

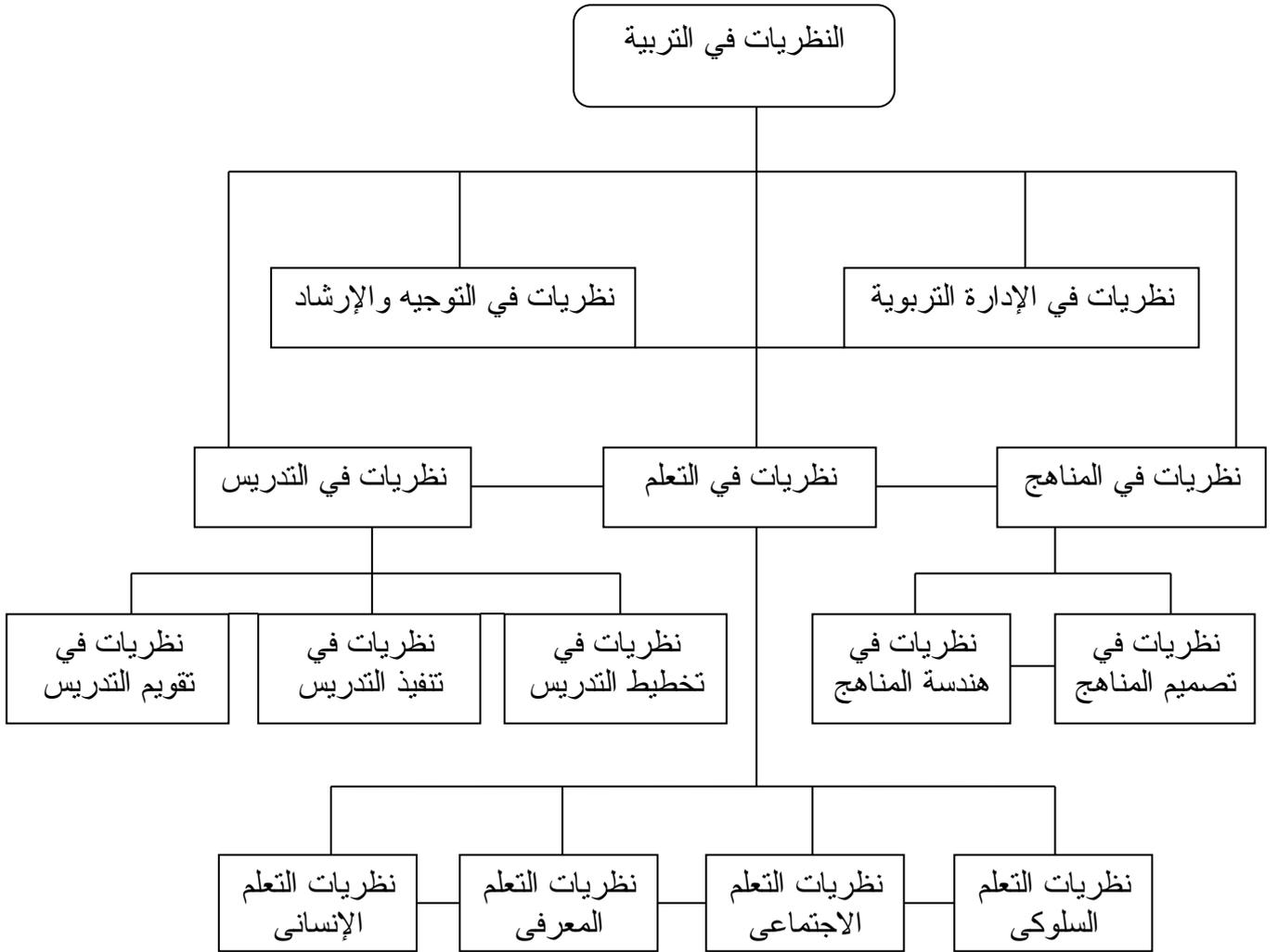
النظرية التربوية: Educational Theory :

يقصد بالنظرية التربوية مجموعة من الافتراضات والمبادئ والتوصيات المترابطة فيما بينها بعلاقات منطقية والتي تتولى توصيف العمليات التربوية ، وتوجيهها والتأثير عليها، كما يمكن تعريفها - أيضا - بأنها مجموعة من المصطلحات والافتراضات والمنشآت العقلية الأخرى المترابطة منطقيا والتي تقدم نظرة نظامية إلى الظواهر التربوية. والنظرية التربوية تصف الظاهرة وتشرحها وتتنبأ بها، كما أنها تخدم كسياسة لتوجيه العمل واتخاذ القرار.

هذا، وتختلف النظرية في مجال العلوم التربوية، عن مثيلاتها في العلوم الطبيعية، إذ إنها تصف العمليات و الإجراءات التي يجب القيام بها، وتقدم من التوصيات ما يفيد في العملية التربوية من وجهة نظر معينة، فضلا عن اشتمال النظرية التربوية على نوع معين من المسلمات يختلف عما تشمله النظرية العلمية، فهي مسلمات تختص بالأهداف، و المتعلم، و طبيعة المعرفة ، وفعالية استراتيجيات التدريس، واختيار فنيات التقويم المناسبة.

وقد صنف جورج بوتشامب Beauschamp النظريات التربوية إلى نظريات في الإدارة ، ونظريات في الإرشاد والتوجيه، ونظريات في المناهج، ونظريات في التدريس، ونظريات في التقويم. كما يمكن تقسيم هذه النظريات إلى مجموعة من النظريات الفرعية التي تتطوي تحت لوائها، فالنظريات في المناهج يمكن تقسيمها إلى نظريات في تصميم المناهج، ونظريات في هندسة المناهج، كذلك يمكن أن يشمل هذا التقسيم نظريات في أساسيات المنهج، وأهدافه، ومحتواه وتقييمه وتطويره.

ويوضح الشكل التالي تصنيف النظريات في التربية لـ (بوتشامب) والمعدل من وجهة نظر النوطة.



تصنيف النظريات التربوية لـ (بوتشامب)

والمعدل من وجهة نظر النوطة

نظرية التعلم Learning Theory :

استثار موضوع التعلم اهتمام العديد من علماء علم النفس الذين قاموا بمحاولات جادة لتحديده وتفسيره وقياسه وتبيان طبيعته وخصائصه ومتغيراته، وذلك بهدف فهمه والتنبؤ به وضبطه، وقد أسفرت هذه المحاولات عن عدد من النظريات المتنوعة، كان لبعضها أثر هام في علم النفس التربوي من الوجهتين النظرية والتطبيقية، وتعد هذه النظريات محاولات منهجية منظمة تهدف إلى بناء وتركيب نتائج البحث العلمي الذي تناول التعلم في إطار نظري ذي معنى يسهل فهم السلوك الإنساني و ضبطه والتنبؤ به.

وعلى الرغم من تعدد نظريات التعلم وتنوعها، إلا أنه لا يمكن قبولها على نحو مطلق، لأنها تعجز عن تقديم إطار نظري شامل مقنع تتوافر فيه إمكانية تفسير جوانب السلوك الإنساني في جميعها، فنظرية التعلم ليست إلا مجموعة من الآراء والأفكار المتسقة تم اشتقاقها نظرياً وتجريبياً، وتوحي بمنظور مفيد لدى استخدامه في فهم بعض الظواهر التعليمية، لذا يحبذ المربون المعاصرون استخدام المصطلح " نموذج التعلم Learning Model بدلاً من مصطلح نظرية التعلم، حيث يشير نموذج التعلم إلى مجموعة من العلاقات والمبادئ الموجهة التي تزود الباحث أو المربي أو المعلم بإطار معين يمكنه من فهم ظاهرة التعلم وتفسير جوانب السلوك الإنساني المتنوعة.

و ينحو علماء النفس مناحي متباينة في تفسيرهم لطبيعة التعلم، على الرغم من اتفاقهم على تحديده وتعريفه، ويمكن في ضوء هذا التباين تقسيم نماذج التعلم إلى أربع فئات رئيسية هي : نماذج التعلم السلوكي، نماذج التعلم المعرفي، نماذج التعلم الاجتماعي، ونماذج التعلم الإنساني، وفيما يلي نبذة مختصرة عن كل منها.

أولاً: نموذج التعلم السلوكي:

يرى أصحاب هذا النموذج أن التعلم ليس إلا عملية تشكيل ارتباطات بين مثيرات واستجابات، ويعنى الارتباط في صورته المبسطة أن الفرد يتعلم (متى ، وأين ، وكيف) يستجيب للوضع الذي هو فيه، ويحدث التعلم عندما يصبح المثير قادراً على ضبط الاستجابة، فتظهر

بظهوره، وتختفي باختفائه، وبالتالي فإن هذا النموذج يؤكد على تغيير السلوك الظاهري أكثر من التأكيد على السلوك الكامن، كما يعتمد على مبادئ التعزيز وضبط المثير، ومن أهم افتراضات هذا النموذج ما يلي:

- 1- التعلم هو تغير شبه دائم يطرأ على السلوك نتيجة الخبرة أو الممارسة أو التدريب.
- 2- التأكيد على المتغيرات (المثيرات) الخارجية في البيئة، حيث يتم تشكيل سلوك الفرد عن طريق التحكم بهذه المثيرات.
- 3- التأكد على التغير في السلوك الظاهر أكثر من السلوك الكامن.
- 4- السلوك ظاهرة قابلة للملاحظة والقياس.
- 5- جميع أنماط السلوك مكتسبة بالتعلم وقابلة للتعديل.
- 6- الآثار المترتبة على الاستجابة تحدد مستقبل السلوك.
- 7- التعزيز أو التدعيم يضمن زيادة احتمال ظهور السلوك المرغوب فيه.
- 8- التأكيد على فردية المتعلم، وإذ من المستحيل أن يستجيب شخصان بالطريقة ذاتها للمثيرات نفسها، وبالتالي فإن عملية تعديل وتشكيل السلوك يتطلب وضع أهداف سلوكية فردية محددة بدلالة سرعة التعلم أو مضمونه.

