مداخل لتقديم طرائق التدريس

فلاح صالح الجبوري(*)

هناك اتجاهات ومداخل حديثة ظهرت في المجال التعليمي التعلمي يمكن توظيفها في تقديم مادة طرائق التدريس من أهمها:

أن المدرس هو الميسر والمؤثر في مدى فاعلية عملية التدريس، وتمثل إدارته عنصرًا مهمًا في تحقيقه للفاعلية في عملية التدريس، وتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة، كما أن الإدارة الجيدة للفصل تساعد على تحقيق عملية التعليم والتعلم لدى الطلاب، وفي بداية كل فصل يضع المدرس الخطوات التالية لإدارة الفصل، وإدارة السلوك وحفظ النظام في الفصل، فيوجه المدرسون الأكفاء العناية الكبرى لتحديد أساليب التعامل مع الطلبة وكيفية التعامل مع السلوك غير المناسب لبعضهم، عندما يحدث منهم خروج عن القواعد بشكل أسرع مما يفعل المدرسون الأقل كفاية.

ويعتبر هذا الأسلوب في التعامل مع سلوكيات الطلبة في بداية العام الدراسي أمرًا مفروضًا على الفصل قبل أن تصبح هذه الأنماط السلوكية وباءًا يسري في الفصل من طالب إلى آخر، أما طرائق حصر الغيابات وتسجيلها - التي يقوم بها المدرس - فإنها تستهلك بعض الوقت الذي يستقطع من الوقت المخصص للتدريس لذا يعتبر الحصر اليومي للغيابات أحد واجبات المدرس وبناء على عدد الطلاب في الفصل، فإن هذه العملية قد تأخذ بعض الوقت كل يوم (حامد عمار، ١٩٩٨، ٩٠).

ويرى الباحث أنه يمكن اقتراح بعض الحلول، منها:

(*) مدرس بكلية التربية - جامعة تكريت - دكتوراه من معهد البحوث والدراسات العربية.

- أن يقوم المدرس بإعداد كشف مسبق بأسماء الطلبة ويضع كل طالب علامة على المكان المخصص أمام اسمه يوميًا، ويقوم بعمل لوحة للحضور وهي عبارة عن لوحة جيبية توضع بها أسماء الطلبة، فيضع الطالب الورقة في الجيب المخصص له، واختيار رائد أو مراقب للفصل من بين الطلبة يقوم بمهمة حصر الغياب يوميًا في أثناء تحضير المدرس أدواته والكتابة على السبورة.

- أن يعمل لوحة تقسم إلى قسمين: قسم منها يسمى: لوحة الحضور، والآخر: لوحة الغياب، ويقوم قائد الفصل في كل يوم بتعليق أسماء الطلبة الحضور في المكان المخصص من اللوحة، وأسماء الطلبة الغائبين في المكان المخصص على اللوحة، وذلك لتقليل الوقت الضائع في حصر الغياب، وتحديد مجموعات الأنشطة المختلفة: يقسم المدرس مجموعات الأنشطة في الفصل إلى: مجموعة الأمن والشرطة المدرسية، ومجموعة الزراعة، ومجموعة الصحة، ومجموعة النظافة، ومجموعة الزيارات الميدانية، والرحلات، والغرض منها توزيع مسئوليات الفصل بين الطلبة، وإكسابهم صفات متعددة، مثل: تحمل المسئولية، والتعاون، المشاركة، القيادة، وإكساب الطلبة مهارات حياتية من خلال قيامهم بواجباتهم داخل كل مجموعة، وربطهم وجذبهم إلى المدرسة عن طريق مسئولياتهم المسندة إليهم.

- وكذلك يعمل على تنمية شخصياتهم والقضاء على (الخجل - والتراخي - والخمول)، وتشجيعهم على الدور القيادي الذي يتمثل في: (قائد الطابور - أمين المكتبة - رئيس الفريق)، وتحديد أدوار الطلبة ومسئولياتهم. إن الهدف الأساسي هو الإدارة الذاتية من قبل الطالب الذي يؤمن بأنها تنمي شخصيته وتعالج أي قصور بها، وتنظم وتوجه العمل الموكل إليه، ولكي يتم العمل بكل كفاية، يجب أن يكون الاتصال بين المدرس وطلابه، وبين الطلبة وبعضهم البعض، حيث يؤدي الجميع أدوارًا فعالة تساعد على التواصل في مجال خصب للاتصال الذي يتكون من (المرسل - والمستقبل - والرسالة - والوسيلة)، وإكساب الطلبة مهارات القيادة.

القيادة نوع خاص من العلاقة بين الفرد (القائد) والمجتمع أو فرد وجماعة، تتيح له القدرة على دفع الجماعة إلى العمل كفريق متعاون منسجم نحو حقيقة هدف مرغوب، فعلى المدرس غرس هذه السمة في كل الطلبة من خلال تهيئتهم أولاً، خلال الأسبوع الأول من العام الدراسي، وذلك بتعريفهم معنى القيادة، وكيف يستمد القائد سلطته، وكيف يتحكم بالمجموعة التي يقودها لتحقيق الأهداف المرجوة، وتحديد طرق التنظيم. تحتاج إدارة الفصل بشكل عام إلى عناية فائقة جدًا من المدرس للتنظيم والتخطيط والترتيب، ويعتبر تنظيم الفصل وإدارة الوقت الخطوة الأساسية لنجاح عمله وتحقيق هدفه التعليمي من خلال ما يأتي: (حسن شحاتة، ٢٠١٢، ٢٤).

المرونة: التي تمثل حجر الزاوية في تدريس وتنظيم الفصل.

نوع الأنشطة والأركان المقرر تنفيذها: يجب أن يأخذ المدرس بنظر الاعتبار أن النشاط الذي يقوم به الطلبة هو الذي يحدد شكل الفصل، وترتيب المقاعد للطلبة.

تنظيم الأثاث والمواد والأدوات: يقوم المدرس بإبعاد المقاعد عن بعضها البعض في الدراسات الفردية للمحافظة على الهدوء داخل الفصل.

المصادر التعليمية: يجب أن تحتوي حجرة الصف على المصادر التعليمية التي تكون مناسبة لهم من حيث: مناسبة أعمارهم، وتحدي قدراتهم.

مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة: من حيث عددهم وأحجامهم وجلوسهم.

تعليق لوحات الأركان: وهي أركان تعليمية لبعض القواعد البسيطة التي توضح السلوكيات المناسبة في كل ركن منها.

خطة تنظيم الفصل: يجب أن يضع المدرس أنشطة فصله العادية والقواعد المنظمة لها، والسلوكيات المناسبة أثناء التدريس.

إدارة الوقت وتنظيمه في الفصل: هناك صله وثيقة بين الوقت والتعلم وقد يكون الوقت حصة محددة أو يومًا كاملا أو فصلا دراسيًا أو عامًا أو مدة الدراسة، وإن الربط بين فعالية التعلم وكفاية الوقت، كما يعطي الوقت غير المنظم الانطباع بأنه ليس هناك شيء مهم للقيام به، فهو يحتاج للوقت للقيام بمهارة جديدة والتقييم الذاتي وتحديد الأهداف وتحقيق النجاح وفهم الأفكار وشرحها من قبل الطالب، أما المدرس فنجده يقسم وقته للتهيئة للدرس والتمهيد وشرح الدرس، ويقسم الدرس على دقائق حسب الأهمية، وكذلك في الفصل والعام الدراسي (هاني الشيخ، وآخرون، ٢٠٠٥، ٤٥-٥٥).

ويتضمن إعداد مقرر طرائق التدريس عددًا من الكفايات الرئيسة والفرعية منها: القدرة على تقييم مصادر المعلومات، وتقديمها بصيغة حديثة ومتطورة، وهي:

١ - **كفايات التخطيط:** وتتضمن مجموعة من الكفايات النوعية والمتمثلة في تحديد الأهداف العامة للمقرر المراد إعداده إلكترونيا، ومدى ملائمة المقرر لطرحه على الشبكة الإلكترونية، وتحديد المستفيدين من المقرر، وما خبراتهم وخصائصهم النفسية والاجتماعية؟ وتحديد المتطلبات المادية والبشرية والزمانية والمكانية لإعداد المقرر إلكترونيًا، تحديد فريق عمل لإنجاز المقرر إلكترونيًا وتحديد مهام كل عضو بالفريق، وتحديد جدول زمني لإنجاز المهام الموكلة لكل عضو بطريق العمل.

٢ - **كفايات التصميم والتطوير:** وتتضمن مجموعة من الكفايات الفرعية المتمثلة في تحديد الأهداف التعليمية للمقرر الإلكتروني، وتحديد استراتيجيات التدريس اللازمة لتحقيق أهداف المقرر، وتحديد أنشطة التعلم التي تشجع التفاعل بين المدرسين، وتحديد الوسائل المتعددة التي تتضمن في المقرر الإلكتروني، وإعداد السيناريو التعليمي للمقرر الإلكتروني، وتحديد أساليب التفاعل الإلكتروني بين الطلبة وبعضهم البعض، وبينهم وبين المدرس، وبينهم وبين المقرر الدراسي.

٣- **كفايات التقويم**: تتضمن مجموعة من الكفايات الفرعية لاستعمال وتطبيق أساليب مختلفة للتقويم الإلكتروني، وإعداد برامج إثرائية وعلاجية للطلبة، ووضع معايير عملية يتم في ضوئها تقويمهم.

٤- **كفايات إدارة المقرر التدريسي**: القدرة على تنظيم الوقت لتقديم المقرر، وتزويد الطلاب بالمصادر وتتبع أدائهم ومدى تقدمهم، وتشجيعهم للتفاعل مع المقررات الإلكترونية (عبير، ٢٠١٠، ٣٠ - ٣١).

إنه لا توجد طريقة أفضل من طريقة للتدريس، فلكل طريقة مدرسها ومادتها وطلابها، بل هي مرنة بيد المدرس فمن حقه أن ينتقل من طريقة إلى أخرى أو يمزج بين طريقتين أو أكثر؛ لأن التعامل مع البشر لا يتطلب الالتزام بشيء ثابت لأنهم متقلبون بطبيعتهم وأمزجتهم مختلفة، وهي لازمة للكبار وللصغار ألزم؛ لأن الكبير يمكن أن يصل إلى ما يتعلمه بطريقته الخاصة أما الصغير فهو بحاجة إلى طريقة تسعفه، وتقدم له مادته العلمية بطريقة ميسرة يسهل فهمها واستيعابها، وهناك فرق بين الطريقة والوسيلة التي يستخدمها المدرس، فالطريقة تتضمن الوسيلة أو أكثر من وسيلة للتدريس، وهي تمثل نظام من الأعمال التي تؤدي إلى التعلم، والطريقة إما تكون عامة تنطبق على كل الصنوف أو خاصة تتصل بمادة تخصص لكل فرع من فروع المعرفة، ويعد اختيار الطريقة المناسبة لدرس ما مؤشرًا سليمًا على قدرة المدرس في اتخاذ القرار المناسب (إبراهيم، ٢٠٠٣، ١٣٤).

وقد دعا طه حسين إلى تجديد طرائق تدريس اللغة العربية القديمة لأنها بعيدة كل البعد عن ميول واتجاهات الطلبة الحديثة، وإليها ينسب القصور والضعف في اللغة، ورأى أن يتم تعليم اللغة العربية بطرائق حديثة ميسرة غير أنه لم يوضح هذه الطرائق لكي يؤخذ بها، ولم يذكر القواعد العلمية في التيسير في اتباع طرائق تدريس جديدة، ومواكبة للتقدم العلمي والتفجير المعرفي (إبراهيم، ج٢، ١٩٩٩، ٨٠).

إن التربية مستمرة للمدرسين، وتتم وفق برنامج منظم ومخطط له سابقا لتزويد المدرسين بخبرات تتعلق بالجوانب الأكاديمية التي تخصصوا في تدريسها والجوانب التربوية التي تتعلق بطرائق التدريس ومهارات التواصل والتفاعل مع الطلبة، وتقويم التعلم والخبرات التعليمية التي تؤدي إلى رفع مستوى التعليم وزيادة كفايات المدرسين في العمل المدرسي (سكينة، ٢٠٠٧، ٦).

