المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الملك عبد العزيز
وكالة الجامعة للدراسات العليا
والبحث العلمي

عضو هيئة التدريس

وتطوير أدائه التعليمي والتربوي

مركز النشر العلمي
جامعة الملك عبد العزيز
ص.ب ١٥٤٠ - جدة ٢١٤٤١
المملكة العربية السعودية

© ١٤١٠هـ (١٩٩٠م) جامعة الملك عبد العزيز
جميع حقوق طبع الترجمة العربية محفوظة . غير مسموح بطبع أي جزء من أجزاء هذا الكتاب ، أو خزنه في أي نظام لخزن المعلومات واسترجاعها ، أو نقله على أية هيئة أو بأية وسيلة سواء أكانت إلكترونية ، أم تسجيلاً أم غيرها إلا بإذن كتابي من صاحب حق الطبع .
الطبعة الأولى : ١٤١٠هـ (١٩٩٠م) .

مطابع جامعة الملك عبد العزيز

تقديم

بقلم : معالي الدكتور رضا محمد سعيد عبيد

منذ مايقرب من عامين اتخذت جامعة الملك عبد العزيز خطوة رائدة بإنشاء «مركز تطوير التعليم الجامعي» إدراكا منها بأن تعليمنا الجامعي في حاجة إلى التطوير في كثير من جوانبه ، ورغبة منها في النهوض بمستواه وزيادة كفاءته ، واللحاق بالتطور العلمي والتقني السريع ، وهو ماانتبهت إليه كثير من جامعات العالم العريقة منذ أوائل هذا القرن ، ذلك لأن التطوير هو التجديد الذي بدونه ينتهي الأمر إلى ركود وجمود ، وتخلُّف عن ركب العلم الذي تتتابع مستحدثاته يوماً بعد يوم .

وقد بدأ مركز تطوير التعليم الجامعي نشاطه في خطواته الأولى بالتركيز على نشر التوعية العامة بأهمية التطوير ، فأصدر سلسلة من النشرات التي تتناول جوانب شتى من العملية التعليمية ، وتَعرِض للقضايا التربوية المختلفة في مجالي التعليم والتعلم . وكان لهذه النشرات القيِّمة وقع طيب لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعتنا وبين طلابنا ، وقد أحسن المركز صنعا بتجميع نشراته المتفرقة في هذا الكتاب ، مما يساعد على حسن الانتفاع بها ، ويُسهِّل الرجوع إليها ، كما يوسع نطاق الإفادة منها داخل جامعتنا وخارج حدودها أيضا ، ونرجو أن يعم نفعها خاصة وأننا نتطلع إلى التطوير الكيفي ، بعد التوسع الكمي الكبير الذي شهده التعليم الجامعي في منطقتنا العربية خلال العقدين الأخيرين .

إن الجامعات هي مصانع الرجال ، وهي التي تتولى إعداد الشباب الذين تحتاج إليهم الأمة في حاضرها ومستقبلها أيضا ، الأمر الذي يتطلب منها الاهتمام بالمجالات العلمية التي سوف يكون لها دور في المستقبل ، ويفرض عليها إعداد القوى البشرية القادرة على

مواكبة التقدم العلمي لمستقبلي ، وتلك غاية من أسمى غايات تطوير التعليم الجامعي الذي نعلق عليه أكبر الآمال ، وإني لعلى يقين من أن مركز تطوير التعليم الجامعي ، وقد استوى على عوده بعد هذه البداية الموفقة ، سوف يزداد عطاؤه ، ويتسع نشاطه ليشمل كل عناصر التعليم الجامعي .

وأنتهز هذه الفرصة للإشادة بجهود الأخوة المسؤولين عن تطوير التعليم الجامعي إشرافا وإدارة وتنفيذا ، متمنيا لهم المزيد من التوفيق والسداد .

والله لايضيع أجر من أحسن عملا .

د . رضا بن محمد سعيد عبيد
مدير الجامعة

كلمة مدير مركز تطوير التعليم الجامعي

يضم هذا الكتاب حصيلة نشاط مركز تطوير التعليم الجامعي في كتابة وترجمة موضوعات تتعلق بمختلف جوانب العملية التعليمية والتي وجهها المركز إلى الإخوة أعضاء هيئة التدريس بالجامعة بقصد التحاور اختلافا واتفاقا على طريق تطوير التعليم بها .

والموضوعات التي يضمها هذا الكتاب سبق إصدارها ، في العامين الماضي والحالي ، في نشرات متفرقة رأينا إعادة إخراجها في صورتها الحالية – أي في شكل كتاب – تعميما لفائدتها وحفظا لها من الضياع وحرصا على اكتمالها وتحقيق الترابط بينها . وقد لاقت هذه الفكرة تأييد كل من معالي الاستاذ الدكتور رضا محمد سعيد عبيد مدير الجامعة وسعادة الأستاذ الدكتور محمد علي حبشي وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي الذي تفضل مشكورا بمراجعة هذه النشرات في حينها .

ويطيب لي في هذا المقام أن أتوجه بالشكر للإخوة أعضاء هيئة التدريس الذين تفضلوا بالإجابة على استبياننا بشأن هذه النشرات ، وقد أسعدنا تعبيرهم عن الاحساس بفائدة هذه النشرات ، كما أفدنا كثيرا من تعليقاتهم عليها . إن إقبالهم على إصدارات المركز وتجاوبهم معه هو المكافأة التي تسعد العاملين به . ولعل من أهم أسباب النجاح الذي حققه المركز في سنيه الأولى هو هذا التفاعل السريع بينه وبين الاخوة أعضاء هيئة التدريس ، لأن المركز إنما قام لخدمتهم باعتبارهم العنصر الأساس في العملية التعليمية ، وهو يضع إمكانياته وخبراته تحت تصرفهم . وإني لأنتهز هذه الفرصة لكي أؤكد من جديد على ترحيب المركز باقتراحات الإخوة أعضاء هيئة التدريس وتصوراتهم لكل ما من شأنه النهوض بالتعليم الجامعي .

ولايسعني إلا أن أشكر الزميلين جابر خليل ومحمد إسماعيل على مابذلاه من جهد ووقت في كتابة وترجمة هذه النشرات ، إذ كان لعملهما الرائد أثر كبير في صدورها بصورتها المشرفة . ولايفوتني أن أنوِّه بالجهد الكبير الذي يبذله مركز النشر العلمي في إخراج نشراتنا المتتابعة بشكل جذّاب وحجم مناسب يجعلها سهلة التناول . كما اشكر كل من ساهم في إخراج هذا الكتاب من الإخوة العاملين بمركز النشر العلمي وسوف يلمس القاريء بكل تأكيد إتقانهم وإبداعهم .

وفقنا الله جميعا لما فيه خير طلابنا ومملكتنا الحبيبة

د . أحمد إبراهيم شكري

مدير مركز تطوير التعليم الجامعي

المحتويـــــات

تقديم لمعالي مدير الجامعة ..... هـ

كلمة مدير مركز تطوير التعليم الجامعي ..... ز

الفصل الأول : مقالات تمهيدية

التعريف بمركز تطوير التعليم الجامعي ٣

مفهوم رفع مستوى أعضاء هيئة التدريس ٥

الجانب الإنساني في الإرشاد الأكاديمي ٧

ضرورة التفاعل بين الأساتذة والطلاب ١١

هل يحسن طلابنا الإنصات إلينا ؟ ١٢

الفصل الثاني : العملية التعليمية

خطوات العملية التعليمية ١٩

الأهداف التعليمية ٢٤

الوسائل التعليمية ٢٦

تنظيم الخطة الدرسية ٢٨

اليوم الأول في الفصل الدراسي ٣٠

الفصل الثالث : طرق التدريس

فن إلقاء المحاضرات ٣٥

أسلوب المحاضرة : ماله وماعليه ٤٠

التدريس للأعداد الكبيرة ٤٣

التدريس للمجموعات الصغيرة
■ انطباعات الأساتذة والطلاب ٤٧
■ الأهداف وطرق التدريس ٥٠
المناقشة كاسلوب تعليمي ٥٤

الفصل الرابع : التقويم واشكاله
حوار صريح حول الاختبارات ٦١
الامتحانات بين التقليدية والموضوعية ٦٤
التخمين في الامتحانات ٦٦
ماذا يقولون عن ظاهرة الغش ؟ ٦٩
تقويم التدريس الجامعي ٧٢
آراء الطلاب وانعكاساتها على تطوير طرق التدريس والمناهج التدريسية ٧٥
المراجع ٨١

الفصل الأول

مقالات تمهيدية

■ التعريف بمركز تطوير التعليم الجامعي ■ مفهوم رفع مستوى أعضاء هيئة التدريس ■ الجانب الإنساني في الإرشاد الأكاديمي ■ ضرورة التفاعل بين الأساتذة والطلاب ■ هل يحسن طلابنا الإنصات إلينا ؟

التعريف بمركز تطوير التعليم الجامعي

الإخوة الزملاء أساتذة الجامعة ومحاضريها ومعيديها ..

أهلا بكم في مستهل عام جديد نسأل الله أن يكون فاتحة خير ونجاح لنا جميعا في خدمة أبنائنا الطلاب .

لعله من البديهي أن نقل المعارف الإنسانية في شتى صورها إلى أجيال الطلاب ، عن طريق التدريس ، هو أحد المهام الرئيسة للجامعات ، إن لم يكن أهمها على الإطلاق . ولما كان اختيار العاملين بالتدريس الجامعي يتم من بين إخوة تأهلوا في تخصصاتهم ولكن أغلبهم لم يتأهل – ولو بقدر يسير – في العلوم التربوية التي تتناول طرق التدريس ومهارات الاتصال ، فقد أنشأت أغلب جامعات العالم مراكز تختص بخدمة معلميها فيما يتعلق بتبادل المعلومات ، والخبرات التعليمية ، وتنمية مهارات التدريس ، والتعرف على طرقه الحديثة التي قد تساعد الطلاب على التعلم بشكل أفضل .

والمركز المنوط به هذا العمل بجامعتكم هو «**مركز تطوير التعليم الجامعي**» ، الذي أتشرف بإدارته والذي قام – ولم يمض عامان على إنشائه – بجهود أذكر منها :

تنظيم «**ندوة تطوير عضو هيئة التدريس**» ، التي اشترك فيها خبراء بريطانيون ، وحضرها عدد لابأس به من أعضاء هيئة التدريس بجامعتنا وذلك في أواخر عام ١٤٠٨هـ .

كتابة وترجمة وطبع بعض الأفكار والمفاهيم والقضايا التعليمية التي نقوم – عن طريق وحدات التطوير بالكليات – بتوزيعها على أعضاء هيئة التدريس داخل الجامعة ، كما نتبادلها مع المراكز المماثلة في الخارج .

عقد الدورات التدريبية السنوية للمعيدين والمحاضرين .

الدعوة إلى عقد ندوات تطوير التعليم بالكليات ومتابعتها .

التخطيط لإصدار نشرة تعليمية دورية تتناول كل مايتعلق بأنشطة التعليم وقضاياه ومايمكن أن نتداوله من أفكار وخبرات في هذا المجال .

التفكير في إنشاء مكتبة تعليمية متخصصة ملحقة بالمركز توفر لأعضاء هيئة التدريس الكتب والدوريات التربوية الحديثة التي يرغبون في الرجوع إليها حتى يتمكنوا من رفع مستوى أدائهم أثناء عملية التدريس .

كما يسعدنا أن نتشرف بلقائكم ونضع أنفسنا في خدمتكم فيما يتعلق بالمواقف التعليمية ، والتعامل مع الطلاب ، واختيار طرق التدريس والوسائل التعليمية المناسبة . ويمكن أن يتم ذلك بزيارتكم لنا في أوقات الدوام بالحجرة ٢١١ بمبنى وكالة الجامعة للدراسة العليا والبحث العلمي خلف كلية الهندسة ت : ٢٠٧٩

ويمكننا أيضا – تلبية لدعوتكم – حضور إحدى محاضراتكم بقصد مناقشة المواقف التعليمية وتبادل الآراء حولها معكم على انفراد في جو أخوي علما بأن أية اتصالات تتم في سرية بالغة ولاتحتاج إلى إجراءات رسمية .

ونحن بانتظار اتصالاتكم ، ولاعمل لنا إلا خدمتكم ، وخدمة أبنائنا الطلاب . وفقنا الله وإياكم لرفع مستوى جامعتنا .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

مدير مركز تطوير التعليم الجامعي

د . أحمد إبراهيم شكري

مفهوم رفع مستوى أعضاء هيئة التدريس

بعد استعراض عدة تعريفات لمفهوم **رفع مستوى أعضاء هيئة التدريس** يورد أليكس مان (Maine 1971) تعريف بيلنج (١٩٨٢م) الآتي :

«إن رفع مستوى أعضاء هيئة التدريس هو عملية مخططة ومستمرة ، تهدف إلى التعرف على حاجات عضو هيئة التدريس الحالية والمستقبلية ، ومناقشة هذه الحاجات وصولا إلى زيادة رضائه عن عمله وزيادة فرصه الوظيفية . كما تهدف هذه العملية إلى مساعدة الجامعة على أداء وظيفتها الأكاديمية وتنفيذ خططها وتبني برامج الأنشطة الخاصة بأعضاء هيئة التدريس التي وضعت أساسا لمواجهة كل هذه الاحتياجات» .

ويأى هذا التعريف بنا عن التعريفات الضيقة التي تؤكد على تنمية المهارات التي تُمكن عضو هيئة التدريس من أداء مهام محددة كالتدريس أو الإدارة أو غيرها ، ويقترب بنا من التعريفات الواسعة التي تؤكد على أهمية إعداد عضو هيئة التدريس ليس فقط للقيام بمهامه الحالية داخل الجامعة وإنما للقيام أيضا بمهام مستقبلية ربما في أماكن أخرى . والملاحظ أنه ليس هناك تعريف إلا ويهدف إلى تطوير عملية التعليم والتعلم من جوانبها الثلاثة : عضو هيئة التدريس والطالب والمناخ التعليمي .

ولما كان اختيار أعضاء هيئة التدريس يتم من بين أفراد لم يسبق لهم عادة تلقي أي تدريب يتعلق بطرق التدريس ، لذلك فإن تدريبهم على مهارات التدريس واستخدام الوسائل التعليمية يجب أن يبدأ من الصفر .

إن من حق أعضاء هيئة التدريس وجامعاتهم الاشتراك في صياغة أهداف البرامج التي تهدف إلى رفع مستوى أعضاء هيئة التدريس ولكن هذا لاينفي حق المجتمع في

الاشتراك في صياغة هذه الأهداف ، وعلى ذلك فقد ركزت بعض التعريفات على دور عضو هيئة التدريس ليس فقط داخل الجامعة وإنما أيضا في نطاق المجتمع الكبير الذي تقوم الجامعة على خدمته .

والأهداف التي تكمُن وراء جهود رفع مستوى أعضاء هيئة التدريس – كما استنتجها بيلنج من تعريفه السابق – يوردها المؤلف كمايلي :

١ – زيادة خبرات أعضاء هيئة التدريس اللازمة للمواد التي يُدرِّسونها حاليا ومستقبلا .

٢ – ضمان وصول عضو هيئة التدريس إلى مستوى التمكن من علمه والمحافظة على هذا المستوى .

٣ – تشجيع أعضاء هيئة التدريس على الابتكار في تخصصاتهم وفي تدريسها لطلابهم .

٤ – مساعدة عضو هيئة التدريس على الارتقاء بجوانب شخصيته وأدائه الأكاديمي المهني .

٥ – السماح لأعضاء هيئة التدريس بتغيير الموضوعات والمستويات التي يُدرِّسونها لمواجهة التغيرات المحتملة في المناهج .

٦ – مساعدة أعضاء هيئة التدريس على التعرف على الحاجات الاجتماعية والأكاديمية لطلابهم ومواجهة هذه الحاجات .