ثانياً: نموذج التعلم المعرفي:

شكك أصحاب هذا النموذج في قدرة التفسير الارتباطي على تبرير بعض العمليات المعرفية المعقدة مثل التفكير والاستدلال والتنظيم، حيث يرون أن مثل هذه العمليات ضرورية لفهم طبيعة التعلم وتفسيره لاعتقادهم أن الفرد ليس مجرد عضوية سلبية تتلقى المعلومات (المثيرات) وتستجيب لها على نحو آلي، بل هو معالج فعال لهذه المعلومات، يقوم باستقبالها وتنظيمها ودمجها في بنيته المعرفية، واستدعائها عند الضرورة، ويصبح التعلم في ضوء هذا النموذج هو إعادة بناء وتنظيم البنى المعرفية لدى الفرد لكي يتمكن من التعامل بكفاءة مع متغيرات بيئته، فالفرد لا يتعلم استجابات فقط، بل يدرك الحقائق والأفكار ويفهمها و يكون بنية معرفية تتبدى في كافة نشاطاته العقلية كالإدراك والتذكر والاستدلال وحل المشكلات والتفويض. ويقوم نموذج التعلم المعرفي على الافتراضات التالية:

- 1- التعلم هو إعادة بناء وتنظيم البنى المعرفية المتوافرة لدى الفرد.
- 2- البنية المعرفية هي وحدة التعلم.

- 3- السلوك الإنساني غير محدد بالوضع الراهن.
- 4- الارتباط بين المثير والاستجابة غير كاف لتفسير السلوك.
- 5- كلما نما الفرد زاد استقلاله عن المثيرات البيئية.
- 6- البنى المعرفية تتطور وتزداد بالتفاعل مع المواقف التي تتهيأ للأفراد.
- 7- العقل هو أداة المعرفة التي تتهيأ لمعالجة العمليات المعرفية (الذهنية) **مثل:**
الانتباه، الإدراك، التفكير، التذكر، الحفظ، النسيان، الاسترجاع، التنظيم، التصنيف، الاستبصار، التعرف.
- 8- لكل فرد أسلوبه، وسرعته في إعادة بناء وتنظيم بناء المعرفة.
- 9- التعلم المعرفي مقاوم للنسيان .
- 10- الفروق بين الأفراد ترجع إلى العمليات المعرفية المستخدمة في المواقف التي يواجهونها ، وطرق المعالجة التي يوظفونها في مواقف التعلم.
- 11- تعرف البنى المعرفية لدى الفرد ويحدد نقاط البدء في العملية التدريسية.
- 12- ترميز المعرفة على صورة مخططات ، يسهل من استخدامها وانتقالها إلى مواقف جديدة.

ثالثاً: نموذج التعلم الاجتماعي:

إذا كان نموذج التعلم السلوكي يهتم بأثر الشروط البيئية على تشكيل السلوك وتعديله، وأن نموذج التعلم المعرفي يهتم بالنشاط المعرفي للفرد كالفهم والإدراك و الانتباه والتذكر، فإن نموذج التعلم الاجتماعي يهتم بكيفية استخدام التعزيز الخارجي والعمل المعرفي الداخلي في عمليات التعلم من خلال التفاعل مع الآخرين ،ويقوم النموذج الاجتماعي **على** **الافتراضات التالية:**

- 1- التعلم عملية اجتماعية، فالكثير من جوانب سلوكنا المعرفي والوجداني والحركي يتم اكتسابها من خلال ملاحظة نماذج سلوكية ومحاكاتها.
- 2- التعلم الاجتماعي يسهم في زيادة خبرات الأفراد غير المباشرة من خلال التعامل مع النماذج المختلفة.
- 3- التعلم الاجتماعي يسهم في نقل ثقافة المجتمع من جيل إلى آخر .

- 4- عملية النمذجة تعد عملية نسخ سلوك آخرين مهمين للفرد الملاحظ
- 5- عملية اكتساب التعلم بالملاحظة تتضمن سلوكيات جديدة تسهم في تغيير السلوك نتيجة لملاحظة سلوك النموذج.
- 6- التعزيز بالنيابة يلعب دوراً هاماً في تبني سلوك يتم ملاحظته إذ إن تعزيز النموذج يؤدي بدوره إلى تعزيز سلوك الملاحظة.
- 7- التعلم بالملاحظة يحدث عن طريق الربط المباشر بين سلوك النموذج والاستجابات الحسية والرمزية للملاحظ، ولذا فإن تفسير التعلم بمبدأ المحاولة والخطأ لا مبرر له في نموذج التعلم الاجتماعي.
- 8- التعلم بالملاحظة والنمذجة مصدر رئيس لتعلم القواعد والمبادئ.
- 9- التعلم بالملاحظة قد يكون أكثر فعالية من أنواع التعلم الأخرى في اكتساب مهارات اللغة والعادات الاجتماعية.
- 10- التعلم الاجتماعي يتم من خلال التفاعل المتبادل المستمر بين المحددات البيئية والشخصية.
- 11- البيئة التي يتعرض لها الفرد ليست بيئة عشوائية، بل غالباً ما تكون بيئته منقاة، يغيرها الأفراد على نحو منظم بسلوكهم الخاص.

رابعاً: نموذج التعلم الإنساني:

يأمل الكثير من علماء النفس والتربية - قديماً وحديثاً - في تطوير نظريات وتطبيقات تربوية تستجيب لحاجات الفرد جميعها، وتمكنه من تنمية فردية، وتحقيق ذاته على النحو الأفضل، ويمثل بعض علماء النفس المحدثين أمثال ماسلو، وروجرز Maslow & Rogers هذا المنحى في مجال علم النفس التربوي، حيث وضعوا نماذج تعليمية انبثقت منها نماذج تدريسية وتطبيقات تربوية علاجية استهدفت مساعدة الفرد على استثمار طاقاته وإمكاناته في حدودها القصوى لتقدير وتحقيق ذاته. هذا، وقد درج الباحثون في التربية وعلم النفس على تسمية هذا المنحى بالنموذج الإنساني وهو كغيره من نماذج التعلم يقوم على مجموعة من الافتراضات التي تتمثل فيما يلي:

- 1- التعلم عملية إنسانية تستهدف تنمية فهم الذات، وتدعيم القدرة على النمو الشخصي، وذلك من خلال عمليات التفاعل بين الأفراد والبيئة المحيطة.

- 2- التعلم الإنساني يعنى بقدرات الفرد واستعداداته للنمو والتطور وفق ظروف وبيئات يقوم بإعداده واختيارها ،ويكون تعلمه محددًا بعدد من المتغيرات الشخصية والبيئية.
- 3- الكشف عن مشاعر الأفراد وانفعالاتهم يعد مطلبًا أساسيًا لعملية التعلم.
- 4- مشاعر الأفراد نحو أنفسهم تؤثر على الطريقة التي يتعلمون وفقها.
- 5- كل فرد يولد بطبيعة أساسية داخلية تتشكل بالخبرات والأفكار اللاشعورية والمشاعر ، ولكنها ليست محددة بهذه القوى.
- 6- كل فرد فريد في خصائصه الشخصية وقدراته واستعداداته.
- 7- الإنسان كائن اجتماعي، عاقل ،واقعي، ويرغب في التقدم نحو الأفضل باستمرار.
- 8- كل إنسان لديه القدرة على الإبداع، إذا ما أتيحت له فرص التعلم الأمثل.
- 9- الأفراد يمتلكون القدرة على اختيار واقعهم وبيئاتهم على نحو واع.
- 10- المعلم ميسر ومسهل لعملية التعلم.

نظرية التدريس Teaching theory

يقصد بنظرية التدريس مجموعة الافتراضات التربوية التي تشير إلى العلاقات المتوفرة بين نتائج التحصيل من جهة، وبيئة التعلم وخصائص المتعلمين من جهة أخرى ، ونظرية التدريس عملية تنفيذية، تنتهي ظاهرياً بتحقيق أهداف التعلم المنهجية ،و فعلياً بتقويم المنهج ونتاجاته التعليمية.

وعلى الرغم من أهمية النظرية التدريسية وحاجة المنظرين إليها في مجال المناهج وطرق التدريس، إلا أنها لم تبلغ بعد تلك الدرجة من الإتقان والإحكام التي بلغتها مثيلاتها في العلوم الطبيعية،ولذا فإن استخدام مصطلح "نماذج التدريس" يعد من الناحية الإجرائية أكثر تحديداً من مصطلح نظريات التدريس، حيث ينظر إلى نموذج التدريس على أنه نسق تطبيقي لنماذج التعلم داخل غرفة الصف، وبعبارة أخرى أكثر تفصيلاً إنه مخطط إرشادي Prescriptive Scheme يعتمد على نموذج تعلم معين ، يقترح مجموعة من الإجراءات المحددة والمنظمة التي من شأنها توجيه عملية تنفيذ نشاطات التعليم والتعلم، بما يسهل للعملية التعليمية تحقيق أهدافها المعرفية والمهارية والوجدانية.

خصائص نموذج التدريس:

يتصف نموذج التدريس بالخصائص التالية:

- ✍ يبنى نموذج التدريس على مجموعة مسلمات أو افتراضات مقبولة دون برهان.
- ✍ ينطوي نموذج التدريس على مجموعة قواعد ومبادئ تحكم العلاقات القائمة بين العناصر المختلفة.
- ✍ تؤدي مسلمات نموذج التدريس ومفاهيمه وعلاقاته إلى بناء فرضيات ، تمكن المعلم من اتخاذ مجموعة إجراءات يتحقق بواسطتها من صدق النموذج التدريسي وفعاليته.

معايير اختيار نموذج التدريس:

- ✍ إن اختيار نموذج التدريس لا يتم عشوائياً، وإنما هناك بعض الشروط والمعايير. التي تحكم هذا الاختيار ، من هذه المعايير ما يلي:
- ✍ أهمية النموذج وجدواه ودوره في تذليل صعوبات التعلم.
- ✍ دقة ووضوح افتراضات النموذج ومصطلحاته.
- ✍ تضمين النموذج للحد الأدنى للافتراضات والمصطلحات البسيطة غير المعقدة.
- ✍ شمولية النموذج لمعالجة أكبر عدد ممكن من متغيرات العملية التعليمية التعليمية.
- ✍ إمكانية ترجمة النموذج إلى إجراءات محددة قابلة للملاحظة والقياس.

تصنيف نماذج التدريس:

لما كان نموذج التدريس تطبيقاً لنموذج التعلم داخل غرفة الصف، فإنه يمكن تصنيف نماذج التدريس وفقاً للاتجاهات الرئيسية لنماذج التعلم إلى أربع فئات (عائلات) رئيسية هي: النماذج السلوكية Behavioral Models ، ونماذج معالجة/ تجهيز المعلومات - Information Processing Models ، (النماذج المعرفية) والنماذج الاجتماعية Social Models وأخيراً النماذج الإنسانية Personal Models . ويمكن تمثيل هذه النماذج على خط متصل يبدأ بالنماذج السلوكية التي تتصف بالضبط المحكم للسلوك الإنساني، وينتهي بالنماذج الإنسانية التي

تتصف بالحرية الموجهة إلى ذلك المدى وهذا المدى الواسع بين التحكم والحرية الذي تتراوح فيه نماذج التدريس فتعلم فرصة ممارسة تفكير مفتوح مرن ، بحيث يتمكن من تحليل تلك النماذج ومقارنتها واتخاذ القرارات المناسبة بشأن استخدامها على نحو يمكنه من تحقيق الأهداف التعليمية على أفضل وجه ممكن .