ومن أهم المداخل التدريسية التي يمكن أن يتم الاسترشاد بها من مادة طرائق التدريس ما يأتي:

١ـ التدريس المصغر:

"مجموعة من الأنشطة ذات الجوانب والأبعاد المتعددة، ويتضمن: المعرفة والانفعال والحركة في تقديم المعارف وإلقاء الأسئلة والشرح والتفسير، والاستماع والتشجيع والمناقشة والإقناع والاقتناع، وحشد من النشاطات الأخرى" (محمد البغدادي، ٢٠٠٥، ١٥).

وتستند فكرة التدريس المصغر إلى عدة منطلقات، منها: التدريس سلوك يمكن تحليله إلى مهارات، كما يمكن تطويره إلى حد كبير.

ومن الممكن اكتساب معظم مهارات التدريس بكفاءة كبيرة، والتدريس عملية سلوكية على مستوى كبير من التعقيد، ولذا فهي تتطلب التمكن من كثير من مهارات التفكير والاتصال والتفاعل مع الطلبة، وإنه من الممكن عن طريق التدريب أن يكتسب المدرسون القدرة على تحليل سلوكهم التدريسي، ونقده والتحكم فيه إلى حد كبير، ويعطي التدريس المصغر دورًا مزدوجًا فعن طريقه يكتسب المدرسون العديد من الأنماط السلوكية، وعن طريقه أيضًا يتم تصحيح الخاطئ منها.

وقد أثبتت العديد من الدراسات أهمية مدخل التدريس المصغر وفعاليته في إعداد الطلبة المدرسين وهذه بعض إيجابياته، فهو ساعد في تنميه المهارات

الموجودة لدى المدرس وإعادة بنائها بطريقة علمية حتى لا يطغى استعمال إحداها على الأخرى، ويساعد على اكتساب المدرسين لمهارات جديدة بدرجة عالية الكفاءة، ويتيح الفرصة للمدرس أن يتلقى الرجع الفوري من مصادر متنوعة، مما يؤدي إلى مواجهة الفرد بصوره حقيقية عن نفسه وتعديل أدائه، ويساعد على انتقال أثر التدريب إلى المواقف الميدانية، ويخفف من درجة تعقيد الموقف التدريسي الحقيقي في الفصل، وتراعى قدرات الطالب المدرس وإمكاناته، لأنه هو الذي يختار محتوى الدرس ويحدد المهارة التدريسية المناسبة، والتركيز على المهارات الأساسية، والوقوف على ايجابيات التدريس (مصطفى رسلان، ٢٠٠٦، ٦١).

إن ممارسة المهارات في التدريس المصغر يعد وسيلة لغاية، وليس غاية في حد ذاتها، والكسب الدائم له يكمن في المستوى المعرفي أكثر منه في المستوى السلوكي أو المهاري وهناك العديد من المسلمات التي يستند إليها التدريس المصغر من أهمها: تعقيد الموقف في الصف العادي يجد كثيرًا من قيمه التدريبية بالنسبة للمتدرب، ويزيد أمامه فرص الحصول على تغذية راجعة فورية استنادًا إلى أدوات موضوعية تمكنه من نقد درسه فور الانتهاء، ويعد التدريس المصغر طريقة من طرائق الإعداد التي يمكن أن تطبق في مجالات عديدة، وتطبق بوجه خاص في إعداد المدرسين قبل الخدمة وتدريبهم أثناء الخدمة، ويساعد على فهم عملية التدريس وله مبادئ أساسية، فهنا يعد تدريسًا حقيقيًا ويبسط العوامل المحققة، ويردها إلى حجم أصغر فيقلص حجم الصف ويتيح القيام بتدريب مركز وموجه وفق أهداف محددة، ويسمح بتوجيه الأسلوب التربوي الذي يصطنعه المعلم توجيهًا أدق وأفضل؛ لأنه يعتمد على مدخل تعديل السلوك الذي يتضمن القصم المعرفي لمهارات التدريس وإتقانها من خلال تقسيمها إلى مهارات بسيطة (مصطفى، ٢٠٠٨، ٤٨ - ٤٩).

والتدريس المصغر يعمل على إكساب وتنمية مهارات تدريس جديدة وحقل المهارات الأخرى، ويقوم فيه الطالب المتعلم أو (المدرس) بالتدريس

لمجموعة صغيرة من الطلبة لفترة تتراوح من خمس إلى عشر دقائق، يسجل فيها درسه مع الفيديو تيب، ومن ثم يشاهده بنفسه ويحلل ما جاء فيه على مشرف التدريب. ويتألف أسلوب التدريس المصغر التقليدي من سلسلة خطوات هي: (التخطيط - التدريس - المشاهدة - إعادة التخطيط - إعادة التدريس - إعادة المشاهدة)، وكل خطوة منها تركز على التدريب على مهارات أو مهارة معينة، مثل: مهارة في البدء والمهارة في نهاية التدريس، وعلى هذا يمكن القول بأن تركيز انتباه كل من طالب التدريب ومشرف التدريب على المهارات، أو يكون التدريب سهلاً ومتيسرًا، وهذا يجعلنا نعتقد إلى حد بعيد في أن أسلوب التدريس المصغر أكثر فعالية من أسلوب الخبرة المدرسية (جورج بروان، ٢٠٠٥، ٢٦ - ٢٨).

ويمر التدريس المصغر بأربع مراحل:

الدرس الأول: الإفصاح عن الخصائص الشخصية الموجبة، ويتيح لك الدرس الأول أن ترى كيف تبدو مدرسًا؟ وكيف تخطط لدرس وأن تدرسه وتشاهده من خلال شريط الفيديو، وتقارن تدريسك بتدريس مدرسك؟.

الدرس الثاني: التهيئة يؤكد على تهيئة الطلبة للدرس بفاعلية واستعداد وأن توفر لهم إطارًا عمليًا للدرس، وتساعدهم على ربط المادة الجديدة بما يعرفونه من قبل، وأن يحدد المدرس معرفتهم المدخلية للموضوع الذي درسوه قبل أن تقدم المحتوى الجديد لهم.

الدرس الثالث: توفير تعليم واضح يحاول المدرس أن يدرس درسًا يتضمن التهيئة وعرض المحتوى، وينمي قدرة المدرس على تقديم تعليم واضح للمتعلمين، وترتيب وتنظيم الجوانب المحددة للوضوح وتصنيفها في أربع فئات ترتبط بالجوانب المختلفة للدرس.

الدرس الرابع: استخدام الأسئلة: يركز هذا الدرس على تنمية مهارات الطالب المدرس ليتلقى مساعدة في التخطيط لاستعمال الأسئلة في درس قصير،

وتقويم هذا الاستعمال، والمدرسون الفعالون يدرسون دروسًا تفاعلية عالية التفاعل ويستعملون منها قوى الاندماج الطلابي (جابر، ٢٠٠٢، ٤٣٦ ـ ٤٣٨).

ويستعمل التدريس المصغر نظامًا تكنولوجيًا يشتمل على تصوير فيديو وجهاز استقبال تليفزيوني لمشاهدة المواقف التدريسية، ويقوم أيضًا على مبدأ التغذية الراجعة التي تأتي عن طريق المدرس نفسه بعد مشاهدته للموقف التعليمي، ومن مميزات هذه الطريقة تعديل سلوك المعلم بعد أن يقوم بمشاهدة أدائه بنفسه فيكشف مزاياه وعيوبه، وكان أساس هذه الفكرة هو النظرة إلى التدريس باعتباره سلوكًا مكونًا من مجموعة من المهارات المعقدة التي يمكن تحديدها من خلال تحليل هذا السلوك، ثم التدريب على كل منها تدريبًا مكثفًا وتحت ظروف معينة يمكن التحكم فيها بالاستعانة بالوسائل والأجهزة المناسبة (زينب، ١٩٨١، ١٤).

وعندما طور هذا الأسلوب في جامعة ستانفورد كان وراء هذا الأسلوب فلسفة لاستخدامه، وكانت هذه الفلسفة تتمثل بتدريس سلوك يمكن تحليله إلى مهارات، كما يمكن اكتساب معظم المهارات التدريسية بكفاءة كبيرة وأنه عملية سلوكية من التعقيد، كما أنها تتطلب التمكن من المهارات اللازمة لعملية التدريس وأن تزود المدرس بخبرات متعددة تطغى على كل عمل يقوم به الفصل، ويقلل من تعقيدات التدريس في الصفوف العادية، ويركز على التدريب من أجل إنجاز واجبات محددة تسمح بالمراقبة المتزايدة للممارسة، وتتيح درجة عالية من السيطرة والرقابة في معرفة الأداء المتوقع نتيجة لاكتساب المهارة لأنه لا يهمل قدرات وإمكانات المدرس، فهو الذي يختار محتوى الدرس ووضع خطته في مجال تخصصه (أحمد رشدي، ١٩٨١، ١٢٢).

تركز برامج التدريس المصغر على المهارات الأساسية، وننتقي منها ما نرى إمكانية التدريب عليها واكتسابها في وقت قصير وبفاعلية أكبر، وذلك من أجل تكوين رصيد يخدم المعلم في أدائه الفعلي بعد ذلك في حجرات الدراسة

وقد تم تحديدها من خلال دراسات فيها أسلوب تحليل المهمة الدراسية والتعرف على مختلف أشكال الأداء الذي يقوم به المدرس داخل الفصل، ثم تحليل هذه الأشكال المختلفة للأداء إلى معوناتها السلوكية التي ساعدت في وضع برنامج تدريبي للمدرسين من أجل اكتساب المعرفة، وهذه المهارات: (التعزيز- عرض المادة - إلقاء المحاضرة - توضيح الأمثلة - الأسئلة) والطلاقة في توجيه الأسئلة في مستوى عال خصوصًا المتشعبة منها، وتوضيح السلوك المطلوب والتعرف عليه (أنور العابد، ١٩٧٨، ١٢٣- ١٢٤).

خطوات التدريس المصغر:

التخطيط المصغر:

لا بد أن نعرف ما نوع الأشياء التي يريد أن يتعلمها المدرس المتدرب وبأي مجال معرفي وحركي وانفعالي، وهذه العلاقة تقودنا إلى مناقشة طبيعة الفرد الحيوي بين أساليب التعلم لوضع البرنامج التدريسي المناسب، ولا بد من تحديد أهداف الدرس وصياغتها صياغة دقيقة، وما الأنشطة اللازمة والأعمال والمهام والأساليب والطرائق التدريسية المناسبة للقيام بالتدريس؟

الأهداف التعليمية:

تعرف الأهداف طويلة الأمد بأنها عامة منتشرة لا يختص بها فرع من فروع المعرفة أو نوع من السلوك، أما القصيرة فتعرف بالأهداف التعليمية، حددت بدقة لتوضح ما نريد أن يتعلمه الطالب من دراسة موضوع وعند صياغة سلوك يمكن ملاحظته تعرف بالأهداف المباشرة، أما الأهداف التي تحدد لإحداث تغييرات داخلية في الطالب تعرف بغير المباشرة.

صياغة الأهداف التعليمية:

تعتبر خطوة صياغة الأهداف التعليمية أهم خطوة وأصعب خطوات تخطيط الدروس؛ لأنها تتصف بالغموض، ولا بد أن تحدد بدقة عالية فلا بد من

ترجمة الأهداف الغامضة نسبيًا إلى أهداف مباشرة محددة، وعلى ضوء الأهداف يمكن تحديد ماذا يدرس الطالب، وعندما لا تستطيع أن تحدد بوضع كيف يمكنك الملاحظة وتقويم تعلم الطلبة فربما تكون غامضًا.

الأعمال والمهام وأساليب التدريس:

إن تحديد الأهداف بدقة سوف يسهل عملية تعيين الموضوع الهام الذي يجذب الطلبة، ودرجة الأهمية ترتبط بالأسلوب أو الطريقة التدريسية التي تستعمل، وهناك أربعة أساليب أو طرائق استراتيجية للتدريس، هي: "أسلوب المحاضرات، والمناقشة، وطريقة الاكتشافات الموجهة والاكتشافات المفتوحة"، وهي أساليب وطرائق مستعملة إما بهذه التسميات أو تسميات أخرى (جورج، ٢٠٠٥، ٤٦).

