الاتجاهات الحديثة
في تدريس التربية الرياضية

أ. د محمود داود الربيعي
جامعة بابل / كلية التربية الرياضية

أ.م.د سعيد صالح حمدامين
جامعة كويه / كلية التربية الرياضية

1431هـ ـــــــــ 2010م

اسم الكتاب: الاتجاهات الحديثة في تدريس التربية الرياضية
المؤلفان: أ. د محمود داود الربيعي و أ.م.د سعيد صالح حمدامين
موضوع الكتاب:الرياضة
سنة الطبع:٢٠١٠
عدد النسخ:١٠٠٠ نسخة
طبع: مطبعة منارة – أربيل (٠٧٥٠٤٤٥٦٢٩٧)
رقم الايداع في المديرية العامة للمكتبات العامة (١٩٥) لسنة ٢٠١٠ م

المقدمة

يشكل التدريس مجموعة نظريات وحقائق تتحول الى مهارات وخبرات من خلال التدريب وتطبق باتخاذ سلسلة من القرارات وبأيجاد طرائق عديدة تساعد الطالب على التعلم والنمو أو التعميم ورسم التجارب التربوية التي تنمي مهاراته ومفاهيمه وتمكنه من التمتع بتجارب التعلم والنشاط أو الموضوع الذي درسه.

أن الأعتماد على طرائق التدريس المتطورة التي تبنتها النظريات الحديثة وعززتها التكنولوجيا المتطورة أصبحت أثارها واضحة في ميادين المعرفة جميعها، ومن أجل تطوير طرائق التدريس بصورة فاعلة وجب الأفادة من كل ما هو جديد ومفيد وتطبيقها في المراحل الدراسية كافة وتدريب أعضاء الهيئات التدريسية على استخدام طرائق تدريس حديثة وتأهيلهم للقيام بواجبات التدريس وفق الطرائق التكاملية الشمولية.

أن استخدام طرائق التدريس المتطورة تنعكس أثارة على الطالب أذ يتمكن من خلالها التفاعل والسيطرة على المناهج التعليمية، وتسهيل عملية تعليمية بشكل واع ومتابعة علاقة المفاهيم بعضها ببعض فيعدل ويغير خلال تفاعله معها.

ولهذا أنشغل معظم المدرسين والمختصين بالبحث عن طرائق تدريس مناسبة يمكن أستخدامها لأيصال المعلومات الى الطالب لكونها ركناً مهماً في العملية التعليمية وعليها يتوقف نجاحها فمنهم من يفضل أستخدام طرائق عرض المعلومات والكشف و التنقيب عنها وذلك للأفادة من عملية تفعيل عملية التعليم عند الطلبة وتسهيل عملية التعلم للحصول على نتائج أفضل لكونها تعتمد على المناقشة الموجهة والتفاعل بين المدرس والطالب وهناك من يفضل استخدام الطريقة البنائية التي تسمح للطالب بالاشتراك مع المدرس في تخطيط الخبرات التعليمية واختيارها وتصحيحها و تنفيذها.

أن تحديد رؤية واضحة لطرائق التدريس المستخدمة في كل مرة يدخل فيها المدرس قاعة الدرس، وذلك لضبط الأنشطة المختلفة لعملية التعليم وفق مجموعة من النظم والمبادئ المعيارية لنقل المعرفة وإيصالها الى ذهن الطالب وتحريك دوافعه وتوليد الاهتمام لدية سوف تساعد المدرس في اكتشاف القواعد والاستناد على الاستعمال الذكي والمناسب للأدوات الأساسية والاهتمام والعناية بحركة وسير التدريب والاستجابة الى الموقف الذي يظهر بالعمل والحركة المناسبة وبالوقت والقدر والنوعية وتحليل المعلومات التدريسية بطريقة تسمح بتعريف عناصر النقد للأعمال المتداخلة المختلفة، وكذلك التدريس المعقد ككل أو بأجزاء متفرعة ومنتظمة.

ولما كان المدرس يشارك بقسط واف من عملية تطبيق هذه الطرائق فلابد من اختيار مايناسب منها مع أهمية الدور الموكل إلية لأن عملية الاختيار لايمكن أن تتم بمجرد الاختيار، بل يتطلب أيضا كيفية تطبقها في حقل اختصاصه مما يؤهلة للقيام بمهامه التدريسية على أفضل وجه.

ويعد التدريس دوما الركيزة الأساسية لتحقيق التنمية البشرية التي تفرز خطواتنا نحو التقدم في كل المجالات، ومن أجل أن نواصل انطلاقنا في هذا المجال علينا البدء باستخدام طرائق تدريس حديثة تتلاءم مع متطلبات التطورات السريعة التي يشهدها العالم حالياً، ساعين بكل جهودنا لتحقيق المزيد من التقدم والتطور للعملية التربوية، واثقين ومطمئنين من نضوج ثمار ذلك للسير والاستفادة من كل خبرة تبتدعه يد البشرية، ويجب أن تعزز بنضج القيادات التربوية والتعليمية والرياضية ودعمها الكامل ومساندتها لكل تقدم وتطور.

وعلينا أن نضع هذا نصب أعيننا في عملية التطوير والبناء والاهتمام والحرص على أن يكون المستقبل مشرقاً وهاجاً من خلال العناية بطرائق تدريس التربية الرياضية وبما يتلاءم مع طموحنا في رفع مستوى التعليم بشكل عام والتربية الرياضية بشكل خاص وأحداث التغيير المطلوب وتطلعاتنا للغد القريب والبعيد.

ونأمل أن يكون تأليف هذا الكتاب محققاً لبعض ما نرجوا وأملاً في الوقوف أمام ذلك التطورالمتسارع في هذا العالم المتغير ومحاولة اللحاق بإبداعات العقل الإنساني وبمواكبة كل ما هو جديد ومفيد في التربية الرياضية

ومن الله التوفيق
المؤلفان

الاهداء

الى بلادي..لا في سواها من حياة كريمة
الى وسام و وئام وعلي وهمام.. فلذاتي حبا وحنانا
الى زوجتي..ادامها الله ذخرا وسندا
الى الصادقين والامناء من العلماء واهل العلم
الى الزملاء العاملين المجدين في حقل التربية الرياضية
الى الابناء الطلاب والباحثين
علمنا الله ما ينفعنا و نفعنا بما علمنا
واعز ونصر بلدنا،انه سميع قريب مجيب

محمود

الاهداء

اهدي ثمرة جهدي هذا الى :
والدي ووالدتي ... براً بهما لصبرهما و تضحيتهما
شهادة اخي ... عبدالرزاق (رحمه الله)
اخواني واخواتي ... حباً واعتزازاً
صديقة ورفيقة دربي التي سهرت وصبرت معي عرفاناً بجميلها... زوجتي
فلذات كبدي ... سيظةر وسانا و ستهةند

سعيد

التـدريــس

مفهوم التدريس:

ان التدريس يشير الـى مـا حدث من تعلم للطلاب من خلال نقل وفهم وتوضيح وتعليم واكساب المعلومات والخبرات والمهارات من المدرس الى الطالب باي اسلوب او طريقة، ولهذا فان الهدف الرئيسي للتدريس هو ايجاد طرائق عديدة تساعد الطالب على التعلم، والنمو او التصميم ورسم التجارب التربويـة والتـي مـن خلالهـا سـوف تنمـو مهـارات ومفـاهيم وحـالات الطلبـة وتمكنهم من التمتع بتجارب التعليم والنشاط او الموضوع الذي درسوه، لهذا وجب ملاحظة ما حدث للطلبة لكي نعرف ما هو التدريس الذي استعمل.

ان الغرض من التدريس هو توصيل المعلومات والعلوم المتنوعة من المدرس الى الطالب، الا ان غاية التدريس هو التربية وله اهداف اسمى من المعلومات تلقى وتكتسب من الطالب، بل تتعدى الى تنمية القابلية واكتساب المهارات والخبرات والوصول الى التصور الواضح والتفكير المنظم.

ان التدريس يشكل مجموعة نظريات وحقائق تطبق وتحول الى مهارات وخبرات من خلال التدريب، وهو كذلك عملية مخططه منتظمة محكومة بأهداف ومستنده الى اسس نظرية نموذجيه تهدف الى اعتبار مكونات منظومة التدريس وخصائص الطلبة والمدرسين والمحتوى التدريسي وفق منظومة متفاعله لتحقيق التطور والتكامل في العملية التدريسية وبهدف تربوي عام لتحقيق اهداف المخططات التدريسية (يوسف قطامي واخرون،2000،ص5) اما (Moston-1981) فيقول ان التدريس هو سلسلة من اتخاذ القرارات.

وبما ان التدريس نشاط مقصود يهدف الى ترجمة الهدف التعليمي الى موقف والى خبرة يتفاعل معها الطالب ويكتسب من نتاجها السلوك المنشود بواسطة طرق واستراتيجيات ووسائل تعليمية مختلفة يستخدمها المدرس لذا ينبغي ان يتذكر المدرس ان هناك عدد غير محدد من المتغيرات التي تعمل في الموقف الصفي يمكن ضبط عدد منها ولايوجد مبدأ واحد يمكن ان يغطي المواقف المختلفة العديدة التي تظهر، فهناك دائماً بعض الصعوبات والاستثناءات والمدرس الماهر يؤدي دوراً فنياً في تاليف وايجاد وتقديم المواقف المهارية المختلفة لتغطية او سد التغييرات المطلوبة في المواقف التعليمية.وهناك اشياء اكثر متعه هي ان المدرس الماهر يمكنه السيطرة على المواقف التدريسية الجيده التي لايتعلم الطلاب منها وحسب، بل يتمتعون بالتعليم (هربرت كول -1984-ص10).

فالتدريس نشاط تواصلي يهدف الى اثارة التعلم، وتسهيل مهمة تحقيقه.ويتضمن سلوك التدريس مجموعة من الافعال التواصلية والقرارات التي تم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصوده من المدرس الذي يعمل باعتباره وسيطاً في اداء موقف تربوي تعليمي ويمكن القول بان التدريس نظام من الاعمال المخطط لها يقصد به ان يؤدي الى تعلم الطلبة في جوانبهم المختلفة ونموهم وهذا النظام يشتمل على مجموعة الانشطة الهادفة يقوم بها كل من المعلم والمتعلم يتضمن نشاطاً لغوياً هو وسيلة اساسية بجانب وسائل الاتصال الصامتة والغاية من هذا النظام اكساب الطلبة المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات والميول المناسبة.

وتعرض مفهوم التدريس لاراء واتجاهات متباينة ويرجع ذلك الى وجود اكثر من اتجاه بين التربويين الامر الذي ترتب عليه اعطائهم مفاهيم ومسميات مختلفة له وهناك اسس تركزت حولها تعريفات التدريس منها :-

١- التدريس باعتباره عملية اتصال.
٢- التدريس عملية تعاون.
٣- التدريس نظام.
٤- التدريس مهنة.
٥- التدريس علماً او فناً.
٦- التدريس نشاطاً مقصوداً.

ومما تقدم نجد ان خصائص التدريس هي :

١- علم له اصوله وقواعده ومبادئه يمكن تعلمه والتدريب عليه وملاحظته وقياسه
٢- فن التأثير في الاخرين.

مهنة التدريس :

ان مهنة التدريس اختلفت في مضمونها وشكلها عما كانت علية سابقاً حيث كانت تقوم على محور ضيق واحد وهو المعرفة التي كانت الغاية من العملية التربوية حيث كان المتعلم غير قادر على المساهمة في اي من عناصر العملية التعليمية بل كان المدرس هو المتحكم بها حيث يقوم بتنظيم المادة الدراسية على اساس منطقي منطلقاً من خبرته الخاصة وطبيعة مادته متناسباً ما لدى الطالب من حاجات ورغبات وقابليات واستعدادات وميول وخبرات سابقة.
وعليه كانت الطريقة الوحيدة للتدريس هي التلقين القائم على اليات التكرار والاستظهار والتحفيظ وان الية التقويم الوحيدة هي التسميع.

ولذا نجد ان الهدف من التدريس تركز على الجانب المعرفي فقط، الا ان الفلسفة التربوية الحديثة تركز على الطالب لكونه محور العملية التربوية وهو الغاية منها، اي اعداده للحياة بكل جوانبها التعليمية والتربوية والنفسية والبدنية والصحية والعلمية والاجتماعية والروحية والعقلية وصقلها عن طريق الجانب المعرفي المدعم بالانشطة والخبرات التي يحقق الاهداف المعرفية والوجدانية والنفس حركيه فعملية التدريس يجب ان تنظر الى الطالب نظره شمولية مراعية لكل جوانب شخصيته والانتباه للفروق الفردية ما بين طالب واخر.

ان مهنة التدريس سابقاً كانت تشير الى امهر المعلمين هو اغزرهم مادة، الا انها اليوم تشير الى ان امهر المعلمين هو اكثرهم معرفة وتفهماً لطبيعة طلابة ولحاجتهم ورغباتهم واستعداداتهم وميولهم.

وما بين السلوكين والوراثيين اختلف تعريف مهنة التدريس فالسلوكيين يشيرون الى انهم قادرون على اعداد ايه شخصية لمهن مختلفة، فممكن اعداد مدرسين ناجحين عن طريق التاهيل والتدريب وبدون الاعتبار للجانب الموروث في الشخصية.

فهم يؤمنون بان بناء الشخصية يستند الى ما هو بيئي او مكتسب وليس ما هو موروث فيما يشير الوراثيون الى ان المدرس الجيد هو من يرث فن التدريس من اسلافه فهم يؤمنون بما هو موروث في الشخصية.

وما بين هاتين المدرستين تكمن عدة ثغرات ونقاط قصور في مهنة التدريس يجب ان تقوم على ما هو بيئي (مكتسب) وما هو موروث معاً. ولهذا فمهنة التدريس تعرف على انها فن مكتسب الى حد بعيد.

ان سعادة والراحة النفسية ممكن ان يشعر بها الذي يحب مهنته، ولان التدريس مهنة وكل مهنة يتم اختيارها بشكل صحيح بالاعتماد المصادر الاساسية الاتية :-

١- تأثير الشخصية بمهنة عائلته.

٢- رغبته بالعمل تحت تاثير نموه ورغبته في مساواة الاخرين.

٣- وقد لايحالف الحظ الشخصية في اختيار المهنة التي يرغب بها وهذا ما يحدث نتيجة الصدفة او الظروف غير الملائمة.

الا ان هذه المصادر قد تظهر في انواع كثيرة من المهن ومنها مهنة التدريس، فمن خلال البحوث والدراسات في هذا المجال توصل البعض منها بان بعض المدرسين لم يكن اختيارهم لهذه المهنة بمحض ارادتهم، لذا كانت امكاناتهم بتدريس اختصاصهم ضعيفة ولم تحقق الاغراض المطلوبة منهم.

ونلاحظ كذلك وجود تعليقات كثيرة حول وجود ازمة بالتدريس واحد العوامل الرئيسة في هذه الازمة ان عدد كبير من الذين يمارسون مهنة التدريس فعلاً لم يعدوا الاعداد اللازم للمهنة بالرغم من بذل محاولات عديدة لتحسين وسائل لتدريبهم واعدادهم بغرض النهوض بمؤهلاتهم، الاان الازمة لازالت موجودة في معظم البلدان العربية، لذا ينبغي على المربين والمختصين بذل وجهود استثنائية عند وضع المفاهيم المقررة لاعداد المدرسين واختيار العناصر الكفوءة للنهوض بمستوى اعدادهم وتدريبهم.

ومن اجل ان يتعلق الطلاب بالمدرس عليه ان يعتبر مهنته ليست اعتيادية بل انها الهام وشعور داخلي وان تفكيره بالحياة عمل كبير وعظيم وهذا العمل العظيم المرتبط بالالاف من الطلبة هو مظهره الحقيقي الذي يضيف اشارات جديدة لفكره عقله واخلاقة وخصائصة الاجتماعية والتي بدورها تعمل على نجاح العملية التربوية (محمود داود الربيعي واخرون -٢٠٠٠-٤٩).

ان الحاجة الى مدرسين على المستوى عال من الكفاءة ضرورة يتطلبها القرن الحادي والعشرون الا ان مشكلة المدرسين الضعفاء ليست بالامر الجديد في هذه المهنة لكون مناهج اعدادهم لم تستطيع مواكبة التطورات المتلاحقة التي نعيشها حالياً وبهذا اصبحوا لايسايرون متطلبات العصر.

وهذا ما يثير مسألة هامة تتعلق بنوع هذا الاعداد الضعيف الذي لايؤهلهم لمواجهة مسؤولياتهم بعد التخرج، وكذلك ظهور قلق وانزعاج عند بعض الباحثين والمختصين والمسئولين من عدم كفاية المناهج المقررة لاعدادهم حيث لوحظ ان الكثير من الذين يمارسون مهنة التدريس لم يصلوا الى مستوى جيد باعدادهم وكذلك عدم قناعة البعض منهم بمستوى اعدادهم.

ان عملية الاعداد تعتبر من اخطر المشاكل في حقل التربية والتعليم، وبالرغم من مرور سنوات عديدة الا ان هذه المشكلة لم تحل جذرياً بل لازالت مستمرة وليست المشكلة مجرد ضعف الاعداد وانما ايضاً اقتصار المهنة على اشخاص ينظرون الى التدريس كمهنة لاتناسبهم او في نفس الوقت هنالك كثير ممن لاتتناسبهم المهنة اطلاقاً يلتحقون بالمعاهد والكليات ومثل هذا الموقف لابد ان يتغير اذا اردنا ان يحقق التدريس اغراضه بنجاح.

وقد اتجهت بعض الدول العربية الى جعل التدريس الجيد هو وسيلة لمواكبة التطور السريع للثورة العلمية والطريقة الناجحة لضمان النمو والتطور المستمر لكل العاملين في مهنة التدريس والذين يتمتع معظمهم باستعدادات طبيعية ومميزات تفوق مستوى عملهم غير ان هناك عوامل

معوقة منها نقص الخبرة طبيعة المناهج الدراسية وسائل التعليم عدم القدرة على التكيف للعلاقة الانسانية، ضعف القدرة في معالجة شؤون الاداريين هبوط المستوى الصحي، والمطالبة بالحصول على جوائز والامتيازات تقف حائلاً دون تمكين المدرسين من استثمار طاقاتهم، واستعداداتهم الطبيعية لذلك فان ادراك النظريات الجديدة وتحسين طرائق التدريس واستعراض الاحداث المستمرة من فترة الى اخرى للبحث عن البدائل تزيد من الخبرة المهنية للمدرس وتعد عاملاً نشطاً ومشجعاً في كل جانب من الجوانب العلمية التربوية.

التدريس علم وفن:

ان التعلم هو فن مساعدة الاخرين على التعلم. بمعنى انها العملية التي تنبه وتلهم وتثير الشخص المتعلم على اكتساب نوع جديد من السلوك والخبرة، اما التربية فتعمل على اعادة بناء الاحداث التي تكون حياة الافراد حتى يصبح مايستجد من عوارض واحداث ذا غرض معين ومعنى اكبر(جون ديوي) اما العلم فيبدأ بدراسة الحقائق الجزئية وينتهي بالقوانين العامة لان الحقائق الجزئية في حد ذاتها لاتكون علما، انما ظواهر تدلنا على قانون عام من قوانين الطبيعة، وعلى هذا الاساس يعرف العلم بان طريقة تفكير وطريقة بحث اكثر من طائفة قوانين معينة وصلت اليها العلوم المختلفة.

والتدريس بشكل عام مجموعة نظريات وحقائق تطبق وتحول الى مهارات وخبرات من خلال الممارسة والتدريب وله اهداف اسمى من معارف تلقى وتكتسب بل تتعدى الى تنمية القابليات واكساب المهارات والخبرات والوصول الى التصور الواضح والتفكير المنتظم.

وبما ان تطبيق القوانين في مجال النفع البشري هي من اختصاص الفن أي بمعناه العلمي التطبيق العملي، وان التدريس علم كبقية العلوم الاخرى، فان عملية التدريس هي فنا تطبيقيا لمجموعة من القوانين والنظريات في مجال التربية والتعليم. لهذا فان التدريس كفن يقصد به الاسلوب الطريقة التي يتبعها المدرس لغرض تزويد الطالب بالخبرات العلمية او التقنية بافضل صورة. ولهذا نجد بان التدريس هو فن وعلم، لان التدريس كعلم يعلمنا كيف نعرف وكفن يعلمنا كيف نعمل.

ان العلم والفن في التدريس متداخلان ويكتسبهما المدرس عن طريق الاستعداد والممارسة للجانب النظري والتطبيقي، فالنظري هو العلم والتطبيقي هو الفن. وهذا ماكده كل من (Nixon & Jeweet) عن (عدنان واخرون١٩٨٩ - ٣٠) بان التدريس يحدث عندما يحاول المتعلم بتعلم نشاط محدد ومبادئ محددة بصورة فنية وعلمية متطورة.

ان فن التدريس مقترن بالشخصية وسماتها فهي التي تمنح لكل مدرس اسلوبه الخاص الذي سينفذ من خلاله الطريقة ويستعين بالوسيلة التي تعتبر اكثر قربًا من الفكرة المجردة والاكثر على ترجمتها بفعالية. لذلك نجد ان الفن في التدريس ليس مجرد عمل او وظيفة بل هو عملية تصميم مشروع ضخم متشعب الجوانب له مرتكزات واضحة لاتصاله بصورة مباشرة بمستقبل اولئك الذين نشجعهم على التعلم وتربيتهم منذ الصغر ليصبحوا شباب المستقبل (هربرت كول - ١٩٨٤) وبالطبع فان الهدف الاساسي من التعلم هو ان يتعامل المدرس مع الطلبة الذين هم عماد المستقبل. ولهذا يمكن تخيل التدريس على انه يتعامل مع جملة مهارات علمية وتربوية ترتبط بعدد من الركائز الاساسية المتعددة واهم اجزاءها:-

١- انها جزء من مهنة ذات اهداف واضحة.
٢- فن وابداع القائمين على التعليم.
٣- كفايات علمية تربوية.
٤- طرائق تدريس مختلفة تعالج حالات ومواقف متعدده.

كل هذه الركائز تحتاج الى وقت لتجعل من عمل مشروع التعليم ايسر واسهل لسد الحاجات الخاصة بمتطلبات التدريس.

واذا اعتبر التدريس فناً مكتسب يجب ان ينظر المدرس الى نفسه بانه معلم ومتعلم بنفس الوقت اثناء ممارسته لمهنته، لان المدرس الذي لايحاول ان يتعلم كل ما هو جديد ومفيد ومسايرة العلم وتقنياته سوف يكون خطراً على مهنة التعليم التي تتطلب التجديد والتبديل حسب الظروف المتبدله والاحوال المتغيره

نظام التدريس – تعريفه – عناصره

ان منهج التربية الرياضية يمكن اعتباره نظام، من خلال مجموعة من الانشطة المنظمة والمنسقه التي يقوم بها الطلبة والتي تتصف بالتداخل والتكامل، وهذا المنهج يعتمد على المجتمع والبيئة المحيطة وعلاقاتها المتبادلة، وان هذا النظام يعطي نتائج نهائية من خلال مايصل اليه الطلبة في مما ينعكس هذا الانجاز على المجتمع.

ومن خلال ماتقدم يمكن تعريف النظام على انه ((كيان متكامل يتألف من مجموعة من العناصر المتداخلة والمترابطه تبادلياً وتكاملياً وظيفياً، تعمل بانسجام وتناغم على وفق نسق معين من اجل تحقيق اهداف مشتركة محددة، واي تغيير او تطوير اوتعديل يطرأ على أي مكونات النظام يؤدي الى تغيير وتعديل في عمل النظام (الحيله، ٢٠٠٣،ص٥١).

ويمكن تعريفه بـ(تجمع لعناصر اووحدات تتحدد في شكل او اخر من اشكال التفاعل المنظم او الاعتماد المتبادل (عليان والدبس – ١٩٩٩-ص٢٨٢).

في حين يعرف نظام التدريس (الوسائل التقنية التي تعتمد على التوجيه العلمي والمنطقي في اهدافه وبيئية وعناصر ضبطه، وعلاقاته ومدخلاته ونتائجه) (قطامي واخرون، ٢٠٠٣، ص٢٣٢).

اما لوجان فقد عرفه نقلا عن (يوسف قطامي، ٢٠٠١) بانه (مجموعة من العوامل المنتظمة معا في صيغ سيكولوجية وتربوية بحيث يتم تحقيق مجموعة من الاهداف المحددة لدى الطلبة بعد التفاعل معها وتوظيفها لديهم.

اما مكونات النظام فهي :- -

١- المدخلات :

وهي كل العناصر التي تدخل النظام من اجل تحقيق اهداف معينة وتنقسم المدخلات الى نوعين :-

أ- مدخلات رئيسة : وهي مدخلات ضرورية لقيام النظام.

ب- مدخلات محيط النظام.

٢- العمليات :

وهي نظم الاستراتيجيات بما تشمله من طرائق واساليب واستعمال الوسائل التعليمية، وتشمل العلاقات المتبادلة والمتفاعلة بين مدخلات النظام كالتفاعل بين الطلبة والمعلم والاداريين لتمويل مدخلات النظام الى مخرجات تحقق اهداف النظام.

٣- المخرجات :

وهي النتائج النهائية مؤشر لنجاح او فشل النظام، وفي النظام التعليمي نجد انها التغيرات التي تحدث في معرفة اداء وسلوك التعلم من مخرجات النظام.

٤- التغذية الراجعة :

اذ تعطى مؤشراً عن مدى تحقق الاهداف وانجازها وتوضيح مراكز القوة والضعف في أي مكون من المكونات الثلاثة السابقة للنظام وفي ضوء هذه النتائج يمكن اجراء تعديلات المدخلات والعمليات لتحقيق مستوى اعلى من الاهداف(عزمي،١٩٩٦،ص١٦٧).

الاسس العامة للتدريس :

ذكر الابراشي (1413هـ - 244) اهم الاسس العامة للتدريس:

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

٢- توظيف نشاط المتعلمين في الدرس واعطاءهم فرصة للتفكير والعمل والاعتماد على انفسهم.

٣- التربية عن طريق اللعب وجعله وسيلة للتربية والتهذيب وادخال السرور الى نفوس المتعلمين.

٤- العمل في حرية معقولة مع المتعلمين وعدم ارهاقهم بأوامر ونواهي.

٥- التشويق والترغيب لاثارة الدافعية.

٦- مراعاة عالم الطفولة والعمل لاعداده للحياة المنتظره بالجمع بين التعلم النظري والعملي.

٧- ايجاد روح التعاون بين المعلم والمتعلم وبين البيت والمدرسة لتحقيق اهداف التربية.

٨- تشجيع المتعلمين على الثقة بانفسهم وعدم الاستعانة بالمعلم الا في الضرورة.

مقومات التدريس

تعد المقومات اساس عملية التدريس،الا ان نوعها يعتمد على نوع المادة وطريقة عرضها،فقد تضاف مقومات اخرى الى انها تعتمد على المدرس ومايمتلكه من مؤهلات وقدرات شخصية وعلمية وكيفية الاستفادة منها واستخدامها في التدريس ومن هذه المقومات :

١- الموهبة الفطرية (الطبيعية)

هناك مقومات وعوامل طبيعية تسهم في نجاح عملية التدريس والتي تتمثل في قوة الشخصية التي تمكن المدرس بامتلاك زمام المبادرة بالدرس مما يشجع

الطلاب على الانسجام والاندماج والاستجابة له، عن طريق استخدامه لصوته بوضوح ونقاوة النطق بشكل سليم ومسموح، اضافة الى طريقة الاداء، وضبط النفس وسرعة البديهية.

٢- القدرة على التعلم والتعليم

ان المدرس بالمادة لايقف عند قدر محدد، بل من الضروري الاحاطة التامة والتعميق بمجال اختصاصه من خلال الاطلاع على احدث المستجدات والمصادر العلمية الحديثة، وهذا مما يسهل على المدرس تعليمها نتيجة لثقته بمعلوماته وبنفسه وبالتالي اندفاعه بعمله لحماس ونشاط.

ان المقومات الاساسية للتدريس تظهر في موقف المدرس اثناء عملية التدريس وذلك بحسن اتصاله بالطلاب وحديثه اليهم واستماعه لهم، وبراعته في استهوائهم والنفاذ الى قلوبهم وعقولهم.

وبما ان التدريس نوع من التاثير الشخصي يهدف الى تعليم شخص اخر او مجموعه اشخاص باسلوب علمي وفني لذا فهو عملية تساعد الطالب كيف يتعلم وينمو ويتكيف سلوكياً واجتماعياً اضافة الى اكتسابه الخبرات اللازمة من خلال الاطلاع على كل ما يطرح عليه من مفردات منهجية نظرية وتطبيقها بشكل صحيح اثناء الممارسات العملية.

مبادئ التدريس :
ان عملية التدريس هي ليست مهمة سهلة فهي تحتاج الى فهم واتقان ومعرفة تفصيلية باحدث الوسائل والطرق وعلى المدرس ان يلم ويعرف معرفة تخصصية بالاساسيات والمبادئ العامة للتدريس لتحقيق افضل النتائج وهي :-

اولاً : تحديد اهداف الدرس :
تعتبر الاهداف اموراً جوهرية في اعداد المناهج المراد تطبيقها بحيث تمكن من تحديد الوسائل لتحقيق الغايات والقدرة على تقدير كمية الطاقة المبذولة لانجاز العمل وتحدد الاهداف بما يلي :
١. تأهيل المبادئ الوطنية في نفوس الطلبة واذكاء حماسهم وتوجيه اندفاعهم لحب الوطن وتعريفهم بمكتسباته.
٢. اعداد التلاميذ لمتطلبات المجتمع وتطلعاته ليساهموا في تطوره وتقدمه وزيادة كفاءته الانتاجية.
٣. استمرار تحقيق النمو المتكامل للطلبة عن طريق ممارستهم للفعاليات والالعاب الرياضية وتوجيههم للعناية بالصحة العامة.
٤. استثمار اوقات فراغ الطلبة بشكل فعال يضمن مزاولتهم لهوياتهم المحببة اليهم بما يعينهم على تكامل نموهم والتمتع بترويح هادف لتنمية الذوق الجمالي الامر الذي يؤدي الى تحسين العلاقات الاجتماعية وتنمية روح العمل الجماعي وتوفير الجو المناسب لانماء الخصائص التربوية كالشعور بالمسؤولية والتعاون والمحبة والانتماء للجماعة(محمود الربيعي وآخرون – ١٩٩٩-ص ٦٩).

ثانياً : اعداد الدرس وتنظيمه :
ان التدريس الجيد لايعتمد على المؤهلات الجيدة للمدرس فقط بل على استعداده المسبق الذي هو ضروري جداً وذلك لتسهيل عمله.
ان اعداد المدرس لدرس مايمكن اجماله في استعداده المسبق وتفكيره بالطرائق والاساليب التي تضمن نجاحه.
فكل درس يعتبر نسبياً قائم بذاته ولكنه بنفس الوقت جزء من عدة دروس متتالية ونظام محدد بينما توجد علاقة منطقية وتسلسل تعليمي يعكس قانون وشروط العملية التربوية والاعداد يتحقق بالمؤثرات الاتية :

١. من خلال برنامج عمل للمدرس، تحضير المكان من اجل القيام بالدرس لتأمين الترتيب والنظافة وتوفير وسائل الايضاح والاجهزة الجيدة والصالحة للعمل اضافة الى تثبيت منهاج الدراسة وهو جزء من المهام التربوية التي تعتمد اساساً على الوعي والمعرفة.
٢. استعمال دفتر الخطة الدراسية ومراجعة مواده من اجل تحقيق الاتجاهات الجديدة وتسجيل التعليمات والارشادات واشراك جميع الطلبة قدر الامكان وعدم اهمال بعض الطلبة نتيجة ضعف مستواهم.
٣. ان التنظيم الجيد والاستعداد المسبق سوف يؤدي الى تحقيق جميع مهام الدرس خلال المدة المحددة للدرس اضافة الى ان استعداد المدرس بشكل جدي ومنظم سوف يعطيه نتائج عالية وفعالة ويشجعه للوصول الى نتائج افضل.

ثالثاً : التدرج في الانتقال:

ان طرق التدريس يمكن استخدامها لتعليم اوجه النشاط المختلفة وتتبع هذه الطرق خطوات متدرجة ومنطقية حسب ترتيب مدروس، ويعتمد التدريس الى حد كبير على سن المتعلم ومرحلة التعليم.
فمثلاً مدرس التربية الرياضية عند تعليمه مهارة حركية يعتمد الى حد كبير على سن المتعلم والمرحلة التي هو فيها عندها يمكن تقديم نموذج لاداء الحركة او قد يكتفي المتعلم من شرح الحركة ثم تأتي الاجراءات العملية الاخرى كقيام المتعلم باداء الحركة، ومن الطبيعي الا يتوقع المدرس ان جميع المتعلمين سيتمكنون من الاداء الصحيح.
فتصحيح الاخطاء واجب ضروري يقع على المدرس اول باول ذلك لان هناك فروق بين المتعلمين من نواحي عديدة لاسيما تكوين صورة صحيحة عن الحركة او النشاط قبل اتاحة الفرصة الكافية للتدريب. فالتدرج في المهارة الحركية يتم عن طريق شرح الحركة ومن ثم عرضها والقيام بالعرض والتدريب على الحركة والتقدم في المهارة (عباس السامرائي – ١٩٨٧ – ص ٣٠).

رابعاً: مراعاة الفروق الفردية:

ان من اهم مبادئ التدريس هي مراعاة الفروق الفردية والمقصود بها هي التباين والاختلاف في القدرات العقلية يقابلها تباين في الصفات البدنية وفروق في الصفات بين الجنسين والعمر ايضاً.

وهناك مقاييس تمثل الفروق الفردية وهي :-
١- المقاييس الجسمية.
٢- المقاييس الوظيفية.
٣- الامكانيات والقابليات.
٤- الموهبة.
٥- تشجيع الوالدين.
٦- الصفات الشخصية العامة.
٧- مشاكل الجسم.
٨- الذكاء.
٩- تحديد القدرات بنوعيها الحركية والمهارية والبدنية.
١٠-الاسلوب التفصيلي.

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

١. اعطاء الواجبات التي تتلائم مع الطلبة المتوسطين وهم يمثلون اكثر الطلبة واعطاء بين الحين والاخر واجبات ذات مستوى اعلى لكي تتحدى قابليات الطلبة الجيدين واعطاء واجبات ذات مستوى بسيط بحيث يمكن اشراك الاخرين.

٢. تشجيع الطلبة المتميزين الذين يقومون بانجاز كبير بتحفيزهم وتشجيعهم وتطوير قابلياتهم.

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

خامساً : تنويع طرائق التدريس :

ان الطرق التدريسية متعددة في المجال التربوي وهناك طرائق عديدة تعتمد على العلمية والموضوعية وفهم عام لطبيعة ظروف اطراف العملية التربوية وعناصرها الاساسية.

ان الطريقة ركن اساسي من اركان التدريس، وان نجاح التدريس يرتبط الى حد كبير بنجاح الطريقة المستخدمة.
ان اختلاف المدرسين في اتباع طرق تدريس مختلفة يرجع الى ما بينهم من فروق وتباين في اطلاعهم ومتابعاتهم للتجارب التربوية وللتطورات العلمية في المجال التربوي، فتختلف الطرق باختلاف الغرض من التعليم وطريقة مدرسي العلوم تختلف عن طريقة مدرسي التاريخ ومدرسي التربية الرياضية وكذلك مرحلة التعلم فالطريقة التي تستخدم مع التلاميذ الصغار لاتتناسب مع الكبار فعليه تختلف طرق التدريس تبعاً لاختلاف مراحل العمر، وكذلك طبيعة المادة فالمادة النظرية تختلف عن المادة العملية في طريقة التدريس وطبيعة الموضوع وكذلك الامكانات المتوفرة من الاجهزة ومواد مختبرية وصور ونماذج والوسائل التعليمية تشجع على اتباع طرق معينة في التدريس، فكل هذه العوامل تؤدي الى الاختلاف في الطريقة المستخدمة وتنوعها (بسطوسي احمد وآخرون – ١٩٨٤).

سادساً: اثارة ميول الطلبة:

وتعمتد على توجيه اذهان الطلبة من خلال اثارة فكرة او قضية معينة لتغيير مستوى الاتجاهات والمواقف والافكار والقدرات المختلفة، او لانجاز اعمال معينة تكون في شكل اليات تكسبه خبرات تكون مستهدفة لكونها انماط من الممارسات التي تقوي واقعية التفاعل مع مجموعة الخبرات التي يتفاعل بها.

وهناك مبادئ للممارسات التدريسية السليمة وهي:-

١-الممارسات التدريسية السليمة هي تشجيع التفاعل بين المتعلم والمتعلمين : تبين ان التفاعل بين المعلم والمتعلمين، سواء داخل غرفة الصف او خارجها، بشكل عاملاً هاماً في اشراك المتعلمين وتحفيزهم للتعلم، بل يجعلهم يفكرون في قيمهم وخططهم المستقبلية.
٢-الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التعاون بين المتعلمين: وجد ان التعلم يتعزز بصورة اكبر عندما يكون على شكل جماعي. فالتدريس الجيد كالعمل الجيد الذي يتطلب التشارك والتعاون وليس التنافس والانعزال.
٣-الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التعلم النشط: فلقد وجد ان المتعلمين لايتعلمون الا من خلال الانصات وكتابة المذكرات، وانما من خلال

التحدث والكتابة عما يتعلمونه وربطها بخبراتهم السابقة، بل وتطبيقها في حياتهم اليومية.
٤-الممارسات التدريسية السليمة هي التي تقدم تغذية راجعة سريعة: حيث ان معرفة المتعلمين بما يعرفونه وما لا يعرفونه تساعدهك على فهم طبيعة معارفهم وتقييمها. فالمتعلمون بحاجة الى ان يتأملوا فيما تعلموه (Meta – Cognition) وما يجب ان يتعلموا والى تقييم ما تعلموا.
٥-الممارسات التدريسية السليمة هي التي توفر وقتاً كافياً للتعلم (زمن + طاقة = تعلم) : تبين ان التعلم بحاجة الى وقت كافٍ. كما تبين ان المتعلمين بحاجة الى تعلم مهارات ادارة الوقت، حيث ان مهارة ادارة الوقت عامل مهم في التعلم.
٦- التدريسية السليمة هي التي تضع توقعات عالية (توقع اكثر تجد تجاوب اكثر) : تبين انه من المهم وضع توقعات عالية لاداء المتعلمين لان ذلك يساعد المتعلمين على محاولة تحقيقها.
٧-الممارسات التدريسية السليمة هي التي تتفهم ان الذ1كاء انواع عدة وان المتعلمين اساليب تعلم مختلفة: تبين ان الذكاء متعدد(Multiple Intlligent)، وان للطلبة اساليبهم المختلفة في التعلم، وبالتالي فان الممارسات التدريسية السليمة هي التي تراعي ذلك التعدد والاختلاف.

مهارات التدريس :

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

وتوجد عدة تعريفات لمهارة التدريس ومنها :

– نمط من السلوك التدريسي الفعال في تحقيقث اهداف محددة والذي يصدر عن المعلم دائما في شكل استجابات عقلية او لفظية او عاطفية وتتكامل في هذه الاستجابات عناصر الدقة او التكيف مع ضروف الموقف التدريسي.
– مظاهر السلوك الادائي الادراكي والحركي التي يقوم بها المعلم من خلال عملية التعليم في ترابط وتسلسل منظم وثابت بغرض تحقيق اهداف تعليمية محددة مع مراعات الدقة والاستمرارية وتختلف باختلاف المادة الدراسية وطبيعتها وخصائصها.

خصائص مهارات التدريس:

١- القابلية للتعميم:
بمعنى ان وظائف المعلم لاتختلف من معلم الى اخر باختلاف المادة التي يدرسها او المرحلة بالرغم من انها تتميز بالمرونة والقابلية للتشكيل وفقا لطبيعة كل مادة ومرحل
٢- القابلية للتدريب والتعلم: بمعنى انه يمكن اكتسابها من خلال برامج التدريب المختلفة.
٣- يمكن اشتقاقها من مصادر متنوعة:
ومن هذه المصادر :
أ. تحليل الادوار والمهام التي يقوم بها المعلم من خلال ملاحظة سلوكه اثناء التدريس.؟
ب.تحديد حاجات المتعلم وخصائصه.
ت.نظريات التدريس والتعلم.

فعاليات التدريس:

١- **التخطيط :** وهي وضع تصور مسبق للاهداف التي سيتم تحقيقها.
٢- **التنفيذ** : يتضمن التهيئة الحافزة للدرس والاجراءات والنشاطات.
٣- **التقويم :** الطريقة التي يتحقق بها المعلم من وصول الطلبة الى الاهداف المرجوة.
٤- **التغذية الراجعة :** وهي وصول المعلم على تصور حول مدى نجاحه في تحقيق الاهداف.

تصميم التدريس:

ينبثق تصميم التدريس من عدد من النظريات من اهمها :
١- نظرية النظم العامه.
٢- نظرية الاتصال.
٣- نظريات التدريس.
٤- نظريات التعليم.
٥- نظريات التعلم السلوكيه.
٦- نظريات التعلم العقلية.
٧- نظريات التعلم البنيويه.

مراحل تصميم التدريس:

١- مرحلة التحليل وتتضمن :

أ- تحليل بيئة التعلم الحالي.
ب- تحليل المتعلمين.
ج- تحليل مهمات التعليم والتدريس.
د- اعداد نموذج تقويم مقترح.
٢- وضع الاستراتيجيات وتتضمن :
أ- اعداد وكتابة استراتيجيات التدريس.
ب- وصف استراتيجيات التدريس.
٣- مرحلة التقويم ويتضمن :
أ- التقويم البنائي.
ب- التقويم الختامي.

القواعد التي يحسن بالمعلمين مراعاتها في عملية التدريس:

1-اثارة دافعية الطلبة لعملية التعلم.
2- اعلام الطلبة بالاهداف المنوي تحقيقها.
3- تحديد التعلم السابق للطلبة.
4- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
5- سلسة التدريس بطريقة مناسبة.
6- توظيف الاسئلة بطريقة مناسبة.
7- استعمال اساليب متنوعة للتدريس.
8- الاستعانة بما يلزم من الوسائل التعليمية المناسبة.
9- الحرص على ان يتعلم الطلبة من خلال العمل.
10- تقديم تغذية راجعة ايجابية وبطريقة مناسبة.

تصورات لنجاح عملية التدريس

من أعظم الأخطاء التربوية ان يكون إمام المعلم سبيل طبيعي إلى لمس الحقيقة العلمية ثم تثنيه عنها بما تفرض عليه من الفهم بمركز السيطرة والإجبار، وذلك ما يفعله بعض المعلمين عند قيامهم بالتدريس الى إلقاء معلومة بسيطة او قصيرة ثم يطلب من الطالب ترديدها او تكرارها ومنهم من ينتهج نهجاً مغايراً فيشرح المعلومات في تواصل مستمر حتى ينتهي وقت الدرس... ومنهم من يعمد الى المناقشة المستمرة والحوار الدائم... ومنهم من

يستعمل وسائل تعليمية في أثناء عمله... دون تحديد... وهذا ما يعرف بطرائق التدريس في الاختلاف بين المعلمين.

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

1. حسن تنظيم الوقت واستثماره فيما يفيد المتعلم.
2. إتقان العمل.
3. مراعاة المتعلمين وحاجاتهم التربوية.
4. ترسيخ القيم والمبادئ الروحية في قلوب المتعلمين.
5. اعتبار المقررات الدراسية وسائل لتحقيق النمو وليست غاية.
6. ان تكون غاية المعلم هو إكساب المتعلمين المفاهيم والقيم والمبادئ والسلوكيات الايجابية من خلال المنهج المقرر.
7. التنويع في استخدام طرق التدريس مراعاة لحاجات الطلاب وميولهم والفروق الفردية، على ان يكون الهدف الأساسي هو التدريب على التفكير السليم ولا يقتصر على التلقين والحفظ ونقل المعلومات.
8. توظيف استراتيجيات التعليم، والتجديد والتنويع والإبداع في تطبيق المنهج.
9. أن يتمثل دور المعلم في التوجيه لمسارات التفكير لدى الطلاب.
10. أن يكون المعلم قدوة حسنة لطلابه في خلقه والتزاماته وتصرفاته.
11. التركيز على المتعلم وجعله مشاركاً إيجابياً في الموقف التعليمي.
12. الاهتمام بالمتعلم من جميع النواحي العقلية والجسمية والنفسية على حد السواء.
13. الاستعانة بالوسائل التعليمية مع حسن توظيفها لتحقيق الأهداف السلوكية بمستوياتها.

14. إتباع أسلوب الإثارة والتشويق ويساعد على ذلك اختيار الأنشطة المناسبة.
15. الاهتمام بالأنشطة اللاصفية وإشراك جميع الطلبة فيه تطبيقاً لمحتوى المنهج لتنمية شخصياتهم.
16. إكساب الطلاب المفاهيم بصورة رئيسية الى جانب المهارات.
17. مراعاة عدم فصل المفاهيم النظرية في علوم المعرفة عن النواحي التطبيقية الفعلية لسلوك المتعلم، مع الاهتمام بمتابعتها وتوجيهها.
18. تعويد المتعلم على استخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات وإعطاء الحلول والبدائل.
19. إتاحة فرصة التعلم الذاتي للمتعلم من خلال الأنشطة والمهارات.
20. تهيئة المواقف التي تساعد على التدريب على حل المشكلات واتخاذ القرارات.
21. توفير الأنشطة المنفذة بالعمل الثنائي والجماعي وخلق روح التنافس والتعاون الايجابي.
22. التدريب على تقييم الذات من خلال توفير التغذية الراجعة على المستوى الفردي والجماعي.
23. تمثيل الحياة المعيشية للواقع الفعلي في المواقف التعليمية والتفاعل معها.
24. اكتشاف المواهب وصقلها وتنميتها ورعايتها.
25. إعطاء أهمية لتنمية ملكة التفكير والتدريب على الدقة في التعبير.
26. الاهتمام بالحوار والإلقاء السليم، وعلى كل معلم ان يعد نفسه لذلك.
27. تنمية التفكير الناقد وطرق الاستدلال.
28. التوظيف الفعال لمعامل العلوم في ممارسة النواحي التطبيقية للمادة، وعدم إغفالها.
29. الا يتعدى التقويم قياس حفظ المعلومات الى الملاحظة والاستفتاء وتقويم سلوكيات المتعلم التطبيقية الفعلية نتيجة للمعارف المكتسبة.
30. انتهاز الفرص للتوجيه التربوي لسلوكيات المتعلمين في الحياة اليومية داخل الصف وخارج المدرسة.
31. إشراك أولياء الأمور بصورة مباشرة لمتابعة أبنائهم وتوعيتهم من خلال وسائل الإعلام، إصدار كتيبات، نشرات إرشادية وتوعية ونحوه.

إن الانتقال الإجرائي بهذه المفاهيم في شموليتها في تنسيق الحياة.. ثقافياً، واقتصادياً، واجتماعياً، وسلوكياً.. من الجانب شبه النظري الى المستوى

الواقعي الفعلي لابد من خطوة مبدئية وأساسية اذا كنا نرغب في إيجاد الفرد الذي يحقق الدور الانتقائي لآثار العولمة (السعد – 1420هـ).

لهذا وجب على المعلم القيام بما يأتي :

1. استثمار وقت الحصة من البداية وحتى النهاية فيما يفيد المتعلم.
2. التعامل التربوي مع المتعلمين في محاولة لتوجيه سلوك داخل الصف وخارجه وخارج المدرسة.
3. ربط دروس التعليم الإسلامية وتوجيه سلوكيات المتعلمين وفقاً لذلك.
4. ان يستعين المعلم بجميع مصادر بجميع مصادر التعليم المتوفرة، فيستخدم بعضها ويوجه المتعلمين لاستخدام البعض الآخر لجمع البيانات والمعلومات.
5. ان يقدم المعلم الجديد دائماً في طرق التدريس ومداخله إبعاداً للملل عن المتعلمين.
6. الا ينفرد المعلم بالتحدث خلال الحصة ويستعرض معلوماته وأفكاره.
7. ان يقتصر دور المعلم على التوجيه لمسارات التفكير لدى المتعلمين لتفاعل جميع الأطراف من خلال المناقشة الايجابية الفعالة.
8. ان يتقبل المعلم أسئلة المتعلمين بصدر رحب وان يكون صادقاً في التفاعل معهم.
9. الا يأتي المعلم خلقاً نهي عنه او ما قد يخالف ما يمليه على طلابه من مبادئ وقيم وتوجيهات.
10. ان يشمل الدرس تحقيق الأهداف السلوكية بمستوياتها : المعرفية، المهارية، الوجدانية.
11. تنظيم الخبرات وإدارتها وتنفيذها نحو الأهداف المحددة في تحضير الدرس وشرحه في الحصة.
12. ان تتميز الأنشطة التطبيقية (في مرحلة التطبيق) بالابتكار والإثارة والتشويق.
13. ان ينظر المعلم الى كل متعلم كحالة مفردة لها استعدادها وميولها واهتمامها.
14. إتاحة الفرصة للمتعلمين للإجابة عن التساؤلات وحل المشكلات وإثارة تساؤلات جديدة في جو تعليمي صحي.
15. إشراك المتعلمين في الأنشطة اللاصفية : جمعيات النشاط، برامج الإذاعة المدرسية، الحفلات المدرسية، أسابيع التوعية، المجلات المدرسية.
16. متابعة تطبيق المفاهيم النظرية للدرس في سلوك المتعلم كالتوجيهات الربانية.
17. استخدام أسلوب الحوار الهادف في الحصة.

18. التعزيز الفوري في الحصة لفظياً، مادياً، او معنوياً لمساعدة المتعلم على تقييم ذاته.
19. استخدام العمل الجماعي في الحصة لخلق روح التعاون والتنافس الشريف.
20. ربط معلومات الدرس بالتخصصات الأخرى ما أمكن، ليدرك المتعلم العلاقة بين المجالات العلمية المختلفة وتكوين تصور عام لوحدة المعرفة وتكاملها.
21. أن يتقبل المعلم كل أشكال النقد البناء.

خطوات التدريس الناجح :-

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

1- معرفة عملية التدريس.

2- معرفة أهداف التدريس.

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

4- إعداد الدرس بشكل جيد وجعله ممتعاً.

5- التدريب على التدريس.

6- استخدام الطرائق المناسبة للتدريس.

7- الابتعاد عن الروتين والإبداع في العمل.

8- استثارة دافعية الطلبة وعلمهم كيف يفكرون.

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

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

11- الأمانة والصدق والاخلاص في العمل.

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

13- الإدارة الناجحة لعملية التدريس.

14- الحفاظ على الوقت واحترامه داخل الصف وخارجه.

15- استخدام الوسائل

مراحل التخطيط للدرس

١- مرحلة الربط:

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

أ- لاستقطاب انتباه الطلبة.

ب- لمراجعة عمل اليوم السابق.

ج- ليتمكن الطالب من التمرن بصورة مستقلة.

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

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

٢- مرحلة الاستكشاف

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

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

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

ج- تقييم مدى فهم الطالب لعمله.

٣- مرحلة التوضيح

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

أ- المناقشات التي تحفز استجابة الطالب الى القيام بنشاطات كانوا قد اجروها سابقاً.

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

ج- المفردات اللغوية التي يريد المدرس من الطلبة تذكرها.

د- ان يكون المدرس نموذجاً جيداً للطالب.

٤- مرحلة التوسع

وهي منح الطلبة الفرصة على توسيع ادراكهم للمفاهيم وذلك من خلال تفاعل الاستاذ من الطالب وحثه على :
أ- اختيار الانشطة التي يجب او يؤديها لتوضيح ادراكه وتوجيهه للافكار الجديدة المتفردة.
ب- توفير التجارب الجديدة للطلبة لتسمح لهم بأستكشاف اوسع المعلومات وتطوير المهارات.

٥- مرحلة التقييم
وهي قيام المدرس بتقييم الطالب من خلال :
أ- كيفية تقييم استيعاب الطالب للموضوع.
ب- استخدام الواجب البيتي لتقييم استيعاب الطالب للموضوع.
ج- ماهي الوسائل التي يستخدمها المدرس لتقييم الطالب ؟

ادارة الصف Class Management

مفهوم ادارة الصف

هناك العديد من الدراسات اوردت مصطلحات حول مفهوم (الصف والفصل) واللذان ليس هناك اختلاف بينهما بل انهما يدلان على مفهوم واحد.
ان استخدام مصطلح الصف (Class) والذي عرفه حمدان (١٤٠٤ هـ، ص١٠٠) على انه " مجموعة من الاستراتيجيات التربوية التنظيمية التي تتولى تنسيق معطيات وعوامل التدريس باساليب مختلفة، بغرض تسهيل عملية التربية داخل الصفوف بغية اثراء مخرجاتها"
وتحرص الادارة الصفية الناجحة على ايجاد التفاعل مع الطلاب، مما يؤدي الى المشاركة الايجابية، ويثير في الحصة جواً من الحيوية والنشاط، وهو بدوره يحمل الطلاب على احترام معلمهم ويتقبلون ارشاداته بروح مرحة ونفس راضية، فيقومون بواجباتهم التعليمية وذلك حسب الطرق السليمة، من اجل تحقيق الاهداف التربوية.

ابعاد ادارة الصف :

أشارت عدة دراسات الى ان هناك العديد من الابعاد التي تركز عليها ادارة الصف فقد ذكرت دراسة الشاكري (١٤١٣ هـ، ص٤) ان هذه الابعاد هي :
١- ترتيب وتنظيم الصف.
٢- تهيئة مناخ الصف.
٣- ضبط سلوك الطلبة.
كما اشارت الدراسة الى ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين كل من المعلمين والمديرين والموجهين (المشرفين) والتربويين في ادراكهم لواقع ممارسة ضبط سلوك الطلبة وهناك اختلاف من وجهة نظر المعلمين حول تهيئة مناخ الصف الدراسي عند كل من المديرين والموجهين، كما اكدت الدراسة على ان المعلمين يمارسون تنظيم وترتيب الصف الدراسي بدرجة ممتازة، وان المعلمين اصحاب الخبرة الطويلة في التدريب يفوقون اقرانهم اصحاب الخبرات الاقل في تنظيم الصف الدراسي.

ادارة الصف لزيادة الانتاجية :

ان الاتجاه يولي مسؤولية مساعدة الاطفال على متابعة التعلم، والاهتمام بتشجيعهم على الاقبال على عملهم المدرسي وعلى امور حياتهم باساليب اكثر ابداعاً وتحرراً (العبود -١٩٩٥-٨١).

لذا وجهت الانظار الى اهمية بيئة الصف في اذكاء روح الابتكار والابداع في اطلبة، واستنباط اجراءات وافكار ذاتية فردية أو جماعية ذات أثر بعيد في حياتهم، اذ لم تعد مشكلة المدرس الاساسية في الصف هي اظهار الصرامة ليظل الطلبه صامتين محافظين على النظام، بل اصبح دور المدرس هو تطوير الاجواء التقليدية بهدف تنمية الانسان وتعهده وفق المعايير التربوية السليمة، بهدف زيادة الانتاجية الداخلية التي تنطلق من ضرورة استراتيجية اساليب ادارة الصف، لاعداد البيئة المناسبة لاستخدام الاساليب الحديثة لزيادة الانتاجية داخل الصف المدرسي، وان المعلم لابد ان يكون مديرا ناجحا لصفة وفي الوقت نفسة مستشارا للمجموعة اكثر من كونة مصدرا وحيدا للتعلم.وادارة الصف يجب ان تعتمد بالدرجة الاولى على فلسفة المجتمع واهدافه، وان تكون ملائمة للبيئة التربوية في تنظيمها، سواء كان الصف مفتوحاً او غير مفتوح او منضبطاً، وادارة الصف تتبع الادارة على المستوى الاجرائي داخل المدرسة.

تأثير بيئة الصف في ادارته:

لكل صف دراسي بيئة متميزة، تحدد معالمها طبيعة العلاقات بين طلبة الصف وبينهم وبين المعلم وطريقة تدريس المحتوى الدراسي اضافة الى ادراكهم لبعض الحقائق التنظيمية للصف وبيئة التعلم بالصف تختلف باختلاف المادة الدراسية ولكل صف سمة مميزة او مناخ يميزه عن غيره من الصفوف وتؤثر على فعالية التعلم داخل الصف فهي بمثابة الشخصية للفرد.

وقد تناولت دراسة الرائقي (١٤١١هـ، ص٥-٢٥) بعض الدراسات التي حددت ان هناك ارتباطاً بين اداء الطلبة وبيئة الصف وتوصلت الى ان بيئات الصفوف تتنوع تبعاً لتنوع المواد الدراسية ومن ثم ينعكس ذلك على اداء الطلبة (المتغيرات المعرفية) وان هناك علاقة بين بيئة الصف ببعض المتغيرات غير المعرفية مثل عدد طلبة الصف ومعدل الغياب وموقع المدرسة في بيئة حضرية او قروية ورضا الطلبة عن المدرسة حيث اكدت نتائجها على ان زيادة عدد الطلبة تقترن ببيئة صفية يقل فيها الترابط بين الطلبة وتزداد فيها الرسمية ومعدل الغياب يرتفع في الصفوف التي زاد فيها التنافس بين الطلبة، وتحكم

المعلم وقلة دعمه واهتمامه بالطلبة وان بيئات الصفوف الفردية تتسم بعدم التنظيم وقوة التنافس.

في حين وجد ان رضا الطلبة يتحسن في الفصول التي تزيد فيها مشاركتهم واحساسهم بالانتماء والاهتمام بهم كما اوضحت ان اداء الطلبة المعرفي والانفعالي يتحسن في الفصول التي تتفق بيئاتها الفعلية مع البيئات التي يفضلها الطلبة ويتدنى في الصفوف التي تختلف بيئاتها الفعلية عن البيئات التي يفضلها الطلبة وعلى هذا فيمكن للمعلم توظيف استراتيجيات تدريسية تزيد من مشاركة الطلبة.

الطالب وادارة الصف :

ان محور ادارة الصف هو الطالب، وتوفير الظروف والامكانات التي تساعد على توجيه نموه العقلي، البدني والروحي، والتي تتطلب تحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو، الى جانب تحقيق الاهداف الاجتماعية التي يطمح اليها المجتمع فهي مطلب مهم، وقد اظهرت البحوث النفسية والتربوية الحديثة اهمية الطفل كفرد واهمية الفروق الفردية، وان العملية التربوية عملية نمو في شخصية الطفل من جميع جوانبها.

واكدت الفلسفات التربوية على ان الطفل كائن ايجابي نشيط، كما اظهرت ان دور المدرس والمدرسه في توجيهه ومساعدته في اختيار الخبرات التي تساعد على نمو شخصيته وتؤدي الى نفعه ونفع المجتمع الذي يعيش فيه، فركزت الاهتمام نحو اعداده لمسؤولياته في حياته الحاضره والمقبلة في المجتمع حيث اورد الدايل (١٤٠٨هـ، ص٧٤) عدداً من الجوانب التي ينبغي الاهتمام بها وهي :

١- النمو الجسمي : تزويد الطلاب بالمعلومات المفيدة عن كيفية الوقاية من الامراض، والغذاء الجيد والسليم، ومراعاة الاعتبارات الصحية بالفصول، كالتهوية والاضاءة والجلوس الصحي.

٢- النمو العقلي : بأتاحة الفرصة للطلاب لمعالجة الموضوعات والمشكلات بطريقة الاسلوب العلمي في التفكير الذي يعد المحور الاساس في كل انواع التعليم، وتوفير المحور الاساس في كل انواع التعليم، وتوفير المعلومات والمصادر والمراجع والتجارب ما امكن بالمكتبة المدرسية، وتعويدهم على الاطلاع الخارجي في المكتبات العامة.

٣- النمو الاجتماعي : تنمية انماط السلوك المرغوب في كل موقف من المواقف التي تحدث بالفصل، وتنمية الواجب ازاء المحيطين بهم، وادراك العلاقات بينهم وبين زملائهم، ومع افراد اسرتهم وواجباتهم نحوهم.

دور المعلم في ادارة الصف :

يمكن تصنيف دور المعلم في ادارة الصف حسب ما ذكر كلثمبون (١٩٨٩م – ١١٩-١٢٢) على النحو التالي:

١- التفوق الجسماني : يعتبر شيئاً اساسياً او مهماً، وتاريخ التدريس يدل على تدخل التفوق الجسماني الذي كان باستمرار اسلوباً اساسياً في الضبط، وفي بداية القرن التاسع عشر الميلادي كانت المدارس عراكاً بين المديرين والطلاب.

٢- السلطة الرسمية : نظام التعليم تقيده القوانين والعادات والتنظيمات الحكومية، وهذا التقييد اكسب المدرس ما يسمى بالسلطة الرسمية، والتي تستخدم بصورة واسعة واساس في الضبط والارشاد في وضع حد للطالب والمعلم من خلال فرض عقوبات رسمية عند مجاوزتهما الحدود، وتمثل الواجبات الرسمية وتنظيم الفصل الدراسي والجداول المدرسية واختيار الكتب وعمليات التدريس جزءاً من سلطة المعلم.

٣- السلطة العاطفية : تشير الى العلاقة الشخصية بين المعلم وطلابه، والتي تتسم بالايجابية وتدفق العاطفة، وتشجع على التعرف على الحالة النفسية له فيقبل الطالب على تقليد المعلم واتباع ارشاداته، ويصبح المعلم مثالاً ابوياً محبوباً، ومثل هذا النوع من السلطة قوي جداً في الصف الاول وتقل درجته مع ازدياد نضوج الطفل.

٤- الحالة النفسية : ارقى من العلاقة العاطفية وان كانت تقترب منها، فالمعلم المتعمق في فهم الطلاب ودوافعهم ومشاكلهم لديه سلطة تجريبية عظيمة، ومثل هذه الحكمة تستخدم لمساعدة الاطفال على النمو باحسن ما لديهم من قدرات.

٥- تفوق المعرفة : عندما يكون المعلم قوياً، بمعلوماته فانه يمنح نفسه سلطة عظيمة، فيصبح كالخبير في مجال عمله الذي يبحث عنه للحصول على اجابات دقيقة، فيصبح محترماً بينهم ويملك السيطرة عليهم، والمعلم الذي لايعلم ويخطى في تقديم المعلومات يفقد الاحترام ويواجه مشاكل، ولهذا لاينبغي ان يعرف كل شيء بل تكون من ابرز صفاته الجهد والرضا بالبحث عن الجواب الصحيح.

٦- التفوق في العمليات الفكرية : الرغبة في البحث عن الاجابة يؤدي الى النوع السادس من السلطة، وهو التفوق في العمليات الفكرية الذي يتميز بما فيه من قدرة على التحليل والتركيب، وادراك العلاقات، وتنظيم تسلسل الافكار، والقدرة على مواجهة المشكلات يوفر له نوعين من السلطة الاضافية في تفاعله مع الطلاب.

٧- المهارة في العملية التربوية : الخبرة في طرق التدريس من اهم السلطات البارزة التي يمتلكها المعلم في التعبير عن قدرته المعرفية، والمعلم الذي يسيطر على مهارات التدريس بدرجة عالية له كل السلطة داخل الفصل، اخذين بعين الاعتبار مدى التباين بين المدرس الذي لايشكو ابداً من النظام والمدرس الذي يفقد التحكم دائماً ولايقوى على ادارة فصله، والسلطة تفاعل بين المعلم والطلاب، وهو تفاعل يستدعي انماطاً متعددة من السلطة في ان واحد، وبنسب مختلفة تعتمد في مجموعها على المدرس والطالب والموقف، ومن هذا المنطلق فان التطبيق يعتمد على مدى كفاءة انواع خاصة من السلطة في مواقف محددة.

٨- سلطة المعلم في قيادة الصف : كما ان السلطة تفاعل بين المعلم وتلاميذه فالمعلم ميسر للتعليم ومدير للعملية التعليمية وهو في سبيل القيام بوظيفته يتفاعل مع تلاميذه، فالتفاعل هو التاثير المتبادل او المشترك بين الافراد او الجماعات، ومنها تفاعل المعلم والتلميذ، والتاثيرات المتبادلة او المشتركة، والمعلم في تفاعله مع تلاميذه في المواقف المختلفة يدير عملية الاتصال ويوجهها.

٩- وظيفة الاتصال في ادارة الصف : الاتصال عملية اجتماعية، ويقصد بها التاثير في سلوك الاخرين من خلال التركيز على العناصر الرئيسية التالية :

المرسل : هو المعلم، وهو المصدر الاساسي للاتصال وهو الذي يقدم المعلومة للطلاب.

المستقبل : وهو الطالب الذي يستقبل ما سرد له المعلم ويتم التفاعل من خلال درجة تاثير ما يقدمه المعلم في سلوك طلابه.

الرسالة : محتويات المنهج (يقصد بها مجموعة المقررات الدراسية).

الوسيلة : قد تكون سمعية او بصرية او بغيرها، من الحواس عن طريق استخدام الوسائل التعليمية.

رد الفعل "الاستجابة " هو مدى تحقيق الاهداف التربوية بين المعلم وطلابه

١٠- فعالية الاتصال التربوي في ادارة الصف:

حدد عبود واخرون (١٩٩٢م، ص٢٠٦) بعض النقاط التالية :

- اتجاهات المعلم، وتتضمن نمو نفسه، ونمو التلاميذ، ونمو المنهج الدراسي.
- اختيار وسيلة الاتصال المناسبة حسب الموقف.
- طبيعة الرسالة ومحتوياتها لقدرات المستقبل(اي القدرات الجسمية والعقلية)
- مستوى الدافع لدى المستقبل عالية او متدنية.

المرحلة الاولى :

١- طريقة توزيع الطلاب داخل الفصل.

- توزيع الطلاب حسب الفروق الفردية (ممتاز، جيد جداً، جيد...الخ)
- اختيار قائد او منسق لكل مجموعة.. يتغير المنسق في اللقاءات القادمة.
- الا يزيد عدد المجموعة الواحدة عن خمسة طلاب.
- ان يكون شكل المجموعات على شكل دائري.

المرحلة الثانية :

٢- طريقة توزيع ادارة وقت الحصة :

- تعطى عشرة دقائق للعصف الذهني لكل مجموعة حسب موضوع الدرس.
- تعطى عشرة دقائق لاستعراض الافكار الرئيسية المستنبطة من المجموعات من خلال تعليق رؤساءالمجموعات حول ما توصلت اليه كل مجموعة من الافكار، مع الاخذ بعين الاعتبار عدم التكرار لهذا الافكار الجديدة لموضوع الدرس من قبل المجموعات الاخرى.
- تسجيل هذه الافكار على السبورة من قبل منسق كل مجموعة او من قبل المعلم نفسه.

المرحلة الثالثة :

٣- دور المعلم في هذه المرحلة :

- يعطى عشرون دقيقة من زمن الحصة للمعلم في ابراز النقاط التوضيحية لموضوع الدرس واعطاء.

امثلة توضيحية حسب الشرح المطلوب نقله الى الطلاب من خلال النقاط التي لم يبرزها الطلاب اثناء استعراض الافكار الرئيسية للدرس والاشادة للمجموعة التي حققت اقصى توضيح لموضوع الدرس.

– الاعداد المسبق الجيدمن قبل المعلم من خلال تجاربه مع الطلاب في العصف الذهني والاستعداد المبكر في الاجابة والتوضيح لنقاط يتوقع المعلم استثارتها من قبل الطلاب انفسهم.

المرحلة الرابعة :

٤- دور التقويم والمراجعة :

- تعطى الجزء المتبقي من زمن الحصة للمناقشة والحوار حول الافكار المستنبطة من المجموعة وحسب ما ورد في شرح المعلم لموضوع الدرس واستثارة الطلاب في داخل المجموعة حول بعض التساؤلات والتعليقات المتعلقة بموضوع الدرس لم تكن واضحة في اذهانهم داخل المجموعات

الصغيرة اثناء الجولة الاولى من زمن الحصة وحسب ما ورد من اضافات او توضيحات من قبل المعلم نفسه، وهذه الملاحظة يكون المعلم مسئولاً عنها اثناء ملاحظته لكل مجموعة وتسجيل النقاط الايجابية والسلبية اثناء قيادة الطلاب انفسهم في داخل المجموعات في النقاش حول موضوع الدرس... يأتي دور المعلم في ابرازها اذا دعت الحاجة لها من خلال دعم الايجابيات ومناقشة السلبيات الواردة من الطلاب انفسهم اثناء النقاش في المرحلة الاولى من زمن الحصة.

- يحاول المعلم اثناء هذه المرحلة في معرفة الاجابة من الطلاب ان تكون الاجابة جماعية من نفس المجموعات ومحاولة مشاركة معظم طلاب المجموعات دون النظر الى مستويات الطلاب العالية، لان هدف المشاركة الايجابية في استيعاب موضوع الدرس الجديد في كل حصة دراسية.

نجاح ادارة الصف الدراسي

ان نجاح الصف الدراسي يتطلب من المدرس تجنب ظهور المشاكل والاستجابة السريعة لحلها في حال ظهورها، لان نجاحة هو بان تكون قراراتة فعالة ومبنية على مفاهيم واضحة من الاهداف و النتائج التي يريدها.

اما تنظيم الصف الدراسي فنجاحة يتطلب تطوير مجموعة من القواعد وسياقات العمل وربطها باستراتجيات التدريس بحيث تساعد الطلاب على الحصول على حاجاتهم الشخصية والاكاديمية ولهذا وجب على المدرس ان يقوم بما يلي :-

١-توزيع الطلاب في اماكن بحيث يستطيع الوصول اليهم والتجوال عليهم
٢-وضع سياقات عمل يومية على ان تناقش جميع المتغيرات الحاصلة فيها مع الطلبة
٣- اشراك الطلاب بالانشطة وتشجعهم على الاعتماد على انفسهم في الدراسة وتصميم الواجبات التي بالامكان ان يقوموا بها
٤-مراعاة حاجة الطلاب الفردية
٥- تزويد الطلاب بالمعلومات المطلوبة منهم
٦- تذكير الطلاب بالسياقات الاساسية المرتبطة بالدروس القادمة
٧-الاستفادة من التنافس بين الطلاب وجعلة حافزا اساسيا لرفع مستواهم
٨- تطوير النشاطات وتطبيقها بشكل منتظم مما يساعد الطلاب على تنظيم اوقاتهم للمساهمة بها وعدم تعارضها مع مهامهم الاخرى.

ولهذا فان افضل تنظيم للصف ممكن ان يتم من خلال توزيع الطلاب على الشكل الاتي :

أ- توزيعهم على مجاميع تعاونية كل مجموعة لا تزيد عن (ثمانية طلاب ولا تقل عن خمس) ويراعي المدرس مستويات الطلاب بحيث تكون متوازنة بين المجاميع وهذا مما يزيد من مساهمة الطلبة ويحفزهم لتطوير امكاناتهم نتيجة المنافسة بين المجاميع

ب-توزيع الطلاب على شكل ازواج أي كل طالب بمستوى جيد يجلس بقرب طالب اخر اقل منه مستوى ويطلب المدرس من الطالب الجيد متابعة تعليم الطالب الاخر والعمل على رفع مستواة ومتابعتة وتحميلة مسؤولية ضعف مستوى زميلة

ت- تقسيم الواجب على ثلاث مستويات (جيد جدا –جيد - مقبول (متوسط) كل مجموعة تجلس بجهة معينة من الصف ويتم انتقال الطالب من مستوى الى مستوى من خلال اختبارات دورية للطلبة لتوزيعهم على هذة المستويات بين فترة واخرى خلال السنة الدراسية

ويعد التواصل الفعال من اساسيات الادارة الجيدة للصف الدراسي ويتم من خلال مهارات الارسال التي يستخدمها المدرس عندما يتحدث مع الاخرين ولاجل نجاح هذة المهارة على المدرس ان يستفيد من المعلومات ويستخدمها في محلها ووقتها بحيث تتلائم مع المرحلة والفترة الزمنية، ويتكلم مع الطلاب مباشرة فيها ولا يتكلم نيابة عنهم ولهذا نجد ان المدرس يحظى با حترام الطلاب اكثر كلما قدم لهم معلومات دقيقة واشعرهم بمسؤولياتهم ومكانتهم

اضافة الى ذلك فان الكلام اللطيف والمهذب للمدرس وتحملة المسؤولية والدخول في صلب موضوع الدرس تخلق نموذج ايجابي للطلاب وبالعكس منها فان تركيز المدرس على نفسه وعدم السماح الى الطلاب بطرح الاسئلة والتعامل مع تصرفاتهم بشكل غير لائق سوف تولد ردود فعل سلبية من قبل الطلاب.

اما مهارات الاستقبال وهو ان يكون المدرس مستمع جيد لاراء الاخرين فتبنى بشكل جيد على استخدام اسلوب التعاطف وعدم التخمين عند الاستماع للاخرين بل جعلهم يشعرون بانهم قد اوصلوا فكرتهم وقد قوبلت بارتياح من قبل المدرس مهما كثرت الاعادات والصياغة لان الطالب يحتاج الى من يستمع اليه ويشركة في النقاش وينظر اليه مباشرة وكذلك على المدرس ان تكون له شخصية قياديه قويه يظهرها لطلبته عن طريق تعابير وجهه والايحاءات الصادره لهم.

ان المراقبه المستمره للطلاب من قبل المدرس ضروريه لنجاح ادارة الصف الدراسي وخاصة عندما يحدث سوء تصرف من احدهم او مشاكسه، لان البعض منهم يعتقد ان المشاكسه هي لاجل خلق اثاره في الدرس بعد ظهور حالات الملل. الا ان بعض المشاكسات من الطلاب الذين لايساهمون بالدرس او عدم فهمهم لواجباتهم وما مطلوب منهم قد تؤدي الى اساءة التصرف اذا لم يجدوا استجابه او مساعده من المدرس لتلبية حاجاتهم. ومن اجل السيطرة على بعض المشاكسات التي تظهر اثناء الدرس على المدرس ان يراقب طلبته بصوره دقيقه ومنتظمه ويستجيب لملاحظاتهم بسرعه وهدوء قبل ان تتحول الى مشاكسه وهذا مما يخلق تاثير ايجابي على الصف كله.

وعلى المدرس القيام بالتواصل الايجابي مع طلبته وذلك بمدح وتثمين التصرف الايجابي والعمل على تجاوز التصرفات السلبية من البعض منهم بتذكيرهم بالسياقات القانونيه والتعليمات والانظمه التي سوف تواجههم في حالة عدم امتثالهم لتوجيهاته، واستخدام بعض العقوبات التربويه ضد المشاكسين واعلامهم بانهم هم الذين اختاروها لسوء تصرفهم، مع الاستمرار بجعل بقية الطلاب ان يركزوا على واجباتهم.

ان ايصال التعليمات من اجل التصدي لسوء تصرف بعض الطلاب تعد من الوسائل الناجحة والمؤثره على انجازاتهم وسلوكهم وخاصة اذا حافظ المدرس على كرامة الطالب وتقديره وتشجيعه على ان يكون مسؤولاً عن تصرفه، وذلك من خلال زجه في تقييم انجازاته الدراسيه وتطبيق التعليمات وتنظيم افكارهم والتركيز في المهام الموكله لهم.

ومن المهام الاخرى التي تساعد على نجاح المدرس في ادارة الصف الدراسي هو اعطاء الوقت الكافي للطالب في الاجابة على اسئلته، وتغيير اساليب وطرائق التدريس وتنويعها، وتزويد الطلاب باسئله ذات صعوبات متباينه لكي يتعرف على قابلياتهم، وربط المواد الدراسيه بحياة الطالب قدر الامكان، ومحاولة خلق الحماس عند الطلبه ومشاركتهم الفعاله باستخدام نشاطات مختلفه ووضع حوافز لزيادة اهتمامهم في المشاركه في العملية التعليمية من خلال العمل الجماعي البناء وذلك باستخدام اساليب المناقشة وتبادل الادوار والتعليم التعاوني وغيرها.

وبما ان التقويم شرط اساسي لتفسير القرارات الخاصة بالتدريس اكثر مما هو شرط لايجاد نتائج معينه، واحد شروطه الاساسيه هو تفهم المدرس لانعكاسات التعليم في تعلم واداء الطالب باستخدام الاهداف المتعدده من المعلومات الحاصله عنه ومناقشة انماطها واتباع الوسائل التي تساعد المدرس في اتخاذ القرارات داخل الصف وتشجيعه على القيام بالتقويم بانتظام في مراحل القرارات المتتاليه (محمود الربيعي – ٢٠٠١ – ص١٥)، لهذا فان

افضل طريقه لاجراء التقويم من قبل المدرس هو الاستفاده من المعلومات المجمعه والفهم الحاصل واستخدام الاساليب غير التقليدية واتباع الطرائق المتطوره وينبغي من المدرس ان ياخذ بنظر الاعتبار الامور الاتية عند قيامه بالتقويم التشخيصي.

١- احتياجات الطلاب :

وذلك بتحديد الاهداف الدقيقه للدرس، والمعرفه والمهارات المطلوبه مسبقاً مع تحديد الصعوبات المحتمله. وبهذا يتعين على المدرس ان يعرف ماذا يريد ان يعلم طلبته، وما هي المعلومات الضروريه التي تساعدهم على استيعاب الماده الدراسيه الجديده وما هي الصعوبات التي ستواجه بعض الطلبه اثناء تدريس الموضوع الجديد.

٢- التعلم الجديد :

وهو قيام المدرس بتدريس الماده الجديده وكيفية تقديمها وتوضيحها ووضع مهام تعليميه مناسبه وتدريسها بصورة افضل ومن ثم تقييمها من خلال معرفة أي من الطلاب اكتسب الماده او المهارات الجديده بشكل افضل، وبعد ذلك يبدا بالعلاج وذلك بمساعدة الطلبه الضعفاء ورفع مستوى تحصيلهم واللحاق بزملائهم الاخرين.

٣- السجلات والتقارير :

على المدرس ان يسجل النشاطات الاثرائيه للمعرفة والمهارات الجديده التي اثارت انتباه الطلاب الضعفاء وحفزتهم للحاق باقرانهم وكذلك التي شدت انتباه الاقوياء بوجود تحدي لهم من زملائهم.

اما سجل الانجازات فعلى المدرس ان يدون فيه اداء كل طالب او المجموعه يومياً،ومن منهم يحتاج الى مساعده اضافيه، او مديح واطراء، او تحفيز وتحدي. على ان يقوم المدرس بتبليغ كل طالب عن مستوى انجازه والنتائج التي يحققها على ان يتم ايصالها لهم بصوره جيده. لان تسليط الاضواء على ما يجري للطلاب خلال الدرس والحكم على نشاطاتهم في ضوء الاهداف المقرره من قبل المدرس هو افضل وسيله لمعرفة مقدار النجاح او الفشل في ادارة الصف الدراسي من قبل المدرس وتحديد مدى انجاز الاهداف بصفة مفيده.

مراحل تقويم التدريس

ان تقويم التدريس يمكن النظر اليه من خلال مراحل او مستويات او تصورات مختلفة، فعند اختيار وفحص التدريس يتم الحصول على اطار مفيد يمكن استعماله لترويج او بحث معلومات تكون مفيدة لمساعدة المدرسين على تحسين وتقويم تدريسهم.
ان كل واحد من هذه المراحل او المستويات تعطينا معلومات وتكون مفيدة لاغراض يمكن استعمالها بصورة ملائمة نسبة الى الموقف التدريسي المراد تقويمه منن خلال :

اولا: تقويم السلوك التدريسي :

ان تقويم السلوك التدريسي مفيد جداً وخاصة في المراحل الاولى لتطوير مهارات التدريس حيث يتمرن المدرسون ويمارسون المهارات التدريسية بمواقف واضحة ومسيطر عليها، فالسلوكيات التدريسية المنفصلة يمكن تعريفها بانها الحاجة الى متطلبات الاهداف لفصل تدريبي ومثال ذلك التغذية الراجعة لمحاولة اداء مهارة ما وامكانية تقسيمها الى حالات عامة في طبيعتها وكحالات معاكسة او مغايرة لتلك المعلومات الخاصة المحتوى، فالتغذية الراجعة والتقوية والتعزيز وتوجيه الاسئلة والتحفيز كلها تدخل ضمن استمارة التقويم للجهود الكلي للتدريس ايضاً.
ان تقويم اللاسلوك التدريسي يجب ان يتم من خلال التركيز على بداية ونهاية التدريس وهذا مهم جداً في مراحل وطرائق التدريس والتعلم. ومن المفيد تقويم السلوك التدريسي من ناحية حساب عدد مرات الحالات وبيانها على اساس انها جزء من وقت الدرس الكلي، فنسبة التغذية الراجعة الخاصة لمجموع الدرس ونسبة اعطاء الثناء المديح للطلبة وحسابها بالدقائق تعتبر مفيدة لمقارنة الانجاز والاهداف الموضوعة لفترة زمنية من التدريس او لدرس كامل ايضاً.
وهناك اسلوب اخر يمكن استعماله لتقويم السلوك التدريسي وذلك بمراقبة الدرس بفترات زمنية محددة تكون محصورة بين (٥ – ٢٠ ثانية) وتسجيل السلوك الذي قام به المدرس خلال تلك الفترة الزمنية القصيرة وعليه فان المعلومات التي نحصل عليها لمجموع تلك السلوكيات التي حدثت خلال الدرس يمكن ان نستخرج منها النسب المئوية لكل عمل او سلوك قام به المدرس فالسلوك التدريسي يمكن قياسه وتقويمه بدرجة دقته ووثوثة اكثر من درجة تكراره فمثلاً التغذية الراجعة تكون ملائمة ودقة حالات التغذية الراجعة الى مجموع حدوث الحالات الكلية للتغذية الراجعة الملائمة وغير الملائمة.

ثانياً:- تقويم الوحدات التدريسية :

من الضروري ايجاد طرائق جديدة للنظر الى العلاقة التعليمية بين المدرس والطالب لكي يمكن تعميم معلومات اكثر مناسبة لانواع العمل التدريسي الخاص مثل القيادة والقاء المحاضرة والتي تشمل على اكثر من سلوك منفصل او انها الربط بين متغيرات طرائق التدريس أي ما يقوم به المدرس والطالب والتي تعرف بانها الربط ب ين متغيرات التدريس أي ما يقوم به المدرس والطالب والتي تعرف بانها تحليل الحودات وما يسمى بالفترة الزمنية القيادية والتي يمكن تعريفها انها الوقت المستمر الذي يتدرب فيه المدرس على اعطاء سلوكيات تدريسية قيادية وتصل ذروتها عندما تبدأ المرحلة التدريسية الاخرى والفعالية القادمة.

ان تقويم الوحدات مفيدة لتقويم مهارات التدريس والتي تعتمد اساساً على نجاح المدرس واستجابة الطالب له اضافة الى اعطاء دور للتغذية الراجعة من قبل المدرس والتي نحدث عادة خلال الدروس التعليمية ويمكن ان تلاحظ وتقوم من وجهات نظر عديدة وهذه الوحدات التفصيلية والتحليلية هي عبارة عن ربط لسلوكيات منفصلة فالمدرس يعطي شرحاً موجزاً المعمل وعلى الطلبة الاستجابة له ومن ثم يقوم المدرس الاستجابة ويعطي على ضوئها التغذية الراجعة المطلوبة لتحسين العمل. وبهذا يكون تقويم الوحدات التدريسية افضل من تدويم اجزاء من السلوك التدريسي اذا ما تم تطبيقه من خلال تسجيل الملاحظات التفصيلية ومفياسها بنسب محددة من خلال حساب الوقت والسلوك وتقويم الوحدات التحليلية او التفصيلية لعملية التدريس.

ثالثا:- تقويم طرائق القياس :

ان تقويم طرائق القياس تأتي من خلال التصورات لوسائل او مراحل متغيرة تعطينا حوادث مباشرة عن الطلبة وقياس تعلمهم لكونها موثوق بها لانها تعتمد على الانجاز الذي يتأثر بعدة حقائق او عوائل لا يمتلك فيها المدرس السيطرة بصورة رئيسية الا على المهارات والحالات التي يتعلمها الطلبة. وعليه فان تقويم طرائق القياس يعد الطريق الصحيح لقياس الدرجة التي ينجز فيها المدرسون العمل بصورة مؤثرة.

ان الجزء الرئيسي لتقويم التدريس يتم من خلال تقويم وقت العمل للجانب التربوي ووقت التعليم والفرص الملائمة للتعليم والتي يمكن قياسها لكونها الجزء الحيوي من التدريس المؤثر بشكل عام وتحديد النسب المئوية من الوقت الكلي الذي سوف ينشغل فيه الطلبة في الفعاليات التي ينجحون بادائها

لان من المهم جداً امتلاك اعداد كبيرة من التصورات الواضحة والدقيقة والتي يمكن فيها تحليل وتقويم التدريس.
ان تقويم التدريس يساعد في تحسين مهاراته التدريسية على ان تكون هناك خطة واهداف خاصة للتطوير وكذلك مقياس لهذه الامور وملاحظات ومراقبة للتدريس مع تجميع المعلومات عنها والتي يجب استعمالها لاعطاء التغذية الراجعة الضرروية بغض النظر ان التدريس يؤدي بصورة انفرادية او يؤدي امام مشرف او مجموعة من الطلبة، او يقوم بادائه طالب مطبق لان المهم هو توضيح طرائق لتطوير مهارات التدريس الضرورية والمهمة والتي تحتاج الى قياسات خاصة ولتعريف السلوك باستعمال المعلومات المتجمعة كدليل للانجاز وللوصول الى الهدف المنشود والحفاظ على الاهداف المتحققة فعند انجاز الهدف فما عليك سوى الانتقال الى اهداف اخرى ولكن بالوقت نفسه يجب ان تحاول الحفاظ على مهاراتك الجديدة من الاهداف السابقة.

طرائق القياس

ان المهارات التدريسية يمكنها ان تتحسن وتعطي المدرس الفرصة للتدريب والتمرن على مهارات خاصة للحصول على التقويم الموثوق به حول التقدم باتجاه تحقيق الاهداف المرسومة على الرغم من ان البحوث التربوية لا تساعد كثيراً عندما تعتمد على نتائج التجارب الداخلية او المستمرة مثل تدريس الطلبة بدون وجود شواهد وادلة تدافع عن الرأي الذي يوضح للمدرس دروس حقيقية تعمل على تحسين تدريسه.
ومن اجل معرفة هذا التحسن يجب ان تكون هناك اهداف تقويم مهني على قواعد واسس منتظمه وكذلك توفير الفرصة للتطوير والتحسين من خلال التدريب والتمرين على التجارب التدريسية التي تحتاج الى الاشراف عليها. وجمع المعلومات لمساعدة المشرف في تقويم المدرس وخاصة اذا ما تم الاشراف بصورة عقلانية اكثر من الملاحظات التي تؤخذ لتجميع المعلومات فقط فهناك طرائق عديدة لقياس المهارات التدريسية منها :-

اولاً:- تقويم النتائج :

هناك طرائق عديدة ومختلفة لتقويم نتائج التدريس مثل التقويم الوجداني او البديهي او الادراكي بالتقويم بالملاحظة والتسجيل الروائي والقصصي وكذلك بواسطة القياسات النسبية وبالرغم من ان هذه الطرائق قد ظهرت بانها لا يمكن الوثوق بها كقياسات للتدريس ولكن استعمالها لا يزال واسعاً كطرائق لتجميع المعلومات سعن التدريس من قبل المشرفين التربويين على الرغم من ان بعض الباحثين والمختصين يحذرون من استعمال البعض منها لعدم امكان

قياس مهارات التدريس من خلالها بشكل متكامل ودقيق لكونها طرائق تقليدية لتقويم التدريس فمثلاً نلاحظ بان التقويم الوجداني يعتمد على المشرف الذي لديه هبرة واسعة عن التدريس والذي يقوم بمراقبة المدرس اثناء الدرس وبعد ذلك يقوم بالتقويم النهائي له وبهذا سوف يحرم المدرس من المعلومات الخاصة والمحددة لعملهم بالرغم من انهم يحتاجونها اضافة الى ان الطريقة يتم التركيز من خلالها بصورة كبيرة على المدرس وبصورة اقل على الطالب.

ثانياً:- اسلوب المناقشة :

ويعتبر من اكثر انواع التقويم المألوف والشائع اذ يقدم للمدرس المساعدة لرفع مستوى امكانياتهم وقدراتهم التدريسية باستعمال اسلوب المشاهدة لفترة معينة من الوقت وبعد انتهاء عملية التدريس يقوم المشاهد بالمناقشة حول موضوع الدرس من خلال اثارة بعض الامثلة الخاصة والمحددة وتحديد بعض المعلومات لقيمة والمفيدة التي تساعد على تحسين المهارات التدريبية بصورة منتظمة بعد المشاهدة.

ان هذه الطريقة تكون نافعة وذات قيمة اذا استعملت جنباً الى جنب مع طرائق اخرى تعتمد على اسلوب المشاهدة ايضاً لان المشرف التربوي الذي يقوم بعملية المشاهدة هو شخص متدرب وذو خبرة وتجربة عالية في التدريس وبذلك يتمكن ان يرى الامور الخفية والمعقدة والتي لا يمكن تشخيصها بسهولة من خلال المشاهدة فقط بل يجب الاعتماد على المعلومات الموثقة والمتوفرة والتي سوف تساعد المشرف في استكمال متطلبات التقويم من خلال قياس المهارات التدريسية وتحديد نتائجها بشكل دقيق وناجح.

ثالثاً:- الطريقة النسبية :

وتعتبر من الطرق الدقيقة والمضبوطة اذا ما اشتركت فيها اعداد كبيرة من النقاط المختارة او المنتخبة وطريقة قياس المعدل او الطريقة النسبية لها تسع نقاط منتخبة ومرتبة بمدى من دائماً الى ابداً.

دائماً ١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ ٨ ٩ ابداً

وهذا النوع من اساليب الاختبار غير معتمد عليه بشكل كبير حيث ان عدم صحة المعلومات المستقاة منه تأتي نتيجة للتعقيد والدقة الكبيرة الورادة على حساب درجة الثقة بالاختبار (داريل – ١٩٩٢ – ٤٢٠) الا ان الطريقة النسبية للقياس تكون مفيدة عندما تكون المعلومات صادرة من نقاط بسيطة مختارة ذات قيم محددة تساعد على تحسين المهارات التدريسية وفي هذه الحالة فان الطريقة

النسبية للقياس تكون سريعة وكافية وموثوقة وان طريقة التاشير تكون مفيدة لتسجيل اكتمال الاعمال ولكن لا يجب الفهم عل ان هذه الطريقة بديلة عن المعلومات المجتمعة، لان الحقيقة تؤكد على ان الاختبارات القليلة تعطي معلومات اقل دقة وغير موثوقة وبهذا تكون غير مقبولة كصيغ من المعلومات الابتدائية المجتمعة لبرنامج جدي على المساعدة في تحسين المهارات التدريسية.

رابعاً:- طريقة الملاحظة :

تعتبر من الطرق المهمة والضرورية لقياس وتقويم المهارات التدريسية لكونها القاعدة والاساس الذي تطورت من خلاله هذه المهارات وكذلك لسهولة ايجاد انظمة للملاحظة فكلما ما يحتاجه المقوم هو فهم هذه الانظمة وقليلاً من التمرين لان المعلومات التي يتم الحصول عليها تصلح مهمة وتستعمل كعامل مساعد في تدوير المدرس.

ان طريقة الملاحظة لا تحتاج الى أي تحليلات احصائية وفي معظم الحالات لا تحتاج الا لمعلومات اولية موجزة لهذا فهي استعملت بصورة واسعة في حقول وفي مجالات عديدة تتفاعل مع السلوك الانساني ما ادى الى عرض وشرح درجة وشوقيتها بصورة كبيرة وجيدة وان استعمال هذه الطريقة بشكل واسع قد حصل نتيجة كونها سهلة التعليم والاستعمال فهي لا تتطلب سوى ادوات قليلة تتستعمل من قبل الباحثين والمدرسين والطلبة للحصول على نتائج جيدة للقياس والتقويم.

ان نظام الملاحظة يمكن ان يضم او يحتوي على اكثر من نوع واحد من طرائق الملاحظة وهذا يمكن عمله بسهولة من خلال تجميع نماذج او عينات لسلوكيات مختلفة تقع تحت سؤال واحد والهدف يجب ان يكون تشغيل هذه السلوكيات ووضعها بنماذج منتظمة وبعد ذلك توزع على الوقت الكلي للوحدة التدريسية من اجل معلومات عن المدرسين والطلبة باستعمال طريقة تسجيل الحوادث لسلوك المدرسين وطريقة لسلوك الطلبة وهم ينشغلون بالعمل وكذلك لوقت تعلمهم.

ان وقت التعليم المناسب للطلبة يمكن قياسه واستعمال كقياس للوقت من خلال طريقة تسجيل مدة بقاء او تسجيل مدة الفواصل وعله فان المجموع الكلي للوقت المستغرق في التعليم الحقيقي يكون وقتاً يحتوي على معلومات فيمة واضافة الى النسبة المئوية من الفواصل التي ينشغل فيها الطلبة في وقت التعلم الحقيقي او العلمي وان المعلومات المفيدة من التغذية الراجعة يمكن

ايجادها ايضاً او تطويرها من خلال تشكيل الفواصل وطريقة تسجيلها لان طريقة تسجيل مدة البقاء لا تعطي المعلومات المفيدة من التغذية الراجعة وان معرفة العلاقات المتداخلة لا تعطينا الكثير عنها ايضاً.

