مدى التزام الأستاذ بقواعد التدريب الفعال

أ.**ايقارب فريدة** – المدرسة العليا للاساتذة بوزريعة

مقدمة: ان النظرة اتجاه إعداد الأستاذ لا تزال تعتبر التدريس حرفة وليست مهنة فهو مجرد ناقل معلومات الى الآخرين ويمارس حرفة تعتمد على المشاهدة أكثر مما تعتمد على الدراسات العلمية المتخصصة والمخطط لها ولكن في الحقيقة تتطلب كفاءة وقدرة عاليتين لا يمكن أن تتحققا إلا عن طريق إعداد الأستاذ مهنيا وتربويا على مستوى عال، لهذا يجب أن يدعم الأستاذ عند إعداده بحصيلة فكرية من المفاهيم والمعلومات الأساسية في التربية وعلم النفس حتى يلم بطبيعة التلاميذ وخصائص نموهم في مختلف المراحل وأن يكون قادرا على تفسير الظواهر والسلوك لديهم واتخاذ الأساليب التربوية الصحية اتجاهها، فالأستاذ هو الذي يهيء الخبرات والمهارات لتلاميذه وهو الذي يترجم أهداف المنهج الى مواقف تعليمية وهو الذي يختار وسيلة التعليم المناسبة وأهم من ذلك كله هو الذي يؤثر في تفكير تلاميذه وسلوكهم وبالتالي فهو العنصر الأهم في تكوين شخصياتهم وتوجيه قيمهم ومثلهم.

الإشكالية: يمكن النظر الى الإدارة الى الإدارة الصفية على انها مجموعة الانشطة المنهجية وغير المنهجية التي يسعى الأستاذ من خلالها الى توفير بيئة صفية تسودها العلاقات الاجتماعية الايجابية بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم بالإضافة الى توفيرها متطلبات وظروف نجاح عملية التعلم والتعليم لدى التلاميذ، فالإدارة الصفية تنطوي على مهام تتضمن تحديد دور كل من المعلم والمتعلم في توفير المناخ الملائم لتحقيق الأهداف التعليمية المخطط لها مسبقا من قبل الأستاذ والتي يجب أن يكون المتعلمين على وعي تام بها.

يعتمد التدريس الفعال على نمط الإدارة الصفية التي يمارسها الأستاذ داخل غرفة الصف وبذلك فهو وليد المهارات والاجراءات الفعالة التي يستخدمها الأستاذ والتي تجعل من المتعلمين قادرا على اكتساب مهارات ومعارف واتجاهات معينة تحقق لديهم المتعة والرغبة في التعلم.

يعتمد التدريس الفعال على بعدين رئيسيين هما:

أ)- الإثارة الفكرية: والمتمثلة في قدرة الأستاذ على إثارة حب الفضول والإستطلاع المعرفي لدى التلاميذ ويتحقق ذلك من خلال العناصر التالية:

* طريقة التواصل اللفظي الواضح مع المتعلمين.

* طريقة عرض المادة الدراسية.

*القدرة على شرح وتوضيح محتوى المادة.

ب) الصلة الايجابية مع المتعلمين: ويتمثل في االعلاقة الإيجابية مع التلاميذ وقدرة الاستاذ على حث المتعلمين وإثارتهم لزيادة الدافعية لديهم نحو التعلم ويتحقق ذلك من خلال العناصر التالية: - تبديد مشاعر الخوف والقلق لدى المتعلمين.

- عدم استثارة حساسية المتعلمين من خلال التهكم والسخرية.

- احترام المتعلمين و تقدير جهودهم.

- إثابة الأداء الجيد للمتعلمين وتعزيزه.

فقد أشارت بعض الدراسات مثل دراسة ويتي(WITTY) ودراسة أندرسون (Anderson) 1967 الى ان المعلمين الذين يمتازون بخصائص شخصية مثل : التعاون والتقبل والتسامح والصبر والعدل والمرونة والإهتمام والتعاطف والإتزان هم اكثر فعالية في إدارة التعلم الصفي وفي تحقيق أهداف التعلم مقارنة بزملائهم .

من هنا نتساءل هل إكتساب مثل هذه المهارات لممارسة التدريس بفعالية متوقف على عامل الأقدمية في مهنة التدريس؟ أم أن ممارسة التدريس بفعالية يختلف من أستاذ لآخر حسب الجنس؟

أوربما اكتساب الكفايات التدريسية لدى الأستاذ متوقف على مصدر التكوين قبل الخدمة؟

الفرضيات:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي في مهارات التدريس باختلاف مدة أقدميتهم.
2. توجد فروق دالة إحصائيا بين أساتذة التعليم الثانوي في ممارسة كفاياتهم التدريسية باختلاف جنسهم.
3. توجد فروق دالة إحصائيا بين أساتذة التعليم الثانوي في كفاياتهم التدريسية باختلاف مكان تخرجهم لصالح المدارس العليا للأساتذة.

الجانب النظري:

تعريف الكفاية التدريسية: يرى عبد الرحمان الأزرق(2000) "انها امتلاك الأستاذ لقدر كاف من المعارف والمهارات والإتجاهات الإيجابية المتصلة بأدواره ومهامه المهنية، والتي تظهر في أداءاته وتوجه سلوكه في المواقف التعليمية المدرسية بمستوى محدد من الإتقان"

- أما باتريسيا (Patricia .M.Kay):"الكفايات ما هي إلا الأهداف السلوكية المحدّدة تحديدا دقيقا والتي تتصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للأستاذ إذا اراد أن يعلِّم تعليما فعالا، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي يكون الأستاذ قادرا على أدائها" (مرعي 1983).
- يعرفها الأسطل والرشيد (2003) بانها "قدرة الأستاذ وتمكنه من أداء عمل معين يرتبط بمهامه التعليمية ويساعده في ذلك ما لديه من مهارات ومعلومات.

