حقيبة إثرائية في مجال التربية الخاصة

سلطنة عمان
وزارة التربية والتعليم
المديرية العامة للتربية الخاصة والتعليم المستمر

تصميم التدريس لفئة ذوي صعوبات التعلم

سامية بنت سعيد بن محمد العبرية
مشرفة مجال صعوبات التعلم

الفهرس

م	العناصر الرئيسية	الصفحة
١	المقدمة	٣
٢	تصميم الموقف التعليمي	٤
٣	تخطيط الموقف التعليمي	٥
٤	استراتيجيات التدريس المستخدمة في التدريس	٧
٥	فاعلية أساليب التقويم المستخدمة في التدريس	٩
٦	الوسائط التعليمية وتقنيات التعليم المستخدمة وتوظيفها	١١
٧	جودة أداء المعلم داخل القاعة الصفية	١٣
٨	أشكال التفاعل والمشاركة الطلابية داخل القاعة الصفية	١٥
٩	الأنشطة الصفية المستخدمة في الموقف التعليمي	١٧
١٠	البيئة الصفية لتنفيذ الموقف التعليمي	١٩
١١	الخاتمة	٢١
١٢	**المراجع**	**٢٢**

م	الأشكال والصور	الصفحة	م	الأشكال والصور	الصفحة
١	صياغة الهدف التعليمي	٦	٦	أنماط الإدارة الصفية	١٣
٢	الاستراتيجيات التعليمية	٨	٧	المعايير المهنية للمعلم	١٤
٣	مراحل عملية التقويم	١٠	٨	أنماط التفاعل الصفي	١٥
٤	عناصر الوسائط المتعددة	١١	٩	أنواع البيئات الصفية	١٩
٥	خصائص الوسائط المتعددة	١٢			

م	الجداول	الصفحة	م	الجداول	الصفحة
١	مراحل نموذج كمب	٥	٤	استراتيجيات التعامل مع المشكلات السلوكية	١٦
٢	الفرق بين مصطلحات التقويم	٩			
٣	دور المعلم في الموقف التعليمي	١٤	٥	شروط اختيار الوسيلة التعليم	١٨

المقدمة

التعليم عملية مقصودة ومخطط لها؛ تهدف إلى إحداث التغيير بشكل إيجابي في سلوك المتعلمين (استيتية وسرحان،2017)، وأن عملية التعلم تحتوي على العديد من الأسس والقواعد، من أهمها: أن يكون التعلم ذو فائدة مرتبط بخبرات المتعلمون واهتماماتهم، ويتميز بالجدة والحداثة في كل ما يجذب ويثير انتباه وتفكير المتعلمين سواء في أسلوب العرض والأنشطة وأساليب التقويم. (تمام وصلاح، 2016)

نضع بين أيديكم هذه الورقة، ونرجو أن يكون في المستوى المطلوب من حيث كتابته وتجميع مصادره، وما يتضمنه من الأهداف والعناصر الخاصة بالورقة من حيث كيفية تصميم الموقف التعليمي وتعريفه، وأنواع النماذج وبخاصة نموذج كمب وخطواته، والتطرق لتخطيط الدرس وتعريف الهدف التعليمي، وأصنافه ومجالاته ومستوياته، وكيفيه صياغته، واستراتيجيات التدريس من حيث التعريف ، وشروط اختيارها ، وأنواعها مع الاهتمام بموضوع أساليب التقويم من حيث تعريفها، وأنواعها، ومراحلها واستراتيجياتها، وتعتبر الوسائط التعليمية من الأمور المهمة في المدرسة لاهتمامهم بالتقنية وتم التطرق فيها عن التعريف للوسائل التعليمية، وأهميتها في مجال التعليم ، وعناصرها، والعوامل المؤثرة في اختيار الوسيلة، وأنواعها، كما تعتبر جودة أداء المعلم داخل القاعة الصفية من الأساسيات في نجاح الموقف التعليمي بكفاءة عالية؛ لذا تم التطرق حول تعريف الأداء الصفي، وتصنيفاته، وأنماط الإدارة الصفية، المعلم ومعاييره المهنية، والتركيز على أشكال التفاعل الصفية، وعناصره، ومكونات المشاركة الصفية، ومستوياتها واستراتيجياتها ، مع ذكر بعض العقبات المؤثرة في التفاعل الصفي، وتعريف الأنشطة الصفية وأنواعها، معاييرها وشروطها، ومراحل إعدادها، والبيئة الصفية من حيث التعريف والأنواع ، ومواصفات الغرفة الصفية ، وكفايات المعلم في بيئة التعلم الإلكترونية، ونرجو أن لا يبخل علينا المختصون بالملاحظات والمقترحات حول ما جاء في هذه الورقة، ونسأل الله السداد والتوفيق.

تصميم الموقف التعليمي

يعد تصميم التعليم علم من العلوم الحديثة التي ظهرت في مجال التعليم، وترجع أصول عملية التصميم في العملية التعليمية إلى الأبحاث التي تمت في حقول علم التربية وعلم النفس، والتي ظهرت من خلالها النظريات الإنسانية والمعرفية والتنفيذية الإجرائية، والتي تهدف إلى تفسير عملية التعلم والتعليم، وبالتالي ظهور نماذج التعلم المختلفة. (غزاوي، 1996) المذكور في (الحيلة، 2016).

فقد عرف (دروزه،1986،33) في (الحيلة، 2016) أن تصميم التعليم هو علم وتقنية يبحث في وصف أفضل الطرق التعليمية التي تحقق النتاجات التعليمية المرغوب فيها، وتطويرها وفق شروط معينة، كما يعرفها (أحمد سالم، عادل سرايا، 2003) المذكور في دراسة (مدين، 2015) بأنه وصف مجموعة من الإجراءات التي تتعلق باختيار المحتوى التعليمي المراد تصميمه، وتحليله، وتنظيمه، وتطويره، وتوظيفه، وتقويمه؛ وذلك لتصميم مناهج تعليمية تساعد على التعلم بشكل أسرع وأفضل موفرة للوقت والجهد.

في ضوء ذلك فقد أشار (جانييه وبرجز) في (الزند،2018) أن بناء تصاميم التعليم تتم وفق طريقة تعلم كل متعلم في ضوء نظريات ومبادئ التعلم، وحتى تكون التصاميم ناجحة لابد من احتوائها على مجموعة من القواعد والأسس، بأن تكون مرتبطة باحتياجات المتعلمين، وطبيعة المحتوى الدراسي، والتسهيلات المتوفرة في المدرسة والأهداف التعليمية؛ بحيث تؤدي هذه الأسس إلى تحفيز المتعلمين على اكتساب أساليب الإبداع والتفكير، والمشاركة الفعالة مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، واستغلال البيئة الصفية بشكل أمثل، والتركيز على التعلم الذاتي، والبحث والتطبيق العملي المباشر.

ومن المهم تعريف النموذج التدريسي الذي عرفه (يوسف قطامي وآخرون، 2002، 172) المذكور في (عبد الله، 2016) بأنه عبارة عن خطة توجيهية تعتمد على نظرية تعلم معينة، ومجموعة نواتج وإجراءات مسبقة تسهل على المعلم عملية تخطيط نشاطاته التدريسية على مستوى الأهداف، والتنفيذ، والتقويم، وتنظم عمله ومهامه من مواد وخبرات تعليمية وتدريسية.

ومن الجدير بالذكر أن نموذج تصميم التدريس هو أسلوب للتفكير يسمح بالشمولية والتكامل بين النظرية والتطبيق، أو هو هيكل تخطيطي توجد به مجموعة من الإجراءات والعمليات بصورة عقلانية قابلة للتفسير والفهم والإيضاح وهذا ما عرفه(العدوان والحوامدة،2008) المذكور في(الرواضية وبني دومي والعمري،2014) ، كما بين (العدوان والحوامدة،2017) أن هناك العديد من نماذج التدريس سواء نماذج عربية أو أجنبية؛ جميعها تهدف إلى مساعدة المتعلمين على التعلم الجيد، وتلقي المعلومات بصورة واضحة، وتمكنهم من فهم أنفسهم وبيئاتهم، كما تساعد المعلم على تهيئة البيئة الصفية، وتصميم الخبرات التعليمية المختلفة، ووضع الخطط وتطوير المناهج الدراسية، ومن هذه النماذج العربية نموذج حمدي، نموذج جابر ورفيقيه، نموذج كمال زيتون وغيرهم، أما النماذج الأجنبية كنموذج ديفز، ونموذج كمب، ونموذج ديك وكاري وغيرهم.

كما أشار(الزندة،2018) أن نموذج كمب من النماذج التي تتصف بالشمولية والتي تَعْتبر أن جميع العناصر مهمة في التخطيط لعملية التعليم، ويؤكد (الحيلة،2016) أن هذا النموذج يساعد المعلمين في القدرة على رسم المخطط الصحيح لاستراتيجيات التعليم، وتحديد كلا من طرائق التدريس،

والوسائل التعليمية، وأساليب التدريس؛ من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، وبين (الرواضية وآخرون، 2014) أن نموذج كمب يحتوي على عشر خطوات، موضحة في الجدول رقم (1).

