جامعة الملك سعود
وكالة الجامعة للتطوير والجودة
عمادة تطوير المهارات

التخطيط لتدريس جامعي فعَّال

د. جيمس إي غروتشيا
مدير مركز بيجيو لدعم التدريس والتعلم
أستاذ مشارك قسم الأسس التربوية والريادة والتقنية
جامعة أوبورن- ألاباما - الولايات المتحدة الامريكية

جميع حقوق الطبع محفوظة لعمادة تطوير المهارات 2011 ©

جامعة الملك سعود
وكالة الجامعة للتطوير والجودة
عمادة تطوير المهارات

التخطيط لتدريس جامعي فعّال

د/ جيمس إي غروتشيا

مدير مركز بيجيو لدعم التدريس والتعلم
أستاذ مشارك
قسم الأسس التربوية والريادة والتقنية
جامعة أوبورن– ألاباما – الولايات المتحدة الامريكية

ترجمة: د/ حسن صالح سويسي

بيانات الكتاب والردمك .....

....

....

....

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

الفهرس

التخطيط لتدريس جامعي فعّال.....

نموذج تحليلي لعمليتي التدريس والتعلم.....

مبادئ التعليم الفعال:

المبادئ السبعة لتحقيق مناهج دراسية جيدة على مستوى التعليم الجامعي:

١. التدريس الجيد يشجع على التعلم الفاعل .....

تطبيقات على عملية التدريس .....

٢. المناهج الجيدة تشجع على التعاون بين الطلاب .....

تطبيقات على عملية التدريس .....

٣. المناهج الجيدة تشجع التفاعل بين الطالب وعضو هيئة التدريس وتعززه .....

تطبيقات على عملية التدريس .....

٤. المناهج الجيدة تأخذ في الحسبان المواهب وطرق التعلم المتنوعة .....

تطبيقات على عملية التدريس .....

٥. تولد المناهج الجيدة تغذية راجعة فورية .....

تطبيقات على عملية التدريس .....

٦. تؤكد المناهج الجيدة على أهمية الزمن في عملية التعلم .....

تطبيقات على عملية التدريس .....

٧. توحي المناهج الجيدة بتوقعات طموحة .....

تطبيقات على عملية التدريس.....

مراجع مختارة .....

مبادئ فنك الخمسة لتحقيق الجودة في التدريس

الأوجه الستة لعملية الفهم .....

تطوير مخرجات التعلم .....

فهم الأهداف التعليمية .....

قائمة الأهداف التعليمية .....

نسخة التقييم الذاتي .....

كتابة الأهداف التعليمية .....

العناصرالاساسية المكونة للأهداف التعليمية .....

تصنيف بلوم .....

تصنيف بلوم المعدل .....

الإطار التخطيطي لتصنيف بلوم المعدل .....

المكونات الرئيسة للمخطط الدراسى Syllabus .....

ما المكونات الرئيسة لمقررالمنهج الجيد؟ .....

ما المبادئ الرئيسة التي ينبغي أن يطور على ضوئها المقرر الدراسي؟ .....

ما دور الطالب في عملية تطوير المقرر الدراسي؟ .....

ما الطريقة التي ينبغي تبنيها لمراجعة المقرر الدراسي وتطويره؟ .....

ما الذي يمكن فعله في أول يوم من الدراسة من أجل تحفيز الطالب على المشاركة؟ ....

نموذج لتصميم مقرر دراسي شامل .....

السيـاق .....

المضمون .....

الطلاب .....

عضو هيئة التدريس .....

–التدريس .....

حقائق حول مسألة التعلُّم لدى البشر .....

١ . تستوجب عملية التعلم معالجة المعلومة والتدرب عليها .....

٢ . التعلم هو نشاط جماعي تفاعلي .....

٣ . تختلف عملية التعلم من شخص إلى آخر .....

٤ . للعواطف دور حيوي في عملية التعلم .....

٥ . الرغبة في استقصاء الحقائق وفهم الأشياء أمر فطري .....

٦ . الكفاءة الذاتية حافز للتعلم .....

٧ . التوقعات تؤثر على عملية التعلم .....

٨ . التغذية الراجعة تسهل عملية التعلم .....

إيجاد البيئة المناسبة لتفعيل دور كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية .....

نموذج لتفعيل دور الطالب في العملية التعليمية .....

إيجاد بيئة هادفة وتفاعلية من أجل التعلم .....

١ . أين تكمن أهمية إيجاد بيئة تعليمية تفاعلية؟ .....

٢ . أثبتت الدراسات أن وجود عنصر التفاعل داخل قاعة الدرس ليس بالأمر المؤكد ....

٣ . يحتاج عضو هيئة التدريس إلى التغلب على تلك المعوقات التي تحول دون إمكانية خلق بيئة تعليمية تفاعلية. .....

٤ . بعض الإستراتيجيات العامة لخلق بيئة تعليم تفاعلية .....

٥ . بعض الأمثلة الدقيقة للأنشطة التعليمية التفاعلية .....

بعض المعلومات العامة حول مسألة الاختبارات وتصحيحها .....

تقييم عملية التعلم داخل الفصل .....

الاستبانة من أجل التعرف على المواقف المفيدة للعملية التعليمية داخل الفصل..

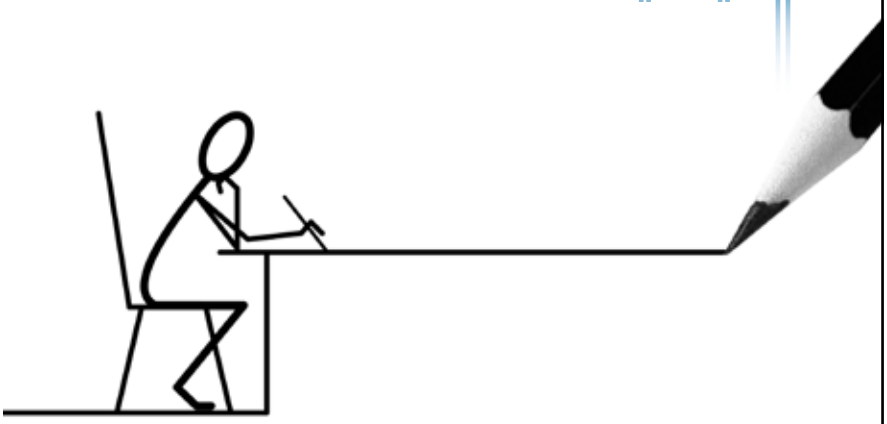
الاستبانة من أجل التعرف على المواقف المفيدة للعملية التعليمية داخل القاعة ..

التعرف على آراء الطلاب داخل المجموعة الصغيرة حول طريقة التدريس .....

ملحق : نظريات التعلم التي تم تطبيقها في التعليم الجامعي .....

المراجع .....

المقدمة



يعتبر التخطيط للتدريس الجامعي من المهام الرئيسة للأستاذ الجامعي وذلك بهدف توفير صورة واضحة ومخطط متكامل للأنشطة التدريسية التي يقوم بها مع الطلاب لضمان تحقيق أهداف المقرر أو البرنامج الاكاديمي وتطوير مخرجات التعلم بمستوى مرتفع من الجودة، مع مراعاة دور كل من الأستاذ والطالب أثناء هذا التخطيط.

وتفهما منها لهذا الدور الهام المنوط بعضو هيئة التدريس، فقد سعت عمادة تطوير المهارات بجامعة الملك سعود إلى تقديم هذا الإصدار بما يحتويه من نموذج تحليلي لعمليتي التدريس والتعلم، ومبادئ التعليم الفعال، ومبادئ تحقيق الجودة في التدريس، والمكونات الرئيسة للمخطط الدراسي، وتقييم عملية التعلم داخل الفصل. آملين أن يسهم هذا الكتاب في مساعدتك على تحقيق تدريس جامعي متميز.

نبذة عن المؤلف

د/ جيمس إي غروتشيا

الدكتور جيمس إي غروتشيا هو مدير مركز بيجيو لتطوير التدريس والتعلم، وهو أستاذ مشارك في قسم الاسس التربوية والريادة والتقنية بجامعة أوبورن. شغل الدكتور غروتشيا منصب رئيس شبكة التطوير المهني والتنظيمي (POD Network) على مستوى التعليم العالي، وهي أكبر كلية ومنظمة تعنى بالتطوير التربوي في العالم. حصل الدكتور غروتشيا على شهادة الدكتوراه في التربية في مجال علم النفس والإرشاد التربوي من جامعة تانيسي عام ١٩٧٩.

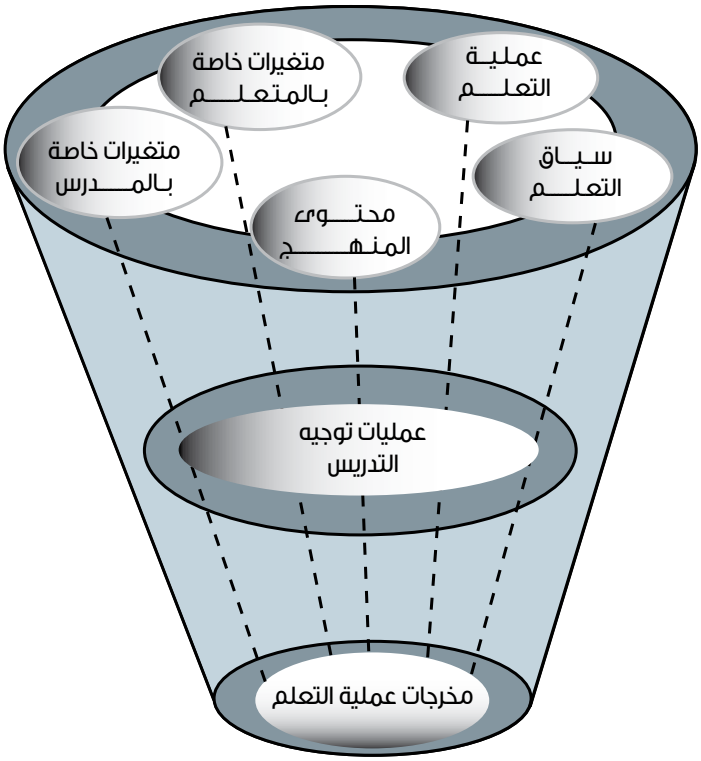
تولى الدكتور غروتشيا خلال حياته المهنية إدارة برامج في مجال الإرشاد المهني والعلاج النفسي والخدمات الصحية والإرشادية. كما نسق برامج في مجال التطوير التربوي على مستوى التعليم العالي بكل من: من جامعة أوبورن وميزوري–كولومبيا ومعهد وورسيستر بوليتاكنك. وشغل أيضا منصب وكيل معهد الدراسات العليا بميزوري لمدة سنتين، قبل أن يلتحق بجامعة أوبورن عام ٢٠٠٣.

أما اهتماماته في مجال التدريس، فهي تتمحور حول موضوع التدريس والتعلم الجامعيين. فقد طور الدكتور غروتشيا تدريس مناهج في مجال علم النفس التربوي، وعلم نفس النمو لمرحلة المراهقة، والتدريس الجامعي وعلم النفس عبر الثقافي، وأخيرا في مجال المهام التخصصية والمسئوليات. كما استحدثت جامعة أوبورن، تحت قيادته، شهادة جديدة لمرحلة الدراسات العليا في مجال التدريس الجامعي، ستدخل حيز التنفيذ في خريف ٢٠٠٩.

شارك الدكتور في العديد من المؤتمرات المحلية والدولية ، فضلا عن المئات من ورشات العمل الدولية. قدم خدمات ارشادية واستشارية للعديد من المؤسسات في الداخل والخارج، إضافة إلى كتابة العديد من المقالات، وفصول من الكتب حول قضايا التدريس والتعلم. فالدكتور غروتشيا هو مؤلف كتاب "النجاح في الدراسة الجامعية: التميز الأكاديمي من وجهة نظر طلابية شاملة" عام ١٩٩٢. كما شارك في تحرير كتاب "التحول إلى جامعة منتجة: الإستراتيجيات المستخدمة للتخفيف من التكاليف والرفع من مستوى الجودة في التعليم العالي (سنة ٢٠٠٥)، وقد تُرجم هذا الكتاب إلى اللغة العربية عام ٢٠٠٧. وكذلك شارك الدكتور غروتشيا في تحرير كتاب "دور الطالب في تعزيز عملية التدريس: دليل العمل الجماعي المشترك بين الطالب وعضو هيئة التدريس" (عام ٢٠٠١) وكتاب "تعزيز الإنتاجية: الاستراتيجيات الادارية والتعليمية والتقنية" (سنة ١٩٩٨). ويعد كتاب "بناء الملف الاكاديمي"، الذي اشترك في تأليفه مع ماريلين ميلر وكارن سان كلير، أحدث مشاريع الدكتور العلمية. ويتضمن هذا الكتاب خطة تفصيلية حول توصيف مدى فعالية الأدوار المتعددة للأستاذ الجامعي وتوثيقها. وقد اختير مؤخرا الدكتور غروتشيا رئيس تحرير بالاشتراك ثم كرئيس تحرير لأربع سنوات لمجلة "من أجل التطوير الأكاديمي"، وهي المجلة السنوية لشبكة التطوير المهني والتنظيمي.

التخطيط لتدريس جامعي فعّال

تتطلب المرحلة الأولى لتحقيق تعليم جامعي فعال الفهم الدقيق للمتغيرات المتعددة التي تشكل العملية التعليمية. ويمثل النموذج أدناه الركيزة الأساسية لعملية التخطيط، من خلال التعريف بالعناصر الأساسية التي تساعد على تحقيق التدريس الجامعي الفعّال. وسوف نتناول في هذا الكتيب جميع هذه المتغيرات (ولو بشكل متفاوت) ونحاول توظيف ما نخلص إليه من نتائج لهذا التحليل في تعزيز عمليتي التدريس والتعلم.



نموذج تحليلي لعمليتي التدريس والتعلم – Groccia, 1997

السياق:

لا تحدث عملية التعلم في فراغ، فالمكان والزمان يؤثران في عمليتي التدريس والتعلم، وإن متغيرات قاعة التدريس مثل: حجم القاعة، وتصميمها، ومدى توافر الوسائل التعليمية التقنية فيها، تؤثر على إستراتيجيات التدريس ودرجة تحصيل الطالب، بل و تحددها أحيانا. كما أن مواطن الاهتمام التي تركز عليها مؤسستنا التعليمية من شأنها أن تؤثر على ما نفعله نحن وطلابنا داخل قاعات التدريس وخارجها. إن الأولويات المحلية و الوطنية والعالمية هي الأخرى من شأنها أن تحدد لنا محتوى المقرر وما ينبغي أن يتعلمه طلابنا، والكيفية التي ندرسهم بها.

متغيرات خاصة بالمدرس الجامعي:

إن هويتي كمدرس جامعي، وما أحمله في جعبتي من أفكار إلى قاعة المحاضرات يؤثران في جودة التجربة التعليمية، فهويتي هذه (الوضع الاقتصادي، والاجتماعي والعرق، والجنس، والعمر والثقافة) وتكويني العلمي، والمهني (التعليم، الخبرة في التدريس والتدريب) وصفاتي الشخصية (طريقة التفكير، والأساليب التعليمية، والشخصية، والقيم، ومدى المعرفة بالموضوع) كلها من شأنها أن تضفي صبغة خاصة على طريقة التدريس وعلاقتي مع الطلاب. فكلما فهمت شيئًا جديدًا عن نفسي أصبحت قادرًا أكثر فأكثر على التركيز على مواطن القوة، واجتناب مواطن الضعف لدي، وتحسين طريقتي في التدريس ودرجة التحصيل لدى طلابي.

متغيرات خاصة بالطالب:

المتعلمون شأنهم شأن المدرسين، يختلف بعضهم عن بعض، فهوية الطالب، وخلفيته العلمية، وصفاته الشخصية، كلها تؤثر على الطريقة والظروف الزمانية لعملية التعلم، والأسباب التي تقف وراءها. إن توافر مثل هذه المعلومات لدي (والتي ينبغي تقييمها بشكل منتظم، نظرًا لتغير أوضاع الطلاب كثيرًا) من شأنه أن يساعدني على اختيار الطرق التدريسية التي تتناسب مع مهارات طلابي واهتماماتهم ومتطلباتهم.

محتوى المنهج:

إن معرفة مدى دقة المادة التعليمية، وصعوبتها، وتنظيمها، وجدواها، من شأنه أن يساعد على تحسين عملية التدريس، ومع اتساع نطاق المعرفة في العديد من المجالات العلمية وما يتطلبه ذلك من الطلاب والمدرسين في الجامعة فإننا نحتاج أن نتأكد من مدى جدوى المقرر الذى نُدرِّسه، وما إذا كان محتواه مرتَّبًا بشكل جيد. ينبغي على الأقسام العملية فى الجامعة وعلينا نحن المدرسين أيضًا أن نراجع المناهج الدراسية بشكل منتظم؛ من أجل تقويمها، ومعرفة مدى ارتباطها بمنظومة المواد الأخرى التي تدرس، ومدى إسهامها في تحقيق النجاح في حقل التخصص.

العمليات التدريسية:

يشدد هذا النموذج على وصف ما يقوم به نحن المدرسون والمتعلمون تجاه المتغيرات المذكورة، وهذا هو الجانب الأهم لنا (إلى درجة أننا نركز عليه هو حصريًا دون الانتباه إلى الجوانب الأخرى)،

ويشمل هذا الجانب إستراتيجيات التدريس (تقنيات التدريس التنافسية، والتعاونية، أو الفردية، والتعليم عن طريق استخدام الحاسوب)، ومعايير وأساليب تقييم الطلاب، وسلوكيات المدرس في مجال التدريس (مهارات التخاطب الشفوية والكتابية، ودرجة الحماس، والتنظيم، وإدراة الوقت)، وأخيرًا مدى تجاوب الطلاب مع العملية التعليمية (تدوين الملاحظات والمشاركة، ودرجة التفاعل في الفصل).

إن التطور على مستوى جودة التدريس يجب أن ينبع من فهم وإدراك حقيقيين لنتائج البحوث المتعلقة بأساليب التعلم وآلياته؛ ولهذا فقد درس الباحثون على مدى المئة سنة الماضية عملية التعلم بشكل واسع ومكثف، غير أن ذلك لم يتم استغلاله تمامًا في قاعات التدريس والمختبرات الجامعية أو الأوساط التعليمية الخارجية. نحن المدرسون نركز عادة على ما هو بين أيدينا في قاعة الدرس، وعلى استخدام بعض إستراتيجيات التدريس الجديدة (مثل: التعلم التعاوني، ودراسات الحالة) دون محاولة فهمنا الأسباب التي قد تكون وراء نجاح مثل هذه الإستراتيجيات.

مخرجات التعلم:

إن النتائج المرجوة من عملية التدريس –على مستوى المخرجات قصيرة أو طويلة المدى– يجب تحديدها في مرحلة مبكرة من عملية تصميم المنهج، أي: قبل الشروع في عملية التدريس، وينبغي تقييمها بشكل منتظم، وأن ما نقوم به في هذا الصدد ينبغي أن يقاس على ضوء ما نريد تعليمه للطلاب؛ ولهذا ينبغى تطوير الأساليب والوسائل التعليمية كجزء من عملية تصميم المنهج؛ من أجل تقييم مدى تأثير العملية التعليمية وجودتها، إضافة إلى تقويم درجة تحقيق مخرجات التعلم المرجوة. إن مسألة التقويم تشمل التقويم التكويني أو المرحلي، وكذلك التقويم الكلي الموجه إلى المخرج.

مبادئ التعليم الفعال:

من المفيد عند الشروع في عملية التخطيط لتدريس جامعي فعَّال، أن نأخذ في الحسبان تلك الجوانب التي عدّها الآخرون مكونات لعملية التدريب. وسوف أتحدث بإيجاز عن ثلاث من هذه المحاولات المقتبسة من بعض المؤلفات البارزة. فالمحاولة الأولى مقتبسة من الكتاب الشهير «المبادئ السبعة لتحقيق تدريس جامعي فعَّال» لمؤلفيه جامسون وشيكورينغز، والثانية من الكتاب الذي صدر مؤخرًا بعنوان «خلق تجارب تعليمية مهمة: نظرة متكاملة في تصميم المناهج الدراسية الجامعية» لكاتبه دي فينك. أما المحاولة الثالثة فهي مقتبسة من كتاب «الفهم من خلال التصميم» لمؤلفيه ويجينز ومكتاي.

المبادئ السبعة لتحقيق مناهج دراسية جيدة على مستوى التعليم الجامعي[1]:

١ . التدريس الجيد يشجع على التعلم الفاعل

(« ما أسمعهُ يُنسى، وما أراه يبقى في الذاكرة، وأفهم ما أقوم به من أعمال » مقولة صينية) .

- التعلم ليس رياضة للمشاهدة .
- يرتفع مستوى التحصيل لدى الطلاب عندما يشاركون بشكل فاعل في العملية التعليمية .
- يجب أن تكون عملية التفاعل مرتبطة بمشاكل حقيقية، أي : تتعامل مع الجوانب الحقيقية فى المجال العلمى .
- يبلغ مستوى التحصيل ذروته عندما يشرع الطلاب في المحاولة الصادقة لحلِّ المشاكل الحقيقية في العالم المحيط بهم .
- يعدُّ المتعلمون هم المسؤولون الرئيسون عن تحصيل معرفتهم .
- تعد الإستراتيجيات التي تشجع على التعلم الفاعل وسيلة لا تقل فعالية عن المحاضرات، وذلك من حيث تمكين المتعلم من المحتوى، غير أنها تفوق المحاضرات فعالية فيما يتعلق بتطوير مهارات التفكير والكتابة لدى الطلاب .

تطبيقات على عملية التدريس

- إفساح المجال أمام الطلاب لكي يروا المدرس الجامعي شخصًا عاديًا وحقيقيًا .
- محاولة التخفيف من نسبة العزلة لدى الطلاب، عن طريق :
  - توفير مكان للدراسة من شأنه أن يشجع الطلاب على التفاعل الفردي والجماعي .
- استخدام البريد الإلكتروني، والتخاطب عن بعد، والشبكة العنكبوتية . . . إلخ .
- تأسيس برنامج « الاستشاريون في مجال التدريس » .
- تكوين فرق تعلم مشتركة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس :

1- (Adapted by J. E. Groccia in 2005 from Gamson, Z., & Chickering, A. 1987. Seven principles for good practice in undergraduate education. AAHE Bulletin, 39: 7, 5-10.)

– المبادرة بإقامة علاقات مع الطلاب وإنشاء برامج الإرشاد الأكاديمي.

– جعل البنية الأساسية لعملية التفاعل تؤدي إلى تحقيق الأهداف المشتركة والمفيدة.

- تهيئة الجو المناسب الذي يشعر فيه الطلاب بحرية التواصل مع أعضاء هيئة التدريس بصفتهم مصادر تعليمية مهمة.
- تحفيز أعضاء هيئة التدريس على تبني فكرة الاستفادة من الطلاب؛ فالطلاب مساهمون، قدر ما هم مستهلِكون، في عملية التعلم.
- إشراك الطلاب في عملية تنقيح المناهج الدراسية.
- إشراك الطلاب –قدر الإمكان– في اللجان الخاصة بأعضاء هيئة التدريس.
- تجنب إقامة علاقات مع الطلاب على أساس مبدأ «نحن المدرسون وهم الطلاب».

٢. **المناهج الجيدة تشجع على التعاون بين الطلاب** («الكل من أجل واحد وواحد من أجل الكل». الكسندر دوماس)

- من شأن العمل الجماعي–وليس الفردي– أن يطور عملية التعلم.
- التعلم الجيد هو ذلك التعلم الذي يحصل بشكل تعاوني واجتماعي، وليس بشكل تنافسي منعزل.

تطبيقات على عملية التدريس

- خلق مجال (حقيقي أو افتراضي) يمكّن الطلاب من العمل الجماعي.
- تشجيع تبني طريقة التعلم التعاونية، والمشاريع التعليمية، والتعلم المبني على حلِّ المشكلة.
- دعم تكوين مجموعات دراسية، ومجموعات أساسية، وفرق تعليمية.
- تحليل محتوى المادة التي يجرى تدريسها في شكل محاضرات، وتحديد المعلومات التي يمكن تعلمها بشكل أفضل، من خلال تكوين مجموعات.

- استخدام البريد الإلكتروني، التخاطب عن بعد، والشبكة العنكبوتية، ...إلخ في عملية التدريس.
- استخدام أسلوب المشاركة في المحاضرة كلما تطلبت الأهداف التعليمية ذلك.

٣. **المناهج الجيدة تشجع التفاعل بين الطالب وعضو هيئة التدريس وتعززه** (« إن التفاعل بين الطالب وعضو هيئة التدريس له ارتباط وثيق وإيجابي بكل إنجاز أكاديمي يتم تحقيقه. » الكسندر آستن)

- إن عملية التفاعل المتكررة بين الطالب وعضو هيئة التدريس داخل قاعة الدرس وخارجها من شأنها أن ترفع من مستوى التحفيز، والمشاركة، والتحصيل، لدى الطالب.
- يحتاج الطلاب إلى الشعور باهتمام أعضاء هيئة التدريس بشؤونهم.
- العمل الجماعي والتعاون عاملان ضروريان لتحقيق النجاح في إدارة الأعمال، والإدارة العامة.
- إن انتماء الطالب إلى فريق ما يشجعه على تحمل مسؤولية التعلم، فمن شأن هذه العضوية أن تجبره على الإيفاء بالتزاماته.

تطبيقات على عملية التدريس

- استخدام أساليب المجموعات الصغيرة، والمشاريع، ودراسات الحالات، والتعلم عن طريق حلِّ المشاكل:
  - مشاركة الفرق في العمل الجماعي بما يضمن دعمها، وتعزيزها، لبعضها في عملية التعلم.
  - استخدام التفكير النقدي.
  - استشارة الخبراء، وأصحاب الرأي، كلما دعت الحاجة إلى ذلك.
  - السعي لتحقيق المعرفة الشخصية وبنائها.
  - التعامل مع حالات « حقيقية » عند دراسة الحالة.
- التقليل من نسبة استخدام أسلوب المحاضرة.
- استخدام البريد الإلكتروني، وتقنية التخاطب عن بعد، والتعلم باستخدام التقنيات الجوالة المطورة.
- استخدام أسلوب المحاكاة بالحاسوب، والواقع الافتراضي، والألعاب.
- تقديم الملاحظات المدونة عن نصوص المحاضرات مكتوبةً.
- إلزام الطالب بتدوين الملاحظات خلال المحاضرة.
- استخدام تقنيات التعلم الفاعل، مثل: التفكير، والاقتران، والمشاركة، والترتيب المتشابك، وغيرها.

٤ . المناهج الجيدة تأخذ في الحسبان المواهب وطرق التعلم المتنوعة («الاختلاف ليس متغيرًا نوعيًا . » جيمس غروتشيا) .

- يختلف الطلاب على مستوى أساليب التعلم، والإدراك، والتجربة، والهوية، والثقافة، والجنس، والعمر والقدرة وعدم القدرة الجسمانية، والقدرة وعدم القدرة على التعلم) مع العلم أن كل هذه الاختلافات من شأنها أن تؤثر على أدائهم الأكاديمي .
- هنالك سبل متعددة للتعلم .
- التنوع الإدراكي يؤدي إلى إنجاز عمل جماعي ذي جودة عالية .

تطبيقات على عملية التدريس

- لا تفترض أن الطلاب يفهمون بشكل تلقائي :

  – ألق عليهم الأسئلة بشكل متكرر ومتنوع، وليس شفويًا فقط .
- زوّد الطلاب بتغذية راجعة عن أدائهم، بشكل مبكر ومتكرر .
- استخدم البريد الإلكتروني، وتقنية التخاطب عن بعد، والشبكة العنكبوتية، . . .إلخ .
- ساعد الطلاب على تقييم مدى تقدمهم واحتياجاتهم (تقييم الثقة بالمعلومات الشخصية) .
- استخدم الأساليب الاختبارية التي تستهدف نمط التعلم الذي تسعى إلى تطويره .
- يبلغ التعلم ذروته عندما تكون لدى الطلاب أهدافٌ واضحةٌ، وعندما يعلمون موعد تحقيقها .
- استخدم « أساليب التقييم داخل القاعة الدراسية » (من خلال مدونات مختصرة وسريعة ينجزها الطلاب أثناء الحصة الدراسية) .
- حثّ الطلاب على استخدام الأساليب التي تساعد على التفكير (المجلات التعليمية، التقييم الذاتي للمخزون المعرفي، طرق تقييمية موازية، وكتابة التقارير حول الأحداث المهمة) .
- استخدم « أساليب تقييم حقيقية » ، كـ:

  – دراسة حالات حقيقية .
- شجع الطلاب على تكوين مجموعات دراسية لإيجاد آلية للتغذية الراجعة فيما بينهم .
- تجنب معاملة الطلاب على أساس أن هدفك هو الإيقاع بهم .
- قدم مكافآت للطلاب مقابل تعلمهم واستيعابهم بشكل فوري .
- قدم « علامات إنجاز » ، بشكل مبكر ومتكرر، كإجراء تحفيزي .

٤ . تولد المناهج الجيدة تغذية راجعة فورية (« الافتراض شيء جيد ، إلا أن اليقين أفضل » مارك تواين) .

- إن معرفتك للأشياء التي قد فهمتها، والتي لم تفهمها بعد، يساعدك على تركيز عملية التعلم .
- يحتاج الطلاب إلى التغذية الراجعة طوال عملية التعلم؛ أي: في مرحلة البدء، والمرحلة الوسطى، والمرحلة النهائية .
- إن الاختبارات من شأنها أن تساعد على توجيه عملية التعلم؛ لذلك ينبغي أن تدعم الأهداف التعليمية، لا أن تتعارض معها .

تطبيقات على عملية التدريس

- ساعد الطلاب على تطوير الأساليب الجيدة لإدارة الوقت (لأن حجم المعلومات التي ينبغي على الطالب تعلمها في الجامعة ضخم جدًا إلى درجة تجعل الطالب المستجد يشعر بأنها فوق طاقته) .
- أعط الطلاب ملخصًا بالمادة التدريسية في بداية كل محاضرة (« مقدمات تعطى للطلاب قبل البدء في عملية التعلم، بهدف مساعدتهم على ترتيب أنشطتهم، وفهم المادة »، « خريطة الطريق ») .
- اجعل الوقت المخصص لعرض المعلومات ومراجعتها وتلخيصها جزءًا لا يتجزأ من المحاضرة (فالمعلومات التي يتم تطبقها مباشرة ترسخ في الذهن بشكل أفضل) .
- درب الطلاب على كيفية استغلال العمل الجماعي؛ بهدف تقسيم الأنشطة الدراسية .
- استخدم البريد الإلكتروني، وتقنية التخاطب عن بعد، والشبكة العنكبوتية، . . .إلخ .
- حدد الأهداف التعليمية بشكل واضح وعلى نحو متكرر .
- أخبر الطلاب بطبيعة المهمة التي جاؤوا من أجلها من البداية « التعلم لا يحدث فجأة » .
- شجع الطلاب على اختبار قدرتهم على الربط بين ما يتعلمونه، وبين القضايا والحالات والأمثلة التي تحدث في الواقع .

٥ . تؤكد المناهج الجيدة على أهمية الزمن في عملية التعلم (« يبدو الوقت شيئًا لا نكتفي منه أبدًا، بيد أننا لو تأملنا فيه، سنجد أن لدينا كلَّ ما نحتاجه منه » جيمس غروتشيا) .

- الوقت + الطاقة = تعلم .
- تبين من خلال البحث الذي قام به Bloom ١٩٨٦ ، أن تحقيق التميز لعدد من الشبان الموهوبين في عدد من المجالات المختلفة قد استغرق منهم ما معدله ١٦ سنة، أي: ما بين ٢٥ و٥٠ ساعة من التدريب والدراسة أسبوعيًا (أو ما مجموعه ما بين ١٥٠٠٠ و٣٠٠٠٠ ساعة) .
- إن عملية التعلم تكون عادة مرتبطة بعنصرين، هما: السياق والمنهج، وهذا يعني أن ما نتعلمه ينبغي أن يكون قابلا للتعميم واالتطبيق .
- ينبغي علينا أن نتوخى أسلوب التحفيز والمكافأة مع الطلاب، بهدف تشجيعهم على تطبيق المعرفة، ونقلها من أجوائها النظرية في قاعة الدرس إلى الأجواء العملية على أرض الواقع .
- تتطلب عملية التعلم قدرًا كبيرًا من التركيز، فالطلاب المستجدون غالبًا ما يواجهون صعوبات شتى أثناء دراستهم الجامعية، ليس بسبب نقص الذكاء لديهم، وإنما لافتقارهم لما يكفي من الخبرة في محيطهم الدراسي الجديد، وما يتطلبه ذلك من متطلبات لتحقيق الاندماج .

تطبيقات على عملية التدريس

- أطلع الطلاب على توقعاتك منهم في مرحلة مبكرة، وبشكل متكرر:
  - توقعاتك من الطلاب كمتعلمين، ومما يُفترض أن يتعلموه .
  - توقعاتك من الطلاب كاحترافيين في مجال تخصصهم مستقبلا وما ينبغي عليهم فعله آنذاك .
- حاول أن تعرف ما يتوقعه الطلاب أنفسهم .
- أطلع الطلاب في مرحلة مبكرة على التجارب الأكاديمية الناجحة؛ لإكسابهم الثقة بالنفس .
- أتح للطلاب فرصة الاستماع للخريجين الناجحين من زملائهم القدامى، ليتبينوا أن تحقيق الأهداف الطموحة ليس بالأمر المستحيل .

- عرف الطلاب بمرشدين أكاديميين، ونماذج يقتدى بها في مجال دراستهم.
- استخدم البريد الإلكتروني، وتقنية التخاطب عن بعد، والشبكة العنكبوتية، . . .إلخ.

٦. **توحي المناهج الجيدة بتوقعات طموحة** (« يؤدى الناس عادة مهامهم على قدر ما هو متوقع منهم» روبارت روزنثال).

- التوقعات الطموحة سبب في ارتفاع مستوى جودة الأداء.
- « تحقيق التوقعات الذاتية وقوة التفكير الإيجابي» : روبارت روزنثال ودايل كارنجي، « علم النفس الإدراكي»، البرت أليس « المحرك الصغير القدير(The Little Engine That Could)».

تطبيقات على عملية التدريس

- استخدم طرقًا تدريسية متنوعة (بصرية، سمعية، حسية، أمثلة، تخطيطات، مجموعات صغيرة، أجهزة إلكترونية).
- توقّع حدوث تضارب أثناء العمل الجماعي لحلِّ المشاكل بسبب التنوع الإدراكي لدى المشاركين؛ درِّب الطلاب على معالجة هذا التضارب.
- شجِّع الطلاب على تكوين مجموعات داعمة.
- رحِّب بجميع الطلاب دون استثناء، مشعرًا إياهم بأهمية مساهمتهم مهما كانت، وتجنب الانحياز لأي منهم.
- عامل الطلاب كشخصيات مستقلة.
- استخدم البريد الإلكتروني، وتقنية التخاطب عن بعد، والشبكة العنكبوتية، . . .إلخ.
- شجع الطلاب على المشاركة في الأنشطة التعليمية بكل ما يملكون من طاقة.

مبادئ فنك الخمسة لتحقيق الجودة في التدريس[2]

التدريس الجيد ...

١ . يحث الطلاب على طلب مستوى أعلى من التعلم.
٢ . يستخدم أساليب تعليمية فاعلة فى عملية التدريس والتعلم.
٣ . يعني إيجاد مدرسين يهتمون بالمادة العلمية، وبطلابهم، وبعملية التدريس والتعلم.
٤ . يعني إيجاد مدرسين يجيدون التفاعل مع طلابهم.
٥ . يعني إيجاد نظام فعال للتغذية الراجعة، والتقييم، والتصنيف.

الأوجه الستة لعملية الفهم[3]

يهتم المدرسون الجيدون بما يأتي:

١ . الشرح – تقديم شرح علمي ومفصل للظواهر والحقائق والمعطيات

٢ . التأويل– رواية القصص الهادفة، وتقديم ترجمات دقيقة، وإعطاء الأفكار والأحداث أبعادًا تاريخية، أو شخصية معبرة؛ وإضفاء صبغة شخصية على الموضوعات، أو تبسيطها من خلال استخدام الصور، والحكايات، والقياس، والنماذج.

٣ . التطبيق– استخدام ما لدى الطلاب من معرفة بشكل فعال، وتكييفه حسب السياقات المتنوعة.

٤ . التميز في الرأي– تفهم وجهات نظر الآخرين برؤية نقدية، والقدرة على تصور المشهد كاملا.

٥ . التعاطف– النظر بإيجابية إلى ما يعده الآخرون ضربٌ من الشذوذ والغرابة؛ والفهم الحساس، وعلى أساس التجربة المسبقة وغير المباشرة.

٦ . معرفة الذات– فهم الأسلوب الشخصي، والأحكام المسبقة، والتقديرات، والأفكار الشخصية، التي تساعد قدراتنا على الفهم، أو تعيقها. إن المدرسين الجيدين على علم بتلك الأشياء التي لا يفهمونها، وبالأسباب التي تجعل عملية الفهم صعبة للغاية.

2- From Fink, L.D. 2003. Creating Significant Learning Experiences: An Integrated Approach to Designing College Courses. San Francisco: Jossey-Bass.

3- From Wiggins, G., & McTighe, J. 2005 Understanding by Design (2nd. Edition), ASCD.

تطوير مخرجات التعلم

تتمثل الخطوة الأولى في عملية التخطيط لتدريس جامعي فعَّال في تحديد المخرجات المستهدفة لعملية التعلم، مع العلم أن رسم الأهداف المناسبة لهذه العملية، وتحديد مخرجاتها بشكل دقيق هو في الغالب مسألة أصعب مما نتصور.

حدد دي فنك ستة أنواع مختلفة من المخرجات المهمة لعملية التعلم، مقترحًا إدماجها ضمن كل منهج دراسي، وإذا ما تم ذلك فعلا، فسوف نحصل على تلك الجودة في التعلم التي تتجاوز مجرد الفهم العادي للمعلومات التى تدرس.

ستة مخرجات مهمة لعملية التعلم [4]

العناصر الرئيسة لعملية التعلم	الدور الخاص	المسمى العام
التعلم	يخلق القدرة على **الاستمرار** في التعلم على المدى البعيد.	تعلم طريقة التعلم.
الاهتمام	يوفر **الطاقة** اللازمة للتعلم (سواء على المدى البعيد أو القريب) والتي لايمكن إنجاز الكثيرمن دونها.	التثمين (إعطاء قيمة للأشياء).
الذات / الآخرون	يساعد على ربط الشخص بذاته وبالآخرين؛ يكسب عملية التعلم بعدا **إنسانيا** مهما.	البعد الإنساني.
الربط	**يقوي** من خلال الربط بين الأفكار ووجهات النظرالمختلفة وبين الناس.	التكامل.
التفكير / العمل	يجعل التعلم في المجالات الأخرى **مفيدًا**.	التطبيق.
المعرفة (خاصة فيما يتعلق بالظواهر والأفكار)	يوفر **الفهم** الضرورى للتعلم فى مجالات أخرى.	المعلومات الأساسية.

و يطرح فنك جملة من الأسئلة، التي ينبغي على عضو هيئة التدريس أخذها بعين الاعتبار، أثناء تصميم هذه المخرجات الستة الهامة لمناهجه الدراسية.

أسئلة من أجل صياغة مخرجات مهمة لعملية التعلم [5]

«تعلم طريقة التعلم»

- هل ثمة أشياء تود لو تعلمها الطلاب:

– كيف يمكن للطالب أن يحقق الجودة في دراسة مثل هذا المنهج؟

4- Fink, L.D. 2003. Creating Significant Learning Experiences: An Integrated Approach to Designing College Courses. San Francisco: Jossey-Bass.

5- Fink, L.D.. 2003. Creating Significant Learning Experiences: An Integrated Approach to Designing College Courses. San Francisco: Jossey-Bass.

– ما السبيل للتحصيل في هذا المجال بالخصوص؟

– كيف يصبح الطالب قادرًا على توجيه نفسه بنفسه أثناء تعلمه في هذا المجال؛ أي: كيف يمكن أن يضع لنفسه برنامجًا لما يحتاج إلى تعلمه، وخطة عملية لتنفيذ ذلك؟

التثمين

- هل تود أن تحدث بعض التغييرات على مستوى اهتمامات الطلاب في:

  – الأحاسيس؟ – الاهتمامات؟ – القيم؟

البعد الإنساني

- هل ثمة أمر مهم خاص بالطلاب، يمكنهم أو ربما يتعين عليهم، تعلمه بأنفسهم؟
- هل ثمة أمر مهم يتعلق بتفهم الآخر أو التفاعل معه يمكن للطلاب أو ربما يتعين عليهم تعلمه؟

التكامل

- هل ثمة هناك روابط مهمة (سلوكيات متشابهة وتفاعلات)، ينبغي على الطلاب التعرف عليها وإقامتها:

  – بين مختلف الأفكار التي يتضمنها هذا المنهج؟

  – بين المعلومات، والأفكار، والآراء المضمنة في هذا المنهج، وتلك التي توجد في مناهج أخرى؟

  – بين المادة العلمية لهذا المنهج، والحياة الشخصية، والاجتماعية؟

التطبيق

- ما أنماط التفكير التي يجدر بالطلاب تعلمها من خلال هذا المنهج:

  – التفكير النقدي: المعتمد على التحليل والتقييم.

  – التفكير الإبداعي: المعتمد على الخيال والإبداع.

  – التفكير العملي: الذي يحاول فيه الطلاب حلَّ المشاكل واتخاذ القرارات.

- هل ثمة مهارات مهمة ينبغي على الطلاب تعلمها؟
- هل يحتاج الطلاب إلى تعلم كيفية التصرف في المشاريع المعقدة؟

المعلومات الأساسية

- ماهي المعلومات الأساسية (حقائق، مصطلحات، صيغ، مفاهيم، علاقات، ...إلخ) التي ينبغي على الطلاب فهمها، وتذكرها في المستقبل؟
- ما الأفكار ، وما هي وجهات النظر الأساسية التي ينبغي على الطلاب فهمها في هذا المنهج؟

فهم الأهداف التعليمية

تختلف مخرجات التعليم المستهدفة من عضو هيئة التدريس، باختلاف المناهج الدراسية ومستواها، ويفضل أثناء تصميم منهج دراسي مراعاة الأهداف، ومواطن التركيز، والمخرجات المرجوة، بشكل دقيق.

تتمثل الأهداف التعليمية في تلك النتائج التي نسعى إلى تحقيقها، وفي تلك المخرجات التي تكوّن التركيبة الداخلية للمنهج الدراسي، كما تشكل هذه الأهداف الغاية القصوى التي نأمل بلوغها على مستوى طريقة التدريس والتحصيل العلمي للطلاب. إن قائمة الأهداف التعليمية والمتوافرة على الموقع (http://campus.umr.edu/assess/tgi/tgi4.html) يمكن استخدامها كأداة تقييمية لمساعدة عضو هيئة التدريس على تحديد الأهداف التعليمية المرجوة للمناهج التي يصممها ويدرسها، وإن مثل هذه الأداة من شأنها أن تساعد المدرس الجامعي على توضيح المادة التي يريد من الطلاب تعلمها في هذه المناهج، إضافة إلى تزويده بقدر من التغذية الراجعة حول مدى أهمية الأهداف التي وضعها. وقد وضع قائمة الأهداف التعليمية هذه سنة ١٩٩٢ بجامعة كاليفورنيا ببيركلي، كل من كي بي كروس وتي أي أنجلو، بدعم من جمعيات بيو التعاونية الخيرية ومؤسسة فورد، وقد صرح المؤلفان باستخدام هذه القائمة من أجل تحسين جودة التدريس والتطوير التربوي.

قائمة الأهداف التعليمية [6]

نسخة التقييم الذاتي

الأهداف: تشكل هذه القائمة أداة للتقييم الذاتي على مستوى الأهداف التعليمية، وترمي إلى تحقيق ثلاث غايات مختلفة: (١) مساعدة عضو هيئة التدريس على تحديد مواطن الاهتمام التي يراها مناسبة في المنهج بشكل أفضل، (٢) مساعدة عضو هيئة التدريس على اكتشاف الأساليب المناسبة لتقييم الحصة التعليمية بهدف التعرف على مدى نجاحه في تحقيق الأهداف التعليمية، (٣) مساعدة عضو هيئة التدريس على تشكيل قاعدة الانطلاق من أجل مناقشة هذه الأهداف مع زملائه.

طريقة الاستخدام: اختر منهجًا واحدًا من المناهج التي تُدرّس حاليًا ثم أجب عن كل عنصر من العناصر التي تتضمنها القائمة بالنسبة لهذا المقرر. (من المحتمل أن تكون إجاباتك متفاوتة إذا ما سئلت عن الأهداف التعليمية العامة لديك، أو عن الأهداف التعليمية المناسبة لمجال تخصصك).

حتى لا تنسى، فضلاً، قم بطبع اسم ذلك المنهج الذي تركز عليه حاليًا، في الأسفل:

فضلاً، حدد مدى أهمية كل هدف من هذه الأهداف الاثنين والخمسين (٥٢) المدرجة أسفله، عن المنهج الذي اخترته، بعد ذلك اشرع في تقييم كل هدف من هذه الأهداف على ضوء ما تراه الغاية التعليمية المقصودة التي حددتها (أي: على مستوى تحصيل الطلاب)، وليس على ضوء أهميتها لرسالة المؤسسة التي تعمل بها بشكل عام، مع العلم أنه لا توجد إجابات « صحيحة » أو « خاطئة »، بل ثمة فقط إجابات شخصية دقيقة أو غير دقيقة.

ضع دائرة حول الرقم المناسب (اختر رقمًا واحدًا فقط) من ١ إلى ٥ على سلم التقييم، في الجهة المقابلة لكل واحد من هذه الأهداف، ويستحسن أن تقرأ الأهداف الاثنين والخمسين كلها، قبل أن تشرع في تقييم مدى أهميتها.

حدد مدى أهمية الهدف الذي أنت بصدد تقييمه للمنهج الذي هو موضع اهتمامك حاليًا:

(٥) ضروري – غاية تسعى دائمًا / تقريبًا لتحقيقها (٨١٪ – ١٠٠٪ من الوقت).

(٤) مهم جدًا – غاية تسعى لتحقيقها غالبًا (٥١٪ – ٨٠٪ من الوقت).

(٣) مهم – غاية تسعى لتحقيقها أحيانًا (٢١٪ – ٥٠٪ من الوقت).

(٢) غير مهم – غاية قلما تسعى لتحقيقها (١٪ – ٢٠٪ من الوقت).

(١) غير قابل للتطبيق – غاية لا تسعى لتحقيقها أبداً.

6- Angelo, T.A., & Cross, K.P. 1993. Classroom Assessment Techniques. Permission to reproduce granted.

حدد مدى أهمية كل هدف من الأهداف المذكورة أسفله، بشأن ما تود أن يحققه طلابك من خلال هذا المنهج.

م	الـــهـــــــدف	غير قابل للتطبيق	غير مهم	مهم	مهم جداً	ضروري
١	تطوير القدرة على تطبيق المبادئ والقواعد التي تم تعلمها على قضايا وحالات جديدة.	١	٢	٣	٤	٥
٢	تطوير المهارات التحليلية.	١	٢	٣	٤	٥
٣	تطوير مهارات حلّ المشكلات.	١	٢	٣	٤	٥
٤	تطوير القدرة على الاستنتاج المنطقي من خلال الملاحظة.	١	٢	٣	٤	٥
٥	تطوير القدرة على تركيب المعطيات والأفكار ودمجها.	١	٢	٣	٤	٥
٦	تطوير القدرة على التفكير بشكل شمولي.	١	٢	٣	٤	٥
٧	تطوير القدرة على التفكير بشكل إبداعي.	١	٢	٣	٤	٥
٨	تطوير القدرة على التمييز بين الحقائق والآراء.	١	٢	٣	٤	٥
٩	تحسين مهارة الانتباه.	١	٢	٣	٤	٥
١٠	تطوير القدرة على التركيز.	١	٢	٣	٤	٥
١١	تحسين مهارات الذاكرة.	١	٢	٣	٤	٥
١٢	تحسين مهارات الاستماع.	١	٢	٣	٤	٥
١٣	تحسين مهارات التحدث	١	٢	٣	٤	٥
١٤	تحسين مهارات القراءة	١	٢	٣	٤	٥
١٥	تحسين مهارات الكتابة	١	٢	٣	٤	٥
١٦	تطوير الإستراتيجيات والعادات الدراسية المناسبة	١	٢	٣	٤	٥
١٧	تحسين مهارات الرياضيات	١	٢	٣	٤	٥

١٨	تعلم المصطلحات والحقائق التي تضمنتها المادة	١	٢	٣	٤	٥
١٩	تعلم المفاهيم والنظريات التي تتضمنها المادة	١	٢	٣	٤	٥
٢٠	تطوير المهارة في استخدام المواد والمعدات و/أو التقنية الأساسية لهذه المادة	١	٢	٣	٤	٥
٢١	تعلم فهم وجهات النظر، والقيم المضمنة في المادة	١	٢	٣	٤	٥
٢٢	الاستعداد للانتقال، أو التحول إلى مرحلة الدراسات العليا	١	٢	٣	٤	٥
٢٣	تعلم التقنيات، والطرق اللازمة لاكتساب معلومات جديدة حول هذا الموضوع	١	٢	٣	٤	٥
٢٤	تعلم كيفية تقييم الطرق، والمواد المستخدمة في هذه المادة	١	٢	٣	٤	٥
٢٥	تعلم كيفية تقدير المسائل المهمة في هذه المادة.	١	٢	٣	٤	٥
٢٦	التدرب على حب الفنون والعلوم وتقديرها.	١	٢	٣	٤	٥
٢٧	التدرب على تقبل الأفكار الجديدة	١	٢	٣	٤	٥
٢٨	تطوير منظور مطلع حول القضايا الاجتماعية المعاصرة	١	٢	٣	٤	٥
٢٩	التدرب على الالتزام بممارسة الحقوق والواجبات الوطنية	١	٢	٣	٤	٥
٣٠	تطوير ميل مستدام لحب العلم	١	٢	٣	٤	٥
٣١	تطوير تقديرات على المستوى الجمالي	١	٢	٣	٤	٥
٣٢	تطوير منظور تاريخي ناضج	١	٢	٣	٤	٥
٣٣	الفهم الناضج لدور العلم والتكنولوجيا	١	٢	٣	٤	٥
٣٤	التقدير الناضج للثقافات الأخرى	١	٢	٣	٤	٥
٣٥	تطوير المقدرة على اتخاذ قرارات ناضجة على المستوى الأخلاقي	١	٢	٣	٤	٥
٣٦	تطوير القدرة على العمل مع الآخرين بشكل فعال.	١	٢	٣	٤	٥
٣٧	تطوير مهارات إدارية	١	٢	٣	٤	٥
٣٨	تطوير مهارات قيادية	١	٢	٣	٤	٥
٣٩	التدرب على الالتزام بالعمل الدقيق	١	٢	٣	٤	٥

٤٠	تحسين القدرة على تنفيذ التوجيهات والتعليميات والخطط	١	٢	٣	٤	٥
٤١	تحسين القدرة على تنظيم الوقت والتصرف فيه بشكل فعال.	١	٢	٣	٤	٥
٤٢	التدرب على الالتزام بالإنجاز	١	٢	٣	٤	٥
٤٣	تطوير القدرة على الأداء بمهارة	١	٢	٣	٤	٥
٤٤	الشعور بمعنى المسؤولية تجاه السلوك الشخصي	١	٢	٣	٤	٥
٤٥	رفع مستوى التقدير الذاتي / الثقة بالنفس	١	٢	٣	٤	٥
٤٦	التدرب على احترام القيم الشخصية	١	٢	٣	٤	٥
٤٧	التدرب عل احترام الآخرين.	١	٢	٣	٤	٥
٤٨	اكتساب الصحة العاطفية	١	٢	٣	٤	٥
٤٩	اكتساب الصحة البدنية	١	٢	٣	٤	٥
٥٠	الالتزام بالصدق بشكل فاعل	١	٢	٣	٤	٥
٥١	تطوير المقدرة على التفكير من أجل الذات	١	٢	٣	٤	٥
٥٢	تطوير المقدرة على اتخاذ قرارات صائبة	١	٢	٣	٤	٥

٥٣ . بشكل عام، كيف تنظر إلى دورك الرئيس كمعلم؟

(ضع دائرة حول واحدة فقط من الاجابات الآتية، مع أنه يمكن أن يكون هناك أكثر من إجابة واحدة).

١ . تدريس الطلاب حقائق ومبادئ عن المادة المعنية.

٢ . تقديم النموذج القدوة للطلاب.

٣ . مساعدة الطلاب على تطوير مهارات تفكير عالية.

٤ . تأهيل الطلاب للحياة المهنية.

٥ . تعزيز النمو الشخصي للطالب.

٦ . مساعدة الطلاب على تطوير مهارات التعلم الأساسية.

قائمة الأهداف التعليمية

ورقة التقييم الذاتي

١ . من بين الأهداف الاثنين والخمسين، كم عدد الأهداف التي رأيتها «ضرورية»؟

. . . . . .

٢ . كم عدد الأهداف «الضرورية» الموجودة لديك في كل واحدة من المجموعات الست المدرجة في القائمة أسفله؟

. . . . . .

رقم المجموعة واسمها	عدد الأهداف في المجموعة	إجمالي الأهداف «الضرورية» في كل مجموعة	المجموعات المصنفة (الأولى- السادسة) من حيث عدد الأهداف «الأساسية»
١ . مهارات التفكير العالية	١ – ٨	–	–
٢ . المهارات الأساسية للنجاح الأكاديمي	٩ – ١٧	–	–
٣ . المهارات المعرفية في مجال التخصص الدقيق	١٨ – ٢٥	–	–
٤ . الفنون الحرة	٢٦ – ٣٥	–	–
٥ . التأهيل للحياة المهنية	٣٦ – ٤٣	–	–
٦ . التطور الشخصي	٤٤ – ٥٢	–	–

٣ . احسب الدرجات المتحصل عليها بالنسبة للمجموعات من خلال استخدام ورقة العمل الآتية:

أ رقم المجموعة واسمها	ب عدد الأهداف في المجموعة	ت مجموع الدرجات المسندة للأهداف بتلك المجموعة	ث قسم (ت) على هذا العدد	ج الدرجات الحاصلة للمجموعات
١– مهارات التفكير العالية	١ – ٨	–	٨	–
٢– المهارات الأساسية للنجاح الأكاديمي	٩ – ١٧	–	٩	–
٣– المهارات المعرفية في مجال التخصص الدقيق	١٨ – ٢٥	–	٨	–

٤– الفنون الحرة	٢٦ – ٣٥	–	١٠	–
٥– التأهيل للحياة المهنية	٣٦ – ٤٣	–	٨	–
٦– التطور الشخصي	٤٤ – ٥٢	–	٩	–

فضلا تأمل الأسئلة الآتية:

- هل فوجئت أم شعرت بالراحة لحصولك على مثل هذه النتائج؟
- هل النتائج التي حصلت عليها شبيهة بتلك التي حصل عليها الآخرون في التخصص نفسه؟
- كيف يمكن الاستفادة من هذه النتائج في تصميم المقرر؟

كتابة الأهداف التعليمية

حان الوقت الآن لكي تكتب الأهداف التعليمية للمقرر الذي أنت بصدد تصميمه، تشير الاختصارات الآتية (ج. س. ح. د) الخاصة بالأهداف التعليمية إلى أربعة عناصر يفترض أن تكون موجودة ضمن النتيجة المرجوة.

العناصر الاساسية المكونة للأهداف التعليمية[7]

يرى هاينيتش وزملاؤه (٢٠٠٢) أن أي خطة محكمة لوضع الأهداف التعليمية، ينبغي أن تتضمن العناصر الأربعة الآتية والتي يسمونها ( ) حيث ترمز هذه الحروف إلى «الجمهور» و «السلوك» و«الحالة» ودرجة الدقة» على التوالي. يصاغ كل هدف من هذه الأهداف في شكل جملة، بشرط أن تتضمن العناصر المذكورة، و لنر الآن بعض التفاصيل لهذه العناصر.

الجمهور:

يقصد بـ «الجمهور» هنا: تلك المجموعة من المتعلمين الذين وضعت من أجلهم الأهداف التعليمية، وهؤلاء يعرفون –عادة– باسم «المتعلمين» أو «الطلاب»، ويمكن أن نكون أكثر تحديدًا بأن نقول: «طالب المستوى الثالث – تخصص علوم» وأقترح في هذا الصدد «ماقلّ ودلّ» تجنبًا للإسهاب في صياغة الأهداف.

7- http://edtech.tennessee.edu/~bobannon/writing_objectives.html

السلوك :

يشمل لفظ « سلوك » هنا ما يمكن للمتعلم القيام به من أفعال بعد الانتهاء من عملية التدريس، ويمثل هذا العنصر قلب الهدف بحيث ينبغي أن يكون قابلاً للقياس وأيضًا للملاحظة. كما ينبغي أن تكون هذه الأفعال دقيقة، لأن بعض الأفعال مثل « عرف » و »فهم » و »أدرك » و »قدر » هي أفعال يصعب قياسها، ومن ثم يستحسن تجنب استخدامها في كتابة الأهداف. على الرغم من وجود العديد من الأفعال التي يمكن استخدامها في كتابة الأهداف التعليمية، يقترح هاينيتش وزملاؤه استخدام الأفعال الآتية لضمان بداية موفقة في هذا الصدد.

(تتميز هذه الأفعال، وعددها مائة، بقابليتها للملاحظة والقياس. وهي بلا شك مناسبة جدًّا للاستخدام في كتابة الأهداف التعليمية، إلا أن ذلك لا يعني أنها هي الأفعال الوحيدة التي تصلح لهذا الغرض)

أضاف	حسب	درب	علم	تنبأ	حدد		
رتب ابجديا	نفذ	قدر	حدد	جهز	طرح		
حلل	شيد	قيم	صنع	قدم	اقترح		
طبق	قارن	شرح	عالج	أنتج	تأرجح		
نظم	حول	استنبط	قابل	نطق	جدول		
جمع	صحح	لائم	قاس	قرأ	رمى		
حضر	قص	ولد	غير	أعاد البناء	وقت		
شطر	استنتج	رسم	ضاعف	خفض	ترجم		
بنى	دافع عن	أدرك	سمى	أزال	طبع		
جوف	عرف	طحن	شغل	راجع	أكد		
صنف	أثبت	ضرب	طلب	انتقى	لفظ		
اختار	اشتق	أمسك	لخص	تزلج	نسج		
لون	صمم	بين	علب	حل	وزن		
وازن	رشح	أوضح	دهن	سكر	كتب		
أكمل	رسم	ركب	خطط	حدد			
ركّب	فرق	ركل	نصب	ربَّع			

الحالــة:

المقصود بلفظ «الحالة» الظروف التي يتم فيها إنجاز الأهداف، أي: ما يوفره الموجه للطلاب لمساعدتهم على تنفيذ التعليمات، ويشمل ذلك التجهيزات والوسائل التي يسمح للطلاب باستخدامها، مثل: الآلات الحاسبة، والخرائط، والكتب، والملاحظات التي يتم تسجيلها أثناء الدرس، ...إلخ. وكما هو معلوم فإنه من الصعب جدًّا القيام بعمليات حسابية من دون استخدام الآلة الحاسبة.

درجة الدقة:

المقصود بـ «درجة الدقة» ذلك المستوى الذي ينبغي على المتعلم بلوغه لتحقيق درجة الأداء المقبول، وبعبارة أخرى: ما درجة الدقة التي يتعين على المتعلم بلوغها لكي يحقق البراعة في الأداء؟ وينبغي القول: إن درجة الدقة هذه لابد أن تكون مقرونة بالتوقعات على أرض الواقع.

للمزيد من التفاصيل حول العناصر المكونة للأهداف التعليمية ننصح بالرجوع إلى كتاب «الوسائل والتقنيات التعليمية المساعدة على التعلم» (الطبعة السابعة) للمؤلفين آر هاينيتش وآم مولاندا وجي راسل وآس سمالدينو (٢٠٠٢). أنجل وود كليفس، شركة برانتيس هول المتحدة.

بعض الأفعال التي يمكن استخدامها بهدف التمييز بين أنواع مختلفة من النتائج

من أجل المعرفة				
نظم	رتب	عرف	تعرف	ضاعف
علّم	استعاد	جدول	كرر	تذكر
سمى	ذكر	قرن	أعاد الإنتاج	**

من أجل الفهم				
صنف	حدد (المكان)	وصف	تعرف	ناقش
نقل	شرح	أعاد ذكر	عبر	راجع
حدد	انتقى	وضح	ترجم	

من أجل التطبيق				
طبق	شغل	اختار	تدرب	أثبت
جدول	عبر بطريقة مسرحية	ارسم	استخدم	حل
صور	استخدم	أول	كتب	**

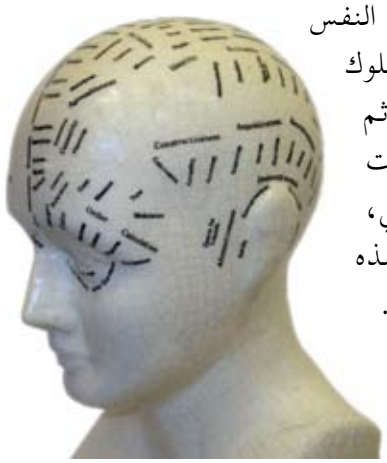
من أجل التحليل				
حلل	فرق	قدر–ثمن	ميز	حسب
ميز	صنف	تفحص	قارن	جرب
قارن	شكك	نقد	اختبر	**

من أجل التركيب				
رتب	صاغ	جمع	أدار	جمع
نظم	ركب	خطط	بنى	أعد
خلق	اقترح	صمم	كتب	**

من أجل التقييم				
قدر	حكم	حاجج– جادل	تنبأ	قيم
قيم	علق	أسند (درجة)	اختار	انتقى
قارن	دعم	قدر	قيم	**

يرجع أصل التصنيفات الستة، التي تضم مجموعات الأفعال المذكورة أعلاه، إلى ما يعرف بـ« تصنيف بلوم للأهداف التعليمية »، ويحتوي الجزء الموالي المزيد من التفاصيل حول هذا التصنيف.

تصنيف بلوم[8]



ترأس بنيامين بلوم سنة ١٩٥٦ فريقًا متخصصًا في علم النفس التربوي عمل على تحديد المستويات المختلفة للسلوك الذهني، والتي تؤدى دورًا مهمًا في عملية التعلم، ثم طور ذلك العمل ليصبح تصنيفًا يشمل ثلاثة مجالات متداخلة هي: المجال الإدراكي، والمجال الحركي النفسي، وأخيرا المجال العاطفي. و يمكن استخدام كل مجال من هذه المجالات الثلاثة من خلال التفاعل على مستوى الوسائل.

8- from http://www.tecweb.org/eddevel/edtech/blooms.html

التعلم الإدراكي:

يطبق هذا التعلم من خلال استرجاع المعلومات المخزنة في الذاكرة، ومن خلال المهارات الفكرية، ومن أبرز مظاهر هذا التعلم: فهم المعلومات، وترتيب الأفكار، وتحليل المعطيات وتركيبها، وتطبيق المعرفة، واختيار الحل المناسب لمعالجة المشكلات، وتقييم الأفكار أو الأعمال. ويشكل هذا المجال حول اكتساب المعرفة واستخدامها الجزء الأكبر لمعظم المناهج. وقد عرّف بلوم ستة مستويات ضمن المجال الإدراكي بدءًا بالمستوى الأدنى، الذي يتم فيه التعرف فقط على الحقائق، ومرورًا بالمستويات الذهنية والحسية الأكثر تعقيدًا، وانتهاءًا بالمستوى المتقدم الذي يصنف على أنه تقويمي، وتشمل القائمة الآتية أمثلة على تلك الأفعال التي تمثل النشاط الذهني ضمن كل مستوى من هذه المستويات.

١. **المعرفة**: رتب، عرف، ضاعف، حفظ، سمى، طلب، تعرف، ربط، تذكر، كرر، أنتج من جديد، ذكر.

٢. **الفهم**: صنّف، وصف، ناقش، شرح، عبّر، حدّد، بيّن، حدّد (الموقع)، تعّرف، نقل، ذكر (من جديد)، راجع، انتقى، ترجم.

٣. **التطبيق**: طبق، اختار، أوضح، مَسْرَحَ، استخدم، صّور، أوّل، شغل، تدرب، جدول، خطط، حل، استعمل، كتب.

٤. **التحليل**: حلل، قدّر، حسب، صنف، قارن، نقد، فرّق، ميّز، فحص، جرّب، شكّك، اختبر

٥. **التركيب**: رتّب، جمّع، جَمَع، ركب، بنى، خلق، صمّم، طوّر، صاغ، أدار، نظَّم، خطط، جهّز، اقترح، أعد، كتب.

٦. **التقييم**: قدر، حاجج، قيم، علق، اختار، قارن، دافع عن، قدر، حكم، تنبأ، أسند (درجة)، انتقى، تحمل.

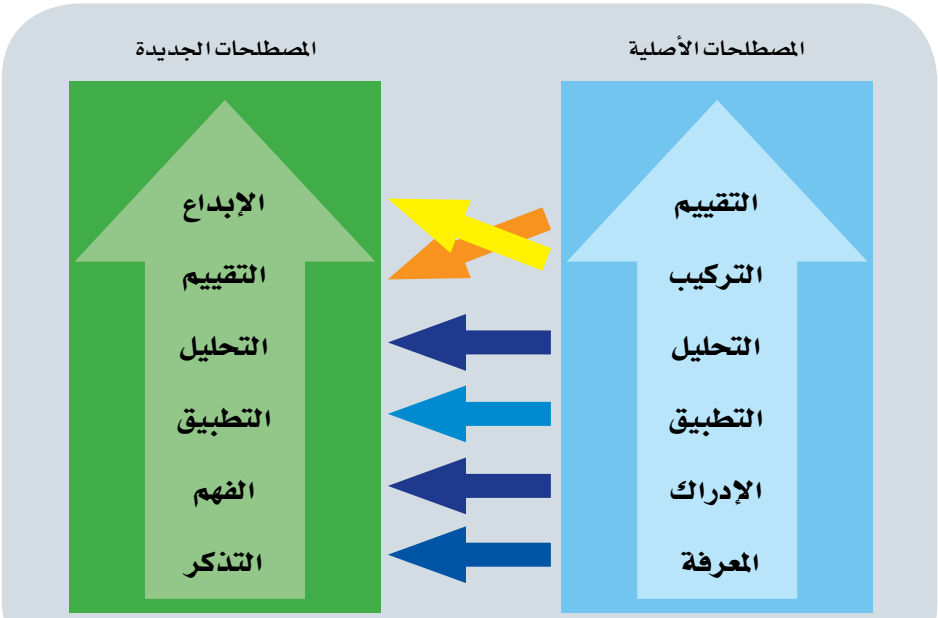
التعلم العاطفي:

يظهر هذا التعلم من خلال السلوك الدال على وجود وعي، واهتمام، وانتباه، وقلق، وتقدير للمسئولية، والقدرة على الإنصات، والتجاوب خلال التفاعل مع الآخرين، وأخيرًا القدرة على إظهار تلك الخصائص أو القيم، التي تعبّر على وجود تجاوب مع الوضع الذي يفرضه الاختبار أو مجال الدراسة، يرتبط مجال التعلم العاطفي بالعواطف، والمواقف، والتقديرات، والقيم، ونذكر من ذلك على سبيل المثال: الاستمتاع، والتحفظ، والاحترام، والدعم. ومن بين الأفعال المرتبطة بهذا المجال نذكر مثلا: «يقبل» و «يحاول» و «يتحدى» و «يحمي» و «ينازع» و «ينضم» و «يحكم» و «يمدح» و «يشكك» و «يتقاسم» و «يدعم» و «يتطوع».

التعلم الحركي النفسي:

يظهر هذا التعلم من خلال المهارات الجسمانية، مثل: التناسق، والبراعة، والتلاعب، والرشاقة، والقوة، والسرعة، وأيضًا من خلال التصرفات الدالة على وجود مهارات حركية دقيقة، كاستخدام الآلات، والمعدات الدقيقة، أو وجود مهارات حركية بشكل عام مثل: القدرة على تطويع الجسم أثناء الرقص أو التمارين الرياضية. ومن بين الأفعال المرتبطة بهذا المجال نذكر مثلا: «انحنى» و «قبض» و «عالج» و «شغل» و «لحق» و «استرخى» و «قصر» و «مدد» و «كتب» و «ميز» (من خلال اللمس) و «عبر» (من خلال ملامح الوجه) و «أدى» (بشكل بارع).

تصنيف بلوم المعدل



هذه التعديلات مقتبسة عن كتاب "التدرب على التفكير والتفكير من أجل التعلم"، ص. 8 ؛ لـ بول2000

التعديلات التي أدخلت على تصنيف بلومز

الإبداع
توليد أفكار ومبتكرات ووجهات نظر جديدة
تصميم، إنشاء، تخطيط، إنتاج، اختراع

التقييم
تبرير القرارات أو الإجراءات المتخذة
تدقيق، افتراض، نقد، إجراء التجارب، تحكيم

التحليل
تفكيك المعلومات إلى أجزاء لاستكشاف وفهم العلاقات التي تربط بعضها ببعض، مقارنة، تنظيم، تفكيك، تساؤل، استنتاج

التطبيق
استخدام المعلومات في وضع مشابه
تنفيذ، عمل، استخدام

الفهم
شرح الأفكار أو المفاهيم
تأويل، تلخيص، إعادة صياغة، تصنيف، شرح

التذكر
تذكر المعلومات
تعرف ، عمل قائمة، توصيف، استرجاع، تسمية، استنتاج

نشاط ذهني متقدم

الإطار التخطيطي لتصنيف بلوم المعدل[9]

		النشاطات	المنتجات	الأنشطة التعليمية
نشاط ذهني متقدم	**الإبداع** الربط بين جملة من الأفكار أو المكونات لبلورة فكرة جديدة أو الشروع في التفكير الإبداعي	التصميم الإنشاء التخطيط الإنتاج الاختراع التدبير الصنع	فيلم حكاية مشروع خطة لعبة جديدة أغنية انتاج إعلامي إعلان تجاري رسم	
	التقييم (تقدير الأفكار، والمواد، والأساليب، من حيث قيمتها، وذلك من خلال تطوير المواصفات والمعايير وتطبيقها .	التأكد الافتراض النقد التجربة التحكيم الاختبار الاكتشاف المتابعة	نقاش لجنة تقرير تقييم تحقيق حكم استنتاج اقتناع التحدث	
	التحليل تفكيك المعلومة الي العناصر المكونة لها	المقارنة التفكيك التنظيم الإسناد التلخيص الهيكلة الدمج	مسح قاعدة بيانات جوال ملخص تقرير رسم بياني ورقة عمل قائمة مخطط	

9 http://www.kurwongbss.qld.edu.au/thinking/Bloom/blooms.htm

نشاط ذهني عادي	**التطبيق** (استخدام استراتيجيات ومفاهيم ومبادئ ونظريات لمعالجة أوضاع جديدة)	التطبيق العمل الاستخدام التنفيذ	إيضاح تقليد نحت برهان عرض مقابلة شخصية أداء مفكرة صحيفة	
	الفهم (فهم المعلومات)	التفسير الإثبات التلخيص الاستنتاج الصياغة التصنيف المقارنة الشرح	تسميع خلاصة مجموعة شرح العرض والتوجيه مثال اختبار قائمة علامة ملخص	
	التذكر (تذكر معلومة معينة أو التعرف عليها)	التعرف عمل قائمة توصيف تعريف استعادة تسمية تحديد المكان إيجاد	اختبار(سريع) تعريف حقيقة ورقة عمل اختبار (عادي) علامة قائمة كتاب تمارين إعادة إنتاج	

المكونات الرئيسة للمخطط الدراسي Syllabus

الأسئلة التحفيزية :

- ما المكونات الرئيسة لمقررالمنهج الجيد؟
- ما المبادئ الرئيسة التي ينبغي أن يطور على ضوئها المقرر الدراسي؟
- ما دور الطالب في عملية تطوير المقرر الدراسي؟
- ما الطريقة التي ينبغي، أو يمكن تبنيها، لمراجعة المقرر الدراسي وتطويره؟
- ما الذي يمكن فعله في أول يوم للدراسة من أجل تحفيز الطالب على المشاركة؟

ماهي المكونات الرئيسة للمخطط الدراسى الجيد؟

- المعلومات «الشكلية» (مسمى المقرر، ورقمه، الفصل الدراسي، اسم الأستاذ، القاعة، رقم الهاتف والفاكس، عنوان الموقع الإلكتروني، الساعات المكتبية، المتطلبات السابقة للمقرر، قائمة الموضوعات المطروحة للنقاش).
- المراجع المطلوبة والمقترحة.
- أهداف المقرر (المخرجات المرجوة) (على مستوى العملية والنتائج).
- طريقة التدريس (الأساس المنطقي للمقرر).
- هيكل المقرر، وسلسلة النشاطات التي يتضمنها (مع تحديد موعد تسلمها، وسلم الدرجات).

- الإجراءات المتعلقة بالمقرر (الحضور، الغش، ترتيبات خاصة للطلاب المعوقين، السلوك).
- طرق التقييم وأساليبه (معايير توزيع الدرجات المتعلقة بالواجبات المنزلية، والاختبار النهائي للمتطلبات الكتابية، والعقوبات، والمكافآت).
- المشاركة والعمل الجماعي الموجه.
- المراجع الاضافية (المراجع الخارجية، الحصص المكتبية المحجوزة، قائمة بأسماء المشاركين في تقديم الأوراق البحثية؛ قائمة بالمراجع المتعلقة بالمادة).

ما المبادئ الرئيسة التي ينبغي أن يتم على ضوئها تطوير المخطط الدراسي؟

- ينبغي أن يعكس المخطط الدراسي بوضوح أهداف المقرر، ويبين العلاقة التي تربط بين هذه الأهداف ومحتوى الأنشطة التي يتضمنها وتسلسلها. كما ينبغي أن يُظهر المخطط العلاقة التي تربط بين أهداف المقرر وعملية التقييم، ويبين التوقعات والواجبات المتبادلة.
- ينبغي أن يتوافر في المخطط ما يعكس ارتباط المقرر برسالة القسم والجامعة. كما ينبغي توضيح العلاقة بين المقرر وكل من الأهداف المرسومة للقسم ورسالتي القسم والجامعة وأهداف المدرس وتوقعات الطلاب.
- ينبغي أن يحتوي المخطط على العناصر التوجيهية والتنظيمية اللازمة لتسهيل عملية التعلم.
- ينبغي أن يتضمن المخطط خطة واضحة.
- ينبغي أن يكون المخطط متوافقًا وما يتوقعه الزملاء في المقررات ذات العلاقة وما يحتاجونه.

- يجب أن يتم بناء المخطط على خلفية من الخبرة والدراية بالطرق والأساليب المتنوعة لعمليتي التدريس والتعلم.
- ينبغي ربط المخطط بفلسفة التدريس، وطرق التوجيه والتقييم، والمخرجات المطلوبة.

ما دور الطالب في عملية تطوير المخطط الدراسي؟

- ينبغي أن يفسح المجال أمام الطلاب لتقييم المخطط الدراسي في نهاية الفصل الدراسي، بهدف معرفة اقتراحاتهم التي تسهم في تحسينه.
- ينبغي أن يتميز المخطط الدراسي بقدر من المرونة حتى يستطيع الطلاب إبداء آرائهم فيه، وفي الأنشطة التي يكلفون بإنجازها خلال الفصل الدراسي. وهذا يعني أن يتصف المخطط بالديناميكية اللازمة لضمان التطوير المستمر.

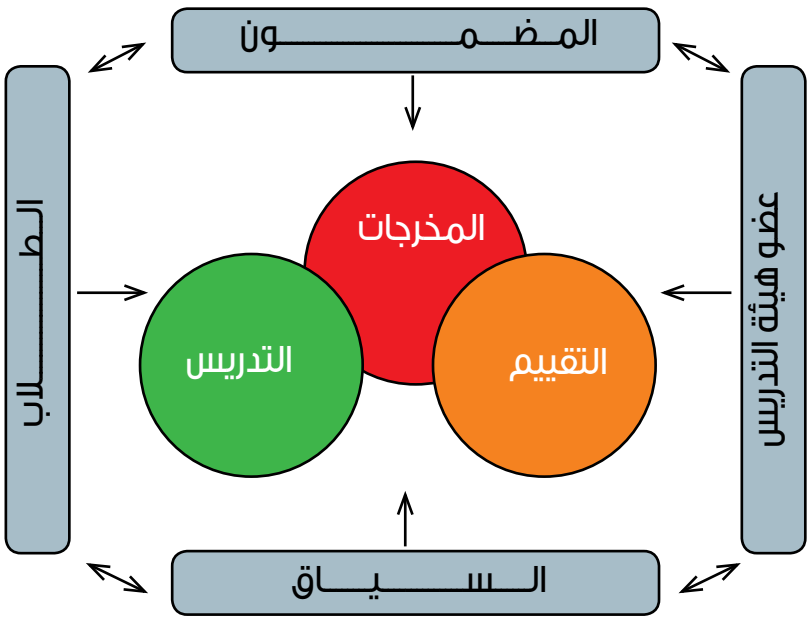
ما الطريقة التي ينبغي أو يمكن تبنيها لمراجعة المخطط وتطويره؟

- التشاور مع الزملاء.
- مراجعة نصي الرسالة والأهداف لكل من القسم والجامعة.
- مراجعة مناهج المقررات «المكملة».
- الاطلاع على احتياجات «القطاع الصناعي» وتوقعاته.
- الاطلاع على تقييم الطلاب والمعلومات المتعلقة بتقييم المقرر.
- الاطلاع على النتائج النهائية للطالب (إلى أي مدى تحققت الأهداف المرسومة؟ كيف يمكن تحسين المخطط والمقرر بهدف التمكن من هذه الأهداف بشكل أفضل؟)
- الاطلاع على المزيد من المعلومات حول أنجع الأساليب التعليمية.
- التأكد من وجود «توازن» ضمن المقرر (أي: هل تسلسل مكونات المقرر واختيارها يتناسب مع درجة الأهمية المطلوبة؟).
- التفكير في الصلة بين الأهداف التعليمية ونشاطات التعلم وأساليب التقييم ضمن المقرر وفلسفة التدريس لديك.

مالذي يمكنك فعله في اليوم الأول من الدراسة، من أجل تحفيز الطالب على المشاركة؟

- احضر في قاعة الدرس قبل موعد المحاضرة بمدة زمنية تتراوح بين ١٠–١٥ دقيقة؛ لكي تجد متسعًا من الوقت لتقديم نفسك والتحدث إلى الطلاب وهم يتوافدون إلى القاعة.
- (إن أمكن)، قم بترتيب القاعة حسب الطريقة التي تريدها قبل وصول الطلاب.
- حاول كسر الحواجز مع الطلاب.

- أعط النموذج السلوكي الأمثل للطلاب في أول لقاء لك معهم.
- ينبغي استثارة اهتمام الطالب قبل البدء في تسجيل الغياب والحضور، والتعرف على منهج المقرر.
- ابدأ الحصة الأولى بأنشطة تساعد على خلق جو من التفاعل والمناقشة بين الطلاب.
- كون مجموعات صغيرة لمناقشة أحد الموضوعات ذات العلاقة بالمنهج ثم وسع نطاق المناقشة لتشمل جميع الطلاب داخل القاعة.
- اجعل كل طالبين يجريان مقابلة شخصية بينهما على أن يقدم أحدهما بعد ذلك زميله إلى بقية الطلاب.
- وجِّه الطلاب بتعبئة بطاقات للمعلومات الشخصية تحتوي على تخصصاتهم، والبلدات التي يعيشون فيها، وخططهم المستقبلية، وأسباب اختيارهم للمقرر، وتوقعاتهم منه وأنشطتهم اللاصفية، ...إلخ.
- الهدف هو تمكين الطالب من التحدث طيلة النصف الأول من المحاضرة على الأقل.
- يكون تسجيل الحضور والغياب والتعرف على المنهج بعد الانتهاء من محاولة استثارة اهتمام الطالب وإشراكه في النقاش.
- ناقش أهمية تشجيع الطالب على الاهتمام والمشاركة فى المحاضرة.



نموذج لتصميم مقرر دراسي شامل

السياق

إن التأمل في عدد من العوامل السياقية ومحاولة تحليلها، بهدف التعرف على مدى تأثيرها على مستوى تخطيط وتصميم وتدريس وتقييم المقرر يشكلان بداية موفقة في عملية التصميم الشامل للمقرر الدراسي. اختر أحد المقررات التي أنت بصدد تدريسها حاليًا أو تخطط لتدريسها في المستقبل ثم أجب عن الأسئلة الآتية. بعد الانتهاء من كتابة الإجابة على كل سؤال من هذه الأسئلة ناقشها مع الآخرين. إذا لم تتمكن من الإجابة عنها حاول التفكير في المصادر التي قد تحتوي على معلومات بشأنها أو في الطرق المؤدية إليها ثم سجلها مباشرة بعد الانتهاء من قراءة السؤال.

- أين مكان هذا المقرر من منظومة المقررات الصفية للقسم لديك؟ (هل يشكل هذا المقرر جزءًا من المنهج الرئيس، أم هو مقرر تأسيسي، أم مقرر في مجال التخصص، .... إلخ؟)
- ما مدى أهمية هذا المقرر في تحقيق أهداف القسم و رسالته؟
- إلى أي مدى يشكل هذا المقرر حلقة الوصل بين المقررات التي سبقته والتي تليه؟
  - ما عدد الطلاب النموذجي بالنسبة لهذا المقرر، وكيف يمكن أن يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية فيه؟
  - ماذا تعرف عن الطلاب الذين سيدرسون هذا المقرر؟
  - ما مدى استعداد الطلاب للتعلم من هذا المقرر؟ وما المستوى المعرفي لديهم قبل دراسة هذا المقرر؟
  - ما مدى استعداد الطلاب وحماسهم للإجادة في هذا المقرر.
  - ما مدى تأثر المقرر بجنس الطالب وخلفيته الاجتماعية والثقافية؟
  - ما الأسباب التي تدفع الطالب لدراسة هذا المقرر؟
  - ماذا يتوقع الطلاب من هذا المقرر؟ ومنك أنت؟ ومن العبء الدراسي؟
- متى وأين سيدرَّس هذا المقرر؟ ومامدى تأثير ذلك عليه؟
- ما شكل القاعة؟ وما مدى تأثير ذلك على سير الدرس؟
- كيف سيتم تدريس المقرر (بشكل مباشر، عن طريق التوزيع المسجل أم عن بعد...)؟ وما مدى تأثير ذلك عليه؟
- فيما تتمثل أهمية هذا المقرر بالنسبة لطلابك؟
- والسؤال الأهم هو: « ما مدى تأثير المعلومات التي لديك على وضعك فى التدريس وطريقة تصميمك للمقرر؟ »

المضمون

يهتم أعضاء هيئة التدريس في الجامعة بتطوير كفاءاتهم على مستوى الزاد المعرفي في مجالات تخصصاتهم، ذلك أن براعة هؤلاء في التركيب اللغوي والنحو، وتمكنهم من الحقائق والنظريات والمعلومات التي تشملها مجالات تخصصاتهم (إضافة إلى قدرتهم على البحث والتطوير في هذه المجالات) هي من أبرز المعايير التي يتم على أساسها توظيفهم في مثل هذه المناصب. فمن البديهي أن التركيز بهذه الدرجة من الاهتمام على عنصر المضمون خلال المرحلة التكوينية لعضو هيئة التدريس الجديد، يجعل من هذا العنصر مسألة جوهرية لديه في فهم متطلبات العملية التعليمية الجيدة وتحديدها، وعلى ذلك فإن المعرفة الشاملة والدقيقة لمحتوى مجال التخصص أمر ضروري ولا ينبغي التغاضي عنها (لذلك تجد الطلاب –عادة– يتحدثون عنها إلى جانب بعض المسائل الأساسية الأخرى في عملية التدريس مثل شخصية المدرس، ومدى اهتمامه، وإخلاصه). غير أن المعرفة الشاملة في مجال التخصص وحدها لا تكفي، عندما يتعلق الأمر بإعداد مقرر دراسي.

يحتاج المدرس الجامعي أثناء قيامه بتصميم مقرر دراسي ما وتطويره، أن يفكر مليًا بتعقل في اختيار المضمون المناسب للمقرر بشكل عام، ولكل محاضرة بشكل خاص. فعملية الاختيار هذه تتطلب قدرًا كبيرًا من الانتقاء والتمحيص. إن العديد من العوامل مثل: المدى الزمني، والمستوى العلمي للمقرر، ومدى اهتمام الطالب، وقدرته على التفاعل معه، وتباين آرائنا فيما يتعلق بتحديد الجوانب الهامة فيه من شأنها أن تؤثر في عملية اختيارنا لمحتوى المادة التدريسية. إن هذه العملية هي في الواقع مسألة ممزوجة بالتحيز والذاتية وإن بدت لنا خلاف ذلك.

إن التعرف على مدى صعوبة المادة التى تدرسها، وصلاحيتها، وتماسكها، ومغزاها، من شأنه أن يسهم في تحسين طريقة التدريس والتعلم. فمع اتساع رقعة المعرفة ونطاقها في كل لحظة نعيشها، وفي العديد من المجالات، وما يسببه ذلك من ضغوطات للمعلم والمتعلم على حدٍّ سواء، يتعين علينا كمدرسين أن نختار لطلابنا ما هو ضروري ومفيد ومنهجي.

إن محاولة الإجابة عن الأسئلة الآتية من شأنه أن يساعدك على اختيار المحتوى الأنسب، لكل مقرر تصممه وتطوره.

أسئلة تتعلق بتحليل محتوى المقرر:

- ما نوع المادة التي أحتاجها لتدريس هذا المقرر (حقائق، مفاهيم، نظريات، آراء، أساليب، ...إلخ)؟، ما أساس هذا الاحتياج؟
- كم أحتاج من الوقت لتدريس كل محور أو نظرية أو وحدة، ...إلخ.؟
- ما أفضل طريقة لتنظيم هذه المعلومات وربط بعضها ببعض؟
- هل المحتوى مرتب بشكل جيد في الكتاب أو الكتب المقررة؟ كيف ينبغي علي ترتيب هذا المحتوى وهيكلته إن لم يكن كذلك؟
- ما الذي ينبغي أن يعرفه الطلاب منذ البداية عن مضمون المقرر؟ ما السبيل إلى اكتشاف ذلك؟
- ما المفاهيم الخاطئة التي عادة ما يحملها الطلاب عن هذا المقرر؟ كيف يمكنني مساعدتهم على التخلي عنها؟
- ماهي المادة العلمية التي أشعر بالراحة أو بالكفاءة في تدريسها، والمادة التى أشعر خلاف ذلك نحوها؟
- مالذي ينبغي أن أفعله لتجاوز هذا القصور؟
- ما المطلوب أن يعرفه الطلاب عند الانتهاء من هذا المقرر حتى يتمكنوا من الاستمرار بنجاح في المقررات التالية؟
- ما الطرق التدريسية الأنسب لتدريس هذه المادة؟
- إلى أي مدى يغطي الكتاب المقرر المادة التي أريد تدريسها؟
- هل الكتاب (المقرر) مناسب لمستوى المقرر؟
- هل يغطي الكتاب محتوى المادة التدريسية بشكل منهجي ومنطقي بما يضمن تعزيز الفهم لدى هؤلاء الطلاب الذين يدرسون هذه الموضوعات لأول مرة؟
- هل تتضمن قوائم القراءة الإضافية:
  - معلومات حديثة و ذات علاقة بالمادة التدريسية ؟
  - معلومات تشكل تحديًا مقبولا للطالب؟
- هل الملخصات والملاحظات وعروض الباور بوينت (Power point) التي أقدمها للطلاب خلال المحاضرة، تحتوي على ما يكفي من المعلومات لتدريب الطلاب على تدوين الملاحظات أثناء المحاضرة، دون جعل ذلك مسألة غير ضرورية؟
- هل الأسئلة الدراسية (التوجيهية) (مادة المراجعة) .

– تساعد الطلاب على التعلم؟

– تعطي الطلاب فرصة لتعزيز قدراتهم على حلِّ المشكلات الدراسية (العلمية)؟

– تغطي المادة التي يشملها الاختبار؟

- ما الموارد الإضافية التي ينبغي علي استخدامها لتغطية المادة المطلوبة؟
- هل المادة المطلوب تغطيتها متوافرة بحيث يسهل على الطلاب الوصول إليها، وما السبيل إلى توافرها إن لم تكن متوافرة؟
- ما المادة الجديدة التي سوف أقدمها ولا تتوافر في الكتب المقررة، أو مصادر التعليم الأساسية الأخرى؟

الطلاب

لتصميم مقرر دراسي محكم وفعال، ينبغي جمع كل ما أمكن من المعلومات عن الطلاب الذين سيدرسونه. إن التعلم في تقديري هو عبارة عن « لقاء تفاعلي متبادل » بين المدرس والطلاب تتخلله دفعات من التأثير والتأثير المضاد؛ لذلك يتعين على المدرس الأخذ بعين الاعتبار احتياجات الطالب أثناء تطويره المقرر.

إن السعي للحصول على بعض الأفكار حول الطلاب الجامعيين، بشكل عام، و على بعض التفاصيل الدقيقة حول هؤلاء الطلاب المسجلين في المقرر، الذي تصممه بشكل خاص، من شأنه أن يوفر لك معلومات مفيدة تساعدك في عملية التصميم، ويمكنك الحصول على هذه المعلومات من مصادر عدة، منها:

- معلوماتك الشخصية بناء على خبرتك في تدريس هذا المقرر، أو مقررات مشابهة.
- زملاؤك (خاصة أولئك الذين سبق لهم تدريس هذا المقرر أو المقررات السابقة له، أو تلك التي تليه).
- قسم البحوث في المؤسسة التي تعمل بها.
- الطلاب أنفسهم (وذلك من خلال الدراسات الرسمية وغير الرسمية، وكذلك من خلال الاختبارات التجريبية من أجل تقييم المعلومات الأولية).
- البرامج الوطنية في مجال البحث (يوجد في الولايات المتحدة البرنامج التعاوني للبحث المؤسسي (CIRP)، والبرنامج الوطني للتوجيه الطلابي (NSSE)، وبرنامج تقييم التحصيل الطلابي (CLA).
- تقارير الاعتماد الأكاديمي والدراسات الذاتية.
- البيانات الخاصة بالقسم.

- التغذية الراجعة من أصحاب الأعمال.

فكلما تعرفت أكثر على طلابك، وعلى قدراتهم، واهتماماتهم، وتوقعاتهم، ونظرتهم للأشياء، واحتياجاتهم، وأساليبهم في التعلم، وحوافزهم كان ذلك معينًا لك علي تصميم إستراتيجيات التعلم وتطويرها والتقييم المناسب، ويساعدك أيضًا على اختيار المضمون المناسب للمقرر الذي ستدرسه.

لنتأمل الآن مرة أخرى: أرجو الإجابة عن الأسئلة الآتية التي تتعلق بالمقرر الذي شرعت في تصميمه:

- ما الأسباب التي تدفع الطلاب لدراسة هذا المقرر؟
- ما الذي يفترض أن يعرفه الطلاب (على مستوى التحصيل العلمي)، قبل حضورهم أول محاضرة لهذا المقرر؟
- ما المفاهيم الخاطئة التي –عادة ما– يحملها الطلاب عن هذه المادة، بشكل عام؟
- ما مدى المعرفة، والخبرة، والخلفية، التي ينبغي أن أتوقعها من الطلاب؟
- ما مدى حماس الطلاب ورغبتهم في التعلم؟
- ما المشكلات التي –عادة ما– يعاني منها الطلاب في هذه المادة؟
- ما «الظروف» التي يعيشها هؤلاء الطلاب (أي: ظروف العمل، والظروف العائلية، والصحية، ...إلخ.) وكيف يمكن لها أن تؤثر على سلوكهم في هذا المقرر؟
- ماذا يريد الطلاب، وماذا يحتاجون، ويتوقعون من هذا المقرر؟ (يمكن لهذه المسائل الثلاث أن تكون شيئًا واحدًا كما يمكن أن تكون مختلفة).

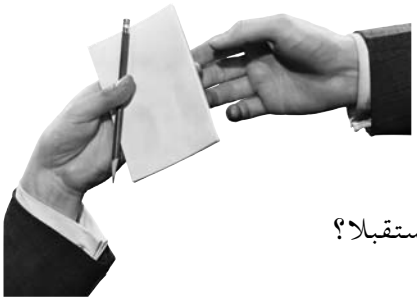
عضو هيئة التدريس

يتطلب التصميم الشامل للمقرر الأخذ في الحسبان العوامل التي تتعلق بك أنت (عضو هيئة التدريس)؛ لأن ما تحمله في جعبتك إلى قاعة الدرس من شأنه أن يؤثر على جودة العملية التعليمية. إن وضعك الاجتماعي، والاقتصادي، ولون بشرتك، وجنسك، وعمرك، وخلفيتك الثقافية والعلمية، وخبرتك في التدريس والتدريب، وصفاتك الشخصية، بما في ذلك طريقتك في التفكير والتعلم والتدريس، وأساليبك الشخصية، ومواقفك، وقيمك، ومدى معرفتك بالمادة، كل ذلك من شأنه أن يضفي على طريقتك في التدريس صبغة خاصة، ويؤثر في عملية اختيارك للمادة التدريسية، ويحدد علاقتك بطلابك. فإذا عرفت شيئًا عن نفسك ساعدك ذلك على تصميم المقرر الذي يتلاءم مع الأهداف

التعليمية المرسومة.

إن معرفتك المتنامية لقدراتك الشخصية، واهتماماتك، وتوقعاتك، وتصوراتك، واحتياجاتك، وأساليبك، وأهدافك التعليمية، من شأنها أن تساعدك على تصميم الإستراتيجيات التعليمية والتقييمية المناسبة، وفي اختيار المضمون المناسب للمقرر الذي ستدرسه.

وثمة أسئلة مهمة في هذا الصدد، يتعين عليك الإجابة عنها:



- ما الأسباب التي تدفعني لتدريس هذا المقرر؟
- ما مدى تمكني من المادة التي سوف أدرِّسها؟
- هل أنا على يقين بأن محتوى المادة الذى اخترته ملائم لمستوى الطلاب المسجلين في هذا المقرر وضروري لتحقيق النجاح في المقررات اللاحقة والحياة المهنية مستقبلا؟
- ما المشاكل التي أعاني منها –عادة– في هذه المادة؟
- ما «الظروف» التي أعيشها (أي: ظروف العمل، والظروف العائلية، والصحية، ...إلخ.) وما مدى تأثيرها على تدريسي لهذه المادة؟

يطرح ستيفن بروكفيلد[10] على المدرس الجامعي فكرة القيام بدور المتعلم، لكي يذوق طعم الصراع الذي يعيشه كثير من الطلاب أثناء دراستهم مادة جديدة. يرى بروكفيلد أن لعب مثل هذا الدور من شأنه أن يجبر المدرس الجامعي على العودة إلى الوراء مدة من الزمن، ليستعيد تاريخ حياته الجامعية وهو يسعى جاهدًا من أجل التوصل لفهم هذا الموضوع أو ذاك، وبذلك يمكنه اختبار الفرضيات التي وضعها حول تلك الطرق التي يتوخاها الطلاب أثناء التعلم، ومن ثم استخدامها مباشرة في عملية تصميم المقرر الدراسي، حيث تساعده على إيجاد الطرق الناجعة الكفيلة بتوصيل المعلومة إلى تلك الفئة من الطلاب الذين يجدون صعوبة بالغة في الفهم.

التدريس

ينبغي أن يحتوي التصميم الشامل للمقرر على أنشطة محددة، وبشكل واضح للمعلم والمتعلم، على حدٍّ سواء؛ أي: تلك النشاطات التي تنتظرك أنت وطلابك. إن اختيار الأنشطة التعليمية المناسبة مرتبط بعوامل عدة، نذكر منها: المتغيرات المتعلقة بالطالب، ومحتوى المقرر، والسياق، وخبرة عضو هيئة التدريس، وحجم المعرفة التي يمتلكها، ومدى ارتياحه لمحتوى المادة، وأخيرًا الأهداف المرسومة لعضو هيئة التدريس وللطلاب. كما ينبغي لنتائج البحث حول مسألة التعلم لدى البشر –بشكل عام– أن يكون لها وزن في عملية الاختيار هذه، وأيضًا دور توجيهي في هذا الصدد. إن إدراكنا

10 Brookfield, S. 1996. Through the lens of learning: Wow experiencing difficult learning challenges and changes assumptions about teaching, 15, 3-15. New Forums Press.

لتلك الحقائق حول سرعة التعلم لدى الناس من شأنه أن يساعدنا على اختيار أفضل الأساليب والتقنيات التعليمية.

بعد استعراض أهم ما تم التوصل إليه من نتائج حول مسألة التعلم لدى البشر، نقدم إليكم الاقتراحات الآتية لتطبيق ما لدينا من معلومات حول التعلم على مسألتي تصميم المقررات والتدريس.

حقائق حول مسألة التعلم لدى البشر

١. تستوجب عملية التعلم معالجة المعلومة والتدرب عليها

إن عملية التعلم لا تحدث وسط فراغ ذهني، بل تستوجب العمل، والتنظيم، وإيجاد روابط منطقية بين الأشياء. إن الذاكرة البشرية محدودة وغير محدودة، في نفس الوقت. وإن إيجاد تلك الفرص المهمة التي يقوم فيها العقل البشري بتركيب المعلومة (إنتاج فكرة)، أو تفكيكها (أي: فهم الفكرة) من شأنه أن يعزز عملية التعلم.

التفاصيل	التطبيقات
يتحكم الأفراد في تلك العناصر التي لا يحصل التعلم من دونها وهي: الانتباه، والتدريب والإسهاب، والتنظيم، والمعنى.	ابدأ باستخدام مواد جديدة، ثم وفر الفرصة لمعالجة المعلومات، وتطبيقها، ومراجعتها.
تضيع المعلومة إذا لم تعالج.	قدم النشاط العملي، والتدريب على الجانب النظري للدراسة.
يعالج الدماغ المعلومة على مراحل.	
التعلم من خلال الحالات: كلما كانت التجربة التعليمية «قريبة من الواقع»، ازداد الأمل في تحقيق التعلم. ذلك أن التعلم الأكثر فعالية يكمن في التدرب.	أوجد فرصًا للعمل الميداني، «التأهيلات المهنية الإدراكية»، الزمالات التدريبية، التعلم التعاوني، والتعلم من خلال حلِّ المشكلات (PBL)، والتعلم من خلال تنفيذ الخدمات.
التعلم مربوط بالسياق.	قسم المادة التي ستقوم بتدريسها إلى أجزاء صغيرة يمكن التحكم فيها بسهولة، اجمع المعلومات وصنفها بشكل منطقي.
يكون حجم المعلومات التي يمكن معالجتها في المرة الواحدة محدودًا.	
إن ترتيب المعلومات أمر ضروري.	قدم معلومات جديدة في شكل سلسلة من الدروس المختصرة، مع إمكانية معالجة وتطبيق كل درس قبل الانتقال إلى الدرس الذي يليه.

بم يفيدك الجدول أعلاه في تصميمك للمقرر؟

٢ . التعلم هو نشاط جماعي تفاعلي

نستطيع أن نتخيل صورة ذلك الباحث الذى يجلس منفردًا وهو جالس في صمت وعزلة عن الآخرين، يتعلم معتمدًا على نفسه كليًا دون أن يحاول الاستعانة بأحد . تلك حقيقة لا يمكن إنكارها، والدليل على ذلك هو ما يجري في الواقع من اعتراف بتلك الأعمال الفردية، من اختراعات، وأفكار، وكتابات، أو تلك السياسات التي تنتهجها الجامعات –عادة– والمتمثلة في تثمين الأبحاث الفردية على حساب الجماعية . كما بإمكاننا أيضًا أن نتخيل التعلم كعملية نقل للمعرفة، يكون المدرس بمثابة المصدر والقائم بعملية « التغليف »، ومن ثم الناقل لتلك المعرفة، والطالب بمثابة المستقبل لها، أو إن صح التعبير، الوعاء الفارغ الذي ينتظر قدومها .

التفاصيل	التطبيقات
التعلم هو نشاط اجتماعي ينبغي أن يتم بمشاركة الآخرين .	حاول إحداث واستخدام بيئات تشجع على التعلم التفاعلي .
المتعلم هو مخلوق اجتماعي يكافح من أجل الانتماء .	طبق مبادئ الديناميكية الجماعية على العملية التعليمية– درب الطلاب على العمل الجماعي والتعاوني .
المدرسون والطلاب هم مصادر تعليمية .	أسّسْ مجموعات تعلم .
يجب على الطالب أن يشارك في العملية التعليمية . الطالب والمدرس كلاهما مسؤولان عن تحقيق التعلم .	طوِّرْ علاقات تعاونية في مجال التدريس .
التعلم الجيد هو ذلك التعلم الذي يتم بشكل تعاوني واجتماعي، وليس بشكل تنافسي وانفرادي .	اجعل عمليتي التدريس والتعلم مدعومتين بالتعاون المشترك بين النظراء .
التفاعل بشكل متكرر بين المتعلم والمتعلم، وبين المتعلم والمدرس، داخل قاعة الدرس وخارجها، يزيد من الرغبة في التعلم والمشاركة، ويعزز القدرة على التحصيل والتعلم .	استخدم التقنيات التعليمية المطورة لتوسيع نطاق التفاعل بين المتعلمين .
	حاول الحد من ظاهرة انعزال الطلاب أثناء التعلم .
	أسسِّ برامج تدريبية مشتركة بين المدرسين والطلاب .
	حاول إيجاد فضاء للتفاعل بين المدرسين والطلاب .
	أشرك المتعلمين في عملية تطوير المناهج .
	أشرك المتعلمين في اللجان والمنظمات الأكاديمية .
يجوز تقديم المادة الجديدة للطالب لأول مرة بشكل انفرادي، غير أن التعلم الفاعل بالنسبة لمعظم الناس يتم عن طريق التفاعل والتطبيق بالتعاون مع الآخرين (المتعلمون الآخرون / أو المدرس أو الموجه .)	إذا كانت مدة المحاضرة أو الفترة التي تجمعك بالطلاب محدودة، فكلفهم الاطلاع على المادة الجديدة دون مساعدة منك (عن طريق المطالعة أو المشاهدة باستخدام الفيديو، . . .إلخ .) ومن ثم مراجعتها وتطبيقها بشكل جماعي مع المدرس و / أو مع المتعلمين الآخرين .

بم يفيدك الجدول أعلاه في تصميمك للمقرر؟

٣ . تختلف عملية التعلم من شخص إلى آخر

منذ التجارب الأولى التي أجريت في المختبرات وقاعات المحاضرات ظلت مسألة الفروقات الفردية تشكل مفهومًا أساسيًا في علم النفس التربوي. ففي حين نسعى جاهدين لصياغة المبادئ التعليمية القابلة للتطبيق والتعميم على جميع المتعلمين باختلاف أصنافهم، فإننا نعترف في الوقت ذاته بحقيقة التنوع، والتباين في الطبيعة البشرية، ومن ثم نحاول فسح المجال أمام كل متعلم كي يستغل قدراته في التعلم الاستغلال الأمثل.

التفاصيل	التطبيقات
يوجد عدة طرق للتعلم.	استخدم طرقًا تدريسية متنوعة.
يختلف المتعلمون من حيث الخبرة، والخلفية، والجنس، والعمر، والقدرات البدنية، وأساليب الفهم والتعلم.	شجع المتعلمين على تطوير المهارات التي تساعدهم على التأقلم مع الأساليب التعليمية التي لايرغبون فيها.
التنوع يؤدي إلى تنامي حدة المنافسة بين المجموعات، ولكن يؤدي بالمثل إلى التميز في الإنجاز.	استخدم كل الأساليب الحسية.
سوف يتبنى المتعلمون وجهات نظر مختلفة أثناء عملية التعلم وذلك بناء على ما يتطلبه المدرس، والمادة، ومجال التعلم، والاحتياجات الفردية.	درّب المتعلمين على كيفية التعامل مع حالات التنافس بين المجموعات.
	شجع المتعلمين على تكوين مجموعات داعمة.
الذكاء صفة متعددة الوجوه، وكل متعلم يمتلك جزءًا من كل وجه من هذه الأوجه، فالذكاء يمكن أن يشمل أبعادًا لغوية ومنطقية، ورياضية، وهندسية وحركية، وجسمانية، وموسيقية، وشخصية (بين الفرد والفرد، وأخرى بين الفرد وذاته)، وتاريخية.	اعترف بوجود عنصر الانحياز محاولا التخلص أو التخفيف منه، ووجّه المتعلمين لفعل ذلك.
	استخدم التقنيات الحديثة لتعزيز التواصل.
	افسح المجال أمام المتعلمين للمشاركة في تحديد أهداف المقرر وإستراتيجياته في التقييم.
	حاول قدر المستطاع مخاطبة مختلف أوجه الذكاء لدى الطلاب في كل لقاء لك معهم.

بم يفيدك الجدول أعلاه في تصميمك للمقرر؟

٤ . للعواطف دور حيوي في عملية التعلم

لا يحظى الجانب العاطفي –عادة– في الثقافة الغربية بالأهمية التي يستحقها كعنصر مؤثر في العملية التعليمية. ففي حين توصف العلوم والدراسة بالعقلانية والمنطق، ينظر للعواطف على أنها خلاف ذلك تمامًا، ولا يمكن التحكم فيها؛ لذلك ينبغي علينا أن نعمل على تهدئتها وإخمادها والسيطرة عليها. إن النظرية الإنسانية التي قدمها روجارز وماسلو وغيرهما تروج لمبادئ التربية الإنسانية التي تركز على الإنسان (عاطفة وفكرًا) كلاً في عملية التعلم، غير أن هذه النظرية –غالبا ما– تقابل بالانتقاد على أنها غير علمية.

التفاصيل	التطبيقات
نحن في تفاعلنا مع الأشياء أقرب إلى العاطفة منا إلى العقل؛ لذلك فإن كل ما يقوم به المدرس من أعمال وأقوال يتم معالجتها وتأويلها عن طريق العواطف أولا، قبل البدء في تحكيم العقل والمنطق. من ثم فإن التأويل العاطفي يؤثر حتمًا على التفكير المنطقي، أو ربما يعوقه.	أعلن اعترافك بدور العاطفة في عملية التعلم.
يتجاوب الدماغ بشكل مرتب مع المعلومات الحسية المختلفة، فالمعطيات العاطفية أثناء التعلم تحظى بالأولوية على حساب العملية الإدراكية. أولا تعالج المعلومات المصيرية (التي تتعلق بالبقاء على قيد الحياة)، ثم بعد ذلك تلك التي تولد العواطف، وفي النهاية تلك المعطيات التي تمثل المعلومات الجديدة.	حاول أن توجد بيئة آمنة ومرحبة، في بداية كل محاضرة أو لقاء جديد. أظهر قدرًا كافيًا من الحماس، والاندفاع؛ من أجل المادة والتعلم والحياة. اجعل للعواطف دورًا في العملية التعليمية. أقم الطقوس والاحتفالات بمناسبة ما تحققه من إنجازات في العملية التعليمية. وفّر الوسائل والفرص التي تساعد على التعبير عن العواطف أثناء عملية التعلم، مثل: المجلات، وحلقات النقاش، والتأمل، والنقد.
يشكل الشعور بعدم الاطمئنان (التهديد) عائقًا أثناء عملية التعلم المعقدة.	
تتدفق الرسائل باستمرار من الجانب العاطفي للدماغ إلى مختلف مناطقه الفكرية. تشكل العاطفة جزءًا من كل نشاط فكري، ويرتفع مستوى الدقة وحدّة الذاكرة عندما تلعب العواطف دورًا بنّاء في عملية التعلم. وفي حين تولّد الجهة العاطفية للدماغ الخطط، والعمل على تنفيذها، يقتصر نشاط الأجزاء الفكرية له على إتقان هذه الخطط فقط.	
نتصرف –عادة– طبقًا لما تمليه علينا أحاسيسنا وعواطفنا – فالببتيدات، وهي تلك الجزيئات المسؤولة عن نقل المعلومات، تنتشر في كافة أنحاء الدماغ والجسم مؤثرة في الحالات الذهنية والبدنية.	

بم يفيدك الجدول أعلاه في تصميمك للمقرر؟

٥ . الرغبة في استقصاء الحقائق وفهم الأشياء أمر فطري

إن العيش في بيئة تكثر فيها المحفزات، والإثارة، من شأنه أن يفرض علينا –كبشر– القيام دومًا بعمليات «غربلة»، وانتقاء، ودمج لهذه المحفزات في محاولة لفهم العالم الذي نعيش فيه. فالعقل البشري يكافح من أجل التوقف عن التفكير وتحقيق التناسق والمنطق، وذلك بأساليب وطرق لا ندركها غالبًا، لها دور في صنع المعرفة وصياغة شكلها في المستقبل.

التفاصيل	التطبيقات
احتياج البشر إلى صنع منطق ما من الفوضى أمر فطري.	قدم المعلومة في شكل لغز (بهدف حمل المتعلم على التفكير)، بدلا من حقائق للحفظ فقط.
يسعى الناس لترتيب الحقائق الاجتماعية والنفسية والجسدية وتبسيطها، التي يعيشونها يوميًا.	حاول قبل البدء في عملية التدريس أن تكون لك خلفية عما يعتقده أو «يعرفه» المتعلم.
إن محاولة فهمنا أو صياغة القواعد لما نعيشه من تجارب هو التعلم الحقيقي.	اطلب من المتعلم أن يشرح شيئًا ما بلُغته الخاصة بهدف التعرف على النموذج الذهني لديه، ومن ثم تحليله، وتعديله، إن اقتضى الأمر.
إن الصور الأولية التي تتكون لدينا عن الواقع ترسخ بإحكام في الدماغ، متحولة بذلك إلى أداة لمناهضة التغيير.	حاول أن تفهم واقع المتعلم، والإطار الثقافي لديه.
إن الأفكار المسبقة أوالنماذج الذهنية قد تعيق التعلم في المستقبل – خاصة التعلم داخل قاعة الدرس.	افسح المجال للتفكير النقدي.
عندما «ندرك» شيئاً ما،أي: نفهمه، فذلك يعني أننا حصلنا على قدر قليل من المعلومات الجديدة عنه.	
إن «البيئة التطويرية» (الإطار الثقافي بما في ذلك المبادئ الدينية والأخلاقية والسياسية) للمتعلم تؤثر على تصوره وإدراكة للمعلومات الجديدة. إن هذه الحقائق تشكل واجهة ضد التغيير، بحكم ما تتطلبه مسألتا البقاء والانتماء من محافظة على مثل هذه الثوابت الحياتية.	

بم يفيدك الجدول أعلاه في تصميمك للمقرر؟

٦ . الكفاءة الذاتية حافز للتعلم

تختلف احتياجاتنا الشخصية على مستوى الهيكلة، والتنظيم، والحرية، اختلافًا دقيقًا أثناء عملية التعلم بحيث يصبح التوصل إلى تحقيق التوازن المطلوب بين هذه الحالات سببًا في خلق البيئة التعليمية التي من شأنها أن تحث على تحقيق الكفاءة الذاتية وزرع روح المسؤولية والرغبة في التعلم.

التفاصيل	التطبيقات
يشكل التحكم المفرط، والتخطيط المتشدد بخصوص الإجابات، والأنشطة التعليمية، إستراتيجية خانقة من شأنها أن تحول دون رغبة المتعلم في تلقي المعلومة الجديدة.	ينبغي أن يكون للمعلومات التي تقدمها معنى شخصي للمتعلم. أشرك المتعلم قدر الإمكان في عملية تحديد النتائج.
عندما يعاقب المتعلم أو يكافأ بشكل علني أو مباشر، فإن ذلك يدفعه لاستخدام تلك الأساليب الدفاعية التي تعلمها في طفولته.	وفّر للمتعلم فرصة اختيار الأنشطة التعليمية.
	حاول أن توجد في الطالب تلك الرغبة الداخلية في التعلم.
إن هؤلاء المتعلمين الذين مروا في حياتهم بصدمات قاسية أو انتقادات حادة أو مراقبة مفرطة قد يتصرفون بشيء من العجز أوعدم المبالاة أوالعداء، أي: بما يعتقدون أنه حماية لهم من أحاسيسهم السلبية.	اجتنب استخدام التهديد.
	إذا كان الطالب يتصرف على نحو غير مرغوب فيه فاطلب منه التوقف عن ذلك، دون التلويح بالعواقب التي تنتظره إذا لم يفعل.
	ضع سقفًا زمنيًا عمليًا ومقبولًا، وكن مرنًا في هذا الصدد أو مهّد لإقناع الطلاب بعدم قابلية الآجال المحددة للتغيير.
	تجنب كل ما من شأنه أن يؤدي إلى إحساس الطلاب بالإجهاد محاولا مساعدة المتعلم فى السيطرة على الموقف.
	يؤدى تحسين البيئة التعليمية تدريجيًا إلى التخفيف من نسبة حدوث ردود الأفعال والتصرفات السلبية.
	أشرك المتعلم في عملية التخطيط.
	درب الطلاب على اكتساب مهارات التحكم بزمام الأمور، كتلك التي نحتاجها أثناء الاختبارات أو استبصار النجاح.
	وفّر للمتعلم « هيكلا مرنًا ».

بم يفيدك الجدول أعلاه في تصميمك للمقرر؟

٧. التوقعات تؤثر على عملية التعلم

التفاصيل	التطبيقات
يكون مستوى الأداء –في الغالب– مرتبطًا بمستوى التوقعات. إن الاعتقادات الإدراكية للمتعلم من شأنها أن تؤثر على تصرفاته وأفكاره وعواطفه.	حاول بشكل مبكر ومتكرر أن تجعل المتعلمين يشعرون بثقتك في قدراتهم، ومدى توقعاتك منهم على مستوى الأداء. درب المتعلمين على توقع الأفضل في عملية التعلم. وفّر للمتعلمين تجارب تعليمية ناجحة بشكل مبكر، بهدف بناء الثقة لديهم. حاول تسهيل عملية التعلم. ارفع مستوى التحدي مع توفير الدعم.

بم يفيدك الجدول أعلاه في تصميمك للمقرر؟

٨ . التغذية الراجعة تسهل عملية التعلم

تساعد التغذية الراجعة كلًا من المتعلم والمعلم على إصلاح الإستراتيجيات وتعديل الأفكار (التعلم / التعليم لديهما) .

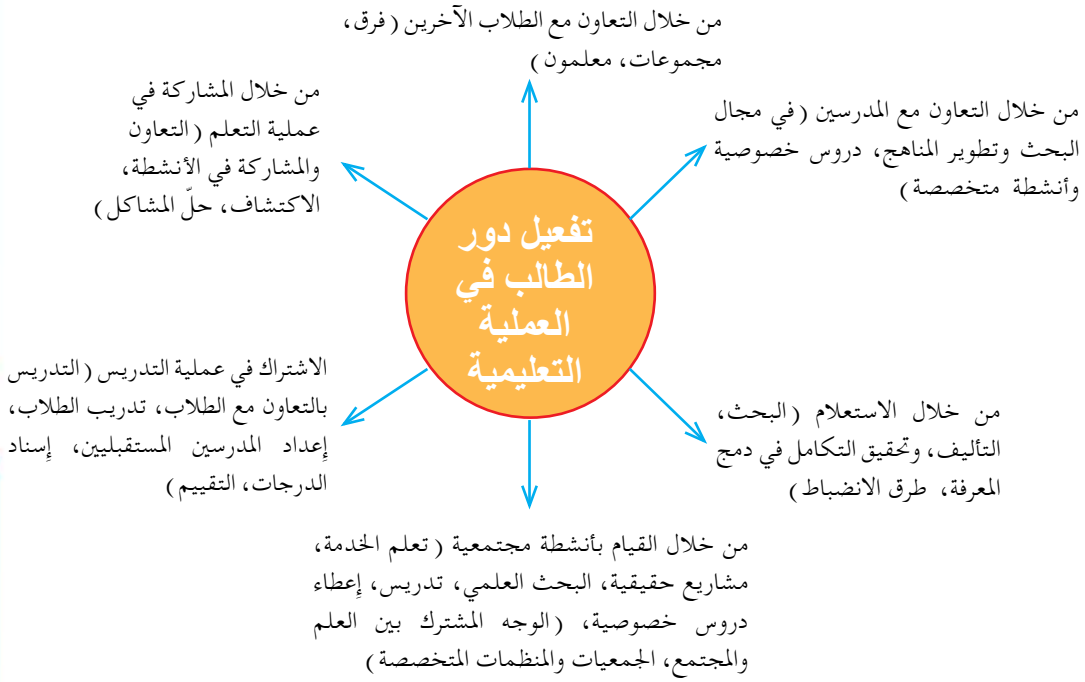
التفاصيل	التطبيقات
إن معرفة ما قد فُهم وما لم يُفهم بعد للمعلم والمتعلم معًا من شأنه أن يجعل عملية التعلم أكثر تركيزًا .	لا تسلم بحتمية الفهم لدى الطلاب، ينبغي أن تعمل دومًا على التأكد من ذلك بشكل مباشر أو غير مباشر ومتكرر .
التغذية الراجعة أثناء عملية التعلم من شأنها أن تعزز التحفيز والرغبة في التعلم .	ساعد الطلاب على تطوير أساليبهم الشخصية في تقييم إستراتيجيات التعلم لديهم .
الاختبارات هي بمثابة الأداة التوجيهية لعملية التعلم .	استخدم الأساليب الإختبارية التي من شأنها أن تشجع على عمليات التعلم المقصود .
إن ما يطلبه المدرس من المتعلم، وما يفعله هذا الأخير استجابة لذلك، يحدد إذا ما كانت عملية التعلم تتم على مستوى الشكل أم المضمون . فالاختبارات التي تشدد على تغطية المادة فحسب، من شأنها أن تجعل الطالب يشعر بالقلق والرغبة في الحصول على مردود شكلي على حساب التحصيل الجوهري والمفيد .	استخدم الأساليب المناسبة لتقييم سير الدرس بشكل مبكر ومتكرر؛ للتمكن من متابعة مدى تقبل الطلاب وفهمهم للمادة .
التغذية الراجعة المتكررة تسهم في توجيه الطالب بشكل أفضل .	شجع الطلاب على استخدام تلك الطرق والوسائل التي من شأنها أن تساعدهم على التفكير، مثل : المجلات التعليمية، وأساليب التقييم الذاتي، ونماذج التقييم الموازي، وتقارير الأحداث المهمة، . . .إلخ .
التغذية الراجعة من شأنها أن تخفف من نسبة التوجس والوقوع في الشك، وهي بذلك تسهم في تعزيز القدرة على المتابعة ومسايرة الأحداث بعيدًا عن الإحساس بالإجهاد والضغط .	زود الطلاب بمعايير التقييم بشكل مبكر ومتكرر .
يعمل الدماغ على أساس مبدأ المرجعية الذاتية؛ فهو يصدر أوامره باتخاذ إجراء ما بناء على الإجراءات التي اتخذت من قبل .	شجع الطلاب على الدراسة (المراجعة) الجماعية بهدف الحصول على أقصى قدر من التغذية الراجعة من زملائهم .
تتحقق الفائدة القصوى من التغذية الراجعة إذا كانت هذه الأخيرة تحتوي على عنصر الاختيار-- فمعالجة المعلومات المضمنة هناك طوعًا وبشكل إرادي من شأنه أن يؤدي إلى المبادرة بإحداث التغيير في مستوى الأداء .	طوِّر الأساليب التقييمية التي من شأنها أن تساعد على التحصيل الجوهري والمفيد بدلا من التعلم الشكلي .
	اجعل التغذية الراجعة دقيقة ومباشرة .

بم يفيدك الجدول أعلاه في تصميمك للمقرر؟

إيجاد البيئة المناسبة لتفعيل دور كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية

لعله من المفيد لك أن تنطلق بعملية التصميم لتجاربك التعليمية على المستوى النظري أولًا، قبل أن تنتقل بها إلى المستوى التطبيقي. ونقدم هنا في إيجاز ملخصًا لأربع نظريات بارزة عن الأساليب التدريسية العامة والخاصة.

نموذج لتفعيل دور الطالب في العملية التعليمية [11]



إيجاد بيئة هادفة وتفاعلية من أجل التعلم [12]

١ . تعريف

المقصود بالبيئة الهادفة والتفاعلية من أجل التعلم هو الاتى :

أ. قاعة أو مختبر تدريس، حيث :

- يشترك الطلاب في عملية البحث عن المعرفة أو صنعها؛ لمصلحتهم الخاصة، أو من أجل المصلحة العامة.

11- J.E. Groccia, 2002.

12- J.E. Groccia, 2002.

- يؤدى الطلاب دورًا إيجابيًا (استماع، تفكير، كتابة، نقاش، طرح الأسئلة، الإجابة عن الأسئلة، حلّ المشكلات، القيام بعمليات حسابية، بناء فرضيات، إجراء تجارب، إنجاز مشاريع، تقاسم وتبادل المعلومات والأحاسيس)، وليس فقط ذلك الدور الذي يقتصر على الاستماع للمدرس وتسجيل الملاحظات.
- لا ينبغي النظر للطلاب على أنهم أوعية فارغة في انتظار المدرس لكي يملأها بالمعرفة.
- يبني الطلاب المعرفة بأنفسهم، وليس فقط بتلقيها من المدرس.
- يحمل الطلاب المسؤولية في ضمان التعلم لأنفسهم، وإلى حدٍّ ما لزملائهم.
- يتم تسهيل التواصل بين الطلاب والمدرس من جهة وبين الطلاب وزملائهم من جهة أخرى، وتشجيع ذلك.
- ينظر للطلاب على أنهم المتعلمون والمدرسون مستقبلا.
- يشرك الطلاب في عملية التفكير على مستوى متقدم (تحليل وتركيب وتقييم) إضافة إلى تذكر الأشياء والتعرف عليها.
- ينظر للتعلم على أنه عملية تطوير مهارات جديدة إضافة إلى تعلم الحقائق وتحصيل المعلومات.
- يطلع عضو هيئة التدريس الطلاب على رأيه بشكل فوري ومفصل.
- يحفّز الطالب للتعلم ولتطبيق ما قد تعلمه وليس فقط لإجراء الاختبارات.
- تظهر وبشكل واضح على كل من المدرس والطالب ملامح الحماس والرغبة في التعليم، والتعلم.
- يكون تركيز الاهتمام على كل طالب في القاعة بدلا من المدرس.

ب. «مجموع الأشياء والظروف أو العوامل التي تسهم في تطوير المعرفة أو الإدراك أو القدرة على التحكم في الأشياء من خلال تشجيع التفاعل الثنائي بين الأشخاص.» (Groccia, 1997).

ج. يستطيع أيُّ عضو هيئة تدريس في أيّ مجالٍ معرفيٍّ، أن يخلق بيئة تعليمية تفاعلية وذلك عن طريق التخطيط المحكم والدعم والتشجيع.

٢ . *أين تكمن أهمية إيجاد بيئة تعليمية تفاعلية؟*

أ. تساعد مثل هذه البيئة التفاعلية على تحقيق الأهداف العامة للعملية التعليمية (Astin, 1991 & Gamson, 1994):

- التعايش في المجتمع
- تعلم المسؤولية المدنية.

- النقد والتحليل.
- مهارات التفاوض وحل المشاكل.
- مهارات لغوية شفوية وكتابية.

ب. المحاضرات ليست دائمًا السبيل الأمثل للتعلم

- أثبتت الدراسات أن قدرة الطالب على الانتباه والتركيز تبدأ في التراجع بعد مضي ١٥–٢٠ دقيقة من زمن المحاضرة (Stuart& Rutherford, 1978).
- لا يستطيع الطلاب التركيز بشكل فعال طيلة زمن المحاضرة كله (Penner, 1984).
- المحاضرات ليست أكثر فعالية من الطرق الأخرى في نقل المعلومة، وهي أقل نجاحًا منها على مستوى تطوير الأفكار وتغييرها (Bligh, 1972 Costin, 1972).

- « ويفهم من ذلك أنه إذا كانت الأهداف التي وضعها المدرس لا تتمثل فقط في توصيل المعلومة للطالب، بل وأيضًا في تطوير مهاراته الإدراكية، وتغيير طريقته في التفكير، فإنه ينبغي على الإستراتيجيات البديلة في التدريس أن تكون متشابكة مع طريقة المحاضرة أثناء العروض التي تقدم في قاعة الدرس » (Bonwell, & Eison1992).
- إن مدى فعالية المحاضرة مرتبط بالمستوى التعليمي للمتلقين [وتلك مسألة خارجة عن نطاق سيطرة عضو هيئة التدريس].
- تبلغ نسبة عدم الانتباه لدى الطلاب أثناء المحاضرة إلى ٤٠٪ (Pollio, 1984).
- يحتفظ الطلاب خلال العشر دقائق الأولى بـ ٧٠٪ من المعلومات المقدمة لهم وبـ ٢٠٪ فقط من هذه المعلومات في العشر دقائق الأخيرة (McKeachie, 1986).
- بعد مضي أربعة أشهر على الانتهاء من محاضرة تقليدية حول مدخل إلى علم النفس، ثبت أن ما احتفظ به الطلاب من معلومات في هذا المجال لا يتجاوز حجم المعلومات حول الموضوع نفسه لدى مجموعة ضابطة لم يسبق لها أن درست هذا المقرر إطلاقا؛ إلا بنسبة ٨٪ فقط (Richard, et al. 1988).

ج. أثبتت الدراسات العلمية أن طرق التعلم التفاعلية هي الأكثر فاعلية.

- إن الطريقة التي تتم بها هيكلة المناهج التعليمية العامة ليس لها أثر كبير على مستوى

المخرجات التعليمية، وثمة عاملان أساسيان وراء حصول التغير الإيجابي، وهما: التفاعل بين الطلاب أنفسهم من جهة، وبينهم وبين المدرسين من جهة أخرى. فالطريقة التي يتبناها الطلاب في التعامل مع الدراسة بشكل عام، وتلك التي يتوخاها المدرس في التعامل مع المنهج، هما أهم من الهيكلة الشكلية للمناهج (Astin, 1991).

- مقارنة بطريقة المحاضرة التقليدية، فإن الطرق التعليمية القائمة على النقاش هي الأكثر فاعلية في تعزيز القدرة على الاحتفاظ بالمعلومة، وحل المشكلات، والتفكير على مستوى متقدم، ومن شأن هذه الطرق أن تؤدي إلى إحداث تغيير في طريقة التفكير، وتساعد على التحفيز وزيادة التعلم (McKeachie, et al., 1987).
- أثبتت التحاليل البعدية لعملية التعلم التعاوني أن هذا الأخير يؤدي إلى تحقيق نتائج أفضل وتعزيز القدرة على الاحتفاظ بالمعلومة، ورفع نسبة التفكير على مستوى متقدم، والفهم الجوهري المعمق، والتفكير النقدي، ورفع نسبة الزمن المستغرق في التركيز والتحصيل، والتخفيف من نسبة السلوك المعوق لعملية التعلم، والتحفيز على المزيد من الإنجاز وتعزيز الرغبة في التعلم، وتطوير القدرة على تصور الأمور من وجهة نظر الآخرين، وإقامة علاقات اجتماعية داعمة، وخلق مواقف أكثر إيجابية لدى كل من المدرس، والمادة، وعملية التعلم، والمدرسة، والتمتع بصحة نفسية أفضل وقدرة على التأقلم في هذا الصدد، وتعزيز التقدير الذاتي واكتساب مهارات اجتماعية أفضل (Johnson & Johnson 1989).

د. طرق التعلم التفاعلية هي الأكثر فاعلية على مستوى التحصيل (حسب رأي الخبراء)

- الجمعية الأمريكية للتعليم العالي (Gamson, & Chickering, 1987).

– «التجارب الجيدة هي حافز للتعلم الفاعل»، التعلم ليس بمثابة المشاهدة لرياضة ما. فالطلاب لا يتعلمون الكثير بالجلوس فقط في قاعة المحاضرات، والإنصات للمحاضرة، وحفظ الأنشطة المعدة سلفًا، والتلفظ بإجابات معروفة، بل ينبغي عليهم مناقشة ما هم بصدد تعلمه، والكتابة عنه، وربطه بالتجارب السابقة، وتطبيقه في حياتهم اليومية.

– «التجارب الجيدة هي حافز للتعاون بين الطلاب.» عندما تتم العملية التعليمية في إطار مجهودات جماعية بدلا من فردية تكون النتائج أفضل. فالتعلم الجيد شأنه شأن العمل الجيد، يتطلب التعاون الجماعي ولا ينبغي أن يتم على أساس المنافسة الفردية المنعزلة.

إن العمل في إطار جماعي من شأنه أن يعزز دور الفرد في عملية التعلم، إذ إن تبادل الأفكار، والتجاوب مع الآخرين، هما من بين الأسباب التي تؤدي إلى تطوير أساليب التفكير، والقدرة على الفهم الجوهري لدى المتعلم.

- اللجنة المكلفة بدراسة معايير التميز في نظام التعليم العالي بالولايات المتحدة (Study Group on the Conditions of Excellence in American Higher Education). 1984: ينبغي على المدرسين استغلال الأساليب التعليمية التفاعلية بشكل أفضل، وتحميل الطلاب الجزء الأكبر من المسؤولية في مسألة التعلم.
- Cross, P. 1987: عندما يُشرك الطلاب بشكل فاعل في عملية التعلم، فإن مستوى التحصيل لديهم يكون أفضل مما لو كان دورهم مقتصرًا على الاستقبال السلبي للمعلومات.

هـ. طرق التعلم التفاعلية هي الأكثر فاعلية على مستوى التحصيل (نظريات التعلم التربوي).

- **نظرية بياجيه للتطور الإدراكي:**
  - تنص على أن بناء المعرفة يتم عن طريق المتعلم، وذلك من خلال التفاعل الإيجابي مع البيئة والمتعلمين الآخرين من حوله، وليس عن طريق التلقين البحت من قبل المدرس.
  - توصي باستخدام الأساليب التفاعلية في عملية التدريس التي من شأنها أن تدفع الطالب لاكتشاف الحقائق المطلوب تعلمها.
  - تصف دور المدرس على أنه تنظيمي وتوجيهي بالأساس بحيث يتمثل هذا الدور في خلق تلك المواقف التي من شأنها أن تطرح على الطالب قضايا مفيدة وأمثلة مضادة، وتدفعه للتفكير وإيجاد الإستراتيجيات الموصلة إلى الحل المناسب.
- **تقول نظرية فيجوتسكي الاجتماعية التاريخية للتطوير النفسي:**
  - يتعلم الطلاب التفكير عن طريق التفاعل الاجتماعي، و أساليبهم في ذلك نابعة من الثقافة التي يعيشون فيها.
  - ينبغي التخطيط للعملية التعليمية على أنها نشاط تعاوني مشترك بين الطالب والمدرس.
- **تقول نظرية المشاركة لإلكسندرآستن:**
  - «إن حجم التحصيل المعرفي، والنمو الشخصي للطالب في أي برنامج تعليمي مرتبط مباشرة بمدى جودة الدور وحجمه الذي يؤديه أثناء عملية التعلم في ذلك البرنامج».
  - «إن مستوى جودة السياسة أوالتجربة التعليمية مرتبط مباشرة بمدى قدرتها على تفعيل دور الطالب في المشاركة في العملية التعليمية».
- تقول نظرية التعلم الاستنتاجي: إن الطالب يؤدى دورًا فاعلا في صنع المعرفة واكتشافها وتغييرها.

- نظرية الإدراك الاجتماعي (بندورة Bandura) :

– تؤيد فكرة التعلم من السلوك النموذجي .

– تشدد على أهمية دور السياق الاجتماعي في التعلم .

– تقر بأن ملاحظة المتعلم عددا من النماذج المتنوعة، إضافة إلى التعليقات، أو الرسائل التشجيعية الموجهة إلى نظرائه وغيرهم من شأنه أن يساعد، وبشكل فعال على التعلم .

- نظرية التحكم داخل القاعة الدراسية (جلاسر Glasser) :

– إن الانتماء إلى فريق ما ومشاركته أنشطته، يشبع تلك الرغبة في امتلاك السلطة لدى الفرد .

– العمل ضمن الفرق الدراسية من شأنه أن يكسب الطالب الشعور بروح الانتماء .

– الإحساس بمعنى الانتماء يشكل العنصر المحفز الأول للعمل .

– يشعر الطلاب الأقوياء بإشباع رغبتهم في مساعدة الطلاب الضعفاء، كما يشعر الطلاب الضعفاء بإشباع رغبتهم في الانتماء إلى فريق دراسي ناجح .

– الطلاب لا يحتاجون إلى المدرس فحسب، بل وأيضًا إلى بعضهم البعض أثناء التعلم .

– تشكل الفرق الدراسية الهيكل المنظم لعملية التعلم الجوهري .

– تتحمل الفرق الدراسية مسؤولية ضمان الجودة في تعلمهم .

– يستطيع المدرس تغيير الفرق لمشاطرتها النجاح .

و . تفترض نظرية ما يسمى بـ« مخروط التعلم » أنه كلما انشغل المتعلم بدراسته ارتفع مستوى التحصيل لديه، ومن ثم فالتعلم من خلال التطبيق والتجربة الشخصية يؤدي إلى تحقيق أعلى درجات التحصيل .

٣ . *أثبتت الدراسات أن وجود عنصر التفاعل داخل قاعة الدرس ليس بالأمر المؤكد*

أ . كشفت بعض الدراسات التي أجريت على أعضاء هيئة التدريس في ٢٤ جامعة بالولايات المتحدة (وتدرس هذه المجموعة تشكيلة واسعة ومتنوعة من المقررات الدراسية، وفي مستويات مختلفة) كشفت أن نسبة هؤلاء المدرسين الذين يستخدمون أسلوب المحاضرة معظم الوقت أثناء التدريس تتراوح بين ٧٣٪ و ٨٣٪ . وقد خلصت الدراسة في هذا الصدد إلى النتيجة التالية : « أعط المدرس أي مستوى دراسي وفي أي مجال تقريبًا، وسوف تجد أنه يستخدم أسلوب المحاضرة في تدريسه » (Blackburn, et al. 1980..) .

ب . المحاضرة هي الطريقة المستخدمة في التدريس لدى أكثر المدرسين في الكليات والجامعات

الأمريكية حيث تمثل نسبتهم ٨٩٪ بين مدرسي العلوم الطبيعية والرياضيات و٨١٪ بين مدرسي علم الاجتماع و٦١٪ للمتخصصين في العلوم الإنسانية (Thielens, 1987).

ج أجريت دراسة على مجموعة من الطلاب يدرسون التاريخ الأمريكي، وعندما طلب منهم تحديد نوع التعلم التفاعلي الذي شهدوه خلال الستة أسابيع الأولى كانت النتيجة كالآتي :

- ١٧٪ لم يشهدوا نقاشًا داخل الفصل دام ١٥ دقيقة أو أكثر.
- ٣٩٪ لم يشهدوا استخدام الوسائل البصرية داخل القاعة الدراسية.
- ٤١٪ لم يتم تكليفهم بالقيام بنشاط كتابي قصير داخل القاعة الدراسية.
- ٤٨٪ لم تتح لهم الفرصة للمشاركة في نقاش جماعي داخل القاعة الدراسية.
- ٥٨٪ لم يتم تكليفهم بتقديم عرض داخل القاعة الدراسية.
- ٦٩٪ لم تتح لهم الفرصة لاستكمال نشاط التقييم الذاتي.
- ٧٧٪ لم تتح لهم الفرصة لتقديم عرض جماعي داخل القاعة الدراسية.

٤ . يحتاج عضو هيئة التدريس إلى أن يتغلب على تلك المعوقات التي تحول دون إمكانية خلق بيئة تعليمية تفاعلية .

أ. **يوجد في الغالب «فجوات» بين الواقع وبين ما يتم التوصل إليه من نتائج بحثية**، وكذلك توجد فجوة بين طريقة عضو هيئة التدريس الفعلية في التدريس، وبين ما يعتقده (هذا العضو) أنها الطريقة المثلى في التدريس (Cross, P. 1988). إن محاولة تطبيق النظريات الجديدة وتحويلها إلى تجارب تعليمية عملية قد تستغرق ٢٥ سنة أو أكثر (Bigge, 1982).

ب. **إن أبرز معيقات العملية التعليمية حسب رأي** Eison, & Bonwell **١٩٩٢ هي :**

– عدم التمكن من تغطية أكبر قدر ممكن من معلومات المقرر خلال المدة المحددة لذلك.

– محاولة تطوير بيئة تعليمية تفاعلية تتطلب جهدًا كبيرًا وتستغرق وقتًا أكثر مما هو متوفر.

– ارتفاع عدد الطلاب يعوق مهمة التنفيذ.

– اعتقاد المدرس بأنه محاضر ماهر، ومن ثم لا ينبغي حرمان الطلاب من مهارته وخبرته في هذا الصدد.

– عدم توافر التجهيزات والوسائل اللازمة لدعم محاولة خلق بيئة تعليمية تفاعلية.

– الطلاب يفضلون أسلوب المحاضرة ويقاومون غيره من الطرق التدريسية الأخرى.

– استخدام الطرق التفاعلية في التدريس يحمل معه قدرًا كبيرًا من المجازفة، وقد يؤدي إلى ما يأتي :

- ❖ حصول الطلاب على درجات متدنية.
- ❖ سخرية الطلاب من بعضهم ورفضهم بعضهم بعضًا.
- ❖ التخوف من الحرمان من ميزة التثبيت الوظيفي لعضو هيئة التدريس.
- ❖ إعطاء صورة خاطئة عن العملية التعليمية (بأنها سهلة).
- ❖ فقدان الانضباط والسيطرة على الطلاب .

ج. المعوقات الإضافية الأخرى (Ekroth, 1990):

- استقرار الوضع.
- تأكيد الذات لعضو هيئة التدريس.
- حلقة التغذية الراجعة داخل القاعة.
- الشعور بالضيق والقلق.
- الاستمتاع بكونك (المدرس) محل اهتمام الجميع.
- عدم الاقتناع بضرورة التغيير.

د. الرد على هذه العوائق:

- نعم، قد لا نتمكن من تغطية أكبر قدر من المعلومات خلال المحاضرة إذ إن التعلم التفاعلي يأخذ من وقت عضو هيئة التدريس المخصص للمحاضرة (ونشر المعلومة بين الطلاب)، ومن ثم ينبغي إيجاد سبل أخرى لضمان تغطية المادة المطلوبة مثل:
  - تكليف الطالب بأنشطة في الكتابة والقراءة خارج حصة الدرس.
  - تشجيع الطلاب على تكوين مجموعات دراسية.
  - حث الطلاب على استخدام الوسائل التقنية.
  - إجراء بحوث مستقلة.
- الإعداد للدرس يتطلب وقتًا أكثر من العودة فقط لاستخدام المحاضرات السابقة، ولكن ليس بالضرورة وقتًا أكثر مما نحتاجه لإعداد محاضرة جديدة كليًا.
- ارتفاع عدد الطلاب في المجموعة قد يعيق بعض الأنشطة التعليمية التفاعلية فقط وليس كلها. يمكننا هنا تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة حتى نتمكن من أداء تلك الأنشطة التعليمية التفاعلية نفسها، غير أننا قد نحتاج الى أن ندرب أنفسنا على التعود تدريجيًا على الضجيج الناجم عن ذلك.

- المحاضرات الجيدة لا تضمن التعلم؛ لأن التعلم لا يمكن قياسه دائمًا بالحصول على درجات جيدة في الاختبارات.
- عدم توافر المصادر التعليمية يشكل عائقًا لبعض الأنواع من التعلم التفاعلي فقط وليس كلها.
- يتصدى الطلاب لأساليب التعليم التفاعلية لأنهم:

– تعودوا على لعب دور سلبي في عملية التعلم؛ هذا كل ما لديهم في هذا الصدد؛ لأنهم لم يتعلموا سوى ذلك طيلة حياتهم الدراسية.

– تعودوا على هذا الدور السلبي بسبب مشاهدة التلفاز، يقول Postman, ١٩٨٥ في هذا الصدد: «إن كل من قضى أكثر من ١٦,٠٠٠ ساعة أمام شاشة التلفاز لن ينجو من أذى تلك التجربة السلبية يوم يصبح طالبًا جامعيًا».

– غير واثقين من مستوى المعرفة والكفاءة لديهم.

– متخوفون من الخروج عن مسار النجاح الذي تعودوا عليه في الماضي.

– غير واثقين من مهاراتهم الاجتماعية داخل القاعة.

– تعلموا ضمن إطار ثقافي معين.

– لذلك ينبغي أن نشرح للطلاب مزايا التعلم التفاعلي وأساليبه.

هـ. محاولة التغلب على مخاطر استخدام الطرق التعليمية التفاعلية قد لا يكون أمرًا سهلاً؛ لذلك ينبغي علينا توخي الحذر والدقة أثناء تقييمنا لهذه المخاطر، ومدى قدرتنا على تحمل تبعاتها، وأيضًا مستوى الارتياح المطلوب لدينا في هذا الصدد.

– بوجه عام.

– ابدأ نشاطك على نطاق محدود.

– أوجد شريكًا لك حتى لا تشعر بأنك تخوض المغامرة وحدك.

– أطلع رؤساءك على ما تقوم به من أنشطة.

– ثم حاول أن تستعين بمركز التعليم لديك في الجامعة.

٥. بعض الإستراتيجيات العامة لخلق بيئة تعليم تفاعلية

أ اجعل الطلاب على علم بتوقعاتك بشكل مبكر ومتكرر.

– أخبر الطلاب بما تتوقعه منهم، وبما ينبغي أن يتوقعوه هم منك، وحدثهم عن مبررات استخدامك لهذه الأساليب التعليمية.

- اجعل هذه المعلومة ضمن مفردات المقرر.
- ذكّر الطلاب بذلك خلال الفصل الدراسي.
- أشرك الطلاب في إبداء الرأي حول ما ينبغي أن تفعله أنت تجاههم.
- أطلع زملاءك ورؤساءك على ما تقوم به من أنشطة، وبين لهم بوضوح الأساس المنطقي لذلك.

ب. حاول خلق جو دراسي آمن من الناحية النفسية، داخل القاعة

- حاول التعرف على الطلاب، وامنحهم الفرصة لكي يتعرفوا عليك.
- احفظ أسماء الطلاب.
- حدثهم عن نفسك.
- استخدم أسلوب المدح بدلا من العقاب.
- ركز على نجاحات الطلاب وليس على إخفاقاتهم.
- استخدم تلك الأنشطة التي من شأنها أن تخلق الترابط بين الطلاب، وتحثهم على معرفة بعضهم ببعض.
- قم بتشجيع الطلاب على التعاون، والعمل المشترك، وليس على التنافس فيما بينهم.
- استخدم المشاريع الجماعية.
- استخدم الاختبارات الجماعية.

ج. حاول التعرف على عملية التقدم والتطور لدى الطلاب، وعلى الطرق التي يستخدمونها أثناء التعلم (راجع المقدمة لأي كتاب في مجال علم النفس التربوي).

د. اجعل عملية التعلم هادفة وذات مغزى:

- حاول ربط المادة التي تدرسها بواقع الطلاب و تجاربهم السابقة، وبالأحداث الراهنة وبالمستقبل.
- استخدم بعض الأمثلة والمسائل التي تهم الطلاب.
- كلف الطلاب أن يسهموا ببعض الأمثلة في هذا الصدد.

هـ. ركز على الأبعاد العاطفية والإدراكية، أيضًا لعملية التعلم.

- كلف الطلاب بتدوين انطباعاتهم، وأفكارهم، وتجاربهم، وتطبيقاتهم الشخصية.

و. شجع الطلاب على الأنشطة الصفية.

- ابدأ حصتك بمراجعة مختصرة (يقودها الطلاب) .
- استخدم مقولة أو مسألة أو نصًّا مختصرًا للقراءة كحافز لجلب الانتباه وإثارة الأفكار .
- أشرك كل الطلاب بما في ذلك الطلاب الصامتين .
- حث الطلاب على مساعدتك في التدريس .
- اختر طالبًا لكي يكتب الملاحظات المتعلقة بالنقاش الذي يدور في القاعة، أو بما يقوله عضو هيئة التدريس أو الطلاب على السبورة .
- كلف مجموعة من الطلاب برسم خطة متكاملة للمحاضرة .
- صمم بعض الواجبات المنزلية التي من شأنها أن تؤدي إلى نتائج مفيدة .
- اجعل هذه الواجبات المنزلية مختصرة ومتكررة .
- استخدم هذه الواجبات في القاعة كجزء من الدرس .
- شجع الطلاب على إيجاد درس أو نشاط دراسي قابل للتطبيق، حتى خارج إطار الفصل (أي : في المسجد، أو المجتمع، أو المدارس الابتدائية، ...إلخ .)
- أعط الطلاب أمثلة عن تلك النتائج أو الإنجازات المرغوب فيها (كأن تطلعهم على ورقة علمية لأحد الطلاب حصل فيها على درجة الامتياز 'أ') .
- استخدم أسلوب التنويع والإبداع في تقديم الأنشطة للطلاب، وحاول تغيير هذه الأنشطة بشكل منتظم .
- ضع معايير طموحة، بشرط أن تكون واقعية بشأن الأداء الطلابي، وحاول نقلها إلى الطلاب .
- أطلع الطلاب على آرائك وردود فعلك حول تعليقاتهم بشكل متكرر .
- استخدم الاختبارات السريعة إضافة إلى الإختبارات العادية .
- استخدم قوائم التدقيق المتعلقة بالتغذية الراجعة .
- حاول معرفة آراء الطلاب حول طريقتك في التدريس وطرق التعلم لديهم .
- استخدم أساليب التقييم المستعملة داخل القاعة (كأن تقوم، بتكليف الطلاب بكتابة ورقة خلال مدة زمنية لا تتجاوز الدقيقة) .
- استخدم نماذج التغذية الراجعة الخاصة بالطلاب، وأيضًا ما يسمى بعملية « التشخيص التعليمي الخاصة بالمجموعات الصغيرة » (SGID) في وقت مبكر من الفصل الدراسي .

ز. كن مرنًا بشأن الطرق التي يختارها الطلاب في عملية التعلم.

- خذ اختبارًا أو مشروعًا من تصميم الطلاب واجعله مكان أحد الأنشطة الأخرى.

ح. كون مجموعات صغيرة من أجل ضمان الفاعلية في الأداء.

- حدد الأهداف التعليمية وأهداف المقرر.
- ينبغي أن تكون الأهداف التعليمية هي الأساس للعمل الجماعي.
- حاول أن تبين أن العمل الجماعي هو أفضل طريقة لتحقيق الأهداف المرسومة.
- أطلع الطلاب كتابيًا ومنذ البداية على أهداف المقرر.
- العمل الجماعي مناسب خاصة لتلك المقررات التي تشدد على تطوير ما يأتي:
- مهارات التواصل.
- مهارات العمل الجماعي.
- التطور الشخصي (في الأداء).
- المهارات المهنية.
- ينبغي أن تحتوي الأنشطة الجماعية على مواد تعكس المفاهيم والمعلومات التي يتضمنها المقرر.
- اجعل حجم مكونات المقرر تتناسب مع مستوى كل من الطلاب، والمقرر، وحجم القاعة، والمصادر التعليمية المتوافرة، ومتكافئة مع إمكانيات عضوهيئة التدريس.
- تعرف على نوع الطلاب في المجموعة.
- راع مسألة التنوع بين الطلاب (من حيث القدرات الإدراكية، والجنس، والعرق، ومجال التخصص).
- راع المسائل العملية (فرص تنظيم اللقاءات، الجداول الدراسية).
- اختر الطرق المناسبة لتكوين المجموعات (أي: عن طريق الطلاب أنفسهم أو المدرس).
- خذ بعين الاعتبار ديناميكية (حركية) المجموعة (سلبيات العمليات الجماعية).
- قم بهيكلة المحيط الفكري للطالب.
- اشرح للطلاب الأساس المنطقي للعمل الجماعي.
- اشرح للطلاب الفرق بين المقرر المبني على العمل الجماعي، وغيره من الأساليب التدريسية الأخرى.

- تحدث إلى الطلاب عن مراحل العمل الجماعي.
- انقل للطلاب حماسك ورغبتك في العمل الجماعي.
- حدث الطلاب عن المزايا الأخرى للعمل الجماعي (على المستوى العاطفي والعلاقات الشخصية، ومن حيث المسألة الإدراكية، وفوائده على مستوى التوظيف في المستقبل).
- قم بهيكلة سير أنشطة المنهج.
- زود الطلاب ببعض التوجيهات حول العمل الجماعي الفعال.
- ركز على الجانب البنيوي للمقرر في البداية، ثم خفف من ذلك كلما تقدمت.
- اجعل الأنشطة متسلسلة بشكل مرحلي في البداية، واترك تلك الأنشطة التي تفتقر إلى الهيكلة للمرحلة الأخيرة.
- ينبغي مراعاة التنوع على المستوى الإدراكي بين الطلاب عند وضع الأنشطة، كما ينبغي لهذه أن تتضمن ما يفسح المجال للتألق أمام الطلاب على اختلاف أساليبهم.
- من الضروري إدخال بعض الأنشطة البالغة الصعوبة في العملية التعليمية، إذ ينبغي لهذه الأنشطة أن تكون على درجة محددة من الصعوبة لضمان المساواة على مستوى الاسهام فيها بين الطلاب.
- ينبغي أن تكون الأنشطة ذات مغزى (ذات صلة بأهداف المقرر) حتى لا يشعر الطلاب بأنها أشياء فقط يقومون بها لملء الفراغ.
- قم بهيكلة اللقاءات الفصلية.
- أوجد توازنًا بين ما يحتاجه الطلاب من محاضرات ولقاءات وعمل جماعي.
- حدد مواعيد اللقاء للمجموعات (داخل القاعة أو خارجها).
- اجعل العمل الجماعي جزءًا لا يتجزأ من المقرر.
- اجعل العمل الجماعي جزءًا من أجندة الاجتماع الفصلي قدر الإمكان.
- قم بهيكلة عملية التقييم.
- ينبغي اختيار طرق التقييم على ضوء الأهداف التي وضعت للمقرر.
- استخدم أساليب التقييم التي تستند إلى معايير خاصة ودقيقة.
- ينبغي مكافأة العمل الجماعي الفعال (على مستوى العملية نفسها والنتائج).
- ينبغي أن تكون أساليب التقييم موجهة نحو تشجيع التعاون، وليس التنافس بين الطلاب.

- ضع طرقًا لتقييم مستوى المسؤولية في العمل الجماعي، وكذلك الفردي.
- ضع آلية للتغذية الراجعة بما يضمن تمكّن الطلاب من مناقشة قضايا العمل الجماعي، والتباين في الآراء بينهم وبين المدرس.

٦. بعض الأمثلة الدقيقة للأنشطة التعليمية التفاعلية.

أ. المحاضرة بأسلوب تفاعلي: إدخال الأنشطة التفاعلية فيما بين الطلاب في المحاضرة

ب. الكتابة:

كتابة المذكرات، والأنشطة الصفية، والكتابة السريعة (تكليف الطلاب بكتابة أوراق خلال مدة زمنية لا تتجاوز الدقيقة)، وكتابة أوراق بحثية فصلية مطولة، والملخصات، وتكليف الطلاب بالتدقيق اللغوي لكتابات بعضهم بعضًا.

ج. تكليف طالبين اثنين بالتعاون لإيجاد حل للمشكلة المطروحة، من خلال ما يعرف بالتفكير «بصوت مسموع» (Lockhead, & Whimbey, 1987):

يُقسّم الطلاب إلى مجموعات تتكون كل مجموعة منها من طالبين اثنين، حيث يكلف أحدهما بمحاولة إيجاد حل للمشكلة متحدثًا بصوت مرتفع، في حين يقوم الآخر بتوضيح ما يقصده شريكه.

د. القراءة:

زود الطلاب بأسئلة توجيهية خاصة ودقيقة في هذا الصدد، حاثًا إياهم على توخي أسلوب القراءة الفعالة (كوضع علامات على المعلومات المهمة إن أمكن ذلك).

هـ. التأمل:

كن حريصًا على الالتزام بالهدوء لضمان التركيز في عملية التفكير.

و. قسّم الطلاب إلى مجموعات صغيرة:

مجموعات مؤقتة، ومجموعات أساسية، وأخرى دراسية.

ز. استخدم المشاريع الدراسية التعاونية.

ح. التقليد:

مثّل (شخِّص) الأدوار واستخدم تلك الأنشطة التي تتطلب مشاركة جميع الطلاب، والنماذج الحاسوبية الداعمة لعملية التعلم، ضمن مجموعات صغيرة.

ط. دراسات الحالات:

تكليف الطلاب بتكوين فرق، بهدف إيجاد حلول لبعض الحالات التي يدرسونها.

ي. قراءة مؤلفات وعروض لبعض المتحدثين الضيوف، ودمج بعضها ببعض.

ك. رسم خريطة للمفاهيم التي يتم تعلمها:

يعمل الطلاب في البداية كل بمفرده، ثم يحاولون معًا وضع المعلومات في شكل رسم بياني، وتطوير خريطة مادية (بصرية) للمفاهيم التي هم بصدد تعلمها.

ل. التقنيات الحديثة: استخدم:

- ما يسمى بـ (MUDs: Multi-User Dungeon) و (MOOs: Multi-user-dungeon object oriented) وهى برامج حاسوبية تفاعلية تحتوي على ألعاب في إطار عالم افتراضي متعدد الاستخدامات.
- ما يسمى بـ (WebCT: Web course tools) وهو برنامج يحتوي على بيئة افتراضية للتعليم عن بعد يستخدم في كثير من المؤسسات التعليمية، كما يعرف هذا البرنامج باسم (Blackboard Learning System) أو نظام بلاكبورد للتعليم عن بعد.

م. قوائم بعناوين البريد الإلكتروني لبعض الأشخاص المعنيين بنشر قضايا معينة بهدف مناقشتها، أو مواقع على الشبكة لتشجيع التعلم التفاعلي خارج الفصل.

ن. إستراتيجيات للتعلم التفاعلي داخل الفصل:

- ألغاز الصور المقطعة (jigsaw)
- تقسيم الطلاب إلى مجموعات تتكون كل مجموعة منها من شخصين اثنين، حيث يطرح سؤال، ويطلب من هذه المجموعات البحث عن إجابة له، ثم تعرض فى النهاية جميع الإجابات.

س. التعليم المتبادل

ع. ما يعرف بـ (PBL: Problem-Based Learning) التعليم المبني على المشكلة حيث يتمثل دور المدرس في توجيه العملية التعليمية فقط، بهدف خلق التفاعل بين الطلاب من خلال حل مشكلة معينة، بدلا من تزويدهم بالمعلومات.

تقييم التدريس

ينبغي أن تتضمن مسألة التقييم الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- ما مدى جودة التعلم لدى الطلاب؟
- ما مدى فاعلية طريقتي في التدريس؟

ينبغي إدماج عمليات التقييم ضمن المقرر الذي تدرسه بشكل صريح وإستراتيجي، حتى تتمكن من الحصول على ما يكفي من المعلومات لإدخال التعديلات اللازمة على هذا المقرر. فعمليات التقييم هذه تمنحك الفرصة للاطلاع على آراء الطلاب، بشأن طريقتك في التدريس، والتقييم، وتصميم المقرر، ومن ثم اتخاذ الإجراءات الكفيلة بإحداث بعض التعديلات في هذا الصدد. كما أنها توفر لك في المقابل المعلومات المفيدة حول بعض الإستراتيجيات البديلة أو الإضافية التي ينبغي على الطلاب الأخذ بها لرفع مستوى الجودة في التعلم لديهم. فعملية التقييم، بشكل عام، تعطي المدرس والمتعلم، على حدٍّ سواء، فكرة عن مستوى أدائهما في الماضي وتزودهما بالتوجيهات المناسبة في هذا الخصوص مستقبلا.

بعض المعلومات العامة حول مسألة الاختبارات وتصحيحها

أثبتت الدراسات العلمية في مجال علم الإدراك والتعلم لدى الإنسان، أن إجراء الاختبارات بشكل متكرر ومتنوع له انعكاسات إيجابية على عملية التعلم. فالاختبارات ليست طريقة فقط لمنح الدرجات للطلاب، إذ يمكن أن تصبح أداة ذات أهمية بالغة في تكريس ودعم عملية التعلم إذا ما طبقت بالشكل الصحيح. ينبغي على الأستاذ الجامعي في هذا السياق أن يوفر للطالب الفرصة لممارسة «الاسترجاع الذهني» (التذكر) بما يكفي حتى يتمكن بسهولة من استرجاع ما يحتاجه من معلومات. ينبغي أن تكون عملية التقييم بشكل متكرر ومتنوع ورسمي (من خلال الاختبارات) وأيضًا غير رسمي (من خلال بعض الطرق التقييمية داخل الفصل، مثل: تقسيم الطلاب إلى مجموعات، تتكون كل واحدة منها من شخصين اثنين، للتفكير، وتبادل المعلومات، واستخدام أنظمة تقنية مطورة للإجابات الجماعية داخل الفصل). وينبغي أن تحتوي الاختبارات على جملة من الأسئلة المتنوعة، مثل: تلك التي تعتمد على نظام الاختيارات، وكتابة المقالات، وملأ الفراغات، . . .إلخ. ومن أجل تفعيل أساليب التعلم المختلفة، وإعطاء أكثر من طريقة لطرح المعلومات وتحليلها. وقد وضعت الخطة «المثالية» التالية لإجراء الاختبارات بهدف تعزيز القدرة على التذكر قدر الإمكان. حاول أن تستفيد من هذه الخطة أثناء تصميم مقرراتك الدراسية:

الأسبوع	التقييم	المدة الزمنية التي تمت تغطيتها
١	لا يوجد	
٢	اختبار قصير	الأسبوع ١ & ٢
٣	اختبار قصير	الأسبوع ٣
٤	اختبار قصير	الأسبوع ٤
٥	امتحان	شامل ١–٥
٦	اختبار قصير	الأسبوع ٦
٧	اختبار قصير	الأسبوع ٧
٨	اختبار قصير	الأسبوع ٨
٩	اختبار قصير	الأسبوع ٩
١٠	امتحان	شامل ١–١٠
١١	اختبار قصير	الأسبوع ١١
١٢	اختبار قصير	الأسبوع ١٢
١٣	اختبار قصير	الأسبوع ١٣
١٤	اختبار قصير	الأسبوع ١٤
١٥	امتحان	شامل ١–١٥

تقييم عملية التعلم داخل الفصل

إن تقييم عملية التعلم داخل الفصل طريقة بسيطة من شأنها أن تساعد عضو هيئة التدريس على الحصول على أكبر قدر ممكن من الآراء بشكل مبكر ومتكرر، حول مستوى التحصيل لدى الطلاب، ومدى تمكنهم من المادة التي يدرسونها، وتهدف هذه الطريقة إلى تزويد عضو هيئةالتدريس والطلاب على حدٍّ سواء بالمعلومات والأفكار التي يحتاجونها لتحسين مستوى الأداء لديهم في التدريس والتعلم على التوالي. يستخدم أعضاء هيئة التدريس ما يحصلون عليه من أفكار من خلال هذا التقييم لإدخال ما يلزم من تعديلات على الطرق التي يستخدمونها في التدريس، كما يمكن لهؤلاء الأساتذة تقاسم مثل هذه الأفكار مع الطلاب من أجل مساعدتهم على تطوير إستراتيجيات التعلم والدراسة بغية تكريس الاستقلالية فيهم وتعزيز فرص النجاح لديهم... إن تقييم عملية التعلم داخل الفصل هي إحدى تلك الطرق الاستعلامية المستخدمة في إطار البحث العلمي في مجال التدريس إذ تشكل منظورًا علميًا شاملا لمسألة تطوير مستوى الأداء في التدريس، وتحسين جودة التعلم».

الاستبانة من أجل التعرف على تلك المواقف المفيدة للعملية التعليمية داخل الفصل

يتحدث ستيفن بروكفيلد في كتابه «التحول إلى مدرس ذي تفكير نقدي» (Brookfield, S.D. 1995)، عن طريقة لجمع آراء الطلاب المنتظمين بالدراسة في الفصل حول طريقته في التدريس وتجربتهم في التعلم من خلالها، يعتقد بروكفيلد أن مثل هذه الطريقة تمكنه من الحصول على معلومات دقيقة وفي الوقت المناسب، وخالية من التحيز والأفكار الشخصية في مجال التعلم، والتي من شأنها أن تدفعه للتأمل والتفكير، ومن ثم إجراء التعديلات المناسبة على المقرر الذي هو بصدد تدريسه، و بصرف النظر عما إذا كان ناجحًا في تحقيق أهدافه التعليمية أم لا.

الاستبانة من أجل التعرف على تلك المواقف المفيدة للعملية التعليمية داخل القاعة

يرجى أخذ خمس دقائق للإجابة عن كل سؤال من الأسئلة أسفله حول المحاضرة/ المحاضرات التي أنهيناها هذا الأسبوع. لا تكتب اسمك على النموذج – فإجاباتك سوف تكون مجهولة الهوية. عندما تنتهي من ذلك ضع نسخة من إجاباتك هذه على الطاولة المجاورة لباب الخروج واحتفظ بالنسخة الأخرى لنفسك. سوف أطلعكم خلال الأسبوع القادم على محتوى هذه الإجابات. شكرًا لتخصيصكم بعضًا من وقتكم للقيام بهذا العمل. إن ما تقومون بكتابته من ملاحظات وأفكار سوف يساعدني على تطوير طريقتي في التجاوب مع تساؤلاتكم.

١. فى أي لحظة شعرت هذا الأسبوع بأعلى درجات التركيز والانشغال بما كان يجري أثناء الحصة؟

٢. فى أي لحظة شعرت هذا الأسبوع بأدنى درجات التركيز والانشغال بما كان يجري أثناء الحصة؟

٣. ما الإجراء الذي اتخذ (سواء من قبل عضو هية التدريس أو الطلاب) أثناء المحاضرة هذا الأسبوع والذي كان له الدور الأكبر في مساعدتك على التعلم؟

٤. ما الإجراء الذي اتخذ (سواء من قبل عضو هيئة التدريس أو الطلاب) أثناء الحصة هذا الأسبوع وكان له الدور الأكبر في إرباكك وإعاقة التعلم لديك؟

٥. ما الذي أثار أعلى درجات الاستغراب لديك داخل القاعة هذا الأسبوع؟ (قد يكون ذلك أمرًا يتعلق برد فعلك أنت تجاه ما كان يحدث في القاعة أو شيء ما قام به أحدنا داخل القاعة أو حدث لك أنت شخصيًا).

التعرف على آراء الطلاب داخل المجموعة الصغيرة حول طريقة التدريس

إن محاولة التعرف على آراء الطلاب داخل المجموعة الصغيرة حول طريقة التدريس عملية تهدف إلى تحويل هذه الآراء إلى فرص يتم من خلالها العمل على تطوير الطرق والقدرات التعليمية للمدرس. تشير الدراسات في هذا الصدد إلى أن الحصول على مثل هذه الآراء خلال النصف الأول من الفصل الدراسي، من شأنه أن يؤثر بشكل إيجابي على عملية التدريس في الجامعة، ويساعد الطلاب على الحصول على درجات أفضل مع نهاية الفصل. كما أن الحصول على بعض التوجيهات الإرشادية

أثناء تحليل نتائج هذه العملية من شأنه أن يعزز دورها الإيجابي في هذا الصدد.

خطوات التعرف على آراء الطلاب داخل المجموعة الصغيرة حول طريقة التدريس

١. يزور المستشار الأكاديمي القاعة خلال الثلاثين دقيقة الأخيرة من المحاضرة حينها يكون عضو هيئة التدريس قد أبلغ الطلاب عن موعد إجراء العملية، التي من خلالها يتم التعرف على آرائهم حول طريقته في التدريس، وهكذا لا يستغرب الطلاب وجود المستشار بالقاعة.

٢. يغادر عضو هيئة التدريس القاعة بعد إعطاء الطلاب فكرة مختصرة حول الموضوع الذي جاء من أجله المستشار الأكاديمي. بعد ذلك يراجع المستشار العملية التي من خلالها يجري التعرف على آراء الطلاب حول طريقة التدريس. يخبر المستشار الطلاب بأن هذه العملية هي اختيارية في الأصل وأن الأستاذ هو الذى دعاه لكي يحاول التعرف على آرائهم حول طريقته في التدريس بغية الاستفادة منها في تعزيز مستوى التدريس لديه في هذه المادة بشكل خاص.

٣. يبدأ المستشار الأكاديمي حديثه عن هذه العملية بقوله، مثلا: «كما سبق وأن أبلغكم الأستاذ، أنا المستشار الأكاديمي، وقد جئت لأجري معكم محادثة حول هذا المقرر. سوف أطلب منكم تكوين مجموعات تتألف كل واحدة منها من خمسة طلاب، وأن تختار كل مجموعة على رأسها طالبًا يتولى تسجيل ملاحظاتكم، وكذلك التحدث باسمها. سوف أكتب لكم على السبورة ثلاثة أسئلة للمناقشة فيما بينكم. رجاء، حاولوا التوصل إلى إجابة موحدة عن هذه الأسئلة وسوف يسجل ممثل المجموعة كل ما لديكم من ملاحظات. بعد ذلك بعشر دقائق سوف أدعوكم جميعًا لمناقشة كل سؤال من هذه الأسئلة. سوف أجمع كل الأجوبة التي توصلتم إليها على مستوى المجموعات الصغيرة لنسخها ثم تسليمها للأستاذ ومناقشتها معه. لن نشير إلى أي من الطلاب بشكل فردي، بل سوف تتقاسم تلك الملاحظات الجماعية فقط».

الأسئلة الثلاثة (تكتب مع الإعلان عنها شفويا في آن واحد) هي كالآتي:

أ. ما الجوانب الإيجابية في تدريس هذه المادة حتى الآن؟

ب. ماذا تقترح لإحداث بعض التحسينات؟

ج. هل لديك ملاحظات أخرى؟

٤ . ينبغي التنويه بضرورة صياغة الإجابة عن السؤال (ب) بما يضمن قابليتها للتطبيق على أرض الواقع، من أجل التمكن من اتخاذ إجراءات عملية لتطوير المقرر. وينبغي أن يعلم الجميع أن هذه ليست بفرصة للتذمر، بل لتقديم حلول ملموسة، وأنها عملية بهدف إلى الرقي بالتجربة التعليمية. كما ينبغي إبلاغ الطلاب بأن الإجابة عن السؤال (ت) يمكن أن تكون لها علاقة ببعض تلك الجوانب في المقرر، التي لم تغط في السؤالين السابقين (أ & ب) .

٥ . بعد مضي ما يقارب العشر دقائق من النقاش الجماعي المصغر، يقرأ المتحدث باسم كل مجموعة الإجابات التى وقع الاختيار عليها للسؤال (أ)، ثم يلخص المستشار هذه الإجابات عن طريق تدوين الكلمات أو العبارات المهمة على السبورة. كما يطلب من أحد المتطوعين داخل القاعة بتسجيل ما يكتب على السبورة حتى يسهل الرجوع إليه في وقت لاحق. بعد انتهاء كل المجموعات من مناقشة أجوبتهم الخاصة بالسؤال (أ) تكرر العملية نفسها للسؤالين (ب، ت) بالتداول.

٦ . يمكن للمرشد أن يسمح بمناقشة ملاحظات المجموعات الصغيرة على مستوى القاعة، متى كان ذلك مناسبًا، حتى يتعرف كل الطلاب في هذه المجموعات على وجهات النظر المتعارضة، ومن ثم تعديل ملاحظاتهم، أو إضافة بعض الأفكار إليها.

٧ . بعد الانتهاء من مناقشة جميع الملاحظات (الأمر الذي يستغرق عادة حوالي ١٠ دقائق) يشكرالمستشار إلى جميع الطلاب على تعاونهم، ويطمئنهم بأنه سوف يطلع استاذهم على آرائهم وملاحظاتهم بمنتهى الوضوح والدقة.

٨ . يطبع المستشار في أسرع وقت ممكن جميع الملاحظات التي حصل عليها من المجموعات الصغيرة، ثم يحدد موعدا خلال ٢٤– ٤٨ ساعة ليلتقي فيه مع الأستاذ لتقديم بعض الإرشادات إليه على ضوء هذه الملاحظات. تتم هذه العملية بشكل سري بحيث لا يُطلع المستشار احدا الا الأستاذ على ما قاله الطلاب أو كتبوه من ملاحظات. كما لا ينبغي عليه أن يتحدث لأي طرف آخر عدا الأستاذ المعني عن نتيجة هذه العملية. وفي النهاية يزود الأستاذ بنسخة مكتوبة من الملاحظات.

ملحق ١ : نظريات التعلم التي تم تطبيقها في التعليم الجامعي

النظرية	تطبيقات على عملية التدريس الجامعي	بعض الاقتراحات الخاصة بعملية التدريس داخل القاعة
نظرية التكيف الفعّال أو نظرية التعلم السلوكي	نتائج السلوك من شأنها أن تحدد السلوك المستقبلي. التعلم يأتي كنتيجة للمكافأة أو عدمها أو العقاب. النتائج الإيجابية تحدد نوع السلوك بشكل أفضل من النتائج السلبية.	تأمل في صيغ المدح التي تستخدمها، لتحصل على فكرة عن سلوك الطلاب. كافئ السلوك الحسن بدلا من معاقبة السلوك السيئ. اجعل المكافأة متوافقة ودرجة صعوبة النشاط الذي يكلف به الطالب. اجعل التغذية الراجعة من جهتك واضحة ومتكررة. فكر في المواد المبرمجة التي من شأنها أن تساعد في عملية التعلم.
نظرية التعلم على مستوى معالجة البيانات	تعالج البيانات على مراحل داخل الدماغ. إن حجم البيانات التي يمكن معالجتها محدود. إن معالجة البيانات هي مسالة تفاعلية.	درس مدة المحاضرة فى شكل جملة من الحصص القصيرة. قدم معلومات جديدة في بداية كل محاضرة من هذه الحصص وأتبع ذلك بمراجعة أو نشاط تطبيقي. تشمل المراجعة اختبارات سريعة، حل المسائل، التلخيص، استخدام الوسائل المساعدة للذاكرة، تخطيط المفاهيم، المناقشة ومهارات الدراسة.
نظرية التطور الإدراكي	يأتي التعلم كنتيجة للصراع مع عدم التوازن الذهني. يلعب المتعلم دورا فاعلا في بناء المعرفة.	انتقل إلى استخدام أسلوب التعلم عن طريق الاكتشاف، مثل التعلم التعاوني، وحلقات النقاش والتعلم التجريبي. أوجد فرصاً لإحداث حالات من النزاع العقلي مثل المناظرات ودراسات الحالات. اطرح أسئلة وكلف الطلاب بأنشطة على مستوى فكري متقدم داخل الفصل. حمل الطلاب المزيد من المسؤولية للتعلم وذلك من خلال إشراكهم في عملية بناء الدرس.
النظرية الإنسانية وتطبيقها على عملية التعلم	تتمثل عملية التعلم في النمو الإدراكي والعاطفي في آن واحد. المعرفة هي حاجة طبيعية لدى الطلاب. تحصل المعرفة فقط عندما تحدث تلبية الحاجات الأولية.	انتقل من أسلوب المحاضرة الذي يركز على المدرس إلى ذلك الأسلوب الذي يركز على المتعلم (حلقات نقاش، دراسات حالات، تعلم تعاوني). أوجد جواً آمناً من الناحية النفسية داخل القاعة. اجعل الطلاب ينظرون إلى المدرس على أنه شخص طبيعي. أتح الفرصة للطلاب لكي يتحملوا مسؤوليتهم في التعلم (اختيار الأنشطة وأساليب التقييم، ....إلخ.)

المراجع

- Angelo, T.A. 1993. A "teacher's dozen": Fourteen general, research-based principles
- Astin, A. 1985. Achieving educational excellence. San Francisco: Jossey-Bass.
- Astin, A. 1991. What really matters in general education: Provocative findings from a National study of student outcomes. Address presented at the Association of General and Liberal Studies meeting, Seattle, WA, October 18, 1991. In Smith, K. (Undated). Cooperation in the College Classroom. Workshop handout.
- Astin, A.W. 1993. What matters in college? San Francisco: Jossey-Bass.
- Bigge, M. 1982. Learning theories for teachers. New York: Harper & Rowe.
- Blackburn, R. T., Pellino, G., Boberg, A., & O'Connel, C. 1980. Are instructional improvement programs off-target? Current Issues in Higher Education, 1, 32-48.
- Bligh, D. A. 1972. What's the use of lectures? Hammondworth, England: Penguin.
- Bloom, B. 1986. The hands and feet of genius: Automaticity. Educational Leadership, 43: 5, 70-77.
- Bonwell, C.C., & Eison, J.A. 1991. Active learning: Creating excitement in the classroom. ASHE-ERIC Higher Education Report. Washington, DC: George Washington University.
- Brown, J.S., Collins, A., & Duguid, P. 1989. Situated cognition and the culture of learning. Educational Researcher, Ja/Feb., 32-42.
- Chickering, A.W. 1991. Institutionalizing the seven principles and the faculty and institutional inventories. New Directions for Teaching and Learning, No. 47. San Francisco: Jossey-Bass.
- Chickering, A.W., & Gamson, Z. F. 1987. Seven principles for good practice. AAHE Bulletin, 39.
- Costin, F. 1972. Lecturing vs. other methods of teaching: A review of research. British Journal

of Educational Technology , 3, pp. 4-30.

- Cross, P. 1987. Teaching for learning. AAHE Bulletin, 39.
- Cross, P. 1988. In search of zippers. AAHE Bulletin, 40.
- Eison, J., & Bonwell, C. 1988. Making real the promise of active learning. Paper presented at AAHE, Washington, DC.
- Eison, J., & Bonwell, C. 1992. Workshop notes: Active learning: Creating excitement in the classroom. Available from Center for Teaching Enhancement, University of South Florida.
- Ekroth, L. 1990. Why professors don't change. Teaching Excellence. POD Network.
- for improving higher learning in our classrooms. AAHE Bulletin, 45: 8, 3-8.
- Gamson, Z. F. 1994. Collaborative learning comes of age. National Center on Postsecondary Teaching, Learning & Assessment.
- Gamson, Z., & Chickering, A. 1987. Seven principles for good practice in undergraduate education. AAHE Bulletin, 39: 7, 5-10.
- Glasser, W. 1986. Control theory in the classroom. Perennial Library.
- Groccia, J.E., & Miller, J.E. 1996. Collegiality in the classroom: The use of peer learning assistants in cooperative learning in introductory biology. Innovative Higher Education, 21: 2, 87-100.
- Johnson, D. & Johnson, R. 1989. Cooperation and competition. Edina, MN: Interaction Book Co.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T., & Smith, K.A. Active learning: Cooperation in the college classroom. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Lockhead, J. & Whimbey, A. 1987. Teaching analytical reasoning through thinking aloud

pair problem solving. In Stice, J. E. (Ed.), Developing critical thinking and problem-solving abilities. New Directions for Teaching and Learning, no. 30. San Francisco: Jossey-Bass.

- McKeachie, W.J. 1986. Teaching tips: A guidebook for the beginning college teacher (8th ed.). Lexington, MA: Heath.
- McKeachie, W.J., Pintrich, P. R., Lin, Y., & Smith, D. A. 1987. Teaching and learning in the college classroom: A review of the research literature. National Clearinghouse for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning.
- Miller, J. E., Groccia, J. E., & Wilkes, J. M. Providing structure: The critical element. In Southerland, T. E. and Bonwell, C. C. (Eds.). (1996). Using Active Learning in College Classes: A Range of Options for Faculty. New Directions for Teaching and Learning, no. 67. San Francisco: Jossey-Bass.
- Miller, J.E., & Groccia, J.E. 1997. Are four heads better than one? A comparison of cooperative and traditional formats in an introductory Biology course. Innovative Higher Education, 21: 4, 253-273.
- Miller, J.E., Wilkes, J.M., & Cheetham, R.D. 1993. Tradeoffs in student satisfaction: Is the "perfect" course an illusion? Journal on Excellence in College Teaching, 4, 27-47.
- Penner, J.G. 1984. Why many college teachers cannot lecture. Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- Pollio, H. R. 1984. What students think about and do in college lecture classes. Teaching-Learning Issues, 53, Learning Research Center, Knoxville:University of Tennessee.
- Postman, N. 1985. Critical thinking in the electronic era. National Forum, 65(1), 4-8.
- Richard, H., Rogers, R., Ellis, N, & Beidleman, W. 1988. Some retention, but not enough. Teaching of Psychology, 15. In Meyers, C., & Jones, T. B. (Eds.), Promoting active learning, 1993. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schuman, D., & Olufs, D. 1995. Diversity on campus. Boston: Allyn & Bacon.

- Stuart, J. & Rutherford, R.J.D. 1978. Medical student concentration during lectures. Lancet, 2, 514-16.
- Study Group on the Conditions of Excellence in American Higher Education. 1984. Involvement in learning: Realizing the potential of American higher education. Washington, DC: National Institute of Education/U.S. Department of Education, ED 246883.
- Sutherland, T.E., & Bonwell, C.C. 1996. Using active learning in college classes: A range of options for faculty. San Francisco: Jossey-Bass.
- Thielens, W. 1987. The disciplines and undergraduate lecturing, paper presented at American Educational Research Association annual meeting, Washington, DC.
- Verner, C., & Dickenson, G. 1967. The lecture: An analysis and review of research, Adult Education, 17(2), 85-100.

جميع الحقوق محفوظة لعمادة تطوير المهارات

© ٢٠١٠

عمادة تطوير المهارات...
إنجاز متميز...
والتزام بالتطوير

dsd.ksu.edu.sa

جامعة الملك سعود - عمادة تطوير المهارات
ص.ب ٨٥٥٠٠ الرياض ١١٦٩١
هاتف: ٤٦٧٣٣٨٠ - فاكس: ٤٦٧٣٣٨١