الفصل الثالث عشر

تصميم الدروس وتنفيذها وتقويمها وفق منهجية الأغراض السلوكية

مخطط الفصل

١ـ الهدف العام والغرض السلوكي

٢ـ مكونات الغرض السلوكي

٣ ـ صوغ الأغراض السلوكية

٤ ـ مجالات الأغراض السلوكية

١/٤ ـ المجال المعرفي

٢/٤ ـ المجال الانفعالي

٣/٤ ـ المجال الحسي الحركي

٥ ـ المناشط التعليمية التعلمية

٦ ـ التقويم

٧ ـ مكونات نموذج تصميم الدرس

٨ ـ تنفيذ الدرس

٩ ـ تقويم الدرس

١٠ ـ نموذج تطبيقي

obeikandl.com

obeikandl.com

١ـ الهدف العام والغرض السلوكي

تستعمل كلمة/الهدف/للدلالة على معان متعددة، منها الغاية والمرمى، والنهاية والمقصد، والمبتغى والغرض.. إلخ. ولكننا نؤثر استعمال مصطلح/الهدف/للدلالة على الأهداف العامة الواسعة البعيدة المدى، واستعمال مصطلح/الغرض/للدلالة على الأهداف الخاصة الضيقة القريبة المدى، أي الأهداف النوعية القابلة للملاحظة والقياس.. ونستعمل مصطلح/الأغراض السلوكية/للإشارة إلى الأهداف الإجرائية المحددة المستخدمة في إيضاح سلوك المتعلم المطلوب بعد إنهاء الدرس، والمترجمة للأهداف العامة التعليمية أو التدريسية إلى أهداف خاصة سلوكية.

إن الأغراض السلوكية تعني : وصفاً للسلوك النهائي الذي ينبغي إكسابه للمتعلم في نهاية الدرس، أي لما يتوقع أن يكون المتعلم قادراً على القيام به في نهاية الدرس؛ وهو قابل للملاحظة والقياس. وقد توضع أغراض سلوكية لدرس واحد أو لعدد من الدروس أو لمنهاج بأكمله، سواء أكانت المادة الدراسية مادة معرفية أم مهارية، وسواء أكانت مجموعة من الاتجاهات أم مجموعة من المبادئ والمفاهيم.

٢ـ مكونات الغرض السلوكي:

تؤدي الأغراض السلوكية ثلاث وظائف أساسية، فهي:

١ - دليل لتخطيط المواقف التعليمية التي سيتمكن منها المتعلم.

٢- معيار لتقدير تحصيل المتعلمين من خلال الاختبارات التي توضع لقياس هذا التحصيل.

٣- محك لتقويم التعليم ذاته، لأن المحك الأساس لنجاح التعليم هو مقدار ما يحصله المتعلمون. ومثال ذلك : حساب النسبة المئوية للمتعلمين الذين حققوا غالبية أغراض التعليم. وفي ضوء هذه الوظائف الثلاث يمكن تقسيم الغرض السلوكي إلى ثلاثة مكونات هي :

١- السلوك النهائي، والكلمة المفتاحية له هي /يستطيع/.

٢- شروط عرض الدرس أو الاختبار، والكلمة المفتاحية لها هي/إذا/.

٣- معايير الأداء، والكلمة المفتاحية لها هي/بحيث/.

فالسلوك النهائي : هو المكون الذي يبين سلوك المتعلم في نهاية الدرس، وهو الدليل على مقدار تعلمه. والسلوك هو الفعالية أو النشاط الممكنة ملاحظته وتسجيله. ونستعمل أفعالاً للتعبير عنه مثل : يرسم، يحدد، يذكر، يعدد، يختار، يعلل، يوازن، يحلل، يركب... إلخ. أما الأفعال التي تدل على سلوك مبهم غير واضح مثل: يفهم، يدرك، يحبذ، يَعرف، يحب....إلخ فيجب استبعادها، لأنها غير قابلة للقياس. ولذلك يحسن بالمعلم عندما يكتب المكون السلوكي النهائي أن يجيب عن الأسئلة التالية:

- ماذا أتوقع أن يكون المتعلم قادراً على القيام به في نهاية الدرس ؟
- كيف يستطيع المتعلم أن يبين أنه تعلم فعلاً؟
- ما مستوى أداء المتعلم الذي أقبله دليلاً على مدى تعلمه؟

ومن جهة أخرى يجب التفريق بين أداء المعلم وأداء المتعلم، فأداء المعلم هو ما يطلب إليه القيام به لتحقيق هدف التعلم، كما أنه لا يصاغ سلوكياً. لنلاحظ العبارتين التاليتين:

١- توضيح عملية إعراب الأفعال الخمسة.

٢- أن يعرب التلميذ الأفعال الخمسة.

فالعبارة الأولى تشير إلى ما يجب أن يقوم به المعلم، بينما تشير العبارة الثانية إلى ما يجب أن يقوم به المتعلم، وهي الغرض السلوكي. وهنا لابد من الانتباه إلى عدم تضمين الغرض السلوكي معلومة مسبقة يفترض ظهورها في سلوك المتعلم. **مثال :** أن يذكر التلميذ أن الأفعال الخمسة ترفع بثبوت النون. فعبارة/ترفع بثبوت النون/معلومة مسبقة هي المقصودة من أداء المتعلم. لذلك يجب حذفها، فتصبح الصيغة: أن يذكر التلميذ علامة إعراب الأفعال الخمسة.

وتدل شروط العرض والأداء، على الموقف أو مجموعة المواقف والظروف التي يطلب إلى المتعلم أن يظهر سلوكه أو فعله النهائي من خلالها للتأكد من مدى تحقيق التعلم، وهذه الشروط ضرورية للمعلم والمتعلم على حدٍ سواء. لذلك يجب أن تكون واضحة ومحددة. من ذلك مثلاً: أن يبين المعلم للتلاميذ إمكانية استعمال الحاسبات في امتحان الرياضيات، أو استعمال القاموس في معرفة معاني الكلمات الصعبة في قصيدة. ومنه أيضاً أن يبين المعلم للتلاميذ ضرورة استعمال أدوات رسم معينة، أو إمكانية الرسم من دون ذلك.. إلخ. ولذلك تصنف هذه الشروط في ثلاثة أنواع:

١- ما يسمح به : كالأدوات الهندسية والحاسبات والوسائل المساعدة على إنجاز العمل.

٢- ما يحظر استخدامه : كالكتب والمراجع الخاصة بالمادة، واستخدام المصورات..

٣- طريقة إظهار السلوك : فقد يكون شفوياً، وقد يكون كتابياً، وقد يتطلب القيام بمهارة معينة كما في تركيب آلة، أو تشغيل جهاز.

وهكذا فإن مكون الشروط يبين الظروف التي ينظمها المعلم لدى عرض الدرس، أو اختباره، ويبدأ هذا المكون بكلمة /إذا/الشرطية. **مثال :** إذا طُلب إلى التلميذ أن يجيب شفوياً يستطيع أن يُسمع خمسة أبيات من قصيدة.