جدول رقم (1): مراحل نموذج كمب

تحديد الأهداف العامة	تحديد خصائص المتعلمين وأنماطهم	تحديد الأهداف التعليمية	تحديد المحتوى التعليمي	القياس القبلي
تصميم أنشطة التعلم والتعليم	تصميم وإعداد الوسائل التعليمية	تحديد الخدمات التعليمية المساندة	إعداد أساليب وأدوات عملية التقويم	التغذية الراجعة المستمرة

تخطيط الموقف التعليمي

يرى (حسن الخليفة، 2007) المذكور في دراسة (مدين، 2015) أن التخطيط في عملية التدريس من أبرز مراحل التدريس، وأي عمل لابد له أن يخطط بطريقة محددة لتحقيق الأهداف المرجوة من خلاله، وتحتاج عملية التخطيط العديد من المهارات، منها: صياغة الأهداف التدريسية، وتحليل المحتوى التعليمي، وتتابع الخبرات وتنظيمها، واختيار وتحديد الوسائل والأنشطة التعليمية، وتحديد أساليب التقويم المناسبة.. إلخ.

فقد عرف (الزهراني، 2012) المذكور في دراسة (عبد الملاك، 2016) تخطيط الدرس بأنه عملية عقلية هادفة ومنظمة ومكتملة لجميع عناصر العملية التعليمية وما يحدث بينها من علاقات متجانسة ومتبادلة مع بعضها؛ تؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة في تنميه وتحفيز المتعلم فكريا ونفسيا ووجدانيا وروحيا، وبين (ويلموت، 2010) المذكور في دراسة (عبيدة، 2017) أن التدريس الإبداعي مرتبط بعدة مهارات، وهي: رفع الدافعية للمتعلم، تنظيم بيئة التعلم، إدارة التفاعل الصفي، وفي المقابل عرف (قطامي وأبو جابر،2008، 625) المذكور في دراسة (التميمي، 2016) الهدف على إنه "نوع من الصياغة اللغوية التي تصف الأداءات والنتائج التعليمية المحددة، والتي يكتسبها التلاميذ في نهاية تدريس موضوع معين، بحيث تساعد المعلم على ملاحظة وقياس مدى ما اكتسبه التلاميذ".

وعُرف الهدف التعليمي من قبل (تمام وصلاح، 2016،101) بأنه السلوك المتوقع حدوثه من التلميذ نتيجة لمروره بعملية التعلم "الخبرة التعليمية"، وأشار كلا من (التميمي،2016) عن (طعيمه وآخرون،2011) و(العدوان والحوامدة، 2017) أن بلوم في سنة 1956م صنف الأهداف التدريسية إلى ثلاث مجلات مهمة، وتحتوي على العديد من المتغيرات، وهي:

- المجال المعرفي: يمثل الأهداف التعليمية المتصلة بالعمليات العقلية والقدرات المعرفية الخاصة بالمتعلم، والمتغيرات، هي معلومات، ومفاهيم، وحقائق، وقوانين، ومبادئ، والمجالات مثل: التذكر والحفظ، الاستيعاب والفهم، التوظيف والتطبيق، التجزئة والتحليل، التجميع والتركيب، التقويم.
- المجال الانفعالي والوجداني: يمثل الأحاسيس والاتجاهات التي تؤثر في شخصية المتعلم وتصرفاته، والمتغيرات، هي الاتجاهات، والقيم، والرغبات، والميول، والمجالات مثل: التقبل والاستقبال، المشاركة والاستجابة، إعطاء قيمة والتقييم، التنظيم، تشكيل الذاتية.
- المجال المهاري الحركي : يمثل في تنمية الجوانب الحركية والجسمية للمتعلم وشخصيته، والمتغيرات، هي عقلية، ويدوية، واجتماعية، ولفظية، والمجالات مثل: الملاحظة بالحواس، التقليد والتنفيذ، التجربة والمحاكاة، الممارسة والتنفيذ، الإتقان والكفاءة، الإبداع في التنفيذ.

وقد نوه (الحيلة،2016) أن (كراثول) صنف الأهداف التعليمية إلى ثلاثة مستويات، هي:

- المستوى العام : هي الأهداف التعليمية التربوية العامة والمجردة والكاملة، ويتم تحققها على مدى فترة زمنية طويلة، كأهداف المناهج والمراحل الدراسية للمتعلمين، وتهدف إلى تنمية المهارات التعلمية باعتبارها أساسية وشاملة ومتنوعة في المعرفة والثقافة والقيم وبناء الشخصية.
- المستوى المتوسط : هي الأهداف التعليمية التي تتوسط بين الأهداف الخاصة والعامة، وبين المحسوس والمجرد وتختص بالمراحل الأساسية وغيرها، وتهدف الى تنمية المهارات والقدرات الأساسية العامة والخاصة حول موضوع محدد أو وحدة دراسية معينة.
- المستوى الخاص : هي الأهداف التعليمية الخاصة والمحددة، وتتحقق ضمن فترة زمنية قصيرة تقريبا بحدود 45 – 80 دقيقة في الحصص الدراسية أو المحاضرات الجامعية، ويطلق عليها الأهداف السلوكية وتفصل بشكل كامل لأهداف موقف تعليمي واحد.

ذكر (العدوان والحوامدة، 2017؛ المازق، 2016؛ حسين، 2016) أن تحديد الأهداف الإجرائية من المبادئ المهمة الواجب توافرها في التخطيط التربوي، ودور المعلم مهم عند صياغة الأهداف السلوكية؛ حيث أنها تساعد في توجيه العملية التعليمية بشكل أفضل لكل من المعلم والمتعلم والمحتوى التعليمي، ويصاغ الهدف التعليمي كما يوضحه الشكل رقم (١).

شكل رقم (١): صياغة الهدف التعليمي

استراتيجيات التدريس المستخدمة في التدريس

استيراتيجيات التدريس تساعد المتعلم على كيفية اكتساب المعلومة وفهمها وفق امكانياته واستعداده وقدراته، كما تساعده على تطوير أداءه أثناء عملية التعلم لتحسين مستواه الأكاديمي، وتعزيز الكفاءة الذاتية لديهم والقدرة على تحمل المسوؤليات ومعالجة المعلومات بشكل واضحة ومميز حيث بين (العمري،2015) أن التدريس عبارة عن عدة طرق وليس طريقة واحدة فقط، وأن كل طريقة لها مميزات ومعيقات، على أساسها يحدد المعلم الطريقة المناسبة في تحقيق الهدف التعليمي معتمدا في ذلك عمر المتعلم، ومستوى نضجه، وخبراته التعليمية السابقة، ومحتوى المقرر، والمصادر التعليمية المتاحة، وعوامل الزمان والمكان.

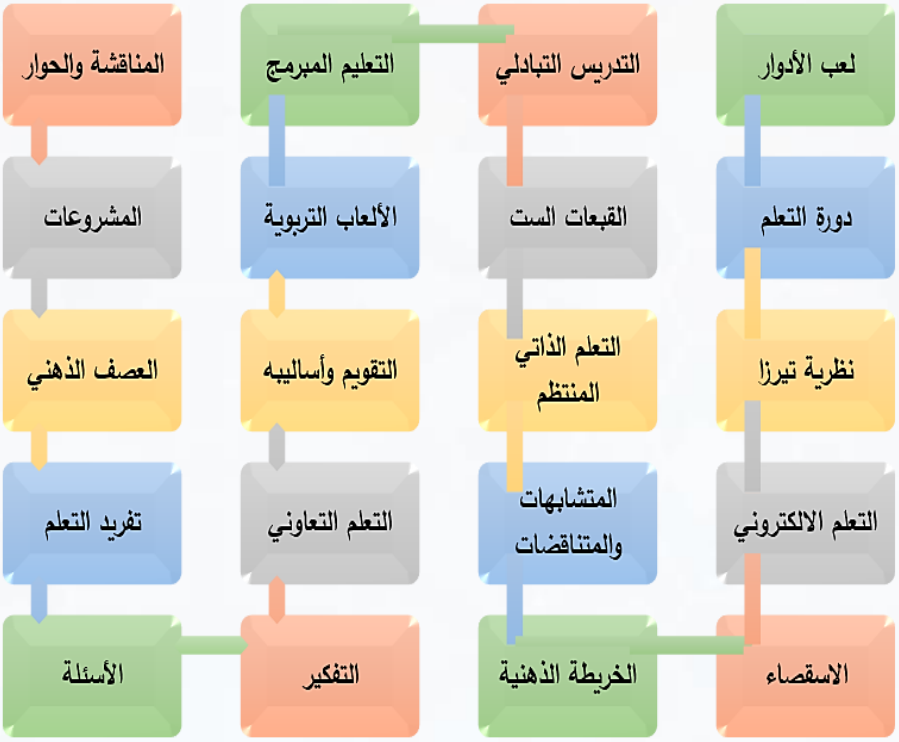
فقد عرفت الاستراتيجية من قبل (أبو رياش،2007،206) المذكور في (محمد،2016) بأنها "مجموعة من الإجراءات المحددة التي يقوم بها المعلم وطلابة لجعل عملية التعلم أكثر مرونة وسهولة أو متعة وموجهة ذاتيا لتحقيق مجموعة من الغايات التعليمية المرغوبة"، وعرفت الاستراتيجية التعليمية من قبل (تغريد يحيى،2011) المذكورة في دراسة (حسين،2016) بأنها: الخطط التي يستخدمها القائم على التدريس من أجل مساعدة المتعلم على اكتساب خبرة في موضوع معين، وتكون عملية الاكتساب هذه مخططة ومنظمة ومتسلسلة، بحيث يحدد فيها الهدف النهائي في التعلم.