ومدخل التدريس المصغر هو أسلوب من أساليب التدريس الفنية الحديثة والمستعملة في برامج إعداد المدرسين وتدريبهم، وفكرته هي: "أنه من الممكن تجزئة عملية التدريس إلى مهارات صغيرة يسهل تعليمها وتعلمها"؛ لأن المدرس من خلال برامج التدريس المصغر يستطيع أن يبني لنفسه رصيدًا يمكن توظيفه في قاعات الدرس.

ولا شك قد حقق هذا الأسلوب التدريبي الحديث انتشارًا سريعًا بالرغم من حداثة عمره، وبدأ استعماله في جميع دروس إعداد وتدريب المدرسين، والسبب لأنه يركز على ممارسة مهارة محددة في موقف تعليمي لبلوغ هدف معين من أهداف الدرس في وقت قصير لا يزيد عن عشر دقائق، ومع مجموعة قليلة لا تزيد عن عشرة أفراد باستعمال تسجيل صوتي أو فيديو، وبانتهاء الدرس يعرض التسجيل على الدارسين؛ لتوفير الرجع الفوري والتقويم والتعديل، ثم تتاح لهم الفرصة لإعادة الدرس مرة ثانية حتى يتمكن الطالب الدارس من إتقان المهارة في نفس الزمن، ومع نفس العدد من الدارسين.

وللتدريس المصغر عناصر أساسية لتحقيق الفائدة من مهارات التدريس وتدريب الطالب المدرس على فاعلية التدريس في المهنة، ومن أهم هذه العناصر:

مهارات التدريس: الهدف الأساسي من التدريس المصغر هو تنمية مهارات التدريس لدى المدرسين، وتحديد هذه المهارات من المهام الصعبة التي واجهت كليات التربية.

المشرف: تحدد مسئولياته في اختيار وتوضيح مهارات موضوع التدريب، وتقويم عملية التدريب، وتوفير الفرص في ضوء محكمات الأداة المعدة مسبقًا.

النماذج: تعتبر النماذج أحد مكونات التدريس المصغر المهمة، وهي الأداة المثالية للمهارات التعليمية المحددة في هذا البرنامج، وهي أنماط لنماذج السلوك التدريسي المراد تعليمها للمتدربين.

التغذية الراجعة: هي التي تعرف المتدربين على نتائج أدائهم للمهارات بطريقة فوريه تعزيزًا للاستجابات الصحيحة، وتلافيًا للاستجابات غير الصحيحة، ومنها: أشرطة الفيديو المسجلة، والمتدربون والمتدرب نفسه، والتغذية الراجعة.

الدرس المصغر: يتم وضع خطة للدرس المصغر بين المشرف والطالب المدرس لتحديد عناصر المهارة ومشاهدة نموذج لها، ويقوم كل طالب مدرس بعرض درسه المعد مسبقًا أمام زملائه، وله كل المسئولية في اختيار موضوع الدرس وإعداده وإلقائه، حتى لا يعزي نجاحه أو فشله إلى عوامل خارجية.

الفصل المصغر: يفضل اختيار طلبة الفصل المصغر من مدارس مشابهة للمدارس التي سيدرس الطلبة المدرسون فيها فيما بعد.

تسجيل الوقت: استعمال الفيديو أو التسجيل الصوتي في رصد ما يجري

في قاعة التدريب لإمكان مشاهدة الموقف كاملاً بعد ذلك أثناء مناقشته وتقويمه (إبراهيم يونس، ١٩٨٩، ٤١).

وهناك تصميمات للتدريس المصغر تتكون من ستّ مراحل هي: التخطيط - التدريس - النقد - إعادة التخطيط - إعادة التدريس - إعادة النقد، وقد تعرض هذا النموذج للانتقادات في جوانب مختلفة.

وهذه تصميمات لتدريب الطلبة المدرسين من خلال مهارات التدريس اللازمة لهم وفق المراحل التالية:

مرحلة العرض النظري: يتم فيها تقديم محتوى نظري لمهارة التدريس المطلوب التدريب عليها.

مرحلة المشاهدة: يشاهد الطالب المدرس أداء نموذجيًا للمهارات التدريسية المطلوب التدريب عليها مثل: الإلقاء، والشرح، وتوجيه الأسئلة.

مرحلة التخطيط: يخطط الطالب المدرس لدرس مصغر يتراوح زمن تدريسه من ٥- ١٠ دقائق - يكون موضوعه ومضمونه مناسبين كوسط يتدرب من خلاله على المهارات المطلوب التدريب عليها.

مرحلة التدريس: يقوم الطالب المدرس بتدريس هذا الدرس لمجموعة من أقرانه أو من التلاميذ يتراوح عددهم بين ٨ - ١٥ فردًا، ويقوم المشرف على موقف التدريس بملاحظة وتقويم الأداء باستعمال بطاقة ملاحظة، أو على شريط فيديو.

مرحلة المشاهدة التقويمية: يشاهد الطالب المدرس الأداء الخاص به على شاشة تلفزيون معدة لهذا الغرض، ويقوم الطالب أداءه تقويمًا ذاتيًا، ويناقش المشرف مع الطالب المدرس ومجموعة المتعلمين نقاط القوة ونواحي الضعف في الأداء الذي شاهدوه.

مرحلة إعادة التخطيط: يعيد الطالب المدرس تخطيط الدرس المصغر، ويعيد الأداء في ضوء ملاحظات المشرف والمتعلمين.

مرحلة إعادة المشاهدة والتدريس وتقويمها: يعيد الطالب المدرس عدة مرات حتى يتقن المهارة التدريسية، ويتلافى جميع الأخطاء التي وقع فيها من خلال مشاهدته (محمد المفتي، ١٩٩٩، ١٢).

٢- التعلم التعاقدي:

للمدرسة الإنسانية استراتيجيات عديدة منها: (الاستقصاء - التمثيل والمحاكاة - التعليم المبرمج - التدريب على الحساسية - جماعات تيسير التعلم - التعلم التعاقدي) ويمثل التعلم التعاقدي أحد نواتج المدرسة الإنسانية التي تؤكد على دور المتعلم ومشاركته في العملية التعليمية (محمود، ٢٠٠٩، ٧٤).

ويعد التعلم بالتعاقد استراتيجية جديدة يتحمل الطالب مسئولية تعلمه ويتخذ قرارًا بمساعدة مدرسه، ويحرر هذا القرار في وثيقة تكتب فيها أبعاد الإتقان بين الطالب والمدرس من حيث: الأهداف والمحتوى التعليمي ومصادر وأنشطة التعلم والزمن اللازم للتعلم وأدوارهم، ومراعاة الفروق الفردية، ويستثير الدافعية للتعلم، ويعمل على ظهور استجابات جديدة والرغبة في المعرفة والتعلم المستمر، ويقلل من توتر المتعلم وقلقه أثناء التعلم، ويقدم تغذية راجعة فورية للمتعلم. وتراعي التنوع في تعدد أساليب عرض المحتوى وتعلم كل طالب فيها وفق معدل سرعته في التعلم، وينشط ويشارك ويظهر أقصى درجات الاستجابة (حسن شحاتة، ٢٠٠٩، ٢١٤).

اهتمت المدرسة الإنسانية بالتعلم التعاقدي الذي يمثل أحد نواتج هذه المدرسة التي تنادي بإلقاء المسئولية على عاتق المتعلم في التعلم؛ لأنه يمتلك كل الإمكانات التي تحفزه على التعلم الذاتي واختيار ما يناسب المتعلم وتحقيق ميله الطبيعي، ولا تجبره على التعلم، وإذا تعلموا بحرية سيحتفظون بالمعلومات ويتحملون مسئولية تعلمهم لأنهم يختارون كيف يتعلمون.

وهذه بعض التعريفات التي عرّفت التعلم التعاقدي: بأنه "استراتيجية تدريس تعتمد على تحميل الطالب المسئولية الكاملة لأشكال وأنماط تعلمه ويتخذ القرار بشأنها، بمساعدة المعلم ويحرر هذا الحكم على القرار في صورة وثيقة مكتوبة، توضح فيها كل أبعاد الاتفاق خلال عملية التعلم" (عصام، ٢٠٠٣، ٢٣).

عرّفه حسن شحاتة ٢٠٠٨: بأنه "استراتيجية جديدة يتحمل بموجبها المتعلم مسئولية تعلمه ويتخذ بشأنها قرارًا بمساعدة المعلم، ويحرر هذا القرار في صورة وثيقة مكتوبة توضح أبعاد الاتفاق بين المعلم والمتعلم، وهو اتفاق ملزم لكل منهما" (حسن شحاتة، ٢٠٠٨، ٢١٤).

عرّفه كمال زيتون ٢٠٠٨: بأنه "إحدى استراتيجيات التدريس في التعلم الإنساني (الخبراتي) وهو الاتفاق مع المتعلمين على وحدة عمل ذات معنى" (كمال، ٢٠٠٨، ١١٦).

ويعد التعلم التعاقدي من أحد أساليب التعلم الذاتي الذي يعطي قدرًا كبيرًا لمراعاة الميول والقدرات، إذ يعطي الحرية التامة للطالب في اختيار بدائل عديدة في التعلم، وقد يكون منها: المحتوى وأسلوب تقديمه والوسائل المعينة وطريقة التدريس والأنشطة التي يقوم بها لتدعيم تعلمه، وهذه الحرية في التعلم من شأنها أن توفر جوًا مناسبًا يساعد على مراعاة الميول والقدرات العقلية عند المتعلم.

وهناك أسس يرتبط عليها في التربية الحديثة التي تنظر إلى المتعلم على انه شريك في العملية التعليمية وليس مجرد متلق سلبي تفرض عليه المادة العلمية والأنشطة التعليمية فرضًا إجباريًا من قبل المدرس، ويكون مقيدًا بالمنهج المقرر عليه، وكون المتعلمين شركاء في العملية التعليمية، أي أنهم يؤثرون في اختيار شكل ومضمون المحتوى المقدم لهم، ويتحملون الجزء الأكبر من المسئولية أثناء تعلمهم،والمعلم يكون مشرفًا وموجهًا وموفرًا للظروف الملائمة للتعلم بالتعاون مع المتعلم نفسه، ولا ينفرد بنفسه في التعلم كما هو الحال في المدارس التقليدية (عطية السيد، ٢٠٠٥، ٣٠).

ويقوم التعلم التعاقدي على مراعاة الفروق الفردية، بين المتعلمين ويحفز الدافعية للتعلم ويعمل على ظهور استجابات جديدة نتيجة للمثيرات الإيجابية المقدمة للمتعلم، ويبني على الرغبة في المعرفة والتعلم المستمر، ويقلل من توتر المتعلم وقلقه أثناء عملية التعلم، ويعطيه الحرية في التفكير والكلام، ويراعي التنوع العلمي وتعدد أساليب عرض المحتوى في التعلم التعاقدي، ومن ميزاته الفريدة أنه يتسم بالفردية (حسن شحاتة، ٢٠٠٨، ٢١٥).

وللتعلم التعاقدي خاصية لا تتماثل معها أي خاصية أخرى من (الالتزام- ووضوح الدور- وتنوع مصادر التعلم- والمرونة) فهنا يكون المتعلم مسئولاً عن تحمل أعباء تعلمه بنفسه، وأن يحقق الأهداف التي يسعى لها، ويعطي دور التعلم بكل حرية بشرط أن تحدد ملامح عمل كل من: الطالب والمدرس بدقة في سبيل تحقيق الأهداف المنشودة، وأن يختار الطالب المصادر التي يراها مناسبة ويحدد بنفسه أساليب وطرائق التدريس لأجل إتاحة البدائل أمامه للاختبار والتفاضل حولها، وله اختيار البدائل التي تعلمه في مرونة تسمح له بتحقيق الأهداف، من خلال إرشاد وتوجيه من المعلم.