خامساً : الطرائق المتغيرة :

ان قياس وقت التعلم الفعلي يتم من خلال استجابة الطلبة خلال وحدة زمنية من الوقت الكلي للانشطة والامور الادارية والقيادية وكذلك التدريس.

وان النسبة المئوية لسلوك الطلبة في العمل وخارجه اضافة الى عدد المهارات التي تم ممارستها من كل طالب يمكن قياسها وحسابها لكونها طرائق متغيرة.

ان اختيار المتغيرات التي يمكن ملاحظتها والطريقة المناسبة لذلك هي باتخاذ القرار فيما اذا كان المتغير المختار قد لوحظ بصورة جيدة من خلال تسجيل الحوادث ومدة البقاء والفواصل او طريقة تسجيل مجموعة العينة وهذا يتم بناء على المساواة والملائمة بين الطريقة والتغيير اضافة الى شمولية الطرائق المتعددة في النظام باكمله فاذا كان نظام سالملاحظة صغيراً ومحدوداً في المتغيرات فان التساوي بين الطريقة والمتغيرات يجب ان يقود الى اتخاذ القرار وهذا يعني ان معظم سلوكيات المدرسين يمكن ملاحظتها بصورة جيدة من خلال طريقة تسجيل الحوادث، وان تحليل الحوادث قد لوحظت بصورة جيدة من خلال طريقة تسجيل مدة البقاء وكذلك فان القياس النهائي للعمليات المتغيرة مثل وقت التعليم الفعلي قد لوحظ بصورة جيدة خلال طرائق تسجيل الفواصل التي تكون فيها هذه الفواصل قصيرة اذا كانت هناك متغيرات متعددة يراد ملاحظتها فان قياس وقت التعلم الفعلي.

من المحتمل ان تجمع بصورة جيدة بطريقة تسجيل مجموعة العينة وذلك لانهتا تتطلب وقتاً للملاحظة اقل من التي تتطلبها طريقة تسجيل الفواصل لان الوقت الاضافي يمكن استعماله لملاحظة متغيرات اخرى للملاحظة ايضاً ولحساب درجة مصداقية المعلومات المتوفرة من الملاحظة يجب ان تكون موقفة اولاً وانها تشير الى معرفة الانجاز للمدرس والطالب بوضوح لان ملاحظة التغيرات في الانجاز يتم انتقادها بسبب المدرس او الطالب وليس بسبب الملاحظة.

ولكي نستطيع وضع نظام ناجح لتقويم المهارات التدريسية فيجب ان يتضمن قياسات لجميع مسائلهومن المفيد جداً تطويره لكي يعكس او يوضح مدة فترات

القيادة ووضع نماذج او عيانات لسلوكيات المدرسين المهمة في حقل طرائق التدريس المتعددة وكذلك وضع نماذج لوقت تعلم الطلبة الفعلي.
ان عملية التقويم تساعد على التغيير المستقبلي للجهود التدريسية باتجاهاهات ايجابية لان الانظمة الصعبة جداً يجب ان تستعمل فقط عند ما تكون اهداف التجارب التدريسية متعددة وان المشرفين لا يمتلكون التدريبات اللازمة وتجاربهم محدودة عن كيفية استعمال النظام الصعب والموثوق به.
أن الانظمة بشكل عام يجب ان تتطور من السهل الى الصعب وبما ان مهارات القيام بالملاحظة مشابهة لان مهارات اخرى حيث انها تتطور بالتدريب والمران خاصة عندما يتوفر التقويم المناسب لها. لهذا فان تقويم المهارات التدريسية سوف يزيد من خبرة المدرسين ونجاحهم في تطوير امكاناتهم للتوصل الى نتائج ايجابية في انجاز المهام الموكلة اليهم.

طرائق التدريس

مفهوم الطريقة :-

إن المختصين والفلاسفة والتربويين اعطوا مفاهيم عدة للطريقة ففي رأي (افلاطون) تعني البحث او النظر او المعرفة بينما (أرسطو) يجدها البحث المؤدي الى الغرض المطلوب من خلال المصاعب والعقبات، اما (ابن هايمان) فعرفها على انها نمط او اسلوب يمكن تكراره في معاملة الناس والاشياء والاحداث موجهاً توجيهاً مقصوداً وواعياً نحو تحقيق الهدف. وكان مفهوم الطريقة سابقاً مرادفاً لمفهوم المنهج لهذا استخدمت كاسلوب او مذهب او منهج او مسلك وفي المجال التربوي اخذت مفهوماً محدداً في التدريس والتعليم فهي الكيفية التي تحقق الاثر المطلوب في المتعلم فتؤدي الى التعلم أي انها عملية نقل المعرفة وايصالها الى ذذهن المتعلم بأيسر السبل للوصول الى غرض معين لهذا فأن استخدامها في مجال التربية والتعليم يعني الاعداد المدروس للخطوات اللازمة وذلك بتنظيم مواد التعلم والتعليم واستعمالها لاجل الوصول الى الاهداف التربوية المرسومة بتحريك الدافع وتوليد الاهتمام لدى المتعلم للوصول به الى الاهداف المنشودة.

إن اختيار الطريقة المناسبة للتدريس له اثر كبير في تحقيق اهداف المادة الدراسية وتختلف الطريقة بأختلاف المواضيع والمواد وبيئة التدريس ولكن نلاحظ ان دافع التعليم الحالي في مؤسساتنا التربوية يستخدم معظم المدرسين فيه طرائق تقليدية في ظل وجود مناهج غير متطورة.

الطرائق الجيدة في التدريس :-

إن طرق التدريس تتضمن جميع وسائل ومواد العمل مع الطلبة من اجل مساعدتهم على التعلم وإتقان المادة بأساليب متطورة يستخدمها المدرس (عدنان الجبوري، 1989) فهي تعتمد على طبيعة فهم المدرس للحقائق العلمية والعملية للتعليم وعلى مدى اعتقاده وفهمه لتفاصيل جوانب الحياة المتعددة ومن ثم امكانياته على تطبيق وممارسة تلك الحقائق وفق اعتقاداته الخاصة وفهمه لاساليب تطبيقها. ولهذا نجد (الخليفة، 2003، 168) عرف الطريقة بانها مجموعة من اجراءات التدريب المختارة سلفاً من قبل المعلم والتي يخطط لاستخدامها عند تنفيذ الدرس بما يحقق الاهداف التدريسية المرجوة بأقصى مثالية ممكنة في ضوء الإمكانيات المتاحة.

إن المدرس المؤثر يستعمل طرائق متعددة باستعمال علاقات وتفاعلات غير شفوية متعددة وكذلك توسع ونشر العلاقات بين الطلبة واستعمال المجاميع العرضية والافقية والتعداد والاكثار من اعطاء وتجهيز العلاقات يعني استعمال مراحل صوتية مختلفة ودرجات مختلفة من الحماس وصفات جسمية مختلفة للعلاقات اللاشفوية.

إن احسن طريقة لتشجيع وتحفيز الطلبة لكي يسلكوا السلوك المناسب هو بواسطة التفاعل معهم وبطرائق ايجابية عندما يظهرون لنا السلوك المناسب. ومن المحتمل ان يكون هذا طريقا مختلفا عن الطرائق التي تعود عليها المدرس وجربها. الا ان من الضروري ايقاف السلوك الفوضوي بسرعة لدى الطلبة قبل ان ينتشر ويتداخل مع الدرس، وهذه حقيقة يعتمد عليها حتى بعد اكتمال البرامج الايجابية وحفظ السلوك الجيد وظهورها والعمل بها. فعندما يحدث سلوك فوضوي فعلى المدرس ان يكون عنده الخيار للتعامل معه بصورة مؤثرة لتوجيه الطلبة الى نماذج سلوكية اكثر ايجابية وانتاجية بدلا من تحديد السلوك السيئ فقط، والافضل تجاهل السلوك غير المناسب قدر الامكان.

إن الحقائق والاعتقادات التي تستخدم لتحديد طرائق التدريس تنبعث من دراسة دقيقة لطبيعة ذاتية الشخص وتطورها والتي تشمل الفئات العمرية للطلاب ولمختلف المراحل الدراسية مع الاخذ بنظر الاعتبار متطلبات الحاجة للتعليم والتدريس كونها تساهم في تطوير الاساليب وطرق استخدامها من قبل المدرس اثناء عملية التعليم.

وبما ان طريقة التدريس عملية فنية تهدف الى تطوير وتقدم التعليم، لهذا فيجب ان تبدأ بالطالب لكون الهدف الاساسي من تلك العملية والطرق المستخدمة فيها وصولا لتطوير التدريس.

إن الطريقة الجيدة في التدريس تثير اهتمام الطلبة وتدفعهم للتعلم وتشوقهم للمعرفة، وتدفعهم للمشاركة الفعالة مع المعلم، وتساعدهم في تحقيق اهداف المنهج، وتتفق مع طبيعة النشاط العقلي لديهم، ولهذا نجد ان طرائق التدريس الحديثة تنمي الفكر العلمي لدى المتعلمين، والعمل الجماعي والقدرة على الابتكار والابداع، وتراعي الفروق الفردية بينهم، كما انها تواجه المشكلات الناجمة في الزيادة الكبرى في أعداد المتعلمين.

معايير الطريقة الجيدة:-

١- قادرة على تحقيق اهداف التعليم بأقل الوقت والجهد المبذول ومناسبة لأهداف النشاط.
٢- تتلاءم مع قدرات المتعلمين واستعداداتهم ومناسبة لنضجهم.
٣- تحث الطلبة على التفكير الجيد والوصول الى النتائج.
٤- تشجيع الطلبة على التعلم الذاتي وتؤهلهم الاعتماد على انفسهم في التعلم.
٥- تستثير دافعية المتعلمين نحو التعلم وتثير اهتماماتهم نحو الدراسة.
٦- ممكنه الاستخدام في اكثر من موقف تعليمي.
٧- مرنة قابلة للتعديل تبعاً لمتغيرات الموقف التعليمي.
٨- تحرص على الانتقال من المعلوم الى المجهول من السهل الى الصعب من الكل الى الجزء ومن المحسوس الى المجهول.
٩- ترتبط بأهداف التعليم.
١٠- تساعد الطلبة على تفسير النتائج التي يتوصلون اليها.
١١- توازن بين الجانب النظري والتطبيق العملي وتربط بين المادة وتطبيقاتها.
١٢- إن تكون مناسبة لمحتوى المنهج الدراسي وللموقف التدريسي.
١٣- إن تسمح للطلبة بالمناقشة والحوار.
١٤- إن تسمح للطلبة بالعمل الفردي والجماعي.
١٥- إن تنمي في الطلبة روح الديمقراطية.
١٦- إن تسمح للطلبة بالتقويم الذاتي.

القواعد العامة لطريقة التدريس:-

١- السير من المعلوم الى المجهول.
٢- التدرج من البسيط الى المركب.
٣- التدرج من المحسوس الى الملموس.

معايير تحديد الطريقة:-

لتحديد الطريقة المناسبة توجد عدة معايير ومنها:-
١- الاهتمام بالمتعلم وتشجيعه على التعرف على الاهداف.
٢- الاهتمام بالفروق الفردية ونمو المهارات الاساسية للمتعلمين.
٣- الاهتمام بخبرات المستوى لفهم التعليم أي تغير السلوك.
٤- التعاون بين المعلم والمتعلم في التخطيط والتنفيذ والتقويم. حرية المتعلم ودور المعلم في ارشاده.

٥- المشاركة في حل المشكلات والتعاون والعمل في تطوير المهارات وتنميتها.
٦- ان تكون الطريقة ومحققة للاهداف العامة للمؤسسة التربوية.
٧- تنمية جميع جوانب المتعلم، التوجيه الى مجتمعه وأمته والعالم.
٨- تحقق الامن والقبول لجميع المتعلمين أي ان الطريقة تعكس فهم المهارات وتدريس الاساسيات.

ضمان جودة طريقة التدريس:-

إن ضمان جودة طريقة التدريس لاتتم من خلال تحقيق هدف او مجموعة اهداف تعليمية محدودة بل تقع على المعلم ذاته بالاعتماد على العوامل التالية:-
أ- اختيار الطريقة المناسبة لاهداف موضوعه.
ب-لديه مهارات تدريسية لتنفيذها.
ج-ما لديه من سمات طبيعية بشخصيته فهو متخيل وينمي ثروته اللغوية.

فعملية التدريس في واقعها الفعلي ما هي الا تتابع مجموعة من طرائق التدريس المتنوعة التي تحقق اغراض الموقف التعليمي وطالما ان هذا الموقف عادة ما يكون متنوع الاهداف، فلا بد من تنوع الطرق المتبعة لتحقيق تلك الاهداف، فمن واجبات المعلم الاساسية ان يقوم باختيار الطريقة او الطرق المناسبة لتدريس الموضوع الذي ينوي تدريسه وفي سبيل انجاز ذلك فان على المعلم ان يسأل نفسه الاسئلة التالية:- (سامي محجوب، 2005)
١- هل تحقق الطريقة اهداف التدريس؟
٢- هل تثير الانتباه والرغبة في التعلم؟
٣- هل تحافظ على نشاط ومواصلة التعلم عند المتعلم؟
٤- هل تنسجم مع محتوى المعلومات في الدرس؟
٥- هل تتماشى مع مستوى النمو العقلي والجسمي للمتعلمين؟

إذا اكانت الاجابة (بنعم) او (الى حد ما) فان طريقة تدريسه صالحة، اما اذا كانت الاجابة (لا) على معظم الاسئلة السابقة فان على المعلم ان يغير من طريقته ويستبدل بها اخرى ويطبق عليها الاسئلة، واختيار الطريقة التي تعتمد على الموقف داخل الصف وهذه الطريقة تتوقف على أمرين هامين:-
١- المعلم ومقدار معلوماته وخبراته السابقة.
٢- المتعلم وحالته واستعداداته وقدراته ومعلوماته وتقدمه.

تصنيف طرائق التدريس

ان لكل فلسفة او نظرية تربوية رأياً في طرائق التدريس وما يجب ان تكون عليه ودور المعلم والمتعلم فيها، فهناك نظريات واتجاهات ترى ان

الطريقة يجب ان تشدد على دور المتعلم وتؤكد دوره في العملية التعليمية وهناك من يرى ان تشدد الطريقة على المادة الدراسية التي على المتعلم تلقيها وحفظها واسترجاعها عند الطلب، وآخرون يرون ان الطريقة الجيدة هي التي تهتم بالتفكير وتوليد الأفكار وحل المشكلات، ونجم عن كل اتجاه ظهور طرائق تدريس معينة تنسجم مع الرواية الفلسفة والنظرية التربوية التي تستند إليها تلك الطرائق.

وقد وضعت تصنيفات عديدة لطرائق التدريس، الا انه لا يوجد تصنيف متفق عليه من جميع المعنيين، ومن أهم هذه التصنيفات هي :-

أولاُ. طرائق تدريس على أساس المحور الذي تدور حوله الطريقة، صنفت هذه الطرائق وفقاً لما يلي :-

أ. طرائق تدريس تدور حول المعلم وتكون زمام المبادأة بيد المعلم وجميعها تسير في اتجاه واحد.

ب. طرائق تدريس تدور حول المادة نفسها وتضم طرائق التدريس الخاصة بالمواد الدراسية.

ج. طرائق تدريس تتمركز حول المتعلم، ويكون فيها مشاركاً فاعلاً في العملية التعليمية.

ثانياً. طرائق تعتمد على المناقشة الموجهة والتفاعل :

ان الطرائق جميعها يمكن ان تصنف على خط متواصل، تبدأ بعرض المعلومات وتنتهي بطرائق الكشف والتنقيب، وبين العرض والكشف، تقع الطرائق التي تعتمد على المناقشة الموجهة والتفاعل بين المعلم والمتعلم وسميت على النحو الأتي :

أ. الطرائق العرضية :

وتعتمد على جهود المعلم وتركز على الطريقة الإلقائية بصورها المختلفة (المحاضرة والشرح والوصف والقصة والعروض البصرية السمعية والحفظ والتسميع والمراجعة).

ب. الطريقة التفاعلية :

وهي الطرائق الحوارية التي استخدمها سقراط قديماً، وطورت بالأسئلة والأجوبة والمناقشات والمناظرات وأشكال أخرى من التفاعل المستمر بين المعلم والمتعلم، ومن هذه الطرائق التفكير الايجابي والعصف الذهني، وتمثيل الأدوار وغير ذلك.

ج. الطريقة الكشفية :

وهي التي تتلاشى فيها التلميحات والإرشادات وتعتمد على جهد المتعلم في الكشف والتنقيب والإبداع.

ومن هذه الطرائق الاكتشاف او حل المشكلات، فهي تعني الحصول على إجابات عن أسئلة معينة من خلال جمع البيانات وتحليلها، وهذا يتطلب بذل جهد أكبر من المتعلم اذ يشارك في تحديد المشكلة ووضع الفرضيات واتخاذ القرار المتعلق بحلها كما يعزز التفكير البناء لديه والذي يستند الى عمليات التفكير من تحليل وتركيب وتقويم.

وهناك طرائق التعلم الذاتي او التعليم المبرمج باستخدام التقنيات الحديثة كالحاسوب والانترنت وغير ذلك.

ثالثاً. طرائق تدريس قائمة على جهد المعلم والمتعلم، تصنف هذه الطرائق بناءاً علة معيار جهد المعلم والمتعلم الى ما يلي :

1. طرائق التدريس القائمة على جهد المعلم ومنها :

أ. طريقة المحاضرة.
ب. الطريقة الإلقائية.
ج. الطريقة الهربارتيه.
د. طريقة التعليم ذي المعنى لديفيد اوزوبل.

2. طرائق التدريس القائمة على جهد المعلم والمتعلم ومنها :

أ. التعلم التعاوني.
ب. التدريس المصغر.
ج. العروض العلمية.
د. حل المشكلات.
هـ. المناقشة والحوار.

3. طرائق التدريس القائمة على جهد المتعلم ومنها :

أ. الحقائب التعليمية.
ب. التعليم المبرمج.
ج. المجمعات التعليمية.
د. التعلم باستخدام الحاسوب.
هـ. التعلم الإنقائي.
و. التعلم عن بعد.

رابعاً. طرائق التدريس التي تهتم بإثارة تفكير المتعلم من خلال عرض المحتوى التعليمي فهي:

1. الطريقة الاستقرائية.
2. الطريقة القياسية الاستنتاجية (الاستنباطية).
3. طرق التدريس التي تهتم بالمشكلات التعليمية وكيفية التفكير فيها.
4. الطريقة الاستقصائية.
5. التعلم بالاكتشاف.
6. طريقة المشروع.
7. طريقة حل المشكلات.

خامساً. صنفت طرائق التدريس وفقاً لدور المدرس :

1. طريقة التدريس المباشر :

ويكون فيها المدرس له السيطرة التامة على موقف التعليم والتعلم من حيث التخطيط والتنفيذ والمتابعة ومثال على ذلك طريقة المحاضرة.

2. طرائق التدريس الموجه :

ويكون فيها دور المدرس هو الميسر لعملية تعلم المتعلم الذي يجب ان يكون نشطاً مشاركاً في عملية التعليم والتعلم، ومن هذه الطرائق الاكتشاف الموجه وفيه نوعان :

أ. اكتشاف موجه استقرائي : القاعدة غير معطاة والحل معطى والتوجيه جزئي.

ب. اكتشاف موجه استنتاجي : القاعدة معطاة والحل غير معطى والتوجيه جزئي.

3. طرائق التدريس غير المباشرة :

طبيعة التوجيه المقدم للمتعلم يكون معدوماً او قليل جداً، ومن الأمثلة عليها طريقة العصف الذهني، والاكتشاف، والاستقصائية.

سادساً. صنف بعض التربويين طرق التدريس على أساس اهتمامها بنشاط المتعلم كما يلي :

أ. طرق تركز كلياً على نشاط المتعلم : مثل طريقة حل المشكلات.

ب. طرق لا تركز على نشاط المتعلم : مثل طريقة الإلقاء.

ج. طرق تركز جزئياً على نشاط المتعلم : مثل طريقة المناقشة او الحوار.

سابعاً. طرائق التدريس وفقاً لنوع التعلم وعدد المتعلمين كما يلي :

أ. طرق التدريس الجمعي مثل : طرق الإلقاء وحل المشكلات والمناقشة او الحوار.

ب. طرق التدريس الفردي : مثل التعليم المبرمج او التعليم بالحاسبات الآلية.

ثامناً. طرائق التدريس وفقاً لنمط الاحتكاك بين المعلم والمتعلم هي :

أ. المباشرة : يرى فيها المعلم المتعلمين ويتعامل معهم مثل طريقة الإلقاء والمناقشة والدروس العلمية.

ب. غير المباشرة : لا يرى فيها المعلم المتعلمين كما بالتعليم عن طريق الدائرة التلفزيونية المغلقة او المفتوحة، أشرطة الفيديو.

تاسعاً. طرائق التدريس وفقاً لمدى استخدام المعلمين لها :

أ. طرائق تدريس عامة : يحتاج معلمو جميع التخصصات الى استخدامها.

ب. طرائق تدريس خاصة : يستخدمها معلمو كل تخصص بذاته، ولا يستخدمها معلمو التخصصات الأخرى وهي طرائق أساسية لا يمكن ان يستغني المعلم عنها من تدريس محتوى مادة تخصصه.

عاشراً. طرائق التدريس على أساس نوع التنفيذ :

1. طرائق الإلقاء :

ويكون التدريس فيها باسلوب الإلقاء والتلقي بمعنى ان يكون فيها المعلم ملقياً والمتعلم متلقي.

2. طرائق حسية :

تضم الطرائق التي تقدم بها المعلومات مدعومة بالوسائل الحسية.

3. طرائق علمية :

يتم فيها التعلم بالممارسة العملية، كما هو الحال في طريقة المشروع.

4. طرائق الحوار :

يجري التعلم فيها بالحوار والاستجواب كطريقة المناقشة.

5. طرائق الاستقراء :

يكون فيها الاستدلال صاعداً فينتقل فيها الذهن من الجزئيات الى الكليات مثل طريقة هربارت.

٦. طرائق القياس :

فيها الاستدلال نازلاً فينتقل الذهن من الكليات الى الجزئيات كالطريقة القياسية.

7. **الطرائق التنقيبية او التكشفيه :**

وتعتمد على نشاط المتعلم الذاتي وقدرته على الاكتشاف والتقصي والتنقيب مثل طريقة الاكتشاف والاستقصاء.

8. طرائق هجائية :

وتعتمد على الأسلوب الهجائي والصوتي للحروف.

9. طرائق تحليلية :

وتعتمد على أسلوب الكلمة والجملة وخطواتهما.

حادي عشر. وهناك من صنف طرائق التدريس الى ما ياتي :

اولاً. مجموعة العرض : (يقوم بها المعلم منفرداً) :

1. المحاضرة.
2. المناقشة.

ثانياً. مجموعة الاكتشاف : (يقوم بها المتعلم مع المعلم)

1. أسلوب التعلم بالاكتشاف

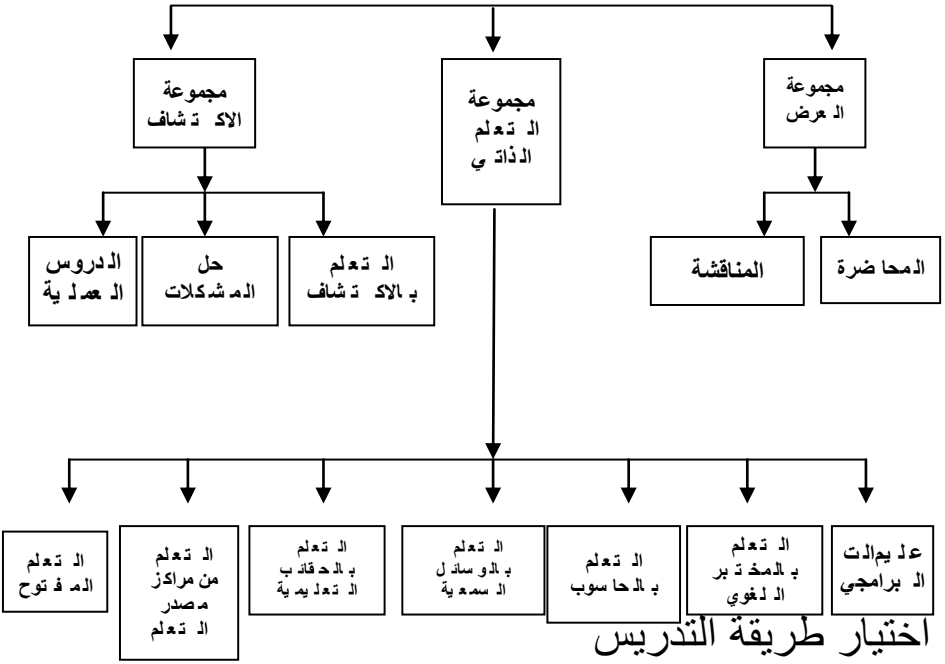
- ❖ الاستقراء.
- ❖ الاستدلال.
- ❖ الطريقة التركيبية.
- ❖ الطريقة التحليلية.

2. أسلوب حل المشكلات.
3. الدروس العلمية.

ثالثاً. مجموعة التعلم الذاتي : (يقوم بها المتعلم منفرداً)

- ❖ التعلم البرامجي.
- ❖ التعلم بالمختبر اللغوي.
- ❖ التعلم بالحاسوب (الكمبيوتر).
- ❖ التعلم بالوسائل السمعية والبصرية.
- ❖ التعلم بالحقائب التعليمية.
- ❖ التعلم من مراكز مصادر التعلم.
- ❖ التعلم المفتوح.

طرائق التدريس



اختيار طريقة التدريس

من المعروف ان طريقة التدريس : هي مجموعة من النظم والمبادئ المعيارية التي تضبط المناشط المختلفة لعملية تعليمية، ويمكن لطريقة التدريس ان تكون وصفة محددة يمكن استخدامها في كل مرة ندخل فيها الى قاعة الدرس او نعطيها الى المدرس او المدرب لإتباعها دائماً، وإنما هي ذات طبيعة مرنة متكيفة.

ولهذا لم يتمكن المربون تماماً من تحديد رؤية واضحة لطرائق التدريس، فمنهم من قسمها وفقاً لأنواع الدروس، ولكل نوع طريقته الخاصة، وبعضهم قسمها على أساس العمليات الفكرية التي تستلزمها كل طريقة، ووضع الدروس تحت الطرائق التي تناسبها، وفريق ثالث قسمها وفق ما يغلب على كل طريقة بعينها من صفات، ولآخرون يخلطون الطرائق بعضها ببعض.

وربما يعود هذا الاختلاف في الرؤية الى عدم تحديد معنى الطريقة، فمثلاً، للطريقة معنيان من وجهة نظر (كلباتريك) :أولهما ضيق بمعنى توصيل

المعلومات، والآخر واسع بمعنى إكساب المعلومات وفق وجهات نظر وعادات في التفكير، بينما رأى آخرون ان لا صحة للتقسيم في الطرائق، فمثلاً قد يكون الإلقاء أصلح من الاستنتاج في المعنى الضيق للطريقة، والأكثر من ذلك أنه يصعب الفصل بين الطرائق ذاتها، وذلك لارتباطها بعملية التعلم مباشرة، ولهذا، فإذا عرفنا الغرض من التعلم، ثم أوجدنا الطريقة التي تحقق هذا الغرض، نكون عندها موفقين في اختيار الطريقة المناسبة للتدريب والتي تقتضي التخطيط السليم والإعداد الجيد لتكون جميع الأنشطة والمهارات التدريسية موجهة في مسار محدد وعن قصد ووعي لتحقيق الأهداف التعليمية وهناك من العوامل التي يتأثر بها المعلم عند اختياره لطريقة التدريس نذكر منها:

١. أهداف تدريس المادة.
٢. قدرات المتعلمين واستعداداتهم وخبراتهم السابقة ودرجة نضجهم العقلي والفروق الفردية بينهم.
٣. الوسائل والأدوات التعليمية.
٤. إمكانيات البيئة المحلية.
٥. القراءات الخارجية.
٦. الإشراف الإداري التربوي في المدرسة.
٧. التوجيه الفني والإشراف التربوي.

عوامل اختيار طريقة التدريس:

يتوقف اختيار طريقة التدريب على عدة عوامل منها :

١. المرحلة التعليمية: يتعلق اختيار الطريقة بالمرحلة التعليمية التي يدرس فيها المعلم، مرحلة ابتدائية او إعدادية او ثانوية.. فما يلائم مرحلة تعليمية قد لا يلائم مرحلة تعليمية أخرى.

٢. مستوى المتعلمين : يجب ان تراعي عند اختيار طرائق التدريس الفروق الفردية بين المتعلمين سواء من حيث التعلم وأساليب التفكير وطريقتهم في الحفظ والفهم، كما تراعى أعمارهم وجنسهم وخلفياتهم الاجتماعية.

٣. الأهداف المنشودة : فكل طريقة تسهم في تحقيق هدف معين، فالطريقة المناسبة لتحقيق الأهداف في اكتساب المعارف لا تكون مجدية في تنمية التفكير العلمي وفي اكتساب مهارات عملية يدوية او في إكسابهم ميولاً واتجاهات وقيماً.

٤. المحتوى العلمي للدرس وطبيعة المادة العلمية : لكل درس محتوى علمي معين يراد تحقيقه ولما كانت المادة متنوعة فانه من لضروري تنويع طرائق التدريس لتتناسب وطبيعة المادة ومحتواها العلمي.

٥. النظرة الفلسفية للعملية التعليمية : يتعلق اختيار الطريقة بالنظرة الفلسفية للمجتمع والمعلم تجاه التعليم ومدى ارتباطه وانتمائه وحماسه لمهنة التعليم.

شروط اختيار طرائق التدريس

تخضع اختيار طرائق التدريس للشروط التالية :

١. التخطيط والترتيب المنظم الهادف : على المعلم ان يقوم بالتحضير والتخطيط المسبق للنشاطات العلمية وكيفية استخدامها ومتطلبات تنفيذها.

٢. التنوع والتكامل : على المعلم ان ينوع الطرائق في الدرس الواحد وهذا يساعد على إثارة الطلاب وشد انتباههم.

٣. الالتزام بالأسس النفسية للتعلم : مراعاة تدرج المعلومات ومدى مناسبتها للطلبة وأساليب تقديمها وعرضها ومستوى نضج المتعلمين.

٤. الفاعلية والعمل : يرتبط ذلك باعتماد الطرائق على نشاط المتعلم وفاعليته وقيامه بالعمل بنفسه بصورة انفرادية او جماعية وتفاعله مع الوسائل التعليمية في الصف او المختبر او الميدان الرياضي.

العوامل المؤثرة في اختيار الطريقة :

١. الفلسفة التربوية التي يستند إليها المنهج التعليمي.

٢. أهداف التعليم.
٣. طول المنهج والزمن المتاح لتدريسه.
٤. نوع المادة التعليمية.
٥. خصائص المتعلمين ومستوى تعلمهم.
٦. المدرس ومستوى تأهيله.
٧. طبيعة المؤسسة التعليمية وتوافر مستلزمات التعلم.
٨. أساليب التقويم المستخدمة.
٩. أعداد الطلبة في قاعة الدرس.
10. العبء التدريسي (الساعات التدريسية التي توكل للمدرس).
11. دافعية المدرس ورغبته في التدريس.
12. المشرفون التربويون ورغباتهم التي تحكم المدرس في اختيار الطريقة.

انواع طرائق التدريس

ان طرائق التدريس كثيرة ومتطورة ومنها القديمة التي تفرض على الطالب طريقة التفكير والعمل فأتبعت الاستجابة العاطفية، أي إنها أرادت ان تحل محل التأثير الغريزي للطفل أي استخدام تأثيرات مصطنعة ونظرت الى الحواس على إنها لا يمكن الثقة بها ولم تعطي اهتماماً للعواطف البشرية، ولذا كان هدفها ان يكون الدافع الطبيعي مختفياً وراء السلوك الذي يخفي وراءه دافعاً يغاير التعبير الخارجي وقد استمر استخدام هذه الطرائق لفترة طويلة باستخدام أساليب تقليدية تعتمد على التكلف والتصنع واستخدام الإرهاب والعقاب للحد من حرية الطالب بالتعبير عن ما بداخله والاستماع الى صوت المعلم أكثر من صوت الطالب، أما الطرائق الحديثة فتعتمد على أساليب فنية وتكتيكات لفظية يتبعها المعلم لإيصال المادة الدراسية الى المتعلم باستخدام وسائل تعليمية مختلفة ومتنوعة حسب منطق وطبيعة كل مادة ومستوى وميول المتعلمين مع مراعاة الجوانب والظروف الاجتماعية والثقافية والإنسانية بينهم، واحتوائهم وتطوير العلاقة معهم خلال التدريس.

ان التنويع في طرائق التدريس سوف تساعد المعلم في تحقيق أهدافه وتهيء له أسباب النجاح في عمله اذا كانت تتلائم ومستوى المتعلمين وترضي طموحاتهم وميولهم وذلك بإتباع خطوات وإجراءات متسلسلة ومترابطة لتوصيل محتوى المنهج إليهم، ومثل هذا العمل سوف يكون له تأثير ايجابي على الأداء والانجاز.

وبما ان طريقة التدريس أسلوب يستخدمه المعلم في معالجة النشاط التعليمي ليوصل المعارف الى طلبته بأيسر وأقل وقت وجهد، لذا وجب عليه توصيل محتوى المنهج التعليمي الى المتعلم بتسلسل وترابط لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة من قبله.

وفيما يأتي عرض لبعض الطرائق التي شاع استخدامها في حلقات التدريس وخطواتها ومميزاتها وعيوبها :

1. طريقة المحاضرة (الإلقاء)

وهي من أقدم طرائق التدريس وأكثرها شيوعاً بين المدرسين لاسيما في المستويات التعليمية المتقدمة ولا زالت تعد ضرورية وأكثر ملائمة للكثير من المواقف والمواد التعليمية بحيث لا يمكن الاستغناء عنها لكونها تثير المشاعر وغرس القيم عند الطلبة فضلاً عن دورها في التوضيح والإفهام وكونها الأوفر حظاً في معالجة طول المنهج، وزيادة عدد المتعلمين في قاعة الدراسة.

ان طريقة المحاضرة يوجه لها التربويون الكثير من النقد من حيث ان الطالب فيها يكون سلبياً أثناء التعلم وإنها لا تساعد على مواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين وإنها لا تشجع على التفكير وتؤدي الى شرود أذهان المتعلمين معظم الوقت وإنها لا تحقق أهداف التربية التي تسعة لتنمية التلاميذ في ثلاثة مجالات هي المجال المعرفي والوجداني "الانفعالي" والحركي "المهاري" حيث ان التلميذ باستخدام هذه الطريقة يكتسب لبعض المعلومات فقط وبذلك يقتصر دور هذه الطريقة بالمجال المعرفي فقط ويهمل المجالان الآخران.

على الرغم من كل سلبيات طريقة المحاضرة إلا أنها تكون ذات فائدة كبيرة عند تقديم موضوع جديد وعند تقديم معلومات إضافية وعند الانتهاء من الدرس، ولكي تكون المحاضرة فعالة يمكن ذكر النقاط الآتية :

١. يجب ان يتحدث المحاضر بحماس وإيمان وصدق حيث ان حماس المحاضر ينتقل بسرعة الى الحاضرين حيث يخبرنا علماء النفس ان أفعال معظم الناس هي ردود فعل لذلك فان حماس المحاضر يزيد من انتباه المستمعين واهتماماتهم بالمحاضرة لان فقدان الحماس للمحاضرة يبعث الملل في نفوس المستمعين خاصة اذا علمنا ان الأبحاث العلمية تشير الى ان قدرة الطالب او المستمع على التركيز تتضاءل بعد مرور (10-15) دقيقة من زمن المحاضرة، ويتبع هذا انخفاض في كمية المعلومات التي يستطيع الطلبة الاحتفاظ بها.

٢. يفضل ان يضع المحاضر أهدافاً لمحاضرته والعناصر الرئيسة لها وما ينتظر من الطلبة القيام به بعد انتهاء المحاضرة " كتقديم ملخصات او أداء اختبارات او تطبيقات ".
٣. الأكيد على ايجابية المستمع لتحقيق ذلك يمكن إعطاء الفرصة للطلبة لتوجيه الأسئلة او الطلب منهم بنقد ما قيل او التطبيق عليه وغير ذلك.
٤. الاحتفاظ باتصال بصري مباشر مع كل المستمعين حيث ان للعين قوة غريبة في نقل شعور المحاضر الى المتلقي، حيث ان كل مستمع بحاجة الى ان يشعر بان المحاضر يتصل مباشرة به ومعه.
٥. يجب تحديد مراحل انتقالية في سير المحاضرة عند الانتقال من بحث فكرة رئيسة واحدة الى فكرة رئيسة أخرى وبالتالي ضرورة إشعار المستمع بالانتهاء من مناقشة الفكرة الأولى والبدء بالفكرة الثانية ولا تتطلب هذه المرحلة الكثير من الكلام بل تكفي جملة واحدة او جملتان ويجب ان يصاحب هذا الانتقال حركات اليدين او الرأس، وان هذه الفترات الانتقالية ضرورية للمحافظة على اهتمام المستمعين ولربط الافكار الرئيسة في المحاضرة الى بعضها.
٦. يمكن إدخال بعض النشاطات الى المحاضرة والتي تكون ملائمة لموضوع المحاضرة وهي تساهم في تحريك المستمعين ذهنياً وجسدياً، فالناس يتذكرون 10% مما يقرأونه و20% مما يسمعونه و30%مما يسمعونه ويشاهدونه ولكنهم يتذكرون 80%مما يشاهدونه ويسمعونه ويفعلونه تطبيقياً.
٧. التلخيص خلال المحاضرة : عند الانتهاء من كل جزء من أجزاء المحاضرة يفضل تلخيصه بحيث يشمل النقاط الرئيسة في هذا الجزء وان التلخيص المتواصل خلال المحاضرة له منفعة إضافية هي انه يمرن المحاضر والمستمعين فكرياً ونفسياً لخاتمة المحاضرة ويجب ان نعلم ان تلخيص المحاضرة يختلف عن اختتامها.
٨. ان الخلاصة النهائية الفعالة للمحاضرة هي التي تنجح في ربط افتتاحية المحاضرة بخاتمتها وربط جميع أجزاء المحاضرة لعضها ببعض وتسمح بالاختتام الملائم للمحاضرة الذي يحث المستمعين على العمل.

أساليب طريقة المحاضرة

يمكن ان تستخدم المحاضرة بأساليب مختلفة وهي :

١. الإلقاء المباشر المجرد.
٢. الإلقاء المصحوب باستخدام السبورة.
٣. الإلقاء التي يتلو تقديم الملاحظات المنظمة.

٤. الإلقاء المدعوم بالشفافيات او السلايدات.
٥. الإلقاء والمناقشة.
٦. الإلقاء والتوضيح.

2. طريقة التسميع (الحفظ والاستظهار)

وهي من أقدم طرائق التدريس في التعليم النظامي وقد ترجع جذورها الى أيام التعليم في الكتاب، حيث يتجه الاهتمام في هذه الطريقة على حفظ المتعلم الموضوع الذي يكلف بحفظه من المعلم الى الحد الذي يمكنه من إعادة ذلك الموضوع أمام المعلم بشكل مضبوط، وعلى هذا الأساس فان التسميع في الأصل يقوم على التلقين والحفظ القسري، وبموجب هذه الطريقة فان المعلم قد يلقي عدداً من الأسئلة على المتعلمين لا تتطلب إجابتها سوى استظهار الحقائق المجردة الموجودة في المقررات الدراسية، ولطريقة التسميع أسلوبان هي :

أ. التسميع بموجب الأسلوب التقليدي، وتشير خطواته وفق الأتي :

١. تكليف الطلبة بتحضير الدرس.
٢. تسميع المادة المحفوظة للمعلم.
٣. تعقيب المعلم.
٤. تحديد الواجب القادم.

ب. التسميع بموجب الأسلوب المعدل، وتشير خطواته وفق الأتي :

١. التمهيد للدرس.
٢. قراءة الموضوع من المعلم قراءة معبرة عن المعاني.
٣. قراءة الطلبة للموضوع بطريقة يحاكون فيها قراءة المعلم.
٤. شرح المفردات والتراكيب التي بحاجة الى شرح وتوضيح من المعلم وبإشراك الطلبة.
٥. تقسيم النص الى وحدات لتسهيل حفظه.
٦. مناقشة الأفكار الرئيسة او المهمة في الموضوع ولفت انتباه الطلبة لها.
٧. طرح أسئلة حول جزئيات النص بحيث تتطلب إجابتها تحليل النص.
٨. مطالبة الطلبة بحفظ الموضوع او جزء منه والإجابة عن الأسئلة المطروحة.
٩. التسميع او الاستظهار من حيث يطلب المعلم من الطلبة تسميعه المادة.

3. طريقة المناقشة

وهي لون من الحوار الشفوي بين المعلم والمتعلم على صورة أسئلة وأجوبة يكون فيه دور المتعلم إيجابي، وقد يكون الحوار بين المتعلمين أنفسهم

تحت إشراف المعلم، وهذه الطريقة تستجيب للدعوات التي تؤكد ضرورة ان يكون المتعلم مشاركاً وإيجابياً في العملية التعليمية.

ان هذه الطريقة أصبحت منهجاً جديداً للتفكير وصارت تستخدم لتوليد الأفكار وحل المشكلات التي تواجه الطلبة، ولها أسلوبان في التدريس :

1. الأسلوب الثنائي :

وفيه يطرح المعلم سؤالاً على الطلبة فيتبرع أحدهم بالإجابة فيعلق المعلم على إجابة الطالب، وان لم تكن إجابة الطالب كافية فينتقل السؤال الى طالب آخر، وهكذا يستمر المعلم بطرح الأسئلة والطلبة يجيبون حتى يصلون الى إيجاد حل للمشكلة المطروحة او السؤال المطروح من خلال التفاعل الذي يجري بين المعلم والطلبة.

2. الأسلوب المتشابك :

يطرح المعلم سؤالاً او قضية معينة على الطلبة جميعاً ويعطيهم فرصة للتفكير في الإجابة او البحث عن حل لها وإجراء مناقشات فيما بينهم تحت إشرافه.

أنواع المناقشة :

1. من حيث عدد المشاركين في النقاش :
   أ. المناقشة الثنائية.
   ب. المناقشة الجماعية.
2. من حيث الحرية في النقاش :
   أ. المناقشة الحرة.
   ب. المناقشة الموجهة.
3. من حيث إدارة النقاش :
   أ. المناقشة التي يديرها المعلم بشكل مباشر.
   ب. المناقشة التي يديرها احد الطلبة في المجموعة.
   ج. المناقشة التي يديرها احد الطلبة بمساعدة المعلم.

4. الطريقة الاستقرائية

الاستقراء هو استدلال او استنتاج قضية من قضايا أخرى او قضايا متعددة وهو استدلال صاعد يتدرج فيه الذهن من المواقف الجزئية المحددة او المقدمات الى المواقف الكلية الأكثر عمومية، فهو يبدأ بالملاحظات او الحقائق الجزئية وصولاً الى تكوين الكليات المجردة (النظريات او التعليمات) وللاستدلال ثلاثة عناصر هي : (عطية -2009 – 405).

١. المقدمة او المقدمات التي يستدل بها للوصول الى النتائج.
٢. النتيجة اللازمة التي يمكن التوصل اليها عن طريق المقدمات.
٣. العلاقة المنطقية بين المقدمات والنتيجة.

وهذا يعني ان الاستدلال لا يحصل بدون مقدمات تربط بينهما علاقة منطقية تقود الى استنتاج نتيجة ذات علاقة بالمقدمات.

5. الطريقة القياسية او الاستنتاجية

القياس في التفكير هو استدلال أيضاً ولكنه نازل ينتقل فيه الذهن من الكل الى الأجزاء وبذلك فهو يسير عكس الاستقراء ولكن هناك علاقة ترابطية بين الاستقراء والقياس، لان القياس يبدأ من حيث ما ينتهي إليه الاستقراء، لن الكليات التي يبدأ فيها القياس هي عبارة عن استنتاجات او تعميمات ثم التوصل إليها بالاستقراء، فالقياس يعتمد على الاستقراء، وبذلك الاستقراء يعد الأساس الذي ينطلق منه القياس.

ان الطريقة القياسية تختلف عن الاستقرائية بترتيب الخطوات ففي حين ان الاستقراء تبدأ بالأمثلة الجزئية وتنتهي بالقاعدة، فان القياسية تبدأ بالقانون أو القاعدة ثم الأمثلة فالتطبيق.

خطوات الطريقة القياسية :

١. التمهيد.
٢. عرض القاعدة.
٣. عرض الأمثلة.
٤. التطبيق.

6. طريقة المشروع Project Method

وهي طريقة تعتمد على اقتراح مشروع لحل مشكلة يقوم به طالب واحد او مجموعة طلبة باستخدام التطبيق العملي لمنهج النشاط او العمل للوصول للنتائج المطلوبة مما يكسب الطالب الكثير من الخبرات وإثارة اهتمامه وزيادة الثقة بنفسه إضافة الى تنمية روح الإبداع والابتكار لديه.

عند اختيار المشروع يقوم المعلم بمناقشة عامة مع طلبته بمساعدتهم على اكتشاف ميولهم وتوجهاتهم واهتماماتهم والخبرات التي يرغبون في الاستزادة منها، وبعد ذلك يتم تحديد موضوع المشروع الذي يرغب الطلبة الاهتمام به لاستكمال خبراتهم او لإشباع حاجاتهم وتحفيزهم للتعلم لأنهم الأساس في هذا التحديد والاختبار، وعلى المعلم ان يقوم بتوجيه الطلبة لاختيار المشروع وفق الضوابط الآتية :

١. ان يرتبط المشروع بقضية نافعة من الناحية المنطقية وقيماً بفكرته ومعالجه مجالاً هاماً يؤدي الى اكتساب الطلبة خبرات متنوعة في مشكلة يشعرون بها تثير اهتمامهم في البحث والتوصل الى حلول لها.
٢. ان يكون هدف المشروع تربوي وعلمي وليس إنتاجي، فهو عمل يتدرب من خلاله الطلبة على القيام بالنشاط وعلى مهارات تساعدهم على تنمية خبراتهم وبناء شخصياتهم، ولكن هذا لا يعني ابتعاد المشروعات عن الإنتاج بل يجب التركيز على الأهداف التربوية والخبرات المفيدة بشكل أكبر.
٣. ان يكون المشروع بمستوى نضج وإمكانيات وقابليات الطلبة، فلا يجوز ان يتم اختيار مشروعات تتطلب مجهودات جسمية او عقلية او انفعالية ليس في مقدور الطلبة تحملها.
٤. ان يتناسب المشروع مع الإمكانيات المادية المتوفرة عند المعلمين او الطلبة، لهذا يجب ان تكون المشاريع اقتصادية من حيث التكاليف والمتطلبات ولا ترهق كاهلهم في تحمل الأعباء المالية.
٥. ان تكون المشاريع متكاملة ولا تعالج قضايا منفصلة بل يجب إيجاد توازن بينها وتغطي أكثر من مجال.
٦. ان ينسجم المشروع مع فلسفة واهتمامات المدرسة ويتناسب مع إمكاناتها ويساهم في تطوير علاقاتها بالمؤسسات الأخرى.

خطوات طريقة المشروع :

١. اختيار المشروع.
٢. تخطيط المشروع.
٣. التنفيذ.
٤. التقويم.

تقويم المشروع :

يرعى في تقويم المشروع الارتباط بمعيار تربوي بالدرجة الأولى دون التركيز على المعايير الإنتاجية بالاستناد الى المعايير التالية :

1. مساهمة المشروع في إثارة اهتمام الطلبة.
2. زيادة الثقة بنفوس الطلبة.
3. إثارته للعمل الجماعي التعاوني وتنمية روح التقارب والتفاهم عند الطلبة.
4. ربطه لعملية التدريس بمتطلبات الحياة اليومية.
5. إثارته لدراسات وأبحاث تكميلية أخرى.
6. قدرته على إيجاد اتجاهات ايجابية نحو ممارسة النشاط او العمل.
7. إشباعه لمتطلبات النمو عند الطلبة.
8. دفع الطلبة وتحفيزهم للتعلم.

وقد تكون هناك في تنفيذ بعض المشاريع نتيجة التصرف غير الصحيح والتمادي بالعمل لدى بعض الطلبة بالرغم من وجود عيوب او أخطاء لديهم نتيجة لمنحهم الحرية بدون توجيه من قبل المعلمين، إضافة الى ان بعض المشاريع تحتاج الى كلفة عالية وقد تستغرق مدة طويلة لم تتوفر لتنفيذها.

7. طريقة الكتل المتآلفة (لهربارت)

وتعتمد هذه الطريقة الى ان الفرد يتعلم المعلومات الجديدة بواسطة الحقائق التي سبق وان تعلمها، ولهذا فان المتعلم لا يبدأ بالتعلم من فراغ، فعند ذهاب الطفل الى الروضة او المدرسة يبدأ بالتعلم وبناء معارفه استناداً الى معلومات وحقائق تعلمها من البيت او البيئة التي يعيش فيها وأثرت فيه.

وبما ان التعلم هو تغيير ثابت نسبياً في الأداء والسلوك نتيجة التدريب او الخبرة السابقة، فان التعلم بهذه الطريقة يكون مرتبطاً بما سبقه من معلومات وحقائق وخبرات قد تعلمها الطفل وأثرت فيه قبل دخوله الى الروضة او المدرسة.

وقد وضع (هربات) رائد هذه النظرية أربع خطوات كأساس لعمل المعلم عليه ان يستعين بها عند إخراجه الدرس وتم إضافة خطوة خامسة بعد رحيله من قبل احد زملائه وهي : (بسطويسي وعباس – 1984 – ص31)

ا. الإعداد للدرس

فعلى المعلم عند بدء توصيل المادة الى المتعلم فانه لا يبدأ مباشرة في تعليم المادة او الفعالية ولكنه يبدأ بشرح بعض الخلفيات البعيدة والتي لها صلة بأفكار الطالب ومدركاته من جهة وبالمادة الجديدة من جهة أخرى، وبذلك لا يفاجئ المتعلم بموضوع لا يمكنه استيعابه او فهمه، بل ان الموضوع هو امتداد طبيعي لمعلومات وخبرات سابقة قد تعلمها ومارسها.

ب. عرض مادة الدرس

وهي المرحلة الرئيسية في الدرس حيث يبدأ المتعلم بتفاعله الحقيقي مع مادة الدرس، ويتوقف هذا على أسلوب المعلم في إيصال المادة للطالب.

ج. عملية الربط

وتحتاج هذه العملية الى خبرة وخلفية جيدة للمعلم وبذل جهد كبير منه عند ربط أجزاء مادة الدرس بعضها ببعض وكذلك ربط خطوات الدرس من اجل إعطاء المتعلم أي إحساس بوجود فواصل بين الخطوات او أجزاء المادة أثناء قيامه بعملية التعليم.

د. تعميم مادة الدرس

وتعتمد على عرض الأمثلة المشابهة لمادة الدرس والتي تمتاز بفكره جديدة او غرض معين وبهذا يستطيع المدرس جذب انتباه الطلبة وسرعة فهمهم لمادة الدرس.

ه. تطبيق مفردات الدرس

وهنا يأتي دور المتعلم في ممارسة ما يتعلمه ومنحه الثقة فيما استوعب من مادة الدرس إضافة الى معرفة المعلم بما أوصل من مادة لطلبته ليكون مطمئناً من أداءه.

ولهذه الطريقة مميزات وفوائد عديدة حيث إنها تعتمد على استعمال ميول المتعلم في إتمام العملية التعليمية ومسار الدرس، لان الميول له تأثير في إثارة ما بداخل المتعلم من نشاط وحيوية وأفكار، وجذب انتباهه لمزيد من التعلم من خلال اتجاهات وأغراض متعددة تمثل نشاطه بعيداً عن القوة، وكسب عزيمته بعرض أفكار حقيقية سبق وان مرت عليه.

8. طريقة العرض او المشاهدة

ان أهمية هذه الطريقة في الوقت الحاضر أصبحت أكثر مما كانت عليه سابقاً طالما ان معظم فعاليات العرض التي يقوم بتقديمها المدرس لنقل المعلومات الى طلبته أصبحت متوفرة ومتقدمة جداً وخاصة آلات الحاسوب وما يرتبط بها من أجهزة متطورة إضافة الى ثورة الاتصالات وما قدمته من خدمات متطورة في هذا المجال، وتعد هذه الطريقة من الطرق المفيدة والشائعة الاستعمال لتلقي المعلومات ولتحقيق الأهداف المبتغاة من عملية التدريس في إيصال المادة الدراسية للطلبة والتدرب والتدرج في أداء الإجراءات المضبوطة والخطوات المتسلسلة المتبعة في أداء التجربة ا التمرين المطلوب.

فطريقة العرض هي أسلوب لانتقال المعلومات من المعلم الذي يعطي نموذجاً للمادة المراد تعلمها الى المتعلمين بحيث ينطبق مع الحاجة الطبيعية للتعلم الذي يحاول التعرف على إمكاناته في الاستفادة من هذه المادة او أداءها.

ان الغرض الرئيسي من طريقة العرض او المشاهدة هو توضيح كيفية أداء الإجراءات والعمليات والتجارب بصورة صحيحة وبتدرج وبتسلسل منطقي مع توجيه الطلبة المتدربين على تحصيل المعرفة العملية او المهارات اليدوية اللازمة، وعليه تتم طريقة العرض بأداء نموذج من قبل المدرس أمام الطلبة المتدربين يصاحبه شرح وإيضاح وأسئلة واستفسارات وبذلك تتاح الفرصة للطلبة مشاهدة وملاحظة ما ينبغي عمله بالضبط وكيف يقوم بتطبيق الإجراءات المطلوبة منه.

9. طريقة المختبر او الاستمارات المطبوعة (مفهومها واستخدامها) :

هي تلك الطريقة التي يقوم بها الطالب المتدرب لوحده باستخدام استمارة مطبوعة تعطى له للقيام بأداء التجارب داخل الوحدة العملية (الورشة)، ان أداء التمرين او التجربة مباشرة من قبل الطالب المتدرب او الطلبة المتدربين كمجموعة يتطلب إعداد استمارات متنوعة او التجارب التي سيقومون بها ويعدها مدرسون متخصصون.

أسباب انتشار الاستمارات المطبوعة :

يرجع السبب في انتشار الاستمارات المطبوعة الى :

1. التبديل والتغير في تنظيم وحدة المختبر او المشغل التدريسي.
2. الاعتراف بشخصية الطالب المتدرب في التدريس داخل الوحدة التدريسية.
3. جعل الطالب المتدرب مركز الثقل في النشاط والفعالية والابتعاد قدر الإمكان عن الاعتماد المطلق على المدرس.

أنواع الاستمارات

هناك أربعة أنواع او أشكال من الاستمارات تستخدم في تطبيق هذه الطريقة ولكل نوع منها هدفه الخاص وان استخدامها جميعاً يفي بالأغراض المبتغاة للطريقة كلها وهذه الأنواع هي :

أولاً. استمارة المعلومات

وهي عبارة عن استمارة ذات طبيعة إخبارية وتحوي المعلومات والحقائق العلمية الضرورية المنظمة بصورة واضحة وذات علاقة بصلب الموضوع (التمرين او التجربة المختبرية) التي ستؤدى من قبل الطالب المتدرب.

فهي تقدم له الأسس والمعلومات النظرية بصورة ملخصة وغير مسهبة بغية ربط معلوماته العلمية التي استقاها من حصص المواضيع النظرية العملية الواحدة، وتحتوي هذه الاستمارة على :

1. معلومات نظرية ذات علاقة مباشرة بالموضوع التدريسي او المختبري (نظرية التجربة او التمرين).
2. معلومات عامة عن الاختصاص او الفرع الذي يتدرب عليه الطالب.
3. حقائق علمية من الأمور المهنية للتخصص.
4. حل لبعض المشاكل العلمية او المهنية ذات العلاقة بموضوع التدريب.
5. إرشادات وتوجيهات مهنية.
6. القواعد العامة للسلامة المهنية بصورة عامة لمادة تخصص الطالب.

ثانياً. استمارة العملية الواحدة

يتم وضع وإعداد هذا النوع من الاستمارات على أساس إجراء عملية او وحدة من التمرين او التجربة وتستغرق وقتاً طويلاً اذ لدى اطلاع الطالب المتدرب على نوعيات التمرين التدريسي التي سيقوم بتطبيقها في الوحدة التدريسية في المختبر ستواجه حالات وصعوبات ناتجة عن الإجراءات المتطلبة لانجاز ذلك الجزء من التجربة ويمكن استعمال هذا النوع من الاستمارات في التعليم العملي والمهني حيث يمكن التدريب العملي للمادة الواحدة.

ثالثاً. استمارة التمرين الكامل

وتحتوي هذه الاستمارة على الخطوات والإجراءات المقتضية لأداء الفعل او التمرين او التجربة بتدرج منتظم العدد من العمليات بقصد الوصول الى انجاز تمرين او تجربة كاملين من قبل الطالب المتدرب في الوحدة العملية، ان

هذه الاستمارات لا تختلف عن استمارة العملية الواحدة الا بكونها تشمل اداء تمرين كامل او تجربة كاملة من البداية حتى النهاية وعليه فهي :
1. تستغرق وقتاً طويلاً أكثر من استمارة العملية الواحدة وعدد محتوياتها أكثر.
2. ثقيلة في العبء على الطالب من حيث نقلها معه وعدم قدرته على إكمالها في اليوم المخصص لها كما هو الحال في استمارة العملية الواحدة.
3. ربما يكون تنفيذها مملاً لأنهم سوف لن يشاهدوا تقدمهم في أداء التمرين او التجربة.
4. صعوبة تسلم المواد الخام والعدد المقتضية لأداء التمرين نظراً لكثرتها وصعوبة الاحتفاظ بتلك العدد لأنه سوف ينتهي من الحصص في نفس اليوم لأداء الطالب المتدرب.

10. طريقة التعليم المبرمج

هي طريقة حديثة في التعليم والتدريب تؤكد على التعلم الذاتي للطالب وتعتمد على مبدأ الاستجابة والتعزيز وتكون المواد والمواضيع الدراسية فيها مقسمة الى سلسلة خطوات صغيرة متتابعة تتدرج بالطالب من الأمور السهلة الى الصعبة ومن البسيطة الى الأكثر تعقيداً.

وعرفت أيضاً :

" إنها طريقة تعتمد على استخدام أسلوب التعليم الفردي والتغذية المرتدة الفورية من مصدر الى آخر غير المعلم بغرض تحسين كفاءة عملية التعلم الفردي ".

وعرفت كذلك بأنها :

" ذلك النوع من الخبرة التعليمية التي يحل فيها " برنامج " محل المعلم، فيقود الطالب الى مجموعة منن السلوكيات المقصورة والمتتابعة بشكل يجعل من الأكثر احتمالاً ان يسلك الطالب طريقاً معيناً مرغوباً وبكلمة أخرى ان يتعلم هذا الطالب ما قصد البرنامج تعليمه عند وضعه".

وهذا البرنامج الذي يحل محل المعلم يعرف بأنه :

مقرر دراسي صمم بصورة مفصلة خطوة بخطوة، وبالتدريج لمساعدة الطالب على فهم المعلومات تبعاً لسرعته الخاصة والخطوة تسمى إطاراً وطبيعة الاستجابة تحدد الخطوة اللاحقة للطالب وعدد الاستجابات غير الصحيحة له يحدد سرعة تقدمه في تعلمه، وعملية هذا التعلم تتم عن طريق برنامج تفصيلي متدرج تسمى بالتعلم المبرمج.

فالتعلم المبرمج يمكن ان يعرف بأنه :

تسلسل الخبرات بحسب تخطيط معين يؤدي الى اكتساب الكفاءة التي ثبت لواضع البرنامج فعاليتها ويقوم هذا التسلسل على أساس العلاقات بين المثير والاستجابة، وتكون طريقة الإجابة على خطوات البرنامج بوضع كلمة او عبارة في فراغ لهذا الغرض او اختيار جواب واحد من أجوبة عشوائية، او الإشارة بنعم او لا او صح او خطأ وتكون الإجابة الصحيحة في مكان آخر وعلى الطالب ان يقارن بين إجابته وبينها، فإذا كانت مطابقة للإجابة المطلوبة فانه يستمر في الخطوات اللاحقة وان لم تكن الإجابة صحيحة فانه يوجه الى مشروع آخر وإعادة قراءة الإطار.

ويعتبر التعليم المبرمج نوع من أنواع التعلم الذاتي يأخذ فيه المتعلم دوراً ايجابياً فعالاً، ويمكن استخدام التعلم المبرمج في تدريس مختلف المقررات، بشرط ان يقوم بذلك معلم نابه، واع، متمرس، اذ ان استخدام هذا النوع من التعليم يتطلب مهارات أهمها :

1. التمكن من المادة العلمية تمكناً تاماً.
2. معرفة أساليب كتابة البرامج المختلفة.
3. الطلاقة اللغوية وسلامة التعبير.

مباديء التعليم المبرمج

١- مراعاة الفروق الفردية عند تنفيذ المناهج التعليمية

٢- مبدأ الاستجابة الفاعلة

٣- مبدأ الوصول الفوري للحلول

٤- مبدأ لاجوبة الصحيحة

٥-منح المتعلم ان يتعلم بنفسه وان ينظر الى التعلم بانه عملية ذاتية

٦-استجابة المتعلم لكل خطوة من اجل تحقيق النتائج المطلوبة

تصميم التعلم البرامجي

عند تصميم التعلم البرامجي ينبغي مراعاة الامور الاتية

1. ان يتكون لدى التلميذ الحافز للتعلم بالبرنامج.
2. ان تعرض على التلميذ معلومات او مثيرات شيقة تثير اهتمامه ثم تطرح عليه أسئلة ليجيب عنها.
3. ان يحدد التلميذ إجابته عن الأسئلة عن طريق إكمال فراغ او اختيار من متعدد او اتخاذ موقف.
4. ان توجد تغذية راجعة تعزز التعلم السابق للتلميذ اذا كان صحيحاً او ترشده للخطوات التي يجب ان يقوم بها لتحقيق الإجابة الصحيحة.

5. ان يعمل البرنامج على اكتساب التلاميذ معلومات جديدة ليتعلمها كل منهم وفقاً لسرعته الخاصة.
6. ان يستخدم اختبار لتقويم فاعلية البرنامج في نهايته للتأكيد من إتقان التلميذ وتمكنه من موضوعات البرنامج.

وعلى كل متعلم ان يسير من اطار الى اخر بالترتيب نفسه وحسب سرعته الذاتية،لهذا لابد من تهيئة المادة التعليمية واعدادها اعدادا خاصا بحيث تعرض في صورة (كتاب مبرمج،الة تعليمية،اجهزة عرض)ويقوم المعلم بتصميم البرنامج للمتعلمين،الا انه في كثير من الاحيان يستعين بمبرمج يقوم بدور الموجه نحو تحقيق اهداف معينة

مكونات الاطار في برنامج التعلم المبرمج

عند تحليل مكونات الاطار في برامج التعلم المبرمج نجدها تتركب من اربعة مكونات وهي

١-المعلومات-كمية المعارف التي يقدمها البرنامج والتي تخص المادة الدراسية
٢-المثير- وهي الاسئلة التي تتطلب من المعلم الاستجابة
٣- الاستجابة المنشأة- وهي التي يقدمها المتعلم سواء كانت بالكتابة التحريرية،اوبالصوت اوبالحركة،او بالضغط على الالة التي يتعلم بواسطتها
٤-التعزيز الفوري –وهي الاجابة الصحيحة التي تظهر امام المتعلم وهي لاتحدث الا بعد قيامه باستجابته المنشأة،وقد يكون التعزيز بظهور الاجابة الصحيحة او توجيهية لخطوة اخرى تساعده الى ان يصل للاجابة الصحيحة،ويسمى هذا النوع بالتغذية الراجعة

كيف تستفيد من أسلوب التعليم المبرمج في التربية الرياضية ؟

1. يعطي فرصة اكثر من ناحية الوقت للطالب لكي يتعلم المهارة.
2. تكون عملية تعليم المهارات على شكل سلسلة وخطوات صغيرة متتابعة.
3. تتدرج الخطوات من السهل الى الصعب.

وتحدث الحركة في التربية الرياضية او بشكل عام في عملية التعليم المبرمج نتيجة الى وجود مبدأ الاستجابة والتحفيز وتتشابه هذه الطريقة مع الاسلوب التنظيمي من حيث استعداد المتعلم وقابليته حيث يراعى مبدا الفروق الفردية

11. طريقة التعلم التعاوني Cooperative Learning method

التعلم التعاوني فريد بين نماذج التدريس لأنه يستخدم مهمة مختلفة او عملاً مختلفاً، اذ يعد وسيلة من وسائل تنظيم البيئة يقوم على مبدأ الطلبة في

مجموعة صغيرة غير متجانسة من حيث القدرات او الخلفية العملية او الأداء المهاري، لانجاز المهمات المشتركة بنجاح أفضل تبعاً لتعاون المجموعة بعضها مع البعض الآخر.

ان التعلم التعاوني يستند على إيجاد هيكلية تنظيمية لعمل المجموعة على وفق ادوار محددة وبالتناوب بين أعضاء المجموعة، فالتعاون لا يعني الاتكال من قبل المجموعة على احد الطلبة المتفوقين فيها، ولا يعني مناقشة مادة تعليمية ومساعدة احد أعضاء المجموعة. بل ان التعلم التعاوني يستند على مبادئ أساسية في التعلم (محمد محمود الحيلة – 1999 – ص330).

وتتطلب العلاقة الترابطية المشتركة بين مجموعات الطلبة اعتماد طالب على آخر وبصورة إيجابية، فعند تداخل المعلومات بين مجموعتين او أكثر يجري تعلم مهارات فردية فضلاً عن مهارات وسمات مختلفة مثل الثقة بالنفس والقيادة واتخاذ القرارات (Johnson – 2001 – p.13).

ان التعلم التعاوني عمل منظم ودقيق فهو ليس عملاً ارتجالياً بل انه يحتاج الى التخطيط والتنفيذ واتخاذ القرارات والإجراءات والتقويم لتحقيق أهدافه ويزيد من فرص التفاعل بين الطلبة ويزيد من فرصهم في تعلم المهارات المختلفة مما يؤدي الى رفع مستوى أدائهم.

ويتفق كثير من العلماء ومنهم مارجلز (Marguls – 1991) ان لهذا النمط من التعلم مواصفات تختلف عما هي عليه في الأساليب التقليدية ومنها تقسيم الطلبة الى مجموعات عشوائية او غير عشوائية لانجاز مهمات محددة ومعدة كي يدركوا ان احدهم معتمد على تعاونهم بدلاً من تنافسهم وإنهم مسؤولون عن انجاز عمل لكل فرد في المجموعة (فايز الشايب – 2001 – ص25).

ولهذا بدأ الاهتمام فعلياً بالتعلم التعاوني في بداية السبعينات وخلال مرحلة الثمانينات، وقد لاقى عناية خاصة بسبب إمكانية تطبيقه في المراحل الدراسية كافة، إضافة إلى الكليات والمعاهد.

12. طريقة التخطيط المشترك

ان الميزة الأساسية لهذه الطريقة هي إسهام الطلاب في التخطيط التعليمي وتعد أفضل طريقة لتحقيق الأهداف التعليمية وتنمية المتعلمين وحثهم على المساهمة الجماعية الايجابية في الأنشطة والفعاليات المختارة إضافة الى تعلمهم الأساليب الفنية للعمل الجماعي بصيغ ديمقراطية مما تعزز جوانب التنمية الاجتماعية والتعليمية.

13. الطريقة الفردية

ان مراعاة الفروق الفردية داخل إطار الجماعة والتفريق بين الأفراد بالنسبة لمعدل التعلم او مادة التعلم تعد من المشاكل المهمة التي يجب العناية بها أثناء عملية التعليم، فعلينا عدم إخضاع جميع الطلبة لنفس المستوى من التحصيل او الانجاز بل استخدام إجراءات تتضمن توفير أنشطة تعليمية متنوعة لتعلم الموضوع او المهارة المطلوبة وذلك بتقسيم الطلبة الى جماعات على أساس قدراتهم وميولهم بإجراء اختبارات وأساليب التشخيص وطرق الإعداد والمعرفة والخبرات والاستكشاف وغيرها من الوسائل التي تبين الاختلافات بينهم، كما يتم تصنيف العمل مع الصف بوسائل متعددة، كعدم توحيد المهام او الواجبات واختلاف مستويات التحصيل، وعمل أقسام فرعية من بين المجموعات ولذا لابد من توفير فرص التنويع لطرفي النقيض بين الطلاب الضعفاء جداً والماهرين جداً والمميزين من ذوي الخبرة لهذا يجب وضع الطلبة في جماعات تتناسب مع حاجاتهم وتكليفهم بأعمال فردية في نطاق عمل الجماعات للاستفادة من طريقة التعليم الفردية بشكل كبير من الطرق الجماعية (عدنان الجبوري وآخرون – 1989 – ص170).

14. طريقة الاكتشاف

تؤكد الدراسات التربوية الحديثة على ضرورة استخدام طريقة الاكتشاف في التدريس، لأنها تتيح للطلاب اشتراكاً فعالاً في عملية تعلمهم، ولمصطلح (التعلم بالاكتشاف) عدد من التعريفات منها :

❖ برونر BRUNER : ينظر الى الاكتشاف على انه العملية التي يصل بها المتعلم الى الحل، او النتائج او الوصول لمعلومة بعينها، ويرى ان الاكتشاف يتكون عند مواجهة التلميذ للمشكلة، فيبحث عن طرق الحل او إعادة الحل، مما يزيد قدرته على التفكير.

❖ هيلدا تابا TABA : ترى ان الاكتشاف يساعد التلميذ على تخزين المعلومات بطريقة تجعله يستطيع استرجاعها بسهولة وقتما يشاء.

❖ والتعريفات كثيرة لكن المهم : ان التعلم بالاكتشاف يتطلب قيام كل من المعلم والمتعلم بأنشطة محددة تسهم في الوصول الى الاكتشافات التي يتم تحقيقها، وأيضاً يقوم التلميذ باكتشاف العلاقة التي تربط بين المتغيرات او اكتشاف القاعدة التي يقوم عليها الحل شريطة اخذ المرحلة العمرية للمتعلم ومستواه الدراسي بنظر الاعتبار، فلا يمكن تكليف متدني المستوى العقلي او الدراسي ليكتشف قاعدة عريضة تتسم بالتعقيد والتجريد، وبعكسه الموهوب لا

يمكن تكليفه لاكتشاف علاقة بسيطة، وكلتا الحالتين لا نصل بالاكتشاف للنتائج المرجوة، وبالتالي على المعلم ان يقف على المستوى العقلي والدراسي لكل متعلم على حدة، فيستطيع ان يحدد بدقة لكل منهم نقطة الانطلاق المناسبة لاستخدام هذه الطريقة.

ولهذا فان التعلم بالاكتشاف يتيح الفرصة أمام الطلبة للتفكير المستقل والحصول على المعرفة بأنفسهم ويأخذ هذا الاتجاه بصمات الموقف التعليمي المتكامل الذي يضع الطالب في موقف المكتشف لا المنفذ فهو يضعه أمام مشكلات تحتاج إلى حل وعليه ان يخطط بنفسه لحلها ويصمم التجارب اللازمة ويجمع النتائج ويبوبها ويضع تفسيراً لها.

ويعرفه أخر بأنه (أسلوب يتيح الفرصة أمام الطلاب للتفكير المستقل والحصول على المعرفة بأنفسهم ويأخذ هذا الاتجاه بسمات الموقف التعليمي المتكامل الذي يضع الطالب في موقف المكتشف لا المنفذ فهو يضعه أمام مشكلات تحتاج إلى حل وعليه ان يخطط بنفسه لحلها ويصمم التجارب اللازمة ويجمع النتائج ويبوبها ويضع تفسيراً لها)(Kernana – 2007).

أهمية الاكتشاف

للتعلم بالاكتشاف أهمية كبيرة هي كالأتي :

1. يساعد الاكتشاف المتعلم في تعلم كيفية تتبع الدلائل وتسجيل النتائج وبذلك يتمكن من التعامل مع المشكلات الجديدة.
2. يوفر للمتعلم فرصاً عديدة للتوصل الى الاستدلالات باستخدام التفكير المنطقي سواء الاستقرائي او الاستنباطي.
3. يشجع الاكتشاف التفكير الناقد ويعمل على المستويات العقلية العليا كالتحليل والتركيب والتقويم.
4. يعود المتعلم على التخلص من التسليم للغير والتبعية والتقليدية.
5. يحقق النشاط المتعة وايجابيته في اكتشاف المعلومات مما يساعد على الاحتفاظ بالتعلم.
6. يساعد على تنمية الإبداع والابتكار.
7. يزيد من دافعية الطالب نحو التعلم بما يوفره من تشويق وإثارة يشعر بها المتعلم أثناء اكتشافه للمعلومات بنفسه.

مميزات الاكتشاف

للتعلم بالاكتشاف العديد من المميزات بالإمكان إيجازها بما يأتي :

1. تنشيط الطاقة الذهنية :

وتعني ان الفرد يتعلم وينمي عقله بالتفكير فقط فهو يؤكد ان هذا النوع من التعلم يقود المتعلم الى إنماء بنيته العقلية، وذلك بتنظيم ما يواجهه من سلوك وليس فقط لكي يكتشف التناسق او عدم الانتظام بين الأشياء وهذا يؤدي الى التعلم الذاتي وتنمية مهارات العقل العليا.

2. الدوافع الداخلية أفضل من الخارجية

ويقصد انه باستمرار النجاح في التقصي فان الطالب يشعر بحالة من الرضا عن انجازه أي إثابة ذاتية وإذا أراد المعلمون لطلابهم التعلم للمتعة فيجب توجيه أنظمتهم التعليمية التي تحقق لطلابه الرضا الذاتي.

3. تعلم النواحي التنفيذية للاكتشاف

يقصد بذلك ان الطريق الوحيد ليتعلم الفرد إجراءات الاكتشاف هو ان يتيح له الفرصة لكي يكتشف، فخلال عملية الاكتشاف يتعلم الطالب تدريجياً كيف ينظم ويواصل التقصي.

4. تساعد على بقاء اثر التعلم

فالمعلومات التي يتوصل إليها الفرد بنفسه ويعمل تفكيره فيها تظل في الذاكرة لمدة أطول من تلك التي يلقنها له الآخرون فالأشياء التي يستدل عليها الطالب بنفسه تكون أكثر بقاء في الذاكرة من الأشياء التي تعطى له جاهزة.

أهداف الاكتشاف

للتعلم بالاكتشاف أهداف عامة وأهداف خاصة يمكن إجمالها بما يأتي :

أولاً. الأهداف العامة :

1. تساعد دروس الاكتشاف الطلبة على زيادة قدراتهم على تحليل وتركيب وتقويم المعلومات بطريقة عقلانية.
2. يتعلم الطلبة من خلال اندماجهم في دروس الاكتشاف بعض الطرق والأنشطة الضرورية للكشف عن أشياء جديدة بأنفسهم.
3. تنمي لدى الطلبة اتجاهات واستراتيجيات في حل المشكلات والبحث.
4. الميل الى المهام التعليمية والشعور بالمتعة وتحقيق الذات عند الوصول الى اكتشاف ما.

ثانياً. الأهداف الخاصة :

1. تتوفر للطلبة في دروس الاكتشاف فرصة كونهم يندمجون بنشاط الدرس.

2. إيجاد أنماط مختلفة في المواقف المحسوسة والمجردة والحصول على المزيد من المعلومات.
3. يتعلم الطلبة صياغة استراتيجيات إثارة الأسئلة غير الغامضة واستخدامها للحصول على المعلومات المفيدة.
4. تساعد في إنماء طرق فعالة للعمل الجماعي ومشاركة المعلومات والاستماع الى أفكار الآخرين والاستئناس بها.
5. يكون للمهارات والمفاهيم والمبادئ التي يتعلمها الطلبة أكثر معنى عندهم وأكثر استبقاء في الذاكرة.
6. المهارات التي يتعلمها الطلبة من هذه الطريقة أكثر سهولة في انتقال أثرها الى أنشطة ومواقف تعلم جديدة.

أساليب الاكتشاف

يقوم التعلم بالاكتشاف على جملة من الأساليب هي :

أ. الاستقراء

هو منهج يؤدى بواسطة قواعد يمكن تطبيقها ميكانيكياً من وقائع الملاحظة لمبادئ عامة موافقة، بمعنى ان يعرض المعلم أمام الطلاب جميع الحقائق حتى يمكنهم ان يستنبطوا منها العلاقة او القانون، أي تعرض الأمثلة ثم تستنبط القاعدة، مع الأكيد على التدرج من الخاص الى العام.

ففي الرياضيات مثلاً يمكن استخدام الاستقراء في استنتاج بعض العلاقات البسيطة، وكذلك استخدام الاستقراء في الفيزياء، وفي اللغة العربية يستخدم الاستقراء في استنتاج قواعد النحو.

على ان للاستقراء دوراً علمياً هاماً يتمثل في الآتي :

1. يقع الاستقراء في قلب الطريقة للتفكير.
2. يعود التقدم العلمي بدرجة كبيرة الى الطرائق الاستقرائية.
3. يمكن استخدام الاستقراء للوصول الى أفكار جديدة كتخمينات او فروض في ابتكار عبارات تحمل مسلمات معقولة ومثمرة.
4. يمكن استخدام الاستقراء بفاعلية وبخاصة مع تلاميذ المرحلتين الإعدادية والابتدائية، وقد لا يكون ذا فائدة في المرحلة الثانوية لأن نضج الطلاب العقلي قد اكتمل تقريباً.

تتميز طريقة الاستقراء بـ :

1. المعلومات التي يصل إليها التلاميذ عن طريق الاستقراء تضل ثابتة وعالقة بأذهانهم لمدة طويلة مقارنة بما يحفظها التلاميذ حفظاً أصماً دون فهم ووعي.
2. تساعد هذه الطريقة على استخدام التلاميذ لأسلوب التفكير العلمي المنظم.

أما المآخذ على هذه الطريقة فهي :

1. لا يستطيع التلاميذ غير الناضجين استخدام هذه الطريقة بكفاءة.
2. لا يمكن استخدام هذه الطريقة في المواقف الصعبة مثل المواقف التي تميل الى التجريد او الرمزية.
3. يستغرق استخدام هذه الطريقة وقتاً طويلاً، قد يتعذر توفيره في ظل نظام التعليم الحالي.

ب. الاستدلال

الطريقة الاستدلالية (الاستنلاطية) هي الطريقة التي من خلالها يمكن الوصول من العام الى الخاص، بمعنى تستخدم الكليات للوصول الى الجزئيات، أي تقديم الحقائق والقوانين الشاملة ثم يستخرج منها ما تحتويه من جزئيات او نتائج عقلية (البدء بالقاعدة ثم تأتي الامثلة لتوضيح القاعدة).

ويتطلب إتباع الطريقة الاستنباطية ما يلي :

1. تحليل المعطيات.
2. تحليل المطلوب.
3. إيجاد العلاقة بين المعطيات والمطلوب.
4. يمكن استخدام الاستنباط في التدريس للمرحلة الثانوية لتميز التلاميذ بالنضج العقلي قياساً بتلاميذ المرحلة السابقة.

وتتميز الطريقة الاستنباطية بـ :

1. تساعد التلاميذ على تطبيق القوانين والتعليمات للوصول الى المواقف الجديدة.
2. تساعد التلاميذ على استخدام المعلومات استخداماً وظيفياً في حياتهم العملية.

والنقد الموجه لهذه الطريقة : هو صعوبة شيوعها لاستخدامها في المرحلة الثانوية فقط.

ج. الطريقة التركيبية :

من خصائص هذه الطريقة أننا نبدأ بالمعطيات (الحقائق – العلاقات) المعطاة لنا، ثم من تلك المعطيات يمكن استنتاج علاقات أخرى، ومن العلاقات المستنتجة يمكن أيضاً استنتاج علاقات جديدة، وهلم جراً الى ان نصل الى تحقيق المطلوب ولن يتحقق ذلك ما لم ندرك ما المطلوب تماماً.

ان هذه الطريقة تبدأ بالمعلوم وتنتهي بغير المعلوم في نظام منطقي وبترتيب متسلسل، فإذا أردنا كتابة أي موضوع دراسي او غير دراسي في طريقة عقلانية منطقية صحيحة، فإننا يجب ان نستخدم الطريقة التركيبية لتحقيق ذلك.

د. الطريقة التحليلية :

وتعتمد على النظر لما هو مطلوب لإيجاد الشروط الواجبة واللازمة لتحقيقه وإثباته، بمعنى أنها تبدأ بالمطلوب إثباته وتحوه الى مطلوب آخر أقرب في علاقته بالمعطيات المطلوب الأول (الأصلي) ثم تحويله الى مطلوب ثانٍ أشد قرباً في علاقته بالمعطيات المطلوب الأول (الأصلي).

ويمكن استخدام هذه الطريقة بفعالية لتدريب التلاميذ على التفكير في الحلول المناسبة لما يقابلهم من مشكلات أو صعوبات مدرسية، فهذه الطريقة عامة في التفكير.

غير إننا لا يمكن أن نفصل بين الطريقتين (التركيبية – التحليلية) فالطريقة التحليلية تعود التلاميذ على التفكير الدقيق بينما تعود الطريقة التركيبية التلاميذ على التسجيل المنطقي الصحيح، لذا على المعلم ان يوظف كلتا الطريقتين في المواقف التعليمية، فهو (التلميذ) يفكر في الحلول المناسبة لمشكلاته باستخدام الطريقة التحليلية ويدون حلول تلك المشكلات بأسلوب منطقي باستخدام الطريقة التركيبية.

أنواع التعلم بالاكتشاف

ان أنواع التعلم بالاكتشاف تعتمد على مقدار التوجيه الذي يقدمه المعلم للمتعلم ومنها:

1. الاكتشاف الموجه

وفيه يزود المتعلمون بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خيرة قيمة، وذلك يضمن نجاحهم في استخدام قدراتهم العقلية لاكتشاف المفاهيم والمبادئ العلمية، ويشترط ان يدرك المتعلمون الغرض من كل خطوة من خطوات الاكتشاف، ويناسب هذا الأسلوب تلاميذ المرحلة الابتدائية ويمثل أسلوباً تعليمياً يسمح للتلاميذ بتطوير معرفتهم من خلال خبرات عملية مباشرة(www. Jaberna. com 17/7/2007).

يحتل أسلوب الاكتشاف الموجه مكانة خاصة عند المعلمين،والمربين فقد تم تصنيف هذا الاسلوب من ضمن اساليب التدريس الحديثة،التي أظهرت في ظل الفلسفة التقدمية،التي تؤكد على مبدأ التعلم الذاتي المستمر وايجابية المتعلم وتفاعله المثمر من خلال الموقف التعليمي.

إن اسلوب التدريس بالاكتشاف الموجه من الاساليب التي يصل بها الطالب إلى المفاهيم والنظريات والتعليمات من خلال الأسئلة والمناقشة الموجه التي يقوم بها المعلم،والتي قد تأخذ الطابع الاستنباطي على أن يقوم المعلم بتصحيح صياغة المفاهيم،والنظريات،والتعميمات التي وصل إليها طلبته صياغة لفظية صحيحة،ومهمة المعلم التوجيه نحو الاكتشاف موجه ومنير للطلاب يشجعهم على البحث والتقصي والاكتشاف،من خلال مواقف أو أسئلة تفكيرية، تتحدى تفكيرهم وتحثهم على البحث والملاحظة والقياس، والتنبؤ.

أما الطالب فهو نشط في العملية التعليمية،ويتحمل جانباً من مسؤولية تعلمه،حيث يوفر المعلم له المواد والأدوات،لكي يكتشف الحل،وينظم المادة التعليمية بنفسه نتيجة لإتاحة الفرصة له لاكتشاف العلاقات الكامنة بين أجزاء تلك المادة.

ان أسلوب الاكتشاف الموجه عبارة عن تعلم استقصائي بحثي ذاتي ولكنه موجه تحت إشراف المدرس وسيطرته، ويعتمد هذا الأسلوب على نوع من التفاعل الفكري بين المدرس والطلاب،إذ يقوم بطرح أسئلة متتالية عليهم يقابلها استجابة حركية منهم،أي سؤال واحد من المدرس يتبعه استجابة واحدة، مجموعة من أسئلة متعاقبة يتبعها مجموعة استجابات حركية تؤدى إلى اكتشاف الحركة (الهدف الحركي) المراد الوصول إليه.

ويكون المدرس في هذا الأسلوب مسؤولاً عن إجراءات أو عمليات ما قبل التدريس إذ يحدد لنفسه الهدف الحركي النهائي الذي يريد أن يصل إليه الطلاب (تمرين بدني،مهارة حركية) ووضع قائمة بالأسئلة في ضوء توقعه لاستجاباتهم الحركية يراعي فيها التسلسل وكل سؤال يمهد لما بعده في طريق الوصول للهدف،كما يراعي إعداد أسئلة إضافية في حالة الاستجابة غير الصحيحة لتقريب مفهوم الحركة إلى ذهنهم،كما يشترك المدرس معا لطلاب أيضا في عملية التغذية الراجعة في إثناء تنفيذ الحركة المطلوبة أو بعد أدائها مباشرة،وتعد بمثابة تعزيز لهم، وهي عملية مستمرة طول خطوات الاكتشاف وتكون ايجابية وعامة مثل أن يقول المدرس (ممتاز، جيد، أحسن، حاول تفكر) ويمكن استخدام هذا الأسلوب مع المراحل السنية جميعها، وهو أسلوب يحدث فيه التعلم كنتيجة لمعالجة الطالب للمعلومات وتركيبها وتحويلها حتى يصل إلى معلومات جديدة. (رفعت محمود، ١٩٩٨، ص١٠٢)

ويهدف الاكتشاف الموجه إلى"الحصول على المعلومات والمعارف بالإضافة إلى ممارسة الطالب التفكير العلمي، ويتم التركيز على طريقة الوصول إلى المعلومات والمعارف،حيث يكتشف الطالب المعلومات والمعارف بنفسه دون أن يقدمها المدرس جاهزة له، فالطالب قد لا يكتشف شيئاً جديداً لم يكن موجوداً من قبل وإنما الاكتشاف ينصب على العمليات العقلية التي يقوم بها الطالب ليكتشف شيئاً جديداً بالنسبة له هو أولا ثم جديداً لزملائه.

وهناك صيغة أخرى توضح كيفية استخدام أسلوب الاكتشاف الموجه"حيث يستخدم المدرس ألفاظ التساؤل مع عدم ذكر الإجابات أو الحل ويدفع الطالب ليسعى وراء الحل أو الإجابة من التساؤل". (عزمي،١٩٩٦،٥٨) فإذا شعر الطالب بأنه غير مقتنع وغير راض عما يفعله فأنه سوف يبدأ في التقصي وبالبحث ويركز على المشكلة المماثلة أمامه،ومن هذا الموقف تستيقظ

وتستحضر إمكانية اكتشاف أفكار ومفاهيم تظهر في صورة عمل أو حركة". (عدنان واخرون، ١٩٨٩، ١٧٤)

وتأتي فكرة الاكتشاف بعد إن اقترح (Festingert،1957) في نظريته "أن تقصي التوافق أو الرضا الفكري يتسبب في حالة من الاضطراب والإثارة الفكرية تدعو إلى البحث والاستقصاء على حل مرضي وعندئذ تحدث السكينة والأمان الفكري،فحالة الاذعان الفكري تتغير إذا حدث عدم توافق فكري لتبدأ إبعاد جديدة لعمليات فكرية للبحث عن إجابة أو حل. وهناك أراء أخرى ترى " إن في هذا الأسلوب يتم توجيه المتعلم خطوة بخطوة للوصول إلى حل لقضية معينة". (جابر عبد الحميد،١٩٩٧)إما (Braner ،1961، 1) فقد أشار إلى "أن الاكتشاف يهتم باكتشافات بسيطة ولا يشير إلى الاكتشافات الكبيرة فعلى العكس فهو يفسر الموضوع بأكتشاف الشخص لشيء لم يعرفه من قبل

ويؤكد قلادة على"أن جوهر التدريس بهذه الطريقة يمكن في ترتيب البيئة التعليمية وتنظيمها وتركيز التدريس حول الطالب مع إعطاء توجيهات كافية لتأمين نجاحة في استكشاف مفاهيم ومبادئ عملية جديدة ومن خلال أسئلة المدرس يمكن القول بأنها طريقة ممتازة لمساعدة الطالب على تحقيق الأهداف المرجوة وتنظيم استراتيجة تفكيرة". (قلاده،١٩٨٨)

وقد اتفق الكثير من الباحثين على أن تعبير الاكتشاف يشير إلى"مرحلة واحدة في العملية الفكرية وإنها تحتاج إلى مساندة من عوامل أخرى،مرحلة البحث والاكتشاف يجب أن تسبقها قوى من الدافعية وعدم الاقتناع ويأتي الناتج في فعل الاكتشاف نفسه".(صلاح والفيتوري،ب.ت، ٢٤٧).

مميزات أسلوب الاكتشاف الموجه:

١- الأسئلة مصححة بطريقة منطقية لها علاقة بمحتوى الوحدة التعليمية.
٢- التغذية الراجعة مستمرة.
٣- إشغال الطالب بعملية معينة تؤدي إلى الاكتشاف.
٤- تطوير القابلية على اكتشاف أشياء متتالية تقود إلى اكتشاف فكرة معينة.
٥- تطوير القابلية على الصبر من قبل كل من المعلم والمتعلم.
٦- يقلل من ظاهرة النسيان ويجعل المادة قابلة للفهم والاستيعاب.
٧- ينمي لدى الطالب الاستقلالية والاعتماد على النفس.

٨- يجعل التعزيز لدى الطالب داخلياً وليس خارجياً، ويزيد الثقة بنفسه.

أهداف أسلوب الاكتشاف الموجه :

١- إشغال المتعلم بفكره معينة تشغل تفكيره باستمرار.
٢- إيجاد علاقة بين الحافز والاستجابة.
٣- دفع المتعلم إلى اكتشاف أشياء متتالية توصله إلى اكتشاف مفاهيم معينة.
٤- جعل المتعلم صبوراً يحاول البحث والتفتيش.

شروط التدريس بأسلوب الاكتشاف الموجه:

إن من شروط التدريس بأسلوب الاكتشاف الموجه ما يأتي :-

١- أن يكون المدرس راغباً في عبور خط أو عتبة الاكتشاف.

٢- أن يكون المدرس مسؤولاً عن إجراءات أو عمليات التدريس حيث يحدث الهدف الحركي النهائي الذي يريد أن يصل إليه الطالب(تمرين بدني– مهارة حركية).

٣- يعد المدرس قائمة بالأسئلة في ضوء توقعه لاستجابة الطلاب الحركية ويراعي فيها التسلسل،وكل سؤال يمهد لما بعده في طريق الوصول للهدف، كما يراعي إعداد أسئلة إضافية في حالة الاستجابة غير الصحيحة للطالب لتقريب مفهوم الحركة إلى ذهنه (حمص،١٠٠،١٩٩٧).

٤- يشترك المدرس مع الطالب في عمليات تنفيذ النشاط للمتعلم حيث يلقي المدرس الأسئلة ويؤدي إلى الطالب الاستجابة الحركية للإجابة على هذه الأسئلة من خلال عملياته الفكرية.

٥- يشترك المدرس مع الطالب أيضا في عمليات التغذية الراجعة أثناء تنفيذ الحركة التي تعد بمثابة تعزيز الاستجابة للطالب وهي عملية مستمرة طوال خطوات الاكتشاف وهي تكون ايجابية وعامة مثل ان يقول المدرس (ممتاز– جيد– لابأس– أحسنت– صحيح حاول ان تفكر بطريقة ثانية).

٦- يستخدم المدرس التغذية الراجعة التقويمية في نهاية العمل أي وصول الطالب لانجاز الهدف الحركي النهائي كأن يقول (تمام حققت المطلوب – هكذا جيد جداً – هذا الذي أريده..... الخ).

٧- يمكن استخدام هذا الأسلوب مع جميع المراحل السنية ويجب توفير الأدوات والأجهزة اللازمة.

٨- يكون المدرس ميالاً أو قادراً على انتظار الاستجابة.

٩- يكون الطالب قادراً على التوصل إلى الاكتشاف الصغير الذي يقود الى اكتشاف الفكرة المطلوبة.

١٠- يكون المدرس راغباً في اخذ الفرصة والقيام بالتجربة مع الأشياء غير المعروفة.

١١- يثق المدرس بالقابلية الذهنية للطالب.

إن الخطوات الأكثر أهمية في عملية الاكتشاف الموجه هي تحديد أو وضع سلسلة الخطوات التي تقود إلى الاكتشاف وتتألف هذه الخطوات من الأسئلة والدلالات التي تساعد المتعلم وتقوده بشكل تدريجي ومضمون إلى

اكتشاف النتيجة النهائية أو الجواب المطلوب (مفهوم ما، حركة معينة.... الخ) كل خطوة من هذه الخطوات تعتمد على استجابة في الخطوات السابقة لها، وهذا يقودنا للتقويم وموازنة واختيار كل خطوة بعناية عند التطبيق ضمن اسلوب الاكتشاف الموجه.

