جامعة الملك سعود
King Saud University

مذكرة محتوى عروض محاضرات مقرر

نهج 160 - مقدمة في التعلم والتعليم

إعداد:

د. وصال عبدالعزيز معاش

جدول المحتويات

محاضرة: مصطلحات ومفاهيم في التربية والتعليم	3
محاضرة : طبيعة التدريس (النظرة الحديثة والتقليدية في التدريس)	8
محاضرة : مكانة المعلم، صفاته، واجباته	11
محاضرة : إعداد المعلم	14
محاضرة: شروط التعلم	18
محاضرة: دراسات ونظريات التعلم	22
محاضرة: دراسات ونظريات التعلم	25
محاضرة: كفايات التدريس	29
محاضرة: طرق التدريس	34
محاضرة: المشكلات والمخاوف التي قد تواجه المعلم	41

محاضرة: مصطلحات ومفاهيم في التربية والتعليم

(المرجع: ملخص د. نورة السبع – متاح الملخص وقائمة مراجع الملخص على البلاك بورد)

مقدمة

يوجد لبس وخلط لدى الكثير من التربويين في تحديد معنى العديد من المصطلحات التربوية فنجد أنه أحيانا يستخدم مصطلح في موضع غير موضعه لذا سنركز في هذه المحاضرة على تحديد معنى أبرز هذه المصطلحات ومحاولة التفريق بينها.

والمصطلحات التي سنتناولها هي:

التربية، التعليم، التدريس، التعلم.

1. التربية (الأكثر شمولاً):

التربية هي العملية الشاملة التي تهدف إلى تنمية جميع جوانب الشخصية الإنسانية (العقلية، العاطفية، الاجتماعية، الجسمية) بشكل متكامل.

تشمل التربية كل ما يسهم في تكوين الفرد من خلال مجموعة من الوسائط المنظمة وغير المنظمة: (مثل الأسرة، المدرسة، المجتمع، والإعلام).

أمثلة: تعلم القيم والأخلاق من الأسرة، اكتساب المعرفة من المدرسة، والتأثيرات الثقافية من المجتمع.

2. التعليم:

التعليم هو العملية التي يتم من خلالها نقل المعرفة والمهارات والقيم من جيل إلى آخر. يتم التعليم بشكل مخطط (داخل المدرسة) أو غير مخطط (في الحياة اليومية).

أمثلة: تعلم الرياضيات والعلوم في المدرسة، تعلم القيادة من خلال تجارب الحياة.

3. التدريس:

التدريس هو العملية التي يتم فيها نقل المعرفة بشكل منظم ومخطط له من قبل المعلم إلى الطالب، بهدف تحقيق أهداف تعليمية محددة.

التدريس يتضمن تفاعلًا مباشرًا بين المعلم والطالب.

أمثلة: شرح الدروس في الصف، إعداد الخطط الدراسية وتنفيذها.

4. التعلم (الأقل شمولاً):

التعلم هو العملية التي يتم من خلالها اكتساب المعرفة أو المهارات أو السلوكيات الجديدة من خلال الدراسة أو الممارسة أو التجربة. التعلم هو نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة المحيطة به.

أمثلة: تعلم لغة جديدة، اكتساب مهارة حل المشكلات، تحسين الأداء في الرياضة من خلال التدريب.

أولًا - التربية

التربية كعملية:

تعتبر التربية عملية مجتمعية تعمل على تنمية جوانب الشخصية الإنسانية من كافة النواحي وتتم هذه العملية من خلال وسائط معينة تنقسم إلى قسمين هما :

أ. وسائط نظامية. (المدارس –الجامعات-المعاهد-الدورات)

ب. وسائط غير نظامية. (المسجد – الأقارب- الجيران-الأصحاب)

التربية كمجال معرفي منظم:

هو العلم الذي يدرس الظواهر التربوية بشكل عام دراسة تعتمد على الوصف والتحليل كما تعتمد على التشخيص والتجريب بقصد استخلاص المبادئ والقوانين لمساعدة المربين على فهم تلك الظواهر والتحكم فيها وتوجيهها لقيامهم بمهامهم في تنشئة الأفراد على أحسن وجه.

علم تطبيقي يوظف المبادئ والقوانين عن علوم أخرى مثل (علم النفس ، علم الاجتماع ،... الخ) لصالح تنمية الشخصية الانسانية بكافة جوانبها.

إليك بعض الأمثلة التي توضح كيفية تطبيق "التربية كمجال معرفي منظم":

استخدام علم النفس في التربية:

التنمية العقلية للأطفال: علم النفس يوفر للمربين معلومات حول مراحل تطور الأطفال من الناحية العقلية. على سبيل المثال، يعرف المعلمون أن الأطفال في سن مبكرة يتعلمون بشكل أفضل من خلال الأنشطة العملية والتجريب، لذلك يقومون بتصميم الأنشطة التعليمية التي تتناسب مع مستوى نموهم العقلي.

تطبيق علم الاجتماع في التربية:

التفاعل الاجتماعي في المدرسة: من خلال علم الاجتماع، يعرف المربون أهمية البيئة الاجتماعية في التعليم. على سبيل المثال، يشجعون العمل الجماعي والتعاون بين الطلاب لتعزيز المهارات الاجتماعية والتفاعل الإيجابي بينهم.

التشخيص والتجريب في التربية:

حل مشاكل التعلم: إذا لاحظ المعلم أن أحد الطلاب يعاني من صعوبة في التعلم، يمكنه استخدام استراتيجيات مختلفة تم تطويرها من خلال البحث العلمي لتجربة ما قد يساعد هذا الطالب. على سبيل المثال، إذا كان الطالب يواجه صعوبة في الرياضيات، قد يقوم المعلم بتجريب طرق تدريس مختلفة مثل التعليم باستخدام الألعاب أو الرسوم التوضيحية.

استخدام المبادئ التربوية المستخلصة من البحث العلمي:

إدارة الصف: الدراسات التربوية قد تظهر أن الطلاب يتعلمون بشكل أفضل في بيئة منظمة وخالية من التشتت. لذلك، يقوم المعلمون بتنظيم بيئة الصف بطريقة تقلل من الفوضى وتساعد الطلاب على التركيز، مثل تحديد قواعد واضحة للسلوك أو تصميم الصف بطريقة تضمن سهولة الوصول إلى المواد التعليمية.

استخدام علم الأعصاب في التربية:

فهم تأثير النوم على التعلم: من خلال علم الأعصاب، يعرف المربون أهمية النوم في تحسين قدرات التعلم والتذكر. لذلك، يقومون بتوعية الطلاب وأولياء الأمور بأهمية النوم الكافي، وربما يعدلون جداول الاختبارات لتكون في الأوقات التي يكون فيها الطلاب أكثر يقظة.

هذه الأمثلة توضح كيف يمكن لمجال التربية أن يستفيد من العلوم الأخرى لتطوير طرق وأساليب تساعد في تحسين التعليم وتطوير الشخصية الإنسانية.

ثانيًا - التعليم

عملية مقصودة أو غير مقصودة مخططة أو غير مخططة تتم داخل المدرسة أو غير المدرسة في زمن محدد أو غير محدد ويقوم بها المعلم أو غير المعلم بقصد مساعدة الفرد على التعلم واكتساب الخبرات.

ثالثًا - التدريس

يعرف التدريس بأنه "عملية مقصودة مخططة ومنظمة تتم وفق تتابع معين من الإجراءات التي يقوم بها المعلم وتلاميذه داخل المدرسة وتحت إشرافه بقصد مساعدة التلاميذ على التعلم والنمو المتكامل".

- يختلف مفهوم التدريس وفقاً للفلسفة التربوية التي يستمد منها والتي ينظر إليها غالباً من اتجاهين هما:
- الاتجاه التقليدي للتدريس: وهو الاتجاه الذي يتبنى الفكر التقليدي عن عملية التدريس والمعتمد على التلقين وعلى أن المعلم مصدر المعرفة والمتعلم متلقي سلبي.
- الاتجاه التقدمي للتدريس: وهذا الاتجاه يركز على توظيف المعرفة وليس حفظها وتخزينها كما يعتمد على تخلي المتعلم عن سلبيته ومشاركته في عملية التعلم وأن المعلم هو المرشد والموجه والميسر لعملية التدريس.

<u>معنى التدريس يمكن تحديده في الجمع بين أربع اتجاهات لمفهوم التدريس وهي:</u>

التدريس عملية اتصال إنساني.

التدريس عملية منظومية.

التدريس مهنة يمارسها من يعلمون الطلاب.

التدريس مجال معرفي منظم.

<u>فيما يلي تفصيل كل اتجاه:</u>

<u>1. التدريس عملية اتصال إنساني:</u>

في هذا الاتجاه، يُنظر إلى التدريس على أنه عملية اجتماعية تهدف إلى نقل المعرفة والخبرات والقيم من المعلم إلى الطالب. هذا المفهوم يشدد على أن التدريس هو نوع من التواصل بين البشر، حيث يكون المعلم هو المرسل للمعلومات أو القيم أو المهارات، والطالب هو المستقبل. يتم التأكيد هنا على الدور الاجتماعي للتدريس وكيفية تأثيره في بناء العلاقات بين المعلم والطالب، وكذلك أهمية التفاعل والتواصل لتحقيق أهداف التعلم.

<u>2. التدريس عملية منظومية:</u>

في هذا الاتجاه، يُفهم التدريس كعملية تتطلب تنظيمًا وتنسيقًا بين عدة عناصر، بما في ذلك المعلم، والمتعلم، والمنهج، وغيرها من المتغيرات المتعلقة بالبيئة التعليمية. الهدف من هذا التنظيم هو تحقيق أهداف تعليمية محددة مسبقاً. هذا المفهوم يركز على أن التدريس ليس مجرد نقل للمعلومات، بل هو نظام متكامل يتطلب تخطيطاً واستراتيجية واضحة لتحقيق نتائج فعالة.

<u>3. التدريس مهنة يمارسها من يعلمون الطلاب:</u>

هنا، يُعتبر التدريس مهنة تتطلب مهارات وخبرات معينة، ويقوم بها أشخاص متخصصون في تعليم الطلاب. يتم التأكيد على أن التدريس هو عمل مهني يتطلب التحضير والمعرفة والممارسة المستمرة لتحسين أداء المعلم. كما يُنظر إلى التدريس كمهنة ذات مسؤولية كبيرة تتطلب من القائمين عليها التزامًا بتعليم وتوجيه الطلاب بطريقة تحقق أهداف التعليم.

<u>4. التدريس مجال معرفي منظم:</u>

في هذا الاتجاه، يُعتبر التدريس جزءاً من العلوم التربوية المنظمة التي يتم دراستها وتحليلها بشكل علمي. يُنظر إلى التدريس على أنه حقل معرفي يحتوي على نظريات ومفاهيم وممارسات يمكن دراستها بشكل منهجي. هذا المفهوم يشدد على أن التدريس ليس فقط ممارسة عملية، بل هو أيضاً مجال دراسة علمي يتطلب الفهم والتطوير المستمر من خلال البحث العلمي والتجربة.

هذه التفسيرات توضح كيف يمكن أن يُنظر إلى التدريس من زوايا مختلفة، كل منها يبرز جانبًا معينًا من عملية التعليم والتعلم.

التدريس علم أم فن؟

التدريس علم:

1. علم له أصوله وقواعده التي تساعد في فهم وتفسير ما يحدث في بيئة التعلم، والتنبؤ بما يحدث فيها تمهيداً لإدارة مجريات هذه العملية وتوجيهها نحو الأفضل .
2. يجب على المعلم امتلاك المهارات الأساسية اللازمة لممارسة المهنة، وبعد إتقان هذه المهارات يأتي دور البراعة أو الفن .

التدريس فن :

إن بعض مظاهر التدريس ذات طابع فردي أو شخصي، تلعب فيه خبرة المعلم وقيمه وعاداته ومفهومه عن التدريس دورًا مركزيًا.
لذلك يختلف المعلمون في تعاملهم مع مواقف التعلم المتنوعة وبراعتهم في استغلال كل فرصة متاحة لجذب انتباه طلابهم ودفعهم للمشاركة في نشاطات التعلم بشغف واهتمام ويمكن تشبيه ذلك بما يفعله الممثل تماماً على خشبة المسرح مستغلاً نبرات صوته وتعبيراته الجسدية، وسرعة بديهته في معالجة المواقف الطارئة واستثمارها.

في كلية التربية تتم مساعدة المعلم في كسب الجانب العلمي في التدريس، وذلك من خلال تعليمه مختلف استراتيجيات التدريس وتدريبه على ممارستها في مختلف المواقف التعليمية، وبذلك يصبح معلماً كفء.
بعض المعلمين يتمكنون من فن التدريس بعد ممارسته لفترة، واكتساب الخبرة اللازمة وهنا يتحول المعلم من معلم كفء إلى معلم متميز .

لذا نستطيع القول أن التدريس علم وفن!

أركان التدريس

عملية التدريس عملية معقدة فيها العديد من الأركان التي تتفاعل فيما بينها لإحداث عملية التعليم.

1. المعلم

2. المتعلم

3. بيئة التعلم: أ. البيئة المدرسية (تشمل الفصول والمرافق والمعدات التعليمية والنظام المدرسي ككل) ب. البيئة الاجتماعية (تشمل التفاعل بين الطلاب والمعلمين والإدارة المدرسية بالإضافة للمجتمع الخارجي) ج. البيئة الصفية (تركز على الصف نفسه بما في ذلك تنظيم الفصل وتوفر المواد التعليمية وطرق التدريس).

4. المنهج: أ. المنهج التقليدي (يعتمد بشكل أساسي على نقل المعرفة من المعلم إلى الطالب ويركز على الحفظ والتلقين ويهتم بالاختبارات والنتائج النهائية) ب. المنهج الحديث (يتميز بمرونته ويعتمد على التفاعل بين الطالب والمعلم ويركز على تنمية مهارات التفكير ويعتمد على الأنشطة والتجارب التعليمية).

رابعًا - التعلم

يعرف التعلم بأنه: مفهوم فرضي يستدل عليه من خلال نتائج عملية التعلم والأداء التحصيلي للتلاميذ.

ويعرف أيضاً بأنه: مجموعة التغيرات السلوكية التي تظهر في سلوك المتعلمين بعد مرورهم بخبرة معينة ويستدل عليها من خلال قياس أدائهم المعرفي والنفس حركي والوجداني في ضوء الخبرات التي مروا بها.

يعالج مفهوم التعلم من خلال ثلاثة أوجه أساسية:

1. التعلم كعملية:

التعلم عملية تفكيرية تنطوي على استخدام المعرفة السابقة لدى المتعلم، واستراتيجيات تفكيرية خاصة لفهم الأفكار في الموقف التعليمي الجديد ومن ثم ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة وإدماجها في البنية المعرفية للمتعلم.

2. التعلم كناتج:

هو تغير شبه دائم في المعارف أو السلوك أو الاعتقاد أو فيها جميعا يحدث نتيجة تأثير ظروف الخبرة أو الممارسة أو التدريب.

3. التعلم كمجال دراسي:

يعد مجال التعلم من أبرز المجالات الدراسية المهمة ، ويطلق على هذا المجال علم نفس التعلم أو سيكولوجية التعلم وهو أحد الفروع الأساسية لعلم النفس التربوي حيث يتم معرفة مدى تطور المتعلم.

محاضرة : طبيعة التدريس (النظرة الحديثة والتقليدية في التدريس)

(المرجع: يس قنديل – الفصل ١)

النظرة التقليدية إلى التدريس

لقد عرف التدريس وما زال يعرف لدى العامة بل ولدى المعلمين بأشكال عديدة؛ إلا أن أغلبها يدور حول فكرة رئيسية: ألا وهي نقل المعلومات من الكبار إلى الصغار، وفي ضوء هذه الفكرة فإن المدرس أو المعلم هو ذلك الشخص الذي يهمه أن يلقن المعارف إلى التلاميذ.

وترتبط هذه النظرة التقليدية للتدريس بالاتجاه التقليدي القديم في التربية، والذي كان يرى أن الأولوية يجب أن توجه إلى عقل المتعلم ليُشحذ بالمعارف والمعلم الذي يرى الكبار أمهر منها، وحتى يُمكن إتمام هذه المهمة؛ كان من الضروري الاهتمام بالتلقين والحفظ والاسترجاع كعمليات متكاملة تحقق ذلك الغرض.

وإذا كان لهذا الاتجاه التقليدي في التربية أساس سيكولوجي (نفسي)، وهو النظر إلى المعلم كجزئين منفصلين هما: الجسم والعقل، فإنه أيضًا أساس اجتماعي يُجعل في أقسام الكبار - المبلغ فيه - بشأن المحافظة على التراث الثقافي والعمل على نقل هذا التراث عبر الأجيال.

وإذا كنا نمهّد البحث عن نظرة تقدمية أو حديثة لمفهوم التدريس، فإنه يجدر بنا أن نبدأ ذلك من تلخيص أهم أوجه النقد الموجهة إلى تلك النظرة التقليدية لمفهوم التدريس، والتي يمكن تحديدها فيما يلي:

1- إن التلميذ كائن حي؛ له دوافعه وميوله وحاجاته التي لا يمكن إغفالها عند تعليمه لمواقف الحياة؛ ومن ثم فإن اقتصار عملية التدريس على نقل المعلومات يغفل التكوين الفطري للكائن البشري، ويهمل الجوانب الأخرى من شخصية التلميذ.

