التدريس الفعال وعلاقته بالتفاعل النفسي الاجتماعي داخل الفصل الدراسي.

أ.سلاف مشري –أ.أسماء لشهب جامعة الوادي

Summary of the intervention:

Many people confuse between self-efficacy and academic competence of the teacher; and the fact that the first includes the second Competence contribute to self-determine the behavior of initiative and perseverance and effort of teachers.

Has confirmed many of the studies that teachers who are qualified high degree of self-efficacy are characterized by authenticity, compassion and interest in the work and own strategies active and effective to achieve their personal goals and objectives of their students and the sense of responsibility and high capacity to manage and control the grade and characterized their pupils confidence in self, and less with system problems and behavior and reach a higher level in the thinking and problem solving. Studies indicate that this efficiency learnable and acquisition and emphasizes the need to focus on developing the skills of social competence of teachers, and to address some of the negative aspects resulting from weakness, and address the psychological impact on the configuration of the learners.

The aim of this intervention is to display some practical and effective strategies and associated self-efficient for the teacher on the one hand and psycho-social interaction in the classroom on the other hand.

مقدمة: التعليم عملية معقدة ومتعددة الجوانب والأبعاد، بحيث تتأثر بعدة متغيرات وأطراف فاعلة فيها وعلى وجه الخصوص المعلم والمتعلم، واللذان تتداخل أدوارهما وتتشابك خاصة في ظل الانفجار المعرفي والتكنولوجي؛ والذي لم تعد الأساليب التقليدية تجد معه نفعا.

ومع ذلك تبقى كفاءة العملية مرتبطة بكفاءة أطرافها الفاعلة؛ فالمردود التربوي لمؤسساتنا مرتبط مباشرة بالمعلم والمتعلم– إلى جانب عدة متغيرات أخرى طبعا– إذ تنعكس كفاءة المعلم على فاعليته ومدى قدرته على استثارة دافعية تلاميذه وبالتالي على تحصيلهم الدراسي.

ومن جهة أخرى فإن التعليم الفعال لا يمكن أن يتم في فصل تسوده الفوضى والاضطراب أو تسيطر عليه أجواء القلق والتوتر، وإنما يحتاج إلى الجدية والاهتمام وحسن التفاعل بين أطراف الموقف التعليمي؛ لذا فالمعلم بحاجة إلى التعرف على الأنماط السلوكية التي من شأنها خلق جو نفسي اجتماعي داخل الفصل الدراسي

يفضي إلى تعليم فعال، وسبل المحافظة على استمراريته لبلوغ تعلم ونمو نفسي واجتماعي سليمين لتلاميذه.

تتناول هذه المداخلة علاقة الكفاءة الذاتية للمعلم والتفاعل النفسي الاجتماعي داخل الفصل الدراسي بالتدريس الفعال؛ وهو ما تتميز به استراتيجيات وأساليب التعلم النشط والفعال.

1-مفهوم الكفاءة الذاتية: تعتبر الكفاءة من المفاهيم الحديثة في مجال علم النفس، وقد حاول العديد من الباحثين تعريف هذا المصطلح؛ فعرفها أحمد عزت راجح: " بأنها إنتاج أكبر قدر من أجود نوع في أقصر وقت وبأقل مجهود، وبأكثر قدر من الرضا والارتياح " (الدردير،2004،ص.215).

وحسب منظمة اليونسكو:" فإن الكفاءة هي مجموعة من المؤهلات العملية الضرورية لممارسة مهنة معينة". (بن دردیري،2002،ص.18).

وتعتبر الكفاءة الذاتية من البناءات النظرية التي تقوم على نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي (لباندورا)، و"التي باتت تحظى في السنوات الأخيرة بأهمية متزايدة في مجال علم النفس لإسهامها كعامل وسيط في تعديل السلوك، وتعتمد الكفاءة الذاتية على إطار نظري أوسع يتمثل في النظرية المعرفية الاجتماعية" (رضوان،1997،ص.25) .

ويرى (نيومان ونيومان) أن مفهوم الكفاءة الذاتية يشير إلى: "إحساس الفرد بالثقة في أنه يؤدي السلوكات التي يتطلبها موقف ما، سواءاً كان الفرد يختار السلوك أم لا؛ فهذا يعتمد على شعور الفرد بالثقة في أنه سوف ينجح" (الدردير، 2004، ص.215).

ويعرف (باندورا) الكفاءة الذاتية على أنها "معتقدات الأفراد عن قدراتهم لتحقيق مستويات محددة من الانجازات التي تؤثر على الأحداث المهمة في حياتهم" (الحربي،2006،ص.13) وعليه فالكفاءة الذاتية هي قناعة الفرد بأنه يمتلك إمكانيات وقدرات تمكنه من إنجاز مهمة ما بنجاح؛ وتكمن الكفاءة الذاتية للمعلم في إحساسه العالي بإمكانياته على مواجهة المشاكل والإصرار على بلوغ وتحقيق النجاح.

2- أبعاد الكفاءة الذاتية للمعلم: يؤكد (باندورا) على إمكانية قياس الكفاءة الذاتية وفق ثلاثة أبعاد وهي:

2-1- مستوى الكفاءة ومقدارها: يختلف مستوى الكفاءة ومقدارها تبعاً لطبيعة الموقف وصعوبته، ويتضح مقدار الكفاءة بصورة أكبر عندما تكون المهام مرتبة وفقا لمستوى الصعوبة (عبد العالي،عبد الله ،2006، ص.95) .