وأما **معايير الأداء**، فهي المكون الثالث من مكونات الغرض السلوكي، والمعيار يبين المستوى من الأداء الذي يقبله المعلم دليلاً على إنجاز المتعلم الغرض من الدرس، أي أن معيار الأداء هو المستوى

المقبول للحكم على مدى فاعلية السلوك النهائي للمتعلم بعد انتهاء عملية التعلم. ومن الطرق النموذجية لذكر معايير الأداء، أن يكون التلميذ قادراً على القيام بمثل الأعمال التالية:

١- أن يجيب عن تسعة أسئلة من عشرة إجابة صحيحة. (المعيار كمي)

٢- أن يحل المسألة خلال عشر دقائق. (المعيار زمني)

٣- أن يقرأ قصيدة دون تقديم أو تأخير في أبياتها. (المعيار ترتيبي)

ولمعايير الأداء أنواع، فكل معلم يضع معياراً خاصاً لمستوى أداء تلاميذه يتوقعه ويرى أنه مقبول للنجاح، أو يدل على السلوك النهائي المطلوب. وتختلف هذه المعايير باختلاف شروط التعليم وطرائقه. فبعضها يصر على مجرد حدوث السلوك نفسه. ومن أمثلة هذا المستوى :

- أن يرسم التلميذ مكونات الشكل المعروض جميعها.
- أن يعدد أنواع الحال.
- أن يكتب موضوعاً في عيد المعلم.

وعندما تكون الدقة عاملاً هاماً في تقويم أداء المتعلم، فلابد من أن يذكر المدى الذي يسمح فيه للمتعلم بالانحراف عن الإجابة الصحيحة. ومن أمثلة هذا المستوى:

- إذا طُلب إلى المتعلم أن يجيب شفوياً يستطيع أن يعدد ثلاث حالات يأتي فيها الاسم مرفوعاً.

٣- تحديد الأغراض السلوكية

من المعروف أن للتربية أهدافاً عامة تسعى إلى تحقيقها من خلال المناهج والمقررات الدراسية. لكن هذه الأهداف الهامة غالباً ما تكون مصوغة بعبارات عامة وغائمة يفهمها المعلمون بأشكال مختلفة. ولذلك لا بد من تحويل هذه الأهداف إلى أغراض محددة يفهمها المعلمون جميعاً فهماً واحداً باعتبارها مصوغة بعبارات إجرائية سلوكية تبين ما يتوقع من التلاميذ عمله في نهاية الدرس أو البرنامج المقرر أو المنهاج. وتسمى هذه العملية : تحديد الأغراض السلوكية.

لقد بينا في الفقرة السابقة، مكونات الغرض السلوكي الثلاثة. ولابد من الإشارة هنا إلى أن مكون السلوك النهائي هو أهم هذه المكونات. وهذا الأمر يتطلب وجوده في مختلف حالات صوغ الأغراض السلوكية. أما المكونان الآخران/الشرط والمعيار/فقد يستغنى عن أحدهما أو عن كليهما أحياناً، في الغرض الواحد. ولكن يستحسن ذكر الشروط في أثناء الاختبار أو التقويم ليكون أكثر دقة وضبطاً بالإضافة إلى تحديد طريقة الإجابة.

ولقد أشرنا إلى أن صوغ الغرض السلوكي يقوم على الأفعال التي تدل على عمل ظاهر، لا الأفعال التي تدل على سلوك مبهم غير واضح. وتتم الصياغة الكاملة للغرض السلوكي باستعمال كلمات مفتاحية لكل مكون :

- فالسلوك يمكن أن يبدأ بكلمة (تستطيع أو يستطيع).
- والشرط يمكن أن تبدأ بكلمة (إذا).
- والمعيار يمكن أن يبدأ بكلمة (حيث أو بحيث).

وسنعطي في الفقرة التالية أمثلة مختلفة لصوغ الغرض السلوكي

٤ ـ مجالات الأغراض السلوكية

تنظر النظرية السلوكية إلى الفرد على أنه مجموعة من الفعاليات التي تختلف في نسبة تأثيرها. واستناداً إلى ذلك قام العديد من التربويين وعلماء النفس بتصنيف هذه الفعاليات بحسب طبيعتها إلى مجالات. وتسهيلاً للدراسة سنتبنى التصنيف الذي يقسم هذه الفعاليات إلى ثلاثة مجالات هي: المجال المعرفي، والمجال الانفعالي، والمجال الحسي الحركي، وإن كان ذلك لا ينفي أن لكل مجال منها آثاراً واضحة في المجالين الآخرين وأنه يتداخل ويتكامل معهما. ويندرج تحته عدد من المستويات تبدأ من العمليات البسيطة وتنتهي بالعمليات المعقدة.

٤/١ـ المجال المعرفي

تتدرج الأغراض السلوكية المعرفية في تصنيف /بلوم/وفق ستة مستويات تبدأ بالتذكر والحفظ والفهم، وتنتهي بأعقد العمليات العقلية المتمثلة في التقويم. وهذه المستويات هي:

٤/١/١ـ مستوى المعلومات

إن المعرفة ضرورية لأداء الأنماط السلوكية المعقدة. والمقصود بالمعرفة، البقايا الرمزية من الخبرات السابقة القابلة للاسترجاع والتي نحتاجها لنقوم باستجابة تطبيقية. ويتم الاسترجاع بتذكر المعلومات أو تعرفها، وتكون المعلومات على نوعين : **معارف خصوصية** تتضمن المصطلحات كالأسماء والأفعال، والرموز الرياضية...إلخ، والحقائق كالتواريخ والوقائع والأماكن... إلخ، **ومعارف عمومية** (مجردة) تتضمن معرفة المبادئ والنظريات.

وترجع أهمية مستوى المعلومات إلى أنه يمثل الأساس الذي تبنى عليه المستويات الأرقى منه. فالإلمام بالحقائق العلمية عملية تسبق الفهم، والفهم عملية تسبق التطبيق، ومعرفة أسباب حدوث الظاهرة تساعد على تحليلها، ومعرفة طرائق تنظيم المعلومات وأساليب دراستها ووسائل بحثها عملية تسبق التقويم. ولذلك فإن كل مستوى من هذه المستويات يسهم في تحقيق المستوى الأرقى منه.

وتصاغ الأغراض السلوكية للمستوى المعرفي في أفعال أداء مضارعة مثل : يحدد، يسمي، يذكر، يصف، يعدد، يُعرّف.. ومثال ذلك، أن الغرض السلوكي لمعرفة حفظ المتعلمين لمفهوم اسم الفاعل يمكن أن يصاغ بأحد الشكلين التاليين :

- إذا أُعطي الطالب خمسة مشتقات يستطيع أن يحدد من بينها، أويختار اسم الفاعل.
- إذا طُلب إلى الطالب أن يجيب شفوياً أو يستطيع يعرّف اسم الفاعل.

٤/١/٢- مستوى الفهم(الاستيعاب)

يستطيع المتعلم في هذا المستوى أن يفهم ما يدور حوله وما يقدم إليه في صورة معلومات وخبرات، وأن يتعرف حدود بعض الظاهرات ويميز بعض العوامل التي تؤثر فيها. والفرق بين هذا المستوى وسابقه يكمن في أن المتعلم يستطيع في المستوى السابق أن يسترجع ما حفظه دون تغيير أو تبديل، أما في هذا المستوى فإنه يستطيع تقديم ما حفظه بأسلوبه الخاص من غير إخلال بالمعنى الأصلي. ويتضمن هذا المستوى ثلاث فئات فرعية هي :

٤/١/٢/١- التعبير الذاتي: عن الأفكار والمفاهيم المراد توصيلها إلى الآخرين أو نقلها من لغة إلى أخرى.