2- إن تراكم المعارف العلمية يجعل من الصعب، إن لم يكن من المستحيل، نقل التراث المعرفي من جيل إلى جيل بالطريقة التقليدية، مما يقلل من أهمية عملية النقل ذاتها بالنسبة للطالب.

3- إن الفصل المدرسي في عملية التدريس التقليدية يحتوي على عنصر واحد فعال، وهو المعلم الذي يلقن المعلومات، بينما يبقى التلاميذ في موقف سلبي يستمعون فقط دون تفاعل فعّال.

4- إن التدريس وفق هذه النظرة لا يسهم في إعداد التلميذ للحياة في المجتمع، فهو يلقنه قدرًا من المعلومات دون تدريبه على كيفية توظيف هذه المعلومات في مواقف حياتية واقعية.

النظرة الحديثة إلى التدريس

التدريس من وجهة النظر الحديثة ليس عملية لنقل المعلومات فحسب، ولكنه نشاط مخطط يهدف إلى تحقيق نوعية تعليمية مرغوبة لدى التلاميذ. حيث يقوم المعلم بتخطيط وإدارة هذا النشاط، مما يعني أن هناك أدوارًا جديدة لكل من المعلم والمتعلم وفق هذه النظرة التقدمية إلى عملية التدريس.

فالمعلم لن يقتصر عمله على إلقاء المعلومات، والتلاميذ لن يقتصر دورهم على حفظ تلك المعلومات فقط استعدادًا للامتحانات. بل إن التلاميذ سيشاركون بفعالية في عملية التعلم، حيث يتم توظيف قدراتهم الذاتية ودوافعهم الفطرية في تعزيز العملية التعليمية.

وتأتي هذه النظرة الحديثة لمفهوم التدريس انعكاسًا لنظرة جديدة إلى عملية التربية ذاتها، حيث أكدت البحوث النفسية ضرورة النظر إلى المتعلم كشخص يحتاج إلى النمو المتكامل. وهذا يشمل الجوانب الروحية والعقلية والجسمية، والتي ينبغي أن تنمو بشكل منسجم ومتوازن.

تعريف التدريس الحديث

موقف ،مخطط، يستهدف تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة على المدى القريب، كما يستهدف إحداث مظاهر متنوعة للتربية على المدى البعيد.

تحليل مفردات التعريف

(1) التدريس موقف: التدريس موقف ديناميكي يتحدد بالمكان والأحداث وأطراف الموقف. فالدرس يمكن أن يحدث في بداية اليوم الدراسي أو في منتصفه أو نهايته، وهو ما يؤثر على طبيعة النشاطات التي تجرى في هذا الموقف. كما يمكن أن يتم التدريس في غرفة الصف أو في مكان آخر داخل المدرسة أو حتى خارجها. ويعتبر الزمان والمكان عنصرين أساسيين في تحديد ديناميكية الموقف التدريسي. لكن العنصر الأكثر إثارة في التدريس هو الأحداث التي تقع أثناء العملية التعليمية، والتي تتشكل من التفاعل بين المعلم والتلاميذ وأي أطراف أخرى قد تكون جزءًا من الموقف التدريسي. هذه الأطراف قد تشمل أدوات تعليمية أو مواد إضافية مثل فيديوهات تعليمية أو تسجيلات صوتية، مما يضيف بعدًا جديدًا إلى الموقف التدريسي.

(2) التدريس مخطط: إن التدريس في النظرية الحديثة لا يقوم فقط على حفظ المعلم للمعلومات أو على خبرته، بل يعتمد على تخطيط مسبق يراعي إمكانيات التلاميذ وظروف المدرسة. هذا التخطيط يجب أن يشمل:

- دراسة إمكانيات التلاميذ، بحيث يكون التدريس متناسبًا مع مستوى استيعابهم وقدراتهم.
- معرفة المعلم بالموارد المتاحة في المدرسة والتي يمكن أن تُستغل لتحقيق الأهداف التعليمية.
- تحديد أهداف واضحة وقابلة للتحقيق، في ضوء الإمكانات المتاحة.
- وجود وصف لاستراتيجيات تحقيق هذه الأهداف.
- وجود وصف لأساليب تقييم مناسبة لمتابعة تحقيق الأهداف.

(3) يستهدف مخرجات تعليمية: إن التدريس الحديث يستهدف تحقيق مخرجات تعليمية محددة على المدى القريب، مثل تعلم مهارات أو معلومات معينة، لكنه

(4) يستهدف التربية: أيضًا التدريس الحديث يستهدف إحداث مظاهر متنوعة للتربية على المدى البعيد، من خلال إعداد التلميذ ليكون شخصًا فعّالًا في المجتمع، قادرًا على توظيف ما تعلمه في حياته اليومية وفي مواجهة تحديات المستقبل. وتتحقق الأهداف بعيدة المدى بعد عدة دروس أو شهور أو ربما سنوات.

أنواع الأهداف

أهداف تتحقق عن قصد: مخططة من قبل مصممي المناهج وهي تعتبر تجزئة للأهداف الكبيرة العامة (بعيدة المدى) إلى أجزاء صغيرة أو سلوكية (مخرجات تعليمية قريبة المدى). بحيث إذا تحققت مجموعة الأهداف الصغيرة تتحقق الأهداف الكبيرة ولو بعد مرور عدة سنوات.
أهداف تتحقق دون قصد: التي لا يخطط لها مصممو المناهج وهي في أغلبها مفيدة مثل القدرة على الاستنتاج، أو ربط الأفكار وهي أهداف لا تتحقق إلا على المدى البعيد.

مكونات عملية التدريس:
1. تخطيط الموقف التدريسي.
2. تنفيذ الموقف التدريسي.

قبل الانتهاء من تحديد ماهية التدريس، يجب الإشارة إلى ما يلي:

1. إن نجاح الموقف التدريسي في تحقيق أهدافه يعتمد على نجاح المعلم في تنظيم مكونات هذا الموقف، وعلى قدرته في إدارة أحداثه وتنظيم التفاعل بين أطرافه.

2. التعامل الواقعي مع عناصر المنهج يظهر تداخل هذه العناصر وتعقد العلاقات بينها.

3. الهدف الذي يسعى إليه المعلمون والمؤسسات والنظم التعليمية ليس فقط تحقيق المخرجات التعليمية المطلوبة بعد كل درس، رغم أهميتها، بل هو التربية بمعناها الواسع، التي تشمل تطوير جوانب متعددة في شخصية التلاميذ، سواء كانت معرفية، جسمية، أو عقائدية.

4. تكرار الموقف التدريسي وزيادة تنوع أساليب التعليم يؤديان إلى تغييرات سلوكية مرغوبة لدى التلاميذ. وبما أن التربية تعني التغيير في السلوك، يمكن القول إن الناتج النهائي للتعلم هو التربية بجوانبها المتنوعة.

أهداف التدريس
يهدف الموقف التدريسي إلى تحقيق مخرجات تعليمية محددة يمكن ملاحظتها بشكل فوري لدى التلاميذ بعد انتهاء التفاعل. ومع ذلك، فإن هذه المخرجات البسيطة والمحددة ليست الغرض النهائي لعملية التدريس، لأن التدريس يعد جزءاً من عملية أوسع تُعرف عادة بالعملية التعليمية. تهدف العملية التعليمية إلى تحقيق أهداف كبرى تعكس آمال المجتمع وطموحاته في تنشئة أفراده. لذا، يجب أن تكون هذه الأهداف الكبرى معروفة لكل معلم، ليتمكن من العمل وفقها والاهتداء بها في رسم خططه التدريسية طويلة المدى.

ونظراً لأهمية الأهداف التعليمية الكبرى باعتبارها الموجه لعملية التعليم بأكملها، سنعرض هنا الأهداف كما وردت في وثيقة "سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية (1394هـ)". تشمل هذه الأهداف ما يلي:

1. أهداف التعليم في دور الحضانة ورياض الأطفال.
2. أهداف التعليم الابتدائي.
3. أهداف التعليم المتوسط.
4. أهداف التعليم الثانوي.

محاضرة : مكانة المعلم، صفاته، واجباته

(المرجع: يس قنديل – الفصل ٨)

مكانة المعلم

تعد مكانة المعلم من أهم وأعلى المهن التي يمكن أن يشغلها الإنسان، وتسمى بالمهنة "الأم" لأنها تمثل الأساس الذي يقوم عليه تعليم وتدريب الأفراد في جميع التخصصات والمجالات. سواءً كان الشخص مهندسًا، طبيبًا، طيارًا، أو حتى سائقًا، فإنه لا بد أن يمر بمراحل تعليمية تساهم في تكوينه وتدريبه على أيدي معلمين متخصصين. إن المعلمين في المدارس بمراحلها المختلفة، وكذلك في الجامعات عبر كلياتها المتعددة، يحظون بتقدير كبير لأهمية دورهم في بناء الأجيال. وإن العديد من المخترعين والعلماء العظماء في تاريخ العالم قد مروا بخبرات تربوية ومعرفية قدمها لهم معلمون أكفاء عبر مسيرة تعليمهم.

صفات المعلم

الصفات العقائدية:

1. الإيمان بعقيدة الدولة: من الضروري أن يكون المعلم مؤمنًا راسخًا بعقيدة الدولة التي يعمل فيها، لأن إيمانه يظهر في سلوكه وتعاملاته مع طلابه، سواء بقصد أو دون قصد. فالمعلم المسلم، على سبيل المثال، يجب أن يؤمن بعمق بالعقيدة الإسلامية ويستند إلى تلك القيم والمبادئ في تفكيره وأفعاله، موجهًا سلوكه التربوي وفق تلك العقيدة.

2. الرغبة في نشر العقيدة: كما أن هذا الإيمان يتطلب أن تكون لديه رغبة قوية في نشر تلك العقيدة وتعليمها، وهذه الرغبة هي التي تدفعه إلى صبغ سلوكياته التدريسية والعملية بطابع العقيدة التي يعتنقها. إن هذه الرغبة الصادقة تيسر على المعلم تحمل صعوبات المهنة، لأنه يؤمن بأن هدفه نبيل وأن عقيدته تسمو فوق كل التحديات.

الصفات الجسمية:

1. الصحة العامة : ينبغي أن يتمتع المعلم بصحة جيدة، بحيث يكون خالياً من الأمراض المزمنة أو الخطيرة، وذلك لأن الصحة الجيدة تساعده على تحمل مشاق العمل. مهنة التدريس ليست سهلة كما يعتقد البعض، فهي تتطلب جهداً فكرياً وبدنياً كبيراً. فالمعلم الذي يؤدي عمله كما ينبغي يظل ذهنه منشغلاً بتلاميذه ومشاكلهم حتى خارج المدرسة، سواء في الطريق أو في المنزل. بالإضافة إلى ذلك، يتطلب التدريس جهدًا بدنيًا مستمرًا لحل تلك المشكلات، مما يجعل من الضروري أن يكون المعلم في صحة جسمية وعقلية جيدة لتحمل متطلبات وظيفته.

2. خلو الجسم من العاهات المؤثرة : ينبغي أن يخلو جسم المعلم من العاهات الظاهرة التي قد تؤثر على حالته الصحية العامة وأدائه في الفصل. على سبيل المثال، العيوب المتعلقة بالنطق أو الفم قد تؤثر على قدرة المعلم على التواصل بشكل واضح مع طلابه. كما أن العيوب المتعلقة بحاستي السمع والبصر تشكل عائقاً كبيراً، لأن مهنة التدريس تعتمد بشكل أساسي على التفاعل اللفظي والبصري بين المعلم والطلاب. وفي حين قد يمكن التغاضي عن بعض مشكلات النظر في تدريس بعض المجالات المحددة، إلا أن أغلب المجالات التعليمية تتطلب سلامة حاسة النظر. من الضروري أن يجري المعلم فحوصات دورية للتأكد من سلامة صحته البدنية والعقلية، لضمان استمراره في تقديم أداء متميز في عمله.

الصفات العقلية والنفسية:

1. الذكاء والفطنة : ينبغي أن يتمتع المعلم بقدر من الذكاء والفطنة، حيث تساعده هذه الصفات على التصرف بسرعة وبشكل مناسب في المواقف المتنوعة التي قد تحدث في الفصل. تتطلب مهنة التدريس القدرة على التعامل مع العديد من الأحداث والمواقف المختلفة، وهذا يستدعي ردود فعل مرنة وفعالة تجاه كل موقف. لذا، فإن الذكاء والفطنة هما صفات أساسية للمعلم الناجح الذي يستطيع التكيف مع مختلف الظروف ويجد الحلول المناسبة لكل مشكلة.

2. الثقافة العامة : من الضروري أن يتمتع المعلم بمعرفة واسعة وثقافة عامة تشمل مختلف مجالات المعرفة. كما يجب أن يكون على دراية بمصادر المعرفة المختلفة وكيفية الوصول إليها. في كثير من الأحيان، قد يتعرض المعلم لاستفسارات من الطلاب حول مواضيع متعددة، وقد لا يكون لديه الإجابة الفورية لكل سؤال. لذلك، يجب أن يكون لديه القدرة على العثور على المعلومات بسرعة وسهولة من خلال الكتب أو المكتبات أو المصادر التقنية المتاحة.

3. فهم الذات والرضا عنها : من الصفات النفسية المهمة للمعلم هي قدرته على فهم ذاته والرضا عن حياته وظروفه. هذا المفهوم يعرف حالياً بـ"مفهوم الذات"، ويشير إلى الرضا الشخصي والنظرة الإيجابية للفرد تجاه نفسه. يُعد الرضا عن الذات من العوامل التي تساهم في التوازن النفسي، وهو ما يساعد المعلم على التعاون مع الآخرين ومساعدتهم بشكل فعال. بالإضافة إلى ذلك، يسهم فهم المعلم لذاته في تطوير نفسه باستمرار، ليواكب متطلبات مهنته ويصبح أكثر كفاءة في التعامل مع طلابه وتحسين أدائه المهني.

الصفات الأكاديمية والمهنية

1. المعرفة التخصصية : يجب أن يتمتع المعلم بمعرفة واسعة وعميقة في المادة التي يدرسها، وهو ما يُعرف بالمعرفة التخصصية. تشمل هذه المعرفة طبيعة المجال الدراسي وأساليب البحث فيه، إلى جانب مجموعة من المعلومات الأساسية في فروعه المختلفة. على سبيل المثال، معلم العلوم يجب أن يكون على دراية كبيرة بطبيعة العلم، بالإضافة إلى معلومات واسعة في فروع العلوم المختلفة مثل الكيمياء، الفيزياء، النبات، الحيوان، الجيولوجيا، والفلك. كما يجب أن يكون مستعدًا للتعلم المستمر في تخصصه وحتى في فروع أخرى ذات صلة. أما معلم اللغة العربية، فيجب أن يكون ملمًا بطبيعة اللغة ودورها في حياة البشر، إلى جانب معرفته بالنحو، الصرف، الإنشاء، البلاغة، الأدب، والشعر والنثر.

2. فهم الأسس النفسية للتعلم : ينبغي أن يتمتع المعلم بفهم شامل للأسس النفسية للتعلم. يتضمن ذلك الإلمام بنظريات التعلم المختلفة وتطبيقاتها في مجال التدريس، بالإضافة إلى فهم الخصائص الجسدية والعقلية للتلاميذ، خاصة في المرحلة التي يقوم بالتدريس فيها. كما يجب أن يكون المعلم قادرًا على استخدام هذه المعرفة في التعامل مع تلاميذه بشكل مناسب في مختلف مواقف التدريس، مما يعزز من عملية التعلم ويزيد من فعاليتها.

3. إلمام بالطرق والمداخل المختلفة للتدريس : يجب أن يكون المعلم على دراية بالطرق والمداخل المختلفة للتدريس، ويكون قادرًا على توظيفها بشكل مرن وفقًا لمتطلبات التعلم المختلفة لدى التلاميذ. كما ينبغي أن يكون المعلم متمتعًا بمهارات تدريسية عالية تمكنه من أداء مهامه داخل الفصل وخارجه. تشمل هذه المهارات القدرة على تخطيط الدروس بشكل فعال، وتنفيذها بأسلوب منهجي منظم، بالإضافة إلى إدارة الصف وتعزيز بيئة تعليمية نشطة داخل الفصل.

واجبات المعلم

قد يرى البعض أن واجبات المعلم تقتصر على الحضور إلى الصف وإلقاء محتوى المنهج على التلاميذ ثم تقويمهم بناءً على ما تم تقديمه. لكن في الواقع، واجبات المعلم متعددة وشاملة، ويمكن تلخيص أهمها فيما يلي:

1- تخطيط المواقف التدريسية : يشمل ذلك تخطيط تدريس المقررات والدروس اليومية، وصياغة الأهداف بمستوياتها المختلفة، سواء كانت معرفية، مهارية، أو وجدانية.

2- تنفيذ المواقف التدريسية : يتمثل في تقديم المعلومات والمهارات اللازمة للتلاميذ، تقويم التعلم بنوعيه التكويني والنهائي، تعزيز التعلم، ومتابعة أداء التلاميذ باستمرار.