٧ – تمكين أعضاء هيئة التدريس من إدراك تنظيم الجامعة وظروفها وفلسفتها وتمكينهم أيضا من القيام بدور فعال في إدارتها وتوضيح أهدافها ووضع سياستها وخططها .

٨ – دفع الاتصالات وتقوية العلاقات بين أعضاء هيئة التدريس لتكوين مجتمع أكاديمي مترابط .

٩ – خلق الإحساس بالرضى عن النفس الذي يستشعره عضو هيئة التدريس من أدائه لعمله وذلك بتحقيق الاستفادة القصوى من قدراته المهنية .

١٠ – تشجيع أعضاء هيئة التدريس على التجاوب مع التغير وعلى زيادة خبراتهم والاستعداد للمهام الجديدة والمتغيرات داخل الجامعة وخارجها .

١١ – تشجيع أعضاء هيئة التدريس على أن يقوموا بين الحين والآخر بمراجعة مدى تقدمهم وسير اهتماماتهم والفرص المتاحة أمامهم . وكذلك التأكد من أن منسقي برامج رفع مستوى أعضاء هيئة التدريس يدركون قدرات هؤلاء الأعضاء ورغباتهم .

الجانب الإنساني في الإرشاد الاكاديمي

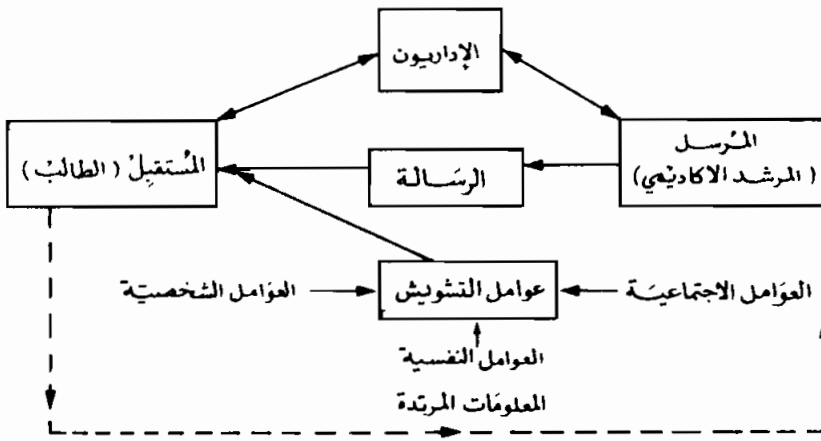
تقديـــم

هناك ثلاثة أطراف تتفاعل مع بعضها البعض في العملية التعليمية بصفة عامة ، وفي عملية الإرشاد الأكاديمي بصفة خاصة وهي : عضو هيئة التدريس ، والطالب ، والإداري . هذه هي الجوانب الملموسة ، ولكن هناك الجانب غير المحسوس الذي قد يغفل عنه الكثير منا ، وهو الجانب الإنساني الذي يمثل محور التفاعل والفاعلية في العملية التعليمية . ولما كانت المواقف التعليمية هي الإطار العام والركيزة الأساسية للتعليم والتعلم ، فإن الإرشاد الأكاديمي هو الخطوة الأولى نحو تعليم عالٍ أكثر فاعلية وأكثر إثراءً للمجتمع ؛ وهنا تبدأ مهمة عضو هيئة التدريس كمرشد أكاديمي للطلاب خاصة المستجدين منهم في أولى خطواتهم على الطريق الصحيح للتعليم الذي يساير ميولهم وقدراتهم العلمية والعقلية .

والمنطلق الذي يبدأ منه الإرشاد الأكاديمي حتى يحقق أهدافه هو عملية الاتصال بين المرشد والطالب للتعرف على احتياجاته وتوجيهه والأخذ بيده خلال سنوات الدراسة الجامعية في مختلف مراحلها ، وكذلك الحصول منه على المعلومات اللازمة لعملية الإرشاد مثل تاريخه الأكاديمي ، (كماً وكيفاً) وظروفه الاجتماعية والشخصية . وحيث إننا في تلك العملية نتعامل مع نوعيات مختلفة من الطلاب ، والتي تختلف كل منها باختلاف الظروف البيئية التي تحيط بها ، فلا بد لنا من التعرض للجانب الإنساني في عملية الاتصال والذي يهدف أول مايهدف إلى خلق جو من الألفة والترابط بين المرشد الأكاديمي والطالب ، وإزالة الحواجز المختلفة التي تعوق عملية الاتصال ، وصولا إلى الأهداف المشتركة للجامعة والطلاب من خلال الإرشاد الأكاديمي الناجح : وقد وردت هذه المفاهيم عن الإرشاد الاكاديمي في كتاب المنظمة العربية للتربية والثقافة (ديسمبر ١٩٨٤م) .

عملية الاتصال

بالنظر إلى هذا النموذج نجد أن عملية الاتصال تتكون من المُرسل والمُستقبل والرسالة والاداريين (مع التصرف عن Eisensen *et al.* 1963, Burgoon & Ruffner 1978) ، أضف إلى ذلك عوامل التشويش التي تعوق مسيرة الرسالة أو تجعلها تصل بصورة مشوهة إلى المُستَقْبِل . ولكي تتضح العلاقة بين الارشاد الأكاديمي وعملية الاتصال نجد أن الارشاد الأكاديمي هو الأساس في وضع سياسات القبول والخدمات المتصلة بالعملية التعليمية ، اعتمادا على المعلومات المرتدة من الطالب كما يوضحها النموذج ، (مثل مستوى الطالب الأكاديمي ، الاحتياجات التعليمية ، والظروف الاجتماعية ، ... إلخ) . وعملية الاتصال لاتقتصر فقط على العملية التعليمية ، وإنما هي إحدى الجوانب الهامة في العلاقات الإنسانية بين الطالب وجامعته ، وحلقة الوصل هنا هي الإرشاد الأكاديمي . وسوف نتولى بالشرح المختصر محتوى نموذج الاتصال حتى تتضح العلاقة بين الإرشاد الأكاديمي وعملية الاتصال بصورة أفضل .



١ - المُرسِل (المرشد الاكاديمي)

عليه يقع العبء الأكبر في صياغة الرسالة المطلوب توصيلها للطالب وإزالة العوائق وعوامل التشويش التي تعترضها مع تحليل ووضع الأولويات للمعلومات المرتدة من الطالب ، وعليه كذلك محاولة تضييق الفجوة بينه وبين الطالب وخلق جو من الألفة والمودة وإشاعة جو من الثقة المتبادلة . وحتى تتحقق هذه الأهداف فعلى المرشد الأكاديمي الابتعاد عن أوجه التَميّز والتركيز في رسالته على أوجه التشابه بين أطراف الرسالة التي قد تكون في العادات والتقاليد أو حتى في التفكير ، وهنا يشعر الطالب بالامان ، وتزول من نفسه عوامل الخوف والرهبة اللذين جاء بهما من المرحلة الثانوية ، ويتم التفاعل بين الاطراف الثلاثة لعملية الإرشاد الأكاديمي وهذا هو الهدف الأسمى لعملية الاتصال . وطبقا للبحوث التي أُجريت في مجال السلوك الإنساني ، ثبت أن الدقائق الأربع الأولى هي الفترة الحرجة في أية عملية اتصال ، والتي يتوقف عليها استمرار العملية أو توقفها . لذلك ، يجب التنبه جيدا لذلك حتى نضمن تأدية عملية الاتصال لرسالتها بالصورة التي نرجوها .

وهناك نقطة أخيرة في هذا الجزء وهي أن تكون وعودنا للطالب قابلة للتطبيق ، ويمكن الوفاء بها لنُزيل من نفسه الشك وسوء الفهم ، ونحصل منه على المعلومات التي تساعدنا في تخطيط سياسات القبول والإرشاد والتوجيه على أساس علمي سليم .

٢ - الرسالـة

هي حلقة الوصل بين أطراف عملية الاتصال ، وتشمل الموضوع المطلوب وصوله للطالب ، لذلك يجب أن تتوافر فيها الشروط الآتية :

- أن تكون محددة الموضوع والأهداف .
- أن تكون مختصرة قدر الإمكان حتى لاتبعث علي الملل .
- أن تكون واضحة الصياغة والمعاني .
- أن تتيح الفرصة للطالب للتفكير واتخاذ القرار المناسب .
- أن تكون بعيدة عن صيغة الأمر .

٣ - عوامل التشويش على الرسالة وكيفية التغلب عليها

حاجز اللغة : المقصود باللغة هنا كل المعاني الخاصة بها سواء كانت مكتوبة أو

مسموعة أو مرئية ، فيجب الابتعاد بها عن المعاني التي قد تثير المستمع كالتسلط والسخرية أو استخدام الكلمات التي تحمل أكثر من معنى . كما أن تكرار الرسالة أكثر من مرة يساعد على فهم محتواها بصورة أفضل .

ضعف شخصية المُرسل : لذلك يجب اختيار المرشدين الأكاديميين بعناية ، كما يجب أن يكونوا من المتمرسين في مجال التعليم العالي .

عدم اهتمام الطالب بالرسالة : فقد يكون هدفه من التعليم اجتماعيا أكثر منه أكاديميا ، مما يؤدي إلى عدم اكتراثه بها وهنا تظهر براعة المرشد الأكاديمي في التعرف على أهداف الطالب ليلفت انتباهه ويثير اهتمامه بأهداف الرسالة .

النقاش الصامت لأفكار الرسالة من جانب الطالب : مما يعد فكره عن الرسالة تماما ، وهنا تظهر أهمية أن تكون الرسالة مختصرة قدر الإمكان .

الفجوة بين الأجيال : من حيث المستوى الثقافي والخبرة والتعليم ، وهنا يلعب المرشد الأكاديمي دوراً بارزاً بعدم إظهار تميّزه في أيٍّ من هذه المجالات أمام الطرف الآخر حتى يلقى الاستجابة منه .

٤ – الطالب أو الإداري

هنا يبرز دور المرشد الأكاديمي في إشاعة جو الثقة والتفاهم وتوحيد الأهداف والغايات وعدم الإفراط في الوعود غير القابلة للتحقيق حتى يتم التفاعل بينه وبين الطالب من جهة ، وبينه وبين الإداري من جهة أخرى ، وبين الطالب والإداري من جهة ثالثة ، فيشعر الطالب أن حياته الجامعية ماهي إلا مرحلة من مراحل تكوين شخصيته المستقبلية استعدادا لأداء دوره في مجتمعه الناهض . والتأكيد على هذا المفهوم يزرع الثقة المنشودة في نفسه . أما الإداريون فتحديد مهامهم بدقة ووضوح ينعكس في صورة إنجازهم لمهامهم ، وبالتالي نربح الطالب من وقوفه في مفترق الطرق ؛ وهنا يحدث التفاعل المنشود بين أطراف عملية الإرشاد .

وختاما لهذه الكلمة البسيطة نود التأكيد على أن تحقيق أهداف الإرشاد الاكاديمي في تهيئة المناخ التعليمي الجيد الذي يرتبط بالمجتمع ويدفعه نحو مستقبل أفضل إنما يتوقف على نجاح عملية الاتصال بكل جوانبها وضمان استمراريتها من خلال التفاعل الكامل بين

أطرافها . فالاختيار الجيد والدقيق للمرشد الأكاديمي وللإداري الخبير يوفر المناخ الملائم للطالب فتشيع في نفسه الثقة ، وتزول الرهبة والحواجز ، ويتكيف مع حياته الجامعية . وينعكس كل ذلك في صورة إقبال الطالب على التعليم بجدية وشغف وتتحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية .

ضرورة التفاعل بين الأساتذة والطلاب (*)

تتميز العلاقة بين الأساتذة والطلاب بالحساسية ، كما تتميز بالتأثير إيجابا أو سلباً على عملية التطوير . ولعل مايُجمع عليه التربويون وعلماء النفس من تأثير هذه العلاقة على دافعية التعلم لدى الطلاب قد بات أمراً مسلماً به بعد أن أكدته بحوثهم العلمية وخبراتنا العملية .

إن نفاذنا إلى وجدان طلابنا ، وإدراكنا لرؤاهم وأفكارهم ، ومعايشتنا لطموحاتهم ومشكلاتهم ، والسماح لهم بالاقتراب من عالمنا للتعرف عن قرب على أنماط تفكيرنا وسلوكنا واتجاهاتنا ومشاعرنا وقيمنا ، أقول إن كل ذلك من شأنه إثراء حياتهم ، وصقل شخصياتهم ، وتوسيع مداركهم ، فينعكس ذلك بالضرورة على زيادة إقبالهم على العلم ، ومن ثم تقل شكاوانا من انخفاض رغبتهم في التعلم .

وإذا كان عذر الإخوة الأساتذة غير السعوديين في عدم الاقتراب من أبنائنا الطلاب خارج المحاضرة هو اختلاف البيئات والثقافات ومانُتمثله من حواجز الاتصال ، فما هو عذرنا نحن السعوديون ؟

من منا يشارك طلابه الطعام أو الشراب مرة في الأسبوع أو الشهر ؟

من منا يلتقي بهم فرادي أو جماعات خارج أسوار الجامعة أو خارج قاعة الدرس ؟

من منا يشترك معهم في ممارسة أحد الأنشطة الرياضية أو الترويحية ؟

من منا يتحدث ويستمع إليهم في أمورهم العامة والخاصة بعيدا عن الموضوعات الدراسية ؟

(*) كلمة الدكتور أحمد شكري مدير مركز تطوير التعليم الجامعي – في ندوة تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بكلية علوم البحار (١٣ شعبان ١٤٠٩هـ) .

لعلي لا أبالغ إن قلت إن فرصتنا في الاقتراب من أبنائنا الطلاب تفوق فرصتنا في الاقتراب من أبنائنا الذين يحملون أسماءنا ، ويرجع ذلك – في رأيي – إلى توافر عنصر الاختيار الحر للعلاقة في الحالة الأولى ، وإلى وجود حواجز القرابة في الحالة الثانية . إن التقارب بيننا وبين طلابنا هو أحد واجباتنا الهامة ، وهو يسهم بلاشك في خلق المناخ الملائم للتطوير ، ويدحض دعاوي من يتهموننا بالفوقية والتعالي والانعزال في أبراج عاجية بعيدا عن حياة الطلاب .

اسمحو لي أيها الإخوة أن اختلف مع القلة من الزملاء الذين يتصورون أن مهمتهم تقف عند حد سكب المعارف في آذان الطلاب . الأمر أكبر من ذلك بكثير ، فنحن نتعاون معاً لإعداد جيل سيخلفنا في قيادة ركب الحياة والتقدم على هذه الأرض الطيبة ، ومن حقه علينا أن نحسن إعداده لهذه المهمة وأن نقترب من عالمه لنأخذ بيده على الطريق . وذلك لن يتيسر لنا إلاَّ إذا نزلنا إليه وتفاعلنا معه وعاملناه بطريقة ودية ، وأزلنا من نفسه الرهبة منا . إن عبء إزالة الحواجز بيننا وبين طلابنا إنما يقع على عاتقنا وحدنا . وإذا نجحنا في إزالة هذه الحواجز فسوف تختفي من أذهان كثير من الطلاب الصورة غير المرغوبة للأستاذ القوي المزود بأسلحة اللوائح والتقديرات في مواجهة الطالب الضعيف الذي لاحول له ولا قوة .

إني على يقين من أننا ندرك جميعاً ذلك الفارق الدقيق – والكبير في نفس الوقت – بين مشاعر الرهبة والخوف ومشاعر الحب والاحترام ، ولا أرى أن الألفة مع أبنائنا لاتتحقق إلا على حساب الاحترام المتبادل بيننا وبينهم .