وبين (العمري،2015) أن استراتيجيات وطرائق التدريس الحديثة عبارة عن نشاطات ومعلومات يتبادلها المعلم والمتعلم للوصل إلى نتاجات التعلم المتوقعة، وتعتمد على نظريات التعلم المعرفية والسلوكية والاجتماعية، وتقوم على طرائق مباشرة وغير مباشرة، فالطرائق المباشرة تعتمد على المعلم، أما الغير مباشرة فتعتمد على المتعلم.

كما أشار(Buckley,2012) المذكورة في دراسة (أمبوسعيدي والصابري، 2016) أن التدريس بالنمذجة هو التدريس الذي يساعد المتعلم على بناء نماذج ذهنية وتطويرها"، وأشار (جابر،2003) المذكور في (العايذي والرياشي،2014) لابد أن تكون طرق التدريس مناسبة لتحقيق أهداف عملية التعلم، والتي تتم وفق الشروط التالية:

- أن ترتبط استراتيجيات وطرق التدريس مع الأهداف التعليمية.
- أن تراعي القدرات المختلفة لدى المتعلمين واستعداداتهم وميولهم نحو المادة الدراسية.
- أن تهتم بالجوانب النفسية والمنطقية عند عرض المحتوى التعليمي.
- أن تحفز المتعلمين على حب الاستطلاع والتفكير والتحليل والتفسير.
- أن تساعد المتعلمين على التطبيق العملي مع التعليم النظري للمادة الدراسية.
- أن ترتبط بحياة المتعلمين الاجتماعية.

واتفق كلا من الباحثين (العايذي والرياشي، 2014؛ العدوان وداود، 2016؛ تمام وصلاح، 2016) أن هُنالك العديد من الاستراتيجيات التعليمية الخاصة بالتدريس في المرحلة الأساسية الأولى من عمر المتعلم والتي تساعد بشكل واسع على فهم المادة بطريقة سهلة وميسرة، موضحة كما في الشكل رقم (٢).



شكل رقم (٢): الاستراتيجيات التعليمية

ونستعرض فيما يلي بعض الاستراتيجيات كما حددها (باركي وستانفورد وأر يندس) المذكورين في دراسة (العمري،2015)، وهي:

- استراتيجية التدريس المباشر: طريقة تدريس نظامية ومنهجية تعمل على نقل المهارات والمعلومات من المعلم إلى المتعلم، والأمثلة: المحاضرة، الكراسات، السؤال والجواب، الحوار والمناقشة، الأنشطة القرائية المباشرة، الضيف الزائر، التدريبات، أوراق العمل، العروض التوضيحية.

- استراتيجية القائمة على حل الاستقصاء وحل المشكلات: يقوم المعلم بعرض مشكلة على المتعلم وتهدف للاستيضاح والتقصي عن المشكلة بمختلف الحلول التنافسية، والأمثلة: البحث العلمي، ودراسة الحالة.
- استراتيجية التعلم التعاوني: يقوم المتعلمون بالعمل معا ضمن مجموعة صغيرة مكونة من (2-6) لتحقيق هدف تعليمي مشرك، ويقوم المعلم بالتوجيه وإعطاء التغذية الراجعة للمجموعة، والأمثلة: المقابلة، التعلم التعاوني الجماعي، النقاش، التدريب بالزمالة، فكر وشارك، والطاولة الدائرية.

- استراتيجية التعلم من خلال الأنشطة: تنفيذ المتعلم لنشاط محدد ومقصود ومخطط له بشكل هادف، وذلك لتوفير التعلم الذاتي والاستقلالية، والأمثلة: الألعاب، الزيارة الميدانية، العرض الشفهي، المناقشة الجماعية، الرواية، المشاريع، الدراسة المسحية، والمناظرة.

فاعلية أساليب التقويم المستخدمة في التدريس

يلعب المعلم دورا كبيرا في تصميم وتنفيذ الموقف التعليمي بمشاركة المتعلمين، ويعتبر الأساس الأول في إعداد الأدوات الخاصة بتقويم أداء المتعلمين في مختلف الجوانب التعليمية معرفيا ووجدانيا ومهاريا، والقيام بتشخيص أداء المتعلمين لتعزيز نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف لديهم.
عرف الجلبي المذكور في دراسة (عبد الرازق، 2014، 8-7) التقويم بأنه "عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف وتوفير ظروف النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية واثرائها"،كما يعرفها (صلاح والرشيدي، 1999) المذكور في دراسة (الحداد، 2017) أن التقويم التربوي هو عملية تربوية يقوم بها شخص أو مجموعة من الأشخاص؛ للتعرف على إمكانية النجاح أو الإخفاق في تحقيق الأهداف التدريسية، ومعرفة نقاط القوة والاحتياج حتى يستطيع تحقيق الأهداف بشكل أفضل، والتقويم لا يقتصر على تشخيص الوضع الحالي، وإنما خلق تصور لمعالجة أوجه الاحتياج؛ للوصول إلى نتائج أفضل، وعرف (يوسف وآخرون، 2012) التقويم التكويني بأنه كل الأنشطة التي يقوم بها المعلمين والمتعلمين من أجل تقويم أنفسهم وتشتمل على مجموعة من الأساليب المتعددة والمتنوعة لتحدث عملية التعلم وتعمل على تفعيل تهيئة التغذية الراجعة لكل من الطرفين بناء على نقاط القوة والضعف التي ظهرت، والتقويم التكويني يساعد المعلم على تحسين جودة الأداء لديه، وأشار (تمام وصلاح، 2016) أن هناك فرق بين المفاهيم (القياس، والتقييم، والتقويم، والاختبار) في العملية التعليمية، كما في الجدول رقم (2).

جدول رقم (2): الفرق بين مصطلحات التقويم

القياس	**هو عملية لجمع بيانات ومعلومات كمية رقمية عن موضوع ما باستخدام وحدات رقمية مقننة ومعتمدة.**
التقييم	**إصدار حكم للدرجة الخام التي يحصل عليها المتعلم وفق معيار أو محك حسب مستوى معين.**
التقويم	**عملية يقوم بها المتعلم أو مجموعة بهدف معرفة مدى الفشل والنجاح في تحقيق عمل ما.**
الاختبار	**أداة للحصول على المعلومات التي تساعد المعلم في اتخاذ القرار بهدف موضوع الاختبار.**

وذكر (العدوان والحوامدة، 2017) في دراسته عن (الحارثي،2005) أن عملية التقويم تشتمل على مجموعة من العناصر، هي: (بناء أدوات التقويم وتصميمها، جمع المعلومات وتدوينها وترتيبها، تحليل وتفسير البيانات والمعلومات، إصدار الأحكام، تطبيق الأحكام في اتخاذ القرار).
ولقد اتفق (العدوان والحوامدة،2017 ؛ العدوان وداود، 2016؛ المشاعلة وسعد،2015/2014؛ تمام وصلاح، 2016)، بأن التقويم يمر بأربعة من المراحل، كما هي موضحة بالشكل رقم (٣).

شكل رقم (٣): مراحل عملية التقويم

- التقويم القبلي: وهو الذي يقوم به المعلم لاختبار مدى استعداد المتعلمين لدرس موضوع جديد، وذلك لمعرفة مستوياتهم واستعداداتهم وقدراتهم السابقة قبل الشروع في عملية التدريس، مثل: (الاختبارات التحريرية، الملاحظة، المناقشة).

- التقويم التكويني: هو التقويم الذي يزامل عملية التدريس من البداية وحتى النهاية، ويتغلل أنواع من الأنشطة فيها، لتحديد مدى استيعاب وتقدم المتعلمين نحو الأهداف التعليمية لتحسين مسار التعليم أثناء الدرس، مثل: (الاختبارات القصيرة الشفهية والتحريرية، التمارين، الأنشطة الصفية التطبيقية، الملاحظة، الاختبارات الأسبوعية والشهرية، الواجبات المنزلية، قوائم الرصد، ورقة تلخيص، الكتابة الحرة).
- التقويم الختامي: هو الذي يأتي بعد نهاية الدرس التعليمي، فهو يمد المعلم بأسس وضع العلامات والدرجات للمتعلمين بصورة عادلة، وبالتالي يمكن المعلم من وضع الشهادات والتقارير النهائية للمتعلمين، مثل: (اختبارات نهاية العام الدراسي، والفصل الدراسي).

- التقويم التتبعي: هو التقويم الذي يحدث بعد التقويم الختامي، ويهتم بعملية الاستمرار بهدف الوقوف على أثر الموقف أو البرنامج التعليمي بعيد المدى.