3- إدارة الصف : يشمل ضبط النظام داخل الصف، الحفاظ على انتباه التلاميذ، حل المشكلات التي تطرأ خلال الحصص، والفصل في النزاعات التي قد تحدث بين التلاميذ.

4- نقل القيم والمثل والعادات الحسنة : يجب أن يكون سلوك المعلم نموذجاً يحتذى به، وأن يشيد بسلوك التلاميذ الذي يعكس القيم المرغوبة، ما يساهم في تعزيز القيم والمثل الأخلاقية.

5- إدارة النشاطات غير الصفية : يتضمن ذلك الإشراف على الأنشطة المختلفة مثل الرحلات المدرسية، الزيارات الميدانية، والنشاطات الاجتماعية والثقافية التي تعزز من التعلم خارج الصف.

6- التعاون مع الإدارة والزملاء : يشمل ذلك تنفيذ المهام الإدارية التي توكلها المدرسة، مثل الإشراف على الفترات المدرسية وتنفيذ النوبات الإشرافية، والمشاركة في الاجتماعات المدرسية. كما يتطلب من المعلم تقديم المساعدة والمشورة لزملائه، والمشاركة الفعالة في الاجتماعات، والمساهمة في تطوير البيئة المدرسية.

7- التعاون مع المنزل : من خلال التواصل المستمر مع أولياء الأمور، بناء علاقة طيبة معهم، وتوفير الوقت لمناقشة قضايا تعلم أبنائهم وتقديم التوجيه اللازم لهم.

8- الإرشاد والتوجيه : يشمل التعرف على ميول التلاميذ الدراسية والمهنية، وتقديم المعلومات والمشورة لهم لاختيار المسارات التعليمية المناسبة. وعلى المعلم أن يكون قادراً على الاستماع لمشكلات التلاميذ التربوية والعمل على حلها بالتعاون مع التلميذ وأولياء الأمور.

9- التطوير المهني : يتطلب من المعلم أن يسعى دائماً للنمو المهني من خلال الدراسة والبحث، وحضور المحاضرات والدورات، والمشاركة في المشروعات البحثية التي تهدف إلى تطوير التعليم.

محاضرة : إعداد المعلم

(المرجع: يس قنديل – الفصل ٨)

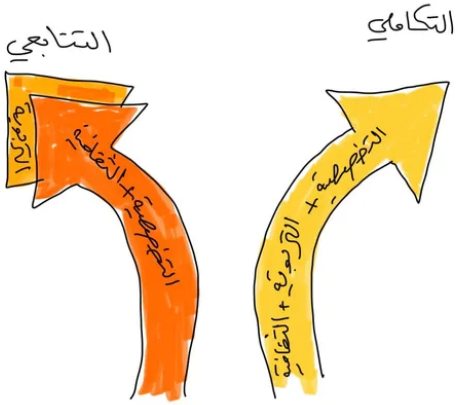
مقدمة

تحدثنا سابقًا عن صفات وواجبات المعلم، وإن إعداد الشخص ليقوم بهذه المهمة يتطلب نوعًا متخصصًا من الإعداد. الإعداد يقصد به مقررات خاصة لتنمية مهارات، معلومات، واتجاهات ضرورية للمعلم لمساعدته على أداء مهام عمله، وينقسم إلى قسمين: إعداد قبل الخدمة، وإعداد أثناء الخدمة.

أولاً: الإعداد قبل الخدمة

يقصد به الإعداد في مؤسسات متخصصة لإعداد المعلم، مثل معاهد المعلمين، كليات التربية، وغيرها من التسميات المختلفة، بشرط أن يكون الطالب المعلم فيها لم يلتحق بعد بالخدمة أو مهنة التدريس.

أنظمة برامج إعداد المعلم قبل الخدمة:



1. النظام التكاملي أو المدمج:

يتطلب دراسة مواد التخصص جنباً إلى جنب مع المواد التربوية.

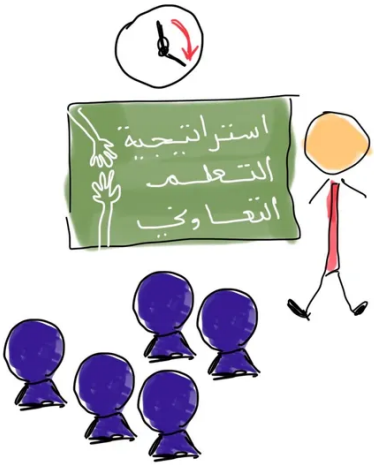
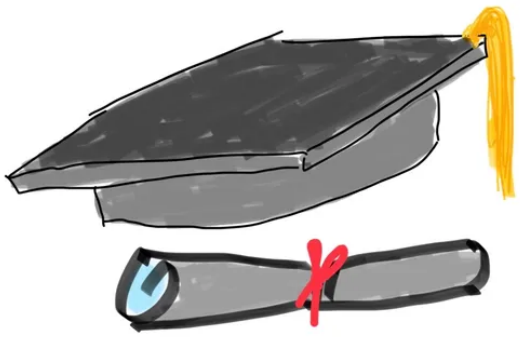
2. النظام التتابعي أو المتسلسل:

يتطلب دراسة أربع سنوات في التخصص الجامعي، مثل اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، العلوم، أو الرياضيات، ثم يلتحق الخريجون ببرنامج دبلوم الإعداد التربوي لمدة عام في كلية التربية.

ثانيًا: الإعداد أثناء الخدمة

يتم في المؤسسات التعليمية، مثل مراكز التدريب، المدارس، وغيرها.

أشكال الإعداد أثناء الخدمة :

1. التدريب: ويقصد به عمليات التنمية المحدودة التي تستهدف رفع كفاءة المعلم في مجال محدد. على سبيل المثال، طرق تدريس جديدة، تاريخ مقرر جديد، أو التدريب على استخدام وسائل التكنولوجيا التعليمية. يستغرق هذا التدريب عادة من بضع ساعات إلى بضع أسابيع. وقد يأخذ شكل دورة دراسية تستمر لفصل دراسي ولا تزيد عن فصلين.	
2. الدورة الدراسية: عادة تستهدف رفع كفاءة المعلم في مجال تربوي، أو زيادة كفاءته في تدريس تخصص آخر غير تخصصه وفق الحاجة. قد تستمر لفصل دراسي أو اثنين، وعادةً ما تُعقد في إحدى المؤسسات المتخصصة في التدريب وإعداد المعلم.	
3. إعادة الإعداد: ويقصد به أن ينتظم المعلم في إحدى مؤسسات إعداد المعلم من جديد للحصول على مؤهل أعلى من مؤهله السابق. يحدث ذلك عند توجيه السلطات التعليمية بضرورة تطوير مؤهلات المعلمين. على سبيل المثال، التحاق خريجي معاهد المعلمين المتوسطة بمعاهد المعلمين الثانوية، أو التحاق خريجي معاهد المعلمين الثانوية بالكليات الجامعية مثل كلية التربية للحصول على درجة البكالوريوس. كما يمكن أن يلتحق الحاصلون على درجة البكالوريوس ببرامج الدراسات العليا للحصول على درجة الدبلوم العالي أو الماجستير.	

جوانب إعداد المعلم

إعداد المعلم يشمل ثلاث جوانب، وغالبًا ما تكون المقررات التي تغطي هذه الجوانب مختلفة أو متباينة بين برامج إعداد المعلمين.

1. الإعداد الثقافي (المقررات الثقافية/ العامة):

يقصد به المقررات العامة التي تهدف إلى زيادة تثقيف المعلم. يركز هذا الجانب على موضوعات تزيد من معرفة المعلم في مجالات متنوعة، مثل العلوم الطبيعية والأحيائية لطلاب التخصصات الأدبية، وفي المقابل موضوعات في العلوم الاجتماعية واللغوية لطلاب التخصصات العلمية. في الوقت الحالي، غالبية المقررات الثقافية تعنى بتطوير الطالب المعلم في مجالات ثقافية حياتية مثل مقرر مناهج البحث، المكتبة والبحث، استخدام الحاسب الآلي، أو الثقافة الإسلامية، وغيرها من المقررات.

2. الإعداد الأكاديمي (المقررات الأكاديمية/ التخصصية):

يقصد به المقررات التخصصية التي تركز على المعارف والمهارات في تخصص معين. على سبيل المثال، إذا كان المعلم متخصصًا في اللغة العربية، فإن المقررات التخصصية تشمل النحو العربي، الأدب العربي، البلاغة العربية، العروض والقافية، وغيرها من الموضوعات التي تعزز معرفة المعلم بتخصصه.

3. الإعداد المهني (المقررات المهنية/ التربوية):

يقصد به المقررات التربوية التي تهدف إلى إكساب المعلم المعلومات، المهارات، والاتجاهات التربوية اللازمة لممارسة مهنة التدريس بفعالية. من أمثلة هذه المواد: مناهج وطرق التدريس، علم نفس النمو، علم النفس التربوي، التقويم التربوي، أصول التربية، اختبارات ومقاييس تربوية، الإدارة والتخطيط التربوي، وغيرها من المقررات التي تساعد المعلم على تطوير أدائه المهني في التدريس.

كما تدخل مرحلة التدريب العملي (مقرر التربية الميدانية) الذي يكون في المدارس ضمن هذا المجال في برامج إعداد المعلم.

محاضرة: شروط التعلم

(المرجع: يس قنديل – الفصل ٢)

التعلم هو عملية غير مرئية في حد ذاتها، ولكن يمكن الاستدلال عليها من التغيرات الحادثة في سلوك المتعلمين، نتيجة مرورهم أو تفاعلهم مع أحداث وخبرات يومية تحدث في حياتهم. ونظرًا لذلك الارتباط الشديد بين عملية التعلم وآثارها التي تدل عليها والمتمثلة في التغيرات السلوكية للمتعلم، فقد عرف البعض التعلم بأنه تغير في السلوك.

ماذا يعني ذلك؟ يعني أن التعلم قد يكون ناتج من عمل المعلم، أي ناتج من عملية التدريس. والتعلم قد ينتج أيضًا من خبرات خارج المدرسة ومن غير المعلم؛ فيحدث في المنزل أو المسجد أو الشارع أو النادي من خلال خبرات عفوية أو مقصودة يمر بها التلميذ، بل وحتى الشخص البالغ خلال حياته اليومية. فالتعلم إذن ينتج من الخبرة، والخبرات متاحة للإنسان منذ الولادة وحتى الممات، مما يجعلنا نقول بأن التعلم ليس مشروطًا بزمان أو مكان.

شروط التعلم

من أهم وظائف المدرسة الحديثة، ومن ثم المناهج والمعلمين، هو التحكم في سرعة التعلم واتجاهه. وهذا يمكن تحقيقه من خلال التعرف على شروط التعلم الجيد، حتى يتمكن المعلمون من العمل في ضوء تلك الشروط. وهي ثلاث شروط أساسية: النضج ،الدافعية، والممارسة.

الشرط الأول: النضج

ماذا يقصد به؟ يقصد بالنضج توفر القدرات الطبيعية، سواء كانت عقلية، جسمية، أو انفعالية، اللازمة لحدوث التعلم.

فالنضج الجسمي على سبيل المثال يظهر عندما يكون الطفل قد اكتسب القدرات الجسمية اللازمة لأداء بعض المهام. على سبيل المثال، لا يمكن البدء في تعليم الطفل المشي قبل نهاية عامه الأول، وذلك بسبب عدم نضج عضلات ساقيه بما يكفي للوقوف والتدريب على الاتزان أو تحريك الساقين على الأرض.

كذلك، قبل سن السادسة يصعب تعليم الطفل الكتابة، لأن عضلات أصابعه التي تمكنه من الإمساك بالقلم والتحكم في رسم الحروف لا تنضج بشكل كامل إلا بين سن الخامسة والسابعة. هذا يعني ضرورة عدم إرغام الطفل على الكتابة إذا كان غير قادر على ذلك، حتى لا يُجهد بلا فائدة.

هناك نوع آخر من النضج هو النضج العقلي، والذي يشير إلى درجة النمو في الوظائف العقلية للتلميذ. الدراسات تشير إلى أن الأطفال يمكنهم تعلم موضوعات معينة في أعمار محددة. فعلى سبيل المثال، من غير الممكن تعليم الهندسة الفراغية لتلميذ قبل المرحلة الثانوية، لأن هذا النوع من التعليم يتطلب قدرة على التخيل، وهو مهارة لا تتطور قبل سن الرابعة عشر مع بداية مرحلة التفكير المجرد.

بنفس الطريقة، لا يمكن لطفل في الصف الثاني الابتدائي أن يستوعب أن الأرض كروية وتدور حول الشمس، لأنه في هذه المرحلة العقلية يميل إلى تصديق ما يراه ويحسه فقط، مما يجعل من الصعب عليه إدراك أو تصديق مثل هذه المعلومات المجردة.

إذن، النضج شرط أساسي من شروط التعلم، ونقصد بذلك صعوبة حدوث التعلم، إن لم يكن استحالته، دون توفر الحد الأدنى من النضج اللازم لبدئه. ويجب على المعلم الاستفادة من هذه الحقيقة والتعرف على القدرات الجسدية والعقلية لتلاميذه حتى لا يضيع وقته في محاولة تعليمهم أشياء لم تؤهلهم مرحلتهم العمرية لتعلمها. كما يجب أن يعلم المعلم أن إجبار التلاميذ على التعلم قبل الوصول إلى مرحلة النضج المناسبة قد يؤدي إلى مشكلات نفسية أو جسدية، وقد يسبب نفور التلاميذ من المدرسة وتولّد مشاعر كراهية تجاه التعليم.

كذلك، يهتم بعض الآباء بإلحاق أبنائهم بالمدارس الأهلية في سن الخامسة أو قبلها ظنًا بأنهم يختصرون عامًا من عمر أبنائهم. وهذا قد يمثل خطرًا على مستقبل الطفل. لا يعني ذلك أن هذا خطأ مطلق؛ فقد يكون نضج الطفل الجسمي أو العقلي أو كليهما مناسبًا لبدء الدراسة في سن الخامسة، ولكن هذا ليس القاعدة. في هذه الحالة، يجب ألا نتعجل، بل ينبغي أن نهتم ببناء استعداد الطفل للدراسة والنضج اللازم قبل إلحاقه بالمدرسة.

على المعلمين ومديري المدارس لفت النظر إلى هذه القضية وتوجيه النصائح اللازمة لأولياء الأمور. من المناسب أيضًا الإشارة إلى بعض الممارسات في رياض الأطفال والتمهيدي، حيث يُفاجأ أولياء الأمور بأن بعض المعلمات يركزن على تعليم الكتابة والحساب للأطفال، ويعطينهم واجبات منزلية متعددة، ويلمن الطفل وولي الأمر عند عدم حل الواجبات. هذا يمثل خطأً، إن لم يكن ظلمًا في حق الطفل ومهنة التدريس، لأنه يتجاهل جهود مئات التربويين الذين عملوا على تطوير المبادئ التربوية.

خلاصة القول: لا يمكن تحقيق التعلم دون توفر النضج العقلي والجسمي اللازمين. مخالفة هذه القاعدة الأساسية تعني تجاهل شرط أساسي من شروط التعلم، ما يحول الجهود التعليمية إلى جهود فاشلة تترك أسوأ الأثر في نفوس التلاميذ.

الشرط الثاني: الدافعية

الدافعية تعني وجود مثير أو دافع أو حافز للتعلم لدى المتعلم. فالتعلم، حتى قبل ظهور المدارس، كان يتم بشكل تلقائي لتلبية حاجات الإنسان الأساسية.

فالطفل يتعلم الأكل ليشبع حاجته للطعام، ويتعلم السباحة ليتمكن من الصيد في الأنهار ويتجنب الغرق. في هذا الشكل البدائي للتعلم، كان الدافع هو إشباع الحاجات الأساسية لاستمرار الحياة. ومع تقدم الحياة، قلّت أهمية هذه الدوافع التقليدية، وأصبح على المدرسة البحث عن دوافع جديدة لحث التلاميذ على التعلم.

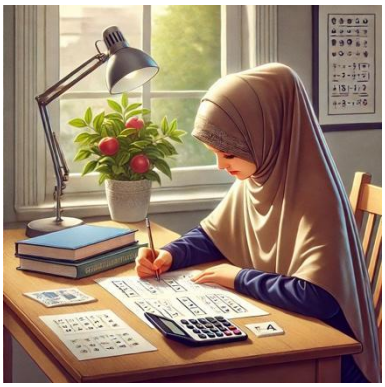
نجد كثيرًا من الطلاب اليوم يتساءلون: "لماذا نتعلم؟ ولماذا نذهب إلى المدرسة؟" وهنا تكمن المشكلة في محورين:
الأول هو أن حاجاتهم الأساسية مشبعة تمامًا، حيث ينعمون بحياة مريحة.
الثاني هو أن بعض المعلمين يؤدون عملهم بشكل روتيني يفتقد للإبداع، مما يجعلهم غير قادرين على تحفيز الطلاب.
إذًا، فإن الدافعية للتعلم مسؤولية مشتركة بين المدرسة والمنزل. على المعلمين البحث دائمًا عن حوافز ومثيرات تشجع التلاميذ على التعلم، وعلى الأسرة دعم جهود المدرسة وتشجيع الطلاب بالتحفيز المستمر.