وفقنا الله وإياكم لما فيه خير طلابنا والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

هل يحسن طلابنا الإنصات إلينا ؟

مهما تطورت طرق التدريس وأخذت أشكالاً تختلف عن المحاضرة التقليدية ، ومهما ازدادت مشاركة الطلاب في الحديث والنقاش داخل قاعة الدراسة ، تبقى حقيقة

أنهم يُنصتون أغلب الوقت إما لمعلمهم أو لزملائهم . ومن هنا تأتي أهمية مساعدتهم على الاستماع والإنصات الجيد ، خاصة وأن الأبحاث تشير إلى إمكانية قيام المعلمين بمساعدة طلابهم على تنمية هذه المهارة . والأمر جد يسير ، ولا يحتاج أكثر من مراعاة أمور (Devine 1987) نذكر منها :

١ - تهيئة الطلاب لموضوع المحاضرة

ويتحقق ذلك بإعطائهم فكرة تمهيدية عن مضمون المحاضرة أو بشرح المفاهيم الصعبة التي سترد فيها . ولكن الأهم من ذلك هو أن نضع نصب أعينهم هدفا للاستماع ، وذلك بأن نملي عليهم قبل المحاضرة بعض الأسئلة ليبحثوا عن إجابات لها من خلال الإنصات الجيد .

٢ - اطلاع الطلاب على تنظيم المحاضرة

تشير الأبحاث إلى أن الاستماع إلى المحاضرة ، وخطتها التنظيمية ماثلة في الذهن ، يساعد على فهمها . ومثلما نزود الطلاب بالخطة الدراسية الشاملة في بداية الفصل الدراسي ، يمكننا أيضا تزويدهم بخطة منفصلة في بداية كل محاضرة ليتضح لهم تنظيم نقاطها الرئيسة والفرعية .

٣ - إثارة شغف الطلاب وحب استطلاعهم

هناك إجماع على التأثير الإيجابي لحب الاستطلاع على الإنصات للأستاذ . ويتميَّز بعض المحاضرين بالمهارة في إثارة شغف الطلاب وترقبهم بعبارات مثيرة مثل : «سألقي عليكم اليوم معلومات قل من يعرفها» ، أو «ستتعلمون اليوم أشياء مثيرة للدهشة» ، .. إلخ .

٤ - تزويد الطلاب بالتوجيهات في حينها

هناك عبارات هامة يوجهها المعلم لطلابه في مواضع معينة من المحاضرة تشير إلى ماينبغي عليهم القيام به في الجزء التالي منها . ومن هذه العبارات مثلا : «وإليكم أربعة جوانب هامة ..» ، أو «أهم الأشياء التي يجب تذكرها هو ماسأقوله لكم في نهاية

المحاضرة» ، أو «استمع إلى مايلي وحاول أن تخبرني بـ ..» ، أو «لهذا الموقف تفسيرات ثلاثة ..» ... إلخ .

٥ – وضع الطلاب في محور الحديث

قلما يتشتت انتباه المستمعين عندما يربط المتحدث بينهم وبين عالمهم واهتماماتهم من جهة وبين موضوع الحديث من جهة أخرى . هذه الحقيقة يعرفها الخطباء المفوهون كما يعرفها المعلنون الماهرون . أما المعلمون ، فإنها تغيب عن كثير منهم . لقد ثبت ازدياد تعلم الطلاب واهتمامهم كلما ازدادت الإشارة إلى الأدلة والأمثلة المستقاة من حياتهم أو حياة معلميهم .

٦ – استخدام الوسائل التعليمية البصرية

عندما نتجاهل فائدة الوسائل البصرية في التعليم والتعلم ، فإننا نتجاهل في نفس الوقت الفارق الكبير بين مجرد ذكر الشيء وبين عرض صورة له عند ذكر اسمه . والصور ليست هي الوسائل البصرية الوحيدة التي تساعد الطلاب على متابعتنا وفهم مانقوله ، فهناك الرسوم البيانية والأشكال التوضيحية والقوائم البيانية وغير ذلك مما يكتب على السبورة .

٧ – الاستماع للطلاب في نهاية المحاضرة

يجب أن نعطي الطلاب الفرصة لعرض إجاباتهم على الأسئلة التي أمليناها عليهم في بداية المحاضرة ، وإلا فإنهم لن يلتفتوا إليها في المحاضرات التالية . ولنعطهم الفرصة أيضا لتوجيه الأسئلة التي وردت بخاطرهم أثناء الاستماع . ومن البدائل الأخرى أن يقوم أحد الطلاب بالتعليق على المحاضرة أو بتلخيص أهم نقاطها ثم نقوم بالتعقيب عليه .

ماذا تقول الأبحاث عن الاستماع ؟

الاستماع كما تُعرّفه لُندستين Lundsteen (after Devine, 1987) هو (العملية التي تتحول بوساطتها اللغة المنطوقة إلى معنى داخل عقل الإنسان) . وفي الوقت الذي يقول فيه

الباحثون إن الاستماع شيء والذكاء شيء آخر استنادا إلى ضعف الارتباط بينهما (٠ر٢٢ – ٠ر٧٨) ، فإنهم يرجحون ارتباط الاستماع بالتفكير لما ينطوي عليه كل منهما من عمليات عقلية عليا كالاستنتاج والتنبؤ وغيرها (Witt, 1970 after Devine, 1987) .

ولعل المعلمين الذين يشكون من عدم انصات طلابهم إليهم لم يبذلوا جهدا يذكر في توجيههم إلى الانصات الجيد . وربما يرجع ذلك الى اعتقادهم بأن الاستماع – شأنه شأن المشي مثلا – عملية طبيعية لاتستحق أن نلتفت إليها . وهو اعتقاد خاطيء يتناقض مع نتائج الابحاث التي تشير إلى امكانية مساعدة الطلاب – بصرف النظر عن مستوى ذكائهم – على حسن الانصات الذي يؤدي إلى زيادة فاعلية التعلم .

الفصل الثاني

العملية التعليمية

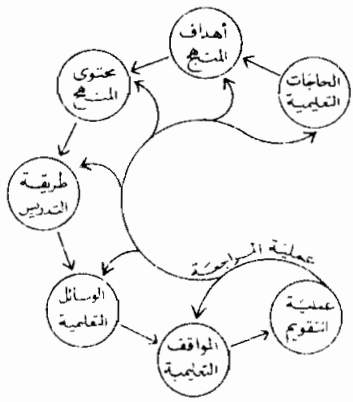
■ خطوات العملية التعليمية ■ الأهداف التعليمية ■ الوسائل التعليمية
■ تنظيم الخطة الدراسية ■ اليوم الأول للفصل الدراسي .

خطوات العمليّة التعليمية

تقديـــم

يطرق عضو هيئة التدريس الجديد باب رئيس القسم ويقدم نفسه له ويتبادل معه عبارات التحية والمجاملة . ويهنيء رئيس القسم العضو الجديد بسلامة الوصول ، وقد يقتصد أو يبالغ في التعبير عن سعادته بهذا الوصول الذي حل بشكل جزئي مشكلة الجداول التي لم يتم توزيعها بعد ، بسبب نقص أعضاء هيئة التدريس . ثم يتنفس العضو الجديد الصعداء عندما يتسلم جدوله ونسخته من الكتاب الذي سيقوم بتدريسه ، أليس هذا هو كل مايحتاجه ليبدأ عمله !!

يتكرر هذا الموقف كثيراً في العديد من الأقسام الأكاديمية بكليات جامعاتنا مع بداية كل عام دراسي . لكن الذي لايتكرر كثيرا هو أن يتساءل معلم الجامعة للحظات في هذا الموقف إن كان هناك مخطط دراسي تتوافر فيه جميع خطوات العملية التعليمية الموضحة في الشكل التالي :



أولا : حاجات الطلاب

يسلم التربويون بأنه ينبغي أن يخطط المنهج في ضوء حاجات الطلاب وحاجات المجتمع . وحاجات المجتمع عادة مستقبلية وهي التي يضعها مخططو البرامج نصب أعينهم ، أما حاجات الطلاب فهي حاجات حالية وقلما يلتفت إليها مخططو البرامج ، وإن التفتوا إليها فإنهم يجتهدون في تصورها بدلاً من استخلاصها من الطلاب أنفسهم عن طريق استبيان جيد التصميم مثلا . ويرجع ذلك إلى اعتقاد غير تربوي بأن الطلاب لايعرفون مايضرهم وماينفعهم ، وبأن على أولي الأمر التفكير وعلى الطلاب التنفيذ . ويكون افتقاد الاهتمام والدافع للتعلم لدى الطلاب هو رد الفعل الطبيعي لعدم تلبية المنهج لحاجاتهم . ومن هنا يأتي التحدي الذي يواجه المعلم الجامعي ، وهو كيفية تطويع المنهج – الذي بين يديه والذي لم يشترك في وضعه – لتلبية حاجات طلابه وربطه بخبرات حياتهم .

ثانيا : أهداف المنهج

قد نقع أحيانا في الخلط بين الأهداف والوسائل دون أن ندري ، فقيامنا بتدريس منهج معين لطلابنا ليس هدفا في حد ذاته وإنما هو وسيلة لتحقيق أهداف ذلك المنهج . والأهداف التعليمية نوعان هما الأهداف العامة والأهداف السلوكية والنوع الأول لايغني عن الثاني .

ونضرب مثلا للفارق بينهما فنقول إن «إعطاء الطلاب فكرة عن دور العرب الحضاري في العصور الوسطى» قد يكون هدفاً عاماً لأحد مناهج قسم التاريخ . أما الأهداف السلوكية لنفس المنهج فينبغي صياغتها على النحو التالي :

«سيتمكن الطالب في نهاية دراسته من تحديد أقصى اتساع للدولة الإسلامية على خريطة العالم القديم» .

«سيستطيع الطالب في نهاية المنهج أن يذكر أسماء العلماء العرب الذين ذاع صيتهم في عصور الازدهار الإسلامي وأهم إنجازات أولئك العلماء» .

إن تحديد ماسيتمكن الطالب من فعله هو أمر متفق عليه في صياغة أهداف المنهج في مختلف فروع المعرفة في يومنا هذا .

ثالثا : محتوى المنهج

من البديهي أن يحتوي المنهج على المعارف أو المهارات التي نرغب في أن يكتسبها الطلاب بقصد تحقيق الأهداف التعليمية . وقد يعكف أحد أعضاء هيئة التدريس – أو مجموعة منهم – على تحديد محتوى المنهج وصياغته في شكل كتاب . ويكون هذا عملاً طيبا إذا توافر له الوقت والخبرة والإمكانيات . أما البديل لذلك فهو اتخاذ أحد الكتب المتاحة ليكون الكتاب المقرر . وفي الحالة الأخيرة يزداد دور المعلم في تقرير مايجب تجاهله من أجزاء الكتاب ومايجب إضافته من قراءات أخرى طالما أن الكتاب المقرر لم يكتب خصيصا لتحقيق أهداف المنهج الذي نحن بصدده وخاصة في صيغتها الأخيرة . وينبغي ألاَّ يفوتنا أن الكتاب المقرر – مهما بلغت قيمته – ليس هدفا في حد ذاته ، وإنما هو أداة لتحقيق أهداف تعليمية محددة وعلينا استخدامه بالقدر الذي يساعدنا على تحقيق هذه الأهداف .

رابعا : طريقة التدريس

إن طبيعة المنهج وأهدافه ومحتواه هى التي تملي أفضل طرق التدريس وربما تدخلت عوامل أخرى – مثل أعداد الطلاب وحالة قاعة الدرس – في اختيار طريقة التدريس . فأسلوب المناقشة مثلا يتناسب أكثر مع العلوم الاجتماعية والإنسانية ولكنه يحتاج إلى مجموعات صغيرة من الطلاب . أما أسلوب المحاضرة فهو على العكس من ذلك تشتد الحاجة إليه مع المجموعات الكبيرة كما يكون مقبولاً في المواقف التي تقل الحاجة فيها للنقاش مثل إملاء الحقائق العلمية مثلاً . ولنتذكر أنه ليست هناك طريقة مثلى تصلح لتدريس كل شيء لكل الطلاب وفي كل الظروف .

خامسا : الوسائل التعليمية

إن كل مايستخدمه المعلم من وسائل لأداء عملية التدريس إما أن يخاطب حاسة السمع أو حاسة البصر ، بالإضافة إلى حواس أخرى في بعض الأحيان ، عند الطلاب . لذا ، فإن هذه الأشياء يطلق عليها أحيانا اسم المعينات السمعية والبصرية ، وهي تشمل السبورة والكتاب المقرر ، كما تشمل كل ماأبدعته تكنولوجيا التعليم من أجهزة عرض الشفافيات والأفلام والشرائح وأجهزة التسجيل والتكبير والتقريب وأخيرا الفيديو والكمبيوتر .

والاختيار الذكي لهذه الوسائل يتطلب وعيا بحدود قدراتها ، أي بما تستطيع هذه الوسائل فعله وماتعجز عنه . والمهم هو توظيف الوسيلة التعليمية المناسبة في الوقت المناسب لتيسير عملية التعليم ، فقد يكون استخدام الوسائل الحديثة بدون ضرورة – ربما بقصد الإبهار أو مجاراة العصر – مضيعة للوقت يحسن تجنبها .

ويصعب عمليا التفكير في الوسيلة التعليمية بمعزل عن طريقة التدريس عند التحضير للموقف التعليمي ، فكلاهما يرتبط بالموضوع الذي يراد تدريسه تحقيقا لأحد أهداف المنهج .

سادسا : المواقف التعليمية

في قاعة الدرس تحدث المواقف التعليمية التي يتم الإعداد لها مسبقاً . وتتوقف فاعلية التعليم في هذه المواقف على عوامل كثيرة من أهمها وعي المعلم بالمفاهيم التعليمية واقتناعه بأهميتها كما تتوقف على الإعداد الجيد للموقف التعليمي في ضوء الخطوات السابقة .

هناك بالطبع عوامل أخرى ، تؤثر في فاعلية التعليم ، تتعلق بظروف الطالب النفسية والاجتماعية ، وهذه قد لانستطيع تغييرها تغييرا تاما ، ولكننا بلاشك نستطيع أن نزيد من رغبته في التعلم وتشوقه إلى المعرفة عن طريق اهتمامنا به وربط الخبرات التعليمية بأمور حياته اليومية ، كلما وجدنا إلى ذلك سبيلا .

سابعا : عملية التقويم

ترد إلى الأذهان عند ذكر كلمة (التقويم) جزئية اختبار الطلاب لتقرير الدرجات وتحديد من يستحق النجاح منهم ومن لايستحقه في نهاية الفصل الدراسي . والحق إن هذا هو الاستخدام الشائع لاختبارات الطلاب . لكن هناك استخداماً آخر غير تقليدي لايمارسه الكثيرون ، وهو استخدام هذه الاختبارات في تقويم العملية التعليمية ذاتها ومدى الفاعلية التي تمت بها ، ويحدث ذلك عادة عن طريق تحليل أوراق الإجابة وتحديد الأسئلة التي لم يستطع أغلب الطلاب الإجابة عنها . عندئذ تلزم عملية المراجعة التي سنعرض لها في الفقرة التالية .

سنترك الآن صور التقويم الأخرى ، لأن هذا ليس مقامها ، ولنتذكر أن

الاختبارات التي تقيس مدى تحقق أهداف المنهج هي الاختبارات ذات الصلاحية المرتفعة والتي يعتد بها حقا .

ثامنا : المراجعة

على الأستاذ عقب تحديد الأسئلة التي ثبتت شدة صعوبتها أن يراجع الجوانب الآتية (في عكس ترتيبها الأصلي : انظر الشكل) وأن يعدل فيها حسب الحاجة ، ثم يعيد التقويم مرة أخرى حتى تسير الأمور على شكل مُرضٍ :

١ – صيغة السؤال ، فبعض الأسئلة يعتريها اللبس والغموض .