كما يشير(صلاح كمال وعلي الفيتوري، ب.ت، ٢٥٠)"أن الاكتشاف الموجه لا يعطي أية إجابة فإذا أجاب المدرس على سؤال الطالب فأن عملية (عدم القناعة الفكرية – البحث – الاكتشاف) تتوقف في نفس اللحظة".

وفي هذا السياق تم وضع اسئلة للكتشاف الموجه لبعض المهارات في الجمناستك وهي:

اولا: الوقوف على اليدين

السؤال الاول: اثناء وضع اليدين على الارض هل يكون وضع اليدين قريبة من القدمين ام بعيدة عنها؟

الجواب: قريبة عن القدمين وذلك لاجل منع الميلان الكبير في الجسم.

السؤال الثاني: هل يكون فتح اليدين بعرض الصدر ام اعرض قليلا ام اقل قليلا؟

الجواب: بعرض الصدر.

السؤال الثالث: هل تكون اليدين بخط مستقيم ام واحدة متقدمة عن الاخرى؟

الجواب: تكون بخط مستقيم.

السؤال الرابع: هل تكون الاصابع مفتوحة ام مضمومة؟

الجواب: تكون الاصابع مفتوحة.

السؤال الخامس: كيف نحقق التوازن على الذراعين؟

الجواب: تكون الاصابع مفتوحة قليلا جدا الى الجانب حتى تشكل قاعدة عريضة لغرض التوازن.

السؤال السادس : كيف يتم وضع الذراعين على الارض ؟

الجواب : يتم نقل ثقل الجسم على الرجل الامامية مع ثني مفصل الفخذين.

السؤال السابع : كيف يتم تحقيق الوضع العمودي للجسم ؟

الجواب : يتم من خلال ارجحة الرجل الخلفية مع الارض بالرجل الامامية ومرجحتهما خلفا لضم الرجلين للوصول الى الوضع العمودي للجسم.

السؤال الثامن : ماذا يفعل اللاعب عندما يصل المشطان فوق قاعدة الارتكاز؟

الجواب : يثبت الجسم بفعل الشد العضلي المتوازن في وضع الارتكاز العمودي.
سؤال التاسع : كيف تحصل على القوة الناتجة من الذراعين ومفصل الكتفين كقاعدة ارتكاز ؟
الجواب : يحصل عليهما من خلال استعمال عضلات البطن والظهر للتحكم بالقوة.
ثانيا :العجلة البشرية
السؤال الأول: اثناء الوقوف على الارض هل تكون القدمين مضمومتان ام متباعدتين قليلا.
الجواب : متباعدتين قليلا(فتحا).
السؤال الثاني : هل الذراعين مرفوعة للجانبين ام للاعلى.
الجواب : مائلاعاليا.
السؤال الثالث : عند الميلان هل يتم نقل مركز ثقل الجسم عن الارض؟
الجواب : يتم نقل مركز ثقل الجسم عند رفع الرجل الخاطفة بحيث يبقى على القدم الموجودة على الارض؟
السؤال الرابع : عند ثني الجذع كيف يكون وضع الذراع.
الجواب : يكون ممدودة على الارض بحيث تشير الاصابع الى الخلف.
السؤال الخامس : عند ثني الجذع ماذا تفعل بالرجل الحرة؟
الجواب: تؤرجح الرجل الحرة عاليا.
السؤال السادس : ماذا تفعل بالقدم الارتكاز لغرض الاداء؟
الجواب : يدفع اللاعب قدم الارتكاز بقوة.
السؤال السابع : ما الفائدة من وضع اليد الحرة على الارض؟
الجواب : الفائدة منها دوران الجسم بانسياب.
السؤال الثامن : كيف يكون شكل الجسم عندما تكون الذراعان كلتاهما على الارض؟
الجواب : تكون الرجلان مفتوحتان والجسم مارا بوضع الوقوف على اليدين.
السؤال التاسع : بعدها ماذا يفعل اللاعب؟
الجواب : رفع احدى الذراعين من الارض بدفعها ليميل الجذع لحين وصول الرجل الحرة للرجوع الى وضع الوقوف فتحا.

ثالثا :القفزة العربية
السؤال الأول : كم خطوة يجري اللاعب بداية الحركة؟

الجواب: يجري خطوتين او ثلاثة.
السؤال الثاني: ماذا يفعل بعد الجري خطوتين اوثلاثة؟
الجواب: يحجل على القدم الحرة.
السؤال الثالث:كيف تكون وضعية الذراعين اثناء الحجل؟
الجواب:مرجحة الذراعين اماما عاليا.
السؤال الرابع: بعد وضع اللاعب قدم النهوض على الارض كيف يكون مفصل الورك؟
الجواب: يثني مفصل الورك بسرعة ثم يضع احدى اليدين اولا.
السؤال الخامس:ماذا تعمل اليد الاخرى لتكون جنبها بخط افقي؟
الجواب: تعمل ربع لفة ثم تليها اليد الاخرى لتكون جنبها بخط افقي.
السؤال السادس: ماذا يؤدي اللاعب بعد وضع اليدين بخط افقي.
الجواب: يؤدي نصف لفة لفة مع مرجحة الرجل الحرة بقوة للاعلى.
السؤال السابع: ماذا يفعل اللاعب بقدم النهوض؟
الجواب: يدفع بها الارض لتلحق بالقدم الحرة مرورا بوضع الوقوف على اليدين.
السؤال الثامن: بعد المرور بوضع لاوقوف على اليدين كيف يكون وضع مفصل الفخذ؟
الجواب : يثني اللاعب مفصل الفخذين بسرعة مع رفع اليدين من الارض بقوة.
السؤال التاسع : كيف يكون وضع الرجلين بعد ثني مفصل الفخذ ودفع الارض؟
الجواب : تبقى الرجلين مضمومتين.
السؤال العاشر: كيف يكون وضع الجذع ؟
الجواب: يتم لف الجذع ربع لفة بعد وضع المرور بالوقوف على اليدين.
السؤال الحادي عشر: كيف يكون وضع الرجلين اثناء الهبوط؟
الجواب: تهبط معا وهما مضمومتان على الارض.
السؤال الثاني عشر: كيف يكون وضع وقوف اللاعب نهاية الحركة؟
الجواب: مجها للاتجاه الذي بدا منها الركض مع مرجحة الذراعين عاليا ووثبه للاعلى.

الخطوات التي يمر بها التعلم بالاكتشاف الموجه :

أولا :- مرحلة جمع المعلومات والبيانات وعرضها وتتضمن:-

١- تحديد المفهوم.
٢- جمع المعلومات والبيانات.
٣- عرض المعلومات والبيانات التي تم جمعها وتصنيفها (منتمية وغير منتمية).

ثانياً :- مرحلة التحليل وتتضمن:-

١- قيام الطالب بمقارنة الأمثلة المنتمية وغير المنتمية.
٢- يحدد الطالب السمات المشتركة بين مجموعة الأمثلة،والبيانات المنتمية.
٣- يصوغ الطالب تعريفاً للمفهوم في ضوء تلك السمات الجوهرية.

ثالثاً :- مرحلة اختيار تحقيق المفهوم:-

١- يقدم الطالب مزيداً من أمثلة المنتمية وغير المنتمية.

٢- يعيد المعلم صياغة التعريف للمفهوم في ضوء السمات الأساسية.

٣- يضرب الطالب مزيداً من الأمثلة الجديدة.

2. الاكتشاف شبه الموجه

وفيه يقدم المعلم المشكلة للمتعلمين ومعها بعض التوجيهات العامة بحيث لا يقيدهم ولا يحرمهم من فرص النشاط العلمي والعقلي.

3. الاكتشاف الحر (غير الموجه)

وهو أرقى أنواع الاكتشاف ولا يجوز أن يخوض به المتعلمون الا بعد أن يكونوا قد مارسوا النوعين السابقين، وفيه يواجه المتعلمون بمشكلة محددة، ثم يطلب منهم الوصول الى حل لها وتترك لهم حرية صياغة الفروض وتصميم التجارب وتنفيذها.

15. طريقة العروض

وهي توجه تنظيم الصف او الصفوف نحو الإعداد لعرض عام يقدم للجمهور مع تأكيد المهارة في الأداء والشكل والتشكيلات والتعبيرات الصوتية والمرئية، وعادة تستخدم هذه الطريقة كأداة دعائية ولكنها لا تصلح كأسلوب تعليمي في المراحل الدراسية لأسباب عديدة منها تطبيق مجال التعلم، تشجيع استخدام كفاءات موجودة بدلاً من تنمية مهارات جديدة، إهمال الطلبة الأقل مهارة والأشد احتياجاً للرعاية والاهتمام (عدنان الجبوري وآخرون - 1989 – ص170).

16. طريقة موريسن (تعليم الوحدات)

وتعرف هذه الطريقة تعليم الوحدات (Units teaching) والوحدة عبارة عبارة عن موضوع شامل وواسع يضم مواضيع متعددة يعالج كل موضوع صغير منها عادة بصورة منفصلة كما هو مألوف في طرق التدريس كالانتقاء والمناقشة والاستقراء وغيرها.. ولكن موريسن يرى ان الالتجاء الى هذه الطرق في تدريس المواضيع منفصلة عن بعضها يورث الجمود في عملية التعليم، وقد يعتاد المدري والطلاب على إتباع هذه الطرق فيقننون مواد التعليم ويحددونها حسبما تتطلب طريقة التدريس (محمد حسين آل ياسين– 1987– ص181).

ان التعليم ليس غاية بحد ذاته بل هو وسيلة لغاية وهذه الغاية هي الميل الى البحث المتواصل الذي يجب ان يكتسبه الفرد فيستمر معه طيلة بقائه في الوجود وان نجاح طريقة التدريس لا يتوقف على نوع الطريقة فقط بل لابد لكفاءة المدرس في تطبيقها وتأثير شخصيته في طلابه ومثابرته وإخلاصه وحسن تصرفه.

كل هذه العوامل لها الأثر الكبير في نجاح أي طريقة في التدريس، وهذه الطرائق ما هي الا وسيلة لإزالة الالتباس والتشويش الذي قد يحصل في التدريس، الا ان التدريس الناجح يعتمد على شخصية المدرس وذكائه وحسه المهني ومهارته واجتهاده ونوعية إعداده.

ان طريقة الوحدات في التعليم تتطلب مدرساً كفوءاً يتميز بصفات تؤهله لان يأخذ بيد طلابه ويوصلهم الى النجاح، وهي تعتمد كثيراً على فعالية المدرس في حسن اختياره لمادة الدرس التي تشملها الوحدة المراد تعليمها واختيار مصادرها ووضعها في أيدي الطلبة وإرشادهم الى طرق البحث لوصول الى أهدافهم وتحفيزهم الى العمل المتواصل للإلمام بمضمون الوحدة من الأهداف والاتجاهات والإلمام التام بمحتواها.

17. طريقة التدريس بواسطة الأهداف

الهدف هو مجموع السلوكيات والتغيرات والانجاز التي يراد تحقيقها عند تعلم ما، ومعنى ذلك ان الطالب لا يراد من تعلمه الا تحقيق مجموعة من الأهداف التي ينبغي ان تظهر في ممارسات سلوكية على مستوى الفعل واللفظ والحركة وتغيرات تحدث (طلال الحربي – 2003).

وبما ان الهدف يعني الغرض الذي نسعى لتحقيقه، لهذا نجده يحتل مكانة بارزة في النظام التربوي وفق نموذج التعليم بواسطة الأهداف حيث يعتبر نقطة البداية والنهاية في العملية التعليمية، وهو المقياس الحقيقي لقدرات المتعلمين ومهاراتهم واتجاهاتهم ومواقفهم.

ان التدريس بواسطة الأهداف نسق يعتمد على نظرية من نظريات التعليم التي يقصد بها " ذاك النسق من الأطروحات والتأويلات والمفاهيم المنسجمة منطقياً "، حيث تكون تلك العناصر والمكونات التي ينتظم بها النسق التعليمي غير متناقضة فيما بينها.

مراحل التدريس بواسطة الأهداف

1. مرحلة التصميم :

يقوم المدرس بتحديد أهدافه الخاصة بدروسه في هذه المرحلة، لان لكل درس هدفاً خاصاً يمكن تجزئته الى مجموعة من الأهداف الجزئية الإجرائية في ضوء الهدف العام من المادة او المنهج من خلال تحديد شروط ومعايير الأداء أي اختيار المحتوى التربوي الملائم وتحديد المبادئ والوسائل المساعدة.

2. مرحلة التحليل :

وتتضمن الوضعية التي يجري فيها التعلم، أي تحليل الموقف التربوي بادراك العلاقات التي تربط بين جميع متغيراته من ناحية، وتحليل المحتوى التعليمي (المادة الدراسية) من ناحية أخرى وذلك عن طريق تجزئة المادة الى عناصرها ومكوناتها الأساسية بالاستناد الى معايير خاصة بتنظيم المحتوى التربوي مع مراعاة مبدأ التدرج من العام الى الخاص، ومن البسيط الى المعقد، مع مراعاة معايير الطرائق المختارة، ومدى ملائمتها للهدف من الدرس والفئة المستهدفة، ثم مراعاة الضغوط التي يفرضها الموقف التربوي، واقتراح البدائل الملائمة للتعديل والتغيير.

3. مرحلة التنفيذ :

وتضم هذه المرحلة مجموع الخطوات الرئيسية التي يتبعها المدرس لنقل معارفه وتحقيق أهدافه، أي إنها تمثل إجراءات التدريس الفعلية التي يتبعها المدرس في تقديم دروسه وذلك :

أ. بتوجيه أذهان الطلبة الى الدرس من خلال إثارة فكرة أو قضية مناسبة لها علاقة بالهدف بما يمكن من وضع جميع الطلبة أمام نفس وضعية الانطلاق بتوحيد اهتمامهم.

ب. طرح جملة من الاسئلة التي تحسس الطلبة بأهمية الدرس الجديد والصعوبات التي تواجههم، فيجدون أنفسهم أمام وضعية جديدة لم يسبق ان أطلعوا عليها، وأنهم قادرين على تجاوزها بعد مرورهم بخبرة الدرس التعليمية التي سينصب الجهد فيها على تذليل الصعوبات مما يزيد من تشويقهم وتحفيزهم لمتابعة الدرس.

ج. يشرع المدرس في شرح محتويات الدرس انطلاقاً من مفاهيمه الأساسية وفق ترتيب منهجي منطقي ينطلق فيه عادة من السهل إلى الصعب ومن المحسوسات إلى المجردات، ويتم الاقتصار في كل مرة على شرح المفهوم او التعريف او القانون الجديد، دون الانتقال من الشرح الى البرهنة على عنصر آخر إلا إذا تأكد ان الطلبة استوعبوا الشرح والبرهنة والتعرف

على ذلك يكون عبره جملة من الأسئلة التشخيصية بتغذية راجعة عن عمله يتخذ من خلالها قرار الانتقال الى إعادة شرح العنصر نفسه بأسلوب آخر، وتتكرر العملية بالنسبة لأجزاء الدرس بنفس الوتيرة حسب طريقته في التدريس.

د. إجراء تقويم للعناصر المقدمة والتحقق من مدى فهمها واستيعابها، ويكون ذلك عن طريق تكليف الطلبة بالإجابة عن الأسئلة المطروحة.

هـ. دعوة الطلبة الى تطبيق المبادئ والقوانين والتعليمات التي تم شرحها لمعرفة مدى قدرتهم على التحكم فيها وتمكنهم من فهمها.

و. إجراء تقويم نهائي من قبل المدرس لجميع عناصر الهدف على شكل خلاصة للدرس او عن طريق تمرينات تطبيقية او أسئلة تقوميه بما يمكنه الوقوف على تحقيق الهدف او عدم تحققه، ومعرفة ما ينتظر منه بعد ذلك من تأكيد او تعديل في الأساليب او الطرائق المتبعة.

4. مرحلة التقويم :

وتتعلق بجملة من الإجراءات التي يتبعها المدرس لإصدار حكم بخصوص فعالية طرائقه وأهدافه ووسائله وأساليبه، فيتعرف على مواطن الضعف من اجل تعديل ومراجعة سلوكه في ضوء الحكم المتعلق بالهدف الخاص من الدرس ومدى تحققه، حيث تمده المعلومات التي يحصل عليها عند التقويم بالأساليب التي ساعدت او عرقلة تحقيق أهدافه.

18. طريقة حل المشكلات

تتلخص هذه الطريقة في اتخاذ إحدى المشكلات ذات الصلة بموضوع الدراسة محوراً لها ونقطة البداية في تدريس المادة فمن خلال التفكير في هذه المشكلة وعمل الإجراءات اللازمة وجمع المعلومات والنتائج وتحليلها وتفسيرها ثم وضع المقترحات المناسبة لها ويكون المتعلم قد اكتسب المعرفة العلمية وتدرب على أسلوب التفكير العلمي مما أدى إلى إحداث التنمية المطلوبة لمهاراته العلمية والعقلية وقد يتحمس البعض فيطالب بضرورة ان تبنى المناهج المدرسية على أساس يتناسب وتنفيذ حل المشكلات أي ان تقديم المعلومات في صورة مشكلات تهم المتعلم والمجتمع وتحتاج الى تفكير جيد لايجاد الحلول المناسبة لها وهم يرون ان تنظيم المنهج بغير هذه الطريقة لا يساعد المتعلم على التفكير واكتساب المهارات الضرورية في التفكير العلمي، اذ ان المنهج القائم على أساس المادة الدراسية يمكن ان يحقق أهداف تدريس المادة ففي حالة المادة العلمية مثلاً يمكن تتحقق بعض أهداف منها تنمي

التفكير العلمي واكتساب المهارات الضرورية لهذا التفكير ويمكن ان يتحقق ذلك باستخدام طريقة التدريس التي تعتمد على إثارة المشكلات العلمية والتفكير السليم في حلها. ان طريقة حل المشكلات قريبة من التعلم بالاكتشاف، اذ نضع المسألة في صورة مشكلة ثم يطلب من المتعلم الوصول الى الحل المناسب، بمعنى وضع المتعلم أمام مشكلة ثم نطلب منه اكتشاف الحل، ولمعرفة المتعلم الطريق للحل عليه التفكير، فإذا عرف الطريق أصبح الحل مضموناً، ويتأتى ذلك بالمران، وعندها فالحالة لا تكون مشكلة، بل تصبح مهارة أو معلومة تضاف لخبرات المتعلم ويستخدمها في حل المواقف المشابهة الجديدة، إذا يمكن اعتبار التعلم حلاً للمشاكل عن طريق التفكير.

ونجاح هذه الطريقة يتوقف على :

1. مدى استعداد المعلم لبذل مزيد من الجهد في عمله، اذ ان هذه الطريقة يتطلب ان يضحي المعلم بجل جهده ووقته عن طيب خاطر.
2. يضع المعلم كل مسألة او تمرين في صورة مشكلة ثم يطلب من المتعلم الاشتراك في حل هذه المشكلة، وبهذا يكسبه المهارة في حل المشكلات، بينما العمل منفرداً دون إشراك المتعلمين لن يكسبهم طرائق استخدام هذا الأسلوب.
3. استخدام طريقة العصف الذهني لكونه عملية استمطار الأفكار وتوليدها، وهي مهارة ضرورية ولازمة لممارسة بقية مهارات التفكير، وهي أيضاً تساعد على حل المشكلات بشكل إبداعي، بإتاحة الفرصة للطلاب لتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار بشكل تلقائي وسريع، ثم غربلة الأفكار واختيار الحل المناسب لها.

دور المعلم في طريقة حل المشكلات :

1. تعويد المتعلمين على الشعور بالمشكلة، أي قراءة الموضوع بتأنٍ وبدقة أكثر من مرة وبذلك يستطيع كل متعلم إدراك العلاقات المتداخلة بين جوانب الموضوع.
2. توسيع خبرة المتعلمين الدراسية التي يتطلبها حل المشكلة.
3. إكساب المشكلة حياة داخل حجرة الدراسة وذلك بصياغتها بأكثر من طريقة وتوظيف الرسوم التوضيحية إضافة الى المصادر والمراجع التي يحتاجها المتعلم لتساعده على الحل.
4. مساعدة المتعلمين على توجيه أسئلة ذات معنى ومغزى، وبخاصة الأسئلة ذات العلاقة بالمشكلة موضوع الدراسة.
5. مساعدة المتعلمين على إهمال محاولات الحل الفاشلة وتجربة غيرها.
6. مساعدة المتعلمين على تقدير حلول معقولة للمشكلة.
7. مساعدة المتعلمين على تثبيت الحلول الصحيحة التي يصلون اليها لاستخدامها في حل المواقف المشابهة.

خطوات حل المشكلة

يرتب (جون ديوي) خطوات حل المشكلة كما ياتي :

1. الشعور بالمشكلة.
2. تحديد المشكلة تحديداً تاماً، ثم جمع المعلومات ذات العلاقة بالمشكلة.

3. وضع الفروض المختلفة، ثم اختيار أنسب الفروض التي تؤدي الى حل المشكلة.
4. التحقق من صحة الفروض التي سبق اختيارها.
5. الوصول الى النتائج او القواعد او القوانين التي يمكن استخدامها في مواقف مشابهة.

استخدام طريقة حل المشكلة

عند استخدام هذه الطريقة يجب مراعاة ما يأتي :

1. عدم الاهتمام بالكم على حساب الكيف او النوعية وذلك للمعلومات التي يدرسها التلاميذ.
2. وضع المعايير اللازمة لاستخدام هذه الطريقة بشكل سليم، ثم تدريب التلاميذ عليها.
3. استخدام طرائق تدريس اخرى بجانب هذه الطريقة منهاً لحدوث الملل الذي قي ينتاب التلاميذ.

مميزات طريقة حل المشكلة

تتميز هذه الطريقة بالآتي :

1. تثير اهتمام المتعلم.
2. تكسب المتعلم طريقة التفكير العلمي السليم.
3. تتميز بالمرونة وخطواتها المستخدمة قابلة للتكيف مما تساعد المتعلم على التكيف مع المجتمع.
4. تعويد المتعلم الاعتماد على النفس وعدم طلب المساعدة الخارجية الا في أضيق الحدود.
5. تعويد المتعلم الواقعية في التفكير والبعد عن الذاتية.
6. تعمل على تثبيت المعلومات التي يكتسبها المتعلم.
7. تجعل المتعلمين نشطين فاعلين اذ ان لكل منهم دوراً محدداً يقوم به.
8. تسهم في إشباع حاجات ورغبات وميول المتعلمين.
9. تساعد المتعلم على استخدام مصادر مختلفة للتعلم.

عيوب طريقة حل المشكلة

ان المآخذ على هذه الطريقة تتلخص في :

1. قد لا يدرك بعض الطلبة اهمية المرور بجميع الخطوات السابقة فيتجاوزون بعضها، وبذلك لا تتحقق النتائج المرجوة.

2. يحدد بعض الصغار منهم مشكلات تافهة عديمة الجدوى لا تستحق الدراسة.
3. غالباً لا تتفق ميول ورغبات الطلبة، مما يؤدي على عدم اتفاقهم على مشكلة بعينها لدراستها فيضطر المعلم الى اختيار بعضها وتأجيل البعض الأخر، او يضطر الى دراسة جميع المشكلات، وبهذا ستكون الدراسة هامشية وسطحية ولن يكتسب التلاميذ أسلوب التفكير العلمي وهو الهدف من استخدام هذه الطريقة.
4. تحتاج الى وقت طويل.
5. قد تسبب الإحباط عند بعض المتعلمين.
6. تحتاج الى كثير من الإمكانيات.

19. طريقة الدروس العملية

تقوم هذه الطريقة على النشاط الذي يقوم به المعلم او التلاميذ او الزوار المتخصصون لتوضيح فكرة او حقيقة او قانون او قاعدة او نظرية مع تحديد تطبيقاتها في الحياة العملية، وخلال ممارسة هذا النشاط يمكن استخدام الوسائل المعينة والتقنيات التربوية بجانب الشرح النظري. والدروس العملية قد يقوم بها المعلم منفرداً فيبني الإطار النظري لشرحه، وقد يقوم بها التلميذ فيتدرب على أصول التجريب العلمي السليم من جهة، والى اكتسابه خبرات حقيقية مباشرة أصلية غير منقولة عن الآخرين من جهة ثانية.

مما يزيد من فاعلية الدروس العملية ان براعي المعلم ما يلي :

1. التأكد من سلامة وكفاءة الأجهزة المستخدمة في التجريب.
2. تحديد الهدف من التجريب تحديداً دقيقاً.
3. القيام بجميع تجارب العرض بصورة كاملة.
4. تعويد التلميذ على ملاحظة واستنتاج مشاهدات ونتائج التجارب بنفسه دون مساعدة خارجية.
5. التأكد من وضوح الغرض من التجريب في ذهن التلميذ.
6. الوقوف على نشاط وفاعلة التلاميذ أثناء التجريب.
7. استخدام وسائل عرض وأجهزة بسيطة غير معقدة، تناسب مستوى تلاميذ العقلي والتحصيلي والعمري.
8. إذا قام المدرس بإجراء التجربة بنفسه، فعليه التأكد من مشاهدة جميع التلاميذ لما يقوم به.
9. توظيف الأجهزة المستخدمة في التجريب توظيفاً سليماً.
10. العمل على حفظ النظام بأقصى درجة أثناء التجريب.

فوائد طريقة الدروس العملية

تحقق الدروس العملية فوائد عديدة منها :

1. تجعل المعلومات التي يكتسبها التلميذ من خلال التجريب أبقى أثراً.
2. تكسب التلميذ :
   - ❖ أسلوب التفكير العلمي السليم.
   - ❖ أسلوب التخطيط المنظم المرن.
   - ❖ خبرات مباشرة واتجاهات وميول علمية.
   - ❖ مهارات (يدوية، حركية، عقلية، أكاديمية، اجتماعية).
   - ❖ سلوكاً وصفات مرغوب فيها (تعاون، صدق، أمانة،...).
3. تقبل بين التلاميذ من فروق فردية.

من المآخذ على الدروس العملية :

1. اذا كان المعلم ذو شخصية مهتزة ضعيفة أصبح من الصعب عليه مسك زمام الأمور بيديه فتعم الفوضى وتفقد الدروس وظيفتها.
2. اذا كان الغرض او الهدف من التجربة غير واضح وغير محدد بشكل دقيق فقدت التجربة مغزاها.

3. إذا كانت التجربة تمثل خطراً كاملاً على حياة التلاميذ فيضطر المعلم الى إجراء التجربة بمفرده دون مشاركة التلاميذ وبالتالي تفقد التجربة الكثير من الأهداف التربوية.
4. إذا قام المعلم بإجراء التجربة بسرعة ولم يوفها الوقت الكافي ويكون دور التلميذ في هذه الحالة المشاهدة السريعة، وهذا يجعل التلميذ سلبياً وليس إيجابياً.
5. إذا لم يجهز المعلم التجربة التجهيز اللازم فقدت التجربة قيمتها بسبب قلة التجهيزات او عدمها أحياناً.
6. إذا كانت كثافة الفصول عالية والتجهيزات المعملية غير متوفرة على التلاميذ إجراء التجارب العملية.

20. طريقة Keller

وهي عبارة عن دراسة موجهة تعطي الدروس على أشكال وحدات والوحدات هي إما وحدة خبرة وهي التي تقوم على ميول التلاميذ وحاجاتهم ومشكلاتهم التي تواجههم في الحياة دون إهمال للمادة الدراسية أو وحدة مادة التي تقوم على أساس المادة الدراسية التي تتناول مجالات المعرفة، ويتم تحقيق ذلك داخل الصف الدراسي.

21. طريقة Park Hurrist

وهي عبارة عن دراسة ذاتية عن طريق مجموعة من الوحدات حيث يعتمد الطالب كلياً على نفسه، حيث يذهب الطالب الى معامل خاصة ليقوم بالتطبيق علماً بأن كل معمل يوجد به معلم للمساعدة اذا أراد الطالب التعليم عن طريق سؤال زملاءه ولا يعطي الطالب وحدة حتى يتم الانتهاء من الوحدات السابقة، ومن عيوب هذه الطريقة إنها لا تراعي الفروق الفردية.

22. طريقة التعلم باللعب

يعرف اللعب بأنه نشاط موجه يقوم به المتعلمون لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقلية والجسمية والوجدانية، ويحقق في نفس الوقت المتعة والتسلية، والتعلم باللعب هو استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم للمتعلمين وتوسيع أفاقهم المعرفية.

أهمية اللعب في التعلم :

1. ان اللعب أداة تربوية تساعد في إحداث تفاعل الفرد مع عناصر البيئة لغرض التعلم وإنماء الشخصية والسلوك.
2. يمثل اللعب وسيلة تعليمية تقرب المفاهيم وتساعد في إدراك معاني الأشياء.
3. يعتبر أداة فعالة في تفريد التعلم وتنظيمه لمواجهة الفروق الفردية وتعليم الطلبة وفقاً لإمكاناتهم وقدراتهم.
4. يعتبر اللعب طريقة علاجية يلجأ إليها المربون لمساعدتهم في حل بعض المشكلات والاضطرابات التي يعاني منها بعض المتعلمين.
5. يشكل اللعب أداة تعبير وتواصل بين المتعلمين.
6. تعمل الألعاب على تنشيط القدرات العقلية وتحسين الموهبة الإبداعية لدى المتعلمين.

فوائد أسلوب التعلم باللعب

يجني الطالب عدة فوائد منها :

1. يؤكد ذاته من خلال التفوق على الآخرين فردياً وفي نطاق الجماعة.
2. يتعلم التعاون واحترام حقوق الآخرين.
3. يتعلم احترام القوانين والقواعد ويلتزم بها.
4. يعزز انتمائه للجماعة.
5. يساعد في نمو الذاكرة والتفكير والإدراك والتخيل.
6. يكتسب الثقة بالنفس والاعتماد عليها ويسهل اكتشاف قدراته واختبارها.

أنواع الألعاب:

1. الدمى : مثل أدوات الصيد، السيارات، القطارات، العرايس، أشكال الحيوانات، الآلات، أدوات الزينة... الخ.
2. الألعاب الحركية : مثل ألعا ب الرمي والقذف، التركيب، السباق، القفز، المصارعة، التوازن والأرجح، الجري، ألعاب الكرة.
3. العاب الذكاء : مثل الفوازير، حل المشكلات، الكلمات المتقاطعة... الخ.
4. الألعاب التمثيلية : مثل التمثيل المسرحي، لعب الأدوار.
5. العاب الحظ : الدومينو، الثعابين والسلالم، العاب التخمين.
6. القصص والألعاب الثقافية : المسابقات الشعرية، بطاقات التعبير.

دور المعلم في طريقة التعلم باللعب :

1. إجراء دراسة للألعاب والدمى المتوفرة في بيئة المتعلم.

2. التخطيط السليم لاستغلال هذه الألعاب والنشاطات لخدمة أهداف تربوية تتناسب وقدرات واحتياجات المتعلم.
3. توضيح قواعد اللعبة للمتعلمين.
4. ترتيب المجموعات وتحديد الأدوار لكل متعلم.
5. تقديم المساعدة والتدخل في الوقت المناسب.
6. تقويم مدى فعالية اللعب في تحقيق الأهداف التي رسمها.

شروط اللعبة :

1. اختيار ألعاب لها أهداف تربوية محددة وفي نفس الوقت مثيرة وممتعة.
2. أن تكون قواعد اللعبة سهلة وواضحة وغير معقدة.
3. أن تكون اللعبة مناسبة لخبرات وقدرات وميول المتعلمين.
4. أن يكون دور المتعلم واضحاً ومحدداً في اللعبة.
5. أن تكون اللعبة من بيئة المتعلم.
6. أن بشعر المتعلم بالحرية والاستقلالية في اللعب.

23. طريقة التعلم بالمختبر اللغوي :

يستخدم المختبر اللغوي في التدريب على الاستماع والمحادثة وفي تثبيت المعلومات، وفي استعادة لدروس التي قد تفوت التلميذ ويحتوي المختبر اللغوي على وسائل سمعية وبصرية، ومواد مطبوعة، وسبورات عادية وضوئية، وقد يوجد في المختبر بعض الحواسيب لتوظيفها في عملية التقويم التكويني للتلميذ خطوة أثناء التعلم، والتقويم الختامي في نهاية البرنامج.

وتصمم برامج التعلم بالمختبر اللغوي كالآتي :

1. التعلم عن طريق الاستماع فقط.
2. التعلم عن طريق الاستماع ثم تكرار الاستجابة لتثبيت المعلومة.
3. التعلم عن طريق الاستماع والترداد والموازنة للتأكد من صحة وسلامة المعلومات.
4. يكون دور المعلم هنا هو مراقبة استجابة التلاميذ لتثبيت الإجابات الصحيحة او تصحيح الإجابات الخطأ.

24. طريقة التعلم بالحاسوب (الكمبيوتر) :

وهي من الطرق الحديثة في التدريس حيث يقوم المعلم باصطحاب طلابه الى مختبر الحاسبات ليروا عن قرب كيف يمكنهم الاستفادة عملياً من تشغيل الحاسوب وتعلم استخدامه، ويمكن استخدام الحاسوب كآلة تعليمية متكاملة، تستطيع التحكم في كل خطوات تعلم المتعلم، نظراً لمميزات الكومبيوتر التي

تتمثل في تقليد وظائف العقل الإنساني بدقة وسرعة، فتكون له مردودات تربوية ايجابية، أهمها :

- ❖ التقويم الفوري لاستجابات المتعلم.
- ❖ تسجيل الاستجابات التراكمية التي تبين مدى تقدم المتعلم.
- ❖ الدمج بين عمليتي التعلم والتقويم في عملية واحدة بطريقة فعالة.
- ❖ يعمل كل متعلم وفقاً لسرعته الخاصة.
- ❖ يتيح الفرص المناسبة أمام المتعلم ليحقق المزيد من النجاح والتقدم.
- ❖ إكساب المتعلم معلومات ومهارات إبداعية.
- ❖ تقويم مستوى أداء وتحصيل المتعلم.
- ❖ المساعدة في الأعمال الإدارية.

25. طريقة التعلم بالوسائل السمعية والبصرية :

من البديهي انه كلما أزادت الحواس التي يستخدمها الإنسان في تعلم معلومة، كلما أزادت سيطرته عليها وتمكنه منها.

لذا فقد انتشرت ألان النظم التعليمية التي تجمع أكثر من حاسة منفردة في نسق واحد متكامل، مثل : السينما والتلفاز والفديو وجهاز الشرائح الناطقة....

26. التعلم بالحقائب التعليمية :

وهي عبارة عن مجموعة نشاطات مكتوبة متضمنة بعض التطبيقات لهذه الأنشطة وتقوم هذه الطريقة على أساس تنظيم برامج الدراسة في صورة مجموعة من النشاطات المكتوبة تتضمن الموضوعات والتطبيقات التي تعتبر النشاط مركزها، وتحتوي الحقيبة التعليمية على مجموعة من الوسائل التي يمكن عن طريقها تحقيق الأهداف المحددة والمرجوة من التعلم، وقد تكون الوسائل التي تحتويها الحقيبة في صورة مواد مطبوعة كالكتب العادية والمبرمجة، او في صورة شرائح وشفافيات وأشرطة سمعية بصرية، او في صورة خرائط وسطوح ومجسمات وغيرها من الأدوات التعليمية.

وللتلميذ ان يختار – للتعلم – وسيلة واحدة او أكثر من وسيلة وفقاً لاختياره الحر.

27. التعلم من مراكز مصادر التعلم :

بسبب تطبيق تكنولوجيا التعليم في العملية التربوية، أصبح من الضروري تحويل المكتبات الى مراكز لمصادر التعلم، ليتمكن من الاتصال بالمعلومات بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، ومراكز التعلم تحتوي على أدوات التعلم السمعية والبصرية التي سبق الإشارة، لذا يتم التعلم من خلال القراءة او الاستماع او المشاهدة وفقاً لقدرات المتعلم الذهنية.

28. التعلم المفتوح :

نظراً لتراكم المعلومات ولكثافة شتى ألوان المعرفة، وتطور التقنيات المعرفية، فالتعليم المفتوح أسلوب لحل هذا الإشكال، وفي التعليم المفتوح يتم نقل المعلومات الى المتعلم، مهما كانت حواجز الزمان والمكان، لذا لا يتقيد هذا التعليم بالعمر الزمني للمتعلم، وتستخدم فيه الوسائل المتعددة مثل : المواد المطبوعة وأشرطة الكاسيت وغيرها.

29. العصف الذهني Brain stroming

يعد العصف الذهني او ما يعرف بالقصف الذهني او التفتق الذهني أحد أساليب تحفيز التفكير والإبداع الكثيرة، الا ان مصطلح العصف الذهني هو الأكثر استخداماً وشيوعاً حيث أقربها للمعنى، فالعقل يعصف بالمشكلة ويفحصها ويحمصها بهدف التوصل الى الحلول الإبداعية المناسبة لها.

ويقصد بالعصف الذهني توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلة معينة، وتكون هذه الأفكار والآراء جيدة ومفيدة، أي وضع الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول المشكلة أو الموضوع المطروح، بحيث يتاح للفرد جو من الحرية يسمح بظهور كل الآراء والأفكار.

اما عن أصل كلمة عصف ذهني (حفر او إثارة أو إمطار للعقل) فإنها تقوم على تصور " حل المشكلة " على إنها موقف به طرفان يتحدى أحدهم الأخر، العقل البشري (المخ) من جانب والمشكلة التي تتطلب الحل من جانب آخر، ولابد للعقل من الالتفاف حول المشكلة والنظر إليها من أكثر من جانب، ومحاولة تطويقها واقتحامها بكل الحيل الممكنة، أما هذه الحيل فتتمثل في الأفكار التي تتولد بنشاط وسرعة تشبه العاصفة.

أهداف التدريس بطريقة العصف الذهني

1. تفعيل دور المتعلم في المواقف التعليمية من خلال :

أ. تحفيز المتعلمين على توليد الأفكار الإبداعية حول موضوع معين، من خلال البحث عن إجابة صحيحة أو حلول ممكنة للقضايا التي تعرض عليهم.

ب. أن يعتاد الطلاب على احترام وتقدير آراء الآخرين.

ج. أن يعتاد الطلاب على الاستفادة من أفكار الآخرين من خلال تطويرها والبناء عليها.

2. لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب للأسباب التالية :

أ. للعصف الذهني جاذبية بديهية (حدسية) : حيث ان الحكم المؤجل للعصف الذهني ينتج المناخ الإبداعي الأساسي عندما لا يوجد نقد او تدخل مما يخلق مناخاً حراً للجاذبية البديهية بدرجة كبيرة.

ب. العصف الذهني عملية بسيطة : لأنه لا توجد قواعد خاصة تقيد إنتاج الفكرة ولا يوجد أي نوع من النقد او التقييم.

ج. العصف الذهني عملية مسلية : فعلى كل فرد ان يشارك في مناقشة الجامعة او حل المشكلة جماعياً والفكرة هنا هي الاشتراك في الرأي أو المزج بين الأفكار الغريبة وتركيبها.

د. العصف الذهني عملية علاجية : كل فرد من الأفراد المشاركين في المناقشة تكون له حرية الكلام دون ان يقوم أي فرد بفرض رأيه أو فكرته أو حله للمشكلة.

هـ. العصف الذهني عملية تدريبية : فهي طريقة هامة لاستثارة الخيال والمرونة والتدريب على التفكير الابداعي.

مبادئ العصف الذهني

1. إرجاء التقييم (تأجيل الحكم على قيمة الأفكار) :

لا يجوز تقييم أي من الأفكار المتولدة في المرحلة الأولى من الجلسة لان نقد او تقييم أي فكرة بالنسبة للفرد المشارك سوف يفقده المتابعة ويصرف انتباهه عن محاولة الوصول الى فكرة أفضل لأن الخوف من النقد والشعور بالتوتر يعيقان التفكير الإبداعي.

2. إطلاق حرية التفكير :

أي التحرر مما قد يعيق التفكير الإبداعي وذلك للوصول الى حالة من الاسترخاء وعدم التحفظ بما يزيد انطلاق القدرات الإبداعية على التخيل وتوليد الأفكار في جو لا يشوبه الحرج من النقد والتقييم، ويستند هذا المبدأ إلى

أن الأخطاء غير الواقعية الغريبة قد تثير أفكار أفضل عند الأشخاص الآخرين.

3. الكم قبل الكيف :

ان قاعدة الكم يولد الكيف ترى ان الأفكار مرتبة في شكل هرمي وان أكثر الأفكار احتمالاً للظهور او الصدور هي الأفكار العادية والشائعة والمألوفة، أي التركيز في جلسة العصف الذهني على توليد اكبر قدر من الأفكار مهما كانت جودتها، فالأفكار المتطرفة وغير المنطقية او الغريبة مقبولة ويستند هذا المبدأ على الافتراض بأن الأفكار والحلول المبدعة للمشكلات تأتي بعد عدد من الحلول غير المألوفة والأفكار الأقل أصالة.

4. البناء على أفكار الآخرين :

أي جواز تطوير أفكار الآخرين والخروج بأفكار جديدة فالأفكار المقترحة ليست حكراً على أصحابها فهي حق مشاع لأي مشارك تحويرها وتوليد أفكار أخرى منها.

مراحل العصف الذهني

يمكن استخدام هذا الأسلوب في المرحلة الثانية من مراحل عملية الإبداع والتي تتكون من ثلاث مراحل أساسية هي :

المرحلة الأولى : (تحديد المشكلة)

ويتم فيها توضيح المشكلة وتحليلها الى عناصرها الأولية التي تنطوي عليها وتبويب هذه العناصر من أجل عرضها على المشاركين الذين يفضل ان تتراوح أعدادهم ما بين (10 – 12) فرداً، ثلاثة منهم على علاقة بالمشكلة موضوع العصف الذهني والآخرون بعيدو الصلة عنها، ويفضل ان يختار المشاركون رئيساً للجلسة يدير الحوار ويكون قادراً على خلق الجو المناسب للحوار وإثارة الأفكار وتقديم المعلومات ويتسم بالفكاهة، كما يفضل ان يقوم احد المشاركين بتسجيل كل ما يعرض في الجلسة دون ذكر أسماء (مقرر الجلسة).

2. المرحلة الثانية : (إيجاد الأفكار او توليدها):

ويتم فيها وضع تصور من خلال إدلاء الحاضرين بأكبر عدد ممكن من الأفكار وتجميعها وإعادة بنائها (يتم العمل أولاً بشكل فردي ثم يقوم أفراد المجموعة بمناقشة المشكلة بشكل جماعي مستفيدين من الأفكار الفردية وصولاً الى أفكار جماعية مشتركة)، وتبدأ هذه المرحلة بتذكير رئيس الجلسة

للمشاركين بقواعد العصف الذهني وضرورة الالتزام بها وأهمية تجنب النقد وتقبل اية فكرة ومتابعتها.

3. المرحلة الثالثة : (ايجاد الحلول) : ويتم فيها تقديم الحلول واختيار أفضلها.

آليات جلسة العصف الذهني

هناك أكثر من آلية يمكن بها تنفيذ جلسة العصف الذهني منها :

1. تناول الموضوع كاملاً من جميع المشاركين في وقت واحد بحيث لا يزيد عددهم على العشرين.
2. إذا زاد عدد المشاركين على العشرين فيمكن تقسيمهم إلى مجموعات، ومطالبة كل مجموعة بتناول الموضوع بكامله، ثم تجمع الأفكار من المجموعات وتحذف الأفكار المكررة.
3. تقسيم الموضوع الى أجزاء وتقسيم المشاركين الى مجموعات وتكلف كل مجموعة بتناول جزء من الموضوع ثم تجمع أفكار المجموعات لتشكل أجزاء الموضوع بكامله.

خطوات جلسة العصف الذهني :

تمر جلسة العصف الذهني بعدد من المراحل يجب توخي الدقة في أداء كل منها على الوجه المطلوب لضمان نجاحها وتتضمن هذه المراحل ما يلي:

1. تحديد ومناقشة المشكلة (الموضوع) :

قد يكون بعض المشاركين على علم تام بتفاصيل الموضوع في حين يكون لدى البعض الأخر فكرة بسيطة عنها وفي هذه الحالة المطلوب من قائد الجلسة هو مجرد إعطاء المشاركين الحد الأدنى من المعلومات عن الموضوع لأن إعطاء المزيد من التفاصيل قد يحد بصورة كبيرة من لوحة تفكيرهم ويحصره في مجالات ضيقة محددة.

2. إعادة صياغة الموضوع :

يطلب من المشاركين في هذه المرحلة الخروج من نطاق الموضوع على النحو الذي عرف به وان يحددوا أبعاده وجوانبه المختلفة من جديد فقد تكون للموضوع جوانب أخرى، وليس المطلوب اقتراح حلول في هذه المرحلة وإنما إعادة صياغة الموضوع وذلك عن طريق طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع ويجب كتابة هذه الأسئلة في مكان واضح للجميع.

3. تهيئة جو الإبداع والعصف الذهني :

يحتاج المشاركون في جلسة العصف الذهني إلى تهيئتهم للجو الإبداعي وتستغرق عملية التهيئة حوالي خمس دقائق يتدرب المشاركون على الإجابة عن سؤال او أكثر يلقيه قائد المشغل.

4. العصف الذهني :

يقوم قائد المشغل بكتابة السؤال او الأسئلة التي وقع عليها الاختيار عن طريق إعادة صياغة الموضوع الذي تم التوصل إليه في المرحلة الثانية ويطلب من المشاركين تقديم أفكارهم بحرية على ان يقوم كاتب الملاحظات بتدوينها بسرعة على السبورة أو لوحة ورقية في مكان بارز للجميع مع ترقيم الأفكار حسب تسلسل ورودها، ويمكن للقائد بعد ذلك ان يدعو المشاركين الى التأمل بالأفكار المعروضة وتوليد المزيد منها.

5. تحديد أغرب فكرة :

عندما يوشك معين الأفكار ان ينضب لدى المشاركين يمكن لقائد المشغل ان يدعو المشاركين الى اختيار أغرب الأفكار المطروحة وأكثرها بعداً عن الأفكار الواردة وعن الموضوع ويطلب منهم ان يفكروا كيف يمكن تحويل هذه الأفكار الى فكرة عملية مفيدة وعند انتهاء الجلسة يشكر قائد المشغل المشاركين على مساهمتهم المفيدة.

6. جلسة التقييم :

الهدف من هذه الجلسة هو تقييم الأفكار وتحديد ما يمكن أخذه منها وفي بعض الأحيان تكون الأفكار الجيدة بارزة وواضحة للغاية ولكن في الغالب تكون الأفكار الجيدة دفينة يصعب تحديدها ونخشى عادة ان تهمل وسط العشرات من الأفكار الأقل أهمية وعملية التقييم تحتاج نوعاً من التفكير الانكماشي الذي يبدأ بعشرات الأفكار ويلخصها حتى تصل الى القلة الجيدة، وتقع على المعلم لكونه رئيس الجلسة مسؤولية عدم استبعاد أي نوع من الحكم او النقد او التقويم في أثناء جلسات العصف الذهني.

المواقف التعليمية باستخدام العصف الذهني

1. المشكلة (موضوع الجلسة) **:** يتم طرح المشكلة من قبل رئيس الجلسة.
2. تحديد ومناقشة المشكلة (موضوع الجلسة) : يقوم رئيس الجلسة بمناقشة المشاركين حول موضوع الجلسة لإعطاء مقدمة نظرية مناسبة لمدة خمس دقائق.

3. إعادة صياغة المشكلة : يعيد رئيس الجلسة صياغة المشكلة في خمس دقائق ويطرحها من خلال الأسئلة المتعلقة بالمشكلة.
4. تهيئة جو الإبداع والعصف الذهني : يقوم رئيس الجلسة بشرح طريقة العمل وتذكير المشاركين بقواعد العصف الذهني لمدة خمس دقائق وعليهم
   أ. عرض أفكارهم بغض النظر عن خطئها او صوابها او غرابتها.
   ب. عدم انتقاد أفكار الآخرين أو تعترض عليها.
   ج. عدم الإسهاب في الكلام وحاول الاختصار ما استطعت.
   د. يمكنك الاستفادة من أفكار الآخرين بان تستنتج منها او تطورها.
   هـ. الاستماع لتعليمات رئيس الجلسة وتنفيذها.
   و. إعطاء فرصة لمقرر الجلسة لتدوين الأفكار.
5. تعيين مقرر للجلسة ليدون الأفكار.
6. الطلب من المشاركين البدء بأفكارهم وإجابة الأسئلة لمدة (40 دقيقة).
7. يقوم مقرر الجلسة بكتابة الأفكار متسلسلة على السبورة أمام المشاركين.
8. يقوم رئيس الجلسة بتحفيز المشاركين إذا ما لاحظ ان معين الأفكار قد نضب لديهم كان يطلب منهم تحديد أغرب فكرة وتطويرها لتصبح فكرة عملية او مطالبتهم بإمعان النظر في الأفكار المطروحة والاستنتاج منها أو الربط بينها وصولاً الى فكرة جديدة.
9. التقييم : يقوم رئيس الجلسة بمناقشة المشاركين في الأفكار المطروحة لمدة (40 دقيقة) من أجل تقييمها وتصنيفها الى :
   أ. أفكار أصلية ومفيدة وقابلة للتطبيق.
   ب. أفكار مفيدة ولكنها غير قابلة للتطبيق المباشر وتحتاج الى مزيد من البحث.
   ج. أفكار مستثناة لأنها غير عملية وغير قابلة للتطبيق.
10. ويلخص رئيس الجلسة الأفكار القابلة للتطبيق ويعرضها على المشاركين لمدة (10 دقائق).

ولكن يجب ان نلفت النظر الى نوعين من المشكلات : مشكلات مغلقة لها حل واحد فقط صحيح او طريقة واحدة للحل وتحتاج الى نوع من التفكير المنطقي، ومشكلات مفتوحة ليس لها حل واحد صحيح بالضرورة او طريقة واحدة للحل وإنما تحتمل حلولاً عديدة وتحتاج إلى نوع من التفكير الإبداعي ويصلح معها أسلوب العصف الذهني.

معوقات العصف الذهني :

العصف الذهني يعني وضع الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول القضية او الموضوع المطروح وهذا يتطلب إزالة جميع العوائق والتحفظات الشخصية أمام الفكر ليفصح عن كل خلجاته وخيالاته، وكل منا يمتلك قدراً لا بأس به من القدرة على التفكير الإبداعي أكثر مما نعتقد عن أنفسنا ولكن يحول دون تفجر هذه القدرة ووضعها موضع الاستخدام والتطبيق عدد من المعوقات التي تقيد الطاقات الإبداعية ومنها :

1. المعوقات الإدراكية :

وتتمثل المعوقات الإدراكية بتبني المتعلم طريقة واحدة للنظر الى الأشياء والأمور فهو لا يدرك الشيء إلا من خلال إبعاد تحددها النظرة المقيدة التي تخفي عنه الخصائص الأخرى لهذا الشيء.

2. العوائق النفسية :

وتتمثل في الخوف من الفشل، ويرجع هذا الى عدم ثقة الفرد بنفسه وقدراته على ابتكار أفكار جديدة وإقناع الآخرين بها، وللتغلب على هذا العائق يجب ان يدعم الإنسان ثقته بنفسه وقدراته على الإبداع وبأنه لا يقل كثيراً في قدراته ومواهبه عن العديد من العلماء الذين أبدعوا واخترعوا واكتشفوا.

3. التركيز على ضرورة التوافق مع الآخرين :

يرجع ذلك الى الخوف ان يظهر الشخص أمام الآخرين بمظهر يدعو للسخرية لأنه أتى بشيء أبعد ما يكون عن المألوف بالنسبة لهم.

4. القيود المفروضة ذاتياً :

يعتبر هذا العائق من أكثر عوائق التفكير الإبداعي صعوبة، ذلك أنه يعني ان يقوم الشخص من تلقاء نفسه بوعي او بدون وعي بفرض قيود لم تفرض عليه لدى تعامله مع المشكلات.

5. التقيد بأنماط محددة للتفكير :

كثيراً ما يذهب البعض إلى اختيار نمط معين للنظر إلى الأشياء ثم يرتبط بهذا النمط طويلاً ولا يتخلى عنه، وكذلك قد يسعى البعض إلى افتراض ان هناك حلاً للمشكلات يجب البحث عنه.

6. التسليم الأعمى للافتراضات :

وهي عملية يقوم بها العديد منا بغرض تسهيل حل المشكلات وتقليل الاحتمالات المختلفة الواجب دراستها.

7. التسرع في تقييم الأفكار :

وهو من العوائق الاجتماعية الأساسية في عملية التفكير الإبداعي ومن العبارات التي عادة ما تفتك بالفكرة فيمهدها ما نسمعه كثيراً عند طرح فكرة جديدة مثل : لقد جربنا هذه الفكرة من قبل، من يضمن نجاح هذه الفكرة، هذه الفكرة سابقة جداً لوقتها، وهذه الفكرة لن يوافق عليها المسئولون.

8. الخوف من اتهام الآخرين لأفكارنا بالسخافة :

وهو من أقوى العوائق الاجتماعية للتفكير الإبداعي هذا ويعتبر العصف الذهني أحد أهم الأساليب الناجحة في التفكير الإبداعي.

9. التسرع في تقويم الأفكار :

وما يصاب به صاحب الفكرة من إحباط عندما يسمع مثل هذه العبارات : لقد جربنا هذه الفكرة من قبل، وهي قديمة جداً.

العناصر التي تفعل من نجاح عملية العصف الذهني

1. وضوح المشكلة مدار البحث وما يتعلق بها من معلومات ومعارف لدى المشاركين وقائد النشاط قبل جلسة العصف.
2. وضوح مبادئ وقواعد العمل والتقيد بها من قبل الجميع، بحيث يأخذ كل مشارك دوره في طرح الأفكار دون تعليق او تجريح من أحد..(وقد يكون من الضروري توعية المشاركين في جلسة تمهيدية وتدريبهم على إتباع قواعد المشاركة والالتزام بها طوال الجلسة).
3. خبرة قائد النشاط وجديته وقناعته بقيمة أسلوب العصف الذهني كأحد الاتجاهات المعرفية فيحفز الإبداع، بالإضافة إلى دوره في الإبقاء على حماس المشاركين في أجواء من الاطمئنان والاسترخاء والانطلاق.

مما سبق يمكن القول ان العصف الذهني هو موقف تعليمي يستخدم من أجل توليد أكبر عدد من الأفكار للمشاركين في حل مشكلة مفتوحة خلال فترة زمنية محددة في جو تسوده الحرية والأمان في طرح الأفكار بعيداً عن المصادرة والتقييم او النقد.

ومن خلال القيام بعملية العصف الذهني حسب القواعد والمراحل السابقة أثبتت العصف الذهني نجاحه في كثير من المواقف التي تحتاج الى حلول إبداعية لأنه يتسم بإطلاق أفكار الأفراد دون تقييم، وذلك لأن انتقاد الأفكار أو الإسراف في تقييمها خاصة عند بداية ظهورها قد يؤديان الى خوف الشخص او الى اهتمامه بالكيف أكثر من الكم فيبطئ تفكيره وتنخفض نسبته.

30. التعلم الذاتي

مفهوم التعلم الذاتي:

هو مجموعة من الإجراءات لإدارة عملية التعلم بحيث يندمج المتعلم بمهمات تعليمية تتناسب وحاجاته وقدراته الخاصة ومستوياته المعرفية والعقلية ويهدف إلى تطوير التعلم وتكيفه، وعرض المعلومات بإتمام مختلفة تتيح للمتعلم حرية اختيار النشاط الذي يناسبه من حيث خلفية المعرفة السابقة، وسرعة تعلمه، وبهدف تحقيق الأهداف المرغوب فيها إلى درجة الإتقان وتحت إشراف محدد من المعلم (يسرى السيد – 2008).

وعرف التعلم الذاتي على انه " العملية الإجرائية المقصودة التي يحاول فيها المتعلم ان يكتسب بنفسه القدر المقنن من المعارف والمفاهيم والمبادئ والاتجاهات والقيم والمهارات والممارسات التي تحددها البرامج المطروحة من خلال التقنيات التعليمية المتمثلة في الكتب المبرمجة والوسائل وآلات التعلم والتقنيات المختلفة كالإذاعة والتلفزيون والمسجلات الصوتية وغيرها من التقنيات الحديثة المصممة على أساليب استكشاف القوانين العلمية التي تحكم ظاهرة تغيير السلوك وتفسيره (لمياء الديوان – 2008).

أهداف التعلم الذاتي :

هناك مجموعة من الأهداف التي يسعى التعلم الذاتي الوصول اليها :

1. تطويع التعلم وتكييفه للطالب حسب قدراته واستعداداته.
2. عرض المعلومات بشكليات مختلفة تتيح للطالب حرية اختيار النشاط الذي يناسبه من حيث خلفيته للمعرفة السابقة بالموضوع وسرعة تعلمه وأسلوبه في التعلم.
3. تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرغوب فيها الى درجة الإتقان تحت إشراف محدود من المعلم (عبد الحي السجي -2008).

المفاهيم الأساسية للتعلم الذاتي :

1. يعتمد بالدرجة الأولى على جهد الطالب.
2. يحمل المتعلم مسؤولية تعليمه ومسؤولية القرارات التي يتخذها.
3. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
4. يقوم المتعلم باختيار ما يتعلمه ويسير فيه خطوة بحيث ينتقل الى كل خطوة بعد إتقان الخطوة السابقة.
5. يوفر التغذية المرنة الفورية Feed – back حيث يعرف المتعلم مدى صحة إجابته او خطأها في كل خطوة على حدة.

6. لا يحتم على الطالب العمل في عزلة ولكن يمكن وجود تعاون بينه وبين مجموعة من الزملاء او الأقران.

مبادئ التعلم الذاتي

يستند التعلم الذاتي إلى الأسس والمبادئ التالية :

1. إن الطلاب يختلفون في قدراتهم وميولهم، وفي سرعة تعلمهم وفي الطريقة التي يتعلمون بها وفي النتائج التي يرغبون في التوصل إليها ولذلك لا يمكن فرض نمط تعليمي واحد على جميع هؤلاء الطلاب.
2. ان كل طالب يبدأ عملية التعلم عند نقطة معينة تشير الى مستواه فالمعلم يحدد مستوى كل طالب عن طريق الاختبارات ويوجهه ليبدأ من النقطة التي يستطيع منها ان يكمل تعلمه.
3. ان عملية التعلم ليست نشاطاً يقوم به المعلم، وإنما هي تفاعل بين المتعلم وبين الموقف التعليمي مما يستدعي ان يقوم المتعلم نفسه بالنشاط اللازم لإكساب المعارف والمهارات.

مزايا التعلم الذاتي

يوفر التعلم الذاتي المزايا والفوائد التالية :

1. تفريد عملية التعليم عن طريق قيام الطالب باختيار الأهداف والنشاطات والمواد والطرق التعليمية المناسبة له.
2. يسير كل تلميذ بسرعته الخاصة دون ان تفرض عليه قواعد وأوقات محددة للدراسة.
3. يشارك المتعلم في القيام بالنشاط اللازم لحدوث عملية التعلم، فالتعلم عملية ذاتية لا عملية خارجية.
4. يستطيع المتعلم الرجوع الى مصادر متعددة للمعرفة بدلاً من الاقتصار على مرجع واحد هو المعلم او الكتاب.
5. يستطيع المتعلم الاتصال بعدد كبير من زملائه في أثناء عملية التعلم حيث يمكنه ان يعمل معهم في مجموعات صغيرة او في مجموعات كبيرة، كما يمكنه ان يعمل منفرداً بعض الوقت او بمجموعة صغيرة في وقت آخر مما يؤدي الى أغناء خبراته.
6. يستطيع المتعلم ان يسوغ نطاق أهدافه ويضع أهدافاً جديدة في ضوء تفاعله مع المواقف التعليمية المختلفة.
7. تساعد عملية التعليم الذاتي على الكشف عن ميول التلاميذ واهتماماتهم.

8. يوفر التعليم الذاتي للمعلم دوراً ايجابياً فاعلاً في توجيه التلاميذ وإعداد الميول والأدوات التعليمية اللازمة لتعلمهم.
9. يستطيع الطالب ان يقوم مدى تعلمه وان ينقد نفسه من خلال دراسته لنشاطاته وانجازاته في فترة معينة.

دور المعلم في التعليم الذاتي

يمكن عرض دور المعلم في التعلم الذاتي على النحو التالي :

1. إجراء الاختبارات التشخيصية للتعرف الى مستويات الطلاب وتحديد نقطة البدء التي يستطيع كل طالب ان ينطلق منها.
2. توجيه الطلاب لاختيار أهداف تتناسب مع نقطة البدء التي حددها الاختيار.
3. إعداد المواد التعليمية اللازمة مثل المجمعات التعليمية ورزم التعليم الذاتي ليتمكن الطلاب من ممارسة عملية التعلم.
4. توفير الوسائل التعليمية اللازمة للطلاب من اجل القيام بالنشاطات التعليمية المطلوبة.
5. تحديد مستويات الأداء المتوقع من كل طالب.
6. وضع الخطط العلاجية التي تمكن الطالب من سد الثغرات واستكمال الخبرات اللازمة له.

ايجابيات التعلم الذاتي

1. يسهم في تحقيق مبدأ الفردية في اختيار التعليم تبعاً لقدرات الفرد واستعداداته.
2. يراعي قدرة الفرد على الانجاز فالمتعلمون يتفاوتون في سرعة الانجاز وعن طريقة يمكن تميز المتعلمين فيتيح التعلم الذاتي الفرصة لكل متعلم ليحقق النشاط المطلوب في الزمن الذي يناسبه ووفق حاجاته واهتماماته وقدراته.
3. يحسن الناتج التعليمي فالهدف الرئيس هو الإتقان بغض النظر عن السرعة والزمن والفرد والفردية بين المتعلمين.
4. يمنح درجة من الثقة بالنفس فكل متعلم يعمل كغيره سواء أكان مبدعاً أما عادياً.

سلبيات التعلم الذاتي

1. وجود مطاليب كثيرة للتعلم الذاتي، إذ إن كل متعلم يحتاج إلى وسائل تعليمية وبيئة تعليمية مناسبة وخاصة به، وهذه تتطلب توفير أموال كثيرة مثل وجود تعليمي عالي الكفاءة ومدرب على تقديم تعليم ذاتي فعال.
2. تلعب الإمكانات المتاحة دوراً مهماً في تحديد نمط التعليم الذي يحسن بالمعلم ان يأخذ به ففي ظل غرفة صفية ضعيفة او وجود أعداد كبيرة من الطلاب في نفس الوقت او مع ضخامة المادة التعليمية المراد تقديمها في فترة زمنية محددة فانه قد يتعذر على المعلم الأخذ بنمط التعليم الفردي.
3. تلعب الأهداف التعليمية دوراً مهماً في اختيار نمط التعليم الذي يحسن بالمعلم الأخذ به ففي ظل الأهداف التنافسية والكشف عن المبدعين او تقويم قدرة المتعلمين على سرعة الانجاز فانه قد يتعذر على المعلم الأخذ بنمط التعلم الفردي أيضاً.

العوامل المؤثرة على التعلم الذاتي

هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر على التعلم الذاتي وهي :

1. عوامل أكاديمية :

مثل عدد المتعلمين وخلفيتهم الدراسية المعدل العام لتحصيلهم الدراسي، مستويات الذكاء، مستويات القراءة، قدرة المتعلم على التعلم الذاتي بمفرده وغيرها.

2. عوامل اجتماعية :

تتضمن العمر، النضج، مدى الانتباه، المواهب والقدرات الخاصة، المعوقات الجسمية او العاطفية، العلاقة بين المتعلمين، وأوضاعهم الاجتماعية والاقتصادية.

3. ظروف التعلم :

يقصد بها العوامل التي يمكن ان تؤثر في قدرة الفرد على التركيز والانتباه وتذكر المعلومات وتشمل ما يلي :

❖ البيئة الفيزيقية للتعلم : تشمل على الصوت، والضوء، درجة الحرارة، اختيار وتنظيم الأثاث في مكان التعلم، بالإضافة الى الخصائص الفيزيقية لمكان التعلم.

❖ البيئة العاطفية (الوجدانية) للتعلم : تشمل على دافعية المتعلم المثابرة في العمل وتحمل المسؤولية.

❖ البيئة الاجتماعية : تشمل على تفضيلات المتعلم للعمل سواء بمفرده او مع مجموعة من الأفراد واستجابة المتعلم نحو العلم او الشخصية ذات السلطة والقرار.

❖ العوامل الفسيولوجية: تشمل على نواحي القوة او الضعف في الحواس، سوء التغذية والإجهاد ومدى سلامة أجهزة الجسم.

ولابد من الإشارة إلى ان هناك فرق بين مفهوم التعلم الذاتي ومفهوم تفريد التعليم حيث نجد ان تفريد التعليم تحليل مستوى قدراته وخبراته المعرفية السابقة أي مراعاة خصائص الفرد في كل جوانبه وبالتالي تصميم البرامج التعليمية التي تتناسب مع قدرات ومستوى هذا الفرد وهذه البرامج لا تعتمد بالضرورة على التعلم الذاتي فمن الممكن إعداد برنامج تعليمي معهم لفرد

واحد الغاية منه معالجة نواحي الضعف، وهنا قد يساعده المدرس او احد الرفاق وطالما كان هذا البرنامج يراعي الخصائص الفردية للمتعلم فهو برنامج مفرد.

أي ان تفرد ا لتعليم يقصد به " تقديم تعليم يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين وهو برنامج تعليمي يمد كل متعلم بمقدرات دراسية تتناسب مع حاجاته وادراكاته واهتماماته او يكون كل متعلم حراً في اختيار المادة التي تناسبه ويتفاعل مع البيئة التعليمية وفقاً لقدراته وبطريقته الخاصة ".

طرق ووسائل التعلم الذاتي :

هناك مجموعة من الطرائق التي تستخدم في التعلم الذاتي نذكر منها :

- ❖ التعلم باستخدام الحاسوب.
- ❖ الرزم التعليمية.
- ❖ الفيديو الفعال.
- ❖ برامج المحاكاة.
- ❖ التمرين والممارسة.
- ❖ المجمعات التعليمية.

ملاحظة طباعة من مهارات التعلم الذاتي لغاية الاتقاني

٣٢. التعلم الاتقاني Mastery of Learning

ارتبط التعلم الاتقاني باسم عالم التربية (بنيامين بلوم) الذي أشتق فكرته من أنموذج كارول1963 في التعليم، الذي يرى ان التحصيل الدراسي يتأثر بكل من الوقت المخصص لتدريس مادة ما، والوقت الذي يحتاجه المتعلم لتعلم تلك المادة، وعليه فان أعطاه الطلبة المتأخرين دراسياً الوقت الذي يحتاجونه ليتعلموا يساعدهم على تحقيق الأهداف التعليمية ان لم يكن لدى جميع المتعثرين فعلى الأقل لدى البعض منهم (الريماوي – 1994 – 252).

وقد قام (بلوم) بدراسات عديدة وبحوث استمرت لسنين عديدة توصل فيها إلى إن أهداف التعلم وخصائص النسق الخاص بالتعلم الاتقاني تقوم على الفرضيات الآتية :

1. هناك فروق بين المتعلمين في مقدار الوقت والتدريب اللازمين لإتقان مادة تعليمية معينة.

2. للتعامل مع هذه الفروق لابد من ترتيب الشروط التي يستطيع فيها كل متعلم ان يتعلم الوحدات التعليمية التالية خلال الوقت الذي يناسبه وكمية التدريب التي يحتاجها.
3. ان توافرت المهام التعليمية المناسبة، ووجدت الشروط التي تشجع على التعلم الذاتي فان المتعلمين قادرون على التعلم بأقل قدر ممكن من توجيهات المعلم.
4. المتعلم الذي يتعلم الوحدات التعليمية لمادة ما، والتي رتبت بشكل متتال من السهل الى الصعب، ينبغي الا يسمح له بالانتقال الى الوحدة التعليمية التالية قبل ان يكون قد أتقن الوحدة السابقة الى درجة جيدة.
5. من المفيد للمتعلم والمعلم وجود اختبارات تقيميه تقدم للمتعلم لتعطي لكليهما فكرة عما وصل إليه المتعلم في مستوى التعلم.

وفي عام 1974 قام (ثورنبرغ)بوضع برنامج تدريس لاجل الاتقان يتكون من مرحلتين هما:

المرحلة الأولى : مرحلة تطوير البرامج وتتكون من أربع خطوات :

1. وضع إطار المادة.
2. الوحدات التعليمية.
3. الأهداف.
4. تقويم الوحدة.

المرحلة الثانية : تدريس او تعليم البرامج ويتكون من خمس خطوات :

1. التقييم القبلي.
2. التدريس (التعليم).
3. تقييم نتائج التقييم.
4. تحليل نتائج التقييم.
5. إعادة التدريس لأجزاء الوحدة التي كشف التقييم عن ان بعض المتعلمين لم يتقنوها.

مفهوم التعلم الاتقاني :

ان مفهوم التعلم الاتقاني يعتمد على مراعاة الفروق الفردية في مستوى وسرعة تعلم المتعلمين كل حسب قدراته الخاصة، وذلك من خلال التسلسل في التعلم من السهل الى الصعب، وعدم الانتقال الى مادة جديدة مالم يتقن المادة الأولى من قبل المتعلمين كافة بإعطائهم الوقت الكافي او زيادة في التكرارات حتى يتم إتقانها.

ان التعلم الاتقاني يقدم طريقة محكمة وممتعة لزيادة احتمالية بلوغ اكبر عدد من الطلبة إلى مستوى مرضي من الأداء في المواضيع الدراسية المختلفة.

ويمكن لغالبية الطلبة الوصول الى اقصى مستوى من قدراتهم على التعلم اذا كان النمط التدريسي المستخدم منظماً، وإذا ما قدم العون للطلبة في الوقت والمكان الذي يواجهون فيه صعوبات مختلفة، وكذلك اذا ما توفر لهم الوقت لإتقان ما تعلموه، علماً بان هناك معايير واضحة لمكونات الإتقان (الربيعي محمود – 2006 – ص189).

وبما ان التعلم الاتقاني يعني الوصول الى درجة الإتقان قبل الانتقال الى مادة أخرى أكثر تعقيداً وصعوبة، لهذا وجب تسلسل وترابط في الوحدات التعليمية بحيث تكون كل وحده قابلة للمعالجة والتحليل.

ولهذا نجد (Bloom – 1999) قد أكد على ان أي نموذج مصمم للتعلم من اجل الإتقان يكون الهدف منه هو ان يعمل كل طالب على انجاز أهداف التعلم الاتقاني من خلال اختيار استراتيجيات تعليمية مناسبة وبالتالي الارتفاع بمستوى تحصيل الطالب وجعله يتقدم نحو إتقان الأهداف المرجوة وتقديم الوسائل التي تمكنه للقيام بحل واجباته وممارسة نشاطاته الفردية، باستخدام التعلم في مجموعات تعليمية صغيرة وكبيرة او تعلمه فردياً وعرفته (فريدة كاما) بانه: تقنية تعليمية لتدريس مادة تعليمية متسلسلة على نحو هرمي وتعلمها اذ تكون المادة المراد تعلمها مجزاة الى وحدات او أقسام مميزة واضحة تعطى في حصة صفية واحدة او في عدة حصص خلال الأسبوع الواحد ويعطي الطلبة اختباراً في نهاية كل جزء فإذا لم يصلوا إلى درجة الإتقان في هذا الاختبار (80% الى 90%) فأنهم يزودون بوقت وتدريس إضافيين حتى يصبحوا قادرين على تحصيل درجة الإتقان في الاختبار المعاد (فريدة أبو زينة -2002 – ص12).

اما (بلاك مور Black more) فيرى بان التعلم الاتقاني " هو طريقة إستراتيجية تمتد إلى فلسفة تقول بان كل شخص يمكن ان يتعلم ما يريد تعلمه إذا أعطي الوقت والمساعدة الكافيين " (Black – 1992 – p. 235).

يعد التعلم الاتقاني بأنه طريقة تعليمية تأخذ بالحسبان الفروق الفردية عند تعليم المهارات ومحاولة إيصال المتعلمين الى مستوى متميز في الأداء عن طريق تحديد الوقت والتكرار، لذا ينبغي ان يكتسبوا المهارة بزيادة في مقدار تعلمها وبتقديم متسلسل او متعاقب وبشرط ان يكونوا قد تعلموا المهارة بإتقان وقبل الإقدام على أداء المهارات الصعبة والمركبة.

ان إستراتيجية إتقان التعلم تقوم على عدد من الافتراضات من أهمها ان جميع المتعلمين يمكنهم ان يتعلموا معظم المهارات الأساسية والسعي للوصول بمعظم المتعلمين الى النجاح الذي يمثل فكرة إتقان التعلم ولهذا يتم تقسيم محتوى المادة الدراسية على وحدات صغيرة، وذات أهداف سلوكية ونماذج للاختبارات النهائية، وإجراء التقويم التشخيصي والاختبارات القبلية وتدريس المادة حتى استيعابها، ولا يتم الانتقال الى وحده أخرى إلا بعد إتقان الوحدة السابقة والتثبيت من تحقيق كل الأهداف المحددة لكل وحدة دراسية بإجراء التقويم الختامي لها لحين الوصول الى المستوى المطلوب.

مما تقدم نجد ان التعلم الاتقاني احد طرائق التعلم التي تستخدم التكرار من اجل التعلم بالية وانسيابية عالية مع ملاحظة الفروق الفردية والاستفادة من المتعلمين الجيدين لبذل الجهد في انجاز ما هو محدد لهم، وان ينجح الآخرون في تعلم المهام المقدمة لهم، والاستفادة من وقت التعلم الذي يتم تكيفه ليلائم قابليتهم، فالطلبة ذوي المستويات الضعيفة قد يعطون وقتاً اكبر واستعداداً أكثر لتطوير إمكانياتهم وهذا يتم من تحديده من خلال الاختبارات البينية التي تتزامن مع فترة تعليمهم.

افتراضات التعلم الاتقاني

لقد حدد (Guskey & Cates - 1986) الافتراضات الآتية للتعلم االاتقاني :

1. يمكن لجميع الطلاب ان يتعلموا بالتساوي معظم مهمات المدرسة الأساسية.
2. ينبغي ان يكون الاهتمام الأساسي في المدرسة موجهاً نحو التعلم لا التعليم.
3. ان الغرض من إنشاء المدارس هو تأكيد المساواة في النواتج التربوية والمساواة في توفير الفرص التربوية للمتعلمين.
4. ان الفروق الفردية لا تقرر كمية ما يحتويه المنهج المدرسي المتعلم.
5. من الضروري توفير الوقت الكافي لانجاز المهمة المراد توكيد إتقانها.
6. يمكن تحديد معظم التعليم المدرسي من خلال أداء الطلبة والذي يمكن ملاحظاته وقياسه.
7. التعلم تتابعي منطقي في طبيعته.
8. تعد دافعية الطالب سبيلاً لزيادة كمية التعلم المدرسي ونوعيته.

عناصر التعلم الاتقاني

يتكون مدخل التعلم الاتقاني كما أشار اليه بلوك (Block – 1980) من العناصر الآتية :

1. الأهداف المحددة الواضحة : اذ ينبغي ان تذكر الأهداف بطريقة واضحة وينبغي تحديد المهارات التي يتوقع التمكن منها بطريقة واضحة في بداية عملية التعلم.

2. اختبار مسبق للمتعلم : وهذا الاختبار المسبق يقرر المستوى الحالي لتعلم الطالب مما يجعل بالإمكان وضعه في المكان الصحيح من مسار التعلم وتوفير مواد التعلم الفعالة، وهذا الاختبار قد يحتوي تحليلاً لعمل الطالب السابق مثل (مقابلات وبيانات عن أدائه وأية معلومات أخرى عنه).

3. التدريس : في أي نموذج مصمم للتعلم من اجل الإتقان يكون الهدف ان يعمل كل طالب بإتقان من خلال اختيار استراتيجيات تعليمية مناسبة وبالتالي الارتفاع بمستوى تحصيل الطالب وجعله يتقدم نحو إتقان الأهداف المرجوة من الأنشطة والوسائل التي يمكن تقديمها له للقيام بحل واجباته، والقيام بالنشاطات الفردية، واستخدام مواد سمعية وبصرية فضلاً عن التعلم في مجموعات تعليمية صغيرة او كبيرة.

4. اختبار التشخيص : يستخدم هذا الاختبار أثناء القيام بعملية التدريس، لبيان ما إذا كان المتعلم يتقدم كما هو متوقع منه، او انه يتعلم مهارات أساسية او مفاهيم او حقائق بصورة كاملة او جزئية، ويستخدم كذلك لترتيب المتعلمين حسب درجات تقدمهم واختبار طريقة التدريس التي يحتاجون إليها بما يلائمهم.

5. الإرشاد : وهذه الخطوة قد تتضمن استراتيجيات علاجية مختارة من عدد كبير من الخيارات الممكنة، وقد تزودنا هذه الخطوة بما يؤكد ان الطالب يحرز تقدماً او ان هناك حاجة الى مادة غنية او تعلم فردي من الأفراد.

المبادئ الأساسية لتعلم الاتقاني

إن المبادئ الأساسية للتعلم الاتقاني تقوم على أنموذج كارول وتتلخص بما يلي :

1. إتقان المادة الدراسية من قبل جميع المتعلمين اذا اعطى المتعلمين الوقت الكافي للتعلم.
2. ان درجة تعلم التلميذ هي تابع للوقت المتاح للتعلم، اذ تزداد درجة التعلم بزيادة الوقت المتاح.

3. ان درجة تعلم التلميذ تعتمد على عوامل أخرى مثل نوعية التعليم، فإذا كان التعليم ممتازاً فان التلاميذ يحتاجون الى وقت اقل لإتقان المادة الدراسية.
4. ان درجة تعلم التلميذ تعتمد على دافعية التلميذ أي على الدرجة التي يرغب التلميذ في الدراسة مدة أطول لينهي الواجب التعليمي.
5. ان التعلم المسبق وقدرة التلميذ (مستوى الذكاء) يمثل بعض المتغيرات ذي الدلالة التي تؤثر في تحصيل التلميذ أيضاً.
6. ان التقويم البيني والتقويم الختامي يمثلان عنصرين مهمين في إستراتيجية إتقان التعلم وكذلك تمثل معالجة التلاميذ الذين لم يصلوا الى الإتقان عنصراً أساسياً في إستراتيجية إتقان التعلم.

نماذج التعلم الاتقاني :

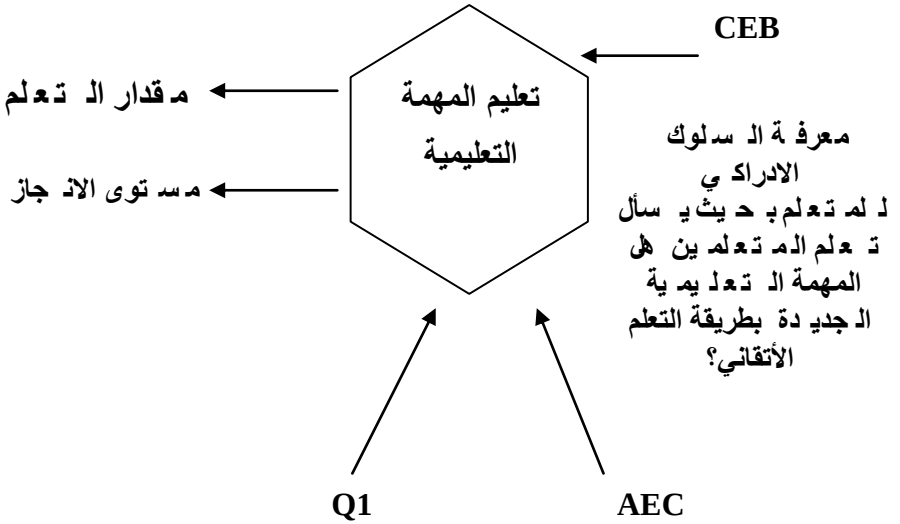
أنموذج بلوم Bloom

استطاع بلوم من ان يضع أنموذجه للتعلم الاتقاني وهو عبارة عن

- ❖ مدخلات.... مخرجات / فهو ليس نظرية.
- ❖ نتائج ابحاث لسنين طويلة.
- ❖ التعلم الاتقاني ليس بتكنيك تدريسي، وانما هو بنية من خلالها توظيف الفعالية في خدمة المتعلم من اجل الانجاز الجيد.

وقد مثل (بلوم) نموذجه للتعلم الاتقاني بالشكل الاتي : (Bloom – 1999)

الخصائص المتعلقة بالطالب



انموذج بلوم لتعلم للتعلم الأتقاني

وقد اعتمد (Bloom) على أربع فرضيات هي :
1. الفرضية الأولى : يمكن ان يتعلم الشخص الاعتيادي اذا كان هناك شيء يمكن تعلمه، ويكون قادراً على تعلمه، إذا كان لديه وقت كاف وجهد يكرس للموضع تعليماً وتدريساً.
2. الفرضية الثانية : يتعلم الإنسان بصورة أفضل إذا كان التعلم له معنى خاص للمتعلم ويلائم اهتماماته الشخصية، اما إذا لم يلائم اهتماماته فسيكون التعلم قليلاً.
3. الفرضية الثالثة : اذا كانت الظروف التعليمية غير ملائمة تظهر الفروق الفردية بصورة غير واضحة، اذ عوامل التعليم هي من صنع الطالب نفسه وليست عوامل خارجية والعوامل الداخلية مثل الذكاء والاختلاف في السلوك وقابلية التعلم السريع والبطيء، لا تدين هذه الاختلافات الأشخاص الذين لديهم انجاز ضعيف ولكن لدى أعداداً كبيرة وتحت ظروف ملائمة تختفي الفروق الفردية.
4. الفرضية الرابعة : الأخطاء التعليمية هي المسؤولة عن صعوبة التعلم (غير الصحيحة، غياب التغذية الراجعة).

2. أنموذج Joyce and weill للتعلم الاتقاني :

وهوا نموذج للتدريب يتكون من خمس مراحل هي التوجيه، والتقديم، والممارسة المحكمة، والممارسة الموجهة، والممارسة المستقلة، ولكن استخدام هذا النموذج يجب ان يكون مسبوقاً بتشخيص فعال لمعرفة الطالب او مهاراته للتأكد من امتلاكه المعرفة المطلوبة او المهارات لانجاز مستوى عالٍ من الدقة في حالات التدريب والممارسة المختلفة.

المرحلة الأولى : التوجيه والإرشاد (Orientation)

اذ يجب ان يتم تأسيس ثوابت معينة للدرس بحيث يرشد المعلم الطالب ويوجهه نحو قرائن محددة فيما يتعلق بالمحتوى الأكاديمي او الحركي ويحاول ربط المادة الجديدة بمادة سبق تعلمها.

المرحلة الثانية : مرحلة التقديم (Presentation)

ان هذه المرحلة الخاصة بالعرض والتقديم اللفظي والأدائي من خلال عرض موديل حي والتأكد من متابعة الطلاب واستيعابهم لما تم تقديمه اذ تعد أساسية ومهمة.

المرحلة الثالثة : الممارسة والتدريب المحكم (Structured Practice)

في هذه المرحلة يقع الدور الرئيسي على عاتق المدرس فهو الذي يقدم الموديلات والأمثلة ويلاحظ أداء الطلاب بشكل مستمر ويصدر أحكامه التقويمية سواء كانت تعزيزيه او تصحيحية، وان من الطرائق الجيدة لانجاز هذه الأسلوب هو استخدام شاشة على الحائط (Projecter)، وعمل أمثلة للتدريب من خلال الشافيات التي تعرض على الشاشة ويرى الطالب كيفية أداء كل خطوة على حدة، ويمكن الاستعانة بأجهزة أخرى كالحاسوب والداتوشو وغيرها في حالة توفيرها أيضاً.

المرحلة الرابعة : الممارسة الموجهة (Guided Practice)

في هذه المرحلة يتم التأكيد على إعطاء فرص للمطبقين لان ينفذوا أداءهم بوجود المدرس وبشكل مستقل والذي يقوم بعمل مدخلات مستمرة للتشذيب وضبط الأداء في أثناء تجواله وزياراته الموقعية للطلاب، ويظهر توضيح ذاتي، فان الأبحاث أظهرت ان بعض المعلمين يؤدون هذا الدور بفعالية أكثر من غيرهم عند ممارسة المراقبة المألوفة وليس ذهاب الطلاب الى المعلم وتوجيه المعلم الى عدد قليل من الطلاب الذين يحظون بالمساعدة الأكبر.

المرحلة الخامسة : الممارسة المستقلة (Independent Practice)

في هذه المرحلة يجب ملاحظة ان دور المدرس ينحصر في التأكيد ان التطبيق الحر وغير المقيد وكذلك المراجعة على المهارة يتم بعد المرحلة الرابعة مباشرة دون أبطاء أو تأخير.

3. أنموذج (C. M،Reigeluth)

وضع (C. M – 1999 – p.3،Reigeluth) أنموذجه للتعلم الاتقاني من خلال نظريته (نظرية المهارات الحركية)، اذ قسم المهارات الحركية على مهارات جديدة ومهارات سابقة، وان كلاً من المهارات الجديدة والقديمة تشتمل على تأثير البيئة المباشر في تلك المهارات، إدراكية وحركية، ومهارات يتم تهذيبها وتعديلها من خلال التعلم.

وكل ذلك يتم من خلال التعلم الاتقاني لأنه أسلوب يراعي الوقت والتكرار وتصحيح الأخطاء في الأداء لتحسين نوعية وكمية التعلم ولمنع أي اكتساب لأخطاء وحركات غير مرغوب فيها من قبل الانتقال الى مهارات جديدة.

4. أنموذج ستوكسدايل للإتقان :

يمثل هذا الأنموذج مجموعة اختبارات تشخيصية تعتمد على معايير شبه ثابتة لقياس مدة المتعلم للمهارات، اذ يتدرج المتعلم على وفق الخطوات الآتية:

1. اختبار تشخيصي.
2. علاج فردي.
3. علاج جماعي.
4. اختبار أخر.
5. علاج جماعي او فردي إذا لزم الأمر.
6. إعادة الاختبار.
7. إتقان المهارة.

يجمع هذا الأنموذج بين الأنشطة الفردية والجماعية حسب الحاجة إليها، ومما لاحظنا من نماذج التعلم الاتقاني المنوه بها أنفاً نرى ان كل شخص مهما كانت قابليته بالإمكان ان يتعلم أي شيء يطلب منه إذا ما تم توفير الظروف الملائمة للتعلم من حيث المكان الكافي وإثارة الدافعية نحو المهارة المراد تعلمها، فضلاً عن تسهيل عملية التعلم من خلال توافر التغذية الراجعة المستمرة الخاصة بنوع الخطأ وبالتوقيت الصحيح للتصحيح، وإجراء الاختبارات القبلية والبينية والبعدية مما يجعل المتعلم يصل الى المستوى المنشود بالأداء.

مزايا التعلم الاتقاني :

1. عرض المادة التعليمية بشكل فقرات متسلسلة ومترابطة.
2. تكوين اتجاهات ايجابية نحو المادة الدراسية لانها تؤكد نجاح معظم الطلبة، والطالب الذي ينجح تتحسن اتجاهاته نو المادة الدراسية.

3. تشخيص المشكلات الدراسية من العملية التعليمية تلك المشكلات قبل ان تستفحل ويصعب علاجها.
4. تعود المعلم على وضع اختبارات بينية شاملة، واكتشاف نقاط الضعف ومعالجتها بعد كل اختبار بيني.
5. تصلح لجميع أعمار الطلبة، اذ ان كل فرد بحاجة الى إتقان جميع المواد التعليمية.

أهداف التعلم الاتقاني :

1. مساعدة كل متعلم على ان يعمل وينجز وفقاً لسرعته الخاصة به عبر الوحدات التعليمية المتتالية.
2. تطوير قدرة كل معلم ليصل الى درجة من الإتقان.
3. تطوير المبادرة الذاتية والتوجيه الذاتي لدى المتعلمين.
4. رعاية نمو وتطوير قدرة كل متعلم على حل المشكلات.
5. تشجيع التقييم الذاتي والدافعية للتعلم.

عوامل نجاح التعلم الاتقاني :

1. زيادة التكرارات للأفراد الذين لم يصلوا الى مرحلة الإتقان.
2. تكوين مجموعات تعليمية حسب الأخطاء المرتكبة أثناء الأداء، اذ تشترك كل مجموعة بخطاء واحد، تدريب هذه المجاميع كلاً على حده سوف يكون فاعلاً من خلال تكثيف التغذية الراجعة الملائمة والدقيقة.
3. استثمار الجيدين في الأداء لغرض مساعدة الآخرين.
4. إعطاء وقت إضافي وتكرارات إضافية للضعفاء لغرض النهوض بمستوى أداءهم.
5. استخدام مساعدين لغرض الوصول الى مرحلة الإتقان.

خطوات تنفيذ التعلم الاتقاني :

1. تجزئة المحتوى الدراسي إلى وحدات جزئية، يتم تعليمها على مدار أسبوع او أسبوعين.
2. تحليل الوحدات التعليمية الى مهارات جزئية، والتي نتوقع ان يتقنها المتعلمين في نهاية الوحدة التعليمية وهذا يعني ان على المعلم ان يحدد المفاهيم والقوانين والمعلومات التي يحتاج إليها المتعلم.

3. تحديد الأهداف التعليمية من معرفة، شرح، فهم تطبيق، تحليل وغيرها، ونعني تحديد الأعمال التي ينبغي على المتعلم ان يكون قادراً على عملها عندما ينتهي المعلم من مهمة التعليم.
4. تطوير الإستراتيجية التعليمية، أي تحديد الطريقة التي سوف يتخذها المعلم لتحقيق الأهداف والنشاطات التي سيقوم بها وطريقة عرض المعلومات والاختبارات والتغذية الراجعة.
5. إعداد الاختبارات البينية وهي اختبارات تعطي في نهاية كل وحدة جزئية وذلك لمعرفة مستوى الإتقان الذي تحقق، فإذا كان المستوى (60% - 80%) فهذا يعني ان 60% فقط وصلوا الى مستوى 80%، لذلك يوجد 40% من المتعلمين بحاجة الى معالجة وتقديم المادة الدراسية بأساليب ووسائل جديدة وذلك للوصول بهم الى مستوى الإتقان.
6. الاستفادة من نتائج الاختبارات البينية لتعزيز تعلم التلاميذ الذين أتقنوا المهارة والتعرف الى أخطاء الذين فشلوا في الوصول الى الإتقان، واتخاذ إجراءات وأساليب عملية لمعالجة الضعف وذلك بتخصيص وقت إضافي لتعليمهم.
7. تطبيق اختبار إجمالي، وهو الاختبار الجمعي ويتم تطبيق هذا الاختبار في نهاية الوحدة التعليمية ويهدف هذا الاختبار الى تحديد مستوى المتعلمين.

دور المعلم في التعلم الاتقاني :

أ. تحديد الأهداف التعليمية قبل البدء بالدرس، وشرح وعرض المهام المراد تعليمها خلال الدرس.

ب. تفقد عمل المجاميع التعليمية ومراقبة عملهم.

ج. تقديم التغذية الراجعة اللازمة اما عن طريق المعلومات والإرشادات في مشاهدة أفلام تعليمية، او وسائل إيضاح أخرى.

د. وضع إجراء اختبارات بينية لاكتشاف نقاط ضعف المتعلمين ومعالجتها

هـ. إجراء الاختبار الختامي لكل مرحلة تعليمية لمعرفة مدى إتقان المتعلمين للمهارة المراد تعلمها.

التفسير المحلي المرجع للتعلم الاتقاني في الاختبارات البينية

الفقرة الطالب	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	المجموع
1	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	8
3	+	+	-	+	-	+	-	-	+	-	5
3	+	-	+	-	+	-	+	-	+	+	6

وهو نموذج يفيد المعلم في معرفة الفقرات التي تمكن الطلبة من أدائها بشكل صحيح، والفقرات التي لم يستطيعوا أدائها بشكل صحيح مما يمكن المعلم من معالجتها وإعادة شرحها بحيث ان :

+ : تعني الأداء الصحيح

- : تعني الأداء الخاطئ

32. التعلم بتمثيل الأدوار :

هو احد أساليب التعليم التي يقوم على أساس المحاكاة التي يؤديها المتعلمون يحاكون فيها ادوار الآخرين التي تمارس في مواقف حقيقية وتأتي الدعوة الى تبني أسلوب التعليم بتمثيل الأدوار على حقيقة مفادها ان الأطفال بشكل عام يميلون منذ نعومة أظفارهم الى تمثيل ادوار غيرهم لذلك فعندما

يلتحقون بالمدرسة على المعلمين استغلال هذه الميول للكشف عن مواهب الأطفال والأدوار التي يميلون الى محاكاتها.

وتكمن أهمية هذا الأسلوب في ان يجعل الموقف التعليمي أقرب الى الواقع او ان المتعلم يحل محل شخص أخر (حقيقي) محاكياً ذلك مقتحماً أدواره في الموقف الحقيقي، ومحاولاً التفاعل مع المتعلمين الآخرين الذين يمثلون أدواراً أخرى.