الفصل الثاني

نماذج التدريس

السلوكية

BEHAVIORAL MODELS

نماذج التدريس السلوكية Behavioral Models

مقدمة :

تتطوي نماذج التدريس السلوكية تحت أساس نظري واحد، وهو نموذج التعلم السلوكي الذي يؤكد على تغيير السلوك الظاهري للمتعلم أكثر من التأكيد على البنية النفسية أو السلوك الكامن غير القابل للملاحظة. وتعتمد نماذج التدريس السلوكية على مبادئ التعزيز وضبط السلوك، وقد استخدمت على نطاق واسع في المجالات التعليم والتدريب، وتعديل السلوك والعلاج النفسي، وربما كانت هذه النماذج من أكثر نماذج التدريس عرضة للبحث والتجريب والتطبيق، فقد تأكدت فعاليتها في تعلم الحقائق والمفاهيم والمهارات، وفي إدارة الصف الدراسي، وتعديل أنماط السلوك غير مرغوب فيه داخل غرفة الصف، وفي علاج مشكلات سلوكية متنوعة على نحو فردي وجماعي. ويوضح الجدول التالي أهم نماذج التدريس السلوكية.

جدول رقم (1) نماذج التدريس السلوكية

غرضه	واضعوه	النموذج
إتقان المحتوى الأكاديمي والمهارات في مجالات دراسية متنوعة.	Tom Good Jere Brophy Carl Gereiter Ziggy Engleman Wes Becker	التعليم المباشر Directed Instruction
إتقان المحتوى الأكاديمي والمهارات العلمية والفنية.	Bloom	التعلم الاتقاني Mastery Learning
إتقان الحقائق والمفاهيم والمهارات.	B. F. Skinner	تدعيم أداء المهمة Programmed Schedule (task performance reinforcement).
إتقان المعلومات والمهارات الأكاديمية وتتمية الاتجاه نحو التعلم الذاتي.	Flangan	التعليم بالموديلات Modular Instruction or Modularized Instruction.
تنمية القدرة على حل المشكلات والاعتماد على الذات.	Atkinson Wilson Supes	التعليم بمساعدة الحاسوب Computer Assisted Instruction (C A I).
إتقان المهارات المركبة في مجالات دراسية متنوعة	Carl Smith Mary Smith	المحاكاة Simulation

(1) نموذج التعليم المباشر

Directed instruction model

مقدمة:

يستهدف نموذج التعليم المباشر تنمية كل من المعارف الإجرائية، والمعرفة التقريرية الواضحة البنية لدى المتعلم، والتي يمكن تدريسها بأسلوب الخطوة فالخطوة، ويعتمد هذا النموذج على أساس نظري مستمد من تحليل النظم، ونظرية النمذجة السلوكية الاجتماعية: Social and Behavioral Modeling Theory، والبحوث التي أجريت على فاعلية المعلم، حيث يؤكد تحليل النظم في مجال المناهج وطرق التدريس على كيفية تنظيم المعرفة والمهارات، وتحليل المهارات المعقدة (المركبة) والأفكار الرئيسية إلى أجزائها ومكوناتها، بحيث يمكن تدريسها متسلسلة متتابعة، مما يسهل من عملية التعلم، فالتعليم الذي يصمم على نحو نظامي أو نسقي، يمكن أن يؤثر تأثيراً فعالاً في عملية التعلم، مما يزيد من احتمالية (إمكانية) تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم.

ومما هو جدير بالذكر أن نظرية التعلم الاجتماعي أو نظرية التعلم بالملاحظة، Observational Learning - التي وضعها كل من : جون دولارد "J.Dollard"، ونييل ميلر "N.Miller" في الثلاثينيات والأربعينيات من القرن العشرين - قد أسهمت إسهاماً كبيراً في بنية نموذج التعليم المباشر، حيث تؤكد هذه النظرية على ميكانيزمات الملاحظة والتعزيز البديل: Vicarious Reinforcement لشرح اكتساب الأنماط السلوكية الاجتماعية المختلفة كالعدوان والتعاون، ولقد بدأ ألبرت باندورا "Bandora" وزملاؤه في توسيع إطار هذه النظرية ليشمل تعلم المناهج والمهارات الأكاديمية.

ويرى باندورا أن نظرية النمذجة السلوكية الاجتماعية تشتمل على ثلاث عمليات معرفية هي: الانتباه Attention، والاحتفاظ Retention، والإنتاج Production، أي أنها تعتمد على انتباه الملاحظ للسلوك، ثم الاحتفاظ بهذا الإدراك للسلوك في الذاكرة طويلة المدى، وأخيراً استرجاعه من الذاكرة لإنتاجه حين تستثار دافعيته لذلك .

وبالإضافة إلى ما سبق، فإن البحوث والدراسات الأمبريقية التي أجريت في مجال فاعلية المعلم، كان لها الأثر الفعال في تدعيم استخدام نموذج التعليم المباشر في العملية التعليمية، حيث أوضحت تلك الدراسات أن المعلمين الذين استخدموا ممارسات التعليم المباشر حققوا أنواعاً معينة من تحصيل المتعلمين أفضل من أولئك الذين لم يستخدموا هذه الممارسات.

مراحل نموذج التعليم المباشر:

يتمركز نموذج التعليم المباشر حول المعلم وله خمس مراحل هي :
مرحلة التوجيهه OrientaPhase ، مرحلة العرض والبيان
presentation Phase ، مرحلة التركيب أو الممارسة التركيبية
Structured Phase ، ومرحلة الممارسة الموجهة Guided Practice
Phase ، وأخيراً الممارسة المستقلة Independent Practice Phase
وفيما يلي وصف لهذه المراحل:

أولاً: مرحلة التوجيه:

وتسمى هذه المرحلة عند البعض بالمقدمة أو التمهيد أو التهيؤ للدرس
وتستهدف ما يلي:

- تهيئة ذهن المتعلمين.
- تعرف خبرات المتعلمين واهتماماتهم ودافعيتهم لتعلم الدرس الجديد .

ويمكن تحقيق هذه الأهداف من خلال التحركات التالية:

- إعلام المتعلمين بأهداف الدرس الجديد والأنشطة المنوطة إليهم.
- تذكير المتعلمين بالدرس السابق من خلال مناقشتهم فيه وبيان صلته وعلاقته بالدرس الجديد
- استقراء معلومات المتعلمين العامة بموضوع الدرس الجديد وذلك من خلال إلقاء بعض الأسئلة في بداية الدرس.

وينبغي أن تتوافر الشروط التالية في مرحلة التوجيه:

- أن تكون واضحة ومناسبة للمتعلمين وزمن الدرس.
- أن لا تكون مطولة بحيث لا تتناسب مع الدرس، بل يشترط أن تقتصر على ما يكفي لتوجيه المتعلمين إلى الدرس الجديد أو ما يقرب الاهتمام والتشويق إلى نفوسهم.

- أن تستثير دافعية المتعلمين للمشاركة في الدرس.

ثانياً: مرحلة العرض:

تستهدف هذه المرحلة عرض مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات المتضمنة محتوى الدرس من قبل المعلم وربطها بالبنية المعرفية لدى المتعلم، ويمكن أن يتم ذلك بعدة طرق منها:

- طريقة الإلقاء، حيث يقوم المعلم بإلقاء المعلومات للمتعلمين.
- طريقة التأقن، حيث يقوم المعلم بإعادة سرد المعلومات مرات ومرات حتى يتم حفظها.
- طريقة الإيحاء، حيث يتم توصيل المعلومات إلى أذهان المتعلمين بشكل يجعلهم يعتقدون بأنها صحيحة من دون أن يكون هناك ما يبرر ذلك، وهذا أسلوب أشبه بالتقليد ولكنه تقليد أفكار لا تقليد أعمال.
- طريقة الكشف، وجوهر هذه الطريقة هو إيقاظ اهتمام المتعلمين أولاً ثم عرض المعلومات مرتبة ومنظمة بشكل يساعد المتعلمين على إدراك العلاقات بينها وأوجه الشبه والاختلاف.
- الطريقة العملية، حيث يتم إجراء بعض التجارب حتى يصل المتعلمون إلى استقراء القاعدة العامة أو الحكم الصحيح.

ومن الأمور التي يجب مراعاتها عند تنفيذ مرحلة العرض، أن يقوم المعلم بالتحركات التالية:

- يحدد أهداف العرض.
- يركز على فكرة واحدة.
- يتجنب الاستطراد.
- يتجنب التعبيرات الغامضة.
- يعرض المادة العلمية في خطوات صغيرة.
- ينظم المادة العلمية بحيث يتم إتقان النقطة قبل تقديم النقطة التالية.
- يقدم توجيهات صريحة خطوة بعد خطوة.
- يقدم مخططاً تمهيدياً أو ملخصاً حين تكون المادة العلمية مركبة.
- يستخدم النماذج كلما أمكن ذلك.
- يقدم شروحا مفصلة ومكررة للنقاط الصعبة.
- يوفر للمتعلمين أمثلة متنوعة ومحسوسة.
- يتأكد أن المتعلمين فهموا النقطة قبل الانتقال للنقطة التالية.

- يطرح على المتعلمين أسئلة لمتابعة فهمهم لما تم عرضه.
- يكلف المتعلمين بتلخيص النقاط الرئيسية بكلماتهم الخاصة.
- يعيد تدريس أجزاء العرض التي يجد المتعلمون صعوبة في فهمها ، إما بمزيد من الشرح أو بأن يعلم المتعلمون بعضهم البعض (تعليم الأقران).

ثالثاً : مرحلة التركيب :

تستهدف هذه المرحلة عملية تأليف وتركيب المعلومات الجديدة مع المعلومات القديمة، وذلك من خلال الربط بين الأمثلة والشواهد المحسنة وصولاً إلى الفكرة العامة ويمكن أن يتم ذلك من خلال التحركات التالية:

- بمقابلة المعلومات المتباينة بعضها مع بعض.
- بمقابلة المعلومات المتشابهة بعضها مع بعض.
- بموازنة المعلومات المتشابهة بالمتباينة.