خلاصة التعاريف: يمكن تعريف الكفاية التدريسية بأنها: تتمثل في قدرة الأستاذ على أداء السلوك التعليمي بمستوى معين من الإتقان وبأقل جهد وفي أقصر وقت ممكن وذلك من خلال مجموع المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها في إطار عمليات الإعداد والتكوين المبرمجة له.

مهارات إدارة الدرس:

الدافعية: هي حالة داخلية في الفرد تستثير سلوكه وتعمل على استمرار هذا السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين وظيفتها:

(أ)- تحرير الطاقة الإنفعالية في الفرد والتي تثير نشاطا معينا لديه.

(ب)- تجعل التلميذ يستجيب لموقف معين ويهمل المواقف الأخرى.

(ج)- تجعل الطالب يوجه نشاطه وجهة معينة حتى بشبع الحاجة الناشئة عنده ويزيل التوتر الكامن لديه حتى يصل لأهدافه.

الأسئلة الصفية: يمكن إعتبارها مهارات إلقاء الأسئلة وتوجيهها من المهارات الأساسية والمهمة في تنفيذ عملية التدريس.وهي انواع: أسئلة تعليمية وإختبارية ومن بين الأسئلة التي يجب تجنبها ما يلي: الأسئلة المحَّيرة والأسئلة المركبة والأسئلة الناقصة وأسئلة التخمين التي يمكن تحويلها الى اسئلة تفكير جيد والأسئلة الغامضة

التي تسبب إرباكا للتلميذ وأسئلة الإجابة الجماعية والأسئلة السريعة من غير إعداد والأسئلة الموحية بالإجابة.

يضيف كونين أنه على الأستاذ معرفة ما الذي يقوم به التلاميذ وكيف يتطور تعلمهم أثناء الحصة، فالأصل أن يشعر التلميذ أنه عرضة لمساءلة الأستاذ في أي وقت من أوقات الحصة فعلى الأستاذ تطوير آلية في توجيه الأسئلة تجعل من الصعب على التلميذ توقع متى سيسأل، الأمر الذي يبقيه منتبها معظم الوقت ومن المفيد للأستاذ أن يعيد توجيه سؤال التلميذ كان قد سأله قبل لحظات وذلك حتى يعطي التلاميذ الآخرين الإنطباع أن الإجابة عن سؤال لا تعني توقف التعرض للمساءلة وقد يطلب الأستاذ من جميع التلاميذ تقييم إجابة احد التلاميذ أو يوجه الأستاذ أسئلة للتلاميذ الذين لا يظهرون رغبة في الإجابة أو الذين لا يتطوعون للإجابة، ومن الضروري أيضا طرح الأسئلة على التلاميذ بشكل شبه عشوائي دون مراعاة ترتيب معين كتسلسل أسمائهم هجائيا أو أماكن جلوسهم او غيرها.

من الضروري التنبيه الى أن هذه الآلية لا تهدف الى تصيد التلاميذ غير المنتبهين للإيقاع العقوبة بهم، لأن إساءة إستخدام استراتيجيات المساءلة قد يؤدي الى مقاومة التلاميذ وتمردهم فمن الأفضل أن يستخدمها الأستاذ دون أن يلفت نظر التلاميذ إليها بشكل مباشر وبإعتدال حتى تكون ذات فعالية.

التهيئة للدرس: هو كل ما يفعله الأستاذ أو يقوله بقصد إعداد الطلاب للدرس الجديد بحيث يكونوا في حالة ذهنية أو إنفعالية وجسمية قوامها التلقي والقبول.

أهدافها:

1) تركيز انتباه التلاميذ على المادة العلمية الجديدة.
2) وضع إطار مرجعي لتنظيم الأفكار والمعلومات.
3) توفير الإستمرارية في العملية التعليمية.

تحركات الأستاذ داخل الصف: يستخدم المعلم عدة تحركات خلال العملية التعليمية ولابد أن تكون تحركات محدودة ومبرمجة ومخطط لها خوفا من العشوائية والتخبط فعندما يستخدم عدة تحركات متسلسلة ومتناسبة عشوائيا أو مقصودة فإننا نسمي مجموعة تلك التحركات (استراتيجية تدريس) وتوجد عدة أنواع من تحركات المعلم الشائعة منها:

(1) تحركات الإلقاء: وهي قيام المعلم بإلقاء معلومات حول موضوع او فكرة معينة وبذلك يكون المعلم هو المرسل والمتعلم هو المستقبل للمعلومات وبذلك يكون المعلم هو محور هذا النوع من التحركات.

(2) تحركات العرض: وهي قيام الأستاذ بعرض نماذج مجسمة أو رسومات أو أشكال توضيحية أو إحصائيات أو أي معلومات بقصد توضيح فكرة معينة في الدرس.

(3) تحركات النقاش: وهو قيام الأستاذ بتوجيه أسئلة للتلاميذ وإيجاد جو من الحوار والنقاش بينه وبين تلاميذه حول كيفية حل المشكلة.

