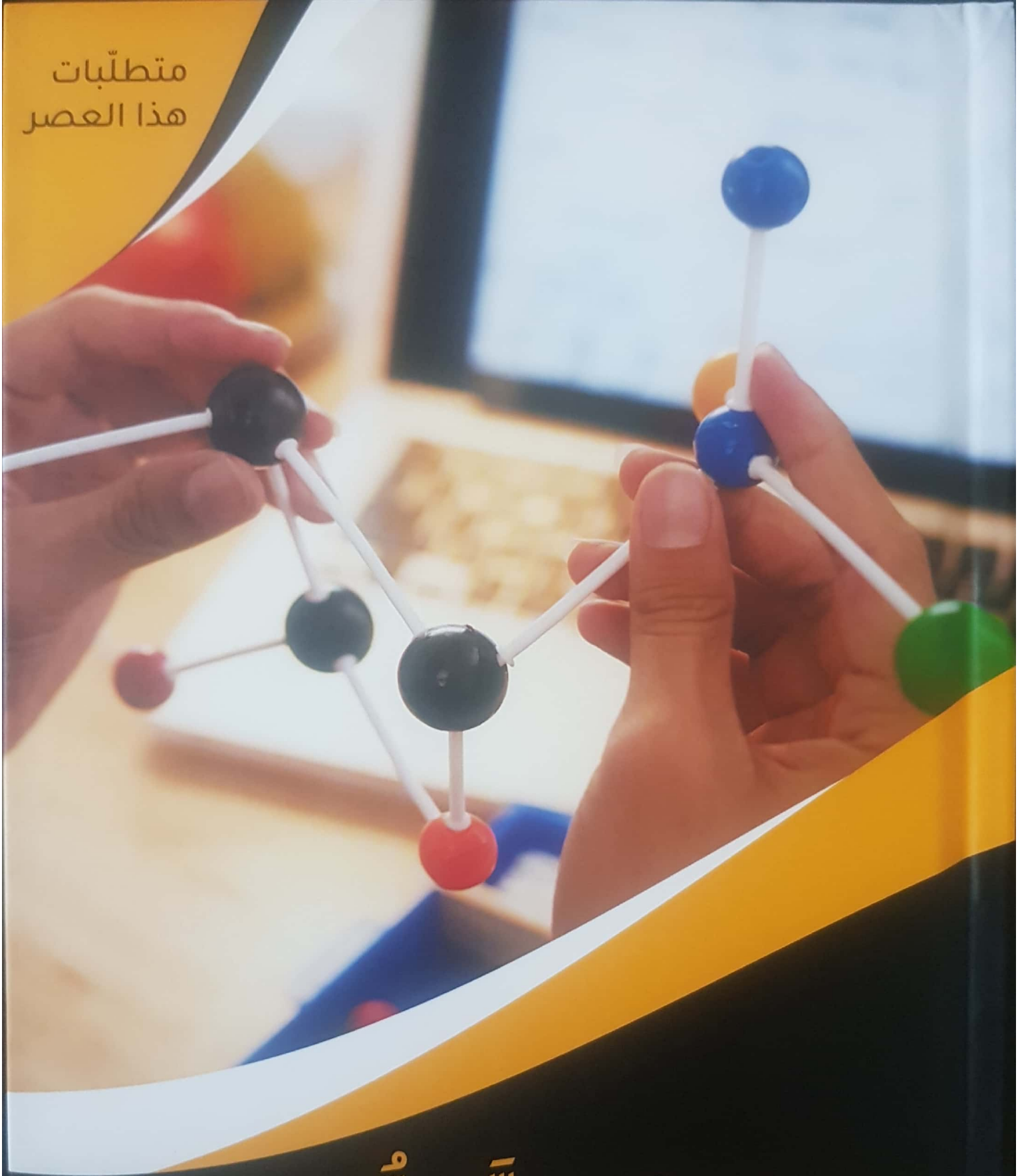
متطلّبات
هذا العصر



مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

مُقَدِّمَةٌ فِي مَهَارَاتِ
الاسْتِذْكَارِ وَالْبَحْثِ الْعِلْمِيّ وَالتَّفْكِير

د صالح يوسف الفرهود

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner

(وَيَسۡـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلرُّوحِۖ قُلِ ٱلرُّوحُ مِنۡ أَمۡرِ
رَبِّي وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلۡعِلۡمِ إِلَّا قَلِيلٗا)

(الإسراء ٨٥)

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

مُقَدِّمَةٌ فِي مَهَارَاتِ
الاسْتِذْكَارِ وَالْبَحْثِ الْعِلْمِيّ وَالتَّفْكِير

المؤلف ومن هو في حكمه
د. صالح يوسف الفرهود

رقم الإيداع في مكتبة الملك فهد الوطنية
1442/550

رقم الايداع في المكتبة الوطنية الأردنية
6630/9/2020

جميع الحقوق محفوظة لمركز ديبونو لتعليم التفكير
عضو اتحاد الناشرين العرب / عضو اتحاد الناشرين الأردنيين

الطبعة الأولى

2021

هاتف: 00962653370003
جوال: 00962796899055
مجمع كراكاس التجاري - مكتب 315
عمّان - الأردن

تحذير
حقوق الطبع والنشر محفوظة لمركز ديبونو لتعليم التفكير، ولا يجوز إنتاج أي جزء من هذه المادة أو تخزينه على أي جهاز أو وسيلة تخزين أو نقله بأي شكل أو وسيلة سواء كانت إلكترونية أو آلية أو بالنسخ والتصوير أو بالتسجيل وأي طريقة أخرى إلا بموافقة خطية مسبقة من مركز ديبونو لتعليم التفكير.

ردمك / مكتبة الملك فهد الوطنية - المملكة العربية السعودية
978 - 603 - 03 - 3916 - 7

إِهْـــدَاْء

إِلَى جَمِيعِ الْمُهْتَمِّينَ ... أُقَدِّمُ هَذَاْ الجُهْدَ.

المحتويـات

تقديم..... ١٢

الفصل الأوّل : التّعلّم

مفهوم التّعلّم..... ١٧

شروط وخصائص عمليّة التّعلّم..... ١٩

طرق تحسين عمليّة التّعلّم..... ٢٢

التّعلّم الإلكتروني..... ٢٤

التّعلّم المُدمَج..... ٢٦

التّعلّم الذّاتي..... ٢٩

الفصل الثّاني : مهارات الاستذكار

مُقدّمة..... ٣٢

مفهوم الاستذكار..... ٣٤

عادات الاستذكار..... ٣٥

معوقات الاستذكار ومُقترحات علاجها..... ٣٨

مفهوم مهارات الاستذكار..... ٤١

أهمية تعلّم مهارات الاستذكار..... ٤٢

مهارات الاستعداد للاختبار:

أوّلًا: مهارات الاستعداد للاختبار منذ اليوم الأوّل للفصل الدّراسي..... ٤٤

ثانيًا: مهارات الاستعداد قبل الاختبار بوقتٍ كافٍ (٣-٤ أسابيع)..... ٤٧

ثالثًا: الاستعداد ليلة الاختبار..... ٤٩

رابعًا: الاستعداد يوم الاختبار..... ٥٠

خامسًا: مهارات تناول الاختبار..... ٥١

مهارات القراءة والكتابة:

أنواع القراءة..... ٥٥

أهميَّة تعلّم وتنمية مهارات القراءة والكتابة..... ٥٦

أغراض القراءة..... ٥٧

أهداف تعلّم وتنمية مهارة القراءة..... ٥٨

أسس القراءة الفعالة..... ٥٩

أهداف تعلّم وتنمية مهارة الكتابة..... ٦٠

طرق تنمية وتعلّم مهارات القراءة والكتابة..... ٦١

إستراتيجيَّات تحسين مهارة القراءة..... ٦٢

أمثلة على استخدام إستراتيجيات القراءة..... ٦٤

أنشطة إضافيَّة على مهارات القراءة والكتابة..... ٦٦

مهارة إدارة الوقت:

أهمية الوقت في حياة الإنسان..... ٦٧

أهداف تعلّم وتنمية مهارة إدارة الوقت..... ٦٩

مضيّعات الوقت..... ٧٠

مُعينات تنظيم واستثمار الوقت..... ٧٩

أمثلة على مهارة إدارة الوقت..... ٨٠

أنشطة إضافيَّة على مهارة إدارة الوقت..... ٧٧

إستراتيجية التَّرميز:

أهمية تعلّم واستخدام إستراتيجيَّة التَّرميز..... ٧٨

أساليب إستراتيجيَّة التَّرميز..... ٨٥

أمثلة تطبيقيَّة لاستخدام إستراتيجيَّة التَّرميز..... ٨٦

أنشطة إضافيَّة على إستراتيجيَّة التَّرميز..... ٨٧

إستراتيجيَّة K.W.L

خلفيَّة معرفيَّة عن إستراتيجيَّة K.W.L..... ٨٧

خطوات تنفيذ إستراتيجيَّة K.W.L..... ٩١

مزايا استخدام إستراتيجيَّة K.W.L..... ٩٢

أمثلة تطبيقيّة لاستخدام إستراتيجيَّة K.W.L..... ٩٤

الفصل الثّالث : مهارات جمع المعلومات وتنظيمها

مفهوم التّفكير..... ١٠٤

أهمية تنمية التّفكير..... ١٠٤

مستويات التّفكير..... ١٠٦

أنماط التّفكير..... ١٠٧

معوقات التّفكير..... ١٠٩

مهارات التّفكير..... ١١٠

أهمية تعلّم وممارسة مهارات التّفكير..... ١١١

مهارة التلخيص:

أهمية تعلّم وتنمية مهارة التَّلخيص..... ١١٣

خطوات مهارة التَّلخيص..... ١١٤

أمثلة تطبيقيَّة لاستخدام مهارة التَّلخيص..... ١١٦

طرق تنمية وتعلّم مهارة التَّلخيص..... ١١٨

أنشطة إضافيَّة على مهارة التَّلخيص..... ١١٨

مهارة التصنيف:

أهمية تعلّم وتنمية مهارة التَّصنيف..... ١٢٠

خطوات مهارة التَّصنيف..... ١٢٢

أمثلة تطبيقيَّة لاستخدام مهارة التَّصنيف..... ١٢٣

طرق تنمية وتعلّم مهارة التَّصنيف..... ١٢٥

أنشطة إضافيَّة على مهارة التَّصنيف..... ١٢٥

مهارة المقارنة:

أهمية تعلّم وتنمية مهارة المقارنة..... ١٢٧
أمثلة تطبيقيَّة لاستخدام مهارة المقارنة..... ١٢٩
طرق تنمية وتعلّم مهارة المقارنة..... ١٣١
أنشطة إضافيَّة على مهارة المقارنة..... ١٣٢

مهارة الملاحظة:

أهمية تعلّم وممارسة مهارة الملاحظة..... ١٣٧
خطوات مهارة الملاحظة..... ١٣٥
أمثلة تطبيقيَّة لاستخدام مهارة الملاحظة..... ١٣٥
طرق تنمية وتعلّم مهارة الملاحظة..... ١٣٨
أنشطة إضافيَّة على مهارة الملاحظة..... ١٣٨

إستراتيجية الخارطة المفاهيميَّة

أهمية تعلّم واستخدام إستراتيجيَّة الخارطة المفاهيميَّة..... ١٤١
خطوات بناء الخارطة المفاهيميَّة..... ١٤٢
أمثلة تطبيقيَّة لاستخدام إستراتيجيَّة الخارطة المفاهيميَّة..... ١٤٣
طرق مُقترحة لتنمية وتعلّم مهارة الخرائط المفاهيميَّة..... ١٤٧
أنشطة إضافيَّة على إستراتيجيَّة الخرائط المفاهيميَّة..... ١٤٨

الفصل الرَّابع : مهارات البحث العلمي

مُقدّمة..... ١٥١
أهداف تعلّم وتنمية البحث العلمي لدى الطَّلبة..... ١٥٢
أهمية تعلّم وتنمية البحث العلمي لدى الطَّلبة..... ١٥٣
مفهوم مشكلة البحث..... ١٥٥
مفهوم عينة البحث..... ١٥٧

أدوات البحث العلمي:

أ. الاستبانة..... ١٦١

ب. المقابلة العلميّة..... ١٧٣

ت. الملاحظة..... ١٧٤

أخلاقيات البحث العلمي ١٧٥

مصادر المعلومات والمكتبات ١٧٨

محركات البحث:

أ. محركات البحث في المكتبات التَّقليديَّة..... ١٨١

ب. محركات البحث في المكتبات الرَّقمية..... ١٨٥

أنشطة على مهارات استخدام مصادر المعلومات والمكتبات..... ١٨٩

الفصل الخامس : مهارات التّفكير النَّاقد

مفهوم التّفكير النَّاقد..... ١٩١

أهمية التّفكير النَّاقد..... ١٩١

مهارة التفسير:.....

أهمية تعلّم وتنمية مهارة التَّفسير..... ١٩٣

أمثلة تطبيقيَّة لاستخدام مهارة التَّفسير..... ١٩٥

طرق تنمية وتعلّم مهارة التَّفسير..... ١٩٨

أنشطة إضافيَّة على مهارة التَّفسير..... ١٩٩

مهارة التمييز:

أهمية تعلّم وتنمية مهارة التَّمييز..... ٢٠١

أمثلة تطبيقيَّة لاستخدام مهارة التَّمييز..... ٢٠٤

طرق تنمية وتعلّم مهارة التَّمييز..... ٢٠٦

أنشطة إضافيَّة على مهارة التَّمييز..... ٢٠٧

مهارة الاستماع:

أهمية تعلّم وتنمية مهارة الاستماع..... ٢٠٩

طرق تنمية وتعلّم مهارة الاستماع..... ٢١٠

أنشطة على مهارة الاستماع..... ٢١١

مهارة اعتبار وجهات النَّظر الأخرى

أهمية تعلّم وتنمية مهارة اعتبار وجهات النظر الأخرى..... ٢١٣

أمثلة تطبيقيَّة لاستخدام مهارة اعتبار وجهات النَّظر الأخرى..... ٢١٥

طرق تنمية وتعلّم مهارة اعتبار وجهات النَّظر الأخرى..... ٢١٨

أنشطة إضافيَّة على مهارة اعتبار وجهات النَّظر الأخرى..... ٢١٩

مهارة ترتيب الأولويات:

أهمية تعلّم وتنمية مهارة ترتيب الأولويات..... ٢٢١

خطوات ممارسة مهارة ترتيب الأولويات..... ٢٢٢

أمثلة تطبيقيَّة لاستخدام مهارة ترتيب الأولويات..... ٢٢٣

طرق تنمية مهارة ترتيب الأولويات..... ٢٢٦

أنشطة إضافيَّة على مهارة ترتيب الأولويات..... ٢٢٨

مهارة اعتبار جميع العوامل:

أهمية تعلّم وتنمية مهارة اعتبار جميع العوامل..... ٢٢٩

أمثلة تطبيقيّة لاستخدام مهارة اعتبار جميع العوامل..... ٢٣١

طرق تنمية مهارة اعتبار جميع العوامل..... ٢٣٥

أنشطة إضافيَّة على مهارة اعتبار جميع العوامل..... ٢٣٦

الفصل السّادس مهارات التّفكير الإبداعي

أهمية تنمية التّفكير الإبداعي..... ٢٣٩

مراحل التّفكير الإبداعي..... ٢٤٠

مهارة الطَّلاقة

أهمية تعلّم وتنمية مهارة الطَّلاقة..... ٢٤٢
طرق تعلّم وتنمية مهارة الطَّلاقة..... ٢٤٣
أنشطة إضافيَّة على مهارة الطَّلاقة..... ٢٤٥

مهارة المرونة:

أهمية تعلّم وتنمية مهارة المرونة..... ٢٤٦
طرق تنمية وتعلّم مهارة المرونة..... ٢٤٦
أنشطة إضافيَّة على مهارة المرونة..... ٢٤٨

مهارة الأصالة:

أهمية تعلّم وتنمية مهارة الأصالة..... ٢٤٩
طرق تنمية مهارة الأصالة..... ٢٥١
أنشطة إضافيَّة على مهارة الأصالة..... ٢٥١
أمثلة تطبيقيَّة لاستخدام مهارات التّفكير الإبداعي..... ٢٥٢

إستراتيجيّة عظم السّمكة

خلفيَّة معرفيَّة عن إستراتيجيَّة عظم السَّمكة..... ٢٥٢
مزايا إستراتيجيَّة عظم السَّمكة..... ٢٦٠
أمثلة تطبيقيَّة لاستخدام إستراتيجيَّة عظم السَّمكة..... ٢٦٢

إستراتيجيَّة القبعات الست

خلفية معرفيَّة عن إستراتيجيَّة القبعات الست..... ٢٧٠
خطوات تنفيذ إستراتيجيَّة القبعات الست..... ٢٧٢
مزايا إستراتيجيَّة القبعات الست..... ٢٧٣
أمثلة تطبيقيَّة لاستخدام إستراتيجيّة القبعات الست..... ٢٧٦

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

تَقْـدِيـم

وهبَ اللّه تعالى الإنسان نعمةَ العقل، فتفرّد بها عن سائر المخلوقات، واستخلفه بها في الأرض لأجل إعمارها، وأسبغ عليه نعمه ظاهرةً وباطنة، ووهبه من الأدوات والإمكانات ما يمكّنهُ من تحقيق هذه الغاية العظيمة، قال تعالى: (وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِيٓ ءَادَمَ وَحَمَلْنَٰهُمْ فِي ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ وَرَزَقْنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَفَضَّلْنَٰهُمْ عَلَىٰ كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا) (الإسراء ٧٠)، فكان إعمال العقل واستثماره هو الفيصل ما بين الخليقة، وهو الدّليل والمُرشد للأفراد والمجتمعات نحو التّقدّم والارتقاء، فأصبحت العقول المُفكّرة والمُبتكرة إحدى أبرز المؤشّرات الّتي يُقاسُ بها مدى تقدّم الأمّة، ومكيالاً تُوزن به حضارتُها الفكريّة.

وقد تنبّهت العديد من الدُّول المتقدّمة لذلك مبكّرًا، وأدركت أنّ جوهر التّمايز فيما بين المجتمعات وكلمة السّر لتحقيق ذلك من عدمه تكمن في استثمار رأس المال الفكري (البشري)، فانعكس ذلك على سمة العصر الحالي الّذي يشهد ثورة معلوماتيّة هائلة لم يسبق لها مثيل، وعلى جميع الصُّعُد، ويأتي التّطوّر التّكنولوجي المتسارع كأحد أبرز سمات هذه الثّورة المعلوماتيّة الّتي تخطّت الحدود الجغرافيّة، بل تخطّت كذلك – إن جاز لنا التّعبير –الحدود الزّمانيّة، ممّا وضع الأمم بمؤسّساتها الرّسميّة والمجتمعيّة في تحدٍّ كبير ومستمر أمام هذا الواقع، فإمّا مواكبتها واستيعابها واستثمارها فيما يعود على المجتمع بالنّفع، وإلّا فالعزلة حتمًا ستفرض نفسها على هذا المجتمع أو ذاك، ذلك أنّ الفجوة بين المجتمع ومعالم التّطوّر والانفتاح عليها ستزداد وتتّسع مع الوقت، وهو ما نراه واقعًا ملموسًا، ويفرّقُ بين مُجتمعٍ وآخر.

وفي ظلّ هذا التّسارع التّكنولوجي والسّباق المعرفي المحموم، عمد أصحاب القرار إلى المؤسّسة التّربويّة في إحداث التّغيّر المنشود، عن طريق إعادة رسم سياساتها التّعليميّة بما يتّفق مع متطلّبات هذا العصر، وبما يضمن بقاء مجتمعاتها على مسافات متقاربة من هذا التّسارع، فعملت الأجهزة التّربويّة على تحديث المناهج التّعليميّة، والانتقال من

مفهوم التّعليم إلى التّعلّم، وصياغة وإعداد واستقطاب البرامج والخطط الإستراتيجيّة الحديثة في تعليم مهارات التّفكير، وتنمية مهاراته، والكشف عن المواهب ورعايتها.

ومن تلك الجهود ظهر مفهوم مهارات التّعلّم، وبرزَ بشكل كبير في الميدان التّربوي، فلم يعد الاهتمام بها مقتصرًا على بعض الأنشطة اللامنهجيّة الّتي تُعقد بين الحين والآخر للطّلبة أو العاملين في الميدان، كـ: اللّقاءات التّعريفيّة، والدّورات القصيرة، والورش التّدريبيّة، وإنّما تجاوز ذلك إلى العمل على دمج هذه المهارات في المناهج التّعليميّة، ومن ثمّ ظهرت بعض الاتجاهات الحديثة في بعض الدُّول لتدريس تلك المهارات من خلال مقرّر دراسيّ مستقل أو أكثر، وإدراجها كمتطلّبات عامّة في المرحلة الثّانويّة من التّعلم العام ومراحل التّعليم الجامعي، وتهدف إلى: نشر ثقافة مفاهيم التّفكير، ومهارات التّعلّم، والبحث العلمي.

ويأتي هذا الكتاب كمحاولة جادَّة من المُؤلّف لدعم تلك الجهود المبذولة من قِبَل المؤسّسات التّربوية، وإيمانًا بالدّور الكبير الّذي تقوم به في مجال التّعلّم ومهاراته، وتلبيةً لحاجة المكتبة العربيّة في توفير مثل هذه المؤلّفات الّتي تُعنى بموضوع مهارات التّعلّم، ولا يمكن الادّعاء بتفرّد المحتوى العلمي للكتاب عن غيره من الكتب في المجال ذاته، إلّا أنّ المؤلّف سعى جاهدًا إلى تقديم هذا المحتوى بما يتضمّنه من مهارات للتّعلّم بأسلوب يغلب عليه الجانب التّطبيقي، والتّقديم له بخلفيّة نظريّة، بأسلوبٍ مُبسّط، وبعيدًا عن الحشو والتّفاصيل الدّقيقة، ووضعه بين أيدي المهتمين بشكلٍ عام، والطّلبة والقائمين على تدريس المقرّرات والموضوعات ذات الصّلة بشكل خاص.

ويتضمّن الكتاب ثلاثة موضوعات رئيسة، هي: موضوع مهارات الاستذكار، وموضوع مهارات البحث العلمي، وموضوع مهارات التّفكير. وتندرجُ تحت هذه الموضوعات ما يقارب من ثلاثٍ وعشرين مهارةً، وستّ إستراتيجيّات عالميّة، وعمدَ المؤلّف في عرض مادّة الكتاب إلى الالتزام بالأسلوب المُبسّط، بعيدًا عن الحشو والتّفاصيل الدّقيقة،

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

كما لجأ إلى المواءمة بين الجانب النّظري والجانب التّطبيقي في عرض تلك المهارات والإستراتيجيّات، ففي الجانب النّظري تمّ تناول مفهوم كل مهارة من تلك المهارات، وأهميّة تعلّمها وتنميتها، والأهداف المؤمّلة من تعلّمها وممارستها، كما تمّ توضيح خطوات ممارسة تلك المهارة، أمّا في الجانب التّطبيقي، فقد تمّ أولاً عرض بعض الأمثلة التّطبيقيّة للمهارة، ومن ثمّ اقتراح بعض الطُرق لتنمية تلك المهارة، وفي نهاية كلّ مهارة تمّ تقديم بعض الأنشطة الإضافية الّتي تقيس مدى استيعاب الجانب التّطبيقي للمهارة، وقد استند المؤلّف في عرض الجانب التّطبيقي على خبرته الميدانيّة في التّعليم العام والجامعي، فجاءت جميع الأمثلة التّطبيقيّة والأنشطة الإضافيّة الّتي تمّ إدراجها في الكتاب من اقتراح وإعداد المُؤلّف.

وقد نُظّمتْ هذه المهارات والإستراتيجيّات في سبعة فصول ضمها الكتاب، إذ خصص الفصل الأول لموضوع مفهوم التّعلّم وخصائصه، بينما خُصّص الفصل الثاني لموضوع مهارات الاستذكار، ومهارات الاستعداد للاختبار ومهارات القراءة والكتابة، وتمّ تناول ثلاث إستراتيجيّات للاستذكار في هذا الفصل، وهي: إدارة الوقت، والتّرميز، و"K.W.L"، وجاء الفصل الثالث بعنوان: "مهارات جمع المعلومات وتنظيمها"، وتمّ فيه عرض أربع مهاراتٍ لهذا النّوع من التّفكير، وهي مهارات: التّلخيص، والتّصنيف، والمقارنة، والملاحظة، وتم كذلك تناول استراتيجية الخرائط المفاهيمية في هذا الفصل، فيما خُصّص الفصل الرابع لموضوع مهارات البحث العلمي، إذ تمّ تناول أخلاقياته وأبرز طُرق اختيار العيّنة، وتمّ كذلك تناول الاستبانة والملاحظة والمقابلة كأبرز أدوات البحث العلمي، فيما خُصّص الفصل الخامس لموضوع مهارات التّفكير النّاقد، إذ تمّ عرض ستِّ مهاراتٍ لهذا النّوع من التّفكير، وهي مهارات: التّفسير، والتّمييز، والاستماع، ومهارات اعتبار وجهات النّظر الأخرى، وترتيب الأولويّات، واعتبار جمع العوامل. أمّا التّفكير الإبداعي، فتمّ تناول أبرز مهاراته في الفصل السّادس، وهي

مهارات: الطّلاقة، والمرونة، والأصالة. وتمّ تناول إستراتيجيتين للتّفكير، وهما:عظم السّمكة، والقبّعات السّت.

ختامًا، أسألُ الله تعالى أن أكون قد وُفّقت من خلال هذا الكتاب في تقديم ما يعود بالنّفع، وتحقيق الكتاب لأغراضه التّربويّة الّتي خرج لأجلها، وأن يُسهم هذا الجهد في تعزيز الأدب التّربوي المنشور في مجال مهارات التّعلّم والتّفكير.

والله وليّ التّوفيق،،،

الفصل الأول

التعلم

- مفهوم التّعلّم.
- شروط وخصائص عمليّة التّعلّم.
- طرق تحسين عمليّة التّعلّم.

الفصل الأوّل : التّعلّم

مفهوم التّعلّم "Learning":

يُعرِّف كاتشك وايقن (Kauchak Eggen, 1992, 256) التَّعلُّم على أنَّه تغيُّر دائم نسبيًا في السلوك نتيجة المرور بالخبرات، والتَّعلُّم هو طريقة أداء الفرد مهارةً ما، أو طريقة ممارسته عادة، أو اكتساب قدرة على أداء شيء جديد، أو تغير في اتجاهٍ ما نحو شيء محدد، وينتج عن ذلك تغيرٌ تقدميٌّ في سلوك الفرد. كما يُعرّفه جلال وعلاوي (٢٨٦، ٢٥٣) على أنّه تعديل في سلوك الفرد نتيجة قيامه بنشاط.

كما يعرّفه باور وهلقارد (Hilgard & Bower, 1981) على أنَّه مجموعة التَّغيرات الدَّائمة نسبيًا التي تحدث نتيجة مرور الفرد بخبرةٍ ما أو تكرار الخبرة، ويعرفه أوزوبيل (Ausubel, 1968) بأنَّه عمليّة إدراك وإنتاج علاقات من خلال الرَّبط بين المعلومات الموجودة مسبقًا لدى المتعلم وبين المعرفة الجديدة.

ويشير (عبد الحميد، ١٩٨٥، ٤) إلى أنّ كلّ منا يكتسبُ أساليبه السُّلوكية التي يعيش بها من خلال التَّعلم، وتظهِر هذه الأساليب السُّلوكيَّة على شكل جميع الأنشطة والأعمال التي نقوم بها، وهو يعدُّ بذلك جانبًا مهمًا جدًا، وعمليَّة أساسيَّة في حياة الفرد.

ويمكن تعريف عمليَّة التعلّم بما يتوافق مع أهداف هذا الكتاب الأكاديمي بأنَّها خبرة معرفيَّة جديدة يكتسبها الطالب على شكل: طرق، وأساليب، وعمليات عقلية، ومهارات، وإستراتيجيات تفكير عليا، تؤدي إلى تغيُّر إيجابي في تحصيله الأكاديمي، أو ممارساته الحياتيَّة، وتفاعله مع المواقف البيئيَّة من حوله.

والتَّعلُّم جوهري للوجود الإنساني وأساسي للتَّربية، وهو منطلق أساسي لدراسة علم النَّفس، ولازم لفهم حقيقة العقل البشري، والواقع أنه لم يحظَ أي موضوع آخر من موضوعات علم النفس بمثل ما حظي به موضوع التعلم من عمق في البحث والدراسة،

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

ومنذ أن بدأ الاهتمام بدراسة سلوك الإنسان ظلَّ التَّعلم وقضاياه موضع اهتمام الباحثين والدارسين، حتى أنَّ بعض المفكرين أمثال: أرسطو، وجان لوك، وأوغسطين كانوا يعدّون التَّعلم قضية رئيسة، كما بلغ الاهتمام بقضايا التعلم ومشكلاته ذروته أوائل القرن العشرين، إلا أنَّ الخلط بين مفهوم التعلم ومفهوم التعليم ظل ملحوظًا عند تناول هذا الموضوع. (حجاج، ١٩٨٣م).

ويشير مفهوم التعليم إلى العملية المُنظّمة التي يمارسها المُعلِّم؛ وذلك بهدف نقل ما في ذهنه من معلومات ومعارف إلى المتعلمين (الطلبة) الذين هم بحاجة إلى تلك المعارف(قطامي وزميلاه، ٢٠٠٢م)، كما يعرّفه عطية (٢٠١٣م، ٢٦١) بأنّه العمليّة التي يسعى من خلالها المعلم إلى توجيه الطالب لتحقيق أهدافه.

والمُلاحظ من هذه التعريفات أنّها قد تضمَّنت عنصرًا مهمًا جدًا في العملية التعليمية، وهو المعلّم، في حين لم تتضمنه تعريفات عملية التَّعلم، وهو ما يشير تمامًا إلى أنّ المعلّم هو حجر الأساس في عملية التعليم، وهذا ما لا ينطبق على عملية التعلم التي تعتمد على المتعلم نفسه.

وانطلاقًا من ذلك، فلعلّ أبرز ما يميّز عملية التعلم عن التعليم، هو أنّ عملية التعلم لا تتطلب سوى وجود عنصر المتعلّم نفسه، أمَّا عملية التعليم، فتتطلب وجود عناصر عدة، وهي ما تسمَّى بـ: "عناصر العملية التعليمية"، وهي: المتعلم نفسه (الطالب)، والمعلم، والمنهج الدراسي، والأنشطة والوسائل.

فضلًا عن ذلك هناك اختلافات عدة فيما بين المفهومين، وقد أورد الحلية (١٩٩٨م) عدداً من تلك الاختلافات، ويمكن الإشارة إلى أبرز ثلاثة اختلافات في الفروق الآتية:

أولًا: التعلم غير محدود بزمان ولا مكان، أي أنه مستمر، بينما التعليم محدود بزمان ومكان.

ثانيًا: التعلم عملية قد تكون مقصودة، وقد تكون غير مقصودة، بينما التعليم عملية

مقصودة ومخطط لها سلفًا.

ثالثًا: الدوافع لدى المتعلم قد تكون غالبًا ذاتية في عملية التعلم، بينما هي في التعليم غالبًا خارجية، من خلال استثارة المعلم لهذه الدوافع.

وعلى وجه العموم، فعملية التعلم أشمل وأعم من عملية التعليم.

شروط وخصاص عملية التّعلّم:

لا يمكن لأيّ منّا أن يتعلم أيّ شيء متى شاء، أو أن يكتسب أيّ معرفة في أيّ مرحلة من مراحل حياته، فحتى تحدث أيّ عملية تعلّم لابد من توافر شروط أساسية، وقد أشار كل من: محمود (١٩٨٤م)، وراجح (١٩٨٥م) إلى أنّ للتعلّم ثلاثة شروط، وهي: النضج، والدافعية، والممارسة.

وسنتناول فيما يلي بشيء من الإيجاز هذه الشروط الثلاثة:

(١) **النضج:** وهو الوصول إلى حالة النمو الكاملة، وهناك نضج عضوي ونضج عقلي، فالنضج العضوي هو النمو السويّ لأعضاء الجسم المتصلة بالوظيفة التي يتعلم الفرد في مجالها، فمثلًا الطفل لا يستطيع الكتابة بشكل صحيح إلّا عندما تنمو يداه نموًا كافيًا يُمكِّنهما من الكتابة، وأما النضج العقلي، فهو حالة النمو للوظائف العقلية المتعلقة بالمجال الذي نتعلمه. (زكي، ١٩٧١م، ٣٥).

فمثلًا، لا يمكن أن يُطلب من طلبة الصف الرابع أو الثالث الابتدائي إتقان مهارات قيادة السيارة؛ لعدم اكتمال النمو الجسدي المطلوب لمثل هذه المهارة، كما لا يمكن أن تتضمن مناهج المرحلة المتوسطة مقررات عن أصول علم النفس، أو نظريات التعلم؛ لعدم توافقها مع العمر الجسدي والعقلي للطلبة.

وإجمالًا، فإنّ النضج الجسدي والعقلي شرط أساسي لحدوث عملية التعلم، ولا يمكن أن يحدث دون أي تعلم.

(٢) الدافعية: الدوافع هي الطاقات الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليسلك سلوكًا محددًا في العالم الخارجي، والواقع أنه لا تعلُّم دون دافع محدد، والدافع هو عامل داخلي يستثير سلوك الفرد، ويوجهه، ويحقق فيه التكامل، ونحن لا نملك ملاحظته ملاحظة مباشرة، وإنّما نستنتجه من هذا السلوك، والدافع يتم تحليله إلى عنصرين اثنين مهمين: أولًا ورغم أن الدافع داخلي، إلا أنّه قد يتأثر بالعوامل الخارجية، بدرجة الحرارة مثلًا، وثانيًا: إنّ الدافع ينتهي بالوصول إلى هدف. (إدوارد، ١٩٨٩م، ٢٨).

ويشير عاقل (١٩٨٥م) **إلى الوظائف الثلاثة الأساسية للدافع:**

أولها: إنها تثير نشاطًا محددًا، أي تجعله حماسيًا.

وثانيها: إنها تجعله يستجيب لموقفٍ ما بعينه، ويهمل بقية المواقف.

وثالثها: إن وظائفها تقوم بتوجيه السلوك.

ولتوضيح الارتباط المباشر لمفهوم الدافعية بعملية التعلم في مؤسسات التعليم، فإنّ الطالب عندما يعمد إلى الاستذكار مثلًا، فإنّ الدافع هو الذي يحركه، ويحدد هذا الدافع على عملية الاستذكار نفسها، فعندما يكون دافعه هو النجاح فقط تختلف طريقة وأساليب وزمن استذكاره عنها لو كان دافعه هو التميّز، وحتى أداؤه في الواجبات والتقارير والأنشطة والاختبارات يختلف باختلاف الدافعَيْن، وكلما شعر الطالب بارتباط التعلم بحاجاته الشخصية، كلما زادت الدافعية لديه نحو هذا التعلم.

(٣) الممارسة: أي ممارسة نشاطٍ ما كي يحدث التعلم، وهذا النشاط قد يكون حركيًا، وقد يكون ذهنيًا، ويشير الرشدان (٢٠٠٦م، ٢٥٥) إلى أنّ هذا النشاط يأخذ ثلاثة أساليب: فالأسلوب الأول: هو السلوك الحركي، المعتاد منه، كـ: المشي، والجلوس، أو الحركي الأكثر تعقيدًا، كـ: الكتابة، وركوب السيارة، والأسلوب الثاني: هو ممارسة المعلومات المعارف، والأسلوب الثالث: هو ممارسة أسلوب من أساليب التفكير.

ويجب التأكيد هنا إلى أنَّ أي شرط من هذه الشروط غير كافٍ وحده لحدوث التعلم،

فالنضج وحده لا يكفي لحدوث التعلم، والدافعية دون ممارسة لا يصاحبها تعلُّم.

ولعملية التعلم خصائص تتميز بها، وتتمحور حولها، وقد تناول العديد من الباحثين تلك الخصائص، فقد أورد شميدت و لي (Schmidt & Lee, 1999) والزغول (٢٠٠٣م) ومنصور (٢٠٠١م) عددًا من تلك الخصائص، **وفيما يلي أبرزها:**

١. التعلم هو تغير في السلوك، وهذا التغير إما أن يأخذ صورة اكتساب معرفة جديدة، وإما التعديل على معرفة سابقة، وإما التخلي عنها.
٢. التعلم عملية مستمرة: والمقصود أنها لا ترتبط بزمان أو مكان محدد، إذ تبدأ من المراحل العمرية المبكرة للفرد وتستمر طيلة حياته، وهي كذلك تحدث في: المنزل، والمدرسة، والجامعة، والمسجد، والشارع.
٣. التعلم عملية شاملة: إذ لا يقتصر التعلم على مجالات أو مظاهر سلوكية محددة، وإنما يمكن أن يحدث التعلم في أيّ مظهر من مظاهر السلوك، وفي جميع المجالات التي يمكن أن تحدث فيها تغيرات، كالمجالات: الحركية، واللغوية، والانفعالية، والعقلية، والاجتماعية، وغيرها من المجالات.
٤. التعلم عملية تفاعلية: إذ ينتج التعلم عن طريق تفاعل الفرد مع البيئة من حوله، والتفاعل يكون من خلال الحركة، أو اللغة، أو عن طريق عمليات عقلية خاصة، كـ: الملاحظة، والاستنتاج، والمقارنة وغيرها من عمليات ومهارات التفكير.
٥. التعلم عملية ربط بين مثير واستجابة: فالأصل في تعلم خبرة جديدة هو أنها تحدث كردٍّ فعل لفعل مسبق، أي تكون استجابةً لمثير، وقد يكون هذا المثير هو الدافع نفسه الذي يدفع الفرد لتعلم هذه الخبرة الجديدة.
٦. التعلم عملية قد تكون مقصودة، وقد تكون غير ذلك: أي قد يكون التعلم مخططًا له مسبقًا، وبهدف محدد وواضح، وقد يحدث دون تخطيط ودون وجود هدف واضح.
٧. التعلم إعادة بناء للخبرة السابقة: فالفرد عندما يتفاعل مع مواقف جديد، فإنه

يستخدم ما لديه من معارف سابقة، ويعيد تنظيمها لتشكيل معرفة جديدة.

٨. التعلم عملية تطورية: فبحدوث التعلم في أي مظهر من مظاهر السلوك يحدث تطور وتغير في هذا السلوك.

٩. التعلم عملية تراكمية تدريجية: إذ تتراكم الخبرات السابقة، من: معلومات، وعادات، وميول، واتجاهات، وتنتج عنها خبرات جديدة.

طرق تحسين عملية التعلم:

قبل الحديث عن كيفية تحسين عملية التعلم، لابد من التنويه إلى عدم الخلط بين عوامل تحسين عملية التعليم، وعوامل تحسين عملية التعلم، فتحسين العملية التعليمية (التعليم) يتمُّ من خلال إجراءات رسمية عديدة، يتبناها أصحاب القرار، لتحسين العوامل المرتبطة بالعناصر الرئيسة للعملية التعليمية، وهي: المعلم، والمناهج الدراسية، والطالب، والبيئة الصّفية، من خلال إستراتيجيات ورؤى متعددة.

أما ما يهمنا في هذا الكتاب، فهي عملية التعلم التي يرتبط تحسينها بما يقرره المتعلم نفسه، ويمارسه. وهذا يعتمد على: دافعيته نحو التعلم بالدرجة الأولى، ومدى قناعته بأهمية التعلم، والتعلم ليس بالأمر العسير متى ما توافرت الرغبة والدافعية، وفيما يلي مجموعة من النصائح والمقترحات التي تُسهم في تحسين عملية التعلم لدى المتعلم بشكل عام، ولدى الطالب **بشكل خاص**:

١. ضع هدفًا إستراتيجيًا لك للوصول إليه، وقم بتقسيم هذا الهدف إلى أهداف فرعية ليسهل تحقيقها.

٢. ضع لنفسك خطة واضحة لتنفيذ أهدافك، ورتّب أولوياتك.

٣. قم بتحديث أهدافك أولًا بأول، وتعرف المعوقات والعمل على تلافيها.

٤. تواضع للعلم، واعلمْ أنَّ العلم بالتعلم، كما قال رسولنا الكريم صلى الله عليه وسلم

فيما رواه عنه أبو هريرة رضي الله عنه: (إنّمَا العِلْمُ بالتَّعلّم، وإنّمَا الحِلْمُ بالتّحَلّم، وَمَنْ يَتَحرَّ الخيْرَ يُعْطَهُ، وَمَنْ يَتَوَقَّ الشَّرَ يُوقَهُ)

٥. ابتعد عن التسويف، وابدأ على الفور، وابحث عن مصادر التعلم بنفسك، بين: طيّات كتاب تقرأه، أو في كلمة تستمع لها، أو في مجلس علمي تنضم إليه، أو في درس ديني تستمع له، أو بين رفوف مكتبة ترتادها، أو برنامج تدريبي تحضره، أو نشاط تشارك فيه، أو فريق تطوعي تعمل معه، أو في لغة ثانية تتقنها، وهكذا، فمصادر التعلم متنوعة وغزيرة بشكل لم يسبق له مثيل، في ظل الثورة التكنولوجية والتقدم التقني الهائل في هذا العصر.

٦. وهذا نبي الله موسى عليه السلام، وهو كليم الله عزّ وجلّ يرحل في طلب العلم لدى رجل صالح، وينالـه من التعب والنّصَب ما ناله. وقد أنزل الله تعالى في هذه القصة ثلاثًا وعشرين آية في سورة الكهف من قوله تعالى: (إِذْ قَالَ مُوسَىٰ لِفَتَىٰهُ لَآ أَبْرَحُ حَتَّىٰٓ أَبْلُغَ مَجْمَعَ ٱلْبَحْرَيْنِ أَوْ أَمْضِىَ حُقُبًا) (الكهف:٦٠). وهذا الصحابي جابر بن عبد الله رضي الله عنه يرحل في طلب حديث من أحاديث النبي عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم شهرًا كاملًا.

٧. لا تنتظر أجرًا من أيّ كان، واجعل نيتك في التعلم عبادةً ومرضاةً لله؛ بهدف تطوير جوانبك الشخصية والاجتماعية والنفسية والذهنية، والتأثير إيجابًا في الآخرين، وتذكر أنّ التعلم يعتمد بعد توفيق الله عليك أنت فقط، ثمّ أنت، ثمّ أنت.

٨. تقدير أهمية المعرفة، وعدم الاستهانة بها مهما صغر حجمها، أو كانت في نظرك بسيطة.

٩. استثمر وسائل التواصل الاجتماعي، والمواقع الإلكترونية في تثقيف نفسك، وتطوير جوانبك المهنية والشخصية.

١٠. اشترك في الأنشطة الاجتماعية والثقافية التي تقع تحت مظلات رسمية وشبه

رسمية، لتنمية مهاراتك الاجتماعية والأدبية وغيرها.

١١. ابنِ علاقات حسنة مع الأشخاص ذوي الخبرة، محفزين، داعمين لفرص التعلم، يقدرّون أهمية التعلم.

١٢. اقترب أكثر من الأصدقاء أو زملاء الدراسة أصحاب الهمم العالية ذوي الأهداف الواضحة والطموح، وابتعد عن غيرهم من المنفرين والمتشائمين.

١٣. حاول قدر الإمكان أن تعوّد نفسك على ممارسة مهارات التعلم والتفكير التي سنتناولها في هذا الكتاب، وغيرها من المهارات في التواصل مع الآخرين، والتفاعل مع البيئة من حولك في: حل المشكلات، وإصدار الأحكام، واتخاذ القرارات. ويمكن أن نستعرض هنا وبشكل موجز ثلاثة أنواع للتعلّم تعمل على تشجيع وتحفيز المتعلّم، وتحقيق مفهوم التّعلّم لديه، وهي: التّعلّم الإلكتروني، والتّعلّم المدمج، والتّعلّم الذاتي:

التّعلّم الإلكتروني E-Learning:

يمكن تعريف التّعلّم الإلكتروني على أنه مبادرة المتعلّم في الوصول إلى المحتوى الإلكتروني واكتساب المعرفة من خلال استخدام مصادر وأدوات التقنية الحديثة، كـ: الحاسوب، والمواقع الإلكترونية، والتطبيقات الذكية، ووسائل التواصل الاجتماعي الحديثة وغيرها، ويعرّف زيتون (١٩٩٩م) التّعلّم الإلكتروني بأنّه تقديم محتوى تعليمي إلكتروني من خلال الوسائط المعتمدة على أجهزة الحاسوب إلى المتعلّم بطرق تتيح له التفاعل مع كلٍّ من: زملائه، والمحتوى، والمعلّم. كما يعرّفه سالم (٢٠٠٤م) على أنّه منظومة تعليميّة لتقديم البرامج التّعليميّة أو التّدريبيّة للمتعلّمين أو المتدرّبين في أيّ وقت، وفي أيّ مكان باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التّفاعليّة كـ: أجهزة الحاسوب، والإنترنت، والبريد الإلكتروني لتوفير بيئة تفاعليّة بطريقة متزامنة (داخل

الفصل) أو غير متزامنة (عن بُعد).

وللتعلّم الإلكتروني أسلوبان رئيسان، **هما**:

- التّعلّم الإلكتروني المتزامن: وهو الّذي يلتقي فيه المعلّم والمتعلّمون في الوقت نفسه.
- التّعلّم الإلكتروني غير المتزامن: وفيه يستطيع المتعلّم الحصول على المحتوى العلمي في أي وقت يشاء.

ويتيح التّعلّم المتزامن فرصة التفاعل المباشر مع المعلّم والمحتوى، من خلال الاستماع والمشاهدة والمشاركة بشكل مباشر في الحدث التّعلّمي، أيًا كان نوعه، كـ: المحاضرات الجامعية، والدروس الصفية، والجلسات التدريبية، والمشاغل التربوية، ووقائع المؤتمرات العلمية، والنَّدوات، وغيرها، كما يتيح له الحصول على تغذية راجعة فورية، ورغم أنّ مثل هاتين الميزتين لا تتوافران في التّعلّم غير المتزامن، إلا أنّه يسمح للمتعلّم باختيار الوقت الّذي يناسبه دون تقييد للتعلّم من خلال تلك الأحداث السابقة، والتفاعل معها بشكل غير مباشر من خلال الوسائط التشغيلية للمحتويات التّعليميّة الّتي يتم رفعها عادةً على المواقع الإلكترونية أو من خلال الأقراص المغنطة (CD) رغم أنّ هذه الوسيلة الأخيرة قد تمَّ الاستغناء عنها غالبًا والتوجه إلى الروابط الإلكترونية، ويمكن للمتعلّم في هذا النوع الحصول على مزيا إضافية، مثل: التكرار اللانهائي للمحتوى، والتحرّر من بعض السمات المعيقة للتعلّم كـ: الخجل، والانطواء، والرَّهبة وغيرها.

كما أنّ التّعلّم المتزامن يحتاج تجهيزات تقنية متطورة كـ: أجهزة الحواسب الحديثة، وشبكة اتصالات سريعة، بينما لا يستوجب التّعلّم غير المتزامن ذلك، فيمكن تسجيل الواقعة التّعلّمية وعرضها على روابط إلكترونية دون الحاجة إلى مثل تلك الاتصالات المتقدمة أو الأجهزة الحاسوبية الحديثة.

كما يشير القضاة (٢٠٠٣م) إلى أنّ التّعلّم الإلكتروني يوفر طرقًا عديدة ومختلفة لتقييم أداء الطّلبة ومدى تطورهم، كما يشير قطيط (٢٠١١م) إلى ميزة إضافية، وتتمثل في:

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

إتاحة الفرصة أمام المعلّم لتقديم المساعدة للطلبة كلّ على حدة، بما يتوافق مع إمكانات كلّ منهم، وممّا يعزّز من العمل على إشباع رغباتهم الخاصة، وللتعلّم الإلكتروني مزايا عدّة، تزداد مع التطور المتسارع للوسائل الإلكترونية، **وهي:**

- شعور المتعلّم بالمساواة في فرص المناقشة وإبداء الرأي وفي أيّ وقت، وهذا على عكس ما قد يكون في حالات كثيرة في التّعليم التقليدي.
- سهولة تواصل المتعلّمين مع المعلّم، من خلال الاستفادة من الأدوات الإلكترونية المتاحة وإرسال الاستفسارات.
- ازدياد فرص التواصل فيما بين المتعلّمين بعضهم البعض، والاستفادة من الوسائل الإلكترونية المتاحة، وخاصة وسائل التواصل الاجتماعي الحديثة في تنظيم وعقد حلقات النقاش.
- المحتوى التعليمي متاح دائمًا باختلاف الزمان والمكان، ويمكن للمتعلّم الرجوع إليه في أيّ وقتٍ يشاء.
- تفادي بعض السلبيات والعيوب الّتي تصاحب أحيانًا الصف الدّراسي أو قاعة التدريس في التّعليم التقليدي، ومن هذه السلبيات والعيوب ما هو متعلق بالمتعلّمين، كـ: الخجل، والتردّد، وضعف الشخصية، فضلاً عن الفروق الفردية بين المتعلّمين، أو عدم التكرار وعدم التوسع في المحتوى التعليمي والتركيز على فئة محددة والعجز عن إدارة القاعة الصفية وغيرها.

التّعلّم المدمج Blended Learning:

يعرّف هارفي (Harvey, 2003) التّعلّم المدمج على أنه إستراتيجية تجمع نوعين من التّعلّم، وهما: التّعلّم الإلكتروني، والتعليم التقليدي، ويتم فيه توظيف أدوات التّعلّم الإلكتروني من أجهزة حاسب وشبكة اتصال في الأنشطة التّعلّمية داخل القاعات

والغرف الصفية، كما يعرّفه سنج (Singh, 2003) على أنه التّعلّم الّذي يمزج بين النماذج التّعلّمية المتصلة (Online) كـ: الإنترنت، والنماذج غير المتصلة الّتي تحدث عادةً في الفصول التقليدية.

ويشير كاميرون (Cameron, 2005) إلى التّعلّم المدمج على أنه أحد الحلول الناجعة الّتي تجمع أساليب اتصال عدّة يتم من خلالها المزج بين أنشطة تعليمية مختلفة كـ: التّعلّم المباشر، والتّعلّم المفرد، كما يشير أبو موسى والصوص (٢٠١٤م) على أنَّ هذا النوع من التّعلّم يعتمد على أن تخلط فيه مصادر عديدة ومختلفة من مصادر التّعلّم. فعلى سبيل المثال يتم استخدام العروض التقديمية من خلال جهاز العرض Data Show بجانب أسلوب المناقشة، أو أن يتم استخدام تطبيقات برامج المحادثة المرئية والسمعية والنصية بجانب الكتاب المدرسي أو السبورة، أو أن يتم استخدام برامج إدارة الملفات Black Board في تقديم الأنشطة الصفية أو المنزلية أو الاختبارات النصفية أو النهائية بشكل مباشر online.

وهذا النوع من التّعلّم يحتاج إلى تجهيزات ومتطلبات أكثر مما هي عليه في التّعلّم الإلكتروني، فضلًا عن ضرورة توافر معامل حديثة للحاسب الآلي وشبكات اتصال عالية السرعة، ويحتاج كذلك إلى تدريب المعلّمين والطّلبة على مهارات التّعلّم المدمج، وضرورة توافر مناهج تعليمية متناغمة مع هذا النوع وتناسب أغراضه.

ولعلّ ضرورة توافر مثل هذه التجهيزات والمتطلبات يخلق نوعًا من التحديات الّتي تواجه هذا النوع من التّعلّم وتحول دون تحقيق الأهداف المرجوة، مثل: قلة خبرة المعلّمين في إدارة وتنفيذ مهارات هذا التّعلّم، وبالتالي عدم قدرته على نقلها للطلبة، وضعف الإمكانات التقنية، وعدم مرونة المناهج الدّراسية، وربما يكون ذلك لعدم جديّة القائمين على تصميم هذه المناهج بالأخذ بالحسبان هذا النوع من التّعلّم أو التكاليف الإضافية؛ لاستبدال المناهج أو قلة خبرتهم في ذلك، وقد أشار عدد من التربويين مثل:

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

هاريمان (Harriman, 2004) وشاهين (٢٠١١) إلى عدد من التحديات والمعوقات الّتي تواجه القائمين والمعلّمين على هذا النوع من التّعلّم، **وأهمها**:

- عدم القدرة على إدراج مهارات التّعلّم المدمج ضمن أنظمة التدريس، والخلل في توزيع المسؤوليات والأدوار، فضلًا عن التكلفة الباهظة لهذا النوع من التّعلّم مقارنةً بغيره.
- قد لا يجدي نفعًا استخدام التّعلّم المدمج مع بعض المناهج الدّراسية الّتي يغلب عليها الجانب العملي.
- الجهود الزمنية الّتي قد تستغرقها عمليّة استبدال المناهج القديمة بأخرى جديدة.
- قد لا تكون جميع أجهزة الحاسب الآلي في المنزل والمدرسة والجامعة بنفس الجودة من السرعة والكفاءة.
- الحاجة إلى معايير تقييم خاصة تلائم هذا النوع من التّعلّم.

ورغم هذه المعوقات والتحديات المتوقعة إلا أنّ للتعليم المدمج مزايا عدّة، تناولها العديد من الباحثين، منهم: أبراهام (Abraham, 2007)، وسينغ (Singh, 2003)، و (Dziuban, Hartman, 2004)، ويمكن تحديد أبرزها **في المزايا الآتية**:

- يسمح للمتعلّمين أن يكونوا محور العمليّة التّعلّمية.
- زيادة التفاعل بين المتعلّم والمعلّمين من جهة، وكذلك بين المتعلّمين بعضهم البعض من جهة أخرى.
- يراعي ميول واتجاهات المتعلّمين.
- يسهم في مرونة العمليّة التّعلّمية والتحفيز على التّعلّم.
- يسمح بدمج أساليب مختلفة من أساليب وإستراتيجيات التّعلّم، كـ: التّعلّم التعاوني، والتّعلّم الذاتي، والتقليدي معًا.
- يسهم في الارتقاء بأداء العمليّة التّعلّمية.

- يعمل على زيادة الدافعيّة نحو التّعلّم.
- ثقة المتعلّمين بأنفسهم.

التّعلّم الذّاتي Self - Learning:

يمكن تعريفه على أنه الأسلوب الّذي يبادر فيه المتعلّم إلى البحث عن معرفةٍ ما، واكتسابها استجابةً لرغباته وميوله وبما يتوافق مع اهتماماته، ومستخدمًا في ذلك المصادر المُختلفة، تقليدية كانت أو تكنولوجية متقدمة، وفي هذا النوع من التّعلّم يقتصر دور الوالدين أو المعلّم وغيرهم على التوجيه المحدود للمتعلّم (الابن أو الطّالب) وحسب الحاجة فقط.

بينما يعرّفه كلّ من: مصطفى (٢٠٠٤م) وعامر (٢٠٠٥م) على أنه أسلوب يكتشف فيه المتعلّم المعلومات، ويكتسب المهارات من خلال مروره بنفسه على المواقف التّعلّمية، كما يعرّفه اللقاني والجمل (٢٠٠٣م) على أنه الأسلوب الّذي يسعى فيه الفرد إلى تحقيق أهدافه عن طريق التفاعل مع الموقف التّعلّمي وفقَ قدراته واستعداداته وإمكانياته الخاصة مع إشراف المعلّم وتوجيهه.

وإذا كان الحاسوب قد أحدث نقلة نوعية وقدّم إضافة لا تُقدّر بثمن في هذا النوع من التّعلّم، فإنّ التكنولوجيا الهائلة الّتي نعاصرها ونشهد تطوّرها يومًا بعد يوم باتت تمثّل فرصة عظيمة لتحقيق مفهوم التّعلّم الذاتي من مختلف شرائح المجتمع، وبالتالي، الوصول إلى خصائص المجتمع المعرفي الّذي تنشده جلّ الأمم، فالتطبيقات الذكية ومصادر التّعلّم الرَّقمية وقبل ذلك المواقع الإلكترونية الخدمية باتت في متناول الجميع، والكثير من تلك الخدمات مُتاح دون مقابل مادي أو برسوم تشجيعية.

وللتعلّم الذاتي مزايا وفوائد عديدة تعود على المتعلّم نفسه بشكل خاص وعلى المجتمع بشكل عام، فمن جهة أولى يُسهم التّعلّم الذاتي في بث روح الإبداع وتنمية عناصره

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

لدى المتعلّم، ويعمل على تنمية مهارات التّفكير الناقد المختلفة لديه، ويساعده في تنمية مهارات البحث العلمي كذلك، كما يعمل على تكوين علاقة فاعلة فيما بين المتعلّم وأدوات التّعلّم الإلكتروني، ومن جهة أخرى يُعدّ التّعلّم الذاتي عاملًا مهمًا في بناء مجتمع معرفي يقوم على التّعلّم المستمر، وهو ضمان للحيوية الدّائمة للمجتمع، ولبقائه في سباق التقدّم العلمي ومواكبة التسارع التكنولوجي الهائل الّذي أصبح سمة هذا العصر.

والتّعلّم الذاتي يسمح كذلك للفرد بمواصلة مسيرته العلمية ومواصلة تعليمه دون التقيد بالضوابط الّتي يفرضها التّعلّم التقليدي، كما يعالج التّعلّم الذاتي إلى حدٍّ كبير ظاهرة الفروق الفردية من خلال اختيار المتعلّم بما يتناسب مع إمكاناته واستعداداته، فضلًا عن أنّه يتفادى بعض المشكلات الصفية الّتي تصاحب عادةً التّعلّم التقليدي، مثل: الكثافة الطلابية، وعدم قدرة المعلّم على تلبية حاجات المتفوقين والموهوبين، وعدم ملاءمة المناهج لهذه الفئة.

كما أشار شاهين (٢٠١١م)، وعامر (٢٠٠٥م)، وبيومي (٢٠٠٦م) إلى مزايا إضافية للتعلّم الذاتي، **منها**:

- تحمّل الفرد مسؤوليّة تعليم نفسه بنفسه.
- يسهم في عمليّة التجديد الذاتي للمجتمع.
- تطويع التّعلّم ليتكيف مع قدرات الطّلبة ويتوافق مع استعداداتهم.
- اكتساب عادات التّعلّم المستمر.
- تحقيق التّربية المستدامة مدى الحياة.
- يساعد في الوصول إلى درجة الإتقان في تحقيق الأهداف المطلوب تحقيقها من المواقف التربوية والتّعلّمية.

الفصل الثّاني

مهارات الاستذكار

- مهارات الاستعداد للاختبار.
- مهارات القراءة والكتابة.
- مهارة إدارة الوقت.
- إستراتيجيّة التّرميز.

الفصل الثّاني : مهارات الاستذكار

مُقدّمة

مع التقدم المعرفي الهائل الّذي يشهده العصر، على الأُطر والمستويات كافة، لم يعد مقبولًا في الميدان التربوي الوقوف على الأنماط التّعليميّة والتّعلّمية القديمة في اكتساب المعرفة، فبعد أن كان اكتساب المعلومة يعتمد على انتقالها من مقدمها (المعلّم، أو المدرب، أو المحاضر...) إلى المتلقي (الطّالب، أو المتدرب، أو المشارك...) أصبح من الضروري جدًّا في هذا العصر – عصر الانفجار المعرفي - الاعتماد على الذات في اكتساب المعلومات، فبعد أن كانت المعرفة تتضاعف بمعدل كلّ قرن تقريبًا مع بدايات القرن العشرين، وأول من أشار إلى ذلك هو العالم الأمريكي "فوللر" في العام ١٩٨٢م في منحى تضاعف المعرفة الإنسانية، ثم أصبحت تتضاعف كلّ ربع قرن بعد ذلك، ثم كلّ ثمانية عشر شهرًا.

ومن المؤكد أن تتضاعف في المستقبل القريب في أقل من ذلك، وصولًا إلى الحديث عن تضاعفها كلّ اثنتي عشر ساعة، وهذه الأرقام وهذا التسارع الهائل يضع الفرد أمام تحدٍّ كبير ومتجدد لاكتساب المعارف الجديدة للبقاء على تواصل دائم مع البيئة المحيطة، والعمل على عدم اتساع الفجوة فيما بينه وبينها.

ومن هنا جاءت إستراتيجيات التّعلّم الحديثة، وأسهب الباحثون في تناول مفاهيمها وسبل اكتسابها، وظهر كذلك مفهوم مهارات القرن الحادي والعشرين، والذي يتناول مهارات التّعلّم الذاتي، والتّعلّم الإلكتروني، والاتصال والتشارك، والتّعلّم التعاوني، والمبادرة والتوجيه الذاتي، وإستراتيجيات حل المشكلات بطرق إبداعية، وإستراتيجيات تعليم التّفكير وغيرها من الأساليب والإستراتيجيات.

ويعرّف كوتريل (Cottrell, 1999, 21) المهارة على أنّها القدرة على الأداء الجيّد

في الوقت الّذي تريد، بينما يعرّفها أبو حطب وصادق (١٩٩٤م، ٣٣٠) على أنّها تأدية أنشطة معقدة بطريقة ملائمة، وهذه الأنشطة لها عادةً وظيفة مفيدة، وتعرّف كذلك على أنّهـــا ما يمكـــن تعلّمه واكتسابـــه عن طريق التّدريب والمحاكـــاة (Herlin & Mayfield, 2004).

ومن خلال أهداف هذا الكتاب يمكن تعريف المهارة في الميدان التربوي على أنّها أداء نشاط عقلي أو محسوس بسرعة وبالإتقان نفسه، على اختلاف عدد مرّات تكرار هذا النّشاط، وينتج عن هذا النّشاط اكتساب خبرات جديدة.

مفهوم الاستذكار "Recalling":

يُعرّف (Davidov, 1988) الاستذكار بأنّه تعلم مقصود، يهدف إلى إدراك وفهم المادة الدراسية، ثم حفظها على وجه من الوجوه، ثم استرجاعها بكفاءة عالية، مع حدوث تحسن في: اكتساب المعرفة، وحفظها، وزيادة فعالية التعلم، ويعرّف كذلك بأنه طريقة تعليمية تهدف إلى تثبيت المعلومات وتسهيل تذكرها.

ومعلوم أنّ الدافعية هي المحرك الرئيس للاستذكار، ودونها لا يمكن أن يكون للاستذكار فاعلية، فالدافعية هي حالة نفسية وفسيولوجية داخل الفرد، تجعله ينزع للقيام بسلوك محدد في اتجاهٍ ما، بهدف خفض التوترات لديه وتخليصه من حالة عدم التوازن (منسي، ١٩٩٨م، ٦٠)، كما عرفها يونج (JUNG) على أنها حالة استثارة وتوتر داخلي تثير السلوك، وتدفعه للقيام بسلوك وتحقيق هدف محدد (خليفة، ٢٠٠٠م، ٦٩).

وقد أشار طاشكندي (١٩٩٢م، ٩٦) إلى ثلاث وظائف أساسية للدافعية، وهي: توجيه السلوك نحو هدف محدد، وتغير السلوك وتنوع النشاط من أجل تحقيق الهدف، والاستمرارية، بينما أشار ختاتنة وزملاؤه (٢٠١٠م، ٢١٢) إلى ثلاث وظائف أخرى، وهي: التحسن من خلال تكرار السلوك، والتكيف الكلي، والنشاط.

وبناءً على الوظائف السابقة للدافعية يمكن تلخيص العلاقة بينها وبين الاستذكار في ثلاث نقاط مهمة، وهي:

١. الدافعية تعمل على توجيه عملية الاستذكار.
٢. استمرارية ودوام عملية الاستذكار.
٣. الدافعية تسهم في تحسين عادات الاستذكار، والإستراتيجيات المستخدمة فيها.

وحتى يكون لعملية الاستذكار فاعلية أكثر فلابد من مجموعة من القواعد والأسس لدى الطلبة لتتحقق تلك الفاعلية، وهذه الأسس بمثابة الضوابط والشروط لعملية الاستذكار الفعَّال، وقد أشار كوتريل (Cottrell, 1999) إلى أربعة أسس ينبغي أن تكون لدى

الطلبة ليكون استذكاره فعالًا، وهي: إدراك الهدف المطلوب من الطالب، واستخدام طرق وإستراتيجيات واضحة، حتى لا يكون الاستذكار عشوائيًا، والثقة بما يقوم به الطالب من: تعلم وإنجاز، والشعور بهذا الإنجاز، والوعي بالذات، فالاستبصار بالذات يمكّن الطالب من تقويم المهارات الي يمتلكها، وبالتالي، يقل اعتماده على الآخرين.

وإجمالاً، يمكن أن نحدد خمسة أسس لعملية الاستذكار، وهي:

١. النضج العقلي والزمني المطلوب لكل مستوى من مستويات التعلم.
٢. الدافعية للاستذكار والتعلم.
٣. وجود هدف محدد.
٤. التخطيط الجيد للاستذكار (إدارة الوقت).
٥. استخدام عادات سليمة للاستذكار، وطرق وإستراتيجياتٍ مختلفة في ذلك.

عادات ومهارات الاستذكار:

يخلط الباحثون كثيرًا بين مفهوم "عادات الاستذكار" ومفهوم "مهارات الاستذكار" ويعدون هذين المفهومين مفهومًا واحدًا للدلالة على أحديهما، بينما هما مفهومان مختلفان، ولتوضيح الفرق بينهما سنتطرّق أولًا إلى توضيح مفهوم عادات الاستذكار قبل تناول مهارات الاستذكار.

أولاً: عادات الاستذكار:

يُقصد بعادات الاستذكار الخطط العقلية والتكتيكات التي يستخدمها الطلبة من أجل التعلم (جابر، ١٩٩٩م، ٣٥٤). والقصور الدراسي قد لا يعود بالضرورة إلى تدني مستوى الذّكاء، أو السمات الشخصية، وإنما قد يعود لافتقارهم العادات السليمة للاستذكار، ومهاراته (نجاتي، ١٩٨٣م، ١٦٨). ويعرفها جراهام وروبنسون (Graham $ Robinson, 1989) على أنها قدرات يستخدمها الطلاب لتعلم المناهج الدراسية،

منذ بداية المنهج إلى وقت الاختبار.

ولعادات الاستذكار أهمية كبيرة في الحياة الدراسية للطلبة، فهي مفتاح التفوق الدراسي، فكم من طالب لديه قدرات عقلية جيدة، ولكنه لا يستثمرها في عادات دراسية فعالة، فلا ينعكس ذلك على تحصيله الأكاديمي.

ويلخص عبادة (٢٠٠١م، ٥٦) أهمية عادات الاستذكار في **النقاط الآتية:**

- سهولة استدعاء المعلومات.
- الوصول إلى التفوق الأكاديمي.
- زيادة الثقة بالنفس لدى الطلبة.
- التقليل من مستوى قلق الاختبارات.
- تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو المقررات الدراسية، ونحو التعلم بشكل عام.

وفيما يلي مجموعة من أبرز عادات الاستذكار الفعال التي ننصح باتباعها من قِبل عموم الطلبة عند الاستذكار، وقد تمَّ تصنيفها وفق ثلاثة عناوين رئيسة، وذلك كالآتي:

١. **عادات الاستذكار الفعّال المتعلقة بعوامل الأكل والشرب والنوم (الفسيولوجية):**

- الاستعانة بالله تعالى، وقراءة الأدعية المأثورة، ويستحسن الوضوء قبل البدء بالاستذكار.
- الاستذكار بعد فترة نوم كافية، وأفضلها في الصباح إن أمكن، وينصح علماء النفس بأخذ فترة نوم قصيرة من أجل راحة الأعصاب لا تتجاوز ساعة (حجاج، ١٩٨٧م، ١٢) وعدم السهر ليلًا من أجل الاستذكار، وعدم تعارضها مع مواعيد أو التزامات عائلية، أو برامج وهوايات.
- الحرص على تناول وجبة الإفطار يوميًا.
- تناول وجبات خفيفة من الأغذية الصحية أثناء الاستذكار أو في فترات الراحة، كـ: الخضروات، والفواكه، والعصائر الطازجة.

- عدم الإفراط في تناول المنبهات، كالشاي والقهوة، والابتعاد عن تناول أي عقاقير منبهة، أو منوّمة.
- اتخاذ وضعية مناسبة في الجلسة، وتجنب الاستذكار في وضع الاستلقاء على الظهر.

٢. **عادات الاستذكار الفعال المتعلقة بعوامل الوقت والمكان (العوامل الفيزيقية):**

- اختيار مكان متجدد الهواء.
- الاستذكار في مكان هادئ، وبُعد المكان عن مصادر الضوضاء.
- تجنب الاستذكار في الأماكن العامة التي غالبًا تكون مزدحمة.
- اختيار أوقات محددة ومناسبة للاستذكار، وتنفيذ الواجبات، وكتابة التقارير وغيرها، والالتزام بهذه الأوقات بشكل منتظم.
- الحرص على توافر ما يلزم للاستذكار من أدوات (كـ: الأقلام، والأوراق وغيرها).
- عدم الانشغال بالجوال، ووضعه على وضعيَّة الصَّامت.
- عدم وجود مشتتات في مكان الاستذكار (كالتلفاز مثلًا)، فهي تتسبب في صرف الانتباه عن المذاكرة.

