السوق من سلع وخدمات".

القدوة الاستهلاكية في حياة الطفل:

إن وجود القدوة السليمة، وخاصة في فترة الطفولة يساعد على سرعة التعلُّم وغرس العادات والقيم، والاتجاهات الصحيحة نحو الاستهلاك، والتركيز على المفاهيم الخاصة بترشيد الاستهلاك، بالإضافة إلى ذلك توفير الفرصة للطفل منذ الصغر؛ للمشاركة في عمليات الاختيار والشراء، مع تعويد الطفل على الاقتصاد والتوفير، كذلك هناك بعض التوصيات لتوعية وتربية الطفل المستهلك على السلوك الاستهلاكي السليم، ومنها:

- ينبغي تعويد الطفل على التوفير وتزويده بحصّالة من الزجاج.

- ضرورة تقديم القدوة الصالحة في مجال الأنماط الاستهلاكية الرشيدة، وخاصة داخل الأسرة.
- يحبذ مشاركة الوالدين الطفل في عمليات الشراء والتسوُّق.
- ينبغي أن تقوم وسائل الإعلام والإعلان بدور فعَّال في توعية الأفراد بأهمية النقود والقيمة الشرائية مساهمة في بث السلوك الاستهلاكي المتزن.
- توجيه برامج إعلامية لتوعية الأطفال بأهمية وكيفية ترشيد استهلاكهم، وكيفية تقليل الفاقد في الاستهلاك في جميع نواحي الحياة.

خامساً- التربية المرورية:

هي عملية تزويد المتعلم بالمعلومات المرورية ذات العلاقة بالعملية المرورية والمتمثلة في العناصر الاساسية التي تسبب الحوادث المرورية.

تعددت مفهومات التربية المرورية في آراء علماء التربية فقد عرفت كما يلي:

- أنها "تربية متكاملة (بصرية، سمعية، حركية، اجتماعية)، تعتمد على الحس والعقل والوجدان ، وتنمي المعارف والمفهومات والمهارات والقيم والاتجاهات"[1]
- وكذلك هي منهج تربوي؛ لتكوين الوعي المروري؛ من خلال تزويد الفرد بالمعارف والقيم، والمهارات التي تضبط سلوكه، وتمكنه من التقيد بالقوانين والأنظمة المرورية؛ حماية لنفسه وللآخرين [2]
- أما العالم الألماني (**Dieter Strecker**) فيعرفها بأنها «تربية مجالية تهتم بتقدير الأبعاد المرتبطة بالمكان والسرعة والاتجاهات[1]

---

(1) بدر، سهام (1998): "نحو استراتيجيات للتربية المرورية في رياض الأطفال" بحث مقدم إلى ندوة أمن الطفل : الجانب الأمني في تربية الطفل ، مركز البحوث والدراسات في القيادة العامة لشرطة دبي ، ط1 ، الإمارات، ص 6.

(2) النهار، عبد العزيز (2007) التربية المرورية، أو التربية الطرقية في المناهج التعليمية ودورها في السلامة العامة والشخصية، وزارة التربية والتعليم، المغرب.

- ويعرفها (أبو عون) بأنها "منهج تربوي لتكوين الوعي المروري من خلال تزويد الفرد بالمعارف والقيم والاتجاهات والمهارات التي تنظم سلوكه وتمكنه من التقيد بالقوانين والأنظمة التقاليد بما يسهم في حماية نفسه والآخرين من الأخطار "[2]

أما أهداف التربية المرورية في المناهج الدراسية فتشمل:

- التعرف على أنواع وسائل النقل ووظائفها على حياة الإنسان ،مع إدراك فوائد حسن استخدامها ، وخطورة سوء استعمالها.
- اكتساب المهارات الضرورية اللازمة في مجال تعامل المتعلم مع وسائل النقل (الصعود والنزول، الجلوس....)
- تنميه الوعي لدى المتعلم بالجهود التي تبذل من أجل بناء وإصلاح الطرق، ووضع الشاخصات الطرقية لتحقيق السلامة المرورية.
- تنمية الآداب المرورية في نفوس المتعلمين ومن مظاهرها: [3]
  - مساعدة العاجز والصغير على العبور السليم.
  - تعويد المتعلم الصبر واحترام حق الآخرين في المرور، والعبور السليم الآمن للمشاة.
  - تنمية وعي المتعلم بالمشكلات الناجمة عن ازدياد وسائل النقل (الاختناقات المرورية – لوث البيئة –الحوادث المرورية)
  - أن يطبق المتعلم ما تعلمه عن المرور تطبيقاً سليماً على نحوٍ يصير جزءاً من سلوكه العام.

---

(1) Strecker, Dieter (1993) . Verkehris erziehung Sur 3 – 10 Jahrig. Bonz, p 32.

(2) أبو عون، عمر (1997): "التربية المرورية ودورها في السلامة العامة والفردية"، المعلم العربي، السنة (50)، ص 46.

(3) الموصلي، فاروق (1996): "التوعية المرورية وأثرها في تنظيم المرور" .. بحث مقدم إلى ندوة تنظيم المرور والنقل في المدن العربية، بور سعيد /٥-١ديسمبر، ١٩٩١.القاهرة: مطابع المعهد العربي لأنماء المدن، ص221-222.

– إحداث مقررات دراسية لمادة المرور في مختلف مراحل الدراسة

أهمية التربية المرورية:

يجب أن تبدأ التربية المرورية في عمر مبكر لتنبيه الطفل إلى الأخطار التي تصاحب التنقل والسفر، وضرورة اختيار وسيلة النقل المأمونة والطريق السليمة، وتعمل التربية المرورية في رياض الأطفال على تزويد الأطفال بالمفاهيم والحقائق العامة للمرور، وتنمية المهارات المرورية لديهم، وتعزز الوعي بآداب المرور وقواعده وأنظمته، وتسعى إلى إكسابهم أنماطاً من السلوك المروري المرغوب فيه، ويتم ذلك من خلال القصص والتمثيليات والأنشطة التربوية، وكذلك إدخال المفهومات المرورية في المناهج الدراسية، وتوفير بيئة مرورية صالحة حول مكان المؤسسة، بما يضمن توافر الشاخصات والعلامات المرورية، والحد من تزايد السرعة العالية، وتطوير البرامج الوقائية من حوادث الطرق، وزيادة الوعي المروري لدى المتعلمين، وتهدف إلى مساعدة الطالب على الشعور بالثقة، والطمأنينة أثناء تعاملهم مع وسائل المواصلات؛ من خلال التوعية؛ وصولاً إلى الاقتناع الشخصي والإدراك السليم؛ وذلك يقتضي إعداده إعداداً معرفياً بالمشكلات المرورية والأخطار التي يمكن أن تلحق به نتيجة سلوكه. [1]

(1) شعبان، زكريا شعبان (2013): "دراسة تحليلية لكتب لغتنا العربية المطورة المقررة لصفوف الحلقة الثانية من المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء مضامين التربية المرورية"، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد الحادي والعشرون، العدد الرابع، ص (ص 29–58)، ص 31.

مراجع الفصل الأول

1- أبو عون، عمر (1997): "التربية المرورية ودورها في السلامة العامة والفردية"، المعلم العربي، السنة (50).

2- بدر، سهام (1998): "نحو استراتيجيات للتربية المرورية في رياض الأطفال" بحث مقدم إلى ندوة أمن الطفل : الجانب الأمني في تربية الطفل ، مركز البحوث والدراسات في القيادة العامة لشرطة دبي ، ط1 ، الإمارات.

3- حامد، السيد (1998) القرابة البدوية العربية قراءة انثروبولوجية لمقدمة ابن خلدون.

4- الحلو، ماجدة (2009). فاعلية برنامج تقني لتنمية مهارة قياس المسافات والمساحات على الخرائط الجغرافية لدى طالبات الدراسات الاجتماعية في الجامعة الإسلامية، سالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية: غزة.

5- خليل، صبري محمد (2005): "مقدمة في الفلسفة وقضاياها"، الجمعية الفلسفية للطلاب بجامعة الخرطوم، السودان.

6- رياض، محمد (2014): "الأصول العامة في الجغرافيا السياسية والجيوبوليتيكا –مع دراسة تطبيقية على الشرق الأوسط"، الطبعة الأولى، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، جمهورية مصر العربية.

7- سليمان، يحيى ونافع، سعيد(2001). تعليم الدراسات الاجتماعية، ط2، دار التعليم: دبي.

8- الشامى، محمود (2011): "مبادى علم الاجتماع"، جامعة الأقصى، غزة.

9- شعبان، زكريا شعبان (2013): "دراسة تحليلية لكتب لغتنا العربية المطورة المقررة لصفوف الحلقة الثانية من المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء مضامين التربية المرورية"، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد الحادي والعشرون، العدد الرابع، ص (ص 29-58).

10-شلبي، أحمد(1997). تدريس الجغرافيا في مراحل التعليم العام، الدار العربية للكتاب: القاهرة.
11-عبد المنعم، منصور وعبد الباسط، حسين(2006). تدريس الدراسات الاجتماعية واستخدام التكنولوجيا المتقدمة، مكتبة لأنجلو المصرية: القاهرة.
12-كرم، يوسف (2012): "تاريخ الفلسفة اليونانية"، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، جمهورية مصر العربية.
13-محمود، صلاح الدين(2005). تعليم الجغرافيا وتعلمها في عصر المعلومات(أهدافه، محتواه، أساليبه، تقويميه)، عالم الكتب: القاهرة.
14-المدخل لعلم السياسة (2000)، المعهد التطويري لتنمية الموارد البشرية، الطبعة الثانية، السلسلة التطويرية (8)، دار المعمورة للطباعة والنشر والتوزيع، العراق.
15-مقدمه ابن خلدون مؤسس علم الاجتماع المؤرخ عبد الرحمن ابن خلدون، تحقيق وتعليق، صديق المنشاوى، دار الفضيله، القاهرة 1406هـ
16-الموصلي ، فاروق (1996): "التوعية المرورية وأثرها في تنظيم المرور" .. بحث مقدم إلى ندوة تنظيم المرور والنقل في المدن العربية ، بور سعيد /٥-١ديسمبر ، ١٩٩١.القاهرة : مطابع المعهد العربي لأنماء المدن.
17-النهار، عبد العزيز (2007) التربية المرورية، أو التربية الطرقية في المناهج التعليمية ودورها في السلامة العامة والشخصية، وزارة التربية والتعليم، المغرب.
18- Strecker, Dieter (1993) . Verkehris erziehung Sur 3 – 10 Jahrig. Bonz.

الفصل الثاني
استراتيجيات التدريس

الفصل الثاني
استراتيجيات التدريس

مقدمـة:

يعد التعليم الركيزة الأولي للتقدم، وهو الأساس اللازم لمسايرة التطور، فمن خلاله يتم استثمار الموارد البشرية لتزويد الإنسان بالقيم الدينية والسلوكية المعرفية والتخصصية في شتى المجالات، حتى يصبح الإنسان مهيأ للمساهمة في بناء المجتمع الحديث[1].

وتنطلق أهداف التعليم من خلال استراتيجية عامة للتربية تأخذ في اعتبارها طبيعة الإنسان والتغيرات والتحولات الحادثة في المجتمع بالإضافة إلي الآثار الناتجة عن ضغوط تكنولوجيا المعلومات في عصر التدفق المعرفي على المناهج التعليمية بهدف إعداد جيل من المتعلمين القادرين علي استخدام هذه التكنولوجيا لمواجهة الحياة العصرية، والذي يمثل تحدياً كبيراً يواجه التربويين في مجال التربية والتعليم ، ولا يمكن مواجهة ذلك إلا بإيجاد طرق وأساليب تعلم حديثه و مناسبة [2].

ويمكن توضيح ذلك بالتفصيل من خلال ما يأتي:

مفهوم الاستراتيجية:

كلمة استراتيجية strategy هي في الأصل مشتقة من الكلمة اليونانية استراتيجوس strategies وتعني في اللغة العربية (فن القيادة) وكثيراً ما ارتبط هذا المفهوم بتطور خطط الحروب وأهدافها. ولذا كانت الاستراتيجية لفترة طويلة أقرب ما تكون إلي المهارة "المغلقة" التي يمارسها كبار القادة، واقتصرت استعمالاتها علي الميادين العسكرية، وارتبط مفهومها بتطور الحروب، كما تباين

---

(1) البارودي، محمد كمال الدين و محمد ، أيمن عبده محمد (2005م)" تأثير استخدام بعض استراتيجيات التدريس على بعض المهارات الأساسية فى الكرة الطائرة ،بحث منشور " مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية "العدد 21 ،جامعة أسيوط ،ص 3،

(2) البارودي،: مرجع سابق

تعريفها من قائد لآخر، وبهذا الخصوص فإنه لابد من التأكيد علي ديناميكية الاستراتيجية، حيث إنه لا يقيدها تعريف واحد جامع، فالاستراتيجية هي فن استخدام الوسائل المتاحة لتحقيق الأغراض، ولم يعد استخدام الاستراتيجية قاصراً علي الميادين العسكرية وحدها وإنما امتد ليكون قاسما مشتركا بين كل النشاطات في ميادين العلوم المختلفة، وهي تتضمن الخطوات التالية: [1].

- اختيار الأهداف وتحديدها.
- اختيار الأساليب العلمية لتحقيق الأهداف وتحديدها.
- وضع الخطط التنفيذية.
- تنسيق النواحي المتصلة بكل ذلك.

ولقد عرفت شلتوت وخفاجة [2] الاستراتيجية في معناها العام بأنها الإطار الموجه لأساليب العمل، وهي استخدام الوسائل لتحقيق الأهداف و بمعني آخر تتضمن الاستراتيجية العناصر التالية:

اختيار الأساليب والإجراءات التي تتيح الوصول للأهداف المحددة.

وضع الخطط التنفيذية وتنسيق النواحي المتصلة بكل ذلك.

استراتيجية التدريس:

هي أول خطوة عملية يُوضع فيها المنهج موضع التنفيذ، وهي دور أساسي من أدوار المعلم، إذ يتم –من خلالها– اتصال المتعلم بمادة المنهج بعد أن يتم اختيارها من قبل المتعلم وفق فلسفة معينة وبناءً على قواعد ومعايير محددة وتحقيقًا لأهداف منشودة من هذا المتعلم، واستراتيجيات التدريس كثيرة من حيث عددها، ومتنوعة من حيث طبيعتها، ويؤدي هذا الاختلاف إلى اختلاف النظريات الفلسفية والنفسية

---

(1) زيتون ،كمال عبد الحميد (2003م) التدريس نماذجه و مهارته، القاهرة: عالم الكتب، ص 291–292 ،

(2) شلتوت،نوال إبراهيم، خفاجي، ميرفت على،(2002م): طرق التدريس في التربية الرياضية "الجزء الثاني" التدريس للتعليم و التعلم ، الطبعة الأولى،الإسكندرية، دار الفكر العربي، ص115

والتربوية التي تقوم عليها، واختلاف المواقف التعليمية وتنوعها بحيث يصبح لكل موقف طريقة أو استراتيجية تناسبه.

وُتعرف استراتيجية التدريس : بأنها الخطط التي يستخدمها المعلم من أجل مساعدة المتعلم على اكتساب خبرة في موضوع معين، وتكون عملية الاكتساب هذه مخططة ومنظمة ومتسلسلة، بحيث يحدد فيها الهدف النهائي من التعلم [1].

إن كوجك [2] تعرفها بأنها "خطة عمل عامة توضع لتحقق أهدافاً معينة وتمنع تحقيق مخرجات غير مرغوب فيها، وتصمم الاستراتيجية في صورة خطوات إجرائية ويوضع لكل خطوة بدائل تسمح بالمرونة عند تنفيذ الاستراتيجية، وتتحول كل خطوة من خطوات الاستراتيجيات إلي تكتيكات أي إلي أساليب جزئية تفصيلية تتم في تتابع مقصود ومخطط في سبيل تحقيق الأهداف المحددة " و تخلص كوجك إلى أن الاستراتيجية هي مجموعة قرارات يتخذها المعلم وتنعكس تلك القرارات في أنماط من الأفعال يؤديها المعلم والتلاميذ في الموقف التعليمي .

وأما زيتون [3] فيعرفها بأنها "طريقة التعليم والتعلم المخطط التي يتبعها المعلم داخل الصف الدراسي أو خارجه لتدريس محتوي موضوع دراسي معين بغية تحقيق أهداف محددة سلفاً وينضوي هذا الأسلوب علي مجموع الخطوات والإجراءات المتتابعة والمتناسقة فيما بينها المنوط للمعلم والطلاب القيام بها في أثناء السير في تدريس ذلك المحتوي" .

---

(1) قطامي، يوسف؛ قطامي، نايفه: (2001 م) سيكولوجية التدريس، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 217، (2001 م)

(2) كوجك ،كوثر حسين(2002): "اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس التطبيقات في مجال التربية الأسرية"، عالم الكتاب، القاهرة –ص301– 302.

(3) زيتون ،حسن حسين2003م : استراتيجيات التدريس (رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم) ، عالم الكتاب، القاهرة ، الطبعة الأولي، ص 5–6.

كما تعرف ايضاً بأنها "مجموعة من الإجراءات التي توجه المتعلم أثناء الدراسة أو القراءة لنص معين، كأن يلجأ إلى صياغة أمثلة حول كل فترة قد ترد في النص، أو على النص بأكمله، مما يعينه على المعالجة الذهنية للنص المعروض".[1]

وعرفها جابر بأنها "الاستراتيجيات التي يستخدمها التلاميذ لمعاجلة مشكلات تعلم معينة".[2]

وتعرف كذلك بأنها "خطوات تفكيرية واستراتيجيات سلوكية واعية، يقوم بها المتعلم عادة بهدف تحسين وتطوير فهمه واستيعابه للخبرة ا لمعروضة، بحيث يسهل عليه عملية تخزين المعرفة أو الخبرة واستخدامها واسترجاعها اعتماداً على ما يتوفر لديه من خبرات سباقة. [3]

ومما سبق يتضح أن الاستراتيجية خطة منظمة ومتكاملة من الإجراءات تتضمن تحقيق الأهداف الموضوعة لفترة زمنية محددة من خلال رسم خطة متكاملة وشاملة لعملية التدريس وتحديد طرائق، وأساليب، وأهداف، ونشاطات، ومهارات، وتقويم، ووسائل، ومؤثرات فصلية وشهرية وأسبوعية.

أسس استراتيجية التدريس الجيدة والناجحة:

تعتمد الاستراتيجية التي يُدرس بها المعلم على بعض الأسس العامة، وهي[4]:

–أن تكون موافقة لمستوى المتعلمين ومراحل نموهم العقلي، ومواتية لظروفهم الاجتماعية

---

(1) National Reading Panel. (2004). "Comprehension II: text comprehension instruction". Retrieved 5 November

(2) جابر، جابر عبد الحميد (2008): "استراتيجيات التدريس والتعلم"، دار الفكر العربي.

(3) بشارة، موفق والغزو، ختام (2008): "مدى وعي طلبة الثانوية العامة بأهمية استراتيجيات التعلم وممارستهم لها، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، مجلد22(6)، ص ص 1751–1778.

(4) شاهين، نجوى عبد الرحيم: (2006 م). أساسيات وتطبيقات في علم المناهج، الطبعة الأولى،دار القاهرة، جمهورية مصر العربية، ص 148

والأسرية والاقتصادية.

- أن تراعي الترتيب المنطقي في عرض المادة حسب ما تتطلبه القواعد المنطقية العقلية مثل التدرج من المركب إلى المعقد، ومن المحسوس إلى المعقول، ومن المألوف إلى غير المألوف، ومن المباشر إلى غير المباشر، ومن الواضح إلى المبهم.
- أن تراعي الأساس السيكولوجي في عرض المادة مراعاة لميول المتعلم ورغباته وقدراته واستعداداته.
- أن تُراعي الفروق الفردية بين تلاميذ الفصل الواحد في مستويات فهمهم وقدراتهم وأمزجتهم وشخصياتهم وذكائهم وأخلاقهم، وتعامل كل فرد حسب مواهبه واحتياجاته.
- أن تثير تفكير المتعلم من خلال مشاركته الإيجابية، وخلق المواقف والمشكلات التي تدفعه لحلها وعلاجها بجهده وتفكيره ونشاطه.
- أن تحقق أهداف التعليم الموضوعة لهذا الدرس أو مجموعة الدروس المعطاة.
- أن تنمي في المتعلم القدرة على المبادرة والاكتشاف والابتكار.
- أن تكون مرنة صالحة ومتكيفة مع أي وضع قد تحكم به ظروف طارئة.
- أن تنظم خطواتها حسب الوقت المخصص للحصة.
- أن تنمي الاتجاهات السليمة والقيم الجيدة كالتعاون والمشاركة في الرأي، واحترام الآخرين، وتحمل المسؤولية، ورعاية المجتمع، والمصلحة العامة.
- أن تراعي صحة المتعلم النفسية والعقلية.
- أن تستند إلى طرق التعلم، وتستفيد من نظرياته وقوانينه، مثل التعلم بالعمل، والتجارب والملاحظة والمشاهدة، التعلم بالخبرة، الأثر والنتيجة، التدريب، الاستعداد ... الخ.
- أن تشتمل على وسائل تعليمية تساعد المتعلمين على الفهم، وتجدد فيهم النشاط.
- أن تشتمل على خطوات متنوعة ولا تستمر على وتيرة واحدة.

ولا يمكن القول بأن هناك استراتيجية معينة أفضل من غيرها بشكل مطلق، ولكن هناك استراتيجية تحقق بعض جوانب التعلم أفضل من غيرها من الاستراتيجيات، كما قد تفضل

استراتيجية ما عن غيرها من الاستراتيجيات في ظروف تعليمية معينة وفي حدود إمكانات مادية أو بشرية معينة، وعلي المعلم أن يضع كل ذلك في الاعتبار عند تخطيطه للتدريس واختياره استراتيجية التدريس التي سيتبعها[1] .

كيفية اختيار الاستراتيجية الأفضل للتدريس:

وتعد عملية اختيار الاستراتيجية الأفضل لتدريس موضوع معين عملية معقدة ومتعددة الأبعاد، وحتى ننجح في اختيار تلك الاستراتيجية من بين العديد من الاستراتيجيات الموجودة يمكن للمعلم إتباع الخطوات التالية [2]:

1- تمر علي أكبر عدد ممكن من الاستراتيجيات التي لديك القدرات والمهارات اللازمة لتطبيقها وتكون مفضلة لديك غالباً
2- حدد الاستراتيجيات التي تناسب موضوع الدرس أو محتواه.
3- تعرف الاستراتيجيات التي يمكنك من خلالها تحقيق أهداف الدرس.
4- حدد الاستراتيجيات التي تناسب قدرات الطلاب، فمثلا إن كان لديهم مهارات الحوار والمناقشة بدرجة عالية فمن المناسب اختيار استراتيجية المناقشة وهكذا ...
5- تحديد الاستراتيجية التي تناسب عدد الطلاب في الصف، فمثلاً لو كان عدد طلاب الصف أكثر من (50) طالباً، فالمناسب لها استراتيجية الشرح المباشر.
6- تعرف الاستراتيجية التي يمكن تطبيقها في حدود الزمن المخصص
7- حدد الاستراتيجيات التي يمكن تطبيقها في حدود الإمكانات المادية المتوافرة في الصف أو المدرسة من (أجهزة – أدوات – مواد – ألخ ....)
8- تعرف الاستراتيجيات التي يمكن تطبيقها في المكان المخصص للتدريس.

---

(1) عزمي ، عبد الرؤف(2003 م) ،" التدريس باستراتيجية الاستقصاء ، حقيبة تدريبية للمشرفين التربويين ، مشروع تطوير استراتيجيات التدريس، وزارة التربية ،والتعليم اللملكة العربية السعودية ، ص 302 ،

(2) زيتون، حسن حسين،2003م ، مرجع سابق، ص9: 10

9- وبناء علي تلك الخطوات -وربما غيرها- يمكنك اختيار الاستراتيجية المرجّح أن تكون الأفضل، ومن ثم تطبيقها، وبناءً علي تقييمك لها ربما تقرر اختيارها فيما بعد لتدريس موضوع الدرس ذاته أو تختار غيرها[1]

ويمكن القول: بأن للمعلم أن يستخدم ثلاث محكات، لكي يتخير على أساسها، أو في ضوئها الاستراتيجية المناسبة وهي:

1- طبيعة أهداف التعليم التي يراد تحقيقها.

2- الحاجة إلى إثراء خبرة التعلم، بحيث تروّض الدافعية الداخلية المنشأ والدافعية الخارجية المنشأ.

3- قدرة التلاميذ المنغمسين في العمل.

تقسيمات استراتيجيات التدريس:

ذكر زيتون أن هناك محاولات عديدة بذلت لتقسيم استراتيجيات التدريس إلي فئات، لعل من أبرزها ما يلي: [2]

1- تقسيم استراتيجيات التدريس بناء علي مقدار ما يبذله الطالب من جهد لاكتشاف المعرفة بنفسه إلي فئة استراتيجيات التدريس الشرحية، أي التي تعتمد علي الشرح أو التلقين المباشر للمعرفة من المعلم للطلاب، ويقابلها فئة استراتيجيات التدريس الاستكشافية أي التي تعتمد علي قيام الطلاب باكتشاف المعرفة بأنفسهم، وبين هاتين الفئتين تقع استراتيجيات تجمع مراحلها ما بين تلقي الطالب لشرح مباشر من المعلم للمعرفة أو غيره من مصادر المعرفة الأخرى مثل الكتاب الدراسي.. الخ وبين اكتشافهم للمعرفة بأنفسهم من خلال أنشطة تعليمية مخصصة لذلك .

---

(1) كوجك ،كوثر حسين: (2002م) "اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس التطبيقات في مجال التربية الأسرية"، عالم الكتاب، القاهرة، ص 11:13.

(2) زيتون،حسن حسين(2003م): مرجع سابق ص 9 :10.

2- تقسيم استراتيجيات التدريس بناء علي طريقة حصول الطالب علي المعرفة وأسلوب اكتسابها إلي:

أ- **فئة استراتيجيات التدريس المباشر:** والتي تتضوي مراحلها على تعليم الطلاب المعرفة أو المهارة في شكل تلقي عرض مباشر لها من المعلم أو نحوه من مصادر المعرفة الأخرى أولاً ثم تدريبه عليها حتى يحفظها أو يتقنها مع تلقيه توجيهات في أثناء هذا التدريب ترشده إلي تحسين أداته.

ب- **فئة استراتيجية التدريس غير المباشر:** والتي تتضوي مراحلها على نقيض ذلك، فالطلاب يتعلمون المعرفة والمهارات من خلال ممارستهم لأنشطة التعليم الذاتية دون تلقيهم معرفة أو توجيهات مباشرة من المعلم

ج- **فئة استراتيجيات التدريس المباشر وغير المباشر:** وبين هاتين الفئتين تقع فئة ثالثة هي التي تجمع مراحلها خصائص كلتا الفئتين معاً.

3-تقسييم استراتيجيات التدريس بناء علي دور المعلم في العملية التعليمية وتحكمه فيها، يتم تقسيم استراتيجيات التدريس على أساس دور المعلم إلى:

أ- فئة استراتيجية التدريس المتمركز حول المعلم : Teacher Centred: ويكون دور المعلم فيها هو الدور الأساسي، فهو الموجه لتلك العملية من الألف إلى الياء غالباً.

ب- استراتيجيات التدريس غير المتمركز حول المعلم: Learner Centred: والتي يكون فيها دور الطالب في العملية المشار إليها غالبا هو الأساس، فهو الذي يختار ما يتعلمه وبالطريقة التي يراها، وبين هاتين الفئتين تقع استراتيجيات التدريس التي تجمع مراحلها بين كلتا الفئتين المشار إليهما سلفاً[1].

---

(1) جامل، عبد الرحمن (2001م)،" طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس"ط1، دار المناهج الأردن، ص 12،

وهناك تصنيف آخر لاستراتيجيات التدريس وهو [1]:

أولاً- الاستراتيجيات التي تبرز دور المعلم:

وتقوم هذه الاستراتيجيات على التحركات التي تبرز دور المعلم وتغفل دور المتعلم وهذه الاستراتيجيات تكون الركيزة الأساسية التي استندت إليها طرائق التدريس التقليدية (المباشرة) التي شاع استخدامها بين المعلمين والتي لا تولي اهتماماً لنشاط المتعلم وفاعليته حيث يقتصر دور المتعلم فيها على استقبال المعلومات المقدمة إليه من المعلم.

ثانياً- الاستراتيجيات التي تبرز دور المتعلم وفاعليته:

حيث بنيت المناهج الحديثة علي أساس الاعتماد علي مشاركة المتعلم في اكتشاف الحقائق والعلاقات التي تربطها، وفي اكتشاف المهارات وتنمية القدرة علي حل المواقف وحل المشكلات، وفي ضوء ذلك فإن وظيفة المعلم الأساسية هي إعداد المواقف التعليمية التي تؤدي إلي توجيه المتعلم نحو اكتشاف المفاهيم والعلاقات، ونحو اكتساب المهارات وتطبيقها بصورة صحيحة وتعريفهم بالأداء الجيد وتصحيح الأخطاء أولاً بأول، وهذه الاستراتيجية هي التي تُبني علي مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ كما تُبني علي مبدأ التعليم بالاكتشاف الموجه وعلي التعلم المبرمج، ويظهر فيها التركيز علي المتعلم ونشاطه وفاعليته من خلال اعتمادها علي التحركات التي تبرز دوره بشكل خاص .

ويمكن تلخيص هذه التقسيمات أو التصنيفات السابقة لاستراتيجيات التدريس بحيث يمكن تقسيم استراتيجيات التدريس إلى نوعين هما:

1-استراتيجيات التدريس التقليدية (التي تبرز دور المعلم)

2- استراتيجيات التدريس الحديثة (التي تبرز دور المتعلم وفاعليته)

أولاً- استراتيجيات التدريس التقليدية:

يشير مصطلح التدريس التقليدي المعروف أيضًا باسم العودة إلى الأساسيات أو التعليم

---

(1) مرجع سابق ، شلتوت ، نوال إبراهيم، خفاجي ، ميرفت على ،ص 119 : 120

المعهود أو التعليم المألوف إلى العادات القائمة منذ أمد بعيد في المدارس والتي يعدها المجتمع مناسبة للتقاليد، وتدعم بعض أشكال إصلاح التعليم اتباع أساليب تعليمية متطورة، ومناهج أكثر شمولاً تركز على احتياجات الطلاب الفردية وعلى التعبير عن الذات، فيرى الإصلاحيون أن الأساليب التقليدية المرتكزة على المعلم والتي تركز على التعليم بالصم والحفظ ،يجب التخلي عنها تمامًا واتباع أساليب تعليمية مرتكزة على الطالب وطرائق قائمة على الواجبات، بيد أن العديد من أولياء الأمور والمواطنين المحافظين يهتمون بالإبقاء على المعايير التعليمية الموضوعية في الاختيار، الأمر الذي يعزز الأساليب التقليدية، وسيتم استعراض بعضٍ من استراتيجيات التدريس التقليدية ومنها :

1-استراتيجية المحاضرة:

المحاضرة :هي مجرد العرض الشفوي للمادة المقررة دون مشاركة التلاميذ، ويطلق عليها البعض طريقة الإلقاء، وهي من أقدم الاستراتيجيات المستخدمة في التدريس، ولعلها أول طريقة بدأ بها التعليم والتدريس، وتصنف هذه الاستراتيجية ضمن استراتيجيات التدريس التي يكون محورها المعلم، وقد تعد من أقلها فعالية، إذ ينقل المعلم المعلومات إلى طلبته في وقت محدد، ويستخدم المعلم أسلوب التحاضر لتقديم الموضوع العلمي المخصص لمادته إلى طلبته لضمان التسلسل المنطقي لأجزاء المادة العلمية، وذلك عن طريق العرض الشفوي، دون إشراك الطلبة في المناقشة، ولا يسمح بالسؤال في أثناء الإلقاء، وإنما يرجئ ذلك بعد الانتهاء منه، أما دور الطلبة فهو تلقي المعلومات والمعارف وتدوين الملاحظات[1].

والمحاضرة تعتمد على المعلم أكثر من اعتمادها على المتعلم، ولذلك قد يفقد الدرس نشاطه و حيويته، و هي الطريقة التي يُسمع فيها صوت المعلم أكثر من صوت الطالب[2] .

---

(1) الموسوي، عبد الله حسن، (1998 م) أسس التدريس الناجح، رزمة تدريبية لدورات اختبار مديري المدارس، وزارة التربية، بغداد، ص269، (1998 م)

(2) نبهان، يحيى محمد، (2008م)، "مهارة التدريس" ، الاردن (عمان) ، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، ص 39

والمحاضرة من أكثر أساليب التدريس شيوعا، وتستخدم بواسطة الغالبية العظمى من المعلمين في مراحل التعليم المختلفة، وقد ارتبطت هذه الاستراتيجية بالتدريس منذ أقدم العصور على أساس أن المعلم هو الشخص الذي يمتلك المعرفة، وأن المستمعين ينتظرون أن يلقى عليهم بعضا مما عنده، بهدف إفادتهم وتنمية عقولهم، وهذا المعنى يتفق ومفهوم المدرسة باعتبارها عاملا من عوامل نقل المعرفة إلى الطلاب[1].

والمحاضرة "عرض لفظيّ أو شفهيّ للمعلومات من المعلّم إلى المتعلّمين، وقد يتخلّلها عر ض الأسئلة أو المناقشة، وبهذا فإنّ الحواسّ المشاركة في استلام المعلومات من قبل المتعلّم هما حاستا السمع والبصر بصورة رئيسة" [2].

يرى المؤلف أنه كلما كثرت وتعددت الحواس في إكساب المعرفة واكتسابها كلما كان التعليم أفضل، وأثره أعمق في ذهن المتعلمين بحيث يدوم أكثر، ولذلك فإن هذه الاستراتيجية لا تعتمد إلا على حاستين، في حين أن استراتيجيات أخرى تعتمد على أكثر من حاستين.

وقد عرفها فرج[3] بأنها "عرض المعلومات في عبارات متسلسلة يسردها المعلم مرتبة مبوبة بأسلوب شائق وجذاب".

ومن التعريفات السابقة يتضح أن استراتيجية المحاضرة تعتمد على قيام المعلم بإلقاء المعلومات علي التلاميذ مع استخدام السبورة في بعض الأحيان وغيرها من الوسائل التعليمية المتاحة، لتنظيم بعض الأفكار وتبسيطها، ويقف التلميذ موقف المستمع، الذي يتوقع في أي لحظة أن يُطلب منه إعادة أو تسميع أي جزء من المادة، لذا يُعد المعلم في هذه الاستراتيجية محور العملية التعليمية.

---

(1) قطيط، غسان، وخريسات سمير. آخرون " 2009م) *طرائق التدريس العامة"* .الطبعة الأولى، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع،

(2) العاني، طارق علي، والجميلي، أكرم جا سم 2000 م ، طرائق التدريس والتدريب المهني، المركز العربي للتدريب المهني و إعداد المدربين، طرابلس، ليبيا، ط 1 ، ص 149 ،

(3) فرج ، عبد اللطيف ، "(2005م) طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين"، (ط1)، عمان، دار المسير، ص92،

ويري كثير من التربويين أنه بإمكانية المعلم أن يجعل المحاضرة جيدة عند اتباع مجموعة من الأسس والمبادئ التي ينبغي مراعاتها عند تدريس المحاضرة وهي:[1]

- أن يعد مادة الدرس إعداداً جيداً، ويراعي مبدأ التدرج في عرضها مبتدئاً من السهل إلى الصعب، ليواجه بذلك مبدأ الفروق الفردية بين الطلبة.
- أن تكون لغته واضحة ومفهومه لدى الطلبة، وأن يكون صوته واضحاً ومؤثراً، وتكون لديه القدرة على تغيير نبرات صوته كلما وجد لذلك حاجة، وأن يكون عرضه مصحوباً بالحركة والتمثيل.
- أن يوجه أسئلة بين آونة وأخرى إلى طلبته لغرض معرفة مدى انتباههم ومتابعتهم للدرس.
- أن يستخدم الوسائل التعليمية في أثناء إلقاء الدرس.
- أن يفسح المجال لطلبته ليسألوا ويستفسروا عند الانتهاء من عرض مجموعة من الحقائق، والأفكار المترابطة.
- ان يتيح للطلبة فرصة يدونون فيها بعض الحقائق الأساسية عن الموضوع على شكل نقاط، ويجدر هنا بالمعلم استخدام السبورة بشكل جيد.

إيجابيات استراتيجيات المحاضرة:

المحاضرة تتميز بالعديد من الإيجابيات منها[2] :

- توفر كثيراً من المعلومات في اقل وقت ممكن، فهي اقتصادية في الوقت وتصلح عندما يضيق الوقت أمام المعلم وبخاصة قرب الامتحانات.
- توفر كثيراً من الأنشطة التي يمكن أن يقوم بها الطالب، أي أنها اقتصادية ماديا.

---

(1) الحسون، عبد الرحمن عيسى(2000م) ، طرائق التدريس العامة، ط ٣، و زارة التربية، المديرية العامة للمستلزمات التربوية، مطبعة رقم (١)، بغداد، ص 41-42،

(2) قطيط، غسان، وخريسات سمير. آخرون (2009م) مرجع سابق

- يقع العبء الأكبر في الدرس على عاتق المعلم، وبذلك يشعر براحة أكبر لعدم اضطراره إلى متابعة الأنشطة التي يمكن أن يقوم بها الطلاب لو اتبع طرائق أخرى في التدريس.
- تنمى في الطلاب حب الاستماع، كما تستثير فيهم الإيجابية والفاعلية، عندما يدربهم المعلم على إلقاء الأسئلة.
- يستطيع المعلم –من خلالها– أن ينمى في الطلاب عادة حب القراءة، ومهارة الاستفادة من المكتبة
- يمكن للمدرس –من خلالها– أن يتعرف إلى الطلاب المتيقظين معه، والذين شردت عقولهم بعيدا عن الدرس.
- يستطيع المعلم من خلال نبرات صوته، رفعاً وخفضاً أن يؤكد على بعض المعاني، وأن يبرز أهمية بعض المواقف.
- يستطيع المعلم من خلال المحاضرة، وما يثار فيها من أسئلة وحوارات، أن يتعرف على مستويات طلابه.
- توفر وقتاً للمدرس والطالب لإنجاز مفردات المنهج الد راسي، ففي حالة شعور المعلم بضيق الوقت يمكنه استخدام طريقة الإلقاء عارضاً وشارحاً ومختصرًا للمادة بما يمكنه من إحداث التوازن في خطته الدراسية[1].

سلبيات استراتيجية المحاضرة:

ويؤكد التربويون على أن سلبيات أي استراتيجية ترجع –في حقيقتها– إلى استخدام المعلم لها، وليس إلى الاستراتيجية ذاتها، وإن كانت أي استراتيجية لا تخلو من السلبيات ولذلك فإن من سلبيات استراتيجية المحاضرة الآتي:[2]

---

(1) الحسون2000 ، مرجع سابق ، ص 40 ، م

(2) علي ، محمد السيد ، (2002م)" التربية العلمية وتدريس العلوم " ، القاهرة ، دار الفكر العربي، ص 166 ،

- يكون الطلبة في موقف سلبي يتلقون المعلومات، ولذلك فإنهم سريعًا ما يشعرون بالملل والخمول.
- لا تتفق التربية الحديثة مع النظرية التي تقوم عليها هذه الاستراتيجية من أن عقل الطالب صفحة بيضاء تنقش عليها المعلومات، فالتربية الحديثة تنادي بأن الخبرة أساس التعلم، وأنه لا بد من أن يقوم التعلم على أساس مشكلات تثير اهتمام الطلاب وتمس حياتهم، وأن يسعى الفرد لحلها بنفسه.
- يصعب على الطلبة في سن المراهقة أن يستمروا في تركيز انتباههم لفترة طويلة، ولذلك فان المعلم الذي يستعمل استراتيجية المحاضرة، عليه أن يستعمل معها وسائل أو طرائق أخرى لجذب انتباه الطلبة.
- طلبة المرحلة الأساسية والثانوية لا يستطيعون تسجيل ملاحظاتهم أو العناصر الرئيسة للدرس في أثناء استماعهم للمحاضرة.
- لا تراعي هذه الاستراتيجية الفروق الفردية بين الطلاب.
- لا تتيح هذه الاستراتيجية الفرصة للحوار والمناقشة.
- تحتاج هذه الاستراتيجية إلى معلم يجيد الإلقاء، حتى يستمر في جذب انتباه الطلاب بحماسه وحيويته وأساليب حديثه.
- لا تمكن المعلم من قياس مدى ما انجزه من الأهداف المرسومة للدرس وذلك لأن تقويم أي درس يستلزم مشاركة الطلبة الفاعلة وهو أمر لا يأتي من خلال هذه الاستراتيجية.

ويرى المؤلف أن المواقف التعليمية هي التي تحدد استراتيجية التدريس المطلوبة، لأن كل استراتيجية تدريسية حديثة كانت أم قديمة، متطورة أم تقليدية تناسب بعض المواقف التعليمية ولا تناسب مواقف تعليمية أخرى، فاستراتيجية المحاضرة (الإلقاء) على الرغم من كثرة عيوبها والمآخذ عليها إلا أنها الأنسب في بعض المواقف على النحو التالي:

1- الكثافة الطلابية في فصول المدارس في مرحلة التعليم العام.

2- نقص الإمكانات والوسائل والمكتبات والمختبرات في المدارس.

3- طول المناهج الفلسطينية المقررة التي تعتمد على نظرية أن الكيف لا يأتي إلا من خلال الكم.

4- تأخر المعلمين في شرح المنهاج، وقرب الامتحانات ظروف مواتية لاستخدام استراتيجية المحاضرة.

5- قناعة بعض التقليديين من المعلمين بأن استراتيجية المحاضرة هي الأفضل في التدريس.

6- ملاءمة هذه الاستراتيجية لكثير من الطلاب الذين يميلون إلى الاستماع دون حرص على الحوار والمناقشة، وبخاصة الطلبة الخجولين.

2- استراتيجية الأسئلة:

هي أسلوب قديم قدم التربية نفسها، يقوم فيه المعلم بإلقاء الأسئلة على الطلاب، ولا يزال هذا الأسلوب من أكثر أساليب التدريس شيوعا حتى يومنا الحاضر. وتقول " هيلدا تابا " وهى واحدة من أشهر خبراء المناهج في أمريكا : إن الطريقة التي يُلقى بها المعلم أسئلته تعتبر أهم فعل مفرد مؤثر في عملية التدريس [1]. ويبين زيتون[2،3] أن أهمية الأسئلة تتجاوز كونها جملا يستفهم بها عن أمور معينة أو كونها تقنيات تستخدم لأغراض معينة، فهي مثيرات تتطلب عمليات عقلية وتعبيرية تحث المتعلمين، ومن ثم تطور أفكارهم واتجاهاتهم لطرح الأسئلة والإكثار من التساؤلات (العملية) لحفز المتعلمين لتقصى المعرفة العلمية، وتطبيق عمليات العلم ذاتيا، ولذلك فإن طرح الأسئلة في التدريس يمثل تحدياً حقيقياً للمعلمين، والمعلم الجيد هو الذى يجيد طرح الأسئلة، ويجب على المعلم أن يحدث تفاعلاً بينه و بين تلاميذه من خلال طرح الأسئلة، كما يعتبر أنّ السؤال فن من الفنون

---

(1) مسعد محمد زياد ، أساليب التدريس ، مجلة اللغة العربية لغة القرآن. http://www.drmosad.com/index94.htm

(2) زيتون ، حسن حسين (2001 م)، مهارات التدريس – رؤية في تنفيذ التدريس ، القاهرة، عالم الكتب، ص 247 ،

(3) زيتون ، حسن حسين ، ، ص 485 ، 2003م

الجميلة في التدريس والأسئلة عماد طريقة تدريس المعلّم ولا سيّما إذا كان الدرس كلّه يتألّف من الأسئلة وكيفية إثارة المتعلّمين لتلقيها وفهمها والإجابة عنها [1].

أنواع الأسئلة:

يوجد أنواع مختلفة من الأسئلة ولكل منها وظيفة معينة، ومن أنواعها:

1- **السؤال الاستكشافيّ أو التوليديّ:** ويهدف هذا النوع من الأسئلة إلى استدراج المتعلّمين بواسطة الأسئلة إلى اكتشاف المعلومات والحقائق بأنفسهم. وهذا النوع يرجع إلى (سقراط)، ويمكن الاستفادة منه بتحويل بعض الدروس إلى محاورات شائقة يقترب فيها المعلّم من مستوى المتعلّمين تاركًا لهم الحريّة في إبداء آرائهم.

2- **السؤال** الاختباريّ: ويهدف إلى اختبار مدى استيعاب المتعلّمين لشرح المعلّم، وللمعلومات والدروس السابقة [2].

3- **الأسئلة التفكيرية:** وتتركز بوضع الطالب أمام مشكلة تستوجب التفكير للإجابة عنها مع عدم الاستغناء عما سبق أن تعلمه من المعلومات لاستثمارها وصولاً إلى الحل المناسب[3].

4- **ويؤكد المؤلف:** أن الموقف التعليمي هو الذي يحدد نوع السؤال المطلوب، مع ضرورة التوكيد على أن أسلوب طرح السؤال، وآية تلقي الإجابة، أو التعليق على إجابات الطلاب لها أثر كبير في نجاح المعلم في تحقيق أهداف من خلال الأسئلة المطروحة.

---

(1) الأمين، شاكر،"(2005م) الشامل في تدريس المواد الاجتماعية"، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 92 ،.

(2) احمد، محمد عبد القادر(1999 م)، طرق التدريس العامة، ط 8، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ص 98،

(3) الموسوي، عبد الله حسن،،1998 م " أسس التدريس الناجح"، رزمة تدريبية لدو رات اختبار مديري المدارس، و زارة التربية، بغداد، ص 274

ويضاف إلى ذلك أن نوعية السؤال مرتبطة بالمرحلة التعليمية، بل بالصف التعليمي، فالأسئلة المناسبة للصفوف الأولى من المرحلة الدنيا ليست كالصفوف الأخرى، إضافة إلى أن المرحلة التعليمية المؤسسة تحتاج إلى نمطية أخرى، وكذلك المرحلة الثانوية.

شروط الأسئلة الجيدة:[1]

- **جودة الصياغة:** أن السؤال المصاغ جيداً هو الذي يتوافر فيه عنصر الوضوح وسهولة الألفاظ وتحديد المطلوب في الجواب عليه وعدم احتوائه على أكثر من فكرة واحدة، وعليه يفترض أن تكون الأسئلة معدة مسبقاً ومدونة في خطة الدرس الذي صممه المعلم .
- **مراعاة مستويات الطلاب:** إن طبيعة السؤال تتأثر بمستويات الطلاب ويتوخى المعلم عند صياغة الأسئلة أن يواجه بها مستويات الطلاب، فتؤمن للمتميزين والمتوسطين والضعفاء فرصا للإجابة دون أن يتعرض بعضهم لإحباط كبير نتيجة صعوبة السؤال.
- **أن يدور السؤال حول مادة الدرس:** ويهدف إلى تحقيق هدف من أهداف الدرس المرسومة، ويؤمن عدم الانسياق وراء أمور هامشية تضيع وقت الدرس دون الإفادة منه وتشتت انتباه الطلاب.
- **أن يوجه السؤال بشكل عام لجميع الطلاب:** وأن يُمهلوا فرصة مناسبة من الوقت من أجل تهيئة الإجابة ثم يختار أحدهم ليجيب، وهذا يؤدي إلى تحقيق الفائدة من توجيه السؤال، حيث ينصرف أكبر عدد من الطلاب للتفكير ويتهيؤون للمشاركة الجماعية في الإجابة. إن عدم منح الطلاب فرصة كافية للتفكير قبل الإجابة يؤدي إلى إرباكهم واضطراب جو الصف الدراسي بما لا يحقق تدريساً جيداً.
- **أن يكون المعلم هادئاً واثقاً بنفسه عند توجيه الأسئلة:** وأن يكون سريع البديهة قادراً على التحكم في الأمثلة، وفي الحكم على الأجوبة الصحيحة.

---

(1) الحسون(2000 م)، مرجع سابق ، ص 45،

ويرى المؤلف أن إيجابيات استراتيجية الأمثلة أكثر من سلبياتها، لذلك فإنها تتناسب كثيراً من المواقف التعليمية، لكنها تحتاج إلى معلم ماهر متقن لمهارة صوغ الأسئلة وكيفية توجيهها إلى الطلبة، فإذا توافر هذا المعلم تمكن من التغلب على سلبيات هذا النوع من الاستراتيجيات.

ويشدد المؤلف على ضرورة تأهيل المعلمين –من خلال الدورات أو الندوات– على مهارة وضع الأسئلة وصياغتها، وكيفية استقبال إجابات الطلاب عليها.

وفي ضوء ما تقدّم يمكن الجزم بأنّ استراتيجية الأسئلة تأخذ حيّزاً واسعاً في العمليّة التعلميّة التربويّة، وتشكّل همزة وصل مباشرة بين المتخاطبين، وهي من الاستراتيجيات الّتي تسهم مساهمة فعّالة في إيصال الأفكار وبأقل جهد ممكن إذا ما تمّت مراعاة الأصول والضوابط المعتمدة في استخدامها.

إيجابيات استراتيجية الأسئلة

ولاستراتيجية الأسئلة إيجابيات منها [1].

- يستطيع المعلم أن يتعرف إلى كثير من الأمور التي تدور في أذهان الطلاب، وذلك من خلال إجاباتهم عن أسئلته.
- يمكن للمعلم أن يكتشف ما إذا كان طلابه يدركون شيئاً من الحقائق حول موضوع الدرس أم لا.
- يستطيع المعلم –من خلال استراتيجية الأسئلة– أن ينمي في طلابه القدرة على التفكير.
- يستطيع المعلم –من خلال استراتيجية الأسئلة– أن يستثير الدافعية في التعلم عند طلابه.
- يمكن للمعلم أن يجعل طلابه ينظمون أفكارهم، وذلك إذا اتبع أسلوبا تربويا سليما في إلقاء الأسئلة.

---

(1) أحمد، محمد عبد القادر (1998):"طرق التدريس العامة"، ط 8، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ص 98

- تفيد المعلم عند مراجعة الدروس، لمعرفة مدى ما تحقق من أهداف.
- يتمكن الطالب من خلالها من مهارة التدريب على التعبير عن ذاته.
- يساعد المعلم على تشخيص نقاط القوة ومواطن الضعف في طلابه.
- تركز هذه الاستراتيجية على أن تجعل الطالب يستعمل فكره، لا مجرد ذاكرته.

سلبيات استراتيجية الأسئلة:[1]

- إذا لم ينتبه المعلم إلى عنصر الوقت، فقد ينتهي الوقت، قبل أن ينتهي مما خطط لإنجازه.
- قد يتورط بعض المعلمين في الضغط على بعض الطلاب بالأسئلة الثقيلة، مما قد يجعلهم ينفرون من الدرس.
- هناك بعض الطلاب قد يبادرون المعلم بالعديد من الأسئلة بحيث يصرفونه عن توجيه الأسئلة إليهم، ومن ثم لا يعرف مستواهم الحقيقي.
- إذا انشغل المعلم بالإجابة عن أسئلة الطلاب، فإن ذلك قد يجره بعيداً عن بعض نقاط الدرس الأساسية.

ويرى المؤلف أن إيجابيات استراتيجية الأسئلة أكثر من سلبياتها، لذلك فإنها تتناسب كثيراً من المواقف التعليمية، لكنها تحتاج إلى معلم ماهرٍ ومتقنٍ لمهارة صوغ الأسئلة وكيفية توجيهها إلى الطلبة، فإذا توافر هذا المعلم تمكن من التغلب على سلبيات هذا النوع من الاستراتيجيات، ويشدد المؤلف على ضرورة تأهيل المعلمين –من خلال الدورات والندوات– على مهارة وضع الأسئلة وصياغتها، وكيفية استقبال إجابات الطلاب عليها.

والخلاصة أن لاستخدام استراتيجية الأسئلة بشكل فعّال، ينبغي أن يتقن المعلّم مهارة صياغة الأسئلة ومهارة طرح الأسئلة ومهارة تلقّي الإجابات، ويهتمّ المعلّم كذلك بالصياغة الجيّدة الّتي لا تحتمل

---

(1) مركز نون للتأليف والترجمة (2011م) "التدريس طرائق واستراتيجيات" ، ط 1،، نشر جمعية المعارف الاسلامية الثقافية،،ص88

إجابات متعدّدة، ويراعى إشراك أكبر عدد من المتعلّمين، ويركّز على أصحاب القدرات الضعيفة في الأسئلة السهلة، مع التنويع بين أسئلة التذكّر والأسئلة المثيرة للتفكير.

3- استراتيجية المناقشة:

تعد المناقشة استراتيجية قديمة للتعليم، فقد استخدمت منذ أيام فلاسفة اليونان حتى أيامنا هذه، وكانت استراتيجية المناقشة والحوار من أهم الاستراتيجيات التي أستخدمها الإمام الشافعي، فقد كان حينما يرى تلاميذه قد دخلوا في نقاش لا يرضى عنه حجب نفسه عنهم، ولا ينزل إليهم، فيكون بمثابة التوجيه المهذّب، وكان يوضح لتلاميذه ضرورة آداب المناقشة حتى لا تسود العداوة فيما بينهم. (1)

ومما ينبغي أن يراعى في هذه الاستراتيجية، أن يبتعد فيها النقاش العلمي عن أن يكون مجرد حديث غير هادف بين مجموعة، أو هراء عفويا، أو مجرد جدل، بل ينبغي أن تكون نقاشا هادئا هادفا، يتقدم الطلاب –من خلاله– نحو تحقيق هدف أو أهداف معينة، يُخطط لها المعلم سلفاً. كذلك فإن المناقشة ليست مجرد مجموعة من الآراء التي يلقيها أصحابها عفويا، وإنما يجب أن يسبقها القراءة والتحضير اللازمين (2).

استراتيجية المناقشة الجماعية:

توجد تعريفات عديدة لاستراتيجية المناقشة منها:

يجري في هذه الاستراتيجية تبادل الآراء والأفكار وتفاعل الخبرات بين الطلبة والمعلم، وينصح باستخدام هذه الاستراتيجية في مراجعة الدروس، وفي معالجة المفاهيم المغلوطة التي قد تكون موجودة لدى المتعلم(3).

---

(1) الشربيني ، فوزي عبدالسلام (2010م): "طرق واستراتيجيات التدريس للتعليم الجامعي وما قبل الجامعي" ، القاهرة : المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

(2) مسعد محمد زياد مرجع سابق ،

(3) الخليلي،خليل وحيدر ، عبد اللطيف ويونس، محمد، (1996م)"تدريس العلوم في مراحل التعليم العام"،ط1، دبي: دار القلم للنشر والتوزيع، ص، 248 ،

وتستخدم هذه الاستراتيجية في إثارة المعارف السابقة، وتثبيت المعارف الجديدة كما تنمي التعاون والديمقراطية والعمل الجماعي بين التلاميذ، ومن أنواعها المناقشة التلوينية والمناقشة الاستكشافية الجدلية والمناقشة الجماعية والمناقشة الثنائية[1].

فالمناقشة أسلوب تعليمي تعلمي جيد، حيث يضمن اشتراك الطلاب اشتراكا ايجابيا في العملية التعليمية في تدريس العلوم، وخاصة اذا ما أحسن إعدادها وتنظيمها وقيادتها وتنفيذها من قبل المعلم والطلبة سواء بسواء، وهذا يتطلب من المعلم أن يكون على درجة كبيرة من الخبرة والثقافة والمرونة في طرح المادة العلمية والمواقف التعلمية المختلفة ومناقشتها[2].

وهي أهم ألوان النشاط التعليمي للكبار والصغار على حد السواء، حيث يشترك المعلم مع المتعلمين في فهم وتحليل وتفسير وتقويم موضوع أو فكرة أو عمل أو مشكلة ما، وبيان مواطن الاتفاق و الاختلاف فيما بينهم من أجل الوصول إلى قرار[3].

ويرى المؤلف أن الذين يحبذون هذه الاستراتيجية، يقولون عنها إنها تبتعد بالتدريس عن أن يكون من طرف واحد، هو المعلم، وأن المعلم عندما يتبعها فإنما يستثير طلابه نحو استغلال ذكائهم وقدراتهم في كسب المعرفة، أو اكتسابها، وهذا المعنى –في حد ذاته– يحمل في طياته ميزة، أنه يكافئ صاحبه في الحال، لأنه يشعر بتحقق ذاته، وأكدها بين زملائه.

---

(1) اللقاني. أحمد، و الجمل. علي، (1999م)" معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس.،ط2 القاهرة: عالم الكتب، ص 179

(2) زيتون،عايش محمود، (1996 م) مرجع سابق : ص 203

(3) أحمد، علي مذكور(1997 م) :نظريات المناهج التربوية ط1،القاهرة ،دار ،الفكر العربي ،ص 277،

شروط استراتيجية المناقشة وإجراءاتها:

لاستراتيجية المناقشة شروط أهمها ما يلي:[1][2]

على المعلم أن يحدد نوعية الموضوع الذي يريد تدريسه، وهل يصلح لأن يتبع في أدائه أسلوب المناقشة أم لا، فبعض الموضوعات قد لا يصلح أداؤها باستراتيجية المناقشة، بينما إثارة الحوار والنقاش حول بعض الموضوعات الأخرى قد تكون مناسبة لذلك.

بعد تعيين الموضوع المطروح للمناقشة، ينبغي على المعلم أن يخبر طلابه به، كي يبدؤوا قراءاتهم حوله، ليكوّنوا خلفية معقولة عنه.