٤/١/٢/٢- التفسير أو الشرح : لبعض الحقائق والمفاهيم أو القوانين، ويحتاج ذلك بالإضافة إلى التعبير عن الفكرة، إعادة ترتيب الفكر وتنظيمها بأسلوب جديد؛ كما يحتاج إلى الربط بين جوانب الفكر المختلفة والمقابلة بينها، من ذلك مثلاً : شرح بعض الأبيات الشعرية، أو تلخيص النقاط الرئيسة لقطعة أدبية، أو توضيح العلاقات الموجودة بين بيانات يحتوي عليها أحد الجداول.

٤/١/٢/٣- الاستنتاج : وهو قدرة المتعلم على التنبؤ بمعلومات أو علاقات لم يسبق له أن درسها، ولكنها تعد امتداداً طبيعياً ومنطقياً لما درسه. كأن يتنبأ بأعداد التلاميذ في السنوات القادمة، أو يختار عنواناً مناسباً لقصيدة قرأها.

ويعبر عن مستوى الفهم بعبارات سلوكية مثل : يحول، يترجم، يشرح، يضرب أمثلة، يفسّر، يلخص. ومن أمثلة الغرض السلوكي في هذا المستوى:

- إذا أُعطي المتعلم نصاً، يستطيع أن يلخصه بلغته.
- إذا طلب إلى المتعلم أن يجيب كتابياً يستطيع أن يشرح ثلاثة أبيات من قصيدة.

٤/١/٣- مستوى التطبيق

تتجلى في هذا المستوى، قدرة المتعلم على استخدام المعلومات والأفكار والقواعد التي تعلمها، وتوظيفها في مواقف جديدة، كحل المسائل والإعراب، والقيام ببعض المهارات. ويكون ذلك على شكلين :

١ ـ **آلي** : ويتضمن روتين التصرف عن طريق التطبيق المباشر للمعرفة.

٢ ـ **مبتكر** : ويتضمن تطبيق مهارات ذات مستوى عالٍ في حل المشكلات أو التفاهم والتواصل.

ويعبر عن مستوى التطبيق بأفعال سلوكية مثل : يوضح، يحسب، يستخدم، يحل، ينفذ... إلخ. ومن أمثلة الغرض السلوكي في هذا المستوى:

ـ أن يعرب المتعلم الكلمات التي تأتي في موضع الحال.

ـ أن يقطع الطالب بيتاً من الشعر تقطيعاً عروضياً.

٤/١/٤ـ مستوى التحليل

يتمثل هذا المستوى في قدرة المتعلم على تجزئة الفكرة الواحدة أو المادة التعليمية إلى عناصرها الثانوية، و أدراك ما بينها من علاقات. ويشمل المستويات الفرعية التالية :

ـ تحليل المادة إلى عناصرها الجزئية.

ـ تحليل العلاقات الداخلية (الربط بين الفكرة وأجزائها).

ـ التمييز بين الحقائق والاستنتاجات.

ويعبر عن مستوى التحليل بأفعال أداء سلوكية مثل : يُجزئ، يميز، يقسم، يحلل... إلخ.

ومن أمثلة الأغراض السلوكية هذا المستوى :

ـ إذا أُعطي الطالب نصاً يستطيع أن يحلله إلى أفكاره الرئيسة والفرعية.

ـ إذا أعطي الطالب نصاً يستطيع يميز بين الحقائق المعروضة والاستنتاجات المتوصل إليها.

٥/١/٤ ـ مستوى التركيب

يختلف هذا المستوى اختلافاً جوهرياً عن مستوى التحليل، فالمتعلم هنا يسعى إلى تنسيق الجزئيات أو وضعها مع بعض لتؤلف نموذجاً جديداً أو نمطاً أو بُنية لم تكن واضحة من قبل. والواقع أنه كلما أتقن المتعلم التحليل زادت قدرته على الوصول إلى تركيبات جديدة مبتكرة تخدم أغراضاً جديدة. وتظهر في هذا المستوى القدرة على الاستفادة من بعض المعلومات ذات العلاقة بموضوع معين للوصول إلى حل مشكلة أو لتكوين علاقة مجردة كالمفاهيم والمبادئ، أو تأليف قصيدة شعرية، أو وضع خطة أو مقترحات عملية لتنفيذ نشاط معين. ويعبر عن هذا المستوى بأفعال مثل : يصنف، يؤلف، ينظم، يصمم، يركب يقترح خطة ... إلخ، ومن أمثلة الأغراض السلوكية في هذا المستوى :

ـ إذا أعطي المتعلم عدداً من الأفكار في موضوعٍ ما، يستطيع أن يؤلف منها قصة قصيرة.

ـ أن يقترح المتعلم خطة لنشاطات الصف خلال الفصل الأول من العام الدراسي.

٦/١/٤- مستوى التقويم

يعد هذا المستوى أرقى المستويات المعرفية لأنه يعتمد عليها مجتمعة في إصدار الحكم على قيمة موضوع من الموضوعات وأهميته، أو مادة من المواد أو شيء من الأشياء (قصة ـ قصيدة ـ خطة) باستخدام معايير محددة، من الجانبين الكيفي والكمي. ويضم هذا المستوى فئتين فرعيتين هما:

١- **إصدار أحكام بناء علم معايير داخلية**، تتعلق بالمضمون أو التنظم، وذلك بناء على حقائق ترتبط بمدى دقة الموضوع المراد تقويمه أو مدى المنطقية في تنظيمه أو بمدى الثبات أو التناسق الملاحظ فيه. ومن أمثلة الأغراض السلوكية هنا:

ـ أن يحل المتعلم مسألة هندسية معقدة مستفيداً من نظريات درسها سابقاً (معيار داخلي تنظيم).

ـ أن يقوم المتعلم نصاً أدبياً بالاعتماد على محتواه (معيار داخلي ـ مضمون).

٢- **إصدار أحكام بناء على معايير خارجية كالهدف أو الغاية**. وهذه المعايير سواء أُعطيت للمتعلم أم قررها بنفسه، تختص بالأهداف التي يرجى تحقيقها من العملية التعليمية. ومن أمثلة الأغراض السلوكية في هذا المستوى:

ـ أن يقوم المتعلم درساً من دروس النحو في ضوء الأهداف الموضوعة لتدريس كتاب النحو.

والواقع أن مستوى التقويم أكثر المستويات تعقيداً، فهو يستند إلى مختلف أنواع السلوك السابق ذكرها دون الوقوف عندها وصولاً إلى إصدار أحكام وفق معايير محددة. ويعبر عن مستوى التقويم بأفعال سلوكية مثل: يقوم، يوازن، يقارن، يعلل رأيه.....إلخ.