وقد أشارة (سعادة وآخرون – 2000) الى أهمية هذا الأسلوب في التعلم على انه يسهم في تشجيع الطلبة على التعلم من بعضهم والتواصل مع بعضهم، وإثارة دافعيتهم وحماسهم لممارسة ادوار الآخرين، وان تعليمهم بموجبه يكون أكثر ثباتاً في الذهن لكونه تطبيقاً عملياً لمبدأ التعلم بالعمل.

33. التعليم المتمايز :

وهو يأخذ بعين الاعتبار خصائص المتعلمين وقدراتهم ومواهبهم وميولهم والكيفية التي يفضلونها في التعلم والوصول الى نواتج تعلم واحدة بأساليب وأدوات متنوعة وبذلك فأنه يختلف عن التعليم العادي بكونه يراعي الفروق الفردية بأتباع أساليب وأنشطة وعمليات متنوعة ويمكن بواسطته إيصال الجميع الى النواتج نفسها، وللتفريق بينه وبين التدريس بالذكاءات المتعددة، الذي هو انه شكل من أشكال التعليم المتمايز الذي يمكن ان يتحقق بأكثر من أسلوب منها التدريس بالذكاءات المتعددة.

34. التعليم الالكتروني :

طريقة في التدريس تستخدم فيها وسائل الاتصال الحديثة وأجهزة الحاسوب وشبكات الانترنت والوسائط المتعددة كالصوت والصورة والرسوم واليات البحث والمكتبات الالكترونية وكل ما له صلة بعملية الاتصال من تقنيات حديثة، أي هو أسلوب يعتمد على الوسائط الالكترونية في التواصل بين المعلمين والمتعلمين والمؤسسات التعليمية (عطية – 2009).

ويتم التعليم الالكتروني بأسلوبين هما :

1. التعليم الالكتروني المباشر Online Learning : يستخدم للتواصل بين أطراف العملية التعليمية مباشرة.
2. التعلم عن بعد : ويحصل بأسلوب غير متزامن Not online Learning حيث يمكن للفرد ان يتصل بمصادر المعلومات أينما تكن.

٣٥ – التعليم التنافسي

ان من اهم الاسس في الاعداد المتعلمين هو معرفتهم لاهمية المنافسة في تنمية مستوى الاداء المهاري وتطويره واقناعهم بان الاشتراك في المنافسات لايقتصر على النواحي الفردية بل يجب ان ترتبط بالنواحي الاجتماعية فمشاركة المتعلم في المنافسة تتحدد بصفة سائدة من خلال الدوافع والميوال الشخصية التي تمس الفرد بطريقة مباشرة.

ويمكن استخدام المنافسة لتحقيق اهداف مهارية وذلك عندما يتطلب استخدام المهارات الحركية، فالمنافسات تساهم بنصيب وافر في تنمية قدرات الفرد وتطوير مهاراته وان من شروط نجاح تعليم المبادئ الاساسية ان يكون التدريب عليها في قالب مسابقة قدر ما امكن.

ان المتعلمين يتنافسون فيما بينهم لتحقيق هدف تعليمي محدد يفوز بتحقيقه متعلم واحد او مجموعة قليلة ويتم تقويمهم في التعلم التنافسي وفق منحنى متدرج من الافضل الى الاسواء وعندما يتطلب الامر استخدام المنافسة في التعليم فعلى المعلم ان يختار او يبتكر انشطة تتضمن اهدافاً وجدانية ومهارية ومعرفية، وان يستخدم كل نشاط في موقعه وتوقيته المناسب في اقرر المساوة حتى يكون له مردود رياضي له قيمته، وتأتي الاهداف الوجدانية في مقدمة اهداف استخدام المنافسة من حيث انها تزيد دافعية الطالب على التعلم فالنشاط او الاداء يتم عن طريق مجموعة من الدوافع.

وعلى هذا الاساس فالنشاط والدوافع تجمعهما علاقة وظيفية وهذا يؤدي الى نتيجة مهمة لتوجيه التعليم والتوجيه التربوي لعمليات التعلم فخلال مراحل التعليم تتطور دوافع المتعلم عن طريق الانتصارات او الفشل او التقدم بالتعليم وكذلك عن طريق الاستيعاب الواضح لاهداف التعليم القريبة والبعيدة، وخاصة بواسطة استعمال ما تعلمه في المنافسات وبذلك يحصل الطالب المتدرب على التجارب والاداء التي لها تأثير على تطوير دوافع التعلم، وبصورة عامة تعد المنافسات معينة لتعليم المبادئ والمهارات من خلال من خلال العديد من الاهداف المعرفية المتنوعة من تذكر وفهم وتطبيق وتحليل وتركيب وتقويم بما تتضمنه من استراتيجيات وقواعد للفوز على الاخرين.

فوائد التعلم التنافسي :

حدد كثير من الباحثين والمختصين عدداً من فوائد المنافسة في تعليم وتطوير المهارات الاساسية نذكر منها :-

١- توفر عنصر المنافسة في الدرس يزيد من دافعية المتعلمين.

٢- تساعد المعلمين والمربين في الحكم على مدى قدرة المتعلمين على تطبيق الحقائق والمبادئ التي تعلموها في المواقف العملية المختلفة.
٣- تزويد المتعلم بخبرات اقرب الى الدافع العملي من أي وسيلة تعليمية اخرى.

& انواع التعلم التنافسي :

١- اسلوب التنافس الذاتي الفردي : تعد المنافسة وفق هذا الاسلوب تعليماً فردياً اذ يقوم الفرد بمقارنة انتاجه اليوم بانتاجه بالامس ومن ثم يستطيع تقييم عمله والكشف عما به من عيوب واخطاء فيعمل على تجنبها وعلى تحسين نفسه بحيث يصبح في الغد خيراً منه اليوم، والتعلم وفق هذا الاسلوب يجد في المتعلم روح المبادأة وتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس وبذلك تربى فيه الصفات الخلقية المطلوبة في المنافسة وخارجها، وهو احد اساليب المنافسة التي تثير الفرد وتدفعه نحو التعلم من خلال مقارنة ادائه المتكرر لتشخيص نقاط القوة والضعف في مستوى الاداء المهاري للذات واوضحت الدراسات ان استخدام المعلم لهذا الاسلوب يكن له تأثير واضح على تلاميذ المرحله الابتدائية الخامس والسادس والمتوسطة ومن الطرق المناسبة الاستخدام لهذا الاسلوب هو طرائق التعلم الذاتي والانفرادي.

٢- اسلوب التنافسي الزوجي : وهو من اساليب المنافسة التي تتمكن المتعلم من تقييم ادائه على ضوء اداء منافسة (خصمه) الذي يشاركه العمل نفسه.

٣- اسلوب التنافس الجماعي : وهو اسلوب من اساليب المنافسة الذي يمكن الفرد من تقييم اداء التي ينتمي اليها لاداء الجماعات الاخرى التي تشاركه العمل نفسه،كما يعرف هذا الاسلوب ايضا بانه اسلوب من اساليب التدريس التي تضع الطلاب في موقف لعب حقيقية فضلا عن اسهامها بنصيب وافر من التأثير على تنمية وتطوير قدرات الفرد بعيدا عن الملل،وهو عبارةعن منازلة تتم طبقا لقواعد معينة، وتكون نتيجتها غير معروفة مقدما وانها تتوقف على تصرفات المشتركين فيها اما المعلم فعلية في جميع الانواع رالقيام بدور الستشار التعاوني مع المتعلمين في كل مرحلة من مراحل التعلم غي التخطيط والتنفيذ والتقويم وان يكون له تاثير على تطوير ودافع المتعلم لتعلم المبادىءوالمهارات بعد ان يوفر لهم عنصر المنافسة اثناء الدرس،وتوجد اشكال لاساليب التنافس وحسب انواع الانشطة وهي:

١-المنافسة الفرية كما في العاب (الجمباز،السباح،الرماية)
٢-المنافسة الفردية كما في العاب (الملاكمة،التنس،المصارعة،كرة الطائرة)

٣-المافسة الجماعية كما في العاب (كرة اليد،كرة السلة،الكرة الطائرة)

وهناك طرائق تدريس أخرى يمكن الاستفادة منها من أجل تفعيل عملية التعلم عند الدارسين منها :

1. الطريقة البنائية : التي تسمح للدارسين بالاشتراك مع المدرس في تخطيط الخبرات التعليمية واختيارها وتصحيحها وتنفيذها.
2. طريقة استثمار الإحداث الجارية وبؤر الاهتمام حيث تثير عند الطلبة الاندفاع نحو التعلم لكونه ذا معنى لحياتهم.
3. طريقة الندوات المنظمة وهي إدخال المعرفة الى البنى الإدراكية للدارسين من خلال تنظيم أدوارهم.
4. طريقة التعلم بالنموذج (القدوة) حيث يحاول المتعلم اللحاق بالقدوة او يتوحد معه.
5. طريقة تنمية كفايات إصدار الأحكام التقديرية : والتي تستدعي مواقف تتصف بالحكمة في تقييم الأمور، واتخاذ القرارات ويمكن لتكنولوجيا المعلومات ان تسهم في تنمية هذه الكفايات عند الدارسين.
6. طريقة توضيح القيم : وهي تتطلب الاستيعاب والربط والتقويم وإمعان النظر، ويمكن استخدامها كأساس للاستنتاج بان الطلاب يستوعبون ويصفون المفاهيم.

وبالرغم من تنوع طرائق التدريس وتعددها لا توجد هناك طريقة أفضل من اخرى، وانما الذي يحددها الموقف التعليمي، وكذلك الموضوع الذي سوف تقوم بشرحه وفي كل الاحوال فان المعلم هو المسؤول عن تحديد الطريقة المناسبة لتدريس النشاط، وقد تستخدم أكثر من طريقة خلال الدرس الواحد، وان المعلم الناجح هو الذي يستطيع اختيار الطريقة المناسبة لتحقيق ما يهدف اليه.

ان تحديد رؤية واضحة لطرائق التدريس المستخدمة في كل مرة يدخل فيها المدرس لقاعة الدرس وذلك لضبط المناشط المختلفة لعملية التعليم وفق مجموعة من النظم والمبادىء المعيارية لنقل المعرفة وإيصالها الى ذهن المتعلم وتحريك دوافعه وتوليد الاهتمام لديه سوف تساعد المدرس في اكتشاف القواعد والاستناد على الاستعمال الأكيد والمناسب للأدوات الأساسية والاهتمام والعناية بحركة وسير التدريس والاستجابة الى المواقف التي يظهر بالعمل والحركة المناسبة بالوقت والقدر والنوعية وتحليل المعلومات

التدريسية بطريقة تسمح بتعريف عناصر النقد للأعمال المتداخلة المختلفة، وكذلك فروع التدريس المعقد ككل او كأجزاء متفرقة ومنتظمة.

ولما كان عضو هيئة التدريس يشارك بقسط وافٍ في عملية تطبيق هذه الطرائق، فلابد من اختيار ما يتناسب منها مع أهمية الدور الموكل إليه، لان عملية الاختيار لا يمكن ان تتم بمجرد الاختيار، بل يتطلب أيضاً كيفية تطبيقها في حقل اختصاصه مما يؤهلهم للقيام بمهامهم التدريسية على أفضل وجه، وعلينا ان نضع هذا نصب أعيننا في عملية التطوير والبناء، والاهتمام والحرص على ان يكون المستقبل مشرقاً وهاجاً من خلال العناية بطرائق التدريس وبما يتلائم مع طموحنا في رفع مستوى التعليم وإحداث التغيير المطلوب وتطلعاتنا للغد القريب والبعيد.

ونأمل ان يكون هذا محققاً لبعض ما نرجو وأملاً في الوقوف أمام ذلك التطور المتسارع في هذا العالم المتغير ومحاولة اللحاق بإبداعات العقل الإنساني ومواكبة كل ما هو جديد ومفيد.

طرائق التعلم :

1. التعلم بالفعل الانعكاسي الشرطي : وهذا التعلم هو اكتساب أفعال منعكسة شرطية جديدة.

2. التعلم بالمحاولة والخطأ : ويتم التعلم عندما تواجه المتعلم مشكلة ليس لها استجابة جاهزة، او اذا كانت هذه المشكلة معقدة لدرجة لا تمكن استجابات الفرد التي تعلمها في مواجهتها.

3. التعلم بالتبصر : وهو اكتشاف العلاقات بين الوسائل والغاية واستعمال الوسائل في تحقيق الغاية، أي النظر الى الموضوع كلياً وتبين العلاقات بالرغم ان النظرة بما فيها من اختلاف هي لمجرد الحصول على ارتباطات آلية وتكوين عادات معينة.

4. التعلم بالتفكير وإدراك العلاقات : وهي إدراك العلاقات والقدرة على إقامة حدود وفواصل بين أنواع التعلم وطرائقه المختلفة نتيجة التحليل.

وعند تعلم المهارات والأنشطة العملية يجب ملاحظة العمليات والنماذج واستخدام التوجيه العلمي إضافة الى الطرائق اللفظية.

اما عند تعلم القدرات الكلامية في النظرية فيكون التوجيه نحو التعلم الكلي، وقيمة شكل التنظيم في التعلم والتدرب بالشكل المتسلسل وموزع، مع معرفة تأثير النجاح والرسوب والاحتفاظ بالتعلم.

التقنيات الحديثة وطرائق التدريس :

ان التعلم بواسطة تقنيات تعليمية حديثة تحدث بدون تدخل مباشر من المدرس، بل ان المدرس يكون مرشداً وموجهاً، وبالنظر الى ان المتعلم يبذل جهوداً شخصية ويفكر ويبتكر في تعلمه بهذه الطرق فان التعلم الناتج يكون عادة تعلماً جيداً ومتقناً عن طريق ما تحدثه هذه التقنيات من تغيير في عملية التعلم ذاتها لهذا وجب علينا طرح أبرز هذه الطرائق والتقنيات لتوجيه نمو المتعلم وتشجيعه بما يكفل فيه تطمين حاجاته وتحقيق الغايات والأهداف التي يقصدها، اذ ان أهم اثر يحدثه تطمين الحاجات وتحقيق الغايات والأهداف هو حمل المتعلم على القناعة والرضا والاستقرار العاطفي ولهذه العوامل أثر كبير في نجاح التعليم وفي جودة التعلم، ولقد أوجز (محمد محمود الخوالدة – 2001 – ص36) ابرز هذه الطرائق والتقنيات وكما يلي :

1. قراءة المادة التعليمية المطبوعة الموجهة ذاتياً :

حيث تبقى المادة التعليمية المطبوعة والمسموعة والمرئية القائمة على مبادئ التعلم الذاتي من طرق التعليم الفعالة، لانها تسهم في استكمال مفاهيم ومبادئ العلوم الأساسية التي تشكل قاعدة جوهرية من الثقافة العلمية تلزم بالضرورة للنهوض بالعلوم والتكنولوجيا التي تتمثل في نظرية الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات وتقنيات العوم الحيوية، وعلى رأسها الهندسة الوراثية وخرائط الجينيوم وما ترتب عليها من تقدم وراثة الإنسان وقدراته وصحته مستقبلاً.

2. طريقة التعليم خلال التلفزيون التفاعلي :

وهي إحدى تقنيات التعلم الذاتي التي تقوم على التفاعل الايجابي بين المرسل والمستقبل، وربط التلفزيون بشبكة الانترنيت للوصول الى المعلومات المتوفرة في الشبكة، ويعوض فيها الدارس خبرات تعليمية بديلة عن الخبرات التي يأخذها من التفاعل المباشر مع المدرس، وتسهم هذه الطريقة في توسيع منافذ فرص التعليم، وتنويعها ومواكبة التطور السريع في مجال العلم والثقافة والتكنولوجيا، وتؤكد روح الديمقراطية وتكافؤ الفرص أمام المواطنين على اختلاف ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية والصحية والسياسية.

3. استخدام طريقة نظم المحاكاة البسيطة والمعقدة :

وتتم الطريقة هذه عن طريق الحاسوب (الكمبيوتر) الذي يحاكي أداء المنظمات الحقيقية (النمذجة)، حيث تتيح هذه الطريقة للدارس فرصة التعلم من أخطائه بأقل خسارة ممكنة، خاصة في العلوم التطبيقية كالهندسة والطب وغيرها، كما تسهم في تعليم العلوم الإنسانية واللغوية والسياسية التي تقوم على النمذجة ورسم السيناريوهات المستقبلية.

4. التعليم عن طريق شبكة المعلومات العالمية (الانترنيت) :

وهذه الطريقة التكنولوجية تتيح فرص التعلم الذاتي عن طريق توفير المعلومات والبيانات والإجراءات والإرشادات من مصادر محلية وعربية وعالمية مختلفة تعتمد على تكنولوجيا الوسائط المتعددة، وهذه الطريقة تسهم في عولمة المعرفة والعلم والثقافة والتكنولوجيا، فيخرج الطالب الجامعي من حالته الراهنة التي قد يشوبها القصور ويتواصل مع فرصة جديدة، ترفع من مستواه الذاتي وتقربه من مستوى الطالب الجامعي في المجتمعات المتقدمة، إضافة الى تفهم غيرنا وذواتنا، ومعرفة ما يجري خارج حدودنا.

5. استخدام طريق المعلومات السريع :

أي دمج التكنولوجيا بكل مناحي النشاط التعليمي في الجامعة، وهو نظام يقوم على نظام شبكي خاص متعدد من الحاسوبات المنزلية التي ربطت على شبكة ملايين الكتب والأبحاث والاتصالات في مصادر المعلومات الأخرى، إضافة الى تمكين هذا الدارس من طرح أسئلة، وطباعة نص الإجابة، او سماعه او قراءته على الشاشة، وتمثل طريقة المعلومات السريعة هذه معلماً ذكياً ومتميزاً في سلوكاته وخبراته وابدالاته.

6. استخدام طريقة الأقراص المدمجة (المضغوطة) CD. Rom :

ومنها يتفاعل الدارس مع برامج تعليمية متعددة موجودة على أقراص لدنة يتعلم من خلالها قاعدة عرض من المعلومات والبيانات والمفاهيم والتوجيهات والإجراءات العلمية التي تعين الطالب على التعلم الذاتي لموضوعات معرفية وعلمية وثقافية وتكنولوجية عديدة.

7. طريقة الاتصال المباشر Online :

من خلال شاشة الحاسوب المرتبطة بمصادر عديدة من المعلومات الموجودة في مواقع شبكة المعلومات العالمية (الانترنيت)، والتي يستطيع الدارس من خلال الاتصال المباشر مع هذه البرامج المعلوماتية على مدار الساعة ليقرأ ويسأل ويحاور ويجيب وغير ذلك من التفاعلات التعليمية.

8. استخدام برامج العاب الواقع الافتراضي :

وهي برامج حاسوبية تقدم ثقافة حقيقية للدارسين، وليس مجرد لعب ترفيهي، تسخر فيها التكنولوجيا لتعليم الأمة، وتحسين العملية التعليمية، وإطالة مدة التعليم في المدارس، وزيادة نوعية التعلم وتغيير الحياة والمجتمع.

9. طريقة التدريس القائمة على الموضوعات الموقفية (نقاط الاهتمام) :

عن طريق استخدام أكثر من وسيط تعليمي من اجل كفاية التدريس في تفعيل العملية التعليمية التعلمية عند الدارسين، كاستخدام المادة التعليمية المكتوبة، والتلفاز، والإذاعة المسموعة، والهواتف المختلفة، والحاسوب، والمشاهدات الميدانية، وأشرطة الفيديو، وأشرطة التسجيل والرزم التعليمية وغير ذلك.

10. طريقة التعلم التعاوني :

وهي طريقة تقوم على التعلم من خلال الفريق الذي يتعاون فيه الأعضاء وينسقون الجهود المشتركة مع بعضهم البعض، بصورة منظمة ويتحملون المسؤولية وبنفس الدرجة للوصول الى الأهداف المقصودة، وتستخدم الطريقة هذه في مستويات تعليمية مختلفة، منذ المرحلة الابتدائية حتى المستوى الجامعي، ويقصد من هذه الطريقة في التعلم إكساب الدارسين سلوكات تعاونية ايجابية في أثناء التعلم، لعلهم يتمثلونها في واقعهم الاجتماعي، وهذه الطريقة في التعليم تساعد الطلبة على تنسيق الجهود الجماعية، وتوجيهها للوصول الى الهدف المشترك لأعضاء الفريق.. وقد تستخدم طريقة التعلم التعاوني وسائط تعليمية متعددة وشبكات الانترنيت والبرامج التعليمية والأقراص المضغوطة بذاكرة قراءة الى غير ذلك.

11. طريقة النظام التعليمي متعدد الوسائط (التعلم الموسط) Mediated Learning :

وهو برنامج يمزج بين التعليم التقليدي مع التعلم المعتمد على الكمبيوتر، وتبدأ هذه الطريقة باختبار قبلي لتحديد مستوى الطالب، وتحديد الموضوعات التي يفهمها، وكذلك تحديد الموضوعات التي يحتاج الى تعلمها، وعمل اختبارات دورية لتحديد تقدم الطالب، والتعديلات التي تحتاجها الخطة لتساعد الطالب على الاستيعاب، وقد دعمت هذه الطريقة بتقنيات خاصة (ليتسبان) تشرح المفاهيم الأساسية، ومن ثم نشاطات تعليمية تضع المفاهيم المتعلمة موضع التطبيق، ويمكن ان تسهم شاشات التلفزيون المنزلي في عرض هذا البرنامج مستقبلاً حتى يتمكن الطلبة من مشاهدة هذه البرامج اما في الوقت الحاضر فان هذه البرامج ما زالت على الأقراص بذاكرة قراءة وعبر الانترنيت الى مستخدمي الحواسيب الشخصية.

12. طريقة الفصول الدراسية التخيلية :

وهذه الطريقة التعليمية تعتمد على أقراص من الليزر المدمجة بالوسائط المتعددة التي تأخذ الطلبة الى عالم تعليمي جديد، يمثل موقفاً تعليمياً يتفاعل معه الطلبة من حيث هو موضوع حي ويتعلمون من طريقة هذه البرمجة حقائق الواقع الافتراضي، من اجل زيادة نطاق الخبرات التعليمية خارج الفصل، عن طريق الحاسبات المزودة بالوسائط المتعددة للتفاعل مع بعض الخبراء والمشاركة في مناقشات الكترونية والاتصال بالأحداث الجارية واستكشاف مفاهيم وأبعاد جديدة في المنهجية والبحث العلمي وخطواته، وليس مجرد المشاهدة، وينتج عن هذا تعلم عن طريق المشاركة الايجابية وليس مجرد الدراسة والملاحظة.

طرائق التدريس في التعليم الجامعي :

هناك بعض الطرائق الأخرى التي يمكن للجامعات العربية الإفادة منها في التعليم الجامعي، من اجل تفعيل عملية التعليم عند الدارسين، وتسهيل عملية التعلم عليهم للحصول على نتاج تعليمي أفضل، ومتعلم اقدر على فهم المعرفة وامتلاك العلم وتطبيق التكنولوجيا لحل المشكلات التي تواجه المجتمع في واقع الحياة، ومنها : (محمد محمود الخوالدة – 2001 – ص39).

1. **طريقة حل المشكلات** : لتعزيز المنهج العلمي في حياة الدارسين، واستخدامه في مواجهة المشكلات ومعالجتها
2. **طريقة استثمار الأحداث الجارية وبؤر الاهتمام** : لإثارة الدافعية عند الطلبة، وجعل ما يتعلمونه ذا معنى لحياتهم الشخصية والاجتماعية.
3. **طريقة التعلم بالنموذج الاجتماعي :** عن طريق محاكاة القدوة او المثال الذي يتوحد معه المتعلم ويريد اللحاق به.
4. **طريقة الندوة المنظمة او المنتدى داخل الفصل :** وهي طريقة تقوم على مبادئ التعلم الذاتي وتنظيم ادوار المتعلمين، ولعبها تحت إشراف المدرس، لتمثيل المعرفة وإدخالها الى البنى الإدراكية لدى الدارسين.
5. **الطريقة البنائية :** التي تسمح للدارسين بالاشتراك مع المدرس في تخطيط الخبرات التعليمية، واختيارها وتصميمها وتنفيذها، لتحقيق مبدأ المشاركة ولتحقيق الرغبة والدافعية والمعنى في طريقة التعلم ومنضمون التعلم.
6. **طريقة العصف الذهني او المفاكرة :** في طرح الافتراضات الفكرية والتصورات والحلول للعديد من القضايا الاجتماعية والإنسانية والثقافية، وفيها تدعيم للتفكير الإبداعي وطرح الابدلات او الخيارات في معالجة المواقف الطارئة والأحداث الجارية، وبعض القضايا الأخرى التي تحتاج الى إبداعات جماعية، ومن خبرة القوى المفكرة والخبيرة، وان طريقة العصف الذهني نشاط يفجر لدى المجموعة أفكارا وردود أفعال ومعلومات، حيث يجري طرح السؤال بالطلب الى أفراد المجموعة ان يعطوا حالاً جميع الأجوبة التي تخطر على أذهانهم عفوياً ومن غير إعادة النظر والغاية من هذا النشاط تسهيل تدفق الأفكار حيث يستطيع كل مشارك ان يباشر الكلام بشكل عفوي، ويستطيع المشاركون التدخل بحيوية أيضا، ان المدرس يدون ما يقال ويرحب بكل المساهمات الإضافية وبعد الانتهاء تصنف الملاحظات ويتم تحليلها، ويفضل ان لا يزيد عدد المشاركين عن خمس وعشرين وضمن زمن لا يتجاوز العشر دقائق للجلسة الواحدة.
7. **طرق تنمية كفايات إصدار الأحكام التقديرية :** ان تنوع مسارات الحياة، وتعدد مظاهرها وسرعة تغيرها، تستدعي من الإنسان مواقف تتصف بالحكمة

في تقييم الأمور، واتخاذ القرارات ويمكن لتكنولوجيا المعلومات ان تسهم في تنمية هذه الكفايات عند الدارسين، ومنها على سبيل المثال، نماذج المحاكاة التي تعمل بأسلوب السيناريوهات لاختيار صحة القرارات، واستخدام العوامل الخائلية كعمل تجارب لممارسة الخبرات واختيار مدى القرارات (نبيل علي – 2001).

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

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

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

أ. الاستيعاب.
ب. الربط.
ج. التقويم.
د. إمعان النظر.

11. طريقة تمثيل الأدوار : طريقة عملية يتعامل بها الطالب مع المشكلة عن طريق التمثيل ولعب الأدوار وذلك لمعالجة المواقف الاجتماعية عن طريق تحليلها، وبناء للتكليف السليم مع هذه المواقف وذلك من خلال تنشيط الطلبة

وتحديد المشكلة وتحضير المشاهدين والمسرح أيضا ثم القيام بالتمثيل والمناقشة والتقييم.

أساليب التدريس

تعتبر أساليب التدريس من مكونات المنهج الأساسية، وذلك ان الأهداف التعليمية والمحتوى الذي يختاره المختصون في المناهج، ولا يمكن تقويمها الا بواسطة المعلم والأساليب التي يتبعها في تدريسه.

لذلك يمكن اعتبار التدريس بمثابة همزة الوصل بين التلميذ ومكونات المنهج، والأسلوب بهذا الشكل يتضمن المواقف التعليمية التي تتم داخل الفصل والتي ينظمها المعلم والطريقة التي يتبعها، بحيث يجعل هذه المواقف فعالة ومثمرة في الوقت نفسه.

كما على المعلم ان يجعل درسه مرغوباً فيه لدى الطلاب خلال طريقة التدريس التي يتبعها، ومن خلال استثارة فاعلية المتعلمين ونشاطهم، ومن الأهمية بمكان ان نؤكد على ان المعلم هو الأساس، فليست الطريقة هي الأساس، وإنما هي أسلوب يتبعه المعلم لتوصيل معلوماته وما يصاحبها الى الطلبة.

الأسلوب الناجح في التدريس :

في البداية يجب أن نفهم إن التربويين يتركون للمعلم حرية اختيار الأسلوب المناسب حسب رؤيته هو وتقديره للموقف ولهذا عليه :

1. ان يكون الأسلوب متماشياً مع نتائج البحوث التربوية والنفسية، والتي تؤكد على مشاركة الطلاب في النشاط داخل الصف الدراسي.
2. ان يكون الأسلوب الذي يتبعه المعلم متماشياً مع أهداف التربية التي ارتضاها المجتمع ومع أهداف المادة الدراسية التي يقوم المعلم بتدريسها.
3. ان يضع في اعتباره مستوى نمو المتعلمين ودرجة وعيهم وأنواع الخبرات التعليمية التي مروا بها من قبل.
4. نتيجة للفروق الفردية بين الطلبة فان المعلم اللماح يستطيع ان يستخدم أكثر من أسلوب في أداء الدرس الواحد بحيث يتلائم كل أسلوب مع مجموعة من الطلاب.
5. مراعاة العنصر الزمني أي موقع الحصة من الجدول الدراسي فكلما كانت الحصة في بداية اليوم الدراسي كان الطلاب أكثر نشاطاً وحيوية، كما ينبغي على المعلم ان يراعي عدد الطلاب الذين يضمهم الفصل، حيث ان التدريس لعدد محدود منهم قد يتيح للمعلم ان يستخدم أساليب متنوعة وعديدة دون عناء.

ولكي تنجح عملية التدريس فلا بد للمدرس ان يوفر مجموعة من الإمكانات والوسائل ويستخدمها بأساليب معينة للوصول الى أهدافه، وعليه ان يتأكد من صلاحية هذه الأساليب ومدى ارتباطها بالأهداف التي يسعى اليها، فقد يستخدم المدرس أساليب متعددة في عرض المعلومات الا ان اختياره لنوع الأسلوب يتوقف على مجموعة من المتغيرات وهي :

1. محتوى المادة.
2. مستوى الطلبة.
3. مستوى الأهداف.

ومن المهم ان يدرك المدرس ان هناك تفاعلاً بين الطريقة والأسلوب وان هذا التفاعل يعتمد على متغيرات وهي :

1. وضوح الأهداف والمحتوى.
2. مستويات الطلبة.
3. الإمكانات المتوفرة.
4. ميول الطلبة.

مفهوم أسلوب التدريس :

هو الكيفية التي يتناول فيها المدرس طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس او هو الأسلوب الذي يتبعه المدرس في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من المدرسين الذين يستخدمون نفس الطريقة، والتي ترتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم (صالح عبد السميع – 2002).

طبيعة أسلوب التدريس :

ان أسلوب التدريس يرتبط بصورة أساسية بالصفات والخصائص والسمات الشخصية للمعلم وهو ما يشير الى عدم وجود قواعد محددة لأساليب التدريس ينبغي على المعلم استخدامها عند قيامه بعملية التدريس وبالتالي فان طبيعة أسلوب التدريس تضل مرهونة بالمعلم وذاتيته وبالتعبيرات اللغوية والحركات الجسمية، وتعبيرات الوجه والانفعالات ونغمة الصوت ومخارج الحروف والإشارات والإيماءات والتعبير عن القيم وغيرها وهذه تمثل في جوهرها الشخصية الفردية التي يتميز بها المعلم عن غيره من المعلمين ووفقاً لها يتميز أسلوب التدريس الذي يستخدمه وتتحدد طبيعته وأنماطه.

ويجب ان نفرق بين طرائق التدريس وأساليب التدريس فالطريقة (خطوات وأساليب تعد وتستخدم بصورة متقنة من اجل الوصول الى هدف العملية

التعليمية بأقل جهد وأقصر فترة زمنية ممكنة) إذن الطريقة هي مجموعة أساليب والأسلوب (مجموعة قواعد تؤدي الى الاتصال الجيد مع المتعلمين) وإذا كانت الطريقة هي السبيل الاقوم لاكتشاف الحقيقة فان الأسلوب هو الوسيلة العملية لتطبيق هذه الطريقة بنمط او مجموعة أنماط يستخدمها المدرس لاغناء معلومات الطالب.

ان أسلوب التدريس قد يختلف من مدرس لأخر على الرغم من استخدامهم لنفس الطريقة فقد نجد ان فروقاً قد تظهر في مستويات تحصيل الطلبة لكل مدرس ولا تنسب هذه الفروق إلى طريقة التدريس بل الأسلوب المتبع من قبل المدرس على اعتبار ان طريقة التدريس لها خصائصها وخطواتها المحددة والمتفق عليها، أما أساليب التدريس فلا توجد قواعد محددة ينبغي على المدرس إتباعها أثناء قيامه بعملية التدريس بل ان طبيعة أسلوب التدريس تضل مرهونة بالمدرس وشخصيته والانفعالات ونغمة الصوت، ونطقه للحروف والإشارات والايعازات والتعبير عن القيم وغيرها، والتي تمثل جوهراً ووفقاً لهذا يتميز أسلوب التدريس التي يستخدمه وتتحدد بذلك طبيعته وأنماطه.

معايير اختيار أسلوب التدريس :

ان اختيار المدرس لأساليب التدريس يعتمد على عدد من المعايير وهي :

1. ملائمة الأسلوب للأهداف المنشودة :

ان معظم المربين يهتمون بتحديد الأهداف التعليمية لأنها تعكس تحديداً مقابلاً لأساليب التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف فإذا كان الهدف عاماً وكبيراً فمن الصعب اختيار أساليب تدريس معينة لذلك، اما إذا كان الهدف سلوكياً محدداً فان الأساليب ستكون أكثر تحديداً فعند تنمية انفعالات خاصة لدى الطلبة فان من المناسب ان يقوم المدرس بتنويع الأساليب حتى ينمي مثل هذه الانفعالات لديهم.

2. ملائمة الأسلوب لمستويات نمو الطلبة :

ان الطلبة يختلفون في مستويات نموهم واهتماماتهم وقدراتهم لهذا فمن غير الممكن تحديد أسلوب تدريس يناسب هذا التنوع، مما يحتم ضرورة اللجوء الى التخطيط من اجل استخدام أساليب تدريس متنوعة تناسب ما بين الطلبة من فروق.

3. ملائمة الأسلوب للإمكانات المتوفرة :

ان اختيار الأسلوب يجب ان يتلائم مع ما يتوفر من إمكانات لان عدم توفرها يزيد للمتعلم والمعلم فرصة التعلم الجيد وكذلك زيادة الوقت والجهد للطرفين.

4. ملائمة الأسلوب لمحتوى مادة الدرس :

يرتبط محتوى المادة الدراسية بأهدافها كما ترتبط طرق وأساليب التدريس بهذه الأهداف لهذا فلابد من التعرف على محتوى المادة الدراسية ومستوى صعوبتها ونوع العمليات العقلية التي يتطلبها فهم هذا المحتوى قبل التخطيط لاختبار أسلوب تدريس معين يتلائم مع محتوى المادة الدراسية والسبل الكفيلة بإيصالها الى الطلبة.

5. نظرة المدرس الى التعليم :

ان نظرة المدرس الى عملية التعليم ترتبط بنوع الفلسفة التي يستخدمها لهذا فان أساليب التدريس التي يتبعها سوف تنسجم مع هذه النظرة فالمدرس الذي يشعر بأنه موجه وباحث ومرشد ومعد للمواد التعليمية لابد وان يستخدم أساليب تدريس تعطي للطالب الفرصة للقيام بالنشاط التعليمي بطريقة ذاتية.

أنواع أساليب التدريس :

ان أساليب التدريس تتنوع كما تتنوع ستراتيجيات التدريس وطرقه ولكن ينبغي ان نؤكد ان أساليب التدريس ليست محكمة الخطوات كما إنها لا تسير وفقاً لشروط او معايير محددة فأسلوب التدريس يرتبط بصورة أساسية بشخصية المدرس وسماته وخصائصه، كما لا يمكننا تفضيل أي أسلوب عما سواه من الأساليب على اعتبار ان مسألة تفضيل أسلوب تدرسي عن غيره تظل مرهونة بالمدرس نفسه، وبما يفضله هو إلا ان معظم الدراسات والأبحاث التي تناولت موضوع أساليب التدريس قد ربطت بين هذه الأساليب وأثرها على التحصيل وذلك من زاوية ان أسلوب التدريس لا يمكن الحكم عليه الا من خلال الأثر الذي يظهر على التحصيل لدى الطلبة.

ومن ابرز الأساليب التي تستخدم في التدريس ما يلي:

1. أسلوب التدريس المباشر :

وهو ذلك النوع من أساليب التدريس الذي يتكون من آراء وأفكار المدرس الذاتية (الخاصة) والتي يسعى من خلالها الى توجيه عمل الطلبة ونقد سلوكهم وتبرز فيه استخدام المدرس لسلطته داخل الصف، حيث نجده يسعى الى تزويد طلبته بالخبرات والمهارات التعليمية التي يجدها مناسبة لهم، كما انه

يقوم بتقويم مستويات تحصيلهم وفقاً لاختبارا محددة يستهدف منها التعرف على مدى تذكر، الطلبة للمعلومات التي قدمها لهم، وهذا الاسلوب يتلائم مع طريقة المحاضرة والمناقشة المفيدة.

2. أسلوب التدريس غير المباشر :

وهو أسلوب يعتمد على تشجيع المدرس لطلبته في إشراكهم في العملية التعليمية خلال أفكارهم وامتصاص آرائهم وقبول مشاعرهم حيث نجد ان المدرس يسعى الى التعرف على آراء ومشكلات الطلبة ومن ثم يتم عرضها على الطلبة ودعوتهم للمشاركة في دراستها ووضع الحلول المناسبة لها، ومن الطرق التي يستخدم معها هذا الأسلوب طريقة حل المشكلات وطريقة الاكتشاف الموجه.

ان المدرسين يميلون الى استخدام الأسلوب المباشر أكثر من غير المباشر داخل الصف، إلا ان الباحثين وجدوا ان النمو اللغوي والتحصيل العام يكون عالياً لدى الطلبة الذين يقعون تحت تأثير الأسلوب المباشر مقارنة بزملائهم الذين يقعون تحت تأثير الأسلوب المباشر في التدريس الا ان أسلوب التدريس الواحد غير كافياً وليس ملائماً لكل مهام التعليم وان المستوى الأمثل لكل أسلوب يختلف باختلاف طبيعة ومهمة التعلم.

3. أسلوب التدريس القائم على المدح والنقد :

وهذا الأسلوب مرتبط باستخدام الثواب والعقاب، فأسلوب التدريس الذي يراعي المدح المعتدل يكون له تأثير إيجابي على تحصيل الطلبة كما ان هناك تأثيراً لنقد المدرس على تحصيل الطلبة أيضا فلقد تبين ان الإفراط في النقد يؤدي الى انخفاض في التحصيل لدى الطلبة ولا توجد دراسة أشارت إلى ان الإفراط في النقد يسرع في نمو التعلم.

4. أسلوب التدريس القائم على التغذية الراجعة :

لقد أكدت دراسات عديدة عن ان هذا الأسلوب له تأثير ايجابي على تحصيل الطلبة فالمعروف ان الطلبة الذين تعلموا بهذا الأسلوب يكون لديهم قدر كافٍ من التذكر اذا ما قرونوا بزملائهم الذين يدرسون بأساليب تدريسية لا تعتمد على التغذية الراجعة للمعلومات المقدمة.

فمن مميزات هذا الأسلوب انه يوضح للطالب مستويات تقدمه ونموه وتحصيله بصورة متتابعة وذلك من خلال تحديده لجوانب القوة في ذلك التحصيل وبيان الكيفية التي يستطيع بها تنمية مستويات تحصيله وهذا الأسلوب يعد من ابرز الأساليب التي تتبع في طرق التعلم الذاتي والفردي.

5. أسلوب التدريس القائم على استعمال أفكار الطالب :

ان استعمال هذا الأسلوب من قبل المدرس سوف يمنح الطالب استخراج الفكرة من خلال تكرار مجموعة من الأسماء او العلاقات المنطقية وان إعادة او تعديل صياغة الجمل من قبل المدرس تساعد الطالب على وضع الفكرة التي يفهمها.

6. أسلوب التدريس القائم على التنافس الفردي :

ان استخدام المدرس لعملية التنافس الفردي يكون له تأثير دال على تحصيل الطلبة اذا ما قورنت بالتنافس الجماعي ويعد هذا الأسلوب مناسباً جداً لطرق التعلم الذاتي والانفرادي وذا تأثير ايجابي في الأداء النسبي بين الطلبة..

7. الأساليب المبنية على عمل الطالب (المشروع) :

يقوم الطلبة بنشاطات تربوية متنوعة يكسبون من خلالها بعض الاتجاهات الايجابية بالإضافة الى الخبرة الغنية بالمهارات والمعلومات والحقائق لتحقيق هدفهم المنشود بتخطيط من قبلهم، وقد استخدم هذا الأسلوب (المشروع) كتطبيق عملي لمنهج النشاط الذي نادى به المربون حيث انتشر في المدارس الاميريكية أولا ثم انتقل الى مختلف دول العالم. ان طريقة اختيار المشروع تعتمد على مناقشة المدرس لطلبته في مساعدتهم في الكشف عن اتجاهاتهم وميولهم واهتماماتهم والخبرات التي يرغبون في الاستزادة منها وعندما يشعر بتركيز اهتمامات الطلاب على موضوع ما برغبتهم في القيام بنشاطات تتعلق بهذا الموضوع لاستكمال خبراتهم او لإشباع حاجاتهم الى الكشف عن مجال ما فان ذلك يعني تحديداً لموضوع المشروع كما يعني بان الطلاب هم الاساس في هذا التحديد والاختيار (صالح عبد السميع – 2000).

8. الأساليب المبنية على العرض والاستكشاف (الاستقراء والقياس) :

يستخدم الاستقراء كوسيلة للوصول الى أحكام عامة ومفاهيم وقواعد ونظريات مجردة بالانتقال من الجزئيات والأمثلة المحسوسة الى الكليات المجردة والتعميمات.

ان المدرس يستخدم الاستقراء بشكل ملحوظ في تدريسه وذلك بعرض أمثلة جزئية من ملاحظات الطلبة المحسوسة ويتدرج معهم الى ان يصل الى قاعدة او تعميم يشمل كل الأمثلة الجزئية والأمثلة المشابهة لها، وليمكن الطلبة من استنباط مبدأ او نظرية علمية بإعطائه أمثلة محسوسة حتى بات استخدام هذا الأسلوب إشارة الى كفاءة المعلم ومدى أهليته.

اما القياس فهو أسلوب يقوم من خلاله المتعلم بالتفكير والاستنتاج ليصل الى المعارف والحقائق الجزئية لهذا فيمكن استخدامه في مختلف طرائق التدريس وكذلك في النقاش.

9. أساليب التدريس القائمة على تنوع وتكرار الأسئلة :

ان تكرار إعطاء الأسئلة للطلبة يرتبط بنمو التحصيل لديهم، وذلك لان تكرار الإجابة الصحيحة يرتبط ارتباطاً موجباً بتحصيل الطالب.

لهذا اهتمت بعض الدراسات بمحاولة إيجاد العلاقة بين نمط تقديم الأسئلة والتحصيل الدراسي لدى الطالب وقد تم التوصل الى ان نمط تقديم الأسئلة لا يؤثر على تحصيل الطالب وهذا يعني ان أسلوب التدريس القائم على التساؤل يلعب دوراً مؤثراً في نمو تحصيل الطالب بغض النظر عن الكيفية التي تم بها تقديم هذه الأسئلة، وان كنا نرى ان صياغة الأسئلة وتقديمها وفقاً لمعايير محددة والاستجواب في التدريس ستزيد من فعالية هذا الأسلوب ومن ثم تزيد من تحصيل الطلبة وتقدمهم في عملية التعلم.

10. أساليب قائمة على وضوح العرض او التقديم :

المقود هنا بالعرض هو عرض المدرس لمادته العلمية بشكل واضح يمكن لطلبته من استيعابها، لان وضوح العرض ذي تأثير فعال في تقديم تحصيل الطالب.

11. أسلوب التدريس الحماسي للمعلم :

وهو أسلوب تدريسي له تأثير في مستوى تحصيل الطالب، حيث بينت معظم الدراسات على ان مستوى حماس المدرس أثناء التدريس يلعب دوراً مؤثراً في نمو مستويات تحصيل طلبته إذا كان حماساً متزناً.

12. الأساليب المبنية على الكلام والاستماع (الإلقاء والمحاضرة) :

ويعد من الأساليب الفعالة لنقل الأفكار والمعلومات والحقائق من المدرس الى الطالب، وما زال هذا الأسلوب مستخدماً وشائعاً عند معظم المدرسين لأنه من أكثر الأساليب سهولة ويسراً، ويفضله المدرسون لأنه يتيح الفرصة لتوصيل أفكارهم ومعلوماتهم الى الطلاب في جو نظامي هادئ يكون فيه الطلاب مستمعين بانتباه الى ما يقوله المدرسون.

13. الأسلوب المبرمج :

لتوضيح فكرة الأسلوب المبرمج فنصور ان مدرساً يقوم بتدريس او تعليم طالب واحد في مثل هذه الحالة يحدث التعلم عن طريق التفاعل المباشر بين المدرس وطلابه فيقدم المدرس موضوع الدرس خطوة خطوة ولا ينتقل من خطوة الى الخطوة التي تليها الا إذا تأكد ان الطالب قد فهم ما هدف إليه في الخطوة السابقة أي ان المدرس في كل خطوة من خطوات الدرس يقوم أولاً بأول نمو الطالب نحو بلوغ الأهداف التي يرمي إليها وفي كل خطوة يدرك الطالب مدى ما حققه من نجاح في تعلم هذه الخطوة فإذا تبين للمدرس ان شيئاً قد صعب على الطالب فهمه فأنه يعيد الشرح والإيضاح وإعطاء الأمثلة التي يتحقق كل من المدرس والطالب ان كل شيء قد وضح تماماً (عميره إبراهيم بسيوني – 1967).

ثم ينتقل المدرس الى خطوة أخرى وهكذا يستمر التفاعل بين المدرس والطالب إلى أن يتم التعلم بصورة جيدة وهذه الحالة تشبه إلى حد كبير ما يحدث في أسلوب التدريس المبرمج مع فرق واحد ان التفاعل في عملية التعليم والتعلم يتم بين الطالب والبرنامج ويقدم البرنامج للطالب اما في صورة كتاب وهو أكثر شيوعاً او بطاقات او يعرضه في آلة تعليمية ويعرض البرنامج المادة العلمية على الطالب في صورة خطوات متتابعة وفي كل خطوة يطلب من الطالب الاستجابة الى سؤال معين ولا ينتقل الى الخطوة التالية قبل ان يجيب على السؤال إجابة موفقة فإذا لم يوفق الطالب في الإجابة فان البرنامج يوجهه الى ما يجب عمله قبل الانتقال الى الخطوة التالية.

خصائص الأسلوب المبرمج

ان للأسلوب المبرمج خصائص تميزه عن غيره من الأساليب ومنها :

1. أسلوب تدريس فردي يعمل فيه كل طالب بمفرده.
2. كل طالب يتعلم بسرعته الخاصة ولهذا يمكن المقارنة ما بين الطلاب من فروق فردية من حيث سرعة التعلم.
3. تقسم المادة العلمية الى أجزاء صغيرة نسبياً وتقدم للمتعلم في خطوات متتابعة تسمى كل خطوة منها إطارا (Frame) ويحتوي كل إطار عادة على قدر صغير من المادة العلمية بحيث يستطيع المتعلم ان يتعلمه بسهولة وينتهي كل إطار بسؤال يطلب من المتعلم الإجابة عليه اما بإضافة كلمة او أكثر لتكميل جملة او الإجابة بنعم او لا او عن طريق اختيار إجابة من بين عدد من الإجابات المقترحة.

4. في البرنامج يجيب الطالب على السؤال الموجود في الإطار بصورة محددة وبعبارة أخرى فأن الطالب يستجيب استجابة معينة للمثير (السؤال) ويصلغ السؤال عادة بصورة تجعل الطالب يجيب اجابة موفقة في معظم الحالات.
5. وبعد ان يحدد الطالب استجابته يسمح له فوراً بمعرفة الاجابة الصحيحة على السؤال ويقارن بين اجابته وبين الاجابة الصحيحة فاذا كانت اجابته متفقة مع الاجابة الصحيحة فان ذلك يعزز عملية التعليم بمعنى انه يصبح هناك احتمال لان يعطي الطالب الاستجابة الصحيحة عندما يواجه بالمثير نفسه مستقبلاً اما اذا لم يوفق فان البرنامج يوجه الى ما يجب عمله قبل الانتقال الى الخطوة التالية (عميره ابراهيم بسيوني – 1967).

خطوات وضع البرنامج

هناك خطوات يجب إتباعها عند وضع البرامج وهي :
1. تحديد الأهداف التي من اجلها يعد البرنامج ويجب ان تكون الأهداف واضحة ومحددة ومفصلة.
2. تحديد مستوى التلاميذ من حيث درجة نضجهم ومستوى ذكائهم وخبراتهم السابقة لتحديد نقطة البداية في البرنامج.
3. تحديد المادة العلمية التي تقدم في البرنامج على ضوء الأهداف التي سبق تحديدها ويجب الاستعانة بالمصادر العلمية لوضع المادة العلمية الصحيحة والمناسبة.
4. تحديد النظام الذي ستعرض به المادة العلمية وهذا يتطلب ترتيب المادة العلمية بطريقة منظمة تتدرج عن أسهل الى ما هو أكثر صعوبة كما يتطلب ذلك أيضا تحديد الوسائل والأدوات والتجارب التي تستخدم في دراسة النتائج والمواقف التي سيقوم عندها.
5. كتابة إطار البرامج وهذه المرحلة في غاية الأهمية وتتطلب مهارة فائقة من جانب واضع البرامج فإذا كانت الأهداف مصاغة بوضوح وإذا كان واضع البرنامج على دراسة كافية بمستوى الطلاب الذين سيدرسون البرامج وإذا كانت المادة العلمية محددة بطريقة واضحة مرتبة ترتيباً منطقياً سليماً فان ذلك سيسهل كثيراً كتابة الإطارات ومع كل هذا فان كتابة الإطارات تحتاج الى مهارة وتدريب وقدرة على الإبداع والابتكار.
6. تجريب البرنامج وتعديله ولا يصبح البرنامج مقبولاً في صورته الا بعد ان يجرب عدداً من المرات على عدد من الطلبة.

أهمية استخدام الأسلوب المبرمج

ان أهمية استخدام الأسلوب المبرمج تتأتى من كونه :

1. يعلم فعلاً.
2. يوفر الوقت.
3. يحفز الطلبة على الدراسة.
4. يعوض النقص عند المدرسين.

أساليب العرض للمواد الدراسية :

ان الأساليب التي يتبعها المدرسون في عرض ما لديهم من المواد الدراسية وفي معاملة طلبتهم يمكن تصنيفها من حيث علاقتها بالتعلم وبالمادة التي تعلم الى صنفين أساسيين هما :

1. الطريقة المنطقية Logical Method :

وهذه الطريقة تعنى بتنظيم المادة وفق أساليب منطقية ويكون المدرس فيها هو المحور والمهيمن المسيطر في الدرس، حيث يحدد للطالب ما يجب عليه عمله وعدم الخروج عن طريق التي يعينها له، ومن اجل هذا فان التعلم، حسب رأي معتنقي هذه الطريقة ما هو الا عملية مقيدة بقواعد معينة موضوعة ومحددة وعلى المتعلم ان يسلك الطريق التي تحددها وتعينها هذه القواعد لكي يكون تعلمه متقناً، لهذا فان المتطرفين في تطبيق هذه الطريقة التعليم لا يعيرون شخصية المتعلم أي اهتمام ولا يوجهون أي عناية الى رغباته وميوله، ونتيجة لرأيهم هذا فأنهم لا يرون وجوب دراسة طبيعة المتعلم واستعداداته لتلقي المادة ومقدراته الطبيعية في التعلم، بل يكتفون بالقيام بترتيب وتنضيد مواد الموضوع المراد تدريسه وتقديمه للطلبة حسب ما تتطلبه القواعد المنطقية العقلية، بغض النظر عن ما ينتج من أبعاد محتويات الموضوع من خبرات الطلبة المباشرة الواعية التي يمارسونها في حياتهم اليومية الخاصة والعامة ويشعرون بأهميتها في تسيير حياتهم والناتجة عن ملاحظاتهم واتصالاتهم ومشاهداتهم بواسطة مختلف وسائل الاتصال.

2. الطريقة النفسية :

وهذه الطريقة تعتبر رغبات المتعلم ومقاصده واستعداداته هي العوامل المرشدة في طريقة التدريس، وان المدرس مساعد للطالب بما يختاره بنفسه ويراه صالحاً له، ويرشده في طريقة تنفيذه لما ينتخبه، فوحدة التنظيم بهذه الطريقة هي نشاط المتعلم ورغباته وإمكاناته وليس مادة الدرس. لهذا فان الطريقة المنطقية تتضمن تلقيناً واجباراً، اما الطريقة النفسية فتعتمد على التوجيه والإرشاد، حيث يسمح للدوافع الطبيعية عند الأطفال في ان تجد لها

طريقاً ومسلكاً عندهم وحينئذ يحدث التعلم، ويرى أنصار هذه الطريقة ام من شروط التعلم الحرية المطلقة وعدم تدخل المدرس او مراقبته لطلبته او سيطرته عليهم، بل الاهتمام بتوجهاتهم ودوافعهم الطبيعية وفعالياتهم كأدلة يهتدي بها في عمله وبما ان التعلم عملية إبداعية ابتكاريه تتوقف لحد كبير على حسن تصرف المدرس، لهذا فأنه قد يحتاج أحياناً الى التمسك بطريقة معينة لان مهنته تتطلب الحكم والتصور والمبادرة والتكيف للظروف والحالات السائدة ولما يستجد من حاجات ورغبات عند طلبته. فعلى المدرس قبل ان يقرر الطريقة التي يتبعها في تدريس مادة ما ان يفكر بأنه سيقوم بتدريس بشر لهم مميزاتهم الخاصة وفوارقهم، ولكل واحد منهم قابلياته ورغباته وحاجاته وشعوره وتفكيره وان هذه الخصال سواء كانت طبيعية ام مكتسبة لها تأثيرها الكبير في تعلمهم، لهذا وجب من المدرس اختيار الطريقة التي تتلائم مع إمكانات وتوجيهات طلبته، لكونها ركن أساسي مهم في عملية التدريس فليس للمنهج او المواد الدراسية أية قيمة اذا لم تنفذ بطريقة ناجحة كما ان المدرس لا يستطيع التصرف بالمادة او الموضوع من اجل تحقيق الهدف المنشود اذا لم يكن هناك طريقة واضحة وتصميم على تنفيذها بشكل جيد من خلال اختيار الأسلوب المناسب.

التقنيات الحديثة وأساليب التدريس :

بما ان التدريس علم وفن ولأجل ان يتماشى هذا العلم مع التقنيات ومستقبلها لهذا وجب على المربين ضرورة تطوير أساليب التدريس بحيث يكتسب الطالب المهارات والمعرفة المرنة بما يتلاءم مع متطلبات المجتمع، ومما يسهل عليه اقتباس المستجدات واستخدامها الفاعل لتلبية متطلبات عمله ومجتمعه وبمعنى آخر ان يصبح التعليم " فت اقتناء المعرفة ومتابعتها وتوصيلها وحسن توظيفها ".

وأن يكتسب الطالب مهارة التعامل مع المعلومات، وبحيث تتحول هذه المهارة من الخبرة في جمع المعلومات الى مجموعة من المهارات تشتمل :

1. كيفية الوصول الى المعلومات المفيدة.
2. كيفية الاستفادة الأمثل من المعلومات التي يمكن الوصول اليها.
3. كيفية القيام بذلك في الوقت المناسب عندما تشتد الحاجة الى هذه المعلومات.

وكذلك يجب التأكيد على انه في عملية تحويل المعلومات الى معرفة تبقى المهارة الحقيقية مهارة بشرية إنسانية محضة، قد وتدهمها الأدوات المتوفرة

في نظم تكنولوجيا المعلومات وان هذه الأدوات المساعدة لا يمكن ان تغني عن التقييم البشري للمعلومات وتحديد فائدتها.

ومن خلال العملية التعليمية لكافة المقررات الدراسية يجب التأكد من أن الطالب يحصل على مجموعة من المهارات المستقبلية تتمثل بصفة خاصة في:

1. مهارة البحث Research من خلال استخدام المكتبة ومصادر المعلومات الالكترونية، مع أتباع أساليب ومناهج البحث الحديثة.
2. حسن الاستفادة من المعلومات المتوفرة بكثافة في نظم المعلومات الحديثة، لحل المشكلات المطروحة.
3. القدرة على النقد والتحليل Critical thinking and analysis.
4. التوجه الى نمط من التفكير يتوجه لحل المشكلات.
5. القدرة على التفكير النظري Thinking in theoretical terms من خلال المحاضرات وكتابة المقالات، والتقارير، وفقاً لمناهج العلوم الإنسانية والاجتماعية.
6. القدرة على على التفكير الأخلاق المبدع Thinking creatively عن طريق كتابة المقالات والمناقشات وحل المشكلات عن طريق التحليل النقدي.
7. القدرة على فهم وإدراك النظم الاجتماعية والأخلاقية من خلال التحليل الحضاري للمجتمعات المختلفة.
8. مهارة الاتصال عن طريق الكتابة Written communication.
9. مهارة الحوار Public speaking في نقاش مفتوح من خلال المناقشات الحوارية والعروض التعليمية داخل الفصل.
10. مهارة الانتباه للأمور الدقيقة Attention to detail عن طريق تحضير الدروس والكتابة والامتحانات.
11. مهارة تخطيط وإدارة الوقت Time management and planning من خلال تنظيم الأعباء الدراسية وواجبات القراءة وكتابة المقالات والامتحانات.
12. مهارة العمل في المجموعات Teamwork من خلال العمل الطلابي ضمن مجموعات لبحث او مناقشة احد الموضوعات.

الوسائط المتعدده Hyper Media

قام العديد من المختصين والباحثين بأعطاء مفاهيم للوسائط المتعدده فنجد ان **الوسائط** (نائل وديما – ٢٠٠٨-٤) قد اعطوها مفهوماً مفصلاً وهي جمع الكلمة وسيط (Medium) وهو كل شيء يستطيع ايصال المعلومه

الى شخص اخر من خلال النص المكتوب (Text) او تبليغه بالصوت (Sound) او برسم بياني (lmage) وقد تفسر له المعلومة بالصوت والصوره معاً من خلال لقطات وافلام الفديو (Video) او من خلال دمج هذه الوسائط بكفاءة والتعبير عنها باستخدام جهاز الحاسوب وفق قواعد واسس علمية.

ان الوسائط هي دمج ما بين الحاسوب والوسائط لانتاج بيئه تشعبية تفاعليه تحتوي على النصوص والصور والرسومات والصوت والفديو التي ترتبط بينها بشكل تشعبي من خلال الرسومات، لهذا فهي تكوين بنائي رقمي يتكون من النص المكتوب والرسومات والصور والمرئيات المتحركة والمؤثرات الصوتية التزويد المتعلم بدرجة عاليه من التحكم والتفاعل معها، من خلال برامج لتقديم المادة التعليمية بجهاز الحاسوب مصممه بشكل تسمح للمتعلم بالتعامل معها بشكل تفاعلي طبقاً لاحتياجاته وقدراته الذاتية.

وبما ان عملية التعلم مستمرة ومتجدده ومتعدده العناصر والمدخلات فأن التطور المعرفي والتكنولوجي وتطور الحواسيب والبرامجيات تساهم وبشكل فاعل في خدمة عمليتي التعلم والتعليم وتزويد المتعلم بدرجة عاليه من التحكم والتفاعل معها.

ولهذا نجد بأن الوسائط المتعدده هي برامج تحتوي على منظومة من المعلومات تصمم وفق اشكال ونماذج متنوعه تستخدم الكتابة والصوت والصوره والحركة والرسومات المتحركة والافلام في أن واحد وبأوقات مختلفة وبشكل متسلسل مما يزيد من قوة العرض ورغبة المتعلم بالاستفادة منها بأسرع وقت واقل كلفه.

عناصر الوسائط المتعدده :

ان من اهم عناصر الوسائط المتعددة هي :(حسن شفيق – ٢٠٠٦ – ٦٩).

١- النص : ويجب اختياره بعناية لانه مهم جداً للمتعلم في تلقي المعلومات وخاصة اذا كان بسيطاً ومختصراً.

٢- الصوتيات : وهي التأثيرات الصوتيه الصادره من الالات.

٣- الصور الرقميه : من خلال الكاميرات الرقميه الخاصه او اجهزة المسح الضوئي او الارشيف الرقمي.

٤- الرسوم المتحركة : تعرض من اجل اعطاء الاحساس بالحركة.

٥- لقطات الفديو الحيه : بأستخدام اقراص (CD) او الاجهزة العرض الصور والرسوم والحفظ واسترجاع الاصوات وتوليد الموسيقى والمؤثرات الصوتية

فوائد الوسائط المتعدده :

١- اثراء التعليم.
٢- توسيع خبرات المتعلم واستثارة اهتمامه واشباع حاجاته.
٣- تيسير بناء المفاهيم.
٤- توفير الوقت والجهد والمصادر.
٥- اشراك جميع حواس المتعلم.
٦- زيادة التقارب والتطابق بين معاني الالفاظ في ذهن كل من المعلم والمتعلم تكوين مفاهيم سليمة
٧- اثراء التعليم.
٨- توسيع خبرات المتعلم واستثارة اهتمامه واشباع حاجاته.
٩- تيسير بناء المفاهيم.
١٠- توفير الوقت والجهد والمصادر.
١١- اشراك جميع حواس المتعلم.
١٢- زيادة التقارب والتطابق بين معاني الالفاظ في ذهن كل من المعلم والمتعلم تكوين مفاهيم سليمة.

أساليب التعليم الشخصي

ان البيئة المثالية للتدريس تحتوي على أربع أنواع للتعليم الشخصي وهي (Rise – 2004) :

1. واضعوا النظريات (او المشبهات) وهم الذين يرغبون بالتعلم بواسطة وضع مفاهيم مجردة وملاحظات منعكسة (محاضرات، أوراق)، لهذا تجدهم يرغبون بطرح أسئلة حول كيفية العلاقة بين الأشياء، ودراسة الحالات والتدريب والقراءة والتفكير بصورة منفردة، ولهذا نجد ان قوتهم تكمن في خلق النماذج النظرية، وان اهتمامهم بالأشخاص الآخرين والتطبيق العملي ضعيفة، وغالباً ما تشغلهم المفاهيم المجردة ان مثل هؤلاء يتميزون بالعمل في أقسام البحث والتخطيط ودراسة استخدام هذه الأساليب يكون أكثر نجاحاً بالعلوم الأساسية والرياضيات من العلوم التطبيقية.
2. الناشطون (البديلون) ويفضلون التعلم باستخدام الخبرات الملموسة والاختبارات الفعالة ويطلق عليهم اسم البديلين لانهم ينجحون بتبني أوضاع آنية محددة، ويحلون الأمور بصورة بديهية إضافة الى اعتمادهم على معلومات الآخرين، وهم يفضلون ان يلعبوا أي شيء، ويتدربوا ويمارسوا

المهارات وحل المسائل والنقاش مع الآخرين، وان قوتهم تكمن في القيام بالأمور بأنفسهم ويدخلون في تجارب جديدة، وهم يتعاملون مع الناس بصورة طيبة، لكن أحياناً تجدهم متسرعين وغير صبورين.

3. الانعكاسيون (المتباعدون) وهؤلاء يرغبون بالتعلم بواسطة الملاحظات الانعكاسية والخبرات الملموسة (الشعارات، الصحف، الأعمال الفكرية)، ويحتاجون وقتاً للتفكير أثناء التدريب والقيادة، والحكم على الأداء بمعايير خارجية، ان قوتهم تكمن في قابلياتهم على التخيل، وهم يبدون اهتماماً اكبر بالاشخاص الاخرين والامور العاطفية.

4. الذرائعيون (متطابقي الاتجاه) وهؤلاء يفضلون التعلم باستخدام مفاهيم مجردة والتجريب الفعال بالمختبرات ومواقع العمل والملاحظات وهم يسالون عن كيفية تطبيق المهارات والفعاليات وعمليات التدريب بالممارسة، قوتهم الكبرى تكمن في التطبيق العملي لاي فكرة او مهمة، وهم غير عاطفيين، ويفضلون التعامل مع الأشياء أكثر من الناس، يظهرون اهتمامات تقنية غير واسعة لهذا نجدهم يفضلون التخصص بالعلوم الفسيولوجية.

ان جميع هذه الأساليب يمكن للمتعلم ان يختار ما يلائمه منها من خلال خبراته ومن ثم يتعرف طبقاً لها والبحث والتطبيق ليصل الى نتيجة منطقية ولهذا فعلى المتعلم في النهاية ان يتدرب بمسائل متشابهة تسبب له خبرات ملموسة جديدة، على ان تكون فعاليات التدريب مرنة ليتمكن من تطبيق الأسلوب المفضل في أي من الأساليب الأربعة.

فمثلاً عند القيام بعملية التدريب الرياضي نجد ان :

أ. الذرائعيون : يطلبون من مدرب أخر ان يرشدهم في كيفية التدريب لمدربين اخرين.

ب. الناشطون : يستخدمون المهارات التي يملكها فريقهم مع تلك التي تعلموها وذلك لبناء أسلوب تدريبي خاص بهم.

ج. الانعكاسيون : يراقبون كيف يدرب بقية المدربين.

د. واضعوا النظريات او الباحثين في الجانب النظري فنجدهم يقرأون المقالات ليتعرفوا على وجهات النظر التي تؤيد النظريات المختلفة.

ونجد هؤلاء عند تعلمهم قيادة الدرس يقومون بما يلي :

ا. الذرائعيون : يلتقطون الأفكار المفيدة والتقنيات من ذوي الخبرة في قيادة الدرس.

ب. الناشطون : يتلقون المعلومات وبسرعة ويقومون بقيادة الدرس.

ج. الانعكاسيون : يفكرون في قيادة الدرس من خلال مشاهدة الآخرين وهم يقودون.

د. الباحثون في الجانب النظري : يفهمون النظرية ولهم فكرة واضحة حول مفاهيم قيادة الدرس.

إن هذه الأمثلة البسيطة سوف تساعد المعلم او المدرب وكذلك الطالب او المتدرب عن كيفية تحديد أفضل أسلوب للتعليم يمكن اختياره وذلك من خلال التشخيص الدقيق من قبلهم وهذا بدوره سوف يوفر لهم الوقت والجهد ويحقق لهم الأهداف الذين يطمحون الوصول اليها.

اساليب التدريس والمهارات

ان اكتساب المهارات تحصل نتيجة :

أ. تطوير أساليب التدريس بحيث يكتسب الطالب المهارات والمعرفة المرنة بما يتلائم مع متطلبات المجتمع، ومما يسهل عليه اقتباس المستجدات واستخدامها الفاعل لتلبية متطلبات عمله ومجتمعه، وبمعنى اخر ان يصبح التعليم " فن اقناء المعرفة ومتابعتها وتوصيلها وحسن توظيفها ".

ب. ضرورة ان يكتسب الطالب مهارة التعامل مع المعلومات، وبحيث تتحول هذه المهارة من الخبرة في جمع المعلومات الى مجموعة من المهارات تشتمل :

1. كيفية الوصول الى المعلومات المفيدة.
2. كيفية الاستفادة الامثل من المعلومات التي يمكن الوصول اليها.
3. يفية القيام بذلك في الوقت المناسب عندما تشتد الحاجة الى هذه المعلومات.

ج. التأكيد على انه في عملية تحويل المعلومات الى معرفة تبقى المهارة الحقيقية مهارة بشرية انسانية محضة، قد تفيدها وتدعمها الادوات المساعدة المتوفرة في نظم تكنولوجيا المعلومات، وان هذه الادوات المساعدة لا يمكن ان تغني عن التقييم البشري للمعلومات وتحديد فائدتها.

د. ومن خلال العملية التعليمية لكافة المقررات الدراسية يجب التأكد من ان الطالب يحصل على مجموعة من المهارات المستقبلية تتمثل بصفة خاصة في :

1. مهارة البحث Research : من خلال استخدام المكتبة ومصادر المعلومات الالكترونية، مع إتباع أساليب ومناهج البحث الحديثة.
2. حسن الاستفادة من المعلومات المتوفرة بكثافة في نظم المعلومات الحديثة، لحل المشكلات المطروحة.
3. القدرة على النقد والتحليل Critical thinking and analysis.

4. التوجه الى نمط من التفكير يتوجه لحل المشكلات.
5. القدرة على التفكير النظري Thinking in theoretical terms من خلال المحاضرات، وكتابة المقالات، والتقارير، وفقاً لمناهج العلوم الانسانية والاجتماعية.
6. القدرة على التفكير الخلاق المبدع Thinking creatively عن طريق كتابة المقالات، والمناقشات، وحل المشكلات عن طريق التحليل النقدي.
7. القدرة على فهم وإدراك النظم الاجتماعية والأخلاقية من خلال التحليل الحضاري للمجتمعات المختلفة.
8. مهارة الاتصال عن طريق الكتابة Written communication.
9. مهارة الحوار Public speaking في نقاش مفتوح من خلال المناقشات الحوارية، والعروض التعليمية داخل الفصل.
10. مهارة الانتباه للأمور الدقيقة Attention to detail عن طريق تحضير الدروس والكتابة والامتحانات.
11. مهارة تخطيط وإدارة الوقت Time management and planning من خلال تنظيم الأعباء الدراسية وواجبات القراءة وكتابة المقالات والامتحانات.
12. مهارة العمل في المجموعات Teamwork من خلال العمل الطلابي ضمن مجموعات لبحث او مناقشة احد الموضوعات.

استراتيجيات التدريس

المعنى والمفهوم

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

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

ان مصطلح الاستراتيجية مشتق من الكلمة اليونانية (استراتيجوس) ويعني في اللغة العربية (فن القيادة) ويرد لفظ (استراتيجية) في باب الوسائل التي يقابلها المقاصد او الغايات في السلوك والافعال الاجتماعية فكل سلوك له في النهاية قصد او غاية تعبر عن حاجة اساسية (داود ماهر، مجيد مهدي – ١٩٩١ – ٤٢).

والاستراتيجية سلوك انساني مركب ومتكامل تضع في الحسبان جميع معطيات الموقف التي ستعالجه، لاجل تحقيق غرض معين بقليل من الخطأ او المصادفة (محمد زيدان حمدان – ١٩٨٥ – ١٩٢) او " هي خط السير الموصل الى الهدف او الاطار الموجه لاساليب العمل، والدليل الذي يرشد حركته (ابو زينة – ١٩٨٢ – ١٠٥).

اما في التدريس فقد عرفت استراتيجية التدريس بأنها مجموعة متجانسة من الخطوات المتتابعة يمكن للمعلم تحويلها الى طرائق ومهارات تدريسية تلائم طبيعة المعلم والمتعلم والمقرر الدراسي وظروف الموقف التعليمي والامكانات المتاحة لتحقيق هدف او اهداف محددة مسبقاً (الوكيل – ٢٠٠٥). او انها مجموع تحركات المعلم داخل الصف التي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل تهدف الى تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة من خلال الربط بين مهارات التدريس (التخطيط والتنفيذ والتقويم)، أي انها " مجموعة الحركات او الاجراءات التدريسية المتعلقة بتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها، وان

لفظ استراتيجيات التدريس يستخدم كمرادف للفظة اجراءات التدريس (١٣٠. P – ١٩٨٥ – Hrussien).

وبما ان الاستراتيجية تعني خط السير الموصل الى الهدف، فأن استراتيجية التدريس تمثل كل ما يفعله المعلم من اجل تحقيق اهداف المنهج، حيث تشتمل على الافكار والمبادئ التي تتناول مجالاً من مجالات المعرفة الانسانية بصورة شاملة متكاملة، وتتضمن جميع الخطوات والاجراءات التي خطط لها المعلم لغرض تحقيق اهداف المنهج.

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

ولهذا فأن استراتيجية التدريس تتصل بجميع الجوانب التي تساعد على حدوث التعلم بما في ذلك طرائق التدريس واساليب اثارة الدافعية لدى المتعلمين وكيفية توظيفها واستثمارها بطريقة تراعي ميول المتعلمين واستعداداتهم وتوفير مستلزمات التعليم، واساليبه الملائمة (عطية – ٢٠٠٩ – ص٣٨).

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

ولهذا فأن استراتيجية التدريس سياق من طرائق التدريس المناسبة لاهداف الموقف التدريسي ويمكن من خلالها تحقيق اهداف ذلك الموقف بأقل الامكانات وعلى اجود مستوى ممكن لينتج ما يسمى اجراءات التدريس او استراتيجية التدريس، والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث في غرفة الصف من استغلال امكانات معينة لتحقيق المخرجات التعليمية المرغوبة لدى الطلاب.

ومما تقدم يمكن القول بان استراتيجية التدريس هي فن اختيار واستخدام الوسائل والامكانات المتاحة في قيادة عملية التدريس لتحقيق الاهداف المنشودة، او هي فن قيادة عملية التدريس باستخدام الوسائل والامكانات المتاحة لتحقيق اهداف الدرس.

اما(زيتون – ١٩٩٩) فقد اورد مفهومين للاستراتيجية احدهما يكمل الاخر وهما انها فن استخدام الامكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الاهداف المرجوة على افضل وجه ممكن، بمعنى انها طرق معينة لمعالجة مشكلة او مباشرة مهمة ما او اساليب عملية لتحقيق هدف معين.
ب-انها خطة محكمة البناء مرنة التطبيق يتم خلالها استخدام كافة الامكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الاهداف المرجوة.
ومن هذين المفهومين نستنتج بأن استراتيجيات التدريس عبارة عن مجموعة من الاجراءات المخطط لها من قبل المدرس لتنفيذ عملية التدريس بأتقان وذلك لتحقيق اهداف محددة وفق الامكانات المتاحة.
ولهذا وجب على المدرس استخدام اجراءات مخطط لها سلفاً اثناء التدريس وذلك لتحقيق الاهداف التدريسية التي ينشدها من خلال صياغة المادة الدراسية النظرية بلغة قريبة من مستوى الطالب وان يحولها الى مادة تطبيقية من خلال القيام بما يأتي :-
١-تهيئة الطلبة لموضوع الدرس، وذلك بطرح الاسئلة المتعلقة بالموضوع وكيفية القيام بالتطبيق العملي لمفردات المادة الدراسية.
٢-تقسيم الطلبة الى مجموعات صغيرة (٤-٦) طلاب يوزع عليهم مواد مختلفة لها علاقة بالتطبيق العملي لموضوع الدرس، وذلك للتوصل الى مفهوم صحيح للموضوع وتصنيف مفرداته.
٣-يعرض المدرس على الطلاب مشكلة او ظاهرة تتعلق بالموضوع ويطلب منهم التفكير في حلها بأسلوب علمي، ومن ثم يناقشهم في الحلول المقترحة من قبلهم.
٤-يطلب المدرس من الطلاب التفكير في ايجاد بدائل او اقتراح تصورات جديدة ورؤى حول الموضوع بعد ان يعرض عليهم بعضاً منها.
٥-يطلب المدرس من الطلاب العودة للعمل في مجموعات والتفكير بطرق واساليب اخرى لتطبيق العمل.
٦-اخيراً يقوم المدرس بتقديم ملخص شامل للدرس يليه عرض سريع عن الموضوع ويطلب منهم في البحث عن طرق اخرى للدرس القادم.
ان هذه الاجراءات التي يتخذها المدرس تعمل على تهيئة الطلبة لموضوع الدرس وتعليمهم محتوى المادة واجراء تلخيص لها، الا ان هناك اجراءات تكميلية يجب عليه القيام بها وهي تحديد زمن الدرس وكيفية توزيعه على اجراءات التدريس، وتنظيم عمل الطلاب واختيار مكان التدريس.

ان كل هذه الاجراءات لها صلة بالتعليم من اجل التفكير، او تعليم مهارات التفكير والتي تعد هدف مهم من اهداف التربية وعلى المدرس ان يفعل ما بأستطاعته من اجل توفير فرص التفكير لطلبته، ولكونه يريد لهم التقدم والنجاح واتقان الاهداف بمستوياتها المختلفة لكي يصبحوا قادرين على التعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة.

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

ولا يمكن القول بأن هناك استراتيجية معينة افضل من غيرها بشكل مطلق ولكن هناك استراتيجية تحقق بعض جوانب التعليم افضل من غيرها كما قد تفضل استراتيجية ما عن غيرها من الاستراتيجيات في ظروف تعليمية معينة وفي حدود امكانات مادية معينة، وعلى المعلم ان يضع كل ذلك في نظر الاعتبار عن تخطيطه للتدريس واختياره استراتيجيات التدريس التي سيتبعها، بحيث تكون الاطار الموجه لاساليب عمله بأستخدام مجموعة من الاجراءات الارشادية التي تحدد وتوجه مسار عمل المعلم للوصول الى مخرجات او نواتج تعلم محددة منها ما هو عقلي معرفي او وجداني او نفس حركي (نوال ابراهيم شلتون).

وبشكل عام " فإن الإستراتيجية هي سلوك انساني مركب ومتكامل تضع في الحسبان جميع معطيات الموقف الذي ستعالجه لأجل تحقيق غرض معين بقليل من الخطأ او المصادفة " (حمدان – ١٩٨٥ – ١٩٢).

وان التحدث عن استراتيجية التدريس لها معنى قريب من مفهوم طرائق التدريس مع العلم ان هناك فرقاً بين الطريقة والاستراتيجية فالطريقة ترتبط بمدخل معين لتحسين عملية عرض معلومة ما مثل طريقة العرض، المحاضرة الالقاء.. في حين ان استراتيجية التدريس ترتبط بسلوك المعلم ككل مع متعلميه والافعال التي يقوم بها والتتابع الذي تتم به هذه الافعال والتحركات في سبيل الوصول الى اهداف تدريسية محددة بأقل الإمكانات وعلى اجود مستوى ممكن لينتج ما يسمى اجراءات التدريس او استراتيجيته والتي تمثل

الواقع الحقيقي لما يحدث في غرفة الصف والهدف هو تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة لدى الطلاب.

مما تقدم يتضح لنا ان الغرض من استراتيجية التدريس هو ادارة الموقف التدريسي فالمعلم (المدرس) لا يكتفي مثلاً بطريقة المحاضرة لأسباب عديدة لذا يلجأ أحياناً الى مزجها مع طرق أخرى كالمناقشة وغيرها من طرق التدريس، وهذا يتجسد في " خبرة المعلم " امكاناته الشخصية في ترتيب الاهداف وفق تسلسل معين اضافة الى ترتيب الطرق التي يستخدمها وما تتضمنه هذه الطرق من حوار واسئلة او ادوات واجهزة او كتب ووسائل تعليمية تقليدية او تقنية ويشكل كل هذا التنظيم والترتيب لطرق التدريس امكانات مادية للتدريس ما نعنيه باستراتيجية التدريس.

وفي ضوء ما تقدم فأن استرتيجية التدريس تشتمل على :

أ – جميع الاجراءات التي يقوم بها المدرس مسبقاً ليجري التدريس بموجبها.

ب – التدريبات والوسائل والمثيرات والتقنيات المستخدمة لغرض تحقيق الاهداف المحددة مسبقاً.

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

د – استجابات المتعلمين وكيفية تعديلها والتعامل معها من المعلم.

وهذا يعني ان الاستراتيجية مفهوم شامل ينطوي على الطرائق والاساليب والاجراءات الخاصة بالتدريس وما يتصل بها (عطية – ٢٠٠٩ – ٢٤٠).

تصنيفات استراتيجيات التدريس :-

وقد قام (حجي، ٢٠٠٠) بتصنيف استراتيجيات التدريس، الى ثلاثة اصناف تبعاً للدور الذي يؤديه المعلم والمتعلم، هي:-

١- استراتيجيات تتمحور حول المعلم :- في هذه الاستراتيجية، يكون دور المعلم هو الدور الاساسي في عملية التعليم والتدريس، الى حد يكون فيه المتعلمون سلبيين أي ان المعلم يكون دوره فاعلاً منطلقاً من ان المتعلم لا يجيد سوى الاستقبال وانه قابل للتلقى فقط.

٢- استراتيجيات تتمحور حول المتعلم :- وهنا يقل دور المعلم الى درجة كبيرة ويكون اساس التعليم متمثلاً في المتعلم، ومن ابرز هذه الاستراتيجيات، استراتيجية التدريس الفردي، اذ ان اساس هذه الاستراتيجية هو الاهتمام بما يتمشى مع حاجة المتعلم واهتماماته واستعداداته.

٣- استراتيجيات يتفاعل فيها المتعلمون معاً والمعلمون ايضا : ان هذه الاستراتيجية تربط بين دور المعلم في الاستراتيجية الاولى، وفاعلية المتعلمين في الاستراتيجية الثانية، من خلال اظهار روح العمل التعاوني والالفة بينهم، ومن ابرز هذه الاستراتيجيات، هي استراتيجية التعلم التعاوني، التي تعمل على رفع مستوى التحصيل والتنشئة الاجتماعية وتقدير الذات، والتي تعدهم بشكل افضل لاحوال الحياة الحقيقية الضرورية للمارسة الفعّالة في الاسرة والعمل والمجتمع.

كيفية اختيار استراتيجية التدريس :-

ان اختيار استراتيجية التدريس ينبغي ان يكون وفقاً للاسس التربوية التالية:-

١- ان تكون الاساليب الفنية المستخدمة مناسبة لاستعدادات التلاميذ ومستوى نضجهم.

٢- طريقة عرض المادة يجب ان تكون وفقاً للاهداف التربوية العامة والاهداف التعليمية للمادة وتمكن المتعلم من تحقيق هذه الاهداف.

٣- يجب ان يتوفر الوقت الكافي والمكان المناسب والادوات اللازمة حتى يتم تنفيذ الاستراتيجية.

٤- يجب ان يؤدي الاجراءات التدريسية الى نمو متتابع وتطور مستمر.

٥- يجب ان تجذب الاجراءات التدريسية انتباه المتعلم.

٦- يجب ان يتم تخطيط الانشطة بدقة.

٧- يجب ان تكون استراتيجية المتعلم فعالة من حيث التأثير في تفكير وسلوك واتجاهات المتعلمين.

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

٩- ان تراعي الاستراتيجية المختارة تهيئة الفرص للتلاميذ لاستخدام ما اكتسبوه من معلومات ومهارات.

المتغيرات المؤثرة في اختيار استراتيجيات التدريس :-

من الموثوق به انه لا توجد استراتيجية معينة افضل من غيرها بشكل مطلق او تصلح لتحقيق جميع انواع المخرجات التعليمية المطلوبة، وانما هنالك استراتيجيات انسب من غيرها في تحقيق بعض جوانب التعلم في مواقف وظروف تعليمية معينة، كما يمكن للمعلم ان يستخدم استراتيجية التدريس في تدريس بعض العناصر التعليمية او جميعها، ولجزء من الدرس او للدرس كله،

وقد حددت (الناشف، ٢٠٠٠) اهم المتغيرات التي تدعو الى ضرورة اللجوء الى استخدام استراتيجيات مختلفة في التعليم وهي :-

١- **الاهداف التعليمية او مخرجات التعلم** : ان مقابلة الاستراتيجية للهدف او الناتج المنشود، امر حيوي ومهم واساسي في عملية اختيار الاستراتيجية المناسبة وتحديدها، ولما كانت مخرجات التعليم كثيرة ومتنوعة في اطار المادة الدراسية او البرامج التعليمي الواحد، فانه بالامكان ان تستخدم استراتيجيات مختلفة لتدريس مادة دراسية ما، ويمكن ان تستعمل اكثر من استراتيجية في الموقف التعليمي الواحد. وهذا يعني ان مستوى التعليم او مضمونه ياتي بالدرجة الاولى في عملية اتخاذ القرار بشان تحديد ملائمة كل استراتيجية متاحة امام المعلم ومناسبتها له.

٢- **المرحلة النمائية والفروق الفردية بين المتعلمين** : ان لكل مرحلة نمو خصائصها وطبيعتها وحاجاتها ومطالب النمو فيها، فطبيعة النمو العقلي والحركي والانفعالي والاجتماعي والخلقي، وغيرها من جوانب النمو التي تسعى عملية التعليم الى تنميتها، تختلف من مرحلة عمرية الى اخرى، اضافة الى ان هناك فروقاً فردية ما بين افراد المرحلة العمرية الواحدة، او طلاب الصف الواحد، التي يسعى المعلم الى معرفتها، من خلال تفاعله معهم في المواقف التعليمية المختلفة، وياخذها في الاعتبار اثناء استراتيجيات يسير عليها ليتحقق لكل متعلم مستوى من الاداء يتناسب مع قدراته وخبراته.

الوظائف الاساسية لاستراتيجيات التدريس :-

١- **اختيار المحتوى** :- ان اهم مشكلة في التعليم، هي ان المتعلمين يؤدون بمستويات مختلفة من المقدرة في اغلب الاعمال، لذا فالمحتوى الذي يتم اختياره يجب ان يقابل احتياجات كل متعلم في الصف، ويتضمن ذلك قرارات عن كيفية اختيار المحتوى المناسب لعدد كبير من المتعلمين، لهم احتياجات وقدرات مختلفة، والوقت المناسب لتعلم المحتوى من قبلهم، ومن الذي يتخذ القرارات الخاصة بالمحتوى، سواء كان المعلم او المتعلم.

٢- **توصيل الاعمال** :- يختص هذا العنصر بالاسلوب الذي توصل به الاعمال الى مجموعة من المتعلمين، وهو يتضمن قرارات عن كيفية توصيل المواضيع للمتعلمين، فقد يكون التوصيل لفظياً، او بالعروض العملية (الانموذج) او بالوسائل السمعية والبصرية.

٣- **التقدم بالمحتوى** :- يجب ان يكون هناك ترتيبات لتقدم المتعلمين من مهارة الى اخرى، او من مستوى اداء الى مستوى اعلى، لذلك يجب ان تبنى

استراتيجية التدريس بهدف توسيع الاداء والتطبيق وجودته، والتقدم بالمحتوى يشمل عدة اسئلة تتعلق بمن يقرر متى ينتقل المتعلم من مستوى الى مستوى اعلى بالمهارة وهل تعد محكات لذلك ام لا.

٤- **مصادر التغذية الراجعة والتقويم** :- تشكل عملية اعطاء التغذية الراجعة وتقويم الاداء قدراً كبيراً من الصعوبة، مما يتوجب على المدرس ان يستخدم بعض البدائل التي تعينه لتحقيق افضل النتائج، كأساليب الملاحظة او التغذية الراجعة من الزميل او الاختبار الشكلي او تصميم البيئة او التسجيل على شريط الفيديو (عفاف عبد الكريم – ١٩٩٠ – ٢١٩).

تصميم الاستراتيجية :-

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

مواصفات الاستراتيجية الجيدة في التدريس :-

١- الشمول، بحيث تتضمن جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي.
٢- المرونة والقابلية للتطوير، بحيث يمكن استخدامها من صف لاخر.
٣- ان ترتبط باهداف تدريس الموضوع الاساسية.
٤- ان تعالج الفروق الفردية بين الطلاب.
٥- ان تراعي نمط التدريس ونوعه (فردي، جماعي).
٦- ان تراعي الامكانات المتاحة بالمدرسة.
٧- ان تكون عالية الكفاءة من حيث متابعة ما تحتاجه من امكانيات عند التنفيذ مع ما تنتجه من مخرجات تعليمية.
٨- ان تكون طويلة المدى بحيث تتوقع النتائج وتبعات كل نتيجة.
٩- ان ترتبط بالاهداف التربوية والاجتماعية.

مكونات استراتيجيات التدريس :-

حدد (ابو زينة،١٤١٧هـ، ص١٠٧) مكونات استراتيجية التدريس على انها:-

١- الاهداف التدريسية.
٢- التحركات التي يقوم بها المعلم وينظمها ليسير وفقها في تدريسه.
٣- الامثلة والتدريبات والمسائل والوسائل المستخدمة للوصول الى الاهداف.
٤- الجو التعليمي والتنظيم الصفي للحصة.
٥- استجابات الطلاب بمختلف مستوياتهم والناتجة عن المثيرات التي ينظمها المعلم ويخطط لها.

كما يرى ان تحركات المعلم هي العنصر والرئيس في نجاح أي استراتيجية، لدرجة ان بعضهم عرف الاستراتيجية التدريسية على انها تتابع منتظم ومتسلسل من تحركات المعلم.

استراتيجيات لتوسيع افاق تفكير الطلاب والمدرسين :-

اولاً :- استراتيجيات لتوسيع افاق تفكير الطلاب :

١- الانتظار لفترة لا تقل عن ثلاث ثواني بعد طرح السؤال وقبل الاجابة عليه وبعدها.
٢- منح الوقت الكافي للتفكير الفردي ومناقشته مع زميل لك وبعدها اسمح بالمناقشة الجماعية مع زملائك بالصف.
٣- اسأل وتابع هل انك موافق على ما تقوم به وهل تستطيع التفصيل او اعطاء مثال قبل طرح أي موضوع او القيام باي نشاط.
٤- تريث قبل اصدار الحكم وتجاوب مع اجابات وملاحظات زملائك وباسلوب حيادي وشفاف.
٥- الايجاز والتلخيص في طرح الموضوح يشجع زملاؤك على الاصغاء.
٦- اجراء استطلاع داخل الصف مع زملائك لمعرفة الذين يتفقون مع وجهة نظرك.
٧- استعن بزميل لك للاجابة عن الاسئلة التي تريد ان تجيب عليها.
٨- دافع عن وجهة نظرك.
٩- الاجهار بالافكار وتوضيح كيف توصلت للاجابة الصحيحة.
١٠- استعن ببدائل للاجابة عن الاسئلة لان هناك اجابات متعددة لنفس السؤال.

ثانياً :- استراتيجيات لتوسيع افاق تفكير المدرس :-

١- فكر واعط لنفسك وقت كاف قبل طرح السؤال وكذلك بعد الاجابة عليه من الطلبة.

٢- اشرح واعرض وبعدها اسمح بالمناقشة مع طلاب الصف.
٣- اسال وتابع واعط امثلة بشكل مفصل.
٤- تريث قبل اصدار الحكم وتجاوب مع اجابات الطلبة.
٥- اطلب الايجاز للتشجيع على الاصغاء وحاول التخلص لما يطرح من قبل الطلبة.
٦- القيام باجراء استطلاع اراء الطلبة لمعرفة الذين يتفقون مع وجهة نظرك بشان المواد الدراسية.
٧- اسمح للطلبة بالتشاور فيما بينهم والتعاون في الاجابة على الاسئلة المطروحة.
٨- اطلب من الطلبة ان يدافعوا عن وجهات النظر المختلفة المطروحة داخل الصف.
٩- السماح للطلبة بالاجهار بافكارهم وكيفية توصلهم لاجاباتهم.
١٠- اشراك جميع الطلبة بالاجابة والمناقشة وعدم الاعتماد على مجموعة معينة.
١١- تشجيع الطلبة على طرح الاسئلة وذلك لتطوير امكاناتهم بطرح الاسئلة الخاصة بهم.
١٢- الاستشهاد باجابات الطلبة واعطاء بدائل عنها لانه ليس هناك اجابة واحدة فقط صحيحة.

العلاقة بين المصطلحات الاتية:

التدريس : إحاطة المتعلم بالمعارف وتمكينه من اكتشافها، فهو لايكتفي بالمعارف التي تلقى وتكتسب بل يتجاوزها إلى تنمية القدرات والتأثير في شخصية المتعلم، والوصول به إلى القدرة على التخيل والتصور الواضح والتفكير المنظم.
وبهذا يكون التدريس تعليم مقصود مخطط له لكونه لايحدث من دون غاية وينطوي على تعليم المعارف والقيم.
التعليم : تصميم منظم مقصود للخبرة او الخبرات التي تقدم للمتعلم لمساعدته على انجاز التغيير المرغوب في ادائه. فهو معلومات تلقى ومعارف تكتسب، او نقل معلومات منسقة إلى المتعلمين.
وهو جهد يخططه المعلم وينفذه بصورة تفاعل مباشر مع المتعلم من اجل تحقيق تعلم مثمر فعال.

والتعليم يطلق على كل عملية يقع فيها التعليم سواء أكان مقصودا أم غير مقصود، وهو يقع على المعارف والقيم والمهارات.
فأنت تقول علمته السباحة لان السباحة مهارة، أما إذا كان التعليم مقصود مخطط له لتعليم المعارف والقيم فتقول درسته السباحة، أي ان التدريس يرتبط بالجانب النظري والتعليم هنا يضاف له الجانب العملي.