وتتنوع أساليب التقويم وفق ما أشار لها (تمام وصلاح، 2016) لتناسب استراتيجيات وطرق التدريس والنماذج التعليمية، وأيضا حسب الأهداف التعليمية التربوية، ومن هذه الأساليب: (ملف الإنجاز، المقابلات، أساليب الملاحظة، الاختبارات، السجلات، الاستبانات).
وقد حدد (العدوان وداود، 2016) استراتيجيات خاصة بالتقويم التربوي والتي تستخدم في الموقف الصفي التعليمي، بهدف جمع بيانات لعملية التقويم، ومن هذه الاستراتيجيات:
(الملاحظة، التقويم المعتمد على الأداء، التقويم بالقلم والورقة، التقويم بالتواصل، مراجعة الذات)
وأشار (العدوان والحوامدة،2017؛ تمام وصلاح، 2016)هناك اتجاهان أساسيان في تحديد معايير التقويم القائمة على تفسير النتائج، حسب تصنيف (Glaser)، وهما:

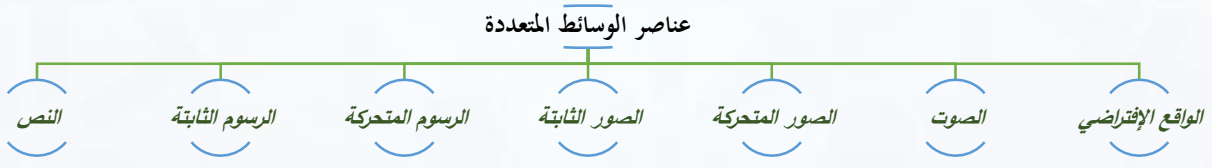
- المعيار السيكو متري: وهو معيار جمعي المرجع، مقارنة أداء المتعلم في الاختبار على متوسط أداء مجموعته المعيارية، حيث يركز على الأداء النسبي للمتعلم في علاقته مع المجموعة، دون الاهتمام هل تم استيعاب ما تعلمه أم لا..
- المعيار الأديو متري: وهو معيار محكي المرجع وفردي، وهو مقارنة أداء المتعلم بمستوى معين يتم تحديده بغض النظر عن أداء مجموعته، ويهدف الى تحديد أداء المتعلم في مستوى معين حدد سابقا، حيث ينسب الأداء لمحات معين كـ (الأهداف ومستوى الأداء والمحتوى الدراسي) حتى يصل لذلك المستوى.

الوسائط التعليمية وتقنيات التعليم المستخدمة وتوظيفها

تعتبر الوسائط التعليمية المتعددة من الأساليب المتطورة في عملية التعلم، ويجب توظيفه بشكل كبير وبدقة مساندة مع التدريس اللفظي للمادة الدراسية ليسهل علمية التعلم والتعليم حيث يستطيع المتعلم التفاعل مع معطيات الدرس التعليمي، مما يساعده على عملية التعلم بشكل أفضل واكتساب المعارف والمهارات المختلفة.

فقد عرفت (صالح، 2017) الوسائل التعليمية بأنها مجموعة من الأجهزة والأدوات التي تستخدمها المعلم في العملية التعليمية لتحقيق أهداف تعليمية واضحة ومحددة؛ ليجعل الموقف التعليمي أكثرا تشويقا وإثارة، وعرفها (حسين،2016) بأنها كل ما يوظفه المعلم من أجهزة ووسائل تعليمية توضيحية بهدف تبسيط الموقف التعليمي الذي يساعد المتعلم على الفهم والاستيضاح وتحقيق الأهداف التعليمية، وعرف (محمد خميس، 2003،61) المذكور في دراسة (مدين، 2015) الوسائط المتعددة بأنها "منظومة تعليمية كاملة قائمة على الكمبيوتر تجمع ثلاثة على الأقل من الوسائط الآتية: النصوص المكتوبة، الصوت، الصور الفوتوغرافية، الرسوم الخطية والمتحركة، لقطات الفيديو بطريقة منظمة لتحقيق أهداف تعليمية محددة من خلال تفاعل التلاميذ معهم"، وبينت (صالح، 2017) الأدوار المهمة التي تجعل من الوسائل التعليمية لها أهمية كبرى في عملية التدريس، وهي: إثراء عملية التعلم، تحقيق أهداف التعلم، إثارة اهتمام المتعلم، زيادة خبرة المتعلم، بقاء أثر التعلم.

كما أشار (كامل، 2005، 37) المذكور في دراسة (العايذي والرياشي، 2014) أن الوسائط المتعددة لها العديد من العناصر، كما هو موضح في الشكل رقم (٤).

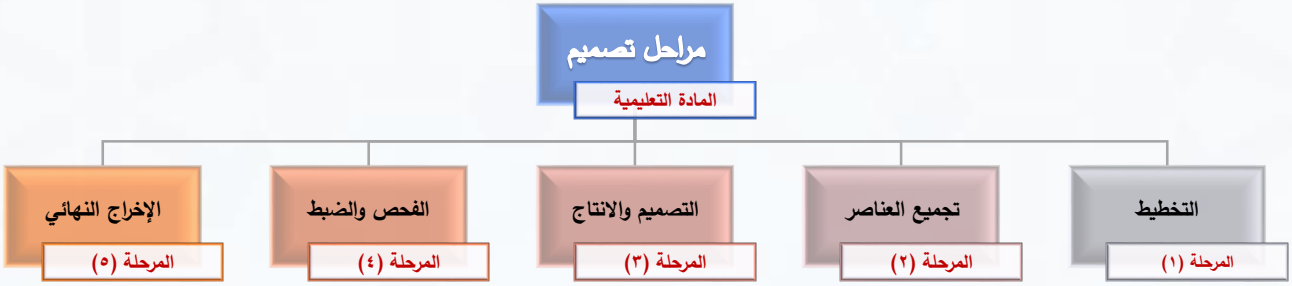


شكل رقم (٤): عناصر الوسائط المتعددة

وذكرت (صالح، 2017) أن توظيف الوسائل التعليمية المتطورة في العملية التعليمية مهم جدا، وحددت مجموعة من العوامل التي تؤثر في اختيار الوسائل التعليمية ومناسبتها، من حيث: (الهدف التعليمي المحتوى التعليمي، خصائص المتعلمين، الخبرات السابقة، طريقة العرض، الموقف التعليمي، البيئة التعليمية)، وبين (شيمي وإسماعيل، 2008، 273) المذكور في دراسة (العايذي والرياشي، 2014) أن الوسائط المتعددة تقوم على مجموعة من الخصائص الأساسية، كما هو مذكور في الشكل رقم (٥).

شكل رقم (٥): خصائص الوسائط المتعددة

أن تصميم الوسيط التعليمي يختلف باختلاف المادة التعليمية، حيث يمر التصميم بعدة مراحل، كما أشار لها (أبو شقير وحسن،2008) المذكور في (العايذي والرياشي،2014)، وهي موضحة بالشكل رقم (٦).



شكل رقم (٦): مراحل تصميم المادة التعليمية باستخدام الوسائط المتعددة

- المرحلة (١): التخطيط: تعتبر أهم مرحلة وتقوم على أساس التفكير والتحليل للموقف التعليمي وما يحتاجه من تطوير للعناصر التعليمية المتمثلة في الفئة المستهدفة، والمحتوى التعليم، والأدوات المستخدمة، وكيفية تعامل المتعلم مع المنتج بشكل متقن.
- المرحلة (٢): تجميع العناصر: تقوم هذه المرحلة على إعادة التخطيط والتفكير والتحليل لما حدث في المرحلة التخطيط وإعادة النظر فيها عدة مرات قبل الشروع في عملية التوظيف.
- المرحلة (٣): التصميم والإنتاج: يتم في هذه المرحلة تصميم العرض التعليمي بوضع العناصر المرئية المتنوعة، وتصميم المعلومات والقوائم المختلفة في عرض متكامل يشتمل على برامج وأدوات متنوعة لتحقيق الأهداف التعليمة المرجوة.
- المرحلة (٤): الفحص والضبط: تهتم هذه المرحلة بالفحص للمحتوى التعليمي والبرنامج التعليمي المعد، والتأكد من خلوه من الأخطاء الفنية من قبل المختصين في عملية الإنتاج والتصميم، مع التأكيد على التجريب على فئات معينة قبل التطبيق الفعلي للمنتج.

- المرحلة (٥): الإخراج النهائي: تقوم المرحلة الأخيرة بعملية اخراج المنتج بالصورة النهائية، وجعله في متناول الجميع بواسطة نشره من خلال الأقراص المدمجة أو الانترنت أو الشبكة الخاصة بالمدرسة التعليمية.

جودة أداء المعلم داخل القاعة الصفية

تعتبر الجودة في العملية التعليمية من الأساليب المتطورة والناجحة في تحسين النظام التعليمي ماديا وبشريا حيث أكد (طعيمه وآخرون ،2008) المذكور في دراسة (القريشي، 2017) أن التعليم الجيد أساس الحضارة المجيدة وتحقق التطور الحضاري والعلمي، فالمعلم يتطور بناء على رؤية التعليم والتوجهات التربوية المتجددة، ومن المهم تقويم أدائه في ضوء نماذج التدريس والمهارات المهنية والتدريسية اللازمة لأداء مهمته على أكمل وجه، وتُعرف (عبد المجيد وآخرون، 2015) الأداء التدريسي: هو السلوك أو الأداء الذي يقوم به المعلم أثناء عملية التدريس، ويشمل أدائه العقلي وما يقوم به في المواقف التعليمية.

يتبنى (المومني والمومني،2015) تعريف (عفانة وحمدان،2005) أن الأداء الصفي هو مقياس نوعي يبين تحركات المعلم وتطبيقاته داخل الغرفة الصفية من حيث التفاعل والمشاركة والتواصل مع المتعلمين، وتوفير المناخ البيئة الصفية وتقديم الأساليب التدريسية والتغذية الراجعة المناسبة، ولقد صنف (وليم عبيد، 2004) المذكور في (دويك وأبو العلاء وأبو عميرة، 2016) المهارات التدريسية إلى عدة أنواع، هي:

- مهارات لفظية: إلقاء التساؤلات المثيرة للتفكير، وضوح النقاش والتعليمات، بساطة الشرح والبعد عن الغموض، وتغيير نبرات الصوت.
- مهارات غير لفظية: استخدام السبورة، التعامل الصحيح مع الأجهزة، التوجيه والمتابعة، حركات الجسد والتلميحات والإشارات.