٢/٤- المجال الانفعالي أو الوجداني

يتناول هذا المجال قيم الفرد ومشاعره واتجاهاته. وتتدرج تحته خمسة مستويات حسب تصنيف /كروتول/ تبدأ من البسيط (انتباه المتعلم للمثيرات المحيطة به واستقبالها) وتنتهي بالمُعقد (استجابة المتعلم لهذه المثيرات وتنظيمها وتمثلها). وهي:

obeikandl.com

٤/٢/١ـ مستوى الاستقبال

وهو يتضمن حساسية المتعلم لوجود ظاهرات أو مثيرات معينة، أي رغبته وتهيؤه لاستقبالها والانتباه إليها. ويمثل هذا السلوك الخطوة الأولى الضرورية لحدوث عملية التعلم، ويمكن أن يظهر في أشكال عديدة هي: **الوعي والرغبة في الاستقبال والانتباه المركز.**

ويعبر عن الاستقبال بأفعال مثل : يجيب، يسأل، يختار، يتابع، يستخدم... إلخ. ومن الأمثلة على ذلك:

- أن يجيب التلميذ عن أسئلة المعلم.
- أن يتابع بانتباه حديث المعلم.

٤/٢/٢ـ مستوى الاستجابة

يكون الاهتمام في هذا المستوى موجهاً إلى الاستجابات التي تتعدى مجرد الانتباه إلى الظاهرة. فالمتعلم يتسم انتباهه بالفاعلية ويكون بالتالي مهيأً للاستجابة الفعالة. وهذه الاستجابات على أنواع هي : **الإذعان للاستجابة، والرضى عنها، والتصميم عليها.** ويعبر عن هذا المستوى بأفعال سلوكية مثل: يجيب طوعاً، يجمع، يناقش، يتعاون.... إلخ.

وأرقى أنواع الاستجابة يتم عندما يبادر المتعلم للإسهام، طوعاً، في نشاط إيجابي، فيكون ذلك دليلاً على حبه له واهتمامه به. ومن أمثلة الأغراض السلوكية، التي تعبر عن مستوى الاستجابة :

ـ أن يجمع الطالب عدداً من القصائد لشاعر معين دون طلب المدرس.

ـ أن يجمع مع زملائه عدداً من المراجع عن موضوع أدبي معين بعد تناول المدرس له.

٤/٢/٣ ـ تمثل القيم

نقوم عادةً بتقدير الأشياء والمظاهر السلوكية من خلال معايير تشربناها من المجتمع وأصبحت مع الزمن معاييرنا الخاصة إلى حد ما. ومع ذلك فتمثلنا لقيم المجتمع يبدو على عدة مستويات هي : **تقبل القيمة** (ربط القيمة بظاهرة مألوفة أو سلوك أو شيء مرغوب)، **وتفضيل القيمة** (الرغبة فيها والسعي إليها)، **والالتزام:** (الولاء لجماعة أو الإخلاص لمبدأ

أو مثل أعلى). وينطبق ذلك على المتعلم عندما يستطيع أن يعطي قيمة أو تقديراً لشيء ما، أو لسلوك محدد، كأن يقدر قيمة التعاون ويرغب في العمل مع الجماعة، أو يعطي قيمة لقطعة أدبية أو للوحة فنية. ويعبر عن هذا المستوى بأفعال سلوكية مثل : يكمل، يشرح، يقترح، يعبر، ينقد... إلخ. ومن الأغراض السلوكية التي تعبر عن مستوى التقويم :

- أن يشرح أهمية التعاون في إنجاز العمل.
- أن يقترح خطة للاحتفال بأحد أعلام اللغة والأدب.

٤/٢/٤ ـ مستوى التنظيم

يواجه المتعلم مواقف يبدو فيها أكثر من قيمة، لذا تظهر الحاجة إلى تنظيم هذه القيم في نظام معين يتم فيه تحديد العلاقات المتبادلة بينها، وتحديد القيمة المسيطرة عليها. ويتم ذلك بالتدريج ويتعرض للتغيير كلما دخلت حياة الفرد قيم جديدة. ويتضمن هذا النظام المستويين التاليين : **تبلور مفهوم قيمة معينة، وإقامة تناسق بين مجموعة من القيم**. ويركز هذا المستوى بشكل خاص على تنظيم السلوك الشخصي وتحمل المسؤولية، واتباع منهج في الحياة يتفق مع الأفكار والعقائد والقيم السائدة..

ويعبر عن مستوى التنظيم بأفعال سلوكية مثل : ينظم، يكمل، يعلل، يبين... إلخ. ومن أمثلة الأغراض السلوكية التي تعبر عنه :

- أن يعلل المتعلم قيامه بسلوك ما من بين عدة تصرفات ممكنة، متأثراً بقيمة محددة.
- أن يبين المتعلم سلوكه الاجتماعي في موقف ما.

٥/٢/٤ـ مستوى التشخيص (تقمص القيم)

يسير المرء في هذا المستوى على نظام قيمي معين يضبط سلوكه ويوجهه لفترة طويلة، فهناك توحد بين القيم والمبادئ التي بها يؤمن وسلوكه اليومي. ويظهر هذا المستوى في شكلين هما:

ـ **الحالة المعممة** : وهي ميل مسيطر أو استعداد للعمل بطريقة معينة، يصبح بها النظام القيمي المتكامل محركاً لمعظم التصرفات بشكل يسهل التنبؤ به في المستقبل.

ـ **تقمص القيم** : وفي هذا الشكل تظهر القيم بصفتها دستوراً للسلوك وفلسفة للحياة ومكونة للضمير. ويعبر عن هذا المستوى بأفعال سلوكية مثل: يميز، يتبنى موقفاً، يوازن، يحل، يعطي مثالاً، يتبنى. ومن الأغراض السلوكية التي تعبر عن هذا المستوى:

ـ أن يعلل المتعلم إعجابه بشخصية أدبية أو اجتماعية قرأ عنها وأثرت في سلوكه.

ـ أن يعطي مثالاً عن أهمية اقتران القول بالعمل في سلوك الإنسان.

٣/٤ـ المجال الحسي الحركي

لم يلقَ تصنيف الأغراض في هذا المجال الاهتمام الذي لقيه في المجالين السابقين لصعوبة تحديد فئاته من جهة، ولأن المهارة الحركية يمكن التعبير عنها بشكل أفضل بوسائل بصرية بدلاً من التصنيف اللفظي، كالرسم والتصوير والتمثيل والعروض العملية، من جهة أخرى. ومع ذلك فقد قدمت اقتراحات لتصنيف هذه الأهداف، ولكنها لاتتعدى كونها محاولات تحتاج إلى مزيد من الاختبار والدراسة أشهرها:

١ـ تصنيف /ديف/الذي يضعها في خمس فئات هي/المحاكاة، والمعالجة، والإحكام، والتفصيل، والتطبيع.

٢- تصنيف /كبلر وزملائه/الذي يضعها في أربع فئات هي :/فئة الحركات الجسمية الإجمالية، فئة الحركات المتناسقة الدقيقة، مجموعات التواصل غير اللفظية، فئة السلوك اللفظي. وعلى الرغم من صعوبة تصنيف هذا المجال في مستويات محددة الألفاظ، فإن بالإمكان استخدام أفعال أدائية تدل على مهارات معينة تظهر في سلوك المتعلم. ويختار لهذا المجال أفعال سلوكية ظاهرة مثل : يرسم، يجري تجربة، يؤدي تمريناً، يُشغل جهازاً .... إلخ. ومثال ذلك :

ـ إذا أُعطي التلميذ قطعة من الورق المقوى وعلبة تلوين يستطيع أن يرسم جهاز الهضم.