أشكال الدافعية

1. الثواب والعقاب: الثواب والعقاب يعد مبدأ مهم في التعلم، حيث يمكن أن يكون الثواب ماديًا أو معنويًا، وينطبق ذلك أيضًا على العقاب. قد يكون الثواب بالمدح والعقاب بالتوبيخ. بعض المعلمين في الماضي كانوا يستخدمون العقاب البدني، لكن الدراسات الحديثة أظهرت أن الإفراط في العقاب قد يؤدي إلى مشكلات نفسية، مثل الشعور بالنقص أو كراهية المعلم والمادة الدراسية. لذا، على المعلم أن يكون حذرًا جدًا في استخدام العقاب.
2. النجاح والفشل: النجاح يعد دافعًا قويًا للتعلم، وليس فقط النجاح في الاختبارات، بل أيضًا النجاح في الإجابة على أسئلة المعلم أو النجاح في الحياة بشكل عام. حتى الفشل يمكن أن يكون دافعًا للتعلم إذا تم استثماره في تحفيز الطلاب لتكرار المحاولة.
3. الأهداف التعليمية: تعريف التلاميذ بأهداف الدروس وتحفيزهم لتحقيقها يعد من أهم عوامل الدافعية. يمكن كتابة الأهداف على السبورة أو تقديمها في بداية كل درس لتشجيع الطلاب على مواصلة العمل من أجل تحقيق هذه الأهداف.

الشرط الثالث: الممارسة

الممارسة تعني النشاط الذي يقوم به المتعلم لتحقيق التعلم. لا يمكن للتلميذ أن يتعلم عملية الطرح بمجرد الاستماع لشرح المعلم، بل يجب أن يقوم بإجراء العمليات بنفسه عدة مرات. وبقدر ما يزيد التلميذ من ممارسته، يزداد إتقانه للمهارة.



على سبيل المثال، السباحة لا يمكن تعلمها بمجرد مشاهدة سباح آخر أو الاستماع لشرح المدرب، بل يجب على المتعلم أن ينزل إلى الماء ويكرر المحاولة حتى يتقن السباحة. ورغم أهمية الممارسة، إلا أن توفر شروط أخرى مثل النضج والدافعية ضروري أيضًا. فالممارسة دون توفر النضج أو الدافع لن تكون فعّالة، وستذهب الجهود سدى.

الخلاصة

النضج والدافعية والممارسة شروط لابد من توفرها لحدوث التعلم الجيد.

محاضرة: دراسات ونظريات التعلم

(المرجع: يس قنديل – الفصل ٢)

مقدمة

من أبرز تعريفات "التعلم" هو تعريف جيلفورد الذي يرى أن التعلم هو "تغير في السلوك ينتج عن مواجهة مثيرات معينة". ويكتسب هذا التعريف مكانة خاصة بين تعريفات التعلم الأخرى، لأنه يميل إلى الإجرائية، ويصف ما يحدث عند تمام التعلم بأنه تغير في السلوك. إذن، فهو يركز على الاهتمام بمظاهر سلوكية محددة يمكن ملاحظتها.

قد يكون التغير في السلوك إيجابيًا أو سلبيًا؛ على سبيل المثال، السلوك السلبي هو تعلم الطفل تبرير بعض الأفعال المشينة بالكذب أو تعلم السرقة. فهذه أمثلة لتغير في السلوك تدل على حدوث التعلم، ولكنه تعلم غير مرغوب.

ولأهمية موضوع التعلم، اهتم علم النفس التربوي بدراسة كيفية حدوثه، ومحاولة التوصل إلى نظريات لتفسيره. وبالرغم من أن بعض هذه الدراسات أُجريت على الحيوانات، إلا أن ما توصل إليه العلماء من نظريات له فوائد كثيرة يمكن أن يستفيد منها المعلم أثناء التدريس. فيما يلي أهم القوانين والنظريات التي تركت بصماتها في مجال التعليم:

نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ

هذه النظرية هي خلاصة جهود العالم "ثورندايك"، الذي استنتج من تجاربه أن الفرد يجرب حلولًا متعددة للمشكلة التي يواجهها، ثم يحتفظ في ذهنه بالحل الصحيح وينسى المحاولات الخاطئة. يستخدم هذا الحل الصحيح عند مواجهة المشكلة نفسها أو مشكلة مشابهة لها في المستقبل. يرى "ثورندايك" أن التعلم يحدث نتيجة المحاولة والخطأ، والأثر الإيجابي الذي تتركه المحاولة الناجحة في حل المشكلة. فتتكون نتيجة لذلك ارتباطات آلية بين المثيرات والاستجابات.

قانون التكرار

يعتبر هذا القانون خلاصة دراسات عالم النفس التربوي "واتسون". ويتفق مع "ثورندايك" في أهمية المحاولات والتكرار لتحقيق التعلم، إلا أن "واتسون" يرى أن التكرار هو العامل الحاسم في حدوث التعلم، خلافًا لـ"ثورندايك"، الذي كان يرى أن الأثر الإيجابي للمحاولة الناجحة هو العامل الأهم. بناءً على ذلك، يرى "واتسون" أن إعطاء المتعلمين مزيدًا من التدريبات في أي مجال هو أمر ضروري. فالتكرار، من وجهة نظره، يؤدي إلى تثبيت الاستجابة الصحيحة لدى الفرد ومنع نسيانها. كما أن تكرار الاستجابة مع مثير معين يعزز العلاقة بينهما. وقد أضاف "واتسون" قانونًا آخر هو قانون الحداثة، الذي يعني أن السلوك الأخير يزداد احتمال تكراره عند تكرار المثير، لكونه السلوك الذي صاحبه شعور بالإشباع.

نظرية الاقتران

يرى "جاثري"، صاحب نظرية التعلم بالاقتران، أن التعلم يحدث نتيجة ارتباط بين مجموعة من الأحداث الحسية وأخرى حركية. أي أن الاقتران يحدث بين مثير ما وما يصاحبه من حركة أو مجموعة حركات كاستجابة له. يرى "جاثري" أن التعلم يحدث فورًا من أول عملية اقتران، وأن التكرار لا يعزز ما يتعلمه الفرد.

نظرية الجشطالت

يرفض أصحاب هذه النظرية (كوهلر، كوفكا، فيرتهايمر) الاتجاه التحليلي الذي كان سائدًا عند علماء النفس السابقين (السلوكيين أو أنصار المدرسة السلوكية)، والذي أدى إلى التوصل إلى نظريات مثل التعلم بالمحاولة والخطأ، أو التعلم بالاقتران، أو قانون التكرار. ويوجه أصحاب نظرية الجشطالت نقدهم بناءً على تصميم التجارب للعلماء السلوكيين، حيث وضع العلماء الحيوانات في مواقف تجريبية محدودة لا تسمح لهم برؤية المجال الكلي للمشكلة.

وفقًا لنظرية "الجشطالت"، يحدث التعلم من خلال فهم المجال الكلي للمشكلة وما يحيط بها من ظروف، بدلًا من التركيز على أجزائها. يرى أصحاب هذه النظرية أن التعلم يتطلب إدراك الكل قبل إدراك التفاصيل، وأن السلوك يتأثر بمجال الكائن ومكوناته.

ينقسم قانون التنظيم الذي يحكم التعلم وفقًا لهذه النظرية إلى مبدأين:

- الكل أكبر من مجموع الأجزاء:

يعني هذا أن أي موقف تعليمي يحتاج إلى تنظيم معين يمكّن المتعلم من إدراك الكل، ومن ثم التعرف على التفاصيل في مرحلة لاحقة.

- إدراك الكل يسبق إدراك التفاصيل:

بمعنى أن المتعلم يدرك الموقف ككل قبل أن يشرع في فهم تفاصيله. فعلى سبيل المثال، يدرك الطفل الشجرة كاملة قبل أن يبدأ في التفكير بمكوناتها مثل الأعشاش أو الثمار الموجودة عليها، ويدرك السيارة ككل قبل تحديد من بداخلها.

وخلاصة هذه النظرية أن الكائن الحي يستجيب لظروف الموقف ككل دون التركيز على تفاصيله، ثم يبدأ لاحقًا في التعرف على الأجزاء. وبالتالي، فإن التعلم يتوقف إلى حد كبير على إدراك الموقف الكلي أو المجال المحيط، الذي يؤثر بدوره على سلوك المتعلم.

تعليق على النظريات السابقة

هناك تباين واضح في تفسير التعلم من نظرية إلى أخرى، ولا يمكن الاعتماد على نظرية واحدة وترك بقية النظريات. ومع ذلك، فإن لكل نظرية نقطة قوة يمكن الاستفادة منها في التعليم المدرسي. ومن بين الخلاصات التربوية المهمة لهذه النظريات:

1. أهمية التدريب والتكرار: التدريب على عمل معين وتكراره عدة مرات يؤدي إلى تحسين الأداء. لذا، ينبغي على المعلم أن يضمن في خطة درسه تدريبات متنوعة تساعد الطلاب على اكتساب الخبرات المتضمنة في المحتوى التعليمي.
2. إبراز دور الاستجابة الأولى: الاستجابة الأولى لتعلم شيء ما تظل الأعمق أثرًا على التعلم اللاحق. فعلى سبيل المثال، إذا تعلم الطفل تلاوة سورة في سن صغيرة بطريقة خاطئة، قد تظل الأخطاء عالقة في ذهنه حتى مع تعلمه الطريقة الصحيحة لاحقًا. لذا، يجب على المعلم أن يتأكد من دقة وصحة الاستجابة الأولى، وتجنب تقديم معلومات خاطئة أو مبسطة قد تشوه فهم التلميذ.
3. أهمية التعزيز: أظهرت بحوث التعلم أهمية الأثر الناتج عن عملية التعلم، سواء كان إيجابيًا أو سلبيًا. فالخبرات السارة تدفع التلميذ إلى تكرارها، بينما يتجنب الخبرات غير السارة. يمكن تعزيز التعلم باستخدام وسائل مختلفة مثل الجوائز والتشجيع اللفظي أو الدرجات العالية. هذه الوسائل تمثل التعزيز الخارجي الذي يدعم رغبة التلميذ في التعلم.

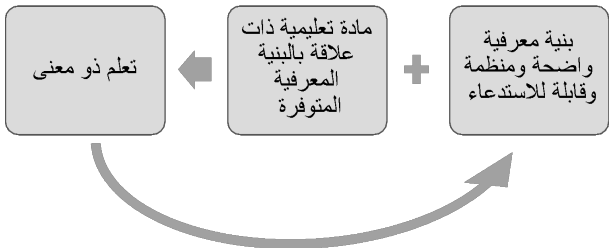
رغم إسهام هذه النظريات في تفسير أنواع التعلم المختلفة، إلا أنها تواجه انتقادات لعدم قدرتها على تفسير التعلم في المواقف المعقدة التي تتطلب عمليات عقلية عليا مثل الفهم، والتفسير، والاستدلال. ينطبق هذا بشكل خاص على المراحل المتقدمة من التعليم (بعد المرحلة الابتدائية)، حيث يصبح النمو العقلي للتلاميذ أكثر تعقيدًا، ما يتيح لهم التعامل مع مسائل تحتاج إلى التفكير المجرد.

نموذج أوزبل

يُعدّ نموذج أوزبل من نظريات التعلم المهمة لتفسير التعلم. وفقًا لهذا النموذج، فإن لكل تلميذ بنية معرفية خاصة به، وهو ما يعني امتلاكه لمعلومات ومهارات اكتسبها من خبراته السابقة في المدرسة وخارجها. وتمثل هذه الخبرات ما يُسمى بالخلفية التعليمية للمتعلم.

لكي يحدث التعلم، من الضروري أن تكون المادة التي يتم تعلمها ذات ارتباط حقيقي بالخلفية التعليمية السابقة للمتعلم، أو أن يتم إيجاد طريقة لربطهما. عند تحقيق هذا الربط، يتكون ما يُسمى بـ"التعلم ذو المعنى". أما إذا لم يتحقق هذا الارتباط بين الخلفية التعليمية والمادة الجديدة، فإن التعلم يصبح مجرد حفظ آلي، وهو ما يضعف القدرة على إعادة تشكيل البنية المعرفية.

التعلم ذو المعنى يتطلب إعادة تشكيل البنية المعرفية على نحو جديد وأكثر تعقيدًا، بناءً على التفاعل بين البنية السابقة والمعلومات الجديدة التي يحتويها المحتوى التعليمي. يمكن توضيح فكرة أوزبل بالشكل التالي الذي يوضح كيفية تكوين التعلم ذي المعنى:



حيث يعود السهم من التعلم ذو المعنى إلى البنية المعرفية لتصبح واضحة ومنظمة وقابلة للاستدعاء مرة أخرى.

أهمية العلاقة بين المادة التعليمية والبنية المعرفية

تقديم مادة تعليمية للتلميذ دون أن تكون لها علاقة بالبنية المعرفية السابقة يؤدي إلى إعاقة التعلم ذي المعنى. ومن ثم، يصبح التعلم عملية آلية قائمة على الحفظ، مما يضعف البنية المعرفية وقدرتها على اكتساب الأفكار وتنظيمها.

استفادة المعلم من نموذج أوزبل

يمكن للمعلم تطبيق نموذج أوزبل في دروسه من خلال اتباع مبدأ مهم يتمثل في الإجابة عن السؤال التالي:

"ما الأساس الذي يمكن أن أبني عليه درسي؟"

يعني ذلك أن يتحسس المعلم معرفة التلاميذ، ويبحث عن خلفياتهم وخبراتهم ذات العلاقة، لتكون الأساس الذي يُبنى عليه المحتوى التعليمي.

تهيئة التلاميذ للمعلومات الجديدة

يمكن للمعلم تهيئة التلاميذ لاستقبال المعلومات الجديدة عبر:

- تكليفهم بنشاطات أو قراءات ذات صلة.
- تقديم برامج أو أفلام للمشاهدة ذات صلة.
- إعطاؤهم قدرًا من المعلومات التمهيدية المهمة.

هذه الوسائل تُسهّل دمج المادة الجديدة مع المادة الأولية المتوفرة، مما يساهم في تطوير البنية العقلية للمتعلمين.

من أبرز ما يلفت النظر في أفكار أوزبل أنه ينظر إلى التعلم كعملية لا تقتصر على الحفظ والاستظهار، بل هي عملية تطويرية تهتم بالعمليات العقلية المعقدة مثل: الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم.

محاضرة: دراسات ونظريات التعلم

(المرجع: يس قنديل – الفصل ٢)

مقدمة

من المهم للمعلم أن يتعرف على واحدة من أكثر النظريات الحديثة التي تصف كيفية تطور تفكير التلميذ من مرحلة عمرية إلى أخرى، وتحديد ملامح القدرات العقلية لكل مرحلة. هذا التعرّف يمكّن المعلم من تخطيط وإدارة المواقف التدريسية على نحو متوافق مع تلك القدرات.

من أشهر العلماء الذين ساهموا في دراسة كيفية النمو العقلي للأطفال هو "جان بياجيه"، الذي بذل جهودًا كبيرة في دراسة طريقة نمو التفكير لدى الأطفال. ووفقًا لنظريته، تم تقسيم النمو العقلي إلى أربع مراحل كما يلي:

1. المرحلة الحسية الحركية (**0** إلى سنتين)

تبدأ هذه المرحلة من الولادة حتى سن الثانية. كما يوحي اسمها، يتعامل الطفل في هذه المرحلة مع بيئته المحيطة بواسطة الحواس مثل النظر، والسمع، واللمس. يتعلم الطفل من خلال حواسه تمييز المثيرات. وفي نهاية هذه المرحلة، يكتسب الطفل فكرة ثبات الأشياء؛ إذ يدرك أن الأشياء تبقى موجودة حتى لو لم تكن ضمن مجاله البصري.

كما أن الطفل في هذه المرحلة لا يدرك الزمن إلا في إطار الحاضر. ومع نهاية المرحلة، يكتسب الطفل اللغة، وتتحسن عملية التآزر الحسي الحركي، ويتطور تناسق الاستجابات الحركية لديه. تجدر الإشارة إلى أن تفاصيل هذه المرحلة تفيد الأمهات والآباء أكثر من المعلمين، نظرًا لكون الأطفال في هذه المرحلة خارج النظام التعليمي.

2. مرحلة ما قبل العمليات (2 إلى 7 سنوات)

تبدأ هذه المرحلة من سن الثانية حتى السابعة تقريبًا. تُعد خصائص النمو العقلي للطفل في هذه المرحلة ذات أهمية كبيرة لمعلمي الحضانة ورياض الأطفال، وكذلك لمعلمي الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية.

تشهد هذه المرحلة العديد من التطورات في النمو العقلي للطفل، لكنها لا تتميز بمستوى نمو ثابت وواضح، مما جعل بياجيه يعتبرها مرحلة انتقالية غير مفهومة بشكل دقيق. وأبرز ما يميز هذه المرحلة هو تسارع النمو اللغوي للطفل؛ حيث تتسع دائرة معارفه اللغوية من الكلمات والمصطلحات والجمل، ويستخدم حصيلته اللغوية الغنية في التعامل مع الآخرين في بيئته المحيطة.