قد يكون من المناسب أن يرتب المعلم طلابه في الفصل عند جلوسهم على شكل نصف دائرة، كي تتم المجابهة بينهم، وهذا يسمح لهم برؤية تعبيرات وجوههم وملامح انفعالاتهم.

ينبغي أن يخصص المعلم في البداية جزءاً قليلاً من وقت المناقشة لتوضيح موضوعها، والأفكار الرئيسة فيها، والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها.

قد يكتشف المعلم أن هناك بعض الطلاب الذين يريدون أن يسيطروا على جو المناقشة، بسبب شخصياتهم القوية، أو لقراءتهم كثيراً حول الموضوع، وهنا على المعلم ألا يحبطهم أو يكبتهم، وإنما عليه أن يضع من الضوابط ما يوقفهم عند حد معين حتى لا يضيعوا فرص الاستفادة على الآخرين.

عند المناقشة ينبغي على المعلم أن يكون حريصا على ألا يخرج أحد الطلاب عن حدود الموضوع الذي حدده، وعلى المعلم أن يكون حريصا على أن تسير المناقشة في طريقها الذي رسمه لها مسبقاً بحيث تؤدى في النهاية إلى تحقيق الأهداف التي

---

(1) محمد زياد حمدان، 1985م " طرق منهجية للتدريس الحديث: انواعها و استخداماتها في التربية الصفية"، عمان ، دار التربية الحديثة.

(2) المرجع السابق نفسه.

رسمها لها قبل الدرس لتصحيح مسار المناقشة في إطار الموضوع والوقت المحدد[1]

ينبغي على المعلم أن يبدأ المناقشة، ويبين الهدف منها، وفى أثنائها يجب أن يجعلها مستمرة، بإثارة بعض الأمثلة التي تعيدها إلى ما كانت عليه، إذا ما رأى هبوط حيويتها.

من المفضل أن يلخص المعلم من حين لآخر ما وصلت إليه المناقشة.

ينبغي على المعلم كتابة العناصر الأساسية للمناقشة على السبورة، أو يعهد لأحد طلابه بكتابتها.

في نهاية المناقشة يأتي دور المعلم في ربط جميع الخيوط التي دارت حولها المناقشة إلى بعضها البعض، بحيث تتضح أمام الطلاب وحدة الموضوع وتماسكه، واستنتاج الأهداف العامة التي وضعت له أصلا لتحقيقها.

مزايا استراتيجية المناقشة:

ولاستراتيجية المناقشة عدد من المزايا منها[2]:

- تساعد الطلبة على تنمية قدرة التعبير عن آرائهم بحرية وصراحة، وكذلك تساعد على تقبل وجهات نظر الآخرين المخالفة لآرائهم ومناقشتها بأسلوب علمي دقيق، وتنمي فيهم روح المسؤولية الاجتماعية والتعاون، وتعودهم على مواجهة المشكلات، وحلها، ولذلك فهي تنمي في الطالب روح الاعتماد على النفس في البحث وجمع الحقائق والمعلومات.
- تشجع تلك الاستراتيجية الطالب على التفكير المنطقي والإيجابية في طرح الأفكار، وتحمل المسؤولية الاجتماعية.
- تنمي عادات السلوك الجيد، وتقيم بين الطلبة ومعلميهم علاقات الود والاحترام والتواضع، وتنمي فيهم سعة الصدر وروح التسامح العالية ليتدربوا على ممارسة أدوار

---

(1) فرج، عبد اللطيف مرجع سابق، ، ص 89

(2) الموسوي، عبد الله حسن، 1998 أسس التدريس الناجح، رزمة تدريبية لدو رات اختبار مديري المدارس، و زارة التربية، بغداد، ص 275

قيادية بين زملائهم.

- تتيح الفرصة لظهور القيادات الطلابية من بين الطلبة ذوي الاستعدادات.
- يكتشف المعلم الحاجات النفسية والاجتماعية لطلابه، ويوضح الفروق الفردية لديهم.

كما أن استراتيجية المناقشة تتميز بمزايا أخرى ومنها [1] **:**

- المناقشة تجعل الطلاب مشاركين فعليين في الدرس.
- تستثير المناقشة قدرات الطلاب العقلية، نظرا لحالة التحدي العلمي الذي يعيشونه في الفصل مع أقرانهم.
- الطلاب الذين يشاركون في الدرس يشعرون بقيمة العلم، ويزداد إقبالهم على طلبه.
- تعوّد المناقشة الطلاب على مواجهة المواقف، وعلى عدم الخوف أو التردد.
- تساعد المناقشة الطلاب على جمع أكبر عدد من المعلومات عن الموضوع من خلال تنوع الآراء.
- يشعر الطالب بالفخر والاعتزاز، وهو يضيف الى رصيد زملائه المعرفي.
- تساعد المناقشة الطلاب على إدراك أن المعرفة لا تكتسب من مصدر واحد فقط، وأن الاستماع لأكثر من رأي له فوائد جمة.
- تساعد المناقشة في تقارب آراء الطلاب وأفكارهم.
- تساعد استراتيجية المناقشة في تنمية المعلم من خلال التغذية الراجعة التي تأتيه من الطلاب.
- تساعد المناقشة في تنمية روح العمل الجماعي، أو العمل من خلال الفريق.

---

(1) محمد زياد حمدان، مرجع سابق.

عيوب استراتيجية المناقشة:

- استراتيجية المناقشة تعاني من العيوب التالية:[1]
- تستنزف وقتاً طويلاً من خلال مناقشات تدور بين تلاميذ بينهم فروق فردية كثيرة، وإذا ما أتيحت الفرصة لتطبيقها، فإن معنى ذلك أن المعلم لا يستطيع إكمال مفردات منهجه.
- تدفع بالبعض إلى الانفعال والفوضى نتيجة للتباين في النضج العقلي والانفعالي.
- قد يأخذ المبادرة مجموعة من الطلاب المتميزين من ذوي الجرأة الاجتماعية مما يدفع ببقية تلاميذ الصف إلى الانطواء مالم يتدخل المعلم في إشراك الجميع بها.
- لا تصلح للمراحل الدراسية المبكرة، لأنها تعتمد على النضج الفكري والنفسي والتربوي للتلاميذ.

ويرى المؤلف أن استراتيجية المناقشة تناسب كثيراً من المواقف التعليمية، لأنها تجعل من الطالب محور العملية التعليمية، ولكنها بحاجة كذلك إلى معلم ماهر، قادر على توظيفها بطريقة سليمة، بحيث يحافظ على ما ينبغي أن يقطع من المهام دون تأخير، مع ضبط انفعالات الطلاب في حالة التباين بين الآراء، مع حُسن توزيع الأنشطة على الطلاب المتميزين وغيرهم.

وبالرغم من الامتيازات التي تتمتع بها استراتيجية المناقشة، فإن هناك الكثير من الانتقادات التي تُضعف من فاعليتها، ومن هذه الانتقادات أنها تحتاج إلى قدرة كبيرة في ضبط الفصل، ولا تتعمق في المادة العلمية، وتهمل المهارات كغيرها من الطرائق اللفظية[2].

---

(1) الموسوي، عبد الله حسن،(1998 م) أسس التدريس الناجح، رزمة تدريبية لدورات اختبار مديري المدارس، وزارة التربية، بغداد، ص 276

(2) المحيسن، إبراهيم عبد الله ، (2007 م) " تدريس العلوم تحديث و تأصيل " ، ط2 ، الرياض، مكتبة العبيكان للنشر، ص 100.

ولكي تحقق المناقشة أهدافها المرسومة لابد من اتباع الخطوات الإجرائية الآتية[1] :

–أن يحدد المعلم المشكلة أو الموضوع الذي يريد تقديمه لتلاميذه، ويكتب عنوانه على السبورة، ثم يطلب من الطالب اقتراح العناصر الفرعية التي ينبغي أن تشملها المناقشة، وذلك قبل أسبوع على الأقل من مناقشة ذلك الموضوع.

- توزيع تلك العناصر على المجموعات داخل الصف، وحثها على جمع المعلومات حول تلك العناصر استعداداً لمناقشتها.
- التمهيد للمناقشة من المعلم بمقدمة ملائمة تجذب انتباه الطلبة وتشوقهم إلى المناقشة.
- ترتيب دور المجموعات في المناقشة بحسب ترتيب العناصر، وإعطاء كل مجموعة زمناً محدداً لتقدم ما عندها من المعلومات أو الآراء، وتسجل تلك العناصر من قبل المقرر الخاص بالمجموعة.
- بعد انتهاء الزمن المخصص للمناقشة يعلن المعلم أو قائد المجموعة عن وقف المناقشة العامة، ويطلب من كل مجموعة تقديم العناصر المستخلصة من المناقشة، وكتابتها على السبورة، لتكون على شكل ملخص يحتفظ به الطلاب للإفادة منه في مذكراتهم.
- إذا كان عدد تلاميذ الصف قليلاً، فإنهم يعدون مجموعة واحدة، ويكلف جميع الطلاب بجمع المعلومات من عناصر المشكلة، وتسير الاستراتيجية بالخطوات السالفة نفسها.

ويرى المؤلف أنه لكي تكون استراتيجية المناقشة مفيدة يجب أن يشارك في المناقشة جميع المتعلّمين، وأن تتاح الفرصة لهم لمناقشة بعضهم بعضاً، كما ينبغي على المعلّم الحرص على مشاركة الجميع وعدم استئثار بعض الطلاب بالمناقشة أو الانسحاب منها، ولذلك يقوم المعلّم بضبط المناقشة وتنظيمها، وهذا الدور من المعلم أحيانا يجد صعوبة في تنفيذه لضيق الوقت

(1) الخوالدة، محمد محمود، وآخرون، 1996 طرق التدريس العامة، ط ١، و ا زرة التربية والتعليم، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء، ص 26: 264،

المتاح ولالتزامه بخطة تدريسية معينة.

ويؤكد المؤلف أن الطرائق التقليدية في التدريس تعتمد على المعلم بشكل أساسي والذي يصبح عليه تحضير المعلومات ونقلها للمتعلم، وبذلك يصبح المعلم كجهاز إرسال للمعلومات، كما أن هذا النوع من التعليم تزيد فيه المحاكاة والتقليد وفي هذه الحالة قد تختفي شخصيةُ المتعلم (المقلِّدِ) في شخصية المعلم (المقلَّد) ولذلك يجب البحث عن استراتيجية للتدريس يتم اشراك المتعلم بشكل أساسي في العملية التعليمية.

ثانياً- استراتيجيات التدريس الحديثة:

يسعى التربويون إلى تطوير استراتيجيات التدريس لكي تساعد في نجاح العملية التربوية وذلك بتطوير مهارات المعلم وتمكينه من تخصصه ونقل التدريس نقله نوعيه يكون فيها للطالب الدور الأكبر والأنشط في عملية التعلم، لذلك من الضروري تجاوز الأساليب التقليدية التي تجعل من المعلم مُلقيا ومن الطالب مُتلقيا، ولذا يجب العمل على إيجاد بيئة تعليمية مفيدة للطلبة باستخدام كافة الأساليب الحديثة المتطورة التي تزيد من إثارة تفكير الطالب وإشراكه في عملية البحث عن المعلومة والاستنتاج وتنمية العلاقات الإيجابية بين الطلبة أنفسهم، من خلال تعاونهم وتضافر جهودهم بما يدعم نموهم ذاتياً ويحفز قدراتهم الشخصية وثقتهم بأنفسهم ويشكل شخصياتهم ويصقلها [1].

وخلال الجزء التالي سوف يتم عرض بعض من نماذج الاستراتيجيات الحديثة في التدريس ومنها ما يلي:

1-استراتيجية عمليات العلم:

تعد عمليات العلم من الأهمية بمكان مما حدا بعلماء التربية إلى التأكيد على أن اكتساب

---

(1) العجرش، حيدر حاتم فالح (2011 م):"الاسترتجيات الحديثة في التدريس"، شكلية التربية الاساسية جامعة بابل، http://www.uobabylon.edu.iq/uobcoleges/service_showarticle.aspx?fid=11&pubid=1136

المتعلمين لها يجب أن يكون هدفاً رئيساً لتدريس العلوم لأن عمليات العلم تمثل الجانب الثاني للعلم ولأنها تكسب الطلاب القدرة على تطبيق تلك العمليات في مجال العلوم ويتعداها لمجالات دراسية أخرى بل وتطبيقها في الحياة اليومية خارج المدرسة[1].

تعريف عمليات العلم:

لقد اجتهد التربويون في تحديد مفهوم عمليات العلم، فهي لم تعد مصطلحاً غامضاً، بل أمكن ترجمته إلى مهارات سلوكية يمكن تدريب التلاميذ عليها وقياس مستواهم فيها وقد عرفها البعض بأنها (الأنشطة أو الأفعال التي يقوم بها العلماء بهدف الوصول إلى النتائج من جهة وإصدار الحكم على هذه النتائج من جهة أخرى)[2].

وعُرفت بأنها: "تلك العمليات التي يجريها الباحثون بغرض الوصول إلى معرفة علمية جديدة" [3].

كما عُرفت بأنها: "مجموعة من العمليات العقلية التي بها ينظم الإنسان الملاحظات ويجمع البيانات ويفرض الفروض ويخطط وينفذ التجارب، ويقيس ويبني العلاقات، ويسعى من خلالها على تفسير و شرح مشكلة ما والتوصل لنتائج لحلها" [4].

واعتبر "برونر" عمليات العلم عادات تعليمية، بينما جانيه نظر إليها على أنها قدرات متعلمة ومهارات عقلية، إذ إن القدرة على استخدام عمليات العلم يتطلب من الفرد المتعلم تمثل

---

(1) القطراوي، عبد العزيز جميل عبد الوهاب،(2010 م) أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم المناهج و طرق التدريس ، الجامعة الإسلامية بغزة

(2) الخليلي، خليل وحيدر ،عبد اللطيف ويونس ،محمد جمال الدين ،" ، 1996م تدريس العلوم في مراحل التعليم العام" دار العلم دبي، الامارات العربية المتحدة

(3) عليمات، محمد وأبو جلالة ، صبحي،(2001 م)،" أساليب تدريس العلوم لمرحلة التعليم الأساسي"، ط1 مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ص209

(4) قلادة ، فؤاد ،(1985م)،" الأساسيات في تدريس العلوم "، دار المطبوعات الجديدة ، الإسكندرية ، مصر، 15

المعلومات ومعالجتها وإجراء خطوات عقلية وراء المعلومات الأساسية المعطاة ويؤكد جانيه أن عمليات العلم هي أساس التقصي والاكتشاف[1] .

مما سبق يتضح أن عمليات العلم هي مجموعة من العمليات العقلية والقدرات والمهارات المتعددة والأنشطة المختلفة التي يسعى –من خلالها– الطالب لحل مشكلة علمية تواجهه وصولا إلى النتائج، وتشمل عمليات أساسية وعمليات تكاملية وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار عمليات العلم الذي تم إعداده لهذا الغرض.

إن الاهتمام بعمليات العلم ليس وليد الفترة الحالية، إنما يرجع إلى فترة زمنية بعيدة، والدليل على ذلك أن العديد من دول العالم وضعت إكساب المتعلمين للمهارات العلمية المناسبة من ضمن أهداف تدريس العلم (العلوم) الرئيسة[2]كما أن النظر إلى العلم على أنه مادة وطريقة أعطى زخماً كبيراً لعمليات العلم وضرورة الاهتمام بها، ويوجد من يؤكد على أهمية عمليات العلم، حيث يرى أن تعليم الطلبة عمليات العلم وتنميتها يعد أمرا أشد إلحاحا من تعلم الحقائق والمفاهيم العلمية[3].

أما من حيث تحديدها فإن المحاولات الأولى لذلك بدأت في كتابات «دريسل» التي تضمنت ما يسمى التفكير العلمي، كمكون للأهداف[4]،وقد اقترنت عمليات العلم بكل من التفكير وأسلوب حل المشكلات والتفكير العلمي، وقدرات التفكير المنطقي، حيث إن جميعها تستخدم لوصف القدرات العقلية الاستدلالية عند محاولة حل مشكلة علمية تواجهه.

كما زاد من أهمية الاهتمام بعمليات العلم وتنميتها ارتباطها بالثقافة العلمية، إذ تعد أحد

---

(1)، زيتون،عايش محمود،(1996 م) مرجع سابق ص 101،

(2) أمبوسعيدي، عبد الله و البلوشي ، خديجة بنت أحمد ، (2003 م)" أثر استراتيجية التعلم المبني على المشكلة في تنمية عمليات العلم لدى طالبات الصف العاشر (الأول الثانوي) في مادة الأحياء "، مجلة رسالة الخليج العربي العدد (109).

(3)Martin, D. Elemntry Science Methods 2006.: A Constructivisits Approach, Belmont, Thomson Wadsworth.

(4) زيتون (1993) م ، كمال. كيف نجعل أطفالنا علماء؟ الرياض، دار النشر الدولي.

العناصر التي ركّزت عليها الثقافة العلمية وهي:[1]

- تعزز العلوم التطور الشخصي لكل متعلم.
- يفهم المتعلمون العلاقات المتداخلة بين العلم والمجتمع.
- تطور العلوم مهارات عمليات العلم لكل متعلم.
- تساعد العلوم على توسيع الوعي المهني لكل متعلم.

كما تتدرج عمليات العلم ضمن طرائق التفكير، وذلك لأنها أساس التقصي والاكتشاف العلمي، ولأنها مهارات عقلية محددة يستخدمها المتعلمون لفهم الظواهر الكونية ويمكن تعميمها ونقلها إلى الحياة اليومية[2] .

ويؤكد المؤلف أن طرائق التدريس لها الدور الأساسي في تنمية هذه القدرات، فلا يمكن أن يكتسب المتعلم هذه القدرات من مجرد تلقيه للمعرفة، وإنما يجب أن يكون نشطا إيجابيا حتى يتمكن من اكتساب هذه القدرات وهذا ما تركز عليه الطرائق والاستراتيجيات الحديثة.

خصائص عمليات العلم:

حدد علام خصائص عمليات العلم كما يلي[3]:

- يمكن تحليلها إلى مهارات سلوكية، لأنها عبارة عن مجموعة معقدة من الأنشطة العقلية.
- تتميز بالعمومية، حيث يمكن تطبيقها واستخدامها في كل فروع العلم.
- ينتقل أثر تعلم عمليات العلم من فرع علمي إلى فرع علمي آخر، وبذلك فهي تفيد الفرد في حياته اليومية.

---

(1) خطايبة، عبدالله (2005 م) تعليم العلوم للجميع، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

(2) السيفي، سعيد بن عبدالله ، ،2002م،قياس عمليات العلم لدى طلبة التعليم العام بسلطنة عمان،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة السلطان قابوس

(3) علام،رجاء الدين(1998م).مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية.ط 3،مصر :دار النشر للجامعات ، ص 53-54،

- يتم تعلم عمليات العلم عن طريق الممارسة الفعلية والأنشطة التطبيقية لها.
- تكتسب عن طريق التشجيع، وإتاحة الوقت الكافي لممارستها.
- عندما يكتسب الفرد عمليات العلم، فإنها تنعكس على سلوكه الذي يتبعه في حل المشكلات التي تواجهه.
- تتيح الفرصة للمتعلم للمشاركة الفعّالة في عملية التعلم عن طريق البحث أو النشاط العملي الذي يقوم به.
- يمكن للأطفال تعلم عمليات العلم بحيث نبدأ بأبسطها من الملاحظة، وتتدرج إلى أعقدها مثل التجريب بحيث تقود كل خطوة إلى الخطوة التي تليها.

كما أن عمليات العلم تتميز بمجموعة أخرى من الخصائص يمكن إيجازها كما يلي[1]:

- تتضمن مهارات عقلية محددة، يستخدمها العلماء والأفراد والتلاميذ، لفهم الظواهر الكونية المحيطة بهم.
- سلوك مكتسب، أي يمكن تعلمها والتدريب عليها.
- يمكن تعميمها ونقلها إلى الجوانب الحياتية الأخرى، إذ إن العديد من مشكلات الحياة يمكن تحليلها واقتراح الحلول المناسبة لها عند تطبيق عمليات العلم.
- يعتمد اكتسابها على الأنشطة العلمية.
- يمكن أن يظهر تأثيرها على فترات طويلة.

وتنقسم عمليات العلم إلى قسمين:

1- عمليات العلم الأساسية: وهي تلك العمليات البسيطة النسبية، وتأتي في قاعدة هرم العمليات العلمية، ويتم تدريسها في المرحلة الأساسية الدنيا ومنها الملاحظة، والاستدلال، والتصنيف، والتنبؤ، والاستنتاج، واستخدام الأرقام.

---

(1) عوض الله منى مصطفى (2012 م)،" أثر الياءات الخمس (5E'S) على تنمية المفاهيم العلمية وعمليات العلم بالعلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي بغزة " رسالة ماجستير غير منشورة – قسم المناهج وطرق التدريس ، الجامعة الإسلامية بغزة – فلسطين،ص43، (2012 م)

2- عمليات العلم التكاملية: وهي أعلى مستوى من عمليات العلم الأساسية، وبالتالي تكون في قمة هرم تعلم العمليات الأساسية، ويتم تدريسها في المرحلة المتوسطة والثانوية، ومنها التفسير، وضبط المتغيرات وفرض الفروض[1]

أهمية تعليم عمليات العلم:

إن هناك أهمية كبيرة لتعلم عمليات العلم في مراحل التعليم المختلفة ... حيث إنها[2]

- تنمي قدرة المتعلم على الاعتماد على النفس في عملية التعلم.
- تبقي أثراً كبيراً للتعلم عند الطالب يستمر معه طوال الحياة.
- تنمي التفكير بأنواعه المختلفة مثل التفكير الناقد والتفكير التأملي والتفكير الإبداعي لدى الطلاب.
- تتيح البيئة المناسبة التي تساعد المتعلم للوصول إلى المعلومات بنفسه.
- تنمي لدى الطلاب القدرة على ضبط النفس والتأني في التعامل مع أي موقف وبالتالي التأني في إصدار الحكم.

ويرى المؤلف أن هذه الاستراتيجية تحتاج إلى معلم يمتلك مهارات عقلية عالية، من حيث القدرة على التحليل والتركيب والتقويم، وكذلك فإنها استراتيجية تناسب المرحلة المتوسطة والثانوية، ولا تناسب المرحلة الأساسية الدنيا، إضافة إلى هذه الاستراتيجية تناسب التخصصات العلمية مثل العلوم (فيزياء، كيمياء، أحياء)، إضافة إلى العلوم الصحية والطبيعية والهندسية والتكنولوجية.

2- استراتيجية التقويم البنائي:

هي تقويم بنائي يتم في أثناء تأدية المعلم للموقف التعليمي بهدف أخذ تغذية راجعة مستوحاة من جمع المعلومات عن الطلاب وتعلمهم، ومن ثمَّ تشخيص الواقع التعليمي لهم،

---

(1) المقرم، سعد، (2001)طرائق التدريس: المبادرة، الأهداف، دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان، الأردن، ص140،

(2) النجدي وراشد وعبد الهادي. (1999 م) المدخل في تدريس العلوم،القاهرة:دار الفكر العربي ،66-67.

واستناداً لهذا التشخيص يتم تعرُّف حاجاتهم والاعتماد عليها لتخطيط الفرص التعليمية التعلمية اللازمة والمناسبة لتعلمهم اللاحق[1].

أهدافها:

- توظيف نتاجات عملية التقويم الصفي في تحسن تعلم الطلاب، وتحسين أداء المعلمين.
- الاهتمام بالتعلم السابق وجعله عنصراً هاماً ومتطلباً رئيساً للتعلم الجديد.
- دمج التقويم في عملية التعليم والتعلم، بحيث يصبح متكاملاً معها وليس مفصولاً عنها.
- تفريد التعليم بحيث يصبح كل طالب عنصراً فريداً في الموقف التعليمي التعلمي.
- تفعيل دور الطالب في عملية التعليم والتعلم وإثارة اهتمامه ودافعيته للتعلم.
- معالجة مواطن الضعف لدى الطلاب، وتعزيز مواطن القوة .
- تنمية دور المعلم في تلبية حاجات الطلاب، ومتطلبات المنهج المدرسي.

إجراءات تنفيذها:

يتم إعداد خطة درس وفق استراتيجية التقويم البنائي التدريسية ، وتنفذ داخل الصف بالعمل التعاوني، بتقديم أوراق عمل تحتوي على ما يلي:

- تقويم للخبرات التعليمية السابقة لدى الطلاب.
- علاج للخبرات التعليمية السابقة لدى الطلاب (عند الحاجة).
- معرفة تعليمية جديدة.
- تقويم مرحلي للتعلم الجديد وعلاج الصعوبات المتوقعة.

---

(1) القاسم، وجيه قاسم و مقبل ، محمد سعيد (2003) "" التدريس باستراتيجية التقويم البنائي" مشروع تطوير استراتيجيات التدريس، الإدارة العامة للاشراف التربوي ، وزارة التربية والتعليم ، الرياض المملكة العربية السعودية، http://www.slideshare.net/abammar/ss-26216054

- علاج للصعوبات المتوقعة (عند الحاجة).
- دعم التعلم بنشاط علاجي، أو تعزيزي، أو إثرائي في نهاية الدرس.

كما تقوم استراتيجية التقويم البنائي التدريسية على تخطيط التعليم وتصميمه استناداً للتغذية الراجعة المستوحاة من نتائج التقويم البنائي، حيث يرى مخططو هذه الاستراتيجية أنَّ الاستناد لحاجات الطلاب في تخطيط التعليم واختيار الفرص والخبرات التعليمية التعلمية يعني الانطلاق بالتعلم من حيث يقف الطلاب، كما يعني معاملة كل طالب باعتباره شخصاً مميزاً له حاجاته وله قدراته الخاصة به، وبعبارة أخرى فإن استراتيجية التدريس بالتقويم البنائي التدريسية تعتمد تفريد عمليات التعليم لإتاحة الفرصة لكل طالب أن يتعلم وفق قدراته، وبما يلبي احتياجاته، وبما تسمح به سرعته وإمكاناته، ويؤدي ذلك كله إلى مساعدة الطالب في تحقيق ذاته وتوكيدها.

تتطلب هذه الاستراتيجية من المعلم اعتماد التقويم جزءا أساسيا من عملية التعليم والتعلم، ولذلك فإنَّ المعلم مطالب بامتلاك مهارات هذا التقويم وممارستها في مختلف مراحل العملية التعليمية التعلمية قبل وخلال وبعد تنفيذ الموقف التعليمي التعليمي، وترى هذه الاستراتيجية أن الطالب، أو المجموعة المتجانسة في غرفة الصف هما محور العملية التعليمية التعلمية، وكلٌ منهما كيان فريد له خصوصيته من حيث، حاجاته وقدراته وميوله وسرعة تعلمه وأنماط هذا التعلم، وتساعد استراتيجية التقويم البنائي التدريسية المتدربين على امتلاك مهارات التعليم المخطط نحو تلبية الحاجات، لأنها تشترط على المعلمين تقديم الخبرات التعليمية التعلمية المناسبة لحاجات الطلاب، كما أنها تساعد الطلاب على التعلم والتفاعل الإيجابي، أضف لذلك كله أن هذه الاستراتيجية تتطلب من المعلمين تقويم تعلم الطلاب وتعرف إنجازاتهم والصعوبات التي تواجههم في مختلف مراحل عملية التعليم والتعلم، ومن ثمَّ تقديم النشاطات العلاجية، و بعبارة أخرى فهذه الاستراتيجية تساعد المعلمين في التغلب على الصعوبات والعثرات التي تواجه تعلم طلابهم ومعالجتها.

ترى هذه الاستراتيجية أن الطالب، أو المجموعة المتجانسة في غرفة الصف هما محور العملية التعليمية التعلمية، وكلٌ منهما كيان فريد له خصوصيته من حيث؛ حاجاته وقدراته وميوله

وسرعة تعلمه وأنماط هذا التعلم.

3- استراتيجية التناقض المعرفي:

تركز الفلسفة الخاصة باستراتيجية المتناقضات على الإطار المعرفي الخاص بالمتعلم، والذي يحمله معه داخل الفصل الدراسي، ومدى تأثير هذا الإطار المعرفي على المواقف التعليمية التي تقدم للمتعلم[1]، وتقوم هذه الاستراتيجية على مجموعة من الأسس حددها سعيد فيما يأتي[2] وهي:

- يُحضر التلاميذ خبراتهم الشخصية معهم إلى داخل الصف الدراسي، ويكون لهذه الخبرات تأثير كبير في تكون رؤيتهم الخاصة عن العالم.
- يأتي التلاميذ إلى المواقف التعليمية، وهم يحملون معارف، ومشاعر ومهارات متنوعة، ومن هذه المعارف والمشاعر والمهارات ينبغي أن تبدأ عملية التعلم بحيث تكون المعرفة السابقة داخل التلاميذ، وتنمو كنتيجة حتمية لاحتكاكهم بالأصدقاء والمعلمين والبيئة المحيطة بهم.
- يبني التلاميذ الفهم الخاص بهم والمعاني من خلال خبراتهم السابقة، ويستخدمون أفكارهم الخاصة كمعايير للحكم على مدى صحة ما توصلوا إليه من فهم الظواهر المختلفة.
- يبني التلاميذ أفكارهم وتوقعاتهم وتفسيراتهم عن الظواهر الطبيعية، حتى يدركوا أهمية خبراتهم اليومية.

---

(1) البلعاوي. حسام سيف الدين محمد 2009 م " أثر استخدام بعض استراتيجيات التغير المفهومي في تعديل المفاهيم الرياضية البديلة لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بغزة" رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس –كلية التربية – الجامعة الإسلامية بغزة

(2) سعيد، أيمن حبيب ، (1999 م) أثر استخدام استراتيجية المتناقضات على تنمية التفكير العلمي وبعض عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من خلال مادة العلوم .ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي الثالث. مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين– رؤية مستقبلية، 20–28 يوليو فندق بالما. أبو سلطان. جامعة عين شمس: العباسية.

- يبني المعنى ذاتيا من قبل الجهاز المعرفي للتلميذ نفسه، ولا يتم نقله من المعلم إلى المتعلم
- إن تشكيل المعاني عند المتعلم عملية نشطة تتطلب جهداً عقلياً من قبل المتعلم.
- إن البنية المعرفية المتكونة لدى المتعلم تقاوم أي تغير بشدة، إذ يتمسك المتعلم بما لديه من المعرفة مع أنها قد تكون غير صحيحة، ولكنها تبدو مقنعة له فيما يتصل بمعطيات الخبرة.
- إن وضع المتعلم في موقف تعليمي يقدم فيه ما يناقض ما لديه من معرفة مسبقّة يحدث له نوعاً من الاضطراب في بنائه المعرفي أو ما يسمى بعدم الاتزان، وفي هذه اللحظة ينشط عقل المتعلم سعيا وراء الاتزان.
- يستخدم المتعلم الخبرات السابقة في فهم الأفكار والمعلومات الجديدة، وبالتالي يمكن أن يحدث التعلم عندما يتم تغير أفكار المتعلم المسبقة، وذلك عن طريق تزويد المتعلم بمعلومات جديدة أو إعادة تنظيم البناء المعرفي له.

والسؤال المطروح هنا، ما المقصود بالتناقض؟

يعرّف بهجات [1] الأحداث المتناقضة بأنها : عبارة عن جملة الأنشطة والمهام التعليمية التي تأتي نتائجها بشكل غير متوقع، ويثير الدهشة لدى المتعلمين، ومن ثم فهي تعمل على مساعدة المتعلم للوصول إلى حالة من الانتباه واليقظة تضاهي أهمية المعنى للنشاط .

أما فريدل[2]، فيرى أن الأحداث المتناقضة تعمل بشكل مخالف لما يتوقعه الفرد كأن يتحرك الماء من أسفل لأعلى لذا فإن هذا يولد شعور داخليا لدى المتعلم مؤداه الرغبة الشديدة في المعرفة اللازمة لحل هذا التناقض.

---

(1) بهجات، رفعت، 2001 م) "تدريس العلوم الطبيعية رؤية معاصرة" ، ط2 ، القاهرة ، عالم الكتب، ص 63.

(2) Freidl , Alfred E (1997) : " Teaching Science " To Children the Inquiry Approach Applied " , 4th Ed , New York : The Graw Hill companies

وأما Wright and Govindarajan [1] فيعرفان الحدث المتناقض بأنه: ظاهرة تحدث بطريقة تبدو معارضة للتفكير الأولي، وهذا يعتبر وسيلة ناجحة لجذب الانتباه ودفع التلاميذ لاستخدام مهارات التفكير في تعلم المفاهيم والمبادئ العلمية على مستوى عميق.

والبلبيسي تعرّف استراتيجية المتناقضات بأنها: تعتمد على فلسفة إعداد مواقف تكون نتائجها مناقضة لتوقعات التلاميذ وتمر هذه الاستراتيجية بثلاث مراحل متتابعة هي[2] :

- مرحلة تقديم الحدث المتناقض.
- مرحلة البحث عن حل التناقض.
- مرحلة التوصل إلى حل التناقض.

المرحلة الأولى- تقديم الحدث المتناقض

في هذه المرحلة يتم جذب انتباه التلاميذ، وزيادة دافعيتهم، كما يتم تشجيع التلاميذ على إلقاء الأسئلة حول التناقض المقدّم .

المرحلة الثانية- البحث عن حل للتناقض:

في هذه المرحلة يتم تزويد التلاميذ بالخبرات اللازمة للوصول إلى حل التناقض، الأمر الذي أحدثه التناقض الحاصل عند تقديمه في المرحلة الأولى، لأن الطالب في هذه الحالة قلق وغير متزن، الأمر الذي يجعله يسعى إلى إزالة هذا التوتر. والطلاب في هذه المرحلة شغوفون لإيجاد حل لهذا التناقض، مما يدفعهم لإعداد الأنشطة اللازمة لذلك، ويصبح التلاميذ نشطين في الملاحظة وتسجيل البيانات والتصنيف والتجريب والتنبؤ، ويقوم التلميذ بإجراء أي نشاط للوصول إلى حل التناقض، وهنا يتعلم التلاميذ الكثير من المحتوى التعليمي للدرس[3] .

---

(1) Wright , Enmelt L and Govindarajan .Girish (1992): Stirring The Biology Teaching Pot with Discrepant Events , American Biology Teacher , VOL (54) No (4) ,Pp(205- 210).

(2) البلبيسى، مها ، (2006 م)"اثر استخدام استراتيجية المتناقضات في تعديل التصورات البديلة "لبعض المفاهيم العلمية لدى طلبة الصف العاشر ،رسالة ماجستير غير منشورة ،الجامعة الإسلامية غزة؟

(3) مرجع سابق Freidl , Alfred E

المرحلة الثالثة- التوصل إلى حل للتناقض:

تهدف هذه المرحلة إلى تشجيع المتعلم على حل التناقض بنفسه من خلال العديد من عمليات الربط بين الأنشطة المباشرة التي أسهم في تنفيذها في أثناء إجراء الحدث المتناقض وبين عمليات الفحص المختلفة، وذلك داخل إطار شامل عملي يربط بين النتائج غير المتوقعة بالإطار العلمي النظري الذي يتمثل في الحقائق والمفاهيم والقوانين والنظريات المفسرة لتلك النتائج[1].

ويتعلم الطالب في هذه المرحلة الملاحظة والتجارب وجمع البيانات وإنجاز المهمات والمهارات المتعلقة بعمليات التعلم، ويظل الطالب على استعداد لسماع النتيجة المتعلقة بحل التناقض، وبالتالي سوف تحفز أذهانهم، وهذا أفضل من الاستماع إلى تفسير مجرد لبعض القواعد النظرية الموجودة في الكتاب[2] .

وفي هذه الاستراتيجية يتم اعتماد أسلوب تدريس يعتمد على الأحداث المتناقضة، من خلال مواجهة الطالب بموقفين متعارضين، فيسعى إلى الوصول إلى توازن بين المفهومين بما يملكه من معطيات علمية لديه[3].

ويتم اتباع الخطوات التالية كما يلي [4]

- يعرض المعلم الحدث المتناقض.

---

(1) بهجات، رفعت (2001) :" تدريس العلوم الطبيعية رؤية معاصرة "، ط 2 ، ص 74، القاهرة : عالم الكتب

(2) سعيد، أيمن حبيب (1999) .أثر استخدام استراتيجية المتناقضات على تنمية التفكير العلمي وبعض عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من خلال مادة العلوم .ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي الثالث. مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين- رؤية مستقبلية، 20-28، يوليو فندق بالما. أبو سلطان. جامعة عين شمس: العباسية،

(3)الهويدي، زيد(2005) :الأساليب الحديثة في تدريس العلو م، ط 1 ص 207، الإمارات العربية المتحدة :دار الكتاب الجامعي،

(4) أبو حليمة ، جهاد أحمد السبع ،(2008 م)" أثر استخدام برنامج بالوسائط المتعددة يوظف الأحداث المتناقضة في تنمية التنور الغذائي لدى طلاب الصف الخامس الأساسي في مادة العلوم" رسالة غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة

- يطرح الطلبة أسئلة تكون إجابتها نعم أو لا، للحصول على معلومات تساعد في تفسير الأحداث المتناقضة.
- يناقش الطلبة الأفكار التي توصلوا إليها ويقومون بإجراء بحث مكتبي للوصول إلى تفسيرات للحدث المتناقض.
- يلتقي المعلم بالطلبة ويقود المناقشة لمساعدة الطلبة على تقديم تفسيرات محتملة للحدث، والتحقق من صحة تلك التفسيرات أو النظريات.

4- استراتيجية التعليم المتمايز:

التعليم المتمايز هو تعليم يهدف الى رفع مستوى جميع الطلاب، وليس الطلاب الذين يواجهون مشكلات في التحصيل، ويأخذ في الاعتبار خصائص الفرد وخبراته السابقة، وهدفه زيادة إمكانات وقدرات الطالب[1]، ويهيئ بيئة تعليمية مناسبة لجميع الطلاب، ويرتبط التعليم المتمايز بما يلي:

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

إن التحدي الذي يواجه المعلم: كيف يُعلم جميع الطلاب، مع العلم بأن كل طالب مختلف عن غيره، إن للطلاب قدرات مختلفة، واهتمامات، ودوافع، إن تقديم تعليم متمايز لهم يعتمد على ضرورة معرفة كل طالب، وعلى قدرة المعلم على معرفة استراتيجيات ملائمة لتدريس كل طالب، فليس هناك استراتيجية واحدة للتدريس، والطلاب يأتون من بيئات مختلفة محملين بخبرات مختلفة تعتمد على البيئة التي تربوا فيها، ولذلك يمكن حصر الاختلافات بين الطلاب فيما يلي:

اختلافات في البيئة المنزلية، في الثقافة، في التوقعات من المدرسة، في الخبرات، في

---

(1) مجدي رجب إسماعيل (2003 م) " الإستراتيجيات الحديثة في التدريس " ورشة عن "الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال لمعلمات التربية الخاصة، الرياض ، المملكة العربية السعودية

الاستجابة لمتطلبات الدارسة، في طرائق إدراك العالم، ومن الظلم أن نطالب المعلم باكتشاف استراتيجية تناسب كل طالب، فالمسألة تتطلب تنظيم الطلاب في مجموعات، وتدريس كل مجموعه بالطريقة الملائمة.

خطوات التعليم المتمايز [1]:

يحدد المعلم المهارات والقدرات الخاصة بكل طالب محاولاً الإجابة عن السؤالين:

- السؤال الأول: ماذا يعرف كل طالب؟
- السؤال الثاني: ماذا يحتاج كل طالب؟

1. إنه بذلك يحدد أهداف الدرس، ويحدد المخرجات المتوقعة، كما يحدد معايير تقويم مدى تحقق الأهداف.
2. يختار المعلم استراتيجيات التدريس الملائمة لكل طالب أو المجموعات لطلبته والتعديلات التي يضعها، لجعل الاستراتيجيات تلائم هذه التنوع.
3. يحدد المهام التي سيقوم بها الطالب لتحقيق أهداف التعلم.

الفرق بين التعليم العادي والتعليم المتمايز [2]:

1–في التعليم العادي يقدم المعلم مثيراً واحداً أو هدفاً واحد، ويكلف الطلبة بنشاط ليحققوا المخرجات ذاتها

نفس المثير ← نفس المهمة أو النشاط ← نفس المخرجات

2–إذا أراد المعلم أن يراعي الفروق الفردية، فإنه يعمل على تقديم نفس المثير للجميع، ونفس المهمة، ولكن يقبل منهم مخرجات مختلفة، ففي هذه الحالة يراعي قدرات وإمكانات الطلبة، فهم لا يستطيعون جميعاً الوصول الى نفس النتائج أو المخرجات، لأنهم متفاوتون في

---

(1) محمد ، خلف حسن 2004،" فاعلية استراتيجيات تدريسية مقترحة في تنمية بعض مهارات القراءة الابتكارية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد 33 ، مصر ، ص 33 ،

(2) توملیلسون ، كارول آن 2005،" الصف المتمايز الاستجابة لاحتياجات جميع طلبة الصف ، ترجمة مدارس الظهران الأهلية " ، الظهران ، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع ، ص 19 ،

قدراتهم.

نفس المثير ⟵ نفس المهمة ⟵ مخرجات مختلفة حسب مستوياتهم

3-أما إذا أراد المعلم تقديم تعليم متمايز، فإنه يقدم نفس المثير، ومهام متنوعة، ليصل إلى نفس المخرجات.

نفس المثير ⟵ مهام متنوعة وأساليب متنوعة ⟵ نفس المخرجات

وهذا يعني أننا علمنا الجميع لدرس نفسه ولكن بأساليب ومهام متنوعة.

5-استراتيجية قبعات التفكير الست:

قبعات التفكير الست هي إحدى نظريات أو أفكار (دي بونو) عن عملية التفكير، حيث يرى إن هناك نماذج مختلفة من التفكير، ولا يجوز الوقوف عند أحد هذه النماذج، وأعطي كل قبعة لوناً يعكس طبيعة التفكير المستخدم، فالقبعة البيضاء تعكس الحيادية والموضوعية خلافاً للقبعة السوداء التي تركز على السلبيات والنقد [1]، وهكذا أعطى لوناً لكل قبعة، كما هو مبين فيما يلي :

1- **القبعة البيضاء:** هي قبعة الحياد والموضوعية، من يرتدي هذه القبعة يقوم بدور الباحث عن المعلومات والحقائق، يسأل أسئلة بهدف الحصول على المعلومات.

2- **القبعة الحمراء:** هي قبعة المشاعر والعواطف بخلاف القبعة البيضاء، فمن يرتدي القبعة الحمراء، يسمح له بالتعبير عن مشاعره حتى لو لم يكن لديه حقائق ومعلومات كافية، فهو يقول: أشعر بأن الفكرة خطرة، أشعر بأن دماراً سوف يلحق بالشركة أشعر بأن الموضوع مفيد وناجح جداً، إنه يعبر عن مشاعره دون قيود.

3-**القبعة السوداء:** هي قبعة البحث عن العيوب والسلبيات، فمن يرتدي هذه القبعة يبين العيوب والأخطاء، يحذر من العواقب، وينقد ويصدر أحكاماً.

---

(1) عباس، مها فاضل (2011 م)"أثر استخدام قبعات التفكير الست على اكتساب المفاهيم التاريخية واستقبائها لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ" ، مجلة البحوث التربوية والنفسية ، العدد 31 ،

4- **القبعة الصفراء:** هي قبعة البحث عن الإيجابيات والمنافع، من يرتدي هذه القبعة يتصف بالتفاؤل والأمل، يوضح الإيجابيات والمنافع، ويتبنى التفكير البناء الداعم.

5-**القبعة الخضراء:** هي قبعة الخصب والنماء، من يرتدي هذه القبعة يقدم مقترحات وأفكاراً جديدة، يبتكر، يبدع ويقدم بدائل متنوعة.

6- **القبعة الزرقاء:** هي قبعة التحكم والإدارة والتنفيذ والتنظيم، ومن يرتدي هذه القبعة يضع الخطط التنفيذية، يراعي كل الأفكار المطروحة من القبعات الأخرى ويتخذ القرارات.

أهمية هذه الأفكار: إن ارتداء القبعات يعني ما يلي:

- إن على الإنسان أن يغير من طريقة تفكيره بين مرحلة وأخرى، فلا يجوز أن يرتدي قبعة واحدة فترة طويلة من الزمن، لأنها قد تفسد في رأسه، ويبدو عنيداً ومتخلفاً.
- إن على كل شخص أن يلبس جميع القبعات، ففي أي اجتماع أو مناقشة يمكن للجميع أن يرتدوا جميع القبعات، فيناقشوا الأفكار معاً دون جدال، لأن كل شخص يلبس القبعة نفسها في وقت واحد، فالجميع يرتدون القبعة البيضاء معاً، ثم يرتدون الحمراء فالسوداء وهكذا ... وبذلك يبعدون عن الجدل والصراعات، وبهذه الطريقة يصبح الشخص مرنا، فحين يغير قبعته، فإنه يرى الأشياء بصور مختلفة، ومن جوانب مختلفة، مما يجعله منفتحاً على جميع الأفكار.

إنك حين ترتدي قبعة مثل قبعة زميلك تستطيع أن تحس معه وتتعاطف معه، وتتفهم طريقة تفكيره.

التعلم الجيد واستراتيجية التدريس بالقبعات الست:

إن استخدام استراتيجيات التدريس بالقبعات الست، يمكن أن يحقق أغراض التعليم الجيد من خلال:

- تقديم أنشطة منوعة تبدأ بالمعلومات والحقائق، وتتنوع حسب متطلبات استخدام كل قبعة، فلكل قبعة دور معين، وهذا الدور يتطلب نشاطاً مختلفاً، فالدرس إذن مجموعة

من الأنشطة.

- إنها استراتيجية تسمح للطالب بالقيام بعمليات استقصاء لجمع المعلومات وبعمليات التفكير الإيجابي (القبعة الصفراء)، والتفكير النقدي القبعة السوداء (القبعة الحمراء).
- إنها استراتيجية تسمح للطالب بالمشاركة في جميع مراحل الدرس بدءاً من البحث عن المعلومات (القبعة الصفراء) وحتى تقديم التوجيه والتنظيم (القبعة الزرقاء).
- إنها استراتيجية يمكن أن تستخدم في عرض الدرس وتقديمه، كما يمكن أن تستخدم في تقويم تعلم الدرس، كأن نطلب من الطالب ارتداء قبعة معينه ليقدم لنا معلومة وأخرى ليقدم نقدا وثالثه ليقدم مقترحات وهكذا.
- ويرى المؤلف أن استخدام استراتيجية قبعات التفكير الست يسهم –إلى حدٍ كبير– في تقديم تعليم جيد، وذلك في مراحل التعليم المتنوعة.

مزايا استراتيجية القبعات الست:

يحقق استخدام استراتيجية القبعات الست قيما تربوية ومزايا مهمة في التفكير والتحصيل، ومن أبرز هذه القيم ما يلي[1]:

- تعدُّ لعب أدوار، وبالتالي يستطيع –في أثناء التفكير– التحرر من قيود الذات المسؤولة عن معظم أخطاء التفكير العملية.
- توجه الانتباه لستة أنماط، نستطيع أن نخرج منها بست رؤى مختلفة، للقضايا والأفكار المطروحة أمامنا.
- سهلة التعامل كلغة رمزية، خصوصاً في وجود الألوان.
- تؤثر على كيمياء المخ، ونفسية الأفراد، وبالتالي تسهم في تنويع التفكير.

---

(1) البركاتي ، نيفين حمزة شرف،" (2007/ 2008 م) أثر التدريس باستخدام الذكاءات المتعددة والقبعات الست و K W L في التحصيل والترابط الرياضي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة مكة المكرمة " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، الفصل الدراسي الأول،

- ترسي قواعد محددة للتفكير تختص بصناعة خرائط فكرية شاملة بدلا من ممارسة الجدل.

6- استراتيجية الخرائط المعرفية والخرائط الذهنية:

إن الخرائط المعرفية هي طريقه أخرى لتقديم معلومات منظمه أمام الطلبة، تبرز الأفكار الرئيسة بوضوح، وتساعد على التمييز بين الأحداث ونتائجها مما يجعلهم أكثر اعتماداً على أنفسهم[1].

ماهي الخرائط المعرفية؟

هي إحدى الأساليب التي تساعد على تنظيم المعرفة والتفكير والتعلم من خلال إعداد مخطط لما يتضمن النص من أفكار أو مفاهيم أو حقائق... وغيرها، وتوضح العلاقة بين جزئيات النص باستخدام الخطوط والرسوم والصور، وتربط بين جزئياته إما بشكل هرمي أو إشعاعي (دوائر) أو صور أو جداول[2].

والخريطة المعرفية هي خطة يضعها المعلم لعرض الدرس وتوضيحه لطلابه، كما أن الطلبة يمكن أن يتعلموا وضع خرائط خاصة بهم غير خريطة المعلم، فتكون في هذه الحالة أسلوبا في التعلم بحيث يبذل الطالب جهداً لإعادة تنظيم المادة كما يفهمها ويرسمها في خريطة جديدة [3] .

إن المعلومات المعرفية هي خريطة تستخدم المعلومات المتوافرة في الدرس، فإذا ما استخدمها الطالب، فإنه يكون قد ترجم مادة الدرس كما وردت في الكتاب أو في شرح المعلم إلى خريطة تنظيمية تبين أهم المعلومات.

أما الخريطة الذهنية فهي خريطة إبداعية تمثل رؤية الطالب للمادة الدراسية

---

(1) مجدي رجب إسماعيل، مرجع سابق،

(2) Landsberger Joseph ,Concept- or Mind-Mapping for Learning, 2002 http://www.studygs.net .

(3) الأهدل ، أسماء زين صادق (2005 م)" فاعلية برنامج مقترح قائم على خرائط المعرفة في تحليل بعض النصوص المعرفية وأثرها على تنمية مهارات الاستنكار لطالبات كلية التربية للبنات بجدة" ، كلية التربية للبنلت بجدة ،

والعلاقات والروابط التي يقيمها بنفسه بين أجزاء المادة، وهي عبارة عن عمل ملاحظات ومذكرات خاصة وليس مجرد أخذ ملاحظات، وجدول(1) يوضح المقارنة بين الخريطتين [1]:

جدول رقم (1)

يوضح مقارنة بين الخريطة المعرفية والخريطة الذهنية

الخريطة المعرفية	الخريطة الذهنية
هي رسم مخطط لموضوع ما	هي رسم مخطط لموضوع ما
رسم مخطط يقوم به المعلم عادة	رسم مخطط يقوم به الطالب عادة
تلتزم الخريطة بحدود المعلومات في الدرس	تذهب أبعد من المعلومات
الخريطة المعرفية هي أخذ ملاحظات وتسجيلها كما وردت	الخريطة الذهنية هي خلق روابط وعلاقات جديدة
هي استراتيجية تدرس في الأساس لتوضيح المادة وتنظيمها	هي استراتيجية تعلم يبنى فيها الطالب روابط ومهارات
هي خريطة مكتملة	هي خريطة ناقصة يمكن استكمالها بشكل دائم
الخرائط المعرفية متشابهة خاصة إذا وضعها المعلم	لكل طالب خريطة ذهنيه خاصة به، لا يمكن إيجاد خريطتين متشابهتين
يمكن لأي شخص فهم الخريطة والإفادة منها	لا يمكن استخدامها إلا من قبل صاحبها

7-استراتيجية التعلم التعاوني:

يقصد بالتعلم التعاوني أن يعمل الطلبة وفق مجموعات أو في أزواج لتحقيق أهداف التعلم [2]، وقد عرّفت مداح[3] التعليم التعاوني بأنه "تربية الفرد لكي يكون عضوا فعالا في الجماعة بالابتعاد عن

---

(1) عبيدات ، ذوقان، وابو السميد،سهيلة (2007): "إستراتيجيات التدريس في القرن الحادى والعشرين دليل المعلم والمشرف التربوي"، الرياض، عمان: دار الفكر، ص 227.

(2) مجدي رجب إسماعيل، مرجع سابق،

(3) مداح . سامية صدقة (2001 م) فاعلية استخدام التعلم التعاوني ومعمل الرياضيات في تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بالمدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة" دراسة شبه تجريبية، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

الفرديـة البحتـة التـي تنمـي روح الأنانيـة بـين التلاميـذ، واعتمـاد التربيـة التفاعليـة بالعمـل التعـاوني الجماعي، حين يقوم التلاميذ أنفسهم بالتعلم في مجموعات يتعاون أعضاؤها بالتفاعل فيما بينهم لتنمية روح الجماعة بالفصل، وهو ما لم تأخذه الأساليب القديمة بالاعتبار إلا حديثا رغم تعلم التلاميذ في جماعات منذ زمن بعيد عن طريق التعلم التعاوني الذي يعتبر خطوة إلى الأمام في صيغته الحالية".

أسس التعلم التعاوني:

ويستند التعلم التعاوني إلى الأسس التالية[1]:

- التعاون والاعتماد المتبادل بدلاً من التنافس.
- يعمل الطلبة في فريق، ويقيمون علاقات اجتماعية قوية بتفاعل قوي.
- ضرورة العمل معاً لحل مشكلات يصعب حلها فردياً.
- تحقيق الالتزام بالعمل مع الآخرين.
- المسؤولية الفردية لكل عضو في الجماعة.

أهمية التعليم التعاوني:

يهدف التعليم التعاوني إلى تعويد التلاميذ على العمل مع بعضهم البعض، لإنجاز مهمة ما، و على كل منهم مسؤولية معاونة الأخرين ومساعدتهم على التعلم، بحيث تصل المجموعة إلى الإنجاز المطلوب، ومعنى ذلك أن كل تلميذ لا يكون مسؤولا فقط عن تعلمه، ولكون مسؤولاً كذلك عن تعلم باقي أفراد المجموعة[2].

---

(1) مجدي رجب إسماعيل، مرجع سابق،

(2) سعيد، عاطف محمد وعبد الله ، محمد جاسم ، ،(2004 م)" الاتجاهات المعاصرة في مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، مكتبة الاداب، القاهرة ، ص 278

أهداف التعلم التعاوني

من أهداف التعلم التعاوني [1]:

- ترسيخ قيمة التعاون بين الطلاب.
- تطوير مهارات الطالب وارتقاؤه لمستوى أفضل.
- تفجير الطاقات العقلية الكامنة لدى الطالب.
- تحمل المسؤولية.
- اتخاذ القرار السليم.
- القدرة على النقاش والحوار الهادف.
- الجرأة والتقدم والدراسة عما هو مفيد في مجرى حياته.
- المعاملة الحسنة وكيفية التعامل مع الآخرين.
- إتقان مهارة فن الاستماع والرد بطريقة مباشرة ومهذبة.
- استنتاج المعلومات.
- المنافسة الشريفة التي تولّد الطاقة عند الطالب.

ويرى المؤلف أن التعلم التعاوني يحقق أهدافاً لا تحققها أية استراتيجية أخرى، من حيث إثارة التنافس بين الطلاب، وتعويدهم الجرأة واكتساب مهارة الحوار الهادف، وإتقان فن الاستماع، وكذلك فإن توظيف هذه الاستراتيجية في التعلم الصفي الفلسطيني يُعالج كثيراً من السلبيات في شخصيات الطلاب بسبب الظروف الصعبة التي يعيشها الشعب الفلسطيني من حصار وعدوان وظروف اقتصادية صعبة جداً.

---

(1) العتري ،خلف بن قليل (1429 هـ) "أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية بعض المهارات النحوية لدى الطلاب المعوقين سمعياً في الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القري ، المملكة العربية السعودية.

خطوات تنفيذ الدروس وفق استراتيجية التعلم التعاوني من قبل المعلم:

يتم تطبيق الخطوات التالية قبل تنفيذ الدرس التعاوني:[1]

تحديد الهدف، وتكوين المجموعات، وإعداد المادة، حجم المجموعات، تحديد الوقت، تحديد الأدوار ويتم تنفيذ الخطوات التالية [2] في أثناء الدرس وبعد الدرس:

1- شرح المهام
2- أهمية التعاون
3- تحديد المسئولية الفردية
4- تقديم المساعدة
5- مراقبة السلوك
6- عمل ملف لكل تلميذ
7- تقويم ذاتي
8- تقدير درجات التلاميذ

بعد الدرس يتم عمل ملف لكل تلميذ وتقويم ذاتي.

مما سبق يتبين أن المعلم يقوم بتهيئة البيئة التعليمية ومتطلباتها ثم تحديد المهام والمراقبة ثم فحص وتقويم الانشطة ليصل للتقويم الذاتي وتعزيز النتائج وتصحيحها إن لزم الامر.

يتم اختيار موضوع الدرس وفق الأسس التالية [3]:

- أن يرتبط الدرس بحاجة تثير اهتمام الطلبة.
- أن يمتلك الطلبة خبرات سابقة ذات صلة بموضوع الدرس حتى يتمكنوا من دراسته ذاتياً، ويحاولوا ايجاد نقاط أساسية للبدء منها.
- يمكن تقسيم الدرس الى مجموعة مهام متكاملة.
- تشكيل المجموعات، بحيث تضم المجموعة من (4 : 6) أشخاص مختلفين في

---

(1) عوض، عبد الوهاب . 2004 " مدخل إلى طرائق التدريس " ، عدن ، سلسلة الكتاب الجامعي ، ص 163.

(2) مجدي ، ابراهيم ، 1979 م. "استراتيجيات حل مشكلات في الرياضيات "، القاهرة مكتبة النهضة المصرية ، ص 139،

(3) زياد ، مسعد محمد ، " أساليب التدريس " موقع اللغة العربية لغة القرآن، http://www.drmosad.com/index101.htm

اهتماماتهم وقدراتهم أو يمكن عمل مجموعات متجانسة من أشخاص متقاربين في حالات معينة .

