

التوريس المصغر

والتربية العملية الميدانية



تأليف
جورج براون

ترجمة وإعداد
الدكتور / محمد رضا البغدادي
هيام محمد رضا البغدادي



منتدى سور الأزبكية

WWW.BOOKS4ALL.NET

الدليل المصغّر والتربية العملية الميدانية

جورج براون

ترجمة وإعداد

هيام محمد رضا البغدادي
ماجستير في التربية
(مناهج وطرق تدريس التربية الفنية)

الدكتور محمد رضا البغدادي
أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم
وتكنولوجيا التعليم
كلية التربية بالفيوم - جامعة القاهرة

الطبعة الثانية
مزيدة ومنقحة
١٤٢٥ هـ / ٢٠٠٥ م

ملتزم الطبع والنشر
دار الفكر العربي

٩٤ شارع عباس العقاد - مدينة نصر - القاهرة

ت: ٢٧٥٢٩٨٤ - فاكس: ٢٧٥٢٧٣٥

٦ شارع جواد حسي - ت: ٣٩٣٠١٦٧

www.darelfikrelarabi.com

INFO@darelfikrelarabi.com

This is a Translation of:

Microteaching: A Programm of Teaching Skills

By: George Brown (1975) London: Butler & Tanner Ltd.

٣٧٠, ٧١	براون، جون.
ب ر ت د	التدريس المصغر والتربية العملية الميدانية/ تأليف جون براون؛ ترجمة محمد رضا البغدادي، هيام محمد رضا البغدادي، ط ٢ مزیة ومنقحة. القاهرة: دار الفكر العربی، ٢٠٠٥ م.
	٢٨٤ ص: ایض؛ ٢٤ سم .
	بیلوجرافیه : ص ٢٧٩-٢٨٤ .
	تدمک : ٠-١١٦٥-١٠-٩٧٧ .
	١- التدريس .
	٢- التعليم - طرق التدريس .
	٣- المدرسون - تدريب .
	أ- محمد رضا البغدادي،
	مترجم .
	ب- العنوان .

جمع إلكتروني وطباعة



التنفيذ الفني

ثريا إبراهيم حسين

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

إهداء

إلى من شاركوني الصبر والجلد....
إلى من بادلوني الحب، وبادلتهم العطف والرعاية...
إلى من نشأوا على حب العمل، ووفروا لي أسباب البحث والاشتقاء...
إلى من يعاونوني في بلوغ أهدافي في الحياة...
إليكم يا صانعي مستقبلي... أبي وأمي.
إليكم يا شريكة كفاحي... زوجتي.
إليكم يا أبنائي... هيثم، هيام، هشام، ريهام.

أهدي هذا الكتاب

محمد رضا البغدادي

المحتويات

الصفحة

الموضوع

٣	إهداء
٩	مقدمة الطبعة الأولى
١٢	مقدمة الطبعة الثانية
١٣	الفصل الأول : التدريس المصغر
١٥	نموذج للتدريس
١٩	نموذج تدريب المعلم
٢٢	التدريس الجيد والتدريس الناجح
٢٤	الخبرة المدرسية
٢٦	التدريس المصغر
٣٣	الفصل الثاني : التخطيط المصغر وتدريس المفاهيم
٣٨	التخطيط المصغر
٤٠	الأهداف التعليمية
٤٤	الأعمال والمهام
٤٦	الأساليب والطرائق المناسبة
٥٥	تدريس المفاهيم
٥٨	توضيحات لتدريس المفهوم

٦٣	الفصل الثالث : الملاحظة والمشاهدة
٦٦	أساليب الملاحظة
٧٧	نظام براون لتحليل التفاعل BIAS
٨٥	تفسير نظام براون لتحليل التفاعل
٩١	نظام فلاندر لتفاعل الفئات FIAS
٩٣	الفصل الرابع : التفاعل اللفظي وغير اللفظي
٩٥	أساليب التفاعل اللفظي وغير اللفظي في التدريس
١٠٠	تحليل التفاعل اللفظي وأهدافه وأهميته
١٢١	الفصل الخامس : إدارة الفصل (حجرة الدراسة) ومصادر مشكلات إدارته
١٢٤	الإدارة وعملية التدريس
١٢٤	مناخ الفصل
١٢٥	الإدارة الفعالة للفصل
١٢٩	مصادر ومشكلات إدارة الفصل
١٣٢	طرق التعامل مع مشكلات إدارة الفصل
١٣٧	الفصل السادس : التربية العملية الميدانية
١٣٩	تعريف بالمصطلحات

١٤٠	أهداف التربية العملية الميدانية
١٤٢	تنظيم الزيارات الميدانية والتدريب خلال فترة التربية العملية المنفصلة
١٥١	مسئوليات وأدوار المشاركين في برامج التربية العملية
١٥٦	الكفايات المهنية المطلوبة لدى الطالب المعلم
١٦٢	أنواع الخطط التدريسية
١٦٦	مهارات تخطيط التدريس
١٧٠	بطاقات تقويم الأداء
١٧٨	نماذج بطاقات أداء الطالب المعلم
١٩٨	نموذج تقويم أداء المعلم «الخاص بالمركز القومى لامتحانات والتقويم التربوى»

٢٠٧	الفصل السابع : التمهيد والعرض وإلقاء الأسئلة والمناقشة
٢٠٩	* البعد الأول :
٢٠٩	- التمهيد والعرض .
٢١٤	- النهاية .
٢١٨	- حيوية المعلم .
٢٢٥	- الشرح والتفسير .
٢٢٧	- الاستماع .
٢٣٠	* البعد الثانى :
٢٣٠	- إلقاء الأسئلة .

- ٢٤٦ - معاونة التلاميذ لتحسين إجاباتهم.
- * البعد الثالث :
- ٢٤٩ - المشاركة في المناقشة.
- ٢٥٢ - التعزيز الفوري.
- ٢٥٤ - ضبط المناقشة خلال التعزيز الفوري.
- ٢٥٨ - مشاركة التلميذ.

- ٢٦١ الفصل الثامن : وسائل التدريس المصغر
- ٢٦٣ التكاليف والمعينات
- ٢٦٨ إعداد وتجهيز معامل التدريس المصغر
- ٢٧١ جدول برنامج التدريب
- ٢٧٣ التدريب على استخدام الأجهزة
- ٢٧٤ دور مشرف التدريب
- ٢٧٥ تقرير مساعد لمشرف التدريب
- ٢٧٩ المراجع

مقدمة الطبعة الأولى

أعددت هذا الكتاب «التدريس المصغر» برنامج لتعليم مهارات التدريس، من أجل معاونة الطلاب معلمى المستقبل، والمعلمين فى الخدمة لتحسين وتنمية مهاراتهم التدريسية. فهو يحتوى على تخطيط للدس، وتنمية للقدرات على الفهم ومهاراته، والقيام بتأدية مهارات الشرح والتفسير والقاء الأسئلة والمناقشة. كما يحتوى أيضاً على نصائح وإرشادات للتخطيط والبدء فى برنامج للتدريس المصغر.

وقد تألف هذا الكتاب من خمسة فصول، يتناول أولها: مناقشة موجزة عن إعداد المعلم وتدريبه أثناء الإعداد ويعدده، مع عرض لنموذج المهارات الاجتماعية فى التدريس التى يقوم عليها البرنامج ونظرة عامة لدراسات عن الخبرة المدرسية والتدريس المصغر.

ويتناول الفصل الثانى: واجبات التخطيط المصغر للدروس ومفهوم التدريس وذلك من خلال نشاطات يقوم بها الطالب المتدرب للتعرف على كيفية استخدام الأسئلة عند التخطيط وعلى نوع ما يجب أن يعلمه لتلاميذه، ثم على الأهداف التربوية والأخرى

التدريسية.

ويعالج الفصل الثالث عن طريق قيام الطالب المتدرب بعدد

آخر من النشاطات كأسلوب المشاهدة والملاحظة.

أما الفصل الرابع فهو يركز باستخدام عدة نشاطات على مهارات التمهيد والعرض وإلقاء الأسئلة وتوزيعها والمشاركة في المناقشات.

أما الفصل الخامس، فقد اهتم كثيراً بطرق ووسائل برنامج التدريس المصغر، فهو يصف نماذج تنظيم أجهزة التدريس المصغر وملحقاتها من غرف وقاعات، ثم ينتهي بعرض موجز لطرق تحسين ونشر المهارات الأساسية للبرنامج.

ويجب من البداية أنؤكد على أن التدريس المصغروسيطة ليست بديلة لأي من الوسائل الحالية، ولكن يمكن أن تكون وسيلة تمهيد أو وسيلة تكملة أو وسيلة إضافية لبرامج تدريب الطلاب وإعدادهم لمهنة التدريس، فهناك مهارات تدريسية يجب اكتسابها وتنميتها، وبدونها أعتقد أنه من الصعب تخطي مشكلتي ضبط وحث التلميذ المتعلم. وللسيطرة على هاتين المشكلتين يجب أن يتوفر لئن سيحمل مهمة القيام بالتدريس الحرية والصبر والثقة في النفس والجرأة لتجريب الأفكار والأساليب الجديدة.

قد يتفاسى البعض عن تلك التعقيدات المؤلمة التي تواجههم مثل هؤلاء التلاميذ الكارهين للتعلم، وقد يرجع ذلك إلى قصور معين في تخطيط المناهج ومقررات التمهين، ولهذا فمن الضروري تقديم مقررات في اجتماعيات المدرسة أو في علم النفس الاجتماعي المدرسي. فقد يكون من الحكمة أن تقتبس القاعدة التي تقول ابداً من المعلوم إلى المجهول، ومن البسيط إلى الصعب، ولكننا نرى غياب هذه الأساسيات في كثير من برامج إعداد المعلم.

انتشرت في نهاية هذا القرن فكرة البحث عن المعلم الجيد الكفاء، فأعدت المؤسسات المعنية اختبارات الشخصية واختبارات الذكاء والتي ارتبطت نتائجها بتقديرات التدريب الميداني على التدريس ودرجات اختبارات نظرية التربية، كما استعملت الأساليب الإحصائية المعقدة لتكشف عن النتيجة التي تقول أن هؤلاء المعلمين هم الذين يظهرون مجاًلاً واسعاً في الشخصية السوية والمميزات والصفات المعرفية. مقابل ذلك تأثير الانتباه نحو نوعية برامج التدريب وكيفية، فحتى الآن لا نستطيع أن نحدد بدقة أو نقوم بإعداد أو نقيس كفاءة المعلم، فالتدريس فن، وبالحشو

لا يمكن تعلّم هذا الفن، فجراحات زرع الأعضاء أو نقلها، والتحليق بالطائرات والدوران بالمركبات الفضائية كلها فنون تشكل مهارات عديدة مختلفة متباينة، وحتى الآن لا توجد المؤسسة الطبية أو المؤسسة العسكرية أو العلمية التي تتوقع من منسوبيها القيام بأعمال فذة دون أن تكون لديهم المهارات الأساسية للقيام بهذه الأعمال وغيرها.

والتدريس أحد فنون كثيرة وأهمها وله أيضاً مهاراته، وإذا لم تتكامل هذه المهارات ويتعلّمها من يعدّ للتدريس للقيام بمهامه فسوف يتهمل رجال التربية بالذنب.

وعلى هذا فإن هذا المؤلف يقوم على فكرة (To Learn To Teach) التي تبدأ من نقطة التدريس عمليات تحدّ معقّدة يجب أن تبسط وتضبط فيها الخبرة الأولى.

ولقد حرصنا على أن يتضمن الكتاب كثيراً من الأنشطة التي يجب أن يقوم بها طالب التدريب أو طالب التربية الميدانية، لما رأينا فيها من فائدة هامة لاكتساب وتنمية مهارات التدريس، وبخاصة التدريس المصغّر (نقصد بطالب التدريب طالب التربية الميدانية، أو التربية العملية، ونقصد بالتلميذ تلميذ المدرسة ميدان التدريب).

كما ضمنا كثيراً من الحجج والأسانيد مما يجعلنا نأمل بثقة أن نكون قد أسهمنا بنصيب باللغة العربية في مجال التربية عامة والتربية الميدانية خاصة، كما نأمل أن نكون قد أدينا واجباً نحو طلابنا معلّمي المستقبل في معاهد وكليات إعداد المعلّم.

ويسرّ المترجم أن يتقدم بالشكر والعرفان إلى أساتذة قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة الرياض - بالمملكة العربية السعودية الذين أسهموا بجهد في توجيهه وإبداء الرأي اللذين دفعا بهذا الكتاب للخروج إلى حيز النور لتعميم الفائدة المرجوة منه بإذن الله.

والله ولي التوفيق

دكتور/ محمد رضا البغدادي

مقدمة الطبعة الثانية

يسرني بعد أن نفذت الطبعة الأولى من كتاب التدريس المصغر برنامج تعليم مهارات التدريس، أن تصدر الطبعة الثانية، والتدريس المصغر والتربية العملية الميدانية، عن دار الفكر العربي في ثوب جديد بعد أن حرصنا على إثراء الطبعة بفصول جديدة تضمنت كل جديد ومستحدث في مجال العملية التعليمية وإعداد المعلم لاكتساب مهارات وخبرات تؤدي إلى تفعيل دوره في المواقف التعليمية التعليمية.

وقد حرصنا على أن نضيف فصلاً بعنوان «التفاعل اللفظي وغير اللفظي» دالاً فيه من مهارات يكتسبها المعلم لتجويد دوره في تفاعلات نشطة لفظية وغير لفظية.

وحتى يستطيع المعلم في بداية حياته العملية وكذلك المعلم في الخدمة ويمكننا من إدارة ناجحة، عملنا على أن يتضمن الكتاب فصلاً عن «إدارة الفصل»، وكان فصل الإضافة الأخير عن «التربية العملية الميدانية، في خبرات امتدت معنا طويلاً في برامج التربية العملية بكليات التربية بجامعة مصر وكلليات التربية بالجامعات العربية في مجالات فروع المعرفة العلمية والأدبية والإنسانية التي يعد لها الطالب المعلم.

ولعل هذا الطرح الجديد فيه النفع والفائدة للطالب المعلم، والمعلم، والموجه، والباحث من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من جودة تعليمية تعليمية شاملة.

أ. هـ / محمد رضا محمود البغدادى

هيام محمد رضا البغدادى

الفصل الأول التدريس المصغر

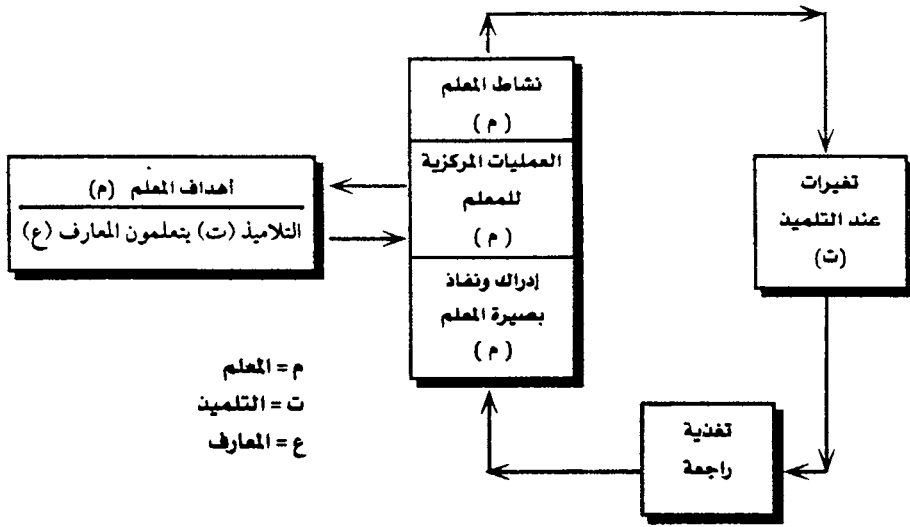
- نموذج التدريس.
- نموذج تدريب المعلم.
- التدريس الجيد والتدريس الناجح.
- الخبرة المدرسية.
- التدريس المصغر.

ماذا يكون التدريس غير أنه مجموعة من الأنشطة ذات الجوانب والأبعاد المتعددة. إنه لا يتضمن فقط المعلومات، ولكنه يتضمن المعرفة والانفعال والحركة فى تقديم المعارف وإلقاء الأسئلة والشرح والتفسير، والاستماع والتشجيع والمناقشة والإقناع والافتناع، وحشد من النشاطات الأخرى. ولكن توصيف هذه الأنشطة المتعددة لا تؤلف توصيفاً لمفهوم التدريس، فكل جانب وكل بعد لكل نشاط من هذه الأنشطة يجب أن يشارك فيه ويقوم به آخرون غير المعلم، فهناك أولياء الأمور والمعالجون النفسيون ورجال السياسة والاقتصاد ورجال الإعلام، كل له دوره، بل أدواره التى تدعم التدريس.

وهل ما يميز التدريس كمجموعة من الأنشطة - عن الأنشطة الاجتماعية الأخرى أنه هدف أو مجموعة من الأهداف تتحقق بتعلم الآخرين؟ وإذا كانت خبرتنا وخبرة الآخرين التى نحملها جميعاً من أول محاولة للتدريس تدعو إلى التساؤل: لماذا لم نكن موفقين وعلى درجة من الكفاءة العالية؟ فقد يكون هذا منطلقاً يبرّر لنا البحث عن أسلوب أو أساليب أخرى فى ميدان التربية لتعديل الأخطاء ومعاونة من هم فى ميدان التدريب والإعداد لتحمل مسؤوليات التدريس.

نموذج التدريس:

هناك نماذج تدريس عديدة يمكن أن نختار منها، ولكن الكثير من هذا العديد له مواصفات معقدة تخفى سماته البارزة. وهناك نموذج يبدو ظاهرياً بأنه نموذج سهل بسيط، هذا النموذج يقوم على أساس اجتماعى للعالم «آرجيل» ويسمى بنموذجه، أى نموذج آرجيل للمهارة الاجتماعية (آرجيل Argyle ١٩٧٠، كوك Cook ١٩٧٠)، ويعتبر هذا النموذج هو أساس برنامج التدريس المصغر الذى تأسس وتدرج فى معامل الجامعة الجديدة فى ألستر Ulster والشكلان التاليان، (شكل ١، شكل ٢) يوضحان هذا النموذج.



شكل (١) نموذج مبسط لحلقة التدريس

يمكن تمثيل هدف المعلم - أن يتعلم تلميذه - في الرمز (م)، ويعنى ذلك أن التلاميذ (ت) يتعلمون المعارف (ع) والتي قد تكون حقائق - مفاهيم - قيم أو مهارات. والتفاعل الذى يحدث يجب أن يكون بين المعلم (م) والتلميذ (ت) وهذه المعارف (ع)، فعندما يكون هناك موقف تعليمي لنقل المعارف (ع) إلى التلاميذ (ت) بواسطة المعلم (م) يجب أن تكون فى صورة مناقشة حية نشطة، وترجمة الأهداف فى سلوك ونشاط يتطلب من المعلم أن يقوم بتحليل لواجهه واختيار أنسب الأساليب الملائمة فى إنجاز وتحقيق أهدافه. فالمعلم لديه الكثير من العمليات المركزية التى تترجم أهدافه وخطته إلى سلوك ونشاط وإنجاز، فتتضمن هذه العمليات المركزية مهاراته اللغوية وقدراته المعرفية ومتغيرات شخصيته واتجاهاته وتوقعاته عن تلاميذه وتوقعاته عن نفسه كمعلم. هذه العوامل هى بمثابة الذخيرة لتعليم المهارات، وعندما تظهر وتتضح هذه العوامل فى سلوك ونشاط فإنها تؤدى بدورها إلى تغيرات ملموسة لدى التلميذ.

هذه التغيرات تشير بطريقة فورية مباشرة إلى المعلم بواسطة التلميذ بأسلوب الاستجابة أو التلميحات غير اللفظية، وقد تكون هذه الإشارات الصادرة من

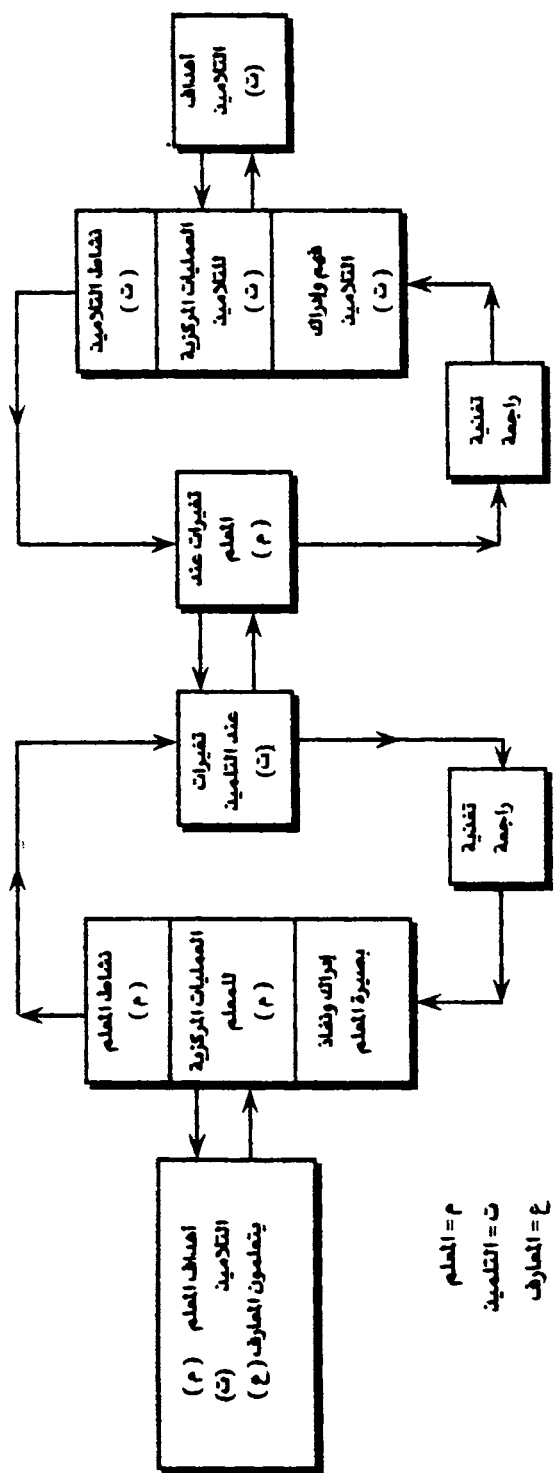
التلميذ إما مقصودة أو غير مقصودة وقد تكون بسيطة أو معقدة وهناك تغيرات أخرى لا يمكن ملاحظتها بطريقة فورية مباشرة ولكنها تتطلب تقويمًا ودراسات وأبحاثًا أخرى تالية.

سوف نستخدم لفظ «الضبط» في أكثر من موقع في الصفحات التالية، وذلك للتوصيف وللكشف عن الإشارات الفورية المرئية، «والتقويم» للتوصيف وللكشف عن التغيرات طويلة الأمد، وهذه الأخيرة ترتبط كثيرًا بالتغيرات المعرفية، وتبدأ من الضبط والتقويم يقومان على التغذية الراجعة لأداء التلاميذ. وقد يعي المعلم وقد لا يعي ولا يدرك - معنى وقيمة التغذية الراجعة، فالقدرة على فهم وإدراك معنى وقيمة التغذية الراجعة يرتبط بالعمليات المركزية البارزة للمعلم ولما يهدف إليه، فهذه الأهداف يجب أن تترجم إلى سلوك يعتمد على قدراته على الفهم والإدراك وهذا يوجه عملياته المركزية لتوجيه النشاط وابتكار أساليب أخرى منه.

والمثال التالي من الأمثلة الواقعية، والذي قد يوضح ما جاء في الفقرة السابقة.

«حاول أحد طلاب التدريب أن يكون على صلة وعلاقة طيبة مع تلاميذ أحد صفوف المدرسة الإعدادية - المتوسطة - ذوى الأعمار الرابعة عشرة تقريبًا، وعند دخوله حجرة الدراسة بادر بإلقاء تحية الصباح عليهم، وتوقع أن يكون رد التحية بأحسن منها، ولكن جاءت استجابة أحدهم ساخرة حمقاء». تسبب هذا الموقف فى مشكلة كانت إحدى المشكلات التى سمعناها من طلابنا المتدربين على مدى السنوات الطويلة السابقة.

وكمحاولة لإيجاد حل مناسب لهذه المشكلة هناك احتمالات كثيرة فإذا تعمقنا فى دراستنا فإننا نحتاج إلى معرفة الكثير عن كل من الطالب المتدرب وهؤلاء التلاميذ بصفة عامة، وهذا التلميذ بصفة خاصة. وهذا يدعونا إلى عرض (شكل ٢).



شكل (٢) نموذج متطور لحلقة التدريس

فليس المعلم فقط أمامه أهداف يسعى إلى تحقيقها، ولكن لدى التلميذ أيضاً أهدافاً يسعى إلى تحقيقها، فأهداف المعلم وسلوكه ونشاطه تؤدي إلى سلوك ونشاط من جانب التلميذ، وعليه فهناك مساجلة يجب أن يقودها المعلم في تفاعل نشط مع تلاميذه، وهذا هو جوهر ورورح العملية التعليمية، وهنا يحدث تعديل وتغيير في فهم وإدراك كل من المعلم والتلميذ يقابله تعديل في الأهداف وفي العمليات المركزية وفي سلوك ونشاط كل من المعلم والتلميذ.

نموذج تدريب المعلم (طالب التدريب):

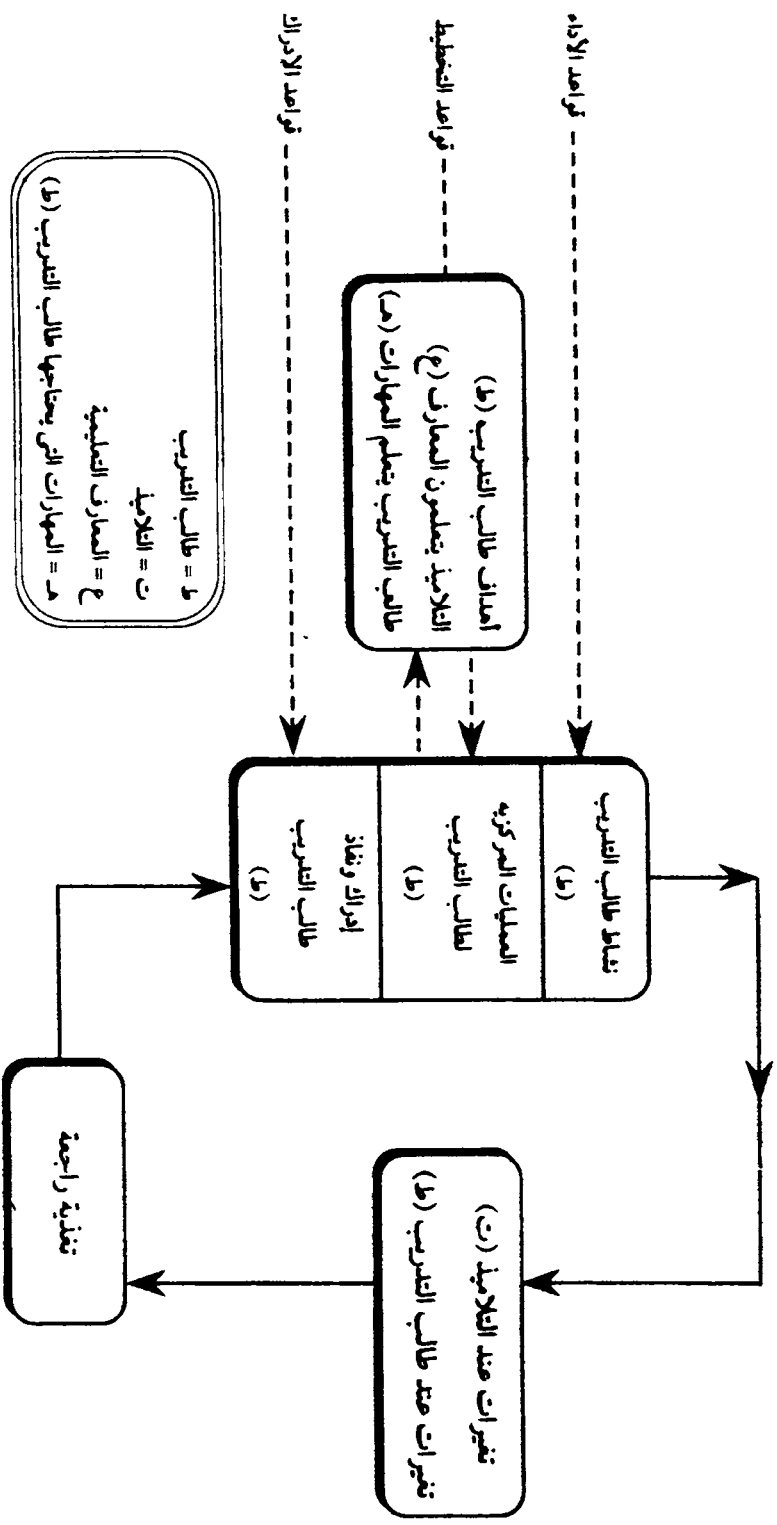
إذا كانت مهام التدريس معقدة، فإن أعباء ومهام تعلم فن التدريس معقدة أيضاً. ولما كانت أهداف طالب التدريب أهدافاً ثنائية أو مزدوجة في أن تلاميذه يتعلمون، بينما هو يتعلم كيف يقوم بالتدريس، فعليه أن يحسن ويطور من مهاراته في التخطيط للدروس، كأن يقدم ويستخدم ذخائره التدريسية، ويراقب ويختبر ويضبط التغيرات الحادثة عند تلاميذه ويعدل من سلوكه ونشاطه وفقاً لذلك.

و(شكل ٣) التالي نموذج يوضح تدريب المعلم (طالب التدريب)، ومنه يمكن استخلاص عناصر ثلاثة لبرنامج تدريب طالب التدريب هي: التخطيط، والأداء، والقدرة على الإدراك، وقواعد هذه العناصر الثلاثة تكتسب، أي يكتسبها الطالب المتدرب مع بداية خبرته التدريسية.

يقوم طالب التدريب عند تخطيطه للدروس بتعلم كيفية تجزئ أو تقسيم المادة المعرفية إلى مكونات أو جرعات قليلة مناسبة، ثم يحدد بوضوح أهدافه ويختار الأساليب والطرائق التي يرى أنها أكثر ملاءمة في تدريس موضوع الدرس.

أما الأداء أو قيامه بالتدريس فيحتاج منه أن يحلله في مهارات، هذه المهارات تتألف من نماذج لخطوات ونشاطات تدريسية، وكل خطوة ونشاط تدريسي يتألف من عناصر بعضها عبارة عن تلميحات لفظية وأخرى غير لفظية. والأداء بأسلوب التدريس المصغر يساعد على تسهيل مهمة طالب التدريب.

والفهم والإدراك ونفاذ البصيرة للتفاعل النشط بين المعلم والتلميذ ينبه وينشط طالب التدريب إلى سلوكه التدريسي الشخصي وتأثيره في تلاميذه وعلى سلوكهم.



شكل (٣) نموذج تدريب المعلم (طالب التدريب)

وعلى هذا فإن فهم وإدراك ونفاذ بصيرة الطالب المتدرب يؤثر على تخطيطه وبالتالي على أدائه. ولكن يجب أن يتعلم أيضاً بعض المدركات الخاصة بالتدريس، فليس فقط أن تهيأ له الفرصة المناسبة للملاحظة ومشاهدة مواقف تدريسية، بل يجب أن تهيأ له الظروف لمشاهدة نفسه في موقف تدريسي له، فهذا يصقل أسلوبه التدريسي فيما بعد، فهو في حاجة أن يلاحظ ويشاهد التلميحات ويتعلم كيف يوجه الأسئلة إلى نفسه وإلى الآخرين.

وقد تكون إحدى تجارب المؤلف الاستطلاعية مثلاً توضيحياً لما جاء في الفقرة السابقة، فهناك مجموعة تجريبية من طلاب التدريب تم تزويدهم بتعبئة راجعة تقوم على أساس التفاعل النشط بين المعلم والتلميذ، ومجموعة ضابطة زوّدت بأسلوب الإشراف والتوجيه التقليدي. تلقت كلتا المجموعتين درساً عرض عليها بواسطة جهاز الفيديو تيب للدائرة التلفزيونية المقفلة وذلك بهدف إحداث تعديل في إدراكهم وفهمهم للتدريس. وقد دلت النتائج التي عولجت إحصائياً أن المجموعة التجريبية قد تغير أداؤها التدريسي بدلالة إحصائية ولم يتغير إدراكهم وفهمهم للتدريس.

وفي دراسة أخرى تكميلية للسابقة زوّدت المجموعة التجريبية بتدريبات على أسلوب تحليل التفاعل النشط بين المعلم وتلاميذه وذلك على مدى ست ساعات متقطعة، بينما قضت المجموعة الضابطة الساعات الست في مشاهدة دروس مسجلة على شرائط الفيديو تيب دون أن يقدم إليهم المؤلف أية تعليمات أو إرشادات. وعند تحليل النتائج تبين أن الفروق بين المجموعتين في الإدراك والفهم التدريسي له دلالة الإحصائية التي هي في جانب المجموعة التجريبية، وبالنسبة للأداء فهي تزيد قليلاً في المجموعة التجريبية عن الأخرى الضابطة.

وإذا أخذنا نتائج التجربتين في الاعتبار فإنها تؤكد ما جاء عن (براون Brown ١٩٧٣) في أن تدريب طلاب التربية الميدانية على الإدراك الحسي قد صقل إدراكهم وفهمهم التدريسي، فقد أكسب هذا التدريب الطلاب تكوينهم الذاتي في تغذية راجعة حلقية وهو يستمر معهم فترة طويلة فيما بعد انتهائهم من فترة الإعداد لمهنة التدريس.

إن ما يناله طالب التدريب وما يحزره من فوائد لا يستطيع أن يناله من المحاضرات التقليدية، فالافتقار إلى وجود الضبط للخبرة الأولى الحاسمة للتدريس قد يؤدي إلى اكتساب خبرات مشبّطة يصعب إيجاد علاج لها في المستقبل، ولكن المناقشة المفتوحة بين طلاب التدريب والمتخصصين من رجال التربية في إعداد وتمهيد المعلم عن إدراك التخطيط والأداء تساعد في تفادي مثل هذه المشكلة وتدعم برنامج التدريب. ومن الواجب أن تتمركز المناقشات حول جانبيين هما القواعد التي يجب أن يلمَّ بها ويحرزها طالب التدريب، والأساليب الأكثر كفاءة وفعالية لتحصيلها، وقد تؤدي أيضا هذه المناقشات إلى التعرف على التدريس الجيد والتدريس الناجح والخبرة المدرسية والتدريس المصغّر.

التدريس الجيد والتدريس الناجح:

التدريس الجيد وظيفة مباشرة لأحكام نظم وأساليب التقويم، فقد سأل (براون Brown ١٩٧٣) ثمانين من المشرفين على طلاب التدريب الميداني لتقدير وتقويم درسين مسجلين على الفيديو تيب، فتبين له أن جميعهم وضع أحد المدرسين في مرتبة أعلى من الدرس الآخر، ولكن تبين أيضا أن الارتباطات الداخلية لهم تراوحت بين (٥٩، ٨٤) وفي دراسة مسحية قام بها كل من (ستونس وموريس AStones & Morris ١٩٧٢) عن تقويم التدريب الميداني على التدريس في أكثر من مائة وعشرين معهداً من معاهد التربية في المملكة المتحدة، وجدا موافقة قليلة ومحدودة على السمة الهامة للتدريس، فقد كان للمبلس وللمظهر العام نسبة عالية دون السمات الأخرى المعروضة. ومن هنا يتضح أنه إذا كان لدينا مجموعة من المشرفين على طلاب التدريب ذوي مؤهلات وخبرات مختلفة فإنه من الطبيعي ومن المتوقع عدم اتفاقهم على السمة المميزة للتدريس الجيد. ولكن إذا شاهدوا جميعهم درسا مسجلا على الفيديو تب وقاموا بمناقشة سمات التدريس، والسمة المميزة للتدريس الجيد وأصبحت واضحة محددة لهم وجعلوها محددة وواضحة أمام طلاب التدريب، عندئذ يمكن الحصول على اتفاق جماعي على موقف ورأي واحد بينهم.

هناك بعض رجال التربية مثل (تايلور Taylor ١٩٧٣) يبدو أنه يعارض مثل هذا الرأي، فهم يجادلون في أن التدريس كغيره من الأنشطة العقلية، وهذا ما

أوصى به (جيمس James ١٩٧٢) فى تقرير له أوصى فيه بنظام (مقبول/ ضعيف) لتقويم التدريس . هذا النظام الذى يبدو أنه أفضل من تحديد درجة كلفة على خمس عشرة نقطة تقويم، فهذا الأخير يستطيع طالب التدريب الخامل أن يكون جيداً فى تدريسه وفى الحقيقة أنه حصل على هذا التقدير المحدد نتيجة مشاعرهم لمشاهدته . ولكن النظام الأول له جوانبه ومخاطره، فيجب أن نحذر ونحتاط من تقليل قيمة النشاطات التجريبية وذلك لأن وضعها فى الاعتبار عند التقويم له أهميته .

التدريس الجيد يكون فى عين الملاحظين، أما التدريس الناجح فهو يكون بالآثر الواقع على التلاميذ، فآثاره تظهر فى تعلم التلاميذ، وإن كانت ظاهرة سواء كانت لتميدها أو لقيامها . ويقول (روزنشين Rosenshine ١٩٧١) أن هناك طرقاً عديدة للتدريس الناجح ولكن دلائله وشواهد ما زالت غير محددة المعالم .

ويمكن القول أن هناك ثلاث مشاكل جدية تقف عقبات فى سبيل التدريس الناجح؛ الأولى، عدم وجود تحديدات قاطعة واضحة ذات علاقة بالأهداف أو بالمفاهيم مثل مفهوم الإطراء والثناء ومفهوم الحماسة والتعصب وأهداف النقد . والثانية هى صعوبة تجارب حجرات الدراسة أو التجريب فى حجرات الدراسة، فقلما يكون التصميم والتنفيذ مباشراً . أما الثالثة فهى عدم سهولة ويسر ضبط تعلم التلميذ وتقويمه على نحو دقيق .

إن لكل من التدريس الجيد والتدريس الناجح أهمية جلية ولازمة لكل من يضطلع بمهمة التدريس أو يعدّ لها . فمشكلة التدريس الجيد والتدريس الناجح لقيت أهمية خاصة ودقيقة من (وايتروك Wittrock ١٩٧٢) فألف لتجربته مجموعة من طلاب التدريب أوحى إليهم أن درجاتهم فى مقرر علم النفس التربوى ستكون على أساس تحصيل تلاميذهم بعد فترة التدريب مباشرة، وكانت هذه المجموعة التجريبية . أما المجموعة الضابطة فقط أوحى إليهم بأن تقويمهم سوف يكون بالأسلوب التقليدى المتبع مع من سبقوهم . وقد قام بضبط بعض المتغيرات قبل بدء تجربته مثل التحصيل العام واتجاهاتهم نحو المدرسة والعمل المدرسى . وقد تبين من نتائج التجربة أن تحصيل تلاميذ طلاب التدريب فى المجموعة التجريبية يفوق تحصيل تلاميذ طلاب التدريب فى المجموعة الضابطة بدلالة إحصائية . وعلى ذلك نطرح التساؤل: أيهم معلمون جيدون وأيهم ناجحون؟

الخبرة المدرسية:

المدرسة هي الميدان الوحيد لتعليم كيفية التدريس . لقد كان هذا اقتراحاً أساسياً مسلماً به من أربعين عاماً مضت، وجذوره التاريخية عميقة جداً، عمقها يساوى قدم نظام التمهين الذى أسسه «جوزيف لانكستر Joseph Lancaster» فى القرن الثامن عشر الميلادى (دنت Dent ١٩٧١) الذى يقوم على أساس فكرة أن الطالب المتدرب يعرض نفسه كموديل منفرداً أمام معلّم التدريب، ثم حل محل معلم التدريب معلّم طرق التدريس ومتخصص المناهج ثم مشرف التدريب .

نشاط رقم (١)		
١- اكتب قائمة من خمس صفات هامة تعتقد أنها تميز المعلم الجيد، ثم مثل لكل منها بمثال إيجابى وآخر سلبى، والمثال التالى يوضح لك المطلوب؛		
الصفة	مثال إيجابى (جيد)	مثال سلبى (سيئ)
عادل . غير متحيز	يحاول مساعدة جميع تلاميذه	متحيز وغير عادل
ب- اسأل صديق حميم لك أوزميك يعمل فى مدرسة ابتدائية وآخر يعمل فى مدرسة ثانوية ليكتب لك قائمة من خمس صفات تميز المعلم الجيد. ج- اكتب فقرة تبين فيها ملاحظتك بعد مقارنة قائمتك بالأخرى، ثم سجل الخلاصة التى توصلت إليها. د- ما الصعوبة الرئيسية التى صادفتك للحصول على المعلومات المطلوبة، وما السبب فى رأيك؟ • احتفظ بما قمت به على هذا النشاط فى ملف خاص.		

مناقشة نشاط رقم ١ :

أما الآن فإن معظم الطلاب يتعلمون كيفية التدريس بالملاحظة والمشاهدة والعمل مع معلمى حجرات الدراسة الذين هم تقريباً ليسوا على مستوى من الخبرة يقتدى بها، وذلك لأنهم يعتمدون كثيراً على استدعاء نماذج وأمثلة وأساليب من

مدارسهم التربوية التي تعلّموا فيها أو تدربوا على ميدانها. وفى حالة وجود عدد كبير من طلاب التدريب يعدّون للتخصص لتدريس مادة معينة فإن مشرف التدريب الذى يهدف إلى معاونته كل منهم إلى أقصى حد ممكن يقضى معظم وقته متنقلاً أكثر مما يقضيه فى ملاحظة ومتابعة تلميذه، وعادة ما يضطر إلى ضغط متابعاته إلى وقت ضيق بين المحاضرات أو مجموعات المناقشة.

وفى إحدى الدراسات التى قامت على ذلك دراسة (برايمر وكوب Brimer and Cope ١٩٧٢) حيث وجد أن نسبة الزيارات الأسبوعية لطلاب التدريب هى زيارة واحدة أسبوعياً، وهذا النحو الهزيل غير كاف للتدريب والإعداد.

وقد كشفت دراسة (كوب Cope ١٩٧١) عن مشكلات أخرى تتعلق بالخبرة المدرسية، وطلاب التدريب والمدرسة ومشرفى التدريب، حيث كان فهم وإدراك أهداف الخبرة المدرسية صعباً لدى الكثيرين. فقد اختلف مشرفو التدريب وطلاب التدريب على تسعة من أحد عشر بعداً تمثل أبعاد التدريس الجيد فى المدرسة، والأبعاد التسعة هى:

- ١- عمل مشوّق بدلاً من عمل أقل متعة وتشويقاً.
- ٢- معاقبة التلميذ العدوانى لتعديّه على الآخرين.
- ٣- تجميع كل بطيئى التعلم سوياً فى عمل علمى واحد.
- ٤- تفسير معنى الصواب والخطأ للتلاميذ.
- ٥- عدم السماح للتلاميذ بمعرفة رد فعل المعلم على بعض المواقف فى حجرة الدراسة.
- ٦- البدء بنظام دقيق وتدرجى يمكن التعود عليه.
- ٧- السماح للتلاميذ بالثقة فى المعلم وعرض مشاكلهم الخاصة عليه، تلك المشاكل التى لا يؤدّون مناقشتها على والديهم.
- ٨- تقديم الإطراء والثناء ومنحه بقدر محدود.
- ٩- تجميع الأصدقاء سوياً فى مجموعات نشاط واحدة.

إن الخبرة المدرسية لا يمكن تعلمها ولكن يمكن اكتسابها من المدرسة وفي المدرسة، ولكن ما يمكن تعلمه في المدرسة هو ما أسمىناه قبل ذلك بمهارات التدريس، فبدون تحديد دقيق واضح لقواعد ومعايير الأداء في وجود التغذية الراجعة يجعل عملية تعلم فن التدريس دوراً في حلقة مفرغة. ولنا ننكر دور الخبرة المدرسية فهناك ما يدل ويؤيد أنها لازمة أثناء تدريب طلاب التدريب على التدريس. ولكن هناك ما يفسد الاستفادة بالخبرة المدرسية، فمشكلات نوعية الخبرة ونظمها والأهداف والتقويم تكون أحياناً معوقات نحو اكتساب هذه الخبرة. فالاندماج بالعمل في المدرسة يدفع طالب التدريب بالتعرض إلى بعض العلاقات الشخصية على معلّم المدرسة وإدارتها وجهازها الفني، وهذا يعلمه الكثير عن النظم الاجتماعية للمدرسة، بالإضافة إلى عمله في إدارة حجرة الدراسة وتعلمه كيفية التدريس. بالإضافة إلى أن التخطيط والتدريس (الأداء) والإدراك هي ذاتها نشاطات مركبة يمارسها. كل هذا مؤداه أن يغيّر من سلوكه ويعمل على تعديل وتغيير سلوك تلاميذه.

وأسلوب التدريس المصغّر أحد هذه الخبرات المدرسية التي يجب أن يتدرب عليها طالب التدريب ويكتسبها، والتي يمكن بواسطتها ضبط العملية المركبة للتدريس والتي أظهرت كثيراً من الفعالية والكفاءة في تعديل وتغيير السلوك والأداء التدريسي.

التدريس المصغّر Micro teaching

التدريس المصغّر أسلوب يعمل على إكساب وتنمية مهارات تدريس جديدة، وصقل المهارات الأخرى، ويقوم فيه طالب التدريب (أو المعلم) بالتدريس لمجموعة صغيرة من التلاميذ لفترة تتراوح من خمس إلى عشر دقائق، يسجل فيه درسه مع الفيديو تيب ومن ثم يشاهده بنفسه ويحلل ما جاء فيه على مشرف تدريبه.

لقد تطور أسلوب التدريس المصغّر التقليدي والذي كان يتألف من سلسلة خطوات هي: التخطيط - التدريس - الملاحظة (النقد) - إعادة التخطيط - إعادة التدريس - إعادة الملاحظة. وكل خطوة منها تركز على التدريب على مهارات أو مهارات معينة مثل المهارة في البدء والمهارة في إنهاء التدريس، والمهارة في إلقاء

الأسئلة والتعزيز الفوري ومشاركة التلاميذ في التفاعل مع المعلم والدرس. هذا في حين أن المادة النظرية وعرض المهارات يتم أثناء المحاضرات وقبل البدء في التدريب على ممارسة المهارات.

وهناك تعديل قامت به الجامعة الجديدة في أستر (وارد وبورج Ward and Beige ١٩٧٠) في نموذج التدريس المصغر حيث أصبح في خطوات هي: التخطيط - التدريس - الملاحظة، وقد أكدوا على أهمية التخطيط والقدرة على الفهم والإدراك بالإضافة إلى الأداء أو القيام بممارسة المهارات. ويتألف الفريق من ثلاثة أو أربعة من طلاب التدريب يعملون سويًا كفريق مع مشرف تدريبهم، وقد يكون هذا أسلوبًا أكثر إيجابية وفعالية من الناحية الاقتصادية والاجتماعية حيث يمكن أفراد الفريق من التخطيط سويًا والتدريس سويًا إذا أرادوا أو منفردين في حين أنه يلاحظ ويشاهد الآخرون زميلهم وهو يقوم بالتدريس ويعقب ذلك المناقشة في وجود مشرف التدريب. وهنا يؤدي التعزيز الفوري والتغذية الراجعة دوراً له فاعليته وبخاصة عندما يقوم الطالب بإعادة التدريس على ضوء ما أسفرت عنه المناقشة.

وهنا يقول: (براون وجيبس Brown and Gibbs ١٩٧٤) أن الفاقد من إعادة التدريس الفوري يمكن تعويضه بسهولة ويسر عن الفاقد من إعادة التدريس بعد فترة من التدريس الأول لطالب التدريب.

إن ما يقوم عليه التدريس المصغر يعدّ مشبعًا لطالب التدريب، كما أن بنية التدريس المصغر تفي بمتطلبات نموذج تدريب طالب التدريب (انظر شكل ٣ السابق صفحة ٢٠)، فقواعد التخطيط تقدم لطالب التدريب في المحاضرات وحلقات المناقشة، والأداء عمل متداخل مع مهاراته المركبة، ثم المهارات تعرض أثناء الأداء، وغرض التدريب مكفولة وقابلة للضبط. كما أن التغذية الراجعة كما هي في أسلوب التسجيل على جهاز الفيديو تعطي الفرصة كاملة للطالب المتدرب أن يشاهد نفسه ويلاحظ نفسه بنفسه ويتعلم بنفسه ما التلميحات التي قدمها لتلاميذه والتي يجب أن يقدمها لهم في تفاعل نشط، وبالإضافة إلى ذلك فإن هذا النظام مزود باستخدام لقواعد الملاحظة والتقييم وقوائم لتحليل هذا التفاعل النشط.

وعلى هذا يمكن القول بأن تركيز انتباه كل من طالب التدريب ومشرف التدريب على المهارات أمر يكون سهلاً ومتيسراً، وهذا يجعلنا نعتقد إلى حد بعيد في أن أسلوب التدريس المصغر أكثر فعالية عن أسلوب الخبرة المدرسية، فهل هناك دلائل تجريبية تعزز وجهة نظرنا هذه؟

ويمكننا اختبار هذا السؤال بمراجعة العلاقة بين الأداء بأسلوب التدريس المصغر مقارنة بالأداء بالخبرة المدرسية.

والجدول التالي (جدول ١) يوضح بعض نماذج الدراسات التي قارنت هذه العلاقة وذلك باستخدام قوائم للملاحظة التقييم.

وبصفة عامة، يمكن القول بأن هذه الدراسات جميعها تشير إلى علاقة قوية بين التدريس المصغر والخبرة المدرسية، إلا أن التدريس المصغر يفضل إلى حد ما وأكثر فاعلية عن الخبرة المدرسية وبصفة خاصة مع طلاب التدريب الميداني.

جدول (١)

بعض نماذج الدراسات التي قارنت الأداء

مصدر الدراسة	عدد أفراد العينة	مستوى الدلالة الإحصائية	أسلوب المعالجة الإحصائية
(أيوبيرتن Aubertine ١٩٦٤)	٢٠ طالباً	٠,٠٠١	كأ، Chi - Square
(ألن وفورتين Allenand Fortune ١٩٦٦)	٦٠ طالباً ١١٤ طالباً	٠,٠٠١ ٠,٠١	
(كالينباخ وجال Kallenbach and Gall ١٩٦٩)	٢٧ طالباً	٠,٠١	معاملات الارتباط
(براون Brown ١٩٧٣)	٣٤ طالباً	٠,٠١	معاملات الارتباط

والحقيقة الواضحة أن التدريس المصغر ظهر ليكون أفضل جهاز للتنبؤ بالآداء داخل حجرات الدراسة، فمن فروق المقارنة تبين أن الارتباط بين الشخصية والخبرة المدرسية قلما تزيد عن المعامل ٢, ٠ (جارنر ١٩٧٣ Gerner)، ولكن تدلنا الارتباطات أن طلاب التدريب الذين يجيدون بالتدريس المصغر يجيدون أيضاً التدريس بأسلوب تدريس حجرات الدراسة.

قد ورد عن الدراسة التى قام بها (براون ١٩٧٣ Brown) أن مقدار التقدم فى كل حلقة (مجموعة) من حلقات التدريس المصغر يرجع إلى مقدار ما لدى أفرادها من خبرة مدرسية، ولهذا فقد طبق تدريجياً التحليل الانحدارى المتعدد للوقوف على أفضل جهاز للتنبؤ لتحديد مقدار الخبرة المدرسية فتبين أن الأثر التراكمى للخبرة المدرسية من جراء التدريس والتغذية الراجعة وإعادة التدريس (بأسلوب التدريس المصغر) له أثره على نوعية أداء طالب التدريب داخل حجرات الدراسة.

وعلى الرغم مما سبق فإن أسلوب التحليل الانحدارى المتعدد لا يفى إحصائياً بالغرض، بل يفضل أن تكون هناك موازنة مباشرة بين طلاب التدريب الذين يتلقون تدريبهم بأسلوب التدريس المصغر والآخرين الذين يتلقون تدريبهم بأساليب وطرائق الخبرة المدرسية. وقد حاول التجريب فى هذا فريقان على الرغم من أن تشابك وتداخل المتغيرات غير المضبوطة كانت مثبطة لهمة بعض أعضاء الفريقين.

قارن (آلين وفورتين ١٩٦٦ Allen and Foutune) بين أداء طلاب التدريب الذين قضوا ساعة يومياً على مدى خمسين يوماً فى معامل التدريس المصغر، بالآخرين الذين قضوا ثلاثة أسابيع تدريس فى حجرات دراسية عادية داخل المدارس، أما (كاليينباخ وجال ١٩٦٩ Kallenbach and Gall) عندما أعادوا هذه التجربة عدلوا فى متغير فترة التدريب، فقارنا بين أداء طلاب التدريب الذين قضوا أسبوعين فى معامل التدريس المصغر بالآخرين الذين قضوا تسعة أسابيع تدريس فى حجرات دراسية عادية.

وقد تبين من نتائج التجريبتين أفضلية فى صالح مجموعات التدريس المصغر. فقد كان مردود العملية التعليمية بأسلوب التدريس المصغر أفضل منه بأسلوب

التدريس فى حجرات الدراسة العادية بفارق زمنى بنسبة ١: ٥ على الترتيب، هذا بالإضافة إلى الفائدة التى حصل عليها طلاب التدريب فى مجموعة التدريس المصغر نسبة إلى قلة عددهم وسهولة تنظيمهم فى هذا البرنامج وما خضع له هذا النظام من ضبط .

والسؤال الذى بدأ يطرح نفسه هو: كيف يتغير أداء طالب التدريب من خلال وبواسطة أسلوب التدريس المصغر؟

لقد دلت الدراسات التى أجريت فى ستانفورد (فورتين وكوبر وآلين ١٩٦٧ Fortune, Cooper Allen)، (كوبر وستروود ١٩٩٧ Cooper and Stround) على أكثر من مائة طالب تدريب أن هناك تأكيداً له دلالاته الإحصائية على تغيير قد حدث لأداء هذه العينة فى التخطيط والوضوح والشرح والتفسير وتناول أفكار التلاميذ والتعزيز الفورى عند تدريسهم بأسلوب التعليم المصغر. وقد أيد المحكمون على كفاءة برنامج التقويم المبتكر والذى أطلق عليه اسم «دليل التقويم» (ستونز وموريس ١٩٧٢ Stones and Morris)، وقد أعيدت هذه التجربة مرتين فى أمكنة أخرى وأخذ فى الاعتبار إضافة أساليب التقويم الذاتى وتقويم الزملاء (طلاب التدريب) وتحليل التفاعل بين المعلم والتلميذ ومرة أخرى أكد طلاب التدريب أنفسهم ومشرفو التدريب والمحكمون الخارجيون على أن هناك تغييراً ملموساً قد حدث فى الأداء. كما كشفت وسائل تحليل التفاعل بين المعلم (طالب التدريب) والتلميذ عن تغييرات جوهرية ذات دلالة إحصائية لتسعة عشر متغيراً من بين ثلاثين متغيراً. وأهم هذه المتغيرات هى:

* فى نهاية برنامج التدريس المصغر سأل طلاب التدريب مجموعة من الأسئلة وتلقوا إجابات مماثلة تماماً لما كان فى أذهانهم.

* إجابات التلاميذ صحيحة ومفصلة.

* سلامة التعبير وفصاحة لسان طلاب التدريب.

* تكرار التعزيز الفورى، وإسهام أفكار التلاميذ فى حيوية المناقشات.

وعلى الرغم من هذا والبراهين القائمة على التجريب التى يضيفها الكثيرون نتيجة لدراساتهم وأبحاثهم مثل (مك أليس وينون Mc Alles and Unwin

١٩٧١)، و(براون Brown ١٩٧٣). إلا أن هناك بعض أفكار من النُظائر تجعل الشك والحذر في أن التدريس المصغر سوف يمهّن فئة متجانسة من المعلمين من ابتسامات وخطوات وأسلوب موحد وكأنه صب في قالب واحد، أضفت إلى ذلك أن مهاراتهم المتعلقة والمكتسبة بأسلوب التدريس المصغر لا تحمل صفاتهم الذاتية. ويرى (آندريوز Andrews ١٩٧١) طمأننة المعارضين والمتشككين عنى افتراضاتهم في أن التدريس المصغر له فعاليته الكبيرة ولكن ليست له الفعالية المطلقة بمفرده.

ويمكننا القول ونحن في موقف حيادي أن أسلوب التدريس المصغر سوف يساعد على صقل وتحسين تدريس المهارات، كما أنه سوف يساعد على التخلص من الأخطاء الجسيمة وسوف يقوى الجرأة ويدعم الثقة بالنفس. ولكن يجب أن نضع في الاعتبار الجانب الآخر، فهو لن يغير من شخصيتك بين عشية وضحاها، ولن يقدم لك الحلول الكاملة لجميع مشاكلك التدريسية، ولن يجعلك تعتلى مرتبة المعلم المثالي، ولكنه يفضل الكثير من الأساليب.

الفصل الثاني

التخطيط المصغر وتدرّس المفاهيم

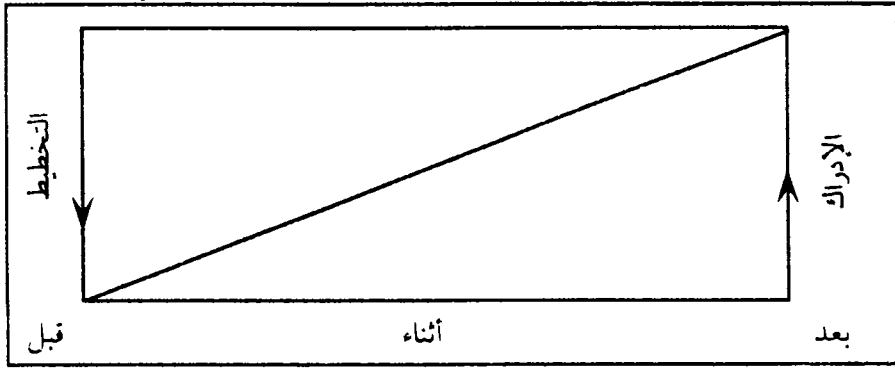
- التخطيط المصغر.
- الأهداف التعليمية.
- الأعمال والمهام.
- الأساليب والطرائق المناسبة.
- تدرّس المفاهيم.
- توضيحات لتدرّس المفهوم.

يجب أن تتألف مجموعات التلاميذ الذين ستقوم بتدريسهم بأسلوب التدريس المصغر - من عدد قليل، وقد يكون هؤلاء التلاميذ من الأطفال مثلاً، وإذا تعذر ذلك فمن الممكن الاستعانة بزملائك. وفي حالة استعانتك بأطفال فيجب ألا تقل أعمارهم عن العاشرة؛ وذلك لأن الأعمار التي تزيد عن ذلك تستطيع أن تميز بين المعلم المدرب والآخر الذي يتلقى تدريباً، وقد يكون لهم تعليقات أو مضايقات على نحو يلفت النظر مما يؤدي إلى إرباك وتشويش يصرفك عن الانتباه إلى أداء أفضل. كما أن الاستعانة بفريق من الزملاء له مخاطره أيضاً وبخاصة في مراحل تدريبك الأولية فهم في نفس المستوى الذي أنت عليه تقريباً، وسوف يغيب عن هذا الدرس المصغر التفاعل النشط الحقيقي الذي يجب أن يكون. ولذلك نرى أنه ربما تكون الأسئلة والتفاعل أكثر جدية وفاعلية، وربما تتوفر حيوية التعزيز الفوري بأسلوب التدريس المصغر مع الأطفال دون التلاميذ.

كما يجب أن يتألف فريق التدريب من ٣:٤ طلاب تدريب، فهذا ييسر تخطيط الدرس وتنفيذه (الأداء)، ويمكن الفريق أن يعمل كحلقة واحدة مترابطة، وعندما يقوم أحدهم بالأداء يقوم الآخرون باستخدام أجهزة تسجيل الفيديو وملاحظة المعلم (زميلهم) والتلاميذ على أن يتناوبوا هذا العمل والتدريس. ويجب أن يتركز نشاطهم في فترات النقد والمناقشة على المهارات التي تعلمها واكتسبها المعلم وكانت مميزة لسلوكه أثناء التدريس، وليس من المهم أن تلاحظ أو تشاهد كل ألوان الأداء، ولكن يفضل أن تراقب باهتمام كل ألوان الأداء في المحاولة الأولى للتدريس والمحاولة الأخيرة منه، حتى تلمس وتشعر بأنك عملت على تغيير تخطيطك وأدائك وعدلت من سلوكك بما كان له أثر ملموس في سلوك تلاميذك.

وسوف نتناول في هذا الفصل تخطيط الدروس ومفهوم التدريس بشكل يسمح لك التمييز بين الأهداف التربوية والأهداف التعليمية، وتعلم كيفية وضع وتحديد أهداف تعليمية لموضوع تقوم بتدريسه بالإضافة إلى تحليل هذا الموضوع.

ويكون هذا منطلقاً للبدء في تخطيط الدرس مطبقاً ما تعلمته في التخطيط للقيام بتدريس المفاهيم، وسوف تقوم بتدريس درس مصغر واحد على المفهوم الواحد، وبذلك تستطيع أن تحدد نوعية صفات ومميزات مفهومك عن التدريس.



شكل (٤) التخطيط والأداء والإدراك في درس مصغر

ولذا ننصحك بالسير تدريجياً في جميع فقرات هذا الفصل وبخاصة الجزء الأول منه ولا تتخطى أى جزء منه، فالتخطيط أهم العناصر الحيوية للتدريس، والتخطيط المنظم المدروس يعطى أفضل النتائج لتدريس أفضل (بيك وتوسكر Peck and Toker ١٩٧٣)، (وايمون Waimon ١٩٧٢).

إن التخطيط المنظم يجعلك تتعرف على ما هو وكيفية الأداء داخل حجرة الدراسة، ويقدم لك الاحتمالات القوية لضبط المشكلات التي قد تطرأ. فالراحة واليسر والجودة والبراعة التي قد يلقاها أحد الطلاب المتدربين بأسلوب التدريس المصغر قد ترجع أساساً إلى مراعاة لجودة أسلوب التخطيط المنظم في سنوات تدريسه الأولى، وكما جاء في (شكل ٣) صفحة ٢٠ - فإن الطالب المتدرب قد حسن وطور وأضفى على قواعد التخطيط الصفة الذاتية.

يوضح (شكل ٤) السابق العلاقة بين التخطيط والأداء والإدراك لدرس بأسلوب التدريس المصغر.

بنظرة فاحصة إلى (شكل ٤) يتبين أنه من أول لمحة أن كلية التخطيط تحدث قبل الدرس، وأن كل الإدراك يحدث أثناء فترة المشاهدة وبعد التدريس، وهذا ما

يجعلك تقتنع بضرورة إدخال بعض التعديلات فى التخطيط عند إعادة تدريس
الدرس كنتيجة لما أدركته من استجابات التلاميذ.

نشاط رقم (٢)

• واجبك التدريسى الأول.

قبل أن تقرأ عن تخطيط الدرس فى الصفحات التالية، يجب أن تحاول بعض الاستعدادات
الأولية مع زملائك (أعضاء الفريق).

خطط لدرس لمدة عشر دقائق فى أى موضوع تشعر بالاهتمام به ويكون مشوقاً لزملائك، ثم
قيم بتدريس هذا الدرس، واعمل على تسجيله بالفيديو.

سوف يشير إليك أحد أفراد الفريق فى الدقيقة الثامنة لكى تعمل على إنهاء الدرس، وذلك
لأنه فى الدقيقة العاشرة سوف يقرع جرس المدرسة معلناً انتهاء الحصة فوراً، لكى يستعد
التلاميذ لاستقبال معلم آخر فى الحصة التالية.

عندما ينتهى جميع أعضاء الفريق من أداء نفس هذا الواجب التدريسى الأول، يجب أن
يتقدموا إلى الجزء التالى من الواجب.