أنواع التعلم بالتعاقد:

التعاقد وفقًا للأطراف المشتركة:

هناك أطراف كثيرة تشترك في التعلم بالتعاقد يمكن أن يتم التعاقد بينها مثل: التعاقد بين المدرس والفصل الدراسي كاملاً، يتم العقد في بداية الفصل الدراسي إذ يناقش المدرس مع الطلبة السلوكيات والمهام وأسلوب التقويم الذي يكلفون به، والتعاقد بين المدرس ومجموعة صغيرة، يتم التعاقد داخل حجرات الدراسة بين مجموعة صغيرة من الطلبة، وذلك لدراسة برامج إثرائية أو علاجية لرفع مستوى الطالب وتنمية قدراته، والتعاقد بين المدرس وطالب واحد، ويسمى هذا النوع من التعاقد الفردي الذي يسعى لرفع مستوى الطالب في مهارات معينة أو في المقرر كله، وكل طالب له حرية الاختيار في بدائل التعلم المناسبة له.

التعاقد بين المعلم والأقران:

هنا يكون التعاقد بين المدرسين وأحيانًا مع الآباء فيما يتعلق بالمحتوى الدراسي، والمواد التي يجب تضمينها في برنامج المقرر الدراسي (سامي عبد الله، ٢٠٠٤، ٤٢).

التعاقد وفقًا للهدف من التعاقد:

وهناك نوعان من التعاقد (العام - والخاص)، فالعام يكون التعاقد حول جوانب التعلم المختلفة في مقرر كامل أو في عدد من المقررات التي يدرسها الطالب، أما التعاقد الخاص فيتعاقد مع وحده دراسية واحدة أو مشروع واحد أو موضوع واحد، وحتى في درس واحد، ويختلف زمن التعاقد الذي يستغرقه باختلاف طبيعة الهدف المراد تحقيقه.

التعاقد وفق المجال الذي يستعمل فيه:

هنا يجري التعاقد وفق السياق الذي يستعمل فيه التعاقد المهاري والمسحي والبحثي والتطبيقي، من حيث اكتساب مهارة معينة في مجال من المجالات المختلفة، وفسح المجال في السياق المحدد للتعرف على جوانب المعرفة المرتبطة فيه، من خلال دراسة معينة يتم البحث فيها حول مجال من مجالات التعلم الذي يتطلب حلا علميًا وعمليًا لمشكلة من المشكلات التي تهم الطالب، وفي النهاية يتم التطبيق لأسس معينة في مجال العمل، إذ يتم الربط بين النظرية والتطبيق.

التعاقد وفقًا لدرجة التفاوض:

يختلف التعلم بالتعاقد باختلاف درجة التفاوض، وقد نتج عن هذا النوع شكلان: (التفاوض التام، والتفاوض الخاص)، ويكون في التعاقد التام بكل جانب من جوانب التعلم كأشكال تقديم المحتوى فقط أو أنشطة التعلم أو طرائق التدريس (محمود، ٢٠٠٩، ٩٧- ٩٨).

دور المدرس والمتعلم في التعاقد:

المدرس هو الميسر المسهل للتعلم الذي يكون علاقات شخصية مع المتعلمين من أجل تحقيق نموهم وتنميتهم، كما أنه يعين المتعلمين على الاستطلاع والاستكشاف، ويعمل على تهيئة الموقف التعليمي ومنظومته على النمو الذي يستثير دوافع المتعلم إلى نمو التعلم، ويزيد من قدراته في الاعتماد على نفسه في تعلمه متفاعلاً مع المصادر والخبرات المختلفة، ويوفر قدرًا كبيرًا من المشاركة الفعالة في اختيار مادة تعلمه في اكتساب المهارات (عفت مصطفى، ٢٠٠٢، ١٥٥).

إن دور المدرس يظهر كمرشد وموجه في المواقف الكثيرة عند تحرير العقد والانخراط في الدراسة وتقديم المساعدة والعون، وعلى المدرس أن يقدم هذا الدور بكل إخلاص وإتقان حتى يشعر المتعلم معه بالأمن والأمان والثقة بالنفس، ويستطيع أن يحقق الأهداف المرجوة من التعلم وتجاوز المهام المطلوبة (حسن شحاتة، ٢٠٠٨، ٢١٧).

أما دور المتعلم في العملية التعليمية بالتعاقد فهو دور إيجابي وتفاعله مع العناصر بكل حرية، وله اختيار بدائل التعلم، كما أنه يتحمل المسئولية عما يتعلمه، ويتحقق هدف التعلم الإنساني الخبراتي بمقدار انغماس الطالب في عملية التعلم، فضلاً عن ذلك فإن من المسلم به أن الانغماس ذا المعنى يتطلب وجوب مشاركة الطالب في العملية التربوية باعتباره الشخص الأساسي في اتخاذ القرار (عطية السيد، ٢٠٠٥، ٥٦- ٥٧).

إن هناك شروطًا للتعاقد، منها: ما يمثل الاتفاقية للتعلم المنهجي والسلوكي المطلوب من الطلبة، وأن تكون ملائمة بقدرات الطالب، وأن تكون للمدرس صورة واضحة عن أهداف التعليم، وأن يتأكد المدرس من فهم الطالب لمتطلبات العقد بكل دقة، وأن يشجع المعلم الطلاب على تكوين عقودهم الخاصة طبقا لاحتياجاتهم (عصام، ٢٠٠٣، ١٠١).

٣- التعلم الفردي:

التعلم الفردي "مجموعة من الإجراءات لإدارة عملية التعلم بحيث يندمج المتعلم بمهمات تعليمية تتناسب مع احتياجاته، وقدرته الخاصة، ومستوياته المعرفية والعقلية، ويهدف إلى تطويع التعلم وتكيفه، وعرض المعلومات بشكليات مختلفة تتيح للمتعلم حرية اختيار النشاط الذي يناسبه من حيث خلفية المعرفة السابقة وسرعة تعلمه، ونمط تعلمه، بهدف تحقيق الأهداف المرغوب فيها إلى درجة الإتقان، وتحت إشراف محدود من التعلم" (عبد الفتاح الحيلة، ١٩٩٩، ٧٣).

ومن أهم أهداف التعلم الفردي هي: تلبية حاجات المتعلمين في حرية اتخاذ القرار، واختيار الطريقة التي يتعلمونها، والاعتماد على النفس في العمل، وصياغة النتاجات التعليمية المرغوبة على شكل أهداف سلوكية تظهر أنماط السلوك المرغوبة، وتوظيف أهم طرائق التعلم الذاتي التي تؤدي إلى تعميق فهم المتعلم للمادة الدراسية، وتنمية الدافعية الذاتية للمتعلم، بحيث يكون مدفوعًا من ذاته لتزداد همته ونشاطه وعطائه في العملية التعليمية، وجعله قادرًا على اكتسابها وتنميتها نتيجة الممارسة الذاتية للأنشطة من قبل المتعلم، وتطوير مهاراته وتوظيفها بطرائق وأساليب جديدة قائمة على الدراسة الذاتية، وتوفير المواد التعليمية أو المبرمجة التي تجعل تنفيذ المنهاج سهلاً وميسورًا على المتعلمين والمدرسين.

أما أهم مبادئه فإنها تتصل بكل من الأحكام الآتية التي توجهه إلى الصواب:

مراعاة الفروق الفردية: أكدت العديد من نتائج الدراسات التربوية في مجال طرائق التدريس إن جميع الأفراد وإن تساوت أعمارهم وتشابهت بيئاتهم وأجناسهم، فهم مختلفون في قدراتهم العقلية على التعلم، ومستوى دافعيتهم ومستوى تحصيلهم واكتسابهم واهتماماتهم بالتعلم الفردي وإمكانية تعليم كل فرد تبعًا لقدراته وإمكانياته وسرعته الذاتية.

وذلك من خلال توفير مصادر التعلم المختلفة من كتب ومواد مبرمجة وأفلام وأشرطة وغيرها، وتنويع المهام والأعمال والتعيينات التي تحقق الهدف الواحد، وتفردية الأهداف التعليمية والأساليب والأنشطة، وخطوات التعلم وأساليب التقييم (عمر محمود، ٢٠٠١، ٣٩).

ديمقراطية التعلم: من أهم المبادئ التي أصبحت اليوم ركنًا أساسيًا في التعليم المعاصر ديمقراطية التعلم، وأن التعلم حق لكل المواطنين باختلاف مستوياتهم ومراكزهم الاجتماعية، ويدعو المربون إلى إعطاء المتعلم الحرية في تقرير ما يريد أن يتعلمه، وإعطاء الفرصة لكل طالب لأن يتقدم في كل مجال من مجالات الدراسة الخاصة، مما يُؤدي إلى إتاحة الظروف التي تدفعه إلى تعلم أكثر فاعلية (عبد الرحمن عبد السلام، ١٩٩٨، ٢٥).

إيجابية المتعلم وتفاعله: أوضحت الدراسات التربوية أن التعلم الفردي يتم من خلال نشاط المتعلم، وأن أفضل أنواع التعلم هو القائم على العمل والنشاط والمبني على إيجابية المتعلم في البحث عن المعلومات والربط والاستنتاج، إلى جانب أن التعلم الفردي يتميز بتوفير أشكال متنوعة من إيجابية وتفاعل المتعلم في المواقف التعليمية، كالتفاعل بين المتعلم والبرامج التعليمية بحيث يمكن تلقي تغذية راجعة عن مدى صحته واستجاباته، وعن مدى التقدم الذي يحرزه، بما يؤدي إلى الدافعية الذاتية والرغبة الحقيقية في التعلم (عبد الله، ١٩٨٠، ٣٤).

تنمية الاستقلالية في التفكير وتحقيق الذات لدى المتعلم: إن تنمية الاستقلالية لدى المتعلم الفرد، ومن ثم الاعتماد على النفس، قيمة كبرى في الحياة المعاصرة اليوم، إذ إن الحياة المعاصرة متجددة ومتغيرة عبر الزمان والمكان، الأمر الذي يفرض ضرورة تدريب الفرد على الاستقلالية، واتخاذ القرارات بنفسه، في إطار القدرة العامة على التكيف مع ما يجري حوله من أحداث، ويهدف إلى تنمية استقلالية الفرد في تفكيره وعمله، وبالتالي تحقيق ذاته مما يولد لديه من الدافعية الداخلية للتعلم.

التقويم الذاتي للمتعلم: يتميز التعلم الفردي بأنه يسمح للطالب بتقويم وتوجيه نفسه ذاتيًا، ولا ينقل الطالب من وحدة إلى أخرى إلا بعد أن يتم إتقانه للوحدة موضع الدراسة، ويعد في رأي الكثيرين من الشروط الضرورية لتدعيم الاستقلالية لدى المتعلم، ومن أهم ما يتضمنه أسلوب التعلم الفردي، التقويم الذاتي بوسائله المتنوعة والمتمثلة في الاختبارات القبلية، التي تهدف إلى تحديد وضع المتعلم من حيث: مدى استعداده للدراسة والمستوى الذي يبدأ به الطالب، والاختبارات التتبعية التي تهدف إلى مساعدة المتعلم على معرفة مدى نموه وتقدمه في دراسة مكونات المادة التعليمية ثم الاختبارات النهائية، وهي الشكل الثالث من أشكال التقويم الذاتي، وتهدف إلى الحكم على مدى إتقان المتعلم للتعلم ووصوله إلى الأهداف الموضوعية، وتقرير ما إذا كان يحتاج إلى المزيد من الوقت للدراسة أم الانتقال إلى الأقسام الأخرى (عبد الرحمن عبد السلام، ١٩٩٨، ٢٧).

تحديد الأهداف السلوكية: ينادي التعلم الفردي بضرورة تحديد الأهداف السلوكية الخاصة، وصياغتها بشكل دقيق، وذلك حتى يستطيع الطالب أن يوجه جهود تعلمه نحوها، ويضاف إلى ذلك أن تحديد الأهداف السلوكية يساعد المتعلم أيضًا في عملية التقييم، وتحديد مستوى الأداءات والإنجازات المطلوبة للوصول إلى تلك الأهداف (عبد الفتاح الحيلة، ١٩٩٨، ٣٤).