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

التدريب: تعلم يقع على المهارات التي تكتسب بالممارسة العملية، فتقول دربته السباحة، وبذلك فأن كل تدريب يسبقه تعليم.
التعلم : هو حاصل التدريس والتعليم والتدريب، أي هو ما يتحصل عليه المتعلم في عمليات التعليم والتدريب والتدريس وإجراءاتها من تغيير او تعديل في سلوك المتعلم يستدل عليه بأدائه وقد يكون مقصود يحدث بالتعليم والمرور بالخبرة، أو غير مقصود عندما يتحقق من تغيير في السلوك بفعل المرض او الفرح،فهو ليس تعلم لأنه يزول بزوال مسبباته.
إستراتيجية التدريس : تعني خط السير الموصل الى الهدف، وتتضمن جميع الخطوات والإجراءات التي خطط لها المعلم لغرض تحقيق أهداف المنهج، تركز على (التوجيه والإرشاد) لتحقيق الهدف.
طريقه التدريس: إجراءات وخطوات مخططه يؤديها المدرس لمساعدة المتعلمين في تحقيق أهداف محددة وتتضمن الكيفيات والأدوات والوسائل التي يستخدمها المدرس في أثناء العملية التعليمية تحقيقا لأهداف محددة.
عملية هادفة منظمة تتولى تنظيم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية ومواد التعلم بالشكل الذي يحقق التعلم
أسلوب التدريس : مجموعة من القواعد والضوابط والكيفيات التي تؤدى بها الطريقة، أي هي كل ما يتبعه المدرس من اجل توظيف طريقه التدريس بفعالية تميزه عن المدرسين الآخرين الذين يستخدمون الطريقة نفسها.

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

الإستراتيجية	الطريقة	الأسلوب
١- اشمل وأوسع	١-جزء من الاستراتيجية	١- وسيلة من وسائل الطريقة او جزء منها
٢- خطة تتضمن الأهداف والطرائق والتقنيات والإجراءات	٢- كيفيات وإجراءات يقوم بها المعلم	٢- كيفيات تؤدى بها الطريقة
٣- تتضمن جميع العوامل المؤثرة في الموقف التعليمي	٣- خطوات منسقة مترابطة تتصل بطبيعة المهارة	٣- توظيف الطريقة بفعالية تميز المدرس عن غيره من الذين يستخدمون نفس الطريقة
٤- تتضمن الطريقة وأساليبها وإجراءاتها وكل ما يشكل عملية التدريس	٤- الطريقة مكون من مكونات الاستراتيجية	٤- جزء من الطريقة

طرائق التدريس في التربية الرياضية وأساليبها

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

ولكي تكتمل العملية لابد من ان نفرغ من اهم مسألة أو جانب في عملية التنفيذ الا وهي تأهيل القائم بالعملية التعليمية الذي هو المعد والمصمم والمنفذ والرقيب والمختبر والمقوم والمرشد والمصحح والمعاقب والمثيب.

ان عملية تأهيل المعلم تحتاج منا الى اكثر من وقفة قبل الخوض في اختيار الأسلوب او الطريقة او حتى عملية مناقشتها.

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

ان عملية التوليف بين الطريقة والهدف تقود الى :

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

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

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

1. أسلوب التدريس المباشر (الامري)... للضبط والنظام وإعداد الطلبة لاستقبال مفردات العمل والواجب.
2. أسلوب التدريس الحماسي للمعلم لإثارة الحماسة التي تخلق الدافعية لدى التلاميذ باتجاه الاستجابة الصحيحة.
3. أسلوب العصف الذهني، هز الطالب وشعوره باتجاه اللاعب واستنفار طاقاته.
4. أسلوب التحريض والإثارة Urging style لدفع الطالب باتجاه العمل وفيه نوع من القسرية المشروعة.
5. أسلوب التدريس القائم على التغذية الراجعة، حث وتشجيع وتصحيح إثابة، تعزيز.
6. أسلوب التدريس القائم على التنافس الفردي، لضبط المهارات الفردية (الأساسية).
7. أسلوب التدريس القائم على التنافس الجماعي، خلق حالة سباق داخل الدرس (بذل الجهد الجماعي من اجل الفوز).

مفهوم التدريس في التربية الرياضية

قبل ان نتناول طرائق التدريس في التربية الرياضية وأساليبها ينبغي ان تكون لدينا فكرة عامة عن مفهوم التدريس الذي يشكل مجموعة نظريات وحقائق تطبق وتحول الى مهارات وخبرات من خلال التدريب، ويرى (Moston – 1981) ان التدريس هو سلسلة من اتخاذ القرارات.

ان التدريس يهدف التى ترجمة الهدف التعليمي الى موقف وخبرة يتفاعل معها المتعلم ويكتسب من نتاجها السلوك المنشود بواسطة طرائق وأساليب تدريس ووسائل تعليمية مختلفة يستخدمها المعلم (الربيعي – 2008 – ص7).

وان الغرض منه هو توصيل المعارف والعلوم المتنوعة من المعلم الى المتعلم لهذا فهو يشيد الى ما حدث من تعلم نتيجة تأثيره في المتعلمين من خلال نقل وتفهم وتوضيح وتعليم وإكساب المعلومات والخبرات والمهارات من المعلم الى المتعلم بأي طريقة او أسلوب.

الا ان من الخطأ الاعتقاد ان هناك طريقة مثلى وهي أحسن أنواع الطرق لخدمة أغراض التربية الرياضية وان ما عداها يؤدي الى نجاح جزئي او الفشل في التدريس، بل ان المعلم الناجح هو الذي يستطيع ان يكيف الطرق المختلفة ويطوعها لتلائم مختلف المراحل الدراسية والطلبة أنفسهم، والدرس الناجح هو الذي يستخدم فيه المعلم أكثر من طريقة واحدة، لان ذلك يكون مدعاة لتشويق الطلبة وتجديد نشاطهم ويبعد عن نفوسهم الملل والسأم (الربيعي – 2006 – 114).

فالتدريس بصورة عامة عبارة عن حصيلة من الخبرات والمهارات المستندة الى خلفية عالية مهنية يمكن ممارستها بطرية تنسجم وواقع المجموعة وأهدافها ومواقفها السلوكية، وبذا ففكرة التدريس الجيد قد احتلت مساحة واسعة في حقل التربية والتعليم واهتم العاملون في هذا المحور الحيوي اعتماداً جدياً في نصف القرن الماضي محاولين وضع مسارات علاجية لإرساء قواعد مقبولة لمهارات التقدم والتطور للعملية التدريسية، وتناول الباحثون والدارسون هذه المشكلات بالدراسة والتحليل والصياغة أدت الى مداخلات كثيرة منها :

1. أوضحت نتائج بعض الدراسات بأنه لا يمكن وضع التدريس او تنظيمه ضمن قالب او طريقة معينة وذلك لان التدريس (فن) ويعتمد على المدرس نفسه.
2. ودراسات أخرى أكدت نظريات التعلم كمصدر مهم لتطوير التدريس وهذا ما يدعونا الى الابتعاد عن وحدة الهدف أي إننا نضع أمامنا جملة أهداف نراعي فيها واقع المجموعة التي نتعامل معها.
3. وبعض الدراسات تطرقت الى عامل الذكاء الذي يؤدي الى التدريس الجيد وهذا يعني ان تكون هناك خلفية علمية مهنية واسعة.
4. ودراسات أخرى أكدت العلاقة بين المدرس والطالب والتي نهجت نحو طرائق التدريس المتداخلة بين المدرس والطالب.
5. بعض الدراسات أكدت استعمال النموذج Model كطريقة جيدة بالتدريس الجيد وهذه الطريقة ليست غريبة علينا فإنها جزء من عدة طرائق يمكن

للمدرس استخدامها ولكنها قد لا تنعكس الصورة المثالية للحالة التي نحن بصددها.

6. بعض الدراسات أكدت عائديه سلوك المدرس أي ما ينتجه الطلبة من تقدم ومستوى جيد بعد الانتهاء من الوحدة التعليمية.

ومما سبق ان العمل لا يمكن ان نضع له قوانين وقواعد ونعممها بصورة مطلقة، ولكن يمكن ان نعالج كل حالة بصورة انفرادية ونختار إليها الحلول، ان تكون اقرب لحسم الموضوع في حينه ولا يمكن ان يكون سابقه الا في بعض الحالات.

التصنيف في التربية الرياضية

من المفروض ان ظاهرة الفروق الفردية ظاهرة عامة بين أفراد الجنس البشري وهي ظاهرة تحدث بين جميع الأفراد في السمات البنائية والوظيفية، ولا غرابة في القول ان هذه الظاهرة تعد من اكثر الظواهر استخداماً في حياتنا العملية حيث ان التعامل مع الأفراد وإصدار الأحكام على الأفراد وكذلك التعلم والتوجيه والعلاج والتصرف والسلوك... من الفعاليات الإنسانية تخضع في النظرة العامة الى الفروق الفردية واختلاف الناس فيما بينهم في العديد من القدرات العقلية والبدنية والحركية والمهارية وكذلك السمات الشخصية والميول والاتجاهات النفسية... ويمكن اخضاع هذه الظاهرة (الفروق الفردية)، للدراسة والبحث وهي بهذا تعد من العلوم ذات الأسس والنظريات والأصول التي اهتمت بها الكثير من المظاهر العلمية وتخصص فيها العديد من العلماء والخبراء.

وتشير معلومات التصنيف الى تلك العناصر التي يمكن استخدامها كأسس لتوزيع الأفراد الى مجموعات متجانسة وذلك على أسس تقارب أفراد المجموعة في نواحي معينة.

ولكي تؤدي البرامج التعليمية والتدريبية دورها بكفاءة وفعالية ولكي تكون العملية التعليمية او التدريبية ناجحة ولكي يستفيد من دروس التربية الرياضية اكبر عدد من التلاميذ، او يستفيد من الوحدات التدريبية اكبر عدد من اللاعبين فانه يفضل ان توجه البرامج والدروس والوحدات التدريبية لفئات متجانسة من لتلاميذ او اللاعبين كل فئة وفق إمكانياتها وحاجاتها، ونظراً لان الأفراد ذوي المستوى المتجانس في القدرات او الصفات او السمات يتفاعلون معاً بدرجة اكبر أثناء عملية التعليم او التدريب.

مفهوم التصنيف

التصنيف في اللغة يعني (تمييز الاشياء بعضها من بعض وصنف الشيء ميز بعضه من بعض وتصنيف الشيء : جعله أصنافاً والصنف : الصفة).

وفي علم النفس يعني التصنيف : (جميع البيانات في أبواب مستقلة وتبويبها على أساس الخصائص او الحجم).

وفي المنطق يبدأ التصنيف بين الأفراد حسب الصفات المشتركة التي تجمعهم الى فئات والخواص المختلفة التي تفرقهم، ثم تصنف الفئات الى أنواع والأنواع الى أجناس.

والتصنيف في التربية الرياضية يعني : (تجميع الافراد) (لاعبين – تلاميذ)، أصحاب القدرات (البدنية – المهارية – الحركية – العقلية والانفعالية) المتقاربة في مجاميع، من اجل تنظيم برامج خاصة بهم.

فالتصنيف إذن هو : (عملية تقسيم الأفراد الى مجاميع متجانسة في الصفات او السمات وفقاً لتوزيعاتهم في أي من المتغيرات او الظواهر مراعين في ذلك ظاهرة الفروق الفرية).

غاية التصنيف في التربية الرياضية

لقد أثبتت نظرية الفروق الفردية ان الأفراد يختلفون في قدراتهم واستعداداتهم (الفروق هنا قد تكون في نوع الصفة او في درجة وجود الصفة).

وعليه فان الأفراد الذين يشكلون مجتمعاً ما صغر او كبر غير متساوون او متشابهون في هذه القدرات والاستعدادات لذلك :

١. لا يصح ان نعطي نفس البرنامج لكافة أفراد هذا المجتمع دون الأخذ بنظر الاعتبار قدراتهم الشخصية ومقدار الاختلاف بينهم ؟

٢. لا يمكن من الناحية العملية ان نخصص برنامجاً محدداً لكل فرد من أفراد المجتمع ينسجم مع قدراته ؟

ان الحل الأنسب لكل ذلك ان نجمع الأفراد الذين يملكون قدرات متقاربة في مجموعة واحدة ونعطيهم برنامجاً خاصاً بهم وبذلك نحقق الآتي :

٣. مراعاة الفروق الفردية.

٤. تطبيق ما يمكن تطبيقه من الناحية العلمية.

وبعد عملية التصنيف هذه يمكن ان يرسم (المدرب) المدرس برنامجاً خاصاً فيه بعض الفروقات والتي تنسجم مع التصنيف الذي اجري على المجتمع. وهنا نضع الملاحظات الآتية بنظر الاعتبار :

١. لا يمكن القضاء على الفروق الفردية بين اللاعبين (التلاميذ) بشكل كامل فهي تبقى قائمة مهما طبقنا من مناهج تدريبية (تدريسية).

٢. ان الأمر المهم هو ان نقلل من هذه الفوارق لكي تسير العملية التدريبية (التدريسية) بشكل سليم.

٣. من الممكن التركيز على المجموعات الأقل مستوى في سبيل تطويرهم ونقلهم الى مستويات متقدمة.

أغراض التصنيف في التربية الرياضية

للتصنيف عدة أغراض في مجال التربية الرياضية منها:

١- **زيادة الممارسة** : مما لا شك فيه ان إقبال الفرد على ممارسة أي نوع من أنواع النشاط الرياضي سوف يزداد اذا ما مارس ذلك النشاط مع مجموعة متكافئة القدرات حيث سيزداد الإقبال على ممارسة ذلك النشاط رغبة في التعلم والمنافسة.

٢- **زيادة التنافس** : ان وجود الفرد بين أقران مكافئين له بالإمكانيات سيجعل منه حريصاً على زيادة ممارسة النشاط ورغبته في منافستهم والتغلب عليهم لإثبات الذات وبناء الشخصية المتفرقة، فالمستويات شديدة التباين بين الأفراد يولد اليأس والاستسلام وانعدام نشوة الفوز.

٣- **العدالة** : لا يمكن ضمان العدالة في عملية الممارسة لأي من الأنشطة الرياضية وبالتالي خلق روح التنافس الشريف بين الأفراد الممارسين لذلك النشاط ما لم تكن الفرصة متكافئة للمجموع.

٤- **الدافعية** : يرتبط هذا الأمر بمستوى الطموح، فكلما كان طموح الفرد في تحقيق الأفضل عند ممارسته لأي من الأنشطة الرياضية عليه ان يمارسه طبقاً لقدراته او أكثر بقليل، حيث ان المجموعة الممارسة لذلك النشاط ذات قدرات متقاربة فعلية، شرعية المنافسة ستحتم عليهم الاندفاع الجاد والايجابي في زيادة الممارسة في ذلك النشاط.

٥- **الأمان** : قد ينعدم عامل الأمان عندما تكون الفروق واضحة في القدرات لبن الأفراد خاصة لدى الأفراد الضعفاء، فقد يستثيره الحماس لغلبة الآخرين فيقوم بتصرف (سلوك) يعرضه للإصابة كما انه قد يبذل جهداً اكبر لغرض مجاراة الآخرين وهذا قد يعرضه للإجهاد او الإصابة جراء تكرار المحاولات اليائسة وغير المجدية.

٦- **نجاح عمليات التعلم او التدريب (التدريس)**:ان عملية التصنيف هي وسيلة وأسلوب تربوي ففي أحيان كثيرة نجد ان أساس جعل عملية التعليم او التدريب اكثر فاعلية وبما يوازي حاجات الأفراد ويعزز بناءهم الاجتماعي والجماعي.

أهمية التصنيف

١-إنها عملية تربوية خاصة عند اجراء الاختبارات والمقاييس في الميادين الدراسية والتربوية.
٢-إنها من العمليات المساعدة في تحليل نتائج الاختبارات والمقاييس وتسهل العمل الإحصائي لها، وبالتالي الحصول على نتائج صادقة ومعنوية.
٣-يساعد في إيجاد علاقات ذات مغزى مما له أثر كبير في التوصل الى نتائج جديدة.

علاقة التصنيف بالاختبار والقياس

يدور الاختبار والقياس حول الكشف عن الفروق الفردية بأنواعها المختلفة اذ لو لا هذه الفروق ما كانت هناك حاجة الى الاختبار والقياس.

فعندما يواجه الباحث او منفذ الاختبار عينه من المختبرين متعددة الخصائص تصعب عليه عملية تحليل نتائج قياساتها حيث لا تتضمن هذه النتائج التجانس لوجود فروق كبيرة بين صفات وسمات افرادها ولذلك يضطر الباحث او منفذ الاختبار الى تقسيم أفراد العينة الى فئات او مجموعات متجانسة في طبقاتها والتي تميز كل مجموعة عن الأخرى.

وتفيد الاختبارات والمقاييس في إنها تمد المربي الرياضي (مدرس التربية الرياضية، المدرب الرياضي) بالأسس التي يمكن استخدامها لتصنيف التلاميذ او اللاعبين وتقسيمهم الى فئات متشابهة سواء في دروس التربية الرياضية او في التدريب الرياضي او المنافسات الرياضية او النشاط الرياضي الداخلي او الخارجي.

وينبغي على المربي الرياضي ان يحدد أولاً معايير التصنيف حتى يمكن انتقاء الاختبارات والمقاييس المناسبة.

فعلى سبيل المثال إذا وجد المربي الرياضي ان معيار التصنيف هو الوزن يقسم الأفراد الى مجموعات ذات أوزان متقاربة او متماثلة طبقاً لقياس أوزانهم، وإذا وجد ان معيار التصنيف هو المهارة في الأداء فقد يستخدم مقياساً او اختباراً للأداء المقصود، وفي ضوء نتائجه يقوم بتصنيف هؤلاء الأفراد.

وهكذا تعد معايير التصنيف مثل السن، الوزن، النمط الجسمي، القدرة المهارية او البدنية او الحركية، السمات الانفعالية والسمات المعرفية وهكذا.

والمربي الرياضي الناجح هو الذي يستطيع انتقاء الاختبارات والمقاييس الملائمة التي تتناسب مع المعايير التي وضعها للتصنيف.

ويجب علينا ان نميز بين الاختبارات والمقاييس التي تصلح للانتقاء و التي تستخدم للتصنيف، اذ ان اختبارات ومقاييس الانتقاء تبين لنا فقط مدى الصلاحية او عدم الصلاحية لنشاط رياضي معين، اما الاختبارات والمقاييس التي تمدنا بمعلومات تساعد على تحديد طريقة تعليم او تدريب هؤلاء الأفراد فهي اختبارات للتصنيف.

الفرق بين التصنيف والانتقاء والتسكين

على الرغم من أوجه الشبه بين التصنيف والتسكين والانتقاء الا ان نيتكو(Nitko) يرى ان التصنيف أكثر عمومية منهما.

فقرارات التصنيف تتعلق بتعين الأفراد في أقسام او مجموعات مختلفة اما الانتقاء فيعني المزاوجة بين الفرد والعمل، أي وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، أي ان قرارات الانتقاء تتضمن قبول الفرد او رفضه، ويتم ذلك وفق معيار معين، فاذا ما رفض عليه ان يبحث عن مكان أخر، اما إذا تم قبوله فان المؤسسة تعمل على تسكينه وفق لإمكاناته واحتياجاته.

لذلك يقترح (نيتكو Nitko) ان التصنيف يتعلق بتعيين الأفراد في أقسام او أعمال او برامج فإذا كانت هذه الأقسام تمثل مستويات مرتبة لنوع معين من البرامج او الأعمال، فان هذا التعين يسمى (تسكين) وإذا كان احد هذه الأقسام يمثل الرفض وأخر يمثل القبول فان التعين يسمى (اتقاء) اما التصنيف يمثل أقساماً غير مرتبة بطبيعتها، والقرارات المتعلقة بها جميعاً تعد من نوع القرارات الإدارية.

أنواع التصنيف الميداني الرياضي

كثيرة هي المؤشرات والمحددات التي لابد من الأخذ بها عند القيام بعملية التصنيف لأغراض يتطلبها العمل الرياضي بميادينه كافة، من هذه المؤشرات الآتي :

١١-**التصنيف الجغرافي :** يلعب الموقع الجغرافي دوراً مهماً في عملية التصنيف حيث الاعتماد على تقييم الافراد المختبرين او الظواهر المدروسة حسب المواقع الجغرافية عليه يعتبر هذا التطبيق من التصنيفات النوعية او الكمية مثالها (تقييم نوعية الخرجين وإعدادهم حسب الموقع الجغرافي المعين) وهو مهم لإيجاد العلاقات بين متغيرات الموقع الجغرافي.

١٢-**التصنيف الكمي** : يعتمد هذا التصنيف في حالة الظواهر التي يمكن إعطائها قيماً رقمية مثالها (تقييم المدارس طبقاً لإعداد تلاميذها والمدن حسب سكانها، كذلك العائلة تقيم حسب أعداد إفرادها).

١٣-**التصنيف النوعي (التصنيف على اساس صفة معينة)** : تعتمد هذه العملية على تصنيف عينة الأفراد المختبرين من حيث النوع، وهناك دراسات تتجه الى تقسيم البيانات الى فئتين، ومثالها (المدارس – ابتدائي وثانوي، العمال – مهرة وفنيين، الجنس – ذكور وإناث)، ويمكن ان يتعدى التقسيم الى أثر من فئتين مثالها (مدارس – ابتدائية وثانوية واعدادية، كليات – انسانية، علمية وتكنلوجبة، صنوف الجيش – مشاة، مدفعية، طيران).

١٤-**التصنيف الزمني** : عند دراسة الاتجاهات نحو ممارسة الانشطة الرياضية خلال فترات زمنية متتالية – حيث ان الاتجاهات متغيرة من زمن لاخر طبقاً لما يحيط المجتمع من تغيرات عديدة في النواحي (الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والفكرية والحضارية..الخ) او للمقارنة بين اتجاهات ابناء المجتمع خلال عهدين، يمكننا ان نلجأ الى استخدام هذا التصنيف ونأخذه بعين الاعتبار لما له من أهمية في تطوير كثير من المجالات المدرسية.

طرق التصنيف في التربية الرياضية

للتصنيف طرق كثيرة ومتعددة يمكن ان نستخدم منها الاتي :

أولاً. يرى كثير من العلماء انه هناك نوعين من التصنيفات هما :

٥- التصنيف العام : ويعتمد على العمر والطول والوزن والجنس.

٦- التصنيف الخاص : وهو الذي يؤخذ به عندما يكون الهدف ممارسة نشاط معين حيث يعتمد على متطلبات وقدرات الافراد في ذلك النشاط وفيه يتم تصنيف المجموعة الى ثلاثة مستويات هي :

أ. مجموعة ذات مستوى منخفض من النشاط.

ب. مجموعة ذات مستوى متوسط من النشاط.

ج. مجموعة ذات مستوى عالٍ من النشاط.

ثانياً. التصنيف عن طريق اختبارات اللياقة البدنية :

يصنف التلاميذ الذين يجتازون الاختبار الطبي عن طريق اختبارات اللياقة البدنية الى ثلاث مجاميع هي :

أ. مجموعة المستوى المنخفض.

ب. مجموعة المستوى المتوسط.

ج. مجموعة المستوى العالي.

ثالثاً. يصنف التلاميذ الذين خضعوا الى الفحص الطبي الى :
أ. تلاميذ أصحاء البدن : يمكنهم المشاركة في غالبية الأنشطة الرياضية.
ب. تلاميذ مصابون بأمراض وعاهات تعيقهم عن ممارسة الأنشطة الرياضية العنيفة ولكنهم قادرون على ممارسة الأنشطة الأخرى.
ج. تلاميذ مصابون بأمراض وعاهات تمنهم من ممارسة أي نشاط رياضي.
رابعاً. هذا التصنيف يعتمد الطول والنمط الجسمي كمؤشر أساسي حيث يتم تصنيف الافراد الى ثلاث فئات طبقاً للطول (طويل، متوسط، قصير) ثم تصنيفهم طبقاً لفئاتهم الى ثلاث أنماط (النمط البدين، النمط العضلي، النمط النحيف) فنحصل على المجموعات الآتية :
أ. طويل وسمين.
ب. متوسط الطول وسمين.
ج. قصير وسمين.
د. طويل عضلي.
هـ. متوسط الطول وعضلي.
و. قصير وعضلي.
ز. طويل ونحيف.
ح. متوسط الطول ونحيف.
ط. قصير ونحيف.

التقسيم العام للأفراد

هذا التصنيف يعتمد على مؤشرات العمر والطول والوزن بشكل رئيسي وهو بهذا يعد أكثر التصنيفات انتشاراً واستخداماً ومن أشهر هذه التصنيفات الأتي :
أولاً. مؤشرات **ماك كلوي** للتصنيف :
لقد أشار العالم الأميركي (ماك كلوي) في دراسته الى ان التصنيف لتلاميذ المدارس بمراحلها الدراسية كافة تنحصر في ثلاث مؤشرات تصنيفية، حيث تأخذ بنظر الاعتبارات الملاحظات الآتية :
أ. ليس لعامل الطول دلالة مميزة في مرحلة الدراسة الابتدائية ولهذا لا يمكن الاعتماد عليه في تصنيف الأفراد (التلاميذ) عند هذه المرحلة.
ب. العمر (السن) لا دلالة في تمييز الأفراد عند المرحلة الجامعية وبشكل خاص عند الذكور وبهذا بات من غير الصحيح ان يكون التصنيف مبني عليه.

ج. يعد عامل الوزن من أهم المؤشرات في عمليات التصنيف لكل من المراحل الدراسية المتعددة، حيث يعتبر قاسماً مشتركاً بينها.
وفي ضوء ما وضع أعلاه جاءت تصنيفات ماك كلوي للمراحل الدراسية كافة كالآتي :

أ. مؤشرات تصنيف الأفراد (التلاميذ) في حالة المرحلة الابتدائية :
مؤشر التصنيف = (العمر × 10) + الوزن

ب. مؤشرات تصنيف الأفراد (التلاميذ) في المرحلة الثانوية (المتوسطة والإعدادية)
مؤشر التصنيف = (العمر × 20) + (الطول × 6) + الوزن

ج. مؤشرات تصنيف الأفراد (الطلاب الذكور فقط) في المرحلة الجامعية :
مؤشر التصنيف = (الطول × 6) + الوزن

ومن هذا يمكن استنباط الجداول اللازمة لمؤشرات التصنيف، حيث يمكن استخدامها لجميع المراحل الدراسية.

ثانياً. مؤشرات (نيلسون – كازنز) للتصنيف :

من اجل تبسيط وسهولة العمل بالمؤشرات التي جاء بها (ماك كلوي) لتصنيف الأفراد في المراحل الدراسية المختلفة حاول كل من العاملين (نليسون وكازنز) تطوير معدلات التصنيف أنفة الذكر (معدلات ماك كلوي) في معادلة واحدة تكون صالحة للتصنيف في كل المراحل الدراسية (ابتدائي، ثانوي، جامعي)، في ضوء المعادلة الآتية :

مؤشرات التصنيف = (العمر × 20) + (الطول × 5،55) + الوزن

رسم (نليسون وكانز) جدولاً تصنيفياً للأفراد الذكور والإناث ولكل من المرحلتين (الابتدائية والثانوية).

جدول مؤشرالتصنيف (نليسون وكازنز)
للمرحلتين الابتدائية والثانوية ولكلا الجنسين

القيمة او الرقم	الطول (إنج)	العمر (سنة)	الوزن (باون)
1	51 – 50	10،5 – 10	65 – 60
2	53 – 52	10،11 – 10،6	0٧ – 66
3	53 – 52	11.5 – 11	75 – 71
4	55 – 54	11،11 – 11،6	80 – 76
5	55 – 54	5،12 – 12	85 – 81
6	57 – 56	12<11 – 12،6	90 – 86
7	57 – 56	5،13 – 13	95 – 91
8	59 – 58	11،13 – 13،6	100 – 96
9	59 – 58	5،14 – 14	105 – 101
10	61 – 60	11،14 – 14،6	110 – 106
11	61 – 60	5،15 – 15	115 – 111
12	63 – 62	11،15 – 15،6	120 – 116
13	63 – 62	5،16 – 16	125 – 121
14	65 – 64	11،16 – 16،6	130 – 126
15	67 – 66	5،17 – 17	133 – 131
16	68	11،17 – 17،6	136 – 134
17	69 فأكثر	18 فأكثر	137 فأكثر

ونتيجة لجمع أرقام مؤشرات كل من الطول والعمر والوزن بقيمة (رقم) كلية ثم وضع المؤشرات الآتية :

المستوى او الصنف	القيمة الكلية او (المؤشر)	المستوى او الصنف	القيمة الكلية او (المؤشر)
أ	9 فأقل	و	30 – 34
ب	10 – 14	ز	35 – 38
ج	15 – 19	ح	39 فأكثر
د	20 – 24		
هـ	25 - 29		

تصنيف طرائق تدريس التربية الرياضية

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

أ. طبيعة النشاط : لفظي أو عملي.

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

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

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

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

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

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

اتجاهات حديثة في طرائق تدريس التربية الرياضية

لقد كانت حياة الإنسان البدائي بسيطة فكانت حاجاته محددة ويمكن تحقيقها بسهولة فعملية تعلم أبنائه للحياة تتم ببساطة لا تعدو ان تكون تقليد الخبرات من الآخرين وكان الأب يعلم ابنه الصيد ومزاولة الأعمال التي كان يمارسها فالوسيلة التي استعملت في التعلم هي الملاحظة والتجريب في نقل هذه الخبرات ومن ثم الممارسة الفعلية للإعداد للحياة من اجل الإيفاء بأغراض الجماعة.

وبتغيير حياة البشرية وتطور حاجاتهم وتعددهم وتنوها بحيث أصبحت أكثر تعقيداً فلم تعد الأساليب المتبعة سابقاً فاعلة في تحقيقها من حيث نقل الخبرات كما كانت سهلة سابقاً بل الأفراد في المجتمع في الوقت الحاضر

أصبحوا يحتاجون الى الكثير من التدريب والممارسة فضلاً عن الوقت والجهد لغرض الإعداد للحياة والتكيف معها.

فالاتجاه الحديث للتربية الرياضية والذي يشمل معظم العالم تقريباً أدى الى استعمال عدد كثير من الأساليب المتنوعة في التدريس، فضلاً عن التغيرات الي طرأت على محتوى المناهج مما أدى الى ظهور الحاجة الملحة لتطبيق أساليب تدريسية جديدة والتي تؤدي الى تحقيق الأهداف التعليمية من خلال تحليل المحتوى والتغذية الراجعة ومن ثم تؤدي الى تحقيق أهداف المجتمع.

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

1. الاتجاه البيئي

من صفات الطريقة الجيدة هي ان تنطلق من المحيط الذي يعيش فيه الفرد لذا يجب ان تستثمر إمكانيات البيئة التعليمية سواء أكانت طبيعية ام من صنع الإنسان، وتعد من العوامل الأساسية في إرساء قواعد العلاقات بين المهارات والعالم المحسوس والتي بدورها تساعد على زيادة إمكانية المتعلم في تطبيق المهارات الحركية في دروس التربية الرياضية.

2. استعمال أشياء ملموسة

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

3. استعمال صيغ تمثيلية مختلفة

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

4. أسلوب جديد للتدريس المبنى على عرض المادة للطلبة

يقوم المدرس بعرض المادة على الطلبة بأسلوبه الخاص حتى وان لم يكن للمتعلم أي رأي فيه او لا يتفق مع قابلياته، وفي مجال التربية الرياضية هناك الكثير من الانتقادات وجهت الى المربين بسبب عدم قدرة المدرس لمتابعة كل

طالب ومعرفة إمكانياته في الدرس أو مدى متابعته للخطوات التي يتم فيها عرض المهارة.

اما الاتجاه الحديث الذي ادخل بعض التعديلات على هذا الأسلوب فكان يعد المدرس درسه بشكل مناسب وذلك باستعمال النافع للعمل الاستقرائي وذلك من خلال المناقشة المجدية بين المدرس وطلبته في الصف بعد تقسيمهم على مجاميع صغيرة والتي من خلالها يحصل كل طالب على خلفية كافية تساعده على متابعة ما يعرضه المدرس، وهناك أساليب أخرى تعمل على زيادة الفائدة من التدريس المبني على تقديم المادة ومنها استعمال الحوار المفتوح ومن الأمور المهمة الواجب ملاحظتها والتأكيد عليها ان الملاحظات كلها يحب ان تتناسب مع مستوى كل طالب (أبو جادو– 2003 – ص379).

5. التحفيز

ان لكل شخص سمة معينة تختلف عن الاخر وان هذه الاختلافات لا تشكل قاعدة عامة بل هؤلاء هم استثناءات في المجتمع.

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

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

6. المألوف وغير المألوف

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

7. الفروق الفردية

التعليم هو تلبية الحاجة وبما ان حاجات الطلبة مختلفة ومتفاوتة وحرصاً على تحقيق النمو المتكامل والمتزن للمتعلم فأنه من الصعب إتباع طريقة تدريس واحدة قائمة على التعليم الجمعي، والذي يتعامل مع الطلبة الصف الواحد بنفس الطريقة والأسلوب والوقت والمستوى وبذلك يكون هذا التعلم غير قادر على تلبية الحاجات التعليمية للمتعلم.

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

8. استعمال المعايير المحكية المرجع

ارتكزت معظم الاختبارات او نظريات القياس التقليدية على طريقة معيارية المرجع في عملية اتخاذ القرارات في المجالات المختلفة ومنها المجال الرياضي فكثير ما يرغب الطلبة في معرفة مستوياتهم مقارنة بأداء اقرأنهم، اما الاتجاه الحديث فنستعمل اختبارات الإتقان في مناهج التعلم، اذ تتألف هذه المناهج من وحدات تعليمية او وحدات قياسية ويعتمد كل منها على هدف سلوكي واحد او أكثر، ويتطلب من كل طالب ان يعمل في الوحدة التعليمية حتى يحقق أدنى درجة من التحصيل، ثم يعد الطالب ان متقناً ومسيطراً على تلك الوحدة التعليمية وفي مثل هذه المناهج لا يعتمد القرار حول الطالب من خلال مقارنة أداءه مع أداء غيره، بل أدى بشكل دقيق تجاه الأهداف فيكون القرار انتقاله الى الوحدة الدراسية التالية، اما إذا لم يفعل فعليه ان يعيد دراسة الواجب حتى يتمكن من الأداء بشكل دقيق وهذا يعني إتقان الواجب الحركي (النبهان – 2004 – ص397).

طرائق التدريس في مجال التربية الرياضية

ربما يتبادر الى الذهن عن الطريقة المثلى لتدريس التربية الرياضية والاجابة على هذا التساؤل انه ليس هناك طريقة معينة يمكن ان نعتبرها احسن طريقة للتدريس في مجال التربية الرياضية.

ان طريقة التدريس التي تكون ناجحة في زمان ومكان معيينين ربما لاتصلح ان طبقناها بحذافيرها في ظروف مختلفة، فهناك اكثر من طريقة تصلح

لتدريس التربية الرياضية وللمدرس حرية الاختيار التي تعتمد بحكم الضرورة على خبرته السابقة، وقدرات طلبته وخبراتهم السابقة والمرحلية وفي الحياة، كما تعتمد الطريقة على الوسائل والادوات التعليمية المتوفرة، وكذلك طبيعة الموضوع الذي يدرس والاهداف التي يراد تحقيقها.

ان من الخطأ الاعتقاد ان هناك طريقة مثلى وهي احسن انواع الطرق لخدمة اغراض التربية الرياضية وان ما عداها يؤدي الى نجاح جزئي او الى الفشل في التدريس، بل ان المعلم الناجح هو الذي يستطيع ان يكيف الطرق المختلفة ويطوعها لتلائم مختلف المراحل الدراسية والطلبة انفسهم، والدرس الناجح هو الذي يستخدم فيه المعلم اكثر من طريقة واحدة لان ذلك يكون مدعاة لتشويق الطلبة وتجديد نشاطهم ليبعد عن نفوسهم الملل والسأم.

ان الطريقة الجيدة هي التي تأخذ بنظر الاعتبار امكانات الطلبة الفردية وميولهم وتتلائم مع سلوكياتهم وتتفاعل ايجابياً معهم، وتهتم بالمستوى التربوي وتمهد احسن السبل لوضوح الهدف امامهم لاستغلال دوافعهم للعمل، بحيث تكون ذات طابع مميز لتحريك الدوافع الداخلية لديهم وان تجعلهم قادرين على تقويم نتائجهم (الجوهرة الجوفان – ٢٠٠٠) ويمكن توضيح بعض الطرق التي يمكن تطبيقها في تعليم المهارات الحركية والانشطة الرياضية المتنوعة وهي :-

١. **الطريقة الآمرية (التلقين)**

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

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

ان عدم تحقيق الاهداف خلال تطبيق هذه الطريقة يكون سببه:-

١. عدم توافق حركات الطلبة، لهذا يحتاج المدرس الى مراجعة الايقاع الحركي المختار.
٢. الشعور بالضجر والملل والتعب من تكرار الحركة نفسها ولعدة مرات.
٣. عدم دقة الارشادات والاوامر التي يقوم بها المدرس.
٤. ظهور صعوبة في اداء بعض الحركات لعدم ملائمتها لامكانات جميع الطلبة ورغباتهم.
٥. عدم أخذ المدرس المكان المناسب في معظم اوقات الدرس.
٦. عدم فسح المجال امام الطالب للاستكشاف والابتكار لانها تعتمد على التلقين واصدار الاوامر من قبل المدرس.

٢. طريقة الاستكشاف والتجريب

وتعتبر من الطرق المهمة التي توفر للطالب فرص الاستكشاف الحركي والتجريب وتنمية صفات المبادرة والابداع، وجوهر هذه الطريقة هو العلاقة الخاصة التي تنشأ بين المدرس والطالب، حيث ان دور المدرس هنا هو التوجيه والتشجيع وخلق الحوافز والاندفاع عند الطلبة من خلال تنويع الحركات والانشطة وافساح المجال امامهم لتحديد ما يقومون بعمله بانفسهم في اطار قواعد عامة يصنعها المدرس.

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

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

اما بالنسبة للمدرس فأنها تعطيه الفرصة لاكتشاف رغبات وميول واتجاهات طلبته مما تتيح الفرصة امامه لتقويم عمله واساليب تدريبه وبالتالي توجيه جميع الامكانات المتوفرة لتطوير طلبته.

٣. الطريقة المباشرة في تقسيم مادة الدرس

تعتمد هذه الطريقة على عدم ادخال تمرينات او انشطة مسبقة لخدمة الانشطة الرياضية الاخرى التي يحتويها درس التربية الرياضية وكذلك الاساليب والاجراءات التي تنفذ خلال الدرس.
ويتم ممارسة النشاط في الدرس بالطريقة المباشرة دون الاعتماد على تمارين او مناهج تدريب مرتبطة بعناصر وصفات بدنية او مهارات معينة مميزة لنوع النشاط اللاحق (عدنان الجبوري وآخرون – ١٩٨٩ – ص ١٨٤).

الطريقة الغير مباشرة في تقسيم مادة الدرس

وتعتبر هذه الطريقة معاكسة تماماً للطريقة المباشرة حيث يتم التمهيد للانشطة التي تمارس في درس التربية الرياضية من تمارين او مناهج تدريب لعناصر الصفات البدنية او المهارات التي تحتاجها الانشطة في الدرس.
فيمكن ادخال تمارين تمهيدية لعناصر الصفات البدنية والتي تعتبر ضرورية ومهمة لنوع النشاط المطلوب قبل الدخول في التعليم والتطبيق لذلك النشاط (عدنان الجبوري – ١٩٨٩ – ص ١٨٤).

٤. الطريقة الكلية (النموذج) او الادراك الكلي

يفضل الكثير من المختصين والعاملين في التعليم وخاصة انصار مدرسة التعليم بالاستبصار استخدام الطريقة الكلية والتي تتميز بتعليم الطالب المهارة الحركية او الفعالية والتدريب عليها ككل، فهم يرون ضرورة تعلم المهارة الحركية(او أي مادة يرغبون بتعلمها) كوحدة واحدة ذات وظيفة متكاملة دون تجزئتها الى وحدات صغيرة اذ ان ذلك يساعد على ادراك العلاقات بين عناصر المهارة الحركية مما يسهم في سرعة تعلمها واتقانها.
ان الصعوبة التي يلاقيها المدرس عندما يقوم بتعليم المهارات بطريقة مجزئة، هو وجود صعوبة عند جمع هذه الاجزاء لاداء المهارة ككل.لهذا فهم يفضلون تعليم المهارات المختلفة بالطريقة الكلية.
ان الطريقة الكلية غالباً ما تتناسب مع المهارات الحركية السهلة غير المركبة وكذلك المهارات التي يصعب تجزئتها. هذا بالاضافة الى ان الرياضي يصعب عليه التركيز بصفة دائمة على كل اجزاء المهارة الحركية المركبة، اذ يقوم بالتركيز على جزء معين منها فقط، ويرى البعض ان الطريقة الكلية تعطي للمتعلم ادراكاً حسياً اكبر لحركة الجسم الشاملة مع توجيهات وارشادات المدرس اثناء الاداء بحاسة البصر التي تساعد المتعلم في ادراك التكوين المكاني للحركة. ولهذا تشكل ردود افعال تتيح الفرصة للطلاب الحصول على

صورة عامة عن اللعبة وفكرة عن المهارات الضرورية بأستخدام وسائل معينة.
ان هذه الطريقة تتماشى مع الطرق الحديثة للتعليم وتتشابه الى حد كبير مع طريقة المشروع في تعليم المواد الاخرى.

مميزات الطريقة الكلية

١. وضوح الغرض العام لكونه ضروري في العملية التربوية.
٢. مشوقه وتساعد على اشباع رغبة المتعلمين في المخاطرة والمجازفة.
٣. لاتحتاج الى ارتباطات عصبية كثيرة.
٤. تتماشى مع روح الالعاب والحركات الاخرى.
٥. لاتستغرق وقتاً طويلاً عند اعطاء المادة.
٦. تمتاز بعدم الشكلية.
٧. مثيرة لعواطف ومهارات الطلبة.
٨. لايواجه المعلم صعوبة عند قيامه بتعليم المهارات بهذه الطريقة

شروط الاداء الحركي في الطريقة الكلية

١. ان تكون المهارة او الفعالية المراد تعلمها قصيرة حتى تكون الاخطاء قليلة عند الاداء الحركي وبذلك يسهل الربط بين اجزائها.
٢. ان تكون هناك وسائل ايضاح متوفرة تساعد الطلبة على اكتساب التخيل الحركي السليم.
٣. ان تكون المهارة او الفعالية غير معقدة وسهلة الاداء ومناسبة لامكانات الطلبة البدنية والمهارية والعقلية.
٤. عندما يصعب تجزئة المهارة الى اجزاء.
٥. يجب ان يكون اداء النموذج متقناً لان الكثير من الطلبة يتعلمون بطريقة المشاهدة والتقليد
٦. يستحسن ان يقلل المدرس من اداء النموذج حتى يعطي فرصة للطلبة للتصور والتفكير وان يقوم به أحد الطلبة حتى يشعر الآخرون ان بامكانهم القيام به.

اوجه النقص في الطريقة

١. لا تتماشى مع قدرات الطلبة وامكاناتهم في تعلم المهارات الحركية، ولا تعطي الفرصة المناسبة للطلبة الضعفاء للتقدم بالتعلم إسوة بزملائهم الجيدين.
٢. عدم معرفة الطلبة بتفاصيل الحركات والالعاب بشكل دقيق.

٣. كثرة الاصابات نتيجة لعدم التدرج من التعلم والاداء.
٤. وجود صعوبة في تعلم بعض المهارات التي تحتاج الى تجزئة.
٥. صعوبة التخلص من العادات الخاطئة التي قد تظهر اثناء ممارسة النشاط او الحركة عند الاداء.
٦. عدم وضوح الغرض العام وضوحاً تاماً.
٧. لاتصلح للمواد الدراسية او الانشطة الشاملة والطويلة والتي يعتمد تطبيقها على التجزئة.

٦. الطريقة الجزئية (الادراك الجزئي) طريقة الارتباطين

تعتمد هذه الطريقة على تقسيم المهارة الحركية الى عدة اجزاء رئيسية صغيرة، ثم يبدأ المدرس بتعليم كل جزء على حده ويقوم الطلبة بأداء هذه لاجزاء ثم ينتقل الى الجزء التالي من المهارة الحركية بعد اتقانه للجزء الاول. وبعد السيطرة على كل جزء من اجزاء الحركة وتأكد المدرس من ذلك يقوم الطلبة بأداء الحركة والتي تمثل المهارة مرة واحدة وذلك بربط اجزائها المختلفة.

ان تعلم المادة الدراسية على صورة اجزاء تتلائم مع قدرات وامكانات الطالب مما يؤدي الى تحسن مباشر ووضوح لقدراته وبالتالي اندفاعه للوصول الى الاداء الافضل.

ويجب ان نتسائل أي جزء من اجزاء الحركة يجب ان نبدأ به، وللاجابة عليه نعرض طريقتين لذلك :-

أ. **الطريقة الاولى** : وتتمثل بالبدء في تعليم الجزء الرئيسي والهام من الحركة ثم الاجزاء الاقل أهمية وهكذا. وعند السيطرة على الجزء الاول يبدأ بتعلم الجزء التالي في الاهمية.

ب.**الطريقة الثانية** : وتعتمد في تعلم الاجزاء حسب تسلسلهاالحركي.

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

استخدام الطريقة الجزئية

١. تصلح لتعلم المهارات التي تتميز بالصعوبة والتي تتطلب فترة طويلة عند الاداء.
٢. عندما تكون الحركة معقدة وتحتاج الى مهارة عالية.
٣. عند وجود الوقت الكافي لتجزئة الحركة والسيطرة على تلك الاجزاء.

٤. مفيدة جداً لصغار السن وقليلي الخبرة والذين تنقصهم الثقة بأنفسهم.
٥. عند وجود وسائل ايضاح متوفرة لعرضها على الطلبة.

اوجه النقص في الطريقة الجزئية

١. عدم وضوح الغرض العام من التمرين فتقسيم التمرين الى اجزاء صغيرة لا يوضح حركته ولا الغرض منه.
٢. مملة وغير مشوقة للطلبة.
٣. تستغرق فترة طويلة.
٤. تحتاج الى طاقة عصبية كبيرة لان كل جزء يحتاج الى ارتباطات عصبية عقلية عند ربطه بالاجزاء الاخرى.
٥. لاتخلق عند الطلبة الرغبة والمخاطرة في اداء حركات تتناسب مع قدراتهم وامكاناتهم.
٦. فقدان المميزات التربوية للعبة او الحركة من حيث الترويح وطبيعة المتعلمين لكونها ستعلم بطريقة شكلية جامده.

٧. الطريقة الكلية الجزئية (المركبة) المختلطة

تعد هذه الطريقة حلاً وسطاً للطريقتين، فبعض المهارات الحركية لا يمكن تعليمها بمستوى عال اذا اتبعنا احدى الطريقتين السابقتين.الامر الذي يدعونا الى ايجاد طريقة اخرى اكثر اقتصاداً للوقت والجهد لهذا استخدمت طرق متعددة للربط بين الطريقتين الكلية والجزئية بصورة تبادلية وناجحة في مواقف وحالات متعددة سميت بالطريقة الكلية الجزئية، حيث تعتمد على تعليم الحركة ككل اولاً، ثم التركيز بعد ذلك على الاجزاء الهامة من الحركة، او تعليم أهم اجزاء الحركة ثم تعليم الحركة ككل، وبذلك يتم الاستفادة من محاسن الطريقتين (الكلية والجزئية) وتجاوز السلبيات والعيوب التي قد تظهر فيهما.
ولقد استخدمت هذه الطريقة في تعلم المهارات والحركات المختلفة حيث يقوم الطلبة لاول مرة بالعمل في النشاط ككل ثم يعودون للتدريب على اجزاء معينة، وعندما يدرك الطالب موقع المهارات المنفصلة بالنسبة للنشاط الشامل فأن التدريب على هذه المهارات سوف يصبح له معنى وغاية وهذه الطريقة تستخدم كثيراً في تعلم السباحة.
وكذلك فيمكن للمتعلمين بهذه الطريقة القيام بالتدريب على المهارات الاساسية ثم العودة ثانية على المهارات الجزئية وهذا الاسلوب له كثير من المزايا بسبب ضمان المعنى وتوفر الواقعية.

ولقد دلت الابحاث على ان التدريب بهذه الطريقة يحقق احسن النتائج بالنسبة لمعظم المهارات الحركية وذلك لما تحمله من مميزات مفضلة على الطرق الاخرى بالنسبة للانشطة الرياضية المتنوعة.

ان التعلم بهذه الطريقة يتم عن طريق عدم تقسيم الحركة الى اجزاء صغيرة بل الى وحدات كبيرة وكل وحدة تمثل جانباً كبيراً من اللعبة، وتعلم هذه الوحدة كلها ثم ينتقل المدرس الى الوحدة التالية وهكذا، وينبغي على المدرس او المدرب ان يتبع في تعليم المهارات الحركية بهذه الطريقة ما يلي:-

١.تعليم المهارة الحركية ككل بصورة مبسطة في اول الامر.

٢.تعلم الاجزاء الصعبة منفصلة مع ارتباط ذلك بالاداء الكلي للمهارة الحركية.

٣.مراعاة تقسيم المهارة الحركية الى وحدات متكاملة ومترابطة عند التدريب عليها كأجزاء (مفتي ابراهيم – ١٩٩٨).

مميزات الطريقة

١. تحديد الاهداف للطلبة ولو جزئياً.

٢. تعطي فرصاً للطلبة للتعلم حسب قدراتهم الحركية.

٣. فرص الاصابات فيها اقل بكثير من الطريقة الكلية والجزئية.

٤. تقلل من الارتباطات العصبية لدى المتعلمين.

٥. تقلل من الوقت اثناء عملية التعلم.

٦. تساعد الطلبة على الاستجابة للانشطة وتمنعهم من السلبية اتجاهها.

اوجه النقص في الطريقة

١. عدم الوضوح التام للاغراض.

٢. تحتاج الى امكانات وادوات كثيرة.

٣. تستلزم دقة متناهية في تقسيم اللعبة او الحركة الى وحدات طبيعية وصحيحة.

ان جميع الطرائق لتعليم الحركات والالعاب المختلفة لها مميزات وحسنات وكذلك لها عيوب ونواقص، ومهما كانت الطريقة فأن علينا اختيار الافضل من بينها والذي يلائم الحركة او النشاط المطلوب ومحاولة التوفيق بين هذه الطرق والاستفادة من مميزات كل طريقة حتى يمكننا تحقيق ما نصبوا اليه بأقل جهد واقصروقت.

أساليب التدريس في التربية الرياضية

لكي تنجح عملية التدريس فلابد للمدرس ان يوفر مجموعة من الإمكانات والوسائل ويستخدمها بأساليب معينة للوصول الى أهدافه والتي ترتبط بصورة أساسية بخصائصه الشخصية.

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

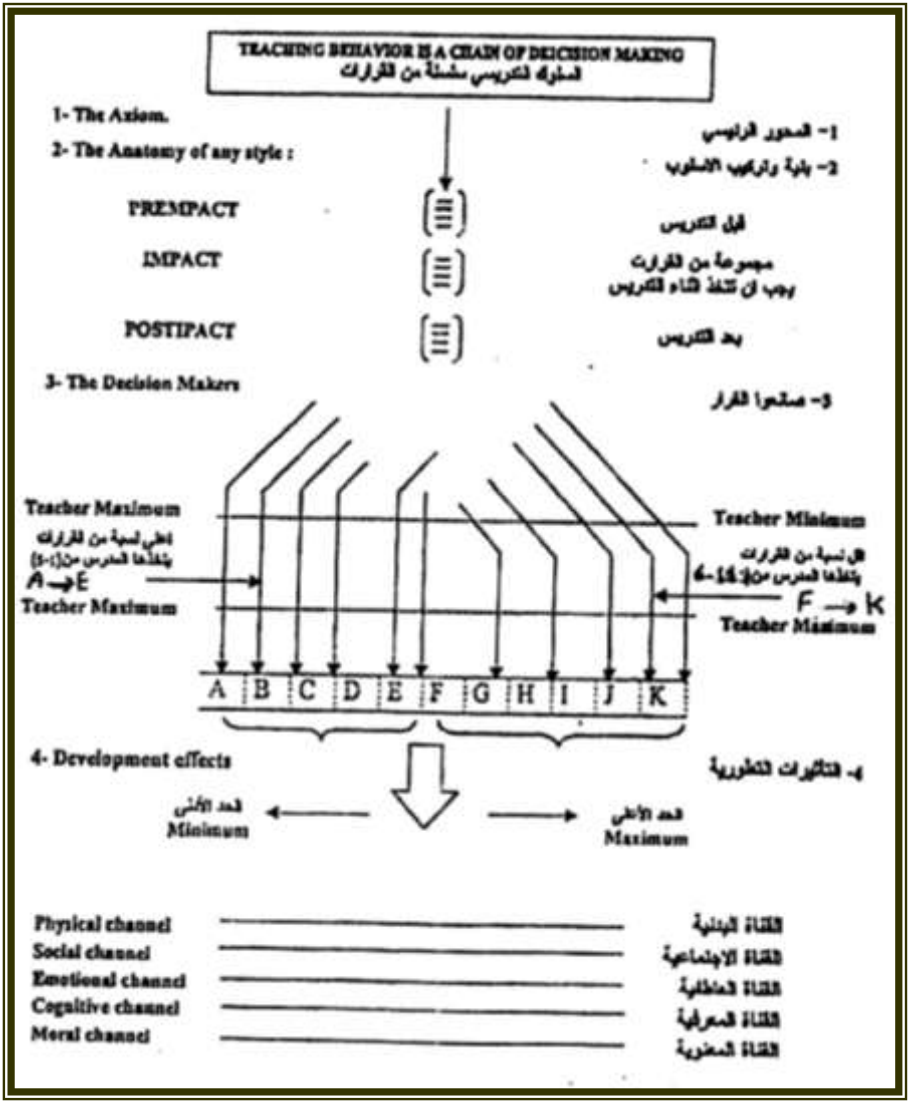
ولهذا وجب علينا ان نفرق بين طرائق التدريس وأساليب التدريس (فالطريقة خطوات وأساليب تعد وتستخدم بصورة متقنة من اجل الوصول الى هدف العملية التعليمية بأقل جهد وأقصر فترة زمنية ممكنة) إذن الطريقة مجموعة أساليب والأسلوب (مجموعة قواعد تؤدي الى الاتصال الجيد مع المتعلمين) وإذا كانت الطريقة السبيل الاقوم لاكتشاف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

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

- ❖ قابلية المتعلم.
- ❖ طول وقت التعلم (عدد الوحدات وزمنها).
- ❖ نوع الفعالية او المهارة المختارة وملائمتها للطلبة.
- ❖ الإمكانات المتوفرة.

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

ويتضمن شكل (1) بنية التركيب التفصيلية لطيف الأساليب التدريسية وهو توضيح للأساليب المباشرة (A- B – C – D – E) والتي خصائص أهدافها العامة تتميز بإعادة الإنتاج المكتشف Reproducation اما الأساليب غير المباشرة فان خصائص أهدافها العامة تتميز بإنتاج معرفي جديد ذاتي (Production) وهو (F – G – H – I – J – K). (mossto، p.5 84)


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

بنية التراكيب التوصيلية لطيف الاساليب التدريسية لموستن

	الأساليب غير المباشرة	ت	الأساليب المباشرة
1	الاكتشاف F	1	الامري A
2	التشعب G	2	التدريبي B
3	الاشتقاق H	3	التبادلي C
4	البرنامج الفردي تصميم الطالب I	4	التضمين (الاحتوى) D
5	المبادرة J	5	المراجعة الذاتية (فحص النفس) E
6	التدريس الذاتي K		

الأساليب المباشرة

أولا- الامري : يكون المعلم منفرداً في اتخاذ القرارات في كافة مراحل الدرس (قبل الدرس، أثناء الدرس، بعد الدرس) وما على المتعلم الا الانصياع لتلك الأوامر وتنفيذ ما يطلب منه وتكون العلاقة مباشرة بين الامر والانجاز والصفة الغالبة على هذا الأسلوب ينبغي ان تكون وفق التصور الأتي (Mouska Mosston – 1981 – 13) :

٤. الانجاز الجيد والذي يأتي بعد الأمر.

٥. يكون المعلم مستمراً بإعطاء الإيقاع او الوزن لضمان استمرار مفعول الأوامر والأداء الصحيح من قبل المتعلمين.

٦. اغلب قرارات المعلم لا تناقش.

٧. الجانب الإبداعي يقرره ولا علاقة للمتعلم به.

ثانياً- الأسلوب التدريبي

ان هذا الاسلوب يؤدي الى ايجاد واقع جديد، فهو يوفر ظروفاً جديده في عملية التعلم ويتوصل الى مجموعة مختلفة من الاهداف، حيث ان قسماً من هذه الاهداف له علاقة باداء المهارات، بينما القسم الاخر له علاقة باتساع نطاق الفرد في هذا الاسلوب.

ويعد من اكثر الاساليب الملائمة والسائدة في دروس التربية الرياضية، حيث صمم هذا الاسلوب ووضع لزيادة حركة كل تلميذ وتوفير الوقت الكافي لممارسة النشاط والتدريب عليه لما يوفر للمدرس المزيد من الوقت لاعطاء التغذية الراجعة، فالاسلوب التدريبي هو (بداية اعطاء الطلاب لذلك الدور في عملية مشاركة المدرس في اتخاذ القرارات).

حيث تتحول قرارات معينة من الدرس ولا سيما في القسم الرئيسي الى التلميذ لكي تمهد للتلميذ ان يكتسب خبرات في الاعتماد على النفس والتعاون والابداع ويمكنه التدرب عليها عن طريق التغذية الراجعة الايجابية التي يقدمها المعلم لهم خلال تنفيذ العمل (عباس السامرائي، عبد الكريم السامرائي – ١٩٨٨- ص ١٨).

اما القرارات التي يمكن للتلميذ ممارستها خلال فترة الدرس فتشمل :-

١. المكان والوضع الذي يتخذه التلاميذ.
٢. وقت بدأ التمرين والانتهاء منه.
٣. فترات الراحة بين التمارين.
٤. الايقاع والوزن والتشكيل للعمل الفرقي.
٥. الملابس والمظهر الخارجي.
٦. توجيه اسئلة للمعلم لغرض التوضيح.

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

مرحلة ما قبل التدريس (م)
مرحلة التدريس (ت) (م) : معلم (ت) : تلميذ
مرحلة ما بعد التدريس (م)

ثالثاً- الأسلوب التبادلي

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

أن هذا الأسلوب يمكن المعلم من العمل في صف منظم بصورة خاصة، فالصف ينظم بشكل أزواج ولكل واحد من هؤلاء الأزواج دور خاص في اعطاء التغذية الراجعة، وتصنيفهم يتم بشكل تلميذ (عامل) واخر (مراقب) ودور التلميذ المؤدي هو انجازالعمل واتخاذ القرارات الممنوحة كما في الأسلوب التدريبي، أما دور التلميذ المراقب فهو اعطاء تغذية راجعة الى التلميذ العامل مستندا في ذلك الى معلومات وافية سبق للمعلم أن أعدها أما بشكل بيانات معلقة على الجدار، أو توزع على التلاميذ مسبقا وتأكيدا من المعلم يتم شرحها في القسم الرئيس/ الجزء التعليمي والعلاقة المتبادلة بين التلميذين تستمر حتى ينتهي التلميذ المؤدي من عمله وبعد ذلك يستبدل الدور، حيث يصبح التلميذ المؤدي مراقب والتلميذ المراقب مؤديا أي أن التلميذين يتبادلان الأدوار (علي الديري واحمد بطانية، ص ٨٨٩) أما دور المعلم فهو :

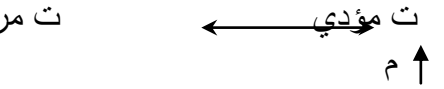
١-اتخاذ قرارات مرحلة ما قبل الدرس.
٢-اعطاء نوع العمل بشكل بيانات وكيفية تطبيقها.
٣-ملاحظة ومراقبة عمل التلميذ وكيفية تطبيقها.
٤-يكون قريبا من التلميذ الملاحظ عندما يحتاج اليه.

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

مرحلة ما قبل التدريس (م)
مرحلة التدريس (**ت** مؤدي) (**ت** مراقب)
مرحلة مابعد التدريس (**ت** مراقب)

وفي هذا الأسلوب أيضا يتبين وجود نوع خاص من العلاقة بين التلميذ المؤدي والتلميذ المراقب، حيث يقوم التلميذ المراقب باعطاء التغذية الراجعة الى

التلميذ المؤدي وأذا ماحتاج التلميذ المؤدي الى أي ايضاح فأنه يطلبه منه وهنا يتضح أن العلاقة والاتصال هي بين التلميذ المؤدي والمراقب وكذلك بين التلميذ المراقب والمعلم فقط كما مبين



* أهداف الأسلوب التبادلي :

١-تحقيق أهداف اجتماعية يخلق علاقات معينة ومن نوع خاص بين التلاميذ.
٢-خلق حالة الصبر والتحمل.
٣-خلق حالة جديدة من اعطاء أو تسلم التغذية الراجعة.
٤-الدقة في اعطاء أو تسلم التغذية الراجعة.
٥-احترام أمانة التلميذ المراقب.
٦-تسهيل تعلم العمل المطلوب وذلك بسبب التغذية الراجعة المباشرة من قبل التلميذ الآخر.

*** متضمنات الأسلوب التبادلي** (كريمة فياض –١٩٩٦-ص٣٤)

١-المدرس يوضح الأسلوب التبادلي ويحدد مفهوم العمل الثلاثي الذي يرتكز عليه الأسلوب ويوضح دور التلميذين (المؤدي والمراقب).
٢-يستفسر المعلم ويجيب على الأسئلة وتوضيح الأدوار.
٣-يقوم المعلم باعطاء ورقة الواجب للطالب المراقب مع الشرح لتفاصيل الأداء التي يجب الالتزام بها من قبل المراقب والمؤدي.
٤- يطلب المعلم من كل تلميذ اختيار زميله ويحدد الأدوار المتعلقة بالنشاط.
٥- يقوم التلميذ المراقب بمراقبة أداء المؤدي وانجازه لخطوات الأداء بشكل جيد وسليم.
٦-ينتقل المعلم بين المجاميع من الطلبة بشكل عشوائي(من ثنائي الى أخر).
٧-يلاحظ المعلم انجاز المراقب من خلال الاصغاء له والتحدث معه حول اعطاء التغذية الراجعة ضمن مضمون ورقة الواجب، ويثني عليه اذا كان أدائه وقيامه بالواجب بشكل صحيح وسليم.
٨-تتبادل المجاميع الطلابية أدوار بعضهم البعض بحيث يأخذ كل واحد دور الأخر في الاداء والمراقبة.

* مضمون ورقة الواجب:

١-تتضمن ورقة الواجب وصف خاص للأداء وهذا يعني تقسيم المهارة الى مراحل متسلسلة.
٢-تحدد ورقة الواجب (مقدار أو عدد التكرارات للأداء أو المسافة أو الوقت المخصص للتمرين) بشكل متدرج.
٣-تتضمن السلوك اللفظي الذي يستخدم عند التغذية الراجعة (بعض عبارات التغذية الراجعة التي تعالج أهم الأخطاء الشائعة للمهارة).
٤-تتضمن ورقة الواجب حوار واشكال لتوضيح المهارة.

* ميزات الأسلوب التبادلي :

١- تفسح المجال أمام التلميذ أن يتولى مهام التطبيق.
٢- تفسح المجال لتعلم كيفية اعطاء التغذية الراجعة في الوقت المناسب.
٣- لاتحتاج الى وقت كبير في التعلم.
٤- تفسح المجال للممارسة القيادة لكل تلميذ.
٥- للتلاميذ مجال واسع للابداع في تنفيذ الواجب.

* عيوب الأسلوب التبادلي :

١- صعوبة السيطرة على تنفيذ دقة الواجب.
٢- تحتاج الى اجهزة وادوات كثيرة.
٣- تكثر فيها المناقشات بين التلاميذ حول تنفيذ الواجب.
٤- تكثر الاستعانة بالمعلم حول الأشكال وتنفيذ الواجب.
٥- كثرة ضغوط العمل على المعلم.

رابعاً. المراجعة الذاتية

ان اسلوب المراجعة الذاتية يعمل على تحفيز التلميذ للتوصل الى مجموعة جديدة من الاهداف، ففي هذا الاسلوب يقوم كل تلميذ بانجاز العمل بنفسه واتخاذ قرارات مرحلة ما بعد التدريس بنفسه ايضاً وتنتقل القرارات للمتعلم والتي تجعله اكثر تحملاً لمسؤولية تعلمه ويكون دور المعلم هو اتخاذ قرارات مرحلة ما قبل التدريس كلها، حيث يتخذ المعلم القرارات جميعها بشأن اختيار الموضوع وبصورة عامة فأن تحليل هذا الاسلوب يكون بالشكل الاتي :-

مرحلة ما قبل التدريس (م)
مرحلة التدريس (ت)
مرحلة ما بعد التدريس (ت)

المعلم هو المسؤول عن قرارات ما قبل الدرس في اختباره للانشطة والاعمال المناسبة وورقة العمل التي يستخدمها التلميذ وحينما يبدأ كل تلميذ بأداء العمل او ادائه مع ورقة العمل فأذا كان الانجاز مشابهاً لما موجود في الورقة فبأستطاعته الانتقال الى العمل الاخر، اما اذا كان هناك خطأ في الاداء فما على التلميذ الا اعادة العمل ثانية وتصحيح الخطأ وبعد ذلك الانتقال الى العمل الاخر.

* مميزات اسلوب المراجعة الذاتية

١. فسح المجال امام التلميذ للاعتماد على نفسه باتخاذ القرارات.
٢. تطوير التلميذ وجعله قادراً على تحمل المسؤولية.
٣. يتعلم التلميذ كيفية استخدام التقويم الذاتي.
٤. توفر الوقت والجهد للمعلم اثناء قيامه بعمله.

* عيوب اسلوب المراجعة الذاتية

١. احتمال الوقوع بالخطأ اثناء اداء التلميذ للواجب.
٢. عدم دقة تقويم التلميذ لذاته.
٣. يعمل التلميذ حسب الكيفية التي تناسبه.
٤. تولد للمعلم صورة مشوشة عن انجاز التلميذ للواجب.
٥. لا يمكن للمعلم استخدامها للمستويات كافة.

خامساً. التضمين

ان هذا الاسلوب يأخذ بنظر الاعتبار مستويات الصف كافة فالتلميذ يؤدي الحركة من المستوى الذي يمكن ادائه ضمن العمل الواحد وبناءاً على ذلك فالقرار الرئيس يكون من قبل التلميذ حول بدأ العمل والمستوى الذي يمكنه البداية وواجب المعلم هو اتخاذ قرارات مرحلة التدريس بضمنها الدخول لاجراء العمل بالمستوى الذي يستطيعون اجرائه بنجاح وكذلك قرارات ما بعد الدرس وتقويمها أي ان خطوات العمل في هذا الاسلوب تتم كالاتي:-

١. يقوم المعلم باعطاء الواجب بعد توضيح خطوات العمل.
٢. يضع المعلم جملة مستويات يراعي فيها قابليات التلاميذ الحركية.
٣. يؤدي التلاميذ المهارة حسب المستوى الذي يمكنهم من اداء الواجب ان كان ادنى او اعلى وبما يناسبه.
٤. يؤدي التلاميذ العمل حسب امكانياتهم البدنية والحركية.
٥. يقوم التلاميذ بتقويم انفسهم.
٦. يحث المعلم تلامذته على تحسين مستواهم.

ولننظر الى الشكل الاتي ونحلل ما يقوم به المعلم والتلميذ في هذا الاسلوب :

مرحلة ما قبل التدريس (م)
مرحلة التدريس (ت)
مرحلة ما بعد التدريس (ت)

ان دور المعلم في هذه الطريقة هو اتخاذ قرارات مرحلة ما قبل التدريس اما التلميذ فيتخذ قرارات مرحلة التدريس بضمنها القرار الخاص بالمستوى او النقطة التي يبدأ فيها العمل ويدخل اليه، اما مرحلة ما بعد التدريس فالتلميذ

يقوم باتخاذ قراراته التقويمية عن انجازه وكذلك القرار الذي سوف يدخل منه او يبدأ العمل القادم.

* أهداف اسلوب التضمين :

١. ادخال او تضمين جميع التلاميذ.
٢. توفير العمل للتلاميذ على الرغم من الفروقات بينهم.
٣. توفير فرصة الرجوع الى مستوى ادنى لغرض انجاح الانجاز.
٤. الفرصة للدخول الى العمل من أي مستوى يختاره التلميذ.
٥. فرصة الانتقال الى الاعلى اذا ما رغب التلميذ في ذلك.
٦. اكثر فردية من الاساليب السابقة وذلك لانها توفر للتلميذ مستويات مختلفة لكل عمل واحد.

* مميزات اسلوب التضمين :

١. يوفر الفرص لجميع التلاميذ للقيام باداء الواجب المكلفين يه.
٢. يكون الاداء حسب امكانية كل تلميذ في الصف.
٣. يشجع هذا الاسلوب التلاميذ على تقويم انفسهم اثناء العمل.
٤. يسمح التلاميذ على الاعتماد على النفس.
٥. يفسح المجال امام التلاميذ للقيام بمحاولات اكثر لاداء الواجب.

* عيوب اسلوب التضمين :

١. لا يفسح المجال للمعلم بمراقبة جميع التلاميذ عند ادائهم.
٢. تحتاج الى اجهزة وادوات كثيرة والى مساحات واسعة.
٣. يقلل من روح المنافسة بين التلاميذ.
يشجع روح التباطؤ في العمل.

الأساليب غير المباشرة

اولاً. الاكتشاف.

ان حالة التشتت (التنافر) تؤدي الى حدوث الاستفهام بسبب الحاجة الى ايجاد حل وعملية الاستفهام تقود الى الاكتشاف في هذا الاسلوب يقوم التلميذ بالاستفهام والتفكير حيث ان الحاجة الى الاكتشاف تحدث بواسطة عدم القناعة الذهنية وان عدم القناعة تجبر الذهن على التركيز على المشكلة وتوقظ احتمال حدوث الاكتشاف.

التشتت الذهني ← الاستفهام ← الاكتشاف

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

ويتلخص عمل هذا الاسلوب بالاتي :-

١. اختيار وتحديد مهمة حركية مناسبة مثل الوثب الطويل ويطلب من التلميذ التوصل الى شكل معين من اشكال الطيران والهبوط او الامتداد او التكور .... الخ.
٢. يحاول التلاميذ استعراض الحلول التي تساعدهم في اداء العمل أي القيام بالتفكير في كيفية اداء الحركة بشكل سليم.
٣. التوصل للحركات التي يمكن بمقتضاها التوصل للهدف.
٤. القيام بالتكرار والتدريب للوصول الى اتقان الحركة عن طريق تصحيح الاخطاء لكي يتم الاداء بصورة انسيابية ومتسلسلة.

٥. ان الوصول الى مرحلة الاتقان للحركة والاداء بشكل صحيح يدعم قدرة التلاميذ على اكتشاف واختيار الحل الصحيح، مما يؤدي الى تنمية قدرة التلميذ على التفكير السليم.

ان حالة الاضطراب او التشويش الذهني تسبب الحاجة الى البحث عن حل وان عملية ايجاد الحلول هي التي سوف تزيل حالة الاضطراب والتشويش ومن ثم رجوع حالة الهدوء والسكنية الذهنية، أي ان التلميذ يتمكن من عبور الحد الفاصل او عتبة الاكتشاف، وان عملية التفاعل بين الحافز وما يتبعه من عمليات ذهنية ينتج عنها حلول واجوبة جديد للمشاكل او المهام.

الحافز ← الوسيط ← الاستجابة

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

١. تدريس التلاميذ على التفكير الدقيق المستمر.
٢. تعويد التلاميذ على مواجهة المواقف الحياتية مواجهة منطقية سليمة.
٣. تنمية الشعور بالالفة والعمل المشترك والتعاون الجماعي الهادف.
٤. تنمية الاهداف الشخصية للتلاميذ وشحذ الهمم لتحقيقها.

ثانياً. التشعب.

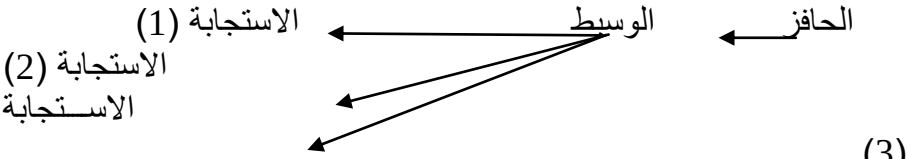
في هذا الاسلوب يقوم المتعلم في اكتشاف واداء عدد من الخيارات ضمن موضوع الدرس باتخاذ القرارات حول الواجبات المطلوبة ضمن قابلياته وقدراته على التشعب والبحث بين ابعد من الاشياء المعروفة لديه، اما المعلم فيقوم باتخاذ ثلاثة قرارات رئيسية هي :-

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

اما التلميذ فيقوم باتخاذ القرار حول خصوصيات الدرس واكتشاف اجوبة بديلة تؤدي الى حل السؤال وهذه الحلول البديلة تكون موضوع الدرس المحدد الذي تم اكتشافه من قبل المتعلم وفي مرحلة ما بعد الدرس يقوم التلميذ بالتحقق من صحة اجاباته كما ان في بعض الفعاليات يكون المتعلم غير قادر على رؤية بعض اشكال هذه الحلول لذا فأن الاسلوب يكون بالشكل الاتي :-

مرحلة ما قبل التدريس (م)
مرحلة التدريس (م ت)

مرحلة ما بعد التدريس (م ت)
ويتركب هذا الاسلوب من حافز يكون على شكل سؤال او مشكلة تجعل من التلميذ في حالة التشتت بحيث يقوم بالبحث عن حلول مناسبة ومتنوعة (الفترة بين الحافز والاستجابة) لاكتشاف وانتاج افكار متعددة ومتشعبة (جمال صالح وآخرون –1991-ص 304).



* متضمنات اسلوب التشعب

٤- يكون المدرس على استعداد للانتقال الى ما هو ابعد من حدود الاكتشاف.
٥- يكون المدرس على استعداد لوضع او تصميم الاسئلة والمعضلات التي لها صلة وثيقة في مجال او اكثر من مجلات موضوع الدرس.
٦- يستطيع المدرس قبول تصاميم جديدة ضمن موضوع الدرس والتي تم اعتبارها في الاساليب السابقة على انها اساليب ثابتة.
٧- يكون المدرس على استعداد لاعطاء الطلاب الوقت الذي يحتاجونه في عملية الاكتشاف. يقوم المدرس بتقويم عملية الاكتشاف ويمكن له قبول الحلول المتشعبة التي تقدم من قبل المتعلم.
٨- يكون المدرس واثقاً ومطمئناً بصورة كافية في قبول الحلول التي تكون غير حلوله.
٩- يتقبل المدرس مفهوم ان تطوير قابلية النتاج الذهني المتشعب هو احد الاهداف في مجال التربية البدنية.
١٠- يكون الطلاب قادرين على انتاج افكار متشعبة ذات صلة بالاسئلة المطروحة.
١١- يتمكن الطلاب من تعلم ومعرفة العلاقة بين النتاج الذهني والاداء البدني.
١٢- يكون الطلاب قادرين على انتاج افكار جديدة تعمل على توسيع آفاق موضوع الدرس
١٣- يكون الطلاب قادرين على قبول الاستجابات المتشعبة لاشخاص آخرين.

١٤- هل هناك أية استنتاجات ممكنة.

* أهداف اسلوب التشعب (محمد زياد حمدان –1985 – ص 367) :

١. زيادة القدرة التفكيرية عند التلاميذ.
٢. تنشيط العملية التربوية الصفية ومشاركة التلاميذ لانتاجها.
٣. تطوير الفكر الابتكاري لدى التلاميذ.
٤. تعليم التلاميذ المفاهيم وربط الافكار والمهارة.
٥. تطوير ثقة التلميذ بنفسه وبقدرته على العطاء والانتاج.

ثالثاً. البرنامج الفردي.

ان طبيعة هذا الاسلوب تؤكد على الصلة الوثيقة التي تربط التلميذ بالمعلم، ففي هذا الاسلوب يقوم المعلم باتخاذ القرار حول الموضوع العام وموضوع الدرس ويقوم التلميذ باتخاذ القرارات بشأن الاسئلة او المشاكل وكذلك الحلول المتعددة ضمن هذا الموضوع حيث يقوم بتنظيم تلك الحلول حسب اصنافها ومواضيعها واهدافها أي ان جوهر هذا الاسلوب هو قيام التلميذ بتصميم واكتشاف السؤال والاجابة ان تحليل هذا الاسلوب يتم بالشكل الاتي :-

مرحلة ما قبل التدريس (م)
مرحلة التدريس (ت م)
مرحلة ما بعد التدريس (ت م)

أي يقوم المعلم باختيار موضوع الدرس او الموضوع الذي يستخدمه التلميذ لتطوير برنامجه الفردي ومن ثم تنتقل القرارات الى التلميذ الذي يقوم باتخاذ القرار حول كيفية تصميم الاسئلة والحلول المتعددة واختيار هذه الحلول وتصنيفها كذلك يبدأ المعلم عملية الاتصال مع التلميذ وادارة وتوجيه الاحاديث حول تطوير البرنامج والاجابة على اسئلة التلميذ.

* أهداف اسلوب البرنامج الفردي

١. تنمية عادة المبادرة الفردية لدى التلاميذ.
٢. تعويد التلاميذ على تحمل المسؤولية.
٣. تطوير قدرة صناعة القرارات والاختيار السليم الذاتي لدى التلميذ.
٤. تطوير القدرة على مواجهة المشاكل والصعوبات.
٥. تطوير التلميذ لنفسه وقدراته وقراراته الذاتية دون توجيه من الاخرين.

* متضمنات اسلوب البرنامج الفردي

❖ تحديد الموضوع العام ومن ثم تحديد موضوع الدرس من قبل المعلم.
❖ المشاركة في هذا الاسلوب يتطلب خبرة ومعرفة سابقة بكل الاساليب بحيث يكون لدى التلميذ القدرة على اداء بعض اشكال الموضوع المختار والبراعة والقابلية على المشاركة المستمرة.
❖ يتطلب هذا الاسلوب الصبر من قبل المعلم والتلميذ.
❖ يجب ان يتم هذا الاسلوب على شكل سلسلة من الفعاليات او الوحدات عبر فترة من الوقت
❖ عملية التحدي مستمرة لتطوير وترابط الافكار لذا فأن هذا الاسلوب سوف يعتبر مشوقاً بالنسبة للمشاركين فيه.
❖ لايمكن اعطاء الامثلة على الفعاليات والوحدات التدريسية لانها تصدر بشكل فردي وحسب اختيارات التلميذ وقراراته.

رابعاً. المبادرة

ان التلميذ وبشكل فردي يتحمل مسؤولية البدء في هذا الاسلوب ويعبر عن استعداده لاداء سلسلة من الفعاليات او الوحدات التدريسية او ادارتها، وان القابلية على البدء في الاسلوب من قبل التلميذ تخلق واقعاً جديداً لكل من المعلم والتلميذ حيث يقوم التلميذ بتحمل كل المسؤولية للبدء وادارة وتوجيه فعاليات التدريس أي ان جوهر هذا الاسلوب هو قيام التلميذ بالمبادرة والسيطرة على زمام الامور في الدرس ولاول مرة تنتقل قرارات ما قبل الدرس من المعلم الى التلميذ حيث يعني ذلك ان التلميذ على استعداد لوضع وتصميم الاسئلة وايجاد الحلول المناسبة لها واتخاذ قرارات مرحلتي ما قبل الدرس ومرحلة الاداء ووظيفة المعلم هي الاصغاء والمراقبة والتوجيه وتنبيه التلميذ الى القرارات التي تجاوزها كما يقوم التلميذ في مرحلة ما بعد الدرس باتخاذ القرارات المتعلقة بعملية تقويم الفعاليات ويكون دور المعلم هو الاسناد والمساعدة أي ان التحليل يتم بالشكل الاتي :-

مرحلة ما قبل التدريس (ت)
مرحلة التدريس (ت م)
مرحلة ما بعد التدريس (ت م)

* أهداف اسلوب المبادرة

١. اشباع حاجات نفسية واجتماعية وتحصيلية لدى التلاميذ.
٢. تنمية التعاون والألفة بين المتعلمين.

٣. تنمية اساليب ومهارات الاتصال بين التلاميذ.
٤. تنمية الشعور بالمسؤولية والاستقلالية والمبادرة لدى التلاميذ.

خامساً. التدريس الذاتي

يمكن استخدام هذا الاسلوب او تطبيقه في الصف الدراسي ففي هذا الاسلوب يقوم الفرد باتخاذ جميع القرارات التي كان يتخذها المعلم سابقاً وكذلك التلميذ أي ان الفرد يأخذ ادوار كل من المعلم والتلميذ أي انه يتخذ القرارات المتعلقة بالدرس كافة (مرحلة ما قبل الدرس ومرحلة الاداء ومرحلة ما بعد الدرس). أي ان تحليل هذا الاسلوب يتم كالاتي :-

مرحلة ما قبل التدريس (ت)
مرحلة التدريس (ت)
مرحلة ما بعد التدريس (ت)

ان هذا الاسلوب يمكن ان يستخدم في أي وقت وفي أي محيط اجتماعي او نظام سياسي، وهو دليل على قدرة الفرد على التدريس والتعليم.
حيث بامكان الفرد تدريس نفسه، أي ان ثقل العملية التعليمية يقع على عاتق التلميذ.

سادساً: الاشتقاق

ويعد من الاساليب التي يكون فيها المتعلم في الحد الاقصى في القنوات البدنية والعاطفية والذهنية أي يأخذ الدور الاكبر اما القناة الاجتماعية فيكون دوره في الادنى او الاقصى وحسب نوع المهارة والواجب المعطى له اما المعلم فيكون دوره المتابعة والاشراف والمساهمة في توجيه الطالب.

ولكي نفهم العلاقة بين كل اسلوب وقنوات التطوير المختلفة لا بد من ايجاد وسيلة قياس او معيار لهذا الغرض، واحد هذه المقاييس والمعايير في درجة الاستقلالية وكيف يكون الفرد مستقلاً في الاساليب المذكورة سابقاً لاتخاذ القرارات حول قنوات التطوير (البدنية،الاجتماعية، العاطفية، الذهنية) وكما ياتي :

نـــــوع الاسلوب	القناة البدنية	القناة الاجتماعية	القنـــــاة العاطفية	القنـــــاة الذهنية
الامري	الحد الادنى التلميذ لا يقوم باتخاذ أي قرار حول التطور البدني بل يقوم بها المعلم	الحد الادنى التلميذ يمتلك فرصة قليلة جداً للفاعل مع الاخرين كون المعلم هو الذي يقوم بأتخاذ القرارات	الحد الادنى الشعر بالارتياح الكبير	الحد الادنى لا يفسح المجال للتلميذ القيام باي عملية ذهنية
التدريبي	يبتعد قليلاً عن الحد الادنى لا ينتظر الحركة من المعلم اذ هناك امكانية تطور مستقبلاً ولديه استقلالية اكبر لاتخاذ القرارات	بعيداً الى حد ما من الحد الادنى بتعلق ظروف جديدة في التفاعل الاجتماعي	تكون اكثر بعداً من الحد الادنى لان هدف التطور في الناحيتين السابقتين الى ايجاد مشاعر ايجابية تنشأ لدى التلميذ حول نفسه	مستوى معين للابتعاد عن الحد الادنى وتغير طفيف في الانشغال في عملية التذكر اضافة الى التقيد والالتزام بالواجب الحركي
التبادلي	مشابه الى الاسلوب التدريبي ويختلف عنه في المراقبة والتغذية الراجعة	الحد الاقصى اذ ان عملية الاتصال للافراد تؤدي الى القوة في هذه القناة	الحد الاقصى الاعطاء والاستلام مع الزميل حالة تتطلب الصدق والسلوك اللفظي المناسب والصبر	تغير طفيف تحرك بعيد عن الحد الادنى توجد عمليات مثل المقارنة التمايز والتوصل الى الاستنتاجات
المراجعة الذاتية فحص النفس	مشابه الى الاسلوب التدريبي	يتحرك باتجاه الحد الادنى كونه يتعامل مع نفسه فردياً	يتجه باتجاه الحد الاقصى تتفاوت حالة ارتياح	يشتغل بنفس العملية التي يمر بها الاسلوب التبادلي

نـــــوع الاسلوب	القناة البدنية	القناة الاجتماعية	القنـــــاة العاطفية	القناة الذهنية
التضمين	باتجاه الحد	باتجاه الحد الادنى	بتجاه الحد	يتحرك قليلا باتجاه

الاحتواء	الاقصى به يصبح مستقلاً باتخاذ القرارات	كونه زيادة السمة الفردية في الاداء لان القرارات له فقط	الاقصى لان اتخاذ القرارات حول نجاح الفرد اما في اداء الواجب احساس بالثقة بالنفس اكثر ايجابية	الحد الاقصى لان عملية اتخاذ القرارات يتوجب وتتطلب قدراً اكبر في الانشغال الذهني واستخدام المعايير الداخلية بدلاً من الخارجية
الاكتشاف	باتجاه الادنى كونه يعتمد على حافز المعلم	الحد الادنى كونه متصل مع المعلم وذلك التفاعل قليل مع الاخرين	باتجاه الحد الاقصى اذ ان نجاح التلميذ في كل خطوة من خطوات هذا الاسلوب يخلف حالة الاحساس الايجابي	باتجاه الحد الاقصى تغير كبير وذلك للانشغال في عملية الدافعية وربما يقود الى اجتياز حدود الاكتشاف
التشعب	باتجاه الحد الاقصى وهنا التلميذ يكون مسولاً عن القرارات التي تتعلق بالاستجابات	وهنا حالتين اذن كان مشغولاً بشكل فردي باتتاج الحلول فانه يكون في الحد الادنى اما اذا كان منشغلاً مع الزميل فيكون في الحد الاقصى	باتجاه الحد الاقصى فقط عندما يكون قادراً على التقليل من التاثيرات التي تعمل على اعاقة عملية الاكتشاف	الحد الاقصى وهو اكثر الاساليب في اعطاء فرص للمتعلم في الاكتشاف والابداع واختيار الافكار المتشعبة والبدائل
البرنامج الفردي	الأقصى	الأدنى	الأقصى	الأقصى
المبادرة	الأقصى	الأدنى	الأقصى	الأقصى
التدريس الذاتي	الأقصى	الأقصى	الأقصى	الأقصى
الاشتقاق	الأقصى	أدنى او أقصى	الأقصى	الأقصى

وهناك طرائق واساليب تدريس اخرى يمكن الاستفادة منها في التربية الرياضية اثناء تنفيذ العمل او النشاط وذلك نسبة الى دور المعلم والمتعلم وفي كل قناة ومدى تاثيراتها التطويرية ومنها

اولاً:- أسلوب الاستقلال مقابل الاعتماد على المجال الإدراكي :

عرفه (جابر – 1985 – 53) بأنه " الميل الى الإدراك اما على نحو تحليلي او على نحو شمولي، وذلك ان هناك أفرادا اقدر على عزل الموضوع المدرك عن

مجاله وانتزاعه، في حين ان هناك أفرادا آخرين اقل قدرة منهم، أي لا يستطيعون التعامل مع خصائص البيئة منعزلاً عن مجالها ".

* الاستقلال عن المجال الإدراكي :

عرفه (زندر – 1984 – 201) بأنه " هو أسلوب يميز الأفراد الذين يمتلكون تحليل العناصر الدقيقة او التفصيلية للمهمة او الموقف، ولديهم قدرة على الانفصال عن المجال وإدراك الجزئيات بمعزل عن خلفياتها ".

* الاعتماد على المجال الإدراكي :

عرفه (الشرقاوي – 1995 – 3) بأنه " خضوع إدراك الفرد للتنظيم الشامل الكلي، اما الأجزاء فيكون إدراكها مبهماً ".

لقد أدى النمو المتزايد في البحوث والدراسات التي أجريت الى ظهور ما يعرف بالأساليب المعرفية والتي تعد من المفاهيم المرتبطة بالعمليات العقلية وهي تشير الى الفروق الفردية بين الأفراد في أساليب الإدراك والتذكر والفهم والتفكير، كما إنها ألوان الأداء المفضلة لدى الفرد لتنظيم ما يراه وما يدركه من حوله وأسلوبه في تنظيم خبراته داخل الذاكرة، وأسلوبه في استدعاء المعلومات وعليه فان لكل عملية عقلية أسلوباً معرفياً خاصاً بها، يمثل أسلوباً للاستجابة يتصف به سلوك ذلك الفرد في استخدامه للعمليات العقلية.

ومن بين الأساليب المعرفية التي تم تحديدها نال الأسلوب المعرفي الاستقلال مقابل الاعتماد الأكبر من الاهتمام، فالنمط المستقل إدراكياً يكون أكثر قدرة على تحليل المواقف وأكثر قدرة على تمييز نفسه عن الآخرين كما ان له أسلوبه ومعياره الخاص الذي يكونه وينميه خلال مراحل حياته والذي يستخدمه في تفاعله وتعامله مع ما يحيط به، اما أصحاب النمط المعتمد إدراكياً فيعدون اقل قدرة على تنظيم المواقف والمثيرات المحيطة بهم، كما لا يمكنهم إضفاء شيء من التنسيق عليها، والواقع ان المعتمد إدراكياً لم يستطع ان ينمي معايير خاصة به بل يستطيع ان يستخدمها في تعامله مع العالم الخارجي، لذلك فإنهم يواجهون صعوبات حينما يحتاج الأمر التعامل مع مواقف معقدة او ذات طبيعة متناقضة.

ويعبر تقدير الذات عن مدى إدراك الفرد لذاته ولأهمية حياته وقيمته الاجتماعية ولدوره في المجتمع، فهو إذن مدى ما يحسه الإنسان من تقبله لذاته ولدوره الاجتماعي وملائمته مع الجماعة التي ينتمي إليها والتزامه بقيمها

وكذلك مدى ما يحسه من تقبل الآخرين له وبالتالي قدرة هذه الأحاسيس على الثبات والديمومة.

وان الإنسان اليوم في اشد حاجة الى فهم ذاته اذ ان فهم الإنسان لذاته فهماً جيداً يمكنه من السيطرة عليها وضبطها وتوجيهها توجيهاً صحيحاً وهذا بدوره يساعده على اتخاذ القرار الصائب والاعتماد على ذاته ومن ثم رفع مستوى الانجاز العلمي.

فعليه يجب على الفرد ان يكون صورة عن نفسه تكون ذات معنى او قيمة لتكون فكرة لدى الشخص عما يعتقده الآخرون عنه وما يعتقده هو عن نفسه ليمثل تقدير الفرد لذاته.

ومن خلال ما تقدم فان تحيد الأسلوب المعرفي الأنسب للمتعلم الذي يساهم في مساعدته على تقدير ذاته فضلاً عن دوره في رفع مستوى الأداء المهاري وذلك من خلال الكشف عن علاقة أسلوب الاستقلال مقابل الاعتماد بتقدير الذات فضلاً عن علاقة الأسلوب بمستوى أداء بعض المهارات الأساسية بالألعاب والأنشطة الرياضية المختلفة لغرض دراسة الفروق الفردية بين الأفراد والتي تعكس الفروق في القدرات والمهارات الشخصية مساهمة في معالجة بعض المشكلات التربوية ومساعدة المعلم في إيصال المتعلم الى المستوى المطلوب.

ثانياً:- أسلوب المجاميع الصغيرة :

تسعى الأساليب التعليمية للمجاميع الصغيرة الى تضمين مجموعة من المبادئ النظرية منبثقة من التوجه الفلسفي والاجتماعي الأساسي نحو العملية التربوية، وهي ليست مجموعة من الإجراءات العملية فحسب، فالبحث الجماعي تجسد المبادئ حول التعلم المدرسي كعملية بحثية يتم بتعاون الزملاء مع بعضهم البعض حيث يقوم الطلبة معاً بتخطيط ما سوف يدرسونه من مهمات تعليمية بتلك التي قاموا بتحديدها والتي تستدعي وجود الاستفسار الحقيقي، وهناك نوعان من أساليب المجاميع الصغيرة وهما :

أ. أساليب المجاميع الصغيرة المتجانسة :

ان التعلم في هذا الأسلوب عبارة عن خطة تعليمية يتم فيها العمل ضمن مجموعات صغيرة متجانسة التحصيل يتم فيها مبدأ العمل الجماعي وبأسلوب تربوي واضح يقود بالنتيجة الى ترسيخ الصفات الأساسية للشخصية الاشتراكية لدى الطالب ويوطد العلاقة التربوية الصحيحة بين المدرس والطالب وينمي روح الإبداع لديهم والإدراك السريع من قبل الطالب

للمعلومات المطروحة للدرس وبذلك تكون الفائدة أعظم مع اختصار واضح للوقت (صالح–2000–183).

وحتى يكون التعلم أسلوب الجماعات الصغيرة فعالاً فلابد ان يكون تشكيل الجماعة يمثل تجانساً معقولاً في الفرص التي يضم حولها أفراد الجماعة، فعندما يتم التعلم في جماعات متجانسة يجب ان تتشكل كل مجموعة صغيرة من أفراد متشابهين من ناحية احتياجات التعلم حتى يتيسر للمدرس معالجة الموقف، فالتجانس لابد ان يكون في مجال البدني او المهاري (لطفي – 1972 – 184).