حدد (مختار، 2014) في دراسته مجموعة من أنماط الإدارة الصفية، يوضحها الشكل رقم (7).

شكل رقم (٧): أنماط الإدارة الصفية

أشار كلا من الباحثان (القحطاني، 2016؛ عبد المجيد وآخرون، 2015) بأن هناك العديد من الإجراءات والأسس التي يقوم عليها التدريس الجيد، وتفيد في تنمية الأداء التدريسي للمعلم في الموقف التعليمي عند توظيف النظرية البنائية، وهي: (الوضوح، تحديد المهام، التنوع، استخدام أفكار التلاميذ في الدرس، التفاعل في عملية التعلم، أسئلة العلاقات الودية، نجاح المتعلم في انجاز المهمة).

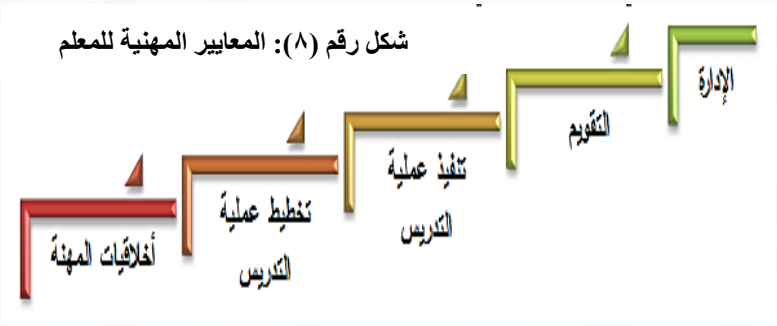
واتفق كلا من (الضو وحمداني وعبد الماجد وسعيد، 2014؛ القحطاني، 2016؛ مداح،2017) على مجموعة من الأدوار التي يقوم بها المعلم في الموقف التعليمي وفقا للنظرية البنائية للتعلم والتعليم، موضحة في الجدول رقم (3).

جدول رقم (٣): دور المعلم في الموقف التعليمي

▪ دعم المتعلم بالخبرات التعليمية. ▪ اثارة وربط الخبرة السابقة بالجديدة. ▪ اكساب المتعلم القدرات المعرفية. ▪ التخطيط وفق قدرة وميول المتعلم. ▪ توظيف التفاعل متعدد الاتجاهات ▪ توفير جو من الأمان والطمأنينة.	▪ التنوع في استراتيجيات التدريس. ▪ تشجيع المتعلم بشكل مستمر. ▪ استخدام التكنولوجيا في التعليم. ▪ التنوع في صياغة وتوجيه الأسئلة. ▪ قياس أثر التعلم مباشرة. ▪ أهمية التواصل مع الآخرين.	▪ عرض أنشطة متنوعة في الصف. ▪ مراعاة حاجات المتعلم واتجاهاته. ▪ ربط الموقف التعليمي بالواقع. ▪ توفير الوسائط المتنوعة. ▪ احترام وتقييمه وفق القدرات الفردية. ▪ تطوير المهارات مع الآخرين وتنميتها

حدد (الرواضية وآخرون،2014؛ الضو وآخرون، 2014) مجموعة من المعايير المهنية التي يجب أن تتوفر لدى المعلم، وحددها في عدة مجالات، مبينة في الشكل رقم (8).

شكل رقم (٨): المعايير المهنية للمعلم



- أخلاقيات وصلاحيات المهنة:

(أخلاقيات المهنة التنمية، المهنية وتحسين الأداء، الالتزام المهني، التواصل الجيد والفعال، الاهتمام بالقيم والمبادئ في التعليم، المصداقية، تجويد المهارات والمعارف للمتعلمين).

- تخطيط عملية التدريس: (التخطيط للمواد الدراسية، تصميم الأنشطة الإبداعية، التخطيط لأهداف تعليمية كبرى، الاستراتيجيات، تطوير المؤسسة التعليمية).

- تنفيذ عملية التدريس: (تقديم المادة العلمية، استخدام مداخل تدريسية حديثة، الاهتمام بحل المشكلات، توفير بيئة تعلم مناسبة، تحفيز المتعلم، استخدام التقنية لرفع المستوى، تقويم الأداء،

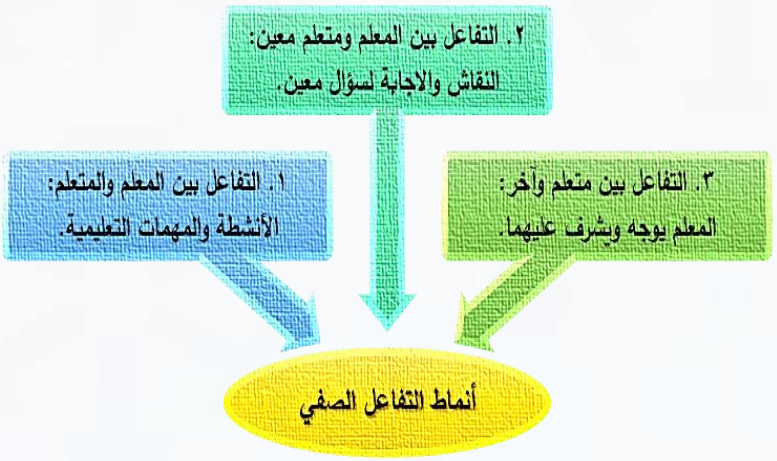
الإلمام بمهارات العرض، خلق التسهيلات لبيئة التعلم، تقديم التغذية الفورية، تقديم المعارف السليمة).

- التقويم: (تقويم المتعلمين، التقويم الذاتي، توظيف التغذية الراجعة، تقويم الأداء وعملية التعلم، تقويم فاعلية التعليم والتدريس).

٥. الإدارة: (إدارة بيئة التعلم الصفية، وعملية التدريس، إدارة المتعلمين، إدارة الوقت، إدارة الأدوات والأجهزة والوسائل التعليمية).

أشكال التفاعل والمشاركة الطلابية داخل القاعة الصفية

التفاعل الصفي هو تأثر وتأثير بين المعلم والمتعلم أو بين المتعلم وآخر أو بين معلم ومتعلم ومعلم مرة أخرى في خط متواصل أو دائرة؛ وذلك من أجل التعرف على آراء بين الطرفين والكشف عن آراء وأفكار جديدة (سلام ومزغيش، 2013).



شكل رقم (٩): أنماط التفاعل الصفي

فقد عرف (قطامي،2002، 3) المذكور في دراسة (مختار، 2014) أن إدارة الصف هي: " العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال، من خلال توفير جميع الشروط اللازمة لحدوث التعلم لدى المتعلمين بشكل فعال"، وعرفت (ماجدة الخطابية،2004) المذكورة في دراسة (أبكر والأمين،2014) أن التفاعل الصفي هو عملية تفاعلية إنسانية بين المعلم والمتعلمين أو بين المتعلمين مع بعضهم؛ بغرض المناقشة وتبادل الاقتراحات والآراء بإيجاد شكل من التكييف الصفي وحالة من التجانس التي تسمح لممارسة التعلم بطريقة فعالة، وأشار (أبكر والأمين،2014) أن التفاعل الصفي يهتم بالجوانب المعرفية والوجدانية والانفعالية والاجتماعية والوجدانية بهدف تحقيق التفاعل والمشاركة والتواصل بين المعلم والمتعلمين، والتفاعل الصفي ثلاثة أنماط، مبينة في الشكل رقم (9).

وهناك بعض العناصر التي تؤثر في التفاعل الصفي والتي أشار لها (سلام ومزغيش، 2013)، وهي:

(شبكات التواصل، اشباع حاجات المتعلمين، المعارف والاتجاهات، توزيع الأدوار، الاشارات والرموز، اللغة)، ويبين (Comelius,2008) المذكور في (إبراهيم،2015) أن المشاركة الصفية مهمة في العملية التعليمية وقدرتها على تنمية المهارات الأساسية لدى المتعلمين، وتأثيرها الفعال غي رفع المستوى التحصيلي، حيث أنها لم تحظ اهتماما كبيرا في البيئة العربية، وهي أيضا تفاعل

بين المتعلمين لفظي وغير لفظي، وتكون تحت متابعة وإشراف وتوجيه من المعلم لهم، وأن المشاركة الصفية لها عدة مكونات:

- مكون سلوكي: وهو مشاركة المتعلم في الأنشطة داخل الغرفة الصفية.
- مكون وجداني: ما يظهر المتعلم في شخصيته من اتجاهات وسلوكيات واهتمامات.
- مكون معرفي: تجاوب وتفاعل المتعلم واستجابته مع مقياس المشاركة الصفية.

وأشار (Hartley,2000) المذكور في دراسة (إبراهيم،2015) أن المشاركة الصفية لها عدة مستويات، وهي:

- المستوى الأول: يركز على أن المتعلمين بحاجة للتوجيه والإعداد والإجابة عن تساؤلاتهم من قبل المعلم.
- المستوى الثاني: مبادرة المتعلم في التواصل مع المعلم، وإظهار الحماس في حل الواجبات والمشاركة.
- المستوى الثالث: شعور المتعلم بالاستقلالية والحرية للأداء والمشاركة في الأنشطة الصفية.
- المستوى الرابع: التأثير المباشر للمتعلم وخاصة من يعاني من ظروف خاصة أو مشاغبين.

ويشير (الحارثي، 2015) في دراسته لمجموعة من الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلمين في الصف؛ وذلك للتعامل مع المشكلات السلوكية، مبينة في الجدول رقم (4).