٣. **عادات الاستذكار الفعال المتعلقة بالمحتوى العلمي:**

- المذاكرة على فترات (أخذ فترات راحة للأكل، وممارسة هواية ما، والتَّرفيه المستحب، وطرد الشعور بالملل)، فقد أثبتت الدراسات والأبحاث العلمية أنَّ الاستذكار على فترات متقطعة ومنتظمة أكثر نفعًا منها على فترة واحدة متصلة (نجاتي، ١٩٩٥م، ٩٠).
- مذاكرة أجزاء من مقررات دراسية مختلفة كل يوم، بدلًا من تخصيص يوم لكل مادة، ويشير رفعت (١٩٨١م، ١٠٦) إلى أنّ التركيز على مادةٍ ما مدة أسبوعين مثلًا حتى الانتهاء من مذاكرتها، ثم الانتقال إلى مادة أخرى سيسهم في إتقان هذه المادة، لكن الواقع أن العكس هو الصحيح، فمذاكرة جزء من المادة، ثم تركه مدة،

ثم عاد إليه مرة أخرى، فإن ذلك أفضل من ناحية الاستيعاب، ويساعده في عملية التذكر.

- الاستعانة بـ: الصور، والرسوم، والخرائط، والجداول في الاستذكار.
- البدء بالأسهل فالأصعب.
- استخدام ملخصات واضحة وشاملة.
- مراجعة المقرر الدراسي من وقت لآخر.

معوقات الاستذكار ومُقترحات علاجها:

يمكن عد جميع الحالات العكسية لما تم سرده سابقًا من عادات للاستذكار الفعال على أنها معوقات للاستذكار، فمثلًا: الإكثار من تناول المنبهات هو معوق للاستذكار، والبدء باستذكار الأصعب هو معوق آخر، ووجود ضوضاء في مكان الاستذكار هو معوق ثالث، والاستذكار على الجوع معوق رابع، وهكذا.

إلا أنّه يمكن تحديد عدد من المعوقات العامة والرئيسة لعملية الاستذكار، وهي:

١. غياب الدافعية للاستذكار.
٢. غياب الأهداف الواضحة من عملية الاستذكار.
٣. عدم استثمار الوقت، أو عدم القدرة على تنظيمه.
٤. عدم وجود أولويات، أو عدم ترتيبها.
٥. تأجيل المتطلبات الأكاديمية من: واجبات، وأنشطة، وتقارير، ومراجعة، مما يتسبب في تراكمها.
٦. الاتجاهات السلبية نحو مقرر أو أكثر من المقررات الدراسية.
٧. عدم اختيار طرق وإستراتيجيات واضحة للاستذكار، أو الجهل بها من الأساس.
٨. الظروف الشخصية أو العائلية الطارئة.

٩. أصدقاء السوء، وهو من أهم وأبرز معوقات عمليّة الاستذكار، وأكثرها تأثيرًا، وفي ذلك يقول الشّاعر **طرفة بن العبد (أحد شعراء المعلّقات)**:

لَعَمْرُكَ! مَا الأيّامُ إلاّ مَعَارَةٌ فَما اسْطَعْتَ مِنْ مَعْروفِهَا فَتَزَوَّد
عَنِ الْمَرْءِ لا تَسَلْ وَسَلْ عَنْ قَرِينِه فَإنَّ الْقَرينَ بالْمُقَارَنِ يَقْتَدِي

١٠. النسيان، والتشتت الذهني (عدم التركيز): والنسيان من أكبر المشكلات التي تواجه الطلبة، وقد أوضحت الدراسات أنه إذا لم تستخدم المعلومات التي حفظت بشكل متكرر، فإنها تُنسى بسرعة، فالنسيان هو أحد أساليب المخ للتغلب على التكدس غير المرتب للمعلومات المخزونة به (عيد، ٢٠٠٧م، ٧٣).

وقد أورد بعض التربويين والمهتمين مثل: حمزة (١٩٥٩م، ١٤٩)، وآدم (٢٠٠٥م، ١٣٤)، وهورن (٢٠١٠م) عددًا من المقترحات والحلول التي من شأنها أن تسهم في التغلب على مشكلة النسيان، أو التخفيف من أثرها، وتعمل على تنمية مهارة التركيز، والتخفيف من مشكلة التشتت الذهني، **وفيما يلي نجد بعضًا من هذه الحلول:**

- التقرب إلى الله تعالى بمذاكرة العلم، والابتعاد عن معصيته: فإنّ المعاصي من معوقات الحفظ، فالعلم نور تُطفِئه المعاصي والذنوب، **كما قال الإمام الشافعي رحمه الله:**

شكوتُ إلى وكيع سوءَ حفظي فأرشدني إلى ترك المعاصي
وأخبرني بأنّ العلمَ نورٌ ونورُ اللّه لا يُهدَى لعاصي

- تعويد النَّفس على حفظ حديث أو آيات قرآنية يوميًا: فقد ثبت أنّ حفظ القرآن الكريم من أقوى أسباب تقوية الذاكرة.
- اتخاذ مبدأ "قم بعملك الآن" شعارًا في الاستذكار.
- اجعل الهدف الذي تسعى إلى تحقيقه نصب عينيك دومًا.
- لا تسترسل خلف أحلام اليقظة.
- اختيار الجلسة الصحيحة أثناء الاستذكار، أو ما يُسمَّى بـ: "جلسة الانتباه، وليس

جلسة استرخاء".

- تعرَّفْ النقاط الرئيسة في الدرس: ويمكن تحديدها، وتكرار قراءتها، حتى تثبت في الذاكرة.
- رفع الصوت بشكل مناسب أثناء المذاكرة.
- استخدام الكتابة في التسميع والتلخيص.
- إعادة شحن الذهن: عن طريق السماح للدورة الدموية بالنشاط والحيوية، وهذا لا يحدث بتناول المنبهات أو الإفراط في تناول الشاي والقهوة، وإنما يكون بتغيير الموقف فورًا، وممارسة تمارين رياضية خفيفة.
- عدم استعجال النتائج، وعدم التوقع في أن تكون هذه النتائج فورية.
- ويمكن كذلك إضافة عدد من المقترحات لمعالجة مشكلة النسيان، وهي:
- الاهتمام بالعادات الصحية في التغذية.
- الاهتمام بساعات النوم.
- عدم الاستذكار أثناء الشعور بالتعب والإرهاق.
- عزل مكان الاستذكار عن جميع المشتتات المحتملة، كـ: مكان الجلسة العائلية، والتلفاز، ووسائل التواصل الاجتماعي على الهاتف الجوال، وغير ذلك.
- توزيع المحتوى المراد مذاكرته في الجلسة على فواصل زمنية، والعمل على إنجاز كل جزء في الزمن المخصص له.
- استخدام بعض الإستراتيجيات الخاصة في الاستذكار، الكفيلة بمعالجة مشكلة النسيان، كـ: إستراتيجية التَّرميز، والتلخيص، والتسميع الذاتي، وتكرار المراجعة في أوقات متقاربة، وتوزيع المحتوى على فواصل زمنية، وغيرها، وسيتم لاحقًا تناول عدد من هذه الإستراتيجيات بشيء من التفصيل.

مفهوم مهارات الاستذكار:

تناول العديد من الباحثين تعريفات مختلفة لمفهوم مهارات الاستذكار هي أقرب ما تكون تعريفًا لمفهوم عادات الاستذكار، فقد تمّ تعريفها على أنها الأنماط السلوكية التي يمارسها المتعلم أثناء استذكاره، واكتسابه المعرفة التي تكتسب بالتكرار صفة العادة والثبات النسبي لدى المتعلم (القرماوي، ٢٠٠٢م)، وتمّ تعريفها كذلك على أنها أنماط سلوكية خاصة يكتسبها الطلبة من خلال خبراته المتراكمة في التحصيل العلمي (الشرقاوي، ١٩٩٥م، ١٦٥)، أو على أنّها السلوك الذي يكتسبه الفرد ويمنحه القدرة على أداء الأنشطة بطريقة مناسبة (أبو حطب وصادق، ١٩٩٤م، ٣٢٧)، فهذه التعريفات كما ذكرنا آنفًا هي أقرب لتعريف مفهوم عادات الاستذكار منها إلى تعريف مفهوم مهارات الاستذكار، إذ إنّ مهارات الاستذكار هي عادات عقلية يستخدمها المتعلم كأدوات في اكتسابه المعلومات والخبرات.

ويمكن الإشارة إلى تعريف جراهام وروبنسون (Graham & Robinson, 1989, 38) لمهارات الاستذكار كأحد التعريفات الدقيقة، إذ عرّفها على أنها مهارات نوعية يستخدمها الطالب لتعلم محتوى المنهج الدراسي، وهناك من يعرّفها على أنها قدرة الفرد على الأداء والتعلم الجيد وقتما يريد (Cottrell, 1999, 219)

كما عرّفها عرفات (Arafat, 2006) الذي أشار إلى أنها مهارات يمتلكها الطلبة للقيام بأنشطة أكاديمية من أجل اجتياز متطلبات دراسية، وقد حدد هذه المهارات في مهارات: التهيئة للدراسة، وقراءة الموضوعات، واستخدام الإنترنت في التعلم، وتنظيم الوقت، وتنظيم المعلومات، والتلخيص، والتقييم، واستخدام مهارات التفكير الناقد، وتقديم العروض، وأخذ الملاحظات من المحاضرات، وفهم المصطلحات، والاستعداد للاختبار.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

أهمية تعلم مهارات الاستذكار:

يسهم التفكير الحاذق في تفوق الفرد في المجال التعليمي، ويلعب تعلم التفكير الإيجابي دورًا مهمًا في نجاح الأفراد داخل المؤسسات التعليمية وخارجها من خلال تحسن مستوى التحصيل الدراسي والفكري، وإتاحة الفرصة للحوار والنقاش، ونمو الثقة بالنفس، مما يعود بالنفع على: المعلم، والمدرسة، والمجتمع على حدٍّ سواء (دعمس، ٢٠٠٨م، ٢٣).

ولابد من التنويه إلى أنّ ضعف التحصيل الأكاديمي أو عدم اجتياز المتطلبات المتعلقة بالمقررات لا يعني بالضرورة ضعف الطالب أكاديميًا، بل ربما يعود ذلك إلى ضعف استخدامه المهارات اللازمة للاستذكار؛ لعدم إلمامه بها أو عدم ممارستها بالشكل المناسب، لذا من المهم على المتعلمين عمومًا والطلبة خصوصًا الإلمام بهذه المهارات والتدريب على ممارستها للوصول إلى الأداء والإنجاز المناسبين.

وتتمثل أهمية تعلم مهارات الاستذكار لدى المتعلمين في عدد من النقاط، وقد أشار عبادة (٢٠٠١م، ٥٦) **إلى أبرز هذه النقاط في الآتي:**

- استدعاء المعلومات عند الحاجة، وسرعة تذكرها.
- خفض مستوى القلق من الاختبارات.
- الوصول إلى التفوق الأكاديمي.
- رفع مستوى الشعور بالرضا النفسي.
- رفع مستوى الثقة بالنفس.

وسيتم في هذا الفصل تناول أبرز مهارات وإستراتيجيّات الاستذكار، إذ سيتم تناول مهارات: الاستعداد للاختبار، ومهارات القراءة والكتابة، ومهارة إدارة الوقت، وإستراتيجيّة التّرميز، وإستراتيجيّة K.W.L تواليًا.

مهارات الاستعداد للاختبار:

الهدف الأساسي من إجراء الاختبارات النهائية في المؤسسات التعليمية والتدريبية هو قياس درجة تحقق الأهداف التعليمية لدى الطالب أو المتدرب، وبالتالي، اتّخاذ حكم باجتيازه من عدمه.

إلا أنّه توجد هناك أهداف أخرى عديدة من وراء عقد الاختبارات النهائية، **وأبرزها يكمن في:**

١. الحكم على مستوى الطالب ومدى استحقاقه للانتقال إلى الصف أو المستوى التالي.
٢. التعرف على الفروق الفردية بين الطلاب، وتصنيفهم دراسيًا على أساس تلك الفروق.
٣. الإسهام في الكشف عن الموهوبين والمبدعين من الطلبة؛ تمهيدًا لتقديم الرعاية لهم في مراحل لاحقة.
٤. تقويم المناهج التعليمية، بما تشمله من: وسائل، وأساليب، وأنشطة.
٥. تقويم طرق وأساليب التدريس المستخدمة من قِبل المعلم نفسه.

والحقيقة التي يجب أن يدركها الجميع: إنّ النجاح والتفوق لا يحصلان بمحض المصادفة أبدًا، بل هما ثمرة جهد وعناء، ونتيجة حتمية لإصرار وطموح عاليين، وهذا الإصرار والطموح لا يمكن أن يستمرا لولا وجود دافع لدى الطالب، وأهداف واضحة ومحددة منذ البداية، وعلى رأسها: الاستعداد للاختبار النهائي، وخاصةً في المراحل التعليم المتقدمة.

ومن خلال الخبرة الميدانية للمؤلف في ممارسة العمل التربوي، يمكن القول: إنَّ الطلبة يُقسَمون في مواقفهم الاستعدادية تجاه الاختبارات **إلى ثلاث فئات:**

الفئة الأولى: وهي التي تعير الاختبارات كامل الاهتمام، وتعمل على الاستعداد لها مبكرًا، وتضعها نُصب أعينهم منذ بداية العام الدراسي، ولديها أهداف واضحة

ومحددة حتى على مستوى الإنجاز الدراسي، ومن هذه الفئة تكون الشريحة الأكبر من المتفوقين والمتميزين دراسيًا.

الفئة الثانية: وطلبة هذه الفئة على العكس تمامًا من طلبة الفئة الأولى، فلا اهتمام بالاختبار ولا استعداد له، وليس هناك أيّ جهد يذكر أو يُشار إليه، عدا مرور سريع من هنا وهناك قبيل الاختبار بساعات أو يوم على الأكثر، وهذه الفئة غالبًا تقضي عامها الدراسي دون أيّ دافع للإنجاز، وبين أفراد هذه الفئة تظهر أغلب مشاكل الانسحاب من الدراسة، أو ما يطلق عليه: "التسرّب الدراسي"، وما بين الفئتين يقع أغلب الطلبة، فالاستعداد للاختبار متواضع وعشوائي، دون أيّ تخطيط مسبق، وهم يسعون إلى النجاح، ولكن يفتقرون إلى التخطيط، والاستعداد المبكر، ويقتصر استعدادهم على فترة زمنية قصيرة تسبق الاختبار، وقد تكون هذه الفترة أسبوعًا، وقد تقصر لتكون ليلة الاختبار فقط.

وسنقوم من خلال هذا الكتاب بعرض أربعين مهارةً من مهارات الاستعداد للاختبار، تمّ تصنيفها وفق مبدأ زمني تحت خمسة عناوين: مهارات الاستعداد للاختبار منذ بداية اليوم الأول للدراسة، ومهارات الاستعداد للاختبار قبل الاختبار بوقتٍ كاف، والاستعداد ليلة الاختبار، والاستعداد يوم الاختبار، ومهارات تناول الاختبار:

أولاً: مهارات الاستعداد للاختبار منذ اليوم الأول للفصل الدراسي:

١. تذكّر قبل كل شيء أنّ ما تقوم به ليس مجرد واجب علمي يتطلّب منك إتمامه، بل هو عبادة في الأصل، وبناء للوطن، وبرٌّ بالوالدين، وتطوير للفكر وتنمية للذات:

- ففي طلبك العلمَ اجعل نيتك خالصةً لوجهه الكريم، واستشعر عظمة العلم والعلماء، ومكانة المعلم والتعليم، وهو من هذه الجهة عبادة.
- تذكّر أنك بحُسن تعلمك واستعدادك، فأنت تهيئ نفسك للإسهام في بناء الوطن، وتكون أحد سواعده الفتية التي تعمل على تحقيق أهدافه الطموحة وآماله المنشودة،

وهو من هذه الجهة بناء للوطن.

- استحضر دومًا أمل والديك في أن يروا ثمرة تربيتهم في فلذة كبدهم، فنجاحك – إن لم يكن تفوقك كذلك – هو بمثابة مكافأة لما بذلوه من تضحية وجهود لا تقدر بثمن، وهو من هذه الجهة أحد أوجه البر بالوالدين.

٢. ذاكر بهدف التعلم، وليس بهدف تخزين معلومات ما تلبث الذاكرة أن تتخلص منها سريعًا فور الانتهاء من الاختبار، فهذا من شأنه تحقيق ميزتين لك: بقاء أثر التعلم لأطول فترة ممكنة، والاستمتاع بالعلم.

٣. ضع خطة واضحة للمراجعة، تلتزم من خلالها بمراجعة كل مقرر بين فترة وأخرى، فذلك يبقيك على تواصل مستمر مع المعرفة والمعلومات المتعلقة بالمقرر، ممّا يسهم في تخفيف التوتر وقلق الاختبارات، بل إزاحته تمامًا عن كاهلك، وإعطاؤك ميزة إضافية عن غالبية الطلبة.

٤. ابتعد عن: التسويف، وتأجيل العمل، واحرص على تنفيذ ما يُطلب منك من: واجبات، وأنشطة، وتقارير أولًا بأوّل، واجعل من الحكمة العربية "لا تؤجل عمل اليوم إلى الغد" مبدأً لك في ذلك، واعتمد على ذاتك بعد التوكل على الله في تنفيذ تلك الواجبات، فذلك بلا شك أجدى وأنفع في التعلم.

٥. صمّم فهرسًا خاصًا بـ: المفاهيم، والمصطلحات، والقوانين، والنظريات، وقم بتحديثه أولًا بأوّل؛ لتحصل في نهاية الفصل على جدول مختصر لما يشكّل بين (٢٠٪ - ٣٠٪) من المقرر.

والمثال الآتي يوضّح أنموذجًا لهذا الفهرس:

مثال من مقرر اللغة العربية لفهرسة المفاهيم		
المفهوم	تعريفه	ملاحظات
الحال	اسم نكرة منصوب يُذكر لبيان هيئة اسم معرفة سابق له يُسمى صاحب الحال	(ولا تعثوا في الأرض مُفسدين) جاءَ بدرٌ مُستعجلاً
التمييز	اسم نكرة منصوب يُبيّن المراد من اسم سابق له يُسمى المُميَّز	(واشتعلَ الرأسُ شَيبًا) قرأَ خالدٌ عشرين كتابًا
الصفة (النعت)	تابع يصف ما قبله ويتبعه في حركة الإعراب ويُسمى ما قبله بالموصوف	(تلكَ عَشَرَةٌ كاملةٌ) حضرَ لاعبٌ ماهرٌ
المفعول لأجله	اسم نكرة منصوب يُبيّن سبب الفعل وعلّة حصوله	(ولا تقتلوا أولادكم خشية إملاقٍ) يصومُ المسلمُ طاعةً لربه

٦. عوّد نفسك على مناقشة المدرسين داخل القاعة في الموضوع المطروح، واطرح الأسئلة، وقدّم وجهة نظرك، وإن كنت تخجل من ذلك أو لديك حساسية بشأنه، فسترى أنّ هذا الحاجز قد قمتَ بكسره مع أول محاولة، وسيحقق لك هذا الأمر ثلاث ميزات، وهي:

- تعزيز الثقة بنفسك.
- في نهاية المقرر ستجد أن لديك حصيلة هائلة من المعرفة التي اكتسبتها بنفسك.
- ستكون لك هذه المعرفة عونًا بعد الله في الاختبار نفسه، إذ ستتذكر كثيرًا من هذه المعلومات.

٧. مع نهاية كل محاضرة، قم بتدوين ملاحظات لكل درس أثناء الشرح والمناقشة، واهتم بتلخيص الدرس في فكرة عامة وعناوين رئيسة لها، ثمّ قم بتلخيص كل عنوان على شكل فقرات قصيرة أو نقاط، فذلك سيحقق لك **فائدتين**:

- منحك الأفضلية عن الكثير من الطلبة.
- توفير الوقت والجهد في الرجوع إلى تلك الملاحظات والتلخيصات قبل الاختبار بأسابيع قليلة.

وتذكر أنّ تأجيل ذلك أو عدم إعارته الاهتمام الكافي سيضعك تحت ضغط عامل الوقت مع اقتراب موعد الاختبارات.

٨. يقوم بعض المدرسين بتوجيه أسئلة شفهية مثيرة للتفكير أثناء المحاضرة؛ بهدف تعرف وجهات نظر الطلبة وإجاباتهم وطرق تفكيرهم، فاحرص على تدوين وجمع مثل هذه الأسئلة.

٩. اعمل على تدوين إجابات المدرسين عن استفسارات وأسئلة الطلبة التي تشعر أو يُشعركم المدرسون بأهميتها؛ وذلك بهدف تجميعها في دفتر أو مَلزمة خاصة بها، والرجوع إليها قبل الاختبار بوقتٍ كافٍ.

١٠. اسألْ المدرسين عن طريقتهم المفضلة في الأسئلة، وقم بجمع أسئلة اختبارات سابقة إن استطعت ذلك، وأسئلة الاختبارات النصفية والقصيرة للفصل الحالي للمقرر التي يعقدها المدرسون بين فترة وأخرى.

ثانيًا: مهارات الاستعداد قبل الاختبار بوقت كافٍ (٣-٤ أسابيع):

١. تذكّر أولًا أنّ هذه الأسابيع الثلاثة أو الأربعة مصيرية في تحديد مستقبلك الدراسي، وما بعد التخرج، فاحرص على اغتنامها أيّما اغتنام.

٢. احفظ نسخة إلكترونية من جدول الاختبارات في هاتفك النقال، ونسخة أخرى

ورقية ضعها في مكان مواجه لمكان مذاكرتك، أو ألصقها على طاولة الاستذكار.

٣. كلما كان بمقدورك تهيئة مكان خاص بالاستذكار فافعل ذلك، فإن ذلك أنفع وأجدى، مع أهمية توافر التهوية والإضاءة الجيدتين فيه، وضرورة توافر عامل الهدوء.

٤. قم بإعداد جدول زمني لاستذكار المقررات المختلفة استعدادًا للاختبار، **مع مراعاة الآتي:**

- تخصيص ثلاث ساعات كحدٍّ أدنى يوميًا للاستذكار، فمن الممكن أن تتخللها فترة أو فترتين للراحة، كل فترة لا تزيد عن (١٠) دقائق.
- التزم بمواعيد الجدول قدر الإمكان.
- لا تخصّص أيامًا متوالية لاستذكار مقرر بعينه بهدف الانتهاء منه، وإنما اعمل على التنويع في المقررات على مدار الأيام، ومن الأفضل تحديد الأوقات المناسبة للمراجعة والاستذكار.
- احرص على عدم تعارض أوقات الاستذكار مع الأوقات الرئيسة الأخرى، مثل: أوقات النوم، والراحة، والوجبات الرئيسة، وممارسة الهوايات الخاصة.

٥. احرص على التغذية الصحية الجيدة، ويمكن تناول ست أو خمس وجبات خفيفة، بدلًا من ثلاث وجبات رئيسة.

٦. احرص كذلك على النوم بشكل متوازن، فلا إفراط ولا تفريط، مع ضرورة أن يكون النوم ليلًا، وتذكر أنّ النوم ليلًا هو الفطرة التي جعل الله عليها حياتنا، قال تعالى: (وَجَعَلْنَا ٱلَّيْلَ لِبَاسًا) (النبأ:١٠) ۞ وقال تعالى: (هُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلَّيْلَ لِتَسْكُنُوا۟ فِيهِ وَٱلنَّهَارَ مُبْصِرًا ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَسْمَعُونَ) (يونس:٦٧).

٧. لاستثمار الوقت بشكل جيد، ركّز في مذاكرتك للمقرر على ثلاثة أشياء رئيسة، واجعل منها مصادر استذكارك، **وهي:**

- الأفكار الرئيسة لكل موضوع، والملاحظات التي قمت بتدوينها، والملخصات التي قمت بتلخيصها على مدار الفصل الدراسي.
- التجاميع والملزمات ذات العلاقة بالمقرر نفسه التي حصلت عليها من طلبة سابقين أو عبر المواقع الإلكترونية.
- الأسئلة التي قمت بجمعها، وهي على خمسة أشكال: أسئلة اختبارات الأعوام السابقة والإجابة عنها، وأسئلة الاختبارات النصفية والقصيرة للمقرر، مع استشارة زملائك أو أستاذ المقرر في إجاباتها، وأسئلة الكتاب أو الحقيبة التي توجد في نهاية كل فصل ونهاية المقرر، والأسئلة الشفهية التي كان يوجهها المدرسون للطلبة، وإجابات الاستفسارات المهمة التي كانت توجه للمدرسين منك أو من زملائك.

٨. استخدم إستراتيجية الترميز: (الحرف الأول/ الكلمة الأولى/ الكلمة المفتاح) في النقاط التي تتطلب الحفظ.

ثالثًا: الاستعداد ليلة الاختبار:

١. ألقِ نظرةً على جدول الاختبار لتطمئن أنّ الاختبار غدًا هو للمقرر ذاته الذي تستعد له.
٢. قم بتجهيز ما تحتاج من: وثائق، وأدوات مكتبية لازمة (الهوية الوطنية، وبطاقة الطالب، وأقلام، وأدوات رسم...).
٣. احرص على النوم مبكّرًا؛ لأخذ كفايتك من الراحة (٨ ساعات على الأقل)، ولا تتناول أيّ منبهات أو عقاقير بحجة أنها تساعد على النوم.
٤. لا تحاول السهر ومواصلة النهار بالليل من أجل الاستذكار، فمثل هذا النوع من الاستذكار لا يكون فعالًا، ولا يؤدي إلى نتيجة إيجابية، بل غالبًا يقود إلى نتيجة عكسية بسبب الإرهاق الذّهني والجسدي الذي يصاحبها.

ويؤكد فراي (٢٠١١م، ٢٦١) على أنّ الانكباب على الدراسة ليلة الامتحان لا يجدي إلا مع فئة قليلة جدًا من الطلبة الذين لديهم ذاكرة قصيرة الأجل، ومع ذلك، فبعد نهاية الاختبار سيذهب كل ما حفظوه أدراج الرياح، أمّا الأغلبية من الطلبة، ممن يستخدمون الذاكرة طويلة الأجل، فهم لن يتذكروا إلا أقل القليل مما استذكروه ليلة الاختبار، لأسباب عدّة، منها: السهر، وتناول المنبهات، ويؤكد على أنَّ الدراسة في ليلة واحدة استعدادًا لأداء اختبارٍ ما لن تجدي نفعًا.

رابعًا: الاستعداد يوم الاختبار:

١. ابدأ يومك بأداء صلاة الفجر جماعةً في المسجد، وليكن هذا ضمن أولويات حياتك، وليس فقط في أيام الاختبارات.
٢. احرص على تناول وجبة الإفطار قبل الخروج من المنزل.
٣. احرص على الخروج من المنزل قبل موعد الاختبار بوقت كافٍ؛ تحسبًا لأي طارئ قد يعمل على تأخيرك: (ازدحام الطرقات، والبحث عن مكان قاعة الاختبار الخاصة بك، والبحث عن رقم جلوسك...)، فتأخرك عن وقت الاختبار قد يعمل على توترك، وارتفاع عامل القلق، وربما يدخلك في مخالفة لوائح الاختبارات.
٤. اصطحب الوثائق والأدوات التي قمتَ بتجهيزها في الليلة السابقة.
٥. عندما تكون قاعة الاختبار الخاصة بك كبيرة، ويكون الجلوس حُرًّا، فاحرص على الجلوس في المقاعد الأمامية، فإنّ ذلك سيمنحك ميزتين إضافيتين، وهما: سماع جميع التنبيهات أو الملاحظات والتعليمات التي تنقل شفهيًا للطلبة من قِبل أحد المشرفين أو المراقبين أو أحد معلمي المادة موضع الاختبار، وكذلك أدعى للاستماع لإجاباتهم الشفهية عن جميع استفسارات الطلبة، وخاصة فيما يتعلق بمحتوى الأسئلة.

خامسًا: مهارات تناول الاختبار:

١. استعن بالله، واقرأ ما تيسر من القرآن والأدعية المأثورة، ومنها ما ثبت عن رسول الله عليه أفضل الصلاة وأزكى التسليم، فيما رواه عنه أنس بن مالك رضي الله عنه: (اللهم لا سهل إلا ما جعلته سهلًا، وأنت تجعل الحَزن إذا شئتَ سهلًا).

٢. خذ نفسًا عميقًا لمرات عدة، واقرأ تعليمات الاختبار جيدًا قبل الشروع في الإجابة.

٣. قم بتدوين سريع لما تخشى نسيانه من ملاحظات ومعلومات قمت بحفظها أو ترميزها.

٤. خصّص (من ٢ إلى ٣) دقائق بعد استلام ورقة الأسئلة؛ لإلقاء نظرة شاملة عليها، وقراءة جميع الأسئلة.

٥. قم بتدوين جميع البيانات المطلوبة: (الاسم، ورقم الجلوس، والرقم التدريبي أو الجامعي، ورمز أو رقم الشعبة) على جميع أوراق الإجابة.

٦. عدم التوتر والقلق عند شعورك بأنّك نسيت إجابات الأسئلة في بداية الاختبار، فمثل هذا الشعور يكون في الأغلب طبيعيًا، فقط حافظ على هدوئك، وستقوم الذاكرة باستدعاء المعلومات تباعًا بعد ذلك.

٧. احرص قدر الإمكان على تنظيم إجاباتك، وأن تكون مكتوبةً بخطٍّ واضح ومقروء.

٨. ابدأ بالإجابة عن السؤال الذي ترى أنك تعرف إجابته تمامًا بنسبة (١٠٠٪)، فذلك يمنحك الثقة، ويسهم في رفع معنوياتك، واجعل مبدأ ترتيب الانتقال إلى السؤال التالي هو نسبة أو احتمال معرفتك الإجابة.

٩. في أسئلة الاختيار من بدائل متعددة، ابدأ كذلك بالأسئلة التي تعرف إجاباتها تمامًا، واستخدم المبدأ السابق ذاته في التنقل بين الاسئلة، **ومن نصائح هذا النوع من الأسئلة:**

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

- إن لم تكن متأكدًا من البديل الصحيح، فاعمل على استبعاد البديل أو البدائل التي ترى أنها غير صحيحة، واختر الإجابة من بين ما تبقى من البدائل.
- لا تظلل أكثر من إجابة، محاولة منك للتمويه على المصحح أو كسب تعاطفه، فغالبًا سيتم تجاهل هذه النوع من الإجابات وعدم تصحيحه.
- لا تقم بتغييرها إلا إن كنت متأكدًا من عدم صحتها، أو كان الاحتمال في ذلك كبيرًا، فغالبًا تكون الإجابة الأولى هي الأقرب لما تمَّ تخزينه في الذاكرة.
- كثير من المدرسين يعمد إلى صياغة نماذج مختلفة في هذا النوع من الاسئلة، فالسؤال الأول لديك هو الرابع مثلًا لدى ورقة أسئلة مَن هو بجوارك، والخامس لدى ورقة أسئلة مَن هو خلفك، فإن قمت بمقارنة إجاباتك مع إجابات مَن وقعت عينك على ورقته، فإنّك تسمح للشك بالتسرب إلى نفسك.

١٠. اهتم بنفسك فقط في الاختبار، ولا تحاول مساعدة الآخرين، فربما يكلفك ذلك الرسوب في المقرر، أو حرمانك من درجات سؤال أو أكثر.

١١. لا تتعجل أبدًا في تسليم ورقة الإجابة والخروج من قاعة الاختبار، واحرص دومًا أشد الحرص على مراجعة الإجابات بعد الانتهاء، واعتقادك بأنك أنهيت الإجابة عن جميع الأسئلة، **وتذكر ثلاث نقاط رئيسة هنا:**

- إنّ الخروج المبكّر لن يعطيك أيّ ميزة، أو درجات إضافية.
- تعامل مع المراجعة على أنها إجابة عن سؤال إضافي في الاختبار، وخصّص لها خمس دقائق على الأقل.
- احرص على أن تكون المراجعة على مستويين: مراجعة فنية: وهي التحقق من كتابة البيانات المطلوبة، وأنّك لم تدع سؤالًا أو فقرةً دون إجابة، ومراجعة علمية: وهي القراءة المتأنية لجميع إجاباتك.

١٢. بعد خروجك من الاختبار، خذ قسطًا من الراحة، ثمّ ابدأ بالاستعداد للاختبار

التالي، ولا تحاول أن تناقش إجاباتك لتتحقق من صحتها مع أيّ كان، سواءً أكان مع الطلبة، أم مع أستاذ المقرر، أم حتى بالرجوع إلى الكتب ومراجع المقرر، فإنّ ذلك قد يؤدي إلى عوامل كـ: الإحباط، والقلق.

١٣. أخيرًا، اعتمد فقط على نفسك وما بذلت من جهد بعد التوكل على اللّه، ولا تحاول أن تلجأ إلى أساليب الغش، وتذكر قول المصطفى عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم: (من غشّنا فليس منّا). واعلمْ أنّ النزاهة فضيلة، والغش رذيلة، فللنزاهة راحة وقبول، وللغش غمٌّ وشرور، فاختر لنفسك ما شئت.

وختامًا، تذكّر أنّ هذه المهارات ليست نصوصًا للحفظ، وإنّما هي سلوك يُمارس فيُتقن، ويصبح مع الوقت عادة، وليس ثمرةً أروع مذاقًا من ثمرة الإنجاز، وتحقيق الأهداف، وصدق الشاعر –قيل: إنّه حوط الأسدي وقيل غيره– **إذ يقول:**

وكابدوا المجدَ حتّى ملَّ أكثرُهم ... وعانقَ المجدَ مَنْ أوفى وَمَنْ صَبَرَا
لا تحسبِ المجدَ تمرًا أنتَ آكلُهُ ... لنْ تبلغَ المجدَ حتّى تلعقَ الصّبرَا

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

مهارات القراءة والكتابة "Reading & Writing Skills" :

يمكن تعريف القراءة على أنها العملية التي تقوم على ترجمة رموز مكتوبة ومُشاهدة إلى معانٍ منطوقة ذات دلالة، ويذكر عبده (١٩٩٠م، ١٥) إلى أن مفهوم القراءة يعبّر عن نشاط بصري، قد يصاحبه صوت وقد لا يصاحبه.

أمّا الكتابة، فهي تدوينٌ للأفكار وإنزالها من الفكر إلى الورق، وتستخدم للتعبير اللغوي، مثلها مثل التحدث، إلا أنَّ الكلام هو تحويل الأفكار إلى أصوات مسموعة، بينما الكتابة هي تحويل الأفكار إلى لغة مكتوبة (الحارثي، ١٩٩٩م، ٢١٠).

وتعمل القراءة بوجه عام على تنمية مهارات عدة، وأشار الملا (١٩٨٧م) إلى ثلاث من تلك المهارات، وهي:

- النطق اللغوي الصحيح، من خلال مخارج الحروف.
- التعبير الصوتي عن المعاني المقروءة.
- الالتزام بعلامات الترقيم الصحيح.

كما أشار ماكرود (Mccrod, 2006) إلى مهارات أخرى، وهي:

- استنباط الأفكار من النص.
- القدرة على التنبؤ.
- تقويم النص.
- تلخيص النص.

كما تعمل الكتابة بوجه عام على تنمية مهارات فرعية عدة، مثل: الكتابة الصحيحة الخالية من الأخطاء، وحُسن الخط، وتنظيمه، والتعبير الصوتي عن المعاني المقروءة، واستخدام علامات الترقيم في دلالات الكتابة؛ للتعبير عن المعنى، من خلال مراعاة

مواضعها الصحيحة.

إلا أنّ المهارات الرئيسة للكتابة تكمن في أربع مهارات، وهي:

- مهارة الخط.
- مهارة تدوين الملاحظات.
- مهارة التعبير الكتابي.
- مهارة التلخيص.

أنواع القراءة:

١. القراءة الجهرية: وتُعرّف على أنها العملية التي يترجم فيها القارئ الرموز الكتابية إلى: ألفاظ منطوقة، وأصوات مسموعة متباينة الدلالة (سعد، ٢٠٠٦م). وتعتمد على ثلاثة عناصر، وهي: المشاهدة، والتفكير (ويتضمن تعرف الرموز)، والنطق (أبو الهيجاء، ٢٠٠٦م).

٢. القراءة الصامتة: وهي العملية الذهنية التي يتم فيها تفسير الرموز المكتوبة وفهم معانيها بدقة، دون صوت أو همس أو تحريك شفاه (مبيضين، ٢٠٠٣م).

والقراءة الصامتة لا يمكن أن يتقنها الفرد ما لم يتقن مهارات القراءة الجهرية، إذ تعتمد القراءة الصَّامتة على ما لدى الفرد من خبرة سابقة، خبرة في: مخارج الحروف، وإجادة حركاتها، والالتزام بعلامات الترقيم، وغيرها، بينما القراءة الجهرية منها تتيح للفرد: تقويم قراءته، وتصحيح النطق، والحركات، ومراعاة الترقيم، وذلك من خلال شخص آخر، وهو ما لا يُتاح له في القراءة الصامتة منها.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

أهمية تنمية وتعلم مهارات القراءة والكتابة:

لا أدل على أهمية القراءة في حياة الإنسان والبشرية جمعاء من أن نستحضر أنّ أول آية أنزلت في كتاب الله كانت قوله تعالى: (ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ) (العلق:١). فالقراءة مفتاح المعرفة، وأساس العلم، وتزداد أهمية القراءة في الوقت الحالي مع التقدم التكنولوجي، وتنامي العلم والمعرفة، فهي تجعلنا على تواصل دائم بما يدور حوله، وتعمل على تقريب الفجوة المعرفية بيننا وبين العالم الحديث والمتسارع.

ويخطئ مَن يعتقد أنَّ القراءة في مرحلة ما بعد التعليم هي مجرد هواية، وأنها ترتبط بأوقات الفراغ لممارستها، فهي تتجاوز هذا المعنى بكثير إلى كونها ضرورة حتمية، ولا تقل أهمية تعلم وتنمية مهارات الكتابة عنها في مهارات القراءة، فكل منهما مرتبطة بالأخرى، ولا يمكن الفصل بينهما، فتعلم مهارات الكتابة يسرّع تعلم مهارات القراءة، ولا يمكن تعلم أحدهما بمعزل عن الآخر، وفي غزوة بدر وجَّه رسول الله عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم بأنّ مَن أراد أن يفتدي نفسه من أسرى المشركين أن يعلّم عشرة من غلمان المدينة المنورة القراءة والكتابة.

وتعد القراءة الركن الأساس للتعلم، وبوابة المعرفة والعلوم التي ننتقل من خلالها إلى جميع العلوم، وتعلم مهارات القراءة والكتابة من شأنه أن يعمل على تنمية قدرات التفكير لدى الطلبة، وتدريبهم على طلاقة التعبير، وتعمل كذلك على: تنمية الخيال، وتوسعة الإدراك، وتنمية الثروة اللغوية، وترتيب الأفكار والربط فيما بينها، ويشبه إسماعيل (٢٠٠٥م) القراءة بأنها جواز سفر، يسمح بالتنقل عبر القارات دون تأشيرات، ويؤكد على أن فائدتها تبدأ منذ الصغر، وتستمر حتى النهاية.

والقراءة وسيلة من وسائل تهذيب النفوس، وتسهم في غرس الأخلاق الحميدة، كما أنها تسهم في تذوق الأدب (أبو الهيجاء، ٢٠٠٢م)، ويشير الدليمي والوائلي (٢٠٠٥م) إلى أن القراءة عملية تفاعلية، يخرج منها القارئ بالأفكار الجديدة، وأنها عملية اتصال

لنقل المعلومات من المرسل إلى المستقبل.

وعلى الصعيد الأكاديمي، فإنّ مهارتي القراءة والكتابة تعملان على رفع التحصيل الدراسي للطلبة، فالكثير من المناهج الدراسية تعتمد على مهارات: الاستيعاب القرائي، أو التلخيص، أو التعبير الكتابي، أو تدوين الملاحظات التي بدورها تعتمد على إجادة الطلبة مهارتي القراءة والكتابة معًا. علاوةً على ذلك، فإنّ تعلّم الكثير من مهارات: التعلم، والاستذكار، والتفكير وإستراتيجياته، يمر من خلال إجادة الكتابة، والقراءة سواء أكانت جهريةً أم صامتة، ولا يمكن أن يتحقق التميز الأكاديمي دونهما.

وتناول كثير من الباحثين والمهتمين العلاقة بين القراءة والاستيعاب القرائي، إذ يشير هاري وجاودفيز (Harvey & Goudvis) إلى أن التعمق في القراءة يسهم في تنمية مهارة الاستيعاب القرائي، وهذا من شأنه أن يقود إلى إجادة ما يُعرف بالقراءة الناقدة، والتعبير الكتابي مهارة متقدمة من مهارات الكتابة، ويشير حجاب (١٩٩٩م) إلى أن التعبير الكتابي يسهم في تطوير القدرة على التفاعل مع المجتمع في مجالات الحياة المختلفة، ومن خلالها يمكن الإفصاح عما يجول في النفس من المشاعر والأحاسيس.

أغراض القراءة:

يمكن تحديد الأغراض الرئيسة لمهارات القراءة في ثلاثة أغراض، وهي:

١. القراءة بهدف الاستذكار: وتتمثل في قراءة: الكتب، والمناهج المدرسية، وقراءة آيات القرآن المطلوب تلاوتها في المدرسة أو الكلية.
٢. القراءة بهدف التعلّم: مثل: قراءة آيات القرآن في حلقات الذكر، وقراءة جمل أو قطع بلغة أجنبية لتعلمها، أو كتاب متخصص في بحور الشعر، أو قراءة كتاب عن كيفية تصميم موقع إلكتروني، أو قراءة مقال علمي على الإنترنت عن عادات التغذية السليمة.

٣. القراءة بهدف المتعة: مثل قراءة: كتب السيرة، والقصص، والروايات؛ بهدف الاستمتاع وممارسة هواية الاطلاع.

وعلى سبيل المثال: يمكن أن نميّز بين شخص يقرأ أبياتًا من الشّعر بهدف تسميعها، وشخص يقرأ الأبيات ذاتها لتعلم وممارسة بحور الشّعر أو التدرب على إعراب جملٍ ما، وثالث يقرأها للاستمتاع وتذوق المعاني الجمالية فيها.

أهداف تعلم وتنمية مهارة القراءة:

الأهداف التي يؤمل تحقيقها من إجادة مهارات القراءة عديدة وواسعة، ويمكن أن نلخص عددًا من هذه الأهداف، كما أشار إليها كل من: مصطفى (٢٠٠٥م)، والحسن (٢٠٠٠م) وهيزبر (Hesper)، وعطية (٢٠٠٧م):

- تشخيص مواطن الضعف، ومن ثم معالجتها.
- التدريب على جودة النطق من خلال ضبط مخارج الحروف.
- زيادة المفردات اللغوية، مما ينعكس فكريًا على القارئ.
- تنمية الرغبة في القراءة وتذوقها.
- التدريب على مراعاة علامات الترقيم.
- زيادة سرعة القراءة.
- إكساب القارئ الجرأة الأدبية، ومواجهة الجمهور.
- تمكن القارئ من الدخول في المناقشات العلمية.
- وضع أساس مشترك للمناقشة والحوار.
- إشباع الرغبة في الاستطلاع وتعرف ما يدور حول القارئ من أحداث وتطور.
- زيادة القدرة على المطالعة في مختلف العلوم والمعارف.
- الاطلاع على الثقافات الأخرى من خلال قراءة الكتب والقصص الأجنبية المترجمة.

- تنمية مهارة الاستيعاب والفهم.

ويمكن إضافة عدد من الأهداف التي يؤمل تحققها من مهارات القراءة، وهي:

- تنشيط ذاكرة القارئ.
- تنمية مهارة الكتابة.
- زيادة مهارة التركيز.
- رفع التحصيل الأكاديمي للطلبة.
- تنمية الثقة بالنفس لدى القارئ.
- تنمية عدد من مهارات الاستذكار، كـ: التسميع، والتلخيص، والربط وغيرها.
- التدريب على القواعد النحوية.

أسس القراءة الفعالة:

القراءة الفعالة هي القراءة التي تعود على صاحبها بالفائدة المرجوة منها، أو التي يتحقق الهدف المحدد من ورائها.

ويطلق عليها: القراءة الوظيفية، والقراءة السَّريعة، والقراءة الدقيقة كذلك، كما تسمى: قراءة الاستذكار، أو القراءة الناقدة، ومنهم من أطلق عليها: القراءة الشاملة او الكاملة.

وهناك مجموعة من الأسس التي تحدد الإطار العام للقراءة الفعالة، وتعتمد الأسس على مبدأ تحديد المعلومات المرغوب معرفتها فقط، وقراءتها والتركيز عليها، وهي:

- القدرة على تعيين موضع المعلومات المطلوبة في النص القرائي.
- القدرة على استخدام مهارات استعمال المعجم، أو الفهارس.
- التصفح للبحث عن معلومةٍ ما.

- فهم المقروء واستيعابه بالشكل الصحيح.
- فهم التلخيصات المصورة على شكل: خرائط، ورسوم، وجداول.
- تقويم النص المقروء.
- القدرة على تلخيص النص، أو إعطاء فكرة موجزة عنه.

أهداف تعلم وتنمية مهارة الكتابة:

كما أنَّ للقراءة أهدافها وأغراضها المتعددة، فإنّ للكتابة كذلك أهدافها وأغراضها المتعددة التي لا تختلف اختلافًا جوهريًا عنها في القراءة، ويمكن أن نلخّص أبرز أغراض الكتابة في الآتي:

- نقل المعارف والعلوم في شتى المجالات من جيل إلى آخر غيره، يختلف في الزمان أو المكان.
- التعبير عما يجول في النفس من أفكار ومشاعر.
- الحصول على مصلحة عامة، أو خاصة، من خلال التأثير.
- زيادة الحصيلة اللغوية.
- تنمية سعة الخيال.
- التدريب على جودة الكتابة من خلال الضبط الإملائي.
- التدريب على الضبط النحوي، وضبط علامات الترقيم.
- تنمية الرغبة في الكتابة، وتذوق المناحي الجمالية فيها.
- التدريب على مراعاة علامات الترقيم.
- التدريب على سرعة الكتابة.
- إكساب القارئ الثقة بالنفس.
- تنشيط ذاكرة القارئ.

- تنمية مهارات القراءة.
- رفع التحصيل الأكاديمي للطلبة.
- تنمية مهارات التلخيص.
- تنمية مهارة التعبير الكتابي.

طرق تنمية وتعلم مهارات القراءة والكتابة:

فيما يلي بعض المقترحات التي من الممكن أن تُسهم في تنمية مهارات القراءة والكتابة بشكل عام، **ولدى الطلبة بشكل خاص:**

١. تلاوة وحفظ القرآن الكريم: وهو أوسع الطرق، وأهمها، وأكثرها فائدة، ونادرًا نجد مَن امتنَّ الله عليه بحفظ القرآن أو أجزاء منه، أو مَن يواظب على تلاوته، وتجد لديه بالوقت ذاته صعوبات في مهارات القراءة والكتابة، وتمتلئ المكتبة العربية بالأبحاث والدراسات التي أثبتت العلاقة الإيجابية بين حفظ القرآن أو المحافظة على تلاوته والمهارات المتقدمة للقراءة والكتابة، كـ: مهارات القراءة الناقدة، ومهارات الكتابة الإبداعية، وحتى قواعد النحو والصرف.

ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال أوجه عدة، مثل: الانتظام في حلقات التحفيظ، أو تخصيص وقت يومي لتلاوته، أو تعلّمه في المنزل.

٢. تحديد وقت مخصّص للقراءة أو الكتابة.
٣. التدرب على الكتابة الحرة، وهي عدم الالتزام بنص محدد.
٤. التدرب على كتابة النصوص، وعرضها على أهل الخبرة لتقييمها.
٥. استخدام طريقة المسودة الأولى، والثانية، قبل الانتهاء من النسخة الأصلية للنص، وكذلك استخدام هذه الطريقة في القراءة.
٦. تعويد النفس على زيارة المكتبات، سواءً أكانت المكتبة المدرسية، أم الجامعية، أم

المكتبات العامة، والاستفادة من مقتنياتها، والاستعارة منها.

٧. التدرب على القراءة أو الكتابة بسرعة محددة لكامل النّص، أي ربط ذلك بمعيار زمني محدّد؛ بهدف تطوير هاتين المهارتين مع مرور الزّمن.

٨. التدرب على ترجمة علامات الترقيم عند القراءة إلى تعابير صوتية متناسقة مع ما ترمز إليه، والتدرب على مراعاتها في أماكنها الصحيحة عند الكتابة لتعطي دلالاتها الواضحة والحقيقية في التعبير الكتابي.

٩. تعويد النفس على تلخيص وإجمال النّص المقروء أو المسموع في فكرة أو أفكار واضحة، لفظًا وكتابةً.

١٠. قراءة كتب التاريخ والقصص، سواءً أكانت العربية منها، أم الأجنبية المترجمة؛ بغرض الاطلاع والمتعة.

١١. قراءة الصحف، والمجلات العلمية والثقافية وغيرها.

١٢. المشاركة في: المسابقات، والأنشطة، والبرامج، الاجتماعية والثقافية منها التي تُعنى بتنمية هاتين المهارتين.

إستراتيجيات تحسين مهارة القراءة:

١. لتحسين وتنمية مهارة القراءة لدى الأفراد بشكل عام، والطلبة بشكل خاص، اقترح عدد من الباحثين والمهتمين إستراتيجيات عدة تسهم في ذلك، وفيما يلي نتناول بإيجاز المهارات التي تقوم عليها بعض تلك الإستراتيجيات:

- إستراتيجية هاريس (Harris, 1962): وتقوم على المهارات الآتية:
- الإحاطة الشاملة للنّص (مسح النّص).
- تحديد التساؤلات (الأسئلة المرغوب الإجابة عنها).
- الاستدعاء (التذكر).

- المراجعة.

٢. إستراتيجية إليس (Ellis, 1984): وقد أطلق عليها إستراتيجية (SQ3R)، وتقوم هذه الإستراتيجية أو **النموذج على المهارات الآتية:**

- الإحاطة الشاملة للنّص (مسح النّص) (Survey).
- تحديد التساؤلات (الأسئلة المرغوب الإجابة عنها) (Questioning).
- القراءة مرة أخرى للنّص (Read).
- الاستدعاء (التذكر) (Recite).
- المراجعة (Review).

ويُلاحظ أنّ خطوات هذا النموذج مقارب جدًا لخطوات نموذج هاريس، إلا أنّه يمتاز عنه بالتركيز على إعادة القراءة، وذلك من خلال إضافة خطوة القراءة مرة أخرى قبل استدعاء أو تذكر المعلومات.

٣. إستراتيجية لوري (١٩٩٨م): **وتقوم على المهارات الآتية:**

- استعراض الخبرة السابقة (الخلفية المعرفية).
- تحديد الهدف من القراءة.
- تحديد التساؤلات (الأسئلة المرغوب الإجابة عنها).
- تحديد الخلاصة.

٤. إستراتيجية الخولي (١٩٨١م): **وتقوم على المهارات الآتية:**

- الإحاطة الشاملة (مسح النّص).
- تحديد التساؤلات (الأسئلة المرغوب الإجابة عنها).
- قراءة أولى للنّص؛ لتعرف أفكاره.
- قراءة ثانية للنّص؛ لتحديد الأفكار الرئيسة.
- قراءة ثالثة للنّص، وتدوين الملاحظات.
- الاستدعاء.
- المراجعة.

أمثلة على استخدام إستراتيجيّات القراءة:

مثال (١) على استخدام إستراتيجيات القراءة:

النص : بعد صناعة المجاهر وتطويرها في عام ١٩٣٠م، ظهرت العديد من القدرات التي استطاع العلم إضافتها إلى التقنية عن طريق صناعة الأجهزة الأقل حجمًا والأكثر قوة وكفاءة، فتمكن المهندسون في بداية الأمر من صناعة قطع ولوحات إلكترونية تتعامل بوحدات الملي متر والتي يعبّر عنها من المتر بـ (١٠)^{٣} ومع ازدياد الحاجة إلى لوحات وقطع إلكترونية أكثر تخصصًا ومصداقية،ظهر إكتشاف الميكرو، والذي يعبّر عنه بـ (١٠)^{٦}، والذي كان بمثابة نقلة نوعية في عالم صناعة التقنية، فاستطاع العالم من طريقه إنتاج الهواتف الذكية والحواسيب الصغيرة ووحدات التخزين ذات الحجم الصغير،ومع الثورة التكنولوجية والانفجار المعرفي في نهاية القرن العشرين توصل العلماء إلى تقنية النانو الذي يعبر عنه من المتر بـ (١٠)^{٩}.

وأصغر طول يمكن للإنسان رؤيته بالعين المجردة هو (١٠٠٠٠) نانو، وتمثل الشعرة الواحدة من شعر رأس الإنسان في سماكتها ٥٠ الف نانو، والنانو متر الواحد هو عبارة عن اصطفاف ٦٠ ذرات هيدروجين بجوار بعضها البعض، ومما يميز مواد النانو أنها لا تتبع الحجم في موصبيتها للكهرباء أو الحرارة فعند توصيل الكهرباء في موصل نانو فإنه لا يتبع لقانون أوم الشهير في المقاومة الكهربائية للأجسام الذي تربط معادلته بين التيار والجهد والمقاومة، وتعتبر تقنية النانو هي أهم تطور تقني حتى الآن، حيث ساهمت في صناعة واختراع إلكترونيات السيليكون أو الترانزستور والمعامل الإلكتروني، وظهرت ما تسمى بالشرائح الصغيرة (شارئح النانو) التي أدت إلى ثورة تقنية هائلة غير مسبوقة في جميع المجالات، كلإتصالات، والفضاء، والطب، وغيرها من المجالات، ففي عالم الطب مثلاً أسهمت تقنية النانو في صناعة الروبوتات المجهرية الصغيرة جداً التي تستطيع الدخول والحركة في الشرايين، مما سيسمح لاحقاً في علاج الجلطات الدموية.

الخطوة (١): قراءة أولى سريعة شاملة لتعرّف الموضوع أو العنوان الرئيس.

الموضوع الرّئيس: (تقنية النّانو).

الخطوة (٢): تحديد الفكرة الرئيسة من خلال قراءة ثانية للنّص.

"أسهمت تقنية النانو في إحداث نقلة نوعية وثورة تكنولوجية في شتى مجالات الحياة".

الخطوة (٣): تدوين الملاحظات من خلال قراءة ثالثة للنّص.

النّانو هو جزء واحد من (١٠) ٩ جزء في المتر الواحد، النّانو لا يمكن إخضاعه لقانون المقاومة الفيزيائي (قانون أوم)، من أبرز تطبيقات النانو العمليات الجراحية المتقدمة في الطب مثل عمليات القلب الحديثة، الأجيال الجديدة من الهواتف الذكية وتطبيقاتها.

الخطوة (٤): التّركيز على مراجعة واستدعاء الملاحظات التي تمّ تدوينها.

مثال (٢) لاستخدام إستراتيجيات القراءة

مصطلح ثقب الأوزون يعلي انخفاض مستوبات الأوزون بشكل استثنائي في الستراتوسفير، وينجم عن التفاعل الكيميائي بين الكلور والبرومين، الذي يؤدي الى استنزاف طبقة الأوزون وجعلها أقل سماكة، مما أدى الى أضرار بيئية، وقد أهتم العلماء منذ الستينات الميلادية في القرن الماضي بتناول هذه الظاهرة ومعرفة أسبابها، ويعد الكيميائي الهولندي بول كروتزن من أوائل من تناول ذلك عام ١٩٦٨م، وتبعه عدد من العلماء، مثل الباحثان الأمريكيان مايو مولينا، وشيروود رولاند من جامعة كاليفورنيا، واللذان أشارا الى أن مصدر إنبعاث الكلور في طبقة الستراتوسفير قد يكون من مركبات الكلوروفلوروكربون، والتي تنتجها الأنشطة البشرية، وقد أثبتت الأبحاث اللاحقة أن البروم، وبعض المركبات التي تحتوي على البروم أكثر تأثيراً على تدمير الأوزون مقارنة بذرة الكلور وركباتها، ومما زاد من الإهتمام بهذه المشكلة عالمياً ما توصل اليه الجيوفيزيائي جو فاريان وزملاؤه عام ١٩٨٥م من انخفاض نسبة الأوزون بشكل ملحوظ فوق القطب الجنوبي، ومن أبرز المواد المستنفدة للأوزون مركبات الكلوروفلوروكربون، وغالباً ما تتاوجد في المنظفات الجافة، ومعقمات المستشفيات، ورابع كلوريد الكربون، ويتواجد في بعض المذيبات، وطفايات الحريق، وميثيل الكلورفورم، وستخدم في صناع٥ة التنظيف البارد، والمواد اللاصقة، وإزلة الشحوم بالبخار، والهالونات، وتستخدم لإيقاف مجموعة التفاعلات في مكافحة الحريق، وانخفاض مستويات الأوزون يسمح بمرور الأشعة فوق البنفسجية الضارة التي تؤدي بدورها الى آثار سلبية على صحة الإنسان والنبات والحياة البحرية، وقد ألزمت معاهدة مونتريال ١٩٨٧ م الدول بوقف إنتاج العوامل المسببة لإستنزاف طبقة الأوزون، ومن الحلول التي بذلت لوقف استنزاف طبقة الأوزون، والحد من استخدام المبيات الحشرية، ومن قيادة المركبات التي تعمل بالمنتجات البترولية، وتؤدي إلى انتشار ضباب دخاني في الأجواء وإستبدال المنظفات التي يستخدم في تصنيعها المواد الكيميائية بالمنتجات الطبيعية .

الخطوة (١): قراءة أولى سريعة شاملة لتعرّف الموضوع أو العنوان الرئيس.

الموضوع الرّئيس: (ثُقب الأوزون)

الخطوة (٢): تحديد الفكرة الرئيسة من خلال قراءة ثانية للنّص.

"هناك خطر كبير ينجم عن اتساع ثقب الأوزون، وهناك حلول على مستوى الدول وعلى مستوى الأشخاص".

الخطوة (٣): تدوين الملاحظات من خلال قراءة ثالثة للنّص.

ينتج عن تفاعل الكلور مع البرومين، يسبّب انخفاض مستوى الأوزون أضرارًا كبيرة على البيئة بشكل عام وصحة الإنسان بشكل خاص، من أبرز المركبات المُستنفدة للأوزون الكلوروفلوروكربون، وميثيل الكلورفورم، والهالونات، من أبرز المنتجات التي تزيد من هذا الانخفاض المنظفات الكيميائية وعوادم السيارات وسائل طفايات الحريق، هناك جهود عالمية في الحد من هذا الانخفاض وأبرزها اتفاقية مونتريال.

الخطوة (٤): التّركيز على مراجعة واستدعاء الملاحظات التي تمّ تدوينها.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

أنشطة إضافية على مهارات القراءة والكتابة:

نشاط (١):

في أيّ مرحلة سنيّة باعتقادك يمكن تعليم الأبناء مهارة القراءة؟ وهل لذلك علاقة مباشرة باكتساب إستراتيجيّات القراءة الّتي تمّ تناولها في هذا الكتاب؟

نشاط (٢):

عدّد أكبر ما يمكن من المهارات الّتي يمكن للطّلبة اكتسابها من خلال تدريبهم باستمرار في المراحل المبكّرة على ممارسة مهارة الكتابة؟

نشاط (٣):

يزعم البعض أنّ قراءة الكتاب الإلكتروني تُغني عن قراءته ورقيًا، وأن الكتاب الإلكتروني يؤدّي إلى النّواتج الإيجابيّة ذاتها، ما مدى قناعتك بالرأي السّابق؟

نشاط (٤):

قدّم ثلاثة مُقترحات لتشجيع المجتمع بشكلٍ عام، والطّلبة والأبناء بشكل خاص على ارتياد المكتبات العامّة للقراءة والاطّلاع.

مهارة إدارة الوقت "Time Management":

تُعرّف مهارة إدارة الوقت بأنها قدرة الفرد على تنظيم سلوكه، وتغيير عاداته السلبية من أجل استثمار وقته أفضل استثمار (العديلي، ١٩٩٤م)، وهناك من عرَّفها على أنها إدارة الذات (الجريسي، ٢٠٠٢م).

ويمكن تعريف مهارة إدارة الوقت على أنها القدرة على التخطيط السليم لتنظيم الوقت واستثماره بكفاءة عالية.

وتعتمد إدارة الوقت على تحديد الأهداف المرغوب تحقيقها، ووضع خطة زمنية لتحقيقها، وهناك مَن يضع خطة أسبوعية لأعماله، وهناك مَن يضع خطة عمل يومية، وهناك الخطط متوسطة المدى، والخطط طويلة المدى، إلا أن هناك مَن يعمل دون خطة أو حتى دون تحقيق أهداف، سواء أكانوا أفرادًا أم مؤسسات.

أهمية الوقت في حياة الإنسان:

الوقت أغلى وأعزّ ما يمتلكه الإنسان، وكنز لا يُقدَّر بثمن، ولا أدل على ذلك من أنَّ الله عزّ وجلّ أقسم به في افتتاحية سورة العصر، وفي الحديث الشريف: (نعمتان مغبون فيهما كثير من الناس: الصحة والفراغ)، فلا يدرك قيمة هذا الفراغ إلا مَن افتقده، وأصبح يومه مزدحمًا بالأعمال التي يجب عليه إنجازها، أو مَن لم يعد باستطاعته إشغال وقته، لمرضٍ أو عجزٍ أو غيره، فالكثير لا يُحسن الاستفادة من هذه النعمة العظيمة، سواءً أكان فيما يعود عليه في حياته وعلى مجتمعه من حوله، أم على آخرته، قال صلى الله عليه وسلم: (اغتنم خمسًا قبل خمس: شبابك قبل هرمك، وصحتك قبل سقمك، وغناك قبل فقرك، وفراغك قبل شغلك، وحياتك قبل مماتك)، ولو تأملنا جيدًا ما ورد في هذا الحديث من عظة لأدركنا أنَّ هذه الخمسة جميعها تعتمد أولًا وأخيرًا على إدارة الوقت واستثماره على الوجه الأمثل.

وأهمية تنظيم الوقت وإدارته لا تنعكس على الفرد ذاته فقط، بل تنسحب هذه الأهمية كذلك على المنظمات والمؤسسات الوظيفية، فالمعلم عندما يحسن التخطيط لزمن الحصة الدراسية وإدارة وقتها، فهو بالتأكيد سيحقق أهداف الدرس بزمنٍ وجهد أقل، مما يعود بالنفع على الطلبة للاستفادة من زمن الحصة في أنشطة التعلم، والموظف عندما يشغل وقت فراغه خلال أوقات الدوام بتعلم بعض المهارات الوظيفية، فإن ذلك ينعكس مباشرةً على المراجعين، ويصب في مصلحة المجتمع ككل، ولو شرعت إحدى المؤسسات الوظيفية باستبدال أجهزة الحاسب القديمة بحديثة؛ لساعد ذلك كثيرًا في إنجاز المعاملات والمراسلات وغيرها بشكل أسرع، وعمل على توفير أوقات إضافية للمؤسسة.

والأهمية الأبرز في تنظيم الوقت واستثماره أنَّ ما مضى منه لا يعود، ولا يمكن تعويضه، فهذا الحسن البصري يقول: "ما من يوم ينشق فجره إلا ينادي: يا ابن آدم أنا خلق جديد، وعلى عملك شهيد، فتزودوا بي، فإني إذا مضيت لا أعود"، والحكمة العربية تقول: الوقت كالسيف إن لم تقطعه قطعك، وإدارة الوقت لا تعني توزيع الوقت على المهام فحسب، كما يعتقد البعض، بل تتجاوز ذلك إلى الإجابة عن تساؤلات من نوع خاص، مثل: ماذا سأفعل؟ وكيف سأنفذ؟ ومتى؟ وأين؟ فالإجابة عن هذه التساؤلات قبل الشروع في تنفيذ الأهداف على المستويين الشخصي والمؤسسي، تضمن بكل تأكيد اختصار الوقت وتوفير الطاقات البشرية والمادية، والانتقال لتنفيذ أهداف وأفكار أخرى.

واحترام الوقت هو سمة واضحة من سمات نجاح الأفراد، سواء أكانوا طلبة،، أم موظفين، أم قادة، بل هو مؤشر من مؤشرات نجاح المؤسسات والمنظمات الوظيفية، حتى أصبحت حضارات الأمم وتقدمها تقاس بمدى احترامها للوقت، وتدريب الأبناء في المنزل، والطلبة في المدارس على احترام الوقت، واستثماره فيما يعود بالنفع عليهم، هو حقيقةً استثمار للمجتمع، ويغرس في نفوسهم احترام أوقات الآخرين كذلك، مما يعزز

قيمة الوقت لدى المجتمع ككل، وفضلًا عن ذلك كله، فالتحصيل العلمي للطلبة أحد أبرز أوجه استثمار الوقت وإدارته.

وتزداد أهمية إدارة الوقت واستثماره يومًا بعد يوم، وتصبح ضرورةً مُلحّةً في هذا العصر، بسبب ما يشهده هذا العالم من تطور هائل، وعلى الأصعدة كافة، وخاصة الجانب التقني، مما يضعنا كأفراد ومؤسسات في اختبار حقيقي للتعامل مع هذه التقنية؛ للتخفيف من الضغوط الواقعة والمتوقعة من جهة، ومن جهة أخرى للتعامل مع هذه التقنية والتطورات المتسارعة كمصدر استثمار إيجابي، وليس كمصدر ترفيهي فقط، يتسبب بهدر كبير في الوقت. هذا فضلًا عن أن ممارسة مهارة إدارة الوقت تنمي لدى الفرد مهارات أخرى، كـ: مهارة تحديد الأهداف، ومهارة ترتيب الأولويات، ومهارة تقويم النتائج، وغيرها من المهارات.

أهداف تعلم وتنمية مهارة إدارة الوقت:

١. استثمار الوقت فيما يعود بالنفع على الفرد والمجتمع من حوله.
٢. تنظيم الأهداف والأفكار بما يضمن تحقيق أكبر عدد منها في أقصر وقت ممكن.
٣. ترتيب أولويات وأفكار الفرد أو المنظمة الوظيفية، والمرغوب تحقيقها وفق أهميتها.
٤. تحقيق الأهداف بزمن وجهدين ذهني وبدني أقل (توفير الجهود).
٥. تسخير الإمكانات المتاحة.
٦. المساعدة في الاستقرار النفسي والاجتماعي للفرد، والتخفيف من الضغوط.
٧. الحصول على أوقات أكبر للراحة والنوم، ومزاولة الأنشطة وغيرها من الحاجات الشخصية.
٨. زيادة التركيز، والتخفيف من التشتت والفوضوية في الأعمال.
٩. تنمية مهارات التعلم الذاتي.

١٠. تنمية بيئة العمل في المنظمات الوظيفية.

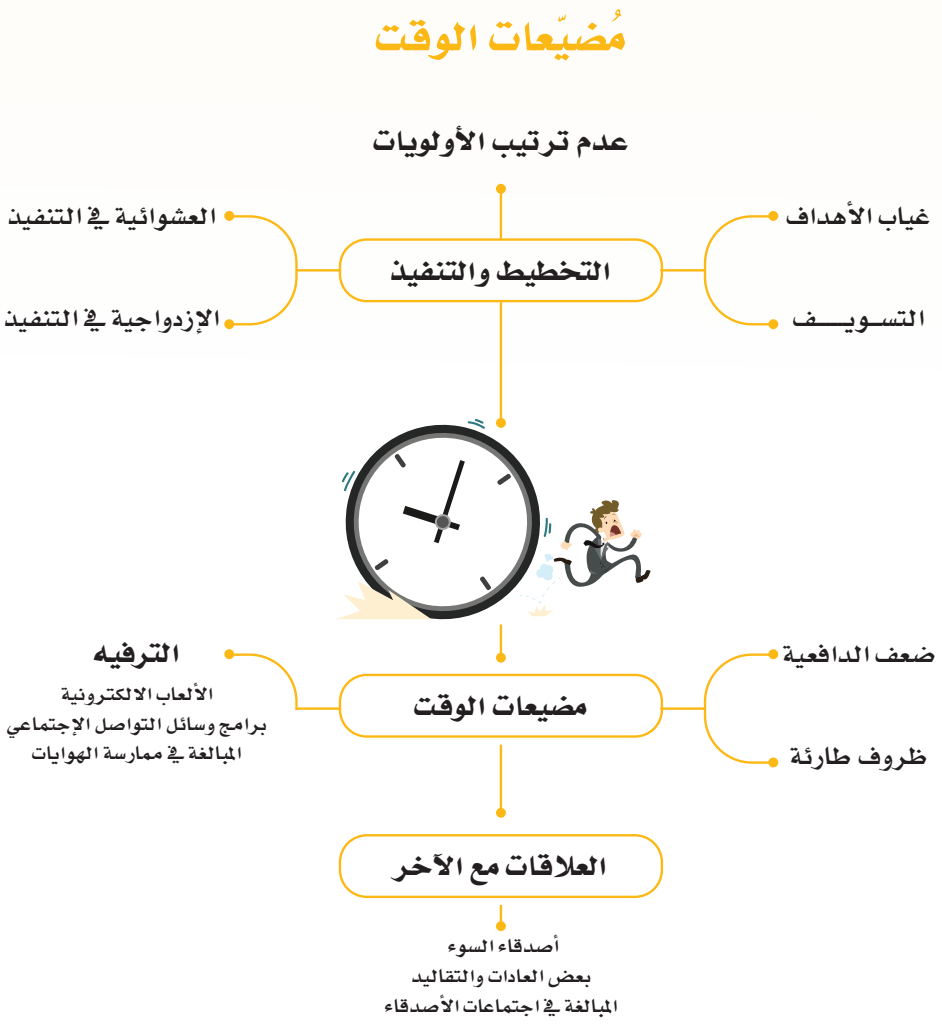
١١. رفع الكفاءة في العمل والإنتاجية.