ومن الأمور التي ينبغي على المعلم اتباعها في هذه المرحلة ما يلي:

- أن يرتب موازنات ومقارنات المعلومات على السبورة بشكل يساعد على تنظيم تفكير المتعلمين.
- أن يساعد المتعلمين على وضع الفروض المناسبة للمشكلات المعروضة، وإعطائهم الوقت الكافي لذلك.
- أن يناقش الفروض الخطأ ،ولا يكتفي بالإجابة الصحيحة التي قد تصدر عن أحد المتعلمين.
- أن لا يقتصر على عملية الربط بي المعلومات القديمة والجديدة في مرحلة التركيب، فمن الجائز عمل الربط أثناء مرحلتي التوجيه، والعرض.

رابعاً: مرحلة الممارسة الموجهة:

تستهدف هذه المرحلة إعطاء الفرصة للمتعلمين للممارسة وتطبيق ما تعلموه بشكل عملي ، مع تزويدهم بالتغذية الراجعة. وهناك بعض الأمور التي ينبغي اتباعها في هذه المرحلة وهي:

- تكليف المتعلمين بالتدريبات في فترات زمنية قصيرة.
- استخدام الممارسة المستمرة في تعلم المهارات الجديدة.
- استخدام الممارسة الموزعة في تنمية المهارات المألوفة.
- توفير تغذية راجعة بعد الممارسة الفعلية مباشرة.

- تقديم تغذية راجعة محددة ومختصة بالانمط السلوكي المراد تعديله.
- التأكيد على التغذية الراجعة الموجبة بدلا من السالبة.
- سحب التغذية الراجعة السالبة دائما بأفعال المعلم التي تعرض بياننا بالأداء الصحيح.
- التركيز على العملية والأسلوب بدلا من التركيز على النتائج.
- توفير التغذية الراجعة الذاتية، وكذا التقويم الذاتي.

خامساً: مرحلة الممارسة المستقلة:

وتستهدف هذه المرحلة تطبيق ما تعلمه الطلاب في مواقف جديدة، من خلال تكليفهم بأداء الواجبات المنزلية (المدرسية) حتى يمكن الوقوف على تعرف مدى اكتساب الطلاب لمجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات المتضمنة في الدرس، كذلك ينبغي النظر إلى الممارسة المستقلة على أنها استمرارية للممارسة وليست استمرارية للتعليم.

وتتم هذه المرحلة من خلال التحركات التالية:

- تكليف الطلاب بأداء بعض الواجبات المدرسية في المنزل.
- إجراء بعض الاختبارات لقياس مدى تحصيل الطلاب للحقائق والمفاهيم والتعميمات والمهارات.

ومن الأمور التي ينبغي أن يراعيها المعلم في هذه المرحلة ما يلي:

- 1- يحدد هدفا للواجب المدرسي. (الوظيفة) يتأكد من انتباه المتعلمين قبل إعلامهم بالواجب المدرسي.
- 2- يشرح للمتعلمين ما يجب مراعاته عند أداء الواجب المدرسي (الوظيفة).
- 3- يشجع المتعلمين على طرح أية استفسارات حول الواجب المدرسي.
- 4- يعطى بعض التعليمات والمقترحات لأنشطة الواجب المدرسي.
- 5- يواظب على كتابة الواجب المدرسي في كراسة التحضير الخاصة به.
- 6- يراعى قدر الإمكان الفروق بين المتعلمين عند إعطائهم الواجب المدرسي.
- 7- يستخدم الواجبات المدرسية كمصدر للتعلم وليس كعملية عقاب.
- 8- ينوع أنشطة الواجب المدرسي.
- 9- يخصص سجلا خاصا لأنشطة الواجبات المدرسية.

- 10- يخصص وقتاً كافياً في الحصة لمناقشة الواجب المدرسي وتصحيحه.
- 11- يراعى مقدار الواجبات المدرسية المعطاة للمتعلمين من المعلمين الآخرين.
- 12- يقدم مساعدة فردية للمتعلمين الذي يعانون صعوبات معينة في أداء الواجب المدرسي.
- 13- يحتسب جزء من درجة المادة الدراسية لأداء المتعلمين في الواجبات المدرسية.
- 14- يستخدم الواجبات المدرسية لتنمي عادات دراسية سليمة.

(2) نموذج التعلم الإتقاني

مقدمة:

يقوم نموذج التعلم الإتقاني على فكرة أساسية مؤداها أن معظم الطلاب يمكنهم أن يحققوا مستويات عليا من القدرة على التعلم إذا ما عرضت المادة الدراسية بشكل واف ومنظم، وأن تقدم لهم المساعدة كلما واجهوا الصعوبات، وأن يتاح لهم الوقت الكافي لإحراز التمكن، وأن يكون هناك محك واضح، ويقاس التمكن على أساسه. ومما هو جدير بالذكر ، أن فكرة التعلم الإتقاني ليست جديدة تماماً ، ولكن لها جذورها التاريخية التي ترجع إلى العشرينيات من القرن الماضي حيث كانت هناك محاولتان لتقديم تعليم متميز قائم على التعلم الإتقاني ، إحداهما خطة ونتكا Winnetka عام 1922 م ، وأخرى طريقة موريسون Morrison عام 1926م ، إلا أن فكرة التعلم الإتقاني قد اندثرت بعد هاتين المحاولتين لنقص التكنولوجيا اللازمة لدعمهما، من ناحية ،ومواجهة بعض مشكلات التطبيق في التعليم المدرسي، من ناحية أخرى، وقد عاودت هذه الفكرة الظهور مرة أخرى في أواخر الخمسينيات وبداية الستينيات من القرن الماضي نتيجة ظهور التعليم البرنامجي على أيدي سكرنر.

افتراضات نموذج التعلم الإتقاني:

يستند نموذج التعلم الإتقاني إلى المبادئ والافتراضات التالية:

- 1- تتفاوت فترة التعلم وفق معدل التعلم لكل فرد على حدة.
- 2- يستطيع معظم المتعلمين تحقيق المهارة والكفاءة في التعلم المطلوب إذا أُتيح لهم وقت كاف للتعلم.
- 3- يستخدم التقويم في جميع مراحل العملية التدريسية (تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً).
- 4- يحدد المعلم الأهداف التعليمية ويتم إعلام الطلاب .

- 5- يتنافس الطلاب مع معيار إتقان التعلم وليس مع زملائهم.
- 6- يستند تقويم أداء الطلاب إلى المعيار الأديومتري، وليس المعيار السيكومتري.

مراحل النموذج:

حدد "بلوم" ثلاث مراحل لإتقان التعلم تتمثل في : الإعداد ، التنفيذ، والتقويم والمتابعة.

أولاً: مرحلة الإعداد والتخطيط:

تشتمل هذه المرحلة على الإجراءات التالية:

- 1- تقسيم المقرر الدراسي إلى مجموعة موضوعات، وتحديد الخطة الزمنية لتدريسها.
- 2- تحديد الأهداف السلوكية لكل موضوع على حدة.
- 3- تحليل محتوى كل موضوع على حدة، لتحديد عناصره الأساسية (مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات).
- 4- تصميم اختبار موجز (قصير) لكل موضوع على حدة في ضوء أهدافه ونتائج تحليل محتواه، وذلك لقياس مدى تمكن الطلاب من عناصر الموضوع الأساسية.
- 5- تحديد مستوى إتقان المتعلم (مستوى التمكن) في ضوء المعيار الأديومتري للتقويم وغالباً يتراوح بين (80 – 90) % .
- 6- تصميم اختبار تحصيلي نهائي في ضوء محتوى المقرر الدراسي، وأهدافه التعليمية (لائحة المواصفات).

ثانياً : مرحلة التنفيذ:

تشتمل هذه المرحلة على الإجراءات التالية:

- 1- تدريس كل موضوع من موضوعات المقرر وفقاً للخطة الزمنية الموضوعية، وباستخدام الاستراتيجيات المنظمة للتدريس الجماعي.
- 2- إجراء الاختبار الموجز الخاص بكل موضوع عقب الانتهاء من تدريسه.
- 3- تجميع إجابات الطلاب عن الاختبارات الموجزة عقب كل موضوع، وتصحيحها لتحديد جوانب القوة وجوانب الضعف لدى الطلاب.

4- إعلام الطلاب في بداية كل موضوع بنتائج الاختبار الموجز الخاص بالموضوع السابق للدرس الحالي ومناقشة الأخطاء التي أظهرتها الاختبارات.

5- تقديم التغذية الراجعة المناسبة وفق النتائج التي أسفر عنها كل اختبار موجز. وتستخدم برامج إثرائية للطلاب الذين أتقنوا التعلم، وبرامج علاجية للذين أخفقوا التعلم.

6- تكرار الخطوات السابقة في كل موضوع حتى الانتهاء من تدريس المقرر.

ثالثاً: مرحلة التقويم والمتابعة:

تشتمل هذه المرحلة على الإجراءات التالية:

1- تطبيق الاختبار التحصيلي النهائي بعد الانتهاء من تدريس كل موضوعات المقرر.

2- تصحيح استجابات الطلاب ورصد النتائج.

3- تعرف مدى تمكن الطلاب لمجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات المضمنة في محتوى المقرر الدراسي، وذلك من خلال تحليل وتفسير النتائج السابقة وفق معيار التمكن (80-90) %، بمعنى حصول (80 – 90) % من الطلاب على (80-90) % من الدرجة الكلية للاختبار مع تحقيق (80 – 90) % من الأهداف التعليمية للمقرر.

التخطيط الدراسي:

الخطة الدراسية، هي خطة قصيرة المدى، تستند إلى تصور المعلم المسبق للنشاطات، والمواقف التعليمية التعليمية التي سيقوم بها طلبته في حصة درسيّة واحدة .

أهمية إعداد الخطة الدراسية:

إذا كان التخطيط و الإعداد ملازماً لأي شخص في موقع القيادة والمسؤولية، أو حتى الإنسان العادي، فإنه ومما لا شك فيه من أكثر الأمور لزوماً للمعلم ، وإذا قلنا أن التخطيط و الإعداد اللازم للمعلم الحديث التخرج ، أو المعلم المبتدئ، فليس معنى ذلك أنه غير لازم للمعلم القديم في المهنة ، بل إن المعلم الماهر يعنى بإعداد دروسه حتى تلك التي قام بتدريسها مرات سابقة ، فإذا لم يكن المعلم مدركاً لما سوف يقوم به في

مراحل الدروس المختلفة، فالأرجح أن يكون الجهد المبذول مجرد شكل دون مضمون.