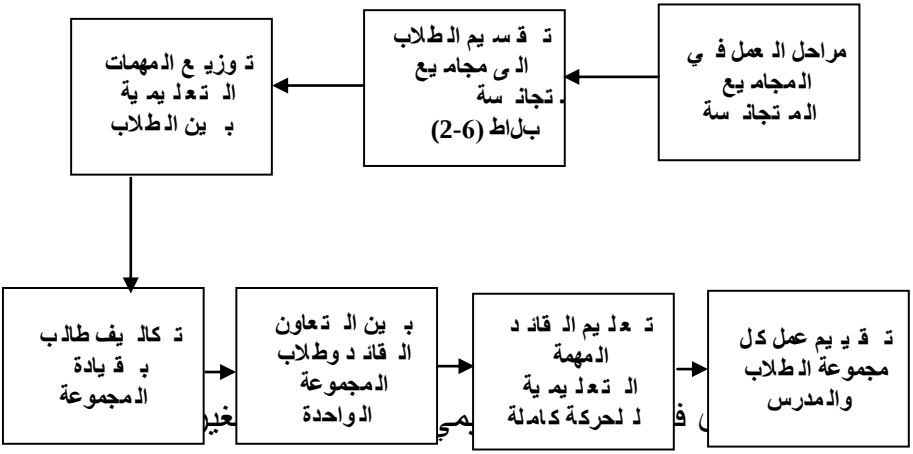
كما ان التعلم بالأسلوب المتجانس يزيد من رغبة الطالب نحو التعلم ويشجع على التعاون فيما بينهم وكذلك الى ظهور القيادات بين الطلاب (أبو علام وشريف – 1993 – 143).

ويرى مؤيدوا هذا الأسلوب في تقسيم الطلاب الى مجموعات متجانسة التحصيل، ان إتقان المهارات لدى المتعلم هو الهدف الأساسي لدى المجموعة وتكون الجهود المبذولة لبلوغ هذا الانجاز الفردي تنافسية في الغالب، وإذا ما تم تعلم أي من المهارات الاجتماعية في المجموعات سوية التحصيل، تكون عرضياً أي من خلال التجربة والخطأ (الحيلة – 1999 – 342).

لهذا فان أهمية تقسيم الطلاب الى مجموعات متجانسة تسهل مهمة المدرس في تعاملها مع طلاب متقاربين في القابليات، وتمكنهم من تهيئة الخبرات والنشاطات لكل مجموعة، وان وجود طلاب في مجموعة صغيرة قريبة من مستواهم تجعلهم أكثر حماساً ونشاطاً في التعلم ويشعر ان هناك انسجاماً داخلياً الى التنافس مع اقرأنهم.

مميزات أسلوب المجاميع الصغيرة المتجانسة

١٠. زيادة تقبل التلاميذ للمستويات التي تهمهم.
١١. سهولة وحسن إدارة الصف.
١٢. ضمان إيجاد جماعات متجانسة.
١٣. الارتفاع بالروح المعنوية بين التلاميذ.
١٤. تركيز عناية أكثر على الفروق الفردية.
١٥. استخدام للإمكانيات بصورة أفضل.
١٦. تنظيم أكثر فعالية وملائمة للمنافسات الداخلية.



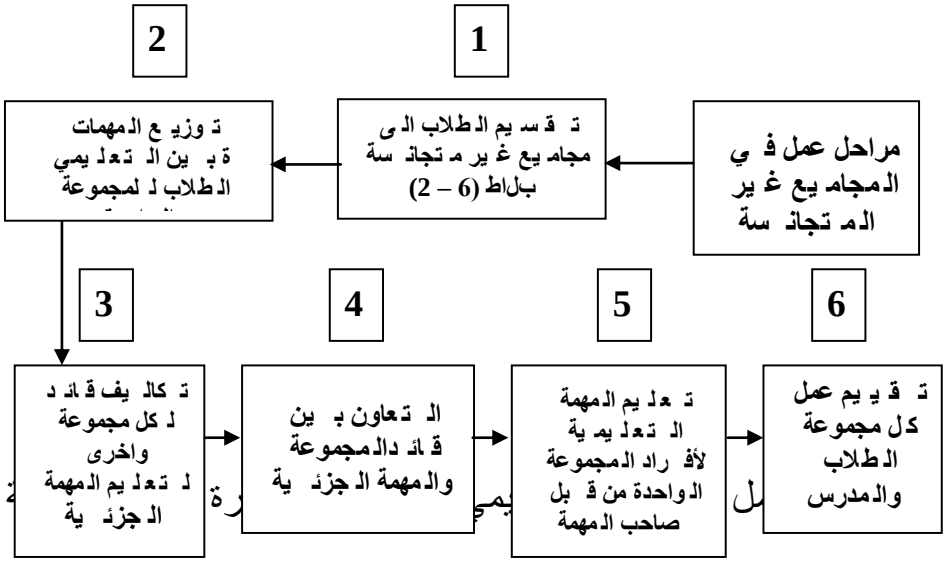
ب. أسلوب المجاميع الصغيرة الغير متجانسة :

ان أسلوب التدريس عن طريق المجاميع الصغيرة الغير متجانسة التحصيل الذي يجعل الطالب محوراً لعمليتي التعليم والتعلم، ويزيد دافعية الطلاب للتعلم، كما ان التعلم بهذا الأسلوب يوفر وسطاً تعليمياً ايجابياً لدى الطلاب من خلال تعاونهم ومشاركتهم في انجاز مهماتهم التعليمية المطلوبة منهم.

اذ ان تقسيم الصف الى مجموعات يتكون أعضاؤها من (2 – 6) أعضاء ولكل مجموعة قائد مسؤول على تنفيذ المهارات الاجتماعية كالتعاون والنظام وطالب أخر مسؤول عن قدرتهم في تعليم مهارة تعليمية لأعضاء مجموعتهم، يعطي هذا نسبة عالية من الاستقلالية لدى الطلاب لأنهم يقومون بعمل جزء خاص من الموضوع المخصص للدراسة، ويتضمن درجة عالية من الاعتماد المتبادل (Stavin – 1980 - 321).

وهناك عوامل تساعد في نجاح تعلم المجموعات الصغيرة :

١٠. شعور الطالب اتجاه مجموعته الذين يعمل معها بالألفة.
١١. الشعور بالآخرين ومراعاتهم حول تطبيق المهمة التعليمية المكلف بها.
١٢. ضرورة العمل بوفاق وجدية معهم وخصوصاً ان كل فرد من المجموعة له دور في عمل المجموعة.
١٣. وضوح أهداف التعلم لطلاب المجموعة الواحدة.
١٤. توزيع المهمات والواجبات وكذلك تنظيم مكان وموقع عمل المجموعات (Panl – 1989 - 201).



ركائز التعلم بالمجموعات الصغيرة :

هناك عدد من الركائز الأساسية التي تستند عليها تعليم أسلوب المجاميع الصغيرة وهي :

❖ التعاضد الايجابي : وذلك عن طريق تحديد أهداف مشتركة ودور كل فرد في تحقيق ذلك والمشاركة في استخدام المواد والمعلومات.

❖ التفاعل المباشر بين الطلاب : من خلال تفاعل الطلاب مباشرة مع بعضهم البعض وخاصة عن طريق الحوار كما يتطلب ذلك من المدرس متابعة الطلاب وتوفر التغذية الراجعة لهم.

❖ المحاسبة الفردية : وهي ان يفهم كل طالب في المجموعة المهمة التعليمية ويساهم فعلياً في انجازها.

❖ مهارات التعامل (المهارات الاجتماعية) : تكتسب المهارات الاجتماعية بنموذج المجاميع الصغيرة المتجانسة بشكل عرضي اما الغير متجانسة فيتم اكتساب المهارة الاجتماعية عن طريق التعامل مع الآخرين.

❖ المعالجة الاجتماعية : يحتاج الطلاب الى تقويم تقدمهم في انجاز المهمة المطلوبة والتي تتضمن تقويم الطلبة بأنفسهم وتفاعلهم أثناء العمل الجماعي كما يتطلب ذلك من المدرس متابعة عمل المجموعة(خطاب – 1989- 7).

دور المدرس في تعلم المجموعات الصغيرة :

يتعدى دور المدرس تنظيم مواقف التعلم للطلاب وذلك من خلال :
١. التحديد الواضح لأهداف الدرس.
٢. اتخاذ قرارات بشأن توزيع الطلاب في مجموعات تعليمية قبل ان يتم تعليم الدرس.
٣. الشرح الواضح للمهمة والبنية الهدفية المطلوبة من الطلاب.
٤. مراقبة فاعلية كل مجموعة والتدخل لتقديم المساعدة في المهمة المنوطة.
٥. تقويم تحصيل الطلاب ومساعدتهم في ان يناقشوا معاً درجة الجودة لتعاونهم مع بعضهم.

ثالثاً:- المقتربات الخططية :

ان التعلم عن طريق اللعب وأساليب التعلم كثيرة ومتنوعة وجميعها تهدف للتوصل الى تعليم مهارات الألعاب ومن ضمن هذه الأساليب المقتربات الخططية يبدأ بتعليم المهارات الحركية للعبة أولاً وإتقانها الواحدة بعد الأخرى ومن ثم استخدامها في حالة مشابهة لحالة اللعب وتعني تخطيط مهمات او واجبات خططية مبسطة تهدف سوية الى تعلم المهارات الحركية وبنفس الوقت التوجه الى تعليم كيفية استخدامها أثناء اللعب (التوصل الى هدفين بفترة تعليمية واحدة)، ان هدف المدرب هو توصيل لاعبيه الى تعليم وتطوير وإتقان المهارات الحركية واستخدامها أثناء اللعب كناتج نهائي للتعلم او التدريب والتوصل الى تحقيق الأداء الأفضل في اللعب فقد ظهرت مفاهيم وأفكار جديدة خاضعة للتجربة على معظم الألعاب التي تعتمد الأداء الخططي في اللعب وهذه الأبعاد الجديدة تصميم المقتربات الخططية المشابهة لحالة اللعب وبشكل واجبات او مهمات خططية ينبغي منها تعلم المهارات الحركية من خلال اللعب ويطلق على هذه الفكرة التوجه بالتعليم بتمرينات اللعب وهو تعليم المهارات الحركية للعبة واستيعابها وإدراك أين تستخدم في اللعب ومجال ومكان ووقت استخدامها.

وقد بدأ مؤخراً التوجه الى هذه الأفكار الجديدة لإيجاد بدائل تعليمية ربما توفر بيئة تعليمية أفضل من السابق لان معظم البرامج التعليمية والتدريبية تهدف الى تعليم المهارات الحركية للعبة وكيفية تطبيقها في اللعب، وبهذا لابد من توفير بيئة ملائمة لتعليم المهارات وبنفس الوقت حالة مشابهة لحالة اللعب الواقعية، وتعتبر هذه الفكرة محاولة لكيفية اللعب بصورة صحيحة ومؤثرة.

ومن هنا جاءت فكرة استثمار التعليم في استخدام تمرينات المقتربات الخططية وتوجيه المتعلم أثناء لعبها مباشرة واستيعاب كيفية استخدامها أثناء

اللعب وتوقيتاته وأوضاعه، " وبهذا نساعد المتعلم على التوقيت الصحيح في المكان والزمان المحددين وإمكانية السيطرة والتحكم بالكرة خلال العاب الكرة لان المتعلم سبق وان قام بتنفيذ هذه الحالات أثناء التمرينات الخططية، وان هذه الطريقة التعليمية سوف تعطي إثارة وشوق للمتعلم عن طريق تعلم اللعب مباشرة وبنفس الوقت لها وظيفة دافعية "(Burrows – 1986 – 27).

وأضاف (Throp 1994) أيضاً ان كل زيادة في تكتيكات اللعب من خلال استيعاب واستخدام المقتربات الخططية التعليمية تعطي دافعاً قوياً لحل مهمات ومشاكل اللعب بصورة سهلة وبمهارة عالية... وبعد فترة ممارسة هذه التمرينات سوف يساعد المدرب في التعرف على الفروقات الفردية بين المتعلمين ذوي القابلية الجيدة وبهذا يجد المدرب ان المتعلمين يصبحون أكثر كفاءة في تنفيذ المهارات وبنفس الوقت نلاحظ ان بعضهم يكون أداءهم في اللعب أكثر كفاءة في اتخاذ القرار واختيار المهارة المناسبة في الاستجابات لمواقع محددة وهذه تعكس معرفة أكثر (Throp – 1994 - 163).

ويعد فروبل رائد طريقة التعلم عن طريق اللعب فهو يعتقد ان اللعب هو نتيجة عملية تفعل المتعلم مع بيئته، لذلك يعد اللعب أسلوباً طبيعياً لتكوين شخصية المتعلم، وقد امتازت هذه الطريقة بإعطاء المتعلم الحرية بالتعلم والتعبير عما بداخله وتنمية قدراته ومواهبه(Rink – 996 – 397).

ويضيف Rink 1996 ان الهدف المثالي لممارسة تعلم المهارات عن طريق اللعب هو تمكين المتعلمين من التمتع بالمشاركة في اللعب بكفاءة وقدرة وهذا سوف يزيد من دافعيتهم وحثهم وتشجيعهم على اللعب والمشاركة، ولدعم هذه الفكرة فان مقترب تعليم المهارات الحركية عن طريق التمرينات الخططية هو التعلم المباشر وينص هذا المبدأ (التعليم عن طريق اللعب) وبهذا اتجهت بحوث ودراسات تهتم بالتقصي عن أفضل تخطيط لأساليب التعليم، وقد اعتبرت هذه الدراسات من الأسس التنظيمية للتعليم والتي اكد عليه الكثير من الباحثين، واشتملت هذه الدراسات على معلومات شاملة وكبيرة وبمعايير مختلفة واستخدموا مقتربات متعددة لتعليم المهارات وكان هدفها التعرف على نتيجة تعلم المبتدئين من خلال هذه المقتربات الخططية.

ووجد (Buck – 1995 – 34) " ان تطور أداء اللعب باستخدام نموذج تعليم المهارة عن طريق اللعب والتي تشكل سلسلة من تمارين تطبيقية خططية مشابهة للعب وربما العاب محورة للتعليم كيفية تعلم المهارات واللعب بنفس الوقت.

وقد بدأ توسيع الفكرة من قبل (Linda and Others 1997) وأصدرت كتاباً متخصصاً بالفكرة وأهدافها ومتضمناتها والخطط التوضيحية وأسس العمل بهذه التمرينات وعلى عدد من الألعاب المنظمة مع وسيلة تقييم أداء اللعب واختباراتها.

فقد ذكرت ان الهدف التعليمي من خلال المقتربات الخططية هو لتطوير قابلية المتعلم لحل مشكلات اللعب الخططية التي تظهر اثناء اللعب وتعلم واختيار الاستجابات الملائمة كلها والتي من المتوقع ان تحدث، والاستجابات تكون باستعمال مهارات الكرة من التمريرات او التهديف او الإسناد او التحركات الصحيحة بدون كرة والحيازة والعمليات الدفاعية والهجومية وغيرها وهذه جميعها تهدف الى وضع المتعلم في موقع مشابه لحالة اللعب، وبهذا نعتقد ان الربط بين المهارات والتكتيك يمكن المتعلمين من السيطرة على مجريات ساحة اللعب وتطوير أدائهم الفني والخططي في الوقت نفسه، لأن تكتيك اللعب سوف يقودهم الى تطبيق حالة اللعب وعلاقتها بأداء المهارات.

وبهذه الأفكار والتخطيطات التي وضعتها Linda فقد دعمت موضوع التعلم عن طريق اللعب وتقول " إذا كنت تكافح باتجاه الانتقال من تعليم لاعبيك المهارات أولاً الى تعليم لاعبيك كيفية استعمال هذه المهارات في اللعب من خلال المقتربات الخططية فأنك تزيد من خبرة لاعبيك وإثارتهم في اللعب قبل التمرين على إجراء تكرارات محددة منفصلة عن حالة اللعب المباشر " (Linda – 1997 – 239).

وقد ساهم Rink 1996 في التخطيط لهذه المقتربات الخططية وطرحها مسبقاً، فقد وضع أربع مراحل مقترحة لتهيئة المتعلمين للمشاركة في التعليم عن طريق اللعب (Rink – 1996 – 409) :

١. **المرحلة الأولى** : القابلية في السيطرة وتتضمن الثبات في المكان المعين لحين امتلاك الشيء او الأداة والمحافظة على مستوى السرعة عند امتلاك الأداة في حالة التحرك بطرق مختلفة وبسرع مختلفة.

٢. **المرحلة الثانية :** توحيد الأداء المهاري مع شروطه وقوانينه ومحاولة التركيز على السيطرة بطريقة مبسطة أثناء اللعب.

٣. **المرحلة الثالثة** : استخدام المهارات بشكل مبسط عن خطط الحالات الدفاعية والهجومية الحجز، التهديف والقوانين التي تتماشى مع حالة اللعب وزيادة الصعوبة تدريجياً كما في حالات اللعب.

٤. **المرحلة الرابعة** : تتضمن التحويرات في اللعبة، محاولة الاستمرار في اللعب التهديف من مواقع مختلفة وبأشكال متنوعة.

وبهذا نحاول خلق بيئة تعليمية مقاربة للعب والجمع بين تطوير أداء اللعب وتطوير المهارات، والهدف الرئيسي من ذلك هو العمل على إيجاد الاختلاف بين التعلم المهاري ثم اللعب والتعلم المهاري وأداء اللعب من خلال التعليم وبتمرينات اللعب المباشر.

وهنا نستطيع القول ان هذه التمرينات تحدد العلاقة بين مفهوم العمل وكيفية أداءه وبين اختيار الاستجابة والتنفيذ، وعندما يتعرف المتعلم يستوعب طبيعة العمل سوف يساعده في السيطرة والتحكم في مجريات اللعب بصورة أفضل واتخاذ القرار المناسب باعتبار ان كثير من الحالات المتغيرة قد عرضت عليه أثناء التمرينات، ولغرض إكمال عملية التخطيط التي وضعتها (Linda) واعتمدت التصميم الهيكلي التنظيمي للعمل بالتعليم عن طريق المقتربات الخططية وكما موضح في الشكل ( ).

اولاً: عرض شكل واهداف اللعبة وكيف تلعب

ثانياً : الإحساس والإدراك والوعي الخططي، ماذا سوف أعمل

ثالثاً : تنفيذ أداء المهارات بطريقة خططية

المقتربات

1997)

إطار العمل بالمقتربات الخططية

من النقاط الرئيسية لتنفيذ المقتربات الخططية هو تصميم إطار العمل وكيفية تنفيذ وتقسيم الواجبات الخططية وتنويعها وكيفية استخدام المهارات فيها وتحركات المعلم وتكون ضمن ثلاث حقول رئيسية :

١. المهمات والواجبات الخططية والمتضمنة أداء المهارات من خلالها.
٢. أداء هذه المهارات بدون كرة.
٣. ممارسة المهارات بالكرة.

الأهداف من التعليم بالمقتربات الخططية :

لكل عمل تعليمي لابد وان يكون له أهداف واضحة للمدرب والمتعلم توضع قبل التنظيم الهيكلي للتنفيذ، وقد حددت (Linda) أهدافاً تتوقع الحصول عليها من جراء استخدام تمرينات المقتربات الخططية للألعاب والموضحة في الشكل.

الاهداف من التعليم بتمرينات المقتربات الخططية

توجد تمارين خططية متنوعة باستخدام المهارات الأساسية للعبة ضمن هذه التمارين وضمن وحدات تعليمية منتظمة وبثلاث مستويات متدرجة من السهل الى الصعب ومن خلال مهمات خططية حركية مركبة وهي :

١. المستوى الأول (6) وحدات تعليمية.
٢. المستوى الثاني (9) وحدات تعليمية.
٣. المستوى الثالث (9) وحدات تعليمية.

وتضيف (Linda) على تنفيذ المستويات بان اختيار المستوى يكون على ضوء قدرات المتعلمين ومستواهم فإذا كانوا من الضعفاء البدء من المستوى الأول وهكذا صعوداً او ربما يستطيع الباحث ان يختار بعض الوحدات من المستويات الثلاث او يدمج بعضها وعلى ضوء الفترة التعليمية المخصصة لذلك.

رابعاً:- التدريس المصغر :

التدريس المصغر موقف تدريسي، يتدرب فيه المعلمون على مواقف تعليمية حقيقة مصغرة تشبه غرفة الفصل العادي، غير انها لا تشمل على العوامل المعقدة التي تدخل عادة في عملية التدريس، ويتدرب المعلم – في الغالب – على مهارة تعليمية واحدة او مهارتين، بقصد إتقانهما قبل الانتقال الى مهارة جديدة.وهو كذلك تدريس حقيقي ذو أبعاد مصغرة، حيث يقوم الطالب المعلم بتدريس درس مصغر محدد الأهداف لمجموعة صغيرة من المتعلمين (من زملاء الطالب المعلم) يتراوح عددهم بين (5 – 10) أفراد لمدة قصيرة من الزمن تتراوح من (5 – 10) دقائق، وعادة ما يتم تسجيل هذه الدروس بكاميرا الفيديو وإعادة المشاهدة للاستفادة من النقد من قبل المشرف والطالب المعلم نفسه، ويعيد الطالب تدريسه مرة أخرى للاستفادة من التغذية الراجعة الناتجة من عمليات النقد في محاولة لتحسين مهاراته وأدائه. (عبد العزيز بن إبراهيم:2006).

والتدريس المصغر في برامج التعليم إجراء او أسلوب منظم من أساليب تدريب المعلمين على التدريس يمثل صورة مصغرة للدرس او جزءاً من أجزائه او مهارة من مهارته، تحت ظروف مضبوطة، ومنظمة ومرتبة، وعادة ما يقدم لعدد محدود من المتعلمين او الزملاء من المتعلمين المتدربين.

يتضح من هذا التعريف ان المعلم المتدرب يمكن ان يصغر درسة من خلال التركيز على مهارة واحدة من مهارات التدريس، او خطوة واحدة من

خطواته، مع الاحتفاظ بالزمن والأنشطة المطلوبة لهذه المهارات في الحالات العادية، فقد يختار المتدرب، او يوجه الى التدريب على التمهيد للدرس، او شرح قاعدة من قواعده او شرح عدد معين من المفردات الجديدة، او أجراء تدريب قصير، او تقويم أداء الطلاب، وأسلوب طرح الأسئلة عليهم والإجابة عن استفساراتهم وتصويب أخطائهم، يقوم المتدرب بهذه العملية مرة او مرتين او اكثر ويحاول في كل مرة تلافي الأخطاء السابقة او التقليل منها، حتى يتقن هذه المهارة.

فالمتدرب على مهارة من هذه المهارات او مهمة من هذه المهمات إذن لا يستغرق كل الوقت المخصص للدرس وإنما يتطلب جزاءاً يسير منه يختلف حسب طبيعة المهارة المراد التدرب عليها فالتقديم للدرس مثلاً قد لا يستغرق أكثر من خمس دقائق وإجراء التدريب الواحد قد لا يحتاج الا الى ثلاث دقائق وإثارة انتباه الطلاب او طرح السؤال او الإجابة عنه لا تحتاج الا الى دقيقة واحدة اما شرح القاعدة فقد يتطلب مدة تتراوح ما بين خمس الى عشر دقائق.

بالإضافة الى ذلك فان حجم الفصل يمكن تصغيره الى اقل من عشرة طلاب، وهؤلاء قد يكونون طلاباً حقيقين من المتعلمين وقد يكونون من زملاء المعلم المتدرب الذين يجلسون في مقاعد الدرس يستمعون إليه ويتفاعلون معه كما لو كانوا طلاباً حقيقين بالإضافة الى الاستفادة من الزملاء المتعلمين في التعزيز والنقد والمناقشة.

ولاشك ان التدريس العملي الميداني في فصول حقيقية أفضل وسيلة لتدريب المعلمين على هذه المهنة والتأكيد من تمكنهم من مهاراتها قبل دخولهم الميدان بعيدين عن الإشراف والتوجيه والتعزيز بيد ان هذا النمط من التدريب قد لا يتوفر في بعض أقسام إعداد المعلمين لأسباب كثيرة من أهمها : ندرة الفصول الكافية للتدريب، غياب بعض المواد المراد التدريب عليها في المنهج الذي يتدرب فيه المعلمون، وعدم ملائمة وقت الدراسة للمتعلمين المتدربين، وتلك مشكلة يعاني منها المشرفون على هذه الأقسام وأساتذة التربية العملية فيها مما يعد نقصاً في التأهيل والتدريب، لهذا يلجأ الأساتذة الى توجيه طلابهم المعلمين الى وسائل وأنشطة لا تعوض هذا النقص، ولا تقدم بديلاً عملياً عن هذا الجانب المهم.

أهمية برامج التدريس المصغر في إعداد المعلمين وتدريبهم:

التدريس المصغر تدريس تطبيقي حقيقي، لا يختلف كثيراً عن التدريب على التدريس الكامل؛ حيث يحتوي على جميع عناصر التدريس المعروفة؛

كـالمعلم، والطـلاب أو مـن يقـوم مقـامهم، والمشـرف، والمهـارات التعليميـة، والوسائل المعينة، والتغذية والتعزيز، والتقويم. وإذا كانت بعض المواقف فيه مصنوعة، فإن فيه من المزايا ما لا يوجد في غيره من أنواع التدريس العادية الكاملة، كالتغذية الراجعة والتعزيز الفوري والنقد الذاتي وتبادل الأدوار ونحو ذلك. وللتدريس المصغر فوائد ومزايا عديدة، لا في التدريب على التدريس وحسب، بل في ميادين أخرى من ميادين التعلم والتعليم، كالتدريب على إعداد المواد التعليمية، وتقويم أداء المعلمين والطلاب، وإجراء البحوث التطبيقية.

.. مزايا التدريس المصغر

1- توفير الوقت والجهد؛ حيث يمكن تدريب المعلمين في التدريس المصغر على عدد كبير من المهارات الضرورية في وقت قصير.

2- تدريب المعلمين على عدد من مهارات التدريس المهمة، كالدقة في التحضير والتدريس، وتنظيم الوقت واستغلال.

3- تـدريب المعلمـين علـى إعـداد المـواد التعليميـة وتنظيمهـا بأنفسـهم؛ لأن التحضـير للـدرس المصـغر غالبـاً مـا يحتـاج إلـى مـادة لغويـة جديـدة يعـدها المتدرب بنفسه، أو يعدل من المادة التي بين يديه؛ لتناسب المهارة والوقت المخصص لها.

5- مناقشة المتدرب بعد انتهاء التدريس المصغر مباشرة، وإمكان تدخل المشرف أثناء أداء المتدرب، وإعادة التدريس، وبخاصة في حالة تدريس الزملاء المتدربين.

6- اعتماد التدريس المصغر على تحليل مهارات التدريس إلى مهارات جزئية، مما يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين، من خلال تدريبهم على عدد كبير من هذه المهارات التي قد تغفلها برامج التدريب على التدريس الكامل.

7- إتاحة الفرصة للمتدرب لمعرفة جوانب النقص والتفوق لديه في النواحي العلمية والعملية والفنية.

8- الاستفادة منه في جمع المادة العلمية في الدراسات اللغوية التطبيقية في مدة أقصر من المدة التي يستغرقها جمع المادة في التدريس الكامل.

9- الربط بين النظرية والتطبيق؛ حيث يمكن تطبيق أي نظرية أو مذهب أو طريقة، تطبيقاً عملياً في حجرة الدرس، أثناء الشرح أو بعده لمدة قصيرة، إذا دعت الضرورة إلى ذلك.

10- اختبار قدرات المعلمين المتقدمين للعمل في مجال تعليم اللغة للناطقين بغيرها؛ حيث يستطيع المخْتَبِرُ اختيار المهارة أو المهارات التي يريد اختبار المعلم فيها دون غيرها، مما يوفر له مزيداً من الوقت والجهد، كما أن التدريس المصغر مهم لتقويم أداء المعلمين أثناء الخدمة، واتخاذ القرار المناسب بشأن استمرارهم في العمل أو حاجتهم إلى مزيد من التدريب والتطوير.

- فوائد التدريس المصغر :

1- مساعدة المعلم المتدرب على إتقان مهنة التدريس على الوجه السليم اللازم لإتمام العملية التعليمية على أكمل وجه من خلال تدريبه (التدريس المصغر).

2- النقد البناء للمعلم المتدرب خلال التدريب عن طريق ملاحظات المشرف عليه مما يساعدعلى إصلاح القصور والخلل فى أداء المتدرب ومعرفة جوانب النقص والتفوق عنده.

3- تطبيق ما يتم دراسته عمليا من خلال التدريس المصغر والإشراف عليه وتقويمه قبل تطبيقه فى الحياة العملية من خلال التدريس الفعلى فى المدارس مما يؤدى إلى تخريج معلمين متدربين تدريب سليم على طريقة التدريس الصحيحة.

٤- تدريب المعلم المتدرب على تحضير دروسه بشكل سليم ومنظم من خلال دراسته للمهارات الواجب توافرها فى خطة التحضير وإتباع خطوات هذه الخطة بدقة.

٥- التدريس المصغر هو بمثابة إختبار عملى للمعلم قبل إلتحاقه بمهنة التدريس الفعلى ومعرفة مدى صلاحيته لمزاولة المهنة.

٦- التدريس المصغر يفيد فى تقييم المتدرب الذى يعمل فى مهنة التدريس من خلال تعلمه مهارات التعليم، وهل هو فى حاجة إلى مزيد من التدريب أم إنه يتبع هذه المهارات فى تدريسه للطلبة داخل المدرسة.

٧- التدريس المصغر مهم للمعلمين أثناء الخدمة فى تطبيق ما يقوم المتدرب بدراسته نظريا وعمليا للطلبة الذى يقوم بالتدريس لهم داخل المدرسة.

٨- يمتاز هذا الأسلوب عن غيره من أساليب تدريب المعلمين فى أنه يقدم تغذية راجعة فورية، ومن مصادر متعددة مثل: مشاهدة المعلم المتدرب لنفسه

وهو يقوم بالأداء ثم تحليل هذا الأداء ومعرفة الأخطاء ومناقشات المشرف على برامج التدريب وأيضا مناقشة زملائه المعلمين

مراحل أسلوب التدريس المصغر

ان هذا الأسلوب يهدف الى تبسيط الإجراءات الموجودة في العملية التعليمية العادية حيث تجزأ العملية التعليمية الى مراحل ويحلل أداء المتدرب الى مجموعة من المهارات السلوكية ثم ينميها (الديوان – 2009 – 123)، وأدناه المراحل التي يمر بها أسلوب التدريس المصغر :

١. الإرشاد والتوجيه
٢. التحضير للدرس.
٣. جلسة التدريس.
٤. جلسة النقد.
٥. إعادة التدريس.
٦. إعادة التغذية الراجعة.

أنواع التدريس المصغر

يختلف التدريس المصغر باختلاف البرنامج الذي يطبق من خلاله والهدف من التدريب وطبيعة المهارة او المهمة المراد التدرب عليها ومستوى المتدربين ويمكن حصر هذه التقسيمات في الأنواع التالية :

٤. **التدريس المصغر المبكر :** وهو التدريس المصغر الذي يبدأ التدرب عليه أثناء الدراسة، أي قبل تخرج الطالب وممارسته مهنة التدريس في أي مجال من المجالات، وهذا النوع يتطلب من الأستاذ المشرف اهتماماً بجميع مهارات التدريس العامة والخاصة، للتأكيد من قدرة الطلاب على التدريس.

٥. **التدريس المصغر أثناء الخدمة :** وهذا النوع يشمل المعلمين الذين يمارسون التدريس ويتلقون – في الوقت نفسه – تدريباً على مهارات خاصة لم يتدربوا عليها من قبل.

٦. **التدريس المصغر المستمر** : يبدأ هذا النوع من التدريس في مراحل مبكرة من البرنامج، ويستمر مع الطالب حتى تخرجه. وهذا النوع غالباً ما يرتبط بمقررات ومواد تقدم فيها نظريات ومذاهب، ويتطلب فهمها تطبيقاً عملياً وممارسة فعلية للتدريس في قاعة الدرس، تحت إشراف أستاذ المادة.

٧. **التدريس المصغر الختامي :** وهو التدريس الذي يقوم المعلم المتدرب بأدائه في السنة النهائية أو الفصل الأخير من البرنامج، ويكون مركزاً على المقررات الأساسية

٨. **التدريس المصغر الموجه :** هذا النوع من التدريس يشمل أنماطاً موجهة من التدريس المصغر، منها التدريس المصغر النموذجي، وهو الذي يقوم فيه المشرف لطلابه المعلمين أنموذجاً للتدريس المصغر، ويطلب منهم أن يحذوا حذوه.

6- التدريس المصغر الحر : هذا النوع من التدريس غالباً ما يقابل بالنوع السابق (الموجه)، ويهدف إلى بناء الكفاية التدريسية، أو التأكد منها لدى المعلم، في إعداد المواد التعليمية وتقديم الدرس وتقويم أداء المتعلمين، من غير ارتباط بنظرية أو مذهب أو طريقة أو أنموذج. وغالباً ما يمارس هذا النوع من التدريس المصغر في البرامج الختامية والاختبارية.

7-التدريس المصغر العام : يهتم هذا النوع بالمهارات الأساسية التي تتطلبها مهنة التدريس بوجه عام، بصرف النظر عن طبيعة التخصص، ومواد التدريس، ومستوى الطلاب، لأن الهدف منه التأكد من قدرة المتدرب على ممارسة المهنة.

مهارات التدريس المصغر:

مهارات التدريس المصغر لا تختلف كثيراً عن مهارات التدريس الكامل، بيد أنه ينبغي النظر إلى التدريس المصغر على أنه مهارة أو مهارات Skills محددة ومقننة، يقتنع بها المعلم، ويسعى إلى فهم أصولها وقواعدها، ثم يتدرب عليها حتى يتقنها؛ لا مهمات Tasks أو إجراءات عملية مؤقتة، يعدل فيها المتدرب حتى يرضي أستاذه أو يقنع زملاءه. وفيما يلي بيان بأهم هذه المهارات، وما يندرج تحتها من مهارات فرعية:

1- مهارات الإعداد والتحضير:

أ- مناسبة خطة التحضير للزمن المخصص للدرس، وللمهارة المطلوبة.

ب- مناسبة المادة اللغوية لمستوى الطلاب وخلفياتهم.

ج- صياغة الأهداف صياغة تربوية، تسهل عملية التدريس والتقويم.

2- مهارات الاختيار:

أ- اختيار المواد اللغوية والتدريبات المناسبة لمستوى الطلاب وللوقت المحدد للدرس.

ب- اختيار الأسئلة المفيدة والمناسبة لمستوى الطلاب، وكذلك الإجابات عن استفساراتهم.

ج- اختيار الوسائل التعليمية المحققة للأهداف، مع قلة التكاليف وسهولة الاستخدام.

د- اختيار الأنشطة المفيدة والمحببة للطلاب، كالحوار والتمثيل وتبادل الأدوار.
هـ- اختيار الواجبات المنزلية المرتبطة بمادة الدرس، والمناسبة لمستوى الطلاب.
و- اختيار مظهر أو مشهد من ثقافة اللغة الهدف؛ كأسلوب البدء في الكلام وإنهائه، وآداب استخدام الهاتف، وطريقة الاستئذان لدخول المنزل أو الفصل، وتقديمها للطلاب بأسلوب واضح يمثل ثقافة اللغة الهدف.
3- مهارات التوزيع والتنظيم:
أ- توزيع الوقت بين المهارات والأنشطة بشكل جيد، وفقاً لخطة التحضير.
ب- توقيت الكلام والسكوت والاستماع إلى كلام الطلاب والإجابة عن استفساراتهم وإلقاء الأسئلة عليهم، وعدم استئثار المعلم بالكلام معظم الوقت.
ج- توزيع الأدوار على الطلاب والنظرات إليهم بشكل عادل، مع مراعاة ما بينهم من فروق فردية.
د- تنظيم الوسائل المعينة بشكل جيد، واستخدامها في الوقت المناسب فقط.
4- مهارات التقديم والتشويق والربط:
أ- التقديم للدرس في مهارة محددة (فهم المسموع – الكلام – القراءة - الكتابة) ولمستوى معين (المبتدئ – المتوسط - المتقدم).
ب- إثارة انتباه الطلاب وتشويقهم للدرس الجديد، وربط معلوماتهم السابقة بالمعلومات الجديدة، مع مراعاة مستوياتهم في اللغة الهدف.
ج- المحافظة على حيوية الطلاب وتفاعلهم مع الموضوع طوال الدرس.
د- ربط ما تعلمه الطلاب في الدرس بالحياة العامة، كتقديم موقف اتصالي طبيعي من خلال ما قدم للطلاب في الدرس من كلمات وعبارات وجمل.
هـ- تشويق الطلاب للدرس القادم، وتشجيعهم للتفكير فيه والاستعداد له.
5- مهارات الشرح والإلقاء:
أ- وضوح الصوت، والطلاقة في الكلام، والدقة في التعبير.
ب- رفع الصوت وخفضه، وتغيير النغمة الصوتية، والتكرار عند الحاجة.
ج- بيان معاني الكلمات والعبارات الجديدة في النص المقروء أو المسموع، عن طريق الشرح أو التمثيل أو تقديم المرادف أو المضاد.
د- التفريق بين الكلمات الحسية والمفاهيم المجردة، مع مراعاة مستوى الطلاب وخلفياتهم السابقة عن هذه الكلمات.
هـ- شرح القاعدة الجديدة، وربطها بالقواعد السابقة، وطريقة استنباطها من النص، والقدرة على تلخيصها بأسلوب مفهوم ومناسب لمستوى الطلاب.
6- مهارات التعزيز:
أ- القدرة على حفظ أسماء الطلاب، ومناداة كل طالب باسمه الذي يحب أن ينادى به.

ب- استعمال عبارات القبول والمجاملة التي تشجع المصيب، وتشعر المخطئ بخطئه بطريقة غير مباشرة.

7- مهارات الأسئلة والإجابات:

أ- اختيار السؤال والوقت المناسب لطرحه، واختيار كلماته وعباراته التي تناسب مستوى الطلاب وتفيدهم في الدخل اللغوي.

ب- صياغة السؤال صياغة سليمة وموجزة، والتأكد من فهم الطلاب له.

ج- تنويع الأسئلة من حيث الطول والعمق والابتكار.

د- الإجابة عن سؤال الطالب؛ إجابة موجزة أو كاملة، بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، من قبل المعلم أو أحد الطلاب، والوقت المناسب لذلك.

8- مراعاة مستوى الطلاب:

أ- مراعاة المعلم لمستوى الطلاب في طريقة النطق، وسرعة الحديث أثناء الشرح.

ب- استعمال الكلمات والعبارات والجمل والنصوص المناسبة لهم، والتي تقدم لهم دخلاً لغوياً مفهوماً يفيدهم في اكتساب اللغة الهدف.

ج- التفريق بين الأخطاء والمشكلات التي تتطلب معالجة في الحال والأخطاء والمشكلات التي يمكن تأجيلها إلى مراحل لاحقة.

د- التفريق بين الموضوعات النحوية والصرفية التي يجب شرحها بالتفصيل والموضوعات التي ينبغي أن تقدم على مراحل.

9- مراعاة الفروق الفردية:

أ- القدرة على ملاحظة الفروق الفردية بين الطلاب في الخلفيات اللغوية والثقافية والاجتماعية.

ب- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في الاستيعاب والإنتاج وقدراتهم على التفاعل مع المعلم والزملاء، وظهور ذلك في حركات المعلم داخل الفصل، وطرح الأسئلة عليهم، وتقبل إجاباتهم، وتحمل أخطائهم.

ج- مراعاة الفروق الفردية في تصويب الأخطاء؛ تصويباً مباشراً أو غير مباشر؛ من قبل المعلم أو أحد الطلاب، والوقت المناسب لذلك.

د- الاستفادة من ذلك كله في تقسيم الفصل إلى مجموعات متعاونة، يستفيد كل عضو منها من مجموعته ويفيدها.

10- مهارات الحركة:

أ- التحرك داخل الفصل؛ أمام الطلاب، وبين الصفوف والممرات، وفي مؤخرة الفصل، بطريقة منظمة وهادئة.

ب- تغيير النشاط أثناء التدريس، أي الانتقال من مهارة إلى أخرى؛ كالانتقال من الاستماع إلى الكلام، ومن الكلام إلى القراءة، ومن القراءة إلى الكتابة.

ج- توزيع الأدوار بين الطلاب وإدارة الحوار بينهم، وبخاصة أسلوب الالتفات والانتقال من طالب إلى آخر.
د- استخدام حركات اليدين وتغيير قسمات الوجه أثناء الشرح بشكل جيد ومعتدل، وتوزيع النظرات إلى الطلاب حسب الحاجة.
هـ- استخدام التمثيل بنوعيه؛ المسموع والصامت، وممارسة ذلك في التدريس بطريقة معتدلة؛ تناسب الموقف.

11- مهارات استخدام تقنيات التعليم:
أ- تحديد الوسيلة التعليمية المناسبة لكل مهارة، وكيفية استخدامها، والهدف منها.
ب- تحضير الوسيلة وتنظيمها بشكل جيد، ثم عرضها في الوقت المناسب.
ج- قدرة المعلم على إعداد الوسائل بنفسه، مع البساطة وقلة التكاليف.
د- الاعتدال في استخدام الوسائل التعليمية؛ بحيث لا تطغى على محتوى المادة اللغوية، أو تشغل المعلم أو الطلاب.

12- مهارات التدريب والتقويم:
أ- إجراء التدريب في مهارة أو نمط لطلاب في مستوى معين، مع القدرة على ربط ذلك باستعمال اللغة في ميادين مختلفة.
ب- تقويم الطلاب في المهارة المقدمة، وتحديد مواطن القوة ومواطن الضعف فيها لدى الطلاب.
ج- ربط التقويم بالأهداف السلوكية المرسومة في خطة التحضير.

"ملاحظة الاداء أثناء التدريس المصغر "

من منطلق الحرص على تقديم مواقف تدريسيه مصغره ثريه، وحرصاً على استثمار الوقت القليل المخصص، قامت (أ.د فارعه حسن) مشرفه عامه على برنامج التدريس المصغر بتصميم بطاقة ملاحظة الاداء للتدريس المصغر وذلك لتقويم الدارسين وفق التقديرات الاتية :

للفقرات من (١-١٠)

(٢) درجتان للمتدرب الذي قام بالاداء المتميز لكل فقره
(١) درجه واحده للمتدرب الذي قام بالاداء بطريقة مقبولة
(صفر) اذا لم يقم المتدرب بالاداء

أما الفقرات من (١١-١٥) درجة فيكون كالاتي :

(١) درجة واحده للاداء المتميز
(٠.٥) نصف درجه بطريقة مقبوله

(صفر) لم يتم بالاداء

وبهذا يكون مجموع درجات تقويم الاداء المتميز (٢٥) درجه وكما موضح في الانموذج الاتي :

" بطاقة ملاحظة الاداء في التدريس المصغر(أ.د فارعه حسن) "

م	الفقرات	التقديرات											
		٢	١	٠	٢	١	٠	٢	١	٠	٢	١	٠
١	يستخدم تمهيداً يثير اهتمام الدارسين												
٢	يشير الى اهداف الدرس												
٣	يعرف المصطلحات الجديدة												
٤	يركز على النقاط الاساسية في الدرس												
٥	ينوع في اساليب التدريس												
٦	ينوع في الانشطة												
٧	يعرض مادة علمية جديدة												
٨	يوزع الاهتمام على جميع الدارسين												
٩	يشجع الدارسين على المناقشة												
١٠	يستخدم مواد تعليمية ووسائل مناسبة												
١١	يوجه اسئلة متنوعة المستوى												
١٢	يلخص افكار المستوى												
١٣	يوجه اسئلة تقويمة												
١٤	يحافظ على التوقيت												
١٥	يغلق الدرس بطريقة مناسبة												
	(٢٥) درجة												

ويمكن الاستفادة من انموذج التقويم الاتي لقياس اداء القائم بالتدريس المصغر في مجال التربية الرياضيه.

" انموذج مفتوح لتقويم اداء القائم بالتدريس المصفر "

اسم القائم بالتدريس : موضوع الدرس:

التخصص : تاريخ تقديمه :

ت	الفقرات	التقدير (٠-٥)
١	الاعداد والتحضير للدرس	
٢	الاختيار المادة وعرضها بشكل علمي جيد	
٣	تحقيق اهداف الدرس	
٤	التوزيع والتنظيم	
٥	التقديم والتشويق والربط	
٦	مهارات الشرح والالقاء	
٧	التقرير	
٨	الاسئلة والاجوبة	
٩	مراعاة مستوى الطلاب	
١٠	مراعاة الفروق الفردية	
١١	مهارات الحركة	
١٢	استخدام تقنيات التعليم	
١٣	مهارات التدريب والتقويم	
١٤	يثير اهتمام التدريسين ويشجعهم على المناقشة	
١٥	ينوع في طرائق واساليب التدريس	
١٦	ينوع في الانشطة	
١٧	يهتم بجميع الدارسين ويشوقهم لدرسة	
١٨	متابع ومتطور في مجال تخصصه	
١٩	ملتزم بالوقت المحددة يحافظ عليه	
٢٠	يهيء الدرس بطريقة جيده	
	المجموع (١٠٠) درجه	

خامساً:- المجمعات التعليمية :

ان المجمع التعليمي وحدة تعلم تشمل موضعاً محدداً، وتحتوي على عناصر التعلم المختلفة " وهي الأغراض السلوكية المحددة والأنشطة التعليمية ومعايير التقويم والمراجع المختلفة " (Robert – 1991 – 39).

ويتركز المجمع التعليمي عملياً على زيادة تفاعل الطالب ومشاركته ويتضمن أنشطة تعليمية متنوعة تمكن الطالب من تحقيق الأهداف المحددة للمادة التعليمية الى درجة الإتقان حسب خطة منظمة (مرعي والحيلة – 2000).

ان الفلسفة الكامنة وراء المجمعات مبنية على الحقيقة المتعارف عليها وهي ان لكل طالب شخصيته فريدة في خلفيته وسرعته في التعلم، وعاداته وأساليبه التعليمية فلابد ان يعمل على تنمية نفسه، وتطويرها الى المدى الذي تسمح به قدراته وإمكاناته (الغزاوي وبدر – 1986).

وقد سمي المجمع بعدة تسميات منها الوحدة النمطية او النسقية وان أول من ابتكر المجمعات التعليمية (فلانجان Flangan) في اوائل القرن العشرين وخلال السنوات الماضية ظهرت تسميات عديدة للمجتمعات ا كما يشير (جيمس راسل) منها (الحيلة – 2001) :

- المساقات الدراسية المصغرة.
- الحقائب التعليمية.
- التعلم بالوحدات الصغيرة .

تعريفات وصفات المجمعات التعليمية:

ان تعريفات المجمعات التعليمية متعدده ولما كان التعريف الجيد هو إرجاع الشيء الى أصله، ثم تحديد هذا الأصل بعدد من الصفات فإننا سنشير هنا الى الأصول فقط التي أشار إليها المعرفون، وبعد ذلك سنورد الصفات التي تحدد هذه الأصول.

المجمع التعليمي هو :

- ❖ نظام تعليمي مفرد.
- ❖ مجموعة من المواد المبرمجة.
- ❖ وحدة تعليمية متكاملة بذاتها.
- ❖ برنامج محكم التنظيم يقترح مجموعة من أنشطة الإبدال التعليمية.
- ❖ نظام تعليمي ذاتي المحتوى.
- ❖ وثيقة مكتوبة حول مفهوم تعليمي.
- ❖ وحدة من مادة تعليمية مفردة ومنظمة.

نظرية سكنر والمجمعات التعليمية :

يعد عالم النفس الامريكي سكنر Skinner أول من رفض تفسير التعلم من خلال الربط الميكانيكي البسيط بين المثير والاستجابة وذلك التفسير الذي اتى به من سبقه من رواد المدرسة السلوكية التقليدية أمثال بافلوف Pavlov، ثورندايك Thorndike، واطسن Watson، حيث جاء سكنر بتفسير جديد لسلوك التعليم عرف بالاشراط الإجرائي، فبعد ان كان ينظر الى استجابة المتعلم على انها ناشئة عن مثير خارجي في الغالب، نادى سكنر بضرورة تحليل السلوك الاستجابي الى خطوات إجرائية تعزز كل منها الاخر، وتؤدي الى ظهور استجابة كلية في المواقف التالية فيما يشار إليه بالتعلم (البيلي وآخرون – 1997).

اذ تنص نظرية سكنر على " ان الطلاب يتعلمون في الأصل في الظروف الطبيعية دون الحاجة الى المعلم ولكن وظيفة التعليم هي تنظيم عملية التعلم بطريقة تسهلها وتسع عملية ظهور السلوكيات المرغوب فيها ".

ولعل من أهم التطبيقات التربوية لنظرية سكنر ما عرف بالتعلم الذاتي الذي يقصد به البرامج التربوية الذي يتضمن جميع المفاهيم التي تفيد في تحسين العملية التعليمية وتقدمها ويتوقف نجاحه على توازن تقويم المتعلم لنفسه وتوجيه المدرس له، أي ان المتعلم يتقدم على نحو مستقل استقلالاً ذاتياً تاماً في برنامج تعلمه وينطبق ذلك على صور مختلفة فيما بينها المبرمجة والحاسوب التعليمي والرزم التعليمية (سركز وناجي – 1996).

وبما ان تقنية المجمعات التعليمية هي إحدى تلك الأنظمة التدريسية الذاتية فان مبادئ نظرية سكنر تطبق عليها وتعد من أفضل الأنماط في التعلم الذاتي او ما يسمى بتفريد التعليم (نشوان – 1989).

مميزات المجمعات التعليمية :

لابد من استخلاص الصفات المميزة لهذه التعاريف نحو الأتي :

١. **الفروق الفردية :** يراعي المجمع التعليمي الفروق الفردية بين الطلاب المتعلمين.

٢. **التركيز على المتعلم وليس على المعلم :** فالمجمع التعليمي برنامج للتعلم الذاتي ا يتطلب نقل محور الاهتمام من المعلم الى المتعلم وهذا يستدعي تغيير دور الطالب من مجرد مستمع سلبي للمعلم الى دور مباشرة للتعلم ويصبح دور المعلم منسقاً ومخططاً ومرشداً للطالب المتعلم

٣. **التركيز على الأهداف ثم الأنشطة :** يركز المجمع التعليمي على الأهداف التعليمية المتوخاة بالإضافة الى تركيزها على الأنشطة التي تعد الوسيلة لتحقيق هذه الأهداف.

٤. **التوجه الذاتي :** تحتوي الرزمة التعليمية على إرشادات وتعليمات للطالب تؤكد الحاجة لتحقيق الأهداف.

٥. **التدريب الكافي :** حيث يتيح المجمع التعليمي للطالب الفرصة لممارسة مهارة او مبدأ او قاعدة وتطبيقها في مواقف تعليمية مختلفة وتساعد على ذلك الاختبارات الذاتية المتوافرة بعد كل جزء او درس في المجمع التعليمي ولا ينتقل الطالب المتعلم من جزء الى ما يليه الا بعد إتقان الجزء الأول.

٦. **الفئة المستهدفة :** يصمم كل مجمع تعليمي خصائص المتعلمين واحتياجاتهم وقدراتهم فقد يكون المجمع التعليمي متعدد المستويات بالنسبة للمحتوى، او البدائل والأنشطة التعليمية والإستراتيجية التعليمية.

٧. **يعرف الطالب بصورة جيدة الأسلوب الذي سيستخدم في تقويم تعلمه :** لذا يستطيع ان يميز بين المعلومات التي تحقق الهدف، ويكون التقويم على شكل اختبار ذاتي، او قبلي، او بعدي وتغطي فقراته الأهداف المحددة.

٨. **التوجه الشخصي للمتعلم** : حيث تتيح له العمل بحسب سرعته والمجمع كمادة تعليمية مفردة لا يلتفت الى موازنة المتعلم بغيره بل يحكم على المتعلم في ضوء الاهداف التي تمكن من تحقيقها والنتاجات التي استطاع انجازها.

9. البدائل التعليمية المختلفة : تتضمن بعض المجمعات التعليمية بدائل مختلفة بحيث لا يكتفي الطالب بدراسة المادة العلمية بل قد يتطلب اليه القيام بانشطة محددة او يطلب اليه حضور فيلم تلفازي بديل او مكمل لوحدة تعليمية معينة.

10. إمكانية استخدام المجمع التعليمي في مرافق تعليمية مختلفة : في المدرسة او المركز للمصادر التعليمية او البيت وهذا ييسر فرصاً للتعلم الذاتي.

11- المجمع التعليمي مادة مرنة تستهدف فئة معينة : يخضع للتقييم والتعديل بعد التصميم لذا فهو يختلف عن الكتاب المقرر ويمكن ان يدخل عليه التطوير والتعديل باستمرار وهذا يتفق مع المدخل العلمي لتصميم المنهاج (الحيله – 2001).

مكونات المجمع التعليمي

٣- **العنوان** : يجب ان يكتب العنوان بعبارة واضحة مرتبطة بموضوع المجمع وان يكون محدداً ومناسباً للموضوع الذي يحتويه المجمع (أبو السمير – 1985).

٤- **النظرة الشاملة والتوجيهات** : ان تعطي المتعلم فكرة عن موضوع المجمع وأغراضه وبنائه وتنظيمه واستعمالاته عموماً وتعطيه تعليمات عن كيفية استخدام المجمع وتوضح له كيف سيتقدم في تعلمه إياه وماذا سيعمل عند كل جزء من أجزائه وكيف سيحدد التعلم القبلي عنده وكيف سيستخدم المواد التعليمية وكيف سينتقل الى مجمع أخر.

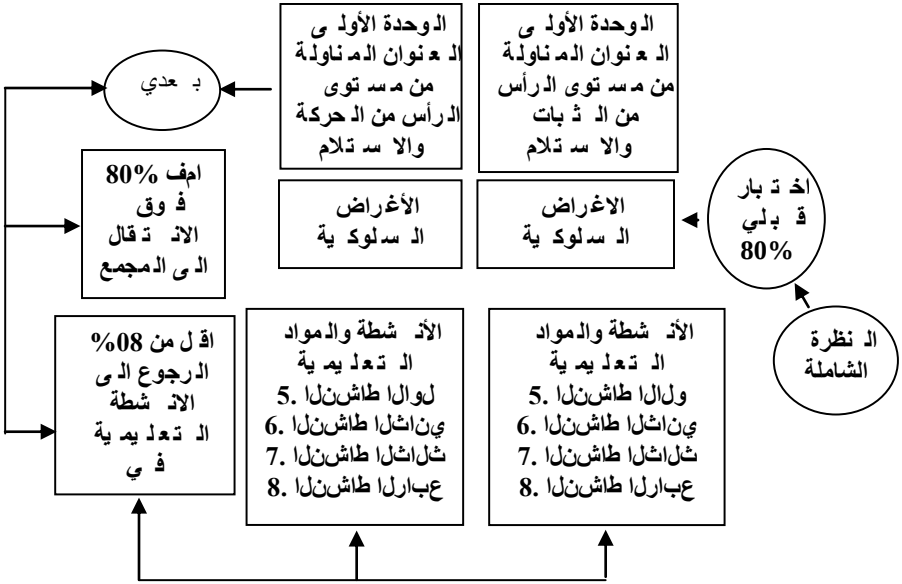
٥- **خطة تنفيذ المجمع** : هي لوحة تبين كيفية تنفيذ المجمع يتم وضعها ليرجع إليها المتعلم من حين الى أخر بمجرد النظر إليها دون عناء قراءة الإرشادات والتوجيهات والشكل ( ) يبين نموذجاً لذلك.

٦- **الاختبار القبلي** : يهدف الى تحديد الخبرات التعليمية السابقة لدى المتعلم ومدى ما لديه من معلومات عن الموضوع الذي يعالجه المجمع التعليمي فاذا كان مستوى تحصيل المتعلم يفوق او يساوي المستوى المطلوب حسب الاختبار المعد فان المتعلم لا يكون بحاجة الى الدخول في المجمع التعليمي والا فعليه ان يبدأ بالمجمع.

٧- الوحدة التعليمية تتكون من :

أ. الأهداف التعليمية السلوكية : تكون محددة وواضحة ومصوغة سلوكياً.

ب. الأنشطة التعليمية : هي مجموعة الإجراءات والقراءات والتمارين التي يناط بالمتعلم تنفيذها وهذه الأنشطة يجب ان تلبي تحقيق الأهداف السلوكية وتكون منتمية للمادة الدراسية ومناسبة للمتعلم من حيث إمكانية قيامه بتنفيذها (نشوان – 1989).


الوحدة الأولى
العنوان المناولة
من مستوى الرأس
من الثبات
والاستلام
الوحدة الأولى
العنوان المناولة
من مستوى الرأس من الحركة
والاستلام
بعدي
الاغراض
السلوكية
الأغراض
السلوكية
اختبار
قبلي
80%
النظرة
الشاملة
اهف 80%
فوق
الانتقال
الى المجمع
الأنشطة والمواد
التعليمية
1. الولا طاشنلا
2. يناثلا طاشنلا
3. ثلاثلا طاشنلا
4. عبارلا طاشنلا
الأنشطة والمواد
التعليمية
1. الولا طاشنلا
2. يناثلا طاشنلا
3. ثلاثلا طاشنلا
4. عبارلا طاشنلا
اقل من 08%
الرجوع الى
الانشطة
التعليمية
في

لوحة خطة تنفيذ المجمع التعليمي

ج. الأسئلة والتمارين التقويمية : تظهر مدى استيعاب المتعلم للمادة الدراسية وبالتالي قدرته على تحقيق الأهداف وهذه الأسئلة والتمارين تبدأ مع الوحدة التعليمية وتنتهي معها فهي التقييم المستمر والنامي الذي يظهر مدى قدرة المتعلم على التقدم في المجمع التعليمي وتكون الإجابات النموذجية للأسئلة والتمارين المرفقة مع المجمع التعليمي.

د. يقوم المتعلم باختبار نفسه ذاتياً لمعرفة مدى بلوغه الأهداف التعليمية للوحدة.

ه. تحديد مدى بلوغ المتعلم الأهداف الأساسية للمجمع التعليمي وقد يكون الاختبار البعدي هو نفسه الاختبار القبلي، وهناك بعض المجمعات التي ترفق معها نشاطات اثرائية علاجية وذلك للطلاب الأقوياء وللطلاب الضعفاء ويفضل بعض التربويين وضع اختبار مدخلي قبل المجمع التعليمي وذلك لتقدير احتياجات المتعلمين ومعلوماتهم القبلية من اجل تنظيم المجمع التعليمي وبنائه بناءً على ما تظهره الاختبارات.

و لابد لكل مجمع من :

مقدمة : فيها تذكرة الفكرة الرئيسية للطالب وأهميتها له ويمكن ان تشير الى الفئة المستهدفة ومسوغات إعداد المجمع وذلك لإثارة دافعية الطالب.

دليل : هناك بعض المجمعات التي تشتمل على دليل للمعلم يشتمل على :

- ❖ معلومات عن المجتمع المقصود الذي صمم له المجمع التعليمي.
- ❖ نظرة شاملة للمجتمع التعليمي.
- ❖ النتائج التعليمية المتوخاة من المجمع التعليمي.
- ❖ اقتراحات لاستخدام المواد التعليمية بشكل معين، او ترتيب معين تتناسب مع احتياجات المتعلمين.

شروط إعداد المجمعات التعليمية :

❖ ان يكون موضوعاً محدداً ومحتواه يركز على المفاهيم الأساسية ويعرضها بوضوح وتركيز.
❖ ان يبنى بطريقة تمكن المتعلم من التعلم.
❖ ان يثير دافعية المتعلم وتكون أهدافه محددة وأسلوبه شيقاً ويسير مع المتعلم خطوة خطوة.
❖ ان يزود بفرص تعليمية للتفاعل مع المتعلم وذلك عن طريق التكلم الى المتعلم بطريقة شخصية.
❖ ان تسلسل الأهداف والأنشطة على نحو منهجي فهي تقود المتعلم الى فهم الموضوع.
❖ ان يكتب بوضوح وبلغة تناسب مستوى المتعلم.
❖ ان يكون دقيقاً علمياً ويضع المتعلم أمام مواقف تطبيقية وعملية متنوعة.
❖ ان يؤدي الى تعلم عقلي وحسي وحركي وتعلم قيم واتجاهات ومهارات.
❖ ان يمكن المتعلم من اختيار أساليب وبدائل وفق قدراته وحاجاته.
10. ان يكون منهاجاً تربوياً في معناه الإجمالي.

مراحل تصميم المجمع التعليمي :

تمر عملية تصميم المجمع التعليمي وإعداده بثلاثة مراحل هي :

1. التخطيط للمجمع التعليمي :

والمقصود به إجراء الدراسة الأولية او المسح التمهيدي المتعلق بتحديد الفئة المستهدفة ومواصفاتها وحاجاتها وتحديد الهدف الرئيس للمجمع ومسح المواد التدريبية المتوافرة وتشمل هذه المرحلة اختيار موضوعات المجمع ووحداته او دروسه وحصر المراجع والمصادر التي تعتمد في جمع المعلومات ودراسة قيمة هذه المصادر ومدى ملائمتها لموضوع المجمع.

2. الكتابة الأولية للمجمع :

في هذه المرحلة تتم كتابة عناصر المجمع الأساسية التي تشمل تحديد الأهداف على وفق حاجات المتعلمين واختيار الخبرات والأنشطة التعليمية الملائمة لها وتحليل هذه الخبرات وتنظيم أرضيتها وتسلسلها في أثناء الكتابة ومخاطبة المتعلمين بأسلوب شخصي ومباشر.

3. مرحلة المراجعة :

بعد مراجعة المجمع من حيث الشكل وأسلوب الصياغة والكتابة والأخطاء اللغوية يطبع المجمع التعليمي ويعد منه عدد من النسخ لعرضها على ثلاثة متدربين يختلفون في قدراتهم وسرعتهم وذلك لمعرفة مدى وضع المجمع وجاذبيته للمتعلمين ومدى إثارته لدوافعهم.

تقويم المجمع التعليمي :

يتم تقويم المجمع التعليمي من خلال عدد من المعايير التي تتعلق بالنواحي الشكلية والفنية فيه وفيما يأتي قائمة لهذه المعايير :

١. الترتيب المنطقي لمادة المجمع.
٢. الطباعة الواضحة.
٣. إمكانية استخدامه أكثر من مرة.
٤. وضوح العنوان والتعليمات والأهداف.
٥. ارتباط الأنشطة التعليمية بالأهداف.
٦. قدرة المجمع على إثارة دافعية المتعلمين.
٧. دقة المعلومات الموجودة فيه.
٨. غني بالوسائل السمعية والبصرية.
٩. شموله للاختبارات اللازمة.
10. تنوع نشاطات المجمع.

الأسس التربوية للمجمعات التعليمية وخصائصها :

يقوم التعلم بالمجمعات التعليمية على عدد من الأسس ويتصف بعدد من الخصائص أهمها:

1. تحقيق مبدأ التعلم الهادف :

عند تصميم المجمع التعليمي يتم تحديد أهداف التعلم وصياغتها بصورة سلوكية بما ينتقل المتعلم من أثناء التعلم من هدف الى أخر بشكل منتظم، وان تحديد الأهداف يسهل اختيار وسائل التعلم الملائمة ويحدد مستويات الأداء المطلوب تحقيقها، فضلاً عن وضوح الهدف في ذهن المتعلم يجعله على علم بما هو مطلوب منه ويقلل كذلك من فرصة الخطأ ويجعل من التعلم هدفاً في حد ذاته.

2. الاهتمام بالمتعلم وايجابياته :

ان المجمعات التعليمية في أساسها برامج للتعلم الذاتي اذ تنتقل محور الاهتمام من المعلم الى المتعلم، فتصميم المجمعات التعليمية قائم على أساس

ان الطالب هو الذي يقوم بعملية التعلم بنفسه وهو الذي يقرر متى وأين يبدأ ومتى ينتهي وأي البدائل يختار حتى يصبح مسؤولاً عن تعلمه.

3. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين :

تعد مراعاة الفروق بين المتعلمين من أهم الأهداف التي تسعى المجمعات التعليمية الى تحقيقها اذ تعد المجمعات التعليمية أفضل الفرص لمراعاة الفروق الفردية عن طريق التشخيص الدقيق لكل متعلم وتقديم بدائل متنوعة من الأساليب والأنشطة والوسائل يختار منها ما يناسبه.

4. التعزيز المباشر للإجابة :

ان المتعلم الذي يتعلم عن طريق المجمعات التعليمية يمكن ان يحقق له التعزيز المباشر بعد إجابته عن السؤال وموقفه من خلال نماذج الإجابة المزود بها المجمع ولهذا يحصل الطالب على تكرار الإجابة (التعزيز) اكبر مما قد يحصل عليه في قاعة الصف مع الأعداد الكبيرة من الطلبة.

5. التعلم للإتقان والتمكن :

ان كثير من المجمعات التعليمية تستخدم معياراً في التقويم يتمثل في التمكن من تحقيق أهداف المجمع بدرجة 80% والسماح له بالانتقال الى مجمع أخر وهذه الطريقة تعرف بالتعلم من اجل التمكن وتقلل هذه الطريقة من فشل الطلبة في التعليم وتساعد الطالب على التأكد من أنه قد حقق أهداف المجمع المطلوب قبل ان ينتقل الى المجمع الأخر (مرعي والحيلة–2000).

مزايا استخدام المجمعات التعليمية :

تتميز المجمعات التعليمية بأنها توفر للدارس المرونة في اختيار الأنشطة والمواد والوسائل الإحصائية المناسبة اذ تعطي المجمعات التعليمية للدارس حرية المضي في دراسته وتعلمه حسب سرعته الخاصة وقدرته الذاتية في التعلم كما يتحرر المدرس من أعباء التدريس المملة (Rowell – 1978 – 13).

وكذلك يسمح للمتعلمين ان يفعلوا كل شيء بأنفسهم ويوفر لهم وقتاً للمنافسة وكذلك توفر الظروف التي تعطي الدارس دوراً إيجابياً في كل موقف تعليمي يمر به، فضلاً عن ان دور الطالب يكون إيجابياً ونشطاً ويصبح في إمكانه تقويم نفسه عن طريق الاختبارات الذاتية ومن الممكن إعادة دراسته للمجمع مرة ثانية في حالة عدم الوصول الى مستوى التمكن المطلوب الى ان يتم إتقان تعلم المادة في حالة الإجابة على الاختبارات الموضوعية في المجمع (Schonberger - 1975).

سادسا- المتسلسل (المتتابع) :

ويعتمد هذا الأسلوب المتسلسل الثابت من قبل المدرس او (المدرب) عند أداء الحركة او النشاط من قبل الطالب بشكل متتابع وبدون تغير الفقرات او المنهاج، فهو لا يعطي الفرصة في الإبداع او التغير عند تنفيذ النشاط او الحصول على النتائج المطلوبة (الانجاز).

سابعا- الأسلوب المتزامن (الأفقي) Concurrent Teachngatyle

ويعتمد أساساً على ان جميع الأنشطة او المهام تؤدى في آن واحد عند تنفيذها او القيام بها، وذلك باستخدام اكثر من أسلوب تدريسي ضمن وحدة تعليمة واحدة وتنفيذها بشكل متزامن بتعليم مهارة جديدة ومن ثم التدريب عليها وممارستها وتطوير مهارة أخرى لنفس اللعبة والفعالية.

ثامنا- الانعكاسي :

وهو أسلوب يمكن الاستفادة منه لأنه يبدأ من الأعلى الى الأسفل ومن ثم العودة الى الأعلى عند تنفيذ النشاط، أي البدء بتجميع المعلومات عن أي نشاط او عمل موجه من الأعلى وعند استكمالها تعود بها الى الأعلى من اجل تحقيق الهدف الذي نضعه نصب أعيننا.

تاسعا- التدريس من خلال اللجان :

إحدى الطرائق الحديثة التي تعتمد على تقسيم الطلبة الى جماعات، مع مراعاة الفروق الفردية بينهم من جانب وبين الجماعات الاخرى من جانب أخر.

عاشرا- القفزات :

وهو أسلوب يعتمد على الانتقال من مرحلة الى أخرى بشكل قفزات محسوبة ومخطط لها على ضوء النتائج المتحققة بتنفيذ العمل او النشاط المطلوب.

حادي عشر - الحوار المتبادل:

وهو يتم ما بين مدرس ومدرس أخر وذلك لتبادل الخبرة والمعلومات وغيرها فيما بينهم للاستفادة من خبرات كل منهم للاستزادة في خبراته وتطوير إمكاناته بتنفيذ أنشطته.

ثاني عشر - التعلم المبرمج :

هو نوع من برامج التعلم الذاتي التي يسير فيها المتعلمون من إطار الى أخر بالترتيب نفسه، ولكن كل متعلم يتعلم حسب سرعته الذاتية ولابد من تهيئة المادة التعليمية وإعدادها إعداداً خاصاً بحيث تعرض في صورة (كتاب مبرمج – آلة تعليمية – أجهزة عرض) ويقوم المعلم بتعميم البرنامج للمتعلمين الا انه في كثير من الأحيان يستعين بمبرمج يقوم بدور الموجه نحو تحقيق أهداف تعلمه الا ان اغلب معلمي التربية الرياضية غير قادرين على تصميم مثل هذه البرامج لقلة معلوماتهم عن البرمجة، اما المتعلم فيتعلم فيه وفقاً لسرعته

الخاصة، لهذا يعد وسيلة لتمييز الفروق الفردية بين المتعلمين (لمياء الديوان – 2009 – 22).

مبادئ التعلم المبرمج :

- ❖ مراعاة الفروق الفردية عند تنفيذ المناهج التعليمية.
- ❖ مبدأ الاستجابة الفاعلة.
- ❖ مبدأ الوصول الفوري للحلول.
- ❖ مبدأ الأجوبة الصحيحة.
- ❖ منح المتعلم ان يتعلم بنفسه وان ينظر الى التعلم بأنه عملية ذاتية.
- ❖ استجابة المتعلم لكل خطوة من أجل تحقيق النتائج المطلوبة.

مكونات الإطار في برامج التعلم المبرمج :

عند تحليل مكونات الإطار في برامج التعلم المبرمج نجدها تتركب في أربعة مكونات وهي :

١. **المعلومات** : كمية المعارف التي يقدمها البرنامج والتي تخص المادة الدراسية.

٢. **المثير** : وهي الأسئلة التي تتطلب من المعلم الاستجابة.

٣. **الاستجابة المشاءة** وهي التي يقدمها المتعلم سواء كانت بالكتابة التحريرية، او بالصوت او بالحركة، او بالضغط على الآلة التي يتعلم بواسطتها.

٤. **التعزيز الفوري** : وهي الإجابة الصحيحة التي تظهر إمام المتعلم وهي لا تحدث الا بعد قيامه باستجابته المنشأة، وقد يكون التعزيز بظهور الإجابة الصحيحة او توجيهية لخطوة أخرى تساعده الى ان يصل للإجابة الصحيحة ويسمى هذا النوع بالتغذية الراجعة.

اساليب تنفيذ التمارين (جدولة التمارين) :

ان التمرين مفهوم واسع ويشتمل على خبرات عديدة وفي مواقع متنوعة وتوقيتات وظروف وحالات مختلفة ويدخل ضمن أساليب متعددة فيجب إتباع التخطيط الصحيح والموجه باستخدامه وتنظيمه وجدولته وكيفية ممارسة مهارة مكتسبة بصورة تامة.

اما أسلوب التعلم هو الطريقة التي يتمثل ويستوعب بها الفرد ما يعرض عليه من خبرات تعليمية او انه الطريقة المفضلة التي يستخدمها الفرد في تنظيم ومعالجة المعلومات والخبرات وهو يتكون من مجموعة من الاداءات

المميزة للتعلم التي تعد دليل على طريقة تعلم المتعلم وطريقة استقباله للمعلومات الواردة إليه من قبل البيئة المحيطة بهدف التكيف معها، ولغرض الحصول على تعلم أكثر لابد من المفاهيم الأساسية للتمرين التعليمي الأكثر أهمية وهي (الربيعي – 2006 – 180) :

١. **مقدار التعلم** : زيادة عدد محاولات التمارين.

٢. **نوعية التمارين** : كيفية أداء التمرينات والهدف منه أداء أفضل تمرينات لتحقيق المهارة المطلوبة.

وبما ان التدريب لإغراض التعلم هو توظيف وتكيف وتحديد للجهد والوقت لذا تنوعت أساليب تنفيذ التمرين (جدولة التمرين) ويمكن ملاحظة ذلك وبشكل واضح في العملية التعليمية وهذا يرجع الى الاختلافات الكبيرة في المهارة الحركية، ان هدف المدرس او المدرب في التربية الرياضية هو توصيل المتعلمين واللاعبين الى مستوى ممكن في الأداء المهاري وكذلك رفع مستواهم الفني والخططي من اجل مواجهة متغيرات اللعب.

لهذا يتضح لنا ان الهدف من جدولة التمرين وتنويعها هو التوصل الى مجموعة من الأهداف بفترة التمرين المحدد سواء كان للتعلم او التدريب، مع الأخذ بنظر الاعتبار بأنه لا يوجد أسلوب أفضل من أسلوب لكن الأمر المهم هو اختيار أنسب الأساليب وأكثرها اقتصاداً في عملية التعلم.

وعلى هذا الأساس ظهر الكثير من أساليب تنفيذ التمرين منها البدني والذهني والعشوائي والمتسلسل والثابت والمتغير والمكثف والموزع وغيرها وان المدرب او المدرس هو الوحيد الذي يقرر او يحدد الأسلوب الذي يتناسب وأهدافه التعليمية، وكذلك لا يوجد أسلوب معين يمكن ان يناسب جميع المتعلمين ويلائم كل الظروف حيث ان التنويع في ممارسات التمرين سواء في حالة الثبات او الحركة يزيد من تشكيلات الأداء المختلفة ومن ثم زيادة التكييف لمتطلبات اللعب وكذلك السيطرة والتحكم في الأداء والمحصلة النهائية هو تسريع عملية التعلم من خلال استثمار الوقت والجهد في فترة التعلم.

وعليه سوف تتناول دارسة التمرين والتعرف على مبادئه وأهميته ومراحله قبل ان نتناول أساليب تنفيذ التمارين في التعلم الحركي.

التمرين :

ان الصيغة التي تميز الوحدة التعليمية والتدريبية هو التمرين وعليه يبنى مقدار التعلم وتطوير الأداء وإتقانه، ولكي يكون التمرين مؤثراً لابد من ان يخضع لشروط واعتبارات أساسية فعلى هذا الأساس تعددت أراء الباحثين

والمختصين لتعين التمرين وتقويمه ومقداره والعوامل المؤثرة فيه والتي تؤثر فيها المسارات المستخدمة في التمرين والأسلوب وغيره فالتمرين مفهوم واسع ويشتمل على خبرات عديدة وتوقيتات مختلفة وفي ظروف وحالات متنوعة ويدخل ضمن أساليب متعددة فمنها إتباع التخطيط الصحيح والموجه في استخدامات وتنظيم جدولة التمرينات وكيفية ممارستها.

إذن فالتمرين هو : " اصغر وحدة تدريبية في البرنامج التدريبي... وهو اداء حركي معلوم في الزمن والتكرار... وهو الوسيلة الوحيدة لعملية التعلم".

ويعرف كذلك : " بأنه محاولات متعددة يؤديها الفرد في تسلسل منتظم الصعوبة من اجل اكتساب المهارة او تثبيتها " (شلش وأكرم – 2000 – 54).

وكذلك فالتمرين : " كل تعلم منتظم يكون هدفه التقدم السريع لكل من الناحية الجسمية والفعلية وزيادة التعلم والتكنيك للإنسان " (عباس السامرائي – 2000 – 29).

أسس ومبادئ التمارين :

١. **كمية التمرين** : الشيء الرئيسي في عملية التعلم وتطوير الأداء هو الزيادة في عدد حالات التمرين.

٢. **نوعية التمرين** : وتشمل كيفية أداء التمرين وهدفه واعتماده الدافعية وتجنب الأخطاء وإدراك الظروف البيئية وحالاتها.

أهداف التمرين :

٥. توسيع عناصر الإدراك الحسي الحركي للتعلم.
٦. ربط الأجزاء للتوصل الى الأداء الكلي للمهارة او الحركة.
٧. رفع مستوى الصفات البدنية والحركية.
٨. وسيلة لتطوير الإرادة والصبر.
٩. ثبات شكل الحركة وذلك من خلال مسارها وزمنها.
١٠. التوصل الى الآلية.

العوامل التي تؤثر على التمرين :

١. التعليمات والإرشادات.
٢. العرض والنموذج.
٣. الدوافع والحث.

٤. أداء المتعلم الذي يعتمد على التغذية الراجعة.
٥. الحالات الاجتماعية والبيئية.

التمرين الفعال :

لكي يصبح التمرين فعالاً ومؤثراً يجب مراعاة ما يلي :
١. إجراء أساليب حركية مختلفة .
٢. تلافي الأخطاء.
٣. اكتشاف الطريقة الأفضل للتعلم.
٤. التمرين يكون على شكل حركات.
٥. التعليمات اللفظية مهمة في التمرين.
٦. لا يمكن ان يكون التمرين فعالاً الا ان يكون هناك إعداد بدني فعال للرياضي او المتعلم.
٧. استخدام الأجهزة والوسائل المساعدة التي تساهم في تطوير المهارات الحركية الصعبة والمعقدة.
٨. التمرين الذهني.
٩. تنظيم فترات الراحة.

المراحل التي يمر بها التمرين :

١. **المرحلة المعرفية** : تكون هذه مرحلة المعلومات جديدة والقرارات عديدة تعتمد على زيادة الرؤيا واللفظ لتوصيلها الى المتعلم بشكل مباشر وتعد قاعدة للمعلومات السابقة.
٢. **المرحلة الحركية** : تبدأ بحلول المشاكل وعزل واضح للأخطاء والحركات وتكون قصيرة او طويلة المدة.
٣. **المرحلة الاستقلالية** : تتميز هذه المرحلة بالآلية والإتقان للمهارات المغلقة ويكون الخطأ معدوم او نسبي في هذه المرحلة.

تركيب او تشكيل التمرين :

" ويقصد به التغيير في شكله وجعله أكثر صعوبة بالنسبة للمتعلم " (وجيه محجوب – 2000 – 175).

ان أهمية تدخلات أشكال التمرين سوف تؤدي الى الاسترجاع في التعلم وكيفية تعلم مهارة جديدة.

والاسترجاع هو درجة الدقة في المهارة التي بإمكان المتعلم استرجاعها بعد مدة من إيقاف التمرين فكلما زادت هذه التغيرات في أشكال التمرين من محاولة الى أخرى ثارت المتعلم الى التحسن في قابليته على الاسترجاع بالإضافة الى إمكانية النقل في التعلم.

ولابد الإشارة الى ان التعلم أثناء فترة التوقف في التمرين يفقد المتعلم من دقة الحركة او المهارة التي تعلمها لهذا يجب الاعتماد عند الاسترجاع ومعرفة الحقائق التي تؤثر عليه وكذلك يجب وضع الخطط ويكون التدريب بأشكال مختلفة لإعطاء دقة أداء المهارة.

تنظيم ممارسة التدريب :

ان عملية التعلم المهاري للألعاب الرياضيةاخذت مساحة واسعة في الاهتمام من قبل المختصين في حقول التربية الرياضية انسجاماً مع التطورات الحالية من اجل خلق دوافع لدى المتعلم وصولاً الى المستوى الذي يؤهله ليصبح مرموقاً في مجاله.

ومن شروط تعلم أي مهارة وجود وحدات تعليمية متخصصة ومتسلسلة خلال الموسم لذلك فقد دأب العلماء والمختصون في التفكير جدياً بخلق (وسائل وأساليب وطرائق مختلفة تخطط مسار العمل خطوة اثر أخرى اخذين بنظر الاعتبار التدرج الصحيح وتلافي العمل العشوائي والهدر في الوقت) (صالح ومحمود – 1991 – 5).

وعلى سبيل المثال عند تعليم المهارة ضمن وحدات تعليمية يبدو للمدرس او المدرب ان المتعلمين يؤدون المهارة بشكل جيد خلال التمرين ولكن عند إجراء اختبار لهم بعد عدة أسابيع نجد ان المتعلمين قد فقدوا كثيراً مما تعلموه مما اثر في أدائهم وإصابتهم حالة النسيان ولم يحتفظ المتعلمون بمستوى أدائهم نفسه خلال التمرين والسبب انه ربما أعطى المدرب كثافة من محاولات التمرين المركز المجهد او ان جدولة التمرين وتوقيتاته ليست بمستوى المتعلم وقابلياته مقارنة بمستوى الطموح.

ومن اجل تحقيق التعلم المؤثر ينبغي إجراء تنظيم وجدولة التمارين خلال موسم التدريبات والإعداد وتعلم المبتدئين المهارات الحركية سواء كانت مهارة واحدة او مهارتين من اجل تسهيل عملية التعلم وتنظيم متناسق للتمارين المتنوعة بالإضافة الى تطور آلية أداء المهارة وتجنب الأخطاء، لأن أهم ميزة للتدريب والتعلم " هو ان يتم تنفيذه بصورة مبرمجة ومنظمة ".

التمرين وأهميته في التعلم المهاري والتدريب :

يعد التمرين ذا أهمية كبيرة في أعداد المتعلمين بدنياً ومهارياً وذهنياً في مختلف الألعاب الرياضية وبما يتناسب مع فئاتهم، ولقد تعددت الآراء حول مفهومه وذلك بسبب تعدد أغراضه، فقد عرف بأنه أصغر وحدة تدريبية في البرنامج الحركي ومجموع التمارين هي الوحدة التدريبية ومجموعها يكون البرنامج، وهو أداء حركي معلوم في الزمن والتكرار، ولا يمكن التعلم الا عن طريقه ويؤدي الى تطوير المهارة والتعلم وبدونه لا يوجد تعلم، كما يمكن القول ان التمرين هو كل تعلم يكون هدفه التقدم السريع لكل من الناحية الجسمية والعقلية وزيادة التعلم الحركي التكنيكي للإنسان، وأنه ضروري للمحافظة على المادة المتعلمة او ترسيخها كذلك فأن التمرين المتزايد يؤدي الى المزيد من التميز ويساعده على تدعيم الروابط المناسبة بين المثير والاستجابة ومن فوائد التمرين أنه يجعل المعلومات تظل نشيطة أثناء القيام بعملية اختزان قصيرة المدى، ولعل من المهم الإشارة هنا الى تطوير المهارات الأساسية يتم عن طريق التمرين.

أساليب تنفيذ التمارين :

ان من أهم الأهداف التي يسعى إليها المعلم والمدرب هي تحسين نوعية التمرين بإتباع أساليب مختلفة منها تنوعه وزيادة وقته وذلك بإيجاد أفضل الطرائق للوصول بالمتعلم لمستوى كفوء ومؤثر في اكتساب التعلم أثناء الوحدات التعليمية او التدريبية الهادفة الى تعلم المهارات الرياضية المختلفة، ويوجد عدد غير قليل من الطرائق التي يمكن ان ينظم بها التمرين في الوحدة التعليمية بالاعتماد على مبدأ تكرار المهارات الحركية في أوقات وأماكن مختلفة وتحت أساليب تنظيمية مختلفة.

تشير البحوث الحديثة الى مبدأ الإعادة او التكرار وحدها لا تضمن تطور المهارة ولكنها تحقق استمرارية في أداء السلوك الحركي، وان الاكتمال في عملية التعلم يمكن ان تعزى الى التصميم الفعال للتمرين، وان هذه المتغيرات التنظيمية لتنفيذ التمرين هي متغيرات مؤثرة والواجب فهم كيفية ومحتوى تأثيرها في التعلم وكيفية التعامل معها وهذا بحد ذاته أمراً في غاية الصعوبة والتعقيد ويمكن ان نوجز عدداً من أساليب تنفيذ التمرينات.

التمرين الثابت والمتغير :

يعرف التمرين المتغير بانه : تقنية تعليمية الهدف منها التنوع او التغير بالنظام، ويتم التدرب فيه على عدد كبير من المتغيرات الممكنة لصنف الحركة الى التمرن على عدد من العناصر تؤثر في مهارة واحدة او على عدة أبعاد ومسافات وزوايا واتجاهات لتأدية المهارة، كذلك فأنه سلسلة متعاقبة من ممارسات التعلم (التمرين) يخضع فيها المتعلم الى عدد كبير من المتغيرات في آن واحد خلال الممارسة الواحدة، وفي هذا النوع من الممارسة يجب التنوع في تشكيل المهارات ونماذجها لغرض تعلم أدائها في بيئات مختلفة ولأغراض مختلفة.

اما التمرين الثابت : فهو أسلوب واحد تتكرر فيه المهارة على مسافة او بعد او اتجاه واحد، وهو سلسلة من الممارسات التدريبية يخضع فيها المتعلم الى متغير واحد فقط من مجموع المتغيرات خلال الممارسة الواحدة، وتؤكد الكثير من البحوث الى ان تنظيم التدريب بشكل متنوع او متميز باستخدام مثيرات ووسائل مختلفة هو أكثر تأثيراً في التعلم من التدريب او تنظيم التدريب بشكل ثابت دون أي تغيير من تكرار الى أخر.

التمرين الموزع والمكثف :

يعتمد هذان الأسلوبان في تنظيم التمرين على العلاقة بين زمن الأداء الفعلي مع الفترة الزمنية للراحة، اذ يمكن القول ان فترات الراحة تشكل واحداً من العناصر التي تدخل فيما يسمى بجدولة التمرين سواء التنظيم الأسبوعي كتحديد عدد أيام تدريب المهارات وعدد أيام الراحة او التنظيم اليومي التي تحدد عدد الوحدات التدريبية اليومية بل وتحدد الوقت المخصص لتعلم المهارات في تلك الوحدات من حيث العلاقة بين طول مدة العمل الفعلي وطول مدة الراحة التي تتخلله وبالشكل الذي يضمن بان التعب الحاصل لا يؤثر في تعلم تلك المهارات، وعليه ظهرت طرائق تدريبية عدة بعضها منح فترات راحة قصيرة بل واقصر من مدد التدريب فكان ما يسمى بالتدريب المجتمع (المكثف) او منح فترات راحة طويلة قد تبلغ او تتجاوز العمل او التدريب الفعلي فكان ما يسمى التدريب الموزع.

ان الممارسة وتحديد فترات الراحة خلال موسم التمرين لابد ان تكون أولى اهتمامات المدرب في جدولة التمرين خلال الموسم التدريبي ولابد ان تكون من أولى اهتمامات المدرس في جدولة التمرين خلال الوحدات التعليمية الأسبوعية او الشهرية، وقد حدد ذلك بنوعين من أنواع التنظيم نسبة الى مقدار التمرين والراحة التي تتخلله وهما التمرين الموزع الذي يعطي نسبة راحة

اكبر بين محاولات التمرين ربما تصل أحياناً الى نفس مقدار التمرين او أكثر فمثلاً اذا كان وقت الممارسة للتمرين (30ثا) يعطي وقت راحة (30ثا) او ربما أكثر قليلاً.

اما التمرين المكثف فهو التمرين الذي يكون فيه زمن الراحة قليلاً نسبياً بين محاولات التمرين، فمثلاً اذا كان وقت الممارسة للتمرين (30ثا) فمن المفروض إعطاء وقت للراحة مقداره (5ثا) او ربما يمكن القول بدون وقت للراحة ولهذا يطلق عليها أحياناً الاستمرارية في التمرين.

التمرين العشوائي والتمرين المتسلسل :

كثيراً ما يسعى المدرس الى تضمين الوحدة التعليمية لأكثر من هدف تعليمي أي تعليم أكثر من مهارة واحدة يتم التدريب عليها خلال مدة معينة، لتنظيم هذه المهارات المختلفة الواحدة عن الأخرى خلال جلسة التمرين للحصول على كفاية التعلم الكبرى، فقد ظهر أسلوبان تنظيميان لتنفيذ التمارين هما التمرين العشوائي والتمرين المتسلسل اذ يمكننا ان نوضح ما سبق بما يأتي :

افترض بان لديك ثلاث واجبات (مهمات) مستقلة بذاتها تريد ان تتعلمها خلال التمرين وهذه الواجبات تختلف عن بعضها، مثلاً (ثلاث العاب مختلفة في الجمناستك او ثلاث مهارات في كرة اليد) فالرأي السائد لموضوع الجدولة يخصص وقتا ثابتاً للتعلم من خلال التمرين على المهمة الأخرى، وبعد ذلك فان المتعلم سوف يقضي مدة من الوقت في المهمة الثانية قبل الانتقال الى المهمة الثالثة، وهذه الطريقة من الجدولة تفرض على المتعلم ان يكمل وقت التمرين في قضاء مهمة واحدة قبل البدء بالتدريب على المهمة الأخرى وهذا ما نطلق عليه التدريب المتسلسل.

وهذا النوع من التمرين يبدو مفهوماً فالذي يحدث انه يسمح للمتعلمين بوقت غير متقطع للتركيز على أداء كل مهمة لذلك فانه يمكنهم من الاكتساب وتنقية او تصحيح مهارة واحدة قبل الانتقال الى الأخرى، وبمعنى أخر فان التمرين المتسلسل على المهمة نفسها.

اما التمرين العشوائي فهو سلسلة متعاقبة من التمرين في اداءات مستقلة بذاتها لعدد مختلف من المهمات ليست ضمن نظام محدد مما يجنب او يقلص التكرارات المتعاقبة لأية مهمة من هذه المهمات.

ففي التمرين العشوائي ان نظام التمرين الخاص بعدد من المهمات المختلفة هو نظام الدمج خلال مدة التدريب، ويدور المتعلم بين تلك المهمات وفي أقصى حالة

فانه لا يقوم بأداء المهمة نفسها مرتين في الصف، ويجب ملاحظة انه في كلتا السلسلتين (المتسلسل والعشوائي) يؤدي العدد نفسه من المحاولات لكل مهمة، والفرق الوحيد هو في التمرين المتسلسل فان جميع المحاولات على مهمة واحدة تحدث على التعاقب في حين ان التدريب في التمرين العشوائي فان التدريب على أي مهمة يوزع مع التدريب على مهمات أخرى.

التمرين البدني والتمرين الذهني :

يعرف التمرين الذهني بأنه عملية تكرار التصور الذاتي الإرادي لخط سير حركة رياضية معينة، ويحتوي هذا التصور على عوامل الرؤية والسمع والإحساس بالحركة والمكان والزمن، أي كل ما يختص بالحركة دون الأداء الفعلي لها لقد أصبح من الأهمية بمكان للمعلم ان يساعد الأفراد على تنمية أسلوب تفكيرهم ومهاراتهم العقلية كما هو الحال لتنمية مهاراتهم البدنية، وان فن المزاوجة بينهما يضمن الوصول بالمتعلم الى درجات متقدمة في مستوى التعلم، لذلك يمكننا القول بان العملية التعليمية تعتمد على الترابط بين التدريب الذهني والبدني معاً، ولابد من التركيز على التدريب الذهني للمتعلم وخاصة أثناء تعليم وتطوير المهارات الجديدة والمهارات المركبة والمعقدة، كذلك فان التدريب الذهني يساهم في مراحل اكتساب المهارات ويؤدي دوراً مهماً في عملية التعلم وزيادة القدرة على إعادة التكرار والتثبيت والتحكم في الأداء والاستفادة من التدريب البدني عن طريق تطوير نوعية التدريب ونظامه وتطوير القدرة على الراحة واستعادة الاستشفاء من الفترات التدريبية .

ويعد التمرين الذهني ظاهرة مهمة من مظاهر تعلم المهارات الحركية فهو عبارةعن تصور الاداء بدون ان يظهر على الفرد فعل ظاهري ملموس فهو " نشاط ذهني يقترن بنشاط حركي "، وان العملية التعليمية للمهارات الحركية تعتمد على الترابط بين التمرين الذهني والتمرين البدني في آن واحد لذا لابد من الاهتمام بهذين الجانبين لزيادة عملية السيطرة على مستوى الشد العضلي والتركيز وتطوير المستوى المهاري وثبات الأداء، وعلى الرغم من أهمية التمرين الذهني إلا انه لا يعوض عن التمرين البدني وإنما يسيران في شروع واحد وعليه:

١. التمرين الذهني جيد إذا ارتبط بالتمرين البدني ولكنه ليس بأحسن من التمرين البدني.

٢. التمرين الذهني يفقد أهميته إذا استمر لأكثر من (5) دقائق وأحسن مدة له هي بين (2 – 5) دقائق.
٣. التمرين الذهني يكون أفضل في المراحل الأولى من التعلم خصوصاً في المهارات المعقدة أكثر منها في المهارات البسيطة.
ويوجد نوعان من التمرين الذهني يمكن ان يستخدمها من قبل الرياضيين هما:
٩- التمرين الذهني الداخلي ويتم عن طريق تصور الفرد للأداء ذهنياً.
ب-التمرين الذهني الخارجي ويتم عن طريق مراقبة الفرد لمهارة يقوم بأدائها شخص أخر، وهذه المراقبة تتطلب مشاركة بعض الحواس كالنظر والسمع مع التصور الداخلي المرتبط بالتفكير بالأداء.

لقد تم إجراء بحوث عدة حول أهمية التمرين الذهني والبدني حيث وجد عام 1972 ان التمرين البدني يحسن من التمرين الذهني أي ان التمرين الذهني يكون أفضل إذا سبقه تمرين بدني، كما ان التمرين الذهني هو ليس ذهنياً بحتاً وإنما هو بدني أيضاً، وذلك من خلال استخدام جهاز (E. M. G) لتخطيط العضلات حيث وجدوا ان الفرد الذي يقوم بالتمرين الذهني يتعرض لجهد ولو قليل في العضلة المعينة بالأداء.