تحليل المهمات: يحرص أنصار التعلم الفردي على أهمية استعمال المهمات حيث تحلل المهمة المراد تعلمها إلى مكوناتها الأساسية والفرعية، وترتب على شكل خطوات متفرعة ومتسلسلة حتى يقوم الطالب بتعلمها حسب التسلسل المحدد، وحتى يتعلم الطالب مهمة ما لا بد من الانتقال تباعًا من خطوة إلى أخرى، حسب نوع المهمة حتى يصل إلى الهدف، أو السلوك النهائي المراد تعلمه (عمر محمود، ٢٠٠١، ٤١).

والمجمعات التعليمية مبنية على حقيقة أن كل طالب فرد فريد في خلفيته

وسرعته في التعلم، وعاداته وأساليبه التعليمية، فما دام الطالب كذلك، فلا بد أن يعمل على تنمية نفسه، وتطويرها إلى الحد الذي تسمح به قدراته، ويحصل بالتالي على تحقيق ذاته، وأول من ابتكر المجمعات التعليمية (فلان جان) في أوائل الستينيات من هذا القرن (مرعي والحيلة، ١٩٩٨، ٢٢٩).

ويعرفه الحيلة (١٩٩٩) بأنه "نظام يظهر على شكل برنامج يتكون من وحدات من المادة التعليمية كدروس مصغرة، وهو يركز عمليًا على زيادة مشاركة وتفاعل المتعلم، بحيث يقوم بالأنشطة التعليمية بنفسه بغية تحقيق الأهداف المحددة للمادة التعليمية إلى درجة الإتقان حسب خطة منظمة، كما يقوم بالتقويم الذاتي الذي يظهر درجة بلوغه الأهداف" وحدد أهم سماته في النقاط التالية:

التركيز على المتعلم وليس على المدرس: فالمجتمع التعليمي برنامج للتعلم الفردي، وهذا يتطلب نقل محور الاهتمام من المدرس إلى المتعلم، وهذا يستدعي تغيير دور الطالب من مجرد مستمع سلبي للمدرس، إلى دور المباشرة للتدريس، ويصبح دور المدرس منسقًا ومخططًا ومرشدًا للطالب المدرس.

التركيز على الأهداف ثم على الأنشطة: يركز المجتمع التعليمي على الأهداف التعليمية والنتاجات المتوخاة، بالإضافة إلى تركيزه على الأنشطة التي تعتبر الوسيلة لتحقيق تلك الأهداف، فالمجتمعات التعليمية إذن تسعى إلى إكساب الدارسين المهارات والكفايات المحددة في بداية المجمع التعليمي تحت بند الأهداف.

البدائل التعليمية المختلفة: قد تتضمن بعض المجمعات التعليمية بدائل مختلفة، إذ لا يكتفي الدارس بدراسة المادة العلمية، بل قد يطلب منه القيام بأنشطة عملية بديلة محددة.

التوجيه الشخصي للدارس: تتيح المجمعات التعليمية لكل دارس العمل وفق سرعته الخاصة، لذا المجمعات التعليمية كمواد مفردة لا تلتفت إلى مقارنة

الطلبة بعضهم بعضًا فيما حققوا منها، وإنما يحكم عليهم بالقياس إلى الأهداف التي تمكنوا من تحقيقها، والنتاجات التي استطاعوا بلوغها.

التوجه الذاتي: تحتوي المجمعات التعليمية على إرشادات وتعليمات للطالب تؤكد الحاجة إلى تحقيق الأهداف.

التدريب الكافي: حيث يتيح المجتمع التعليمي للطالب الفرصة لممارسة مهارة أو مبدأ أو قاعدة، وتطبيقها في مواقف تعليمية مختلفة، وتساعد على ذلك الاختبارات الذاتية المتوفرة بعد كل جزء، أو درس في المجتمع التعليمي، ولا ينتقل المتعلم من جزء إلى الذي يليه، إلا بعد إتقان الجزء الأول.

القابلية للتطوير: المجتمع التعليمي مادة مرنة تستهدف فئة معينة ويخضع للتقويم والتعديل بعد التصميم، لذا فهو يختلف عن الكتاب المقرر، ويمكن أن يدخل عليه التطوير والتعديل باستمرار، هذا يتفق مع المدخل العملي لتصميم المنهاج (عبد الفتاح الحيلة، ١٩٩٩، ٢٣).

إن المجمع التعليمي يتكون من عشر خطوات هي:

العنوان: يجب أن يكون واضحًا وذا صلة بالمحتوى الرئيس للموضوع.

المقدمة: توضح عرض الرئيس من المجمع التعليمي وأهمية التعليم وتكون موجهة لمن سيستعمل المجمع.

النظرة الشاملة: تبين موضوع المجمع وغرضه ومكوناته والفئة المستهدفة من دراسة المجتمع التي تسمى (بالوحدات التعليمية).

الإرشادات والتوجيهات: لغرض تزويد المتعلمين بمعلومات واضحة حول دراسة المجمع التعليمي، وأداء خطواته وتنفيذ الأنشطة وأدوات الاختبار.

الأهداف التعليمية: هي تنظيم الوحدات الدراسية، ومعرفة المتعلم بالأهداف المتوخاة من الدراسة، لزيادة حافزه ودافعيته وتقدمه في التعلم.

الاختبار القبلي: يهدف إلى تحديد الخبرات التعليمية السابقة لدى المتعلم، ومدى ما لديه من معلومات عن الموضوع الذي يعالجه المجمع التعليمي.

الوحدات التعليمية: هي المواد العلمية التي تساعد الدارس على امتلاك المهارات والخبرات لتحقيق الأهداف السابقة، على شكل وحدات تعليمية.

الاختبار البعدي: يتصل هذا الاختبار بأهداف المجمع التعليمي، والنجاح فيه مؤشر على اكتساب الدارس النتاجات التعليمية المحددة للمجمع.

المراجع: تحدد المراجع التي يستخدمها الكاتب في نهاية المجمع التعليمي، والتي استفاد منها في المادة العلمية الواردة في محتوى الوحدات.

الملاحق: تضع بعض المجمعات ملاحق لمواد تعليمية يودون إطلاع الدارس عليها، وقبل تصميم المجتمعات التعليمية الخاصة بالدراسة تمت مراجعة الأدبيات التربوية التي حددت خطوات تصميم المجمعات التعليمية، وتم الوقوف على عدد كبير من الدراسات السابقة والاطلاع على نماذج مختلفة، وقد اهتمت (اليونسكو) العالمية باستخدام المجمع التعليمي لزيادة فعالية العملية التعليمية التعليمة، إذ نشرة اليونسكو في ورشة العمل لتطبيق تقنيات التربية في تحضير مواد التعلم الذاتي قد بينت أن إعداد المجمع التعليمي يمر بثلاثة مراحل هي: التخطيط، التصميم، التنقيح، وأدناه تفصيل لكل منهما.

مرحلة التخطيط: يتضمن التخطيط تحديد أهم حاجات المجتمع واختيار الموضوع وتحديد المجتمع المعني الذي سوف يستعمل المجمع، وتحليل المناهج ومسح رسمي للحاجات وتحديد الأولويات، وبالتالي تقييمها وتحديد فائدتها ثم اختيار الموضوع وبعدها جمع المعلومات المتصلة بالموضوع، وتبرير تطوير المجمع وتلبية حاجاته، ورسم خطط لتطوير المجمع التعليمي.

مرحلة التصميم: تتضمن هذه المرحلة صياغة أهم الأهداف بناء على النتائج التي تفيد تقييم الحاجات، واختيار الأنشطة التعليمية التي ستحقق من

خلالها الأهداف، وترتيبها بشكل منطقي، وتقرير شكل المجمع ومكوناته ومدى دور المدرس فيه.

مرحلة التنقيح: تتضمن مراجعة المجمع وعمل تنقيحات له، وتشمل تنقيحًا لشكل المجمع ومكوناته والأخطاء المطبعية، وتحديد تجربة المجمع، وهنا يتم اختيار ثلاثة طلاب من المجمع المعنى، بحيث يكونون من المتعلمين: البطيئين، والعاديين والسريعين، والغرض من ذلك اختبار مدى ملاءمة التصميم وثباته، ومستوى صعوبته وتنظيم محتواه، ومدى ملاءمة الاختبارات، ويتم بعد ذلك تنقيح التصميم، وتعديله بناء على هذا التجريب.

٤- الوحدات التعليمية الصغيرة:

أدى الاهتمام بالتعلم الفردي إلى ابتكار أنظمة من التدريس تناسب هذه الحالة وتحقق أهدافها، ولعل من أهم الأنظمة التي ازداد شيوعها أخيرًا التدريس عن طريق تصميم وإعداد وإنتاج وحدات تدريس مصغرة، يمكن عن طريقها تنويع مصادر وأساليب التعلم والمواقف التعليمية، بحيث تؤدي إلى تهيئة مجالات الخبرة التي تسمح للطالب بالتفاعل مع العناصر المرتبطة بالموقف التعليمي، حتى يمكن أن يحقق أهدافها التعليمية المحددة، ويصل إلى مستوى الأداء المطلوب لكل هدف من هذه الأهداف، ويسير كل طالب حسب قدرته وسرعته، ويمكن للوحدات المصغرة أن تصبح جزءًا من وحدات أكبر للتدريس فكأنها بذلك تكون أنظمة فرعية من نظام كبير يطلق عليه المجمع التعليمي (فوزي عبد السلام، ١٩٩٦، ٥٣).

وقد عرّفها سالم (٢٠٠٠) بأنها "تسمى الوحدات النسقية أو الموديولات وهي كل متكامل من الأهداف السلوكية والمحتوى والخبرات التعليمية والأنشطة والوسائل وأساليب التقويم، وتستند على أسس عملية في تقدير حاجات المتعلمين من معارف ومهارات وجوانب انفعالية"، كما أنها تعتمد على فكرة التعلم الذاتي (سالم، ٢٠٠٠، ١٥).

إن الوحدات التعليمية الصغيرة نمط تنظيمي يأخذ بأسلوب مدخل النظم، الذي عرّفه بأنه "طريقة تحليلية نظامية تمكن من التقدم نحو الأهداف التي تحدد من خلال عمل منضبط ومرتب الأجزاء، يتألف منها النظام كله، وتتكامل هذه الأجزاء وفقًا لوظائفها التي تقوم بها في النظام الكلي" (عبد الرحمن عبد السلام، ١٩٩٨، ٥٩).

وهذا يوضح طبيعة الوحدات التعليمية الصغيرة كنظام، حيث إن كل خطوة في عملية تصميم الوحدة لها علاقة وتأثير على الخطوات التي قبلها، والخطوات التي بعدها، فالخطوة الخاصة باختيار الوسائل التعليمية وتتابع نشاط التعلم، قد تتطلب الرجوع إلى الخطوة الأولى وإدخال تعديلات معينة على الأهداف التعليمية، أو تغيير في متطلبات سلوك التعلم المدخلي القبلي (عبد الرزاق، ١٩٨١، ٣٨).

وعند تصميم الوحدات لابد من تحديد الأهداف واختيار المواد التعليمية، ورسم خطة العمل، ثم تقويم أداء المتعلم، ويشمل هذا النظام أيضًا تحديد المدخلات في عملية التعلم وصياغة المخرجات في صورة أهداف سلوكية، ويعرف المتعلم مسبقًا ما يتوقعه نتيجة للمرور بكل خبرة وأسلوب من أساليب العمل التي يتبعها (راسل، ١٩٨٤، ٧٨).

وتأخذ الوحدات التعليمية الصغيرة أسلوب بناء تنظيمي، يقوم على أساس إدراك أن الكون وحدة واحدة متكاملة متناسقة، وأنه ينتمي إلى وحدات أكبر تنتمي بدورها إلى وحدات أكبر وهكذا، وينبغي أن تقوم الأنظمة الجزئية بوظائفها كاملة، وتتناسق العلاقات التي توجد بينها وتترابط حتى يمكن أن يحقق النظام الكلي أهدافه، لأنها ممكن أن تحقق أنظمة كبيرة من خلال تفرعها إلى أنظمة متعددة (فوزي عبد السلام، ١٩٩٦، ٢٩).