إذ تتدرج الكفاءة الذاتية بين المعلمين من الاعتقاد بالكفاءة الذاتية لحل المشكلات مهما بلغت صعوبتها إلى الاعتقاد بعدم الكفاءة لحل أي مشكلة مروراً بالاعتقاد لحل المشكلات السهلة فقط (الحربي،2006، ص.14).

أي أن إحساس المعلمين بكفاءتهم الذاتية يتعلق بتقييمهم لإمكانياتهم وقدرتهم على تحقيق مستوى معين من الأداء مهما بلغت درجة صعوبته، أو العكس العجز عن تحقيق أدنى مستوى من الإنجاز مهما بلغت درجة سهولته.

2-2- العمومية: ويقصد بها قدرة المعلم على تعميم قدراته في المواقف المتشابهة، وتختلف درجة العمومية وتتباين من معلم إلى آخر تبعا لاختلاف المحددات التالية: درجة تماثل الأنشطة وسائط التعبير عن الإمكانيات (معرفية، سلوكية، انفعالية)، الخصائص الكيفية للسلوك ومنها خصائص المعلم أو الموقف المحرر للسلوك (الزيات،2001، ص.510).

2-3-القوة: ويعني بها(باندورا) الفروق الفردية بين المعلمين في مواجهة المواقف الفاشلة، وما يتبع ذلك من شعور بالإحباط، ويفسره بأن هذا الاختلاف يعود إلى التفاوت بين المعلمين في الكفاءة الذاتية، فمنهم من تكون الكفاءة الذاتية لديه مرتفعة، فيثابر في مواجهة الأداء الضعيف في حين يعجز آخر عن ذلك (المزروع، 2007، ص72).

وتؤثر الكفاءة الذاتية المرتفعة أو المنخفضة في محاولة المعلم بذل جهد أكبر والمثابرة من أجل تحقيق النجاح، أو التوقف عن بذل أدنى جهد عند ظهور بادرة مشكلة أو صعوبة.

3- مصادر الكفاءة الذاتية للمعلم: يشير(باندورا) إلى أن الكفاءة الذاتية لدى الأفراد تتأثر بأربعة مصادر أساسية:

3-1- خبرات الإنجاز السابقة: حيث يعتقد أن الخبرات الواقعية هي أكثر الأساليب فاعلية في خلق الإحساس بالكفاءة الذاتية (الحربي، 2006، ص.17). فنجاح المعلم

يؤدي إلى بناء إحساس عالي بالكفاءة الذاتية لديه، في حين أن فشله يؤدي إلى بناء إحساس ضعيف بالكفاءة الذاتية.

ويضيف آخرون أن" الكفاءة الذاتية تتضح في قدرة المعلم على أداء الأعمال المختلفة بإتقان، والقدرة على التعامل مع الآخرين في الحياة، ولعل هذه العلاقة تعني أن الكفاءة الذاتية تجعل المعلم يسعى إلى توظيف قدراته واستعداداته، ويعبر عنها بالصورة التي تحقق ذاته، ولذا فإن خبرات النجاح التي يمر بها المعلم تجعل صورته أمام ذاته أكثر إيجابية" (المزروع،2007، ص.83).

ويتوقف المدى المحدد لإحساس المعلم بكفاءته الذاتية من خلال ممارسته للخبرات أو تحقيقه للإنجازات على عدة محددات: فكرته المسبقة على إمكانياته وقدراته ومعلوماته، إدراكه لمدى صعوبة المهمة أو المشكلة أو الموقف، الجهد الذاتي النشط والموجه بالأهداف، حجم أو كم المساعدات الخارجية، الظروف المحيطة بالأداء أو الإنجاز، أسلوب بناء الخبرة أو الوعي بها وإعادة تشكيلها في الذاكرة، الخبرات المباشرة السابقة للنجاح أو الفشل، الأبنية القائمة للمعرفة والمهارة الذاتيتين والخصائص التي تميزها ...

3-2-الخبرات التلقائية: يرى (باندورا) أن تمثل الخبرات التلقائية المكتسبة من خلال عملية النمذجة تمثل المصدر الثاني لتكوين وتنمية الكفاءة الذاتية، حيث تؤدي ملاحظة الآخرين المشابهين ينجحون من خلال المثابرة والجهد المستمر إلى اعتقاد المعلمين الملاحظين لهذه النماذج، بأن لديهم القدرة على القيام بنفس الأنشطة لتحقيق النجاح، في المقابل فإن مشاهدة النماذج وهم يفشلون برغم من بذل الجهد يؤدي إلى إضعاف الكفاءة الذاتية لدى من يلاحظونهم، فكلما كان الاعتقاد بالتشابه كبيراً كان اقتناع المعلم بنجاحه أو فشله، مقارنة بالنموذج كبيراً، وبالمقابل فكلما كان الاعتقاد بأن هناك اختلافا كبيراً جداً فإن الكفاءة الذاتية لا تتأثر بدرجة كبيرة بسلوك النموذج وما يترتب عليه من نتائج (الحربي،2006، ص.18).

هذا ما يؤكد أهمية التعلم الاجتماعي التلقائي خاصة عندما يكون المعلم مبتدئا، وغير متأكد من إمكانياته ومقدرته على القيام بالمهمة التعليمية بنجاح، فلا يكون أمامه خيار سوى تقليد المعلمين الآخرين خاصة القدامى منهم؛ مما يطرح مشكلة توافر القدوة في محيط المبتدئين.

