אוניברסיטת בן-גוריון בנגב
המחלקה לחינוך
המעבדה לחקר הפדגוגיה

משרד החינוך
מינהל עובדי הוראה

מכון מופ"ת
בית ספר למחקר ולפיתוח חכניות בהכשרת עובדי חינוך והוראה במכללות

השקפה
קהילות מורים ליצירת ידע ואמנות הוראה

وجهات نظر تحليليّة لدرس مصوّر

الأداة التي أمامكم تقترح إطارًا واسعًا للتفكير التأمّلي في الدروس المصوّرة. الهدف من ورائها هو توجيه الانتباه إلى مختلف الجوانب الجديرة بالتأمّل، مما يتيح المجال لوصف محتوى التمثيل بشكل مركّز. كلّ واحد من الأبعاد المقترحة هنا قد يساعدنا على التمييز بين الخصائص المختلفة لعملية التدريس ووصفها بطريقة مثرية. استخدام الأداة في مرحلة الوصف من شأنه أن يثري مرحلة التحليل ويشجّع على التأويل (التفسير) القائم على الدلائل والبدائل المختلفة.

1. اختيار أبعاد للتأمّل – الأبعاد التي يمكننا التفكير فيها بشكل تأمّليّ في الدرس المصوّر كثيرة، ويصعب التطرّق إلى جميعها في نفس الوقت. لذلك، يوصى باختيار بعد واحد أو اثنين، ومن خلالهما، تأمّل التمثيل الذي نختاره. اختيار البعد التأمّليّ يجب أن يعكس التوازن بين التركيز على الدلائل التي تمكّننا من تناول القضية التي اخترناها وبين الدلائل البارزة في التمثيل. أيّ أنّنا سنختار الأبعاد الملائمة للقضية وللدلائل التي ميّزناها في التمثيل عند تأمّله بشكل أوليّ. عند تحضير تمثيل لمناقشته في المجتمع التعلّميّ، يوصى بتأمّله قبل اللقاء واختيار الأبعاد التأمّليّة مسبقًا. الاختيار سيمكّننا من تركيز عملية التأمّل المشترك في التمثيل والنقاش الدائر حوله. إنّه سيساعدنا على توجيه الانتباه إلى تفاصيل محدّدة مرتبطة بالأبعاد التي اخترناها، توجيه المشاركين للتفكير فيها، ومن خلالها، تفسير العملية الحاصلة.

2. التأمّل المعمّق والوصف – بعد اختيار البعد التأمّليّ، نعود إلى التمثيل ونحاول إيجاد ووصف الدلائل التي تساعدنا على الإجابة عن الأسئلة التي تتطرّق إلى البعد الذي اخترناه. تطرح هذه الأداة عدة أسئلة بخصوص كلّ بُعد؛ بعد خوض تجربة استخدام الآلة، بالإمكان صياغة أسئلة أخرى ملاءمة خصيصًا للموضوع الذي نتأمّله. استخدام الأسئلة يساعدنا على تركيز مشاهدتنا للدرس المصوّر ويساهم في إدارة النقاش الدائر حوله في المجتمع التعلّميّ. أي أنّ الأسئلة المتعلّقة بمشاهدة الدرس المصوّر قد تستخدم أيضًا في النقاش الذي سيقام بعد المشاهدة.

3. من التفكير التأمّلي إلى التفسير – الإضافة إلى التفكير التأمّلي، سنحاول تفسير الدلائل التي نميّزها. سنحاول أن نشرح لِمَاذا نعتبر هذه الدلائل مهمّة، كيف يمكننا أن نشرح الأمور التي ميّزناها عقب تأمّل التمثيل، وما هو المنطق والدوافع التي وجّهت المعلّم/ة والطلاب في عملهم. سنسأل أنفسنا والمجتمع التعلّمي ماذا يمكننا أن نتعلّم من هذه الدلائل وما هي الاستنتاجات التي يمكن التوصّل إليها بخصوص عمليات التدريس والتعلّم في ميادين أخرى. بالإمكان توجيه النقاش الدائر في المجتمع المحليّ حول التفكير التأمّليّ والتفسير بطرق مختلفة: بالإمكان البدء بالوصف وفقط بعد ذلك الانتقال إلى التفسير أو توجيه المشاركين لبلورة حجّة بخصوص ما رأوا، ثمّ دعم حجّتهم بواسطة الدلائل التي ميّزوها. على أيّ حال، من المهم الحرص على ربط الوصف بالتفسير، بحيث يؤدّي كل وصف إلى تفسير، وكلّ تفسير يرتكز على الوصف.

4. اقتراح بدائل وفحصها – بعد الوصف والتفسير نقترح بدائل ونناقشها. نسأل ما هي بدائل العمل المحتملة، ما هي حسنات وسيئات هذه البدائل بالنسبة للمعلّم، الطلاب وعمليتي التدريس والتعلّم. إذا اقترح خلال النقاش عدد محدود من أساليب العمل، يمكننا مناقشة جميعها بعمق؛ وإلّا، يُستحسن التركيز في طريقة عمل واحدة أو اثنتين والتعمّق في فحصها وتقييمها.

*تم تطوير هذه الأداة من قِبل مختبر أبحاث البيداغوجيا بالتعاون مع طاقم البحث والتطوير في إطلالة، استنادًا إلى:

Alexander R., Towards A comparative pedagogy' (2009). In R. Cowen, & A. M. Kazamias (Eds.), *International handbook of comparative education* (pp. 923-942). New York: Springer.

(راما (2010). حقيبة مساعدة لإجراء مشاهدات في الدروس).

http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/4C1F0E6A-B968-4A74-8124-9415DCA1E796/133542/tazpit.pdf

أبعاد للتأمل	ماذا نتأمّل	أسئلة مهمّة
مصطلحات، مبادئ وسيرورات من المجال المعرفيّ	تميّز عملية التدريس في المجال المعرفيّ	• هل يتناول الدرس فكرة رئيسيّة من المجال المعرفيّ؟ • كيف تستخدم أو توضّح المعلّمة التعابير، المصطلحات والسيرورات الخاصّة بالمجال المعرفيّ؟ • كيف يستخدم الطلاب التعابير والمصطلحات الخاصّة بالمجال المعرفيّ؟هل يشارك الطلاب في خلق المعرفة التي يتم اكتسابها في الدرس، وكيف يشاركون؟ (على سبيل المثال، هل يقيّمون بأنفسهم السيرورات الحاصلة في المجال المعرفيّ بهدف اكتشاف المبادئ التي توجّههم؟) • هل تشجّع المعلّمة الطلاب على اتّباع طرق تفكير ملاءمة للمجال المعرفيّ، وكيف تفعل ذلك؟
المنهج الدراسيّ	العلاقة بين المعرفة المكتسبة في الدرس والمنهج الدراسيّ الكامل	• ما هو موضوع الدرس؟ ما الأهداف من وراء تناول الموضوع على ضوء ما يحدث في الدرس (الأهداف المعلنة والضمنيّة)؟ • هل تم تمرير الدرس بما يتماشى مع الوحدة التعليميّة التي أعدّت مسبقًا؟ على يد من؟ • ما هي المعرفة التي تعتبر مهمّة في الدرس؟
الأنشطة التي تنفّذ في الدرس	الأنشطة التربويّة الرئيسيّة التي تنفّذ في الدرس	• ما هي أنواع الأنشطة التي نفّذت في الدرس؟)على سبيل المثال: عمل مستقل على ورقة عمل؛ نقاش في مجموعات صغيرة؛ نقاش بقيادة المعلّم/ة مع المجموعة الكاملة؛ شرح مفصّل عن مهمّة؛ عرض نموذج تجربة/فكرة). • ما هو تسلسل الأنشطة؟ • كيف يتفاعل الطلاب مع الأنشطة المختلفة؟ • ما هو نوع التوجيه أو التوجيهات التي يتلقاها الطلاب استعدادًا لهذه الأنشطة؟ • كيف ترتبط الأنشطة بهدف الدرس؟ هل تساهم هذه الأنشطة في تحقيق الهدف، وكيف تساهم في ذلك؟
مهام الطلاب	الآداء المطلوبة من الطلاب	• ما هي أنواع الآداء المطلوبة من الطلاب في الصف؟ (تمارين، بناء المعرفة، صياغة مفاهيميّة). • هل يتوجّب على الطلاب القيام بنفس الآداء؟ إن لم يكن كذلك، ما الفرق بين المهام؟ • ما هي العملية المعرفيّة التي تستند إليها هذه المهام؟ (على سبيل المثال: الإصغاء للمعلّمة، التحدّث مع الزملاء، السعي لإعطاء إجابة صحيحة، ممارسة مهارة التفكير المبتكر).

أبعاد للتأمل	ماذا نتأمّل	أسئلة مهمّة
تنظيم الحيّز	المبنى الماديّ لغرفة الصف	• كيف يجلس الطلاب (في مجموعات، في صفوف، في دائرة وما إلى ذلك). • هل يمكن تمييز العلاقة بين صفات الطلاب وموقعهم في الصف؟ (أين يجلس الطلاب أصحاب الكاريزما، الهادئين وغيرهم- في آخر الصف؟ في الوسط؟ بالقرب من المعلّم في مختلف أرجاء الصف)؟ • أين يموضع المعلّم نفسه؟ • هل يتغيّر تنظيم الحيّز خلال الدرس- وإن كان ذلك، في أي ظروف يتم ذلك؟ • كيف يؤثّر تنظيم الحيّز على أشكال الحوار والمشاركة في الصف؟
تنظيم الطلاب	طريقة تنظيم الطلاب في الصف	• كيف يتم التعامل مع الطلاب- كمجموعات؟ كأفراد؟ لماذا تختار المعلّمة التعامل بطريقة معيّنة أو بطريقة أخرى؟ • هل يتم توزيع الطلاب إلى مجموعات أم أنّ ذلك يحدث بشكل سريّ؟ ما الذي يميّز طريقة توزيع طلاب إلى مجموعات؟ • هل هناك اختلاف بارز بين المهام المعطاة للمجموعات المختلفة؟ هل هي تستند إلى معايير واضحة؟ ما هي هذه المعايير؟