ويمكن ان ندرج أساليب تنفيذ التمرين (جدولة التمرين) بالاتي :

التمرين المتسلسل Blocked	التمرين العشوائي Random
مهارة يتم تعلمها والتدريب عليها وبعد إتقانها ننتقل الى مهارة أخرى	أكثر من مهارة يتم تعلمها والتدريب عليها في الوحدة التعليمية
التمرين الثابت Constant	التمرين المتغير Varied
تكرار ثابت ومتعاقب للأداء متغير واحد في الوحدة التعليمية	تكرارات متعاقبة وتنفيذ يراعي الظروف المتغيرة للأداء او المهارة
التمرين المكثف Massed	التمرين الموزع Distribute
تكرارات بدون فترات راحة او فترات راحة قصيرة بين مجاميع التكرارات	فتزات راحة كافية بين التكرارات
التمرين البدني Physical	التمرين الذهني Mental
تكرار الحركات او المهارات التي تم تعلمها	تكرار التصور الذاتي الإرادي لخط سير حركة رياضية معينة

ان معظم البحوث والدراسات التي أجريت في هذا المجال أكدت بان التدريب الثابت هو الأفضل خلال المراحل الأولى من التعلم لما تحققه هذه الطريقة من اكتساب وتعلم سريع للمهارة ومبادئها الأساسية والتي على ضوئها يتم إعداد البرامج، اما التدريب المتغير فانه الأجدى والأفضل في المراحل المتقدمة او اللاحقة من التعلم لما تحققه هذه الطريقة في إيجاد برامج وقوانين حركية ينتفع منها الرياضي وتساعده على أداء تلك المهارات تحت ظروف المباراة او سيتوجب ان يتم الأداء من أماكن وزوايا واتجاهات مختلفة، كما ان هناك بحوث ودراسات أخرى أوجدت بان أسلوب التدريب (الثابت) هو أفضل الأساليب تأثيراً في دقة الانجاز، وان العشوائي كان له أثر فعال وإيجابي في تطوير مستوى الأداء لمهارات التهديف في تعلم المهارات الأساسية.

لقد بات واضحاً بان التصور والتدريب الذهني هو طريقة فاعلة للتأثير إيجابياً على الأداء الحركي، وقد اتفق العديد من خبراء هذا المجال بان التصور والتدريب الذهني يمكن ان يطبق وبأشكال مختلفة كو ن له أهداف متعددة واستخدامات متعددة تؤثر على الأداء الحركي. ان تطبيق التصور والتدريب الذهني يأخذ شكلان مختلفان الأول في مجال تعلم المهارة حيث يكون هناك تحضيرات وتهدئة أثناء التعلم والأداء والتنافس، اما الشكل الثاني فهو كل هدف يحدد إجراءات ومكونات نوع التصور والتدريب الذهني.

ويعد التدريب الذهني شكل كلاسيكي للتدريب النفسي في عملية التعلم الحركي في المجال الرياضي وبأنه مكمل لعملية التدريب بالملاحظة

والتدريب اللغوي ويستخدم في رياضات المستويات العليا لأنه لا يستخدم في التعلم للمهارات وإنما في التهيئة للمنافسات.

وفي مجال المنافسات فان التدريب الذهني يوجه بشكل قليل على الأداء وبشكل كبير على الاستثارة ففي عملية التهيئة للأداء فانه يمكن استخدامه كعامل نفسي مساعد، وقد أشار (Paivio،Already ،1985) بان للتصور تأثير معرفي وتحضيري وعلى هذا الأساس فيمكن اعتبار التدريب الذهني ذو اتجاهين، الأول اتجاه استخدمه في العملية التعليمية كجانب معرفي والاتجاه الثاني له علاقة بالتهيئة للأداء حيث يتعلق الأمر بالاستثارة لغرض إعطاء أداء فاعل.

ان تنظيم الإحداث والحركات يعتمد على توقع المتطلبات الخاصة للحركة والتي تكون هادفة(Nitsch &K Hackfort،1986 ،1991 ،Hacfort ، 1981) ومن هذا المنطلق فان التدريب الذهني يتعلق مبدئياً على توقع متطلبات المحيط والظروف وهنا يكون التركيز على التدريب الذهني على انه تنظيم للتصور الذاتي للأداء المهاري وفي البداية فان التدريب الذهني يكون عبارة عن المفاهيم والصور التي يراها المتعلم والتي تحدد تصوره الحركي، وبكلام أخر يعني الصورة الأولى للحركة، ان هذا التدريب الابتدائي يحوي كل أشكال التأثيرات السيكولوجية خلال عملية التعلم والتدريب ولذلك فان من المهم ان يعطي المتعلم الجديد الصورة الصحيحة للحركة لأنها أول صورة يعتمد عليها.

وقد خرج (Jorn Munzert،1999) بمفهوم جديد اسماه نظرية الحث – Theory Action وفحواها ان الحركات الرياضية (او الأحداث الحركية) عبارة عن تنظيم للانتباه يعقبه سلوك حركي او تصرف حركي و في هذا المجال يعتبر Jorn ان التدريب الذهني هو شكل من أشكال توقع الحدث ويمكن وصف ظاهرة التوقع مثل شخص يصور نفسه يدخل الى حلبة الملاكمة ويقوم بالإحماء ثم اخذ وضع الاستعداد ومن وجه نظر استخدام الذاكرة فان ذلك يعني استرجاع مفردات الأحداث من الذاكرة المخزونة والتي يمكن استعراضها واستعراض إمكانية استخدامها وعلى شكل أحداث متعاقبة وهنا يأتي مفهوم العلاقة بين النظر وبين التصور الحسي، ان الأحداث المفردة تلعب دوراً في قوة او ضعف توقع الأحداث، لان مفهوم الحدث او الحالة يقسم بين الفرد والمهارة.

كما نشير الى وجود تقنيات أخرى في أساليب تنظيم التمرين تدخل ضمن أشكال او أساليب تنظيمية في طرائق تدريس المهارات او الحركات الرياضية

وأشكال جديدة أخرى مثل التعليم التقني او الالكتروني والتعلم الذاتي وغيرها من الأساليب الحديثة في مجال التعلم.

طرائق تدريس التربية الرياضية للأطفال

ان طرائق تدريس التربية الرياضية التي يمكن استخدامها مع الأطفال يجب ان تتزاوج مع علم الاجتماع والنفس والعلوم الصحية وغيرها، من اجل نجاح تطبيقها بشكل جيد لهذا فان هذه الطرائق يجب ان تعتمد على :

1. التحليل والاستنتاج :

من المعروف ان لدراسة أي علم من العلوم يجب ان تبدأ بجمع المعلومات من المصادر ذات العلاقة بالموضوع ومن ثم تحليها وذلك للمساعدة باستيعاب الأمور التي تساعدنا بمجال عملنا للحصول على ما نريده.

ولهذا وجب على المعلمين العاملين مع الأطفال البحث عن كل المعلومات المتعلقة بتطوير حركات الأطفال ومعرفة الحالات والظواهر وذلك لوضع البرامج الخاصة بالأنشطة الصفية واللاصفية واختيار التمارين والألعاب المناسبة لهم.

ومن الممكن الاستعانة بآراء الأطفال وذلك من خلال وضع استمارات استبيانيه لمعرفة مدى تقبلهم للمناهج المقررة والأنشطة التي تواجههم وذلك من اجل تجاوزها والتركيز على الايجابيات التي يجد من خلالها المعلم تجاوباً من قبلهم.

ان مناقشة التلاميذ والاستفسار منهم أثناء راحتهم من خلال طرح الأسئلة المشوقة البعيدة عن الإثارة والحساسية التي تحرجهم سوف تحقق استجابة سليمة من قبلهم.

وهذا مما يفيد المعلم كثيراً في عمله بعد تحليلها واستنتاج ما يراه منسباً له من أجل تطوير مهامه ومساعدته في اختيار الطريقة او الأسلوب الملائم لنجاح عمله.

2. المراقبة

يجب ان تكون المراقبة مختارة ودقيقة ومنظمة ولها القدرة على برمجة المهام ووضع النقاط بشكل دقيق لملاحظة سير العملية التربوية على ان تعد خطة لتحقيقها والسماح للمعلم دراسة المواضيع والحالات المختلفة في ظروفها الطبيعية.

ان إتباع طرائق التسجيل الدقيقة للملاحظات مثل تسجيل ومراقبة التكنيك الحركي للأطفال أثناء السير والركض باستخدام أجهزة التصوير أو استخدام الأجهزة الخاصة بقياس القوة والسرعة والمطاولة وتدوين جميع المعلومات وبشكل يومي أثناء القيام بالمراقبة مع وضع معايير ودرجات أولية للمعلومات التي يسجلها جميعها تساعد المعلم على الاعتماد عليها في عمله.

ان مراقبة الأطفال يومياً بحالتهم الصحية والنفسية ومزاولتهم التمارين والأنشطة الرياضية ودراسة مدى تأثيرها على لياقتهم البدنية ونمو إحساسهم، والاعتماد على الأسس العلمية والمزاج والإحساس والشواهد الملموسة والمعطيات الموضوعية سوف تساعد المعلم على التوصل الى استنتاجات ووضع التوصيات اللازمة والتي على ضوءها يمكنه اختيار الطريقة المناسبة للتطبيق والتي تتلائم مع البرامج الموضوعة من قبله.

3. التجربة

ان طريقة التجربة تتمثل بوضع علامات محددة او نقاط معينة عن طريق قياس أداء الطفل لكل الفعاليات التي يقوم بها على شكل أرقام او استبيان وبالتالي التوصل الى الاستنتاجات الموضوعية وذلك من خلال تجميع المعلومات الخاصة المحيطة وإزالة الصدف والمعوقات المادية وتغيير الظروف المحيطة بالتجربة لكي نوضح الأسباب والعلاقة بين الظواهر وقد تكون التجربة معادة ويتخللها نوع من النماذج المختلفة.

ان طريقة التجربة اما ان تكون طبيعية تؤدي الواجب العملي بظروف مادية مشابه للتمرين او الأداء الرياضي، او مختبرية تتخصص في وضع الحالات الاصطناعية وبناء الظواهر المشابهة للحقيقة والفعل المادي في توضيح العوامل وعلاقتها.

وهناك نوع أخر من التجارب هدفها المقارنة بين الظواهر او طرائق التدريس اما التجارب التي تؤدي الى إتباع عدة مرات بإدخال عوامل مختلفة فتسمى التجارب ذات العوامل المتعددة.

ان إتباع طريقة التجربة لتحديد الهدف ووضع الخطة للدراسة مع صياغة الفروض واختيار طرائق التدريس وقياس العوامل والخصائص المختلفة سوف تساعد المعلم كثيراً في تحديد مهام عمله وبشكل دقيق وهذا مما يساهم مساهمة فعالة بنجاح مهامه وتحقيق ما يهدف إليه.

طرائق دراسة النمو والتطور

مفهوم النمو : (Growth)

وهو الزيادة في حجم الجسم او في إحجام أجزائه، ويشمل ذلك التغيرات التي في حجم الجسم او بنيته أو تركيبة او سلسلة متتابعة ومتكاملة من التغييرات تسعى بالفرد إكتمال النضج وأستمراره وبدء انحداره كما ان النمو عملية فسلجية مستمرة تحتوي على التغير العضوي والوظيفي للأجهزة المختلفة لجسم الإنسان وعملية النمو ليس فيها توقفات وإنما بروز وظهور علامات مثل زيادة في الوزن والطول والحجم أو ظهور نمو حركي كالمسك والجلوس والوقوف والمشي والنمو عملية دائمية لا يمكن تحديدها من مرحلة الى أخرى أو فصلها ولكنها لها إطار معين في النمو الجسمي والنفسي والحركي والوظيفي والاجتماعي ولكل مرحلة خصائصها مع الأخذ بنظر الاعتبار ان كل مرحلة يكون التعامل معها بشكل يختلف عن الشكل الأخر من لعب وميول ورغبات كما ان النمو هو التغير الكمي بالحجم.

ويعرفه (وجيه محجوب) " عبارة عن مجموعة من التغيرات المتتابعة التي تسير حسب أسلوب ونظام مترابط متكامل خلال حياة الإنسان ".

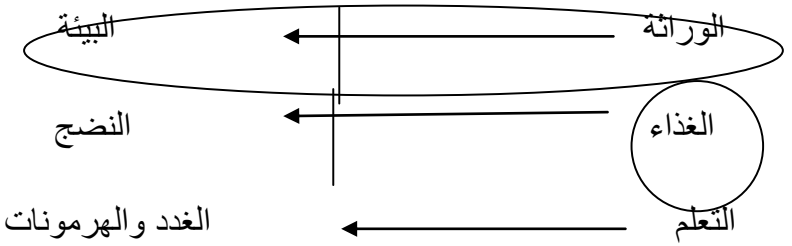
كما يعرفه (حامد زهران) بأنه " التغيرات الجسمية من حيث الطول والوزن والحجم والتغيرات التي تحدث من أجهزة الجسم المختلفة والتغيرات العضلية والمعرفية والسلوكية في الانفعالية الاجتماعية التي يمر بها الفرد في مراحل نموه المختلفة ".

مفهوم التطور

انه مجموعة من التغيرات تظهر على المظهر التركيبي (الجسمي) وعلى المظهر الوظيفي المرتبط بالمظهر التشريحي عند الإنسان وهو يعني عملية مستمرة تنتج من تفاعل مجموعتين هامتين من العوامل هي عوامل النضج حصيلة الوراثة كذلك عوامل التعلم حصيلة البيئة أي ان التطور عملية تغير مستمرة ناتجة عن تفاعل الكائن الحي مع البيئة التي يعيش فيها. كما ان التطور Development : عمليات التغير المستمرة نحو الوصول الى حالة من القدرة الوظيفية ويصنف التطور في مجال دراسة النمو الانساني الى التطور البيولوجي ويرتبط بتطور أنسجة الجسم وأجهزته في بداية حياة الفرد

وتطور وظائفه طوال فترة نمو، والتطور السلوكي ويعني بكفاءة الفرد من النواحي الاجتماعية والحركية والمعرفية... الخ.

اما مفهوم النضج : عبارة عن عمليات عضوية داخلية معينة مسؤولة عن السلوك أو نموه وان هذه العوامل تكون مستقلة عن متغيرات البيئة الخارجية من حيث تأثير البيئة والتعلم ويستمر النضج بنظام ثابت من التقدم وربما يكون هناك اختلاف في معدل السرعة ولكن لا يوجد خلاف من حيث النتائج والتسلسل.



العوامل الهامة المؤثرة في النمو

النمو والتطور

أهمية دراسة النمو

لدراسة مراحل النمو أهمية بالغة بالنسبة للعاملين بكثير من ميادين العلم فمعرفة خصائص نمو الطفل والمراهق تفيد الطبيب الأخصائي النفسي والاجتماعي ومدرس التربية الرياضية والآباء والمدربين وغيرهم وذلك لأنه معرفة طبيعة المرحلة التي يمر بها الفرد طفلاً أم كان مراهقاً تساعد على توجيهه الوجهة السليمة التي ينبغي ان يسير فيها لكي يصبح مواطناً صالحاً متكيفاً مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه وتهدف الدراسة العلمية للنمو الى اكتشاف المقاييس والمعايير المناسبة لكل مظهر من مظاهره لمعرفة علاقة طول الفرد بعمره الزمني او علاقة وزنه بطوله وعمره، وعلاقة لغته بمراحل نموه وبذلك نستطيع ان نقيس النمو السريع المتقدم وهكذا الى معرفة الجنوح الذي يلازم بعض الأفراد في أطوار نموهم المختلفة وتؤدي بنا أيضاً الى معرفة مدى الاختلاف عن النمو العادي وبهذا تستطيع علاج هؤلاء علاجاً جسمياً ونفسياً واجتماعياً كما يعتبر النمو سلسلة متتابعة متماسكة من تغيرات تهدف الى غاية واحدة هي اكتمال النضج ومدى استمراره وبدء انحداره والنمو بهذا المعنى لا يحدث فجأة ولا يحدث عشوائياً بل يتطور بانتظام خطوة أثر خطوة ويظهر في تطوره هذا صفات عامة.

العوامل المؤثرة على النمو والتطور

١٠- **الوراثة** : وهي العامل المهم والحقيقي الداخلي لانتقال صفات الوالدين للجنين.

١١- **البيئة** : وهي نتيجة تفاعل الفرد وما يكسبه من سلوك ونشاط من محيطه.

١٢- **الغذاء** : وهو أصل تكوين ومصدر طاقة وبناء الجسم وخاصة نمو الخلايا الجديدة.

١٣- **النضج** : هو عملية داخلية فسلجية تشريحية دون إرادة الإنسان يظهر على الإنسان من الناحية الخارجية كالطول والوزن وبعض الصفات الأخرى.

١٤- **التعلم** : هو نشاط يقوم به الفرد من اجل بناءه العقلي ويعدل نتيجة الخبرة والمران.

١٥- **الغدد والهرمونات :** تنظم الفرد وتتحكم في عملية النمو ووظائف الجسم الاخرى وتتحكم أيضاً في انفعالاته، ان أي زيادة أو نقص في إفرازها سيولد خللاً في النمو (وجيه محجوب – 2000 – ص107).

قوانين النمو

ان قوانين النمو العامة هي مستمرة وهي عملية فسلجية تحتوي على التغيير العضوي والوظيفي للأجهزة المختلفة لجسم الإنسان وليس فيها توقفات وإنما بروز وظهور علامات واضحة مثل زيادة في الوزن والطول والكبر في الجسم والنمو الحركي مثل المسك والجري والوقوف... الخ.
وتكون قوانين النمو كما يلي (وجيه محجوب – 1986 – ص27) :
٤. النمو يسير على شكل مراحل لا يمكن فصل مرحلة عن مرحلة أخرى ولكن لكل مرحلة لها خصائصها.
٥. تختلف سرعة النمو من مرحلة الى أخرى : في بداية الإخصاب تسير عملية النمو بصورة سريعة جداً لتكوين الجنين ويبطأ عند تكوين الجنين ويكون أبطأ في المراحل اللاحقة.
٦. تختلف أجزاء الجسم بالنمو : الرأس يبدأ بالنمو أكبر من الأجزاء الأخرى وينمو الجسم أسرع من الجهاز التناسلي.
٧. يتأثر النمو بالعوامل الداخلية مثل الوراثة والغدد والعوامل الخارجية مثل البيئة والحالة الاقتصادية والثقافية التي يعيشها الفرد.
٨. النمو يكون أساسه من داخل الكائن الحي، لهذا يكون معقداً ومتداخلاً وبنفس الوقت مترابط.
٩. هناك فروق فردية في مراحل النمو حيث ان هناك اختلاف من شخص لأخر وكذلك هناك فروق بين الإناث والذكور.
١٠. النمو عاماً ثم خاصاً : الكائن الحي يتعلم المهارات بشكل عام ثم يتعلم المهارات بشكل خاص.
١١. النمو يتخذ اتجاهاً طولياً ومستعرضاً : ويكون النمو من الرأس الى الأسفل ومن الجذع الى الأطراف.

مظاهر النمو

هناك مظاهر عدة للنمو نوجزها كما يلي :

١٥- النمو الحركي : نمو حركة الجسم وانتقاله.
١٦- النمو الجسمي : نمو هيكلي مثل الطول والوزن واعضاء الجسم.
١٧- النمو الفسيولوجي : نمو وظائف أعضاء أجهزة الجسم المختلفة.
١٨- النمو العقلي : نمو الوظائف العقلية مثل الذكاء والإدراك والتذكر والتخيل... الخ.
١٩- النمو اللغوي : نمو السيطرة على الكلام من مفردات وطول الجمل.
٢٠- النمو الانفعالي : نمو الانفعالات المختلفة مثل الكره والحب والانشراح والبهجة.
٢١- النمو الاجتماعي : نمو عملية التطبيع الاجتماعي للفرد في الأسرة والمدرسة والمجتمع.

٢٢- النمو الجنسي : نمو الجهاز التناسلي.
٢٣- النمو الحسي : نمو الحواس المختلفة مثل البصر والسمع والشم والتذوق والإحساسات الجلدية.
١٠. النمو الأخلاقي : تطور مظاهر السلوك الأخلاقي وتعلم المبادئ الأخلاقية وتعلم معايير السلوك الأخلاقي.

أما (اسامة راتب – 1999 – ص27) فحددها بمظهرين رئيسين هما :

1. النمو التكويني Structure

وهو نمو الطفل في البناء والشكل الجسماني من حيث الوزن والطول والعرض والمحيطات، فالطفل ينمو ككل في مظهره الخارجي العام وينمو داخلياً تبعاً لنمو أعضائه المختلفة.

2. النمو الوظيفي Function

هو نمو الوظائف الجسمية والعقلية والاجتماعية لتساير تطور حياة الطفل وأتساع نطاق بيئته.

مظاهر النمو

الجانب التكويني	الجانب الوظيفي
الطول، العرض، المحيط، الوزن، الشكل، والأعضاء الداخلية والخارجية كالعضلات وأجهزة المعدة.	**نمو الوظائف التي يستطيع ان يقوم بها الطفل، عقلية مثل. التذكير والادراك والتفكير او اللعب والجري**

جوانب نمو الطفل (التكويني والوظيفي)

مراحل النمو

لقد تم تقسيم مراحل النمو من قبل العديد من المختصين على وفق الأسس العضوية البيولوجية والقدرات الحركية والبدنية وسوف نورد البعض منها.

1. تقسيم مراحل النمو على الاساس العضوي البيولوجي

مرحلة النمو	العمر الزمني
ما قبل الميلاد	بداية تلقيح البويضة الى الولادة

المهد	الولادة الى نهاية الاسبوع الثاني
الرضاعة	نهاية الاسبوع الثاني الى نهاية السنة الثانية
الطفولة البكرة	نهاية السنة الثانية الى نهاية السنة السادسة
الطفولة المتأخرة	6سنوات الى عشر سنوات للبنات 6سنوات الى 12 سنة للبنين
البلوغ او ما قبل المراهقة	10 سنوات الى 13 سنة للبنات 12 سنة الى 14 سنة للبنين
المراهقة البكرة	13 سنوات الى 17 سنة للبنات 14 سنة الى 17 سنة للبنين
المراهقة المتأخرة	17 سنوات الى 21 سنة
الرشد المبكر	21 سنوات الى 40 سنة
وسط العمر	40 سنوات الى 60 سنة
الشيخوخة	60 سنة الى نهاية العمر

2. تقسيم مراحل النمو على أساس القدرات الحركية والبدنية

مراحل النمو	العمر الزمني
السلوك الانعكاسي (سنوات المهد)	5 أشهر الى سنة
الحركات الأولية (سنوات المهد)	الميلاد الى 2 سنة
الحركات الأساسية (الطفولة المبكرة)	2 سنة الى 7 سنوات
القدرات الحركية العامة (الطفولة المتوسطة)	7 سنوات الى 10 سنوات
القدرات الحركية الخاصة (الطفولة المتأخرة)	11 سنة الى 13 سنة
القدرات الحركية المتميزة (المراهقة)	14 سنة فأكثر

3. تقسيم ما ينل لمراحل النمو

الرضاعة 1 – 3 شهر	مرحلة الحركات العشوائية وتشمل حركات الذراعين من مفصل الكتف والمسك غير الهادف وحركات الرجلين من مفصل الورك والركبة وحركات الرأس من وضع الانبطاح وبربط هذا يتطور الجهاز العصبي.

4 – 12 شهر	تطور التوافق الحركي، مسك الهدف، القوام المرفوع، الحركة الانتقالية (الحبو، الجلوس، الزحف، المشي) والحركات المنتظمة في منطقة (الفم، العيون، الرأس، الذراعين، الجذع، الرجلين).
الطفولة	مرحلة تملك الاشكال الحركية المتعددة وذلك بتطور حركات المشي.
2 – 3 سنة	الصعود، التوازن، القفز من مكان مرتفع، الركض، الحمل، المرجحة، بداية مسك الاشياء، الرمي بيد واحدة من فوق الرأس
ما قبل المدرسة 3 – 7 سنوات	المرحلة السريعة لاتقان القابلية الحركية وشكل الحركات المركبة الاولى كسرعة الحركة وقابلية التوازن والسيطرة الحركية والتوقع وبناء الحركة ووزن الحركة والنقل الحركي مع بطيء تطور القوة
الدراسة الأولية الابتدائية 7 – 10 سنوات	زيادة قابلية التعلم الحركي، قابلية التوافقية وتطور سرعة الحركة وقابلية المطاولة والربط والرشاقة والرمي والقفز
الدراسة المتأخرة 10- 12 بنات، 10 - 13 بنين	تعتبر القمة الاولى في التطور الحركي تطور (التوافق، الوزن، النقل، التعلم، التوجيه) الحركة وتتطور القوة العظمى وسرعة القوة
المراهقة الاولى 11 – 14 بنات، 12 – 15 بنين	وتسمى مرحلة (الازمة) ويلاحظ عدم التناسق في التصرف الحركي والترابط والتطبع الحركي كما تتطور القوة القوصى عند الاولاد وضعفها عند البنات مع تطور السرعة بحيث تصل الى مستوى البالغين كما تتكور سرعة القوة
المراهقة الثانية 13 – 18 بنات، 14 – 19 بنين	اجتياز التناقض في التصرف الحركي مع ثبات التوجيه الحركي ونحت البناء الحركي والتعلم الحركي والوزن والانسيابية والدقة

	الحركية كما تتطور القوة، السرعة، المطاولة، وديناميكية سير الحركات
الرجولة المبكرة	تثبيت الصفات الحركية الخاصة، تطور سرعة وقوة وجمال

4. تقيم وجيه محجوب

المرحلة الاولى	الولادة	السنة الاولى
المرحلة الثانية	الحضانة	السنة الى ثلاث سنوات
المرحلة الثالثة	قبل المدرسة	3سنوات الى دخوله المدرسة 7سنة
المرحلة الرابعة	الابتدائية	الاولى / الاول والثاني والثالث الابتدائي الثانية / الرابع والخامس والسادس الابتدائي
المرحلة الخامسة	المراهقة	الاولى / الاول والثاني والثالث المتوسط الثانية / الرابع والخامس والسادس اعدادي
المرحلة السادسة	الرجولة	الاولى الشباب الثانية المتوسطة الثالثة المتأخرة
المرحلة السابعة	الكهولة	

5. رأي ستانلي هول

المرحلة الاولى	من الميلاد الى سن الخامسة
المرحلة الثانية	تمتد من اربعة سنوات الى سن الثانية عشر
المرحلة الثالثة	تمتد من تسع سنوات الى سن اربع عشر سنة
المرحلة الرابعة	تمتد من الثانية عشر الى التاسعة عشر
المرحلة الخامسة	تمتد من الثامنة عشر فأكثر

6. رأي هافجهرست

- ❖ مرحلة الرضاعة والطفولة من الولادة حتى سن السادسة.
- ❖ مرحلة الطفولة المتوسطة من 6 سنوات الى 12 سنة.
- ❖ مرحلة ما قبل المراهقة 12 سنة الى 18 سنة.
- ❖ مرحلة الرشد المبكر 18 سنة الى 30 سنة.
- ❖ مرحلة المبكرة 35 سنة واكثر 55 سنة.

18/20 – 30 سنة	الحركة وتكون الحركات اقتصادية كما تصل الاناث 60 – 70 % من مستوى الذكور في القوة المطاولة والسرعة وتطور مطاولة القوة والقوة القصوى
الرجولة المتوسطة 30 -40 / 50 سنة	مرحلة الهبوط التدريجي للمستوى الحركي، سرعة هبوط الانجاز الحركي مع الحفاظ على حركات العمل، تراجع قابلية التعلم الحركي والتطبع الحركي والتأقلم والتوجيه الحركي مع تراجع السرعة والقوة السريعة، مطاولة القوة، القوة القصوى
الرجولة المتاخرة 45 – 50 / 60 – 70 سنة	التراجع التدريجي للمستوى الحركي ويشمل الحركات اليومية وحركات العمل الصعبة مع تراجع جميع قابليات السرعة (سرعة الحركات، سرعة رد الفعل، سرعة التردد) وتراجع قابلية التوافق كما تتراجع القوة المطاولة متصل الى ادنى مستوى لها
الكهولة 60 – 70 سنة	وتسمى سنوات التراجع الحركي لجميع حركات الانسان، فيحدث تراجع التوجيه، النقل الوزن الحركي ويلاحظ فقدان القابلية في الحركات المركبة وفقدان القابلية الحركية في المفاصل وفقدان المرونة والقوة ضعف عمل الجهاز العصبي

7. مرحل النمو الحركي لجاليهو

مرحلة النمو	مرحلة	مرحلة	من سبع	فقرات

الحركي	الحركات التخصصية مرحلة الانتقال العام	الحركات المتعلقة بالحركات والالعاب	سنوات من عمر الطفل الى ما شاء الله من عمر الطفل	نمو الطفل
	مرحلة النضج الاولية للحركات	مرحلة الحركات الاساسية	من سنتين الى سبع سنوات من عمر الطفل	
	مرحلة التحكم في الحركات المنعكسة	مرحلة الحركات الاولية	السنتان الاوليتان من عمر الطفل	
	مرحلة جمع المعلومات	مرحلة الحركات المنعكسة	منذ الحياة الجنينية حتى الاربعة اشهر الاولى من حياة الطفل	

المبادئ العامة للنمو الحركي

النمو يعد النمو الحركي احد إبعاد النمو الهامة الذي يعني مجموعة من التغيرات المتتابعة التي تسير حسب أسلوب ونظام مترابط متكامل خلال حياة، اما مبادئه العامة فهي

أولاً. مبدأ الاستمرار والتتابع :

يعتبر النمو عملية متصلة متدرجة تتجه صوب هدف محدد هو النضج.

وهو يبدأ بالخلية المخصبة التي تكمل دورة نموها داخل بيئة الرحم على مدى تسعة اشهر لتخرج بعدها الى بيئة اخرى، وتأخذ دورة اخرى للنمو.

والجدول الاتي يوضح احد التصنيفات المقترحة لتطور النمو الحركي والعمر الزمني لكل مرحلة

العمر التقريبي بالسنوات	مراحل النمو الحركي	مراحل النمو
5 أشهر – 1 سنة	السلوك الانعكاسي	سنوات المهد
الميلاد – 2 سنة	القدرات الحركية الالية	سنوات المهد
2 – 7 سنوات	القدرات الحركية الاساسية	الطفولة البكرة
7 – 10 سنوات	القدرات الحركية العامة	الطفولة المتوسطة
11 – 13 سنة	القدرات الحركية الخاصة	الطفولة المتأخرة
14 سنة فأكثر	القدرات الحركية المتميزة	المراهقة

تمثل مراحل النمو الحركي الست السابقة حلقات متصلة في سلم متعاقب الدرجات بحيث تعتمد كل مرحلة من تلك المراحل على التي سبقتها وتمهد الطريق الى ظهور المرحلة التي تليها.

ثانياً. مبدأ التكامل

يمثل النمو الحركي عملية متكاملة مع جوانب السلوك المختلفة الأخرى بل ان العلاقة فيما بين الجوانب علاقة وثيقة ومتداخلة، حيث ان النمو الحركي والنمو العقلي والنمو الانفعالي يتأثر كل منها بالأخر ويؤثر فيه، والشكل الأتي يوضح الطبيعة المتداخلة لجوانب النمو الحركي.

الجوانب البيولوجية والبيئية لتعلم الحركة

ثالثاً. مبدأ اختلاف معدل النمو

يشير هذا المبدأ إلى وجود اختلاف في معدل سرعة النمو البدني والحركي عبر مراحل العمر المختلفة فضلاً عن الاختلاف القائم فيما بين المكونات البدنية والحركية في معدل سرعة نموها، أي ان هناك فترات معدل نمو سريعة يمر بها الطفل كما ان هناك فترات نمو بطيئة.

المخطط الأتي يوضح لنا ما قدمه (كيون) و(سوجدن) عام 1989 لمعدل سرعة النمو لمتغير طول الجسم، حيث يوضحان ان هناك فترات أربع لمعدل سرعة نمو الطول (أسامة راتب – 1999 – ص49).

تغير سريع جداً	يتميز التغير بالبطء والانتظام	تغير سريع جداً	عدم التغير
تغير النمو الجسمي الميلاد	3 سنوات	البلوغ	سن الرشد

هذا وتبدأ الفترة الأولى كما موضح في اعلاه عندما تتكون النواة في رحم الأم وتمتد هذه الفترة حتى بعد ميلاد الطفل بثلاث سنوات وتتميز بالزيادة الكبيرة لسرعة نمو طول الجسم، اما الفترة من عمر 3 سنوات حتى يقترب من المراهقة وتتميز بانخفاض سرعة نمو طول الجسم فضلاً عن الاستقرار النسبي في معدل النمو وتتضمن الفترة الثالثة مرحلة المراهقة فإذا ما بلغها الطفل انطلق نمو طول الجسم بسرعة كبيرة حتى نهاية مرحلة المراهقة وتشمل الفترة الأخيرة سن الرشد وتتميز بعدم وجود تغيير او حدوث تغير طفيف جداً لطول الجسم ومن المتوقع توقف طول الجسم بعد عمر 20 سنة .

رابعاً. مبدأ اتجاه النمو

يسير اتجاه النمو الحركي وفقاً للاتجاهين مختلفين.

الاتجاه الأول : يسمى الاتجاه الطولي للنمو ويعني ان الأجزاء العليا من الجسم تسبق في نموها الأجزاء السفلى ويتضح ذلك من ان حركات الرأس وتثبيت العينين يظهر مبكراً بصفة نسبية على حين ان المشي والوقوف يتأخر بعض الشيء.

اما الاتجاه الثاني : فهو الاتجاه المستعرض الأفقي وبناءاً عليه يتجه النمو من المحور الرأسي للجسم (مركز البدن) الى أطرافه الخارجية مثلاً نجد الطفل يمسك الشيء براحة يده قبل ان يتناوله بأصبعه.

خامساً. مبدأ الانتقال من العام الى الخاص وبالعكس

يسير النمو الحركي من العام الى الخاص ومن المجمل الى المفصل ومن عدم التحديد الى التحديد فالطفل يحرك جسمه كله ليصل الى لعبته قبل ان يتعلم كيف يحرك يده فقط ليصل الى نفس اللعبة.

سادساً. مبدأ الفروق الفردية

بالرغم من ان الأطفال يخضعون في اطوار نموهم البدني والحركي لتتابع منتظم وتأتلف في سلم متعاقب الدرجات بحيث قد لا تتقدم فيه خطوة عن أخرى الا أنهم يختلفون فيما بينهم من حيث سرعة النمو كماً وكيفاً ومثال ذلك أظهرت نتائج دراسات مظاهر النمو عند الأطفال خلال الفترة العمرية من الميلاد حتى الثامنة عشر وجود فروق فردية كبيرة في نمو كل مظهر منها ومن ذلك على سبيل المثال ان اخف الاولاد الذكور وزناً في عمر 18 سنة يعادل اثقل الأطفال وزناً في عمر 8 سنوات.

طرائق دراسة النمو الحركي

هناك طريقتين

أولاً. الطريقة الطولية :

تعتمد الطريقة الطولية على تتبع المتغيرات المستهدف دراستها عند نفس المجموعة من الأطفال في أثناء نموها وتطورها خلال أعمار زمنية مختلفة منذ ميلادهم حتى بلغوهم سناً معينة. ومثال ذلك عندما يريد الباحث دراسة تطور نمو السرعة الحركية (اختبار العدو 30 متر) الأطفال عمر 6 – 10 سنوات فانه يقوم بتطبيق اختبار العدو 30 متر على نفس المجموع من الأطفال في عمر 6، 7، 8، 9، 10 سنوات أي ان الدراسة تستمر لمدة خمس سنوات ورغم ان هذه الطريقة تتميز بالدقة حيث تضمن تثبيت المتغيرات المختلفة التي يمكن ان تؤثر على سرعة الحركية فيما عدا متغير زيادة العمر فإنها غير شائعة الاستخدام ويرجع ذلك الى الأسباب التالية :

٧. تتطلب هذه الطريقة فترة من الوقت تمتد الى خمس او عشر سنوات او أكثر مما يزيد من العبىء والجهد المادي والبشري.

٨. تسرب (نقص) عينة البحث مع مرور الزمن بسبب أواخر مما يؤثر على دقة تمثيل العينة لمجتمع البحث ومن ثم دقة النتائج.

٩. تطبيق نفس الاختبارات على نفس المجموعة من الأطفال قد يكسبهم خبرة الألفة بأداء الاختبارات، مما يؤثر على النتائج وهذا الإجراء يصعب تثبيته.

١٠. احتمال اختلاف القائمين بإجراءات القياسات والاختبارات خلال فترة الدراسة مما يؤثر على النتائج وتغيرها.

ثانياً. الطريقة المستعرضة :

تعتمد الطريقة المستعرضة على تتبع المتغيرات المستهدف دراستها في مجموعات مختلفة من الأطفال في أعمار زمنية مختلفة.

بمعنى أخر ان هذه الطريقة لا تحتاج الى عملية تتبع المتغيرات المستهدف دراستها في نفس المجموع من الأطفال كما هو الحال في الطريقة الطولية انا تتم دراسة المتغيرات على عينة ممثلة للأطفال في مختلف الأعمار في وقت واحد. ومثال ذلك :

عندما يريد الباحث دراسة تطور نمو السرعة الحركية (اختبار العدو 30 متراً) لأطفال عمر (6 – 10) سنوات كافة يقوم بتطبيق اختبار العدو 30متراً على عينة ممثلة لمختلف الأعمار في عمر 6، 7، 8، 9، 10 سنوات.

ثم يقارن متوسط السرعة لأطفال عمر الخامسة – متوسط السرعة لأطفال عمر السادسة مع متوسط السرعة لأطفال عمر السابعة... وهكذا.

ورغم ان هذه الطريقة تتميز باختصار الوقت وتوفير الجهد والمال كما إنها تعطينا نتائج سريعة وإنها الطريقة الأكثر شيوعاً واستخداماً فان هناك بعض المأخذ يمكن الإشارة إليها على النحو التالي :

1- عدم توافر العينة الممثلة لأعمار زمنية معينة.

2- صعوبة توافر أدوات القياس الصالحة للمتغيرات المراد دراستها في أطوار النمو المختلفة.

3- تعتمد المقارنات على دراجات المتوسط للمجموعة، ومن ثم عدم الاهتمام بالمستوى الفردي.

4- صعوبة التحكم في بعض العوامل المؤثرة في المتغيرات المراد دراستها عند اختبار المجموعات الممثلة لأعمار زمنية معينة.

خصائص التغيرات التي تطرأ على النمو البدني والحركي

هناك خمس خصائص ذكرها كل من (كيوف Keogh) و(سوجدن Sudden) عام 1989م هي :

أولاً. الإضافة :

يعتبر التغير نوع من الإضافة Addition وهوعبارة عن ظهور سلوك (1) في زمن معين ثم يظهر سلوك (2) في وقت لاحق ويساهم نوعا السلوك (1)(2) في استجابات أكثر تنوعاً، ومثال ذلك :

عندما يستطيع الطفل القبض على الأشياء باستخدام الإبهام بدلاً من الاقتصار على استخدام راحة اليد او الأصابع الأخرى فقط ويعتبر استخدام الإبهام هنا نوعاً من ظهور سلوك جديد بالإضافة الى السلوك الموجود فعلاً (القبض على الأشياء براحة اليد او الأصابع فقط) ويسمح هذا السلوك الجديد بأداء مهارات متنوعة للقبض على الأشياء لم تكن موجودة من قبل مثل القدرة على تغير وضع الأشياء او محاولة طي الأوراق.

ثانياً. الإحلال :

يعتبر التغير نوع من الإحلال Substitution وهو عبارة عن إحلال سلوك (2) مكان السلوك (1) على ان يتم ذلك تدريجياً فيحدث ان يوجد سلوكان لفترة زمنية قد يعملان معاً وقد يكمل احدهما الأخر ولكن ما يلبث ان يحل السلوك الجديد (2) مكان السلوك (1).

ومثال ذلك إحلال الحركات الانتقالية من الوضع الراسي كالمشي مكان الحركات الانتقالية من الوضع الأفقي مثل الزحف والحبو.

ثالثاً. التعديل :

يعتبر التغير نوع من التعديل Modification وهوعبارة عن المظهر الكيفي للتغير، حيث يرتبط التغير بنوعية السلوك.

التغذية الراجعة

مفهوم التغذية الراجعة :

يعتبر مفهوم التغذية الراجعة من المفاهيم التربوية التي ظهرت في النصف من القرن الماضي، غير أنها لاقت اهتماماً كبيراً من التربويين والمختصين في مجال التربية الرياضية، وكان أول من وضع هذا المصطلح هو (ادبرت واينر) عام 1948، وقد تركزت في بدايات الاهتمام بها في مجال معرفة النتائج، وانصبت في جوهرها على التأكد فيما إذا تحققت الأهداف التربوية والسلوكية خلال عملية التعلم.

ويلتقي مفهوم التغذية الراجعة مع فكرة معرفة النتائج لتحقيق مبدأ الكفاية التعليمية فهما مفهومان يعبران عن ظاهرة واحدة هي ان المتعلم يعتمد على توجيه وتقويم خارجي بمعنى انه يحصل على معلومات تزوده بمعنى تقدمه في تعلمه وأداءه وهذا ما أكد عليه(Store and Armsttorang – 1981 14 –) حيث وصف التغذية الراجعة في مجال التعليم بأنها الدم الحي للمتعلم.

أما Schmidi – 1991 فيعرفها " بأنها الاستجابة المنتجة سواء كان خلال او بعد الأداء الحركي أي إنها عبارة عن النتيجة النهائية عن الأداء الحركي من خلاله او بعد الانتهاء منه ".

وبما ان التغذية الراجعة معلومات تأخذ أشكالاً مختلفة من البيئة التعليمة وترشد المتعلم الى دقة الحركة او الانجاز قبل الأداء او خلاله او بعده لمعرفة مدى صحة استجابته، لهذا لابد من استخدام التغذية الراجعة بأثرها الكبير على مساعدة المدرس على التكييف وفق احتياجات الطلبة إضافة الى معرفة الطلبة لمستواهم، وهذا له تأثير مباشر بالوصول بالمتعلم الى الهدف الحركي المطلوب بأسهل طريقة واقصر وقت، لكونها من أكثر الممارسات التي يقوم بها المدرسون لتحقيق نتائج تربوية مرغوب فيها، لكونها تعمل على تقوية الرابطة بين المثير والاستجابة، فالمدح والتشجيع عند تكرار الأداء يوضح للفرد ما هو مطلوب منه بشكل صحيح اما المعلومات المعينة بالأخطاء فتدفع الفرد في عدم الأخطاء إذا أدرك الخطأ.

وتعتبر التغذية الراجعة محور ضروري لكل عملية تعلم وهي (عامل شديد الأهمية في السيطرة على تعديل مسار الحركة والسلوك الحركي للمتعلم) كما ان معرفة المتعلم بنتائج تعلمه تعينه على نجاح في التعلم وزيادة إنتاجه من حيث مقداره ونوعه وكذلك سرعته حيث ان (الشخص الذي يعلم مدى تقدمه

ومدى نجاحه سيتقدم أسرع من الشخص الذي يتدرب دون هذه المعرفة) (Drobt – 1972 – 22).

لقد وردت التغذية الراجعة في المصادر بمفاهيم متعددة حيث يرى كل من (عباس احمد السامرائي وعبد الكريم محمود – 1991 – 117) انها تلك المعلومات التي تعطي للمتعلم خلال استجابته تصحيح مسار حركي، أي ان التغذية الراجعة هي اعلام نتيجة تعلمه من خلال تزويده بمعلومات عن سير ادائه في حين يعطي الكثير من علماء النفس في مجال الاداء الحركي مفهوماً اخر للتغذية الراجعة باعتبارها المعلومات التي يتم بواسطتها مقارنة المخرجات مع نموذج قياسي يتم تقديره من قبل خبير، لكي يتم تصحيح السلوك المستقبلي للمتعلم تتم المقارنة بين المخرجات وهذا النموذج القياسي، لذا تعتبر التغذية الراجعة عملية تقويم الفرد المتعلم لاستجاباته الحركية في الموقف التعليمي ويذكر (محمد يوسف الشيخ – 1984 – 159) بان " التغذية الراجعة تعمل فعلاً على تقوية الاستجابات وهي بنوعيها الداخلي والخارجي عامل مساعد وقوي في التعلم " ويتفق كل من (سيد عثمان وانور الشرقاوي – 1977 – 159) على الدور التقويمي للتغذية الراجعة من حيث انها " المعلومات المتاحة للمتعلم والتي تجعل من الممكن مقارنة ادائه الفعلي باداء معياري، لذلك فان مفهوم التغذية الراجعة يرتبط أساساً بتقويم المتعلم لسلوكه "، وهذا يشير الى ارتباط مفهوم التغذية الراجعة بالمفهوم الشامل لعملية التقويم باعتبارها احدى الوسائل التي تستخدم من اجل ضمان تحقيق أفضل ما يمكن تحقيقه من الغايات والاهداف التي تسعى العملية التعليمية الى بلوغها بشكل مستمر لمساعدته في تثبيت ذلك الاداء اذا كان يسير في الاتجاه الصحيح او تعديله اذا كان يحتاج الى تعديل، ولكي نفهم دور التغذية الراجعة في عملية التعلم ترجع الى معناها في ألة او جهاز الكتروني حيث تعني " وسيلة لتنظيم المدخلات بربطها بالمخرجات "، اذ تقوم التغذية الراجعة المستخدمة في عملية التعلم بوظيفة تنظيم المدخلات من المعلومات وتوضيحها بالشكل المطلوب وبشكل مستمر خلال عملية التعلم وذلك يؤدي الى جعل المخرجات أي الاستجابات المختلفة للمتعلم اكثر دقة، وقد أشار (محمد حسن علاوي – 1981 – 140) الى دور التغذية الراجعة في تعديل المدخلات على أساس نوع المخرجات والمدخلات معاً، حيث اطلق على منظومة تنظيم المدخلات ومراكز إصدار المخرجات بـ (الصندوق الأسود) وذلك نظراً لعدم القدرة على رؤية عملية التنظيم بصورة واضحة.

أسس التغذية الراجعة :

من خلال المفهوم السابق للتغذية الراجعة يمكن حصر الأسس او العناصر الأساس التي تركز عليها على النحو التالي :

١. **النتائج** : وتعني ان يكون المتعلم قد حقق عملاً ما.

٢. **البيئة** : وهو ان يحدث النتائج في بيئة تعكس معلومات في حجرة الدراسة او المساحة بمعنى ان يوجه المعلم الانتباه تجاه المعلومات المنعكسة.

٣. **التغذية الراجعة** : وتعني المعلومات المرتبطة بهذه النتائج والتي يتم إرجاعها للمتعلم حيث تعمل كمعلومات يمكن استقبالها وفهمها.

٤. **التأثير** : ويقصد به ان يتم تفسير المعلومات واستخدامها أثناء قيام المتعلم بالاشتغال على الناتج التالي.

ونستنتج مما سبق ان التغذية الراجعة هي عبارة عن معلومات تقدم للمتعلم بعد ان يقوم بالعمل المكلف به.

اهمية التغذية الراجعة

ان للتغذية الراجعةاهمية عظيمة في عملية التعلم اذ انها ضرورية ومهمة في عمليات ا لرقابة والضبط والتحكم والتعديل التي ترافق وتعقب عمليات التفاعل والتعلم و اهميتها هذه تشتق من توظيفها في تعديل السلوك وتطويره نحو الافضل اضافة الى دورها المهم في ا ستثارة دافعية المتعلم من خلال مساعدة المعلم المتعلمين على اكتشاف الاستجابات الصحيحة فيثبتها وحذ ف الا ستجابات الخاطئة او الغائها،وبهذا يكون للتغذية الراجعة اهمية كبيرة تتمثل في انها :

١-تعين المتعلم على تصحيح استجاباته الخاطئة وعلى تكرار الاستجابات الناجحة وحدها.

٢-تجعل العمل اكثر تشويقا" لان الميل الى اداء العمل يأخذ بالفتور بمرورالزمن عادة ومعرفة مدى التقدم ينشط الميل نح و الاداء.

٣- معرفة المتعلم مدى تقدمه وتحمله على منافسة نفسه اما الجهل بنتائج التعلم قد يجعل المتعلم يشعر انه قد وصل الى الذروه فلا يبذل جهدا"في سبيل التحسن او يتصور العكس فيفتقر الى تحمسه واهتمامه.

٤- تساعد على اختيار الاستجابات الصائبة وتثبيتها.

٥-زيادة التفاعل بين المدرس والمتعلم والتي تؤدي الى تغيرات مرغوب بها في سلوك المتعلم وتحسين ادائه.

٦-تعتبر كتقويم أولي لاداء الطلبة من خلال مده بالمعلومات والتصورات عن عمله.
٧-تساعد على تطوير الجانب الذهني لدى المتعلم من خلال حثه على التفكير بالحركة وفهمها وتثبيتها.
8- تنشط عملية التعلم،وتزيد من استثارة دافعية المتعلم
9-توضح للمتعلم ان يقف من الهدف المرغوب فيه،وما الزمن الذي يحتاج اليه لتحقيقه،اي لاختزال المسافة بين التعلم والهدف
10- تعزز قدرات المتعلم،وتشجيعه على الاستمرارفي عملية التعلم

خصائص التغذية الراجعة :

ان للتغذية الراجعة ثلاث خصائص :

1. الخاصية التعزيزية :

تشكل هذه الخاصية مرتكزاً رئيساً في الدور الوظيفي للتغذية الراجعة، الأمر الذي يساعد على التعلم، وقد ركز الباحثين على هذه الخاصية من خلال التغذية الراجعة الفورية في التعليم المبرمج، حيث يرى ان إشعار الطالب بصحة استجابته يعززه، ويزيد احتمال تكرار الاستجابة الصحيحة فيما بعد.

2. الخاصية الدافعية :

تشكل هذه الخاصية محوراً هاماً، حيث تسهم التغذية الراجعة في إثارة دافعية المتعلم للتعلم والانجاز والأداء المتقن، مما يعني جعل المتعلم يستمتع بعملية التعلم، ويقبل عليها بشوق ويسهم في النقاش الصفي، مما يؤدي الى تعديل سلوك المتعلم.

3. الخاصية الموجهة :

تعمل هذه الخاصية على توجيه الفرد نحو أدائه، فتبين له الأداء المتقن فيثبته والأداء غير المتقن فيحذفه، وهي ترفع من مستوى انتباه المتعلم الى الظواهر المهمة للمهارة المراد تعلمها، وتزيد من مستوى اهتمامه ودافعيته للتعلم، فيتلافى مواطن الضعف والقصور لديه، لذلك فهي تعمل على تثبيت المعاني والارتباطات المطلوبة، وتصحح الأخطاء، وتعدل الفهم الخاطئ، وتسهم في مساعدة المتعلم على تكرار السلوك الذي أدى الى نتائج مرغوبة، وهذا يزيد من ثقة المتعلم بنفسه وبنتائجه التعليمية.

العوامل المؤثرة في التغذية الراجعة :

١. مرحلة التعلم.
٢. وقت إعطاء التغذية الراجعة.

٣. نوع الفعالية او المهارة المراد تعلمها.
٤. حجم ووضوح دقة المعلومات المقدمة للمتعلم طبقاً لنوع المهارة او المرحلة العمرية إضافة الى وضوحها ودقتها لمساعدة المتعلم على فهم وإدراك عملية التعلم والأداء للمهارة.

تأثير التغذ ية الراجعة

ان التغذية الراجعة نراها ونحسها ونتذوقها او نحس بها، وهي معلومات لا تشبه النتائج ولا تشبه استجاباتنا لها، غير ان المعلومات المعطاة تؤثر على المعلم من حيث الأتي :

1- تعزز الأعمال او التصرفات التي يقوم بها المعلم، وهذا التعزيز يزيد من قوة العمل.

2- تقدم معلومات يمكن استخدامها لتعديل العمل، او تصحيحه، مما يدفع المتعلم الى تنويع مفرداته المستخدمة، ويتجنب التكرار، ويسمى هذا النوع بالتغذية الراجعة التصحيحية، حيث أنها تقدم معلومات يمكن استخدامها لتوجيه التغير، ويمكن تصنيف التغذية الراجعة التصحيحية، والتغذية الراجعة المؤكدة على أنها راجعة إخبارية.

3- تعزيز المشاعر : يمكن للتغذية الراجعة ان تعمل على زيادة المشاعر او الألم عند المتعلم وتكون حافز للتعلم.

4- تعزز الأداء الناجح وتراعي مرحلة التعلم ونوع المهارة

كيفية تقديم التغذية الراجعة :

٧. تغذية راجعة عن كل محاولة.
٨. تغذية راجعة متقطعة.
٩. تغذية راجعة بالملخص لا يقود المتعلم للهدف.
١٠. تغذية راجعة بالمدى تعلم كيفية الاختيار.
١١. تغذية راجعة بالمعدل.

تصنيف التغذية الراجعة :

تصنف التغذية الراجعة حسب :

1. وسيلة الحصول عليها :

أ. التغذية الراجعة اللفظية.
ب. التغذية الراجعة المكتوبة.
ج. التغذية الراجعة المرئية.

2. مصادرها (أي مبدأ مصدر المعلومات التي يحصل عليها المتعلم) :
أ. الداخلية.
ب. الخارجية.

3. زمن تقديمها (أي وقت ايصال المعلومات للمتعلم) حسب التزامن مع الاستجابة :
أ. الفورية .
ب. المؤجلة.
ج. النهائية.

4. حسب طبيعتها :
أ. نوعية.
ب. كمية.
ج. كيفية.

5. حسب تأثيرها :
أ. الايجابية .
ب. السلبية.

6. حسب توزيعها :
أ. المنفصلة.
ب. المتصلة.
ج. العشوائية.

7. حسب حركة الانسان بالاعتماد على الحواس :
أ. سمعية.
ب. بصرية.
ج. حيوية.

8. حسب العلاقات المتداخلة :
أ. عشوائية.
ب. عامة.

9. حسب غرضها :
أ. خاصة بالاداء.
ب. نتيجة الاداء.

10. حسب صيغتها :

أ. فردية.
\ب. جماعية.\

11. حسب المحاولات المتعددة :

أ. صريحة : يزود المتعلم بالجواب الصحيح في حالة الخطأ ويكتبه بعد مشاهدته.
ب. غير صريحة : يزود بالجواب الصحيح عند الخطأ ثم يعرض عليه السؤال مرة ثانية ويطلب منه التفكير بالجواب الصحيح.

12. ما تقدمه للمتعلم :

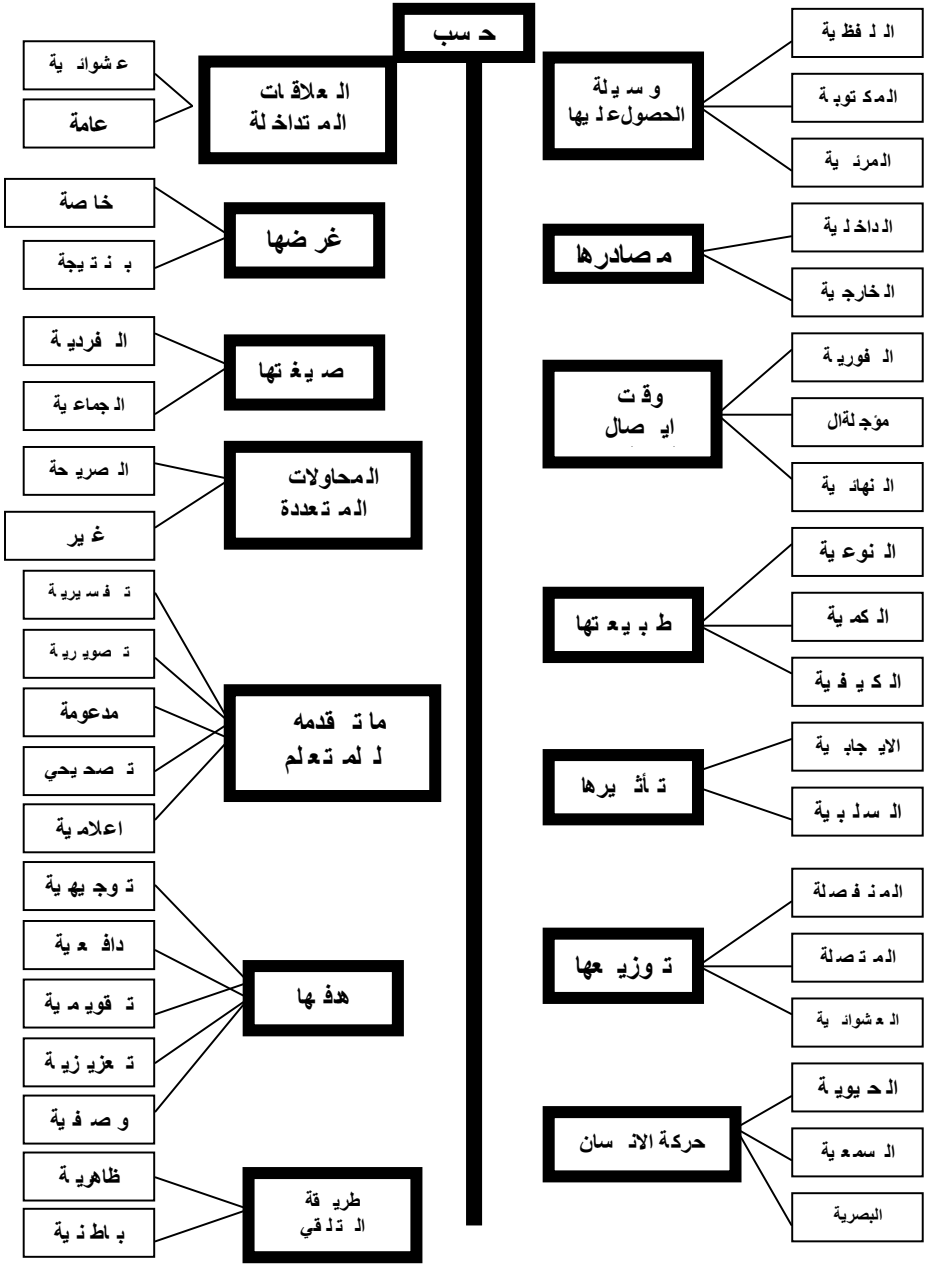
أ. المدعمة.
ب. التفسيرية.
ج. التصويرية.
د. التصحيحية.
هـ. إعلامية.

13. حسب طريقة التلقي :

أ. ظاهرية.
ب. باطنية.

14. حسب هدفها :

أ. توجيهية.
ب. دافعية.
ج. تقويمية.
د. تعزيزية.
هـ. وصفية.


حسب
وسيلة الحصول عليها
اللفظية
المكتوبة
المرئية
مصادرها
الداخلية
الخارجية
وقت ايصال
الفورية
المؤجلة
النهائية
طبيعتها
النوعية
الكمية
الكيفية
تأثيرها
الايجابية
السلبية
توزيعها
المنفصلة
المتصلة
العشوائية
حركة الانسان
الحيوية
السمعية
البصرية
العلاقات المتداخلة
عشوائية
عامة
غرضها
خاصة
بالنتيجة
صيغتها
الفردية
الجماعية
المحاولات المتعددة
الصريحة
غير
ما تقدمه للمتعلم
تفسيرية
تصويرية
مدعومة
تصحيحي
اعلامية
هدفها
توجيهية
دافعية
تقويمية
تعزيزية
وصفية
طريقة التلقي
ظاهرية
باطنية

تصيف التغذية الراجعة

شروط التغذية الراجعة :

1- اختيار الوقت المناسب والفعال في عملية التعلم
2- ان تكون شاملة وفعالة لكل العملية التعليمية
3- ان يكون المتعلم في حاجة ماسة لها خلال الأداء.
4- ان تعزز من الأداء الناجح.
5- ان تكون حافزاً للمتعلم.
6- ان تراعي نوع المهارة ومرحلة التعلم.
7- يجب ان تخبر المتعلم عن درجة كفاءة أدائه.
8- تحفز عملية التعلم.
9- ان تكون غنية ومتعددة.
10. المعلومات قليلة ودقيقة وذات فائدة للمتعلم.
11. عدم تكرار المعلومات لكي لا يصل المتعلم الى حالة الملل.
12. ان تعطى في الزمان والمكان المناسب
13 -استخدام الادوات اللازمة بصورة دقيقة
14- يتطلب فهم النتائج فهما دقيقا

فوائد تقديم التغذية الراجعة :

1- تطوير وتحسين الأداء.
2- تزويد المتعلم بالمعلومات الخاصة عن الحركة والأداء.
3- تعزيز التعلم.
4- تطوير الحافز للمتعلم.
5- تطور الاستجابات الحركية.
6-تطوير البرنامج الحركي المخزون في الذاكرة الحركية.
7- كشف لدافع الخطأ في الأداء.
8- تصحيح الأخطاء وتثبيت الأداء.

التغذية الراجعة في دروس التربية الرياضية :

ان مفهوم التغذية الراجعة هي " المعلومات التي تصدرها بخصوص استجابة معينة وتستعمل لتبديل الاستجابة القادمة، وهذه المعلومات تعطي للمتعلم من اجل تطبيقها للوصول الى انجاز جيد او تحسين وضع او تصحيح

مسار حركي وذلك للمساعدة في عملية التعلم والتنظيم والتقويم، الا إنها اقل شمولية من التقويم ".

ان التغذية الراجعة مهمة جداً في دروس التربية الرياضية لكونها حالة ضرورية في التعلم وترشيد التعلم لانجاز أي حركة بشكل دقيق قبل وخلال وبعد أدائها لهذا فهي تشبه عملية التقويم إلا ان التقويم يعد حكماً شاملاً وعاماً على الظاهرة المراد تقويمها ولا يقتصر على هدف واحد بل جميع الأهداف التربوية فهو لا يقيس ما تعلمه الطلبة فقط بل يتعداه الى قياس اتجاهاتهم وميولهم وطريقة تفكيرهم وعاداتهم وتفكيرهم أيضاً ويحصل غالباً بعد انجاز العمل.

والتغذية الراجعة سوف تكون دقيقة وذات صدى وسهلة في حالة معرفة العمل المراد تعلمه بشكل واضح وبصورة صحيحة وهذا شيء مألوف أثناء تعلم أي مهارة او حركة رياضية أثناء التدريس لكون التدريس لا يحتاج الى غموض بل يجب ان يكون دقيقاً وعلى المدرسيين امتلاك المعلومات عن المهارات التي يفترض ان يطورها إضافة الى إيجاد مصادر للتغذية الراجعة من اجل تحقيق الهدف الذي يطمحون للوصول اليه لان عدم القدرة على إعطاء الطلبة المعلومات الصحيحة لأداء الحركات المطلوبة سوف يولد ضعف في عملية التعلم لهذا فهي مهمة جداً ولكن الأكثار منها يمكن ان يؤثر في الانجاز فيجب على معلم التربية الرياضية ان يكون مستوعباً لعمله فاهماً لمبادئه الأساسية لكي يؤدي عمله بصورة صحيحة لهذا يجب عليه معرفة المفهوم الصحيح للتغذية الراجعة ومصادرها وحتى يمكنه استخدامها وأنواعها وطريقة عرضها من اجل النجاح في عمله.

دور المعلم في إعطاء التغذية الراجعة :

ان مهام المعلم ان يقدم معلومات التغذية الراجعة الضرورية، او الإشارة لها الى المتعلمين وعليه ان يؤكد من ان المتعلم يستطيع ان يلاحظ العلاقة بين العمل والمعلومات المقدمة إليه في التغذية الراجعة، فان كانت البيئة المثيرة معقدة او جديدة او كان العمل معقداً او جديداً فانه يتعين على المعلم ان يخطط لكيفية توجيه الطلاب لإدراك معلومات التغذية الراجعة المهمة، كما يتعين على المعلم أيضاً ان يحاول كلما أتيحت له الفرصة ان يقدم معلومات التغذية الراجعة بعد أداء العمل مباشرة، وإذا تعذر ذلك كما هو الحال داخل الصف او في ساحة اللعب، عندئذ فانه يجب عليه ان يخطط لطرق تجعل المتعلمين

يتذكرون أعمالهم لكي يقدم لهم معلومات التغذية الراجعة في وقت تكون فيه الأعمال ما زالت حية او حاضرة في الذاكرة.

يعد دور المعلم في إدارة الظروف التي تؤثر في التغذية الراجعة ان يجعلها أكثر مناسبة لتزويد المتعلمين بالمعلومات المطلوبة بعد تقديم العمل الذي يكلفون به،وله دوراً هاماً ومفيداً ومن اجل تحقيق هذا الدور يجب مراعاة التالي :

1. التأكد من استيعاب الطلاب لمعلومات التغذية الراجعة :

ان من الضروري على المعلم الجيد الا يفترض ان الطلاب يستوعبون التغذية الراجعة لمجرد إنها قريبة منهم، بل انه يقدم معلومات التغذية الراجعة من خلال تركيز انتباه الطلاب عليها، ومن خلال توجيه الطلاب أثناء تقديمها.

2. التأكد من ان الطلاب يفهمون العلاقة الرابطة بين أعمالهم وما يقدمه المعلم من تغذية راجعة :

قد يظن المعلم أحياناً ان ما يقدمه لطلابه من تغذية راجعة أنها واضحة بالنسبة لهم لكونها واضحة بالنسبة له، لكن الأمر مختلف جداً فغالباً ما تكون المعلومات التي يقدمها المعلم للطلاب غير واضحة لهم، لذلك يجب عليه ان يستخدم كلمات تحدد العمل بشكل واضح يمكن الطلاب من الاستفادة منه.

3. إعلام الطالب بالهدف المرغوب تحقيقه :

عندما يعرف الطالب الهدف أو الغاية من العمل الذي يكلف به فإنه يستطيع ان يخطط لإستراتيجية التعلمية، ويستطيع أيضاً ان يبحث بين المثيرات الكثيرة عن المعلومات المهمة ان معرفة الهدف تعتبر مهمة بالنسبة للسلوك والانضباط والتعلم الأكاديمي، وعلى الطالب ان يعرف السلوك المتوقع منه.

4. على المعلم مراعاة اتساق تقديم التغذية الراجعة في الحال كلما أمكن ذلك:

من الصعوبة ان يقدم المعلم لكل طالب تغذية راجعة فورية عندما يكون عدد طلابه ما يقرب من 15طالباً او أكثر، لذلك نقدم بعض الاقتراحات التي تساعد الطالب على ربط التغذية الراجعة مع العمل حتى عندما يتم تأجيلها :

أ. عند تعيين مهمة جديدة ينبغي شرحها فوراً للطلاب، كحل الأمثلة المتعلقة بها، والتحدث عما ستفعله أثناء العمل.

ب. ان يطلب المعلم من الطلاب حل عدد من الأمثلة مع مراقبته لهم، ومناقشة الأخطاء وكيفية تصحيحها.

ج. قبل تعيين العمل الجديد عليه التأكد من أن الطلاب يستطيعون ان يحلوا الأمثلة بنجاح.

د. ان يعطي المعلم الطلاب فرصة لتصحيح محاولاتهم التدريبية، ويتعين عليه ان يختار بشكل عشوائي عدداً من الأوراق لإعادة تفقدها، والتأكد من ان تصحيح الطلاب لها بشكل صحيح.

هـ. عندما يعيد المعلم الأوراق التي قام بتصحيحها يجب عليه ان يخصص وقتاً لمناقشتها، وعندما يتم تأجيل التغذية الراجعة، فان الطلاب غالباً ما ينسون العمل، لذا يحتاج المعلم لمساعدتهم في تذكره.

الغرض من تقديم المعلم التغذية الراجعة :

ينبغي عند تقديم المعلم التغذية الراجعة لطلابه هناك مقاصد وأغراض أهمها:

❖ التأكد على صحة الأداء أو السلوك المرغوب فيه، مع مراعاة تكراره من قبل الطلاب لتحديد أداء ما، على أنه غير صحيح وبالتالي عدم تكراره من الطلاب في حجرة الدراسة وخارجها وهو ما يعرف بالتغذية الراجعة المؤكدة .

❖ ان يقدم المعلم معلومات يمكن استخدامها لتصحيح او تحسين أداء ما، وهذا ما يعرف بالتغذية الراجعة التصحيحية .

❖ توجيه الطالب لكي يكتشف بنفسه المعلومات التي يمكن استخدامها لتصحيح او تحسين الأداء وهذا ما يعرف بالتغذية الراجعة التصحيحية الاكتشافية.

" ويلاحظ ان الأنواع الثلاثة الأولى موجهة لتغيير او تعزيز معلومات الطالب"

4. زيادة الشعور بالسعادة (الشعور الايجابي) المرتبط بالاداء الصحيح كي تتولد لدى الطالب الرغبة لتكرار الأداء وزيادة الشعور بالثقة والقبول، وهذا ما يعرف بالثناء، وهذا موجه لتعزيز مشاعر المتعلمين.

5. زيادة الشعور بالخجل او الخوف (الشعور السلبي) لكي لا يعتمد المتعلم الى تكرار تصرف ما، وهذا ما يعرف بعدم القبول، وهذا موجه لتغيير مشاعر المتعلم.

التغذية الراجعة والتعلم المهاري

أن المعلومات التي يزود بها المتعلم عند ادائه الحركي من خلال تعلمه المهاري تعتبر من اكثر المتغيرات اهميةفي التعلم الحركي.وهذه المعلومات يمكن ان تأخذ أشكال عدة سواء كانت في الظروف التعليمية أو ظروف البحث المختبري، فأنها تخبر المتعلم عن درجة كفاءة الاداء خلال الاداء أو بعده أو كليهما.

أن المعلومات حول الاستجابات أو كفاءة الاستجابات تبدو جوهرية خلال العملية التعليمية وأن الاخفاق في تأمين مثل هذه المعلومات في بعض الحالات سوف تمنع عملية التعلم كاملة وأن اسلوب أو طريقة تقديم هذه المعلومات مهمه للتعلم ايضا".

إن أستخدام اكثر من طريقة أو تغير الوقت الذي تقدم فيه هذه المعلومات يؤثر على الاداء وعلى التعلم،وليس الكثير من المتغيرات التي يتم دراستها لحد الان

تمتلك قوة تأثير قوي حيث ان معظم الباحثين يتفقون بأن هذه المعلومات (كمتغير) هي اهم المتغيرات (بعد عملية التدريب) التي تؤثر وتقرر التعلم والاداء الحركي (ان بعض انواع التعلم الحركي لايمكن أكتسابها وخاصة المهارات الحركية إلابمعرفة النتائج أو مايسمى التغذية الراجعة الاختبارية) (فؤاد أبو حطب وأمام صادق –١٩٨٦-ص٤٩٤).وهناك علاقة بين التغذية الراجعة وتعلم المهارات لكونها معلومات تساعد على التعلم.

ومهما كانت الطريقة المستخدمة في تعليم المهارة فأن التدريب وحده ليس كافيا"لان يتعلم اللاعب المهارة بطريقة صحيحة.والتغذية الراجعة تعتبر بمثابة معلومات من جميع المصادر التي يستقيها اللاعب كمنظومة لأدائه وهذه المعلومات يمكن تقسيمها الى نوعين :- (بيتر ج، ل تومسون –١٩٩٦- ص١٣٤).

ومهما كانت الطريقة المستخدمة في تعليم المهارة فأن التدريب وحده ليس كافيا"لان يتعلم اللاعب المهارة بطريقة صحيحة.والتغذية الراجعة تعتبر بمثابة معلومات من جميع المصادر التي يستقيها اللاعب كمنظومة لأدائه وهذه المعلومات يمكن تقسيمها الى نوعين :- (بيتر ج، ل تومسون –١٩٩٦- ص١٣٤).

١- التغذية الراجعة الداخلية :

التغذية الراجعة الداخلية هي المعلومات التي يتلقاها اللاعب من جميع حواسه مثل النظر،والسمع،واللمس. تخيل محاولة أن تبدأسباقا" للحواجز من مكعبات البداية مستخدما" عصابه على عينيك. سوف يكون ذلك صعبا" جدا" بالنسبة للاعب صاحب الخبرة ويكاد يكون مستحيلا" بالنسبة للاعب المبتدى"والمشاهدة تعتبر واحدة من الوسائل التي بواسطتها يتلقى اللاعب المعلومات عما يحيط به، وكيف يؤدي المهارة.

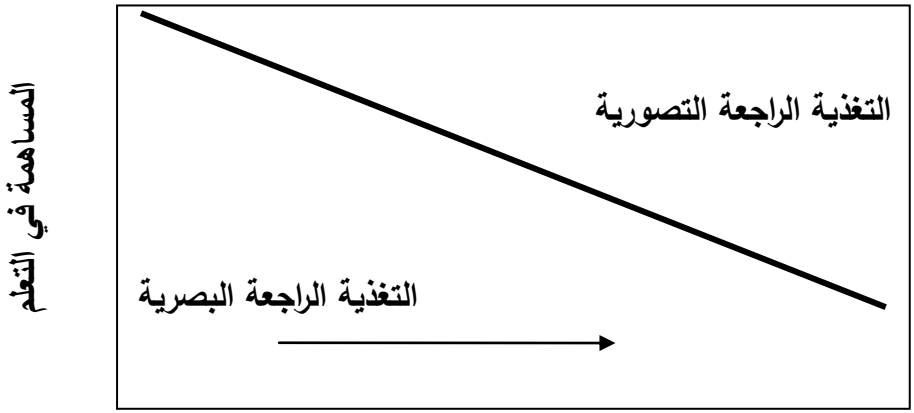
حاسة اخرى هامة تمد اللاعب بالتغذية الراجعة الداخلية تتمثل في المعلومات التي يتلقاها المخ من الجسم عن طريق (احساسه) بالحركة.

والمعلومات تأتي للمخ من العضلات، والاوتار والمفاصل. انها تنقل الى المخ حالة العضلات ومدى السرعة التي يجب ان تنقبض بها،ووضع المفاصل والاطراف.

والمعلومات التي نحصل عليها من هذه (العين الداخلية) تسمى بالتغذية الراجعة التصورية.

معظم اللاعبين الصغار لديهم حاسة تصورية ضعيفة النمو وأغلب تعلمهم يتم من خلال مايستطيعون رؤيته أثناء الاداء. ان نمو الحاسة التصورية، والتغذية الراجعة تمدان اللاعب بشعور متسق للايقاع الحركي للمهارة. وعندما يبدأ اللاعب في المرحلة المتوسطة من التعلم، فان التغذية الراجعة التصورية تتزايد أهميتها تدرجييا" وكما نلاحظ في الشكل.

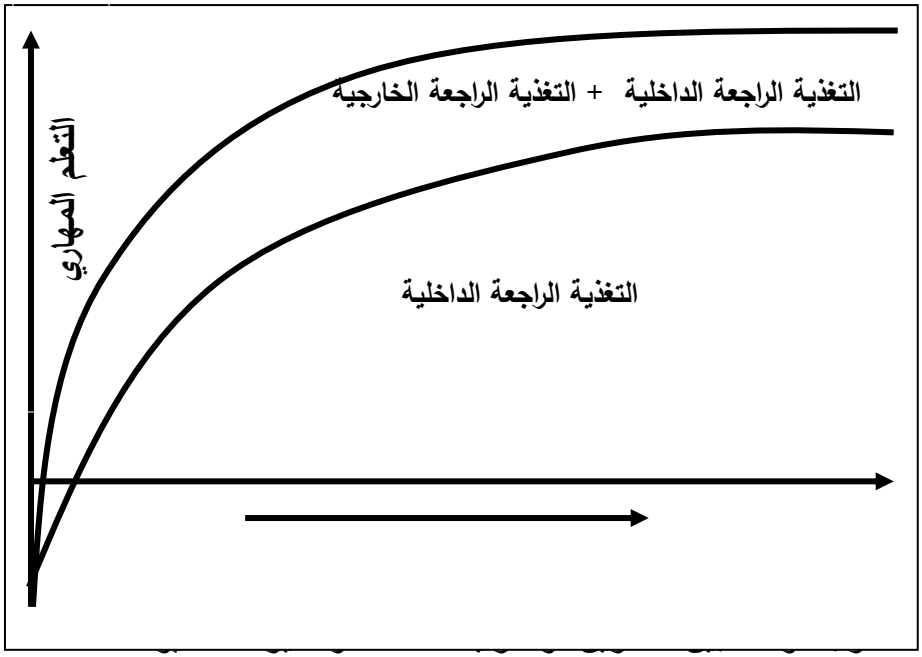
مساهمة التغذية الراجعة البصرية والتصورية في مراحل التعلم المختلفة



وفي الموقف التنافسي فأن اللاعب وحده هو الذي يكون لديه احاسيسه الشخصية والنتائج التي يصل إليها من حركاته هي التي تعمل كمرشد له. وتقع على المدرب مسؤلية تعليم اللاعب معرفة واستخدام التغذية الراجعة الداخلية. وفي وحدة المهارة في الفترة التدريبية يجب على المدرب ان يسأل بأستمرار(كيف تشعر بهاذا ؟) (هل يمكنك تذكر هذا الشعور؟ لقد كان هذا صحيحا") (هل يمكنك اعادة هذه الحركة ؟ كيف تشعر بها، نفس الشى ؟ هذاما يجب ان تشعر به في المنافسه). اللاعبون ايضا" يحتاجون لأن يفهموا الأسباب التي أدت الى حصولهم على نتائج حركاتهم.

وبهذه الطريقة يمكنهم ان يصححوا سبب أي أخطاء، ولا يفكرون في النتائج السابقة فمثلا " في دفع الكرة الحديدية،(لاحظت ان الكرة الحديدية سقطت على يسار قطاع الرمي. وسبب هذا ان جانبك الايسر والحوض كانا مفتوحان اكثر من اللازم للامام. هذه المرة حاول ان تتحرك الى الوضع الصحيح للقوة مع وجود قدمك اليسرى اقرب الى مقدمة الدائرة.

٢- التغذية الراجعة الخارجية:
الاسراع في عملية التعلم
تأثير التغذية الراجعة الخارجية على التعلم المهاري



ويبين الشكل البياني الخاص بتأثير التغذية الراجعة الخارجية على التعلم المهاري ان اللاعب يتعلم المهارة اسرع عندما تضاف التغذية الراجعة الخارجية الى التغذية الراجعة الداخلية للاعب. والتغذية الراجعة الخارجية هي ببساطة معلومات من خارج اللاعب تمنحه فهما"افضل عن الطريقة التي أدى بها انجازه وما هو الصحيح والغير صحيح فيها. وهذا الفهم لطريقة الأداء الصحيحة لمهارة معينة يساعد في تنمية البرنامج الحركي والذاكرة العقلية للحركة. وكما سبق ان رأ ينا، فأن تنمية البرنامج الحركي يعتبر اساسا" لكل التعلم المهاري.

التربية الرياضية البيئية

التربية البيئية ومراحل تطورها :

لقد اعتمد مرجع التعليم البيئي لمراحل التعليم العام في الوطن العربي تعريفاً للتربية البيئية على إنها عملية تكوين القيم والاتجاهات والمهارات والمدركات اللازمة لفهم وتقدير العلاقات المعقدة التي تربط الإنسان وحضارته بمحيطه الحيوي الفيزيقي والمحافظة على مصادر البيئة (عربيات – 2004 – 11).

ويعد التفاعل مع البيئة احد عوامل التفاعل الاجتماعي لأنه يستوجب أثاراً مشتركة ومتبادلة فالازدحام والضوضاء اللذان يتركان أثاراً سلبية على الأفراد يعتبران من أولويات علم النفس البيئي (Environmental Psychology) الذي يدرس التفاعل بين الفرد والخصائص الفيزيائية والاجتماعية للبيئة.

ولهذا يرى (William B.stapp) ان التربية البيئية هي ذلك الجزء من العملية الكاملة التي تحاول توصيل القيم، والمفاهيم، والمعلومات المجمعة في البيئة الخارجية وهي تعني تطوير تنمية جماعة المواطنين المثقفين المحتمل وجودهم في برنامج تدريبي لاكتساب القدرة على إجراء قرارات حكيمة وعاقلة فيما يرتبط بالمشكلات البيئية (الشافعي – 2003 – 54).

وبما ان الإنسان يعيش في البيئة لهذا وجب الفحص المنظم للتعرف على التأثير المتبادل للبيئة والإنسان كل على الأخر في كافة الظروف والمهام التي تواجهه، وذلك لمساعدته على العيش بسلام وأمان.

ان المنحنى البيئي للتربية هو احد الجوانب المهمة في التربية والتي تساعد الإنسان على العيش بنجاح على الأرض لان الإنسان يعيش في هذه البيئة ومن ثم فان لتأثيرات البيئة أثاراً سيكولوجية وفسيولوجية على الأفراد الذين يعيشون على كوكب الأرض.

ولهذا رفع البيئيون الطبيعيون (Ecologists) في مدينة استوكهولم في هولندا عام 1972 أول إنذار من خطر التلوث عبر مؤتمر للأمم المتحدة بهدف بذل الجهود للوصول الى حلول مما أصاب الكرة الأرضية من أضرار وظهور مشكلات فيها ناجحة عن تكنولوجيا الإنسان وسوء سلوكه في البيئة وعدم استعمال مصادره بحكمة ورشاد، مما يؤدي الى جعل الأرض مكاناً غير ملائم للحياة ونتيجة لذلك اعترف مؤتمر (استوكهولم – 1972) بدور

التربية في حماية البيئة والذي يعد أول تحرك معاصر في إجراءات رسمية تتخذ للاهتمام في البيئة.

ومن أبرز المشكلات التي أكدها مؤتمر ستوكهولم هي : مشكلات الطاقة واستهلاكها المتزايد، وتهديد المصادر وبخاصة تلوث الماء والهواء وتبديد الحياة البرية وانجراف التربة الزراعية ونقص الإنتاج وسوء التغذية والتخلص من الفضلات والمجاري الصحية وانتشار الأمراض.

كان من أهم نتائج مقررات مؤتمر ستوكهولم إنشاء البرنامج الدولي للتعليم البيئي (IEEP) الذي حدد عمل التربية البيئية بالاتي : " إحداث منهج بيئي متداخل الأنظمة Inter disciplinary approach "، لتثقيف الإنسان بأبسط الخطوات الواجب اتخاذها ضمن وسائله نفسها لضبط وإدارة البيئة بأي موقع كان في المدرسة أو خارجها، ولجميع مستويات التعليم للصغار والكبار على السواء، وقام هذا البرنامج بجمع معلومات ودراسات عن البيئات ومشكلاتها، كما عمل على تبادل هذه المعلومات بهدف بلورتها وتوضيحها وتدريب العاملين عليها.

اما ميثاق بلغراد عام 1975 فوضع إطاراً شاملاً للتربية البيئية وحدد أسس العمل في مجالها حيث عقد مؤتمر للبيئة في بلغراد بحضور مختصين تربويين لدراسات المعلومات التي توفرت للبرنامج الدولي للتعليم البيئي (IEEP) وتحديد الاتجاهات الجديدة في التربية البيئية، ومن ابرز الاتجاهات التي وجه العمل نحوها هي :

- ❖ تشجيع البحوث العلمية.
- ❖ الاهتمام بالتربية المستديمة عن طريق وسائل الإعلام.
- ❖ تدريب الكفاءات.

ووضع مؤتمر تبليسي عام 1977 مبادئ وتوجيهات للتربية البيئية حيث نظمت اليونسكو بالتعاون مع برنامج البيئة التابع لهيئة المم المتحدة مؤتمراً في تبليسي لتطوير التعليم البيئي، ركز فيه على موضوعين :

أ. دور التربية وأهدافها ومبادئها العامة.

ب. وضع استراتيجيات لتطوير الثقافة البيئية على المستوى الوطني على أهم الحاجات الملحة المتعلقة بالتعليم البيئي كتطوير التعليم البيئي وتحديد معالمه، بل كان دافعاً وحافزاً لإحداث تغييرات في سلوك الناس الاجتماعي ووضع التشريعات لحماية البيئات الطبيعية والاجتماعية في كثير من دول العالم.

وفي مؤتمر موسكو عام 1987 تم وضع إستراتيجية عالمية للتربية البيئية، اما في مؤتمر ريدو جانيرو عام 1992 فقد تم التأكيد على إعادة تكييف التربية البيئية من ناحية التنمية المستديمة وزيادة الوعي البيئي وتعزيز برامج التدريب البيئي.

ان التطور الذي نص عليه تقرير بروتلاند الذي أعد من قبل هيئة الأمم المتحدة للبيئة هو " ان تلبية حاجات المجتمع الحاضرة من الموارد يجب ان لا ينفذ بقدرات الأجيال القادمة في الحصول على حاجاتها، وحدد هذا التقدير دور التعليم البيئي النظامي وغير النظامي كأداة لتحقيق التنمية المستدامة، والذي يجب تضمينه في مستويات المناهج كافة لتثنيت الإحساس بالمسؤولية تجاه حالة البيئة كما يتعلم الطلبة ملاحظة البيئة وحمايتها ومراقبتها حيث تشكل مجالات التعليم والتوعية والاتصال البيئي ركناً أساسياً من أركان طرائق حماية البيئة والمحافظة عليها " (عربيات – 2004 – 12).

فلسفة التربية البيئية :

تنبثق الأنظمة التعليمية في الدول عامة من فلسفة اجتماعية خاصة كل منها ينطلق بمعتقداتها ونظرتها الكلية للكون والإنسان والحياة وما توارثته في أصولها الاجتماعية من عادات وقيم وأخلاقيات وكل ما من شأنه ان يكون مبتغى أساسياً في أهداف وجودها وبناء كيانها وفي ضوء هذه الفلسفة تصبح التربية بكل مدخلاتها وعملياتها أداة لتشجيع وتنمية القيم والاتجاهات والسلوكيات التي تعكس فلسفتها.

وعلى الرغم من اختلاف الفلسفات العقائدية بين الدول عموماً إلا ان كثيراً ما تشترك هذه الدول في بعض عناصر الفلسفات التربوية وتطلعاتها وأهدافها.

فالنظرة لأهمية التثقيف البيئي لحماية كوكب الأرض نظرة عالمية تتفق عليها جميع الفلسفات التربوية بسبب ما تبين للعالم من أضرار وسوء استعمال للبيئة الطبيعية والاجتماعية عامة بل ربما تتفق الأديان السماوية أيضاً على هذه النظرة فملامح التوحيد بين الإنسان والأشياء الطبيعية قيلت في الأديان عامة، وهي في الإسلام خاصة تظهر بشكل واضح فلإسلام يعطي الإنسان الذي هو احد مخلوقات الله دور القائد المسؤول عن باقي المخلوقات لقدرته على السيطرة عليه بعقله فسخرها له جميعاً – أي جعله قادراً عليها ومسؤولاً عن رعايتها، حيث يقول سبحانه وتعالى **(ظَهَرَ الْفَسَادُ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِي النَّاسِ)** (الروم:41).

هذه النظرة تؤكد ان الإنسان حارس على ممتلكات الأرض التي وصى الله جل جلاله على طاقاتها وثرواتها فجعل الإنسان راع ومسؤول عن موجودات كوكب الأرض بأكمله من هنا فان النداء العالمي الحديث لكل نظام تربوي لترسيخ وتشجيع المواطنة العالمية بالمشاركة على الحرص و الاهتمام بالبيئة التي يعيش فيها أفراده والتي سيرثها أبناءه من بعده يعد فلسفة للتربية البيئية نابعة من أصول فلسفية مقبولة عناصرها من جميع الفلسفات الاجتماعية.

ومن ثم يمكن تحديد الغرض الرئيس الذي تسعى له هذه الفلسفة في تنشئة المواطن بصفتين أساسيتين يجب ان يتصف بها الإنسان هما :

أ. الصفة الأولى وتتطلب :

٢٤- ان يكون المواطن منتظماً ذاتياً.

٢٥- ان يشمل أخلاقيات الفرد على جانب الاهتمام الكوني الإنساني فالصفة الأولى تحتم على الفرد إتباع ما يعرفه صواباً وتجنب ما يعرفه خطأ فيما يتعلق بحفظ الكون وموجوداته دون رقابة خارجية على سلوكه.

ب. اما الصفة الثانية : فتتطلب تحرك الإنسان نحو الاهتمام ببيئة الكون بغض النظر عن خواصها السياسية وعلاقتها الدولية لان الطبيعة لا تعرف هذه الفواصل، فان هجرة الطيور وانتقال الماء في جوف الأرض وانتشار الهواء في الجو لا تحتاج جميعها الى جوازات سفر عبر الحدود.

المنهج البيئي وإستراتيجية احتوائه :

الطريقة او الإستراتيجية التعليمية : هي ذلك العمل المخطط لإحداث التعليم باتجاهه داخل الصف او خارجه بهدف تحقيق أغراض معينة.

ان مفهوم البيئة يجمع في ثناياه زيادة عن الجوانب الطبيعية (البيولوجية والفيزيائية) العلاقات او الجوانب الاقتصادية والاجتماعية لهذا فان التربية البيئية لا تشكل حداً منفصلاً ولا نمطاً جديداً من الأنماط المختصة او باباً علمياً مستقلاً كالفيزياء او الرياضيات، ان التربية البيئية تعد بعداً جديداً ورؤية متضمنة للمعرفة تتكامل مع أبواب المعرفة المكتسبة بغية جعل منظورها أكمل وأشمل.

إن فلسفة التعليم توجب ان يتم التعليم عن طريق منهاج تربوي يفي بمواصفات ربط العلاقات مع العلوم المختلفة التي تشكل ركناً أساسياً في معرفة البيئة وكيفية التعامل معها. وتميل غالبية البرامج التعليمية في العالم لإتباع المنهاج المتداخل الأنظمة (دلشاد وآخرون – 1983 – 86) الذي يعمل

على توزيع المفاهيم البيئية في جميع الموضوعات التعليمية حيثما توجد علاقة مع البيئة وبفضل هذا المنهج في الربط لضمان عدم التكرار وسهولة إيجاد العلاقات بين المفاهيم يتوجب تكثيف جهود أعضاء الهيئة التدريسية وتناسقها لضمان اكتماله.

مبادئ التربية البيئية :

من المعروف ان الإنسان يعتمد بصورة مطلقة في حياته على البيئة وما فيها من مصادر طبيعية ومن هذه المصادر يستطيع ان يبني تطوره وتقدمه، ويتطور فكر الإنسان وازدياد فهمه لهذه المصادر هو ان يستفيد منها ويتحكم في مدى تطوير إفادته منها ومما لاشك فيه ان استغلال الإنسان لمصادر بيئته بدون وعي بيئي قائم على قيم ومهارات واتجاهات نحوها يجعل هذه الإفادة ذات انعكاسات سلبية في حياته، لهذا يحب ان تكون هناك تربية بيئية تطور الإنسان والتطور العلمي والتكنولوجي ومن هذه المبادئ ما يأتي:

٨. تعد مرحلة الدراسة الابتدائية وما قبلها الى مرحلة التعلم الجامعي مسؤولة عن تجسيد التربية البيئية عند التلاميذ.

٩. من الضروري ان تسهم كل المناهج الدراسية والنشاطات التي تشرف عليها المدرسة في احتواء التربية البيئية بكل تفاصيلها، فبعضها تمد التلاميذ بالمعلومات والمفاهيم والحقائق العملية وبعضها الآخر تكون القيم والاتجاهات والمدركات فيه نحو البيئة.

١٠. الإقلال من سيادة البرامج المستقلة في مجال البيئة لان ذلك قد يؤدي الى نتائج عكسية لاسيما اذا ساد طابع الإرشاد والنصح.

١١. تقريب الفجوة بين الأبحاث العلمية وبين المناهج الدراسية وذلك من أجل زيادة فاعلية التربية البيئية.

١٢. خلق الاتجاهات العلمية عن طريق الممارسات والتطبيق الفعلي للمفاهيم والمدركات والقيم التي يتعلمها التلميذ نظرياً.

التربية البيئية المدرسية :

تمثل التربية البيئية محوراً مهماً من محاور مناهج العلوم في التعليم العام وهي من التحديثات التي ظهرت في السبعينات من القرن الماضي نتيجة للممارسات الخاطئة للإنسان مع بيئته وإساءة استغلال مواردها، مما أدى الى العديد من المشكلات البيئية.

ان " التعليم البيئي نمط من التعليم، حيث ينظم علاقة الإنسان ببيئته الطبيعية والاجتماعية والنفسية، مستهدفاً إكساب الأطفال والشباب خبرة تعليمية وقيم خاصة بمشكلات بيئته وواجباتها، تضبط سلوك الفرد إزاء الموارد البيئية، بحيث تصبح الايجابية والفعالية سمة بارزة في سلوك الفرد".

وكما يقول بدران والديب 1996 " لم يعد من المستطاع حل مشكلاتنا البيئية بجهود ارتجالية وإنما عن طريق جهود علمية جادة تقوم على الدراسة

الصحيحة والتخطيط السليم من المهارات واتجاهات وما يستعمله من أسلوب تفكير في تفاعله مع البيئة (حنان فخر الدين – 2009 – 39).