ورغم هذا النمو اللغوي، إلا أن الطفل قد لا يتمكن من تكوين مفاهيم مشابهة لمفاهيم الكبار عن الأشياء. ويرجع ذلك إلى اختلاف طريقة استخدام الطفل للرموز اللغوية وغير اللغوية عن طريقة استخدام الكبار. على سبيل المثال، إذا تعرف الطفل على الخروف وكون مفهومًا عنه، فقد يطلق هذا الاسم على الكلب أو الحصان، مما يعكس أن مفاهيم الأطفال عن الأشياء في هذه المرحلة تختلف عن مفاهيم البالغين. ولهذا، أطلق بياجيه على هذه المرحلة اسم "مرحلة ما قبل المفاهيم"، إذ لم تصل المفاهيم فيها إلى درجة الدقة التي يتميز بها الكبار.

<u>خصائص الطفل في هذه المرحلة:</u>

- ظاهرة التمركز حول الذات: يرى الطفل أن ما يفعله أو يراه هو الصحيح، ويعتقد أن الآخرين يتفقون معه في كل ما يراه. بمعنى أنه لا يعي وجود وجهات نظر مغايرة لرأيه.
- العمليات المنطقية: الطفل في هذه المرحلة لا يستطيع القيام بالعمليات المنطقية مثل الجمع والطرح والقسمة، كما لا يتمكن من العمليات تحت المنطقية مثل الملاحظة بالقياس، والتصنيف، وتحديد الزمن، والتفاعل مع الآخرين، وتكوين القيم. كذلك، لا يستطيع ممارسة التفكير الاستقرائي أو الاستنباطي.

- التفكير في أكثر من بُعد: يعجز الطفل عن التفكير في أكثر من بُعد في آنٍ واحد، مما يؤدي إلى صعوبة في تصنيف الأشياء. فعلى سبيل المثال، إذا طُلب منه تصنيف مجموعة من الكرات حسب الحجم واللون، فإنه قد يصنفها حسب الحجم فقط (كبير وصغير)، أو حسب اللون فقط (ملون وغير ملون).
- التمييز بين الواقع والخيال: الطفل في هذه المرحلة لا يميز بوضوح بين الواقع والخيال؛ فقد يرى فيلمًا خياليًا أو يسمع قصة فيعتقد أن أحداثها وقائع حقيقية وأبطالها أشخاص حقيقيون.

بشكل عام تتميز هذه المرحلة بتقدم الإدراك البصري على التفكير المنطقي.

3. مرحلة العمليات الحسية (+7 إلى **11** سنة)

تبدأ هذه المرحلة من سن السابعة وحتى الحادية عشرة تقريبًا، وهي من المراحل المهمة جدًا بالنسبة لمعلمي المرحلة الابتدائية. تسهم دراسة خصائص النمو في هذه المرحلة في تحسين فهم المعلمين لعملهم وحسن تعاملهم مع تلاميذهم.

يتسم تفكير الطفل في هذه المرحلة، كما يوحي اسمها، بالتقيد بمواد أو أجسام محسوسة. يصعب على طفل هذه المرحلة التفكير في المفاهيم المجردة غير المحسوسة، مثل مفهوم الذرة أو التفوق العقلي أو الرخاء. ومع ذلك، يتمكن الطفل من القيام بالعمليات المنطقية والعمليات تحت المنطقية التي تكون مناسبة لهذه المرحلة، مثل الجمع والطرح والضرب والقسمة. كما يستطيع تصنيف الأشياء الموجودة أمامه لأن تفكيره يتسم بالمنطقية، بشرط أن تكون العمليات مرتبطة بأشياء ملموسة أو خبرات وممارسات مرّ بها سابقًا.

في هذه المرحلة، ينمو مفهوم العدد؛ فالطفل عندما يفهم معنى الأعداد يرددها وهو واعٍ بها، على عكس الطفل في المرحلة السابقة الذي قد يردد الأعداد عن حفظ فقط دون فهم معناها.

أبرز ما يميز هذه المرحلة هو التناقص الواضح في صفة التمركز حول الذات؛ إذ يصبح الطفل أقل أنانية، ويتمكن من استيعاب وجهات نظر الآخرين. يصبح الطفل أكثر اجتماعية، وتكتسب تعاملاته الاجتماعية مع أقرانه ومع الكبار طابعًا أكثر نضجًا.

تتسم هذه المرحلة بتطور التفكير المنطقي، وتطور مفهوم الكتلة والوزن والحجم، بالإضافة إلى تطور مفهوم التعاقب الزمني والتفكير في أكثر من بعد في الوقت نفسه. كذلك، تتطور القدرة على التصنيف وتكوين المفاهيم.

ومع ذلك، لا يستطيع الطفل في هذه المرحلة فرض عدة فرضيات لتفسير ظاهرة معينة؛ فعادة ما ينساق خلف فرضية واحدة يركز تفكيره عليها، وغالبًا ما تكون هذه الفرضية مرتبطة بأمور محسوسة وقريبة منه. على سبيل المثال، إذا وجد بجوار سريره قطعة من الشوكولاتة، فقد يعتقد أن والدته هي التي وضعتها، وإذا فقد دفتره من غرفته، فقد يعتقد أن أحد إخوته أخذه.

ينمو في هذه المرحلة أيضًا مفهوم الزمن؛ فالطفل يصبح مدركًا للماضي والحاضر والمستقبل، وكذلك لليوم والأسبوع والساعة. لكنه غالبًا ما يفشل في التفكير في الاحتمالات المستقبلية إلا إذا كانت لديه خبرة سابقة مرتبطة بما يفكر فيه.

ومع تطور مفهوم الزمن، ينمو كذلك مفهوم المكان أو الفراغ؛ إذ يدرك الطفل أن الكون لا يقتصر فقط على المنزل أو الشارع، بل يشمل المدينة أو القرية، والدولة، وربما العالم بأسره. يفهم الطفل معنى السفر من مكان لآخر، ويربط بين مفهومي الزمان والمكان في علاقة سببية؛ فيدرك أن السفر يستغرق زمنًا لأنه يتطلب الانتقال من مكان بعيد إلى آخر.

كما هو واضح من خصائص النمو في هذه المرحلة، فإنها مليئة بمظاهر النمو التي يمكن أن تفيد المعلم في عمله وتفاعله مع الأطفال خلال المواقف التدريسية في المرحلة الابتدائية.

4. مرحلة العمليات المجردة (+**11** سنة)

تبدأ هذه المرحلة من سن الحادية عشرة تقريبًا. وكما يبدو من تسميتها، يظهر في هذه المرحلة نمط جديد من التفكير، وهو التفكير المجرد غير المحسوس. فالتلميذ في هذه المرحلة لا يتعامل عقليًا مع ما يراه أو يسمعه أو يلمسه فقط، بل يتعامل أيضًا مع أشياء غير موجودة بصورة فعلية، عن طريق تخيل شكلها أو صوتها أو ملمسها. فهو يفكر على نحو مجرد ويصل إلى نتائج منطقية دون الاعتماد على أمور حسية ومادية.

لذلك، يمكن القول إن التلميذ في هذه المرحلة يستطيع التفكير تفكيرًا منطقيًا ويؤدي العمليات العقلية الآتية: الاستنتاج، القياس، الاستدلال الارتباطي، الاستدلال الاحتمالي، الاستدلال الخاص بالنسبة والتناسب، ضبط المتغيرات، التصنيف وفق أسس محددة، التفكير التأملي، والنقل.

يتطور لدى التلميذ في هذه المرحلة بعض المفاهيم التي كانت قد تطورت بدرجة أقل في المراحل السابقة، مثل مفهوم الزمن والفضاء. يصبح التلميذ مدركًا لمعاني التاريخ القديم والحديث، والأحقاب الزمنية، والفضاء الكوني، والمجموعات، والأجرام الكونية. كما يدرك المفاهيم المجردة الأخرى مثل مفهوم "اللانهاية".

ويمكن القول بأن الطفل في هذه المرحلة يصبح قادرًا على التفكير بأسلوب البالغين في المختبر، إذ يستطيع تحديد مشكلاته ووضع فروض مقترحة لحلها، كما يفكر في طرق اختبار هذه الفروض وحل المشكلات.
الطفل في هذه المرحلة يمكنه التفكير تفكيرًا مجردًا غير محسوس، ويقوم بالعمليات المنطقية وتحت المنطقية التي سبق الإشارة إليها. كما يستطيع التفكير في المستقبل وتوقع أحداث معينة بناءً على نتائج أو وقائع متوفرة لديه.

أهمية النظرية من الوجهة التطبيقية للمعلم

- حدد بياجيه أن لكل مرحلة عمرية قدرات عقلية خاصة، وهي إعداد للمرحلة التالية. لذا، على المعلم أن يخطط أهدافه التدريسية بما يتناسب مع خصائص كل مرحلة.
- مرحلة ما قبل العمليات: لا يستطيع الطفل القيام بالعمليات المنطقية أو التصنيف في هذه المرحلة، مما يتطلب من المعلمين استثارة فكره بطرق بديلة بعيدًا عن العمليات الحسابية التقليدية.
- التفاعل بين الخبرات والبنية المعرفية: الخبرات الجديدة تعيد تشكيل البنية المعرفية للطفل. على المعلم تقديم خبرات تربط بين ما يعرفه الطفل وما هو جديد، مما يُسهل النمو العقلي.
- التعلم الحسي في المرحلة الابتدائية: يركز التعلم في هذه المرحلة على الحواس، لذا يجب توفير الوسائل التعليمية مثل المجسمات والخرائط وأشرطة الفيديو لتدعيم الخبرات الحسية.
- اختلاف البنى المعرفية بين التلاميذ: تتنوع البنى المعرفية حسب بيئات التلاميذ، مما يتطلب من المعلم التعرف على بيئاتهم والعمل على تقريب الفروقات المعرفية بينهم لتجنب الإخفاق في التدريس.
- تقليل التمركز حول الذات: يميل الطفل في مرحلة العمليات الحسية إلى تقليل تمركزه حول الذات، مما يستدعي تعزيز التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ، حيث تُعد المدرسة نموذجًا مصغرًا للمجتمع، مما يُهيئهم للتعاون في الحياة المعاصرة.

خلاصة نظريات وقوانين التعلم

من خلال المحاضرتين السابقة في نظريات التعلم، يمكن تلخيص نظريات وقوانين التعلم وفقًا لمدارس علم النفس المختلفة في الجدول التالي:

المدرسة	السلوكية	الجشطلتية	المعرفية	البنائية
تركيزها	تركز هذه المدرسة على السلوكيات القابلة للملاحظة وكيفية تعديلها.	تهتم بالإدراك والمعرفة وتركز بشكل أكبر على الكيفية التي يتم بها تنظيم المعلومات وإدراكها. و تؤمن بأن التعلم يعتمد على إدراك الكل بدلاً من الأجزاء.	تهتم بالإدراك والمعرفة وتركز بشكل أكبر على العمليات العقلية مثل التذكر والفهم والتحليل.	تركز على بناء المعرفة تدريجيًا (عبر مراحل النمو) من خلال التفاعل بين المتعلم وبيئته.
أبرز نظريات ورواده ا	- نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ (ثورندايك) - قانون التكرار (واتسون) - نظرية الاقتران (جاثري)	- نظرية الجشطلت (كوهلر، كوفكاو فيرتهايمر)	- نظرية التعلم ذو المعنى (أوزبل)	- نظرية النمو العقلي (بياجيه)

محاضرة: كفايات التدريس

(المرجع: يس قنديل – الفصل ٤)

مفهوم الكفاية

يمكن تعريف الكفاية بأنها معرفة المادة العلمية أو اكتساب المهارات. وتعني كذلك قدرة الفرد على ترجمة ما تعلمه في مواقف حياتية فعلية بعد انتهاء دراسته. ويرى آخرون أن الكفاية هي التمكن من أداء عمل معين. وامتلاك المعارف والمهارات ليس لمجرد امتلاكها أو استظهارها، ولكن لاستخدامها في أداء عمل معين. يوجد العديد من التعاريف للكفاية. لكننا نركز على أن معيار الكفاية يتحدث بمدى إمكانية توظيف ما تعلمه. الشخص في مواقف حياتية أخرى، وكفاية التدريس هنا تتحدد بمدى إمكانية توظيف ما تعلمه الطالب، المعلم أو المعلم المبتدئ في تكييف مواقف التدريس، وحل المشكلات التي تواجهه أثناء أداء مهامه المختلفة.

إعداد المعلم القائم على الكفايات

أثر مفهوم الكفاية على إعداد المعلم. إنه برامج إعداد المعلم. عندما جاءها مفهوم الكفاية، أخذت به من خلال تصميم هذه البرامج، حيث تركز على تنمية المعلومات والمهارات والاتجاهات المختلفة لدى المعلمين المستقبليين إلى درجة عالية من الإتقان. وقد عُرفت البرامج التي بُنيت وفق هذا المفهوم بالبرامج القائمة على الكفايات. واستخدم مصطلح التربية القائمة على الكفايات للتعبير عن التربية التي تستخدم تلك البرامج للتعليق. إن تدريب المعلمين وفقًا واستنادًا إلى مبدأ الكفايات، وإعدادهم على مبدأ الكفايات، يقوم أو يتفق على الخصائص التالية:

١. التأكيد على تحديد نتائج التعلم في صورة أهداف سلوكية.

٢. التأكيد على توفير الخبرات الميدانية التي تتيح أكبر قدر من العمل داخل الفصل.

٣. استخدام مصادر وموارد التعلم المتنوعة بمؤسسات الإعداد.

٤. التركيز على تقويم الطلاب المعلمين أثناء برامج التدريب وبعده.

وبذلك، فإن برامج إعداد المعلمين القائمة على الكفايات تقوم بمنح شهادة التخرج للعمل بالتدريس للمعلمين الكفاءة وليس للمعلمين الذين لديهم بعض المهارات دون الأخرى. ويمكن القول إن هذه البرامج تتيح للطلاب المعلمين الفرصة لتحقيق التكامل بين الكفايات التي اكتسبوها، بحيث تكون نمطًا شخصيًا خاصًا للتدريس لدى كل معلم. وبعض المؤسسات استخدمت مسميات أخرى مثل إعداد المعلم القائم على الأداء، إلا أن الكثير من المتخصصين يفضلون مصطلح الكفاية. فهم يعتقدون أنه أكثر شمولًا من المصطلح لأنه يشمل المعارف، إضافة إلى المهارات والمخرجات الأخرى الناتجة عن تكاملها معًا.

الأسس التي قامت عليها حركة إعداد المعلم القائم على الكفايات

1. يمكن لأي طالب إتقان المهام المختلفة للتدريب على التدريس على مستوى عالٍ، وذلك إذا ما وفر له الوقت الكافي للتعلم والنوعية الجيدة من التدريب.

2. الفروق الفردية في مستوى إتقان الطلاب المعلمين لمهام التدريس سببها في نظام التدريب، ويجب عدم إرجاعها لخصائص المتعلمين.

3. إن توفير إمكانات مناسبة للتعلم يجعل الطلاب المعلمين متشابهين إلى حد كبير في معدل التعلم والدافع إليه، ويلغي الاعتقاد بسرعة التعلم.

4. يجب التركيز على الاختلافات في التعلم أكثر من التركيز على الاختلافات في المتعلمين.

5. أكثر العناصر أهمية في عملية التدريس والتعلم هي نوعية خبرات التعلم التي تتوفر للطالب المعلم.

وعلى الرغم من وجود بعض الانتقادات لحركة إعداد المعلم القائم على أساس الكفاية، إلا أن الكثير من العاملين في المجال يشيرون إلى أن هذه الانتقادات تركز على موضوعات غير أساسية أو لا تستند إلى أسس علمية. وأن آثار حركة إعداد المعلم وفقًا للكفايات لا زالت موجودة إلى اليوم، كما أن هناك الكثير من البحوث الخاصة بإعداد المعلم التي بحثت في إعداد المعلم وفق أسس الإعداد القائمة على الكفايات. واستطاعت تقييم المعلمين من خلال هذه الكفايات لأنها قابلة للقياس. لذا يمكن تعريف الكفاية التدريسية الأدائية بأنها القدرة على القيام بأداء محدد يتعلق بأحد

مهام المعلم في الموقف التدريسي بحيث يكون هذا الأداء مؤثرًا في تحقيق أهداف ذلك الموقف من جهة، وقابلًا للملاحظة والقياس من جهة أخرى. ويُقصد بالقابلية للملاحظة إمكانية ملاحظة الأداء بصورة مرئية إذا كان يتعلق بتنفيذ الدرس أو إدارة الفصل، أو بصورة مكتوبة إذا كان يتعلق بتخطيط التدريس.

وفيما يتعلق بعمل المعلم وكفاياته، فهناك أربع مجالات لكفاية المعلم، جميعها ضرورية حتى نطلق على المعلم صفة الكفء أو الفعال في تحقيق النتائج التعليمية. وهذه المجالات هي:

1. امتلاك المعلومات النظرية حول التعلم والسلوك الإنساني.
2. الإلمام بالمعلومات في مجال التخصص الذي يقوم بتدريسه.
3. امتلاك الاتجاهات التي تسهم في تنمية عملية التعلم وإقامة العلاقات الإنسانية في المدرسة وتحسينها.
4. امتلاك المهارات الخاصة بالتدريس التي تسهم بشكل أساسي في تعلم التلاميذ.