١٢. تقييم الأعمال والإنجازات، ومراجعة الأخطاء وتلافيها.

١٣. تحفيز الذات للإنجاز.

مضيعات الوقت:

هناك العديد من الأسباب والعوامل التي تحول دون استثمارنا لأغلى ما نملكه، وهو



الوقت، وهذه الأسباب والعوامل هي نفسها بمثابة الحواجز والمعوقات التي تحول دون تحقيقنا الأهدافَ التي نطمح إليها، أو نسعى إلى إنجازها، والحقيقة أنّ أغلب تلك الحواجز والمعوقات هي من صُنع أنفسِنا، إن لم يكن جلّها، فيما عدا ما يُداهِمُنا من ظروف طارئة.

ويوضّح الشّكل التّالي أبرز المُضيّعات على مستوى الفرد بشكلٍ عام، والطّلبة بشكل خاص، مصنّفةً إلى خمسة عناوين رئيسة، وهي: مضيّعات تتعلّق بالتّخطيط والتّنفيذ، ومضيّعات تتعلّق بالعلاقات مع الآخر، ومضيّعات تتعلّق بالتّرفيه، ومضيّعات تتعلّق بالظّروف الطّارئة، ومضيّعات تتعلّق بضعف الدّافعيّة للإنجاز.

وفيما يلي عرض موجز لتلك المضيّعات:

أولاً: مضيّعات متعلّقة بالتّخطيط والتّنفيذ:

- **التّسويف:** والمقصود هو تأجيل إنجاز الأعمال والمهام والواجبات من ساعةٍ إلى أخرى، ومن يوم إلى آخر، ومن عامٍ إلى عام، فيصبح ذلك عادةً للشّخص، والحكمة العربيّة تقول: "لا تؤجّل عمل اليوم إلى الغد".
- **غياب الأهداف أو عدم وضوحها:** فعدم وجود أهداف محدّدة نرسمها ونضعها، ونسعى إلى تحقيقها، يُسهم في تضييع أوقاتنا، وعلى العكس من ذلك، فكم من طالبٍ في سنة التّخرّج في المرحلة الثّانويّة وهو لا يعلم متى وكيف وأين سيذهب، وكم من طالبٍ جامعيّ تسير به سنوات الدّراسة دون أن يكون لديه هدف واحد، سواءً أكان لحياته الدّراسيّة، أم لما بعد التّخرّج، وكم من خرّيج جامعي يقف به الزّمن عند ساعة تخرّجه، وربّما يكتفي فقط بمتابعة إعلانات التّوظيف، ويمضي يومه وأسبوعه وعامه دون أن تكون له أهداف واضحة ومرسومة، وبالمثل كم من ربّ أسرة، يعيش روتين يوميّاته دون أن يفكّر يومًا بتحديد أهدافه الّتي يرغب تحقيقها، فضلًا عن أن يغرس هذه المهارة والقيمة في نفوس أفراد عائلته.
- **عدم ترتيب الأولويّات:** والمقصود بترتيب الأولويّات تحديد الأعمال الأهم فالمهم فغير المهم، فوضع أهداف محدّدة لا يضمن عدم تضييع الأوقات، بل ترتيب هذه الأهداف وفق أهميّتها، لا يقل أهميةً عن تحديدها، والبدء بتنفيذها وفق هذا التّرتيب، وترتيب أولويّاتنا يساعدنا في أخذ الأهداف المُحددة سلفًا على محمل الجدّ، ويساعدنا في التّخطيط لتنفيذ هذه الأولويّات كذلك في خطوة لاحقة.
- **العشوائيّة في التّنفيذ (عدم التّخطيط للتّنفيذ، أو التّخطيط غير الجيّد):** وكما أنّ وضع وتحديد الأهداف يحتاج إلى ترتيبها وفق الأولويّات، فكذلك تلك الأولويّات

تحتاج إلى خطط واضحة لتنفيذها، وعدم تركها للارتجاليّة والعشوائيّة، لئلّا يكون التّسويف أو النّسيان مصيرها، وليس من الضرورة أن تكون تلك الخطط موثّقة ومكتوبة، بل تُغني عن ذلك التّخطيط الذّهني لتنفيذ الأهداف الآنيّة أو قصيرة المدى، أمّا الأهداف المتوسطة المدى والإستراتيجيّة، فلا بد من تدوين وجدولة الخطط الموضوعة لها.

- **الازدواجيّة في تنفيذ الأعمال:** أي العمل على تنفيذ أكثر من مهمّة في وقتٍ واحد، وعلى الرّغم من أنّ مثل هذه تحتاج إلى قدرات ومواهب خاصّة، إلاّ أنّ العموم يحتاج إلى التّركيز في مهمّة واحدى لإنجازها والانتقال إلى المهمّة التّالية، لئلا يخسر المهمّتين معًا.

ثانيًا: مضيّعات متعلّقة بالعلاقات مع الآخرين:

- **أصدقاء السّوء:** وما يتبعه من استماع لهم، أو الانشغال معهم، والاقتداء بهم.

والشريعة السمحة تشجعنا، بل توجهنا لاختيار أصدقاء الصلاح، قال عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم فيما رواه عنه أبو موسى الأشعري رضي الله عنه: (إنمّا مثل الجليس الصالح وجليس السوء كحاملِ المسكِ، ونافخِ الكيرِ، فحاملُ المسكِ إمّا أن يُحذيكَ، وإمّا أنْ تبتاعَ منهُ، وإمّا أنْ تجدَ منهُ ريحًا طيّبةً، ونافخُ الكيرِ إمّا أنْ يحرقَ ثيابكَ، وإمّا أنْ تجدَ منهُ ريحًا نتنةً).

وقديمًا قال الأديب والفقيه أبو بكر الخوارزمي:

لا تَصْحَبِ الكسْلانَ في حالاته ... كمْ صالحٍ بفسادِ آخرِ يَفسدُ
عدوى البلَيدِ إلى الجليدِ سريعةٌ ... كالجمرِ يوضَعُ في الرّمادِ فيجمدُ

- **المُبالغة في أوقات الاجتماع بالأصدقاء:** فالالتقاء بالأصدقاء والاجتماع بهم من العادات الحسنة إذا ما كانت تحت لواء المحبّة في الله والنّصح والترفيه المباح،

ولكنَّ المبالغة في ذلك سلوكٌ غير محمود، ويزرع في نفوس أصحابه عدم تقدير الوقت، فتجد البعض يحرص كلّ الحرص على الالتقاء بأصدقائه أكثر من حرصه على الالتقاء بعائلته والجلوس ولو لفترة قصيرةٍ معهم، وربّما كان ذلك بشكل يوميّ، فيضيّع بعضهم السّاعات تلو السّاعات في هذه الاجتماعات والجلسات دون وعي أو إدراك لما أضاعوا، ولرّبما كان الكثير من تلك الاجتماعات والجلسات دون أيّ قيمة، دينيّة أو علميّة أو ثقافيّة، وإنّ أبرز ما بدأ في الانتشار من هذه السّلوكيّات الالتقاء الدّائم في المقاهي، أو في أماكن خاصّة يُطلق عليها "استراحات".

- **بعض العادات والتّقاليد:** مثل تلبية الدّعوات المفاجئة لحضور المناسبات الخاصّة والعامّة، وخاصّة البعيدة منها، أو تلك التي تكون خارج حدود منطقتك، والزّيارات غير المُخطّط لها، والمجاملات الاجتماعيّة الأخرى.

ثالثًا: مضيّعات متعلّقة بجانب التّرفيه:

- **برامج التّواصل الاجتماعي:** وهي كثيرة، وتتزايد يومًا بعد يوم في وقتنا الحاضر، ومنها على سبيل المثال لا الحصر: تويتر "Twitter"، وواتس آب "WhatsApp"، انستقرام "Instagram"، وسناب تشات "Snapchat"، ويوتيوب "You-tube"، وغيرها الكثير، وهي من أكثر المسبّبات التي تُسهم في ضياع الوقت وهدره في هذا العصر، ولا يختلف اثنان أنّها من أشدّ المُضيّعات خطرًا على الفرد والمجتمع، فرغم ما لهذه الوسائل من إيجابيّات، إلاّ أنّ سوء استخدامها، أو الإفراط في استخدمها، أو سوء الاستخدام، يؤدّي حتمًا إلى نتائج عكسيّة سلبيّة قد تصل إلى حدّ الخطورة، على النّاحية: الفكريّة، والثّقافيّة، والصّحيّة، والمجتمعيّة، والتّعليميّة، ناهيك عن إسهامها بإضاعة الأوقات، وقتًا تلو الآخر.
- **الألعاب الإلكترونيّة:** وينطبق عليها ما ينطبق على برامج التواصل الاجتماعي،

إلاّ أنّها تُعدّ أكثر حدّةً منها في إضاعة الوقت، فمن جهة أولى، يتطلّب هذا النّوع من الألعاب تفاعلًا مباشرًا لفترة طويلة، وقد تمتد هذه الفترات لساعات متواصلة في غفلةٍ عن أو من الأسرة، وهو ما يعرّض الفرد لأخطار صحيّة ونفسيّة وفكريّة، حسب ما أثبتته العديد من الدّراسات المهتمّة، ومن جهة أخرى، فإنّ هذا النّوع من الألعاب لا تُذكر له فائدة أو إيجابيّة تعود على الفرد بالنّفع عدا في نطاق ضيّق جدًا ومحدود.

- **المبالغة في ممارسة الهوايات:** لكل منّا هوايته المفضّلة التي يتوق لممارستها أثناء أوقات الفراغ، فالبعض تستهويه القراءة والمطالعة في مجال ما، والبعض تستهويه متابعة كل ما هو جديد في برامج التّقنية، ومنّا مَن هو شغوفٌ بالرّسم، إلاّ أنّ من الخطأ الكبير المبالغة في الوقت الّذي نستهلكهُ في هذه الهوايات، فيكون هذا الوقت على حساب ضرورات أهم، مثل: أوقات الصّلوات والعبادات، أو وقت النّوم، أو وقت الاستذكار، أو على حساب وقت العائلة، ممّا يخلق لدينا اضطرابات أو مشاكل، أو ضعف وقصور في تلك الضّرورات، ويزداد الأمر خطورةً على صاحبه إذا كانت تلك الهواية عبارة عن سلوكيّات مُنافيةً لمبادئ وتعاليم الشّريعة، أو مُخالفةً للعادات والقيم المجتمعيّة الفضيلة، وتُمارس باستمرار من قِبل البعض، ومن أمثلتها: التّجمّعات في الميادين والمتنزّهات العامّة ومضايقة المارّة والعائلات، والتّجوال بالسّيارة دون هدف أو غرض، والاستهتار بالأرواح والممتلكات وتعريضها للخطر، والتردّد على الأسواق وغيرها من السّلوكيات السّلبيّة.

رابعًا: التّداخلات (الظّروف) العارضة:

وهي ما يعترض الفرد من ظروف خارجة عن إرادته، ولا يمكنه التّحكّم فيها، كـ: المناسبات الاجتماعيّة، والسّفر المفاجئ، والظّروف الصّحيّة وغيرها من الظّروف الّتي لا نستطيع معها الاستفادة من أوقاتنا في إنجاز المهام والأعمال.

خامسًا: ضعف الدّافعية لتحقيق الأعمال:

الدّافعيّة وكما سبق تناولها في هذا الكتاب في معرض تناولنا لموضوع الاستذكار، هي الطاقات الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليسلك سلوكًا محددًا في العالم الخارجي، وهذا النّقص في الدّافعيّة ينتج إمّا عن عوامل تتعلّق بالفرد نفسه، ومنها عدم تقديره لقيمة الوقت وأهميته، والاتجاهات السّلبيّة نحو المهام والأعمال المطلوب منه إنجازها، أو عوامل تتعلّق بالبيئة الخارجيّة، كظروف الأسرة، أو بيئة وظروف العمل إن كان موظّفًا، أو بيئة الجامعة أو المدرسة إن كان طالبًا، وفي كلّ الأحوال، فإنّ ضعف الدّافعيّة يُسهم إسهامًا مباشرًا في إضاعة الوقت نتيجة عدم استثماره أصلاً فيما ينفع.

وبعد، فقد كانت تلك أبرز مضيّعات الوقت على مستوى الأفراد عامةً، والطّلبة بشكل خاص، أمّا على مستوى المؤسّسات الوظيفيّة، فيمكن إضافة عددٍ من المضيّعات الّتي تعمل على هدر وقت المؤسّسة وإضاعته، **وهي:**

- **عدم تفويض الصّلاحيّات:** أي استئثار رأس الهرم في المؤسّسة (المدير أو المالك أو الرّئيس) ومن في حكمه مثل: مدير، أو رئيس قسم بالقرار، والتّفرّد به، وعدم إعطاء جزءٍ من صلاحيات العمل لغيره، وقد يكون ذلك من باب عدم الثّقة بكفاءة وقدرات غيره، أو الإفراط في الثّقة بالنّفس وقدرته على إدارة دفّة جميع الأمور، أو قد يكون لخلل وظيفي ومهني وسلبيّات لا يرغب بظهورها، وأيًّا كان السّبب، فإنّ ذلك يُسهم بما لا يدع مجالاً للشّك في إضاعة وهدر وقت المؤسّسة، فضلًا عن أنّه يُعدّ هدرًا للطّاقات البشريّة.
- **الاعتماد على الجانب الورقي في إنجاز المعاملات:** وهذا بدوره يأخذ وقتًا أطول بكثير ممّا لو كانت المؤسّسة تستخدم الأنظمة الإلكترونيّة في المراسلات وإنجاز المعاملات والأرشفة.
- **ضعف التّواصل والتّنسيق فيما بين الموظفين والأقسام:** فتجد أنّ الموظف لا

يستطيع التّواصل مع رئيسه المباشر، أو مع موظّف آخر إلا من خلال الاجتماعات، أو عند الطّلب، بينما التّوجه العالمي في ذلك في أغلب المؤسّسات الوظيفية هو إنشاء بريد إلكتروني لكل موظّف، وتفعيله في المراسلات والتّواصل بين أفراد المؤسّسة، وفي تقديم الملاحظات والشّكاوى والاقتراحات وغير ذلك.

- **تحوّل الاختلاف في وجهات النّظر إلى خلافات شخصيّة:** ويحدث ذلك غالبًا عن ضعف الثقافة المهنيّة لدى الموظّفين، ففي حين أنّ الشّركات والمؤسّسات الرّائدة تستغل اختلاف وجهات النّظر في تطوير بيئة العمل وتحسين المخرجات، نجد على العكس من ذلك في مؤسّسات أخرى، إذ يكون هذا الاختلاف في وجهات النّظر مصدرًا ومسبّبًا للخلاف الشّخصي، يكون ضرره بالدّرجة الأولى على مصلحة ووقت العمل، وسرعة الإنجاز والأداء.
- **ازدواج أو تعدّد المرجعيّة:** أي وجود أكثر من مشرف أو أكثر من رئيس، وهذا بدوره قد يؤدّي إلى نتائج سلبيّة، فيؤدّي إلى تشتّت انتباه الموظّف وعدم التّركيز، وقد ينتج عنه تساهل الموظّف، لعدم وجود مرجعيّة واضحة لديه، ويظهر ذلك جليًّا في المؤسّسات الّتي لا تعتمد لها هيكلًا تنظيميًّا واضحًا.
- **المشاكل والأزمات الطارئة الّتي تفاجئ المؤسّسة، مثل:** الظّروف المناخيّة الصّعبة كـ: العواصف الرّمليّة والثّلجيّة، أو الأمطار الغزيرة جدًا، ومثل الظّروف التقنيّة كـ: انقطاع الكهرباء، أو التّكييف، أو شبكة الإنترنت، أو تعطّل أحدها تمامًا، ومنها كذلك استحداث أنظمة ولوائح جديدة، ممّا يحتّم على المؤسّسة إعادة تدريب موظّفيها على هذه الأنظمة واللّوائح.
- **الزيارات غير المُخطّط لها: مثل:** الزّيارات الرّسميّة للمؤسّسة من خارجها، والزّيارات الوديّة الّتي تفيد الموظّفين على اختلاف مناصبهم، ومثل زيارات الموظّفين بعضهم لبعض في المكاتب والجلوس لفترة طويلة دون أي هدف يتعلّق بالعمل.

- **كثرة الاجتماعات:** إذ إنّ تعدّد الاجتماعات والمبالغة فيها ينتج عنها غالبًا هدر الكثير من الوقت، فقد يذهب جلّ وقت بعض الموظّفين في اجتماع تلو الآخر، وربما استدعى الاجتماع انتقال بعض الموظّفين من منطقة إلى أخرى، ممّا يسمح بهدر المزيد من الوقت كذلك، في حين أنّ المؤسّسة تستطيع عقد تلك الاجتماعات عن بُعد من خلال البرامج التقنيّة الحديثة، وتعمد بعض المؤسّسات الرّائدة إلى الاستغناء عن الاجتماعات بتفعيل البريد الإلكتروني وإنشاء المجموعات ضمن وسائل التّواصل الاجتماعي، ممّا يُسهم بالمحافظة على وقت العمل والموظّف معًا.

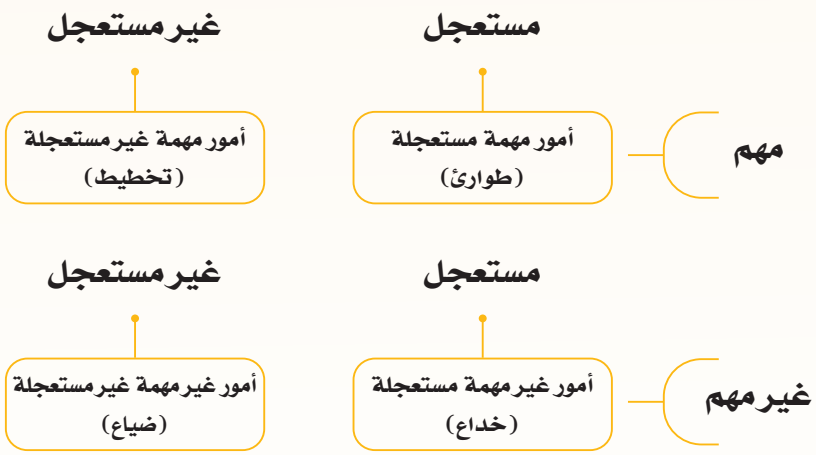
مُعينات تنظيم واستثمار الوقت:

هناك مجموعة من المُعينات الّتي يجب الأخذ بها لتسهم في تنظيم وقت الفرد بشكل عام، والطّلبة بشكل خاص، وتنظيمه، واستثماره الاستثمار الأمثل، **وأبرز تلك المُعينات الآتي:**

١. المحافظة على أداء الصّلاة في أوقاتها.
٢. استشعار أهميّة الوقت، فمثل هذا الاستشعار هو بمثابة الحافز والدّافع الأكبر والأهم نحو استثماره على الوجه المطلوب، وعدم إضاعته.
٣. تحديد الأهداف المرغوب تحقيقها، سواءً أكانت تلك الأهداف طويلة المدى، أم متوسطة المدى، أم قصيرة المدى، أم الآنيّة.
٤. ترتيب الأولويّات للأهداف الّتي تمّ تحديدها سلفًا، ويمكن الاستفادة هنا من مصفوفة "ستيفن كوفي Stephen Covey" الّتي صنّف من خلالها الأمور المرغوب تحقيقها، سواءً أكان على مستوى الفرد أم المؤسّسة، ضمن أربعة مربّعات، وهي: مربّع الأمور العاجلة والمُهمّة، ومربّع الأمور العاجلة وغير المُهمّة، ومربّع الأمور غير العاجلة والمُهمّة، ومربّع الأمور غير العاجلة وغير المهمّة، وقد أعطى لكل مربّع

قيمة معنويّة كما في الشّكل الآتي:

مصفوفة Stephen Covey لترتيب الاولويات



فالهدف من هذا التّرتيب من خلال هذه المصفوفة هو مساعدتك في تعرّف أيّ الأعمال من الضّروري تأديتها، وأيّ الأعمال من الواجب إلغاؤها وعدم الاكتراث بها، فهي تسمح لنا، كأفراد أو مؤسّسات أن نرى الأمور والأهداف الّتي ترغب تحقيقها من زاوية أخرى، وقد تتوصّل إلى أنّ بعض الأمور والأهداف الّتي كنت تضعها على رأس أولويّاتك ليست إلا وهمًا، وإضاعةً للجهد.

٥. وضع الخطط الزّمنيّة الكفيلة بحفز صاحبها نحو الوصول إلى الهدف في الوقت المحدّد، ويمكن الاستفادة هنا من بعض المبادئ التي اهتمّت بجانب التّخطيط لتنفيذ المهام، وعلى رأسها قانون "٨٠/٢٠" للمفكّر والعالم الاقتصادي الإيطالي "باريتو" الّذي ينصّ أحد مبادئه على أنّ هناك مَن يستطيع إنجاز ٨٠٪ من المطلوب إنجازه في ٢٠٪ فقط من الوقت، وهذا بالتأكيد لا يتأتّى إلاّ للفئة الّتي تُعنى باستغلال الأوقات وعدم التّسويف، كما ينص القانون على أنّ هناك مَن يضيّع ٨٠٪ من وقته في إنجاز ٢٠٪ فقط من المطلوب إنجازه، وهذه الفئة هي على العكس تمامًا

من الفئة الأولى، إذا يضيع هنا وقتها بين التّسويف، والانشغال بالمشتّتات والأمور غير المهمة.

٦. مراجعة الأهداف المُحدّدة، ومستوى التّنفيذ للخطط، وتحديثها بين فترة وأخرى.

٧. تقسيم الأهداف طويلة أو متوسطة المدى إلى أجزاء أصغر، ليُمكن متابعة وقياس مستوى التّنفيذ فيها.

٨. الابتعاد عن مُضيّعات الوقت قدر الإمكان، بكل أشكالها وأصنافها الّتي تمَّت الإشارة إليها سابقًا تحت عنوان: "مُضيّعات الوقت"، إذ تمّ عرض أكثر من عشرين سلوكًا من أبرز تلك المضيّعات.

أمثلة على تنظيم واستثمار الوقت:

مثال (١): خطّة شركة لتنظيم وقت العمل واستثماره وعدم إهداره.

الهدف الرئيس:

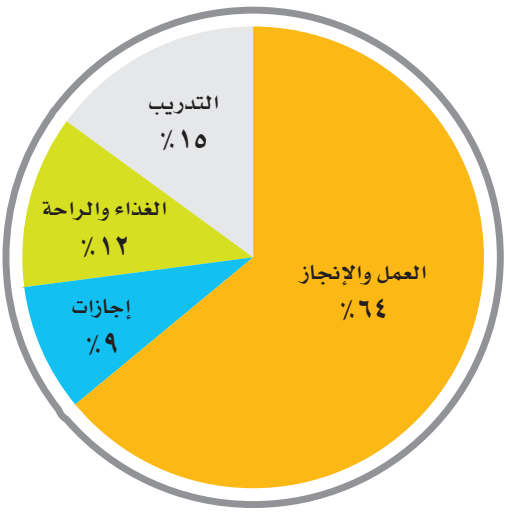
١. تحسين أداء الشركة وفق المعايير الجديدة.

الأولويات لتحقيق هذا الهدف:

١. زيادة فرص تدريب الموظفين بنسبة (٣٪) مقابل خفض مجموع الإجازات والاستئذانات بالنّسبة ذاتها.

٢. زيادة أوقات الغداء والرّاحة بنسبة (٢٪) مقابل خفض ساعات العمل بالنّسبة ذاتها.

خطة شركة لتنظيم وإدارة الوقت السنوي للموظفين خلال ساعات الدوام



مثال (٢): خطّة طالب بمساعدة والديه لاستثماره وقته من بعد الدوام المدرسي وحتى النّوم

الهدف الرئيس:

١. الاستفادة من وقت الأبناء فيما يعود عليهم بالنّفع مع عدم إهمال جانب التّرفيه.

الأولويّات:

١. أداء الصلوات جماعةً في وقتها.
٢. تعلّم تجويد وتلاوة كتاب اللّه.
٣. البقاء على علاقة مستمرة مع المواد الدراسية.
٤. ضبط جانب الترفيه، سواءً مع الأصدقاء، أو في استخدام الالعاب الالكترونيّة.

توزيع الساعات من ١٢ظ - ١٠م لأحد الطّلبة وفقاًلخطة والديه بهدف إدارة واستثمار وقته

مثال (٣): خطّة مُقترحة وضعها أحد طلبة الجامعة لاستثمار أوقاته خلال الإجازة الصّيفيّة

الهدف الرئيس:

١. استثمار الإجازة الصّيفيّة في تحقيق عدد من الأهداف الشّخصيّة.

الأولويّات:

١. حفظ وتجويد جزأين من كتاب الله.
٢. حفظ واستيعاب ثلاثين حديثًا من السّنة النّبويّة.
٣. تعلّم أساسيّات اللغة الصّينيّة.
٤. تطوير الجانب المهني في مجال التّخصّص الجامعي.

الأولوية	السبت	الأحد	الأثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس
المعهد الصيني	٩ص-١٢ظ		٩ص-١٢ظ		٩ص-١٢ظ	
حلقة التحفيظ بالمسجد		٤م-٥م		٤م-٥م		٤م-٥م
محاضرات صحيح البخاري	٤م-٥م				٤م-٥م	
الدوام التطوعي		٨ص-١٢ظ		٨ص-١٢ظ		٨ص-١٢ظ

أنشطة إضافية على مهارة إدارة الوقت:

نشاط (١):

يعتمد تحقيق الأهداف بالدّرجة الأولى على وضع خطّة زمنيّة للتّنفيذ.

فهل يلزمنا وضع خطّة زمنيّة لجميع ما نصبُ إليه من أهداف؟ وضّح ذلك ببعض الأمثلة.

نشاط (٢):

اقترحْ ثلاثة أهداف تُريد تحقيقها لكلّ نوع من الأهداف الآتية:

- أهداف قريبة.
- أهداف متوسّطة المدى.
- أهداف طويلة المدى (إستراتيجيّة).

نشاط (٣):

افترضْ أنّكَ تعمل مُديرًا لإحدى فروع شركة خاصة، في مجال الدّعاية والتّسويق.

اقترحْ هدفين لكلّ نوع من أنواع الأهداف في النّشاط السّابق تريد تحقيقها للشّركة.

إستراتيجية الترميز:

المقصود بإستراتيجية الترميز هي تلك المهارة التي يربط فيها الطالب محتوى المادة العلمية برموز خاصة يقترحها وتعينه في استرجاع وتذكر المحتوى، وهذه الرموز قد تكون أحرفًا أو أرقامًا أو كلمات لها دلالات خاصة لدى الطالب.

أهداف تعلم واستخدام إستراتيجية الترميز:

من المتوقع أن يحقق استخدام إستراتيجية الترميز في الاستذكار الأهداف الآتية:

١. تسهيل عملية حفظ واسترجاع المعلومات.

٢. تنظيم المعلومات وترتيبها.

٣. التركيز على فهم المحتوى العلمي بدلًا من التركيز على حفظها.

٤. تغطية أكبر ما يمكن من جوانب الموضوع أو المحتوى.

٥. إطالة أثر التعلم.

أهمية تعلم واستخدام إستراتيجية الترميز:

يختلف الطلبة في قدراتهم العقلية والذهنية، وتختلف أنماط التفكير لديهم، فنجد البعض ينجذب للمقررات التي تتطلب منه الحفظ أكثر من الفهم والاستيعاب، والعكس لدى البعض الآخر، ويواجه بعض الطلبة صعوبات في حفظ أو تسميع واسترجاع المعلومات، وتجيئ إستراتيجيات مهارة الترميز كإحدى الحلول المُعينة التي تساعد الطلبة للتغلب على هذه المعوقات.

ولا يتطلب هذا النوع من الإستراتيجيات جهدًا كبيرًا من الطلبة، فهي لا تتطلب من الطلبة سوى اقتراح مدلولات على شكل حروف أو كلمات أو حتى رابطًا ذهنيًا، وهذه المدلولات تعد وسيطًا بين الذاكرة والمحتوى، وهذا يجعل من السهل مواءمتها لكثير من الموضوعات والمجالات العلمية، وتتضح أهمية مهارة الترميز كذلك في أنها تعطي فرصة

أكبر للطلبة بالانشغال بفهم واستيعاب المحتوى، وليس الانشغال بحفظه، إذ يمكن استثمار الوقت المستغرق بالحفظ في الفهم والاستيعاب، ومن ثم يمكن ترميز ما تم تعلمه دون تعقيد.

أساليب إستراتيجية الترميز:

يمكن الإشارة إلى الأسلوبين التّاليين لاستخدام إستراتيجيّة التّرميز، وهما:

١. إستراتيجية الترميز بالحرف:

ويقصد بهذه الإستراتيجية أخذ أحد الحروف من الكلمة أو العبارة المراد تذكرها ليسهل استرجاعها لاحقًا.

وقد يكون الحرف هو الحرف الأول من كل كلمة أو عبارة، فيما يسمى بإستراتيجية الحروف الأولى (First Litters)، وقد يكون أحد حروف الكلمة بصرف النّظر عن ترتيبه فيها.

٢. إستراتيجية الترميز بالكلمة:

ويقصد بهذه الإستراتيجية أخذ الكلمة الأولى من العبارة أو النص المراد تذكرها ليسهل استرجاعه لاحقًا.

وقد لا تكون الكلمة هي الأولى، وإنما كلمة أخرى لها مدلول خاص لدى الطالب، فيما يطلق عليها إستراتيجية الكلمة المفتاح (Key Word).

أمثلة تطبيقيّة لاستخدام إستراتيجيّة التّرميز:

مثال (١) لاستخدام إستراتيجية الترميز في استدعاء مجموعة من النقاط :

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

المحتوى العلمي: للحاسب الآلي فوائد عظيمة، منها:

- اختصار الوقت والجهد. (ص)
- سهولة التواصل مع الآخرين. (س)
- تنفيذ العمليات الحسابية المعقدة. (ن)
- حفظ وتخزين المعلومات. (ح)
- استرجاع وتحرير المعلومات. (ج)
- إنشاء الجداول وتحريرها. (د)
- إنشاء الرسوم البيانية وتحريرها. (ر)
- إنشاء الوثائق والصور ومعالجتها. (و)
- تطوير العملية التعليمية. (ع)
- تطوير أداء المؤسسات والشركات الحكومية والخاصة. (أ)
- تطوير البحوث والتجارب العلمية. (ب)
- إدارة الأجهزة الالكترونية المختلفة عن بُعد. (ك)

الترميز: يمكن الرمز لكل فائدة من الفوائد أعلاه بالحرف المكتوب امامها بين قوسين، وتشكيل كلمة أو جملة مناسبة من تلك الحروف، فعلى سبيل المثال يمكن تكوين جملة (حسن صعب وأجدر).

ملاحظة: اختيار الحرف كمثال وليس الحصر، ويمكن اختيار أيّ حرف من كل نقطة أعلاه، وتشكيل أيّ عبارة تتناسب مع هذه الحروف.

مثال (٢) لاستخدام مهارة الترميز في استدعاء أبيات شعريّة:

المحتوى العلمي: يقول الشاعر أبو العتاهية

بكَيْتُ على الشّباب بدمع عيني ... فلم يُغن البُكاءُ ولا النّحيبُ
فَيا أسَفاً أسِفْتُ على شَباب ... نَعاهُ الشّيبُ والرّأسُ الخَضيبُ
عريتُ منَ الشّباب وكنتُ غضاً ... كمَا يَعرَى منَ الوَرَقِ القَضيبُ
فيَا لَيتَ الشّبابَ يَعُودُ يَوْماً ... فأخبرَهُ بمَا فَعَلَ المَشيبُ

التّرميز: يمكن الرّمز للبيت الأول بكلمة (بكيتُ) وللبيت الثاني بكلمة (أسفًا)، وللبيت الثالث بكلمة (الشباب)، وبكلمة (يومًا) للبيت الرابع، لتصبح جُملة الترميز هي: (بكيتُ أسفًا الشباب يومًا)، ومن ثمّ عند الحاجة لاستدعاء الأبيات يتمّ ذلك عن طريق ربط كل كلمة من كلمات جملة الترميز بالبيت المرتبط بها.

أنشطة إضافية على إستراتيجية التّرميز:

نشاط (١):

في أيّ مرحلة عمريّة (دراسيّة) – باعتقادك – يمكن البدء بتعليم الطّلبة والأبناء استخدام مهارة التّرميز في استرجاع المعلومات؟

نشاط (٢):

في بعض الأحيان الّتي نستخدم فيها مهارة التّرميز لاسترجاع معلوماتٍ ما، نحتاج أحيانًا إلى أن تكون الحروف المكوّنة لكلمة التّرميز أو الكلمات المكوّنة لجملة التّرميز مرتّبةً وفق ترتيب المحتوى الّذي نريد استرجاعه.

متى يكون ذلك؟

نشاط (٣):

مهارة التّرميز ليست بديلًا عن الذّاكرة تحلّ محلّها في الحفظ، وإنّما هي أداةٌ مساعدة مُعينة على استرجاع المعلومة.

ما مدى صحّة هذه المقولة؟

إستراتيجية (K.W.L):

خلفيّة معرفيّة عن استراتيجية K.W.L:

هي إحدى إستراتيجيات التعلم النشط التي تهدف إلى نقل محور العملية التعلمية إلى المتعلم نفسه، وقد قدمها للميدان المفكّر "جراهام ديتريك" Graham Dettick في العام "١٩٨٠م"، إلا أنّ "دونا أوجل" (Donna Ogle, 1986) قامت بتطوير الإستراتيجية في مجال علوم اللغة والاستيعاب القرائي، وأخذت شكلها واسمها الحالي في العام "١٩٨٦م"، ويشير أبو جادو ونوفل (٢٠٠٧م) إلى أنّ هذه الإستراتيجية تُعدّ إحدى إستراتيجيات الاستيعاب القرائي، وبالرغم من ذلك فالإستراتيجية تُستخدم

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

لتعلّم مختلف المعارف والعلوم، وأصبحت الإستراتيجية تُنسب لها، وبدأت بالانتشار في الميدان التربوي بشكل واسع، ويرمز الحرف الأول من الاختصار وهو "k" إلى (What do I know ?)، والحرف "W" إلى (What do I want to know?)، والحرف الثالث "L" إلى (What did I learn?)، وتعني (ماذا أعرف، وماذا أريد أن أتعلّم، وماذا تعلمت).

وتقوم فكرة الإستراتيجية على تعرّف الفرق بين بين معرفة سابقة، وتنظيم وترتيب هذه المعرفة، ومعرفة أخرى يُراد تعلّمها، ومعرفة ثالثة تمّ تعلّمها بشكل فعلي لاحقًا، كما تقوم أيضًا إستراتيجية الخارطة المفاهيمية على فكرة البناء على الخبرات السابقة في تعلم خبرات جديدة، وهو الأساس الذي بُنيت عليه النظرية البنائية المعرفية لصاحبها "بياجيه"، واستفادت منه هذه الإستراتيجية، ويمكن توضيح فكرة هذه الإستراتيجية

من خلال الشكل الآتي:

ماذا أعرف ؟ What do I know ?	ماذا أريد أن أعرف ؟ What do I want to know ?	ماذا تعلمت ؟ What did I learn ?

ويمكن تلخيص الأسس الثلاثة لإستراتيجية K.W.L كالآتي:

١. ماذا أعرف: في هذه المرحلة يوجّه المتعلّم هذا السؤال إلى نفسه قبل الشروع في تعلّم موضوع جديد، والهدف الرئيس من ذلك هو استثارة وتحفيز ذهن المتعلّم، فيحاول

حصر جميع ما يعرفه عن الموضوع من خبرات سابقة.

٢. ماذا أريد أن أعرف: بعد حصر المتعلّم ما يعرفه عن الموضوع المراد تعلّمه، يقوم بتدوين ما يريد تعلّمه ومعرفته عن الموضوع الجديد، ويمكن أن تكون هذه المرحلة وما يتم تدوينه فيها على شكل إجابات عن تساؤلات عديدة يضعها المتعلم لنفسه.

٣. ماذا تعلّمت: وهذه المرحلة تكون في نهاية عملية التعلّم للموضوع المراد تعلمه، إذ يقوم المتعلّم بتدوين جميع الخبرات الجديدة التي اكتسبها وتعلمها، أيًّا كان نوع هذه الخبرات، وسواءً أوردت تلك الخبرات أم لم ترد ضمن المعلومات التي قام بتدوينها في المرحلة الثانية من خلال إجاباته عن التساؤلات التي أجاب عنها أم لا.

وقد أضاف بعض المفكّرين والتّربويين عمودًا رابعًا تحت عناوين وأهداف مختلفة، ويمكن أن نبرز ثلاثًا من أهم تلك الإضافات التي تمّت على الإستراتيجية، **وهي:**

- أضاف المركز التعليمي الشمالي في أمريكا (NCRE) في العام "١٩٩٥م" لهذه الإستراتيجية مرحلة رابعة لتصبح هي العمود الرابع في الإستراتيجية، ويُرمز لها بالرمز "H"، وتعبّر عن السؤال: (How I can learn more?)، ليُرمز للإستراتيجية بالرمز "K.W.L.H"، **كما في الشكل الآتي:**

١	٢	٣	٤
ماذا أعرف؟	**ماذا أريد أن أعرف؟**	**ماذا تعلّمت؟**	**كيف أتعلّم أكثر؟**

- أضاف "شميدت" (Schmidt, 1999) عمودًا يُشير إلى المعرفة الناقصة أو الّتي لم يتم اكتسابها وتعلّمها، تحت عنوان "Question"، وهي الأسئلة التي وضعها مُسبقًا في العمود الثاني وأخفق في الإجابة عنها، ليصبح رمز الإستراتيجية

"K.W.L.Q"، **كما في الشكل الآتي:**

١	٢	٣	٤
ماذا أعرف؟	**ماذا أريد أن أعرف؟**	**ماذا تعلّمت؟**	**أسئلة لم يتم الإجابة عنها**

- وقبل ذلك أضاف "شاو وزملاؤه" (Shaw & Others, 1997) عمودًا رابعًا تحت عنوان "ماذا سأفعل؟"، **كما في الشكل الآتي:**

١	٢	٣	٤
ماذا أعرف؟	**ماذا أريد أن أعرف؟**	**ماذا تعلّمت؟**	**ماذا سأفعل؟**

- كما أضاف أبو جادو ونوفل (٢٠٠٧م) عمودًا تحت عنوان: "كيف نحصل على المعلومة؟" وجعله قبل الأخير، **كما في الشكل الآتي:**

١	٢	٣	٤
ماذا أعرف؟	**ماذا أريد أن أعرف؟**	**كيف نحصل على المعلومة؟**	**ماذا تعلّمت؟**

خطوات تنفيذ إستراتيجية K.W.L:

قبل تنفيذ الإستراتيجية، يُفضّل التنويه عن ثلاثة أمور، هي:

- من المستحسن قبل تنفيذ الإستراتيجية توزيع الطلبة ضمن مجموعات، واستثمار التعلم التعاوني فيما يعود على التّعلّم بالنّفع.
- مع التنويه على أنه يمكن البدء بالتنفيذ دون توزيع الطلبة على مجموعات.
- رسم الأعمدة التي تمثل المراحل الرئيسة لإستراتيجية K.W.L من قِبل كل مجموعة، أو من قِبل كل طالب بصفة مستقلة في حال عدم تطبيق المجموعات.
- استخدام أسلوب العصف الذهني للإجابة عن الأسئلة الثلاثة الرئيسة، وما ينبثق عنها من أسئلة فرعية.

ويمكن تلخيص خطوات تنفيذ هذه الإستراتيجية في الخطوات التالية:

١. اختيار الموضوع المحتوى المراد تعلّمه، ويمكن أن يكون هذا الموضوع ضمن مجال المناهج الدراسية؛ بهدف تنمية الجانب العلمي للمتعلّم، أو ضمن إطار البيئة الحياتية للمتعلّم، بهدف تنمية الجوانب المهارية للمتعلّم، وقد يكون اختيار الموضوع من قِبل المتعلّمين أنفسهم، وهو الأفضل، وقد يكون من اختيار القائم على عملية التعلّم، سواءً أكان ذلك داخل نطاق المدرسة والجامعة، أم الأسرة.

٢. رسم خارطة الإستراتيجية المتمثلة في الأعمدة الثلاثة الأساسية: (ماذا أعرف؟، ماذا أريد أن أعرف؟، ماذا تعلمت؟).

٣. تحديد الخبرة السابقة عن الموضوع، أي حصر المعلومات التي يعرفها المتعلم أو التي قد تعلمها مُسبقًا عن الموضوع، للإجابة عن السؤال الرئيس هنا، وهو: (ماذا أعرف عن الموضوع؟)، ويمكن أن تكون هذه الخطوة عبارة عن إجابات لأسئلة فرعية عديدة، إمّا أن يضعها المتعلم نفسه، أو تُعد مُسبقًا من قِبل المدرّس في الصّف والقاعة، ويجيب عنها المتعلّم.

٤. تحديد المعرفة المُراد تعلّمها، أي تحديد الخبرة الجديدة المتوقع اكتسابها وتعلّمها، للإجابة عن السؤال الرئيس في هذه المرحلة، وهو: (ماذا أريد أن أعرف؟)، ويمكن هنا أيضًا أن يتم صياغة أسئلة فرعية عدة للسؤال الرئيس، والإجابة عنها بشكل واضح ومحدد، حتى يتم تحديد المحتوى المراد تعلّمه بشكل دقيق، وبالتالي، يسهل قياس درجة التعلم في المرحلة الثالثة.

٥. تحديد المعرفة التي تمّ اكتسابها وتعلّمها، من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس هنا، وهو: (ماذا تعلّمت؟)، ومقارنتها بالأسئلة والإجابات عنها التي تمّ تدوينها في المرحلة السابقة، ويمكن هنا تلخيص ما تمّ تعلّمه على شكل: نقاط، أو خارطة مفاهيمية، أو جدول، أو غير ذلك.

مزايا استخدام إستراتيجية K.W.L:

لإستراتيجية K.W.L مزايا وإيجابيات ساعدت كثيرًا في الانتشار الواسع لها، وقد أشار عدد من التربويين، مثل: (Stone, 1997)، و(Conner, 2002)، وعطية (٢٠٠٩م)، وبهلول (٢٠٠٣م)، **إلى بعض هذه المزايا، ومنها:**

- إتاحة الفرصة للطلبة لاختيار محتوى التعلّم.
- توضح الهدف من التعلّم بدقة.
- تُسهم في استرجاع وتذكر الخبرات السابقة.
- توسعة إطار أفكار المحتوى العلمي أمام الطلبة.
- تعطي الفرصة للطلبة على تقييم التعلّم.
- المرونة في تطبيقها على مستوى جميع المراحل التعليمية.
- تعمل على إثارة فضول الطلبة على التفكير.
- تعزّز مبدأ التعلّم الذّاتي لدى الطّلبة.

- تُسهم في بقاء الطّلبة أطول وقت ممكن من التفاعل الذهني مع المادة العلمية.

ويمكن هنا إضافة بعض المزايا التي تحققها تطبيق إستراتيجية K.W.L غير الواردة أعلاه، وهي:

- نقل محور العملية التعليمية من المعلّم إلى الطّالب، وذلك فيما يُعرف بالتّعلّم النّشط.
- تعزيز مبدأ الدافعية نحو التعلم.
- تحسين البيئة التعلمية، ممّا يسمح بتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العملية التعليمية بشكل عام، والمناهج الدراسية بشكل خاص.
- إمكانية استخدامها في جميع المعارف والعلوم الدراسية.
- تنمية وتعزيز الثقة بالنفس لدى الطّلبة.
- تنمية مهارات عدة من مهارات التعلم والتفكير، كمهارة الملاحظة، والاستيعاب القرائي، والتلخيص، والمقارنة، والتفكير النّاقد، وغيرها.
- إمكانيّة تطبيق الإستراتيجية على مستوى الأبناء في الأُسَر.
- إمكانية تطبيقها على مستوى إدارة الموارد البشرية في الشركات والمؤسسات الوظيفية، وخاصة في مجال اكتساب الخبرات الجديدة والتدريب.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

أمثلة تطبيقية على استخدام إستراتيجية K.W.L:

مثال (١):استخدام الإستراتيجية في تعلّم خبرات جديدة في مناهج الاجتماعيات :

" صحراء الرّبع الخالي"

المرحلة الأولى: تحديد الخبرات السابقة، من خلال الإجابة عن السؤال: "ماذا أعرف عن صحراء الرّبع الخالي؟"، **من خلال الخطوات التالية:**

١. توجيه السؤال السّابق، من قبل المشرف على تنفيذ الاستراتيجية (المعلّم) للمجموعات، في حال تنفيذ التعلم التعاوني، أو للطّلبة ككل.
٢. استقبال جميع الإجابات، من قبل مقرّري مجموعات التعلم التعاوني، أو من قبل الطّلبة فرادى، في حال عدم تطبيق التعلم التعاوني.
٣. تنظيم هذه الإجابات، من خلال فرزها، ودمج المكرّر منها، ووضع هذه المعلومات في العمود الأول الخاص بهذه المرحلة، كما في الشكل التالي، حيث تمّ وضع عدد من الإجابات الافتراضية فيه:

ماذا أعرف؟ What do I know?	ماذا أريد أن أعرف؟ What do I want to know?	ماذا تعلّمت؟ What did I learn?
يقع في المملكة العربية السعودية		
سُمّي بالربع لأنه ربع مساحة المملكة		
سُمّي بالخالي لأنّ لا حياة فيه		
لا يوجد فيه مياه		
رماله من نوع الرمال المتحركة		

يتبع مثال (١): المرحلة الثانية :

"صحراء الرّبع الخالي"

المرحلة الثانية: تحديد المعلومات المُراد معرفتها، من خلال الإجابة عن السؤال: "ما الذي أريد أن أعرف عن صحراء الرّبع الخالي؟"، **من خلال الخطوات التالية:**

١. توجيه السؤال السّابق، من قبل المشرف على تنفيذ الاستراتيجية (المعلّم) للمجموعات، في حال تنفيذ التعلم التعاوني، أو للطّلبة ككل.
٢. تحفيز الطلبة للمشاركة والتفكير، بأن تكون إجاباتهم عن السؤال الرئيس السابق على شكل أسئلة فرعية.
٣. تنظيم هذه الإجابات (الأسئلة الفرعية)، وتدوينها في العمود الثاني الخاص بهذه المرحلة، كما في الشكل التالي، وقد تمّ افتراضًا اقتراح عددٍ من هذه الأسئلة، كما في الشكل التالي:

ماذا أعرف؟ What do I know?	ماذا أريد أن أعرف؟ What do I want to know?	ماذا تعلّمت؟ What did I learn?
يقع في المملكة العربية السعودية	أين يقع تحديدًا؟	
سُمّي بالربع لأنه ربع مساحة المملكة	ما مساحته الإجمالية؟	
سُمّي بالخالي لأنّ لا حياة فيه	ما تضاريس الصحراء.	
لا يوجد فيه مياه	ما مناخ الصحراء؟	
رماله من نوع الرمال المتحركة	هل الصحراء خالية من الحياة؟	
	هل هناك جدوى تعود بالنفع في هذه الصحراء؟	
	ما إمكانية استثمار هذه الصحراء اقتصاديًا في أوجه أخرى؟	

٤. تهيئة الطلبة للانتقال إلى المرحلة الثالثة.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

يتبع مثال (١): المرحلة الثالثة:

" صحراء الرّبع الخالي"

المرحلة الثالثة: تحديد المعلومات التي تمّ تعلمها، من خلال الإجابة عن السؤال: "ماذا تعلّمت عن موضوع صحراء الرّبع الخالي؟"، **من خلال الخطوات التالية:**

١. توجيه الأسئلة الفرعية السابقة التي تمّ جمعها في المرحلة الثانية، لتمثّل الإجابة عنها بالتالي الأهداف المطلوب تحقيقها.
٢. تنفيذ المحتوى التعليمي (الدّرس)، من خلال الأسلوب المناسب، والطريقة المناسبة لهذا المحتوى، كالمناقشة، والعصف الذهني، وغيرها من ممارسات التعلّم النّشط.
٣. تلخيص ما تمّ تعلّمه على شكل خارطة مفاهيمية، أو نقاط محدّدة، أو على شكل فقرات، أو أشكال وصور ورسومات، أو جداول، وفيما يلي مُلخّصًا مُقترحًا لمحتوى الدّرس:

تعد صحراء الربع الخالي أكبر صحراء رملية في العالم، وتبلغ مساحتها ٦٥٠٠٠٠ كم٢، وتتوزع بين اربع دول هي السعودية واليمن وعمان والإمارات، والجزء الأكبر داخل الأراضي السعودية، وتغطيها كثبان رملية بعضها متحرك وبعضها ثابت، وتتحرك هذه الكثبان بإستمرار جاعلة الربع الخالي منعدم المعالم الثابتة.

ومناخها حار جداً صيفاً وباردً شتاءً، والأمطار نادرة، والعواصف الرملية على مدار السنة، ولكنها تزخر بثروات ضخمة من النفط والغاز الطبيعي والمعادن المشعة، وحالياً تنتشر فيها مراكز ومحطات شركات التنقيب عن مدخراتها المعدنية، وفي شمالها يقع حقل الشيبة، وهو من اكبر الحقول النفطية في السعودية .

أما بالنسبة للحياة الفطرية والحيوانية، فتنتشر فيها الزواحف وبكثرة، وعلى إختلاف انواعها، كالعنكبوتات والقوارض والافاعي، وبعض الحيوانات الصغيرة كالأرانب، وبعض الانواع من الطيور المهاجرة كالحباري والكروان، وهي محمية ضد الصيد من قبل جهات الإختصاص الرسمية، كما تنمو فيه بعض الانواع من الشجيرات والأعشاب خصوصاً في وقت الربيع، وكون الربع الخالي يعتبر مصباً لأودية نجد وبعض أودية عسير واليمن وعمان، فإن هناك اعتقاد واسع بوجود مخزون كبير من المياه تحت رماله.

يتبع مثال (١): المرحلة الرابعة :

٤. الإجابة عن الأسئلة الفرعية المدونة في المرحلة الثانية، من خلال الملخّص السّابق، وتدوين تلك الإجابات في العمود الثالث، لتكون هي بمثابة الإجابة عن سؤال المرحلة الثالثة، كما في الشكل أدناه:

ماذا أعرف؟ What do I know?	ماذا أريد أن أعرف؟ What do I want to know?	ماذا تعلّمت؟ What did I learn?
يقع في المملكة العربية السعودية	أين يقع تحديدًا؟	في أربعة دول: السعودية واليمن وعمان والإمارات، والجزء الأكبر في السعودية.
سُمّي بالربع لأنه ربع مساحة المملكة	ما مساحته الإجمالية؟	مساحته ٦٤٠٠٠٠ كم^2
سُمّي بالخالي لأنّ لا حياة فيه	ما تضاريس الصحراء.	عبارة عن كثبان رملية تأخذ أشكالاً متعدّدة
لا يوجد فيه مياه	ما مناخ الصحراء؟	حار صيفًا وبارد شتاءً
رماله من نوع الرمال المتحركة	هل الصحراء خالية من الحياة؟	لا، فهي تضم بعض أشكال الحياة، مثل: – توجد مقار لشركات ومراكز التنقيب عن الثروات المعدنية والنفطية. –تنمو فيها بعض الأنواع من الأعشاب والشجيرات في فصل الربيع. –توجد بعض الأنواع من الزواحف، كالأفاعي والعنكبوتيات. –توجد بعض الأنواع من الثدييات، كالأرانب. –توجد بعض أنواع الطيور، كالحبارى والكروان.
	هل هناك جدوى تعود بالنفع في هذه الصحراء؟	– يوجد فيها حقل الشيبة، وهو من أكبر حقول النفط في السعودية. – تعدّ مصدرًا هامًا وثمينًا للطاقة الشمسية. – مصدرًا للنفط، والغاز الطبيعي، والمعادن الثمينة. –يُعتقد بوجود مياه وفيرة في باطنها.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

يتبع مثال (١): المرحلة الرابعة :

المرحلة الرابعة (إضافة): يمكن في هذه المرحلة، استخدام الإضافات التي تمّ تطويرها على هذه الاستراتيجية، **ومنها:**

- استراتيجية "K.W.L.Q" والتي تتضمن إضافة عمود رابع خاص بتحديد الأسئلة الفرعية في المرحلة الثانية والتي لم يتم الإجابة عنها في المرحلة الثالثة، وستكون الإضافة هنا على الشكل التالي، وذلك قياسًا على ما تمّ الوصول إليه في المرحلة الثالثة، وحفز الطلبة للبحث في إجابة السؤال، وتقديم الأفكار المختلفة:

ماذا أعرف؟ What do I know?	ماذا أريد أن أعرف؟ What do I want to know?	ماذا تعلّمت؟ What did I learn?	أسئلة لم يتم الإجابة عنها Question
			هل هناك إمكانية مستقبلية لاستثمار هذه الصحراء أو جزء منها اقتصاديًا على أوجه أخرى؟

- استراتيجية "K.W.L.H" والتي تتضمن إضافة عمود رابع خاص بالتعلّم أكثر عن الموضوع، ويمكن توضيح هذا العمود من خلال تقديم بعض الأفكار المقترحة للطلبة، بناءً على ما تمّ الوصول إليه، وذلك كما في الشكل التالي:

ماذا أعرف؟ What do I know?	ماذا أريد أن أعرف؟ What do I want to know?	ماذا تعلّمت؟ What did I learn?	كيف أتعلّم أكثر؟ How I can learn more?
			-الاطلاع على تقرير إعلامي مصوّر عن الصحراء، وتلخيصه في ثلاث صفحات. -البحث في خزانات المياه المُرجّح وجودها في الصحراء، وكيفية الاستفادة منها. -قراءة وتلخيص كتاب أو رسالة علمية أو بحث علمي عن الصحراء.

مثال (٢): استخدام إستراتيجية K.W.L في تعلّم خبرات جديدة في مناهج الأحياء:

" النباتات الوعائية"

المرحلة الأولى: تحديد الخبرات السابقة، من خلال الإجابة عن السؤال: "ماذا أعرف عن النباتات الوعائية؟"، **من خلال الخطوات التالية:**

١. يجيب الطلبة، سواءً من خلال الإجابات الفردية، أو مجموعات التعلم التعاوني عن السؤال السابق، ويقوموا بتدوينها دون إهمال ايّ منها.
٢. جمع المعلومات، دون إهمال أيّ منها بدايةً، ومن ثمّ فرزها وإعادة تنظيمها في العمود الأول الخاص بهذه المرحلة، كما في الشكل التالي، وفيما يلي بعض الإجابات الافتراضية التي تم تدوينها:

ماذا أعرف؟ What do I know?	ماذا أريد أن أعرف؟ What do I want to know?	ماذا تعلّمت؟ What did I learn?
النباتات نوعان: وعائية، ولا وعائية		
النباتات الوعائية نوعان: بذرية، لا بذرية		
النباتات البذرية هي التي لها بذور		
أغلب النباتات التي تنتشر على الأرض هي وعائية بذرية		
من أمثلة النباتات الوعائية البذرية الصنوبر		

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

يتبع مثال (٢):

" النباتات الوعائية"

المرحلة الثانية : تحديد المعلومات المُراد معرفتها، من خلال الإجابة عن السؤال: "ما الذي أريد أن أعرف عن النباتات الوعائية؟"، **من خلال الخطوات التالية:**

١. تدوين الطلبة للسؤال السابق، وتدوين المعلومات التي يرغبون في معرفتها على شكل أسئلة فرعية

٢. تنظيم هذه الإجابات (الأسئلة الفرعية)، وتدوينها في العمود الثاني الخاص بهذه المرحلة، كما في الشكل التالي، وقد تمّ افتراضًا اقتراح عددٍ من هذه الأسئلة، كما في الشكل التالي:

ماذا أعرف؟ What do I know?	ماذا أريد أن أعرف؟ What do I want to know?	ماذا تعلّمت؟ What did I learn?
النباتات نوعان: وعائية، ولا وعائية	ما هي النباتات البذرية؟	
النباتات الوعائية نوعان: بذرية، لا بذرية	ما هي النباتات اللابذرية؟	
النباتات البذرية هي التي لها بذور	ما أنوع النباتات البذرية؟ وأين تعيش؟ وما أشهرها؟	
أغلب النباتات التي تنتشر على الأرض هي وعائية بذرية	ما أنواع النباتات اللابذرية؟ وأين تعيش؟ وما أشهرها	
من أمثلة النباتات الوعائية البذرية الصنوبر	ما أكثر أنواع النباتات الوعائية انتشارًا؟	
	ما النباتات التي يمكن الاستفادة منها في تشجير الطرقات في مناخ يشابه المناخ لدينا؟	

يتبع مثال (٢):

" النباتات الوعائية"

المرحلة الثالثة: تحديد المعلومات التي تمّ تعلمها، من خلال الإجابة عن السؤال: "ماذا تعلّمت عن موضوع النباتات الوعائية؟"، **من خلال الخطوات التالية:**

١. تدوين السؤال السابق من قبل جميع الطلبة، أو المجموعات.
٢. تنفيذ الدرس، واستخدام الانشطة والوسائل المناسبة، كالأفلام الوثائقية، والصّور، والتقارير، كما يتم استخدام الأساليب والطرق المناسبة، كالعصف الذهني، والمناقشة.
٣. تلخيص ما تمّ تعلّمه على شكل خارطة مفاهيمية، أو على شكل فقرات، أو أشكال وصور ورسومات، أو جداول، وهنا ملخص مقترح للمحتوى العلمي على هيئة نقاط:

النباتات الوعائية نوعان، بذرية، وغير بذرية .

للنباتات البذرية خمسة أنواع، هي : السيكادات، والنيتوفايت، النباتات الجنكية، والنباتات المخروطية، والنباتات الزهرية.

من أمثلة النباتات البذرية : نباتات الصنوبر ونبات بندق الساحرة، وأشجار جوز الهند.

من انواع النباتات اللابذرية: أشجار الخنشار، ونبات الخنشار المائي، وأشجار نبات قرن الأبل، ونبات مخلب الذئب، ونبات السرو.

النباتات الوعائية البذرية من أكثر النباتات انتشاراً على الأرض .

النباتات الزهرية هي أوسع النباتات انتشاراً، بسبب قدراها على التكيف مع البيئات المختلفة .

يتبع مثال (٢):

- تلخيص ما تمّ تعلّمه على شكل خارطة مفاهيمية، أو على شكل فقرات، أو أشكال وصور الإجابة عن الأسئلة الفرعية المدونة في المرحلة الثانية، من خلال الملخّص السّابق، وتدوين الإجابات في العمود الثالث، وتحديد الأسئلة التي لم يتم الإجابة عنها.

المرحلة الخامسة (إضافة): استخدام الاستراتيجية المطورة لهذه الاستراتيجية، **ويمكن مثلا استخدام الاستراتيجيتين التاليتين:**

- استراتيجية "K.W.L.H" والتي تتضمن إضافة عمود رابع خاص بالتعلّم أكثر عن الموضوع، ويمكن توضيح هذا العمود من خلال تقديم بعض الأفكارً المقترحة للطلبة، بناءً على ما تمّ الوصول إليه، وذلك كما في الشكل التالي:

ماذا أعرف؟ What do I know?	ماذا أريد أن أعرف؟ What do I want to know?	ماذا تعلّمت؟ What did I learn?	كيف أتعلّم أكثر؟ How I can learn more?
			– إعداد تقرير مصوّر عن بيئة النباتات الوعائية في بيئتك المحيطة.
			–أيّ أنواع النباتات الوعائية يمكن الاستثمار فيها تجاريًا على المستوى الخاص؟

- استراتيجية "K.W.L.Q" إذ يتم إضافة عمود يتضمن الأسئلة الفرعية في المرحلة الثانية والتي لم يتم الإجابة عنها في المرحلة الثالثةً، وستكون الإضافة هنا على الشكل التالي، لحفز الطلبة للبحث في إجابة السؤال، وتقديم الأفكار المختلفة:

ماذا أعرف؟ What do I know?	ماذا أريد أن أعرف؟ What do I want to know?	ماذا تعلّمت؟ What did I learn?	أسئلة لم يتم الإجابة عنها Question
			ما النباتات التي يمكن الاستفادة منها في تشجير الطرقات في مناخ يشابه المناخ لدينا؟

الفصل الثّالث

مهارات جمع المعلومات

- مفهوم التّفكير.
- مهارة التّلخيص.
- مهارة التّصنيف.
- مهارة المقارنة.
- مهارة الملاحظة.
- إستراتيجيّة الخرائط المفاهيميّة.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

مفهوم التفكير:

التفكير هو عصف ذهني يمر به الفرد في مراحل محددة؛ بهدف الوصول إلى نتيجة محددة (الحميدان، ٢٠٠٥م، ١٣٩)، وهو كذلك نشاط ذهني أو عقلي يختلف عن الإحساس والإدراك، ويتجاوز الاثنين معًا (مجيد، ٢٠٠٨م، ١٨)، كما يعرفه كوستا (Costa, 2009) على أنه المعالجة العقلية للمثيرات الحسية؛ بهدف تشكيل الأفكار من أجل الحكم على تلك المثيرات.

بينما قدّم المربي والمفكر المالطي إدوارد دي بونو (Debono, 1985) والملقب بأبي التفكير تعريفًا أشمل وأوسع من تلك التعريفات، إذ عرّف التفكير على أنه تقصي مدروس لخبرةٍ ما، من أجل تحقيق هدفٍ ما، وقد يكون هذا الهدف هو الفهم، أو اتخاذ القرار، أو التخطيط، أو حل المشكلات، أو إصدار الأحكام، أو القيام بعملٍ ما.

ومما تقدم نجد أن ليس هناك تعريف محدد للتفكير، ولكن يمكن الافتراض بأن ظهور أي مشكلة لدى الفرد يصعب عليه حلّها والتغلب عليها في ضوء خبراته ومعلوماته السابقة، فإنَّ الفرد يقوم بنشاط فكري ترابطي استجراري، لكي يصل إلى حل مناسب لهذه المشكلة (الراسيني وكراسنة، ٢٠٠١م، ٤٢).

أهمية تنمية التفكير:

تحيط بنا مظاهر التقنية والتكنولوجيا من كل جانب، حتى أصبحت تطغى على جميع مناحي الحياة، مما يدعو لمسايرة هذا التطور المتسارع، وضرورة تعلم واكتساب المعرفة والسعي لكل جديد فيها، وهذا مقصد عظيم من مقاصد الشريعة في إعمار الأرض، قال تعالى: (ٱلَّذِينَ يَذۡكُرُونَ ٱللَّهَ قِيَٰمٗا وَقُعُودٗا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمۡ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلۡقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ رَبَّنَا مَا خَلَقۡتَ هَٰذَا بَٰطِلٗا سُبۡحَٰنَكَ فَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ) (آل عمران:١٩١) ۞ وقال تعالى: (وَيَسۡـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلرُّوحِۖ قُلِ ٱلرُّوحُ مِنۡ أَمۡرِ رَبِّي وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلۡعِلۡمِ إِلَّا قَلِيلٗا) (الإسراء:٨٥).

وهذا الإعمار لا يتأتى إلا من خلال العلم، وممارسة مهاراته، وخاصة فوق المعرفية منها، لذا فإنّ تنمية التفكير لدى الأفراد بوجه عام، وللطلبة بوجه خاص هو من أبرز الأهداف التي تسعى الأمم إلى تحقيقها، فلم يعد الجانب التحصيلي والأكاديمي كافيًا لضمان التأقلم والتفاعل بطريقة صحيحة مع المواقف المختلفة في البيئة المحيطة، والمساهمة في عجلة التطور، وقد شبَّه المفكر ستيوارت مكلير Macleur عملية التَّفكير بعملية التنفس بالنسبة للإنسان الذي لا غنى عنه أبدًا في حياة الإنسان.

ويوصف التفكير بأنه أعلى مراتب المعرفة وأرقاها (الطيب، ٢٠٠٦م، ١٩). وقد وعت الكثير من الدول لأهمية تدريب الطلبة على المهارات اللازمة للتفكير ومنذ المراحل الدراسية المبكرة، وقامت بإعداد العديد من البرامج والإستراتيجيات التي تُعنى بتعليم التفكير ومهاراته، وذلك لتهيئة الطلبة ليكونوا أعضاء صالحين، مفكرين، مبدعين، قادرين على تحليل المواقف ونقدها، ويكون قادرًا على الإبداع والابتكار وحل المشكلات.

ويشير مصطفى (٢٠١٧م) إلى أن تعليم التفكير في المدارس يتيح للطلبة الانخراط في أنشطة مفيدة غير روتينية، والبحث عن المعرفة دون تركيز على الحفظ، والإسهام في تكوين بيئة تعليمية جاذبة ومحفزة للتعلم في غرفة الصف. كما يشير عدس (٢٠١١م) إلى أمر مهم في هذا الجانب، إذ يذكر أن معوقات النجاح التي تواجه الطلبة في المدارس لا تكمن في عملية التعلم نفسها، وإنما تكمن في طريقة تنمية التفكير، وأن ما يتبع ذلك من إحباط وفشل إنما ينتج عن الأفكار الخطأ لهذا التعلم.

كما أن عملية التفكير تعمل على تنمية مهارات البحث العلمي والتقصي لدى الطلبة، ويعد أفضل الأدوات لتحقيق الأهداف التعليمية (طافش، ٢٠٠٥م)، كما يعزز لديهم مفهوم التعلم الذاتي، وتحقيق النتاجات التعليمية الموضوعة بشكل أفضل (الحلاق، ٢٠١٠م).

مستويات التفكير:

صنَّف الباحثون التفكير وفق مستوى تعقيد العمليات الذهنية إلى مستويين من التفكير، وهما:

١. **التفكير الأساسي** Lower-Level Thinking: ويطلق عليه كذلك المستوى الأدنى من التفكير، ويشير سعادة (٢٠٠٣م، ٦٠) إلى أن التفكير الأساسي عبارة عن الأنشطة العقلية أو الذهنية غير المعقدة التي تتطلب ممارسة أو تنفيذ المستويات الثلاثة الدنيا من تصنيف بلوم للمجال المعرفي أو العقلي المتمثلة في مستويات: الحفظ، والفهم، والتطبيق، مع بعض المهارات القليلة الأخرى، كـ: الملاحظة، والمقارنة، والتصنيف، وقد اتفق الباحثون على ضرورة إتقان هذا المستوى من التفكير قبل الانتقال إلى مستوى لتفكير المركب.

١. **التفكير المركب** Higher –Level Thinking: ويطلق عليه المستوى الأعلى من التفكير، وفي ضوء ما سبق يمكن القول: إن التفكير المركب يتضمن المستويات العليا من تصنيف بلوم للمجال المعرفي، وهي: التحليل، والتركيب، والتقويم، التي تمكّن الفرد من ممارسة مهارات التفكير التي تعتمد أساسًا على مثل هذه المستويات المعرفية، كمهارات الاستدلال وإصدار الأحكام وحل المشكلات والمرونة وغيرها، ويشير عدد من الباحثين، منهم جروان (١٩٩٩م، ٣٦) أن التفكير المركب يتضمن كلًا من: التفكير العلمي، والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، وحل المشكلات، والتفكير فوق المعرفي، وأشار الأخير كذلك إلى عددٍ من خصائص التفكير المركب التي أوردها بول (Paul, 1984)، ومنها أن التفكير المركب يشتمل على حلول متعددة، ويستخدم كذلك معايير متعددة، ويتضمن إصدار حكم أو إعطاء رأي، ويحتاج إلى مجهود، ويعطي معنى للموقف.