3-3- الإقناع الاجتماعي / الإقناع اللفظي: تتأثر الكفاءة الذاتية للمعلم أيا كانت طبيعتها: عامة، اجتماعية، أكاديمية، تدريسية بقدرات الإقناع اللفظي المصحوبة بأنماط من التأثيرات الاجتماعية، وترتبط هذه القدرات ارتباطا دالا موجبا بالقدرات اللغوية والطاقة الفكرية واللفظية وقدرات الفهم القرائي والسمعي (الزيات،2001، ص.517)

ويتمثل الإقناع الاجتماعي في إقناع المعلمين بأنهم يملكون من القدرات ما يؤهلهم للنجاح، مما يزيد من احتمال بذلهم جهدا أكبر لتحقيق الإنجاز مقارنة بما لو أنهم كانوا يحملون شكاً ذاتيا في قدراتهم، أو تم التركيز على نقاط الضعف الشخصي عند ظهور المشكلات.

3-4- الحالة النفسية والفسيولوجية: يشير(باندورا) إلى أثر الحالة النفسية والفسيولوجية للمعلمين على كفاءتهم الذاتية حيث يعتمدون على حالاتهم البدنية والانفعالية في تقييمهم لقدراتهم أو إمكانياتهم (الحربي، 2006، ص.19) ويمكن تفسير ردود الأفعال المتوترة كعلامات للضعف المؤدي للأداء الضعيف، كما يمكن تفسير الشعور بالتعب والألم في الأنشطة التي تتطلب القوة والتحمل كعلامات لضعف الكفاءة الذاتية للمعلمين.

ومن جهة أخرى تحسن الحالة المزاجية الجيدة الكفاءة الذاتية للمعلم، في حين تضعفها الحالة المزاجية السيئة؛إذ توصل كل من (مشيل ورايت) Michel & Wright إلى:" أن للحالة الانفعالية تأثيراً في درجة الكفاءة الذاتية المستمدة من خبرات النجاح والفشل المستمرة، كما أن قوة الانفعال غالباً ما تخفض درجة الكفاءة، فضلا عن ذلك فإن الضغوط والتعب يؤثران على الكفاءة الذاتية لدى المعلم، حيث تنخفض كفاءة المعلمين الذين يعانون من التعب الجسمي الدائم وعلى العكس من ذلك، فإن شعور المعلم بالراحة والاستقرار الفسيولوجي يعزز الكفاءة الذاتية ويرفعها ويزيد ثقة المعلم في النجاح عند أداء السلوك المرغوب" (المزروع،2007، ص ص.73-72) وعليه فهناك ثلاث أساليب رئيسية لرفع أو تفعيل الكفاءة الذاتية وهي: تعزيز أو زيادة أو تنشيط الحالة الصحية، تخفيض مستويات الضغوط أو الميول الانفعالية السالبة، تصحيح التفسيرات الخاطئة للحالات التي تعتري الجسم.

4- أهم جوانب الكفاءة التي يحتاجها المعلم: تعتبر الكفاءة الذاتية للمعلم عنصرا أساسياً ومحدداً لنجاح عملية التعليم، حيث يعرفها (ميدلي) بأنها "المعلومات والاتجاهات والمهارات التي تساعد المعلم على مواجهة الموقف التعليمي والتي تشتمل على المعرفة

بتخصص المعلم، والثقافة العامة، وعلم النفس والاجتماع، وكل ماله علاقة بعمل المعلم من معلومات ثقافية عامة تؤثر على أداء المعلم والمهارات ذات الصلة بالمضمون" (الخطابي،2004 ،ص.113).

أي أن الكفاءة الذاتية للمعلم تتمثل في المعلومات والاتجاهات والمهارات التي تمده بالثقة في أنه سيؤدي السلوكيات التي يتطلبها الموقف التعليمي والذي يعد عملية تفاعل بينه وبين المتعلم، وبالتالي فكفاءة المعلم في إدارة الموقف التعليمي تستوجب تحسين عملية التفاعل داخل الفصل، ويؤكد (التل) وآخرون "أن هناك دراسات متعددة أظهرت أن المعلمين الذين يتصفون بالأصالة والتعاطف والاهتمام بالعمل والحس بالمسؤولية يتميز طلابهم بالثقة في الذات، وتقل لديهم مشكلات النظام والسلوك كما تقل المظاهر العدوانية لديهم في علاقة بعضهم ببعض ويصلون إلى مستوى أعلى في التفكير وحل المشكلات، كما يكونون أكثر إبداعاً وتلقائية ومبادرة في النشاط والمناقشة، ويسألون أكثر ويستمتعون بالتعلم أكثر" (المشهداني، المشهداني،2005، ص ص. 174، 175)

إذ تنعكس كفاءة المعلم الذاتية إيجاباً على التفاعل النفسي الاجتماعي داخل الفصل الدراسي.

ويرى عبد المنعم أحمد الدر دير أنه يمكن تقسيم الكفاءة الذاتية للمعلم إلى ثلاثة جوانب أساسية، كالتالي (الدر دير،2004، ص.217):

4-1- الكفاءة الأكاديمية: وهي الخلفية النظرية التي يحتاجها المعلم، لتفسير وتوضيح كيفية أداء المهام التي تتطلبها عملية التعليم، ووصف خطواتها، وتتابع تلك الخطوات مستنداً إلى المبادئ والمفاهيم والحقائق العلمية، التي تكون بمجموعها الكفاءة الأكاديمية (مرعي، الحلية،2002، ص.343)؛ بمعنى أن الكفاءة الأكاديمية هي مجموع المعلومات والنظريات والحقائق العلمية النظرية التي يحتاجها المعلم من أجل أداء مهمته بنجاح .

وفي دراسة قام بها(لوك ولثام) أظهرت "أن الأفراد الذين يتسمون بحس عال من الكفاءة الذاتية في مجالات محددة سيحاولون تحقيق مستويات أعلى من مستوى أدائهم الفعلي"، وهذا ما يتفق مع دراسة (فرقت وكونيز) حيث أشارت" أن الفاعلية الذاتية ترتبط بصورة مباشرة وغير مباشرة بتحقيق الأهداف المعرفية بصورة خاصة" (الوطبان، 2006،ص.34) .