- توزيع المهام على المجموعات: يمكن توزيع نفس المهمة لكل مجموعه كما يمكن توزيع مهام متباينة، وذلك يعتمد على عوامل عديدة مثل هدف الدرس وطبيعته والوقت المخصص للنشاط. وفيما إذا كان العمل يتم داخل الفصل أو خارجه.

ويشترط في إعداد المهام ما يلي:

- أن تكون المهمة محددة ومثيرة ومقبولة من الطلبة.
- أن تكون متشعبة بحيث تتطلب تضافر جهود وليس جهداً فردياً.
- تخصص وقت معين لأداء كل مجموعة، ويطلب منها تقرير مفصل عن أعمالها.

تعرض كل مجموعة أعمالها، ويمكن أن يكون العرض بإحدى الأساليب التالية:

- عرض تقرير شفوي أو باستخدام أجهزة العرض.
- طباعة التقرير وتوزيعه على الطلبة.
- تعليق التقرير وفي مكان بارز ومناقشته مع من يرغب.

يُقيم المعلم أعمال المجموعات كوحدة واحدة: وتحصل المجموعة على تقييم مشترك، فأعضاء المجموعة ليسوا متنافسين، بل يدعمون بعضهم ويعملون معاً للحصول على إنجاز وتقييم أفضل، وقد يميز المعلم بين أفراد المجموعة إذا وجد ما يبرر ذلك.

أمور تراعى في التعلم التعاوني:

يراعي المعلم عدداً من القضايا في إعداد الدرس التعاوني وتنفيذه وهي:

1- حجم المجموعة:

يمكن أن تتكون المجموعة من عضوين أو أكثر إلى ستة أو سبعة أعضاء، مع مراعاة أن المجموعة قليلة العدد يمكن أن تعمل بكفاءة أكثر، ولكن إذا كان حجم العمل كبيراً يمكن تشكيل مجموعات أكبر عدداً، وينصح المربون أن تكون المجموعة الملائمة من (4 : 5) أعضاء.

2- تشكيل المجموعة:

تشكل المجموعة بشكل عشوائي غير مقصود، فلا يفترض أن تشكل مجموعه للطلبة الأقوياء، وأخرى للمتوسطين، فالمجموعات المتجانسة ليست ضرورية، إننا نريد أن تتشكل المجموعة بحيث تتوافر فيها طلاب من اهتمامات مختلفة وقدرات مختلفة لأنهم سيمارسون أدواراً مختلفة، مثل المنسق، الملخص، المقوّم، المسجل، الملاحظ، المشجع.

3- يعطي المعلم كل التعليمات:

يوزع المعلم المهام، ويوضحها قبل أن ينصرف الطلاب إلى مجموعاتهم، لأنه لن يتمكن من توصيل ما يريد إذا أنتقل الطلاب إلى المجموعات مما سيضطره أن يمر عليهم جميعاً لإعطائهم التعليمات، وهذا يستهلك وقتاً طويلاً لا لزوم له، ويفضل أن تعطى التعليمات مكتوبة.

4- يقوم المعلم في أثناء عمل المجموعات:

- يتجول بين المجموعات، وقد يجلس مع بعضها إذا وجدها بحاجه إلى مساعده.
- يحافظ على وجود جو إيجابي مثير للعمل، بعيد عن الصخب والفوضى.
- يحفز بعض الطلبة على المشاركة إذا وجد أن ذلك ضروري.

5 - يمكن للمعلم أن ينظم مجموعات ثابتة:

وهذا يسمح بإقامة علاقات وثيقة بين أفراد المجموعة، بحيث تبقى المجموعة تعمل معاً فتره طويلة على مدى فصل دراسي أو عام، كما يمكن للمعلم أن يغير من تشكيل المجموعات لإتاحة الفرصة أمام الطلبة بالالتقاء والتفاعل مع أعداد كبيرة، ويمكن للمعلم أن يعيد تشكيل المجموعات بين فتره وأخرى، بحيث يستخدم مجموعات ثابتة على مدى شهر أو أكثر، ثم يشكل مجموعات وقتية لمناقشة مشكلات محددة في حصة أو وقت زمني محدد.

مما سبق يتضح أن التعليم التعاوني لا يعني أن يعمل الطلبة في مجموعات طوال الوقت، بل قد يلجأ المعلم الى استخدام المجموعات في جزء من الحصة أو بعض الحصص، ويمارس الاستراتيجيات الأخرى في حصص أخرى، فليس تحويل كل التعليم الى تعليم تعاوني إلا إذا كانت ذلك سياسة المدرسة وفلسفتها.

8-استراتيجية التعلم النشط:

تعددت تعريفات التعلم النشط، ومن أبرز هذه التعريفات أن التعلم النشط هو استراتيجية لتعلم الطلبة بشكل يسمح لهم بالمشاركة الفاعلة في الأنشطة التي تتم داخل الغرفة الصفية، بحيث تأخذهم تلك المشاركة إلى ما هو أبعد من الدور الاعتيادي للطالب الذي يقوم بتدوين الملاحظات إلى الدور الذي يأخذ زمام المبادرة في الأنشطة المختلفة مع زملائه خلال العملية التعليمية التعلمية داخل غرفة الصف، على أن يتمثل دور المعلم هنا في أن يحاضر بدرجة أقل وأن يوجه الطلبة إلى اكتشاف المواد التعليمية التي تؤدي إلى فهم المنهج الدراسي بدرجة أكبر [1]، بحيث تشمل فعاليات التعلم النشط مجموعة من تقنيات أو أساليب تدريس متنوعة مثل استخدام مناقشات المجموعات الصغيرة، ولعب الأدوار المختلفة، وعمل المشاريع البحثية المتنوعة، وطرح الأسئلة بمستوياتها المتعددة ولا سيما السابرة منها، بحيث يتم تشجيع الطلبة على تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت إشراف معلمهم[2] .

مميزات التعلم النشط [3]

- يزيد التعلم النشط من دافعية الطلبة للتعلم ويعمل على تكوين اتجاهات إيجابية.
- يزيد التعلم النشط من هم الطلبة لمحتوى المواد الدراسية ويعزز تعلمهم الذاتي وثقتهم بقدرتهم على التعلم.
- يعمل التعلم النشط على حسين مستوى التحصيل الدراسي.

9- استراتيجية الذكاءات المتعددة:

ترجع هذه النظرية إلى هوارد جاردنر في بداية الثمانينات، حيث رفض في كتابه اعتبار الذكاء قدرة واحدة يمكن أن تقاس باختبار واحد، وقادته أبحاثه التجريبية إلى إيجاد أسس متعددة

---

(1) Lorenzen, M. (2006). Active Learning and Library Instruction. Illinois Libraries. 83(2), 19-24.

(2) عشا انتصار وآخرين ، (2012 م): "أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية ، مجلة جامعة دمشق–المجلد 28– العدد الأول،

(3) الشمري، ماشي محمد ، (2011 م): "استراتيجية في التعلم النشط "، ط1 ، القاهرة : دار المعرفة، ص 16–17

للكشف عن أنماط متعددة من الذكاء تراوحت بين سبعة أنماط إلى عشرة أنماط، إلى أن انتهى الأمر باعتماد ثمانية ذكاءات، وسميت نظريته بنظرية الذكاءات المتعددة، وقد عرّف جارد نر الذكاء بأنه: القدرة على حل المشكلات أو إضافة ناتج جديد[1].

وقد انبثقت هذه النظرية من البحوث المعرفية الحديثة التي أوضحت أن الطلبة مختلفون في عقولهم، وأنهم يتعلمون ويتذكرون ويفهمون بطرق مختلفة.

إن كل إنسان قادر على معرفة العالم بثماني طرائق مختلفة سمّاها جاردنر (Gardner) :الذكاءات الثمانية وهي:

اللغوي والمنطقي والمكاني والإيقاعي والاجتماعي والذاتي والحركي والطبيعي، ويختلف الناس في مدى امتلاكهم لكل نوع من الذكاءات، وأنهم يستخدمون هذه الذكاءات في التعلم وفي الأداء، وقد ارتبطت نظرية جاردنر هذه بمسلمات أساسيه هي: [2]

- ليس هناك ذكاء واحد ثابت ورثاه، ولا يمكن تغييره.
- إن اختبارات الذكاء الحالية هي لغويه منطقية، وهي لا تغطي جميع الذكاءات الموجودة عند كل فرد ويمتلك كل شخص عدداً من الذكاءات وليس ذكاء واحداً.
- بالإمكان تنمية ما نمتلكه من ذكاءات فهي ليست ثابتة.
- يتعلم الأطفال إذا كان التعليم مناسباً لما يمتلكونه من ذكاءات.
- يمتلك كل شخص بروفيلاً من الذكاءات، ويمكن رسم هذا البروفيل لكل شخص.
- تتفاوت الذكاءات الثمانية لدى كل شخص ومن المستحيل وجود بروفيل لشخص ما مشابه لبروفيل شخص أخر.
- يمكن استغلال الذكاءات القوية لتنمية الذكاءات الضعيفة .

وقد بحث جاردنر أشكالاً أخرى من الذكاءات هي:

---

(1) Gardner, H.(1983) .Frames of Mind :The Theory of Multiple Intelligence .New York: basic Books.

(2) مجدي رجب إسماعيل، مرجع سابق.

- **الذكاء الوجداني:** المتمثل في الاهتمام باستخدام الحدس كوسيلة مباشرة للمعرفة والإحساس بالجوانب الوجدانية والمعتقدات الدينية، وأداء الشعائر.
- **الذكاء الوجودي:** وهو الحساسية تجاه الأسئلة الكبرى في الكون مثل: لماذا نعيش؟ لماذا نموت؟

غير أنه لم يتوصل حتى الآن إلى اعتبارها ذكاءات، وترك الباب مفتوحاً أمام إمكانات البحث فيها.

وفيما يلي تعريف بسيط بهذه الأنواع المختلفة من الذكاءات:

1- **الذكاء اللغوي اللفظي:** ويظهر هذا الذكاء في قدرة الفرد على التعامل مع الألفاظ والمعاني والكلمات، أو في القدرة على استخدام الكلمة، وتبرز بقوه في الطفولة المبكرة، وتستمر مع مراحل النمو المختلفة.

2- **الذكاء المنطقي الرقمي:** ويظهر في قدرة الفرد على استخدام الأرقام أو السلوك المنطقي، ومظهر هذا الذكاء استخدام الرقم، وتزدهر في فترة المراهقة، وتتزايد حتى سن الأربعين.

3- **الذكاء المكاني البصري:** ويظهر في القدرة على ملاحظة العالم الخارجي بدقه، والتعبير الجسمي عن السلوك، وهي تتطور بسرعة منذ وقت مبكر.

4- **الذكاء الجسمي الحركي:** ويظهر في القدرة على ضبط حركة الجسم، والقبض على الأشياء بدقه، والتعبير الجسمي عن السلوك، ومظهر هذا الذكاء الحركة، وتبدأ في الطفولة المبكرة، وتستمر في النشاط حتى الأربعين.

5- **الذكاء الإيقاعي:** ويظهر هذا الذكاء في الاهتمام باللحن والإيقاع والنغمات، ومظهر هذا الذكاء النغمة التي تتطور بسرعة منذ بداية الإدراك.

6- **الذكاء الاجتماعي:** ويظهر هذا الذكاء في القدرة على الإحساس بالآخرين، وإقامة علاقات سليمة معهم ومظهره العلاقة مع الآخر وتبرز بقوة في سن الثالثة، وتستمر مع الإنسان إلى نهاية حياته.

7- **الذكاء الذاتي الداخلي:** ويظهر هذا الذكاء في القدرة على فهم الإنسان لمشاعره الداخلية، والقدرة على ضبطها والتحكم بها، ومظهره فهم الذات.

8- **الذكاء البيئي الطبيعي:** ويظهر في الاهتمام بالكائنات الحية وغير الحية المحيطة بنا، والقدرة على التعامل مع البيئة باحترام، ومظهره العلاقة مع البيئة

إن هذه الذكاءات الثمانية موجودة لدى كل فرد، ولكنها موجودة بتفاوت، فقد يكون شخص ما لغوياً بدرجه عالية في حين يكون منطقياً بدرجه أقل، ولذلك لا نتعامل مع الآخرين على أنهم أذكياء أو قليلو الذكاء، فكل شخص يمتلك درجات متفاوتة من كل نمط، وهكذا يكون لكل شخص بروفيل ذكاء وليس نسبة ذكاء.

إن نظرية الذكاءات المتعددة تفتح الباب على مصراعيه لاستراتيجيات تدريس متنوعة والتي يسهل تطبيقها داخل غرفة الصف، وتقدم للمعلمين فرصة لتطوير استراتيجيات تدريس مبدعة، وتعد جديدة بالنسبة للرؤية التعليمية. وبشكل عام، فإن نظرية الذكاءات المتعددة تقترح بأنه ليس هناك مجموعة معينة من استراتيجيات التدريس يمكن أن تعمل بشكل أفضل لجميع الطلاب وفي جميع الأوقات.[1،2،3]

10- استراتيجية العصف الذهني:

هي استراتيجية حديثة لتطوير المحاضرة التقليدية فهي تشجع التفكير الإبداعي وتطلق الطاقات الكامنة عند المتعلمين في جو من الحرية و الأمان يسمح بظهور كل الآراء والأفكار

---

(1) حسين، محمد عبد الهادي (2003): "قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة"، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

(2) Armstrong. (1994) Multiple Intelligence in The Classroom. Alexandria: ssociation for supervision and Curriculum Development .Arbor. Michigan. USA.

(3)Gardner, H.

حيث يكون المتعلم في قمة التفاعل في الموقف التعليمي [1] وفيها يقوم المحاضر بعرض المشكلة ويقوم الطلاب بعرض أفكارهم ومقترحاتهم المتعلقة بحل المشكلة، وبعد ذلك يقوم المعلم بتجميع هذه المقترحات ومناقشتها مع الطلاب ثم تحديد الأنسب منها، ويعتمد هذا الأسلوب على إطلاق حرية التفكير وإرجاء التقييم والتركيز على توليد أكبر قدر من الأفكار وجواز البناء على أفكار الأخرين.

وهذه الاستراتيجية يمكن اعتبارها مؤتمر ابتكاري ذي طبيعة خاصة من أجل إنتاج قائمة من الأفكار يمكن أن تستخدم كمفاتيح تقود الى أفكار جماعية متحررة من القيود، متفتحة على الواقع ولا يكبلها التصلب أو الجمود أو هي أسلوب منظم للتفكير وذلك حينما تستخدم الذهن لعصف المشكلة المطروحة من عدة زوايا لتوليد أكبر عدد من الأفكار التي تساعد على حل هذه المشكلة[2] .

وهي تقوم على اجتماع مجموعة من الأشخاص لديهم مشكلة يسعون لحلها فيقومون بطرحها أمام الجميع أو تسجيلها على ورقة أو لوحة، ويتطوع أحد المشاركين بتسجيل أفكار المشاركين على السبورة أو ورقة بلا اعتراض والجميع يقبلها دون نقد الى نهاية الجلسة، إذ يتم تقييم ومناقشة كل فكرة[3] .

وتعرف إجرائياً بأنها: الأسلوب الذي يتبعه المعلم لإثارة تفكير الطلبة بعد عرض موضوع الدرس على شكل مشكلات تتحدى التفكير للتوصل إلى أكبر عدد ممكن من الحلول والأفكار الجديدة والتقليدية دون نقد، ومن ثم تقويمها وتصنيفها، ثم استخلاص الأفكار الصحيحة في نهاية الجلسة.

---

(1) الجلبي، فائزة عبد القادر عبد الرزاق (2011 م)" أثر استخدام أسلوب العصف الذهني في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الرياضيات ومهارات تواصلهن الرياضي". مجلة الفتح العدد السادس والاربعون. نيسان

(2) قطامي، نايفة، وآخرون، (1995م): "التفكير الإبداعي"، ط1، عمان، منشورات جامعة القدس المفتوحة

(3) عثمان، منال محمد (2007 م): "العصف الذهني الالكتروني Electronic brain storming"، مجلة المعرفة، العدد 153 ديسمبر ص23.

مراحل وخطوات استراتيجية العصف الذهني:

ولتطبيق هذه الاستراتيجية نتبع الخطوات والمراحل التالية[1]:

1- **مرحلة تحديد وصياغة المشكلة:** فيها توضح المشكلة وتحلل الى عناصرها الاولية ويتم شرح ابعادها وتبويبها مع عرض مناقشة تمهيدية عنها للتأكد من فهم الطلبة لها.

2- **مرحلة بلورة المشكلة:** في هذه المرحلة يحدد المعلم بدقة المشكلة بإعادة صياغتها وتحديدها من خلال مجموعة تساؤلات، بمجموعها تؤلف المشكلة الرئيسة، ويتم ذلك من خلال استمطار الافكار لواحدة او أكثر من عبارات المشكلة التي تمت بلورتها: وفيها تعرض الافكار التي تتضمنها المشكلة وتصور الحلول لها، وينبغي على المعلم أن يثبت القواعد الواجب الالتزام بها وهي:

- الإدلاء بأكبر عدد ممكن من الأفكار والترحيب بها.
- تقبل أي فكرة مهما كانت خيالية أو وهمية، والترحيب بالأفكار الغريبة غير المألوفة لأن أصالتها تكمن في غرابتها.
- تجنب نقد أو تقويم الأفكار المعروضة.
- متابعة أفكار الآخرين ومحاولة تحسينها ونتائجها وتجميعها.

3- **مرحلة تقويم الأفكار المقترحة:** يتم تقويم نتائج الجلسة في ضوء أهدافها والغرض من التقويم هو التوصل إلى عدد من الأفكار الجيدة لغرض حل المشكلة، وهكذا تجمع الأفكار وتسجل ثم تصنف في فئات بعد غربلتها واستبعاد غير الصحيح منها، ومن ثم الوصول إلى حلول مقترحة يكون الوصول إليها في ضوء التعميمات.

إيجابيات استراتيجية العصف الذهني:

وتتميز استراتيجية العصف الذهني بالعديد من الإيجابيات منها [1]:

(1) Feldman, D. C. and Arnold, H. J (1983): Managing Individual and Group Behaviour in organizations London: McGraw-Hill international Book Company, London.

- تشجع الطلبة المشاركين على طرح الأفكار حول المشكلة المعروضة، وتؤمن لهم بيئة آمنة.
- تُنمي قدرة الطلبة المشاركين على التخيل والتفكير باتجاهات متعددة.
- تشجع الطلبة المشاركين على البحث والاستقصاء.
- تساعد المعلمين الذين يديرون جلسة العصف الذهني على اكتشاف الخزين المعرفي للطلبة.
- تعين المعلمين في التعرف إلى الأساليب التي يستخدمها الطلبة المشاركون في معالجة الأفكار.
- تتيح للمدرسين التعرف إلى مسارات التفكير لدى الطلبة المشاركين في الجلسة.

صعوبات استعمال استراتيجية العصف الذهني في التدريس:

يعترض هذه الاستراتيجية بعض الصعوبات هي: [2]

- ترتبط جدوى جلسة العصف الذهني في اختيار المشكلة المناسبة لقدرات الطلبة.
- يهتم هذا الأسلوب بالتفكير الجماعي، لذلك فإنه يقلل من الاهتمام بالمتعلم الفرد عدم اعتياد الطلبة، والمعلمين على الأسئلة المفتوحة مما يدفع أحياناً عدداً من الطلبة إلى إثارة الفوضى.
- كثرة عدد الطلبة في الصف الواحد يقلّل من فرصة مشاركة الجميع في النقاش.
- قد يحتكر الإجابات الطلبة المنطلقون والأذكياء وسريعو التفكير، فيؤدي ذلك إلى حرمان الطلبة المتبقين من المشاركة في اتخاذ القرار، وممارسة النشاط الإبداعي.
- قد تتشعب عملية العصف الذهني، وتدخل في تداعي الأفكار فلا تحقق الهدف منها.

---

(1) صالح، هناء محمد (2004 م): "أثر العصف الذهني في تنمية التفكير العلمي والتحصيل الدراسي لدى المرحلة المتوسطة"، المعهد العربي العالي للدراسات التربوية والنفسية، (رسالة ماجستير غير منشورة).

(2) الحصري، علي منير، ويوسف العنيزي (2000م): "طرق التدريس العامة". ط1، الكويت، مكتبة الفلاح.

11- استراتيجية التدريس بحل المشكلات:

المشكلة بشكل عام هي: حالة شك وحيرة وتردد تتطلب القيام بعمل بحث يرمي إلى التخلص منها وإلى الوصول إلى شعور بالارتياح، ويتم من خلال هذه الاستراتيجية صياغة المقرر الدراسي كله في صورة مشكلات يتم دراستها بخطوات معينة. [1]

وتُعرف استراتيجية حل المشكلات بأنها "استراتيجية تقوم على إثارة مشكلة تثير اهتمام الطلبة وتستهوي انتباههم وتتصل بحاجاتهم وتدفعهم الى التفكير والدراسة والبحث في حل هذه المشكلة"[2]، ويتطلب إيجاد الحل المناسب لها قيام الطلبة بالبحث لاستكشاف الحقائق التي توصل إلى الحل، وللمدرس دور مهم في اختيار المشكلة المناسبة لمستوى الطلبة والمرتبطة بالمادة الدراسية وعرضها في صورة تثير حماسهم ورغبتهم في حلها، وذلك لأنه بدون إحساس الطلبة بالمشكلة والرغبة في حلها لا ينجح استخدام هذه الاستراتيجية في التدريس [3]

مزايا وعيوب استراتيجية التدريس بحل المشكلات:

أولاً- المزايا:

- تنمية اتجاه التفكير العلمي ومهاراته عند التلاميذ.
- تدريب التلاميذ على مواجهة المشكلات في الحياة الواقعية.
- تنمية روح العمل الجماعي وإقامة علاقات اجتماعية بين التلاميذ.
- أن استراتيجية التدريس بحل المشكلات تثير اهتمام التلاميذ وتحفيزهم لبذل الجهد الذي يؤدي إلى حل المشكلة.

---

(1) صوافطة ، وليد عبد الكريم محمود (2011م): " فاعلية طريقة حل المشكلات في تنمية التحصيل في الفيزياء ومهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العلمي بمدينة تبوك" مجلة رسالة الخليج العربي العدد (110).

(2) الامين ، شاكر محمود وآخرين ، (1992م)" اصول تدريس المواد الاجتماعية "، ط1، المكتبة الوطنية ، بغداد ، العراق ،ص 54،

(3) ريان ، فكري حسن (1984م): التدريس وأهدافه ، ط3 ، عالم الكتب للنشر ، القاهرة، 249.

ثانياً- العيوب:

- صعوبة تحقيقها في كل المواقف التعليمية.
- قلة المعلومات أو المادة العلمية التي يمكن أن يفهمها الطلاب عند استخدام هذه الاستراتيجية.
- قد لا يوفق المعلم في اختيار المشكلة اختياراً حسنا، وقد لا يستطيع تحديدها بشكل يتلاءم ونضج التلاميذ.
- تحتاج إلى الإمكانات وتتطلب معلماً مدرباً بكفاءة عالية.

12- استراتيجية البيت الدائري:

هي استراتيجية حديثة مقترحة من "وندرسي" واستخدمها في تدريس مقررات التربية العلمية في جامعة "لويزيانا"، فهي استراتيجية مقترحة من أجل تمثيل مجمل لموضوعات وإجراءات وأنشطة العلوم، وهي تعد قالباً يستطيع المتعلم -من خلاله- ربط المعلومات، وتحديد العلاقات، وتقديم التوضيحات، ووصف الموضوعات حيث يركز المتعلم على الفكرة العامة ثم يفصلها إلى أجزاء مبتدئاً من العام إلى الخاص، وقد جاءت هذه الاستراتيجية نتيجة دراسة "وندرسي" لنظرية "أوزوبل" في جامعة "كورنيل" وكذلك نتيجة لتدريسه خرائط المفاهيم وشكل (V) في جامعة "لويزيانا" بحيث ربط بين كل ذلك وما يعرفه عن الأشكال المنظمة[1].

وشكل البيت الدائري شكل هندسي دائري ثنائي البعد، وهو عبارة عن قرص مركزي يقسمه خط اختياري وتحيط به سبعة قطاعات خارجية بحيث يمثل شكل البنية المفاهيمية لجزء محدود من المعرفة، وقد أعطاه وندرسي هذا الاسم تشبيهاً له بالتراكيب الدائرية ذات الأقراص المستديرة المستخدمة في السكك الحديدية لتبديل عربات القطار بحيث يمثل القرص المركزي الفكرة

(1) العجرش ،حيدر حاتم فالح (2011م) "الاستراتيجيات الحديثة في التدريس" ، شكلية التربية الاساسية جامعة بابل، http://www.uobabylon.edu.iq/uobcoleges/service_showarticle.aspx?fid=11&pubid=113

6

الأساسية، أما الخط الاختياري فيقسم هذه الفكرة أو يضع الأفكار المتقابلة لها، وتستخدم القطاعات السبعة المحيطة لتجزئة المفاهيم الصعبة أو لترتيب تسلسل الأحداث أو لتعلم خطوات حل المشكلات بحيث يعبئ التلاميذ الشكل مبتدئين من موقع الساعة (12) وباتجاه عقارب الساعة.

13-استراتيجية الوحدات الدراسية: [1]

الوحدات عبارة عن دراسة موضوع شامل واسع متكامل يضم موضوعات فرعية متعددة، وهي طريقة واسط بين طريقة المشكلات في صغر موضوعاتها وبين طريقة المشروع في ضخامة ومشروعاتها، وهي تحمل مزايا كل من الطريقتين، وتتفادى سلبياتها، وهي تعتمد على إزالة الحواجز التي تفصل بين المواد الدراسية المختلفة وفيها يدرس التلميذ موضوعاً معيناً بصورة متكاملة لا تقسم فيه المعرفة وإنما تضم دراسته كل المعلومات اللازمة.

وقد جاءت هذه الطريقة تصحيحاً ونتيجة لفشل طريقة الإلقاء والنشاط، حيث عالجت سلبية المعلم وعشوائية التلميذ ووقته، وميوله وأعراضه، وضعف حصيلته العلمية.

ووفرت لعملية التعليم والتعلم عناصرها الصالحة وهي ميول التلميذ، وشعوره بهدف معين، ونشاطه، وإعداد المعلم لموضوع الدراسة وضمان الاهتمام بالمادة العلمية المقررة.

أي أن طريقة الوحدات تعمل على ضبط عملية التعليم والتعلم.

تعريف الوحدات الدراسية:

هي مشروع تعليمي متكامل يثير اهتمام التلميذ وتنطوي تحته أوجه متعددة من النشاط، أو هي تنظيم لعدد من أنشطة والخبرات التعليمية حول موضوع أو مشكلة تتم

---

(1) حلس، داود بن درويش (2010): "محاضرات في طرائق تدريس التربية الإسلامية"الطبعة البثالثة، المملكة العربية السعودية، ص 72-76.

دراسته تعاونياً بين التلاميذ وبين المعلم وبقيادته، ونقطة التأكيد فيها هي تنظيم النشاط والمعلومات، والتنظيم هو مفتاح طريقة الوحدات وينظر إلى الوحدات الدراسية من زاويتين:

- **الأولى- كتنظيم لخبرات المنهج.**
- **الثانية- كطريقة للتدريس يرجع تاريخها إلى أكثر من قرن من الزمان.**

وقد تطورت طريقة الوحدات تطوراً ملحوظاً مع مرور الزمن واعتمدت على نظرية هربارت التي فحواها أن طرائق التدريس تبنى على أساس أن كل فكرة مهمة يمكن أن تقوى بارتباطها بالأفكار الأخرى التي لها علاقة بها، ثم جاءت أكفار هنري مورسن، لتثري هذه الطريقة، وتؤكد أن الوحدات الدراسية طريقة للتدريس في المقام الأول.

أنواع الوحدات:

- الوحدات القائمة على موضوع من المواد الدراسية.
- الوحدات القائمة على الخبرة (الأخلاق)

مرجع الوحدة:

هو الضابط والموجه الذي يمنع تحويل طريقة الوحدات إلى طريقة مشروعات ويوضح مرجع الواحدة للمعلم نطاق الوحدة والنشاطات التعليمية وهو العلاج لسلبيات المعلم ومعين له، ويتكون المراجع من النقاط الهامة الآتية:

- أهمية المشكلة أو الموضوع الذي تقوم عليه الوحدة.
- المسائل التي تشتمل عليها الوحدة.
- الأهداف التربوية.
- أوجه النشاط التي تتضمنها دراسة الوحدة.
- الوسائل المعينة على تنفيذ الوحدة.

- اقتراحات لتقييم دراسة الوحدة.

شروط الوحدة الجيدة:

- الوحدة العامة أي يجب أن يكون لها سياق واحد مهما تعددت أنشطتها.
- أن تحتوي على أنواع مختلفة من التعلم.
- أن تمكن التلاميذ من إتقان أدوات المعرفة والتدرب عليها.
- أن تؤدي إلى دراسة مواد دراسية مختلفة مرتبطة بعضها ببعض.
- أن تكون مناسبة لقدرات التلاميذ.
- أن تحتوي على فرص لأنواع مختلفة من النشاط.
- أن تهيئ الفرصة لتدريب التلاميذ على تنفيذ المشروعات.
- أن تقود إلى مزيد من التحصيل والنشاط.
- أن يكون للوحدة مغزى اجتماعي ويخرج به التلاميذ من الدرس.

مميزات طريقة الوحدات:

- أنها تستمد مضمونها من تكامل المتعلم في تفاعله مع البيئة، وكذلك تستمد أوصلها من ميول وحاجات ومشكلات المتعلم والمجتمع.
- ترتكز على النشاط التعاوني بني المعلم والمتعلم.
- لها أهداف واسعة ترتبط بالاتجاهات والقدرات والعادات والمثل والقيم، وهي بذلك تسعى إلى تحقيق أهداف متنوعة عامة وخاصة بالنسبة للمتعلم وللموقف التعليمي.
- تؤكد زيادة المشاركة وتحمل المسؤولية من جانب المتعلم.
- يكون تقديمها شاملاً لكل جوانب النمو وفق أهداف الوحدة ومستمرة طول فترة الدراسة.
- تبني الوحدات على أساس تكامل المعرفة.

- التعمق والتوسع في معالجة المادة الدراسية على قدرة حاجة التلاميذ.
- تعطي الفرصة لتنظيم المادة والخبرات التعليمية بكافة أشكالها تنظيمياً منطقياً ونفسياً في نفس الوقت.

أما عيوبها فقد يهتم المعلم بالمادة العلمية بدرجة لا تعطي التلميذ فرصة للتفكير العلمي ويمكن تلافي هذا العيب في السير بطريقة حل مشكلات واستخدام مرجع الوحدة في كل النقاط.

تدريس الوحدة يجب أن يتضمن الآتي:

- تقدير ما عند التلاميذ من خبرات ومعلومات بالنسبة للوحدة المقررة دراستها.
- محاولة إيقاظ ميل التلاميذ للدراسة والاطلاع عند بداية دراسة الوحدة.
- توجيه التلاميذ عند بداية الوحدة وعدم تركهم وشأنهم.
- إعطاء التلاميذ الوقت الكافي للبحث والدراسة لمعرفة ما يتعلق بالوحدة.
- إعطاء المجال للتلميذ للعبير عما أتقنه.

خطوات طريقة الوحدات:

1- الخطوة التمهيدية أو الاستطلاعية: وهي معرفة ما لدى التلاميذ من خبرات ومعلومات والربط بين الوحدة الحاضرة والسباقة، وتوجيه التلاميذ إلى ما يجب عمله في الوحدة الجديدة.
2- العرض: وهي لمحة عامة عن الوحدة.
3- الاستيعاب: أي استيعاب المادة وإتقانها ومن ثم تعطي الفرصة للتلاميذ في البحث والتنقيب (هذه الفقرة أخذ مدة أطول).
4- التنظيم: ويكون على شكل دروس وأبحاث أخرى بعد أن يكون التلاميذ قد تقدموا للدراسة في الفقرة (2)
5- التسميع: أي عرض التلاميذ لملخصاتهم وأبحاثهم أمام المعلم وزملائهم.

6- التقييم: وهي الخطوة الأخيرة التي تدرس فيها نتائج الوحدة، وقد يعاد تنظيمها.

ومع هذا لا يتوقف نجاح تدريس الوحدة على جودة الطريقة وصلاحيتها فحسب، بل على المعلم ان يحسن تطبيق الطريقة ويؤثر في تلاميذه ويحسن التصرف في الأوقات المناسبة.

أهم معايير الجودة لطريقة الوحدات الدراسية:

1- ينبغي أن ترتبط أهداف الوحدة بمضمونها.
2- ينبغي أن يقوم المعلم بتمهيد مناسب يربط فيه بين الوحدات السابقة والوحدة الحالية.
3- ينبغي أن يقدر المعلم ما لدى التلاميذ من خبرات ومعلومات سابقة تفيد الوحدة التي تحت الدراسة.
4- على المعلم القيام بتوجيه التلاميذ وقيادتهم في بداية الوحدة.
5- ينبغي أن يتناسب محتوى الوحدة مع الوقت المخصص لها.
6- ينبغي أن تكون أنشطة الوحدة ذات علاقة بتحقيق الأهداف.
7- ينبغي أن يكون محتوى الوحدة في مستوى نضج التلاميذ.
8- ينبغي أن يعد المعلم أنشطة مختلفة ومتنوعة.
9- ينبغي أن توافق الوحدة طبائع التلاميذ ونموهم العقلي.
10- ينبغي أن يشغل المعلم أغلب وقت التلاميذ بالوحدة.
11- يتطلب أن تكون أمثلة المعلم مشوقة للتلاميذ.
12- ينبغي أن يغطي الشرح كل النقاط الرئيسة في الوحدة.
13- ينبغي أن يهتم المعلم بالواجبات المنزلية.
14- ينبغي أن يقوم المعلم بتصحيح كراسات التلاميذ ومتابعتها.

14-استراتيجية طريقة المحاكاة: [1]

تعتبر المحاكاة من طرق التدريس التي تعطي نموذجاً للطبيعية المعقدة للعلاقات سواء أكانت بشرية أم غير بشرية والتي يعالجها المعلم عند مواجهته للمتعلمين في الفصل حيث يعمل على تقريب الأفكار المجردة إلي أذهان المتعلمين باستخدام خبراتهم السابقة وخبراتهم التعليمية.

ويمكن تعريف لعبه المحاكاة بأنها طريقة يقوم فيها المتعلمون بتمثيل أدوار اجتماعية أو تاريخيه أو وظيفية في قالب حواري تمثيلي.

أهمية تدريس طريقة المحاكاة:

- تضيق الفجوة بين المتقدمين والمتخلفين في التحصيل الدراسي وتزرع لديهم القدرة على اتخاذ القرار.
- تشجيع المتعلمين على إبداء الرأي.
- تحقيق الدافعية لدى المتعلمين فهي تلغي الروتين الإلقائي في التدريس كما تنقلهم من دور الاستماع إلي دور المشاركة وتزرع الثقة في المتعلم الخجول.
- تكوين الفكر الناقد للمعرفة.
- تعود المتعلمين على تحمل المسئولية.
- المشاركة الوجدانية والعاطفية لدى المتعلمين بعضهم مع بعض.

مزايا طريقه المحاكاة:

1-تتميز بالحيوية والحركة والنشاط من قبل المتعلم.

2- تنمي العديد من المهارات البحثية.

3- تنمي القدرة على الإلقاء والتعبير عن الأفكار.

---

(1) الهويدي، زيد (2005): "مهارات التدريس الفعال"، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات ، ص 285-287

4- تنمي روح التساؤل وحب الاستطلاع.

5- تنمي العديد من المهارات الاجتماعية.

6- تساعد على رسوخ المادة العلمية وعدم نسيانها.

مراحل بناء لعبة المحاكاة (خطواتها):

1- تحديد الأهداف التعليمية والتأكد من مدى تحقيقها من خلال ممارسة اللعبة.

2- تحديد المفهوم الرئيسي أو العملية التي يود المعلم التركيز عليها من خلال اللعبة.

3- تحديد مجال اللعبة ومحتواها.

4- تحديد عمليه التفاعل في اللعبة ووصف أدوار اللاعبين.

5- تحديد ما تحتاجه اللعبة من تجهيزات وأدوات 0 (صور – عينات (الأوراق – الأفلام – البطاقات- الخرائط.... الخ)

6- تحديد المشاركين ضمن مجموعات يعين لها قائد يتولى مسئولية التنفيذ لكافة المسؤوليات التي توزع على أفراد اللعبة.

15-استراتيجية الدراما[1] .

تُعد الدراما من أساليب التدريس التي تُساعد علي إثراء وتعميق عملية التعلم لكلّ التلاميذ، وخاصة الصغار منهم ، نظراً لارتباطه بالخبرة المباشرة الناتجة عن نشاط وفعالية المتعلّم ، كما أن الدراما لا تُركز على العمليات العقلية فقط ، إنّما تضع في اعتبارها الاحتياجات النفسية والاجتماعية للمتعلّم . وقد ينظر البعض إلى الدراما على أنّها نوع من التسلية ومضيعة الوقت ، ولكن أهميتها أبعد وأعمق من ذلك ،

(1) الطويل، رهام نعيم علي (2011): "أثر توظيف أسلوب الدراما في تنمية المفاهيم وبعض عمليات العلم بمادة العلوم لدى طالبات الصف الرابع الأساسي"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، ص ص 11-16

فالدراما – وتُعنَى بالتمثيل – تُعد صورةً مصغرةً للحياة التي يعيشها الإنسان ، حيث تتعامل مع معرفة هذا الإنسان ، وعلاقته بالآخرين، ومكانته في هذا العالم[1]

فالدراما تجعل الأطفال أكثر وداً وصراحةً، كما أن الانهماك الذي تُكسبه تدريبات الدراما للأطفال يجعلها من أفضل طرق تعلم التركيز في كلّ أشكال الدراسة وموضوعاتها، وإن إدخال الدراما إلى المناهج الدراسية في رياض الأطفال والمدارس الابتدائية تفتح آفاقاً أرحب ، وتجعل حياة الأطفال مملوءةً بالبهجة والسعادة ، فضلاً عن اكتساب القدرة على تحمل مسؤولياتهم ، والقيام بأدوارهم الحقيقية في مستقبل حياتهم . ثم إن استخدام طرق الإلقاء المسرحي يبعث في الجو الدراسي عنصر التشويق ، ويبعث في الصغار عامل النشاط وحب المسرح[2]

ويرى علماء النفس أن التعلّم المثمر يعتمد على مبدأين مهمين:

- المبدأ الأول: أن ما نتعلمه ينبغي أن نُمارسه ونطبقه عملياً.
- المبدأ الثاني: أنّنا لا نتعلّم كلّ شيء نقوم بممارسته، فنحن نتعلم الشيء الذي ننجح في أدائه، ويترك في نفوسنا خبرةً سارةً

ولكي تُصبح حجرات الدراسة أماكن محببة إلى نفوس التلاميذ؛ تم استخدام مسرحة المناهج (الدراما)، التي تُعد ترجمةً صادقةً للفكر التربوي الجديد، الذي يعتبِر النشاطَ المدرسي جوهر المناهج الدراسية، والذي يعتمد على تنوع طرق التدريس المستخدمة، وهو ما يمد التلاميذ بدافعية جديدة .

فالدراما تهدف إلى تبديد الملل الذي قد يشعر به التلاميذ أثناء التدريس، من خلال تخليص الدروس من جمود الحروف المكتوبة ، وتحويلها إلى صورة حية ناطقة

---

(1) النجدي، أحمد وراشد، علي وعبد الهادي، منى (2003): "طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم"، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة، مصر، ص 324.

(2) عبد المنعم، زينب محمد (2007): "مسرح ودراما الطفل"، عالم الكتب، القاهرة، ص 107.

محببة إلى نفوس التلاميذ، وهو ما يمنح التأثير المباشر في التلاميذ ، ويحقق الخبرة المباشرة للمؤدي والمتلقّي على حد سواء. [1]

تعريف الدراما:

كما تعرف بأنّها: "إحدى وسائل التربية المعتمدة ، وتستند إلى التجربة المباشرة للطفل بمشاعره وعواطفه ونشاطه الذاتي ، وتسعى إلى تنميته وتطويره روحياً وجسدياً وذهنياً ، كما تسعى إلى الاهتمام بالطفل وتسليته"[2].

وتعرف أيضاً بأنّها : "نوع من أنواع اللعب المنظّم ، يعتمد على التمثيل الذي يشارك فيه جميع الأطفال مهما كانتْ قدرة كلٍّ منهم على الأداء التمثيلي ، حيث يبدعون درامياً من قصة تُقص عليهم ، أو من تأليفهم[3]

وتعرف بأنها : "سلسلةٌ من النشاطات التي يقوم بها الطالب بتوجيه من المعلم ، محورها النشاط التمثيلي أمام بقية الطلاب ، بحيث يقدم الطالب من خلال التمثيل ، معبراً بالصوت والحركة والجسم عن شخصيات ، أو أحداث ، أو فكرة معينة ، بحيث تبعث في نفسه المتعة والسرور ، وتُشبع حاجاته في التعبير عن ذاته . وتناولت الباحثة في هذه الدراسة محورين من محاور الدراما ، وهما القصة والمسرحية"[4]

وبناء على ما سبق؛ يتّضح أن التعريفات السابقة اتفقت فيما يلي:

1- الدراما عبارة عن نشاط ذاتي، يقوم به الطالب بنفسه من خلال التمثيل.

---

(1) القرشي، أمير حسين (2001): " المناهج و المدخل الدرامى، عالم الكتب، القاهرة، ص 38.

(2) عساف، يسرا و أبو بطنين، فريال (2001): "توظيف الدراما في عملية التدريس "،مجلة رؤى تربوية، العدد الخامس ص ص 34-37.

(3) الدهان، منى حسين محمد (2002): "فاعلية الأنشطة الدرامية في تنمية بعض القيم السلوكية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً"، مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، العدد 15، ص 209.

(4) الطويل، رهام نعيم علي (2011)، مرجع سابق، ص 13.

2- الدراما لها أشكال مختلفة، فقد تكون مسرحيات قصيرةً، أو قصصاً، أو أدواراً اجتماعيةً، أو شعراً، أو نثراً.

3- الدراما وسيلةٌ فعالةٌ في نقل الأفكار والمعلومات.

واختلفت فيما يلي:

اختلفوا في وصفها ، فمنهم من وصفَها بأنّها نوع من التفكير ، ومنهم من وصفها بأنّها روايةٌ ، ومنهم من وصفها بأنّها نوع من أنواع اللعب.

يعبر (مارك توين)عن أهمية المسرح والدراما التربوية بقوله: إن المسرح التعليمي أعظم الاختراعات في القرن العشرين ، وإنّه أقوى معلّمٍ للأخلاق ، وخير دافعٍ للسلوك الطيب اهتدتْ إليه عبقرية الإنسان، لأن دروسه لا تُلقّن بالكتب بطريقة مرهقة، أو في المنزل بطريقة مملّة، بل بالحركة المنظورة التي تبعثُ الحماس. وإن كتب الأطفال لا يتعدى تأثيرها العقل، وقلّما تصل إليه بعد رحلتها الطويلة الباهتة، ولكن حين تبدأ الدروس رحلتها من مسرح الطفل؛ فإنّها لا تتوقف في منتصف الطريق، بلْ تمضي إلى غايتها عقلياً ووجدانياً وحساً وسروراً.

كما أن التجارب الميدانية تُأكّد على التأثير الإيجابي لفاعلية استخدام طريقة الدراما كطريقة من طرق التدريس في المراحل الدنيا، لأنّها تُقدم للأطفال الفكر بطريقة جذابة ومسلّية بما يحويه من مواقف وحوار. واستخدام تكتيك الدراما ذو فاعلية، إذا أحسن اختيار وتحليل الموقف الدرامي المتضمن للعديد من المثيرات، وتوصيله للأطفال، كما أنّه يحقّق كثيراً من جوانب النّمو لديهم إذا أحسن اختيار المواقف المناسبة لاستخدام الدراما في التدريس.

أهمية الدراما: [1]

1. تُمكّن التلميذ من التعبير الحر، وتكشف عن كوامن نفسه.

---

(1) عساف، يسرا و أبو بطنين، فريال (2001)، مرجع سابق ، ص 34.

2. تعمل على تنمية شخصية الطالب من جميع النواحي.
3. تُبرز مواهب الطفل وقدراته.
4. تعمل على حلّ الكثير من مشاكل التلاميذ.
5. تعمل على ترفيه وتجسيد نشاط التلاميذ.
6. تُعود التلميذ الجرأة والشجاعة.

كما أن الدراما تعمل داخل حجرة الصف عمل المغناطيس ، فتجذب الطلاب إليها ، لما لها من أهمية كبيرة وإيجابيات كثيرة في عملية التربية والتعليم ، فهي لا تُسهل اكتساب المعرفة العلمية فحسب ؛ بل تُسهِم في بناء قيمٍ سلوكية ، وحلّ بعض المشاكل الاجتماعية ، والكشف عن المواهب والقدرات المكبوتة داخل الطالب [1]

الأهداف التربوية للدراما فيما يلي: [2][3][4][5]

1- مساعدة المتعلّم على اكتساب بعض القيم الاجتماعية كالتعاون، ومعرفة الحقوق والواجبات، والمشاركة ، وتحمل المسؤولية.
2- تيسير عملية الفهم والتعلّم، وتذكّر مشاهد المسرحية لفترة طويلة.
3- مساعدة المتعلّم على التعبير عما بداخله من أفكارٍ ومشاعر وأحاسيس.
4- إثارة انتباه المتعلّم تجاه ما يشاهده ويسمعه، نظراً لأن للتمثيل قوةً انفعاليةً تُؤثّر في المشاهد، وبالتالي تُؤثّر في زيادة الانتباه البصري لديه، فالانتباه البصري

---

(1) الطويل، رهام نعيم علي (2011)، مرجع سابق، ص 14.

(2) القرشي، أمير حسين (2001)، مرجع سابق، ص 49.

(3) عساف، يسرا و أبو بطنين، فريال (2001)، مرجع سابق ، ص 34.

(4) سليمان، أحمد (2005): "تعلم الأطفال الدراما، المسرح، الفنون التشكيلية، الموسيقى"، دار الصفاء، عمان، الأدرن، ص 213.

(5) الطويل، رهام نعيم علي (2011)، مرجع سابق، ص 16.

مرتبطٌ بالدافعية، وعملية **التمثيل** في حد ذاتها تمد المتعلّم بدافعية مستمرة ، بسبب متعة المشاهدة ، والمشاركة في عملية التمثيل.

5- مساعدة المتعلمين الذين يقومون بالتمثيل أو المشاهدة على فهم مواقف الآخرين الذين يؤدون أدوارهم، مما يساعد على زيادة حساسيتهم للمشكلات الاجتماعية.

6- تُساعد الدراما على علاج بعض المشكلات السلوكية والنفسية، والتي قد يعاني منها بعض التلاميذ، مثل عيوب النطق، وأمراض الكلام، والخجل، والانطواء، وفقدان الثقة بالنفس، والتوتّر النفسي، والعدوانية.

7- يقرب النشاط التمثيلي الحقائق والأحداث الماضية والتي تبعد زمانياً ومكانياً إلى أذهان المتعلّم.

8- تنمية مهارات القراءة والنطق الصحيح ، وفن الإلقاء ، وتنمية الذوق الفني والجمالي لدى التلاميذ.

9- تنمية المبادأة والخيال اللّذان يمهدان إلى ظهور الإبداع لدى المتعلّمين ، وذلك من خلال الدراما الإبداعية ، التي لا ترتبط بنص مسرحي معينٍ ، والتي تعمل على إثارة التفكير والخيال.

10- تدعيم وتعميق مفهوم القدرة لدى المتعلّم، وهو ما يمكن تحقيقه من معايشة المتعلّم لشخصيات المسرحية، من خلال ما يعرف بعمليات التقمص والإيحاء والاستهواء.

11- إدخال المتعة والبهجة في نفوس التلاميذ، وجعلهم أكثر قابلية للتعليم.

12- توفير جو من الصداقة والود والتفاهم بين المعلّم وتلاميذه.

13- تطوير بيئة خلاّقة تدفع باتجاه التلقائية والتشجيع وبناء الثقة بالنفس.

14- تنمية شخصية الطفل، وتطوير قدراته كفرد وكإنسان في المجتمع.

15- تنمية العفوية النابعة من الطفل وخياله وإبداعه ، وكذلك بلورة قدرته على الارتجال والمبادرة.
16- تطوير الانفعالات والمشاعر والعلاقات الاجتماعية بين الأطفال.
17- مساعدة الطفل في اكتشاف قدراته الإبداعية والجسدية.
18- تُساعد الدراما على إدخال البهجة والسرور في نفس المتعلّم ، مما يزيد من قابلية التعلّم.
19- تُساعد الدراما على تيسير عملية الفهم والاستيعاب ، وإثراء معلومات المتعلّم ، والاحتفاظ بها أطول فترة ممكنة .
20- تُساعد الدراما على تنمية قدرة التعبير لدى المتعلّم.
21- تُساعد الدراما على علاج بعض المشكلات السلوكية والنفسية.
22- تُساعد الدراما على تنمية مهارة القراءة والنطق الصحيح ، وتنمية الذوق الفني والجمالي لدى المتعلم.
23- تُساعد الدراما على تنمية خيال المتعلّم الذي يؤدي إلى الإبداع.
24- تُساعد الدراما على تقوية الثقة بالنّفس.
25- تُساعد الدراما على تعزيز العلاقات الاجتماعية بين الطلاب أنفسهم وبين الطلاب والمعلّم.

تُعتبر الدراما طريقةً فعالةً في تدريس المواد العلمية، وتنمية المفاهيم والمهارات. تُمثّل طبيعة المتعلّم إحدى الركائز الأساسية التي ينبغي مراعاتها عند تخطيط وتنفيذ الدراما، على اعتبار أن المتعلّم هنا هو المؤدي والمتلقّي في آنٍ واحد، وهو المستهدف الأول من وراء استخدام الدراما. لذلك كان لابد من تعرف طبيعة المتعلّم خلال مراحل نُموه المختلفة، حتى تتناسب المسرحيات التعليمية مع طبيعة النمو العقلي والاجتماعي والانفعالي واللُّغوي والجسمي التي يمر بها المتعلّم. فإذا تتبعنا المراحل الأولى لنُمو الطفل؛ يلاحظ أن الوظيفة الأساسية التي يقوم بها خلال سنوات حياته الأولى هي

اللعب ، والذي يمكِّنه من التنفيس عن طاقاته الزائدة ، ويجعله يعيش في عالم مليء بالأحلام ، يمزج فيه الحقيقة بالخيال ، ثُم ما يلبث أن يزداد اهتمام الطفل بعالم الواقع الذي يعيش فيه ، ويبدأ في ممارسة الألعاب الجامعية التي تخضع لبعض القواعد ، والتي لا تخلو في نفس الوقت من أشكال الدراما الاجتماعية التي تُساعد على نُمو حصيلة الطفل اللُّغوية ، كما تُسهم في زيادة تكيفه الاجتماعي والانفعالي ، بالإضافة إلى إعداده للحياة المقبلة ، ولممارسة أدواره الاجتماعية المتوقّع أن يقوم بها في المستقبل.

كما أن التدريس بالدراما يجب أن يبنَى على أسسٍ سليمة لكي تكون النتائج موفّقةً، ومن أهم هذه الأسس طبيعة المتعلم ، فطلاّب المرحلة الابتدائية مثلاً يحتاجون لمسرحيات وقصصٍ تتناسب مع مستواهم العقلي ، وحصيلتهم اللُّغوية ، وحاجاتهم وميولهم ، بخلاف المراحل المتقدمة عنهم ، وكُلّما كانتْ الدراما متناسبةً مع طبيعة المتعلّم كُلّما كانتْ أقدر على تحقيق أهدافها.

أهم خطوات تطبيق منهج الدراما في التدريس: (1) (2) (3)

1- تحديد الدرس أو الموضوع المراد مسرحته.
2- القراءة المتأنية لموضوع الدرس.
3- صياغة أهداف الدرس.
4- تحديد الأدوار والشخصيات المطلوب تمثيلها.
5- معالجة المحتوى بطريقة درامية.

---

(1) رجب، ثناء عبد المنعم (2002): "أثر استخدام المدخل الدرامي على تنمية مهارة الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي"، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، 30(15)، ص 35.

(2) يوسف، فاطمة (2007): "مسرحة المناهج"، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، مصر، ص 24-28

(3) الطويل، رهام نعيم علي (2011)، مرجع سابق، ص 20.

6- تحديد الأدوات والوسائل المعينة والأنشطة.

7- تحديد أساليب التقويم.

8- تهيئة الطلاّب لعملية التمثيل بأحد الأساليب التي تتناسب مع طبيعة أهداف ومحتوى الدرس وطبيعة المتعلّم.

9- عرض موضوع الدرس، وتوزيع الأدوار على الطلاب.

10- إعداد المكان الذي سيجري فيه التمثيل بما يتناسب مع طبيعة الموقف التمثيلي.

11- إعطاء التوجيهات للطلاّب المشاركين والمشاهدين بعد التأكّد من أن كلّ طالبٍ قد عرف متى يبدأ ومتى ينتهي دوره في التمثيل.

12- القيام بعملية التمثيل.

13- سير عملية التقويم بصورة متتابعة، بحيث يناقش المعلّم أكبر عدد ممكنٍ من الطلاّب فيما قاموا بتمثيله عقب كلّ موقف تمثيلي .

14- اختيار المادة التعليمية المناسبة.

15- حصر المفاهيم العلمية وعمليات العلم المراد تنميتها، وتحديد الأهداف الأساسية.

16- عمل مسرحيات وقصصاً تعليميةً تتناسب مع المادة التعليمية والمستوى العمري للطلاّب.

17- عرض هذه القصص والمسرحيات على مجموعة من المحكّمين المختصين.

18- إعداد الوسائل التعليمية المساعدة والمجسمات والصور المناسبة.

19- اختيار مجموعة من الطلاّب للقيام بالعمل المسرحي أمام زملائهم ، وحفظ أدوارهم.

20- اختيار مكانٍ مناسبٍ للقيام بالتمثيل فيه (وتم اختيار المختبر)

21- أثناء العمل الدرامي؛ يقوم المعلّم بطرح الأسئلة ومناقشة الطلاب بأداء زملائهم.

22- إعداد أساليب تقويمٍ متعددة لمعرفة مدى تحقّق الأهداف.

دور الدراما في تنمية بعض المفاهيم:

تتّصف المفاهيم بالتجريد، حيث تُعرف بأنّها عبارة عن تصورات عقلية مجردة ذات طبيعة معقّدة ، تعتمد على إيجاد علاقات بين الأشياء والحقائق والمواقف المختلفة ، ليتم تصنيفها على أساسٍ ما يجمع بينها من صفات متشابهة ، لتُصاغ في صورة وصفية، وتختلف المفاهيم من حيث درجة سهولتها أو تعقيدها ، كما تتنوع المفاهيم بتنوع المناهج الدراسية المختلفة.

والواقع أن تعلّم واكتساب وتنمية المفاهيم من أهم التحديات التي تعمل مداخل وطرق التدريس المختلفة على تحقيقها، نظراً لغموض واختلاط الكثير من المفاهيم في أذهان المتعلّمين في مختلف المراحل التعليمية. من هنا يبرز دور المعلّم؛ حيث ينبغي عليه تبنّي أكثر من مدخلٍ أو طريقة من طرق التدريس، ومن المداخل التي يمكن استخدامها لتنمية المفاهيم المختلفة : الدراما ، ويتحقق ذلك من خلال حرص المعلّم عندما يقوم بالصياغة الدرامية لموضوع الدرس ، بتضمين المواقف التمثيلية ببعض المفاهيم ، بحيث يتمكّن المتعلّم من اكتساب هذه المفاهيم من خلال الخبرة الدرامية ، بعيداً عن الحفظ والاستظهار . ومن الأنشطة الدرامية التي تتناسب مع تدريس المفاهيم: لعب الأدوار، والمواقف التمثيلية، وتمثيلية المشكلات الاجتماعية ، حيث يمكن للمعلّم أن يتبنّى المواقف الدرامية المختلفة ، بحيث تعتمد بشكلٍ أساسي على بعض المفاهيم دون غيرها ، والتي يمكن تضمينها خلال عملية التمثيل بطريقة غير مباشرة. [1]

---

(1) القرشي، أمير حسين (2001)، مرجع سابق، ص 55.

وتتضمن المسرحيات المقدمة في التدريس الممسرح المفاهيم المجردة، وتحويلها إلى مفاهيم محسوسة قريبة من الطالب بدرجة كبيرة ، تجعله يتعامل معها ويشعر بها، ومثال ذلك في مادة العلوم: الجهاز الهضمي ، حيث يمكن التعبير عنه بطريقة مسرحية تعتمد على فعالية وإيجابية المتعلّم ، حيث يقوم بعض التلاميذ بأداء أدوار التمثيل في الشواهد ذات العلاقة ، ومنها تشخيصهم المعدة والمرئ .. الخ . ومن هنا يتمكّن المتعلّم من اكتساب المفاهيم بعيداً عن الاستظهار والحفظ، فالتدريس الممسرح يؤدي إلى زيادة الدافعية لدى المتعلّم ، والتي تتمثل في المشاركة مع جماعة التمثيل ، وحرصه على المشاهدة بشغف ، وهذه الدافعية ترتبط بعلاقة مؤثرة في اكتساب المفاهيم. [1]

دور الدراما في تنمية المفاهيم: [2]

1- تنزيل الجمود والتجريد الذي يلحق بكثير من المفاهيم.
2- تُساعد على استيعاب أكبر عدد ممكنٍ من المفاهيم.
3- تُساعد على استيعاب المفاهيم الصعبة.
4- تُساعد الطالب على الاحتفاظ بالمفاهيم أطول فترة ممكنة .
5- تزيد من دافعية المتعلّم لتعلّم المفاهيم

دور الدراما في اكتساب بعض المهارات:

1-مهارة الاتصال:

إذا أمعنّا النظر في الجوانب المختلفة للمسرحية التعليمي؛ نجد أنّها تتوافر فيها جميع عناصر عملية الاتصال، والتي تتكون من :

- المرسل: ويعبر عنه بمجموعة التلاميذ الذين يقومون بعملية التمثيل.