ومن خلال التخطيط الدراسي الدقيق المنظم، يحسب المعلم حساب كل خطوة ويقدر لها موقعها قبل الشروع في السير نحو أهدافه، حرصاً منه على ضمان النجاح الأكيد في بلوغها. وحرصاً على تجنب التعثر، والارتباك، وتجنب طلبته الملل والضياع، ويجعل المعلم يشعر بالاطمئنان، والثبات في الصف. كما يساعد الإعداد الجيد للدروس على تفادي الكثير من المشكلات الخاصة بالنظام، والانضباط في الصف، ويمنع الارتجال، وصعوبة تحقيق الأهداف المخطط لها.

فالمعلم الناجح هو الذي يعنى بإعداد دروسه، بعكس المعلم غير الناجح الذي يكون هدفه مجرد نقل المعرفة إلى طلبته، دون أي اهتمام بقيمة هذه المعرفة، وتأثيرها في نمط تفكير الطلبة، ودون اهتمام بمدى انعكاس هذه المعرفة على سلوك الطلبة كأفراد، وكمجموعات وكمواطنين.

وفي هذا المجال لا يختلف التحضير لتعليم حصة دراسية واحدة عن التحضير لموضوع متكامل، أو مجموعة مترابطة من الحصص، إلا من حيث الكم والاتساع، علماً بأن التحضير على أساس الموضوع، يكون عادة أقدر على تحقيق الترابط، والتكامل، والشمول من التحضير الجزئي لحصة واحدة (درس)، وعملية التخطيط الدراسي هي عملية تصميم للتدريس.

كيف تعد خطة دراسية؟

من الضروري أن يدرك المعلم أن إعداد كل درس ليس معناه قيوداً على النشاط والحركة في أثناء الدرس بل معناه إطار و دليل عمل يرشد المعلم في خطوات متسلسلة لكيفية تحضير الدرس وتنفيذه وتقويمه.

مراحل تنفيذ التدريس:

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 التمرين بصورة مستقل.
- 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 .

2- مرحلة الاستكشاف:

وهي أن الطلبة سيكتشفون المفاهيم أو يطورون 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 يعملونها 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 أجروها سابقاً.
- ب- الملصقات والنشريات 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 نموذجاً " جيداً " للطلاب.

4- مرحلة التوسع:

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

- أ- اختيار الأنشطة التي يجب أن يؤديها لتوضيح إدراكه وتوجيهه للأفكار الجديدة المتقدمة .
 - ب- توفير التجارب الجديدة للطلبة لتسمح لهم باكتشاف 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؟

تطوير مهارات التدريس:

إن مشكلة المدرسين الضعاف ليست بالأمر الجديد على هذا الحقل لكون مناهج الاعداد المتغيرة دائماً والتي بدأت لا تساير متطلبات المرحلة الراهنة بدأت تثير مسألة هامة تتعلق بنوع الاعداد الذي لا يؤهلهم لمواجهة مسؤولياتهم بعد التخرج وكذلك ظهور قلق وازعاج عند بعض الباحثين والمختصين من المناهج المقررة نتيجة عدم كفايتها لمتطلبات الاعداد الجيد.

ويمكن أن يصبح الكثير من الخريجين مدرسين من الطراز الأول عند ادراك النظريات الجديدة وتحسين طرائق التدريس واستعراض الاحداث المستمرة من فترة إلى أخرى للبحث عن الدلائل التي تزيد من فترة الخبرة المهنية لديهم.

لهذا فإن أفضل طريقة لتطوير التدريس هي الاستمرار بالتدريس ، فإذا ما تم مراجعة مرحلة الاعداد في الكليات فمن المحتمل سنجد بأن الطلبة قد قضوا وقتاً قليلاً في تطبيق عملية التدريس وهذه حقيقة واقعة على الرغم من وضع مادة التطبيق العملي في معظم المناهج المقررة لإعداد المدرسين، إلا ان مجموع الوقت المخصص لها لا يساوي ما يقضيه الطالب في دروس كثيرة.

من المحتمل أيضاً أن يتعلم الكثير من الطلبة معلومات نظرية جيدة عن التدريس إلا أنها سوف لا يجديه نفعاً عند تطبيقها لأن الكتب والأفلام وغيرها أشياء مهمة إلا أنها يجب أن تتخذ كمصادر وتقوم لتطوير المهارات وليست كمواد أساسية لتجارب أو تمارين مباشرة لتطوير المهارة. لأن التطبيق العملي هو أداة تقويمية أولية للمعلومات النظرية. وهذا يعني معرفة مهارات التدريس من أجل أن تكون دليل أثناء التمرن عليها بالتدريب العملي.

والسؤال هنا ما هو نوع التمرين الذي يجب ممارسته لتطوير مهارات التدريس؟ فمن المحتمل أن يعرف الكثير من المدرسين معلومات وافية عن التدريس ولكن هذا لا يعني أنهم مدرسين كفوئين ، وبالعكس من ذلك فإن بعض المدرسين الكفوئين لديهم معرفة أقل عند التدريس، إلا أن المهم هو كم من الوقت أو الفرص التي تتم التدريب فيها على استعمال مهارات التدريس تحت ظروف تسمح بتحسين تلك المهارات ؟ فالتدريب البسيط لا يضمن لك التعلم إذا ما حصل التعلم، فإن التدريب البسيط لا يضمن بأن التعلم هو للأحسن فربما تتعلم طرائق أو أساليب تدريسية خاطئة لهذا فإذا أردت أن تطور مهاراتك التدريسية فإنك بحاجة الى أهداف واضحة والى معلومات تعطيك تقويماً لإنجازك التدريسي باتجاه الأهداف الواضحة والمرسومة.

مراحل تطوير مهارات التدريس:

إن التدريس هو الأخذ والعطاء أو الحوار والتفاعل بين المدرس والطالب، وله أهداف أسمى من معلومات تلقى ومعارف تكتسب، بل تتعدى الى تنمية قابليات واكتساب المهارات والخبرات لتحضير وإعداد الفرد للمستقبل.

إن معظم المدرسين يمرون بمراحل متشابهة أثناء تطوير مهاراتهم التدريسية، وهذه المراحل ضرورية لتحسين طريقة تدريسهم ومهمة لكل المدرسين الذين يحاولون الاستفاضة منها وتطبيقها أثناء عملهم وهذه المراحل هي:

1- مرحلة القلق الابتدائي (عدم الراحة):

يميز معظم المدرسين بهذه المرحلة في بداية عملهم نتيجة لقلّة الخبرة أو الخجل والخوف من عدم التصرف بشكل جيد، ويمر بها الطلبة

أيضاً ولكن بصورة سريعة وهادئة أثناء إعدادهم، فمن الصعب التفاعل مع طرائق جديدة واستعمال كلمات تستطيع بها الوصول إلى المتعلمين، فكلمات المدح التي تؤثر فيهم والتدريب على كيفية أن تصبح لطيفاً معهم تعد من المهارات المهمة.

إن الشيء المفيد والمساعد لتجاوز هذه المرحلة خلال القيام بالتدريس المنفرد أو التدريس مع الزميل أو لمجموعات صغيرة هو عدم الشعور بأنك غير اعتيادي أو غير لبق في استعمال الكلمات والخجل من بعض تصرفاتك نتيجة لعدم امتلاكك خبرة كبيرة من الكلمات يمكن أن توصلها إلى الطلبة.

لأن هذا الشيء طبيعي جداً لكل المبتدئين في التدريس، فتراكم الخبرة يحصل من خلال الاستمرار لسنين عديدة.

2- تعلم أنواع مختلفة من الطرائق أو التكتيك:

إن معظم المدرسين يجربون أو يمرون بهذه المرحلة . فتعلم أنواع مختلفة من الطرائق تتأتى من خلال التدريب بصورة كبيرة وواسعة مع الطلاب وزيادة نسبة التدريب بالرغم من امتلاك المدرسين أعداداً قليلة من طرائق التدريس والتي يقوم بتكرارها باستمرار. إلا أن المثابرة والحصول على مساعدة من خلال تغذية راجعة موجهة سوف تساعد المدرس على تعلم طرائق متعددة ومختلفة ناجحة.

4- كيفية إنجاز أكثر من عمل في وقت واحد:

وهذه المرحلة تميل إلى التركيز على تحسين مهارة أو خطة ما وفي الوقت نفسه لديك القدرة على عمل أشياء أخرى وتعد هذه المرحلة مهمة بالنسبة لكل من يقوم بالتدريس لكونها تشير إلى التقدم الكبير في تطوير مهارات التدريس لديه وذلك لأن المدرس أصبحت لديه المهارة كمادة يقوم بها بشكل طبيعي مما يجعله أن يركز على جوانب أخرى من التدريس فعلى سبيل المثال فإن المدرس يستطيع الاستمرار في تحسين مهاراته في التدريس وفي كيفية إعطاء تغذية راجعة وفي الوقت نفسه يركز على تطوير بعض المهارات أو الخطط الرئيسية. وعندما يصل المدرس لهذه المرحلة فإنه يصبح في الطريق ليكون مدرساً خبيراً وماهراً.

5- استعمال المهارات بصورة ملائمة:

إن هذه المرحلة تركز على جانب مهم وحيوي هو كيفية تقديم المهارات في الوقت المناسب، وباستعمال كلمات مناسبة لزيادة الأنشطة المتنوعة. لهذا يجب على المدرس أن يتعلم طرائق متعددة لممدح الطالب المستحق في الوقت الصحيح لسلوكه الصحيح، أي على المدرس استعمال مهاراته بصورة مناسبة ومضبوطة من خلال امتلاك أهداف خاصة وتغذية راجعة منتظمة إذا ما أراد السيطرة على هذه المرحلة التطويرية.

6- الثقة والتوقع:

وهي المرحلة الأخيرة في تطوير مهارات التدريس والتي من خلالها يمكن تحديد امكانية ممارسة المهارة واستعمالها ومعرفة مدى فائدتها من خلال ردود فعل الطلاب واستجاباتهم فالمدرس الذي يمتلك مهارات كثيرة وعنده القدرة والثقة على استعمالها فإنه وبصورة تدريجية يمتلك الامكانية على توقع متطلبات المواقف التدريسية المختلفة التي يعمل فيها ، كذلك فإنه سيمتلك كما وصفه الباحث التدريسي Jacob Kounin من أنه "توقع السلوك الشائن و تجنبه أحسن من وقوعه ووضع الحلول له".

إن استمرار التجربة لوحدها لا تضمن تطوير مهارات التدريس فتعلم العادات السيئة هو نفسه كتعلم العادات الجيدة، لهذا فإن المدخل للتطوير يساعد على زيادة الفرصة لتعلم العادات الجيدة كما يقلل الفرصة لتعلم عادات سيئة، وهذا يعتمد وبدون شكل على الطريقة الخاصة التي يتعلمها المدرس، فلكي تكون أحسن عليك الحصول على المعلومات الصحيحة من شخص كفوء ولفترة معينة لتطوير مهاراتك التدريسية.