٢ – الموقف التعليمي ، فقد تكون هناك أسباب طارئة تؤدي إلى تشتيت انتباه الطلاب ، مثل ضعف التكييف أو زيادة الضوضاء مثلا .

٣ – الوسيلة التعليمية ، فربما أدى اختيار وسيلة أخرى مناسبة إلى تعلم أفضل .

٤ – طريقة التدريس ، فقد تحتاج جزئية معينة من المنهج إلى طريقة تدريس مختلفة .

٥ – موضوع السؤال ، فقد لاتتناسب هذه الجزئية مع محتوى المنهج ككل فيمكن تناولها بالحذف أو التعديل .

٦ – صيغة الهدف ، قد يكون القصد من تدريس الجزئية موضوع السؤال تحقيق هدف غير عملي فيمكن إعادة صياغة هذا الهدف بشكل يسهل قياسه .

٧ – الحاجة التعليمية ، قد تعكس هذه الجزئية حاجة أصبح لا وجود لها فينبغي حذفها ، وقد تكون هناك حاجة لا يعيها الطلاب فينبغي تبصيرهم بها .

خـــاتمة

إن الوعي بالمفاهيم السابقة وتطبيقها بشكل علمي هو واجب على كل من يتصدى للتدريس . وطلب العون والمعرفة في هذا الصدد أمر لاينتقص من علم العالم ولايتناقض مع تخصص المتخصص . إذ العمل الأكاديمي يتلخص في مهمتين أساسيتين هما إجراء البحوث والقيام بالتدريس . وكما أن للبحوث العلمية أساليبها المتعارف عليها والتي يلتزم بها كل من يتصدى لها ، فإن التدريس أيضاً له طرقه التي لامناص من تعلُّمها ، وله مهاراته التي لابد من اكتسابها لكل من أراد القيام به على وجه علمي جاد .

الأهداف التعليمية

تقديم

إن أول الأنشطة التي نبدأ بها في أي مجال من المجالات هو التخطيط له ، وأولى خطوات نجاح التخطيط هي وضع أهداف لخططنا حتى نسير في الاتجاه الصحيح نحو تحقيقها . وهذه البديهيات نعلمها جميعا ، ولكننا قد نغفل عنها بعض الوقت أو نتناساها بحكم تمرسنا وخبرتنا في العملية التعليمية . وهذا ما لايجب أن يحدث لنا ، فإن من أبرز الأدوار التي تلعبها الأهداف التعليمية هو قياس مدى كفاءة النظام التعليمي في تأدية رسالته نحو أبنائه من الطلاب ونحو مجتمعه الذي أنشأه ويعيش فيه ، ومن خلالها أيضا يمكن قياس كفاءة أداء أعضاء هيئة التدريس وقدرتهم على تحقيق الأهداف التعليمية . كما يمكن قياس تأثير الخبرات التعليمية على أبنائنا الطلاب وذلك كله من خلال مختلف أشكال التقويم .

أهمية الأهداف التعليمية

الأهداف التعليمية هى عبارات محددة تصاغ بشكل واضح يمكن قياسه وتدلنا على مايمكن أن يحققه الطلاب بعد إتمام المنهج . وهناك نوعان من الأهداف : أهداف عامة ، وهى عبارات تصاغ لتحديد الإطار العام المطلوب تحقيقه من خلال تدريس منهج ما . أما الأهداف الخاصة (أو السلوكية) فهي عبارات محددة توضح لنا كيف نستطيع تحقيق الهدف العام وبأي الوسائل . وترجع أهمية الأهداف التعليمية إلى أنها تشكل الأساس لتخطيط واختيار محتوى المادة التعليمية كما أنها تشكل الأساس لعمليات التقويم كافة .

إن الأهداف العامة هى مرشدنا لصياغة الأهداف السلوكية . ومن الخواص الهامة التي تزيد من صلاحية الأهداف كأساس للتقويم تحديدها لنوع الأداء المتوقع من الطلاب وتوضيحها لظروفه . كما يجب أن تحدد الأهداف المقياس المقبول لأداء الطلاب وبذلك يكون لدينا معيار لقياس مدى فعالية طرق تدريسنا .

صياغة الأهداف التعليمية

وهناك طرق مختلفة لصياغة الأهداف التعليمية ، ولكننا سوف نتعرض بالشرح

لواحدة فقط وهي طريقة برجز (Briggs, 1979) ذات النقاط الخمس لصياغة الأهداف ، وفيما يلي شرح مختصر لهذه الطريقة ، ونبدأ بتحديد النقاط الخمس التي يجب أن يحتويها الهدف وهي :

١ – الموقف التعليمي Situation .

٢ – فعل القدرة Capability Verb .

٣ – فعل الحركة Action Verb .

٤ – موضوع الفعل Object .

٥ – الأدوات المستخدمة أو المحددات Tools/Constraints .

مثال للهدف العام (Goal) : «أن يعرف الطالب معنى الجاذبية» مثال للهدف الخاص أو السلوكي (Objective) : «من خلال أسلوب المناقشة يصبح الطالب قادرا على التعبير الشفوي عن معنى الجاذبية بدون أدنى مساعدة» .

تتوافر في هذا الهدف النقاط الخمس السابقة :

١ – الموقف التعليمي وهو «المناقشة» .

٢ – فعل القدرة ، يتضح ذلك من «أن يصبح الطالب قادرا» .

٣ – فعل الحركة وهو «التعبير الشفوي» .

٤ – موضوع الفعل وهو «معنى الجاذبية» .

٥ – المحددات وتتمثل في «بدون أدنى مساعدة» .

معايير اختيار الأهداف التعليمية

ويبقى لنا بعد ذلك التعرف على المعايير التي نختار على أساسها أهدافنا التعليمية وهي :

١ – إمكانية تحقيق محتوى الأهداف للنتائج المطلوبة ، ويمكن التنبؤ بذلك من خلال مقارنة قائمة الأهداف بقائمة المناهج التي أعدها الخبراء في هذا المجال . ويجب أن تعكس قائمة الأهداف فلسفة النظام التعليمي وقدرات الطلاب واحتياجاتهم التعليمية .

٢ – توافق أهداف المنهج مع الأهداف العامة للنظام التعليمي ، فإذا كان النظام التعليمي يشجّع الفكر المستقلّ والتوجيه الذاتي وفاعلية عملية الاتصال فيجب أن يظهر ذلك في الأهداف .

٣ – توافق الأهداف مع المباديء الأساسية للتعليم . ويعني ذلك ارتباطها بأعمار الطلاب وتجاربهم التعليمية واهتماماتهم ومدى قدرتهم على الاحتفاظ بالمعلومات وإمكانية تطبيق نتائج العملية التعليمية في المواقف المختلفة التي تواجههم . وتساعدنا معرفة مقدار التطوير اللازم لمهارات الطلاب ومعرفة شيء من علم النفس التربوي على تحقيق مثل هذا التوافق المطلوب .

٤ – مدى واقعية الأهداف عموما بالنسبة لقدرات الطلاب والوقت والتسهيلات التعليمية المتاحة . ومن المفضل دائما اختيار عدد محدود من الأهداف التي يمكن تحقيقها بدلا من اختيار قائمة طويلة من الأهداف غير القابلة للتحقيق .

الوسائل التعليمية

ماهيتها

الوسائل التعليمية هي كل مايساعد الطلاب على التعلم سواء أكانت هذه الوسائل بسيطة وقديمة مثل السبورة السوداء والطباشير أم متطورة وحديثة مثل أجهزة الفيديو والميكروكمبيوتر . وهي تشمل الكتب والصور الثابتة والمتحركة والمجسمات وأجهزة عرض الشفافيات والأفلام وكذا السبورات المعدنية والحاسبات وأجهزة التكبير والتقريب والرصد والقياس والتحليل بالإضافة إلى الأجهزة الصوتية والتلفاز والمعامل بأنواعها والعينات الحقيقية ... إلخ .

أهميتها

ترجع أهمية الوسائل التعليمية إلى أنها تساعدنا على محاكاة الأشياء الحقيقية ، وتبسيط الأفكار والمفاهيم المركبة أو المجردة ، بقصد توفير خبرات تعليمية حية يعيشها أبناؤنا فتقربهم من واقع الأمور وتسهل لهم عملية الإدراك والتعلم . وهذه الوسائل هي عوضنا عن الخبرات المباشرة ، التي يستحيل في كثير من الأحيان توفيرها ، ولاتغني عنها الرموز اللغوية . فلاشك أن صورة لكوكبنا تلتقطها الأقمار الصناعية تفوق في أثرها

التعليمي عبارة (الأرض كروية) كما أن تسجيلا صوتيا لنقيق الضفادع يحقق للطالب الذي لم يسمع هذا الصوت من قبل مالا يحققه له الوصف اللفظي لأصوات هذه المخلوقات .

ومامن شك أن عرض واحدة من زهور الدافوديل أو صورة لها أثناء شرح قصيدة الشاعر الانجليزي وردسورث Wordsworth بعنوان (الدافوديل Daffodils) ، والتي يقارن فيها بين سرعة ذبول هذه الزهور – التي طالما تغني بجمالها – وبين سرعة رحيل الانسان ، مامن شك أن ذلك سيقرب إلى الدارس ما انطبع في نفس الشاعر وما اعتمل فيها من انفعالات نتجت عنها تلك القصيدة الشعرية الرائعة .

مدى استخدامها

لقد اعتمد المعلمون طويلا على حناجرهم وعلى إصبع الطباشير (Talk & Chalk) قبل أن تصل تكنولوجيا التعليم إلى ماوصلت إليه اليوم من تقدم أتاح لنا من الأجهزة مالم يخطر ببال أجيال سبقتنا من المعلمين . ومع ذلك ، فمازال الكثيرون منا – وخاصة في التخصصات الأدبية والعلوم الاجتماعية – يقتصرون في تدريسهم على استخدام حناجرهم ، وقد يكتبون بضع كلمات على السبورة أثناء خطابتهم الأكاديمية .

والاقتصار على الحنجرة والسبورة لاعبار عليه ، بل هو أمر محمود عندما تفرضه قلة الإنفاق على التعليم في البلدان الفقيرة . أما في بلد يولي التعليم من الرعاية ماتوليه المملكة العربية السعودية ، وفي جامعة يتوافر لها مركز متخصص لتكنولوجيا التعليم ، فإن عدم الإقبال على استخدام الوسائل التعليمية المتقدمة إنما يرجع إلى عدم إدراكنا لفائدة هذه الوسائل أو لتقاعسنا عن الاتصال بمركز وسائل وتكنولوجيا التعليم والإحاطة بما يتوافر لديه من أجهزة ومواد تعليمية ومايمكن أن ينظمه لأعضاء هيئة التدريس من دورات تدريبية تساعد في استخدام الأجهزة وإنتاج المواد التعليمية الخاصة بها .

حدود إمكانياتها

يجب أن نحذر من أن يدفعنا حماسنا للوسائل التعليمية إلى الإفراط في استخدامها ، بصرف النظر عما يمكن أن تحققه من فائدة . فهنا تتحول هذه الوسائل إلى غايات في حد ذاتها ويصبح استخدامها نوعا من المظهرية التي تعوق التعلُّم الفعال في بعض الأحيان ،

بدلا من أن تدفع به إلى الأمام . ومن ثم كان لزاما علينا أن نكون على وعي بما يمكن أن يفعله كل جهاز ، وأن نكون على وعي أيضا بما يعجز كل جهاز عن القيام به ، وبذلك نوفر على أنفسنا استخدامه فيما لاطائل من ورائه ، ونقبل على استخدامه عندما نتوقع أن يكون عونا لنا في تحقيق أحد أهدافنا التعليمية .

رأي الآخرين

تشير الدراسة التي أجرتها جامعة أوتاوا الكندية في العام الماضي (Anon, 1989a) وتضمنتها إحدى نشراتها الصادرة هذا العام إلى أن ٨٥٪ من أعضاء هيئة التدريس يستفيدون من خدمات مركز الوسائل التعليمية ، وهم يجمعون على فعالية الوسائل في التدريس . لذلك ، فهم يرغبون في الاستفادة منها بقدر أكبر . وأكثر الأجهزة التي يستخدمونها هي :

- أجهزة عرض الشفافيات فوق الرأس (Overhead Projectors) ٨٣٪ .
- أجهزة عرض الشرائح الشفافة (Slide Projectors) ٥٦٪ .
- أجهزة الفيديو كاسيت ٤٩٪ .
- أجهزة الميكروكمبيوتر ٣١٪ .

ويرى هؤلاء الأساتذة الكنديون أن العوامل التي تؤثر في استخدام الوسائل التعليمية هي على الترتيب : وجود هذه الوسائل أصلا ، ثم توافر الوقت اللازم لاعدادها واستخدامها ، وأخيرا التكلفة المالية . كما تؤكد الدراسة على العلاقة الطردية بين توافر الخدمات الاستشارية في مجال الوسائل التعليمية من جهة وبين إقبال أعضاء هيئة التدريس على استخدامها ورضائهم عنها من جهة أخرى ، وهى علاقة منطقية لايصح إغفالها .

تنظيم الخطة الدراسية

من المهام التعليمية التي يستحسن لعضو هيئة التدريس القيام بها ، تنظيم الخطة الدراسية لمفردات المادة التي يدرسها وتوزيعها على الطلاب في بداية كل فصل دراسي وتحديد مايلي تحديدا واضحا :

أهداف ومتطلبات المادة الدراسية

تحديد مايُتوقع من الطالب عمله تحديدا واضحا ، وكذلك تحديد الاختبارات ، الواجبات المنزلية ، البحوث والمتطلبات الأخرى ، المواظبة والحضور ، المشاركة في النقاش والأنشطة المعملية واللاصفية ... إلخ .

محتويات المادة الدراسية

تنظيم مفردات المادة الدراسية (حسب الموضوعات أو الأيام أو حسب الخبرات التعليمية أو حسب فصول الكتاب المقرر) ، وذكر أسماء الكتب وأسماء المراجع التي سيقرؤها الطالب ، والمحاضرات التي سيحضرها ، والأفلام التي سيشاهدها والرحلات التعليمية التي سيقوم بها ... إلخ .

نظام الدرجات

تحديد نظام لتوزيع الدرجات لجميع متطلبات الدراسة المختلفة لتكوين الدرجة النهائية لكل طالب ، وذلك بتوزيع الدرجات على جميع الخبرات التعليمية والأنشطة المختلفة ، والإشارة إلى الحد الأدنى للنجاح ونظام الملاحق للطلاب الراسبين .

الساعات المكتبية

تحديد الزمان والمكان الذي يمكن لعضو هيئة التدريس أن يلتقي فيه بطلابه لتقديم الاستشارة والإجابة عن أسئلتهم ، وحل مشاكلهم الطارئة .

ويستحسن أن يلتزم عضو هيئة التدريس بالخطة الدراسية التي أعلنها لطلابه في بداية الفصل الدراسي ، وفي حالة إجراء تعديل على الخطة الدراسية يستحسن إشعار الطلاب بالتعديل ومناقشة الأمر معهم قبل اتخاذ قرار نهائي بشأن التعديل .

ومن المتوقع بالإضافة إلى ماذكر سابقا أن يراعي عضو هيئة التدريس الأمور الآتية المتعلقة بمختلف المتغيرات والمواقف التعليمية :

١ – الالتزام بالتقويم الجامعي الصادر من قبل عمادة القبول والتسجيل من حيث موعد بداية الفصل الدراسي وتدريس المادة الدراسية في الزمن المحدد للفصل الدراسي .

٢ – إلقاء المحاضرات في الوقت والمكان المحددين وحسب الساعات المحددة في

الجدول العام ، إلا إذا حدث تغيير طارىء أجمع عليه الطلاب جميعا .

٣ – إجراء الاختبارات النهائية طبقا للتقويم الجامعي المعلن من قبل عمادة القبول والتسجيل ، ولايجوز تجاوزها .