فكفاءة المعلم الأكاديمية هي التي تحدد الطريقة التي سيتم بواسطتها معالجة المعلومات المختلفة في الموقف التعليمي، ومن أهم المبادئ التي يحتاجها المعلم لإكتسابه هذه الكفاءة:

- يحتاج تحقيق النجاح في مهنة التعليم إلى إعداد معرفي مسبق.
- يسعى دائماً إلى مواكبة المستجدات في مجال تخصصه.
- يسعى إلى تبسيط مادة التخصص للطلاب.
- يطلع على المراجع الجديدة في مجال تخصصه.
- يشارك في الندوات التربوية التخصصية لرفع كفاءته الأكاديمية.
- يسعى إلى استخدام الدقة في المصطلحات العلمية.
- لديه القدرة على التحليل والنقد (الفوح، دبابنه، 2006، ص.56)

وبناءاً عليه نستطيع التأكيد على ضرورة أن يمتلك المعلم المبادئ والمفاهيم والحقائق العلمية حتى يتأكد من إدارة صفة بالشكل الذي يحقق أهداف العملية التعليمية.

4-2- الكفاءة المهنية: ويقصد بها مهارات التدريس التي يجب أن تتوفر في المعلم حتى يستطيع تأدية عمله على أحسن وجه، وتحقيق الأهداف التربوية التي ينشدها (كريم وآخرون، 2002، ص.16) .

أي أن تحقيق الأهداف التربوية يعتمد على كفاءة المعلم المهنية ومدى سيطرته على سير الحصة، وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات التي تناولت صفات المعلم الفعال منها: دراسة قاضي، ودراسة عيسوى، ودراسة عفيفي، ودراسة الزبيدي والدوري، ودراسة (بولاك وميلر) إلى أن المعلم الفعال يجب أن يمتلك الكفاءات التدريسية ومن هذه الكفاءات إيصال المعلومات بيسر، واستخدام طرق تدريس متنوعة كالطلاقة والجدية والحماس للتدريس، واستثارة استجابات المتعلمين، تنويع الأنشطة التي يقوم بها المتعلم، إشراك الطلاب في الموقف التعليمي، وعدم الاستهزاء والسخرية من إجابات الطلاب، التنويع في الأسئلة ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، وفهم حاجات ورغبات ومتطلبات المتعلم،.وتشجيع الطلبة على المثابرة والنجاح (العمايرة،2006، ص ص . 98، 99.)

إضافة إلى:- استعمال أساليب التدريس النشطة والفعالة التي تشجع على التفتح الذهني.

- التمهيد للدرس الجديد، باستحضار الدرس السابق لربطه بالمكتسبات القبلية للمتعلم.
- عرض الدرس بشكل منطقي متسلسل.

-حسن استخدام الوقت، بحيث ينهي الدرس بنهاية الحصة (عمران،2001،ص.26)

كل هذه التقنيات والمهارات تشجع عملية التفاعل الصفي والتحكم في سلوكات المتعلمين، وبالتالي رفع كفاءة العملية التعليمية وتحقيق أهدافها المتمثلة في الرقي بجميع جوانب شخصية التلميذ وإشباع حاجاته ومساعدته على رسم أهدافه المستقبلية وعلى رأسها مشروعه الشخصي.

وهو ما تؤكده دراسة رابح ودولي، حيث استخدمت بطاقة ملاحظة "توتينجهام" لإدارة الفصل ومن بين ما توصلت إليه من نتائج " أن السلوك المنحرف يقل في الفصل ذو الإعداد الجيد، وضبط الفصل يعتمد على شخصية المعلم وكفاءته التدريسية المصاحبة" (إبراهيم،2005، ص ص.159- 160)

4-3- الكفاءة الاجتماعية: يعرفها (ساراسون) وزملاءه بأنها: "درجة إحساس المعلم بالارتياح في المواقف الاجتماعية المختلفة، واستعداده للاشتراك في الأنشطة الاجتماعية، واستعداده لبذل كل جهد لتحقيق الرضا في العلاقات الاجتماعية والشعور بالثقة تجاه سلوكه الاجتماعي" (الزيات،2001، ص.81)

وعليه فالكفاءة الاجتماعية تحدد استعداد المعلم لبذل الجهد من أجل بناء علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين خصوصاً مع طلابه وتحقيق الثقة والرضا عن سلوكه الاجتماعي ومن بين هذه المهارات التي يجب أن تتوفر في المعلم الناجح والفعال أن:

- يتقن مهارة الإصغاء لما يقوله طلابه.
- يقيم علاقات اجتماعية نموذجية مع الزملاء في المدرسة.
- يتبادل الآراء والمعلومات مع الآخرين.
- يعمل على إقامة علاقات متبادلة مع طلابه.
- يحرص على الالتزام بمواعيد الدرس بدقة.
- ينطلق من القيم الإنسانية في علاقته بمجتمعه (الفرح، دبابنه،2006، ص.58).
- يحترم تعليمات المدرسة ويعمل على تطبيقها.
- يشجع تلاميذه على المناقشة المقترحة.
- يتقبل أفكار الطلاب ويشجعهم على أن يفكروا بعمق (جابر،2000،ص.256).