لذلك يمكن القول إن لكفاية المعلم ثلاث أبعاد رئيسية: البعد المعرفي، والبعد المهاري، والبعد الوجداني الخاص بالاتجاهات نحو التدريس ونحو التلاميذ. فيما يلي نتناول هذه الأبعاد بإيجاز:

أولًا: الكفايات المعرفية والبحثية للتدريس.

يتطلب من كل معلم امتلاك قدر من المعلومات في مجال تخصصه الأكاديمي. يشمل ذلك معرفة لبعض الحقائق والبيانات الرئيسة، فضلًا عن فهمه للمفاهيم والتعميمات التي تنتمي لمجال تخصصه. كما من الضروري أن يلم بالفروع المختلفة في مجال التخصص والعلاقة بينها، والتنظيم المنطقي للمعارف في هذا المجال.

هناك آراء تنادي بأن يعرف المعلم أيضًا معلومات عامة من خارج نطاق التخصص. فإننا لا نمانع ذلك، وفي الوقت نفسه لا نؤكد عليه. لأن من الصعب أن نجد معلمًا "مُثقّفًا" بالمفهوم التقليدي، خاصةً أن الوقت الذي كان يقضيه المعلم في الاطلاع خارج نطاق تخصصه أصبح يحتاجه للاطلاع على تخصصه وفي مجال عمله التربوي. لذلك نرى أن مفهوم الثقافة تطوّر مع بدايات القرن الحادي والعشرين. وفي ضوء هذا المفهوم الجديد، نرى أن المثقف هو من يمتلك قدرات ومهارات تُمكنه من الحصول على أي معلومة يحتاجها بأقل وقت وبأسهل طريقة.

ونقصد بذلك أن على المعلم أن يمتلك مهارات عالية في استخدام المكتبات العامة أو الإلكترونية، والقدرة على التعامل مع وسائل تخزين المعلومات الحديثة مثل الكمبيوتر والذكاء الاصطناعي وغيرها. بالإضافة إلى المعلومات حول تخصصه الأكاديمي، يجب على المعلم أن يعرف معلومات تسهم في تشكيل فكره التربوي وتساعده على فهم عملية التربية. وعادةً ما يتم توضيح هذه المعلومات في شكل مقررات تُعرف بمقررات الإعداد المهني أو التربوي. وهي تشمل مقررات التربية وعلم النفس التي تُدرّس في مؤسسات إعداد المعلم.

يمكن صياغة كافة المخرجات المطلوبة في برامج إعداد المعلمين في هذا المجال على شكل كفايات معرفية.
مثلًا:
- أن يشرح الطالب المعلم الدروس المستفادة من نظرية معينة في التعلم.
ويتم اختبار الطلاب بناءً على هذه المخرجات، ولا يُمنح الطالب شهادة التخرج إلا إذا أظهر إتقانًا معرفيًا لما جاء في قائمة الكفايات المحددة.

ثانيًا: الكفايات التدريسية الأدائية

ويقصد بها المهارة في الأداء التدريسي، وتشمل مهارات تخطيط الدرس وتنفيذه. سنستعرض أهم هذه المهارات، لأن تفصيلها والتدريب عليها يحتاج إلى عمل ميداني، وهو ما يُتاح للطالب المعلم في التربية الميدانية. ومن بين هذه المهارات:

أ. مهارات التفاعل الصفي

1. التهيئة والإثارة: يحتاج المعلم عند بدء درسه إلى جذب انتباه الطلاب ليتمكن من تحقيق الأهداف. يتم ذلك من خلال تهيئة جيدة، مثل طرح سؤال حول موضوع الدرس، عرض فيلم قصير ومناقشته، أو تقديم نموذج مثير للنقاش.
2. استخدام الأسئلة: تعد الأسئلة وسيلة أساسية لأي تدريس ناجح. فهي تثير التفكير وتجعل البيئة الصفية نشطة. يمكن استخدام الأسئلة في جميع مراحل الدرس بدءًا من التهيئة وحتى التقويم. مع مراعاة عدم توجيه الأسئلة إلى شخص معين أو مجموعة معينة، إعدادها بعناية بحيث تشجع على عمليات التفكير وليس سرد المعلومات فقط أو الإجابة بنعم أو لا، والابتعاد عن الأسئلة التي تكون كنوع من تعجيز الطلاب، أن يكون المعلم مرن في تلقي الإجابات.
3. استخدام المواد والأجهزة التعليمية: في العصر الحالي لا يمكن تصور موقف تدريسي دون استخدام وسائل تعليمية. تشمل المواد التعليمية ما هو مكتوب (مثل الكتب)، مسموع (مثل الملفات الصوتية)، أو مرئي (مثل مقاطع الفيديو وشرائح العرض). أما الأجهزة التعليمية فتشمل الكمبيوتر، الأجهزة اللوحية، السبورات الذكية وغيرها. يجب أن تكون الوسيلة التعليمية مناسبة لأهداف الدرس وعمر الطلبة، وتُقدَّم في التوقيت والسياق المناسبين، وألا تحتوي على مادة غزيرة (أكثر مما هو مطلوب) حيث تُشتت انتباه الطلاب، وأن تستخدم لتحقيق هدف وليس فقط ليقال أن المعلم استخدم الوسيلة التعليمية. وينبغي أن يعرف المعلم كيف يتعامل مع الجهاز أو المادة المعروضة.
4. حيوية المعلم: تشمل نشاط المعلم وحركته وتفاعله داخل الصف. يجب أن يكون لدى المعلم القدرة على الحركة في الفصل لتوزيع الانتباه، إيصال صوته لجميع الطلاب، وملاحظة ما يدور في الفصل والاستجابة السريعة للأحداث.
5. إنهاء الدرس: الموقف التدريسي يحتاج إلى نهاية منظمة ومخططة. يتطلب ذلك مهارة الغلق وإدارة الوقت المتاح لضمان استكمال الأنشطة المطلوبة وتحقيق الأهداف المحددة. ولا يكون انصراف مفاجئ وطارئ عند سماع جرس انتهاء الحصة.

تشكل مهارات التهيئة، استخدام الأسئلة، المواد التعليمية، حيوية المعلم، وإنهاء الدرس الجوانب الأساسية للتفاعل بين المعلم والطلاب داخل الصف. مع ذلك، لا يكتمل الموقف التدريسي بنجاح دون الانتباه إلى الجوانب المكملة، مثل إدارة الصف ومهارات التقويم.

ب. مهارات إدارة الصف

1. الانتباه للأحداث الجارية: يجب على المعلم عدم الانشغال بالشرح أو الكتابة على السبورة على حساب ملاحظة الطلاب. فمثلًا، قد يكون هناك طالب شارد أو آخر يتحدث مع زميله في موضوع آخر. يتطلب ذلك من المعلم توزيع انتباهه بين تقديم المحتوى وملاحظة ما يدور في الفصل.
2. معاملة الطلاب: إن الطالب ينزل المعلم من نفسه منزلة كبيرة، ويتوقع منه كثيرًا من الصفات الحميدة كالعدل، والحكمة، والمساواة، وتقبُّل الله، واللطف، وغيرها. ولذلك لا بد أن يلتزم المعلم في صفاته بكل ما هو حميد، ويحرص على تقبُّل الله، ويعدل بين تلاميذه، ويصبر على مشكلات مهنته أو مشكلات الطلاب، ويُظهر ودًّا وألفة بينهم. كما يحرص على معرفة أسمائهم، والتجاوب مع ميولهم العلمية ورغباتهم في ممارسة النشاطات المختلفة.

ج. مهارات التقويم

التقويم التربوي هو عملية واسعة تهتم بقياس المخرجات وتقويم الناتج التعليمي، ومن ثم محاولة علاج ما قد يظهر من قصور فيه. وتشمل مهارة المعلم في التقويم عدة عمليات متسلسلة لا بد أن يتدرب على إتقانها. وهذه العمليات هي:

1. تخطيط برامج التقويم: التدريس عمل علمي مخطط، وهو جزء من العملية التعليمية برمتها التي تُعد أيضًا عملية مخططة. لذا، لا بد أن يحتوي التخطيط على قياس مدى تحقق الأهداف ورسم خطة مناسبة لعلاج ما قد يبدو من قصور في تعلم الطلاب.

2. تنفيذ برامج التقويم: يُنفذ المعلم برامج التقويم من خلال إنجاز المهام التالية:
   - تحديد أهداف الجزء الذي تم تدريسه.
   - اختيار الاختبارات المناسبة.
   - تحديد موعد الاختبار وترتيب لوازمه وإجراءاته.
   - تطبيق الاختبار في الموعد المحدد وفقًا للإجراءات والشروط المحددة للتطبيق.
   - تصحيح أوراق إجابات الطلاب للحصول على درجاتهم في الاختبار.
   - ترتيب الطلاب وفقًا لمعايير معينة.

3. تنظيم نتائج التقويم وتلخيصها: تتطلب هذه المرحلة إنجاز عدة مهام تشمل:
   - إجراء بعض الحسابات، مثل متوسط أداء الطلاب وحساب أعلى درجة.
   - بحث مدى تحقق الطلاب لكل هدف على حدة، ويتضمن ذلك:
   - حساب عدد الطلاب الذين أجابوا إجابات صحيحة.
   - تحديد الأسئلة التي كانت فيها نسبة النجاح منخفضة.
   - الرجوع إلى قوائم الأهداف لتحديد الأهداف المتعلقة بالأسئلة التي انخفضت نسبة النجاح فيها.
   - إعداد تقرير مفصل يشمل نتائج التقويم بشكل عام.
   - إعداد تقرير بنتيجة عملية التقويم لكل طالب على حدة.

ثالثًا: الاتجاه نحو مهنة التدريس

مفهوم الاتجاه

يرى بعض الباحثين أن مفهوم الاتجاه يعد مسألة محيرة للغاية نظرًا لتعدد وتباين تعريفاته. ويمكن تعريف الاتجاه بأنه: مجموع درجات استجابات الفرد الإيجابية أو السلبية المرتبطة ببعض الموضوعات أو المواقف السيكولوجية أو التربوية التي تُعرض عليه بطريقة مثيرة لفظية.

ويمكن تعريف الاتجاه نحو مهنة التدريس بأنه محصلة استجابات الفرد (المعلم) الإيجابية والسلبية المرتبطة ببعض الموضوعات والمواقف النفسية والتربوية ذات العلاقة بمهنة التدريس، والتي تُعرض عليه في صور مثيرات لفظية.

تعديل الاتجاهات

إن تعديل الاتجاهات أو تغييرها يعد من الأمور الصعبة نسبيًا، مثل تغيير رأي شخص في أمر معين. ويعود ذلك إلى الثبات النسبي للاتجاه ومقاومته للتغيير. وتعتمد عملية تغيير الاتجاهات على:

الفرد: درجة انفتاحه على الجديد من الخبرات وتقبله لها.

موضوع الاتجاه: مدى التصاقه أو بعده عن الفرد.

فعلى سبيل المثال، الاتجاه نحو الدين من الصعب تغييره بسبب التصاقه بذات الفرد، بينما الاتجاه نحو وسائل المواصلات أو الاقتصاد في الكهرباء يمكن تغييره بسهولة نسبيًا لبُعده عن ذات الفرد.

وأوضحت الدراسات أنه من الممكن تعديل الاتجاهات من خلال:

- المحاضرات التي تتضمن معلومات.
- عرض الأفلام.
- إقامة علاقات واتصالات مع الشخص المراد تغيير اتجاهاته.
- استخدام أسلوب المناقشة بين المجموعات.

تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى المعلمين

من الأهداف المهمة لإعداد المعلم بصفة عامة، تنمية اتجاهات الطلاب المعلمين الإيجابية نحو مهنة التدريس ونحو الطلاب، وتعديل اتجاهاتهم السلبية نحوهما لتصبح أكثر إيجابية. ذلك بسبب أن المعلم ذا الاتجاهات الإيجابية سيعكس اتجاهاته على تلاميذه، وسيكون أكثر حبًا للتدريس، ومن ثم أقدر على تحقيق أهداف التدريس. أما المعلم الذي يحمل اتجاهات سلبية نحو التدريس، فقد ينعكس ذلك سلبًا على أدائه.

لذا، تُعتبر الاتجاهات نحو التدريس ركنًا مهمًا لا يُستهان به في إعداد المعلم، حيث تمثل جانبًا رئيسًا من البعد الوجداني لديه، وتشكل مع البعدين المهاري والمعرفي الجوانب الكلية لكفايات المعلم.

محاضرة: طرق التدريس

(المرجع: يس قنديل – الفصل ٦)

طرق التدريس كانت ولا تزال ذات أهمية خاصة بالنسبة لعملية التعليم، ولذلك ركز التربويون الجزء الأكبر من جهودهم البحثية طوال العقود الماضية على طرق التدريس المختلفة وفوائدها في تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة لدى الطلاب.

مفهوم طريقة التدريس

تشير طريقة التدريس إلى "ما يتبعه المعلم من خطوات متسلسلة، متتالية، ومترابطة لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محددة".

تعتمد جودة طريقة التدريس على:

1. مدى مناسبتها لأهداف الموضوع الذي يريد المعلم تدريسه.
2. امتلاك المعلم المهارات التدريسية اللازمة لتنفيذ طريقة التدريس بنجاح.
3. امتلاك المعلم الخصائص الشخصية المناسبة التي تمكنه من تطبيق طريقة التدريس بفعالية.

تطور طرق التدريس

في العصور الوسطى، كان يُنظر إلى التلميذ على أنه مجرد عقل يجب إعادة تنظيمه وشحنه بالمعلومات. بناءً على هذه النظرة، كانت طرق التدريس المعتمدة تركز على تنظيم نقل المعرفة إلى عقول الطلاب، مثل طريقة التسميع التي تهدف إلى الحفظ والاسترجاع. ومع تطور المفاهيم التربوية، بدأت النظرة إلى التلميذ تتسع لتشمل نموه الشامل، فلم يعد التركيز مقتصرًا على العقل فقط، بل امتد ليشمل المهارات والانفعالات الوجدانية، والتفكير، والفهم.

بالتزامن مع هذا التطور، وظهور العديد من بحوث التعلم، ازداد الاهتمام بالتنظيم السيكولوجي للمعرفة كبديل للتنظيم المنطقي. نتيجة لذلك، أصبحت طريقة الإلقاء والتسميع غير ملائمة لتحقيق النمو في الجوانب المختلفة من شخصية التلميذ، وظهر احتياج واضح لطرق تدريس جديدة تُراعي العمليات العقلية والمهارات والاتجاهات.

تنوعت طرق التدريس في العصر الحديث لتلبية مظاهر النمو المتعددة التي تسعى التربية لتحقيقها. فهناك جوانب يمكن تحقيقها من خلال طريقة المناقشة والحوار، وأخرى يمكن الوصول إليها عبر طريقة العمل في المشاريع، بينما تتيح الدراسة المعملية تحقيق جوانب أخرى من النمو. كذلك، يمكن لبعض المهارات أن تُنمّى من خلال العمل الفردي في البحث أو الدراسة، في حين تظل طريقة التسميع مفيدة لبعض الأغراض.

بفضل هذا التنوع في الأهداف التربوية، ظهرت في العصر الحديث طرق تدريس جديدة مثل طريقة هربرت وطريقة حل المشكلات.

طريقة هاربرت

تُعد طريقة هاربرت من أكثر الطرق التي شُيع الحديث عنها في العصر الحديث، وسميت بهذا الاسم نسبة إلى التربوي الشهير هربرت. قامت هذه الطريقة على مبادئ مستمدة من بحوث علم النفس التي توصلت إلى أن الإنسان يتعلم الحقائق الجديدة بمساعدة الحقائق القديمة التي يعرفها. وتتميز هذه الطريقة بخطوات متسلسلة تهدف إلى تسهيل عملية التعلم وربط المعرفة السابقة بالجديدة.

الخطوات الأساسية لطريقة هربرت:

- التمهيد:

يبدأ المعلم بتمهيد الدرس مستخدمًا معلومات يعتقد أنها معروفة لدى التلاميذ. خلال هذه المرحلة، يثير المعلم الأفكار والمعاني التي يمتلكها التلاميذ مسبقًا وتتعلق بموضوع الدرس، مما يخلق أرضية مشتركة تساعد على استيعاب المعلومات الجديدة.

- العرض:

في هذه الخطوة، يعرض المعلم المعلومات الجديدة على التلاميذ بطريقة متسلسلة ومنظمة بعناية. الهدف هنا هو تقديم المادة بشكل واضح ومفهوم دون تعقيد.

- الربط:

يقوم المعلم بربط المعلومات التي قدمها في مرحلتي التمهيد والعرض، وذلك من خلال مقارنة المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة الموجودة لدى التلاميذ. هذه الخطوة تساعد في تعزيز فهم التلاميذ وترسيخ المفاهيم الجديدة في أذهانهم.

- التعميم:

بعد عرض المفاهيم والمعلومات، يقدم المعلم أمثلة جديدة تتعلق بالمفاهيم المطروحة في الدرس. الغرض من ذلك هو تمكين التلاميذ من الخروج بتعميمات مناسبة، مع الحرص على أن تكون الأمثلة جديدة ومثيرة للاهتمام. استخدام أمثلة مكررة قد يؤدي إلى الملل وفقدان الانتباه اللازم لمواصلة الدرس.