(4) تحركات الإستقصاء: وهي قيام الأستاذ بتوجيه التلميذ الى إستقصاء الحقائق واكتشاف العلاقات وملاحظتها بين الأشياء أو الحصول على بيانات معينة أو لمحاولة حل مشكلة ما ومحور هذا النوع هوالطالب.

(5) تحركات إدارة الصف: وهي قيام الأستاذ باستخدام ألفاظ أو كلمات أو استخدام إشارات وحركات بقصد ضبط الصف وتنظيمه لايجاد بيئة دراسية مناسبة وجو دراسي مناسب للتعليم وهنا مجموعو من المبادئ العامة التي تنير الطريق أمام المعلم في تحديد ورسم أسلوبه واستراتيجية التدريس ومن هذه المبادئ:

* مبدأ التدرج من السهل الى الصعب (مراعاة التسلسل المنطقي للمادة)

*مبدأ التدرج من المعلوم الى المجهول (الانطلاق من المعلوم والمعروف لدى الطلبة الى المجهول).

*مبدأ التدرج من المحسوس الى المجرد (مراعاة التسلسل النفسي للمادة وترتيب المادة العلمية والأنشطة المصاحبة لها بطريقة تراعي المستوى الإدراكي والمعرفي للمتعلم)

*مبدأ التدرج من الخاص الى العام وبالعكس (التدرج من الخصوصيات مثل الأمثلة والنماذج الى العموميات مثل القوانين والقواعد).

*مبدأ التدرج من الجزء الى الكل وبالعكس' التدرج من الجزء الى الكل يبدأ مفهوم اولي جزئي وتعمق وتطور خواص للحصول على مفهوم عام ويبدأ بالمفهوم الكلي وتدريس المفاهيم الأخرى كأجزاء أو حالات الخاصة).

* مبدأ النشاط والحركة(استخدام الوسائل التعليمية والحواس الملموسة في عملية التعليم).

* مبدأالتغيرات الإدراكية (مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين بحيث يقوم بنفس النفهوم أو العلاقة بمستويات وطرائق مختلفة تلائم قدرات الطلبة المختلفة).

مهارة غلق الدرس: هي تلك الأقوال والأفعال التي تصدر عن الأستاذ بقصد إنهاء عرض الدرس ويجب أن يتوفر فيها بعض الشروط التالية:

1. جذب انتباه التلميذ وتوجيهه لنهاية الدرس.
2. مساعدة التلاميذ على تنظيم المعلومات.
3. ابراز النقاط الهامة في الدرس وتأكيدها.

تقييم ذاتي: ماذا ينبغي على الأستاذ قبل دخوله حجرة الدراسة؟

1.-أن يكون مستعدا لموضوع الدرس الذي سيقوم بعرضه.

2.-أن يكون قد خطط جيدا للدرس موضوع الشرح.

3.-أن يضع في اعتباره هذه الأسئلة:

* ما المدخل الذي سيبدأبه شرح الدرس؟
* ما اسلوب الشرح والمناقشة الذي سيتبعه أثناء شرح الدرس؟
* ما حجم المادة العلمية التي سيقوم بشرحها؟
*ما المفاهيم والحقائق والمهارات التي تحتويها المادة العلمية التي ستكون موضع الدرس؟
* ما هي الوسائل المعينة التي سيستخدمها في شرح المادة العلمية؟
*ما وسائل التقويم التي سيأخذها للوقوف على مستوى التلاميذ؟
*ماذا ينبغي على الأستاذ بعد خروجه من الفصل (حجرة الدراسة)؟

أن يسأل نفسه:

أ_ هل استطاع تحقيق جميع الأهداف التي حدّدها قبل دخوله الفصل؟

ب_ هل صادفته صعوبات مفاجئة حالت دون تحقيق الأهداف؟

ج_ ما الوسائل التي ينبغي مراعاتها مستقبلا لتفادي الوقوع في مثل هذه الصعوبات؟

طرائق الوقاية من تشتت إنتباه الطلبة أثناء التعلم:

1) توظيف الأستاذ لحركة جسمه وللإيماءات على إختلافها فهي تشمل على رسالة ضمنية بأن نشاطا معينا يحدث حيث يقف ذلك الشخص.

إن أفضل طريقة لتركيز الإنتباه هي الجمع بين تركيز الإنتباه اللفظي وتركيز الإنتباه باستخدام الإيماءات ومن الثابت أن الإستخدام الفعال للمزج بين الألفاظ والإيماءات يسهم عادة في زيادة انتباه التلاميذ وتركيزهم ومن الامثلة ما يلي:

* يغلق المعلم يديه على بعضهما ويقول : هذه مسألة مهمة.

* يضع يده على كتف أحد التلاميذ ويقول أحسنت هذه نقطة جيدة.

2) إستخدام مثيرات تتطلب توظيف عدد أكبر من المستقبلات الحسية في وقتها كما أن توظيف عدد أكبر من الحواس ينجم عنه تعلم أفضل.

3) إستخدام فترات الصمت أو التوقف: يعتبر الصمت واحد من الأساليب ذات التأثير القوي، فالصمت المفاجيء غير المتوقع غالبا ما ينجح في إيقاف الأشكال المختلفة من الحوار الجانبي.يمكن توظيف هذا المبدأ في غرفة الصف لإستعادة إنتباه التلاميذ وتوجيه تركيزهم نحو الشرح وذلك عندما يكون الأستاذ تكلم لفترات طويلة الأمرالذي أفقد كلامه القدرة على جذب إنتباه الطلبة. في مثل هذه الحالة يصبح من الضروري التوقف عن الحديث لفترة قصيرة بهدف جذب انتباه الطلبة مرة أخرى.إذ ما يقوم به الأستاذ هنا هو خفض لشدة المثير الأمرالذي يدفع التلاميذ لإعادة البحث عن هذا المثير مرة أخرى فيعودون للانتباه من جديد، ولفترات الصمت فوائد أخرى كما اقترحه (ألن وبوش وكوبر): وهي:

1- تساعد على تجزئة محتويات الحصة لوحدات صغيرة الأمر الذي يسهل فهم واستيعاب الطلبة.