---

(1) عفانة، عزو واللوح، أحمد حسن (2008): "التدريس الممسرح"، دار الميسرة للنشر، عمان، الأردن، ص 213.

(2) الطويل، رهام نعيم علي (2011)، مرجع سابق، ص 21.

- الرسالة: وهي التي تتمثّل في المعلومات والمفاهيم والقيم والاتجاهات المراد توصيلها للمتعلّمين.

ويعد نص المسرحية أو الفكرة التي يعتمد عليها الموقف التمثيلي، الرسالة التي يود مخطّط المنهج – من خلال المعلم المخرِج – نقلها إلى الجمهور أو المتعلّمين.

- المستقبِل: وهو في هذه الحالة المتعلِّم، سواء المشارك في التمثيل، أو المتفرج.
- وسيلة التفاهم: وتعتمد هنا على اللّغة اللّفظية، ولغة الجسم ، ولغة الإشارة والإيماءات.

وحتى يكتب لعملية التمثيل النجاح كوسيلة من وسائل الاتصال؛ ينبغي أن يكون الممثّل – الذي يقوم بدور المرسل – على وعيٍ تام بطبيعة الرسالة التي يقوم بإبلاغها، لكي يتمكّن من جذب انتباه المستقبِل ؛ حتى لا يتسرب إليه الملل. [1].

والتدريس الممسرح – بما يقدمه من مسرحيات تعليمية والتي تُثير حب الاستكشاف والمتابعة، ويقع تأثيرها مباشرةً على إدراك المتلقِّي ووجدانه – ينمي العمليات الاتصالية، والتي تتمثّل في نقل الأفكار والآراء والمعلومات. [2]

كما أن للدراما دوراً في توعية الطالب، حيث أن عملية الاتصال ليست فقط عملية نقل معلومات وأفكارٍ ، بل هي مهارةٌ في كيفية نقل هذه المعلومات ، بحيث يجب أن يتمتّع القائم على تمثيل الدور بقدرٍ عالٍ من جذب انتباه الطلاّب إليه من خلال كلامه أو حركاته ، ليجذب انتباه جميع طلاب الصفّ إليه [3].

---

(1) القرشي، أمير حسين (2001)، مرجع سابق، ص 180–185.

(2) عفانة، عزو واللوح، أحمد حسن (2008)، مرجع سابق، ص 216.

(3) الطويل، رهام نعيم علي (2011)، مرجع سابق، ص 22.

2-مهارات اللغة:

تشتمل مهارات اللّغة على مهارات الكلام ، والقراءة ، والاستماع ، والكتابة . والواقع أن الدراما تعتمد في جوهرها على مهارات اللّغة الأربع ، وبالتالي تُساعد على تنميتها لدى المتعلّم . فبالنسبة للكلام ؛ فهو يعد الأداة الرئيسية التي يعبر بها الممثّل عن سياق النص أو الفكرة ، لذلك فإن نجاح التلميذ الممثّل في التعبير الجيد يتوقف على قدرته على أداء حركات الجسم المناسبة ، وتعبيرات الوجه المعبرة عن حديثه ، وعلى تمكّنه من نُطق الكلمات بعناية ووضوحٍ ، مع تنويع طبقة الصوت بما يتناسب مع طبيعة الموقف التمثيلي ، وهذه المهارات في مجملها تُساعد على تنمية مهارة الكلام لدى المتعلّم. [1]

وكما أن للدراما دوراً في تنمية القراءة والاستماع والكتابة ، فإن الباحثة ترى أن لها دوراً أيضاً في تنمية حصيلة الطالب اللُّغوية ، والتعرف على مصطلحات جديدة في اللغة العربية.

3-مهارات العمل التعاوني:

وتزخر الأنشطة المسرحية على اختلافها بالمواقف التعليمية التي تُهيئ فرصاً عديدةً ومتنوعةً ، تُساعد على تنمية مهارات العمل التعاوني ، وتحمل المسؤولية لدى التلاميذ ، لأن أي عملٍ درامي يعتمد جوهره على الجهد الجماعي للمتعلّمين ، فمنهم من ينظّم حجرة الدراسة أو المسرح ، والآخر يشارِك في تصميم الخلفيات ، أو يتحكّم في الإضاءة ، والثالث يساعد في وضع الماكياج للممثّلين ... الخ ، كلّ هذه الأنشطة تُساعد على التآلف ، وظهور ما يعرف بروح الفريق أو روح الجماعة ، التي تتولد

(1) القرشي، أمير حسين (2001)، مرجع سابق، ص 180.

بينهم من خلال وجود هدف مشترك يسعى جميعهم إلى تحقيقه ، وهو نجاح العمل المسرحي الذي يتولَّون مسؤوليته تحت إشراف المعلم[1]

نجد أن التدريس الممسرح يساهم مساهمةً فعالةً في إجراءات وخطوات تجعل المتعلّم مشاركاً إيجابياً وفعالاً مع زملائه ، ولعلّ المسؤولية الكبيرة في تنمية مهارات العمل التعاوني لدى المتعلّمين تقع على المعلّم ، وذلك من خلال جعل التلاميذ يشاركون كلّهم بدون استثناء ، فيتم التعرف على قدراتهم وإمكانياتهم واستعداداتهم ، من أجل توظيفها توظيفاً سليماً في إطارٍ من التفاهم والانسجام. [2]

4-مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات:

يعد التفكير الناقد من المهارات الأساسية التي تسعى المناهج المختلفة إلى تنميتها لدى المتعلّم ، ويمكن تحقيق ذلك من خلال تدريبه على ملاحظة الوقائع والأحداث المختلفة التي يتعرض لها ، بحيث ينظر إليها نظرةً موضوعيةً ناقدةً . وتدريب المتعلّم على مهارات التفكير الناقد يعد مرحلةً أساسيةً لتدريبه فيما بعد على مهارات اتخاذ القرار ، والتي تتطلب قدرةً من المتعلّم على مواجهة المواقف التي تُمثّل مشكلةً بالنسبة له ، من خلال مناقشة الحلول والبدائل المطروحة . ويعد تحديد المشكلة وتعرف أبعادها المختلفة الخطوة الأولى الأساسية لاتخاذ القرار المناسب لحلّ تلك المشكلة ، حيث يعد تحديد المشكلة هو نصف حلها. [3]

فالتدريس الممسرح وما يتضمنه من مواقفَ وأحداث ممسرحة ينمي لدى المتعلّم القدرة على مواجهة المشكلات التي قد تصادفه مستقبلاً ، ومجتمعاتنا مليئةٌ بالمشكلات التي تواجه الفرد وخاصةً التلاميذ ، إما في البيئة المدرسية أو في بيئة

---

(1) القرشي، أمير حسين (2001)، مرجع سابق، ص 180.

(2) عفانة، عزو واللوح، أحمد حسن (2008)، مرجع سابق، ص 222.

(3) القرشي، أمير حسين (2001)، مرجع سابق، ص 185.

المجتمع ، مما يساهم بطبيعة الحال في تكوين الشخصية المثالية للفرد ، والقدرة على التفاعل مع كلّ ما يحيط بها من أجواء وظروف وصعابٍ في المستقبل. [1]

كما أن القضايا والمشكلات التي تُناقَش خلال العمل الدرامي داخل الحجرة الصفية تخلق لدى الطالب شخصيةً قوية مدعمة برؤية ناقدة ، وقدرة على حل المشكلات الصعبة ، وتعمل على تأهيله للحياة المستقبلية [2].

5-المهارات الحياتية واليومية:

تُساعد الدراما المتعلّم على اكتساب المهارات الحياتية اليومية المختلفة، ويتم ذلك من خلال تدريبهم على بعض المواقف التي قد تواجههم، سواء في المنزل، أو في المدرسة، أو في بعض المؤسسات الاجتماعية، أو عند الذهاب للتسوق، أو عند استخدام وسائل النقل المختلفة، لكي يستطيع التفاعل مع المجتمع دون أن يشعر بالعجز أو الخوف أو الخجل من مواجهة الآخرين، وأيضاً لتدريبه على ممارسة الأدوار المتوقّع أن يمارسها فيما بعد. [3]

وتتطلّب مهارات الحياة اليومية من المتعلّم ممارسة دوره الصحيح فيها والتي لا غنى عنها بتاتاً، من أجل تكوين الفرد المتكامل القادر على أداء مهامه على أكمل وجه دون تقصيرٍ.

ومن أمثلة المهارات الحياتية التي ينميها التدريس الممسرح لدى المتعلّم: مهارة التعامل والتواصل مع الآخرين، ومهارات التغذية ، ومهارات استغلال أوقات الفراغ ،

---

(1) عفانة، عزو واللوح، أحمد حسن (2008)، مرجع سابق، ص 223.

(2) الطويل، رهام نعيم علي (2011)، مرجع سابق، ص 24.

(3) القرشي، أمير حسين (2001)، مرجع سابق، ص 185.

ومهارات النظافة الشخصية ، والمهارات المهنية ، ومهارات التحدث والاستماع ، ومهارات عبور الطريق والشراء والبيع ... الخ. [1]

كما أن عملية اكتساب المتعلّم المهارات الحياتية المختلفة ليست من الشيء السهل، وأن ذلك يتطلب جهداً كبيراً من المعلّم ، ليصل بهذه المهارات إلى عقل المتعلّم. فالدراما بأسلوبها الفعال، وارتباطها بنشاط المتعلّم، وقدرتها على توفير الجو المناسب لممارسة هذه المهارات عملياً ؛ تُوفّر الوقت والجهد على المعلّم في تعليم كثيرٍ من هذه المهارات ، التي سيستفيد الطالب منها حتماً في حياته اليومية. [2]

أهم الصعوبات في تطبيق استراتيجية الدراما في التدريس:[3] [4]

1- إغراق المعلّمين بكثيرٍ من المصطلحات المتداخلة التي تُستخدم في الدراما والمسرح، مثل : الدراما الإبداعية، والتمثيل الإبداعي، والدراما المطورة، وعملية الدراما، والدراما التربوية، والدراما الارتجالية، والدراما غير الرسمية، والدراما الصفّية، والدراما في التعليم

2- وضع الأنشطة الدرامية على هامش المنهاج المقرر – هذا إن وجِدتْ أصلاً، ما يعطي المعلّمين إيحاء بعدم أهميتها.

3- عدم اهتمام برامج إعداد المعلّمين بهذا الجانب، ما يجعلها غير مألوفة لدى المعلمين، ويجعل المعلّمين غير مدركين لأهمية توظيفها.

4- معظم الأنشطة الدرامية تُمارس من خلال اللّعب ، ما يجعل المعلّمين متخوفين من أن تجعل الدراما الأطفال لا ينظرون إلى عملية التعلّم بجدية

---

(1) عفانة، عزو واللوح، أحمد حسن (2008)، مرجع سابق، ص 223.

(2) الطويل، رهام نعيم علي (2011)، مرجع سابق، ص 24.

(3) العمري، عطية (2005): "توظيف الدراسما في تعلم اللغة العربية"، مجلة رؤى تربوية، العدد 16، الجزء 4، ص 49.

(4) الطويل، رهام نعيم علي (2011)، مرجع سابق، ص 18.

قلّة النصوص المسرحية التي تصلُح للموضوعات الدراسية المختلفة في مجال العلوم.

5- قلّة خبرة المعلّمين في التعامل مع هذا المدخل.

6- الوقت الطويل اللاّزم لاستخدام هذا المدخل التربوي .

7- كثرة المصطلحات التي ترتبط بالدراما ، ما يجعلها غامضةً غير واضحة للمعلّمين.

8- قلّة النّصوص المسرحية.

9- قلّة خبرة المعلّمين في كيفية التدريس بالدراما.

10- الوقت الطويل الذي تستغرقه الدراما في إنجازها وتطبيقها.

11- الأنشطة الدرامية التي تُمارس باللّعب قد لا يأخذها الطلاّب بِجِدية ، مما قد يثير الفوضى بالفصل.

لذلك ينبغي إعداد فريق عملٍ من المتخصصين، والخبراء، والفنّيين ، لإعداد نصوصٍ مسرحية للعديد من موضوعات العلوم التي تصلح للمسرحية.

16-استراتيجية المدخل المنظومي: [1] .

شهدت مناهج العلوم في السنوات الأخيرة تطوراً ملحوظاً، وأولت أهدافها اهتماماً أكبر بتكوين المفاهيم العلمية وتنميتها، وقيمة ذلك تكمن في تنمية القدرة على تفسير الظواهر والأحداث، وحل المشكلات من خلال تفاعل الحقائق والمفاهيم وارتباطها ببعض في صورة منظومية وأصبحت مسؤولية معلم العلوم الآن تحقيق أهداف تربوية تتخطى حدود تلقين المعلومات وتصل إلى تنمية المفاهيم والميول العلمية وغيرها من أهداف تدريس العلوم، فالتطور الحادث في مناهج العلوم ينبغي أن يواكبه تطور في

(1) الشوبكي، فداء محمود (2010): "أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالفيزياء لدى طالبات الصف الحادي عشر"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة ، ص ص 11-27.

طرق التدريس حتى يمكننا من ت يحق ق الأهداف المنشودة من تدريس العلوم، وقد شهدت السنوات الأخيرة اهتماماً ملحوظاً بنظريات التعلم المعرفية، لما لهذه النظريات من تطبيقات هامة في ميدان التعليم لتحقيق تدريس أكثر فعالية وبالتالي تعلم أفضل، ومن بين التطبيقات المدخل المنظومي. [1]

فالاهتمام بالمستويات العليا للمعرفة وبالمهارات وطرق التفكير والنواحي الانفعالية مطالب تربوية حديثة فلن يكون للحفظ والتذكر أهميتها الحالية، بل سيتجه الاهتمام إلى العمليات العقلية العليا كالفهم والتطبيق والتحليل والتركيب.

وإزاء تغيير أهداف المنهج والاتجاه نحو مزيد من الاهتمام بتنمية المستويات العليا والنواحي المهارية والانفعالية، كان لابد من تغيير باقي عناصر المنهج على اعتبار أن المنهج عبارة عن منظومة مكونة من مجموعة من العناصر التي ترتكز على علاقات متداخلة فيما بينها، وإن أي تغيير في أحد عناصرها يؤدي إلى تغيير عناصرها الأخرى، وباعتبار أن تدريس العلوم جزءاً من المنهج، فإن هذا الجزء يتأثر بما يتأثر به الكل، لذلك يجب أن يؤكد تدريس العلوم على تنمية العمليات العقلية العليا لتحقيق الفهم وبيان مدى الارتباط والعلاقات والتكامل بين هذه المعرفة العلمية، لأن رؤية المتعلم للعلاقات التي تجعل مجال المعرفة يظهر في صورة تركيب منتظم تسير عليه عملية التعلم نفسها سوف يمكن المتعلم من وضع الأجزاء المختلفة التي يتعلمها في نمط معين وهذا من شأنه أن يدعم التعلم.

وإن توجيه تدريس العلوم لتنمية العمليات العقلية العليا سيتطلب من معلم العلوم البحث عن مداخل جديدة لتدريس العلوم تكون أكثر قدرة على تنمية هذه العمليات

---

(1) البابا، سالم سامي (2008): "برنامج محوسب باستخدام المدخل المنظومي لتنمية المفاهيم العملية والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف العاشر"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، ص 3.

لدى المتعلم، وإن التدريس بالمدخل المنظومي هو أحد المداخل الذي أثبت فعاليته في تحقيق معظم أهداف تدريس العلوم. [1]

الأساس الفلسفي للمدخل المنظومي:

يعمل المدخل المنظومي على الرؤية المتكاملة للمفاهيم، وقد وضع أول مرة بواسطة عالم الأحياء Lauding Von Bertalanffy باسم نظرية النظام العام[2]، وفي خطوة متطورة ومتزايدة بدأ بلورة مصطلح المدخل المنظومي أواخر القرن العشرين ويمكن اعتبار هذا المدخل مولوداً طبيعياً للتزاوج بين علم النفس المعرفي وعلم النمو وعلم الأعصاب والدراسات التشريحية للدماغ وتطبيقاً لعلم الابستومولوجياً.

فالمدخل المنظومي طريقة تحليلية للتخطيط ونظامية تمكننا من التقدم نحو أهداف تدريس العلوم، وذلك بواسطة عمل منضبط ومرتب للأجزاء التي تتألف منها المنظومة كلها، وتتكامل وتتشابك وتتفاعل تلك الأجزاء وفقاً لوظائفها التي تقوم بها في المنظومة الكلية، وهذه المنظومة في حالة تغير ديناميكي مستمر[3]، ويحد من ثقافة الذاكرة ويؤكد على تنمية التفكير وإنماء قدرة المتعلم على رؤية العلاقات بين الأشياء أكثر من الأشياء نفسها، أي رؤية الجزئيات في إطار كلي مترابط، ويستند التوجه المنظومي كمدخل تدريس على فكرة الجشطالت والتي ترى أن أي كل هو أكثر

---

(1) حسانين، بدرية محمد (2002): "إعداد برنامج في العلوم باستخدام المدخل المنظومي واثره في تنمية عمليتي التحليل والتركيب لدى طلاب كلية التربية بسوهاج، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد السابع والسبعون، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي، يناير، ص 109.

(2) Heylighen, F. (1998): basic Concepts of the Systemic Approach,October, www.pespmcl.html

(3) سعودي، عنى عبد الهادي، وآخرون (2005): "فعالية تدريس العلوم باستخدام المدخل المنظومي في تنمية مهارات توليد المعلومات وتقييمها والتفكير فوق المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بجمهورية مصر العربية"، المؤتمر العربي الخامس حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم نحو تطوير منظومة التعليم في الوطن العربي، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، 16–17 أبريل، ص 133.

من مجرد حصيلة مكوناته، وإنما هو حصيلة العلاقات بين هذه المكونات، وتفاعلاتها ومدى مساهمة كل مكون منها في تكوين هذا الكل وفي تحقيق أهدافه. [1]

وفي ضوء ذلك قامت جامعة هونج كونج التطبيقية بوضع مخطط استراتيجي يعتمد المدخل المنظومي في تصميم الخدمات التعليمية بتكنولوجيا التعليم وأنظمتها. [2]

وتم التوصل إلى المدخل المنظومي واشتقاقه من خبرات الحياة ويركز فلسفياً على الأسس البيولوجية والعصبية للمعرفة الإنسانية، وهي تشتمل على ثلاثة مراحل هي: التشريح الفسيولوجي للمخ، منظومة الذاكرة، ونماذج الذاكرة.[3]

كما يعتمد المدخل المنظومي في التدريس والتعلم بشكل أساسي على نظريات علم النفس المعرفي التي تهتم بدراسة العمليات العقلية الداخلية، وتؤكد على أن يكون المتعلم معالجاً نشطاً للمعلومات لا مستقبلاً سلبياً لها، ومن هذه النظريات النظرية البنائية ونظرية الذاكرة الارتباطية ونظرية التركيب الهرمي للذاكرة[4]

فالنظرية البنائية تؤكد على أهمية أن يتوصل التلاميذ إلى المعارف بأنفسهم، وعلى المعلمين مساعدتهم على توضيح أفكارهم وتقديم أحداث تتحدى تفكيرهم وتشجيعهم على التوصل إلى تفسيرات متعددة للظواهر المختلفة، واستخدام هذه

---

(1) أبو حديد، فاطمة عبد السلام (2004): "تطوير منهج الرياضيات في المرحلة الابتدائية في ضوء المدخل المنظومي" المؤتمر العربي الرابع حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، 3-4 أبريل، ص 642.

(2) Willie, Y. (1997): A Systemic Approach in Designing Common Service Modules in the Subject Computing (IT \ IS) Proceedings of the International Academy for Information, managnent Annual National Conference, Atlanta, G.A, December 12 – 14, p 130.

(3) سعودي، عنى عبد الهادي، وآخرون (2005)، مرجع سابق، ص 133-135.

(4) المولد، هاجر عيد (2007): "تنظيم وحدة الوراثة في مقرر الأحياء في ضوء المدخل المنظومي وأثرها على التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني ثانوي علمي بمدينة مكة المكرمة"، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، ص 23.

التفسيرات في مواقف متعددة، وتحفزهم على المناقشة والتواصل العلمي والفكري فيما بينهم وصولاً إلى اتخاذ القرارات.

أما نظرية الذاكرة الارتباطية فتؤكد على بناء المفاهيم بطريقة تفاعلية، فهي تصف البناء المعرفي كمجموعة من المفاهيم والعلاقات المتشابكة والمتداخلة مع بعضها، فالمفهوم يمثل عقدة في الشبكة المفاهيمية، والعقدة متصلة بعلاقات وارتباطات متداخلة لمفهومين أو أكثر وتعد هذه النظرية أساساً للمداخل التعليمية التي اهتمت بالبنية المعرفية للمتعلم[1].

أما نظرية التركيب الهرمي للذاكرة فتؤكد على التعلم ذو المعنى الذي يحدث نتيجة لتكون علاقات تربط بين الخبرات الجديدة التي تقدم للمتعلم وبين الخبرات الموجودة في بنيته المعرفية، وتكون معرفة جديدة ذات معنى تمثل المتطلبات الأساسية لبناء التعلم اللاحق، كما أن نظرية بياجيه وأوزوبل في التعلم اللفظي ذو المعنى من أبرز النظريات المعرفية التي أثرت تطبيقاتها التربوية بالمدخل المنظومي في التعلم والتدريس، وهو يتسم بخصائص هي: التفاعلية والاستنتاجية والتتابعية[2]

تعريف المدخل المنظومي:

وقد عرف المدخل المنظومي بأنه:

منهج في التفكير يهتم بالوقائع جميعاً دون استثناء وبنفس الدرجة والمستوى، فهو ينظر بعلاقة الأجزاء معاً، والاهتمام بالمدخل المنظومي يقتضي بالضرورة

---

(1) الحكيمي، جميل منصور (2003): "أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس علوم الحياة في التحصيل والميول العلمية وبقاء أثر التعلم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي"، مجلة التربية العلمية، المجلد السادس، العدد الرابع، الجمعية المصرية للتربية العلمية، كلية التربية، جامعة عين شمس، ديسمبر، 218–219.

(2) الحكيمي، جميل منصور (2003)، مرجع سابق، ص 213.

الاهتمام بالجانب العقلي للمتعلم وتنمية المهارات العقلية الخاصة بالتفكير المنظومي، وقد أصبح هذا الاتجاه من المتطلبات الهامة لمواجهة المستقبل. [1]

ويعرف أيضاً بأنه عبارة عن تنظيم المفاهيم من خلال منظومة متكاملة تتضح فيها كافة العلاقات بين هذه المفاهيم وغيرها، مما يجعل المتعلم قادراً على الربط بين المفاهيم السابقة والمفاهيم الجديدة، وإدراك العلاقات بينها. [2]

ويعرف المدخل المنظومي هو عملية تقديم المفاهيم من خلال منظومة متكاملة تتضح فيها كافة العلاقات بين أي مفهوم والمفاهيم الأخرى مما يجعل المتعلم قادراً على ربط ما سبق دراسته بما سوف يدرسه من مفاهيم تالية من خلال خطة منظمة وواضحة. [3]

ويعرف أيضاً بأنه دراسة المفاهيم والموضوعات في شكل منظومي متكامل تتضح فيه كافة العلاقات بين الحقائق والمفاهيم لتحقيق الأهداف المرجوة. [4]

ويعرف المدخل المنظومي بأنه مدخل تدريس يتم تصميمه لتحقيق الترابط والتسلسل بين أي مفهوم وغيره من المفاهيم الفيزيائية والتي تجعل الطالبة قادرة على ربط ما سبق دراسته مع ما سوف تدرسه لتوضيح المفاهيم الفيزيائية، كما أن المدخل المنظومي لايقتصر على الربط بين المفاهيم فقط، بل يمكن أن يربط بين أهداف

---

(1) علي، وائل عبد الله (2003) (ب): "فعالية المدخل المنظومي في تعليم الرياضيات الحياتية في تنمية المفاهيم البيئية لدى أطفال مرحلة الرياض"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد الرابع والعشرون، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ص 94.

(2) البابا، سالم سامي (2008)، مرجع سابق، ص 113.

(3) حسانين، بدرية محمد (2002)، مرجع سابق، ص 109.

(4) صر، رحاب أحمد (2009): "فعالية استخدام المدخل المنظومي للتغلب على صعوبات تعلم مادة العلوم وتنمية التفكير المنظومي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، المؤتمر العلمي الثالث عشر، التربية العلمية المعلم والمنهج والكتاب دعوة للمراجعة، الجمعية المصرية للتربية العلمية، القاهرة، مصر 3-4 أغسطس، 264.

التدريس المختلفة مثل الاتجاهات والميول والمهارات، كما يمكن باستخدام المدخل المنظومي الربط بين عناصر المعرفة المختلفة من قواعد وقوانين. [1]

الفرق بين النظام والمنظومة:

النظام **System** عبارة عن مجموعة من العناصر أو المكونات، والتي توجد بينها علاقات وحدود واضحة تفصل النظام عن المحيط، وعلاقات تبادلية معينة مع بيئة النظام [2]

المنظومة **Systemic**هي بنية ذاتية متكاملة تترابط مكوناتها ببعض ترابطاً بينياً في علاقات تبادلية التأثير ديناميكية التفاعل قابلة للتكيف، يعني أنها بنية مفتوحة وليست مغلقة، عنكبوتية التشابك لا خطية التتابع، والبنية المنظومية تكون أكبر من مجموع مكوناتها في الخبرات التعليمية المتشابكة تعمل معاً ككل نحو تحقيق أهداف معينة وهي في حالة تغير ديناميكي دائم وتتضح فيها كافة العلاقات بين أي مفهوم أو هدف من أهداف تدريس العلوم وغيره من المفاهيم أو أهداف تدريس العلوم الأخرى [3]

مراحل التدريس المنظومي:

لكي يتم التدريس وفق المدخل المنظومي يفضل أن يمر بمجموعة من العمليات والمراحل يتم توضيحها كما يلي: [4]

---

(1) الشوبكي، فداء محمود (2010)، مرجع سابق، ص 13.

(2) الكامل، حسنين (2005): "التفكير المنظومي"، المؤتمر العربي الخامس حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم نحو تطوير منظومة التعليم في الوطن العربي، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس 16–17 أبريل، ص 62.

(3) علي، وائل عبد الله (2003) (ب)، مرجع سابق ص 94.

(4) محمد، فايز السيد، وآخرون (2005) : "فعالية التدريس المنظومي في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي"، المؤتمر العربي الخامس حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم نحو تطوير منظومة التعليم في الوطن العربي، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس 16–17 أبريل، ص 375–376.

1- التعرف على المعرفة والخبرات السابقة لدى المتعلم.
2- اندماج المتعلم وتفاعله مع الخبرة السابقة.
3- استكشاف المتعلم للخبرات الجديدة بإجراء عمليات وأنشطة بحثاً عن إجابات للأسئلة.
4- تقديم الخبرة الجديدة
5- الإيضاح والتفسير للخبرة الجديدة
6- التقويم.

أنواع المنظومات:

يمكن تصنيف المنظومات وفق نوعين هما: [1]

-منظومات طبيعية: وهي تشمل المنظومات الحية بمعنى جميع الكائنات الحية من نبات وحيوان وغيره، ومنظومات فيزيقية مثل الشمس والقمر والصخور.

-منظومات صناعية: وهي تحتوي على المنظومات الميكانيكية مثل الآلات والأجهزة، ومنظومات اجتماعية مثل المدارس، والمستشفيات، ومنظومات نفسية تشمل القيم والميول والاتجاهات.

خطوات بناء المنظومة:[2]

تبنى المنظومة وفق مجموعة من الخطوات المتدرجة والمتتابعة وهي كما يلي:

- تحديد الوحدة الدراسية أو الموضوع المراد وضع المخطط المنظومي له.

---

(1) زيتون، حسن حسين (2001): "تصميم التدريس -رؤية منظومية"، سلسلة أصول التدريس، المجلد الأول، الكتاب الثاني، عالم الكتب للنشر والتوزيع، مصر، ص 9-10.

(2) السعيد، رضا مسعد (2005): "نموذج منظومي ثلاثي البعد لتنظيم محتوى المناهج المدرسية"، المؤتمر العربي الخامس حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم نحو تطوير منظومة التعليم في الوطن العربي، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس 16-17 أبريل، ص 500.

- تحديد الأهداف المراد تنميتها لدى المتعلمين، من خلال دراستهم وفق المستويات والمعايير التي لا يحدها سقف مسبق ولا يحدث فيها تداخل بين الهدف والمؤشرات الدالة عليه، وتعد خطوة تحديد الأهداف أكثر المراحل أهمية وحيوية فعليها تتوقف جميع مراحل التطور الأخرى.
- تحليل محتوى المقرر الدراسي أو الوحدة أو الموضوع المراد بناؤه بالمدخل المنظومي وذلك بهدف التعرف على أوجه التعلم المختلفة من مفاهيم ومبادئ وأساليب تفكير واتجاهات وقيم والتي يراد تنميتها لدى المتعلمين من خلال دراستهم للمنظومة.
- تحديد مدلول كل مفهوم وفقاً لما ورد في المقرر أو الموضوع أو الدرس.
- تحديد المفاهيم السابقة واللازمة لدراسة هذه الوحدة.
- ترتيب المفاهيم والمبادئ في مخطط منظومي بحيث يبرز العلاقات بينها.
- وضع روابط بين المفاهيم والمبادئ لإبراز نوعية العلاقة بينها باستخدام خطوط وأسهم تشير إلى اتجاه العلاقة مع كتابة تعبير معين على تلك الأسهم يوضح نوع العلاقة
- عرض المخطط المفاهيمي على مجموعة من خبراء المادة الدراسية والمتخصصين في التعلم لتوجيه أو ترشيد التطوير ولضمان الكيف التقني للمحتوى.

كما أنه يمكن بناء مخطط منظومي رئيس للموضوع الذي يدرس على فترة طويلة أو مخططات منظومية فرعية يمكن تدريسها في يوم واحد، وقد يكون للدرس مخطط منظومي واحد أو مجموعة من المخططات المنظومية الفرعية. ولا يقتصر

وضع المنظومة على المفاهيم الفيزيائية وحسب، وإنما يمكن وضع منظومات تربط بين أهداف تدريس العلوم وأصناف المعرفة المختلفة. [1]

المدخل المنظومي لتنظيم المحتوى:

ينظم المحتوى وفق المدخل المنظومي في صورة منظومية شاملة تبرز العلاقات المتشابكة والمتداخلة والمتكاملة بين المفاهيم والأفكار المختلفة التي يتكون منها محتوى المنهج بصفة عامة ويمكن أن تشتق من هذه المنظومة الشاملة مجموعة من المنظومات الفرعية لبيان الأجزاء المختلفة لكل موضوع من موضوعات محتوى المنهج على حدة مع التأكيد على توضيح العلاقات بين المنظومات الفرعية.

خطوات تنفيذ المدخل المنظومي:

- الاطلاع على أدبيات المدخل المنظومي
- تحديد الأهداف التعليمية المراد تحقيقها.
- وضع تصور حول مدى ترابط م تم دراسته وما تدرسه الطالبة وما سوف تدرسه لاحقاً.
- إعداد دليل المعلم وفق ما سبق بحيث يتم تقسيم موضوعي) قوانين نيوتن في الحركة، الشغل والطاقة (إلى دروس بحيث يشتمل كل درس على عنوان الدرس، الخبرات السابقة، التوزيع الزمني للدرس، الأنشطة المتضمنة والوسائل التعليمية، الأهداف السلوكية، خطوات التنفيذ، التقويم بأنواعه المختلفة.
- توضيح المنظومة الكلية للموضوع والمنظومات الفرعية التي يتضمنها أهداف توظيف المدخل المنظومي

(1) الشوبكي، فداء محمود (2010)، مرجع سابق، ص 17.

ويهدف الأخذ بالمدخل المنظومي في العملية التعليمية إلى: [1]

- إنماء القدرة على الربط المنظومي بين المفاهيم.
- التأكيد على دور التغذية السابقة والتغذية الراجعة لتصحيح المسار أولاً بأول إلى جانب التمهيد للدراسة اللاحقة في ضوء الدراسة السابقة مما يزيد من قابلية التعلم والتعليم.
- تكوين بيئة صالحة للتعلم والتعليم داخل الفصول والمدارس مما يؤدي إلى زيادة الدافعية والاستمتاع بالتعلم وبذلك يعود للمدرسة دورها الرائد كمؤسسة تعليمية تربوية تحقق الجودة الشاملة.
- تفعيل دور المعلم كمرشد وموجه داخل الفصل مما يزيد من جودة التعلم والتعليم.
- تفعيل التعليم النشط والتعاوني داخل فصول المدرسة مما يؤدي إلى رفع كفاءة التعلم والتعليم.
- إطلاق حرية التعبير بعلاقات بين العمليات وبعضها من إبداعات التلاميذ في إطار المنهج ودون التقيد بمسائل بعينها مما يزيد من جودة التعلم والتعليم.
- إنماء القدرة على التعبير عن الصور والأشكال
- تنمية مهارات التفكير المنظومي والإبداعي لدى الطلاب.
- لتأكيد على ثقافة الجودة منذ بداية السلم التعليمي.

---

(1) عبيد، وليم ، وآخرون (2005): "اثر تدريس وحدتي الآحاد والعشرات وجمع وطرح الأعداد بالمدخل المنظومي في تحصيل تلاميذ الصف الأول الابتدائي"، المؤتمر العربي الخامس حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم نحو تطوير منظومة التعليم في الوطن العربي، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس 16–17 أبريل، ص 366.

كما أن الأخذ بالمدخل المنظومي في عملية التعلم والتعليم يعمل على:

- نظيم محتوى المناهج الدراسية بحيث يظهر المحتوى في صورة مترابطة ومتكاملة وذات معنى.
- إعطاء الطلاب الخبرات التعليمية بصورة منظومية تتناغم فيها جوانب الخبرة المختلفة المعرفية، الوجدانية والنفس حركية.
- تنمية مهارات التفكير المختلفة وتنمية القدرة على التحليل والتركيب.
- التأكيد على ربط فروع المعرفة المختلفة ربطاً منظومياً كلما أمكن ذلك.
- إعطاء منظومة عامة للمادة التي سيتم تعلمها.

وبناء على ما سبق يتضح أن تطوير التعليم يتطلب بصفة عامة تبني المدخل المنظومي من حيث النظر إلى التعليم كمنظومة متكاملة، وهذا يعني أن تكون عملية التطوير شاملة لكل مكونات العملية التعليمية واعتبار كل مكون منظومة فرعية لها مكوناتها التي تترابط ترابطاً ديناميكياً بما يسمح للنمو التلقائي من داخل المنظومة.

منظومة المنهاج المدرسي:

إذا كان التعليم منظومة متكاملة فالمنهج يعد جزءاً من هذه المنظومة بما يتضمنه من مكونات تتفاعل مع بعضها مكونة منظومة فرعية من منظومة العملية التعليمية، حيث أن هذه المكونات مرتبطة ببعضها البعض وهذا يعني أن أي تغيير في أحد مكونات المنهج يؤدي إلى تغيير مكوناته الأخرى، وأن هناك علاقة بين اعتماد وتأثير بين هذه المكونات.

استخدام المدخل المنظومي في تخطيط وتنظيم المفاهيم والخبرات:

تكمن المشكلة في أن كثيراً من المفاهيم القائمة حالياً تعرض خبرات التعلم في صورة متتابعة وخطية مما يؤدي إلى اكتساب المتعلمين لخبرات متناثرة غير مترابطة ومثل هذه الخبرات قليلة الجدوى، فهي تؤدي إلى معرفة متناثرة وغير مترابطة ولا يتم

فيها ربط المفاهيم والخبرات مع بعضها مما يؤدي إلى فقدان المفاهيم بسرعة كذلك فهي لا تنمي قدرات المتعلم على التفكير المنظومي وهو مطلب تربوي ملح لمواجهة التحديات الحاضرة كما أن الأخذ بالمدخل المنظومي يقدم الخبرات في صورة منظمة تبرز العلاقات بينها.

كما أن تقديم المفاهيم بصورة منظمة وباستخدام المدخل المنظومي يتضمن عدة استراتيجيات علمية تربوية متنوعة للتدريس تتوفر فيها جميع الأساليب العلمية اللازم و ة التي تؤدي إلى الاحتفاظ بالمفاهيم لفترة طويلة وذلك لترابط المفاهيم مع بعضها البعض بالإضافة لأهداف التدريس والمحتوى والوسائل المستخدمة وأساليب التقويم. (1)

والتعليم يعتبر بديلاً للمدخل الخطي والذي طالما استخدم في مدارسنا في تقديم مفاهيم ومهارات أي مقرر دراسي بالتتابع دون وجود روابط بينهما، فتصبح عرضة للنسيان بمجرد اجتياز الطلاب للامتحان.(2)

يتسم المدخل المنظومي بمجموعة من السمات وهي:

- لكل منظومة هدف أو مجموعة من الأهداف تعمل على تحقيقها.
- المنظومة عبارة عن كل مركب من تجميع مكونات مترابطة ومتفاعلة فيما بينها، وهذا التجمع يتم وفق قوانين وقواعد منطقية أو رياضية لتحقيق أهداف محددة.
- لكل منظومة حدود تحيط بمكوناتها ووظائفها وتحفظ هويتها عن البيئة المحيطة بها.

---

(1) البابا، سالم سامي (2008)، مرجع سابق، ص 36.

(2) الشوبكي، فداء محمود (2010)، مرجع سابق، ص 22.

- للمنظومة بيئة تحيط بها وتقع خارج حدودها وهذه البيئة يمكن أن تتسع أو تضيق حسب المنظومة التي يراد دراستها.
- تمثل دينامية عمل المنظومة بنموذج يسمى نموذج النظم الأساسي والذي يتكون من مدخلات، عمليات، مخرجات، والتغذية الراجعة.

مميزات استخدام المدخل المنظومي:

يتميز استخدام المدخل المنظومي في تدريس العلوم بمجموعة من المميزات ، وهي: [1] [2]

- إبراز الهيكل الأساسي للخبرات التي يتعامل معها التلاميذ مما يؤدي إلى وعيهم بالبنية التركيبية للمادة الدراسية.
- يجعل المتعلم محور العملية التعليمية.
- يعمل على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- يعمل على تنمية المهارات المعرفية مثل مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار، والتفكير فوق المعرفي.
- يعمل على النمو المهني للمعلم من خلال التنظيم الفعال لأفكاره وخبراته.
- يؤكد على وحدة العلوم من خلال إبراز العلاقات بين العلوم المختلفة.
- مواكبة الاتجاهات الحديثة للتربية حيث أنه يقوم على عدد من النظريات الحديثة مثل نظرية أوزوبل والبنائية.
- تحقيق الجودة الشاملة للتعليم والتي تهتم بمدخلات العملية التعليمية والعمليات التي تقوم عليها للوصول إلى مخرجات تعليمية مناسبة.

---

(1) محمد، منى عبد الصبور (2004) (ب): "المدخل المنظومي وبعض نماذج التدريس القائمة على الفكر البنائي"، المؤتمر العربي الرابع حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، 3-4 أبريل، 111.

(2) البابا، سالم سامي (2008)، مرجع سابق، ص 40.

- جميع مكونات المنهج ترتبط مع بعضها بعلاقات تداخلية تبادلية.
- تنظيم الأفكار والمعاني والصور الذهنية في البنية المعرفية للمتعلمين لتصبح المعرفة ذات بنية منظمة.
- تخفيض احتمالية فقدان أو نسيان المادة المتعلمة الجديدة عن طريق اشتقاق ارتباطات بينها وبين غيرها من الأفكار والمعلومات داخل البناء المعرفي للمتعلم.
- تنمية القدرة على التفكير المنظومي لدى المتعلمين إزاء أي موقف أو مشكلة.
- مساعدة الطالبات على وضع تصور حول ما سوف يتم تعلمه في السنوات المقبلة.

معيقات التدريس بالمدخل المنظومي:

من العقبات أمام المدخل المنظومي، ما يلي: [1]

- عدم خبرة المعلم الكافية بالمدخل المنظومي.
- عدم تعود المتعلم على استخدام المدخل المنظومي في التدريس.
- عدم تصميم المناهج بالمدخل المنظومي.
- عدم الاستمرارية في استخدام المدخل المنظومي في التدريس.
- أنه يحتاج إلى معرفة المعلم بالمناهج الدراسية المختلفة وعلى مختلف المراحل للربط بين الخبرات السابقة واللاحقة للتعلم.
- بحاجة إلى معرفة علاقة المفاهيم مع بعضها البعض وكيفية الربط بينها من قبل المدرس.
- تدريب الطالبات على معرفة علاقة المفاهيم مع بعض.

---

(1) البابا، سالم سامي (2008)، مرجع سابق، ص 40.

17-استراتيجية نموذج سكمان: [1].

تقوم طريقة الاستقصاء على مبدأ أساسي هو المشاركة شبه الكاملة للطلبة بالعملية التعليمية -التعلمية[2] وقد ظهر استخدام الاستقصاء في تعليمات (سقراط)، والذي كان له الاهتمام بإعداد المواطن اليوناني ذو الثقافة والمقدرة في سبيل تنمية قدراته الفكرية.

إن نموذج سوخمان **Suchman** الاستقصائي هو نموذج تدريسي سعى فيه سوخمان إلى تغيير نمطية التدريس، بحيث أصبح المتعلمون باستخدام هذا النموذج المستهدف يفكرون كعلماء صغار، وقد استند هذا النموذج إلى مجموعة من الافتراضات من أبرزها: [3]

- إمكانية تعلم الطلبة بأنفسهم :يتبنى سوخمان مفهوم التعلم الذاتي، بحيث يمكن إعداد وتطوير متعلمين مستقلين بما لديهم من معارف وخبرات وأساليب، للوصول إلى المعرفة والمعلومات والخبرات.
- تدريب الطلبة على الاستقلال المعرفي الاستقصائي :وذلك من خلال تدريبهم على السير وفق الطريقة الاستقصائية والتساؤلية، وتفسير القضايا المألوفة تفسيراً علمياً.

الإنسان بطبيعته محب للاستطلاع راغباً في الاكتشاف :الطلبة تواجههم مواقف تعلمية -تعليمية، والمعلم هو المعني بتنظيم حب الاستطلاع، لدى الطلبة في هذه المواقف، ووفق مواد وخبرات ملبية لذلك.

---

(1) الصرايرة، رائد نهار سليم (2007) :"فاعلية تدريس باستخدام نموذج سكمان الاستقصائي في التحصيل في مادة الأحياء وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة الكرك" رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن، ص ص 8-11.

(2) عطا الله، ميشيل (2001): "طرق وأساليب تدريس العلوم"، الطبعة الأولى، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع.

(3) قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (1993): "نماذج التدريس الصفي"، عمان، دار الشروق للنشر، الأردن.

المعرفة بجميع أنواعها ليست ثابتة ,وإنما هي مؤقتة وعرضة الى التطور والتغير والتعديل :إن مثل هذا الاتجاه من المعرفة يجب نقله الى الطلبة لحثهم عل التفكير المستمر فيما يحيط بهم من ظواهر ,**وعدم** التسليم على نحو أعمى بما هو قائم من مبادئ ونظريات وتفسيرات فالعلماء يولدون مبادئ ونظريات وتفسيرات لا تلبث أن تزول وتحل محلها مبادئ ونظريات أخرى جديدة ,إذ ليس هناك إجابات نهائية أو حاسمة في ميدان العلم.

الشروط الأساسية للتعلم الاستقصائي:

لإنجاح عملية التعلم باستخدام الاستقصاء، فانه ينبغي توافر الأمور التالية:

- طرح أسئلة مثيرة لتفكير الطلبة (موقف مشكل).
- إتاحة الفرصة للطلبة لتوليد الشعور الداخلي بحرية الاستقصاء.
- توافر خلفية نظرية عند الطلبة لبدء عملية الاستقصاء.
- ضرورة القيام بسلسلة من الإجراءات من قبل الطلبة في عملية التعلم الاستقصائي بدءاً من الوضع المشكل وحث الطلبة على وضع فرضيات توفير فرص التجريب.

أهداف نموذج سكمان الاستقصائي:

هدف سكمان من خلال نموذجه الاستقصائي الى تدريب الطلبة على ممارسة دور العلماء في التفكير فيما يواجهونه من مواقف وأحداث ,وتوظيف طاقاتهم في البحث والاستقصاء التساؤل في العملية التعليمية –التعلمية بشكل فاعل وقد جاء نموذجه لتحقيق الأهداف التالية:

1. تغيير النظرة الى الطالب وتحديد الظروف المناسبة المهمة في زيادة استقلاله في التفكير.
2. التركيز على دور المتعلم في تفاعله مع الخبرات التي يواجهونها.

3.فهم عمليات التفكير التي يجربها المتعلم.

4.استثارة التفكير لدى المتعلم.

5.زيادة نمو وتطور المتعلم وفق عناصر بيئته ومجتمعة.

6.تدريب المتعلم على ممارسة التفكير التعاوني في معالجة القضايا المختلفة.

7.مساعدة المتعلم على التفكير وتوظيف الاستراتيجيات التعلمية والتفكيرية في مواقف مختلفة

مراحل نموذج سكمان الاستقصائي: [1]

يتم تطبيق نموذج كمان الاستقصائي من خلال خمس مراحل على النحو التالي:

المرحلة الأولى :عرض المشكلة أو الحدث ومواجهته، وتتضمن هذه المرحلة الإجراءات التالية:

- عرض المشكلة من قبل المعلم.
- توضيح استراتيجية التدريب على الاستقصاء.
- ملائمة المشكلة لخصائص التطورية للطلاب.
- إعداد مشكلات تستدعي التقصي.
- التدرج في الانتقال من مشكلة بسيطة إلى أكثر تعقيد.

المرحلة الثانية :مرحلة جمع المعلومات والبيانات وتتضمن ما يلي:

- يسمح المعلم للطلبة بطرح أسئلة قصيرة الإجابة من نوع أسئلة هل .....؟ والإجابة عليها بنعم أو لا.
- مناقشة الطلاب بالأفكار التي تم التوصل إليها ويقدمون بحثاً مكتبياً أو أي نوع آخر من البحث، تمكنهم للوصول إلى تفسيرات.

---

(1) قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (1993)، مرجع سابق.

- مساعدة المعلم للطلاب للوصول إلى المعلومات عن طريق استخدام التجريب والاختبار.

المرحلة الثالثة: مرحلة التجريب واختبار المعلومات.

- الأسئلة التي يطرحها الطلاب تشكل الفرضيات الأولية.
- تصاغ هذه الأسئلة على صورة أسئلة.
- يترتب على الكشف والتجريب تطوير نظرية (فرضيات)

المرحلة الرابعة: مرحلة التفسير وتتضمن.

- مواجهة الطلاب صعوبة في ردم الفجوة الذهنية بين المعلومات التي تم جمعها وتقديم تفسير واضح.
- يطلب المعلم من الطلاب تقديم تفسيرات علمية للظاهرة.
- مواجهة الطلبة مشكلة تكوين أفكار، مبنية على العلاقة بين الأفكار والمعلومات.

دور الطالب ودور المعلم في نموذج سكمان الاستقصائي:

أولاً :دور الطالب، يتحدد دور الطالب وفق هذا النموذج، بما يلي:

- يقوم بجمع المعلومات حول القضايا المطروحة.
- يولد تعميمات ومبادئ ونظريات ,بهدف تفسير القضايا.
- ممارسة التفكير المستقل.
- يسعى نحو اكتشاف مجالات متنوعة وجديدة.
- يستخدم منهجية البحث.
- يتدرب على التفكير التعاوني.
- نشط وحيوي في النشاطات التي يقوم بها.
- يناقش ويحاور.
- تحليل وفهم الاستراتيجيات الذهنية الاستقصائية.

- يتدرب على اتخاذ القرار حول القضايا التي تم طرحها[1]

ثانياً :دور المعلم، يتحدد دور المعلم وفق هذا النموذج، بما **يلي:**

- المخطط.
- المسهل.
- الضابط.
- مثير للتساؤل.
- المحاور.
- الموجه.
- المستجيب.
- المدرب على التساؤل. [2]

18-استراتيجيات اتخاذ القرار: [3]

يعرف اتخاذ القرار بأنه الاختيار القائم على أساس عدد من المعايير لبديل واحد من بين بديلين أو أكثر، وبمعنى أخر هو عملية اختيار منطقي بين اختيارين أو أكثر اعتمادا على الأحكام التي تتسق وقيم متخذ القرار.

خطوات استراتيجية اتخاذ القرار:

يتبع المعلم الخطوات التالية عند استخدامه استراتيجية اتخاذ القرار في التدريس:

1-تحديد القضية المراد اتخاذ القرار بشأنها.

2-جمع المعلومات والبيانات المرتبطة بالقضية.

---

(1) Joyce, Bruce and Weil, Marsha. (1980). Model of Teaching. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice Hall

(2) قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (1993)، مرجع سابق.

(3) االلولو، فتحية صبحي سالم (2006): "استراتيجيات حديثة في التدريس"، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، ص ص 6-7.

3-تحديد الاختيارات أو بدائل الحل.

4-تحليل البدائل وتقويمها وصولاً لأفضلها.

5-اختيار أفضل البدائل (اتخاذ القرار)

ويلاحظ أن خطوات هذه الاستراتيجية تتفق وخطوات استراتيجية حل المشكلات، إلا أن هناك فارقًا في خطوة الوصول إلى حل القضية أو المشكلة، حيث تشير هذه الخطوة في الاستراتيجية الأولى إلى أفضل الحلول أو البدائل، بمعنى أن البدائل المقترحة لحل القضية أو المشكلة كلها صحيحة وتختار أفضلها بما يتفق والإمكانات المتاحة لتنفيذها وتعميمها.

أما في استراتيجية حل المشكلات فإننا نقترح حلولاً مبدئي للمشكلة في صورة فروض قابلة للاختبار والتجريب لاختيار الحل الصحيح من بينها، حتى يتسنى لنا تعميم هذا الحل.

19-استراتيجية باير:

طرح المربي المعروف (باير، Beyer, 1985) استراتيجية لتدريس التفكير الناقد في إحدى مقولاته المشهورة، حين أكد على أن تطوير قدرات الطلبة على التفكير الناقد يسير وق مبادئ وأسس معينة، إذ يتطلب تعلم المهارة وتعليمها ضرورة تقديم الأمثلة الكافية للطلبة حول مهارة معينة قبل مطالبتهم بتطبيقها؛ لذا يفضل التمهيد أو التقديم لمكونات المهارة بطريقة منتظمة قدر الإمكان، بحيث يتم تقديم الخصائص المميزة لها وإجراءاتها بوضوح. على أن يناقش الطلبة هذه الإجراءات وطريقة استخدامها. [1].

(1) سعادة، جودت أحمد (2006): "تدريس مهارات التفكير -مع مئات الأمثلة التطبيقية"، الشروق، عمان، الأردن، ص 221.

ومن هنا يفضل التقديم لمكونات المهارة بطريقة منتظمة، إذ يتم تقديم الخصائص المميزة لها وإجراءاتها بوضوح، على أن يناقش الطلبة هذه الإجراءات وطرائق استخدامها كما يجب ان يقوم الطلبة بتدريس أنفسهم، وإن يقوم بتحليل النتائج التي توصلوا إليها وتحديد الطرائق التي تم التوصل بها لتلك النتائج، ويفضل (باير) التوسع في تعليم مهارات التفكير الناقد، بحيث يتجاوز مكوناتها وإجراءاتها من خلال إضافة محتوى الدراسات الاجتماعية ووسائل متنوعة. [1]

وتعتمد استراتيجية (باير) على تعليم مهارات التفكير الناقد من خلال محتوى المادة الدراسية المقرر ربطها بالأهداف الأساسية له وذلك عن طريق دروس فية مخطط لها بشكل دقيق[2]

ولقد حدد (باير) ثلاث استراتيجيات لتعليم مهارات التفكير الناقد، هي: استراتيجية التفكير المباشر، استراتيجية التفكير التطوري، واستراتيجية التفكير الاستقرائي، وحدد خطوات استراتيجية التفكير الاستقرائي المرتبطة بالتفكير الناقد في الخطوات الآتية:

- تقديم المهارة: وتشمل اسم المهارة، وأهمية دراسة المهارة.
- تنفيذ المهارة: ويتم عن طريق عمل الطلبة في مجموعات.
- التأمل فيما حصل: يتم بتقديم تقريراً عما دار في أذهانهم.
- التطبيق: وفيها يتم استعمال ما تمت مناقشته عن المهارة لإكمال مهمة جديدة.

(1) العياصرة، وليد رفيق (أ) (2011): "التفكير السابر والإبداعي"، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 159.

(2) فرمان، جلال عزيز (2012): "التفكير الناقد والإبداعي"، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 26.

- مراجعة المهارة: وتضم توجيه طلب بكتابة تقرير عما تم في عقولهم عند تطبيق المهارة، وتعريف المهارة بشكل أفضل بعد كل ما حصل وتمكينهم من استعمالها في مواقف خارج المدرسة[1]

خطوات التدريس باستراتيجية (باير):

إن كل عمل يسير وفق خطوات يكمل بعضها بعضاً وصولاً إلى الأهداف المحددة، وإن استراتيجية (باير) تنفذ وفق خطوات متتابعة، إذ أشار (العياصرة، 2011) إلى أن طريقة (باير) لتعليم مهارات التفكير الناقد تقوم على وفق خطوات عدة، وهي:

1- إعطاء الطلبة العديد من الفرص الاستيعاب أمثلة عديدة عن مهارة موضوع الدرس، مع التركيز على نواتجها المعرفية، عوضاً عن التركيز على طبيعة المهارة ذاتها، مما يساعد الطلبة على الاستعداد من أجل تدريس ضيق أو موسع عند تقديم المهارة لأول مرة.
2- تقديم مكونات المهارة وعرضها بالتفصيل خطوة خطوة.
3- التدريب الموجه لمكونات المهارة التي تم تقديمها سابقاً بواسطة عدة دروس صفية تتراوح ما بين ثلاثة إلى ستة دروس، على أن يستخدم لك درس بيانات ووسائل مطابقة في شكلها ونوعها للمحتوى المستخدم عند تقديم المهارة.
4- المراجعة الناقدة لمكونات المهارة والتوسع بها، على أن تتم هذه المراجعة عن طريقة درس صفي جديد تتراوح مدته ما بين (20-30) دقيقة.
5- إعطاء فرص إضافية لتطبيق المهارة، كي يستطيع الطلبة استخدام مهارة، مع تدريب مناسب يستخدم على شكل تغذية راجعة. [1]

---

(1) عبيد، ادوارد شحادة (2004)، مرجع سابق، ص 9.

كما أشار[2] إلى أن الاستراتيجية الاستقرائية لتطوير التفكير الناقد (لباير) من خلالها تستطيع المدرسة تقديم المهارة بشكل استقرائي وفق خوات متتابعة يكمل بعضها البعض وصولاً إلى الأهداف المحددة، من خلال ترك الطلبة يحددون المهارة أثناء استعمالها، إلا أن هذه الاستراتيجية تمر بخمس مراحل رئيسية، وهي:

- تقديم المهارة للطبة من قبل المدرس.
- التدريب على استعمال المهارة قدر الإمكان من جانب المدرسة ثم من جانب الطلبة ثانياً.
- معرفة ما يدور في أذهان الطلبة أثناء تطبيق المهارة.
- مراجعة ما يدور في أذهان الطلبة اثناء تطبيق المهارة.

ويشير[3] إلى خطوات استراتيجية (باير) لتنمية التفكير الناقد بما يأتي:

- إعطاء الطلبة فرصة لاستيعاب أمثلة عديدة عن مهارة موضوع الدرس مع التركيز على نواتجها المعرفية.
- تقديم مكونات المهارة وعرضها بالتفصيل في حصة دراسية.
- التدريب الموجه لمكونات المهارة والتوسع بها في ضوء تطبيقها للوسائل والبيانات الجديدة عن المهارة.
- إعطاء فرص للطلبة لتطبيق المهارة.

---

(1) العياصرة، وليد رفيق(ب) (2011): "التفكير الناقد واستراتيجيات تعليمه، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 160.

(2) سعادة، جودت أحمد (2006)، مرجع سابق، ص 123–128.

(3) محمود، صلاح الدين عرفة (2006): "تفكير بلا حدود –رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعليمه"، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ص 176.

مزايا استراتيجية (باير):

تعد من الاستراتيجيات التعليمية لتنمية التفكير الناقد، وتعتبر أساسية ومهمة لأحداث تعلم فعال لدى الطلبة، وتتصف بعدد من المميزات، منها:

1- أنها المصدر الأساسي لتنمية التفكير الناقد عند الطلبة ليقوم بتوظيفها في مواقف حياتية مختلفة (انتقال أثر التعليم).
2- تلقي مسؤولية التعلم على الطلبة من خلال تقديم المهارة[1]
3- تدريب الطلبة كيف يفكرون إذا إنها تنمي القدرات التفكيرية والمعرفية ولا سيما تنمية التفكير الناقد.
4- تنمي مفهوم الذات من خلال تعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم واعتمادهم عليه، ورفع مستواهم وتطوير مواهبهم، على أن يصبحوا متعلمين أفضل.
5- تؤدي إلى استقلالية الطلبة في تفكيرهم وتحررهم من التبيعة والتمحور حول الذات للانلطاق في مجالات أوسع من خلال تشجيع روح التساؤل[2]
6- تسمح هذه الاستراتيجية بالمشاركة في عملية التعلم بصورة فعالة[3]

دور المدرس في استراتيجية (باير)

يعد سلوك المدرسة داخل حجرة الصف وتحمله المسؤوليات من العوامل التي تساعد على تزويد الطلبة بالمهارات اللازمة للتفكير بوجه عام والتفكير الناقد خاصة،

---

(1) العفون، نادية حسين يونس والصاحب، منتهى مطشر (2012): "التفكير –أنماطه ونظرياته واساليبه وتعليمه وتعلمه"، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأدرن، ص 72.