وبناءاً عليه فإكتساب المعلم لمهارات اجتماعية تساعده على تحسين تفاعله مع طلابه وكسب ثقتهم مما يدفعهم للالتزام بتعليماته فيهيئ لهم فرص التوافق والانسجام وتكامل الجهود ويساعدهم على تطوير أنفسهم والارتقاء بمستوياتهم المعرفية والنفسية حيث

توصل مسلم في دراسة له بعنوان تنمية مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية للمعلم من أجل تكوين نفسي أفضل للمعلم إلى مجموعة من النتائج كان أبرزها:"ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات الكفاءة الاجتماعية للمتعلمين، وتدارك بعض المظاهر السلبية المترتبة عن ضعف الكفاءة الاجتماعية لدى المعلم ومعالجة تأثيرها على التكوين النفسي للطلاب" (آل فردان،2007، ص. 90)

مما يؤكد الأهمية البالغة للكفاءة الاجتماعية في تحسين الجانب الوجداني للطالب.

5- تعريف الإدارة الصفية: تعتبر إدارة الفصل منظومة فرعية لمنظومة أكبر هي إدارة المدرسة وتهدف إلى استغلال مختلف الإمكانيات المتاحة لتحقيق التربية المتكاملة لشخصية التلميذ داخل بيئة الفصل، وتتضمن هذه الإدارة عدد من العمليات المختلفة من تخطيط وتنظيم وتوجيه وتقويم العمل (الخضر، 2005،ص.18)

من هذا المنطلق فالإدارة الصفية عبارة عن مجموعة الإجراءات اللازمة لبناء بيئة صفية مساعدة على التعلم والتعليم.ويعتبر نمط الإدارة الصفية من أهم العوامل التي تحدد نوع المناخ النفسي الاجتماعي السائد داخل الفصل الدراسي.

وهو ما يؤكده كل من(شفيق والناشف) واللذان توصلا إلى أن من بين الجوانب التي تشتمل عليها إدارة الصف، توفير المناخ الوجداني الاجتماعي الذي يشجع على التعليم (إبراهيم،2005، ص.148).

6- تعريف التفاعل النفسي الاجتماعي: يشير التفاعل إلى العلاقات المتبادلة بين الأفراد فيعرفه (سعد جلال) بأنه:" علاقة متبادلة بين فردين أو أكثر، يتوقف سلوك أحدهما على سلوك الآخر كفردين أو يتوقف سلوك كلا منهما على سلوك الآخرين، إذا كانوا أكثر من اثنين، والتفاعل الاجتماعي عملية اتصال يؤدي إلى التأثير في أفعال الغير ووجهات نظرهم" (شروخ ،2004،ص. 44)

ويقصد بالتفاعل النفسي الاجتماعي: "التفاعل الصفي، أو الاتصال داخل الصف بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم والذي بدوره يؤثر على تحصيل التلاميذ" (محمود،2005،ص. 395)

ويكون أداء التلميذ وقابليته للتعلم أفضل كلما شعر بالاطمئنان، وذلك من خلال الحفاظ على التوازن بين توجيهات المعلم واختياراته، وإعطاءه مساحة من حرية التفكير، والسماح له بممارسة قدرا كافيا من المهارات.

7- أشكال التفاعل النفسي الاجتماعي داخل الصف: يشير التفاعل النفسي الاجتماعي إلى مجمل الكلام والأقوال داخل الصف، وما يوافق هذا الكلام من إيماءات وتلميحات واستجابات ترتبط بالعملية التعليمية، ويمكن تمييز شكلين له:

7-1- التفاعل اللفظي: يشير التفاعل اللفظي في الفصل إلى مجمل الكلام والأقوال المتتابعة التي يتبادلها المعلم والتلاميذ فيما بينهم، ويقوم على فكرة التبادل الفعال للكلام في إطار علميتي التعلم والتعلم الذي يستهدف إحداث تغييرات دائمة مرغوبة في سلوك المتعلمين تتصل بالأهداف التربوية والتعليمية المختلفة كما يعتمد التفاعل اللفظي على قدرة المعلم وكفاءاته ومعرفته بمهارات التواصل الصفي.

7-2- التفاعل غير اللفظي: إن ما يقارب 35% من رسائلنا للآخرين لغوية و65% منها غير لغوية، ويشير التفاعل غير اللفظي إلى نوع من التفاعل مع الطرف الآخر دون استخدام الكلمات وإنما باستخدام إيحاءات وإشارات صادرة من أعضاء الجسم المختلفة، "وفي كثير من الأحيان تكون الإشارات غير اللفظية أكثر تأثيرا من الكلمات" (الخضر،2005، ص. 107).

ومن أمثلة التفاعل غير اللفظي: تعبيرات الوجه، الاتصال البصري (التواصل العيني)، حركات الجسم، التواصل المكاني(تحركات المعلم)، ترتيب الفصل وتهيئته، كما يحدد الوقت الذي يمنحه المعلم للمعلومة أهميتها، نبرة الصوت...مما يجعل إتقان المعلم لهذا التفاعل وتنويع أشكاله مطلبا أساسيا يشجع التلاميذ على التفاعل النفسي الاجتماعي، والذي بدوره يزيد من إنتاجية العملية التعليمية .

8- أهمية التفاعل النفسي الاجتماعي: يشكل التفاعل بين المعلم والتلميذ الركيزة الأساسية في الموقف التعليمي، حيث يؤثر التفاعل النفسي الاجتماعي السائد داخل الفصل الدراسي على نمط التفاعل بين المعلم والتلميذ، والذي بدوره يؤثر على دافعية التلميذ وتحصيله، وعليه تتمثل أهميته فيما يلي:

- يساعد المعلم على تطوير طريقته في التدريس، عن طريق إمداده بمعلومات حول كل من سلوكه التدريسي داخل الفصل ومعايير السلوك المرغوب فيه.