قبل مشاهدة أى درس لأعضاء الفريق، يجب أن يعرف صاحب الدرس أعضاء الفريق ماذا
سيدرس؟، ماذا ستعلم التلاميذ؟، ماذا سيتذكرون؟

إن لم تكن شاهدت نفسك قبل ذلك مصوراً بالفيديو فسوف تفتن بطريقتك الخاصة
وبأسلوبك المميز، مثل شكلك العام وسلوكك وحركاتك أثناء الأداء، وكذلك ردود فعل التلاميذ.
وأثناء المشاهدة يجب أن تتابع نزعاتك الطبيعية بالتركيز على كل حركة وكل لازمة تقوم بها أو
تنطق بها. ويسمى علماء النفس هذه الظاهرة بالآثر الجمالى. وأثناء المشاهدة أيضاً يجب أن
تقرر ما إذا كانت طريقتك الخاصة وأسلوبك المميز مقبولين اجتماعياً، وماذا يجب أن يتغير
منهما. فالطرق مثلاً على الذهن أثناء إلقاء السؤال حركة مقبولة ولكن اللعب بالأصبع فى إحدى
فتحات الأنف حركة سيئة غير مقبولة صحياً واجتماعياً.

بعد الانتهاء من المشاهدة يجب أن تعرف أعضاء الفريق ماذا تعلمت عندما شاهدت أسلوبك
وطريقتك الخاصة والميزة أثناء التدريس، وماذا تعتقد أن تكون الجوانب الإيجابية، وما هى
السلبات التى اقترحتها وكيف يمكنك التخلص من بعضها وتصدح البعض الآخر منها، ثم تسأل
الزملاء لكى يعلقوا على أدائك فى ضوء الأهداف ويبدون اقتراحاتهم البناءة لتحسين الأداء.

وفى حالة وجود مشرف التدريب سوف يعمل على التلقين والحث، وإلقاء الأسئلة التى تساعد
على التقويم الذاتى، ثم يقوم بتلخيص وجهات نظر أعضاء الفريق عند نهاية فترة النقد.

وبعد مرور يوم أو أكثر يجب أن يجتمع الفريق مرة أخرى، وتقرأ فى هذا الاجتماع الملاحظات
الهامة التى أخذت على دروس المرة السابقة، ثم يبدأ أعضاء الفريق فى إعادة المشاهدة، وأثناء
ذلك يسأل كل عضو فى الفريق نفسه الأسئلة التالية ويجب عليها بكل أمانة.

- ما نوع الأشياء التي أريد أن أعلمها للتلاميذ (أو أن يتعلمها التلاميذ)؟
 - هل أعرف حقاً وتماماً ماذا أقصد بالتدريس ومن التدريس؟
 - هل كان في ذهني واجبات ومهام محددة عندما خططت للدرس وقمت بتدريسه؟
 - هل في ذهني أسلوب أو طريقة للتدريس؟
 - ماذا تعلم التلاميذ من درسي؟
 - كيف أعرف أنهم تعلموا هذه الأشياء؟
- احتفظ بمذكراتك في الملف الخاص، وكذلك بشرائط الفيديو لوقت الحاجة إليها.

مناقشة نشاط رقم ٢:

قبل أن تبدأ تدريس درس مصغر يجب أن تعي وتشعر بأن عشر دقائق ليست كافية لتدريس موضوع ما، كما أنك لا تستطيع التدريس لفريق من زملائك لأنك لا تستطيع أن تحدد معارفهم السابقة عن هذا الموضوع، وعليه فأنك لا تستطيع أن تعرف ماذا سيكون رد فعلهم وماذا سيكون الأمر، أضف إلى هذا أن الكاميرا أثناء التصوير قد تؤثر على أدائك، أو قد يدعوك الموقف إلى أن تكون أكثر تكلّفاً.

تستطيع أن تضيف العديد من المبررات إلى القائمة السابقة، وعليه فيجب عليك الآن أن تقدّر المهمة والواجبات الضخمة والهائلة إذا طلب منك تدريس نفس الموضوع داخل حجرة دراسية واقعية تشمل أربعين تلميذاً.

ربما يتغاضى معظمكم عن وجود الكاميرا بعد مرور الدقائق الأولى من التدريس، ولكنك لا تتوقع أن تعرف بالضبط ماذا تفعل، والأمل يكون أن تدرك الحاجة إلى أن تتعلم. فالسلوك المبدئي للتلاميذ يعتبر مشكلة، وسوف تتعلم كيف تتغلب عليها. وكل ما يريدون تدريسه بكل ما يريدون من أساليب وطرائق. وأحياناً يفترضون سبباً لذلك في معرفتهم العميقة حول هذا الموضوع وشعورهم بالرغبة في توصيل كل هذه المعارف إلى تلاميذهم.

التخطيط المصغر:

تسألك نهاية نشاط رقم ٢ أن تعطى إجابات أمينة على أسئلة ستة تتعلق بتخطيطك لدرس ما، وسوف نقدم لك هذه الأسئلة بصياغة أخرى تدور حول

محور تخطيط الدرس، ثم سنتناول كل سؤال منها بالشرح والتفصيل، كما سنقدم لك مجموعة من الأنشطة المتتالية لكى توجّهك إلى سلسلة مترابطة لاستقبال تعاونك فى التخطيط، وعند الانتهاء منها سوف تجد نفسك مستعداً لاستقبال جزء آخر عن تخطيط الدروس المصغرة. والأسئلة هى:

١- ما نوع الأشياء التى تهدف إلى أن يتعلمها التلاميذ، أهى مهارات، حقائق، مفاهيم اتجاهات أم قيم؟

٢- ما هى أهدافك التعليمية المحددة، وما مدى وضوحها؟

٣- ما سلسلة الأعمال والمهام المناسبة للموضوع؟

٤- ما الأساليب والطرائق الأكثر ملاءمة والتى سوف تستخدمها؟

٥- كيف ستم عملية تقييم التدريس والتعلّم؟

ما نوع الأشياء التى تريد أن يتعلمها تلاميذك؟

تعرف المكونات النفسية للتعلم بالمجالات المعرفية والنفسحركية والانفعالية، فعندما ندرس للتلاميذ كيف يؤدون بعض الألعاب والتمارين البدنية وكيفية تناول الأدوات وفك وتركيب الأجزاء، واستدعاء الحقائق والقيام بمواجهة المشكلات والعمل على إيجاد حلول لهذه المشكلات باستخدام الأسلوب العلمى فى التفكير، فلنأخذ بذلك شكل ونوجه ميولهم واهتمامهم نحو التعلّم عامة ونحو بعض الموضوعات خاصة. إننا نقوم بذلك من خلال عملية التدريس وطريقة التدريس، هذه المكونات أو المجالات الثلاثة صممت كأبعاد رئيسية لعملية التدريس والتعلم ولوضع الاختبارات والمقاييس (بلوم Bloom ١٩٥٦).

إن العلاقة الدقيقة والمضبوطة بين المجالات الثلاثة تقودنا إلى مناقشة طبيعة الفرد الحيوى أو المعلم الحيوى النشط.

وضح (بلوم Bloom) محدداً مستويات لكل مجال من المجالات الثلاثة ولكنها ليست ذات ضرورة لكى ندرسها الآن، وبالرغم من ذلك فسوف نتناولها بطريقة أخرى غير مباشرة فى الصفحات التالية.

الأهداف التعليمية:

ما أهدافك التعليمية؟

يجيب غالبية المبتدئين وبعض المعلمين ذوى الخبرة على هذا السؤال بإجابات مثل: «سوف أقوم بتدريس التلاميذ الجبر»، أو «سوف أقوم بتدريسهم عن هاملت Hamlet» أما رجال الفكر والفلاسفة والتربويون فتكون إجاباتهم «سوف أعمل على تحسين وتغيير سلوك التلاميذ بالفهم والإدراك». بعض من هذه الأهداف جديرة بالاعتبار وسوف نظهرها ونتعرض إليها من وقت لآخر.

تعرف الأهداف طويلة الأمد بالأهداف التربوية Educational Objectives، وهى أهداف عامة منتشرة ولا يختص بها فرع من فروع المعرفة دون الآخر أو نوعية محددة من السلوك. أما الأهداف قصيرة الأمد فتعرف بالأهداف التعليمية Instructional Objectives، وهى أهداف حددت بدقة لتوضح ما نريد أن يتعلمه التلميذ من دراسة موضوع ما أو مقرر معين.

عندما تحدد هذه الأهداف فى صياغة لإحداث سلوك يمكن ملاحظته فتعرف بالأهداف التعليمية المباشرة، أما الأهداف التى تحدد فى صياغة لإحداث تغييرات داخلية فى التلميذ فتعرف بالأهداف التعليمية غير المباشرة. وبصفة عامة، فإن الأهداف التعليمية المباشرة أجدر بالترفضيل لأنها تسمح لنا بتقويم عملية التدريس والتعليم ونعمل على تحسينها.

يعترض بعض معلمى اللغة الإنجليزية على استخدام الأهداف التعليمية المباشرة، ويبنى اعتراضهم على أن التدريس خطوات تقوم على المهارة الذاتية للمعلم فى أى شىء يدرسون، فكل تلميذ من تلاميذه يأخذ شيئاً ما يختلف عن الآخرين، وعليه فلا تضاف الحساسية إلى قائمة الأهداف، كما أن استجاباتهم نحو الأدب الإنجليزي استجابات معقدة والأنشطة الفردية لا يمكن أن تصنف (ستنهاوس Stenhouse ١٩٧١).

على الرغم من هذا الاعتراض، يمكن القول بأن غالبية معلمى اللغة الإنجليزية كغيرهم من معلمى المواد الأخرى يستطيعون التمييز بين العمل الجيد والآخر الردىء فيستطيعون العمل على تحسين القراءة والكتابة وتصحيح الاستجابة نحو أدب اللغة والتسليم باحتمال معرفتهم ماذا يجب أن يتعلمه التلاميذ. وعليه

من الواجب وضع أهداف محدودة لدراسة وتدریس اللغة الإنجليزية، ولا نعن أن تكون هذه الأهداف مفصلة أو مختصرة تمامًا كما هو الحال عند دراسة وتدریس العلوم، أو التخلی أو رفض المهارات البارعة فی التدریس، ولكن لم للتدریس من خطوات وعملیات متراكبة فإننا فی حاجة ضرورية إلى الأهداف لكي نؤكد الترابط بين السمات البارزة لما نقوم به.

وقبل أن تدلی بوجهة نظرك، عليك أن تحاول الأساليب والطرق المقترحة فی هذا الفصل، فسوف يعاونك القيام بواجب تسجيل الأهداف التعليمية فی التوضیح والكشف عن مشاكلك التدریسية.

الأهداف التعليمية المباشرة:

يهدف نشاط رقم ٣ إلى تشجيع وترقية التغيرات الداخلية العقلية - ليجعلك تفكر بعمق .

إن معظم الأهداف التعليمية مأخوذة من مذكرات وملاحظات طلاب التدریس فی أول درس مصغر لهم . وقد تكون الصعوبة التي تواجهك الآن هي تصنيف تلك الأهداف، لقصور لديهم فی القدرة علي التحديد والتصنيف، والآن أنت فی حاجة إلى تحديد ما يلي عند وضع الأهداف التعليمية :

نشاط رقم (٢)

- أى من العبارات التالية صادق فی وصف الأهداف التربوية والأهداف التعليمية المباشرة والأخرى غير المباشرة، دون باختصار سبباً على إجابتك:
- أ- حل المعادلات الآتية.
 - ب- تقدير قيمة هاملت Hamlet.
 - ج- فهم حسابات المثلثات.
 - د- تغيير الاتجاهات نحو الزنوج.
 - هـ- تقويم معنى التسامح.
 - و- تغيير فهم وإدراك التلاميذ نحو أعمال بيكاسو Picasso..
 - ز- ممارسة لعبة التنس.
 - ح- تعديل طاقات قضاء وقت الفراغ.
 - ط- تطويع الأطفال اجتماعياً.
 - ى- تدریس أساسيات العمل الديمقراطي.

(الإجابات (صفحة: ٤١

١- ما الذى يستطيع أن يفعله أو يقدمه التلاميذ فى نهاية درس أو موضوع ما؟

٢- ما الذى يمكن أن يحدث نتيجة لما يحدثه الأداء (التدريس)؟

٣- كيف يمكن ملاحظة سمات الأداء وكيف يمكن قياسها؟

إن أول محاولة يقوم بها الفرد لوضع الاهداف كثيراً ما تكون عن الاهداف غير المباشرة، وهذه يمكن تحويلها بإعادة صياغتها لتكون أهدافاً مباشرة ببعض التغييرات فى الأفعال. فمثلاً، إذا قلنا: «فهم حسابات المثلثات»، هذا هدف غير مباشر يمكن ترجمته إلى هدف مباشر عند قولنا (وذلك عند الانتهاء من دراسة هذا المقرر): «قدرة جميع التلاميذ على حل ست مسائل تتطلب استخدام الظلال والجيوب وجيوب التمام وبعض جداول النسب المثلثية المناسبة»، ويجب أن تلاحظ جيداً قدر العناية والاهتمام عند ترجمة هدف غير مباشر إلى هدف مباشر، فهذا يتطلب بكل دقة وبكل وضوح تحديد ما سوف يتعلمه التلاميذ، وماذا تقترح للملاحظة وقياس أدائهم. ويتوضح أكثر دقة للأهداف التعليمية المباشرة تسير درجياً طويلاً نحو اختيار المصادر المناسبة والطرق الملائمة، وهنا تكمن أهمية الأنشطة الخمسة التالية. (نشاط رقم ٤).

صياغة الأهداف التعليمية:

تعتبر خطوة صياغة الأهداف التعليمية من أهم وأصعب خطوات تخطيط الدروس، والحقيقة أن هناك صعوبتين، الأولى هى الغموض والثانية هى التحديد الدقيق، وبين هاتين الصعوبتين هوة عميقة تشبه الضباب والنخيل العالية، كلاهما يعوق رؤية منظر الغابة. ولكى تحصل على صورة واضحة لسلسلة تعليمية فإنك فى حاجة إلى ترجمة الأهداف الغامضة نسبياً إلى أهداف مباشرة محددة، أيضاً الأهداف غير المباشرة قابلة للترجمة لتصبح أهدافاً مباشرة تتناسب وتلائم مختلف التلاميذ. فمن الممكن التدريس لتلاميذ سبعة الأعوام ولآخرين ذوى السبعة عشر عاماً. وعلى ضوء الأهداف المباشرة المحدودة مسبقاً يمكنك تحديد ماذا يدرسه هذا وماذا يدرسه الآخر عن هاملت Hamlet، وبذلك نكون قد وضعنا فى اعتبارنا مستويات وخبرات هؤلاء التلاميذ.

وعندما لا تستطيع أن تحدّد بوضوح كيف يمكنك الملاحظة وتقويم تعلم التلاميذ فربما تكون غامضاً.

نشاط رقم (٤)

• تحديد الأهداف التعليمية المباشرة:

القائمة التالية مجموعة من الأهداف التعليمية، وأمام كل منها سمات خمس.
ضع علامة (✓) أمام العبارة هي العمود إذا كان الهدف يقابل السمة، وعلامة (x) إذا كان لا يقابلها.

العبارة	تحديد سلوك مرغوب	تصف بالتحديد ما سيفعله المتعلم	تصف ما سيحدث نتيجة لتأدائه	تتوقع سلوك يمكن ملاحظته	تتوقع سلوك يمكن تقويمه
• المتعلم سوف: ١- يكتب اسمه. ٢- يفهم توافق الشعوب المتبادل. ٢- عد الأهداف في المباريات الرياضية. ٤- تحديد وتصنيف أجهزة الدعاية. ٥- الإنشاد الصحيح للأنشيد القومية في العفلات المدرسية. ٦- يعرف اسمه وعنوان سكنه عندما يسأله المعلم. ٧- يكون أميناً في تعكيم المباريات الرياضية. ٨- يعطى تسمية للكواكب عندما يسأله المعلم. ٩- تحديد العناصر ذات العلاقة في المعادلات الرياضية. ١٠- يفهم وحدات الموازين والأطوال. ١١- تسمية ست حيوانات أكلة اللحوم. ١٢- يسبح طول حمام السباحة في أقل من دقيقة دون الاستعانة بالعوام. ١٣- يفكر بتركيز عندما يستدعى للتحدث أمام زملائه. ١٤- يجيب بصوت مسموع عندما تعرض أمامه بعض المسائل الرياضية والمعادلات الكيميائية. ١٥- ينفذ فمه عندما يعطس.					

الأعمال والمهام:

ما سلسلة الأعمال والمهام المناسبة للموضوع؟ «تحليل الموضوع»:

إن التحديد الدقيق والواضح للأهداف التعليمية المباشرة سوف يعاونك كثيراً لتعيين الموضوع الهام الذى يشوق تلاميذك، ودرجة هذه الأهمية التى يشعر بها التلاميذ ترتبط كثيراً بالأسلوب أو الطريقة التى تستخدمها، وهذا ما سوف نتناوله فى موضوع آخر من هذا الكتاب، والواجب الأول الذى سوف تُكلف به هو التحليل لأى نوع من الموضوعات.

نشاط رقم (٥)

• تعيين الأهداف المباشرة:

ترجم الأهداف التالية إلى أهداف تعليمية مباشرة على أن تكون هذه الأهداف مقابل السمات الأربع الآتية:

- تحديد السلوك المرغوب.
 - توصيف ما سيفعله التلميذ بالتحديد.
 - توصيف ما يحدث نتيجة التدريس.
 - توقع سلوك يمكن ملاحظته.
- الأهداف هى: (أهداف غير مباشرة)
- التلميذ سوف:

- ١- يفهم القليل من اللغة الفرنسية.
- ٢- يفهم البسيط من المعادلات الرياضية.
- ٣- يعرف عن «هاملت Hamlet».
- ٤- يعرف كيف يناقش (يفكر فى الأمور).
- ٥- يعرف الفرق بين الشعر والنثر.
- ٦- يعرف قواعد لعبة الشطرنج.
- ٧- يقدر أعمال «فان كوخ Van Gogh».
- ٨- يعرف المكان الذى ولد فيه.
- ٩- يعرف قوانين الانعكاس.
- ١٠- يعرف كيف يحضر حمض الهيدروكلوريك.
- ١١- يفهم أسباب الحرب الأهلية الأمريكية.
- ١٢- يقدر أهمية محو أمية الأطفال والكبار.

الأهداف التعليمية المباشرة المقابلة للأهداف السابقة هى:
بعد الانتهاء من سلسلة التدريس المصغر، سوف يصبح التلميذ قادراً على:

نشاط رقم (٦)

رتب المعادلات البسيطة الآتية ترتيباً تصاعدياً تبعاً لصعوبتها:

أ - ٢ - ٥	و - ١٤	٥ + ٣ =
ب - ٣ = ٩	ز - ٢ = ٤ + ١٠	
ج - ٥ + ٨ =	ح - $\frac{1}{3}$ = ٥	
د - ٢ + ٩ =	ط - $\frac{2}{4}$ = ٨ + ٢	
هـ - ١٢ = ٢٢	ي - $\frac{2}{3}$ = ٤	

مناقشة نشاط رقم ٦:

القراء ذوو الخبرة والبصيرة سوف يرتبون المعادلات ترتيباً تصاعدياً صميماً، ولكن معظم القراء سوف يضعون المعادلتين (ب، جـ) أبسط وأسهل المعادلات، والمعادلات على الترتيب (و، ز، ط، ي) أصعب المعادلات. وقد تحدث اختلافات في نسبة الصعوبة للبعض الآخر، فقد يرى البعض أن المعادلة (د) أصعب من المعادلة (جـ)، والمعادلة (ز) أصعب من المعادلة (و). وقد تبدو المعادلات (و، ز) أصعب المعادلات للبعض الآخر وذلك لأنها مبنية على مفاهيم سابقة مُثَلَّة في المعادلات (هـ، ب، جـ، د) على الترتيب.

نشاط رقم (٧)

اطلب من أحد زملائك أن يقوم أمامك بتهذيب القلم الرصاص بموس أو بمبراة الأقلام. لاحظ جميع حركاته وسلوكه حتى ينتهي من ذلك. صمم مع زملائك برنامجاً لتدريس التلاميذ كيف يهذبون القلم الرصاص. صف الأدوات المطلوبة ثم عين بإيجاز الأهداف التعليمية المباشرة التي تعتقد أهميتها، وعين بدقة السمات التي تميز السلوك النهائي على أن يكون مقياس النجاح هو إتمام العمل المطلوب على أحسن وجه. ولا يفوتك أن يتضمن البرنامج التعليمات والإرشادات التي ترى أنها ذات ضرورة.

اقرأ قائمة الأدوات المطلوبة أمام التلاميذ الذين سيخضعون للاختبار، مع مراعاة إجراء التعديلات اللازمة على البرنامج إذا تطلب الأمر، ثم طبق الصورة المعدلة مجرباً إيائه مع تلميذ لم يسبق قيامه بهذا البرنامج ولم يسبق له استخدام الموس أو السكين في تهذيب الأقلام الرصاص. لعلك تشعر بأن هؤلاء التلاميذ قد تعلموا مهارة نفسحركية من وراء هذا البرنامج.

مناقشة نشاط رقم ٧:

يُستخدم نشاط تهذيب القلم الرصاص لتدريس كيفية تحديد السلوك النهائي المطلوب. هذا النشاط أختير لتوضيح أهمية تحديد أهداف واضحة بطريقة. وظيفية. لعلك شعرت بصعوبة قيام التلميذ بتهذيب القلم الرصاص، وبخاصة إن كانت هذه أول محاولة يستخدم فيها أدوات حادة مثل الموس أو السكين.

وعلى أية حال، هذا ما هو إلا مجرد مثال. فهناك العديد من الأشياء التعليمية التي نستخدمها داخل حجرات الدراسة والمختبرات تمثل تراكيب معقدة، مثل:

- ١- فى الرياضيات: تصميم الأشكال الهندسية وتقسيم الخطوط والزوايا والبرهنة على بعض النظريات وتطبيق المعادلات.
- ٢- فى العلوم: إعداد بعض التجارب والقيام بإجراء البعض الآخر، رسم بعض الأجهزة وكتابة الأجزاء والبيانات عليها.
- ٣- فى العلوم البيئية: رسم الخرائط وتسميتها، تعلم طريقة حساب المسافات والارتفاعات من مقاييس رسم الخرائط.
- ٤- فى العلوم الفنية: تعلم المهارات الأساسية لصناعة السلال وصناعة الفخار والتزجيج.
- ٥- فى اللغة الإنجليزية: تحليل تكوين الجمل، واختبار صحة الأوزان الشعرية فى القصائد.

الأساليب والطرائق المناسبة:

هناك أربعة أساليب أو طرق إستراتيجية للتدريس، تعرف بأسلوب المحاضرات، والمناقشة وطريقة الاكتشافات الموجهة والاكتشافات المفتوحة، وهى أساليب وطرق مستخدمة، إمّا بهذه التسميات أو بتسميات أخرى ثانوية للتدريس بواسطتها فى جميع المراحل التعليمية وفى جميع المؤسسات التعليمية.

أسلوب المحاضرة وأسلوب المناقشة:

من المتعارف عليه أن المحاضرة كأسلوب للتدريس يعرف بأنه فن توصيل المعلومات من مذكرات المحاضر إلى مذكرات التلميذ دون أن تمر هذه المعلومات خلال الأذهان أو غيرها. والحقيقة أن أسلوب المحاضرة يتضمن الرواية والوصف والشرح والتفسير، كما يغلب على هذا الأسلوب اللفظية واستخدام السبورة أو جهاز السبورة الضوئية (جهاز العرض فوق الرأس)، وعليه فإنه يجب أن تدرس المهارات والمفاهيم والحقائق والقيم بواسطتها، أما إدخال المعلم للأنشطة وتفاعله مع تلاميذه فهو قليل إن لم يكن ذلك نادراً.

أشارت دراسة (بيارد Beard ١٩٧٣) أن الاستدعاء الفوري للمعارف عن طلاب الجامعة والكليات بأسلوب المحاضرة عادة ما يكون بنسبة مئوية تتراوح بين (٣٠-٤٠)، كما تبين أن الصورة الصحيحة لطريقة المحاضرات غير مستخدمة، مع ما عليها في تدريس المهارات النفسحركية وتشجيعها تعديل الاتجاهات وتغييرها.

هذه النتائج تسهم كثيراً في قبول الأيديولوجية الحديثة لرفض أسلوب المحاضرة أو هذا الأسلوب التقليدي أو ذلك الطراز القديم غير الفعال، والتقليل من استخدامها كأسلوب مساعد عند التدريس بأساليب تدريسية أخرى. وبصفة عامة فإن الاستمرار أو الإفراط في استخدام أسلوب تدريس واحد لفترات طويلة يؤدي إلى التقليل من فاعلية هذا الأسلوب علاوة على ما يسببه من ملل وضجر للتلاميذ.

أما الجانب المضيء لأسلوب المحاضرات يتمثل فيما إذا كانت المحاضرة بصورة تدخل فيها الحماسة فإن ذلك يؤدي إلى زيادة تحصيل التلميذ وإلى تكوين اتجاهات وميول مرغوبة، أكثر من أن يكون الأسلوب مقتصرًا على المحاضرة فقط. فالمعلم يقدم المعارف والأفكار أي يقدم الموضوع في صورة تدريسية مشوقة، ثم يقوم بتلخيص أهم النقاط، وخلال هذا النشاط يعمل على حث ودفع التلاميذ إلى تعلم أكثر. فإذا قامت المحاضرة على هذا فإن هذه الخطوات ما هي إلا نشاطات يقوم بها المعلم تؤدي إلى تغيير في سلوك تلاميذه.

وحتى الآن لا يوجد لدينا من يجعلنا نستند إليه في الفترة الزمنية التي يجب أن تستغرقها المحاضرة، ولكن على المعلم المستمر أن يحدّد بنفسه هذه الفترة على ضوء استعدادات تلاميذه وموضوع المحاضرة، فقد تكون قصيرة ولا تزيد عن عشر دقائق لأطفال المدرسة الابتدائية، وقد تطول إلى أكثر من ذلك عنهم في مرحلة تالية، حتى تصل مع طلاب الجامعة إلى ما يزيد عن ساعة زمنية، وفي جميع الأحوال المختلفة يجب أن تكون المحاضرة مشبعة لحاجات واهتمامات التلاميذ أو الطلاب.

أما أسلوب المناقشة، فهو يتضمن الأسئلة والإجابات والتعليقات من جانب كل من المعلم والتلاميذ، أضف إلى ذلك التغذية الراجعة ومشاركة التلاميذ، وهذا ما يجعلها ذات فاعلية ويزيد من كفاءته كأسلوب للتدريس. وقد أكدت الدراسات والأبحاث (أبيركرومي Abercrombie ١٩٧١) على ضرورة الاهتمام بمساعدة التلاميذ على مواجهة المشكلات وحلها أو القيام ببعض المهام المحددة كمساهمة في حل المشكلات. وهذه الأخيرة تعتبر خطوة تمهيدية أو خطوة لاحقة لأي أسلوب للتعليم الذاتي. وبصفة عامة فإن أسلوب المناقشة أسلوب تدريس بطيء نسبياً، والمناقشات الطويلة يمكن أن تؤدي إلى الاستياء والإحباط، وليس لدينا دليل واضح يقترح متى تستخدم أسلوب المناقشة والفترة الزمنية التي تستغرقها.

يجب أن تناول معظم الدروس على القليل من المناقشة، وتؤجل المناقشات الطويلة من أجل المشكلات التي تستحق أو الأسئلة القيمة التي تستأهل.

أساليب وطرق الاكتشافات:

يجب أن تستخدم هذا الأسلوب كبداية لسلسلة متصلة، وفيها يعتمد تكتم الأهداف عن التلاميذ حتى ينتهوا من المهام المكلفين بها. ويستخدم هذا الأسلوب فكرة النهاية المفتوحة أي التي تسمح للتلاميذ عندما ينتهي تعليق المعلم، بفتح المناقشة في جانب آخر تم بناؤه على أساس من الإرشادات والتعليمات وتبادل الأسئلة التي توفر للتلميذ الحرية الكافية لاستكشاف مختلف الاحتمالات كحلول مفترضة للمشكلة.

عندما تدمج المحاضرة مع المناقشة فى أسلوب واحد فىكون مؤداه ما يعرف بالطريقة الاستنتاجية التى تفضل غيرها من الطرق فى مواجهة المشكلات ذات العلاقة بالمفاهيم.

وطريقة الاكتشاف أسلوب للتعليم لها تاريخها القديم الذى يرجع إلى (سقراط Socrate) فهى تقوم على طبيعة المتعلم نافذ البصيرة وحب الاستطلاع.

ولن نتناول هذه الطريقة تفصيلاً فى موقع واحد من هذا الفصل ولكن سوف نتناولها فى أجزاء متناثرة من فصول هذا المؤلف لما لهذه الأجزاء من صلة وثيقة، وذلك عندما نستعرض أسلوب عرض الأسئلة وإلقائها وتوزيعها وأسلوب المشاركة فى المناقشات.

ولما كنا قد تعرضنا إلى الأساليب والطرق المناسبة فلن نقيّدك بأسلوب معين أو بطريقة محدودة لأننا لا نقول أن هناك أسلوباً ما هو بمثابة البلمس الناجع للتدريس، ولكن عليك أن تختار الأسلوب أو تدمج بين أكثر من أسلوب بما يتناسب والأهداف وبما يساعد على تحقيقها. علماً بأن مختلف الأساليب والطرق تولد أجواء عاطفية اجتماعية مختلفة، ويجب أن تعمل على توطيد العلاقات الأخوية الديمقراطية، التى لا يجب أن نظنّها بالتطبيق ستكون عملية سهلة ميسور الحصول عليها، فالتلاميذ لهم ردود فعل ولهم توقعاتهم عن معلّمهم.

كيف ستتم عملية تقويم التدريس؟

يعيش المعلّمون مع تلاميذهم فى أماكن كثيفة لست ساعات يومياً تقريباً طوال أيام العام الدراسى، هذا الحشد الهائل من التلاميذ يصبح تدريجياً مجموعة واحدة ذات نماذج أخرى من السلوك، وهنا يواجه المعلّم العديد من المشكلات التى تتعلق بالضبط والعلاقات المتبادلة. فكل منهم يخضع لمراقبة من الآخر، كل منهم يؤدى دور الآخر بهدف تنمية ما لديه من تصور على حقيقة وواقع الحياة داخل حجرة الدراسة. فالمعلّم يصنف ويرتب ويتعلم عن تلاميذه، والتلاميذ أيضاً يدركون مقدار تفكير معلّمهم فى قدراتهم وطموحاتهم (Nash ١٩٧٣)، وباختصار فإن تقويم التدريس والتعلم عمليات مستمرة داخل حجرة الدراسة وقابلة للتطوير.

وسوف نتناول فى هذا الجزء عن التقويم بعض النقاط المبسطة للضبط والتقويم الفورى لأسلوب التعليم الفورى وبعض النواحي الإستراتيجية لتبنى تحسين أسلوب التدريس .

من الواجب أن تتعرف على ما تعلمه تلاميذك من سلسلة الأحداث المتتالية للتدريس بصفة عامة، أو من سلسلة الأحداث للدروس المصغرة، وذلك بتعيينك لهم بعض المهام والواجبات وطرح الأسئلة عليهم، وملاحظاتهم أثناء العمل وضبط سلوكهم غير اللفظى .

هؤلاء التلاميذ الكسالى، الذين لا يقومون بأى عمل غير الجلوس على المقاعد بذهن ونظرات شاردة إنما يحملون خبرات حائرة وارتباكاً وعدم قدرة على الفهم والإدراك، ويجب أن تحذر من هذه العلامات عندما يكلف التلميذ بعمل ما فى أى موضوع. وهنا يجب أن توجه عليهم التساؤل عما إذا كانوا يعرفون ما يجب أن يفعلوا، فإذا كانت إجاباتهم «نعم»، اسألهم لكى يوضحوا ذلك، وإذا كانت توضيحاتهم جيدة فيمكنك الأخذ بها واستخدامها مع الآخرين. أما إذا كانت غير صحيحة فيجب عليك إعادة الشرح بأسلوب سهل بسيط، ثم كرر عليهم نفس السؤال، وإذا كانت إجاباتهم «لا» اسأل تلميذاً آخر أو اشرح مرة ثالثة بأسلوب أسهل وأبسط مما قبل. وفى حالة ما إذا كان نفس التلميذ لا يستطيع مرة ثالثة أن يتفهم الشيء المطروح أمام الجميع فيجب هنا أن توجه جميع أسئلتك تقريباً إليه مباشرة أثناء فترات المناقشة بأسلوب سهل وطريقة يشعر فيها بالأمان، ولا يجب تأنيبه أو مدامته أو تهديده أو التخلي عنه. وإذا كانت الغالبية العظمى من التلاميذ غير قادرين على الفهم، فمن الأفضل أن تترك هذا الموضوع جانباً لترجع إليه بعد فترة لتعيد تدريسه مرة أخرى بطريقة غير مباشرة.

يجب عليك بعد كل درس مصغر أن تسجل فوراً وباختصار انطباعاتك عن أدائك، وعن مدى تعلم تلاميذك ومدى ما حققت من أهداف. وأؤكد هنا على أن التقويم فى أسلوب التدريس المصغر ذو علاقة بتحسين مهاراتك التدريسية، وعندما لا يستطيع أن يتعلم، فالخطأ والعيب لا يكمن فى الطالب ولكن يعود إليك وعلى الأهداف التى سبق وأن قمت بتحديدتها.

سوف تجد بعض الصعوبات وأنت بصدد المراحل الأولى للتدريس المصغر، وذلك عند تعيين وتحديد أهدافك، دعنا نضع الأداء موضع المقارنة مقابل الأهداف المحددة وذلك بعد الانتهاء من التدريس والمشاهدة لأول مرة، سوف يتبين لنا أنه فى أحوال كثيرة لا يستطيع طالب التدريب أن يدرك جميع أهدافه حتى بعد الانتهاء من استكمال المهمة أو الموضوع المعنى بها، وقد يرجع السبب الرئيسى إلى هذا التصور لعدم دقة وضبط التخطيط قبل البدء فى التدريس.

يوضح (شكل ٥) تلخيصاً موجزاً للسمات الرئيسية لحلقة التخطيط، فهى معدة بهذا الشكل لتكون عوناً لك عند التخطيط ومرشداً عند مشاهدة الدروس. وسوف نقدم لك فيما يلى بياناً لتخطيط درس مصغر، وعندما يطلب منك أن تسجل بإيجاز انطباعاتك قبل وبعد المشاهدة فإن هذا يهدف لمساعدتك على صقل قدراتك على الفهم والإدراك بما يؤدي فى آخر الأمر إلى أن يعزز أسلوب الفيد يوتيب ما قمت به فعلاً ويشعرك بأدائك وما تعلمه تلاميذك.

بعض نشاطات التلاميذ:

هذه قائمة لبعض الأساليب والنشاطات التى يمكنها أن تكسب التلاميذ النشاط والحيوية داخل حجرة الدراسة، حاول أن تضيف إليها من خبراتك الذاتية، يراعى من آن لآخر أن يتناسب زمن الحصة مع ما تستخدمه فيها من نشاطات:

- ١- تكميل بطاقات أداء التمرينات والتدريبات.
- ٢- العمل والدراسة لبعض الموضوعات بالتعليم المبرمج واستخدام الأجهزة والمعينات التعليمية الأخرى.
- ٣- إعداد المذكرات وطريقة تنسيقها.
- ٤- تكليفهم ببعض التعيينات والواجبات داخل حجرة الدراسة.
- ٥- القيام بإعداد ملخص لفكرة أو لحظة أو لموضوع دراسى.
- ٦- مجموعات المناقشة و فرق المناظرة.
- ٧- متابعة وقراءة إجابات أسئلة سابقة.

بيان تخطيط درس مصغر

الاسم: الموضوع: الصف الدراسي: التاريخ: المهارات المفحوصة: الزمن:

١- الأهداف المباشرة: ترجع هذه الأهداف إلى تعلم التلاميذ (تعلمك تدريس الأهداف محدد في قوائم التقدير) فيجب قراءتها قبل التخطيط، والتدريس ومشاهدة تدريسك.

تأكد من أنها مناسبة تماماً لما سيتعلمه التلميذ وظروف التعلم والمتعلم. هي تتمثل فيها المجالات المعرفية والافتعالية والنفسحركية

٢- أسلوب وطريقة التدريس: المحاضرة - المناقشة - الكشف والاستنتاج.

أ- التمهيد: لاحظ تسلسل الأفكار والأساليب في العرض.

ب- الدخول في الدرس والعرض مناسبة، هل وفرت الأدوات والصادر التي تحتاجها؟

ج- الانتهاء من الدرس، وهل يقوم، التلاميذ بألوان متعددة وكافية.

د- المصادر والعينات التعليمية من الأنشطة؟

هـ- نشاطات التلميذ.

٢- الانطباعات بعد نهاية الدرس:

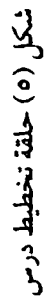
وذلك يتضمن انطباعاتك عن: سلوك التلاميذ وتعلمهم، والأداء، والاستعدادات الأخرى من الأهداف.

٤- الانطباعات بعد مشاهدة الدرس:

- يؤخذ في الاعتبار: القيام بأداء المهارات المفحوصة واقتراحات تحسين القيام بها، الأهداف الموضوعية، سلوك التلميذ التعلم بالنسبة للأهداف، والأهداف الطارئة وتعلم التلميذ.

- يراعى أن المناقشة بعد المشاهدة تركز حول المهارات والمهارات الأخرى المفضلة على نقيضها، وما إذا كانت الأهداف المستطردة جوهرية ومدى تحقيقها.

• نقاط البيان هي النقاط المكتوبة بالحروف السوداء.



شکل (۵) حلقه تخطیط درس

- ٨- أداء بعض أنواع من الاختبارات الموضوعية.
- ٩- إعداد تقارير نقد لبعض الكتب المبسطة.
- ١٠- إعداد وابتكار بعض النماذج واللوحات للمشاركة فى بعض المسابقات.
- ١١- القيام بإعداد وإجراء بعض التجارب.
- ١٢- القيام ببعض العروض العلمية أمام الزملاء.
- ١٣- الإجابة عن الاختبارات المفاجئة.
- ١٤- إعداد مجموعة من الأسئلة على بعض المواد سبق دراستها.
- ١٥- إعداد مواد للعرض فى لوحة الإعلانات.
- ١٦- البحث على الحقائق.
- ١٧- تحليل البيانات.
- ١٨- تنسيق مكتبة حجرة الدراسة وفهرسة محتوياتها.
- ١٩- توضيح الأفكار بالصور والرسوم.
- ٢٠- عمل الخرائط أو استكمالها.
- ٢١- التدريبات العملية القصيرة.
- ٢٢- استنتاج الإجابات.
- ٢٣- عمل الرسوم البيانية من المعلومات المعطاة.
- ٢٤- ترجمة المشكلات المكتوبة إلى بيانات رياضية والعكس.
- ٢٥- البحث عن أسباب مشكلات الحياة اليومية.
- ٢٦- القياس والوزن.
- ٢٧- إعداد التقارير وكتابتها.
- ٢٨- تصنيف الحقائق والاسس من المناقشات والقراءات وصياغتها مبلورة.
- ٢٩- تقويم النتائج الشائعة.

٣٠- رسم إطار للمجتمع المنزلى مشيراً إلى أهم النقاط مثل النواحي الاقتصادية والعلاقات الاجتماعية.

تدريس المفاهيم:

إن تدريس المفاهيم جزء هام ومهمة دقيقة من مهام ذخيرة المعلم. فالمفاهيم تختار لتكون مدخلاً لتراكيب المهارات التي يعلمها للتلاميذ ويكسبهم إياها. كما أن تدريس المفاهيم يعتبر مهارة من المعلم يقوم بها من بداية تخطيطه للدرس وعند الشرح والتفسير وإلقاء الأسئلة وتوزيعها والمناقشة. والتعرض لموضوع المفاهيم يجعلنا نتطرق إلى مناقشة ثلاث نقاط أساسية هي: الأولى: ما المفاهيم؟ والثانية: خطوات تدريس المفهوم؟ أما الثالثة: فهي توضيحات لتدريس المفهوم.

ما المفاهيم؟

المفاهيم هي طرز من الخوافز أو من المثيرات ولها صفات وخصائص شائعة. قد تكون هذه المثيرات أشياء أو أحداثاً أو أشخاصاً مثل الكتاب أو الحرب أو المرأة الفاتنة أو العقاقير. وكل المفاهيم ترجع أو تنطلق من طرز المثيرات، ولكن، ليست كل المثيرات مفاهيم.

أحياناً لا تكون المفاهيم منسجمة مع خبراتنا الشخصية، فهي دائمة تستدعي محاولات لتوضيح وضبط وتصنيف فهمنا لها وإدراكنا لها وخبرتنا معها. وقد لا يوافق جميعنا تماماً على أى شئ تكون المرأة الفاتنة أو على الصفات المميزة أو سلوك المرأة الفاتنة. فإذا قلنا إن المرأة الفاتنة هي المرأة المتحررة، فيمكن أن يتضمن ذلك المرأة ذات الأحجام المتباينة والأشكال والألوان المختلفة. وقد يوافق معظم الأفراد أو الغالبية من الناس على الأمثلة الموجبة، وقد يرى البعض الآخر ضرورة الاهتمام بالحجة والبرهان.

الصفات والخصائص المميزة للمفهوم:

إن التعرف وتحديد الصفات المميزة المناسبة وثيقة الصلة بالمفهوم من أصعب وأشق المهام عند تدريس المفهوم.

فإذا أخذنا مصطلح «طالب» وبعض الأمثلة من الناس تصنف على أنها طلاب، افترض أن هناك طالباً له حبة وشعر طويل ودائماً يبقى في فراشه حتى طلوع الشمس، ويتلقى دروسه ومحاضراته في فترة ما بعد الثانية عشرة ظهراً. وأن هناك طالباً آخر له حبة وشعر طويل ولكنه يستيقظ مبكراً يذاكر دروسه ويتلقاها ويشارك في حلقات المناقشة من بداية اليوم الدراسي. عند تصنيف كل من هذين الفردين كطلاب، علينا أن نهمل العناصر غير الجوهرية وتركز على الأخرى البارزة ذات الصفات المميزة.

نشاط رقم (٨) تخطيط تدريس شامل

سوف يكون هذا أول واجب جاد لتخطيط درس بأسلوب التدريس المصغر.
خطط درساً لعشر دقائق هي أي موضوع تختاره يروقك ويروق زملاء فريقك مستخدماً هي ذلك ما سبق وأن درست عن التخطيط. قم بتدريس ما خططت وسجل الدرس على شرائط الفيديو تيب.
قم فور الانتهاء من التدريس بتسجيل انطباعاتك عن الدرس. قبل مشاهدة الدرس، اشرح موضعاً لزملاء الفريق ماذا كانت أهدافك. شاهد الدرس مع زملاء فريقك مع مناقشة الدرس.
قارن المذكرات الخاصة بالدرس الذي قمت به على نشاط رقم ٢ مع مذكرات درس هذا النشاط.
اكتب مذكرات موجزة عن الضروقات التي اتضحت لك بالنسبة للتخطيط والأداء هي كل من النشاطين رقم ٢، رقم ٨.
• احتفظ بالمذكرات في الملف الخاص، واحتفظ أيضاً بشريط الفيديو حتى تحتاج إليه.

فإذا أخذ أحدكم بطول الشعر كصفات مميزة فقد يرى آخر أن تكون معظم الإناث طالبات. وإذا أخذ أحدكم المواظبة على الدراسة وحضور حلقات المناقشة والاشتراك فيها فسوف نؤيده بقولنا أن تلقى المحاضرات للطلاب فقط في بعض الجامعات ومعاهد العلم.

* ما الصفات المميزة للمفهوم «طالب»؟ اكتب قائمة للصفات والخصائص المميزة لهذا المفهوم، وحدد أيها أكثر جوهرية.

إن معظم الصفات والخصائص ذات مدى واسع من القيمة، فصفة الحجم تتراوح من الدقيق إلى الضخم، وصفة الوزن تتراوح من الخفيف إلى الثقيل جداً. وهناك صفات ثنائية أى لا تحمل ولا تحتل الشيء الوسط مثل الحياة أو الموت. وتختلف المفاهيم فى عدد صفاتها أو خصائصها، فالمفاهيم المعقدة ذات خصائص وميزات أكثر من الأخرى البسيطة، فصفات الكرة قليلة ولكن صفات وخصائص الديمقراطية عديدة ومعقدة. وهناك بعض الصفات والخصائص تلاحظ وتذكر بسهولة وسرعة أكثر من الأخرى. ومهمتك كمعلم تقوم بتدريس المفاهيم المختلفة تتمركز حول رسم واستخراج أهم الخصائص المميزة للمفهوم ومعاونة التلميذ لى يميز بين المناسبة منها وبين غير المناسبة.

وعليه، فالمفاهيم درجات أو طرز من الحوافز أو المثيرات، ذات خصائص وتفاوت وتباين فى عددها وفى قيمتها وفى إدراكها وفى أهميتها. والمهارة الأساسية فى تدريس المفهوم ترجع إلى اختيار المفاهيم المناسبة والأمثلة الدالة ووضع الصفات والخصائص المميزة لها.

خطوات تدريس المفهوم:

تتلخص الخطوات الرئيسية لتدريس المفهوم فيما يلى:

١- اختيار المفهوم:

مثل: (النقل - السياحة - المواد الصلبة - الرياضة - الثمرة).

٢- تحديد الأهداف المباشرة:

مثال: مفهوم الثمرة - عند الانتهاء من تدريس هذا الدرس، سيكون التلاميذ قادرين على التعرف وتحديد الأنواع والصور المختلفة للثمار.

٣- الموضوعات وأساليب التدريس:

أ- اكتب قائمة لأمثلة كإقتراحات إيجابية وأخرى سلبية وثالثة يصعب تصنيفها.

- ب- حدد أهم الصفات والخصائص الأساسية.
- ج- حدد وقرر ماذا تستخدم من أساليب تدريس، هل ستستخدم أسلوب المحاضرة أم أسلوب المناقشة أم الأسلوب الكشفي الاستتاجي؟
- د- خطط لفكرتك وكيفية معالجة الخصائص والصفات لهذا المفهوم مع دقة الاهتمام بكيفية البدء فى الدرس والانتهاه منه.
- هـ- قدم المفهوم فى سياق مقبول، ملاحظاً توفير الفرصة الكافية للتلاميذ والوقت اللازم لكى يجيبوا على بعض الأسئلة بصرف النظر عن الأسلوب الذى استخدمته.

توضيحات لتدريس المفهوم:

نورد إليك هذه التوضيحات لتدريس الاطفال مفهوم «السائح» كمثال، والاسترشاد بها عند تدريس أى مفهوم:

- ١- يبدأ طالب التدريب (المعلم) بقوله «سوف ندرس اليوم مفهوم «السائح»، وبعد الانتهاء من الدرس ستجدون أنفسكم قادرين وبسرعة على تحديد أى أمثلة أقدمها لكم».

نشاط رقم (٩)

- اقرأ الفقرات الآتية ١، ٢، ٣، ٤
- حدد أى من أ - ب - تميز كل فقرة:
- ١- الطالب.
- ٢- عديد.
- ٣- اللون - الحجم - الشكل.
- ٤- اثنين - أحمر - ضخم.
- أ- صفات وخصائص.
- ب- قيمة.
- ج- مفهوم.

٢- يقوم المعلم بتحليل مفهوم «السائح» محدداً الصفات والخصائص البارزة، والنشاط، والغرض أو الهدف، والإقامة والقيم الأساسية لها (السفر وارتداد الأماكن التي تستحق الزيارة والمشاهدة، والمتعة).

٣- يقوم المعلم بتدريب التلاميذ (الأطفال) نطق لفظ «السائح» وكتابتها وذلك على السبورة واستدعاء بعضهم لنطقها بمفرده أمام زملائه وكذلك كتابتها

٤- يقدم المعلم بعض الأمثلة الموجبة والآخرى السالبة فى صور من الصياغة اللفظية، ومكتوبة على لوحات كبيرة بحيث يستطيع الجميع رؤيتها وقراءتها.

٥- يقوم المعلم بعرض لبعض الأمثلة ومنها على سبيل المثال:

- يعيش أحمد فى القاهرة، وقد حصل على إجازة لمدة أسبوع فذهب لزيارة أصدقائه فى أسوان، هل أحمد سائح؟

- ترك صالح غزة ١٩٦٧ وأخذ أسرته معه إلى الكويت حيث يعيش، هل صالح سائح؟

٦- يقدم المعلم أمثلة موجبة أخرى على مفهوم «السائح»، مثلاً، عاش حسن ثلاثين عاماً فى مصر، ثم عاد إلى موطنه لارتداد الأماكن التي تستحق المشاهدة، هل حسن سائح؟

٧- يقسم المعلم مجموعة أخرى من الأمثلة الموجبة والآخرى السالبة من المفاهيم عن الأفراد الذين هم مهاجرين وسائحين.

٨- يسأل المعلم تلاميذه ليكتبوا محددين من هو السائح؟ واضعين فى اعتبارهم كيف يختلف السائح عن المهاجر.

٩- أخيراً، يذكر المعلم تلاميذه، بالأهداف الشاملة، ويقدم لهم اختباراً يشمل كلا من الأمثلة الموجبة والسالبة عن مفهوم «السائح».

ملحوظة: الخطوات التي تلى الخطوة رقم (٦) لا تتبع تدريس المفهوم الأصلي ولكنها للتأكيد والتثبيت وتعزيز ما تم تعلمه، فعند تدريسك للمفهوم، أى مفهوم يكتفى بالخطوات الست إذا أردت، أو استكمال جميع الخطوات المقدمة إذا رأيت وناسبك ذلك.

نشاط رقم (١٠)

تدريس الزملاء:

تخير واحداً من المفاهيم من أى من المناهج والتي تعتقد أنها تناسب أفراد العينة التي ستقوم بالتدريس لها بواسطة أسلوب التدريس المصغر.
خطط لتدريس هذا المفهوم، شاهد الدرس بعد تدريسه على شرائط الفيديو، وناقشه مع زملاء الفريق.

نشاط رقم (١١)

تدريس التلاميذ:

فى هذا النشاط، أنت مسؤول عن تدريس مجموعة صغيرة من التلاميذ.
قبل البدء فى التدريس يجب أن تعرف لى مدرسة يتبع هؤلاء الأطفال (التلاميذ)، وهى هذه أول زيارة لهم لمعامل التدريس المصغر؟
إذا كانت هذه أول مرة لهم يمكنك أن تعرفهم أنهم سوف يشاهدون أنفسهم بعد الدرس. ونا كان التلاميذ سوف يكونون منتبهين لهذا المشهد، فالتصليحة ألا تعرفهم بذلك إلا بعد انتهاء الدرس. وتدل التجارب على أن التلاميذ سريعا ما يمثلون لبرامج التدريس المصغر، ولكنهم فى أول درس يعبثون أمام أجهزة التصوير.
وواجبك الآن هو تدريس المعدل الذى يقوم على أساس نشاط رقم ١٠.
- شاهد الدرس وناقشه.
• احتفظ بشريط الفيديو المسجل عليه الدرس لحين الحاجة إليه.

خلاصة:

قدمنا لك فى هذا الفصل عرضاً عن تخطيط الدرس وتدريس المفاهيم وتتلخص خطوات تخطيط الدرس فى اختيار موضوع الدرس، وتعيين الأهداف المباشرة له، واختيار المناسب من الموضوعات الفرعية ذات الصلة والأساليب، أو الطرق الملائمة لتدريسها. وقد تكون هذه الأساليب والطرق والعروض العلمية أو المناقشات أو الطريقة الاستنتاجية، أو غيرها مما تراه ملائماً ومناسباً للموضوع وللتلاميذ.

ويتضمن تقرير تخطيط الدرس وصفًا للخطة وملخصًا للانطباعات النهائية بعد تدريس الدرس والمناقشة.

أما المفاهيم فهي طرز الحوافز أو المثيرات ذات الصفات والخصائص الشائعة. ويبنى تدريس المفاهيم حول الصفات والخصائص الرئيسية للمفهوم.

كما قدمنا في هذا الفصل عددًا من الأنشطة التي تعاونك وتدريبك على ما جاء فيها وتعمل على تحسين تخطيطك وأدائك، ولعلك شعرت بهذا التحسن الذي طرأ عليها والتعديلات التي أملت بسلوكك وسلوك تلاميذك.

الفصل الثالث

الملاحظة والملاحظة

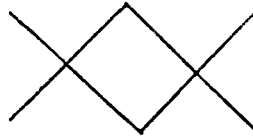
- أساليب الملاحظة.
- نظام براون لتحليل التفاعل BIAS.
- تفسير نظام براون لتحليل التفاعل.
- نظام فلاندرز لتفاعل الفئات FIAS.

إذا أردت أن تستفيد من التغذية الراجعة لنظام الفيديو والشرائط الصوتية المسجلة، ومن ملاحظة الآخرين وهم يقومون بالتدريس أو وهم يتعلمون، لذلك فإنه من الضروري والمستلزم أن تنال قدرًا من التدريب على أساليب الملاحظة والملاحظة.

ويهدف هذا الفصل إلى توضيح الرؤية في التدريس كما هو عليه وتدريبك على استخدام عدة أفكار ومعاونتك لتفسير وترجم البيانات التي تجمعها من تحليل الدروس.

وقراءة هذا الفصل بعناية تامة وتأدية النشاطات المدونة بجهد دائم يجعلك تصقل مهاراتك الإدراكية الحسية، ويمكنك من تحديد ومناقشة أنواع وأشكال الملاحظة وأساليبها. بالإضافة إلى مقارنة ما قمت به من تخطيط للتدريس وما تؤديه فعلاً وحققة.

الشكل التالي (شكل ٦) يتعلق جزئياً بقدراتنا اللغوية وتوقعاتنا واتجاهاتنا والقيم المخزونة في عملياتنا المركزية.



شكل (٦) ما هذا؟

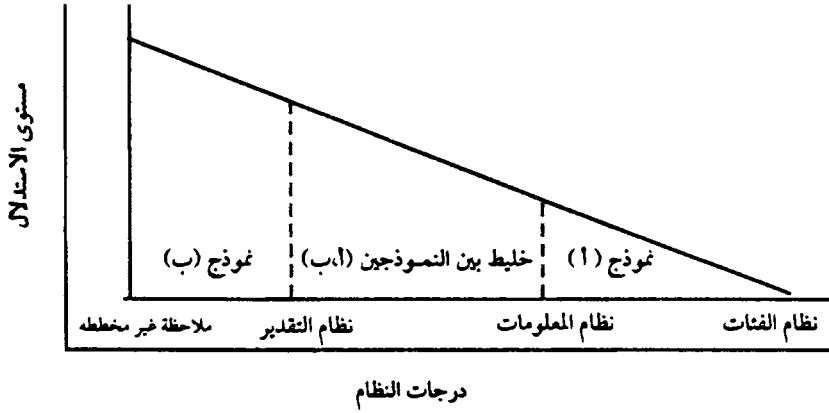
انظر إلى هذا الشكل، وصفه في كلمات.

يستدعي شكل (٦) الإدلاء بأوصاف مختلفة، فقد يصفه البعض بأنه علامتان خطأ (x)، وقد يصفه البعض الآخر حرفان (V) باللغة الإنجليزية وانعكاساتهما، وقد يصفه الآخرون بأنه حرفان (W) باللغة الإنجليزية وانعكاساتهما، أو بأنه شكل هندسي، أو بأنه علامة من العلامات الماسونية. كل وصف لفظي يعبر عما يراه صاحبه.

أساليب الملاحظة:

إن أساليب الملاحظة والتقويم في التدريس تقوم على سلسلة متصلة تتدرج من البداية النسبية للملاحظة غير المخططة وغير المنظمة إلى النهاية العالية للملاحظة المخططة والمنظمة.

ويجب أن نوضح هذين التطبيقين على ضوء الفكرة الفينومولوجية (القائمة على علم الظواهر) والفكرة التحليلية، ويوضح لنا الأبعاد الرئيسية شكل (٧).



شكل (٧) الأبعاد الرئيسية

يشير المستوى الاستدلالي إلى تعقيد المتغيرات التي تلاحظ وتقر. فمتغيرات الاستدلال العاليى تحتوى على العديد من العناصر ذات الصلة، ومتغيرات الاستدلال المنخفض تحتوى على القليل من العناصر. الحماسة مثلاً متغير من متغيرات الاستدلال العاليى، والابتسام متغير من متغيرات الاستدلال المنخفض.

إن متغيرات الاستدلال العاليى يمكن ملاحظتها وتقديرها، أما متغيرات الاستدلال المنخفض فيمكن عدها. وقد قام (بيردوستل Birdwhistell ١٩٧٠) بتحليل أكثر من مائة حركة من حركات الوجه، فوجد أن هناك اتفاقاً بين الملاحظين على نقاط أسلوب الملاحظة وتجنب التوصيف الشامل غير الموضوعى ونظم الفئات الواسعة وذلك فى أغراض التغذية الراجعة والتقويم. وسوف نرمز لأسلوب التحليل فى الملاحظة بالرمز (أ)، ونرمز لأسلوب الملاحظة (التي تقوم على علم الظواهر) بالرمز (ب).

وأسلوب الملاحظة الظاهرية (ب) هو الشائع الاستخدام والذي يساء استخدامه. فعندما يجلس الملاحظ في نهاية حجرة الدراسة ويسجل ملاحظاته عما يحدث، فهو يستخدم أسلوب الملاحظة الظاهرية (الأسلوب ب)، وهنا يتضمن تقرير هذا الملاحظ متغيرات لاستدلالات عالية أو منخفضة. ويميل الأسلوب (ب) إلى قوائم التقدير التي تبدو ظاهرياً ذات بناء جيد ولكنها عادة ما تتصل بمتغيرات الاستدلال العالية، وهذه تدريجياً تدخل تحت نطاق أسلوب التحليل في الملاحظة الأسلوب (أ) الذي يستخدم العلامات والفئات، وهو أيضاً ذو بناء جيد، وعادة ما يركز على متغيرات الاستدلال المنخفضة.

من الواجب تسجيل جميع مواد أساليب الملاحظة، وقد يكون التسجيل تسجيلاً مرثياً مسموعاً، وقد يكون مرثياً فقط أو مسموعاً فقط كما هو الحال على شرائط التسجيل الصوتي، وهذا التسجيل عادة ما يستخدم في تحليل السمات اللغوية للتدريس. ويلاحظ أن أسلوب الملاحظة الظاهرية (ب) لا يقوم على قواعد معينة إلا «انظر ولاحظ»، أما أسلوب الملاحظة التحليلية (أ) فيطلب اكتساب قواعد خاصة بالنظام (نظام التحليل). والانتقال من النظام (ب) إلى النظام (أ) لا يتخلص من الذاتية وغير الموضوعية، لكن يقوم بالضبط ويغير المستوى الذي يشكله أو الذي يؤثر فيه.

سوف نتناول في جزء كبير من هذا الفصل الأمثلة والأنشطة والمناقشات لأساليب ملاحظة التدريس، وسوف نبدأ بعرض الأمثلة للأسلوب (ب). فقد قضى (روى ناش Ray Nash ١٩٧٣) ما يزيد عن العام يلاحظ داخل حجرات الدراسة، وهذه أمثلة من ملاحظاته.

أمثلة من تقارير الأسلوب (ب) لملاحظة التدريس:

أ- مثال من أحد دروس الهجاء:

«جميع تلاميذ الفصل يرددون هجاء كلمة «جهاز Apparatus» كمجموعة، المعلم يطلب من التلاميذ أمثلة للأجهزة، تلميذ يقول: الكلية، ينظر المعلم إليه باستياء، التلميذ يكرر نفس الإجابة، ينظر إليه المعلم ثانياً

ويقول: لا، الكلية عصفو وليست جهازا، التلاميذ ينظرون بذهول، المعلم يطلب إجابة أخرى...».

ب- مثال من أحد الدروس للمناقشة:

«سأل المعلم تلاميذه لاقتراح عدد من الموضوعات للمناقشة، بدأت اقتراحات التلاميذ والمعلم سجل بعضها منها، أحد هذه الاقتراحات كان - لا يستطيع الأطفال الإنشاد بصوت عال- . ألقى المعلم السؤال: من منكم يعتقد أن الأطفال لا يستطيعون الإنشاد بصوت عال؟ غالبية الأيدي ارتفعت موافق على ذلك؛ قال المعلم: «إذا كنتم جميعاً أو أغلبكم موافقين على أن الأطفال لا يستطيعون الإنشاد بصوت عال، فلا داعي لأن تكون هناك مناقشة، فأنا أملك حق الرفض، الرفض التام. يقول البعض من التلاميذ في همس «أنا لم أوافق فقد وافق الآخرون».

ج- مثال للملاحظة مسجلة:

«معظم تلاميذ حجرة الدراسة يقومون بتأدية عمل عين لهم. ثلاثة تلاميذ ما زالوا يؤدون عملاً في اللغة الإنجليزية، وهذا يعني أنهم لم ينتهوا بعد بالسرعة المناسبة. ينظر المعلم إليهم من حين لآخر، ويقول: «أحمد، لقد قمت برسم لوحة جيدة، ولكنك بطيء جداً في إنجاز عملك في اللغة الإنجليزية»، أحمد ينظر مكتئباً ويضع قلمه أمامه وكأنه انتهى من عمله. ذهب أحمد متجهاً للمعلم، ولكن المعلم كان مشغولاً مع «حسن» في لوحته ونظر خلفه ليجد «أحمد» فقال له: «هل تساعدني؟، سوف ننقل هذه الصخور من هذا النموذج إلى الناحية الأخرى، فهل تجيد تشكيل نماذج الجبال والمرتفعات؟»، نظر «أحمد» إلى كومة معجون الورق بدهشة وقال: «لا»؛ رد المعلم بأنه سوف يستدعي آخر لهذا العمل وعليه أن يقوم برسم لوحة بدلاً من ذلك. ذهب «أحمد» إلى مقعده واكتشف أنه لا يملك اللوحة الورقية لكي يرسم عليها، ولذلك قرر الانتهاء من عمله في تعيين اللغة الإنجليزية. بعد مرور فترة من الزمن، سأل المعلم تلاميذه: «هل هناك أحدكم لم ينته من عمله في اللغة الإنجليزية»، «رفع أحمد يده، فاستدعاه المعلم».

نشاط رقم (١٢)

- أ- حدد متغيرات الاستدلالات العالية والأخرى المنخفضة في المثالين السابقين، المثال (١)، والمثال (٢).
- ب- اكتب في فقرة قصيرة تصف ملاحظاتك عن سلوك المعلم في الأمثلة السابقة.
- ج- قارن ملاحظاتك بملاحظات زملائك أعضاء فريق التدريس المصغر.

مناقشة النشاط رقم ١٢:

يتبين من المثال رقم (١) أن المعلم ربما لا يفضل (لا يحب) إجابات التلاميذ وربما التلاميذ أنفسهم، فمن الواجب أن يناقش إجابات تلاميذه واقتراحاتهم، ولكن يبدو أنه يريد فقط الإجابة التي في ذهنه، وقد تكون هناك إجابات أو اقتراحات أخرى صحيحة ولكنه يفضل أن يسمع الإجابة التي عنده هو.

يبدو من المثال رقم (٢) أن المعلم يريد أن يفهم تلاميذه أنه صاحب حق القبول وحق الرفض دون مبررات لذلك، ثم انتهى بتهديد يجعل المتخصصين يجنلون.

أما المثال رقم (٣) يوضح أن المعلم يؤنب بلطف، ويتابع الأنشطة الممتعة، ولكنه يسحب نشاطاً ممتعاً من تلميذ ليعيده إلى عمل سابق كلف به، وقد يستتج البعض أن المعلم يعامل تلميذه «أحمد» بأنه غير قادر، ولكنه يعوزه الثقة بالنفس التي يجب أن يوفرها له المعلم، فهو تلميذ غير كسول ولكنه خجول بعض الشيء.