2- تعمل كمؤشرات للطلبة الذين يبحثون عن اتجاه أثناء الحصة.

3- تُعدُّ الطلبة للسلوك القادم الذي سيقوم به المعلم.

*عند استخدام طريقة النقاش، فإنه لابد من التخطيط بشكل دقيق للأسئلة كما يجب أن يكون التلاميذ على معرفة بقوانين الأستاذ النتعلقة بالمشاركة وإدارة النقاش (مثلا: ارفع يدك قبل الإجابة عن السؤال، استمع بعناية للآخرين، احترم حق الآخرين في التعبير عن أنفسهم...الخ) يجب ألا يستغرق النقاش وقتا طويلا (حوالي ربع ساعة) الى ان تصبح لدى الأستاذ فكرة عما يستطيع هو وصفوفه معالجته.

<u>التخطيط لتعليم واضح:</u> ما إن تصبح لدى الأستاذ فكرة واضحة عن مدى الأنشطة المتوفرة لديه وتسلسلها فإنه يصبح بحاجة الى فحص مضمون ومفاهيم وأهداف

الدروس والوحدات التي سيعلمها وإحدى الطرائق المتبعة للبدء بذلك هي مراجعة الوحدة والدرس في دليل الأستاذ الخاص بالكتاب المقرَّر فإذا انتبه بشكل خاص لشرح الدرس والأنشطة بدراسة التمارين والأسئلة وغيرها وحدَّذ البنود التي تقدم مراجعة مناسبة لأهداف الدرس ثم يلاحظ الأمثلة والعروض والأسئلة المفتاحية والأنشطة التي سيستخدمها في شرح المفاهيم الرئيسية ثم يحاول التنبؤ بالمشاكل التيقد تواجه التلاميذ أثناء شرح الدرس أو الأعمال المختلفة وتفقد المصطلحات الجديدة فيكون مستعدا لتعريفها وإعطاء أمثلة دالة عليها ثم ينفذ بعض الأعمال الصفية أو الأنشطة المنزلية بنفسه للكشف عن العقبات التي سيواجهها الطلاب وعندئذ يستطيع أن يدخل في درسه بعض التلميحات المساعدة أو مزيدا من التأكيد على تلك النواحي الصعبة.

* إذا فهم الطلاب اتجاه الدرس، فإنهم على الأرجح سيسيرون مع الأستاذ في نفس هذا الاتجاه الى أن يبلغ الدرس نهايته، من الضروري اخبار التلاميذ بأهداف الدرس إما في بدايته أو في أثنائه، فإذا كان الدرس متعدد الجوانب نقدم للتلاميذ مخططا هيكليا له لمساعدتهم على اتباع تنظيمه، فالمخطط الهيكلي هذا يساعد التلاميذ على تنظيم المضمون ويوفر لهم خريطة إرشادية على سيرهم في الإتجاه الصحيح.

عندما يقدم الأستاذ درسا ما، لا يجب أن يخرج عن التسلسل الذي خطط له مالم يكن هناك ضرورة واضحة لهذا الخروج، فعليه أن يتجنب الإستطراد، المقاطعة أو المعلومات الهامشية، يجب أن يكون العرض أو التقديم مركزا ومحدّدًا بقدر الإمكان وذلك باستخدام أمثلة وشروحات ومجسمات ولوحات وغيرها من الوسائل التي توفر مادة وبعدًا للأشياء النظرية والمجردة في الدرس كما يجب أن يتجنب التعبيرات الغامضة والأحاديث الشفويةالتي تملأ الوقت والتي في أحسن أحوالها لا تنقل سوى معلومات قليلة وتجعل من الصعب نتابعة الشرح،من المستحسن إتاحة الوقت والفرصة للتلاميذ قصد معالجة المعلومات التي يقدمها لهم.

* إن حماس الأستاذ للدرس يؤثر على حماس التلاميذ له وينقل لهم مدى إحساسه بأهمية هذا الدرس فإذا وجد الدرس ممتعا ومثيرا ونقل هذه الإثارة لصفه فمن المرجح أن يستجيب له طلابه باهتمام كبير ولكن إذا وجد نفسه غير متحمس للدرس أو الموضوع فإن التلاميذ سيبادلونه نفس الشعور.

نموذج لعملية سير تنفيذ الدرس في الصف الدراسي:

أ–مرحلة البداية: وهي تبدأ عادة بدخول وقت الحصة وتستغرق نحو(10%) من وقت الحصة وتستهدف أساسا تهيئة الصف فيزيقيا وإنسانيا للبدء في تعلم الدرس الجديد باتباع الخطوات التالية:

1_ ادخل حجرة الصف مبتسما وألق التحية والسلام على التلاميذ.

2_ انظر الى التلاميذ وأخبرهم أن أمامهم مهلة من الوقت نحو دقيقة للإنتهاء مما يشغلهم.