- يزيد من حيوية التلاميذ في الموقف التعليمي من خلال تحريرهم من حالة الصمت السلبية والانسحابية إلى حالة المناقشة، وتبادل وجهات النظر حول أي موضوع أو قضية صفية.

– يساعد على اكتساب اتجاهات ايجابية نحو المعلم والمادة الدراسية والزملاء، حيث ينمي مهارات الاستمتاع والتعبير والمناقشة بما يوفره المعلم لتلاميذه من أمن وعدالة وديمقراطية.

– يرفع من مستوى تحصيل التلاميذ، ويقوي تعلمهم من خلال قيامهم بشرح بعض النقاط للتلاميذ الأقل قدرة منهم (إبراهيم ، حسب الله،2005 ، ص.40–41) .

وبناء عليه فالتفاعل النفسي الاجتماعي ينعكس إيجابا على المعلم والتلميذ، إذ يسهل ويسير عملية طرح المعلومات وتبادل الآراء والأفكار والتعبير عنها بكل حرية، مما يجعل الفصل أكثر حيوية ومتعة ونشاطا؛ مما يجعلنا نستنتج أن التدريس الفعال ينطوي على اتصال فعال، مما يصعب من عملية التفريق بين الغرض من تحسين التدريس، والغرض من تحسين التفاعل؛ فتحسين التدريس يستوجب تحسين التفاعل وهذا الأخير يؤدي بدوره إلى تحسين الأول.

9– أهم أساليب التدريس الفعال: لقد أصبح من البديهيات في مجال التربية أنه لا يوجد أسلوب تعليم وتعلم واحد يمكن من خلاله تحقيق جميع الأهداف التربوية، ويلائم كل المتعلمين بفروقهم الفردية، لذلك يعد التنوع في الأساليب أحد أهم خصائص التدريس الفعال، مع التأكيد على دور المتعلم النشط والفعال فيها، وتحقيق استقلاليته وتفاعله مع الآخرين، وعلى دور المعلم في إتاحة الفرص المناسبة لهم لاكتساب مهارات ومعارف جديدة.

ومن أهم هذه الأساليب والاستراتيجيات نذكر: نموذج بايبي، نموذج ايلتون البنائي، التعلم التعاوني، التعلم المتمركز حول المشكلة لويتلي، نموذج التغير المفهومي لبوسنر، دورة التعلم، النموذج الإنساني لنوفاك والذي تعتبر خرائط المفاهيم تطبيقا له(الثقفي،2008، ص.62)، المحاضرة المعدلة، العصف الذهني، لعب الأدوار، المناقشة والحوار، إستراتيجية المتناقضات، نموذج الشكل V... ومهما كان الأسلوب أو الإستراتيجية المتبعة من قبل المدرس فان تخطيط الدرس وفقها يتطلب: اختيار الدرس وتحليل محتواه، صياغة أهداف الدرس، الإعداد الجيد للموقف التنشيطي، اختيار الأنشطة الاستكشافية، اختيار الأنشطة التوسعية، تحديد مصادر التعلم والمواد والأدوات والأجهزة وتوفيرها، تقدير زمن التدريس، تحضير البيئة الفيزيقية للصف (عفانة، أبو ملوح، ب س، ص ص.56–58).

9–1– دورة التعلم:تعد دورة التعلم أحد النماذج المشتقة من تطبيقات النظرية البنائية في التعليم والتعلم بوجه عام، وقد برزت في صورتها الأولية كترجمة لنظرية جون بياجيه

للنمو المعرفي لأول مرة بالولايات المتحدة الأمريكية سنة 1962 على يد كل من روبرت كاربلس ومايرون آتكن، ثم تناولها كاربلس وآخرون بالتطوير والتعديل حيث أدخلت كجزء من مشروع قامت به جامعة كاليفونيا لتطوير تدريس العلوم لعدة سنوات؛ وهو السبب ربما الذي جعلها ترتبط بشكل نمطي بتدريس المواد العلمية كالرياضيات والعلوم بشكل خاص. وتعرف دورة التعلم على أنها "نموذجا تعليميا لتصميم وتنظيم المادة الدراسية وتدريسها، يعتمد على الأنشطة العلمية ويؤكد على التفاعل بين كل من المعلم والمتعلم، ودور كل منهما أثناء الموقف التعليمي، بحيث يستنتج المتعلم المعرفة بنفسه ذاتيا" (العتيبي، 2008، ص.49).

اختلفت مراحل دورة التعلم باختلاف المسميات التي أطلقت عليها، وتبعا للتغيرات التي أدخلت عليها. وتمر دورة التعلم العادية بالمراحل التالية: مرحلة الكشف عن المفهوم، مرحلة تقديم المفهوم، مرحلة تطبيق المفهوم.

9-2- النموذج البنائي للتعلم (CLM)**:** " Constructiviste Learning Model ينسب هذا النموذج لتروبردج وبايبي، حيث انه وفقا للأفكار البنائية سعى عدد من المنظرين التربويين إلى توليف بيئات تعلم تتناسب والمنظور البنائي؛ فتمخض عن ذلك نماذج واستراتيجيات وطرائق تدريسية عديدة ركزت عليها الدراسات التربوية بشكل واضح ومن بين أهم نماذج أفكار النظرية البنائية النموذج البنائي للتعلم(CLM)" (عفانة، ابو ملوح، ب س،ص.52).

وقد أطلق على هذا النموذج عدة مسميات أخرى من بينها: النموذج التعليمي التعلمي، نموذج المنحنى البنائي في التعليم الذي يوجه التعلم.... وهو وان تعددت مسمياته؛ فقد اتفق على انه صمم لمساعدة الطلبة على بناء مفاهيمهم العلمية من خلال أربعة مراحل: مرحلة الدعوة (الاستدعاء)، مرحلة الاستكشاف والاكتشاف والابتكار، مرحلة التفسير واقتراح الحلول، مرحلة اتخاذ القرارات.