جدول رقم (4): استراتيجيات التعامل مع المشكلات السلوكية

الاستيراتيجيات التعامل مع المشكلات السلوكية							
الوقائية	التلميحات غير اللفظية	النظام التأكيدي	التدعيم	العقاب	التركيز على الفرد	التجاهل أو الاهمال	السلوك الضاغط

كما أشار (محجر وبناي، 2016) أن هناك مجموعة من العقبات التي تؤثر في التفاعل الصفي والتي تمنع المعلم من تكوين صلة جيدة بين المعلم والمتعلم أثناء عملية التعليم، وتمنع من تحقيق الأهداف الخاصة بالمناهج الدراسية مما يؤثر بشكل سلبيي على نتائج المتعلمين، وهذه المعيقات خاصة بكلا من المعلم، والمتعلم، والإرادة المدرسية، والمناهج الدراسية، تقاس المشاركة الصفية في الأنشطة الصفية كما أشار لها (Hartley,2000) في دراسة (إبراهيم،2015) لمجموعة من المعايير والشروط الخاصة بسلوكيات المتعلمين داخل الغرفة الصفية، ومنها: (المشاركة بفاعلية في المناقشات، التعاون مع الزملاء بجد واجتهاد، النقاش المستمر مع المعلم والزملاء، ينجز المهام حتى وإن كانت صعبة، يطرح مجموعة من التساؤلات للحصول على الإجابة، يدلي بمعلومات إضافية متنوعة، انتباه المتعلم في الغرفة الصفية، يستكمل ما قام به من أعمال)، وبالتالي ظهور مجموعة من العوامل التي تؤثر على تفاعل المتعلمين وتقل من أدائهم في المشاركة للأنشطة الصفية، وهي:

- المشكلات الصحية والجسدية: التي تؤدي لعدم التركيز وتخفض عملية الإنجاز للمهام المطلوبة.
- المشكلات الشخصية: التي يعاني منها المتعلم كالانتقال من مدرسة لأخرى أو وجود معلمين جدد.

- المشكلات الخاصة ببيئة الصف: مثل نقص الأدوات والأجهزة لكل متعلم.
- المشكلات السلوكية: إحساس المتعلم بالضيق والقلق والخوف حيث يؤدي إلى الانسحاب من المشاركة.
- البيئة المحيطة: كالتلوث والضوضاء التي تفوق عملية التواصل بين الأطراف.

ويؤكد (الحارثي،2010) المذكور في دراسة (إبراهيم،2015) أن المشاركة الصفية قائمة على التعاون بين المعلم والمتعلم في تبادل الخبرات ووجهات النظر والآراء.

الأنشطة الصفية المستخدمة في الموقف التعليمي

تعتبر الأنشطة الصفية مصدرا مهمة من مصادر عملية التعلم، حيث تعمل الأنشطة بنوعيها على توجيه المتعلمين نحو التعلم الذاتي ومواجهة مواقف العملية التعليمية مع مواقف الحياة، وتسهم بشكل فعال في الارتقاء من مستوى المتعلمين ونموهم الاجتماعي، والنفسي، والمعرفي.. إلخ، ولقد أشارت (موسى وحميد،2016) أن الأنشطة اللاصفية والصفية مهمة جدا في توجيه ومساعدة المتعلمين على كشف قدراتهم وخبراتهم وميولهم في مختلف المجلات؛ وذلك لبناء شخصياتهم. وقدراتهم الابتكارية والإبداعية.

وذكر (إبراهيم، 2015) أن الأنشطة الصفية تساعد المتعلم في التخلص من السلوك الغير صحيح واستبداله بسلوك إيجابي وسليم من خلال التفاعل في البيئة الصفية من المعلم والأقران، حيث تتاح له الفرص في المشاركة وإظهار قدراته وميوله ورغباته، وقد عرف (الفيروز آبادي،1994،89) المذكور في دراسة (العقابي وهواملة،2017) النشاط لغويا بأنه "نشط نشاطا بالفتح فهو ناشط" طابت نفسه للعمل وغيره.

ويعرف (Azwaini,2013) المذكور في دراسة (موسى وحميد،2016) الأنشطة بأنها هي البرامج التي تخطط لها المدرسة وتنفذها وتكون مرتبطة بالمادة التعليمية والنواحي البيئية والاجتماعية للمتعلمين التي من خلالها يكتسبون خبرات ومهارات بغرض تنمية المعارف متماشيا مع طبيعة حياة المتعلم.

النشاط الصفي كما يعرفه (العقابي وهواملة،2017) بأنه كل الأعمال المدروسة تبعا للنتاجات التعليمية التي يؤديها المتعلم داخل الصف بإدارة وتوجيه وإشراف المعلم، وتعرف الأنشطة الصفية واللاصفية من قبل (أحمد اللقاني،1996) المذكور في دراسة (شاهين،2014) بأنها مجموعة من الأنشطة التي تقدم على المتعلمين، بهدف تنمية قدراتهم حول فهم المحتوى التعليمي والتعمق فيه، تحت إشراف المعلم كالألعاب والألغاز وغيرها.

واتفق في تعريفها من قبل (الحيلة،2003:644) المذكور في دراسة (موسى وحميد،2016) و(يوسف،1999) المذكور في دراسة (العقابي وهواملة،2017) ودراسة (موسى وحميد،2016) بأنها:

- الأنشطة الصفية الداخلية: وهي التي يقوم بها المعلم والمتعلم كجزء أساسي في منظومة التدريس، داخل الغرفة الصفية"، مثل: عرض ومناقشة الملخصات، استخدام مكتبة المدرسة، إعداد لوحة الإعلانات داخل الصف، تقسيم المجموعات لعمل معين، تنظيم وإدارة الصف.
- الأنشطة اللاصفية: الأنشطة التي يقوم بها المتعلم غالبا، بتوجيه من المعلم داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها، وبشكل غير اجباري، لدعم وإثراء الخبرات التعليمية التي يكسبها"، مثل: الفعاليات المنفذة خارج الصف وداخل المدرسة، وهي: أنشطة الموسيقى، والمسرح، الرياضة، والفنون، والأنشطة الثقافية، والمعسكرات.

الأنشطة التعليمية لابد أن يحتوي على مجموعة من المعايير والشروط، كي تحقق النتيجة المرجوة من تحقيق الأهداف التعليمية، والمعايير كما حددها (القحطاني،2014) في دراسته، تتعلق من حيث:

- المنهج: لابد أن تكون الأنشطة هادفة وملائمة تناسب المحتوى التعليمي ومرتبطة بشكل مباشر بالمنهج، وتمنح المتعلم ممارسة النشاط ليحقق الأهداف المرسومة له، وأن تتعلق الأنشطة بنظريات التعلم.
- قدرات المتعلم وميوله واستعداداته: لابد أن تكون ملائمة ومناسبة لحاجات المتعلم وقدراته، وأن تكون هادفة وايجابية تمكن المتعلم من تكوين سلوكيات وعادات حسنة وفقا لنظريات التعلم، تتفق مع حياة المتعلم وواقعه، أن تراعي الجوانب المختلفة في بناء شخصية المتعلم، أن تنمي روح التحدي لدى المتعلمين لتقودهم إلى تعلم جديد مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- طبيعة النشاط: أن تكون الأنشطة متدرجة ومتنوعة، أن تتصف بالشمولية والكمال لتحقيق نتائج التعلم في مختلف المعارف والاتجاهات والمهارات، التنوع في الأنشطة ما بين الجماعية والفردية، داخل الغرفة الصفية وخارجها، أنشطة الحواس.. إلخ، أن تكون أنشطة تطبيقية وليس مجرد معلومات تلقينيه، متوفر الإمكانيات البشرية كالمعلم والمشرف والمادية كالتجهيزات والمواد وشكليه كالبيئة الصفية، تتميز بالمرونة والجاذبية.
- البيئة التي يعيش فيها المتعلم: ألا يكون النشاط منافي للقيم التقليدية والاجتماعية في المجتمع، أن يرتبط النشاط بحياة المتعلم، أن يحقق الاتزان بين حاجات نمو المتعلم وضروريات المجتمع، أن يكون له معنى ويتفق مع حياة المتعلم وواقعه، أن يكون مناسب لإمكانات البشرية والمادية، شاملا وواضحا للمعارف والمهارات المختلفة، وعند توظيف الأنشطة التعليمية لابد من الاختيار الصحيحة لها، وتتم وفق شروط معينة لاختيارها بناء ما ورد في دراسة (القحطاني،2014؛ موسى وحميد،2016)، والشروط هي في جدول رقم (5).

جدول رقم (٥): شروط اختيار الوسيلة التعليم

• مرتبط بفلسفة المجتمع والتربية، وأهدافه ومشكلاته.	• توفير الإمكانات المادية والبشرية عند التطبيق.
• مراعاة الفروق الفردية والمستويات بين المتعلمين.	• التنويع في اختيار وتطبيق الأنشطة بين المتعلمين.
• مرتبط بالمحتوى التعليمي وموضوعات الدروس.	• القدرة على التخطيط والمتابعة والتنفيذ والتقويم.

لفتت (الشهري ومحمد،2016) في دراستهما أن الأنشطة الصفية مهمة في العملية التعليمة ويتم بنائها وفق مراحل محددة، وهي الإعداد والتخطيط، التنفيذ، والتقويم، ويذكر بعض معايير تنظيم الأنشطة:

- التدرج: وهي التركيز على عنصر التدرج في وضع الأنشطة من البسيط إلى الصعب.
- الاستمرارية: تساعد المتعلمين على تكرار المهارة من خلال الأنشطة في مستويات مختلفة من أجل تثبيت المهارة.
- التكامل: ربطة الأنشطة التعليمية ببعضها البعض في مختلف المواد الدراسية من حيت التطبيق العملي.

البيئة الصفية لتنفيذ الموقف التعليمي.

أشار (مختار، 2014) أن البيئة التي يحدث فيها عملية التعلم تؤثر على الصحة النفسية للمتعلم، فإذا كانت البيئة تتصف بتسلط المعلم فهذا سيؤثر على تفاعل المتعلمين وشخصياتهم، لأن المتعلم يكتسب الاتجاهات والقيم المختلفة من المعلم، مثل: المحافظة على النظام، الثقة بالنفس، احترام الاخرين، تحمل المسؤولية، الانضباط الذاتي، أساليب العمل الجماعي.. إلخ، فيجب على المعلم مراعاة هذه الاتجاهات في إدارته للصف.

وقد أشار (Lippman,2010) المذكور في دراسة (سليمون وغانم والمودي، 2014) أن البيئة الصفية تعتبر بمثابة الإطار الذي يمكن المتعلمين من المشاركة في الأنشطة الفردية الخاصة بالتعلم التعاوني والذاتي، لتكون بيئة التعلم نشطة مع إمكانية تصميم البيئة وإعادة ترتيبها لتناسب حاجات المتعلمين.

بينت (القزاز،2014) حسب دراستها (The Word Organization,2012,6) أن البيئة المدرسية المادية هي حسب تعريف منظمة الصحة العالمية (WHO) بأنها "تشمل المباني المدرسية، بما فيها الهيكل المادي، والبنية التحتية، الأثاث، والمستخدم والمتواجد من العناصر الكيميائية والبيولوجية، وموقع المدرسة، البيئات المحيطة، بما في ذلك من الهواء، الماء، والمواد التي يتعامل معها الأطفال، والمناطق المجاورة، الطرق، وأي عناصر خطرة".

كما يعرف (قطامي وقطامي، 2001) المذكور في دراسة (سليمون وآخرون، 2014) البيئة الصفية بأنها الظروف البيئة الاجتماعية والتعليمية والعاطفية التي تخيم على الغرفة الصفية والتي يظهرها المعلم والمتعلمين بالإضافة الى البيئة المادية، وعرفت البيئة الصفية من قبل (سليمون وآخرون، 2014) بأنها: " الظروف الصفية الملائمة والتي يحاول أن يوفرها المعلم والتي تمكن المتعلم من عملية التعلم والتطوير والنمو والتكيف، وتتضمن تنظيم وترتيب البيئة المادية والخبرات التعليمية، وتوفير المناج الاجتماعي والنفسي داخل الصف، مما يساعد المعلم على إدارة صفه بشكل فاعل.

شكل رقم (١٠): أنواع البيئات الصفية

ويشير كلا من الباحثين (الضو وآخرون، 2014؛ سليمون وآخرون، 2014) أن أنواع البيئات الصفية، أربعة موضحة بالشكل رقم (١٠).

- البيئة المادية: هي تهيئة الغرفة الصفية لجعلها مكان مهيئ ومشجع لعمليتي للتعلم والتعليم، من خلال التأكد من مناسبة الإضاءة والتهوية، تنظيم السبورة ومراعاة جلوس المتعلمين وفق احتياجاتهم وقدراتهم وطبيعتهم، واستغلال أركان الصف بشكل واضح، وتوفير الأجهزة والأدوات والوسائل التعليمية وتنسيقها بشكل مريح ومرن، ومراعاة نظافة الغرفة الصفية.

- البيئة النفسية: هي البيئة التي تسودها العلاقات الإنسانية المتبادلة بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين مع بعضهم البعض، ويجب أن يسودها مناخ المحبة والألفة والتعاون والثقة لكي تنجح الإدارة الصفية، ويجب على المعلم أن يدعم العلاقات الإنسانية والسلوكيات الحسنة للمتعلمين كالأمانة وحسن الخلق والتعاون والإيثار والصدق والكرم.. إلخ، وهذه الصفات تساعد المتعلمين على تكوين شخصياتهم وتفاعلهم مع الآخرين.
- البيئة الصحية: هي البيئة التي يكتسب المتعلم بواسطتها العادات الصحية السليمة والتي تؤثر بشكل مباشر على المستوى التحصيلي للمتعلم بعيدة عن الضغوط النفسية، وتشمل البيئة الصحية (التهوية السليمة، الهدوء، مراعاة الإضاءة، الجلسة الصحيحة، الصحة الجسدية، مراعاة الحرارة والرطوبة).
- البيئة الفيزيولوجية: هي البيئة التي يشعر فيها المتعلم بالراحة والطمأنينة والهدوء، وتشمل مواصفات الغرفة الصفية من حيث شكلها تنظيمها وجمالياتها وما يتوفر فيها من أدوات وأجهزة وأركان متنوعة، ويجب أن تنظم وفق (طبيعة المتعلمين وأعمارهم واحتياجاتهم، توزيع المواد والوسائل التعليمية، المحافظة على النظام والنظافة والتهوية والإضاءة).

وصفت (الضو وآخرون، 2014) أن الغرفة الصفية لابد أن تكون مريحة وواسعة لأعداد المتعلمين؛ حتى يسهل وصول صوت المعلم إليهم، سهولة التهوية، وأن تكون النوافذ على جهة اليسار من الصف، ويجب أن يخصص لكل متعلم مكان جلوس خاص به يشتمل الكرسي والطاولة.

وذكر (مدين، 2015) أن هناك مجموعة من الكفايات والمهارات اللازمة للمعلم والواجب توافرها في بيئة لتعلم الإلكترونية، وهي:

- الأسس والمواصفات الأخلاقية المهنية.
- التخطيط للبرامج وإعداد الأنشطة التعليمية.
- استراتيجيات التدريس وطرائقها وأساليبها المتنوعة.
- التقويم لأداء المتعلمين، وعملية التعلم، والبرامج التعليمية.
- إدارة بيئة التعلم وتوظيف الوسائل المتعددة.

الخاتمة

الحمد لله تعالى الذي وفقنا في كتابة ورقة العمل، وقد تطرقنا في هذه العمل حول موضوع تصميم التدريس لفئة ذوي صعوبات التعلم، وقد بذلنا الجهد ليصل لهذا المستوى من العمل، ونرجو أن تنال الورقة على اعجابكم.

المراجع

- أبكر، علي موســى؛ والأمين، كوثر آدم أحمد. (2014). أنماط التفاعل الصــفي بين المعلمين والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في محلية كسلا. مجلة جامعة كسلا - السودان، 5(4). 114 -141.
- أمبوســعيدي، عبد الله خميس؛ والصــابري، رحمة محمد. (2016). أثر التدريس بطريقة النمذجة في تعديل تصــورات طالبات الصــف الحادي عشــر البديلة لمفاهيم حفظ الطاقة وكمية التحرك. مجلة الدراسات التربوية والنفسية – جامعة أ
- استيتية، دلال ملحس وسرحان، عمر موسى. (2017). تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني. عَمان: دار وائل النشر.
- التميمي، محمد عبد العزيز ســليمان. (2016). فاعلية اســتخدام مدونة تعليمية إلكترونية لإكساب مهارات صياغة الأهداف التدريسية لطلاب كلية التربية في جامعة حائل. دراسات في المناهج وطرق التدريس – مصر. (214)، 250-222.
- الحارثي، صبحي سعيد عويض. (2015). استراتيجية معلمي التربية الخاصة في التعامل مع المشكلات السلوكية للطلاب ذوي صعوبات التعلم .مجلة الارشاد النفسي -مصر، 41. - 401 430.
- الحداد، إقبال عباس. (2017). تقويم محتوى كتب اللغة العربية المقررة في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في دولة الكويت .مجلة العلوم التربوية والنفســية -البحرين، 18(1). 185 - 143. الحيلة، محمد محمود. (2016). تصميم التعليم نظرية وممارسة. ط5. عَمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الحيلة، محمد محمود. (2017). تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق. ط10. عَمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الرواضــية، صــالح محمد؛ وبني دومي، حســن علي؛ والعمري، عمر حســين. (2014). التكنولوجيا وتصميم التدريس. ط2. عَمان: زمزم ناشرون وموزعون.
- الزند، وليد خضــر. (2018). التصــاميم التعليمية وتكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق. ط1. العين: دار الكتاب الجامعي.
- الشــدوح، وليد محمود إبراهيم. (2014). تحليل وتقويم الواجبات البيتية والأنشــطة اللاصــفية في مادة الرياضــيات لدى طلبة الصــف الســادس الأســاســي في الأردن .مجلة جرش للبحوث والدراسات - الأردن، 15(2). 360 - 346.
- الشــهري، أمل ظافر؛ ومحمد، لمياء جلال الدين. (2016). تقويم الأنشــطة التعليمية (الصــفية واللاصــفية) من وجهة نظر كل من عضــوات هيئة التدريس والطالبات بكلية التربية – جامعة نجران .المجلة التربوية الدولية المتخصــصــة - الجمعية الأردنية لعلم النفس - الأردن، 5(3). 123 – 106. الضو، عبير محمد العبيد؛ ومحمداني، رفيدة خضر؛ وعبد الماجد، نادية عبد الله؛ وســعيد، نســيبه عاطف. (2014). أثر البيئة الصــفية في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الحلقة الثالثة بمرحلة الأســاس – دراســة وصــفية في مدارس – محلية شــرق النيل وحدة

الحاج يوسف وسط (مدارس التضامن بنين وبنات). جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. كلية التربية.