وهناك العديد من الأسباب المنطقية تدعو لاستعمال الوحدات التعليمية الصغيرة في جميع البرامج التعليمية، ولها سمات وخصائص تميزها عن باقي الأساليب الأخرى التي تهتم بالتعليم الفردي منها ما يأتي:

دور المدرس: يحرر استعمالُ الوحدات التعليمية الصغيرة المدرسَ من كثير من الأعمال الروتينية وتكرار تدريسه لنفس الموضوعات الدراسية عدة مرات، لإثارة الدافعية والتوجيه والتفاعل الشخصي مع الطلبة، من خلال تشخيص المدرس جوانب القوة والضعف عند المتعلمين، وأن يكون المدرس المصدر الرئيس للمعلومات والمرشد والموجه كما تدعي حاجة الطالب إلى ذلك خلال دراسته لمحتوى ونشاط كل وحدة تعليمية.

التطور العلمي: يساعد استعمال الوحدات التعليمية الصغيرة في علاج مشكلة ما يسمى بالانفجار المعرفي الذي يشهده العالم اليوم، هذه الوحدات التعليمية يسهم بها هذا العصر بصورة أكثر فاعلية من خلال تفريد التعليم والتعلم الذاتي والدراسات المستقلة، لأنها تنمي عند المتعلم مهارة التمكن في مسايرة التطورات العلمية وملاحقتها والتعمق بها مدى الحياة.

المرونة: يمكن أن تتاح الفرصة لكل متعلم بأن يختار النظام الأمثل لدراسة هذه الوحدات وتنظيم موضوعات الوحدة في أشكال وتصميمات متنوعة، يمكن للمحتوى التعليمي في أي وحدة معينة أن يكون أحد المتطلبات الجزئية التي يجب على الطالب أن يحققها بنجاح قبل دراسته لمقرر أو مقررات.

وقد يستعمل أحد البدائل التي يختارها الطالب، وهذا ما يُؤدي إلى المرونة في تنظيم وبناء وتطبيق هذه الوحدات الصغيرة في طريقة الإعداد والتنظيم، وبالتالي يمكن بناء وحدات تركز أساسًا على تنمية مهارات التدريس لدى الطلبة أثناء الدراسة الجامعية أو المدرسين أثناء الخدمة، وهذا ما يوفر المرونة للطالب والمدرس (صالح عبد الله، ١٩٩٨، ٩٧).

الحرية والمشاركة: توفر الوحدات التعليمية الصغيرة تفاعلاً بين المتعلمين ذاتيًا وتعطيهم حرية كبيرة للدراسة المستقلة والتعلم الفردي، وهي تلقي مسئولية التعلم على الطالب نفسه، حيث تؤكد على نشاط تعلم الطالب وليس نشاط المدرس، وهذا يتطلب التركيز العالي عند بناء الوحدات وإثارة اهتمام الطلبة للنشاط والدراسة المستقلة (فوزي أحمد، ١٩٨١، ١٤).

ولتصميم وبناء الوحدات التعليمية الصغيرة هناك أسس يمكن مراعاتها، منها ما يأتي:

اكتفاء الوحدات التعليمية ذاتيًا: يستعمل في كل وحدة تعليمية وسائل تعليمية مكتفية بذاتها تخدم أهداف تعلم الطالب لمفهوم واحد معين من مفاهيم وموضوعات المادة الدراسية، كما توفر خبرات حسية متعددة ومتنوعة تدفع المتعلم إلى المشاركة النشطة في التعلم، كما يسير في تعلمه في الوحدة وفق قدراته وسرعته في التعلم.

الاهتمام بالفروق الفردية: إن البرامج التعليمية المنظمة على هيئة وحدات تتيح أفضل الفرص لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، والطالب يمكن أن يتخطى إحدى الوحدات أو بعضها بالكامل إذا أثبت الاختبار القبلي للوحدة أنه يتقن الأهداف المحددة له بالمستوى المطلوب، كما أن كل وحدة تحتوي على نشاطات وتوجيهات يمكن أن يختار منها الطالب ما يتلاءم مع قدراته وسرعته في التعلم.

التحديد الدقيق للأهداف: لا بد من تحديد الأهداف التعليمية بكل دقة ووضوح في صورة نتائج تعليمية تساعد كلاً من: مصمم الوحدة التعليمية الصغيرة والمدرس والطالب، إذ إن الأهداف تساعد مصمم الوحدة على معرفة نتائج التعلم والاتجاه بوضوح قبل أن يبدأ في اختيار وتنظيم نشاطات التعليم والتعلم في الوحدة، ومن خلال قيام الطالب بهذا النشاط يستطيع أن يحقق أهداف التعلم المرتبطة به، وتزود المدرس ببصيرة وإدراك لطبيعة نتائج التعلم المراد تحقيقه، ومدى علاقته بمحتوى الوحدة وخبرات التعلم فيها، ومدى مناسبتها لأهداف الطلبة.

استخدام الوسائل التعليمية: إن الفروق الفردية بين الطلبة تحتم على المدرس التنوع بالوسائل والأدوات التعليمية المختلفة، فإن الوحدات التعليمية الصغيرة تضم في العادة وسائل وأدوات تعليمية متنوعة، مثل: المواد البصرية والسمعية والمطبوعة والمنشورة.

التغذية الراجعة: تستعمل الوحدات التعليمية الصغيرة التغذية الراجعة في تشكيل سلوك الطالب، عن طريق الطالب نفسه إذ يحدد الخطوة التي يقطعها في التعلم بنفسه، والخطوة أو النقطة التي يُراد أن يصل إليها.

التعليم للإتقان: تستعمل الوحدات التعليمية الصغيرة نظامًا للتقويم يتطلب إتقان تعلم أهدافها وفق معيار أو مستوى معين للأداء، ولا يسمح للطالب بالانتقال من دراسة وحدة إلى أخرى تالية لها في تتابع التعلم المخطط له بعد أن يتقن تعلم أهداف الوحدة الأولى بمعيار أو مستوى التعلم المطلوب، ويقلل مثل هذا النظام من إخفاق الطالب في التعليم، ويساعد على التأكد من أنه حقق الفهم والتعلم المطلوب لموضوع الوحدة الأولى قبل أن ينتقل إلى الوحدة التالية لها.

المشاركة النشطة للطلاب: تحقق الوحدات التعليمية الصغيرة أقصى درجات المشاركة النشطة من جانب الطلبة في مواقف التعليم والتعلم، إذ إن التعليم فيها يقوم على مبدأ العمل، وبالتالي ينبغي على الطالب أن يمارس على نحو نشط ما يريد تعلمه (راشد، ١٩٨٨، ١٨).

<u>وكل وحدة تعليمية لها مكونات تتميز بها وهذه أهم مكونات الوحدات التعليمية المصغرة:</u>

عنوان الوحدة: يعكس عنوان الوحدة الفكرة الرئيسة المراد تعلمها، وتعالج كل وحدة عادة فكرة رئيسة واحدة، لذا يجب أن يكون العنوان واضحًا ومحددًا.

مقدمة الوحدة: تشير مقدمة الوحدة إلى الأسلوب الجذاب الذي يوجه للطالب، وتعطي المقدمة فكرة عامة عن موضوع الوحدة، وتعرفه بأهم مكوناته، والهدف منها إثارة اهتمام المتعلم لدراسة الوحدة، كما تتضمن أهمية دراسة الموضوع الذي تعالجه الوحدة.

الأهداف السلوكية: ينبغي أن تكون الأهداف واضحة ومختصرة، وتصف السلوك النهائي المتوقع من المتعلم، وتصاغ بصورة سلوكية إجرائية توضح السلوك المتوقع من الطالب بعد الانتهاء من دراسة الوحدة، وينبغي أن يتناسب عدد الأهداف للوحدة مع الزمن المحددة لدراستها.

الاختبار القبلي: الغرض الأساسي من الاختبار القبلي هو تحديد ما إذا كان المتعلم يحتاج إلى تعلم الوحدة الجديدة أم لا، وذلك عن طريق قياس مدى إلمامه بموضوع الوحدة، وينبغي أن ترتبط فقرات الاختبار بالأهداف السلوكية المصاغة من قبل، وقد تكون الأسئلة مقالية أو موضوعية، ويستطيع الطالب معرفة نتائج الاختبار باستعمال مفتاح التصحيح الذي يعقبه.

المحتوى الدراسي: يقدم المحتوى في صوره متعددة تناسب قدرات المتعلمين وميولهم، ويمكن أن يكون مكتوبًا كاملاً داخل الوحدة، ويتم توجيه المتعلمين إلى بعض المراجع لمزيد من الاطلاع حول موضوع الوحدة (فوزي عبد السلام، ١٩٩٦، ٣٤).

٥ـ التعلم التعاوني:

أكدت العديد من الدراسات أن فاعلية التعلم التعاوني، قد حقق العديد من الأنماط التعليمية المتميزة من خلال ممارسة مجموعة من الأنشطة التعليمية المتنوعة التي تتطلب التعاون بين أعضاء المجموعة، والعمل كفريق بهدف تنمية المهارات الاجتماعية التي تمثل جانبًا أساسيًا من جوانب شخصية المتعلم، ولأنه يعد من المداخل التدريسية الحديثة التي تركز على العمل التعاوني، وتفعيل دور الطلبة وإيجابيتهم في العملية التعليمية، فإنه دعا إلى استعماله في جميع مراحل الدراسة حتى في التعليم الجامعي.

ويشير سعيد لافي (٢٠٠٠) إلى أن التعلم التعاوني يزود الخريجين بمهارات تقدم خدمة مميزة، لأنه سيجعلهم أكثر قدرة على التكيف في مجتمعهم،

ونظرًا لأهمية التعلم التعاوني في الجامعة، فقد قدم مقرر التدريس من خلال المجموعة، في بعض جامعات العالم، لتقوية مهارات أعضاء هيئة التدريس في إدارة العمل التعاوني، ثم خضع هذا المقرر للتطوير ليصبح أكثر فاعلية (سعيد لافي، ٢٠٠٠، ٧٧).

وقد عرّفه صالح (٢٠٠٣) بأنه " أسلوب تعليمي يعتمد على تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة تتراوح أعدادهم ما بين ثلاثة إلى ستة تلاميذ لتحقيق هدف تربوي محدد ومشترك يتم تحقيقه من خلال التعاون بين هؤلاء التلاميذ، والتوصل إلى قرارات بالإجماع، ويمكن استخدامه في كافة التخصصات وجميع الموضوعات وفي كل المراحل الدراسية" وتنبثق معظم نماذجه من أسس ديوي التربوية التي ترى أن التعلم داخل الفصل يجب أن ينهمك فيه جميع الطلبة بفاعلية، وأن المدرس ليس المصدر الوحيد في عملية التعليم والتعلم (صالح العتوني، ٢٠٠٣، ١٠٦).

وفي الآونة الأخيرة بدأ الاهتمام الفعلي بالتعلم التعاوني، إذ لاقت استراتيجياته اهتمامًا كبيرًا بسبب إمكانية استعمالها كبديل للفصل التقليدي الذي يؤدي إلى التنافس بين المتعلمين، بدلاً من روح التعاون، وتؤكد طبيعة التعلم التعاوني من خلال إثبات البحوث والدراسات على أن تحصيل الطلبة يرتفع ارتفاعًا ملحوظًا عند استعمال استراتيجيات التعلم التعاوني، وأنهم يحتفظون بما يتعلمونه لفترات أطول، وأن هذه النتائج تتحقق مع جميع الطلبة على اختلاف مستوياتهم وقدراتهم (عبد الله بن سعد، ومحمد سالم، ٢٠٠٠، ٢٣٩).

تدريس اللغة العربية بأسلوب التعلم التعاوني:

الطالب: يعتمد أسلوب التعلم التعاوني أساسًا على الطلبة وتعاونهم فيما بينهم، إذ يعمل الطلبة في مجموعات صغيرة يساعد كل منهم الآخر لتحقيق هدف محدد، وهذا لا يعني إلغاء دور المدرس كما يتصور البعض، بل إنه يكمل

دوره بإعطاء الفرصة للطلبة لمناقشة المعلومات، والتدريب على ممارسة بعض المهارات الأساسية، إلا أن دوره التقليدي كمصدر للمعلومات تغير في التعلم التعاوني إلى دور المنظم والموجه لأفراد يناقشون ويبحثون في الدرس.