سوف نتناول الآن الأسلوب (ب) للملاحظة بتحليل بعض التسجيلات.

نشاط رقم (١٣)

كلف أحد طلاب التدريب بتدريس درس بأسلوب التدريس المصغر على أن يقوم بإشراك تلاميذه في المناقشة. علماً بأنه قد سبق له مشاهدة لبعض العروض لمهارات اجتماعية ذات صلة بالتدريس. طلب منه اختيار موضوع درس يشوق تلاميذه به على أن يكون مناسباً لتلاميذه (من ١١ - ١٢ سنة) واختيار الأسلوب الذي يراه مناسباً لتدريس هذا الموضوع.

كانت هذه المحاولة هي أولى خبراته للتدريس بأسلوب التدريس المصغر.

اقرأ الملاحظات التي كتبت عن محاولاته للتدريس بأسلوب التدريس المصغر، ثم اكتب انطباعاتك وآراءك.

مناقشة النشاط رقم ١٣:

كان الدرس الأول لهذا الطالب درسًا غير نموذجي كمحاولة أولى في التدريس، وعلى الرغم أنه يميل إلى التفكير والتأمل وسعة الأفق والاطلاع، إلا أنه استبعد نفسه وعزل ذاته اجتماعيًا عن حجرة الدراسة، فقد استخدم السكون مما أدى إلى إحداث الارتباك وخاصة عندما ينظر محدقًا إلى أول تلميذ يعطى إجابة، فكان ذلك مثبطًا لمشاركة التلاميذ له.

استخدم الطالب موضوعًا للدراسة يحتاج إلى مستوى عال من التفكير ولم يوفر الوقت اللازم لتلاميذه للتفكير مليًا في الموضوع. فقد كان من الأحرى أن يطلب منك تعليقًا أو تقريرًا شفويًا على التسجيل بدلاً من التقرير الكتابي.

كانت النقاط السابقة واردة في فترة المشاهدة، ولم يشارك مشرف التدريب بطريقة فعالة، فلم يشجع في تعليق الموجز متطلبات أساسية يحتاج إلى أن يسمعها طالب التدريب، ولكنه أنهى فترة المشاهدة باعتقاده أن اختيار موضوع الدرس كان خطأ.

في محاولة نفس الطالب الثانية للتدريس بأسلوب التدريس المصغر اختار الطالب موضوعًا مشوقًا وقدمه لتلاميذه في صورة مشكلة تبحث عن حل، كما أنه وفر جوًا اجتماعيًا مناسبًا، بدأ درسه بسؤال بسيط سهل مستخدمًا الإطراء والثناء والابتسام، كما أدمج آراء وأفكار تلاميذه في المناقشة وسجل النقاط الرئيسية في الموضوع على السبورة أمام تلاميذه.

وأخيرًا، فإن تغييرًا قد حدث في تدريسه، هذا التغيير كان ظاهريًا.

نشاط رقم (١٤)

خطط لدرس قم بتدريسه فيما تعول من خلاله تحقيق مشاركة التلاميذ. خلال فترة المشاهدة سجل تقريراً عما لاحظته وشاهدته قوم نفسك وزملاءك من نهاية عظمى خمس عشرة درجة للدرس الواحد. وفي فترة المناقشة التي تلي فترة المشاهدة قارن بين تقارير الملاحظة (أسلوب الملاحظة د ب) على كل درس وبين الدرجات التي منحتها لكل درس).

من التقدير الشامل إلى قائمة التقدير:

لقد استخدمت لتقويم التدريس الأسلوب الأقدم والأبسط، وأكثرها الذي لا يجدى ولا ينفع، إنه أسلوب التقدير الشامل. ذلك لأن تقارير الأسلوب (ب) ودرجات أسلوب الدرجات سوف يختلفان على الشيء الواحد، سوف تعطى نفس الدرجة لأسباب مختلفة، أو بمعنى آخر درجات مختلفة لأسباب واحدة. وعند استخدام أسلوب التقدير الشامل داخل حجرات الدراسة فسوف يكون استخدامك له قياساً غير متقن، لأنه استخدم لمقارنة أداء المعلمين مع عينات مختلفة ذات أعمار مختلفة وقدرات متفاوتة، لتدريس موضوعات متباينة وألوان متعددة من الدروس. وعليه فإن أسلوب التقدير الشامل أسلوب غير موضوعي لا يشير إلى المستوى ولا يعاون الطالب المتدرب لتحسين أو تحقيق تدريسه.

ولما كان أسلوب التقدير الشامل غير ذي نفع ويعتبر في حد ذاته غير معين، فقد ظهرت في الستينيات موجة نحو قوائم التقدير رائدها (ريان Ryan ١٩٦٠) فقد قامت على دراسة لصفات وألوان سلوك ما يقرب من ستة آلاف معلّم، وكانت معاملات التحليل تسلم بثلاثة أبعاد عريضة، هذا مثال منها:

* مطمئن - أخوى - بارد - عدواني - متحفظ.

* منظم - جاد - غير جاد - غير منظم - غير دقيق.

* حاث ومتحمس - واسع الخيال - كسول - ممل - عديم الخيال.

وهذه المقاييس المستدرجة ذات فائدة لتقويم سريع في التدريس، وبخاصة عندما يكون الملاحظ مهتماً بالملاحظة والاستماع إلى كل من المعلم والتلاميذ.

وإذا استخدم شخص ما قائمة التقدير هذه في برنامج للتدريب فسوف تكون قائمته محتوية على عدد قليل من البنود القائمة على المهارات المركبة الموضوعة تحت الفحص أو على عدد من المهارات المركبة المتألفة مع برنامج التدريب.

نقدم لك في الصفحة التالية قائمة تتضمن سبعة بنود وضعت وعدلت من أجل أسلوب التدريس المصغّر وتسمى بقائمة الإشراف في حجرة الدراسة: «Classroom Guidance Schedle, C.G.S.»، ويقوم كل بند من بنودها السبعة على مهارة واحدة على الأقل.

قائمة الإشراف فى حجرة الدراسة

«Classroom Guidance Schedle, C.G.S.»

الصف الدراسى :

اسم المتدرب (المعلم) :

الموضوع :

المدرسة :

التاريخ :

* لاحظ كلاً من المعلم (المتدرب) والتلاميذ بكل دقة خلال الدرس، ومن ثم استكمل بيانات هذه القائمة، قوم على أساس كل بند مستقل وكأنه معلم متمكن متمرس العمل، وفى حالة الشك أو التردد فقيم بالتقديرات المتطرفة (١، ٢) أو (٦، ٧) بدلاً من التقديرات (٣، ٤، ٥).

* ارسم حلقة حول الرقم الذى يشير إلى حد كبير إلى صدق الرقم مع الأداء مع ملاحظة أن الأرقام مرتبة تصاعدياً أى أن الرقم (١) أقلها والرقم (٧) أعلاها.

* سجل تعليقك الاستنتاجى على كل بند بعد الانتهاء من استيفاء القائمة.

٧	٦	٥	٤	٣	٢	١
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١

١- المهارة فى كسب الانتباه (التهيئة).

٢- المهارة فى التوضيح والشرح والقصص وإعطاء التعليمات (التقويم).

٤- المهارة فى طرح الأسئلة المناسبة وحسن توزيعها (طرح الائلة).

٣- المهارة فى التعرف على الصعوبات التى تواجه فهم التلاميذ (الاستماع).

٧- المهارة فى تشجيع الإجابات الصحيحة (التعزيز الفورى).

٦- المهارة فى التلميح والتلقين والثناء (حيوية المعلم).

٥- المهارة فى تخطيط الدرس كبناء يشيده من أجل التلميذ (تخطيط الدرس).

تعليقات:

* احتفظ بالقائمة في الملف الخاص.

وصف قائمة الإشراف في حجرة الدراسة:

* يلاحظ أن هذا الوصف دليل لك للملاحظة من يقوم بالتدريس.

١- المهارة في كسب الانتباه:

٥ تبين أنك على درجة عالية من الكفاءة في جذب انتباه التلاميذ في بداية الدرس وتشويقهم لأحداثه.

٣ تبين أن محاولتك لجذب انتباه التلاميذ كانت بالكاد موفقة.

١ تبين أنك لم تستطع جذب انتباه التلاميذ في بداية الدرس وتشويقهم لأحداثه.

٢- المهارة في التوضيح والشرح والقصص وإعطاء التعليمات:

٥ تبين أنك كنت واضحاً تماماً، مترابطاً منطقياً، ومفهوماً تماماً من تلاميذك.

٣ تبين أنك كنت بصفة عامة متوسط الوضوح، وغير مفهوم تماماً من معظم تلاميذك.

١ تبين أنك كنت مشوشاً ومضطرباً مع تلاميذك.

٤- المهارة في طرح الأسئلة المناسبة وحسن توزيعها:

٥ تبين أن أسئلتك كانت واضحة تماماً وموزعة توزيعاً حسناً ومتدرجة من السهل إلى الصعب.

٣ تبين أن أسئلتك في جملتها متوسطة الوضوح وكنت تحاول أن توزعها توزيعاً حسناً وهي تقريباً متدرجة.

١ تبين أن أسئلتك غالباً كانت مشوشة، ولم تحسن توزيعها وهي غير متدرجة.

- ٣- المهارة فى التعرف على الصعوبات التى تواجه فهم التلاميذ:
- ٥ تبين أنك سريع التعرف على استجابات تلاميذك والصعوبات التى تواجهها.
- ٣ تبين أنك تعرفت وأجبت عن بعض الصعوبات التى تواجه الفهم.
- ١ تبين أنك فشلت فى التعرف على الصعوبات التى تواجه فهم التلاميذ.
- ٧- المهارة فى تشجيع الإجابات الصحيحة:
- ٥ تبين استخدامك بفاعلية لتلميحات لفظية وغير لفظية وأخرى شكلية فى ضبط وتشجيع - الإجابات الصحيحة.
- ٣ تبين أنك استخدمت التلميحات اللفظية وغير اللفظية والشكلية لتشجيع الإجابات الصحيحة ولكنها كانت على درجة قريبة من الفعالية.
- ١ تبين أنك لم توفق فى استخدام التلميحات اللفظية وغير اللفظية والأخرى الشكلية لتشجيع الإجابات الصحيحة للتلاميذ.
- ٦- المهارة فى التلميح والتلقين والثناء.
- ٥ تبين أنك كنت ناجحاً إلى حد بعيد فى استخدام التلميحات والتلقينات والثناء مع من يستأهل وفى الأوقات المناسبة.
- ٣ تبين أنك كنت ناجحاً فى استخدام التلميحات والتلقينات والثناء مع من يستأهل تقريباً فى الوقت المناسب لها.
- ١ تبين أنك كنت جافاً ولم توفق فى استخدام التلميحات والتلقينات والثناء.
- ٥- المهارة فى تخطيط الدرس (كما أديته):
- ٥ تبين أن تدريسك كان على درجة عالية من التنظيم والترتيب.
- ٣ تبين أن تدريسك كان منظماً ومرتباً بدرجة متوسطة.
- ١ تبين أن تدريسك مشوش ولا يوجد أى تخطيط يمكن اكتشافه.
- تقوم قائمة الإشراف فى حجرة الدراسة على أساس عشرين بنداً تعرف «بـ دليل تقويم الدرس» (انظر الملاحق رقم ٢، ٣، ٤). وكلاهما يؤكد على استخدام

العلاقات اللفظية وغير اللفظية فى التدريس . وتشير بعض الأبحاث إلى أن دليل تقويم الدرس وشبيته قائمة الإشراف فى حجرة الدراسة يتميز إلى جانب التلاميذ الذين يحصلون على معدلات عالية من مقاييس الحماسة والتعصب، والعلاقات الاجتماعية وذوى التفكير - المنطقى، (سيلمان Spelman ١٩٧٤). وتشبه قائمة الإشراف فى حجرة الدراسة كل قوائم التقدير فى شكلها العام حيث إنها ذات صفة عمومية للقيم وتظهر للآخرين القيم المستخدمة فى نظام التدريب، كما أن احتواءها على بنود تفس التدريس الجيد يجعلها منطوية. هذا بالإضافة إلى ما يبدو من بنودها أنها توجه الانتباه إلى السمات البارزة للأداء ومن ثم فهى تهتم بالتعرف على مدى ما تحقق من أهداف.

ويجدر بنا أن نشير إلى أن معظم أدلة التقدير التى يحتوئها هذا البرنامج استخدمت فعلاً من المشرفين ومن طلاب التدريب بعد أن استوفت شرطى الصدق والثبات فى معامل الجامعة الجديدة فى ألستر (Brown Ulster ١٩٧٣).

ويجدر بنا أيضاً - أن نؤكد على أن أداة القياس ليست هى دليل التقدير، ولكنها الفرد القائم بالتقدير، فإذا أردت أن تحصل على أكبر فائدة من برنامج التدريب على تدريس المهارات فيجب أن تولى الخطوات التالية عناية بالغة الأهمية:

- ١- اقرأ الدليل المناسب قبل أن تقوم بتخطيط الدرس.
- ٢- اقرأه مرة أخرى قبل أن تشاهد الدرس.
- ٣- ضع فى ذهنك بنود الدليل أثناء مشاهدتك للدرس.
- ٤- دون باختصار انطباعاتك خلال المشاهدة.
- ٥- عند نهاية المشاهدة قرر ما إذا كان أداؤك عن البند الأول ضعيفاً (-)، أم جيداً (+)، وفى حالة تشكك استخدم النقطة الوسط (٤).
- ٦- كرر نفس العمل بالنسبة لكل بند، توقف قليلاً بين كل بند وآخر، حتى تتجنب تأثير البند السابق على البند اللاحق.
- ٧- برر تقديرك على كل بند بالتعليق كلما أمكن ذلك.

العلاقات اللفظية وغير اللفظية فى التدريس . وتشير بعض الأبحاث إلى أن دليل تقويم الدرس وشبيته قائمة الإشراف فى حجرة الدراسة يتميز إلى جانب التلاميذ الذين يحصلون على معدلات عالية من مقاييس الحماسة والتعصب، والعلاقات الاجتماعية وذوى التفكير - المنطقى، (سيلمان Spelman ١٩٧٤). وتشبه قائمة الإشراف فى حجرة الدراسة كل قوائم التقدير فى شكلها العام حيث إنها ذات صفة عمومية للقيم وتظهر للآخرين القيم المستخدمة فى نظام التدريب، كما أن احتواءها على بنود تفس التدريس الجيد يجعلها منطقية . هذا بالإضافة إلى ما يبدو من بنودها أنها توجه الانتباه إلى السمات البارزة للأداء ومن ثم فهى تهتم بالتعرف على مدى ما تحقق من أهداف .

ويجدر بنا أن نشير إلى أن معظم أدلة التقدير التى يحتوئها هذا البرنامج استخدمت فعلاً من المشرفين ومن طلاب التدريب بعد أن استوفت شرطى الصدق والثبات فى معامل الجامعة الجديدة فى ألستر (Brown Ulster ١٩٧٣).

ويجدر بنا أيضاً - أن نؤكد على أن أداة القياس ليست هى دليل التقدير، ولكنها الفرد القائم بالتقدير، فإذا أردت أن تحصل على أكبر فائدة من برنامج التدريب على تدريس المهارات فيجب أن تولى الخطوات التالية عناية بالغة الأهمية:

- ١- اقرأ الدليل المناسب قبل أن تقوم بتخطيط الدرس .
- ٢- اقرأه مرة أخرى قبل أن تشاهد الدرس .
- ٣- ضع فى ذهنك بنود الدليل أثناء مشاهدتك للدرس .
- ٤- دون باختصار انطباعاتك خلال المشاهدة .
- ٥- عند نهاية المشاهدة قرر ما إذا كان أداؤك عن البند الأول ضعيفاً (-)، أم جيداً (+)، وفى حالة تشكك استخدم النقطة الوسط (٤).
- ٦- كرر نفس العمل بالنسبة لكل بند، توقف قليلاً بين كل بند وآخر، حتى تتجنب تأثير البند السابق على البند اللاحق .
- ٧- برر تقديرك على كل بند بالتعليق كلما أمكن ذلك .

وهنا يكون أمامنا طريقتان يجب أن نميز بينهما، هما العلامات (الإشارات) - والفئات وكلاهما نظم للملاحظة تركز على التفاعل المتبادل بين المعلم والتلميذ وكلاهما يتذكر معارف أكثر من قوائم التقدير، وكل من نظامي العلاقات اللفظية وغير اللفظية والفئات نظم متوفرة.

والتمييز بين العلامات والفئات غير مجد وكأنك تضيق الفترة الزمنية أو تزيدها اتساعاً لتحديد حدث ما.

نظام براون Brown لتحليل التفاعل - BIAS

سوف تستخدم خلال هذا البرنامج نظاماً شاملاً للفئات يعرف بنظام «براون - لتحليل التفاعل، ويقوم هذا النظام على أساس التفاعل اللفظي المتبادل بين المعلم والتلميذ حيث يعرض لنماذج من هذا التفاعل الذى يحدث فى الدرس.

صمم هذا النظام لاستخدامه بواسطة فريق من طلاب التدريب بأسلوب التدريس المصغر. ويستغرق تعلم هذا النظام ما يقرب من ساعتين لهضم واستيعاب أساليبه الأساسية، ومن الأفضل أن تقوم بذلك فى ثلاث أو أربع مهام محدودة بالإضافة إلى دراسة خاصة، ونرى أن تكون هناك مجموعة من طلاب التدريب مقسمة إلى خمس فرق، وكل فريق يتألف من أربعة طلاب.

تعلم الفئات:

فيما يلى عرض لأهم هذه الفئات، سوف تعرف أن (م ح - TL) فئة واسعة جداً، وسوف تتعلم بعض الامتدادات للفئة (م ح - TL) وفئات أخرى. إن فئات نظام «BIAS» واضحة محددة المعالم شريطة أن تتذكر جيداً أن ما تقدره هذه الفئات هو المعانى والمعارف والأهداف، وهذه بعض الأمثلة:

١- فى أحد الدروس عن النباتات والحيوان بالقرب من أحد الشواطئ، قال أحد التلاميذ الذى يبلغ التاسعة من عمره لمعلمه: «هل تعنى أنه يشبه النظام التكافلى؟» هذا السؤال يصنف برمز الفئة (ت ع - PV)، وذلك لأنه ما أحد يتوقع من تلميذ عمره تسع سنوات أن يعرف يستخدم هذا اللفظ، مما يستدعى المعلم أن يقوم بتوضيح هذا المفهوم العلمى وإيجازه لتلاميذ الفصل الدراسى.

- ٢- المعلم: «أحمد»، «أعطنا فكرة موجزة عن هذا»، ويرمز لذلك بالرمز (م س - TQ) لأنه سؤال من المعلم، وليست تعليمات منه (م ح - TL).
- ٣- المعلم: «حسن»، فضلاً، هل ممكن أن نغلق النافذة «فهذه ترمز لها (م ح - TL) لأنها تعليمات، وليست سؤالاً (م س - TQ).
- ٤- المعلم: «سعيد، هل من الممكن أن تسكت» وهذه ترمز لها (ت - X) لأنها تأنيب وليست سؤالاً.
- ٥- المعلم: «حسنًا، هذه هي أهم خمس نقاط عن الحرب الأهلية» وهذه ترمز لها (م ح - TL) لأنها جزء من الشرح والتفسير وليست سؤالاً.

فئات نظام BIAS

- * (م ح - TL)، محاضرة المعلم - الشرح والتفسير والرواية والتعليمات.
 - * (م س - TQ)، أسئلة المعلم عن المحتويات أو الخطوات التي يحتاجها التلميذ للإجابة.
 - * (م ج - PR)، استجابات المعلم - تفهم مشاعر وحاجات التلاميذ، وصف هذه المشاعر بأسلوب بعيد عن التهديد، والتشجيع والملاطفة، استخدام آراء وأفكار التلاميذ، استخدام أساليب النقد الخفيفة والبناء.
 - * (ت ج - PR) الاستجابات المباشرة من التلاميذ، والتنبؤ بأسئلة المعلم وتعليماته.
 - * (ت ع - PV) معارف التلاميذ التي تدل على العبقرية، التعليق وطرح الأسئلة.
 - * (س - S) السكوت، التوقف، فترات السكوت القصيرة.
 - * (ت - X) التأنيب، التشويش والاضطراب نتيجة عدم فهم العلاقات، النقد، والتأنيب، عدم موافقة المعلم لسلوك التلميذ.
- قد لا يوافقك الرأي معنا أو مع نفسك في بعض الحالات الصعبة، وبخاصة مثل التي على (PR, PV)، ففي حالات الشك استخدم الرمز (PV)، وفي حالة

الشك أيضاً فى استخدام آراء التلاميذ استخدم الرمز (TR)، وفى حالة ما يكون النقد والتأنيب صعباً استخدم الرمز (X).

نشاط رقم (١٦)

اقرأ مرة أخرى توصيف الفئات. صنف العلاقات التالية دون الرجوع إلى التوصيف السابق. قارن وناقش إجابتك مع زملاء الفريق.

القسم الأول:

- ١- المعلم: «أحمد، ماذا تفعل على وجه الكرة الأرضية؟».
- ٢- المعلم: «اليوم أنت غير عادتك، ماذا تود أن تفعل أيضاً».
- ٣- المعلم: «حسن، كرر على تلاميذ حجرة الدراسة ما الواجب المنزلى؟».
- ٤- المعلم: «هذه فكرة جيدة يا سعيد».
- ٥- المعلم: «يا، هذا ممتاز ورائع».
- ٦- المعلم: «إنك لم تكن على ما يرام فى حلقة الدراسة»، قالها المعلم فى صيغة جادة.
- ٧- المعلم: «هذه شوشرة وضوضاء مزعجة».
- ٨- المعلم: «إننى خجول منك، فكيف تكون أنت؟».
- ٩- التلميذ: «من فضلك يا أستاذ لقد انتهيت من عملى».
- ١٠- التلميذ: «من فضلك يا أستاذ، هل أستطيع الخروج من حجرة الدراسة؟».
- ١١- التلميذ: «لماذا تفعل هذا؟».
- ١٢- التلميذ: «لا أستطيع أن أفعل هذا يا أستاذ».
- ١٣- التلميذ: «هل هو أحمد؟».

القسم الثانى:

- والآن حاول ما يأتى. اكتب الفئة المناسبة بعد كل وقفة، أى بعد كل علامة (/)،
- المعلم: «فى آخر مرة تقابلنا فيها معاً، قصصتم على عن قصص على بابا/١، هل يستطيع أحدكم أن يتذكر اسم قصة واحدة منها؟/٢ سكوت/٣.
- المعلم: «حسناً، هل يستطيع أحدكم أن يتذكر أسماء الأفراد الذين فى القصص/٤ سكوت/٥.
- تلميذ: «(يتردد)، لا أعتقد يا أستاذ أنك قلت لنا أسماء القصص/٦.
- المعلم: «أنا لم أفعل؟ (سكوت)/٧، لقد عرفت مشكلتكم/٨ أنها لا تبدو ذات أسماء/٩.
- التلاميذ: «(فى إجابة جماعية) نعم.
- المعلم: «إنه شيء بسيط بالنسبة لى/١٠، أحمد، قل لنا اسم من هذه القصص/١١.
- التلميذ: «قصة مرجانة/١٢/٩.
- المعلم: «نعم، إنها قصة مشوقة/١٣، ما الذى جعلك تتذكر هذه القصة بالذات/١٤.

القسم الثالث:

اقرأ القسم الثانى مرة أخرى، اكتب العلاقات بين المعلم والتلميذ، ثم اعطها لزميل لك فى فريق التدريس لى يعطى الرموز المناسبة.

ناقش الرموز مع زملاء الفريق.

(انظر صفحة)

استخدام جداول التفريغ:

والآن يجب أن تكون قادراً على التعرف وتعيين فئات BIAS من معظم الدروس المسجلة، وسوف نوضح لك كيفية تسجيل الدروس المصغرة في أوراق جداول التفريغ، وسوف يعلمنا النشاط التالي كيف تستخدم الجداول. أما الأنشطة التي تلي ذلك فسوف تعلمك كيف تسجل من الدروس الحية على أوراق جداول التفريغ.

يوضح (شكل ٨) إحدى صفحات جداول التفريغ، ومن المفيد لك أن تراجع ملخص الفئات المكتوب أسفل الشكل. وعليك أن تسجل الفئة المناسبة في كل عمود ملائم وذلك بوضع علامة (/). ووضعت الفئات في مجموعات: حديث المعلم، وحديث التلميذ، والسكوت والجمود، وهناك بعض ألوان السلوك يمكنك تسجيلها كتابة لبعض الأحداث الصغيرة، ولكنها ذات أهمية. في نهاية الدرس، ضع الجداول جانباً ثم سجل وصفاً دقيقاً موجزاً عما شعرت به وما شاهدته (أسلوب الملاحظة «ب»). وقبل أن تنتقل إلى عمل آخر ارجع مرة أخرى إلى شكل (٨) وسجل تعليقاً موجزاً عليه.

[illegible]

شکل (۸) جداول تفریق

م ح - TL وصف المعلم، والشرح والتفسير والتعليمات.

م س - TQ أسئلة المعلم.

م ج - TR استجابات المعلم لإجابات التلاميذ.

ت ج - PR إجابات التلاميذ على أسئلة المعلم.

ت ع - PV عبقرية التلميذ ومعارفه وتعليقاته وأسئلته.

س - S السكوت والسكون.

ت - X الجمود.

نشاط رقم (١٧)

اقرأ القسمين الآتيين ثم حلل تسجيلات الدروس دون الاستعانة بتوصيف الفئات، العلامة (/) تشير إلى نهاية الفاصل. ضع علامة في العمود المناسب على جدول التفريغ.

القسم الأول:

المعلم/١: صباح الخير/٢. سوف أقدم لكم اليوم عن التحليل التفاعلي/٣. تحليل التفاعل أسلوب للتحليل/٤. سلوك المعلم والتلاميذ في حجرة الدراسة ومواقف تدريسية أخرى/٥. وهناك أساليب عديدة للقيام بذلك/٦. يستطيع أحدكم أن يعطى درجة/٧. أو تقدير شامل. يستطيع أحدكم استخدام قواعد التقدير أو نظام العلامات (-)، (+)/٨. كما يستطيع أحدكم استخدام نظام الفئات الذي يسمح بالعمل بجدول التفريغ/٩. ويستطيع آخر استخدام نظام اختيار الفئات كأحداث للتدريس/١٠ تصنف في عدة طرق مختلفة، وهذه الأخيرة مرهقة وبطيئة/١١ وعادة غير معينة تماماً للمعلمين أو لرجال التربية/١٢. ومعظم أساليب الفئات تقوم على السلوك اللفظي/١٣ - وبعض الاهتمام بالسلوك غير اللفظي/١٤، مثل الابتسامة والنظرات - وحركات الأيدي وغيرها/١٥. وتعلم الفئات يكون صعباً في البداية/١٦ وسوف أقدم لكم لتعلم أحد الأساليب بأسلوب BIAS/١٧. وأسلوب BIAS يرجع إلى براون، ويعرف بأسلوب تحليل التفاعل/١٨، وهو أسلوب سهل الاستخدام.

طالب تدريب: إذا سمحت يا أستاذ/١٩.

المعلم: نعم يا هيثم/٢٠.

طالب التدريب: لقد قلت الآن أن كل أساليب الفئات صعبة التعلم/٢١ ثم قلت بعد ذلك إن أسلوب BIAS أسلوب سهل/٢٢، فكيف يكون هناك شيء ما صعب وسهل في نفس الوقت؟/٢٣.

المعلم: (يضحك بأخوية وتعاطف) ٢٤/، حسناً يا هيثم، إنك لم تدرك الفكرة جيداً، فعندما تتعلم أسلوب BIAS سوف تكون مشوشاً بعض الشيء ولكن ٢٦/ بعد أن تتفهمه جيداً سوف يكون سهلاً بالنسبة لك وللآخرين ٢٧/، هل اقتصمت الآن ٢٨/٩.

طالب التدريب: نعم يا أستاذ لقد اقتصمت / ٢٩.

القسم الثاني:

هذا الاختبار من أحد دروس التدريس المصغر، أجز عليه ما قمت به على القسم الأول، ثم ناقش مواضيع الجدل أو الخلافات مع زملاء الفريق. تذكر أن تبدأ بالرمز (ت - X).

طالب التدريب: (مبتسماً)، حسناً هذه أول مرة نلتقي فيها سوياً ٢/ فمن الأفضل أن يتعارف بعضنا على البعض الآخر، اسمي ٢/ هيثم. (مشيراً إلى أحد التلاميذ) وأنت ما اسمك ٤/٩.

التلميذ: هشام، هشام البقداوى ٥/.

طالب التدريب: أين تسكن يا هشام ٦/.

التلميذ: أسكن في محافظة أسيوط بمصر ٧/.

طالب التدريب: نعم هناك جامعة تعرف بجامعة أسيوط، هل أحدكم يسكن أيضاً ٨/ في

أسيوط ٩

(استكمل طالب التدريب هذا السؤال مع تلاميذ مجموعة التدريس المصغر والذين تتراوح

أعمارهم من ثمان إلى تسع سنوات، ثم استمرّد قائلاً:) .

طالب التدريب: هيام، هي أي شارع تقع مدرستك ٩/٩.

التلميذة: (سكوت) / ١٠، طالب التدريب انتظر قليلاً، وإثناء ذلك رفع باقي التلاميذ

أصابعهم ١١/.

طالب التلميذ: هشام، هل تقول لنا ١٢/.

التلميذ: هي شارع الجمهورية يا أستاذ ١٢/ (تلميذة ترفع أصبعها).

طالب التدريب: نعم يا هيام ١٤/.

التلميذة: لقد تذكرت، إن مدرستنا تقع في شارعين ١٥/.

طالب التدريب: هل تعددين إجابتك بذكر أسماء الشارعين ١٦/.

التلميذة: إنها في شارع الجمهورية ١٧/ وشارع المحافظة، وتقع في الزاوية التي بينهما ١٨/.

طالب التدريب: هل تعنين ما يشبه ذلك / ١٩ (يرسم الطالب خطين على السبورة بينهما زاوية

يضع عليها علامة) والتلاميذ يومنون برؤوسهم يقول اثنان منهم: نعم، بصوت واضح ٢٠/.

طالب التدريب: حسناً، هذا ساعدنا كثيراً يا هيام ٢١/، وأنا مسرور جداً من إجابتك، ولذلك

أود أن أعرض عليك خريطة صغيرة ٢٢/.

(يمشي طالب التدريب جانباً ويمسك لوحة مرسومة عليها خريطة تبين موقع المدرسة

والمنطقة المجاورة) ٢٣/.

طالب التدريب: أحمد، عليك أن تشير لنا مبيناً أين تسكن ٢٤/.

التلميذ: يشير أحمد إلى الشارع الذى يقع فيه منزله، ويقول: هنا يا أستاذ/٢٥.

طالب التدريب: وأنت يا هيام/٢٦.

التلميذة: تشير هيام إلى الشارع وتقول: إنه فى نهاية هذا الشارع/٢٧.

التلميذ: إن الشارع الذى أسكن فيه غير موجود على الخريطة/٢٨.

طالب التدريب: أليس موجوداً يا حسن، أين/٢٩ تسكن إذن؟

التلميذ: فى شارع التحرير/٣٠.

طالب التدريب: شارع التحرير، هل يستطيع أحدكم أن يحدده بدقة على الخريطة/٣١.

(يقف محمود أمام الخريطة ويشير على منطقة بيضاء غير مخططة على يمين الخريطة)/٣٢.

طالب التدريب: هل تعنى أنه فى الجهة الشرقية من موقع المدرسة/٣٣.

التلميذ: نعم/٣٤.

طالب التدريب: حسناً، فى الأسبوع القادم سوف أحضر معى خريطة كبيرة/٣٥، ويستطيع حسن أن يحدد لى بالضبط على الخريطة أين يسكن/٣٦.

فى النشاط التالى، سوف تقوم بعمل الرموز عندما يقرأ زميل لك درساً مسجلاً - بصوت عال -، وسوف تستخدم للرموز نظام «الفواصل الزمنية» أى بعد كل ثلاث ثوان، وهذا أفضل لأننا إذا استخدمنا الفواصل الزمنية كل عشر ثوان فإن ذلك يبدو عملاً مرهقاً صعباً؛ لأنه خلال العشر ثوان تحدث أحداث كثيرة، ويصبح من الصعب تحديد الحدث الذى يحدث عند نهايتها، كما أن نظام الفواصل الزمنية كل ثانيتين يكون قصيراً جداً بالنسبة للكثيرين منكم.

ولذلك فسوف نستخدم نظام الفواصل الزمنية بعد كل ثلاث ثوان عند استماعنا الدرس مسجلاً على شريط التسجيل، وإذا تعذر فيمكنكم الاستماع إلى أحد زملاء الفريق وهو يقرأ عليكم بصوت عال درساً مسجلاً. كما أنه قد يكون مفيداً تجريب أن يقوم أحدكم بالضغط على مفتاح التوقيف المؤقت لجهاز التسجيل (أثناء الاستماع) كل ثلاث ثوان، وإن لم يكن معه ساعة توقيت لضبط الزمن - ثلاث الثوانى - يمكن الاستعاضة عنها بالعد، أى يقول فى ذهنه (١٠١-١٠٢-١٠٣)، وقد يكون هذا الإيقاع المنتظم ضبطاً منتظماً للسرعة أو البطء.

أشار بعض الذين استخدموا نظام BIAS أنه إذا قمت بالفواصل جيداً كل ثلاث ثوان، فسوف يظهر المعلمون البطيئون ذو الثغرات غير العادية في حديثهم والذين لا يقولون شيئاً لفترات زمنية أطول من اللازم. وعليه فإن المعلم بطيء التحدث ربما يكتشفه تلاميذه بسرعة، ولكنه إذا راجع أحد جداول التفريغ لدرس ما قام به فإنه سوف يقرر تغيير طريقته وما تعود عليه أثناء الحديث.

نشاط رقم (١٨)

تحتاج في هذا النشاط إلى ساعة إيقاعات (وفي الأنشطة الأخرى التي تتعلق بنظام BIAS، سوف يمدك مشرف التدريب بعدد من الدروس المصغرة المسجلة، وسوف يكلف أحد زملاء فريقك ليقرأ بصوت عال وببطء وبتعبير، وذلك كله أثناء تشغيل ساعة الإيقاف. وعندما يفوتك شيء أو يعترضك شيء عليك أن تترك فراغاً. سجل الفواصل مستخدماً جداول التفريغ.

قارن جدول التفريغ مع الآخرين من زملاء الفريق. سوف تكتشف اختلافاً تقريبياً؛ وذلك لأن الأحداث التعليمية تختلف من شخص لآخر في إدراكها وسرعة تسجيلها.

المشرفون المتدربون تدريباً علمياً على استخدام نظام BIAS، عادة يحققون ٩٥٪ من الاتفاق على الفئات، ولكن كنى مطمئناً فبعد تدريبك لثلاث ساعات فقط على هذا النظام يمكنك أن تحقق ما يتراوح بين ٧٠٪ - ٧٥٪.

بعد مناقشة جدول تفريغ BIAS كرر نفس التدريس مع فريق آخر ولكن بقراءة أسرع من الأولى، ثم قارن وناقش جدول التفريغ.

قارن بين جدولي التفريغ اللذين أعدتهما بسرعتين مختلفتين من القراءة. سوف تكتشف أن هناك اختلافاً يرجع بعضه إليك والبعض الآخر إلى سرعة القراءة.

• الطلاب الذين سيؤدون هذا النشاط بقراءة التسجيل سيشعرون بالحيوية والمتعة عند المناقشة أكثر من الآخرين الذين سيؤدون نفس النشاط بالاستماع إلى التسجيل من جهاز التسجيل.

نشاط رقم (١٩)

يجب أن يقوم كل فرد في فريق التدريس المصغر بالتدريس لزملاء الفريق. وتسجل هذه الدروس على جهاز الفيديو، ثم يستخدم نظام BIAS لتحليل كل درس على التوالي. سجل انطباعاتك على كل درس فوراً وذلك بعد استكمال جدول التفريغ. ناقش المشكلات التي تظهر على كل درس قبل الانتقال إلى درس تال.

- في حالة وجود عدم كاف من التلاميذ يفضل عدم التسجيل بالفيديو، فالكثيرون من طلاب التدريب يفضلون هذا الأسلوب.
- في حالة وجود مشرف تدريب واحد يعمل مع فريقين أو أكثر من فريق، يمكنه أن يكلف أحد طلاب التدريب على انفراد ليخطط درساً ولا يعرف به أحداً من زملاء الفريق أو الفرق الأخرى ولا يستحضر معه دفتر تحضير الدرس، ويقوم هذا الطالب بتدريس درسه أمام فريقه، وعلى الفريق أن يستكملوا جداول التفريغ. ثم يقوم المشرف بجمع جميع طلاب التدريب في فترة المناقشة ويعرض جداول التفريغ جميعها على أعضاء الفريق أو الفرق الأخرى التي لم تلاحظ هذا الدرس، ويطلب منهم التعرف على أي من الدروس خططت جيداً وأيها لم تخطط.
- في حالة ما إذا كان أعضاء الفريق على درجة طيبة من التدريب والخبرة فإنهم سيطلبون بتدريس دروس لم تدرس بعد.
- هذا أسلوب به بعض الصعوبات عند التعرف على الدروس غير المخططة لمعلمين أكفاء على الرغم من اكتسابهم ذخيرة طيبة من المهارة والمعرفة.

تفسير نظام براون لتحليل التفاعل BIAS

عندما تتمكن جيداً من الأسس التي يقوم عليها نظام BIAS تستطيع أن تجدد من استخدامه في التحليل باستبدال أو بالإضافة إلى العلامات الخطية بالحروف أو بأي علامة أخرى تقترحها.

وتتطلب التمديدات تدريباً أكثر وأن تتجنب الكثرة من التمديدات والتوسع فيها أكثر من اللازم، وكن حذراً في إعطاء تمديدات كثيرة لفئة واحدة فهذا يساعدك كثيراً وبخاصة عندما تجد في نفسك القدرة والكفاءة على ابتكار أنواع جديدة من الفئات (فلاندرز Flanders ١٩٧٠).

والآن سوف نناقش طريقتين أساسيتين فى تفسير البيانات، الأولى هى باستخدام تكرارات كل فئة، والثانية باستخدام جداول تفريغ الفئات:

١- تكرار الفئة:

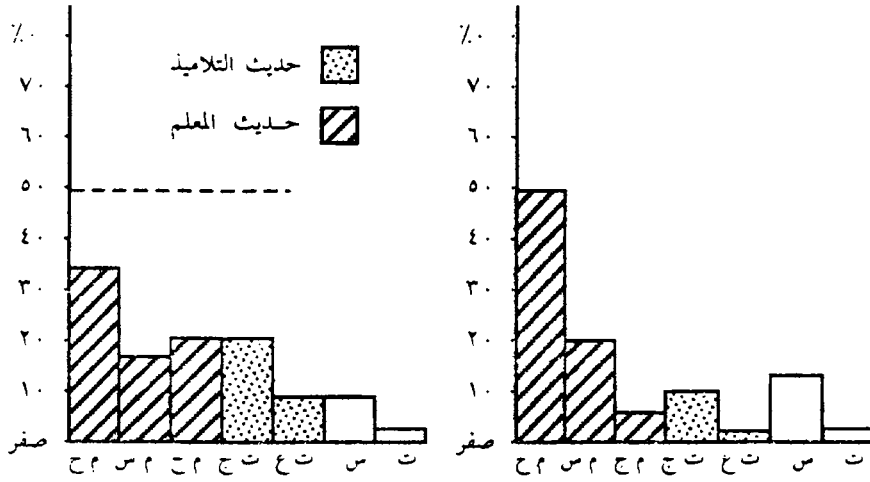
اجمع تكرارات كل فئة ثم احسب نسبة تكراراتها المئوية. وإذا أردت دليلاً عاماً للدرس مدته عشر دقائق اقسّم مجموع تكرارات كل فئة على العامل (٢). ضع هذه النسب المئوية فى جدول توزيع وعلى لوحة رسم بياني تقوم على النسب المئوية.

يوضح شكل (٩) مثالين أحدهما للدرس الأول والثانى للدرس الثانى لأحد طلاب التدريب بأسلوب التدريس المصغّر، مدة كل درس عشر دقائق، ويلاحظ أن النسبة المئوية للتكرارات هى التى بين الأقواس.

فى الدرس الأول تكلم هذا الطالب (طالب التدريس) ٧٥٪ من الوقت، ٢٠٪ من الوقت كانت للأسئلة. بينما ١٠٪ من الوقت لاستقبال أسئلة التلاميذ، ١٥٪ من الوقت استهلكك للسكوت. وبعد أن شاهد درسه على شرائط الفيديو واستمع إلى المناقشة وبعد مناقشة جداول التفريغ BIAS قام بتخطيط درس وتدرّس هذا الدرس، وفى هذا الدرس الثانى تكلم ٧٠٪ من الوقت منها للأسئلة بينما كانت ٢٠٪ من الوقت لاستقبال إجابات التلاميذ، ٥٪ لتعليقات عبقرية من التلاميذ، بينما اختزلت فترات السكوت من ١٥٪ إلى ٥٪ فقط.

حسبت هذه النسب بالنسبة للعدد الإجمالى للتفاعلات، ومن المعروف لدينا أن أهم هذه النسب هى النسب المئوية لحديث المعلم والنسب المئوية لحديث التلاميذ والسكوت والجمود، ولكن الأكثر فائدة منها هى العلاقة بين النسب المئوية لأسئلة المعلم وإجابات التلاميذ، والنسب المئوية لإجابات المعلم وإجابات التلاميذ، وإجابات المعلم والإجابات العبقرية للتلاميذ، والنسب المئوية لإجابات المعلم وحديث التلاميذ الإجمالى، والنسب المئوية لحديث المعلم وحديث التلاميذ، والنسب المئوية لحديث المعلم والسكوت. ويجب تجنب النسب العالية للعلاقة بين أسئلة المعلم وإجابات التلاميذ، كما أن النسبة العالية للعلاقة بين حديث المعلم

الفترة	م - ح - TL	م - س - TQ	م - ج - TR	ت - ج - PR	ت - ع - PV	س - S	ت - X	إجمالي
الدرس الأول	١٠٠ (%٥٠)	٤٠ (%٢٠)	١٠ (%٥)	٢٠ (%١٠)	صفر (صفر)	٣٠ (%١٥)	صفر (صفر)	٢٠٠
الدرس الثاني	٧٠ (%٣٥)	٣٠ (%١٥)	٤٠ (%٢٠)	٤٠ (%٢٠)	١٠ (%٥)	١٠ (%٥)	صفر (صفر)	٢٠٠



شكل (٩) أمثلة لتكرار فئات نظام

وحديث التلاميذ غير مرغوب فيها. ولكن النسبة القليلة للعلاقة بين إجابات المعلم وحديث التلاميذ ذات أهمية عند مناقشة الدروس.

٢- استخدام جداول التفريغ:

هناك سمتان يجب مراعاتهما في جداول التفريغ. الحالة العادية التي تكون فيها نفس الفترة مدعمة بأكثر من فاصلين أو ثلاثة فواصل، والحالة التي تكون فيها فئة أسئلة المعلم (م - س - TQ) تتطلب أكثر من ثلاثة فواصل فهي تبدو معقدة ومشوشة، أو سلسلة أسئلة المعلم دون منح التلاميذ الفرصة للإجابة.

ويلاحظ أن العلامات الخاصة بالفئات (ت ج - PR) أو (ت ع - PV) للتلاميذ التي تتبع (م س - TQ) هي عادة علامات صحية مطلوبة في الدروس التي تستخدم أسلوب المناقشة في التدريس. كما أن العلامات الخاصة بالفئة (ت ع - PV) عندما تأتي مباشرة بعد العلامات الخاصة بالفئة (م ح - TL) تؤكد توفر الضبط والعلاقات بين المعلم والتلاميذ، فكثيراً ما تكشف لنا نماذج جداول التفريغ عما يحدث في ألوان الدروس والموضوعات المنهجية التي تخضع للتدريس بأسلوب التدريس المصغر. وقبل قراءة التعليق الذي سيرد بعد عرض كل مثال لجداول التفريغ يجب أن تفكر ملياً ثم تقرر لأي نوع من الدروس هذا النموذج.

								/	/		م ح - TL
	/		/		/		/				م س - TQ
											م ج - TR
/		/		/		/					ت ج - PR
											ت ع - PV
											س - S
									/		ت - X

مثال (١): هذا نموذج لدرس تدريب يحدث في دروس الحساب ودروس اللغات الأجنبية ودروس المراجعة.

			/	/				/	/	/	م ح - TL
							/				م س - TQ
					/						م ج - TR
/						/					ت ج - PR
											ت ع - PV
											س - S
											ت - X

مثال (٢): هذا النموذج شائع في أي درس لأي منهج، محاضرة للمعلم يتبعها سؤال ثم إجابة موجزة من تلميذ، ثم إجابة من المعلم وحديث طويل له.

فإذا افترضت كمثال، أنك تريد زيادة المشاركة والتفاعل من التلاميذ بقدر أكثر عما هو في الدرس السابق، فعليك إذن زيادة استجاباتك كمعلم (م ج - TR) وبخاصة باستخدامك آراء وأفكار التلاميذ، وسوف يعطيك جدول التفريغ والتكرارات إلى أى درجة نجحت ووفقت في ذلك.

والآن ضع في ذهنك هذه المحاولة، اسأل التلاميذ (م س - TQ) وانتظر خمس فترات سكون (س - S) لترى هل سيثير أو سيستدعى ذلك إجابات التلاميذ (ت ج - PR)، ثم حاول تدعيم ذلك باستجابات من عندك (م ج - TR)، وذلك بالمكافآت أو استخدام لأفكار وآراء التلاميذ لترى هل سيثير أو سيستدعى إجابات التلاميذ (ت ج - PR). هذه مجرد خطة يمكن استخدامها وبتقدمك خلال التدريب على المهارات سوف تكون قادراً على ابتكار واكتشاف غيرها.

نظام «فلاندر» لتفاعل الفئات:

إن نظام BIAS أحد النظم التي اشتقت من أعرق النظم التي عرفت وقتذاك وهو نظام «فلاندر لتفاعل الفئات FIAS»، وقد اشتق «فلاندر» نظامه من خبراته النابعة من التفاعلات داخل حجرات الدراسة، ففي أواخر الخمسينيات وأوائل الستينيات نبعت الفكرة، ثم قام بتطويرها وتحسينها (فلاندر Flander ١٩٧٠) ويعتمد نظام FIAS لتفاعل الفئات على عشر فئات، ويقوم ببساطة على تجميع الفئات وشكل آخر لجدول التفريغ هو المصفوفة (١٠×١٠) وتبنى المصفوفة على عدد التكرارات التي يحصل عليها الفرد من ملاحظته (وراق Wragg ١٩٧٢، ١٩٧٣).

الفصل الرابع
التفاعل اللفظي وغير اللفظي
Verbal and Non- verbal Interaction

- أساليب التفاعل اللفظي وغير اللفظي في التدريس.
- تحليل التفاعل اللفظي وأهدافه وأهميته.

أساليب التفاعل اللفظي وغير اللفظي في التدريس:

لما كان سلوك التدريس Teaching Behavior هو ذلك الجزء من سلوك المعلم Teacher Behavior الذي يتضمن من الأداءات التي تحدث داخل حجرة الدراسة ولها تأثير مباشر على تيسير وحدوث عملية التعلم في سلوك من جانبيين؛ جانب لفظي، وجانب غير لفظي، فإن المعلم هو المسئول عن إدارة وتنظيم وتقويم عملية التعلم، بحيث تؤدي إلى تحقيق المتعلم أكبر قدر من الفائدة وفق إمكاناته وقدراته.

وحيث إن عملية التعليم (التدريس) تمثل عملية تواصل وتفاعل دائم وتبادل مثمر بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم.

فإن عملية التواصل والتفاعل الصفى بشقيه- اللفظي وغير اللفظي- يشكل عينة ممثلة لمجموع السلوك القابل للملاحظة داخل الحجرات الدراسية كما يوفر صورة واقعية عن سلوك المعلم ونمط التفاعل السائد في حجرة الدراسة، وكذا مساحة الحرية المكفولة للتلاميذ للمساهمة في الموقف التعليمي، والأمر لا يقتصر على المعلم فقط، أى أن دراسة فاعلية المعلم أثناء التدريس دون تحليل سلوك التلاميذ في نفس الوقت سوف تعطى نظرة قاصرة عن عملية التدريس، ولذا فمن الضروري وجود بيانات يمكن جمعها عن طريق الملاحظة المباشرة للتفاعل اللفظي وغير اللفظي بين المعلم والتلاميذ.

وبالرغم من أن المنهج له تأثير على أداء التلاميذ إلا أن أداء المعلم داخل الفصل أو ما يطلق عليه سلوك التدريس Teaching Behavior يعتبر من أهم المؤثرات على مستوى أداء التلاميذ.

وعلى ذلك فإن الوصول بمستوى التلاميذ إلى التمكن Mastery - باعتبار الجودة الشاملة من أهم الأهداف الحيوية للتربية في الوقت الحاضر- يمكن أن تتحقق بزيادة فعالية سلوك التدريس وهذا لا يتأتى إلا بعملية قياس موضوعية لهذا السلوك وتقويمه حتى يمكن تقويم الأداء وتطويره.

ومن أجل تجويد أداء المعلم فى إطار منظومة الجودة الشاملة، هناك أساليب الملاحظة المنظمة Systematic Observation وتحليل التفاعل اللفظى وغير اللفظى Verbal and Non- Verbal Interaction Analysis للحصول على تقييم علمى لعملية التعليم والتعلم، بما يوفر للمعلم فرصة ملاحظة سلوكه التدريسى بطريقة منتظمة، وكذلك سلوك تلاميذه أثناء عملية التعليم وإجراء التعديلات المناسبة فى سلوكهم وهذا لا يتوفر باستخدام الطرق التقليدية القائمة على مجرد تلقين المعلومات للتلاميذ، ولكنه أسلوب يتيح للمعلم فرص التفاعل النشط بينه وبين تلاميذه، أو بين التلاميذ وبعضهم البعض، وكذلك ملاحظة سلوك التلاميذ وتوجيهه، وبالتالي يمكنه إجراء التعديلات المناسبة على سلوكه التدريسى كمعلم.

وهذا ما يتوفر من خلال استخدام المعلم لبعض المداخل التدريسية، لأنها لا يقتصر فيها دور المعلم عند مجرد إلقاء وتلقين المعلومات للتلاميذ، بل تعطى الفرصة للتلاميذ للوصول إلى المعلومات والمفاهيم المراد تعلمها بأنفسهم من خلال التفاعل الصحيح بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين وبعضهم البعض، مما يتيح للمعلم فرصة تعديل ما يراه غير مناسب فى سلوك المتعلمين لتحقيق أفضل عائد تعليمى.

أولاً: التفاعل اللفظى: Verbal- Interaction

تعددت التعريفات التى وضعت لمصطلح التفاعل اللفظى، حيث إن الكثير منها عرف التفاعل اللفظى على أنه العملية اللغوية التى يتبادل فيها المعلم مع التلاميذ الألفاظ داخل حجرة الدراسة، والبعض الآخر نظر إليه على أنه علاقة تكافلية تتم بين مفيد ومستفيد، وهناك من نظر إليه على أنه الكلام الشائع الاستخدام داخل حجرة الدراسة التى تتمثل فى الإلقاءات وتوجيه الأسئلة وإعطاء التعليمات والأوامر وتعزيز استجابات التلاميذ وتقبل الأفكار من هذه التعريفات:

تعريف "فلاندرز" Flanders

إن نظام BIAS الذى سبق تناوله فى الفصل السابق أحد النظم التى اشتقت من أعرق النظم التى عرفت وقتذاك وهو نظام "فلاندرز لتفاعل الفئات FIAS"،

وقد اشتق فلاندرز نظامه من خبراته من التفاعلات داخل حجرة الدراسة، ففي أواخر الخمسينيات وأوائل الستينيات بعث الفكرة ثم قام بتطويرها وتحسينها عام ١٩٧ (وراق Wragg ١٩٧٢ ، ١٩٧٣)

وقد أكد «فلاندرز» على أهمية اللغة ودورها الفعال في توصيل الأفكار داخل حجرة الدراسة على افتراض أن السلوك التدريسي اللفظي للمعلم يعد عينة ملائمة للسلوك التدريسي الكلى داخل حجرة الدراسة.

ويقرر «فلاندرز» أن التفاعل اللفظي يشير إلى «العلاقات اللفظية المتبادلة بين طرفي التفاعل وهما المعلم والمتعلم، وتتم هذه العلاقة في صورة اتصال متبادل بينهما يمكن ملاحظته وتصنيفه، ويمثل هذا كل ما يحدث من سلوك لفظي بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ وبعضهم البعض.

ماهية التفاعل اللفظي وأنماطه:

إن الطرق التقليدية المتبعة في تقويم المعلم والتعرف على مدى كفاءته لا تزال تفتقد إلى معظم المعايير العلمية- وترجع أهمية هذه العملية إلى أن مستوى كفاءة المعلم يؤثر على نوع وكم التعلم.

وهناك بعض المسلمات التي يتضمنها التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة وهي:

* يشتمل الموقف التعليمي في حجرة الدراسة على المعلم والمتعلمين والمادة التعليمية وأهداف التعليم التي تشكل نموذجاً مفتوحاً للملاحظة والوصف والتحليل.

* السلوك اللفظي هو جزء من السلوك التدريسي داخل حجرة الدراسة يتخلله بعض الفترات (لحظات) صمت وفوضى.

* التعزيز له دور هام في عملية التعليم- التعلم حيث إنها تمثل العامل الحافز الذي يؤثر في السلوك داخل حجرة الدراسة دون أن يحدث لها أي تغير.

* يشتمل التفاعل اللفظى داخل حجرة الدراسة على الجوانب الفعالة كما يتضمن بعض الجوانب القابلة للتعديل والتغيير.

* كل جانب من جوانب التفاعل اللفظى فى داخله اتصالات سلوكية ماثلة يمكن النظر إليها من وجهات نظر مختلفة.

أنماط التفاعل اللفظى:

إن التساؤلات حول نوعية المعلم الجيد والمعايير التى يمكن استخدامها فى التمييز بينه وبين من هم دون ذلك هى التى أدت إلى معظم الدراسات التى أجريت بقصد التعرف على أنماط السلوك اللفظى فى داخل الصفوف الدراسية بين المعلم والمتعلمين.

وحيث إن الموقف التعليمى بصفة عامة يتكون من معلم، متعلم، مادة دراسية، ووسيلة إتصال، ووسيلة الاتصال هذه قد تكون الحوار اللغوى بين المعلم والمتعلم، فهناك أربع صور لأنماط الاتصال بين المعلم وتلاميذه داخل حجرة الدراسة:

١- نمط التفاعل اللفظى وحيد الاتجاه:

يعتبر فيه المعلم هو المحور الرئيسى للموقف التعليمى، حيث يتحدث المعلم ويستقبل المتعلم، دون أى مشاركة بين المعلم والمتعلم أو بين المتعلمين وبعضهم البعض، وهذا النمط الاتصالى أقل الأنماط من حيث الفعالية حيث يتخذ فيه التلاميذ موقفاً سلبياً، بينما يتخذ فيه المعلم موقفاً إيجابياً، وهذا النمط يشير فى جوهره إلى الطريقة التقليدية التى تكون فيها حصيلة التعلم مجرد حقائق ومعارف يستوعبها التلاميذ دون النظر إلى جوانب التعلم الأخرى.

٢- نمط التفاعل اللفظى ثنائى الاتجاه:

يعتبر أكثر تطوراً من النمط الأول وذلك لأنه لايركز تركيزاً كلياً على المعلم، بل يعطى فرصة للتلاميذ لمشاركة المعلم، كما يسمح المعلم بأن ترد استجابات من التلاميذ، ففى بعض الأحيان يريد المعلم أن يتأكد من أن ما قاله قد وصل إلى

عقول التلاميذ، ولذلك يقوم المعلم بتوجيه بعض الأسئلة للتلاميذ ليتأكد من مدى استفادة التلاميذ مما قال، ويقوم بمعالجة نواحي القصور التي تناولها أثناء الشرح، أى أن هذا الاتصال ليس من أجل دفع وزيادة التفاعل مع التلاميذ ولكن الغرض منه التأكد من مدى ما قاله لدى التلاميذ، وهذا النمط لا يسمح بحدوث تفاعل بين تلميذ وآخر، ولكن الاتصال يكون بين المعلم وتلميذ ثم ينتقل المعلم إلى تلميذ آخر وهكذا، أى أن المعلم ما زال هو محور الاتصال وإن استجابات التلاميذ هي لمجرد تدعيم سلوك المعلم فى التدريس التقليدى.

٣- نمط التفاعل اللفظى ثلاثى الاتجاه:

يسمح للمعلم بالمناقشة بينه وبين التلاميذ وبين التلاميذ وبعضهم البعض، أى أنه يتيح فرصة للتلاميذ للتعلم من بعضهم البعض، وبهذا فالمعلم ليس هو المصدر الوحيد للتعلم ولكنه يسمح بتبادل الخبرات بين التلاميذ، ويعتبر هذا النمط أكثر تطوراً من النمط الثانى. حيث إن المعلم يناقش تلاميذه ليتأكد من أن ما قاله له صدق لدى التلاميذ، وفى نفس الوقت يتيح فرصة تبادل الرأى ووجهات النظر، أى أن هذا النمط يتيح فرصة للتلاميذ للتعبير عن النفس والتدريب على كيفية عرض وجهات النظر بأسلوب سهل ومختصر، وكلها مهارات التلاميذ فى حاجة إليها.

٤- نمط التفاعل اللفظى المفتوح والهادف:

ينشأ هذا النمط من النمط الثالث ولكن تزداد فيه فرص الاتصال بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ وبعضهم البعض بصورة أكثر، ويقوم المعلم فيه بدور الخبير والموجه للتفاعل داخل حجرة الدراسة، وهذا بذلك يختلف عن النمط الثالث حيث كان الاتصال فيه محدوداً مع بعض التلاميذ، أما فى هذا النمط فهناك فرصة للتلميذ للتكيف مع المجموعة، حيث تتم مناقشة المشكلات ووضع الحلول، والتعبير عن الآراء والأفكار، أى تجعل من التلميذ متعلماً نشطاً، كما تجعل الجو الاجتماعى جواً تعاونياً يقل فيه تسلط المعلم.

ومن العرض السابق يتضح أن النمط الرابع هو أكثر الأنماط التي يعطى فرصة للتلاميذ للعمل في مجموعات، وبالتالي يتيح فرصة للتلاميذ للتفاعل فيما بينهم للوصول إلى حل للمشكلة التي أمامهم عن طريق البحث والتقصي، والتي تتمثل في الوصول إلى المفهوم المراد تعلمه، ويتم هذا تحت توجيه وإرشاد من المعلم وهو جوهر غط التفاعل اللفظي المفتوح والهادف.

تحليل التفاعل اللفظي، وأهدافه وأهميته

Verbal Interaction Analysis

لقد شهد مجال تحليل التفاعل اللفظي بين المدرس والتلميذ دراسات قام بها عدد من الباحثين بهدف الوصول إلى أساليب مناسبة لقياس سلوك التدريس.

ومن أفضل الأنظمة لدراسة التفاعل اللفظي ذلك النظام الذي أنشأه "فلاندرز" Flanders في الخمسينيات من هذا القرن، وأجرى دراسة تجريبية درب فيها اثنين من المعلمين على التفاعل اللفظي بطريقة تلقائية مع مجموعة من التلاميذ، على أن يقوم كل منهما بدور واحد... وكان من نتائج هذه الدراسة أن التلاميذ بوجه عام لا يرغبون في سلوك المدرس الذي تصفه عبارات يدور الاهتمام فيها بالمدرس Teacher-centered.

فقد ذكر "فلاندرز" Flanders (٩٧: ٣) أن أسلوب تحليل التفاعل اللفظي في التدريس يهدف إلى دراسة السلوك والتفاعل الذي يتم بين المدرس وتلاميذه أثناء التدريس، وذلك بتحليل ما يصدر من كلام من كل من المدرس والتلميذ، حيث يساعد هذا- المدرس على تقويم أسلوبه في التدريس وضبطه، أي أنه أسلوب يبحث عن الاتصالات اللفظية المجردة وليس عن خصائصها، ويقوم على عمليتين هما: وضع الرموز، وحل هذه الرموز.

* فنظام تحليل التفاعل اللفظي عبارة عن:

١- مجموعة أقسام كل قسم يعرف بوضوح شكلا من أشكال السلوك التدريسي.

- ٢- طريقة للملاحظة ومجموعة من القواعد تحكم عملية تسجيل الظواهر.
 - ٣- خطوات لجدولة البيانات لتنظيم طريقة عرضها لتساعد على شرح الظواهر الأصلية التي تتم ملاحظتها.
 - ٤- مجموعة من التوجيهات المستقاة من الكثير من التطبيقات الشائعة.
 - ٥- ملاحظة مدرب تسجيل البيانات بعد فهم واستيعاب قواعد التسجيل.
- ويتضح مما سبق أن أسلوب تحليل التفاعل اللفظي هو أسلوب يمكن من خلاله إعطاء المعلمين فرصة مراجعة أسلوبهم التدريسي اللفظي (تزويد المعلمين بتغذية راجعة عن أسلوبهم التدريسي اللفظي)، وذلك بهدف توجيههم إلى الطريقة الأكثر تأثيراً في التدريس.

أهداف تحليل التفاعل اللفظي:

ذكر "فلاندرز" Flanders أن هناك هدفين من عملية تحليل التفاعل هما:

- ١- مساعدة المعلم على التحكم في تطوير سلوك التدريس.
 - ٢- التعرف على العلاقة بين دور المعلم والتنوع الحادث في السلوك التدريسي في الفصل الدراسي.
- وقد أشار "فلاندرز" Flanders ، إلى أن أهمية تحليل التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة ترجع إلى:
- ١- يساعد أسلوب تحليل التفاعل اللفظي على خلق فهم منظم لأحداث الفصل الدراسي والبعد عن الأحداث المعقدة والأحداث التي تقوم على الصدفة والتي تشكل في الفصل الدراسي التقليدي.
 - ٢- يمد أسلوب تحليل التفاعل اللفظي المعلمين بأداة ملاحظة لفهم وتحليل العالم المعقد للفصل الدراسي.
 - ٣- يساعد تحليل التفاعل اللفظي المعلمين على كيفية ضبط سلوكهم التدريسي اللفظي داخل حجرات الدراسة وتطوير هذا السلوك.

٤- يمكن من خلال تحليل التفاعل اللفظي التعرف على العلاقة بين تفاعل الفصل الدراسي والأدوار التدريسية للمعلم لتوضيح بعض التغيرات الطارئة أثناء سير الأحداث بالفصل الدراسي.

٥- يفيد تحليل التفاعل اللفظي في توقع مخرجات التعليم كما يفيد في تحسين العملية التعليمية.

٦- يساعد تحليل التفاعل اللفظي المعلم على ترقية أسلوبه في التدريس وجعل حريته في الفصل الدراسي ذا تأثير في سلوك التلاميذ وإتاحة الفرصة لهم ليكونوا ذوي قدرة على التفكير وأكثر قدرة على التعبير عن آرائهم، وأفكارهم أثناء عملية التفاعل اللفظي في الفصل الدراسي مما يؤدي إلى زيادة الحصيلة التعليمية على المستويين الكمي والنوعي.

٧- التعرف على مواطن القوة والضعف في تدريس الموضوعات.

٨- لا يفيد تحليل التفاعل اللفظي في تعيين أحداث الفصل الدراسي فقط، ولكن يضعها في تصنيفات مناسبة، ويعرضها لمعالجة احصائية تعكس الواقع الحقيقي للسلوك التدريسي للفصل الدراسي.

٩- التعرف على مدى نجاح المعلم في توفير الجو الاجتماعي الكفيل بإحداث تعلم أفضل.