أنماط التفكير:

أنماط التفكير هي الطرق المختلفة التي يتبعها الفرد في التفكير، وينظر من خلالها إلى الأشياء من حوله، فعلى سبيل المثال: يقال: إنّ فلانًا صاحب تفكيرٍ جاد، وفلانًا صاحب تفكير هزلي، ويقال كذلك: إن هناك أشخاصًا تفكيرهم سطحي، وهناك أشخاص آخرون تفكيرهم عميق، كما يقال: إنَّ تفكير فلانٍ هو تفكير منطقي، بينما البعض لديهم تفكير عاطفي.

وقد يتسم الفرد بنمط واحد من التفكير، يتعامل من خلاله مع جميع المواقف التي تعترضه ويتفاعل معها، وقد يتبع عدة أنماط مختلفة في ذلك، ولم يتفق الباحثون المهتمون في تعليم التفكير على تصنيف موحّد لأنماط التفكير، وتناول بعض الباحثين ذلك من خلال بعض نظريات التي حاولت تفسير أنماط التفكير، كنظرية ستيرنبرغ (Sternberg, 1997) التي قام من خلالها بتصنيف أنماط التفكير إلى ثلاثة عشر نمطًا وفقَ خمسة محكات، إذ صنفها من حيث الشكل إلى أربعة أنماط، وهي: نمط سيادي، ونمط هرمي، ونمط فوضوي، ونمط أحادي، ومن حيث الوظيفة إلى: نمط قضائي، ونمط تشريعي، ونمط قضائي، ومن حيث المستوى إلى: نمط عالمي، ونمط محلي، ومن حيث النزعة إلى: نمط تحرري، ونمط محافظ، ومن حيث المجال إلى: نمط خارجي، ونمط محافظ.

وأورد دياب (٢٠٠٠م) ثمانية أنماط من التفكير، وهي:

١. نمط التفكير الملموس: ويدور حول أشياء ملموسة، ولا تحتاج إلى بذل مجهود في التفكير، وهو أدنى أنماط التفكير.
٢. نمط التفكير المجرد: ويدور حول أشياء غير محسوسة.
٣. نمط التفكير الموضوعي: ويدور حول الأشياء الموجودة فعلًا في عالمنا.
٤. نمط التفكير الذاتي: ويدور حول الأشياء التي ليس لها وجود.

٥. نمط التفكير الناقد: ويعتمد على: التحليل، والاختيار، والاختبار، والتمييز للمعلومات.

٦. نمط التفكير القائم على التعميم: ويعتمد على: القدرة، والتنظيم، والتصنيف، وتكوين المفاهيم عما تم تصنيفه.

٧. نمط التفكير القائم على التمييز: يعتمد على إظهار الفروق الجوهرية بين المكونات.

٨. نمط التفكير الإبداعي: وهو الذي يتم فيه إنتاج حلول وأفكار تخرج عن المألوف.

كما أورد فهيم (٢٠٠٢م، ٢٨) أحد عشر نمطًا من أنماط التفكير، **منها**:

النمط التحليلي: ويسعون دائمًا إلى معرفة الإجابة على السؤال "ماذا"، والنمط الإدراكي: ويسعون دائمًا إلى معرفة الإجابة على السؤال "لماذا"، والنمط الديناميكي الفعال: ويسعون دائمًا إلى معرفة الإجابة على السؤال "ماذا يحدث لو..."، والنمط الواقعي: ويركز على: النتائج الملموسة، والوسائل، والأدوات، ويتسم تعامله مع الآخرين بطريقة واضحة.

أما من حيث الفاعلية، فصنف الباحثون أنماط التفكير وفقَ ذلك إلى نمطين، وأشار جروان (١٩٩٩م، ٣٩-٩٤) إلى هذين النمطين، **كالآتي**:

- **نمط التفكير الفعال**: وهو النمط الذي يتم فيه اتباع منهجية علمية سليمة، وتستخدم فيه أدقّ المعلومات المتوافرة، ومن خصائص صاحب هذا النمط الميل لتحديد المشكلة بوضوح تام، والبحث عن الأسباب وعرضها، ومراجعة وجهات النظر الأخرى، والالتزام بالموضوعية في إصدار الأحكام، وتأجيل القرارات عند الافتقار للاستدلال المناسب.
- **نمط التفكير غير الفعال**: وهو النمط الذي لا يتم فيه اتباع منهجية علمية سليمة، ويبنى على مغالطات أو افتراضات باطلة، أو يتم فيه التوصل إلى استنتاجات غير مبررة، ويميل صاحب هذا النمط إلى التبسيط الزائد للمشكلات المعقدة، واللجوء

إلى حسم المواقف على طريقة "أبيض- أسود" أو "صح- خطأ".

معوقات التفكير:

لتعلّم مهارات التّفكير، وممارستها بشكل إيجابي وفي بيئة آمنة معوّقات قد تحدّ من ذلك، وهذه المعوّقات قد تكون على مستوى الأسرة، وقد تكون على: مستوى المدرسة، أو بيئة العمل، أو المجتمع بشكلٍ عام، ونعرض هنا أبرز تلك المعوّقات مع التّركيز على البيئة التّربويّة في كل من الأسرة والمدرسة:

- **النّمطية الجامدة في التعليم**، وذلك عندما يطغى التعليم التّقليدي على البيئة المدرسيّة والجامعيّة على حدٍ سواء، ولهذه النّمطيّة مشاهد ومظاهر، أبرزها:

١. الاعتماد على الكتاب المدرسي كمصدر وحيد للدّراسة.
٢. المعلّم هو محور العمليّة التّعليميّة.
٣. الرّوتين الممل في الأنشطة والتّمارين والواجبات.
٤. ندرة أو ضعف فرص الحوار والمناقشة مع الطّلبة في: المدارس، والجامعات، والأبناء داخل الأسرة، والاستماع إلى آرائهم وأفكارهم ومقترحاتهم حيال مختلف المواقف.
٥. غياب أو ضعف إستراتيجيّات التّدريس الحديثة عن المشهد، كـ: إستراتيجيّة العصف الذهني، والتّعلم التّعاوني.
٦. الاختبارات التّقليديّة الّتي تقيس الحفظ غالبًا.

- **إحجام الطّلبة والأبناء عن الإدلاء بآرائهم وأفكارهم والحلول المقترحة**، وهذا الإحجام يأخذ أشكالًا عدّة، منها:

١. التّخوّف من ردّة الفعل حيال تلك الأفكار الّتي قد تحمل: السّخرية والاستهزاء، أو الغضب والتّهكّم.
٢. الخجل من المشاركة في المناقشات، أو عدم الرّغبة فيها من الأصل.

٣. التّخوف من أن تكون الحلول والآراء خطأ، ممّا يُشعر البعض بأن ذلك قد يكون مدعاة للانتقاص منه بين أقرانه، سواء أكان في المنزل أم كطلبة.

- **الإحباط**، وعدم الاهتمام، وله أشكال عدة، منها:

١. غياب الحافز والتّشجيع (على: مستوى الأسرة، أو المدرسة، أو الجامعة، أو العمل، أو المجتمع ككل).
٢. عدم الاهتمام بالأفكار السّابقة للطّلبة أو الأبناء.
٣. عدم تقدير المجتمع للمفكّرين والأفكار المتميّزة.
٤. غياب القدوة في ذلك.
٥. ندرة المجالات الّتي يمكن أن تستقطب وتحتوي الأفكار المُميّزة والإبداعيّة، كالمؤسّسات والجمعيّات المتخصّصة.

مهارات التفكير:

يُعدُّ تعريف ويلسون (Wilson, 2002) من أكثر تعريفات مفهوم مهارات التفكير رواجًا في الميدان التربوي، إذ عرّفها على أنّها عمليات ذهنية نقوم بها؛ بهدف جمع المعلومات وتخزينها من خلال: التّحليل، والتخطيط، والتقييم وصولاً إلى إصدار الأحكام والقرارات، كما تمّ تعريف مفهوم مهارات التفكير على أنها القدرة على القيام بعملٍ ما بشكل يحدده مقياس مطوّر لهذا الغرض، وذلك على أساس من: الفهم، والسرعة، والدقة (سعادة، ٢٠٠٣م، ٤٥).

وبالرجوع إلى تعريفنا لمفهوم المهارة في هذا الكتاب، يمكن تعريف مفهوم مهارات التفكير على أنّها: "أداء وممارسة أنشطة ذهنية بإتقان وسرعة على اختلاف مرّات تكرارها".

أهميّة تعلّم وممارسة مهارات التفكير:

يشير باير (Bayer, 1987) إلى عدد من المبرّرات الّتي تدعو إلى تعليم مهارات التفكير، فعلى مستوى الطلبة يُسهم تعلم مهارات التفكير في الحدِّ من تسرُّب الطلبة، ويعمل على تعزيز ثقتهم بأنفسهم، وتحسين طرق تواصلهم الاجتماعي، وتطوير إنجازاتهم المدرسية وخارج المدرسة، أمّا على مستوى المدرسة، فهو يُسهم في: تطوير أساليب التدريس، وتحقيق أهداف التدريس، وتحسين نوعيّة الأنشطة الصفية.

ويمكن إبراز أهميّة تعلّم وممارسة مهارات التفكير، بالنسبة للمعلّمين والطّلبة معًا، في مجموعة من النقاط، وهي:

- نقل محور عملية التدريس من المعلم إلى المتعلم، بما يحقّق تحسين المخرجات التعليمية، ويتجاوز النتائج الأكاديمية إلى انعكاس التّعلّم على الممارسات السّلوكيّة لدى الطّلبة داخل وخارج بيئة التّعلّم.
- مساعدة الطلبة في إكسابهم عدد من المهارات المُعينة على الاستذكار الجيّد، كـ: التلخيص، والتصنيف، والمقارنة، والملاحظة وغيرها.
- غرس أساسيّات ومهارات التّفكير النّقدي الّذي يُسهم في تفاعل الطّلبة مع مختلف المواقف المختلفة والمجتمع من حولهم بشكل صحيح، ومساعدتهم في تمييز الحقائق عن الآراء، والمصادر الموثوقة عن غيرها، والنّظر إلى المواقف من مختلف الزّوايا، وربط الخبرة السابقة بالجديدة، وغيرها من أساسيّات التّفكير النّاقد.
- بث وتنمية روح الإبداع لدى الطّلبة، وإكسابهم المهارات اللازمة لذلك، من خلال تدريبهم على ممارسة مرونة التّفكير في مواقف مختلفة، والبحث عن الأفكار والحلول الخلّاقة المتميّزة.
- تدريب الطّلبة على استثمار الوقت الاستثمار الجيّد، من خلال التخطيط للأهداف، وترتيب الأولويات، ووضع البدائل والاحتمالات اللازمة.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

- تعزيز قيمة التعلّم التعاوني، والعمل بروح الفريق الواحد، ضمن: البيئة الدراسيّة، والأُسريّة، والمجتمعيّة على حدٍ سواء.
- إرساء قواعد التواصل مع الآخرين لدى الطلبة، وإكسابهم المهارات اللازمة لذلك، كـ: احترام وجهات النّظر الأخرى، والإنصات والاستماع، وتقبل النقد البنّاء، وغيرها.
- تدريب الطّلبة على المهارات الأساسيّة الّتي تضمن اتّخاذ القرارات المناسبة، وعدم التّعجل في إصدار الأحكام، من خلال تحليل الموقف، واعتبار جميع العوامل المتعلقة بالموقف، وتحرّي المصادر الموثوقة للمعلومة وغيرها من العوامل.
- تنمية الشعور لدى الطلبة بما يحيط حولهم من مشكلات، والتفاعل معها بشكل إيجابي، وتنمية دافعيّتهم للبحث والتقصي حيال تلك المشكلات الحاليّة، واستشراف المستقبل، واقتراح الحلول المناسبة.
- تهيئة الطلبة لما بعد الحياة الدراسية والأكاديمية إلى الإسهام في تنمية المجتمع من انعكاس ما اكتسبوه من مهارات على الحياة الوظيفية والمجتمعيّة.

مهارة التلخيص "Summarizing Skill"

تعريف مهارة التلخيص:

هناك من قصر تعريف مهارة التلخيص على مهارة الكتابة دون غيرها، فتم تعريفها على أنها إعادة كتابة موضوع بعد قراءته قراءة دقيقة وشاملة، مع الإيجاز والاختصار (الخليل، ٢٠٠٩م، ٢٩). وهناك من عرّفها على أنها عملية اختصار موضوعية للنص في حدود محددة، تحافظ على ما جاء فيه من أفكار، وتعيد صياغتها بأسلوب شخصي ومتسلسل، يؤدي المضمون الأساسي للنص بوضوح وأمانة (الجبيلي، ٢٠٠٨م، ١٤٤)، كما تُعرَّف بأنها عملية تفكير تتطلب استخراج الأفكار الرئيسة والتعبير عنها بإيجاز ووضوح (عيد، ٢٠٠٩م، ١٩٥). ويعرّفها الشطي (٢٠٠٣م، ١٥٧) على أنها تعبير عن الأفكار الأساسية للموضوع في كلمات قليلة دون إخلال بالمضمون أو إيهام في الصياغة. ويمكن تعريف مهارة التلخيص على أنّها إعادة صياغة موضوع أو عدة موضوعات بشكل مختصر وموجز، ومتضمنًا أبرز وأهم الأفكار على شكل: نص كتابي، أو رسوم وأشكال، أو جداول، أو تعابير لفظية، وقد يكون الموضوع نصًا مكتوبًا أو مسموعًا.

ويسهم استخدام مهارة التلخيص في تحقيق أهداف عدة، **منها**:

- تقليل محتوى النص.
- تسهيل فهم المحتوى.
- تسهيل تذكر المحتوى (النجار، ٢٠٠٧م، ٢٠٤).

أهمية تعلم وممارسة مهارة التلخيص:

تكمن أهمية مهارة التلخيص في أنها تعمل على تنمية وتطوير عدد من المهارات العقلية والسمات الشخصية، "ونظرًا للأهمية التي تمثلها مهارة التلخيص، فقد أكَّد عددٌ من الدراسات والأبحاث على تنمية هذه المهارة منذ السنوات الأولى في التعليم. (Drom-

(sky, 2011

وقد أبرز الباحثون والمربون أهمية تعلم هذه المهارة، فقد أشار حسين (٢٠٠٧م، ٥٦) إلى أنها تعمل على توسعة مجال إدراك الأفراد، وتنمية الثقة بالنفس، وتطوير القدرات القرائية والكتابية، والتدريب على مهارة الاسترجاع واستحضار المعلومات، والتدريب على مهارات الانتقاء والاستكشاف، بينما أشار الزهراني وزميلاه (٢٠٠٩م، ١٤١) إلى أنها تعمل على تنمية الاستقلالية في الكتابة، ومهارة التلخيص تسهم بالتأكيد في زيادة الفهم والاستيعاب (Cho, 2012, 12).

وفضلًا عن ذلك، فإنَّ التلخيص يعدُّ مؤشرًا على مدى استيعاب وفهم الموضوع، ويمكن الاعتماد عليه كأحد مقاييس التعلم التي يمكن التحقق من خلالها على إتقان الطالب لمهارات الموضوع أو الدرس أو المنهج.

علاوةً على ذلك، فإن مهارة التلخيص تعتمد على مهارات عقلية عدة، وفي الوقت ذاته، فإنها تُكسب الفرد كذلك مهارات عدة غيرها، وهذا ما يجعل لتعلم مهارة التلخيص أهمية أخرى، فالطالب مثلًا عندما يقوم بتلخيص موضوع ما تلخيصًا جيدًا فهو قد قام حقيقةً بإعمال مهارة التصنيف، ومهارة معالجة الأفكار، وتحديد الأفكار الرئيسة منها والفرعية، ومهارة الربط كذلك، وغيرها من المهارات.

وكذلك، فإن هذه المهارات ستتنامى مع التدريب على مهارة التلخيص وتنمية القدرة على أدائها بشكل جيد، فإنجازه في كل من مهارة التلخيص والمهارات الأخرى مرتبطٌ بالآخر، فتطور أحدها وتناميه هو تطور وتنامي للآخر، ولذلك يلجأ بعض المربين إلى تعليم مهارة التلخيص من خلال التدريب على تلك المهارات الفرعية أولًا قبل الانتقال إلى التلخيص، بينما يلجأ البعض إلى تعليم المهارة إجمالًا.

خطوات مهارة التلخيص:

يمر التلخيص بثلاث خطوات رئيسة، **وهي**:

١. قراءة الموضوع قراءة استكشافية، أو الاستماع الشامل له، وتهدف هذه الخطوة إلى تحديد الأفكار الرئيسة وتدوينها.

٢. إعادة قراءة الموضوع أو إعادة الاستماع له، والهدف من ذلك مراجعة ما تم تدوينه في الخطوة الأولى بشكل أكثر تركيزًا.

٣. إعادة صياغة ما تم تدوينه من أفكار على شكل فقرات (عليان، ٢٠٠١م، ١٤٧).

وهناك مَن حصر خطوات مهارة التلخيص في خطوتين فقط، وهما: قراءة الموضوع ثم كتابة الملخص (الخولي، ٢٠٠٤م، ٤٢)، إلا أنه يجب التنويه هنا إلى **نقطتين**:

أولهما: إنَّ التلخيص ليس بالضرورة أن يكون كتابةً، بل قد يكون قراءةً منظورةً أو سمعيّة.

وثانيهما: إن إعادة الصياغة لا تكون بالضرورة على شكل فقرات، بل قد تكون على شكل: جداول، أو رسوم، وأشكال، أو مخطط مفاهيمي وغير ذلك.

أمثلة تطبيقية لاستخدام مهارة التّلخيص:

مثال (١) لاستخدام مهارة التلخيص

النّصّ الأصلي: تلعب المعلومات دورًا بارزًا في حياة المنظمات الحديثة في الوقت الحاضر، وبخاصة في مجالي اتخاذ القرارات والاستغلال الأمثل لمواردها البشرية والتكنولوجية والمادية، وتحقيق أهدافها الموضوعة، وفي استمراريتها وصمودها في بيئة متغيرة تتسم بالتنافسية الشديدة. ويتوقف نجاح المنظمات على مقدار ما يتوافر لها من معلومات دقيقة وصحيحة وواضحة وسريعة، وعندما تتوافر المعلومات تكون الإدارة الواعية في موقف يمكنها من ابتكار أحدث الطرق العملية للتحليل والاستنتاج بدلاً من اعتمادها على الحدس والتخمين، مما يساعدها على اتخاذ القرارات الصائبة وتجنب الوقوع في الأخطاء الناتجة عن الحكم الشخصي فقط، وعليه قامت غالبية المنظمات حاليًا بتصميم أنظمة معلومات إدارية خاصة بها، إذ تلعب تكنولوجيا المعلومات دورًا في جمع المعلومات وتخزينها ومعالجتها وإتاحتها، مما يحسّن من عملية صناعة القرارات لدى المنظمات (همشري، ٢٠١٣).

تلخيص النّصّ في فكرة رئيسة : توافر المعلومات الدقيقة يُسهم في تطور المنظمات.

تلخيص النّصّ في نقاط محدّدة :

- المعلومات هامة في نجاح أيّ منظمة، وتحقيق أهدافها.
- المعلومات الدقيقة تساعد على اتخاذ القرارات الصائبة والمناسبة للمنظمات.
- تمر معالجة المعلومات بعدة مراحل، وهي جمع المعلومات، ثمّ تخزينها، فمعالجتها، ثمّ نشرها وإتاحتها.

مثال (٢) لاستخدام مهارة التلخيص:

النّصّ الأصلي (ابن سينا): وُلِد ابن سينا بالقرب من بلدة بُخَارى (تقع الآن في أوزبكستان) عام ٩٨٠ م تقريبًا. اسمه "أبو علي الحسين بن عبد الله بن سينا، وقد تلقى تعليمه على يد والده، والذي كان حاكمًا لإحدى القرى، وكان منزله مكانًا لتجمع الناس من أجل التعلم. ظهر عليه الفطنة والذكاء في وقت مبكر، وحفظ القرآن كله في عمر ١٠ سنوات، كما حفظ معظم الشعر العربي الذي قرأه، وعندما بلغ ابن سينا سن الثالثة عشر بدأ بدراسة الطب، وفي سن السادسة عشر عندما بدأ في علاج المرضى، انقلبت حياة ابن سينا رأسًا على عقب بعد وفاة والده، وبدأ بالتنقل بين مدنٍ مختلفة، وعمل في خراسان طبيبًا ومعلمًا، حيث كان في كل مساء يجمع الطلاب حوله للمناقشاتٍ الفلسفية والعلمية. وفي سن الحادية والعشرين أضحى ابن سينا عالمًا كبيرًا وبدأ في تأليف الكتب، وانتهى به الأمر بكتابة (٤٥٠) كتابًا، يوجد منها في عصرنا الحاضر (٢٤٠) كتابًا فقط، حول الفلسفة، والطب، وعلم الفلك، وعلم النبات، وعلم الحيوان، والأرصاد الجوية، وعلم النفس، ويعتبر كتاب الشفاء" أهم مؤلفاته، وكتاب "القانون في الطب" وهو أحد أكثر الكتب شهرة في تاريخ الطب، لُقِّب بالشيخ والفيلسوف الثالث بعد أرسطو والفارابي، كما عرف بأمير الأطباء وأرسطو الإسلام. وتُوفِي مُسممًا على يد أحد مساعديه.

تلخيص النّصّ: كان ابن سينا عالمًا، وطبيبًا، وشاعرًا، وفيلسوفًا، وينحدر من قرية "بخارى"، وعمل طبيبًا ومعلمًا، وله (٢٤٠) كتابًا في مختلف العلوم، وأشهرها على الإطلاق كتاب "القانون في الطب"، وكتاب "الشفاء".

طرق تنمية وتعلّم مهارة التلخيص:

تربويًّا، من الممكن للمعلّم في مدرسته، أو عضو هيئة التدريس في الجامعات والكليّات، أن يعمل على تنمية مهارة التّلخيص لدى الطلبة من خلال طرق وأساليب عدة ينتهجها مع طلبته، كما يمكن للوالدين تدريب الأبناء عليها بما يتناسب مع العمر الزّمني والعقلي لديهم، ومن هذه الطرق **والأساليب**:

- تلخيص الدّرس المُعطى أو المحاضرة في هيئة عناوين رئيسة.
- تلخيص أحد فصول الكتاب على شكل خارطة مفاهيميّة.
- تلخيص كتابٍ ما في صفحة واحدة على هيئة فقرات.
- تلخيص سيرة تاريخيّة لأحد العلماء أو الخلفاء في صفحة واحدة.
- تلخيص محاضرة توعوية في ثلاث أو أربع نقاط مختصرة.
- تلخيص مقطع صوتي مسموع في فقرة قصيرة.
- تلخيص قصّة قصيرة في فقرتين مترابطتين أو ثلاثة.
- تلخيص ندوة حواريّة في صفحة واحدة على شكل نقاط متتالية.
- تلخيص مقالة في صحيفة إلكترونية أو ورقية في ثلاثة أو أربعة أسطر.

أنشطة إضافية على مهارة التّلخيص:

نشاط (١):

الاستيعاب الجيّد للموضوع يقود إلى تلخيصٍ جيّد.

التّلخيص الجيّد للموضوع يقود إلى استيعابٍ جيّد.

ناقش العبارتين السّابقتين من وجهة نظرك، موضّحًا أقربهما إلى الصّحة.

نشاط (٢):

رغم الإيجابيّات العديدة الّتي تعود علينا من استخدام مهارة التّلخيص، إلاّ أنّ هناك مأخذٌ مهم قد يحول دون تحقّق تلك الإيجابيّات، ويؤدّي إلى خبرات معرفيّة غير صحيحة أو منقوصة.

في ضوء هذه العبارة، أين تتوقّع أين يكون مكمن هذا المأخذ المهم.

نشاط (٣):

لنفترض أنّك قمت بتلخيص سيرةٍ لأحد الصّحابة رضوان اللّه عليهم، في صفحةٍ واحدة فقط، من أصل عشرين صفحةٍ تضمّنتها السّيرة في أحد الكتب.

باعتقادك، ما المكاسب المهاريّة الّتي تعود عليك من ذلك؟

مهارة التصنيف "Classification Skill" :

تعريف مهارة التصنيف:

هي إحدى مهارات تنظيم المعلومات، ويُقصد بها تجميع المعلومات ضمن فئات أو مجموعات بناءً على خاصية أو خصائص مشتركة، ويعرف التصنيف على أنه إحداث تنظيم وتكامل بين المعلومات الجديدة والمعلومات السابقة (أبو رياش وعبد الحق، ٢٠٠٧م).

ويعرف العلوان (٢٠٠٩م) مهارة التصنيف على أنها قدرة الفرد على التركيز في خاصية مشتركة لمجموعة من الموضوعات، وتجميعها بناء على هذه الخاصة، كما يعرفها سعادة (٢٠٠٣م، ٤٢٢) بأنها تلك المهارة العقلية التي تستخدم لتجميع الأشياء على أساس خصائصها أو صفاتها ضمن مجموعات أو فئات.

وتُعرّف كذلك، بأنها عملية جمع المعلومات والبيانات لوضع العناصر في فئات أو مجموعات محددة وفق معايير مشتركة (الآغا واللولو، ٢٠٠٩م، ٤٧)، وبأنها القدرة على جمع وتصنيف وتقسيم الأشياء إلى فئات حسب خصائصها المشتركة (أمبو

سعيدي والبلوشي، ٢٠٠٩م، ٦٣)، ويمكن تعريف مهارة التصنيف على أنها القدرة على تعرف الخصائص المميزة لعناصر الموضوع، وتبويبها على أساس التشابه والاختلاف وفق تلك الخصائص.

ومن خلال تعريفات مهارة التصنيف والتطبيقات الميدانية لها، يمكن أن نشير إلى أبرز الأهداف التي يهدف إليها تعلم مهارة التصنيف، وهي:

١. تصنيف المعلومات والبيانات والأشياء.
٢. تحديد أوجه الشبه والاختلاف.
٣. تحديد الخصائص المميزة لكل فكرة من الأفكار الفرعية على حدة.
٤. اختصار المحتوى المعرفي للموضوع.
٥. سهولة حفظ واسترجاع المعلومات.
٦. ترتيب الأفكار الرئيسة والجزئية للموضوع.
٧. إجراء المقارنات المختلفة بين عناصر الموضوع الواحد.
٨. استخدام الربط فيما بين المفاهيم داخل الموضوع ذاته.

أهمية تعلم وتنمية مهارة التصنيف:

يكاد لا يخلو منحى من مناحي الحياة من حولنا إلا ويرتبط بالتصنيف، فلو نظرنا إلى البيئة المحيطة من حولنا وما تتضمنه من جوانب، زمانية ومكانية على حدٍ سواء أكانت دينية كانت أم ثقافية أم أسرية وغيرها، لوجدنا أنها تقوم على مبدأ التصنيف: فالصلوات مصنفة إلى جهرية وسرية، وآيات القرآن الكريم مصنفة إلى مكية ومدنية، والسنة مصنفة إلى شهور وأسابيع، والمدينة مصنفة إلى: أحياء، وطرق، وشوارع، والجامعة مصنفة إلى كليات، وهكذا.

"وتتلخص أهمية مهارة التصنيف في أنها تساعد الطلبة في تنظيم البيئة التي

يعيشون فيها، وتأسيس علاقات كثيرة ذات معنى، وأنها تعمل على تسهيل عملية تخزين المعلومات واسترجاعها والوصول إلى تعميمات، وأنها تساعد الطلبة في فهم طبيعة الأشياء وعناصرها وخصائصها، كما أنها تساعد كثيرًا في مجال تنمية المفاهيم أو تطويرها (سعادة، ٢٠٠٣م، ٤٢٢). كما أشار العياصرة (٢٠١١م) إلى أنها تعمل على تنمية المفاهيم لدى المتعلم، وأنها تسهم كذلك في فهم طبيعة وخصائص الأشياء، وتعمل كذلك على تنظيم البيئة المحيطة التي ينتمي إليها الفرد.

وقد أشار مارزانو وآخرون (Marzano, 1988) إلى أنَّ مهارة التصنيف تعد شرطًا ضروريًا وأساسيًا في عملية التفكير، "بل يمكن عدّها من أهم مهارات تعلم التفكير الأساسية، فإن لم نتمكن من القيام بعملية التصنيف، فإننا لن نستطيع التكيف مع عالمنا المعقد "(جروان، ٢٠٠٩م، ١٤٨)، حتى أنّ راثس وآخرون (Raths, 1986) أشاروا إلى أنَّ الشخص الذي لا يستطيع التصنيف لا يستطيع التفكير.

وكغيرها من المهارات، فإنّ مهارة التصنيف كذلك ترتبط بالكثير من المهارات العقلية، فمن جهة أولى، فإنّ العديد من المهارات كمهارة إصدار الأحكام ومهارة التحليل ومهارة التركيب تعتمد في إتقانها على إتقان مهارة التصنيف، ومن جهة أخرى، فمهارة التصنيف تسهم في تنمية مهارات: التركيز، والمقارنة، والترتيب، والتلخيص، والربط، وغيرها من المهارات.

وتتضمن مهارة التصنيف مهارات: تحديد أوجه الشبه والاختلاف، ومهارة المقارنة، ومهارة التمييز (الآغا واللولو، ٢٠٠٩م، ٤٧)، وأشار مصطفى (٢٠١٧م، ٤٠) إلى أن مهارة التصنيف تتضمن أربع مهارات أساسية، وهي: مهارة التشابه، ومهارة الاختلاف، ومهارة المقارنة، ومهارة التجميع.

خطوات مهارة التصنيف:

قدم جروان (٢٠٠٩م، ١٤٩) بعض الخطوات المقترحة لتنمية مهارة التصنيف، **وهي:**

١. تفحص مفردات الموضوع.
٢. تحديد مفردة من هذه المفردات.
٣. البحث عن مفردة أخرى تشبه المفردة الأولى في خاصية أو مجموعة من الخصائص.
٤. اختيار عنوان ليضم المفردات المتشابهة في تلك الخاصية أو الخصائص.
٥. البحث عن مفردات أخرى لضمِّها تحت هذا العنوان.
٦. تكرار الخطوات السابقة لتشكيل عناوين أخرى أو مجموعات جديدة.

بينما تتلخص خطوات مهارة التصنيف لدى سعادة (٢٠٠٣م، ٤٢٣) **في الخطوات الآتية:**

١. ملاحظة المجموعات المختلفة.
٢. المقارنة أو الموازنة بين الخصائص المختلفة للمجموعات.
٣. تجميع الأشياء ضمن مجموعات بناءً على تلك الخصائص.
٤. تسمية المجموعات من أجل تعريفها.
٥. ربط الخصائص الحرجة للمجموعات مع بعضها البعض.

أمثلة تطبيقية لاستخدام مهارة التصنيف:

مثال (١) لاستخدام مهارة التصنيف

تصنيف أشكال سطح الأرض من خلال نصّ مكتوب

النّصّ الأصلي: تختلف أشكال سطح الأرض في الوطن العربي ما بين منخفضة ومرتفعة أو منحدرة، فهناك السهول، وهي الأراضي مستوية السطح، والتي لا يزيد عادةً ارتفاعها عن مئتي متر، فمن هذه السهول تلك التي تقع في مناطق الأنهار، ومنها سهل نهر دجلة في العراق، وسهل نهر النيل بين مصر والسودان، ويطلق عليها سهول فيضيّة، ومنها السهول الساحلية، وهي التي توازي خطوط الساحل، سواءً على الخليج العربي، أو البحر الأحمر، أو البحر الأبض المتوسط، وغيرها، وفضلاً عن السهول، هناك الهضاب، وكل مكان مرتفع من اليابسة يزيد عادةً عن مئتي متر يُسمى هضبة، وتنتشر الهضاب في الوطن العربي، سواءً في آسيا، وتُسمى هضاب قارة آسيا، كهضبة حضرموت وهضبة نجد، أو في أفريقيا، وتُسمى هضاب قارة أفريقيا، كهضبة الشطوط في الجزائر، ومن أبرز أشكال سطح الأرض الجبال، ويصل ارتفاعها إلى ألف متر تقريبًا، وتكوّن سلاسل جبلية يفصل بينها أودية وسهول، وأبرزها سلسلة جبال بلاد الشام، وسلسلة جبال العراق، وسلسلة جبال الأطلس في المغرب العربي، وسلسلة مرتفعات البحر الأحمر (جبال الحجاز وعسير واليمن).

تصنيف ما جاء في النّص:

- يأخذ سطح الأرض أحد ثلاثة أشكال، السّهول أو الهضاب أو الجبال.
- ما يقل ارتفاعها عن (٢٠٠م) فهي سهول، ومازاد عن الألف فهي جبال، وما بينهما الهضاب.
- السّهول نوعان: ١) فيضيّة: وتكون في مناطق الأنهار، ٢) ساحليّة: توازي خطّ السّاحل.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

مثال (٢) لاستخدام مهارة التصنيف

تصنيف أدوات جزم الفعل المضارع التي تجزم فعلًا واحدًا

التصنيف	الأداة		الأمثلة
أدوات تفيد النفي	لَمْ		(لمَ يَلِدَ ولَمْ يولَدْ)
	لا		(كلاّ لمّا يَقْضِ ما أمَرَه)
	أَلَمْ		أَلَمْ تَرَ كيفَ فعلَ ربُّكَ بَأَصْحابِ الفيل)
	أَلَّا		أَلّا تعرفوا منّا اليقينا
أدوات تفيد الطلب	لام الطلب	لام الأمر	(لِيُنْفِقْ ذو سَعَةٍ مِن سَعَتِه)
		لام الالتماس	لتعينني يا أحمد في إصلاحِ الخلل
		لام الدعاء	(ونادوا يا مالكُ لِيَقْضِ علينا ربُّكَ)
	لا الطلبية	لا الناهية	(ولا تقربوا مالَ اليتيمِ إلا بالتي هيَ أحْسن)
		لا الالتماسية	لا تنسَ موعدنا
		لا الدعائية	(ولا تَجْعَلْ في قلوبِنَا غلاًّ للذينَ آمنوا)

طرق تنمية وتعلّم مهارة التصنيف:

يمكن إكساب هذه المهارة للطلبة والأبناء، والتدرب على ممارستها من خلال طرقٍ وأساليب عدّة، **ومن هذه الطرق والأساليب:**

- تصنيف سور القرآن الكريم وفق مكان النزول (مكية، مدنية).
- تصنيف الأحاديث النّبويّة وفق الموضوع، والرّواة، واتصال السّند.
- تصنيف عصور الحكم الإسلامي وفق سنوات الحكم، والامتداد الجغرافي.
- تصنيف شعراء العصور المختلفة وفق العصر الذي عاشه كل منهم.
- تصنيف العناصر الكيميائية وفق العدد الذري والعدد الكلي.
- تصنيف الدول العربية وفق عدد الأنهار الداخلية، والبحار التي تحدّها.
- تصنيف الأنهار وفق عدد الدول التي تمر بها، وأطوالها، واتجاه جريانها.
- تصنيف المواد التّموينيّة الاستهلاكيّة وفق مصدرها.
- تصنيف البرامج التلفزيونية الفضائية وفق الهدف منها ونوعها.
- تصنيف الحيوانات المفترسة وفق بيئتها الحياتية، وفصيلتها، ومواطن معيشتها.
- تصنيف فرق الدوري وفق عدد المحترفين الأجانب، وعدد البطولات.

أنشطة إضافية على مهارة التّصنيف:

نشاط (١):

هل هناك علاقة رابطة بين مهارة التّصنيف ومهارة التّلخيص؟ إذا كنت تعتقد بوجود علاقة فوضّحها.

نشاط (٢):

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

اقترح ثلاثة موضوعات منهجيّة تعتقد أنّه من الأفضل في استذكارها استخدام مهارة التّصنيف، وثلاثة موضوعات أخرى من الأفضل استخدام مهارة التّلخيص لاستذكارها.

نشاط (٣):

اقترح خمسة أسس لتصنيف الدّول العربيّة، ثمّ قم بتصنيف تلك الدّول بناءً على تلك الأسس.

نشاط (٤):

من خلال تناولنا مهارة التّصنيف، ما المرحلة الدّراسيّة – من وجهة نظرك – الّتي تعتقد أنّها الأهم لتعليم هذه المهارة وإتقانها لدى الطّلبة والأبناء؟

مهارة المقارنة "Comparing Skill"

تعريف مهارة المقارنة:

يمكن تعريف مهارة المقارنة بصورة عامة على أنّها القدرة في تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين موقفين أو أكثر.

ومن الأهداف التي يمكن تحققها من خلال تعلم وتنمية **مهارة المقارنة**:

١. بيان أوجه الشبه والاختلاف بين موقفين أو أكثر.
٢. مساعدة الفرد على المفاضلة بين المواقف.
٣. المساعدة في اتخاذ القرار الصحيح أو إصدار الحكم المناسب أو اختيار البديل الأفضل.
٤. التدريب على المرونة في التفكير.
٥. تنمية القدرة على ممارسة مهارات: التحليل، والملاحظة، والتصنيف، والتمييز، والتلخيص.

أهمية تعلم وتنمية مهارة المقارنة:

إنَّ تحديد أدق أوجه الشبه والاختلاف بين موقفين أو أكثر يعطي عمقًا كبيرًا لهذه المواقف، وهذا ما يجعل صوابية المفاضلة بين الموقفين مثلًا أكثر احتمالية، إذا ما كان الهدف هو المفاضلة، ولهذا يمكن القول: إن المشكلة لا تكمن في نوعية القرار الذي تمَّ اتخاذه واختياره بين قرارات عدة بقدر ما أنها تكمن في طريقة الاختيار لهذا القرار أو ذاك.

ولا بد من التنويه إلى أنَّ ذلك لا يعني أنَّ كل قرار أو حكم أو اختيار بُني على مقارنات سيكون صحيحًا أو مناسبًا، فقد تكون المقارنة بحدِّ ذاتها ليست صحيحة أو غير منطقية،

أو أنها على الأقل لم تكن دقيقة أو جادة، وهذا ما يعطي أهمية كبيرة لضرورة التدريب على استخدام هذه المهارة وممارستها.

ومهارة المقارنة تعدُّ من أنسب الفرص وأكثرها فائدةً لاختبار قدرة الفرد على ممارسة مهارات أخرى تتضمنها هذه المهارة، كـ: مهارة الملاحظة، ومهارة التمييز، ومهارة التصنيف، ومهارة التحليل وغيرها. فالطالب مثلًا عندما يقوم بعقد مقارنة في الجانب الاقتصادي بين دولتين، فهو قد قام فعلًا بتلخيص الوضع الاقتصادي في كل من الدولتين.

أمثلة تطبيقية لاستخدام مهارة التصنيف:

مثال (١): استخدام مهارة المقارنة في مناهج الرياضيات

مقارنة بين شكل الهرم وشكل المخروط		
وجه الشبه والاختلاف	الهرم	المخروط
القاعدة	له قاعدة واحدة	
	القاعدة دائرية	القاعدة مضلعة
الأوجه الجانبية	له وجه جانبي واحد	له عدة أوجه جانبية
	الوجه الجانبي مخروطي	الأوجه الجانبية مثلثة
الارتفاع	له ارتفاع واحد يسقط من الرأس	

مثال (٢): استخدام مهارة المقارنة في مناهج الفيزياء

مقارنة بين الفلزات واللافلزات	
الفلزات	اللافلزات
موصلّة جيّدة للحرارة	غير قادرة على التّوصيل الحراري
قابلة للطّرق والسّحب	غير قابلة للطّرق والسّحب
لها بريق ولمعان	تفتقد للبريق
تحتاج لدرجة انصهار عالية جدًا	تنصهر عند درجة حرارة منخفضة

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

مثال (٣): استخدام مهارة المقارنة في مناهج الاجتماعيات

مقارنة بين جغرافية أمريكا وروسيا الاتحادية والصين الشعبية			
وجه المقارنة	الولايات المتحدة الأمريكيّة	جمهورية روسيا الاتحاديّة	جمهوريّة الصّين الشّعبيّة
القارّة	امريكا الشماليّة	أوروبا	آسيا
العاصمة	واشنطن	موسكو	بكّين
العملة	دولار أمريكي	روبل	يوان
السّكان والتّرتيب عالميًا	(٣٤٠) مليون نسمة	(١٥٠) مليون نسمة	مليار و٤٠٠ مليون
	الثّالث عالميًا	التّاسعة عالميًا	الأوّل عالميًا
المساحة والتّرتيب عالميًا	٩٦٣٠٠٠٠ كم٢ كم٢	١٧٠٠٠٠٠٠ كم٢	٩٦٠٠٠٠٠ كم٢
	الثالثة عالميًا	الأولى عالميًا	الرّابعة عالميًا
كثافة السّكان			
ترتيب الاقتصاد	الأول عالميًا	الثاني عالميًا	الثالث عالميًا
عدد الدول المُحاددة		١٦ دولة	١٤ دولة

مثال (٤): استخدام مهارة المقارنة في مناهج الكيمياء

مقارنة بين المحلول القاعدي والمحلول الحمضي	
المحلول القاعدي	المحلول الحمضي
لها طعم مر	لها طعم لاذع
ملمسها صابوني	مواد حارقة عند لمسها
تحوّل ورق تبّاع الشمس الحمراء إلى زرقاء	تحوّل ورق تبّاع الشمس الزرقاء إلى حمراء
رقمها الهيدروجيني أكثر من ٧	رقمها الهيدروجيني أقل من ٧
عند تفاعلهما ينتج ملح الصوديوم	

ملاحظة: من خلال هذه المقارنات في الأمثلة السّابقة يمكن استخدام مهارة التّمييز ومهارة الملاحظة والتّدريب عليها، فمثلًا من خلال المقارنة بين الأحماض والقواعد كما في المثال الأخير، يمكن التّمييز في أي تجربة تفاعل محلول مع ورق تبّاع الشّمس فيما إذا كان المحلول المستخدم حمضي أو قاعدي، وقبل ذلك يمكن تدوين ما تتمُّ ملاحظته من ملاحظات على هذه التّجربة.

طرق تنمية وتعلم مهارة المقارنة:

تُعدّ مهارة المقارنة من أكثر المهارات وضوحًا في المجال التربوي، وأكثر المهارات التي يمكن تطبيقها في المجالات التدريسية والحياتية، ويمكن للطلبة في المدارس والجامعات، والأبناء في المنازل، أن يكتسبوا هذه المهارة المهمة، ويتقنوا استخدامها عن طريق التدرب

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

على ممارستها، وذلك من خلال طرق عدة، **ومنها على سبيل المثال لا الحصر:**

- تعرّف أوجه الشبه والاختلاف بين دولتين أو أكثر في منهج الجغرافيا، من حيث: عدد السكان، والمساحة، والاقتصاد، وغيرها.
- تعرّف أوجه الشبه والاختلاف في الخصائص الأدبية بين شاعرين من عصرين مختلفين.
- تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين المربّع والمعيّن.
- تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين المحلول القاعدي والمحلول الحمضي.
- المقارنة بين المناخ في المناطق الاستوائية والمناخ في المناطق المدارية.
- في العلوم، المقارنة بين طائر النّسر وطائر الصّقر.
- في الرياضيات، المقارنة بين القطع الناقص والقطع الزائد.
- المقارنة بين وجهتين سياحيتين، للسفر إلى إحدى الوجهتين.
- المقارنة بين سيارتين من نفس السّعة لشركتين مختلفتين.
- المقارنة بين ماركتين مختلفتين لهاتف نقّال؛ بهدف اختيار إحدى الماركتين.
- تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين صورتين أو شكلين منظورين.

أنشطة إضافية على مهارة المقارنة:

نشاط (١):

هات أكبر عدد ممكن من أوجه المقارنة (أوجه الشّبه والاختلاف) بين كلمة "الغزلان" وكلمة "الرّمان".

نشاط (٢):

قارن بين مهارات التّلخيص والتّصنيف والمقارنة من حيث مجالات استخدام كلّ منها.

نشاط (٣):

تُسهم ممارسة مهارة المقارنة في تنمية مهارات عقليّة أخرى.

ما تلك المهارات – باعتقادك – موضّحًا بأمثلة منهجيّة أو حياتيّة؟

مهارة الملاحظة "Observing Skill"

تعريف مهارة الملاحظة:

يعرفها ولفنجر (wolfinger) بأنها ما يتعلمه الفرد من معلومات من خلال الحواس مباشرة، وتصبح هذه المعلومات حقيقة ملموسة غير قابلة للنقاش، بينما يعرفها سعادة (٢٠٠٣م، ٣٥٣) على أنها تلك المهارة الفكرية التي تُستخدم من أجل اكتساب المعلومات عن: الأشياء، أو القضايا، أو الأحداث، أو أنماط السلوك، وذلك باستخدام الحواس الخمسة المختلفة.

وتعرف أيضًا بأنها استخدام واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة للحصول على معلومات عن الشيء أو الظّاهرة التي تقع عليها الملاحظة (جروان، ١٩٩٩م، ١٦٧)، وقد عرّفت الهيئة الأمريكية لتطوير العلوم (AAAS) الملاحظة على أنّها العملية التي يتم فيها استخدام حاسة أو أكثر من حواس الإنسان؛ من أجل تعرف خصائص ظاهرةٍ ما أو جسمٍ ما، وتسمية أو وصف هذه الخصائص (سلام، ١٩٨٤م).

ويمكن تعريف مهارة الملاحظة على أنها تلك المهارة التي يعمل فيها الطلبة على تدقيق وتمحيص الموقف أو الموضوع المراد ملاحظته؛ من أجل تعرف جميع الخصائص العامة والجزئية لهذا الموقف أو الموضوع، وتقييمه تقييمًا شاملًا.

ويهدف تعلم مهارة الملاحظة إلى تحقيق أهداف عدة، **أبرزها**:

١. جمع المعلومات والبيانات عن الظواهر والمواقف والموضوعات من حولنا.
٢. إدراك العلاقات داخل الموقف أو الموضوع الملاحظ.
٣. تعرف الأفكار الرئيسة من الفرعية، والأفكار المهمة من غيرها.
٤. تنمية بعض العمليات العقلية ومهارات التفكير، كـ: التلخيص، والتصنيف، والاستنتاج، والربط، والتحليل وغيرها.

٥. تعرف مواطن الخلل والأخطاء في الموقف أو الموضوع، والعمل على حلها.

أهمية تعلّم وممارسة مهارة الملاحظة:

تقوم أغلب أنشطة الفرد الذهنية والحركية على مدى ما يلاحظه من حوله، ومدى ما يبنيه من: آراء، وأحكام، وقرارات، واتجاهات وغيرها بناءً على تلك الملاحظات، ولذلك كان استخدام الفرد لحواسه الخمسة: (الإبصار، والسمع، واللمس، والشم، والتذوق) بشكل فعّال بمثابة الخطوة الأولى لكل معلومة يكتسبها، وعندما نذكر جملة (بشكل فعال)، فإننا نعني تمامًا مفهوم مهارة الملاحظة وما تتضمنه من عمليات عقلية ومهارات فرعية متعلقة، وبالتالي، فلا ريب أن نطلق على الملاحظة أنها بوابة التعلم.

وتعدُّ الملاحظة ركيزة مهمة تقوم عليها العديد من المهارات العقلية، فالفرد عندما يلاحظ في الشيء المراد ملاحظته، فهو يدقق في تفاصيله، وبالتالي، فإنه يحلل، ويميز، ويقارن، ويصنف، ويربط، ويعطي السبب والنتيجة كذلك، كما أنها أساس مهم من أساسيات البحث العلمي، وإحدى مناهجه النوعية التي يلجأ إليها الباحث في دراسته لظاهرة ما، وما يهمنا في هذا الكتاب هو كيفية تنمية هذه المهارة لدى الطلبة.

والملاحظات التي يجمعها الفرد من خلال موقفٍ ما قد يتم تدوينها كتابةً، أو قراءتها، أو حتى حفظها بالذاكرة، والملاحظات تلك يتم تدوينها على شكل: فقرات، أو نقاط، أو صور، أو أشكال، أو جداول، أو رسوم، أو مخططات أو غير ذلك.

والمعلومات التي يتم الحصول عليها بوساطة الملاحظة الفاعلة تشكل الأساس السليم للكثير من مهارات التفكير الأخرى، وأنه عندما يعمل الطالب على استخدام مهارة الملاحظة بفاعلية، فإنه يستطيع الحصول على معلومات أفضل من الناحية الكيفية وأكثر من الناحية الكمية، مما يفيد بالتالي عمليات التفكير ومهاراته (سعادة، ٢٠٠٣).

خطوات مهارة الملاحظة:

يمكن تحديد خطوات مهارة الملاحظة في الخطوات التالية:

١. تحديد الموضوع أو الموقف المراد ملاحظته.

٢. تَعرُّف جميع ما يمكن ملاحظته باستخدام الحاسة (الحواس) أو الطريقة المناسبة.

٣. تسجيل الملاحظات على شكل: فقرات، أو نقاط، أو صور، أو رسومات.

٤. مناقشة المُلاحظ في ملاحظاته التي لاحظها.

٥. تقييم ما تمَّت ملاحظته، ومعالجة الأخطاء وتلافي السلبيات إن وجدت.

أمثلة تطبيقية لاستخدام مهارة الملاحظة:

مثال (١): استخدام مهارة الملاحظة في التجارب الكيميائية (تجربة السائل المغنط).

التجربة:
وضع مغناطيس على أبعاد مختلفة من إناء زجاجي فيه كميتين من الزّيت النباتي وحبر الطابعات، وملاحظة التفاعل الحاصل بين المحلولين داخل الإناء.

الملاحظات: يمكن تدوين الملاحظات التي يقوم بها الطلبة من خلال جدول مقترح، كالجدول التالي:

كميّة الحبر	كميّة الزّيت	بُعد المغناطيس عن الإناء	الملاحظة
٥٠ مليمتر	١٠ مليمتر	٢٠ سنتيمتر	
		١٠ سنتيمتر	
		متلاصقان	
٤٠ مليمتر	٢٠ مليمتر	٢٠ سنتيمتر	
		١٠ سنتيمتر	
		متلاصقان	

مثال (٢) استخدام مهارة الملاحظة في دراسة الظواهر السلبية في المجتمع

الظاهرة المطلوب دراستها: ظاهرة التدخين لدى طلبة إحدى الكليات داخل حرم الكليّة.
الملاحظات: يمكن تصميم بطاقة مُقترحة لذلك، وتكليف فريق من الطلبة بتدوين الملاحظات على مجموعة موحّدة من البطاقات، ويمكن كذلك تكليف كل طلبة بأماكن محدّدة أو أزمنة محدّدة لملاحظة الظاهرة.

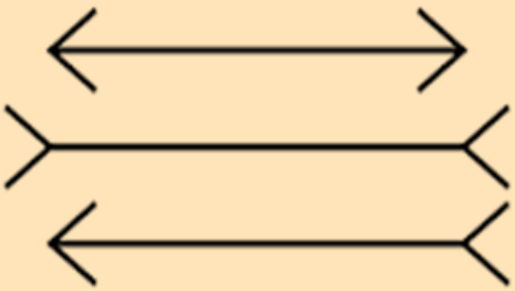
ملاحظة ظاهرة التّدخين لدى طلبة الكليّة داخل حرم الكليّة					
مكان الملاحظة	فترة الملاحظة	درجة انتشارها			
		عالية	إلى حدٍ ما	قليلة	معدومة
مواقف السّيارات	من ٨ ص – ١٢ ظ				
	١٢ ظ – ٤ عصرًا				
مطعم الكليّة	من ٨ ص – ١٢ ظ				
	١٢ ظ – ٤ عصرًا				
الممرّات والسّاحات	من ٨ ص – ١٢ ظ				
	١٢ ظ – ٤ عصرًا				

مثال (٣): استخدام مهارة الملاحظة في علاقات الرسوم والأشكال

الملاحظات: قد يبدو الشّكل مجرد مستقيمات متقاطعة على شكل سياج، ولكن يمكن تدوين عدد من الملاحظات على هذا الشكل، وهي:

- الشكل يتضمن (١٦) مستقيمًا.
- كل ثمانية مستقيمات متوازية على حده.
- هناك ثمانية وثلاثون تقاطعًا في الشكل.
- يتضمن الشكل (٢٢) مربّعًا بأضلاع كاملة.
- يتضمن كذلك الشكل تسعة مربعات ناقصة، بضلعين فقط.

مثال (٤) استخدام مهارة الملاحظة في دراسة الظواهر السلبية في المجتمع



الملاحظات: للوهلة الأولى قد تبدو القطعة المستقيمة في الوسط أكبر من القطعتين المستقيمتين الأولى والثالثة، ولكن لو أمعنتَ الملاحظة ستجد أنّ جميع حوافّ القطع المستقيمة الثلاث لها نفس نقطة البداية، ونفس نقطة النهاية، ولكن اختلاف اتجاه رؤوس الأسهم هو ما أحدث التشويش لدينا.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

طرق تنمية وتعلّم مهارة الملاحظة:

من الأنشطة والمواقف التربوية المقترحة لتنمية مهارة الملاحظة:

- التدريب على تصميم واستخدام بطاقات تدوين الملاحظة لمواقف مختلفة.
- التأمّل في ملكوت الله عز وجلّ، وما بثّ فيه من: كائنات، ومخلوقات، وآيات.
- ملاحظة التجارب العلمية في مناهج العلوم، وتدوين جميع الملاحظات.
- التّلاوة المجوّدة للآيات الكريمة في إحدى قصار السّور، وملاحظة جميع أحكام التّجويد، وتدوينها.
- تدوين السلوكيات المُلاحظة على عريف الإذاعة المدرسيّة أثناء تقديمه الإذاعة.
- ملاحظة سلوكيات الطلبة في ممرات الكلية أثناء توجههم لحضور المحاضرات.
- تسجيل جميع الملاحظات حيال موقفٍ مجتمعي أو ظاهرةٍ مجتمعية، **مثل:**

١. تدوين الملاحظات على مُقدّم أو ضيف برنامج تلفزيوني.
٢. تسجيل جميع الملاحظات على: صورةٍ، أو شكلٍ ما، أو لوحة فنية.
٣. السّلوك المروري في مجتمعٍ ما.
٤. سلوك المشاهدين في المدرجات الرياضية في مباريات كرة القدم.

- التدريب على استخراج المغالطات غير المنطقية من: الصّور، والرّسومات وغيرها.

أنشطة إضافية على مهارة الملاحظة:

نشاط (١):

قدّمْ خمس أفكار لمواقف تربويّة أو تجارب علميّة – منهجيّة أو غير منهجيّة – مناسبة لاستخدام مهارة الملاحظة.

نشاط (٢):

صمّم بطاقة ملاحظة لملاحظة سلوك الطّلبة أثناء استخدام قاعة المكتبة (قاعة مصادر

التّعلّم) في المدرسة أو الجامعة، على أن تتضمّن البطاقة خمسة سلوكيّات على الأقل.

نشاط (٣):

"قد يقيس الباحث الّذي يستخدم الملاحظة سلوكًا مُصطنعًا في بعض الأحيان وليس السّلوك الحقيقي لدى الفرد أو الأفراد".

ما مدى صحّة هذه العبارة – من وجهة نظرك – ؟ ومتى يحدث ذلك إن كنت ترى صحّتها؟

إستراتيجية الخارطة المفاهيمية "Concept Map Skill":
تعريف إستراتيجية الخارطة المفاهيمية:

ويطلق عليها كذلك: "الخرائط المعرفية"، ويشير بوزان (Buzan, 2000) وهو مبتكر هذه المهارة أو الإستراتيجية ورائدها بأنَّ خارطة المفاهيم هي في الحقيقة انتقال من التفكير الأحادي إلى التفكير ثنائي الأبعاد ومنه إلى التفكير ثلاثي الأبعاد، وتعتمد فكرتها التي انطلق منها بوزان على الوظائف التي يؤديها كل من: الشق الأيمن، والشق الأيسر في المخ.

ويطلق عليها كذلك: "الخارطة المعرفية أو الخارطة الذهنية"، ويعرفها نوفاك (Novak, 1990) بأنها: المخطط الذي يمثل مجموعة من مفاهيم متضمنة في إطار من العلاقات فيما بينها، كما يعرفها جنسن (Jensen, 1998) على أنها أفكار مترابطة مع بعضها البعض، باستخدام: الصور، والأشكال، والكلمات، وتتميز هذه الأفكار بخصائص بصرية.

ومن التعريفات الشاملة لخارطة المفاهيم تعريف رودا (Rooda, 1994) الذي عرَّفها على أنها مجموعة من الأفكار والمعلومات، ترتبط فيها المعلومات بكلمة مفتاحية، أو بصورة معبرة دالة على الموضوع، ومن ثم ترتبط بالأفكار ذات العلاقة بالموضوع بـ:

صور، وألوان، ورموز، وتكون مرفقة بكلمة مفتاحية تدل على الفكرة، ومن ثم ترتبط الأفكار جميعها في خارطة واحدة.

ويمكن تعريف هذه المهارة على أنها مُلخّص بصري للأفكار الفرعية والجزئية للمحتوى، وربطها بالأفكار العامّة والرّئيسة، وإيجاد العلاقات فيما بينها، وقد تكون تلك العلاقات علاقة الجزء بالكل، أو الفرع بالأصل، أو السّبب بالنّتيجة، أو التّمثيل بالمفهوم، وغيرها من العلاقات.

ويسهم تعلم مهارة الخارطة المفاهيمية في تحقيق العديد من الأهداف التّربوية، **وأبرزها:**

١. التركيز على المفاهيم والنقاط الرئيسة.
٢. تنظيم المعلومات والبيانات والأفكار.
٣. تحديد العلاقات فيما بين المفاهيم والأشياء.
٤. توليد الأفكار وربطها بالأفكار والمفاهيم السابقة.
٥. إطالة أثر التعلم، أو حتى الاحتفاظ به.
٦. رفع التحصيل الأكاديمي للطلبة.
٧. تقييم عملية التعلم بالنسبة للطلبة.
٨. تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو التعلم.

إلا أنه يجب التنبيه والتأكيد على أن يقوم المتعلم بنفسه ببناء ورسم الخارطة، مع تقديم تغذية راجعة له، ومناقشته في محتواها، وعدم تقديمها جاهزة له.

أهمية تعلم واستخدام إستراتيجية الخارطة المفاهيمية:

يعد بناء الخارطة المفاهيمية مهارة تُبنى أساسًا على مجموعة من المهارات العقلية واللغوية، كما أنها تعمل على تنمية مهارات عقلية ولغوية أخرى، ومن ذلك ما أشار إليه تشانق وزميلاه (Chang & Sung and Chen, 2002) على أن تعلم بناء ورسم الخارطة المفاهيمية يعمل على إكساب الفرد مهارات الاستيعاب والتلخيص.

ويمكن استخدام خارطة المفاهيم أو الخارطة المعرفية في شتى المجالات، في: القطاعات التعليمية، والصناعية، والتجارية، والزراعية، والعسكرية وغيرها، وفي مجال التعليم تحديدًا يمكن استخدامها، وتدريب الطلبة على إتقانها، كذلك في شتى العلوم، كـ: الرياضيات، والعلوم الطبيعية، والعلوم الاجتماعية وغيرها. ويشير نوفاك (Novak, 1990) إلى أنَّ بناء خارطة مفاهيم لمحتوى ما يزيد من ثقة الطلبة بأنفسهم، ذلك أنَّ بناءه لها يزيد الشعور لديه باستيعابه الموضوعَ والعلاقات بين المفاهيم والأفكار داخله. والخارطة المعرفية تسهم كذلك في توليد الأفكار، وذلك بما يشبه عملية العصف الذهني، ويشير جولدبيرج (Goldberg) إلى الخارطة الذهنية على أنها أسلوب عظيم لعرض الأفكار، كما يشير الجمل (٢٠٠٥م) إلى أهمية مهارة خارطة المفاهيم من حيث إنها تعدُّ أداة فاعلة ومهمة للحكم على مستوى المتعلمين، وقياس نتيجة التعلم، كما يشير بوزان (Buzan, 2000) إلى أنّ التّعلم من خلال الخارطة المفاهيمية يُسهم في التذكير بـ: المعلومات، والبيانات، والأفكار المهمة بسرعة كبيرة جدًا.

علاوة على ذلك، فإنَّ خارطة المفاهيم أو الخارطة الذهنية تسهم إسهامًا كبيرًا وواضحًا في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلم، مثل: مهارة توليد الأفكار، والتلخيص، والتصنيف، والمقارنة، فالمتعلم الذي يتمكن من بناء خارطة مفاهيم شاملة وواضحة مؤكدًا أنه قادر على تصنيف المفاهيم داخل الموقف التعليمي، والمقارنة بين الأفكار

الرئيسة والفرعية فيه، وإدراك العلاقات التي يتضمنها، ولديه القدرة على الربط بين كل تلك الأفكار والمفاهيم، وتلخيصها على شكل خارطة مفاهيم.

خطوات بناء الخارطة المفاهيمية:

بناء خارطة المفاهيم لا يخضع لأسلوب واحد أو طريقة محددة، ولذا نجد أشكالًا عدة منها، ولكن يمكن اختصار الصورة العامة لطريقة بناء خارطة المفاهيم بالخطوات **الآتية**:

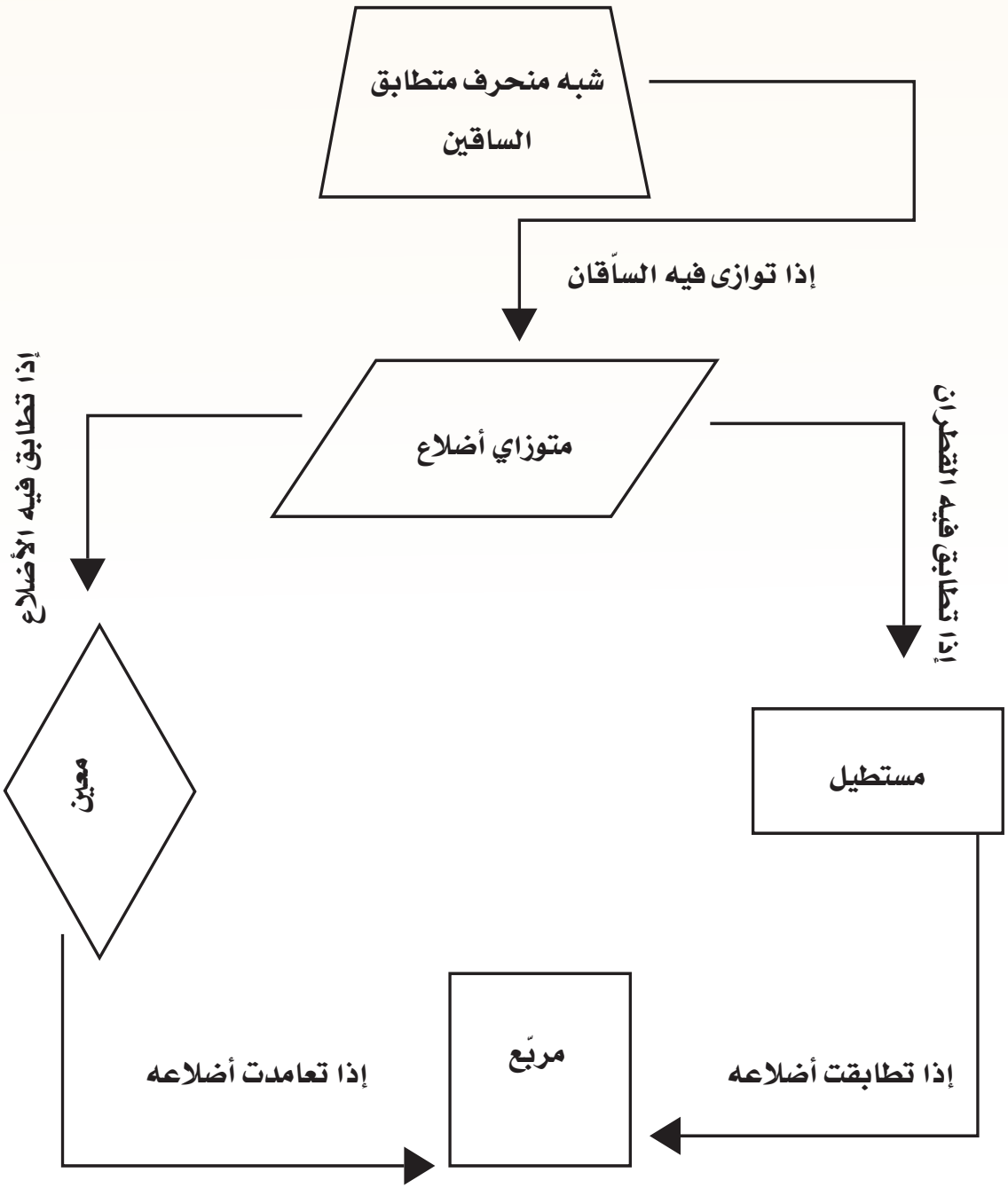
١. تحديد العنوان الأساس.
٢. تفريع العنوان الرئيس إلى أفكار رئيسة من خلال الأسهم والمنحنيات.
٣. تفريع كل فكرة رئيسة إلى أفكار فرعية.
٤. وضع كلمات مفتاحية على كل سهم أو منحنى رابط.
٥. إضافة تفريعات حسب الحاجة إلى التوسع في المفاهيم والعلاقات .

ولابد من التنبيه على الآتي عند بناء **خارطة المفاهيم**:

- الروابط بين الأفكار تكون من خلال الأسهم أو المنحنيات.
- ضرورة التمييز بين كل مستوى وآخر في العلاقات والروابط باستخدام الألوان.
- التفريعات تكون من العام إلى الخاص، ومن الفكرة الرئيسة إلى الأفكار الفرعية.
- يمكن أن يكون العنوان الرئيس في وسط الخارطة، ويكون التفريع حول هذا العنوان بشكل دائري أو شبه دائري، ويمكن أن يكون العنوان الرئيس في الأعلى، وحينها تكون التفريعات أسفل منه بشكل هرمي، أو في الأسفل، وتكون التفريعات أعلى منه بشكل هرمي مقلوب.