وهناك مصادر للمساعدة في تطوير مهارات التدريس منها:

- 1- أساليب الملاحظة وتعد من العوامل الرئيسية المساعدة لتطوير مهارات التدريس فالمدرس يرغب في معرفة كم هو جيد باستعمال المهارات المهمة والضرورية في عمله.**
- 2- استعمال آلات التصوير والتسجيل عوامل مساعدة لتحسين وتطوير مهاراتك التدريسية.**
- 3- التوجيه والارشاد من قبل المدرس أو الزميل أو المشرف تساعد على التطوير، فإذا ما كانت عندك أهداف خاصة تريد إنجازها فإمكان هؤلاء تقديم المساعدة اللازمة للتطوير. وهذا يمكن أن يتم من خلال طرائق معينة مثل التدريس مع الزميل والتدريس الانعكاسي.**

إن التطوير يمكن أن ينمى من خلال المناقشة والسؤال والرغبة في التطوير مع جماعتك، فإذا كنت طالباً في الكلية ولم تعير اهتماماً إلى تعلم كيفية التدريس الجيد، فليس هناك سبب للتوقع بأنك سوف تهتم بتطوير التدريس عندما تمتهن التدريس فعلياً.

4- الممارسة تساعد على التطوير والتعلم يحدث من خلال الملاحظة فالمدرسين يمكن أن يساعدوك بمناقشة الأهداف الخاصة وماذا يعملون في كل موقف أو كيف ينظمون الدرس ويديرون، فالمدرس الماهر هو الذي يجعل انجاز العمل مستنداً على حقائق جيدة يمكنه ممارستها من أجل تطوير عمله.

تطوير مهارات التدريس من خلال التمرين:

إن أحسن طريقة لتطوير مهارة التدريس هي التدريس نفسه وهذه حقيقة قائمة على الرغم من الميل باتجاه اكتساب المدرسين الخبرة العالية من خلال اطلاعهم على التجارب والتطبيق العملي واستعمال الوسائل السمعية والبصرية والتدريس مع الزميل وإطالة فترة التطبيق في معظم المناهج المقررة لإعداد المدرسين ولكن من المحتمل أن تكون هذه التجارب التدريسية لا تساوي ما نقضيه في قاعة الدرس، فمن المحتمل أن نتعلم الكثير عن التدريس إلا أن تعلمنا أو معلوماتنا عن التدريس لا تختلف عن معلوماتنا عن لعبة التنس مثلاً حيث بإمكاننا تعلم التنس بقراءة الكتب ومراقبة الأفلام التعليمية ومشاهدة مباريات التنس في التلفزيون ومعظم هذه المصادر تغنينا بمادة عملية وممتعة عن اللعبة، ويمكن كذلك أن يصل أحد الأفراد إلى درجة خبير في لعبة التنس بواسطة القراءة عن اللعبة ومشاهداته الكثيرة ما يؤدي إلى أن يحصل على معلومات أكثر مما يعرفه الآخرون، ولكن يجب أن نعلم بأن كل هذه المعلومات سوف لا تجدي نفعاً عند القيام بالأداء الصحيح للإرسال مثلاً” حيث إن الطريقة الوحيدة لتحسين مهارتنا في التنس هو أن نلعب ولا يكفي أن نلعب لوحدنا وإنما يجب أن نلعب أمام خصم أحسن منا أو أن نتدرب على يد مدرب يمكن أن يطور مهارتنا في اللعب، وعليه فإن الكتب والأفلام... الخ من الأمور النظرية كلها أشياء مهمة إلا أنها يجب أن تتخذ كمصادر تقويم لتطوير المهارات وليست كمواد أساسية لتجارب أو تمارين مباشرة لتطوير المهارة.

طرائق التمرن على التدريس:

إن التدريس الحقيقي لمجموعة كاملة من الطلاب في مواقف تدريسية حقيقية هي ليست الطريقة الوحيدة للتمرن أو إنها ليست الطريقة المثلى ، والحقيقة فإنك بحاجة إلى التدريب عليها في مواقف حقيقية ولكن يجب ممارسة الأنواع الأخرى من التمرين والتي تساعد على التدريس الحقيقي.

مثال على ذلك في تعلم فعالية رياضية لا يمكن لك أن تؤدي اللعب بصورة صحيحة في بطولة حقيقية ما لم تكن قد تدربت على قواعد اللعبة وأصولها تحت ظروف وبيئة مسيطر عليها. وإن مهارات التدريس ممكنة ويجب التدرب عليها وطرائق التمرن عليها مشابهة لطرائق التمرن على المهارات الرياضية ويجب أن نعلم بأنه لا يمكننا أن نقرأ عن مهارات التدريس ونذهب بها إلى قاعة الدرس وندرس تدريساً حقيقياً ما لم نكن قد تدربنا أولاً على مهارات التدريس تحت ظروف مسيطر عليها، وإن مهارات التدريس والخطط يمكن التمرن عليها بطرائق مختلفة هي:

1- التدريس الانفرادي:

أي تدريب الطلاب على مهارات معينة على انفراد او لحالة مفردة لأي مهارة تدريسية مثل المدح أو مكافأة الطالب أو التشجيع لحالة معينة وهذه تبدو وكأنها مهارات بسيطة، وكذلك علينا مراقبة الطالب وتقويمه عند تنفيذ المهارة من خلال تبادل المعلومات والآراء عن طريق المناقشة (الكلام).

2- التدريس مع الزميل:

إنه لمن المفيد جداً التدريب على المهارات لفترة قصيرة من التدريس بإيجاد مواقف مع مجموعة صغيرة من زملاء ، أي التركيز على عدد محدود من المهارات وإذا ما صورت هذه الحالة فمن المفيد مراقبتها فيما بعد لغرض التقويم وإعطاء التغذية الراجعة. ويستفاد منها الطلبة المطبقين خلال دروس التطبيق العملي.

3- التدريس المصغر:

وهي مشابهة لطريق التدريس مع الزميل إلا أنها تركز على مجموعة قليلة من الطلبة وليس على زملاء الدراسة. حيث يتم إحضار

طلاب حقيقيين إلى الكلية أو الجامعة أو استعمال طلبة الدرس أنفسهم داخل مدارسهم لتطبيق التدريس عليهم.

4- التدريس الانعكاسي:

وهي طريقة أو تكتيك يشبه التدريب مع الزميل بإضافة ملامح جديدة حيث يتم تقسيم مجموعة من الطلاب إلى مجموعات صغيرة وعادة تكون (6-8) طلاب و ينتخب مدرس واحد من كل مجموعة و يعطى هذا المدرس وصفاً لما سيدرس وإن العمل التدريسي يجب أن يكون مهارة ليس للطلاب المتعلمين الآخرين فيها إلا قليلاً من الخبرة وإن التدريس يتضمن أهدافاً خصوصية عما يجب أن يتعلموه وطرائق لتقويم الطلاب بعد تجربة لتعلم وكذلك عندما يلتقي الطلاب فإنهم يقسمون حسب مجاميعهم السابقة وكل واحد منهم يدرس الدرس كما يبدو له مناسباً. وبعد انتهاء الوقت المخصص (عادة 10-15 دقيقة) يجري التقويم للمتعلمين عن كيفية تعلمهم للعمل وأيضاً يملؤون استمارة استجواب والتي تسمح لهم بتسجيل ردود أفعالهم عن الطريقة التي بموجبها درّس المدرسون دروسهم وبعد ذلك يجمع طلاب الصف لمناقشة كيفية التعلم للمجموعات المختلفة للعمل وأن يشترك ردود فعلهم للطرائق التي درسوا فيها فالمعلومات المراد تعلمها وردود فعل الطلاب يعطي القواعد لما يسمى (الانعكاس) حول الدرس في المناقشة ومن خلال هذه المناقشة (الانعكاسية) فإن الفهم حول التدريس أو معنى التدريس ينمو كثيراً لذلك إن التدريس الانعكاسي هو طريقة جيدة للتدريب على مهارة التدريس.

5- تدريس المجموعات الصغيرة تدريساً حقيقياً :

وفي هذه الطريقة تدرس مهارات التدريس وتطبق بمواقف حقيقية ويكون من المفيد إعطاء الفرصة لمحاولة التدريس لطلاب حقيقيين ولكن بمواقف تكون أقل قليلاً مما يتطلبه الدرس الحقيقي وذلك بإعطاء فرصة للقيام بالتدريس الحقيقي على طلبة من غير الزملاء وفي مواقع المدرسة ولكن على طلبة قليلين بين (5-10) طلاب ولمدة (10) دقائق فقط.

6- تدريس مجموعات كبيرة ووقت قصير تدريساً حقيقياً:

وهي أفضل أنواع التمرين مع مجموعة الصف وفي هذه الطريقة تدرس المهارات التنظيمية والإدارية وكذلك الخطط لفترة قصيرة من (10-15) دقيقة وبشكل مركز وذلك لمساعدة الطلاب على الأداء الحركي وكذلك بعض الأعمال الرئيسية والمنظمة.

7- التدريس الحقيقي:

صف كامل وطلاب حقيقيون وهي الطريقة الأخيرة في التمرن على التدريب قبل أن يوضح المطبق حقيقة التدريس والشيء المهم هو ما يملكه من خبرة وإن الطالب المطبق يجب أن يكون لديه القدرة أولاً على أن يتم الجزء الأول من تجربته وبعدها النمو والتكامل في الأجزاء الأخرى من التجربة.

التخطيط في التدريس:

يعرف التخطيط بأنه مدخل لحل المشكلات ومنهج لتحقيق الغايات وبه يتغلب الإنسان الواعي على ما يتحمل أن يصادفه من ظروف يجعلها في حاضره و يقوم ما يقوم به على أساس من التعمق والتفكير والاحكام والضبط والالتقان بقدر ما يؤتي الاثر المرجو منه.

إن التخطيط في الدرس من المستلزمات الرئيسية لنجاح المدرس في مهنته . لهذا فالتخطيط ذو فوائد عدة منها:

- 1- يجعل المدرس أوضح فهماً لأهداف التربية والعلاقة بين التدريس وتلك الأهداف.
- 2- يساعد المدرس على الوضوح الفكري فيما يتصل بدور مادته في خدمة أهداف التربية.
- 3- يضمن الوصول الى التقدير السليم للقيم النسبية لمختلف المواد والأساليب التعليمية.
- 4- يجعل المدرس أكثر قدرة على اشباع حاجات الطلاب.
- 5- يقلل مقدار المحاولة والخطأ في التدريس وذلك بتنظيم مواد المناهج تنظيمياً أفضل واستخدام طرائق أنسب.
- 6- يكسب المدرس احترام الطلبة اذ هم يحترمون المدرس الذي يتعامل معهم في الإعداد لعمله ويتوقع منهم الإعداد لعملهم أيضاً.
- 7- يساعد المدرس على إثارة حماس الطلبة وذلك عن طريق عرض مادته بطريقة شيقة.