١٠- يفيد تحليل التفاعل اللفظي في اكتشاف مواصفات التدريس الفعال في المواقف التعليمية المختلفة والتأكد من أن التدريس يسير وفق شروط كل موقف ومحدداته، كما يرتبط بمحاولات تحسين إعداد المعلم والتحول من طرق تدريس نظرية إلى طرق التدريس التي تتيح مناخاً ديمقراطياً يوفر أفضل فرصة للتفاعل بين المعلم والمتعلمين، فالمعلم القادر على إدارة التفاعل في الحجرة الدراسية بينه وبين تلاميذه بكفاءة عالية يمكن أن يعرف عنهم الكثير، ويمكن ان يعرف خبراتهم السابقة، واتجاهاتهم، وميولهم وقيمهم التي يؤمنون بها، واهتماماتهم العلمية، ومن ثم يمكن أن يستغل كل تلك الجوانب لصالح العملية التعليمية في توجيه وإثارة دوافع المتعلمين نحو ما يريجه المعلم من الأهداف.

ثانياً: التفاعل غير اللفظي: Non- verbal Interaction

هو ذلك الجزء من سلوك المعلم الذى يتكون من الأداءات التى تحدث داخل حجرة الدراسة، وإن هناك أداءات مثل الشرح، والتفسير، وتوجيه الأسئلة، وسرد الحقائق، وذكر التعاريف، والتعليق على إجابات التلاميذ والإجابة على أسئلتهم وما إلى ذلك مما يؤديه المدرس بطريقة لفظية أى عن طريق كلمات مرتبة ذات معنى ومغزى. . وهذا ما يطلق عليه الجانب اللفظي من سلوك التدريس، كما أن هناك بعض الأداءات التى يقوم بها المدرس أثناء تدريسه مثل الإشارة إلى أجزاء رسم توضيحي أو جزء من جهاز معين أو إجراء تجربة معملية، أو الإيماءات التى تدل على صحة إجابة التلميذ أو الابتسام أو التقطيب أو غير ذلك من سلوك لا تستخدم فيه الكلمات اللفظية، ومثل هذه الأداءات يطلق عليها الجانب غير اللفظي من سلوك التدريس.

وإذا كان جوهر التدريس هو عملية الاتصال القائمة بين طرفين فإن أداة الاتصال تتحدد تبعاً لطبيعة الموقف التدريسي ونوع المجال الدراسى ومستواه ومستوى التلاميذ.

فالمعلم يرسل رسالة كلامية، ورسالة أكثر من كلامية، ورسالة غير كلامية، وكذلك من خلال استخدامه للوسائل التعليمية Audio Visual Aids (A.V.A) وقد يتم التعلم بانتقال هذه الرسائل من المعلم مباشرة إلى الذاكرة القريبة (S.T.M.) Short term Memory للمتعلمين ثم منها إلى مذكراتهم، أو أن هذه الرسائل قد تتمثل فى الذاكرة البعيدة للمتعلمين (L.T.M) Long Term Memory وبذلك تفهم قبل أن يدونها الطالب فى مذكراتهم.

فالرسالة الكلامية قد تحتوى على تعارف أو شرح أو أمثلة أو وصف أو تعليقات، أما الرسالة الأكثر من كلامية Extra Verbal فمكوناتها هى كفاءة المحاضر الصوتية، أخطاؤه أو تردده، الرسالة غير الكلامية فتحتوى على استعماله للإشارة والحركات (مثل هز الرأس، الابتسامة، رفع الحاجب، حركات اليد، حركات الأرجل، حركات الشفاه، فترة صمت وتركيز، عدم التأكد، النظر للسقف وتسمى جميعاً حركات الجسم أو لغته Body Language ولغة العيون Eye Language.

وكل هذه الأنماط من الرسائل يستقبلها الطلاب ويتناقشونها أو ربما يختزنونها، وهذه الرسالة غير الكلامية تعتبر من أهم الرسائل و لا تنقل أهمية عن الرسالة الكلامية. وكذلك استعمال الوسائل التعليمية والمختبرات العملية التى هى عصب التدريس وما تنميه من مهارات حركية (يدوية معملية) للمتعلّمين فيجب أن يكون استخدامها منظماً وذات معنى.

وبذلك فالمعلم لا ينقل المعلومات فقط بل إن رسالته غير الكلامية واستعماله للوسائل التعليمية والمختبرات العملية قد تؤدى إلى معنى ما أو ميل نحو اتجاهات معينة.

فقد انتهى عصر المعلم التقليدى ذى النمط الواحد (مثل المعلم غزير المادة أو المعلم الجاد) انتهى هذا العصر ليبدأ عصر معلم «الأنماط» المعلم الذى يعتمد على قدرات فنية ليصبح قادرا على ان ينتقل من شخصية إلى أخرى، ويتعامل مع مواقف متباينة، فالموضوعات منها السهل ومنها الصعب، والتلاميذ منهم الثرثار ومنهم غير ذلك، وتنوعت وتعقدت كل هذه الأمور فى وقت تراكمت فيه المعرفة، وازدحمت فيه الفصول بعشرات التلاميذ.

ولذا كان من الضرورى ان يزداد الاهتمام بدراسة أنماط السلوك غير اللفظى ومهاراته التى إن تكاملت مع المهارات الأخرى تجعل عملية التدريس أكثر فعالية.

ثالثاً: أساليب ملاحظة وتقويم سلوك التدريس:

لقد بدأ اهتمام التربويين بهذا الجانب منذ أواخر الثلاثينيات استناداً إلى الحقيقة القائلة: "إن أسلوب التدريس يكون أفضل حينما يقوم على التفاعل بين المعلم والتلاميذ".

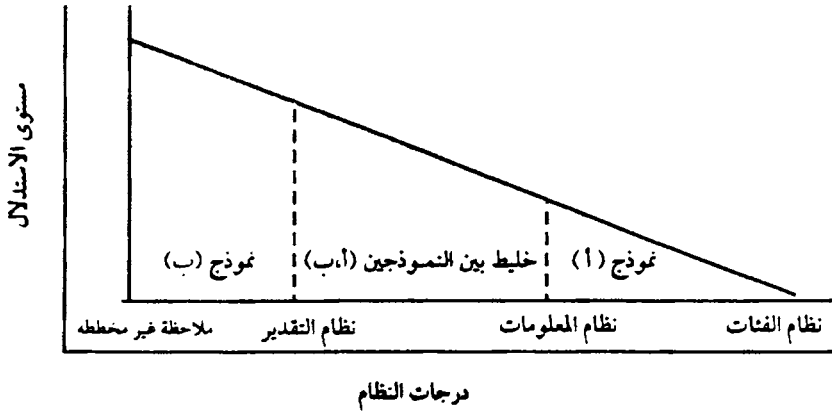
وحيث إن استراتيجية تدريس العلوم الناجحة هى التى تهتم وتهدف إلى خلق تفاعل بين المعلم والمتعلم والمادة التعليمية، وأن ديناميكية هذا التفاعل تحدد مدى نجاح عملية التعلم، وكذلك فنشاط كل من المعلم والمتعلم فى المواقف التعليمية يحدد إيجابية التفاعل وأثر كل منهما على الآخر، بمعنى أنه إذا كان سلوك المعلم نشيطاً وفعالاً انعكس ذلك على سلوك المتعلمين ونشاطهم، ومن هنا

ظهرت أهمية استخدام أساليب ملاحظة سلوك التدريس أو أساليب تحليل التفاعل اللفظي وغير اللفظي بين المعلم والمتعلمين للتعرف على مدى نجاح المداخل التدريسية التي يتبعها المعلم، وقدرته على توفير مناخ اجتماعي انفعالي يتيح أفضل فرصة للتعلم.

وأساليب الملاحظة هي أساليب تنظم الملاحظة حسب الهدف فقد تكون الملاحظة بواقع حصة كل يوم أو حصة كل أسبوع، وقد تكون أثناء تدريس المدرس لصف دراسي معين أو لفصل معين من صف دراسي. أو لعدة فصول من عدة صفوف وهكذا...

فهناك أدوات للملاحظة تسمى بأنظمة الملاحظة Observation Systems وهي مصممة بحيث يمكن استخدامها في ملاحظة وتسجيل الإجراءات اللفظية وغير اللفظية، ويتيح منهج هذه الأنظمة تنظيم وتنسيق وتصنيف ما تم تسجيله من إجراءات وأحداث لفظية وغير لفظية وتكرار حدوثها، وبالتالي القدرة على تقويم الجوانب التي تمت ملاحظته.

وجدير بالذكر أن أساليب الملاحظة والتقويم في التدريس تقوم على سلسلة متصلة تتدرج من البداية النسبية للملاحظة غير المنظمة إلى النهاية العالية للملاحظة المنظمة.



شكل (٨) الأبعاد الرئيسة

ويوضح الأبعاد الرئيسة لأساليب الملاحظة حيث يشير المستوى الاستدلالي إلى تعقيد المتغيرات التي تلاحظ، فمتغيرات الاستدلال العاليى تحتوى على العديد من العناصر ذات الصلة، ومتغيرات الاستدلال المنخفض تحتوى على القليل من العناصر، (فمثلا الحماسة متغير من متغيرات الاستدلال العاليى، والابتسام متغير من متغيرات الاستدلال المنخفض).

وأن متغيرات الاستدلال العاليى يمكن ملاحظتها وتقديرها، أما متغيرات الاستدلال المنخفض فيمكن عدها، وقد رمز المحلل هنا لاسلوب الملاحظة المنظمة بالرمز (أ)، ورمز لاسلوب الملاحظة غير المنظمة (الملاحظة التى تقوم على علم الظواهر) بالرمز (ب).

فأسلوب الملاحظة الظاهرية غير المنظمة (ب) هو الشائع الاستخدام والذي يساء استخدامه فعندما يجلس الملاحظ فى نهاية حجرة الدراسة ويسجل ملاحظاته عما يحدث فهو يستخدم أسلوب الملاحظة الظاهرية غير المنظمة (ب)، وهنا يتضمن تقرير هذا الملاحظ متغيرات لاستدلالات عالية أو منخفضة، ويميل الأسلوب (ب) إلى قوائم التقدير التى تبدو ظاهريا ذات بناء جيد ولكنها عادة ما تتصل بمتغيرات الاستدلال العالية، وهذه تدريجيا تدخل تحت نطاق اسلوب الملاحظة المنظمة (أ) التى يستخدم العلامات والفئات، وهو أيضا ذو بناء جيد وعادة ما يركز على متغيرات الاستدلال المنخفضة.

ومن الواجب تسجيل جميع مواد أساليب الملاحظة، وقد يكون التسجيل تسجيلاً مرثياً مسموعاً، وقد يكون مرثياً فقط أو مسموعاً فقط كما هو الحال على شرائط التسجيل الصوتى (وهذا التسجيل عادة ما يستخدم فى تحليل السمات اللفظية فى التدريس)... ويلاحظ أن أسلوب الملاحظة الظاهرية (ب) لا يقوم على قواعد معينة إلا «انظر ولاحظ» أما أسلوب الملاحظة المنظمة (أ) فيتطلب اكتساب قواعد خاصة بالنظام أى نظام التحليل، والانتقال من النظام (ب) إلى النظام (أ) ليتخلص من الذاتية وعدم الموضوعية.

نظم أو أساليب الملاحظة:

أ- نظام العلامات (الرموز) Signs System.

ب- نظام البنود (التصنيفات) Category System.

أ- نظام العلامات (الرموز) Signs System :

وهى أداة تستخدم لملاحظة مظاهر سلوك التدريس مع التركيز على مظهر واحد من تلك المظاهر مثل امتداح المعلم لسلوك تلميذ أو مبادرة التلميذ بالحديث، وعادة ما يستخدم هذا النظام لمعرفة أى من هذه المظاهر ذو أهمية أكبر من غيره بحيث يكون مظاهر السلوك المراد ملاحظته له نفس الوزن والأهمية أثناء التدريس.

ففى نظام العلامات تحدد جميع مظاهر السلوك المراد ملاحظتها دون الاهتمام بمظهر دون الآخر ثم يحلل كل مظهر إلى مجموعة من الأداءات المراد تقييمها، ويوصف كل أداة فى صورة عبارة قصيرة لا تعبر عن أكثر من أداة وفى النهاية نحصل على استمارة تتكون من عدد من العبارات القصيرة الإجرائية، وعادة ما يكون هناك مكان معين أمام كل عبارة لوضع علامة معينة تدل على حدوث الأداء أو عدم حدوثه ولا يدخل فى الاعتبار عدد مرات حدوث الأداء؛ ففى بعض الأحيان لا يجد الملاحظ ما يسجله خلال فترة الملاحظة بأكملها.

وقد ظهرت العديد من أنظمة الملاحظة التى تستخدم هذا المدخل وأطلق عليها اسم قوائم الفحص Check Lists ومن أمثلتها نظام «ريانس» Ryans ويهدف إلى دراسة الخصائص المميزة لسلوك المدرس، ونظام «براون» Brown ويهدف إلى دراسة المستويات الإدراكية مثل المعرفة والفهم والتطبيق و..... المتضمنة فى سلوك التدريس. وكذلك نظام «جالتون» Galton ويهدف إلى دراسة سلوك تدريس معلم العلوم، وأثناء الملاحظة بنظام العلامات لا تقسم فترة الملاحظة الكلية إلى وحدات زمنية، بل تكون الملاحظة خلال الفترة كلها دون تجزئة، ويسجل مرة واحدة فقط حتى لو تكرر بعد ذلك فلا يسجل؛ وذلك لأن نظام العلامات يركز على نوع الأداءات وليس على كمها، وعند الانتهاء من الملاحظة تسجل الأداءات التى حدثت وتلك التى لم تحدث، وبناء على ذلك يمكن معرفة الأداءات التى يتضمنها أو لا يتضمنها سلوك تدريس المعلم أثناء عملية التعليم- التعلم.

ونتيجة لفحوص الكثير من السلوكيات داخل حجرة الدراسة؛ لذا كان من الصعب تقسيمها على نحو دقيق باستخدام نظام العلامات؛ وذلك لأن هذه الطريقة لا تعطى تسجيلاً مباشراً للأحداث وتتابعها؛ ولذا لا يوجد تحليل تام متكامل للتفاعل بين المعلم والتلميذ، كما يتأثر نظام العلامات بتحيز الملاحظ في بعض الأحيان لأنواع معينة من السلوك، ويعتبرها معقولة اجتماعياً من وجهة نظره أو تقديره الشخصي، وهذا يجعل الملاحظ إما متساهلاً جداً أو قاسياً جداً في تقديره. بالإضافة إلى ذلك فإن نظام العلامات يتطلب فترة تدريب طويلة، وذلك لكثرة العبارات في هذا النظام؛ لذلك لا يستطيع الملاحظ بمفرده أن يقوم بعملية الملاحظة لجميع المظاهر وتسجيلها خلال فترة ملاحظة واحدة.

ب- نظام البنود (التصنيفات) Category System :

وهو نظام يستخدم لملاحظة مظاهر السلوك التدريسي مع التركيز على مظهر من هذه المظاهر وتحليله إلى إجراءات لفظية أو غير لفظية يمكن أن يؤديها المعلم ثم يتم وضع الإجراءات ذات الوظائف المتقاربة في مجموعة ويخصص لكل مجموعة بند معين في صورة عنوان رئيسي يوضح مضمون تلك الإجراءات.

مثال:

عندما يقدم المعلم معلومة جديدة أو مفهوم أو حقيقة أو نظرية أو قانون للتلاميذ أو أى شيء يصدر من المعلم إلى التلاميذ يمكن أن يندرج تحت بند «الإلقاء»، وهكذا بالنسبة للإجراءات الأخرى ذات الوظائف المتشابهة فنحصل في النهاية على قائمة مكونة من فئة من البنود بحيث يصف كل بند مظهراً واحداً من مظاهر السلوك التدريسي، ويتمكن بذلك الملاحظ المدرب من تسجيل كل إجراء لفظي أو غير لفظي حسب وظيفته تحت البند المناسب الذي يتسق معه من حيث الوظيفة.

ويمتاز نظام البنود بأنه يخلو من العيوب التي تنشأ عن ذاتية الملاحظ وتحيزه وبالتالي فإن البيانات التي يتم الحصول عليها تتصف بالموضوعية.

وتتم ملاحظة سلوك التدريس فى نظام البنود على أساس وحدة رمنية معينة يقرر الملاحظ فى نهايتها البند الذى يناظره الأداء السلوكى الحادث، ثم يضع رقما أو علامة فى بطاقة الملاحظة لتناظر هذا السلوك، وهكذا يستمر الملاحظ فى تسجيل ما يلاحظه من السلوك أمام ما يناظره من بنود؛ وذلك حتى نهاية الفترة الكلية للملاحظة، وبعد الانتهاء من عملية الملاحظة وتسجيلها فى بطاقة الملاحظة المصاحبة للنظام الذى يتبع بتفريغ البيانات التى تم الحصول عليها فى مصفوفة أو قائمة تعد لهذا الغرض حيث تحسب تكرارات حدوث كل إجراء سلوكى، وبعد ذلك توضع البيانات التى تم الحصول عليها فى جدول يوضح الإجراء السلوكى وعدد مرات حدوثه ثم تعالج البيانات إحصائيا، وبناء على ذلك يمكن الحكم على نمط التفاعل السائد فى الموقف التعليمى، ومعرفة مواطن القوة لتطويرها، ومواطن الضعف لتلافيها، وبالتالي يمكن مساعدة المعلم على تحسين أدائه التدريسى.

وتجدر الإشارة إلى أنه باستخدام هذا النوع من أنظمة الملاحظة- أو النوع الآخر من نظام العلامات الذى سبق تناوله- أن نلاحظ الجانب غير اللفظى من سلوك التدريس، وكذلك يمكن ملاحظة الجانب اللفظى وغير اللفظى من سلوك التلميذ أيضا أثناء تفاعله مع المعلم داخل حجرة الدراسة.

ومن أمثلة نظام البنود (التصنيفات)، نظام «فلاندرز» Flanders ويهدف إلى دراسة المناخ الاجتماعى- الانفعالى مع التركيز على أداءات المعلم التى تشجع أو تحبط حرية التلاميذ، ونظام Wrigthston ويهدف هذا النظام إلى دراسة الممارسات المستحدثة فى سلوك المعلم، ونظام Withall ويهدف إلى دراسة سلوك المعلم فى المناخ الاجتماعى- الانفعالى، ونظام «هوفس» Hovghes ويهدف إلى دراسة وظائف المعلم أثناء التدريس والتى لها أثر على نمط سلوك التلاميذ وتسهيل عملية نموهم العلمى.

ونظام Amindon، نظام «حمدان» ويهدف إلى تحليل السلوك اللفظى الشامل وأعدّه «محمد زياد حمدان»، أسلوب «رضا» لتحليل التفاعل اللفظى وغير اللفظى وهو أسلوب ثم إعداداه وإخضاعه للتجريب بين معلمى العلوم فى

التخصصات النوعية الثلاثة (الفيزياء- الكيمياء- العلوم البيولوجية) عند استخدامهم لدخول حل المشكلات او الاستقصاء.

وخلاصة ما سبق أن لكل من المعلم والمتعلم دوراً مهماً فى استمرار التفاعل فى الاتجاه الصحيح بينهما، فعلى قدر نشاط المتعلم وحالته الثقافية والانفعالية والاجتماعية تحدد أنماط التفاعل بينه وبين المعلم، وبينه وزملائه، كما أن رسالة المعلم لاتصل إلى المتعلم كما هى فى ذاتها ولكنها تصل من خلال انتباهه واتجاهاته، كما أن نشاط المتعلم يعتبر بمثابة الوقود الذى يغذى المعلم لاستمرار التفاعل الصحيح بينه وبين المعلم ليؤدى فى النهاية إلى أفضل ناتج تعليمى.

أسلوب تحليل التفاعل اللفظى وغير اللفظى:

«هو أسلوب للملاحظة المنظمة لسلوك كل من المعلم والتلاميذ فى حجرة الدراسة والمختبر وفق مجموعة من التصنيفات للسلوك المعدة مسبقاً.

ويهدف هذا الأسلوب إلى دراسة السلوك والتفاعل الذى يتم بين المعلم وتلاميذه اثناء التدريس وذلك بتحليل كل ما يصدر عن المعلم والمتعلم، ويساعد على تعرف الأبعاد الكمية والنوعية للسلوك اللفظى وغير اللفظى بينهم.

فلا شك أن التحليل اللفظى وغير اللفظى فى التدريس يساعد المعلم على تحسين أساليبه فى التدريس وجعل نشاطه فى حجرة الدراسة أكثر قابلية للتأثير فى سلوك المتعلمين وجعلهم أقدر على التفكير بفعالية أكثر، والقدرة على التعبير عن الآراء والأفكار خلال ما يجرى من نشاطات مما يؤدى إلى زيادة من حصيلة الجهد التعليمى:

* السلوك- الذى يتم ملاحظته- هو سلوك لفظى وغير لفظى بين المعلم وتلاميذه.

* عملية تحليل التفاعل محاولة موضوعية ودقيقة يراد بها وصف وتنظيم ما يحدث من سلوك يمكن ملاحظته وتسجيله اثناء الدرس أو جزء منه.

* لتحليل التفاعل يستخدم «كاميرا الفيديو» فى تسجيل الاتصال التلقائى بين المعلم والتلاميذ. . ثم تحلل النتائج لدراسة فئات وأنماط التدريس والتعلم.

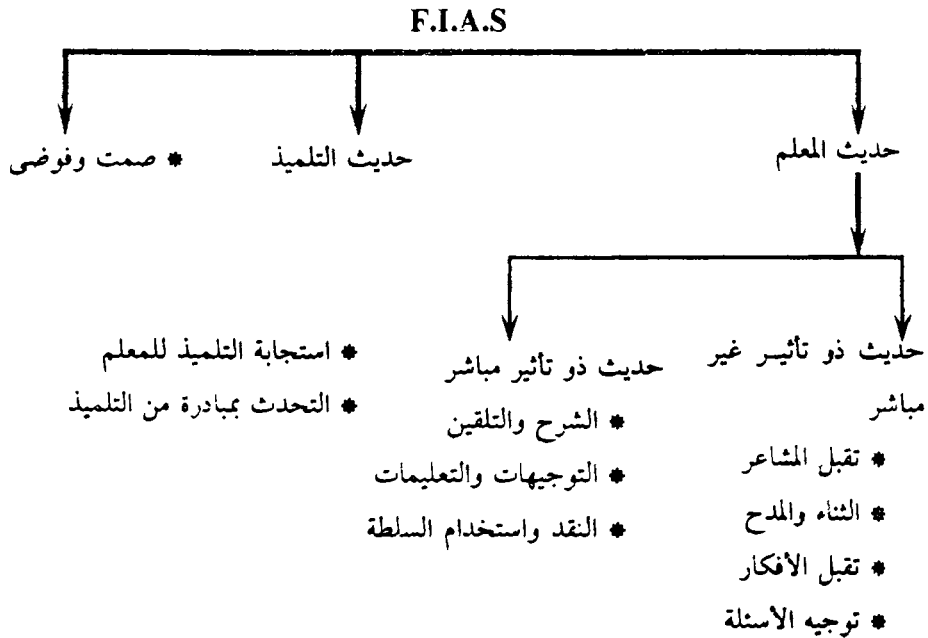
* النظام المستخدم فى التحليل عبارة عن فئات، تأخذ كل فئة رمزاً.

ويتضمن أسلوب تحليل التفاعل اللفظى

[Flanders Interaction Analysis System] F.I.A.S

عشر فئات للتفاعلات اللفظية الحادثة فى حجرة الدراسة بين المعلم والتلاميذ:

نظام «فلاندرز» لتحليل التفاعل اللفظى:



فئات وأنماط أسلوب تحليل التفاعل اللفظي في نظام (فلاندرز) العشري:

أولا- حديث المعلم:

ويتضمن حديث المعلم فئات وأنماط سبعة (هى الأنماط الأولى من ١ إلى ٧)، وهذه الفئات السبع تقع من حيث تأثيرها فى قسمين، الأول عن حديث المعلم ذى التأثير غير المباشر والذى يشتمل على الفئات الأربع الأولى، والثانى عن حديث المعلم ذى التأثير المباشر والذى يشتمل على الفئات الثلاث التالية للأربع الأولى.

أ- حديث المعلم ذو التأثير غير المباشر:

ويتضمن الفئات الأربع التالية:

١- تقبل المشاعر: ويقصد بها أن يدرك المعلم ويتقبل مشاعر تلاميذه والتغيرات الانفعالية التى يبدونها ولا يقابل ذلك بأى شكل من أشكال العتاب أو الافتراض ويؤكد حقهم فى التعبير عن هذه المشاعر.

٢- الثناء والمدح أو التشجيع: يشمل هذا القسم عبارات أو كلمات الثناء والتشجيع التى يستخدمها المعلم بقصد تشجيعهم لمواصلة الحديث أو لاستحسان ما قاموا به من جهد وتحصيل، ويشمل هذا القسم الدعابات المؤدية إلى إزالة التوتر دون أن يكون ذلك على حساب أحد التلاميذ.

٣- تقبل الأفكار: يشمل هذا القسم تقبل المعلم لأفكار تلاميذه، فعندما يقدم التلميذ اقتراحا ربما يقوم المعلم بتوضيح أو تلخيص ما فهمه منه.

٤- توجيه الأسئلة: يشمل هذا القسم الأسئلة التى يوجهها المعلم إلى التلاميذ حول الدرس، وتهدف إلى التعرف على مدى استجابة كافة التلاميذ لما يتعلمون.

ب- حديث المعلم ذو التأثير المباشر:

٥- الشرح والتلقين (الإلقاء والمحاضرة): ويشمل هذا القسم كلام المعلم الذى يطرحه فى شروحه وتوضيحاته وتفسيره للحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات.

٦- التوجيهات والتعليمات: وتشمل إعطاء المعلم للإرشادات والتوجيهات التي تحمل صفة التعليمات والتي يطلب من التلميذ تنفيذها، والاستجابة إليها طواعية للمعلم.

٧- النقد واستخدام السلطة: ويشمل هذا القسم ما يوجهه المعلم من عبارات نقد إلى تلاميذه تستهدف تعديل سلوكهم في الاتجاه المرغوب، ويتضمن هذا القسم استخدام المعلم السلطة الذاتية إلى حد بعيد.

ثانيا- حديث التلميذ:

وينتضمن الفئتين:

٨- الاستجابة للمعلم: يسجل في هذا القسم ما يصدر عن التلميذ ويبدو بوضوح أنه نتيجة لطلب المعلم أو نتيجة لسؤال وجهه إليه.

٩- تحدث التلميذ بمبادرة منه: المقصود به هو بدء التلميذ بالحديث دون أن يطلب المعلم منه ذلك، ودون أن يكون ذلك نتيجة لتوجيه أو سؤال من المعلم، كأن يبدى رأيا أو يطرح فكرة أو يطرح سؤالاً.

ثالثا- الصمت والفوضى:

١٠- الصمت أو الفوضى: ويتضمن فترات الصمت والتداخل والاضطراب في الاتصال اللفظي، أو كلام أكثر من تلميذ معا في وقت واحد.

* خطوات رصد وتحليل فئات التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة:

(١) تحويل الموقف التدريسي (المطلوب تحليله) إلى أرقام حسب نظام «فلاندرز»، ويلاحظ أنه يوضع رقم الموقف عن الثواني الثلاث الأولى، ويكرر ذكر الرقم في كل ثلاث ثوانٍ أخرى.

(٢) تسجيل الأرقام التي تشير إلى فئات التحليل (حسب نظام فلاندرز) في استمارة ملاحظة الأداء التدريسي.

وهذه الاستمارة مقسمة أفقياً إلى ٢٠ خانة يسجل فى كل خانة رقم الفئة التى لاحظها الملاحظ فى ثلاث ثوان . . . أى ان الـ ٢٠ خانة يسجل بها التفاعل اللفظى الحادث فى ٦٠ ثانية (دقيقة كاملة)، وهكذا فى كل سطر أفقى من سطور استمارة الملاحظة، وإلى أن ينتهى الموقف التعليمى أو (جزئية الدرس) المطلوب تحليل التفاعل اللفظى لها.

(٣) عند إعداد الأرقام للرصد يراعى إضافة الرقم ١٠ فى بداية المواقف كما هو فى نهايتها أصلاً، وربط كل موقفين معا فى شكل أزواج.

(٤) يتم تصميم المصفوفة (جدول التفريغ) وهو عبارة عن جدول مكون من (١٠٠) مربع (١٠ × ١٠) عشرة أعمدة رأسية وعشرة صفوف أفقية.

يقوم الملاحظ بوضع علامة (/) كل ثلاث ثوان، حسب الأرقام الواردة فى استمارة ملاحظة التفاعل اللفظى، فالرقم الأول فى كل زوج يشير إلى الصف والرقم الثانى يشير إلى العمود.

ثم يتم تجميع تكرارات كل عمود رأسى وكل صف أفقى فى المصفوفة.

(٥) يتم رصد التكرارات الواردة فى المصفوفة (جدول التفريغ) لكل فئة وكل نمط من أنماط التفاعل اللفظى، وكذلك يتم حساب النسب المئوية لكل منها على حدة.

حيث يمكن حساب النسبة المئوية لكل (فئة) بقسمة عدد العلامات التكرارية للفئة الواحدة إلى مجموع العلامات التكرارية للفئات كلها.

مثال:

$$\text{نسبة توجيه الأسئلة} = \frac{\text{مجموع تكرارات العمود ٤}}{١٠٠ \times \text{المجموع الكلى للتكرارات فى المصفوفة}}$$

$$\text{نسبة الشرح والتلقين} = \frac{\text{مجموع تكرارات العمود ٥}}{١٠٠ \times \text{المجموع الكلى للتكرارات فى المصفوفة}}$$

وكذلك يمكن:

حساب النسبة المئوية لكل (نمط) بقسمة عدد العلامات التكرارية لفئات النمط الواحد إلى مجموع العلامات التكرارية للفئات كلها.

$$\text{نسبة كلام المعلم} = \frac{\text{مجموع تكرارات الأعمدة } 1+2+3+4+5+6+7}{100 \times \text{المجموع الكلى للتكرارات فى المصنوفة}}$$

$$\text{نسبة كلام التلميذ} = \frac{\text{مجموع تكرارات العمودين } 8+9}{100 \times \text{المجموع الكلى للتكرارات فى المصنوفة}}$$

$$\text{نسبة الصمت والفوضى} = \frac{\text{مجموع تكرارات العمود } 10}{100 \times \text{المجموع الكلى للتكرارات فى المصنوفة}}$$

ب- لتحليل التفاعل غير اللفظي:

إن التدريس داخل حجرة الدراسة والمختبر لا يقوم على السلوك اللفظي فحسب، ولكنه توجد أنواع غير لفظية من الاتصال لها أهميتها، وهى متكررة دوما كالسلوك اللفظي وغالبا ما ترتبط أيضا به.

وباستخدام نظام «فلاندرز» يتم رصد وتحليل التفاعل اللفظي فقط دون قياس ما يحدث فى دروس المختبرات والنشاطات العلمية العملية.

ولقياس وتحليل السلوك غير اللفظي للمعلم والتلميذ داخل حجرات الدراسة والمختبرات يقترح إضافة ثلاث فئات إلى النظام العشري لفلاندرز (القائم على قياس السلوك اللفظي) لإمكانية رصد السلوك غير اللفظي وقيام المعلم والتلميذ بنشاط وعمل.

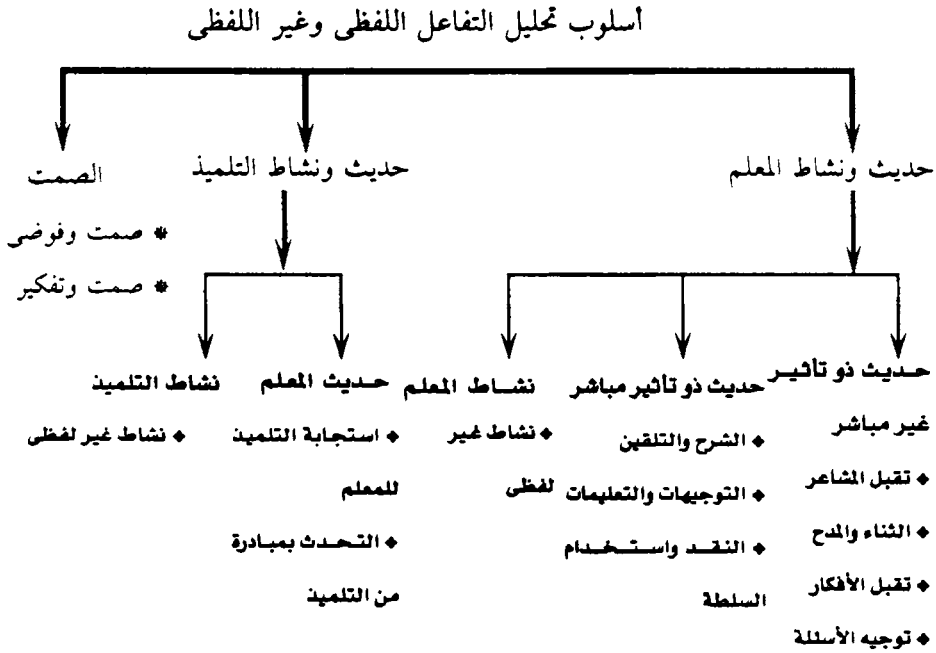
وهذه الفئات هي:

* نشاط غير لفظي للمعلم.

* نشاط غير لفظي للتلميذ.

* صمت وتفكير.

ويتضمن بذلك هذا الأسلوب ثلاثة عشر نمطا للتفاعلات اللفظية وغير اللفظية الحادثة في حجرة الدراسة والمختبر بين المعلم وتلاميذه، ويمكن عرضه كما يلي:



ملخص فئات وأنماط أسلوب تحليل التفاعل اللفظي وغير اللفظي:

أولاً- حديث ونشاط المعلم:

أ-حديث المعلم ذو التأثير غير المباشر:

١- تقبل المشاعر.

٢- الثناء والمدح أو التشجيع .

٣- تقبل الأفكار .

٤- توجيه الأسئلة .

ب-حديث المعلم ذو التأثير المباشر:

٥- الشرح والتلقين .

٦- التوجيهات والتعليمات .

٧- النقد واستخدام السلطة .

ج- نشاط المعلم:

٨- نشاط غير لفظي للمعلم: ويشمل هذا القسم ما يقوم به المعلم من أعمال في الفصل أو المختبر، كإجراء التجارب العملية والنشاطات العلمية دون حديث أو كلام لفظي .

ثانيا- حديث ونشاط التلميذ:

٩- الاستجابة للمعلم .

١٠- تحدث التلميذ بمبادرة منه .

١١- نشاط غير لفظي للتلميذ: ويسجل هذا القسم ما يصدر عن التلميذ من نشاطات وأعمال مهارية وعقلية، ومشاركة في إجراء التجارب والأنشطة بدون لفظية .

ثالثا- الصمت:

١٢- صمت وفوضى .

١٣- صمت وتفكير: وتتضمن هذه الفئة فترات الصمت والسكون الذي يصحبه تفكير وإعمال للعقل سواء من المعلم أو التلاميذ .

خطوات رصد وتحليل فئات التفاعل اللفظي وغير اللفظي:

تمثل هذه الخطوات ما جاء في خطوات رصد فئات التفاعل اللفظي السابقة الذكر، مع إضافة الفئات الثلاثة المقترحة لقياس السلوك غير اللفظي ووضع كل فئة في مكانها.

(١) تحويل الموقف التدريسي (المطلوب تحليله) إلى أرقام، ويتم تسجيل رقم الموقف كل ثلاث ثوان كما في نظام «فلاندرز».

(٢) تسجيل الأرقام التي تشير إلى فئات التحليل في استمارة ملاحظة التفاعل اللفظي وغير اللفظي.

وهذه الاستمارة تمثل استمارة ملاحظة التفاعل اللفظي...

(٣) عند إعداد الأرقام للرصد يراعى إضافة الرقم ١٢ في بداية المواقف كما هو في نهايتها، وربط كل موقفين معا في شكل أزواج.

(٤) يتم تصميم المصفوفة (جدول التفريغ) وهو عبارة عن جدول مكون من (١٦٩) مربع (١٣×١٣) حيث تتألف المصفوفة من ثلاثة عشر عمودا رأسياً، ثلاثة عشر صفاً أفقياً.

وتسجل العلامات التكرارية (/) كل ثلاث ثوان حسب الأرقام الواردة في استمارة ملاحظة التفاعل اللفظي وغير اللفظي، فالرقم الأول يشير إلى الصف والرقم الثاني يشير إلى العمود، ثم تجمع تكرارات كل عمود رأسى وكل صف أفقى في المصفوفة.

(٥) يتم رصد التكرارات والنسب المئوية لكل فئة من فئات التفاعل بنوعية (ركما في نظام فلاندرز) تحسب النسب المئوية لفئات النشاط (التفاعل) غير اللفظي بقسمة عدد العلامات التكرارية للفئة إلى مجموع العلامات التكرارية للفئات منها.

$$\text{نسبة النشاط غير اللفظي للمعلم} = \frac{\text{مجموع تكرارات العمود ٨}}{100 \times \text{المجموع الكلى للتكرارات في المصفوفة}}$$

$$\text{نسبة النشاط غير اللفظي للتلميذ} = \frac{\text{مجموع تكرارات العمودين ١١}}{100 \times \text{المجموع الكلي للتكرارات في المصفوفة}}$$

$$\text{نسبة الصمت والتفكير} = \frac{\text{مجموع تكرارات العمود ١٣}}{100 \times \text{المجموع الكلي للتكرارات في المصفوفة}}$$

نموذج مصفوفة (جدول تفريغ) رصد الفئات بنظام "فلاندرز"

مثال

											عمود
المجموع	١٠	٩	٨	٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	
											١
											٢
											٣
١			/								٤
٢						/	/				٥
١			/								٦
٢				/		/					٧
٤	/		//	/							٨
											٩
١					/						١٠
١١	١		٤	٢	١	٢	١				المجموع

الفصل الخامس
إدارة الفصل (حجرة الدراسة) ومصادر
مشكلات إدارته

Classroom Management & Problems Sources

- الإدارة وعملية التدريس.
- مناخ الفصل.
- الإدارة الفعالة للفصل.
- مصادر ومشكلات إدارة الفصل.
- طرق التعامل مع مشكلات إدارة الفصل.

مقدمة:

لقد بدأ الحديث عن إدارة الفصل (حجرة الدراسة) Classroom Management منذ مطلع القرن العشرين، وأصبح هذا الموضوع فى صدارة الموضوعات التى تحظى باهتمامات رجال التربية .

ينظر الكثيرون إلى موضوع إدارة الفصل على أنه مشكلة معقدة، فإدارة فصل يضم أربعين طالبا - أو أكثر- يستهلك جهدا ووقتا من المعلم، وقد تصبح إدارة الفصل هى الشغل الشاغل للمعلم، وقد يشعر الآباء بهذه المشكلة .

ومن الممكن تتبع أسباب الاهتمام بهذا الموضوع بالنظر إلى التغيرات التى تحدث فى المدرسة والتغيرات التى تقع فى المجتمع ككل، فأى إنسان يزور المدرسة حاليا سيلاحظ العوامل التى جعلت مشكلات الإدارة أكثر تعقيدا عن ذى قبل، وفى الماضى كانت سلطات المدرسة والمعلمين تعتبر مسلّات لا يعارضها أحد، أما اليوم فقد أصبحت هذه السلطات موضع تساؤل بل موضع التردد فى تقبلها، وقد حل الشك فى الدور الذى يمكن أن تؤديه المدرسة محل التسليم المطلق بأن المدرسة مؤسسة اجتماعية تثقيفية، وقد تغيرت الاتجاهات لدى الطلاب وغزت المدرسة اتجاهات جديدة. فلم يعد يتوقع من المتعلمين الجلوس صامتين منصتين للمعلم، ولم يعد هذا دور المعلم بل عليه أن يستحث دافعية المتعلمين، ويقاس نجاحه بمدى تفاعله اللفظى وغير اللفظى، وقد أصبح معلم اليوم أمام جيل شب مع وسائل جذب جديدة ومستحدثة، كل هذه الظروف وغيرها جعلت من إدارة الفصل أمرا أكثر تعقيدا، ومهمات تتطلب الكثير.

ونعنى بمصطلح «إدارة» مجموعة الخطط والأعمال والأنشطة التى يستخدمها المعلم كى تصبح العملية التعليمية ذات فعالية مثمرة. وتشمل الإدارة أيضا تعليم الطلاب وتدريبهم على ممارسة الأنشطة الصفية بحيث تنهيا المواقف التعليمية التى

تمكنهم من أداء أدوارهم عند ممارسة هذه الأنشطة، وأثناء ذلك يهدف المعلم إلى مساعدة طلابه لتطوير طرق استيعابهم وتوجيه سلوكهم.

الإدارة وعملية التدريس:

عندما نأخذ بمفهوم الإدارة السابق عرضه يصعب الفصل بين مفهوم الإدارة ومفهوم التدريس، فكلاهما مرتبطان معا من حيث النظرية والتطبيق، فمن ينجح فى إدارة الفصل غالبا ما يكون معلما ناجحا، فهو يهيئ بيئة الفصل كمناخ مناسب يتيح حدا أقصى من فرص التعليم والتعلم ويقلل فرص حدوث مشكلات فى الإدارة.

وقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث على العلاقة المتداخلة بين أساليب الإدارة الفعالة والتعلم، وبينت أن تركيز النشاط على الفصل ككل وليس على أفراد بعينهم له تأثير كبير على تعلم أفضل، وأن التعلم يتأثر بمدى تعرض - زمن الدراسة - المتعلم أكاديميا لموضوع الدراسة، فكلما طال الزمن الذى يقضيه المتعلم مع الأنشطة تعلم أكثر، وتوفير فرص التعلم والوقت الكافى للممارسة يصنعان الفروق فى كيفية التعلم وكمية ذلك التعلم، والإدارة الجيدة للفصل هى التى تكفل ذلك.

مناخ الفصل:

المناخ الذى يسود الفصل له أثره على تحصيل المتعلمين، فالنماذج التنظيمية التى تؤدى بالطلاب إلى الشعور بأنهم قادرون على الأداء مع الإحساس بالأمان والاطمئنان فيما يؤدون تجعل هذا الأداء أفضل والتحصيل أكثر إثمارا وتوظيفا، ولذا فالفصل الذى:

- (١) يحافظ على التوازن بين توجيهات المعلم واختيار الطلاب.
- (٢) تطرح فيه توجيهات محددة وواضحة.
- (٣) يعطى قدرا وافرا من حرية التفكير والتعبير وتقديم الحلول البديلة.
- (٤) يوفر قدرا كافيا من ممارسة المهارات.

هو الفصل الذى يحقق طلابه تعلمًا أفضل وتحصيلًا أعلى وذا قيمة رفيعة، وهو الفصل الذى تقل فيه نسبة احتمال وقوع سلوك يعوق عملية التعليم والتعلم. هذا الفصل النموذجى لا يأتى من نظام سحرى للإدارة، ولا يمكننا أن نشير إلى سلوك واحد بعينه من جانب المعلم على أنه هو الذى يكون هذا الفصل النموذجى، فقد يكون وراء هذا الفصل نماذج عديدة من أساليب الإدارة، فالمعلم يساعد فى تكوين هذا الفصل بما يقدم من توجيهات وتيسيرات لممارسة الأنشطة، بالإضافة إلى أن الطلاب لا يروقههم التعلم فى بيئة صاخبة مشوشة، فالفصول سيئة الإدارة تعتبر أماكن غير محببة سواء للتدريس والتعليم والتعلم، وأن درجة مناسبة من الهدوء لها أهميتها وضرورتها للصحة النفسية والذهنية لكل من المعلم والطالب.

الإدارة الفعالة للفصل:

(١) خصائص المعلم:

ركزت بعض المحاولات التى بذلت من أجل مساعدة المعلم كى يصبح مديراً ناجحاً للفصل فى كونه المعلم «الذى يتمتع بروح مرحّة وروح الصداقة والأمان الوجداني، وصحة ذهنية وقدر كاف من الضبط، وهو الذى يستطيع أن يحتفظ بهدوئه عند الأزمات ويحسن الاستماع للآخرين دون أن يتملكه شعور بالهجوم أو الدفاع، ويتجنب صراعات المكسب والخسارة، ويواجه المشكلات ولا يتهرب منها، ولا يلجأ إلى اللوم والتوبيخ.

ومن الملامح والسلوكيات التى ترتبط بإدارة المعلم تقبل واحترام المتعلم ككيان له ذاتيته ثم وضع حدود ثابتة ومرنة ومتغيرة مع المواقف والسلوكيات المتباينة من المتعلمين مع شرح وتوضيح القواعد والنظم.

ومن أهم خصائص الإدارة الناجحة المقدرة على بعث الاهتمام ودوام روح التحدى فى كل موقف تعليمى، علماً بأن التفاعل مع الطلاب كأفراد خارج الفصل يمهّد الطريق لإدارة الفصل بشكل جيد.

وقد تبين أن الطلاب يظهرون قدرا كبيرا من الانتباه والاهتمام عندما يسير المدرس طبقا لتركيب سيكلوجى يشعرون فيه ومن خلاله أنهم محور الاهتمام ومحور العملية التعليمية، والأمر ينطبق على الواجبات المنزلية فقد تبين أن اهتمام الطلاب بها ينبع من مدى ما تتضمنه من أنشطة تنوع وتحدى

ومن أهم الخصائص الأخرى قدرة المعلم على الانتقال من نشاط لآخر أو من مفهوم لآخر انتقالا سلسا لا اضطراب فيه بحيث لا يوحى إلى الطلاب أن نشاطا ما قد انتهى وأن آخر سيبدأ، ولا يكون هذا الانتقال فجائيا بل يجب أن تؤدى كل خطوة إلى الأخرى، والمعلم الناجح هو الذى يدرك تماما متى ينتقل من نشاط لآخر، إلا أن ذلك يستتبعه تأهيل الطلاب عن طريق:

* الانتظار حتى يهدأ الطلاب جميعا ويتهيأون قبل أن ينتقلوا إلى نشاط جديد.

* إخبار الطلاب بما يتطلبه النشاط الجديد من تغييرات.

* يمكن تسجيل توجيهات على السبورة لتكون مرجعا للطلاب.

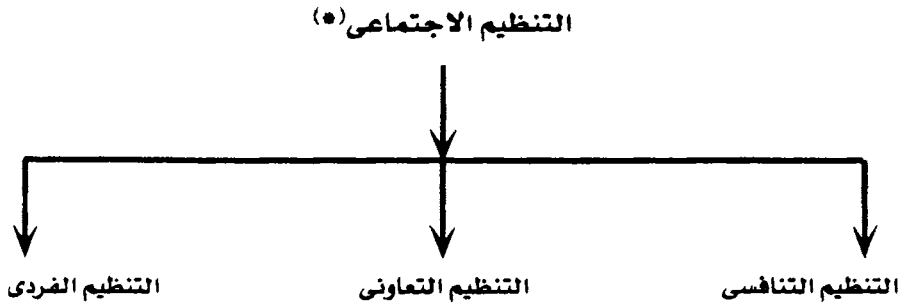
* الإشارة إلى الإطار العام للنشاط الجديد.

وهناك بعد آخر لإدارة الفصل بشكل فعال يتمثل فى الحساسية تجاه قدرة الطلاب على أداء أنشطة مختلفة فى أوقات مختلفة، فأى فرد ممن سبق لهم ملاحظة ما يدور فى الفصل يدرك أنه ليست كل الحصص اليومية أو كل الأيام الدراسية مواتية لأداء الأنشطة وذلك من ناحية الطاقة والإقبال كالحصة الأخيرة من اليوم الدراسى أو عند نهاية آخر يوم دراسى فى الأسبوع، أو اليوم الذى يسبق أو يلي العطلات الطويلة.

(٢) نماذج تنظيم الفصل لإدارة ناجحة:

إن الطريقة التى ينظم بها المعلم الفصل لها دلالتها المهمة على الإدارة، فالفصل الذى يمتلئ بمجموعات من الطلاب يعملون فى مشروعات مختلفة هو فصل يعج بقدر كبير من الضوضاء، أما الفصل الذى يضم طلابا كل منهم يؤدى

عمله جالسا فهو فصل يعمه الهدوء، وهذه هي النمط للتنظيم الاجتماعي والذي يمكن تصنيفه إلى ثلاثة أنماط هي:



(أ) التنظيم التنافسي:

يركز هذا التنظيم على امتياز الطلاب وتحصيلهم، ويستخدم في ذلك نظام تقويم يقارن فيه كل طالب بالطلاب الآخرين، فهناك دائما طالب في القمة وآخر في النهاية، وبينهما يرتب الطلاب وفق تحصيلهم. وفي هذا التنظيم التنافسي يشجع الطلاب على محاولات التفوق على أقرانهم حتى يحصلوا على مركز متقدم في السلم الأكاديمي، وفي هذه الفصول التي تعمل وفق هذا التنظيم يعمل الطلاب كأفراد أو في مجموعات صغيرة حيث توكل إليهم مهام محددة وتبث فيهم روح التنافس فيتطلع الجميع إلى تحقيق مستوى أعلى من غيرهم، وقد يكون هذا النوع من التنظيم هو السائد في مدارسنا حاليا لما تدعمه السياسة التعليمية الحالية في نظام الثانوية العامة أو ما هو في تيار التقويم أو التقدير التراكمي للمتعلم خلال مراحل التعليم.

(ب) التنظيم التعاوني:

يؤكد هذا التنظيم التعاوني على تعاون الطلاب في العمل معاً للحصول إلى حل جماعي للمشكلات، فكل أعضاء المجموعة لهم أهميتهم وإسهاماتهم بصرف

(*) انظر: محمد رضا البغدادي (٢٠٠٥) التعلم التعاوني. القاهرة: دار الفكر العربي.

النظر عن القدرات الخاصة والإمكانات الذاتية لكل منهم، وفى هذا التنظيم يشجع الطلاب على الإسهام فى وضع أهداف ومهام جماعية وتقدير جميع وجهات النظر والآراء ويبحث الحلول البديلة للمشكلات، وينظر إلى النتائج التى يتم التوصل إليها من منظور أنها نتاج لعمل المجموعة ككل.

وفى هذا الإطار يتمكن الطلاب من تطبيق معارفهم السابقة على المواقف الراهنة، وتكفل لهم الحرية للمبادرة والإبداع فى داخل الإطار الجماعى، وطبقاً لهذا التنظيم يكون دور المعلم توجيه الطلاب وعرض الأسئلة والاستفسارات والاستماع لهم وتوجيه أفكارهم فى بناء الأنشطة التعليمية.

(ج) التنظيم الفردى:

يقوم على أساس أن الطلاب يعملون فرادى كل على حدة حسب مستوى كل منهم، وفى إطار يمكن كل طالب أن يؤدى من المهام المعرفية وعليه أن يتبع التوجيهات، ويتقبل ما يوكل إليه من تدريبات ثم عليه أن يقوم بنوع من التقييم والتقويم الذاتى.

ودور المعلم هنا التوجيه وتشخيص أو تحديد مستويات الطلاب وتشجيع كل منهم لتحقيق تقدم أكثر، ويعتبر المعلم أيضاً مصدراً من مصادر المعرفة.

وجدير بالذكر، أنه قد تتداخل النظم الثلاثة فى إدارة الفصل الواحد؛ فقد يلجأ المعلم فى وقت ما من أوقات اليوم الدراسى إلى تطبيق التنظيم التنافسى وفى وقت آخر من نفس اليوم إلى ممارسة تطبيق التنظيم الفردى، فكما أوردنا أن تطبيق أى تنظيم يتأثر بمدى قدرة المعلم على إدارة الفصل، فالمناخ التعاونى قد يظهر الفصل بمظهر عدم النظام أو الهدوء إلا أنه فى نفس الوقت يؤدى إلى تطوير المهارات الاجتماعية والإبداع وينمى قدرات ومهارات اتخاذ القرار، وعلى العكس من هذا نجد أن التنظيم الفردى له فعالية أكبر فى النمو المعرفى ولا يتج عن تطبيقه مشكلات عند إدارة الفصل، وأن اختيار المعلم لنوع التنظيم الذى يستخدمه يعتمد على أسلوبه الذاتى فى العمل وعلى أهدافه التى يسعى إلى تحقيقها.

مصادر مشكلات إدارة الفصل:

بالرغم من الجهود المخلصة التي يبذلها المعلمون لمنع وقوع أية مشكلات عن طريق وضع أسس لبيئة ايجابية مع الاستعداد الواعى والمنظم لعملية التدريس واستخدام مواد جذابة وإشراك الطلاب فى أنشطة متعددة، فإن ذلك لا يمنع حدوث بعض مشكلات إدارة الفصل منعا باتا ومطلقا، فظهور مثل تلك المشكلات يعتبر شيئا حتميا وخصوصا إذا كان المعلم فى بداية حياته العملية.

ولكى يكون المعلم مديرا جيدا وناجحا للفصل ينبغى عليه أولا أن يعرف مشكلات الإدارة تعريفا واضحا ودقيقا ومحددا، ونرى أن مشكلات الإدارة تعنى: « أى موقف يحدث فى الفصل من شأنه أن يحدث خللا وإرباكا لبيئة التعلم، ولسير العملية التعليمية التعلمية أو يسبب إزعاجا سواء للمعلم أو للطلاب». وقد تكون هذه المشكلات بسيطة جدا، كأن ينشغل طالب ببرى القلم الرصاص أثناء مناقشة الفصل، وقد تكون المشكلة أكبر أو أخطر كأن يحدث شجار بين طالبين أو مقاطعة الحوار، أو إهمال ملاحظات المعلم، أو الميول العدائية بين الطلاب أو الاعتماد الكلى من جانب طالب على آخر بفرض السيطرة، وغيرها، وقد يرد إلى الذهن كثير من المشكلات المهمة والخطيرة مثل العنف وتعاطى العقاقير المخدرة أو ترويجها والتدخين، أو السرقة.

قد تكون عبارة «مشكلة إدارية» غامضة فى بعض الأحيان لأننا فى الواقع قد لا نتحدث عن المشكلة بذاتها وإنما لأعراض تلك المشكلة، وأن السلوكيات التى يعتبرها المعلمون مشكلات ترجع أساسا إلى أحد المصادر:

* المعلمون أنفسهم.

* المشكلات العاطفية الوجدانية.

* نزوات الطلاب وأفعالهم وانفعالاتهم.

عند ملاحظة أحد الطلاب يتعرض بكثرة لأحلام اليقظة أو الإكثار من التحدث مع زملائه فى الفصل أثناء الدرس والمناقشة، فقد يكون هذا من أعراض

الملل والسأم من النشاط الذى يمارس، وهذه مشكلة مرجعها المعلم ذاته. فالمشكلة الحقيقية هي النشاط الملل، أما الإزعاج الصادر من الطالب فليس إلا عرضاً من أعراض المشكلة، ومن ناحية أخرى فإن الشجار المستمر من جانب طالب قد يكون عرضاً من أعراض مشكلة وجدانية يعاني منها فى منزله مع أسرته أو مع جيرانه أو مع زملائه.

ومن المهم ضرورة التعرف والتحرى بدقة عن مصادر تلك السلوكيات حتى يمكن اتخاذ الإجراءات الملائمة فى إطار أسباب أو مصادر السلوك، فليس من الصواب التعامل مع مشكلة لها أسباب وجدانية بنفس الأسلوب عند التعامل مع مشكلة لها سبب سلوكى عادى عرضى. ومن المهم أيضاً عندما يدرك المعلم أنه هو بذاته سبب المشكلة ومنشئها فإن ذلك يجعله يسعى لكى يضبط ويصحح أسلوبه.

ونقترح أن يحرص المعلم على التعامل مع المشكلات الوجدانية مع بداية العام الدراسى وأن يضع توقعات لما يمكن أن يحدث من مشكلات، ثم يناقش ما يتوقعه من الطلاب مع الطلاب أنفسهم؛ لأن فهم الطلاب لحدود سلوكهم يجعلهم يخططون للسلوك فى إطار هذه التوقعات و طبقاً لها، كما يجب صياغة هذه التوقعات بعبارات موجبة مقبولة من جانب الطلاب حتى يشعروا أنها جزء من الإجراءات النظامية وليست قيداً على حرياتهم، أما فى حالة المشكلات الوجدانية العنيفة فإن المنهج الصحيح الذى يتبعه المعلم هو عرض الأمر على المسئولين فى المدرسة.

وفيما يخص المشكلات التى يكون المعلم سبباً فى حدوثها، فالمعلم يصعب عليه أن يرى الموقف الكامل رؤية واضحة وذلك كونه هو الطرف فى هذا الموقف، وهذا أمر طبيعى، إلا أن الواجب عليه أن يحاول أن تكون قراراته موضوعية عندما يناقش مشكلات الإدارة بينه وبين نفسه أو مع المعلمين والمسئولين، فهؤلاء يمكنهم بلا شك أن يقدموا النصيح المفيد والإرشاد عندما يسمح لهم بزيارة الفصل.

وقد ترجع معظم مشكلات إدارة الفصل إلى طبيعة سلوك الطلاب والذى يتميز بالحركة الدائبة والمضايقات البسيطة لبعضهم، فنادر ما يضم فصل واحد

مجموعة كبيرة من الطلاب الذين يعانون من توترات نفسية ووجدانية، لذلك يمكن للمعلم الماهر أن ينطلق فى تعامله مع المشكلات من النظر إلى الطلاب على أنهم غير واعين وفى حاجة إلى إرشاد وتوجيه .

حلول مقترحة :

اعتبارات عامة:

إن أهم ما يوضع فى الاعتبار عند التعامل مع المشكلات والذي يعتبر مانعا لحدوثها ومحددا لتفاقمها بقدر ما هو علاج لها حين وقوعها هو وعى المعلم والطلاب بنوعية السلوك المقبول والسلوك غير المقبول، كما ينبغى أن يكون لدى المعلم أفكارا مسبقة حول كيفية مواجهة المشكلات وحلها مما يجعله حازما وقادرا على التصرف دون عشوائية .

فعندما تحاول - كمعلم - أن تضع خطة تحرك وعمل لمواجهة أى مشكلة تطرأ، يجب أن تأخذ فى اعتبارك هدف الدرس ثم تدرس مدى تأثير هذه الخطة على الهدف مع الحرص على ألا يستغرق علاج المشكلة وقتا طويلا يقطع من زمن الحصص الذى هو من حق الطلاب جميعا، والرغبة فى الإسراع بعلاج المشكلة ينبع من الرغبة فى عدم ظهور شعور بالتمرد لدى الطلاب، وهذا الشعور يتولد عندما يكثُر المعلم من توبيخ الطلاب بسبب سلوك خاطئ لأحدهم أو بعضهم، هذا بالإضافة إلى أن عملية التعلم والنتائج منها تتأثر بطريقة المعلم فى مواجهة وحل المشكلات داخل الفصل .

وقد أكدت الدراسات أن تحصيل الطلاب يقل عندما يكون المعلم دائم النقد ومتطرفا فى نقده، فالنقد الدائم والمطول للطلاب لا يحرمهم من فرصة التعلم ولكنه يربك ويزعج ويشتت الطلاب الذين ليسوا فى حاجة لنقد المعلم .

ومن هنا، يكون الوضوح والحزم لهما تأثير كبير فى المواقف المتعلقة بالأداء، بينما لا تترك الغلظة والخشونة سوى الأثر السيئ، ونقصد بالوضوح هنا إدراك الطلاب للسلوك الذى يرغبه المعلم بجلاء ودون غموض أو سوء فهم، ونقصد

بالحزم قدرة المعلم على التعبير عن توقعات من طلابه بدقة وبعبارات مائعة جامعة. وهذان المصطلحان «الوضوح و الحزم» يتصلان إيجابيا مع الإدارة الناجحة، بينما «الغلظة» وهى شدة التعبير عن الغضب والإحباط والعداء ترتبط ارتباطا سلبيا مع الإدارة الفعالة.

وأيضا، ننادى بالألا يلجأ المعلمون إلى استخدام التهديدات ليَجبروا الطلاب على الانتظام واتباع التعليمات والنظم؛ وذلك لأن الإدارة لا تقوم على التهديد والوعيد، وأن التهديد والوعيد سوف يؤديان إلى مواقف مضادة وعكسية من جانب الطلاب أو من بعضهم . كما أننا نرى أن المعلم يجب عليه تجنب الجدال مع الطلاب أمام طلاب الفصل ككل؛ لأن المعلم سيجد صعوبة فى توصيل ما لديه من وضوح وحزم إذا استغرق وقتا طويلا فى الجدال، وهذا لا يعنى ألا يقضى المعلم بعض الوقت فى شرح القواعد والإجراءات الواجب اتباعها فى الفصل، ولكننا نقصد عدم الإفراط فى قضاء وقت للدفاع عن القواعد بعد أن عرفها الطلاب.

طرق التعامل مع مشكلات إدارة الفصل:

عند التعامل مع مشكلات إدارة الفصل يمكن للمعلم أن يختار أحد طرق ثلاث:

الطريقة الحيادية.

الطريقة السلوكية.

الطريقة التفاعلية .

*** الطريقة الحيادية:**

تقوم هذه الطريقة على مبدئين أساسيين، المبدأ الأول هو افتراض أن الطلاب جديرون بالثقة، والمبدأ الثانى هو أن سلوك الطلاب يجب أن يوجه . فإذا ما أعطيناهم فرصا كافية وملائمة فإنهم يكونون سلوكهم بأنفسهم ويصبحون قادرين على وضع وتنفيذ طرق خاصة بهم لعلاج مشكلات إدارة الفصل .

والمعلم الحيادي - الذى يقنع بالمبادئ السابقة - لا يأمر ولا يفرض سلوكا، ولكنه فقط ييسر توفير فرص ملائمة للطلاب للقيام بالعملية كلها بأنفسهم.

* الطريقة السلوكية:

تعتبر الأسس التى تقوم عليها الطريقة السلوكية نقيضا للأسس التى تقوم عليها الطريقة الحياضية، فالسلوكيين يعتقدون أن البيئة الخارجية هى المسئولة عن سلوك الطلاب، فالمعلم بدلا من أن يقوم بتسهيل النمو عليه أن يهيئ البيئة والظروف التى تسبب وتحدث هذا النمو، وهذا يضع المعلم فى وضع المسئولية والسلطة فيما يتعلق بتكييف سلوك الطلاب، ورغم أن السلوكيين لا يقللون من ثقتهم بالطالب فإنهم يعتقدون أن الطريقة الحياضية لا تؤثر كثيرا فى تكوين وتشكيل سلوك الطلاب.

* الطريقة التفاعلية:

تقع الطريقة التفاعلية بين الطريقة الحياضية والطريقة السلوكية، فإن كان المعلم يمارس سلطة كاملة فى الطريقة السلوكية وسلطة قليلة فى الطريقة الحياضية فإن المعلم فى الطريقة التفاعلية يشارك طلابه فى السلطة والمسئولية، والمؤيدون لهذه الطريقة التفاعلية ينظرون إلى الطلاب من منظور أنهم قادرون على صنع واتخاذ قراراتهم ولكنهم يحتاجون إلى إرشاد وتوجيه المعلم.

وبصفة عامة، نرى أن الهدف الرئيس للطريقة الحياضية هو تعزيز النمو الذاتى والحرية لدى الطلاب، ورغم أن المشكلات قد تسبب متاعب للمعلم فى بعض الأحيان فإنها توفر فرصا طيبة ليقدم المعلم استشارته للطلاب، وهكذا تقوم العلاقة على التشاور بينهم، ولتحقيق الهدف يبقى دور المعلم استشاريا تعزيزيا وليس توجيهيا.

أما الهدف الرئيس للطريقة السلوكية فهو يجعل الفصل بيئة أكثر نظاما وإنتاجية، فالقواعد الموضوعية والتعزيزات أو العقوبات لكف السلوك ليست غايات فى حد ذاتها، وإنما هى وسائل لغاية أخرى هى البيئة الصالحة لملاءمة التعلم.

ورغم أن وضع القواعد ما يزال يحظى باهتمام فى الطريقة التفاعلية، فإن قدرا أكبر من الاهتمام ينصب على كيفية وضع هذه القواعد، وبهذا المعنى تعتبر القواعد وسيلة إلى غاية أخرى وهى تعلم الطلاب وتدريبهم على مواجهة المشكلات وإيجاد الحلول المناسبة لها، وهنا يقوم المعلم بدور ملموس إلى جانب دوره الفعال فى إدارة الفصل.