(2) فرج الله، حسين تقي طه (2012): "فاعلية استراتيجية باير في تحصيل مادة الكيماء وتنمية التفكير الناقد والدافع المعرفي لدى طلاب الثاني المتوسط" رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن الهيثم، العراق، ص 30—31.

(3) العفون، نادية حسين يونس والصاحب، منتهى مطشر (2012)، مرجع سابق، ص 73.

ويمكن توضيح دور المدرس من خلال هذه الاستراتيجية كما أوضحه [1]بالخطوات التالية:

1- يقوم المدرس بوضح عنوان للمهارة وتوضيحها بأمثلة متعددة بهدف تزويد الطلبة بها للتعلم وتركيز اهتماماتهم في الدرس.
2- قيام الطلبة بتطبيق المهارة من خلال استعمالها بأقصى ما يستطيعون للوصول إلى الهدف التعليمي.
3- قيام الطلبة باستنتاج الهدف التعليمي من هذه المهارة[2].
4- يعمل المدرس على طرح موضوعات الدرس بصورة مثيرة لاهتمام الطلبة والإصغاء إلى الدرس.
5- يقوم المدرس بتوجيه عملية النقاش والحوار والمحادثة في الدرس وإدارتها في هذه الاستراتيجية [3]

كما أنه من الأدوار المهمة للمدرس يقوم في إشراك الطلبة في مناقشات وحوارات داخل الصف، بمعنى أن الطلبة يشاركونا في تحليل المعلومات والمعارف التي يحصلون عليها من حيث دقتها ومدى اتساقها مع الحقائق التي نراها في واقع الحياة[4]

(1) Brook, filed, S. (1987)."Developing critical thinker", 1st, addition open university press, England,p 30.

(2) الإمام، محمد صالح وإسماعيل، عبد الرؤوف محفوظ (2009): "التفكير الإبداعي والناقد –رؤية معاصرة"، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 106.

(3) الدليمي، احسان عليوي والمهداوي، عدنان محمود (2005): "القياس والتقويم في العملية التعليمية" ط2، مكتب الشروق، بعقوبة، ديالي، ص 44.

(4) العتوم، عدنان يوسف وآخرون (2012): "تنمية مهارات التفكير –نماذج نظرية وتطبيقات عملية"، ط2، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ص 241.

ويلعب المدرس دوراً مهماً في تنمية التفكير الناقد إذ يركز (Brok, 1987) على دور المدرس في هذا المجال إذ يقوم لا يتعلم الطلبة الاندماج في التفكير الناقد بفاعلية وحدهم، بل يحتاجون إلى إرشاد وتعليم مباشر، فالمدرس هو الذي ختار المهارة المراد تنميتها فيخطط لتعليمها وفق استراتيجية محددة، فالتفكير الجيد يتكون من مجموعة من القدرات التفكيرية الذي يساعد الطلبة على أن يصححوا تفكيرهم من مجموعة من القدرات التفكيرية الذي يساعد الطلبة على أن يصححوا تفكيرهم بأنفسهم ويفكروا تفكيراً ناقداً ويحللوا ما يفهموه بموضوعية ويجعلوا قادرين على إصدار الأحكام الناقدة، وتتضمن قدرة التفكير الناقد على: التعلم كيف يسأل؟ ومتى يسأل؟ وما الأسئلة التي تطرح؟ ويستطيعوا أن يفكروا تفكيراً ناقداً إذ يكونوا قادرين على فصح الخبرة وتقوية المعرف والأفكار من أجل الوصول إلى أحكام متوازنة.

فعلى المدرس أن يتبع خطوات استراتيجية (باير) في تدريس الطلبة لتنمية قدراتهم على التفكير الناقد[1]

دور الطلبة في استراتيجية (باير):

للطلبة دور مهم فواعل في هذه الاستراتيجية إذ يقوم بنشاطات عدة منها:

1- يكونون متفتحين الذهن وصاغين داخل حجرة الصف، وتساءلوا عن كل شيء لا يفهموا ويحاول إيجاد الحلول والإجابات التي تدور حول موضوع الدرس[2]

2- تطبيق المهارة وإدراك ما يدور في ذهنهم عند التطبيق ثم تكرارها مرات عدة إلى أن تصل مرحلة الإتقان

3- يقومون بربط المعلومات وتنظيمها.

---

(1) غانم، محمود محمد (2009): "مقدمة في تدريس التفكير"، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 205.

(2) Brook, filed, S. (1987)."Developing critical thinker", 1st, addition open university press, England,p 30.

4- تحديد المعلومات ذات الصلة بالموضوع، وترتيبها بحسب درجة ارتباطها بالموضوع.

5- البحث عن المعلومة المتعلقة بالأسئلة المطروحة[1]

(1) السليتي، فراس محمود (2006): "التفكير الناقد والإبداعي –استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص"، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان، ص 26.

الفصل الثالث

النمـــــاذج التطبيقيـــة

الفصل الثالث

النمـــــاذج التطبيقيـــة

1- درس باستراتيجية المحاضرة
2- درس باستراتيجية الأسئلة
3- درس باستراتيجية المناقشة الجماعية
4- درس باستراتيجية التقويم البنائي
5- درس باستراتيجية التناقض المعرفي
6- درس باستراتيجية القبعات الست
7- درس باستراتيجية الخرائط المعرفية
8- درس باستراتيجية التعلم التعاوني
9- درس باستراتيجية العصف الذهني
10- درس باستراتيجية حل المشكلات
11- درس باستراتيجية البيت الدائري
12- درس باستراتيجية الوحدات
13- درس باستراتيجية المحاكاة
14- درس باستراتيجية الدراما
15- درس باستراتيجية المدخل المنظومي
16- درس باستراتيجية سكمان
17- درس باستراتيجية اتخاذ القرار
18- درس باستراتيجية باير
19- درس باستراتيجية الاثراء الوسيلي
20- درس باستراتيجية جيكسو

21- درس باستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج
22- درس باستراتيجية التشابهات

الفصل الثالث

النمـــــاذج التطبيقيـــة

تحضير درس

باستراتيجية المحاضرة [1]

الصف: الأول المتوسط

الموضوع: العصور التاريخية.

- **أولاً- الأهداف السلوكية:**

أ-المجال المعرفي:

يتوقع -بعد نهاية الدرس- أن يكون الطالب قادراً على أن-

- يعرّف الخط المسماري.
- يعدّد مكونات الخط المسماري.
- يوضّح دور الكتابة في العصور القديمة.
- يعيّن على خارطة العراق الصماء موقع مدينة سومر.
- يعرّف الخط الهيروغليفي.
- يعلّل تسمية الخط الهيروغليفي بالخط المقدس.
- يعرّف الأبجدية.
- يلخّص دور الكتابة في حياة السومريين.

---

(1) الجبوري، وسام ساجد خضير (2013): "أثر استراتيجية التعلم المفتوح في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في مادة التاريخ" "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق، ص 125.

- يعدّد المنتجات التي كان السومريون يصدرونها للخليج العربي.
- يعلّل نشأة الحضارات القديمة في الوطن العربي.

ب-المجال الانفعالي:

- يستمتع بشرح المدرس لحضارة وادي الرافدين.
- يقدر جهود العراقيين في اختراع الكتابة.

ج-المجال النفسحركي:

- يعرض سلسلة خطوات تمثل عملية رسم خارطة العراق القديم.
- يرسم بوضوح خارطة العراق القديم.

▪ثانياً- الوسائل التعليمية:

- السبورة والطباشير (الأبيض والملون)
- الملخص السبوري.
- خارطة صماء للعراق القديم.

▪ثالثاً- الطريقة التدريسية:

طريقة الإلقاء مصحوبة بمناقشات قصيرة تارة واستجواب تارة أخرى.

▪رابعاً- المقدمة (3 - 5) دقائق:

المدرس: أحبائي الطلاب تكلمنا في الدرس السابق عن عصور ما قبل التاريخ، والتي بدأت فيها حياة الإنسان القديم قبل آلاف السنين، وكان الإنسان يعتمد على قدرته الجسدية لتوفير حاجاته اليومية، وذكرنا أن الحجارة أقدم الأدوات التي استعملها الإنسان القديم لخدمته والدفاع عن نفسه، ثم أطرح بعض الأسئلة عن الدرس السابق.

السؤال الأول: ما تعريف التاريخ؟

الجواب: التاريخ هو السجل الذي ينقل لنا أخبار الإنسان في الماضي.

السؤال الثاني: لماذا عاش الإنسان القديم في الكهوف والمغاور؟

الإجابة: لتقيه البرد القارص والحر الشديد، ومن الحيوانات المفترسة.

السؤال الثالث: ما أول حيوان دجّنه الإنسان القديم؟

الإجابة: كلب الحراسة أول حيوان دجنه الإنسان.

أعزائي الطلاب: أما درسنا لهذا اليوم فهو العصور التاريخية، وهي العصور التي تبدأ بظهور الكتابة في جميع أنحاء العالم القديم، وتعد الكتابة الحد الفاصل ما بين عصور قبل التاريخ والعصور التاريخية، إذ بدأ الإنسان يدوّن أخباره والأحداث المهمة ويعود اختراع الكتابة في العراق إلى الأقوام السومرية التي استقرت في جنوب العراق.

▪خامساً- عرض الدرس (35) دقيقة:

أعرض الأهداف السلوكية (5) دقائق، وبعدها أقوم بكتابة موضوع الدرس (العصور التاريخية) على السبورة، بعد أن يتم تقسيم الطلاب (6) مجموعات تضم كل مجموعة (5) طلاب وأعطي لكل طالب في المجموعة رقماً خاصاً به، ويكون مماثلاً للطلاب في المجموعات الأخرى حتى يمثلوها في مجموعات الخبراء، فتكون أرقام لدى الطلاب في كل المجموعات تبدأ من واحد إلى خمسة.

ويتم تقسيم الموضوع إلى (6) أجزاء، ليتولى كل طالب جزءاً من المادة العلمية، ليكون كل طالب خبيراً بالجزء الخاص به، ويتم دراسة كل جزء ضمن مجموعة الخبراء، وتسجل كالآتي:

- الجزء الأول: يعرف الخط المسماري.
- الجزء الثاني: يعدد مكونات الخط المسماري.
- الجزء الثالث: يوضح دور الكتابة في العصور القديمة.
- الجزء الرابع: يعين على خارطة العراق الصماء موقع مدينة سومر.
- الجزء الخامس: يعرف الخط الهيروغليفي.
- الجزء السادس: يعلل تسمية الخط الهيروغليفي (بالخط المقدس)

يجتمع الطلاب في مجاميع الخبراء لدراسة ومناقشة الجزء الخاص بهم بشكل جيد من خلال التفاعل المباشر، وتبادل الآراء والخبرات فيما بينهم وتحديد أفضل السبل وأسهلها للتدريس فيما بينهم مثل الاختبارات القصيرة، والتدريس الخصوصي التي يختبر بها الواحد الآخر، أو بالمناقشات بين الفريق، أو تلخيص المادة على السبورة أو في أوراق مستقلة وهكذا.

▪سادساً- تنفيذ الدرس (15) دقيقة:

يتم شرح ملخص عن كل جزء من مادة التعلم، وتوزع ملخصات أجزاء المادة التعليمية على الطلاب، ويتابع المدرس الطلاب أثناء مناقشتهم وتشاورهم، ويقدم لهم الدعم حسب الحاجة ويوفر لهم الوقت الكافي لإنجاز المهمات الموكلة اليهم وكما يأتي:

مجموعة تدرس الجزء الأول:

يعرف الخط المسماري: هو من أقدم خطوط الكتابة في العالم، وسمي بالمسماري، لأنه استعمل في تدوينه قلماً من القصب يشبه المسمار، ويرجع اختراع الكتابة في العراق إلى الأقوام السومرية بنحو عام (3200 ق.م) التي استقرت في جنوب العراق، وقد استعملت الكتابة في بداية الأمر لتسجيل واردات المعابد، ثم تطورت بعد ذلك لتدوين بعض أخبار الملوك ومنجزاتهم.

مجموعة تدرس الجزء الثاني:

يعدّد مكونات الخط المسماري: يتكون الخط المسماري من قلم القصب المثلث الرأس وألواح الطين التي دوّن عليها، وكان الكهنة يعلمون الناس الكتابة، ويتخذون من المعابد مدارس لهم لنشر الكتابة المسمارية ثم أنشئت بعد ذلك مدارس لتعليم العديد من العلوم والمعارف سميت بـ (بيت الألواح).

مجموعة تدرس الجزء الثالث:

يوضح دور الكتابة في العصور القديمة: يعد اختراع الكتابة واكتشافها من أهم الأحداث التي غيّرت وجه العالم إذ بدأ الإنسان يراسل ويوصل أخباره ويدون عقود البيع والشراء والقوانين والرسائل والأحداث المهمة وأخبار الملوك ومنجزاتهم وتدوينها للأجيال.

مجموعة تدرس الجزء الرابع:

يعيّن على خارطة العراق الصماء موقع مدينة سومر: تقع مدينة سومر في جنوب العراق والذي سكنه السومريون منذ أقدم العصور، وشيّدوا فيه القرى والمدن وينوا فيه البيوت والمعابد، وشقوا القنوات والترع من نهري دجلة والفرات لسقي الأراضي الزراعية، ثم أقاموا علاقات تجارية مع دول الخليج العربي.

مجموعة تدرس الجزء الخامس:

يعرف الخط الهيروغليفي: بأنه أول خط استعمله المصريون في كتاباتهم في حدود الألف الثالثة قبل الميلاد، وعرف بـ (الخط المقدس)، وظهر بعد الخط المسامري بـ (200) عام تقريباً، وظل محافظاً على شكله الصوري في مختلف العصور.

مجموعة تدرس الجزء السادس:

يعلّل تسمية الخط الهيروغليفي (بالمقدس): لأنه استعمل في التدوين على جدران المعابد والتماثيل واستعمل في تدوينه أيضاً ورق البردي بواسطة قلم من القصب ودواة (محبرة).

- **سابعاً- عرض نتائج التدريس ومناقشتها ضمن المجموعة الأصلية (15) دقيقة:**

وهنا يعود الطالب الخبير من مجموعة الخبراء إلى مجموعته الأصلية، ليعرض عليهم ما توصلوا إليه حول الجزء الخاص به، فيبدأ الطالب رقم (1) بأداء دوره، ثم الطالب رقم (2)، ثم الطالب رقم (3) وهكذا.

▪**ثامناً- التقويم (5) دقائق:**

لمعرفة مدى فهم الطلاب للدرس، أطرح عليهم بعض الأسئلة المتعلقة بأهداف الدّرس وهي:

- ما تعريف الأبجدية؟
- ما دور الكتابة في حياة السومريون؟
- ما المنتجات التي كان السومريون يصدرونها إلى الخليج العربي؟
- لماذا نشأت الحضارات القديمة في الوطن العربي؟

▪**تاسعاً- الواجب البيتي:**

أعزائي الطلاب: سيكون درسنا القادم (أشهر المراكز الحضارية في الحضارات القديمة) بإذن الله تعالى.

تحضير درس

باستراتيجية الأسئلة [1]

▪**اسم الدرس: الهجرة إلى يثرب.**

▪**الأهداف السلوكية:**

يتوقع من الطالبة بعد دراسة هذا الموضوع أن تكون قادرة على أن:

1- تعرف الهجرة.

2- تعلل هجرة المسلمين والرسول صلى الله عليه وسلم إلى يثرب.

3- تذكر نص قرآني كريم يتعلق بموضوع الهجرة.

4- توضح الأبعاد الدينية والسياسية وراء موقف مشركوا قريش من المسلمين.

---

(1) عبجل، منى خليفة (2008): "اثر استعمال طريقتي الاستقصاء والمناقشة الجماعية في تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طالبات الصف الأول في معهد إعداد المعلمات"، رسالة دكتواره غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.

5- تبين أهمية بيعة العقبة الثانية.

- **الوسائل التعليمية:**

1- خريطة شبه الجزيرة العربية.

2- مخطط سبوري يوضح مسار الهجرة النبوية.

3- طباشير، سبورة.

- **طريقة التدريس:**

- **المقدمة:**

أقوم بتحديد المشكلة وإثارة انتباه الطالبات إلى المشكلة وتوضيح ما تعنيه (الهجرة)، وتعني ترك المسلمين أموالهم وأنبائهم وديارهم ومغادرة مكة والتضحية بالغالي والنفيس وتدلل هذه الهجرة على التضحية من أجل العقيدة واطاعة أوامر الله سبحانه وتعالى والإخلاص للنبي محمد صلى الله عليه وسلم، فأسأل: لماذا هاجر المسلمون من مكة؟

أحدى الطالبات: بسبب ازدياد أذى مشركي قريش للمسلمين.

طالبة أخرى: اطاعة لأوامر الله سبحانه وتعالى في هجرة المسلمين.

فأقول: نعم نتيجة لازدياد أذى مشركي قريش أمر الله سبحانه وتعالى رسوله الكريم صلى الله عليه وسلم بالهجرة، وقد أشار القرآن الكريم إلى وضع المهاجرين في مواضع عديدة منها قوله تعالى: "إن الذين آمنوا وهاجروا وجاهدوا في سبيل الله بأموالهم وأنفسهم أعظم درجة عند الله".

وبعد مناقشة مع الطالبات، وهذا يساعد على إثارة شعور الطالبات بطبيعة المشكلة موضوع الاستقصاء ثم أطلب من الطالبات أن يقترحن عناوين لهذه المشكلة، ويجري نقاش بين الطالبات والمدرسة، ويتم التوصل إلى العنوان التالي (مشكلة هجرة المسلمين إلى يثرب أسبابها ونتائجها)

2-الخطوة الثانية: في عملية الاستقصاء هي اقتراح الفرضيات المناسبة للمشكلة من قبل طالبات الصف وليس هذا بالأمر السهل فهو يتطلب الماماً بالمعلومات والحقائق المتعلقة بالمشكلة موضوع الاستقصاء لذا تحاول المدرسة مساعدة الطالبات على تحديد الخط العام للحقائق والمعلومات الازمة لتوليد الفرضيات.

فأسأل: هل تعتقدن أن موقف مشركو قريش وتشديدهم الخناق على المسلمين في مكة ومحاولة فتنتهم عن دينهم ومنعهم الخروج من مكة، له علاقة ببيعة العقبة الثانية.

ولمدرسة المادة دور مهم في تذليل الصعوبات التي تواجه الطالبات، ثم أسال ماذا يقترحن من فرضيات أو حلول مؤقتة للمشكلة وأطلب من الطالبات، ثم أسأل ماذا تقترحن من فرضيات أو حلول مؤقتة للمشكلة وأطلب من الطالبات التأني وعدم الاستعجال وأسجل ما تقترحه الطالبات من فرضيات وهي كالآتي:

- في بيعة العقبة الثانية عاهد أهل يثرب النبي محمد صلى الله عليه وسلم أن يدافعوا عنه ويحمونه، وقد أشار القرآن الكريم إلى البيعة بقوله تعالى: "إن الذين يبايعونك إنما يبايعون الله".

- طالبة أخرى: عرض أهل يثرب على النبي محمد صلى الله عليه وسلم المجيء إلى مدينتهم ووعدهم بالجنة التي وعد بها الله المؤمنين بقوله تعالى: "وبشر الذين آمنوا وعملوا الصالحات أن لهم جنات تجري من تحتها الأنهار.

فأسأل: إذن حددت بيعة العقبة الثانية وضع النبي محمد صلى الله عليه وسلم من أهل يثرب فعدوه واحداً منهم وعرضوا عليه المجيء إلى مدينتهم وهم مسؤولون عن حمايته، فهاجر المسلمون سراً، وهاجر النبي محمد صلى الله عليه وسلم مع صاحبه أبي بكر الصديق فكانت الهجرة من الأحداث المهمة في تاريخ الإسلام.

3-اختبار صحة الفرضيات أو الحلول المقترحة: في هذه الخطوة تحاول الطالبات مناقشة مدى صحة كل فرضية مناقشة شاملة في ضوء الأدلة والإثباتات المستندة إلى الحقائق التي لها صلة بالفرضية بغية التأكد من صحة الفرضيات المقترحة ثم تتناقش الطالبات بتوجيه من المدرسة في قبول الفرضية أو عدم قبولها في ضوء الحقائق والمعلومات التي سبق تقديمها، فإذا كانت الفرضية مستندة إلى أدلة وإثبات فهي فرضية مقبولة، وقد توصلت الطالبات بعد المناقشة إلى الفرضية التالية:

- إحدى الطالبات: بايع أهل يثرب الرسول محمد بيعة العقبة الثانية بيعة حرب.
- طالبة أخرى: أصبح المسلمون يهددون مركز قريش الديني والسياسي.
- إحدى الطالبات: اصبح المسلمون يشكلون خطراً على مكانة قريش الاجتماعية المرموقة بين القبائل.
- طالبة أخرى: أن هجرة المسلمين إلى يثرب يهدد وجود قريش، فربما يداهم أهل يثرب قريش بالحرب.
- طالبة أخرى: أقام المسلمون في يثرب التي أصبحت تسمى المدينة المنورة كياناً سياسياً أصبح له دور كبير فيما بعد.

أسجل هذه الرضيات على السبورة، ثم أقول: كيف أصبح المسلمون خطراً على قريش.

- طالبة: لأن المسلمين خرجوا من مكة تاركين ورائهم أموالهم وأبنائهم.
- طالبة أخرى: رغبة المسلمين بالعودة إلى وطنهم مكة حتى أنها أصبحت قبلة المسلمين.

4- خطوة استخدام الاستنتاجات أو التعليمات في مواقف جديدة، تحاول الطالبات استنباط واستنتاج تعميمات قائمة على أساس طبيعة مضامين الفرضيات المقبولة والمدعمة بالأدلة والبيانات، ومحاولة تطبيق هذه التعميمات على حالات ومواقف جديدة بينها وبين المشكلة موضوع الاستقصاء.

التقويم: أوجه عدداً من الأسئلة المهمة إلى الطالبات والتي تتعلق بموضوع الدرس للتأكد من مدى فهم الطالبات لمادة الدرس وعلى النحو الآتي:

- ما هي الهجرة.
- لماذا هاجر المسلمون إلى مكة.
- لماذا قامت قريش بتشديد الخناق على المسلمين.
- ماذا تضمنت بيعة العقبة الثانية.

الواجب البيتي: تحضر الطالبات الدرس القادم.

تحضير درس

باستراتيجية المناقشة الجماعية (1)

الصف: الأول

المادة: التاريخ العربي الإسلامي.

الموضوع: معركة أحد سنة 3 هـ.

- **الهدف الخاص بالدرس:**

تبصير الطالبات بأسباب معركة أحد، وشرح سير المعركة ونتائجها، وتنمية قدرتهن على البحث عن أسباب خسارة المسلمين، واستنباط درس والعبر من المعركة.

- **الأهداف السلوكية:**

يتوقع من الطالبة بعد الانتهاء من دراسة هذا الدرس أن تكون قادرة على:

- تذكر السنة التي وقعت بها معركة أحد.
- توضح أسباب معركة أحد.

---

(1) عبجل، منى خليفة (2008): "اثر استعمال طريقتي الاستقصاء والمناقشة الجماعية في تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طالبات الصف الأول في معهد إعداد المعلمات"، رسالة دكتواره غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.

- تؤشر على موقع المعسكرين (المسلمين، المشركين) على مخطط المعركة.
- تفسر أمر الرسول محمد صلى الله عليه وسلم للرماة بعدم مغادرة مواقعهم على الجبل.
- تستنتج درس والعبر المستنبطة من معركة أحد.

▪ **الوسائل التعليمية:**

- خريطة شبه الجزيرة العربية.
- مخطط سبوري يوضح مواقع جيش المسلمين والمشركين في معركة أحد.
- سبورة، طباشير.

▪ **طريقة التدريس: المناقشة الجماعية:**

المقدمة:

أحاول إثارة دافع الطالبات للدرس الجديد، وبطريقة التدريس السباقة، فأقول: عرفنا في الدرس السابق كيف أن المسلمين انتصروا بقيادة الرسول صلى الله عليه وسلم في معركة بدر الكبرى، والتي تعد أول مواجهة حقيقية مع المشركين، وانتصر فيها المسلمون على الرغم من قلة عددهم، وهي من المعارك الحاسمة في التاريخ التي ثبتت دعائم المسلمين وسيادتهم على أرضهم وعزّزت مكانتهم بين القبائل العربية.

بعد إثارة دافع الطالبات سيكون سير الدرس كالتالي:

جمعت قريش حلفاؤها بقيادة أبي سفيان، واتجهت بثلاثة آلاف مقاتل نحو المدينة المنورة لقتال المسلمين فعلم الرسول محمد صلى الله عليه وسلم، فخرج بألف من المسلمين للتصدي لهم وأمر الرماة بعدم ترك الجبل، فأوجه سؤالاً إلى الطالبات فأقول:

ما هي أسباب معركة أحد؟

طالبة: بعد خسارة قريش في معركة بدر، جمعت حلفاؤها ضد المسلمين.

طالبة أخرى: لارتفاع مكانة المسلمين في شبه الجزيرة العربية.

طالبة أخرى: لأن المسلمين أصبحوا يشكلون خطراً على المصالح الاقتصادية لقريش.

ثم أسأل: هل من رأي آخر؟

الجواب: كلا

فأقول: نحن الآن متفقون على أن السبب الرئيس لوقوع معركة أحد هو أن قريشاً قررت أن تثأر لخسارتها في معركة بدر لما لحقها من تحطم لكبريائها بين العرب، كما أن المسلمين أصبحوا يشكلون تهديداً لمصالح قريش الاقتصادية وتأكيد سيادة المسلمين على الأراضي التي تمر بها تجارة قريش، وتثبت الإجابة عن السبورة.

ثم أسال فأول:

كيف بدأ القتال بين معسكري المسلمين والمشركين في معركة أحد؟

طالبة: بدأ القتال بين المعسكرين بطريقة القتال التقليدي آنذاك بالمبارزة.

فأسال: هل الجواب صحيح؟

طالبة أخرى: نعم، الجواب صحيح.

فأقول: أحسنت

ثم أسال: هل هناك رأي آخر أو إضافة أخرى؟

الجواب: كلا، لا توجد إضافة أخرى.

فأقول: نعم إن القتال بدأ بين المعسكرين المسلمين والمشركين بالطريقة التقليدية آنذاك بالمبارزة، ثم التحم الطرفان بالقتال، فانتصر المسلمون في بادئ الأمر، ولكن الرماة تركوا أماكنهم من غير إذن الرسول صلى الله عليه وسلم.

فأسال: ما الآثار التي ترتبت على ترك الرماة لمواقعهم على الجبل؟

طالبة: ترك الرماة مواقعهم ونزلوا إلى ساحة المعركة ظانين أن المعركة قد انتهت.

طالبة أخرى: إن الرماة عندما رأوا أن هزيمة المشركين لا شك فيها، نزلوا إلى ساحة المعركة وتركوا ظهور المسلمين بدون حماية مما سهل الأمر للمشركين.

ثم أسال: هل من رأي آخر؟

جواب: كلا.

فأقول: إذن عندما رأى الرماة أن هزيمة المشركين أصحبت وشيكة نزلوا من مكانهم على الجبل فأصبحت ظهور المسلمين مكشوفة وهذا مما سهل للمشركين انتهاز فرصة خلو الجبل من الرماة فالتف فرسانهم من خلف جيش المسلمين، فكان ذلك سبب في خسارة المسلمين المعركة واستشهاد عدد كبير منهم، وكان من بينهم حمزة عم الرسول صلى الله عليه وسلم.

وأثبت الإجابة على السبورة.

ثم أسال فأقول:

ما الآية القرآنية الكريمة التي نزلت بحق يوم أحد؟

الطالبة: نزل في هذا اليوم ستون آية من القرآن الكريم.

طالبة أخرى: نزلت ستون آية من سورة آل عمران.

فأقول: نعم أنزل الله تعالى بحق هذا اليوم ستين آية من القرآن الكريم من سورة آل عمران.

في قوله تعالى: "وإذا غدوت من أهلك تبوئ المؤمنين مقاعد للقتال والله سميع عليم، إلى قوله تعالى.. فأمنوا بالله ورسوله وأن تؤمنوا وتتقوا فلكم أجر عظيم".

وعلى الرغم من خسارة المسلمين في هذه المعركة إلا أنهم تجاوزوها بفضل تمسكهم بعقيدتهم وإيمانهم بقيادة الرسول محمد صلى الله عليه وسلم، وخرج المسلمون من هذه المعركة بدروس وعبر.

ثم أسال فأقول: ما درس والعبر المستنبطة من معركة أحد؟

طالبة: إطاعة أوامر رسول الله صلى الله عليه وسلم.

طالبة أخرى: تنفيذ الأوامر بدقة، لأن مخالفة الأوامر في جهة من المعركة يضر بباقي الجهات.

طالبة أخرى: عرف المسلمون قيمة النصر بعد هزيمتهم في معركة أحد.

ثم أسال: هل من رأي آخر؟

جواب: كلا

فأقول: نعم، خرج المسلمون من معركة أحد على الرغم من خسارتهم بدروس تمثلت بـ:

- إطاعة أوامر القيادة المتمثلة بشخصية الرسول محمد صلى الله عليه وسلم وتنفيذ الأوامر بدقة، وأن مخالفة هذه الأوامر ينعكس على الموقف العام للمعركة، وعرف المسلمون قيمة النصر بعدما ذاقوا طعم الهزيمة، وكان هذا حافزاً لهم لإحراز الجولة القادمة.

- **التقويم: أقوم بتوجيه بعض الأسئلة المتعلقة بالدرس، للتأكد من مدى معرفة واستيعاب الطالبات لموضوع الدرس:**
  - ما أسباب معركة أحد؟
  - ما أسباب خسارة المسلمين للمعركة؟
  - ما هي درس المستنبطة من معركة أحد؟

الواجب البيتي: تحضير الدرس القادم (غزوة الخندق 5هـ)

تحضير درس

باستراتيجية التقويم البنائي [1]

الصف: الأول المتوسط

المادة: تاريخ الحضارات القديمة.

الموضوع: العصور الحجرية في الحضارات القديمة.

الدرس: الثالث

- **أولاً–الهدف الخاص: تعريف الطالب بالعصور الحجرية وأبرز أقسامها.**
- **ثانياً– الأهداف السلوكية:**

يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا الدرس أن يكون قادراً على أن:

- يعرّف العصور الحجرية القديمة.
- يعدّد أقسام العصور الحجرية القديمة.
- يسمّى العصور الجليدية الأربعة.
- يعدّد أبرز أدوات الإنسان القديم.
- يوضّح تسمية العصر الحجري الحديث بعصر إنتاج القوت.
- يعلّل انتشار الزراعة في العراق.
- يذكر أقدم القرى التي ظهرت في العراق.
- يعيّن على خريطة العراق موقع قرية جرمو.

- **ثالثاً– الوسيلة التعليمية:**

- السبورة.
- الطباشير الأبيض والملون.

---

(1) البياتي، عقيل عبد الحسين أحمد (2013): "فاعلية استراتيجية التقويم البنائي في التحصيل والاحتفاظ به لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة التأريخ"، سالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق، ص 136.

▪**رابعاً– طريقة التدريس (استراتيجية التقويم البنائي)**

▪**خامساً– المقدمة (5) دقائق:**

التاريخ وأهم مميزاتها.

المدرّس: ما هو تعريف التاريخ؟

طالب: هو سجل لتدوين الأحداث من أجل ربط الماضي بالحاضر وصولاً إلى المستقبل، لنأخذ منه العبرة لحل مشكلات الحياة بجميع جوانبها.

المدرّس: جيد.

المدرس: هنالك عدد من العوامل البيئية التي ساعدت على نشأة الحضارات القديمة فما هي هذه العوامل؟

طالب آخر:

1- المناخ المعتدل.

2- التربة الخصبة.

المدرّس: وماذا نقصد بالمناخ المعتدل؟

طالب: أي أن تكون الأجواء معتدلة لا حرٌّ شديد ولا بردٌ قارص، طيلة فصول السنة، مما يساعد الإنسان على ممارسة نشاطه بحيوية.

المدرّس: أحسنت.

▪**سادساً– العرض:**

أولاً– المعرفة السابقة: في تنفيذ ورقة عمل بعنوان المعرفة السابقة.

ثانياً– الصعوبة المتوقعة: في تعيين مواقع الآثار القديمة على خريطة العراق الصماء تنفيذ ورقة عمل رقم (2) بعنوان علاج الصعوبات المتوقعة.

ثالثاً– تقديم المهمة التعليمية الجديدة (10) دقائق:

المهمة الأولى (5) دقائق:

العصور الحجرية في الحضارات القديمة:

المدرّس: العصور الحجرية هي عصور ما قبل التاريخ، عاش فيها الإنسان قبل أن يعرف الكتابة والتدوين، وكانت أغلب أدواته مصنوعة من الحجارة، لذلك أطلق عليها العصور الحجرية، وهذه العصور طويلة الأمد تمتد لقرون طويلة، وهي حافلة بالكثير من المنجزات والأعمال الكبيرة التي قام بها الإنسان القديم من أبرزها اكتشاف العجلة وصناعة الفخار بأنواع وأشكال مختلفة يتم استخدامه في الحياة اليومية، وكذلك يتمكن الإنسان من صناعة أدواته بيده من الحجارة ومن الخشب وهذه المنجزات لا يزال أثرها فعالاً في حياة الإنسان، ومن هذه الإنجازات استخدام النار وصناعة الأسلحة لذكاء الإنسان بسبب كبر حجم دماغه وانتصاب قامته وقدرته على تحريك أصابعه، ولقد قسم الباحثون العصور الحجرية إلى ثلاثة أقسام، هي:

- **العصر الحجري القديم:** هو أطول العصور الحجرية حيث بدأ قبل أكثر من مليوني سنة فيه العصور الجليدية الأربعة وهي (كنز، ومندل، ورس، وفرم)، عاش في هذا العصر الإنسان نيادرتال في الكهوف مثل كهف شانيدار بالقرب من مدينة السليمانية، وتوجد كهوف أخرى أيضاً في فلسطين ومصر وليبيا، عاش الإنسان على شكل أسر صغيرة داخل مستوطنة، وكان يعيش على جمع القوت والصيد، وأغلب أدواته كانت مصنوعة من الحجارة.
- **العصر الحجري الوسيط:** وهو مرحلة انتقالية من جمع القوت إلى انتاج القوت، إذ انتقل من الصيد والالتقاط إلى الرعي والزراعة، استمر الإنسان بصنع أدواته من الحجارة ولكنها كانت أكثر دقة وصغيرة الحجم، وصنع منها أشكالاً متعددة حسب حاجته مثل المناجل والمدقات، وفي هذا العصر تعلم الإنسان رعي الحيوانات ولا سيما الكلب الذي استخدمه في الحراسة.

تنفيذ ورقة بعنوان: تقويم المهمة التعليمية الجديدة (الأولى)

ثالثاً- المهمة التعليمة الثانية (5) دقائق:

العصر الحجري الحديث:

المدرّس: هو عصر انتشار الزراعة التي تعتبر من أبرز إنجازات هذا العصر، كذلك عرف هذا العصر بعصر إنتاج القوت أو الثورة الزراعية، حيث ظهرت فيه أُولى القرى الزراعية في المناطق الجبلية والأراضي المتموجة في العراق، حيث وجود الأمطار الغزيرة والتربة الصالحة، ومن نتائج انتشار الزراعة وتدجين الحيوانات ظهر مفهوم ملكية الأرض، وأدى ذلك إلى انتشار المؤسسات والحكومات، ومن أقدم القرى التي ظهرت في العالم هي قرية جرمو وحسونة في العراق، وأريحا في فلسطين، والفيوم في مصر.

تنفيذ ورقة عمل بعنوان: تقويم المهمة التعليمية الثانية:

- **سابعاً- التقويم الختامي (5) دقائق.**

المدرّس: ما أقسام العصور الحجرية؟

عدد العصور الجليدية الأربعة.

- **ثامناً- المعالجة في ضوء التقويم:**

يقدم المدرس نشاطات علاجية أو تعزيزية أو إثرائية.

- **الواجب البيتي:**

تحضيرنا للدرس القادم من ص (18-22)

تحضير درس

باستراتيجية التناقض المعرفي [1]

الصف: الخامس الأدبي.

المادة: تاريخ أوروبا الحديث والمعاصر.

الموضوع: الثورة الأمريكية واستقلال الولايات المتحدة الأمريكية.

- **الهدف العام: استيعاب الطلاب للمعلومات المتعلقة بالثورة الأمريكية التي أدت إلى الاستقلال من الاحتلال البريطاني.**
- **الأهداف السلوكية:**

يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا الدرس أن يكون قادراً على أن:

1- يذكر سنة وقوع الثورة الأمريكية.
2- يعرّف حرب الاستقلال الامريكية.
3- يكتب مقالاً عن الأسباب المباشرة وغير المباشرة للثورة الأمريكية.
4- يحلّل العامل الاجتماعي الذي ساهم في قيام الثورة الأمريكية.
5- يوضّح وثيقة إعلان الاستقلال.
6- يعدّد أهم بنود وثيقة إعلان الاستقلال.
7- ينظّم جدولاً بنتائج الثورة الأمريكية.

(1) البياتي، عقيل عبد الحسين أحمد (2013): "فاعلية استراتيجية التقويم البنائي في التحصيل والاحتفاظ به لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة التأريخ"، سالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق، ص 136.

الوسائل التعليمية:

يستعمل المدرس الوسائل التعليمية التالية:

1- السبورة.
2- قلم السبورة الملون.
3- خارطة الولايات المتحدة الأمريكية.
4- بعض الصور الملوّنة عن الثورة الأمريكية.
5- بعض الكتب والمجلات الخارجية التي تتحدث عن ثورات الاستقلال التي استعملها في العرض.

المقدمة:

يبدأ المدرس بمقدمة قصيرة الهدف منها شد انتباه الطلاب وإثارة دافعيتهم نحو الدّرس، فيشير إلى أن درسنا لهذا اليوم سيكون عن الثورة الأمريكية واستقلال الولايات المتحدة الأمريكية ثم تناول الأسباب والدوافع المباشرة وغير المباشرة للثورة، وأهم حوادثها ونتائجها، ويذكر المدرّس الطلاب بالدور الاستعماري للولايات المتحدة الأمريكية تجاه دول العالم ومطامعها عبر التاريخ، فهل هذا يعني أن الولايات المتحدة أقوى دولة في العالم؟، وهل هي دائماً قوية ولا يمكن لأحد أن يحتلها ويهزمها؟ ومن خلال الأسئلة السابقة يناقش المدرس مع طلابه كمقدمة للدرس.

العرض:

يوضح المدرّس بأنه سيقوم بعرض موضوع جديد عن الولايات المتحدة الأمريكية يتناقض مع العبارة السابقة، كما يتناقض مع معرفتنا عن القوة التي تتمتع بها الولايات المتحدة الأمريكية، والمطلوب من الطلاب تفسير ما سوف يشاهدونه ويسمعونه أمامهم وتقديم التفسير العلمي له.

المدرّس: يقوم بعرض مقومات وعوامل القوة التي تتمتع بها الولايات المتحدة الأمريكية، وهي الاقتصادية والاجتماعية والعسكرية، ويشير إلى أنها العوامل المكوّنة للقوة الحقيقية للولايات المتحدة، ثم يوجه سؤالاً:

إذا قمنا بضرب جميع مقومات القوة فماذا سيحدث؟

يجيب الطلاب بالتناوب بأن جميع المقومات سوف تقاوم وتصمد تجاه هذا الضرب والهجوم انطلاقاً من العبارة السابقة التي تشير إلى قوة الولايات المتحدة الأمريكية، وبعض الطلاب يجيبون بأن جميع المقومات سوف تتأثر وتتلاشى، والبعض الآخر من الطلاب يجيبون بأن بعض المقومات ستتأثر وتتلاشى، والآخر سيقاوم الضرب والهجوم.

مواجهة الطلاب بالحدث:

يقوم المدرس بعرض وتقديم الحدث المتناقض وهو احتلال بريطانيا للولايات المتحدة الأمريكية وهو يتناقض مع ما هو معروف بأن الولايات المتحدة الأمريكية أقوى دولة بالعالم، وأنه لا تجرؤ أي دولة على الهجوم والاعتداء عليها، ستشاهد بأنها تتأثر بعملية الهجوم والاعتداء ولا تبقى مقومات القوة فيها متماسكة ومتلازمة، ويوجه المدرس سؤالاً للطلاب:

سؤال: على الرغم من كون المقومات التي ذكرت بأنها تكون القوة الحقيقية للولايات المتحدة وتتميز بالصلابة كما هو معروف، إلا أنها تأثرت وانهارت أمام الزحف البريطاني، فما تفسيرك لهذه الحالة؟

طالب: تختلف شدة تماسك مقومات القوة بحسب الظروف التي نشأت فيها ، فمثلاً هناك مقومات نشأت من الثورات الطبيعية الموجودة في الولايات المتحدة الأمريكية وبعد ذلك تكون شديدة ولا تتأثر بعوامل الهجوم والاعتداء إلا بعد فترة محددة.

المدرّس: أحسنت.

المدرّس: وماذا نطلق على هذا النوع من المقومات؟

طالب آخر: إنها المقومات الاجتماعية، وهي أقوى أنواع المقومات وأفضلها ثباتاً.

المدرّس: أحسنت.

المدرّس: ما هي صفاتها؟ بالنظر لطول الإجابة، تقسم على الطلاب حيث يقوم كل طالب بذكر صفة من صفات هذا النوع.

ثم يناقش المدرّس الطلاب عن علاقة الصفات الموجودة داخل المقوم.

المدرّس: رأيتم في العرض العلمي أن المقوّم الأول لم يتعرض للانهيار الكامل السريع، فما السبب؟

تتم مناقشة الطلاب في ظروف نشوء هذا النوع من المقومات والتي ينتج عن طريق التعايش والمصاهرة والمواطنة، فإذا ما تعرضت هذه الصفات لهذا المقوم إلى هجوم عنيف من قبل قوة معينة فإنها ستتفتت ويصبح هناك نوع من الفوضى.

ثم يوجه المدرسّ سؤالاً: ماذا نسمي هذا النوع من المقومات؟

أحد الطلاب يجيب: المقوم الاجتماعي، وهو أكثر أنواع المقومات شيوعاً.

المدرّس: أحسنت.

المدرّس: إلى كم مكون نستطيع تقسيم المقوم الاجتماعي حسب طبيعة نشوئها؟

طالب يجيب: إلى قوميات عديدة، ويذكر بعض هذه القوميات.

المدرّس: أحسنت.

ثم يقوم المدرس بعمل جدول يضم كل نوع من هذه الأنواع، وكتابة تأريخه وطرق تكوينه، وإعطاء أمثلة على نشوئه، ثم يناقش المدرّس الطلاب حول طبيعة العامل الاجتماعي في الحياة اليومية.

المدرّس: هل هناك ظروف وعوامل أخرى تعمل على إيجاد نوع آخر من المقومات، ما هي هذه الظروف؟

طالب يجيب: إذا ما تعرضت المقومات الأخرى للضغوط فإنها ستتحول إلى مقومات مقاومة لأي اعتداء.

المدرّس: أحسنت.

المدرس: وأي مقوم من مقومات المجتمع الأمريكي يكون أكثر تماسكاً وصموداً أمام أي محتل.

طالب يجيب: مقوّم العامل الاجتماعي.

المدرّس: أحسنت.

المدرس: ما الخصائص المميزة لهذا النوع من المقومات؟ وما هي الأمثلة عليه؟

يتم مناقشة الطلاب في خصائص العامل الاجتماعي ثم كتابة الأمثلة على السبورة، مع ذكر خاصية كل نوع من هذه الأنواع.

التقويم: بعد الانتهاء من شرح الدرس حسب محاوره، أوجه بعض الأسئلة لغرض معرفة مدى فهم الطلاب واستيعابهم لمادة الدرس:

- عند دراسة موضوع احتلال أمريكا من قبل بريطانيا نستنتج أن سبب اختلاف الكثير من الدول يعود إلى؟
- عدد أهم المقومات.
- ما هي الخصائص المميزة للمقوم الاقتصادي؟
- عدد طرق تكون المقوم العسكري.
- أذكر أمثلة على العامل الاجتماعي.

الواجب البيتي: يطلب من الطلاب تحضير الدرس القادم والذي يتمثل في موضوع ثورات أوروبا خلال القرن التاسع عشر.

تحضير درس

باستراتيجية القبعات الست [1]

الصف: الثاني المتوسط

المادة: التاريخ العربي والإسلامي.

الموضوع: تنظيمات الرسول (صلى الله عليه وسلم) في المدينة.

- **أولاً- الأهداف السلوكية:**

يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا الدرس أن يكون قادراً على أن:

1- يعدّد اعمال الرسول محمد صلى الله عليه وسلم في المدينة المنورة.
2- بيّن أول عمل قام به الرسول محمد صلى الله عليه وسلم في المدينة المنورة.
3- يصف دور الرسول صلى الله عليه وسلم في بناء المسجد.
4- يشرح أهمية بناء المسجد في المدينة المنورة بعد هجرة الرسول محمد صلى الله عليه وسلم.
5- يعرّف المؤاخاة.
6- يذكر آية قرآنية تدل على المؤاخاة.
7- يعرّف مبدأ الأمة الواحدة.
8- يوضّح بنود وثيقة المدينة.

---

(1) الخزرجي، مثنى إبراهيم محمد (2011): "سأثر استراتيجية القبعات الست في التحصيل لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مادة التأريخ"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق، ص 111.

▪ثانياً– الوسائل التعليمية:

الطباشير الملون – الملخّص السبوري – خارطة شبه الجزيرة العربية – إثراء الموضوع من خلال اختيار بعض القصص عن هجرة الرسول محمد صلى الله عليه وسلم إلى المدينة المنورة، ودوره في تنظيم حياة المسلمين هناك.

▪ثالثاً– المقدمة (5) دقائق:

درسنا في الدرس السابق هجرة الرسول محمد صلى الله عليه وسلم من مكة إلى المدينة، حيث تعرض إلى الأذى من مشركي قريش، فأمره الله تعالى بالهجرة من مكة إلى المدينة، فقد أمر أصحابه بالذهاب إلى المدينة، أما الرسول محمد صلى الله عليه وسلم فقد اتفق مع صاحبه أبو بكر الصديق رضي الله عنه بالذهاب معه وترك ابن عمه الإمام علي بن أبي طالب عليه السلام نائماً في فراشه، وللتأكد من فهم الطلاب للمادة أطرح الأسئلة التالية:

المدرّس: ما السب وراء هجرة المسلمين إلى المدنية المنورة؟

الطالب: بسبب ازدياد أذى المشركين من قريش على المسلمين وخاصة بعد بيعة العقبة الثانية.

المدرّس: أحسنت.

المدرّس: ما الاسم القديم للمدينة المنورة؟

الطالب: يثرب.

المدرّس: أحسنت.

المدرّس: لماذا اجتمع زعماء قريش بدار الندوة بعد علمهم بهجرة الرسول صلى الله عليه وسلم مع صاحبه أبو بكر الصديق رضي الله عنه إلى يثرب؟

الطالب: لعقد اتفاق على قتل الرسول صلى الله عليه وسلم، حيث اشتركت جميع القبائل، ليضيع دمه بينها، ولا يستطيع بنو هاشم المطالبة به.

المدرّس: أحسنت.

▪رابعاً: العرض (35 دقيقة)

القبعة البيضاء:

يبدأ المدرس بعرض المعلومات الكاملة عن هجرة الرسول الكريم إلى المدينة المنورة، والمشقة التي واجهت المسلمين في ذلك الوقت، ومن ثم يطلب من الطلاب إبداء آرائهم حول هذه الهجرة، ثم يسأل:

ما أعمال الرسول محمد صلى الله عليه وسلم في المدينة المنورة؟

الجواب: إن أول عمل قام به الرسول محمد صلى الله عليه وسلم في المدينة المنورة هو بناء المسجد.

ويضيف طالب آخر: ثم آخا بين المهاجرين والأنصار.

ويضيف طالب آخر: ومن المبادئ التي أوجدها الرسول الكريم بين المسلمين من مهاجرين والأنصار مبدأ الأمة الواحدة.

ويضيف طالب آخر: أصدر وثيقة المدينة لتنظيم حياة المسلمين في المدينة وقد عرفت هذه الوثيقة بالصحيفة أو دستور المدينة.

المدرّس: أحسنتم.

سؤال: ما هو دور الرسول محمد صلى الله عليه وسلم في بناء المسجد؟

الجواب: اشترك الرسول محمد صلى الله عليه وسلم مع المسلمين في نباء المسجد، حيث اتخذه مكاناً للعبادة والصلاة والتداول في الشؤون السياسية والإدارية.

ويضيف طالب آخر: فضلاً عن اتخاذه مكاناً لتعليم القراءة والكتابة، وبذلك كان الرسول محمد صلى الله عليه وسلم أصبح المعلم الأول لأمته.

المدرّس: بوركتم كل ما قيل صحيح عن تنظيمات الرسول في المدينة، حيث قام الرسول محمد صلى الله عليه وسلم ببناء المسجد في المدينة، وآخا بين المهاجرين والأنصار، وكذلك أوجد الرسول مبدأ الأمة الواحدة، ومن ثم أصدر وثيقة لتنظيم حياة

الناس، وبعد الانتهاء من عرض المعلومات أطلب من الطلاب خلع القبعات البيضاء، وليس القبعة الحمراء.

المدرّس: الآن دور أنموذج التفكير في القبعة الحمراء.

القبعة الحمراء:

أسال الطلاب عن مشاعرهم حول ما يلي:

سؤال: مشاعر أهل المدينة المنورة عند قدوم الرسول محمد صلى الله عليه وسلم؟

جواب: كانت مشاعرهم مليئة بالفرح، حيث كانت بمثابة عيد لهم.

المدرّس: ممتاز.

سؤال: ما هي مشاعر أهل المدينة عند قدوم المهاجرين إليهم؟

الجواب: كانت مشاعرهم جميلة، فلقد قاسموهم سكنهم، وزادهم، وهذا يدل على حبهم للمهاجرين.

المدرس: جيد جداً.

سؤال: ما مشاعر المهاجرين والأنصار بعد بناء المسجد؟

جواب: كانت مشاعرهم عظيمة خصوصاً أنهم كانوا يذهبون إلى المسجد ليس للصلاة فحسب وإنما يتعلمون القراءة والكتابة، ويتداولون بالشؤون السياسية والإدارية للمدينة.

سؤال: اذكر آية قرآنية تدل على مشاعر المسلمين تجاه مبدأ الأمة الواحدة.

الجواب: لقد أشار القرآن الكريم قوله تعالى: "**وإن هذه أمتكم أمة واحدة، وأنا ربكم فاتقون**"، سورة المؤمنون (52)

سؤال: ما مشاعركم لو كنتم أنتم الأنصار، فهل ستقومون بمثل ما قام به أنصار المدينة المنورة؟

هنا أترك الطلاب مدة قصيرة من الوقت، كي يعبّروا عما في دواخلهم تجاه هذا السؤال، وبعدها نقوم بخلع القبعة الحمراء وننتقل إلى نموذج القعبة السوداء.

القبعة السوداء:

وفيها أطلب من الطلاب إصدار أحكام تتعلق بعيب وسلبيات الحوادث والأمور.

يسأل المدرس الأسئلة التالية:

- ماذا لو لم يهاجر المسلمون من مكة إلى المدينة؟
- ماذا لو لم يستقبل أهم المدينة المنورة المهاجرين من أهل مكة؟
- ماذا لو لم ينظم الرسول صلى الله عليه وسلم حياة المهاجرين والأنصار؟
- ماذا لو لم يؤاخِ الرسول محمد صلى الله عليه وسلم بني المهاجرين والأنصار؟

ثم أطلب من الطلاب خلع القبعة السوداء وارتداء القبعة الصفراء.

القبعة الصفراء:

وفيها أطلب من الطلاب إيجاد منافع وإيجابيات في درس وأسال:

سؤال: ما النتائج الإيجابية لأعمال الرسول صلى الله عليه وسلم في المدينة المنورة؟

فجيب أحد الطلاب: بناء المسجد واتخاذه مكاناً للعبادة والتداول في الشؤون الإدارية والسياسية والاجتماعية للمسلمين.

ويضيف طالب آخر: آخا الرسول بين المهاجرين والأنصار.

ويضيف طالب آخر: لقد أوجد الرسول بين المسلمين من المهاجرين والأنصار مبدأ الأمة الواحدة.

ويضيف طالب آخر: أصدر الرسول بعد وصوله وثيقة المدينة التي نظم فيها حياة المسلمين واليهود.

ثم أطلب من الطلاب خلع القبعة الصفراء وارتداء القبعة الخضراء.

القبعة الخضراء:

وفيها أطلب من الطلاب تقديم أفكار ومقترحات واستنتاجات، وذلك لاستثارة أفكارهم عن طريق مجموعة من الأسئلة.

المدرّس: ماذا لو طبقت تنظيمات الرسول في الوقت الحاضر في كل دولة؟

المدرس: ماذا يحدث لو لم ينظم الرسول حياة المسلمين في المدينة المنورة؟

المدرس: ماذا يحدث لو لم يقم الرسول بإيجاد مبدأ الأمة الواحدة؟

المدرس: أسال الطلاب، ماذا تقترحون في الوقت الحاضر ولعالمنا الإسلامي ولبلدنا خاصة؟

فيجيب الطلاب تأسيساً على ما سبق من معلومات وأفكار.

1- فيقول أحد الطلاب: مزيد من الاهتمام بسيرة الرسول.

2- ويضيف طالب آخر: الإفادة من تطبيق السياسات العادلة للرسول محمد صلى الله عليه وسلم.

3- ويضيف آخر: إنشاء مؤسسات خيرية لرعاية الأرامل واليتامى.

4- ويضيف طالب آخر: تسمية بعض المدارس والمؤسسات باسم الرسول محمد صلى الله عليه وسلم، وأهل بيته عليهم السلام.

5- ويضيف طالب آخر: الرجوع إلى الله والقرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة وتفكير الناس بتعاليم الإسلام المجيد.

ثم أطلب من الطلاب خلع القبعة الخضراء وارتداء القبعة الزرقاء.

القبعة الزرقاء:

وفيها أطلب من الطلاب ما يلي:

1- كتابة موضوع يشرح فيه دور الرسول محمد في بناء المسجد.

2- كتابة تقرير يوضح فيه أهم الأعمال التي قام بها الرسول في المدينة المنورة من وجهة نظرك.

3- أكتب تقريراً يوضح فيه الأمور التي تضمنتها وثيقة المدينة.

ومن ثم جمع التقارير وتصحيحها والإفادة منها وعرضها على السبورة.

▪**خامساً– التقويم (5 دقائق):**

يسأل المدرّس بعض الأسئلة للتحقق من تحقيق الأهداف الموضوعية.

- ما الأعمال التي قام بها الرسول في المدينة المنورة؟
- وضح بنود وثيقة المدينة.
- عرّف المؤاخاة.
- أعط آية قرآنية تدل على مبدأ الأمة الواحدة.
- أعط آية قرآنية تدل على المؤاخاة.

▪**سادساً– الواجب البيتي:**

درسكم القادم هو الجهاد في سبيل الله.

تحضير درس

باستراتيجية الخرائط المعرفية [1]

الصف: الثاني المتوسط

المادة: جغرافيا

▪**الموضوع: الملامح الإسلامية لقارة أفريقيا**

اليوم:

▪**الهدف العام: أن يلم الطالب بالملامح الإسلامية لقارة افريقيا**

▪**التهيئة: اين تقع قارة افريقيا بالنسبة للعالم القديم**

---

(1) الشهراني، مسعود محمد تومان (2014): "أثر استخدام الخرائط الإلكترونية من خلال الشبكة العنكبوتية في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط بمحافظة بيشة واتجاهاتهم نحوها، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية، ص 267–277.