- التطبيق:

يُختتم الدرس بتطبيق عملي، حيث يساعد المعلم التلاميذ على حل مشكلات جديدة باستخدام المعلومات أو المهارات التي تم تعلمها خلال الدرس. هذه الخطوة تهدف إلى ترسيخ المفاهيم وتعزيز قدرة التلاميذ على استخدامها .

طريقة حل المشكلات (ديوي)

تُعرف طريقة حل المشكلات أحيانًا باسم طريقة جون ديوي، نسبة إلى المربي الشهير الذي كان من أوائل من طوروا هذه الطريقة. تعتمد هذه الطريقة على وضع التلميذ في موقف محير أو مثير للتفكير يمثل مشكلة تتحدى قدراته العقلية، ومن ثم إرشاده إلى الخطوات التي تساعده في تحليل المشكلة وحلها بطريقة علمية ومنهجية.

خطوات طريقة حل المشكلات

أ. وضع التلميذ في موقف مربك أو محير مثير للتفكير، يمثل مشكلة تتحدى قدراته العقلية ومساعدته على تحديد هذه المشكلة في عناصر وأسئلة محددة وواضحة.

ب. مساعدة التلميذ على التفكير، والعمل على وضع خطة للعمل على حل المشكلة. تعتمد هذه الخطة بصفة أساسية على خبراته السابقة ومعلوماته الخاصة بمجال المشكلة، وقد يشمل ذلك فرض فروض معينة واستبعاد بعضها بعد فحصها منطقيًا، ويتضمن أيضًا فحص هذه الفروض تجريبيًا في مختبرات.

ج. مساعدة التلميذ على صياغة نتائج بحثه عن حل للمشكلة في عبارات ومحاولة تعميمها على مواقف مشابهة.

فوائد استخدام هذه الطريقة في التدريس

- القدرة على الإحساس بالمشكلة.
- القدرة على تحديد طبيعة المشكلة وصياغتها.
- القدرة على فرض الفروض والتخمين الذكي.
- القدرة على ممارسة العمليات المخبرية والمنطقية.

تبدو هذه القدرات في مجملها أملًا يسعى المربون إلى تحقيقه لدى أبنائهم في المدرسة، من خلال توفير أشخاص يتمتعون بنمط تفكير سليم، بالإضافة إلى قدر من الاتجاهات العلمية السليمة، مثل الموضوعية وعدم التعصب للرأي أو الفكرة.

مقارنة الطريقتين

على الرغم من أن خطوات كل من طريقة هربرت وخطوات طريقة ديوي تتضمن محاولات يقوم بها المعلم لتطوير التلاميذ معرفيًا أو مهاريًا أو وجدانيًا، إلا أن الأطر الفكرية التي تقوم عليها كل طريقة تختلف اختلافًا جوهريًا.

ففي طريقة هربرت، يتم تنظيم المادة أو المحتوى التعليمي وتقديمه للتلاميذ بشكل جاهز في الخطوة الخاصة بالعرض، حيث يتلقى التلاميذ المعلومات من المعلم مباشرة.

أما في طريقة ديوي، فإن التلاميذ يبحثون عن المادة بأنفسهم ويفكرون مليًا في كيفية الحصول عليها، وذلك من خلال المحاولات المستمرة لحل المشكلة التي يعرضها عليهم المعلم.

إن اتباع طريقة هربرت قد يكون مناسبًا في حال الرغبة في تخريج طلاب يجيدون الاستقبال، والإذعان، واتباع النظام. ولكن ذلك قد يؤدي إلى إعداد جيل يمتثل دون تفكير لكل ما يُقال له من تعليمات أو أوامر، وهو أمر يتنافى مع الطبيعة البشرية التي وهبها الله للإنسان، حيث يكون التلميذ كائنًا اجتماعيًا ومفكرًا.

لذلك، تُعد طريقة ديوي أكثر ملاءمة في هذا السياق، لأنها تنمي التفكير النقدي والإبداعي لدى التلاميذ، وتساعدهم على أن يكونوا أكثر استقلالية وابتكارًا.

تصنيف طرائق التدريس

يمكن تصنيف طرائق التدريس بناءً على عدة معايير، منها مدى اهتمامها بنشاط التلميذ، ونوع التعلم وعدد التلاميذ، ونمط الاحتكاك بين المعلم والطلاب، ومدى استخدام المعلمين لها، على النحو التالي:

1. تصنيف طرائق التدريس على أساس اهتمامها بنشاط التلميذ:
   - طرق تركز كليًا على نشاط التلميذ: مثل طريقة حل المشكلات.
   - طرق لا تركز على نشاط التلميذ: مثل طريقة الإلقاء.
   - طرق تركز جزئيًا على نشاط التلميذ: مثل طريقة المناقشة أو الحوار.
2. تصنيف طرائق التدريس وفقًا لنوع التعلم وعدد التلاميذ:
   - طرق التدريس الجمعي: تشمل طرقًا مثل الإلقاء، وحل المشكلات، والمناقشة، والحوار.
   - طرق التدريس الفردي: تشمل طرقًا مثل التعليم المبرمج.
3. تصنيف طرائق التدريس وفقًا لنمط الاحتكاك بين المعلم والطلاب:
   - طرق تدريس مباشرة: يتفاعل فيها المعلم مع طلابه وجهًا لوجه، مثل الإلقاء، المناقشة، والدروس العملية.
   - طرق تدريس غير مباشرة: لا يتفاعل فيها المعلم مع طلابه بشكل مباشر، مثل التعليم عن بعد (المتزامن أو غير المتزامن) عبر الإنترنت.
4. تصنيف طرائق التدريس وفقًا لمدى استخدام المعلمين لها:
   - طرق تدريس عامة: تُستخدم من قبل جميع المعلمين في مختلف التخصصات.
   - طرق تدريس خاصة: تُستخدم في تدريس تخصصات معينة، ولا يتم تطبيقها في التخصصات الأخرى.

فيما يلي بعض التفصيل بخصوص التصنيف الأخير (طرق تدريس عامة وطرق تدريس خاصة):

الطرق الخاصة:

الطرق الخاصة هي تلك التي تُستخدم في تدريس مواد معينة أو لتحقيق أهداف محددة تتعلق بطبيعة التخصص. على سبيل المثال:

- معلم العلوم: يستخدم طرقًا مثل الاكتشاف، وحل المشكلات، والطريقة الاستقصائية. في هذه الطرق، يعمل المعلم والطلاب بنفس طريقة العلماء في المختبر، حيث يتوصلون إلى الحقائق من خلال التجربة والاستقصاء.
- معلم التربية الرياضية: عند تعليم السباحة أو رمي الرمح، يتبع طريقة المران، وهي طريقة مشتقة من طبيعة التدريب الرياضي والجسماني المهاري، بهدف تحقيق النتائج بأقصر الطرق وبما يتناسب مع طبيعة المجال.
- معلم اللغة العربية: عند تدريب الطلاب على الإلقاء والخطابة، يستخدم طريقة الإلقاء والتمثيل، حيث تتناسب هذه الطرق مع طبيعة اللغة وأهدافها التعليمية.

الطرق العامة:

الطرق العامة هي طرق تدريس تُعد أساسية وضرورية لكل معلم، بغض النظر عن تخصصه الأكاديمي. من أمثلتها:

1. طريقة الإلقاء: تُستخدم لنقل المعلومات بشكل مباشر وسريع، وهي شائعة في معظم التخصصات.
2. طريقة الحوار أو المناقشة: تُساعد على تنمية التفكير النقدي لدى الطلاب وتشجيعهم على المشاركة والتفاعل.

تعتبر هاتان الطريقتان من الركائز الأساسية في مجال التدريس، إذ يحتاجهما كل معلم لتوصيل المحتوى بشكل فعال وتحفيز التلاميذ على التعلم، بغض النظر عن المادة التي يدرّسها. سنستعرض ثلاث من الطرق العامة بمزيد من التفصيل فيما يلي.

أولاً: المحاضرة أو الإلقاء

تُعد طريقة الإلقاء من أقدم وأشهر الطرق المستخدمة في التدريس، وهي الأكثر شيوعًا في تدريس معظم المقررات في مدارسنا العربية. تعتمد هذه الطريقة على الإلمام الواسع بالمادة العلمية وعلى مهارة المعلم في تنظيمها بشكل متسلسل ومبسط.

تعريفها "هي طريقة التدريس التي تعتمد على قيام المعلم بإلقاء المعلومات على الطلاب، مع استخدام السبورة أحيانًا لتوضيح بعض الأفكار وتنظيمها. في هذه الطريقة، يكون دور الطالب مقتصرًا على الاستماع والمتابعة بصمت، مترقبًا دعوة المعلم له لترديد بعض ما سمعه".

المزايا:

1. الاقتصاد في التجهيزات الخاصة، فهي لا تتطلب وسائل معقدة.
2. تعليم عدد كبير من التلاميذ في زمن محدود.
3. توفير جو من الهدوء والنظام في الفصل، مما يُسهل إدارة الصف.

أوجه النقد:

1. تضع التلميذ في موقف سلبي، حيث تهمل حاجته للنشاط والفعالية الضرورية لنمو الخبرات المتنوعة.
2. تؤدي إلى شرود ذهن التلاميذ، إذ أن طول مدة الإلقاء يُسبب الملل والتعب.
3. تركز على التعلم المعرفي الأدنى، مثل التذكر، بينما تُهمل العمليات العقلية العليا كالفهم والتطبيق، بالإضافة إلى إهمال جوانب التعلم الوجداني والمهاري.
4. تهمل أهمية الوسائل الحسية، التي تُعد عنصرًا أساسيًا في تحسين التعلم.

أهمية طريقة الإلقاء

على الرغم من الانتقادات الموجهة إلى طريقة الإلقاء، إلا أنه لا يمكن الاستغناء عنها في بعض أوقات التدريس. فهي تُعتبر مهمة عند تقديم الدرس لإعطاء فكرة عامة عن الموضوع، كما تُستخدم بفاعلية لتلخيص الأفكار الرئيسية التي تناولها الدرس.

ثانيًا: طريقة المناقشة والحوار

تعريفها "هي طريقة تدريس تعتمد على قيام المعلم بإدارة حوار شفوي خلال الموقف التدريسي بهدف التوصل إلى بيانات أو معلومات جديدة".

يختلف البعض في فهم طريقة المناقشة؛ فهناك من يعتقد أنها تتمثل في تنفيذ الموقف التدريسي على هيئة أسئلة وأجوبة، بينما يرى آخرون أنها عبارة عن حوار بين المعلم والطلاب، وبين الطلاب بعضهم البعض. تندرج طريقة المناقشة ضمن الطرق اللفظية للتدريس، مثل طريقة المحاضرة، حيث يغلب عليها الحوار والنقاش الذي يديره المعلم أو يشارك فيه الطلاب.

المزايا:

1. توفر جوًا من النشاط أثناء الدرس.
2. تتيح للطلاب مشاركة فعالة في عملية التعلم.
3. توزع النشاط بين المعلم والطلاب، مما يجعل العملية التعليمية أكثر تفاعلًا.

أوجه النقد:

1. تتطلب معلمين ذوي مهارات عالية في ضبط الصف والانتباه للأحداث الجانبية التي قد تحدث.
2. تحتاج إلى معلمين ذوي خبرة وأقدمية لأن نجاح المناقشة يعتمد على صياغة الأسئلة وتوجيهها بطريقة سليمة.
3. غالبًا ما تتم دون استخدام مواد محسوسة أو وسائل تعليمية، مما قد يقلل من تأثيرها.
4. قد تتحول إلى جلسة رتيبة ومملة إذا طلب المعلم من الطلاب دراسة المادة في المنزل مسبقًا، وأصبح الموقف التدريسي مجرد جلسة لتسميع معلومات سبق أن حفظها الطلاب دون فهم أو تعمق في معناها.

ثالثًا: طريقة العرض أو البيان العملي

تعتمد طريقة العرض أو البيان العملي على قيام المعلم بأداء المهارات أو الحركات موضوع التعلم أمام الطلاب، مع الحرص على تقديم أداء مثالي يُحتذى به. قد يكرر المعلم الأداء أكثر من مرة إذا تطلب الأمر، كما يمكنه أن يطلب من الطلاب تكرار الأداء تحت إشرافه.

تتطلب هذه الطريقة استخدام بعض الأدوات اللازمة لعرض المهارة المطلوب تعلمها، بالإضافة إلى إمكانية الاستعانة ببعض الأفلام التعليمية التي تُعرض عبر الفيديو أو وسائل أخرى لتوضيح المهارة.

شروط نجاح طريقة العرض

لضمان نجاح طريقة العرض وتحقيق أهدافها التعليمية، لا بد من الالتزام بالشروط الضرورية التالية:

1. التقديم للعرض بصورة مشوقة لجذب انتباه الطلاب.
2. إشراك الطلاب بشكل فعّال في جميع أجزاء العرض أو بعض منها.
3. تنظيم الطلاب في مكان العرض لضمان متابعة جيدة وتمكينهم من فهم المهارة بشكل أفضل.

اختيار طريقة التدريس

الطرق العامة التي عرضناها تُعد أساسية ولا يمكن للمعلم الاستغناء عنها في تدريس أجزاء من محتوى مادة تخصصه، أيًّا كان هذا التخصص. ومع ذلك، يُعتبر اختيار الطريقة المناسبة لتدريس موضوع معين من واجبات المعلم الأساسية، حيث يتطلب هذا الاختيار مراعاة عدد من المعايير المهمة.

لتحديد الطريقة المناسبة لتدريس الموضوع الذي ينوي تدريسه، على المعلم أن يطرح على نفسه الأسئلة التالية:

1. هل تحقق الطريقة أهداف الدرس؟
2. هل تثير الطريقة انتباه التلاميذ وتحافظ على نشاطهم في عملية التعلم؟
3. هل تتماشى الطريقة مع مستوى نمو العقل أو الجسم لدى الطلاب؟
4. هل تنسجم الطريقة مع محتوى التعلم؟

إذا كانت الإجابة على هذه الأسئلة بـ"نعم" أو "إلى حد ما"، فيمكن اعتبار الطريقة التي اختارها المعلم صالحة لتدريس هذا الدرس، مما يسهم في تحقيق أهدافه التعليمية بفعالية.

مداخل التدريس

يقصد بمداخل التدريس تلك الأطر الفكرية التي يستند إليها مفهوم التدريس لدى جماعة معينة. وتُعتبر هذه المداخل أو الأطر من الأسس التي تُبنى عليها طرق وأساليب التدريس. من أهم المداخل أو الاتجاهات الشائعة للتدريس ما يلي:

1. المدخل المنطقي:

   يعتمد على تنظيم المعارف بشكل منطقي، حيث يتم ترتيب المعرفة من البسيط إلى المركب أو من المحسوس إلى المجرد. الهدف من هذا المدخل هو تسهيل استيعاب الطلاب للمعارف عبر تسلسلها المنطقي.

2. المدخل التاريخي:

   يرتكز هذا المدخل على تقديم المعرفة من خلال دراسة تطور الفكر الإنساني وأساليب البحث العلمي في مجال معين. يشمل ذلك

دراسة ما أسفر عنه هذا التطور من معارف ومنجزات، بالإضافة إلى التعرف على إسهامات العلماء والباحثين الذين ساهموا في تطوير المجال.

3. المدخل الديني:

يقوم على تقديم المعارف من خلال النصوص الشرعية، سواء من القرآن الكريم أو السنة النبوية. يساعد هذا المدخل في الوصول إلى معارف في مختلف المجالات بناءً على الأصول الدينية، مما يعزز الربط بين التعلم والقيم الدينية.

4. المدخل الكشفي:

يعتمد على توجيه الطلاب نحو الاكتشاف بدلاً من تقديم المعرفة جاهزة لهم. يعني ذلك تزويدهم بالطرق والأساليب التي تمكنهم من البحث والاستكشاف للوصول إلى المعرفة بأنفسهم، مع توفير بعض المساعدة إذا لزم الأمر.

العلاقة بين المدخل والطريقة

إن كل مدخل من المداخل السابقة قد يتضمن عدة طرق تدريس. فمثلًا، المدخل التاريخي قد يتضمن استخدام طريقة المحاضرة أو يتضمن استخدام طريقة المناقشة أو غيرها من طرق التدريس الأخرى الخاصة. وكذلك في المدخل الكشفي، فإن الأسلوب التربوي التدريسي قد يتضمن استخدام طريقة المناقشة أو حل المشكلات، والاكتشاف الموجه، والاستقصاء الحر، وهكذا.

ويعني ذلك أن مداخل التدريس هي أعم وأشمل من طرق التدريس، فهي تشمل طريقة أو أكثر من طرق التدريس العامة أو الخاصة.

استراتيجيات التدريس

إستراتيجية التدريس تعني مجموعة من تحركات المعلم التي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل داخل الصف بهدف تحقيق الأهداف التعليمية للموقف التدريسي. ينبثق مفهوم إستراتيجية التدريس من واقع المواقف التدريسية، حيث إن المعلم في الواقع لا يقتصر طوال الدرس على استخدام طريقة واحدة مثل المحاضرة، بل قد يمزجها بطرق أخرى مثل المناقشة، أو البيان العملي، أو طرق أخرى كطريقة الاكتشاف، حسب طبيعة المادة وأهداف الدرس.