وهكذا، فإن أهداف الطرق الثلاث تكاد تكون قائمة على اختلاف فى وجهات النظر حول مصادر وأسباب المشكلات، إذ إن الطريقة الحيادية ترى أن مشكلات الإدارة تنبع من عدم اكتمال نضج الطلاب ولكنها لا تلوم الطالب الفرد على هذه المشكلات، وتنظر إلى الحل على أنه جزء طبيعى من عملية النمو. أما الطريقة السلوكية فتعتبر المشكلات تنبع من النظم التعليمية غير الكافية وغير المتكاملة، فبدلاً من بذل الوقت فى محاولة تحديد أسباب السلوك الخطأ، فإن السلوكى يبذل وقته فى وضع نظام أكفاً. أما الطريقة التفاعلية فتتنظر إلى المشكلات على أنها نتيجة طبيعية لتكدر الطلاب بما لهم من خلفيات واهتمامات متنوعة فى نفس الفصل وفى وقت واحد.

ونضيف أيضاً، أن هذه الطرق الثلاث تختلف بشكل ملحوظ فيما يتعلق بسلطة المعلم، فالطريقة السلوكية تتقبل دور المعلم كسلطة وتستخدم هذه السلطة لوضع القواعد والمحافظة على تطبيقها وطاعتها، وتنظر الطريقة التفاعلية إلى المعلم على أنه ما يزال هو المسئول عن الفصل، إلا أن السلطة مشاركة بينه وبين طلابه، وعلى العكس من ذلك كله فإن الطريقة الحيادية تقلل من سلطة المعلم ولكنها تعطى وزناً أكبر للعلاقة بين المعلم والطلاب.

وأخيراً، ما الطريقة السائدة الآن فى مدارسنا وفق السياسة التعليمية المطبقة والجارية الآن؟ هل هى حيادية؟ أم سلوكية؟ أم تفاعلية؟، إنها ليست واحدة منها وليست خليطاً متناغماً بينها، إنها وللأسف سلطة الطالب، وليست سلطة المعلم التربوية، وليست سلطة إدارة مدرسية. إننا فى أشد الحاجة إلى سياسة تعليمية رشيدة تضعها هيئة مخلصه لتخليص التعليم من برائن مقوضة فى تعليمات

نزعت دور الموجه المتخصص والموجه المقيم، وسلبت دور مدير المدرسة ونزعت دور المعلم وصبت السلطة فى قرار أصدره وزير وليست وزارة رشيدة تهدف تربية وتعلما فاتخذ الطالب سلاحا رهيبا يهدد به المعلم بحق وبدون حق، مما أفقد المعلم والإدارة المدرسية احترام الطالب ومما جعل ولى الأمر يتجاوز حدودا ليست من حقه، فالتربية أصبحت وفق تجارب وأهواء شخصية وليست عن نتائج من دراسات وضعت على الرفوف وأكلتها الجرذان وغطتها بل طمرتها الأتربة، وتعلما انتقل من المدرسة والصف والمختبر إلى العيادات الخاصة فى ظاهرة الدروس الخصوصية التى سوف تتفاقم وبخاصة مع تلك النظم الجديدة فيما يسمى بنظام الثانوية العامة.

الفصل السادس

التربية العملية الميدانية

تعريف بالمصطلحات

أهداف التربية العملية الميدانية

تنظيم الزيارات الميدانية والتدريب خلال فترة التربية العملية
المنفصلة

مسؤوليات وأدوار المتشاركين في برامج التربية العملية

الكفايات المهنية المتطلبة لدى الطالب المعلم

أنواع الخطط التدريسية

مهارات تخطيط التدريس

بطاقات تقويم الأداء

نماذج بطاقات أداء الطالب المعلم

نموذج تقويم أداء المعلم «الخاص بالمركز القومي

للامتحانات والتقويم التربوي»

تعريف بالمصطلحات:

التربية العملية:

«برنامج تدريبي للتدريس الموجه تطرحه المؤسسات التربوية التي تقوم على إعداد الطالب المعلم لتمهينه لممارسة مهنة التعليم في السنوات الأخيرة لما قبل التخرج في كليات التربية - الإعداد التكاملي - أو لما بعد التخرج في الكليات غير التربوية - الإعداد المتابعي - ، وذلك من أجل اكتساب الخبرات وصقل المهارات التدريسية في ضوء مفاهيم التعليم العام والفنى للمراحل التعليمية المختلفة» .

الطالب المعلم:

«معلم تحت الإعداد في المؤسسات التربوية التي تقوم بإعداد المعلمين متوقع تخرجه حاصل على مؤهل تربوي يكتسب خبرات ومهارات تدريسية بإشراف وتوجيه متخصصين» .

مدارس التدريب الميداني:

«مدرسة حكومية عامة وقد تكون ملحقة بكلية التربية يتعرف على آلياتها ويشاهد ما يمارسه المعلمون من أساليب وطرائق تدريس، ويتدرب على ممارستها، كما تستثمر لتجريب بعض المستحدثات من مناهج ومداخل وطرائق تدريس» .

المعلم المتعاون:

«أحد المعلمين الأكفاء في المدرسة ميدان التدريب توكل إليه مهام الإشراف والتوجيه والمتابعة بإشراف وتوجيه ومتابعة عضو هيئة تدريس متخصص، وذلك بموجب اتفاق بين الجامعة ممثلة في كلية التربية وقسم المناهج وطرق التدريس، وإدارات التعليم ممثلة في التوجيه الفني المختص» .

مشرف كلية التربية:

«أحد أعضاء هيئة التدريس المتخصص في قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية، ويمكن الاستعانة بالموجهين العامين والأول المتخصصين من الإدارات التعليمية».

مشرف المجموعة:

«حلقة الاتصال بين الطالب المعلم ومدرسة التطبيق من ناحية، وبين كلية التربية ممثلة في قسم المناهج وطرق التدريس من ناحية ثانية».

أهداف التربية العملية الميدانية:

أولاً: الأهداف العامة:

- (١) تزويد الطالب المعلم بالخبرات الواقعية والممارسات الفعلية للعملية التربوية التعليمية في قاعات الدراسة والمختبرات، والمدرسة، والمجتمع.
- (٢) اكتساب الطالب المعلم هذه الخبرات والممارسات وتدريبه عليها والعمل على تنميتها وصقلها لديه.
- (٣) تحقيق الأهداف التربوية التي تسعى كليات التربية ومؤسسات إعداد المعلم إليها، والتي ترتبط بأهداف الجامعة والمشتقة من أهداف التعليم والمنبثقة عن السياسة التعليمية للدولة.

ثانياً: الأهداف الخاصة:

- (١) تنمية شعور الطالب المعلم بأهمية وقداصة مهنة التعليم، وتحبيبها له لامتهانها.
- (٢) ممارسة عملية التعليم في المراحل التعليمية قبل الجامعية وفق الشعبة والتخصص.
- (٣) تطبيق جميع الخبرات التربوية والأكاديمية التي اكتسبها الطالب المعلم من خلال دراسته في المدرسة والمجتمع تطبيقاً عملياً.

- (٤) اكتساب الطالب المعلم جميع المهارات العامة والخاصة اللازمة له كمعلم المستقبل .
- (٥) التطبيق الفعلى لما درسه الطالب المعلم من نظريات تربوية وتعليمية فى المقررات التربوية .
- (٦) تعويد الطالب المعلم على حياة ومناخ التفاعل فى المدرسة كمعلم واكتسابه مهارات مواجهة المواقف التعليمية والأخرى بثقة .
- (٧) اطلاع الطالب المعلم وممارسته كافة الأنشطة الفنية والإدارية التى تجرى فى المدرسة .
- (٨) إتاحة الفرص للطالب المعلم لتوسيع معارفه ومداركه وتعميقها لينمو ذاتياً فى المهنة بتوفير كل الإمكانيات التى تحقق ذلك .
- (٩) تعريف الطالب المعلم بمناهج المدرسة فى مجال التخصص وإمداده بالمطبوعات والنشرات وأدلة المعلم لاكتسابه مهارات تحليلها وتفسيرها ونقدها وتقديم مقترحاته لتطويرها .
- (١٠) اكتساب الطالب المعلم المهارات اللازمة للتفاعل مع تلاميذ / طلاب المدرسة .
- (١١) توفير فرص اتصال أطول بين الطالب المعلم والتلاميذ / الطلاب داخل قاعات الدراسة والمختبرات، وأخرى بينه وبين المعلم المتعاون داخل المدرسة وخارجها .
- (١٢) توفير فرص المشاهدة المتعددة لمعلمين أكفاء فى التخصص أو المعلم المتعاون عند تدريس درس جيد ناجح (التدريس الجيد يكون فى أعين الملاحظين، والتدريس الناجح يكون بالآثر الواقع على المتعلمين) .
- (١٣) تضمين خبرات التدريس الفريقى بتدريب الطالب المعلم تكوين فريق مع المعلم المتعاون أو المعلم الأساسى .
- (١٤) تضمين خبرات التدريس (التعليم) المصغر بتدريب الطالب المعلم على اكتسابها وتنميتها وصقلها .

(١٥) تضمين خبرات التعلم التعاونى بتدريب الطالب على استراتيجياته وتنميتها لديه لممارسته فى قاعات الدراسة.

(١٦) ترتيب وتنظيم مناقشات فى ورش العمل تجمع بين الطلاب المعلمين والمعلمين المتعاونين وهيئة الإشراف.

(١٧) توفير فرص التدريب فى مختلف المراحل التعليمية من المدارس العامة ومدارس التربية الخاصة.

(١٨) توفير الفرص المناسبة لاكتساب الطالب المعلم خبرات ومهارات دراسة الحالة.

(١٩) توفير فرص تقديم الخدمات التربوية والأكاديمية والإدارية لمدارس التدريب لتعميق الصلة بين كليات التربية وإدارات ومديريات التعليم.

(٢٠) تنمية الصفات والخصائص الشخصية للطلاب المعلم المهنية والاجتماعية.

تنظيم الزيارات الميدانية والتدريب خلال فترة التربية العملية

المنفصلة:

لما كان الطالب المعلم فى مرحلة الإعداد (مستوى الليسانس والبكالوريوس فى التربية، أو الدبلوم العام فى التربية) حديث عهد ودون خبرة بالميدان الذى سوف يتم تدريسه وإعداده لممارسة مهام مهنة التعليم، فإنه من المتطلب أن يكون ملما وعلى دراية بكافة الأمور الضرورية الفنية والإدارية .

ومن ثم يتيسر له التفاعل عند التعامل والتواصل مع كافة الأجهزة المدرسية الفنية والإدارية وما يحيط بالمدرسة من مؤسسات ذات العلاقة .

وعليه، تكون الزيارات الميدانية التمهيدية فى بداية مشوار برنامج التربية العملية فى مدرسة التدريب ذات أهمية للطالب المعلم من بداية فترة التربية العملية المنفصلة بالتعاون بين مشرف المجموعة وإدارة المدرسة .

تعرف الطالب المعلم البيئة المدرسية الفنية والإدارية:

قبل أن يتعرف الطالب المعلم على مهامه وأدواره الفنية التي سيقوم بها، يجب أولاً أن يتعرف على البيئة المدرسية الإدارية والتي تتكامل مع المهام والأدوار الفنية في إطار المنظومة التربوية التعليمية .

كما يجب أن يتعرف كل من مشرف المجموعة المقيم والقائمين بالإشراف والمتابعة من قبل إدارة المدرسة (مدير المدرسة وناظر المدرسة) على كافة المهام والأدوار المنوطة بهم وتعاونهم معاً من أجل نجاح برامج التربية العملية والإعداد الجيد للطالب المعلم إدارياً وفنياً ، ولذا يجب التقيد بتوزيع أسابيع فترة التربية العملية المنفصلة كما يلي :

الأسبوع الأول	الأسبوع الثاني والثالث	الأسبوع الرابع وحتى نهاية فترة التربية العملية المنفصلة
التعرف على البيئة المدرسية الإدارية وما يحيط بالمدرسة من مؤسسات ذات العلاقة باستيفاء نماذج الزيارات (النماذج التالية):	تكثيف المواظبة على (دروس المشاهدة) لنماذج من المعلمين القدامى في التخصص، واستكمال نماذج الزيارات للتعرف على البيئة المدرسية الإدارية.	مباشرة دروس النقد للأقران تحت إشراف مشرف المجموعة ومعلم الفصل.

نماذج برنامج التعرف على البيئة المدرسية الإدارية وما يحيط بالمدرسة
من مؤسسات ذات العلاقة

اسم الطالب المعلم:
الفرقة والشعبة:

(نموذج ١) : الهيكل المدرسي العام

أولاً : اسم المدرسة :

تاريخ الإنشاء :

مكان المدرسة وحدودها :

عدد تلاميذ / طلاب المدرسة :

عدد المعلمين في مجال تخصصك :

فترات التدريس : فترة واحدة () فترتان ()

الأول		الثاني		الثالث		الرابع		الخامس		السادس	
صف	تلميذ	صف	تلميذ	صف	تلميذ	صف	تلميذ	صف	تلميذ	صف	تلميذ

ثانياً : ما تعليقك على شكل المدرسة من حيث التنظيم ؟

)

(

ثالثاً: من خلال زيارتك لبعض حجرات الدراسة ضع علامة $\sqrt$ / $\times$ فى المكان المناسب:

لا	نعم	البيان
		تتميز حجرات الدراسة بالمواصفات التالية: * مناسبة لعدد التلاميذ / الطلاب * التهوية جيدة * الإضاءة مناسبة * الجدران نظيفة والطلاء مناسب * السبورة جيدة * المقاعد كافية ومناسبة للتلاميذ / للطلاب * توجد مكتبة مصفرة * توجد لوحات ووسائط تعليمية مناسبة * زجاج الحجرة سليم ونظيف * للمعلم مكانه المناسب فى الحجرة * توجد مصادر كهرباء يمكن الاستعانة بها * توجد سلة للمهملات * دورات المياه كافية ومناسبة * مدى انتشار الخضرة فى أرجاء المدرسة

* هل توجد عناصر أخرى ترى إضافتها؟

رابعاً: الهيكل التنظيمي والوظيفي للعاملين في المدرسة

لا	نعم	البيان
		يتوفر الهيكل التنظيمي والوظيفي الآتي: * مدير إدارة * مدير مدرسة * ناظر / أكثر من ناظر (عددهم إن وجد أكثر من ناظر) * وكيل / أكثر من وكيل (عددهم إن وجد أكثر من وكيل) * سكرتارية * إخصائي اجتماعي أو أكثر * إخصائي نفسي * أمناء مكتبة * فني معامل * أمين مخزن * فني كمبيوتر * طبيب وممرض * مسئول مالي وإداري * معاونو خدمات * عمال نظافة وحراسة

* هل توجد عناصر أخرى ترى إضافتها؟

* اكتب تعليقاً عاماً على ما سبق:

(نموذج ٢) : النشرات واللوائح والقوانين المنظمة للعمل المدرسى

اولا: يتم القبول فى هذه المرحلة التعليمية وفق ما يلى:

١.

٢.

٣.

٤.

٥.

ثانيا: يعاد قيد التلميذ / الطالب بالأسلوب التالى:

١.

٢.

٣.

٤.

٥.

ثالثا: كيفية انتقال التلميذ / الطالب:

١. داخل الإدارة التعليمية من مدرسة إلى أخرى:

٢. من إدارة تعليمية إلى إدارة تعليمية أخرى داخل المديرية:

٣. من مديرية تعليمية إلى مديرية تعليمية أخرى:

٤. من داخل الوطن إلى خارج الوطن:

٥. من خارج الوطن إلى داخل الوطن:

رابعا: خطة توزيع الساعات التدريسية على مادة تخصصك:

١.

٢.

٣.

٤.

خامساً: العقوبات التي توقعها المدرسة على التلاميذ / الطلاب المخالفين:

١.

٣.

٢.

٤.

سادساً: السجلات المدرسية:

على الطالب المعلم أن يتعرف وجود السجلات التالية ووظيفة كل منها:

لا	نعم	البيان	لا	نعم	البيان
		* سجلات الاجتماعات الدورية			* سجلات حضور وانصراف المعلمين
		* سجلات المصروفات المالية والسلف			* سجلات حضور وانصراف العاملين
		* سجلات الرواتب للمعلمين والعاملين			* سجلات قيد المصادر والوارد
		* السجلات الصحية للتلاميذ/ الطلاب			* سجلات قبول التلاميذ/ الطلاب الجدد
		* سجلات التقارير السنوية للمعلمين			* سجلات الخطة السنوية
		* سجلات التقارير السنوية للعاملين			* سجلات الزيارات الميدانية
		* سجل متابعة التلاميذ/ الطلاب			* سجلات الزوار
		* سجلات المهدة			* سجلات الامتحانات
		* سجلات أخرى:			والنتائج
					* سجلات مجالس الآباء والمعلمين
					* سجلات الرسوم الدراسية

(نموذج ٣): الأنشطة المدرسية وأعمال الامتحانات

أولاً: الأنشطة المدرسية المتوفرة في المدرسة:

١.

٢.

٣.

٤.

٥.

ثانياً: مهام كل جماعة من جماعات الأنشطة المختلفة :

ثالثاً: تخيير أحد هذه الأنشطة واشترك في ممارسته مع مشرف هذا النشاط، واكتب تقريراً

شاملاً:

رابعاً: تعرف على أعمال الامتحانات وكيف يتم إدارتها في المدرسة:

(نموذج ٤) : المجالس واللجان المدرسية

أولاً: المجالس واللجان المدرسية

لا	نعم	البيان
		تضم المدرسة المجالس واللجان التالية:
		١. مجلس إدارة المدرسة
		٢. مجالس معلمي المواد المختلفة
		٣. مجالس الآباء والمعلمين (الأمهات والمعلمات)
		مجالس أخرى؛ «تذكر»
		*
		*
		*
		*

* كيف يتم تشكيل هذه المجالس؟ وما دور كل منها؟

ثانياً: علاقة المدرسة بالمؤسسات التربوية والإدارية الأخرى

* اكتب تقريراً مفصلاً عن أوجه التعاون بين المدرسة والأجهزة الحكومية والشعبية التالية:

١. المحافظة. ٢. مديرية التربية والتعليم.

٣. الإدارة التعليمية. ٤. الشئون الاجتماعية.

٥. مديرية الصحة. ٦. الشرطة.

٧. هيئة البريد. ٨. قصر الثقافة.

٩. المصانع (يذكر بعضها). ١٠. المستشفيات الحكومية.

١١. الصحة المدرسية. ١٢. الإذاعة المحلية وقناة التلفاز.

مسئوليات وأدوار المشاركين فى برامج التربية العملية:

يقوم بالإشراف والمتابعة على برامج التربية العملية الميدانية عضو من أعضاء هيئة تدريس كل وفق تخصصه، ومشرف مؤهل من وزارة التربية والتعليم . الإدارات التعليمية -، ويشاركهم الإشراف والمتابعة والتقويم مدير المدرسة ميدان التدريب و التطبيق .

مسئوليات وأدوار عضو هيئة التدريس المتخصص:

- * متابعة مواظبة الطلاب المعلمين والتزامهم بالقواعد المرعية وما يجب أن يؤدي أو يكلف منه كدوره معلما كسائر معلمى المدرسة .
- * متابعة التزام الطلاب المعلمين بالآداب وأخلاق المهنة عند التعامل مع المتعلمين والزملاء وإدارة المدرسة .
- * متابعة الطلاب المعلمين فى كل ما تم اكتسابه من معارف وكفايات تدريسية خلال إعدادهم وفق برامج الإعداد فى كلية التربية .
- * متابعة خطط الدروس فى دفاتر «كراسات» التحضير عند زيارة الطلاب المعلمين فى قاعات التدريس بمدارس التطبيق، ومتابعة تنفيذ الدروس وتذوين الملاحظات والمشاركة فى جلسات المناقشة الفردية والجماعية بعد انتهاء الدروس .
- * المساهمة فى حل المشكلات التى قد تصادف الطلاب المعلمين بشكل مباشر مع المعلمين ومدير المدرسة .
- * عقد اجتماعات دورية وغير دورية عند الضرورة مع مشرفى المجموعات فى ذات التخصص للتحقق من حسن سير خطة برامج التربية العملية .
- * تقويم أداء الطلاب المعلمين أعضاء المجموعة خلال زيارات متفرقة لا تقل عن ثلاث زيارات لكل طالب معلم .
- * تقديم تقرير فصلى عن سير العمل متضمنا الآليات التقويمية التى تم توظيفها، والمقترحات التى من شأنها تحسن وتطور من البرامج .

مسؤوليات مشرف المجموعة:

- * متابعة مواظبة الطلاب المعلمين والتزامهم بالقواعد المرعية وما يجب أن يؤدي أو يكلف منه كدوره معلما كسائر معلمى المدرسة.
- * متابعة التزام الطلاب المعلمين بالآداب وأخلاق المهنة عند التعامل مع المتعلمين والزملاء وإدارة المدرسة.
- * التدريب الميدانى للطلاب المعلم وتقييم أدائه من خلال مشاهدة الدروس والمناقشة، والتدريس المباشر، والمناقشات الفردية والجماعية مع الطلاب المعلمين أعضاء المجموعة.
- * مساعدة الطالب المعلم فى تزيين وترتيب الحصص، وفى عملية إعداد الدروس واستثمار طرائق التدريس المناسبة والمصادر التعليمية والأخرى من الوسائط التعليمية المختلفة لاكتساب مهارات التدريس المباشرة.
- * متابعة خطط تحضير الدروس للطلاب المعلمين أعضاء المجموعة المكلفين بها فى دفاتر التحضير وتدوين الملاحظات والتوجيهات لكل درس فى دفتر التحضير.
- * زيارة كل طالب معلم أسبوعيا خلال فترة التدريب المنفصل، وأكثر من زيارة أسبوعية خلال فترة التدريب المتصل، وتقييم الأداء التدريسي لكل طالب باستخدام بطاقة التقييم بالتعاون مع مشرف الكلية المتخصص.
- * إعداد تقرير شهرى وآخر فصلى يعرض على مشرف الكلية يتضمن النقاط التالية:
- سير برامج التدريب لطلاب المجموعة.
- مدى تقدم الطلاب المعلمين.
- معوقات تنفيذ البرامج.
- الأساليب التى تم اتباعها لتخطى ومعالجة المعوقات.
- مقترحات تحسين وتطوير البرامج.

مسئوليات مدير المدرسة:

«يعمل مدير المدرسة على تهيئة المناخ التربوى الملائم الذى يسهم بفعالية فى توفير الألفة بين الطلاب المعلمين وأ أسرة المدرسة بما يساعدهم على تحقيق أهداف برامج التربية العملية»، من خلال قيامه بالأدوار التالية:

* يؤكد الالتزام بالتواجد فى المدرسة مبكرا وحضور طابور الصباح وتحية العلكم.

* يجتمع مع الطلاب المعلمين والمشرفين على المجموعات فى بداية البرنامج للتعريف بأنظمة المدرسة ولوائحها وأساليب التعامل الإدارى بهدف نجاح برامج التربية العملية.

* متابعة مواظبة الطلاب المعلمين والتزامهم بالقواعد المرعية وما يجب أن يؤدى أو يكلف منه كدوره معلما كسائر معلمى المدرسة.

* متابعة التزام الطلاب المعلمين بالآداب وأخلاق المهنة عند التعامل مع المتعلمين والزملاء وإدارة المدرسة.

* يعرف الطلاب المعلمين بالإمكانات المتوفرة فى المدرسة ويحدد المهام الإدارية التى يمكن لهم المشاركة فيها.

* يخصص مكانا مناسباً لاستراحة الطلاب المعلمين ومشرفيهم وبما يمكنهم من عقد اجتماعاتهم.

* يشرف على توزيع الحصص والأعباء الأخرى من حصص احتياطية ومناوبات إشراف، والأخرى التى تجرى خلال اليوم الدراسى، كما يحدد الفرص المناسبة لمشاركة الطلاب المعلمين فى كافة الأنشطة المدرسية خلال اليوم الدراسى.

* يساهم فى تذليل الصعوبات ويعمل على حل المشكلات إن وجدت بشكل فورى ومباشر.

* يجتمع مع المعلمين المتعاونين ويحدد لهم أدوارهم وآليات التعامل مع الطلاب المعلمين.

* يباشر زيارة الطلاب المعلمين فى قاعات التدريس أثناء قيامهم بالتدريس ويدون ملاحظاته وتوجيهاته فى دفاتر التحضير، التى ينقلها إلى مشرف الكلية.

* يشترك اشتراكا فعليا فى تقييم أداء الطلاب المعلمين.

مسئوليات الطالب المعلم فى مدرسة التدريب الميدانى:

«تتيح برامج التربية العملية للطالب المعلم العديد من المواقف المتنوعة التى تسهم استيعابه الحياة المدرسية بجوانبها المختلفة، وتحثه على التفكير فى كيفية التفاعل الإيجابى مع كل ما قد يواجهه أو يتعرض له، ومن ثم يكون مدى وعى الطالب المعلم وحرصه بمسئوليته مؤشرا دالا على اجتيازه مرحلة التدريب الميدانى.

ولذا ينبغى على الطالب المعلم أن يراعى الأمور التالية:

* الالتزام بالزى والملابس المناسبة والمظهر العام والسلوك كنموذج وقدوة، وبقواعد العمل، وبأخلاق المهنة والحرص على تنفيذ لوائح المدرسة وإجراءاتها التنظيمية بدقة (مع ملاحظة أن الطالب المعلم ضيف على المدرسة وواجهة للكلية التى ينتمى إليها).

* الالتزام بمواعيد الحضور والانصراف والحرص على حضور طابور الصباح وتحية العلم.

* الحرص على عدم التغيب أو الانصراف دون إذن مسبق من مشرف المجموعة ومدير المدرسة.

* الحرص على إقامة علاقات مهنية طيبة أساسها الاحترام المتبادل مع جميع العاملين فى المدرسة والزملاء والمتعلمين.

* ملاحظة ورصد كل ما يدور فى مدرسة التطبيق من عمليات مرتبطة بالوظائف الإدارية والإشراف اليومى والأسبوعى، وتنظيم الأنشطة

وإجراءات إعداد وعقد الاختبارات بأنواعها، والتوجيه الفردي والجمعي للمتعلمين.

* التعامل مع أولياء الأمور عند ترددهم للتعرف على مستوى الأبناء أو عند استدعائهم لأمر ما.

* التعرف على نظام المجالس وكيفية تشكيلها والأدوار المنوط بكل منها.

* الاهتمام بمستوى المتعلمين؛ فهم محور العملية التعليمية، والاستجابة بموضوعية وإنسانية لحاجاتهم دون تمييز أو معاملة.

* التعاون مع أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة فى مجال التخصص والاستفادة من خبراتهم، والمشاركة فى الاجتماعات التى تناقش تدريس المقررات أو المشكلات التى تواجههم عند تطبيق المناهج الدراسية.

* المشاركة الجادة والفعالة فى الأنشطة التربوية داخل المدرسة.

* الاطلاع الدورى على النشرات الصادرة من التوجيه الفنى المختص حول المناهج وطرائق تدريسها والمستجدات ذات العلاقة، بالإضافة إلى نظم وقواعد إجراء الاختبارات.

* الالتزام بتوجيهات مشرف المجموعة ومناقشته فى كل ما يعنيه من مشكلات أو مقترحات والاستفادة من خبراته.

* استثمار كل ما هو متوفر فى المدرسة باستخدام جيد والمساهمة فى تطويره، وإنتاج مواد تعليمية بالاستعانة بخامات البيئة مع إشراك زملاء المجموعة والمتعلمين.

* المواظبة على حضور حصص مشاهدة لمعلمين قدامى وللزملاء بعلم مسبق منهم.

* الحرص على التنمية الذاتية والإبداع وأن كثرة الممارسة تصقل المهارات.

* حسن التعامل مع المتعلمين والحذر الشديد دون انفعال لتجنب العقاب البدنى أو النفسى واتباع اللوائح وتطبيقها مع أية مشكلات قد يثيرها بعض المتعلمين .

* الاهتمام الواعى والمستنير بدفتر التحضير وكافة دفاتر متابعة أعمال المتعلمين، والحرص على مراجعة كافة ما يكلفون به من واجبات وتعيينات .

الكفايات المهنية المتطلبية لدى الطالب المعلم:

من أهم الكفايات التى لا بد للطالب المعلم أن يمارسها لكى يمتلكها ويعمل على تنميتها وإتقان ممارستها:

أولاً: كفاية السمات الشخصية:

* العناية بالمظهر العام المناسب من جميع الجوانب وبخاصة المهنية والاجتماعية .

* الاهتمام باللياقة والهندام والنظافة الشخصية .

* الالتزام بمواعيد الدوام اليومى .

* التعاون والاستعداد للقيام بالواجبات والمهام التى يكلف بها .

* الاتزان والثبات الانفعالى .

* الحيوية والحماس خلال العمل .

* التواصل وحسن الخلق .

ثانياً: كفاية التخطيط وإعداد الدروس

* صياغة الأهداف السلوكية صياغة:

- محددة . - دقيقة .

- واضحة . - مناسبة .

- قابلة للتحقيق لملاحظتها وقياسها .

- شاملة ومتنوعة .

* عناصر الدرس :

- التهيئة .

- التعلم التباينى .

- الأسئلة الصفية .

- الوسائط التعليمية .

- الأنشطة المصاحبة .

- الغلق .

* التقويم :

- القبلى .

- البنائى .

- الختامى .

* التعيينات :

- تعيينات داخل أثناء الحصة .

- واجبات منزلية عن الدرس الراهن .

- تعيينات منزلية عن الدرس القادم .

مهارة التخطيط:

يتوقف نجاح أى عمل على سلامة ودقة الخطة الموضوعة له، فهل يستطيع قائد طائرة أن يقلع إلى الجو بدون تقرير عن الحالة الجوية وخرائط للمسار؟ وهل يمكن لجراح أن يقدم على إجراء عملية جراحية بدون إجراء فحوص وتحاليل وأشعة؟ قطعاً لو حدث ذلك لكانت النتائج عكسية مخيبة للآمال، بل فى عداد الكارثة .

وفى التدريس كما فى أى عمل آخر يحتاج المعلم إلى وضع خطة لدرسه، فالقدرة على توجيه الطلاب، وتوجيه سير الدرس، وتحقيق الشعور بالاطمئنان يلزمه تخطيط جيد .

ويظن الكثير من المعلمين أنه لا داعى للخطة اليومية، وخصوصاً لمن بلغ من الخبرة قدراً كبيراً، ويحتجون على ذلك بأنهم قد مروا على هذه الدروس مراراً

وتكراراً فأصبح لديهم الخبرة الكافية فى التنفيذ اعتماداً على معلوماته العلمية ومهاراته وخبراته السابقة.

لكن هذه النظرة مردود عليها حيث إن نظرة ذلك المعلم هو أن التدريس مجرد نقل للمعلومات إلى التلاميذ دون معرفة إلى أن التدريس بمفاهيمه الحديثة يعد مجرد نقل المعرفة للطلاب حيث تعددت أهدافه ما بين أهداف معرفية، ووجدانية ومهارية، وكل منها له مستويات مختلفة يصعب أن يعمل المعلم بدون تخطيط مسبق ليحقق هذه الأهداف، وللتأكيد على قصور أغلب المعلمين فى عملية التخطيط وعدم فهم أهميته وعدم وضوح مفهومه لديهم، نفحص ونستعرض عدداً من دفاتر إعداد الدروس «التحضير» لعدد من المعلمين فى عدد من المراحل التعليمية المختلفة وسنجد بما لا يدع مجالاً للشك عدم وضوح الرؤية لمفهوم التخطيط حيث سنلاحظ أن التخطيط عند البعض مقصور على:

١- أهداف أو «أغراض». إن وجدت مصاغة صياغة غامضة مبهمه وعامة.

٢- أسئلة مدونة تحت عنوان المناقشة «غير دقيقة».

٣- ملخص للمادة العلمية الموجودة بالكتاب المدرسى.

وكثيراً ما نجد معلماً يدرس لأكثر من فصل فيصف تلاميذ أحد الفصول بالغباء ويصف آخر بالذكاء... يذم أحدهم ويمدح الآخر وفى الواقع أنه يتعامل «أى المعلم» مع كلا الفصلين بنفس الطريقة أى «بذات الخطة» دون أن يضع فى الاعتبار اختلاف الفروق الفردية ومعرفة مستوى التلاميذ وخبراتهم السابقة وبيئة الفصل.... إلخ.

لهذا كان من الضروري أن يتقن المدرس مهارة التخطيط لتدريسه حتى يتمكن من توفير أفضل بيئة تعليمية ويعمل على خلق المناخ المناسب الذى يدفع التلاميذ على التفاعل وبالتالي على الحصول على أكبر قدر من التعلم.

كما يجب الاهتمام بتدريب المعلم على المهارات الخاصة بالتخطيط لدرسه والتى تبدأ بتحديد مستوى الطلاب وتحديد مفردات المحتوى الجديد وصياغة

الأهداف التعليمية ووصف إجراءات تنفيذ الدرس وتقويم مدى ما تحقق من الأهداف واستخدام استراتيجيات تدريسية مناسبة ومتنوعة ووسائل معينة مناسبة.

ولعل المقولة المعروفة وراء كل درس ناجح معلم ناجح يكمن السر في كلمة واحدة هي «التخطيط» الناجح.

والتخطيط لإعداد الدروس خطوة أساسية في سبيل نجاح المعلم، ويخطئ من يحاول من المعلمين الاستهانة بهذه الخطوة واستصغار شأنها اعتماداً على غزارة المادة العلمية، وسعة تجاربه، وقدم عهده بمهنة التدريس.

وإذا ما خطط المعلم لدرسه فلا بد من الالتزام بالخطة الموضوعية، وضرورة السير على هداها، وإلا انتهى الداعى والمبسر للتخطيط، غير أن هذا الالتزام لا يتنافى بالضرورة مع المرونة حيث يواجه المعلم أثناء تدريسه مواقف طارئة لم تكن في الحسبان، ولم تؤخذ في الاعتبار عند وضع الخطة ولم يتنبأ بها لذلك يجب الاعتماد على خبرته.

يعرف التخطيط الدراسي بوجه عام بأنه مجموعة من الإجراءات والتدابير التي يتخذها المعلم لضمان العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، ويتضمن هذا التعريف إجرائياً سلسلة من العمليات التعليمية المحددة بالعناصر التعليمية (التخطيطية) الأربعة التالية:

أ - الأهداف .

ب- المحتوى (محتوى المادة).

ج- الطريقة (استراتيجيات التدريس).

د- أساليب القياس والتقويم لمعرفة مدى ومقدار تحقق الأهداف والغايات التعليمية المنشودة أو المرسومة.

أهمية التخطيط:

١- يحدد للمعلم أهدافه ومن ثم يساعده على الربط بينها وبين تدريسه وبالتالي كيفية تحديد وصياغة الأهداف على شكل نواتج سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها.

- ٢- يستبعد سمات الارتجالية والعشوائية فى التدريس بحيث يمكن المعلم من تنظيم عناصر الموقف التعليمى وتنظيم عملية تعلم التلاميذ.
- ٣- يساعد المعلم على مواجهة المواقف التعليمية المختلفة بثقة وروح معنوية عالية.
- ٤- يؤدى إلى وضوح الرؤية أمام المعلم، إذ يساعده على تحديد دقيق لخبرات الطلاب السابقة وأهداف التعليم الحالية وبالتالي يمكن وضع أفضل الإجراءات المناسبة لتنفيذ وتقويم التدريس.
- ٥- يلغى فكرة سادت طويلاً عن التدريس وهى أنه مهنة من لا مهنة له، ويضع المعلم على قدم المساواة مع المتخصصين فى المهن الأخرى.
- ٦- يمكن المعلم من استخدام المصادر التربوية المختلفة والمتوفرة بفاعلية.
- ٧- يجنب المعلم الكثير من المواقف الطارئة التى قد تكون محرجة أثناء عمله.
- ٨- يساعد المعلم على اكتشاف عيوب المنهج الدراسى سواء ما يتعلق منها بالأهداف أو المحتوى أو طرق التدريس أو التقويم وبالتالي يضع تصورا لتلافيها.
- ٩- يمكن المعلم من اتخاذ قرارات تربوية صائبة تعتمد على أفضل المعلومات المتوفرة لديه والإمكانيات المتاحة عنده.
- ١٠- يؤدى إلى نمو خبرات المعلم العلمية والمهنية بصفة دورية مستمرة.
- ١١- يؤدى إلى تجسيد المعلم للعملية التربوية عن طريق تقديم استراتيجيات لتحسين المنهج وتطويره.
- ١٢- يساعد المعلم على وضع أولويات عمله Priorities of work.
- ١٣- يؤدى إلى وضوح الرؤية أمام المعلم، إذ يساعده على تحديد دقيق لخبرات الطلاب السابقة وأهداف التعليم الحالية، وبالتالي يمكنه من اتخاذ الإجراءات المناسبة لتنفيذ التدريس وتقويمه.

١٤- يؤدي إلى نمو خبرات المعلم العلمية والمهنية بصفة دورية مستمرة، وذلك لمروءه بخبرات متنوعة فى أثناء القيام بتخطيط الدروس، وتنافى تلك الخبرات بتباين المقررات وتطورها بتغير الأهداف والمحتوى والمشكلات والأحداث الجارية ذات العلاقة بمجريات عملية التدريس.

١٥- يجعل التدريس عملية علمية يقل فيها مقدار المحاولة والخطأ وتجعل المعلم يكتسب مهارات لازمة فى مجالات متعددة كمهارة الضبط الصفى، وتحديد الاستعداد..... إلخ.

١٦- يوفر الجهد والوقت، فهى تقوم بتوجيه سلوك المعلم والمتعلم أثناء التدريس.

مواصفات تصميم الخطط التدريسية الجيدة:

١- الأخذ فى الاعتبار الإمكانيات المادية والفنية المتوافرة فى المدرسة عند وضع الخطة الدراسية لمادة ما (ممكنة التحقيق).

٢- أن تصف الخطة الدراسية بالمرونة بحيث تسمح بإمكانية التعديد والتغير تبعاً للمتغيرات والمواقف المستجدة (المرونة).

٤- أن تكون الخطة ممكنة التحقيق والتنفيذ فى الواقع المدرسى والبعد عن المثالية صعبة التنفيذ (الواقعية).

٥- أن تتميز الخطة بالشمول للعناصر والمواقف والنشاطات التعليمية (الشمول).

٦- مراعاة مبدأ التكامل بين الخبرات التعليمية والوحدة بين أنواع الخطط التدريسية ونماذجها ومستوياتها المختلفة (التكامل).

٧- أن تتميز بالتطور والتجديد والتحديث ومراعاة التطورات الدائمة فى المجال التربوى (التطوير).

أنواع الخطط التدريسية:

تعرف الخطة التدريسية بأنها عبارة عن مجموعة الإجراءات التنظيمية المكتوبة التى يضعها المعلم ضماناً لنجاح العملية التدريسية وتحقيقاً للأهداف التعليمية المنشودة .

والتخطيط للتدريس ينقسم إلى نوعين :

(أ) التخطيط بعيد المدى:

وهو التخطيط الذى يتم لفترة زمنية طويلة لعام دراسى أو فصل دراسى وتحتوى عادة على الخطوط العريضة والمبادئ العامة الموجهة لتعليم العلوم، وتستند هذه الخطة على تصور مسبق للمعلم من حيث النشاطات التعليمية والتجارب العملية والمواقف التعليمية التى ستمر به خلال العام الدراسى .

وفى هذا التخطيط يجب ألا يقتصر على توزيع المقرر على شهور وأسابيع الفصل الدراسى فحسب؛ لأن ذلك يعتبر خطة زمنية لتدريس المقرر ولكن يجب أن يتضمن أهداف التدريس لكل وحدة دراسية أو فترة زمنية مزودة بالأجهزة والمواد اللازمة للتدريس والتقويم .

وللتخطيط بعيد المدى فوائد منها:

- ١- التوزيع الجيد لمواضيع المقرر على الوقت المخصص والمناسب .
- ٢- يساعد المعلم على تحديد أفكاره وتنظيم ما سيقوم به كل أسبوع .
- ٣- يسهل عملية التخطيط اليومية «التحضير» .
- ٤- يعطى للمعلم الفرصة المناسبة للتحضير الجيد للتجارب العملية والنشاطات التعليمية التى تتطلب وقتاً لتحضيرها .
- ٥- تساعد المعلم على تنظيم الوقت ومدى السرعة التى يجب أن يسير بها حتى يحقق الأهداف المرجوة . يساعد المعلم على تحديد مواعيد الاختبارات المختلفة .

والخطة طويلة المدى يجب أن تصمم للإجابة على الأسئلة الثلاثة التالية:

- ١- ماذا يجب أن يتعلمه الطلاب؟
- ٢- ما هي الطرق والمواد التي تؤدي إلى الوصول لمستويات التعلم المطلوبة؟
- ٣- كيف تتأكد من أن الطلاب تعلموا المطلوب فعلاً؟.

ومن الواضح أن كل المدرسين يجب أن يعدوا الدروس أو الخبرات التعليمية لطلابهم، وطبيعي أن يعد المدرسون ما سيقولون وما سيفعلون ولكن ربما يكون الأهم أن يخطط المدرسون لما سيفعله الطلاب أية مواضع سوف يناقشونها؟ أية مهارات سوف يتدرب عليها الطلاب؟ أية خبرات سوف يكتسبونها وتساعدهم على التعلم.

بعض الاعتبارات التي يجب التأكيد عليها عند التخطيط لوحدة ما:

- ١- أهمية الوحدة، وأهدافها والمفاهيم المتضمنة بها.
- ٢- طرق التدريس الملائمة لتدريس موضوعات الوحدة.
- ٣- اختيار الأنشطة الصفية واللاصفية التي ترتبط بالوحدة.
- ٤- اختيار الوسائل التعليمية اللازمة لتدريس الوحدة.
- ٥- تحديد أساليب التقويم الملائمة لكل موضوع من موضوعات الوحدة.

نموذج يوضح كيفية التخطيط طويل المدى

المادة / الشهر / العام الدراسي /

الشهر الأسبوع	الحصص	الأهداف			الأساليب والوسائل والنشاطات	وسائل التقويم	ملاحظات
		معرفة	مهارية	وجدانية			
الأول	الأولى						
	الثانية						
	الثالثة						
	الرابعة						
الثاني							
الثالث							
الرابع							

* نموذج موضوع لشهر كل أسبوع أربع حصص ويكرر لباقي شهور العام الدراسي .

(ب) التخطيط قصير المدى «التحضير اليومي»:

وهو التخطيط اليومي للدروس أو حتى التخطيط الأسبوعي ويعرف التخطيط اليومي «بالتحضير» ويركز على ما يقدم في الحصة الواحدة، وهو يشمل جميع الفعاليات والنشاطات التعليمية التي يرغب المعلم في تنفيذها في الحصة الواحدة أو في عدد معين من الحصص.

والخطة اليومية أكثر تفصيلاً وأشد إحكاماً وأكثر قرباً من الواقع من الخطة طويلة المدى.

وعلى المعلم ألا يلجأ للارتجال عند التخطيط للدرس، وأن يتحاشى الاقتباس من الخطط الجاهزة السابقة الإعداد في الأعوام السابقة، كما يجب أن تتميز الخطة بالمرونة، فقد تحدث عوامل طارئة داخل حجرة الفصل تجبر المعلم على تغيير خطته وعلى أن يكون مستعداً لهذا التغيير.

وخطة الدرس الجيدة تتميز ببعض الصفات منها:

- ١- وجود الأهداف السلوكية المحددة بدقة والتي تصف الأداء المتوقع للطالب كنتاج تعليمي.
- ٢- أن تحتوي على ملخص جيد مترابط لأجزاء الدرس.
- ٣- أن تحتوي على إجراءات التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف المناسبة لنوعية التلاميذ.
- ٤- أن تحتوي على واجب منزلي.
- ٥- أن تتميز بالمرونة لتسمح بالاعتناء بالفروق الفردية بين الطلاب.
- ٦- وجود أسئلة ذكية واستقصائية مناسبة.
- ٧- أن تحتوي على الوسائل التعليمية الجيدة والمتوفرة.
- ٨- تتواجد بها وسائل التشويق والتحفيز المناسبة.

٩- أن تحتوى على جدول زمنى يوضح الانتقال من جزء لآخر من أجزاء
الدرس.

١٠- أن تحتوى على وسائل قياس الناتج التعليمى «التقويم الجيد».

مهارات تخطيط التدريس:

لعلك لاحظت أن مكونات خطة التدريس تنقسم إلى نوعين من المكونات
هى:

(١) المكونات الروتينية.

(٢) المكونات الفنية.

١- المكونات الروتينية: وهى المكونات التى لا تتصل مباشرة بعملية
التخطيط ومع ذلك فهى ضرورية لإعطاء الشكل المتكامل للخطة وتشتمل على:

أ- عنوان الموضوع أو الدرس.

ب- تاريخ بدء ونهاية الخطة.

ج- الزمن المناسب لأداء الخطة (دقائق - حصص).

د- الصف والفصل والشعبة.

٢- المكونات الفنية: وهى المكونات الأساسية لعملية التدريس وتشمل:

أ- أهداف التعلم.

ب- إجراءات التدريس.

ج- المواد والأجهزة التعليمية.

د- تقويم التعلم.

هـ- الواجبات المنزلية.

و- زمن التدريس.

وعلى المعلم إتقان المهارات القادمة لتساعده على عملية التخطيط الجيد للتدريس فيجب أن يكون قادراً على :

- * تحديد خبرات الطلاب السابقة ونموهم العقلي .
- * تحديد المواد التعليمية والوسائل المتاحة للتدريس .
- * تحليل مادة الدرس ، والتمكن من صحة المادة العلمية
- * صياغة أهداف التعليم .
- * تصميم استراتيجيات مناسبة لتحقيق أهداف التعلم .
- * اختيار وتصميم أساليب تقويم نتائج التعلم .

ثالثاً: كفاية تنفيذ الدرس:

- * استخدام اللغة استخداماً صحيحاً
- ينبغي استخدام اللغة استخداماً سليماً نطقاً بصوت واضح مسموع مع التنوع في درجاته وفق المواقف التعليمية .
- * التهيئة والاستهلال
- تقديم الدرس من خلال ممارسة مراحل متنوعة من الاستهلال لجذب انتباه المتعلمين وتحضير أذهانهم لتقبل ما يعرض عليهم لكي يتفاعلوا معه ومع الموقف .
- * المداخل والأساليب التدريسية
- اختيار وتوظيف المداخل والأساليب المناسبة للمتعلمين ولموضوع الدرس لمواكبة الأهداف والحرص على تحقيقها .
- * ربط المحتوى بالخبرات الحياتية
- ربط موضوع الدرس بحياة المتعلمين وخبراتهم من خلال طرح أمثلة واقعية يعايشونها والإفادة من الأحداث الجارية في البيئة والمجتمع حتى يكون التعلم ذا معنى ووظيفة في حياة المتعلمين .

• سعة المعلومات والافق فى التخصص

- التمكن من تجاوز تقديم الدرس بالقدرة على توضيح الموضوع بتوفير معارف تثرى الموضوع وتسهم فى تحقيق الاهداف لتنمية وعى وثقافة المتعلمين .

• غرس الاتجاهات الحميدة وتنمية القيم

- تحقيق الاهداف السلوكية المتعلقة بالجانب الوجدانى الذى يؤكد على اكتساب الاتجاهات الإيجابية، وتكوين البناء القيمى المقبول اجتماعيا وفقا للمواقف التعليمية والحياتية .

• بلورة المضمون:

- التدريب على إبراز النقاط الرئيسة فى الدرس وربطها بما يساعد المتعلمين على الاستيعاب والتوظيف، وبما يتيح لهم فرص المشاركة النشطة لاكتساب مهارات تلخيص المضمون .

• استراتيجيات الأسئلة الصفية:

- اكتساب مهارات صياغة وتوجيه أسئلة صفية متنوعة من أسئلة استهلالية وأسئلة سابرة للمعارف وغيرها تدفع إلى إعمال العقل، و بما تشمل كافة مجالات ومستويات الاهداف .

- الاستعانة بكافة الوسائط التعليمية المتوفرة المناسبة والحث على الإبداع لتصميم وإنتاج المواد التعليمية التى يمكن توظيفها فى المواقف التعليمية .

رابعاً: كفاية التقويم،

- تقويم أداء المتعلمين بصفة مستمرة باستخدام أساليب متنوعة، بما يؤكد على أهمية مراعاة ارتباط التقويم بالأهداف السلوكية وفقاً للمجالات والمستويات .
- تصميم أدوات ووسائل تقويم واختبارات متنوعة .

خامساً: كفاية التدريس المصغر:

- * تصغير الموقف التعليمي من حيث المحتوى والعناصر والفترة الزمنية بهدف تركيز التدريب على ممارسة أبعاد الموقف التعليمي وتنمية ثماني المهارات التعليمية التي يجب أن يكتسبها الطالب المعلم ودعمها لتحقيق الأهداف في المواقف التعليمية .
- * تطبيق المواقف التعليمية المصغرة لاكتساب الطالب المعلم ثماني المهارات التعليمية وفق بطاقات تقويم الأداء التالية:

بطاقات تقويم الأداء

بطاقة : ١

بطاقة تقويم أداء الطالب المعلم في مهارات التدريس المصغر
مهارة: التهيئة

الشعبة:

اسم الطالب المعلم:

موضوع الدرس:

رقم المجموعة:

م	المهارات الفرعية لمهارة التهيئة	مستوى الأداء				
		١	٢	٣	٤	٥
١	يختار الأساليب المناسبة للتهيئة					
٢	يهيئ تلاميذه للدرس بأساليب مشوقة					
٣	يربط بين أسلوب التهيئة وموضوع الدرس					
٤	يربط بين أسلوب التهيئة ومستوى التلاميذ					
٥	يحرص على الانتهاء من التهيئة في الوقت المناسب					
٦	يهتم برد أفعال التلاميذ أثناء التهيئة					
٧	ينتقل من التهيئة لموضوع الدرس بصورة طبيعية					

أولاً: الإيجابيات

ثانياً: السلبيات:

ثالثاً: التوجيهات:

بطاقة : ٢

بطاقة تقويم أداء الطالب المعلم في مهارات التدريس المصغر
مهارة: عرض محتوى الدرس

الشعبة:

اسم الطالب المعلم:

موضوع الدرس:

رقم المجموعة:

م	المهارات الفرعية لمهارة التهيئة	مستوى الأداء				
		١	٢	٣	٤	٥
١	يستخدم أساليب تدريس مناسبة في عرض المحتوى					
٢	يمرض محتوى الدرس بتسلسل سيكلوجي					
٣	يعرض مواقف حياتية تتصل بالموضوع وحياة التلاميذ					
٤	يبسط الحقائق والمفاهيم والتعميمات المرتبطة بالدرس					
٥	يربط بين الحقائق والمفاهيم والتعميمات ويوظفها					
٦	يراعي الزمن المناسب لمرض كل جزء في الدرس					
٧	يتقن الصحة العلمية لمحتوى الدرس					

أولاً: الإيجابيات

ثانياً: السلبيات:

ثالثاً: التوجيهات:

بطاقة : ٣

بطاقة تقويم أداء الطالب المعلم فى مهارات التدريس المصغر
مهارة: الاتصال

الشعبة:

اسم الطالب المعلم:

موضوع الدرس:

رقم المجموعة:

م	المهارات الفرعية لمهارة التهيئة	مستوى الأداء				
		١	٢	٣	٤	٥
١	يحرص على الاستماع باهتمام لأسئلة التلاميذ					
٢	يحث التلاميذ على أهمية الاستماع لأراء زملائهم					
٣	يحرص على ضبط الصف بمرونة					
٤	يطرح أسئلة قصيرة من حين لآخر لتنشيط التفكير					
٥	يتحدث بصوت مسموع وبلغة عربية سليمة					
٦	يحث التلاميذ على التحدث والمناقشة					
٧	ينوع فى نبرات صوته ودرجته أثناء الشرح					
٨	يصحح الأخطاء اللغوية الشائعة لدى التلاميذ					
٩	يراعى النطق السليم لمخرج الحروف					
١٠	يهتم بالاتصال البصرى بينه وبين كافة التلاميذ					

أولاً: الإيجابيات

ثانياً: السلبيات:

ثالثاً: التوجيهات:

بطاقة : ٤

بطاقة تقويم أداء الطالب المعلم فى مهارات التدريس المصغر
مهارة: الدافعية والتعزيز

الشعبة:

اسم الطالب المعلم:

موضوع الدرس:

رقم المجموعة:

م	المهارات الفرعية لمهارة التهيئة	مستوى الأداء				
		١	٢	٣	٤	٥
١	ينوع من استخدام أساليب التعزيز الفورى المناسبة					
٢	يتجنب المبالغة فى أساليب التعزيز					
٣	يتجنب أساليب الإهمال أو الذم أو التوبيخ					
٤	ينظم حركته داخل قاعة الدراسة					
٥	يستخدم أساليب التعزيز فى الوقت المناسب					
٦	يحرص على التلاشى التدريجى للاستجابات الخاطئة					
٧	يحرص على انطفاء الاستجابات الخاطئة وإحلال الصحيحة					
٨	يظهر اهتماما وحماسا بموضوع الدرس					

أولاً: الإيجابيات

ثانياً: السلبيات:

ثالثاً: التوجيهات:

بطاقة : ٥

بطاقة تقويم أداء الطالب المعلم في مهارات التدريس المصغر
مهارة: استخدام السبورة

الشعبة:

اسم الطالب المعلم:

موضوع الدرس:

رقم المجموعة:

م	المهارات الفرعية لمهارة التهيئة	مستوى الأداء				
		١	٢	٣	٤	٥
١	يسجل التاريخ وعنوان الدرس					
٢	ينظم مساحة السبورة بما يناسب تحقيق الأهداف					
٣	يكتب بخط واضح للتلاميذ وعلى مستوى أفقى					
٤	يراعى قواعد اللغة فيما يكتب على السبورة					
٥	يسجل المفاهيم والمصطلحات الجديدة وتعريفها					
٦	يبسط الأشكال والرسوم					
٧	يستخدم الطباشير الملون فى المواضع المناسبة					
٨	يخصص الجانب الأيمن للكتابة والأيسر للرسم					
٩	يسجل نقاط الدرس والمخلص السبوري					

أولاً: الإيجابيات

ثانياً: السلبيات:

ثالثاً: التوجيهات:

بطاقة : ٦

بطاقة تقويم أداء الطالب المعلم فى مهارات التدريس المصغر
مهارة: استخدام الوسائط والوسائل التعليمية

الشعبة:

اسم الطالب المعلم:

موضوع الدرس:

رقم المجموعة:

م	المهارات الفرعية لمهارة التهيئة	مستوى الأداء				
		١	٢	٣	٤	٥
١	يحسن اختيار الوسائط والوسائل المناسبة للتلاميذ					
٢	يحسن اختيار الوسائط والوسائل المرتبطة بالدروس					
٣	ينوع من استخدام الوسائط والوسائل					
٤	يحرص على إشراك التلاميذ عند استخدام الوسائط					
٥	يتأكد من الصحة العلمية للوسيلة					
٦	يتأكد من وضوح الوسيلة لجميع التلاميذ					
٧	يمرض الوسيلة فى الوقت المناسب					
٨	يمرض الوسيلة فى المكان المناسب					
٩	يحرص أن تكون الوسيلة محققة لأهداف الدرس					
١٠	يراعى الأمان التام عند استخدام الوسائط					

أولاً: الإيجابيات

ثانياً: السلبيات:

ثالثاً: التوجيهات:

بطاقة : ٧

بطاقة تقويم أداء الطالب المعلم فى مهارات التدريس المصغر
مهارة: المناقشة الصفية

الشعبة:

اسم الطالب المعلم:

موضوع الدرس:

رقم المجموعة:

م	المهارات الفرعية لمهارة التهيئة	مستوى الأداء				
		١	٢	٣	٤	٥
١	يوجه أسئلة متنوعة ومتنوعة المستوى					
٢	يراعى خطوات طرح السؤال: (إلقاء السؤال، انتظار، طلب الإجابة، اختيار تلميذ، الاستماع، التمهيد)					
٣	يوجه الأسئلة بلغة سليمة واضحة					
٤	يوزع الأسئلة على جميع التلاميذ بعدالة					
٥	يشجع التلاميذ على طرح الأسئلة					
٦	يعمل على تدوير الأسئلة مع إجابات من التلاميذ					
٧	يصحح الإجابات الخاطئة عند عدم معرفة الإجابة الصحيحة					
٨	يميز الإجابات الصحيحة					
٩	يطرح الأسئلة بأكثر من صياغة					
١٠	يطرح أسئلة تحث على التفكير					

أولاً: الإيجابيات

ثانياً: السلبيات:

ثالثاً: التوجيهات:

بطاقة : ٨

بطاقة تقويم أداء الطالب المعلم في مهارات التدريس المصغر مهارة: الغلق (الخاتمة)

الشعبة:

اسم الطالب المعلم:

موضوع الدرس:

رقم المجموعة:

م	المهارات الفرعية لمهارة التهيئة	مستوى الأداء				
		١	٢	٣	٤	٥
١	يحرص على مشاركة التلاميذ في تلخيص الدرس					
٢	يبرز العناصر الرئيسة في الدرس والعلاقة بينها					
٣	يتأكد من استيعاب التلاميذ لجوانب التعلم المتضمنة					
٤	يراعي تنوع الواجبات المنزلية والتميينات والتكليفات					
٥	يراجع ما سبق وأن كلف به التلاميذ من واجبات					
٦	يمهد للدرس أو للدروس القادمة					
٧	يحرص على أن ينتهي الدرس في الوقت المحدد					

أولاً: الإيجابيات

ثانياً: السلبيات:

ثالثاً: التوجيهات:

نماذج بطاقات تقويم

أداء الطالب المعلم

أولاً: نماذج مشرف الكلية ومشرف المجموعة

* اللغة العربية

* اللغة الإنجليزية

* اللغة الفرنسية

* التربية الإسلامية

* الدراسات الاجتماعية

* الفلسفة والاجتماع.

* العلوم

* الرياضيات

ثانياً: نموذج مدير المدرسة

ثالثاً: نموذج تقويم أداء المعلم، الخاص بالمركز القومي للامتحانات
والتقويم التربوي،

بطاقة تقويم أداء معلم اللغة العربية

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		١	٢	٣	٤
	أولاً: تخطيط الدرس				
١	يصوغ أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة .				
٢	يختار الأنشطة والوسائط والوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٣	يختار أساليب التقويم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٤	يتبع الأساليب العلمية المناسبة في التخطيط للدرس				
٥	يحلل محتوى الدرس إلى عناصره الرئيسة				
	ثانياً: تنفيذ الدرس				
٦	يهيئ للدرس بطريقة تثير الدافعية للتعلم				
٧	يتقن المادة العلمية التي يقوم بتعليمها				
٨	يوظف أساليب التدريس المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٩	يستخدم اللغة العربية السليمة أثناء الحديث وعرض الدرس				
١٠	يستخدم الوسائط والوسائل التعليمية المناسبة التي تحقق أهداف الدرس				
١١	يربط المادة العلمية بحياة المتعلمين واحتياجاتهم				
١٢	يتيح فرص المناقشة والحوار أثناء الدرس				
١٣	يستخدم أساليب متنوعة لزيادة الدافعية وإثارة التفكير لدى المتعلمين				
١٤	يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين				
١٥	يوجه المتعلمين للتعلم الذاتي				
١٦	يوفر بيئة ومناخ تعليمي إيجابي مناسب				
١٧	يساعد المتعلمين على استخلاص العناصر الرئيسة في الدرس				
١٨	ينفذ فعاليات الدرس وفقاً لزمان الحصص				
١٩	قادر على إدارة الصف وضبطه				
٢٠	يكلف المتعلمين بواجبات وأنشطة منزلية مناسبة				
٢١	يراعى الضبط السليم عند القراءة الجهرية				
٢٢	ينطق الحروف نطقاً صحيحاً وفق مخارجها				

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		١	٢	٣	٤
٢٣	يراعي متطلبات التفاعل الصفى اللفظى وغير اللفظى				
٢٤	يعمل على تنمية الميول القرائية لدى المتعلمين				
٢٥	يحلل النص الأدبى بجميع عناصره المطلوبة				
٢٦	يحرص على استخدام علامات الترقيم نطقا وكتابة				
٢٧	يحرص على تصويب الأخطاء الإملائية والنحوية واللغوية للمتعلمين				
٢٨	يطبق قواعد الخط العربى فى الكتابة				
٢٩	يركز على قواعد القراءة السليمة بنوعيتها الجهرية والصامتة				
٣٠	يدرب المتعلمين على تطبيق قواعد اللفظ أثناء التحدث وفى الكتابة				
ثالثا: التقويم					
٣١	يستخدم أساليب التقويم المناسبة للكشف عن مدى تحقق الأهداف				
٣٢	يتابع الأنشطة والواجبات المنزلية بانتظام				
٣٣	يقيس مستويات الأهداف التربوية بمستوياتها المتضمنة فى الدرس				
٣٤	يضع خطة علاجية لمعالجة نقاط الضعف لدى المتعلمين				
٣٥	يميز نقاط القوة لدى المتعلمين				
٣٦	يشجع المتعلمين على المشاركة فى تقويم أعمالهم				
رابعا: السمات الشخصية للطالب المعلم					
٣٧	يتمتع بالثقة بالنفس والتوازن الانفعالى فى المواقف المختلفة				
٣٨	يتعامل بموضوعية مع سلوكيات المتعلمين بأساليب تربوية سليمة				
٣٩	يهتم بمظهره العام وسلوكه داخل قاعة الدراسة				
٤٠	يحرص على استمرارية نموه المهني				

الدرجة المستحقة / ٨٠ درجة

طريقة تقدير الدرجة المستحقة:

(تقدر كل مفردة من ١ : ٤ درجة، فإذا حصل الطالب المعلم على ١٢٠ درجة (مثلا) تقسم ١٢٠ على ٢ فتكون الدرجة المستحقة ٦٠ درجة / ٨٠ درجة).