ـ إذا أُعطي التلميذ معلومات عن جهاز السبورة الضوئية يستطيع أن يشغله.

٥ ـ المناشط التعليمية التعلمية (الاستراتيجيات)

تتنوع الطرائق التي يمكن أن تقدم المادة التعليمية وفقها، والأدوات والوسائل المصاحبة لهذه الطرائق. لقد صنفت ثنائياً إلى **قديمة** : تركز على نشاط المعلم خاصة، **وحديثة** : تركز على نشاط المتعلم المنطلق من حاجاته، ورغباته. وقد لخص/إدوين فينتون/ منهجاً جديداً لتصنيف طرائق التعليم/التدريس، بحيث يمثلها جميعاً على خط متصل يبدأ بطرائق عرض المعلومات (المثيرات) وينتهي بطرائق الكشف والتنقيب. وبين هذين القطبين تقع الطرائق التي تعتمد على المناقشة كما يلي :

الطرائق العرضية	الطرائق التفاعلية	الطرائق الكشفية
تقديم المثيرات	أسئلة عن مثيرات	ندرة التلميحات والإرشادات
المعلم +	+	-
المتعلم -	+	+

فالطرائق العرضية : تعتمد على إعطاء المثيرات للتلميذ، وتتدرج تحتها طرائق الإلقاء والحفظ والتسميع والمراجعة والعرض بالوسائل السمعية والبصرية، وأحياناً الطرائق الاستنتاجية، والاستقرائية والجمعية.

والطرائق التي تعتمد المناقشة الموجهة تضم : مناشط الأسئلة والأجوبة والحوار، وتضم كذلك الاستقراء والاستنتاج والمحاكاة، وتمثيل الأدوار والعصف الذهني.

والطرائق الكشفية التنقيبية : تعتمد بالدرجة الأولى على نشاط المتعلم الذاتي وما يبذله من جهد في **اكتشاف المعلومات الجديدة دون أن يعطى مثيرات أو تلميحات كثيرة.**

وهكذا فإن هذا التصنيف يتصف بالمرونة التي تمكن من تفاعل مختلف الطرائق، ويعطي إمكانية لتداخلها وتكاملها. وهو يستند إلى مدخل النشاط والمدخل السلوكي. فنشاط المعلم يبقى عالياً في الطرائق العرضية، ويزداد نشاط المتعلم في الطرائق الكشفية، ويتناوب المعلم والمتعلم في خط التواصل القائم على التفاعل. وهو يناسب كذلك الاتجاه الذي يدعو إلى زيادة فاعلية المتعلم في الصف وخارجه، أي يوفق بين التعليمين الفردي والجمعي.

obeikandl.com

٦ـ التقويم والتغذية الراجعة

يعد التقويم خطوة أساس بعد القيام بأي عمل والانتهاء منه، وهدفه مراجعة مراحل هذا العمل وتقويم نتائجه.

وإذا كان ذلك ضرورياً بالنسبة للأعمال المختلفة، فإنه أشد ضرورة وإلحاحاً في العملية التربوية التي تتسم بالمنهجية، وهو خطوة لابد منها للحكم على سلامة التخطيط والتنفيذ. وللتقويم في عملية التدريس نوعان :

١ـ **التقويم المرحلي (البنائي)**: وهو يتم بعد تعلم كل نقطة تعليمية في الدرس، ومن خلاله يتأكد المعلم من صحة الخطوات التي يسير بها، والمناشط التي يستخدمها، ويطلع المتعلمين بين حينٍ وآخر على مدى تقدمها، ويقدم لهم التغذية الراجعة التي تُعزز مكتسباتهم الجديدة وتثبتها، وتصحح الخاطئ منها، وتدفعهم في اتجاه التعلم الصحيح.

٢ـ **التقويم النهائي** : وهو يتم بعد الانتهاء من عملية التعلم، أي بعد الدرس المقرر أو الوحدة الدرسية. ويكون شاملاً للنقاط التعليمية كلها، كما يكون جماعياً يشارك فيه المتعلمون جميعاً.

ويرى بعض المربين أن تراكمات التقويم المرحلي تشكل فيما بينها تقويماً يغني عن التقويم النهائي. ومهما يكن الأمر فإن إجراء التقويم النهائي خطوة لابد منها لأنه يعود بالفائدة على المعلم والمتعلم.

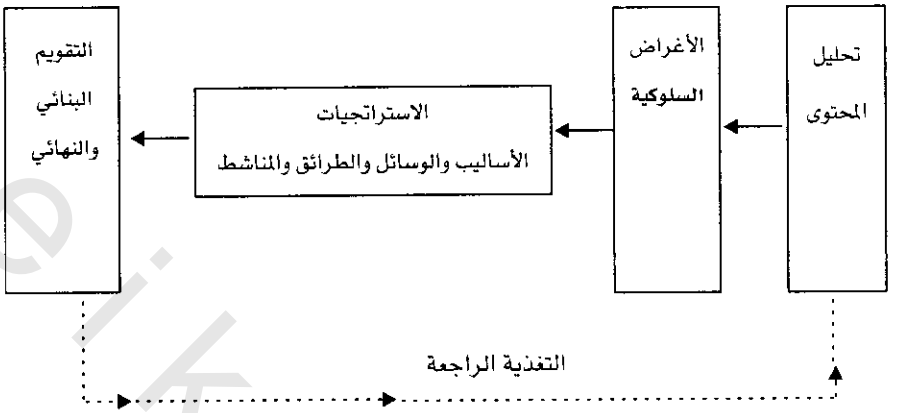
فالتقويم : يبين للمعلم مدى تحقق الأهداف التي وضعها لدرسه أو مدى ملاءمة الطرائق والوسائل والأساليب المناشط التي اختارها للمتعلمين ووظفها في أثناء تنفيذ خطة الدرس، فإما أن يبقي عليها وإما أن يعدل منها وفق المعطيات الجديدة.

والتقويم : يطلع كل متعلم على نتيجة عمله وحصيلة الجهد الذي بذله في أثناء الدرس، والمستوى الذي وصل إليه من خلال المكتسبات التي حصل عليها وأغنت خبرته، وعدلت سلوكه، وهذا كله يعزز تعلمه ويولد لديه حافزاً أقوى يدفعه إلى التعلم الجديد.

والحصول على هذه المعلومات التي يقدمها التقويم لكل من المدرس والطالب هو ما نعنيه بالتغذية الراجعة.

٧- مكونات نموذج تصميم الدروس

هناك عدة أنماط لتصميم الدروس. ولكننا سنقتصر هنا على أيسرها تناولاً في التحضير اليومي للدروس، وسنتبنى إذاً النموذج التالي :



نلاحظ أن النموذج السابق يضم أربع نقاط أو أربع مراحل، هي التالية :

٢/٧- تحليل محتوى المادة الدرسية

إن العمل الأول الذي ينبغي أن نقوم به لدى تصميم درس من الدروس هو قراءة المادة التي نريد تدريسها قراءة متأنية بقصد تحديد النقاط الرئيسة التي نريد أن نعلمها للطلاب، أي التي نرى أنها تتضمن خبرات ومهارات جديدة لا بد للمتعلمين من أن يحصلوا عليها. وتصاغ النقطة التعليمية باستعمال المصدر، مثال: شرح البيت، تسميته العاطفة، تحديد الفكرة الرئيسة، إلخ.