ويتم تهيئة الطالب لمعرفة أهمية درس القواعد في ضوء مدخل التعلم التعاوني، من خلال تقسيم الطلبة إلى مجاميع وتوزيع المهام عليهم، بعد أن يتم تنظيمهم بطريقة فعالة وتحفيزهم للعمل داخل المجموعات، إذ يقوم الطالب المدرس في أثناء الدرس من خلال هذا المدخل بدوره النشط والفعال ضمن ظروفه الاجتماعية، فيبدأ الطالب بتلقي المعلومات وحفظها واسترجاعها، حينما يطلب منه ذلك ليصبح دوره بارزًا في إنجاز المهام التي تقوم بها المجموعة التي يعمل معها في أدوار مميزه وفعالة للبحث عن المعلومات والبيانات وجمعها وتنظيمها، وانتقاء الموضوعات ذات الصلة بموضوع الدرس، وتنشيط الخبرات السابقة، وربطها بالخبرات والمواقف الجديدة، وتوجيه الآخرين نحو إنجاز المهام مع الاحتفاظ بالعلاقات الإيجابية بين الإفراد، وحل الخلافات بين الأفراد وما قد يحدث من سوء تفاهم، والتفاعل في إطار العمل الجماعي التعاوني ومساعدة الآخرين (عفت الطناوي، ٢٠٠٢، ٨٠).

المدرس: يتوقف نجاح أي درس من دروس اللغة العربية من خلال جميع الاستراتيجيات والمداخل التعليمية على إدارة المدرس للدرس داخل الفصل.

<u>حددها "إدوارد" (١٩٩٠) بالأدوار التالية للمدرس:</u>

أ. قبل البدء بالدرس: لابد أن يحدد المدرس الأدوار الأكاديمية والأهداف التعاونية لتشكيل الأهداف التعليمية الجيدة والأزمة في الخطوة الأولى لأي درس من دروس اللغة العربية، لكن الدرس التعاوني بوجه عام يتطلب نمطين من الأهداف هما: الأهداف الأكاديمية التي تحدد المستوى المطلوب لأداء الطلبة، والأهداف التعاونية التي تهتم بتحديد المهارات التعاونية التي يجب

التركيز عليها أثناء الدرس، ويتم بعدها إعداد المواد التعليمية، كأوراق كتابة المهام التعليمية وبعض وسائل الإيضاح التعليمية وغيرها، وعلى المدرس تجهيز ما يراه ضروريًا من أدوات لتحقيق أهداف الدرس.

ب. في أثناء التدريس: في بداية الدرس يجب استقطاب أذهان الطلبة بطريقة فنية علمية، وشد انتباههم إلى المدرس من خلال التهيئة بوسيلة مناسبة من وسائل التهيئة، وبعدها يتم تعريف الطلبة بأهداف الدرس وشرح المهمة الأكاديمية للطلبة، ويستهدف هذا الشرح مساعدتهم على فهم المهمة، ووضع خطوط إرشادية تساعدهم على إنجازها معًا، من خلال تكليفهم بإنجاز مهمتهم الأكاديمية في إطار مجموعتهم التعاونية، من خلال ملاحظة المدرس والتدخل لمساعدتهم وتوجيههم لإنجاز المهمة الأكاديمية، وتشجيعهم وعلاج بعض المشكلات التي قد تظهر أثناء عمل المجموعات، وفي الختام يتم غلق الدرس من خلال بعض الأسئلة التي يوجهها المدرس للطلبة لتلخيص ما تم عمله، وتقييمهم وتقويمهم على وفق ما خطط له مسبقًا.

ج. بعد انتهاء التدريس: على المدرس مراجعة ما تم في أثناء التدريس، لتحليل المشكلات التي صادفته، والتخطيط لتلافيها في الحصص القادمة.

ومن خلال ما سبق يتضح درس المدرس في تدريس اللغة العربية من خلال مدخل التعلم التعاوني، الذي يتفق مع عناصره العامة مع دوره في التدريس التقليدي من حيث التخطيط للدرس، وتنفيذه، وتقويمه، ولكن الاختلاف الرئيس يمكن في كيفية تنفيذ العناصر الأساسية في الدرس (Edwards, 1990, 31).

٦- التقنيات الحديثة في تدريس اللغة العربية:

إن عملية التعليم تستند إلى مستحدثات تقنية علمية في عملية التعلم والإعداد، فهي تتمثل بمدى توفير هذه الوسائل التقنية الحديثة، ومدى إطلاع القائمين عليها وعلى تطوير المناهج، ومدى إمكانية تنفيذ برامج التعليم والإعداد

لغرض توفير وسائل تقنية في مجالات اللغة العربية، وتوفير خبرات وكفاءات مدربة، ولها الإلمام بهذه الوسائل ومدى ربطها بعملية صياغة المناهج، وتطوير المقررات في طرائق التدريس وتنفيذها بوسائل تقنية متطورة ومستحدثة من العاملين في قطاعات الإنتاج والخدمات التعليمية في تدريس اللغة العربية (السيد، ٢٠٠٤، ٢٢).

ولقد تبنت وزارة التربية والتعليم المصرية جملة من الاستراتيجيات لتفعيل دور التكنولوجيا المتقدمة والتقنيات التربوية الحديثة في تدريس اللغة العربية خصوصًا، والعملية التعليمية عمومًا، منها توفير بيئة تعليمية غير تقليدية من خلال التوسع الرأسي في تكنولوجيا التعليم المتقدمة ومواصلة دعم البنية الأساسية لهذه التكنولوجيا مع تحقيق الاستعمال الأمثل لها في التعليم التربوي من أجل تحقيق الجودة الشاملة للتعليم، وتم إنشاء مركز التطوير التكنولوجي من أجل إحداث تطوير حقيقي في كافة جوانب العملية التعليمية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧، ٢).

ويرى جينيفر بورك أن كفاءة التكنولوجيا في تعليم الطلبة لا تأتي من وجود أجهزة الكمبيوتر والإنترنت كمصادر للتعلم داخل حجرات الدراسة بل تأتي عندما يتم إعداد المدرسين جيدًا ليتمكنوا من توظيف المصادر، ويجب عليهم أن يخططوا ويحددوا السلوك المتوقع من قِبَل الطلبة؛ لأنه في المتوقع على مدى السنوات العشر المقبلة ستمر المرحلة التعليمية بدور جوهري لإدخال التكنولوجيا الحديثة للمدارس، وقد وضعت معايير خاصة للطلبة، وأن المدرسين مسئولون بشكل أساسي عن حسن توظيف المصادر التكنولوجية داخل حجرة الصف. ومن أجل أن يستعمل الطلبة التكنولوجية الاستعمال الأمثل لابد من إعداد وتدريب مدرسي اللغة العربية إعدادًا جيدًا لتوظيف استراتيجيات متعددة ومتطورة تواكب التقدم المعرفي والتفجر العلمي في التدريس (Burke Jehnifer, 2000, 459).

تقنية آلات التصوير والميكروفونات:

يجب أن نراعي في هذه الآلات حساسيتها الدقيقة من الإضاءة التي يمكن التحكم فيها ويمكن أيضًا السيطرة على كثافة الإضاءة ونماذج من كاميرات تستخدمها في التقاط صور وعرضها في إذاعة المدرسة، وتستخدم في التربية العملية وفي التدريس المصغر؛ لكي يتسنى للطالب رؤية نفسه في الاختبار وتعرض لإلقاء الطالب للقصيدة والمسرحية والأناشيد ومشاهدتها والكشف عن أخطائه في عرضها، وقد تتعدد وتتنوع الوسائل التعليمية في تدريس اللغة العربية حتى تشمل جميع الوسائل التعليمية التي يشتمل عليها مخروط الخبرة، فالخبرات المباشرة والتمثيليات والرحلات والأفلام والبرامج الإذاعية والتليفزيون واستخدام الاسطوانات المدمجة، والتسجيلات الصوتية والصور والرسوم والكتاب والسبورة واللوحات الإخبارية والوبرية وأهمها الوسائل الحسية التي تتمثل بما يأتي:

نماذج مجسمة: يُستعان بها في دروس التعبير والمحفوظات والإملاء لوصف صور حيوانات ونباتات وبيان أهميتها.

أشرطة الفيديو: يستخدمها المدرس لعرض أفلام مصورة عن المحتوى الثقافي والتقدم المعرفي لموضوعات اللغة العربية أو يستعان بها في عرض نماذج خطية لمشاهير علماء الخط العربي.

المسجل: باستخدام الأشرطة السمعية لنماذج الشعر والخطابة، وكذلك الآيات القرآنية.

الصور والملصقات: ويستفاد منها في عرض الصور المرتبطة بموضوع الدرس سواء في النصوص والتعبير عن فكرة أو معنى يراد فهمه وإدراك الطالب لها بسرعة، ويعد الرسم من أفضل الأساليب التي تتبع في نقل المعاني.

اللوحات التعليمية: أهم الوسائل المستخدمة في مدارس الفصل الواحد لشرح قواعد نحوية وصرفية ونصوص أدبية ونماذج للخطوط العربية.

العينات والخرائط: تستخدم العينات في عرض بعض النباتات والزهور والصخور الملونة إذا كان الموضوع عن آيات الله في خلقه، والخرائط تستخدم لبيان مواقع البلاد التي ترد في دروس القراءة والنصوص الأدبية.

الكمبيوتر التعليمي: أفضل وأحدث جهاز يمكن برمجته ليقبل مدخلات وبيانات ويحول البيانات إلى معلومات، وله ذاكرة يختزن فيها المعلومات يمكن استخدامها واسترجاعها وقت حاجتها واستدعائها من قبل المستخدم، ويستخدم في جميع فروع اللغة العربية.

الفيديو التفاعلي: يستخدم لتقديم معلومات سمعية وبصرية طبقا لاستجابات الدرس، ويتم عرض الصوت والصورة من خلال شاشة عرض تمثل جزءا من وحدة متكاملة تتكون من جهاز كمبيوتر ووسيلة إدخال وإخراج ومعالجة المعلومات ورسم وتخزين (عاطف، ٢٠٠٢، ٣٠).

الحاسوب: ويعتبر من أهم الوسائل التكنولوجية الحديثة في عمليتي التعلم والتعليم، فهو يجمع مزايا الكثير من التقنيات التعليمية في تقنية واحدة، إذ يوفر الحركة والصورة والموسيقى والألوان والتفاعل مع المتعلم والمدرس، فهو يمتاز بالسرعة والدقة، وتنويع المعلومات المعروضة والمرونة في الاستخدام، والتحكم في ظروف العرض مما جعلته أكثر فاعلية من أجهزة العرض الأخرى من كتب ووسائل سمعية وبصرية والميزة الواضحة التي تميزه عن الوسائل الأخرى هي قدرته على التفاعل والحوار مع الطالب (إبراهيم، ٢٠٠٢، ٣٥).

تعد الميكروفونات متعددة الأبعاد والاتجاهات أفضل بكثير من ذات الاتجاه الواحد، لأنها معدة لكي تعلق في الأسقف فذلك أفضل من وضعها أما الطلاب فهي تلتقط الضوضاء المحيط بالطلبة وتزحم المائدة؛ لأنها يحتاجها لوضع كتبه ومستلزمات دراسته فهي خير تقنية لإيصال الصوت على عدد كبير من الطلبة، وقد تكون مثبتة بشكل دائم على مائدة المدرس فقط.

٧- التعلم الإلكتروني:

التعلم الإلكتروني جانب مهم من جوانب المستحدثات التكنولوجية التعليمية، ونمط لتقديم المناهج والمعلومات بوسيلة حديثة ومتطورة عبر شبكة الإنترنت أو أي وسيط إلكتروني آخر، كالأقراص المدمجة والأقمار الصناعية، والوسائط المتعددة، والهيبر ميديا، إذا يتفاعل طرفا العملية التعليمية من خلال هذه الوسائط لتحقيق أهداف تعليمية محددة، لكن يحتاج هذا النوع إلى التدريب العالي من قبل المدرسين قبل المرور بالخبرات التعليمية، وإعداد مسبق متسم بالدقة لتحديد عناصر التفاعل التعليمي ومصادر التعلم وسبل الحصول عليها، وتقديمها للطلبة بأشكال وطرائق متنوعة تناسب قدراتهم سواء كانت صور لفظية مكتوبة أم مسموعة أم متحركة أو ثابتة.