٤ – توضيح المعايير الخاصة بتقويم أبحاث الطلاب قبل موعد تسليمها له ، كما يجب أن يوضح لهم كيفية صياغة أسئلة الامتحانات وذلك قبل إجرائها .

٥ – إعادة الأبحاث والاختبارات للطلاب لمراجعتها عقب تصحيحها ، فإذا تصور أحد الطلاب حدوث خطأ في تصحيح ورقة إجابته ، فمن حقه عندئذ أن يناقش عضو هيئة التدريس الذي يجب أن يقدم بدوره التفسيرات المقنعة .

اليوم الأول في الفصل الدراسي

من المهام التعليمية التي يحبذ لعضو هيئة التدريس القيام بها في اليوم الأول من الفصل الدراسي مايلي :

أولا : بالنسبة لقاعة الدرس

١ – التأكد من تنظيم المقاعد ، والسبورة ، والطباشير والإضاءة والتهوية ، وعدد المقاعد ، والأجهزة السمعية والبصرية اللازمة – قبل اللقاء الأول بالطلاب .

٢ – التأكد من رقم المبنى ورقم قاعة المحاضرات .

ثانيا : بالنسبة لعضو هيئة التدريس

١ – التواجد في مكان المحاضرة في الموعد المحدد لها ، وحبذا لو تواجد قبل الموعد المحدد ببضع دقائق .

٢ – كتابة اسمه ، اسم المادة ، رقمها ، رمزها ، ومواعيد المحاضرات باليوم والساعة على السبورة بخط واضح كبير .

٣ – تقديم نفسه لطلابه ، وتعريفهم بنفسه : من هو ، ولماذا يدرس هذه المادة ، وأسباب اهتمامه بها ، والمؤهلات التي حصل عليها ... إلخ .

٤ – التحدث إلى الطلاب بصوت مسموع يتسم بالوضوح وتوزيع النظرات إلى

عيون الطلاب .

٥ – المحافظة على النظام في الفصل والتأكيد على ضرورة التزام الطلاب بقواعد السلوك المرغوب فيها .

٦ – زرع الثقة في قدرات الطلاب وإشعارهم بأهمية تعلمهم بالنسبة له .

٧ – تخصيص جزء من الوقت للإجابة عن أسئلة الطلاب والتأكد من استماع جميع الطلاب إليها .

ثالثا : بالنسبة للطلاب

١ – الحصول على المعلومات الضرورية عن طلابه (انظر : نموذج المعلومات التالي) خاصة الخبرات التعليمية السابقة والتي ستفسر لعضو هيئة التدريس مستقبلا أسباب عدم تكيُّف بعض الطلاب مع مادته (كعدم الإلمام بأساسيات المادة وعدم اتفاقها مع ميول الطالب واهتمامه) .

٢ – تكوين مجموعات صغيرة ، يضم كل منها ثلاثة طلاب ، على أن يقدم كل منهم نفسه للآخرين ، وأن يتبادلوا أرقام التليفونات ، وذلك لكي يتسنى لكل منهم الاتصال بأحد الطالبين في حالة غيابه أو عدم فهمه لأحد الواجبات .

رابعا : بالنسبة لمادة الدراسة

١ – إعداد نسخ من الخطة الدراسية (تنظيم مفردات المادة الدراسية) لتوزيعها على الطلاب واستعراضها معهم .

٢ – تبصير الطلاب بالطريقة التي يستخدم بها الكتاب المقرر ، وكيفية الحصول على الكتب والمراجع .

٣ – توضيح سياسة الحضور والغياب والمشاركة في الأنشطة المختلفة .

٤ – توضيح متطلبات المادة الدراسية ومحتواها والواجبات والأنشطة الأخرى .

٥ – تبصير الطلاب بنظام توزيع الدرجات ، والإشارة إلى مستويات النجاح والرسوب في المادة الدراسية .

نموذج المعلومات الخاصة بالطلاب

يمكن جمع المعلومات على ورقة عادية أو على بطاقة مقاسها ٣ × ٥ أو ٥ × ٨ بوصة .

اسم الطالب :.....

رقم بطاقة الجامعة :.....

رقم التليفون : .....

العنوان :.....

.....

السنة الدراسية :

☐ طالب جامعة ☐ طالب كلية ☐ متخرج

عمل الطالب :

☐ يعمل ☐ لايعمل

الكلية : .....

التخصص : .....

سبب دراسة هذه المادة : .....

.....

الدراسات السابقة في نفس التخصص : .....

.....

اسم المشرف الأكاديمي : .....

أية إضافات ترغب في ذكرها : .....

.....

.....

الفصل الثالث

طرق التدريس

■ فن إلقاء المحاضرات ■ أسلوب المحاضرة : ماله وماعليه ■ التدريس للأعداد الكبيرة ■ التدريس للمجموعات الصغيرة : انطباعات الأساتذة والطلاب ، الأهداف وطرق التدريس ■ المناقشة كأسلوب تعليمي .

فن إلقاء المحاضرات

يرى دافيد ليتون (Layton, 1968) أن إلقاء المحاضرات يمكن أن يكون فنا عظيما إذا ما استطاع المحاضر أن يستحوذ على اهتمام الطلاب ، ويستثير حماسهم لموضوع المحاضرة ، ويجعلهم يُعملون عقولهم فيه ، ويدفع بأذواقهم في الاتجاه الصحيح . أما إذا تحول المحاضر إلى قارىء لنص المحاضرة أو «كتاب مسموع» ، فإن محاضرته لاتزيد عندئذ عن بعض المعلومات التي تنتقل من مفكرته إلى مفكرات طلابه دون أن يُعمل أحد فكره فيها .

مميزات أسلوب المحاضرات

تقل فرص الطلاب في الاتصال بالمحاضر كلما ازدادت أعدادهم . وتؤكد الدراسات الأمريكية على تفوق أسلوب مجموعات المناقشة والحلقات الدراسية على أسلوب المحاضرات في استيعاب الطلاب للمفاهيم الجديدة واكتسابهم لمهارات حل المشاكل . ومع ذلك ، فإن أسلوب المحاضرات تبقى له مميزاته التي نذكر منها مايلي :

١ – يسهل تعلم الطلاب عن طريق الاستماع أكثر من تعلمهم عن طريق القراءة ، وذلك بسبب عدم اكتمال نضجهم .

٢ – تعمل المحاضرات على فتح الموضوعات أمام الطلاب وخاصة تلك الموضوعات التي يشق على الطلاب القراءة فيها بدون توجيه .

٣ – تساعد المحاضرات الطلاب على ملاحقة التطور السريع في كافة مجالات المعرفة .

٤ – ترجع ضرورة المحاضرات أحيانا إلى ضخامة عدد الكتب التي تتعلق بموضوع معين أو إلى ندرة الكتب التي تتعلق به .

٥ – المحاضر أقدر من أي كتاب على تقديم فكرة متوازنة عن مجال تخصصه وعن آخر ماوصل إليه هذا المجال .

٦ – ترجع قيمة المحاضرات في مجال العلوم إلى إمكانية شرح بعض الموضوعات التي يصعب استيعابها من خلال القراءة وحدها .

٧ – تتيح المحاضرات الفرص أمام الطلاب للاحتكاك المباشر بالأساتذة الذين يبذلون الجهد ليدفعوا بعلومهم إلى آفاق جديدة . وإن كان هذا لايعني بالضرورة أن أولئك الأساتذة الذين يضيفون الجديد إلى علومهم لديهم القدرة على استثارة حماس طلابهم ومساعدتهم على استيعاب هذه العلوم .

٨ – تعد الكلمة المسموعة أكثر حيوية من الكلمة المقروءة ، وهي تغيير لابأس به يبعد الطالب قليلا عن أسلوب الاستذكار الفردي .

٩ – تؤدي المحاضرات إلى توفير وقت الأساتذة في حالة عدم توافر الأعداد الكافية منهم .

بعض الجوانب النفسية لأسلوب المحاضرات

١ – انتقال المشاعر من خلال المحاضرة

فالمحاضر لايستطيع أن يفصل بين موضوع المحاضرة وبين مشاعره الشخصية تجاه هذا الموضوع سواء أكانت هذه المشاعر ايجابية أم سلبية . ويتميز الطلاب بسرعة التقاط مشاعر المحاضر تجاه موضوع المحاضرة وتجاههم ومدى تعاطفه معهم أو تسلطه عليهم ونزوعه إلى التواضع أو التعالي ... إلخ .

وتجد مشاعر المحاضر نحو موضوع المحاضرة انعكاساتها في نفوس الطلاب ، فإذا كانت هذه المشاعر سلبية في طبيعتها فلن تقتصر كراهية الطلاب على موضوع المحاضرة فحسب ، ولكنها قد تمتد إلى المادة كلها أو إلى الدراسة الجامعية بصفة عامة .

٢ – مساعدة الذاكرة بالتنظيم والترابط

تشير أبحاث قرن من الزمان إلى صعوبة تذكر الحقائق التي لاترتبط بنسق متكامل ، ولا شيء يساعد على تذكر المحاضرة بقدر مايساعد عليه انتظام أفكارها في إطار منطقي

منظم . كما أن مجموعة المحاضرات المتتابعة ينبغي أن تُعطي الطالب تصورا فكريا لموضوعها يمكِّنه من إضافة المعلومات الجديدة ومن تعديل هذا التصور في ضوء تلك المعلومات . وترجع قيمة المحاضرة ، من وجهة نظر الطلاب ، إلى ارتباطها بالمنهج الكلي من ناحية وبالقراءات التي عليهم القيام بها من ناحية أخرى .

٣ – الإجتهاد في إدراك وجهات نظر الطلاب

فكثير من أساتذة الجامعة يعتزُّون بتخصصاتهم إلى حد عدم إدراك تفاوت أهميتها بالنسبة لمختلف الطلاب وعدم التفريق بين الذين تخصصوا في علومهم وأولئك الذين لن يفعلوا ذلك . ومن هنا ، يأتي ارتفاع توقعاتهم من كافة الطلاب على اختلاف اهتماماتهم وتخصصاتهم وقدراتهم ، وهو أمر ينبغي تفاديه عن طريق الاتصال الشخصي بالطلاب عقب المحاضرة ومحاولة التمييز بينهم .

٤ – استثارة دوافع التعلم

وهذه الدوافع نوعان ، أحدهما الدوافع الداخلية وهى خاصة بالطالب مثل الرغبة في النجاح (وهي متوافرة لدى الجميع) والرغبة في اكتساب حب الآخرين من معلمين وزملاء (وهذه متوافرة لدى أغلب الطلاب) والميل إلى موضوع المحاضرة (ويتفاوت الطلاب عادة في درجة هذا الميل ، فهو شديد عند البعض ومنعدم عند البعض الآخر) . وهذه المجموعة من الدوافع لايستطيع المعلم أن يُغيِّر منها كثيرا . أما المجموعة الثانية فهي الدوافع الخاصة بالمعلم ، وهى تمكننا من مساعدة الطلاب على التعلم بشكل أكثر فعالية . ومن أمثلة هذه العوامل شخصية المعلم وطريقة تدريسه والكتب التي يقرؤها والحوافز التي ينتظرها منه طلابه .

إعداد المحاضرات وتنظيمها

١ – على المحاضر أن يُلم بموضوع محاضرته إلماما جيدا وألا يأتي إلى المحاضرة على عجل بعد أن يكون قد جمع مقتطفات من هنا وهناك في الدقائق الأخيرة من الليلة السابقة .

٢ – على المحاضر أثناء اعداد المحاضرة أن يضع نصب عينيه نوعية طلابه وجوانب المحاضرة التي قد تجذب انتباههم ، كما ينبغي عليه أن يتذكر دائما أن هناك حدًّا لما يستطيع الطلاب استيعابه في خمسين دقيقة .

٣ – تتميز المحاضرة الجيدة بأن لها تمهيداً وختاماً . فيمكن للمحاضر أن يستفيد من الدقائق التمهيدية الأولى في ربط موضوع المحاضرة الحالية بموضوع المحاضرة السابقة ، وفي تزويد الطلاب بقائمة المراجع أو غير ذلك من المعلومات اللازمة . كما يمكن للمحاضر استغلال دقائق التمهيد الأولى في تعريف المشكلة أو الموضوع الذي ستعرض له المحاضرة . أما الدقائق الأخيرة من المحاضرة ، فيمكن استخدامها في تلخيص ماسبق عرضه وتهيئة الطلاب لما ستناقشه المحاضرة التالية ، وذلك هو خير ختام للمحاضرة .

٤ – يتطلب الإعداد الجيد للمحاضرة أن يقوم المحاضر بتحديد النقاط الرئيسة وترتيبها في تتابع منطقي منظم ، وحبذا لو استخدم السبورة في تلخيص هذه النقاط الرئيسة ومايليها من نقاط فرعية كلما عرض لإحداها أثناء المحاضرة .

٥ – يرى الخبراء أنه على المحاضر أن يستعين على إلقاء المحاضرة بما يعده من نقاط ، وألا يلجأ إلى كتابة نص المحاضرة كاملا ثم يقوم بقراءته على طلابه . فإن اضطُّر إلى قراءة بعض الأجزاء فلتكن عباراته قصيرة ومحددة ليسهل الإدراك السمعي لما تحمله من أفكار .

٦ – قد يشكو بعض المحاضرين ، وخاصة حديثي العهد منهم بالتدريس ، من أن وقت المحاضرة لايكفي ، وهذه المشكلة لايحلها إلا المراس والخبرة التي تنمِّي مع الوقت الإحساس بما يمكن تقديمه في وقت محدد . وقد يكون من المفيد أن نتذكر أن عدد الكلمات التي يمكن إلقاؤها في خمسين دقيقة هو خمسة آلاف تقريبا ، وذلك بحساب معدل قدره ١١٠ كلمة في الدقيقة بما يسمح بالوقفات القصيرة أثناء الحديث وإعادة النقاط الهامة وكتابة بعض النقاط على السبورة .

٧ – ينسى الكثيرون ممن يحاضرون في العلوم الإنسانية أن يسألوا أنفسهم : ماهي الوسائل البصرية التي أحتاجها لتوصيل مضمون المحاضرة إلى طلابي ؟ فلنتذكر أن الوسائل التعليمية تُقلِّل في أكثر الأحيان من الملل الذي قد ينشأ عن الطبيعة الجافة لبعض المحاضرات .

شخصية المحاضر وتأثيرها

يرى الطلاب أن من أهم مواصفات المحاضرة الجيدة طريقة الإلقاء ووضوح نبرات الصوت وتوافر عنصر التشويق وأصالة التناول وتوجيه الطلاب وتمكينهم من كتابة المذكرات أو الحصول عليها . وربما تفيد التوجيهات والتحذيرات التالية في صياغة العلاقة المنشودة بين المحاضر وطلابه :

١ – لاتكن متجهما أثناء المحاضرة وليكن صوتك واضحا متنوع النبرات ، ولتصمت قليلا قبل ذكر النقاط الهامة حتى تتأكد من انتباه الطلاب إليك ثم تذكرها بشيء من البطء ولامانع من إعادة ذكرها أو كتابتها على السبورة تأكيدا لأهميتها .

٢ – يمكنك استخدام تعبيرات الوجه واشارات اليدين لجذب انتباه الطلاب والتأكيد على النقاط الهامة ، لكن احذر من تحول هذه الاشارات إلى حركات آلية خالية من المعنى وملازمة لك لأنها ستحول انتباه الطلاب عندئذ من موضوع المحاضرة إلى آلية الحركات وطرافتها .

٣ – انظر إلى طلابك أثناء المحاضرة لتشعرهم أنك واع بوجودهم ، وانتقل بعينيك دائما من طالب إلى آخر ليشعر كل منهم أنك تتحدث إليه . لاحظ انفعالات طلابك وتأكد من حين إلى آخر من أنهم مازالوا يتتبعونك وأن السأم والضيق لم يتسرب إلى نفوسهم .