9-3- المحاضرة المعدلة: أشار (بارجينير Bargainnier1996)إلى أن طريقة المحاضرة كانت تمثل تقنية التعليم الأساسية على مدى التاريخ، ولاسيما بالنسبة للتعليم الجامعي (سعادة وآخرون، 2003، ص. 115)، إلا أنها لا تسمح بالانتقال من مستوى التذكر إلى مستوى التحليل والتركيب والتقويم للمعلومات التي تم تقديمها.

لذلك فإنه في المواقف التي تتطلب توصيل المعلومات والمفاهيم للطلبة يمكن الاعتماد على المحاضرة، ولكن بإدخال تعديلات تسمح بتنشيطها وزيادة فعاليتها، ومن ذلك مثلا:

فسح المجال لطرح عدد من الأسئلة ومناقشتها مع الطلبة، وكذلك التوقف لعدد من الدقائق خلال فترات من المحاضرة لتتاح الفرصة للطلبة لتدوين ملاحظاتهم، وصياغة أسئلة مناسبة حول المادة التعليمية المطروحة، ويمكن أيضا فسح المجال للطلبة للعمل في أزواج لمناقشة أو تنظيم نقاط رئيسية في الموضوع...وغيرها من التقنيات التي تزيد من فرص مشاركة الطلبة في مجريات المحاضرة بفعالية (سعادة وآخرون، 2003، ص 163).

9-4- المناقشة: وتقوم على أساس توفير المجال للتفاعل اللفظي بين الطلبة أنفسهم، أو بين المعلم وأحد الطلبة أو جميعهم، ويتم بعدة تقنيات.

9-5- لعب الدور: يعتمد لعب الدور على محاكاة موقف واقعي يتقمص فيه كل متعلم من المشاركين في النشاط أحد الأدوار بشكل تمثيلي، ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم (مدرسة الإصلاح التربوية الجديدة: **التعلم النشط.** www.nepschool.org)

9-6-العصف الذهني: الذي يهدف إلى تنمية التفكير الإبتكاري من خلال توليد أفكار جديدة حول موضوع ما، أو مشكلة من المشكلات، وذلك من خلال استثارة المتعلمين وتفاعلهم انطلاقا من مكتسباتهم السابقة وخلفياتهم العلمية، حيث يعمل كل واحد منه كمدخل لأفكار الآخرين ومنشط له، في وجود المعلم الذي يلعب دور الموجه لمسار التفكير.

9-7-حل المشكلات: والتي ينطلق من أفكار جون ديوي، الذي دعا إلى أن يكون المنهاج معتمدا على المشكلات ويعرف جون ديوي المشكلة بأنها أي شيء يثير الشك وعدم اليقين (أبو رياش، 2007، ص .268) مما يتيح للمتعلم الفرصة لاستخدام خطوات التفكير العلمي في التعامل مع المشكلات، بدء بتحديدها وجمع وتنظيم المعلومات حولها، واقتراح الحلول (الفرضيات) وتجريبها للوصول إلى النتائج.

9-8-التعلم التعاوني: وهو موقف تعليمي تعلمي، يعمل فيه المتعلمون في شكل مجوعات في تفاعل إيجابي متبادل، حيث يقوم التعلم التعاوني على مبدأ الأخذ والعطاء وتبادل الخبرات، ويحرص المتعلم في ذلك على تقديم معلومات ذات قيمة يعتبرها أفضل ما عنده، لأن هذا سينعكس على أداء المجموعة التي ينتمي إليها (أبو حرب وآخرون، 2004، ص. 97).

خاتمة: قيل قديما "ليس العيان كالخبر"، وهو قول حكيم إذ ليس المتحدث والمنظر عن العملية التربوية ومتطلباتها ومشاقها وصعوباتها كالممارس لها؛ إلا أن المعرفة والبحث

العلمي يبقيان دائما السبيل المؤدي إلى الكشف عن الحقائق وحل المشكلات وبالتالي التطور والرقي.

لذا فان البحث عن الأساليب أو الاستراتيجيات النشطة والفعالة للتعلم والتعليم أخذت حيزا كبيرا من الدراسات وان اختلف في المصطلح المستخدم للدلالة عليها. إذ وان كان مصطلحا الطرائق والأساليب يستعملان في المراجع العربيّة كمترادفين، دون تمييز بينهما في كثير من الأحيان، لكن يبدو أنّ الطرائق أكثر شموليّة من الأساليب كونها تتضمّن عناصر التعليم والتعلّم، وتنظيم المحتوى، واستغلال الوسائل التعليميّة.... أي عناصر تحقيق الأهداف، أمّا الأساليب فهي ما يقوم به المعلّم فقط؛ أي أنّ الأسلوب هو جزء من الطريقة. أمّا إستراتيجيّة التدريس فهي سياق من طرق التدريس الخاصّة والعامّة المتداخلة والمناسبة لأهداف الموقف التعليميّ، والتي يمكن من خلالها تحقيق أهداف ذلك الموقف بأقلّ الإمكانيات، وعلى أجود مستو ممكن.

وما النماذج التدريسية المذكورة إلا وضعيات تعليمية تعلمية، يمكن للمعلم أو الأستاذ اختصارها في أسلوب أو اعتمادها كإستراتيجية تتنوع فيها الطرق والأساليب والوسائل التعليمية المتاحة بما يتناسب وخصائص المتعلم والأهداف التربوية والتعليمية المسطرة للمرحلة الدراسية، إضافة إلى خبرة المدرس وكفاءته الذاتية وقدرته على إدارة صفه من خلال تنشيط التفاعل النفسي الاجتماعي وتوفير الجو المدرسي المحفز على التعلم والمساعد على النمو السليم.