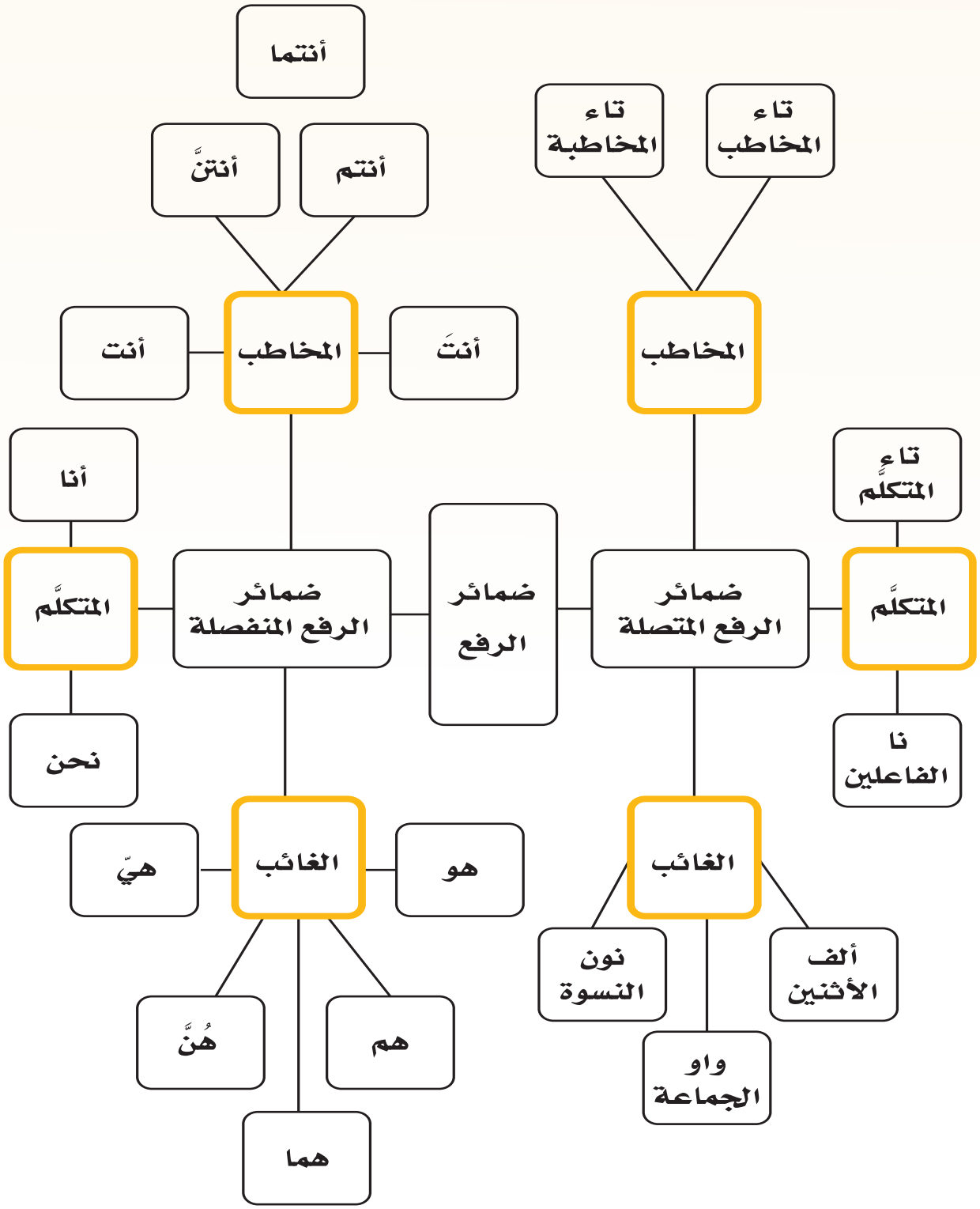
أمثلة تطبيقية لاستخدام إستراتيجية الخارطة المفاهيمية:

مثال (١): استخدام مهارة الخارطة المفاهيمية في مناهج الرياضيات

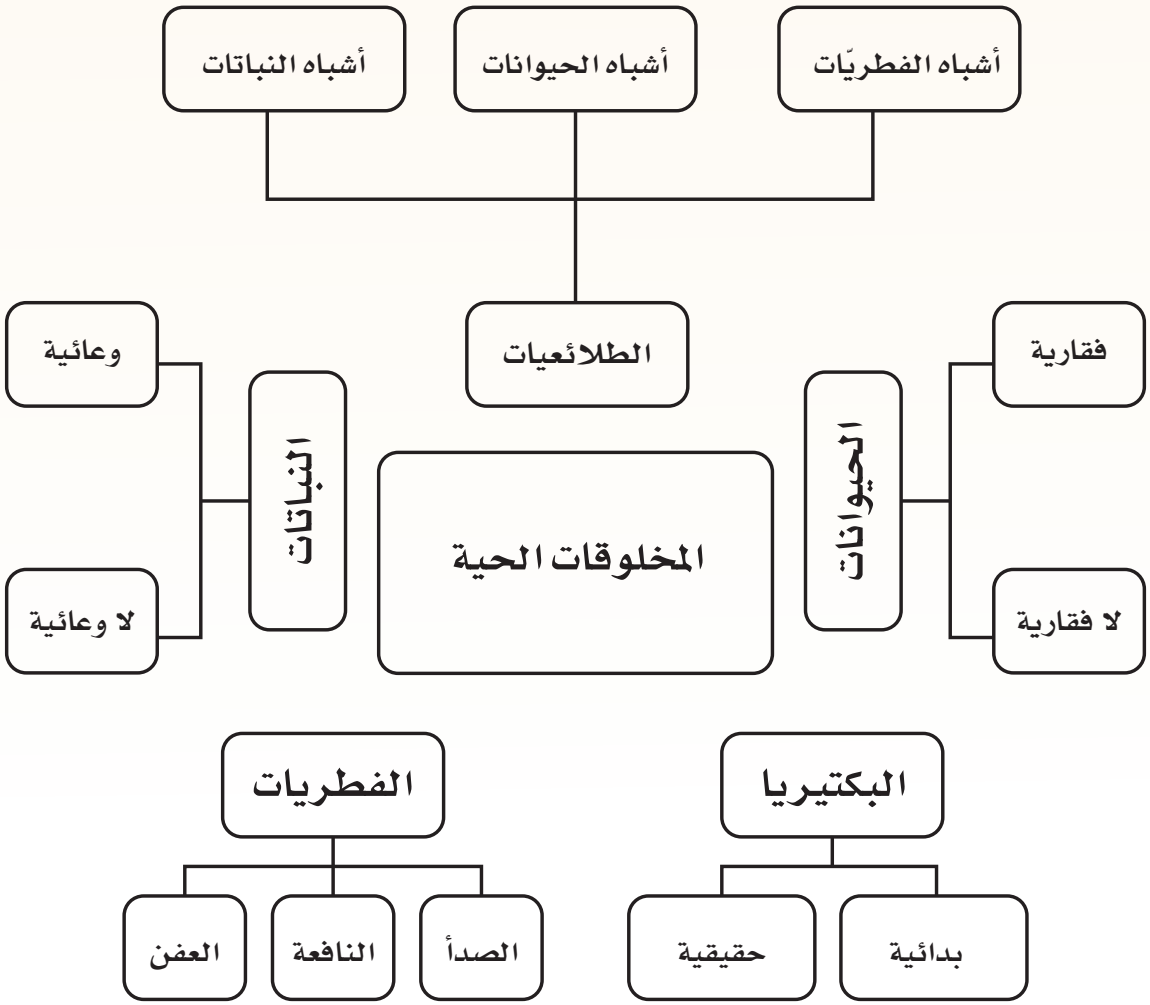


مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

مثال (٢): استخدام مهارة الخارطة المفاهيمية في مناهج اللغة العربيّة

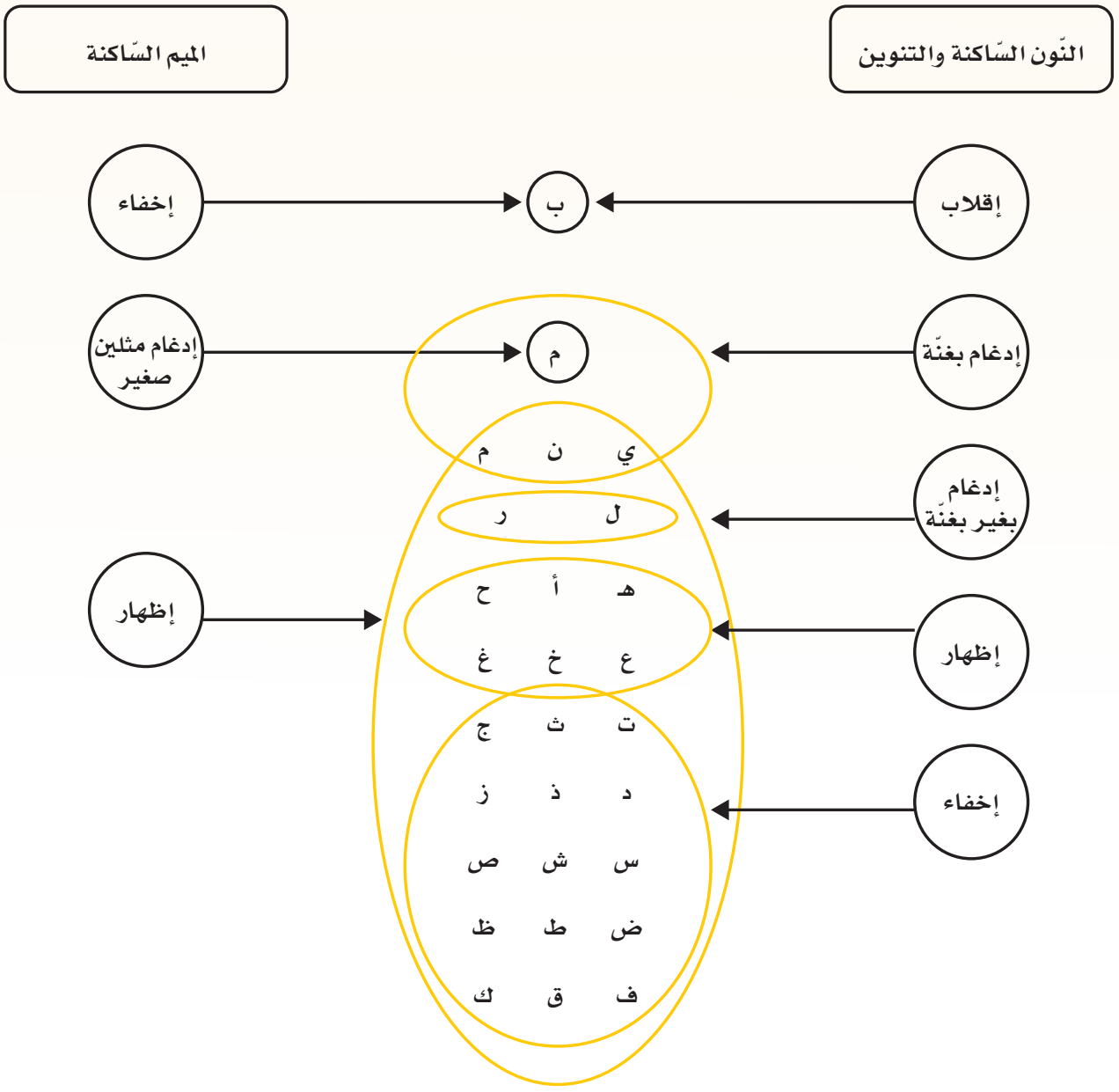


مثال (٣): استخدام مهارة الخارطة المفاهيمية في مناهج الأحياء



مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

مثال (٤): استخدام مهارة الخارطة المفاهيمية في منهج التّجويد



طرق مُقترحة لتنمية وتعلم مهارة الخرائط المفاهيمية:

تُعدّ مجالات ممارسة مهارة الخرائط المفاهيمية والتدريب عليها وتنميتها وفيرة جدًا في الجانب التربوي، وفيما يلي أنشطة مقترحة في بعض المجالات تلك:

١- الاستفادة من بعض مهارات التّفكير، مثل: مهارة التّلخيص، ومهارة التّصنيف، في بناء خرائط مفاهيمية حيال العديد من أنشطة المقرّرات الدراسية، مثل:

- محتويات كتاب مدرسي أو جامعي، يتضمن أبرز ملامح الكتاب وتفريعاتها.
- العناوين الرئيسة والفرعية في درسٍ ما، أو محاضرةٍ ما.
- المفاهيم التي تضمنها أحد فصول المقرّر، وتعريفات تلك المفاهيم وعلاقتها ببعضها البعض.
- القوانين الرياضية، والنظريات التي شملها أحد مقررات العلوم الطبيعية، ونصوص تلك القوانين والنظريات .

٢- التّدريب على تحديد المفهوم الأوسع والشّامل، وعلاقته بالمفاهيم الأخص، وتحديد العنوان الرئيس، وعلاقته بالعناوين الفرعيّة، كعامل مهم في نجاح بناء الخرائط المفاهيميّة بشكل صحيح.

٣- تقسيم الموضوع الرئيس وفق معايير واضحة، مثل:

- تقسيم الكائنات الحية إلى أنواع رئيسة، وأقسام فرعية لكل نوع.
- تقسيم الأشكال الرباعية وفق التوازي والتعامد.
- تقسيم صادرات دولة ما، وفق الكمية.
- الأجهزة الرئيسة في جسم الإنسان، ووظيفة كل جهاز.
- الدول الخليجية وتفريعات المناخ، والجغرافيا الطبيعية، والسكان، والأنشطة الصناعية والزراعية والتجارية.
- مجالات الأنشطة التي تقدمها الكلية، ونوع الأنشطة في كل مجال.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

- البرامج التدريبية المُقدّمة في الكليات التقنية، والأقسام الرئيسة في كل برنامج، والأقسام الفرعية المتاحة.

ويمكن مساعدة الطلبة في بناء الخرائط المفاهيمية، والإشراف على ذلك، وتقييم أعمالهم، في جميع الأوقات، واستغلال أوقات خاصّة في ذلك، **أبرزها**:

- نهاية الدّرس، أو نهاية المحاضرة.
- نهاية كلّ فصل من فصول المقرّر.
- نهاية المقرّر الدّراسي.
- كما يمكن استثمار: الواجبات المنزلية، والأنشطة الصفية، والتقارير، والأبحاث المكتبية في تدريب الطلبة على ممارسة المهارة، سواءً أكان بشكل فردي، أم بتشكيل فرق عمل.

أنشطة إضافية على إستراتيجية الخرائط المفاهيمية:

نشاط (١):

ارسمْ خارطة مفاهيمية لأيّ موضوع منهجي تختاره، بثلاث صور مختلفة للخارطة، وبأفكار ومفاهيم مختلفة كذلك في كل مرّة.

نشاط (٢):

يعتقد البعض أنّ بناء خارطة مفاهيمية لا يحتاج إلى مجهود ذهني وزمني، وأنّها لا تعتمد على مهارات أخرى للتّفكير.

ما تعليقك حول هذا الاعتقاد؟

نشاط (٣):

إذا افترضنا أنّك قمتَ بتوضيح البيئة المائيّة في الوطن العربي في خارطة مفاهيميّة، تتضمّن: البحار، والأنهار، والأودية، والبحيرات الكبيرة.

فما المهارات الّتي تعتقد أنّك مررت بها لإنجاز هذا العمل؟

الفصل الرابع

مهارات البحث العلمي

- البحث العلمي وأهميّته.
- مفهوم مشكلة البحث.
- مفهوم عيّنة البحث.
- أدوات البحث العلمي.
- مصادر المعلومات والمكتبات.

مقدّمة:

يُعرّف هيل واي (Hillway, 1964) البحث العلمي على أنه وسيلة للدراسة يمكن بواسطتها الوصول إلى حل مشكلة عن طريق التقصي الدقيق لجميع الشواهد التي يمكن التحقق منها المتعلقة بالمشكلة المحددة، كما عرّفه ويتني (Whitney, 1946) على أنه استقصاء دقيق يهدف إلى الكشف عن حقائق يمكن التحقق منها مستقبلًا، ومن التعريفات الشاملة للبحث العلمي تعريف قنديلجي (١٩٧٩م، ١٥)، إذ عرّفه على أنه عرض تفصيلي يمثل كشفًا جديدًا أو تاكيدًا لحقيقة قديمة مبحوثة، وإضافة شيء جديد لها، أو حل لمشكلة تمّت التوصية بتقصيها وكشفها وحلها، على أن يشمل العرض جميع المراحل الأساسية التي مرَّ فيها، بدءًا من تحديد المشكلة أو الفكرة، على أن تمثل حصيلة هذا العرض إضافة أو إسهامًا في المعرفة البشرية.

والبحث العلمي هو مجموعة من المهارات الأساسية، ويمكن الإشارة إلى المهارات التي أوردها سلطان والعبيدي (١٩٨٤م، ٨١-٨٩):

- الملاحظة: إذ يجب على الباحث أن يُلاحظ جميع العوامل المرتبطة بالظاهرة أو المشكلة، ومن الأشياء والصفات التي يلاحظها الباحث: الشكل، والحجم، واللون، والحركة، والطول، والمساحة، والتغيرات، والعلاقات بين هذه الصفات.
- المقارنة: وتتضمن جانبين، الأول: وصف أوجه التشابه، والثاني: أوجه التباين بين الأشياء.
- التصنيف: أي تجميع الأشياء التي تشترك في صفة أو أكثر.
- الصياغة الكمية: والمقصود هنا: ترتيب الأشياء تصاعديًا أو تنازليًا، وفق صفة أو خاصية محددة، وكذلك تنظيم البيانات في جداول يمكن قراءتها.
- القياس.
- التجريب: ويقصد به مجموعة من الإجراءات التي تهدف إلى التحقق من صحة

فرضية ما، وقد تكون هذه الإجراءات عملية أو نظرية.

- الاستنتاج: ويقصد به استخلاص تعميمات من مجموعة من البيانات، وتطبيقها على حالات ومواقف أخرى.
- التنبؤ: وهو توقع المشكلات والصعوبات المستقبلية، أو الأحداث المستقبلية المتعلقة بظاهرةٍ ما، وإعطاء أفكار وحلول لها.

أهداف تعلم وتنمية البحث العلمي لدى الطلبة:

هناك أهداف كثيرة تسعى المجتمعات المختلفة إلى تحقيقها من وراء الاهتمام بالبحث العلمي، وعلى رأسها: دفع عجلة التنمية في المجالات المختلفة، واستثمار رأس المال المعرفي، والتنبؤ بالمشكلات، ووضع الحلول المستقبلية لها، وتضييق الفجوة بين واقع المجتمع والمأمول، وغيرها من الأهداف الإستراتيجية.

وفي مجتمع التعليم تحديدًا يؤمل من تعلم وتنمية أساسيات ومهارات البحث العلمي لدى الطلبة تحقق مجموعة من الأهداف، **منها**:

١. تكوين الشخصية العلمية الناقدة.
٢. تقدير قيمة البحث العلمي والباحثين، وتقدير جهودهم في شتى المجالات.
٣. التأهيل لكتابة وإعداد البحوث.
٤. استثمار أوقات الفراغ إيجابًا.
٥. زيادة الحصيلة العلمية واللغوية.
٦. تنمية القدرة على الابتكار.
٧. غرس قيمة البحث عن المعرفة، والتعامل مع المصادر المعلوماتية، والتمييز بينها.
٨. تنمية عدد من المهارات الشخصية والعلمية، وقد أشار عدد من التربويين إلى مجموعة من المهارات، وهي: تنمية مهارات التلخيص، والملاحظة، وتنمية مهارة

الكتابة، وتحسين مستوى الفهم والتفسير، وتنمية مهارات القراءة والكتابة، والتدرب على استخدام مصادر المعلومات المختلفة والاطلاع، والتدرب على وضع العناوين الرئيسة والفرعية، ونقد الأفكار وتحليلها، والتدرب على كتابة الموضوعات والفهارس والملاحق، والتدرب على كتابة المراجع وتوثيقها بشكل صحيح.

أهمية تعلم وتنمية البحث العلمي لدى الطلبة:

إنّ ما يشهده العالم اليوم من تطور هائل، بما أصبح يُطلق عليه: "الانفجار المعرفي"، لهو إحدى نتائج البحث العلمي، وما قدمه العلماء من: نتائج، وتوصيات، ومقترحات أسهمت بشكل مباشر في هذا التقدم والتطور غير المسبوق، وعلى الأصعدة كافة، فلا غرو أن نرى الاهتمام المتزايد من بالبحث العلمي في الآونة الأخيرة، سواءً أكان على المستوى الرسمي في مؤسسات الدول، أم على مستوى مؤسسات القطاع الخاص، وأصبح هناك تنافس محموم نحو البحث العلمي، وتسخر له الإمكانات المادية والبشرية التي تضمن مسايرة عجلة التنمية في المجالات المختلفة؛ وذلك إيمانًا منها بأهمية البحث العلمي في تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع، فالبعض منها يهدف من وراء ذاك الاهتمام للحصول على الأسبقية في الاكتشافات التي تعود على البشرية والأمم بالنفع، والبعض الآخر يحاول اللحاق بركب التقدم، ورغم ذلك، فإن المؤشرات الدولية تكشف عن أنه لا يزال هناك ضعفُ اهتمام بالبحث العلمي هنا أو هناك، على المستويين الرسمي والخاص، إما لعجز مادي، وإما فكري، وإما جهل بأهميته.

وانطلاقًا من الأهمية الكبيرة لممارسة البحث العلمي منذ المراحل التعليمية المبكرة، فقد أصبحت العديد من الدول والمؤسسات التعليمية الخاصة تتسابق في غرس هذه القيمة العلمية، والتعريف بمهاراتها في الأوساط التربوية والأكاديمية بين الطلبة في مراحل التعليم العام المختلفة، من خلال الأنشطة المنهجية وغير المنهجية التي يتم

تكليف الطلبة بها وتدريبهم على تنفيذها، بل تخصيص مناهج في المراحل الثانوية والمرحلة الجامعية تقوم على تدريس المهارات الأساسية للبحث العلمي، وتنمية مفاهيمه ومهاراته لدى الطلبة، فمثل هذه الخطوات تصنع جيلًا ينظر إلى التقصي والاكتشاف وحل المشكلات.

من جهة أخرى، فإنّ ممارسة الطلبة لمهارات البحث العلمي، والتدريب عليها باستمرار يعمل على تنمية الحس الإدراكي لدى الطلبة بما حولهم من صعوبات ومشكلات تحتاج إلى حلول، وتزيد مع الاهتمام بهذه الناحية دائرة هذا الحس الإدراكي من البيئة الأقرب للطلبة، وهي الأسرة والمدرسة، إلى الأسرة الأكبر فالأكبر، أي الشعور بمشكلات الحي والمدينة والمجتمع ككل، ومن هنا تتنامى المسؤولية المجتمعية في نفوس الطلبة.

ومن أوجه الأهمية الكبيرة لتعلم وممارسة مهارات البحث العلمي أنها تسهم في تشكيل الشخصية التحليلية الناقدة، والشخصية القادرة على تحديد المشكلة، وتحكيم المعلومة، والبحث عن المعلومة الصحيحة، وتحليل المعطيات، وربطها بالخبرات السابقة لديه، والتفكير بالحلول المقترحة، وهذا كله من خلال تعويدهم على صياغة البحوث، وما يتضمنه من طرح لآراء، ونقد لآراء ووجهات نظر أخرى، وتقويم نتائج مختلفة، تحتمل الصواب وتحتمل الخطأ.

وممارسة الطلبة لمهارات البحث العلمي يعدُّ استثمارًا علميًا في العقول، فهي الخطوة الأولى والأهم في إعداد باحثين علميين، يمكن أن يسهموا في دفع عجلة التنمية الشاملة للمجتمع، ومن جهة أخرى فهو يفتح الطريق واسعًةً للطلبة في تجاوز الصعوبات والمعوقات البحثية المتوقعة عند إعداد الرسائل والأبحاث العلمية، كمتطلبات الحصول على مؤهلات الدراسات العليا، وكمشاريع التخرج الجامعية وغيرها، إذ تناولت العديد من الدراسات تلك المعوقات في تلك المراحل، ومدى ما يواجه الطلبة من صعوبات فيها بسبب عدم ممارسة أساسيات ومهارات البحث من قبل.

علاوةً على ذلك، فالبحث العلمي يُبنى أساسًا على مجموعة من المهارات العلمية التي تتنامى مع استمرار ممارسة البحث والتدرب على أساساته، فالطالب عندما يشرع في تحديد مشكلة بحثه، ويحاول الوصول إلى حل لها عن طريق خطوات البحث العلمي، فهو يقوم بالتأكيد بممارسة مهارة الملاحظة، والربط، والتصنيف، والمقارنة، والتمييز، والبحث عن المعلومة، والاستقصاء، والاستدلال، والتفسير، وإصدار الأحكام، وغيرها من المهارات التي تسهم إسهامًا كبيرًا في تنمية مهاراته المختلفة وصقل شخصيته العلمية.

مفهوم مشكلة البحث:

يمكن تعريفها بأنّها ما لا يجد له الباحث تفسيرًا، ويحاول أن يجد هذا التّفسير من خلال خطوات علميّة واضحة، وتبدأ هذه الخطوات بتحديد هذه المشكلة بدقّة، على صورة أسئلة أو فرضيّات، وتنتهي بتقديم النّتائج وطرح التّوصيات والمقترحات لحل هذه المشكلة.

وقد تأخذ هذه المشكلة صورة ظاهرة كونيّة، أو سلوك بشري، أو بحث العلاقة بين متغيّرين ما، أو تأثير متغيّر على آخر، وهكذا، وتتناسق صياغة مشكلة البحث مع أهداف البحث تمامًا، إذ إنّ أهداف أيّ بحث يُبنى على الأسئلة أو الفروض التي تمّت صياغتها كمشكلة بحثيّة.

وتحديد مشكلة البحث من أهم خطوات البحث العلمي، إن لم يكن أهمّها على الإطلاق، فهي الخطوة التي يرتكز عليها كامل البحث، وتُبنى عليها الأداة المناسبة، وفي ضوء تلك الأداة تخرج النّتائج الّتي بدورها تُصاغ التّوصيات والمقترحات في ضوئها، فالباحث الّذي يعجز عن تحديد مشكلته بدقّة، أو لا يولي هذه النّقطة الاهتمام الكافي، فإنّما يسمح بتمرير نتائج غير واقعيّة، وقد تكون تلك النتائج غير مرتبطة أساسًا بالمشكلة

الحقيقيّة، وإنّما مرتبطة بما افترضه هو في أداة بحثه، والّتي ستنقصها بالتّأكيد أبرز عوامل بناء وتطوير الأدوات البحثية العلمية، وهو عامل الصّدق الّذي يعني أنّ الأداة تقيس فعلًا الظواهر المتعلّقة بمشكلة البحث، وبالتّالي، فإنّ النّتائج ستكون غير صادقة كذلك.

وفيما يلي بعض الأمثلة التي تمّ فيها صياغة المشكلة البحثية على شكل أسئلة رئيسة وفرعية:

مثال (١):

- ما اتجاهات طلبة الجامعات العربية نحو المشاركة في الأنشطة التطوعية المجتمعية من وجهة نظرهم؟

مثال (٢):

- ما المعوقات التي تواجه الطلبة في برامج التّدريب الميداني في الجامعات الحكومية بالمملكة العربيّة السّعوديّة من وجهة نظر عينة من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس وأرباب سوق العمل؟

مثال (٣):

- ما واقع استخدام منصّات برامج وسائل التّواصل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثّانوية في منطقة الرياض من وجهة نظرهم؟

ويمكن أن تتفرّع من هذا السّؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

- ما منصّات برامج التّواصل الاجتماعي الّتي يستخدمها طلبة المرحلة الثّانويّة بمنطقة الرّياض؟
- ما درجة استخدام طلبة المرحلة الثانوية بمنطقة الرياض لمنصّات برامج التّواصل الاجتماعي؟

- ما أهداف طلبة المرحلة الثّانويّة بمنطقة الرّياض من استخدام منصّات برامج التّواصل الاجتماعي؟

مفهوم عينة البحث:

من الصعوبة بمكان في أغلب الأبحاث، أن يقوم الباحث بتطبيق أداة بحثه على جميع أفراد مجتمع الدراسة، ولذلك يكتفي الباحث باختيار مجموعة من الأفراد من المجتمع ذاته لتطبيق البحث عليهم وجمع المعلومات المطلوبة منهم، ومن ثم فإنَّ ما يحصل عليه من نتائج من خلال هذه العينة يمكن تعميمه على المجتمع الأصلي، وهذه المجموعة يُطلق عليها: "عينة البحث".

ويمكن تعريف عينة البحث على: أنها مجموعة جزئية من المجتمع الأصلي للبحث، ولها خصائصه ذاتها، أي تكون ممثلة له، وذلك بغرض جمع المعلومات منها للتحقق من فرضيةٍ ما أو الإجابة عن تساؤلٍ ما، ومن ثمَّ يقوم بتعميم النتائج على المجتمع الأصلي. وهناك طرقٌ عديدة يلجأ إليها الباحث لاختيار العينة، إلا أنّ الشرط الأساسي في العينة هو أن تكون ممثلة للمجتمع الأصلي، أي تحمل خصائصه ذاتها، ومن أبرز تلك الطرق:

١. العينة العشوائية البسيطة: وهي الطريقة التي تكون لكل فرد من أفراد المجتمع الأصلي الفرصةُ ذاتها المتاحة لغيره؛ ليكون ضمن عينة البحث، ويتم اختيار العينة هنا عن طريق القرعة، أو جداول الأعداد العشوائية.
٢. العينة العشوائية الطبقية: وهي الطريقة التي يلجأ إليها الباحث عند دراسة فئات مختلفة من المجتمع، يتم فيها أولًا تقسيم المجتمع إلى فئات، وفق الخصائص التي يرغب الباحثُ في دراستها، ثم الاختيار من كل فئة عشوائيًا بالطريقة نفسها في الطريقة السابقة.
٣. العينة العمدية: وهي على العكس من الطريقة العشوائية، إذ يختار فيها الباحث

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

العينة بشكل مقصود، ويرى أنَّ هذه العينة هي الأنسب لتمثيل المجتمع، اعتمادًا على خبرته.

وفيما يلي بعض الأمثلة التي توضح كيفية اختيار العينة بالطّرق الثّلاثة للبحث ذاته:

مثال (١):

هدف البحث	الطريقة التي انتهجها الباحث لاختيار العيّنة	نوع العيّنة
تعرّف اتجاهات طلبة كلية العلوم في جامعة ما نحو الأنشطة اللامنهجية التي تقيمها الكليّة	طريقة (١): توزيع أداة البحث (الاستبانة) على أكبر عدد ممكن من طلبة الكلية، باختلاف القسم، ومن ثم سحب العدد المطلوب منها بشكل عشوائي. أو طريقة (٢): الاكتفاء بتوزيع أداة البحث (الاستبانة) على العدد المطلوب من الطلبة بشكل عشوائي.	عشوائيّة
	يتم أولاً توزيع أداة البحث (الاستبانة) على أكبر عدد ممكن من الطلبة. ثمّ : تقسيم الاستبانات المرجعة وفقًا للفئة المتغيّرة (القسم مثلاً). ثمّ : سحب العدد المطلوب من كل فئة بشكل عشوائي.	عشوائيّة طبقيّة
	قام الباحث بتوزيع الاستبانة على الطلبة الذين يقوم بتدريسهم، لضمان مشاركتهم، والحصول على العدد المطلوب للعينة، ولضمان سهولة التواصل معهم وحثهم على المشاركة.	عمديّة (قصديّة)

مثال (٢):

هدف البحث	الطريقة التي انتهجها الباحث لاختيار العيّنة	نوع العيّنة
تعرّف المعوقات التي تواجه المعلمين في عملية التدريس من وجهة نظرهم	تدوين أسماء المدارس في أوراق صغيرة مغلقة. **ثمّ**: سحب عشرة أوراق لمعرفة أسماء المدارس التي سيتم توزيع الاستبانة فيها على المعلمين.	عشوائيّة
	يتم أولاً تدوين أسماء جميع المدارس في مدينة وعدد المعلمين فيها **ثمّ** : تقسيم الأوراق بحسب المرحلة التعليمية للمدرسة. **ثمّ** : سحب الأوراق من كل مرحلة ورقة بعد أخرى حتى استيفاء العدد المطلوب من المعلمين لكل مرحلة	عشوائيّة طبقيّة
	طريقة (١): اختيار أقرب مدارس للباحث. **أو** طريقة (٢): اختيار المدارس التي يربط الباحث علاقة وطيدة بمديريها.	عمديّة (قصديّة)

مثال (٣):

هدف البحث	الطريقة التي انتهجها الباحث لاختيار العيّنة	نوع العيّنة
تعرّف أسباب التّعصّب الرّياضي من وجهة نظر المجتمع	نشر الأداة على رابط الكتروني ودعوة الجمهور للمشاركة فيه، ومن ثمّ سحب العدد المطلوب عشوائيًا من الاستبانات المرجعة، أو: الاكتفاء بالعدد المطلوب للعينة حسب وصولها.	عشوائيّة
	يتم أولاً نشر الأداة على رابط الكتروني ودعوة الجمهور للمشاركة فيه. ثمّ: تقسيم الاستبانات المرجعة بحسب السّن. ثمّ: سحب العدد المطلوب من كل فئة سنيّة بشكل عشوائي.	عشوائيّة طبقيّة
	مقابلة العدد المطلوب من العينة من أقارب ومعارف وجيران الباحث، وزملاء العمل، وتوزيع الاستبانات عليهم.	عمديّة (قصديّة)

أدوات البحث العلمي:

يقصد بأداة البحث الأسلوب الذي ينتهجه الباحث لجمع المعلومات التي يريدها لتحقيق أهداف البحث من أفراد العينة.

وفيما يلي عرض لأبرز الأدوات البحثية المستخدمة في البحث العلمي، وهي: الاستبانة، والمقابلة، **والملاحظة**:

أ. الاستبانة:

هي استمارة تحتوي على مجموعة من الفقرات، وتكون الفقرات على شكل عبارات استفهامية، أو عبارات خبرية، يتم توزيعها على أفراد العينة؛ وذلك للإجابة عنها، أو تَعرّف آرائهم، أو مشاعرهم، أو ميولهم، أو اتجاهاتهم حيال قضية ما.

وتأخذ الاستبانة إحدى الحالات **الآتية**:

أ- الاستبانة المغلقة: وهي التي يتم فيها وضع بدائل محددة أمام كل عبارة، ليختار أفراد العينة البديل المناسب منها.

ب- الاستبانة المفتوحة: وهي التي تكون فيها الإجابات مفتوحة النهاية.

ج- الاستبانة المغلقة المفتوحة: وتجمع بين النوعين السَّابقين، إذ تشمل أسئلة ذات بدائل محددة، وأسئلة ذات إجابات مفتوحة.

والهدف من البدائل في الاستبانة المغلقة هو قياس درجة استجابة أفراد العينة، فلذلك ينبغي اختيار الصيغة والعدد المناسبين للبدائل التي تتوافق مع العمر الزمني لأفراد العينة من جهة، ومن جهة أخرى تتوافق مع أهداف الاستبانة ونوعية العبارات.

وتُسمّى تلك البدائل ميزان الاستبانة، فإن كانت خمسة بدائل كان الميزان خُماسيًّا، وإن كانت ثلاثة بدائل كان ميزان الاستبانة ثلاثيًّا، وتأخذ البدائل إحدى الصيغتين الآتيتين:

- صيغة جُمَل خبريّة: مثل: (موافق جدًا، موافق، موافق إلى حدٍّ ما، أرفض، أرفض بشدة)، أو: (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا)، أو: (نعم، مُحايد، لا)، وهكذا.
- صيغة رقميّة: فتتدرّج البدائل من رقم "٥" إلى رقم "١" أو من "١٠" إلى "١"، وهكذا

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

وفيما يلي بعض النماذج لفقرات استبانات مقترحة:

نموذج (١): فقرات مقترحة لاستبانة تهدف إلى تَعرّف الآراء حيال وسائل التواصل الاجتماعي :

العبارة	موافق جدًا	موافق	موافق إلى حدٍ ما	غير موافق	غير موافق أبدًا
لا يمكنني الاستغناء عن برامج التواصل الاجتماعي أبدًا					
مضار استخدام برامج التواصل الاجتماعي أكثر من منافعها					

نموذج (٢): فقرات استبانة تهدف لتعرف اتجاهات الطلبة نحو المشاركة في الأنشطة التطوعية :

العبارة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
أحرص على المشاركة في الأنشطة الاجتماعية التطوعية					
الأنشطة الاجتماعية التطوعية لا تضيف للطالب أي قيمة					

نموذج (٣): فقرات مقترحة لاستبانة تهدف لتعرف عادات الاستعداد للاختبار لدى الطلبة :

العبارة	نعم	محايد	لا
أستعد للاختبار بالاستذكار من الملخصات			
الاستعداد قبل الاختبار بيومين أو ثلاث كافٍ للاستذكار			

وقد يتم تقسيم فقرات الاستبانة إلى مجالين أو ثلاثة أو أكثر، وفق الأهداف المراد تحقيقها، وتوزيع الفقرات على تلك المجالات، وهذا هو المعمول به في غالبية الأبحاث العلمية، **ويمكن توضيح هذه الفكرة من خلال الأمثلة الآتية:**

مثال (١): توزيع فقرات استبانة مُقترحة على ثلاثة مجالات :

الهدف الرّئيس للاستبانة	تعرّف درجة ممارسة التمارين الرياضية لدى طلبة جامعة ما	عدد الفقرات ٤٠ فقرة
المجال الأول	أهمية التمارين الرياضية من وجهة نظر الطلبة	١٢ فقرة
المجال الثاني	معوقات ممارسة التمارين الرياضية من وجهة نظر الطلبة	١٤ فقرة
المجال الثّالث	درجة ممارسة التمارين الرياضية	١٤ فقرة

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

مثال (٢): توزيع فقرات استبانة مُقترحة على أربعة مجالات :

الهدف الرّئيس للاستبانة	تعرّف معوّقات البيئة الصّفيّة في مدينةٍ ما	عدد الفقرات ٥٢ فقرة
المجال الأوّل	المعوّقات المتعلّقة بالطّلبة أنفسهم	١٢ فقرة
المجال الثّاني	المعوّقات المتعلّقة بالوسائل والأدوات الصّفيّة	١٥ فقرة
المجال الثّالث	المعوّقات المتعلّقة بالجوانب الفيزيقيّة (إضاءة، تكييف، ..)	١٥ فقرة
المجال الرابع	المعوّقات المتعلّقة بطرق التّدريس	١٠ فقرة

مثال (٣): توزيع فقرات استبانة مُقترحة على مجالين اثنين

الهدف الرّئيس للاستبانة	واقع التنمية الزراعية في منطقةٍ ما	عدد الفقرات ٢٠ فقرة
المجال الأوّل	واقع البيئة الزراعية في تلك المنطقة	١٠ فقرة
المجال الثّاني	احتياجات التنمية الزراعية في تلك المنطقة	١٠ فقرة

عيوب استخدام الاستبانة:

رغم مزاياها المتعدّدة، إلاّ أنّه يمكن إبراز بعض عيوب استخدام الاستبانة **في الآتي:**

- تعتمد على قدرة القراءة والكتابة (لا تصلح إلا للمتعلمين).
- تحتاج جهدًا كبيرًا في صياغة العبارات وإخراجها بالشكل المناسب.
- تؤدي إلى الملل وترك الإجابة عن الأسئلة عندما يكون عدد الأسئلة كبيرًا.
- يؤدي أيضًا عدم فهم العبارات إلى ترك الإجابة عنها.
- صعوبة الرجوع إلى أفراد العينة للاستفسار عن الإجابات الغامضة أو الناقصة، فقد يكون عدد الاستبانات كبيرًا.
- قد تكون الاستبانات المرجعة قليلة، وبالتالي، فإنها لا تمثل المجتمع تمثيلًا صحيحًا.

ضوابط بناء عبارات الاستبانة:

لتصميم الاستبانة، وصياغة عباراتها ضوابط عدّة، يتمثّل أبرزها **في الضّوابط الآتية:**

١. سلامة العبارة من النّاحية الإملائية.
٢. سلامة العبارة من النّاحية النّحويّة.
٣. الصياغة اللغوية المترابطة والسليمة.
٤. أن تكون للعبارة علاقة مباشرة بهدف الاستبانة.
٥. أن تكون العبارة واضحة لجميع أفراد العيّنة، ولا تخضع للتأويل.
٦. أن تكون صياغة العبارة مناسبة للفئة المستهدفة، من حيث السّنّ والثقافة.
٧. خلوّ العبارة من المفردات الغريبة، أو المفردات غير الشّائعة لأفراد العيّنة.
٨. ألا تشمل العبارة أكثر من هدف.
٩. ألا تتضمّن العبارة أكثر من معيارٍ أو شرط أداءٍ واحد.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

وفيما يلي بعض الأمثلة لعباراتٍ تحوي ملاحظات في صياغتها، والصياغة الصّحيحة لها:

مثال (١): عبارة تتضمّن ملاحظاتٍ إملائيّة

العبارة: اسعى لإنجاز اعمالي دون تأخير.

الصّياغة الصّحيحة: أسعى لإنجاز أعمالي دون تأخير.

مثال (٢): عبارة تتضمّن ملاحظاتٍ إملائيّة

العبارة: أشجّع زملاءي على طرح التسائلات أثناء المحاضرة.

الصياغة الصّحيحة: أشجّع زملائي على طرح التّساؤلات أثناء المحاضرة.

مثال (٣): عبارة تتضمّن ملاحظاتٍ نحويّة

العبارة: أرى أنّ الاعلاميون سبب رئيسي في تفاقم مشكلة التّعصب الرّياضي لدى المشجعون الرياضيون.

الصّياغة الصّحيحة: أرى أنّ الإعلاميين سبب رئيس في تفاقم مشكلة التّعصب الرّياضي لدى المشجعين.

مثال (٤): الصّياغة الركيكة للعبارة

العبارة: أصبحت القراءة أسهل من خلال الهواتف النّقّالة.

الصّياغة الصّحيحة: أسهمت الكتب الالكترونيّة في انتشار ثقافة القراءة.

مثال (٥): أخطاء نحويّة

العبارة: من المستحسن أن يرتّب السّائحين أولويّاتهم قبل السّفر.

الصّياغة الصّحيحة: من المستحسن أن يرتّب السّائحون أولويّاتهم قبل السّفر.

مثال (٦): الصّياغة الركيكة للعبارة

العبارة: برامج وسائل التّواصل الاجتماعي لم تُكن هي السّبب في ضعف التحصيل الأكاديمي لدي.

الصّياغة الصّحيحة: لا أعتقد أن برامج التّواصل الاجتماعي كانت السّبب الرّئيس في ضعف تحصيلي الأكاديمي.

مثال (٧): عدم وضوح العبارة لأفراد العيّنة

العبارة: أعتقد أنّ بمقدوري المساهمة في التّخفيف من مسبّبات مشكلة ثقب الأوزون.

الصّياغة الصّحيحة: أعتقد أنّ بمقدوري المساهمة في التّخفيف من مسبّبات التّلوّث البيئي.

مثال (٨): شمول العبارة على أكثر من فعل

العبارة: أرى أنّ واجب أيّ معلّم تحفيز وتشجيع الطّالب نحو التّعلّم.

الصّياغة الصّحيحة: أرى أنّ واجب أيّ معلّم تحفيز الطّالب نحو التّعلّم.

مثال (٩): شمول العبارة على أكثر من شرط أو معيار أداء

العبارة: تعمل محرّكات البحث على توفير معلومات وفيرة ودقيقة.

الصّياغة الصّحيحة: تعمل محرّكات البحث على توفير معلومات وفيرة.

خطوات بناء الاستبانة:

يمكن بناء الاستبانات من خلال الخطوات **الآتية**:

١. تحديد أهداف الاستبانة بدقة، انطلاقًا من أهداف البحث.

٢. تحديد مجالات (أبعاد) الاستبانة، وفق أهدافها.

٣. الرجوع إلى المراجع والمصادر المختلفة المرتبطة بمجالات الاستبانة، والدراسات والأبحاث السابقة التي تناولت الموضوع نفسه، والاستفادة **منها فيما يأتي**:

- مراجعة المجالات التي أقرّها الباحث، والتعديل عليها، وذلك بإضافة محاور، أو حذف بعضها.
- اقتباس عبارات من تلك الاستبانات السابقة (مع توثيق المراجع المقتبس منها).
- بناء (تطوير) عبارات جديدة.

٤. إعادة صياغة وترتيب وتنسيق جميع العبارات وفق المجالات (الأبعاد)، وإخراج الصورة الأولية للاستبانة.

٥. تحكيم الصورة الأولية، من خلال عرضها على مجموعة من المختصين وأصحاب الخبرة؛ لإبداء الرأي حيال الصياغة اللفظية، والانتماء للمجال، والتعديل المقترح.

مع ملاحظة أنّ الصورة الأولية يتم تقديمها للمحكمين بشكل مختلف عن الصورة النهائية التي سيتم نشرها للعينة، وذلك كما يتضح من المثال اللاحق.

٦. استرجاع النسخ التي تم توزيعها من الصورة الأولية للاستبانة (استرجاعًا ورقيًا أو إلكترونيًا).

٧. تعديل ما يلزم حيال فقرات الاستبانة وفق ملاحظات المحكمين؛ لإظهار الصورة النهائية للاستبانة، مع ملاحظة أن الاستبانة في حال الأبحاث والدراسات العلمية تحتاج للتحقق من عامل الصدق والثبات بطرق إحصائية خاصة.

٨. تنسيق الصورة النهائية للاستبانة.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

ويوضح المثال الآتي ملاحظات أحد المحكّمين على الصورة الأولية لاستبانة مقترحة، والاستبانة بعد تعديلها وفق تلك الملاحظات:

الصّورة الأوليّة للاستبانة :

الصورة الأولية لاستبانة مقترحة وملاحظات أحد المحكّمين عليها					
العبارة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
المجال الأول: الميول نحو مزاولة المشي					
اشجع أصدقائي على ممارسة رياضة المشي					
أعتقد أنني لست بحاجة لمزاولة رياضة المشي					
تخصيص أوقات يومية للمشي هو هدر للوقت					
ليس لي علاقة بجميع أنواع الرياضة					
رياضة المشي تأخذ وقتًا طويلاً من الشخص					
المجال الثاني: معوقات ممارسة المشي					
لا أملك الوقت الكافي لمزاولة رياضة المشي					
لا يوجد أماكن قريبة أمارس المشي فيها					
رياضة المشي أفضل من كرة القدم					
أمارس المشي كلما أتيحت لي الفرصة والوقت					
لا أجد تشجيعًا من أحد على مزاولة المشي					

ملاحظات أحد المحكّمين على الصورة الأولية للاستبانة:

الصورة الأولية لاستبانة مقترحة وملاحظات أحد المحكّمين عليها					
العبارة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
المجال الأول: الميول نحو مزاولة المشي					
اشجع أصدقائي على ممارسة رياضة المشي	√				أشجع (الهمزة)
أعتقد أنني لست بحاجة لمزاولة رياضة المشي	√				
تخصيص أوقات يومية للمشي هو هدر للوقت	√				حذف الضمير (هو)
ليس لي علاقة بجميع أنواع الرياضة	√				لا علاقة لي ...
رياضة المشي تأخذ وقتًا طويلاً من الشخص		√			١)..تأخذ مني وقتًا طويلا ٢) نقلها للمجال الثاني
المجال الثاني: معوقات ممارسة المشي					
لا أملك الوقت الكافي لمزاولة رياضة المشي	√				
لا يوجد أماكن قريبة أمارس المشي فيها	√				
رياضة المشي أفضل من كرة القدم		√			حذف العبارة من الاستبانة
أمارس المشي كلما أتيحت لي الفرصة والوقت	√				حذف كلمة (والوقت)
لا أجد تشجيعًا من أحد على مزاولة المشي	√				حذف جملة (من أحد)

الصورة النهائية بعد تعديل الفقرات وفق ملاحظات المحكّم

الاستبانة بعد تعديل ملاحظات المحكّم					
	موافق جدًا	موافق	مُحايد	غير موافق	غير موافق أبدًا
أشجع أصدقائي على ممارسة رياضة المشي					
أعتقد أنني لست بحاجة لمزاولة رياضة المشي					
تخصيص أوقات يومية للمشي هدر للوقت					
لا علاقة بجميع أنواع الرياضة					
لا أملك الوقت الكافي لمزاولة رياضة المشي					
لا يوجد أماكن قريبة أمارس المشي فيها					
أمارس المشي كلما أتيحت لي الفرصة					
لا أجد تشجيعًا على مزاولة المشي					
رياضة المشي تأخذ مني وقتًا طويلاً					

أ. المقابلة العلميّة:

يُقصد بالمقابلة هنا الالتقاء من قِبل الباحث أو أحد أعضاء فريق البحث بأفراد العيّنة وجهًا لوجه أو عن طريق وسيلة من وسائل التواصل المتنوعة (التقليدي منها أو الحديث)؛ وذلك بهدف الحصول على المعلومات بشكل مباشر، ويكون اللقاء بهم جماعيًا على شكل مجموعات، أو بشكل فردي، كل على حدة، ويعرفها كذلك دويدري (٢٠٠٠م) على أنها محادثة موجهة بين الباحث والشخص أو أشخاص آخرين؛ بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف محدد، يسعى الباحث إلى التعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدراسة، كما يعرفها غنيم (٢٠٠١م) بأنها وسيلة شفوية (مباشرة أو هاتفية أو تقنية لجمع البيانات) يتم خلالها سؤال فرد أو خبير عن معلومات لا تتوافر عادة في الكتب أو المصادر الأخرى.

وتعتمد المقابلة على استمارة مُعدّة مُسبقًا، وتتضمّن الأسئلة المراد توجيهها بشكل دقيق ومحدّد، ولا تختلف خطوات بناء هذه الاستمارة عن خطوات بناء الاستبانة، إذ لابد من بنائها بشكل علمي واعتمادًا على المصادر العلميّة الموثوقة والدراسات والأبحاث في الموضوع ذاته، ومن ثم تحكيمها من قِبل المختصين في المجال.

ولعلك تلاحظ أنّ الفرق الجوهري بين الاستبانة والمقابلة أنَّ التواصل فيما بين الباحث وأفراد العينة كِتابيٌّ، بينما يكون التواصل لفظيًا في المقابلة، وقد يستخدم الباحث جهاز تسجيل لتسجيل المقابلة.

والمقابلة الشخصية من أفضل أدوات البحث العلمي التي يمكن استخدامها من قِبل الباحث عند دراسة الحالة، فهي تحقق للباحث مزايا عدّة، يمكن أن تعود بالنفع على البحث العلمي والمجتمع ككل.

وعلى الرغم من المزايا والإيجابيّات العديدة للمقابلة الشخصية التي تمنحها المصداقية العالية، إلا أنّ هناك بعض المآخذ على هذا النوع من الأدوات البحثية، وأبرز تلك المآخذ:

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

- تحتاج خبرة طويلة من الباحث في إدارة المقابلات، والأساليب المختلفة في توجيه الأسئلة والاستفسارات.
- إن أفراد العينة قد لا يقومون بإعطاء المعلومات الصحيحة في إجاباتهم، وإنما يميل بعضهم إلى التمويه، أو الخداع، وخاصة أثناء استخدام الباحث لجهاز تسجيل صوتي، وأكثر ما يقع هذا المأخذ في الحالات الفردية (دراسة الحالة).
- قد لا يقوم الباحث بتسجيل أو تدوين جميع الإجابات، فيهمل بعضها، اعتقادًا منه بعدم أهميتها، أو أنها ليست ذات علاقة بالموقف أو القضية أو المشكلة، ولكن هذا قد يفوِّت عليه معلومات في غاية الأهمية، ويصعب استرجاعها لاحقًا.
- قد تكون هناك ردة فعل سلبية من قبل أفراد العينة، مثل: رفض المقابلة من الأساس، أو الانفعال أثناء المقابلة.

ب. الملاحظة:

ويُقصد بها مراقبة الباحث لسلوك الظاهرة المُراد ملاحظتها من خلال حواسه، وتدوين ما يلاحظه الباحث ويتعلق بتلك الظاهرة على شكل بيانات ومعلومات في استمارة خاصة تُعدّ خصّيصًا لذلك.

وتحتاج هذه الاستمارة إلى نموذج يكون بمثابة الدليل الإرشادي للباحث في تدوينه تلك البيانات والمعلومات التي يلاحظها.

وهذه الأداة، وهي الملاحظة من أدق وأفضل الأدوات في دراسة السلوك والظواهر المرغوب دراستها، إلا أنها لا تخلو من بعض السلبيات التي قد تشوبها، وأبرز تلك السلبيات والعيوب:

- يحتاج هذا النوع من الأدوات البحثية خبرة لدى الباحث في التعامل مع المواقف المختلفة.

- كما في أسلوب المقابلة، قد يهمل الباحث بعض الملاحظات، ولا يقوم بتدوينها، على أنها غير ذات أهمية، ولكنه بذلك قد يفقد بعض المعلومات والحقائق ذات الدلالة والأهميّة.
- قد يتم تدوين الملاحظات بناءً على ما يدركه الباحث، وليس على ما يجب أن تُفسّر به.
- تحتاج غالبًا إلى وقت طويل من قِبل الباحث.
- في السلوك البشري، قد يلجأ الفرد إلى سلوكيّات وانفعالات مُصطنعة عند إدراكه أنّ هذا السّلوك مصدر مُراقبة أو مُلاحظة.

وقد سبق تناول بعض الأمثلة في معرض الحديث عن مهارة الملاحظة في فصل سابق من هذا الكتاب.

أخلاقيات البحث العلمي:

ويُقصَد بها: مجموعة الشروط، والضوابط، والمبادئ، والآداب المطلوب من الباحث التزامها عند تنفيذه إجراءات البحث العلمي، ويمكن تقسيم هذه الشروط والضوابط إلى: شروط وضوابط عامة، وشروط وضوابط خاصة تتعلق بهيكل وجزئيات البحث، وذلك كالآتي:

أولاً: أخلاقيّات عامة:

١. إظهار التواضع في لغة الكتابة.
٢. الصبر في البحث عن المعلومة.
٣. تقديم الشكر لكل من أسهم في إنجاز البحث.
٤. إظهار الإجراءات التي قام بها الباحث.
٥. إظهار الحدود الزمانية والمكانية والموضوعية التي اعتمدها الباحث.

٦. عدم الاعتماد على مبدأ الاقتباس، والنسخ واللصق، خاصةً في الإطار النظري، وتناول الدراسات السابقة.
٧. عدم إدراج أسماء لباحثين كمشاركين في البحث، وهم لم يقوموا بذلك فعلًا.
٨. إظهار المراسلات الرسمية التي تمّت مع الجهات المختلفة قبل تطبيق البحث، وذلك في ملاحق البحث.

ثانيًا: أخلاقيّات خاصة:

١. ملاءمة أهداف البحث مع المبادئ الإسلامية من جهة، ومع القيم المجتمعية من جهة أخرى.
٢. اختيار العينة الممثلة فعلًا لمجتمع البحث.
٣. اختيار مصادر معلومات موثوقة.
٤. تحري الدقة والموضوعية عند تناول دراسات وأبحاث سابقة لها علاقة بموضوع بحثه، وعدم الاكتفاء بالمتاح منها فقط مع عدم أهميته.
٥. تحري الدقة عند بناء أو تطوير أداة البحث، سواء أكانت استبانةً أم استطلاعًا أم مقابلةً وغيرها، والالتزام بالإشارة إلى كل بحث تمَّ الرجوع إلى أداته والاستفادة منها.
٦. تحكيم أداة البحث قبل تطبيقها على العينة من قِبل مجموعة من المختصين؛ ليقوموا بتقييمها، وتقديم اقتراحات التعديل، وعدم الاكتفاء بعرضها شكليًا عليهم، أو ذكر أسمائهم دون مشاركتهم بتحكيمها.
٧. الأمانة العلمية في إظهار نتائج اختبارات الثبات التي أجريت على الأداة قبل تطبيقها.
٨. الالتزام بتوثيق جميع ما يأخذه الباحث من مصادر ومراجع، سواءً أكان بطريقة الاقتباس الحرفي، أم طريقة إعادة الصياغة.

٩. إدخال جميع البيانات عند التحليل الإحصائي، وعدم استبعاد إلا ما هو غير صالح للتحليل.

١٠. الابتعاد عن تحريف البيانات، سواء أكان بتعديل استجابات العينة وآرائهم، أم تعديل نتائج التحليل الإحصائي.

١١. التزام الموضوعية عند تفسير النتائج، وعدم استبعاد ما لا يوافق منها آراء الباحث.

أنشطة إضافية على مهارات البحث العلمي:

نشاط (١):

اقترحْ موضوعَيْن بحثيّيْن (مشكلات اجتماعيّة، أو ظواهر علميّة، أو سلوكيّات،...) تكون فيهما الاستبانة الأداة الملائمة لجمع المعلومات، وموضوعين تكون الملاحظة أداتهما المُثلى لجمع المعلومات، واثنين يتم جمع المعلومات فيهما عن طريق أداة المقابلة.

نشاط (٢):

تمّ تكليفك ضمن فريق بحثي لتناول مشكلات الطّلبة في الجامعات وتقديم الحلول لتلك المشكلات، ما أبرز مشكلتين ستقترحهما على الفريق البحثي للبحث فيهما؟ وأيّ الأدوات البحثيّة ستقترح لاستخدامها مع كلّ بحث منهما؟

نشاط (٣):

هل بالإمكان استخدام أدوات بحثيّة عدة: (الاستبانة، والملاحظة، والمقابلة مثلًا) في البحث الواحد؟ وهل يُعدّ ذلك نقطة ضعف في البحث العلمي أم نقطة قوّة فيه؟

مصادر المعلومات والمكتبات

مصادر المعلومات البحثيّة:

يُقصد بمصادر المعلومات البحثيّة جميع الأوعية التي يمكن من خلالها نقل المعلومات التي تتضمنها تلك الأوعية إلى المستفيدين.

وقد تكون تلك الأوعية موادًا مكتوبةً، وهي مصادر المعلومات الورقية، أو مرئية، أو مسموعة، أما عند تخزين المواد إلكترونيًا (في أوعية إلكترونية)، فإنها تُسمى: «مصادر معلومات إلكترونية». ويمكن تصنيف المكتبات إلى مكتبات تقليدية، ورقميّة، وفيما يلي نبذة عن كلّ نوع منهما:

- **مكتبات تقليدية:**

وهي المكتبات المعروفة التي تكون فيها جميع مصادر المعلومات عبارة عن مطبوعات، وعلميًا، فإنّ أيّ محتوى من المحتويات التي تضمها المكتبة يُسمّى: «وعاء»، سواءً أكان كتابًا، أم مجلّة علميّة، أم معجمًا، أم رسالة علمية، أم مخطوطة، وغير ذلك.

وتكون هذه **المكتبات على هيئة:**

أ.مكتبات وطنية: وهي مكتبات تقوم الدولة بإنشائها؛ بهدف جمع وحفظ التراث الوطني لها، من: المخطوطات النادرة، وأمَّات الكتب، والأعمال الوطنية البارزة، فضلًا عن إلزام المؤلفين والباحثين بإيداع نسخة مجانية من نتاجهم الفكري فيها، سواءً أكان هذا الإنتاج كتبًا، أم رسائل علمية، أم غيرها، وهي بذلك أشبه بالمستودع الوطني للفكر والمعرفة، لذا، فإنّ أغلب المكتبات الوطنية لا تسمح بإعارة مقتنياتها أو الكثير من مقتنياتها، ولكنها مفتوحة ومتاحة للعامة، للاطلاع والقراءة.

وتُوجد غالبًا في كل دولة مكتبة وطنية واحدة، ومن أمثلة هذا النوع من المكتبات: مكتبة الملك فهد الوطنية في الرياض، ومكتبة الكونجرس الأمريكي في واشنطن، ومكتبة الدولة الروسية، ودار الكتب في القاهرة، والمكتبة الوطنية في الجزائر، ومكتبة الوطنية

في الكويت، ودار الكتب الوطنية في الإمارات، ودائرة المكتبة الوطنية الأردنية، والمكتبة الوطنية في الصين، وغيرها من المكتبات الوطنية في دول عديدة.

ب. **مكتبات عامة:** وهي مكتبات تختلف أهميتها من مكتبة إلى أخرى، وفقَ مقتنياتها وحجمها وموقعها، ويضم بعضها مجموعات من: المعاجم، والمخطوطات، والكتب، والرسائل العلمية وغيرها، وبعضها يقتصر على: الكتب، والمجلات العلمية، وأرشيف المنطقة الجغرافيّة لها.

وهي متاحة للعامة كذلك، للاطلاع والقراءة والإعارة، فهي على العكس من المكتبات الوطنية، تسمح بإعارة أغلب محتوياتها، إلا ما هو نادر منها، والمكتبات العامة قد تنتشر في المناطق المختلفة في الدولة الواحدة، وقد تكون هناك مكتبات عامة عدة في المدينة نفسها، ومن أمثلة هذا النوع من المكتبات: مكتبة الملك عبد العزيز العامة في الرياض، ومكتبة الإسكندرية الحديثة، والمكتبة العامة في تطوان في المغرب، والمكتبة العامة لبلدية بيروت، ومكتبة نيويورك العامة، والمكتبة العامة في فانكوفر، ومكتبة موساشينو في طوكيو، ومكتبة شتوتغارت في ألمانيا.

ج. **مكتبات جامعية داخل الجامعات:** وهذا النوع يكون متاحًا للاطلاع والقراءة والإعارة لفئة طلبة الجامعة، وفئة أعضاء هيئة التدريس في الجامعة.

وللاستفادة من وعاءٍ ما (كتاب أو غيره) في هذا النوع من المكتبات هناك طريقتان:

الطريقة الأولى: وهي الاطلاع والقراءة في قاعات المطالعة المخصصة لذلك داخل المكتبة، مع إمكانية الاستفادة من خدمة تصوير الصفحات، وفق ما تسمح به أنظمة المكتبة كذلك.

الطريقة الثانية: وهي الاستعارة، أي استعارة المصدر أو الوعاء خارج المكتبة لفترة تحددها لوائح وأنظمة المكتبة، وذلك قبل إرجاعه إلى المكتبة.

تصنيف ديوي العشري:

غالبًا ما نجد المكتبة مُقسّمةً إلى أقسام رئيسة، وهذه الأقسام تكون بحسب مجال المحتويات الّتي يتضمّنها القسم، مثل: مجال العلوم الدينية، والعلوم الشرعية، ومجال الفهارس، والمعاجم، ومجال العلوم الطبيعية، ومجال الثقافة والأدب، ومجال علم الاجتماع، ومجال العلوم الإنسانية والاجتماعية، ومجال العلوم التربوية، ومجال اللغات والترجمة، وهكذا، وكل قسم من هذه الأقسام الرئيسة يتضمن أقسامًا فرعية، وتندرج تحت كل قسم منها مجموعة من الرفوف، وكلّ رفّ من هذه الرّفوف يحوي عشرات الكتب.

ويتم تصنيف المصادر في هذه المكتبات وترتيبها وفقَ التصنيف الأشهر في المكتبات، وهو تصنيف «ديوي العشري»، وهو ترميز يتكوّن عن جزأين: جزء يتضمن الأحرف الأولى من اسم المؤلف، وجزء يتضمن أرقامًا صحيحة وعشرية، ومن الأمثلة على ذلك:

مثال (١):

للدلالة على كتاب «مهارات التفكير العليا» للمؤلف «عصام محمد سيد»، يُستخدم الترميز 370.1524 س ع م.

مثال (٢):

وللدلالة على كتاب «شرح صفوة أصول الفقه» للمؤلف «سعد ناصر الشثري»، يُستخدم الترميز 251 ش س ش.

مثال (٣):

وللدلالة على كتاب «جغرافية الطاقة» للمؤلف» صبحي أحمد الدليمي»، يُستخدم الترميز 333.79 د ص ج.

وهكذا، مع البحث عن أيّ كتاب في المكتبات التقليدية، سواءً أكانت الجامعيّة أم الوطنيّة أم التخصّصيّة.

وتوجد لوحة إرشادية بداية كل قسم تبيّن حدود البحث فيها، فتجد مثلًا أحد الأقسام تحمل لوحته الإرشادية الحدود الآتية: (320.01 – 321.40)، وهذا يعني أنّ أول محتوى في أول رف في هذا القسم يحمل التصنيف رقم 320.01، وآخر محتوى في آخر رف في هذا القسم يحمل التصنيف رقم 321.40، وهكذا مع بقية الأقسام.

- **مكتبات رقمية:**

وهي التي يتم تخزين جميع الأوعية فيها بشكل رقمي، ولا تتضمن مطبوعات، والبحث فيها يكون إلكترونيًا عن طريق محركات بحث خاصة فيها، وتنضوي تحت قواعد معلومات خاصة، وقد أصبح التوجه حديثًا هو التحول إلى المكتبات الرقمية؛ بهدف مواكبة الانفجار المعرفي في هذا العصر.

وهناك مكتبات رقمية متاحة للجميع، وهناك أيضًا ما هو متاح عن طريق الاشتراك والعضوية المدفوعة، للاستفادة من خدمات المكتبة.

محركات البحث:

للبحث في مصادر المعلومات، يتم اللجوء إلى محركات البحث الخاصة بذلك، وتسمى: «الكشاف» كذلك، وذلك من خلال نوعين، وفق نوع المصادر، **وذلك كالآتي:**

أ. محركات البحث في المكتبات التقليدية:

يتم البحث من خلال شاشات إلكترونية خاصة بذلك، وتكون هذه الشاشات متوافرة داخل مقرّ المكتبة نفسها، أو من خلال أيقونة خاصة على الموقع الإلكتروني للمكتبة.

ويتم البحث من خلال شاشة البحث أو الأيقونة بإحدى طريقتين:

الطريقة الأولى: كتابة اسم الكتاب في حقل البحث الرئيس، واختيار حقل (العنوان) من القائمة المساعدة، وستظهر لك بيانات الكتاب المطلوب.

كما يمكنك إدخال جزء من العنوان (كلمتين مثلًا فقط)، وستُظهر لك نتائج البحث جميع المحتويات المكتبية التي تتضمن عناوينها تلك الكلمتين.

الطريقة الثانية: وغالبًا يتم اللجوء إليها عندما نكون غير متأكدين من اسم الكتاب، فيتم البحث باسم المؤلف أو جزء من اسمه (الاسم الاخير مثلًا)، واختيار حقل (المؤلف) من القائمة المساعدة، وعندها ستظهر لك جميع مؤلفات المؤلف الموجودة ضمن محتويات المكتبة.

وتتضمن البيانات التي تظهر لك على شاشة **نتائج البحث الآتي:**

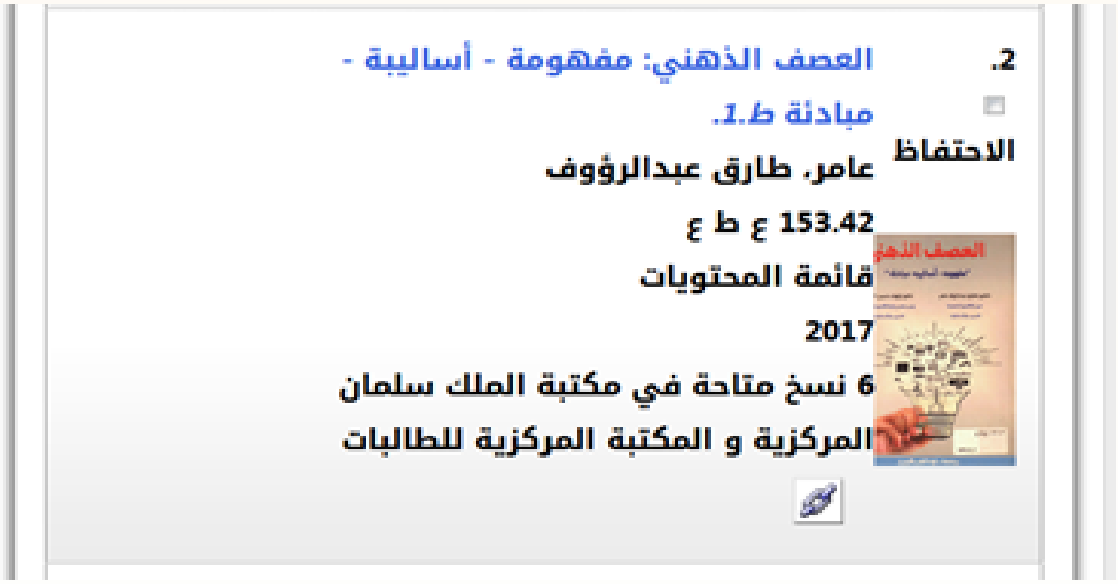
اسم الكتاب، واسم المؤلف، ورقم الطبعة، وترميز الكتاب حسب تصنيف ديوي العشري، وسنة النشر، والناشر، وعدد النسخ الموجودة بالمكتبة، وهل هناك نسخ متاحة حاليًا للاستعارة أم جميعها مُعارة، كما سيظهر لك كذلك صورة غلاف الكتاب.

وفي المثالين الآتيين توضيح للطريقتين المُشار إليهما أعلاه في البحث عن كتاب (العصف الذهني: مفهومه – أساليبه - مبادئه):

الطريقة الأولى: البحث من خلال اسم الكتاب.

مثال (١): البحث عن كتاب (العصف الذهني: مفهومه – أساليبه – مبادئه).

الخطوة الأولى: كتابة اسم الكتاب في حقل البحث الرئيسي، وستظهر لك البيانات التالية:



الخطوة الثانية: تشير نتائج إلى أنّ ترميز الكتاب هو: 153.42 ع ط ع، وحرف "العين" يرمز للاسم الأخير للمؤلف وهو (عامر)، وحرف "الطاء" يرمز للاسم الأول للمؤلف وهو (طارق)، بينما يرمز حرف "العين" الآخر للاسم الثاني للمؤلف وهو (عبدالرؤوف).

الخطوة الثالثة : البحث عن القسم الذي محدداته تشمل هذا الترميز، فمثلاً لو أنّ لوحة إرشادية تحمل الحدود (153.437 – 152.8)، فحتمًا ستجد الكتاب ضمن هذا القسم.

يتبع الطريقة الأولى:

الخطوة الرابعة: البحث داخل هذا القسم عن الرف الذي يوجد فيه الكتاب، ويتم ذلك بقراءة الترميز المدوّن على أول كتاب في كل رف، والمدوّن كذلك على آخر كتاب في الرّف، لمقارنته بترميز الكتاب المطلوب وتعرّف أيّ الرفوف يشمل هذا الكتاب.

وهذه الطريقة في البحث ستصبح مع التكرار مهارة لديك، ويقل كثيرًا الوقت المستغرق في البحث والحصول على الكتاب وجيزًا. علمً أنّه يمكنك الاستعانة بأحد أمناء المكتبة، وإعطاءه الترميز لإرشادك إلى مكان الكتاب.

الطريقة الثانية: البحث من خلال اسم المؤلف.

مثال (٢): البحث عن كتاب (العصف الذهني: مفهومه – أساليبه – مبادئه)

الخطوة الأولى: كتابة اسم المؤلف في البحث الرئيس، واختيار حقل (المؤلف) من القائمة المنسدلة للحقل المساعد.

ب. محركات البحث في المكتبات الرقمية: تتميز المكتبات الرقمية عن التقليدية في أنّها تسمح للباحث بالتحميل المباشر لما يرغب من نتائج البحث، من: مقالات، وأبحاث، ورسائل علمية وغيرها، دون حاجة لطلب استعارة، إلا أنّ الاستفادة من بعض المكتبات الرقمية غير متاح للجميع كما تقدم.

ومن أشهر وأهم المكتبات الرقمية العربية المكتبة الرقمية السعودية، وهي بمثابة نقلة نوعية أسهمت في تقديم خدمات جليلة ومهمة للبحث العلمي والباحثين في مختلف المجالات، وتضم (٣١) محركًا بحثيًا، فهناك: ثمانية محركات للدوريات العربية، ومثلها للدوريات الأجنبية، وأربعة عشر محركًا بحثيًا للكتب الأجنبية، ومحركٌ واحدٌ للكتب العربية، ويُطلق على المحرّك البحثي اسم: "كشّاف".