- 8- يهيئ للمدرس فرصاً ممتازة لاستمرار نموه المهني والشخصي.
- 9- يساعد المدرس على شعوره بالثقة بنفسه.

السلوك التدريسي (الممارسات التدريسية):

السلوك هو كل ما يصدر عن الفرد من عمل حركي أو تفكير أو مشاعر أو انفعالات سواء كان نشاطاً بدنياً أو ذهنياً، فالكلام أو الاشارات اللفظية وغير اللفظية كلها تعتبر أنواع مختلفة من سلوك المدرس الذي يتضمن النداءات التي تحدث اثناء العملية التعليمية.

إن عملية التفاعل بين المعلم والتلميذ تعكس دائماً سلوكاً تدريسياً معيناً وسلوكاً تعليمياً وإنما ينتج من هذه السلوكيات هو التوصل الى الأهداف المطلوبة وإن الوثائق التي تربط بين (سلوك التدريس وسلوك التعلم الهدف) لا يمكن فصلها وذلك لأن سلوك التدريس وسلوك التعلم والهدف جميعها تكون موجودة دائماً بوصفها وحدة يعبر عنها ب (وحدة أصول فن التدريس).

ويعتبر المعلم هو الشخص المؤهل علمياً والقادر على تحقيق الأهداف المرسومة للعملية التعليمية الا وهي تعلم الطلبة بسبب ما يملكه من خبرة ودراية في مجال عمله بالإضافة إلى الأثر الذي يتركه في نفوس طلابه. ومن هنا تظهر لنا أهمية دراسة السلوك التدريسي في تعزيز وتثبيت عملية التعلم من خلال الاستخدام الأمثل للظروف المحيطة لعملية التعلم وإيجاد أفضل الصيغ لتخطيط الدرس وذلك لأن لسلوك المعلم انعكاسات كبيرة على سلوك الطالب ومقدار فعالية هذا السلوك تظهر خلال عملية الشرح و تصحيح الأخطاء وإدارة وتنظيم الدرس.

وهناك مبادئ مهمة للممارسات التدريسية السليمة يمكن تحديدها فيما يأتي:

- 1- تشجيع التفاعل بين المعلم و المتعلمين، مما يشكل عاملاً مهماً في اشراك المتعلمين و تحفيزهم للتعلم، بل يجعلهم يفكرون في قيمتهم و خططهم المستقبلية داخل وخارج الصف الدراسي.
- 2- تشجيع التعاون بين المتعلمين. إن التعلم يتعزز أكبر عندما يكون على شكل جماعي فالتدريس الجيد كالعامل الجيد الذي يتطلب التشاور والتعاون وليس التنافس أو الانعزال.

- 3- تقديم تغذية راجعة سريعة.
- إن المتعلمين بحاجة إلى أن يتأملوا فيم تعلموه (Meta- cognition) وما يجب أن يتعلموا وتقييمه.
- 4- توفر الوقت الكافي للتعلم
- إن مهارة إدارة الوقت عامل مهم في التعلم.
- 5- تضع التوقعات العالية (توقع أكثر تجد تجاوب أكثر). إن التوقعات العالية لأداء المتعلمين يساعدهم على محاولة تحقيقها.
- 6- مراعاة تعدد الذكاء للمتعلمين وأساليب تعلمهم المختلفة . إن الذكاء عند المتعلمين متعدد (Multiple Inteligent) وإن للطلبة أساليبهم المختلفة في التعلم.
- 7- تشجع على التعلم النشط والتدريس الفعال والمؤثر.

التدريس الفعال:

دواعي ومنطلقات التدريس الفعال:

إن الناظر إلى مخرجات التعليم العام(الطلاب) في شتى دول العالم العربي يجد أن نسبة كبيرة منهم ليست في المستوى المأمول من ناحية امتلاكها للمهارات الأساسية في القراءة والكتابة والقدرات الرياضية والعلوم بمختلف الفروع فهناك ضعف عام نتج عن عدة عوامل اقتصادية وثقافية وسياسية، وبالرغم من الجهود المبذولة من قبل المعلمين والمشرفين ومؤسسات الدولة إلا أنها لم تحقق النتائج المرجوة، ولرأب الصدع وإنقاذ ما يمكن إنقاذه وللحاق بالركب، لزم أن يكون هناك علاج لمختلف العوامل المؤثرة ، ومنها نوعية التدريس المقدم للطلاب أي سلوك التعليم والتعلم ، وجعل التدريس المقدم للطلاب أي سلوك التعليم والتعلم، وجعل التدريس فعالاً قادراً على إحداث التغيير المطلوب.

مفهوم التدريس الفعال:

هو ذلك النمط من التدريس الذي يفعل من دور الطالب في التعلم فلا يكون الطالب فيه متلق للمعلومات فقط بل مشاركاً وباحثاً عن المعلومة بشتى الوسائل الممكنة.

وبكلمات أكثر دقة هو نمط من التدريس يعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الايجابية للتعلم والتي من خلالها قد يقوم بالبحث مستخدماً مجموعة من الأنشطة والعمليات العلمية كالملاحظة ووضع الفروض

والقياس وقراءة البيانات والاستنتاج والتي تساعده في التوصل الى المعلومات المطلوبة بنفسه وتحت إشراف المعلم وتوضيحه وتقويمه.

إن التدريس الفعال يرفع من مستوى إدارة الفرد لنفسه ومحيطه ووعيه لطموحاته ومشكلات مجتمعه وهذا يتطلب منه أن يكون ذا قدرة على التحليل والبلورة والفهم ليس من خلال المراحل التعليمية فقط ولكن بصورة مستمرة توجدها وتميها المراحل التعليمية التي يمر من خلالها الفرد.

وقد أعطى أحد الباحثين مفهوماً واضحاً للتدريس الفعال: (بأنه ذلك النمط من التدريس الذي يؤدي فعلاً الى إحداث التغيير المطلوب أي تحقيق الأهداف المرسومة للمادة سواء المعرفية او الوجدانية أو المهارية، ويعمل على بناء شخصية متوازنة للطالب).

دور المعلم في التدريس الفعال:

دور المعلم كبير وحيوي في العملية التربوية والتعليمية، ويجب أن يبتعد عن الدور التقليدي الالقائي، وأن لا يكون وعاء للمعلومات بل إن دوره هو توجيه الطلاب عند الحاجة دون التدخل الكبير، وعليه فإن دوره الأساسي يكمن في التخطيط لتوجيه الطلاب ومساعدتهم على إعادة اكتشاف الحقائق العلمية المتعلقة بالموضوع، ومن العوائد التربوية من هذا كله نجد ما يلي:

- 1- تدريب الطلاب على الأسلوب العلمي في التفكير.
- 2- تدريب الطلاب على أسلوب الحوار والمناقشة المنظمة.
- 3- اكتساب الطلاب للمهارات العملية المتعلقة بالتجربة.
- 4- تعلم الطلاب أسلوب كتابة التقارير العلمية.
- 5- تكون مهارة الاتصال، وشرح الفكرة العلمية للآخرين بطريقة مقنعة.

دور مدير المدرسة والمشرف التربوي في التدريس الفعال:

مدير المدرسة يهيمه كثيراً أن تقدم مدرسته أفضل أساليب التعليم والتدريس وعليه حث معلميه لاستخدام أفضل الأساليب التربوية لتعليم الطلاب، وأن يعمل جاهداً على التأكد من قدرات المعلمين ومهاراتهم والعمل على تطويرهم وتذليل الصعوبات التي قد تواجههم، والتنسيق بينهم

وبين الإدارة التعليمية والمشرفين الذي قد ينفذون بعض الفعاليات في المدرسة أو غيرها بهدف رفع كفاية المعلمين وتنفيذ خطة إشرافية تساعد المعلمين على أداء العمل بجودة تربوية مناسبة، كما يلزم أن يكون المدير (الناظر) هو قدوة لمعلميه في تدريسه ليقدم نموذجاً يحتذى به بقية المعلمين، وعليه أن يضطلع ببعض الحصص التدريسية حسب تخصصه وأن ينمي مهاراته في التدريس الفعال ويدرب معلميه عليها.

أما المشرف التربوي فهو مهندس العملية التربوية والتعليمية وعليه تقع عملية التخطيط للطرق الفنية والتربوية الفضلى لتنفيذ المنهج المدرسي في المدارس، فمن خبرته يستمد المعلمون الطرق والأساليب التدريسية الفعالة وعليه أن يتيح لهم الفرصة ليشاركوه في التخطيط لها وتنفيذها على أرض الواقع في المدارس مع أبنائهم الطلاب.

ولتحقيق ذلك يتوجب على المشرف التربوي وضع خطة إشرافية في بداية العام الدراسي لتغيير المسار التقليدي والطرق التقليدية الالقاءية وجعل التدريس فعالاً، فالتدريس الفعال يحتاج أيضاً إلى توجيه وإشراف فعال.

التدريس المؤثر :

يبحث المدرس الجيد بشكل دائم عن طرائق تعلم أكثر وأن يحسن من مهارات تدريسه، فالتعلم نشاط مستمر يتضمن انتقال المهارات ومفاهيم جيدة يمكن أن يزيد المعلم من حساسيته للتحديات التي يواجهها من قبل المتعلمين داخل غرفة الصف، وعليه ينبغي تشجيع المعلمين والمدرسين لفحص خبراتهم من أجل فهم أفضل للعملية التعليمية وشروط التعلم الفعال.

أن يستخدم المدرس هذه الخبرة كمتعلم لتقدير أهمية العملية التربوية، وعلى كل معلم أو مدرس أن يعكس نقاط القوة والضعف لمعلمين معروفيين ويحاول تحليل مصادر نجاحهم وفشلهم. وينبغي أن يتذكر المدرس أن هنالك عدد غير محدد من المتغيرات التي تعمل في الموقف الصفّي يمكن ضبط عددا منها. ولا يوجد مبدأ واحد يمكن أن يعطي الموافق المختلفة العديدة التي تظهر فهناك دائماً بعض الصعوبات والاستثناءات.