Evaluation Checklist for English Teacher

Guidelines	1	2	3	4
Lesson Plane : Initiative : Self dependence * Knowledge * Language Correctness * Instructional Analysis : Comprehensiveness * Table of Specifications * Test Items : Validity * Reliability * Practicability * Good backwash effects * Language Correctness * Instructional Events : Comprehensiveness * Sequence * Language Correctness *				

Neatness and Tidiness *

Instructional Materials and Aids :

Originality *

Diversity *

Relevance *

Clarity of Design *

Use of Environment *

Language Accuracy *

Implementation :

Gaining the attention of the Pupils :

Appropriateness of techniques used *

Effectiveness *

Ability to express oneself in English *

Stimulating Recall of Pre-requisites :

Appropriateness of techniques used *

Ability to express oneself in English *

Effectiveness *				
Comprehensiveness *				
Informing the Pupils of the Performance Objective:				
Appropriateness of techniques used *				
Ability to express oneself in English *				
Presenting the Stimulus :				
Appropriateness of techniques used *				
Time allowed for reading and answering questions *				
Ability to express oneself in English *				
Teaching New Vocabulary :				
Appropriateness of techniques used for explaining- *				
the meaning of new words				
Sequence *				
Use of Pronunciation drills *				
Checking *				
Remedial teaching *				
Ability to express oneself in English *				
Interactive Teaching and Learning :				
Explanation of routine *				
Eliciting the response *				

Providing feedback *				
Giving Learning guidance *				
Enhancing retention and transfer *				
Pupils interaction *				
Assessment :				
Time allowed *				
Appropriateness of techniques used *				
Immediate scoring *				
\Achievement of P.O. *				
Class management *				
Class atmosphere *				
Home assignment *				
Language Competence :				
Fluency *				
Grammatical accuracy *				
Pronunciation and intonation *				
Appropriateness of the Language used *				
Spelling *				
Use of blackboard *				
Handwriting *				

Knowledge of subject *

Personality Traits :

Liveliness *

Voice *

Self confidence *

Tactfulness *

Flexibility *

Sensitiveness to Pupils needs and helpfulness *

SUPERVISOR COMMENTS :

SCORE : / 80 Degree

Critères d'évaluation des stagiaires de la section de Français -
Pour évaluer les stagiaires , il faut mettre en consideration les points
essentials suivant

N:	Performance	Niveau de performance		
		Bon	Moyen	Sous Moyen
	La ponctuation du stagiaire			
	La Préparation de la Leçon			
	Organisation du tableau noir			
	Son ecriture sur le tableau			
	Sa voix en classe			
	Sa prononciation			
	Correction des fautes comises par les élèves			
	La methode employeee			
	Fonctionnement de la méthode communicative			
	Question employeee par le professeur			
	La differernce in dividuelle			
	L utilization de L arabe en classe			
	Son tenu			
	Degres d assimilation de la lecon			
	Question de contrôle sur la partie déjà expliquée			
	Son comportement en classe			
	La coopération avec la direction de l école			
	Le controle sur la classe			
	Separtilion des questions sur tous les élèves de la classe			
	Sa connaissance des domaines communicative psycho-			
	moteur et affectif			

بطاقة تقويم أداء معلم التربية الإسلامية

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		١	٢	٣	٤
	أولاً: تخطيط الدرس				
١	يصوغ أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة .				
٢	يختار الأنشطة والوسائل والوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٣	يختار أساليب التقويم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٤	يتبع الأساليب العلمية المناسبة في التخطيط للدرس				
٥	يحلل محتوى الدرس إلى عناصره الرئيسة				
	ثانياً: تنفيذ الدرس				
٦	يهيئ للدرس بطريقة تثير الدافعية للمتعلم				
٧	يتقن المادة العلمية التي يقوم بتعليمها				
٨	يوظف أساليب التدريس المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٩	يستخدم اللغة العربية السليمة أثناء الحديث وعرض الدرس				
١٠	يستخدم الوسائل والوسائل التعليمية المناسبة التي تحقق أهداف الدرس				
١١	يربط المادة العلمية بحياة المتعلمين واحتياجاتهم				
١٢	يتيح فرص المناقشة والحوار أثناء الدرس				
١٣	يستخدم أساليب متنوعة لزيادة الدافعية وإثارة التفكير لدى المتعلمين				
١٤	يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين				
١٥	يوجه المتعلمين للتعلم الذاتي				
١٦	يوفر بيئة ومناخ تعليمي إيجابي مناسب				
١٧	يساعد المتعلمين على استخلاص العناصر الرئيسة في الدرس				
١٨	ينفذ فعاليات الدرس وفقاً لزمان الحصص				
١٩	قادر على إدارة الصف وضبطه				
٢٠	يكلف المتعلمين تحقيق الأهداف المخططة وفقاً لزمان الحصص				
٢١	يؤكد على إتقان أحكام التجويد بواجبات وأنشطة منزلية مناسبة				
٢٢	يتلو النصوص القرآنية قراءة صحيحة				

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		١	٢	٣	٤
٢٣	يتلو النصوص القرآنية تلاوة مجودة دون أخطاء				
٢٤	يصحح أخطاء المتعلمين أثناء تلاوة السور والآيات الكريمة				
٢٥	يوضح المعاني والمفردات الصعبة المتضمنة في النصوص				
٢٦	يحرص على غرس القيم الإسلامية في نفوس المتعلمين				
٢٧	يؤكد على نبذ كل ما يخالف الدين الحنيف والسنة				
٢٨	يربط بين موضوعات الدرس وقضايا الحياة المعاصرة				
٢٩	يفرق بين الأحاديث الصحيحة والأخرى المشكوك فيها				
٣٠	يحرص على عدم الخوض في فتاوى غير متقن لمواقفها				
ثالثاً: التقويم					
٣١	يستخدم أساليب التقويم المناسبة للكشف عن مدى تحقق الأهداف				
٣٢	يتابع الأنشطة والواجبات المنزلية بانتظام				
٣٣	يقيس مستويات الأهداف التربوية بمستوياتها المتضمنة في الدرس				
٣٤	يضع خطة علاجية لمعالجة نقاط الضعف لدى المتعلمين				
٣٥	يمرّز نقاط القوة لدى المتعلمين				
٣٦	يشجع المتعلمين على المشاركة في تقويم أعمالهم				
رابعاً: السمات الشخصية للطالب المعلم					
٣٧	يتمتع بالثقة بالنفس والتوازن الانفعالي في المواقف المختلفة				
٣٨	يتعامل بموضوعية مع سلوكيات المتعلمين بأساليب تربوية سليمة				
٣٩	يهتم بمظهره العام وسلوكه داخل قاعة الدراسة				
٤٠	يحرص على استمرارية نموه المهني				

الدرجة المستحقة / ٨٠ درجة

طريقة تقدير الدرجة المستحقة:

(تقدر كل مفردة من ١ : ٤ درجة، فإذا حصل الطالب المعلم على ١٢٠ درجة (مثلاً) تقسم ١٢٠ على ٢ فتكون الدرجة المستحقة ٦٠ درجة / ٨٠ درجة).

بطاقة تقويم أداء معلم الدراسات الاجتماعية

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		١	٢	٣	٤
	أولاً: تخطيط الدرس				
١	يصوغ أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة .				
٢	يختار الأنشطة والوسائط والوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٣	يختار أساليب التقويم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٤	يتبع الأساليب العلمية المناسبة في التخطيط للدرس				
٥	يحلل محتوى الدرس إلى عناصره الرئيسة				
	ثانياً: تنفيذ الدرس				
٦	يهيئ للدرس بطريقة تثير الدافعية للمتعلم				
٧	يتقن المادة العلمية التي يقوم بتعليمها				
٨	يوظف أساليب التدريس المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٩	يستخدم اللغة العربية السليمة أثناء الحديث وعرض الدرس				
١٠	يستخدم الوسائط والوسائل التعليمية المناسبة التي تحقق أهداف الدرس				
١١	يربط المادة العلمية بحياة المتعلمين واحتياجاتهم				
١٢	يتيح فرص المناقشة والحوار أثناء الدرس				
١٣	يستخدم أساليب متنوعة لزيادة الدافعية وإثارة التفكير لدى المتعلمين				
١٤	يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين				
١٥	يوجه المتعلمين للمتعلم الذاتي				
١٦	يوفر بيئة ومناخ تعليمي إيجابي مناسب				
١٧	يساعد المتعلمين على استخلاص العناصر الرئيسة في الدرس				
١٨	ينفذ فعاليات الدرس وفقاً لزمان الحصص				
١٩	قادر على إدارة الصف وضبطه				
٢٠	يكلف المتعلمين بواجبات وأنشطة منزلية مناسبة				
٢١	يدرب المتعلمين على تفسير الأحداث التاريخية بموضوعية				
٢٢	يدرب المتعلمين على قراءة الخرائط واستخدامها استخداماً علمياً صحيحاً				
٢٣	يدرب المتعلمين على التمييز بين الوثائق التاريخية الأصلية والثانوية				

٣	الكفاية	مستوى الأداء			
		١	٢	٣	٤
٢٤	يحدد أهمية المواقع الجغرافية القومية والعالمية				
٢٥	يدير المتعلمين على ربط الحقائق التاريخية بالظروف والعوامل المرتبطة بها				
٢٦	يوظف الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة لتحقيق أهداف الدرس				
٢٧	يدير المتعلمين على مهارات رسم الخرائط الجغرافية				
٢٨	يعمل على غرس قيم التعامل مع العالم الخارجى مع الحفاظ على ثقافته الوطنية				
٢٩	يحرص على تخطيط وتنفيذ بعض الزيارات الميدانية المرتبطة بموضوع الدرس				
٣٠	يراعى غرس بعض القيم كحب الوطن والانتماء له والذود عنه				
ثالثاً: التقويم					
٣١	يستخدم أساليب التقويم المناسبة للكشف عن مدى تحقق الأهداف				
٣٢	يتابع الأنشطة والواجبات المنزلية بانتظام				
٣٣	يقيس مستويات الأهداف التربوية بمستوياتها المتضمنة في الدرس				
٣٤	يضع خطة علاجية لمعالجة نقاط الضعف لدى المتعلمين				
٣٥	يمرر نقاط القوة لدى المتعلمين				
٣٦	يشجع المتعلمين على المشاركة في تقويم أعمالهم				
رابعاً: السمات الشخصية للطالب المعلم					
٣٧	يتمتع بالثقة بالنفس والتوازن الانفعالي في المواقف المختلفة				
٣٨	يتعامل بموضوعية مع سلوكيات المتعلمين بأساليب تربوية سليمة				
٣٩	يهتم بمظهره العام وسلوكه داخل قاعة الدراسة				
٤٠	يحرص على استمرارية نموه المهني				

الدرجة المستحقة / ٨٠ درجة

طريقة تقدير الدرجة المستحقة:

(تقدر كل مفردة من ٤: ١ درجة، فإذا حصل الطالب المعلم على ١٢٠ درجة (مثلاً) تقسم ١٢٠ على ٢ فتكون الدرجة المستحقة ٦٠ درجة / ٨٠ درجة).

بطاقة تقويم أداء معلم الفلسفة والاجتماع

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		١	٢	٣	٤
	أولاً: تخطيط الدرس				
١	يصوغ أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة .				
٢	يختار الأنشطة والوسائط والوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٣	يختار أساليب التقويم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٤	يتبع الأساليب العلمية المناسبة في التخطيط للدرس				
٥	يحلل محتوى الدرس إلى عناصره الرئيسة				
	ثانياً: تنفيذ الدرس				
٦	يهيئ للدرس بطريقة تثير الدافعية للمتعلم				
٧	يتقن المادة العلمية التي يقوم بتعليمها				
٨	يوظف أساليب التدريس المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٩	يستخدم اللغة العربية السليمة أثناء الحديث وعرض الدرس				
١٠	يستخدم الوسائط والوسائل التعليمية المناسبة التي تحقق أهداف الدرس				
١١	يربط المادة العلمية بحياة المتعلمين واحتياجاتهم				
١٢	يتيح فرص المناقشة والحوار أثناء الدرس				
١٣	يستخدم أساليب متنوعة لزيادة الدافعية وإثارة التفكير لدى المتعلمين				
١٤	يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين				
١٥	يوجه المتعلمين للمتعلم الذاتي				
١٦	يوفر بيئة ومناخ تعليمي إيجابي مناسب				
١٧	يساعد المتعلمين على استخلاص العناصر الرئيسة في الدرس				
١٨	ينفذ فعاليات الدرس وفقاً لزمان الحصص				
١٩	قادر على إدارة الصف وضبطه				
٢٠	يكلف المتعلمين بواجبات وأنشطة منزلية مناسبة				
٢١	يطعم الدرس بطرح مشكلات مثيرة للتفكير				
٢٢	يوظف المصطلحات الفلسفية لمزيد من الإيضاح والتبسيط				
٢٣	يساعد المتعلمين على الإقبال على المعرفة المناسبة والعمل على توظيفها				

التدريس المستمر

م	الكفائية	مستوى الأداء			
		١	٢	٣	٤
٢٤	يساعد المتعلمين على اكتساب الاتجاهات الفكرية والعلمية المقبولة اجتماعيا				
٢٥	يدرب المتعلمين على استخدام المنهج العلمي بشقيه الاستقرائي والاستنباطي				
٢٦	يوظف الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة لتحقيق أهداف الدرس				
٢٧	يعمق لدى المتعلمين تقدير جهود العلماء والفلاسفة العرب وأدوارهم				
٢٨	يعمل على غرس قيم التعامل مع العالم الخارجى مع الحفاظ على ثقافته الوطنية				
٢٩	يساعد المتعلمين على نبذ الخرافات عند مواجهة المشكلات الحياتية				
٣٠	يراهى غرس بعض القيم كحب الوطن والانتماء له والندوة عنه				
ثالثا: التقويم					
٣١	يستخدم أساليب التقويم المناسبة للكشف عن مدى تحقق الأهداف				
٣٢	يتابع الأنشطة والواجبات المنزلية بانتظام				
٣٣	يقيس مستويات الأهداف التربوية بمستوياتها المتضمنة في الدرس				
٣٤	يضع خطة علاجية لمعالجة نقاط الضعف لدى المتعلمين				
٣٥	يعزز استخدام أساليب النقد عند الفلاسفة في تقويم أنفسهم والآخرين				
٣٦	يشجع المتعلمين على المشاركة في تقويم أعمالهم				
رابعا: السمات الشخصية للطالب المعلم					
٣٧	يتمتع بالثقة بالنفس والتوازن الانفعالي في المواقف المختلفة				
٣٨	يتعامل بموضوعية مع سلوكيات المتعلمين بأساليب تربوية سليمة				
٣٩	يهتم بمظهره العام وسلوكه داخل قاعة الدراسة				
٤٠	يحرص على استمرارية نموه المهني				

الدرجة المستحقة / ٨٠ درجة

طريقة تقدير الدرجة المستحقة:

(تقدر كل مفردة من ١ : ٤ درجة، فإذا حصل الطالب المعلم على ١٢٠ درجة (مثلا) تقسم ١٢٠ على ٢ فتكون الدرجة المستحقة ٦٠ درجة / ٨٠ درجة).

بطاقة تقويم أداء معلم العلوم

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		١	٢	٣	٤
	أولاً: تخطيط الدرس				
١	يصوغ أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة .				
٢	يختار الأنشطة والوسائل والوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٣	يختار أساليب التقويم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٤	يتبع الأساليب العلمية المناسبة في التخطيط للدرس				
٥	يحلل محتوى الدرس إلى عناصره الرئيسة				
	ثانياً: تنفيذ الدرس				
٦	يهيئ للدرس بطريقة تثير الدافعية للتعلم				
٧	يتقن المادة العلمية التي يقوم بتعليمها				
٨	يوظف أساليب التدريس المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٩	يستخدم اللغة العربية السليمة أثناء الحديث وعرض الدرس				
١٠	يستخدم الوسائل والوسائل التعليمية المناسبة التي تحقق أهداف الدرس				
١١	يربط المادة العلمية بحياة المتعلمين واحتياجاتهم				
١٢	يتيح فرص المناقشة والحوار أثناء الدرس				
١٣	يستخدم أساليب متنوعة لزيادة الدافعية وإثارة التفكير لدى المتعلمين				
١٤	يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين				
١٥	يوجه المتعلمين للتعلم الذاتي				
١٦	يوفر بيئة ومناخ تعليمي إيجابي مناسب				
١٧	يساعد المتعلمين على استخلاص العناصر الرئيسة في الدرس				
١٨	ينفذ فعاليات الدرس وفقاً لزمان الحصة				
١٩	قادر على إدارة الصف وضبطه				
٢٠	يكلف المتعلمين بواجبات وأنشطة منزلية مناسبة				
٢١	يطرح مشكلات مثيرة للتساؤلات والتفكير العلمي				
٢٢	يوظف المصطلحات العلمية توظيفاً مناسباً				

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		١	٢	٣	٤
٢٣	يساعد المتعلمين على اكتساب المعارف المناسبة بطريقة وظيفية				
٢٤	يساعد المتعلمين على اكتساب الاتجاهات العلمية المقبولة اجتماعيا				
٢٥	يدرب المتعلمين استخدام مهارات التفكير العلمي في حل المشكلات				
٢٦	يدرب المتعلمين على مهارات اجراء التجارب العلمية والتعامل مع اجهزة القياس				
٢٧	يوجه المتعلمين نحو تقدير جهود العلماء العرب وغيرهم				
٢٨	يساعد المتعلمين على تنمية الميول والاهتمامات العلمية				
٢٩	يستخدم المختبرات بفعالية لتحقيق اهداف الدرس				
٣٠	يربط الظواهر الطبيعية بقدرة الخالق - سبحانه وتعالى				
ثالثا: التقويم					
٣١	يستخدم أساليب التقويم المناسبة للكشف عن مدى تحقق الأهداف				
٣٢	يتابع الأنشطة والواجبات المنزلية بانتظام				
٣٣	يخص مستويات الأهداف التربوية بمستوياتها المتضمنة في الدرس				
٣٤	يضع خطة علاجية لمعالجة نقاط الضعف لدى المتعلمين				
٣٥	يعزز نقاط القوة لدى المتعلمين				
٣٦	يشجع المتعلمين على المشاركة في تقويم أعمالهم				
رابعا: السمات الشخصية للطالب المعلم					
٣٧	يتمتع بالثقة بالنفس والتوازن الانفعالي في المواقف المختلفة				
٣٨	يتعامل بموضوعية مع سلوكيات المتعلمين بأساليب تربوية سليمة				
٣٩	يهتم بمظهره العام وسلوكه داخل قاعة الدراسة				
٤٠	يحرص على استمرارية نموه المهني				

الدرجة المستحقة / ٨٠ درجة

طريقة تقدير الدرجة المستحقة:

(تقدر كل مفردة من ١ : ٤ درجة، فإذا حصل الطالب المعلم على ١٢٠ درجة (مثلا) تقسم ١٢٠ على ٢ فتكون الدرجة المستحقة ٦٠ درجة / ٨٠ درجة).

بطاقة تقويم أداء معلم الرياضيات

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		١	٢	٣	٤
	أولاً: تخطيط الدرس				
١	يصوغ أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة .				
٢	يختار الأنشطة والوسائل والوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٣	يختار أساليب التقويم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٤	يتبع الأساليب العلمية المناسبة في التخطيط للدرس				
٥	يحلل محتوى الدرس إلى عناصره الرئيسة				
	ثانياً: تنفيذ الدرس				
٦	يهيئ للدرس بطريقة تثير الدافعية للتعلم				
٧	يتقن المادة العلمية التي يقوم بتعليمها				
٨	يوظف أساليب التدريس المناسبة لتحقيق أهداف الدرس				
٩	يستخدم اللغة العربية السليمة أثناء الحديث وعرض الدرس				
١٠	يستخدم الوسائل والوسائل التعليمية المناسبة التي تحقق أهداف الدرس				
١١	يربط المادة العلمية بحياة المتعلمين واحتياجاتهم				
١٢	يتيح فرص المناقشة والحوار أثناء الدرس				
١٣	يستخدم أساليب متنوعة لزيادة الدافعية وإثارة التفكير لدى المتعلمين				
١٤	يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين				
١٥	يوجه المتعلمين للتعلم الذاتي				
١٦	يوفر بيئة ومناخ تعليمي إيجابي مناسب				
١٧	يساعد المتعلمين على استخلاص العناصر الرئيسة في الدرس				
١٨	ينفذ فعاليات الدرس وفقاً لزمان الحصّة				
١٩	قادر على إدارة الصف وضبطه				
٢٠	يكلف المتعلمين بواجبات وأنشطة منزلية مناسبة				
٢١	يستخدم الأدوات الهندسية بطريقة صحيحة ودقيقة				
٢٢	يهيئ الفرص للمتعلمين لاستنتاج بعض القوانين الرياضية				

م	الكفاية	مستوى الأداء			
		١	٢	٣	٤
٢٣	يدير المتعلمين على تبويب البيانات في جداول ورسم بيانية				
٢٤	يوظف المفاهيم الرياضية في حل المسائل والتطبيقات				
٢٥	يشرح أمثلة متنوعة لتحفيز التفكير عند حل المسائل الرياضية				
٢٦	يتقن صحة المادة العلمية لموضوع الدرس				
٢٧	يساعد المتعلمين على اكتساب المفاهيم الرياضية				
٢٨	يساعد المتعلمين على اكتساب الاتجاهات الإيجابية لدراسة فروع علم الرياضيات				
٢٩	ينمي الميول والاهتمامات الرياضية لدى المتعلمين				
٣٠	يكلف المتعلمين بواجبات وأنشطة منزلية ويقوم بمراجعتها				
ثالثاً: التقويم					
٣١	يستخدم أساليب التقويم المناسبة للكشف عن مدى تحقق الأهداف				
٣٢	يتابع الأنشطة والواجبات المنزلية بانتظام				
٣٣	يقسم مستويات الأهداف التربوية بمستوياتها المتضمنة في الدرس				
٣٤	يضع خطة علاجية لمعالجة نقاط الضعف لدى المتعلمين				
٣٥	يبرز نقاط القوة لدى المتعلمين				
٣٦	يشجع المتعلمين على المشاركة في تقويم أعمالهم				
رابعاً: السمات الشخصية للطالب المعلم					
٣٧	يتمتع بالثقة بالنفس والتوازن الانفعالي في المواقف المختلفة				
٣٨	يتعامل بموضوعية مع سلوكيات المتعلمين بأساليب تربوية سليمة				
٣٩	يهتم بمظهره العام وسلوكه داخل قاعة الدراسة				
٤٠	يحرص على استمرارية نموه المهني				

الدرجة المستحقة / ٨٠ درجة

طريقة تقدير الدرجة المستحقة:

(تقدر كل مفردة من ١ : ٤ درجة، فإذا حصل الطالب المعلم على ١٢٠ درجة (مثلاً) تقسم ١٢٠ على ٢ فتكون الدرجة المستحقة ٦٠ درجة / ٨٠ درجة).

بطاقة تقويم أداء الطالب المعلم فى مدرسة التطبيق

نموذج مدير المدرسة

اسم المدرسة:

اسم الطالب المعلم:

الفرقة والشعبة:

الدرجة المستحقة	الدرجة الكلية	بيان المجال	مجال التقويم	٢
	٦ درجات	١. المظهر العام ٢. الالتزام بالمواعيد الرسمية ٣. التقيد باللوائح المعمول بها فى المدرسة ٤. ضبط الصف والمحافظة على النظام ٥. التصرف فى المواقف المشككة ٦. القدرة على تحمل مسئوليات العمل	شخصية الطالب المعلم:	١
	٣ درجات	١. زملاء المجموعة ٢. معلمى التخصص ٣. إدارة المدرسة	مدى تعاون الطالب المعلم مع كل من:	٢
	٤ درجات	١. مكتبة المدرسة ٢. الوسائط والوسائل التعليمية ٣. الأدوات والأجهزة التعليمية ٤. المختبرات وقاعات الأنشطة	مدى استخدام الطالب المعلم للمصادر:	٣
	٣ درجات	١. توفير مناخ من الود والاحترام المتبادل ٢. توفير بيئة صفية محفزة للتعلم ٣. المساهمة فى حل مشكلات المتعلمين	مدى نجاح الطالب المعلم فى إقامة علاقات فى:	٤
	٤ درجات	١. نشاط جماعة التخصص ٢. المناسبات الدينية والوطنية ٣. الأنشطة المدرسية ٤. النشاط الختامى لبرنامج التربية العملية	مدى مشاركة الطالب المعلم فى:	٥

الدرجة المستحقة (/ ٢٠ درجة)

التوقيع:

اسم مدير المدرسة:

نموذج تقويم أداء المعلم «الخاص بالمركز القومي لامتحانات والتقويم التربوي»

دليل استخدام النموذج:

يمثل المعلم العامل الرئيس في العملية التربوية، وبه يرتقى الواقع التربوي والتعليمي إذا كانت عملية تقويمه دقيقة وصادقة بموضوعية، فهي عملية تعد مؤشرا دالا على مدى فعالية المنظومة التربوية التعليمية.

الهدف من تقويم المعلم:

يهدف تقويم المعلم إعطاء تصور شامل عن الأداء يكون محلته تكوين حكم تقديري (جيد - فوق المتوسط - دون المتوسط - ضعيف) يحدد قيمة عمله ووصف أدائه بقصد تحسين وتطوير عملية التعلم.

* تتضمن معايير الحكم على أداء المعلم المكونات التالية:

أولاً: تفاعل المعلم داخل البيئة المدرسية (٢٠ درجة)

ثانياً: تخطيط المعلم للدرس (٢٠ درجة)

ثالثاً: مهارات المعلم في تنفيذ الدرس (٣٠ درجة)

رابعاً: تقويم المعلم لتلاميذه (٣٠ درجة)

* التقدير العام (١٠٠):

- من ٨٠ - ١٠٠ درجة = جيد

- من ٦٠ - ٧٩ درجة = متوسط

- من ٤٠ - ٥٩ درجة = دون المتوسط

- من ٣٩ فأقل درجة = ضعيف

نموذج بطاقة تقويم أداء المعلم

الدرجة المستحقة	معايير الحكم	المكون
	♦ يحافظ على مظهره العام من حيث (النظافة الشخصية، الاعتداد بالأنف، يتسم سلوكه بالود والألفة والثقة بالأنف، حسن التصرف). (درجتان) ♦ يحرص على النظام المدرسي من بداية اليوم الدراسي وحتى نهايته. (3 درجات) ♦ يؤدي دوره الريادي مع تلاميذ فصله بالحرص على نمو العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ وبعضهم، والتلاميذ ومعلميهم، والتزام تلاميذ فصله بالانتظام في طابور الصباح وتأدية تحية العلم، واشتراكهم في البرامج المدرسية، وتنفيذ إرشادات المدرسة، ومشاركتهم في خطط الأنشطة وممارستها. (درجتان) ♦ يعمل متعاوناً مع الزملاء لمساعدة التلاميذ وتوجيههم. (درجتان) ♦ يبدي التعاون مع إدارة المدرسة في الإشراف اليومي، جدول الحصص، أعمال الامتحانات، مراجعة استمارات الشهادات، يعاون في دعم علاقات المدرسة مع البيئة الخارجية. (3 درجات) ♦ يطلع أولياء الأمور بصفة منتظمة على مستويات أبنائهم، يرحب بهم ويتشاور معهم لخدمة مستقبل أبنائهم. (درجتان) ♦ يوفر لتلاميذه بيئة تعليمية مناسبة، فيشركهم في اختيار الأنشطة الفردية والجمعية ويتعاون معهم في إعداد الزيارات والرحلات، ويشجعهم على العمل الجماعي التعاوني. (درجتان) ♦ يحترم شخصية التلميذ بتنمية ثقة التلميذ بنفسه، يراعي الفروق الفردية بينهم، متفهم لحيولهم وأجاءاتهم. (درجتان)	المكون الأول تفاعل المعلم داخل البيئة المدرسية: (٢٠ درجة)

المكون الثاني تخطيط المعلم للدرس، (٢٠ درجة)	♦ ينمى شخصيته المهنية والتدريسية من خلال الاجتماعات الدورية مع المعلم الأول وموجه المادة، يواظب على الحضور في الدورات التدريبية، يطلع على المراجع، يجدد ويطور من استراتيجيات تدريسه. (درجتان). ♦ يلتزم بالخطة الزمنية المحددة لتوزيع موضوعات المقرر على مدار الفصل الدراسي دون إسراع أو تأخير. (٣ درجات) ♦ يستخدم دليل المعلم عند إعداد الدروس. (درجتان) ♦ يحدد الأهداف المناسبة للدرس الواضحة والدقيقة ويصوغها إجرائيا. (٣ درجات) ♦ يخطط لتنظيم عناصر الدرس تنظيما سيكولوجيا. (درجتان) ♦ يعد الوسائل والوسائل التعليمية المناسبة. (درجتان) ♦ يخطط للأنشطة المصاحبة المتضمنة في الدرس. (درجتان) ♦ يخطط لأسئلة التقويم المتنوعة (بداية، أثناء، بعد انتهاء الدرس) في ضوء ما يحقق الأهداف. (درجتان) ♦ يحدد للتلاميذ موضوعات الإطلاع الخارجى ومصادر التعلم المختلفة. (درجتان) ♦ يعد أسئلة تطلق الدرس تمهيدا للدرس القادم. (درجتان)	
المكون الثالث مهارات المعلم في تنفيذ الدرس، (٣٠ درجة)	♦ يهيئ التلاميذ للدرس بطرائق مناسبة تتمثل في عرض مشكلة ما يمكن أن يكون الدرس حلا لها، أو مشكلة حياتية مرتبطة بحياة التلاميذ تكون مدخلا لعرض الدرس. (درجتان) ♦ يربط الدرس بمشكلات أو بأحداث جارية أو مشكلات حياتية يومية. (درجتان) ♦ ينوع من نبرات ودرجة صوته ومن بعض حركاته الجسمانية لجذب الانتباه والفترة الاهتمام. (درجتان)	

	♦ يستخدم استراتيجيات تدريسية مناسبة ومتنوعة لتناسب والموقف التعليمي. (درجتان) ♦ يدير في عرض موضوع الدرس وفقا لقدرات التلاميذ وسرعة استيعابهم. (درجتان) ♦ يطرح أسئلة في صياغات مختلفة تناسب ومستويات التلاميذ وبما يثير تفكيرهم وإعمال عقولهم. (درجتان) ♦ يعمل على معالجة إجابات التلاميذ بتقديم تغذية راجعة ولتميز فوري إيجابي. (درجتان) ♦ يتيح الفرص المناسبة للتلاميذ لتحقيق بعض أهداف الدرس عند اكتسابهم المعارف واكتساب المفاهيم بأنفسهم. (درجتان) ♦ يستخدم الوسائط والوسائل التعليمية ويوظفها بما يحقق أهداف الدرس مشيرا إلى مركز مصادر التعلم بالمدرسة. والاستفادة من إمكانات البيئة المحلية لتصنيع بعض الوسائل. (درجتان) ♦ يوظف السبورة توظيفاً جيداً جاذباً، كما أنه يحسن من استخدام الكتاب المدرسي. (درجتان) ♦ يستخدم عدة تدريبات تخدم وتشجع العمل الجماعي والتعاوني لدى التلاميذ. (درجتان) ♦ يحث التلاميذ المتأخرين تحصيليا ويشجعهم على المثابرة ومساعدتهم على التحصيل كزملائهم. (درجتان) ♦ يوجه التلاميذ المتفوقين لبعض القراءات الخارجية أو القيام بأنشطة متقدمة. (درجتان) ♦ ينتهي من درسه بانتهاء زمن الحصة. (درجتان)	
--	---	--

المكون الرابع تقويم المعلم لتلاميذه: (٣٠ درجة)	♦ يُقيّم التلاميذ في بداية الدرس للوقوف على مستواهم التحصيلي فيما سبق دراسته. (٣ درجات) ♦ يستخدم أساليب متنوعة أثناء الدرس وفي غلقه لتقويم تحصيل التلاميذ ومدى تحقيقهم للأهداف، وذلك باستخدام الاختبارات المتنوعة الشفهية والتحريرية واختبارات الأداء في ضوء معايير لقياسه. (٤ درجات) ♦ يكلف التلاميذ بواجبات متنوعة هادفة. (٤ درجات) ♦ يتابع تصحيح الأعمال التحريرية والواجبات المنزلية بعناية ودقة أولا بأول. (٣ درجات) ♦ يستثمر نتائج الواجبات في معالجة أخطاء التلاميذ لينظم برامج علاجية تناسب حاجاتهم والصعوبات التي يواجهونها. (٤ درجات) ♦ يجرى اختبارات شفهية وتحريرية تغطي عناصر الدرس مراعيًا التدرج وموزعة توزيعًا متزنًا يسمح بفرصة التفكير. (٤ درجات) ♦ يستخدم أسئلة متنوعة في مجالاتها ومستوياتها. (٤ درجات) ♦ ينظم برامج علاجية مناسبة لحاجات التلاميذ والصعوبات العلمية التي يواجهونها. (٤ درجات)
--	---

تقييم الأداء:

- ♦ **أولاً: المكون الأول**
- تفاعل المعلم داخل البيئة المدرسية (٢٠ / درجة)
- ♦ **ثانياً: المكون الثاني**
- تخطيط المعلم للدرس (٢٠ / درجة)
- ♦ **ثالثاً: المكون الثالث**
- مهارات المعلم في تنفيذ الدرس (٣٠ / درجة)
- ♦ **رابعاً: المكون الرابع**
- تقويم المعلم لتلاميذه

$$\frac{(٣٠ / درجة)}{(١٠٠ / درجة)} = \text{المجموع}$$

خلاصة:

التدريس المصغر Micro-Teaching من الأساليب الفنية المستثمرة فى برامج إعداد المعلمين وتدريبهم.

ومن المأمول تعرف المقصود بالتدريس المصغر وموقعه من أبعاد العملية التعليمية ومكوناته والمنطلقات التى يستند إليها.

وخلاصة ما سبق أن المتأمل فى ثلاثة الأبعاد الرئيسة للعملية التعليمية يتبين أنها:

(١) البعد المعرفى Substantive Dimension

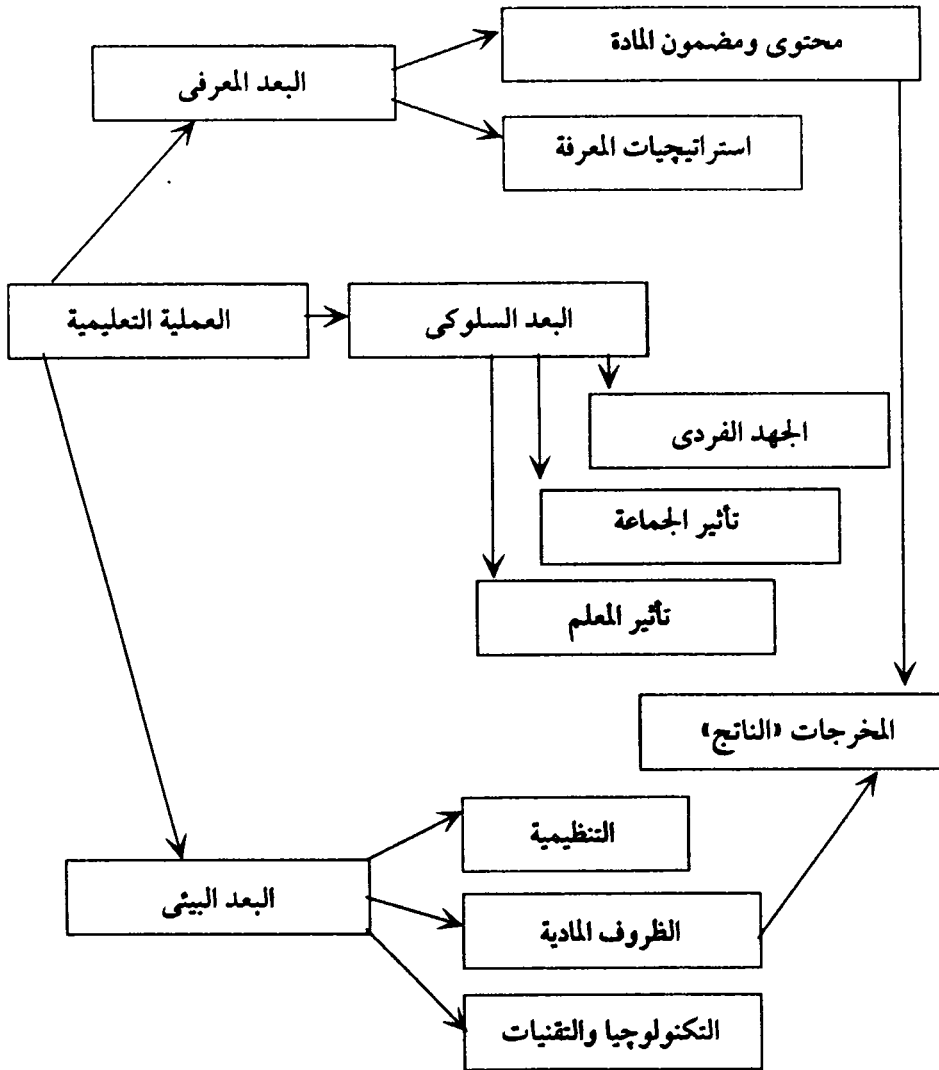
ويقصد به مجموع المعارف والخبرات والمهارات التى يستهدف الطالب المعلم تعليمها لتلاميذه What is being taught أى المحتوى والمضمون التعليمى المعرفى.

(٢) البعد السلوكى Behavioral Dimension

ويقصد به مجموع سلوكيات الأداء والأساليب التى بها يمكن تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، أى ديناميكيات العملية التعليمية Dynamics of the Teaching Learning أى طرائق التعليم.

(٣) البعد البيئى Environmental Dimension

أى المجال الخارجى Physical setting within the Learning act takes - place .
ويقصد به مجموع الظروف المناخية والبيئية التعليمية بعملية التعليم والتعلم
والتي عن طريقها يتم تحقيق الأهداف التعليمية.
وفيما يلى نموذج لأبعاد العملية التعليمية:



على ضوء ما سبق يتضح أن آليات التدريس المصغر تشتمل على مجموعة المكونات التالية:

(١) مفهوم واحد محدد، أو مهارة واحدة معينة يراد اكتسابها.

(٢) معلم تحت الإعداد Micro - Teacher

(٣) قاعة تدريس مصغر Micro - Class

- (٤) فترة زمنية صغيرة لتدريس الدرس المصغر
- (٥) مصادر متعددة للتغذية الراجعة Feedback
- (٦) معاودة التدريس Reteaching
- أى أن التدريس المصغر يمر بالمراحل التالية (6'Rs):
- ١- تسجيل الدرس المصغر Videotape Recording
 - ٢- مشاهدة ودراسة التسجيل Reviewing
 - ٣- الاستجابة لمحتوى التسجيل (الأداء) بالتعليق والنقد البناء Responding
 - ٤- تعديل خطة الدرس لتلافي أوجه النقد Refining
 - ٥- معاودة تدريس الدرس Redoing
 - ٦- معاودة مشاهدة التسجيل Re- Reviewing

الفصل السابع

التمهيد والعرض وإلقاء الأسئلة والمناقشة

• البعد الأول:

- التمهيد والعرض.

- النفاية.

- حيوية المعلم.

- التشرح والتفسير.

- الاستماع.

• البعد الثاني:

- إلقاء الأسئلة.

- معاونة التلاميذ لتحسين إجاباتهم.

• البعد الثالث:

- المشاركة في المناقشة.

- التعزيز الفوري.

- ضبط المناقشة خلال التعزيز الفوري.

- مشاركة التلميذ.

سوف نتناول فى هذا الفصل ثلاثة أبعاد عريضة من أبعاد مهارات فن التدريس، فالبعد الأول عن مهارات التمهيد للدرس وعرضه ومهارات الاستماع، والبعد الثانى فهو عن مهارات إلقاء الأسئلة وتوزيعها وإجابات التلاميذ، أما البعد الثالث فهو عن مهارات المشاركة فى المناقشة وسوف نأخذ كل بعد بتفصيل وتوضيح.

البعد الأول:

التمهيد والعرض:

يتناول هذا البعد مهارات التمهيد للدرس وعرضه والاستماع، وبعد الانتهاء من دراسة هذا البعد سوف تكون قادراً على تحديد الصفات والخصائص الأساسية لبداية درس ما ونهايته، وحيوية ونشاط المعلم، وتقديم الشروح والتفسيرات وحسن الاستماع. سوف تتمكن من التقديم لدرسك وإنهائه بطريقة فعالة، كما ستمكن من التدريس بطريقة حيوية وتقديم شروح وعروض واضحة جيدة، هذا بالإضافة إلى تمكنك من تحليل مهارات التمهيد والعرض ومهارات الاستماع، والعمل على تحسينها وتحقيقها.

أما مهارات التمهيد والعرض هو جوهر كل مهارات الاتصال المستخدمة فى التدريس، إنها تدور جميعاً حول محور جذب وضبط انتباه التلاميذ. ولتحصيل هذه يجب إحداث تغييرات فى مستويات الحث فى المواقف التعليمية وذلك بالانفتاح على مختلف الأنشطة وتقديم دوافع جديدة، وتعديل طريقة وسرعة الدرس، وتغيير فى طبقات ونبرات الصوت، وإعطاء مجال واسع من الإشارات والتلميحات غير اللفظية واستخدام الحد الفعال من سلاح السكون.

ويتوفر حالياً العديد من الشواهد الفسيولوجية التى توضح أن التغييرات التى تتم فى الإثارة تؤدى إلى إثارة وانتباه وتأثير صادر وآخر وارد من نشاط النظام الشبكي المعقد للدماغ. وقد تكون التغييرات فى الإثارة من الأقل إلى الأعلى كما

هو الحال عندما يصيح المعلم فجأة بصوت مرتفع، أو من الأعلى إلى الأقل كما هو الحال عندما يتوقف المعلم فجأة عن الكلام، هذا يشير الانتباه ويجذبه وبخاصة عندما يحدث أثناء أو فى منتصف الجملة أو العبارة. ولكى تتحقق بنفسك يمكنك أن تحاول ذلك مع زملائك، عليك أن تبدأ الجملة بطريقة عادية ثم تتوقف فجأة، وسوف تسمع رد فعل ذلك بالسؤال: ما الذى حدث؟

إن التغييرات فى الإثارة تعمل على جذب وضبط الانتباه. والمعلم الماهر المدرب يستطيع أن يدرك بيسر استخدام هذه النصيحة، فيسرد قصة فكاهية تستدعى الضحك من التلاميذ، وعندما يتلاشى تدريجياً هذا التأثير يدخل مباشرة فى نقطة جادة بأسلوب هادئ ودرجة صوت خافت فيستحوذ بذلك على أسمع التلاميذ ويجذب انتباههم، فالمعلم الخبير الماهر يعرف هذه الحقيقة ولا يستطيع أن ينكرها. أما المعلم الذى ليس لديه الخبرة والمهارة أمام حجرة دراسية مفعمة بالضوضاء سوف يصرخ هو الآخر قائلاً «سكوت»، هذا سيضيف درجة أعلى إلى الضوضاء، أى أنه سيشجع التلاميذ على الضوضاء أكثر وأعلى، بل أيضاً سوف يشجعهم على إنكار وجود المعلم.

- ماذا يفعل المعلم إذا وجد ضوضاء وشوشرة داخل حجرة الدراسة، ماذا يفعل ليمنع أو يحول دون حدوث الضوضاء داخل حجرة دراسته؟.

البداية (التمهيد والعرض):

البداية هى العملية الفنية التربوية التى تحت التلميذ لكيما يولى التعلم عنايته، إنها توجه اهتمام وانتباه المتعلم إلى مهمة أساسية أو سلسلة تعلم.

وهناك من الأدلة العملية التجريبية (جاجى Gage ١٩٧٢) التى تبين أن أثر الاختلافات فى التأثير الاستهلالى أو البداية تؤثر أيضاً على معطيات التعلم.

من المهم اختيار البداية الاستهلالية اختياراً جيداً، فيجب أن تكون مشوقة فى حد ذاتها للتلاميذ وأن تكون حلقة سابقة للربط بينها وبين ما سوف يتعلمه التلميذ. وأعرض فى هذا الصدد أثناء إحدى جولاتى فى بعض المدارس الابتدائية

المصرية لإجراء بعض البحوث الميدانية أن دعيت لحضور حصة فى مادة العلوم وأعجبتنى بل أدهشتنى البداية التى استهل بها المعلم درسه . فقد كان على المعلم أن يقدم درساً عن «الشمس»، وكانت بداية الدرس أن وضع المعلم يده فى جيبه وسحب بكل هدوء من هذا الجيب واحدة من الشمس، وبكل هدوء وأمام التلاميذ أكلها . كان هذا السلوك الجديد منه أمام تلاميذه حائلاً لبداية درس للتلاميذ . وبعد أن انتهى من أكل حبة الشمس قال سائلاً: «ما الذى أكلته؟»، فأجاب أحد التلاميذ: «شمس»، فطرح المعلم السؤال: «ما هو الشمس؟»، وبعد عدة إجابات أجاب تلميذ: «الشمس فاكهة»، فقال المعلم سائلاً: وما الفاكهة؟، ثم باشر المعلم عمله بالتمهيد والعرض لتدريس مفهوم الفاكهة والفروق بينها وبين الخضروات والبذور بعرض السؤال: ما الفروق الأساسية بين الفواكه والخضروات؟.

إن التقديم والتمهيد الجيد للموضوع ليس بالأمر المستحيل أو السهل، بل يجب عليك أن تفكر جيداً فى كيفية التمهيد والعرض؛ وذلك لأنه ما لم يكن تلاميذك متشوقين للبدء فى سلسلة التعلم المتتالية، فإنهم سرف ينصرفون عنك وعن الدرس . كما أن اختيارك لأسلوب أو طريقة تدريس غير ملائمة للتمهيد والعرض فسوف تجد تلاميذك غير محتاجين إلى ما أنت محتاج إلى تحقيقه معهم .

شاهدت منذ عهد قريب فى إحدى المدارس الثانوية طالب تدريب فى حصة للطبيعة يقوم بتدريس موضوع عن التصوير الفوتوغرافى، وتناول تباين درجات الظل وتأثير درجات الضوء على الصورة كتمهيد لدرسه وذلك بعرض عدة لقطات فوتوغرافية وكانت جميعها صوراً لفتاة فى الخامسة عشر من عمرها (استحضر هذه المجموعة من إحدى المجلات الأجنبية التى تقوم بالدعاية لبعض أجهزة التصوير التى تدعو إلى بناء معمل للتصوير فى أحد زوايا المنزل)، وقد اعتقد طالب التدريب أن ما سيعرضه من صور متفاوتة الظلال لاختلاف تأثير درجات الإضاءة مقدمة حسنة وبداية مشوقة لدرسه، ولكنه فوجئ بانصراف تلاميذه عن موضوع الدرس بالنظر والتحديق إلى فتاة الصورة، وهذا إن دلنا على شئ إنما يدلنا على سوء أو قصور فى اختيار البداية الاستهلاكية المناسبة والأسلوب المناسب للتمهيد والعرض وبخاصة مع تلاميذ فى مرحلة المراهقة.

هناك ثلاثة أساليب لجذب انتباه التلاميذ داخل حجرات الدراسة، هي: لماذا وكيف ومتى يكون بداية الدرس، ويمكنك الرجوع إليها عند تخطيطك أحد الدروس بأسلوب التدريس المصغر في البداية وفي النهاية أيضاً:

* لماذا تستخدم البداية (المقدمة الاستهلالية)؟

١- لتركيز انتباه التلاميذ على ما سوف يتعلمون.

٢- لتنمية إطار المعرفة قبل أو أثناء الدرس.

٣- لتقديم معنى واضح لمفهوم جديد.

٤- لحث قدرات التلاميذ والتأثير فيها.

* كيف تستخدم البداية (المقدمة الاستهلالية)؟

١- تأكد من أن تلاميذك متشوقون لما سوف تقول، وقد يكون أفضل تشويق أن تتوقف ساكنًا لبرهة، ناظرًا إلى جميع التلاميذ وما حولهم، منتظرًا حتى يجلس الجميع في أماكنهم ويهدئون تمامًا. ولكن الصياح والنداءات العالية تفقد فاعليتها سريعًا.

٢- تخير حدثًا ما، أو موضوعًا، أو عملية أو جهازًا أو آلة تكون مشوقة لتلاميذك، وتعمل على مقابلة وتحقيق أهدافك. إذا كان اختيارك بعيدًا عن مقابلة حاجات تلاميذك أو تحقيق أهدافك فإنه سيؤدي إلى إعاقة عملية التعليم، ولذا يجب اختيار ما يساعدك ويعمل على أن تكون الأهداف والدرس واضحًا تمامًا. وقد تكون الأمثلة ذات العلاقات المتشابهة والأسئلة الملغوزة التي تحتاج إلى تفكير معينات لكيفية البدء.

* متى تستخدم البداية (المقدمة الاستهلالية)؟

١- عند التمهيد ولبدء الدرس.

٢- عند تغيير الموضوعات.

٣- قبل فترة الأسئلة والإجابات.

٤- قبل المناقشات.

٥- قبل عرض الأفلام والشرائح وقبل الاستماع إلى البرامج الإذاعية التعليمية.

※ بعض الأمثلة المعاونة كبدایات (مقدمات استهلالية):

١- قم بعمل شىء غير عادى مثل طرح محتويات جيب أحد التلاميذ على المائدة كمقدمة لعد المحتويات وتصنيفها.

٢- ابدأ درس الإيقاع باللعب على الجيتار وفتح جهاز التسجيل.

٣- عندما تقرأ تقريراً عن الحرب الأهلية، ادع التلاميذ للتفكير كيف يتمكن أحدهم من إيقاف هذه الحرب إذا كان لديه:

- ساعة تجعله غير منظور من الآخرين.

- عشرة ملايين دولار.

٤- اعرض عليهم شيئاً ما ثم اطرح بعض الأسئلة، مثال، «المنجل» كبدایة لدرس عن الزراعة.

٥- اعرض عليهم ناقوساً مفتوحاً، من أعلى أنبوبة ذات شعبتين، كل شعبة مربوطة عليها بالون صغير، وعلى الفوهة الواسعة قطعة من المطاط مشدودة، كمثال لبداية درس عن التنفس.

٦- اطرح سؤالاً مشيراً، مثل، إذا كنت تسير بمفردك فى طريق ما وعثرت على كيس مملوء بالنقود ولم يرك أحد، هل تأخذه لنفسك؟، فقد تكون هذا بداية لدرس عن الأمانة وردها إلى أصحابها.

٧- استخدم بداية مروعة ومفاجئة، بإشعال ثقاب، فقد تكون هذه بداية لدرس عن الحريق وأخطاره.

٨- ضع سائلاً عديم اللون فى كأس ثم أضف إليه كمية معينة من سائل آخر عديم اللون فيتغيران إلى لون آخر قد يكون أزرق أو أحمر، فقد يكون هذا بداية لدرس عن المعادلة الكيميائية.

- ٩- ضع كمية قليلة من ملح الطعام فى كأس، وكمية من مسحوق الطباشير فى كأس آخر، واسكب على كل منهما كميات متساوية من الماء وحرك ما فى الكأسين، فقد يكون هذا بداية لدرس عن الذوبان.
- ١٠- ضع ساعة أسفل ناقوس مخلخلة الهواء، وادعهم ليسمعوا الصوت، ثم شغل المخلخلة وادعهم مرة أخرى ليسمعوا الصوت، فقد يكون هذا بداية لدرس عن انتقال الصوت.

نشاط رقم (٢١)

خطط لبداية أحد الدروس فى موضوع ما من اختيارك، موضحاً فى خطتك كيف ستقدم هذه البداية، ثم اكتب فقرة مشيراً فيها إلى كيف ستكون هذه البداية مرتبطة بصلب موضوع الدرس وبأهدافه. لاحظ أن موضوع الدرس يستغرق عشر دقائق فقط بأسلوب التدريس المصغر.

النهاية (البويرة والخاتمة):

النهاية هى العملية الفنية التربوية التى تنبه التلميذ ببعض الإرشادات عن استكمال دراسة موضوع ما أو إتمام سلسلة تعلم متتالية.

والنهاية الشائعة لاستكمال الدرس أو انتهاء زمن الدرس قرع جرس عام فى المدرسة يعلن الجميع انتهاء الدرس.

ويكون تحقيق أعلى تحصيل عندما ينتهى الدرس بتقديم الخلاصة أو النقاط الأساسية التى اشتملتها (رايت ونهال Wright and Nuthall ١٩٧٠).

هناك نموذجان من أهم نماذج نهاية الدرس، هما النهاية المعرفية والنهاية الاجتماعية وتهتم النهاية المعرفية بتعزيز وتثبيت ما تعلمه التلميذ وتوجه اهتمامه بالنقاط والجوانب الأساسية والجوهرية التى شملها موضوع الدرس. أما النهاية

الاجتماعية فهى ترتبط بتقديم ما يجعل التلميذ يفهم ويدرك كيفية تحصيل الدرس وذلك بتوضيح وتفسير ما يواجهه من صعوبات خلال الدرس كما تشجعه وتدفعه لاستمرار بذل الجهد.

من المهم والضرورى أن تعرف كيف تأمل وضع نهاية وخاتمة الدرس قبل أن تبدأ فعلاً، بحيث يكون لديك ولتلاميذك فهم وإدراك كاملين بالتعليمات والمهام والخطوات التى ستتبع فى الدرس. يجب أن تكون النهاية المعرفية مشوقة فى حد ذاتها كلما أمكن ذلك بحيث تكون منطلقاً لإثارة واقتراح إمكانات وأسئلة جديدة. وعلى سبيل المثال تناولنا فى الصفحات القليلة الماضية درساً تناول المعلم فى بدايته «ثمرة المشمش»، وكانت البداية مؤداها مفهوم الثمار، وأعتقد أن النهاية المشوقة لهذا الدرس يجب أن تكون باستحضار «حبة الطماطم»، ويسأل المعلم تلاميذه عما إذا كانت من الفاكهة أم من الخضروات. إن طرح هذا السؤال يتطلب من التلاميذ تطبيق معارفهم التى تعلموها على الفور على مشكلة معرفية جديدة. وقد يرى المعلم نهاية أخرى لدرسه فى العبارة الآتية: «حسنًا، لقد عملتم بجدية فى هذا الدرس، فكما عرفنا أن الفواكه تنتج مباشرة من الزهور المخصصة للنخيل والأشجار، وعندما نلتقى ثانية سوف نعمل على وصف الخضروات لشخص سيأتى لنا من موكب آخر».

فيما يلى الأسس التى يجب أن تكون عليها النهاية:

* لماذا تستخدم النهاية المعرفية والاجتماعية؟

١- لتركيز وبلورة الانتباه على ما تم دراسته وتعلمه.

٢- لتعزيز وتثبيت ما تم تعلمه.

٣- لتنمية إطار الانتباه لنهاية سلسلة معرفية.

٤- لتنمية مفهوم التحصيل والفهم الكامل للتلاميذ.

* متى تستخدم النهاية المعرفية؟

١- عند نهاية الدرس.

٢- عند الانتهاء من تعلم سلسلة تعليمية تمت خلال الدرس .

٣- بعد مناقشة التلاميذ مباشرة أو بعد فترة تجريبية مباشرة .

* متى تستخدم النهاية الاجتماعية؟

١- عند نهاية الدرس .

٢- عند الانتهاء من تعلم سلسلة تعليمية صعبة .

* يلاحظ أن النهاية الاجتماعية تتضمن الإطراء والثناء وتشجيع التلاميذ على التعلم . وفيما يلي بعض الأمثلة مأخوذة من نهايات بعض الدروس لبعض المواد الدراسية:

١- الموضوع: الجغرافيا:

.. والآن سوف نتوقف قليلاً عند هذا الحد لنعود إلى الموضوع مرة أخرى وذلك بعد أن ندرس سوياً نظرية الفوالق الصخرية للقارات .

٢- الموضوع: الإحصاء:

«حسناً، يبدو أنكم تعلمتم كيفية التقسيم ورسم الرسوم البيانية، والآن هل يمكنكم عمل الرسوم البيانية لتوضيح نتائج مباريات كرة القدم بين فرق المدرسة؟» .

نشاط رقم (٢٢)

خطط نهاية للدرس الذي قمت بتخطيط بدايته في نشاط رقم ٢١ .

نشاط رقم (٢٣)

قم بتدريس الدرس المصغر الذي خططت له في نشاطي رقم ٢١، ٢٢ . لاحظ درسك جيداً، ثم استكمل دليلي التقويم للبداية والنهاية .
اكتب موجزاً مشيراً فيه إلى كيف حققت بداية الدرس ونهايته المعرفية والاجتماعية .

دليل تقويم بداية درس ونهايته

تدريس / إعادة تدريس

الاسم:

الموضوع:

الصف الدراسي:

مشرف التدريس المصغر:

التاريخ:

* اقرأ الدليل أولاً قبل التدريس. قوّم أدائك على كل بند عند التدريس بأسلوب التدريس المصغر وكأنك معلم قادر ماهر. ضع دائرة حول الرقم ما تلاحظه في الأداء مراعيًا أن الرقم (٧) يدل على كفاءة عالية، والرقم (١) يدل على كفاءة ضعيفة.

البداية							التأثير:
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	١- أسلوبك وطريقتك في التمهيد وتقديم الدرس في حد ذاتها مشوقة.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٢- ساعدت التلاميذ، وجذبت انتباههم وأثارت رغبتهم نحو الأجزاء الرئيسة للدرس.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	الربط المعرفي:
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٣- العلاقة والارتباط بين تمهيدك وتقديمك للدرس والأجزاء الرئيسة فيه كانت واضحة تمامًا للتلاميذ.
النهاية							التأثير:
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٤- أسلوبك وطريقتك في الانتهاء من الدرس في حد ذاتها مشوقة.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٥- دعمت وعززت اهتمام التلميذ.

التدريس المصغر

الربط المعرفي:						
٦- العلاقة بين نهايتك للدرس والأجزاء الرئيسة فيه						
١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
كانت واضحة تماماً للتلاميذ.						
الربط الاجتماعي:						
١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٧- قمت بتنمية وإبداع معنى للتحصيل لدى تلاميذك.						

(اقتراحاته)

حيوية المعلم:

إن حيوية المعلم أحد المهارات الهامة والضرورية، وذلك بالإضافة إلى ما سبق وأن تعلمت من مهارات التدريس في هذا البرنامج. وقد تناولنا في الفصل السابق بعض الأمثلة والمقترحات عن التلميحات غير اللفظية والتلميحات الشكلية كسمات لحيوية المعلم يجب أن يعمل على تنميتها، فالتلميحات غير اللفظية تفضل كثيراً تلك الإشارات التي تقوم بها بعض المعلمين، فهي تنقل الأحاسيس والمشاعر، وتعبّر عن الأخرى اللفظية. وكمثال، العبارة الآتية: «إنك تلميذ شرير، إذا قالها المعلم بلهجة قاسية وحملقة متوعدة تختلف في أثرها على التلميذ المعنى عما قالها بلهجة أخوية ونظرة مبتسمة. أما الإيحاءات الشكلية فيمثلها الصوت من حيث الدرجة والنوع وبعض ما يعرف بالمهمات، وهذه الإيحاءات تعبر أيضاً عن الإيحاءات اللفظية.

تعتبر الإيحاءات غير اللفظية والإيحاءات الشكلية من أهم مقومات حيوية المعلم، فحيوية المعلم تتألف أساساً من تغييرات في نماذج حث ودفع المتعلم وتجديد انتباهه.

والكثير منا عاش هذه الخبرة، فقد يخرج البعض بعد محاضرة ما ليقول إنها محاضرة عملة مضجرة. وعندما تقوم بتحليل التلميحات التي أصدرها المحاضر فسوف تجد أنها قليلة إن لم تكن معدومة. وهنا يمكننا القول أن المعلم الماهر

يستطيع أن يتخلص بنفسه من العوامل التي تؤدي إلى الإحساس بالملل من قبل تلاميذه وذلك عندما يضع في اعتباره العناصر الآتية التي تعتبر في نظرنا معاً الحيوية المعلم:

١ - تحركات المعلم:

عندما تبدأ في إلقاء الأسئلة وتلقى الإجابات يجب أن تقف قريباً من جانب السبورة ووجهك للتلاميذ حتى يتسنى لك الالتفات إلى السبورة بسهولة للكتابة عليها. وإذا كنت تتحدث إلى مجموعة قليلة من التلاميذ في حجرة الدراسة فيجب أن تتحرك ببطء تجاههم. وعندما تريد أن تلاحظ حجرة الدراسة كلها عندئذ يجب عليك أن تتحرك إلى الجدار الخلفي أو بجوار السبورة، وبذلك عندما تعطى وجهك لظهور التلاميذ تستطيع رؤية الجميع، ولكن من الأفضل التحرك نحو الجدار الخلفي لأن ذلك يسمح لك أن ترى جميع التلاميذ وفي الوقت نفسه لا يراك أحد منهم. إن كل ما سبق يجبر ويكره التلاميذ لكي يعدلوا ويتوافقوا حسيّاً وبذلك تستطيع تحقيق جذب الانتباه.

إن التحركات الجسمية الفجائية أو التوقف بسرعة يحقق أيضاً جذب الانتباه بالإضافة إلى أنه أسلوب مناسب للضبط.

إن الطريقة التي تتحرك بها نحو تلميذ ما تنقل إليه بعض المعاني المعينة، إنها قد تعنى العدوانية وعدم التصادق والخصومة والعقاب، وقد تعنى الملاطفة والإطراء أو الثناء والتربيت. هذا المعنى لا يفهمه إلا التلميذ كنتيجة مباشرة لذنب اقترفه أو لسلوك طيب قام به.

٢ - إيماءات المعلم:

إن إيماءات اليدين أو الجسم أو الرأس كلها تعنى وتنقل المعانى. فعندما تومئ برأسك وبسرعة فإن ذلك يعنى «نعم»، أنا أعلم هذا، أرجو أن تستكمل حديثك». وإذا رفعت إلى أعلى حاجبيك فإن ذلك يعنى «أنا مندهش»، أما إذا رفعتهما قليلاً فإن ذلك يعنى «أكمل حديثك».

هذه بعض من العديد من الإيماءات يستخدمها المعلم خاصة وأى شخص
تأمة من سبيل العلاقات. ولعلك تحاول محاولة طريفة تحسب لها الزمن المستغرق
أن تستبقى شخصاً ما يحادثك فى موضوع ما دون أن تنطق أنت بكلمة واحدة أو
نمدر صوتاً.

٣- لغة العيون وحركاتها:

للعيون حركات ولغة اتصال، فهى تعنى الكثير وتضبط التفاعلات. فعندما
نحدث بشدة ولعان لتلميذ ما عند تحدته فمن الصعب بل قد يكون مستحيلاً أن
يقاطعك، وعندما تقف بعينيك ناظراً إلى كل جزء من جسمه دون وجهه أثناء
حديث له فإن من الصعب عليه أن يركز ذهنه فيما يقول ويتحدث عنه. وإذا
فتحت عينيك على اتساعهما فإنك تعنى أن هذا غريباً ومشوقاً فى نفس الوقت.
وإذا نظرت فتاة ما إلى أحد الشباب ثم أغمضت عينها، أو نظرت فإنها تعنى القول
«سوف أترك لك أن تقرر».

٤- صوت المعلم:

إن الصوت المنخفض الرتيب يؤدى إلى حجرة دراسة كثيفة. والتغيير فى
نوعية الصوت، ارتفاعاً وانخفاضاً، وتناغم درجات الصوت كلها تسهم فى حيوية
المعلم وإضفاء الحيوية على جو حجرة الدراسة. ومن أهم الخطوات أن تحاول فى
تغيير درجة صوتك وتناغمه أثناء الحديث، وسوف يتبين لك أيضاً أنك عندما تغير
درجة السرعة فى الحديث فسوف يتجدد نشاط التلاميذ ويستأنفون حيوية انتباههم
لما تقول.

٥- وقفات المعلم:

للسكوت لغة، فعند توقفك فترة قبل أن تقول شيئاً هاماً له أثر فعال فى
جذب الانتباه، والتوقف فجأة أثناء الحديث يجذب الانتباه. ولكن، احذر السكوت
أو التوقف ما يزيد عن ثلاث ثوان، فثلاث ثوان تجذب الانتباه وعشرين ثانية هى
تعذيب للمستمع وبخاصة لو كان تلميذاً.

يبدى معظم طلاب التدريب خوفاً وقلقاً من التوقف والسكوت فيندفعون لتعبئة كل الوقت بالتحدث وإلقاء الأسئلة، ولكن المعلم هو عادة ما يتوقف قليلاً بعد إلقاء سؤال، وعندما يشعر بأن التلميذ يحتاج فى إجابته إلى إجابة من المعلم فإنه يتوقف ثانية حتى ينتهى التلميذ من حديثه، ولعلك تشعر بأهمية التوقف لفترات طويلة فى المواقف المناسبة عندما تستمع إلى المذيع أو المقابلات التلفازية، إن هذا تكتيك جذب الانتباه والاستحواذ عليه طوال وقت الحديث.

٦- تركيز المعلم:

فى بعض المواقف يحتاج فيها أن يكون التلميذ متنبهاً تماماً إلى فكرة ما أو لموضوع معين، ولتحقيق ذلك يمكنك الدمج بين الإيماءات والتركيز اللفظي.

* إذا أردت تحقيق ذلك وجعل تلاميذك يقرءون كتباً معينة، فكيف تستخدم الإيماءات اللفظية وغير اللفظية فى حث التلاميذ وتشويقهم إلى الكتب وقراءته؟.

٧- تفاعل المعلم:

كثير من المعلمين وغالبية طلاب التدريب يفقدون تلاميذهم الانتباه والاهتمام بطول الحديث والاستغراق فيه. ولتجنب مثل هذا يجب أن تحاول استخدام العديد من نماذج التفاعل، فهناك نموذج (المعلم - المجموعة)، (المعلم - التلميذ)، و(التلميذ - المعلم)، و(التلميذ - التلميذ). وأصعب هذه النماذج هو الأخير منها (التلميذ - التلميذ)، فتحقيقه صعب ما لم تكن هناك حدود وضوابط لأهداف الدرس، كما أن التلميذ فى حاجة إلى أن ينظر إلى المعلم من آن لآخر ليقرأ على وجهه ما إذا كان يوافق على ما يقول أم لا.