٢/١/٧- صوغ الأغراض السلوكية

بعد تحديد النقاط التعليمية، تصبح عملية صوغ الأغراض السلوكية يسيرة لأنها ليست عملياً إلا تحويل هذه النقاط إلى أغراض قابلة للملاحظة والقياس. وهنا يُؤخذ بالحسبان مستوى المتعلمين والإمكانات المتاحة لتنفيذ الدرس. وتجدر الإشارة إلى أنه قد يكون لكل نقطة تعليمية غرض أو أكثر، وذلك بحسب طبيعتها ومدلولها؛ غير أنه ليس هناك من معيار ثابت لتحديد عدد الأغراض الخاصة بكل موضوع أو كل درس. وإنما يترك ذلك لتقديرات المعلم. ويصاغ الغرض السلوكي بفعل مضارع مشتق من المصدر الذي

صيغت به النقطة التعليمية، مسبوق بأن. فالأغراض السلوكية للنقاط التعليمية السابقة تصاغ بالأفعال الآتية (على التوالي): أن يشرح؛ أن يسمي؛ أن يحدد، إلخ.

٣/٧. الاستراتيجيات (الطرائق والوسائل والمناشط التعليمية التعلمية)

لابد في البداية من تأكيد أن خطة أي عمل، مهما كانت محكمة من الوجهة النظرية، لايتوقع لها أن تحقق أهدافها بالشكل المطلوب إن لم تتوافر لها الوسائل والأدوات والطرائق الملائمة للتنفيذ. وهذا ينطبق تماماً على عملية التعليم والتعلم التي تتطلب تصميماً (تخطيطاً) محكماً لكل درس، وقياماً بالمناشط المختلفة اللازمة لإنجازه بالتعاون بين طرفي العملية : المعلم والمتعلم. وتقع هذه الاستراتيجيات بين الأغراض السلوكية التي توضع في البداية، والتقويم الذي يقيس مدى تحقق هذه الأغراض بعد انتهاء الدرس. وهي تضم مختلف المناشط والوسائل والطرائق التي تحدد دور كل من المعلم والمتعلم في أثناء الدرس. ولذلك فإن حسن اختيارها وتوظيفها يزيد من فاعلية الدرس، ويتيح فرصة أكبر لمشاركة المتعلمين ومراعاة الفروق الفردية بينهم. وهذا الأمر يتطلب تنويع هذه المناشط بحيث تشتمل على :

١ـ الإثارة التمهيدية التي تساعد على حفز المتعلمين في بداية الدرس، وتشد انتباههم، وتبعدهم عن الملل.

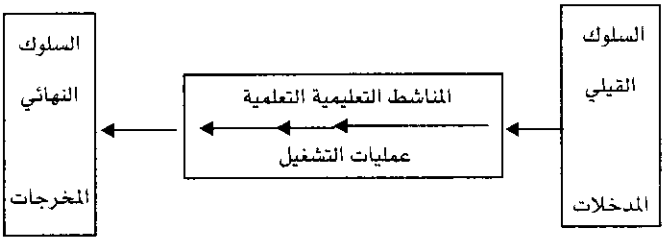
٢ـ التحليل الموضوعي لنقاط الدرس وتحويلها إلى مبادئ وحقائق يسهل تعلمها.

٣ـ شروط التعلم الملائمة من أمثلة وشروحات وتوضيحات ووسائل مساعدة وتوجيه لسلوك المتعلمين ونشاطهم نحو تحقيق أغراض الدرس. ولابد من الإشارة إلى أن لكل غرض مناشط خاصة توصل إلى تحقيقه، وتختلف أحياناً عن مناشط الأغراض الأخرى. ولكنها جميعاً تتكامل فيما بينها لتحقيق أنماط السلوك الأدائية التي يجب أن يحصل عليها المتعلمون في نهاية الدرس.

٤/٧. صوغ بنود التقويم

دخلت التربية الحديثة بكل أبعادها عصر الصناعة، وغدا مقياس فاعليتها وكفاءتها يقاس من خلال المقارنة بين مدخلاتها ومخرجاتها، حيث تمثل عملية التعليم والتعلم بالمصنع الذي يدخله المتعلم بسلوك ويخرج منه بسلوك آخر أكثر تقدماً، فيقابَل السلوك

القبلي للمتعلم بالمدخلات، ويقابَل سلوكه البعدي (النهائي) بالمخرجات. أما المناشط التعليمية التعلمية فتقابَل بعمليات التشغيل كما في الرسم التوضيحي التالي:



ويصاغ البند التقويمي بفعل أمر مشتق من الفعل المضارع الذي صيغ به الغرض السلوكي. فالبنود التقويمية للأغراض السلوكية السابقة هي على التوالي: اشرح؛ سمِّ، حدد. إن المعيار الأوضح للتأكد من حسن صياغة الغرض السلوكي، أن نشتق منه البند التقويمي، فإذا كان فعل الأمر قابلاً للتنفيذ تنفيذاً يسمح بملاحظته وقياسه، اطمأننّا إلى حسن صياغتنا للغرض السلوكي، وإلا وجب التعديل.

٨ ـ تنفيذ الدرس

يعتمد تنفيذ الدرس على التقيد التام بمكونات التصميم السابق وحسن توظيفها والربط بينها في إطار تسلسل النقاط التعليمية والمناشط المتعلقة بها بدءاً من الإثارة التمهيدية وانتهاءً بالتقويم النهائي. ولكي يكون تنفيذ الدرس فعالاً يجب أن تراعى فيه الشروط التالية :

١ ـ إثارة رغبة المتعلمين واهتمامهم بموضوع الدرس، بحيث يحفزهم ذلك على النشاط وبذل الجهد خلال عملية التعلم. ويمكن أن يتم ذلك من خلال مناقشة أغراض الدرس مع المتعلمين بحيث يشعر كل منهم أنه مسؤول عن تحقيقها. كما يمكن أن يتم بشكل آخر.

٢ ـ إثارة النشاط الفعال للمتعلمين خلال الدرس، وهذا الأمر مرتبط بما سبقه. إن على المعلم أن يتيح للمتعلمين جميعاً المشاركة في المناشط المقررة مع مراعاة الفروق الفردية بينهم، ويتجنب قدر الإمكان عملية الاعتماد على ذاته في إعطاء المعلومات. وبذلك يجعل من نفسه مرشداً وموجهاً لنشاط المتعلمين الفعال في العملية التعليمية التعلمية.

٣ ـ السير في التعليم بخطوات متدرجة وتسلسل منطقي، إذ لايجوز الانتقال من نقطة تعليمية إلى النقطة التي تليها إلا بعد التأكد من تعلم الطلاب لها واستيعابها. إن كل

خطوة تعليمية في الدرس ترتكز على سابقتها وتمهد للخطوة التي تليها. وهنا يؤدي التقويم البنائي دوراً كبيراً في معرفة مدى استيعاب المتعلمين لهذه النقطة أو تلك قبل الانتقال إلى مابعدها.