الأهداف السلوكية	المحتوى التعليمي	الإجراءات والأنشطة التعليمية	الوسائل	أساليب التقويم المرحلي	التقويم النهائي
أن يصنف الطالب أهم خصائص قارة أفريقيا	خصائص قارة أفريقيا: -ثاني أكبر قارات العالم مساحة. -يجري بها أطول أنهار العالم. -يوجد بها أكبر صحاري العالم.	عرض خريطة قارة أفريقيا الالكترونية ويطلب من الطلاب استنتاج أهم خصائص قارة افريقيا وكتابتها على السبورة.	Google Earth	أذكر أهم ثلاث خصائص لقارة أفريقيا	عرض على الخريطة الصماء لقرارة أفريقيا بين عليها الآتي:
أن يعرف الطلاب مناخ قارة أفريقيا	المناخ: -مداري حار. -تقع ثلاث أرباع مساحتها بين المدارين	يطلب من الطلاب استنتاج مناخ قارة أفريقيا من خلال عرض خرائط إلكترونية توضح موقعها الفلكي وتوزيع السحب.	Google Earth	عرف مناخ أفريقيا	-أسماء البحار والمحيطات المحيطة بها.
أن يذكر الطالب أهم الجزر التي تخف بقارة أفريقيا	الجزر المحيطة بقارة أفريقيا: -جزيرة مدغشقر. -جزر القمر. -جزر الكناري. -جزر الرأس الأخضر	عرض خرائط إلكترونية لقارة أفريقيا والمحيطات المجاورة لها. يطلب من الطلاب تحديد الجزر التي تخف بالقارة الأفريقية.	Google Earth	أذكر أهم الجزر التي تحف بالقارة الأفريقية	-أهم الأنهار

الأهداف السلوكية	المحتوى التعليمي	الإجراءات والأنشطة التعليمية	الوسائل	أساليب التقويم المرحلي	التقويم النهائي
أن يعلل الطالب تسمية قارة أفريقيا بالقارة المظلمة	-اقتصار الكشوف الجغرافية على معرفة المناطق الساحلية. -عدم اكتشاف داخل القارة لفترة طويلة.	يطلب من الطلاب التعرف على المحطات والبحار المحيطة بالقارة وطبيعة السطح لقارة أفريقيا ودورها في الكشوف الجغرافية.	Google Earth	علل : تسمية قارة أفريقيا بالقارة المظلمة	-أهم المرتفعات
أن يوضح الطالب العوامل المؤثرة في مناخ قارة أفريقيا	العوامل المؤثرة في مناخ أفريقيا: -مرور خط الاستواء بوسط القارة. -وقوعها بين مداري السرطان شمالاً والجدي جنوباً. -الارتفاع عن منسوب سطح البحر. -إحاطة البحار والمحيطات بها. -هبوب الرياح الرطبة من المحيطات.	عرض خريطة قارة أفريقيا الإلكترونية والتي توضح المحيطات والحبار التي تطلب عليها وموقعها الفلكي، ويطلب من الطلاب استنتاج العوامل المؤثرة في مناخ افريقيا.	الأطلس الإلكتروني	وضح العوامل المؤثرة في مناخ قارة أفريقيا	
أن يعلل الطالب تسمية قارة أفريقيا بالقارة المدارية.	المناخ: -ثلاث أرباع مساحة قارة أفريقيا تقع بين مداري السرطان والجدي.	يطلب من الطلاب استنتاج تسمية قارة أفريقيا بالقارة المدارية من خلال عرض خرائط إلكترونية لقارة أفريقيا توضح دوائر	الاطلس الإلكتروني	علل: تسمية أفريقيا بالقارة المدارية	

الأهداف السلوكية	المحتوى التعليمي	الإجراءات والأنشطة التعليمية	الوسائل	أساليب التقويم المرحلي	التقويم النهائي
		العرض التي تمر بها أفريقيا. -يطلب من بعض الطلاب قراءة موضوع المناخ في الكتاب.			
أن يعطي الطالب أمثلة على الدول الأفريقية التي يمر بها خط الاستواء	الدول الأفريقية التي يمر بها خط الاستواء (الجابون – الكونجو – زائير – أوغندا – كينيا)	عرض خرائط طبيعية إلكترونية للدول الواقعة على خط الاستواء. -يطلب من الطلاب إعطاء أمثلة لبعض الدول التي يمر بها خط الاستواء.	الأطلس الإلكتروني	أعط أمثلة للدول الأفريقية التي يمر بها خط الاستواء.	
أن يبين الطالب موقع جبال أطلس على خريطة أفريقيا		عرض مظاهر السطح لقارة أفريقيا ويطلب من الطلاب تحديد أهم مظاهر السطح.	الأطلس الإلكتروني	عين موقع جبال أطلس على الخريطة.	

تحضير درس

باستراتيجية التعلم التعاوني [1]

- **الموضوع: موقع القارة وخصائصها.**
- **الأهداف السلوكية:**

يتوقع منك عزيزي الطالب بعد قراءة الدرس تعاونياً أن تكون قادراً على أن:

- تحدد الموقع الفلكي والجغرافي لقارة أمريكا الشمالية.
- توضح الخصائص العامة للقارة:
- تبين تضاريس القارة من حيث:
  - السلاسل الجبلية والهضاب.
  - السهول الساحلية والوسطى.
  - الأنهار.
  - البحيرات.
- ترسم خريطة توضح الوحدات السياسية التي تتكون منها القارة.

- **الوسائل التعليمية:**

خريطة قارة أمريكا الشمالية – ورق – أقلام فلوماستر – أوراق عمل.

---

(1) الأستاذ، أحمد صبحي يوسف (2013): "أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في مبحث الجغرافيا بمحافظة شمال غزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر بغزة، فلسطين، ص 145–152.

- **سير الدرس:**
- **التمهيد:**

يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات، ويوزع على المجموعات الأدوات والمواد المطلوبة، ويطلب من أعضاء كل مجموعة قراءة أهداف الدرس، بتمعن كذلك يطلب إليهم تحديد المطلوب من الدرس.

- **الأنشطة الفردية:**

يطلب المعلم من كل فرد في المجموعة أن يحاول بلوغ هدف نفسه بالعودة إلى مصادر التعلم التي يراها مناسبة وعلى رأسها الكتاب المقرر، وذلك في زمن محدد لكل نشاط فردي، على أن يتضمن الدرس عدة أنشطة فردية.

- **الأنشطة التعاونية:**

يطلب المعلم من أفراد المجموعة الواحدة أن يتناقشوا فيما توصلوا إليه بالنسبة للهدف الأول، ثم بالنسبة للهدف الثاني، وهكذا دواليك، بحيث يتبادلون الأدوار في قيادة النقاش في كل مرة.

- **النشاط الجماعي:**

يناقش المعلم المجموعات فيما توصلوا إليه، من خلال عرض أفكارهم، بحيث يعرض أفراد المجموعة الواحدة في سياق تبادل الأدوار قدراتهم مع تحقيق كل هدف من أهداف الدرس.

- **التقويـــم:**

يمنح الطلاب الفرصة لإجابة الأسئلة التالية:

1- أحدد الموقع الجغرافي لقارة أمريكا الشمالية.

2- أعدد خصائص قارة أمريكا الشمالية.

3- أذكر الوحدات السياسية (الدول) التي تتكون منها قارة أمريكا الشمالية.

4- أوضح امتداد المظاهر التضاريسية الآتية في قارة أمريكا الشمالية:

- السلاسل الجبلية: جبال الأبلاش، وروكي.
- السهول: السهول الساحلية والوسطى.

5- اذكر أشهر أنهار وبحيرات قارة أمريكا الشمالية (الولايات المتحدة الأمريكية).

تحضير درس

باستراتيجية العصف الذهني [1]

المادة : التربية الإسلامية

تحضير درس بعنوان (بر الوالدين)

المدرسة: **المادة : التربية الإسلامية** **الصف: السادس الإبتدائي الحصة: الثانية** **الشعبة: الأولى التاريخ:**	
عنوان الدرس: بر الوالدين	
الهدف العام	إكساب المتعلم محبة الوالدين وبرهما، بالتعرف على مكانتهما في الإسلام، وما يقدمانه من تضحيات من أجلنا. الخاص: تحقيق هذا الهدف من خلال قراءة النص الآتي قراءة تأملية بمساعدة المدرس، واستنباط الأفكار التي تساعد علىّ برهما والاعتناء Xما وطاعتهما باستدرار الأفكار بطريقة العصف الذهني.
خطوات الدرس	التمهيد للموضوع بالحديث عن فضل الأب والأم، ومكانتهما في الإسلام،

(1) هنانو، عبد الله محمد (2008): "مهارات العصف الذهني ودورها في تنمية التفكير اللإبداعي عند الطلاب"، موقع الكتروني، http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:87aOXy57ugIJ:elibrary.mediu.edu.my/books/MAL11437.pdf+&cd=2&hl=ar&ct=clnk&gl=ps، ص 22-25.

والتساؤل عن السبب الذي قرن فيه الله تعالى بر الوالدين بالتوحيد. – قراءة الطلاب للآية قراءة صامتة سريعة، وأثناء القراءة يحددون الكلمات الصعبة التي لم يفهموا معناها بقلم رصاص على كتبهم؛ ليسألوا عنها عند تحليل الدرس. – يقرأ المدرس الآيات قراءة نموذجية متأنية يراعي فيها النطق السليم، والإعراب التام، والوقوف في المكان الذي يستدعي التأمل عند تمام الجملة مثلاً، ويمثل المعاني الموجودة في الآيات بخفض الصوت ورفعه، وبانفعالات الحزن والفرح والغضب والرضى، ويفضل أن يكون صوت المدرس جميلاً حتى يكسب قلوب الطلاب. – يختار المدرس مجموعة من الطلاب لقراءة الآيات ويبدأ بالطلاب الجيدين للقراءة حتى يحفزهم ويختار أكثر من طالب يتدرجون في التحسن في القراءة؛ ليرفع مستواهم، ويحاول التركيز بشكل غير مباشر على أحكام التجويد. – تحليل الدرس وتجزئته بنحو يشمل كل الجزئيات مثل: تأكيد فكرة ربط الله تعالى التوحيد ببر الوالدين، توضيح فكرة أن بر الوالدين عندما يصبحان كبيرين أولى وأهم من برهما وهما في ريعان الشباب، مع أهمية البر في كلا المرحلتين، التركيز على كلمة "أف" كيف أن الله تعالى ضرب مثلاً بأصغركلمة للتضجر، فكيف بمن لا يطيع أمه أو أباه، أو بمن يرفض طلباnما، أو يرفع صوته في وجه أمه، التأكيد على فكرة القول الكريم، حتى ولو لم تستطع أن تفعل ما يطلبانه منك فعليك أن تعتذر بشكل مؤدب، –شرح مفهوم التواضع بكلمة "واخفض لهما جناح الذل من الرحمة" بأن التواضع للأبوين واتباع كل الوسائل لإرضائهما هو مرضاة الله تعالى ...) – توجيه الطلبة إلى التأمل والتفكير في هذه الآيات بعض الوقت لتبدأ جلسة العصف الذهني .	

– جلسة العصف الذهني

– يشرح المدرس للطلاب كيفية الجلسة، وأن عليهم أن يذكروا كل الأفكار التي تخطر ببالهم دون أي حرج أو خوف، ويذكرهم بضرورة النظام في طرح الأفكار بحيث أن كل طالب يريد أن يطرح فكرة يرفع يده، يؤكد أنه لا يوجد نقد للأفكار في هذه المرحلة، ولا ننظر إلى صاحب الفكرة، وإنما إلى الفكرة نفسها.

– الفكرة الرئيسية للجلسة: بر الوالدين

– الصياغة النهائية: مصطفى شاب في الثانية عشرة من عمره يحب أمه وأباه كثيراً ويسعى دائماً لإرضائهما وتنفيذ رغباتهما في غير معصية الله تعالى.

الأفكار التي تم توليدها في الجلسة	
رقم الفكرة	محتواها
١	يحضر لأمه هدية في عيد الأم
٢	يقف بجانب أبيه ويساعده في تصليحات البيت
٣	يساعد أخاه في حل الواجبات المدرسية
٤	يتناول طعام الفطور دون مساعدة والدته.
٥	ينام حتى الظهر في يوم العطلة

أنا ذكرت هنا فقط خمس أفكار للتمثيل فقط، وإلا فالمدرس يقبل كمية أكبر بحسب الوقت المتبقي معه من الدرس، وعليه أن يراعي في التوقيت مسألة التقويم وأهميتها.

– ثم بعد وضع الأفكار في الجدول الأول ننتقل إلى جدول الأفكار بحسب أهميتها وتطبيقها عملياً واستبعاد الأفكار الغير ملائمة للموضوع. وهنا تبدأ عملية تقويم الأفكار، ويفضل كما ذكرنا سابقاً اختيار أسلوب التقويم الجماعي

الأفكار المنتقاة تبعاً لأولويات تطبيقها العملي					
رقم	محتواها	تطبيق مباشر	غير قابلة للتطبيق	طريفة	غريبة
١	النوم للظهر				–
٢	مساعدة الأب	–			
٣					

بهذا الجدول يكون المدرس قد أوصل الأفكار العملية القابلة للتطبيق المباشر عن كيفية بره بوالديه، ولم يكتف بالأفكار التي أخذها من الدرس، وإنما شار كه زملاؤه في الأفكار

تحضير درس

باستراتيجية حل المشكلات [1]

- **موضوع الدرس: الغزو الأجنبي والمقاومة العربية**
- **أهداف الدرس:**

- اكساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي معلومات وحقائق ومفاهيم تاريخية عن الغزو الأجنبي والمقاومة العربية.

(1) الضاحي، أسامة محمد علي (2006): "أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تحصيل تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة التاريخ وميولهم نحوها"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الموصل، العراق، ص 77–80.

- تنمية مهارات تلاميذ الصف السادس الابتدائي الفكرية واليدوية المتمثلة باستخدام بالخرائط والتأشير عليها ومعرفة الوانها.
- تنمية ميول تلاميذ الصف السادس الابتدائي نحو مادة التاريخ.

▪ الأغراض السلوكية:

من المتوقع بعد تدريس هذه المادة أن يكون تلميذ الصف السادس الابتدائي قادراً على أن:

1- يعرّف الغزو الأجنبي.
2- يعدّد أسباب الغزو الأجنبي للوطن العربي.
3- يعلّل الغزو المغولي والصفوي للعراق.
4- يذكر تعريفاً للاحتلال بأسلوبه الخاص.
5- يشرح الأسلوب الذي تبعه العراقيون في مواجهة الحكم الجلائري.
6- يعدّد الغزوات التي تعرض لها العراق بعد الغزو المغولي.
7- يحدّد السنة التي غزا بها الصفويون العراق.
8- يثبّت على الخراطة الصماء المناطق العربية التي استهدفها الغزو المغولي.

▪ الوسائل التعليمية:

1- خارطة الوطن العربي التاريخية.
2- السبورة الطباشيرية.

▪ سير الدرس:

في البداية أعطي مقدمة قصيرة عن الدرس السابق من أجل تهيئة أذهان التلاميذ للدرس الجديد، وربطه بالمعلومات السابقة، أو الراهنة لديهم من خلال طرح الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما المقصود بالتاريخ؟

السؤال الثاني: ما معنى التقويم الهجري والميلادي؟

السؤال الثالث: ما مراحل التاريخ العربي؟

- **عرض الدرس:**

أقوم بعرض الدرس وفق خطوات حل المشكلات على النحو الآتي:

- **الشعور بالمشكلة:**

أعرض للتلاميذ مفهوم الغزو الأجنبي للوطن العربي وأوضح لهم أن الوطن العربي دون غيره تعرض لغزوات وهجمات من أقوام أجنبية مختلفة ولفترات زمنية طويلة ومتتالية.

- **تحديد المشكلة:**

بعد أن يتأكد المعلم من اهتمام التلاميذ بالموضوع، يقوم بتحديد مشكلة الدرس بالسؤالين الآتيين:

السؤال الأول: ما الأسباب التي دفعت الغزاة الطامعين لاحتلال وطننا العربي؟

السؤال الثاني: كيف يقاوم أبناء الشعب العربي الغزاة المحتلين؟

- **جمع المعلومات:**

يوجه المعلم لتلاميذه فرصة مراجعة موضوع، الدرس من الكتاب فضلاً عن تزويدهم بمعلومات إضافية تلائم مستواهم العلمي مطبوعة على أوراق.

- **فرض الفروض:**

يتيح المعلم تلاميذه إلى اقتراح فروض للمشكلة، بعد ذلك يستلم المعلم هذه الفرضيات (الإجابات) حول المشكلة ويدوّنها على السبورة عند كل سؤال، ومن المتوقع أن تكون إجابات عدد منهم على النحو الآتي:

- فرضية: أسباب اقتصادية.
- فرضية: الموقع الجغرافي المهم.
- فرضية: ضعف الحكام العرب.

- فرضية: تفكك الشعب العربي.
- فرضية: امتلاكه لأراضي زراعية.

السؤال الثاني:

- فرضية: عن طريق المقاومة العسكرية.
- فرضية: عن طريق المفاوضات.
- فرضية: نشر الوعي الثقافي لتوحيد أبناء الشعب.

▪ **التحقق من الفروض:**

بعد عرض إجابات (فرضيات) التلاميذ على السؤالين، أعطي التلاميذ الحرية لدعم فرضياتهم، ومن ثم أقوم باستخلاص الفرضيات الصحيحة منها، وإثباتها على السبورة، وأطلب من التلاميذ تدوينها في دفاترهم.

▪ **الاستنتاج:**

بعد شرح الموضوع والتحقق من الفروض نتوصل إلى الآتي:

1- الأسباب التي دفعت الغزاة لاحتلال الوطن العربي خيراتها.
2- الاستيطان في المراكز الحضارية والانتفاع من منجزاتها.
3- الأوضاع السيئة التي تعيشها البلاد العربية التي تعرضت للغزو مثل فقدان القيادة الموحدة، وتدهور أوضاعها السياسية والاقتصادية، وعدم استعدادها لمواجهة الأعداء.

-قاوم الشعب العربي الغزاة عن طريق:

- التصدي لهم عسكرياً والحاق الهزيمة بهم كما في معركة (عين جالوت).
- انتفاضات شعبية ضد الغزو الأجنبي.
- إحياء الثقافة العربية والمحافظة على تراث الأمة وحضارتها.
- إنشاء المدارس ودور العلم وإعادة إعمار ما خربه الاحتلال.

- **التلخيص:**

أطلب من التلاميذ تدوين الاستنتاج في دفاترهم الخاصة، ليكون بمثابة ملخص لهم فضلاً عن مراجعة الموضوع بصورة مختصرة.

- **التقويم:**

لغرض التحقق من مدى استيعاب التلاميذ لموضوع الدرس والتحقق من أغراضه السلوكية، أبدأ بتوجيه الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما الغزو الأجنبي؟

السؤال الثاني: ما الأسباب التي دفعت الغزاة لاحتلال الوطن العربي؟

السؤال الثالث: لخص أسباب الغزو الأجنبي للوطن العربي.

- **الواجب البيتي:**

1- مراجعة موضوع الدرس.

2- تثبيت المناطق التي احتلها المغول على خارطة صماء.

3- التهيئة لموضوع الدرس الأقدم وهو (الغزو البرتغالي والأسباني للوطن العربي).

- **المصادر:**

- مصادر التلاميذ.
  - الكتاب المدرسي المقرر للصف السادس الابتدائي.
  - أوراق من إعداد التلاميذ وبمساعدة المعلم حول موضوع الدرس.
- مصادر المعلم: الكتاب المدرسي المقرر.

تحضير درس

باستراتيجية البيت الدائري [1]

- **عنوان الدرس: العوامل المؤثرة على سرعة التفاعل (تركيز المتفاعلات ودرجة حرارة التفاعل) عدد الحصص: ثلاث حصص**

الخبرات السابقة: 1- توضح المقصود بطبيعة المواد المتفاعلة 2- تبين نوع الترابط في جزيئات المواد المتفاعلة(أيوني أو تساهمي) و اثره على سرعة التفاعل	قياس الخبرات السابقة: 1- ما المقصود بطبيعة المواد المتفاعلة؟ 2- بيني نوع الترابط في جزيئات المواد المتفاعلة (أيوني أو تساهمي) و اثره على سرعة التفاعل
المصادر والوسائل	السبورة، الطباشير، الكتاب المدرسي، أوراق لرسم البيت الدائري، أوراق رسم بياني لرسم تخطيطي يوضح سرعة التفاعل الكيميائي

الأهداف	خطوات التنفيذ	التقويم
ترسم الطالبة شكل البيت الدائري موضح به العوامل المؤثرة على سرعة التفاعل الكيميائي (تركيز المتفاعلات – درجة حرارة التفاعل)	بَعد التهيئة والتمهيد للدرس من خلال ربط الخبرات التعليمية السابقة باللاحقة. – تقوم المعلمة باستخدام الإجراء التدريسي المتبع لتطبيق استراتيجية البيت الدائري. –بداية يتم توزيع الطالبات على شكل مجموعات صغيرة تعاونية وتوزيع المهام بينهن. – توزع المعلمة الورق على الطالبات لترسم شكل البيت الدائري ثم تناقش مع الطالبات الأسئلة الآتية: – ما الهدف الذي تسعين إليه من بناء شكل البيت الدائري؟ – أتوقع من المجموعة أن تحدد الهدف الآتي: – – العوامل المؤثرة على سرعة التفاعل الكيميائي. – أن تشرح أثر تركيز المتفاعلات على سرعة التفاعل الكيميائي. – أن تشرح أثر درجة حرارة التفاعل على سرعة التفاعل كيميائي. – ما الموضوع الرئيس المراد بناء شكل البيت الدائري له؟ – تحدد الطالبات الموضوع الرئيس، وهوا لعوامل المؤثرة على سرعة التفاعل الكيميائي وتضعه داخل القرص في مركز الدائرة.	ملاحظة دقة رسم الطالبات البيت الدائري.
أن تذكر العوامل المؤثرة عل سرعة التفاعل كيميائي	– هل يمكن أن نحدد عنوانين فرعيين من هذا الموضوع؟ – تحدد الطالبات العنوانين الفرعيين، وهما أثر تركيز المتفاعلات ودرجة حرارة التفاعل على سرعة التفاعل الكيميائي.	اذكري العوامل المؤثرة على سرعة التفاعل كيميائي.

(1) شحاته، إلهام محمد عبد الحميد (2015): " فاعلية استراتيجية البيت الدائري في التحصيل وتنمية الاتجاه نحو مادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث الإعدادي في جمهورية مصر العربية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المدينة العالمية، ماليزيا، ص 196-204.

	–أطلب من الطالبات تقسيم الموضوع الرئيس إلى سبعة أجزاء ثم تضعها داخل قطاعات البيت الدائري مبتدئة من الساعة 12 وباتجاه عقارب الساعة وتقسم الطالبات الموضوع كالآتي: 1- العوامل المؤثرة على سرعة التفاعل 2- تركيز المتفاعلات 3- أثر تركيز المتفاعلات على سرعة التفاعل 4- تطبيقات علي أثر تركيز المتفاعلات على سرعة التفاعل	
تستنتج أثر بعض العوامل على سرعة التفاعل الكيميائي	5 - درجة حرارة التفاعل 6- أثر درجة الحرارة على سرعة التفاعل 7- تطبيقات علي أثر درجة الحرارة على سرعة التفاعل –أطلب من الطالبات رسم أيقونة لكل قطاع من البيت الدائري مبتدئة من الساعة (12) وباتجاه عقارب الساعة و أترك لهم مدة عشرة دقائق. – تتابع المعلمة عمل المجموعات وتوجه الطالبات في أثناء رسم الأيقونات. – بعد انتهاء الطالبات من رسم البيت الدائري توزع المعلمة على الطالبات معايير ضبط البيت الدائري لتساعد الطالبات على تقييم أنفسهن. وبعد ذلك تثري المعلمة كل قطاع من قطاعات الدائرة بالأسئلة الآتية:	استنتجي أثر بعض العوامل على سرعة التفاعل الكيميائي
أن توضح أثر تركيز المتفاعلات على سرعة التفاعل	– اذكري العوامل المؤثرة على سرعة التفاعل ؟ – ماذا نقصد بتركيز المتفاعلات ؟ وهل له أ ثر على سرعة التفاعل ؟ – بم تفسري: تزداد سرعة التفاعل الكيميائي بزيادة تركيز المواد المتفاعلة. تزداد سرعة التفاعل الكيميائي بارتفاع درجة حرارة المواد المتفاعلة. – ماذا يحدث في حالة رفع درجة حرارة المواد المتفاعلة؟ – هل يوجد تفاعلات تحتاج لرفع درجة حرارتها ؟ بما تفسرين ذلك. – هل يوجد تفاعلات تحتاج لزيادة التركيز عو لرفع درجة الحرارة في أثناء التفاعل. –هل يذوب السكر في فنجان من الشاي البارد بسرعة أكبر منها في فنجان من الشاي الساخن	وضحي أثر تركيز المتفاعلات على سرعة التفاعل
أن تستنتج أثر تركيز المتفاعلات على سرعة التفاعل	– من خلال مناقشة المعلمة للطالبات واستمطار أفكارهن أقوم بتوجيه الأسئلة الآتية: هل هناك عوامل تؤثر على سرعة حدوث التفاعل كيميائي ؟ ما هي هذه العوامل ؟ – ما المقصود بالمواد عالية التركيز، ومنخفضة التركيز (مخففة) ؟ – متي نستخدم الحمض عالي التركيز ؟متي نستخدم الحمض المخفف ؟ تقوم المعلمة بإجراء أنشطة تجريبية لتبين أثر تركيز المتفاعلات على سرعة التفاعل . نشاط : تأثير تركيز المتفاعلات على سرعة التفاعل الكيميائي .	استنتجي أثر تركيز المتفاعلات على سرعة التفاعل

أن توضح أثر درجة الحرارة على سرعة التفاعل ان تعلل ارتفاع درجة الحرارة يزيد من سرعة عملية نضج الطعام بسرعة ان تعلل خفض درجة حرارة الطعام يحفظه من التلف	المواد والأدوات: قطعتان ماغنسيوم نفس الحجم ، 2 أنبوبه اختبار ، حمض هيدروكلوريك مخفف وآخر مركز . **الإجراءات:** 1-ضع في الأنبوبة (الأول) حمض هيدروكلوريك مخفف وفي الأنبوبة (الثاني) نفس الكمية ولكن مع حمض هيدروكلوريك مركز . 2-ضع قطعة ماغنسيوم في كل من الأنبوبتين . ماذا تلاحظ ؟ .... أيهما تحتوي على فقاعات أكثر ؟ ..... بم تفسر ذلك ؟ -تطلب المعلمة من الطالبات شرح نشاطاً توضح به أثر تركيز المتفاعلات على سرعة التفاعل ثم تناقش المعلمة الطالبات بما يأتي: لماذا المواد عالية التركيز تكون سريعة التفاعل؟ولماذا المواد منخفضة التركيز تكون بطيئة التفاعل؟ – علي سرعة احترق سلك تنظيف الألومنيوم في مخبار به الاكسجين نقي اكبر من سرعة احتراقه في اكسجين الهواء الجوي؟ تقوم المعلمة بإجراء أنشطة تجريبية لتبين أثر تركيز المتفاعلات ودرجة الحرارة على سرعة التفاعل **نشاط:** اكتشف تأثير درجة الحرارة على سرعة التفاعل الكيميائي . المواد والأدوات :2 كأس زجاجية متماثلتين، قرصا فوار ، ماء بارد ، ماء ساخن **الإجراءات:** 1-ضع في اكأس (الأول) ماء باردا إلى منصفه وفي الكأس (الثاني) ماء ساخنا إلى منتصفه 2-ضع قرصا فوارا في كل من الكأسين. ماذا تلاحظ؟ ..... أيهما أسرع فورانا ؟..... بم تفسر ذلك ؟ – تطلب المعلمة من الطالبات شرح نشاطاً توضح به أثر درجة الحرارة على سرعة التفاعل ثم تناقش المعلمة الطالبات بما يأتي: – – ماذا نفعل لحفظ الطعام لمدة زمنية كبيرة؟ – لماذا رفع درجة الحرارة يؤدي إلي طهي الطعام بسرعة؟ – متى نستخدم درجة الحرارة محددة لمعدل التفاعل الكيميائي ولا نزيد؟ ولماذا؟ – ما التفاعلات الكيميائية التي تستخدم فيها درجة حرارة محددة؟ – ماذا نفعل لطهي الطعام بشكل أسرع؟ – بما نفسرين أن بعض التفاعلات لكي تحدث نحتاج رفع درجة حرارتها؟ – لماذا تبريد الطعام في الثلاجة يحفظه من التلف؟ خلال مناقشة المعلمة للطالبات أقوم باستمطار أفكارهن بالأسئلة الآتية: علل لما يأتي: – رفع درجة الحرارة يؤدي لطهي الطعام بسرعة. – تزداد سرعة التفاعل الكيميائي برفع درجة الحرارة. – تبريد الطعام في الثلاجة يحفظه من التلف.	وضحي أثر درجة الحرارة على سرعة التفاعل علل ارتفاع درجة الحرارة يزيد من سرعة عملية نضج الطعام بسرعة تعلل خفض درجة حرارة الطعام يحفظه من التلف

	– يحفظ الغذاء في الثلاجات صيفا.	
	–في النهاية تكتب كل مجموعة داخل القطاع وبشكل مختصر عما فهمت من الدرس. تناقش كل مجموعة شكل البيت الدائري المصمم من قبلها عن طريق عرضها على ورق بروستل. من خلال مناقشة شكل البيت الدائري يتم الكشف عن الأفكار والمفاهيم غير الصحيحة المكونة لدى كل مجموعة وتصحيحها من خلال المناقشة.	

التقويم الختامي:

الملاحظة : .....

الاستنتاج : .....

- **الواجب البيتي:**

تحضير درس

باستراتيجية الوحدات [1]

اسم الوحدة: الغزو العثماني للوطن العربي والمقاومة العربية.

الصف والشعبة: السادس الابتدائي.

التاريخ: / / 2017

الحصة:

ملاحظة: إن الوقت الذي استغرقته الباحثة في تدريس هذه الوحدة بلغ (12) حصة موزعة كالتالي:

التمهيد	1
العرض	3
الاتقان	5
التنظم	1
التسميع	2
المجموع	12 حصة

(1) سلطان، شيماء رافع (2004): "اثر استخدام طريقة الوحدات في اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي للمفاهيم الزمنية في مادة التاريخ"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الموصل، العراق، ص 98.ملاحظة: يتحفظ المؤلف على إطلاق اسم المحتل والغزاة على العثمانيين.

▪ **الأغراض السلوكية:**

يتقوقع من التلميذ بعد الانتهاء من وحدة الغزو العثماني للوطن العربي أن يكون قادراً على أن:

1- يذكر عمليات الغزو المتعددة التي تعرضت لها الأمة العربية.
2- يشرح السياسة العثمانية في الوطن العربي.
3- يبين العوامل التي عملت على ظهور الحركة القومية العربية في أواخر أيام الدولة العثمانية.
4- يذكر أسباب قيام الثورة العربية في الحجاز عام 1916م.
5- يفسر أسباب قيام الحرب العالمية الأولى (1914-1918)

▪ **مستلزمات الدرس:**

- سبورة طباشيرية.
- خرائط، مصور تاريخي، أطلس.
- خارطة الوطن العربي.
- مصادر تاريخية.

▪ **أولاً- التمهيد:**

أطرح في بداية الدرس الأسئلة الشفوية الآتية على التلاميذ، وذلك للوقوف على مقدار خبراتهم السابقة عن موضوع الغزو العثماني الذي تعرض له الوطن العربي، وهو الغرض من هذه الخطوة على أن يتم توزيع هذه الأسئلة على جميع التلاميذ بمعرفة المستوى العام لهم:

1- كم قرناً استمرت مرحلة الدولة العربية الإسلامية؟
2- ما أهم الغزوات التي تعرض لها الوطن العربي بعد سقوط الدولة العربية الإسلامية؟
3- ما موقف الشعب العربي من هذه الغزوات؟

4- ما تاريخ احتلال بغداد على يد هولاكو؟

5- ما الأسباب التي أدت إلى سقوط الدولة العربية الإسلامية بيد المغول؟

6- في أية سنة تمكّن الفرس من احتلال العراق؟

7- من الأبطال العرب الذين قاوموا الغزو الأجنبي في مرحلة سقوط الدولة العربية الإسلامية؟

وبعد إجابة التلاميذ عن الأسئلة أعلاه وتصحيح إجاباتهم غير الصحيحة من المعلم أو من قبل تلاميذ آخرين، أقوم بكتابة الملخص السبوري مع تكرار ذكر الإجابة الصحيحة حتى يتسنى لجميع التلاميذ الفهم.

▪ثانياً- العرض:

بعد أن تمت الخطوة الأولى من مراحل موريسون وأصبحت أفكار التلاميذ متجهة لتعلم الشيء الجديد الذي سوف أسعى إلى ربطه بما لديهم من معلومات سابقة، إذ سوف يتم ذكر بعض النقاط البارزة في موضوع الغزو العثماني للوطن العربي والمقاومة العربية، كما يأتي:

- الغزو هو الاحتلال والتوسع الذي تقوم به الدول الطامعة المعتدية على حساب الأمم الأخرى.
- تعرضت الأمة العربية إلى الغزوات المغولية والغزو الفارسي والبرتغال والأسباني والعثماني.
- العثمانيون قبيلة تركية جاءت من أواسط آسيا.
- احتل الفرس العراق عام 1508.
- انتصر العثمانيون على الفرس في معركة فاصلة شمال إيران هي (معركة جالديران).
- احتل العثمانيون العراق عام 1534.
- قسم العثمانيون الوطن العربي إلى وحدات إدارية سميت (ولايات).

- قام محمد علي ببعض الأعمال الحسنة منها إنشاء المدارس وارسال البعثات إلى أوربا.
- من أهم عوامل تطور الحركة القومية العربية هي (التدخل العثماني، البعثات العلمية، الطباعة، تأثير المفكرين والمصلحين، تأسيس المدارس الحديثة، الصحافة، الجمعيات الأدبية).
- أدى تنافس الدول الاستعمارية للسيطرة على العالم وتصادم مصالحها إلى نشوب الحرب العالمية الأولى التي استمرت أربع سنوات (1914-1918)

وبعد الانتهاء من عرض الموضوع، سوف أوصي التلاميذ بالتهيئة لإجراء اختبار تحريري في الدرس القادم، ويتضمن الأسئلة الآتية:

1- ما أهم الغزوات التي تعرضت لها الأمة العربية عددها؟ واشرح واحدة فقط؟

2- ما هي أبرز أعمال محمد علي في مصر؟

ليس الغرض من هذا الاختبار وضع العلامات للتلاميذ، بل الوقوف على درجة ما تعلموه مما عرضته عليهم، وأن أظهر الاختبار أن التلاميذ بصورة عامة لم يفهموا ما عرضته في الدرس، سأعيد العرض على الجميع مرة أخرى، أما إذا كان هناك مجموعة من التلاميذ الذين لم يجيبوا بصورة صحيحة، فسوف أعيد شرح الموضوع عليهم بعد استبعاد التلاميذ الذين أجابوا عن الاختبار الأول، وقد يبقى الاختبار الأخير عدداً قليلاً من التلاميذ المتأخرين في الفهم ليعاملوا معاملة خاصة.

▪ثالثاً- الاتقان:

بعد الانتهاء من العرض تبدأ الخطوة الثالثة، وتكون مدتها عادة أطول من الأولى والثانية، إذ يفسح المجال للتلاميذ أن يبحثوا عن تفصيلات المادة التي تحتويها الوحدة، كما تتطلب هذه الخطوة أن يكون إلى جانب الكتاب المقرر بعض المصادر الخارجية، كذلك يجب أن يحتوي الصف على الخرائط والصور.

إن التلميذ في هذه الخطوة من الطريقة يكون معتمداً على نفسه في تعلمه، فهو بعد أن ألم بنقاط الوحدة عندما تم عرضها من قبل المعلمة (الباحثة) في الخطوة الثانية من الطريقة (العرض) يأخذ الآن بتوسيع هذه النقاط معتمداً في ذلك على الكتب المهيأة له والكتاب المقرر فضلاً عن الوسائل الإيضاحية مثل (الخرائط، المصور التاريخي، الأطلس، المخطط السبوري)

بعد انقضاء مدة على التلاميذ في هذه المرحلة تقوم المعلمة (الباحثة) باختبارهم اختباراً تحريرياً، للتأكد من استيعابهم للحقائق والمفاهيم، ويتضمن هذا الاختبار انتخاب الجوانب الأفضل إذ إنه يظهر عادة نواحي قوة التلميذ ونقاط ضعفه في الوقت نفسه.

ويتضمن الاختبار الأسئلة الموضوعية الآتية ومن نوع الاختيار من متعدد وبأربعة بدائل:

اختر الإجابة الصحيحة لكل مما يأتي:

1- هناك سنة من التاريخ الميلادي تقابل السنة الأولى من الهجرة، هي: (622 – 659 – 654 – 621)

2- قامت الثورة العربية الكبرى في الحجاز سنة: (1917 – 1918 – 1916 – 1919)

3- تمكن الفرس من احتلال العراق سنة: (1508 – 1516 – 1534 – 1539)

4- قسم العثمانيون الوطن العربي إلى وحدات إدارية سميت: (محافظات – ولايات – امصار – امارات)

5- من أبرز المفكرين والمصلحين العرب: (أحمد عرابي – عبد الرحمن الكواكبي – محمد المهدي – عمر المختار)

6- قامت الحرب العالمية الأولى عام: (1915 – 1914 – 1714 – 1814)

7- عقد مؤتمر عربي في باريس شارك فيه عدد من الطلبة العرب الذين يدرسون هناك عام: (1913 – 1918 – 1920 – 1921)

8- كانت الثورة العربية الكبرى بقيادة: (الحسين بن علي – محمد علي باشا – سليم الأول – إسماعيل الصفوي)

وبعد تصحيح الإجابات وتدوين الدرجات عليها وإعلام التلاميذ بها، أحدد التلاميذ الذين لم يصلوا إلى درجة الإتقان وأطلب منهم الاستمرار في الدرس والاستزادة من مادة الوحدة، وبعد مدة أخرى اختبرهم اختباراً ثانياً إلى أن يصبحوا متمكنين من المادة المراد تعلمها حتى يصبحوا مؤهلين للانتقال إلى الخطوة الرابعة.

▪رابعاً- التنظيم:

وفي هذه المرحلة أطلب من التلاميذ أن يلخصوا ما تم شرحه في المحاضرات السابقة بعبارات واضحة وقصيرة قدر الإمكان، وقد تكون قدرة التلاميذ على ذلك ضئيلة، الأمر الذي يجعلني أساعدهم في هذه المرحلة:

1- الغزو هو الاحتلال والتوسع الذي تقوم به الدول الطامعة المعتدية على حساب الأمم الأخرى.

2- أهم الأسباب التي تؤدي إلى الغزو: حب السيطرة على أراضي الغير، الاستيطان في المراكز الحضارية والانتفاع بها، الأوضاع السيئة التي تعيشها البلاد التي تتعرض للغزو مثل فقدان السياسة الموحّدة، وتدهور الأوضاع السياسية وغيرها من الأسباب.

3- تعرضت الأمة العربية إلى العديد من الغزوات منها: الغزوات المغولية، الغزو الفارسي، الغزو البرتغالي، الغزو الاسباني، الغزو العثماني.

4- العثمانيون قبيلة تركية جاءت من أواسط آسيا واستوطنت في الأناضول.

5- تعددت اشكال المقاومة العربية ضد الغزاة العثمانيين وشملت المدن والريف والبادية على حد سواء، فلم تحتمل بقعة من الوطن العربي إلا وشهدت ثورة أو انتفاضة ضد العثمانيين ومساوئ حكمهم.

6- قام محد علي ببعض الإصلاحات المفيدة منها إنشاء المدارس وارسال البعثات إلى أوروبا وتطوير الصناعة، فأنشأ معامل كثيرة لصنع الزجاج والسكر وأصلح الطرق، كما قام بتأسيس الجيش.

7- إن أهم العوامل التي أدت إلى تطور الحركة القومية العربية هي (الاحتلال العثماني، السيطرة الأوروبية الاستعمارية، البعثات العلمية، الطباعة، تأثير المفكرين والمصلحين، تأسيس المدارس الحديثة، الصحافة، الجمعيات الأدبية والعلمية).

8- أدت الظروف القاسية التي عاشها الشعب العربي وازدياد مطالبته للحصول على الاستقلال والحرية إلى تشكيل التنظيمات القومية الأولى منها مثلاً (المنتدى الأدبي، الجمعية القحطانية، جمعية العربية الفتاة، جمعية العهد).

9- أدى تنافس الدول الاستعمارية للسيطرة على العالم وتصادم مصالحها وأطماعها إلى نشوب الحرب العالمية الأولى التي استمرت أربع سنوات من (1914-1918)

10- أدت أعمال العثمانيين الإرهابية ضد العرب وإعدام عدداً كبيراً من الزعماء والقادة على يد الوالي العثماني جمال السفاح في بلاد الشام، فأعلن الثوار في الحجاز سنة 1916 قيام الدولة العربية المستقلة، حيث أعلن الشريف حسين نفسه ملكاً لهذه الدولة.

▪خامساً- التسميع:

وهي المرحلة الأخيرة من مراحل خطة موريسون التدريسية بطريقة الوحدات، وفيها سوف نستمع جميعاً (أنا وبقية التلاميذ) إلى قراءة التقارير التي أشرنا إليها في

المرحلة السابقة (مرحلة التنظيم) التي أعدها بعض التلاميذ عن موضوع (الغزو العثماني للوطن العربي والمقاومة العربية)، بعد تكليفهم بكتابة بعض النقاط البارزة حول الموضوع.

تحضير درس

باستراتيجية المحاكاة [1]

- **اسم الوحدة: غزوة بدر**
- **أولاً- الأهداف السلوكية: يتوقع من التلميذ بعد قراءة هذه الوحدة أك يكون قادراً على أن:**

أ-المجال المعرفي:

- تشرح بإيجاز قدوم قافلة أبي سفيان وهي محملة بالبضائع.
- تذكر سنة حدوث غزوة بدر.
- تذكر سبب تسمية غزوة بدر بهذا الاسم.
- توضح كيف علم الرسول محمد صلى الله عليه وسلم بقدوم قافلة أبي سفيان.
- تذكر سبب هروب أبي سفيان بالقافلة.
- تحاكي قدوم قافلة أبي سفيان عند موقع آبار بدر.
- تذكر أعداد جيوش المسلمين في غزوة بدر.
- تشرح -بإيجاز- أهمية غزوة بدر للمسلمين.
- تعلل حدوث غزوة بدر.
- توضح اهتمام الرسول محمد صلى الله عليه وسلم بالأسرى المشركين.

---

(1) الطائي، سهام محمود خميس (2013): "فاعلية استراتيجية المحاكاة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة التأريخ العربي الإسلامي"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق، ص 127..

- تشرح –بأسلوبها الخاص– دور الرسول محمد صلى الله عليه وسلم في غزوة بدر.
- تذكر نتائج غزوة بدر الكبرى.
- تعين على خارطة صماء لشبه الجزيرة العربية خطاً يمثل سير جيوش المسلمين في غزة بدر.

ب–المجال الانفعالي:

- تسعد بمتابعة سيرة الرسول محمد صلى الله عليه وسلم.
- تظهر حساسية ضد أعداء الرسول صلى الله عليه وسلم.
- تنتبه كثيراً عند شرح المعلمة لموضوع الدرس.

ج–المجال النفسحركي (المهاري):

- تطبق تعليمات المعلمة في رسم خارطة لشبه الجزيرة العربية.
- ترسم –بدقة– على الخارطة موقع جيوش المسلمين في غزوة بدر.
- تظهر براعة في رسم خارطة تمثل موقع جيوش المسلمين في غزوة بدر.

▪ثانياً– الوسائل التعليمية:

- السبورة.
- طباشير ملون.
- خارطة صماء لشبه الجزيرة العربية.

▪ثالثاً– الطريقة التدريسية: خطوات استراتيجية المحاكاة:

1– وضع المتعلمة في موقف مصطنع يمثل مشكلة.
2– مطالبة المتعلمة بأن تتصور ذلك الموقف، وكأنه حقيقي فتتصرف للوصول إلى الحل.
3– أن تحصل المتعلمة على التغذية الراجعة من خلال أدائها للموقف ذاته.
4– تطبيق السلوك المعدل في مواقف مشابهة.

▪رابعاً- المقدمة (5 دقائق):

تناولنا في الدرس السابق -تلميذاتي العزيزات- أعمال الرسول محمد صلى الله عليه وسلم في المدينة المنورة بعد الهجرة إليها، وكما تم توضحيه من أعمال بناء المسجد، المؤاخاة، وثيقة المدينة المنورة، مواجهة المشركين، سوف نتابع شرح كيفية استمرار أذى المشركين للرسول صلى الله عليه وسلم والمسلمين وتحريض بعض القبال عليهم، ثم أقوم بتحفيز أذهان التلميذات من خلال ربط الدرس السابق بالدرس الحالي، فأسأل السؤال التالي:

س: ماذا نعني بمبدأ المؤاخاة؟

علياء/ آخى الرسول محمد صلى الله عليه وسلم بين المهاجرين والأنصار بأن جعل كل مهاجر أخاً لواحد من الأنصار يشاركه في سكنه وطعامه وماله.

المعلمة/ أحسنت.

س: ما الجهاد في سبيل الله؟

سوسن/ والجهاد في سبيل الله يكون ضد الكفار دفاعاً عن النفس والأرض والعقيدة ومن يقتل من المسلمين دفاعاً عن هذه القيم يكون شهيداً.

المعلمة/ ممتاز يا سوسن:

وبعد أخذ الإجابات من التلميذات، أقوم بإثارة دافعيتهن.

عزيزاتي التلميذات درسنا لهذا اليوم هو غزوة بدر وكما تعلمن عزيزاتي التلميذات، الذين هاجروا من المسلمين من سلبت أموالهم في مكة من دور وحيوانات وتجارة تم الاستيلاء عليها من أهل مكة المشركين، ولما علمنا أن لقريش تجارة مع بلاد الشام كانت قافلة ضخمة تقدر بألف بعير تحمل المواد والبضائع النفيسة، فحاول المسلمون الاستيلاء عليها لتعويض ما خسروا في مكة.

▪خامساً- العرض (35 دقيقة):

عزيزاتي التلميذات لو كنتن من المسلمين، وقد انتزعت منكن الدور والحيوانات والمصوغات الذهبية، وتم أخذها من قبل مشركين قريش وفي لحظة علمتن أن قريشاً أو من سلبت أموالكن جاءوا بقافلة محملة بألف بعير.. فهل ستحاولن استعادة حقوقكن ثم أسال:

س: ماذا تعملن لهذه القافلة؟ أريد تلميذة تشرح لي بإيجاز قدوم قافلة أبي سفيان وهي محملة بالبضائع؟

التلميذة واسمها رسل: أترك القافلة تمر!!

مريم: أعمل على أخذ حقوقي المسلوبة من هذه القافلة!

دنيا أجابت: أرى ماذا تعمل المجموعة لأعمل معها.

المعلمة: تلميذتي العزيزة رسل، وهل من المعقول أن تسلب حقوقك ولا تعملين شيئاً، أما أنت يا مرم رغم أن رأيك صحيح وذلك بأخذ حقوقك المسلوبة إلا أننا لابد من مشورة المجموعة، وأولي الأمر.

أما أنت عزيزتي دنيا فإن رأيك هو الأصح، فقد عملت ضمن إطار مجموعتك وانتظرت القرار بذلك.

العزيزات: بارك الله فيكن تلميذاتي العزيزات.

س: متى حدثت غزوة بدر؟

يمام: حدثت سنة (2هـ)

التعزيزات: جيد جداً ثم أسال:

س: لماذا سميت غزوة بدر بهذا الاسم؟

حنين: سميت، لأنها حدثت عند آبار بدر.

العزيزات: جزاك الله ألف خير، ولكي نعلم بقدوم القافلة لابد أن نرسل جماعة لانتظارها وإعلام المسلمين بذلك.

عزيزاتي التلميذات. لقد أرسل الرسول محمد صلى الله عليه وسلم جماعة، ليقوموا بمراقبة قافلة وأطلق عليها (العيون)، ونحن بدورنا نقوم باختيار مجموعة ونسميها العيون، أريد تلميذات منكن يذهبن ضمن هذه المجموعة لإعلامنا بقدوم القافلة، ثم ترفع التلميذات أيديهن للمشاركة بذلك وبعد برهة.

التلميذات: معلمتي انتظرنا عند آبار بدر، وهو المكان المناسب لقدوم القافلة.

المعلمة: لماذا يا مجموعة العيون تذهبن إلى آبار بدر؟

تجيب فاطمة: معلمتي إن في هذا المكان هناك آبار للماء، وكانت القافلة تتزود من هذا الماء.

المعلمة: أحسنت يا نجمة الصف، أسأل أيتها العيون.

س: وهل وصلت القافلة لهذا المكان؟

تبدأ التلميذات بالإجابة:

ساجدة: لم تصل.

زينب: وصلت.

هالة: هروب أبي سفيان بالقافلة.

المعلمة: ما رأيكن لو كنتن أبا سفيان؟

زهراء: نقاتل لإنقاذ القافلة.

سجى: نخطط للهروب بالقافلة.

المعلمة: أحسنت يا سجى، قالت نخطط للهروب، إذاً هرب أبو سفيان بالقافلة.

س: ما سبب هروب أبي سفيان بالقافلة؟

ولاء: لقد هرب أبو سفيان بالقافلة، لأنها كانت تجارية وليس حربية، حيث أعلم قريشاً بذلك.

ثم أطلب من إحدى التلميذات أن تحاكي قدوم قافلة أبي سفيان عند موقع آبار بدر أي الموقع الذي تحدث فيه الغزوة، والآن نرى ماذا عملت قريش، وأنتن يا تلميذات ماذا تعملن لو كانت لديكن أموال هذه القافلة؟

اتفقت التلميذات فيما بينهن على الإجابة، وقامت تلميذة منهن وأجابت: نقاتل ونذهب لاستعادة القافلة مرة أخرى من المسلمين.

المعلمة: إجابة صحيحة، وهذا ما فعلته قريش وأهل مكة، وهنا يا تلميذاتي دارت معركة عظيمة، وأود أن تحاكين جو المعركة، وتسمعن صوت السيوف وضرب الرماح وانطلاق الشباب وصيحات الرجال وآلام الجرحى وصهيل الخيول.

المعلمة: هل حاكيتن أيتها التلميذات ذلك؟

أعطي برهة لمدة دقيقتين هدوء.

تلميذاتي العزيزات، سنقسم الصف إلى مجموعتين، مجموعة المسلمين، ومجموعة أهل مكة المشركين.

وبعد تقسيم الصف، أبدأ بالسؤال التالي:

س: كم عددكن يا أهل مكة في هذه الغزوة؟

أجابت رغد: ثلاثة أضعاف عدد المسلمين (1000) مقاتل.

وأنتن أيتها المسلمات؟

أجابت حياة (100) مقاتل.

المعلمة: لا يا حياة، لم تصيبي، كانت إجابتك غير صحيحة، أريد تلميذة تصحح الإجابة.

سلمى: (300) ثلاثمائة مقاتل.

المعلمة: أحسنتن أيتها التلميذات، وهذه قطع حلوى لكن.

س: ما أهمية هذه الغزوة بالنسبة للمسلمين؟

رفل: لقد كانت لهذه الغزوة أهمية كبيرة، إذ ازداد حماس المسلمين، وكانت انتصاراتهم فوزاً عظيماً على الشر.

المعلمة: ممتاز أحسنتِ.

س: ما أسباب حدوث غزوة بدر؟

أجابت إحدى تلميذات المجموعة: لقد أراد الرسول محمد صلى الله عليه وسلم أن يبين للمشركين قوة المسلمين وإيمانهم بعزيمتهم، وكذلك إضعاف قريش والقضاء على نفوذها.

المعلمة: ممتاز، بارك الله فيكِ، ثم أقوم بتوجيه السؤال التالي:

س: كيف كان اهتمام الرسول صلى الله عليه وسلم وأصحابه بالأسرى المشركين، أنتن يا تلميذات مجموعة المسلمات، ماذا فعلتن بأسرى أهل مكة؟

أجابت احدى تلميذات المسلمات: نفعل مثلما فعل الرسول صلى الله عليه وسلم، نعطيهم الطعام والشراب ونعاملهم معاملة حسنة، ومن كان منهم يفتدي لنفسه، قبلنا منهم الفداء، ومن لم يملك طلبنا أن يعلم عشرة من صبيان أهل المدينة، وهذه أخلاقنا، وهذا ما علمنا وأوصانا به رسولنا الكريم محمد صلى الله عليه وسلم.

- **سادساً- التقويم (5 دقائق):**

أطرح عدة أسئلة لأدراك ما تم التوصل إليه.

1- ما دور الرسول محمد صلى الله عليه وسلم في غزوة بدر؟

2- ما نتائج غزوة بدر؟

3- أريد تلميذة تحدد على الخارطة سير جيوش المسلمين في غزوة بدر.

- **الواجب البيتي:** عزيزاتي التلميذات: درسنا القادم باذن الله هو (غزوة أحد سنة 3هـ).

تحضير درس

باستراتيجية الدراما [1]

- **عنوان الدرس: أهمية التجارة الفلسطينية ومشكلاتها**
- **زمن الحصة: 90 دقيقة، موزعة كالتالي:**

- مرحلة ما قبل التمثيل: حصة واحدة، للتمهيد والتدريب.
- مرحلة عرض الدرس حصة واحدة، لتمثيل الدرس وممارسة الأنشطة.

- **الأدوات والوسائل المعينة:**

سبورة، خريطة، صور لبعض القطاعات الاقتصادية.

- **الشخصيات:**

طالبان: محمود وأحمد

التاجران: أبو طارق وأبو أيمن

- **عناصر الدرس:**

أهمية التجارة الفلسطينية.

المشكلات التي تواجه التجارة الفلسطينية.

- **خطوات التدريس:**

1- يقوم المدرس بتهيئة وتنشيط التلاميذ لعملية التمثيل.

2- عرض موضوع الدرس، وتوزيع الأدوار على التلاميذ مع إتاحة الفرصة أمام التلاميذ لاختيار الأدوار التي يميلون إلى أدائها، فضلاً عن توزيع كل دور

---

(1) الهباش، عبير جميل أحمد (2010): "أثر استخدام مدخل الدراما في اكتساب بعض المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف السابع الأساسي بمحافظة غزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر بغزة، فلسطين، ص 137.

من الأدوار على تلميذ آخر بديل، بالإضافة إلى التلميذ الأساسي، كي يحل محله في أوقات الغياب.

3- إعداد المكان الذي سيجري فيه التمثيل بما يتناسب مع طبيعة الموقف التمثيلي، مع مراعاة استغلال الأشياء الموجودة داخل حجرة الدراسة وتوظيفها.

4- إعطاء التوجيهات للتلاميذ المشاركين والمشاهدين بعد التأكد من أن كل تلميذ قد عرف متى يبدأ، ومتى ينتهي دوره في التمثيل، حتى لا يحدث فوضى أو إرباك يؤثر عملية التمثيل.

5- تنبيه التلاميذ إلى أنهم سيتعرضون للمناقشة فيما يتم تمثيله أمامهم من مواقف وأحداث، حتى يأخذ النشاط الدرامي مأخذ الجد.

6- القيام بعملية التمثيل مع مراعاة تدريبهم على إظهار قدراتهم على التركيز والفهم أثناء أدائهم للمواقف التمثيلية المختلفة.

- **النص الدرامي:**

مسرحية أهمية التجارة الفلسطينية

(أعطي الخبز لخبازه)

طالبان يجلسان مع بعضهما البعض:

أحمد:	ماذا نفعل يا صديقي بخصوص التقرير الذي طلبه منا معلم الجغرافيا حول أهمية التجارة الفلسطينية ومشكلاتها؟
محمود:	لا أعرف ماذا سنفعل، تعال نفكر مع بعضنا البعض، لكي نصل إلى حل ونكتب تقريراً عن أهمية التجارة الفلسطينية ليكون متميزاً.
أحمد:	ما رأيك يا صديقي في هذه الفكرة، وهي أن نذهب إلى صديقي والدي وهما تاجران ونسألهما عن أهمية التجارة في فلسطين، ونكتب بعدها التقرير ونقدمه للمعلم؟
محمود:	فكرة ممتازة، هيا بنا حتى لا نضيع وقتاً.
	(يذهب أحمد ومحمود إلى التاجرين أبو أيمن وأبو طارق)
أحمد، ومحمود:	السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

التاجران:	عليكم السلام ورحمة الله وبركاته
أحمد:	كيف حالكما.
أبو طارق:	إننا بخير والحمد لله.
أحمد:	نريد أن نأخذ من وقتكما الثمين خمس دقائق، ونستفسر فيها عن أهمية التجارة في فلسطين.
أبو أيمن:	ولا يهمك يا ابني أحمد، نحن تحت أمرك، اسأل ما تشاء.
أحمد:	ما أهمية التجارة بصفة عامة؟
أبو طارق:	أنا سوف أجيبك عن هذا السؤال: تتمثل أهمية التجارة الفلسطينية في أنها تنمي وتنشط الزراعة والصناعة، وتحتاج إلى وجود مواصلات لنقل المنتوجات من مواقع الإنتاج إلى مواقع الاستهلاك.
محمود:	لقد قرأت أن هناك نوعين من التجارة، فما هما؟
أبو أيمن:	نعم، هناك تجارة داخلية وتجارة خارجية.
أحمد:	وما أهمية التجارة الداخلية؟
أبو طارق:	توفر السلع والمنتوجات لأسواقنا المحلية، وتشجع على إنتاج المحصولات الزراعية والسلع الصناعية.
أبو أيمن:	وأيضاً توفر التجارة الداخلية فرص العمل للفلسطينيين، وتنشط الحركة التجارية بين المدن الفلسطينية.
محمود:	وما أهمية التجارة الخارجية؟
أبو طارق:	من أهمية التجارة الخارجية أنها توفر العملات للدولة، وتزيد من دخل العاملين في الدولة، بالإضافة إلى تصدير منتجاتنا الزراعية والصناعية إلى الخارج.
أبو أيمن:	وأيضاً من أهمية التجارة الخارجية أنها تبني علاقات طيبة بين المناطق الفلسطينية فيما بينها وبين الدول الأخرى.
أبو طارق:	ولا ننسى أن التجارة الخارجية تجعلنا نستورد السلع غير الموجودة في بلدنا، ونحن بحاجة إليها.
محمود:	هل لنا بسؤال أخير ؟
أبو طارق:	تفضل يا محمود بكل سرور .
محمود:	ما المشاكل التي تواجه التجارة الفلسطينية؟
أبو طارق:	من المشاكل التي تواجه التجارة الفلسطينية تنافس السلع الأجنبية للسلع الفلسطينية في أسواقنا المحلية.
أحمد:	وهل هناك مشاكل أخرى؟
أبو أيمن:	من المشاكل أيضاً التي تواجهنا كتجار ، الصعوبات في نقل منتوجاتنا، وكذلك السوق الفلسطيني ضيق ومحدود.