ولتعزيز وترقية نموذج التفاعل (التلميذ - التلميذ) يجب أن تتفادى النظر إلى التلميذ أثناء حديثه أو إجابته، وأن تسأل تلميذاً آخر عما يراه فى إجابة التلميذ الأول. ونؤكد مرة ثانية على عدم النظر إلى التلميذ أثناء حديثه أو أثناء إجابته، وبدلاً من ذلك تجول بنظرك بين تلاميذ حجرة الدراسة بحثاً عن آخر يريد أن يتكلم أو يريد الإدلاء بإجابته، وعندما تلمح أحد التلاميذ يتحفز للحديث أو للإجابة

عليك أن تدعوه لكي يدلى بدلوه، ويطرح وجهة نظره، وسوف نتناول حديثاً مفصلاً عن ذلك في الفصل القادم.

٨- تحويل المعلم للقنوات الحسية:

يستخدم المعلمون معظم الوقت التلميحات والتلقيحات السمعية والأخرى المرئية الحائتين. وتستطيع أن تغيّر من الحث باستخدام واحدة فقط من قنوات التلميذ الحسية ثم تحول الحث إلى قنوات حسية أخرى، وبمعنى آخر لا يفضل أن تستخدم قناتين حسيتين في آن واحد. والمثال على ذلك، استخدام المعلم شرائط التسجيل والشرائح والرسوم وشرائط الفيديو، فعندما يكون الانتباه محوّلاً إلى المعلم، ويعود المعلم بعد توقفه عن الكلام إلى المشهد أو الصورة، يتحول انتباه التلاميذ إلى الصورة أو المشهد، أى يحدث تحوّل في القنوات الحسية السمعية إلى القنوات الحسية المرئية.

نشاط رقم (٢٤)

أولاً: هيما إلى خمسة وأربعون إيماء من الإيماءات غير اللفظية التي قمنا بتجميعها من دروس التربية الميدانية. تدرب عليها مع زميل الفريق أو مع مشرف التدريب إما أمام المرأة أو أمام كاميرات الفيديو:

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------|
| ١- رفع الحاجبين. | ١٢- يهز رأسه ليعنى «لا». |
| ٢- العبوس والتجهّم. | ١٤- يتحرك من مكان لآخر. |
| ٣- إيماءة الرأس. | ١٥- يشير بأصبعه لأحد التلاميذ. |
| ٤- الابتسام. | ١٦- يحرك يده حركة دائرية. |
| ٥- حركة باليد تشير إلى أن يقترب. | ١٧- يضع يده خلف ظهره. |
| ٦- حركة بالأصابع تشير إلى أن يقترب. | ١٨- يشير من تلميذ إلى تلميذ. |
| ٧- حركة باليد لكي يبتعد. | ١٩- يحمل ذقنه على يده. |
| ٨- حركة بالأصابع لكي يبتعد. | ٢٠- يحك رأسه. |
| ٩- وضع الأصبع على الفم ليعنى السكوت. | ٢١- ينقل جسمه من قدم إلى قدم. |
| ١٠- يضغط على أذنه. | ٢٢- يضرب الأرض بقدمه. |
| ١١- يرفع ذراعيه ليعنى التوقف. | ٢٣- يطرق بأصبعه على المنضدة. |
| ١٢- يأخذ وضع المكر. | ٢٤- ينقر بالقلم. |

- ٢٥- يرم على شفتيه.
 ٢٦- ينظر بعينين نصف مغمضتين.
 ٢٧- يطرف بعينه.
 ٢٨- يشد على الأذن ناظرًا بعيداً.
 ٢٩- يشابك يديه ليهنى، لماذا،.
 ٣٠- يطوى ذراعيه.
 ٣١- يضع يديه حول خصره.
 ٣٢- يضع يديه في جيوبه.
 ٣٣- يتكى على المنضدة أو المقعد.
 ٣٤- يحك أنفه.
 ٣٥- يمسك بيده اليد الأخرى.
- ٣٦- يقفل قبضتيه بشدة.
 ٣٧- يشبك أصابع يديه.
 ٣٨- يرم على شفته السفلى.
 ٣٩- يطالع سقف الحجرة.
 ٤٠- ينظر إلى الأرض.
 ٤١- ينظر مدققاً لأحد التلاميذ.
 ٤٢- يومن لتلميذ ليقف.
 ٤٣- يومن لتلميذ ليجلس.
 ٤٤- يضرب كفاً بكف.
 ٤٥- يرفع إبهامه إلى الأعلى.

ثانياً: هيما إلى ثلاث وثلاثون من بعض المعاني والمشاعر والأحاسيس، تدرب عليها أمام مرآة أو أمام كاميرات الفيديو في وجود زميل لك أو مع مشرف التدريب:

- ١- الاقتناع.
 ٢- الحماسة والتعصب.
 ٣- العطاء.
 ٤- اللطف.
 ٥- الدعاية.
 ٦- التأثير.
 ٧- الاستحسان.
 ٨- التمن.
 ٩- التشجيع.
 ١٠- الارتياح.
 ١١- الفضب.
 ١٢- التحدى.
 ١٣- التهديد.
 ١٤- الاستياء.
 ١٥- ضيق الصدر.
 ١٦- الاشتمزاز.
 ١٧- السخرية.
- ١٨- الشك.
 ١٩- الأنانية.
 ٢٠- اللامبالاة.
 ٢١- الاستسلام.
 ٢٢- التردد.
 ٢٣- التسميم.
 ٢٤- الإيمان.
 ٢٥- المباداة.
 ٢٦- الدهشة.
 ٢٧- المساءلة.
 ٢٨- الارتباك.
 ٢٩- التركيز.
 ٣٠- الاستمالة.
 ٣١- الاندفاع.
 ٣٢- الاستغراب.
 ٣٣- الاهتمام.

ثالثاً: حاول استخدام القائمتين، ثم سجل انطباعاتك عن تحقيق بعضها وأسباب عدم تحقيق البعض الآخر.

نشاط رقم (٢٥)

« تخير موضوعاً ما تشعر باهتمام تلاميذك به وإحساسك بأنه مشوق لهم. خطط درساً لعشر دقائق معدداً أهدافه ثم حاول إدخال النقاط السابق تناولها في حيوية المعلم والواردة في دليل تقويم حيوية المعلم.

- قم بتدريس الدرس، لاحظ وقدر نفسك تقديرات في ضوء بنود الدليل.
- اكتب موجزًا تتناول فيه أي الأساليب والطرق تحتاج لتحقيق عوامل ومهارات حيوية المعلم.

دليل تقويم حيوية المعلم

تدريس / إعادة تدريس

الاسم: الموضوع: الصف الدراسي:

التاريخ: مشرف التدريس المصغر:

• اقرأ الدليل قبل التدريس، قوم أداك على كل بند من بنود هذا الدليل بكل دقة، وكأنك معلم ماهر. ضع دائرة حول الرقم الذي يقابل ما تلاحظه على الأداء مراعيًا أن الرقم (٧) يدل على كفاءة عالية، والرقم (١) يدل على كفاءة منخفضة.

نعم			لا				
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	١- تحركات المعلم: كنت تتحرك داخل حجرة الدراسة في الأوقات والمواقف والأماكن المناسبة.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٢- إيماءات المعلم: استخدمت إيماءات (اليدين والجسم والرأس والوجه) لتحقيق بها بعض المعاني.

٣- لغة العيون وحركاتها:						
نعم			لا			
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١
						استخدمت عينيك وتحركاتهما التي تتلاءم والمعاني.
						٤- صوت المعلم:
						قمت بتغيير درجات صوتك للتعبير أثناء الحديث
						والملاءمة المعاني.
						٥- تركيز المعلم:
						راعت النقاط الهامة والأساسية باستخدام الإشارة
						أو الكلمة وغير ذلك.
						٦- تفاعل المعلم:
						قمت بتغييرات في نوع المشاركة والتفاعل (معلم -
						مجموعة)، (معلم - تلميذ).
						٧- وقلات المعلم:
						استخدمت الوقفات لإعطاء التلاميذ فرصة التفكير،
						ولجذب الانتباه، وللتأكيد.
						٨- التحولات الحسية:
						عملت على إجراء تحولات حسية من آن لآخر، من
						بصرية إلى سمعية والعكس.

اقتراحات: ()

الشرح والتفسير:

لقد أجهد التساؤل: «ما الشرح والتفسير؟» الكثير من الفلاسفة عدة قرون من الزمان (كاهل Kahl ١٩٦٣). وإذا تطرقنا في مقامنا هذا إلى التحليل المفصل عن الشرح والتفسير فسوف يجرفنا التيار بعيداً عن واجبنا الأساسي لمساعدتك لتقديم الشروح والتفسيرات البسيطة والواضحة والفعالة. ولكن يجب أن تضع

نصب عينيك أن الشرح والتفسير الجيدين اللذين يناسبان مجموعة ما من التلاميذ قد لا يناسب مجموعة أخرى من التلاميذ. أى أن الشرح والتفسير الجيدين وظيفة للمهارات والاستعدادات والقدرات والإمكانات المتوفرة داخل حجرة الدراسة، وبعبارة أخرى هما وظيفة لمهارات ومعارف المعلم.

يحتاج الشخص أن يميز بين ما يؤدي إلى الشرح والتفسير، والشرح والتفسير نفسه. فقد يكون ما يؤدي إلى الشرح والتفسير مجموعة من الأسئلة أو بعض الإجابات أو مناقشة ما، أو بعض العروض أو محاضرة قصيرة، وهنا يجب أن يختار المناسب من المؤديات التي تتلاءم ومجموعة التلاميذ الذين يعلمهم. أما عن الشرح والتفسير نفسه فيجب أن تكون التفاصيل الموجزة أو الأخرى المطولة تلى الشرح ولا تسبقه ثم تنتهى سلسلة التفسير بتلخيص لأهم النقاط الرئيسية.

الإيجاز:

إن الإيجاز فى الشرح والتفسير عنصر هام ولازم، وذلك حتى يتسنى للمستمع الاستيعاب وفهم الموضوع. إن عشر دقائق مدة كافية ومناسبة للاستماع خلالها لحديث ما يتضمن شرحاً وتفسيراً، أما جوهر الشرح فيجب أن يستغرق دقيقة واحدة أو أقل، وهذا لا يعنى أن تهجر قاعات المحاضرات أو تختصر الحصص الدراسية إلى عشر دقائق. ولكن هذا يعنى أن يقوم المعلمون وطلاب التدريب بالتخطيط الجيد المناسب بحيث تكون شروحاتهم وتفسيراتهم واضحة وتقدم بأسلوب مشوق. وهنا تبرز أهمية مهارات الشرح والتفسير ومهارات الاستماع والملاحظة والاستجابة فى حجرات الدراسة.

الإعجاب:

كثيراً ما تعجب أو تروق المستمع الشروح الجيدة، وبخاصة عندما يكون المستمع تلميذاً، أو قاضياً فى المحكمة أو حتى رجل الشارع. والعروض البسيطة والأمثلة والأشياء المتناظرة تساعد على وضع الشروح والتفسيرات فى قوالب تعجب وتروق. هذه الأساسيات التى تستخدم فى كثير من الكتب والمؤلفات حتى تجعل من القارئ مستمتعاً بالقراءة ومتعلماً منها.

تناول السمات الأساسية:

لقد تناولنا فى الفصل الثانى شيئاً يتعلق بمناقشة هذه النقطة، ونستطيع أن نقول هنا أن لتناول أو لتغطية السمات الأساسية يجب معرفة ما هذه النقاط أو هذه السمات، فستستطيع بعد ذلك أن تعزل الأجزاء وتصنفها لتقدم للتلاميذ منها ما يروقهم ويشوقهم وما هم بحاجة إليه مجسدة ومدمجة فى شروحك وتفسيراتك. (جاجى Gage ١٩٧٢).

الاستماع:

لقد قمنا الآن بتخطيط الصفات والخصائص للشروح والتفسيرات الجيدة التى يقدمها المعلم لتلاميذه، وعلى المعلم أيضاً أن يستمع بدوره إلى شروح وتفسيرات التلاميذ، هذا يشجعنا أن نقول أن المعلم الجيد يستمع جيداً إلى تلاميذه ويستخدم أفكارهم وآراءهم وكلماتهم فى شروحهم. وسوف نتناول فى الصفحات القليلة القادمة كيفية تدريب المعلم الناجح لتلاميذه فى تقديم شروح جيدة (فلاندرز Flanders ١٩٧٣).

فيما يلى بعض المقتطفات قد تساعدك على الاستماع الجيد وبفاعلية، كما أنها إرشادات مفيدة لك لاكتساب مهارات الشرح والتفسير:

التنظيم:

عندما يتحدث شخص ما، اسأل نفسك الأسئلة التالية:

- ١- ما النقاط الرئيسة التى تناولها؟
- ٢- ما الحقائق المؤيدة والمدعمة والأسباب التى قدمها؟
- ٣- ما المميزات والفوائد التى ادّعاها؟
- ٤- ما النقائص التى أشار إليها؟

تستطيع أن تحيى فى ذهنك على هذه الأسئلة أثناء حديثه، أو أن تكتب إجاباتك فور انتهائه من الحديث. كما تستطيع أثناء حديثه أن تسجل أهم النقاط والجمل والكلمات التى استخدمها إذا كنت تعرف بعض الشيء من الاختزال.

التمنيف:

ضع نصب عينيك أن معظم الإجابات تشتمل على معارف وثيقة الصلة ومعارف عديمة الصلة. وبالنسبة لسماعك لتحدث، صف المعارف وثيقة الصلة عن المعارف عديمة الصلة، ثم استبعد عديمة الصلة منها.

التلخيص:

قم بإعداد ملخص شفوي أو مكتوب لأهم النقاط.

الحذر من الارتباك:

يشوب معظم حجرات الدراسة الضوضاء، لأنها أماكن نشاطات. ولكن إذا كانت حجرة الدراسة تعج بها الضوضاء فاعمل على تهدئتها وأجل المناقشة حتى يمكن سماع المناقشة بسهولة. وقد يكون سبب هذه الضوضاء كثرة المناقشين أو المتحدثين في آن واحد، فاعمل على تنظيم المتكلمين كل بدوره. كما أنك تستطيع أن تعاون من يتعثر أثناء حديثه لعدم تنظيمه أفكاره حتى تتجنب ضوضاء قد تثار على لعثمة أو تخطيط فكري. حاول أيضاً أن تسأل تلاميذك ليقدّموا شروحاً وتفسيرات واضحة مقنعة، ثم اسأل الآخرين لكي يستخرجوا النقاط الرئيسية، وآخرين لكي يقدموا تلخيصات موجزة.

هذه بعض الإرشادات التي تستطيع الاستعانة بها لكي تكون مستمعاً جيداً لتلاميذك، فكثير من العلاقات مرتبط كثيراً بحسن الاستماع.

نشاط رقم (٢٦)

تخيّر أحد الموضوعات من مقرر ما لم يسبق لك دراسته في الكلية، والذي لا يشكل صعوبة لك في فهمه، ويصلح أيضاً للتدريس فيما لا يزيد عن عشر دقائق بأسلوب التدريس المصغر.

♦ اقرأ الموضوع بكل عناية واستخلص النقاط الهامة وقم بتلخيص له.

♦ استخدم هذا الملخص كأساس لتخطيط درس. خطط درسك بعناية مع الاهتمام بمؤديات الشرح والتفسير، والأمثلة والعروض التي ستقوم بها والشروح والتفسيرات التي ستقدمها.

- ♦ قم بتدريس الدرس ثم قومه على ضوء دليل تقويم شروح وتفسيرات المعلم.
- ♦ اكتب موجزاً تبين كيف ستحقق الوضوح والدقة في الشروح والتفسيرات.

دليل تقويم شروح وتفسيرات المعلم

تدريس / إعادة تدريس

الاسم: _____ الموضوع: _____ الصف الدراسي: _____
التاريخ: _____ مشرف التدريس المصغر: _____

* اقرأ الدليل قبل قيامك بتدريس درس مصغر، قدم أدائك على كل بند بكل دقة وكأنك معلم ماهر. ضع دائرة حول الرقم الذي يقابل ما تلاحظه على الأداء مراعيًا أن الرقم (٧) يدل على كفاءة عالية، والرقم (١) يدل على كفاءة منخفضة.

نعم			لا			الشرح والتفسيرات:	
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	١- كانت شروحك واضحة ومفهومة لدى التلاميذ.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٢- أعجبت شروحك التلاميذ وراقت لهم.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٣- غطت شروحك السمات والنقاط الرئيسية.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٤- كانت العروض والأمثلة التي قدمتها واستخدمتها مشوقة للتلاميذ.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٥- كانت العروض والأمثلة التي قدمتها واستخدمتها على علاقة وصله بالشروح والتفسيرات.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٦- كنت تستمع جيداً إلى إجابات التلاميذ.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٧- قمت بتوضيح إجابات التلاميذ مما ساعدهم على تحصيل وتحقيق فهم أكثر.
							اقتراحات:

والخلاصة التي يمكن قولها في هذا البعد - التمهيد والعرض - أننا قمنا بتقديم مهارات التمهيد والعرض والشرح والاستماع. كما أنك تدرّبت على الأنشطة التي صممت لمساعدتك لتحقيق أساليب البداية والنهاية للدرس، وللتدريس بحيوية أكثر، ولتفسير الأفكار بفكر واضح وإيجاز دال. وقد تكون اكتشفت أن تحقيق جذب الانتباه ليس بالمهمة السهلة وأن الاستماع لشيء غير ذي معنى هو أيضاً عمل سلبي غير فعال.

ومن الواجب الآن مراجعة كل ما جاء في هذا البعد حتى يتسنى لك معالجته والقيام بأداء هذا النشاط الذي يستلزم تطبيق وتحليل كل مهارات التدريس التي درستها فيه.

نشاط رقم (٢٧)

تخيل أحد الموضوعات التي ترى أنه يسد حاجة التلاميذ ومشوق لهم، ثم خطط له وقم بتدريسه في عشرين دقيقة بأسلوب التدريس المصغر.

- ضع في اعتبارك الانتباه إلى كيفية البدء فيه وتقديم الموضوع، حيويته كمعلم ونوعية الشروح والتفسيرات وطريقة الانتهاء من الدرس.
- قدم أدائك على ضوء قائمة الإشراف في حجرة الدراسة، ثم حلل الدرس مستخدماً في ذلك أسلوب BIAS.
- اكتب موجزاً موضحاً فيه ما حققت من مهارات التمهيد والعرض.

البعد الثاني:

إلقاء الأسئلة

يهدف هذا البعد إلى تحسين مهاراتك أو إكسابك مهارات إلقاء الأسئلة وحسن توزيعها، ومعاونتك على إكساب تلاميذك مهارات الإجابة والعمل على تحسينها.

وعند الانتهاء من دراسة هذا البعد سوف تكون قادراً على:

١- التعرف على وتحديد الأنواع العديدة للأسئلة.

٢- استخدام أنواع الأسئلة فى تدريسك بفاعلية .

٣- معاونة تلاميذك لإعطاء إجابات أفضل .

كما أن حذرك واحتياطك عند استخدام الأنواع العديدة من الأسئلة سوف يعاونك فى تخطيط طرق ضبط وتقويم تعلم التلاميذ .

إن مهارات إلقاء الأسئلة قديمة قدم التدريس نفسه . إنها أسس طريقة التدريس التى ابتكرها «سقراط Socrat» فى القرن الخامس الميلادى ، ومن هذا اليوم وهى تستخدم بواسطة رجال المدرسة حتى يومنا هذا بواسطة كل معلم يقوم بمهنة التدريس فى حجرات الدراسة . وعلى الرغم من تاريخها القديم وقدم استخدامها فمن المدهش صعوبة التحديد الدقيق لمكونات السؤال . والوصف السريع والبسيط للسؤال هو أنه أى بيان يختبر أو ينمى معارف المتعلم . وعادة ما تكون أسئلة المعلم تستثنى عامل التفكير والمشاركة ولكنها تتطلب الإذعان والتكلف ، فعندما يقول المعلم : «هل من الممكن التوقف عن الكلام؟» أو «ما أهم النقاط فى القانون السابق؟» ، ثم يتبع ذلك إجابة المعلم على السؤال الذى طرحه وكأنه طرحه على نفسه . والسؤال الأول هنا يوجه التلميذ أو التلاميذ أن يكفوا عن الكلام ، والثانى ، لا يتطلب إجابة من التلاميذ ، بل عليهم الجلوس والسلية والاستماع فقط .

هذه العملية تؤلف نوعين رئيسيين من الأسئلة . النوع الأول وهو الأسئلة التى تختبر المعارف ويمكن توصيفها بأنها أسئلة معرفية ذات مرتبة أدنى ، ومثال ذلك السؤال الذى يقول : ما عاصمة فرنسا؟ ، فمن الطبيعى أن هناك إجابة وحيدة صحيحة على مثل هذه النوعية من الأسئلة . والنوع الثانى هو الأسئلة التى تنمى وتكسب المتعلم معارف جديدة ، ويمكن توصيفها بأنها أسئلة معرفية ذات مرتبة أعلى ، وعادة لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة على مثل هذه النوعية من الأسئلة ، إلا أن بعض الإجابات تكون أكثر وضوحاً وتفضل الأخرى .

إن الغالبية العظمى من المعلمين يستخدمون الأسئلة ذات المرتبة الأعلى ، وهى هذه الأسئلة التى تحفز وتحث التلميذ لمستويات عالية من التفكير . وخلاصة

قول (جال ١٩٧٠ Gall) تبين أن أكثر من ٦٠٪ من أسئلة المعلمين تتطلب من التلاميذ استدعاء الحقائق، و ٢٠٪ منها تتطلب من التلاميذ التفكير، و ٢٠٪ الباقية تتعلق بالنواحي الإجرائية مثل «هل ما زلت لم تنته من رسم الشكل؟». هذه هي النسب المثوية التي كشفت عن الدراسة المسحية الإحصائية، وهنا يمكن أن نستخلص أن غالبية أسئلة المعلمين لا تسمو أكثر ولا تخلق أعلى من استدعاء حقيقة ما أو فكرة معينة.

وقد تبين أيضاً أن ثلث الوقت - الذى يتحدث فيه المعلم داخل حجرة الدراسة يستهلك فى إلقاء الأسئلة، أى بعبارة أخرى إحصائية أن المعلم يلقى سؤالاين تقريباً كل دقيقة واحدة. وقد سجلت المدارس الابتدائية نسبة أعلى من المدارس الثانوية فى هذا الصدد. والدليل على ذلك أورده (روزنشين Rosenshine ١٩٧١) عندما تبين له أن تكرار الأسئلة لا يثمر عن علاقة بمستوى تحصيل التلميذ فى الاختبارات، وأن المستوى العالى فى إلقاء الأسئلة ذو علاقة ارتباطية موجبة بالمستوى العالى فى أداء الاختبارات. أى أنه إذا كانت الاختبارات تتطلب فقط مستويات دنيا من الإجابات كما هو الحال فى علم الحساب البسيط، فإن المستويات الدنيا من الأسئلة تبدو أكثر فاعلية عن الأسئلة التى تحتاج إلى قدح الذهن.

وخلاصة القول أنه يجب مراعاة اختيار وتحديد نوع ودرجة التعلم المراد قياسه، وهنا يمكن اختبار المستوى المناسب من الأسئلة له.

إن اختيار المستوى المناسب من الأسئلة فحسب ليس كافياً، بل يجب أيضاً معرفة كيفية توصيل هذه الأسئلة بفاعلية إلى مجموعة من التلاميذ.

أولاً: السلاسة والطلاقة:

السلاسة والطلاقة أحد الأساليب الجوهرية التى تعاونك فى تحقيق الزاوية الفنية للسؤال، ونعرض فيما يلى ثمانية عناصر عليك أن تدرسها جيداً وسوف تطبقها فى نشاط رقم ٢٨. هذه العناصر الثمانية هى: «الوضوح والترابط»، «السير والتوقف»، «التخصيص والتوزيع»، «الفورية وجس النبض».

١- الوضوح والترابط:

فيما يلى سؤالان، اقرأهما جيداً ثم صنفهما تبعاً لوضوحهما وترابطهما:

أ - ماذا أود أن أقول، أن أسأل أحدكم أو أسألكم، انتقال الصفات الوراثية كيف من الآباء يتم ذلك؟

ب- أحمد، هل توجز لنا كيف يتم انتقال الصفات الوراثية من الآباء إلى الأجيال؟

إن معظمكم سوف يضع السؤال الأول فى مرتبة أقل لعدم وضوحه وعدم ترابطه أما السؤال الآخر فيبدو أفضل لوضوحه وترابطه .

والأسئلة الواضحة المترابطة تحتاج إلى تخطيط وبخاصة عندما تكون فى حاجة إلى وضع أسئلة معرفية ذات مرتبة عالية . وفى المراحل الأولى للتدريس وبخاصة للمبتدئين تكتب الأسئلة فى خطة الدرس ثم تفحص جيداً ويعاد النظر فى وضوحها وترابطها، وعند وضع أسئلة لتلاميذ المدرسة الابتدائية فى موضوع ما يدرسونه بمستوى معين تكون هذه الأسئلة غير مناسبة لتلاميذ المدرسة الثانوية عندما يدرسون نفس الموضوع، وذلك لأنهم يدرسونه بمستوى آخر، أى بمستوى يعلو المستوى الأول . فتلاميذ المدرسة الابتدائية يحتاجون لأن تكون الأسئلة واضحة تماماً وأكثر ترابطاً بحيث لا تتطلب الإجابة عليها سوى استدعاء كلمة أو كلمتين فقط، أى لا يكون فى السؤال أكثر من مطلب واحد فقط . أما الأسئلة الأخرى التى تخطط لتلاميذ المرحلة الثانوية أو لطلاب الجامعة فيجب أيضاً أن تكون واضحة ومترابطة ولكنها قد تستدعى عدة أشياء فى وقت واحد وعلى التلميذ أو الطالب أن يحدد المطلوب من السؤال .

٢- السير والتوقف:

كثيراً ما يسأل المعلمون الجدد وبخاصة طلاب التدريب أسئلة عديدة أكثر مما يستقبلون من إجابات (براون Brown ١٩٧٣ ، ماكېث Macbeth ١٩٧٢ ، وراق Wragg ١٩٧٢) .

وكثيراً أيضاً ما ترجع محاولاتهم الفاشلة لاستقبال الإجابات إلى توقفهم دون داع وعدم التغيير فى توزيع الأسئلة على التلاميذ . فمن الواجب أن تتوقف فوراً بعد إلقاء السؤال وتنظر إلى تلاميذ حجرة الدراسة جميعاً، فقد ترى تلميحات

غير لفظية من بعض التلاميذ توحى إليك برغبتهم فى الإجابة، إن رفع اليد يعتبر إشارة ظاهرة تدل على رغبة يعلنها التلميذ للإجابة على السؤال ولكن قبل أن يحدث هذا هناك إشارات أخرى يجب ملاحظتها. فعندما يريد تلميذ ما الإجابة على سؤال ما ويكون مستعداً لذلك فإنه يفتح فمه قليلاً ويحرك شفتيه، وقد يفتح عينيه أكثر أو قد يرفع رأسه عاليًا.

وعليه فمن الواجب أن ننظر إلى مثل هذه الإشارات أثناء فترة توقفك بعد إلقاء السؤال مباشرة.

إن فترة التوقف وزمن هذه الفترة تمثل إشارات، فالفترة القصيرة قبل إعادة السؤال تشير إلى توقعك تلقين الإجابة، أما الفترة الطويلة (التي لا تزيد عن ثلاث ثوان) تشير إلى أنك تنتظر من التلاميذ التفكير قبل الإجابة. فأى نوع من التوقف يجب أن تستخدم بعد الأسئلة المعرفية ذات المستوى الأدنى؟.

ترتبط سرعة إلقاء وتوجيه الأسئلة بنوعية هذه الأسئلة، فالأسئلة التدريبية ذات المستوى الأدنى يمكن إلقاؤها وتوجيهها بسرعة، أما الأسئلة الأخرى الأكثر صعوبة (أو تعقيداً بعض الشيء) يجب أن تستهل بوقفة قصيرة، ثم تلقى ببطء ووضوح كاملين ثم تعقب بوقفة طويلة، وذلك لأن إلقاء هذه النوعية من الأسئلة بسرعة تؤدي إلى نتائج مربكة محيرة ويلتزم التلميذ الصمت والذهول.

عندما تبدأ بوقفة قبل السير فى سلوك ما، فإن ذلك قد يساعد التلاميذ على تعلم ماذا تريد أن يفعلوا، وفوراً تقوم بإلقاء السؤال المستهل بإرشاد بسيط مثل قولك: «والآن، فكر جيداً فى الإجابة» أو «حاول أن تحبب إجابة صحيحة»، ثم تتوقف لثلاث ثوان. وعندما تقوم بإلقاء أسئلة سريعة ملتهبة، يجب أن تستهلها بقولك: «سوف أسألكم بعض الأسئلة وأود أن تحببوا عليها بأسرع ما يمكنكم»، ثم تتوقف برهة قبل أن تحدد تلميذاً للإجابة.

هذه الملاحظات يمكنك أن تبدأ بها تدريجياً وسوف تعود عليها أثناء سيرك فى الدرس، وبذلك سيكون توقفك وسيرك بمثابة إشارات تصدرها إلى تلاميذك عن نوعية الإجابات المطلوبة.

٣- التخصيص والتوزيع:

يكون بعض التلاميذ على استعداد للإجابة على الأسئلة أكثر من الآخرين . هؤلاء التلاميذ هم المتفوقون والنابهون . إنهم عادة يعرفون الإجابات التي يريدونها المعلم . ويجد المعلم أن هؤلاء التلاميذ يتجاوبون معه دائماً، لذا، فهو دائماً ودون تعمد منه يخصص وقتاً أكثر لهؤلاء عن الآخرين من الأتداد الذين هم أقل منهم تجاوباً ومعرفة . بهذا الأسلوب المتعمد من المعلم ينتج ما يعرف بالانشقاق داخل حجرة الدراسة بين مجموعة قليلة من التلاميذ النشطين المشاركين ومجموعة كبيرة من التلاميذ الآخرين السلبيين . هذه السلبية التي قد تنقلب في يوم أو بعد يوم إلى ملل وضجر ثم إلى سلوك منحرف ومشاكل تجاه المعلم وعدوانية للجميع . هذه المشكلات وغيرها يمكن أن تقل إلى ما هو دون الحد الأدنى بتوجيه الأسئلة أو بتخصيصها إلى بعض التلاميذ وتوزيع باقي الأسئلة على جميع تلاميذ حجرة الدراسة .

وعندما تقوم بإلقاء سؤال ما يجب أن تقوم بمراقبة حجرة الدراسة لترى من بين التلاميذ أيهم يصغى وأيهم لا يصغى، ثم يخصص السؤال إلى واحد من هؤلاء غير الصاغين، فقد يكون أداة مفيدة للضبط . وقد يعطى بعضكم الاهتمام بهؤلاء التلاميذ الذين يجلسون في المؤخرة أو في الأركان الخلفية، فهذه الأماكن كثيراً ما يهملها المعلمون (آدامز وبيدل Adams and Biddle ١٩٧٠) .

عندما لا تجد الإجابة الصحيحة على سؤال ما من أول تلميذ وجهته إليه، فيمكنك بعد فترة توقف قصيرة أن تعيد توجيه السؤال إلى تلميذ آخر أو أكثر من تلميذ، فإن هذا الأسلوب سوف يجعل تلاميذك في يقظة وتنبه مستمرين، ومستعدين دائماً للتعلم .

قد يرجع الخطأ أو الضعف الشائع للمبتدئين من المعلمين إلى عدم ضبط إجابات التلاميذ؛ ولذا فمن الواجب أن توجه انتباهك إلى تلميذ معين عندما تطرح سؤالاً ما وتناديه باسمه أو تشير إليه بالتحديد . كما يجب ألا تسمح بالإجابات الجمعية فهذا يؤدي إلى مشكلات وعدم ضبط وعدم فاعلية للتدريس .

ويرى البعض السماح - أحياناً - بالإجابات الجمعية، وإن كنا نوافقهم لتحقيق أهداف معينة كالتدريب الجماعي على نطق مصطلح أو نطق لاسم أحد العلماء أو نطق لمسمى نظرية أو قانون، والهدف هو التقاط النطق الصحيح والنطق الخاطئ أو وضع اليد على من يتكرر منه النطق غير الصحيح لأكثر من مرة.

إن التخصيص والتوزيع مهارات يجب التدرب عليها عند طرح الأسئلة، ومن الواجب أن تشمل كل حصة دراسية هذين الأسلوبين لطرح الأسئلة فلا يجب أن يكون هناك تخصيص مطلق ولا توزيع مطلق، ولكن يجب المزج بينها في أسلوب مرن نشط يحفز همم التلاميذ جميعاً بالتخصيص ويشمل الجميع بالتوزيع العادل.

* ما تصرفك إزاء تلميذ متفوق أجاب إجابة خاطئة تماماً؟

٤- الفورية وجس النبض:

الأسئلة الفورية أو العاجلة تتألف من إشارات تساعد التلميذ على الإجابة، وسلسلة من هذه الأسئلة الفورية المتبوعة بالتشجيع تدعم ثقة التلميذ بنفسه والجرأة في تقديم الإجابة.

أما أسئلة جس النبض فهي تتألف من إشارات توجه التلميذ للتفكير العميق في إجابته المبدئية المضمرة (قبل أن يعلنها)، ولكي يوضح ويعبر عن نفسه بوضوح أكثر، بالإضافة إلى تحسين مهاراته في الاتصال.

وهذه النوعية من الأسئلة سواء الفورية أو الأخرى لجس النبض إنما تكشف الكثير من الانطباعات ووجهات النظر والميول والاتجاهات وأساليب التفكير.

نشاط رقم (٢٨)

- ١- أقرأ الجزء السابق والذي جاء ابتداء من صفحة ١٢١.
- ٢- خطط لدرس مصغر في عشر دقائق يتضمن الأسئلة والإجابات، على أن تشمل خطة الدرس أمثلة لمجموعات الأسئلة تود طرحها على التلاميذ، ثم ملخصاً لأهم النقاط التي تتوقع تغطيتها بواسطة هذه الأسئلة.
- ٣- قم بتدريس الدرس، مراعيًا البنود التي تحتويها قائمة التقدير التالية، السلسلة والطلاقة في طرح الأسئلة.
- ٤- وجه انتباهك على أن يكون تلخيصك في نهاية الدرس لأهم النقاط.
- ٥- استخدم جداول تفريغ نظام BIAS.
- ٦- راجع درسك على ضوء قائمة، السلسلة والطلاقة في طرح الأسئلة.
- ٧- ناقش كيف يمكنك تحقيق السلسلة والطلاقة في طرح الأسئلة التي شملها درسك.
- ٨- اكتب موجزاً مختصراً عما تراه على ضوء نتائج هذا النشاط.

فئات أسئلة المعلم:

يتوقع منها أن يستجيب التلميذ إلى الأوامر اللفظية أو غير اللفظية وكأنها في صياغة الأسئلة. لا يتوقع منها أية إجابات من التلاميذ، فالمعلم يجيب على أسئلته بنفسه. وهي لاستدعاء معارف أو خبرات. سبق أن تعلم عنها التلميذ أو مر بها أثناء تعلمه. وهي للتعرف على مدى فهم التلميذ للمعارف التي سبق له دراستها والتي يمكن استدعاؤها. وهي لتطبيق القواعد والمعارف والأساليب في حل المشكلات التي لا تحدث غير الإجابات الصحيحة.	١- الإذعان ٢- الإبلاغ ٣- الاستدعاء ٤- الفهم ٥- التطبيق	١ ٢ ٣ ٤ ٥
وهي لتحديد الدوافع والتلميحات، وتكوين الاستنتاجات والاستدلالات وإعطاء الأمثلة للتأكيد على صحة البيانات. وهي لتكوين المبررات والتعميمات وحل المشكلات أو تكوين مبررات مقنعة للأفكار والتصورات. وهي للحكم على نوعية الأفكار، أو على حلول المشكلات أو على الأعمال الفنية، والحكم العقلي على الآراء والمقالات والمناظرات.	٦- التحليل ٧- التركيب ٨- التقويم	٦ ٧ ٨

ثانيًا: مستويات الأسئلة:

قلنا قبل ذلك أنه من الممكن التمييز بين الأسئلة التي تقيس المعارف والأخرى التي تنمى وتكسب المعارف.

وفيما يلي قائمة تصنيف الأسئلة مستوحاة من تقسيم (بلوم Bloom ١٩٦٥) للمجال المعرفي.

السلسلة والطلاقة في طرح الأسئلة		
* اقرأ القائمة التالية قبل تخطيطك وتدريسك للدرس المصغر عن		
طرح الأسئلة، وكذلك قبل مشاهدتك للدرس مباشرة.		
* ضع دائرة حول الكلمة التي تراها مناسبة. (نعم، لا).		
لا	نعم	١- كانت الأسئلة عادة واضحة ومفهومة للتلاميذ.
لا	نعم	٢- مترابطة تمامًا.
لا	نعم	٣- استخدمت الوقفات بعد طرح معظم الأسئلة.
لا	نعم	٤- كنت تغير من سرعة إلقاء وطرح الأسئلة.
لا	نعم	٥- خصصت بعضاً من الأسئلة لتلاميذ معينين.
لا	نعم	٦- كنت توزع الأسئلة على جميع تلاميذ حجرة الدراسة.
لا	نعم	٧- كنت تستخدم أسلوب الأسئلة الفورية لمعاونة التلاميذ على الإجابة.
لا	نعم	٨- كنت تستخدم أسلوب جس النبض لمعاونة التلاميذ على التفكير العميق في إجاباتهم.

ثالثًا: الأسئلة المعرفية ذات المرتبة الدنيا:

وهي تتضمن أسئلة الاستدعاء والفهم والتطبيق.

١- أسئلة الاستدعاء:

تنحصر أسئلة الاستدعاء في نوعين من الأسئلة:

أ - الأسئلة التي تتطلب الإجابة إما «بنعم» أو «لا»، وهي تسمى بالأسئلة المزدوجة أو الثنائية.

ب- الأسئلة التي تتطلب استدعاء كلمة أو جملة أو عدة جمل، وهي تسمى بأسئلة الاستدعاء غير الموضوعية.

إن الأسئلة المزدوجة أو الثنائية قلما تمنح الفرصة للتفكير العميق، ولكن حوالي ٥٠٪ منها تصيب بالتخمين. وعندما يكون التلميذ قادراً على التعرف على تلميحات المعلم غير اللفظية فإن هذه النسبة تزيد.

قد يكون السؤال المزدوج أو الثنائي في الصياغة: هل لندن عاصمة إنجلترا؟، وأحياناً يدخل عليه تغييراً لمحاورة فكر التلميذ عندما يكون في الصياغة: فرنسا عاصمة ألمانيا، هل هي كذلك؟

وتتدرج أسئلة الاستدعاء من الكلمة الواحدة كإجابة، مثل «ما عاصمة السودان؟»، إلى الأسئلة التي تتطلب سلسلة من الأفكار المترابطة، مثل «هل تتذكر كيف تعمل الآلة البخارية؟» وكثير من المعلمين يقصرون أسئلتهم على هذا المستوى من أسئلة الاستدعاء فتصبح بذلك فرصة الفهم والتفكير الحر أمام التلاميذ نادرة. وهذا لا يعنى تجنب هذا النوع من الأسئلة ولكن يجب استخدامها وإنما بقدر قليل وحذر وحيطة في استخدامها، بالإضافة إلى استخدامها في المراحل الأولى من المناقشات.

٢- أسئلة الفهم:

تتميز أسئلة الفهم إلى ثلاث فئات هي:

أ - إنشاء وصف ذاتي من كلمة واحدة. مثل:

«هل تصف لنا ماذا حدث في آخر درس لك بالتدريس المصغر؟».

ب- صياغة الأفكار الأساسية بأسلوب ذاتي. مثل:

«هل تصوغ خصائص وسمات أسئلة الفهم والتفكير؟».

ج- أسئلة المقارنة. مثل:

«ما أوجه الشبه والخلاف بين أسئلة التذكّر وأسئلة الفهم؟».

عادة ما تسأل أسئلة الفهم عن المعارف والمهارات التى يتم تعلمها فى دروس جديدة، فهى ببساطة تسأل عما إذا كان التلميذ قد فهم ما تعلم أم لا، وعندما تلزم هذه الاسئلة التلميذ بأن يعمل بنفسه خارج محور السؤال فإنها تتحول إلى أسئلة تحليل.

٣- أسئلة التطبيق:

تعرض أسئلة التطبيق مواقف تعليمية لمشكلات بسيطة يعمل التلميذ على إيجاد حل لها على ضوء معارفه وخبراته السابقة عن موضوعها، ففي الرياضيات مثلاً تبدأ أسئلة التطبيق بحل المعادلة: $س + ٤ = ٢٢$ ، ثم يبدأ التلميذ لتطبيق أسس ما تعلمه فى حل المعادلة: $س٢ + ٤ = ٣٢$.

وفى بعض الموضوعات الأخرى تكون أسئلة التطبيق مشجعة للتلميذ لكيما يفرق ويميز بين الفئات المختلفة للاستنتاجات والأفكار والآداء، فعندما تدرس للتلميذ خصائص وسمات السونيتات Sonnet^(*)، فيجب أن تقدم له قصيدة مكتوبة - مؤلفة من أربعة عشر بيتاً مقفاة وتسأله ليطبق معارفه لكى يقدر ما إذا كانت القصيدة شعراً مضبوطاً سليماً أو غير ذلك.

رابعاً: الأسئلة المعرفية ذات المرتبة العليا:

وهى تتضمن أسئلة التحليل والتركيب والتقويم.

٤- أسئلة التحليل:

تتطلب أسئلة التحليل من التلميذ أن يحدد الدوافع والتلميحات، أو عمل استدلالات واستنتاجات واستقرارات. إنها أسئلة ليست لها إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، وإجاباتها لا يمكن الحصول عليها بالقراءة أو التذكر.

وهذه بعض الأمثلة لأسئلة تحليل لبعض الموضوعات:

- لماذا يطلق الأسكيمو مسميات عديدة عن الثلوج؟

(*) السونيتة Sonnet هى القصيدة التى تتألف من أربعة عشر بيتاً موزوناً مقفياً.

- ماذا يجعلك تعتقد أن سيبيريا حارة جداً صيفاً؟

- ما الدلائل التي بين أيدينا للقول أن الجليد أخف من الماء؟

ومعظم أسئلة التحليل تتطلب من التلميذ أن ينظم أفكاره، وأن يبحث عن الدلائل، وأن يقوم بالتعميمات، وهذا مستوى عال من التفكير يجب أن تتوقع من تلاميذك تحصيله دون مساعدة أو تشجيع.

نشاط رقم (٢٩)

- ١- اقرأ ما سبق رجاء ابتداء من البعد الثاني.
 - ٢- اقرأ الاقتباس الآتي المستخلص من أحد الدروس.
 - ٣- صنف الأسئلة مستخدماً الرمز (أ) لأسئلة الاستدعاء، (ب) لأسئلة الفهم، (ج) لأسئلة التطبيق، (س) للأسئلة غير المصنفة، ثم اكتب الرمز المناسب أمام رقم السؤال.
 - ٤- ما عدد الأسئلة المعرفية في النص.
- المعلم: صباح الخير، أحمد، من فضلك، هل تمتح النافذة؟
التلميذ: لا أحد منكم يعرف ما سوف نعمله اليوم، أليس كذلك؟
المعلم: حسناً، سوف أعرفكم، سوف نرى كيف نتذكر العواصم، حسن، ما هي عاصمة فرنسا؟
التلميذ: باريس.
- المعلم: نعم، هذا صحيح، هيثم، ما هي عاصمة إنجلترا؟
التلميذ: لندن.
- المعلم: وأنت يا عصام، ما هي عاصمة النمسا؟
التلميذ: فيينا.
- المعلم: حسن جداً، والآن هل يستطيع أحدكم أن يعرفني ما هي شهرة هذه المدن (توقف)؟
التلميذ: إنها عواصم لدول وهي مدن كبيرة جداً.
- المعلم: وهذا أيضاً حسن جداً. هيثم، مصطفى، هل تستطيع إضافة أي شيء إلى هذه الإجابة؟ (توقف)
التلميذ: (سكوت، لا إجابة).
- المعلم: ما الذي يجعل المدينة عاصمة؟
التلميذ: أينما يعيش الملك أو الرئيس وأينما توجد الحكومة.
- المعلم: (متروك)، سعيد، كيف يمكن مساعدة باريس ولندن وفيينا لتكون عواصم أفضل مما هي عليه الآن؟ (توقف).
التلميذ: شيء آخر غير ما هو موجود فعلاً الآن (توقف).
- المعلم: إن بها أنهاراً كبيرة تجري في أراضيها.
التلميذ: هذا صحيح، إنها أنهار عمل كمجاري مائية للتجارة.

٥- أسئلة التركيب:

تصنف أسئلة التركيب إلى نوعين:

أ - الأسئلة التى تسأل التلميذ ليكون تنبؤات مثل:

- ماذا يحدث لجذور إحدى الأشجار إذا سكنا عليها قليلا من أحد الأحماض؟

- ماذا تعتقد أن تكون حياتك خلال عشرة أعوام قادمة؟

ب- الأسئلة التى تتطلب من التلميذ التعبير عن مشاعره وآرائه وخيالاته بوضوح ودقة. مثل:

- ماذا يكون لو أصبحت فاقد النظر؟ فكر فى كل شيء يواجهك؟

- تخيل أنك إفريقى تعيش فى إحدى القرى النائية من مائتين عام مضت، فجأة رأيت مجموعة من البشر ذوى البشرة البيضاء يحملون أسلحة غريبة، ما هو رد فعلك؟

إن أسئلة التحليل تحث إمكانات وطاقات التلميذ الكامنة، ولذا فإن الإجابة عنها تحتاج إلى وقت يسمح به. فهي مناسبة تمامًا لكتابة موضوعات ودروس مكرسة للمناقشة، كما أنها مناسبة تمامًا وبارعة فى إبداع أسئلة قيمة ومشوقة للتدريس المصغر، كما هو فى المثال: ماذا يكون لو أصبحت فاقد النظر!! فهو مدعاة جيدة لدرس مصغر أو لتحسين الكتابة والإنشاء.

ويحتاج المعلم هنا بأن يجذب الانتباه جيدًا، ثم يقول للتلاميذ: أغمضوا أعينكم جيدًا، وفكروا جيدًا فى كل الأشياء التى ستفقدونها والأفراد، وجوههم وابتساماتهم وملابسهم. حركوا أيديكم ولامسوا المنضدة، هل تشعرون بها؟ وهل هى ملساء أم خشنة؟، اقرع بيدك الكتاب، ثم اقرع بيدك المنضدة، هل تشعر بفرق بين القرعتين؟ (توقف). سوف تلاحظ اختلافًا فى الأصوات واختلافًا فى الإحساس. فكر فى كل شيء سوف تفقده، وخلال لحظات سوف تفتحون أعينكم لتكتبوا كل ما يخطر على أذهانكم عن ماذا يكون لو أصبحتم فاقدى النظر، (لا قدر الله)، فكر فى كل شيء سوف لا تستطيع رؤيته. والآن افتحوا أعينكم.

هذه النوعية كمقدمة سوف تحث التلاميذ وبخاصة هؤلاء غير الأسوياء عند إجابة التلميذ على أسئلة التركيب يعمل على تحسين أفكاره وآرائه ومبتكراته الجديدة بالنسبة له ويستخدم ما يصل إليه فى إجاباته .

وهذه بعض الأمثلة الشائعة كبدایات لأسئلة التركيب :

- هل تستطيع التفكير فى . . . (عنوان قصة)؟
- كيف تكون عندما . . . (تكون رجلاً كبير السن دون أصدقاء)؟
- كيف يمكننا إيجاد حل . . . (مشكلة مجاعة الأطفال فى البلدان الفقيرة)؟
- كيف يمكننا تحسين . . . (الفهم العام لسياسة بعض البلدان)؟
- ماذا يحدث . . . (للكتب ولدينا الآن أجهزة التلفزيون)؟
- ماذا تعتقد أن يحدث . . . (إذا انصهر جليد القطب الشمالى تماماً)؟

٦- التقويم:

يتم التقويم عن الأسئلة ذات الأشكال علمية التفكير . تعنى أية حضارة بتحسين وتغيير يرى هذه الأشكال من الأسئلة . إنها تشجع التلميذ لكى يميز بين مختلف الآراء والقيم ، كما تحثهم وتشجعهم لإبداء الأسباب على أحكامهم ، ولكى يقدموا أسباباً فإنهم ذوو عقول مفتوحة مستنيرة لتغييرات عقلية .

ويمكننا أن نميز بين أربع فئات من أسئلة التقويم :

أ - الأسئلة التى تتطلب من التلميذ إبداء وجهة نظره ورأيه فى المسائل الخلافية . مثل :

- هل تعتقد أن المعلمة الأنثى يجب أن ترتدى الملابس القصيرة داخل المدرسة؟

ب- الأسئلة التى تتطلب من التلميذ الحكم على الآراء والقيم . مثل :

- هل تعتقد أن الماركسية ذات نفوذ أكثر من الإسلام فى بلدان الشرق الأوسط؟

ج- الأسئلة التي تتطلب من التلميذ الحكم على جدارة بعض حلول المشاكل . مثل :

- ما أمثل الأساليب البترول من نيجيريا؟

د- الأسئلة التي تتطلب من التلميذ الحكم على أهلية الأعمال الفنية . مثل :

- لماذا تعتقد أن الموسيقى الشعبية أفضل من الموسيقى الكلاسيك؟

نشاط رقم (٢٠)

اقرأ الجزء السابق مرة أخرى، ثم اكتب سؤالاً واحداً ذا مرتبة عالية هي نفس الموضوعات أسفل النشاط. حاول أن تستخدم ثلاثة أنواع من الأسئلة ذات المرتبة العالية واكتب الإجابة بجوار السؤال الذي تنشئه بين قوسين.

مثل:

سؤال ذو مرتبة أدنى: ما سنوات حرب فيتنام؟

أسئلة ذات مرتبة أعلى: لماذا كانت حرب فيتنام (تقويم).

ماذا سببت حرب فيتنام الجديدة (تعليل).

ما الذي حدث في مقاومة الفيتناميين للحرب الجديدة (تركيب).

في المثال السابق أعطيناك ثلاثة أسئلة، والمطلوب منك إجابة على هذا النشاط أن تعطى واحداً فقط:

١- ما أكبر مدينة في هولندا؟

٢- ماذا تقول لنا نظرية فيثاغورث؟

٣- من كتب هاملت؟

٤- ما أكثر العناصر شيوعاً على القشرة الأرضية؟

٥- ما اللغة الدارجة في إفريقيا؟

٦- كم دولة غير مستعمرة استقلت في العشرين عاماً الماضية؟

٧- ما أهم مستويين في الأسئلة؟

نشاط رقم (٣١)

- ١- خطط لدرس مصغر لعشر دقائق في موضوع تختاره بحيث يكون مشوقاً لمجموعة التلاميذ الذين سيدرسونه.
- ٢- اكتب خمسة أسئلة ذات مرتبة عالية ستحاول استخدامها في الدرس.
- ٣- اكتب إجابتين محتملتين لكل سؤال يحتمل أن يعطيهما من يجيب على السؤال من التلاميذ.
- ٤- أعط مثلاً على كل من الأسئلة الخمسة - للأسئلة الفورية وأسئلة جس النبض.
- ٥- قم بتدريس الدرس، ثم لخص أهم نقاط المناقشة بعد الانتهاء من التدريس.
- ٦- شاهد الدرس وحلله مع أحد زملاء الفريق.
- أ - طبق قائمة السلسلة والطلاقة في طرح الأسئلة على الدرس.
- ب- شاهد الدرس مرة أخرى وحلله باستخدام أسلوب BIAS.
- ج- وازن بين عدد الأسئلة التي طرحت وعدد الإجابات.
- د - قارن طول الإجابات بعد طرح كل من الأسئلة ذات المرتبة الدنيا والأخرى العليا.
- هـ- اختبر نتائج فترات السكوت.
- و - ناقش استخدام كل من نوعي الأسئلة.
- ز- اكتب موجزًا توضح فيه مقترحاتك لتحسين أساليبك.

كما هو الحال دائماً في المحاولات الأولية لوضع أسئلة ذات مرتبة عالية فإنها لا تحقق نوعية عالية من الإجابات. فمن الممكن أن تجس النبض بأداة الاستفهام لماذا؟ أو، هل هناك أسباب أخرى؟، أو هل يستطيع آخر أن يفكر؟ بهذه الطريقة تستطيع معاونة التلاميذ في مواجهة السؤال والحذر من الانحراف بعيداً في متاهات.

وهذه بعض البدايات الشائعة لأسئلة التقويم:

- هل توافق؟ (لماذا؟)
- هل تعتقد؟ (لماذا؟)
- ما رأيك؟ (لماذا؟)
- هل يكون ذلك أفضل؟ (لماذا؟)
- ما هو الأفضل؟ (لماذا؟)
- ماذا تفضل؟ (لماذا؟)
- هل تعتبر؟ (لماذا؟)
- هل ترى؟ (لماذا؟)

معاونة التلاميذ لتحسين إجاباتهم:

ليس فقط إلقاء الأسئلة وطرحها له مهاراته، ولكن إعطاء الإجابات له مهاراته أيضاً. إن نوعية مناقشة درس ما يمكن تحسينها بتدريس التلاميذ شئ عن الأسئلة ذات كل من المرتبة الدنيا والمرتبة العليا، ومعاونتهم التعليق على كل منهما بإجاباتهم.

وأقترح أن تستخدم مسميات أسئلة الحقائق وأسئلة التفكير عندما تقوم بتدريس تلاميذك عن الأسئلة. وقد يكون من المفيد أن تكتب على السبورة أو على جهاز العرض فوق الرأس قائمتين من الأسئلة، الأولى تتضمن الأسئلة البسيطة أو أسئلة الحقائق، والأخرى تتضمن أسئلة التفكير، ثم تقوم بمناقشة التلاميذ في الفروق بين القائمتين وأي نوع من الأسئلة يفضلون؟ ولماذا؟. وربما تحتاج لاستخدام التعليمات والإرشادات وإعادة التعليمات والإرشادات والأسئلة الفورية وجس النبض لاستدعاء إجابات عن هذه الأسئلة. عليك أن تقدم لتلاميذك تمريناً (تدريباً) بسيطاً يتألف من قائمة (عشوائية الترتيب) لأسئلة الحقائق وأسئلة التفكير وتساءل التلاميذ أن يقرروا أيهما أسئلة الحقائق وأيهما أسئلة التفكير ثم تقوم بإنهاء الدرس بتوضيح الغرض من هذه الأسئلة وهو معاونتهم لتحسين إجاباتهم داخل حجرة الدراسة أو في الواجبات المنزلية أو في حياتهم العامة.

إن تدريس تلاميذك كيفية تقويم إجابات الآخرين يتطلب منك مهارة دقيقة حساسة، ولذلك نقترح ما يلي:

١- قدم إلى تلاميذك تدريباً بسيطاً يتطلب منهم أن يكتبوا آراءهم، مثال: «اكتب إجابة قصيرة (لا تزيد عن خمسة أسطر) عن لماذا يذهب الأطفال إلى المدرسة؟»

٢- قبل أن يبدأ التلاميذ العمل في التدريب اكتب على السبورة أو ضع على مائدة جهاز العرض فوق الرأس ثلاث أو أربع إجابات مختلفة النوعية. اسأل التلاميذ أن يقرأوا هذه الإجابات ويحاولوا تقرير أيهما أفضل؟ ولماذا؟. أجر مع التلاميذ مناقشة عن هذا الأمر، فربما تستخدم كل المهارات التي تعلمتها خلال هذا البرنامج. لخص النقاط الرئيسية عن إنشاء الإجابات الجيدة على السؤال المطروح.

٣- اسأل تلاميذك أن ينقحوا إجاباتهم على ضوء المناقشة (ويكون هذا تدريباً آخر لهم) وأن يجيبوا على سؤال آخر من أسئلة التفكير.

٤- راجع إجاباتهم بدقة، وقدم الثناء والإطراء على الإجابات والنقاط الجيدة، واقترح عليهم كيف يحسّنون منها.

فيما يلي قائمة لمراجعة إجابات التلاميذ، سوف تعاونك هذه القائمة وتعاون تلاميذك لإنشاء إجابات جيدة، اقرأ القائمة وحاول شرحها وتوضيحها للتلاميذ.

قائمة مراجعة إجابات التلاميذ:

١- هل كانت إجابتي واضحة؟

هل استخدمت لغة عربية (أو لغة إنجليزية) صحيحة ومفهومة في إجابتي ولم أفسد فهم أو آشوش من سماع الآخرين لى، أو من قراءتهم لإجاباتي؟

٢- هل كانت إجابتي دقيقة؟

هل قدمت فى إجاباتي حقائق أو أشكال غير صحيحة؟

٣- هل كانت إجابتي مناسبة؟

هل أجبت عن الأسئلة التى سئلت عنها؟

٤- هل كانت إجابتي محددة؟

هل عرف وفهم من قرأ أو استمع لى عمن وعن ماذا كتبت أو قرأت؟

٥- هل كانت إجابتي مدعمة بالحجج والأسانيد؟

هل قدمت فى إجاباتي الأسباب والحقائق والأمثلة التى تدعم صحة آرائى؟

٦- هل كانت إجابتي على جانب من الحذر والحيلة من التعقيد؟

هل تناولت أكثر من جانب واحد من السؤال؟

نشاط رقم (٢٢)

- ١- اقرأ الجزء السابق مرة أخرى.
 - ٢- خطط لثلاثة دروس مصغرة مرتبط بعضها ببعض الآخر، كل منها في عشر دقائق فقط، ومصممة لتحسين نوعية إجابات التلاميذ في موضوعات هذه الدروس. ضمن خطة درسك الأول تدريباً ويعمل فيه التلاميذ في الفترة الفاصلة بين الدرس الأول والدرس الثاني. ضمن خطة درسك الثاني تدريب آخر يعمل فيه التلاميذ في الفترة الفاصلة في الدرس الثاني والدرس الثالث.
 - ٣- شاهد دروسك الثلاثة وقدرها على ضوء ما جاء في قائمة مراجعة الإجابات.
 - ٤- راجع إجابات التلاميذ وقدرها (قومها) بطريقة بناءة، ناقشها مع زميل لك في الفريق وبخاصة التعليقات التي تكتبها عن إجابة كل تلميذ، ثم أعد الأوراق إلى التلاميذ.
- هذا التدريب ينفذ مع تلاميذ المرحلة الثانوية.

إن الخطوات التي سبق وأن قدمتها لكم سوف تعاونكم كثيراً، وبخاصة في المراحل الأولى، في مساعدة تلاميذكم في التفكير أكثر من الاستدعاء. الكثير من التلاميذ لا يحاولون التفكير أو ييؤحون بأفكارهم لمعلمهم، ولذا فلا تتوقع أن تكون ناجحاً تماماً، أو بمعنى آخر لا تتوقع أن تكون جميع أعمالك ناجحة تماماً في المراحل الأولى للتدريب.

وما نقترحه عليك الآن أنه من الواجب في بداية عملك بالتدريس أن تكشف دورياً على فئات الأسئلة التي تطرحها على التلاميذ، والنشاطات الآتية سوف تعاونك وتلاميذك كثيراً على التفكير والاحتفاظ بمستوى عال فيه:

١- قم بإعداد مجموعة من الأسئلة المعرفية ذات المرتبة العالية في اختبارات وواجبات منزلية.

٢- اعمل دائماً على جذب الانتباه للإجابات الجيدة ثم ناقش لماذا هي جيدة؟

٣- سجل بعض مناقشات الدروس على شرائط التسجيل أو على شرائط الفيديو، وحللها، استخدم نظام BIAS واحصر عدد الأسئلة من كل، من ذات المرتبة الدنيا وذات المرتبة العليا التي استخدمتها. اختبر السلاسة والطلاقة باستخدام قائمة السلاسة والطلاقة في طرح الأسئلة.

وأخيراً، نطرح عليك السؤال التالي :

«لماذا يجب أن يستخدم المعلم بعضاً من الأسئلة ذات المرتبة العليا؟».

البعد الثالث:

المشاركة في المناقشة:

يجب أن ننظر إلى المناقشة وكأنها محادثة ذات هدف معين محدد، وهدفها في التدريس هو تعزيز الأثر وتدعيم التعلم. تتضمن مهمة من يدير المناقشة، الشرح والتفسير، والاستماع وإلقاء وتوزيع الأسئلة، وتوضيح الإجابات وتشجيع المشاركين فيها وضبط سيرها واستخدام آراء المجموعة وتلخيص وجهات النظر.

وسوف نتناول في هذا البعد مهارات المشاركة في المناقشة، حيث تعمل على صقل قدراتك للعناية بسلوك تلاميذك وتعويدك استخدام أسلوب التعزيز الفوري. وبعد استكمال دراسة هذا البعد سوف تكون قادراً على :

١- تحديد أهم خصائص الاهتمام بسلوك التلاميذ.

٢- الاستخدام العريض للتعزيز الفوري.

٣- تحقيق وضبط مشاركة التلاميذ في مناقشة الأنشطة.

الاهتمام بسلوك التلاميذ:

* حاول هذا الاختبار:

١- تخيل معلماً يتحدث إلى تلاميذه في حجرة الدراسة بصوت فاتر رتيب، وأثناء حديثه ينظر إلى الأرض وأحياناً يجرد قدميه متنقلاً من موقع لآخر. تلاميذ حجرة الدراسة يشعرون بالملل والضجر وفقدان الاهتمام والكسل. اغمض عينيك وحاول أن ترسم في ذهنك صورة حجرة الدراسة وكيف يجلس التلاميذ، وما تعبيرات وجوههم واتجاه أجسامهم. اكتب وصفاً تفصيلياً لهذه الحجرة الكثيبة.

٢- تخيل معلمًا آخر مع نفس تلاميذ حجرة الدراسة، المعلم يقف بجوار السبورة، يكتب عليها أحيانًا ويرسم أحيانًا أخرى. تلاميذ الفصل منتبهون يقطّون لما يفعل. اغمض عينيك وحاول أن ترسم في ذهنك صورة لهذه الحجرة وكيف يجلس تلاميذها وما تعبيرات وجوههم واتجاه أجسامهم. اكتب وصفًا تفصيليًا لهذه الحجرة المشوقة.

* أجز المهمة السابقة قبل قراءة ما يلي:

التلاميذ الذين يصابون بالملل ويشعرون بالعجز أشخاص كسالى غير أكفاء، يتوارون بعيدًا عن المعلم لإهماله، وجوههم غير معبرة وغير مبتسمة، وجفون عيونهم تقريبًا مسدلة وأفواههم مدلاة لأسفل.

بعض من هؤلاء التلاميذ يقطعون فراغهم بالعبث أو بتمشيط شعر رؤوسهم بأصابعهم، وعادة ما يطأطئ التلميذ رأسه بطريقة لا إرادية في حجرة الدراسة المملة، فهو يشير ويومئ برأسه إلى لا شيء.

أما تلاميذ حجرة الدراسة المشوقة فإنهم مرفوعو الرؤوس، وعيونهم مفتوحة، ويتربصون الفرصة للمشاركة في المناقشة أو الإجابة على سؤال، وجميعهم معتدلون في جلستهم تجاه المعلم، وبعضهم يشارك البعض الآخر في مناقشة واتصال بالهمس أو باستخدام إيماءات رؤوسهم.

هذا الوصف الموجز لا يغطي جميع إشارات التلاميذ، ولكنها تعطي الشعور بالملل أو بالشوق الذي ينتاب حجرات الدراسة. تبين من بعض الدراسات أن هذه الإشارات وغيرها كثير يرتبط بتحصيل التلميذ (جروب وبيتبون Grobe and Pitti bone ١٩٧٣)، وقد أكدت هذه الدراسات على أهمية العناية بالسلوك باعتباره مستلزمًا ضروريًا للتعليم.