وكما نعرف أن الدرس له أهداف تربوية وتعليمية بمراحلها المختلفة وكل مرحلة لها أهدافها الخاصة والعامّة ونرى أن أهم أهداف الدرس هي التعود على السلوك المنضبط التربوي والذي يعود بالفائدة على الطلاب عموماً وللتوجيه الصحيح غير المتشنج مردود إيجابي في نفوس

الطلاب يبنى على أساس تأثير أسلوب المدرس وأساليبه التدريبية في نفوسهم وبالتالي يتولد حب الدرس وحب المدرس وهذا هو التأثير.

والتأثير في التدريس يعتمد على الطالب وعلى المدرس وأن الطالب له أثر كبير في كيفية تأثير المدرس او طريقة التدريس واستيعابه للدرس والطريقة التي يستعملها المدرس لها أيضاً " مردود في التأثير الايجابي في الطالب و تجعل المدرسين أكثر تأثيراً" .

لهذا فان التدريس المؤثر يعتمد على إيجاد طرائق عديدة تساعد الطلبة على التعلم والنمو والتصميم ورسم التجارب التربوية والتي من خلالها سوف تنمو مهارات الطلاب وفهمهم وحالاتهم، فهو الأداء الفني لجميع المهارات المتطورة لسد الحاجات الخاصة لمتطلبات التعلم . لهذا يمكن قياس التدريس المؤثر من خلال الإشارة إلى ما حدث للطلبة من تعلم.

ولقد أوجدت في العقد الماضي خطى واسعة وسريعة في البحوث التي تخص التدريس المؤثر وقد كانت جيدة حتى إن الصورة الأولية للتدريب المؤثر قد بدأت بالظهور. وإن الخطط الرئيسية والتي من خلالها قد طورت هذه النتائج أو الموجدات قد ذهبت بعض الشيء مثل ذلك وأن هناك عدد كبيراً من الدروس قد عرفت من خلال الخطط في حساب كثير من الاختلافات والفروقات كالحالات الاقتصادية والاجتماعية للطلاب الذين ينتمون الى المدارس الجغرافية وكذلك حالات الوراثة التقليدية.

والمعلومات المتجمعة من خلال الحالات التي تجري في قاعة الدرس أو ساحة الالعاب لاكتشاف أو لإيجاد نموذج يميل الى التقريق بين الجماعات ذات الانجاز العالي في الصف وجماعات الانجاز المنخفض.

وأن هذه النماذج من التدريب لها علاقات متداخلة في قاعة الدرس أو ساحة الالعاب، وكذلك مع طرائق وسلوك الطلاب التي ارتبطت مع الانجاز العالي في قاعة الدرس (ساحة الالعاب) وأصبحت فيما بعد العناصر التي من خلالها ظهرت نماذج التدريس المؤثر.

المدرس المؤثر:

إن شخصية المدرس هي المقياس التي بواسطتها يمكن الحكم وتقويم مدى أو مقدار التدريس المؤثر، وأن التدريس المؤثر هو الذي يستطيع أن يجد طرائق مختلفة لجعل الطلاب وبصورة مناسبة منشغلين

بالدرس لأطول فترة ممكنة من الدرس وبدون اللجوء الى الاجبار وعقوبة الطالب، وأن التأثير هو ليس في الطريقة المستعملة نفسها دائماً بالدرجة التي فيها تتبع هذه الطريقة أو الطرائق أو على نسبة من الوقت المخصص للتعلم واستعمال طرائق متعددة من التفاعلات والعلاقات وأن النموذج الذي يكون أكثر مألوفاً والمرتبط مع الدروس والذي فيه نسبة عالية من وقت التعليم يمكن وصفه تحت عنوان (التدريس المباشر).

ان التدريس المباشر يشير الى التركيز المعرفي والعلمي فالمدرس يوجه المجموع باستعمال مواد علمية تدريسية متتابعة ويشير إلى فعاليات التدريس والتي تكون أهدافها واضحة للطلاب وبما أن الوقت المخصص للتعليم محدود ومستمر فعطاء المحتويات العلمية واسع وعريض، كما أن انجاز الطلاب يكون تحت المراقبة، وتوجيه الاسئلة يجب أن يكون بمستوى عقلي نوعاً ما المنخفض وذلك ليتمكن الطلاب من المزيد من الاستجابات السريعة والصحيحة، وكذلك يجب إعطاء التغذية الراجعة الفورية بصورة علمية مدروسة، وفي التدريس المباشر يكون دور المدرس مسيطراً على الأهداف العلمية والتربوية ويختار المواد المناسبة لقابليات الطلاب.

التأثير في الطلاب:

أن الجوهر الرئيسي في التدريس المؤثر هو جعل الطلاب وبصورة دائمة منشغلين في الموضوع المراد تدريسه لا على نسبة من الوقت المخصص للتعلم وبشكل طبيعي وايجابي أن يأخذ وبصورة أولية بما يحدث للطلاب، والخطط التدريسية تميل إلى إنتاج أعلى كمية من الانشغال المناسب للطلاب خلال وقت التعلم وكذلك التدخل الجيد بالجو والبيئة المناسبة وأن:

أ- المتغير التدريسي الأول هو (الوضوح): وهو يعني إلقاء المحاضرات وعرض الحركات، والمناقشات أثناء الدرس بشكل واضح للطلاب ولكنه أيضاً تأخذ وقتاً قليلاً لتوضيحها.

ب- المتغير الثاني: (حماس المدرس): فإنه يتداخل وبدون شك مع البيئة الايجابية للتدريس ولكنه يجعل الاشياء او الحالات تستمر طويلاً وبتوقيت حساس وضعيف ومضبوط.

ولهذه المتغيرات مزايا أهمها ما يلي:

1- تعمل على منع الضجر والسأم في نفوس الطلبة.

- 2- تتداخل بنسبة كبيرة مع المحتويات أو المادة العلمية.
- ج- المتغير الثالث (متعلق بالتعدد): ويعني المادة العلمية غير المتكررة والتي تنمي الإدراك والمواهب الفعلية كما تطور الناحية السلوكية.
- د- المتغير الرابع (سلوكيات الأعمال الموجهة): وهو يعطينا الهدف الرئيسي للعلوم التربوية.
- هـ- المتغير الخامس (المحتويات المعطاة): وكلما زاد الوقت المخصص أو الذي يعرف في تدريس الموضوع ، أمكن تغطية القسم الأكبر في أي وحدة زمنية مخصصة سواء كان ذلك لدرس واحد أو لفصل واحد أو لسنة كاملة.

إن الحزم في الدرس يجب أن يكون بصورة مستمرة مع الأخذ بعين الاعتبار أن يكون المدرس واسع الصدر ويتمكن من ضبط النفس وفوق هذا كله إن إعطاء الفرصة للتلاميذ في المناقشة الهامة إلى إخراج الدرس بصورة جيدة دون الضوضاء واحترام الدرس هي أيضاً من الصفات الجيدة لتأثير المدرس في طلابه إضافة إلى إعطاء الثقة للتلاميذ في ممارسة كيفية أداء الدرس في قاعة الألعاب وتحت قيادتهم لتعليم كيفية الأخذ بالأمور التعليمية وتزويدهم بالثقة العالية بالنفس وفهم وإدراك العملية التعليمية كم هي عملية صعب وشاقة وأن الوصول بها إلى بر الأمان لن يكون بالسهولة التي يتصورها البعض بل يجب أن تأخذ مجرى نسق روتينية صحيحة بالعمل على تدريب الطلاب كيفية التصرف في المواقف التربوية الخاصة.

كما أن التدريب المؤثر يركز ويؤكد على منع حدوث الفوضى كم ذكرنا من خلال معالجة هذا السلوك عن طريق المراقبة والسيطرة والاستمرارية والمشاركة الجماعية والمسؤولية، وكذلك يجب أن تأخذ آراء الطلاب المشاركين في الدرس مكاناً لها في فكر المدرس وأن يكون أقل انتقاد وهذا يأتي من خلال المشاركة الصحيحة والرغبة في الدرس وهو التأثير في التلاميذ وميلهم نحو الدرس، فيكون المدرس أقل توبيخ للتلاميذ وهذا ناتج عن طريق ثاني هو التحفيز الايجابي وهذه هي مزايا المدرس المؤثر في الجو التدريسي.

أن استخدام التمارين الجيدة المساعدة والمسلية خلال فترات السكون تشغل التلاميذ أكثر في وقت الدرس وتجعلهم مع الدرس بصورة مستمرة وبدون الخروج عن المادة الأساسية للدرس وأن ما ذكر أعلاه لا يعني أن يختار التلاميذ نوع الفعاليات والنشاطات دون الاعتماد على

المدرس فإن ذلك يجعل الدرس أكثر فوضوية وعدم التنظيم وتؤدي الى عدم السيطرة داخل الدرس وظهور أمور سلبية تؤثر على الجوانب الايجابية للمدرس المؤثر والحالة الايجابية للإبداع والتعلم المهاري ومتطلباته.

ويجب أن يكون توجيه الطلاب حول استعمال الأجهزة وكيفية التعامل معها والاهتمام بتنسيق الدرس، فإن الطلاب عندما يعرفون بأنهم مراقبون من قبل المدرس فأنهم سوف يبدعون ويستمتعون بالجد في العمل. أما المدرسين الاكثر تأثراً هم الذي يراقبون الطلاب وحركاتهم بقرب وحيوية فعملية المراقبة أو الملاحظة لأعمال الطلاب جزء من عملية الاشراف والملاحظة لأعمال المجموعات أو حركات الافراد.

إن التداخل بين الطلاب والمدرسين في قاعة الدرس أو الألعاب حول سلوكهم الحركي يمكنهم من تقوية وتشجيع المحاولات المهارية الجيدة والخطط والطرائق المنفذة وكذلك إعطاء التغذية الراجعة التصحيحية لتحسين المحاولات المتتالية.

ويمتلك الدرس النموذجي قدراً كبيراً من السيطرة الإدارية والتنظيم العالي وقلة السلوك الفوضوي.

صفات المدرس المؤثر:

- 1- توبيخه للطلاب قليل.
- 2- كثير المدح والثناء وقليل الانتقاد (التحفيز الايجابي)
- 3- قليل السلوك الفوضوي.
- 4- لديه إلمام بالأمور القيادية.
- 5- إعطاء الإرشادات بصورة مناسبة.
- 6- اشغال الطلبة بنسبة أكثر من الوقت في الفعاليات.
- 7- يعمل مع مجموع الصف.
- 8- مراعاة الفروق الفردية.

نماذج من التدريس المؤثر:

- 1- نسبة عالية من الوقت يخصص لمحتويات المواضيع العلمية الأكاديمية.

2- درجة عالية من السلوك التعليمي الذي يخدم الموضوع ويلئم مستوى الطلبة.

القياس المناسب لمحتويات الموضوع