محمود:	نعم نعم.. وماذا أيضاً؟
أبو طارق:	نعم هناك انخفاض وضعف في الإنتاج الزراعي والصناعي.
أحمد:	هل لانخفاض مستوى دخل الفرد الفلسطيني تأثير على التجارة الفلسطينية؟
أبو أيمن:	انخفاض مستوى الفرد يجعله غير قادر على الشراء، وبالتالي يؤثر ذلك على التجارة.
محمود:	شكراً لكم على مساعدتكم لنا، وعلى هذه المعلومات القيمة.
أبو طارق:	لا شكر على واجب، وعلى الرحب والسعة.
أحمد:	بفضلكما سنكتب تقريراً مفصلاً عن أهمية التجارة الفلسطينية ومشكلاتها، ونقدمه لمعلمنا.
أبو أيمن:	ربنا يوفقكما لما فيه الخير.
أحمد ومحمود:	مع السلامة.. وفي أمان الله.

- **التقويم:**

السؤال الأول: ضعي إشارة صح أو خطأ أمام العبارات:

( ) التجارة تعمل على تنمية الزراعة والصناعة.

( ) المردود الاقتصادي للتجارة يعود على التجار وحدهم.

( ) تتمتع التجارة الفلسطينية بالتقدم والازدهار في الوقت الحاضر.

( ) التجارة توفر فرص العمل لأبناء فسطين.

السؤال الثاني: علّل لما يأتي:

1- أهمية التجارة.

2- صنّف القدرة الشرائية في فلسطين.

3- كساد التجارة في فلسطين.

4- صعوبة النقل وعدم حرية الحركة بين المدن الفلسطينية.

تحضير درس

باستراتيجية المدخل المنظومي [1]

اسم المدرسة: ثانوية جمانة للبنات المادة: تأريخ الحضارات القديمة

الصف: الأول المتوسط الموضوع: بعض أوجه الحضارة المصرية القديمة

الشعبة: اليوم والتاريخ:

- **أولاً- الأهداف السلوكية:**

يتوقع من الطالبة بعد الانتهاء من هذا الدرس أن تكون قادرة على أن:

1- تعدّد بعض أوجه الحضارة المصرية القديمة.

2- تذكر تسلسل نظام الحكم في مصر القديمة.

3- تحدّد واجبات الفرعون.

4- تفسّر إطاعة أوامر الفرعون واجب ديني مقدس.

5- تعطي مثالاً لمنصب الفرعون في الوقت الحاضر.

6- تعطي مثالاً لمنصب حكام الأقاليم في الوقت الحاضر.

7- توضّح بأسلوبها الخاص خصائص الديانة المصرية القديمة.

8- تعلّل تعدد الآلهة في مصر القديمة.

9- تعيّن على خريطة وادي النيل الصماء مراكز أبرز الآلهة المصرية القديمة.

10- تشرح أثر المعتقدات الدينية على حياة المصريين القدماء.

11- توضّح بأسلوبها الخاص نظام التربية والتعليم في مصر القديمة.

---

(1) الاسي، هنادي جمال إسماعيل (2016): " فعالية برنامج مقترح في ضوء المدخل المنظومي لتنمية بعض مهارات التفكير الرياضي لدى الطالبات المعلمات تخصص تعليم أساسي في جامعة الأزهر بغزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر بغزة، ص 198-215.

▪ثانياً– الوسائل التعليمية:

–السّبورة والأقلام الملونة.

–خريطة وادي النيل.

–مصورات تاريخية لآلهة مصرية قديمة.

▪ثالثاً– الطريقة التدريسية: خطوات المدخل المنظومي:

1–المقدمة: (5 دقائق):

في هذه الخطوة تهيئ المدرسة أذهان الطالبات للدرس من خلال مراجعة المعلومات السابقة الخاصة بحضارة وادي النيل.

عزيزاتي الطالبات تعرفنا في درس السابقة على حضارة وادي النيل بأنها حضارة قديمة تقع في الجزء الشمالي الشرقي من قارة أفريقيا ومرتكزة على ضفاف نهر النيل الذي سميت باسمه وهي ما تعرف الآن بمصر وقد مرت كما هو الحال بالنسبة لبالد وادي الرافدين وبلاد الشام بالعصور الحجرية (ما قبل التاريخ) الثلاثة (القديم والوسيط والحديث) ثم انتقلت إلى العصور التاريخية فما هو الحد الفاصل بينهما؟

طالبة: ظهور الكتابة الهيروغليفية بحدود 3000 ق.م.

المدرسة: أحسنت، وما هي أقسام تلك العصور؟

طالبة: عصر المملكة القديمة وعصر المملكة الوسطى وعصر المملكة الحديثة.

المدرسة: جيد، وتعرفنا على الأسر التي ضمتها تلك الممالك وأشهر ملوكها ومميزاتها أما موضوع درسنا لهذا اليوم فهو؟

طالبة: بعض أوجه الحضارة المصرية.

–تثبت المدرسة موضوع الدرس على السبورة بخط واضح.

2-العرض (35 دقيقة):

أ-مرحلة التعرف على المعلومات السابقة: تطرح المدرسة الأسئلة الآتية من أجل التعرف على ما تعرف الطالبات من معلومات حول موضوع الدرس.

المدرّسة: ما المقصود بالحضارة؟

طالبة: هي كل ما نجح الإنسان في انتاجه مادياً وعقلياً نتيجة لتفاعله مع البيئة.

المدرّسة: هل إجابة زميلتكن صحيحة؟

طالبة: نعم إنها صحيحة، فالحضارة هي منجزات الإنسان على مر العصور.

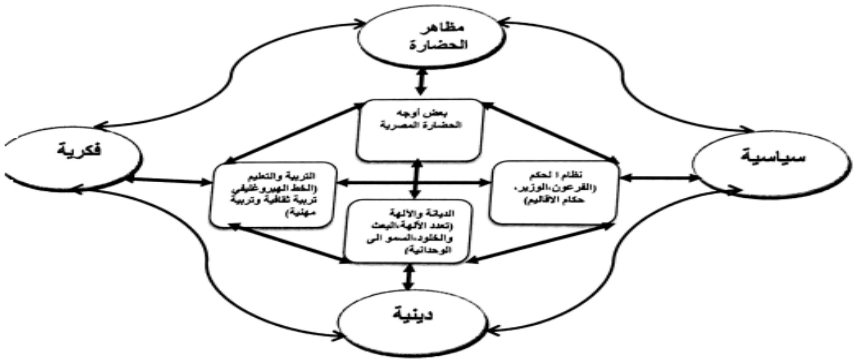
المدرّسة: ممتاز.

ثم تطلب المدرسة من طالبة أخرى إعادة تعريف الحضارة، وبعد تثبيت إجابة الطالبات على السبورة، تكمل إذن الحضارة هي ثمرة أي مجهود يقوم به الإنسان لتحسين ظروف حياته، فما هي أهم مظاهرها؟

طالبة: تتمثل بالحياة السياسية والدينية والفكرية.

المدرّسة: أحسنت.

ب-مرحلة الاشتراك (الاندماج): توجه المدرسة مجموعات الطالبات التي تم تقسيمهن مسبقاً إلى المخطط المنظومي الذي تعده بنفسها وتطلب منهن التركيز في المعلومات الموجودة فيه لربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة.



ج-مرحلة الاستكشاف: توزع المدرسة ورقة نشاط على مجموعات الطالبة للإجابة على السؤال الأول منها:

أولاً- ركزي في المخطط جيداً ثم أجيبي عن:

1- ما تمثله أوجه الحضارة المصرية القديمة.

2- مكونات نظام الحكم في مصر القديمة.

3- خصائص الديانة المصرية القديمة.

4- ما ركز عليه التعليم في مصر قديماً.

د-مرحلة الإيضاح والتفسير: تناقش المدرسة الطالبات فيما توصلن إليه من إجابة وتوضيح معلومات الدرس على النحو التالي:

المدرّسة: للحضارة المصرية بعض الأوجه فما هي؟

طالبة: نظام الحكم، الديانة والآلهة والتربية والتعليم.

المدرّسة: جيد، متى أصبح لمصر نظام حكم خاص؟

طالبة: عن توحيدها على يد الملك مينا اصبح لها نظام حكم ثابت، أعتمد على الأسر الحاكمة التي تدير شؤون البالد ويرأسها الملك (فرعون)

طالبة أخرى: وكان الحكم في هذه الأسر وراثياً يتناقله الأبناء على الآباء.

المدرّسة: ممتاز، غذن ما هو تسلسل نظام الحكم؟

طالبة: أولاً- الفرعون هو المسؤول الديني والدنيوي فهو يشرف على الإدارة والجيش وأمور الدين وإصدار القوانين وتعيين من يقومون بمساعدته في إدارة البلاد.

طالبة أخرى: ثانياً- الوزير هو أهم مساعدي الفرعون وذو صلاحيات واسعة يشرف على تنفيذ المهام الإدارية والشؤون الاقتصادية والقضائية.

طالبة أخرى: ثالثاً- حكام الأقاليم: وهم ينوبون عن الفرعون في إدارة الأقاليم ويشرفون على الزراعة والري والتجارة وتوفير الامن والاستقرار وجباية الضرائب.

المدرّسة: بارك الله فيكن، وكانت إطاعة أوامر الفرعون واجب ديني مقدس فما هو سبب ذلك.

طالبة: على الرغم من كون الفرعون إنسان إلا أنه كان يعتقد بأنه ينحدر من الآلهة، ويستمد قوته منه فعبدوه وجعلوا طاعته واجبة.

المدرّسة: بوركت.

تؤشر المدرسة على المصروفات الخاصة بالآلهة المصرية، ثم تسأل الطالبات عند النظر لهذه المصورات ماذا نلاحظ؟

طالبة: نلاحظ تعدد الآلهة في مصر القديمة.

المدرّسة: جيد وما هو سبب ذلك؟

طالبة: يرجع سبب ذلك إلى تعدد الأقاليم المصرية حيث كان لكل إقليم معبود يلتف حوله الناس فعبدوا آلهة تمثل الظواهر الطبيعية كالشمس والقمر والرياح والأمطار وغيرها.

طالبة أخرى: ولقد تغير اسم الإله بتغير العصور ففي عصر المملكة القديمة كان الإله (رع) إله الشمس وفي عصر المملكة الوسطى صار الإله (آمون) فدفع هذا التعدد الملك (اخناتون) إلى توحيد الآهلة في إله واحد هو (آتون) التمثل بقرص الشمس.

المدرّسة: ممتاز، كما آمن المصريون القدماء بالحياة ما بعد الموت، على ماذا اعتمد خلود الإنسان حسب اعتقادهم؟

طالبة: اعتمد على تقوي الإنسان وصلاح أعماله فمن كانت أعماله صالحة وحفظ التعاليم والإشارات الدينية نجا من العذاب ووهب له الإله الحياة والخلود في الآخرة.

طالبة أخرى: لذلك قاموا بتحنيط جثث الموتى، والاهتمام ببناء المقابر المحصنة ودفن ما كان الميت يستخدمه أثناء حياته كالطعام والشراب والملابس والحلي.

المدرّسة: نعم ممتاز، أما الوجه الأخير للحضارة المصرية أنه يتمثل بالتربية والتعليم فبعد ظهور الكتابة الهيروغليفية كان لابد أن يتولد نظام تعليمي يحرص على تعلمها، إذن كيف كان نظام التربية والتعليم في مصر القديمة.

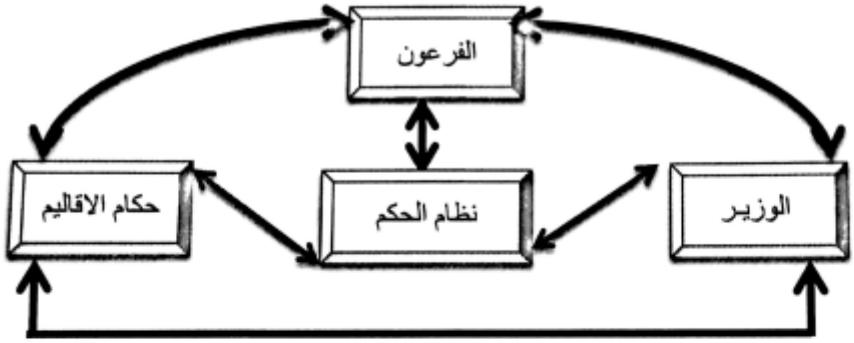
طالبة: قد برع الكهنة بتدريس الكتابة الهيروغليفية في المدارس التابعة للمعابد حيث كان يعتمد التعليم على الحفظ والممارسة من أجل تربية ثقافية تتمثل بتعليم القراءة والكتابة الهيروغليفية ومابدئ الدين وتعلم القيم والأخلاق الحميدة وتربية مهنية لتعلم المهن المختلفة الطب والهندسة والكيماء وغيرها.

المدرّسة: بارك الله فيك.

هـ-مرحلة التفكير التفصيلي:

توجه المدرسة مجموعات الطالبات إلى ورقة النشاط للإجابة على الأسئلة المتبقية منها لتمكنهن من فهم الخبرة الجديدة واستيعابها بصورة أعمق ثم جمع هذه الأوراق ومناقشة الطالبات في إجابتهن وتتمثل بالآتي:

- **ثانياً- أكتب العلاقة التي يوضحها المخطط المنظومي الآتي:**



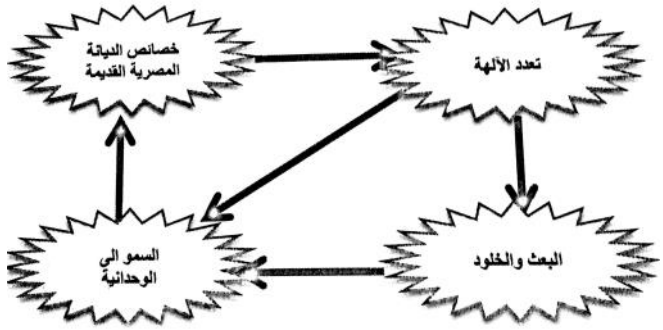
ت	المفاهيم	العلاقة بين المفاهيم
١	الفرعون ⟷ نظام الحكم	يكون الفرعون على رأس الحكم وهو المسؤول الديني والدنيوي.
٢	الوزير ⟷ الفرعون	الوزير أهم مساعدي الفرعون وحلقة الوصل بين الفرعون وموظفيه.
٣	الوزير ⟷ حكام الاقاليم	يشرف الوزير على حكام الأقاليم الذين ينوبون عن الفرعون في إدارة الأقاليم .

▪ثالثاً- أكملي العبارة بما يناسبها:

-كان على رأس الحكم قديماً الفرعون الذي يعتبر المسؤول عن شؤون البلاد الداخلية والخارجية وبهذا فهو يشبه منصب ..... في الوقت الحاضر، أما منصب حكام الأقاليم الذين ينوبون عنه في إدارة الأقاليم فأنه يشبه منصب ..... في الوقت الحاضر.

▪رابعاً- استعملي المعلومات الآتية في تكوين مخطط منظومي لها:

تعدد الآلهة، البعث والخلود، السمو إلى الوحدانية.



▪رابعاً- التقويم (5 دقائق):

بعد الانتهاء من عرض الدرس توجه المدرسة بعض الأسئلة التي تتصل بأهدافه لمعرفة مدى استيعابهن للدرس، وهي:

1- ما هي واجبات الفرعون؟

2- ما أثر العقيدة الدينية على حياة المصريين القدماء؟

3- عيني على الخريطة مراكز أبرز الآلهة المصرية القديمة؟

▪خامساً- الواجب البيتي:

1- تحضير موضع الدرس القادم.

2- الإجابة عن الأسئلة الموجودة في الكتاب المدرسي حول موضوع الدرس.

3- تكلف المدرسة الطالبات برسم مخططاً منظومياً تبعاً لرؤيتها لموضوع الدرس.

تحضير درس

باستراتيجية سكمان [1]

المادة: الجغرافيا الطبيعية

الصف والشعبة: الخامس الأدبي

- **الموضوع: الزلزال**

الوقت: 45 دقيقة

- **الأغراض السلوكية: يتوقع بعد دراسة الطالب هذا الموضوع أن يكون قادراً على أن:**

- يعرف الزلزال.
- يحدد أبرز المناطق التي حدثت فيها الزلازل على الخريطة.
- يعلّل حدوث الزلزال.
- يصنّف الزلزال.
- يسمّي الآلة التي تقيس الزلازل.
- يحدّد النوع الجغرافي للزلزال على الخارطة.

- **الوسائل التعليمية:**

- سبورة وطباشير ملون.
- خارطة العالم التي توضح مناطق توزيع الزلازل.
- أشكال توضيحية للزلازل في العالم.

---

(1) الفريجي، كاظم علد السادة جودة (2010): "أثر أنموذج سكمان في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافيا"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق، ص 150.

- **سير الدس:**
- **المرحلة الأولى (عرض المشكلة) 4 دقائق:**

يقوم المدرس بعرض مفهوم الزلزال باعتباره ظاهرة طبيعية جغرافية، لها آثار جسمية على حياة الإنسان والكائنات الحية الأخرى، وهذا التأثير يأتي نتيجة الدمار والخراب الذي ينتجه الزلزال، وكذلك الرعب الذي يحدثه الزلزال لما فيه من هزات أرضية تحدث على القشرة الأرضي وأصوات مرعبة، وهنا يدور في ذهن الطالب العديد من الأسئلة التي يحتاج فيها الإجابة ومعرفة المزيد من المعلومات حول مفهوم الزلزال، إذ يحاول طرح الأسئلة وجمع المعلومات حول مفهوم الزلزال، وهكذا ينتقل إلى المرحلة الثانية.

- **المرحلة الثانية: (جمع البيانات والمعلومات) 15 دقيقة:**

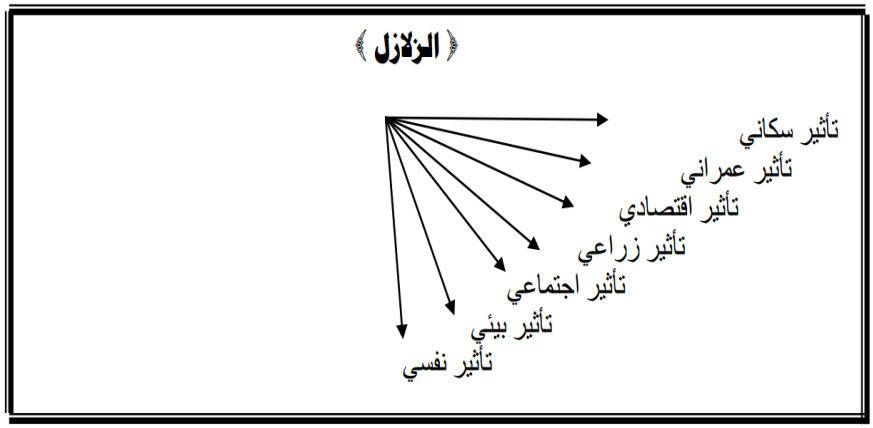
يوجه الطلاب إلى المدرس الأسئلة التالية، وينبغي أن يجيب عن الأسئلة بكلمتي نعم أو لا:

- الطالب: هل الزلازل تحدث في مناطق معينة أكثر من مناطق أخرى؟
- المدرّس: نعم
- الطالب: هل الزلازل تكون على أنواع؟
- المدرّس: نعم.
- الطالب: هل هناك أسباب لحدوث الزلازل؟
- المدرّس: نعم.
- الطالب: هل بلدنا معرض لحدوث الزلازل؟
- المدرّس: نعم.
- الطالب: هل هناك آثار سلبية تحدثها الزلازل على الإنسان؟
- المدرّس: نعم.
- الطالب: هل قاومت دول العالم ظاهرة الزلازل؟

- المدرّس: لا.
- الطالب: هل أنواع الصخور للقشرة الأرضية لها علاقة بالزلازل؟
- المدرّس: نعم.
- الطالب: هل هناك فائدة تتركها ظاهرة الزلازل بصورة عامة؟
- المدرّس: لا.

- **المرحلة الثالثة: (التجريب واختبار الفروض) 15 دقيق:**

بعد جمع المعلومات ووضع الفرضيات من قبل الطلاب وبمساعدة المدرّس على تطوير فرضياتهم، يطلب المدرّس من الطلاب التحقق من فرضياتهم، حيث يقوم المدرّس بكتابة المخطط الآتي على السبورة وبالطباشير الملون:



شكل يوضح أثر الزلازل على كل مجالات الحياة

بعد أن يرسم المدرّس الشكل الآتي يعطي الفرصة للطلاب لتوجيه أسئلتهم التي تدور في أذهانهم وتسجيل استنتاجاتهم في دفاترهم الخاصة، ثم تتم المناقشة بين المدرّس والطلاب، وتفسير كل حالة مرتبطة بظاهرة الزلازل، ولما لها من آثار من خلال هذه الظاهرة.

- **المرحلة الرابعة: (التفسير) 3 دقائق:**

يطلب المدرس من الطلاب تقديم تفسيرات علمية للظاهرة وكتابة استنتاجاتهم في دفتر الجغرافيا من خلال المعلومات والحقائق التي توفرت في المرحلتين الثانية والثالثة، وبعد قراءة استنتاجاتهم تبين أن الطلاب قد توصلوا إلى أن ظاهرة الزلازل لها تأثير على حياة الإنسان والكائنات الحية الأخرى بصورة عامة.

- **المرحلة الخامسة: (الاستقصاء) 3 دقائق:**

يقوم الطلاب في هذه المرحلة بعملية التحليل الكامل لكل استراتيجيات الاستقصاء، إذ يقوم المدرّس بكتابة الصيغة النهائية التي توصل إليها لطلاب من خلال البحث في ظاهرة الزلازل، حيث أن الزلازل كظاهرة جغرافية أخذت في الآونة الأخيرة الانتشار الأكثر في مناطق العالم، حتى في بلدنا العراق أخذت هذه الظاهرة تظهر وخاصة في المناطق الحدودية القريبة من إيران، وما لها من آثار جسيمة على الإنسان والكائنات الحية بصورة عامة.

- **المرحلة السادسة: (التقويم) 5 دقائق:**

لمعرفة هل الدرس حقق أهدافه يوجه المدرس الأسئلة التالية إلى الطلاب في نهاية الدرس:

1- ما الزلزال؟ (مستوى التذكر)
2- عدد أبرز المناطق التي تحدث فيها الزلازل. (مستوى التذكر)
3- وضح التوزيع الجغرافي للزلزال. (مستوى التذكر)
4- صنف الزلازل. (مستوى التحليل)
5- كيف تقيس درجة الزلزال؟ (مستوى الفهم)

▪ **الواجب البيتي: يطلب المدرس من الطلاب تحضير الدرس التالي أي من ص183 إلى ص 193.**

تحضير درس

باستراتيجية اتخاذ القرار [1]

أنموذج خطة تدريسية يومية وفقاً لاستراتيجية اتخاذ القرار لطالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ (أوروبا وأمريكا الحديثة والمعاصر).

الصف: الخامس

المادة: تاريخ

▪ **الموضوع: الأحوال المالية والاقتصادية.**

▪ **أولاً- الأهداف السلوكي: يتوقع بعد الانتهاء من هذا الدراس أن تكون الطالبة قادرة على أن:**

- تحدد السنة التي برزت فيها الأزمة المالية.
- تفسر أِباب الأزمة المالية الاقتصادية.
- تعرّف كالون.
- تحلل الوضع المالي لفرنسا عام 1788م.
- تشرح موارد الأمة الفرنسية.
- تلخص الإصلاحات التي قام بها كالون.
- تناقش فشل محاولات اصلاح الوضع المالي لفرنسا.
- تصوغ بنقاط أنواع الضرائب المفروضة على الطبقة العامة.

---

(1) خليل، انتصار ضامن إسماعيل (2014): "أثر استراتيجية اتخاذ القرار في تحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق، ص 191.

- تبدي رأيها في موازنة الدولة الفرنسية في نفقاتها ومواردها.
- تؤشر موقف فرنسا على خريطة أوروبا السياسية.

▪ثانياً- الوسائل التعليمية:

- السبورة.
- الطباشير.
- خريطة أوروبا السياسية.

▪ثالثاً- طرائق التدريس وأساليبه:

سأستخدم طريقة المحاضرة والاستجواب واستراتيجية اتخاذ القرار كطريقة لهذا الدرس.

▪رابعاً- المقدمة (5 دقائق):

لإثارة انتباه الطالبات للدرس الجديد، أبدأ بالمقدمة الآتية: إن من الأسباب التي دفعت الشعب الفرنسي إلى الثورة على النظام الملكي القديم هي الأحوال السياسية والاجتماعية التي كانت تقوم على نظام ملكي مطلق، وكذلك التمييز الاجتماعي والطبقي، وسبب آخر دفع الشعب الفرنسي للثورة وهو الأحوال المالية والاقتصادية فماذا يقصد بها؟ إحدى الطالبات تجيب عن السؤال: هو العجز المزمن التي كانت فرنسا تشكو منه في خزينتها، وما أسباب هذه الأزمة؟

▪خامساً- عرض الدرس (35 دقيقة)

1-تحديد المشكلة:

إن سوء الأحوال المالية والاقتصادية من أسباب قيام الثورة الفرنسية عام 1789، وإن فرنسا كانت تشكو من عجز مزمن في خزينتها تعود جذورها إلى أيام الملك لويس الرابع عشر، ما سبب هذا العجز؟

2-جمع المعلومات:

تقوم المدرسة بجمع المعلومات من الطالبات حول المشكلة من خلال الأسئلة التالية:

- المدرّسة: في أي عام برزت الأزمة المالية؟
- طالبة: برزت الأزمة المالية من عام 1775 وحتى عام 1781م.
- المدرّسة: جيد أدون إجابة الطالبة على السبورة، وأكمل: وتوجد العديد من الأسباب لهذه الأزمة، فما هذه الأسباب؟
- طالبة: من أسباب الأزمة الحروب العديدة التي خاضها الملك لويس الرابع عشر.
- طالبة أخرى: بسبب ما تكبدته فرنسا من مساعدات كبيرة للأمريكيين ضد الاستعمار البريطاني.
- المدرّسة: أحسنت، أدون الإجابة على السبورة، هل توجد أسباب أخرى للأزمة؟
- طالبة: إن العجز المالي ناشئ عن عدم موازنة الدولة الفرنسية في نفقاتها ومواردها، لأن الطبقة القادرة على دفع الضرائب معفاة منها بسبب الامتيازات القديمة.
- المدرّسة: رائع، أدون ما قالته الطالبة على السبورة، لقد فرضت على الطبقة العامة عدة أنواع من الضرائب، ما هي؟
- طالبة: هي ضريبة الرأس (رأس العائلة)، وضريبة المشروبات، وضريبة الملح والملكية العقارية.
- المدرّسة: ممتاز، هل توجد أسباب أخرى أدت إلى تفاقم الأزمة المالية والاقتصادية وسوء الأوضاع في فرنسا؟

- طالبة: نعم، من هذه الأسباب هو ضعف موارد الأمة الفرنسية، وتقسيم المجتمع الفرنسي إلى ثلاث طبقات.
- المدرّسة: جيد، وهذه الطبقات تفصل بينها حدود وفواصل يصعب تخطيها، وهذه الطبقات هي؟
- طالبة: طبقة الأشراف وطبقة رجال الدين، وطبقة العامة الطبقة الثالثة.
- المدرّسة: ممتاز، لقد جرت محولات عدة في زمن الملك لويس السادس عشر لإصلاح الوضع المالي قام بها وزراء المالية من أمثال (ترجو ونيكر وكالون) غير أنها فشلت بسبب إصرار النبلاء ورجال الدين على تمسكهم بالإعفاءات الضريبة الممنوحة لهم، إذن ماذا تضمنت محاولات الإصلاح التي قام بها كالون؟
- طالبة: جعل الفرنسيين يتساوون كلهم في تحمل مصاريف الدولة بغض النظر عن مراتبهم الاجتماعية، وإقناع الأشراف ورجال الدين بقبول تلك الإصلاحات، لأنها ضرورية لسلامة الدولة.
- طالبة أخرى: وإزالة الحواجز والحدود الجمركية بين الأقاليم الفرنسية لتنشيط التجارة الداخلية وتسهيل انتقال البضائع والسلع داخل فرنسا.
- المدرسة: رائع، وإن هذه المحاولات فشلت أيضاً، لأن رجال الدين تمسكوا بالمحافظة على امتيازاتهم، وكان يرافق تدهور الوضع المالي ارتفاع الأسعار، كيف كان ذلك الارتفاع في الأسعار؟
- طالبة: ارتفعت أسعار السلع في الربع بالأخير من القرن الثامن عشر حوالي (65 %) في لم تزدد الأجور سوى (22 %).
- المدرسة: جيد، وكذلك شهد عام 1788 انخفاض في إنتاج الحنطة مما أدى إلى عجز كبير في إنتاج الخبز وارتفاع أسعاره، وهذا أثر على الطبقة العامة،

ولم يستطيعوا الحصول على الخبز مما أدى إلى استياء كبير بين صفوفهم، أين تقع فرنسا على هذه الخريطة (خريطة أوروبا الصماء)؟

- طالبة: تقع وتؤشر موقع فرنسا على الخريطة.

3-تحديد البدائل:

تقوم المدرّسة بتحديد أربعة بدائل للعجز المالي والاقتصادي، وهي:

1- الحروب العديدة التي خاضها الملك لويس الرابع عشر.

2- مساعدات فرنسا للأمريكيين ضد الاستعمار البريطاني.

3- عدم الموازنة بين نفقات وموارد الأمة الفرنسية.

4- ضعف موارد الأمة الفرنسية.

4-تحليل البدائل:

تقوم الطالبات بتحليل البدائل الأربعة:

▪تحليل البديل الأول:

- طالبة: الحروب العديدة التي خاضها الملك لويس الرابع عشر أنهكت فرنسا من الناحية المالية وكبدتها خسائر، ولكنها لم تكن حروباً مدمرة وطاحنة لتؤدي إلى عجز وضعف مالي لفرنسا.
- طالبة أخرى: الحروب تؤثر على الدولة، ولكن لا تؤدي إلى هذا الجز الكبير وتردي الأحوال الاقتصادية.

▪تحليل البديل الثاني:

- طالبة: مساعدات فرنسا للأمريكيين ضد الاستعمار البريطاني أثرت على فرنسا، وهذه المساعدات جاءت مما يوجد في خزينة فرنسا للمساعدة.
- طالبة أخرى: فرنسا لا تجعل في خزينتها عجز من أجل مساعدة الأمريكيين.

▪**تحليل البديل الثالث:**

- طالبة: عدم الموازنة بين نفقات وموارد فرنسا، وإن وضع فرنسا عام 1788 كانت واردات الدولة الفرنسية تبلغ (503) مليون ليرة، بينما كانت مصاريفها تبلغ (629) مليون ليرة، أي بعجز قيمته (136) مليون ليرة، وهو ما يعادل (20 %) من الميزانية العامة.
- طالبة أخرى: وإن أسوء ما في هذه الموازنة هو طريقة توزيع المصاريف فيها، أكثر من نصف مواردها أي (318) مليون ليرة يذهب لتسديد الديون.
- طالبة أخرى: كذلك (165) مليون ليرة تذهب للجيش والحبرية وحوالي (37) مليون ليرة مخصصات ومصاريف القصر، بينما مخصصات الخدمات العامة كالتعليم والصحة أقل من (2 %)، أي حوالي (12) مليون ليرة.

▪**تحليل البديل الرابع:**

●طالبة: ضعف موارد فرنسا لم تكن موارد فرنسا ضعيفة بل كانت تملك زراعة مزدهرة وصناعة متطورة وتجارة خارجية نشطة.

▪**اختيار أفضل بديل:**

تقوم الطالبات باختيار البديل الأفضل (اتخاذ القرارات) من خلال السؤال التالي:

- المدرّسة: إذن أي من الأسباب هي السبب الرئيس للأزمة المالية والاقتصادية؟
- طالبة: السبب ناشئ عن عدم الموازنة بين موارد الدولة ونفقاتها، وهو السبب الرئيس والسبب الثاني الحروب التي خاضها الملك لويس الرابع عشر، والسبب الثالث مساعدات فرنسا للأمريكيين وأما عن موارد فرنسا لم تكن سبباً للأزمة لأنها كانت جيدة.

▪**سادساً- التقويم (10 دقائق):**

للتأكد من تحقيق أهداف الدرس أوجه الأسئلة التالية:

1- في أي عام برزت الأزمة المالية؟

2- ماذا نقصد بالأزمة المالية والاقتصادية؟

3- من هو كالون؟

تقوم الطالبات بالإجابة عن هذه الأسئلة.

▪سابعاً- الواجب البيتي:

أحدد موضوع الدرس القادم (نمو حركة اليقظة الفكرية)، وكتابته على السبورة لقراءته والاطلاع عليه من قبل الطالبات.

تحضير درس

باستراتيجية باير [1]

المادة: التأريخ الأوروبي.

الصف والشعبة: الخامس الأدبي.

الموضوع: نابليون بونابرت والامبراطورية الفرنسية.

▪أولاً- الأهداف السلوكية:

يتوقع -بعد نهاية هذا الدرس- أن يكون الطالب قادراً على أن:

- تذكر سنة ولادة نابليون بونابرت.
- توضح الحملات العسكرية التي قام بها نابليون برونابرت على إيطاليا.
- تبين أحداث الانقلاب الذي حدث في حكومة الإدارة عام 1779.
- توضح درس المستنبطة من معاهدة لون فيسي 1801.

---

(1) الزبيدي، قيصر إسماعيل إبراهيم (2014): "فاعلية استراتجيية باير في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الإعدادية في مادة التأريخ"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق، 117.

- تميّز بين الإصلاحات الداخلية والخارجية التي قامت في فرنسا في أثناء الثورة.
- تحلّل الاتفاقات التي توصل إليها نابليون بونابرت مع الكنيسة في تموز عام 1801.
- توضّح رأيها في القانون المدني المشرّع للفرنسيين عام 1804.

▪ **ثانياً- الوسائل التعليمية:**

- السبورة والطباشير الملون لتحديد العناوين البارزة في الموضوع وتدوين الملخص السبوري.
- خريطة أوروبا السياسية.

▪**ثالثاً- المقدمة أو التمهيد (5) دقائق:**

درسنا في الدرس السابق حكومة الإدارة والتي أنشئت بموجب دستور 1795، وكانت تتألف من عدة أعضاء.

سؤال: اذكري عدد أعضاء حكومة الإدارة وأن التشريعية أقرت الدستور وأقامت مجلسين ما هما؟ أما موضوعنا لهذا اليوم فهو نابليون بونابرت والإمبراطورية الفرنسية.

▪**رابعاً- العرض (30-40) دقيقة:**

يقوم المدّرس بالتهيئة والتوجيه لإثارة اهتمام الطالبات من خلال الحديث عن شخصية نابليون بونابرت ودورها في فرنسا بشكل خاص، وكذلك تأثيرها على عموم أوروبا بشكل عام. بعد ذلك يقوم المدرّس باستعراض الموضوع أعلاه وفق استراتيجية باير وكما يأتي:

1- يقوم المدّرس بتقديم مهارة التكفير الناقد من قبله أمام الطالبات المتمثلة بـ (التفسير، والاستنتاج، والاستنباط، والتقويم، والتعرف إلى الافتراضات)، ويعمل الجميع بجهد ودراية وتركيز على البعض منها وبالذات (التفسير

والاستنتاج)، وتكتب على السبورة بعض ملامح شخصية نابليون بونابرت وسنة ولادته، وما قام به في فرنسا من أعمال عسكرية، ويوضح جملة من أعمال نابليون بونابرت أمام الطالبات ويطلب منهن استخدام مهارة التفكير الناقد مثل (الاستنتاج، والاستنباط، وتقويم الحجج)

2- يقوم المدرّس في أثناء تنفيذ التجربة بتقسيم الطالبات على شكل مجاميع من أربع إلى ست طالبات، ويعين لكل مجموعة رئيساً أو ممثلاً لها، وعادة تكون من ذوي الإمكانات العالية وخصوصاً في الجوانب العلمية وامكانياته في الإدارة ثم يتم بعد ذلك طرح الأسئلة ويكون دور المدرّس هنا موجهاً ومرشداً ومحاوراً في بعض الأحيان.

سؤال: ما تفسيركن للأسباب التي جعلت نابليون بونابرت من أشهر القادة العسكريين في فرنسا في تلك المدة؟

إحدى الطالبات تجيب عن السؤال بأنه قائد يمتلك قدرات عسكرية محنّكة، لا تتوفر في غيره من القادة العسكريين.

المدرس: أحسنت.

سؤال: ماذا تتعلمين من خلال قراءة تلك السيرة لنابليون بونابرت وحياته؟

الإجابة: تقوم ممثلة كل مجموعة بكتابة إجابة على السبورة، وفي هذه الحالة سوف تكون أمام الطالبات عدد من الإجابات بقدر عدد المجاميع، وبعد ذلك يتيح المدرس الفرصة أمام الطالبات عدد من الإجابات بقدر عدد المجاميع، وبعد ذلك يتيح المدرس الفرصة أمام الطالبات للتناقش والتباحث والتداول في الحلول المطروحة أمام الطالبات، وفي هذه الحالة يتم استخدام مهارة التفكير بأن نابليون هو شخصية تمتاز بمؤهلات عسكرية وذكاء عالٍ وقدرة على المناورة.

سؤال: ما أهم أحداث الانقلاب الذي حدث في حكومة الإدارة عام 1799؟

هنا تقوم ممثلة عن كل مجموعة ثم تسجل على السبورة إجابة السؤال، ومن ثم تستخدم المناقشة بين مجاميع الطالبات الممثلات والمدرّس للتوصل إلى الإجابة الصحيحة.

الإجابة:

1- أراد نابليون من الانقلاب الذي حدث في حكومة الإدارة أن يبرز مواهبه العسكرية والإدارية.

2- أراد نابليون التوسع باتجاه الشرق وخصوصاً مصر.

سؤال: ماذا نستنبط من دورس معركة مارنغو؟

الجواب: تقوم ممثلة كل مجموعة بكتابة إجابة على السبورة، ومن ثم المناقشة بين المجموعات تحت إشراف المدرّس للتوصل إلى إجابة.

3-تطيق المهارة:

يتم فيها مناقشة بين المدرس وبين ممثلات المجاميع وبين بعضهم البعض الآخر، ثم دمج مهارات التفكير (تفسير، والاستنتاج، والاستنباط) من حيث أهمية ودور نابليون في فرنسا وفي أوروبا، وتوضح ذلك من خلال الثورات التي حدثت في أوروبا، ويتم ذلك من خلال إشراف المدرّس والمناقشات اللواتي قدمن الإجابة.

4-مراجعة مهارة التفكير:

هنا يقوم المدرس بإشعار المجاميع بضرورة التوضيح والتفكير بشكل معمق ومراجعة لما تم من مهارات ودمجها في موضوع الامبراطورية الفرنسية وتوسعها في أوروبا.

5-التأمل فيما حصل:

المدرس يطلب من ممثلات مجاميع الطالبات كتابة تقرير مفصل عما دار في أذهانهن لدمج مهارات التفكير حول حياة نابليون والامبراطورية الفرنسية، وكيف تم

توسيع تلك الإمبراطورية لتمثل كافة الأراضي الأوروبية، وهنا تعطي كل ممثلة تقرير عن كيفية توسع نابليون وإقامة الإمبراطورية الفرنسية.

▪خامساً- التقويم (10) دقائق:

هنا يقوم المدرّس بتوجيه بعض الأسئلة إلى مجاميع الصف كافة بعد أن قادت النقاش ولخصت ما دار في أثناء المحاضرة وكيفية استخدام مهارة التفكير الناقد (التفكير، الاستلال، التطبيق، التحليل) ومحاولة استخدامها داخل الصف حيث يسأل المدرس بعض الأسئلة، وهي:

سؤال: ما رأيكن في القانون المدني المشرّع عام 1804؟

سؤال: حللي الاتفاقيات التي توصل إليها نابليون مع الكنيسة عام 1801؟

▪سادساً- الواجب البيتي:

أ- تحضير الدرس القادم من موضوع مقدمات الثورة والجمعية الوطنية من (ص14-19).

ب- يقوم المدرّس بترشيح الكتب المتوافرة في المكتبة والتي تخص موضوع الدرس الأقدم.

تحضير درس

باستراتيجية الاثراء الوسيلي [1]

الصف: الثاني المتوسط.

الموضوع: تنظيمات الرسول محمد صلى الله عليه وسلم في المدينة.

- **أولاً- الأهداف السلوكية:**

يتوقع من الطالب بعد نهاية هذا الدرس أن يكون قادراً على أن:

- يعدّد أعمال الرسول محمد صلى الله عليه وسلم في المدينة المنورة.
- يبيّن أول عمل قام به الرسول محمد صلى الله عليه وسلم في المدينة المنورة.
- يصف دور الرسول محمد صلى الله عليه وسلم في بناء المسجد.
- يشرح أهمية بناء المسجد في المدينة المنورة بعد هجرة الرسول محمد صلى الله عليه وسلم.
- يعرّف المؤاخاة.
- يذكر آية قرآنية تدل على المؤاخاة.
- يعرّف مبدأ الأمة الواحدة.
- يوضّح بنود وثيقة المدينة.
- يؤشّر بمخطط على السبورة أنواع التنظيمات التي وضعها الرسول محمد صلى الله عليه وسلم في المدينة.

---

(1) الدوري، داود سلمان حميد (2012): "أثر استراتيجية الإثراء الوسيي في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في مادة التأريخ"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق، ص 150.

▪ثانياً– الوسائل التعليمية:

الطباشير الملوّن، السبورة للكتابة، الملخص السبوري، خارطة شبه الجزيرة العربية، مخطط هندسي يوضح بناء المسجد، صورة توضح مواد بناء المسجد، صورة توضيحية للمؤاخاة.

▪ثالثاً– المقدمة (2 – 5) دقائق:

درسنا في الدرس السابق هجرة الرسول محمد صلى الله عليه وسلم من مكة إلى المدينة، حيث تعرض لأى الأذى من مشركي قريش، فأمره الله تعالى بالهجرة من مكة إلى المدينة، فقد أمر أصحابه بالذهاب إلى المدينة، أما الرسول صلى الله عليه وسلم فقد اتفق مع صاحبه أبي بكر الصديق رضي الله عنه، بالذهاب معه، وترك ابن عمه الإمام علي بن أبي طالب عليه السلام نائماً في فراشه وللتأكد من فهم الطالب للمادة أقوم بسؤالهم الأسئلة الآتية:

سؤال: ما السبب وراء هجرة المسلمين إلى المدينة المنورة؟

الجواب: بسبب ازدياد أذى المشركين من قريش على المسلمين وخاصة بعد بيعة العقبة الثانية.

المدرس: أحسنت.

سؤال: ما الاسم القديم للمدينة المنورة؟

الجواب: يثرب

المدرس: أحسنت.

سؤال: لماذا اجتمع زعماء قريش بدار الندوة بعد علمهم بهجرة الرسول صلى الله عليه وسلم مع صاحبه أبي بكر الصديق رضي الله عنه إلى يثرب؟

الطالب: تم عقد اتفاق على قتل الرسول محمد صلى الله عليه وسلم، حيث اشتركت جميع القبائل لقتله ليضيع دمه بينها، ولا يستطيع بنو هاشم المطالبة به.

المدرس: أحسنت.

▪رابعاً– العرض (35) دقيقة:

سؤال: ما أعمال الرسول محمد صلى الله عليه وسلم في المدينة المنورة؟

الطالب: بناء المسجد والمؤاخاة

المدرس: أحسنت، أكمل

الأمة الواحدة، ووثيقة المدينة.

المدرس: أحسنت

سؤال: ما أول عمل قام به الرسول محمد صلى الله عليه وسلم؟

الطالب: بناء المسجد

المدرس: أحسنت.

سؤال: من الطبيعي أن كل عملية بناء تحتاج إلى أرض ومواد البناء، السؤال، كيف تم ذلك؟

أحد الطلاب: تم تخصيص أرص مساحتها (مائة ذراع مربعة وجهها إلى بيت المقدس)، وقام المسلمون ببناء هذه الأرض.

المدرّس: نعم، ومن خلال عرضنا للمخطط الهندسي أعزائي الطلاب: من خلال المخطط نرى أنه تم تخصيص الأرض في وسط المدينة، وهو بشكل مبسط يحتوي على جدران بسيطة بنيت من الطين، وسقفه من جذوع النخيل، أما أرضيته فمفروشة بالحصران المصنوعة من النخيل أيضاً.

ومن ثم أعرض وسيلة أخرى، وهي صورة لمواد البناء تحتوي على اللبن، وجذوع النخيل وأرضية المسجد.

المدرّس: كيف تم بناء المسجد؟

الطالب: تم تهيئة الطين (اللبن)، ومن ثم عمله على شكل مكعبات داخل قوالب متهيئة لهذا الغرض، وبعد انتهاء العمل يعمل سقف من جذوع النخيل وسعف النخيل وفرش أرضيته من الحصران المصنوعة من النخيل بصورة بسيطة.

المدرّس: أحسنت، بارك الله فيك.

سؤال: هل شارك الرسول في بناء المسجد؟

الطالب: نعم، شارك الرسول محمد صلى الله عليه وسلم في بناء المسجد.

المدرّس: جيد جداً.

سؤال: ما دور الرسول في عملية البناء؟

الطالب: اشترك الرسول محمد صلى الله عليه وسلم مع المسلمين في عملية البناء، وذلك ليزيد من قابليتهم في البناء، وليشعر المسلمين بالارتياح في العمل.

سؤال: من يستطيع أن يشرح أهمية بناء المسجد؟

الطالب: ليتخذه المسلمين مكاناً للعبادة والصلاة وللتداول في شؤونهم السياسية والاجتماعية واتخاذه مكاناً لتعلم المسلمين القراءة والكتابة.

المدرّس: أحسنت.

سؤال: ما المؤاخاة؟

الطالب: هو نظام قام به الرسول صلى الله عليه وسلم، حيث آخا بين المهاجرين والأنصار.

المدرّس: أحسنت.

المدرّس: ومن خلال مشاهدة الصور الآتية حيث تقوم بتعليق الصورة التي تظهر صورة المصافحة بين شخصيتين ترى أن الرسول قام بجعل كل مهاجر أخاً له من الأنصار تأكيداً لمبدأ حقوق الإنسان.

سؤال: كيف مثّل الرسول محمد صلى الله عليه وسلم هذا المبدأ؟

الطالب: عندما رفع الرسول محمد صلى الله عليه وسلم يد الإمام علي (عليه السلام) وقال: هذا أخي في الدنيا والآخرة.

المدرّس: أحسنت، وهل استمر هذا العمل؟

الطالب: استمر العمل به حتى موقعة بدر، وألغى بأمر من الله تعالى، لتحسن أوضاع المسلمين المعاشية.

المدرس: أحسنت.

سؤال: هل كانت هناك آية تدل على هذا المبدأ؟

الطالب: نعم قد قال الله تعالى: "إنما المؤمنون إخوة"، صدق الله العظيم.

المدرس: أحسنت.

سؤال: ما هو العمل الآخر للرسول صلى الله عليه وسلم؟

الطالب: مبدأ الأمة والواحدة والذي أشار إليه القرآن الكريم من الآية الكريمة: "إن هذه أمتكم أمة واحدة وأنا ربكم فاتقون".

المدرّس: أحسنت.

سؤال: ومن الأعمال التي قام بها الرسول صلى الله عليه وسلم هي وثيقة المدينة، فما هذا العمل؟

الطالب: وثيقة المدينة.

المدرّس: ماذا تضمنت هذه الوثيقة؟

الطالب:

1- أن السلطة في المدينة المنورة بين الرسول صلى الله عليه وسلم، ولا يحق لأحد أن يقرر شيئاً إلا بإذنه.

2- على الجميع المشاركة في الدفاع عن المدينة المنورة.

المدرس: أحسنت، ومن يكمل الجواب.

الطالب: كل يهودي يلتزم ببنود هذه الاتفاقية قله الحقوق التي يتمتع بها المسلمون، ولا يحق لسكان المدينة نصرة قريش أو مساعدتها، ولا يحق لمن تشمله الوثيقة أن يعبث بأمن المصلحة العامة.

المدرس: أحسنت، وبارك الله فيك.

▪خامساً- التقويم (5) دقائق:

يسأل المدرّس بعض الأسئلة للتحقق من تحقيق الأهداف الموضوعية.

- ما الأعمال التي قام بها الرسول محمد صلى الله عليه وسلم في المدينة المنورة؟
- وضّح بنود وثيقة المدينة.
- عرّف المؤاخاة.
- أعط آية قرآنية تدل على مبدأ الأمة الواحدة.
- أعط آية قرآنية تدل على المؤاخاة.

▪سادساً- الواجب البيتي:

درسكم القادم هو الجهاد في سبيل الله.

تحضير درس

باستراتيجية جيكسو [1]

الصف: الرابع الأدبي.

المادة: تاريخ الحضارة العربية الإسلامية.

الموضوع: الدولة العربية الإسلامية (العصر العباسي)

▪أولاً- الأهداف السلوكية:

يتوقع من الطالبة بعد نهاية الدرس أن تكون قادرة على أن:

- تعرّف الدولة العباسية.
- تبيّن طبيعة نظام الحكم في الدولة العباسية.
- توضّح على الخريطة حدود الدولة العربية الإسلامية في العصر العباسي.

---

(1) العبيدي، وجدان جاسم محمد سعيد (2013): "فاعلية استراتيجية جيسكو للتعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة التاريخ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق، ص 119.

- تستخلص مميزات العصر العباسي الأول.
- تفسّر استقرار الخلافة في عهد الخليفة العباسي المعتضد بالله.
- تناقش أحداث سقوط الدولة العباسية.

▪ثانياً–الوسائل التعليمية:

- السبورة.
- الطباشير (الأبيض والملون)
- خريطة شبه الجزيرة العربية.

▪ثالثاً– طرائق التدريس وأساليبه: سأستخدم استراتيجية جيسكو مع طريقة المحاضرة.

▪رابعاً– التمهيد (5) دقائق.

نتعرف في هذا الدرس على الدولة العربية الإسلامية في العصر العباسي، وهي الدولة التي قامت بعد نهاية حكم الأمويين سنة 132هـ، والذي انتهينا من دراستها في الدرس السابق، وتعرفنا إلى أهم الأحداث التي جرت، والمناطق التي تم فتحها، وأبرز القادة الذين برزوا نهاية حكمهم الذي كان بداية العصر العباسي، إذ استمرت الدولة العباسية في السير على نهج الأمويين في نظام الوراثة في الحكم، واعتمد العباسيون في تقوية مركزهم على قرابتهم من الرسول صلى الله عليه وسلم، فهم أبناء العباس عم النبي صلى الله عليه وسلم، كما اعتمدوا على علماء الدين من الفقهاء حتى جعلوا التعاون ركناً أساسياً في سياستهم ذات الصبغة الدينية.

▪رابعاً– العرض:

يتم توزيع الواجبات على الطالبات (5) دقائق.

بعد أن يتم تقسيم الطالبات إلى (7) مجاميع، تضم كل مجموعة (6) ست طالبات وأعطي لكل مجموعة رقم، ويتم تقسيم الموضوع إلى ستة أجزاء، لتتولى كل طالبة جزءاً من المادة العلمية، ويتم دراسته ضمن مجموعة الخبراء كالتالي:

- الجزء الأول: تعرف الدولة العباسية.
- الجزء الثاني: تبين طبيعة نظام الحكم في الدولة العباسية.
- الجزء الثالث: تحدد على الخريطة حدود الدولة العربية الإسلامية في العصر العباسي.
- الجزء الرابع: تستخلص مميزات العصر العباسي الأول.
- الجزء الخامس: تفسر استقرار الخلافة في عهد الخليفة العباسي المعتضد بالله.
- الجزء السادس: تناقش أحداث سقوط الدولة العباسية.

تجتمع الطالبات في مجاميع الخبراء لدراسة ومناقشة الجزء الخاص بهم بشكل جيد، من خلال التفاعل المباشر وتبادل الآراء والخبرات فيما بينهم، ثم يقومون بتدريس هذا الجزء عندما يعودون إلى مجاميعهم الأصلية.

تنفيذ التعلم (15) دقيقة:

يتم شرح ملخص عن كل جزء من مادة التعلم، وتوزع ملخصات أجزاء المادة العلمية على طالبات مجموعة الخبراء وتتابع المدرسة الطالبات أثناء مناقشتهن وتشاروهن، وتقدم لهن الدعم حسب الحاجة، وتوفر لهن الوقت الكافي لإنجاز المهمات الموكلة إليهن.

مجموعة الخبراء الأولى تدرس الجزء الأول كالآتي:

تقوم الطالبات (الخبراء) المسؤولات عن الجزء الأول من الموضوع (قيام الدولة العباسية) من كل المجموعات تلقي شرح الجزء الخاص بهن وتبادل الآراء كالتالي: هي الدولة التي نشأت بعد العصر الأموي، وذلك بعد سلسلة من المعارك التي خاضتها الجيوش المؤيدة للعباسيين، فقد تمكنت من دخول الكوفة والقضاء على الحكم الأموي بعد (معركة الزاب) التي حدثت في السنة نفسها، وهكذا انتقل الحكم إلى الأسرة العباسية، وأن أول من استلم الحكم من أبناء الأسرة العباسية هو "أبو العباس

السفاح" كأول خليفة عباسي سنة 132هـ، وبذلك بدأت مرحلة جديدة في التاريخ الإسلامي امتدت لأكثر من خمسة قرون من الزمن، حكم فيها (37) خليفة من تلك الأسرة.

مجموعة الخبراء الثانية تدرس الجزء الثاني وكالآتي:

تقوم الطالبات (الخبراء) المسؤولات عن الجزء الثاني من الموضوع (طبيعة نظام الحكم في الدولة العباسية) من كل المجموعات لتلقي شرح الجزء الخاص بهن، وتبادل الآراء كالتالي: استمرت الدولة العربية الإسلامية في العصر العباسي في السير على نهج الأمويين في الأخذ بنظام الوراثة في الحكم، ولم يوفق الرشيد عندما أشرك مع الأمين أخاه المأمون في ولاية العهد، ثم ألحق أخاه المؤتمن، فكان ذلك دافع الفتنة ثم النزاع الذي كان بين الأمين الذي تقلد الخلافة بعد وفاة أبية وبين أخيه المأمون مما مهّد الطريق للقوى غير العربية للسيطرة على الدولة (الفرس، الترك، البويهيين السلاجقة)، فتغلغلت في أجهزة الدولة، وبسطت سيطرتها على الخلافة، وعملت على إضعاف الدولة وانهيارها.

مجموعة الخبراء الثالثة تدرس الجزء الثالث كالآتي:

تقوم طالبات كل مجموعة بتعيين عاصمة الدولة العربية الإسلامية في العصر العباسي، وتحديد حدودها على الخريطة.

مجموعة الخبراء الرابعة تدرس الجزء الرابع كالآتي:

تقوم الطالبات الخبيرات المسؤولات عن الجزء الثالث من الموضوع (تستخلص مميزات العصر العباسي الأول) من كل المجموعات لتلقي شرح الجزء الخاص بهن وتبادل الآراء كالآتي: أن العصر العباسي الأول قد تميز بأن الخلفاء كانوا أقوياء وقضوا على الحركات المعارضة لهم، ومع أن الخلفاء العباسيين قد قربوا الفرس وأشركوهم في إدارة الدولة العربية الإسلامية، إلا أن سيادة العرب ظلت قائمة، وذلك

لأن كثيراً من العرب قد تقلدوا مراكز عليا عسكرية ومدنية في الدولة العربية الإسلامية، لذا فإن العصر العباسي الأول كان عصر قوة الخلافة العباسية.

مجموعة الخبراء الخامسة تدرس الجزء الخامس كالآتي:

تقوم الطالبات (الخبيرات) المسؤولات عن الجزء الرابع من الموضوع (تفسر استقرار الخلافة في عهد الخليفة العباسي المعتضد بالله) من كل المجموعات لتلقي شرح الجزء الخاص بهن وتبادل الآراء كالآتي: بعد مجيء المعتضد للخلافة كان انعطافاً جديداً في تاريخها، فقد أعاد هيبة الدولة، وفرض سيادتها على الثغور، وتخلص من الصفارين، وأخيراً أخضع الطولونيين في مصر، فكان طبيعياً بعد هذا أن يسود الاستقرار أوضاع الخلافة وتزدهر ماليتها.

مجموعة الخبراء السادسة تدرس الجزء السادس كالآتي:

تقوم الطالبات (الخبيرات) المسؤولات عن الجزء الخامس من الموضوع (تناقش أحداث سقوط الدولة العباسية) من كل المجموعات لتلقي شرح الجزء الخاص بهن وتبادل الآراء كالآتي: بعد أن مرت الخلافة العباسية بأدوار مختلفة منها العصر العباسي الأول هو العصر الذي أقام فيه العباسيون دولتهم في العراق، وعملوا على ترسيخ مؤسسات الدولة المختلفة وأشركوا الفرس مع العرب في الحكم والإدارة والجيش، وقد شهد هذا العصر خلفاء ذوي قوة وضبط في شؤون الدولة، أما العصر العباسي فقد تميز بضعف الخلافة، فحل الترك محل العرب والفرس في إدارة الحكم والجيش، أما العصر العباسي الثالث فقد امتاز بظهور البويهيين وهم قبائل فارسية استحوذوا على مقاليد الحكم في بغداد، وحكموا لأكثر من قرن من الزمن، أما العصر العباسي الرابع فقد شهد ظهور السلاجقة، وهم قبائل تركية حكموا العراق حوالي القرن ونصف من الزمن، أما العصر العباسي الخامس فقد شهد محاولات جدية لاستعادة هيبة الخلافة العباسية، غير أن ظهور المغول (التتار) غيّر مجرى الأحداث وقضى على الخلافة العباسية سنة (656هـ)

عرض نتائج التدريس ومناقشتها ضمن المجموعة الأصلية (10) دقيقة.