ويعني ذلك أن استخدام المعلم لأكثر من طريقة تدريسية يُعتبر استجابة لاحتياجات الموقف التدريسي، خاصة إذا كان يتضمن أهدافًا متنوعة ومتباينة. بناءً عليه، يعني ذلك أن استراتيجية التدريس تشمل الخطوات المختلفة التي يقوم بها المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة.

أسلوب التدريس

يأتي تأثير المعلم في نجاح طريقة التدريس أو استراتيجية التدريس من مصدرين مهمين: مهارات المعلم وشخصيته أو سماته الشخصية. فالمعلم يشكل أهم جوانب الموقف التدريسي، حيث إن المفاهيم الأخرى، مثل طريقة التدريس أو استراتيجية التدريس أو مدخل التدريس، لا تعني شيئًا عند النظر إليها من منظور تطبيقي عملي بدون وجود المعلم.

ويقصد بالمعلم هنا شخصيته أو سماته النفسية وخصائصه، بالإضافة إلى مهاراته التدريسية. وتؤثر هذه السمات مجتمعة في تحديد ما يُسمى بأسلوب التدريس الخاص بالمعلم.

أسلوب التدريس هو مصطلح يرتبط بخصائص المعلم الشخصية. ويعني ذلك أن البنية النفسية للمعلم، بكل جوانبها، خاصة نظرته إلى ذاته، وطلابه، ومهنة التدريس، والمجتمع والآخرين، تُصبغ بصبغة خاصة تُميزه عن غيره من المعلمين. فالمعلم قد يكون تسلطيًا أو غير تسلطي، مبتسمًا أو عبوسًا، متحمسًا للعمل أو خاملًا، متمركزًا حول ذاته أو مهتمًا بمشاعر الآخرين.

على سبيل المثال، قد يستخدم معلم ما استراتيجية تدريس تحتوي على طرق فعّالة ونشطة جدًا، مثل الطرق الكشفية، لكنه يتمتع بأسلوب سلطوي، فينهر الطلاب أو يهزأ بهم، مما ينعكس سلبًا على العملية التعليمية. وفي المقابل، قد يستخدم معلم آخر طريقة تدريس مثل المحاضرة، رغم ما بها من عيوب مثل خمول الطلاب، لكنه يتمتع بأسلوب ودّي، ويكون متحمسًا، نشطًا، ومبتسمًا، مما يعوض عن عيوب الطريقة ويُسهم في تحقيق أهداف الدرس.

من هنا، يجب على مؤسسات إعداد المعلمين أن تهتم بدراسة الجوانب النفسية للطلاب المتقدمين للالتحاق بها، وأن تحرص على اختيار المقبولين من بين المتمتعين بصحة نفسية جيدة. كما يجب أن تتابع الصحة النفسية للطالب-المعلم بصفة دورية، لضمان تخريج معلمين يتمتعون بالسمات النفسية والشخصية الملائمة لدورهم التعليمي.

محاضرة: المشكلات والمخاوف التي قد تواجه المعلم

(المرجع: يس قنديل – الفصل ٩)

مقدمة

التدريس مهنة كبقية المهن، تتطلب تدريب وممارسة. وقد يكون هذا التدريب أشق أكثر من التدريب اللازم لمهن أخرى، لأن ظروف المعلم تجعله يتعامل مع كائنات بشرية، وهي متغيرة ومتباينة ومتطورة، وليست آلات ثابتة صماء، وهذا هو مكمن الصعوبة في عمل المعلم. فتظهر أحيانا فئات من الطلاب ذوي المشكلات، أو تظهر مشكلات جديدة أثناء التدريس الذي يعني الدخول في خبرات وتدريبات مختلفة من أجل التعلم والعمل على اكتساب كفايات جديدة، لذا مراحل تعلم المعلم لا تنتهي طالما استمر في عمله في مجال التربية.

مشكلات تواجه المعلم

قد يواجه المعلم بعض المشكلات اليومية، فالمعلم المبتدئ خاصة يواجه نتيجة عدم تمرسه في مهام المهنة قدر كبير من المشكلات المتباينة في أنواعها وأبعادها. سنتناول اليوم عرض سريع لأهم هذه المشكلات:

1. مشكلة المواجهة الأولى

في أول مرة يدخل الطالب المعلم إلى غرفة الصف ليواجه الطلاب ويقوم بتدريسهم، تنتابه مجموعة من المشاعر قبل الدرس الموعود وأثناءه. قد يصاب بالأرق وعدم النوم في الليلة التي تسبق هذا الدرس، ويكون في حالة ارتباك واضح لا يخفى على من يقابله في صباح ذلك اليوم. هذه المشاعر طبيعية ومعتادة، فمن الطبيعي أن تحمل هذه اللحظة الحاسمة، التي ينتقل فيها الطالب من كونه متعلّمًا إلى كونه معلّمًا، الكثير من الانفعالات النفسية والمضامين العاطفية المتعددة.

من الأعراض التي قد تظهر على الطالب المعلم خلال مواجهته الأولى مع الطلاب:

- شعور بحرارة الجو، حتى لو كان المكان باردًا، أو شعور بالبرودة في مكان حار.
- نسيان المعلومات التي عمل على تجهيزها وتنظيمها لأيام.
- الإحساس ببطء مرور الوقت، حتى يبدو زمن الدرس كأنه يوم دراسي طويل.

هذه المشاعر ليست لها "علاج" مباشر، بل هي جزء من التجربة التعليمية التي يجب على المعلم المبتدئ أن يمر بها. يمكن تشبيهها ببعض الأمراض التي يجب أن يمرض بها الطفل ليكتسب مناعة فيما بعد. وبالمثل، يجب أن يعيش المعلم المبتدئ هذه المشاعر حتى يعتاد عليها ويكتسب خبرة المواجهة.

<u>بعض النصائح لتخفيف حدة صدمة المواجهة الأولى:</u>

1. احرص على زيارة بعض المعلمين الآخرين ومشاهدة دروسهم لفترة أسبوعين على الأقل قبل أن تخوض أول تجربة تدريسية منفردة مع الطلاب.
2. حاول الاشتراك مع أحد المعلمين لمدة لا تقل عن أسبوعين، بحيث توكل إليك مهام تدريس محددة خلال دروسه. اجعل هذه المهام قصيرة، لا تتجاوز ثلاث أو أربع دقائق من العمل الفعلي، بينما تستغل بقية الوقت في متابعة أداء زميلك والاستفادة من أساليبه في التدريس.

اتباع هذه النصائح قد يساعد الطالب المعلم على التخفيف من حدة الارتباك الذي قد يواجهه في أول أيامه التدريسية، مما يهيئه لتجربة تعليمية أفضل وأكثر استقرارًا.

٢. مشكلة الشعور بالغربة

قد يشعر الطالب المعلم في الأسابيع الأولى من تدريبه في المدرسة بالغربة في هذا المكان الجديد، وهذا شعور طبيعي لأي شخص يدخل إلى مكان غير مألوف. سبب هذا الشعور هو عدم معرفتك الكافية بمكونات المكان، وعدم معرفتك بالأشخاص وطبائعهم، أو كيفية التعامل معهم. وهذا الشعور قد ينتاب الشخص في كل مرحلة دراسية عند الانتقال إلى مدرسة جديدة، وسرعان ما يزول عندما يندمج الشخص مع أشخاص آخرين.

بعض المقترحات للتخفيف من حدة هذه المشكلة:

1- محاولة التعرف على واحد على الأقل من معلمي مادة التخصص للاستفادة منه في شرح بعض الأمور أو حضور بعض الدروس معهم، وسوف يؤدي ذلك إلى وجود شخص تألفه وتتحدث معه، وهو بدوره سيتبنى تقديمك لبقية الزملاء، وتنتهي مشكلة الغربة بسرعة.

2- البحث عن جماعات النشاط التي توافق ميولك في المدرسة للمشاركة فيها أو تنظيم أنشطتها والإشراف عليها. وجودك في هذا الموقع يجعلك مضطرًا للتعاون والاحتكاك مع كثير من المعلمين والطلاب وهذا يساعد على أن وتنتهي مشكلة غربتك بشكل أسرع.

3. الفجوة بين النظرية والتطبيق

تُعد الفجوة بين النظرية والتطبيق واحدة من أبرز المشكلات التي تواجه المعلم المبتدئ. هذه الفجوة تتمثل في التفاوت الكبير بين ما يتعلمه الطالب المعلم في الكلية من نظريات تربوية مثالية، وما يجده مطبقًا في المدارس من أساليب تقليدية.

مثال:

- يتعلم المعلم أثناء التدريب عن طرق التدريس التي تركز على نشاط الطالب، بينما يواجه في المدارس أساليب تعتمد بشكل كبير على نشاط المعلم فقط.
- يتعلم المعلم أثناء التدريب عن أساليب إرشاد الطلاب باللين والنصيحة، ولكنه يلاحظ في المدرسة استخدام طرق إرشاد غير تربوية.

هذا التفاوت بين النظري المثالي والعملي القاتم يثير العديد من التساؤلات داخل المعلم المبتدئ، ويشعره بخيبة أمل. أحيانًا، يزداد الإحباط عندما يقابل معلمين أو مدير المدرسة في أول يوم له، ويُقال له عبارات مثل: "انسى ما تعلمته في الكلية، فهو لا يصلح للعمل الفعلي."

هنا لا يوجد نصح في هذه المشكلة إلا أن نقول أبدأ بنفسك، ومشكلة التعليم أن الجميع يقلدون بعضهم البعض في السيء وفي الحسن، فإذا بدأت بنفسك وطبقت المبادئ التي تؤمن بها في التربية واتباع مدرسته من نظريات، فسوف تضع نفسك على أول الطريق. وبالطبع، سوف تواجه مصاعب من الطلاب الذين لم يتعودوا على الأساليب الجديدة، أو من المعلمين والإدارة، لأنهم يرون أنك خرجت عن الصف، أو حتى مع أولياء الأمور، لكن ليس لك إلا الصبر والتمسك بالعمل الجاد الملتزم بما درست، وبالمبادئ التي تؤمن بها.

4. انصراف الطلاب عن الدرس

انصراف الطلاب عن الدرس واشتراكهم في محادثات جانبية هو أحد المشكلات الرئيسية التي تواجه الطالب، المعلم أو المعلم المبتدئ في ضبط الصف. السبب الغالب لهذه الظاهرة هو فقدان اهتمامهم بالدرس وانعدام الدافعية للتعلم، وهذا يجعلهم يفضلون الاهتمام بأمور اكثر تحقيق لحاجاتهم سواء المعرفية أم النفسية. فيبحثون عن النشاطات التي يعتقدون أنها أكثر جدوى وفائدة لهم، مثلًا فينشغلون في قراءات أخرى، أو يعمدون لأحاديث جانبية.

من البديهي أن تكون قلة خبرة المعلم المبتدئ هي السبب في ذلك، فغالبًا ما يكون غير متمكن من أساليب الإثارة أو التمهيد التي يقدمها في بداية الدرس لجذب انتباه الطلاب وإثارة اهتماماتهم ودوافعهم للتعلم. وعدم تمكنه من مهارات التدريس الأخرى الخاصة بالتفاعل مع الطلاب، فيفشل في إشراكهم في دائرة التعلم، ثم ينصرفون عنه.

ويمكن علاج هذه المشكلة من خلال إتباع نصائح التالية:

1- ضرورة التدريب على مهارات الإثارة، واستخدام المواد والأجهزة التعليمية لتحقيق ذلك،

2- ضرورة جعل المتعلم محور العملية التعليمية لتحرير طاقاته وفكره وشغلها في التعلم.

3- التدرج في تولي مهام التدريس بحيث يمكن خلال الأسابيع الأولى في التدريب يتولى الطالب-المعلم تقديم جزء من درس معلم ذو خبرة لبضعة دقائق، ثم متابعة المعلم الخبير بقية الحصة الدراسية.

5. الأسئلة المحرجة

المعلم المبتدئ قليل المعرفة والخبرة بعملية التدريس، ونظرًا لاعتقاد الطلاب بأن المعلم يجب أن يكون مرجع شامل للمعرفة، ولقيام بعضهم بقراءة الدرس والإلمام به قبل وقت التدريس، فإنهم قد يوجهون للمعلم أسئلة يقصدون بها إرباكه أو كشف مدى قدرته على إجابة ما يوجه إليه من أسئلة. والمشكلة حقيقة أن المعلم المبتدئ غالبًا يماشي هذه الفكرة ويكون مقتنع بأنه يجب أن يكون مصدر جامع للمعلومة، وهذا غير صحيح. من الضروري أن يقتنع كل معلم بأنه لم يحضر المدرسة ليكون مرجع للمعلومات، وعليه أن يقنع طلابه رويدًا بهذه الحقيقة، ومن ثم يتحول التركيز إلى أهمية عمليات التفكير الجماعي، وحل المشكلات، والإجابة عن الأسئلة الغامضة باتباع التفكير المنطقي والعلمي.

<u>في حالة توجيه الطلاب لسؤال من الأسئلة المحرجة، فإننا ننصح بما يلي:</u>

1- استقبال السؤال، وإعادة توجيهه من قبل المعلم إلى جميع طلاب الفصل. وحثهم على التفكير في الحل.

2- الاعتذار للطالب السائل بأن الوقت ضيق، ومن الممكن له المرور على المدرس عقب الدرس لتلقي الإجابة.

3- تحويل السؤال إلى بحث يجريه الطالب بمفرده، أو مع مجموعة من الزملاء.

6. إنهاء روتينيات التدريس

ثمة أمر المربك لدى المعلم المبتدئ، وهو إنهاء بعض المهام الروتينية اليومية في المدرسة، وهذا الارتباك طبيعي، لأنه لم يتدرب على ذلك.

أمثلة روتينيات التدريس: حصر غياب الطلاب، الاطلاع على نشرات الإدارة وتعميماته والتوقيع بالعلم عليها، الاستجابة لطلبات الإدارة بإخراج طالب من الصف أو إعادته إليه، وغير ذلك.

إن هذه الأمور التي لم يألفها الطالب-المعلم أو المعلم المبتدئ، ولم تدرّس له في محاضرات، ولم يقرأها في كتب دراسية، ولذلك نشير إليها من باب الاهتمام بمثل هذه الأمور، فهي ولو كانت بسيطة فإنها قد تشعر المعلم المبتدئ بضغوطات العمل.

فالمعلم عليه أن يقوم بحصر الغياب في بداية الدرس، وأن ينتبه لمن يطرق باب الصف، ويعرف ماذا يريد، كما ينبغي أن يستفسر ممن يدخل الفصل من الطلاب بعده عن سبب التأخير، إلخ. ويجب التنبيه أن عدم انتباه المعلم لهذه الأمور وتركه الطلاب وغيرهم يدخلون، يخرجون من الصف دون وعي وانتباه منه يفقده القدرة على التحكم في النظام، ويقلل من قدرته على ضبط الصف.

7. التدريس في وجود زائر

مشكلة التدريس في وجود زائر هي مشكلة عامة للمعلم المبتدئ والمخضرم (الخبير)، إلا أنها تكون أكثر حدة في حالة المعلم حديث العهد بالتدريس. وتتمثل مظاهر هذه المشكلة في الارتباك الشديد حال دخول زائر مثل الموجه أو المشرف أو المدير لملاحظة المعلم في الفصل. وفي أحيان كثيرة يكون المعلم على درجة عالية من الكفاءة. ويتبدل حاله فجأة عند دخول الزائر. فينطق بعبارات غير مترابطة، ويسوق أمثلة في غير محلها، ويذكر معلومات خاطئة، ويجيب على الأسئلة بإجابات غير صائبة.

<u>وكما هو الحل في المشكلات السابقة، المخرج لهذه المشكلة هو التدريب</u>. كلما تدرب المعلم على العمل في وجود اخرين، كلما اعتاد هذا الموقف وألفه. وكما سبق ووضحنا إن أسلوب التدريب بالفريق (أن يدرّس المعلم جزء من درس معلم خبير) يسمح بمشاركة الطالب-المعلم في هذا الفريق وعمله لفترات زمنية تندرج من القصر الى الطول، بحيث يعتاد مراقبة الاخرين له، ويساعد ذلك في تشجيعهم له، ودفعهم لهممه وعزائمه.

8. توفير المواد والأجهزة التعليمية

الطالب-المعلم أو المعلم المبتدئ عند بدء التعليم في المدرسة، يحتاج إلى تدريب على استخدام مواد تعليمية متنوعة، كالتعامل مع الكتب الدراسية، وكتاب المعلم، والأجهزة التقنية التي تستخدم في التدريس. وقد يواجه المعلم مشكلة عند بداية تدريسه، وهي كيفية الحصول على هذه الأشياء الضرورية، ومصادر الحصول عليها.

<u>والحل الأمثل لذلك</u> هو استشارة مشرف التدريب ومدير المدرسة، فهما الشخصان اللذان لديهما صلاحية لتوفير مستلزمات المعلمين من المواد التعليمية، أو لتوجيه المعلم إلى الوجهة الصحيحة التي توفر وقته وجهده، وتمكنه من الحصول على ما يريد. كما يمكن أن يلجأ إلى استشارة زملائه وزيارة مستودع لوسائل التعليمية ولا بأس من زيارة أقرب مركز مجاور للوسائل التعليمية.

والله الموفّق،