قائمة المراجع:

1-إبراهيم، أحمد: إدارة الفصل الفعال قراءات من الإنترنت، ط1، دار الوفاء: مصر .2005

2- إبراهيم، مجدي عزيز، حسب الله، محمد عبد الحليم: التفاعل الصفي، ط2، عالم الكتب: مصر.2005

3-أبو حرب، يحي وآخرون، تقديم سعود الريامي: الجديد في التعلم التعاوني لمراحل التعليم والتعليم العالي، ط1، مكتبة الفلاح: الكويت .2004

4- أبو رياش، حسين حمد: التعلم المعرفي، ط1، دار المسيرة: الأردن 2007.

5- الثقفي،عبد الهادي بن عابد: واقع معرفة وتقبل معلمي الرياضيات لنموذج التعلم البنائي ودرجة قدرتهم على تطبيقه، رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.2008

6-الحربي، حنان: معتقدات الكفاية العامة والأكاديمية واتجاه الضبط وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والأكاديمية لدى عينة من طلاب وطالبات

جامعة أم القرى، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية 2006.

7-الخضر، عثمان حمود:علم النفس التنظيمي، ط 1، مكتبة الفلاح: الكويت 2005.

8- الخطابي ،عبد الحميد بن عويد: برنامج قسم المناهج و طرائق التدريس بكليات المعلمين ومدى تحقيقه لبعض الكفايات المهنية الأساسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الطلاب المعلمين بكلية جدة،مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد16، العدد2، مطابع أم القرى:جدة.2004

9- الدر دير، عبد المنعم أحمد:دراسات معاصرة علم النفس المعرفي، الجزء الثاني، عالم الكتب :القاهرة 2004 .

10-الزيات، فتحي مصطفى: علم النفس المعرفي، ج2، ط1، دار النشر للجامعات: مصر 2001.

11- المشهداني، أحمد عبد الله ، المشهداني، سكرين إبراهيم : خصائص المرشد الأكاديمي النموذج كما يدركها طلبة الدراسات العليا، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد6، العدد4، مؤسسة الأيام للصحافة والنشر والتوزيع، البحرين .2005

12-العتيبي، نوال بنت سعد مبطي: فاعلية استخدام طريقة دورة التعلم في تحصيل الرياضيات وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني متوسط بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية .2008

13-العمايرة، محمد حسن: تقدير أداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإسراء الخاصة بالأردن للمهام التعليمية المناطة بهم من وجهة نظرهم ونظر طلابهم، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 7، ع 2، مؤسسة الأيام: البحرين 2006.

14- آل فردان، عبد الله عايض: مدى إسهام المهارات التربوية لدى معلمي المرحلة الثانوية في تدعيم السلوك الاجتماعي والأمني لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين والطلاب، منشورات جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية: المملكة العربية السعودية2007.

15-وجيه الفوح، وجيه دبابنه: أساسيات التنمية المهنية للمعلمين، ط1، الوراق: مصر 2006.

16- المزروع، ليلى: فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى، المجلد8، مجلة العلوم التربوية والنفسية: المملكة العربية السعودية.2007

17–الوطبان، محمد بن سليمان: مهارات ما وراء المعرفة لدى مرتفعي ومنخفضي الفاعلية الذاتية من طلاب جامعة القصيم، ع 27، رسالة التربية وعلم النفس: المملكة العربية السعودية 2006.

18– فوزي، بن دردیري:الوافي في التدريس، سلسلة 01، دار الهدى: الجزائر.2002

19– جابر، عبد الحميد جابر: مدرس القرن الحادي والعشرون والفعال، ط1، دار الفكر العربي: القاهرة 2000.

20–رضوان، سامر جميل: توقعات الكفاءة الذاتية " البناء النظري والقياسي" ،ع 55 مجلة شؤون اجتماعية:الشارقة 1997.

21–سعادة، جودت أحمد وآخرون: أثر تدريب المعلمات الفلسطينيات على أسلوب التعلم النشط في التحصيل الآني والمؤجل لديهن في ضوء عدد من المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج 4،ع2،جامعة البحرين: يونيو .2003

22– شروخ، صلاح الدين: علم الاجتماع التربوي، دار العلوم: الجزائر2004.

23–عبد العالي، نصر محمد، عبد الله، محمد: العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز وأثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة القانون في مدينة صنعاء، المجلد 18، ع01، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية: المملكة العربية السعودية 2006.

24– عفانة،عزو إسماعيل، أبو ملوح،محمد سليمان: أثر استخدام بعض استراتيجيات النظرية البنائية في تنمية التفكير المنظومي في الهندسة لدى طلاب الصف التاسع أساسي بغزة، http/deplibrary.iugaza.edu.ps

25– عمران، تغريد: نحو آفاق جديدة للتدريس، ط1، دارالفكر العربي: القاهرة 2001.

26–كريم، محمد أحمد وآخرون: مهنة التعليم وأدوار المعلم فيها، الشركة الجمهورية: مصر 2002

27–محمود، صلاح الدين عرفة: تعليم تعلم مهارات التدريب، ط 1، عالم الكتب: القاهرة 2005.

28–مرعي، توفيق أحمد، الحلية، محمد محمود: طرائق التدريس العامة، ط1، دار المسيرة: عمان.2002

29– مدرسة الإصلاح التربوية الجديدة: التعلم النشط. www.nepschool.org