تعود الطالبات (الخبيرات) إلى مجاميعهن الأصلية، وتعرض كل طالبة الجزء الخاص بها (الجزء الأول) عن قيام الدولة العباسية على مجموعتها الأصلية: هي الدولة التي نشأت بعد العصر الأموي وذلك بعد سلسلة من المعارك التي خاضتها الجيوش المؤيدة للعباسيين، فقد تمكنّت من دخول الكوفة والقضاء على الحكم الأموي بعد (معركة الزاب) التي حدثت في السنة نفسها، وهكذا انتقل الحكم إلى الأسرة العباسية، وأن أول من استلم الحكم من أبناء الأسرة العباسية هو (أبو العباس السفاح) كأول خليفة عباسي سنة (132هـ) وبذلك بدأت مرحلة جديدة في التاريخ الإسلامي، امتدت لأكثر من خمسة قرون من الزمن حكم فيها (37) خليفة من تلك الأسرة، يتم عرض ذلك على المجموعة الأصلية، وكذلك استيعابها ضمن مجموعة الخبراء التي درست أجزاء الموضوع الستة وهكذا بالنسبة لبقية الطالبات والأجزاء الخاصة بهن.

- **خامساً- التقويم (5) دقائق:**

للتأكد من فهم الطالبات وإجراء التغذية الراجعة سأوجه الأسئلة الآتية:

1- كم قرناً دام حكم الدولة العربية الإسلامية في العصر العباسي؟

2- ما الآثار السلبية لتدخل العدو الأجنبي في إدارة الدولة العباسية؟

3- لماذا ازدادت الفتنة في عهد الأمويين؟

- **سادساً- الواجب البيتي:**

موضوعنا القادم هو عصر السيطرة البويهية (334هـ - 447هـ)، ويتم تحديد أجزائه، وتوزع هذه الأجزاء على المجموعات التعاونية.

تحضير درس

باستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج [1]

الصف: الخامس

المادة: التاريخ الحديث والمعاصر.

الموضوع: اليقظة الفكرية في فرنسا.

- **أولاً- الأهداف السلوكية:**

يتوقع من الطالبة بعد الانتهاء من هذا الدرس أن تكون قادرة على أن:

- تعرّف مفهوم اليقظة الفكرية.
- تعلّل ظهور اليقظة الفكرية.
- تحدّد على خارطة أوروبا موقع فرنسا بين الدول الأوروبية.
- تقارن بين أفكار مونتسكيو وأفكار روسو في الحكومة الفرنسية.
- تصوغ بناقط آراء مونتسكيو في الحكومة التي يريدها أن تحكم فرنسا.
- تقوّم قول الملك لويس السادس عشر (الدولة أنا)
- تعدّد مميزات اليقظة الفكرية الفرنسية.
- توضّح آراء فولتير في الملكية الفرنسية.
- تفسّر حرق محكمة باريس العليا كتاب فولتير (1694 – 1778) (رسائل عن الإنكليز)

---

(1) الخفاجي، سحر حسين فاضل (2013): "فاعلية استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة التاريخ"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق.

▪**ثانياً– الوسائل التعليمية:**

- خريطة أوروبا السياسية.
- السبورة والطباشير الملون.
- مصورات تاريخية ومصورات توضيحية.

▪**ثالثاً– طرائق التدريس وأساليبه:**

سأستخدم المحاضرة مع الاستجواب مع استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج.

▪**رابعاً– خطوات الدرس:**

1–التمهيد (التقديم للدرس) (5) دقائق.

تقوم المدرسة بتعريف الطالبات بعنوان الدرس وفقراته، وبالأهداف السلوكية التي تتعلق بالمحتوى الدراسي، وتهيء أذهان الطالبات إلى موضوع الدرس، ولما كانت هذه الخطة هي أول خطة درس يقوم في بداية السنة الدراسية هناك ربط بين الدرس السابق والدرس اللاحق، وبذلك يتم تهيئة أذهان الطالبات من خلال إعطاء فكرة عما يحدث من ثورات في الوطن العربي نتيجة السياسات المتبعة من رؤساء وملوك الدول العربية، واتجاه لمطلب الشعب بالإصلاحات، وتحسين الخدمات المقدّمة لشعوبهم، وربط ذلك بتصرفات الملك لويس السادس عشر وما خلفته سياسته من تدهور في الأحوال المالية والاقتصادية الفرنسية، مع بيان أهمية دور الطبقة المثقفة في توعية المجتمع لمساوئ حكامهم، وفي أثناء التمهيد تثير المدرّسة أسئلة متعددة منها:

- ما الغاية من دراسة تاريخ الثورة الفرنسية:
  - الطالبة: للاطلاع على نظم الحكم والمؤسسات التي كانت سائدة في فرنسا، والاستفادة من تجربة الشعب الفرنسي لتطوير مؤسساتنا الحالية.
- ما أهمية الثورة الفرنسية على المستويين الأوربي والعالمي؟

- طالبة: نشر وترسيخ مبادئ حقوق الإنسان، والحرية التي نادت بها الثورة الفرنسية، وكذلك نمو الروح الوطنية والقومية في الدول الأوروبية للمطالبة بالإصلاحات، والتخلص من الأنظمة الاستبدادية.

وتعلق المدرّسة على إجابات الطالبات، وتوضح لهن أنها درس هذا اليوم.

2-عرض المهارة (10) دقائق:

تقوم المدرسة بتقسيم الطالبات إلى خمس مجموعات، تتكون كل مجموعة من (7) طالبات وتبدأ بالدرس.

- المدرسة: ظهر في أواخر القرن الثامن عشر تيار فكري مغاير للسياسة التي كانت تتبعها الدول الأوروبية ومنها فرنسا وهو تيار اليقظة الفكرية، فما هو مفهوم اليقظة الفكرية؟
- طالبة: من مجموعة (ج): هو تيار اجتماعي مغاير للسياسة السائدة في القرن الثامن عشر.
- المدرّسة: جيد، وما أسباب ظهور حركة اليقظة الفكرية في فرنسا؟
- طالبة من مجموعة (أ): بسبب سوء الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية وسيطرة طبقة النبلاء ورجال الدين على رؤوس الأموال واستغلالها لصالحهم على حساب الشعب الفرنسي.
- المدرسة: جيد، وتطلب من إحدى الطالبات تأشير على موقع فرنسا على خارطة أوروبا السياسية؟
- تقوم إحدى الطالبات من مجموعة (ب) وتؤشر على خارطة أوروبا السياسية وتبين موقع فرنسا بين الدول الأوروبية.
- المدرّسة: أحسنتِ، وبماذا امتازت حركة اليقظة الفكرية؟
- طالبة من المجموعة (ج): أنها عالمية في أفكارها.
- طالبة من نفس المجموعة: أنها إنسانية في نزعتها.

- طالبة من مجموعة (د): اتسمت بطابع النقد والسخرية اللاذعة لنشر أفكارها.

●المدرّسة: أحسنتن جميعاً، ويتم الانتقال إلى الخطوة التالية.

3-التفكير النشط (10) دقائق:

●المدرّسة: بعد أن تعرفنا إلى ملامح اليقظة الفكرية وأبرز مميزاتها، ما هي أبرز مواقف المفكرين الفرنسيين من هذه اليقظة؟

- طالبة من مجموعة (ج): دعا المفكرون إلى التمسك بحقوق الإنسان وإصلاح أحوال فرنسا.

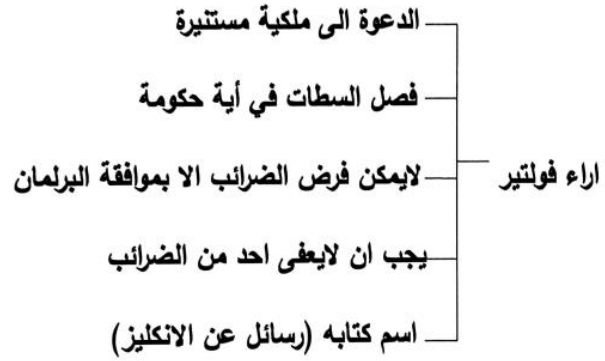
● المدرسة: ممتاز، وما أبرز أفكار فولتير؟

- طالبة من مجموعة (ب): الدعوة إلى الملكية الدستورية المستنيرة.
- طالبة من مجموعة (ج): فصل السلطات في أية حكومة.
- طالبة من مجموعة (هـ): لا يمكن فرض الضرائب إلا بموافقة البرلمان، ويجب ألا يعفى أي واحد من الضرائب.

● المدرّسة: جيد، لماذا أحرق كتابه (رسائل عن الإنكليز) من قبل محكمة باريس العليا؟

- طالبة من مجموعة (ج): لأنه هاجم نظام الحكم الملكي.

●تقوم المدرّسة بعرض مصور يتضمن خارطة تفكير لأبرز آراء فولتير.



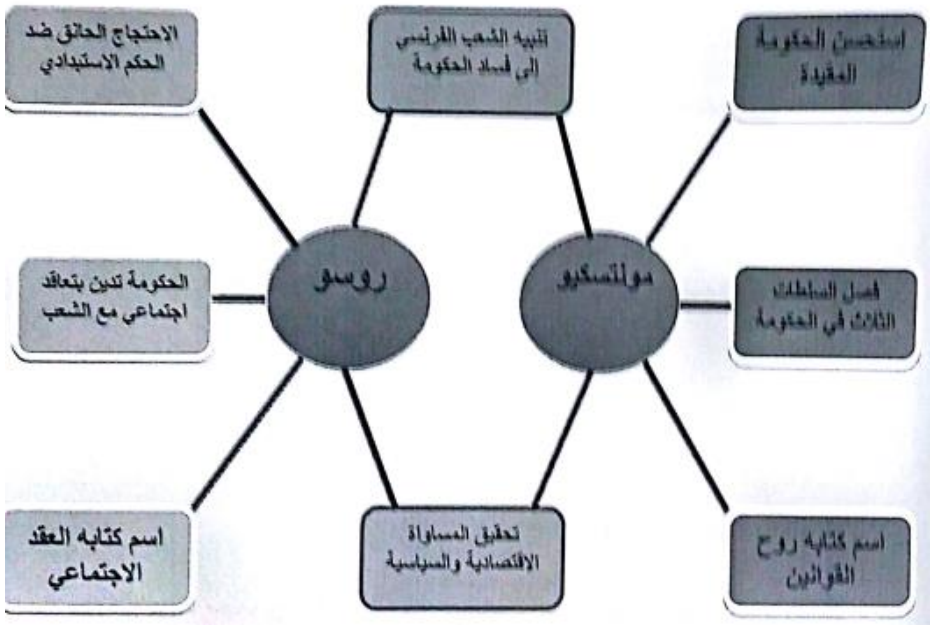
- المدرسة: بماذا يختلف المفكر الفرنسي مونتسكيو عن المفكر الفرنسي (جان جاك رسو) في تهيئة أذهان الفرنسيين للثورة على النظام الملكي المطلق؟
  - طالبة من مجموعة (ج): كان مونتسكيو من أشهر المفكرين الفرنسيين، وقد استحسن الحكومة المقيدة، وكان معجباً بالدستور البريطاني.
  - طالبة من مجموعة (هـ): دعا إلى فصل السلطات، لأن ذلك يساعد على أن تكون كل واحدة منها رقيبة على الأخرى.
  - طالبة من مجموعة (ب): نبة الشعب الفرنسي إلى فساد حكومة فرنسا التي جعلت السلطات الثلاث (التشريعية والقضائية والتنفيذية) بيد الملك وحده.
  - ثم تضيف طالبة من مجموعة (ج): يرى مونتسكيو أن الديمقراطية الحقة لابد أن تحقق المساواة الاقتصادية والسياسية معاً.
  - طالبة من المجموعة (أ): اسم كتابه (روح القوانين)، وهو دراسة عامة في أنواع الحكومات وأشكالها.
- المدرّسة: ممتاز، أما جان جاك رسو؟
  - طالبة من مجموعة (د): امتازت أفكاره بالاحتجاج الحانق ضد الحكم الاستبدادي بقوله (يولد الإنسان حراً لكنه مقيد بالأغلال في كل مكان).

- طالبة من مجموعة (ج): الحكومة –على رأي روسو– تدين بقيامها على تقاعد اجتماعي، ضمن للأفراد حمايتهم فتنازل الأفراد لقاء ذلك عن بعض حقوقهم للحكومة، وأن للشعب الخروج إذا ما أخلت بشروط التعاقد وتمادت بطغيانها.

- المدرّسة: أحسنت، وما أبرز مؤلفاته؟

- طالبة من مجموعة (ب): (العقد الاجتماعي) الذي أصدره عام 1762.

- المدرّسة: أحسنتن جميعاً، وتقوم بعرض مصور لخريطة تفكير تتضمن أبرز آراء مونتسكيو وجان جاك روسو.



4–التفكير والتفكير (5) دقائق:

- وفي هذه الخطوط تقوم المدرسة بتوجيه أسئلة تدعو الطالبات إلى تأمل تفكيرهم ولها علاقة بخرائط التفكير والواردة في الخطوة السابقة.

- المدرّسة: كيف يمكن أن تؤثر أفكار المفكرين الفرنسيين في المجتمع الفرنسي خاصة والمجتمع الأوروبي بصورة عامة؟
  - طالبة من مجموعة (ج): تحث الشعب الفرنسي إلى التظاهر للمطالبة بحقوقهم المشروعة وتحسين أحوالهم المعاشية.
  - طالبة من مجموعة (د): ممكن أن تحث الشعب الفرنسي على الثورة ضد الحكم الفرنسي في حال عدم تلبية مطالبهم.
  - طالبة من مجموعة (أ): السعي لإسقاط الحكومة الفرنسية وتشكيل حكومة تلبي مطالب الشعب الفرنسي.
  - طالبة من مجموعة (ج): قد يمتد تأثير هذه الأفكار إلى الشعوب الأوروبية فتنتفض شعوبها للمطالبة بالإصلاح.
- المدرسة: ممتاز، هل برأيكم أدت هذه الأفكار دورها في المجتمع الفرنسي؟
  - طالبة من مجموعة (ب): نعم، لأن ذلك أدى إلى الثورة ضد الحكومة الفرنسية فيما بعد.
- المدرّسة: أحسنت، وتنتقل إلى الخطوة التالية.

5-تطبيق التفكير (5) دقائق:

تقوم المدرّسة بمناقشة الطالبات حول إمكانية ربط الأحداث الفرنسية مع ما يجري لأن قيام ثورات عربية نتيجة السياسات التي اتبعها حكامها.

6-تقويم التفكير (5) دقائق:

لمعرفة مدى استيعاب الطالبات لموضوع الدرس، تقوم المدرسة بتوجيه سؤال إلى الطالبات تطلب إجابته على الورق مستعينات بخارطة تفكير، مثل:

-فسري انتقاد قادة اليقظة الفكرية للكنيسة والحكومة.

-بيني أثر اليقظة على المجتمع الفرنسي.

-وفي نهاية الدرس تقوم المدرسة بمنح المجموعة (ج) خمس درجات على التقييم اليومي لكل طالبة كونها أكثر المجموعات مشاركة في الدرس.

- **الواجب البيتي:**

تحدد المدرسة موضوع الدرس القادم (مقدمات الثورة الفرنسية)، وتكتبه على السبورة، ليتسنى للطالبات قراءته والاطلاع عليه.

تحضير درس

باستراتيجية التشابهات [1]

اسم المدرسة: مدرسة يعقوبة الجديدة للبنات

المادة: التاريخ العربي الإسلامي.

الصف والشعبة: الخامس (أ)

الموضوع: العرب وموطنهم.

- **أولاً- الأهداف السلوكية:**

يتوقع من الطالبة بعد الانتهاء من هذا الدرس أن تكون قادرة على أن:

1- تذكر مفهوم التاريخ العربي الإسلامي (تذكر).
2- تعلّل السبب الذي جعل الإنسان العربي اول إنسان في العالم يتعلم الزراعة وتربية الحيوانات (فهم).
3- تحدّد أهمية التاريخ للشعوب (تذكر).
4- تعدّد الحضارات العربية الإنسانية التي ظهرت في شبه الجزيرة العربية (تذكر).

---

(1) محمد، أنوار فاروق شاكر (2011): "أثر استراتيجية المتشابهات في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق، ص 138.

5- تبيّن ما هو موطن العرب الأصلي (فهم).
6- تؤشّر كيفية انتشار العرب في شبه الجزيرة العربية على الخارطة. (تطبيق).
7- تفسّر سبب انتشار العرب في بقية أنحاء الجزيرة. (فهم).
8- ترسم خارطة شبه الجزيرة العربية موضحة أهم المدن التي ظهرت فليها (تطبيق).

الوسائل التعليمية:

1- السبورة والطباشير لعرض المفاهيم التاريخية للتلميذات.
2- صور تضم أهم الحضارات التي ظهرت فلي شبه الجزيرة العربية.

المقدمة أو التمهيد: (5 دقائق):

شرح مقدمة عن الموضوع باعتباره أول المواضيع التي تقدم للتلميذات، وعرض الصور والخرائط وكتابة المفاهيم التاريخية على السبورة وترتيب السبورة وطرح الأسئلة الآتية:

المفاهيم: هي (التاريخ، الوطن، العرب، شبه الجزيرة العربية، الحضارة)

1- ما هو التاريخ؟
2- ما موطن العرب الأصلي؟
3- ما هي أهم الحضارات والدول التي ظهرت في شبه الجزيرة العربية؟

▪العرض (35 دقيقة):

المعلمة: عزيزتي التلميذة: إن تاريخنا تاريخ عظيم مليء بالأحداث والوقائع والقصص، لذلك علينا دراسته للاستفادة منه في وقتنا الحاضر.

س: ما المقصود بالتاريخ؟

التلميذة: هو دراسة أخبار الماضين، والوقوف على أحوالهم السياسية والاجتماعية والاقتصادية والحضارية.

المعلمة: بأي شيء أهتم العرب؟

التلميذة: اهتم العرب بالتاريخ منذ قديم الزمان ولهم أخبار وقصص.

التاريخ (أوجه الشبه)	الكتاب (أو جه الشبه)
سجل يكتب فيه الأحداث والأبطال والحرب	سجل يكتب فيه الأحداث والأبطال والحروب
التاريخ (أوجه الاختلاف)	الكتاب (أوجه الاختلاف)
يكتبه مجموعة من العلماء والفقهاء في زمن قديم عاصروا الحدث وشاهدوه	يكتبه مجموعة من الأشخاص متخصصين بالوقت الحالي لم يشاهدوا الحدث ولم يعاصروه.

المعلمة: إذن تلميذاتي العزيزات إن التاريخ يهتم بالأمور السياسية والاجتماعية الحضارية، وإن العرب اهتموا اهتماماً كبيراً به، ولهم أخبار وقصص.

س: بماذا نشبه التاريخ؟

التلميذة: نشبهه بالكتاب الذي يتألف من صفحات عديدة.

المعلمة: هل هناك تشبيهات أخرى للتاريخ؟

التلميذة: نعم نشبهه بالقصة التي تحوي أخباراً وأحداثاً غريبة وطريفة وجديدة ونادرة.

تلميذة أخرى: نشبهه بالدفتر الذي يكتب فيه ما يرد من الأقوال والعبر والأحداث.

المعلمة: أي التشبيهات ملاءمة أكثر للتاريخ؟

التلميذة: الكتاب.

المعلمة: لماذا الكتاب؟ ما أوجه الشبه؟ وما أوجه الاختلاف؟

تلميذة:

المعلمة: أحسنت.

المعلمة: ما موطن العرب الأصلي؟

الوطن (أوجه الشبه)	الدار (أوجه الشبه)
هو المكان التي تسكن فيها الأقوام وتربطهم روابط ثابتة مثل اللغة والدين.	هو مكان يسكن فيه الإنسان مع أفراد عائلته تربطهم روبط ثابتة أيضاً.
مكان واسع جداً يضم فيه جميع الأطياف والمذاهب كافة، يتولى مسؤوليتهم الملك أو الرئيس.	هو جزء من الوطن صغير جداً يضم أفراد الأسرة من الأب والأم والأبناء من مذهب ودين واحد، يشرف عليهم ويعيلهم رب الأسرة.

التلميذة: شبه الجزيرة العربية.

المعلمة: تعرض صورة وخارطة تشبيهية للمنطقة، لتقريب المفهوم إلى أذهان التلميذات.

خارجة لشبه الجزيرة العربية.

صورة تشبيهية مقاربة لشبه الجزيرة العربية – مكة.

المعلمة: بماذا نشبه الوطن؟

التلميذة: بالدار

تلميذة أخرى: الخيمة التي تلم الشمل.

تلميذة أخرى: بالحزب أو التكتل في مجموعة.

المعلمة: أي التشبيهات أقرب لمفهوم الوطن؟

التلميذة: الدار.

المعلمة: ما أوجه الشبه؟ وما أوجه الاختلاف؟

المعلمة: أحسنت.

المعلمة: تلميذاتي العزيزات: عند مقارنة أوجه الشبه والاختلاف بين الوطن والدار، نجد أن التشابه قريب بين الوطن والدار، وكلاهما يجمع الناس الذين بينهم روابط قوية، ولكنهما يختلفان بالمساحة وعدد الأفراد وتعدد الأديان والمذاهب، والغرض من هذا هو أن نفهم أن شبه الجزيرة العربية هو الوطن الأصلي للعرب.

المعلمة: ما هي الأعمال التي تُعلّم في الوطن؟

التلميذة: الزراعة وتربية الحيوانات وبناء المدن.

تلميذة أخرى: بناء الدول والحضارات العربية العريقة.

المعلمة: من يتكلم عن الزراعة وتربية الحيوانات؟

التلميذة: إن الإنسان العربي اول إنسان في العالم يتعلم الزراعة وتربية الحيوانات.

المعلمة: لماذا؟

تلميذة أخرى: بسبب وفرة المياه وخصوبة الأرض جعلته أول إنسان بالعالم يتعلم ذلك.

المعلمة: تلميذاتي: أعرض أمامكم صورة لقرية من قرى العراق في الوقت الحالي فيها زرع ومياه لكي نقرب الموضوع للتلميذات، وهذه الصورة شبيهة للمكان الذي كان يسكن فيه العرب في الماضي.

المعلمة: من يتكلم عن أهم الحضارات التي ظهرت في شبه الجزيرة العربية؟

تلميذة: الحضارات هي: (الحضارة الأكدية والبابلية والآشورية بالعراق، والحضارة الكنعانية والفينيقية في بلاد الشام)، وحضارة وادي النيل في مصر، وحضارات أخرى في المغرب العربي.

المعلمة: تقوم بعرض صور تشبيهية للحضارات التي قامت في شبه الجزيرة العربية.

المعلمة: بماذا نشبه الحضارة؟

التلميذة: التطور.

تلميذة أخرى: السكن بالمدينة.

تلميذة أخرى: العمران والتقدم.

المعلمة: إني أرى تشبيه (السكن بالمدينة) أقرب من بقية التشبيهات للحضارة فهل أنتن تؤيدن ذلك؟

جواب جميع التلميذات: نعم.

المعلمة تسأل إحدى التلميذات: لماذا؟ وما أوجه الشبه؟ وما أوجه الاختلاف؟

التلميذة:

وجه المقارنة	الحضارة	السكن بالمدينة
أوجه الشبه	تقدم لعشوب من مستوى إلى مستوى أعلى منه	تقدم مجموعة من الناس من مستوى إلى مستوى أعلى منه.
أوجه الاختلاف	التقدم يشمل الناس جميعاً، ويشمل أرقى الحضارات وتخص دولة من الدول إذا هي أوسع وأشمل، ويتأثر بها كل من يسكن الدولة.	تشمل الهجرة، لكي يحسن الأفراد مستواهم الثقافي والاقتصادي والاجتماعي، وتخص مجموعة وقتة، ولا تخص جميع الناس.

المعلمة: أحسنتن تلميذاتي، الآن، تم شرح التاريخ وموطن العرب وأهم الحضارات الموجودة في شبه الجزيرة العربية، ويتم التأكيد على أهم المفاهيم الواردة بالشرح لهذا الدرس مثل (التاريخ، العرب، الموطن، الحضارة، شبه الجزيرة العربية)

- **التقويم: (5 دقائق)**

1- ما تعريف التاريخ؟
2- ما موطن العرب الأصلي؟
3- عللي: أن الإنسان العربي أول إنسان يتعلم الزراعة وتربية الحيوانات.
4- عددي أهم الحضارات العربية التي ظهرت في شبه الجزيرة العربية.

- **الواجب البيتي:**

1- تحضير الدرس اللاحق.
2- رسم خارطة شبه الجزيرة العربية وتأشير الدول عليها.

المراجـــــــــــــع

- القرآن الكريم، مصحف بيت المقدس بالرسم العثماني برواية حفص عن عاصم، الطبعة الثانية (1426هـ)، منصور للطباعة والنشر والتوزيع، غزة، فلسطين.

أولاً- المراجع العربية:

1- أبو حديد، فاطمة عبد السلام (2004): "تطوير منهج الرياضيات في المرحلة الابتدائية في ضوء المدخل المنظومي" المؤتمر العربي الرابع حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، 3-4 أبريل.

2- أبو حليمة ، جهاد أحمد السبع ،(2008 م)" أثر استخدام برنامج بالوسائط المتعددة يوظف الأحداث المتناقضة في تنمية التنور الغذائي لدى طلاب الصف الخامس الأساسي في مادة العلوم" رسالة غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة

3- أبو عون، عمر (1997): "التربية المرورية ودورها في السلامة العامة والفردية"، المعلم العربي، السنة (50).

4- أحمد، علي مدكور (1997):نظريات المناهج التربوية ط1،القاهرة ،دار ،الفكر العربى .

5- أحمد، محمد عبد القادر (1998):"طرق التدريس العامة"، ط 8، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

6- احمد، محمد عبد القادر(1999)، طرق التدريس العامة، ط 8، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

7- الأستاذ، أحمد صبحي يوسف (2013): "أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في مبحث الجغرافيا بمحافظة شمال غزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر بغزة، فلسطين.

8- الاسي، هنادي جمال إسماعيل (2016): " فعالية برنامج مقترح في ضوء المدخل المنظومي لتنمية بعض مهارات التفكير الرياضي لدى الطالبات المعلمات تخصص تعليم أساسي في جامعة الأزهر بغزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر بغزة.

9- الإمام، محمد صالح وإسماعيل، عبد الرؤوف محفوظ (2009): "التفكير الإبداعي والناقد –رؤية معاصرة"، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 106.

10- أمبوسعيدي، عبد الله و البلوشي ، خديجة بنت أحمد ، (2003 م)" أثر استراتيجية التعلم المبني على المشكلة في تنمية عمليات العلم لدى طالبات الصف العاشر (الأول الثانوي) في مادة الأحياء "، مجلة رسالة الخليج العربي العدد (109) ،

11- الامين ، شاكر محمود وآخرين ، (1992م)" اصول تدريس المواد الاجتماعية "، ط1، المكتبة الوطنية ، بغداد ، العراق.

12- الأمين، شاكر،"(2005م) الشامل في تدريس المواد الاجتماعية"، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

13- الأهدل ، أسماء زين صادق (2005)" فاعلية برنامج مقترح قائم على خرائط المعرفة في تحليل بعض النصوص المعرفية وأثرها على تنمية مهارات الاستنكار لطالبات كلية التربية للبنات بجدة" ، كلية التربية للبنات بجدة ،

14- البابا، سالم سامي (2008): "برنامج محوسب باستخدام المدخل المنظومي لتنيمة المفاهيم العملية والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف العاشر"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

15- البارودي، محمد كمال الدين و محمد ، أيمن عبده محمد (2005)" تأثير استخدام بعض استراتيجيات التدريس على بعض المهارات الأساسية فى الكرة الطائرة ،بحث منشور " مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية "العدد 21 ،جامعة أسيوط .

16- بدر، سهام (1998): "نحو استراتيجيات للتربية المرورية في رياض الأطفال" بحث مقدم إلى ندوة أمن الطفل : الجانب الأمني في تربية الطفل ، مركز البحوث والدراسات في القيادة العامة لشرطة دبي ، ط1 ، الإمارات.

17- البركاتي ، نيفين حمزة شرف،" (2007/ 2008 م) أثر التدريس باستخدام الذكاءات المتعددة والقبعات الست و K W L في التحصيل والترابط الرياضي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة مكة المكرمة " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، الفصل الدراسي الأول.

18- بشارة، موفق والغزو، ختام (2008): "مدى وعي طلبة الثانوية العامة بأهمية استراتيجيات التعلم وممارستهم لها، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، مجلد22(6)، ص ص 1751-1778.

19- البلبيسى، مها ، (2006 م)"اثر استخدام استراتيجية المتناقضات في تعديل التصورات البديلة "لبعض المفاهيم العلمية لدى طلبة الصف العاشر،رسالة ماجستير غير منشورة ،الجامعة الإسلامية غزة ،

20- البلعاوي. حسام سيف الدين محمد 2009 " أثر استخدام بعض استراتيجيات التغير المفهومي في تعديل المفاهيم الرياضية البديلة لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بغزة" رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس –كلية التربية – الجامعة الإسلامية بغزة

21- بهجات، رفعت (2001) :" تدريس العلوم الطبيعية رؤية معاصرة "، ط 2 ، ص 74، القاهرة : عالم الكتب.

22- بهجات، رفعت ، 2001 م) "تدريس العلوم الطبيعية رؤية معاصرة" ، ط2 ، القاهرة ، عالم الكتب.

23- البياتي، عقيل عبد الحسين أحمد (2013): "فاعلية استراتيجية التقويم البنائي في التحصيل والاحتفاظ به لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة التأريخ"، سالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق.
24- البياتي، عقيل عبد الحسين أحمد (2013): "فاعلية استراتيجية التقويم البنائي في التحصيل والاحتفاظ به لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة التأريخ"، سالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق.
25- توملیلسون ، كارول آن 2005،" الصف المتمايز الاستجابة لاحتياجات جميع طلبة الصف ، ترجمة مدارس الظهران الآهلية " ، الظهران ، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
26- جابر، جابر عبد الحميد (2008): "استراتيجيات التدريس والتعلم"، دار الفكر العربي.
27- جامل، عبد الرحمن (2001م)،" طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس"ط1، دار المناهج الأردن، ص 12،
28- الجبوري، وسام ساجد خضير (2013): "أثر استراتيجية التعلم المفتوح في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في مادة التاريخ" "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق.
29- الجلبي، فائزة عبد القادر عبد الرزاق (2011)" أثر استخدام أسلوب العصف الذهني في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الرياضيات ومهارات تواصلهن الرياضي". مجلة الفتح العدد السادس والاربعون. نيسان
30- حامد، السيد (1998) القرابة البدوية العربية قراءة انثروبولوجية لمقدمة ابن خلدون.
31- حسانين، بدرية محمد (2002): "إعداد برنامج في العلوم باستخدام المدخل المنظومي واثره في تنمية عمليتي التحليل والتركيب لدى طلاب كلية التربية بسوهاج، مجلة دراسات في

المناهج وطرق التدريس، العدد السابع والسبعون، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي، يناير.

32- الحسون، عبد الرحمن عيسى(2000) ، طرائق التدريس العامة، ط ٣، و زارة التربية، المديرية العامة للمستلزمات التربوية، مطبعة رقم (١)، بغداد.

33- حسين، محمد عبد الهادي (2003): "قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة"، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

34- الحصري، علي منير، ويوسف العنيزي (2000): "طرق التدريس العامة". ط1، الكويت، مكتبة الفلاح.

35- الحكيمي، جميل منصور (2003): "أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس علوم الحياة في التحصيل والميول العلمية وبقاء أثر التعلم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي"، مجلة التربية العلمية، المجلد السادس، العدد الرابع، الجمعية المصرية للتربية العلمية، كلية التربية، جامعة عين شمس، ديسمبر.

36- حلس، داود بن درويش (2010): "محاضرات في طرائق تدريس التربية الإسلامية"الطبعة البثالثة، المملكة العربية السعودية.

37- الحلو، ماجدة (2009). فاعلية برنامج تقني لتنمية مهارة قياس المسافات والمساحات على الخرائط الجغرافية لدى طالبات الدراسات الاجتماعية في الجامعة الإسلامية، سالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية: غزة.

38- الخزرجي، مثنى إبراهيم محمد (2011): "سأثر استراتيجية القبعات الست في التحصيل لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مادة التأريخ"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق.

39- خطايبة، عبدالله (2005 م) تعليم العلوم للجميع، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

40- الخفاجي، سحر حسين فاضل (2013): "فاعلية استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة التاريخ"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق.
41- خليل، انتصار ضامن إسماعيل (2014): "أثر استراتيجية اتخاذ القرار في تحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق.
42- خليل، صبري محمد (2005): "مقدمة في الفلسفة وقضاياها"، الجمعية الفلسفية للطلاب بجامعة الخرطوم، السودان.
43- الخليلي، خليل وحيدر ،عبد اللطيف ويونس ،محمد جمال الدين ،" (1996) تدريس العلوم في مراحل التعليم العام" دار العلم دبي، الامارات العربية المتحدة
44- الخليلي،خليل وحيدر، عبد اللطيف ويونس، محمد، (1996)"تدريس العلوم في مراحل التعليم العام"،ط1،دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.
45- الخوالدة، محمد محمود، وآخرون، 1996 طرق التدريس العامة، ط ١، و ا زرة التربية والتعليم، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء.
46- الدليمي، احسان عليوي والمهداوي، عدنان محمود (2005): "القياس والتقويم في العملية التعليمية" ط2، مكتب الشروق، بعقوبة، ديالي.
47- الدهان، منى حسين محمد (2002): "فاعلية الأنشطة الدرامية في تنمية بعض القيم السلوكية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً"، مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، العدد 15.
48- الدوري، داود سلمان حميد (2012): "أثر استراتيجية الإثراء الوسيي في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في مادة التأريخ"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق.

49- رجب، ثناء عبد المنعم (2002): "أثر استخدام المدخل الدرامي على تنمية مهارة الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي"، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، 30(15).

50- رياض، محمد (2014): "الأصول العامة في الجغرافيا السياسية والجيوبوليتيكا –مع دراسة تطبيقية على الشرق الأوسط"، الطبعة الأولى، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، جمهورية مصر العربية.

51- ريان ، فكري حسن (1984): التدريس وأهدافه ، ط3 ، عالم الكتب للنشر ، القاهرة، 249.

52- الزبيدي، قيصر إسماعيل إبراهيم (2014): "فاعلية استراتجيية باير في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الإعدادية في مادة التأريخ"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق.

53- زياد ، مسعد محمد ، " أساليب التدريس " موقع اللغة العربية لغة القرآن، http://www.drmosad.com/index101.htm

54- زيتون (1993) كمال. كيف نجعل أطفالنا علماء؟ الرياض، دار النشر الدولي.

55- زيتون ، حسن حسين (2001)، مهارات التدريس – رؤية في تنفيذ التدريس ، القاهرة، عالم الكتب.

56- زيتون ،حسن حسين (2003) : استراتيجيات التدريس (رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم) ، عالم الكتاب، القاهرة ، الطبعة الأولي .

57- زيتون ،كمال عبد الحميد (2003) التدريس نماذجه و مهارته، القاهرة: عالم الكتب.

58- زيتون، حسن حسين (2001): "تصميم التدريس –رؤية منظومية"، سلسلة أصول التدريس، المجلد الأول، الكتاب الثاني، عالم الكتب للنشر والتوزيع، مصر.

59- سعادة، جودت أحمد (2006): "تدريس مهارات التفكير –مع مئات الأمثلة التطبيقية"، الشروق، عمان، الأردن.

60- سعودي، عنى عبد الهادي، وآخرون (2005): "فعالية تدريس العلوم باستخدام المدخل المنظومي في تنمية مهارات توليد المعلومات وتقييمها والتفكير فوق المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بجمهورية مصر العربية"، المؤتمر العربي الخامس حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم نحو تطوير منظومة التعليم في الوطن العربي، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، 16-17 أبريل.

61- سعيد، أيمن حبيب (1999) .أثر استخدام استراتيجية المتناقضات على تنمية التفكير العلمي وبعض عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من خلال مادة العلوم .ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي الثالث. مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين- رؤية مستقبلية، 20-28، يوليو فندق بالما. أبو سلطان. جامعة عين شمس: العباسية.

62- سعيد، أيمن حبيب ، (1999) أثر استخدام استراتيجية المتناقضات على تنمية التفكير العلمي وبعض عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من خلال مادة العلوم .ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي الثالث. مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين- رؤية مستقبلية، 20-28 يوليو فندق بالما. أبو سلطان. جامعة عين شمس: العباسية.

63- سعيد، عاطف محمد وعبد الله ، محمد جاسم (2004)" الاتجاهات المعاصرة في مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، مكتبة الاداب، القاهرة .

64- السعيد، رضا مسعد (2005): "نموذج منظومي ثلاثي البعد لتنظيم محتوى المناهج المدرسية"، المؤتمر العربي الخامس حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم نحو تطوير منظومة التعليم في الوطن العربي، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس 16-17 أبريل.

65- سلطان، شيماء رافع (2004): "اثر استخدام طريقة الوحدات في اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي للمفاهيم الزمنية في مادة التاريخ"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الموصل، العراق.

66- السليتي، فراس محمود (2006): "التفكير الناقد والإبداعي –استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص"، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان.

67- سليمان، أحمد (2005): "تعلم الأطفال الدراما، المسرح، الفنون التشكيلية، الموسيقى"، دار الصفاء، عمان، الأدرن.

68- سليمان، يحيى ونافع، سعيد(2001). تعليم الدراسات الاجتماعية، ط2، دار التعليم: دبي.

69- السيفي، سعيد بن عبدالله (2002) قياس عمليات العلم لدى طلبة التعليم العام بسلطنة عمان،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة السلطان قابوس

70- الشامى، محمود (2011): "مبادى علم الاجتماع"، جامعة الأقصى، غزة.

71- شاهين، نجوى عبد الرحيم: (2006). أساسيات وتطبيقات في علم المناهج، الطبعة الأولى،دار القاهرة، جمهورية مصر العربية.

72- شحاته، إلهام محمد عبد الحميد (2015): " فاعلية استراتيجية البيت الدائري في التحصيل وتنمية الاتجاه نحو مادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث الإعدادي في جمهورية مصر العربية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المدينة العالمية، ماليزيا.

73- الشربيني ، فوزي عبدالسلام (2010): "طرق واستراتيجيات التدريس للتعليم الجامعي وما قبل الجامعي" ، القاهرة : المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

74- شعبان، زكريا شعبان (2013): "دراسة تحليلية لكتب لغتنا العربية المطورة المقررة لصفوف الحلقة الثانية من المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء مضامين التربية

المروريـة"، مجلـة الجامعـة الإسـلامية للدراسـات التربويـة والنفسـية، المجلـد الحـادي والعشرون، العدد الرابع، ص (ص 29–58)،

75- شلبي، أحمد(1997). تدريس الجغرافيا في مراحل التعليم العام، الدار العربية للكتاب: القاهرة.

76- شلتوت، نوال إبراهيم، خفاجي، ميرفت على (2002): طرق التدريس في التربية الرياضية "الجزء الثاني" التدريس للتعليم و التعلم ، الطبعة الأولى، إلاسكندرية، دار الفكر العربي

77- الشمري، ماشي محمد (2011): "استراتيجية في التعلم النشط "، ط1 ، القاهرة : دار المعرفة.

78- الشهراني، مسعود محمد تومان (2014): "أثر استخدام الخرائط الإلكترونية من خلال الشبكة العنكبوتية في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط بمحافظة بيشة واتجاهاتهم نحوها، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.

79- الشوبكي، فداء محمود (2010): "أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالفيزياء لدى طالبات الصف الحادي عشر"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.

80- صالح، هناء محمد (2004):"أثر العصف الذهني في تنمية التفكير العلمي والتحصيل الدراسي لدى المرحلة المتوسطة"، (رسالة ماجستير غير منشورة).المعهد العربي العالي للدراسات التربوية والنفسية.

81- صبر، رحاب أحمد (2009): "فعالية استخدام المدخل المنظومي للتغلب على صعوبات تعلم مادة العلوم وتنمية التفكير المنظومي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، المؤتمر العلمي الثالث عشر، التربية العلمية المعلم والمنهج والكتاب دعوة للمراجعة، الجمعية المصرية للتربية العلمية، القاهرة، مصر 3–4 أغسطس.

82- الصـرايرة، رائـد نهـار سـليم (2007) :"فاعليـة تـدريس باسـتخدام نمـوذج سـكمان الاستقصائي في التحصيل في مادة الأحياء وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة الكرك" رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

83- صوافطة ، وليد عبد الكريم محمود (2011): " فاعلية طريقة حل المشكلات في تنمية التحصيل في الفيزياء ومهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العلمي بمدينة تبوك" مجلة رسالة الخليج العربي العدد (110).

84- الضاحي، أسامة محمد علي (2006): "أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تحصيل تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة التاريخ وميولهم نحوها"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الموصل، العراق.

85- الطـائي، سـهام محمـود خمـيس (2013): "فاعليـة اسـتراتيجية المحاكـاة فـي تحصـيل تلميـذات الصـف الخـامس الابتـدائي فـي مـادة التـأريخ العربـي الإسلامي"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق.

86- لطويل، رهام نعيم علي (2011): "أثر توظيف أسلوب الدراما في تنمية المفاهيم وبعض عمليات العلم بمادة العلوم لدى طالبات الصف الرابع الأساسي"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.

87- العـاني، طـارق علـي، والجميلـي، أكـرم جاسـم (2000) طرائـق التـدريس والتـدريب المهني، المركز العربي للتدريب المهني و إعداد المدربين، طرابلس، ليبيا، ط 1.

88- عبـاس، مهـا فاضـل (2011)"أثـر اسـتخدام قبعـات التفكيـر السـت علـى اكتسـاب المفاهيم التاريخية واستقبائها لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ" ، مجلة البحوث التربوية والنفسية ، العدد 31 ،

89- عبجل، منـى خليفة (2008): "اثر استعمال طريقتي الاستقصاء والمناقشة الجماعية في تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طالبات

الصف الأول في معهد إعداد المعلمات"، رسالة دكتواره غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.

90- عبجل، منى خليفة (2008): "اثر استعمال طريقتي الاستقصاء والمناقشة الجماعية في تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طالبات الصف الأول في معهد إعداد المعلمات"، رسالة دكتواره غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.

91- عبد المنعم، زينب محمد (2007): "مسرح ودراما الطفل"، عالم الكتب، القاهرة.

92- عبد المنعم، منصور وعبد الباسط، حسين(2006). تدريس الدراسات الاجتماعية واستخدام التكنولوجيا المتقدمة، مكتبة لأنجلو المصرية: القاهرة.

93- عبيد، وليم ، وآخرون (2005): "اثر تدريس وحدتي الآحاد والعشرات وجمع وطرح الأعداد بالمدخل المنظومي في تحصيل تلاميذ الصف الأول الابتدائي"، المؤتمر العربي الخامس حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم نحو تطوير منظومة التعليم في الوطن العربي، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس 16-17 أبريل.

94- عبيدات ، ذوقان، وابو السميد،سهيلة (2007): "إستراتيجيات التدريس في القرن الحادى والعشرين دليل المعلم والمشرف التربوي"، الرياض، عمان: دار الفكر.

95- العبيدي، وجدان جاسم محمد سعيد (2013): "فاعلية استراتيجية جيسكو للتعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة التاريخ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق.

96- العتري ،خلف بن قليل (1429 هـ) "أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية بعض المهارات النحوية لدى الطلاب المعوقين سمعياً في الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القري ، المملكة العربية السعودية.

97- العتوم، عدنان يوسف وآخرون (2012): "تنمية مهارات التفكير –نماذج نظرية وتطبيقات عملية"، ط2، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

98- عثمان، منال محمد (2007): "العصف الذهني الالكتروني Electronic brain storming"، مجلة المعرفة، العدد 153 ديسمبر.

99- العجرش ،حيدر حاتم فالح (2011م) "الاستراتيجيات الحديثة في التدريس" ، شكلية التربية الاساسية جامعة بابل، http://www.uobabylon.edu.iq/uobcoleges/service_showarticle.aspx?fid=11&pubid=1136

100- عزمي ، عبد الرؤف(2003 م) ،" التدريس باستراتيجية الاستقصاء ، حقيبة تدريبية للمشرفين التربويين ، مشروع تطوير استراتيجيات التدريس، وزارة التربية ،والتعليم اللملكة العربية السعودية.

101- عساف، يسرا و أبو بطنين، فريال (2001): "توظيف الدراما في عملية التدريس "،مجلة رؤى تربوية، العدد الخامس .

102- عشا انتصار وآخرين ، (2012): "أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية ، مجلة جامعة دمشق–المجلد 28– العدد الأول،

103- عطا الله، ميشيل (2001): "طرق وأساليب تدريس العلوم"، الطبعة الأولى، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع.

104- عفانة، عزو واللوح، أحمد حسن (2008): "التدريس الممسرح"، دار الميسرة للنشر، عمان، الأردن.

105- العفون، نادية حسين يونس والصاحب، منتهى مطشر (2012): "التفكير –أنماطه ونظرياته واساليبه وتعليمه وتعلمه"، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأدرن.

106- علام،رجاء الدين(1998).مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية.ط 3،مصر :دار النشر للجامعات .

107- علي ، محمد السيد ، (2002)" التربية العلمية وتدريس العلوم " ، القاهرة ، دار الفكر العربي.

108- علي، وائل عبد الله (2003) (ب): "فعالية المدخل المنظومي في تعليم الرياضيات الحياتية في تنمية المفاهيم البيئية لدى أطفال مرحلة الرياض"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد الرابع والعشرون، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.

109- عليمات، محمد وأبو جلالة ،صبحي،(2001)،" أساليب تدريس العلوم لمرحلة التعليم الأساسي"،ط1 مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

110- العمري، عطية (2005): "توظيف الدراسما في تعلم اللغة العربية"، مجلة رؤى تربوية، العدد 16، الجزء 4.

111- عوض الله منى مصطفى (2012 م)،" أثر الياءات الخمس (5E'S) على تنمية المفاهيم العلمية وعمليات العلم بالعلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي بغزة " رسالة ماجستير غير منشورة – قسم المناهج وطرق التدريس ، الجامعة الإسلامية بغزة – فلسطين.

112- عوض، عبد الوهاب (2004) "مدخل إلى طرائق التدريس " ، عدن ، سلسلة الكتاب الجامعي.

113- العياصرة، وليد رفيق (أ) (2011): "التفكير السابر والإبداعي"، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

114- العياصرة، وليد رفيق(ب) (2011): "التفكير الناقد واستراتيجيات تعليمه، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

115- غانم، محمود محمد (2009): "مقدمة في تدريس التفكير"، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

116- فرج ، عبد اللطيف (2005) طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين"، (ط1)، عمان، دار المسير.

117- فرج الله، حسين تقي طه (2012): "فاعلية استراتيجية باير في تحصيل مادة الكيماء وتنمية التفكير الناقد والدافع المعرفي لدى طلاب الثاني المتوسط" رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن الهيثم، العراق.

118- فرمان، جلال عزيز (2012): "التفكير الناقد والإبداعي"، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

119- الفريجي، كاظم علد السادة جودة (2010): "أثر أنموذج سكمان في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافيا"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق.

120- القاسم، وجيه قاسم و مقبل ، محمد سعيد (2003) "" التدريس باستراتيجية التقويم البنائي" مشروع تطوير استراتيجيات التدريس، الإدارة العامة للاشراف التربوي ، وزارة التربية والتعليم ، الرياض المملكة العربية السعودية، http://www.slideshare.net/abammar/ss-26216054

121- القرشي، أمير حسين (2001): " المناهج و المدخل الدرامى، عالم الكتب، القاهرة.

122- قطامي، نايفة، وآخرون، (1995): "التفكير الإبداعي"، ط1، عمان، منشورات جامعة القدس المفتوحة

123- قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (1993): "نماذج التدريس الصفي"، عمان، دار الشروق للنشر، الأردن.

124- قطامي، يوسف؛ قطامي، نايفه: (2001) سيكولوجية التدريس، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

125- القطراوي، عبد العزيز جميل عبد الوهاب،(2010) أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب

الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم المناهج و طرق التدريس ، الجامعة الإسلامية بغزة

126- قطيط، غسان، وخريسات سمير. آخرون " 2009) طرائق التدريس العامة" .الطبعة الأولى، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

127- قلادة، فؤاد (1985): "الأساسيات في تدريس العلوم "، دار المطبوعات الجديدة ، الإسكندرية ، مصر.

128- الكامل، حسنين (2005): "التفكير المنظومي"، المؤتمر العربي الخامس حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم نحو تطوير منظومة التعليم في الوطن العربي، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس 16-17 أبريل،.

129- الكرخي، عدوية محمد مسعود (2013): "أثر استراتيجية تسلق الهضبة في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ الأوروبي الحديث والمعاصر"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق، ص الملاحق

130- كرم، يوسف (2012): "تاريخ الفلسفة اليونانية"، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، جمهورية مصر العربية.

131- كوجك ،كوثر حسين(2002): "اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس التطبيقات في مجال التربية الأسرية"، عالم الكتاب ، القاهرة .

132- كوجك ،كوثر حسين: (2002) "اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس التطبيقات في مجال التربية الأسرية"، عالم الكتاب، القاهرة.

133- اللقاني. أحمد، و الجمل. علي ، ،(1999)" معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس.،ط2 القاهرة: عالم الكتب.

134- اللولو، فتحية صبحي سالم (2006): "استراتيجيات حديثة في التدريس"، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

135- مجدي ، ابراهيم ، 1979 م. "استراتيجيات حل مشكلات في الرياضيات "، القاهرة مكتبة النهضة المصرية.

136- مجدي رجب إسماعيل (2003) " الإستراتيجيات الحديثة في التدريس " ورشة عن "الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال لمعلمات التربية الخاصة، الرياض ، المملكة العربية السعودية

137- محمد ، خلف حسن (2004): " فاعلية استراتيجيات تدريسية مقترحة في تنمية بعض مهارات القراءة الابتكارية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد 33 ، مصر .

138- محمد زياد حمدان (1985) " طرق منهجية للتدريس الحديث: انواعها و استخداماتها في التربية الصفية"، عمان ، دار التربية الحديثة.

139- محمد، أنوار فاروق شاكر (2011): "أثر استراتيجية المتشابهات في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق.

140- محمد، فايز السيد، وآخرون (2005) : "فعالية التدريس المنظومي في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي"، المؤتمر العربي الخامس حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم نحو تطوير منظومة التعليم في الوطن العربي، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس 16-17 أبريل.

141- محمد، منى عبد الصبور (2004) (ب): "المدخل المنظومي وبعض نماذج التدريس القائمة على الفكر البنائي"، المؤتمر العربي الرابع حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، 3-4 أبريل.

142- محمود، صلاح الدين عرفة (2006): "تفكير بلا حدود –رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعليمه"، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

143- محمود، صلاح الدين(2005). تعليم الجغرافيا وتعلمها في عصر المعلومات(أهدافه، محتواه، أساليبه، تقويميه)، عالم الكتب: القاهرة.

144- المحيسن ، إبراهيم عبد الله ، (2007) " تدريس العلوم تحديث و تأصيل " ، ط2 ، الرياض، مكتبة العبيكان للنشر.

145- مداح . سامية صدقة (2001) فاعلية استخدام التعلم التعاوني ومعمل الرياضيات في تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى تلميذات الصف السادس الايتدائي بالمدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة" دراسة شبه تجريبية، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

146- المدخل لعلم السياسة (2000)، المعهد التطويري لتنمية الموارد البشرية، الطبعة الثانية، السلسلة التطويرية (8)، دار المعمورة للطباعة والنشر والتوزيع، العراق.

147- مركز نون للتأليف والترجمة (2011) "التدريس طرائق واستراتيجيات" ، ط 1،، نشر جمعية المعارف الاسلامية الثقافية.

148- مسعد محمد زياد ، أساليب التدريس ، مجلة اللغة العربية لغة القرآن. http://www.drmosad.com/index94.htm

149- مقدمه ابن خلدون مؤسس علم الاجتماع المؤرخ عبد الرحمن ابن خلدون، تحقيق وتعليق، صديق المنشاوى، دار الفضيله، القاهرة 1406هـ.

150- المقرم، سعد (2001) طرائق التدريس: المبادرة، الأهداف، دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان، الأردن.

151- الموسوي، عبد الله حسن، (1998) أسس التدريس الناجح، رزمة تدريبية لدو رات اختبار مديري المدارس، و زارة التربية، بغداد.

152- الموسوي، عبد الله حسن،(1998) أسس التدريس الناجح، رزمة تدريبية لدورات اختبار مديري المدارس، وزارة التربية، بغداد.

153- الموسوي، عبد الله حسن،(1998) أسس التدريس الناجح، رزمة تدريبية لدورات اختبار مديري المدارس، وزارة التربية، بغداد.
154- الموسوي، عبد الله حسن (1998): "أسس التدريس الناجح"، رزمة تدريبية لدو رات اختبار مديري المدارس، و زارة التربية، بغداد.
155- الموصلي ، فاروق (1996): "التوعية المرورية وأثرها في تنظيم المرور" .. بحث مقدم إلى ندوة تنظيم المرور والنقل في المدن العربية ، بور سعيد /٥-١ديسمبر ، ١٩٩١.القاهرة : مطابع المعهد العربي لأنماء المدن.
156- المولد، هاجر عيد (2007): "تنظيم وحدة الوراثة في مقرر الأحياء في ضوء المدخل المنظومي وأثرها على التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني ثانوي علمي بمدينة مكة المكرمة"، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
157- نبهان، يحيى محمد ،(2008)، "مهارة التدريس" ، الاردن (عمان) ، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع.
158- النجدي وراشد وعبد الهادي. (1999): "المدخل في تدريس العلوم" ،القاهرة: دار الفكر العربي.
159- النجدي، أحمد وراشد، علي وعبد الهادي، منى (2003): "طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم"، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة، مصر.
160- النهار، عبد العزيز (2007) التربية المرورية، أو التربية الطرقية في المناهج التعليمية ودورها في السلامة العامة والشخصية، وزارة التربية والتعليم، المغرب.
161- الهباش، عبير جميل أحمد (2010): "أثر استخدام مدخل الدراما في اكتساب بعض المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف السابع الأساسي بمحافظة غزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر بغزة، فلسطين.

162- هنانو، عبد الله محمد (2008): "مهارات العصف الذهني ودورها في تنمية التفكير اللإبداعي عند الطلاب"، موقع الكتروني، http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:87aOXy57ugIJ:elibrary.mediu.edu.my/books/MAL11437.pdf+&cd=2&hl=ar&ct=clnk&gl=ps، ص 22-25.

163- الهويدي، زيد (2005): "مهارات التدريس الفعال"، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات.

164- الهويدي، زيد(2005): الأساليب الحديثة في تدريس العلو م، ط 1 ص 207، الإمارات العربية المتحدة :دار الكتاب الجامعي.

165- يوسف، فاطمة (2007): "مسرحة المناهج"، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، مصر.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

166- Armstrong. (1994) Multiple Intelligence in The Classroom. Alexandria: ssociation for supervision and Curriculum Development .Arbor. Michigan. USA.

167- Brook, filed, S. (1987)."Developing critical thinker", 1st, addition open university press, England,p 30.

168- Brook, filed, S. (1987)."Developing critical thinker", 1st, addition open university press, England,p 30.

169- Feldman, D. C. and Arnold, H. J (1983): Managing Individual and Group Behaviour in organizations London: McGraw-Hill international Book Company, London.

170- Freidl , Alfred E (1997) : " Teaching Science " To Children the Inquiry Approach Applied " , 4th Ed , New York : The Graw Hill companies

171- Gardner, H.(1983) .Frames of Mind :The Theory of Multiple Intelligence .New York: basic Books.

172- Heylighen, F. (1998): basic Concepts of the Systemic Approach,October, www.pespmcl.html

173- Joyce, Bruce and Weil, Marsha. (1980). Model of Teaching. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice Hall

174- Landsberger Joseph ,Concept- or Mind-Mapping for Learning, 2002 http://www.studygs.net .
175- Lorenzen, M. (2006). Active Learning and Library Instruction. Illinois Libraries. 83(2), 19-24.
176- Martin, D. Elemntry Science Methods 2006.: A Constructivisits Approach, Belmont, Thomson Wadsworth.
177- National Reading Panel. (2004). "Comprehension II: text comprehension instruction". Retrieved 5 November
178- Strecker, Dieter (1993) . Verkehris erziehung Sur 3 – 10 Jahrig. Bonz.
179- Willie, Y. (1997): A Systemic Approach in Designing Common Service Modules in the Subject Computing (IT \ IS) Proceedings of the International Academy for Information, managnent Annual National Conference, Atlanta, G.A, December 12 – 14,.
180- Wright , Enmelt L and Govindarajan .Girish (1992): Stirring The Biology Teaching Pot with Discrepant Events , American Biology Teacher , VOL (54) No (4) ,Pp(205- 210).