3_إذا لم يصمت التلاميذ بعد هذه المهلة، استخدم أساليب ضبط النظام غير العقابية مثل (التجاهل، الإشارات الجسدية، الإقتراب الجسمي، نقل التلميذ من مكانه، الإنذار) وإذا لم تجد هذه الأساليب استخدم لعض الأساليب العقابية مثل: (التوبيخ، السخرية المعتدلة، الحرمان من الإمتيازات..الخ)

4_ إذا لاحظت أن تلاميذك متوترون او متذمرون من شيء ما، استمع إليهم باهتمام، ووظف في ذلك ما يسمى بأسلوب الإستجابة المتعاطفة عن طريق نكتة أو دعابة تزيل هذا التوتر أو وعدهم بحل المشكلة التي يعانون منها حسب الإستطاعة.

5_ راجع أسئلة إجابات الواجب إن وجد أو الدرس السابق ولخص أهم نقاطه الأساسية ثم إبدأ موضوع الدرس الجديد.

ب) مرحلة العرض: وهي تلك المرحلة الاولى وتستغرق نحو (80%–70) من وقت الحصة وتستهدف تعليم التلاميذ محتوى الدرس الجديد ويمكن إنجاز هذه المرحلة من خلال الخطوات التالية:

1. عرف تلاميذك على أهداف الدرس والقاط المراد تعلمها في هذا الدرس ليسهل مناقشتها معهم.

2. أعد ملخصا لكل هدف أو نقطة على السبورة عقب استعراضها مع التلاميذ مع مراعاة الربط بين الأهداف ونقاط الدرس مع ربطها كذلك بحياة التلميذ العملية وبمجتمعه إن أمكن ذلك.

3. احرص على عدمك انصراف الطلاب عن متابعة الدرس وعلى زيادة دافعيتهم عن تعلمهم وذلك عن طريق استخدام أساليب الاستحواذ على الانتباه مثل: تقديم معلومات مشوقة، إظهار الحماس، تنويع موقعك في الصف، تنويع نبرات الصوت، الفكاهة وغير ذلك ومن أساليب إستثارة الدافعية كذلك: تحدي قدراتهم بمشكلات متوسطة

الصعوبة، إبراز مغزى ما يتعلمونه، ربط ما يدّرس لهم بميولهم واهتماماتهم، الحد من شعورهم بالملل والتعب.

4. تعزيز السلوك الصحيح الصادر من الطالب عن طريق المعززات اللفظية، (رائع، مدهش، ممتاز،...الخ).

5. صحِّح أخطاء التعلم لدى التلاميذ متى وجدت.

6. اطرح أسئلة على التلاميذ من حين لآخر لتتأكد من فهمهم لمل تعلموه أثناء الدرس والتي تسمى أسئلة المتابعة

ج) مرحلة الختام: وتحتل الفترة الأخيرة من الحصة وتستغرق نحو (10–20 %) من وقت الحصة وتستهدف أساسا غلق الدرس وتتم من خلال الخطوات التالية:

1. قدِّم ملخصا ختاميا للدرس في الوقت المحدَّد وبلا تأخير

2. اطرح الواجب المنزلي وناقش التلاميذ في كيفية انجازه واستمع لأي استفسارات عنه.

3. اطرح سؤالا تحفيزيا له علاقة بالدرس القادم على التلاميذ ليفكروا في اجابته حتى موعد الحصة القادمة.

4. ودّع تلاميذك بكلمات طيبة.

إعطاء تغذية راجعة للطلاب: توفر إجراءات التفقد الجيد الأساس الذي تبنى عليه التغذية الراجعة التي ستعطي للطلاب وتعتبر التغذية الراجعة المستمرة والمنتظمة أفضل من التقييم المتقطع لأنها تقلل من الوقت والوقت المناسب للتغذية الراجعة هو أثناء تفقد الأستاذ للعمل الجاري وبعد إنجازه، ويخبرهم بما يتعين عليهم أن يفعلوه لتصحيح الأخطاء ثم يتفقد تصحيحاتهم.

* تقويم الدرس هو مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المعلم قبل بداية عملية التدريس وأثنائها وبعد انتهائها وتستهدف الحصول على بيانات كمية أو كيفية حول نتائج التعلم، بغية معرفة مدى التغير الذي طرأ على سلوك التلاميذ وذلك باستخدام مجموعة أدوات (أسئلة شفوية وكتابية، أو ملاحظة أداءات سلوكية محدّدة) أن نجاح الأستاذ في تحقيق أهداف عمليتي التعليم والتعلم يعتمد بدرجة كبيرة على طبيعة الإتصال بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ فيما بينهم. ولتحقيق الاتصال بين الأستاذ والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم لابد من توفر البيئة المناسبة والمشجعة على التفاعل

ويطلق على جميع الأنشطة المتبعة من قبل الأستاذ والتلاميذ لإستمرار الإتصال بالتفاعل الصفي الذي هو أنماط الكلام أو الحديث المتبادل بين المعلم والتلاميذ داخل حجرة الدراسة، وتعكس هذه الأنماط طبيعة الاتصال بين المعلم وتلاميذه وأثره في المناخ الاجتماعي والانفعالي داخل حجرة الدراسة، وذلك على افتراض أن هذا المناخ يؤثر على النتائج النهائية للنظام التعليمي، وعلى اتجاهات الأستاذ نحو تلاميذه واتجاهات التلاميذ نحو أستاذهم.

وتتجلى أهمية التفاعل الصفي في العناصر الآتية:

- يساعد الأستاذ 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، إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت والسلبية والانسحابية، الى حالة البحث والمناقشة وتبادل وجهات النظر حول القضايا الصفية المطروحة.