ومن المكتبات الرقمية الرائدة التي تقدم موادًا باللغة العربية المكتبة الرقمية العالمية، ومكتبة ويلكوم للمخطوطات.

ويمكن توضيح عملية البحث ومحدداته في المكتبات الرقمية من خلال المثالين الآتيين في البحث في موضوع (أهمية الوقت):

الطريقة الأولى: البحث في موضوع (أهمية الوقت) دون استخدام محددات.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

مثال (١): البحث عن موضوعات عن أهمية الوقت

الخطوة الأولى: الدخول إلى المكتبة الرقمية السعودية.

الخطوة الثانية: اختيار البحث في قواعد المعلومات العربية.

الخطوة الثالثة: إدخال جملة (أهمية الوقت) في الحقل الرئيسي للمحرّك البحثي

وقد أظهرت نتائج البحث عددًا كبيرًا من البحوث، والرسائل العلمية، والمقالات العلمية، والمقالات الصحفية، والتي تناولت أهمية الوقت كعنوان رئيس لها، وبإمكانك تحميل ما تشاء منها بصيغة PDF على جهازك المحوسب.
وفي كثير من الأحيان لا يحتاج الباحث لإظهار هذا الكم من المعلومات، وإنما يسعى للحصول على أوعية معلومات محددة بعينها، فيلجأ لمحددات البحث كما في المثال التالي.

الطريقة الثانية: استخدام المحددات المتاحة لتحديد نتائج البحث.
في كثير من الأحيان لا يحتاج الباحث لإظهار كمٍّ هائل من المعلومات، وإنّما يسعى للحصول على أوعية معلومات محددة بعينها، فيلجأ إلى محددات البحث التي تتيحها المكتبات الرقمية.

بالرجوع إلى عملية البحث في المثال السابق، يمكن الاستفادة من محددات البحث التي تظهر على الشاشة، وتحديد نوع المحتوى الذي ترغب (بحوث ومقالات، بحوث المؤتمرات، عروض كتب، عروض رسائل، رسائل جماعية)، ويمكنك كذلك تحديد سنة النشر، وتحديد المؤلفين، كما يمكنك تحديد قاعدة المعلومات التي ترغب البحث من خلالها من بين ست قواعد: (HumanIndex, EduSearch, EcoLink, IslamicInfo, AraBase, Dissertations)، **وهي على التوالي: العلوم**

الإنسانية، والعلوم التربوية والاجتماعية، والعلوم الاقتصادية والإدارية، والعلوم الإسلامية والقانونية، وعلوم اللغة والآداب، وقاعدة المنظومة للرسائل الجامعية، كما تستطيع تحديد البحث بالنصوص الكاملة فقط، والمحكمة منها أيضًا.

وقد تم تحديد البحث بالمحددات التالية: نصوص كاملة، محكمة، بحوث المؤتمرات، قاعدة المنظومة، سنة ٢٠١٧، وبالتالي ستظهر لك نتائج البحث بما يتفق فقط مع المحددات التي قُمتَ بتحديدها.

أنشطة على مهارات استخدام مصادر المعلومات والمكتبات:

نشاط (١):

ما مدى حاجة الطّلبة في اعتقادك لزيارة المكتبات في العصر الحالي عصر التقنية والتّسارع التّكنولوجي؟ ما الذّي يمكّن ذلك للطلبة من مهارات؟

نشاط (٢):

كيف يمكن تعزيز ثقافة زيارة المكتبات، والبحث والاطلاع في مصادر المعلومات، في نفوس الطّلبة والأبناء؟ اقترح طريقتين لذلك.

نشاط (٣):

استخدم كشّاف البحث في المصادر الآتية من خلال مواقعها الإلكترونيّة، للبحث عن كتاب "التقويم التربوي" للمؤلف: "سعيد بامشموس"، وسجّل النّتيجة في كلّ مرّة:
مكتبة الملك عبد الله بن عبد العزيز الرّقميّة (جامعة أمّ القرى)، مكتبة جامعة البحرين، مكتبة الملك فهد الوطنيّة، مكتبة الجامعة الأردنية.

الفصل الخامس

مهارات التّفكير النّاقد

- مفهوم التّفكير النّاقد.
- مهارة التّفسير.
- مهارة التّمييز.
- مهارة الاستماع.
- مهارة اعتبار وجهات النّظر الأخرى.
- مهارة ترتيب الأولويّات.
- مهارة اعتبار جميع العوامل.

مفهوم التفكير الناقد "Critical Thinking"

ويطلق عليه أحيانًا التفكير السابر، ويعرفه أستلينير (Astleiner, 2002) على أنه نشاط عقلي يقوم على تقويم الحجج والافتراضات وإصدار الأحكام التي تؤدي إلى اتخاذنا إجراءً مناسبًا نحو ذلك، وعرّفه (قطامي، 2004م، 46) بأنَّه تفكير تأملي يركز على ما يعتقد به الفرد أو ما يقوم به من أداء، ويتضمن قدرات تمكنه من التمييز بين: الفرضيات والتعميمات، وبين الحقائق والادعاءات، وبين المعلومات المنقحة والمعلومات غير المنقحة.

كما تم تعريفه على أنه عملية تحليل للمشكلة، وفحص مكوناتها، وتقويمها، من أجل تركيب أفكار جديدة تمكن الفرد من اتخاذ القرار المناسب (بهجت، 2005م، 20)، وعلى أنه كذلك تفكير مركب مرتبط بعدد غير محدود من السلوكيات، في عدد غير محدود من المواقف (عبد العزيز، 2006م، 108) أو هو حكم منظم ذاتيًا يهدف إلى: التفسير، والتحليل، والتقييم، والاستنتاج (أبو جادو ونوفل، 2007م).

أهمية التفكير الناقد:

تناول التربويون والمهتمون التفكير الناقد كما لم يتم تناول غيره من أنواع التفكير، وما ذاك إلا للأهمية البالغة التي يمثلها تعلمه للفرد وللمجتمع ككل، وعمق مهاراته وأثرها في طريقة تفكير الأفراد، وسلوكياته، وتفاعله مع نفسه ومع المواقف والبيئة المحيطة، وتدريب الطلبة على تعلم وممارسة مهارات التفكير الناقد يسهم في تشكيل شخصية مفكرة، صاحبة نظرة ثاقبة وناقدة، قادرة على: تقصي الحقائق، وربط العلاقات، وتحليل المواقف بشكل جيد، مما يعمل على صقل الشخصية بشكل إيجابي، ويشير فيشر (Fisher, 2001) إلى أن التفكير الناقد هو أبرز العوامل والأساسات التي تؤدي إلى نجاح الفرد في حياته الشخصية.

كما أن ممارسة الطلبة لهذا النوع من التفكير تعمل على استيعابهم جميع جوانب الموقف التعليمي، وعدم إهمال أي جزء من جزئياته، وعلى استخلاص: الاستدلالات، والاستنتاجات السليمة، واستقراء أفكار الموقف بشكل مناسب، مما يؤثر إيجابًا في تحصيلهم الأكاديمي.

وأوردت (قطامي، 2004م) بعض مبررات الاهتمام بتعليم الطلبة على وجه الخصوص لمهارات التفكير الناقد، منها أنه يعمل على تحسين قدرة الطلبة على التعلم الذاتي، ويسهم في إيجاد بيئة تعليمية تتسم بالحوار، ويزيد من إقبال الطلبة على التعلم الصفي.

كما أن التفكير الناقد يعمل على تنمية مهارات التواصل مع الآخرين من خلال فهم واعتبار وجهات النظر الأخرى، وأخذ جميع العوامل في الحسبان، وعن ذلك يشير قودين (Goodin, 2005) إلى أنَّ التفكير الناقد يؤهل المتعلم ليواجه الثقافات الأخرى بعين ناقدة، دون تعصب أو تحيز.

ويعطي التفكير الناقد الفرد فرصة كبيرة للنظر في الخلفية السابقة للموقف، وربطها بالواقع قبل إصدار الأحكام أو اتخاذ القرارات وتنفيذ الحلول المقترحة، كما أنه يعمل كوقاية وحماية للفرد من الوقوع في أخطاء أو مشكلات محتملة، من خلال استخدام ما تعلمه ومارسه من مهارات خاصة بهذا النوع من التفكير.

وسنتناول في هذا الفصل عددًا من أبرز مهارات التفكير الناقد، وتطبيقاتها في الجانب التربوي، والحياة العامة، وهي على التوالي: مهارة التفسير، ومهارة التمييز، ومهارة الاستماع، ومهارات اعتبار وجهات النظر الأخرى، وترتيب الأولويات، واعتبار جميع العوامل.

مهارة التفسير "Interpreting Skill":

مُقدّمة:

يُعرّف ماك نيل (McNeil, 2009) مهارة التفسير بأنّها مظهر من مظاهر العلم، يتجسد في فهم أسباب الظواهر وكيفية حدوثها، ويعرفها جروان (1999، 208) على أنها عملية عقلية غايتها إضفاء معنى على خبراتنا الحياتية، أو استخلاص معنى منها، وتُعرّف هذه المهارة كذلك بأنها البحث عن الأسباب الحقيقية للظواهر (Salmon, 2010)، ويمكن تعريف مهارة التفسير على أنها عملية عقلية تهدف إلى وصف الموقف وإزالة الغموض عنه، أيًا كان هذا الموقف.

ويهدف تعلم وتنمية مهارة التفسير:

١. إزالة الغموض عن الموقف أو الظاهرة.
٢. وصف الموقف أو الظاهرة وصفًا دقيقًا.
٣. التدريب على ممارسة مهارة الحوار والنقاش والجدلية.
٤. تنمية مهارة اعتبار جميع العوامل، ومهارة تحديد السبب والنتيجة.

أهمية تعلم وتنمية مهارة التفسير:

لتعلم وتنمية مهارة التفسير أهمية كبيرة في حياتنا بشكل عام، وهو مطلب شرعي، وأجلّ وأعظم مجالات هذه المهارة هو تفسير القرآن الكريم، فالإحاطة بهذا التفسير مبتغى المسلم ومناله للتفقه في دينه، وجاء في الحديث الشريف فيما رواه معاوية بن أبي سفيان رضي الله عنهما عن رسول الله صلى الله عليه وسلم: (من أراد الله به خيرًا يفقهه في الدين)، علاوةً على أنه حصنه الحصين في مرضاة الله عز وجل، والتفسير العلمي لا يقل أهميةً عن ذلك، فالتدبر والتفكر في مخلوقات الله وتفسير الظواهر العلمية مطلب

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

أصيل ومقصد من مقاصد الشريعة، قال تعالى: ﴿ وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ العِلمِ إِلَّا قَلِيلا ﴾ (الإسراء:٨٥).

ومما لاشك فيه أن الدور التربوي لكل من: الأسرة، والمدرسة، ومؤسسات التعليم العالي كبير ومهم في تأصيل هذه المهارة المهمة من خلال تدريب الأبناء والطلبة على ممارستها من خلال إتاحة الفرصة الكافية أمامهم للقيام بذلك، بدءًا من المواقف اليومية البسيطة، ومرورًا بالأنشطة والواجبات المدرسية وتفسير البيانات، وانتهاءً بتفسير نتائج الأبحاث العلمية والظواهر العلمية التي تحيط بنا.

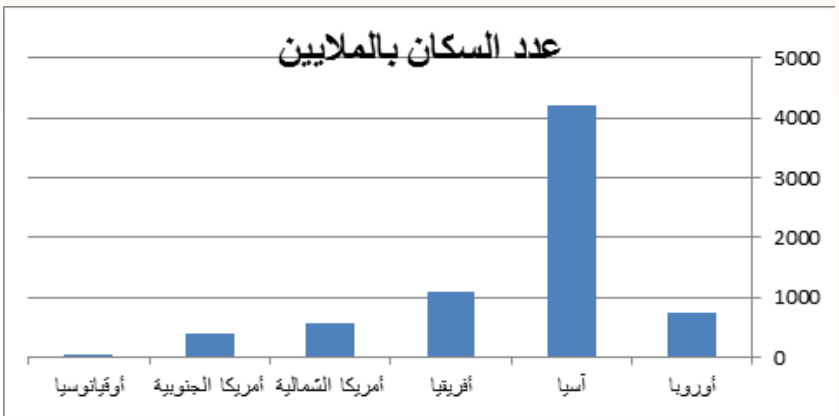
وممارسة مهارة التفسير تسهم إسهامًا كبيرًا في تنمية الثقة بالنفس لدى الفرد، من خلال ما يصل إليه من تفسيرات قد تكون صحيحة، أو مقبولة منطقيًا، أو تكون مجرد توقعات، فضلًا عن ذلك، فإن مهارة التفسير تعتمد بشكل أساسي على ما لدى الفرد من خبرة سابقة، وعلى مهارة الملاحظة لديه، وتتولد عنها آراء مخالفة أو متوافقة مع تفسيراته، من المفترض عليه احترامها، ومناقشتها بأسلوب علمي، وهذا ما يضيف لهذه المهارة أهمية أخرى، كونها تسهم في تنمية العديد من مهارات التفكير الأخرى، وقد أبرز سالدر (Salder, 2004) أهمية مهارة التفسير في أنها تسهم في إزالة الغموض والألغاز، وتوفر وصفًا للظاهرة، وتوفر مبررات للظاهرة موضع الدراسة، وتساعد في بناء فهم عميق للمحتوى العلمي.

أمثلة تطبيقية لاستخدام مهارة التفسير:

مهارة التفسير في مناهج الاجتماعيات (الرسوم البيانية) :

مثال (١): استخدام مهارة التفسير في مناهج الاجتماعيات (الرسوم البيانية)

الموقف: مقارنة بين قارات العالم من حيث عدد السّكان



يشير الرسم البياني أعلاه إلى بعض النتائج، أبرزها ما يلي:

تحتل قارة آسيا المرتبة الأولى في عدد السكان، بمجموع أربعة مليارات ومائتي مليون نسمة تقريبًا، وبفارق كبير جدًا يبلغ ثلاثة مليارات عن قارة أفريقيا. ويرجع ذلك إلى وجود أكبر دولتين سكانًا في القارة، وهما الصين والهند، بمجموع مليار وأربعمائة مليونًا لكل منهما، ودول عديدة ذات كثافة سكانية عالية، كدولة أندونيسيا بمائتين وسبعين مليونً، وباكستان وبنجلاديش بأكثر من مئتي مليون نسمة لكل منهما.

- تحتل قارة أفريقيا المرتبة الثانية بمجموع مليار ومائة مليون نسمة تقريبًا، ويعود ذلك لوجود دول ذات كثافة سكانية عالية كذلك، فهناك أكثر من مائتي مليون نسمة في نيجيريا، وأكثر من مائة مليون في كل من مصر وأثيوبيا.
- لا يتجاوز عدد سكان قارة أوقيانوسيا خمسين مليون نسمة، فغالبية القارة عبارة عن جزر ومقاطعات وولايات صغيرة متناثرة، عدا دول محدودة كدولة استراليا، ومجموع سكانها عشرين مليونًا تقريبًا، ونيوزيلندا وبابوا بمجموع خمسة ملايين لكل منهما.

مثال (٢): استخدام مهارة التفسير في مناهج الكيمياء (التجارب العلمية)

الموقف التربوي: عند وضع ورقة مشتعلة داخل قارورة من الزجاج، ونضع على فوهة القارورة بيضة مسلوقة أكبر حجمًا من الفوهة، فإنّ البيضة ستنزلق بعد فترة بسيطة إلى داخل القارورة.

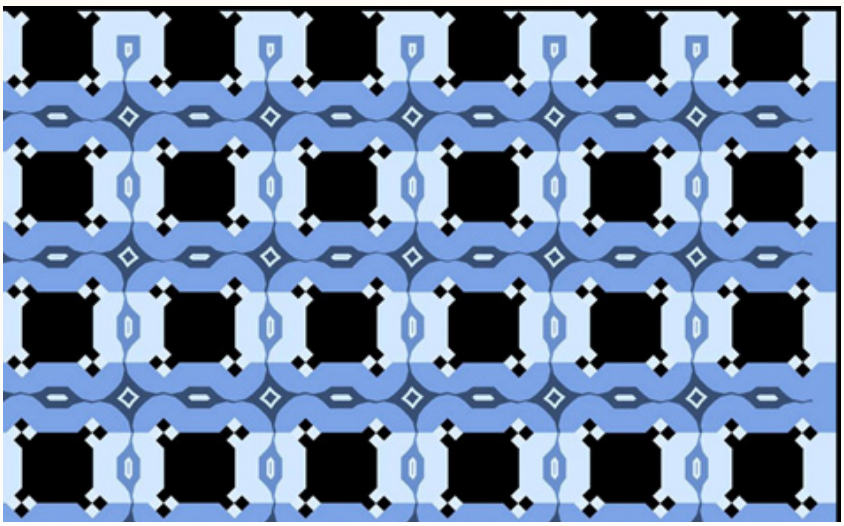
تفسير الموقف: إنّ اشتعال الورقة داخل القارورة يعمل على تسخين الهواء في الداخل، وهذا بدوره يعمل على تمدده وبالتالي اندفاعه إلى الخارج قليلاً، وعند نفاد الأوكسجين في الداخل تنطفئ الشمعة، وبالتالي يبرد الهواء، فيحدث الفراغ داخل القارورة، ممّا يعمل على دفع قوة ضغط إلى الداخل لملء هذا الفراغ فتنزلق البيضة بسهولة.

مثال (٣): استخدام مهارة التفسير في مناهج الجيولوجيا

الموقف التربوي: وجود عدد من شعلات النّار على حواف جبل في أذربيجان يُطلق عليه "جبل النار"، وهذه الشعلات لا تنطفئ صيفًا شتاءً، رغم كثافة الثلوج التي تغطي الجبل والمنطقة شتاءً.

تفسير الموقف: يقع الجبل المذكور فوق منطقة مليئة بالغاز الطبيعي والنفط، وبسبب تركيبة الجبل غير المتناسقة، وكثرة المسامات فيه، يتسرب هذا الغاز والنفط إلى وجه الارض من بين الصخور على صورة شعلات نارية.

مثال (٤): استخدام مهارة التفسير في الخداع البصري



الموقف: يبدو لنا أنّ المستقيمات التي في الصّورة جميعها متقاطعة، أي أنّنا إذا عملنا على مدّها من الجانبين فإنّها ستتقاطع مع بعضها البعض، ولكن حقيقة الأمر على العكس من ذلك تمامًا، فمن خلال طريقة القياس المباشر بين المستقيمات، سيتبيّن تساوي المسافة تمامًا بين كل مستقيمين، ومن جميع النقاط، أو يمكن ذلك من خلال وضع المسطرة على أطراف المستقيمات، وبالتالي فإنّ المستقيمات جميعها متوازية ولن تتقاطع أبدًا مهما امتدت من الجانبين.

تفسير الموقف: يفسّر علماء النّفس هذه الاستجابات لهذا النّوع من الصّور والأشكال بأنّنا ندرك الأشياء بالعقل وليس بالنّظر، مما يجعلنا نرى كثيرًا من الأشياء على غير هيئتها الحقيقية.

طرق تنمية وتعلم مهارة التفسير:

يمكن استثمار ما تذخر به البيئة من حولنا، سواءً أكان على وجه الأرض، أم في الفضاء، من ظواهر علمية لتدريب الطلبة في المدارس والجامعات، والأبناء على حد سواء، على ممارسة مهارة التفسير بشكل عام، والتفسير العلمي بشكل خاص، كما يمكن الاستفادة من السلوكيّات المتباينة للأفراد الذين نتعامل معهم، وفي دعم وتعزيز هذه المهارة، ويمكن للمعلم أو عضو هيئة التدريس مساعدة الطلبة، وكذلك بالمثل للوالدين في مساعدة أبنائهم في إتقان هذه المهارة في تشجيعهم على تفسير المواقف والأنشطة المختلفة، **ومن هذه الأنشطة المقترحة:**

- تفسير آية من آيات كتاب الله.
- تفسير بعض الظواهر الكونيّة في مناهج الاجتماعيات، كـ: ظاهرة الخسوف، وظاهرة المد والجزر، وظاهرة الرّعد والبرق، والزلازل والبراكين، والمنحوتات الصخرية، وظاهرة قوس قزح وغيرها.
- تفسير التجارب العلمية في مناهج الكيمياء والفيزياء، مثل: مناهج التفاعلات الكيميائية، والتفاعلات الفيزيائية.
- تفسير البيانات المصورة، كـ: الأعمدة البيانية، والقطاعات الدائرية وغيرها.
- تفسير نتائج الاستطلاعات والأبحاث والدراسات العلمية.
- تفسير سلوك شخص ما في موقفٍ ما.
- تفسير السلوكيات المُشاهدة التي يتضمنها مقطع مُصوَّر، أو صورة ما.

أنشطة إضافية على مهارة التّفسير:

نشاط (١):

قمتَ بإرسال رسالة نصيّة من هاتفك النّقال إلى أحد أصدقائك، فمضت ساعةٌ من الزّمن دون أن يصلك ردٌّ منه، فقمتَ بالاتّصال به، فلم يُجب لمرّتين متتاليتين.

ما تفسيرك لهذا الموقف؟ أعطِ جميع التّفسيرات الممكنة.

نشاط (٢):

ما المناهج الدّراسيّة الّتي تعتقد – من وجهة نظرك – أنّها الأكثر ملاءمةً لاستخدام مهارة التّفسير؟ أعطِ مثالين لذلك.

نشاط (٣):

إنّ التّفسير الخطأ لموقف تربوي ما قد يقود إلى نتائج وتعميمات غير منطقيّة وغير صحيحة، هات مثالًا واحدًا من المناهج الدّراسيّة أو الحياة اليوميّة يؤيّد صحّة العبارة السّابقة.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

مهارة التمييز:

مقدّمة:

تناول المربون والباحثون مفهوم مهارة التمييز للتعبير غالبًا عن نوعين من التمييز، فتناول الفريق الأول هذا المفهوم للتعبير عن تمييز أصوات الحروف وحركاتها، وذلك فيما يعرف بمهارات التمييز السمعي، بينما تناول الفريق الثاني مفهوم التمييز للتعبير عن تمييز أشكال الحروف، وذلك فيما يعرف بمهارات التمييز البصري، وقد أسهب كل من الفريقين في تناول مهارة التمييز من خلال مجتمعات التعليم الأساسي أو ذوي صعوبات التعلم أو الناطقين بلغة ثانية غير اللغة الأم.

وفي هذا الكتاب، سنتناول مهارات التمييز كإحدى مهارات التفكير التي تعمل على تنمية جوانب التفكير الناقد لدى الفرد، وتصنع منه فردًا قادرًا على إصدار الأحكام واتخاذ القرارات المناسبة.

وهناك مهارات عدة تندرج كلها تحت مهارة التمييز، وقد أشار باير (Beyer, 1985) إلى عدد من مهارات التفكير الناقد، منها مهارة التمييز بين المعلومات ذات العلاقة والمعلومات غير ذات العلاقة، ومهارة التمييز بين الحقائق والادعاءات، ومهارة التمييز بين المصادر الصحيحة والمصادر غير الصحيحة، كما أشار قطامي (1990م) إلى ما أورده نيدير (Needier) من مهارات للتفكير الناقد، ومنها مهارة تمييز أوجه الشبه والاختلاف، ومهارة تمييز التصورات والاتجاهات لموقفٍ ما، وتمييز الصيغ المتكررة.

وعلى ذلك، يمكن تعريف مهارة التمييز على أنها فحص وتمحيص دقيق من قبل الفرد لموقفٍ ما، باستخدام العمليات العقلية المناسبة، ومهارات وإستراتيجيات التفكير التي يتطلبها الموقف؛ وذلك بغرض إصدار حكم صحيح أو اتخاذ قرار سليم حيال هذا الموقف.

ومن الأهداف التي يؤمّل تحققها من خلال **تعلم مهارة التمييز**:

١. تدريب الطلبة على تطبيق مهارة التمييز في التقويم.
٢. التدريب على ضبط النفس، وعدم التعجل بإصدار الأحكام.
٣. المساعدة في اتخاذ القرارات المناسبة تجاه مختلف المواقف التي يواجهها.
٤. تنمية جوانب النقد البنّاء.
٥. التدريب على ممارسة عدد من مهارات التفكير الناقد الأخرى، كمهارات: التحليل، والتصنيف، والمقارنة.
٦. تنمية مهارة اعتبار جميع العوامل، والقدرة على النظر إلى الموقف من مختلف الزوايا.
٧. تنمية القدرة على تمييز الحقائق من الادعاءات.
٨. تنمية القدرة على تعرف أوجه الشبه من الاختلاف.
٩. تنمية القدرة على تمييز المصادر الموثوقة للمعلومة من غير ذلك.
١٠. ١تنمية القدرة على تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموقف عن غيرها.

أهمية تعلم وتنمية مهارة التمييز:

يحتاجُ كل منا قبل اتخاذ أي قرار أو الحكم على موقفٍ ما مراجعة ما تتضمنه تلك المواقف من أفكار وعلاقات، وتحليلها والنظر إليها من زوايا مختلفة، ويمكن النظر إلى هذه القاعدة في التعامل مع المواقف على اختلاف حجمها ومجالها، بدءًا بالمواقف التعليمية الأكاديمية، وانتهاءً بالمواقف الاجتماعية المعقدة.

وقبل ذلك، فمهارة التمييز هي مطلب ديني ومقصد من مقاصد شريعتنا السمحة، وتأمل إن شئت قوله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِن جَآءَكُم فَاسِقُۢ بِنَبَإٖ فَتَبَيَّنُوٓاْ أَن تُصِيبُواْ قَوۡمَۢا بِجَهَٰلَةٖ فَتُصۡبِحُواْ عَلَىٰ مَا فَعَلۡتُمۡ نَٰدِمِينَ﴾ (الحجرات:٦)، وقوله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱجۡتَنِبُواْ كَثِيرٗا مِّنَ ٱلظَّنِّ إِنَّ بَعۡضَ ٱلظَّنِّ إِثۡمٞۖ وَلَا تَجَسَّسُواْ وَلَا يَغۡتَب بَّعۡضُكُم بَعۡضًاۚ أَيُحِبُّ

أَحَدُكُم أَن يَأْكُلَ لَحمَ أَخِيهِ مَيتا فَكَرِهتُمُوهُ وَاتَّقُواْ اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ تَوَّاب رَّحِيم﴾ (الحجرات:١٢)، فالدين الإسلامي يحثنا على التمييز بين الفاسق والعاقل، والتمييز بين الخبر الأكيد وغير الأكيد، والتمييز كذلك بين الحقيقة والإشاعة، وهذا كله؛ إعمالاً للعقل، وحفاظًا على تماسك أسري واجتماعي، ووقايةً للنفس والمجتمع، كما في قوله تعالى: ﴿إِذ تَلَقَّونَهُ بِأَلسِنَتِكُم وَتَقُولُونَ بِأَفوَاهِكُم مَّا لَيسَ لَكُم بِهِ عِلم وَتَحسَبُونَهُ هَيِّنا وَهُوَ عِندَ للَّهِ عَظِيم﴾ (النور:١٥).

وكما في العديد من مهارات التفكير، فإنَّ تعلم الطالب وممارسته مهارات التمييز واستخدامه إيَّاها تمنحه الفرص الأكيدة لتنمية مهارات تفكير أخرى، فالطالب مثلًا عندما يميز أوجه الشبه والاختلاف في محتوى علمي ما، أو عندما يميز الصواب من الخطأ في عباراتٍ معطاة، فمن المفترض أنه قد قام بمقارنة ما يتضمنه المحتوى من علاقات وأفكار، وتصنيفها، وتحليلها، وذلك قبل إصدار حكمه حيال هذا المحتوى.

وإذا كان من الأهمية استخدام هذه المهارة في التدريس وفي تعلم واكتساب العلوم في المراحل الدراسية المختلفة، فإنَّ هذه الأهمية تبرز بشكل أكبر في الجوانب الأخرى للفرد في الحياة اليومية، العامة منها والخاصة، فعندما يتعامل الفرد مع خبر صحفي، فإنَّ إصدار الحكم بمصداقية هذا الخبر من عدمه يعتمد على تحليل ما جاء فيه ومقارنته بما جاء حول الخبر نفسه في مصادر أخرى، وهكذا مع المواقف الاجتماعية الأخرى، وتمييز الحقائق من الآراء لا تقل أهميّة عن ذلك في مختلف جوانب الحياة، فمتى ما استطعنا تمييز الحقيقة من الإشاعة، والمصدر الصحيح من غيره، فإنّ ذلك سينعكس حتمًا على الكثير من جوانب حياتنا، على تواصلنا مع الآخرين، ورسم أهدافنا، والتّخطيط الجيّد لتحقيقها، وعلى اختيار ما يناسبنا وما يجب توافره من منتجات في حياتنا، على اختلاف تلك المنتجات، سواء أكانت وسائل مواصلات، أم وسائل ترفيه، أم مواد تموين، أم غيرها.

وقد تناولت الأدبيات والدّراسات البحثيّة عددًا من أوجه مهارة التمييز، وأبرز هذه الأوجه: مهارة التمييز بين الحقيقة والرأي، ومهارة التمييز بين المصادر الصحيحة والمصادر غير الصحيحة، ومهارة التمييز بين المعلومات ذات الصلة والمعلومات غير ذات الصلة، وكم نحن بحاجة في هذا العصر بالذّات إلى تعلم وتنمية مهارة التّمييز لدينا، فمع التّقدم والتّطور التّكنولوجي الهائل والمتسارع، وخاصة فيما يتعلّق بشبكات وسائل التّواصل الاجتماعي، وما يُبثّ ويُنشرُ ويُطرحُ فيها من آراء وأفكار وأخبار، أصبح لزامًا ومن الضّروريّ أن نميّز بين ما هو حقّ وما هو باطل، وبين الصّواب والخطأ، وبين الحقيقة والإشاعة المغرضة، وبين المصادر الصّحيحة والمصادر غير الصّحيحة، وبين الحقائق والآراء، وبين الواقع والأهواء، وهكذا، حتى لا نسمح لهذه الوسائل باختراق عقولنا، والسّيطرة عليها، وتوجيهها كيفما اتّفق، فيصبح الفرد منّا كالإمّعة، ويصبح مُسيّرًا لا مُخيّرًا.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

أمثلة تطبيقية لاستخدام مهارة التّمييز:

مثال (١): استخدام مهارة التّمييز في تمييز المصادر الصّحيحة عن غير الصّحيحة

الموقف: ورد هذا الخبر الصحفي بتاريخ ١١ أكتوبر ٢٠١٧ في إحدى المواقع الالكترونية لمجلة أسبوعية تحظى بشهرة واسعة على مستوى الوطن العربي، وجاء الخبر تحت عنوان "صخرة في الأحساء ترتفع من مكانها لمدة ٣٠ دقيقة مرة واحدة في كل عام":

"تعد الصخرة المعلقة في جبل القارة في مدينة الأحساء من أجمل وأبرز المعالم السياحية التي لفتت أنظار الأهالي والزائرين لهذه المنطقة الزراعية، إذ تربض هذه الصخرة الدائرية الشكل على تلة مستوية، إلا أنها في أحد أيام السنة، وبالتحديد في شهر أبريل من كل عام، ترتفع من مكانها لتبقى معلقة في الهواء لمدة نصف ساعة تقريباً، وبارتفاع يقدر بـ١١ سنتمتراً تقريباً، وقد أوضح الجيولوجي أحمد المنصور أنّ السبب الذي يجعلها ترتفع عن مستوى سطح الأرض ناتج عن حرارة الأرض المنبعثة، والذي يؤدي إلى ارتفاعها لمدة وجيزة".

التّمييز: من خلال هذا الخبر يمكن أن نطرح عددًا من التساؤلات التي تثير الشّك، ومنها:

- لماذا لم يتم تحديد اليوم من شهر إبريل الذي ترتفع فيه الأرض؟
- لماذا لم يتم ذكر اللقب العلمي للجيولوجي الوارد اسمه في الخبر؟
- لماذا لم يتم الإشارة إلى الجهة الوظيفية للجيولوجي نفسه؟
- هل حرارة الأرض المنبعثة قادرة على رفع صخرة تزن عشرات الأطنان عن وجه الأرض؟

مثال (٢): استخدام مهارة التّمييز في التّمييز بين الحقيقة والرّأي

فيما يلي مجموعة من الحقائق، ويقابلها مجموعة أخرى من الآراء (الادّعاءات):	
حقيقة	رأي (ادّعاء)
لعلم الهندسة فضل كبير على التقدّم العمراني	فرع الهندسة أصعب فروع الرّياضيّات
الإلمام بأصول التّجويد مهم في إتقان تلاوة القرءان	لا يوجد صعوبةً في تجويد سورة البقرة
لُقّبَ حسّان بن ثابت بشاعر الرّسول	قصائد حسّان بن ثابت أفضل من قصائد المتنبي
يتشكّل النفط الخام من بقايا كائنات حية بحريّة قديمة	النّفط أعظم اكتشاف عرفته البشريّة
الخبر أحد شواطئ الخليج العربي	شاطئ الخبر من أجمل شواطئ الخليج العربي
الطائرة تقطع مسافة السّفر أسرع من السّيارة	السّفر بالطائرة أكثر راحةً من السّفر بالسّيارة
للحياة في الصّحراء فوائد على جسم الإنسان	الحياة في الصّحراء رائعة
أسهمت الكهرباء في تحقيق نقلة نوعيّة في شتّى مجالات الحياة	اكتشاف المصباح كان أنفع للبشريّة من اكتشاف الهاتف
جهود العلماء تتواصل لاكتشاف أسرار علم الفضاء	في مشاهدة برامج علم الفضاء متعةً كبيرة
الإقامة في المناطق الريفية الزراعية تعود بفوائد صحية على الفرد	المناطق الريفية الزراعية أكثر راحةً من المناطق الساحلية
منتخب البرازيل لكرة القدم من أعرق المنتخبات العالمية	منتخب البرازيل لكرة القدم أفضل المنتخبات العالمية حاليًا

طرق تنمية وتعلم مهارة التمييز:

فيما يلي بعض الأنشطة والمواقف التربوية المختلفة التي يمكن خلالها تنمية مهارة التمييز لدى الطلبة في المدارس والجامعات، ولدى الأبناء على حدٍ سواء:

- الاستفادة من التجارب العلمية في تفعيل هذه المهارة، مثل:

١. ملاحظة تجربة كيميائية، لتمييز المحلول القاعدي من الحمضي .

٢. ملاحظة تجربة فيزيائية، لتمييز المعدن الفلز من غير الفلز.

٣. ملاحظة تجربة تنافر وتجاذب مغناطيسيّن اثنين، لتمييز الشحنات المتشابهة من المتعاكسة .

٤. ملاحظة أحداث تجربة علمية لفحص حجر كريم، وتمييز نوعه.

- ملاحظة سياق بعض الآيات الكريمة وما ورد فيها من معانٍ، لتمييز الآيات المكيّة من المدنيّة.
- تتبُّع سند رواة أحد الأحاديث الشريفة، لتمييز الأحاديث الصحيحة من الموضوعة .
- الاطلاع على عدد من الأخبار في المواقع الإلكترونية، وتمييز المصادرة الموثوقة من غيرها .
- الاطلاع على عدد من المقالات الصّحفية التي تبرز سلبيات وإيجابيات أو نقاط القوة والضعف لمنتج أو برنامجٍ ما، وتمييز الحقائق من الادعاءات .
- متابعة مقطع من حوار بين طرفين في برنامج تلفزيوني، وتمييز ما إذا كانت المعلومات التي يدلي بها الضيفان ذات علاقة بالموضوع أم لا.
- الاطلاع على مقاطع فيديوهات توضّح أزمةً أو مشكلةً في مكانٍ ما، وتمييز ما إذا كانت تلك المقاطع حقيقة أم تأثرت بالمونتاج.

أنشطة إضافية على مهارة التّمييز:

نشاط (١):

افترضْ أنّك استقبلت رسالةً على هاتفك النّقال تتضمّن فتوى مُنسوبةً لأحد العلماء، مع مقطع صوتي منسوب لنفس العالِم، وطُلِبَ منك نشرها؛ طلبًا للأجر والمثوبة.

ما المهارات الّتي يُمكنك استخدامها في هذا الموقف قبل نشرك الرسالة؟

وما المخاطر والتهديدات المجتمعيّة المترتّبة على نشرها إن كانت غير صحيحة؟

نشاط (٢):

أعطِ عددًا من الأمثلة الحياتيّة الّتي توضّح أهميّة استخدامنا مهارات التّمييز.

نشاط (٣):

عدم التّمييز بين الحقيقة والرّأي مشكلة تواجه شريحةً ليست بالقليلة من المجتمع.

اقترحْ حلّا يمكن توجيهه إلى أكبر شريحة ممكنة من المجتمع.

نشاط (٤):

وضّح العلاقة الرّابطة بين كلّ من: مهارة التّمييز، ومهارة التّفسير، ومهارة الملاحظة ؟

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

مهارة الاستماع "Listening Skill"

مُقدّمة:

يعرفه شحاته (2004م، 75) الاستماع: بأنه فهم الكلام، أو الانتباه إلى شيء مسموع، ويعرفه لندستين (Lundsteen, 1979) بأنه العملية التي يستخدمها الفرد لتحويل الأصوات المختلفة إلى معاني واضحة داخل العقل.

ولابد أن نفرق بين الاستماع كمفهوم ومفاهيم أخرى كالسمع والسماع، فالاستماع عملية مقصودة، يعي من خلالها الفرد ما يستمع إليه، بينما السماع عملية لا يقصد من وراءها الفرد استيعاب المقطع المسموع، ويكتفي باستقبال الأصوات والمقطع الصوتي دون تركيز أو وعي واستيعاب، أما السمع، فهو الحاسة المرتبطة بأداته وهي الأذن، وقد جاء في القرآن الكريم لفظ "يسمعون" وجاء كذلك لفظ "يستمعون"، فقال تعالى: ﴿أَمْ تَحْسَبُ أَنَّ أَكْثَرَهُمْ يَسْمَعُونَ أَوْ يَعْقِلُونَ إِنْ هُمْ إِلَّا كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ سَبِيلًا﴾ (الفرقان:٤٤)، وقال عزّ وجلّ: ﴿الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ أُولَٰئِكَ الَّذِينَ هَدَاهُمُ اللَّهُ وَأُولَٰئِكَ هُمْ أُولُو الْأَلْبَابِ﴾ (الزمر:١٨).

وهناك مَن يرى الاستماع في درجة الإصغاء، فعُرِّف الاستماع على أنه إصغاء من الفرد؛ بقصد الفهم الإجمالي تجاه ما تشتمل عليه الرسائل المتلقاة من أفكار (ستيتية، ١٩٩٥م)، بينما يُعرّفه رسلان (٢٠٠٧م، ١١٦) بأنه عملية يعطي فيها المستمع اهتمامًا خاصًا ومقصودًا لما تتلقاه أذنه من أصوات، مع فهم هذا الكلام، وترجمته إلى مدلولات محددة.

وبالرغم من أن مفهوم الاستماع يقترن كثيرًا بمفهوم الإنصات، إلا أن هناك فرقًا بينهما، انطلاقًا من قوله تعالى: ﴿وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾ (الأعراف:٢٠٤). فالإنصات أعلى مرتبةً من الاستماع في إدراك المعنى وحضور القلب والعقل معًا، ويمكن أن نعده المرحلة الأخيرة ضمن مراحل عملية الاستماع.

وممارسة مهارة الاستماع والتّدرّب عليها تعمل على تحقيق العديد من الأهداف لدى الفرد، فقد حدّد عطا (١٩٩٦م، ٨٤) مجموعة من الأهداف التي تتحقق من خلال هذه المهارة، منها: تنمية القدرة على: التركيز، والتدريب على استيعاب المسموع، وتنمية القدرة على اتخاذ القرار، وتعويد النفس على مهارة الإصغاء، وتنمية جانب التذوق من خلال اختيار الملائم من المسموع.

ويمكن أن نُبرِز عددًا من الأهداف التي يُؤمَّل تحققها من خلال تعلم الاستماع، وهي:

١. تنمية مهارة القدرة على معالجة الأفكار.
٢. تنمية القدرة على إصدار الأحكام بطريقة سليمة.
٣. تدريب النفس على اعتبار وجهات النظر الأخرى.
٤. فتح آفاق للمناقشة والحوار.

أهمية تعلم وتنمية مهارة الاستماع:

ويمكن اعتبار مهارة الاستماع بمثابة المفتاح لتعلم المهارات الأخرى، ولا ريب في ذلك، فهي أكثر المهارات التي يستخدمها الفرد في حياته اليومية، فقد أشار الشطي (٢٠٠٤م) إلى أنَّ طلبة المدارس الثانوية يقضون ٤٥٪ من وقت التعليم في مهارة الاستماع، و٣٥٪ في المحادثة.

ولو تأملنا الآيات الكريمة التي جمعت بين حاسة السمع وحاسة البصر، لوجدنا أنَّ حاسة السمع كانت تسبق ذكر حاسة البصر في جميع الآيات السبع التي جمعت الحاستين. قال تعالى: ﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ (النحل:٧٨)، أضف إلى ذلك أنَّ كلمة السمع وردت في القرآن الكريم إحدى عشر مرة، بينما وردت كلمة البصر سبع مرات، دون الأخذ في الحسبان اشتقاقات وتصاريف الكلمتين والآيات الكثيرة جدًا التي تضمنتها.

ويشير (حسان، ٢٠٠٠م، ٣٢٧) إلى أن الاستماع هو أهم وسيلة للتعلم، وذكرَ عددًا من النقاط كذلك التي تبرز أهمية مهارة الاستماع، ومنها: إنها وسيلة اتصال الفرد بمن حوله في البيئة الطبيعية، وبالنسبة للطلبة فمن خلال الاستماع يتم تكوين المفاهيم لما يسمع، فضلًا عن أنها الوسيلة الأهم في تعليمهم مهارات القراءة والكتابة.

ويشير عليان (١٩٩٣م، ٦٠) إلى أنَّ مهارة الاستماع تتضمن مهارات عدة، كمهارة الإدراك، إذ يدرك المستمع الأفكار الرئيسة والفرعية لما يستمع إليه من نص، والاستماع عملية مركبة تتضمن ثلاث عمليات فرعية أشبه ما تكون بخطوات الاستماع، وهي: الاستقبال، ثم الانتباه، فالفهم (عاشور والمقدادي، ٢٠٠٧م، ١-٥). كما يوضح مدكور (٢٠٠٠م، ٧٦) أنّ الاستماع يتضمن مهارات: التحليل، والتفسير، والتطبيق، والإدراك، والنقد، ويتضمن كذلك التقويم.

طرق تنمية وتعلم مهارة الاستماع:

التدريب على مهارة الاستماع، وتعويد النَّفس عليها مهم جدًا في حياتنا جميعًا، وليس لدى الطلبة والأبناء فقط، فهي بمثابة القاعدة التي تُبنى عليها كثيرًا من المهارات إن لم يكن جلّها، ومن أهم الطرق المقترحة لتنمية مهارة الاستماع وتعلمها:

- التخلص من المشتتات أثناء الاستماع للدّرس، أو مداخلة أحد الطلبة، أو الاستماع لحديث وحوارٍ ما، أو محاضرة، أو ندوة، وما شابه ذلك، وقد تكون المشتتات محسوسة ومادية، كالانشغال بالهاتف النقال، وقد تكون معنوية، كالانشغال بالتفكير في أمرٍ ما، في الوقت الذي يتطلب منه الموقف التركيز.
- تدريب النّفس وضبطها على عدم المقاطعة في التفاعل البصري أو السمعي مع المواقف المختلفة، مع مداخلة زميل في الصف أو المحاضرة مثلًا، أو صديق في حوار مشترك، أو أثناء مشاهدة برنامجٍ ما بصحبة العائلة أو الأصدقاء، أو أثناء الحوار

الأُسَري، أو خلال متابعة نشرات أخبار مرئية أو مسموعة، وغير ذلك من المواقف، فعدم المقاطعة يقود إلى التركيز الذي بدوره يؤدي إلى فهم المتلقّي للمحتوى، ومن ثمّ زيادة الاحتمال على تفسيره بشكل صحيح.

- يمكن مساعدة الطلبة والأبناء في ممارسة هذه المهارة، وإتقان الأنشطة السابقة، من خلال إشراكهم في حوارات ومناقشات مفتوحة بعد نهاية المقطع الصوتي أو السمعي أو الجلسة الحوارية، أو توجيه بعض الاستفسارات المحددة لهم عن محتوى تلك المواد المسموعة والمرئية وغيرها، ويمكن توجيه بعض الاستفسارات المُسبقة التي تتطلب الإجابة عنها التركيز فيما سيتم عرضه، سواء أكان بصريًّا أم سمعيًّا.

أنشطة على مهارة الاستماع:

نشاط (١):

داخل القاعة الدّراسيّة أو الصّف الدّراسي، وفي ضوء دراستك مهارة الاستماع، هل يمكنك إعطاء أكبر عدد ممكن من المعوّقات الّتي تحول دون تحقيق الاستماع الجيّد؟

نشاط (٢):

تُعدّ قصص الأطفال من أعمق وأفضل الوسائل الّتي تتمّ من خلالها تنمية مهارة الاستماع عند الأطفال، والمجال الأوسع لذلك.

ناقش هذه العبارة.

نشاط (٣):

لماذا يرى البعض أنّ مهارة الاستماع أرقى وأعمق المهارات الّتي تؤثّر في الثّقافة المجتمعيّة وتؤثّر فيها؟

مهارة اعتبار وجهات النّظر الأخرى

مُقدّمة:

وهي المهارة التي نتعرف من خلالها على مختلف الآراء ووجهات النظر المتعلقة بالموقف، وتعتمد هذه المهارة على مبدأ التعاون وعدم التفرّد بالقرار أو الحل، بينما يكون نجاح استخدامها مرهونًا بالرغبة في اختيار أفضل الحلول والآراء وإن كانت غير متفقة مع الرأي الشخصي لصاحب الموقف ذاته.

ولابد من التنويه إلى أنّ اعتبارنا لوجهات النظر الأخرى لا يعني بالضرورة الأخذ بها أو بأحدها، وإنّما هي أداة مهمة تُمكّننا من تعرّف أفكار الآخرين حول الموقف أو المشكلة، والاستفادة من تلك الأفكار في الوصول إلى قرار سليم أو إصدار حكم أو حل مناسب للمشكلة، فضلًا عن ذلك، فإن وجهات النظر الأخرى قد يتم من خلالها طرح عامل أو أكثر من العوامل المرتبطة بالموقف.

وتهدف مهارة اعتبار وجهات نظر الآخرين بشكل عام إلى:

١. تجاوز النظرة الأحادية للموقف إلى النظرة التشاركية والجماعية.
٢. المقارنة بين مختلف الآراء ووجهات النظر المتعلقة بالموقف أو المشكلة، واستخلاص أفضل الآراء أو الحلول.
٣. زيادة احتمالية صوابية القرارات أو الحلول المقترحة.
٤. ضمان الصالح العام في القضايا العامة.
٥. تنمية مبدأ التعاون والعمل الجماعي.
٦. تنمية مهارات العصف الذهني والتفكير الناقد.
٧. تنمية مبادئ مهارات التواصل الفعّال، مثل: مهارات الحوار والإنصات وغيرها.

أهمية تعلم وتنمية مهارة اعتبار وجهات النّظر الأخرى:

ولهذه المهارة أهمية في توسعة مجال إدراك الفرد، والنظر إلى الموقف من جميع جوانبه، فاعتبار وجهات نظر الآخرين لا يعني بالضرورة الجزم بها، أو حتمية الأخذ ببعضها، بقدر ما يهدف إلى تعرفها والاستفادة منها في فتح آفاق أوسع للتفكير في جوانب الموقف، كما أن محاولة الإلمام بوجهات النظر الأخرى ودراستها تسهم في زيادة احتمالات صحة القرار أو الحل المتخذ، وتقلل نسبة الخطأ فيه، كما يعمل على نشر ثقافة المشاركة والتعلم والعمل الجماعي.

وإذا كان تَعرّف آراء الآخرين أمرًا مهمًا في القضايا الشخصية للفرد ويعود بالنفع عليه، فإن ذلك يزداد أهمية ويصبح ضرورةً ملحة في المواقف والقضايا العامة التي ينتقل أثرها من المنفعة الشخصية إلى المنفعة العامة، فكم من قرارٍ اتخذه مدير شركة وهو يرى أنه الأصلح، ويظهر لاحقًا أنه عكس ذلك، فقد يملك أحدهم أفضل الحلول والآراء.

وقد أرسى ديننا الحنيف هذه المهارة كدعامة في تعاملات القائد مع تابعيه، وشجع على استخدامها في مواضع عدة في القرآن الكريم، وعدد من الأحاديث الشريفة، فقال تعالى على لسان ملكة سبأ وهي تخاطب قومها: ﴿قَالَتْ يَا أَيُّهَا الْمَلَأُ أَفْتُونِي فِي أَمْرِي مَا كُنتُ قَاطِعَةً أَمْرًا حَتَّىٰ تَشْهَدُونِ﴾ (النمل:٣٢). كما أنّ التّوجيه الرّبانيّ لنبيّ الأمة باستشارة قومه حاضرٌ في محكم آياته، قال تعالى: ﴿فَبِمَا رَحْمَةٍ مِنَ اللَّهِ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ﴾ (آل عمران:١٥٩)، فهذا رسول الله صلى الله عليه وسلم يأخذ برأي عمر رضي الله عنه في موضع إقامة جيش المسلمين في غزوة بدر، ويأخذ بما طرحه الصّحابي سلمان الفارسي رضي الله عنه بشأن فكرة حفر الخندق في غزوة الأحزاب، والأمثلة على ذلك كثيرة من السّنة النّبوية على صاحبها أفضل الصلاة وأتم التّسليم.

وتَعرُّف أفكار الآخرين لا ينقص من قدر طالبها قيدَ أنملة، بل يُكسبه المعرفة، ويُسهم في صقل خبرته، والحكمة العربية تقول "لا خابَ مَن استَشَار، ولا ندِمَ مَن استَخَار"، ومهارة اعتبار وجهات نظر الآخرين لا تكون فقط في الاستماع للغير، وإنما الاستماع أحد أدواتها، فالاطلاع على الخلفية السابقة للموقف والآراء والحلول التي اتُّخِذت بشأنه هو أداة أخرى كذلك لهذه المهارة، واستطلاع الآراء من عينة محددة كما يقوم به الباحث العلمي هو كذلك من وسائل اعتبار وجهات نظر الآخرين، واستخدام هذه المهارة بجدية وثقة هو من أبلغ أسباب نجاح القرارات على المستوى الشخصي للفرد، أو على المستوى المؤسسي، كما أنها بذلك تعد أنجح الوسائل في التواصل والتقارب مع الآخرين.

أمثلة تطبيقية لاستخدام مهارة اعتبار وجهات النّظر الأخرى:

مثال (١):

الموقف :

لدى أحدهم فكرة تشجير الواجهة الأمامية للمنزل بأشجار الظّلّ، ووجهة نظره في ذلك تأمين مواقف مظلّلة لسيارات المنزل.

إلاّ أنّ هناك ثلاث وجهات نظر وصلت إليه من أطراف مختلفة، وساعدته في إعادة ترتيب أفكاره، وهي:

- **وجهة النّظر الأولى:** إلغاء الفكرة، لأنّ هذه الأشجار عندما تكبر ستتساقط أوراقها الصغيرة باستمرار على السيارات والشّارع، وهذا سيستدعي تنظيف السيارة وواجهة المنزل بشكل مستمر، وهذا بدوره سيستدعي تخصيص أحد الأشخاص للقيام بهذه المهمة مقابل تخصيص مكافأة شهريّة له، لأنّ تراكمها وعدم تنظيفها سيفاقم المشكلة.
- **وجهة النّظر الثّانية:** استبدال الفكرة بوضع مظلاّت معلّقة، لأنّ الأشجار تحتاج لمصدر مياه ثابت لسقيها باستمرار، خاصةً في الأشهر الأولى.
- **وجهة النّظر الثالثة:** استبدال الفكرة بموقف داخل المنزل، من خلال اقتطاع ثلاثة أمتار من مساحة حوش المنزل لفتح بوابة لإدخال السيّارة إلى داخل ساحة المنزل، لأنّ زراعة مثل هذه الأشجار تحتاج لتصريح الجهات المسؤولة، وقد يتم إزالتها في أيّ وقت.

مثال (٢):

في استطلاع ميداني لصالح إحدى المحطّات الفضائيّة لتعرّف آرائهم حيال الموعدين الحاليّين لعرض البرنامج اليومي الجماهيري، وهما الثانية ظهرًا، والحادية عشرة ليلاً للإعادة، فكانت أبرز وجهات النّظر **ما يلي**:

- أوضح (٧٠٪) من العيّنة بأنّ أحد الموعدين مناسب جدًا بالنسبة لهم.
- عبّر (٢٢٪) بأنّ موعد البثّ المباشر يتزامن مع موعد نهاية الدوام، وخروج طلبة المدارس.
- (٨٪) من أفراد العيّنة أوضحوا أنّ موعد الإعادة يعتبر موعدًا متأخرًا بالنسبة لهم، ويفضّلون النوم خلال هذا الوقت.

بناءً على نتائج الاستطلاع، ورغم أنّ أحد الموعدين يناسب الأغلبية، إلاّ أنّ القناة قامت ومن مبدأ اعتبار وجهات النّظر الأخرى، وحرصًا على جذب نسبة أكبر من المشاهدين بإضافة إعادة ثانية للبرنامج في الساعة السابعة مساءً.

مثال (٣):

ذهب أحدهم بصحبة صديقين له لشراء هاتفٍ نقّال، واستقرّ رأيه على أحدها ، كان هناك أربع وجهات نظر حيال قرار الشّراء من عدمه، وهذه الآراء **كانت كالتالي:**

وجهة النّظر الأولى (وجهة نظر البائع):

طراز الهاتف حديث، مساحة التخزين عالية، دقة الكاميرا عالية جدًا، سعره مناسب.

وجهة النّظر الثّانية (وجهة نظر المُشتري):

الهاتف مناسب.

وجهة النّظر الثّالثة (وجهة نظر الصّديق الأوّل):

مساحة الذاكرة العشوائية غير كافية.

وجهة النّظر الرّابعة (وجهة نظر الصّديق الثّاني):

حجم الشاشة صغير، الأمبيرات الخاصة بالبطارية ليست عالية.

طرق تنمية وتعلم مهارة اعتبار وجهات النظر الأخرى:

هناك مجموعة من المبادئ المقترحة التي ينبغي على التربويين من: أُسَر، ومعلمين، وأعضاء هيئة تدريس الاهتمام بتنميتها لدى الأبناء والطّلبة، وتشجيعهم على تعلّمها، كونها القاعدة الّتي تُبنى عليها مهارة اعتبار وجهات النظر الأخرى، **وفيما يلي أبرز تلك المبادئ:**

- تدريب النّفس على أخذ المشورة ممّن تثق فيهم من: ذوي القربى، وذوي الخبرة، والمختصين، وأنّ ذلك لا يُعدّ انتقاصًا من الذّات بقدر ما هو إضافةً لها.
- تعويد النّفس على الاستماع للآخرين؛ لـ: أفراد الأسرة، والمداخلات أثناء الدّرس أو المحاضرة، والخطيب، ومَن يُدير الحوار، وغير ذلك.
- التركيز في الانتقاد والتحليل على الفكرة أو الحل أو المقترح، وليس على صاحبها، والوقوف موقف الحياد في تحليل تلك الأفكار والحلول والمقترحات المطروحة.
- التّدريب على عدم التّعجّل في اتّخاذ القرارات، وعدم إصدار الأحكام حتّى يتم تَعرُّف وجهات النّظر الأخرى ودراستها بحياديّة.
- السّعي إلى تعرّف ما يمكن تعرّفه من وجهات النّظر حيال الموقف أو المشكلة.
- ويمكن اللجوء إلى عدد من الإستراتيجيّات الّتي تناسب الأسس والطّرق السّابقة في تنمية وتعلّم مهارة اعتبار وجهات النّظر الأخرى، ومن أبرز تلك الإستراتيجيّات: إستراتيجيّة العصف الذّهني، والقبّعات السّت، وبرنامج الكورت١، ووضع الطّلبة والأبناء أمام مواقف افتراضيّة، وتعرّف آرائهم، وطرح المناقشات والتساؤلات حيال تلك المواقف والمشكلات.

وينبغي التّأكيد على أنّ الأنشطة السّابقة ليست حكرًا على المؤسّسات التّربويّة (الأسرة، والمدارس، والجامعات) فقط، بل ينبغي أن تكون محلّ اهتمام وعناية في الجانب الوظيفي، فتدريب الموظفين على اختلاف مهامهم ومناصبهم على مثل تلك المهارات هو

أحد ضمانات نجاح المؤسسة الوظيفية، وأحد السّبُل الكفيلة بتحسين الإنتاج والمخرجات.

أنشطة إضافية على مهارة احترام وجهات النّظر الأخرى:

نشاط (١):

اقترحْ ما يمكن اقتراحه لتنمية مهارة اعتبار وجهات النّظر **الأخرى في المواقف الآتية:**

- توجيه سؤال منهجي من معلّم المادّة أو أستاذ المقرّر للطّلبة.
- جلسة نقاش عائليّة بحضور الوالدين.
- برنامج فضائي.

نشاط (٢):

مهارة اعتبارك وجهات النّظر الأخرى لا تعني بالضّرورة أخذكَ بتلك الآراء، ولكن في الوقت ذاته لا تعني الاقتصار على مبادرات الآخرين في الإدلاء بآرائهم، بل يتعدّى ذلك إلى مبادرتك بالتّعرف على تلك الآراء.

ناقش العبارة السّابقة.

نشاط (٣):

هل يختلف لديك الأشخاص الّذين تطلب استشارتهم في بعض المواقف الّتي تواجهك باختلاف تلك المواقف؟ لماذا؟

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

مهارة ترتيب الأولويات "Prioritizing Skill":

مُقدّمة:

هي إحدى مهارات برنامج كورت١ (CORT1) للمُربِّي والمفكر الشهير دي بونو، والأولوية هي الهدف الذي يتطلب تنفيذه قبل غيره، أو هي الشيء الذي يتطلب اهتمامًا أكثر من غيره.

ويمكن تعريف مهارة الأولويات على: أنها قدرة الفرد على تحديد وترتيب البدائل، والاحتمالات، والأفكار، والمعلومات المتاحة أمامه، أو ترتيب الأهداف التي يرغب في تحقيقها وفق معيار هو الأهم بالنسبة للفرد.

والأولويات تكون على مستويين اثنين، **هما:**

١. المستوى العام: أي ترتيب أولويات الفرد من بين جميع البدائل المتعلقة بجميع شؤون حياته العملية منها، والعلمية، والمعيشية وغيرها.
٢. المستوى الخاص: أي ترتيب أولويات الفرد من بين جميع البدائل المتعلقة بأحد مجالات حياته، كأن يرتب أولوياته المتعلقة بجميع البدائل المتاحة أمامه لاختيار التخصص الممكن للالتحاق به في الجامعة، أو أن يرتب الاحتمالات والخيارات المتاحة أو الأهداف التي يرغب في تحقيقها المتعلقة بنوع المتجر الذي يرغب في افتتاحه.

وتتنوع أهداف ممارسة مهارة ترتيب الأولويات باختلاف مجال هذه الأولويات، ولكن بشكل عام يمكن تحديد أبرز الأهداف التي يؤمّل أن تتحقق من ممارسة هذه المهارة في **الأهداف الآتية:**

١. التركيز في تحقيق الأهداف على الأهم فالمهم.
٢. التدريب على: تنظيم الوقت، وإدارته، واستثماره بشكل جيد.
٣. توفير الجهود الذهنية والبدنية والمادية، واختزالها في العمل على تحقيق الأهداف

ذات الأولوية.

٤. تحقيق الهدف المنشود بدقة.

٥. ترتيب المعلومات المتوافرة حسب أهميتها للموقف.

٦. انتقاء أفضل البدائل والخيارات المتاحة.

٧. تنظيم مجالات التعلم، والاستذكار.

٨. تنظيم جوانب حياته.

أهمية تعلم وتنمية مهارة ترتيب الأولويات:

تعتمد مهارة ترتيب الأولويات في المقام الأول على تنظيم: المعلومات، والأفكار، والبدائل، والاحتمالات، الأهم، فالمهم، فالأقل أهمية، فغير المهم، والكل منا يحتاج إلى استخدام هذه المهارة في جميع مجالات وشؤون حياته المختلفة، فالطالب يحتاج إليها في التعلم والاستذكار، والمعلم يحتاجها في تحقيق أهدافه التدريسية، ورب الأسرة يحتاج إليها في توفير الاحتياجات العائلية، والقائد في العمل يحتاجها مع زملائه الموظفين لتحقيق الأهداف التي تسعى إليها المؤسسة أو الشركة.

ويعتمد نجاح ممارسة مهارة ترتيب الأولويات بالدرجة الأولى على مدى الدقة في تحديد وحصر تلك الأولويات، فيحصل أن يسعى أحدهم إلى تحقيق هدفٍ ما ضمن أولوياته، وينجح في ذلك، غير أنه يكتشف أن تحقيق هذا الهدف لم يضف له شيئًا، فيكون ذلك غالبًا إما لعدم تنظيم أهدافنا وترتيبها وفق الأهمية، وإما أن تلك الأولويات لم تكن مبنية على أساس منطقي، كما أنّ ترتيب الأولويات علاوةً على أنها تعمل على تنظيم أفكار الفرد وأعماله ومهامه، فإنها توفر الجهد الذهني، والبدني، والمادي كذلك، إذ يكون تركيز الفرد على تحقيق الأهداف المهمة، والابتعاد عن الأهداف الأقل أهمية أو غير المهمة.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

خطوات ممارسة مهارة ترتيب الأولويات:

يمكن تحديد خطوات ممارسة مهارة ترتيب الأولويات **في الخطوات الآتية:**

١. تحديد الهدف العام.

٢. تحديد وصياغة الأهداف الخاصة: (البدائل، والاحتمالات، والخيارات المتوافرة لتحقيق الهدف).

٣. تحديد المعيار (المحك) الذي سيتم ترتيب الأهداف الفرعية أو البدائل بناءً عليه.

٤. ترتيب الأهداف الفرعية أو البدائل والاحتمالات والخيارات المتاحة وفق المحك.

٥. تقويم هذه الخطوات في نهاية إنجاز الهدف (البديل) الذي تم اختياره.

أمثلة تطبيقية لاستخدام مهارة ترتيب الأولويات:

مثال (١):

أحمد طالب في المرحلة الثانوية، ولديه مجموعة من الأعمال (الأهداف) اليوميّة، بعضها يعمل على إنجازها بشكل منتظم، ويخضع بعضها لعامل توافر الوقت، ومن هذه الأعمال: أداء الصلوات في أوقاتها، استذكار دروسه وحلّ الواجبات، التدريب على حلّ نماذج من أسئلة اختبار القدرات العامة، حضور حلقة القرءان الكريم، أداء المهام والارتباطات العائليّة، ممارسة الرسم في معمله الفنّي المصغّر في المنزل، الخروج مع الأصدقاء.

وبسؤاله عن الأعمال (الأهداف) التي يحرص على تحقيقها من بين تلك الأهداف، أوضح بأنّ لديه أولويّات واضحة لتلك الأعمال، **وهي مرتبةً على النّحو التّالي:**

١. أداء الصلوات جماعةً ما أمكن.
٢. أداء المهام والارتباطات العائليّة.
٣. الاستذكار، وإنجاز الواجبات المدرسيّة.
٤. تلاوة الورد اليومي من كتاب الله، وحفظ حديث نبوي.
٥. حلّ ثلاثة أسئلة يوميًا من نماذج أسئلة القدرات العامّة.
٦. التّنزه مع الأصدقاء)
٧. ممارسة الهوايات الشّخصيّة (مثلاً: البلايستيشن، الرّسم، قراءة القصص).

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

مثال (٢):

ثلاثة أشقاء في المرحلة الثانوية، ولكلّ منهم هدف يسعى للوصول إليه بعد التخرّج من المرحلة الثانوية، ويضع كلّ منهم كذلك هدفًا بديلاً في حال عدم تمكّنه من تحقيق الهدف الأوّل، وهذا يساعدهم دون أدنى شك في العمل بأسباب الوصول إلى هذه الأهداف، ووضع الخطة الزمنية الكفيلة بذلك، وقد حدّد كلّ منهم أربعة أهداف وقاموا بترتيبها كأولويّات **على النّحو الآتي:**

أولويّات أبناء رجل أعمال بعد التّخرّج بعد التّخرّج من الثانوية			
حقيقة	أسامة	أسماء	أيمن
الأولويّة الأولى	تنمية تجارة والده	بكالوريوس الطّب	دبلوم علوم الطّاقة
الأولويّة الثانية	الابتعاث لبكالوريوس إدارة الأعمال	بكالوريوس العلوم الطّبيّة (داخلي)	الابتعاث لبكالوريوس الطّاقة
الأولويّة الثالثة	بكالوريوس إدارة الأعمال (داخلي)	الابتعاث لأيّ تخصّص طبّي أو هندسي	بكالوريوس علوم الحاسب (داخلي)
الأولويّة الرّابعة	الكليّات العسكريّة	بكالوريوس القانون (داخلي)	بكالوريوس تكنولوجيا الاتصالات (داخلي)

مثال (٣):

وضع مصنع لإنتاج الصّابون، يهدف مجلس إدارته لأن يكون المصنع ضمن أعلى ثلاث مبيعات في السّوق، فحدّد الأولويات التالية لتحقيق ذلك الهدف:

أولويّات العامين الأوّلين للخطة الاستراتيجيّة	
أولويّات السّنة الأولى	أولويّات السّنة الثّانية
استبدال (٣٠٪) من آلات المصنع بآلات حديثة.	استبدال (٣٠٪) من آلات المصنع بآلات حديثة.
زيادة الأيدي العاملة بنسبة (٢٠٪).	استحداث مكافأة شهريّة لأفضل موظف
زيادة الرّواتب بنسبة (١٠٪).	توقيع شراكات إقليمية لتسويق إنتاج المصنع

مثال (٤):

لدى أحمد وطلال مجموعة من الأهداف التي يسعيان إلى تحقيقها خلال فترة دراستهما في إحدى الكليّات التقنية والبالغة عامين دراسيين، ولكن تختلف أولوياتهما في تحقيق تلك الأهداف، ويوضّح الجدول أدناه الأولويات الثّلاث لكل منهما:

أولويّات اثنين من طلبة إحدى الكليّات التقنية		
ترتيب الأولويّة	أحمد	طلال
الأولى	التّخرّج بمعدّل ممتاز	الالتحاق بالقطاع العسكري حال فتح القبول
الثانية	تعلّم مهارات اللغة الانجليزية	التخرّج بمعدل مناسب
الثالثة	التطوع في سوق العمل لاكتساب خبرات إضافية في التخصص	الاستفادة من مشروع دعم الأعمال الصغيرة
الرابعة	إكمال البكالوريوس بعد التخرّج	الزوّاج فور التخرج

طرق تنمية وتعلم مهارة ترتيب الأولويات:

هناك طرق ومجالات عديدة لتنمية هذه المهارة لدى جميع شرائح المجتمع بشكل عام، وفي المجال التّربويّ يمكن تنميتها لدى الطّلبة **والأبناء من خلال الآتي:**

- العمل على أن يستشعر الطّلبة والأبناء أهميّة هذه المهارة، ومساعدتهم في غرسها منذ مراحل مبكّرة، ومساعدتهم في ترتيب أولويّاتهم بشكل دائم؛ بهدف اكتسابها كعادة.
- تعويد النّفس على ضرورة التّخطيط للمستقبل، وتحديد الأهداف المستقبليّة بوضوح، مع التّدريب على تحديث هذه الخطط من فترة لأخرى، فذلك يُعين في ترتيب الأولويّات بشكل دقيق.
- التّدريب على تسجيل قوائم بالأهداف المرغوب تحقيقها، على الصّعيدين القريب والبعيد، والأفضل تقسيم تلك الأهداف إلى ثلاثة أقسام، وفق المدى، فمثلًا لأهداف الطّلبة في المرحلة الجامعيّة، **يمكن تقسيمها كالآتي:**

١. أهداف إستراتيجيّة: كأهداف تأمين السّكن، والحياة العائليّة، والاستثمار في التّجارة.
٢. أهداف قصيرة المدى: كأهداف ما بعد التّخرج، مثل: تأمين الوظيفة، والسّيارة.
٣. أهداف آنيّة: كالمهام اليوميّة والأسبوعيّة، مثل: المهام الأُسريّة، والأنشطة الرّياضيّة، وأنشطة الاستذكار.
٤. التّدريب على تحديد المعيار أو المعايير الّتي سيتم بناءً عليها ترتيب الأولويّات، فذلك يُسهّل وضع الخطط الكفيلة بتنفيذ تلك الأولويّات، **ومن المعايير المقترحة لهذه الأولويّات:**

- الأولويّات على صعيد المدرسة أو الجامعة.
- الأولويّات على صعيد التّوظيف.