٤ ـ استخدام التغذية الراجعة الفورية التي ترافق التقويم البنائي، لتعزيز التعلم الصحيح، وتصويب التعلم الخاطئ، وتسهيل الانتقال التدريجي في التعلم والسير به نحو الاتقان. وهنا لابد من تأكيد مبدأ التعزيز بشقيه السلبي والايجابي. ولابد من مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، التي تكمن وراء التباين في مستوى تعلمهم. إن التغذية الراجعة تساعد المعلم في تعرف العوائق والعوامل المُنفرة من التعلم، ويكون عليه أن يستبعدها.

وهكذا، لم تعد عملية التعليم عملية تلقينية، وإنما اصبحت عملية منهجية تقوم على تخطيط مسبق يضع أغراضاً محددة، يُتَوَقع تحقيقُها في نهاية كل درس. وعلى المعلم أن يهيئ أفضل الشروط التعليمية التعلمية التي تسمح بمشاركة المتعلم الإيجابية خلال مراحل الدرس كلها، وتتيح له أن يسهم بشكل فعال في اكتشاف المعلومات والحصول عليها.

٩ ـ تقويم الدرس

التقويم هو العملية التي يتم من خلالها الحكم على مدى تحقق الأغراض السلوكية الموضوعة للدرس. إن العلاقة وثيقة بين الأغراض والتقويم : فالأغراض فرضيات مسبقة، والتقويم قياس لمدى صدقها وتحققها بعد تنفيذ الإجراءات اللازمة (المناشط والأساليب والطرائق والوسائل المختلفة) التي قام بها المعلم والمتعلمون في أثناء الدرس.

ومن خلال المقارنة بين سلوك المتعلمين قبل التعلم (السلوك القبلي) وسلوكهم بعد التعلم (السلوك النهائي) يمكن الحكم على التغيرات التي طرأت على هذا السلوك استناداً مقولة أن : «التعلم تغيير في السلوك نحو الأفضل»؛ فإذا كانت النتيجة تحقق الأغراض السلوكية الموضوعة كان ذلك دليلاً على موضوعية هذه الأغراض وحسن سير العملية التعليمية التعلمية التي نفذتها. أما إذا تبين أن الأغراض السلوكية لم تتحقق كلياً أو جزئياً فإن على المعلم أن يقوم بتحديد الصعوبات أو المعوقات التي حالت دون ذلك، والعمل على

تلافيها وإجراء التعديل المناسب، سواء أكان ذلك في صوغ الأغراض أم في طبيعة الاستراتيجيات المنفذة أم في بنود التقويم المستخدمة.

١٠ ـ نموذج تطبيقي (درس في الأدب من مستوى الصف الثاني الثانوي)

الدرس قصيدة لأبي تمام في رثاء محمد بن حُميد الطوسي:

كذا فليجل الخطب وليفدح الأمر ... فليس لعين لم يفض ماؤها عذر

توفيت الآمال بعد محمد ... وأصبح في شغل عن السفر السفر

وما كان إلا مال من قل ماله ... وذخراً لمن أمسى وليس له ذخر

تردى ثياب الموت حمراً فما دجى ... لها الليل إلا وهي من سندس خضر

فتى مات بين الطعن والضرب ميتة ... تقوم مقام النصر إن فاته النصر

وقد كان فوت الموت سهلاً فرده ... إليه الحفاظ المر والخلق الوعر

مضى طاهر الأثواب لم تبقَ روضة ... غداة ثوى إلا اشتهت أنها قبر

عليك سلام الله وقفاً فإنني ... رأيت الكريم الحر ليس له عمر

النقاط التعليمية للدرس :

١ ـ شرح الأبيات الثلاثة الأولى.

٢ ـ تبيان أهم صفات الأسلوب اللفظي في القصيدة.

٣ ـ شرح صورة بيانية.

٤ ـ تعليل اهتمام الشاعر بالمحسنات اللفظية.

٥ ـ تسمية العاطفة.

٦ ـ تحديد ثلاث صفات لها.

٧ ـ استنتاج ثلاث من خصائص الرثاء لدى الشاعر.

٨ ـ ذكر مثال على تأثر الشاعر بالمنطق.

٩ ـ تقطيع البيت الأول تقطيعاً عروضياً.

obeikandl.com

توضيح حول تصميم الدرس :

قد يلاحظ بعض الإخوة المدرسين أن النقاط التعليمية والأغراض السلوكية التي تجسدها كثيرة في هذا الدرس، وقد يرون أن الإجابات المتوقعة من الطلاب كانت طموحة جداً، وأن حصة دراسية واحدة قد لا تكون كافية لتحقيق مجمل الأغراض المذكورة، على الرغم من البرمجة الزمنية المحسوبة بدقة لكل غرض وأنشطته وتقويمه، اللهم إلا في شروط تعلم وتعليم نموذجية أيضاً (طلاب مجدون، ومدرس مدرب، وبيئة مدرسية ملائمة).

نقول في الإجابة : إن هذا الدرس نموذجي. ولذلك فنحن نريد له أن يغطي النقاط الأساس التي عالجناها نظرياً، إنْ في تناول نموذج التصميم ذاته ومكوناته المختلفة، وإن في طريقة تدريس النص الشعري التي تناولناها في الفصل السابق. وسنكون، من وجهة نظر عملية، سعيدين جداً إنْ تلقينا إجابات من الطلاب بخصوص المستويات العليا من السلوك، تغطي ما بين (٦٠-٧٠ ٪) من توقعاتنا الطموحة.

لقد تركنا ما يعادل خمس دقائق من زمن الدرس العادي وهو /٥٠ د/ لنتيح للمدرس هامش مرونة في تنفيذه. وما ينبغي أن نشير إليه بخصوص الزمن أنه ليس قيداً يكبل نشاطنا التدريسي، وإنما هو تقدير تقريبي مرن يمكن للمدرس أن يتعامل معه وفق ظروف الدرس والمتعلمين. أما تناول مجمل النقاط المتعلقة بالدراسة الأدبية في درس واحد، وشرح معاني القصيدة بيتاً بيتاً فمسألتان فيهما نظر. وقد فصلنا الحديث فيهما في فصل : تدريس الأدب، وهذا يعفينا من تكرار ذلك هنا.