٤ – احذر الغضب من طلابك أو إثارتهم ضدك واحذر التعالي الذي قد يشعرهم بشيء من النقص .

٥ – الحس الفكاهي والنكتة البريئة العابرة يشيعان جوا من المرح الذي تشتد الحاجة إليه كوسيلة للتغيير عندما يتسرب السأم إلى نفوس الطلاب . وجو المرح هذا ضروري لتقوية العلاقة بين الطلاب واستاذهم وخاصة إذا توفرت له ملكة التعرف على المتناقضات وشجاعة السخرية منها حتى لو كان هو نفسه موضوعا لأحدِها .

خاتمـــة

إن إلقاء المحاضرة فن يمكن تعلمه وذلك بمشاهدة المحاضرين الممتازين أثناء إلقاء

محاضراتهم في الجامعة أو في التليفزيون أو في المناسبات العامة . ويمكن للمحاضر – على المدى الطويل – أن يطور أسلوبه الخاص في إلقاء المحاضرات ويصل به إلى أفضل مستوى ممكن .

أسلوب المحاضرة

ماله وما عليه

لمحة تاريخية

تعني كلمة المحاضرة في أصلها «قراءة» . وترجع تسميتها بهذا الاسم إلى العصور الوسطى حيث كان التدريس بالجامعة يقوم أساسا على قراءة الأستاذ لكتاب معين والتعليق عليه ، فقد كانت المخطوطات نادرة وغالية الثمن . وكانت النسخة الوحيدة عادة في يد الأستاذ . ويمكن القول بأن أسلوب المحاضرات قد بدأ في اليونان في القرن الخامس قبل الميلاد ، حيث كان أفلاطون يجتمع بتلاميذه ليحاضرهم ، وحيث كان التدريب على الخطابة من أهم مكونات المنهج التعليمي . وكان المعلمون يتبارون في إلقاء محاضراتهم بشكل مشوّق يقارب المونولوج المسرحي أو الخطابة في مجلس الشيوخ (Smith, 1981) .

مزايا أسلوب المحاضرة

يرى المتحمسون لأسلوب المحاضرة أنه يتميز بمايلي :

- يمكن للإنسان عن طريق المحاضرة أن يعرض مجالاً كاملاً من مجالات المعرفة ويربط بينه وبين أهداف الحياة الإنسانية .
- تثير المحاضرة اهتمام الحاضرين وتؤدي بهم إلى فهم مستقل للموضوع المطروح .
- تطرق المحاضرة أبواب الموضوعات للطلبة الذين لايمكنهم التعلم عن طريق القراءة بسبب عدم اكتمال نضجهم .
- يستطيع المحاضر أن يعرض للتطورات التي لم تأخذ طريقها بعد إلى الكتب .
- تعطي المحاضرة إطارا محددا للموضوع ووجهة نظر نقدية له .
- يمكن إعمال الفكر في إعداد المحاضرة أكثر مما يتاح عند الرد على الطالب أثناء المناقشة .

■ تزيد المحاضرات من وضوح الرؤية الفكرية للأستاذ وربما تؤدي إلى نشر أحد أعماله .

■ توفر المحاضرة استمتاعا جماليا خاصا وتؤدي إلى انتقال الحماس من الأستاذ إلى طلابه .

انتقاد أسلوب المحاضـــرة

يتركز الانتقاد الرئيس لأسلوب المحاضرة على الشك في إمكانية تحقيق المزايا السابقة ، كما يرجع إلى قلة عدد الأساتذة الذين يستطيعون تحقيق تلك المزايا ثلاث مرات أسبوعيا على امتداد ثلاثة عشر أسبوعا في كل المواد التي يدرِّسونها . وينتقد البعض أسلوب المحاضرة على أساس سلبية المستمع أثناءها واقتصار نشاطه على كتابة المذكرات التي نادرا مايرجع إليها لكثرتها وتراكمها بالنسبة لكافة المواد .

المحاضرة في ضوء الأبحاث

تشير الأبحاث العلمية التي أجريت على أسلوب المحاضرة إلى مايلي :

■ يؤثر طول المحاضرة تأثيرا سلبيا على احتفاظ الطالب بالمعلومات ، فكلما طال وقت المحاضرة قلت قدرة الذاكرة على الاحتفاظ بما يصلها من معلومات .

■ يحتفظ الطالب عادة بحوالي ٤٠٪ من الحقائق والمباديء النظرية والتطبيقات العامة التي يشير إليها المحاضر ، كما أنه يفقد نصف هذا الكم بعد أسبوع واحد .

■ يؤدي الاستماع إلى المحاضرة بدون تدوين لها إلى تذكر أفضل لمضمونها عقب انتهائها مباشرة ، إلا أن الذين يدونون المحاضرات يحصلون على درجات أعلى من جراء مراجعة مادونوه وذلك على المدى البعيد .

■ لايتأثر فهم الطلاب للمحاضرة بتدوينهم أو عدم تدوينهم لها . لذا ، كان من الأفضل الاستماع إلى المحاضرة بدون تدوين ثم يقوم الطالب بكتابة ملخص لها عقب نهايتها .

■ إن قراءة نص المحاضرة يعتبر أكثر فعالية من الاستماع إليها خاصة إذا كان الزمن المخصص لكل من النشاطين واحدا .

■ من الأساليب التي تزيد من احتفاظ الطالب بالمعلومات أن يقوم المحاضر قبل نهاية المحاضرة بإجراء اختبار قصير لمدة خمس دقائق مستخدما أسئلة الاختيارات المتعددة .

■ تعتبر أساليب المناقشة بصفة عامة أفضل من أسلوب المحاضرة ، وذلك لأنها تؤدي إلى تنمية ملكة التفكير التأملي لدى الطالب ، كما تؤدي إلى احتفاظه بالمعلومات .

■ لاتؤدي أساليب الدراسة الجماعية إلى احتفاظ الطالب بالمعلومات فحسب ولكنها تساعده أيضا على الفهم ، كما تزيد من فرص الطلاب المتفوقين في التعبير عن فروقهم الفردية .

■ يبدو أن طريقة العرض بالمحاضرة تعتبر أكثر ملاءمة للطلاب الضعاف ، وخاصة إذا كانوا يعانون من الضغوط النفسية التي تفرضها الامتحانات .

■ يزيد استخدام الوسائل البصرية والسمعية من فعالية المحاضرة .

■ لايؤثر ارتفاع عدد الطلاب على انتقال المعلومات إليهم أو على أدائهم لاختبارات الاختيار المتعدد ، يستوي في ذلك أن يكونوا عشرة طلاب أو عشرة آلاف . أما بالنسبة لأنشطة التفكير التأملي ، فيفضل أن تكون الأعداد قليلة بحيث يتراوح عدد الطلاب بين خمسة عشر وعشرين طالبا .

■ هناك تفاوت بين الدارسين في موقفهم من طرق التدريس فيفضل الطلاب الأكبر سنا ونضجا الطرق التي تجعلهم محور اهتمامها ، ويستفيد الطلاب الذين يتميزون بالمرونة من الدراسة المستقلة أكثر من الطلاب الأقل مرونة .

■ يفضل كافة الطلاب ، وخاصة المتفوقين منهم ، الحلقات الدراسية على المحاضرات الرسمية التي لايتحمس لها إلا الطلاب ذوو القدرات المحدودة .

تحسين مستوى المحاضرات

لأستاذ الجامعة أن يلجأ إلى تنويع طرق التدريس ، فإن كان لابد من المحاضرة فليكن إعدادها وأداؤها على مستوى عال . ولابأس من إلقاء المحاضرات لتحقيق بعض الأهداف التعليمية مثل تقديم الموضوعات أو إلقاء نظرة عامة عليها أو بث روح الحماسة في الطلاب . إلا أن هناك أهدافا أخرى لايمكن تحقيقها بالمحاضرة ، ومنها على سبيل المثال

استثارة التفكير الإبداعي أو التأملي أو التطبيقات المتعلقة به ... إلخ . فلابد أن تأتي طريقة التدريس التي يختارها المرء موافقة للنتاج التعليمي الذي يرغبه .

ومادامت الأبحاث تشير بوضوح إلى انخفاض مستوى الانتباه والتذكر أثناء المحاضرة ، فلا بد من مواجهة ذلك بتنويع الأنشطة التعليمية ، فيمكن تحويل المحاضرة مثلا إلى عرض تدريجي للموضوع خطوة خطوة .

ويقوم الطلاب عادة بتعويض أنفسهم عن التعليم غير المناسب - سواء كان ذلك بسبب عيوب أسلوب المحاضرة والاقتصار عليها أو لأسباب أخرى - عن طريق الاعتماد على النفس بالاستذكار الخاص . فإذا ماتفقنا على الحاجة إلى تحقيق أقصى إنتاجية وفعالية من الوقت المخصص للتدريس ، وإذا اتفقنا على أن التدريس ليس مجرد سرد للمعلومات ، فلنتذكر أن أساليب الطلاب في التعلم ليست واحدة وأن طرق التدريس والاتصال بالطلاب ليست واحدة كذلك .

التدريس للأعداد الكبيرة

تقديم

في ظل الظروف الاقتصادية الصعبة السائدة في معظم دول العالم خلال هذه الحقبة من الزمان بدأت كثير من الجامعات في اتباع طريقة التدريس للأعداد الكبيرة للتغلب على الصعوبات المالية التي تواجهها . وقد شاع تطبيق هذه الطريقة بحيث أصبح من الصعب الاستغناء عنها . وإذا أحسن استخدامها ، فإنها تصبح ذات اثر قوي فعال . وسنعرض فيما يلي خلاصة خبرة بعض الأساتذة في هذا المجال ، مثل الأستاذ ريتشارد أرُنسون (Aronson & Berggaist, 1989) الذي مارس التدريس للأعداد الكبيرة أكثر من عشرين عاما ، فالسطور التالية هي جزء من خبراته الطويلة في هذا الميدان .

أولا : لاتتهيب كثرة عدد الطلاب

ليس هناك فرق كبير بين كثرة أو قلة عدد الطلاب فالإعداد الجيد للمحاضرة يُمكننا من التغلب على الانفعال الذي قد يواجه الكثيرين منا مع بداية المحاضرة . ولايغيب عنا أن تكون مادتنا ممتعة لطلابنا بما تحتويه من مادة علمية مشوقة ، كما أنها قد تكون إحدى المتطلبات المسبقة لبعض المواد الأخرى . لذلك ، يجب أن يكون هدفنا الذي نضعه نصب أعيننا هو تهيئة الجو الملائم لإثارة شغف الطلاب بتعلم المادة التي ندرّسها .

ومن المهم جدا ومنذ اليوم الأول للدراسة أن تسود الألفة بيننا وبين طلابنا . ويساعدنا على ذلك تعريفهم بأسمائنا ، وتمضية بعض الوقت معهم للإجابة على استفساراتهم بالنسبة للحضور والواجبات ، وكيفية اتصالهم بنا أو بمساعدينا بعد وقت المحاضرات ، وكيفية احتساب الدرجات . كما يساعد التخطيط الجيد لمحتوى المقرر على تنمية هذا الشعور بالأمان بين طلابنا . وقد يحدث ، في باديء الأمر ، عدم اهتمام كاف من الطلاب بالموضوع الذي تتحدث عنه ، ولكن تحمسك لمادتك وبراعتك في تقديمها وشرح مدى أهميتها بالنسبة للحياة العملية لطلابك سوف يثير حماسهم واهتمامهم وشغفهم بمحاضراتك .

ثانيا : الإعداد الجيد لمادة المحاضرة

يسهل علينا في التدريس للمجموعات الصغيرة ترتيب ظروفنا وأوضاعنا بين الطلاب اعتمادا على مايطرحه الطلاب من أسئلة وإجابتنا عليها . إلا أنه في التدريس للأعداد الكبيرة ليس أمامنا إلا خيار واحد ، هو الإعداد والتقديم الجيدان لمادة المحاضرة حتى لانفقد اهتمام طلابنا بها .

ومن المؤكد ، أن أفضل طريقة للأداء الجيد للمحاضرة هي التدرب الجيد على إلقائها ، سواء أكان ذلك أمام مرآة أم أثناء قيادتك السيارة في الطريق إلى مكتبك ؛ فنحن في حاجة إلى استيعاب ماتحتويه المحاضرة قبل أن نبدأ في إلقائها حتى نتأكد من أننا قادرون على تغطية المادة في الوقت المحدد لها .

ثالثا : احرص على تواجدك الشخصي بين طلابك

هناك العديد من الطرق لتقديم العون الشخصي للطلاب . ومن أكثر هذه الطرق شيوعا طريقة مجموعات المناقشة . فتقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة (خمسة طلاب مثلا) ، والاجتماع بكل منها لمدة ساعة أسبوعيا ، يساعد تماما في التعرف على الأجزاء الصعبة من المادة . وإذا كان مساعدوك هم الذين يديرون بعض المناقشات ، فلا بد من تخصيص جزء من وقتك لتنظيمها . وتأكد أن بقاءك لبضع دقائق بعد المحاضرة وإجابتك على تساؤلات الطلاب هو المؤشر على مدى اهتمامك بهم ، وسيساعدك ذلك في التعرف على مدى جودة محاضرتك . إن تخصيصك لبضع ساعات أسبوعيا لمساعدة وتوجيه طلابك ، خاصة المجدّين منهم ، يُمَكِّنهم من رفع تقديراتهم من جيد إلى جيد جدا أو ممتاز .

رابعا : احذر أن يسيطر على طلابك الشعور بعدم الإهتمام أو التجاهل

إن المحاضرات الشيقة التي تثير تطلعات طلابك هي الطريق الوحيد للمحافظة على اهتمامهم ، ويتحقق لك ذلك من خلال :

■ استخدام الميكروفون اللاسلكي الذي يسمح لك بالتجول في قاعة الدرس ممايساعدك على الاحتفاظ بيقظة الطلاب .

■ استخدام طريقة منحنى تحسين العلامات (Curve Buster) .

فهذه الطريقة تساعدك على رفع معنويات طلابك وحبهم لمادتك فيحرصون على حضورها ، إذ إنها تساعدهم على رفع تقديراتهم النهائية ، كما أنها لاتستغرق أكثر من عشر دقائق في بداية المحاضرة أو قبل نهايتها ، كما أن الدرجات التي يحصل عليها الطلاب تُضاف إلى تقديراتهم النهائية في الاختبارات التحريرية . وتتلخص هذه الطريقة في أن يوجه الأستاذ مجموعة من الأسئلة ذات الاختيار المتعدد ، أو يطرح عليهم مشكلة ما ويطلب منهم الإجابة عن الأسئلة أو حل تلك المشكلة – خلال عشر دقائق – تحريريا ، ويعطى كل طالب الدرجة المناسبة لإجابته ، ويتكرر ذلك خلال العام . ومن خلال منحنى

الدرجات ، يحصل الطالب على أعلى درجة . ولاشك أن هذه الطريقة تشجع الطلاب على الانتظام والإقبال على محاضرتك . ونظرا لأن درجات الطلاب لاتعطى لهم فورا ، وبالتالي لايمكنهم التعرف على نقاط الضعف فيهم ، لذلك ننصح للتغلب على هذا العيب باعطاء الطلاب درجاتهم بغض النظر عن نسبة الدرجات التي سوف تحتسب لهم .

وخلاصة قول أرُنسون أن التدريس للأعداد الكبيرة هو مسؤولية عظيمة ، إذا أديتها بنجاح فأعلم أنك تكون قد أديت خدمة جليلة لعدد كبير من مواطنيك بالتوجيه والشرح مما يؤثر في طريقة تفكيرهم بالنسبة لمستقبل حياتهم . كما أنك باحتوائك لهذا العدد الكبير من الطلاب في محاضرة واحدة ، تتيح الفرصة للقسم الذي تعمل فيه بإضافة عدد أكبر من المناهج التعليمية التي تخدم مجتمعك . وسوف يضيف ذلك إلى رصيدك من الاحترام والإعجاب بين زملائك لأنك بهذا الأداء الجيد تزيل من نفوسهم الانفعال أو الرهبة من التدريس أمام هذا الحشد من الطلاب عندما يأتي دورهم في اتباع هذه الطريقة .