إن التفاعل الصفي يساعد على اكتساب التلاميذ اتجاهات ايجابية نحو المعلم ونحو المادة الدراسية، وينمي لدى التلاميذ مهارات الاستماع والتعبير والمناقشة بما يوفره الأستاذ لتلاميذه من أمن وعدالة وديمقراطية (إبراهيم مجدي وحسب الله، 2002) وتبرز أهمية الاتصال والتفاعل الصفي كأحد مجالات التدريس التي ينبغي على الأستاذ أداؤها بمستوى مرتفع من الاتقان باعتبار أن هدف عملية التدريس هو محاولة نقل المتعلم من وضعية الى وضعية أخرى، غير ان هذا النقل اللامادي (المعرفي، أو الانفعالي أو السلوكي) لن يكون مجديا مالم يتم في اطار تواصلي، أي أن درجة التأثير والتغيير في سلوك المتعلم تتأثر بطبيعة الاتصال وبدرجة التفاعل الصفي معيارا لكفاية الأستاذ في عمله ويمكن تحديدها في قدرة الأستاذ على انجاز ما يلي:

- مخاطبة التلاميذ بأسمائهم أثناء عملية التعليم والتعلم الصفي.
- التعبير عن المشاعر الايجابية نحو التلاميذ وأعمالهم الصفية.
- التحلي بروح الفكاهة وتوظيفها بالشكل المناسب.
- مراعاة استخدام الصوت بانفعالات متنوعة.
- الاتصاف بالعدالة في علاقاته مع جميع التلاميذ.
- القدرة على ضبط النفس – عدم الانفعال – إذا تعمد بعض التلاميذ استفزازه.

- استعمال التعبيرات والألفاظ الودية أثناء تفاعله مع التلاميذ.
- يرد على أسئلة التلاميذ بصدر رحب.

تفاعل الأستاذ والطالب: أشارت الدراسات الى أن الأساتذة يعملون اتجاهات متباينة نحو الطلاب المتباينين أكاديميا، مما يؤثر في تحصيل التلاميذ وسلوكهم ايجابا أو سلبا، سواء أكان ذلك عن أثر الهالة، أو النبؤة التي تحقق ذاتها، وهذا ما ذكره (سيلبرمان) عام 1979 عندما أشار الى شيوع أربعة اتجاهات تحكم عملية تفاعل المعلمين مع تلاميذهم وهي:

1. اتجاه التعلق وذلك عندما يفضل الأستاذ الاحتفاظ بأحد تلاميذه لعام آخر.
2. اتجاه الاهتمام: وذلك عندما يركز الأستاذ إنتباهه الى أحد تلاميذه الذي يهمه أمره.
3. اتجاه اللامبالاة: وذلك عندما يتحدث الأستاذ عن طالب ما بأدنى درجة من الاهتمام والاستعداد أمام ولي أمره.
4. اتجاه النبذ: وذلك عندما يفضل الأستاذ ألا يكون طالب ما في صفه ويتمنى نقله الى صف آخر.

الجانب التطبيقي: خصائص مجتمع الدراسة: تمثل مجتهع الدراسة في أساتذة التعليم الثانوي بثلاث ثانويات تابعة لمديريات التربية بولاية الحزائر وهي: ثانوية محمد بوضياف (مديرية التلابية لوسط الجزائر)، وثانوية بهية خيدور (مديرية التلابية لعرب الجزائر) وثانوية محمد مرزوقي (مديرية التربية لشرق الجزائر).

لقد تم توزيع 60 شبكة ملاحظة على الاساتذة منسقي المواد حول زملائهم بالثانويات الثلاث وتم استرجاع 50 منها، حيث 04 منها غير صالحة للتفريغ لان الاجابات ناقصة، إذن تم إستغلال 46 استمارة.

وصف العينة:تم توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات الواردة في الاستمارة وهي: (الجنس، الاقدمية، مقر التكوين)

أ- الجنس: يوضح لنا الجدول التالي توزيع العينة حسب متغير الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	18	% 39.13
إناث	28	%60.86
المجموع	46	% 100

ب –الأقدمية: يبين الجدول التالي توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية:

المتغير	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	17	% 36.95
أكثر من 10 سنوات	29	%63.04
المجموع	46	%100

ج– يبين لنا الجدول التالي توزيع أفراد العينة حسب مقر التكوين:

مقر التكوين	التكرار	النسبة المئوية
متخرج من الجامعة	22	% 47.82
متخرج من المدرسة العليا للأساتذة	24	%52.17
المجموع	46	% 100

تعليق حول الجداول: نلاحظ أن نسبة 60.86 % من العينة إناث وهذا يدل على ميل العنصر النسوي الى مهنة التعليم، كما نلاحظ أن نسبة 63.04 % من العينة تتمتع بأقدمية مهنية تفوق 10 سنوات مما يدل على أن أفراد العينة ذوو خبرة كبيرة في التعليم.

كما يبين الجدول الثالث أن نسبة 52.17% من أفراد العينة متخرجون من المدارس العليا للأساتذة من هنا يمكن القول إن الأغلبية منهم قد تلقوا التكوين التربوي الى جانب التكوين المعرفي.

أدوات الدراسة: إعتمدت في جمع البيانات على شبكة ملاحظة من تصميم د "محمد الساسي الشايب" في رسالة دكتوراه من جامعة وهران– 2007– وتتكون من أربع كفايات ينبغي أن يقوم بها الأستاذ منها:(11) بند يقيس مهارات التخطيط للدرس و(09) بنود تقيس مهارات تنفيذ الدرس ثم (06) بنود تقيس مهارات التقويم وفي الأخير (16) بند يقيس كفايات الاتصال والتفاعل الصفي، وبهذا نجد المجموع الكلي للبنود هو (42) كفاية.

إجراءات الدراسة: تم تفريغ الشبكة على النحو التالي:

*عند حصول الاستاذ على 157.5 نقطة فأكثر هو مؤشر كفاية مرتفعة، أي (210x 75 % = 157.5)

* عند حصول الاستاذ على درجة ما بين (105 الى 156) هو مؤشر كغاية متوسطة أي أقل 75 % وأكثر من 50%

*عند حصول الأستاذ على الدرجة 104 فأقل فهو مؤشر كفاية منخفضة أي أقل من 50%

أسلوب التحليل الإحصائي: بعد مرحلة التطبيق تم تفريغ بيانات شبكة الملاحظة في الحاسب الآلي بغرض تحليلها ومعالجتها عن طريق مجموعة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) وتم استخدام اختبار "ت" لقياس دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات عينة الدراسة حسب الجنس والأقدمية ومقر التكوين ولكن تبين لي بعد ذلك أن العينة غير ممثلة نظرا لحجمها (46 أستاذ) وضيق الوقت المستغرق في إعداد الدراسة لجأت الى استعمال النسب المئوية المؤشرة لمستوى الكفاءة عند تفريغ شبكة الملاحظة.

نتائج الدراسة: تفريغ شبكة الملاحظة

الرقم	الجنس	الاقدمية	متخرج من الجامعة	متخرج من المدارس العليا	الدرجة	الملاحظة
01	ذكر	24 سنة	x		194= 75%	كفاية مرتفعة
02	ذكر	07 سنوات		X	171=75%	كفاية مرتفعة
03	ذكر	08 سنوات		X	170=75 %	كفاية مرتفعة
04	ذكر	04 سنوات	X		165= 75%	كفاية مرتفعة
05	ذكر	07 سنوات		X	145=50 %	كفاية متوسطة
06	ذكر	23 سنة	X		145=50%	كفاية متوسطة
07	ذكر	22 سنة		X	145=50 %	كفاية متوسطة
08	ذكر	10 سنوات		X	142= 50%	كفاية متوسطة
09	ذكر	22 سنة	X		142=50%	كفاية متوسطة
10	ذكر	22 سنة		X	140=50%	كفاية متوسطة
11	ذكر	20 سنة	X		139=50%	كفاية متوسطة
12	ذكر	25 سنة		X	129=50%	كفاية متوسطة
13	ذكر	15 سنة		X	123=50%	كفاية متوسطة
14	ذكر	24 سنة	X		120=50%	كفاية متوسطة

15	ذكر	24 سنة	X		%50=115	كفاية متوسطة
16	ذكر	17 سنة		X	%50=108	كفاية متوسطة
17	ذكر	25 سنة	X		% 50- =98	كفاية منخفضة
18	ذكر	30سنة	X		%50-=54	كفاية منخفضة
19	أنثى	22 سنة	X		%75=180	كفاية مرتفعة
20	أنثى	21 سنة		X	%75=176	كفاية مرتفعة
21	أنثى	27سنة	X		%75=172	كفاية مرتفعة
22	أنثى	06 سنوات		X	%75=168	كفاية مرتفعة
23	أنثى	25 سنة		X	%75=166	كفاية مرتفعة
24	أنثى	12 سنة	X		%75=161	كفاية مرتفعة
25	أنثى	18 سنة	X		%75=158	كفاية مرتفعة
26	أنثى	29 سنة	X		%50=156	كفاية متوسطة
27	أنثى	05 سنوات		X	%50=152	كفاية متوسطة
28	أنثى	08 سنوات		X	%50=151	كفاية متوسطة
29	أنثى	12 سنة	X		%50=151	كفاية متوسطة
30	أنثى	03 سنوات	X		%50=148	كفاية متوسطة
31	أنثى	03 سنوات		X	%50=147	كفاية متوسطة
32	أنثى	09 سنوات		X	%50=147	كفاية متوسطة
33	أنثى	05 سنوات		X	%50=147	كفاية متوسطة
34	أنثى	10 سنوات		X	%50=141	كفاية متوسطة
35	أنثى	08 سنوات		X	%50=139	كفاية متوسطة
36	أنثى	10 سنوات	X		%50=138	كفاية متوسطة
37	أنثى	04 سنوات		X	%50=128	كفاية متوسطة
38	أنثى	15 سنة	X		%50=121	كفاية متوسطة
39	أنثى	29 سنة	X		%50=120	كفاية متوسطة
40	أنثى	22 سنة	X		%50=120	كفاية متوسطة
41	أنثى	24 سنة		X	%50=120	كفاية متوسطة
42	أنثى	24 سنة		X	%50=119	كفاية متوسطة
43	أنثى	18 سنة		X	%50=112	كفاية متوسطة

44	أنثى	20 سنة		X	105=50%	كفاية متوسطة
45	أنثى	07 سنوات	X		104=-50%	كفاية منخفضة
46	أنثى	20 سنة	X		95=-50%	كفاية منخفضة

تعليق حول الجدول: *تبين أن عينة الذكور المقدرة ب18 أستاذ أغلبيتهم أي 12 منهم لديه كفاية متوسطة (50%)

*أن الاناث اللائي وصل عددهن الى 28 أستاذة تحصلن على نسبة (50%) ل (19) منهن مما يعني كذلك كفاية متوسطة.