obeikandl.com

الأغراض السلوكية	الزمن	الأساليب والمناشط والطرائق والوسائل	التقويم
	٥ دقائق	١. **الإثارة** : يهيئ المدرس أذهان الطلاب لتلقي النص بطرح سؤالين أو ثلاثه عن حياة أبي تمام وشعره ، وعلاقته بشعراء عصره ، ولاسيما المتنبي والبحتري ، ويذكر مؤلفاته : الديوان، الحماسة ؛ وما ألف حوله : شعره وشعر البحتري ؛ ونصيحته للبحتري في قول الشعر ؛ وقصته مع الأعرابي الذي لم يفهم شعره (بإمكان المدرس اختيار المعلومات المتناسبة مع الزمن المخصص). ويحمل الأستاذ معه إلى الصف عدداً من هذه الكتب .	
	١٥ د	**٢/٢. تحليل النص والتعليق عليه :**	
		١/٢. شرح الأبيات. وهنا يلجأ المدرس إلى مايلي:	
		أ ـ يطلب إلى الطلاب أن يقرؤوا النص قراءة صامته.	
		ب ـ يطرح أسئلة قصيرة حول الفكرة العامة للأبيات .	
أن يشرح الطلاب الأبيات الثلاثة الأولى شرحاً وافياً.		ج ـ يقرأ المدرس النص قراءة جهرية معبرة سليمة (ويمكن أن تعقب قراءته قراءة ثانية يقوم بها الطلبة الأقوياء).	اشرح الأبيات الثلاثة الأولى شرحاً وافياً.
		د ـ يُطلب إلى طالب أن يقرأ البيت الأول.	
		هـ ـ يُسأل الطلاب إن كان فيه كلمة غريبة أو تركيب صعب ، فيوضحه بمشاركة الطلاب ما أمكن .	
		و ـ يُطلب إلى الطالب نفسه أو سواه أن يقدم معنى البيت دون إطالة في الشرح.	
		ز ـ إن كان الشرح وافياً متناسقاً قبله المدرس، وإلا فإنه يحيله طالب ثان أو ثالث . ثم يعيد المدرس صياغته بأسلوبه مراعياً الدقة والوضوح والتسلسل المنطقي لأجزاء المعنى.	
		ح ـ ثم ينتقل إلى البيت الثاني ، وهكذا إلى نهاية الأبيات ، مع مراعاة الوحدات المعنوية، فإن كان معنى البيت لايتم إلا بربطه بما يليه كان لابد من تناول جملة الأبيات المشكلة معنى متكاملاً معاً.	
		٢/٢. تبيان اهم صفات الأسلوب :	
أن يبين الطلاب أربعاً من صفات الأسلوب اللفظي في القصيدة.	٥ د	ـ يطلب المدرس إلى الطلاب أن يعودوا إلى القصيدة بعد أن تأملوا أبياتها وشرحوها، ففدت واضحة في أذهانهم من أجل استخلاص أهم صفات الأسلوب اللفظي فيها (يوجه السؤال عاماً وينتظر إجابتهم) .	بين أربعاً من صفات الأسلوب اللفظي في القصيدة.
		وستتعدد الإجابات وتتنوع :	
		ـ تراكيب طويلة .	
		ـ جمل منتقاه بحيث تلائم غرض الرثاء .	
		ـ تراكيب واضحة سهلة على خلاف ما يعرف عن أبي تمام من سعي دائب وراء الغريب والصعب .	
		ـ محسنات لفظية كثيرة (جناس، طباق،...إلخ).	
		ـ ألفاظ جزلة منتقاه .	
		ـ موسيقى لفظية مجلجلة تتناسب مع ضخامة الحديث.	
		(يفترض في المدرس هنا أن يطلب أمثلة على هذه النقاط).	
		٣/٢. تعليل اهتمام الشاعر بالمحسنات اللفظية:	
	٣ د	ـ يوجه المدرس السؤال إلى الطلاب جميعاً ويقبل الإجابة من طالبين أو ثلاثة أو أربعة:	
		ـ نزعة التجديد والتوليد في العصر العباسي .	
		ـ الازدهار الثقافي والفكري والإقتصادي.	
أن يعلل الطلاب اهتمام الشاعر بالمحسنات اللفظية.		ـ نزعة أبي تمام نحو التفرد والتميز .	علل اهتمام الشاعر بالمحسنات اللفظية .
		ـ نزعة جمالية عندأبي تمام هدفها الاهتمام بالشكل الفني للقصيدة.	

obeikandl.com

	٥ د	**٤/٢ . شرح الصورة البيانية :** - يطلب المدرس إلى الطلاب أن يعودوا إلى القصيدة ويختاروا من بين الصور البيانية الكثيرة صورة . ويقبل الإجابة من طالبين:	
أن يشرح الطلاب صورة بيانية في النص		- ليس لعينلم يفض ماؤها عذر (كناية) . - توفيت الآمال (استعارة مكنية) . - وهناك صور أخرى يمكن ذكرها : الرياض تشتهي أنها قبر، إلخ	اشرح صورة بيانية في النص.
	٣د	**٥/٢ - تسمية العاطفة وتحديد ثلاث صفات لها:** - يوجه المدرس السؤال للصف كله ويتلقى إجابات من طالبين أو ثلاثة :	
أن يسمي الطلاب العاطفة.		- عاطفة تفجع . - وهي عاطفة ذاتية ، عميقة ، صادقة ، تشمل النص كله.	سم العاطفة .
أن يعددوا ثلاث صفات لها.	٤ د	**٦/٢ - بعض خصائص الرثاء عند الشاعر :** يطرح المدرس السؤال عاماً ويقبل إجابات من عدد من الطلاب :	حدد ثلاث صفات لها .
أن يستخلص الطلاب ثلاثاً من خصائص الرثاء لدى الشاعر (من خلال القصيدة)		- تضخيم الحدث الذي تحول في نظر الشاعر إلى كارثة (أمثلة). - إبراز خصال المرثي في أروع صورها (أمثلة) . - حسن الديباجة ، وجمال الخاتمة (أمثلة). - صدق العاطفة (أمثلة) . - استخدام المنطق في الإقناع (امثلة) .	استخلص ثلاثاً من خصائص الرثاء لدى الشاعر .
	٣ د	**٧/٢ - مثال على تأثر الشاعر بالمنطق :** يطرح المدرس السؤال ويتلقى عدة إجابات : هناك أكثر من مثال:	
أن يذكر الطلاب مثالاً على تأثر الشاعر بالمنطق.		- ليس لعين عذر في عدم البكاء . - رده إلى الموت الحفاظ المر والخلق الوعر، وقد كان بإمكانه تجنبه.	اذكر مثالاً على تأثر الشاعر بالمنطق .
	دقيقتان	**٨/٢ . تقطيع البيت الأول عروضياً :** يختار المدرس طالباً ليخرج إلى السبورة ويقطع البيت الأول عروضياً في الوقت الذي يقوم فيه زملاؤه بتقطيع البيت نفسه على دفاترهم ويصحح التقطيع (القصيدة من بحر الطويل) .	
أن يُقطع الطلاب البيت الأول عروضياً .			قطع البيت الأول عروضياً .

obeikandl.com

مراجع استخدمت في الفصل مرتبة ألفبائياً

- عمار، سام والشماس، عيسى (١٩٩٣) : **تصميم الدروس وتنفيذها وتقويمها وفق منهجية الأغراض السلوكية**، وزارة التربية، دمشق.
- عمار، سام : **مذكرات في تدريس اللغة العربية**، ألقيت على طلاب المستوى الرابع في قسم اللغة العربية بكلية التربية، جامعة الملك فيصل المملكة العربية السعودية خلال الأعوام من (١٩٩٥- ١٩٩٩).
- ناصر، يونس والقلا، فخر الدين (١٩٩٤) : **أصول التدريس**، الجزء الأول، جامعة دمشق، دمشق.

obeikandl.com

obeikandl.com