- الأولويّات على صعيد التّطوير المهني.
- الأولويّات العائليّة.

ويمكن هنا كذلك استخدام إستراتيجيّة المواقف الافتراضيّة، بوضع الطّلبة والأبناء في موقف افتراضي، وفتح نقاش وتساؤلات حيال أولويّات ذلك الموقف، وبالتأكيد إنّ إستراتيجيّة العصف الذّهني هي من أنجع الوسائل في مثل هذه المناقشات.

وكما تمّت الإشارة في مهارة اعتبار وجهات نظر الآخرين، فإنّ التّدريب على ممارسة وإتقان هذه المهارة ليس حصرًا على الطّلبة والأبناء، بل إنّ الحرص على إشاعتها وبث ثقافة التّعامل من خلالها فيما بين الموظفين في المؤسّسات الوظيفيّة لا يقل أهميّةً عن ذلك، فترتيب أولويّات الجهة الوظيفية، (سواء أكانت شركةً أم وزارةً أم إدارة) على مستوى الجهة وعلى مستوى الأقسام داخلها سيُسهم بلا شك في متابعتها لمدى تنفيذ الأهداف المرسومة، وتقييم الأداء من فترة إلى أخرى، والحاجة إلى تحديث وتطوير الأهداف والأولويّات.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

أنشطة إضافية على مهارة ترتيب الأولويّات:

نشاط (١):

اذكر مثالًا يعكس استعداداتك الدّراسيّة، وآخر من الحياة العامّة، اربط بين المفاهيم الآتية:

مفهوم تحديد الأهداف، ومفهوم تحديد الأولويّات، ومفهوم ترتيب الأولويّات.

نشاط (٢):

لمهارة إدارة الوقت علاقة وطيدة بمهارة ترتيب الأولويّات.

وضّح ذلك بمثالين، أحدهما من مجال حياتك الدّراسيّة، والآخر من شؤون حياتك العامّة.

نشاط (٣):

يُطلِق البعض على مهارة ترتيب الأولويّات بأنّها: "مهارة النّاجحين"...

فإلامَ يُعزى ذلك؟

مهارة اعتبار جميع العوامل:

مُقدّمة:

يُقصد باعتبار جميع العوامل أخذ جميع الأسباب والعناصر المحيطة بالموقف بالحسبان والأهمية.

ومهارة اعتبار جميع العوامل هي المهارة الثانية ضمن مهارات برنامج كورت١ (CORT1)، ويمكن تعريفها على: أنها القدرة على الإحاطة بجميع العوامل ذات العلاقة بالموقف، ودراسة أثرها في الموقف وأهميتها، قبل اتخاذ القرار أو إصدار الأحكام، ويمكن تعريفها كذلك على: أنها اكتشاف جميع العناصر ذات العلاقة بالموقف، تأثرًا وتأثيرًا.

وتتعدد أغراض تعلم وتنمية مهارة اعتبار جميع العوامل، ويمكن تحديد أبرز الأهداف المؤمّل تحققها من ممارسة هذه المهارة **في الأهداف الآتية:**

١. وضوح وجلاء الموقف بكل جوانبه.
٢. الإحاطة بجميع سلبيات وإيجابيات الموقف.
٣. ضمان اختيار أفضل الحلول والبدائل المتاحة.
٤. تنمية مهارات التحليل، والملاحظة، وإصدار الأحكام.
٥. تدريب النفس على التروي في معالجة المواقف.

أهمية تعلم وتنمية مهارة اعتبار جميع العوامل:

يميل الكثير منا إلى اتخاذ قراره أو إصدار حكمه بشأن موقف ما، أو حل مشكلة ما تواجهه بشكل عاجل أو عشوائي دون تأنٍ ودراسة مستفيضة لجوانب الموقف أو المشكلة، وكثير من الحلول التي ننفذها والأحكام التي نصدرها ما تلبث أن تظهر فيها السلبيات، ونتيقن أنها كانت الحل غير المناسب، وما ذاك إلا لعدم دراستنا جوانب الموقف بشكل كامل، وإغفالنا عن عامل أو أكثر من العوامل المؤثرة بالموقف.

ومهارة اعتبار العوامل لا تعني أن العوامل قد تكون جميعها ظاهرةً أمامنا، بل قد يكون هناك عامل غير جلي، لكنه في غاية الأهمية، وربما كان العامل الأكثر تأثيرًا في الموقف والقرار، ولذا كان إيجاد العوامل وإضافتها في دراسة الموقف ككل مهم جدًا، فلو أنَّ طالبًا يريد التحقق من مناسبة تخصص جامعي للالتحاق به، وأخذ في حسبانه بعض العوامل للتحقق من صحة قراره، مثل: طبيعة المواد التي سيدرسها، وعدد الساعات الدراسية، والتحاق أصدقائه المقربين في التخصص، ونسبة التطبيق المهني فيه، وغيرها، فلربما هنا سيكون قراره غير مناسب، إذ أغفل عامل احتياج السوق الوظيفي، وهو من أهم العوامل التي وجب عليه أخذها في الحسبان.

فضلًا عن ذلك، فممارسة هذه المهارة تسهم في إتقان مهارات تفكير لا تقل أهمية عنها، كـ: المقارنة، وتحليل الموقف، وإصدار الأحكام، والتصنيف وغيرها، كما أنَّ ممارسة هذه المهارة تعمل على غرس قيم دينية واجتماعية، كـ: تعويد النفس على الاستماع للآخرين، والحلم والأناة، والتروي في التعامل مع المواقف والأحداث، فهذا الصّدّيق رضي الله عنه بعد أن قرر منع الإنفاق والصدقة عمن تسبب في أذيته بحادثة "الإفك" يمتثل لقول الله عز وجل: ﴿وَلَا يَأْتَلِ أُولُو الْفَضْلِ مِنْكُمْ وَالسَّعَةِ أَنْ يُؤْتُوا أُولِي الْقُرْبَىٰ وَالْمَسَاكِينَ وَالْمُهَاجِرِينَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ ۖ وَلْيَعْفُوا وَلْيَصْفَحُوا ۗ أَلَا تُحِبُّونَ أَنْ يَغْفِرَ اللَّهُ لَكُمْ ۗ وَاللَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ﴾ (النور:٢٢)، اعتبارًا لعامل العفو والصفح وطلبًا لمغفرة الله.

ويمكن تشبيه هذه المهارة المهمة بمهارة اعتبار وجهات النظر الأخرى، إذ ربما يظهر لك رأي يعمل على تغيير مسار تفكيرك تمامًا بشأن الموقف أو المشكلة، وهكذا مع هذه المهارة، فالبحث عن أيّ عامل يؤثر في جوانب الموقف مهم جدًا لقرارك، فجمع أكبر عوامل ممكنة مطلب، ومن ثم، فالأمر إليك باستبعاد ما تراه غير ذي أهمية أو تأثير كبير في قرارك.

أمثلة تطبيقية لاستخدام مهارة اعتبار العوامل:

مثال (١):

الموقف:

طالب ما أنهى دراسته للمرحلة الثانوية، ويريد دراسة تخصّص شبكات الحاسب في إحدى جامعات الولايات المتحدة الأمريكية على حسابه الخاص في العام الأول، ومن ثمّ إلحاقه من هناك ببرنامج الابتعاث الحكومي، برامج المنح التي توفره الجامعة أو الجهات الأخرى غير الرّبحيّة.

هناك مجموعة من العوامل التي يجب أخذها بعين الاعتبار والتّفكير فيها لأجل أن يكون هذا القرار صائبًا، ويمكن طرح هذه العوامل على شكل استفهامات، كما يلي:

- هل الظروف الأسريّة تساعد على الاغتراب عنها لخمس سنوات على الأقل؟
- هل التخصص موجود في جامعات المملكة؟ وما فرصة القبول؟
- ما مدى احتياج القطاعين الحكومي والخاص لهذا التّخصّص؟
- هل الظروف المادية للأسرة باستطاعتها تحمّل تكلفة الدراسة لعام دراسي كامل، شاملة الرّسوم الدّراسية، والسّكن، والمعيشة، والمواصلات، والانشطة، والتّأمينات الطبية والتعليمية، وغيرها؟
- مدى اعتماد هذا التّخصص ضمن التخصصات الموصى بها في برامج وزارة التّعليم.
- مدى اعتماد الجامعة ضمن الجامعات الموصى بها.
- هل تمّ الاطلاع على ضوابط وشروط الالتحاق بالبعثة من بلد الدراسة؟ وهل تنطبق على ظروف الطالب؟
- هل هناك ضمان لبقاء لائحة الإلحاق بالبعثة كما هي وعدم إدخال تعديلات عليها؟
- ما نسبة قبول طلب المنحة الدراسية فيما لو تم رفض طلب الإلحاق بالبعثة؟

مثال (٢):

أرادت عائلة شراء سيّارة جديدة بنظام الأقساط، ولديها عدّة بدائل لاختيار إحداها هناك عوامل هامة لابد من أن تأخذها هذه العائلة بعين الاعتبار قبل شراء السيارة، **وأبرز هذه العوامل ما يلي:**

- سعة السيارة.
- استهلاك الوقود.
- مستوى الأمان في السيارة.
- تكاليف الشراء الإجمالية.
- القسط الشهري المدفوع.
- توافر فرع قريب من عدمه للشركة المستوردة للسيارة.
- أسعار قطع غيار السيارة.
- مستوى التأمين والفحص المجاني الذي توفره الشركة.
- الاتفاقيات المناسبة مع الموردين محددين لمواد التموين.

مثال (٣):

الموقف:

يريد أحدهم أن يستثمر ماله في افتتاح مطعم للوجبات السريعة في أحد الشوارع في منطقةٍ ما.

العوامل التي يجب أخذها بعين الاعتبار قبل **وبعد تجهيز وافتتاح المطعم:**

- احتياج المنطقة الفعلي لافتتاح مطاعم جديدة.
- الكثافة السكانية في المنطقة.
- موقع المطعم.
- نوع الخدمات الموجودة بجوار الموقع.
- مستوى الحركة التجارية في الشّارع.
- مستوى الإيجارات السنوية للمحلات التجارية في الشارع.
- نوع الوجبات التي تحتاجها المنطقة.
- تكلفة تجهيزات المبنى وإعداده كمطعم.
- تكلفة الأدوات المطلوب توفيرها في المطعم.
- جدوى تخصيص جلسات للطلبات المحلية في المطعم.
- عدد الأيدي العاملة المطلوبة، ومستوى خبراتها.
- تناسب عدد الأيدي العاملة مع ساعات العمل.
- وجود مواقف لسيارات الزبائن من عدمه أمام الموقع.
- الآليات المقترحة لإشراك الجمهور في عمية النقد وإبداء الملاحظات والتطوير.
- برنامج الحاسوب الخاص بالمحاسبة.
- مناسبة الاسم المقترح للمطعم.
- الاتفاقيات المناسبة مع الموردين محددين لمواد التموين.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

- وسائل ضمان الصيانة والنظافة والسلامة، والعقود المطلوبة لذلك.
- أولويات الأهداف في السنة الأولى والثانية.
- الإعلانات والدعاية.
- الوسائل خاصة بإيصال الطلبات.
- المكافآت والحوافز الإضافية للأيدي العاملة.
- كفاية رأس المال لتغطية أيّ طوارئ قد تحدث.

طرق تنمية وتعلم مهارة اعتبار جميع العوامل:

- يعتمد تعلّم وتنمية مهارة اعتبار جميع العوامل على مجموعة من الأسس والمبادئ الّتي لابد من تدريب الطلبة والأبناء عليها، **ومن أبرز تلك الأسس والمبادئ:**
- تدريب النّفس على النّظر إلى الموقف أو المشكلة من زوايا مختلفة، وليس من زاوية واحدة فقط، وتسجيل جميع العوامل المتعلّقة بالموقف أو المشكلة.
- التّدريب على تأجيل الحكم أو القرار أو الحل إلى ما بعد تَعرّف جميع العوامل الّتي تتعلّق بالموقف، فذلك يُسهم في زيادة احتمالات الوصول إلى القرار السّليم أو الحلّ المناسب حيال المشكلة أو الموقف.
- الاستفادة من استخدام مهارة الملاحظة، ومهارة تحليل الموقف، في دراسة جوانب الموقف أو المشكلة، والوصول إلى جميع العوامل المتعلّقة بالموقف.
- عرض الموقف أو المشكلة على أولي الخبرة والرّأي من أهل الثّقة؛ بغرض تعرّف المزيد من العوامل المتعلّقة بالموقف.
- تعويد النّفس على عدم الاستهانة بأيّ عامل من العوامل الّتي تمّ جمعها على أنها ذات علاقة بالموقف أو المشكلة، وعدم إهماله إلا بعد دراسة ونظرة ثاقبة، فمن جهة أولى قد يكون العامل المُهمل هو الأكثر تأثيرًا في المشكلة أو الموقف، ومن جهة أخرى قد لا يكون له تأثيرٌ كبيرٌ في الموقف أو المشكلة، ولكنّه قد يكون هو الأهم والأولويّة لديك.

وكما في مهارة اعتبار وجهات النّظر الأخرى، يمكن اللجوء إلى إستراتيجيّات عدّة لتفعيل الأسس والطّرق السّابقة في تنمية وتعلّم مهارة اعتبار وجهات النّظر الأخرى، مثل: إستراتيجيّة العصف الذّهني، والقبّعات السّت، وبرنامج الكورت١، والمواقف الافتراضية.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

أنشطة إضافية على مهارة اعتبار جميع العوامل:

نشاط (١):

في ضوء تناول الكتاب لكلّ من مهارة اعتبار وجهات النّظر الأخرى ومهارة اعتبار جميع العوامل المتعلّقة بالموقف.

ما الفرق الجوهري - باعتقادك – بين تلك المهارتين؟

نشاط (٢):

أراد أحدهم خوض غمار التّجارة واستثمار رأس ماله في أحد المشاريع، وكان عليه أن يختار مجالًا من بين ثلاثة مجالات: مركزًا للخدمات الطلابيّة، ومطعمًا للمأكولات الآسيويّة، ومركزًا رياضيًّا لممارسة التمارين الرياضية، وباستشارته صديقين مُقرّبين، أشار عليه الأول بالمركز الرياضي وقدّم له مبرّرات تدعم وجهة نظره، وأشار الآخر عليه بمركز الخدمات الطلابيّة، وقدّم له كذلك المبرّرات والحجج الدّاعمة لوجهة نظره.

على افتراض أنّك مكان هذا الشّخص، ما موقفك حيال تلك الآراء؟ وما خطوتك القادمة؟

نشاط (٣):

ما العوامل الّتي ستضعها في اعتبارك عند مواجهتك **المواقف الآتية**:

- الاستعانة بأحد زملائك لمساعدتك في إعداد وإنجاز بحث كمتطلّب اجتياز أحد المقرّرات الدّراسيّة.
- دعوة لك للمساهمة في التّبرع لبناء جامع بإحدى الدّول، وصلتك عبر حساباتك في برامج التّواصل الاجتماعي.
- تكليفك بوضع برنامج زمني لرحلة سياحيّة مع أفراد العائلة لمدّة عشرة أيّام. الفصل الفصل السّادس

الفصل السادس

مهارات التّفكير الإبداعي

- مفهوم التّفكير الإبداعي.
- مهارة الطّلاقة.
- مهارة المرونة.
- مهارة الأصالة.
- إستراتيجيّة عظم السّمكة (السّبب والنّتيجة).
- إستراتيجيّة القبّعات السّت.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

مهارات التفكير الإبداعي «Creative Thinking» :

مُقدّمة:

يُعرّف تورانس عملية الإبداع على: أنها الشعور بالمشكلة وتحديد مواطن الضعف والنقص في المعلومات، ثم فرض الفروض واختبارها، ومن ثم طرح النتائج (حبيب، ٢٠٠٠م، ١٤)، وأما من ناحية كون الإبداع عملية ذهنية، فيُعرّف على أنه مظهر نفسي داخلي للنشاط الإبداعي الذي يتضمن اللحظات النفسية، بدايةً من ولادة المشكلة وانتهاءً بتحقيق الناتج الإبداعي (غانم، ٢٠٠٧م، ٩١).

ومن الناحية التربوية يُعرّف بأنه: «عملية تساعد في مقابلة المشكلات وجوانب النقص في: المعلومات، والبحث عن الحلول، وصياغة الفروض واختبارها، وإعادة صياغتها من أجل الوصول إلى نتائج وأفكار جديدة (إبراهيم، ٢٠٠٧م، ١٠٢)، ويعرفه المُربِّي الروماني الشهير روشكا (١٩٨٩م) على أنه نشاط عقلي يقود إلى إنتاج يتصف بالأصالة والقيمة.

أما التفكير الإبداعي، فيعرفه عامر وربيع على: أنه إنتاج شيءٍ ما، بحيث يكون جديدًا، ويعرف كذلك على: أنه القدرة على إنتاج عدد من الأفكار الأصيلة غير العادية، والتي تخرج عن الإطار المألوف لدى الفرد أو البيئة المحيطة (عامر ومحمد، ٢٠٠٨م، ١٠٤).

ومن التعريفات الشاملة للتفكير الإبداعي، والمختصرة في الوقت ذاته تعريف نورتون (Norton, 2006) الذي عرّفه على أنه توليد أفكار جديدة، بينما يعرفه حجازي (٢٠١٥م، ٤٩) على: أنه نشاط عقلي مركب يتجه الفرد بموجبه إلى أنواع جديدة ومبتكرة من التفكير أو الأنشطة اعتمادًا على خبرات محددة.

أهمية تنمية التفكير الإبداعي:

لتنمية التفكير الإبداعي أهمية بالغة في حياة الفرد والمجتمع، فهو يحقق المنفعة الشخصية للفرد المبدع، وأسرته، ومدرسته وجامعته إن كان طالبًا، ولمؤسسته الوظيفية إن كان موظفًا، حتى تعود المنفعة مباشرةً على المجتمع ككل، وقد أشار العبيدي (العبيدي وزميلاه، ٢٠١٠م) **إلى أهمية هذا النوع من التفكير من أربعة جوانب:**

أولها : التوظيف الكامل لقدرات المبدع، وثانيها: الاعتماد والانتقال إلى التعلم بدلًا من التعليم، وثالثها: تشجيع المبدع على تقييم قدراته، ورابعها: الإسهام في النجاح المهني.

وتدريب الطلبة على مهارات التفكير الإبداعي تجعل منهم أشخاصًا ثاقبي النظرة، ويجعلون التنبؤ دومًا نصب أعينهم، للتعامل مع أي مفاجآت محتملة، فالطالب المبدع لا يتعامل مع المواقف والمشكلات بكفاءة فحسب، بل يتجاوز ذلك إلى توقع المشكلات المحتملة، واختيار الحل المناسب لكل مشكلة محتملة.

وعلى المستوى المؤسسي، أشار هيجنز (٢٠٠١م) إلى أن تنمية الإبداع تخدم الجانب الوظيفي والإداري تمامًا، وذلك من كون أنه يقود إلى التجديد الذي يقوم بدوره إلى التميز، وحاجة المؤسسات المستمرة لتطوير أدائها ورفع كفاءتها، وحل المشكلات التي تعترضها بين الفترة والأخرى.

ويعد الإبداع مصدرًا للميزة التنافسية (حريم، ٢٠٠٢م)، كما أن التفكير الإبداعي من الركائز الأساسية عند وضع المؤسسات لإستراتيجياتها (علي، ٢٠١٣م)، فالإبداع يبدأ بفكرة، والفكرة قد تبدأ بحلم. وتزداد أهمية تنميته والاهتمام بالمبدعين مع تزايد المعرفة والتنمية المتسارعة غير المسبوقة في جميع مجالات الحياة في هذا العصر، وهذا ما جعل المؤسسات والشركات تتسابق في استقطاب العقول المتميزة، وهو ما يُطلق عليه: «رأس المال المعرفي».

ولابد من التنويه على أن التفكير الإبداعي لا يمكن أن يتم بمنأى عن مهارات التفكير

الأخرى، لذلك يجب ألا نضع في تصورنا أنَّ هناك حدودًا فاصلة فيما بين التفكير الإبداعي والتفكير الناقد، فالإبداع هو نتاج ممارسة ذهنية لمهارات تفكير عديدة، فالمبدع قبل أن تتمخض فكرته الإبداعية، فإنَّه لاحظ، وصنّف، وحلّل، وقارن وغير ذلك من المهارات الأخرى.

مراحل التفكير الإبداعي:

قدّم والاس (Wallas) في أنموذجه الأكثر انتشارًا أربع مراحل لعملية الإبداع، وهي:

- مرحلة التحضير والإعداد Preparation: وهي المرحلة التي يتعامل فيها العقل مع موقفٍ ما، ويتم فيها تحديد المشكلة بدقة، وتقوم على جمع البيانات والمعلومات المرتبطة بهذه المشكلة، ويشير السامرائي (٢٠١٨م، ٣٤) إلى أنَّ العمل الإبداعي قد يحتاج فترة طويلة من التحضير.
- مرحلة حضانة الفكرة Incubation: ويتم تمحيص المعلومات، وفرزها، واستبعاد غير المرتبط بالمشكلة، والتعمق في المعلومات المرتبطة، وهذه المرحلة تكون بالكامل داخلية ولا تكون على شكل سلوك، ويذكر الشعراني (٢٠٠٩م، ٤٣) أنَّ هذه المرحلة قد تطول وقد تكون قصيرة.
- مرحلة الإشراق Illumimation: ويطلق عليها: «مرحلة الإلهام أو شرارة الإبداع»، إذ يتم تحليل المعلومات وربطها بشكل أكثر عمقًا، وقد يهمل الفرد المشكلة ويصل إلى مرحلة اليأس من الوصول إلى الحل، ثمّ يظهر الحل الإبداعي فجأة دون مقدمات.
- مرحلة التحقق Verification: وفيها يتم خضوع الفكرة للتجربة العملية والاختبار على أرض الواقع، وقد يتبين للمبدع هنا أنَّ فكرته تحتاجُ إعادةَ ترتيب أو بعض التعديلات.

وسنتناول في هذا الكتاب أبرز مهارات التفكير الإبداعي، وهي مهارات: الطلاقة،

والمرونة، والأصالة، **وذلك كالآتي:**

مهارة الطّلاقة «Fluency Skill»:

مقدّمة:

تعرّف مهارة الطلاقة على: أنها القدرة على إنتاج أفكار كثيرة لمشكلة ما (حجازي، ٢٠١٥م، ٦٤)». ويعرفها العتوم وزميلاه (٢٠٠٧م، ١٤١) على: أنها السرعة التي يتم فيها استدعاء استخدامات لأشياء محددة، وسهولة الأفكار، وتدفقها وسهولة توليدها. وتأخذ الطّلاقة أشكالاً عديدة، ويمكن الإشارة إلى أبرز ما تناوله الباحثون والمهتمون في **هذا الصدد من خلال الأشكال الأربعة الآتية:**

- طلاقة الكلمات (الطّلاقة اللفظية): وهي القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات، ويضيف المغامسي (المغامسي، ٢٠١٧م، ١٠٦) إلى هذا التعريف أن تكون الكلمات تحت شرط محدد. (مثلًا: ينتهي أو يبدأ بحرف محدد).
- طلاقة المعاني (الطّلاقة الفكرية): وهي القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار ذات العلاقة بموقفٍ ما يمكن إدراكه (قطامي، ٢٠٠٩م، ١٤١)، أو هي القدرة على استدعاء عدد كبير من الأفكار في زمن محدد (مجيد، ٢٠٠٨م، ٢٥١).
- طلاقة الأشكال: وهي القدرة على رسم عدد كبير من التفصيلات والتعديلات لمثير بصري (جروان، ٢٠١٣م، ٧٧)، ويمكن تعريفها على: أنها القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الإضافات الشكلية في زمن محدد لمثير شكلي ما.
- الطّلاقة التعبيرية: ويمكن تعريفها على: أنها القدرة على بناء أكبر عدد من: الجمل، والتعابير، والأفكار في زمن محدد، وعرَّفها أبو جادو ونوفل (٢٠٠٧م، ١٦٠) على أنها القدرة على التعبير عن الأفكار، وسهولة صياغتها في كلمات للتعبير عن هذه الأفكار بطريقة تكون فيها متصلة بغيرها.

ويؤمّل تحقق مجموعة من الأهداف من خلال تعلم وتنمية مهارة الطّلاقة، **ومن أبرز تلك الأهداف:**

١. التدريب على التوليد الكمّي للأفكار.
٢. تسهم في تكوين مخزون كمي كبير للمعلومات، وسرعة استدعاء الأفكار.
٣. إتاحة الفرصة للانتقاء من بين أكبر عدد ممكن من البدائل والاحتمالات.
٤. التدريب على ممارسة مهارة العصف الذهني.
٥. التدريب على ممارسة إستراتيجيات حل المشكلات بطريقة إبداعية.
٦. استخدام هذه المهارة في مهارات التعلم والاستذكار، ورفع التحصيل العلمي
٧. تنمية مهارات التواصل والحوار.
٨. تنمية الثقة بالنفس لدى الفرد.

أهمية تعلم وتنمية مهارة الطّلاقة:

تبرز أهمية تدريب الفرد بشكل عام، والطلبة بشكل خاص على ممارسة مهارة الطّلاقة في توفير حصيلة معرفية كبيرة للمفردات والكلمات والتعابير، وتعد مهارة الطّلاقة بمثابة بنك الإبداع، فهي عملية استدعاء لخبرات ومفاهيم سابقة (صالح، ٢٠١١م، ١٥٣).

وتكمن أهمية مهارات الطّلاقة كذلك في الكم الكبير من الحلول والأفكار العديدة للموقف أو للمشكلة التي يتم توفيرها، وهذا ما يجعل من الحلول والخطط والأفكار البديلة في متناول اليد، وتحتاج الاستدعاء الذهني فقط.

ومهارات الطّلاقة إذا ما تمَّ تدريب الطلبة عليها منذ مرحلة مبكرة في التعليم العام، فإنها تساعد في اكتشاف المواهب الخلّاقة التي يتمتع بها الطلبة، ومن ثم تنميتها، فموهبة مثل: الشعر، أو الرسم، أو القصة والرواية، أو الإعلام، يمكن تنميتها من خلال

هذه المهارات.

طرق تعلم وتنمية وتعلّم مهارة الطّلاقة:

تعتمد تنمية مهارة الطّلاقة على مبدأ مهم ورئيس في التّفكير، وهو مبدأ «أكبر عدد ممكن»، وفيما يلي بعض الأنشطة المقترحة الّتي تُسهم في تنمية وتعلّم مهارة الطّلاقة، ويمكن القياس على هذه الأنشطة في تفعيل أنشطة أخرى، لتتوافق مع المرحلة السّنية للأبناء والطّلبة:

- توليد أكبر ما يمكن من الأفكار، وربطها بشرط أداء، مثل:

١. أكبر ما يمكن من الكلمات الثّلاثيّة التي تبدأ بحرف «الواو».
٢. أكبر ما يمكن من الكلمات الرّباعية الّتي تنتهي بحرف «الصّاد».
٣. أكبر ما يمكن من الكلمات المُرادفة لمعنى «لطيف».

- إكمال النّواقص بأكبر عدد ممكن من الأفكار، مثل:

١. إكمال جملة من كلمتين أو ثلاثة بأكبر عدد ممكن من الكلمات الّتي تُعطي جملًا مُفيدة ومُعبّرة.
٢. إكمال رسم ناقص بأكبر عدد ممكن من التّفاصيل.

- التّعبير بأكبر ما يمكن من الأفكار عن موقف ما، مثل:

١. التّعبير بأكبر عدد ممكن من الكلمات أو الجُمَل القصيرة جدًا عن لوحة فنيّة.
٢. التّعبير بأكبر عدد ممكن من الكلمات أو الجُمَل القصيرة جدًا عن صورةٍ ما.
٣. التّعبير بأكبر عدد ممكن من الكلمات أو الجُمَل القصيرة جدًا عن مقطع قصير مرئي، أو مسموع.
٤. التّعبير بأكبر عدد ممكن من الكلمات أو الجُمَل القصيرة جدًا عن سلوك اجتماعي مُلاحظ.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

- توليد أكبر عدد ممكن من استخدامات مُنتجٍ أو مادةٍ ما، مثل:

١. إعطاء أكبر عدد ممكن من استخدامات «لجهاز التّلفاز».

٢. إعطاء أكبر عدد ممكن من استخدامات «لمياه الأنهار».

- التّدريب على القراءة السّريعة للنّصوص.
- التّدريب على التّحدث أمام الحضور، سواءً أكانوا طلبةً أم معلّمين أم مُشاهدين في الاحتفالات وغيرها، ويمكن الانتقال إلى مرحلة مُتقدّمة في التّحدّث، بالتّدريب على ارتجال الأفكار والجُمَل.

أمّا البرامج والإستراتيجيّات الّتي يُمكن من خلالها تفعيل الأنشطة السّابقة، فهي كثيرة، **ومن أبرز تلك الإستراتيجيّات:**

- إستراتيجيّة العصف الذّهني.
- برنامج القبّعات السّت.
- ببرنامج الكورت١.
- إستراتيجيّات القراءة.
- برنامج الإذاعة المدرسيّة.

وتقريبًا للصّورة في كيفيّة تحفيز الطّلبة والأبناء للإبداع من خلال هذه المهارة، يمكن الرّجوع إلى الأمثلة الموحّدة في نهاية هذه الوحدة الّتي توضّح علاقة مهارة الطّلاقة مع مهارتيّ المرونة والأصالة.

أنشطة إضافية على مهارة الطّلاقة:

نشاط (١):

اقترحْ بعض الأنشطة (خمسةً كحد أدنى) تُسهم في تنمية مهارة الطّلاقة لدى الأبناء.

نشاط (٢):

قد تنتج عن تدريب الطّلبة على ممارسة مهارة الطّلاقة داخل الصّف الدّراسي آثارٌ سلبيّة على بعض الطّلبة.

كيف ذاك؟ وما الحلول الّتي يُمكن اللجوء إليها لعدم حدوث تلك السّلبيّات؟

نشاط (٣):

أيّ أشكال الطّلاقة الأربعة التّي تمّ تناولها – باعتقادك - تُسهم في تدريب الطّلبة والأبناء على ممارستها في تحفيز القدرات الإبداعيّة لديهم.

مهارة المرونة «Flexibility Skill»:

مقدّمة:

هي قدرة الفرد على تغيير وجهته الذهنية حين يكون بصدد النظر إلى حل مشكلة ما (حنورة، ٢٠٠٣م) أو هي قدرة الفرد على تغيير حالته الذهنية حسب تغيير الموقف وتوليد أفكار متنوعة بطرق تفكير متنوعة (عبد العزيز، ٢٠٠٩م، ٩١).

وعرفها سعادة (٢٠٠٣م، ٢٩١)على أنها المهارة التي يتم من خلالها فعل الأشياء أو فهمها بطرق مختلفة.

ويهدف تعلم وتنمية مهارة المرونة إلى تحقق العديد من الأهداف الإبداعية، **وأهمها:**

١. الوصول إلى أفضل حلول المشكلة.

٢. الخروج بأفكار متنوعة ومختلفة تخدم الموقف أو حل المشكلة.
٣. النظر إلى جميع جوانب الموقف أو المشكلة.
٤. التأقلم والتكيف مع تغير أوضاع الموقف أو المشكلة.
٥. تسهم في تكوين مخزون نوعي للمواقف والحلول.
٦. تطبيق هذه المهارة في مهارات التعلم والاستذكار، ورفع التحصيل العلمي.
٧. التدريب على ممارسة إستراتيجيات حل المشكلات بطريقة إبداعية.
٨. تقييم الأفكار والحلول المختلفة.

أهمية تعلم وتنمية مهارة المرونة:

تبرز أهمية مهارة المرونة في أنها تركز على نوع الأفكار المطروحة، وليس على الكم، ويشير العفون وعبد الصاحب (٢٠١٢م، ١٣١) إلى أنها تتضمن الجانب النوعي في الإبداع.

وتدريب الطلبة أو الأبناء على تطبيق مهارة المرونة من خلال المناهج الدراسية أو المواقف الحياتية يسهم في تكوين شخصية قادرة على مواجهة الموقف، باحثة عن حلول وأفكار تناسب هذا الموقف أو ذاك، شخصية غير انهزامية، لا تحمل جمودًا في التفكير، بل تستمتع بتغيير اتجاه تفكيرها متى ما تطلب الموقف ذلك.

طرق تنمية وتعلم مهارة المرونة:

إذا كان المبدأ الّذي تعتمد عليه تنمية مهارة الطّلاقة هو «أكبر ما يمكن من الأفكار»، فإنّ المبدأ الّذي تعتمد عليه تنمية مهارة المرونة هو «الأفكار المُختلفة» أو «فكّر بطرق مختلفة»، فالمرونة في التّفكير هي امتداد للطّلاقة، لذلك سنقوم أدناه بعرض الأنشطة المقترحة ذاتها الّتي تمّ عرضها في تنمية مهارة الطّلاقة كأنشطة مقترحة كذلك لتنمية

مهارة المرونة، مع التّأكيد على أن تكون الأفكار مختلفة وغير مألوفة، ويمكن كذلك هنا القياس على هذه الأنشطة في تفعيل أنشطة أخرى، **لتتوافق مع المرحلة السّنية للأبناء والطّلبة:**

- إكمال النّواقص بأكبر عدد ممكن من الأفكار المختلفة والمتنوعة، مثل:

١. إكمال جملة من كلمتين أو ثلاثة بأكبر عدد ممكن من الكلمات الّتي تُعطي جملًا مُفيدة ومتنوعة.

٢. إكمال رسم ناقص بأكبر عدد ممكن من التّفاصيل المختلفة والمتنوعة.

- التّعبير عن الموقف بأكبر عدد ممكن من الأفكار المختلفة والمتنوعة، مثل:

١. التّعبير بأكبر عدد ممكن من الكلمات أو الجُمَل القصيرة جدًا المتنوعة والمختلفة عن لوحة فنيّة.

٢. التّعبير بأكبر عدد ممكن من الكلمات أو الجُمَل القصيرة جدًا المتنوعة والمختلفة عن صورةٍ ما.

٣. التّعبير بأكبر عدد ممكن من الكلمات أو الجُمَل القصيرة جدًا المتنوعة والمختلفة عن مقطع قصير مرئي، أو مسموع.

٤. التّعبير بأكبر عدد ممكن من الكلمات أو الجُمَل القصيرة جدًا المتنوعة والمختلفة عن سلوك اجتماعي مُلاحظ.

- توليد أكبر عدد ممكن من الاستخدامات المتنوعة والمختلفة لمُنتجٍ أو مادةٍ ما، مثل:

١. إعطاء أكبر عدد ممكن من الاستخدامات المتنوعة والمختلفة «لجهاز التّلفاز».

٢. إعطاء أكبر عدد ممكن من الاستخدامات المتنوعة والمختلفة «لمياه الأنهار».

وكما في مهارة الطّلاقة، يُمكن استخدام البرامج والإستراتيجيّات ذاتها في تفعيل الأنشطة السّابقة، **وهي:**

- إستراتيجيّة العصف الذّهني.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

- برنامج القبّعات السّت.
- ببرنامج الكورت١.

ولتوضيح كيفيّة تفعيل مهارة المرونة في تنمية الرّوح الإبداعيّة لدى الطّلبة والأبناء، يمكن الرّجوع إلى الأمثلة الموحّدة في نهاية هذه الوحدة الّتي توضّح علاقة هذه المهارة مع مهارتيّ الطّلاقة والأصالة.

أنشطة إضافية على مهارة المرونة:

نشاط (١):

اقترحْ بعض الأنشطة (خمسةً كحد أدنى) تُسهم في تنمية مهارة المرونة لدى الأبناء.

نشاط (٢):

للوصول إلى حلّ عميق للمشكلة يُفضّل التّركيز في اتّجاهٍ واحد وبعمق، فتغيير اتجاه التّفكير بين فترة وأخرى يؤدّي إلى تشتّته، وبالتّالي صعوبة الوصول إلى حلّ للمشكلة.

ناقش المقولة السّابقة، موضّحًا علاقتها بالإبداع.

نشاط (٣):

فيما يتعلّق بالعلاقة المباشرة لكلّ منهما بالإبداع.

أيّ المهارتين ذات أولويّة – برأيك – لتدريب الطّلبة والأبناء على ممارستها، مهارة الطّلاقة بأشكالها المختلفة أم مهارة المرونة؟ ولماذا؟

مهارة الأصالة «Originality Skill»:

مقدّمة:

وهي مخالفة الآخرين الناتج من القدرة على الإدراك ورؤية المواقف من زوايا مختلفة بشكل مخالف للآخرين ومتفرد (مصطفى، ٢٠١٧م، ٧٩)، ويظهر هنا بوضوح الفرق فيما بين كل من: مهارة المرونة، ومهارة الطّلاقة، ومهارة الأصالة، فالطّلاقة يتم التركيز فيها على الكم في إنتاج الأفكار، بينما يكون التركيز في المرونة على الكيف والنوعية، ويتعدى الأمر ذلك في مهارة الأصالة، فيكون التركيز على أن تكون الأفكار فريدة وغير مألوفة.

ومن الأهداف الإبداعية التي تنتج عن **تعلم وتنمية مهارة الأصالة**:

١. تقديم حلول فريدة ونوعية للمشكلة.
٢. الخروج عن الأفكار الاعتيادية إلى الأفكار الفريدة وغير المألوفة.
٣. تعزيز مهارة تقييم الأشياء وإصدار الأحكام.
٤. تقييم الفرد للأفكار بعد تطبيقها؛ للحكم على أصالتها من عدمها.

أهمية تعلم وتنمية مهارة الأصالة:

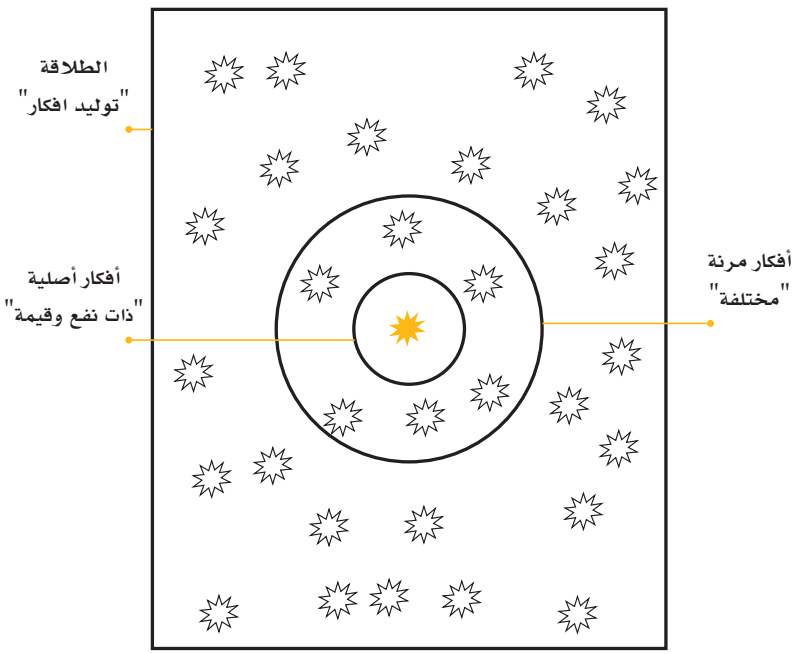
تعلم مهارة الأصالة وممارستها ليس أهم من الوصول إلى إنتاج حلول مبتكرة لما يعترض من مشكلات، وتعويد الطلبة على البحث عن حلول أصيلة لتلك المشكلات وإيجادها يسهم في تزويد المجتمع بعقول نيرة طموحة، وتنقل اهتمامهم من القضايا الخاصة بهم إلى قضايا البيئة المحيطة والمجتمع.

والحلول والأفكار الأصيلة دائمًا ما تعمل على توفير الجهد والوقت لصاحبها ولكل من تعود عليه تلك الحلول بالنفع، سواء أكان صغيرًا هذا الحل أم كبيرًا، بدايةً من الحلول المتعلقة بـ: التمارين، والأنشطة المنهجية، وانتهاءً بحلول المشكلات والمعضلات التي

تواجه المجتمع، ومن هنا تبرز المواهب، ونوابغ المستقبل الذين يكونون خير نواة لخير علماء وباحثين ومخترعين ومفكرين؛ ليسهموا في قيادة دفة تطوير المجتمع.

ومن الضّروريّ التّنويه هنا إلى أنّ المهارات الثّلاثة الرّئيسة للإبداع: مهارة الطّلاقة، ومهارة المرونة، ومهارة الأصالة تتكامل فيما بينها، ولا يوجد حدٌّ فاصل فيما بين كل مهارة والأخرى، إلاّ أنّه يمكن توضيح الاختلاف الجوهري فيما بينها أنّ المبدأ الرّئيس الّذي تعتمد عليه مهارة الطّلاقة هو «أكبر عدد من الأفكار»، وفي المقابل تعتمد مهارة المرونة على مبدأ «الأفكار المختلفة» أو «التّفكير بطرق مُختلفة»، بينما تعتمد مهارة الأصالة على مبدأ «الفكرة ذات القيمة والنّفعيّة»، فمثلًا: إذا كان الموقف بشأن الاستخدامات المتعدّدة لأجهزة الهواتف المحمولة التّالفة، فإنّ مهارة الطّلاقة تُعنى بذكر أكبر عدد ممكن من استخدامات هذه الأجهزة، بينما تتطلّب مهارة المرونة التّركيز على أن تكون تلك الاستخدامات مُختلفة ومتنوعة لهذه الأجهزة، وفي مهارة الأصالة يتم التّركيز على الاستخدامات ذات القيمة والنّوعيّة فقط الّتي يُمكن أن تعود بالنّفع على الشّخص أو المجتمع الصّغير المحيط أو المجتمع الأوسع فالأوسع.

ويمكن توضيح العلاقة بين المهارات الثّلاثة **من خلال النّموذج الآتي:**



طرق تنمية وتعلم مهارة الأصالة:

بناءً على ما تمّ عرضه سابقًا بشأن الفرق الجوهري بين المهارات الثّلاثة: الطّلاقة، والمرونة، والأصالة، فإنّ الأنشطة الّتي تتطلّبها تنمية مهارة الأصالة لابد أن تهتم بالتّأكيد على أن تكون الأفكار غير المألوفة الّتي يتم طرحها نوعيّة، وذات قيمة علميّة أو مجتمعيّة أو شخصيّة، ومن هنا ستتم العودة مرّة أخرى إلى بعض الأنشطة الّتي تمّ اقتراحها في تنمية مهارتيّ الطّلاقة والمرونة، **مع التّأكيد هنا على القيمة والنّفعيّة للفكرة:**

- إكمال النّواقص بأكبر عدد ممكن من الأفكار غير المألوفة وذات القيمة والنّفعيّة، مثل:

١. إكمال رسم ناقص بأكبر عدد ممكن من التّفاصيل غير المألوفة.
٢. توليد أكبر عدد ممكن من الاستخدامات غير المألوفة وذات القيمة والنّفعيّة لمُنتجٍ أو مادةٍ ما، مثل:
٣. إعطاء أكبر عدد ممكن من الاستخدامات غير المألوفة وذات القيمة والنّفعيّة "لجهاز التّلفاز".
٤. إعطاء أكبر عدد ممكن من الاستخدامات غير المألوفة وذات القيمة والنّفعيّة "لمياه الأنهار".

أنشطة إضافية على مهارة الأصالة:

نشاط (١):

اقترحْ ثلاثة أنشطة منهجيّة أو حياتيّة لتنمية روح الإبداع لدى الطّلبة والأبناء، يتم فيها دمج مهارات: الطّلاقة، والمرونة، والأصالة، على غرار ما تمّ تناوله في هذا الكتاب.

نشاط (٢):

هل يمكن تدريب الطّلبة على ممارسة مهارة الأصالة دون ممارستهم مهارتيّ الطّلاقة والمرونة؟ وضّح إجابتك.

نشاط (٣):

في ضوء تناول عددٍ من مهارات التّفكير، ومُبرّرًا إجابتك، أيّ النّوعين من التّفكير (النّاقد أم الإبداعي) ترى أنّ المجتمع بشكلٍ عام، والطّلبة والأبناء بشكل خاص، بحاجةٍ إلى تعلّم مهاراته أكثر من الآخر؟

أمثلة تطبيقيّة لاستخدام مهارات التّفكير الإبداعي:

مثال (١):

أوجه الاستفادة من مياه الأمطار

- **الخطوة الأولى:** ويتم من خلالها تداعي الأفكار، إذا يقوم الطّلبة والأبناء بذكر أوجه الاستفادة من مياه الأمطار (طلاقة التّفكير)، **ومن تلك الأفكار:**

(١) مياه الأمطار مصدر للشّرب، (٢) ريّ المزروعات، (٣) سقي الماشية والأنعام، (٤) إنشاء السّدود، (٥) تخزين المياه الجوفيّة في باطن الأرض، (٦) حفر الآبار الارتوازيّة، (٧) الزّراعة الموسميّة وقت الأمطار وتقليل التّكلفة على المزارعين، (٨) إنشاء خزّانات ضخمة لتخزين المياه في المدن، (٩) تنظيف المركبات، (١٠) تنظيف أسطح المنازل والشوارع من عوالق الأتربة والمخلّفات.

- **الخطوة الثّانية:** ويتم من خلالها إعادة توجيه تفكير الطّلبة والأبناء نحو مسارات أخرى، لذكر أوجه أخرى تكون جديدة للاستفادة من مياه الأمطار (مرونة التّفكير)، **ومن الأفكار المتوقّع ذكرها هنا:**

١. الاستفادة من مياه الأمطار في تشجير الطرّقات السّريعة بين المدن، من خلال زراعة الأشجار الّتي لا تحتاج إلى الرّي باستمرار، ويمكن اكتفائها بمياه الأمطار.
٢. الاستفادة من مياه الأمطار في إنشاء خزانات على أسطح المنازل أو في ساحة المنزل.

- **الخطوة الثالثة:** ومن خلالها يتم مناقشة الأفكار الجديدة بعد توجيه وتغيير التّفكير، وتناول سلبيّات وإيجابيّات كل وجه من أوجه الاستفادة الّتي ذُكرت في الخطوة الثّانية، ومن خلال هذه المناقشة سيتم تمييز الفكرة الإبداعيّة (مهارة الأصالة) التي تتّسم بالنّفعيّة وإمكانيّة التّطبيق من ضمن هذه الأفكار.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

مثال (٢):

اقتراح حلول لحلّ مشكلة الازدحام المروري داخل مدينة ما.

- **الخطوة الأولى:** ويتم من خلالها تداعي أكبر عدد ممكن من الحلول (طلاقة التّفكير)، ومن تلك الأفكار:

(١)استبدال الإشارات الضّوئيّة بالميادين الدّائريّة، (٢) إنشاء الجسور، (٣) إنشاء الأنفاق، (٤) زيادة استخدام الحافلات، (٥) إنشاء الأحزمة الدّائريّة حول المدينة، (٦) استخدام الدّراجات النّاريّة بديلاً للسّيارة عند التّنقّل، (٧) استخدام الدّرّاجات الهوائيّة في التّنقّل، (٨) زيادة المنافذ الفرعيّة داخل الأحياء إلى الطّرق الرّئيسة،(٩) منع تجوال سيّارات الأجرة وشركات الطّلب دون وجود طلب، (١٠) تخصيص مسار للحافلات على غرار بعض الدّول.

- **الخطوة الثّانية:** ويتم من خلالها ممارسة مهارة (مرونة التّفكير)، بتوجيه مباشر للطّلبة أو الأبناء بمحاولة إيجاد حلول جديدة عن تلك الّتي تمّ ذكرها في الخطوة الأولى، ومساعدتهم في تغيير اتّجاه التّفكير النّمطي، ومن الأفكار المتوافقة مع هذا التّغيير:

١. نقل المؤسّسات الحيويّة (كالجامعات، والوزارات ذات الكثافة العالية) إلى أطراف المدينة.
٢. فرض رسوم تحصيليّة على السيّارات الصّغيرة في استخدامها للطّرق في بعض النّقاط للطّرق والشّوارع الحيويّة داخل المدينة.
٣. تقسيم فترة الدوام المدرسي إلى فترتين.
٤. إنشاء مركز مُتخصّص في الأبحاث الاستراتيجيّة يُسهم في اقتراح الحلول المستقبليّة.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

- **الخطوة الثالثة:** ويتم فيها التّركيز على مناقشة الحلول الجديدة الّتي تمّ ذكرها في الخطوة الثّانية، وتعرّف سلبيّات وإيجابيّات كل حل من الحلول، للوصول إلى الحلّ الإبداعي (مهارة الأصالة)، وربّما يتم الخروج في هذه الخطوة كذلك بحلول أخرى

إستراتيجيّات وبرامج تعليم التّفكير

إستراتيجية عظم السّمكة (السّبب والنّتيجة)

خلفية معرفية عن إستراتيجية عظم السمكة:

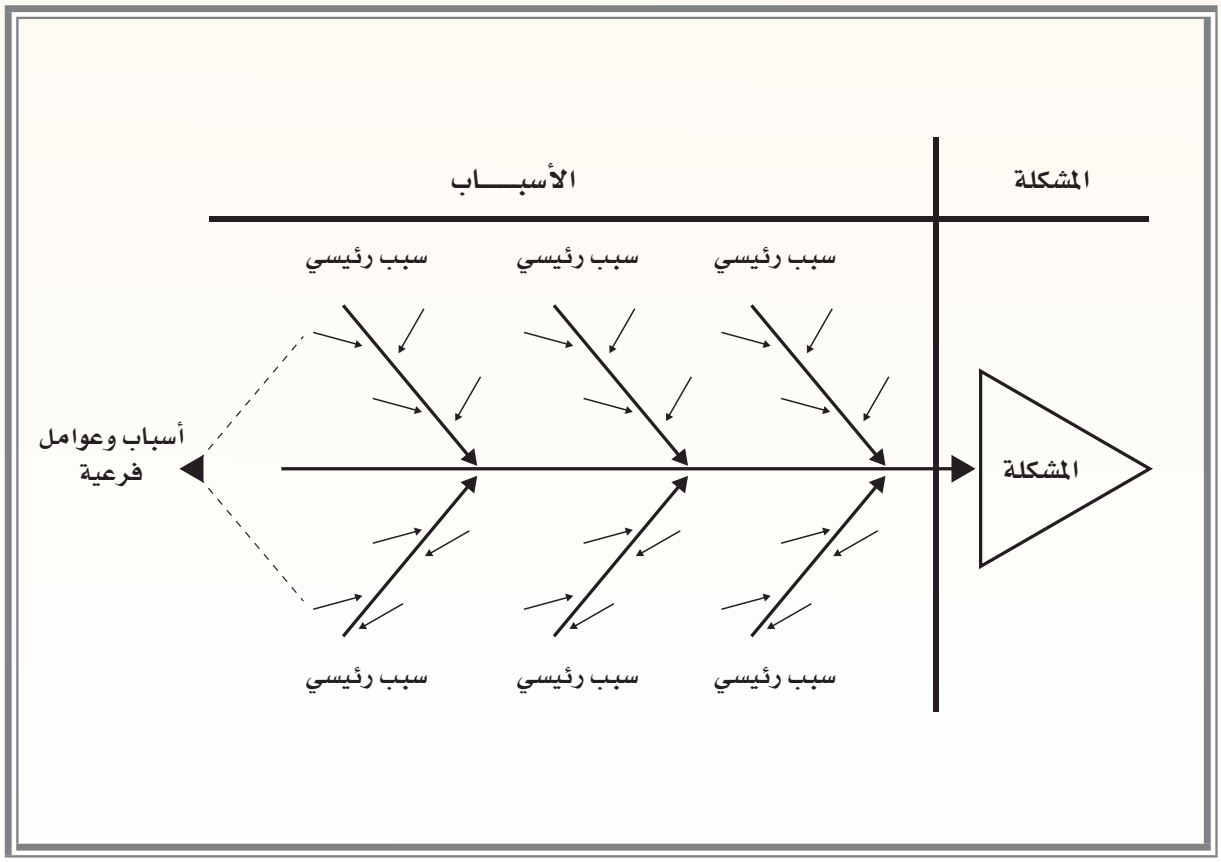
إستراتيجية عظم السمكة: هي إستراتيجية تهدف بالدرجة الأولى إلى تعرّف الأسباب الرئيسة والجوهرية لمشكلةٍ أو ظاهرةٍ ما، من خلال تبسيط كل سبب أو عامل لأسباب وعوامل فرعية، ومن ثم تقديم الحلول المناسبة للمشكلة بناء على تلك الأسباب الرئيسة أو السبب الرئيس، أي أنها تهدف إلى حل المشكلات بطريقة إبداعية ونوعية.

ويُطلق على إستراتيجية عظم السمكة إستراتيجية "إيشيكاوا" (Ishikawa) نسبةً للعالم الياباني رائد هذه الإستراتيجية، كما يُطلق عليها إستراتيجية السبب والنتيجة، كنايةً عن وجود نتيجة (وتمثل المشكلة أو الظاهرة) وسببًا أو أسبابًا جوهريّة أدّت إلى هذه النّتيجة، وقد قام "إيشيكاوا" (Ishikawa, 1968) بإصدار كتاب في العام ١٩٦٨م بعنوان: "المرشد إلى السيطرة على الجودة" وتبنّى فيه هذه الإستراتيجية.

ويعود سبب تسمية الإستراتيجية بعظم السمكة؛ لأنها تأخذ شكل السمكة، فرأس السمكة يمثّل النتيجة (المشكلة أو الظاهرة)، بينما يمثّل العظم الأكبر للسمكة الأسباب الرئيسة المحتملة التي تؤدي إلى تلك المشكلة، ويتفرع من هذه العظام الكبيرة العظم الأصغر، وهي تمثل الأسباب والعوامل الفرعية التي تنبثق وتتفرّع من العظام الرئيسة، ويوضّح الشكل الآتي أنموذج الإستراتيجية.

وتقوم فكرة الإستراتيجية على أنّ لكلّ مشكلة أو ظاهرة عددًا من الأسباب الرئيسة (العامّة) التي تؤدي إلى تلك المشكلة أو حدوث الظاهرة، وأنّ لكلّ سبب رئيس (عام) أسباباً فرعية أقل عموميّة تتفرّع عنه، كما أنّ كلّ سبب فرعي يمكن أن يتفرّع عنه كذلك عددٌ من الأسباب الفرعيّة والأكثر خصوصيّة، حتى يتمّ الوصول إلى أبرز الأسباب الفرعيّة الّتي تؤدّي إلى حدوث المشكلة أو الظاهرة، ويمكن فيما بعد اقتراح الحلول

المناسبة الّتي تمنع هذه الأسباب، والشكل الآتي يوضّح هذه الفكرة.



١. تحديد المشكلة أو الظاهرة الّتي يُراد وضع أسبابها، ورسم المثلث الذي يمثل رأس السمكة وكتابة المشكلة داخله.

٢. طرح استفسار عن الأسباب الرّئيسة التي تؤدي إلى هذه المشكلة، وإتاحة الفرصة لكتابة أكبر عدد ممكن من الأسباب الرّئيسة (العامّة)، ويتم رسم عظمة جانبية لكلّ سبب رئيس.

٣. يتم طرح استفسار آخر عن العوامل المتعلقة بكلّ سبب عام أو الأسباب الفرعيّة له، وتُرسم مجموعة من العظام المتفرّعة عن كلّ عظمة من العظام الرئيسة، لتدوين العوامل والأسباب الفرعية عليها، وفي المجموعات (التعلم التعاوني) يمكن إسناد

كلّ سبب رئيس (عام) إلى مجموعة أو فريق بحد ذاته، أو إلى أحد الأعضاء إذا كان العمل بنظام المجموعة الواحدة.

٤. بعد اكتمال حصر الأسباب الرّئيسة، والأسباب الفرعيّة عن كلّ منها، وتدوين ذلك على رسم السّمكة، تتم مناقشة الأسباب الرئيسة، وتبادل الآراء حيالها، بالنّظر إلى ما تفرّع منها من أسباب فرعية، وتحديد أكثر تلك الأسباب الرّئيسة تأثيرًا في المشكلة، ويمكن استخدام التّصويت لتحديد ذلك.

٥. إعادة رسم السّمكة، وإعادة تدوين السّبب الّذي تمّ الاتفاق عليه، وتحديده كأكثر الأسباب الرّئيسة تأثيرًا في رأس السّمكة، وتدوين الأسباب الفرعيّة الّتي تمّ حصرها عنه و عدّها في خطوة سابقة كأسباب رئيسة، وتخصيص إحدى عظام السّمكة لكل سبب منها.

٦. إعادة طرح الاستفسار ذاته الّذي تمّ طرحه في الخطوة الثّالثة، ولكن مع طلب حصر الأسباب الفرعيّة الأكثر خصوصيّة عن سابقتها هذه المرّة، إذ تصبح الفرعيّة في الخطوة الثالثة رئيسة هنا، وتدوين هذه الأسباب على العظام المتفرعة من العظام الرئيسة من السّمكة.

٧. إعادة الخطوة الرّابعة كذلك على الأسباب الّتي ظهرت في الخطوة السّابقة، ويمكن اللجوء كذلك إلى التّصويت عند الحاجة لتحديد أبرز سبب أو سببين جوهريّيْن لحدوث المشكلة أو الظّاهرة.

٨. يتم طرح واقتراح الحلول الّتي تكفل إزالة هذا السّبب الجوهري أو السّببين أو حتّى الثّلاثة الّتي تمّ تحديدها كأبرز مُسبّبات المشكلة، ويمكن هنا اللجوء إلى إحدى إستراتيجيّات التّفكير، كـ: العصف الذّهني، والقبّعات السّت، والكورت، وغيرها من برامج التّفكير.

مزايا إستراتيجية عظم السمكة:

أبرز ما يميّز إستراتيجية عظم السمكة أنّه يمكن استخدامها بفعالية على جميع المستويات، سواءً أكان على المستوى الفردي منها، أم على مستوى الأبناء في الأسرة الواحدة، أم على مستوى الطلبة في المدارس والجامعات، كما يمكن استخدامها بكفاءة عالية على مستوى الشركات والمؤسسات، في القطاعين العام والخاص، فضلًا عن ذلك، فإنّ هذه الإستراتيجية تؤدي إلى تحديد الأسباب الجوهرية بكلّ دقّة، وهذا ما يسمح بوضع الحلول المناسبة والجذرية التي تعمل على إزالة هذه الأسباب.

وقد تمّ تناول المزايا والفوائد لتطبيق هذه الإستراتيجية من قِبل التربويين و المهتمين في: مجال التفكير، والمجالات المختلفة بشكل عام، والمجال التربوي على وجه الخصوص، مثل الآغا (٢٠١٣م)، ورزوق وعبدالكريم (٢٠١٥م)، والرباط (٢٠١٨م)، ومن المزايا والإيجابيّات **الّتي أشاروا إليها:**

- تنمية مهارة الإنصات، واحترام آراء الآخرين.
- تعزيز قيمة العمل الجماعي، وفرق العمل.
- تنمية أنماط التفكير المختلفة.
- تحفيز المشاركين نحو الأسئلة المثيرة للتفكير.
- تعزيز مهارة الربط بين السبب والنتيجة.
- تنمية مهارة التركيز، والنظر إلى المحتوى العلمي أو المشكلة بعمق.
- تبسيط المشكلة، وعرضها بشكل منظم.
- النظر إلى جميع العوامل المتعلقة بالمشكلة، وعدم إهمال أيّ منها.
- تحسين مهارات التواصل لدى الطلبة.

كما أنّه يمكن إضافة المزايا والإيجابيّات الآتية:

- التعامل مع المشكلات والمحتوى العلمي بطرق وأساليب غير مألوفة.

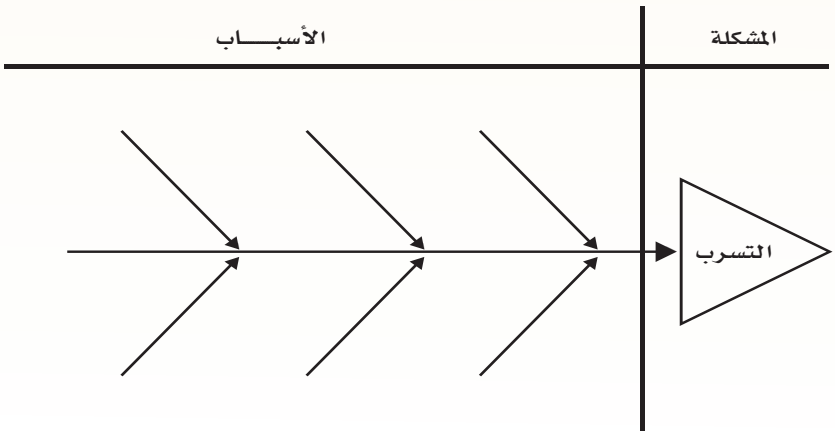
- النظرة الشمولية للمشكلة أو المحتوى العلمي.
- حصر أكبر ما يمكن من الأسباب المؤدية للنتيجة، وعدم إهمال أيّ منها.
- تنمية مهارات عدّة للتّفكير، مثل: مهارة توليد الأفكار، من خلال ممارسة العصف الذهني في التنفيذ، ومهارة إصدار الأحكام والقرارات بناءً على توافر المعلومات والحقائق اللازمة.
- تعزيز روح الإبداع، من خلال تنمية مهارات: المرونة، والأصالة، والتفاصيل الزائدة، وغيرها.
- تعزيز الثقة في النفس لدى المشاركين.

أمثلة تطبيقية لاستخدام إستراتيجية عظم السمكة:

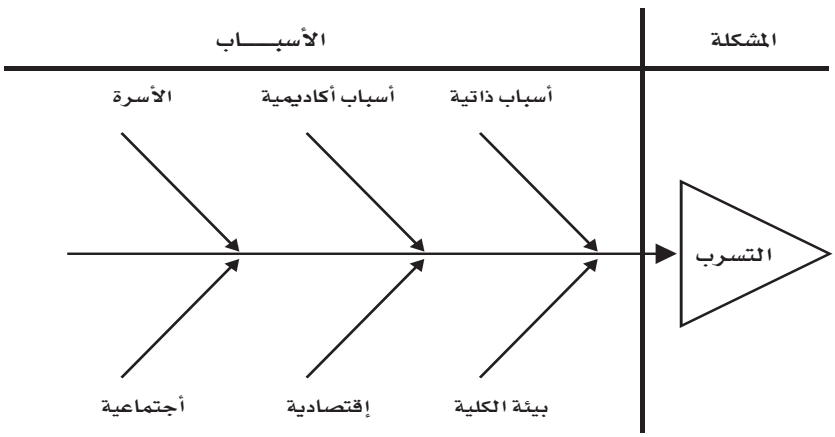
مثال (١):

استخدام استراتيجية عظم السمكة في تعرّف أسباب التّسرّب من الكليّات التّقنيّة في بعض المناطق.

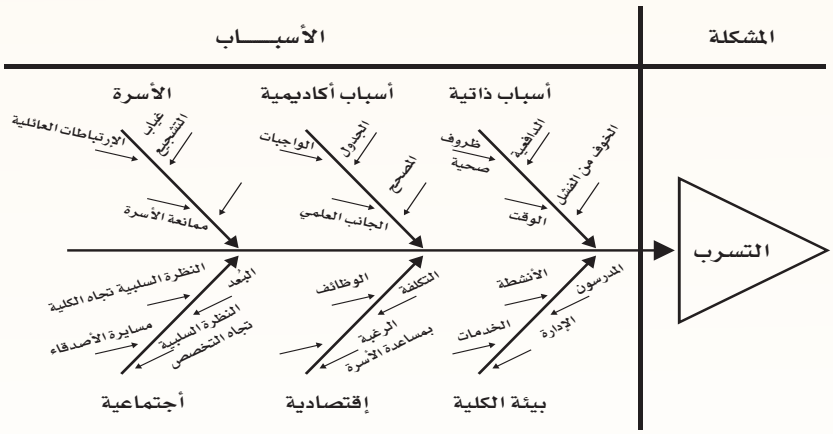
- **الخطوة الأولى:** تحديد المشكلة المراد دراسة أسبابها بدقة، ووضعها في المثلث الذي يرمز لرأس السمكة.



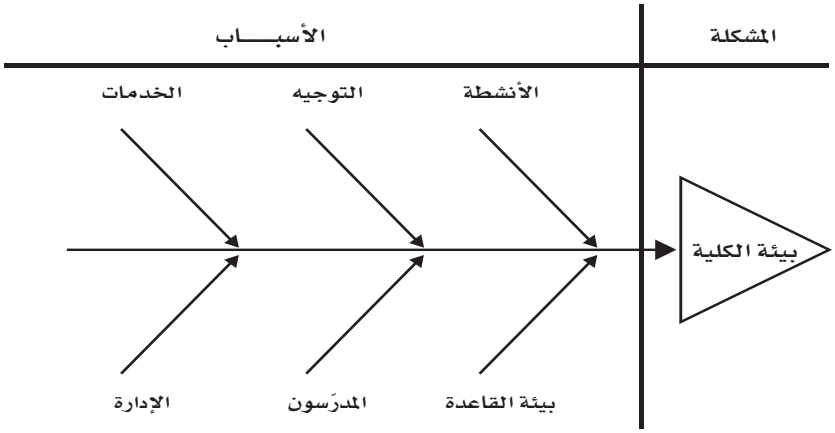
- **الخطوة الثانية:** حصر الأسباب (العوامل) الرئيسة المتعلقة بالمشكلة، وتدوينها كعظام رئيسة للسمكة.



- **الخطوة الثالثة:** تدوين جميع الأسباب الفرعية المنبثقة عن كل عامل رئيس من العوامل الخمسة التي تمّ الاتفاق عليها في الخطوة الثانية، وتدوينها كعظام جانبية للعامل الرئيس.

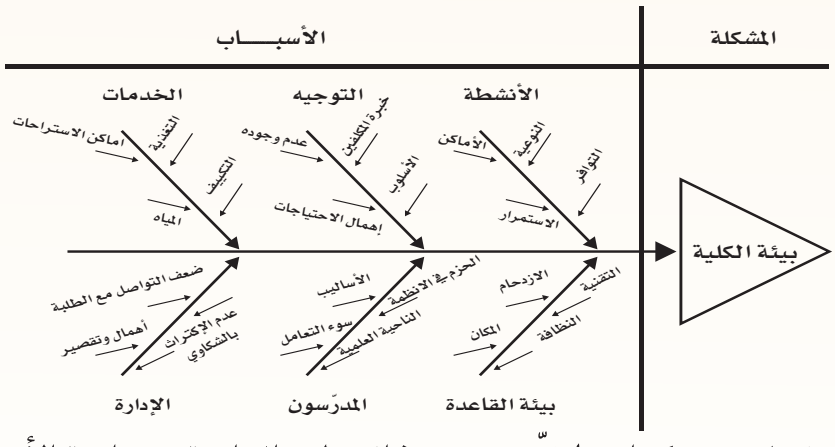


- **الخطوة الرابعة:** دراسة تلك الأسباب الفرعية لكل عامل، ومناقشة درجة أهميتها مقارنة بالأسباب المنبثقة عن العوامل الأخرى، بهدف تحديد أيّ العوامل الرئيسة هي الأكثر تأثيرًا في مشكلة "التسرّب"، ويمكن استخدام العصف الذهني هنا، وسنفترض أنّه سيكون عامل "بيئة الكلية"، وسيتم نقل هذا العامل ليكون هو المشكلة في هذه الخطوة (رأس السمكة)، وانتقال العوامل الفرعية المنبثقة عنه لتكون هي العظام الرئيسة للسمكة (العوامل الرئيسة للمشكلة)ن كما في الشكل التالي:

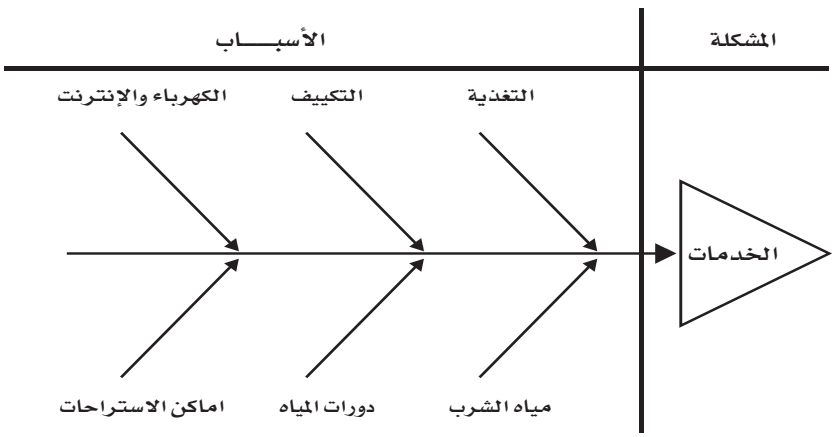


مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

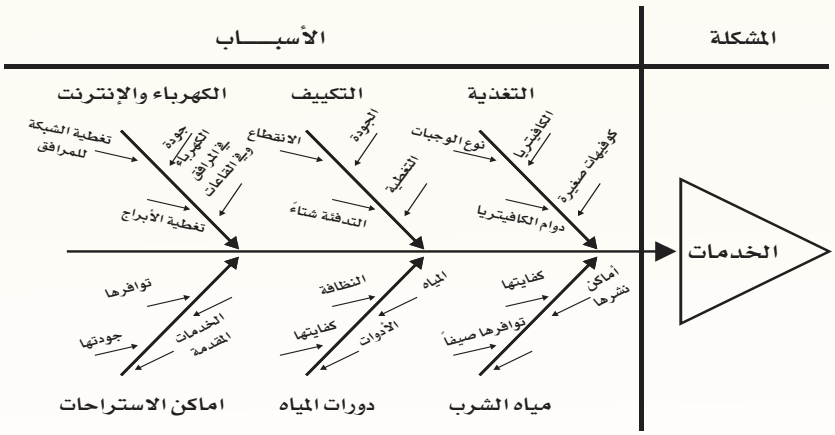
- **الخطوة الخامسة: تكرار ما تمّ تنفيذه في الخطوة الثالثة، بعد التغير الذي طرأ على اسم المشكلة، والعوامل الرئيسة المرتبطة بها، من خلال تدوين جميع الأسباب المتعلقة بكل عامل.**



- **الخطوة السادسة:** تكرار ما تمّ تنفيذه في الخطوة الرابعة، ودراسة الأسباب الفرعية الجديدة لكل عامل، ومناقشة درجة أهميتها مقارنة بالأسباب المنبثقة عن العوامل الأخرى، العامل الرئيس الأكثر تأثيرًا في مشكلة "بيئة الكلية"، ويمكن كذلك استخدام العصف الذهني هنا والتصويت، وسنفترض أنّه تمّ الاتفاق على عامل "الخدمات" كأكثر العوامل تأثيرًا في بيئة الكلية، وسيتم بناءً على ذلك نقل هذا العامل ليكون هو المشكلة في هذه الخطوة (رأس السمكة)، وانتقال العوامل الفرعية المنبثقة عنه لتكون هي العظام الرئيسة للسمكة (العوامل الرئيسة للمشكلة)، وذلك كما في الشكل التالي:



- **الخطوة السابعة:** حصر جميع الأسباب الفرعية المنبثقة عن كل عامل من العوامل الجديدة الرئيسة، وتدوينها كعظام جانبية لكل من العظام الرئيسة.