التربية البيئية والأنشطة المدرسية :

يحتل النشاط المدرسي مكانة متميزة من المنهج بمعناه الواسع، وعند النظر الى المنهج المدرسي بوصفه منظومة شاملة ومتكاملة تتكون من العديد من الأطراف او العناصر نستطيع ان نشعر بأهمية النشاط بوصفه احد هذه العناصر، ويقصد بالنشاط " كل جهد يقوم به المتعلم مشاركاً به أقرانه بتوجيه وإرشاد المعلم " ومن ثم فان النشاط الذي يمكن القيام به في مجال التربية البيئية هو ان :

- ❖ يعتمد على مادة علمية متضمنة الكتاب المدرسي.
- ❖ ان يجد القبول والتشجيع من المعلم.
- ❖ تواجد مجالات التطبيق والممارسة في البيئة المحلية.
- ❖ يكون موضع تقدير من جانب المعلم.
- ❖ يعتمد على العمل الجماعي الذي يشارك فيه المعلم المتعلمين.
- ❖ يخضع للتقويم المستمر من جانب المتعلم والمعلم.

ويتضح ان النشاط في مجال التربية البيئية يكون هدفه هو المشاركة الفعالة من جانب المعلم وان أنشطة التربية البيئية تختلف عن الأنشطة المرتبطة بالمناهج الدراسية حيث يتغلب عليها الجانب الاجتماعي او العلمي او الثقافي او الاقتصادي او الصحي او البيئي، وهذا يتطلب من المعلم ان يكون قادراً على العمل في فريق وان يكون مدركاً لطبيعة النشاط الذي يمارسه داخل الفصل الدراسي مع المتعلمين، فالعمل في تقوية مهارة لابد ان يتقنها المعلم، ولابد ان ينقلها الى المتعلمين.

معايير اختيار الأنشطة المدرسية البيئية :

- ❖ الأهمية.
- ❖ الإحساس بالخطورة.
- ❖ الانتشار.
- ❖ الإحساس الجمالي.
- ❖ الارتباط بالمستقبل.
- ❖ توافر البيانات والمعلومات.
- ❖ الارتباط بالأهداف العامة للمرحلة التعليمية والمناهج الدراسية (اللقافي وفارعة – 1999 – 57).

أهداف التربية البيئية في التعليم :

٤. مساعدة المتعلمين في اكتساب وتنمية المعارف والمفاهيم الأساسية المتصلة بالبيئة بمعناها الواسع وفهم علاقات التفاعل بين الإنسان والبيئة والمشكلات المتعددة التي تواجهها وبفضل تقديم المعارف والمفاهيم الوظيفية المتصلة بالبيئة المحلية للمتعلمين، ثم التوسع التدريجي في تقديم المعارف البيئية للوصول بها الى المستويات الأكثر أتساعاً على المستوى العربي ثم الدولي (عربيات ومزاهرة – 2004 – 56).

٥. مساعدة المتعلمين على اكتساب المهارات الأساسية اللازمة على اكتساب وتنمية المهارات الأساسية اللازمة لاكتساب المعارف والمفاهيم المتصلة بالبيئة مثل تعلم القراءة وأساليب الحصول على المعرفة ومصادرها وأيضاً المهارات المتصلة بالطريقة العلمية في التفكير، والعمل التعاوني في إيجاد حلول للمشكلات البيئية.

٦. مساعدة المتعلمين على اكتساب وتنمية القيم والاتجاهات والأخلاقيات الايجابية نحو صيانة البيئة والحفاظ عليها، والعمل على التخلص من السلوكيات السلبية والتلوث الفكري الذي يؤدي الى إهدار وتلوث البيئة وأيضاً تنمية الإحساس بالمسؤولية نحو البيئة وحل مشكلاتها، وتنمي جوانب التقدير وتذوق الجمال الموجود في الطبيعة والذي يبين عظمة الخالق وجلاله.

أهمية دراسة التربية الرياضية البيئية :

لقد جاء الوقت لقيام المسؤولين عن الرياضة المدرسية وكذلك الباحثين في كليات التربية الرياضية والمراكز التربوية بدراسة التربية الرياضية البيئية كمجال حيوي من مجالات التربية البيئية لمعرفة أهميتها وتأثيرها في الأفراد وفي المؤسسات التعليمية المختلفة، ومدى توافرها في مناهج الرياضة المدرسية، وأيضاً لان دراستها سوف تتيح لهم معرفة الأتي :

٥. التعرف على سلوكيات البيئة الرياضية اللازمة لأفراد المؤسسات التعليمية.

٦. تخدم المسؤولين في وضع مناهج التربية الرياضية لمراحل التعليم المختلفة بما يتماشى مع الأهداف القومية والاجتماعية.

٧. بيان جوانب القوة ونواحي الضعف في المحتوى البيئي الموجود في مناهج التربية الرياضية ليمكن تنمية الايجابيات والتغلب على السلبيات من اجل إخراج منهج يعدل من سلوكيات الطلبة البيئية.

٨. يخدم جميع معلمي التربية الرياضية، وذلك بإبراز دورهم في تحقيق أهداف المنهج ويمثلون قدوة صالحة في السلوك البيئي أمام المتعلمين.

٩. يمهد الطريق إمام الباحثين في أقسام المناهج وطرائق التدريس والمواد الصحية وأصول التربية وذلك بدراسة الرياضة البيئية في مراحل التعليم المختلفة وعلاقتها بمتغيرات المناهج، وطريقة التدريس، وإعداد المعلم والأهداف الإستراتيجية للتعليم.
١٠. الاستجابة الموضوعية لما تنادي به المؤتمرات والندوات والأبحاث الخاصة بالبيئة من ضرورة إدخال التربية البيئية ضمن مفردات المناهج الدراسية.
١١. دراسة القضايا البيئية في مراحل التعليم المختلفة، وكيفية المساهمة في التغلب عليها من خلال أنشطة التربية الرياضية.
١٢. مساعدة الطلاب على اكتساب الوعي الرياضي البيئي واكتسابهم الاتجاهات الايجابية نحوه.
١٣. تنمية القيم الاجتماعية الايجابية من اجل المحافظة على البيئة.
١٤. توعية جميع معلمي التربية الرياضية، وذلك بإبراز دورهم الريادي في حل بعض المشكلات البيئية.

الرياضة البيئية :

أولاً. الربط بين الرياضة والبيئة :

١٢. ترتبط الرياضة بالطبيعة بوشائج حميمة، فالبيئة الصحية ضرورية للرياضة الصحية وهذه العلاقة الحميمة مع الطبيعة هي التي تدفع الكثير من الرياضيين وتلهمهم ومن ناحية أخرى فان البيئة غير الصحية تقتل في الأفراد دافع المواظبة على الرياضة بل يمكن ان تؤثر على مدى ملائمة مكان او حدث رياضي بعينه.
١٣. ان المرافق والأحداث والأنشطة الرياضية تنطوي على أثار في البيئة، فادارة المرافق العادية والأحداث الرياضية تساهم بصورة منتظمة في استهلاك الطاقة وتلوث الهواء وانبعاث غازات الاحتباس الحراري وإنتاج النفايات (السمية وغير السمية) وكذلك في استنفاذ وفقدان الوسائل والتنوع البيولوجي وانجراف التربة وتلوث المياه والهواء، وبالفعل فان أصحاب صناعات السلع الرياضية والأحداث الرياضية الكبرى، مثل مباريات الاولمبية والاتحاد الدولي لرابطة كرة القدم وكاس العالم والسباقات عبر كل هذه الفرص تنطوي على مشاركة الآف الأشخاص وشراء واستهلاك موارد مكثفة وإنتاج ملايين من المنتجات الاستهلاكية واستهلاك الطاقة والمياه وتوليد النفايات الصلبة وتنمية الاراضي وتشغيل الأساطيل من السيارات ومن ثم فكثيراً ما تكون أثارها على البيئة واسعة النطاق.

١٤. ان الرياضة احد أكثر الوسائل الشعبية لتزجية الفراغ لدى الملايين من البشر حماس كبير بشكل او بآخر من أشكال الرياضة، ونظراً لكبر عدد الناس المشاركين في الرياضة في جميع مستوياتها هناك جمهور غفير يوجه إليه برنامج الأمم المتحدة للبيئة رسائل البيئة من خلال مناسبات الأنشطة البيئية.

١٥. ينظر الملايين من الناس الى الرياضيين الناجحين لوصفهم قدوة لهم وكل قدوة يكون موضعاً للإعجاب لما يتحلون به من قيم مثلى مثل اللعب النزيه، والجدية في العمل، والعمل الجماعي، والتعاون، والانضباط، والتفاني، واحترام النفس، واحترام الآخرين، يمكنهم من القيام بدور رئيس في التأثير في سلوك المجتمع وتشكيله لصالح البيئة، فالشخصيات الرياضية المرموقة تجدهم في الطليعة في مساعدة مجتمعاتهم في مواجهة مختلف القضايا الحاسمة المؤثرة على الكوكب.

١٦. من الأدوار المهمة في مجال البيئة التي تناسب جمهور الرياضة بشكل رائع هو دور سفير النوايا الحسنة الناشر لرسالة البيئة، فالرياضة بفضل شعبيتها وتأثيرها يمكن ان تصبح عاملاً قوياً للتغيير يقود الفرد والمجتمع بأكمله، فالمرافق والأحداث الرياضية التي تمكنت من دمج اكبر قدر من المنتجات والنظم بالتكنولوجيات المستدامة تفتح لنفسها بذلك فرصة للمساهمة في النمو الاقتصادي المحلي ونمو الصناعة البيئية ويمكن ان تعمل مع الحكومة والصناعة على حد سواء لتشجيعهما على تعزيز مساعيهما لتحسين الأوضاع البيئية، ففي "سدني" وعلى سبيل المثال، تحولت (هوميوش بالي) بعد ان كانت لعشرات السنين عبئاً بيئياً لكونها مقلباً للنفايات السامة، الى موقع ترفيهي امن بفضل اختيارها موقعاً رئيسياً للمباريات الاولمبية.

ثانياً. برنامج الأمم المتحدة في الرياضة البيئية :

١. بدأ برنامج الأمم المتحدة للبيئة عمله في الرياضة والبيئة في عام 1994 عندما وقع اتفاقاً تعاونياً مع اللجنة الاولمبية الدولية، وفي السنة نفسها، واعترافاً بأهمية حماية البيئة والتنمية المستدامة، أصبحت البيئة البعد الثالث للفلسفة الاولمبية جنباً الى جنب مع الرياضة والثقافة اذ أنشأت اللجنة الاولمبية لجنة للرياضة والبيئة لإسداء المشورة للمجلس التنفيذي بشأن دمج قضايا البيئة في التحضيرات وفي إقامة الألعاب الاولمبية واليوم أصبحت البيئة واحدة من المعايير الرئيسة في اختيار الأماكن التي تقام عليها الألعاب الاولمبية.

٢. قام برنامج الأمم المتحدة للبيئية واللجنة الاولمبية الدولية، بالتعاون مع اتحادات ورابطات رياضية أخرى بوضع جدول أعمال القرن 21 للرياضة والبيئة يضع أساسيات عن الترويج للتنمية المستدامة عبر الرياضة، وقد تعاون برنامج الأمم المتحدة للبيئة مع اللجنة الاولمبية في تنظيم مؤتمرات عالمية كل سنتين وحلقات تدارس إقليمية وغير إقليمية عن الرياضة والبيئة ويظل برنامج الأمم المتحدة للبيئة ملتقى طلبات من منظمي الأحداث الرياضية الكبيرة وأصحاب مرافق الرياضة من اجل المشورة حول تضمين القضايا البيئية في تحضيراتهم للأحداث وفي مرافقهم.
٣. طور برنامج الأمم المتحدة للبيئة أيضاً شراكات مع منظمات أخرى مهتمة او مشاركات في أنشطة متصلة بالرياضة وعمل مع أصحاب صناعات السلع الرياضية بالترويج لتطوير منتجات صديقة للبيئة، كما عمل برنامج الأمم المتحدة للبيئة مع التحالف العالمي للرياضة الذي أخذ مقره في اليابان، وذلك لتنظيم منتدى عالمي للرياضة والبيئة ودعم معسكر الطبيعة والتدريب الرياضي (برنامج تدريب رائد للأطفال في المجتمعات المحرومة)، وتعزيز الراية الايكولوجية (وهي حملة للاعتراف بالانجازات في الرياضة والبيئة)، وشارك برنامج الأمم المتحدة للبيئة أيضاً في إنتاج مطبوعات من اجل الرياضة والبيئة تحت عنوان " من اجل تحضير مبارياتنا والإدارة المستدامة للرياضة، تسيير منظمة مسؤولة بيئياً واجتماعياً واقتصادياً ".
٤. يشارك برنامج الأمم المتحدة للبيئة حالياً في فرقة عمل الأمين العام للأمم المتحدة المعنية بالرياضة من أجل التنمية والسلم، وفرقة العمل هي مبادرة مشتركة بين الوكالات أطلقها الأمين العام لاستعراض الأنشطة، حيث تختلف كيانات الأمم المتحدة التي لها منظمات رياضية وذلك بهدف تشجيع تنفيذ أهداف الأمم المتحدة الإنسانية للألفية الجديدة.
٥. عين المدير التنفيذي في حزيران 2002 ممثلاً خاصاً للرياضة والبيئة، لمساعدته في ربط برنامج الأمم المتحدة للبيئة بدوائر الرياضة وتأمين ظهور برنامج الأمم المتحدة بشكل واضح في الأحداث والمبادرات الرياضية.

بيئتي التعلم والأداء في المجال الرياضي :

تلعب ظروف المباريات البيئية وأثار بيئة اللعب بمثيراتها المختلفة وتأثيراتها المتعددة على أداء اللاعبين دوراً كبيراً خلال الأداء التنافسي اذ انه في ظروف المباراة تتداخل عناصر عديدة تعمل كمؤثرات إضافية على اللاعبين بخلاف ما اعتادوه أثناء التدريب (سلامة – 2006).

مراعاة الظروف البيئية :

لقد نوهت العديد من الدراسات الى أهمية مراعاة تركيب البيئة المحيطة بالأداء والتعرف على أثارها المختلفة عن الانجاز، ومن ثم يرى البعض انه يجب على اللاعب ان يوطن نفسه مع متطلبات هذا الانجاز وان يقوي وينشط من قوى الدوافع والسيطرة لديه.

وفي هذا الصدد يرى "احمد أمين" ضرورة التأكد من عدم وجود مثيرات أخرى مشتتة بالبيئة أثناء عرض او أداء المهارة حيث اكتشف " تريبليت " ان مجرد تواجد أشخاص آخرين بالبيئة المحيطة يتسبب في حدوث التغيرات في انجاز الفرد وخاصة " انجاز الدقة ".

ففي بعض الأحيان قد يتحسن الأداء في حين انه قد يضعف بشكل ملحوظ في الكثير من الأحيان الأخرى ويرى " أبو عبية " ان التناقض الواضح بين ما يسجله الرياضي من نتائج أثناء التدريب وبين تلك التي يحصل عليها في أثناء المباراة وما يلاحظه المدرب ويقرره المحكمون إنما يدفع اللاعب الى محاولة للتبرير او التفسير لضعف انجازه مما قد يوقعه في افتراضات قد تكون خاطئة وتؤدي الى اضطرابات نفسية أكبر.

ويؤكد " عصام حلمي " على ان الاهتمام بالبناء التركيبي للبيئة المحيطة بالرياضي يعني بالمقام الأول عدم اختلال الفرد نتيجة للمثيرات غير المرتبطة بالواجب الذي يؤديه ومن ثم يجب ان لا نضعه في موقف يتطلب منه اختيار استجابات حركية معينة وسط العديد من تلك الاثارات الأخرى المحيطة به والتي تشوش على الواجب الأساسي له.

ويؤكد " احمد خاطر " على ان تشويش الإشارات الحسية واختلالها إنما يفضي الى عدم تنفيذ الحركات بالدقة المطلوبة،

وعن أهمية مراعاة تركيب ا لبيئة المحيطة باللاعبين بمثيراتها المختلفة وتأثيراتها على الاداء يتفق كل من " جنتل وبولتون " على ضرورة الاهتمام بذلك جيداً حيث انها تشكل جزءاً كبيراً من مشاكل مدخلات الأداء والانجاز لدى الرياضي.

ويعضد ذلك الرأي " عصام حلمي " اذ يرى ان أهم مشاكل هذه المدخلات في استخدامات أسلوب النظم هي عملية اكتشاف المثيرات المناسبة في البيئة المحيطة وسط العديد من تلك المثيرات الأخرى المتواجدة والتي يجب تحييدها حيث يحدد هذا وبشكل كبير الأداء الكفء للمهارات وخاصة تلك التي تؤدى في بيئات مختلفة غير ثابتة فشدة الاثارات البيئية تؤثر في عملية المدخلات وبالتالي تؤثر على كفاءة المخرجات وفاعليتها، او بمعنى أدق انجازات اللاعبين.

أهمية التدريب في الظروف البيئية المختلفة :

تنادي النظريات الحديثة في التعلم الحركي بتعليم كافة احتمالات الأداء في ظروف مشابهة لظروف المباريات حيث اتفق خبراء التدريب الرياضي وعلم النفس الرياضي على أهمية تدريب اللاعبين في ظروف مماثلة لظروف التباري او ظروف مصنعة شبيهة بها حتى يعتاد اللاعبين عليها ويتكيفون معها وهذا في حد ذاته يساعدهم في الإقلال من الفشل المهاري. فالتدريب هنا يمثل إحدى طرق تنظيم التعود على مواقف المنافسات " البيئية " وذلك بغرض التغلب على الاستثارات المتوقعة.

لذلك يرى " أبو عبية " انه يجب توطيد وتحسين العادات الحركية في ظروف ومواقف أقرب ما يمكن لظروف ومواقف المباراة الطبيعية ويمكن ذلك عن طريق استخدام وسائل تزيد من صعوبة التدريب عندما يكون التكيف مع هذه الظروف أمراً ضرورياً مما يساعد اللاعب على تقبل أية ظروف بيئية محتملة قد تصادفه أثناء الأداء.

بعض ظروف بيئتي التعلم والأداء :

1. التواجد الجماهيري :

تتسم ظروف التباري بالإقبال الجماهيري المتزايد ومن ثم تحفل هذه الظروف بالعديد من المثيرات السمعية والبصرية فصياح الجماهير وهتافاتها وصفيرها وتحركاتها وألوان ملابسها وموميض وبريق وانعكاسات الأضواء وفلاشات المصورين والعديد من تلك المثيرات التي تقع على عاتق سمع اللاعب وبصره الناجمة عن هذا التواجد الجماهيري إنما تعد من العوامل البيئية المؤثرة على استجابات وسلوكيات اللاعبين ومن ثم على الأداء الرياضي المطلوب انجازه في المواقف البيئية المتعددة.

ان حركات وتحركات اللاعبين كالتمرير او التصويب او المحاورة او الدفاع او الهجوم او حتى تطبيق خطط اللعب تعد في واقع الأمر استجابات لمواقف معينة لمثيرات تكتيكية او فنية لتحقيق الهدف منها في كل موقف.

ومن ثم فان تزايد المثيرات الأخرى المتداخلة على تلك المثيرات الأصلية نتيجة لظروف تلك البيئة التنافسية إنما يقلل من دقة الاستجابة للمثير الأصلي ومن ثم يصبح الأداء اقل دقة وجودة وفعالية.

ان تأثير المشاهدين على الفرد الرياضي يختلف اختلافاً متبايناً فتارة يساعد على رفع مستواه وأخرى يكون سبباً رئيسياً في عدم إجادته مما يجعل العديد من اللاعبين والمدربين يضعون إقبال الجماهير وازدحامها في الاعتبار

خاصة اذا كان هذا الجمهور " منافس " ولا يخفي علينا ما لهذا الاعتبار من عبء ثقيل.

وفي هذا الصدد يذكر " كليربي Clair Bee " اللاعبين بأهمية التكيف مع تواجد هؤلاء المشاهدين وإلا يخشوا حضورهم وصياحهم الذي لا يكف والذي يعمل على الإفراط في تنبيه اللاعبين ويذكر " فيرمان Freeman " ان الزيادة في شدة التنبيه تعني اشتراك عدد اكبر من أعضاء الاستقبال الحسي لدى اللاعب ومن ثم يمكن ان يزيد أيضاً عدد الانطلاقات العصبية لكل عضو من أعضاء الاستقبال الحسي تلك.

وتؤثر المنبهات الخارجية للظروف البيئية على أعضاء الاستقبال الحسي ومن ثم تثير المعدلات العصبية المركزية بالجهاز العصبي وعليه يتم إفراغ هذه الشحنة في شكل سلوك حركي يقوم به اللاعب أي في عضو من أعضاء الاستجابة الحركية وتعدد المثيرات السمعية والبصرية التي تقع في مجالات سمع اللاعب وبصره ومن ثم يستجيب لها اللاعب جنباً إلى جنب مع استجابته الحركية لمثيراته الفنية والتكتيكية الأساسية مما يؤثر على الأخيرتين تماماً ويقلل من دقة وسرعة انجازهم عما لو لم يكن معهما مثيرات أخرى متداخلة ومن ثم يجب هنا تحييد جميع تلك المثيرات المتداخلة الأصلية للاعبين.

2. الضوضاء والضجيج :

تعد ضوضاء الملاعب وضجيجها وهتافات الجماهير وأصوات ما يستخدمونه من طبول ودفوف وفرقعات من أهم المثيرات السمعية التي يلتقطها جهاز اللاعب السمعي أثناء قيامه بتنفيذ واجباته بالملعب هذا جنباً الى جنب مع صيحات ونداءات مكبرات الصوت والزملاء والمدربين وصافرات الحكام ومن الملاحظ ان الضوضاء تلك قد تصل الى أقصى شدة لها عندما تكون المباراة متكافئة او هامة او مع اقتراب نهاية المباراة ذاتها وتحديد الفائز بها.

لقد أثبتت نتائج دراسات " برجر Burgrer " ان هناك تأثيراً للضوضاء على دقة تصويب الرميات الحرة للاعبي كرة السلة في حين أثبت " جريمالدي Grimaldi " ان الصخب والضوضاء بمستوياتها المختلفة لها تأثيراتها في أضعاف مقدرة اللاعب على أداء الحركات السريعة الدقيقة في حين نشر مجلس بحوث الصحة الصناعية تقريراً عن الضوضاء يرى فيه أنها تقلل من الكفاءة الإنتاجية في الأعمال الصعبة المعقدة والدقيقة ومن ثم يمكننا القول بان الضوضاء تؤثر على أداء اللاعبين عند قيامهم بالعديد من الحركات الصعبة

الدقيقة وهو ما يتفق ونتائج دراسة " محمد عبد العزيز سلامة " في هذا الصدد وهي:.

اولا :تأثيرات الضوضاء وتشمل :

1. التأثيرات الفسيولوجية :

٣-يذكر " يانسن Yansen " ان أولى الآثار الفسيولوجية للضوضاء هي ارتفاع ضغط الدم حيث ان الضغط الانبساطي يكون الأكثر تأثيراً بالضوضاء اذ يرتفع في الشخص العادي من (80 مم / زئبق الى 85 مم / زئبق) عندما تبدأ الضوضاء فضلاً عن إسراع معدل ضربات القلب لديه.

٤-يرى " بيرلاند Pearland " ان الضوضاء تؤدي نقص في إمداد الدم وتسبب انقباضاً في الأوعية الدموية المحيطية في الأصابع واليدين والقدمين والبطن والجلد.

٥-يرى " سترانيو Stranio " ان الأوعية الدموية بشبكية العين تتمدد وتتسع بسبب الضوضاء وتؤثر على القلب عن طريق تنبيه الجهاز العصبي.

٦-يؤكد " بيرلاند Pearland " انه يتم إدراك الضوضاء في قشرة المخ Cortex.

٧-ويذكر " احمد خاطر " ان الاثارة الزائدة لمستقبلات الاذن الباطنة تحدث دواراً أو غثياناً لدى اللاعب مما يفقده التوازن بشكل كبير مما يؤثر على أدائه.

٨-وفي حين يذكر " كريستمان Cerestman " ان " فلورنس " قد اثبت ان تلف الأذن الداخلية يمكن ان يؤدي الى الغثيان وتغير في ضربات القلب وضغط الدم والصداع والدوار.

٩-لقد أثبتت دراسات كل من " جورنيكل وكوتس وشيك " ان الدور الرئيس في تعديل أوضاع الجسم يكمن في عمل الجهاز السمعي ومن ثم يجب ان يكون الجهاز سليماً وغير معرض للتلف.

١٠- يرى " احمد عبد الخالق " ان الضوضاء يمكن ان تؤثر على تقليص العضلات وعمليات الهضم وإفراز اللعاب.

2. التأثيرات النفسية :

٧-توصل " كاجلاند Kagland " ان الضوضاء تعرقل التركيز العام وتشتت الذهن.

٨- ويذكر " عبد الرحمن العيسوي " ان الأعمال العقلية تتأثر بالضوضاء أكثر من الأعمال الميكانيكية ومن ثم فهي تقلل من الكفاءة الإنتاجية للأعمال الدقيقة الصعبة.
٩- أكدت الدراسات ان 40% من سكان العاصمة الألمانية " بون " مصابون بأمراض عضوية ونفسية نتيجة للضوضاء.
١٠- أثبتت التجارب أنه يزاد تركيز الانتباه اذا ما هدأ الوسط وامتنعت الضوضاء.
١١- تعاق وظيفة التذكر ويميل بعض الأشخاص الغاضبون الى التصرف بعدوانية اذا تعرضوا لضوضاء غير متوقعة.
١٢- تفرط الضوضاء من تنشيطنا مبكراً قبل الوقت المطلوب حيث أنها تمثل مستوى من التنبيه أعلى مما ينبغي ومن ثم فانه يزداد استعدادنا لأكثر مما ينبغي والنتيجة ارتكاب أخطاء عديدة بسبب فشل التوافق في الأداء.
١٣- ترى " جنات " ان الجهد الذي يبذله الفرد للتغلب على أثر الضوضاء يمكن ان يكون على حساب أعصابه وان لكل فرد حد للاحتمال ومن ثم يؤدي الى سرعة الإجهاد وكثرة الأخطاء ويقل بالتالي انتباهه وتركيزه في العمل.
١٤- ان تشويش الإشارات الحسية او اختلالها بسبب الضوضاء يؤدي الى عدم تنفيذ الحركات الإرادية بصورة مثالية.
١٥- لقد أثبتت " برودبنت " ان الضوضاء العالية الخالية من المعنى يمكن ان تؤثر على كفاءة العمل للمهام الطويلة حيث تستثير انتباهنا أكثر من اللازم مما يؤدي الى فشل التوافق في الأداء.
10. أظهرت أبحاث " بابسكي Bapesky " انه عند أثارة الجهاز السمعي فانه تقل القدرة على الاحتفاظ بالتوازن وتلعب الضوضاء دوراً أساسياً في هذه الإثارة.
11. يرى " احمد عبد الخالق " ان الضوضاء تؤدي من الناحية السلوكية الى ارتكاب أخطاء أكثر لدى هؤلاء المعرضون للضوضاء عن غير المعرضين لها.
12. يؤكد " احمد عبد الخالق " ان للضوضاء تأثيراً على التمييز السمعي وأخيراً تعرف الضوضاء بأنها كل صوت يعامل على انه مزعج وليس من الضروري ان تتناسب درجة الإزعاج مع شدة الصوت ووحدة قياس ارتفاع الصوت او حجمه، هي " الديسيبل Decibel ب D. B " وتحدد عتبة السمع على أساس أنها (صفر د. ب) ومن المعروف ان معدل الضوضاء الذي يزيد

عن " 140 ديسيبل " يعد مرتفعاً بدرجة مؤلمة اما عند " 150 ديسيبل " فيمكن ان يمزق طبلة الاذن.
13. ويرى " احمد عبد الخالق " ان سمع الإنسان يصاب ويعطب عندما يتعرض لشدة " 80 ديسيبل " لمدة 8 ساعات متواصلة في حين ان الضوضاء تقل عن " 75 ديسيبل " يعد مأمونة.

الإضاءة والإبصار :

١. ان دراسة المثيرات البصرية المحيطة باللاعب كانت من اهم نصائح " فيتس وبوثنر Fitts & Posnor " والتي تتداخل مع هدفه الأساسي فتشوش عليه ومن ثم ينصحا بضرورة تثبيت النظر وتركيزه على نقطة واحدة أثناء القيام بالحركات المختلفة.
٢. ان المعلومات التي تصل للمخ عن طريق البصر هي نوع من الإحساسات غير المباشرة كما وان الطاقة الضوئية تتحول الى إشارات عصبية تصنع في المخ إحساساً بالرؤية.
٣. أما عن أهمية وضوح الرؤية بإبعادها الثلاثة فيرى " احمد عكاشة " ان عدم دقة الإبصار المزدوج ذو البعد الثلاثي إنما يرجع الى الاختلاف الطفيف بين الصورتين اللتين تستقبلهما العينين، وهو ناتج عن وضع كل عين بالنسبة للجسم المرئي في المجال البصري.
٤. وعن أهمية العلاقة بين مجال الرؤية والقدرة على التوازن يرى كل من " ويبنر وويتكن Wopnor & Witkin " ان التوازن يتضاءل كلما ضعف المجال البصري.
٥. وعن العلاقة بين الإبصار والإضاءة يذكر انه من المعروف ان هناك بعض الأعمال التي تحتاج الى إضاءة مستمرة اشد من بعض الأعمال الأخرى ولكن من البديهي الا يزيد الضوء عن الحد اللازم لان ذلك سوف يؤدي الى زغللة العين (Glare) وبالتالي يجب ان يكون الضوء ثابتاً في توزيعه ويركز على مكان العمل وليس عين العامل.
٦. وفي هذا الصدد يذكر " العيسوي " انه قد دلت الدراسات العديدة للضوء ان البريق والإضاءة او كثافة الضوء او تركيزه او انعكاسه هي المسؤولة عن مشكلة الإضاءة ومن ثم يجب أبعاد الأجسام البراقة والعاكسة للضوء من مجال الرؤية.
٧. في حين أسفرت دراسات " جون اوت G -ott " والتي أجريت للتعرف على تأثير إضاءة الفورسنت على سلوك التلاميذ ان تلك الأضواء التي لا تحتوي على الأشعة فوق البنفسجية تتسبب في التأثير على الجهاز العصبي

للتلاميذ، ومن ثم تزداد لديهم حالات الإفراط في الحركة Hyper activity بالإضافة الى بعض الإمراض النفسية والعصبية الأخرى، ومن ثم يوصي بتزويد الفصول بمصابيح لها خصائص الضوء الطبيعي والذي يجيز مرور الأشعة فوق البنفسجية طويلة الموجات ويحجب قصيرة الموجات منها، والتي ثبت مسئوليتها عن الإفراط في الحركة.

٨. ان إجهاد العين يؤدي الى الشعور بالتعب حتى مع الألوان الخاطئة فهناك بعض الألوان التي تثير الأعصاب في حين ان بعضها الأخر يبعث على الارتياح وفي هذا الصدد ترى " إخلاص عبد الحفيظ " ان هناك بعض المساحات اللونية تعمل على اجتذاب العين مدة أطول من غيرها.

٩. وفي المجال الرياضي نجد ان المصوبين سواء في كرة القدم او السلة او اليد او الرماة او ضاربوا الإرسال يركزون دائماً على نقاط تنشين محددة خاصة بهم إلا ان جلوس ووقوف وتحركات المشاهدين وألوان ملابسهم وعناصر الإضاءة وتوزيعها تؤثر على عين اللاعب باعتبارها خلفية لونية غير مريحة تتداخل مع هدفه الأصلي فتجعله يدقق النظر ومن ثم تجهد عيناه بحثاً عن هدفه.

10. اما عن الجانب الآخر فان تلك الظروف تمثل إيقاعاً حركياً وديناميكياً يختلف عن ظروف التعليم او التدريب الهادئة مما يؤثر في دقة أدائه الحركي.

11. وفي هذا الصدد يتفق " كوبر وسيد نتوب " على ان إشارات وتلويحات وحركات المشاهدين وألوان ملابسهم ورياتهم وشعارات فرقهم بالإضافة الى الوحدات الاضائية وأبعادها وزوايا تركيبها وخصائصها وفلاشات الكاميرات تعد من أهم المثيرات البصرية التي تلتقطها عيني اللاعب وتقع في محيط بصره قبل وأثناء وبعد الشروع في الأداء الحركي الخاص به سواء كان فنياً ام بدنياً او تكتيكياً.

اما تأثيرات الاضاءة والابصار فهي :

1. التأثيرات الفسيولوجية :

١- اقتحام المجال البصري والتشويش على الهدف الخاص باللاعب مما يؤثر على اتساع حدقة العين.

٢- التأثير على الإبصار المزدوج ومن ثم عدم وضوح البعد الثالث البصري وحجم الهدف المنظور.

٣- تضاؤل التوازن بسبب ضعف المجال البصري للاعب.

٤- زغللة العين وإجهادها نتيجة للأجسام البراقة والفلورنسية وانعكاسه للضوء.

٥- تؤثر الأضواء التي لا تحتوي على الأشعة فوق البنفسجية مباشرة على الجهاز العصبي ومن ثم تزيد من حالات الإفراط في الحركة وتتسبب في بعض الأمراض النفسية والعصبية الأخرى.
٦- ان الألوان الخاطئة تؤدي الى إجهاد العين مما يؤدي الى الشعور بالتعب، وبعضها يعمل على اجتذاب العين مدة أطول.
٧- التأثير في القدرة على الأداء العام والتعب العصبي.

2. التأثيرات النفسية :

٦. تشتت الانتباه وعرقلة القدرة على التركيز واستظهار الأهداف الخاصة باللاعبين في منافساتهم المختلفة.
٧. عرقلة العمليات المرتبطة بتحديد نقطة التنشين الخاصة بكل لاعب على حده، والتي سبق له التدريب عليها واستظهارها منفردة.
٨. اختلال القدرة على العزل البصري لدى اللاعبين حيال ما يقع بمناطق التركيز البصرية أثناء الأداء.
٩. التأثير على الانجاز الأمثل نتيجة لتداخل المثيرات والتشويش على الإشارات الحسية لدى اللاعب.
١٠. التأثير على حالة ما قبل البداية للاعب وفقاً أنماط جهازه العصبي وارتباط ذلك بكل ما يقع عليه عينيه من مثيرات مختلفة.
١١. عرقلة تنفيذ الحركات الإرادية بالسرعة والدقة المطلوبتين.
١٢. التأثير على عملية المدخلات الواقعة في مجال بصر اللاعب مما يؤثر بالتالي على نوعية العمليات الداخلية لديه ومن ثم كفاءة المخرجات المتمثلة في الأداء الجيد المبتغى.
١٣. زعزعة الثقة بالنفس وعرقلة مستوى الطموح نتيجة للبدايات الفاشلة او غير الدقيقة نتيجة لشدة وتنوع الاستثارات البصرية التي تلتقطها عينيه.

طبيعة أسطح المنافسة :

تتعدد أسطح أرضيات الملاعب وأماكن المنافسة ما بين (باركيه وتارتان وإسفلت وبلاط وثيل طبيعي وحمره ورمله) سواء لملاعب كرة السلة او القدم أو اليد او الطائرة او التنس او العاب القوى ومن ثم تختلف درجات صلابة تلك الأسطح فيما بينها من حيث الخشونة والنعومة وما يترتب عليها من اختلاف قوى لرد الفعل والاحتكاك والارتداد والتي تؤثر بلا شك في سرعة الانطلاق او تغيير الاتجاه او التوقف المفاجئ او الوثب او القفز او حتى استخدام أدوات وكرات اللعب ذاتها، مما يؤثر بلا شك في مستوى الانجاز

المهاري والتكتيكي من ملعب لأخر فضلاً عن اختلاف معاملات الاتزان والتحكم في الجسم من جهة واختلاف مستوى الانفعال والتوتر وباقي العمليات النفسية الأخرى المرتبطة بالأداء من جهة أخرى.

فقد اتفق المهتمين بعلوم الرياضة التنافسية ان نجاح أي لاعب او فريق إنما يتوقف على مدى إجادته للمبادئ الأساسية للعبة، فضلاً عن حسن استخدام المهارات والخطط المتعددة في الوقت والمكان المناسب.

ومن ثم فان أرضية الملعب يجب ان تساعد اللاعبين على إتمام مهاراتهم وخططهم بنجاح تام دونما تأثير عليهم، الا انه قد وجد ان كافة المهارات المرتبطة بحركات القدمين بالذات " Work Foot " والتي تعتمد على الاحتكاك مع سطح الملعب والارتداد والاتزان وردود الفعل لإتمامها تختلف من سطح لآخر وفقاً لطبيعة الإنشائية، ومن ثم تتأثر أداء المهارات المختلفة تبعاً لنوعية الملعب وهما الأداء الفني والتكتيكي لدى اللاعبين.

تأثيرات أسطح المنافسة

1. التأثيرات النفسية :

يزداد توتر اللاعبين نتيجة لعدم إتمامهم لمتطلبات الحركة بدقة وتوازن، فتأرجح الاداء المهاري بين قدرة اللاعب على إمكانية الأداء وبين عدم قدرته على ذلك، حيث تؤثر فيه والى مدى بعيد وتفقده الثقة في نفسه من جهة، وتتسارع لديه عوامل الفشل في هذا الأداء من جهة أخرى حتى يفقد الرغبة في الأداء ذاته.

وفي هذا الصدد يذكر " الشيخ " نقلاً عن " مانيل " ان الحركة الأوتوماتيكية والتي يجب ان يتميز بها الأداء الرياضي هي تلك التي يتم انجازها في الحال دون التركيز البصري او الروية المزدوجة المركزة وأيضاً بدون انتباه معلوم.

في حين يرى " علاوي " أنه كلما زاد إتقان الفرد للمهارات الحركية كلما قل المجهود المبذول في محاولة الأداء، وكلما سمح له ذلك باستخدام كل تفكيره وانتباهه لأداء مختلف الواجبات الخططية في غضون المنافسة.

ويرى " الشيخ " ان المقصود بالحركة الأوتوماتيكية (الآلية" هي ان تكون محصنة ضد المؤثرات الداخلية والخارجية، والتي تتسبب في إعاقة الحركة والتأثير على نتيجتها.

وفي ذلك يرى " اندروز " ان العوامل المشتتة للانتباه تعتبر من أهم العوامل المؤثرة على الكفاية الإنتاجية، بيتنا يرى " جابر عبد الحميد " ان

إدراك موضع معين يقل من دقته حينما يعرض مع غيره عما لو عرض وحده.

ولذلك فانه يجب ان توفر أرضية الملاعب قدراً كبيراً من عناصر الاتزان المرتبطة بالاحتكاك وردود الفعل حتى يستطيع اللاعبون إتمام مهاراتهم بكفاءتهم التي اعتادوها على نفس نوعية الأرضيات الخاصة بهم، دونما شغل جزء من تفكيرهم او انتباههم تجاه الأداء المهاري ذاته.

حيث يتفق كل من " ميللر ونينتون " ان احتكاك غير كاف يجعل الاحتفاظ بالتوازن شيء صعب، وقسم الاحتكاك الى احتكاك ثابت واحتكاك متحرك، ويحتاج اللاعبون لهما بشكل كبير أثناء الأداء حتى يتم الأداء بصورة أكثر آلية.

أيضاً يجب ان توفر أرضية الملعب قدراً مناسباً للارتداد حيث يؤثر ذلك على مقدار الوثبة التي يؤديها اللاعب او تنطيط الكرة والمحاورة او التمريرات المرتدة، حيث يعتمد لاعبو كرة السلة واليد على دفع الكرة بالقدر الذي يسمح لهم بالسيطرة عليها مرة أخرى وكذلك يعتمد لاعبو التنس والكرة الطائرة على زوايا الارتداد فكلما كان السطح صلباً كلما كان الارتداد أكبر منه عن السطح الأملس.

حيث تفقد الكرة جزءاً من كمية حركتها نتيجة لاختلاف درجة صلابة السطح للمضرب وهنا تبرز مشكلة الملعب مع الارتداد حيث قد اعتاد اللاعبون على دفع كراتهم بقوى معينة لترتد إليهم او لزملائهم لإتمام مهاراتهم المرتبطة بذلك كالتمرير المرتد والمحاورة والوثب والضربات الأرضية في التنس فوق أسطح ملاعبهم فإذا ما اختلف تركيب هذا السطح في الملاعب الأخرى فان ذلك سوف يؤدي الى اختلاف الأداء الفني كله، حيث يقل او يزيد الارتداد عن المستوى المطلوب، مما يؤثر في آلية الأداء الفني ذاته ويؤثر بالتالي على الأداء الخططي المرتبط به مما يؤثر على انجازات اللاعبين في المباراة.

ويرى " علاوي " ان اختلاف مكان المنافسة يعتبر من الأسس التي تشكل توقع الفرد الرياضي والمدرب للنتائج، ويرى أيضاً ان مكان اللعب والأدوات المستخدمة تسهم بقدر كبير في التأثير على حالة ما قبل البداية.

في نفس الوقت الذي يجب ان تعمل فيه أرضية الملعب وسطحه على مساعدة اللاعبين في أدائهم مهامهم بما يحقق أهدافهم المسبقة، حيث يؤثر ذلك في تشكيل خبرات النجاح والفشل لدى اللاعبين.

وفي ذلك يرى " اندروز " انه إذا كان الأداء أحسن من الهدف المحدد مسبقاً شعر الفرد بالنجاح، أما إذا كان الأداء أضعف من الهدف المحدد شعر الفرد بالفشل، فالنجاح أدعى للنجاح وتكوين خبراته الناجمة.

وأيضاً كلما زاد شعور اللاعبين بالأمن والاطمئنان لأرضية الملعب ذاتها، كلما ساعد ذلك في تهيئة اللاعبين للأداء الجيد وقيامهم بأداء الحركات الأكثر صعوبة والمتميزة بالجرأة والشجاعة والمخاطرة دونما خوف من الانزلاق او الإصابة الذي قد تؤدي الى إحجامهم أصلاً عن أداء المهارات او حتى غيرها.

2- التأثيرات الفسيولوجية :

يرى " سامي عبد القوي " ان أهم التأثيرات الفسيولوجية التي يمكن ملاحظة أعراضها تتمثل في الخوف الحاد والتوتر الشديد والرعشة وعشوائية الحركات فضلاً عن صعوبة التنفس وارتجاف الأطراف وجفاف الحلق وشحوب الجلد، كما يمكن ملاحظة تشويش الوعي والأرق المستمر وزيادة ضربات القلب وارتفاع ضغط الدم وزيادة إفراز العرق مع الرغبة في التبول.

وعلى جانب أخر يرى " زكي الحبشي " ان أهمية الاتزان " كمهارة عصبية عقلية " لا ترجع فقط الى منع الجسم من السقوط او استرجاع التوازن بعد فقده، إنما ترجع أيضاً الى انه يساعد الفرد على تحقيق الكفاية العضلية والتحكم في اتجاهات حركاته.

ومما لا شك فيه ان هذه الأعراض ترتبط بعوامل القلق التي يشعر بها اللاعب نتيجة لاختلاف سطح الملعب عما تعوده من قبل.

ومن ثم تختلف لديه أيضاً درجة التوقع الجيد للأداء مما يزيد من توتره العضلي والعصبي ويزيد من عدد الاستجابات الحركية غير المجدية، وعدم الدقة في توجيه او استخدام أدوات اللاعب ذاتها وتختل لديه القدرة على أداء المهارات العضلية العصبية كالدقة والاتزان والتوافق وسرعة رد الفعل وسرعة الأداء.

ونستخلص مما تقدم بان :

١. ان الإعداد النفسي السليم لتحمل عبء المنافسة يعد العامل الأساسي لمنع الاستثارات الزائدة التي تضر بمستويات الانجاز، ونجاح اللاعب في تحقيق النصر انما يساعده في التعود على مواقف وظروف المنافسة ذاتها وعملية التعود تلك إنما هي في الحقيقة إحدى صور التكيف مع الواقف.

٢. عندما يدرك الرياضيون الجو البيئي العام للمنافسة فانه يتوالد لديهم إحساس مهدئ وشعور بالثقة في الذات يساعدهم على الايجابية والفعالية قبل ظهور الانفعال الذي قد يؤدي الى انخفاض مستوى القوى.
٣. ان التنافس بين القدرات والمتطلبات التي تمليها المنافسة يعد عنصراً محفزاً يحتم على اللاعب استخدام كافة إمكاناته، فإذا تمكن من تنفيذ الواجبات الملقاة على عاتقه شعر بالنجاح والرضا فيتقدم على اجتياز واجبات أخرى أكثر صعوبة.
٤. يرى " أبو عبية " نقلاً عن " روبتشتين " انه إذا ما تطور استعداد اللاعب للأداء يتطور أيضاً في نفس الوقت المستوى المطلوب انجازه ومن ثم يجب على المدرب بعث الثقة بين الرياضيين من جهة وظروف المنافسة العامة والبيئية من جهة أخرى ويتم ذلك بالتدريب تحت نطاق هذه الظروف وفي مواقفها الطبيعية، فإذا لم يكن هذا ممكناً ففي ظروف صناعية مشابهة لمواقف وظروف المنافسة الطبيعية حتى يتمكن اللاعبون من التعود عليها والتكيف معها.
٥. ان تنظيم التعود على المواقف وظروف المنافسات يدخل أهم طرق الإعداد النفسي للاعبين وفيها يجب تعويد اللاعب على استخدام مختلف الوسائل التي تسهم في تكيفه مع تلك الظروف والاعتياد على المواقف والاحتمالات، وهذا في حد ذاته يسهم في حسن توقيعه ومجابهته للاحتمالات المختلفة ويعمل على إخماد ما قد ينتابه من خوف او قلق او رهبة.
٦. يتفق كا من " سعد جلال وعلاوي " مع " كولفن وادوارد وودرو " على أهمية الأداء النفسي المقنن طويل المدى قبل بدء التنافس بوقت كافٍ لزيادة تركيز اللاعب وتجنيبه الانشغال بالتفكير في المنافسة وذلك بالتدريب في ظروف المنافسة ذاتها.

التقويم في التربية الرياضية

ان الربط بين طرائق التدريس وتأثيرها في الطلاب تعد من الطرائق المفيدة والمجدية في تقويم عملية التدريس التي تحتاج الى الصبر والتحمل والمثابرة من الأشخاص الذين يمارسون مهنة التدريس وان يتكيفوا معها ويستعدوا لمواجهة جميع المشاكل والصعوبات التي تواجههم، لان من الطرائق المفيدة والمجدية في تقويم عملية التدريس هي ملاحظة ما يفعل طلابك، فإذا طلب منك ان تقوم مدرساً وسمح لك ان تنظر الى ناحية تربوية

واحدة في التقويم فان النصيحة لك ان تنظر الى ما يفعله الطلاب أكثر مما تنظر الى ما يقوم به ويفعله المدرس، لان شكل التدريس الجيد مرتبط بالطلاب وما يقومون به من تطبيق واستجابة لما يطرح من قبل المدرس، لهذا وجب على المدرس الانسجام والتعايش مع طلبته من اجل أداء رسالته بكفاءة وأمانة لان مهنة التدريس لها قدسية واحترام وإجلال في كل المجتمعات وعلى اختلاف مستوياتهم.

وتؤكد الاتجاهات الحديثة في إعداد معلمي ومدرسي التربية الرياضية عدم الاكتفاء بإلمامهم بالمادة التعليمية بل مطلوب منهم ان يمتلكوا المهارة والفعالية اللازمة لأداء مهماتهم التدريسية في المواقف التعليمية ومن هنا فقد تغيرت برامج أعدادهم واتجهت نحو اعتماد الكفايات الأدائية وتمكينهم من إجادة أعمالهم التدريسية المختلفة لان المعلم المؤهل هو الذي يمتلك المهارة والفعالية اللازمة لأداء مهماته التعليمية.

ان أهمية تقويم معلم التربية الرياضية تنبثق من الدور الذي يؤديه والأثر الذي يمكن ان يحدثه المعلم الناجح من طلبته لذا فان تقويم أداء المعلم يعد أمراً ضرورياً لنجاح أهداف التعليم، وان معرفة السمات التي تؤدي الى النجاح في مهنة التدريس تعد العملية الأساسية في التربية الحديثة والتقويم يسهم في تحسين الأداء ويجعله قابلاً للتطور لكونه عملية تشخيصية علاجية تبين نواحي الكفاية والقصور وبه يمكن تصحيح مسار العملية التعليمية.

يطرق التقويم باب التربية الرياضية كما يطرق جميع مناحي الحياة وممكن لمس ذلك من خلال التوجيهات والتوصيات للاختصاصين التربويين في حقل التربية الرياضية حيث أكدت على ان عمل مدرس التربية الرياضية هو نشاط تربوي عملي موجه نحو إقرار المهام والأنشطة الرياضية إضافة الى بناء العلاقات الاجتماعية الجيدة والمفيدة والتي بدورها تعمل على نجاح الإعداد البدني والنفسي والمعرفي وبناء الشخصية المتكاملة للطلبة، وبما ان مدرس التربية الرياضية في تماس لوقت كبير مع طلبته فهم يتوجهون إليه برغبة لكونه أقرب المدرسين لهم لتوفير الأنشطة الرياضية التي تتميز بالمرح والسرور والمحافظة على صحتهم وتحسين قوتهم وبناء شخصيتهم والتي تؤدي الى نجاح العمل التربوي.

وبما ان التقويم الرياضي في التربية الرياضية هو عملية مستمرة متصلة بهدف يهتم بقياس نتائج التعليم وذلك بهدف التحسين في أغراض ومحتوى المنهاج حتى يتم التأكد من تحقيق الأهداف المنشودة، لذا فان إعادة تقويم

البرامج آو طرائق التدريس او الاثنين معاً وإجراء ما يلزم من تعديلات ضرورية لجعل التربية الرياضية تسير على أساس علمي سليم وقدرة على تقديم خدمات أكثر وأعظم للمتعلمين بميدانها ومساعدتهم للوصول الى نتائج أفضل (الربيعي محمود – 2001 – 46).

وحيث ان التقويم عملية تربوية تستخدم فيها طرق القياس وصولاً بالمعطيات الى نتائج موضوعية متقدمة وإصدار أحكام أو قرارات في خاصية معينة فان التربية الرياضية هي جزء من هذا التدريس لتكوين مجتمع ناضجاً بدنياً ونفسياً.

أهداف التقويم في التربية الرياضية :

ان تقسيم " بلوم " للأهداف الخاضعة للتقويم لا يزال من أكثر التصنيفات شيوعاً وفائدة في مجال الأهداف التعليمية وتحديدها بشكل يكفل إيضاح نواتج التعلم الممكنة التي يتوقع ان يحدثها التعلم، ويقوم هذا التصنيف على افتراض أساسي يجعل وصف ناتج التعلم في صورة تغيرات معينة في سلوك التلميذ ممكناً، مما يتيح للمعلمين صياغة أهدافهم في عبارات سلوكية واضحة.

ويتكون تصنيف " بلوم " من ثلاث مجالات :

٨. المجال المعرفي.
٩. المجال الوجداني.
١٠. المجال النفس حركي.

المجال المعرفي :

ويشمل الأهداف التي تتناول تذكر المعرفة او إدراكها وتطوير القدرات والمهارات الذهنية.

المجال الوجداني :

ويتضمن الميول والاتجاهات والقيم والقدرة على التذوق ويتم من خلال ما يأتي :

(الاستقبال – الاستجابة – الحكم القيمي – التنظيم القيمي – تمييز القيمة) وتتدرج هذه المستويات الوجدانية وفقاً لصعوبة عملية التفاعل فتبدأ بالاستقبال وتنتهي بتمييز القيمة.

المجال النفس الحركي :

يتضمن المهارة الحركية : ويتطلب التنسيق والتآزر بين العقل والحركات التي يؤديها أجزاء الجسم المختلفة وتكتسب هذه المهارات في صورة مجموعة من (المحاكاة -التناول والمعالجة – الدقة – الترابط – التطبيع).

أساليب التقويم في التربية الرياضية :

يوظف المعلم في تقويم نمو طلبته أساليب وأدوات تقويم متنوعة بحسب متطلبات الموقف التعليمي لتقدير كفايات مختلفةوهي :

- ❖ الاختبارات البدنية لقياس الصفات البدنية.
- ❖ الاختبارات الحركية لقياس القدرات الحركية.
- ❖ اختبارات المهارات الحركية لمختلف الأنشطة.
- ❖ اختبارات الورقة والقلم للمعارف والمعلومات والحقائق المرتبطة بالنشاط الحركي.
- ❖ مسابقات في المقال وفي المعلومات مكتوبة وشفوية.
- ❖ ملاحظة السلوك.
- ❖ مقاييس للاتجاهات.
- ❖ اختبارات للتكيف الاجتماعي والشخصية.
- ❖ القوائم ومقاييس التقدير.

مسؤوليات ومهام معلم التربية الرياضية :

قبل مناقشة المهام الرئيسية للعاملين في ميدان التربية الرياضية فمن المهم معرفة المسؤوليات العامة المتعلقة بأغراض مهنتهم والتي تتضمن برامج الأنشطة والقيادة الفعالة وبرامج القياس والتقويم وإعادة تقويم المناهج دورياً خلال فترات منتظمة، فإذا تمكن معلم التربية الرياضية معرفة المستويات التي تشكل أساس مسؤولياته فانه سيكون قادراً على فهم واجبات الهيئات القيادية فهماً سليماً والقيام بمسؤولياته التي يتعهد بها لدى قبوله لوظيفته وهي (محمود الربيعي – 2001 – 42) :

٦- معرفة أغراض مهنة التربية الرياضية.
٧- تخطيط وإدارة برامج التربية الرياضية.
٨- توافر القيادة الرشيدة الفعالة التي تساعد على تحقيق أغراض التربية الرياضية.
٩- إعادة تقويم مناهج التربية الرياضية وبرامجها.
١٠- استخدام الاختبارات والقياس.

أهمية الاختبارات والقياسات في التربية الرياضية :

كثيراً ما يتساءل المدرسون هل ان الأهداف التعليمية قد تحققت او لم تتحقق من خلال تطبيق المنهاج السنوي الخاص بالتربية الرياضية ؟ ولغرض الإجابة عن هذا السؤال لابد ان تتوفر لدى المربين معلومات يمكن تفسيرها ومن ثم الاستدلال عليها فيما إذا تحققت الأهداف، وعليه تعتبر الاختبارات والقياسات بأنواعها المختلفة كمرآة تعكس مقدار التطورات والتغيرات التي تحصل في سلوك المتعلمين سواء أكانت معرفية أم وجدانية أم نفس حركية وفيما يأتي توضيح لأهمية الاختبارات والقياسات في التربية الرياضية وخاصة خلال الدرس :

1. تقويم طرائق التدريس :

تعد الاختبارات والقياسات أداة مهمة لمعرفة هل ان الطريقة او الأسلوب المستعمل من قبل المدرس قد حققت الأهداف المخطط لها، وهذا لا يتم إلا من خلال جمع البيانات عن طريق الاختبارات والقياسات، ومن ثم ملاحظة نقاط الضعف لمعالجتها او نقاط القوة لتعزيزها وبالتالي الوصول الى أفضل طريقة وأسلوب لتحقيق الأهداف التعليمية المرغوب فيها.

2. معرفة الفروق الفردية :

يلاحظ ان هناك فروقاً فردية في القدرات البدنية لدى الفرد نفسه، عندما يشعر الطالب ان ذراعه اليمنى أقوى من ذراعه اليسرى او بالعكس فكيف الحال بالنسبة للأفراد، فالصف الواحد يحتوي على مجموعة من الطالبة ومن الطبيعي ان هذه المجموعة غير متجانسة في القدرات، فالاختبارات والقياسات تساعد المدرس على تقسيم الطلبة كل حسب قدراته ومن ثم على تجانس الأداء ضمن المجموعة، مما تعطي الإمكانية لكل طالب على أداء الواجب الحركي والتنافسي بدافعية ومن دون تردد.

3. اكتشاف الطلبة الموهوبين :

من خلال ممارسة الأنشطة والألعاب الرياضية بشكل خاص في درس التربية الرياضية من قبل الطلبة، لا يستطيع المدرس ان يلاحظ الطلبة جميعهم أثناء أداء الواجب الحركي فضلاً عن ذلك لا يستطيع التركيز على الطلبة ذوي المستوى الجيد او العكس وتشخيص الطلبة ذوي المستوى الضعيف، ولكن عن طريق الاختبارات والقياسات سوف يحصل المدرسون على بيانات توضح قدرات وإمكانياتهم البدنية والمهارية وبالتالي اكتشاف الطلبة المتميزين بمستوى الأداء الجيد الذي يتوقع ان يكون له شأن في المستقبل.

4. وضع الدرجات :

لا توجد وسيلة غير الدرجة للحكم على مستوى انجاز الطلبة، وعليه تعد الاختبارات والقياسات هي الوسيلة الوحيدة التي تمكن المدرس من وضع الدرجات لمستوى اداء الواجبات الحركية المطلوب تنفيذها من قبل الطلبة ومن ثم الحكم على مستوى الاداء وتقويمه.

5. التوجيه والإرشاد :

غالباً ما يمارس الطلبة الألعاب التي تتناسب مع قدراتهم وإمكانياتهم ومن ثم يكون هناك مضيعة للوقت والجهد من خلال هذه الممارسة المبنية على إشباع الحاجات، لذا فعن طريق الاختبارات والقياسات يستطيع المدرسون إرشاد الطلبة وتوجيههم نحو الألعاب التي تتناسب مع إمكانياتهم وقدراتهم البدنية والمهارية وغيرها من العوامل، وبالتالي يؤدي هذا التوجيه الى الاقتصاد في الجهد والوقت في تحقيق الأهداف.

6. البحث العلمي :

هناك علاقة بين البحث العلمي والاختبارات والقياسات، فعندما يواجه المدرسون مشكلة ما خلال تطبيقات درس التربية الرياضية فلا يمكن حلها إلا من خلال البحث العلمي وذلك عن طريق جمع البيانات عن هذه المشكلة، فالاختبارات والقياسات هي أدوات البحث العلمي، فعن طريقها يستطيع المدرسون جمع البيانات، واستخدامهم للأدوات المناسبة لحل المشكلات من اجل تطبيق المنهاج وتحقيق الأهداف الخاصة في التربية الرياضية.

تقويم مدرس – معلم – التربية الرياضية :

يتمتع أكثر معلمي التربية الرياضية باستعدادات طبيعية ومميزات تفوق مستوى عملهم، غير ان هناك عوامل معوقة منها نقص الخبرة وطبيعة المناهج الدراسية ووسائل التعليم وعدم القدرة على معالجة شؤون الإداريين وهبوط المستوى الصحي والمطالبة بالحصول على جوائز، وهذه المعوقات تقف حائلاً دون تمكينهم من استثمار مهاراتهم واستعداداتهم الطبيعية لذلك فان فهم هذه العوامل والتغلب عليها من خلال دراسة المواقف وحصر الإمكانات وإعداد الوسائل اللازمة للتنفيذ ومدهم بكل ما هو جديد في مجال عملهم وبذل الجهود في مساعدتهم ستكون وسائل مفيدة لرفع مستواهم وخبراتهم ومهاراتهم والتي بدورها تعمل على تحقيق أحسن النتائج بأحدث الطرق للوصول الى مستوى أفضل.

ويحتاج النموذج الأساسي للتقويم كما حدده ساينداتوب 1992 الى إضافتين لجعله اكثر فائدة لتطوير خطوات التدريس المؤثرة أولها الاعتماد على التغذية الراجعة التي تحفز الى استخدام المعلومات التقويمية لغرض تغيير أساليب او خطط إستراتيجية للتدريس وثانيهما التغذية الراجعة باستخدام معلومات عن نتائج المتعلمين لتغيير وسائل او طرق التدريس وهذه معلومات تقويمية عن طرائق أ نشطة المتعلمين ونتائجهم (ساينداتوب – 1992 – 44).

وان الذي يعنيه التقويم في الميدان التربوي والرياضي وعلى صعيد التدريس قد يتطلب عمل المدرس ان يتخذ عدة قرارات في مجال عمله المتشعب وهي :

١. عرض الحقائق والأفكار وتحليلها بالاعتماد على الأسلوب العلمي والمنطقي في إعطاء فهم لطبيعة التقويم.
٢. اقتراح وسائل وإجراءات تساعد على تطوير عمله وجعله متكاملاً بحيث يستطيع ان يحقق ما يسعى إليه من أهداف وغايات.

فالواجب هنا ان المدرس يحاول جمع البيانات لغرض تكوين أحكام تمكنه من اتخاذ القرارات اللازمة، ولهذا فان إتباع الطريقة العلمية المنظمة من جمع البيانات يعد أمراً مهماً وهذه العملية عادة تعرف بالتقويم.

ان إجراءات التقويم التي وضعها (Burton and Miller – 1998 – 265) وهي :

١. جمع المعلومات والبيانات اللازمة باستخدام وسائل مناسبة.
٢. اصدار الحكم على قيمة المعلومات والبيانات المتجمعة وفقاً لبعض المحكات التقومية كالمعايير او المستويات وغيرها.
٣. اتخاذ القرار على ضوء الحكم.

لهذا يجب ان يتضمن التقويم في المجال الرياضي تقديراً لأداء الطالب ثم إصدار أحكام على هذا الأداء في ضوء أحكام محددة لمواصفات الأداء، كما انه يقيس أيضاً تقويم مقدار الحصيلة التي تعبر عن التغييرات التي يتم الوصول إليها عن طريق ممارسة برامج التعليم والتدريب.

وعلى الرغم من تعدد الأنشطة الرياضية وكثرتها إلا إن التقويم قد طرقها جميعاً دون استثناء فصيغها بالصيغة العلمية التي هيأت لها الطريق السليم للتقدم والرقي (المندلاوي وناجي – 1989 – 20).

ويقول " بوتشر Butcher " عن التقويم في المجال الرياضي " ان استخدام التقويم أمراً حتماً إذا ما أردنا ان نعرف مدى فائدة او فعالية البرامج التي تدرس وما يتم عن طريقها، وإذا ما أردنا التحقق من ان هذه البرامج تحقق الأغراض الموضوعة من أجلها وكذلك يساعد التقويم على التعرف على مواطن الضعف والقوة في الأفراد والبرامج " (الحكيم – 2004 – 20).

والتقويم في التربية الرياضية لا يقتصر على جانب واحد من جوانب شخصية الفرد، ذلك لان الشخصية أهم وأشمل من كونها تعبر عن نتيجة أو اختبار أو مقياس واحد يقيس أو يختبر جانباً واحداً من جوانب شخصية الفرد المتعددة الأبعاد لذا يعتبر التقويم التربوي الرياضي عملية تقدير شاملة لكل قوى وطاقات الفرد، فهي عبارة عن عملية جرد لمحتويات الفرد (علاوي ورضوان – 2000 – 23).

ان التربية الرياضية من المصادر الحيوية لتربية الأجيال تربية سليمة عن طريق النشاط الحركي وفي المدارس الحديثة خاصة، وقد اهتمت المؤسسات والمعاهد التربوية ومعاهد إعداد القادة والمتدربين بتدريب الدارسين بها على وسائل التقويم الحديث حتى يتمكنوا بالطرق العلمية السليمة تقويم برامجهم ورياضتهم وأنفسهم ومعرفة مدى ما يحققه النشاط الحركي او البدني من العملية التربوية، ولم تقتصر ذلك على المدرسة وإنما تعداه الى خارجها، فان العملية التي يجريها المدرس كل حسب مجال عمله يقصد معرفة مدى الإفادة من الدرس او البرنامج ومدى تأثره في تغيير سلوك الطلبة من إكسابهم المهارات الحركية المتعددة والعادات الصحية السليمة، فضلاً عن التعرف على مدى تقدم او تأخر مستوى الطالب والأسباب المؤدية الى ذلك، اذ تم من خلالها التشخيص العلمي الصحيح لمواطن الضعف لتجاوزها او تعزيز القوة فيها.

ان مدرس ومعلم التربية الرياضية بحاجة الى تفهم أوضاع تعليمية جديدة تتلائم مع التطورات السريعة التي بدأت تلامس الحياة كافة ومنها التربية الرياضية لهذا فالتقويم الصحيح والناجح لعملهم سيكون وسيلة أساسية تمكنه من مواجهة المستقبل من خلال تعريفهم بالمفاهيم الدقيقة الخاصة باختصاصهم

وتزويدهم بالقدر الكافي من المعلومات لفهم الإبعاد والاتجاهات المعاصرة في مجالات التربية الرياضية في إطار العلاقة التي تربط بينها وبين عناصر العملية التربوية ولأجل تحقيق هذه الأهداف سوف يتم عرض الحقائق والأفكار وتحليلها بالاعتماد على الأسلوب العلمي والمنطقي في أعطاء فهم لطبيعة التقويم واقتراح وسائل وإجراءات تساعد على تطوير عمل معلم ومدرس التربية الرياضية وجعله متكاملاً بحيث يستطيع ان يحقق ما نسعى إليه من أهداف وغايات.

وبما ان عمل المعلم كنشاط تربوي موجه نحو إقرار المهام التخصصية في عملية التدريس والتدريب المنهجية وصياغة الاهتمامات الخاصة لدى طلبته فهو يساعد على نجاح الأنشطة التربوية التي تعمل على رفع مستوى الطلبة وبناء شخصيتهم وهذا بدوره يساعد على نجاح المهام التربوية التي تعتمد أساساً على شخصية المعلم والصفات الجيدة التي يحملها والتي تساعده على تحقيق مهامه المطلوبة وترفع من مكانته الاجتماعية وتفرض شخصيته على الآخرين.

ومن اجل التوصل لوضع أساليب ومعايير علمية دقيقة وصحيحة لتقويم معلمي ومدرسي التربية الرياضية تبنى على أساس تحليل مصادر المعلومات المتعلقة بالموضوع وتوزيعها بشكل دقيق يجب العمل بالتوصيات الآتية :

❖ إدخال وتطبيق الوسائل والأساليب العلمية الحديثة في مجال تقويم معلمي ومدرسي التربية بشكل دائم ومستمر، مما يؤدي الى رفع مستوى عملهم لأنه لا يمكن الوصول الى الطموح المنشود عن طريق وسائل وأساليب تقليدية بعيدة عن العلم وأساليبه وتقنياته.

❖ لا يمكن جعل عملية التقويم لمعلمي ومدرسي التربية الرياضية مقتصرة على المشرف التربوي وان لا تتحدد بالزيارة القصيرة لهم لان مثل هذه الزيارة لا تفسح المجال لمعرفة قدراتهم وكفاءتهم لهذا يجب ان يشارك فيها أكثر من شخص له علاقة بعلمهم وذلك بجعل عملية التقويم ذات قيمة من الناحية العلاجية لتبادل وجهات النظر بحرية وبصراحة لاجل التوصل الى حل المشكلات التي تواجههم.

❖ عدم الاعتماد على طريقة واحدة لتقويم معلم ومدرس التربية الرياضية بل يمكن استخدام (الملاحظة – الزيارة – المقابلة – الاختبارات والقياس والاستفتاءات) او أي أسلوب أخر يلائم الموقف المراد تقويمه والمتعلق بمهام عملهم وأنشطتهم المتنوعة.

❖ يجب ان يتم تقويمهم في ضوء ما كانوا عيه سابقاً وليس مقارنتهم مع زميل اخر لهم او مع صورة المعلم المثالي، وان يكون التقويم تشخيصياً لتحديد الأسباب والعوامل المؤثرة على أنشطتهم والمهام الموكلة لهم.

❖ إتباع أسلوب التنظيم الديمقراطي عند التقويم لأنه يشجعهم ويدفعهم الى الابتكار وإبداء الآراء ويخلق جو من الانسجام والتعاون ويكسبهم قدرة على مسايرة التطورات السريعة في مجال اختصاصهم.
❖ الاعتماد على مبدأ الكفاءة في تحديد عدد الزيارات لان المعلم والمدرس الكفء تقل حاجاته في الإشراف التفصيلي على عمله ويقتصر على الإشراف العام بالنسبة للخطط والمشروعات، اما المعلم والمدرس الضعيف فهو الذي يحتاج الى الإشراف التفصيلي بشكل مستمر لرفع كفاءتة الاختصاصية ومساعدته على الإمعان في مهاراته التدريسية وتحسينها من اجل تطوير عمله.
❖ ان التقويم المستمر والمراقبة الدورية المنتظمة للمعلم والمدرس الجيد تعتبر من الحوافز المهمة للنمو الاختصاصي والمحافظة لا على الكفاءة فقط بل مساعدتهم على الامعان في مهاراتهم وتحسينها.

وقد تم وضع استمارة خاصة لتقويم معلمي ومدرسي التربية الرياضية من قبل جهاز الإشراف في وزارة التربية العراقية وقد شمل على مجالات التقويم التالية :

	الفقرات				
1	اهتمامه بالتخطيط للدرس (الخطتين السنوية واليومية)				
2	تتبعه في حقل اختصاصه وتمكنه من المادة التي يدرسها				
3	قدرته على ربط مادة التربية الرياضية بالتربية الصحية وتوفير مواد الإسعافات الأولية				
4	نشاطه الداخلي والخارجي واهتمامه بإعداد وتدريب فرق المدرسة والمهرجانات الرياضية				
5	نشاطه في وضع وتنفيذ البرامج الكشفية / المرشدات				
6	قدرته على اكتشاف الأخطاء الشائعة وتصحيح واكتشاف ذوي المواهب الرياضية والعناية بهم				
7	نجاحه في تطبيق النشاط الجمعي والفرقي				
8	اهتمامه بالامتحانات العلمية وأسلوب إجرائها				
9	اهتمامه بالأدوات الرياضية وتهيئتها والملاعب وتخطيطها				
10	اهتمامه بسجلات الأنشطة الرياضية والكشفية / المرشدات / النشرات الجدارية				
11	قدرته على إدارة وتحكيم المباريات ومساهمته في تدريب منتخبات التربية				
12	استغلاله لإمكانات المدرسة ومنتديات الشباب والملاعب القريبة في تنفيذ البرامج الرياضية				
13	اهتمامه بتوجيه وتشجيع الطلبة في المجالات الرياضية المختلفة				
14	لياقته البدنية واهتمامه بقيافته الرياضية وقيافة طلبته				
15	علاقته مع الطلبة وقدرته على قيادتهم وحل مشكلاتهم				
16	استفادة الطلبة ونموهم في المجال الرياضي				
17	اهتمامه بالتوعية الوطنية والقومية داخل المدرسة وخارجها				
18	شخصيته وقدرته في تدريب الطلبة على الضبط والنظام				
19	علاقته بالعاملين في المدرسة والمسؤولين عن التربية الرياضية				
20	اهتمامه بتطبيق التعليمات ومتابعة التوصيات والالتزام بحسن تأديته للواجبات وسرعة انجازها				

المصادر والمراجع

❖ احمد حسين، فارعة حسن محمد (1999) : **التربية البيئية واجب ومسؤولية**، عالم الكتب، الأردن.

❖ احمد بلقيس، توفيق مرعي (1987) : **الميسر في سيكولوجية اللعب**، دار الفرقان، عمان، 2005.

❖ احمد عبد الرحمن السرهيد وفريد ابراهيم (١٩٩١): الاسس العلمية للتربية الرياضية، القاهرة.

❖ أبو علام، رجاء محمود وشريف محمود (1983) : **الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية**، دار التعلم كلية التربية، جامعة الكويت.

❖ أبو السمير، سهيلة (1985) : **المجمعات التعليمية وسيلة لتطوير المناهج وطرائق التدريس**، مجلة رسالة المعلم الأردنية، المجلد السادس، العدد الثالث والعشرون، عمان.

❖ إعادة إحياء المدارس وتوطيد التعليم في العراق (2004)، وزارة التربية.

❖ انتصار كاظم جواد (2005) : **سيكولوجية التدريس ووظائفه**، دار الاخوة للتوزيع والنشر، عمان.

❖ امين انور الخولي، جمال الدين الشافعي (٢٠٠٥) مناهج التربية البيئية المعاصره، دار الفكر العربي، القاهرة.

❖ أبو جادو صالح محمد علي (2003) : **علم النفس التربوي** : دار المسيرة، عمان.

❖ اسامة كامل راتب (١٩٩٩) النمو الحركي مدخل للنمو المتكامل للطفل والمراهق، دار الفكر العربي، القاهرة.

❖ بدر عمر العمر (1999) : **التعليم في علم النفس**، مطابع الكويت، الكويت.

❖ بشير محمد عربيات (٢٠٠٤) التربية البيئية، دار المناهج، عمان.

❖ بشير محمد وأمين سليمان (2004): **التربية البيئية**، دار المناهج،عمان.

❖ بسطويسي احمد، وعباس احمد صالح (1984) : **التدريس في مجال التربية الرياضية**، مطبعة جامعة الموصل، الموصل.

❖ بسطويسي احمد(١٩٩٦) اسس نظريات الحركه،ط١، دار الفكر العربي.

❖ البيلي، محمد عبد الله وآخرون (1997) : **علم النفس التربوي وتطبيقاته**،ط1، مكتبة الفرح للنشر والتوزيع، الإمارات العربية المتحدة.

❖ توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة (1998) : **تقدير التعليم**، دار الفكر، الأردن

❖ التربية البيئية في مناهج التعليم العام في الوطن العربي (1987)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.

❖ جمال صالح وآخرون (١٩٩٢) تدريس التربية الرياضية، مطبعة جامعة الموصل.

❖ جمال الدين الشافعي (٢٠٠٣) تربية الخلاء والحركة الكشفية، دار الفكر العربي، القاهرة.
❖ جابر عبد الحميد جابر (1985) : **دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بمفهوم الذات لدى عينتي من طلاب مدارس قطر في مرحلة المراهقة**، مركز البحوث التربوية (79)، الدوحة، جامعة قطر.
❖ جابر عبد الحميد (1997) الاسس النظرية –الاستراتيجيات والفاعلية –ط1 –دار الفكر العربي –القاهرة
❖ جونسن، ديفد وجونسون، روجر وهوليك، اديث جونسون: التعلم التعاوني، (ترجمة) مدارس الظهران الاهلية، الظهران، السعودية، مؤسسة التركي للنشر والتوزيع،١٩٩٥.
❖ جونسن، ديفد وجونسون، روجر: التعلم الجماعي والفردي: التعاون والتنافس الفردية، (ترجمة) رفعت محمود بهجت، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٨.
❖ الجوهرة الجوفان (2000) : **طرق تدريس المواد الاجتماعية**، مجلة الإشراف التربوي، السعودية.
❖ حامد زاهرن عبد السلام (١٩٩٥) علم نفس النمو، ط١، علم الكتب، القاهرة
❖ حسن شفيق (٢٠٠٦) الوسائط المتعدده وتطبيقاتها في الاعلام، رحمه برس للطباعة والنشر، عمان.
❖ حيدر محمود عبد الله (٢٠١٠) تاثير اسلوب الاكتشاف الموجه بأستعمال الحاسوب في تعلم بعض المهارات الاساسية على جهاز الحركات الارضية بالجمناستك والاحتفاظ به، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بابل، كلية التربية الرياضية.
❖ حنان فخر الدين (2009) : **إعداد برامج تربية بيئية ضمن محتوى فهم درس التربية الرياضية وأثره في تعديل السلوك البيئي / المرحلة الابتدائية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية الرياضية.
❖ الحيلة محمد محمود (1999) : **التصميم التعليمي وممارسة**، دار المسيرة، عمان.
❖ الحيلة، محمد محمود (2001) : **طرائق التدريس واستراتيجياته**، دار الكتاب الجامعي، ط1، العين، الإمارات
❖ الحيلة، محمد محمود (2003) :مهارات التدريب الصفي، ط١، دار المسيرة، عمان.
❖ خطاب محمد (1989) : **التعليم التعاوني داخل الصف وخارجه**، دار التربية والتعليم، الالولزا، الأردن.
❖ خليل يوسف وآخرون (1996) : **تدريس العلوم من مراحل التعليم العام**، دار التعلم، الإمارات العربية المتحدة.
❖ داريل ساينتوب (ترجمة) عباس السامرائي وعبد الكريم السامرائي (1999) : **تطوير مهارات تدريس التربية الرياضية**، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.

❖ داود ماهر ومجيد مهدي (1991) : **أساسيات في طرائق التدريس العامة**، دار الحكمة للطباعة، جامعة الموصل.
❖ دلشاد احمد وآخرون (1983) : **التربية البيئية ومشكلاتها**، مكتبة النهضة الإسلامية، عمان.
❖ الدورة التأهيلية للمعلمين والمدرسين (2008) : **أساليب التدريب**، وزارة التربية، بغداد
❖ ديفيد جونسون، دجرت وادين جنسون (1995) : **التعلم التعاوني**،(ترجمة مدارس الظهران الأهلية)، المملكة العربية السعودية.
❖ راسل جسمي (١٩٨٤) اساليب في التعليم والتعلم (ترجمة) احمد خيري كاظم، دار النهضة العربية، القاهرة.
❖ ربحي مصطفي عليان، محمد عباس الدبس (١٩٩٩) وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم، ط١، بغداد، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
❖ رفعت محمود بهجت (1998)التعليم الجماعي و الفردي –دار الكتب -القاهرة
❖ روبرت نادفر (ترجمة) : محمد رضا وآخرون (1990) : **دليل الرياضيين للتدريب الذهني**، دار الحكمة للطباعة، جامعة الموصل.
❖ الربيعي محمود داود واخرون (2000) : **نظريات وطرائق التربية الرياضية**، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد.
❖ الربيعي محمود داود (2001) : **الإشراف والتقويم في التربية الرياضية**، دار المناهج للطباعة والنشر، عمان.
❖ الربيعي محمود داود (2006) : **طرائق وأساليب التدريس المعاصرة**، جدارا للكتاب العالمي ودار الكتب الحديثة، الأردن.
❖ الربيعي محمود داود (2008) : **استراتيجيات التعلم التعاوني**، دار الضياء للطباعة والنشر، النجف الاشرف، العراق.
❖ السيد، يسرى مصطفى (2003) ب : **طرق تدريس العلوم** www.Khaymoy.
❖ سيد عثمان الشرقاوي(١٩٧٧) : التعلم وتطبيقاته، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة.
❖ سامي المحجوب (2005) : **طرائق التدريس**، منتدى التعليم، عن الانترنت
❖ سركز، العجيلي وخليل ناجي (1996) : **نظريات التعليم**، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا.
❖ سعاده جوده احمد واخرون (٢٠٠٠) التعليم النشط بين النظرية والتطبيق، دار الشروق، عمان.
❖ سعد محمد زياد، مشرف ومطور تربوي، عن الانترنيت.
❖ الشرقاوي، أنور محمد (1995) : **الأساليب المعرفية في بحوث علم النفس وتطبيقاتها في التربية**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
❖ الشهواني عامر وسعيد محمد العيد (٢٠٠٤) : تدريس العلوم في التعليم العام، ط٢، مكتبة الملك فهد الرياضي.

❖ شلر نجاح مهدي ومحمد صبحي (2000) : **التعلم الحركي**، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل.
❖ صالح عبد السميع (2002) : **المعلم وأساليب التدريس**، مجلة ملتقى التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.
❖ صلاح كمال وعلي الفيتوري (1988) الاساسيات في تدريس العلوم ؛ دار المطبوعات الحديثة ؛طنطا –مصر.
❖ صريح عبد الكريم (٢٠٠١): علاقة التحليل البايوميكانيكي بالتغذية الراجعة، محاضرة. جامعة بغداد، كلية التربية الرياضية.
❖ الصفار، عبد الحميد سلمان (ب، ت) اتجاهات حديثة في تدريس الرياضات المدرسية، ط١، مطابع التعليم العالي بغداد.
❖ طلعت منصور وآخرون (١٩٨٩) : اسس علم النفس، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
❖ طلال الحربي (٢٠٠٣) : التدريس بواسطة الاهداف، ملتقى التربية والتعليم، مجلة الاشراف التربوي، المملكة العربية السعودية.
❖ ظافر هاشم وآخرون (1997) : **أثر الاستفادة من بعض الوسائل التعليمية البدنية والذهنية في تطور مهارة الإرسال بالتنس**، بحث منشور في مجلة المؤتمر العلمي العاشر لكيان التربية الرياضية، دامعة بغداد.
❖ عباس احمد صالح (2000) : **طرق التدريس في التربية الرياضية**، ط2، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل.
❖ عبد الرحمن عدس ونايف قطامي ( ) **مبادئ علم النفس**، دار الفكر، عمان.
❖ عبد العزيز بن ابراهيم : مقاله، منتديات غرابيل، شبكة الانترانيت
❖ عميره ابراهيم (١٩٦٧) تدريس العلوم والتربية العلمية، مطبعة دار المعارف القاهرة
❖ عليان محمد مصطفى (1998)، اقتبسه من (1984) (Zander) : **بعض الأساليب المعرفية وعلاقتها بحل المشكلات، دراسة مقارنة بين الطلبة المتفوقين والاعتياديين**، أطروحة دكتوراه، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية، بغداد.
❖ عطية محسن علي (2009) : **المناهج الحديثة وطرائق التدريس**، دار المناهج للنشر، عمان.
❖ عبد الحي بن حمد السيحي (2008) : **استراتيجيات التعليم الحديثة**، الانترنت. www. Mednar ..web. net. (2008)
❖ عفاف اللبابيدي، عبد الكريم خلايله (1993) : **سيكولوجية اللعب**، دار الفكر، عمان.
❖ عدنان جواد خلف (1989) : **المبادئ الأساسية في طرق تدريس التربية الرياضية**، جامعة البصرة.
❖ علي الديري واحمد بطانية (1987) : **أساليب تدريس التربية الرياضية**، دار الامل للنشر، عمان.

❖ الغزاوي، محمد (١٩٨٢) : الرزم والمجمعات التعليمية، الدورة التدريبية العربية في طرائق التدريس واستخدام التقنيات التربويةفي التعليم التقني، الاردن، عمان.
❖ فارعة حسين محمد (٢٠٠٨) : استاذ المناهج وطرائق التدريس بكلية التربية والمشرف العام على برنامج التدريس المصغر (انترنيت).
❖ فريدة كامل ابو زينة (١٩٨٢) : الرياضيات مفاهيمها واصول تدريسها، عمان.
❖ فؤاد سليمان قلاده (١٩٨٨) الاساسيات في تدريس العلوم، دار المطبوعات الحديثه، طنطا، مصر.
❖ لطفي، عبد الفتاح (1972) : **طرق تدريس التربية الرياضية والتعلم الحركي**، دار الكتب الجامعية، الإسكندرية، مصر.
❖ لمياء الديوان (2009) : **أساليب فاعلة في تدريس التربية الرياضية**، مطبعة النخيل، البصرة.
❖ لمياء الديوان (2008) : **تفريد التعليم الذاتي**، منتدى تكنولوجيا التعليم (www.glll-30m 2008).
❖ محمد محمود الحيلة (1999) : **التصميم التعليمي نظرية وممارسة**، ط1، دار المسيرة، عمان.
❖ موسى اليهان (2004) : **أساسيات القياس في العلوم السلوكية**، دار الشروق، عمان.
❖ مجلس إدارة برنامج الأمم المتحدة (2003) : **إستراتيجية برنامج الأمم المتحدة للبيئة**، طريق الأمل للرياضة والبيئة.
❖ مرعي توفيق واحمد الحيلة (2002) : **طرائق التدريس العامة**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
❖ مروان عبد الحميد (٢٠٠٢) النمو البدني والتعلم الحركي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
❖ محمد محمود الخوالدة (2001) : **تكنولوجيا والتعليم عن بعد**، منشورات جامعة السيدة اللدنرة، لبنان.
❖ محمد علاوي ومحمد نصر الدين (2000) : **القياس في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي**، ط1، القاهرة.
❖ مفتي إبراهيم (1998) : **التدريب الرياضي – تخطيط وتطبيق وقيادة**، دار الفكر العربي، القاهرة.
❖ محسن محمد حمص (١٩٩٧) المرشدين تدريس التربية الرياضية، نشأة المعارف، الاسكندرية.
❖ محمد علي السيد (١٩٨٧) الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعلم،ط٧، عمان.
❖ محمد حسين آل ياسين (1987) : **طرائق التدريس العامة**، المطبعة العصرية، لبنان.
❖ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1984) : **مرجع في التعليم البيئي لمراحل التعلم العام.**
❖ محمد يوسف الشيخ (١٩٨٤) التعلم الحركي، دار المعارف.

❖ مؤسسة رياضي نجد للتربية والتعليم الشامل في تدريب المعلمين العدد (11)، دار الرقاق، الرياض.
❖ نائل حرز الله ويمه الضامن (٢٠٠٨): الوسائط المتعددة، دار وائل للنشر، عمان.
❖ نبيل علي (٢٠٠١) عالم المعرفة (الثقافة العربية وعصر المعلومات) العدد ٦٥، الكويت.
❖ نجاح شلش، أكرم محمد صبحي (2000) : **التعلم الحركي**، دار الكتب للطباعة، الموصل.
❖ نشوان يعقوب (1989) : **اتجاهات معاصرة في منهج وأساليب طرائق تدريس العلوم**، ط1، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان.
❖ وجيه محجوب (2000) نظريات التعلم والتطور الحركي،دار الوثائق والكتب،بغداد
❖ يوسف قطامي وآخرون : **تصميم التدريس**، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 2000.
❖ يسرى السيد (2008) : **المجمعات التعليمية**، منتدى تكنولوجيا التعليم، انترنت.
❖ يعرب خيون (2002) : **التعلم الحركي بين المبدأ والتطبيق**، مكتب الصخرة للطباعة، بغداد.
❖ **Burrows (1966) : Quoted by Booth، k.، An Introduction to netball. balletion of physical education، 1993. 19 (1)**
❖ **Burton and Miller (1998) : Movment skill assessment، Boston Haman Kentics.**
❖ **Bloom (1999) : The master Learning model : http// www. Bloom N. P. com.**
❖ **Brunerj (1961) he aet of discovery، in "Harvard educational review.**
❖ **Cratty. B. J، (1982) : Psychology in Contemporary sport، 2nd Englewood، Cliffs N.S.، ed.**
❖ **D robt. Margrat. the Dynamics of Motor Aocaisition New jersey : Prentice – Hall، (1972 – p. 22).**
❖ **Festingerl(1975) Theory of cognitive Diss on ance. Row. Peterson Evanstonea 111.**
❖ **Guskey and Gates (1986) : synthesis of research on the effect of Mastery Learning in elementary and second classrooms، Educational leadership.**
❖ **Joyce and Weill، (1986) : Model of teaching، new jersey pretice، hall Englewood Cliff.**
❖ **Jchnson D. W. J (2001) R. t (2001) : The cooperative Learuing center at the University of Minnestotio، What is cooperative Learuing، Marguls (1991).**
❖ **(Journal of teaching in physical Education).**

Black M. (1992) : Comparison of students taugh basketball skills ،using mastery and non mastery Learuing method

- **Linda and others (1997).**
- **Mosston، Muska and sara Ashwortch (1994) : Teaching Physical Education، Fourth education، New York، Macmilan publishing.**
- **Mouska Masston، Teaching physical Educdion، education، charled E، Mellil Publishing compony. 1981. New York. USA**
- **Nixon، J.E and Jeweet A.E :Physical Education curriculum، the Ronald press company.New York، 1981**
- **Paul، N. (1989) : Croup work and Language Learning، English Teaching from Vol. 27. No. P. 20.**
- **Robert. M. (1991) : the whet why and How of cooperative Learning the social studies Vol. (12) on (5)**
- **Robert. M. (1991) : the whet why and How of cooperative Learning the social studies Vol. (12) on (5)**
- **Rowell، Richard M.K. Van Kirkjudith (1978) : Tutoial Modules، How we Keep humans in our instructional packages، educational technology،(Vol.XV،NO ii، pp13 – 14).**
- **Rowell، Richard M.K. Van Kirkjudith (1978) : Tutoial Modules، How we Keep humans in our instructional packages، educational technology،(Vol.XV،NO ii، pp13 – 14).**
- **Rise : Revitalization of Iraq، schools and stabilization of Educatio، USAID – IRAQ – 2004**
- **Reigeluth، C. M. (1999) : Instructional design theories and models، Anew paradigm of instruction theory New Jersey، Lawrence publication**
- **Schmidt، A. Richard and Timothy، D. Lee، (1991) : Motor Control Learning،، Third Edition، Human Kinetics**
- **Schmidt، A. Richard and Timothy، D. Lee، (1991) : Motor Control Learning،، Third Edition، Human Kinetics**
- **www. Khayma. com Yousry / science – (2003).**
- **www. Medhar web – ned – (2008).**
- **web. net. (2008) www. Mednar**
- **www. almadina hmaths techers. net**
- **www. kernana on line. com - (2007).**
- **www. Mnaadr. com - (2007).**
- **www. Jaberna. com - (2007).**
- **www. file – 11 D، htm**
- **www. almadina hmaths techers. net.**
- **www.glll-30m (2008**
- **www. gassimy. com / Vb / show thread. php ? = 65858**
- **www. glllg – 30m – (2008).**

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
المحتويات	
المقدمة	
الاهداء	
التدريس	
مفهوم التدريس	
مهنة التدريس	
التدريب علم وفن	
نظام التدريس	
الاسس العامة للتدريس	
مباديء التدريس	
مهارات التدريس	
فعاليات التدريس	
تصميم التدريس	
خطوات تدريس الناجح	
مراحل التخطيط الدرس	
ادارة الصف	
الطالب وادرة الصف	
دور المعلم في ادارة الصف	
نجاح ادارة الصف الدراسى	
مراحل تقويم التدريس	
طرائق القياس	
طرائق التدريس	
الطرائق الجيدة في التدريس	
ضمان جودة طريقة التدريس	
تصنيف طرائق التدريس	
اختيار طريقة التدريس	
انواع طرائق التدريس	
طريقة المحاضرة (الالقاء)	
طريق (الحفظ والاستظهار)	
طريقه المناقشة	
طريقه الاستقرائية	
طريقه القياسية	

طريقه المشروع	
طريقه الكتل المتألفة (الهربات)	
طريقه العرض والمشاهدة	
طريق المختبر	
طريقة التعليم المبرمج	
طريقة التعليم التعاوني	
طريقة التخطيط المشترك	
طريقة الفردية	
طريقة الاكتشاف	
طريقة العروض	
طريقة موريسن	
طريقة التدريس بواسطة الاهداف	
طريقة حل المشكلات	
طريقة الدروس العلمية	
طريقة keller (كيلر)	
طريقة park hurrist	
طريقة التعلم باللعب	
طريقة التعليم بالمختبر اللغوى	
طريقة التعليم بالحاسوب	
طريقة بالوسائل السمعية والبصرية	
طريقة بالحقائب التعلمية	
طريقة من مراكز مصادر التعلم	
طريقة التعلم المفتوح	
طريقة العصف الذهني	
طريق التعلم الذاتي	
طريق التعلم الاتقاني	
طريقة بتمثيل الادوار	
طريقة التعليم المتمايز	
طريقة التعليم الاكترونى	
طريقة التعليم التنافسي	
طرائق التعليم	
التقنيات الحديثة والطرائق التدريس	
طرائق التدريس في التعليم الجامعي	
اساليب التدريس	
معايير اختبار اسلوب التدريسى	

انواع اساليب التدريس	
اساليب العرض للمواد الدراسية	
التقيات الحديثة واساليب التدريس	
الوسائط المتعددة	
اساليب التعليم الشخصى	
اساليب التدريس والمهارات	
استراتيجيات التدريس	
تصنيفات استراتيجيات التدريس	
كيفية اختيار استراتيجيات التدريس	
الوظائف الاساسية لاستراتيجيات التدريس	
مواصفه الاستراتيجية الجيدة بالتدريس	
طرائق التدريس في التربية الرياضية واساليبها	
التصنيف في التربية الرياضية	
التصنيف في طرائق تدريس التربية الرياضية	
اتجاهات حديثة في طرائق تدريس التربية الرياضية	
طرائق التدريس في مجال التربية الرياضية	
اساليب في التربية الرياضية	
الاساليب المباشرة	
الاساليب غير المباشرة	
طرائق واساليب اخرى	
اسلوب الاستقلال مقابل الاعتماد على مجال الادراك	
اسلوب المجاميع الصغيرة	
اسلوب المقتربات الخططية	
اسلوب التدريس المصغر	
اسلوب المجمعات التعليمية	
اسلوب المتسلسل (المتتابع)	
اسلوب الاسلوب المتزامن	
اسلوب الانعكاس	
اسلوب التدريس من خلال اللجان	
اسلوب القفزات	
اسلوب الحوار المتبادل	
اسلوب التعلم المبرمج	
اساليب تنفيذالتمارين (جدول التمارين)	

التمرين الثابت والمتغير	
التمرين الموزع المكثف	
التمرين العشوائي والتمرين المتسلسل	
التمرين البدني والتمرين والذهني	
طرائق تدريس التربية الرياضية للاطفال	
طرائق دراسات النمو التطور	
طرائق دراسة النمو الحركي	
التغذية الراجعة	
التغذية الراجعة في دروس التربية الرياضية	
التغذية الراجعة في التعلم المهاري	
التربية الرياضية البيئية	
مباديء التربية البيئية	
التربية البيئية المدرسية	
الرياضة البيئية	
اهمية التدريب في الظروف البيئية المختلفة	
التقويم في التربية الرياضية	
اهمية الاختبارات والقياسات في التربية الرياضية	
تقويم مدرس _ معلم التربية الرياضية	
المصادر والمراجع	