ويقدم كل من البروفيسور بيرجيست والبروفيسور فيليبس بعضا من خبراتهما في هذا المجال على نحو مايلي :

■ حيث إن المحاضرة هي عملية اتصال من جانب واحد ، فهي تتميز بعدم وجود تفاعل كاف بين الأستاذ وطلابه مما يثير شيئا من عدم الارتياح بين الطرفين . ولتفادي ذلك ، يجب على الأستاذ تخصيص بعض الوقت قبل المحاضرة أو بعدها للإجابة عن استفسارات الطلاب . كما يمكنه عمل استبيان للطلاب عن مدى استفادتهم من محاضرته ، أو يمكنه تشكيل لجنة استشارية من طلابه للوقوف على المعلومات التي يود الحصول عليها عن محاضرته . كما يمكنه أيضا أن يطلب من أحد زملائه حضور بعض محاضراته على أن يوافيه فيما بعد بملاحظاته عن المحاضرة .

■ وحتى تتحقق لنا الفاعلية المرجوة من محاضراتنا ، فعلينا أن نضع نصب أعيننا الهدف الذي حددناه مسبقا لمعالجة موضوع المادة في الوقت المتاح للمحاضرة . وعلينا تحديد بضع نقاط رئيسة تدور حولها المحاضرة حتى يمكن لهذا الحشد من الطلاب متابعتنا . ولامانع من التكرار لشرح النقطة الواحدة بأكثر من طريقة .

وختاما ، إن جلَّ اهتمامنا هو زيادة اهتمام الطلاب بالمحاضرات وزيادة فاعليتها . ولايتأتى ذلك إلا بمحاولة تذكر ماسبق أن تعلَّمنا جميعا عن طرق محاضرة الجماهير من

حيث الإعداد الجيد وعدم التكلف والحس الفكاهي ... إلخ . وتذكر دائما إذا كنت غير مستعد لإلقاء المحاضرة فيمكنك تحويلها إلى جلسة مناقشات أو تكليف أحد زملائك بإلقائها نيابة عنك .

إن هذه الكلمات البسيطة عن تجارب وخبرات الآخرين في هذا المجال لاتعني الالتزام بتطبيقها حرفيا ولكن يمكننا – بمالنا من خبرات ورؤية ثاقبة ، أن نُعدِّل أو نحذف أو نختار منها ماينا سب مجتمعنا وبيئتنا وقدرات طلابنا .

التدريس للمجموعات الصغيرة

(١) انطباعات الأساتذة والطلاب

تقديم

لعل تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة هو البديل الذي يرد إلى أذهاننا عندما نفكر في التغلب على أوجه القصور المعروفة لأسلوب المحاضرة التقليدي . وصحيح أن تعبير التدريس للمجموعات الصغيرة يشير إلى قلة عدد الطلاب ، ولكنه ينطوي أيضا على تحوُّل كبير في محتوى الموقف التعليمي يتمثل في قدر أكبر من المشاركة من قبل الطلاب الذين لايقتصر دورهم هنا على الاستماع ، وإنما يسألون أستاذهم ويتناقشون معه كما يسألون أقرانهم ويناقشونهم . وهذا التفاعل من شأنه حثُّ الطلاب على التفكير والتأمل وتنمية مهاراتهم العقلية من خلال تبادل الأفكار ووجهات النظر المختلفة .

ونظرا لشيوع طريقة التدريس هذه في جامعات الغرب ، كان طبيعيا أن تخضع لأبحاث الباحثين التربويين ، شأنها في ذلك شأن غيرها من الظواهر التعليمية الهامة . وقد أورد جورج براون ومادلين اتكينز في كتابهما ، «التدريس الفعال في التعليم العالي» (Brown & Atkins, 1987) بحثا أجرته «لوكر» في إحدى الجامعات البريطانية في العام الماضي أشارت فيه إلى إيجابيات طريقة التدريس هذه وسلبياتها ، كما ورد على ألسنة الأساتذة والطلاب . فما الذي يعجب كل فريق في هذه الطريقة وماالذي يشكو منه ؟

أولا : مايعجب المعلمين

- المناخ غير الرسمي يساعد المعلم والطلاب على التعرف عن قرب على بعضهم البعض .
- أداء الطلاب الذي لاتحده ضغوط المنهج التقليدي وصعوبته وعدم مرونته .
- شعور الطلاب بأنهم قد تعلموا شيئا واستمتاعهم بدروسهم مهما بلغت صعوبة تخصصاتهم .
- كشف الأفكار السطحية من خلال المناقشات المثمرة .
- ارتياح المعلم لتوصل أحد طلبته لأول مرة إلى فكرة جديدة توضح له ارتباط الموضوعات ببعضها .
- حصول الطلاب على رأي معلمهم الشخصي في أفكارهم ومجهوداتهم بشكل فوري .
- استماعهم لوجهات نظر الطلاب التلقائية والاطلاع على أفكارهم .
- وضوح الأهداف التعليمية في أذهان المعلم والطلاب .

ثانيا : مايحبه الطـلاب

- إحساسهم بالقدرة على المشاركة بالرأي والتعرف على أفكار الآخرين وآرائهم .
- عدم الإحساس بالجو الرسمي ورهبته مما يشجع على توجيه الأسئلة ويزيد من فرص التعلم .
- شعور كل منهم باهتمام المعلم به شخصيا وبأنه جزء لايتجزأ من المجموعة الصغيرة وليس مجرد نكرة في زحام الأعداد الكبيرة .
- تمرسهم في النقاش بطريقة علمية .
- مناقشتهم للموضوعات المطروحة بشكل جماعيْ بدلا من مجرد تلقيها من المعلم .
- مساعدتهم في تطوير قدرتهم على تحليل المشكلات والوصول إلى حلول لها .

■ المرونة التي لاتتوافر في البرامج التقليدية الجامدة .

ثالثا : المصاعب التي تواجه المعلمين

■ المحافظة على استمرار المناقشات بين الطلاب .
■ الامتناع عن الكلام أغلب الوقت .
■ الحاجة إلى المرونة والتركيز الذهني يفوق ماتتطلبه المحاضرة العادية الأمر الذي يشكل عبئا اضافيا .

■ صعوبة التعامل مع الإجابة غير الموفقة أو الخارجة عن الموضوع .
■ صعوبة السيطرة على الصخب داخل الفصل من قبل بعض الطلاب .
■ الحركة والوقوف طول الوقت يشكلان إجهادا لكبار السن من المعلمين .
■ صعوبة حث الطلاب على التعامل مع معلمهم كمساوٍ لهم والتحدث إليه كما يتحدثون إلى أقرانهم .
■ صعوبة خلق المناخ الملائم لتشجيع بعض الطلاب على المناقشة بسبب خوفهم الشديد من الوقوع في الخطأ ، وصعوبة تشجيع الطلاب الذين يخجلون من المشاركة .

رابعاً : مالايحبه الطلاب

■ احتمال سيطرة طالب واحد على المناقشة .
■ إعراض أعضاء المجموعة عن المناقشة .
■ فترات الصمت الطويل من جانب المتحدث .
■ صعوبة تفادي المشاركة في المناقشة والهروب منها .
■ مفاجأة المعلم لبعض الطلاب بطلب الاشتراك في الحوار عندما لايكونون راغبين في ذلك .
■ توجيه المعلم سؤالا غامضا لطالب بعينه .
■ امتعاض الطلاب في بعض الأحيان من المشكلات والاستفسارات التي يطرحها أعطاء المجموعة إطالة الوقوف عندها .

■ إحساس الطلاب بأن معلمهم يقوم بتقويمهم من خلال إجاباتهم على الأسئلة واتجاهاتهم في المجموعة .

■ شعور الطلاب بالحرج أمام الحاضرين وقربهم منهم أكثر من اللازم .

■ اضطرار الطالب إلى الاطلاع على حد أدنى من المعلومات استعدادا للمناقشة حتى يفهم مايدور فيها .

(٢) الأهداف وطرق التدريس

تقديـم

استكمالا لحديثنا عن التدريس للمجموعات الصغيرة ، واستكمالا للفائدة المرجوة من هذا الحديث ، فإننا نود أن نوضح باختصار كيف يمكن تطبيق هذا الأسلوب . إن أية خطة ناجحة ، سواء أكانت تعليمية أم غير تعليمية ، يجب أن تبدأ بتحديد أهداف لها . وببساطة شديدة ، فإن لهذا الأسلوب أهدافاً ثلاثة ، تترابط فيما بينها في الواقع العملي ، وهي كالآتي :

١ – تطوير مهارات الاتصال .

٢ – تنمية القدرات الفكرية والمهنية .

٣ – النمو الذاتي للطلاب (والمعلمين) .

وفيما يلي عرض مختصر لهذه الأهداف الثلاثة :

أهداف طرق التدريس للمجموعات الصغيرة

أولا : تنمية مهارات الاتصال

تعتبر القدرة على الاتصال مع الآخرين أساسية في مختلف المهن . ولغة الاتصال لاتشتمل فقط على المفاهيم والحقائق ، ولكنها تشتمل أيضا على سلوكيات وقيم ظاهرة وأخرى ضمنية ، لذلك ، فإن الهدف هنا هو تبصير الطلاب بأهمية وقيمة الموضوعات الدراسية والنظام التعليمي والعملية التعليمية نفسها . ولكي تتحقق الفعالية ، فيجب على

المعلم أن يعايش الموضوع بنفسه ، وأن يشجع الطلاب على الفكر البناء واستخدام البراهين وتنظيم الأفكار حتى تتم عملية الاتصال بينه وبين طلابه بسهولة ويسر .

ثانيا : تنمية القدرات الفكرية والمهنية

يود معظمنا لطلابه أن يُعْمِلوا فكرهم خاصة في الموضوع الذي نعلّمه لهم . ولكل موضوع أسلوب خاص للتفكير فيه وإن كان يتفق بشكل عام مع الأساليب الأخرى . ومن بين تلك الأساليب ، التحليل والتقويم والنقد وحل المشكلات .. إلخ . وتختلف أهمية وطبيعة الأسلوب من موضوع إلى آخر . ويعتبر التدريس للمجموعات الصغيرة من أقوى الأساليب لتشجيع الطلاب على إعمال فكرهم في عموميات وجزئيات الموضوع محل الدراسة . وهو يُستخدم لتنمية مهارة التعامل مع البيانات والبراهين في مختلف التخصصات ، يستوي في ذلك التاريخ والهندسة والتشريح ... إلخ . كما يُستخدم هذا الأسلوب في معالجة القصور في الفهم وكمرشد في الدراسات الفردية . وعلاوة على ذلك ، فهو يمكّن المعلمين والطلاب من تبادل المعلومات التي تُساعدهم على تطوير قدراتهم بكفاءة .

ثالثا : تطوير النمو الذاتي

إن الهدف من النمو الذاتي يشتمل على تطوير مهارات الاتصال وإعمال الفكر . ويشتمل أيضا على عدة مفاهيم شخصية ، كتنمية الثقة بالنفس ، والقدرة على تعليم نفسك ، والقدرة على التعامل مع الآخرين ، وكذلك تنمية القدرة على النظرة الثاقبة لنفسك وللآخرين . وهذه العوامل تساعد أفراد المجموعة – في المدى القصير – على المناقشة وإعمال الفكر ، أما في المدى الطويل فهي تساعدهم على النمو مهنيا وذاتيا .

ومما يساعد على فعالية التدريس للمجموعات الصغيرة أن يقوم المعلم بتنظيم جلوس الطلاب ، مما يزيد من تفاعلهم داخل المجموعة ، وأن يناقش طلابه فيما يتوقعه منهم ، وأن يضع لهم قواعد العمل داخل المجموعة . ومما يُشعر الطلاب بالأمان ويزيل الرهبة من نفوسهم أن يقوم المعلم بمكافأتهم على الجيد من أفكارهم ، وتكليفهم بما يطيقون من أعمال ، وكذلك احترام أفكارهم . ومما يزيد من تفاعل الطلاب أن يقوم الأستاذ بتقسيم المجموعة إلى مجموعات أصغر تضم كل منها طالبين أو ثلاثة لمناقشة موضوعات المادة فيما بينهم بعيدا عن تقويم المعلم لهم

طرق التدريس للمجموعات الصغيرة

يتطلب تحقيق هذه الأهداف طرقا بعينها أهمها :

١ – أسلوب المحاضرة للمجموعات الصغيرة

وهذا الأسلوب ليس كالأسلوب التقليدي للمحاضرة ، فلا يلجأ المعلمون إليه إلا إذا كان هناك موضوع بعينه يرغبون في توضيحه للطلاب بصفة عامة . والمحاضرة هنا محددة الزمن ، فقد تستغرق نحو عشرين دقيقة فقط ، كما أنها محددة بالموضوع الذي لم يُوفّق الطلاب في مناقشة كافة جوانبه قبل المحاضرة . والهدف من تحديد وقت المحاضرة هو إتاحة فرصة أكبر للنقاش والحوار بدلا من مجرد الاستماع في صمت .

واستكمالا للمحاضرة على هذا النحو ، يُخصِّص المعلم باقي الوقت للإجابة عن أية استفسارات تتبادر لأذهان الطلاب أثناء المحاضرة . وزيادة في الفائدة ، قد يطلب المعلم من الطلاب تكوين مجموعات لاتزيد عن طالبين أو ثلاثة لتقوم كل منها بمقارنة ماكتبه كل طالب من مذكرات أثناء المحاضرة ، ثم يكلف أحد الطلاب بتلخيص وعرض النقاط الرئيسة للمحاضرة وبذلك نتيح لهم الفرصة للمناقشة وحل المشكلات الخاصة بموضوع المحاضرة .

٢ – أسلوب المناقشة

يتبع المعلم في هذا الأسلوب تسلسلا معينا . فهو يعطي مقدمة مختصرة عن الموضوع يعرض فيه المشكلة ، ويترك للطلاب الفرصة للمناقشة . فإذا وجد أنهم مازالوا في حاجة إلى أية إضافات لتوضيح الموضوع ، فإنه يقوم بعرضها ، ثم يترك للطلاب فرصة أخرى لمزيد من المناقشة والحوار ، ويختتم المعلم الموضوع بالتعليق وإضافة مايرى أنه ضروري . وهذا الأسلوب يبعث الطمأنينة في نفوس الطلاب ، وينمي مهاراتهم في حل المشكلات وقدراتهم على المناقشة الفعالة .

٣ – أسلوب ورقة العمل Seminar paper

وفيه يقرأ أحد الطلاب عن أحد موضوعات المنهج ثم يدون مااستخلصه في ورقة

ويقرأ منها بصوت عال على زملائه ويتم مناقشة ماجاء بها بحضور المعلم . وقد يلجأ الطالب الذي يقدم الموضوع إلى القراءة السريعة لبعض الأجزاء التي لم يوفها حقها في البحث ، وهذه الأجزاء بعينها هي التي يكتشفها المعلم ويثيرها أثناء مناقشة الموضوع . وهذا الأسلوب يزيد من ثقة الطلاب في أنفسهم ويزيل منها الرهبة من توجيه الاسئلة أو الحوار .

٤ – أسلوب حل المشكلات

وهى طريقة سائدة في أوساط العلوم والهندسة والطب وبدرجة اقل في العلوم الاجتماعية . ومن المهم جدا أن يكونْ المعلم على دراية كاملة بالطرق المختلفة لحل المشكلات . وكذلك بالأساليب المختلفة لتحفيز الطلاب على المشاركة في الحل . وهناك طريقتان شائعتان لحل المشكلات :

الأولى : يتم فيها عرض المشكلة في الدقائق الأولى ثم تناقش في مجموعات لاتزيد عن طالبين أو ثلاثة ، وفي النهاية يعرض أحد الطلاب الحل الذي تم التوصل إليه على زملائه .