- **الخطوة الثامنة:** يمكن في هذه الخطوة اتّخاذ أحد موقفين:

١. التوقف عن تفرّع الأسباب إلى أسباب أكثر تخصيصًا، والاكتفاء بآخر مشكلة وهي "الخدمات"، وآخر أسباب فرعية تمّ التوصل إليها، والمتعلقة بمشكلة "الخدمات"، وذلك إذا ما تمّ الاقتناع بذلك.

٢.

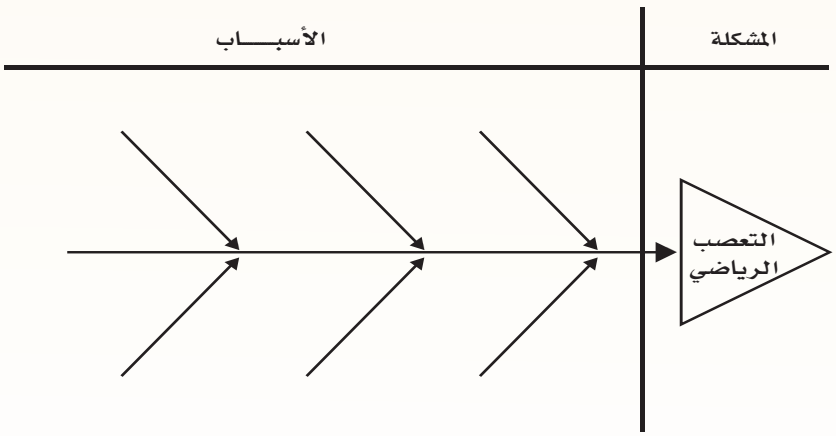
٣. وعندئذٍ يتم البدء باقتراح الحلول المناسبة لهذه الأسباب الجوهرية، ويتم ذلك من خلال الأسلوب المناسب، كالقبّعات السّت، أو العصف الذهني، أو الكورت، وهكذا.

٤. التّفرّع أكثر، والانتقال إلى "سمكة أكثر تخصيصًا" باختيار أحد العوامل في آخر شكل سمكة، ووضعه في شكل سمكة تالي في رأس السمكة على أنّه هو المشكلة "النتيجة" وتقديم أسباب فرعية أخرى، وهكذا. ومن ثمّ البحث عن الحلول المناسبة.

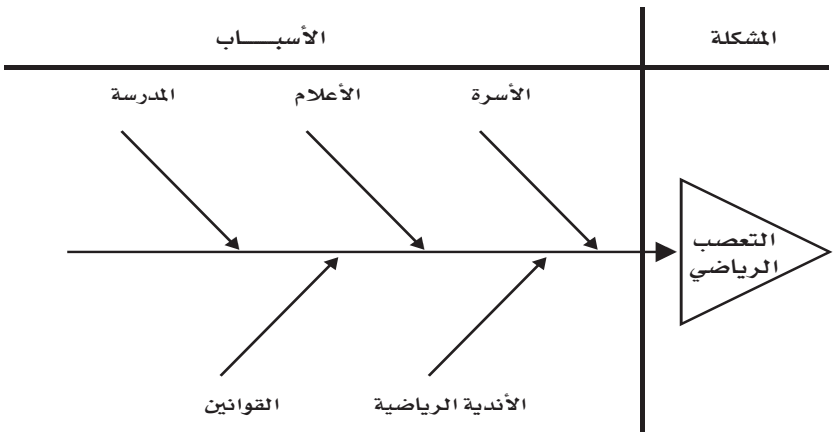
مثال (٢):

استخدام استراتيجية عظم السمكة في تعرّف أسباب مشكلة التعصّب الرياضي.

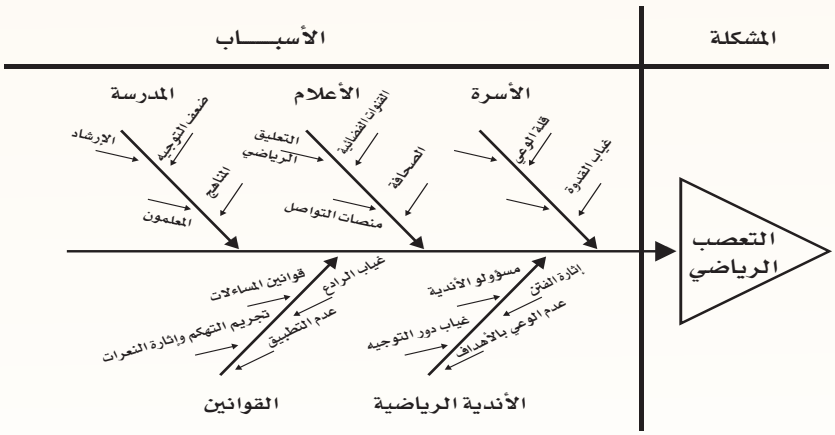
- **الخطوة الأولى: تحديد المشكلة المراد دراسة أسبابها بدقة، ووضعها في المثلث الذي يرمز لرأس السمكة.**



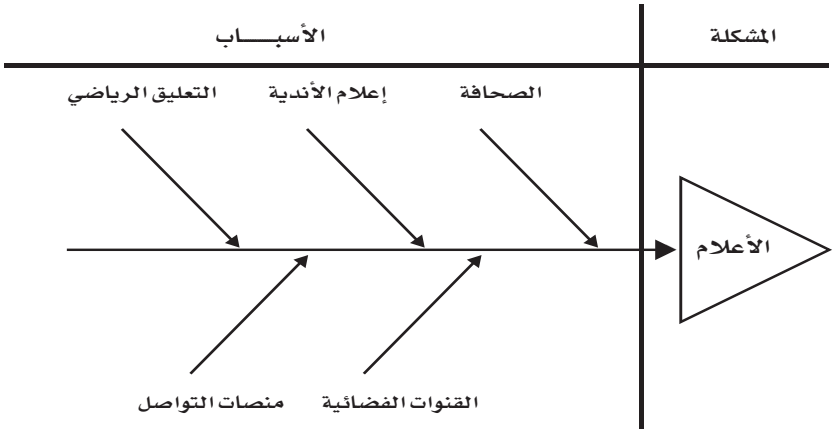
- **الخطوة الثانية:** حصر الأسباب (العوامل) الرئيسة المتعلقة بالمشكلة، وتدوينها كعظام رئيسة للسمكة.



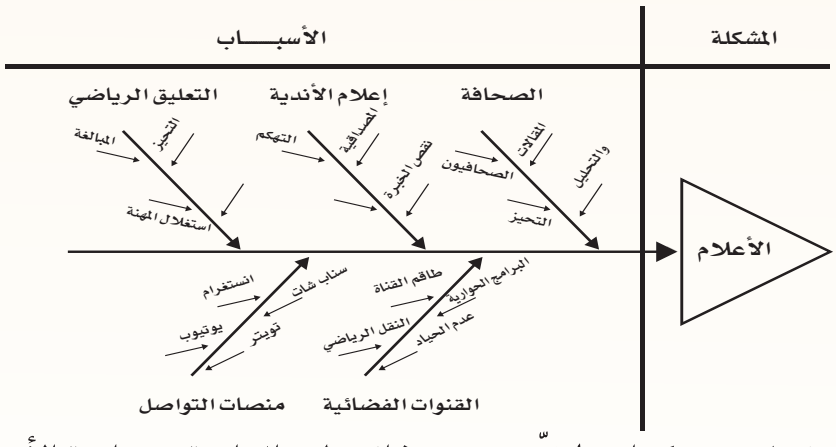
- **الخطوة الثالثة:** تدوين جميع الأسباب الفرعية المنبثقة عن كل عامل رئيس من العوامل الخمسة التي تمّ الاتفاق عليها في الخطوة الثانية، وتدوينها كعظام جانبية للعامل الرئيس.



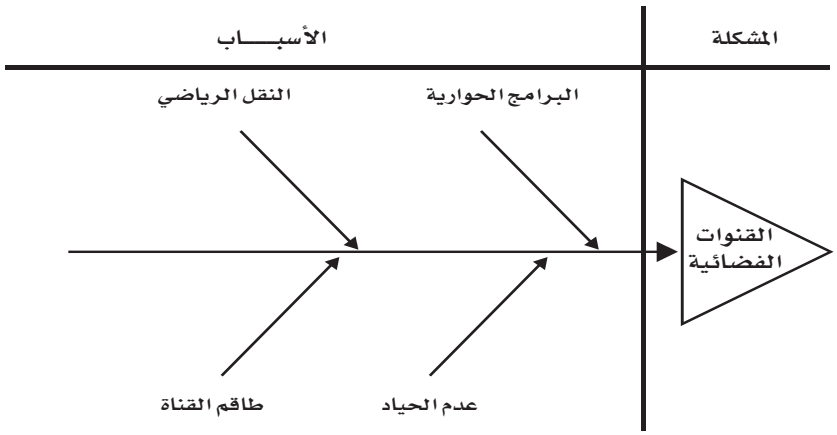
- **الخطوة الرابعة:** دراسة تلك الأسباب الفرعية لكل عامل، ومناقشة درجة أهميتها مقارنة بالأسباب المنبثقة عن العوامل الأخرى، بهدف تحديد أيّ العوامل الرئيسة هي الأكثر تأثيرًا في مشكلة "التّعصّب الرياضي"، ويمكن استخدام العصف الذهني هنا، وسنفترض أنّه سيكون عامل "الإعلام"، وسيتم نقل هذا العامل ليكون هو المشكلة في هذه الخطوة (رأس السمكة)، وانتقال العوامل الفرعية المنبثقة عنه لتكون هي العظام الرئيسة للسمكة (العوامل الرئيسة للمشكلة)ن كما في الشكل التالي:



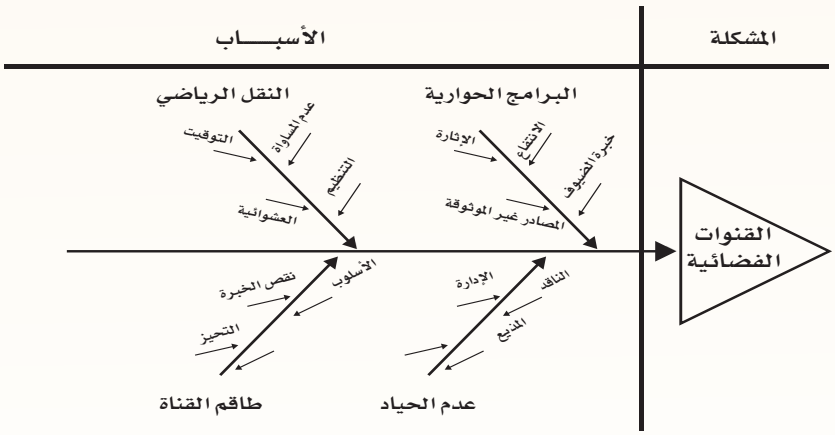
- **الخطوة الخامسة** :تكرار ما تمّ تنفيذه في الخطوة الثالثة، بعد التغير الذي طرأ على اسم المشكلة، والعوامل الرئيسة المرتبطة بها، من خلال تدوين جميع الأسباب المتعلقة بكل عامل.



- **الخطوة السادسة**: تكرار ما تمّ تنفيذه في الخطوة الرابعة، ودراسة الأسباب الفرعية الجديدة لكل عامل، ومناقشة درجة أهميتها مقارنة بالأسباب المنبثقة عن العوامل الأخرى، العامل الرئيس الأكثر تأثيرًا في مشكلة "بيئة الكلية"، ويمكن كذلك استخدام العصف الذهني هنا والتصويت، وسنفترض أنّه تمّ الاتفاق على عامل "القنوات الفضائية" كأكثر العوامل تأثيرًا في "الإعلام"، وسيتم بناءً على ذلك نقل هذا العامل ليكون هو المشكلة في هذه الخطوة (رأس السمكة)، وانتقال العوامل الفرعية المنبثقة عنه لتكون هي العظام الرئيسة للسمكة (العوامل الرئيسة للمشكلة)، وذلك كما في الشكل التالي:



- **الخطوة السابعة:** حصر جميع الأسباب الفرعية المنبثقة عن كل عامل من العوامل الجديدة الرئيسة، وتدوينها كعظام جانبية لكل من العظام الرئيسة.



- **الخطوة الثامنة:** يمكن في هذه الخطوة اتّخاذ أحد موقفين:

١. التوقف عن تفرّع الأسباب إلى أسباب أكثر تخصيصًا، والاكتفاء بآخر مشكلة وهي "القنوات الفضائية"، وآخر أسباب فرعية تمّ التوصل إليها، والمتعلقة بمشكلة "الخدمات"، وذلك إذا ما تمّ الاقتناع بذلك.

٢. وعندئذٍ يتم البدء باقتراح الحلول المناسبة لهذه الأسباب الجوهرية، ويتم ذلك من خلال الأسلوب المناسب، كالقبّعات السّت، أو العصف الذهني، أو الكورت، وهكذا.

٣. التّفرّع أكثر، والانتقال إلى "سمكة أكثر تخصيصًا" باختيار أحد العوامل في آخر شكل سمكة، ووضعه في شكل سمكة تالي في رأس السمكة على أنّه هو المشكلة "النتيجة" وتقديم أسباب فرعية أخرى، وهكذا. ومن ثمّ البحث عن الحلول المناسبة.

إستراتيجية القبّعات السّت "Six Thinking Hats"

خلفية معرفية عن إستراتيجية القبعات الست:

إستراتيجية القبعات الست هي إحدى إستراتيجيات تعليم التفكير، وقد قدمها المفكّر والطبيب المالطي "إدوارد دي بونو"؛ بهدف مساعدة الشركات والمؤسسات والأفراد على حد سواء في الوصول إلى أفضل الحلول لما يواجههم من مشكلات.

وتقوم فكرة الإستراتيجية على: تبسيط الأفكار، وعدم تعقيدها، والنظر إلى الفكرة من جميع الجوانب من خلال الانتقال بالتفكير من افتراضي إلى آخر، وهو ما يُعرف بـ: "مرونة التفكير"، من خلال التعامل مع ستة أنماط للتفكير، فيتم جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات المرتبطة بالفكرة، وتُعرف الأحاسيس، والمشاعر، والميول، والاتجاهات نحو الفكرة، وكذلك تُعرف المزايا والعيوب، والإيجابيات والسلبيات، والفرص والمخاطر، أيّ النظر إلى الفكرة والحكم عليها من خلال جوانب افتراضية عدة، ما يسمح بتنمية التفكير الإبداعي، وتقديم أفضل الحلول والأفكار حيال الموقف.

ويتم التعامل مع الموقف أو الفكرة من خلال ارتداء قبعات افتراضية ذات ستة ألوان مختلفة، وكل لون منها يرمز إلى نوع من التفكير يختلف عن الآخر، وفيما يلي الدلالة الرمزية لكل قبعة، **والدور المناط بمن يرتدي أيّ منها:**

- **القبعة الحمراء:** وترمز هذه القبعة إلى التفكير العاطفي والأحاسيس، فيُكتفى هنا بالتركيز فقط على إظهار المشاعر المختلفة حيال الموقف، من: حبّ، وكره، وميول، واتجاهات سلبية أو إيجابية، ومن ذلك أيضًا إظهار مشاعر: الفخر، والاعتزاز، والميول، أي يتم هنا إصدار أحكام أولية، وقد تكون مجرد انفعالات غير مبنية على: أسس، وحقائق، ومعلومات.
- **القبعة البيضاء:** وارتداؤها يرمز إلى الحيادية، فلا نقدم هنا أحكامًا، ولا نصدر قرارات، ولا حتّى نقدم نقدًا إيجابيًا أو سلبيًا، والدور المُناط بمن يرتديها جمع

المعلومات عن الموقف أو الفكرة، سواءً أكانت تلك المعلومات المتوافرة لدينا، أم النّاقصة، أم تلك التي نحتاجها، وهذه المعلومات قد تكون أرقامًا وإحصائيّات، وقد تكون دراسات وأبحاث، وقد تكون نتائج وتقارير، وما إلى ذلك.

- **القبعة الصفراء:** ويرمز ارتداؤها إلى: التفكير الإيجابي، والنظرة التفاؤلية، والانفتاح على الأفكار، والدور المناط بمن يرتديها النظر فقط إلى المزايا والإيجابيات التي تحيط بالموقف أو الفكرة، وتقديم نقاط القوة، والأفكار الداعمة، والفوائد والمنافع المرجوة، والأرباح المتوقعة، وفرص النجاح، والخبرات الناجحة السابقة، ولا نقدم هنا كذلك أيّ انتقادات أو أحكام وقرارات.
- **القبعة السوداء:** ويرمز ارتداؤها إلى: التفكير السلبي، والنظرة التشاؤمية، التي لها أسبابها ومبرراتها، والدور المناط بمن يرتديها النظر فقط إلى العيوب والسلبيات التي تحيط بالموقف، وحصر نقاط الضعف، والأضرار المحتملة، والخسائر المتوقعة، والمخاطر والتهديدات، والخبرات السابقة غير الناجحة، مع التأكيد على عدم تقديم الانتقادات والأحكام والقرارات هنا كذلك.
- **القبعة الخضراء:** وترمز إلى: التفكير الإبداعي، والنظرة الخلّاقة وحريّة التّفكير، والمرونة في التنقل بين الأفكار، والانفتاح على كلّ ما هو جديد وغير روتيني، فعند ارتدائها يُفترض أن تظهر: الاقتراحات، والبدائل، والطرق، والأساليب، والأفكار الجديدة غير المألوفة، والتعديل، والإضافة، والتطوير على ما يتم طرحه كذلك من أفكار وحلول.
- **القبعة الزرقاء:** وترمز إلى: الإدارة، وقيادة الفريق، والنظرة الشمولية، والدور المناط بالفرد عند ارتداء هذه القبعة تقييم الموقف بين فترة وأخرى، وتجميع الآراء التي نتجت عن كل قبّعة، وتلخيصها، وتقديم النّصح والتوجيه حيالها عند الحاجة، وإعادة توجيه التفكير في الحوار لما يخدم الموقف، ومساعدة الآخرين في تحديد ما

يجب عمله، وما يجب التفكير فيه، وتوجيههم نحو الخطوة التالية، وهذه القبعة غالبًا ما يرتديها أحد أعضاء الفريق، إذا كانت معالجة الموقف جماعيًا من خلال فرق عمل، ومجموعات تعاونية، أو في الاجتماعات، وغير ذلك، كأن يرتديها مدير الإدارة، أو رئيس الفريق، أو المعلّمون في القاعة الصفية، وهكذا، ويرتديها بشكل مستمر، أو على فترات متقاربة، لضمان وجود بقيّة أعضاء الفريق في مسار التفكير الصحيح.

خطوات تنفيذ إستراتيجية القبّعات السّت:

أشار دي بونو (De Bono, 1985) إلى أنّ التعامل مع القبعات الست لا يحكمه ترتيب محدّد، وليس هناك إلزام بالانتقال من قبعة إلى أخرى على وجه التحديد، وإنّما يُفضّل أن تكون معالجة الموقف ابتداءً بالقبعة البيضاء، حيث يتم فيها جمع ما يلزم من: معلومات، وبيانات، وأرقام، وخلاف ذلك.

وعلى ذلك، فإنّ ترتيب ارتداء القبعات الافتراضية يعود إلى من يُدير النقاش، سواء أكان معلمًا، أم طالبًا ضمن فريق عمل ومجموعة تعاونية، أم ربّ أسرة، أم مديرًا، أم رئيسًا في مؤسسة وظيفية، وعلى ذلك، فقد نجد اتجاهات وآراء عدة لتنفيذ خطوات هذه الإستراتيجية، **ومنها:**

- **فيما يخصّ ارتداء القبعة الزرقاء:**

١. قد يقوم أحد أعضاء المجموعة بارتدائها بشكل ثابت طوال عملية تنفيذ الإستراتيجية، ويقوم بدوره بتنظيم عملية التفكير، والانتقال بين القبعات، ومثال ذلك: كأن يقوم المعلّم بدور المنظّم بشكل دائم لعملية المناقشة والتفكير.

٢. وقد يقوم الجميع بارتداء القبعة الزرقاء الافتراضية في الوقت ذاته، لإتاحة الفرصة لجميع أفراد المجموعة باكتساب المهارات التي تمنحها تلك القبعة.

- **فيما يخصّ بقية القبعات:**

١. قد يقوم جميع أعضاء المجموعة بارتداء القبعة نفسها في كلّ مرّة، لممارسة نمط التفكير المتعلق بها من قِبل الجميع.

٢. وقد يتم توزيع الأدوار في كل فكرة، فكلّ عضو أو مجموعة تقوم بارتداء قبعة محدّدة.

- قد يتم ارتداء القبعة ذاتها أكثر من مرّة، فمثلًا: من الممكن ارتداء القبعتين الصفراء والسوداء قبل البيضاء، وتعرف السلبيات والإيجابيات، ونقاط الضعف والقوة، وفرص النجاح والمخاطر، والمزايا والعيوب، وبعد ارتداء القبعة البيضاء وتعرّف كامل ما يحيط بالموقف من حقائق ومعلومات وبيانات كميّة ونوعيّة، يتمّ ارتداء القبعتين الصفراء والسوداء مرة أخرى، وملاحظة الفرق بين الآراء قبل وبعد ارتداء القبعة البيضاء.

مزايا إستراتيجية القبّعات السّت:

يشير "دي بونو" إلى أنّ هناك نوعين من التفكير تعمل إستراتيجية القبعات الست على تنميتهما، **وهما:**

١. التفكير الرأسي، وهو التفكير الذي يعمل على تحسين عملية التفكير الموجّهة نحو هدف محدّد، ونمط محدد من أنماط التفكير.

٢. التفكير الأفقي، وهو الذي يعتمد تغيير نمط التفكير واتجاهه وفق طبيعة الموقف، ويعمل على توفير بدائل أخرى عديدة.

كما يشير كيورن (Curran, 2003) إلى بعض مزايا هذه الإستراتيجية، **وأهمها:**

- تحسين مهارات التفكير المختلفة لدى الطلبة.
- تعزيز جوانب التّعلّم في المعارف والعلوم المختلفة.
- تنمية مهارة المرونة في التفكير، أي تغيير نمط واتجاه التفكير.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

- تبسيط عملية التفكير.
- الانتقال من التفكير الأفقي إلى التفكير الرأسي.

كما يمكن إضافة عددٍ من المزايا والإيجابيّات التي من المتوقّع أن تُسهم في تحقيقها ممارسة إستراتيجية القبعات السّت، سواءً أكانت الإضافة على المستوى التربوي في المؤسّسات التّعليميّة، أم مؤسّسات المجتمع الأخرى على اختلافها، **وهذه المزايا هي:**

- تقديم حلول المشكلات بطرق إبداعية غير مألوفة.
- اختيار أفضل البدائل المُتاحة.
- تقديم أفكار ورؤى إستراتيجية للمجتمعات.
- الإلمام بجميع جوانب الموقف، والنظر إليه من مختلف الزوايا.
- ضمان مشاركة الجميع في خطوات التنفيذ.
- تعزيز الثقة في النفس لدى المشاركين.
- تعرّف المشاركين نقاط الضعف والقوة المتعلقة بالأفكار المختلفة الّتي يتم تناولها أثناء التنفيذ.
- تعرف سلبيات وإيجابيات الأفكار المختلفة، وفرص النجاح والمخاطر لها.
- توليد الأفكار، والانفتاح عليها، مما يعطي الفرصة للمشاركين بالوصول إلى أفكار غير مألوفة.
- تنمية مهارات جمع وتنظيم المعلومات.
- تنمية مهارات التفكير الناقد المختلفة، ومنها: مهارة التمييز، ومهارة التحليل، ومهارات اعتبار وجهات النظر الأخرى، واعتبار العوامل المتعلقة بالموقف، وإصدار الأحكام والقرارات.
- تنمية مهارات التفكير الإبداعي، كـ: مهارات الطلاقة في الأفكار، والمرونة في التفكير، والأصالة، والتفاصيل الزائدة.

وقبل عرض بعض الأمثلة على استخدام إستراتيجية القبعات الست ينبغي التنويه على بعض الأمور المهمة، وهي:

١. ليس المقصود بالأمثلة عرض درس توضيحي كامل باستخدام القبعات السّت، وإنما الهدف هو عرض بعض حالات ومواقف استخدامها من خلال الموقف.
٢. ليس هناك قبعة بعينها يُفترض البدء بها في كل الأحوال.
٣. يمكن تناول جميع أنماط التفكير (جميع القبعات) بشكل متسلسل في بعض المواقف، وفي مواقف أخرى يمكن تناول قبعة أكثر من مرة دون أو قبل تناول قبعة أخرى.
٤. لا يلزم تناول جميع القبعات (جميع أنماط التفكير) في الموقف، وإنما يمكن الاقتصار على بعض القبعات (بعض أنماط التفكير).

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

أمثلة تطبيقية لاستخدام إستراتيجية القبعات الست:

مثال (١): استخدام إستراتيجية القبعات الست في مناهج التربية الدينية

الموضوع: النّجوى في الإسلام

أَلَمْ تَرَ إِلَى الَّذِينَ نُهُوا عَنِ النَّجْوَى ثُمَّ يَعُودُونَ لِمَا نُهُوا عَنْهُ وَيَتَنَاجَوْنَ بِالْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَمَعْصِيَتِ الرَّسُولِ وَإِذَا جَاءُوكَ حَيَّوْكَ بِمَا لَمْ يُحَيِّكَ بِهِ اللَّهُ وَيَقُولُونَ فِي أَنْفُسِهِمْ لَوْلَا يُعَذِّبُنَا اللَّهُ بِمَا نَقُولُ حَسْبُهُمْ جَهَنَّمُ يَصْلَوْنَهَا فَبِئْسَ الْمَصِيرُ (٨) يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا تَنَاجَيْتُمْ فَلَا تَتَنَاجَوْا بِالْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَمَعْصِيَتِ الرَّسُولِ وَتَنَاجَوْا بِالْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي إِلَيْهِ تُحْشَرُونَ (٩) إِنَّمَا النَّجْوَى مِنَ الشَّيْطَانِ لِيَحْزُنَ الَّذِينَ آمَنُوا وَلَيْسَ بِضَارِّهِمْ شَيْئًا إِلَّا بِإِذْنِ اللَّهِ وَعَلَى اللَّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ الْمُؤْمِنُونَ (١٠)

القبعة الزرقاء:

- يمكن ارتداء هذه القبعة، **وتناول نمط التفكير الخاص بها بطريقتين:**

١. يمكن ارتداء هذه القبعة من قبل المعلم بهدف إدارة سير النقاش، وإثارة الأسئلة المناسبة وفي الوقت المناسب، وتوجيه إجابات وتفكير الطلبة نحو الهدف المطلوب، وذلك في كل نمط من أنماط التفكير (كلّ قبعة).

٢. يمكن تدريب الطلبة على ارتدائها بشكل جماعي، حين يعطي أحد الطلبة بالإجابة الأولية عن السؤال (القبعة الحمراء). أي يرتدي الطالب الذي يرغب الإجابة القبعة الحمراء ويرتدي في الوقت ذاته بقية الطلبة القبعة الزرقاء، لتدريبهم على مهارة الاستماع والحياد واحترام وجهة نظر الآخرين وعدم الاستعجال بإصدار القرارات والأحكام.

يتبع مثال (١): استخدام إستراتيجية القبعات الست في مناهج التربية الدينية

القبعة البيضاء:

- يمكن طرح الأسئلة التالية من خلالها، **وجمع المعلومات (الإجابات)**:

١. في أيّ سورة وردت هذه الآيات؟
٢. عن ماذا تتحدث الآيات؟
٣. ما المقصود بالنجوى؟
٤. من المقصود بقوله تعالى (الّذِينَ نُهُوا عَنِ النّجْوَى) ؟
٥. بمَ كان يتناجى هؤلاء القوم؟
٦. ما سبب نزول الآيات الكريمة؟
٧. ما العلامة التي ذكر الله أنها تشير لهؤلاء القوم؟
٨. هل هناك فرق بين النجوى والمناجاة؟ اذكر مثالاً على ذلك.

القبعة الحمراء:

يمكن هنا تعرّف مشاعر وآراء الطلبة عن التّناجي بين اثنين أو اكثر، ومدى ممارساتهم لهذا السلوك في حياتهم العامة، ومن الاسئلة التي يمكن طرحها هنا، مع التأكيد على أن تكون الإجابات مختصرة جدًا، **دون تفسير أو تعليق أو نقد**:

١. هل سبق وأن لاحظت سلوك التّناجي على أحد الأصدقاء؟
٢. هل سبق وأن نَهيْتَ صديقًا ما عن التّناجي؟
٣. هل ترى أنّ التّناجي بين اثنين ظاهرة في المجتمع؟
٤. هل تعتقد أنّ أغلب مجالات التّناجي تكون في جانب الخير أم جانب الشّر؟

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

يتبع مثال (١): استخدام إستراتيجية القبعات الست في مناهج التربية الدينية

القبعة الصفراء:

- يمكن ممارسة نمط التفكير الخاص بهذه القبعة من خلال بعض الأسئلة، **مثل:**

١. ما الحدود المسموح بها في النجوى؟

٢. ما الفوائد التي يمكن أن تعود على المجتمع من الالتزام بما نهى الله عنه من النجوى؟

٣. هات بعض أشكال النجوى بالبر والتقوى.

القبعة السوداء:

- يمكن ممارسة نمط التفكير الخاص بهذه القبعة من خلال بعض الأسئلة، **مثل:**

١. ماذا يوسوس الشيطان للمؤمن بالنجوى؟

٢. ما الوعيد الذي توعد الله به المتناجين بالمعصية؟

٣. لماذا نهانا الله عز وجل عن النجوى؟

٤. هات بعضًا من أشكال النجوى بالإثم والعدوان ومعصية الرسول.

القبعة الخضراء:

- يمكن تناول نمط التفكير الخاص بهذه القبعة في نهاية تناول أنماط التفكير الأخرى، من خلال بعض الأسئلة، **مثل:**

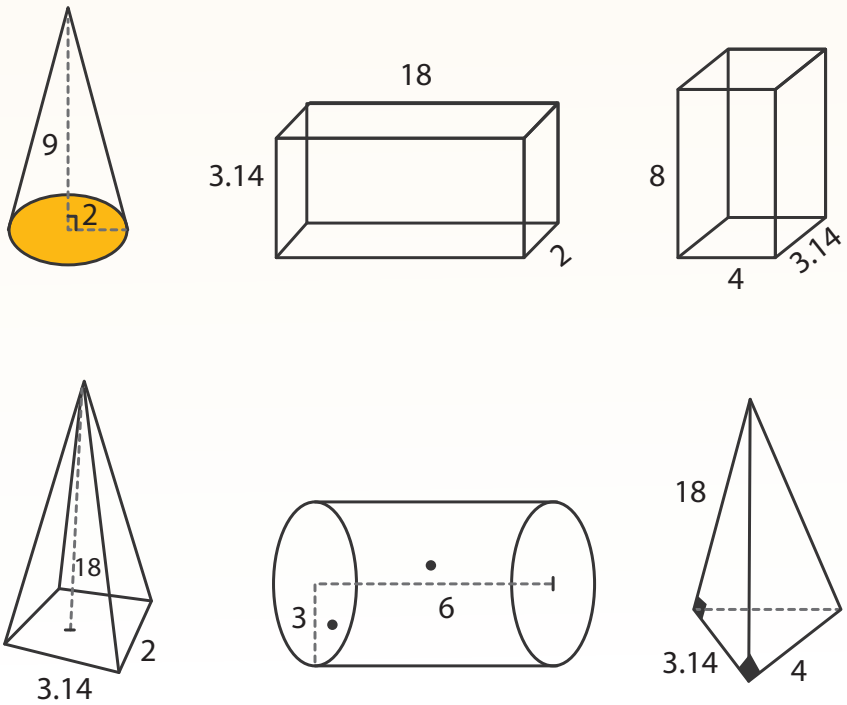
١. لمَ ربط الله عز وجل بين وسوسة الشيطان والنّجوى؟

٢. اذكر أكبر عدد من المخاطر المحتمل وقوعها في المجتمع (داخل الأسرة، المسجد، الأماكن العامّة، ...) من انتشار ظاهرة النّجوى؟

مثال (٢): استخدام استراتيجية القبعات الست في مناهج الرياضيات

الموضوع: الأشكال ذات الأبعاد الثلاثية

الوصول إلى الشّكل المختلف عن بقيّة الأشكال، مع ذكر الأسباب.



القبعة الزرقاء:

- يمكن كذلك ارتداء هذه القبعة، **وتناول نمط التفكير الخاص بها بالطريقتين ذاتها في المثال السابق:**

١. ارتداؤها من قبل المعلم، وذلك لإدارة سير النقاش وطرق التفكير، وتوجيه التفكير بما يتوافق مع الموقف.

٢. ارتداؤها من قبل عموم الطلبة، وذلك في المواقف التي تتطلب الاستماع لوجهات النظر واحترام الآراء.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

يتبع مثال (٢): استخدام استراتيجية القبعات الست في مناهج الرياضيات

القبعة الحمراء:

- توجيه السؤال الرئيس التالي: أيّ شكل من الأشكال الموضحة هو المختلف عن بقية الأشكال؟ مع التأكيد على ذكر الشّكل فقط دون أيّ تفاصيل أو نقد أو تعليق.
- استقبال الإجابات الاولية المختلفة من الطلبة، **دون التعليق على أيّ منها.**

١. المنشور الأول هو المختلف.

٢. المنشور الثاني هو الشكل المختلف.

٣. المخروط هو الشكل المختلف.

٤. الهرم الثلاثي هو الشكل المختلف.

٥. الاسطوانة هي الشكل المختلف.

٦. الهرم الرباعي هو الشكل المختلف

- تحفيز الطلبة على المشاركة، وإتاحة الفرصة لأكبر عدد منهم بالمشاركة في طرح إجابته.

القبعة البيضاء:

- بعد الاستماع للإجابات الأولية من الطلبة في القبعة الحمراء، توجيه بعض الأسئلة، لجمع أكبر

١. كم عدد الأشكال في الصور؟

٢. ما مسمّيّات الأشكال؟

٣. هل الأشكال ثنائيّة أم ثلاثيّة الأبعاد؟

٤. كم عدد حروف كل شكل؟

٥. كم عدد رؤوس كل شكل؟

يتبع مثال (٢): استخدام استراتيجية القبعات الست في مناهج الرياضيات

٦. كم عدد أوجه كل شكل؟
٧. هل الأطوال متساوية في الشكل الواحد؟
٨. هل الأطوال متشابهة في جميع الأشكال؟
٩. كتابة قوانين مساحات القاعدة والمساحات الجانبية.
١٠. تدوين قوانين الحجوم للأشكال ثلاثية الأبعاد.

القبعة الحمراء:

- العودة لاستقبال الإجابات الأولية مرة أخرى، ومقارنتها مع الإجابات الأولية في المرة الأولى، وذلك بعد جميع البيانات والمعلومات عن الأشكال.

القبعة الصفراء:

- طرح أسئلة مثيرة للتفكير للكشف عن الآراء والملاحظات التي ترى أنّ الشكل – كلّ على حده – هو الشكل المختلف (ليكن المكعب في البداية)، **ومن أمثلة هذه الأسئلة:**

١. بماذا يختلف المكعب عن بقية الأشكال؟
٢. ما الذي يميّز المكعب عن غيره من الأشكال؟
٣. ماذا لو أزلنا المكعب من الأشكال ستتشابه بقية الأشكال فيما بينها ولا يكون بينها اختلاف؟

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

يتبع مثال (٢): استخدام استراتيجية القبعات الست في مناهج الرياضيات

القبعة السوداء:

- طرح أسئلة مثيرة للتفكير للكشف عن الآراء والملاحظات التي لا ترى أنّ المكعّب هو الشكل المختلف. **ومن أمثلة هذه الأسئلة:**

١. لماذا لا ترى أنّ المكعب هو الشكل المختلف؟
٢. ما أوجه الشبه بين المكعب وبقية الأشكال؟
٣. ما أوجه الاختلاف بين المكعب وبقية الأشكال؟
٤. هل هذه الاختلافات خاصة بالمكعب فقط؟

ملاحظة: يمكن التناوب بين الأشكال بتكرار ما جاء في القبعتين الصفراء والسوداء لكل شكل على حده، كما يمكن بدلاً من ذلك التناوب بين الأشكال في القبعة ذاتها، ثم الانتقال إلى القبعة الأخرى وتناوب الأشكال من خلالها.

القبعة الخضراء:

- يمكن تناول نمط التفكير الخاص بالقبعة الخضراء **بإحدى طريقتين:**

١. في نهاية تناول أنماط التفكير الأخرى (أي في نهاية المحتوى).
٢. أثناء المناقشة وتناول الأنماط الأخرى، إذ يمكن التوقف والانتقال إلى نمط القبعة الخضراء، وذلك عند الوصول للحل مبكرًا من قبل أحد الطلبة، أو عند طرح فكرة جديدة يمكن مناقشة صحتها.

ومن الأفكار التي يمكن التوقف عندها، **وتناول نمط تفكير القبعة الخضراء:**

١. ما الهدف من وضع الأطوال في كلّ شكل من الأشكال؟ "سؤال موجّه من المعلّم".
٢. تشابه أو اختلاف مساحات الأوجه بين الأشكال المختلفة. "استقراء من قبل الطلبة".
٣. تشابه أو اختلاف حجوم الأوجه بين الأشكال المختلفة. "استقراء من قبل الطلبة".

مثال (٣): تقديم حلول إبداعية لظاهرة التعصب الرياضي
"مشكلة التعصب الرياضى"

بالعودة إلى المثال الثاني في استراتيجية عظم السّمكة، والخاص بتعرّف أسباب ظاهرة التّعصّب الرياضي، يمكن الانطلاق من الأسباب الجوهرية التي تمّ الوصول لها، لوضع حلول مُقترحة لها من خلال استراتيجية القّبّعات السّت. ويمكن هنا توجيه الفئة المستهدفة (الطلبة مثلاً) مُسبقًا للتجهيز لتناول هذه الظاهرة.

القبعة البيضاء:

يتم في هذا النمط من التفكير جمع المعلومات الخاصة بمشكلة التعصب الرياضي، **مثل:**

١. التعريف بظاهرة التعصب الرياضي.
٢. بعض مؤشراتها.
٣. مجالاتها.
٤. نسب هذه الظاهرة.
٥. الأسباب الجوهرية التي تم الوصول إليها من خلال المثال المُشار إليه أعلاه.

القبعة الحمراء:

يتم طرح الآراء والأفكار ومُقترحات الحلول التي من الممكن أن تُعالج أبرز الأسباب الجوهريّة التي تمّ عرضها من خلال القبعة البيضاء، دون الخوض في تفاصيلها، من إيجابيات وسلبيات وغيرها، ومن الحلول المقترحة **التي يمكن طرحها هنا:**

١. استثمار الإعلام في التصدي لهذه الظاهرة.
٢. نشر ثقافة النقد الهادف.
٣. تفعيل البرامج الحوارية على مستوى التعليم العام والجامعي.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

يتبع مثال (٣): تقديم حلول إبداعية لظاهرة التعصب الرياضي

٤. تنفيذ برامج تدريبية للإعلاميين في مجال مكافحة التعصب الرياضي.

٥. استحداث القسم الرياضي الخاص بالمسؤولين والإعلاميين في المجال الرياضي.

٦.

القبعة الصفراء:

يتم من خلالها الاستماع إلى أو تدوين الآراء والنقاط والمرئيات الإيجابية حيال كلّ مُقترح تمّ طرحه مُسبقًا، **فيتم التطرّق مثلاً إلى:**

١. إيجابيات المُقترح.

٢. نقاط القوّة به.

٣. إمكانية تنفيذه.

٤. الآثار الإيجابية المتوقعة من تطبيق المقترح.

٥. مميزات المُقترح عن المقترحات الأخرى.

القبعة السوداء:

على النقيض من القبعة الصفراء، فيتم من خلال القبعة السوداء الاستماع إلى أو تدوين الآراء والنقاط والمرئيات السلبية حيال كلّ مُقترح، **ويتم التطرّق إلى:**

١. سلبيات المُقترح.

٢. نقاط الضّعف به.

٣. معوقات تنفيذه.

٤. الآثار السلبية المتوقعة من تطبيق المقترح.

يتبع مثال (٣): تقديم حلول إبداعية لظاهرة التعصب الرياضي

القبعة الخضراء:

يمكن أن تظهر نمط التفكير الخاص بهذه القبعة في أيّ نمط سابق، إذ يمكن أن يظهر أحد الحلول الإبداعية أو الأصيلة أثناء ممارسة أحد أنماط التفكير (إحدى القبّعات)، وعندها يمكن الإشارة إلى هذا الحلّ أو الفكرة على أنّه أصيل ويحتاج إلى مناقشته وارتداء القبعتين الصفراء والسوداء مرّة أخرى، **ومن الأمثلة التي يمكن اعتبارها كحلول أصيلة هنا:**

١. قانون تجريم.
٢. إدراج موضوعات خاصة في مناهج التعليم تُعنى بمحاربة التعصب الرياضي.
٣. استحداث هيئة رقابية لمراقبة السلوك الرياضي الجماهيري على منصات الإعلام المختلفة.

المراجع العربيّة والأجنبيّة

المراجع العربيّة

- إبراهيم، مجدي (٢٠٠٧م)، التفكير من خلال إستراتيجيات التعليم بالاكتشاف، ط٦. القاهرة، عالم الكتب.
- أبو جادو، صالح ونوفل، محمد (٢٠٠٧م)، تعليم التفكير النظرية والتطبيق، عمان، دار المسيرة.
- أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال (١٩٩٤م)، علم النفس التربوي، ط٤، القاهرة، الأنجلو المصرية للنشر.
- أبو رياش، حسين وعبد الحق، زهرية (٢٠٠٧م)، علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، عمان، دار المسيرة للنشر.
- أبو الهيجاء، فؤاد (٢٠٠٢م)، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية، ط٢، عمان، دار المناهج.
- أبو موسى، مفيد والصوص، سمير (٢٠١٤م)، التعلم المدمج بين التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني، عمان، الأكاديميون للنشر والتوزيع.
- الآغا، إحسان واللولو، فتحية (٢٠٠٩م)، تدريس العلوم في التعليم العام، ط٢، غزة، آفاق للنشر.
- أمبو سعيدي، عبد الله والبلوشي، سليمان (٢٠٠٩م)، طرائق تدريس العلوم، ط١، عمان، دار المسيرة للنشر.
- آدم، حاتم محمد (٢٠٠٥م)، الصحة النفسية للمراهقين، القاهرة، اقرأ للنشر.
- إسماعيل، زكريا (٢٠٠٥م)، طرق تدريس اللغة العربية، عمان، دار المعرفة.
- البغدادي، محمد (٢٠٠٨م)، الأنشطة الإبداعية للأطفال، ط٢، القاهرة، دار الفكر العربي.
- بهجت، رفعت (٢٠٠٥م)، الإثراء والتفكير الناقد، القاهرة، عالم الكتب.
- بيوتشر، تشارلز أسس التربية البدنية. (ترجمة حسن سيد وكمال صالح)، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- بيومي، عبدالله (٢٠٠٦م)، التعلم الذاتي والمستمر في المدرسة المصرية: مباحث في الشروط والمتطلبات، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
- جابر، عبد الحميد (١٩٩٩م)، إستراتيجيات التدريس والتعلم، القاهرة، دار الفكر العربي.

- الجبيلي، سجيع (٢٠٠٨م)، تقنيات التعبير في اللغة العربية، لبنان، طرابلس، المؤسسة الحديثة للكتاب.
- الجريسي، خالد (٢٠٠٢م)، إدارة الوقت من المنظور الإسلامي والإداري، الرياض، الجريسي للتوزيع.
- جلال، سعد وعلاوي، محمد (١٩٨٦م)، علم النفس التربوي، القاهرة، دار المعارف للنشر.
- جروان، فتحي (٢٠١٣م)، الإبداع مفهومه معاييره مكوناته، ط٣، عمان، دار الفكر للنشر.
- جروان، فتحي (٢٠٠٩م)، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط٤، عمان، دار الفكر للنشر.
- جروان، فتحي (١٩٩٩م)، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، عمان، دار الكتاب الجامعي.
- الجمل، علي أحمد (٢٠٠٥م)، تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين، القاهرة، عالم الكتب للنشر.
- الحارثي، إبراهيم (١٩٩٩م)، تعليم التفكير، الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية.
- حبيب، مجدي (٢٠٠٠م)، بحوث ودراسات في الطفل المبدع، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- حجاب، محمد منير (١٩٩٩م)، مهارات الاتصال للإعلاميين والتربويين والدعاة، القاهرة، دار الفجر للنشر.
- حجاج، عبدالرزاق (١٩٨٧م)، الأسلوب العلمي للاستذكار وطريقك إلى النجاح، ط٦، القاهرة، دار هجر للنشر.
- حجاج، علي حسين (١٩٨٣م)، نظريات التعلم، الكويت، عالم المعرفة.
- حجازي، سناء (٢٠١٥م)، تنمية الإبداع ورعاية الموهبة لدى الأطفال، ط٢، عمان، دار المسيرة.
- حسان، عبد الفتاح (٢٠٠٠م)، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة، عمان، دار الفكر.
- الحسن، هشام (٢٠٠٠م)، طرق تعليم القراءة والكتابة، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- حسين، عبد الرزاق (٢٠٠٧م)، الكتابة بين الموضوع والفن، الدمام، مكتبة المتنبي.
- حريم، حسين (٢٠٠٢م)، السلوك التنظيمي سلوك الأفراد في المنظمات، ط٢، عمان، دار زهران.
- الحلاق، علي (٢٠١٠م)، اللغة والتفكير الناقد، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الحلية، محمد (١٩٩٨م)، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- حمزة، مختار (١٩٥٩م)، مشكلات الآباء والأبناء، القاهرة، الشركة العربية للطباعة والنشر.
- الحميدان، إبراهيم (٢٠٠٥م)، التدريس والتفكير، القاهرة، عالم الكتاب.
- حنورة، مصري (٢٠٠٣م)، الإبداع وتنميته من منظور تكاملي، ط٣، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- ختاتنة، سامي و أبو أسعد، أحمد و الكركي، وجدان (٢٠١٠م)، مبادئ علم النفس، عمان، دار المسيرة.
- خليفة، عبد اللطيف (٢٠٠٠م)، الدافعية للإنجاز، القاهرة، دار غريب للنشر.
- الخليل، سحر سليمان (٢٠٠٩م)، فن الكتابة والتعبير، عمان، دار البداية للنشر.
- الخولي، أحمد عبد الكريم (٢٠٠٤م)، التعبير الكتابي وأساليب تدريسه، عمان، دار الفلاح للنشر.
- الخولي، محمد (١٩٨١م)، المهارات الدراسية، الرياض، عكاظ للنشر.
- الدليمي، طه والوائلي، سعاد (٢٠٠٥م)، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، عمان، دار الشروق.
- دعمس، مصطفى (٢٠٠٨م)، مهارات التفكير، عمان، دار غيداء للنشر والتوزيع.
- دياب، سهيل (٢٠٠٠م)، تعليم مهارات التفكير وتعلمها في منهاج الرياضيات، فلسطين، دار المنارة للنشر.
- راجح، أحمد (١٩٨٥م)، أصول علم النفس، القاهرة، دار المعارف.
- الراميني، فواز وكراسنة، جهاد (٢٠٠٧م)، إستراتيجية العصف الذهني حاضنة التعليم الإبداعي وحل المشكلات، عمان، دار الكتاب الجامعي.
- رسلان، مصطفى (٢٠٠٧م)، تعليم اللغة العربية، القاهرة، دار الثقافة.
- الرشدان، عبد الله (٢٠٠٦م)، المدخل إلى التربية والتعليم، عمان، دار الشروق للنشر.
- رفعت، محمد (١٩٨١م)، الأمراض النفسية والعصبية، ط٤، بيروت، البيت الطبي للنشر.
- روشكا، الكسندر (١٩٨٩م)، الإبداع العام والخاص، (ترجمة: غسان أبو فخر)، الكويت، عالم المعرفة.
- الزغول، عماد (٢٠٠٣م)، نظريات التعلم، عمان، دار الشروق.
- الزهراني، حمدان واللهيبي، فهد والمطرفي، سعيد (٢٠٠٩م)، التحرير الكتابي، جامعة الملك عبد العزيز بجدة، مركز النشر العلمي.

- زيتون، حسن (١٩٩٩م)، تصميم التدريس رؤية منظومية، القاهرة، عالم الكتب.
- سالم، أحمد (٢٠٠٦م)، وسائل وتكنولوجيا التعلم، الرياض، مكتبة الرشد.
- السامرائي، طارق (٢٠١٨م)، الإبداع التربوي، عمان، دار الفكر.
- ستيتية، سمير (١٩٩٥م)، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، اليمن، وزارة التعليم.
- سعادة، جودت (٢٠٠٣م)، تدريس مهارات التفكير، عمان، دار الشروق.
- سعد، مراد (٢٠٠٦م)، الضعف في القراءة وأساليب التعلم، القاهرة، دار الوفاء للنشر.
- سلام، صفية (١٩٨٤م)، بقاء أثر تدريب معلمي العلوم بالمدرسة الابتدائية على بعض عمليات العلم الأساسية على اكتسابهم لهذه العمليات واستخدامها في تدريس العلوم، مصر، المنيا، دار حراء للنشر.
- سلطان، حنان والعبيدي، غانم (١٩٨٤م)، أساسيات البحث العلمي بين النظرية والتطبيق، الرياض، دار العلوم للطباعة.
- شاهين، عبد الحميد (٢٠١١م)، إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، جامعة الإسكندرية، كلية التربية بدمنهور.
- شحاته، حسن (٢٠٠٤م)، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية للنشر.
- الشرقاوي، (١٩٩٥م)، عادات الاستذكار والأسلوب المفضل في التعلم وعلاقتهما بقلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ع (٢٩).
- الشطي، محمد صالح (٢٠٠٤م)، المهارات اللغوية، ط٥، حائل، دار الأندلس.
- الشطي، محمد صالح (٢٠٠٢م)، فن التحرير العربي ضوابطه وأنماطه، ط٥، حائل، دار الأندلس.
- الشعراني، ربى (٢٠٠٩م)، الإبداع في التربية المدرسية، بيروت، دار النهضة العربية.
- صالح، أسماء (٢٠١١م)، تنمية التفكير الإبداعي للطلاب، القاهرة، المكتب الجامعي الحديث.
- صالح، أحمد زكي (١٩٧١م)، نظريات التعلم، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
- طاشكندي، أكرم (١٩٩٢م)، أصول علم النفس، جدة، دار الفنون للنشر.
- طافش، محمود (٢٠٠٥م)، تعليم التفكير مفهومه أساليبه مهاراته، عمان، دار جهينة.
- الطيب، عصام (٢٠٠٦م)، أساليب التفكير نظريات ودراسات وبحوث معاصرة، القاهرة، عالم الكتب.

- عاشور، راتب ومقدادي، محمد (٢٠٠٧م)، المهارات القرائية والكتابية طرق تدريسها وإستراتيجيتها، عمان، دار المسرة.
- عاقل، فاخر (١٩٨٥م)، علم النفس التربوي، ط٤، بيروت، دار الفرقان للنشر.
- عامر، طارق (٢٠٠٥م)، التعلم الذاتي مفاهيمه- أسسه- أساليبه، القاهرة، الدار العالمية للنشر.
- عامر، طارق ومحمد، ربيع (٢٠٠٨م)، علم طفلك كيف يفكر، عمان، دار اليازوري.
- عبادة، أحمد (٢٠٠١م)، المذاكرة الصحيحة طريقك إلى التفوق، القاهرة، مركز الكتاب.
- عبد الحميد، جابر (١٩٨٥م)، سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم، القاهرة، دار النهضة المصرية.
- عبد العزيز، سعيد (٢٠٠٩م)، تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية، عمان، دار الثقافة.
- عبده، داوود (١٩٩٠م)، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيًا، عمان، دار الكرمل.
- العبيدي، محمد والعبيدي، باسم والعبيدي، آلاء (٢٠١٠م)، الإبداع والتفكير الابتكاري وتنميته في التربية والتعليم، عمان، مركز ديبونو للنشر.
- العتوم، عدنان وذياب، موفق والجراح، عبد الناصر (٢٠٠٧م)، تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، عمان، دار المسيرة.
- العتوم، عدنان (٢٠٠٤م)، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، عمان، دار المسيرة.
- عدس، محمد (٢٠٠١م)، دور الأسرة في تعليم التفكير، عمان، دار الفكر للنشر.
- العديلي، ناصر (١٩٩٤م)، إدارة الوقت دليلك للنجاح، الرياض، مطبعة مرار.
- العشيري، هشام (٢٠١١م)، تكنولوجيا الوسائط المتعددة التعلمية في القرن الحادي والعشرين، العين، دار الكتاب الجامعي.
- عطا، إبراهيم محمد (١٩٩٦م)، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، مكتبة النهضة.
- عطية، محسن (٢٠١٣م)، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، عمان، دار المناهج للنشر.
- عطية، محسن (٢٠٠٩م)، الجودة الشاملة والجديد في التدريس، عمّان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عطية، محسن (٢٠٠٧م)، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية، عمان، دار المناهج

للنشر.

- العفون، نادية وعبد الصاحب، منتهى (٢٠١٢م)، التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- العلوان، أحمد فلاح (٢٠٠٩م)، علم النفس التربوي: تطوير المتعلمين، ط١. عمان: دار الحامد.
- علي، لطيف (٢٠١٣م)، التفكير الإبداعي لدى المديرين وعلاقته بحل المشكلات الإدارية، القاهرة، اليازوردي للنشر.
- عليان، أحمد فؤاد (٢٠٠١م)، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تنميتها، الرياض، دار المسلم للنشر.
- العياصرة، وليد رفيق (٢٠١١م)، التفكير السابر والإبداعي، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.
- عيد، زهدي محمد (٢٠٠٩م)، فن الكتابة والتعبير، عمان، دار اليازوردي للنشر والتوزيع.
- عيد، محمد السقا (٢٠٠٧م)، معالم في تربية الأطفال، مصر، بورسعيد، دار السعد للنشر.
- غانم، تفيدة (٢٠٠٧م)، الفروض العلمية مدخل لتنمية التفكير، ط٢، القاهرة، مركز الكتاب.
- فراي، رون (٢٠١١م)، كيف تذاكر؟ الرياض، مكتبة جرير.
- الفقي، عبد الله إبراهيم (٢٠١١م)، التعلم المدمج: التصميم التعلمي- الوسائط- التفكير، عمان، دار الثقافة للنشر.
- فهيم، مصطفى (٢٠٠٢م)، مهارات التفكير في مراحل التعليم العام، القاهرة، دار الفكر العربي.
- القرماوي، حمدي (٢٠٠٢م)، أبعاد عادات الاستذكار في حالة تكرار سلوك الغش لدى طلبة الجامعة، المؤتمر السنوي الثامن عشر لعلم النفس، جامعة المنصورة، ٢٧-٢٩ يناير، ١٨٧-١٩٢.
- القضاة، خالد (٢٠٠٣م)، مدخل إلى تصميم وإنتاج واستخدام وسائل وتكنولوجيا التعلم، عمان، دار المنار.
- قطامي، نايفة (٢٠٠٩م)، تفكير وذكاء الطفل، عنان، دار المسيرة.
- قطامي، نايفة (٢٠٠٤م)، تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، عمان، دار الفكر للنشر.
- قطامي، يوسف وأبو جابر، عبد الحميد وقطامي، نايفة (٢٠٠٢م)، تصميم التدريس، ط٢ عمان: دار الفكر للنشر.

- قطامي، يوسف (١٩٩٠م)، تفكير الأطفال تطوره وتعليمه، عمان، الدار الأهلية للنشر والتوزيع.
- قطيط، غسان (٢٠١١م)، الحاسب وطرق التدريس والتقويم، عمان، دار الثقافة للنشر.
- قنديلجي، عامر (١٩٧٩م)، البحث العلمي، بغداد، مطبوعات الجامعة المستنصرية.
- اللقاني، أحمد والجمل، علي (٢٠٠٣م)، معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس، ط٣، القاهرة، عالم الكتب للنشر.
- لوري، روزاكس (١٩٩٨م)، كيف تتقن فن القراءة السريعة، الرياض، مكتبة جرير.
- محمود، إبراهيم (١٩٨٤م)، التعلّم، القاهرة، دار المعارف.
- الملا، بدرية (١٩٨٧م)، التأخر في القراءة الجهرية، الرياض، عالم الكتب.
- مبيضين، سلوى (٢٠٠٣م)، تعليم القراءة والكتابة، عمان، دار الفكر.
- مجيد، سوسن (٢٠٠٨م)، تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- مدكور، علي (٢٠٠٠م)، تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي.
- مصطفى، رياض (٢٠٠٥م)، مشكلات القراءة من الطفولة إلى القراءة، عمان، دار صفاء للنشر.
- مصطفى، محمد (٢٠٠٤م)، نظم المعلومات الإدارية وعلاقتها بوظائف العملية الإدارية وتطبيقاتها التربوية، الأردن، إربد، عالم الكتب الحديث للنشر.
- مصطفى، مصطفى نمر (٢٠١٧م)، إستراتيجيات تعليم التفكير، عمان، دار البداية للنشر والتوزيع.
- مصطفى، مصطفى نمر (٢٠١٧م)، تنمية مهارات التفكير، عمان، دار البداية للنشر والتوزيع.
- المغامسي، ماجد (٢٠١٧م)، أساليب التكامل ببين الأسرة والمدرسة لتنمية الإبداع لدى الطفل، عمان، كنوز المعرفة للنشر.
- منسي، محمود (١٩٩٨م)، علم النفس التربوي للمعلمين، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- منصور، علي (٢٠٠١م)، التعلم ونظرياته، اللاذقية، مطبوعات جامعة تشرين.
- موراي، إدوارد (١٩٨٩م)، الدافعية والانفعال، (ترجمة أحمد سلامة ومحمد نجاتي)، القاهرة، دار الشروق.
- نجاتي، محمد (١٩٨٣م)، علم النفس في حياتنا اليومية، ط١٠، الكويت، دار القلم للنشر والتوزيع.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

- نجاتي، محمد (١٩٩٥م)، علم النفس في حياتنا اليومية، القاهرة، دار النهضة المصرية.
- النجار، فخري (٢٠٠٧م)، الأسس الفنية للكتابة والتعبير، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- هورن، سام (٢٠١٠م)، التركيز مهارتك الثمينة للتميز والإبداع، (ترجمة ناجي عودة). بيروت، مؤسسة الريان للنشر.
- هيجنز، جيمس (٢٠٠١م)، ١٠٠ طريقة إبداعية لحل المشكلات الإدارية، القاهرة، مركز الخبرات المهنية.

المراجع الأجنبيّة

- Arafat, M (2006). Study Skills Principles & Practices: How To Be A Successful Learner. Amman: Al-Falah Bookstore.
- Astleitner, H (2002). Teaching Critical Thinking, Journal of Instructional Psychology, 29(2), 53-76.
- Ausubel, D (1968). Educational Psychology. N.Y: Rinehard and Winston.
- Beyer, B(1985). Critical Thinking. Indiana: Educational Foundation.
- Hilgard, E & Bower, G (1981). Theories of Learning. N.J: Prentice Hall
- Buzan, T (2000). How to mind maps the ultimate thinking tool that will change your life. Hammersmith: Thosons.
- Cameron, B (2005). The effectiveness of simulation in hybrid and online networking course, Tech Trends, 47(5). 18-21.
- Chang, K; Sung, Y & Chen, I (2002). The Effect of Concept Mapping to Enhance Text Comprehension and Summarization, The Journal of Experimental Education, 71(1), 5-23
- Cho, Youngmyoung (2012). Teaching Summary Writing through Direct Instruction to Improve Text Comprehension for students in Classroom, University of Wisconsin.
- Conner, J (2002). Instructional Reading Strategy K.W.L: http://www.indiana.edu/1517.
- Costa, A & Kallick, B (2009). Habits of Mind: Across the Curriculum, 3nd ed. Virginia, Alexandria: ASCD.
- Cottrell, S (1999). The study skills handbook. London: Macmillan press Ltd.
- Curran, K (2003). Thinking Hats in Classroom Meetings, Middle Years Educator, 1(3), 1-11.
- Davidov, V(1988). School Teaching and Psychic Development: Theoretical and Experimental Psychological Research. Russia, Moscow: Progresso
- De Bono, E (1985). Six Thinking Hats. London: Penguin Life.
- Dromsky, Ann (2011). A comparison of two strategies for teaching third

grades to summarize information text. Unpublished PhD dissertation, University of Maryland.

- Eggen, P & Kauchak (1992). Educational Psychology. N.Y: Merrill, Mac millan.
- Ellis, D (1983). Basic Reading Skills. UK, Oxford: Stanley Thornes Ltd.
- Fisher, A (2001). Critical Thinking An Introduction. U.K: Cambridge University Press.
- Graham, K & Robinson, H (1989). Study Skills: A Guide for All Teachers. U.S.A, N.Y: International Reading Association.
- Goodin, H (2005). The use of Deliberative Discussion as Teaching Strategy to Enhance The Critical Thinking Abilities of Freshman Nursing Students. Unpublished PhD dissertation, The University of Ohio State.
- Harriman, G (2004). Blended Learning at Gray Harriman
- Harris, A (1962). Effective teaching in reading, USA, NY: David McKay Company.
- Harvey, S (2003). Building Effective Blended Learning Program. Issne of educational technology, 43(6), 51-54.
- Herlin, W & Mayfield, C (1981). Successful Study Skills. USA, Iowa, Dubuque: Kendall Hunt Publishing Company.
- Hillway, T (1964). Lntroduction to Research, 2nd ed. U.S.A, Boston: Houghton Mifflin Company.
- Ishikawa, K (1968). Guide To Quality Control. Tokyo: Gemba no QC Shuho by Juse Press.
- Jensen, E(1998). Teaching with the brain in mind. Virginia, Alexandria: ASCD.
- Lundsteen, S(1979). Listening Its impact at levels on reading and the other language arts. Urbana: National Council of Teachers of English.
- Marzano, J & Suhor, C (1988). Dimensions of thinking: A Framework for Curricuim and Instruction, Association for Supervision and Curriculum Development, N125.

- Mccrod, L (2006). Beginning to read. UK, Cambridge: Mass Inc.
- McNeil, K (2009). Teachers use of curriculum to support students in writing scientific arguments to explain phenomena, Journal of Science education, 93(2), 233-268
- Norton, B(2006). Effects Of Divergent Teaching Techniques Upon Creative Thinking Abilities Of Collegiate Student In Agricultural Systems Management Courses. Unpublished dissertation, Texas Tech University.
- Novak, Joseph (1990). Concept Mapping A Useful Tool for Science Education, Journal of Research in Science Teaching, 27(10), 938-950
- Ogle, D. (1986) K-W-L: A Teaching Model That Develops Active Reading of Expository Text. The Reading Teacher, 39, 564-570
- Paul, R(1984). Critical Thinking: Fundamental to education for a free society. Journal of Educational Leadership, 42, 4-16.
- Raths, L, Wassermann, S, Jonas, A & Rothstein (1986). Teaching for thinking: theory, strategies and activities for the classroom. N.Y, Colombia: Teachers College.
- Rooda, L(1994). Effects of mind mapping on student achievements in a nursing research course. Journal of Nurse Educator, 19(6), 7-25.
- Salder, T (2004). Informal reasoning regarding socioscientific issues, Journal of Research in Science Teaching, 41(5), 513-536.
- Salmon, W (2010). Scientific Explanation. N.Y: Oxford University.
- Schmidt., R. & Lee, T (1999). Motor control and learning: A behavioral emphasis, 3d. U.S.A, Illinois, Champaign: Human Kinetics.
- Schmidt, P (1999). KWLQ: Inquiry and literacy learning in science, The Reading Teacher, 52, 789-792.
- Sternberg, R (1997). Thinking Style. N.Y: Cambridge university press.
- Stone, P (1997). Educating Children who are Deaf or Hard of Hearing, ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education Reston VA, ED414669.
- Whitney, F (1961). The Elements Of Research. NY: Prentice-Hall.

مَهَارَاتُ التَّعَلُّم

مَهارَاتُ التَّعَلُّم

مَقَدَمَةٌ فِي مَهارَاتِ
الاسْتِذكَارِ وَالبَحْثِ العِلْمِيِ وَالتَّفكِير

يأتي الكتاب في ظلّ الاهتمام المتنامي من قِبل المجتمعات باللّحاق بركب التّنمية المتسارع والتّقدّم الهائل الّذي أصبح سمة العصر، وعلى مستوى جميع مجالات الحياة، والمحاولات الحثيثة من قِبل صانعي القرار لتطوير الممارسات المستخدمة في ميدان التّربية والتّعليم؛ للانتقال بمفاهيمها من التّعليم إلى التّعلّم، في ظلّ اليقين بأنّ التّعلّم هو حجر الزّاوية في تلك التنمية والأساس في نهضتها.

وتقوم فكرة الكتاب على تقديم مادة علميّة تُعنى بموضوع مهارات التّعلّم بأسلوب مبسّط؛ ليكون عونًا لجميع من يستهدفهم الكتاب، إذ تمّ تسليط الضّوء على عدد من المهارات الّتي تُعدّ أساسًا في تشكيل مفهوم التّعلّم، وتدعيمها بعدد من الإستراتيجيّات الملائمة لتعلّم تلك المهارات، وذلك تحت خمسة عناوين رئيسة للمهارات، وهي: الاستذكار، وجمع وتنظيم المعلومات، والبحث العلمي، والتّفكير النّاقد، والتّفكير الإبداعي.

وقد أعطى المؤلّف أهميّة وأولويّة كبيرة للجانب التّطبيقي في تناول تلك المهارات والإستراتيجيّات من خلال الكمّ الكبير للأمثلة الّتي تمّ عرضها، المنهجيّة منها والحياتيّة، واستخدم المؤلّف في بناء هذا الجانب التّطبيقي خبرته الميدانيّة في مجالات: التّدريس، والتّدريب، والإشراف التّربوي، فكانت جميع تلك التّطبيقات المُقترحة الواردة في هذا الكتاب من إعداده وتصميمه.

المؤلف

9789957902254

ردمك - مكتبة الملك فهد الوطنية
978-603-03-3916-7

الناشر

info@debono.edu.jo
www.debono.edu.jo
00962-6-5337003
00962-796899055

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner