الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عمار ثليجي بالأغواط
معهد علوم و تقنيات الأنشطة البدنية و الرياضية

محاضرات في مقياس بيداغوجيا تعليم التربية البدنية و الرياضية

موجهة لطلبة السنة الأولى دكتوراه

إعداد الأستاذ :
- كروم بشير

قائمة المحتويات

الرقم	عنوان المحاضرة
01	**مفهوم التدريس وبعض المفاهيم المرتبطة**
02	**عملية التعلم و الموقف التعليمي**
03	نظريات إنتقال أثر التعلم
04	**العوامل التي تساعد على الربط بين مواقف التعلم المدرسي ومواقف الحياة.**
05	**مهنة التدريس**
06	**نظام التدريس – تعريفه – عناصره – أسسه العامة**
07	**الأسس العامة للتدريس**
08	**مبادئ التدريس**
09	**مهارات التدريس وخصائصها**
10	**خطوات التدريس الناجحة و مراحل التخطيط للدرس**
11	**مؤثرات عامة على التدريس**
12	**مراحل تعليم و تعلم مهارات التدريس**
13	**طرائق التدريس**
14	**الوسائل التعليمية التعلمية**
15	**أهمية طريقة التدريس وكيفية إختيارها**
16	**خصائص نمط التعليم**
17	**قواعد عامة تراعي في طرائق التدريس**
18	**استراتيجيات التدريس: المعنى والمفهوم**
19	**طرائق التدريس في التربية الرياضية وأساليبها**

المحاضرة الأولى : مفهوم التدريس وبعض المفاهيم المرتبطة

التدريس: "هو مجموعة من الأفعال و الأعمال أو الإجراءات المخططة يديرها المعلم و يسهم فيها المتعلمون، ستهدف تحقيق أهداف تربوية مرغوبة لدى المتعلمين على المدى القريب والبعيد " (عبد السلام مصطفى عبد السلام2007، ص 17).وعرفه يوسف قطامي:"هو عملية تفاعلية من العلاقات و لاستجابة المتعلم دور جزئي فيها و يجب أن يتم الحكم عليها في تحليل النهائي من خلال نتائجها وهي تعلم المتعلم "(يوسف قطامي وآخرون ، 2008، ص 20).

ويعرفه إبراهيم ياسين الخطيب:"هو عملية مدروسة ومخططة ومرتبة تتناول الإجراءات الازمة لتنظيم التعلم وتطويره وتنفيذه بما يتفق والخصائص الإدراكية و قدرات المتعلم"(مصطفى خليل الكسواني و آخرون ،2007 ،ص21).

تعرف محسن كاظم الفتلاوي التدريس"هو يهدف لمساعدة المتعلم لتحقيق أهداف تعليم معينة يمكنه بها أن ينموا معرفيا ووجدانيا وحركيا ليصبح فردا قادرا على إشباع حاجاته و حاجات مجتمعه"(محسن كاظم الفتلاوي: ص36). وعرفه أيضا محمد خليل الكسواني : "هو عملية مدروسة و مرتبة تتناول الإجراءات اللازمة لتنظيم التعليم و تطويره و تنفيذه بما يتفق و الخصائص الإدراكية قدرات التلاميذ"(مصطفى خليل الكسواني وآخرون ، 2007، ص21)، وعرفه كذالك يوسف قطامي وآخرون:"عملية تفاعلية بين المتعلمين والبيئة التعليمية، ولاستجابة التعلم دور هام فيها، ويجب أن يتم الحكم عليها من خلال نتائجها وهي تعليم المتعلم،"(يوسف قطامي وآخرون، 2008.ص20).

أما مهارة التدريس" هي القدرة على أداء نشاط أو عمل معين ذي علاقة بتخطيط التدريس وتنفيذه وتقويمه بما يتفق والخصائص الإدراكية وقدرات المتعلم "(مصطفى نمر دعمس ، 2008، ص167).

أما التدريس (Teaching) فهو عملية تواصل بين المدرس والمتعلم، ويعني الانتقال من حالة عقلية إلى حالة عقلية أخرى، حيث يتم نمو المتعلم بين لحظة وأخرى، نتيجة تفاعله مع مجموعة من الحوادث التعليمية التعلمية التي تؤثر فيه. والتدريس هو نظام شخصي فردي يقوم فيه المدرس بدور مهني هو التدريس.

ويعرف راشد (1993) التدريس (Teaching) إجرائيا على أنه "نظام من الأعمال مخطط له يقصد به أن يؤدي إلى تعلم ونمو الطلبة في جوانبهم المختلفة، وهذا النظام يشتمل على مجموعة من الأنشطة الهادفة يقوم بها كل من المعلم والمتعلم، ويتضمن هذا النظام عناصر ثلاثة: معلما ومتعلمة، ومحتوى دراسيا، وهذه العناصر ذات خاصية دينامية، كما أنه يتضمن نشاط لغوية هو وسيلة اتصال أساسية بجانب وسائل الاتصال الصامتة، والغاية من هذا النظام إكساب الطلبة المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات والميول المناسبة" (ص67).
والتدريس أيضا هو موازنة دقيقة بين أهداف المحتوى والاستراتيجيات اللازمة التحقيق تلك الأهداف، والخبرات التي يجلبها معهم إلى مواقف التعلم والبيئة الاجتماعية.

إن التدريس يشير إلى ما حدث من تعلم للطلاب من خلال نقل وفهم وتوضيح وتعليم وإكساب المعلومات والخبرات والمهارات من المدرس إلى الطالب بأي أسلوب أو طريقة، ولهذا فإن الهدف الرئيسي للتدريس هو إيجاد طرائق عديدة تساعد الطالب على التعلم، والنمو أو التصميم ورسم التجارب التربوية والتي من خلالها سوف تنمو مهارات ومفاهيم وحالات الطلبة وتمكنهم من التمتع بتجارب التعليم والنشاط أو الموضوع الذي درسوه، لهذا وجب ملاحظة ما حدث للطلبة لكي نعرف ما هو التدريس الذي استعمل.

إن الغرض من التدريس هو توصيل المعلومات والعلوم المتنوعة من المدرس إلى الطالب، إلا أن غاية التدريس هو التربية وله أهداف أسمى من المعلومات تلقي وتكتسب من الطالب، بل تتعدى إلى تنمية القابلية واكتساب المهارات والخبرات والوصول إلى التصور الواضح والتفكير المنظم.

تعريف مهارة التدريس: "القدرة على المساعدة في حدوث التعلم وتنموا هذه المهارة عن طريق الإعداد التربوي والمرور بالخبرات المناسبة"(عفاف عثمان عثمان،2007، ص23). تعريف مهارة التدريس: "هي القدرة على أداء عمل أو نشاط معين ذي علاقة بالتخطيط للتدريس وتنفيذه وتقويمه وهذا العمل قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات"(مصطفى نمر دعمس2008، ص167).

مفهوم المهارة: "هي القدرة على أداء عمل معين أو مجموعة من الأعمال بشكل متناسق ، تعمل فيه مجموعة من عضلات الجسم كاستجابة لمثير خارجي بحيث يشكل هذا العمل نمطا مميزا يهدف إلى إحداث تغير مطلوب مع الإقتصاد في الوقت والجهد وما يستخدم من موارد"(سميرة البدري: **مصطلحات تربوية ونفسية**، عمان، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2005م، ص176)

التعليم هو" تغير تدريجي في السلوك و يشترط فيه تحديد السلوك الواجب تعلمه الأهداف السلوكية،وصف الظروف التي يتم فيها تحقيق الأهداف و التحكم فيها"

مفهوم التعلم :

التعلم يعتبر ضرورة في كثير من مواقف الحياة، كما يعتبر الأساس في تفسير كثير من مظاهر السلوك البشري السوى منها وغير السوي، ولذلك فإنه يؤثر على أغلب مواقف حياتنا، ولما كان الآباء والمعلمون لا يستطيعون تغيير كثير من مظاهر السلوك المرتبطة بالنضج، فإن جهودهم تركز بالدرجة الأولى على التعلم، على اعتبار أنه الوسيلة الرئيسية لاكتساب الفرد كثيرا من المعارف، والمهارات، وتكوين العادات السلوكية، والاتجاهات التي تعتبر الهدف من عملية التعلم. والتعلم"هو تغيير مقصود في السلوك يستدل عليه من أداء المتعلم وهو ناتج عن الخبرات أو التدريب وثابت نسبيا ويمن ملاحظة التعلم مباشرة بل يستدل عليه من التغييرات التي تطرأ على سلوك المتعلم "

وعملية التعلم عملية بديهية بالنسبة للإنسان ولكنها عملية معقدة تتطلب الكثير من البحث والدراسة حتى يمكن فهم طبيعة تلك العملية وأفضل الظروف المناسبة لها. وسوف نستعرض في الصفحات التالية بعض تعريفات التعلم على سبيل المثال لا الحصر، ولا عجب من تعدد هذه التعريفات؛ حيث إن علماء النفس عندما تناولوا هذه العملية الأساسية في حياة الإنسان وسلوكه تناولها كل منهم من زاوية معينة أو من خلال تحقيقها لنتائج معينة.

مفهوم التعلم "هو تغير ثابت نسبيا في الحصيلة السلوكية للكائن الحي نتيجة الخبرة و يتفق علماء النفس على أن التغيرات السلوكية الثابتة نسبيا تندرج تحت التغيرات المتعلمة "(توفيق أحمد مرعي ،2007، ص22.).

تعريف جيتس Gates:

"إنه عملية اكتساب الوسائل المساعدة على إشباع الحاجات والدوافع وتحقيق الأهداف وهو كثيرا ما يتخذ صورة حل المشكلات».

بمعنى أن التعلم هو العملية التي يكتسب الفرد عن طريقها وسائل جديدة يتغلب بها على مشكلاته، ويرضى عن طريقها دوافعه وحاجاته، وأن الشخص يتعلم إذا كان هناك دافع أو كانت هناك حاجة عنده توجه سلوكه نحو تحقيق هدف معين يرضى هذا الدافع أو يشبع تلك الحاجة، وأن هذا لا يتيسر إلا إذا بذل الفرد أوجها مختلفة من النشاط يكتسب أثناءها عددا من الوسائل يتغلب بها على الصعوبات التي تحول بينه وبين الوصول إلى هدف ويتحول نتيجتها الموقف من موقف غير واضح المعالم إلى موقف محدد متماسك يدرك الفرد جميع أركانه ويمتلك ناصيته.

ولتوضيح تعريف جينس نذكر المثال الآتي:

طالب جامعي طلب منه كتابة مقال علمي أو بحث في موضوع معين. هذا الموقف يمثل مشكلة حقيقية يواجهها الطالب ويكون الموقف في أول الأمر غير محدد المعالم، فالموضوع مازال غير واضح المعالم ولا يعرف من أين يبدأ، وإلى أي المصادر يرجع، ثم يبدأ الطالب بالذهاب إلى المكتبة ويتناول عددا من الكتب تعالج الموضوع، وبالتدريج يبدأ يحدد

طريقه، ويضع يده على بعض النقاط ذات الأهمية، ويستمر في تقدمه بالتدريج حتى ينتهي من كتابة البحث، وهو أثناء هذه العمليات يكتسب وسائل جديدة وغير ذلك من الخبرات، وفي النهاية يكتب البحث ويقدمه وهذا الهدف الذي كان يبتغي الوصول إليه.

وإذا نظرنا إلى التعريف السابق نجد أن هذا الشكل قد لا يتوفر في أنواع التعلم غير المدرسية التي يندر أن يواجه الفرد فيها مشاكل من هذا النوع، مما يجعل هذا التعريف غير شامل لهذه الأنواع من التعلم، فضلا عن أن أنواع المشكلات التي تقدم للتلميذ في المدرسة تختلف في درجة صعوبتها، فمنها السهل الذي لا يحتاج إلى بذل الجهود وإلى المحاولات المتكررة وإنما يصل إليها مباشرة، ومنها الصعب المعقد الذي لا يتبين التلميذ حدوده في أول الأمر والذي يتحتم عليه أن يكتشف عددا من العلاقات وعددا من الطرق قبل أن يصل إلى الحل.

ويرى البعض أن تعريف جيتس لا بأس به؛ حيث إنه يوضح بصفة عامة الموقف التعليمي والدافع إليه – إلا إنه كما ذكرنا غير جامع وغير شامل حيث إنه قد يحدث أن يتعلم الفرد خبرة لم يكن يقصد تعلمها بل تأتي صدفة، وذلك بأن يهدف إلى تحقيق هدف معين فيتعلم شيئا لم يقصده، كما أن الشخص قد يكسب خبرة معينة من سلوك أو نشاط عابر غير موجه نحو هدف محدد ولم يقصد به إشباع حاجات معينة.

ولا يمكننا أن ننكر أنها أنواع من التعلم وإن لم يكن مقصودا – ومعنى ذلك أن تعريف جيتس رغم صوابه إلا إنه قاصر حيث إنه لم يشمل كل أنواع التعلم.. وإنه قصر التعلم على مواقف حل المشاكل فقط وإننا في الحياة نتعلم أشياء كثيرة وهي لا تمثل مشكلة ولا تشبع حاجة ولا تحقق هدفا لدينا.

العلاقة بين المصطلحات التعليم والتدريس:

<u>التدريس</u>: إحاطة المتعلم بالمعارف وتمكينه من اكتشافها، فهو لا يكتفي بالمعارف التي تلقى وتكتسب بل يتجاوزها إلى تنمية القدرات والتأثير في شخصية المتعلم، والوصول به إلى القدرة على التخيل والتصور الواضح والتفكير المنظم.

وبهذا يكون التدريس تعليم مقصود مخطط له لكونه لا يحدث من دون غاية وينطوي على تعليم المعارف والقيم.

التعليم: تصميم منظم مقصود للخبرة أو الخبرات التي تقدم للمتعلم لمساعدته على إنجاز التغيير المرغوب في ادائه. فهو معلومات تلقي ومعارف تكتسب، أو نقل معلومات منسقة إلى المتعلمين.

وهو جهد يخططه المعلم وينفذه بصورة تفاعل مباشر مع المتعلم من أجل تحقيق تعلم مثمر فعال.

والتعليم يطلق على كل عملية يقع فيها التعليم سواء أكان مقصودا أم غير مقصود، وهو يقع على المعارف والقيم والمهارات.

فأنت تقول علمته السباحة لأن السباحة مهارة، أما إذا كان التعليم مقصود مخطط له لتعليم المعارف والقيم فتقول درسته السباحة، أي أن التدريس يرتبط بالجانب النظري والتعليم هنا يضاف له الجانب العملي.

التدريس	**التعليم**
عمل مقصود	قد يكون مقصود أو غير مقصود
يقتصر على المعارف والقيم	المعارف والقيم والمهارات
يحصل خارج المؤسسات التعليمية	يحصل داخل المؤسسات التعليمية وبداخلها

التدريب: تعلم يقع على المهارات التي تكتسب بالممارسة العملية، فتقول دربته السباحة، وبذلك فإن كل تدريب يسبقه تعليم.

المحاضرة الثانية عملية التعلم و الموقف التعليمي

التعلم: هو حاصل التدريس والتعليم والتدريب، أي هو ما يتحصل عليه المتعلم في عمليات التعليم والتدريب والتدريس وإجراءاتها من تغيير أو تعديل في سلوك المتعلم يستدل عليه بأدائه وقد يكون مقصود يحدث بالتعليم والمرور بالخبرة، أو غير مقصود عندما يتحقق من تغيير في السلوك بفعل المرض أو الفرح، فهو ليس تعلم لأنه يزول بزوال مسبباته.

2- تحليل عملية التعلم:

نستطيع أن نحلل عملية التعلم إلى العوامل الآتية:

أولا: مجموعة العوامل المستقلة

وهي التي تتعلق بنمط من المنبهات أو المثيرات الخارجية التي تحيط بالكائن في المجال الحيوي الذي يتحرك فيه فضلا عن المثيرات أو المنبهات الداخلية عند الكائن التي يطلق عليها مثيرات الدوافع والحوافز.

ثانيا: مجموعة العوامل التابعة

وهي التي تتعلق بأنماط الاستجابات المرتبطة بالمثيرات السابقة.

ثالثا: العوامل المتوسطة أو الوسيطة Intervening Vavlables

وهي التي تتعلق بمجموعة الأحداث التي تحدث داخل الكائن الحي ولا يمكن ملاحظتها ملاحظة موضوعية دقيقة، كما لا نستطيع أن نقيمها بطريق مباشر ولهذا نستخدم في قياسها أنماط قياس غير مباشر.

متغيرات مستقلة	متغيرات متوسطة	متغيرات تابعة
(مثير أو مشكلة)	**(نشاط داخلي)**	**(استجابات)**

3- تحليل الموقف التعليمي:

عملية التعلم معقدة تشمل أنواعا من النشاط والخبرات كثيرة ومتعددة بتعدد المواقف المختلفة إلا أنه يمكن القول بأن تحليل الموقف يتلخص في النقاط الآتية:

1- موقف معين أو مشكل يقابل الفرد أو الكائن الحي ويتطلب هذا الموقف تصرفا معينا. 2- وجود دوافع أو ميول لدى الكائن توجهه كى يقابل الموقف أو المشكلة التي أمامه بطريقة خاصة.

3- وجود حوافز أو رغبات أو منشطات Incentives تشجع الكائن الحي على التصرف حتى يحدث له إشباع ورضا واتزان.

4- هناك نشاط يقوم به الكائن الحي ويرتبط هذا النشاط بأجهزة الجسم المختلفة كالجهاز العصبي والعضلات، وكذلك الحواس المختلفة، وقد يرتبط بالعمليات العقلية العليا في الكائن (كالتفكير والتذكر والانتباه، ويؤثر هذا الموقف محدثا فيه التغير المرغوب.

5- تعترض الفرد أو الكائن أحيانا عقبات مؤقتة بعضها خاص بالبيئة حيث يجد الفرد صعوبة في عملية التمييز في ميدان المعرفة غير المتكونة، فقد لا يستطيع الفرد أن يميز الشوارع مثلا الموصلة لهدفه فيسأل ويتعطل ويبذل جهدا أكبر حتى يصل وقد يتعدل سلوكه بعد اكتشافه لطريقة أفضل وأسهل وأقصر، وبعضها الآخر خاص بإمكانيات الفرد وقدراته واستعداداته وذكائه فلا يمكن الطفل مصاب بشلل الأطفال أن يركب دراجة، كما لا يستطيع الأبله أو المعتوه أو ضعيف العقل أن يتعلم حل المسائل الحسابية المعقدة.

وقد تعطل هذه العقبات عملية التعلم أو عملية الوصول إلى الهدف المنشود، وقد يحاول المتعلم أن يتغلب على تلك العقبات عن طريق تعديل سلوكه والتحايل على الموقف حتى يصل.

وقد تكون تلك العقبات من الصعوبة بمكان بحيث تسبب إحباط للفرد أو الكائن الحي فيقف نشاطه.

فنشاط الكائن الحي أي سلوكه إنما يكون مدفوعا بدافع وهو يمثل العلاقة بين الكائن والبيئة التي يقيم فيها، وذلك لتحقيق غرض معين أو للوصول إلى هدف خاص..

وخلاصة القول أن التعلم يحدث عن طريق نشاط (عمل شيء، وأن هذا النشاط يتعرض من حين لآخر لنوع من التغير ومن ثم نستطيع أن نقول إذا أراد الإنسان أن يتعلم شيئا فإنه يقوم بنشاط معين، وأن هذا النشاط قابل للتعديل على حسب طبيعة الموقف وطريقة استجابة الإنسان له.

إن كل موقف تعليمي وحدة ذات قطبين: أحدهما المتعلم، والثاني المجال الحيوي الذي يتحرك فيه، وكل من هذين القطبين وحدة معقدة تتفاعل بها عدة قوى وعوامل مختلفة كما يتفاعل كل مع الآخر، حتى إن بعض علماء النفس يعتبرون الفرد جزء من المجال الحيوي.

3-1- تحليل الموقف التعليمي وحدة ذات قطبين

القطب الأول	**القطب الثاني**	
المتعلم	**(أ) المجال الحيوي الذي يتحرك فيه**	**(ب) المعلم**
* استعدادات المتعلم العقلية واتفاق الخبرات المراد تعلمها مع مستوى النضج. * استعدادات المتعلم المزاجية وما يثيره الموقف التعليمي من دوافع وحاجات. * تكامل شخصية المتعلم وشعوره بالأمن والطمأنينة والثقة بالنفس. * الصحة العامة للمتعلم.	* الجو المدرسي العام أي العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع المدرسي. * المناهج وهل هي مبنية على أسس تربوية يراعى فيها طبيعة نمو التلاميذ في كل مرحلة. * توفير قدر من النشاط الذاتي يتيح للتلاميذ حرية الحركة والتفكير. * الظروف العائلية ومدى استقرار الجو العائلي.	* شخصيته. * ثقافته المهنية، ثقافته العامة، معلوماته، موقفه من الطلاب. *مدى نجاحه في تحقيق الأهداف التربوية.

3-2- المجال الحيوي والموقف التعليمي

المعلم بالنسبة للموقف التعليمي – من أهم العناصر في المجال الحيوي وهو يلعب دورا كبيرا في مقدار إفادة المتعلم من هذا الموقف أو عدم إفادته منه.

المعلم الكفء المعد إعدادا صحيحا هو الذي:

- كون فكرة واضحة عن أهداف التربية ومعناها وفهم فلسفة التربية فهما صحيحا.
- اقتنع بطرق التربية الحديثة وسيطر عليها.
- درس النمو النفسي دراسة طيبة، ويأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين التلاميذ.
- أن يكون قادرا على فهم حيوية مجتمع الفصل الواحد ومجتمع المدرسة كلها حتى يفيد من العلاقات الاجتماعية الموجبة في التعليم.
- أن يكون مالكا لبعض الصفات المزاجية والاتجاه العقلي الذي يجعل منه معلما مطبوعا.
- القدرة على معاملة كل تلميذ على أنه وحدة فريدة، وأن لكل استعداداته العقلية والمزاجية وظروفه وخبراته في بيئة معينة.
- القدرة على استيعاب دوافع السلوك المعقدة وأثر البيئة والخبرة الشخصية على هذه الدوافع، وأن يسعى جاهدا لإثارة دوافع تلاميذه، كما أنه ليس من الحكمة استخدام طريقة تدريس واحدة، أي التنوع في طرق التدريس والتنوع من مثيرات الانتباه.
- معرفة أن التعلم عملية تدريجية وأن التقدم فيه يحتاج إلى وقت ويجب أن يكون صبورا عطوفاء فالصبر على المتأخرين دليل على اعترافه بأن تكامل الخبرات لدى التلاميذ وتقدمهم يحتاج إلى وقت.
- القدرة على الثقة بالنفس، وعدم الشعور بالإحباط والفشل إذا تعامل مع التلاميذ أو عائلاتهم حتى يكون موضع ثقتهم ومحط أسرارهم.
- القدرة على تقييم تلاميذه تقييما صحيحا بعيدا عن التحيز، ومعاملتهم جميعا على قدم المساواة.
- أن يكون أمينا على ما يعرف عن تلاميذه من معلومات وأخبار تخص التلاميذ أو عائلاتهم؛ حتى يكون موضع ثقتهم ومحط أسرارهم.

3-3- انتقال أثر التعلم (انتقال أثر التدريب)

من الأهداف الأساسية للتربية الحديثة العمل على إعداد الأفراد للتوافق مع مواقف الحياة المختلفة، ومتابعة التطورات والتغيرات المطردة والمتلاحقة في مجالات الحياة المتعددة، لذلك بدأت تظهر في السنوات الأخيرة اتجاهات عديدة مختلفة تدعو إلى استمرارية التعلم من أجل ملاحقة التغيرات السريعة الحادثة في المعرفة، ومن هذه الاتجاهات مثلا(التعلم من أجل الحياة)،(التعلم المستلم)، و(تعلم الكبار، والتعليم الذاتى).

وتبعا لذلك تغير دور المدرسة كمؤسسة تربوية أنشأها المجتمع الحديث لكى تتولى عملية النمو التربوي للأفراد من مجرد تلقين وتحفيظ المتعلمين بعض المعلومات والمعارف ونواحي الثقافة المختلفة، إلى تعلم المهارات، وتكوين العادات السلوكية، وتنمية أساليب اكتساب المعرفة، وتغير تبعا لذلك دور المعلم من ملقن للمعرفة إلى موجه لعملية تعلم كيفية اكتساب المعرفة، ليس فقط في مواقف التعلم المدرسي، بل في كل موقف يتعرض له الفرد، سواء داخل المدرسة أو خارجها، مما يجعل من أهداف المدرسة كمؤسسة تربوية أن تحقق نقل الخبرات والمعلومات والمهارات التي اكتسبها الفرد ليس فقط إلى المواقف المشابهة داخل المجتمع المدرسي، بل من الضروري أن يمتد الانتقال والاستفادة إلى خارج المدرسة في المواقف الحياتية المختلفة، وعدم انتقال تعلم المهارات وأساليب السلوك المختلفة إلى المجتمع الخارجي يجعل عملية التعلم تفقد أهم مقوماتها، وينتقص من دور المدرسة كمؤسسة تربوية تهتم بالدرجة الأولى بإعداد وتهيئة الأفراد للحياة والعمل بفاعلية في المجتمع الخارجي.

ولذلك يعتبر موضوع انتقال التعلم Transfer of Learning أو ما يطلق عليه أحيانا انتقال أثر التدريب Transfer of Training من الموضوعات المهمة في مجال سيكولوجية التعلم وعلم النفس التربوي.

3-4- طبيعة الانتقال

يمثل مفهوم انتقال التعلم، أو ما يشار إليه أحيانا بانتقال أثر التدريب انتقال الآثار العامة، أو جوهر الأداء، أو الخبرة التي اكتسبها الفرد في مجال معين أو في موقف معين إلى الأداء في مواقف اكتساب هذا النمط من الأداء أو هذه الخبرة، بمعنى آخر أن آثار أو خلاصة التعلم أو

التدريب على موضوع أو مهارة معينة قد ينتقل إلى تعلم واكتساب موضوع آخر، أو مهارة أخرى مشابهة لتلك التي سبق تعلمها أو قريبة منها، ويأخذ هذا الانتقال ثلاثة أشكال رئيسية على النحو التالي:

1- قد يساعد أو يسهل أداء عمل أو مهارة ممارسة عمل أو مهارة أخرى، ويطلق على الانتقال في هذه الحالة الانتقال الموجب Positive Transfer كما هو الحال مثلا في دراسة الرياضيات والطبيعة، أو اللغة والتاريخ، كما أن التدريب على الفهم اللغوي والدقة في التعبير يعتبر من العوامل المساعدة والميسرة على تعلم المواد الأخرى، والتي تعتمد على اللغة في تعلمها.

2- إن أداء عمل معين أو مهارة معينة ربما يتداخل Interfer أو يكف الأداء على عمل آخر أو مهارة أخرى وهذا ما يطلق عليه بالانتقال السالب Negative Transfer بمعنى أن التدريب أو تعلم عمل معين أو مهارة معينة ربما يعوق التدريب أو التعلم لموضوع آخر، كما يحدث أحيانا في تعليم الأطفال لغتين في وقت واحد، حيث إن تأثير تعلم إحداها قد يؤثر سلبيا على تعلم الأخرى إذا تم التدريب أو التعلم في الوقت نفسه.

3- قد يحدث في مواقف معينة ألا يتم الانتقال من عمل إلى آخر، أو من مهارة إلى أخرى بمعنى أن آثار الانتقال في مثل هذه المواقف قد تكون غير واضحة أو محددة، ويحدث عدم الانتقال نتيجة أن الأداء والخبرة السابقة والمبكرة التي اكتسبها الفرد في فترات ماضية قد لا يكون لها أثر على الأداء التالي، أو قد يحدث عدم الانتقال نتيجة للآثار المشتركة المتبقية في خبرة الفرد من عمليات الانتقال السالب والموجب، والتي تعمل على عدم إحداث الانتقال إلى المواقف التالية.

4-5- مجالات حدوث الانتقال

يحدث انتقال التعلم أو انتقال أثر التدريب في كثير من مجالات السلوك الذي يمارسه الأفراد، فمثلا في المجالات الواضحة التي يتم فيها الانتقال إلى مجال تعلم المهارات الحركية حيث إن التدريب على مهارة معينة يساعد على انتقال آثارها إلى المهارات المشابهة لها، فمثلا ركوب

الدراجة العادية يساعد وييسر ركوب الدراجة البخارية، كما أن تعلم قيادة الفيزبا يمكن أن ينتقل إلى تعلم قيادة السيارة، وتعلم الكتابة باليد اليسرى قد يساعد على تعلم الكتابة باليد اليمنى كما يحدث في تجربة الرسم في المرأة التي تجرى في معامل علم النفس التعليمي.

ويحدث الانتقال كذلك في مجال الاتجاهات والقيم، حيث إن اكتساب الفرد اتجاهات قوية موجبة نحو السلام مثلا لا شك أنه يساعد على تكوين واكتساب عدة اتجاهات أخرى متصلة بهذا الاتجاه مثل الاتجاه نحو الإخاء والعدالة الاجتماعية، ومعارضة التمييز العنصري، والمساواة، كما أن الاتجاه نحو الحياد الإيجابي وعدم الانحياز يساعد على تكوين اتجاهات أخرى كالدعوة إلى التحرر من الاستعمار ومناصرة الحركات الوطنية من أجل الاستقلال، والأمر كذلك في مجال القيم، حيث إن تمسك الفرد ببعض القيم مثل القيم الدينية، يساعد على ممارسة كثير من نماذج السلوك المتصل بهذه القيمة، كالأمانة في التعامل مع الآخرين ومساعدة الضعفاء والتمسك بالأخلاق والنزاهة، وهكذا تمتد آثار القيم إلى ما يرتبط بها من نماذج السلوك.

كما يحدث الانتقال في العادات، سواء العادات الفكرية مثلا أو العادات الشخصية، فلاشك أن أسلوب التفكير الذي يمارسه الفرد في موقف معين بصفة شبه دائمة، يمكن أن ينتقل إلى المواقف الأخرى المشابهة، ولذلك يساعد استمرار ممارسة الفرد أسلوب التفكير العلمي في مواقف حياته الدراسية على انتقال هذا النمط من السلوك إلى مواقف الحياة خارج المدرسة، سواء في مجال العمل، أو في مواقف الحياة الخاصة، والأمر كذلك بالنسبة للعادات الشخصية مثل عادات النظافة والدقة، حيث تنتقل آثار العادات السلوكية إلى المواقف الأخرى المرتبطة بها مما يؤدي عادة إلى الاتساق في نماذج السلوك الذي يمارسه الفرد، ولذلك تسعى التربية الحديثة إلى تكوين عادات التفكير الصحيح المبني على جمع الحقائق، والنقد الموضوعي، وحل المشكلات حلا علميا، وتنمية أساليب التفكير الناقد والإبداعي، حتى يمكن أن تنتقل آثار هذه العادات السلوكية إلى مواقف الحياة خارج المدرسة، سواء بالنسبة لحياة الطالب العملية، أو الأسرية أو الاجتماعية.

4-6- الشروط والمحددات الرئيسية لانتقال أثر التدريب:

دلت خلاصة التجارب والأبحاث الحديثة التي أجريت عن انتقال أثر التدريب على أن الانتقال لايحدث إلا إذا توفرت العوامل والمحددات الآتية:

أ- وجود تشابه بين موقف تعلم سابق الموقف المراد حدوث الانتقال إليه.

ب- وصول الخبرة السابقة إلى درجة من النضج والتكامل تمكن المتعلم من تعميم الخبرة السابقة على المواقف الجديدة.

ج- اكتساب المتعلم طريقة خاصة في التعلم يطبقها في تعلمه مختلف الخبرات والمهارات: كما يحدث حين يتعلم الفرد الطريقة العلمية في البحث والتفكير ويطبقها في مواقف التعلم في المدرسة أو الكلية، وأيضا في مواقف الحياة.

د- اكتساب الطالب بعض الميول والاتجاهات والعقائد التي توجه سلوكه وتحدد نوع الخبرات التي يوجه لها عناية أكبر.

المحاضرة الثالثة نظريات إنتقال أثر التعلم

4- نظريات انتقال أثر التعلم

4-1- النظرية القديمة

نظرية التدريب الشكلي: سادت هذه النظرية فترة طويلة وسيطرت على المنهج، وتعود المربون في الماضي على أساس هذه النظرية أن يعتقدوا أن هندسة إقليدس تنمى التفكير والاستدلال وتزيد القدرة عليهما في المجالات المختلفة، وأن دراسة العلوم الرياضية تدرب التلميذ على الدقة بجميع أنواعها، وأن قراءة سير الأبطال ودراسة تاريخهم تزيد من وطنية الفرد، وأن التلميذ يتشرب الأمانة حين يقرأ قصصا عن نجاح الأمناء في الحياة، وأن حفظ النصوص الدينية تدريب يقوى الذاكرة ويعدها لتذكر أية مادة أخرى، وأن دراسة المواد الصعبة يقوى إرادة الإنسان ويعده لمواقف الحياة الصعبة الضاغطة، واعتقد المربون في الماضي أن كل قدرة أو ملكة متى أحسن تدريبها وإعدادها فإنها تستطيع أن تقوم بوظيفتها مهما اختلفت المواقف وتعددت الملابسات.

ولكن الأبحاث والدراسات بينت من البراهين ما يكفي لدحض هذه النظرية، فقد ظهر أن محاولة تحسين الوظائف العقلية بالتدريب المباشر على التذكر والتفكير لم تؤد إلا إلى نتائج ضئيلة، كما أن المواد الدراسية التي افترض أنها تحسن العقل وتقويه لم يكن لها إلا أثر أكبر قليلا من المواد الدراسية التي اعتقد الناس بأنها غير ذات قيمة انتقالية.

ولقد تحدى وليم جيمس نظرية التدريب الشكلي، فأجرى تجربة عام 1890 إذ استظهر 108 سطرا من كتاب شعر فيكتور هيجو فوجد أن المدة اللازمة لحفظها هي 131.5 دقيقة، ثم تمرن على حفظ مادة مأخوذة من كتاب Paradise لمدة عشرين دقيقة يوميا ولمدة 38 يوما عاد بعدها إلى استظهار 108 سطرا أخرى من الكتاب الأول فوجد أن المدة لذلك هي 108 دقيقة أي أنه لم يظهر أي انتقال لأثر التدريب بل إن المدة قد زادت وقد أرجع جيمس هذه النتيجة إلى التعب والملل – وأعاد التجربة مرة أخرى مع طلبته فحدث انتقال لأثر التدريب فيما يتعلق بثلاثة منهم ولم يستفد الرابع، مما جعله ينتهي إلى الاعتقاد بأن القدرة على التذكر فطرية.

لفتت هذه النتائج أنظار علماء النفس فكثرت البحوث حول هذا الموضوع وسارت التجارب على طرق علمية أكثر دقة من تجارب جيمس James، فقام سليت Sleight، بتجارب في ميدان التذكر، بينما قام ثورنديك وودورت بتجارب في الإدراك وقام برجز Briggs بتجارب في الاستدلال أو التفكير، وظهرت تجارب في ميادين أخرى وأسفر عدد ليس بالقليل من هذه التجارب عن عدم تحسن الأداء، ولقد حدث فعلا في بعض الحالات أن الممارسة السابقة أدت إلى عرقلة الأداء أى إن التدريب كان له أثر سلبى، «للاطلاع على العديد من التجارب في هذا المجال يرجع إلى كتاب د. رمزية الغريب ص 539».

4-2- النظرية الحديثة

- **نظرية العناصر المتماثلة:** قدمها ثورنديك وملخصها أن انتقال أثر التدريب يحدث بين موقف من مواقف التعلم وموقف آخر على أساس ما يوجد من عناصر متماثلة في الموقفين، وكلما زادت هذه العناصر زاد انتقال أثر التعلم، وكلما قلت قل هذا الانتقال، وبناء على هذا يحدث انتقال أثر التدريب من الكتابة على الآلة الكاتبة إلى العزف على البيانو بالدرجة التي يشتملان بها على مهارات متماثلة مثل التوافق بين الأصبع والعين، ولا تقتصر عناصر التشابه بين الموقفين على المهارات الحركية بطبيعة الحال فقد تتخذ صورة بيانات وعمليات أو مبادئ أو تعميمات واتجاهات، وعلى هذا نجد أن التدريب على عملية الجمع ينتقل أثره إلى تعلم الضرب لأن التلميذ في العملية الأخيرة يستخدم كثيرا من حقائق الجمع، وعمليات الجمع المستخدمة في مسائل الضرب هي نفسها التي نستخدمها في حل مسائل الجمع، وتعلم الأسماء والتواريخ في دراسة التاريخ قد يساعد في دراسة الأدب العربي، حيث تتصل الموضوعات في المادتين بالفترة الزمنية نفسها، وحيث نجد عناصر متماثلة في محتوى المادتين الدراسيتين.

- **نظرية الأنماط المتماثلة:** يفسر أصحاب مدرسة الجشتالت انتقال أثر التدريب تفسيرا مختلفا، فلقد بينوا أنه حتى ولو لم تكن المكونات واحدة بين موقف تعلم وموقف آخر فإنه يحدث الانتقال كلما تشابه النمطان أو الصيغتان الكليتان، فالألعاب الرياضية التنافسية تسهم

في نجاح الجنود في أدائهم في المعركة – ويستند هذا الرأي إلى انتقال أثر التدريب – ووفقا لنظرية تشابه الأنماط – نجد عند لاعب الكرة المتنافس نمطا سلوكيا يماثل ما يقوم به الجندي، فكلا الموقفين مثلا يتطلب هجوما عدوانيا ضد خصم وكلاهما يقتضى القدرة على تنفيذ التعليمات أو الأوامر، ويحدث انتقال أثر التدريب وفقا لنظرية الأنماط أو العلاقات، لأن كلا النشاطين يتضمن عملا جماعيا توافقيا يقوم فيه الأفراد بأداء عمليات متصلة (محاولة التفوق على الخصم في التفكير وفي التصرف).

– **نظرية التعميم:** قدم هذه النظرية (جد) Judd وكان أستاذا بجامعة شيكاغو، وتقوم هذه النظرية على تطبيق المبادئ والتعميمات على المواقف المختلفة، ويعتقد (جد) أن المتعلم يستطيع أن يعمم الخبرة في موقف وأن يطبقها على كثير من المواقف الأخرى، ولقد أجرى تجربة ليبرهن على صحة ما يراه، فكلف مجموعتين من التلاميذ أن يصوبوا أسهما نحو هدف مغمور تحت الماء وأن يقذفوه، وقد ظهر الهدف في غير موضعه بسبب انكسار الضوء.. وقبل أن تبدأ هذه الممارسة شرح مبدأ انكسار الضوء في البداية لإحدى الجماعتين دون الأخرى، وقد أخطأ أعضاء الجماعتين أخطاء متشابهة في البداية، وصححوا أخطاءهم تدريجيا عن طريق المحاولة والخطأ، ثم غير عمق الهدف، وأمكن للجماعة التي فهمت مبدأ انكسار الضوء أن تطبقه على الموقف الجديد بحيث تفوقت على أفراد الجماعة الأخرى الذين لم يلموا بالحقائق الخاصة بانكسار الضوء، وانتقال الأثر عن طريق التعميم لا يقوم على عناصر وجزئيات صغيرة، فالتعميم شكل من أشكال الفهم ينطبق على مواقف أخرى غير الموقف الذي حدث فيه التدريب على أن يكون من الفئة نفسها، وينبغي أن نلاحظ أن مجرد معرفة المبدأ لا يضمن انتقال أثر التدريب أو التعليم إلى المواقف الجديدة، فينبغي أن يتمكن المتعلم من إمكانية التطبيق على المواقف الجديدة.

– **نظرية تكوين الاتجاهات:** يؤكد (باجلى Bagely انتقال أثر التعلم عن طريق تكوين اتجاهات عامة، ومثل عليا، وذلك لأن معظم التدريب الذي يمر به الطفل لا يعدو المجال المباشر الذي يحدث فيه التدريب، ويبين (باجلى) أنه بتأكيده للنظافة والنظام والأناقة لا في

مواقف معينة بل كمثل أعلى، أمكن أن يتحقق انتقال أثر التعلم على نحو أتم إلى مجالات كثيرة من سلوك التلميذ، فقد وجد في التجربة التي أجراها حين جعل النظافة والأناقة مثلا أعلى وهدفا عاما فيما يتصل بمادة دراسية معينة أن التلاميذ ولو أنهم تحسنوا أكبر تحسن في المادة الدراسية التي حدث فيها التدريب إلا أن أثر هذا التدريب قد انتقل إلى مواد دراسية أخرى. وأهمية تنمية ضوابط عامة للسلوك غنية عن البيان؛ لأن هذه الضوابط تضمن جعل أشكال السلوك مقبولة في مواقف الحياة المتباينة والمتعددة، ويستحيل تدريب الفرد على عادات خاصة تناسبها لتنوعها وكثرتها البالغة، فالأثر الشامل لهذه الاستعدادات العامة يبرز أهميتها وحيويتها بالنسبة للمتعلم واستجاباته بالنسبة لأي موقف جديد وتتأثر بما اكتسبه من اتجاهات قبل ذلك، ويمكن حتى للملاحظ العابر أن يرى أثر اتجاهات «كالحب والكره للأشياء والأشخاص والأفكار، وكالاحترام والعدوان والاهتمام وعدم المبالاة والدقة والنظام والثقة بالنفس والخوف من الإخفاق» على التعلم في حجرة الدراسة وعلى أداء الفرد في مواقف الحياة.

المحاضرة الرابعة العوامل التي تساعد على الربط بين مواقف التعلم المدرسي ومواقف الحياة.

نلاحظ من خلال المحاضرات السابقة السابق أنه على الرغم من أن النظريات المختلفة تستخدم مصطلحات متباينة، إلا أنه يمكن القول بصفة عامة إنها تؤكد فهم المبادئ والتعميمات، وتنمية الاتجاهات الإيجابية، وتعلم العمليات الفعالة، ومن المفيد في ضوء ما سبق أن يبحث المعلمون مقدار ما يتوقع حدوثه من انتقال أثر التعلم من موقف معين إلى مواقف معينة أخرى، لأن هذا البحث يساعدهم في توجيه التعلم توجيها مثمرا حيث يواجه المعلمون في أعمالهم كثيرا من أمثلة عدم انتقال أثر التعلم (فمعلمو اللغة العربية يعلمون قواعد النحو، ولكنهم يجدون أنها لا تستخدم إلا في حصص النحو أو حصص اللغة العربية فقط).

وهناك شواهد كثيرة على حدوث انتقال أثر التدريب أو التعلم، على الرغم من أن أبحاث وليم جيمس وغيره جاءت نتائجها أقرب إلى السلب منها إلى الإيجاب – وقد ظهر من استعراض ١٩٧ بحثا تعالج هذا الموضوع أن ٢٨ ٪ من هذه الأبحاث أظهرت انتقال أثر تدريب هائل، و48 % من هذه الأبحاث أظهرت انتقال أثر تدريب ملحوظ، ويساعد على انتقال أثر التعلم أو بتعبير آخر على الربط بين موقف التعلم المدرس ومواقف الحياة الأخرى عوامل أهمها:

(1) تكوين اتجاه إيجابي نحو ما يتعلم، هذا الاتجاه الإيجابي وما يرتبط به من الاعتقاد بإمكانية انتقال أثر التعلم له أهمية بالغة في العملية التعليمية، ولقد حقق باحثان زيادة قدرها 16% في انتقال أثر التدريب بعمل بسيط هو أنهما أخبرا مجموعة من تلاميذهما دون الأخرى بأن المادة التي يدرسونها ستفيدهم في مواقف أخرى، فتفوقت على الأخرى، والحق أن هناك عوامل أخرى سلبية نلاحظها مثلا في تعلم قواعد النحو في اللغة العربية إذ يردد كثير من التلاميذ أن تعلم النحو لا تأثير له في كتابة المقالات أو في التخاطب باللغة الفصحى، أو كقولنا إن فحص الطالب لأجزاء آلة عند تعطلها بقصد إصلاحها وذلك بفحص كل جزء بعد الآخر حتى يكتشف الخلل، من الطرق السليمة التي تتبع في هذا المجال، وإن هذه الطريقة

تنمي ذكاء التلميذ الميكانيكي، وأفضل من هذا بطبيعة الحال أن يعلمه المدرس كيف يستطيع أن يشخص خلل الآلة بسرعة أكبر متى عرف الطريقة التي تعمل بها الآلة وفهمها.

ومن الاتجاهات الإيجابية في تدريس اللغة الأجنبية أن لا يهتم التلاميذ كثيرا بكل كلمة على حدة، ما دام معنى العبارة عامة مفهوما وواضحا، أو أن يستخدموا طريقة تحليل نطق الكلمة لمعرفة هجائها، فهذا الاتجاه يمكن التلاميذ من تهجى كلمات جديدة لم تمر بخبرتهم من قبل ويوفر عليهم تدريبا قد لا يكون ضروريا.

(2) تأكيد نقاط الدرس التي يمكن تطبيقها في المجالات الأخرى، ففي تدريس الهندسة مثلا قد يرغب المدرس في تعليم التلاميذ الأسلوب المنطقي في معالجة مشكلات معينة أخرى، ففي هذه الحالة ينبغي أن يتيقن المدرس من أن هذه الطريقة المنطقية قد برزت واتضحت أثناء تدريسه الهندسة، أو قد يأمل الأستاذ من وراء دراسة تلاميذه لعلم النفس التعليمي أن يصبحوا أكثر قدرة على تقييم بيانات ومواد اجتماعية كتلك التي تنشر عن الأحداث الجانحين في الصحف، فإذا كان هذا هدفه، فينبغي أن يتأكد من أن طريقة تحليل المواد

والبيانات وفحصها قد اتضحت للتلاميذ وفهموها.

(3) وضع ما نريد انتقال أثره في صيغة قاعدة أو مبدأ أو قانون، وإذا حدث هذا فمن الحكمة أن نتأكد من أن التلاميذ تعلموا هذه القاعدة أو المبدأ أو القانون وفهموها ووعوها في الاستخدام والتطبيق، والحق أن بعض علماء النفس يعتقدون أن انتقال أثر التعلم التدريب) يتوقف على الاستبصار، وعلى تقبل التلاميذ للشيء الذي ينتقل سواء أكان مبدأ أو طريقة للعمل أو اتجاها أو مثلا أعلى، ومما يسهل هذا التقبل توافر جو اجتماعى طيب يعمل فيه التلاميذ، ومن الأفضل أن يتوصل التلاميذ بأنفسهم إلى المبدأ أو يصوغوا القاعدة، ويحسن أن ندع التلاميذ يعملون تحت توجيه المعلم حتى يتوصلوا إلى هذه الأسس العامة.

(4) ممارسة تطبيق الحقائق والمبادئ في ميادين أخرى؛ حيث لا ينبغي أن تقتصر العملية التعليمية على إبراز العنصر الذي يمكن نقله، ولا على صياغته بوضوح، بل يحسن أن يطبق على مجالات خارج مادته الدراسية ودرسه، فإذا رغب مدرس الهندسة أن يقود تلاميذه إلى تعلم

أسلوب منطقي يطبقونه في تحليل الأحداث البوليسية، والخطط العسكرية وغيرها، فلابد أن يتيح للتلاميذ تطبيق هذه القواعد على هذه الميادين وغيرها.

(5) وضع المنهج بحيث يراعي في أهدافه أهمية انتقال أثر التعلم، فتعلم علم الأحياء في المدرسة الثانوية قد يكون له نفع كبير بالنسبة لطالب سوف يلتحق بكلية الطب، بينما تعلم التدبير المنزلي قد يفيد فتاة تعتزم الزواج وتكوين أسرة وليس معنى هذا أننا ندعو إلى التخلص الآلي من كل الدراسات التي لا تصطبغ بصبغة اجتماعية عملية، ولكننا نقول إن هذا النوع أكثر اتصالا بحاجات التلاميذ المتوسطين الحاضرة والمقبلة وبأهدافهم.

ويجب أن ندرك أيضا أننا في الحكم على خبرات التعلم لا ينبغي أن نعتمد على مقياس واحد هو قيمتها الانتقالية (أي الاستفادة منها في مجالات الحياة الأخرى)، وذلك لأن المواد العملية التطبيقية ذات المنفعة الاجتماعية لا تحتكر وحدها انتقال أثر التعلم، ولابد أن نخرج من المناهج كل المواد التي كانت توضع فيها استنادا إلى نظرية التدريب الشكلي أي لأنها تدرب ملكات العقل؛ وذلك لأن هذه النظرية قد ثبت خطؤها بما لا يدع مجالا للشك.

المحاضرة الخامسة مهنة التدريس

6- مهنة التدريس:

إن مهنة التدريس اختلفت في مضمونها وشكلها عما كانت علية سابقا حيث كانت تقوم على محور ضيق واحد وهو المعرفة التي كانت الغاية من العملية التربوية حيث كان المتعلم غير قادر على المساهمة في أي من عناصر العملية التعليمية بل كان المدرس هو المتحكم بها حيث يقوم بتنظيم المادة الدراسية على أساس منطقي منطلقا من خبرته الخاصة وطبيعة مادته متناسبة ما لدى الطالب من حاجات ورغبات وقابليات واستعدادات وميول وخبرات سابقة.

وعليه كانت الطريقة الوحيدة للتدريس في التلقين القائم على آليات التكرار والاستظهار والتحفيظ وإن آلية التقويم الوحيدة هي التسميع.

ولذا نجد أن الهدف من التدريس تركز على الجانب المعرفي فقط، إلا أن الفلسفة التربوية الحديثة تركز على الطالب لكونه محور العملية التربوية وهو الغاية منها، أي إعداده للحياة بكل جوانبها التعليمية والتربوية والنفسية والبدنية والصحية والعلمية والاجتماعية والروحية والعقلية وصقلها عن طريق الجانب المعرفي المدعم بالأنشطة والخبرات التي يحقق الأهداف المعرفية والوجدانية والنفس حركية فعملية التدريس يجب أن تنظر إلى الطالب نظرة شمولية مراعية لكل جوانب شخصيته والانتباه للفروق الفردية ما بين طالب وآخر.

إن مهنة التدريس سابقا كانت تشير إلى أمهر المعلمين هو أغزرهم مادة، إلا أنها اليوم تشير إلى أن امهر المعلمين هو أكثرهم معرفة وتفهم لطبيعة طلابه ولحاجتهم ورغباتهم واستعداداتهم وميولهم.

وما بين السلوكيين والوراثيين اختلف تعريف مهنة التدريس فالسلوكيين يشيرون إلى أنهم قادرون على إعداد أية شخصية لمهن مختلفة، فممكن إعداد مدرسين ناجحين عن طريق التأهيل والتدريب وبدون الاعتبار للجانب الموروث في الشخصية.

و فهم يؤمنون بأن بناء الشخصية يستند إلى ما هو بيئي أو مكتسب وليس ما هو موروث فيما يشير الوراثيون إلى أن المدرس الجيد هو من يرث فن التدريس من إسلافه فهم يؤمنون بما هو موروث في الشخصية.

وما بين هاتين المدرستين تكمن عدة ثغرات ونقاط قصور في مهنة التدريس يجب أن تقوم على ما هو بيئي (مكتسب) وما هو موروث معا. ولهذا فمهنة التدريس تعرف على أنها فن مكتسب إلى حد بعيد.

إن السعادة والراحة النفسية ممكن أن يشعر بها الذي يحب مهنته، ولأن التدريس مهنة وكل مهنة يتم اختيارها بشكل صحيح بالاعتماد على المصادر الأساسية الآتية:

1- تأثير الشخصية بمهنة عائلته.

2- رغبته بالعمل تحت تأثير نموه ورغبته في مساواة الآخرين.

3- وقد لا يحالف الحظ الشخصية في اختيار المهنة التي يرغب بها وهذا ما يحدث نتيجة الصدفة أو الظروف غير الملائمة.

إلا أن هذه المصادر قد تظهر في أنواع كثيرة من المهن ومنها مهنة التدريس، فمن خلال البحوث والدراسات في هذا المجال توصل البعض منها بأن بعض المدرسين لم يكن اختيارهم لهذه المهنة بمحض إرادتهم، لذا كانت إمكاناتهم بتدريس اختصاصهم ضعيفة ولم تحقق الأغراض المطلوبة منهم. ونلاحظ كذلك وجود تعليقات كثيرة حول وجود أزمة بالتدريس واحد العوامل الرئيسة في هذه الأزمة إن عدد كبير من الذين يمارسون مهنة التدريس فعلا لم يعدوا الإعداد اللازم للمهنة بالرغم من بذل محاولات عديدة لتحسين وسائل لتدريبهم وإعدادهم بغرض النهوض بمؤهلاتهم، إلا أن الأزمة لا زالت موجودة في معظم البلدان العربية، لذا ينبغي على المربين والمختصين بذل وجهود استثنائية عند وضع المفاهيم المقررة الإعداد المدرسين واختيار العناصر الكفوءة للنهوض بمستوى إعدادهم وتدريبهم.

ومن أجل أن يتعلق الطلاب بالمدرس عليه أن يعتبر مهنته ليست اعتيادية بل إنها الهام وشعور داخلي وإن تفكيره بالحياة عمل كبير وعظيم وهذا العمل العظيم المرتبط بالآلاف من

الطلبة هو مظهره الحقيقي الذي يضيف إشارات جديدة لفكره وعقله وأخلاقه وخصائصه الاجتماعية والتي بدورها تعمل على نجاح العملية التربوية (محمود داود الربيعي وآخرون – 2000 – 49).

إن الحاجة إلى مدرسين على مستوى عال من الكفاءة ضرورة يتطلبها القرن الحادي والعشرون إلا أن مشكلة المدرسين الضعفاء ليست بالأمر الجديد في هذه المهنة لكون مناهج إعدادهم لم تستطع مواكبة التطورات المتلاحقة التي نعيشها حاليا وبهذا أصبحوا لا يسايرون متطلبات العصر.

وهذا ما يثير مسألة هامة تتعلق بنوع هذا الإعداد الضعيف الذي لا يؤهلهم لمواجهة مسؤولياتهم بعد التخرج، وكذلك ظهور قلق وانزعاج عند بعض الباحثين والمختصين والمسؤولين من عدم كفاية المناهج المقررة لإعدادهم حيث لوحظ أن الكثير من الذين يمارسون مهنة التدريس لم يصلوا إلى مستوى جيد بإعدادهم وكذلك عدم قناعة البعض منهم بمستوى إعدادهم.

إن عملية الإعداد تعتبر من أخطر المشاكل في حقل التربية والتعليم، وبالرغم من مرور سنوات عديدة إلا أن هذه المشكلة لم تحل جذرية بل لازالت مستمرة وليست المشكلة مجرد ضعف الإعداد وإنما أيضا اقتصار المهنة على أشخاص ينظرون إلى التدريس كمهنة لا تناسبهم أو في نفس الوقت هنالك كثير ممن لا تناسبهم المهنة إطلاقا يلتحقون بالمعاهد والكليات ومثل هذا الموقف لا بد أن يتغير إذا أردنا أن يحقق التدريس أغراضه بنجاح.

وقد اتجهت بعض الدول العربية إلى جعل التدريس الجيد هو وسيلة لمواكبة التطور السريع للثورة العلمية والطريقة الناجحة لضمان النمو والتطور المستمر لكل العاملين في مهنة التدريس والذين يتمتع معظمهم باستعدادات طبيعية ومميزات تفوق مستوى عملهم غير أن هناك عوامل معوقة منها نقص الخبرة طبيعة المناهج الدراسية وسائل التعليم عدم القدرة على التكيف للعلاقة الإنسانية، ضعف القدرة في معالجة شؤون الإداريين هبوط المستوى الصحي، والمطالبة بالحصول على الجوائز والامتيازات تقف حائلا دون تمكين المدرسين من استثمار طاقاتهم، واستعداداتهم الطبيعية لذلك فإن إدراك النظريات الجديدة وتحسين طرائق التدريس واستعراض

الأحداث المستمرة من فترة إلى أخرى للبحث عن البدائل تزيد من الخبرة المهنية للمدرس وتعد عامة نشطة ومشجعا في كل جانب من الجوانب العلمية التربوية .

6-1- التدريس علم وفن

إن التعلم هو فن مساعدة الآخرين على التعلم. بمعنى أنها العملية التي تنبه وتلهم وتثير الشخص المتعلم على اكتساب نوع جديد من السلوك والخبرة، أما التربية فتعمل على إعادة بناء الأحداث التي تكون حياة الأفراد حتى يصبح ما يستجد من عوارض وإحداث ذا غرض معين ومعنى أكبر (جون ديوي) أما العلم فيبدأ بدراسة الحقائق الجزئية وينتهي بالقوانين العامة لأن الحقائق الجزئية في حد ذاتها لا تكون علما، إنما ظواهر تدلنا على قانون عام من قوانين الطبيعة، وعلى هذا الأساس يعرف العلم بأن طريقة تفكير وطريقة بحث أكثر من طائفة قوانين معينة وصلت إليها العلوم المختلفة.

والتدريس بشكل عام مجموعة نظريات وحقائق تطبق وتحول إلى مهارات وخبرات من خلال الممارسة والتدريب وله أهداف أسمى من معارف تلقى وتكتسب بل تتعدى إلى تنمية القابليات وإكساب المهارات والخبرات والوصول إلى التصور الواضح والتفكير المنتظم.

وبما أن تطبيق القوانين في مجال النفع البشري هي من اختصاص الفن أي بمعناه العلمي التطبيق العملي، وإن التدريس علم كبقية العلوم الأخرى، فإن عملية التدريس هي فنا تطبيقيا لمجموعة من القوانين والنظريات في مجال التربية والتعليم. لهذا فإن التدريس كفن يقصد به الأسلوب الطريقة التي يتبعها المدرس الغرض تزويد الطالب بالخبرات العلمية أو التقنية بأفضل صورة. ولهذا نجد بأن التدريس هو فن وعلم، لأن التدريس كعلم يعلمنا كيف نعرف وكيف يعلمنا كيف نعمل..

إن العلم والفن في التدريس متداخلان ويكتسبهما المدرس عن طريق الاستعداد والممارسة للجانب النظري والتطبيقي، فالنظري هو العلم والتطبيقي هو الفن. وهذا ما أكده كل من (Jeweet & Nixon) عن (عدنان وآخرون1989 – 30) بأن التدريس يحدث عندما يحاول المتعلم بتعلم نشاط محدد ومبادئ محددة بصورة فنية وعلمية متطورة.

إن فن التدريس مقترن بالشخصية وسماتها فهي التي تمنح لكل مدرس أسلوبه الخاص الذي سينفذ من خلاله الطريقة ويستعين بالوسيلة التي تعتبر أكثر قربا من الفكرة المجردة والأكثر على ترجمتها بفعالية. لذلك نجد أن الفن في التدريس ليس مجرد عمل أو وظيفة بل هو عملية تصميم مشروع ضخم متشعب الجوانب له مرتكزات واضحة لاتصاله بصورة مباشرة بمستقبل أولئك الذين نشجعهم على التعلم وتربيتهم منذ الصغر ليصبحوا شباب المستقبل (هربرت كول – 1984) وبالطبع فإن الهدف الأساسي من التعلم هو أن يتعامل المدرس مع الطلبة الذين هم عماد المستقبل، ولهذا يمكن تخيل التدريس على أنه يتعامل مع جملة مهارات علمية وتربوية ترتبط بعدد من الركائز الأساسية المتعددة وأهم أجزائها:

1- أنها جزء من مهنة ذات أهداف واضحة.

2- فن وإبداع القائمين على التعليم.

3- كفايات علمية تربوية.

4- طرائق تدريس مختلفة تعالج حالات ومواقف متعددة.

كل هذه الركائز تحتاج إلى وقت لتجعل من عمل مشروع التعليم أيسر وأسهل لسد الحاجات الخاصة بمتطلبات التدريس.

وإذا اعتبر التدريس فنا مكتسب يجب أن ينظر المدرس إلى نفسه بأنه معلم ومتعلم بنفس الوقت أثناء ممارسته لمهنته، لأن المدرس الذي لا يحاول أن يتعلم كل ما هو جديد ومفيد ومسايرة العلم وتقنياته سوف يكون خطرا على مهنة التعليم التي تتطلب التجديد والتبديل حسب الظروف المتبدلة والأحوال المتغيرة.

المحاضرة السادسة نظام التدريس – تعريفه – عناصره – أسسه العامة:

إن منهج التربية الرياضية يمكن اعتباره نظام، من خلال مجموعة من الأنشطة المنظمة والمنسقة التي يقوم بها الطلبة والتي تتصف بالتداخل والتكامل، وهذا المنهج يعتمد على المجتمع والبيئة المحيطة وعلاقاتها المتبادلة، وإن هذا النظام يعطي نتائج نهائية من خلال ما يصل إليه الطلبة في النهاية مما يعكس هذا الإنجاز على المجتمع.

ومن خلال ما تقدم يمكن تعريف النظام على أنه (كيان متكامل يتألف من مجموعة من العناصر المتداخلة والمترابطة تبادلية وتكاملية وظيفية، تعمل بانسجام وتناغم على وفق نسق معين من أجل تحقيق أهداف مشتركة محددة، وأي تغيير أو تطوير أو تعديل يطرأ على أي مكونات النظام يؤدي إلى تغيير و تعديل في عمل النظام (الحيلة، 2003، ص51).

ويمكن تعريفه ب(تجمع لعناصر أو وحدات تتحدد في شكل أو آخر من أشكال التفاعل المنظم أو الاعتماد المتبادل (عليان والدبس – 1999 – ص 282).

في حين يعرف نظام التدريس (الوسائل التقنية التي تعتمد على التوجيه العلمي والمنطقي في أهدافه وبيئة وعناصر ضبطه، وعلاقاته ومدخلاته ونتائجه) قطامي وآخرون، 2003، ص232). أما لوجان فقد عرفه نقلا عن (يوسف قطامي، 2001) بأنه (مجموعة من العوامل المنتظمة معا في صيغ سيكولوجية وتربوية بحيث يتم تحقيق مجموعة من الأهداف المحددة لدى الطلبة بعد التفاعل معها وتوظيفها لديهم).

أما مكونات النظام فهي:

1- المدخلات:

وهي كل العناصر التي تدخل النظام من أجل تحقيق أهداف معينة وتنقسم المدخلات إلى نوعين:

أ- مدخلات رئيسة: وهي مدخلات ضرورية لقيام النظام.

ب – مدخلات محيط النظام.

2- العمليات:

وهي نظم الاستراتيجيات بما تشمله من طرائق وأساليب واستعمال الوسائل التعليمية، وتشمل العلاقات المتبادلة والمتفاعلة بين مدخلات النظام كالتفاعل بين الطلبة والمعلم والإداريين لتمويل مدخلات النظام إلى مخرجات تحقق أهداف النظام.

3- المخرجات:

وهي النتائج النهائية مؤشر لنجاح أو فشل النظام، وفي النظام التعليمي نجد أنها التغيرات التي تحدث في معرفة أداء وسلوك التعلم من مخرجات النظام.

4- التغذية الراجعة:

إذ تعطى مؤشرا عن مدى تحقق الأهداف وإنجازها وتوضيح مراكز القوة والضعف في أي مكون من المكونات الثلاثة السابقة للنظام وفي ضوء هذه النتائج يمكن إجراء تعديلات المدخلات والعمليات التحقيق مستوى أعلى من الأهداف (عزمي، 1996، ص167).

المحاضرة السابعة الأسس العامة للتدريس

ذكر الابراشي (1413هـ – 244) أهم الأسس العامة للتدريس:

1- مراعاة ميول المتعلمين وما يتفق مع رغباتهم وبيئتهم واستعدادهم.

2- توظيف نشاط المتعلمين في الدرس وإعطاءهم فرصة للتفكير والعمل والاعتماد على أنفسهم.

3- التربية عن طريق اللعب وجعله وسيلة للتربية والتهذيب وإدخال السرور إلى نفوس المتعلمين.

4- العمل في حرية معقولة مع المتعلمين وعدم إرهاقهم بأوامر ونواهي

5- التشويق والترغيب لإثارة الدافعية .

6- مراعاة عالم الطفولة والعمل لإعداده للحياة المنتظرة بالجمع بين التعلم النظري والعملي.

7- إيجاد روح التعاون بين المعلم والمتعلم وبين البيت والمدرسة التحقيق أهداف التربية.

8- تشجيع المتعلمين على الثقة بأنفسهم وعدم الاستعانة بالمعلم إلا في الضرورة.

8- مقومات التدريس ومبادئ التدريس:

تعد المقومات أساس عملية التدريس، إلا أن نوعها يعتمد على نوع المادة وطريقة عرضها، فقد تضاف مقومات أخرى إلى أنها تعتمد على المدرس وما يمتلكه من مؤهلات وقدرات شخصية وعلمية وكيفية الاستفادة منها واستخدامها في التدريس ومن هذه المقومات:

الموهبة الفطرية (الطبيعية)

هناك مقومات وعوامل طبيعية تسهم في نجاح عملية التدريس والتي تتمثل في قوة الشخصية التي تمكن المدرس بامتلاك زمام المبادرة بالدرس مما يشجع الطلاب على الانسجام والاندماج والاستجابة له، عن طريق استخدامه لصوته بوضوح ونقاوة النطق بشكل سليم ومسموح، إضافة إلى طريقة الأداء، وضبط النفس وسرعة البديهية.

- القدرة على التعلم والتعليم

إن إلمام المدرس بالمادة لا يقف عند قدر محدد، بل من الضروري الإحاطة التامة والتعميق بمجال اختصاصه من خلال الاطلاع على أحدث المستجدات والمصادر العلمية الحديثة، وهذا مما يسهل على المدرس تعليمها نتيجة لثقته بمعلوماته وبنفسه وبالتالي اندفاعه بعمله لحماس ونشاط. .

إن المقومات الأساسية للتدريس تظهر في موقف المدرس أثناء عملية التدريس وذلك بحسن اتصاله بالطلاب وحديثه إليهم واستماعه لهم، وبراعته في استهوائهم والنفاذ إلى قلوبهم وعقولهم. وبما أن التدريس نوع من التأثير الشخصي يهدف إلى تعليم شخص آخر أو مجموعة أشخاص بأسلوب علمي و فني لذا فهو عملية تساعد الطالب كيف يتعلم وينمو ويتكيف سلوكية واجتماعية إضافة إلى اكتسابه الخبرات اللازمة من خلال الاطلاع على كل ما يطرح عليه من مفردات منهجية نظرية وتطبيقها بشكل صحيح أثناء الممارسات العملية.

المحاضرة الثامنة مبادئ التدريس

إن عملية التدريس هي ليست مهمة سهلة فهي تحتاج إلى فهم وإتقان ومعرفة تفصيلية بأحدث الوسائل والطرق وعلى المدرس أن يلم ويعرف معرفة تخصصية بالأساسيات والمبادئ العامة للتدريس لتحقيق أفضل النتائج وهي:

اولا: تحديد أهداف الدرس:

تعتبر الأهداف أمورا جوهرية في إعداد المناهج المراد تطبيقها بحيث تمكن من تحديد الوسائل لتحقيق الغايات والقدرة على تقدير كمية الطاقة المبذولة لإنجاز العمل وتحدد الأهداف بما يلي:

1. تأهيل المبادئ الوطنية في نفوس الطلبة وإذكاء حماسهم وتوجيه اندفاعهم لحب الوطن وتعريفهم بمكتسباته.
2. إعداد التلاميذ لمتطلبات المجتمع وتطلعاته ليساهموا في تطوره وتقدمه وزيادة كفاءته الإنتاجية.
3. استمرار تحقيق النمو المتكامل للطلبة عن طريق ممارستهم للفعاليات والالعاب الرياضية وتوجيههم للعناية بالصحة العامة.
4. استثمار أوقات فراغ الطلبة بشكل فعال يضمن مزاولتهم لهواياتهم المحببة إليهم بما يعينهم على تكامل نموهم والتمتع بترويح هادف لتنمية الذوق الجمالي الأمر الذي يؤدي إلى تحسين العلاقات الاجتماعية وتنمية روح العمل الجماعي وتوفير الجو المناسب لإنماء الخصائص التربوية كالشعور بالمسؤولية والتعاون والمحبة والانتماء للجماعة (محمود الربيعي وآخرون – 1999 – ص 69).

ثانيا: إعداد الدرس وتنظيمه:

إن التدريس الجيد لا يعتمد على المؤهلات الجيدة للمدرس فقط بل على استعداده المسبق الذي هو ضروري جدا وذلك لتسهيل عمله.

إن إعداد المدرس لدرس ما يمكن إجماله في استعداده المسبق وتفكيره بالطرائق والأساليب التي تضمن نجاحه.

فكل درس يعتبر نسبية قائم بذاته ولكنه بنفس الوقت جزء من عدة دروس متتالية ونظام محدد بينما توجد علاقة منطقية وتسلسل تعليمي يعكس قانون وشروط العملية التربوية والإعداد يتحقق بالمؤثرات الآتية:

1. من خلال برنامج عمل للمدرس، تحضير المكان من أجل القيام بالدرس لتأمين الترتيب والنظافة وتوفير وسائل الإيضاح والأجهزة الجيدة والصالحة للعمل إضافة إلى تثبيت منهاج الدراسة وهو جزء من المهام التربوية التي تعتمد أساسا على الوعي والمعرفة.

2. استعمال دفتر الخطة الدراسية ومراجعة مواده من أجل تحقيق الاتجاهات الجديدة وتسجيل التعليمات والإرشادات وإشراك جميع الطلبة قدر الإمكان وعدم إهمال بعض الطلبة نتيجة ضعف مستواهم.

3. إن التنظيم الجيد والاستعداد المسبق سوف يؤدي إلى تحقيق جميع مهام الدرس خلال المدة المحددة للدرس إضافة إلى أن استعداد المدرس بشكل جدي ومنظم سوف يعطيه نتائج عالية وفعالة ويشجعه للوصول إلى نتائج أفضل.

ثالثا: التدرج في الانتقال:

إن طرق التدريس يمكن استخدامها لتعليم أوجه النشاط المختلفة وتتبع هذه الطرق خطوات متدرجة ومنطقية حسب ترتيب مدروس، ويعتمد التدريس إلى حد كبير على سن المتعلم ومرحلة التعليم.

فمثلا مدرس التربية الرياضية عند تعليمه مهارة حركية يعتمد إلى حد كبير على سن المتعلم والمرحلة التي هو فيها عندها يمكن تقديم نموذج لأداء الحركة أو قد يكتفي المتعلم من شرح الحركة ثم تأتي الإجراءات العملية الأخرى كقيام المتعلم بأداء الحركة، ومن الطبيعي ألا يتوقع المدرس أن جميع المتعلمين سيتمكنون من الأداء الصحيح.

فتصحيح الأخطاء واجب ضروري يقع على المدرس أول بأول ذلك لأن هناك فروق بين المتعلمين من نواحي عديدة لاسيما تكوين صورة صحيحة عن الحركة أو النشاط قبل إتاحة الفرصة الكافية للتدريب. فالتدرج في المهارة الحركية يتم عن طريق شرح الحركة ومن ثم

عرضها والقيام بالعرض والتدريب على الحركة والتقدم في المهارة (عباس السامرائي–1987 – ص 30).

رابعا: مراعاة الفروق الفردية:

إن من أهم مبادئ التدريس هي مراعاة الفروق الفردية والمقصود بها هي التباين والاختلاف في القدرات العقلية يقابلها تباين في الصفات البدنية وفروق في الصفات بين الجنسين والعمر أيضا.

وهناك مقاييس تمثل الفروق الفردية وهي:

1- المقاييس الجسمية.

2- المقاييس الوظيفية.

3- الإمكانيات والقابليات.

4- الموهبة.

5- تشجيع الوالدين.

6- الصفات الشخصية العامة.

7- مشاكل الجسم.

8- الذكاء.

9- تحديد القدرات بنوعيها الحركية والمهارية والبدنية.

10- الأسلوب التفصيلي. لقد خطت الدول المتقدمة خطوات كبيرة في مجال مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة إذ وجدت صيغ معقولة في التعامل معهم على أساس أفراد وليس جماعات إذ تعطى لكل فرد مسؤوليات وواجبات تناسب قابلياته وخبراته لينمو بشكل ينسجم مع الجماعة وهناك بعض النقاط يمكن اتباعها لجعل الفوارق بسيطة منها:

1. إعطاء الواجبات التي تتلائم مع الطلبة المتوسطين وهم يمثلون أكثر الطلبة وإعطاء بين الحين والآخر واجبات ذات مستوى أعلى لكي تتحدى قابليات الطلبة الجيدين وإعطاء واجبات ذات مستوى بسيط بحيث يمكن اشراك الآخرين.

2. تشجيع الطلبة المتميزين الذين يقومون بإنجاز كبير بتحفيزهم وتشجيعهم وتطوير قابلياتهم.

3. التعاون في فهم مشكلات الطلبة المتأخرين ومنحهم الفرص الجيدة وتشجيعهم ومساعدتهم على التقدم وحل مشكلاتهم النفسية والعاطفية والاقتصادية والفسلجية.

خامسا: تنويع طرائق التدريس:

إن الطرق التدريسية متعددة في المجال التربوي وهناك طرائق عديدة تعتمد على العلمية والموضوعية وفهم عام لطبيعة ظروف أطراف العملية التربوية وعناصرها الأساسية.

إن الطريقة ركن أساسي من أركان التدريس، وإن نجاح التدريس يرتبط إلى حد كبير بنجاح الطريقة المستخدمة.

إن اختلاف المدرسين في اتباع طرق تدريس مختلفة يرجع إلى ما بينهم من فروق وتباين في اطلاعهم ومتابعاتهم للتجارب التربوية وللتطورات العلمية في المجال التربوي، فتختلف الطرق باختلاف الغرض من التعليم وطريقة مدرسي العلوم تختلف عن طريقة مدرسي التاريخ ومدرسي التربية الرياضية وكذلك مرحلة التعلم فالطريقة التي تستخدم مع التلاميذ الصغار لا تتناسب مع الكبار فعليه تختلف طرق التدريس تبعا لاختلاف مراحل العمر، وكذلك طبيعة المادة فالمادة النظرية تختلف عن المادة العملية في طريقة التدريس وطبيعة الموضوع وكذلك الإمكانات المتوفرة من الأجهزة و مواد مختبرية وصور ونماذج والوسائل التعليمية تشجع على اتباع طرق معينة في التدريس، فكل هذه العوامل تؤدي إلى الاختلاف في الطريقة المستخدمة وتنوعها (بسطوسي أحمد وآخرون – 1984).

سادسا: اثارة ميول الطلبة:

وتعتمد على توجيه أذهان الطلبة من خلال اثارة فكرة أو قضية معينة لتغيير مستوى الاتجاهات والمواقف والأفكار والقدرات المختلفة، أو لإنجاز اعمال معينة تكون في شكل آليات تكسبه

خبرات تكون مستهدفة لكونها أنماط من الممارسات التي تقوي واقعية التفاعل مع مجموعة الخبرات التي يتفاعل بها.

وهناك مبادئ للممارسات التدريسية السليمة وهي:

1- الممارسات التدريسية السليمة هي تشجيع التفاعل بين المتعلم والمتعلمين: تبين أن التفاعل بين المعلم والمتعلمين، سواء داخل غرفة الصف أو خارجها، بشكل عاملا هاما في اشراك المتعلمين وتحفيزهم للتعلم، بل يجعلهم يفكرون في قيمهم وخططهم المستقبلية.

2- الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التعاون بين المتعلمين: وجد أن التعلم يتعزز بصورة أكبر عندما يكون على شكل جماعي. فالتدريس الجيد كالعمل الجيد الذي يتطلب التشارك والتعاون وليس التنافس والانعزال.

3- الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التعلم النشط: فلقد وجد أن المتعلمين لايتعلمون إلا من خلال الانصات وكتابة المذكرات، وإنما من خلال التحدث والكتابة عما يتعلمونه وربطها بخبراتهم السابقة، بل وتطبيقها في حياتهم اليومية.

4- الممارسات التدريسية السليمة هي التي تقدم تغذية راجعة سريعة: حيث إن معرفة المتعلمين بما يعرفونه وما لا يعرفونه تساعدك على فهم طبيعة معارفهم وتقييمها. فالمتعلمون بحاجة إلى أن يتأملوا فيما تعلموه (Meta – Cognition) وما يجب أن يتعلموا وإلى تقييم ما تعلموا.

5- الممارسات التدريسية السليمة هي التي توفر وقتا كافية للتعلم (زمن + طاقة = تعلم): تبين أن التعلم بحاجة إلى وقت كاف. كما تبين أن المتعلمين بحاجة إلى تعلم مهارات إدارة الوقت، حيث إن مهارة إدارة الوقت عامل مهم في التعلم. و

6- التدريسية السليمة هي التي تضع توقعات عالية (توقع أكثر تجد تجاوب أكثر): تبين أنه من المهم وضع توقعات عالية الأداء المتعلمين لأن ذلك يساعد المتعلمين على محاولة تحقيقها.

7- الممارسات التدريسية السليمة هي التي تتفهم أن الذكاء أنواع عدة وإن للمتعلمين أساليب تعلم مختلفة: تبين أن الذكاء متعدد (Multiple Intlligent)، وإن للطلبة أساليبهم المختلفة في التعلم، وبالتالي فإن الممارسات التدريسية السليمة هي التي تراعي ذلك التعدد والاختلاف.

المحاضرة التاسعة مهارات التدريس وخصائصها :

هي مجموعة السلوكيات التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي بهدف تحقيق أهداف معينة، وتظهر هذه السلوكيات من خلال الممارسات التدريسية للمعلم في صورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التعليمي.

وتوجد عدة تعريفات لمهارة التدريس ومنها:

– نمط من السلوك التدريسي الفعال في تحقيق أهداف محددة والذي يصدر عن المعلم دائما في شكل استجابات عقلية أو لفظية أو عاطفية وتتكامل في هذه الاستجابات عناصر الدقة أو التكيف مع ظروف الموقف التدريسي.

– مظاهر السلوك الأدائي الادراكي والحركي التي يقوم بها المعلم من خلال عملية التعليم في ترابط وتسلسل منظم و ثابت بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة مع مراعاة الدقة والاستمرارية وتختلف باختلاف المادة الدراسية وطبيعتها وخصائصها.

09-1- خصائص مهارات التدريس

1- **القابلية للتعميم:** بمعنى أن وظائف المعلم لا تختلف من معلم إلى آخر باختلاف المادة التي يدرسها أو المرحلة بالرغم من أنها تتميز بالمرونة والقابلية للتشكيل وفقا لطبيعة كل مادة ومرحلة.

2-القابلية للتدريب والتعلم: بمعنى أنه يمكن اكتسابها من خلال برامج التدريب المختلفة.

3- يمكن اشتقاقها من مصادر متنوعة: ومن هذه المصادر:

أ. تحليل الأدوار والمهام التي يقوم بها المعلم من خلال ملاحظة سلوكه أثناء التدريس.

ب. تحديد حاجات المتعلم وخصائصه. ت. نظريات التدريس والتعلم.

10- القواعد التي يحسن بالمعلمين مراعاتها في عملية التدريس:

1- اثارة دافعية الطلبة لعملية التعلم.

2- اعلام الطلبة بالأهداف المنوي تحقيقها.

3- تحديد التعلم السابق للطلبة.

4- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.

5- سلسلة التدريس بطريقة مناسبة.

6- توظيف الأسئلة بطريقة مناسبة.

7- استعمال أساليب متنوعة للتدريس.

8- الاستعانة بما يلزم من الوسائل التعليمية المناسبة.

9- الحرص على أن يتعلم الطلبة من خلال العمل.

10- تقديم تغذية راجعة إيجابية وبطريقة مناسبة.

11- تصورات لنجاح عملية التدريس

من أعظم الأخطاء التربوية أن يكون أمام المعلم سبيل طبيعي إلى لمس الحقيقة العلمية ثم تثنيه عنها بما تفرض عليه من الفهم بمركز السيطرة والإجبار، وذلك ما يفعله بعض المعلمين عند قيامهم بالتدريس إلى إلقاء معلومة بسيطة أو قصيرة ثم يطلب من الطالب ترديدها أو تكرارها ومنهم من ينتهج نهجة مغايرة فيشرح المعلومات في تواصل مستمر حتى ينتهي وقت الدرس... ومنهم من يعمد إلى المناقشة المستمرة والحوار الدائم... ومنهم من يستعمل وسائل تعليمية في أثناء عمله... دون تحديد... وهذا ما يعرف بطرائق التدريس في الاختلاف بين المعلمين.

إن طرائق التدريس كانت ولا زالت ذات أهمية خاصة بالنسبة لعملية التدريس الصفي ولذلك فقد ركز التربويون الجزء الأكبر من جهودهم البحثية على طرق التدريس المختلفة وفوائدها في تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة لدى الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة، أدى هذا الاهتمام بطرق التدريس إلى انتشار القول بأن المعلم الناجح ما هو إلا طريقة ناجحة، وعمد القائمون على تدريب المعلمين إلى تدريب طلابهم على استخدام طرق التدريس المختلفة التي تحقق أهداف التدريس بيسر، ولذلك فإن إقدام ما تردد من تعريفات لطريقة التدريس يشير إلى كونها أيسر السبل للتعليم والتعلم ومن أجل تحقيق ذلك وجب على جميع العاملين في المؤسسات التربوية وخاصة المعلمين العمل على إنجاح عملية التدريس من خلال ما يأتي:

1. حسن تنظيم الوقت واستثماره فيما يفيد المتعلم.

2. إتقان العمل.

3. مراعاة المتعلمين وحاجاتهم التربوية.

4. ترسيخ القيم والمبادئ الروحية في قلوب المتعلمين.

5. اعتبار المقررات الدراسية وسائل لتحقيق النمو وليست غاية.

6. أن تكون غاية المعلم هو إكساب المتعلمين المفاهيم والقيم والمبادئ والسلوكيات الإيجابية من خلال المنهج المقرر.

7. التنويع في استخدام طرق التدريس مراعاة لحاجات الطلاب وميولهم والفروق الفردية، على أن يكون الهدف الأساسي هو التدريب على التفكير السليم ولا يقتصر على التلقين والحفظ ونقل المعلومات.

8. توظيف استراتيجيات التعليم، والتجديد والتنويع والإبداع في تطبيق المنهج.

9. أن يتمثل دور المعلم في التوجيه لمسارات التفكير لدى الطلاب.

10. أن يكون المعلم قدوة حسنة لطلابه في خلقه والتزاماته وتصرفاته.

11. التركيز على المتعلم وجعله مشاركة إيجابية في الموقف التعليمي.

12. الاهتمام بالمتعلم من جميع النواحي العقلية والجسمية والنفسية على حد السواء.

13. الاستعانة بالوسائل التعليمية مع حسن توظيفها لتحقيق الأهداف السلوكية بمستوياتها.

14. اتباع أسلوب الإثارة والتشويق ويساعد على ذلك اختيار الأنشطة المناسبة.

15. الاهتمام بالأنشطة اللاصفية وإشراك جميع الطلبة فيها تطبيقا لمحتوى المنهج لتنمية شخصياتهم.

16. إكساب الطلاب المفاهيم بصورة رئيسية إلى جانب المهارات. 17. مراعاة عدم فصل المفاهيم النظرية في علوم المعرفة عن النواحي

التطبيقية الفعلية لسلوك المتعلم، مع الاهتمام بمتابعتها وتوجيهها.

18. تعويد المتعلم على استخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات وإعطاء الحلول والبدائل.

19. إتاحة فرصة التعلم الذاتي للمتعلم من خلال الأنشطة والمهارات.

20. تهيئة المواقف التي تساعد على التدريب على حل المشكلات واتخاذ القرارات.

21. توفير الأنشطة المنفذة بالعمل الثنائي والجماعي وخلق روح التنافس والتعاون الإيجابي.

22. التدريب على تقييم الذات من خلال توفير التغذية الراجعة على المستوى الفردي والجماعي.

23. تمثيل الحياة المعيشية للواقع الفعلي في المواقف التعليمية والتفاعل معها.

24. اكتشاف المواهب وصقلها وتنميتها ورعايتها.

25. إعطاء أهمية لتنمية ملكة التفكير والتدريب على الدقة في التعبير.

26. الاهتمام بالحوار والإلقاء السليم، وعلى كل معلم أن يعد نفسه لذلك.

27. تنمية التفكير الناقد وطرق الاستدلال.

28. التوظيف الفعال لمعامل العلوم في ممارسة النواحي التطبيقية للمادة، وعدم إغفالها.

29. ألا يتعدى التقويم قياس حفظ المعلومات إلى الملاحظة والاستقتاء وتقويم سلوكيات المتعلم التطبيقية الفعلية نتيجة للمعارف المكتسبة.

30. انتهاز الفرص للتوجيه التربوي لسلوكيات المتعلمين في الحياة اليومية داخل الصف وخارج المدرسة.

31. إشراك أولياء الأمور بصورة مباشرة لمتابعة أبنائهم وتوعيتهم من خلال وسائل الإعلام، إصدار كتيبات، نشرات إرشادية وتوعية ونحوه.

إن الانتقال الإجرائي بهذه المفاهيم في شموليتها في تنسيق الحياة.. ثقافية، واقتصادية، واجتماعية، وسلوكية.. من الجانب شبه النظري إلى المستوى الواقعي الفعلي لا بد من خطوة مبدئية وأساسية إذا كنا نرغب في إيجاد الفرد الذي يحقق الدور الانتقائي لآثار العولمة (السعد – 1420هـ).

لهذا وجب على المعلم القيام بما يأتي:

1. استثمار وقت الحصة من البداية وحتى النهاية فيما يفيد المتعلم.

2. التعامل التربوي مع المتعلمين في محاولة لتوجيه سلوك داخل الصف وخارجه وخارج المدرسة.

3. ربط دروس التعليم الإسلامية وتوجيه سلوكيات المتعلمين وفقا لذلك.

4. أن يستعين المعلم بجميع مصادر التعليم المتوفرة، فيستخدم بعضها ويوجه المتعلمين لاستخدام البعض الآخر لجمع البيانات والمعلومات..

5. أن يقدم المعلم الجديد دائم في طرق التدريس ومداخله إبعادا للملل عن المتعلمين.

6. ألا ينفرد المعلم بالتحدث خلال الحصة ويستعرض معلوماته وأفكاره.

7. أن يقتصر دور المعلم على التوجيه لمسارات التفكير لدى المتعلمين التفاعل جميع الأطراف من خلال المناقشة الإيجابية الفعالة.

8. أن يتقبل المعلم أسئلة المتعلمين بصدر رحب وأن يكون صادقا في التفاعل معهم.

9. ألا يأتي المعلم خلقا نهى عنه أو ما قد يخالف ما يمليه على طلابه من مبادئ وقيم وتوجيهات.

10. أن يشمل الدرس تحقيق الأهداف السلوكية بمستوياتها: المعرفية، المهارية، الوجدانية.

11. تنظيم الخبرات وإدارتها وتنفيذها نحو الأهداف المحددة في تحضير الدرس وشرحه في الحصة.

12. أن تتميز الأنشطة التطبيقية في مرحلة التطبيق) بالابتكار والإثارة والتشويق.

13. أن ينظر المعلم إلى كل متعلم كحالة مفردة لها استعدادها وميولها واهتمامها.

14. إتاحة الفرصة للمتعلمين للإجابة عن التساؤلات وحل المشكلات وإثارة تساؤلات جديدة في جو تعليمي صحي.

15. إشراك المتعلمين في الأنشطة اللاصفية: جمعيات النشاط، برامج الإذاعة المدرسية، الحفلات المدرسية، أسابيع التوعية، المجلات المدرسية.

16. متابعة تطبيق المفاهيم النظرية للدرس في سلوك المتعلم كالتوجيهات الربانية.

17. استخدام أسلوب الحوار الهادف في الحصة.

18. التعزيز الفوري في الحصة لفظية، مادية، أو معنوية لمساعدة المتعلم على تقييم ذاته.

19. استخدام العمل الجماعي في الحصة لخلق روح التعاون والتنافس الشريف.

20. ربط معلومات الدرس بالتخصصات الأخرى ما أمكن، ليدرك المتعلم العلاقة بين المجالات العلمية المختلفة وتكوين تصور عام لوحدة المعرفة وتكاملها.

21. أن يتقبل المعلم كل أشكال النقد البناء.

المحاضرة العاشرة خطوات التدريس الناجحة و مراحل التخطيط للدرس

من أجل أن ينجح المدرس في عمله عليه اتباع خطوات التدريس الآتية:

1- معرفة عملية التدريس.

2- معرفة أهداف التدريس.

3- معرفة مستوى الطلبة (خصائصهم العمرية، أفكارهم، فروقهم الفردية).

4- إعداد الدرس بشكل جيد وجعله ممتعا. 5- التدريب على التدريس.

6- استخدام الطرائق المناسبة للتدريس.

7- الابتعاد عن الروتين والإبداع في العمل.

8- استثارة دافعية الطلبة وعلمهم كيف يفكرون.

9- التعامل مع الطلبة بشكل شفاف وبموضوعية وتجنب العنف معهم.

10- المحافظة على النمو العلمي والتربوي والمهني والعمل على تطويره.

11- الأمانة والصدق والاخلاص في العمل.

12- بناء علاقات متينة مع الطلبة وحل مشكلاتهم والاستماع إلى آرائهم وتنفيذ طلباتهم قدر الإمكان.

13- الإدارة الناجحة لعملية التدريس.

14- الحفاظ على الوقت واحترامه داخل الصف وخارجه.

15- استخدام الوسائل.

14-1- مراحل التخطيط للدرس

1- مرحلة الربط:

وهي تهيئة أذهان الطلبة للربط مع المعارف السابقة، لأن من الضروري الربط بين الخبرات المعرفية السابقة والحاضرة، وهذا يتم من خلال النشاط الذي نستطيع استخدامه:

أ- لاستقطاب انتباه الطلبة.

ب- لمراجعة عمل اليوم السابق.

ج- ليتمكن الطالب من التمرن بصورة مستقلة.

د- هل النشاط يمثل حالة أو مشكلة من واقع الحال؟

إن الهدف من هذه المرحلة هو أن يكون الطلبة قادرين على عمل شيء بعد انتهاء الدرس وكان باستطاعتهم تأديته من قبل، ولهذا وجب على المدرس أن يعطي نشاط تمهيدي تطويري للطلبة. وذلك من خلال التوضيح والشرح عن كيفية ما يستطيعون عمله كنتيجة للدرس وتشجيعهم على تعلمه وذلك بإعطاء نموذج سلوكي يوضح طبيعة العلم وسلوك بعض العلماء المتميزين المختصين في مادة الدرس.

2 - مرحلة الاستكشاف

وهي أن الطلبة سيكتشفون المفاهيم ويطورون المفردات، ويتم هذا من خلال توجيه المدرس لطلبته على:

أ- العمل على استعمال المهارات والمعلومات للقيام بأنشطة مشابهة بمفردهم.

ب- الاستعداد للعمل بشكل مستقل للقيام بأنشطة أخرى يعملوها بأنفسهم.

ج- تقييم مدى فهم الطالب لعمله.

3- مرحلة التوضيح

وهي منح الطلبة الفرصة لبناء توضيح شخصي للمفاهيم بتوجيه المدرس وذلك من خلال:

أ - المناقشات التي تحفز استجابة الطالب إلى القيام بنشاطات كانوا قد اجروها سابقا.

ب- الملصقات والنشرات والمرئيات ووسائل التعليم التي استخدمها المدرس لمساعدة الطالب على فهم الأفكار العلمية.

ج - المفردات اللغوية التي يريد المدرس من الطلبة تذكرها.

د- أن يكون المدرس نموذجة جيدة للطالب.

4- مرحلة التوسع

وهي منح الطلبة الفرصة على توسيع ادراكهم للمفاهيم وذلك من خلال تفاعل الأستاذ مع الطالب وحثه على:

أ- اختيار الأنشطة التي يجب أن يؤديها لتوضيح إدراكه وتوجيهه للأفكار الجديدة المتفردة.

ب- توفير التجارب الجديدة للطلبة لتسمح لهم باستكشاف أوسع المعلومات وتطوير المهارات.

5- مرحلة التقييم

وهي قيام المدرس بتقييم الطالب من خلال:

أ- كيفية تقييم استيعاب الطالب للموضوع.

ب- استخدام الواجب البيتي لتقييم استيعاب الطالب للموضوع.

ج- ما هي الوسائل التي يستخدمها المدرس لتقييم الطالب؟

16- مكونات عملية التدريس : صنفها كمال عبد الحميد زيتون إلى(كمال عبد الحميد زيتون ،2003، ص79)

أولا- المعلم و أدواره: يلعب المعلم أدوارا عدة متداخلة و متشابكة في ما بينها هي كونه:

أ - خبير متخصص في التعليم: هم الشخص الذي يخطط للتعليم يرشد ويقوم ويبذل كل ما في وسعه من أجل السير الحسن لعملية تعليم التعلم.

ب- القائد الإداري:المهمة الثانية هي إنشاء بيئة تعليمية وإدارتها، حيث تقع عل المعلم مسؤولية قيادة حجرة الدرس وتنظيمها.

ج - المرشد الناصح: ينبغي أن يكون المدرس حساسا للسلوك الإنساني و يجب أن يعد للمسؤولية الترشيدية و بناء العقول وخاصة عندما يتعرض التلاميذ إلى بعض المشكلات السلوكية في طريق تعلمهم و نموهم و يجب أن تتوفر في المعلم عدة سلوكيات منها.

- القدرة على إقامة علاقات الألفة و إشاعة جو المرح بعيدا عن القلق و التوتر.
- القدرة على إدارة العمل وتنظيمه في مجموعات كبيرة أو صغيرة.
- القدرة على تشخيص صعوبات التعلم وعلاجها و إدراك الفروق الفردية بين التلاميذ و تقدير سلوكهم والعوامل المؤثرة فيه.
- القدرة على التحكم في انفعالاته إذا عند الغضب ومراعاة مشاعر المتعلمين.

- **ثانيا: المتعلم التلميذ أو الطالب:** (كمال عبد الحميد زيتون ، ص**81**)

إن المتعلم هو المستهدف من وراء العملية التعليمية، حيث تسعي التربية إلى توجيه سلوك التلميذ وإعداده في الحياة بشكل فعال، ولكي يتحقق ذالك يجب : معرفة احتياجات المتعلم والعوامل المؤثرة في سلوكه، ويجب إنشاء مواقف تعليمية متنوعة يتفاعل فيها المتعلم ويحقق فيها أهدافه وحاجاته ونموه الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي، تنويع الأنشطة التعليمية ومراعاة ميول المتعلم وحاجاته.

- **ثالثا المادة الدراسية:**

تمثل المادة الدراسية الرسالة التي ترسل للمتعلم من خلال تفاعله مع المعلم وفي أثناء مشاركته الفعالة مع جميع مكونات المنهج بمفهومه الشامل، وهناك بعض الملحوظات يمكن أن تسهم في تحديد دور المادة الدراسية في عملية التدريس نذكر منها:

– ضرورة التأكيد على أساسيات المعرفة التي تحدد الهيكل البنائي لها بالدرجة التي تسهم في تنمية القدرات والمهارات العقلية للمتعلم واكتسابه اتجاهات مناسبة.

– يجب مراعاة التوازن بين قيمة المعلومات كهدف في حد ذاتها والقيمة النفعية أو الوظيفية لهذه المعلومات

– ضرورة مراعاة العلاقة بين طبيعة المادة الدراسية وأساليب التدريس المناسبة لها.(كمال عبد الحميد زيتون،ص**84**)

– **رابعا: بيئة التعلم:**

يقصد بها جميع العوامل المؤثرة في عملية التدريس، وتسهم في تحقيق مناخ جيد لتعليم لتعلم يجري فيه تفاعل فعال ومثمر بين المعلم والمتعلم والمادة الدراسية وتنقسم إلى ثلاثة العوامل: (كمال عبد الحميد زيتون،ص **85**)

- **العوامل الفيزيائية:** تشتمل في المرافق، التجهيزات، الملاعب، الموصلات، الجو الصحي، موقع المدرسة.
- **العوامل التربوية:** الكتب المدرسية الوسائل التعليمية، المناشط الامتحانات والتقويم

- **العوامـل الاجتماعيـة:** التفاعـل الاجتمـاعي فـي المدرسـة، الانضـباط والنظـام فـي المدرسـة والتوجيه والإرشاد.

المحاضرة الحادية عشر مؤثرات عامة على التدريس

تتأثر عملية التدريس ببعض العوامل والمؤثرات:

- **مـؤثرات البيئــة الاجتماعيــة** تتمثـل فـي البنـاء الاجتمـاعي والحالـة الاقتصـادية والثقافيـة والعادات المجتمع.
- **مـؤثرات البيئـة المدرسـية:** تتمثل فـي عمـال المدرسـة من معلمين و إداريين و كل الطاقة التربوي و ما يحملون من توجهات و أفكار ، و أساليب الاتصال و التفاعل بينهم .(كمال عبد الحميد زيتون ،ص **85)**

15- اتخاذ القرار في التدريس :

يلعب اتخاذ القرار دورا مهما في التعليمية سواء تعلق الأمر بمرحلة التخطيط كصياغة الأهداف و اختيار الأنشطة التعليمية أو في مرحلة التنفيذ كاستعمال مهارات و أساليب التدريس كيف و متى تستعمل ، و في مرحلة التقويم و الحكم على نتائج التلاميذ. (كمال عبد الحميد زيتون ،ص **86)**

كما أجمعت الدراسات و الكتابات بأن مكونات عملية التدريس هي الإجابة على التساؤلات التالية :

1- لماذا تعلم ؟، 2- ماذا تعلم ؟، 3- كيف تعلم ؟، 4- مدى ما تحقق من عملية التعلم؟

وفي ظل هذا السياق يمكن توضيح مكونات عملية التدريس:

- **الأهداف التدريسية:** تنشق إلى أهداف عامة ثم مرحلية ثم تعليمية ثم سلوكية.
- **المـدخلات السـلوكية** : تشـمل خصـائص التلاميـذ النمائيـة (المعرفيـة المهاريـة الوجدانيـة الانفعالية).
- **الخبرات التربويـة:** تشمل الخبرات المنتقاة والمصممة والمخططة في شكل محتوى يتم من خلالها تحقيق الأهداف المرغوبة، ويتم تصميم المحتوى من خلال التنظيم والوسائل.
- **أنشطة التعليم و إجراءاته:** وهي المتغيرات التنفيذية ،المهام والأنشطة التي يتم من خلالها التفاعل الصفي.

- **التقويم:** يطلق عليها متغيرات الإنتاج والتحصيل حيث يقف المعلم على مستوى التلاميذ ومدى تحقق الأهداف التعليمية المرغوبة والمسطرة.

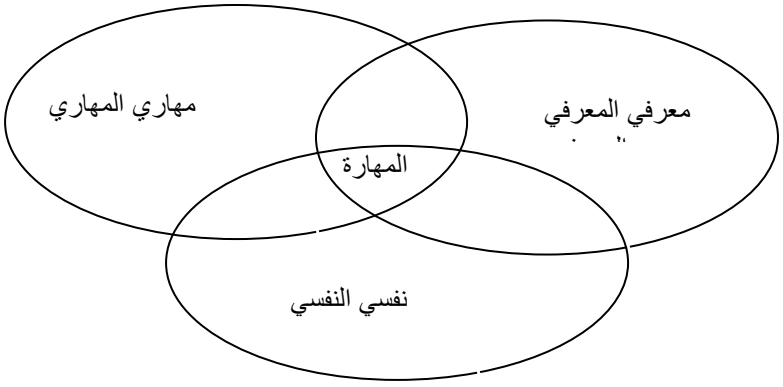
16-مكونات مهارة التدريس وخصائصها:

صنفها صلاح الدين عرفة(صلاح الدين عرفة محمود ،2005،ص29)

- **المكون المعرفي:** يتمثل المحتوى المعرفي في محتوى المهارة الذي يشمل مواصفات المهارة التدريسية وكيفية أدائها وأسسها النفسية والتربوية، وتناسبها مع قدرات التلاميذ ومواضع استخدامها وأهم العوائق والمشكلات التي قد تواجه المعلم في أدائها.

- **المكون المهاري** : يتمثل في أسلوب المعلم في أداء المهارة، وتنفيذ الأساليب المناسبة لها خلال الموقف التعليمي والتي تتناسب مع أهداف المادة الدراسية ومحتواها.

- **المكون النفسي** : يتمثل في رغبة الأستاذ أو الطالب المعلم في تعلمه للمهارة التدريسية وإحساسه بأهميتها واقتناعه بدورها في سلوكه وفي أدائه كمعلم يقوم بإدارة موقف تعليمي من خلال مجموعة من الأدوات، التي تشكل في مجملها المهارة التدريسية. وهذه المكونات الثلاثة تأتي متداخلة بصورة شاملة في أداء مهارة تعليمية في موقف تعليمي



الشكل رقم 01: يوضح تقاطع مكونات مهارات التدريس

- **خصائص مهارة التدريس :**

تتميز مهارات التدريس بمجمعة من الخصائص نذكر أهمها:(صلاح الدين عرفة محمود ، 2005، ص 17)

- **العموميــة:**أنهـا عامـة تشـمل جميـع المـواد الدراسـية جميـع الأسـاتذة و المعلمـين يسـتعملون مهارات التدريس على بالرغم من إختلاف المادة الدراسية.

- **التـداخل:** لهـا أداءاتهـا المكونـة لهـا و أسـاليبها المتداخلـة حيـث يصـعب الفصـل بـين مهـارة ومهارة في موقف تعليمي.

- **الترابط:** أي أنها مرتبطة بعضها البعض ومع طرق وأساليب التدريس وشخصية التلاميذ.

- **الديناميكيـة:** هـي أن مهـارات التدريس مسـايرة لتطـور الحاصـل فـي العمليـة التربويـة ممـا ينـتج عنه أفكار ومهامجديدة ومنه ينبع الإبداع

- **أنـها مكتسـبة:** يمكن تعلمها من خـلال مكوناتها كما أنها تتوفر فـي المعلم سمات شخصـي وقدرات عقلية وجسمية لازمة.

المحاضرة الثانية عشر مراحل تعليم و تعلم مهارات التدريس

- مرحلة تقديم المهارة :

هي تقديم المعلومات الكافية عن المهارة، مواصفاتها، أساليبها ،وعلاقتها بالمادة الدراسية والتلاميذ، وتعتبر هذه المرحلة عرضا معرفيا للمهارة المراد تعلمها واكتسابها وما ينبغي على المتعلم أو الطالب المعلم أن يؤديه من إجراءات في الموقف التعليمي وكلما كان أسلوب عرض المهارة سليم ومشوق كان تعلمها سهل. (صلاح الدين عرفة محمود ، 2005، ص 22-19)

- مرحلة الملاحظة:

في هذه المرحلة يقوم الطالب المعلم بعملية الملاحظة المنظمة للأستاذ المتعاون عن طريق استعمال بطاقة ملاحظة أعدت خصيصا لهذا المجال، بحيث يستطيع الطالب المعلم التعرف على مظاهر السلوك التدريسي للمهارة عمليا وهو ما ينبغي عليه إتباعه مستقبلا.

- مرحلة التنفيذ:

في هذه المرحلة يحاول الطالب المعلم أن ينفذ المهارة انطلاقا من الملاحظة السابقة والإطار النظري ينفذها على مرحلتين ينفذ مكون من المهارة، وفي المرحلة الثانية ينفذ المهارة كاملة من خلال الموقف التعليمي، وتؤدي التغذية الراجعة دورا فعالا في هذه المرحلة.

- مرحلة الممارسة :

في هذه المرحلة يتم تكوين هذه المهارة بالفعل حيث يصبح أداء الطالب المعلم فيه نوع من التلقائية ، كما تبدأ دقة الأداء في الازدياد و الوقوع في الأخطاء في النقصان ، و يبدأ في التفكير في أداء أفضل لهذه المهارات طري التطوير الذاتي .

- مرحلة الاتفاق :

في هذه المرحلة يصبح بمقدور الطالب المعلم ممارسة هذه المهارة بصورة طبيعية وارتجاليا دون تصنع أو تكليف كما يتضح في هذه المرحلة الأسلوب الخاص لكل طالب معلم في أداء المهارة، حيث يتمكن من إدراك العلاقات المتداخلة بين المهارة والتلميذ والمادة الدراسية.

18- أركان عملية التدريس: قسمها عرفة محمود إلى أربعة أركان:

1- الأهداف التدريسية التعليمية: فيها يحدد التغيرات المرغوبة في سلوكات التلاميذ وهي وصف للأداء المطلوب من التلاميذ في نهاية العملية التعليمية كما تعد بمثابة التحصيل النهائي لتعلم، كما تتطلب دراسة الأهداف ووضوح مفاهيمها تحديد مستوياتها ودقتها وجودة صياغتها وهناك

أ- **الأهداف العامة (الغايات):** "هي أهداف عريضة وعامة وبعيدة المدى يأخذ بلوغها فترة زمنية طويلة تندرج تحت أهداف المجتمع" (صلاح الدين عرفة 2005، ص 20)

ب- **الأهداف المرحلية** يعرفها دروزوه"وصف موجز للإمكانات التي بوسع المتعلم إظهارها بعد تعلمها لمنهاج دراسي أو لوحدة تعلمية وهو يصف السلوكيات النهائية والكلية التي يتوقع من المتعلم أن يظهرها بعد عمليتي التعليم والتعلم ".(سهيلة محسن كاضم الفتلاوي 2006، ص63.) وتكون في مجال من مجالات الدراسة .

ج - الأهداف السلوكية : هي" نوع من الصياغة اللغوية التي تصف سلوكا معينا يمكن ملاحظته وقياسه وما يتوقع من المتعلم أن يكون قادرا على أدائه في نهاية نشاط تعليمي معين "(يوسف قطامي و آخرون ،2008 ،ص625)

الأهداف الإجرائية: هي أهداف السلوكية تصاغ بصورة إجرائية على أساس جوانب الخبرة وتنقسم إلى (أهداف معرفية أهداف وجدانية ، أهداف حس حركية) بمعنى يمكن ترجمتها إلى أهداف سلوكية في صورة أدائية.

ومن فوائد الأهداف التدريسية التخطيط لعملية التدريس الذي يركز على الأهداف التربوية وشروط صياغتها، تساهم في تحديد مستوى التلاميذ.

2- المدخلات السلوكية :

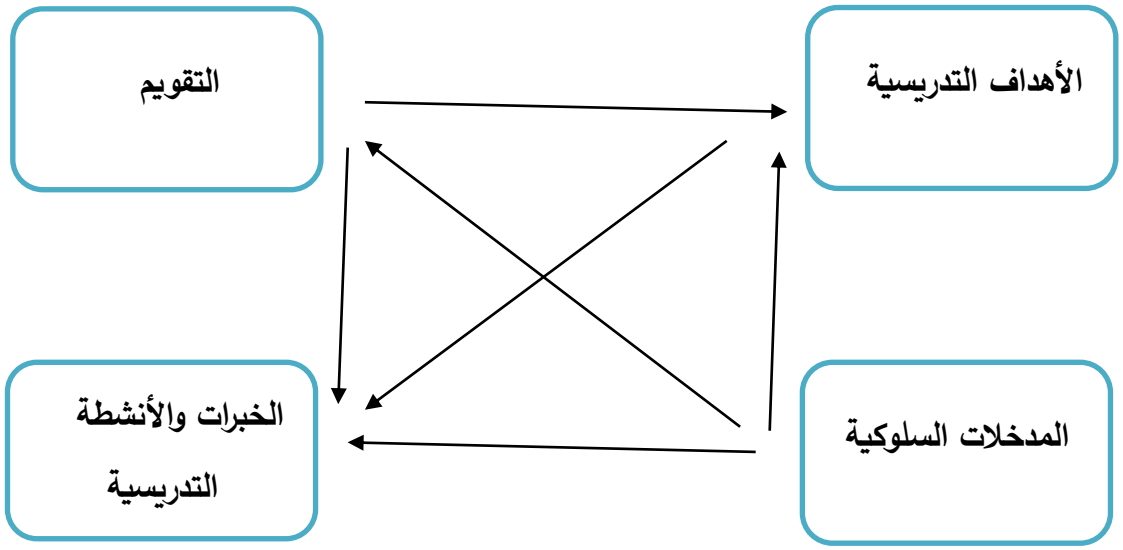
وتشمل خصائص التلميذ (المهارية، الوجدانية، الانفعالية، الاجتماعية)حاجاتهم وقبولهم ومشكلاتهم و مستوى نضجهم والخلفية الثقافية والحضارية والظروف الاجتماعية وهذا ما يطلق عليه محددات التعلم.

3- الخبرات والأنشطة الدراسة:

تشمل الخبرات المنتقاة والمصممة والمخططة والتي يتم من خلالها تحقيق الأهداف المرغوبة و تظهر الخبرات التعليمية للتلاميذ في صورة محتوى المنهج والوسائل التعليمية والأنشطة التدريسية التي يقوم بها المعلم والتلاميذ، فالدروس النظرية تتطلب استعمال طرق تدريسية محددة و أنشطة تعليمية معينة تتنوع هذه الخبرات التدريسية هناك خبرات مباشرة ،خبرات غير مباشرة.

4- القياس و التقويم :

يطلق عليه متغيرات التحصيل و الإنتاج و تضم قياس و التقويم لعملية التدريس وهو يبين المستوى الذي وصل إليه التلاميذ من خلال عملية التعليم و التعلم التي مروا بها ، و تصنف عملية القياس و التقويم إلى عدة مراحل و مستويات نذكرها باختصار التقويم التشخيصي المبدئي ، التقويم التكويني البنائي ن التقويم الختامي النهائي التحصيلي .و ترتبط عملية التدريس إرتباطا عضويا وتفاعليا .



الشكل رقم 02: أركان عملية التدريس(صلاح الدين محمد عرفة 2005، ص13)

المحاضرة الثالثة عشر طرائق التدريس

تهدف عملية التدريس في بعض معانيها على إحداث تغييرات مرغوبة في سلوك المتعلم، وإكسابه المعلومات والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم المرغوبة، من أجل تحقيق هذه الأهداف التعليمية التي تسعى إلى إحداث تلك التغيرات السلوكية المرغوبة، ويتوجب على المعلم أن يقوم بنقل هذه المعارف والمعلومات المطلوبة لتحقيق التغير السلوكي التعلمي بطريقة شائقة، تثير اهتمام المتعلم ورغبته، وتدفعه إلى التعلم

مع الأخذ بعين الاعتبار صفات المتعلم وخصائصه النفسية والاجتماعية والعقلية والجسمية.

إن مهنة التعليم مهنة تحتاج إلى دراسية مبنية على الفطرة والتدريب، وأصعب ما فيها هي المواجهة، فمواجهة المعلم للطلبة داخل حجرة الدرس ليس بالأمل السهل، ويجب التذكير هنا أن اختيار طريقة التدريس المناسبة تقع على عاتق المعلمين، فهم الذين يحددون الكيفية والأسلوب الذي يدرسون مادتهم بوساطته..

إن معرفة المعلم الواسعة بطرائق التدريس واستراتيجيات التعليم المتنوعة، وقدرته على استخدامها، تساعده بلا شك في معرفة الظروف التدريسية المناسبة للتطبيق، بحيث تصبح عملية التعليم شائقة وممتعة للطلبة، ومناسبة لقدراتهم، ووثيقة الصلة بحياتهم اليومية، واحتياجاتهم، وميولهم، ورغباتهم، وتطلعاتهم المستقبلية.

تعريف طريقة التدريس لغة واصطلاحا:

وتعني الطريقة لغة المذهب، والسيرة، والمسلك الذي نسلكه للوصول إلى الهدف، وتعني اصطلاحا جملة الوسائل المستخدمة لتحقيق غايات تربوية، فهي جهد يبذل من أجل بلوغ غاية. وتعرف الطريقة، أيضا بالوسيلة التي يتبعها المعلم لإفهام الطلبة أي درس من الدروس في أي مادة من المواد، وهي الخطة التي نضعها لأنفسنا قبل أن نصل غرفة الصف، ونعمل على تنفيذه من بعد في تلك الغرفة.

كما يمكن تعريف الطريقة بأنها الوسائل العملية التي بها تنفذ أهداف التعليم وغاياته، ومن التربويين من يرى أنها الأساليب التي يتبعها المعلم في توصيل المعلومات إلى أذهان الطلبة، أو هي العملية أو الإجراء الذي يؤدي تطبيقه الكامل إلى التعلم، أو هي الوسيلة التي عن طريقها يصبح التدريس فعا"، وعرفها آخرون بكيفية تنظيم مواد التعلم والتعليم واستعمالها إلى أهداف تربوية معينة.

ويمكن تعريفها على أنها كل المعاني الشاملة لكل الأفعال والأعمال والأنشطة الوسائل والهيئات التي تشترك في التعليم عن قرب أو بعدن فانتخاب المعلمين وتعليمهم المسلكية المسبقة، وكيفية تدريسهم، وترقيتهم وتعيينهم من المسائل الداخلة في كلمة

طرائق) بحسب هذا المعنى المقصود، كما أنه يدخل فيها مدرة الدروس والفرصة وعدد ساعات الدراسة، وعدد أيام العطل المخصصة للراحة إذ هي على أهميتها قد يكون لها بعض الآثار السلبية إذا كانت أطول من اللازم.

أما الطريقة الخاصة في التدريس فيمكن تعريفها بأنها مجموعة من القواعد والآراء التي استنبطها رجال التربية من تجاربهم وأعمالهم الفكرية، واتفقوا على أنها خير سبيل يصل بالمعلم إلى الغاية التي يرقى بها إلى تدريس مادة من المواد.

والشيء المهم الذي يجب ملاحظته ابتداء هو أن الطريقة – سواء أكانت عامة أو خاصة – ليست قوالب جامدة يتقيد بها المعلم في كل الظروف والأحوال المتصلة بطبيعة المادة، أو بيئة الطالب الصفية أو المدرسية أو ساهما. فالمعلم ليس مطالبة بالتزام

طريقة معينة أو طريقة جامدة في التدريس، بل على المعلم أن يكون المبتدع لطريقته، مرنا في اتخاذ الأسلوب والطريقة المناسبة التي يقتنع بأنها توصله إلى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المطلوبة، ومن الواجب أو يكون المعلم ملا بطرائق التدريس الحديثة والقديمة، ولشخصيته كبير الأثر في التدريس، وقد يكون اهتمام الطلبة وانتباههم راجعة إلى قدرة المدرس ومهارته أكثر مما يرجع على مادة الدرس.

ولم تعد الطريقة للتلقين، أو أن المعلم هو المصدر الوحيد للمعلومات والمعرفة والإلقاء، بل أصبح مفهوم الطريقة يركز على الأسلوب أو الكيفية التي يوجه بها المعلم نشاط طلبته توجيها يمكنهم من أن يتعلموا بأنفسهم، ومن هنا أصبحت مهمة المعلم تهيئة الجو التعليمي وتوجيه نشاط الطلبة وشخصياتهم، ثم تقويم نتائج هذا النشاط، كما تقاس أهمية الطريقة بمدى استغلال المحتوى لتمكين الطلبة من الوصول إلى الهدف الذي ترقي إليه دراستهم للمادة.

ويعرف مرعي والحيلة (2000) طريقة التعليم بأنها: "عملية اجتماعية يتم من خلالها نقل مادة التعليم سواء أمعلومة كانت، أم قيمة، أم حركة، أم خبرة من مرسل نطلق عليه أسم المعلم، إلى مستقبل نطلق عليه اسم المتعلم". ولو أردنا أن نطور التعريف لقلنا أن طريقة التعليم هي "عملية تتكون من عدد من الإجراءات لتحقيق أهداف متوخاة تشتمل على أنشطة تعليمية وتوظف كل مصادر التعلم المتاحة" (مرعي وآخرون، 1993).

2- أساليب التدريس:

أما بالنسبة لأساليب التعليم فيه نفسها طرق التعلم، إلا أن أساليب التعليم لها تطبيقات خاصة بمواد دراسية معينة وفي مستويات صفية معينة. وإذا أراد المعلم أن يحسن طرق وأساليب تعليمه، فعليه أن يأخذ بالمبادئ الآتية:

1- تتكون طرق التعليم وأساليبه من الأنشطة التعليمية التعليمة، وتظهر هذه الأنشطة على شكل خطوات، وتشتمل كل خطوة على محتوى ومصادر تعلم أخرى مثل: الكتاب والأنشطة والأحداث الجارية والبيئة المحلية وغيرها.

2- يجب أن ينحصر دور المعلم في طرق التعليم وأساليبه من حيث هو منظم للتعلم.

3- يجب أن تتوافر فيها مبادئ التعليم والتعلم الفعالين، مثل: استخدام التكرار، وتوفير الدافعية، والتعزيز، وغير ذلك.

4- يجب أن ينظم المحتوى بطريقة تساعد على تفريد التعليم ومراعاة الفروق الفردية والتعلم الذاتي.

5- تحتاج بعض الموضوعات لتنظيم تعلمها استراتيجيات خاصة، ومن هذه الموضوعات: المفاهيم، والاتجاهات والقيم، والمهارات، وحل المشكلات، والإبداع.

6- يكون التعلم أكثر فاعلية إذا أشرك المتعلم بالتخطيط والتنفيذ والتقويم والمتابعة.

7- يجب أن تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين في القدرات والاستعدادات والميول وتستغل هذه الفروق إلى أقصى ما تستطيعه قدراتهم.

8- تراعي في عملية تنظيم التعلم الخصائص النهائية للمتعلمين.

9- يخطط التعليم لتوجيه التعلم المصاحب في المواقف الصفية لتحقيق أهداف تربوية إيجابية.

10- التنويع بأشكال التعليم وتوجيه هذه الأشكال نحو التعلم الفردي التعلم المتبادل بين اثنين والتعليم الزمري.

11- الانتباه إلى كل أشكال التفاعلات اللفظية والاجتماعية والتواصلية في المواقف الصفية وتوجيه هذه التفاعلات والتواصلات نحو تحقيق الأهداف.

12- التقليل من المؤثرات السلبية التي تحيط بالمواقف الصفية والتغلب على هذه المؤثرات ما أمكن.

وطرق التعليم قديمه قدم التعليم نفسه، ومرت بعدة تطورات ومن هذه الطرق: المحاضرة، والمناقشة، والمحاضرة مع المناقشة، والحوارية المنسوبة "لسقراط"، والطريقة الهربارتية المنسوبة "لفردريك هيربارت" المكونة من خمس خطوات: المقدمة والعرض والربط والتعميم والتطبيق، الطريقة الاستقرائية (من الأجزاء إلى الكل)، وغيرها.

3- أنماط التعليم:

النمط التعليمي، مجموعة إجراءات منظمة توجه عملية تنفيذ الأنشطة التعليمية وتقوم على مجموعة من المسلمات أو الافتراضات المقبولة دون البرهان، وتنطوي على مجموعة من تعريفات للمصطلحات والمفاهيم، ومجموعة من القواعد والمبادئ التي تحكم العلاقات القائمة بين المفاهيم المختلفة، ومجموعة من الفرضيات التي على المعلم دائما أن يعمل على التحقق منها.

من هذا التعريف للنمط نستخلص وجه الشبه بين النمط والطريقة فكلاهما مجموعة إجراءات، والاختلاف بينهما يكون في نوعية التخطيط وفي الأسس النفسية التي تقوم عليها إجراءات كل منها. فالطريقة تقوم على مجموعة مبادئ تربوية نفسية، والنمط يقوم على نظرية في التعلم تنسب إلى مدرسة من المدارس النفسية المعروفة. لقد جاءت أنماط التدريس لإصلاح الخلل في طرائق التدريس التي تعتمد العشوائية في معظم الأحيان. ومن أنماط التدريس التابعة للمدرسة المعرفية: نمط التفكير الاستقرائي المنسوب الهيلدا تابا"، ونمط اكتساب المفاهيم أو نمط التفكير الاستكشافي المنسوب على "جيروم برونر"، ونمط النمو المعرفي المنسوب "لجان بياجيه"، ونمط التعليم بالمنظم المتقدم المنسوب "لديفيد اوزبل". وتهتم جميع الأنماط المعرفية بالمفاهيم وبالعمليات العقلية أو بمنهجية التفكير.

ومن أنماط التعليم المنسوبة إلى المدرسة النفسية السلوكية، نمط التدبير التدريب الاشتراطين الإجرائيين وينسبان إلى "سكنر وآخرين"، وهناك نمط التعليم من خلال النص وينسب على "روثكوف". وتهتم الأنماط السلوكية بتشكيل السلوك وتعديله وبتعلم المهارات من خلال برمجة المهارة أو المحتوى ومن خلال التعزيز للسلوك المرغوب وإهمال السلوك غير المرغوب.

ومن أنماط المدرسة الإنسانية، نمط تيسير التعلم المنسوب الكارل روجرز"، ونمط حل المشكلات بالطرق الإبداعية المنسوب "لوليم جوردون". وتركز الأنماط التعليمية الإنسانية على تحقيق الذات الإنسانية وتيسير التعلم وتنظيمية.

أما أناط المدرسة الاجتماعية، فتهتم باجتماعية الإنسان وبالديمقراطية وبالانطلاق من مشكلات المجتمع، وبالتعلم التعاوني. وبالتعلم من خلال النموذج الاجتماعي أو التقليد أو المحاكاة المنسوب إلى "باندورا".

المحاضرة الرابعة عشر الوسائل التعليمية التعلمية

لا يستطيع أحد أن يطبق طريقة تدريس بعينها دون الاستعانة بالوسائل التعليمية، وتعد الوسائل التعليمية التعلمية مدعمة وأساسية لجميع طرائق التدريس واستراتيجياته ونظرا لارتباط عملية التعلم بعملية التعليم، ونظرا لأن الوسيلة الواحدة يمكن أن يستخدمها المعلم والمتعلم في آن واحد، أي يمكن أن تكون تعليمية وتعلمية في الموقف الواحد، فكان لابد من دمج التسميتين في مصطلح واحد، هو الوسائل التعليمية التعلمية.

ويمكن تعريف الوسائل التعليمية التعلمية بأنها: مجموعة متكاملة من المواد والأدوات والأجهزة التعليمية التي يستخدمها المعلم أو المتعلم، لنقل محتوى معرفي، أو الوصول غليه، داخل غرفة الصف أو خارجها، بهدف تحسين عمليتي التعليم والتعلم" الحيلة، 2000؛ ص 40).

وهي أيضا: مواد وأدوات تقنية ملائمة للمواقف التعليمية المختلفة، يستخدمها المعلم والمتعلم بخبرة ومهارة لتحسين عمليتي التعليم والتعلم، كما أنها تساعد في نقل المعاني وتوضيح الأفكار وتحفز الطلبة لمزيد من المشاركة في المواقف التعليمية، وتجعل التعلم أفضل".

وعلى نحو أكثر تعميما يعرف الحيلة (2000) الوسائل التعليمية التعلمية بأنها "كل ما يستخدمه المعلم أو المتعلم من أجهزة وأدوات ومواد تعليمية وغيرها داخل غرفة الدرس وخارجها لنقل خبرات محددة، أو الوصول إليها بشكل يزيد من فاعلية وتحسين عمليتي التعليم والتعلم" (ص 40).

ويتوقف نجاح الوسائل التعليمية التعلمية في دعمها لطرائق التدريس واستراتيجياته وتحقيق دورها في عمليتي التعليم والتعلم على قدرة المعلم في استخدامها بشكل وظيفي من خلال خطة مدروسة تستهدف الآتي (الحيلة، 2000).

- تقديم أساس مادي للإدراك الحسي، والتقليل من اللفظية، فالوسائل تخاطب حواس الإنسان ومداركه، مما يؤدي إلى فهمه للمحتوى العلمي وليس حفظه، الأمر الذي يجعل التعلم أبقى أثرة.

- إثارة المتعلم وتشويقه، حيث إن الاستعانة بوسائل تعليمية تعلمية يعد نوعا من تنويع المثيرات في مواقف التعليم والتعلم، مما يزيد من حفز المتعلم وتشويقه للمشاركة في المزيد من التعلم، والاستمرار فيه.
- تقديم خبرات واقعية ترتبط بمجالات الحياة اليومية للمتعلم، فاستخدام العروض العملية والدراسات المخبرية حول موضوع الكهرباء مثلا يكسب الفرد قدرة ومهارة تمكنه من التعامل معها بأمان، وإصلاح بعض الأعمال البسيطة في توصيلاتها المنزلية، والتعليم العملي حول رعاية المنزل يكسب قدرة ومهارة على ممارسة تلك الوظيفة في الحياة اليومية، وهكذا فإنه كلما كانت عمليتا التعليم والتعلم تتمان من خلال وسائل عملية زاد مردودها على سلوك الفرد الإيجابي في حياته العملية.
- تنمية استمرارية التفكير، ونمو المعاني، وزيادة الخبرات العملية التي يصعب على المتعلم اكتسابها بدون تلك الوسائل.

5- الإجراءات التدريسية:

ليست الطريقة إلى سلسلة من الإجراءات، توظف الأنشطة التعليمية ومصادر التعلم المختلفة، وتعتمد على عدد من المبادئ التربوية والنفسية، والطريقة عامة لكل المواد، والأساليب خاصة بمادة معينة، وإذا وظفت الطريقة الاستراتيجيات فهذا يعني أنها ترقت في مجال توظيف العلم، حيث أن الإستراتيجية تختلف عن النشاط في كونها نشاطا يختار بطريقة علمية هادفة مقصودة، وأنماط التعليم التي هي أشبه بنظريات توظف الاستراتيجيات التي تقوم على نظريات معينة في التعلم.

أي أن الطريقة، ونمط التعليم، وأساليبه كلها تتكون من سلسلة من الإجراءات، فيا المقصود إذن بالإجراءات؟

إذا أمعنت النظر فيما سبق، ستلاحظ أن الإجراءات تكاد تكون هي الخطوات التي توظف الأنشطة والوسائل والاستراتيجيات لتحقيق الأهداف، والخطوات لا توجد إلا في إطار كلي متكامل، ونسمي هذا الإطار خطة الدرس، أو خطة التدريس.

إن خطة الدرس المثلى هي التي تتكون من عدد من الخطوات المتتالية المتتابعة المتكاملة، والخطوات هي الإجراءات ويمكن أن تتكون الخطوة الواحدة من سلسلة إجراءات أيضا.

المحاضرة الخامسة عشر أهمية طريقة التدريس وكيفية إختيارها

هناك من يقلل من أهمية طريقة التدريس إذا تحققت الأهداف، وهناك من يرفض هذا المنطق، ويعتبر أن تحقيق الأهداف لا ينفصل عن الطريقة، فالطريقة السليمة تحقق أهداف سليمة بالعكس.

إن أصحاب الرأي الأول يستخدمون أسلوب الضغط والقهر والتهريب في إعطاء المعلومات، ويستخدمون نظرية (س) أو نظرية العصا، وترى هذه النظرية أن لدى الإنسان كراهية فطرية للعمل، وبسب هذه الخاصية الإنسانية؛ فإنه ينبغي إجبار الأشخاص على العمل، وضبطهم وتوجيههم وتهديدهم بالعقاب حتى يبذلوا الجهد المناسب لتحقيق الأهداف المطلوبة، وعليه فإن استخدام هذا الأسلوب لا يلبث المتعلمون معه أن يفقدوا ما اكتسبوه من اتجاهات وأفكار فرضت عليهم بأسلوب منفر وإرهابي، فهي تفقد المتعلم ولا تكسبه، تفقده جوانب من شخصيته وتبني فيه الخضوع والرضوخ لكل ما يقال، والقبول بكل شيء دون التفكير به، أما الذين ينطلقون من مبادئ نظرية وهي النظرية التي ترى بأن الضبط الخارجي والتهديد بالعقاب ليستا الوسيلتين الوحيدتين لإثارة الجهود لتحقيق الأهداف المطلوبة، فالإنسان سوف يوجه ذاته ويضبط نفسه في خدمة الأهداف التي يلتزم بها.

إن الالتزام بطريقة مناسبة في التدريس يوفر الكثير من وقت المعلم والمتعلم كميوفر عليها جهودا كبيرة، فهي من جهة توصلها إلى أكبر نتيجة بأقل جهد ممكن لاستنادها إلى دوافع الأطفال وميولهم وأنشطتهم الذاتية وطرائق تفكيرهم الطبيعية، وللطريقة المثلى أثر كبير في أخلاق المتعلمين، فهي توحي إليهم بالنظام والترتيب، وتعودهم على الاتفاق في العمل، والاعتماد على النفس، كما تعودهم على المثابرة والثبات.

والطريقة الصحيحة تقلل من التعب العقلي والجسمي، وتجعل المعلم واثق من نفسه فيما يعلم، كما تجعل الطلبة على درجة عالية من الثقة، وفوق هذا كله فهي تستثير شوق الطلبة إلى الدرس وتحرك اهتمامهم به، وانتباههم إليه. ومتى كان هناك شغف بالتعليم وولع بالتحصيل فإن الطلبة يقبلون على الدرس كل الإقبال من غير إجهاد.

لذلك تتركز أهمية الطريقة في كيفية استغلال محتوى المادة بشكل يمكن الطلبة من الوصول على الهدف الذي نسعى إليه في دراسة مادة من المواد، ويصبح من الواجب على المعلم أن يأخذ بيد الطالب من المستوى الذي وصل إليه، محاولا أن يصل به على الهدف المنشود، لأن الطريقة تصبح عديمة الجدوى إذا لم تصل بالطالب إلى الهدف المرغوب فيه، ولذلك وجب على المعلم ألا يلتفت على الطرائق الرديئة، بل يسعى دائما نحو الطريق الجيد.

6-1- اختيار طريقة التدريس

يصعب بطبيعة الحال، أن نقترح طريقة أو أسلوبا أو وصفة طبية علاجية مثلى تصلح لتحقيق جميع الأهداف، والغايات المنشودة. فقد تكون طريقة ما فعالة وناجحة في موقف تعليمي تعلمي معين، وغير فاعلة في موقف تعليمي تعلمي آخر، وما يلائم معلم ما، قد لا يلائم غيره من المعلمين. هذا بالإضافة إلى اختلاف النمط المعرفي لدى الطلبة المتعلمين، وبالتالي تباين الأداء المفضل لدى الفرد المتعلم لتنظيم ما يراه وما يدركه حوله، وأسلوبه في تنظيم خبراته في ذاكرته وأساليبه في استدعاء ما هو مخزون في الذاكرة، والاختلافات الفردية بين الطلبة في أساليب الإدراك، والتذكر، والتخيل، والتفكير، والفروق الموجودة بين الطلبة في طريقتهم للحفظ، والفهم، والاستيعاب واستخدام البيانات، وأنماط التفضيلات المعرفية لديهم ولدى معلميهم في معالجة المعلومات العلمية التي تقدم إليهم. ومع ذلك، هناك مدى واسع من الطرق والأساليب والوسائل التي يمكن أن يختارها أو يستخدمها أو يسترشد بها لتحقيق الأهداف التعليمية بمجالاتها الثلاثة: المعرفة الإدراكية، الوجدانية، والنفسحركية. وعليه، فإن على المعلم أن يمتلك الكفايات التعليمية والقدرة على اختيار وتحديد الطريقة المناسبة للمواقف التعليمية التعلمية التي من خلالها يمكنه تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

وهناك عدة أمور على المعلم أن يتذكرها عند اختيار طريقة التدريس المناسبة أذكر منها:

ضرورة الاختيار الواعي والمرن: يأخذ التعليم في الأوضاع المدرسية شكل التدريب المنظم، الذي يؤدي إلى إياد بيئة تربوية من نوع معين بين المعلم وطلبته، أي طريقة تدريس، ويحق للمعلم أن يتساءل بينه وبين نفسه عن أنسب طرائق التدريس، وما ينبغي عليه أن يفعل حتى

يختار طريقة مناسبة لتدريس طلبته. والحقيقة أن هذا المعلم لا يجب في غالب الأحيان إجابة واحدة عن تساؤلاته نظرا لعدم وجود طريقة واحدة مناسبة في الظروف كافة. فطريقة التدريس المثالية على إطلاقها غير موجود، بل إن العكس هو الصحيح إذ أن علماء التربية وعلم النفس طوروا طرق وأساليب متنوعة للتدريس تختلف باختلاف الطلبة ومستوياتهم وباختلاف المادة الدراسية وظروف المدرسة وإمكاناتها، وقد انطلق هؤلاء العلماء في تصوراتهم لطرائق التدريس المختلفة من نظراتهم الفلسفية أو خبراتهم الشخصية في التعليم أو التعلم، أو من نظريات التعلم وما ينبثق عنها من تطبيقات مفيدة في ميدان التعليم.

وقد أدت وجهات النظر المتباينة حول التعلم الإنساني وما يناسبه من استراتيجيات إلى توفير عدد كبير من نماذج التعليم التي وجدت لتعكس وجهات النظر هذه بشكل عملي ومفيد، وعندما يريد المعلم أن يدرس طلبته مادة دراسية معينة فعليه بادئ ذي بدء أن يختار طريقة مناسبة. والسؤال الذي يطرح نفسه هنا:

ما فائدة أن يختار المعلم طريقة معينة في تدريسه ويهمل الطرق الأخرى؟

إن الإجابة عن السؤال تقتضي أن نبين الآثار التي تتركها الطريقة المعينة في التدريس في جوانب العملية التربوية المتنوعة، فاختيار المعلم نظرية بحد ذاتها يعني أن المدرس سوف ينطلق في تدريسه من مجموعة معينة من الافتراضات والمسلمات التي تختلف قطعة عما لو اختار طريقة أخرى، كما أن اختيار طريقة معينة في التدريس يعني ضمنا أن المعلم سوف يركز على مجموعة من المفاهيم والمبادئ المعينة، ويسعى إلى تحقيق نتاجات تعلمية تعليمية معينة. إذن فإن اختيار الطريقة يؤثر بشكل مباشر في عدد من جوانب العملية التربوية مما يستدعي من المعلم الواعي أن يختار سلفا طريقة للتدريس تنسجم مع فلسفته التربوية وأهدافه التي يسعى على تحقيقها، والمفاهيم والمسلمات التي يود التركيز عليها والانطلاق منها.

إن المعلم لابد وأن يختار طريقة معينة في التدريس تمكنه من مساعدة طلبته للحصول على أعلى ما يمكن تحصيله، وإذا لم يفعل ذلك فإنه يلجأ إلى إحدى ثلاث طرق كلها غير علمية ولا تؤدي إلى كبير نفع أو فائدة.

الأولى: تقليد معلميه عندما كان طالبا على مقاعد الدراسة أو تقليد واحد منهم تأثر به أكثر من غيره.

والثانية: تقليد أحد زملائه الراهنين ممن يتمتعون بالخبرة الطويلة والشهرة في ميدان التدريس.

والثالثة: اللجوء إلى استكشاف الطريقة المناسبة بنفسه عن طريق المحاولة والخطأ.

ومن هنا فلابد للمعلم من الابتعاد عن هذه الطرق غير العلمية في اختيار طريقة التدريس المناسبة وأن يلجأ إلى الأسس العلمية التي تحدد جودة الطريقة وفعاليتها،

ولابد هنا من الإشارة إلى أن القاعدة السليمة والطريقة الذهبية التي تناسب كافة المواقف والمواد الدراسية غير موجودة فعلا، مما يوجب على المعلم أن ينتقي الإجراءات الجيدة من كل طريقة ويمارسها ويطبقها في صفه.

ومن الأمور الأخرى التي تفرض على المعلم أن يختار طريقة معينة في التدريس أن الطريقة التي تناسب مجموعة من الطلبة ذوي خصائص معينة لا تناسب مجموعة أخرى من الطلبة ذوي خصائص مختلفة، فمثلا قد تكون طريقة التمثيل واللعب مناسبة مع طلبة المرحلة الأساسية ولكنها لن تكون مثمرة وفعالة مع طلبة المراحل الثانوية والجامعية، وقد تكون طريقة المحاضرة والشرح مناسبة تماما لطلبة في المراحل الثانوية والجامعية وغير مناسبة إطلاقا لطلبة المرحلة الأساسية. كما أن الطريقة قد تناسب ذوي الذكاء المرتفع والموهوبين والمبدعين لن تكون مناسبة للطلبة ذوي الذكاء المتوسط أو المنخفض، وما يناسب الطلبة العاديين قد لا يناسب بالضرورة الطلبة الذين يعانون من إعاقات سمعية أو بصرية أو عقلية أو حركية.

وبالمثل فإن الطريقة التي تناسب مادة دراسية معينة قد لا تناسب مادة أخرى، فلو نظرت إلى مادة أدبية وصفية كالتاريخ أو الفلسفة فإنك تجد أن هناك طريقة معينة (قد تكون الشرح والتعليم بالمحاضرة) تناسبها بشكل كبير، ولكن هذه الطريقة لنتناسب بالتأكيد تدرس مادة مختلفة كالرياضيات أو العلوم التي تحتاج إلى إحدى طرق الاكتشاف بدلا من طرق العرض والإيضاح.

وأخيرا فإن للطريقة التدريسية أثرا واضحا في احتيار الأنشطة التدريبات التي من شأنها مساعدة الطلبة على تحقيق الأهداف التي يرسمها لهم المعلم. فالمعلم الذي يختار طريقة المحاضرة والشرح على سبيل المثال يحتاج في غالب الأحيان إلى تحضير مجموعة من المنظمات المتقدمة (Advanced Organizers) التي تساعد الطالب في ربط المادة الجديدة بما يعرفه حولها سابقا، أما الذي يختار إحدى طرق الاكتشاف فيحتاج إلى أنشطة أخرى مغايرة.

يتضح من خلال النظر في الأسباب السالفة الذكر أن هناك ضرورة ملحة لأن يقوم المعلم باختيار الطريقة التي سوف يدرس بها قبل البدء بالتدريس، وأن ينظم أهدافه وأنشطته وأساليب تقويمه للطلبة بناء على هذه الطريقة. كما يتضح أيضا ضرورة أن يكون المعلم مرنة في اختياره لهذه الطريقة أو تلك، وقادرة على التحرك بحرية تامة بين طريقة وأخرى، وأن لا يلزم نفسه بطريقة واحدة ثابتة لا يغير فيها ولا يعدل.

بعض المدرسين يدرسون كما درسوهم معلميهم: لا شك أن المعلمين الذين علمونا عندما كنا طلبة على مقاعد الدرس يتركون أثارة قوية في نمط التعليم أو طريقة التدريس التي نختارها عندما نصبح معلمين، وكم من معلم يحاول تقليد طريقة أحد معلميه لاسيما أولئك الذين كان تأثيرهم فيه قوية وهو طالب. صحيح أننا نحاول غالبا تقليد المعلمين الأكفاء ولكن هذه الكفاية هي من وجهة نظرنا نحن، فالمعلم الكفء من وجهة نظري قد يختلف عن المعلم الكفء من وجهة نظرك أنت، ومن آراءه أنا معلم فاش" قد تراه أمهر المعلمين وأقدرهم وأكثرهم نجاحا. إن هذه الذاتية في النظر إلى المعلم الكفء الذي يستحق أن نقلده، تحد من فعالية هذا الأسلوب في اختيار طريقة التدريس.

وبالإضافة إلى ذلك فإن حكمنا على معلمينا بأنهم كانوا أكفاء وقادرين يتأثر بشكل كبير مراكز هؤلاء المعلمين بالنسبة على مراكزنا كطلبة نتلقى العلم على أيديهم، وليس ضرورية أن كل ممارسة قام بها هؤلاء المعلمون في أثناء تدريسهم لنا كانت ممارسة صحيحة ومناسبة، فكثرة ما كانوا يقومون بممارسات غير صحيحة كنا نستحسنها عندما كنا طلبة بسبب مركزنا المتدني قياسا إلى مراكزهم. إن هذه الممارسات غير الصحيحة سوف تستمر في تعاملنا مع طلبتنا، إذا

كان أسلوبنا في الاختيار هو تقليد أولئك الذين سبق لهم أن درسونا في يوم من الأيام، إن تقليد غيرنا هو أحد طرق التعليم المهمة والجيدة ويمكن أن نستفيد من تقليد معلمينا السابقين، ولكن من الضروري ألا تكون عملية التقليد هذه عشوائية وتقليد أعمى فقط، دون تبصر وتفحص، وحتى يحصل ذلك فإن على المعلم ألا يأخذ أي سلوك تعليمي أو إجراء تدريسي مهما كان مصدره على أنه مسلم به، بل عليه أن يمحصه وينظر في مدى مطابقته للمبادئ والقواعد والتعميمات العلمية في هذا المجال، فإذا وجد الممارسة تنسجم مع أحد هذه المبادئ أو القوانين أخذ بها وطبقها في تدريسه، وإذا وجد تناقض بين الطرفين تخلي عن هذه القاعدة أو الممارسة ولم يأخذ بها.

بعض المدرسين لا يختارون طريقة ما: المدرسون الذين لا يختارون طريقة ما هم كثر، فقد لا يرغب المعلم أن يقلد معلما سابقا له، أو قد لا يجد المعلم كذلك زمى؟ مناسبة يقوم بتقليد ممارسته التدريسية، إن مثل هذه الظروف سوف تحول دون قيام المعلم باختيار طريقة مارسها غيره من الذين درسوه، أو من زملائه الذين يعملون معه في المدرسة نفسها.

وقد لا يستطيع المعلم اختيار طريقة تدريسية مناسبة بناء على أسس علمية، وذلك العدم توافر معلومات حول الطرق المختلفة عنده وفي هذه الحالات يكون المعلم في موقع عدم اختيار طريقة معينة في التدريس مما يدفعه إلى محاولات من التجربة الذاتية والخبرة الشخصية غير العلمية في التعامل مع طلبته، ومع أن هذه الخبرة الشخصية والتجربة الذاتية تعود في كثير من الأحيان بالنفع والفائدة على المعلم، إلا أن لها آثارة جانبية قد تكون على درجة من السوء على الطلبة، فالعلم أولا سوف يلجأ إلى أسلوب المحاولة والخطأ في تحديد الطريقة التدريسية المناسبة، وأنت تعرف ما لهذا الأسلوب من مخاطر ومساوئ، إذ قد يطور المعلم ممارسات غير صحيحة وغير مناسبة ولكنه يلتزم بها في أثناء تدريسه بسبب ما قد تقود إليه من إشباع ظاهري للأهداف المرسومة للتدريس.

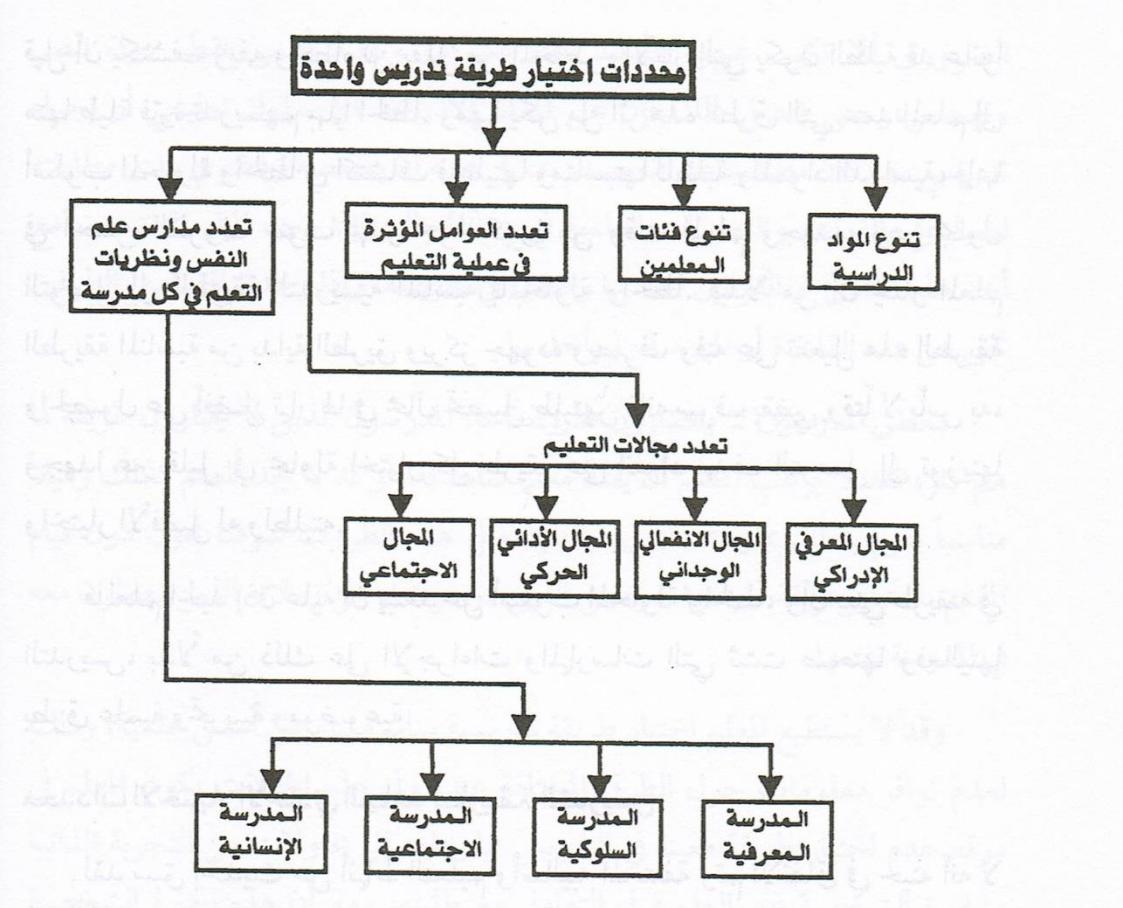
أضف على ذلك بالطبع أن الطلبة في هذه الحالة سوف يكونون محطة تجارب للطرق التدريسية المختلفة التي تطبق عليهم بمحض الصدفة العشوائية. إن إقلاع المعلم عن ممارسة غير صحيحة أو إجراء خاطئ بعد أن عامل طلبته به فترة من الزمن

قبل أن يكتشف زيفه وخطأه لن يقلل من المخاطر والآثار التي يكون الطلبة قد عانوا منها طيلة فترة تدريسهم بهذا الخطأ. ومهما يكن من أثر هذه الطرق التي عمد المعلم إلى أسلوب المحاولة والخطأ في اكتشاف فاعليتها ومناسبتها للطلبة وللمواد الدراسية، فإنها في أحسن الظروف سوف تهدر جزءا كبيرة من وقت المعلم وجهده، وهو يحاول التوصل إلى الطريقة التدريسية المناسبة بالمحاولة والخطأ. فبدلا من أن يختار المعلم الطريقة المناسبة من بداية الطريق ويركز جهوده ويصرف وقته على تفعيل هذه الطريقة والحصول على أفضل ثمار لها في مجال تحصيل طلبتهن فإنه سوف يقضي وقتا لا بأس به، وجهدا غير قليل في محاولة اختيار كل طريقة على انفراد بهدف التوصل إلى توزينها واختيار الأفضل له ولطلبته.

فالمعلم الجيد إذن عليه أن يبتعد عن أسلوب المحاولة والخطأ، وأن يبني طريقته في التدريس، بدلا من ذلك على الإجراءات والممارسات التي ثبتت صحتها وفعاليتها بطرق علمية وتجريبية وموضوعية.

7- محددات الاختيار الأحادي الجامد لطريقة التدريس

لقد سبق الحديث عن أنماط التعليم وأساليبه المختلفة وتم الاتفاق في حينه أنه لا توجد طريقة واحدة في التدريس تنفع المواد الدراسية مع مستويات الطلبة، الشكل (2) وإذا أضفنا إلى ذلك تعقد عملية التعليم وكثرة العوامل والمتغيرات التي تؤثر من منهاج وأهداف تعليمية، وأساليب وأنشطة، وخصائص الطلبة ومستوياتهم وأنواع التقويم المناسبة، وغير ذلك، فإن مسألة اختيار طريقة واحدة للتدريس تصبح أكثر عمقا من ذي قبل ولا تعود مناسبة لمثل هذه المواقف.



الشكل (2): محددات اختيار طريقة تدريس واحدة

أضف إلى ذلك أن جوانب التعلم التي سوف يركز المعلمون اهتمامهم عليها كثيرة ومتنوعة، فمن الجوانب المعرفية والعقلية على الجوانب الانفعالية والعاطفية، على الجوانب الاجتماعية والنفسية، إلى الجوانب الحركية النفسية والمهارات، إلى القيم والاتجاهات والميول. كل هذه الجوانب يتوجب على المعلم مراعاتها والاهتمام بها جميعا مهما كانت المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها، فهل سيقوم المعلم باختيار طريقة واحدة للتدريس وهو يحاول تحقيق أهداف هذه المجالات؟

هناك عامل مهم آخر يؤثر في نظريات التعلم وطرائق التدريس، ألا وهو تعدد نظريات التعلم وتنوعها، فنحن نعلم أن هناك الآن عددا كبيرة من النظريات التي حاولت تفسير ظاهرة التعلم الإنساني خاصة والتعلم على وجه العموم. وقد تم تصنيف هذه النظريات تقليدية إلى أربعة مناخ أساسية، هي: المنحى السلوكي أو الترابطي، والمنحى المعرفي أو العقلاني والمنحى الاجتماعي، والمنحى الإنساني في التعلم. ويشتمل كل واحد من هذه المناحي على مجموعة لا

بأس بها من النظريات الفرعية التي تتفق مع المنحى بشكل عام، ولكنها تتميز عن بعضها في بعض الخصائص غير الأساسية، وكثرة ما تعتمد نظريات التعلم وطرائق التدريس من حيث مفاهيمها وإجراءاتها على هذه النظريات التقليدية للتعلم الإنساني.

وانطلاقا من ذلك كله، فإنه لن يكون من السهل على أي عالم أن يطور نظرية واحدة شاملة للتعلم، ويطبق طرائقها وأساليبها التدريسية بنجاح في المواقف ومع المواد الدراسية والطلبة كافة، إن الطريقة المثلى التي تصلح لجميع هذه المواقف غير موجودة في واقع التعلم التعليم. ومن هنا فقد وجد علماء النفس التربوي أن السبيل الأمثل إلى مثل هذه المعضلة هو اللجوء إلى تنويع أنماط التعليم وطرائق التدريس بحيث يناسب النمط الواحد أو الطريقة الواحدة موقفا معينا بحد ذاته، ويختار المعلم طريقة أخرى إذا تغير الموقف.

يمكن القول، تبعا لما تقدم، إن لجوء المعلم إلى اختيار طريقة واحدة للتدريس وعدم الحيد عنها، يعد ضربة من الجمود الفكري والتربوي الذي يؤدي بالضرورة إلى الإساءة لعملية التعلم وعملية التعليم. فالمعلم الناجح هو الذي ينظر في متغيرات الموقف التعليم، ويختار الطريقة التي يرى أنها تناسب ذلك الموقف ومتغيراته، فعليه مثلا أن يحدد مستوى الطلبة الذين درسهم، وخصائصهم المعرفية والاجتماعية والعقلية والوجدانية، فيختار بناء على ذلك طريقة مناسبة لتدريسهم، ثم ينظر إلى الأهداف التدريسية التي يسعى لتحقيقها عند هؤلاء الطلبة يتأكد أن الطريقة التي اختارها تناسب تحقيق هذه الأهداف، ويتأكد كذلك أن الطريقة أو الإجراء الذي اختاره يناسب المادة الدراسة التي يقوم بتدريسها.

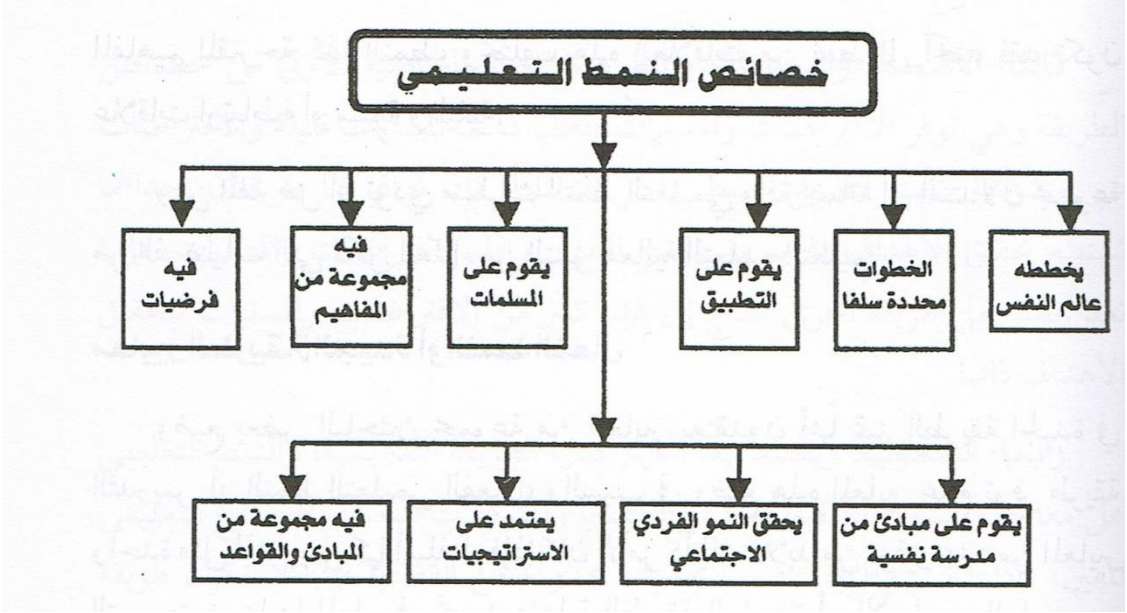
إن ما ذكرناه حتى الآن يعني بكل وضوح أن المعلم الناجح لا يلزم نفسه ولا يلزم طلبته بطريقة واحدة جامدة للتدريس، وإنما يختار المبادئ والإجراءات والاستراتيجيات من كافة نظريات التعلم ونماذج التعليم، وينسق فيما بينها، ويستخدم المناسب منها للموقف التربوي المعين. إن اختيار المعلم لطريقة معينة في التدريس وعدم الخروج عنها إطلاقا مهما تنوعت المتغيرات وتعددت العوامل، يعد أسلوبا غير مجد في التعامل مع قضايا التدريس والتعليم، ومن هنا ينبغي على المعلم أن يكون مرنا في اختياره لأسلوب التدريس وألا يجمد على أسلوب واحد أو طريقة واحدة.

8- معايير الاختيار الواعي المرن لطريقة التدريس المناسبة:

قبل تناول هذه المعايير، نرى ضرورة التمييز بين طريقة التدريس والنمط التعليمي، فالطريقة ما سبق أن عرفته، وأهم ما يميزها أنها من تخطيط المعلم، وتقوم في أحسن أحوالها على مبادئ تربوية ونفسية، وتتنوع بتنوع المعلمين والمواد الدراسية المختلفة وفئات المعلمين، وتعتمد الأنشطة التعليمية والتعلمية. إذا كانت هذه هي الطريقة، في نمط التعليم؟

المحاضرة السادسة عشر خصائص نمط التعليم

النمط في الأصل من تخطيط عالم نفسي، الشكل (3) ويقوم على مبادئ مشتقة من نظرية تعلمية تشتق من مدرسة نفسية، وخطوات أو إجراءات النمط الشكلية واحدة ولكن تتكيف حسب المواد الدراسية وفئات المتعلمين، ويعتمد النمط استراتيجيات تعلمية خططت بعناية لتتمكن من تحقيق أهداف محددة.



الشكل (3): خصائص النمط التعليمي

والنمط التعليمي ليس رأيا شخصيا أو مجموعة من الإجراءات التي تستند على نتائج البحث العلمي، بل إنه يتعدى مسألة النظرية والتفسيرات النظرية إلى التطبيق وتزويد المعلمين بدلا علمية تساعدهم في الإجابة عن تساؤلاتهم واستفساراتهم.

والنمط التعليمي مبني على مجموعة من المسلمات أو الافتراضات المتعلقة بجوانب العلمية التعليمية والتعلمية. وتختلف هذه المسلمات عادة تبعا للمنحى النظري الذي ينطلق منه نمط التعليم، فالمنحى السلوكي مثلا له افتراضات حول التعلم والتعليم وعواملها تختلف عن الافتراضات التي يضعها المنحى المعرفي.

ولكل نمط تعليمي مجموعة من المفاهيم الخاصة به، والتعريفات الإجرائية لهذه المفاهيم، وتفيد هذه الخاصية في تسهيل الدراسة التجريبية للنظرية وما يتعلق بها من قضايا.

والنمط التعليمي يتضمن مجموعة من المبادئ والقواعد التي تنظم العلاقات بين

المفاهيم المقترحة لهذا النمط، وتختلف هذه العلاقات من نمط إلى آخر، فقد تكون علاقات ارتباطية أو سببية وظيفية.

ومن المفترض أن تؤدي مسلمات النمط التعليمي وافتراضاته إلى استدلال مجموعة من الفرضيات التي تمكن العلماء من التنبؤ بفعالية التعلم والتعليم.

- معايير الطريقة الجيدة أو النمط الفعال

وضع بعض الباحثين مجموعة من المعايير يعتقدون أنها تميز الطريقة الجيدة في التدريس أو النمط التعليمي الفعال، والسبب في وضع هذه المعايير عدم توفر طريقة واحدة مثلى للتدريس كما أسلفنا. فإذا كان الأمر كذلك فلابد من توفير عدد من المعايير التي يعتمد عليها المعلم في تحديد فاعلية الطريقة الواحدة أو الأسلوب الواحد من التعليم.

ومن هذه المعايير أذكر الآتي:

أولا: الأهمية، مع أن هذا المعيار ليس من السهل تحديده تجريبا وموضعيا، فإنه يبقى معيار مناسبة لطريقة التدريس، ولن يصعب على المعلم الناجح أن يميز أن طريقة معينة تعد طريقة مهمة للتدريس ويمكن لهذا المعلم أن يتأكد من هذه الأهمية من خلال مجموعة من المؤشرات الظاهرة، مثل نجاح الطريقة في تحقيق الأهداف التعليمية المرسومة للطلبة، ومساعدتهم على مزيد من الحفظ والتذكر ونقل ما تعلموه إلى مواقف جديدة، وتسهيل عمل المعلم في ذلك كله.

ثانيا: الدقة الوضوح: إن الطريقة الجيدة في التدريس هي طريقة دقيقة وواضحة بمعنى أنها تخلو من الغموض ومن التناقضات الداخلية، وتزداد دقة الطريقة ووضوحها كلما كانت مفاهيمها دقيقة وواضحة ولا يشوبها غموض أو تأويلات. وكلما زاد الغموض في مفاهيم الطريقة، يكون هناك مجال كبير للتأويلات والتفسيرات الشخصية وغير الموضوعية ويصبح استخدام الطريقة أمرا صعبا وغير مناسب.

ثالثا: الاقتصاد والبساطة: يرتبط هذا المعيار بالخاصية الأولى من خصائص الطريقة وهي توفر الافتراضات والمسلمات، فكلما كانت المسلمات قليلة والافتراضات غير متشابكة

كانت الطريقة أبسط وأكثر اقتصادا. فإذا توافر لنا طريقتان إحداهما تستطع تحقيق الأهداف المرسومة بأقصر الطرق وأقل الافتراضات والمسلمات، فإنها تعد أفضل من طريقة أخرى تحتاج إلى عدد كبير من الافتراضات والمسلمات لتحقيق الأهداف ذاتها.

رابعا: الشمولية ويقصد بهذا المعيار قدرة الطريقة التدريسية، والنمط التعليمي على معالجة وتفسير عدد كبير جدا من القضايا والمشكلات المتعلقة بالموضوع التعليمي المعين، فإذا كانت الطريقة تفسير مجموعة محدودة من القضايا فإنها لا تكون طريقة جديدة، أما إذا استطاعت تفسير عدد كبير من هذه القضايا فإنها تكون طريقة ناجحة ومفيدة.

خامسا: الإجرائية ويعني هذا المعيار إمكانية تحويل الطريقة أو النمط التعليمي إلى مجموعة من الإجراءات أو الخطوات العلمية التي يستخدمها المعلم في غرفة الصف. فالتعليم ليس وصفا نظرية لوقائع صفية، وإنما هو بطبيعته خطوات إجرائية عملية مستندة إلى الوصف النظري، فإذا أمكن ترجمة هذه الوصوفات النظرية والتفسيرات النظرية لما يحدث في غرفة الصف إلى خطوات عملية وإجرائية، كانت الطريقة فعالة وجيدة.

معايير أخرى للطريقة الجيدة:

طريقة التعليم إذن خطة تفصيلية توضح مجموعة الإجراءات التي يمارسها المعلم في غرفة الصف، وتتضمن هذه الخطة في العادة تصميم المادة الدراسية وأساليب تقديمها للطلبة وأساليب معالجتها وتقويمها، ويرى فريق من الباحثين أن هناك معايير للطريقة الجيدة في التعليم تختلف عن تلك التي سبق وأن تحدثنا عنها وهي تهدف في نهاية المطاف التعرف إلى جوانب القوة الضعف في كل طريقة للتدريس، ويعتقد هؤلاء أن هذه المعايير الأساسية يمكن تلخيصها في ثلاثة تصنيفات:

المعيار الأول: إلى أي مدى تحقق الطريقة النمو الفردي والاجتماعي للفرد المتعلم؟ يشير هذا المعيار كما هو واضح إلى اعتراف صريح من الطريقة بفردية المتعلم من جهة، وعضويته الفعالة في جماعته من جهة ثانية، كما أن الهدف من التعليم وفقا لهذا المعيار هو

إكساب المتعلم مجموعة من الصفات والاتجاهات والقيم المهارات المختلفة التي تساعده في عملية تكيفه مع الجماعة التي يعيش فيها.

المعيار الثاني: إلى أي مدى تعتمد الطريقة على أساس نفسي صحيح لتحقيق عملية التعلم؟ لقد طرأ تغير هائل على النظرة التقليدية إلى الطلبة والمتعلمين وطرق تعلمهم واكتسابهم للمعارف. ورافق هذا التغير تغير مماثل في الطريقة التي يقوم بها العلماء ببحث ظواهر التعلم والتعليم. فبعد أن كانت هذه الظواهر تدرس وتبحث بطرق مدرسية وتعتمد على التخمين غير العلمي، أخذ العلماء يبحثونها باستخدام الطرق العلمية التجريبية. ومن هنا، فإن الطريقة الجيدة في التدريس هي تلك التي لها أساس متين من العلم والنظرة العلمية إلى الإنسان المتعلم وطرائق تعلمه.

المعيار الثالث: إلى أي مدى تستخدم الطريقة أساليب ووسائل تقويم للعملية التعلمية؟ التقويم خطوة ضرورية ومرتبطة ارتباطا وثيقا بطريقة التدريس، ومن هنا فإن الطريقة الجيدة لابد أن تراعي استخدام طرائق وأساليب في تقويم ما يتعلمه الطلبة بالطرق العلمية الصحيحة التي توصله إلى أهدافه. كما أن الطريقة الجيدة لابد أن تقيس هذا التعلم خطوة خطوة، وتعتمد في ذلك كله على أسس موضوعية بعيدة كل البعد عن الذاتية والهوى.

9- المعايير المصنفة الطريقة التدريس الجيدة:

انطلاقا من تعدد المعايير التي تصلح لتمييز الطريقة الجيدة في التدريس، فقد كان هناك محاولة في هذا الفصل لتقسيم المعايير إلى أربعة تصنيفات هي: المعايير الاجتماعية الاقتصادية، والمعايير المتعلقة بالمادة الدراسية وأهداف تدريسها، والمعايير ذات العلاقة بخصائص المتعلمين، والمعايير المتعلقة بإمكانات المدرسة والتسهيلات المادية فيها، وفيما يأتي تفصيلا لهذا المعايير:

1- المعايير الاجتماعية الاقتصادية: الطريقة الجيدة في التدريس هي طريقة اقتصادية بمعنى أنها تحتاج إلى عدد قليل ومحدود من المفاهيم حتى تفسر التعليم وتنفذه في غرفة الصف، كما أنها تحتاج إلى عدد محدود أيضا من المبادئ والقوانين وتصبح بذلك طريقة شاملة

بحيث يستطيع المبدأ الواحد أو القانون الواحد تفسير عدد تنوع من الظواهر التعليمية والأحدث التدريسية.

ومن قبيل الاقتصاد كذلك سهولة التطبيق، فالطريقة البسيطة التي يسهل تطبيقها في المواقف الصفية العملية هي طريقة أنسب من غيرها، ويعود ذلك بالطبع على أن هذه الطريقة سوف تكون اقتصادية بمعنى أن الوقت الذي يحتاجه المعلم لتطبيقها سيكون وقت قصيرة. كما أن الجهد الذي يحتاجه في ذلك سيكون جهدا معقولا، إن الطريقة البسيطة طريقة اقتصادية توفر الوقت والجهد على المعلم، وينصح المعلم تبعا لذلك أن يختارها ويطبقها.

والطريقة الجيدة كذلك تبعا لهذا القسم من المعايير هي طريقة تراعي المجتمع الذي يعيش فيه المتعلم واحتياجاته وقيمه وعاداته وتقاليده، أي أن الطريقة الجيدة هي طريقة اجتماعية، فالمتعلم والمعلم على حد سواء يعيشان في بيئة اجتماعية معينة لها قيمها وعادتها وتقاليدها الخاصة بها. والطريقة المختارة للتدريس بجيب أن تراعي هذه القيم والعادات والتقاليد، وإلا فإنها سوف تكون طريقة غير مناسبة في الإطار الاجتماعي المعين.

2- المعايير المتعلقة بالمادة الدراسية وأهداف تدريسها: على المعلم الذي يريد التدريس أن يختار طريقة تأخذ بحسبانها المادة الدراسية التي سوف يدرسها، بحيث تصل إلى الطلبة بيسر وسهولة ودونما أي إجهاد وتعب جسمي أو فكري، فإذا كانت المادة الدراسية من النوع الذي يتطلب الاستنباط والاستقراء من الطالب فعلى المعلم أن يختار طريقة من طرائق التدريس الاستقصائية ويتجنب طرق العرض، أما إذا كانت المادة من النوع النظري غير العملي، فمن المرجح أن تكون الطريقة المناسبة هي طريقة من طرق العرض ولا تنفع في هذه الحالة طرق الاستقصاء.

كذلك فإن أهداف التدريس تلعب دورا بارزا في تحديد طريقة التدريس، والأهداف بطبيعتها مختلفة ومتباينة فهي تختلف باختلاف المجتمع، وتختلف باختلاف المعلم والمتعلم والمرحلة الدراسية التي يكون فيها المتعلم، فالمدرس الذي يهدف من تدريسه على تحقيق أهداف عقلية دنيا كالتذكر والمعرفة سوف يستخدم طريقة في التدريس مختلفة عن الطريقة التي يستخدمها

غيره (أو هو نفسه) إذا كان هدفه من المستويات العقلية كالتحليل والتركيب والتقويم وإصدار الأحكام.

كما أن الأهداف يمكن أن تكون في المجال النفسحركي أو الانفعالي وليس في المجال العقلي فقط، ولا شك أن الطريقة التي تناسب تدريس مهارات حركية واتجاهات أو قيم تختلف عن تلك المستخدمة في تدريس الأهداف العقلية، بل إن الطريقة التي تناسب مستوى معين مستويات الأهداف الحركية أو الأهداف الانفعالية تختلف عن تلك التي تناسب مستوى آخر أعلى منه في سلم المستويات.

ولقد سق العالم التربوي المسلم "بدر الدين بن جماعة" إلى هذه الأفكار المتعلقة بتأثير طبيعة المادة الدراسية في اختيار طريقة التدريس، وذلك بأن يحدد المعلم مقدرا المادة الدراسية التي يريد أن يعلمها لطلبته، وتنظيم المادة الدراسية تنظيما منطقيا أو نفسيا. وقد سبق "ابن جماعة" بعض المعلمين المحدثين في مسألة من الذي يقوم بتنظيم المادة الدراسية للطلبة، فهو يرى مثله في ذلك مثل "أوزوبل" Ausubel أن المسؤول عن تنظيم المادة الدراسية وتقديمها للطلبة في ثوب معقول هو المعلم. وذهب عالم النفس التربوي الحديث "أوزبل" إلى أن أفضل طرق التعليم هي تلك التي يقوم المعلم فيها بتحضير المادة الدراسية وعرضها على الطلبة تفهم المادة الدراسية الجديدة واستيعابها بسهولة ويسر.

3- المعايير ذات العلاقة بخصائص المتعلمين: لا شك أن المعلم يتعامل مع كائنات بشرية لهم من الميزات والخصائص ما يميزهم عن غيرهم من الكائنات الحية، ولا شك أن هناك فروقا واضحة بين الطلبة في هذه الخصائص. والطريقة التدريسية الجيدة هي تلك التي تأخذ بالاعتبار هذه الفروق بين الطلبة، فكل طالب له رغباته وميوله واستعداداته وطريقة تفكيره، ولا شك أن كل نوع من هذه الأنواع تناسبه طريقة معينة في التدريس، وعلى أية حال **فإن الطريقة الجيدة في التدريس تراعي الأمور الآتية فيما يتعلق بخصائص المتعلمين:**

- تأخذ بالحسبان دافعية الطلبة نحو التعلم، وذلك أن الطريقة الجيدة في التدريس تؤمن إيمانا كاملا بأن تحصيل الطلبة سيكون أعلى، وتعلمهم أفضل كلما اشتدت رغبتهم في

الدراسة وارتفعت دافعيتهم نحوها، ولا شك أنه إذا قلت رغبة في التحصيل والدراسة انخفضت دافعيتهم نحوها.

- تراعي فعالية الطالب ونشاطه الذاتي في التعلم والتحصيل، وقد تكون هذه النقطة مرتبطة أيضا بالدافعية من جهة ثانية، فالطالب المدفوع إلى التعلم والتحصيل يكون نشيط نشاط ذاتيا، والتعلم الحقيقي هو الذي يأتي استجابة مباشرة للجهود والنشاطات التي يبذلها الطلبة في التحصيل والتعلم، إن الطريقة الجيدة حسب هذا المعيار هي التي ترتب الأمور في الموقف التعليمي وتهيئ الظروف للطلبة حتى يشاركوا في العلمية التعليمية بحيث لا يقتصر دورهم على الاستماع فقط لما يقوله المعلم، بل يتعدى دورهم إلى توجيه نشاطهم وجهودهم نحو عرض مفيد ونافع لهم، إن المتعلم السلبي لن يكون مفلحة تماما في أي موقف صفي، ولذلك فإن الطريقة الجيدة يجلب أن تعتمد على نشاط المتعلم وجهوده الذاتية في التعلم المباشر وليس فقط على سلبيته واستماعه لغيره.
- إن الطريقة الجيدة لابد وأن تراعي مستويات الذكاء المختلفة عند الطلبة، ونحن نعلم أن الطلبة يختلفون في مستويات ذكائهم وقدراتهم، فالطالب الذكي جدا يتعلم بطريقة مختلفة عن تلك التي تناسب الطالب متوسط الذكاء أو منخفض الذكاء، ومن الأمور المتعارف عليها في مجال التدريس أن المعلم يركز في طريقة تدريسه على الطلبة متوسطي الذكاء ويهمل في غالب الأحيان ذوي الذكاء المرتفع والمنخفض، فإذا كان على المعلم أن يختار طريقة مناسبة للتدريس عليه أن يراعى أنتكون هذه الطريقة ملبية المستويات الذكاء المنخفضة المرتفعة على حد سواء. كما أن الطريقة الجيدة يمكن أن تساعد المعلم في اكتشاف النابغين وذوي المواهب المتميزة من الطلبة وذوي الذكاء المنخفض.
- تنمي الطريقة الانضباط الذاتي عند الطلبة، وذلك بعدم اعتمادهم على العقاب والكبت والقسوة اعتمادا شديدا، وإنها تقوم الطريقة الجيدة في التدريس بزرع الوازع الداخلي في نفوس الطلبة دون إجبارهم، وهي تنمي هذا الوازع عن طريق الإثابات والمكافآت أكثر من العقاب. ولا شك أن استحسان المعلم لسلوك طلبته يعد من أكبر المكافآت ومصادر

التدعيم والتعزي للطلبة. فإذا أجاب طالب إجابة ممتازة على أحد الأسئلة، أو قدم تعليقا أو فكرة ممتازة شكره المعلم على ذلك أمام زملائه وأثنى عليه ثناء شديدا، مما يؤدي إلى زيادة إقبال الطالب على مثل ذلك السلوك.

إن الانضباط الذاتي عملية مهمة جدا في نطاق التعلم والتعليم فعندما تنمي الطريقة هذا الانضباط، لا يعود الطالب يحتاج إلى حوافز خارجية ولا إلى مراقبين يراقبون سلوكه ويقدمون له المكافأة أو العقاب، فيتأدب عندها بآداب مجلس العلم والمعلمين، ويسعى جاهدة إلى تحقيق الأهداف المرجوة منه. إن زيادة استخدام القسوة والشدة في المواقف الصفية ترفع من قلق الطلبة وتوترهم وتزيد من الإحباط. لذلك فإن الطريقة الجيدة هي التي ينحو فيها المعلم سبيل الرفق بالطلبة وإعانتهم والحرص على مصالحهم والاهتمام بشؤونهم.

- تراعي الطريقة الجيدة في التدريس الصحة الجسمية العاملة للطالب، وإذا لم تراع صحة الطالب فقد يؤدي تعلمه إلى كثير من الملل والسأم أو التعب والإرهاق الجسيم، وهي عوامل جميعها تؤدي إلى نقص في تعلم الطالب وتحصيله، وحتى على إقباله على التعلم، ومن هنا فإن على المعلم وهو يختار طريقة معينة ويتابع تنفيذها في الموقف الصفي، ألا يحمل الطالب فوق طاقته، وأن يتتبع باهتمام حالته الصحية، ويسمح له بالراحة بين فينة وأخرى كلما لاحت عليه علامات التعب أو الضجر، أي أن الطريقة الجيدة هي التي تتصف بالاعتدال والتوازن بين الوقت وقدرات الطلاب وتحمله، فلا هي تبخل عليه بجهد أو وقت حتى لا يؤثر ذلك في جودة التحصيل، ولا هي تحمله فوق ما يطيق حتى لا يمل ويتعب. وينطبق ذلك أيضا على حواس الطالب المختلفة من بصر وسمع حتى لا يصيبها الإرهاق، لأنها الوسيلتان الأساسيتان للتعلم والتحصيل.

4- المعايير المتعلقة بإمكانات المدرسة والتسهيلات المادية فيها: لكل مدرسة إمكاناتها وتسهيلاتها المادية المحدودة، ولا تستطيع أن تتصور أن المدرسة الواحدة يمكنها أن توفر للمعلم كل ما يريده من تسهيلات ومواد دراسية متنوعة ووسائل تعليمية مساعدة، وتزداد أهمية هذا المعيار في مدارسنا، حيث الإمكانات محدودة جدا والتسهيلات غير متوافرة.

إن المعلم الذي يريد أن يختار طريقة في التدريس لابد وأن يأخذ بالحسبان إمكانات المدرسة التي ينتمي إليها ويعمل بها، لأن متطلبات التدريس الجيد تحضير الوسائل والأنشطة والتجارب العلمية والمخبرية مسبقا في خطة الدرس. والمعلم الجيد هو الذي يرتب أموره على أساس من الواقع الفعلي لإمكانات مدرسته، فلا يطالبها بإمكانات غير متوفرة، ولا يوقف تدريسه ويجعله يتأثر سلبيا لعدم توفر هذه الإمكانات. فإذا لم يتوفر في المدرسة مختبر للعلوم مثلا فإن المعلم ينظم طريقته في تدريس العلوم لتواجه هذا القصور، ولا يجوز أن يقول: لا أدرس أية تجارب علمية لعدم وجود مختبر في المدرسة، وإنما ينظم الموقف التعليمي بحيث يعطي التجربة بأبسط صورها وأشكالها في غرفة الصف، ويطلب من الطلبة التحلق حول الطاولة التي يجري عليها تلك التجربة.

ومثل هذا الكلام ينطبق حتما على مدى توفر ملعب في المدرسة يمارس فيه الطلبة دروس التربية الرياضية، وهناك الكثير من الأمثلة التي يمكنك أن تفكر فيها أنت، فلا شك أن إمكانات المدرسة وتسهيلاتها تترك آثاره ضارة وسلبية إن كانت محدودة وسلبية، من هنا يتوجب أن تكون الطريقة الجيدة مرنة وقابلة للتكيف مع ظروف المدرسة وإمكاناتها المادية المتاحة.

وبعامة فإن طريقة التدريس الجيدة هي التي:

- تيسر التعلم وتنظمه.
- توظف كل مصادر التعلم المتوافرة في البيئة التعليمية التعلمية.
- تظهر على شكل خطوات وتتضمن الخطوة الواحدة: الأنشطة التعليمية التعليمية، ومصادر التعليم والتعلم، وإجراءات التقويم التغذية الراجعة، والوقت اللازم، والشروط الواجب توافرها.
- تحقق الأهداف المرجوة بأقصى سرعة وبأقل جهد ووقت وبأكبر فاعلية.
- تراعي الخصائص النهائية للمتعلمين.
- تراعي المبادئ التربوية والنفسية بعاملة والتعلم بخاصة.
- توفر للمتعلم الأمن والدافعية والثقة بالنفس والنجاح، فلا يولد النجاح إلا النجاح.

- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- تستغل قدرات المتعلمين إلى أقص ما يستطيعون.
- تراعي طريقة البحث والتفكير الخاصة بالمادة الدراسية.
- تراعي الأسس الفلسفية والقيمية والاجتماعية للتربية.
- تنمي لدى المتعلمين القدرة على التفكير بكل أنواعه.
- تكسب المتعلمين المهارات والكفايات الأدائية.
- تنمي لدى المتعلمين الاتجاهات والقيم.
- توظف تطورات المادة الدراسية العلمية.
- تتصف بالمرونة بحيث تأخذ كل المتغيرات في البيئة التعليمية بالاعتبار.

والتعلم الجيد يتميز بصفات أربع هي:

- بقاء التعلم، أو الاحتفاظ به.
- يستطيع المتعلم استخدامه، والإفادة منه في مواقف جيدة.
- لا يتطلب أن ينفق المتعلم في سبيله وقتا أطول مما يجب.
- لا يقتضي أن يبذل المتعلم في سبيله جهدا كبيرة لا داعي له.

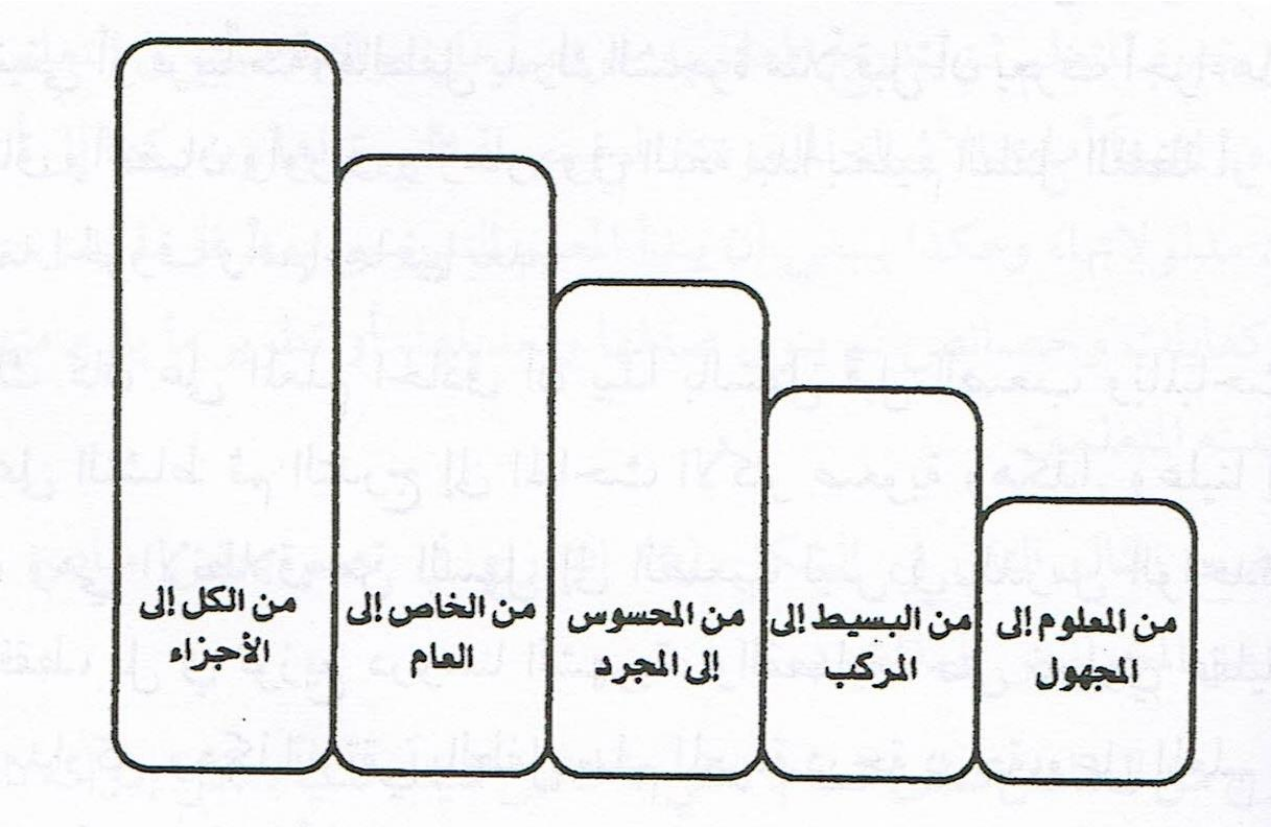
المحاضرة السابعة عشر قواعد عامة تراعي في طرائق التدريس

الطفل ليس رجلا صغيرة فالطفل يرى ويسمع ويشعر ويفكر بصورة خاصة به، ولا شيء يخالف المنطق السليم في أن نرى الطفل يشعر ويكفر ويحس مثلما نشعر ونفكر ونحس، وقد قيل: "لا يكون الرجل حقا، ما لم يكن في طفولته طفلا حق"

فطفل المدرسة الأساسية يفهم الأمور المادية المحسوسة أكثر من الأمور المعنوية المجردة، ولهذا يجب أن تتدرج التربية من المحسوس إلى المجرد، ومن المادي إلى المعنوي، وأن تستعين في ذلك بالوسائل المعينة لإشراك أكبر عدد ممكن من الحواس في دراسة الشيء عملا بأحد قوانين علم النفس القائل "ما نسي شيء اشتركت في دراستان فأكثر".

وحتى تكون التربية علمية تهتم بالنواحي الجسمية العقلية والاجتماعية والخلقية والعاطفية والجالية كان لابد من مراعاة قواعد طرائق التدريس واستيعابها وفهمها، لأن هذا يسهل على المعلم مهمته، ويوصله إلى تحقيق أهداف الدرس بأقل جهد وبسرعة أيضا، ويحقق أغراض الطالب في التعلم والنمو السوي ثانية.

وقد دلت التجارب والبحوث العلمية على ضرورة مراعاة القواعد العامة في طرائق التدريس، لأنها تساير الطرائق التي يدرك بها الإنسان ما حوله من الأشياء وهذه القواعد مبنية في جملتها على الطرائق التي يتعلم بها الطفل ويتقدم في تعلمه ويزداد فيها خبرته. ويجدر التنبيه على المعلم بأن لا يبالغ بهذه القواعد، لأن مبالغة المعلم في الالتزام بها من غير تبصر يقلب فوائد القواعد أضرار وتصبح تكلفا ظاهرة، ويبين الشكل (5) هذه القواعد.



الشكل (5): قواعد عامة تراعي في طرائق التدريس

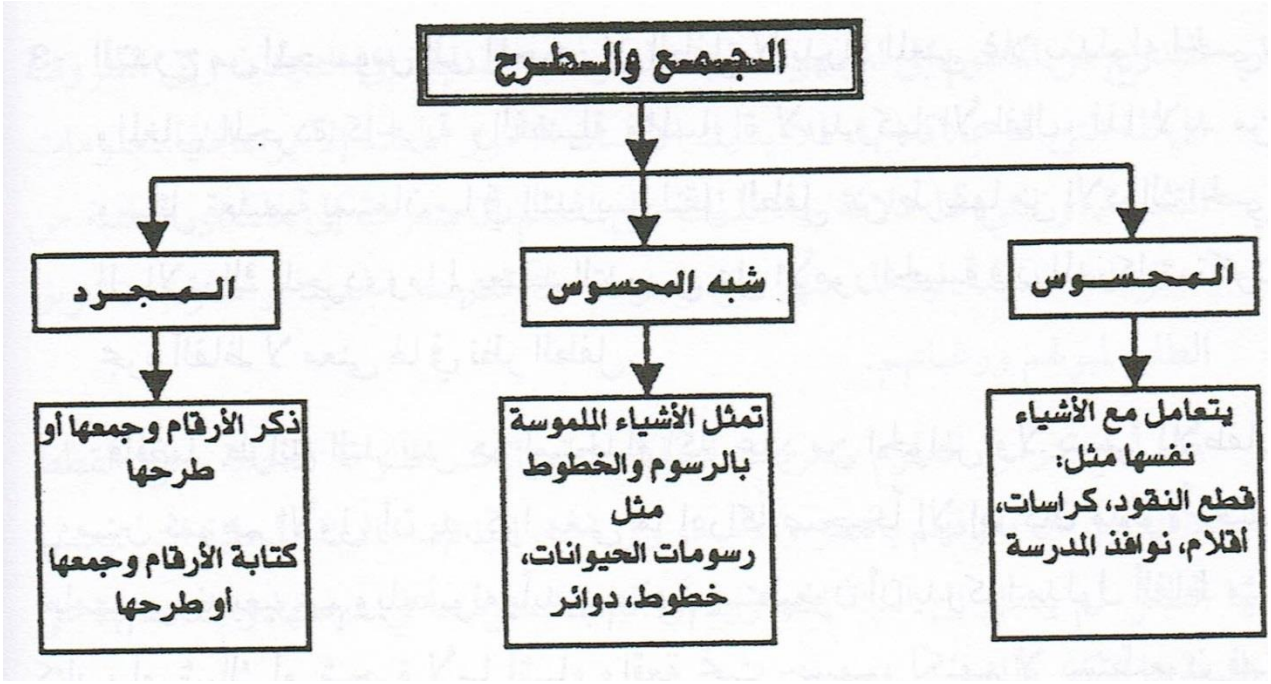
1- التدرج من المعلوم إلى المجهول: تمهد المعلومات السابقة إلى التجديد وإلى الظروف المماثلة التي لها علاقة بها، فلا يدرك الإنسان الأمور الجيدة إلا بوساطة المعلومات القديمة أو التي لها علاقة بها. لذلك على المعلم أن يتعرف إلى ما لدى الطلبة من معلومات سابقة ليتخذ منها مقدمة ومدخلا لدرسه الجديد وأسلوب تشويق الطلبة لميولهم ورغباتهم.

فيبدأ في درس العلوم بتعريف الطلبة بالحيوانات المألوفة المحلية مثل القطط والكلاب قبل أن يعرفهم بالنمر والأسد، وفي الجغرافيا تبدأ بالبيئة المحلية التي يعيش فيها الطفل ثم ينتقل إلى البيئة المجاورة أو البعيدة متوسعة في درسها ومشاهدتها على الطبيعة ما أمكن ذلك.

2- التدرج من البسيط السهل على المركب الصعب: من واجب المعلم أن يتم انتقاله من الأمور البسيطة السهلة إلى الأمور الصعبة والمركبة، والمراد بالبسيط السهل هنا ما هو واضح للطفل ومستمد من محيطه، لذا يبدأ المعلم بالأجزاء الأساسية التي يراها الطفل بسيطة فيوضحها توضيحا كاملا، ثم يزيد على الصورة التي تكونت في ذهن الطالب ما يريد أن يزيد عليها من دقائق وتفاصيل حتى تأخذ شكلها الحقيقي أو قريبا منه، فالطفل يدرك الشجرة مثلا

قبل أن يعرف أجزاءها من جذر وساق وأغصان وأوراق وأزهار، وفي اللغة نبدأ بتعليم الطفل اللفظة أو الجملة ثم نعلمه الحروف وأسماءها فيما بعد.

لذلك كان على المعلم الحاذق أن يبدأ بالسهل قبل الصعب وبالمباحث السهلة الباعثة على النشاط ثم التدرج إلى المباحث الأكثر صعوبة وهكذا. وعلينا إتباع هذه القاعدة، وهي الانطلاق من السهل إلى الصعب ليس في الدرس الواحدة وترتيب حقائقه فقط، بل في توزيع دروسنا الشهرية، والفصلية، حتى نجاري عقلية الطالب ونراعي مدار كه. وهكذا نرتقي بالطفل سلم المعرفة درجة درجة، وعلى المعلم أن يراعي سنة التدرج في مدارك الأطفال حتى يضمن النجاح في عمله.



الشكل (6): التدرج في التعليم من المحسوس إلى المجرد

الأشياء والحقائق الخاصة وملاحظة ما بينها من أوجه تشابه، أو تضاد، ثم إطلاق حكم يصدق عليها ويميزها عن سواها، فالطفل يدرك شكل المربع وشكل المستطيل لما بينها من تشابه في عدد الأضلاع والزوايا القائمة لكنه لا يدرك المعني العقلي للمربع للوهلة الأولى، بل إن تدرجه في المفارقة وفي الإدراك العقلي يمكنه شيئا فشيئا من إدراك المربع من حيث هو معنى عام وكلي، وكذلك عندما يرى الطفل قط أبيض مثلا فسيستقر في ذهنه أن لفظ قط لا يدل إلى على ذلك الحيوان المعين الذي رآه ولمسه، لكنه بعد أن يرى عددا من القطط المختلفة الأولان

والأحجام والأجناس فإنه يوازن بينها وينتزع الصفات العامة التي تشترك فيها جميعا، فيدرك بعد خبرة منوعة أن لفظ القط يطلق على أي حيوان من هذا الجنس، وينتقل من إطلاق لفظ القط على حيوان معين إلى إطلاقه على الجنس كله، وذلك على الرغم من اختلاف أفراده في صفات كثيرة عارضة كاللون والحجم.

5-.التدرج من الكل إلى الأجزاء: يعني التدرج من الكل إلى الأجزاء تقديم الأحكام والقوانين والمفاهيم ثم التدرج إلى الأمثلة والتطبيق. ومن أمثلة ذلك إدراك الفرد الشجرة ككل ثم معرفته أجزاء هذه الشجرة بعد ذلك من جذر وساق وورقة. وكما هو ملاحظ فإن هذه القاعدة تنسجم مع طريقة الاستنتاج في التفكير، ومما هو جدير بالذكر أننا قد نستخدم القاعدتين معا، وفي آن واحد، فنعلم مفهوم شيء بالاستقراء أو نعلمه بالاستنتاج. فلو أردنا أن نعلم الأطفال المبدأ التالي: تتمدد المعادن بالحرارة وتتقلص بالبرودة للصف الرابع الأساسي باستخدام الطريقتين، فاذا نعمل؟.

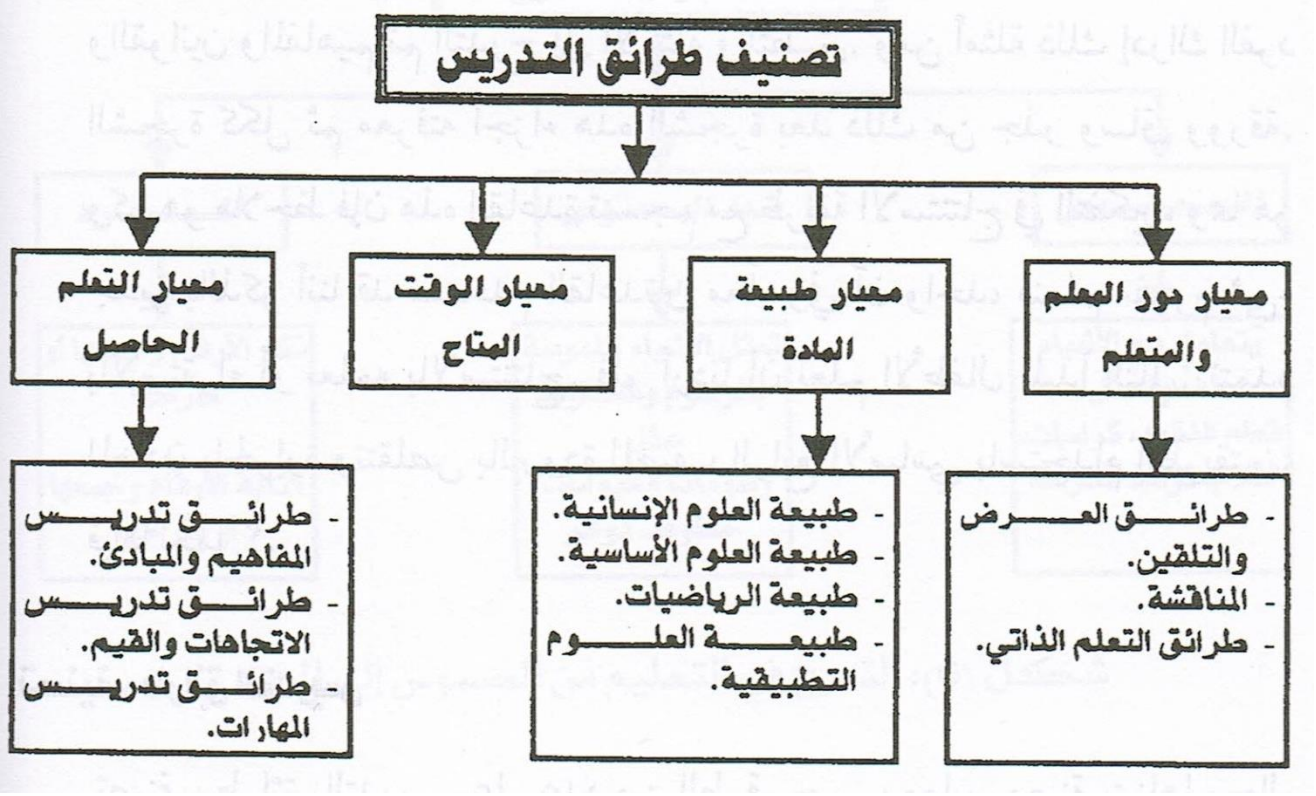
11- تصنيف طرائق التدريس

تصنف طرائق التدريس على عدد من الطرق حسب معايير معينة يتبناها رجال التربية، لذلك يمكن القول بأنه لا بد من أن يتم ذلك من خلال معايير محددة، ومن هذه المعاير والتي يجمع عليها رجال التربية: دور المعلم والمتعلم، والوقت المتاح، وطبيعة المادة، والتعلم الحاصل، والشكل رقم (7) يوضح ذلك.

1. التصنيف على أساس دور المعلم والمتعلم: الأصل في طريقة التدريس الجيد أن يتعلم الطالب بنفسه تعلم ذاتية، وعندئذ تصبح عملية التعليم عملية لتنظيم التعلم، وكذلك يصبح التقويم تقوية ذاتية وإن تعقد الحياة والمعرفة حتم هذا القول، حيث أصبح الهدف الأول للتربية هو أن تعلم المتعلمين كيف يتعلمون.

وفي ضوء هذا المعيار، دور المعلم والمتعلم، نقسم طرائق التدريس إلى ما يأتي:

أ- طرائق العرض والتلقين وفيها يكون الدور الرئيسي للمعلم، ويكون دور المتعلم ثانوية أو سلبية.



الشكل (7): تصنيف طرائق التدريس

ب- طرائق التعلم الذاتي وفيها يكون كل الدور للمتعلم، فيتعلم بنفسه تعلم ذاتية من خلال برامج خاصة، التعليم المبرمج والحقائب التعليمية والبرامج المحسوبة وغيرها.

ج- الطرائق التي تجمع بين دور المعلم والمتعلم كما هو الحال في المناقشة.

2- التصنيف على أساس الوقت المتاح: هناك طرائق في التدريس تتطلب وقت وجهد وإمكانات، ومن هذه الطرائق، تلك التي يكون فيها الدور الرئيسي للمتعلم، وبالمقابل هناك طريقة المحاضرة وهي طريقة تساعد في توفر الوقت ويستطيع المعلم أن يلقيها على عدد كبير من الطلبة.

ونحن لا نستطيع أن نفاضل بين هذه الطرائق إذا لم يكن الوقت كافية، فالوقت هو معيار التفاضل، والذي يحدد ذلك هو المعلم، ففي ضوء الوقت يقرر أية طريقة يوظف ويستخدم.

3- التصنيف على أساس طبيعة المادة: يقرر العلماء أن لكل مادة دراسية طريقة بحث وطريقة للتفكير، ومن الأمثلة على ذلك ما يأتي:

- في مجال العلوم الطبيعية، تعد طريقة البحث وطريقة التفكير هي الطريقة العلمية القائمة على حل المشكلات بخطواتها الخمس.
- في مجال العلوم الإنسانية فإن الطريقة الفلسفية وما تشتمل عليه من منطق واستدلال بنوعية الاستقرائي والاستنتاجي هي الطريقة الملائمة.
- في مجال الرياضيات، تعد طريقة البحث والتفكير هي الطريقة المنطقة أو الطريقة الرياضية أو طريقة المنطق الرياضي..
- أما في مجال العلوم التطبيقية فإن لكل علم تطبيقي طريقته، فهناك الطريقة الجغرافية والطريقة التاريخية الطريقة الطبية وغيرها.

وعلى ذلك فإن طريقة التدريس الجيدة هي الطريقة التي تراعي طريقة البحث والتفكير الخاصة بالمادة الدراسية، وفي ضوء هذه القاعدة نستطيع أن نصنف طرائق التدريس بحسب طبيعة طريقة البحث والتفكير الخاصة بكل مجال من مجالات المعرفة.

4- التصنيف على أساس التعلم الحاصل: من المعروف أن نتاجات التعلم تصنف في ثلاثة مجالات، هي: المجال المعرفي الإدراكي، والمجال الانفعالي الوجداني، والمجال النفسحركي أو الأدائي، وفي ضوء تصنيف هذه المجالات نستطيع أن نصنف طرائق التدريس كما يأتي:

و هناك طرائق خاصة بتدريس المفاهيم بالاستقراء أو الاستنتاج أو الاكتشاف، أو الاستقصاء، أو من خلال عدم التوازن كما يقول "بياجيه" أو من خلال المنظمات المتقدمة كما يحددها "ديفيد أوزوبل".. وهناك طرائق خاصة بتعليم الاتجاهات والقيم الأنماط الاجتماعية في التعليم.. وهناك طرائق خاصة بتعليم المهارات كما هي الحال في الطرائق التي يقترحها "سكنر".

12-طرائق التدريس في التعليم الجامعي:

هناك بعض الطرائق الأخرى التي يمكن للجامعات العربية الإفادة منها في التعليم الجامعي، من أجل تفعيل عملية التعليم عند الدارسين، وتسهيل عملية التعلم عليهم للحصول على نتاج

تعليمي أفضل، ومتعلم اقدر على فهم المعرفة وامتلاك العلم وتطبيق التكنولوجيا لحل المشكلات التي تواجه المجتمع في واقع الحياة ومنها: (محمد محمود الخوالدة –2001– ص39)

1. طريقة حل المشكلات: لتعزيز المنهج العلمي في حياة الدارسين، واستخدامه في مواجهة المشكلات ومعالجتها

2. طريقة استثمار الأحداث الجارية وبؤر الاهتمام: لإثارة الدافعية عند الطلبة، وجعل ما يتعلمونه ذا معنى لحياتهم الشخصية والاجتماعية.

3. طريقة التعلم بالنموذج الاجتماعي: عن طريق محاكاة القدوة أو المثال الذي يتوحد معه المتعلم ويريد اللحاق به.

4. طريقة الندوة المنظمة أو المنتدى داخل الفصل: وهي طريقة تقوم على مبادئ التعلم الذاتي وتنظيم ادوار المتعلمين، ولعبها تحت إشراف المدرس، لتمثيل المعرفة وإدخالها إلى البنى الإدراكية لدى الدارسين.

5. الطريقة البنائية: التي تسمح للدارسين بالاشتراك مع المدرس في تخطيط الخبرات التعليمية، واختيارها وتصميمها وتنفيذها، لتحقيق مبدأ المشاركة ولتحقيق الرغبة والدافعية والمعنى في طريقة التعلم ومضمون التعلم.

6. طريقة العصف الذهني أو المفاكرة: في طرح الافتراضات الفكرية والتصورات والحلول للعديد من القضايا الاجتماعية والإنسانية والثقافية، وفيها تدعيم للتفكير الإبداعي وطرح الإبدلات أو الخيارات في معالجة المواقف الطارئة والأحداث الجارية، وبعض القضايا الأخرى التي تحتاج إلى إبداعات جماعية، ومن خبرة القوى المفكرة والخبيرة، وإن طريقة العصف الذهني نشاط يفجر لدى المجموعة أفكارا وردود أفعال ومعلومات، حيث يجري طرح السؤال بالطلب إلى أفراد المجموعة أن يعطوا حالا جميع الأجوبة التي تخطر على أذهانهم عفوية ومن غير إعادة النظر والغاية من هذا النشاط تسهيل تدفق الأفكار حيث يستطيع كل مشارك أن يباشر الكلام بشكل عفوي، ويستطيع المشاركون التدخل بحيوية أيضا، إن المدرس بدون ما يقال ويرحب بكل المساهمات الإضافية وبعد الانتهاء تصنف الملاحظات ويتم تحليلها، ويفضل أن

لا يزيد عدد المشاركين عن خمس وعشرين وضمن زمن لا يتجاوز العشر دقائق للجلسة الواحدة.

7. طرق تنمية كفايات إصدار الأحكام التقديرية: إن تنوع مسارات الحياة، وتعدد مظاهرها وسرعة تغيرها، تستدعي من الإنسان مواقف تتصف بالحكمة في تقييم الأمور، واتخاذ القرارات ويمكن التكنولوجيا المعلومات أن تسهم في تنمية هذه الكفايات عند الدارسين، ومنها على سبيل المثال، نماذج المحاكاة التي تعمل بأسلوب السيناريوهات لاختيار صحة القرارات، واستخدام العوامل الخائلية كعمل تجارب لممارسة الخبرات واختيار مدى القرارات (نبيل علي – 2001).

8. طريقة تنمية الإبداع والخيال: حيث أصبح التفكير الإبداعي مسألة في غاية الأهمية للإنسان المعاصر، وإن تكنولوجيا المعلومات وسائل فعالة في تحقيق هذه الغاية من خلال اتباع أسلوب التعلم بالاكتشاف، واستخدام طريقة التجربة والخطأ، واستخدام النظم الخائلية لإقامة حضانات معرفية، لكي يمارس المتعلم دور المكتشف والمخترع والمبدع، والحوار والمشاركة مع الآخرين عن بعد، عبر الإنترنيت، وتنمية شخصيته وقدراته وتفعيل دوره في الحياة الاجتماعية لبني البشر أينما كانوا في مجتمعاتهم الإنسانية.

9. دراسة الحالات: وهذه طريقة لتقديم مشكلة تتطلب حلا، مثلا المعضلة التي يطرحها الاختبار بين قيمتين متناقضتين، فدراسة الحالات هي إيضاح مكتوب الجوانب إحدى الحالات التي يواجهها الأفراد أو المجموعات، ويمكن أن يتولى الطلاب كتاباتهم بأنفسهم أو أن تقوم على أساس بحث عن معلومات الطلاب، أو يمكن اخذ المعلومات من الحالات والأوضاع الواقعية، والشيء الضروري في هذا المجال هو أن تعكس الدراسة الواقع كما هو.

10. طريقة توضيح القيم: إن عملية توضيح القيم هي تصريحات لفظية تصدر عن الطلاب ويمكن استخدامها كأساس للاستنتاج بأن الطلاب يستوعبون ويصفون المفاهيم، ويضيفون سمة شخصية إلى المعارف عن الإنسانية والمجتمع والمعتقدات والثقافة ولهذا فطريقة توضيح القيم تتطلب أربع مراحل هي:

أ. الاستيعاب.

ب. الربط.

ج. التقويم

د. إمعان النظر.

11. طريقة تمثيل الأدوار: طريقة عملية يتعامل بها الطالب مع المشكلة عن طريق التمثيل ولعب الأدوار وذلك لمعالجة المواقف الاجتماعية عن طريق تحليلها، وبناء للتكليف السليم مع هذه المواقف وذلك من خلال تنشيط الطلبة وتحديد المشكلة وتحضير المشاهدين والمسرح أيضا ثم القيام بالتمثيل والمناقشة والتقييم.

13- من طرائق التدريس إلى استراتيجيات التدريس

استراتيجية التدريس: تعني خط السير الموصل إلى الهدف، وتتضمن جميع الخطوات والإجراءات التي خطط لها المعلم لغرض تحقيق أهداف المنهج، تركز على التوجيه والإرشاد) لتحقيق الهدف.

طريقة التدريس: إجراءات وخطوات مخططة يؤديها المدرس المساعدة المتعلمين في تحقيق أهداف محددة وتتضمن الكيفيات والأدوات والوسائل التي يستخدمها المدرس في أثناء العملية التعليمية تحقيقا الأهداف محددة.

عملية هادفة منظمة تتولى تنظيم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية ومواد التعلم بالشكل الذي يحقق التعلم أسلوب التدريس: مجموعة من القواعد والضوابط والكيفيات التي تؤدى بها الطريقة، أي هي كل ما يتبعه المدرس من أجل توظيف طريقة التدريس بفعالية تميزه عن المدرسين الآخرين الذين يستخدمون الطريقة نفسها.

فالأسلوب يرتبط بالمدرس وبسماته الشخصية وهي جزء من الطريقة، لكون الطريقة خطوات محددة يسير عليها المدرسون ولكن كل خطوة تؤدى بأكثر من أسلوب يختاره أو يحسنه المدرس ليزيد من فاعلية الطريقة.

الاستراتيجية	الطريقة	الأسلوب
1- اشمل وأوسع	1- جزء من الاستراتيجية	1 - وسيلة من وسائل الطريقة أو جزء منها
2- خطة تتضمن الأهداف والطرائق والتقنيات والإجراءات	2- كيفيات وإجراءات يقوم بها المعلم	2- كيفيات تؤدى بها الطريقة
3- تتضمن جميع العوامل المؤثرة في الموقف التعليمي	3- خطوات منسقة مترابطة تتصل بطبيعة المهارة	3- توظيف الطريقة بفعالية تميز المدرس عن غيره من الذين يستخدمون نفس الطريقة
4- تتضمن الطريقة وأساليبها وإجراءاتها وكل ما يشكل عملية التدريس	4- الطريقة مكون من مكونات الاستراتيجية	4- جزء من الطريقة

انحصر التفكير في الماضي في التدريس وأهمل تعلم التلميذ. وحتى مطلع القرن العشرين بقيت المادة الدراسية تشكل الأساس والمحور في العلمية التعليمية. فهي تنمي العقل وتبني الصفة المفكرة والمدرس ناقل للثقافة التلميذ يتشرب المادة الدراسية التي هي جزء من تراث البشرية ويحفظها ويخزنها في عقله ليستعملها وقت الحاجة.

إن نظرة سريعة على الفكر الفلسفي الذي ساد حتى مطلع القرن العشرين يوضح هذا النمط من التفكير فالمثالية ترى أن الغرض الأسمى هو الوصول إلى الحياة الروحية وتكوين الصفة المثقفة، وإن العقل يمكن تشكيله وتنميته من خلال المواد الدراسية والتراث البشري، وإن أفضل طريقة للتدريس هي ما يتوصل إليها الحكماء وتتمثل في القراءة والاستعانة بالكتب والإلقاء والتشجيع.

بينما ترى الواقعية أن الهدف هو تنمية العقل والقوة العقلية للإنسان. أي قدرته على التمييز والحكم على الأشياء والتفكير، وحيث أن التفكير يميز الإنسان عن غيره من سائر الحيوانات ويتم ذلك من خلال دراسة التراث البشري وأمهات الكتب. وإن الطريقة الصحيحة تقوم على أساس التمارين المنطقة العقلية. فالمدرس يقسم موضوع در سه إلى عناصره الأساسية، ويحدد المثير والاستجابة لكل منها دون أن يقدمها للطلبة بطريقة تجعل الطالب يستجيب الاستجابة الصحيحة للمثير المحدد، والمدرس يدعم ويكرر أحداث المثير لتتبعه الاستجابة المحددة، فالتكرار والتدعيم يساعدان في عملية التعلم. إن عقل الطالب يجب أن يملأ بالحقائق والمعلومات والمبادئ عن طريق التحفيظ.

سارت البشرية على هذا الطريق من التفكير عبر القرون الماضية وهي تبحث عن أفضل طريقة في التدريس تصلح لنقل الثقافة لجميع الطلبة وحتى مطلع السبعينات من القرن العشرين. حيث ترسخت حقيقة الفروق الفردية بين الناس ونتيجة لذلك توفرت القناعة لدى المربين وعلماء النفس بأنه لا توجد طريقة مثلى لجميع المواقف التعليمية. بل توجد لكل موقف تعليمي الطريقة المناسبة له والتي لا تصلح في بقية المواقف. وهذا لا يعني أن هناك طريقة جيدة وأخرى رديئة وإنها تتوقف جودة الطريقة على القرار المناسب في اختياره الطريقة المناسبة للموقف المناسب والمجموعة معينة من الطلبة، ولكن عند تطبيق الطريقة نفسها مع مجموعة أخرى قد لا تنجح معهم في ذلك، والسب أننا نتعامل مع الإنسان الذي يعتبر وحدية وفريدة في ذاته فهو فرد في نوع، ولكل فرد خصائصه التي تختلف عن غيره من الأفراد.

ونظرا لحدوث نقلة نوعية في نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين في التفكير التربوي أصبح التلميذ هو محور العلمية التعليمية بدلا من المادة الدراسية، فقد أخذت البحوث النفسية والتربوية مسار جدية مع مطلع السبعينات من القرن العشرين هذا المسار اتخذ من المتعلم واحتياجاته هدفا جديدة للعملية التعليمية. حيث اتجهت البحوث التربوية على محاولة استكشاف أساليب تعلم الطالب، وخصائصه وكيف نتوصل على: ما يعرفه من معلومات مسبقة، وما يمتلكه من معلومات ترتبط بموضوع الدرس، وما يتوفر لديه من استخدام أساليب

التعلم، وما يملكه من اتجاهات. كيف يفسر الأشياء، هل ينسب النجاح أو الفشل إلى ما يبذله من جهد، أو أنه يرى أن ذلك يعود إلى الحظ الذي لا يملك سيطرة عليه، وأين يقع مركز الضبط؟ هل هو خارجي أم داخلي في ذاته؟ وهكذا انتقل مسار الفكر التربوي من البحث من أفضل

طريقة للتدريس على البحث عن الاستراتيجيات المناسبة لحدوث التعلم، ومتى يحصل المتعلم على أفضل تعلم ممكن. فيما المقصود بالإستراتيجية؟

الإستراتيجية مجموعة من القواعد تنطوي على وسائل تؤدي على تحقيق هدف معين، إنها خطة موجهة نحو هدف معين. أما إستراتيجية التدريس فهي نشاط خاص موجة بهدف ما، ينهمك فيه المتعلم لتحقيق مهمة معيارية (هدف). إنها تتمثل في تحديد أسلوب تعلم الطالب.

ويجمع علماء التربية على أن أفضل طريقة ليصل المدرس إلى إستراتيجية تعلم التلميذ هي أن يطلب منه أن يفكر بصوت عال، وفي الكبار يسأله كيف ينصح الطلبة الصغار، كيف يحضر للاختبار، وما هو أفضل أسلوب بالنسبة لاكتساب المعرفة والمدرس الجيد هو الذي يمتلك معرفة كافية عما في حوزة طلبته من استراتيجيات معرفية، ويتعاون معهم في اختيار الإستراتيجية المناسبة التي تحقق أهداف التعلم الخاصة، وتؤدي إلى تنفيذ المهمات المعيارية المحددة وفق الخطة المرسومة، إنه يتعاون مع طلبته لتطبيق الإستراتيجية ومراقبة استعمالها ليضمن إنجاز أهداف التعليم المتمثلة فيتعلم الطالب واكتسابه المعرفة والمهارة.

بينما تركز استراتيجيات التدريس على تدريب الطلبة مع معالجة المعلومات والتفكير المستقل بحيث يمتلك الطالب القدرة على معالجة المعلومات واسترجاعها وكيف يفكر تفكير منطقيا سليما مستقلا. إنه اتجاه يركز على الفهم وتنمية المهارة لدى الطالب في أن يتعلم كيف يتعلم، وحتى يكون متعلم مستقلا، وأن يصبح معلما لذاته ومتعلما بذاته. كما ينمي في الطالب جوانب التفكير المتعددة والتي تتمثل في القدرة على الاستيعاب والتوليف وحل المشكلة وصنع القرار وتنمية مهارة التفكير النقدي والتفكير الإبداعي.

أما تدريس الاستراتيجيات فهو مدخل يركز على دور المدرس كخبير في استراتيجيات تعلم الطالب، وصانع قرارات تتعلق بالتدريس، وهذا يتمثل في الإجابة على الأسئلة الثلاثة الآتية.

- ماذا نقدم للطلبة، ويرتبط ذلك بصنع قرارات تتعلق بالمادة الدراسية والمحتوى المعرفية المحدد والمهارات والاستراتيجيات المراد تدريسها..
- "كيف": نقدم ذلك، وهو يشير إلى اتخاذ قرارات حول الخطوات والإجراءات الخاصة اللازمة لتنفيذ إستراتيجية ما ومهارة معينة، وكيف يتم عرض وتقديم هذه الإجراءات إلى الطلبة تقديم يمكنهم من اكتساب المعرفة..
- "متى" تقدم ذلك للطلبة، وهذا ينطوي على بناء قرارات حول الظروف التي يكون فيها من المناسب تطبيق الإستراتيجية والمهارة المعينة، وحول تعليم الطلبة هذه المعلومات.

ويمكن القول إن اتخاذ القرارات المرتبطة بالمادة الدراسية واستراتيجيات التدريس تشكل جوهر التدريس الاستراتيجي.

إن مفهوم التدريس الاستراتيجي ينطوي على العديد من المهام المطلوبة من المدرس والمتمثلة في الآتي:

1- معرفة متقنة بالمادة الدراسية والمحتوى الدراسي.

2- تقييم دقيق لمعرفة الطلبة القبلية واحتياجاتهم.

3- تحليل جيد لمادة الكتاب المدرسي والمقرر الدراسي لاستعمالها في التدريس.

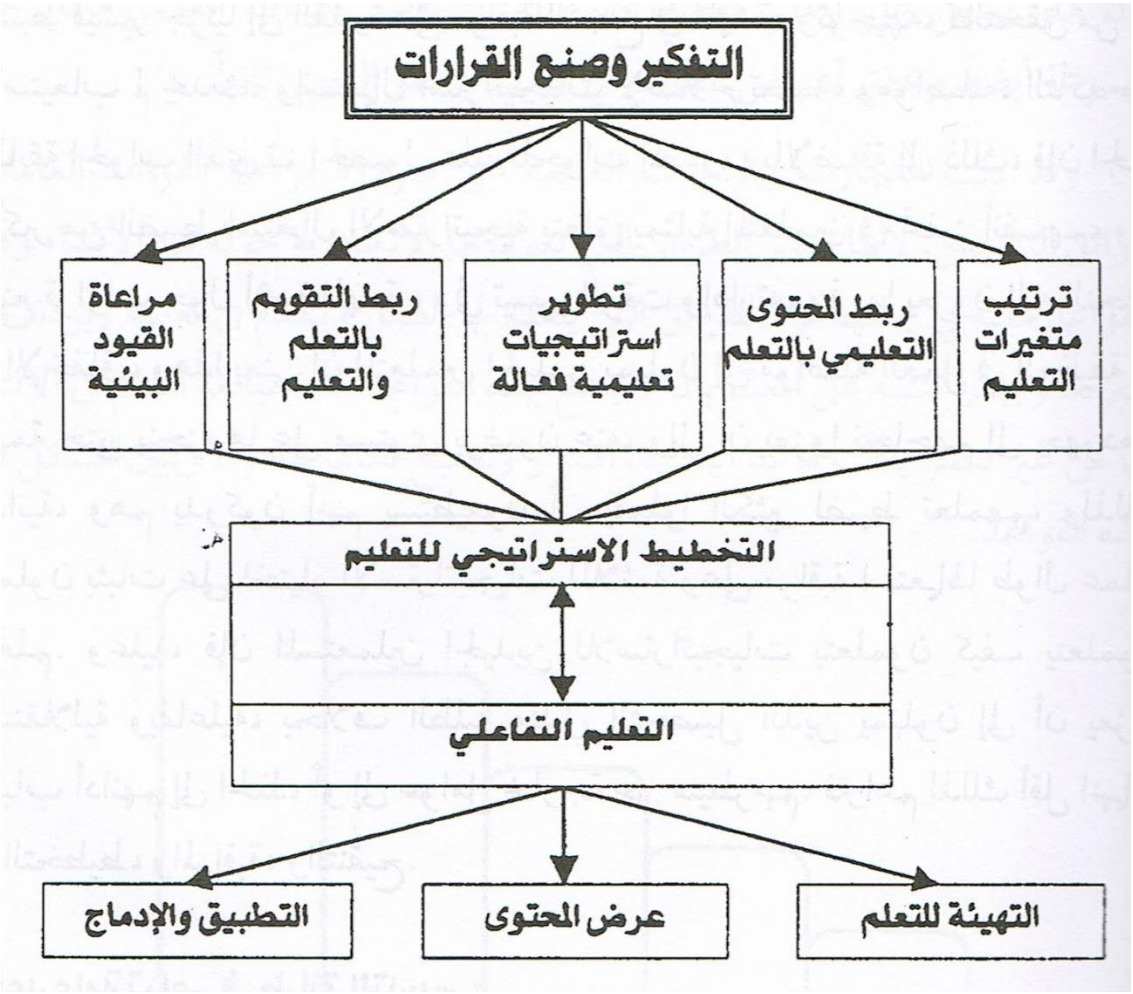
4- فهم جيد لعمليات التعلم والتفكير.

إن تحقيق الإنجاز هو هدف رئيسي من أهداف التعليم، والإنجاز بمفهومه الشامل يعني فهم التلميذ للمفهوم الذي يتعلمه.

- تحقيق التكامل بين مفهومين أو أكثر وصولا لبناء قاعدة.
- تطبيق للقواعد التي يتم استنتاجها في الحياة اليومية.

كان تحقيق الإنجاز لجميع الطلبة بابا مغلقا أمام المربين في الماضي. أما اليوم فإن التدريس الاستراتيجي يشكل المفتاح المناسب لهذا الباب المغلق، وحتى يستطيع المدرسون استخدام هذا

النمط من التدريس بنجاح، فلابد أن يتقن المدرسون مفهوم التدريس الاستراتيجي، ويتم ذلك من خلال برامج تدريب أثناء الخدمة ومراجعة مستمرة للكتب المدرسية وتطويرها وتوفيرها الدعم الذي يساعد المدرسين على تنفيذها بنجاح في صفوفهم ويوضح الشكل رقم (4) عناصر التدريس الاستراتيجي.



الشكل (4): عناصر التدريس الاستراتيجي

- التعلم الاستراتيجي

الاستراتيجيات هي إجراءات أو طرق محددة لتنفيذ مهارة معينة، ويكون التعلم استراتيجيا عندما يعي المتعلمون المهارات والاستراتيجيات الخاصة التي يستعملونها في التعلم، ويضبطون محاولاتهم لاستعمالها.

إن كلمة "وعي" لا تشير إلى معرفة استراتيجيات الإدراك المعرفة الخاصة فحسب، وإنما أيضا إلى معرفة كيفية استعمالها، والظروف التي يجب أن تستعمل فيها، أما الضبط فيشير جزئيا إلى

القدرة على مراقبة النجاح في المهمة، وتوجيهه، كالتحقق من أن الاستيعاب لم يحدث، واستعال استراتيجيات لإصلاح تعلمه، ومواصلته، التأكد من مطابقة الجواب الذي تم الحصول عليه للجواب المقدر، وبالإضافة إلى ذلك، فإن الجزء الأكبر من الضبط استعمال الإستراتيجية يتعلق بمثابة المتعلمين في تحفيز أنفسهم، وفي صنع قرارات حول أهمية المهمة ، وفي تيسير الوقت وإدارته، وفي ما يعزون إليه النجاح أو الإخفاق، وهذا يعني أن المتعلمين الجيدين يميلون إلى مواصلة العمل في الوظيفة أو المهمة حتى ينجزوها على مستوى يرضون عنه، وإلى أن يعزوا نجاحهم إلى جهودهم الذاتية، وهم يدركون أنهم يستطيعون أن يفعلوا الكثير لضبط تعلمهم، ولذلك يعملون بثبات على اختيار الاستراتيجيات الملائمة وعلى مراقبة استعمالها طوال عملية التعلم. وعليه، فإن المستعملين الجيدين للاستراتيجيات يتعلمون كيف يتعلمون باستقلالية وبفاعلية، بخلاف الطلبة متدني التحصيل الذين يميلون إلى أن يعزوا أسباب أدائهم إلى الحظ، أو إلى عوامل خارجة عن سيطرتهم، فتراهم لذلك أقل انهماكا في التخطيط، والمراقبة، والتنقيح.

المحاضرة الثامنة عشر استراتيجيات التدريس: المعنى والمفهوم

لقد تناول الكثير من الباحثين والمؤلفين مصطلح استراتيجيات التدريس بمدلولات ومعاني متعددة مرادفة للعديد من المصطلحات التدريسية الأخرى ومنها نموذج التدريس (Teaching Model) ومدخل التدريس (Teaching Approach)، وأحداث التدريس (Teaching Events) وتحركات التدريس (Teaching Movecs) وكذلك طريقة التدريس (Teching Method).

وقبل أن نتناول الحديث عن استراتيجيات التدريس يجب أن نعرف المفهوم العام للاستراتيجية، فقد ورد في كتاب المنجز في اللغة العربية بأن الاستراتيجية تعني " فن من الفنون يتناول الوسائل التي يجب الأخذ بها في قيادة أي عمل ". وكذلك هي فن استخدام الإمكانات المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة.

إن مصطلح الاستراتيجية مشتق من الكلمة اليونانية (استراتيجوس) ويعني في اللغة العربية (فن القيادة) ويرد لفظ (استراتيجية) في باب الوسائل التي يقابلها المقاصد أو الغايات في السلوك والأفعال الاجتماعية فكل سلوك له في النهاية قصد أو غاية تعبر عن حاجة أساسية (داود ماهر، مجيد مهدي -1991- 42).

والاستراتيجية سلوك إنساني مركب ومتكامل تضع في الحسبان جميع معطيات الموقف التي ستعالجه، لأجل تحقيق غرض معين بقليل من الخطأ أو المصادفة (محمد زيدان حمدان – 1985 – 192) أو " هي خط السير الموصل إلى الهدف أو الاطار الموجه لأساليب العمل، والدليل الذي يرشد حركته (ابو زينة -1982 – 105).

أما في التدريس فقد عرفت استراتيجية التدريس بأنها مجموعة متجانسة من الخطوات المتتابعة يمكن للمعلم تحويلها إلى طرائق ومهارات تدريسية تلائم طبيعة المعلم والمتعلم والمقرر الدراسي وظروف الموقف التعليمي والإمكانات المتاحة التحقيق هدف أو أهداف محددة مسبقا (الوكيل – 2005). أو أنها مجموع تحركات المعلم داخل الصف التي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل تهدف إلى تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة من خلال الربط بين مهارات التدريس (التخطيط والتنفيذ والتقويم)، أي إنها " مجموعة الحركات أو الإجراءات التدريسية المتعلقة بتحقيق

مخرجات تعليمية مرغوب فيها، وإن لفظ استراتيجيات التدريس يستخدم كمرادف اللفظة إجراءات التدريس (Hrussien – 1985 – P.130).

وبما أن الاستراتيجية تعني خط السير الموصل إلى الهدف، فإن استراتيجية التدريس تمثل كل ما يفعله المعلم من أجل تحقيق أهداف المنهج، حيث تشتمل على الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالا من مجالات المعرفة الإنسانية بصورة شاملة متكاملة، وتتضمن جميع الخطوات والإجراءات التي خطط لها المعلم الغرض تحقيق أهداف المنهج.

وفي ضوء ما تقدم يمكن القول بأن الاستراتيجية في التدريس تعني مجموع القرارات المهمة التي يؤديها المعلم من أجل الاهتمام بتنمية العمليات الذهنية عند الطلبة، ومساعدتهم في الاعتماد على أنفسهم في التعلم، وكيفية تنظيم الوقت، وإدارة الصف الدراسي بفعالية عالية.

ولهذا فإن استراتيجية التدريس تتصل بجميع الجوانب التي تساعد على حدوث التعلم بما في ذلك طرائق التدريس وأساليب اثارة الدافعية لدى المتعلمين وكيفية توظيفها واستثمارها بطريقة تراعي ميول المتعلمين واستعداداتهم وتوفير مستلزمات التعليم، وأساليبه الملائمة (عطية – 2009 – ص 38).

وتتنوع استراتيجيات التدريس لتشمل (التفاعل الصفي، الاكتشاف والخبرة العلمية، العرض، واستراتيجية التكامل) وهذه الاستراتيجيات تصنف أيضا تبعة للدور الذي يؤديه المعلم والمتعلم اسوة بطرائق التدريس فمنها ما يتمحور حول المعلم والثانية تتحور حول المتعلم والثالثة يتفاعل فيها المتعلم والمعلم ومنها استراتيجية التعلم التعاوني.

ولهذا فإن استراتيجية التدريس سياق من طرائق التدريس المناسبة لأهداف الموقف التدريسي ويمكن من خلالها تحقيق أهداف ذلك الموقف بأقل الإمكانات وعلى اجود مستوى ممكن لينتج ما يسمى إجراءات التدريس أو استراتيجية التدريس، والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث في غرفة الصف من استغلال إمكانات معينة لتحقيق المخرجات التعليمية المرغوبة لدى الطلاب.

ومما تقدم يمكن القول بأن استراتيجية التدريس هي فن اختيار واستخدام الوسائل والإمكانات المتاحة في قيادة عملية التدريس لتحقيق الأهداف المنشودة، أو هي فن قيادة عملية التدريس باستخدام الوسائل والإمكانات المتاحة لتحقيق أهداف الدرس.

اما(زيتون – و199) فقد أورد مفهومين للاستراتيجية أحدهما يكمل الآخر وهما أنها فن استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على افضل وجه ممكن، بمعنى أنها طرق معينة لمعالجة مشكلة أو مباشرة مهمة ما أو أساليب عملية لتحقيق هدف معين.

ب– أنها خطة محكمة البناء مرنة التطبيق يتم خلالها استخدام كافة الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة.

ومن هذين المفهومين نستنتج بأن استراتيجيات التدريس عبارة عن مجموعة من الإجراءات المخطط لها من قبل المدرس التنفيذ عملية التدريس بإتقان وذلك التحقيق أهداف محددة وفق الإمكانات المتاحة.

ولهذا وجب على المدرس استخدام إجراءات مخطط لها سلفة أثناء التدريس وذلك لتحقيق الأهداف التدريسية التي ينشدها من خلال صياغة المادة الدراسية النظرية بلغة قريبة من مستوى الطالب وأن يحولها إلى مادة تطبيقية من خلال القيام بما يأتي:

1– تهيئة الطلبة لموضوع الدرس، وذلك بطرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع وكيفية القيام بالتطبيق العملي لمفردات المادة الدراسية.

2– تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة (4–6) طلاب يوزع عليهم مواد مختلفة لها علاقة بالتطبيق العملي لموضوع الدرس، وذلك للتوصل إلى مفهوم صحيح للموضوع وتصنيف مفرداته.

3– يعرض المدرس على الطلاب مشكلة أو ظاهرة تتعلق بالموضوع ويطلب منهم التفكير في حلها بأسلوب علمي، ومن ثم يناقشهم في الحلول المقترحة من قبلهم.

4- يطلب المدرس من الطلاب التفكير في إيجاد بدائل أو اقتراح تصورات جديدة ورؤى حول الموضوع بعد أن يعرض عليهم بعضا منها.

5- يطلب المدرس من الطلاب العودة للعمل في مجموعات والتفكير بطرق وأساليب أخرى لتطبيق العمل.

6- اخيرا يقوم المدرس بتقديم ملخص شامل للدرس يليه عرض سريع عن الموضوع ويطلب منهم في البحث عن طرق أخرى للدرس القادم.

إن هذه الإجراءات التي يتخذها المدرس تعمل على تهيئة الطلبة لموضوع الدرس وتعليمهم محتوى المادة وإجراء تلخيص لها، إلا أن هناك إجراءات تكميلية يجب عليه القيام بها وهي تحديد زمن الدرس وكيفية توزيعه على إجراءات التدريس، وتنظيم عمل الطلاب واختيار مكان التدريس.

إن كل هذه الإجراءات لها صلة بالتعليم من أجل التفكير، أو تعليم مهارات التفكير والتي تعد هدف مهم من أهداف التربية وعلى المدرس أن يفعل ما باستطاعته من أجل توفير فرص التفكير لطلبته، ولكونه يريد لهم التقدم والنجاح وإتقان الأهداف بمستوياتها المختلفة لكي يصبحوا قادرين على التعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة.

ولهذا وجب اعادة النظر في فاعلية البحث باستخدام استراتيجيات جديدة للتدريس تتماشى مع ازدياد عدد الطلاب والتطورات العلمية التي فرضتها الاتجاهات التربوية الحديثة والاهتمام بالعلم كمحور للعملية التعليمية، وجعل الطالب عنصرا فاعلا في هذا العالم المتغير الذي يطلب منه بذل جهود استثنائية من أجل النجاح والتفوق في دراسته وتحقيق هدفه الذي يطمح في تحقيقه.

ولا يمكن القول بأن هناك استراتيجية معينة افضل من غيرها بشكل مطلق ولكن هناك استراتيجية تحقق بعض جوانب التعليم افضل من غيرها كما قد تفضل استراتيجية ماعن غيرها من الاستراتيجيات في ظروف تعليمية معينة وفي حدود إمكانات مادية معينة، وعلى المعلم أن يضع كل ذلك في نظر الاعتبار عن تخطيطه للتدريس واختياره استراتيجيات التدريس التي سيتبعها، بحيث تكون الاطار الموجه لأساليب عمله باستخدام مجموعة من الإجراءات

الإرشادية التي تحدد وتوجه مسار عمل المعلم للوصول إلى مخرجات أو نواتج تعلم محددة منها ما هو عقلي معرفي أو وجداني أو نفس حركي (نوال إبراهيم شلتون).

وبشكل عام "فإن الاستراتيجية هي سلوك إنساني مركب ومتكامل تضع في الحسبان جميع معطيات الموقف الذي ستعالجه لأجل تحقيق غرض معين بقليل من الخطأ أو المصادفة " (حمدان – 1985 – 192).

وإن التحدث عن استراتيجية التدريس لها معنى قريب من مفهوم طرائق التدريس مع العلم أن هناك فرق بين الطريقة والاستراتيجية فالطريقة ترتبط بمدخل معين لتحسين عملية عرض معلومة ما مثل طريقة العرض، المحاضرة الالقاء.. في حين أن استراتيجية التدريس ترتبط بسلوك المعلم ككل مع متعلميه والأفعال التي يقوم بها والتتابع الذي تتم به هذه الأفعال والتحركات في سبيل الوصول إلى أهداف تدريسية محددة بأقل الإمكانات وعلى اجود مستوى ممكن لينتج ما يسمى إجراءات التدريس أو استراتيجيته والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث في غرفة الصف والهدف هو تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة لدى الطلاب.

مما تقدم يتضح لنا أن الغرض من استراتيجية التدريس هو إدارة الموقف التدريسي فالمعلم (المدرس) لا يكتفي مثلا بطريقة المحاضرة الأسباب عديدة لذا يلجأ أحيانا إلى مزجها مع طرق أخرى كالمناقشة وغيرها من طرق التدريس، وهذا يتجسد في " خبرة المعلم " إمكاناته الشخصية في ترتيب الأهداف وفق تسلسل معين إضافة إلى ترتيب الطرق التي يستخدمها وما تتضمنه هذه الطرق من حوار وأسئلة أو ادوات واجهزة أو كتب ووسائل تعليمية تقليدية أو تقنية ويشكل كل هذا التنظيم والترتيب لطرق التدريس إمكانات مادية للتدريس ما نعنيه باستراتيجية التدريس.

وفي ضوء ما تقدم فإن استرتيجية التدريس تشتمل على:

أ- جميع الإجراءات التي يقوم بها المدرس مسبقا ليجري التدريس بموجبها.

ب- التدريبات والوسائل والمثيرات والتقنيات المستخدمة لغرض تحقيق الأهداف المحددة مسبقا.

ج- بيئة التعلم وما يتصل بها من عوامل مادية وفيزيقية ونفسية وطريقة تنظيم.

د- استجابات المتعلمين وكيفية تعديلها والتعامل معها من المعلم.

وهذا يعني أن الاستراتيجية مفهوم شامل ينطوي على الطرائق والأساليب والإجراءات الخاصة بالتدريس وما يتصل بها (عطية – 2009 – 240).

14- تصنيفات استراتيجيات التدريس:

وقد قام (حجي، 2000) بتصنيف استراتيجيات التدريس، إلى ثلاثة اصناف تبعا للدور الذي يؤديه المعلم والمتعلم، هي:

1- استراتيجيات تتمحور حول المعلم: – في هذه الاستراتيجية، يكون دور المعلم هو الدور الأساسي في عملية التعليم والتدريس، إلى حد يكون فيه المتعلمون سلبيين أي إن المعلم يكون دوره فاعلا منطلقا من أن المتعلم لا يجيد سوى الاستقبال وأنه قابل للتلقي فقط. .

2- استراتيجيات تتمحور حول المتعلم: – وهنا يقل دور المعلم إلى درجة كبيرة ويكون أساس التعليم متمثلا في المتعلم، ومن ابرز هذه الاستراتيجيات، استراتيجية التدريس الفردي، إذ إن أساس هذه الاستراتيجية هو الاهتمام بما يتمشى مع حاجة المتعلم واهتماماته واستعداداته.

3- استراتيجيات يتفاعل فيها المتعلمون معا والمعلمون أيضا: إن هذه الاستراتيجية تربط بين دور المعلم في الاستراتيجية الأولى، وفاعلية المتعلمين في الاستراتيجية الثانية، من خلال اظهار روح العمل التعاوني والالفة بينهم، ومن أبرز هذه الاستراتيجيات، هي استراتيجية التعلم التعاوني، التي تعمل على رفع مستوى التحصيل والتنشئة الاجتماعية وتقدير الذات، والتي تعدهم بشكل افضل الأحوال الحياة الحقيقية الضرورية للمارسة الفعالة في الأسرة والعمل والمجتمع.

15- كيفية اختيار استراتيجية التدريس والمتغيرات المؤثرة فيها:

إن اختيار استراتيجية التدريس ينبغي أن يكون وفقا للأسس التربوية التالية:

1- أن تكون الأساليب الفنية المستخدمة مناسبة لاستعدادات التلاميذ ومستوى نضجهم.

2- طريقة عرض المادة يجب أن تكون وفقا للأهداف التربوية العامة والأهداف التعليمية للمادة وتمكن المتعلم من تحقيق هذه الأهداف.

3- يجب أن يتوفر الوقت الكافي والمكان المناسب والادوات اللازمة حتى يتم تنفيذ الاستراتيجية.

4- يجب أن يؤدي الإجراءات التدريسية إلى نمو متتابع وتطور مستمر.

5- يجب أن تجذب الإجراءات التدريسية انتباه المتعلم. 6- يجب أن يتم تخطيط الأنشطة بدقة.

7- يجب أن تكون استراتيجية المتعلم فعالة من حيث التأثير في تفكير وسلوك واتجاهات المتعلمين.

8- تراعي الاستراتيجية المختارة تنظيم مواقف التعليم بحيث تتحدى قدرات التلميذ ويتيم له فرص النجاح.

9- أن تراعي الاستراتيجية المختارة تهيئة الفرص للتلاميذ لاستخدام ما اكتسبوه من معلومات ومهارات.

15-1- المتغيرات المؤثرة في اختيار استراتيجيات التدريس:

من الموثوق به أنه لا توجد استراتيجية معينة افضل من غيرها بشكل مطلق أو تصلح لتحقيق جميع أنواع المخرجات التعليمية المطلوبة، وإنما هنالك استراتيجيات انسب من غيرها في تحقيق بعض جوانب التعلم في مواقف وظروف تعليمية معينة، كما يمكن للمعلم أن يستخدم استراتيجية التدريس في تدريس بعض العناصر التعليمية أو جميعها، ولجزء من الدرس أو للدرس كله، وقد حددت الناشف، 2000) أهم المتغيرات التي تدعو إلى ضرورة اللجوء إلى استخدام استراتيجيات مختلفة في التعليم وهي:

-**الأهداف التعليمية أو مخرجات التعلم:** إن مقابلة الاستراتيجية للهدف أو الناتج المنشود، أمر حيوي ومهم وأساسي في عملية اختيار الاستراتيجية المناسبة وتحديدها، ولما كانت مخرجات التعليم كثيرة ومتنوعة في اطار المادة الدراسية أو البرنامج التعليمي الواحد، فإنه بالإمكان أن تستخدم استراتيجيات مختلفة لتدريس مادة دراسية ما، ويمكن أن تستعمل أكثر من

استراتيجية في الموقف التعليمي الواحد. وهذا يعني أن مستوى التعليم أو مضمونه يأتي بالدرجة الأولى في عملية اتخاذ القرار بشان تحديد ملائمة كل استراتيجية متاحة أمام المعلم ومناسبتها له.

- **المرحلة النمائية والفروق الفردية بين المتعلمين:** إن لكل مرحلة نمو خصائصها وطبيعتها وحاجاتها ومطالب النمو فيها، فطبيعة النمو العقلي والحركي والانفعالي والاجتماعي والخلقي، وغيرها من جوانب النمو التي تسعى عملية التعليم إلى تنميتها، تختلف من مرحلة عمرية إلى أخرى، إضافة إلى أن هناك فروق فردية ما بين أفراد المرحلة العمرية الواحدة، أو طلاب الصف الواحد، التي يسعى المعلم إلى معرفتها، من خلال تفاعله معهم في المواقف التعليمية المختلفة، وياخذها في الاعتبار أثناء استراتيجيات يسير عليها ليتحقق لكل متعلم مستوى من الأداء يتناسب مع قدراته وخبراته .

16- الوظائف الأساسية لاستراتيجيات التدريس:

اختيار المحتوى: - إن أهم مشكلة في التعليم، هي أن المتعلمين يؤدون بمستويات مختلفة من المقدرة في أغلب الأعمال، لذا فالمحتوى الذي يتم اختياره يجب أن يقابل احتياجات كل متعلم في الصف، ويتضمن ذلك قرارات عن كيفية اختيار المحتوى المناسب لعدد كبير من المتعلمين، لهم احتياجات وقدرات مختلفة، والوقت المناسب لتعلم المحتوى من قبلهم، ومن الذي يتخذ القرارات الخاصة بالمحتوى، سواء كان المعلم أو المتعلم.

توصيل الأعمال: - يختص هذا العنصر بالأسلوب الذي توصل به الاعمال إلى مجموعة من المتعلمين، وهو يتضمن قرارات عن كيفية توصيل المواضيع للمتعلمين، فقد يكون التوصيل لفظية، أو بالعروض العملية (الانموذج) أو بالوسائل السمعية والبصرية.

التقدم بالمحتوى: - يجب أن يكون هناك ترتيبات لتقدم المتعلمين من مهارة إلى أخرى، أو من مستوى أداء إلى مستوى أعلى، لذلك يجب أن تبني استراتيجية التدريس بهدف توسيع الأداء

والتطبيق وجودته، والتقدم بالمحتوى يشمل عدة أسئلة تتعلق بمن يقرر متى ينتقل المتعلم من مستوى إلى مستوى أعلى بالمهارة وهل تعد محكات لذلك أم لا.

مصادر التغذية الراجعة والتقويم: – تشكل عملية إعطاء التغذية الراجعة وتقويم الأداء قدرا كبيرا من الصعوبة، مما يتوجب على المدرس أن يستخدم بعض البدائل التي تعينه لتحقيق أفضل النتائج، كأساليب الملاحظة أو التغذية الراجعة من الزميل أو الاختبار الشكلي أو تصميم البيئة أو التسجيل على شريط الفيديو (عفاف عبد الكريم – 1990 – 219).

تصميم الاستراتيجية: تصمم الاستراتيجية في صورة خطوات اجرائية بحيث يكون لكل خطوة بدائل، قد تتسم الاستراتيجية بالمرونة عند تنفيذها، وكل خطوة تحتوي على جزيئات تفصيلية منتظمة ومتتابعة لتحقيق الأهداف المرجوة، لذلك يتطلب من المعلم عند تنفيذ استراتيجية التدريس التخطيط المنظم مراعية في ذلك طبيعة المتعلمين وفهم الفروق الفردية والتعرف على مكونات التدريس.

17- مواصفات الاستراتيجية الجيدة في التدريس:

1- الشمول، بحيث تتضمن جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي.

2- المرونة والقابلية للتطوير، بحيث يمكن استخدامها من صف لآخر.

3- أن ترتبط بأهداف تدريس الموضوع الأساسية.

4- أن تعالج الفروق الفردية بين الطلاب.

5- أن تراعي نمط التدريس ونوعه (فردي، جماعي).

6- أن تراعي الإمكانات المتاحة بالمدرسة.

7- أن تكون عالية الكفاءة من حيث متابعة ما تحتاجه من إمكانيات عند التنفيذ مع ما تنتجه من مخرجات تعليمية.

8- أن تكون طويلة المدى بحيث تتوقع النتائج وتبعات كل نتيجة.

9- أن ترتبط بالأهداف التربوية والاجتماعية.

18- مكونـــات اســـتراتيجيات التـــدريس: حـدد (ابـو زينـة، 1417هـ، ص 107) مكونـات استراتيجية التدريس على أنها:

1- الأهداف التدريسية.

2- التحركات التي يقوم بها المعلم وينظمها ليسير وفقها في تدريسه.

3- الأمثلة والتدريبات والمسائل والوسائل المستخدمة للوصول إلى الأهداف.

4- الجو التعليمي والتنظيم الصفي للحصة.

5- استجابات الطلاب بمختلف مستوياتهم والناتجة عن المثيرات التي ينظمها المعلم ويخطط لها.

كما يرى أن تحركات المعلم هي العنصر الرئيس في نجاح أي استراتيجية، لدرجة أن بعضهم عرف الاستراتيجية التدريسية على أنها تتابع منتظم ومتسلسل من تحركات المعلم.

19- استراتيجيات لتوسيع آفاق تفكير الطلاب والمدرسين:

اولا: - استراتيجيات لتوسيع آفاق تفكير الطلاب:

1- الانتظار لفترة لا تقل عن ثلاث ثواني بعد طرح السؤال وقبل الإجابة عليه وبعدها.

2- منح الوقت الكافي للتفكير الفردي ومناقشته مع زميل لك وبعدها اسمح بالمناقشة الجماعية مع زملائك بالصف.

3- اسأل وتابع هل انك موافق على ما تقوم به وهل تستطيع التفصيل أو إعطاء مثال قبل طرح أي موضوع أو القيام بأي نشاط.

4- تريث قبل إصدار الحكم وتجاوب مع إجابات وملاحظات زملائك وبأسلوب حيادي وشفاف.

5- الإيجاز والتلخيص في طرح الموضوح يشجع زملاؤك على الإصغاء.

6- إجراء استطلاع داخل الصف مع زملائك لمعرفة الذين يتفقون مع وجهة نظرك.

7- استعن بزميل لك للإجابة عن الأسئلة التي تريد أن تجيب عليها.

8- دافع عن وجهة نظرك.

9- الإجهار بالأفكار وتوضيح كيف توصلت للإجابة الصحيحة.

10- استعن ببدائل للإجابة عن الأسئلة لأن هناك إجابات متعددة لنفس السؤال. ثانيا: - استراتيجيات لتوسيع آفاق تفكير المدرس:

1- فكر واعط لنفسك وقت كاف قبل طرح السؤال وكذلك بعد الإجابة عليه من الطلبة.

2- اشرح واعرض وبعدها اسمح بالمناقشة مع طلاب الصف.

3- اسأل وتابع واعط أمثلة بشكل مفصل.

4- تريث قبل إصدار الحكم وتجاوب مع إجابات الطلبة.

5- اطلب الإيجاز للتشجيع على الإصغاء وحاول التخلص لما يطرح من قبل الطلبة.

6- القيام بإجراء استطلاع آراء الطلبة لمعرفة الذين يتفقون مع وجهة نظرك بشان المواد الدراسية.

7- اسمح للطلبة بالتشاور فيما بينهم والتعاون في الإجابة على الأسئلة المطروحة.

8- اطلب من الطلبة أن يدافعوا عن وجهات النظر المختلفة المطروحة داخل الصف.

9- السماح للطلبة بالإجهار بأفكارهم وكيفية توصلهم لإجاباتهم.

10- اشراك جميع الطلبة بالإجابة والمناقشة وعدم الاعتماد على مجموعة معينة.

11- تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة وذلك لتطوير إمكاناتهم بطرح الأسئلة الخاصة بهم.

12- الاستشهاد بإجابات الطلبة وإعطاء بدائل عنها لأنه ليس هناك إجابة واحدة فقط صحيحة.

المحاضرة التاسعة عشر طرائق التدريس في التربية الرياضية وأساليبها

مهما تعددت طرائق تدريس التربية الرياضية ومهما تنوعت أساليبها لا زالت الحاجة قائمة وضروراتها تلاحقنا باستمرار بالتحرك الفاعل وتوسيع نظرتنا في السلوك التدريسي في أن تكون لدينا القدرة على التعامل مع القيم والمفاهيم بأفكار (جون دوي) التعلم بالعمل Learning by Doing ومختبرية الأداء ومعملية النتائج عارفين أهدافنا ومحاولين إدراكها ساعين بكل الجهد من أجل إعادة عملية تنظيم الإجراءات التدريسية... فعملية العلم ليست بالعملية السهلة وعملية انتقاء الأساليب والحديث فيها ليست بالعادية ولا من السهولة بمكان بحيث يدلو من يريد أن يدلو بدلوه فيها ويختار هذا الأسلوب ويدعو لذلك ويرفض هذا ويحبذ ذلك، إن عملية لم الشمل في اختيار الطريقة والتنفيذ بالأسلوب المعين تصبح ممكنة فقط حين نؤمن بها وبقدرتها على تحقيق الهدف الذي نصبو إليه.

ولكي تكتمل العملية لا بد من أن نفرغ من أهم مسألة أو جانب في عملية التنفيذ إلا وهي تأهيل القائم بالعملية التعليمية الذي هو المعد والمصمم والمنفذ والرقيب والمختبر والمقوم والمرشد والمصحح والمعاقب والمثيب.

إن عملية تأهيل المعلم تحتاج منا إلى أكثر من وقفة قبل الخوض في اختيار الأسلوب أو الطريقة أو حتى عملية مناقشتها.

إن نظرتنا لعملية التدريس هو أن تمارس بشكل إبداعي من خلال القدرة على إحداث علاقات جديدة أو اكتشاف أخرى من خلال حقائق قديمة وبالتالي التوصل إلى مفاهيم لم تكن مألوفة في الماضي والتعامل معها بكل واقعية على أن يقود هذه العملية أو الطريقة هدف أو الطريقة يقودها هدف.

إن عملية التوليف بين الطريقة والهدف تقود إلى:

أ. توظيف الطريقة الكلية وطريقة التجزئة... لإنجاز واجب.

ب. استخدام مجموعة أساليب تدريسية... لإنجاز الواجب.

ج. سرعة تعلم واختصار بالزمن واقتصاد بالجهد من خلال استخدام:

1. أسلوب التدريس المباشر (الأمري)... للضبط والنظام وإعداد الطلبة الاستقبال مفردات العمل والواجب.

2. أسلوب التدريس الحماسي للمعلم لإثارة الحماسة التي تخلق الدافعية لدى التلاميذ باتجاه الاستجابة الصحيحة.

3. أسلوب العصف الذهني، هز الطالب وشعوره باتجاه اللاعب واستنفار طاقاته.

4. أسلوب التحريض والإثارة Urging style لدفع الطالب باتجاه العمل وفيه نوع من القسرية المشروعة.

5. أسلوب التدريس القائم على التغذية الراجعة، حث وتشجيع وتصحيح، إثابة، تعزيز.

6. أسلوب التدريس القائم على التنافس الفردي، لضبط المهارات الفردية الأساسية).

1. أسلوب التدريس القائم على التنافس الجماعي، خلق حالة سباق داخل الدرس (بذل الجهد الجماعي من أجل الفوز).185

2- تصنيف طرائق تدريس التربية الرياضية

يرتبط اعتماد الطرائق على نشاط المتعلم وفاعليته وقيامه بالعمل نفسه بصورة إفرادية أو رمزية وتفاعله مع الوسائل التعليمية سواء في الصف أم في الساحات والملاعب استنادا إلى ما يلي:

أ. طبيعة النشاط: لفظي أو عملي.

ب. مصدر النشاط: معلم، متعلم، وسيلة تعليمية، بيئية.

ولهذا يمكن تصنيف طرائق التدريس في التربية الرياضية إلى مجموعتين من الطرائق:

أولا. طرائق التدريس اللفظية (الكلامية) وتشمل: المحاضرة والقصة والمناقشة والحوار.

ثانيا. طرائق التدريس العملية وتشمل: العروض العملية، العمل التطبيقي، العمل الميداني.

إن الطريقة الجيدة هي التي تأخذ بنظر الاعتبار إمكانات الطلبة الفردية وميولهم وتتلائم مع سلوكياتهم وتتفاعل إيجابية معهم، وتهتم بالمستوى التربوي وتمهد أحسن السبل لوضوح الهدف أمامهم لاستغلال دوافعهم للعمل، بحيث تكون ذات طابع مميز لتحريك الدوافع الداخلية لديهم وأن تجعلهم قادرين على تقويم نتائجهم (الجوفان-2000).

ويمكن توضيح بعض الطرائق وأساليبها التي يمكن تطبيقها في تعليم المهارات الحركية والأنشطة الرياضية المتنوعة وهي:

3- اتجاهات حديثة في طرائق تدريس التربية الرياضية

لقد كانت حياة الإنسان البدائي بسيطة فكانت حاجاته محددة ويمكن تحقيقها بسهولة فعملية تعلم أبنائه للحياة تتم ببساطة لا تعدو أن تكون تقليد الخبرات من الآخرين وكان الأب يعلم ابنه الصيد ومزاولة الأعمال التي كان يمارسها فالوسيلة

التي استعملت في التعلم هي الملاحظة والتجريب في نقل هذه الخبرات ومن ثم الممارسة الفعلية للإعداد للحياة من أجل الإيفاء بأغراض الجماعة.

وبتغيير حياة البشرية وتطور حاجاتهم وتعددهم وتنوها بحيث أصبحت أكثر تعقيدة فلم تعد الأساليب المتبعة سابقة فاعلة في تحقيقها من حيث نقل الخبرات كما كانت سهلة سابقا بل الأفراد في المجتمع في الوقت الحاضر أصبحوا يحتاجون إلى الكثير من التدريب والممارسة فضلا عن الوقت والجهد لغرض الإعداد للحياة والتكيف معها.

فالاتجاه الحديث للتربية الرياضية والذي يشمل معظم العالم تقريبا أدى إلى استعمال عدد كثير من الأساليب المتنوعة في التدريس، فضلا عن التغيرات التي

طرأت على محتوى المناهج مما أدى إلى ظهور الحاجة الملحة لتطبيق أساليب تدريسية جديدة والتي تؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية من خلال تحليل المحتوى والتغذية الراجعة ومن ثم تؤدي إلى تحقيق أهداف المجتمع.

وفيما يأتي مجموعة من العوامل التي تساعد على إكساب الطلبة مفاهيم التربية الرياضية والتي لها علاقة بعمليتي التعليم والتعلم:

1. الاتجاه البيئي

من صفات الطريقة الجيدة هي أن تنطلق من المحيط الذي يعيش فيه الفرد لذا يجب أن تستثمر إمكانيات البيئة التعليمية سواء أكانت طبيعية أم من صنع الإنسان، وتعد من العوامل الأساسية

في إرساء قواعد العلاقات بين المهارات والعالم المحسوس والتي بدورها تساعد على زيادة إمكانية المتعلم في تطبيق المهارات الحركية في دروس التربية الرياضية.

2. استعمال أشياء ملموسة

إن التعامل بالأشياء المتيسرة في البيئة قد لا تكون كافية لإكساب المعرفة والمهارات بشكل مناسب ولهذا السبب هناك الكثير من المواد الملموسة المبنية على التوجه البيئي التي تنتجها كثير من الشركات المتخصصة في هذا المجال ولكن مع ذلك تبقى المواد التي يصنعها المدرس بنفسه وبمساعدة طلبته ذات أهمية بالغة في تحقيق بعض الأغراض الخاصة التي يبتغيها (الصفار – بت).

3. استعمال صيغ تمثيلية مختلفة

لا يمكن لأي فرد من أداء أي واجب حركي من الفراغ، ولكن يستطيع أن يدرك الأداء في ذهنه بوسائل مختلفة حتى اللاعب المتقدم لا يستطيع أن يعرف شيئا ما إلا عن طريق الإحساس الملموس المباشر لذلك الشيء فضلا عن أن هناك مهارات يدركها المتعلم أو يقلدها من خلال التقنيات التربوية الحديثة.

4. أسلوب جديد للتدريس المبني على عرض المادة للطلبة

يقوم المدرس بعرض المادة على الطلبة بأسلوبه الخاص حتى وإن لم يكن للمتعلم أي رأي فيه أو لا يتفق مع قابلياته، وفي مجال التربية الرياضية هناك الكثير من الانتقادات وجهت إلى المربين بسبب عدم قدرة المدرس لمتابعة كل طالب ومعرفة إمكانياته في الدرس أو مدى متابعته للخطوات التي يتم فيها عرض المهارة.

اما الاتجاه الحديث الذي ادخل بعض التعديلات على هذا الأسلوب فكان يعد المدرس درسه بشكل مناسب وذلك باستعمال النافع للعمل الاستقرائي وذلك من خلال المناقشة المجدية بين المدرس وطلبته في الصف بعد تقسيمهم على مجاميع صغيرة والتي من خلالها يحصل كل طالب على خلفية كافية تساعده على متابعة ما يعرضه المدرس، وهناك أساليب أخرى تعمل على زيادة الفائدة من التدريس المبني على تقديم المادة ومنها استعمال الحوار المفتوح ومن

الأمور المهمة الواجب ملاحظتها والتأكيد عليها أن الملاحظات كلها يحب أن تتناسب مع مستوى كل طالب (أبو جادو – 2003 – ص 379).

5. التحفيز

إن لكل شخص سمة معينة تختلف عن الآخر وإن هذه الاختلافات لا تشكل قاعدة عامة بل هؤلاء هم أهم استثناءات في المجتمع.

أما في التعلم فإن الحالة تكون صعبة إذا ربط التعلم بالثواب والعقاب يكون قاعدة وإن ممارسة هذين المبدأين في التعلم له تأثيرات ربما تكون غير مرغوب فيها لسير العملية الطبيعية للتعلم.

أما الاتجاه الحديث في المناهج فيؤكد على حل هذه المشكلة عن طريق المحتوى الجديد للمناهج والأسلوب المناسب لتقديم الموضوعات الخاصة بالتربية الرياضية بحيث تولد لدى المتعلمين القناعة الكافية بأن تعليم المهارات هو شيء من اهتمامهم الخاص وليس مجرد فعاليات تفرض عليهم وإن المهارات لا يقتصر تعلمها على قلة مختارة من الطلبة لأن جميعهم لديهم المواهب نفسها فضلا عن ذلك لا يجوز استعمال الحوافز الخارجية فقط بل التأكيد على التعزيزات الذاتية النابعة من أعماق الفرد نفسه المتأتية من استطاعته في إمكانية أداء الواجب الحركي عدس وقطامي – 2002 – ص126).

6. المألوف وغير المألوف

يؤكد علماء التربية التقليديين على عدم مواجهة الطلبة بأسئلة أو أداء واجبات حركية غير مألوفة لديه اما النظرة الحديثة في المجال الرياضي فتؤكد على أن يتعود الطلبة على أداء الواجبات الحركية بأساليب وأشكال غير معتاد عليها من حيث الصعوبة أو من حيث وجود منافس في الأداء في الجزء التطبيقي في الدرس من أجل إكساب الطلبة خبرات مستقبلية.

7. الفروق الفردية

التعليم هو تلبية الحاجة وبما أن حاجات الطلبة مختلفة ومتفاوتة وحرصا على تحقيق النمو المتكامل والمتزن للمتعلم فأنه من الصعب اتباع طريقة تدريس واحدة قائمة على التعليم

الجمعي، والذي يتعامل مع طلبة الصف الواحد بنفس الطريقة والأسلوب والوقت والمستوى وبذلك يكون هذا التعلم غير قادر على تلبية الحاجات التعليمية للمتعلم.

لذلك بدأ المربون يتجهون إلى تفريد التعليم والذي يعتمد الطالب أو المجموعة المتجانسة من الطلبة فهي الأساس في تنظيمه وتنفيذه وتقويمه ومتابعته وعليه يسعى المربون بأبسط صورة التفريد إلى بناء أنشطة وخطة عمل حول المهارة الواحدة بمستويات متدرجة بحيث تلبي كل عمل حاجات فئة من الطلبة العاديين والمتميزين والأقل أداء.

8. استعمال المعايير المحكية المرجع

ارتكزت معظم الاختبارات أو نظريات القياس التقليدية على طريقة معيارية المرجع في عملية اتخاذ القرارات في المجالات المختلفة ومنها المجال الرياضي فكثير ما يرغب الطلبة في معرفة مستوياتهم مقارنة بأداء أقرانهم، اما الاتجاه الحديث فتستعمل اختبارات الإتقان في مناهج التعلم، إذ تتألف هذه المناهج من وحدات تعليمية أو وحدات قياسية ويعتمد كل منها على هدف سلوكي واحد أو أكثر، ويتطلب من كل طالب أن يعمل في الوحدة التعليمية حتى يحقق أدنى درجة من التحصيل، ثم يعد الطالب متقنة ومسيطرة على تلك الوحدة التعليمية وفي مثل هذه المناهج لا يعتمد القرار حول الطالب من خلال مقارنة أدائه مع أداء غيره، بل أدى بشكل دقيق تجاه الأهداف فيكون القرار انتقاله إلى الوحدة الدراسية التالية، أما إذا لم يفعل فعليه أن يعيد دراسة الواجب حتى يتمكن من الأداء بشكل دقيق وهذا يعني إتقان الواجب الحركي (النبهان – 2004 – ص 397).

4- طرائق التدريس في مجال التربية الرياضية

ربما يتبادر إلى الذهن عن الطريقة المثلى لتدريس التربية الرياضية والإجابة على هذا التساؤل أنه ليس هناك طريقة معينة يمكن أن نعتبرها أحسن طريقة للتدريس في مجال التربية الرياضية. إن طريقة التدريس التي تكون ناجحة في زمان ومكان معينين ربما لا تصلح إن طبقناها بحذافيرها في ظروف مختلفة، فهناك أكثر من طريقة تصلح لتدريس التربية الرياضية وللمدرس حرية الاختيار التي تعتمد بحكم الضرورة على خبرته السابقة، وقدرات طلبته وخبراتهم السابقة

والمرحلية وفي الحياة، كما تعتمد الطريقة على الوسائل والادوات التعليمية المتوفرة، وكذلك طبيعة الموضوع الذي يدرس والأهداف التي يراد تحقيقها.

إن من الخطأ الاعتقاد أن هناك طريقة مثلى وهي أحسن أنواع الطرق لخدمة أغراض التربية الرياضية وإن ما عداها يؤدي إلى نجاح جزئي أو إلى الفشل في التدريس، بل إن المعلم الناجح هو الذي يستطيع أن يكيف الطرق المختلفة ويطوعها لتلائم مختلف المراحل الدراسية والطلبة أنفسهم، والدرس الناجح هو الذي يستخدم فيه المعلم أكثر من طريقة واحدة لأن ذلك يكون مدعاة لتشويق الطلبة وتجديد نشاطهم ليبعد عن نفوسهم الملل والسأم.

إن الطريقة الجيدة هي التي تأخذ بنظر الاعتبار إمكانات الطلبة الفردية وميولهم وتتلائم مع سلوكياتهم وتتفاعل إيجابية معهم، وتهتم بالمستوى التربوي وتمهد أحسن السبل لوضوح الهدف امامهم لاستغلال دوافعهم للعمل، بحيث تكون ذات طابع مميز لتحريك الدوافع الداخلية لديهم وأن تجعلهم قادرين على تقويم نتائجهم (الجوهرة الجوفان – 2000) ويمكن توضيح بعض الطرق التي يمكن تطبيقها في تعليم المهارات الحركية والأنشطة الرياضية المتنوعة وهي:

الطريقة الأمرية (التلقين)

في هذه الطريقة يتعود الطالب في الاستجابة لأمر المدرس والتي تعزز حالة الضبط والنظام لديهم، ويتم اختيار كل ما يراد تعليمه عن طريق المدرس، حيث يقوم بالشرح والأداء واصلاح الأخطاء مما يمنحه القدرة على السيطرة الكاملة على طلبته دون مراعاة لميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم. .

إن جوهر هذه الطريقة هو العلاقة الآنية والمباشرة بين الحافز الذي يعطيه المدرس وبين الاستجابة التي يقوم بها الطالب، حيث يكون المدرس مسؤولا عن مراحل الدرس الثلاث وهي مرحلة ما قبل الدرس، مرحلة الدرس، مرحلة ما بعد الدرس) ولا بد من الاخذ بنظر الاعتبار العلاقة بين المدرس والطالب والهدف من هذه الطريقة.

<u>إن عدم تحقيق الأهداف خلال تطبيق هذه الطريقة يكون سببه:</u>

1. عدم توافق حركات الطلبة، لهذا يحتاج المدرس إلى مراجعة الايقاع الحركي المختار.

2. الشعور بالضجر والملل والتعب من تكرار الحركة نفسها ولعدة مرات.

3. عدم دقة الإرشادات والأوامر التي يقوم بها المدرس.

4. ظهور صعوبة في أداء بعض الحركات لعدم ملائمتها لإمكانات جميع الطلبة ورغباتهم.

5. عدم أخذ المدرس المكان المناسب في معظم أوقات الدرس.

6. عدم فسح المجال أمام الطالب للاستكشاف والابتكار لأنها تعتمد على التلقين وإصدار الأوامر من قبل المدرس.

طريقة الاستكشاف والتجريب

وتعتبر من الطرق المهمة التي توفر للطالب فرص الاستكشاف الحركي والتجريب وتنمية صفات المبادرة والإبداع، وجوهر هذه الطريقة هو العلاقة الخاصة التي تنشأ بين المدرس والطالب، حيث إن دور المدرس هنا هو التوجيه والتشجيع وخلق الحوافز والاندفاع عند الطلبة من خلال تنويع الحركات والأنشطة وإفساح

المجال أمامهم لتحديد ما يقومون بعمله بأنفسهم في اطار قواعد عامة يصنعها المدرس.

وتعمل هذه الطريقة على إعطاء الطلبة الفرصة للتوصل إلى ما يريدون بأنفسهم، لهذا فهي عملية ناجحة لاظهار قابلياتهم وقدراتهم البدنية والمهارية وإلى اكتشاف وابتكار مهارات جديدة وتجريبها مما سوف يبرز الفروق الفردية فيما بينهم.

إن من خصائص هذه الطريقة تنمية صفة المبادرة الذاتية والخلق والإبداع والابتكار عند الطالب مما تتيح الفرصة له للتفوق والوصول إلى مستوى افضل من خلال العمل والنمو بشكل سليم في نطاق قدراته البدنية والعقلية وفقا لتكوينه وقابلياته الحركية.

أما بالنسبة للمدرس فإنها تعطيه الفرصة لاكتشاف رغبات وميول واتجاهات طلبته مما تتيح الفرصة امامه لتقويم عمله وأساليب تدريبه وبالتالي توجيه جميع الإمكانات المتوفرة لتطوير طلبته.

الطريقة المباشرة في تقسيم مادة الدرس

تعتمد هذه الطريقة على عدم ادخال تمرينات أو أنشطة مسبقة لخدمة الأنشطة الرياضية الأخرى التي يحتويها درس التربية الرياضية وكذلك الأساليب والإجراءات التي تنفذ خلال الدرس.

ويتم ممارسة النشاط في الدرس بالطريقة المباشرة دون الاعتماد على تمارين أو مناهج تدريب مرتبطة بعناصر وصفات بدنية أو مهارات معينة مميزة لنوع النشاط اللاحق (عدنان الجبوري وآخرون – 1989 – ص 184).

الطريقة الغير مباشرة في تقسيم مادة الدرس

وتعتبر هذه الطريقة معاكسة تماما للطريقة المباشرة حيث يتم التمهيد للأنشطة التي تمارس في درس التربية الرياضية من تمارين أو مناهج تدريب لعناصر الصفات البدنية أو المهارات التي تحتاجها الأنشطة في الدرس.

فيمكن ادخال تمارين تمهيدية لعناصر الصفات البدنية والتي تعتبر ضرورية ومهمة لنوع النشاط المطلوب قبل الدخول في التعليم والتطبيق لذلك النشاط عدنان الجبوري – 1989 – ص 184).

الطريقة الكلية (النموذج) أو الادراك الكلي

يفضل الكثير من المختصين والعاملين في التعليم وخاصة انصار مدرسة التعليم بالاستبصار استخدام الطريقة الكلية والتي تتميز بتعليم الطالب المهارة الحركية أو الفعالية والتدريب عليها ككل، فهم يرون ضرورة تعلم المهارة الحركية (او أي مادة يرغبون بتعلمها كوحدة واحدة ذات وظيفة متكاملة دون تجزئتها إلى وحدات صغيرة إذ إن ذلك يساعد على ادراك العلاقات بين عناصر المهارة الحركية مما يسهم في سرعة تعلمها وإتقانها.

إن الصعوبة التي يلاقيها المدرس عندما يقوم بتعليم المهارات بطريقة مجزئة، هو وجود صعوبة عند جمع هذه الأجزاء لأداء المهارة ككل. لهذا فهم يفضلون تعليم المهارات المختلفة بالطريقة الكلية.

إن الطريقة الكلية غالبا ما تتناسب مع المهارات الحركية السهلة غير المركبة وكذلك المهارات التي يصعب تجزئتها. هذا بالإضافة إلى أن الرياضي يصعب عليه التركيز بصفة دائمة على كل أجزاء المهارة الحركية المركبة، إذ يقوم بالتركيز على جزء معين منها فقط، ويرى البعض أن الطريقة الكلية تعطي للمتعلم ادراكا حسية أكبر لحركة الجسم الشاملة مع توجيهات وإرشادات المدرس أثناء الأداء بحاسة البصر التي تساعد المتعلم في ادراك التكوين المكاني للحركة. ولهذا تشكل ردود أفعال تتيح الفرصة للطلاب الحصول على صورة عامة عن اللعبة وفكرة عن المهارات الضرورية باستخدام وسائل معينة.

إن هذه الطريقة تتماشى مع الطرق الحديثة للتعليم وتتشابه إلى حد كبير مع طريقة المشروع في تعليم المواد الأخرى.

مميزات الطريقة الكلية

1. وضوح الغرض العام لكونه ضروري في العملية التربوية.
2. مشوقه وتساعد على اشباع رغبة المتعلمين في المخاطرة والمجازفة.
3. لا تحتاج إلى ارتباطات عصبية كثيرة.
4. تتماشى مع روح الالعاب والحركات الأخرى.
5. لاتستغرق وقتا طويلا عند إعطاء المادة.
6. تمتاز بعدم الشكلية.
7. مثيرة لعواطف ومهارات الطلبة.
8. لا يواجه المعلم صعوبة عند قيامه بتعليم المهارات بهذه الطريقة.

شروط الأداء الحركي في الطريقة الكلية

1. أن تكون المهارة أو الفعالية المراد تعلمها قصيرة حتى تكون الأخطاء قليلة عند الأداء الحركي وبذلك يسهل الربط بين اجزائها.
2. أن تكون هناك وسائل إيضاح متوفرة تساعد الطلبة على اكتساب التخيل الحركي السليم.

3. أن تكون المهارة أو الفعالية غير معقدة وسهلة الأداء ومناسبة الإمكانات الطلبة البدنية والمهارية والعقلية.

4. عندما يصعب تجزئة المهارة إلى أجزاء.

5. يجب أن يكون أداء النموذج متقنة لأن الكثير من الطلبة يتعلمون بطريقة المشاهدة والتقليد

6. يستحسن أن يقلل المدرس من أداء النموذج حتى يعطي فرصة للطلبة للتصور والتفكير وأن يقوم به أحد الطلبة حتى يشعر الآخرون أن بإمكانهم القيام به.

أوجه النقص في الطريقة

1. لا تتماشى مع قدرات الطلبة وإمكاناتهم في تعلم المهارات الحركية، ولا تعطي الفرصة المناسبة للطلبة الضعفاء للتقدم بالتعلم أسوة بزملائهم الجيدين.

2. عدم معرفة الطلبة بتفاصيل الحركات والالعاب بشكل دقيق.

3. كثرة الاصابات نتيجة لعدم التدرج من التعلم والأداء.

4. وجود صعوبة في تعلم بعض المهارات التي تحتاج إلى تجزئة.

5. صعوبة التخلص من العادات الخاطئة التي قد تظهر أثناء ممارسة النشاط أو الحركة عند الأداء.

6. عدم وضوح الغرض العام وضوح تام.

7. لاتصلح للمواد الدراسية أو الأنشطة الشاملة والطويلة والتي يعتمد تطبيقها على التجزئة.

الطريقة الجزئية (الادراك الجزئي)

طريقة الارتباطين تعتمد هذه الطريقة على تقسيم المهارة الحركية إلى عدة أجزاء رئيسية صغيرة، ثم يبدأ المدرس بتعليم كل جزء على حدة ويقوم الطلبة بأداء هذه الأجزاء ثم ينتقل إلى الجزء التالي من المهارة الحركية بعد إتقانه للجزء الأول. وبعد السيطرة على كل جزء من أجزاء الحركة وتأكد المدرس من ذلك يقوم الطلبة بأداء الحركة والتي تمثل المهارة مرة واحدة وذلك بربط أجزائها المختلفة.

إن تعلم المادة الدراسية على صورة أجزاء تتلائم مع قدرات وإمكانات الطالب مما يؤدي إلى تحسن مباشر ووضوح لقدراته وبالتالي اندفاعه للوصول إلى الأداء الأفضل.

ويجب أن نتسائل أي جزء من أجزاء الحركة يجب أن نبدأ به، وللإجابة عليه نعرض طريقتين لذلك:

الطريقة الأولى: وتتمثل بالبدء في تعليم الجزء الرئيسي والهام من الحركة ثم الأجزاء الأقل أهمية وهكذا. وعند السيطرة على الجزء الأول يبدأ بتعلم الجزء التالي في الأهمية.

الطريقة الثانية: وتعتمد في تعلم الأجزاء حسب تسلسلها الحركي.

إن لكلا الطريقتين مميزات تتلائم مع نوع الحركات أو المهارات المطلوب تعلمها لهذا وجب اختيار الطريقة المناسبة. التي تصلح لتعلم هذه المهارات أو الحركات.

استخدام الطريقة الجزئية

1. تصلح لتعلم المهارات التي تتميز بالصعوبة والتي تتطلب فترة طويلة عند الأداء
2. عندما تكون الحركة معقدة وتحتاج إلى مهارة عالية.
3. عند وجود الوقت الكافي لتجزئة الحركة والسيطرة على تلك الأجزاء.
4. مفيدة جدا لصغار السن وقليلي الخبرة والذين تنقصهم الثقة بأنفسهم.
5. عند وجود وسائل إيضاح متوفرة لعرضها على الطلبة.

أوجه النقص في الطريقة الجزئية

1. عدم وضوح الغرض العام من التمرين فتقسيم التمرين إلى أجزاء صغيرة لا يوضح حركته ولا الغرض منه.
2. مملة وغير مشوقة للطلبة. 3. تستغرق فترة طويلة.
4. تحتاج إلى طاقة عصبية كبيرة لأن كل جزء يحتاج إلى ارتباطات عصبية عقلية عند ربطه بالأجزاء الأخرى.
5. لا تخلق عند الطلبة الرغبة والمخاطرة في أداء حركات تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم.

6. فقدان المميزات التربوية للعبة أو الحركة من حيث الترويح وطبيعة المتعلمين لكونها ستعلم بطريقة شكلية جامدة.

الطريقة الكلية الجزئية (المركبة المختلطة)

تعد هذه الطريقة حلا وسطا للطريقتين، فبعض المهارات الحركية لا يمكن تعليمها بمستوى عال إذا اتبعنا إحدى الطريقتين السابقتين. الأمر الذي يدعونا إلى إيجاد طريقة أخرى أكثر اقتصادا للوقت والجهد لهذا استخدمت طرق متعددة للربط بين الطريقتين الكلية والجزئية بصورة تبادلية وناجحة في مواقف وحالات متعددة سميت بالطريقة الكلية الجزئية، حيث تعتمد على تعليم الحركة ككل أولا، ثم التركيز بعد ذلك على الأجزاء الهامة من الحركة، أو تعليم أهم أجزاء الحركة ثم تعليم الحركة ككل، وبذلك يتم الاستفادة من محاسن الطريقتين (الكلية والجزئية) وتجاوز السلبيات والعيوب التي قد تظهر فيهما.

ولقد استخدمت هذه الطريقة في تعلم المهارات والحركات المختلفة حيث يقوم الطلبة لأول مرة بالعمل في النشاط ككل ثم يعودون للتدريب على أجزاء معينة، وعندما يدرك الطالب موقع المهارات المنفصلة بالنسبة للنشاط الشامل فإن التدريب على هذه المهارات سوف يصبح له معنى وغاية وهذه الطريقة تستخدم كثيرا في تعلم السباحة.

وكذلك فيمكن للمتعلمين بهذه الطريقة القيام بالتدريب على المهارات الأساسية ثم العودة ثانية على المهارات الجزئية وهذا الأسلوب له كثير من المزايا بسبب ضمان المعنى وتوفر الواقعية.

ولقد دلت الأبحاث على أن التدريب بهذه الطريقة يحقق أحسن النتائج بالنسبة لمعظم المهارات الحركية وذلك لما تحمله من مميزات مفضلة على الطرق الأخرى بالنسبة للأنشطة الرياضية المتنوعة.

إن التعلم بهذه الطريقة يتم عن طريق عدم تقسيم الحركة إلى أجزاء صغيرة بل إلى وحدات كبيرة وكل وحدة تمثل جانبا كبيرا من اللعبة، وتعلم هذه الوحدة كلها ثم ينتقل المدرس إلى الوحدة التالية وهكذا، وينبغي على المدرس أو المدرب أن يتبع في تعليم المهارات الحركية بهذه الطريقة ما يلي:

1. تعليم المهارة الحركية ككل بصورة مبسطة في أول الأمر.

2. تعلم الأجزاء الصعبة منفصلة مع ارتباط ذلك بالأداء الكلي للمهارة الحركية.

3. مراعاة تقسيم المهارة الحركية إلى وحدات متكاملة ومترابطة عند التدريب عليها كأجزاء (مفتي إبراهيم – 1998).

مميزات الطريقة

1. تحديد الأهداف للطلبة ولو جزئيا.

2. تعطي فرصة للطلبة للتعلم حسب قدراتهم الحركية. 3. فرص الإصابات فيها اقل بكثير من الطريقة الكلية والجزئية.

4. تقلل من الارتباطات العصبية لدى المتعلمين. 5. تقلل من الوقت أثناء عملية التعلم.

6. تساعد الطلبة على الاستجابة للأنشطة وتمنعهم من السلبية تجاهها.

أوجه النقص في الطريقة

1. عدم الوضوح التام للأغراض.

2. تحتاج إلى إمكانات وادوات كثيرة.

3. تستلزم دقة متناهية في تقسيم اللعبة أو الحركة إلى وحدات طبيعية وصحيحة.

إن جميع الطرائق لتعليم الحركات والالعاب المختلفة لها مميزات وحسنات وكذلك لها عيوب ونواقص، ومهما كانت الطريقة فإن علينا اختيار الافضل من بينها والذي يلائم الحركة أو النشاط المطلوب ومحاولة التوفيق بين هذه الطرق والاستفادة من مميزات كل طريقة حتى يمكننا تحقيق ما نصبوا إليه بأقل جهد واقصر وقت.

5- أساليب التدريس في التربية الرياضية

لكي تنجح عملية التدريس فلا بد للمدرس أن يوفر مجموعة من الإمكانات والوسائل ويستخدمها بأساليب معينة للوصول إلى أهدافه والتي ترتبط بصورة أساسية بخصائصه الشخصية.

لهذا نجد أن لكل مدرس الحق في اختيار الأسلوب الملائم في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميزه عن المدرسين الذين يستخدمون نفس الطريقة.

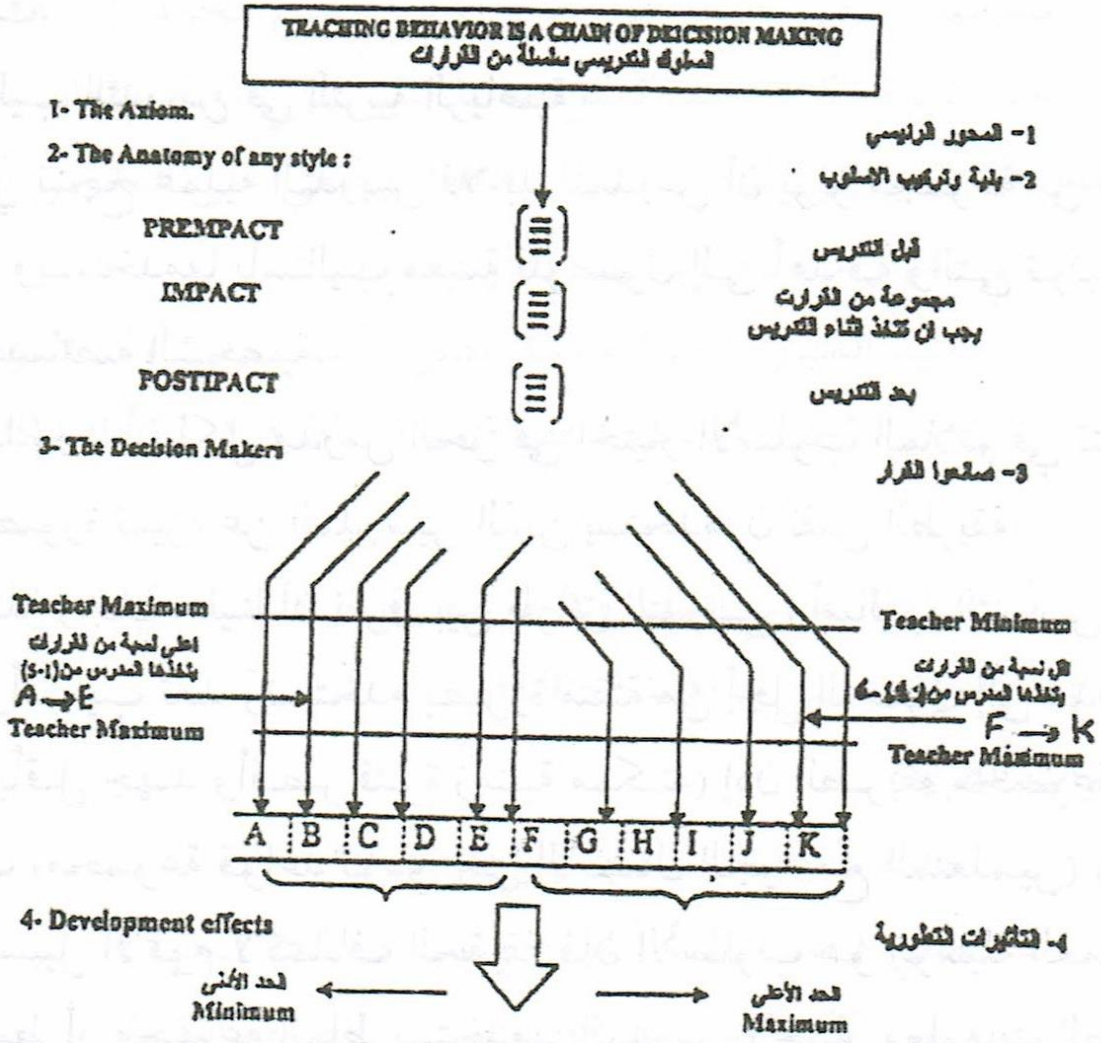
ولهذا وجب علينا أن نفرق بين طرائق التدريس وأساليب التدريس (فالطريقة خطوات وأساليب تعد وتستخدم بصورة متقنة من أجل الوصول إلى هدف العملية التعليمية بأقل جهد وأقصر فترة زمنية ممكنة) إذن الطريقة مجموعة أساليب والأسلوب (مجموعة قواعد تؤدي إلى الاتصال الجيد مع المتعلمين) وإذا كانت الطريقة السبيل الأقوم لاكتشاف الحقيقة فإن الأسلوب هو الوسيلة العملية لتطبيق الطريقة بنمط أو مجموعة أنماط يستخدمها المدرس لاختيار معلومات الطالب.

وتعتمد أساليب التدريس في التربية الرياضية على اربعة متغيرات رئيسية هي:

- قابلية المتعلم.
- وطول وقت التعلم (عدد الوحدات وزمنها).
- نوع الفعالية أو المهارة المختارة وملائمتها للطلبة.
- الإمكانات المتوفرة.

ويمنح أسلوب المدرس اختيارات متعددة لسلوك التدريس لكي يختار منها ما يناسب الظرف الذي يكون عليه، ومن خلال هذا المفهوم يضع المدرس المسار الصحيح لتوصيل الأهداف والمادة التعليمية للمتعلم.

ويتضمن شكل (1) بنية التركيب التفصيلية لطيف الأساليب التدريسية وهو توضيح للأساليب المباشرة (A–B–C–D–E) والتي خصائص أهدافها العامة تتميز بإعادة الإنتاج المكتشف Reproduction أما الأساليب غير المباشرة فإن خصائص أهدافها العامة تتميز بإنتاج معرفي جديد ذاتي (Production) وهو (F–G–H–I–J–K) (mossto, 5, p84)


TEACHING BEHAVIOR IS A CHAIN OF DECISION MAKING
السلوك التدريسي سلسلة من القرارات
1- The Axiom.
2- The Anatomy of any style :
1- المحور الرئيسي
2- بنية وتراكيب الاسلوب
PREMPACT
قبل التدريس
IMPACT
مجموعة من القرارات
يجب ان تتخذ اثناء التدريس
POSTIPACT
بعد التدريس
3- The Decision Makers
3- صانعوا القرار
Teacher Maximum
اعلى نسبة من القرارات
يتخذها المدرس من(A-E)
A → E
Teacher Maximum
Teacher Minimum
F → K
Teacher Minimum
A B C D E F G H I J K
4- Development effects
4- التاثيرات التطورية
الحد الأدنى
Minimum
الحد الأعلى
Maximum

Physical channel
القناة البدنية
Social channel
القناة الاجتماعية
Emotional channel
القناة العاطفية
Cognitive channel
القناة المعرفية
Moral channel
القناة المعنوية

بنية التراكيب التوصيلية لطيف الأساليب التدريسية لموستن

	الأساليب غير المباشرة	ت	الأساليب المباشرة
1	الاكتشاف F	1	الامريA
2	التشعب G	2	التدريبيB
3	الاشتقاق H	3	التبادليC
4	البرنامج الفردي تصميم الطالب I	4	التضمين (الاحتواء) 5 D
5	المبادرة J	5	المراجعة الذاتية (فحص النفس) E
6	التدريس الذاتي K		التدريبيB

6- الأساليب المباشرة في تدريس التربية البدنية والرياضية:

أولا- الأمري:

يكون المعلم منفردة في اتخاذ القرارات في كافة مراحل الدرس (قبل الدرس، أثناء الدرس، بعد الدرس) وما على المتعلم إلا الانصياع لتلك الأوامر وتنفيذ ما يطلب منه وتكون العلاقة مباشرة بين الأمر والإنجاز والصفة الغالبة على هذا الأسلوب ينبغي أن تكون وفق التصور الآتي: (Mouska Mosston - 1981 - 13):

4. الإنجاز الجيد والذي يأتي بعد الأمر.

5. يكون المعلم مستمرة بإعطاء الإيقاع أو الوزن لضمان استمرار مفعول الأوامر والأداء الصحيح من قبل المتعلمين.

6. أغلب قرارات المعلم لا تناقش.

7. الجانب الإبداعي يقرره ولا علاقة للمتعلم به.

ثانيا- الأسلوب التدريبي

إن هذا الأسلوب يؤدي إلى إيجاد واقع جديد، فهو يوفر ظروف جديدة في عملية التعلم ويتوصل إلى مجموعة مختلفة من الأهداف، حيث إن قسما من هذه الأهداف له علاقة بأداء المهارات، بينما القسم الآخر له علاقة باتساع نطاق الفرد في هذا الأسلوب.

ويعد من أكثر الأساليب الملائمة والسائدة في دروس التربية الرياضية، حيث صمم هذا الأسلوب ووضع لزيادة حركة كل تلميذ وتوفير الوقت الكافي لممارسة النشاط والتدريب عليه لما يوفر للمدرس المزيد من الوقت لإعطاء التغذية الراجعة فالأسلوب التدريبي هو (بداية إعطاء الطلاب لذلك الدور في عملية مشاركة المدرس في اتخاذ القرارات).

حيث تتحول قرارات معينة من الدرس ولا سيما في القسم الرئيسي إلى التلميذ لكي تمهد للتلميذ أن يكتسب خبرات في الاعتماد على النفس والتعاون والإبداع ويمكنه التدرب عليها عن طريق التغذية الراجعة الإيجابية التي يقدمها المعلم لهم خلال تنفيذ العمل (عباس السامرائي، عبد الكريم السامرائي–1988–ص18).

اما القرارات التي يمكن للتلميذ ممارستها خلال فترة الدرس فتشمل:

1. المكان والوضع الذي يتخذه التلاميذ.
2. وقت بدء التمرين والانتهاء منه.
3. فترات الراحة بين التمارين.
4. الايقاع والوزن والتشكيل للعمل الفرقي.
5. الملابس والمظهر الخارجي.
6. توجيه أسئلة للمعلم لغرض التوضيح.

أما القرارات الخاصة بمرحلتي ما قبل الدرس وما بعده فتبقى للمعلم نفسه حيث يكون عمل المعلم خلال الدرس هو القيام بشرح الحركة ومن ثم عرضها بعد ذلك يترك التلاميذ لإنجاز العمل (المهارة) كما شرحت لهم وعرضت من قبل المعلم ويتنقل المعلم بين التلاميذ لأجل تصحيح تنفيذ المهارة عن طريق التغذية الراجعة وكما.

مرحلة ما قبل التدريس (م)

مرحلة التدريس(ت) (م): معلم (ت): تلميذ

مرحلة ما بعد التدريس (م)

ثالثا– الأسلوب التبادلي

إن تركيب واستخدام الأسلوب التبادلي يؤدي إلى خلق أو إيجاد الواقع الذي يقود للتوصل إلى مجموعة جديدة من الأهداف الجوهرية لهذه الأسلوب والتي تعتمد على العلاقات الاجتماعية بين الطلاب والتغذية الراجعة الخاصة بها ويعد الأسلوب التبادلي من الأساليب الفعالة في تدريس التلاميذ لأنها تفسح المجال أمامهم في أخذ القرارات المناسبة، ويمكن استخدام التغذية الراجعة بصورة واسعة كما أن نتائج الإنجاز الفردي تكون واضحة من خلال تطبيق هذا الأسلوب.

إن هذا الأسلوب يمكن المعلم من العمل في صف منظم بصورة خاصة، فالصف ينظم بشكل أزواج ولكل واحد من هؤلاء الأزواج دور خاص في إعطاء التغذية الراجعة، وتصنيفهم يتم بشكل تلميذ (عامل) واخر (مراقب) ودور التلميذ المؤدي هو إنجاز العمل واتخاذ القرارات الممنوحة كما في الأسلوب التدريبي، أما دور التلميذ المراقب فهو إعطاء تغذية راجعة إلى التلميذ العامل مستندا في ذلك إلى معلومات وافية سبق للمعلم أن أعدها إما بشكل بيانات معلقة على الجدار، أو توزع على التلاميذ مسبقا وتأكيدا من المعلم يتم شرحها في القسم الرئيس الجزء التعليمي والعلاقة المتبادلة بين التلميذين تستمر حتى ينتهي التلميذ المؤدي من عمله وبعد ذلك يستبدل الدور، حيث يصبح التلميذ المؤدي مراقب والتلميذ المراقب مؤديا أي أن التلميذين يتبادلان الأدوار (علي الديري وأحمد بطانية، ص 889) أما دور المعلم فهو:

1- اتخاذ قرارات مرحلة ما قبل الدرس.

2- إعطاء نوع العمل بشكل بيانات وكيفية تطبيقها.

3- ملاحظة ومراقبة عمل التلميذ وكيفية تطبيقها.

4- يكون قريبا من التلميذ الملاحظ عندما يحتاج إليه.

وبصورة عامة فإن نقل اتخاذ القرارات في هذه الطريقة يكون كما الشكل الآتي:

مرحلة ما قبل التدريس (م)

مرحلة التدريس (ت مودي) (ت مراقب)

مرحلة ما بعد التدريس (ت مراقب)

وفي هذا الأسلوب أيضا يتبين وجود نوع خاص من العلاقة بين التلميذ المؤدي والتلميذ المراقب، حيث يقوم التلميذ المراقب بإعطاء التغذية الراجعة إلى التلميذ المؤدي وإذا ما احتاج التلميذ المؤدي إلى أي إيضاح فأنه يطلبه منه وهنا يتضح أن العلاقة والاتصال هي بين التلميذ المؤدي والمراقب وكذلك بين التلميذ المراقب والمعلم فقط كما مبينا

ت مؤدي ت مراقب

م

*** أهداف الأسلوب التبادلي:**

1 – تحقيق أهداف اجتماعية يخلق علاقات معينة ومن نوع خاص بين التلاميذ.

2 – خلق حالة الصبر والتحمل.

3– خلق حالة جديدة من إعطاء أو تسلم التغذية الراجعة.

4– الدقة في إعطاء أو تسلم التغذية الراجعة.

5– احترام أمانة التلميذ المراقب.

6– تسهيل تعلم العمل المطلوب وذلك بسبب التغذية الراجعة المباشرة من قبل التلميذ الآخر. * متضمنات الأسلوب التبادلي (كريمة فياض–1996– ص34)

1– المدرس يوضح الأسلوب التبادلي ويحدد مفهوم العمل الثلاثي الذي يرتكز عليه الأسلوب ويوضح دور التلميذين (المؤدي والمراقب).

2 – يستفسر المعلم ويجيب على الأسئلة وتوضيح الأدوار.

3 – يقوم المعلم بإعطاء ورقة الواجب للطالب المراقب مع الشرح التفاصيل الأداء التي يجب الالتزام بها من قبل المراقب والمؤدي.

4– يطلب المعلم من كل تلميذ اختيار زميله ويحدد الأدوار المتعلقة بالنشاط.

5- يقوم التلميذ المراقب بمراقبة أداء المؤدي وإنجازه لخطوات الأداء بشكل جيد وسليم.

6 - ينتقل المعلم بين المجاميع من الطلبة بشكل عشوائي (من ثنائي إلى آخر).

7 - يلاحظ المعلم إنجاز المراقب من خلال الإصغاء له والتحدث معه حول إعطاء التغذية الراجعة ضمن مضمون ورقة الواجب، ويثني عليه إذا كان أدائه وقيامه بالواجب بشكل صحيح وسليم.

8 - تتبادل المجاميع الطلابية أدوار بعضهم البعض بحيث يأخذ كل واحد دور الآخر في الأداء والمراقبة.

*** مضمون ورقة الواجب:**

1- تتضمن ورقة الواجب وصف خاص للأداء وهذا يعني تقسيم المهارة إلى مراحل متسلسلة.

2 - تحدد ورقة الواجب (مقدار أو عدد التكرارات للأداء أو المسافة أو الوقت المخصص للتمرين) بشكل متدرج.

3- تتضمن السلوك اللفظي الذي يستخدم عند التغذية الراجعة (بعض عبارات التغذية الراجعة التي تعالج أهم الأخطاء الشائعة للمهارة).

4- تتضمن ورقة الواجب خوار واشكال لتوضيح المهارة.

*** ميزات الأسلوب التبادلي:**

1- تفسح المجال أمام التلميذ أن يتولى مهام التطبيق.

2- تفسح المجال لتعلم كيفية إعطاء التغذية الراجعة في الوقت المناسب.

3- لاتحتاج إلى وقت كبير في التعلم.

4- تفسح المجال للممارسة والقيادة لكل تلميذ.

5- للتلاميذ مجال واسع للإبداع في تنفيذ الواجب.

*** عيوب الأسلوب التبادلي:**

1- صعوبة السيطرة على تنفيذ دقة الواجب.

2- تحتاج إلى اجهزة وادوات كثيرة.

3- تكثر فيها المناقشات بين التلاميذ حول تنفيذ الواجب.

4- تكثر الاستعانة بالمعلم حول الأشكال وتنفيذ الواجب.

5- كثرة ضغوط العمل على المعلم.

رابعا: المراجعة الذاتية

إن أسلوب المراجعة الذاتية يعمل على تحفيز التلميذ للتوصل إلى مجموعة جديدة من الأهداف، ففي هذا الأسلوب يقوم كل تلميذ بإنجاز العمل بنفسه واتخاذ قرارات مرحلة ما بعد التدريس بنفسه أيضأ وتنتقل القرارات للمتعلم والتي تجعله أكثر تحملا لمسؤولية تعلمه ويكون دور المعلم هو اتخاذ قرارات مرحلة ما قبل التدريس كلها، حيث يتخذ المعلم القرارات جميعها بشأن اختيار الموضوع وبصورة عامة فإن تحليل هذا الأسلوب يكون بالشكل الآتي:

مرحلة ما قبل التدريس (م)

مرحلة التدريس (ت)

مرحلة ما بعد التدريس (ت)

المعلم هو المسؤول عن قرارات ما قبل الدرس في اختباره للأنشطة والأعمال المناسبة وورقة العمل التي يستخدمها التلميذ وحينما يبدأ كل تلميذ بأداء العمل أو ادائه مع ورقة العمل فإذا كان الإنجاز مشابه لما موجود في الورقة فباستطاعته الانتقال إلى العمل الآخر، أما إذا كان هناك خطأ في الأداء فما على التلميذ إلا اعادة العمل ثانية وتصحيح الخطأ وبعد ذلك الانتقال إلى العمل الآخر.

*** مميزات أسلوب المراجعة الذاتية**

1. فسح المجال أمام التلميذ للاعتماد على نفسه باتخاذ القرارات.
2. تطوير التلميذ وجعله قادرة على تحمل المسؤولية.
3. يتعلم التلميذ كيفية استخدام التقويم الذاتي.
4. توفر الوقت والجهد للمعلم أثناء قيامه بعمله.

*** عيوب أسلوب المراجعة الذاتية**

1. احتمال الوقوع بالخطأ أثناء أداء التلميذ للواجب.
2. عدم دقة تقويم التلميذ لذاته.
3. يعمل التلميذ حسب الكيفية التي تناسبه.
4. تولد للمعلم صورة مشوشة عن إنجاز التلميذ للواجب.
5. لا يمكن للمعلم استخدامها للمستويات كافة.

خامسا. التضمين

إن هذا الأسلوب يأخذ بنظر الاعتبار مستويات الصف كافة فالتلميذ يؤدي الحركة من المستوى الذي يمكن ادائه ضمن العمل الواحد وبناء على ذلك فالقرار الرئيس يكون من قبل التلميذ حول بدء العمل والمستوى الذي يمكنه البداية وواجب المعلم هو اتخاذ قرارات مرحلة التدريس بضمنها الدخول لإجراء العمل بالمستوى الذي يستطيعون اجرائه بنجاح وكذلك قرارات ما بعد الدرس وتقويمها أي أن خطوات العمل في هذا الأسلوب تتم كالآتي:

1. يقوم المعلم بإعطاء الواجب بعد توضيح خطوات العمل.
2. يضع المعلم جملة مستويات يراعي فيها قابليات التلاميذ الحركية.
3. يؤدي التلاميذ المهارة حسب المستوى الذي يمكنهم من أداء الواجب إن كان أدنى أو أعلى وبما يناسبه.
4. يؤدي التلاميذ العمل حسب إمكانياتهم البدنية والحركية.
5. يقوم التلاميذ بتقويم أنفسهم.
6. يحث المعلم تلامذته على تحسين مستواهم.

ولننظر إلى الشكل الآتي ونحلل ما يقوم به المعلم والتلميذ في هذا الأسلوب:

مرحلة ما قبل التدريس (م)

مرحلة التدريس (ت)

مرحلة ما بعد التدريس (ت)

إن دور المعلم في هذه الطريقة هو اتخاذ قرارات مرحلة ما قبل التدريس أما التلميذ فيتخذ قرارات مرحلة التدريس بضمنها القرار الخاص بالمستوى أو النقطة التي يبدأ فيها العمل ويدخل إليه، أما مرحلة ما بعد التدريس فالتلميذ يقوم باتخاذ قراراته التقويمية عن إنجازه وكذلك القرار الذي سوف يدخل منه أو يبدأ العمل القادم.

*** أهداف أسلوب التضمين:**

1. ادخال أو تضمين جميع التلاميذ.
2. توفير العمل للتلاميذ على الرغم من الفروقات بينهم.
3. توفير فرصة الرجوع إلى مستوى أدني لغرض إنجاح الإنجاز.
4. الفرصة للدخول إلى العمل من أي مستوي يختاره التلميذ.
5. فرصة الانتقال إلى الأعلى إذا ما رغب التلميذ في ذلك.
6. أكثر فردية من الأساليب السابقة وذلك لأنها توفر للتلميذ مستويات مختلفة لكل عمل واحد.

*** مميزات أسلوب التضمين:**

1. يوفر الفرص لجميع التلاميذ للقيام بأداء الواجب المكلفين به.
2. يكون الأداء حسب إمكانية كل تلميذ في الصف.
3. يشجع هذا الأسلوب التلاميذ على تقويم أنفسهم أثناء العمل.
4. يسمح التلاميذ على الاعتماد على النفس.
5. يفسح المجال أمام التلاميذ للقيام بمحاولات أكثر لأداء الواجب.

*** عيوب أسلوب التضمين:**

1. لا يفسح المجال للمعلم بمراقبة جميع التلاميذ عند أدائهم.
2. تحتاج إلى اجهزة وادوات كثيرة وإلى مساحات واسعة.
3. يقلل من روح المنافسة بين التلاميذ.
4. يشجع روح التباطؤ في العمل.

7- الأساليب غير المباشرة

أولا. الاكتشاف.

إن حالة التشتت (التنافر) تؤدي إلى حدوث الاستفهام بسبب الحاجة إلى إيجاد حل وعملية الاستفهام تقود إلى الاكتشاف في هذا الأسلوب يقوم التلميذ بالاستفهام والتفكير حيث إن الحاجة إلى الاكتشاف تحدث بواسطة عدم القناعة الذهنية وإن عدم القناعة تجبر الذهن على التركيز على المشكلة وتوقظ احتمال حدوث الاكتشاف.

التشتت الذهني الاستفهام الاكتشاف

حيث يقوم التلميذ بأداء العمل عن طريق استكشافاته لإمكاناته وقدراته بحيث يؤدي محاولات مختلفة ينتقي ويكرر المناسب منها ويدمج بعضها البعض بهدف الوصول إلى الإنجاز الصحيح، وينحصر دور المعلم في تحفيز التلاميذ واستشارتهم والتوجيه بحيث يتمكن التلاميذ من استخدام عقولهم في التفكير للاستكشاف والاختيار (أحمد عبد الرحمن، فريدة عثمان - 1991 - ص 19).

ويتلخص عمل هذا الأسلوب بالآتي:

1. اختيار وتحديد مهمة حركية مناسبة مثل الوثب الطويل ويطلب من التلميذ التوصل إلى شكل معين من اشكال الطيران والهبوط أو الامتداد أو التكور .... الخ.

2. يحاول التلاميذ استعراض الحلول التي تساعدهم في أداء العمل أي القيام بالتفكير في كيفية أداء الحركة بشكل سليم.

3. التوصل للحركات التي يمكن بمقتضاها التوصل للهدف.

4. القيام بالتكرار والتدريب للوصول إلى إتقان الحركة عن طريق تصحيح الأخطاء لكي يتم الأداء بصورة انسيابية ومتسلسلة.

5. إن الوصول إلى مرحلة الإتقان للحركة والأداء بشكل صحيح يدعم قدرة التلاميذ على اكتشاف واختيار الحل الصحيح، مما يؤدي إلى تنمية قدرة التلميذ على التفكير السليم.

إن حالة الاضطراب أو التشويش الذهني تسبب الحاجة إلى البحث عن حل وإن عملية إيجاد الحلول هي التي سوف تزيل حالة الاضطراب والتشويش ومن ثم رجوع حالة الهدوء والسكينة الذهنية، أي أن التلميذ يتمكن من عبور الحد الفاصل أو عتبة الاكتشاف، وإن عملية التفاعل بين الحافز وما يتبعه من عمليات ذهنية ينتج عنها حلول واجوبة جديد للمشاكل أو المهام.

الحافز الوسيط الاستجابة

*** أهداف أسلوب الاكتشاف (محمد زياد حمدان – 1985 – ص 368)**

1. تدريس التلاميذ على التفكير الدقيق المستمر.
2. تعويد التلاميذ على مواجهة المواقف الحياتية مواجهة منطقية سليمة.
3. تنمية الشعور بالألفة والعمل المشترك والتعاون الجماعي الهادف.
4. تنمية الأهداف الشخصية للتلاميذ وشحذ الهمم لتحقيقها. ثانيا. التشعب.

في هذا الأسلوب يقوم المتعلم في اكتشاف وأداء عدد من الخيارات ضمن موضوع الدرس باتخاذ القرارات حول الواجبات المطلوبة ضمن قابلياته وقدراته على التشعب والبحث بين أبعد الأشياء المعروفة لديه، أما المعلم فيقوم باتخاذ ثلاثة قرارات رئيسية هي:

- ❖ قرار حول موضوع الدرس بشكل عام لتحديد الفعالية المقبلة الغولف، القلبة بالجمباز ... الخ).
- ❖ قرار حول موضوع معين أو محدد يكون محور الفعالية (القلبة الخلفية).
- ❖ قرار حول وضع أو تصميم سؤال محدد أو سلسلة من الأسئلة تؤدي إلى استخراج حلول متعددة ومتشعبة.

أما التلميذ فيقوم باتخاذ القرار حول خصوصيات الدرس واكتشاف اجوبة بديلة تؤدي إلى حل السؤال وهذه الحلول البديلة تكون موضوع الدرس المحدد الذي تم اكتشافه من قبل المتعلم وفي مرحلة ما بعد الدرس يقوم التلميذ بالتحقق من صحة إجاباته كما أن في بعض الفعاليات يكون المتعلم غير قادر على رؤية بعض اشكال هذه الحلول لذا فإن الأسلوب يكون بالشكل الآتي:

مرحلة ما قبل التدريس (م)

مرحلة التدريس (م ت)

مرحلة ما بعد التدريس (م ت)

ويتركب هذا الأسلوب من حافز يكون على شكل سؤال أو مشكلة تجعل من التلميذ في حالة التشتت بحيث يقوم بالبحث عن حلول مناسبة ومتنوعة (الفترة بين الحافز والاستجابة لاكتشاف وإنتاج أفكار متعددة ومتشعبة (جمال صالح وآخرون-1991- ص304).

الحافز الوسيط الاستجابة (1)

الاستجابة (2)

الاستجابة (3)

*** متضمنات أسلوب التشعب**

4- يكون المدرس على استعداد للانتقال إلى ما هو أبعد من حدود الاكتشاف.

5- يكون المدرس على استعداد لوضع أو تصميم الأسئلة والمعضلات التي لها صلة وثيقة في مجال أو أكثر من مجلات موضوع الدرس.

6- يستطيع المدرس قبول تصاميم جديدة ضمن موضوع الدرس والتي تم اعتبارها في الأساليب السابقة على أنها أساليب ثابتة. .

7- يكون المدرس على استعداد لإعطاء الطلاب الوقت الذي يحتاجونه في عملية الاكتشاف. يقوم المدرس بتقويم عملية الاكتشاف ويمكن له قبول الحلول المتشعبة التي تقدم من قبل المتعلم.

8- يكون المدرس واثقا ومطمئنا بصورة كافية في قبول الحلول التي تكون غير حلوله و

9- يتقبل المدرس مفهوم أن تطوير قابلية النتاج الذهني المتشعب هو أحد الأهداف في مجال التربية البدنية.

10- يكون الطلاب قادرين على إنتاج أفكار متشعبة ذات صلة بالأسئلة المطروحة.

11- يتمكن الطلاب من تعلم ومعرفة العلاقة بين النتاج الذهني والأداء البدني.

12- يكون الطلاب قادرين على إنتاج أفكار جديدة تعمل على توسيع آفاق موضوع الدرس

13- يكون الطلاب قادرين على قبول الاستجابات المتشعبة الاشخاص آخرين.

14- هل هناك أية استنتاجات ممكنة.

*** أهداف أسلوب التشعب (محمد زياد حمدان -1985- ص367):**

1. زيادة القدرة التفكيرية عند التلاميذ.
2. تنشيط العملية التربوية الصفية ومشاركة التلاميذ لإنتاجها.
3. تطوير الفكر الابتكاري لدى التلاميذ.
4. تعليم التلاميذ المفاهيم وربط الأفكار والمهارة.
5. تطوير ثقة التلميذ بنفسه وبقدرته على العطاء والإنتاج.

ثالثا. البرنامج الفردي.

إن طبيعة هذا الأسلوب تؤكد على الصلة الوثيقة التي تربط التلميذ بالمعلم، ففي هذا الأسلوب يقوم المعلم باتخاذ القرار حول الموضوع العام وموضوع الدرس ويقوم التلميذ باتخاذ القرارات بشأن الأسئلة أو المشاكل وكذلك الحلول المتعددة ضمن هذا الموضوع حيث يقوم بتنظيم تلك الحلول حسب اصنافها ومواضيعها وأهدافها أي إن جوهر هذا الأسلوب هو قيام التلميذ بتصميم واكتشاف السؤال والإجابة أن تحليل هذا الأسلوب يتم بالشكل الآتي:

مرحلة ما قبل التدريس (م)

مرحلة التدريس (ت م)

مرحلة ما بعد التدريس (ت م)

أي يقوم المعلم باختيار موضوع الدرس أو الموضوع الذي يستخدمه التلميذ التطوير برنامجه الفردي ومن ثم تنتقل القرارات إلى التلميذ الذي يقوم باتخاذ القرار حول كيفية تصميم الأسئلة والحلول المتعددة واختيار هذه الحلول وتصنيفها كذلك يبدأ المعلم عملية الاتصال مع التلميذ وإدارة وتوجيه الأحاديث حول تطوير البرنامج والإجابة على أسئلة التلميذ.

*** أهداف أسلوب البرنامج الفردي**

1. تنمية عادة المبادرة الفردية لدى التلاميذ.

2. تعويد التلاميذ على تحمل المسؤولية.

3. تطوير قدرة صناعة القرارات والاختيار السليم الذاتي لدى التلميذ.

4. تطوير القدرة على مواجهة المشاكل والصعوبات.

5. تطوير التلميذ لنفسه وقدراته وقراراته الذاتية دون توجيه من الآخرين.

*** متضمنات أسلوب البرنامج الفردي**

- ❖ تحديد الموضوع العام ومن ثم تحديد موضوع الدرس من قبل المعلم
- ❖ المشاركة في هذا الأسلوب يتطلب خبرة ومعرفة سابقة بكل الأساليب بحيث يكون لدى التلميذ القدرة على أداء بعض اشكال الموضوع المختار والبراعة والقابلية على المشاركة المستمرة.
- ❖ يتطلب هذا الأسلوب الصبر من قبل المعلم والتلميذ.
- ❖ يجب أن يتم هذا الأسلوب على شكل سلسلة من الفعاليات أو الوحدات عبر فترة من الوقت
- ❖ عملية التحدي مستمرة لتطوير وترابط الأفكار لذا فإن هذا الأسلوب سوف يعتبر مشوقا بالنسبة للمشاركين فيه.
- ❖ لا يمكن إعطاء الأمثلة على الفعاليات والوحدات التدريسية لأنها تصدر بشكل فردي وحسب اختيارات التلميذ وقراراته.

رابعا. المبادرة

إن التلميذ وبشكل فردي يتحمل مسؤولية البدء في هذا الأسلوب ويعبر عن استعداده لأداء سلسلة من الفعاليات أو الوحدات التدريسية أو ادارتها، وإن القابلية على البدء في الأسلوب من قبل التلميذ تخلق واقع جديدة لكل من المعلم والتلميذ حيث يقوم التلميذ بتحمل كل المسؤولية للبدء وإدارة وتوجيه فعاليات التدريس أي إن جوهر هذا الأسلوب هو قيام التلميذ بالمبادرة والسيطرة على زمام الأمور في الدرس ولأول مرة تنتقل قرارات ما قبل الدرس من المعلم إلى التلميذ حيث يعني ذلك أن التلميذ على استعداد لوضع وتصميم الأسئلة وإيجاد الحلول المناسبة

لها واتخاذ قرارات مرحلتي ما قبل الدرس ومرحلة الأداء ووظيفة المعلم هي الإصغاء والمراقبة والتوجيه وتنبيه التلميذ إلى القرارات التي تجاوزها كما يقوم التلميذ في مرحلة ما بعد الدرس باتخاذ القرارات المتعلقة بعملية تقويم الفعاليات ويكون دور المعلم هو الاسناد والمساعدة أي إن التحليل يتم بالشكل الآتي:

مرحلة ما قبل التدريس (ت)

مرحلة التدريس مرحلة ما بعد التدريس (ت م)

*** أهداف أسلوب المبادرة**

1. اشباع حاجات نفسية واجتماعية وتحصيلية لدى التلاميذ.
2. تنمية التعاون والألفة بين المتعلمين.
3. تنمية أساليب ومهارات الاتصال بين التلاميذ.
4. تنمية الشعور بالمسؤولية والاستقلالية والمبادرة لدى التلاميذ.

خامسا. التدريس الذاتي

يمكن استخدام هذا الأسلوب أو تطبيقه في الصف الدراسي ففي هذا الأسلوب يقوم الفرد باتخاذ جميع القرارات التي كان يتخذها المعلم سابقا وكذلك التلميذ أي إن الفرد يأخذ ادوار كل من المعلم والتلميذ أي إنه يتخذ القرارات المتعلقة بالدرس كافة (مرحلة ما قبل الدرس ومرحلة الأداء ومرحلة ما بعد الدرس).

أي إن تحليل هذا الأسلوب يتم كالآتي:

مرحلة ما قبل التدريس (ت)

مرحلة التدريس (ت)

مرحلة ما بعد التدريس (ت)

إن هذا الأسلوب يمكن أن يستخدم في أي وقت وفي أي محيط اجتماعي أو نظام سياسي، وهو دليل على قدرة الفرد على التدريس والتعليم حيث بإمكان الفرد تدريس نفسه، أي إن ثقل العملية التعليمية يقع على عاتق التلميذ.

سادسا: الاشتقاق

ويعد من الأساليب التي يكون فيها المتعلم في الحد الاقصى في القنوات البدنية والعاطفية والذهنية أي يأخذ الدور الأكبر اما القناة الاجتماعية فيكون دوره في الأدنى أو الاقصى وحسب نوع المهارة والواجب المعطى له أما المعلم فيكون دوره المتابعة والأشراف والمساهمة في توجيه الطالب.

ولكي نفهم العلاقة بين كل أسلوب وقنوات التطوير المختلفة لا بد من إيجاد وسيلة قياس أو معيار لهذا الغرض، واحد هذه المقاييس والمعايير في درجة الاستقلالية وكيف يكون الفرد مستقلا في الأساليب المذكورة سابقة لاتخاذ القرارات حول قنوات التطوير (البدنية، الاجتماعية، العاطفية، الذهنية) وكما يأتي:

نوع الأسلوب	القناة البدنية	القناة الاجتماعية	القناة العاطفية	القناة الذهنية
الامري	الحد الأدنى التلميذ لا يقوم باتخاذ أي قرار حول التطور البدني بل يقوم بها المعلم	الحد الأدنى التلميذ يمتلك فرصة قليلة جدا للفاعل مع الآخرين كون المعلم هو الذي يقوم باتخاذ القرارات	الحد الأدنى الشعور بالارتياح الكبير	الحد الأدنى لا يفسح المجال للتلميذ القيام بأي عملية ذهنية
التدريبي	يبتعد قليلا عن الحد الأدنى لا	بعيدة إلى حد ما من الحد الأدنى	تكون أكثر بعدا من الحد الأدنى	مستوى معين للابتعاد عن الحد

	ينتظر الحركة من المعلم إذ هناك إمكانية تطور مستقبلا ولديه استقلالية أكبر لاتخاذ القرارات	بتعلق ظروف جديدة في التفاعل الاجتماعي	لأن هدف التطور في الناحيتين السابقتين إلى إيجاد مشاعر إيجابية تنشأ لدى التلميذ حول نفسه	الأدنى وتغير طفيف في الانشغال في عملية التذكر إضافة الى التقيد والالتزام بالواجب الحركي
التبادلي	مشابه إلى الأسلوب التدريبي ويختلف عنه في المراقبة والتغذية الراجعة	الحد الاقصى إذ إن عملية الاتصال للأفراد تؤدي إلى القوة في هذه القناة	الحد الأقصى الإعطاء والاستلام مع الزميل حالة تتطلب الصدق والسلوك اللفظي المناسب والصبر	تغير طفيف تحرك بعيد عن الحد الأدنى توجد عمليات مثل المقارنة التمايز والتوصل إلى الاستنتاجات
المراجعة الذاتية فحص النفس	مشابه إلى الأسلوب التدريبي	يتحرك باتجاه الحد الأدنى كونه يتعامل مع نفسه فرديا	يتجه باتجاه الحد الاقصى تتفاوت حالة ارتياح	يشتغل بنفس العملية التي يمر بها الأسلوب التبادلي

نوع الأسلوب	القناة البدنية	القناة الاجتماعية	القناة العاطفية	القناة الذهنية
التضمين الاحتواء	باتجاه الحد الاقصى به يصبح مستقلا باتخاذ القرارات	باتجاه الحد الأدنى كونه زيادة السمة الفردية في الأداء لأن القرارات له فقط	باتجاه الحد الاقصى لأن اتخاذ القرارات حول نجاح الفرد أما في أداء الواجب احساس بالثقة أكثر إيجابية	يتحرك قليلا باتجاه الحد الاقصى لأن القرارات عملية اتخاذ يتوجب وتتطلب قدرا أكبر في الانشغال الذهني بالنفس واستخدام المعايير الداخلية بدلا من الخارجية
الاكتشاف	باتجاه الأدنى كونه يعتمد على حافز المعلم	الحد الأدنى كونه متصل مع المعلم وذلك التفاعل قليل مع الآخرين	باتجاه الحد الأقصى إذ إن تغير نجاح التلميذ في كل خطوة من خطوات هذا الاسلوب يخلف حالة الاحساس الإيجابي	باتجاه الحد الاقصى كبير وذلك للانشغال في عملية الدافعية وربما يقود إلى اجتياز حدود الاكتشاف

التشعب	باتجاه الحد الاقصى وهنا التلميذ يكون مسؤولا عن القرارات التي تتعلق بالاستجابات	وهنا حالتين إذ كان مشغولا بشكل فردي بإنتاج الحلول فإنه يكون في الحد الأدنى أما إذا كان منشغلا مع الزميل فيكون الحد الأقصى	باتجاه الحد الاقصى فقط عندما يكون قادرا على التقليل من التأثيرات التي تعمل على إعاقة عملية الاكتشاف	وهو أكثر الأساليب في إعطاء فرص للمتعلم في الاكتشاف والإبداع واختيار الأفكار المتشعبة والبدائل
البرنامج الفردي	الأقصى	الأدنى	الأقصى	الأقصى
المبادرة	الأقصى	الأدنى	الأقصى	الأقصى
التدريس الذاتي	الأقصى	الأدنى	الأقصى	الأقصى
الاشتقاق	الأقصى	أدنى أو أقصى	الأقصى	الأقصى

المراجع

1. أحمد جميل عياش :"**أساليب تدريس التربية الفنية و المهنية و الرياضية** " دار المسيرة للنشر و التوزيع،عمان الأردن ،2008، ص192

2. أحمد مهدي و آخرون: **المنهج المدرسي المعاصر**، دار المسيرة لنشر و الوزيع ط1 ،عمان الأردن ، 2008، ص136.
3. بدور المطوع، سهير بدير: "**التربية البدنية مناهجها و طرق تدريسها**"،مركز الكتاب للنشر ، القاهرة دار العلم ، الكويت،2006،ص (22)
4. توفيق أحمد مرعي :"**الطرائق العامة للتدريس**"ط3،دار المسيرة للنشر و التوزيع ،2007، ص22.
5. حاجي فريد: **بيداغزجيا التريس باكفاءات** ،دار الخلدونية للنشر و التوزيع،الجزائر ،الجزائر،2005 ص43
6. **الدليل البيداغوجي لتعليم الإبتدائي** :وزارة التربية و التعليم المملكة المغربية ،ص22
7. الدليل البيداغوجي للمرحلة الإبتدائية ، وزارة التربية و التكوين المملكة المغربية ،مرجع سبق ذكره،ص28.

8. سميرة البدري: **مصطلحات تربوية ونفسية**، عمان، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2005م، ص176.

9. سهيلة محسن كاضم الفتلاوي: **المنهج التعليمي والتوجه الإديولوجي**، دار الشروق لنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2006، ص63.
10. صبحي حمدان أبو جلالة :"**مناهج العوم و تنمية التفكير الإبدعي** " ط1،دار الشروق للنشر و التوزيع ،عمان الأردن 2006 ص224،225،

11. صلاح الدين عرفة محمود : **تفريد مهارات التدريس بين النظرية و التطبيق**، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2005، ص 17.

12. صلاح الدين محمد عرفة **تعلم مهارات التدريس** درا علم الكتب ط1 القاهرة مصر 2005، ص13.

13. معيوف العيد: **التربية البدنية و الرياضة و المقاربة بالكفاءات على ملمح تلميذ الرابعة من التعليم المتوسط** مذكرة ماجستير ، جامعة الجزائر ،ص 96 ،2009/2008

14. عبد السلام مصطفى عبد السلام: **أساسيات التدريس و التطوير المهني للمعلمين**، دار الجامعة الجديدة، 2007، ص 17.

15. عبد اللطيف حسين فرج:"**تخطيط المنهاج وصياغتها**"، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2008.ص103

16. عصام الدين متولي عبد الله "**طرق تدريس التربية البدنية بين النظرية و التطبيق**"، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ،الاسكندرية،2007،ص101

17. عفاف عثمان عثمان: **طرق التدريس في التربية الرياضية** دار الوفاء للطباعة و النشر الإسكندرية مصر2007، ص23.

18. كمال عبد الحميد زيتون، " **التدريس نماذجه و مهاراته**"،ط1،دار عالم الكتب ،مصر الإسكندرية،2003، ص79

19. ماجدة سيد عبيد ،محمد الشناوي ،حزامة جودت ،محمد عزت شمعة ،نادية بني مصطفى :"**أساسيات تصميم التدريس** " دار الصفاء للنشر و التوزيع، عمان الأردن ،2001

20. محاضرة لعبد الكريم غريب نجاعة بناء الكفايات مقاربة لتحقيق جودة المنتوج الجامعي

21. محاضرة منشورة لعبد الكريم غريب نجاعة بناء الكفايات مقاربة لتحقيق جودة المنتوج الجامعي

22. محسن كاظم الفتلاوي"**المنهج المدرسي المعاصر أسسه بناؤه تنظيماته تطويره** "ط1دار المسيرة للنشر ،عمان الأردن 2008، ص136

23. محسن كاظم فتلاوي:"**منهاج التعليم والتدريس الفعال**"، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006، ص80

24. محمد سعيد عزمي : **درس التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي بين النظرية و التطبيق** ، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر ، الإسكندرية مصر ، 2004 ، ص 146

25. محمد صابر سليم :"**بناء المناهج و تخطيطها**" ط1، دار الفكر الناشرون و الموزعون ،عمان الأردن،2006 ،ص49،50

26. محمد عوض الترتوري ، محمد فرحان قضاة :"**أساسيات علم النفس التربوي النظرية و التطبيق** "دار الحامد للنشر و التوزيع،عمان الأردن ،2006، ص70

27. مصطفى خليل الكسواني و آخرون ، **أساسيات تصميم التدريس**، دار الثقافة لنشر و التوزيع عمان الأردن ،ط1،2007 ،ص21

28. مصطفى نمر دعمس:**إستراتجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة** ط1، دار غيداء، عمان الأردن،2008، ص167

29. اللجنة الوطنية لإعداد المناهج ، وزارة التربية الوطنية ،2007،ص2،3 :**منهاج التربية البدنية و الرياضة السنة الثالثة من التعليم الثانوي**

30. اللجنة الوطنية لإعداد المناهج،وزارة التربية الوطنية ،2005،ص2 :**منهاج التربية البدنية و الرياضة السنة أولى من التعليم الثانوي**

31. نوال إبراهيم شلتوت ،ميرفت علي خفاجة: "**طرق التدريس في التربية الرياضية التدريس للتعليم و التعلم** "،الجزء الثاني، دار الوفاء لدنيا للطباعة و النشر – الإسكندريةمصر 2007 ص15

32. يوسف قطامي و آخرون **تصميم التدريس** ط3، دار الفكر، عمان الأردن ،2008 ،ص625.

33. يوسف قطامي وآخرون:**تصميم التدريس**، دار الفكر الناشرون و الموزعون الأردن عمان ط1 ، 2008، ص 20.