يجب أن تلاحظ وتراقب تلاميذ حجرات الدراسة معظم الوقت وأنت تقوم بالتدريس لهم، فالتغذية الراجعة التي تستقبلها سوف تعاونك لكي تعجل من النشاطات والتغير من الموضوعات المختلفة. إن الملاحظة والمراقبة عنصر هام لضبط حجرة الدراسة، فبعضكم أثناء دراسته في مراحل التعليم السابقة للجامعة لاحظ

أنه له بعض المعلمين الذين يظهرون وكأن لهم عيونا فى مؤخرة رؤوسهم، يستطيعون أن ينبهوا أحد التلاميذ للعمل أو يحشوه له أثناء انشغالهم بالكتابة على السبورة. بعض من المعلمين أو أحدهم قد يستخدم حيلة بسيطة فيلقى بنظرة عابرة عاجلة فاحصة على التلاميذ قبل أن يستدير إلى السبورة وهو يعلم من منهم لا يعمل ومن منهم مشغول بشيء آخر ولكنه لا ينبه أحدهم بشيء إلا بعد أن يستدير ويبدأ فى استخدام السبورة (كوينين Kounin ١٩٧٠).

يجب أيضاً أن ننظر إلى إشارات التلاميذ التى تنم عن اهتمامهم وانتباههم إلى المناقشة وبخاصة عندما يكون هناك أحد التلاميذ مسيطراً أو مهيمناً عليها أو أثناء عروض معينات التعليم والتدريس، كما أنه من الضروري الاهتمام بملاحظة وضبط التلاميذ أثناء المحاضرات أو داخل المختبرات أو أثناء الزيارات والرحلات.

لقد أوجزت فى الفقرة التالية أهم الإشارات التى يجب أن تراعى أثناء ملاحظة وضبط تلاميذ حجرات الدراسة، وسوف تستخدم هذا الموجز كقائمة مراجعة عند تدريس الدرس المصغر الوارد فى النشاط رقم (٣٣).

- ١- وضع الجلسة: هل التلاميذ معتدلون فى جلستهم فى مواجهة المعلم متنبهون لما يقوم به أم معرضون عنه بأجسامهم وعقولهم؟
- ٢- توجيه الرأس: هل ينظر التلاميذ إلى المعلم وما يقوم به من تسجيل أو رسم على السبورة، أو ما يعرضه من معينات، وهل رؤوسهم معتدلة مرفوعة أم مطأطأة؟
- ٣- تغييرات الوجوه: هل ينظر التلاميذ بيقظة أم بشبه نوم، وبانتباه أم بغير انتباه، وهل جميعهم ينظر إلى هدف واحد أو منعزلون.
- ٤- النشاطات: هل يعمل التلاميذ فى شيء مرتبط بالدرس، وهل يختلسون الاتصال ببعضهم، وهل يحاولون بنشاط الاتصال بالمعلم أو بزملائهم؟
- ٥- الاستجابات: هل يقدم التلاميذ استجابات غير ملائمة على أسئلة المعلم ومثيراته؟

نشاط رقم (٢٢)

- ١- خطط في عشر دقائق درساً مصغراً يتضمن بعضاً من المحاضرة وبعضاً من المناقشة الجمعية.
- ٢- أدر الكاميرا للتسجيل بالفيديو كل ما يقوم به التلاميذ بدقة.
- ٣- قم بتدريس الدرس المصغر.
- ٤- اقرأ ما أوجزناه عن إشارات التلاميذ في الصفحة السابقة.
- ٥- شاهد الدرس على جهاز الفيديو، مدققاً باهتمام على هذه الإشارات خلال فترة المحاضرة وخلال فترة المناقشة.
- ٦- استخدم ساعة توقيف (إيقاف) لضبط زمن أول إشارة حالة حدثت وزمن الاسترداد.
- ٧- ناقش شرائط الفيديو، ويجب أن تركز مناقشتك على الأحداث التي قام بها التلاميذ عندما كانوا منهمكين أو منصرفين.
- ٨- اكتب وصفاً موجزاً عن التغييرات التي حدثت في انتباه التلاميذ وعلاقتهم بأنشطة الدرس.

التعزيز الفوري

يستخدم مصطلح التعزيز الفوري لوصف أى أسلوب يغير من السلوك. وقد يكون التعزيز الفوري إيجابياً (ثواب ومكافأة)، أو سلبياً (عدم تقديم المكافأة أو التأنيب أو العقاب أو تغذية راجعة مصححة أو علاجية). ويجب أن يستدعى التعزيز الفوري المعارف المتعلمة أو تغذية راجعة عن أعمال وسلوك التلميذ والذي يمثل تصحيحاً وتعديلاً لسلوكه.

وسوف نتناول بالتفصيل ما يتعلق بالتعزيز الفوري الإيجابي والتغذية الراجعة العلاجية. التأنيب والعقاب لا يؤخذ بمعناه القاسى ولكن يؤخذ لإحداث تغييرات سلوكية طويلة الأمد، فهو يستخدم مؤقتاً لتثبيت السلوك غير المرغوب. وعندما يعمل السلوك الخطأ غير المرغوب فى تثبيت التعلم يجب إطفاء هذا السلوك بسلوك آخر مرغوب، وعندما يظهر هذا السلوك الصحيح أو المرغوب يجب تقديم المكافأة أو التعزيز الفوري لتثبيت تعلم هذا السلوك الصحيح والمرغوب فيه.

إن أسلوب استخدام التعزيز الفوري لتغيير السلوك وتعديله أمر طوره وحسنه عالم النفس الأمريكى «ب. ف. سكينر B. F. Skinner»، ففى إحدى محاضراته القيمة عن التعزيز الفوري قام بتوظيف أساسيات السلوك والتدريب عليه تدريجياً

حتى بلوغ السلوك المرغوب، وفى نهاية المحاضرة أقنع المستمعين بآثار التعزيز الفورى على طائر الحمام وجعله يرقص رقصاً إيقاعياً فوق شكل الرقم (8) وكأنه يقوم بكتابة هذا الرقم باللغة الإنجليزية.

إن لون سلوك هذا الطائر ضئيل جداً إذا قورن بالسلوك البشرى، وعلى الرغم من التعقيدات المحيطة بحياة الإنسان فقد أصبح من الممكن استخدام التعزيز الفورى والتغذية الراجعة العلاجية فى كل يوم فى الحياة.

التعزيز الفورى والتغذية الراجعة أفضل الأساسيات الاختبارية لعلم النفس التجريبى، وحتى الآن فإنهما كانا من زمن بعيد محاولات جادة وخطيرة للدراسة داخل حجرات الدراسة. وهناك دلائل قوية ومؤيدة تشير إلى أن العديد من سمات الشئ والإطراء والتغذية الراجعة العلاجية ترتبط إيجابياً بتحصيل التلاميذ وبإنجازاتهم الإيجابية (روزنشين 1971 Rosenshine). وإذا رجعت بذاكرتك إلى الوراء عندما كنت تلميذاً فى المدرسة الابتدائية أو الإعدادية، (المتوسطة) أو الثانوية سوف تقتنع تماماً بأهمية الشئ والإطراء ومعاونة المعلم، فالشئ والإطراء لا يغير من السلوك فحسب بل يحسن ويزيد من الثقة بالنفس، وغيابهما تماماً يؤدي إلى انعدام هذه الثقة وانحدار غير مقصود بالبعد عن المحاولة.

ليس كل التلاميذ فى حاجة إلى معاونة أو تدعيم بالشئ والإطراء، فالتلميذ الماهر الجاد السعيد لا يحتاج إلى تعزيز فورى إيجابى مقابل كل عمل ناجح يقوم به. وفى الجانب الآخر ذلك التلميذ الضعيف أكاديمياً وغير السعيد فى حاجة طبيعية للمعاونة والمساعدة والشئ، وبخاصة خلال المراحل الأولى من تعلم شئ أو موضوع جديد عليه.

التلاميذ صغار السن يحتاجون إلى المزيد من الشئ والإطراء أكثر من هؤلاء التلاميذ الكبار، فهم أكثر حساسية لغياب أو سحب الشئ والإطراء. حتى طفل المدرسة الابتدائية وما قبل المدرسة الابتدائية يتعذر تفسير أو تعليل قلقه عند عودته إلى المنزل، فقد يكون سبب ذلك - بالدقة المتناهية - يعود إلى تأنيب تلقاه من معلمه، أو شئ وإطراء لم يتلقهما كتعزيز لعمل ناجح قام به.

هناك ثلاثة أنواع من التعزيز الفوري لدى المعلم، فهناك التعزيز الفوري المنطقي والتعزيز الفوري غير اللفظي والتعزيز الفوري الشكلي (بأحداث أو ألفاظ خاصة). ولديه أيضًا العقوبات والمكافآت مثل احتجاز تلميذ بعد المدرسة أو منحه درجة مرتفعة أو تقليده نجمة ذهبية. كل هذا يساعد في إعطاء المعلم قوة اجتماعية على تلاميذه. إن العقوبات والمكافآت جزء من إطار العمل الذي يمتنه المعلم، فالتعزيزات الفورية أشياء يجب عليه استخدامها معظم الوقت، ولكن الاستخدام المفرط فيها يضعف هذا الإطار وقد يؤدي في جملة إلى فقد قوته الاجتماعية.

ضبط المناقشة من خلال التعزيز الفوري:

يشجع الشئ والإطراء التلاميذ للاشتراك في المناقشات، كما يشجعهم أيضًا للاجتهاد للتحصيل. وقد يكون الشئ لفظيًا كقولك: «هذا صحيح»، أو «أحسن»، أو «ممتاز»، وقد يكون بألفاظ خاصة أو بأصوات خاصة مثل: «أوو»، وقد يكون غير لفظي مثل الابتسامات أو هزات الرأس أو بغمضات العين.

عادة ما يكون الشئ والإطراء خليطًا ومزيجًا من الثلاثة، وتكرار اللفظية منها يؤدي إلى فقد لصفاتها المميزة وخصائصها، أما غير اللفظية فهي متحفظة حكيمة في مكافأة التلميذ الخجول الذي تربكه وتعوقه الأخرى العامة. أما الشئ والإطراء الشكلي ذو الألفاظ والأصوات الخاصة مفاده يستخدم مرتبطًا بالآخرين اللفظي وغير اللفظي.

التغذية الراجعة العلاجية تعمل على استمرارية المناقشة، فهي تبدو لفظية وغير لفظية وشكلية. والتغذية الراجعة العلاجية اللفظية تتألف من الأسئلة الفورية وأسئلة جس النبض وإعطاء التعليمات وتقديم الإرشادات، وكل هذه المهارات سبق لنا تناولها في الصفحات السابقة لهذا البرنامج. وهذه أمثلة من التغذية الراجعة العلاجية في صور من البيانات والأسئلة:

- لا، ليس صحيحًا، حاول ثانية.
- هل تستطيع أن تقول لنا شيئًا عنه؟
- انظر إلى كتابك مرة أخرى واختبر إجابتك.

- آه، أنت تعنى ...؟

- هل تعطينا مثالا؟

تتألف التغذية الراجعة الشكلية من أصوات مثل: «آه، أووه» وغيرها، وهذه الطبيعة فى أسلوب التغذية الراجعة يجب أن يقترن بتلميحات غير لفظية مثل رفع الحاجبين أو التريبت، أو الإشارة إلى التلميذ أو النظر ساكتاً، والسكوت له فعاليتته لحث التلميذ على الكلام. وقد يطرح المعلم سؤالاً مخصصاً به تلميذاً ما، ويقف التلميذ ساكتاً، فإذا كان المعلم قليل الخبرة محدود الدراية فسوف يجيب بنفسه على السؤال، وإذا كان المعلم على درجة من الخبرة والدراية فماذا يفعل؟

استخدام التعزيز الفورى فى مواقف تدريس أخرى:

يجب ألا يقتصر المعلم فى حاجته إلى التعزيز الفورى لاستخدامه فى دروس المناقشة أو فى أوقات طرح الأسئلة والإجابات، فعليه استخدام التعزيز الفورى لضبط السلوك الاجتماعى ولإعطاء مجموعة التعلم أو التلميذ الفرد الشعور بكيونته. يقدم الثناء والإطراء للتلميذ الذى دخل حجرة الدراسة مبكراً دون الآخر الذى يشجعه الحضور مبكراً فى المرة القادمة. تقديم الثناء والشكر والتقدير لمجموعة التلاميذ بعد قيامهم بواجب صعب أو بعمل اجتماعى جمعى سوف يمددهم بالحرارة والحماس. تقديم الثناء لتلميذ تفوق فى ميدان رياضى يعطيه الشعور بالإعجاب والاعتداد بالنفس. مجاملة تلميذ ما لنظافته وتأنق ملابسه وحسن مظهره يساعده فى الشعور بنفسه والثقة بها يجعله يحافظ عليها. استخدام الابتسامات تمحو المضاعفات الجانبية لبعض الآثار الجانبية. مناداة التلاميذ بأسمائهم يشعرهم بالاهتمام، وكأن المعلم يهتم بكل منهم على حدة.

فالمعلم الماهر يتحين الفرصة المناسبة ويبدأ فى استخدام التعزيزات الفورية الإيجابية، ولكن عندما يقول المعلم لتلميذه فى مواجهة زملائها وزميلاتها أنها تبدو متألقة وأنيقة، فقد يخجلها أو يربكها مثل هذا الإطراء.

نشاط رقم (٢٤)

- ١- اكتب قائمة من التعزيزات اللفظية وغير اللفظية والشكليات التي قد يستخدمها المعلم في دروس التدريس المصغر.
- ٢- فيما يلي بعض مشكلات التدريس، اكتب التعبيرات اللفظية المناسبة أو الأسئلة ثم صف كل تعزيز تكتبه.
- مثال، أحمد تلميذ تعوزه الثقة بالنفس، لقد قام بتأدية أحد الواجبات ولكن كان خطه رديئاً ولم تكن إجابته موفقة تماماً.
- الإجابة، يقول له المعلم بهدوء ويهزّه خفيفة من رأسه، «اعتقد أنك لم تعط الإجابة الصحيحة تماماً على هذا الواجب وخطك في حاجة إلى بعض الاهتمام لتحسينه، هل ندرس سوياً هذا الأمر في الحصة القادمة؟».
- ١- خلال فترة المناقشة، رفع أحمد، يده ليعطى تعليقاً - أحمد تلميذ خجول منطو على نفسه - ثم أنزلها ثانية.
- ٢- سعد، تلميذ ضعيف التحصيل في الرياضيات. في أثناء تعلم حجراته الدراسية كيفية تصنيف الزاوية، وعند مرورك للملاحظة التلاميذ، رأيت أنه استكمل واجبه على نحو جيد. ونظر سعد، إليك قائلاً، «هل هذا صحيح؟».
- ٢- لديك تلميذ ما يحاول أن يجيب على أحد الأسئلة. أجاب التلميذ إجابة صحيحة وبدأ يأخذ المسار الصحيح في إنجاز الأعمال التي يكلف بها. تريد أن تعرفه بذلك، كيف؟
- ٤- في أحد الدروس وأثناء المناقشة سيطر أحد التلاميذ على المناقشة، وأنت تريد أن يتوقف - ولكن لا تود أن تشعره بضرورة التوقف - لكي يساهم تلميذ آخر في المناقشة.

نشاط رقم (٢٥)

- ١- اقرأ دليل تقويم التعزيز الفوري للتلميذ.
- ٢- خطط لدرس في عشر دقائق بالتدريس المصغر على أن يتضمن الأسئلة والإجابات والمناقشة.
- ٢- قم بتدريس الدرس مستخدماً مختلف التعزيزات كلما أمكن ذلك.
- ٤- شاهد الدرس وقوم أداءك للدرس على ضوء الدليل المشار إليه.
- ٥- استخدم نظام BIAS لإيجاد مقياس لأسئلة المعلم وإجابات التلاميذ واستجابات المعلم.
- ٦- ناقش تعليقك بنظام BIAS مع زملاء الفريق.
- ٧- اكتب موجزاً فيه كيف تحسن وتطور من استخدامك للتعزيز الفوري.

دليل تقويم التعزيز الفوري للتلميذ

* اقرأ هذا الدليل مثل التدريس وقبل مشاهدتك درسك على شرائط الفيديو .
وعند تقدير البنود ضع علامة (✓) في المكان المناسب :

نادراً	أحياناً	دائماً
		١- لقد استجبت لأسئلة واجبات التلميذ بكلمات مثل «أحسننت»، و«ممتاز»، ... ٢- لقد شجعت التلاميذ للمشاركة باستخدام عدة تلميحات شكلية. ٣- تلميحات الايتسامة، وهز الرأس وتسجيل إجابتهم على السبورة. ٤- استخدمت الأسئلة الفورية وأسئلة جس النبض لمعاونة تلاميذك التوصل إلى الإجابات الصحيحة. ٥- أعطيت بعض التعليمات والإرشادات البسيطة مثل: «فكر ثانية»، «انظر مرة أخرى»، والتي عاوت التلاميذ على التوصل إلى الإجابات المناسبة. ٦- قدمت تأكيدات على أجزاء الإجابات الصحيحة. ٧- قمت يربط إجابات التلاميذ ببعض البعض.
		♦ اقتراحات:

مشاركة التلميذ:

إن مهارات ملاحظة وضبط سلوك التلاميذ، وتقديم التعزيزات لهم تسهم في زيادة مشاركتهم. وسوف يتبقى لنا أن نتناول بإيجاز كيفية استخدام آراء التلاميذ وتحويل التفاعلات.

* استخدام آراء التلاميذ.

إن استخدام الآراء الذاتية للتلاميذ يعتبر صورة خاصة للتعزيز، وعندما تظهر فإنها ترتبط كثيراً بتحصيل التلميذ واتجاهاته الإيجابية (روزنشين Rosenshine ١٩٧١).

ويجب أن تكون هذه الآراء بسيطة ومقبولة ومسلمة بصحتها، كما يجب أن تطرح ثانية عند نهاية المناقشة في إيجاز وتلخيص. وما ننصح به أنه عندما يسهم التلميذ الخجول المنعزل في مناقشة ما فمن واجبك الاستعانة بآرائه حتى يشعر بأنه يستطيع أن يسهم، وذلك باستخدامك الجزء الصحيح من الرأي وتصحيح الجزء الآخر غير الصحيح.

* تحويل التفاعلات:

معظم الدروس ذات خطوات في اتجاه واحد، من المعلم إلى التلاميذ. وكثيراً ما يسيطر المعلم بمفرده على ما يسمى بدروس المناقشة، ولتخفيض نسبة حديث المعلم إلى الحد الأدنى نحتاج إلى تحويل التفاعل بين التلاميذ. ويحدث ذلك بفتح باب المناقشة ببعض التلميحات البسيطة مثل: سوف تناقش اليوم كيفية تكوين وجبة غذائية بسيطة التكاليف تتألف من جميع العناصر الغذائية، وأود من كل منكم أن يستمع جيداً إلى رأي زميله وإذا أراد أحدكم الإجابة أو إبداء الرأي فيجب أن يرفع يده عالياً، وعندما يسمح له عليه أن يوضح لزملائه أو لزميله الذي سبقه لماذا يوافق أو لماذا يعترض.

وخلال المناقشة على المعلم أن يوزع نظراته على التلاميذ أثناء تحديثهم، فعادة ما يلتفت التلميذ المتكلم إلى المعلم - من آن لآخر - ليقراً من تعبيراته مدى موافقته ومدى معارضته لما يقول. وواجبك كمعلم توزيع الانتباه منك وإلى

التلميذ، فيجب أن تنظر إلى التلميذ الذي يريد أن يتكلم، وأن تنظر خلفك وأمامك من تلميذ إلى آخر، فإن ذلك يعمل على تشجيع المتكلم أن يتجه إلى تلميذ آخر أو إلى بقية زملائه، وباتجاهه هذا سوف يشجع التلميذ المستمع أن يأخذ دوراً للكلام.

يلى هذا وبصفة خاصة أسلوب تخصيص وتوزيع الأسئلة. عليك أن تنظر وتسال لكى يشارك كل جانب من جوانب حجرة الدراسة وحتى لا يشعر أحد من هذه الجوانب أنه معزول أو غير مرغوب فى مشاركته. كما يجب أن تضبط بدقة حجرة الدراسة، فبعد انتهاء كل خمس دقائق لخص أهم النقاط وإذا كان من المناسب أن تشكر الجميع على مستوى المناقشة.

بإجراء تلخيص لأهم النقاط فإنك تجعل لأقوى ولأهم صور التعزيز وظيفة، أى زيادة التعلم، وبتقديم الشكر لجميع التلاميذ فإنك ترفع وتدعم الروح المعنوية.

نشاط رقم (٣٦)

- ١- خطط لدرس بأسلوب التدريس المصغر فى عشر دقائق بحيث يتضمن بعض السمات المثيرة للجدل والنقاش فى أحد الموضوعات التى تروق التلاميذ مثل ، ، لماذا نتعلم وظائف الأعضاء؟.
- ٢- اكتب قائمة بعدد من الأسئلة ترى استخدامها لإثارة التلاميذ ولتكون عناصر نقاش.
- ٣- قم بتدريس الدرس، استخدم أساليب التعزيز الفوري وطبق عملياً فكرة تحويل التفاعلات بين التلاميذ باستخدام التلميحات المناسبة. ثم لخص أهم النقاط التى خلص بها الدرس والمناقشة.
- ٤- طبق نظام BIAS لتحليل الدرس. قدر عدد الإجابات العبقرية. والإجابات المعتادة، واستجابات المعلم وأسئلته.
- ٥- شاهد الدرس مع زميل لك وناقش كيفية تحسين وتطوير أسلوب مشاركة وإشراك التلاميذ فى المناقشة.
- ٦- اكتب موجزاً توضح فيه كيفية تحسين مهارة مشاركة التلاميذ فى المناقشة.

نشاط رقم (٣٧)

- ١- خطط لدرس في عشرين دقيقة بأسلوب التدريس المصغر بحيث يتضمن مهارات الشرح والتفسير وإلقاء الأسئلة وتوزيعها والمناقشة والمشاركة فيها.
- ٢- قم بتدريس الدرس.
- ٣- شاهد الدرس ثم طبق قائمة الإشراف في حجرة الدراسة C.G.S.
- ٤- شاهد الدرس مرة ثانية ثم حلل الدرس باستخدام نظام BIAS.
- ٥- قوّم أول درس قمت بتدريسه (نشاط رقم ٨) مستخدماً كلا من CGS و BIAS.
- ٦- قارن بين كل من الدرس الأول والدرس الأخير.
- ٧- راجع جميع المذكرات والموجزات التي تحتفظ بها في الملف الخاص، ثم اكتب موجزًا تبيين فيه آراءك والتحسينات التي قمت بها في التدريس.
- ٨- اكتب موجزًا آخرًا تبرز فيه مواطن ضعفك في مهارات التخطيط والأداء والتي تتطلب منك مزيداً من التدريب.

تعليق:

لقد أعد هذا البرنامج لتحسين مهاراتك في التدريس، وقد أدت نشاطات تتعلق بمهارات التخطيط والملاحظة والمشاركة والأداء. وقد حاولنا جذب اهتمامك بهذا العمل الذي أيدته الدراسات والبحوث الميدانية بتلميحات وإشارات تعاونك على تحسين أسلوب التدريس داخل حجرات الدراسة، تماماً كتدريبك في معامل التدريس المصغر.

يعتبر هذا البرنامج تمهيداً للتدريس الفعلى داخل الحجرات الدراسية المعروفة، وقبل أن تبدأ التدريس في حجرات الدراسة يجب أن تعالج النشاط الأخير الذي تضمنه هذا البرنامج حتى تتحقق من تغييرات قد حدثت نحو تحسين وتطوير مهاراتك التدريسية المختلفة لما هو أفضل وأكثر فاعلية.

الفصل الثامن

وهائل التدريس المصغر

- * التكاليف والمعينات.
- * إعداد وتجهيز معامل التدريس المصغر.
- * جدول برنامج التدريب.
- * التدريب على استخدام الأجهزة.
- * دور متتربف التدريب.
- * تقرير مساعد لمتتربف التدريب.

سوف نتناول في هذا الفصل معينات وطرق ونظام برنامج التدريس المصغر، حيث يتضمن أساليب تنظيم المعينات والمعامل، وكيفية الجدولة الزمنية لطلاب التدريب ولمشرفي التدريب، وبعض الإرشادات المقترحة للإشراف على التدريس المصغر.

وفي نهاية الفصل مناقشة مختصرة لطرق تعديل وتحسين وتمديد مهارات البرنامج.

التكاليف والمعينات:

إن أول سؤال يتبادر إلى الأذهان أو يطرح للمناقشة عن التدريس المصغر هو كم يكلف التدريس المصغر؟ ولكن، لا توجد إجابة محددة ممكنة وبخاصة أن مجتمعاتنا والعالم بأسره يمر بجنون زيادة الأسعار من آن لآخر، بل من يوم لآخر أو من لحظة لأخرى.

وترتبط التكلفة بالنوع والكم، فما هي الأنواع التي تريد توفيرها من أدوات في معمل للتدريس المصغر؟ وكم عددها؟ فقد تختار البسيط منها أو المعقد، ويجب أن تقرر ما إذا كنت سوف تستخدم أجهزة الفيديو لبعض المهارات وأجهزة التسجيل للبعض الآخر، وبدون أجهزة للبقية منها. وقد ترى استخدام الأجهزة ولكن دون الحاجة إلى أجهزة الإعادة أو إعادة العرض للمشاهدة، وقد ترى الاستعانة بزملاء الفريق لتدريسهم، أو بتلميذ واحد أو بعض منهم، وقد ترى أن يكون تدريب طلاب التدريب مرة واحدة أو مرتين أو أكثر من مرة في الأسبوع الواحد. أي أنه من الواجب الموازنة بين التكاليف وعطاء التدريس المصغر للعملية التربوية.

وبمسح تاريخي قد لا يكون بعيد الزمن، ولكن ابتداء من عام ١٩٦٥ كان مشرف التدريب يتقاضى راتباً قدره عشرون جنيهًا^(*)، وعشرون أخرى للمواصلات لزيارة مدرستين أو ثلاث مدارس متجمعة أسبوعياً. ويجب أن يضاف إلى هذا

(*) العملة بالجنيه الإسترليني، ويمكن موازنتها بالعملات الأخرى.

انتقالات الطلاب وتكاليف الوجبات الغذائية وأسباب ووسائل الراحة، أى بما يعادل فى عام ١٩٦٨م أربعة عشر جنيهاً للطلاب الواحد فى العام الدراسى الواحد.

وفى عام ١٩٧٤ بلغت التكاليف لإعداد وتنظيم مدرسة للتدريب ما يوازى عشرين جنيهاً للطلاب الواحد فى العام الدراسى الواحد فى بريطانيا. أما فى شرق أفريقيا فكانت تكاليف الطالب الواحد فى العام الدراسى الواحد توازى سبعين جنيهاً، أى بما يعادل ضعفين من الدخل الفردى للمواطن المثقف. وفى جينوا الجديدة كانت تكاليف الطالب الواحد توازى ما يزيد عن مائة جنيه فى العام الدراسى الواحد.

كانت هذه التكاليف مقدرة على أساس معمل واحد للتدريس المصغر وملحق به قاعة واحدة للمشاهدة، ويغطى هذا المعمل وهذه القاعة ستون طالباً يؤدون دروساً مصغرة فى الأسبوع الواحد.

ويتألف المعمل من آلتين للتصوير وميكروفون واحد وأدوات وأجهزة حجرة دراسية مثالية. وتتألف غرفة المراقبة (الملحقة بالمعمل) جهاز فيديو نصف بوصة، وثلاثة أجهزة تحكم ومراقبة ومفتاح تحويل (لتحويل التصوير من آلة تصوير إلى أخرى).

أما قاعة المشاهدة والمناقشة فتتألف من جهاز فيديو وجهاز تحكم ومراقبة. ويوجد أيضاً فى هذه الوحدة بعض المعدات والأدوات وقطع الغيار الاحتياطية والتي تعادل ١٠٪ من قيمة وتكاليف الأجهزة الرئيسية (هيلم Helm ١٩٧٠).

وتستخدم هذه الوحدة لأداء بعض الخدمات التربوية والتعليمية الأخرى التى تهتم بالمهارات، كما هو الحال فى التدريس المصغر.

فى حالة وجود حجرة دراسية تتألف من ثلاثين تلميذاً، فيجب تقسيمهم إلى خمس أو ست حجرات دراسية مصغرة (مهيأة لتعطى مساحة واسعة تسمح بالحركة والتنقل السهل الميسور)، وفى نصف اليوم الدراسى تخصص لكل حجرة دراسية مصغرة خمسون دقيقة لتدريب ثمانية من طلاب التدريب، وسوف يقضى التلاميذ هذه الخبرة بطريقة عادية يالفونها عندما تصبح حدثاً متكرراً دورياً.

والخلاصة، قد يرى البعض تعيين طالب تدريب أو طالبين لكل حجرة دراسية عادية لممارسة تدريبيهم الميداني. ولكن أمام هذا التقدم العلمي والتكنولوجي بدأنا نرفض مثل هذا العبث بإعداد وتدريب المعلم.

وأرى أن مثل هذا الأسلوب يجب أن نتخلص منه تدريجياً فهؤلاء الطلاب الذين ما زالوا يمارسون تدريبيهم الميداني بأسلوب الحجرة الكاملة لن يستفيدوا وسوف يفقدوا تماماً فائدة رؤية أنفسهم بأنفسهم وهم يقومون بمحاولات التدريس، أو الفائدة التي تعود عليهم من معاونة مشرف التدريب أثناء محاولاتهم الأولى للتدريس.

إن مشكلة إقناع مدارس المنطقة لقبول دفعة من طلاب التدريب ومشكلة إرسال هؤلاء الطلاب إلى هذه المدارس المتفرقة ليمارسوا تدريبيهم الميداني يجب أن تنتهي، فلدينا الآن الأجهزة والمعدات، وفي أذهاننا تخمرت الفكرة، وبين أيدينا من الدعامات والأدلة ونستطيع التجريب والاختبار في مجتمعنا. ولذا فإننا نرى أن أسلوب التدريس المصغر يستطيع أن يواجه مشكلة إرسال طلاب التدريب إلى المدارس عندما نمهد له ونسمح لإمكاناته بدخول مدرسة واحدة للتدريب.

إن تكاليف نقل تلاميذ صف دراسي إلى كلية التربية أو إلى معهد إعداد المعلمين أو المعلمات تكون قليلة جداً إذا قورنت بتكاليف نقل دفعة من طلاب التدريب إلى مختلف مدارس التدريب، كما أن ذلك سيقفل من كثافة هيئة التدريس والمشرفين على المدرسة ميدان التدريب.

يستطيع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية أو بمعهد إعداد المعلمين أو المعلمات أن يتعارفوا سويًا لترتيب وتخطيط ورسم أسلوب العمل وتقديم طلابهم للتدريس، وذلك بوضع الجدول المناسب لتدريب العاد المناسب منهم. كما أنهم سوف يجدون أنفسهم مجتهدين للتحسين وللتطوير وللتמיד في أسلوب التدريب وزيادة الإمكانيات الفنية من أجهزة وآلات ومعامل وقاعات تبعًا للظروف والإمكانات.

كل ما سبق يدعونا إلى معاودة طرح السؤال: كم يكلف التدريس المصغر؟، ولكن التكاليف الاجتماعية وفوائدها تكون من الأهمية بدرجة تكاليف الآلات

والأجهزة. والبيانات الآتية ليست بالدقة الكافية لأن هذه الأسعار - تعود إلى عام ١٩٧٨م فى أسواق بريطانيا، فقد تكون هناك زيادة أو نقص فى أسعارها وقد يرتبط هذا النقص أو تلك الزيادة بتحسين أو بتطوير حدث عليها من الناحية العلمية الفنية :

*** الميكروفونات:**

إن الميكروفونات متعددة الأبعاد والاتجاهات تفضل كثيراً الأخرى ذات الاتجاه الواحد، وهى معدة لكى تعلق فى الأسقف، فذلك أفضل من وضعها على القوائم والتى يمكن أن تلتقط الضوضاء المحيطة والمتشرة إذا وضعت على مائدة المعلم أو مناخذ التلاميذ. ويتراوح سعر الواحد منها (٢٠-٢٥ جنيهًا).

*** آلات التصوير:**

يجب أن نراعى فى هذه الآلات حساسيتها الدقيقة لدرجة أو لدرجات الإضاءة التى يمكن التحكم فيها والتى يمكن أيضاً السيطرة على كثافة الإضاءة، ونماذج من هذه الآلات وبخاصة ما تعرف بآلات الخلط أو التداخل والمزودة بعدسات بعيدة المدى أو المرمى بالإضافة إلى اتساع زاويتها، أى أنه بإمكانها التقاط المشاهد على زاوية ١٨٠°. ويتراوح سعر الواحدة منها (١٨٠-٢٠٠ جنيه) بينما يتراوح سعر عدسة الاتساع (٢٠-٢٥ جنيهًا).

*** مفتاح الخلط أو التداخل:**

فى حالة استخدام أكثر من آلة تصوير واحدة فهناك حاجة إلى مفتاح للخلط أو التداخل. وهو يعمل على القطع من آلة تصوير إلى أخرى أو الربط بينهما فى آن واحد، وقد يستطيع الفنى الخبير أن يصمم واحدًا منها بسيطًا. ولكن يفضل اقتناء مثل هذا المفتاح لأنه جهاز متخصص فى سحب أو إدخال المشاهد بين آلتين أو أكثر فى وقت واحد. وبالإستعانة بمثل هذا المفتاح يتاح لك مشاهدة المعلم والتلاميذ وسلوك كل منهم فى وقت واحد. ويتراوح سعر الواحد منها (٢٠-٣٠ جنيهًا).

* جهاز تسجيل الفيديو:

يختلف الحجم ويتراوح من $\frac{1}{4}$ بوصة إلى ٢ بوصة، وهناك شرائط البكرات وشرائط الكاسيت، ولكن أجهزة شرائط البكر مقاس $\frac{1}{4}$ بوصة هي الأكثر تداولاً وتحملأ لمشقة العمل ومن الأفضل التوحيد فى نوع واحد كلما أمكن ذلك وأن تكون جميع الآلات والأجهزة منسجمة مع بعضها البعض. وهناك الأجهزة $\frac{1}{4}$ بوصة ذات سرعات الإعادة المتفاوتة والتي يفضل استخدامها لإعادة عرض أو لضبط زمن بعض الأحداث أو الأمور الهامة مثل الإشارات أو التلميحات غير اللفظية، وغيرها. ويتراوح ثمنها (الجهاز $\frac{1}{4}$ بوصة من ٤٠٠-٤٥٠ جنيهاً)، و(الجهاز القابل للنقل من مكان لآخر $\frac{1}{4}$ بوصة وملحق معه آلة التصوير ٧٥٠ جنيهاً).

* أجهزة الضبط أو المراقبة:

تختلف فى الحجم فهى تتراوح بين $\frac{1}{4}$ بوصة إلى ٢٧ بوصة. والأجهزة ٩ بوصة هي المناسبة لغرف المراقبة، ولكن الأخرى ٢٣ بوصة هي المناسبة لغرف أو قاعات المشاهدة. ويتراوح ثمن الواحد (٩٠-١٢٠ جنيهاً).

* الأجهزة والأدوات المعاونة:

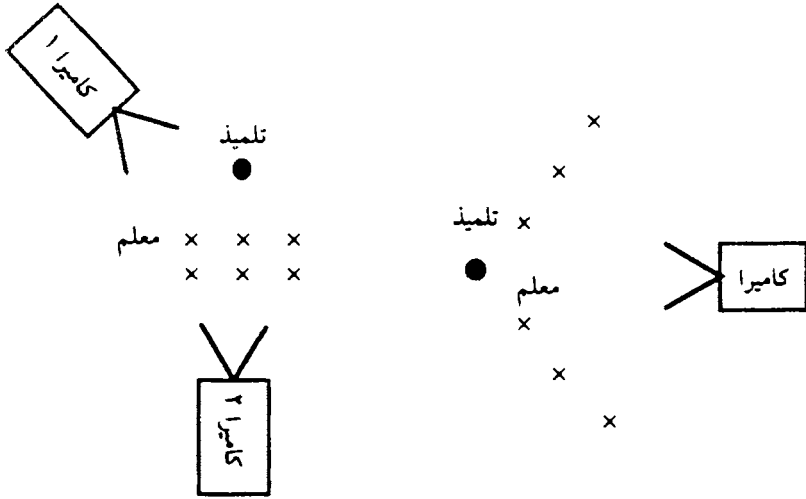
من الضروري الاستعانة بأجهزة التسجيل وأجهزة المزج وأجهزة النسخ. كما أنك فى حاجة إلى وجود وتوافر قطع غيار من رؤوس تسجيل أجهزة تسجيل الفيديو، وزجاجات تنظيف الرؤوس والعدسات والعمل على استخدامها بانتظام، ومن الأهمية توافر الوصلات السلوكية المناسبة الأساسية منها والإضافية. ويجب أن تكون هناك الغرفة المناسبة والمعدة لغرض تخزين والاحتفاظ بالأجهزة الإضافية وقطع الغيار. فى حالة وجود حجرات لا يمكن توصيلها سلوكياً مباشرة للاستخدام لأغراض التدريس المصغر، فمن الممكن وضع الأجهزة والمعدات على منضدة مزودة بالعجلات (التروल्ली) يمكن تحريكها من مكان لآخر، وبعد الانتهاء من عمل هذه الأجهزة تسحب الوصلات وتنقل الأجهزة والمعدات إلى مكان آخر للمشاهدة ويفضل أن تكون هذه الأماكن فى نفس الطوابق.

إعداد وتجهيز معامل التدريس المصغر:

يجب أن يكون كل معمل من معامل التدريس المصغر مزوداً بالإضاءة الكافية، وجودة التهوية، وجميعها مزودة بالسبورات وأجهزة العرض فوق الرأس ومناضد للتجارب مزودة بالمغاسل، ومصادر متفرقة منتشرة لمصادر الكهرباء، وأثاث حجرة دراسية من الموبيليا الخفيفة أو المعدنية الرقيقة، ويفرش أرضيتها بالسجاد أو الموكيت لتلافي الضوضاء والصدمات أو الطرقات. تزود أيضاً هذه المعامل بالتروللى لحمل الأدوات الأساسية والمعدات العلمية فى مختلف فروع الدراسة.

من الواجب إسقاط أو تدلى ميكروفون حساسيته عالية من سقف المعمل بحيث يكون موقعه بين المعلم والتلاميذ الذين يتراوح عددهم بين خمسة أو ستة تلاميذ يجلسون معاً. وتوجد الآن الميكروفونات المتحركة والقابلة للرفع والخفض والتحرك يميناً أو يساراً قريباً أو بعداً ويكون التحكم فى حركتها بجهاز صغير من بعد. وفى حالة وجود غرفة ذات توصيلات كهربائية مناسبة فمن الممكن استخدام أربع من الميكروفونات وخلط للصوت وهذا يمكن من استخدام هذه الغرفة كمعمل للتدريس المصغر يستوعب مجموعات كبيرة العدد من أجل التجارب بالتدريس الفرقي.

فى حالة استخدام آلة واحدة للتصوير فمن الممكن أن تعلق فى أحد الجدران أو تدلى من السقف بحيث تواجه المعلم، على أن يجلس التلاميذ على شكل حدوة الفرس، وهذا يوضح كلا من المعلم وتلاميذه. (انظر شكل ١٠). كما يمكن استخدام آلتين للتصوير (شكل ١١)، وفى كل حالة يجب استخدام العدسات واسعة المدى، كما يجب تفادى واستبعاد كاميرات التصوير العادية من معامل التدريس المصغر، فإنها تصرف الانتباه وتشته لكل من المعلم والتلاميذ.



شكل (١١) معمل مزود بآلة تصوير

شكل (١٠) معمل مزود بآلة تصوير واحدة

يجب أن تزود جميع معامل التدريس المصغر بجهاز تنبيه زمنى يمكن تشغيله من غرفة المراقبة التى يجب أن تكون معزولة عن الصوت تماماً، كما يجب أن تزود كل من غرف المراقبة بساعة إيقاف (توقيف) كبيرة لتوقيت الدروس.

من الضروري أن تكون غرف المشاهدة معزولة تماماً عن المعامل وذلك لتجنب ازدواج التسجيل وبعض النواحي الفنية الأخرى، ويجب أن تزود بعدد من المقاعد المتحركة التى تسمح بالراحة التامة فى فترات المشاهدة والمناقشة، كما يفضل أن تعلن الجداول الزمنية أسبوعياً على أبواب قاعات المشاهدة أو قريب منها حتى يتسنى للجميع التعرف على مواعيد العمل والراحة.

يجب أن يؤخذ من كل شرائط الفيديو بياناتها وتحفظ فى مكان مناسب، والبيانات هى: «رقم الشريط، اسم طالب التدريب، شهود بإشراف، التاريخ، المهارة».

فى حالة الاستعانة بعدد كبير نوعاً من التلاميذ فمن الممكن جلوسهم فى قاعة للاستقبال مجهزة بالكتب والأدوات التعليمية الأخرى حتى يستفيدوا بانشغالهم خلال فترات الفراغ. ويوضح لنا شكل (١٢) تخطيطاً لأحد معامل التدريس المصغر المتطورة.

معمل	مراقبة	مراقبة	معمل	مستودع	استقبال	مستودع	معمل	مراقبة	مراقبة	معمل
٤	٤	٣	٣	٣		٢	١	٢	١	١

مدخل ومخرج الخدمات

دورات مياه	مستودع	ورشة الوحدة	منسق الوحدة	مدخل الوحدة	قاعة	قاعة	قاعة
	٤				٣	٢	١

شكل (١٢) رسم تخطيطي لوحدة معمل التدريس المعاصر وملحقاتها

جدول برنامج التدريب:

يشمل جدول برنامج التدريب كلا من مشرفى التدريب وطلاب التدريب والتلاميذ (يونج Young ١٩٧٠). ويجب ملاحظة أن إعادة التدريس بطريقة فورية بعد التدريس والمشاهدة ليس مبرراً معقولاً للتكاليف الزائدة ومصاعب قد تواجه هذه الإعادة (براون Brown ١٩٧٣ ، براون جيبس Broun and Gibbs ١٩٧٤).

إذا كانت هذه أول تجربة جريئة لإحدى كليات التربية أو لأحد معاهد إعداد المعلم لإدخال نظام التدريس المصغر فمن المستحسن والمفضل عقد اجتماعات ولقاءات بين مشرفى التدريب والمعلمين الأوائل والمعلمين لتوضيح الفكرة وعرض بعض النماذج والأمثلة على شرائط الفيديو، ومنحهم الفرصة لتقديم المقترحات عن تخطيط ووضع البرنامج المناسب. ونجاح مثل هذه الاجتماعات مرهون بتسوية بعض الأمور موضع الدراسة بكل عناية وحذر مثل الحاجة لبعض المتطلبات التى تتناول مقررات المناهج المختلفة - والحاجة إلى أعضاء هيئة تدريس وتكاليف المشروع.

هناك أسئلة ستة نقترح دراستها وبحثها قبل البدء فى تخطيط جدول برنامج التدريب:

- ١- كم ستكون الفترة الزمنية لكل درس مصغر؟
- ٢- كم درساً فى الأسبوع سيؤديه كل طالب تدريب؟
- ٣- هل سيشاهد وسيناقش مشرفو التدريب كل دروس الطلاب؟
- ٤- هل سيعمل الطلاب فى فرق تتناول جزءاً واحداً من المناهج؟
- ٥- هل برنامج التدريس المصغر سيشمل التلاميذ فى كل فقراته؟
- ٦- كم تلميذاً ستألف منهم المجموعة الواحدة؟

واقترح أولاً الموافقة على أن تكون الفترة الزمنية لكل درس مصغر تتراوح بين عشر وخمس عشرة دقيقة، فهذا يسمح باستخدام بكرة واحدة من شرائط الفيديو لكل فريق تغطى دروساً لأربعة طلاب، وأن يقوم كل طالب بتدريس

مصغر واحد أسبوعياً وأن يشارك المشرفون فى مناقشة جميع الدروس، مع مراعاة أن يقوم طلاب التدريب بتناول موضوعات منهجية مقرر دراستها على التلاميذ. وقد تقابل هذه المقترحات متطلبات ترتبط بها الخطة الدراسية لمدارس وتلاميذ التدريب من جدول دراسى ومنهج مقرر.

عندما يرتبط عدد من الطلاب يجب أن يتدارس:

١- التشاور مع زملاء فى نفس موضوعات المنهج، على أن يكونوا فريقاً من أربعة.

٢- يقوم كل فريق باستكمال الفراغات فى جدول التدريس المصغر، بحيث يكتب كل فرد منهم اسمه فى الوقت الملائم لكل من التدريس والراحة.

٣- تسلم الجداول إلى منسق التدريس المصغر (منسق الوحدة) لكى يرتب فيما بين جداول الفرق.

يقوم منسق وحدة التدريس المصغر بقراءة الجداول المبدئية ويقوم بدراسة الساعات المشتركة فى أيام الأسبوع ثم ينسق فيما بين هذه الجداول ويضع المواعيد فى الجدول النهائى للتدريب، وعندما يجد وقتاً غير مناسب فيمكنه أن يقسم أفراد الفريق الواحد لفريقين ولو لفترة محدودة. وعندما يصبح الجدول فى صورته المستكملة والنهائية توضع نسخة منه على لوحة الإعلانات التى يستطيع كل طالب أن يطالعها كل يوم حتى يكون على بينة بأية تعديلات مفاجئة تطرأ.

يلى ذلك تعيين مشرف تدريب لكل فريق من طلاب التدريب، حيث يقوم مشرف التدريب بالترتيب مع الفريق الأوقات الملائمة للمشاهدة والمناقشة ووضع هذه الأوقات على جداول غرف وقاعات المشاهدة، على أن يزوج بين جدولى التدريب والمشاهدة فى جدول واحد لكل فريق على حدة. هذه الأعمال الإدارية الروتينية مرهقة بعض الشيء وبطيئة عملة، ولكن خدمات الحاسبات الآلية يسرت كل هذه الترتيبات. وفى حالة تعذر توفير ترتيب معين لفريق معين فمن الممكن وضع الأولويات وذلك إما بتأجيل تدريبهم إلى فترات أخرى أو تأجيل تدريب فريق آخر إذا كان الفريق الأول على وشك التخرج مثلاً.

يلى ذلك وضع نهاية الترتيبات لكى يبدأ التلاميذ فى الدوام بالكلية أو المعهد ميدان التدريب. فمن الأفضل دفع عدد كبير من تلاميذ حجرات الدراسة لنصف اليوم فى وقت واحد، فهذا يدفع بتدريب أكبر عدد من طلاب التدريب ويقلل من تمزيق الجداول المدرسية.

يجب مراعاة أساسيات المدرسة والعمل على تدعيم التعاونيات المتبادلة بين كليات معاهد إعداد المعلمين والمدارس المختلفة. كما يمكن أن يرتبط معلم الصف فى المدرسة الابتدائية بتلاميذه؛ فالنصيحة والمشورة والخبرة والتشجيع الذى يقدمه إلى طالب التدريب تعتبر ذا قيمة وفائدة.

عند البدء فى تنفيذ برنامج التدريس المصغر يجب التأكد من استكمال الهيئة جميعاً وأنه قد تم إبلاغهم جميعاً بالجدول النهائى للبرنامج. وعند نهاية برنامج التدريس المصغر يجب أن توجه خطابات الشكر لجميع القائمين والمشتغلين فى البرنامج، ثم تعقد الاجتماعات لمناقشة البرنامج وتقويمه.

التدريب على استخدام الأجهزة:

يجب تعليم وتدريب جميع مشرفى التدريب وطلاب التدريب على:

- ١- تركيب ونظرية عمل الأجهزة.
- ٢- تعبئة شرائط الكاسيت فى أجهزة تسجيل الفيديو أو أجهزة التسجيل.
- ٣- التسجيل والإعادة والملاحظة.
- ٤- التصوير وتوزيع الإضاءة.
- ٥- ضبط أجهزة المراقبة.

يجب التأكد بصفة دورية من كون جميع الأجهزة والأدوات على درجة مناسبة من الأداء وذلك قبل البدء فى أى عمل فى البرنامج، وقبل البدء فى تسجيل الدرس الأول يجب أن يكون عدّاد الدوران لجهاز التسجيل على الصفر وعند الانتهاء فى فترة التسجيل لأكثر من درس على الشريط يعاد دورانه عكسياً ويحفظ فى علبة ويسلم إلى منسق وحدة التدريس المصغر.

دور مشرف التدريب:

إن دور مشرف التدريب هو معاونة طلاب التدريب على تحسين وتطوير تدريسهم، فله دور ماهر في التغيير من خلال برنامج التدريب. ففي المراحل الأولى يحتاج طالب التدريب إلى التشجيع والتدعيم، وعندما يتعلم التحليل وتحسين مهاراته يقوم مشرف التدريب بسحب معاوناته تدريجياً دون التشجيع. وعند نهاية البرنامج سوف يكون طالب التدريب قادراً على التحليل الدقيق واقتراح وسائل التحسين والتطوير دون معاونة من مشرف التدريب.

وهذا الاقتراح إنما نظرحه من خبرة واجتهاد فهو غير قائم على دراسة أو بحث، فحتى الآن لا توجد البحوث التي تناولت هذا الأمر بالدراسة، أى أنه ما زال دور المشرف غير محدد (مك أليس وينوين McAleese and Unwin ١٩٧١)، (جرفش Griffiths ١٩٧٢)، ويجادل البعض مثل (أرجيو Argue ١٩٧٠) فى عدم الضرورة للاستعانة بالمشرفين. وقد نوافقه بعض الشيء فى مجادلته، وذلك فى حالة واحدة فقط وهى إذا كان برنامج التدريس المصغر للمعلمين فى الخدمة وليس للمعلمين تحت الإعداد.

لقد وجد (جونسون وكتاوب Jhonson and Knaupp ١٩٧٠) أن طلاب التدريب يتوقعون أن يكون مشرفو التدريب على درجة من التأهيل والكفاءة والخبرة لتقديم العون والمساعدات، كما وجد أيضاً ضرورة إتاحة الفرصة لطلاب التدريب للنقد والإشراف الذاتى للتحسين المهني، كما تبين أيضاً عند التحليل العاملى لإجابات الطلاب على مقياس «ليكرت» للاتجاهات أن الطلاب يميلون إلى المشاركة مع زملائهم للتقدير والملاحظة. ويقتنع طلاب جامعة «الستر» بأهمية ضرورة وجود نظام الإشراف ومشرف التدريب فالطالب هو الطالب، ما زال يحتاج إلى العون والمساعدة والتشجيع لبناء خبراته ومعارفه (براون وجبس Broun and Gilbs ١٩٧٤)، (مك انتير ودوثاى McIntyre and Duthie ١٩٧١).

ونعرض هذا التقرير المساعد لكى يستعين به مشرفو التدريب أثناء إشرافهم على طلاب التدريب باستخدام أسلوب التدريس المصغر خاصة والتدريب الميدانى عامة.

تقرير مساعد لمشرف التدريب:

بدأ التدريس المصغر فى ، وكما أشير فى الخطة المنهجية سوف يعمل الطلاب فى فرق من ، وكما أشير فى الخطة المنهجية سوف يعمل الطلاب فى فرق من كل فريق سيكون له تقريراً . . . زمن تدريس .

طلب من المشرفين مقابلة الفريق لـ . . . ساعة أسبوعياً لمناقشة المهارات تحت التدريب هذا الأسبوع واقتراح الآراء والموضوعات والمهارات للأسبوع القادم المرجو استخدام كل ما تضمنه برنامج القوائم وأدلة الإشراف والتقويم المتوفرة فى قاعات المشاهدة، وتسليمها مع شرائط التسجيل إلى منسق الوحدة عند نهاية فترة المشاهدة والمناقشة.

عند التعليق على أداء ومهارة طالب التدريب راع ما جاء كخطوط مرشدة وهى:

١- اقرأ القوائم وأدلة التقويم والإشراف قبل مشاهدة أى من الدروس المصغرة.

٢- لا داعى لمشاهدة الدرس كاملاً (فيما عدا الدرس الأول والآخر، أو عندما تتطلب الحاجة إلى ذلك)، ويمكنك مشاهدة جزء من البداية وجزء من العرض وجزء من الختام واقض باقى الوقت فى المناقشة.

٣- اعط تعليقاتك بعد مشاهدة الدرس مباشرة.

٤- اسأل طلاب التدريب (أعضاء الفريق) كيف يعملون على تحسين المهارة التى شاهدوها.

٥- تخير واحدة أو اثنين من النقاط الرئيسية للمناقشة ولهم ارتباط بالمهارات التى شوهدت. تجنب المناقشة التفصيلية للقضايا الجانبية إلا إذا كانت ضرورية جداً.

٦- أثناء المناقشة يجب التركيز على مناقشة الفريق فى المقترحات التى يرونها فى طرق تحسين الأداء.

٧- لخص وجهات نظر طلاب الفريق ورأيك الشخصى.

(منسق وحدة التدريس المصغر)

خاتمة

لا يعتبر هذا البرنامج كل شيء لتدريس المهارات لطلاب التدريب تحت الإعداد، ولكن يجب أن تكون هناك المحاضرات النظرية وعروض المهارات والتي على أساسها النظرى يحاول طلاب التدريب القيام بأدوار مواجهة التلاميذ وتدريبهم. فمهاراة الأداء لا تتطلب فقط ولا تمثل فقط التدريس الجيد، ولكنها مهارة يجب ممارستها لتنميتها لتؤثر فى السلوك وتغيره أو تعدله. والمحاضرة وحدها لا تكفى لتعليم المهارات والتدريب عليها، وهنا يأتى دور أجهزة التسجيل بالفيديو لكى تسجل لحظة بلحظة سلوك كل من طالب التدريب والتلاميذ، فنجد أن انتباه طالب التدريب موجه نحو السمات البارزة لعرض وتقديم درسه وهو يعلم تماماً أن درسه سوف يكون موضع تحليل ومناقشة، بالإضافة إلى رؤيته ومشاهدته لسلوكه الذاتى مع تلاميذه ورد فعل هذا السلوك بسلوك من التلاميذ.

يدعى بعض من طلاب التدريب عدم قدرتهم على التركيز على كل شيء لمهارة واحدة فى الدرس الواحد، وإذا كان كذلك فيجب على مشرف التدريب أن يتناول هذا البرنامج بالدراسة الدقيقة ثم يقوم بتقسيمه إلى مجموعات من المهارات، ويدبر القوائم وجداول التقويم الملائمة على كل مجموعة من مجموعات المهارات.

وعلى أية حال فإن مواجهة مهمة التدريب والتدرب تحتاج إلى جهد يبذل من مشرف التدريب وطالب التدريب، فالممارسة ستؤدى إلى الوقت الذى سيشعر فيه طالب التدريب ومعه مشرف التدريب أنه بالإمكان اختيار الموضوع والأساليب التى تلائم المواقف التدريسية داخل حجرات الدراسة.

وعندما تصبح الإمكانيات متوفرة فقد يطالب يوماً ما من طلاب التدريب تدريس دروس طويلة لعدد أكبر من التلاميذ، فقد يكون ذلك علاجاً يحتاج إلى توفير إمكانيات وفرصة أفضل لتناول موضوع متكامل وممارسة أكثر من مهارة واحدة فى الدرس الواحد.

ولا نخفى أن لكل أسلوب أو لكل برنامج مشكلات وعقبات، ولكن إخفاءها أو البعد عنها يزيدا ويكثر منها، ولذا فمن الواجب مواجهتها بالمناقشة على واقعها وفي مواقعها ومع المعنيين بها لاقتراح الحلول المناسبة ووضع البحث والدراسة التجريبية داخل المعامل التجريبية للباحثين وجهود أعضاء هيئة تدريس كليات التربية ومراكز البحوث التربوية.

إن التدريس المصغر وتدريس المجموعات الصغيرة بأجهزة الفيديو يمكن أن يستخدم ليكون نشاطاً مجدداً للنشاط، وصقل المهارات التدريسية في مواقف تعليمية لا تقل ولا تختلف كثيراً عن المواقف الأخرى التي تزدهم بها حجرات الدراسة التقليدية. إنه الأسلوب الذى يستطيع أن يعنى بكل شيء فى جوانب العملية التعليمية على حد سواء فلا يركز اهتماماً على مهارة دون أخرى، ولا يفصل بينهما لاختلافهما، ولكن يصنف من أجل الدراسة والتدريب، ثم يكامل بينهما فى الوقت الملائم.

إن مدارسنا ما زالت حتى الآن تعيش عصوراً قديمة، وتتخلف قروناً عن مدارس البلدان الأخرى فكيف نلحق بركب التقدم التربوى والنهضة التعليمية ونحن الآن نلهث وتلاميذنا وطلابنا من إجهاضات مستمرة متلاحقة، ولسنا نطالب بالتخلي وترك القديم ولكن يجب أن يعاد النظر وقد دخلنا فى القرن الحادى والعشرين، فلا مجال للمتريدين أو المتخوفين من تجريب أسلوب تدريس جديد، فالتجربة هى المحك الذى يجب أن يدخل الميدان التربوى ليعطى حكماً، أما الإمكانيات فتوفيرها يكون تدريجياً، كل ذلك من أجل إعداد وتدريب أفضل لمعلم المستقبل.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- ١- سر الختم عثمان (١٣٩٧هـ): «التدريس المصغر ودوره فى تطوير الأداء فى التربية العملية»، مجلة دراسات، المملكة العربية السعودية، كلية التربية، جامعة الرياض، (العدد الأول).
- ٢- محمد رضا البغدادى (١٩٧٧م): «التعليم المصغر فى إعداد وتدريب المعلمين»، مجلة الرائد، الكويت: جمعية المعلمين الكويتية، (العدد ٣٣٧).
- ٣- نها محمد صوفى (٢٠٠١م): «أثر استخدام مداخل الاكتشاف وحل المشكلات والاستقصاء على التحصيل الدراسى لتلاميذ الصف الثانى الإعدادى»، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، كلية التربية بالفيوم.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Abercromble, M.L.J. (1971): **Aims and Techniques of Group Teaching**. Society for Research in Higher Education.
2. Adams, R.S. and Biddle, B.Jl. (1970): **Realities of Teaching: Exploration with Videotape**, Holt, Rinehart and Winston.
3. Allen, D.W. and Fortune. J.C. (1966): "An analysis in microteaching: New procedure in teacher education", **Microteaching: A Description**, School of Education, Stanford University.
4. ASPY, D.N. (1972): "An Investigation into the relationship between teacher's factual Knowledge of Learning theory and their classroom performance", J.Tchr. Educ., 23, 21-4.

5. Aubertine, H. (1964): "An experiment in the set induction process and its application in teaching": J.Tchr. Educ., 1973, 28-3.
6. AUSTAD, C.A. (1972): "Personality correlates of teacher performance in a microteaching laboratory", J. Exper. Educ., 40, 1-5.
7. Beard, R. (1973): **Teaching and Learning in Higher Education**, 2nd edition, Penguin.
8. Bennett, D.J. and Bennett, J.D. (1970): "Making a scene", in COSIN, B. et al., eds. (1971): **School and Society: A Sociological Reader**, Routledge and Kegan Paul.
9. Birdwhistell, R.L. (1970): **Kinesics and Context: Essays in Body Motion Communication**, Allen Lane Press.
10. Bishop, A.J. and Whitfield, R.C. (1972): **Situations in Teaching**. McGraw-Hill.
11. Bloom. B.S., ed. (1965): **Taxonomy of Educational Objectives**, Handbook I: The Cognitive Domain, Longman.
12. Bloom. B.S. (1971): **Handbook of Summative and Learning**, McGraw-Hill.
13. Bondi, J.C. (1970): "Feedback from Interaction Analysis, some implication for the improvement of teaching". J. Tchr. Educ., 21, 189-96.

14. Borg, W., Elley, M. Langer, P. and Gall, M. (1970): **The Minicourse: A Microteaching Approach to Teacher Education**, Collier-Macmillan.
15. Brimer, A. and Cope, E. (1972): **A study of a School Based Practice**, University of Bristol School of Education.
16. **Brown, G.A.** (1971): "Microteaching in teacher education", *Educ. for Teaching*. 86, 11-15.
17. **Brown, G.A.** (1971): "Teacher Education at Ulster", *Times Educational Supplement*, 6 August, P. 17.
18. **Brown, G.A. and Gibbs, I.** (1974): "Some students' reactions to microteaching", *New University of Ulster*.
19. Chanan, G. (1973): **Towards a Science of Teaching**, National Foundation for Educational Research.
20. Cosin, B.R. et al., eds. (1971): **School and Society: A Sociological Reader**, Routledge and Kegan Paul in association with the open University.
21. Davies, D. and Amershek, K. (1973): **The Management of Learning**, McGraw-Hill.
22. Debono, D. (1970): **Direct Education Services**, Blandford Forum, Dorset.
23. De Cecco, J.P. (1968): **The Psychology of Learning and Instruction**, Prentice - Hall.

24. Dunkin, M. and Biddle, B. (1973): *The Study of Teaching*, Holt, Rinehart and Winston.
25. Evans, D.R. (1970): "Microteaching: An innovation in teacher education". *Educvation in Eastern Africa*, I.
26. Flanders, N.A. (1973): "Basic teaching skills derived from a model of speaking and listening". *J. Tchr. Educ.*, 24, 24-37.
27. Foster, J. (1972): **Discovery Learning in the Primary School**. Routledge and Kegan Paul.
28. Gage, N.L. (1972): "Explorations of teacher effectiveness in Lecturing". *J. Tchr. Educ.*, 181, 389-93.
29. Bellack, A.A., eds. (1972): **Research in Classroom Processes**: Teachers College Press, New York.
30. Gall, M.D. (1970): "The use of questioning in teaching" *Rev., Educ. Res.*, 40, 707-21.
31. Garner, J. (1973): "The nature of teahcing and the effectiveness of teachers", In Lomax, D. (1973) **The Education of Teachers in Britain**, J. Wiley and Sons.
32. Griffiths, R. (1972): "The role of the tutor in microteaching supervision", Department of Education, University of Stirling.
33. Harverson, P. (1972): **Sings and Signals**. Penguin Primary, Penguin.
34. Hirst, P.H. (1971): "What is Teaching?" *J. Curr. Studies*, 3, 5-18.

35. Kallenbach, W.W. and Gall, M.D. (1969): "Microteaching versus conventional methods in training elementary intern teachers", J. Educ. Res., 63, 136-41.
36. Kounin, J. (1970): **Discipline and Group Management in Classrooms**, Holt, Rinehart and Winston.
37. Lawless, C.J. (1971): "Microteaching without hardware: Developments at the University of Malawi", Teacher Education in New Countries, 12, 53-63.
38. Rosenshine, B. (1971): Teaching Behaviours and Student Achievement, IEA Studies No. 1, National Foundation of Educational Research.
39. Rosenshine, B. and Furst, N. (1973): "The use of direct observation to study teaching", In Travers, R.W., ed. (1973): Second Handbook of Research on Teaching, Rand McNally.
40. Spelman, B.J. and ST John Brookes, C. (1973): **Microteaching and teacher education: A critical reappraisal**, Stanford University, California.
41. Stones, E. and Anderson, D. (1972): **Educational Objectives and the Teaching of Educational Psychology**, Methuen.
42. Stones, E. and Morris, S. (1972): "The assessment of Practical Teaching", Educ. Res., 14.

43. Wragg, E.C. (1972): "An analysis of the verbal classroom interaction between graduate student teachers and pupils", J. Educ. 52, 165-88.
44. Wright, C.J. and Nuthall, G. (1970): "The relationship between teacher behaviours and pupil achievement in three experimental elementary lessons", Amer. Educ. Res. J., 7, 477-91.

١٩٩٨/٩٩١٦	رقم الإيداع
977-10-1165-0	I.S.B.N الترقيم الدولي

منتدى سور الأزبكية

WWW.BOOKS4ALL.NET