- العايذي، سعيد بن شعلان بن ناصر؛ والرياشي، حمزة عبد الحكم محمد. (2014). أثر تدريس الرياضيات باستخدام الوسائط المتعددة على التحصيل لدى طلاب الصف الثاني الابتدائي في محافظة بيشة .مجلة تربويات الرياضيات -مصر، 17(7)، .244 - 172.
- العدوان، زيد سليمان؛ والحوامدة، محمد فؤاد. (2017). تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق. ط٤. عَمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- العدوان، زيد سليمان؛ وداود، أحمد عيسى. (2016). استراتيجيات التدريس الحديثة، ط1. عَمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- العقابي، سعد نعيم؛ وهواملة، ماهر شفيق. (2017). واقع استخدام الأنشطة الصفية واللاصفية في تدريس مقرر التربية الإسلامية في بغداد .مجلة المنارة للبحوث والدراسات - الأردن، 23 (1). 484 - 435.
- العمري، خالد. (2015). تكنولوجيا المعلومات والاتصال وأثرها في طرائق وأساليب التدريس الحديثة .مجلة جرش للبحوث والدراسات - الأردن، 16(2). 386 - 365.
- القحطاني، سالم بن علي بن سالم. (2014). معايير الأنشطة التعليمية ومدى انطباقها على أنشطة مقرر الحديث للصف الأول المتوسط .مجلة التربية (جامعة الأزهر) - مصر، 158(1). .922 - 593.
- القحطاني، عثمان بن علي علي. (2016). فاعلية برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية في تطوير أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية. المجلة التربوية -الكويت، 31 (121). 318 – 273.
- القريشي، مهدي علوان عبود؛ والبعاج، هديل صالح. (2017). تقويم أداء معلمة رياض الأطفال في ضوء معايير الجودة .المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية جامعة 6 أكتوبر بالتعاون مع رابطة التربويين العرب بعنوان: مستقبل إعداد المعلم وتنميته في الوطن العربي - مصر، 6، الجيزة: جامعة 6 أكتوبر - كلية التربية ورابطة التربويين العرب والأكاديمية المهنية للمعلمين، 1411 - 1389.
- القزاز، عبير عدنان. (2014). احتياجات تطوير البيئة المادية في المدارس الابتدائية بمحافظات غزة في ضوء المعايير الدولية. كلية التربية. الجامعة الإسلامية بغزة.
- المازق، مصطفى سالم ميلاد. (2016). فن وعلم طريقة التدريس وإعداد الدروس لمادتي النحو والإملاء .المجلة العلمية لكلية التربية - كلية التربية - جامعة مصراته - ليبيا، 3 (5). 77 - 94.
- المومني، محمد عمر عيد؛ والمومني، ابتسام محمد سالم. (2015). مستوى أداء الطالب المعلم في جامعة اليرموك للأنشطة الصفية وعلاقته ببعض المتغيرات .مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية-فلسطين، 3(11). 270-245 .
- تمام، شادية عبد الحليم؛ وصلاح، صلاح أحمد فؤاد. (2016). الشامل في المناهج وطرائق التعليم والتعلم الحديثة. ط1. عَمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

- حسين، مواهب العوض الأمين. (2015). فاعلية نموذج ريجلوث والتعليم الذاتي في التحصيل الدراسي في الرياضيات لدى طلاب الصف السادس الأساسي. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. عمادة البحث العلمي. مجلة العلوم التربوية. (1).
- دويك، فداء محمد بركات محمود؛ وأبو العلا، نانيس صلاح لطفي؛ وأبو عميرة، محبات محمود حافظ. (2016). فاعلية مساق مقترح في التدريس المصغر لتنمية الأداء التدريسي لدى الطلاب المعلمين تخصص أساليب تدريس الرياضيات بكلية التربية جامعة الخليل في ضوء الخبرات الدولية المعاصرة .مجلة البحث العلمي في التربية - مصر، 17(3). 82 - 49 .
- سلام، بوجمعة؛ ومزغيش، بخليفه. (2013). أدوات التفاعل الصفي وأهم شبكاته: شبكة فلاندرس نموذجا .مجلة البحوث التربوية والتعليمية - مخبر تعليم - تكوين - تعليمية - المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة - الجزائر، 4، 193 – 184.
- سليمون، ريم؛ وغانم، ثناء؛ والمودي، ريما. (2014). واقع ممارسة الطلبة المعلمين لإدارة البيئة الصفية من وجهة نظرهم. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية. سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية. 36(4).
- شاهين، نجاة حسن أحمد (2014). أثر استخدام أنشطة صفية ولا صفية مقترحة في العلوم لتنمية القيم البيئية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي .دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية، (54). .317 -283.
- صالح، مكية خير الله الزين (2017). استخدام الوسائل التعليمية الحديثة لتعليم الرياضيات . مؤتمر الرياضيات الأول: مدى مواءمة مفردات مناهج الثانوية العامة مناهج التعليم الجامعي في مادة الرياضيات - كلية العلوم - الجامعة الأسمرية الاسلامية - ليبيا، الجامعة الأسمرية الاسلامية - كلية العلوم - قسم الرياضيات، 322 - 343.
- عبد الرازق، إنعام إبراهيم (2014). تقويم أداء طلبة قسم الرياضيات في كليات التربية وعلاقته بالمعدل العام والاتجاهات وبعض المتغيرات الأخرى .العلوم التربوية والنفسية -العراق، 106، .353 - 334.
- عبد الله، علي محمد غريب (2016). نموذج تدريسي مقترح قائم على التعلم السريع لتنمية التفكير الجانبي والتنظيم الذاتي في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي .مجلة تربويات الرياضيات -مصر، (2) 19، 83 – 31.
- عبد المجيد، حميدة عبد الخالق حسن؛ أبو العلا، نانيس صلاح لطفي؛ وأبو عميرة، محبات محمود حافظ (2015). أثر وحدة مقترحة في طرق تدريس الرياضيات في ضوء معايير الجودة في تنمية الأداء التدريسي للطالبات المعلمات شعبة التعليم الأساسي .مجلة البحث العلمي في التربية - مصر، 16(1)، 380 - 351.
- عبد الملاك، مريم موسى متى (2016). فاعلية تخطيط الدرس في تنمية المعرفة البيداغوجية للمحتوى الرياضي لدى الطلبة / المعلمين .مجلة تربويات الرياضيات -مصر، 19(9) ، 53 - 89
- عبيدة، ناصر السيد عبد الحميد (2017). برنامج تدريبي مقترح قائم على الدرس البحثي Lesson Studyوبيان أثره على تنمية مهارات التدريس الإبداعي والاتجاهات نحو توظيفها

لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية. مجلة تربويات الرياضيات -مصر، 20(4)، 110- 52 .

- محجر، ياسين؛ وبناي، محمد علي (2016). معوقات التفاعل الصفي وعلاقتها ببعض المتغيرات اللازمة في العملية التعليمية .دراسات -الجزائر،43، 178 - 168.
- محمد، فايز محمد منصور (2016). فاعلية استخدام استراتيجية النخيل الموجة في تدريس الهندسة الفراغية في تنمية المفاهيم الرياضية ومهارات التفكير التأملي والاتجاه نحو مادة الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة .مجلة تربويات الرياضيات -مصر، 19(4)، 218 - 291.
- مختار، عروي (2014). الأسئلة الصفية ودورها في تحقيق التفاعل الصفي بين المعلم والتلاميذ .مجلة البحوث التربوية والتعليمية - مخبر تعليم - تكوين - تعليمية - المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة - الجزائر، 5، .173 - 161.
- مداح، سامية بنت صدقه حمزة (2017). تصميم مقترح لبطاقة ملاحظة تقويم أداء معلم الرياضيات في ضوء النموذج البنائي .المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية جامعة 6 أكتوبر بالتعاون مع رابطة التربويين العرب بعنوان: مستقبل إعداد المعلم وتنميته في الوطن العربي - مصر، 5 ، الجيزة: جامعة 6 أكتوبر - كلية التربية ورابطة التربويين العرب والأكاديمية المهنية للمعلمين، 1175 - 1217.
- مدين، السيد مصطفى حامد (2015). فاعلية برنامج تعليمي مقترح في تنمية كفايات تخطيط دروس الرياضيات وتصميمها باستخدام الوسائط المتعددة لدى طلاب كلية التربية .مجلة البحوث النفسية والتربوية - كلية التربية جامعة المنوفية - مصر، 30(1)، 145 - 71.
- موسى، ابتسام صاحب؛ وحميد، رائدة حسين (2016). تقويم الأنشطة الصفية واللاصفية من وجهة نظر طلبة اللغة العربية في كلية التربية الأساسي - جامعة بابل العراقية -، مجلة بابل للدراسات الإنسانية، 6(4).
- يوسف، خالد يحيى يوسف؛ وأحمد، محمد سيد أحمد عيسوي؛ شعبان، حفني شعبان (2012). برنامج في التقويم التكويني لتنمية الأداء التدريسي والاتجاه نحو التقويم للطلاب المعلمين شعبة الرياضيات .مجلة كلية التربية بالإسماعيلية - مصر، 24. 292 – 267.