*أما الذين يملكون أقدمية تقل عن 10 سنوات فإن عددهم 17 أستاذ و12 منهم تحصلوا على كفاية متوسطة.

*أما الأساتذة المتمتعون بأقدمية تفوق 10 سنوات فعددهم 29 أستاذ وأغلبيتهم تحصلوا على كفاية متوسطة أي نسبة 50 % ل 19 أستاذ.

*أما عدد الاساتذة المتخرجون من الجامعة فبلغ عددهم 22 أستاذ و12 منهم لديه كفاية متوسطة.

*بالنسبة للمتخرجين من المدارس العليا للاساتذة فكان عددهم 24 أستاذ و19 منهم تحصلوا على 50% يعني كفاية متوسطة.

من هنا يمكن استنتاج ما يلي: أغلبية افراد العينة تدور كفاياتهم في المتوسط بغض النظر عن جنسهم أو أقدميتهم معناه لا توجد فروق ذات دلالة اخصائية بين الاساتذة في كفاياتهم التدريسية باختلاف جنسهم أو مدة اقدميتهم في التدريس وهذا ما توصلت اليه دراسة الباحث" محمد الساسي الشايب" حول علاقة اساليب الاشراف التربوي بكفايات المعلمين التدريسية وباتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، كما انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاساتذة في كفاياتهم التدريسية باختلاف مقر تكوينهم وتخرجهم.

اقتراحات: من الضروري الإشارة إلى أن التدريس الفعال لا يمكن أن يتحقق إلا عن طريق العوامل التالية:

1-تجانس خصائص التلاميذ في غرفة الصف من حيث قدراتهم العقلية والحركية.

2-أن يتميز الأستاذ بالكفاءة المهنية والأكاديمية بالإضافة إلى توفر قدرات عقلية لديه مثل الذكاء والميول والاتجاهات نحو تخصصه بشكل خاص ونحو مهنة التعليم عموما.

3-أن تتوفر بيئة مدرسية مناسبة وصالحة من حيث التعليمات الإدارية المرنة بالإضافة إلى توفر الوسائل والإمكانات.

4-أن يتوفر العرض والتنظيم الجيد للمواد الدراسية بكل يكفل وضوح محتواها.

5-ضمان تفاعل قوى المجتمع المحلي مثل: الأسرة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى حيث تزداد فعالية التعلم بمدى تعاون هذه القوى مع المؤسسة التعليمية من حيث حل المشكلات التي تواجه المتعلم والمدرسة على حد سواء.

ضمان وجود نظام تقويم فعال ومناسب يرتكز على توظيف أدوات قياس ملائمة ويهدف إلى رفع أداء المتعلمين الأكاديمي ومساعدتهم على الإنجاز والتحصيل وليس الهدف زرع التوتر والقلق لدى التلميذ والانتقام منه

خاتمة: نظرا للصعوبات التاي تواجه الاساليب والوسائل التقديرية (الذاتية) في قيلس كفايات الاستاذ التدريسية، وفي سياق تحسين اعداد الاستاذ وتدريبه على ملاحظة وتحليل ودراسة ما يحدث داخل الفصل، وتشجيعه على ملاحظة وتحليل الجوانب المتنوعة من سلوك التدريس بطريقة منظمة إرتأيت اجراء هذه الدراسة المتواضعة في التعليم الثانوي باعتماد شبكة ملاحظة التدريس متوقعة أن تكون فروق ذات دلالة احصائية باختلاف الجنس وأقدمية المهنة ومصدر تكوين الاستاذ و لكن يظهر انه لا علاقة لهذه المؤشرات مع قواعد التدريس الفعال عند الاستاذ في التعليم الثانوي،هذا ما سيدفعني الى التعمق أكثر في هذه الدراسة بتوسيع حجم العينة واعتماد وسائل اخرى لملاحظة وتقييم عناصر التدريس الفعال في الصف الدراسي.

المراجع المستعملة:

1-إبراهيم عبد الله ناصر: علم الاجتماع التربوي، طبعة (1)-دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن 2011 .

2-الأزرق عبد الرحمن صالح: علم النفس التربوي للمعلمين، طبعة 1-دار الفكر العربي، لبنان،2000.

3-أمل عبد السلام الخليلي: إدارة الصف الدراسي، طبعة(1)، دار الصفاء للنشر عمان الأردن. 2005

4-رينيه جرانت ويليامز: قوة الصوت، طبعة (2)-مكتبة جرير- الرياض(2010).

5-عبد اللطيف بن حسين فرج: التدريس الفعال طبعة(1)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.2009

6- عماد عبد الرحيم الزغول وشاكر عقله المحاميد: سيكولوجية التدريس الصفي طبعة(1)، دار المسيرة للنشر والتوزيع.عمان الأردن.2007

7- إبراهيم مجدي عزيز وحسب الله محمد ع.الحليم: التفاعل الصفي: مفهومه تحليله، مهاراته، طبعة(1) عالم الكتب، القاهرة 2002.

8- محمد بني خالد وزياد التح: علم النفس التربوي والتطبيقات، طبعة(1) ودار وائل للنشر والتوزيع- الأردن 2012.

9- محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي، طبعة(1)، 2002.

10- محمد الساسي الشايب: علاقة اساليب الاشراف التربوي بكفايات المعلمين التدريسية وباتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي، جامعة وهران، 2007