وكذلك تنمية قدرات المدرس التحصيلية ومهاراته وقدراته المهنية من خلال البحوث والدراسات التي تساعده في عمله كمدرس، والاطلاع على الجديد في مجال تخصصه لتأكيد نجاح عمليات التدريس التي يقوم بها، وخصوصًا مع ضيق وقته، وتزايد مهامه وأدواره، مثل: تقديم مخطط للدروس الجاهزة التي تساعده على توفير وقته لمتابعة أعمال طلابه داخل وخارج المدرسة.

أوجه التعلم الإلكتروني:

هناك العديد من أوجه التعلم الإلكتروني التي يمكن استخدامها في الفصول الدراسية، من أهمها:

الفيديو التعليمي:

يعد الفيديو التعليمي ببرامجه المتعددة من أهم أوجه التعلم الإلكتروني، خاصة وأن الفيديو التعليمي يقدم المعرفة للطلاب في صورة متكاملة من وسائل عرض المعلومات، المقروءة، والمسموعة والمرئية، وقد تطور استخدام الفيديو في التعليم بشكل كبير، إذ استخدم لتوجيه التعلم فيما يسمى بالتوجيه الفيديوي، أو بالتفاعل بين البرنامج والطلاب فيما يسمى بالفيديو التفاعلي.

شبكات مؤتمرات الفيديو:

هي إحدى الابتكارات التكنولوجية التعليمية الحديثة، والتي تسمح للمدرس باللقاء مع تلاميذه من مختلف الأماكن لقاء حب يسمح بالتحاور، ونقل المعلومات بإشكالها المختلفة.

التعلم بالكمبيوتر:

يعد الكمبيوتر من أبدع اختراعات الإنسان الحديثة فقد غزا هذا الاختراع كل مجالات الحياة بسرعة وبشكل مذهل، بما يقدمه من إمكانات لعرض المعلومات والاحتفاظ بها ومعالجتها بشكل فائق السرعة، وقد استفاد منه علماء التربية حتى غدا من أهم صيغ التعلم والتعليم في هذا العصر، وتتعدد أوجه استخدام الكمبيوتر في التعليم سنورد بعضها فيما يأتي:

ويتمتع الكمبيوتر بقدرة عالية على تخزين المعلومات بصورها المتعددة، فيمكن أن يستخدم الكمبيوتر كمصدر يمكن للطلبة الاطلاع من خلاله على ملفات معدة مسبقًا تقدم لهم خبرات متعددة الأشكال (مكتوبة، مصوره، فيديو) ولم يعد الأمر يحتاج إلى حاسب لكل طالب في الصف الدراسي للاطلاع على مصادر المعرفة المتاحة به، إذ تطور أسلوب عرض المعلومات من خلاله، بشكل يسمح بعرضها بشكل جماعي على شاشة كبيرة من خلال وحدة توصل بالكمبيوتر تعرض المعلومات التي تظهر على الشاشة بشكل جمعي على شاشة كبيرة.

استخدام الكمبيوتر ليقدم برامج تعليمية:

أصبح الكمبيوتر يقدم برامج تعليمية مباشرة للطلبة، ويتيح لهم التعلم من خلاله ذاتيًا وإعداد برامج تعليمية كاملة تتيح التفاعل مع المعلومات المقدمة، وتتيح لهم تلقي تغذية راجعة مباشرة (مصطفى عبد السميع، ٢٠٠٩، ٩٨).

برامج الوسائل المتعددة: هي برامج تعتمد على تالف عناصر الكتابة والصورة والموسيقى، والصوت والفيديو، والرسوم المتحركة، على تقديم المعلومات والتدريب على المهارات من خلال الكمبيوتر، وتتيح هذه البرامج للطلبة حرية الحركة، وتلقي التغذية الراجعة، أو التوجيه لأداء أعمال مرتبطة بفاعليات تعلمهم، وتقديم الاختبارات اللازمة وإعداد العديد من المهارات مثل: تحليل جوانب المحتوى، واختيار المصادر المختلفة التي تساعد على تقديمها من خلال برامج الوسائط المتعددة، والمشاركة في السيناريوهات اللازمة لتأليفها.

برامج الوسائط الفائقة: هي برامج تعتمد على الانتقال من وسيط لوسيط في البرنامج التعليمي بيسر وسهولة، وتعتمد على فكرة الإيجاز، والنقاط الحارة التي تضاء بشكل خاص في الوسيط المقدم، والتي يمكن للمتعلم الضغط عليها بالمؤشر للانتقال إلى وسيط أخر يقدم المعلومة بشكل اخر أو بدرجه أعمق، ومن أشهرها النمط الشبكي الذي يتيح أوجه متعددة للإيجاز والانتقال، وتصمم هذه البرامج بحيث تتيح للدارس أو المتعلم الرجوع أو التقدم وفق ما يناسبه، وتحتاج هذه من المدرس مهارات خاصة للإبحار بمعلومات الدرس.

الإنترنت: تعتمد هذه الشبكة على الاتصالات الإلكترونية فائقة السرعة، تعدد فيها أوجه الاتصال في آن واحد، يتم من خلالها تبادل المعلومات بين عدد كبير لا متناهي من المرسلين والمستقبلين في شتى بقاع المعمورة، وأصبح الإنترنت من أهم المجالات التي تقدم خدمات يمكن استخدامها في المجال التعليمي أو التدريس بشكل مذهل وسريع، ويمكن عرض هذه الخدمات ووسائل استخدامها في التعليم فيما يلي: (الشبكة العنكبوتية - البريد الإلكتروني - القوائم البريدية - مجموعة الأخبار - المحادثة الحية المباشرة) (وزارة التعليم العالي، د.ت، ١٠١).

المصادر والمراجع

إبراهيم عبد الوكيل الفار: استخدام الحاسوب في التعليم، ط١، دار الفكر عمان، الأردن، ٢٠٠٢.

إبراهيم محمد عطا: طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية ج٢، ط ع، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٩٩.

إبراهيم محمد عطا: المناهج بين الأصالة والمعاصرة ط١، مكتبة النهضة المصرية القاهرة، ٢٠٠٣.

أحمد رشدي طعيمة: التدريس المصغر ودوره في برامج إعداد المعلمين، مجلة كلية التربية المنصورة العدد الثالث الجزء الثاني ١٩٨١ ص١٢٢.

أنور العابد: التعليم المصغر، تكنولوجيا التعليم، الكويت، المركز العربي للوسائل التعليمية السنة الأولى العدد الأول يونيو ١٩٧٨ ص١٢٣ - ١٢٤.

جابر عبد الحميد جابر: مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال المهارات والتنمية المهنية دار الفكر العربي، ٢٠٠٢.

جورج براون: ترجمة محمد رضا البغدادي وهيام محمد رضا البغدادي: التدريس المصغر والتربية العملية الميدانية، ط٢، القاهرة، ٢٠٠٥.

حامد عمار: دراسات في التربية والثقافة «نحو تجديد تربوي ثقافي» الدار المصرية للكتاب القاهرة، ١٩٩٨.

حسن سيد شحاتة: استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي، الدار المصرية اللبنانية، ط٢، القاهرة، ٢٠٠٩.

حسن سيد شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط٧، القاهرة، ٢٠٠٨.

حسن سيد شحاتة، مروان السمان: المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ٢٠١٢.

راشد علي: الجامعة والتدريس الجامعي، جدة، دار الشروق، د.ت.

زينب حلمي الشربيني: التدريس المصغر باستخدام جهاز الفيديو للتدريب على الأداء في التدريس تكنولوجيا التعليم المركز العربي للتقنيات التربوية، الكويت، العدد السابع، السنة الثالثة، يونيو ١٩٨١.

سامي محمود عبد الله وآخرون: تدريس اللغة العربية اتجاهات معاصرة في التدريس والتقويم، مؤسسة الإخلاص، بنها، ٢٠٠٤.

سعيد عبد الله لافي: أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في إكساب المفاهيم البلاغية لطلاب المرحلة الثانوية، وتنمية اتجاهاتهم نحو مادة البلاغة، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ٦٣، إبريل، ٢٠٠٠.

سكينة علي: أساليب التنمية المهنية، الدورة التدريبية للوظائف الإشرافية وزارة التربية والتعليم، الكويت، ٢٠٠٧.

السيد علي شتا: المدرس في مجتمع المستقبل، ط١، المكتبة المصرية الإسكندرية، ٢٠٠٤.

صالح عبد الله الحمد: فعالية استخدام الوحدات التعليمية في تحصيل تلاميذ المرحلة المتوسطة لمادة التاريخ واتجاهاتهم نحو هذه الوحدات بالمملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٩٩٨.

صالح محمد العيوني: أثر استخدام التعلم التعاوني على التحصيل في مادة العلوم والاتجاه نحوها لتلاميذ الصف السادس الابتدائي (بنين) بمدينة الرياض، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، العدد ٦٦، م ١٧، مارس، ٢٠٠٣.

عاطف السيد: الكمبيوتر التعليمي والفيديو التفاعلي، الإسكندرية، فلمنج للطباعة والنشر بدون طبعة ٢٠٠٢.

عبد الرحمن عبد السلام جامل: التعلم الذاتي بالموديلات التعليمية، عمان، دار المناهج، ١٩٩٨.

عبد الله بن سعد ومحمد محمد سالم: أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب تلاميذ الصف السادس بعض مهارات التجويد في القران الكريم، مجلة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد الأول، نوفمبر، ٢٠٠٠.

عبير أحمد علي: أثر برنامج مقترح على تنمية الكفايات اللغوية اللازمة لطلاب شعبة التعليم الابتدائي قسم اللغة العربية - بكليات التربية (أطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة عين شمس - كلية التربية - قسم المناهج ٢٠١٠.

عصام محمد أحمد: فاعلية بعض استراتيجيات التدريس في تنمية مهارات الإبداع اللغوي لدى تلميذات مدارس الفصل الواحد، رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية، جامعة الأزهر،٢٠٠٣.

عطية السيد عطية: التعليم بالتعاقد، مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات، اتجاهات حديثة في التدريس، وزارة التعليم العالي، ٢٠٠٥.

عمر محمود غباين: التعلم الذاتي بالحقائق التعليمية، عمان، دار المسيرة، ٢٠٠١.
عفت مصطفى الطناوي: أساليب التعليم والتعلم وتطبيقها في البحوث التربوية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠٠٢.
فوزي أحمد زاهر: خصائص الرزم التعليمية، ندوة التقنيات التربوية في الأقطار العربية، الكويت، ١٩٨١.
فوزي عبد السلام الشربيني: فعالية برنامج مقترح في الجغرافية السياحية لطلاب كليات التربية في التحصيل وتنمية الوعي ببعض المشكلات السياحية العالمية المعاصرة، مجلة كلية التربية بحلوان، ع٢، سبتمبر، ١٩٩٦.
محمد أمين المفتي: سلوك التدريس، ط٢، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة ١٩٩٩.
مصطفى رسلان: تعليم اللغة العربية دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط١، القاهرة، ٢٠٠٨.
مصطفى رسلان: المناهج الدراسية ومجتمع المعرفة، دار الثقافة للنشر والتوزيع ط١، القاهرة، ٢٠٠٦.
هاني عبد المجيد الشيخ وآخرون: دليل إدارة التعلم النشط، الموسوعة المرجعية للتعلم النشط، جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، هيئه اليونيسيف، ٢٠٠٥.
وزارة التربية والتعليم: دور التطوير التكنولوجي في التعليم قبل الجامعي، المؤتمر الدولي الأول لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم قبل الجامعي في ٢٢ - ٢٤ إبريل - القاهرة، ٢٠٠٧.

Burke Je nnifer: New directions - technology standards southeast and islands regional technology in education cousoition Charleston, WV, southern regional education boanl, Atlanta, 2000.

Edwards, C. Cooperative vlearning: the first year. Educational Leadership, 1990.