والثانية : يسلِّم الطلاب حل المشكلة مكتوبا للمعلم في نهاية المحاضرة ويقوم المعلم بتصحيح الحل وكتابة ملاحظاته عليه ويعيده للطلاب قبل بداية المحاضرة التالية .

٥ – الحالات الخاصة والمحاكاة والمباريات التعليمية

Case Studies, Simulation & Games

هذه الأساليب الثلاثة يصعب الفصل بينها فصلا دقيقا حيث إنها تتداخل مع بعضها في الشكل والصفات . فأسلوب دراسة الحالات الخاصة يتركز في معالجة المواقف التي استعصت على أسلوب حل المشكلات ، أما طريقة المحاكاة فهى تعتمد على تصوير الظاهرة في أجزاء متتابعة تساعد على ادراكها . أما أسلوب المباريات فيتم فيه تناول الموضوع بمزيد من التفصيل وتحديد قواعد التعامل والعلاقات بين الأطراف بمزيد من الدقة . والحالات الخاصة هى أكثر هذه الأساليب التعليمية شيوعا وهى تمر بأربع مراحل :

الأولى : يضع المعلم الاهداف ويوضح طريقة دراسة الحالة .

الثانية : يمنح الطلاب الوقت اللازم للقراءة والدراسة .

الثالثة : تختار كل مجموعة من الطلاب (يتراوح عددها بين ٣ – ٦ طلاب) الحل المناسب للحالة بعد عرض ومناقشة وجهات النظر المختلفة .

الرابعة : وفيها تقدم كل مجموعة الحل الذي توصلت إليه إلى مجموع الطلاب تمهيدا لاختيار الحل الأمثل .

٦ – أسلوب التنظيم النقابي Syndicate

وسميت كذلك لأنها تشبه طريقة العمل في التنظيمات النقابية ، وفيها يقسم الموضوع إلى عدة اجزاء وتقسم المجموعة إلى فرق صغيرة . تكلف كل فرقة بالبحث في جزء مخصص ويعمل المعلم كمصدر للاستشارات ومنسّق بين الفرق ويقوم بعرض الحلول في جلسة مفتوحة . ويمكن للطالب اختيار الفرقة التي يريد العمل معها وصولا إلى استنباط طريقة تحليل غير تقليدية للمشكلة موضوع البحث .

المناقشة كأسلوب تعليمي

أصبحت الشكوى الشائعة بين الأساتذة في عدد كبير من جامعاتنا العربية هي صمت الطلاب وعدم مشاركتهم بالحوار داخل قاعات الدرس . ويقع العبء الأكبر في تشجيع الطلاب وإعدادهم للمشاركة الفعالة على عاتق معلميهم . فهم قادرون ، بحكم اتصالهم المباشر بهؤلاء الطلاب ، على استمالتهم وجذبهم إلى حلبة النقاش . فقد أصبح أسلوب النقاش جزءًا لايتجزأ من الحياة الأكاديمية المعاصرة . حتى إن المحاضرة بشكلها الخطابي التقليدي باتت تُختتم بفتح باب المناقشة وتوجيه الأسئلة للمحاضر حرصا على تفاعله مع مستمعيه وتحقيقا للاتصال الطبيعي حيث يسير الأخذ والعطاء في الاتجاهين (Beord & Hartley 1986) .

أهداف أسلوب المناقشة

■ إيجاد جو الألفة والاتصال الجيد الذي يصعب تحقيقه في أسلوب المحاضرة ، وخاصة إذا ارتفعت أعداد الطلاب .

■ إعطاء الطلاب الفرصة للتعبير عن الصعوبات التي تواجههم أثناء المحاضرات التقليدية حتى يمكن التغلب عليها .

■ التعمق في تناول الموضوعات التي تلقاها الطلاب في المحاضرات واستثارة تفكيرهم فيها وفيما يتعلق بها من تطبيقات .

■ تشجيع الطلاب على التفكير المنطقي والنقد البناء والتحاور مع اختلاف وجهات النظر .

■ سهولة إدراك المعلم لمدى التقدم الذي يحرزه الطلاب كأفراد ، وإدراكه كذلك لمدى فعالية طريقة تدريسه وانعكاسها عليهم .

■ اتجاه الطلاب التدريجي للاعتماد على أنفسهم في تعلمهم بدلا من الاعتماد الكلي على أساتذتهم .

فعالية أسلوب المناقشة

تتوقف فعالية المناقشة ، كأسلوب تعليمي ، على عدة اعتبارات منها :

أولا : تحديد الموضوع وتوزيع الأدوار

لابد لكل نشاط تعليمي من إطار يحدد الموضوع المطروح للمناقشة . فإن أردنا ، على سبيل المثال ، مناقشة الطلاب في إحدى مشاكلهم التعليمية الخاصة بالقبول والتسجيل أو الارشاد الأكاديمي أو إحدى طرق التدريس ، فعلينا أن نُقسِّم الطلاب إلى مجموعات ، تتنافس كل منها في تحديد المشكلة واقتراح أفضل الحلول في ظل الظروف القائمة والإمكانيات المتاحة . ويقتصر دور الأستاذ هنا على التحرك السريع بين المجموعات ، لينصت باهتمام إلى مختلف مسارات النقاش ، وليتأكد من أنها لم تخرج عن الموضوع المحدد ، ويقدم المشورة لمن يطلبها ، ويشجع الصامتين الخجولين على المشاركة . وفي هذه الأثناء ، يقوم قائد كل مجموعة بصياغة مايتفق عليه زملاؤه تمهيدا لعرضه على بقية المجموعات ومقارنته بما توصل إليه أفراد المجموعات الأخرى .

ثانيا : ارتباط موضوعات المناقشة باهتمامات الطلاب

يرغب الطلاب عادة في الحديث عن موضوعات شتى ، مثل الاختبارات وكيف يؤدونها بنجاح ، وأهدافهم المستقبلية ، والضغوط الأسرية التي يعانون منها ، ومشاكلهم الدراسية ... إلخ . وهنا يبرز دور المعلم في إتاحة الفرصة لطلابه لمناقشة شتى المشاكل بما في ذلك مشاكلهم الخاصة ، حتى يُسهم في تشكيل قدراتهم الفكرية ، ويضيف بُعْداً جديدا للمناقشات والحوار الخلاق ، ويشجع طلابه على التعبير عن أنفسهم بحرية مما يزيل من نفوسهم الرهبة والخوف من الحديث أمام أقرانهم من الطلاب .

ثالثا : دفع المناقشة وممارسة الفكر الحر

إن توجيه الأستاذ لطلابه وتشجيعه لهم على مناقشة آرائهم وأفكارهم من خلال مجموعات صغيرة (٣ – ٥ طلاب) من أولى واجباته . وتزداد فعالية المجموعات عندما يكون ترتيب جلوس الطلاب في مواجهة بعضهم البعض ، فليس هناك مايمنع من ترتيب جلوسهم في صورة دائرية . وقد يجلس المعلم داخل الدائرة كفرد منها ، أو يتنقل من مجموعة إلى اخرى . ويمكن للمعلم أن يبدأ محاضرته برواية حادث شخصي وقع له ، أو بسرد بعض الأحاجي الضاحكة حتى يضفى على المحاضرة جوا من الارتياح والقبول ، ثم يبدأ تدريجا في الدخول إلى موضوع الدرس ، فإن ذلك يساعد على استجابة الطلاب ويشد انتباههم إليه . وعند التعرض لمشكلة ما ، يجب أن يقترح الحل في ظل مواقف مختلفة ، وتتولى كل مجموعة الوصول إلى الحل المناسب في ظل موقف واحد منها ، وبذلك نزيل الملل من نفوس الطلاب بسبب تكرار الموقف الواحد .

رابعا : جو العمل داخل مجموعات المناقشة

يمكن للأستاذ ، من خلال الإعداد الجيد لقاعة الدرس وللموضوعات الشيقة التي تطرح للمناقشة ، أن يجعل من قاعة الدرس خلية نحل يعمل الطلاب فيها بجد واجتهاد ، ويؤدي كل فرد في المجموعة دوره بفعالية وبرغبة أكيدة . ومن الأساليب الناجحة لزيادة فعالية الطلاب ، أن يكلف المعلم طلابه بتقديم أحد الموضوعات أو جزء منه بعد الإعداد له إعدادا جيدا ، وبذلك نبتعد بالطلاب عن طريقة الحفظ التي اعتادها الكثير منهم ، وننمي فيهم مهارة الاستماع للمحاضرات ، ونشيع في المحاضرة جوا من الألفة والارتياح .

وعلى الأستاذ الابتعاد عن تصحيح أخطاء الطلاب أثناء الإلقاء ، وأن يؤجل ذلك لحين الانتهاء من المحاضرة ، وبذلك نخلق لدى الطلاب الشعور بالمسؤولية عما يقدمونه من حلول ، ونتيح لهم التعامل مع المشاكل والوصول إلى أكثر من حل للمشاكل التي تواجههم . وهذه الطريقة تخفف من العبء الملقى على كاهل الأستاذ في التحدث إلى الطلاب بصورة مستمرة وتنقل جزءًا من هذا العبء إلى الطلاب .

خامسا : التوازن بين دور الأستاذ ومشاركة الطلاب

إن الإعداد الجيد لموضوعات الدروس يجعل الطالب محورا للعملية التعليمية ، ويجعل من الأستاذ موجها له ، يساعده على تنمية مهاراته التعليمية ، ويخلق لديه القدرة الجيدة على الاتصال بالآخرين ، وتوصيل المعلومات إليهم . وهو أنسب نظام يساعد المعلم على تلافي جو الإحباط الناجم عن الاتصال من جانب واحد داخل قاعة الدرس ، كما يضيف إلى المناقشات العلمية الحيوية والنشاط .

الفصل الرابع

التقويم وأشكاله

■ حوار صريح حول الاختبارات ■ الامتحانات بين التقليدية والموضوعية ■ التخمين في الامتحانات ■ ماذا يقولون عن ظاهرة الغش ؟ ■ تقويم التدريس الجامعي ■ آراء الطلاب وانعكاساتها على تطوير طرق التدريس والمناهج الدراسية .

حوار صريح حول الإختبارات

■ قل لي بالله عليك ، مافائدة هذه الاختبارات ؟ وهل تستحق عناء مانبذله فيها من إعداد وتطبيق وتصحيح عند نهاية كل فصل دراسي ؟ وإن كان الهدف هو تمييز من يستحق النجاح ومن لايستحقه ، فما أيسر القيام بهذه المهمة بدون اختبارات . إن نتائج الاختبارات كثيرا ماتؤكد تنبؤاتي في النجاح والرسوب .

• أوافقك في أننا نستخدم الاختبارات عادة للتمييز بين من استعد للمرحلة التالية من دراسته ومن لم يستعد لها . إلا أن هناك استخدامات أخرى للاختبارات ، فالبعض ينظر إلى نتائجها باعتبارها أحد مقاييس كفاءة التدريس ، وإذا صيغت أسئلة الاختبار في ضوء أهداف المنهج – وهو ماينبغي أن يحدث – فإنه من الممكن عندئذ استخدام نتائج الاختبار في قياس مدى تحقق تلك الأهداف . لكن قل لي .. هل تنجح نسبة كبيرة من طلابك في اجتياز اختباراتك ؟

■ بالطبع لا . فاختباراتي تتميز عادة بالصعوبة ولاتجتازها إلا نسبة ضئيلة من الطلاب ، ولولا ضغوط رئيس القسم والعميد لما نجح أحد فيها ، وأنا أتحدى أفضل الطلاب أن يجتاز اختباراتي بتقدير يعلو على جيد . إن اختباراتي ليست لعبا ، ينجح فيها كل من هبَّ ودب .

• مهلا .. هل لك أن تفسر لي السبب في عدم تمكن أغلب طلابك من اجتياز اختباراتك ؟

■ هذا السؤال يجب أن يوجه لهم فهم كسالى ، وليس لديهم من الفطنة مايمكنهم من إدراك ما أعنيه من وراء الكلمات الغامضة التي أصيغ بها أسئلتي ، فتكون النتيجة أني أسألهم عن شيء وهم يجيبون عن شيء آخر .. لكن قل لي أنت : هل ينجح أغلب طلابك في اجتياز الاختبارات التي تضعها لهم ؟

• طبعا ، وإلاّ لأصبحت اختباراتي تميل إلى الصعوبة مثل اختباراتك وتفقد بذلك إحدى الصفات الهامة للاختبار الجيد وهي الاعتدال بين السهولة والصعوبة . فالاختبار الذي لاتنجح فيه إلا نسبة ضئيلة من الطلاب هو اختبار بالغ الصعوبة وهو مرفوض علميا . وكذلك الاختبار الذي ينجح فيه كل الطلاب فهو اختبار شديد السهولة ، وهو أيضا مرفوض علميا . ويفتقد هذان الاختباران صفة هامة أخرى وهي قوة التميز بين مستويات التحصيل المختلفة لدى الطلاب .

■ هذه ياسيدى فهمناها ، إني أعرف سعة اطلاعك في موضوع القياس أو التقويم ، فهل هناك صفات أخرى للاختبار الجيد ؟

• نعم هناك الصلاحية **Validity** ، وهي مدى قدرة الاختبار على قياس المعلومات أو المهارات التي وضع لقياسها . كما أن هناك الثبات **Reliability** ، وهو يشير إلى فرصة الطلاب في الحصول على نفس الدرجات في تطبيقين متماثلين لنفس الاختبار . وهناك أيضا صفة الموضوعية **Objectivity** وهي تقاس بمدى تقارب أكثر من مصحح في تقديرهم لدرجات إجابة طالب واحد . وهذه المواصفات كلها يمكن إخضاعها حاليا للقياس الدقيق وهناك ..

■ كفى ألا ترى أن هذه الجرعة أكثر من كافية ؟ لكن قل لي ماذا أفعل حيال أسئلة الطلاب التي لايكفون عن توجيهها إليّ قبل الاختبارات ، رغم تنبيهي المتكرر لهم بعدم التحدث إلي بشأنها ؟ إن هؤلاء الطلاب الماكرين يريدون الكشف عن طبيعة اختباراتي ومحتواها ، لكن هيهات .

• الحقيقة إني اختلف معك تماما في هذه النقطة ، فطلابي يعرفون جيدا طبيعة الأسئلة ، لأنهم أجابوا على أسئلة مشابهة لها في منتصف الفصل الدراسي . ومن حقهم أن يعرفوا عدد الأسئلة التي ستشملها ورقة الاختبار ، ومقدار الدرجات المخصصة لكل سؤال . ويعرف طلابي أيضا أنهم لن يجيبوا على كل الأسئلة ، بل سيكون هناك مجال للاختيار حتى لايضيق عليهم الخناق .

■ واضح أن طلابك لايخشون اختباراتك .

• أنا أكره الخوف وأحاربه في نفوس طلابي . إنهم يدركون أن الاختبار النهائي لايمثل سوى ٢٥٪ من التقدير الكلي للمادة ، وأنهم قد حصلوا بالفعل على نصيبهم من الـ ٧٥٪ التي خصصت للأبحاث والمناقشات وألوان النشاط العملية وغيرها من الواجبات . فمن أدى منهم واجبه أثناء الدراسة بقدر معقول فهو أقرب للنجاح منه للرسوب . إن طلابي واثقون بأنفسهم وبما يقومون به . وقد أوحيت لهم أن الاختبارات لاتخلو من فائدة لنا ولهم ، فهي فرصة لمعرفة مانجحوا هم في تعلمه ومالم ننجح نحن في تعليمه لهم .

■ عظيم .. لكن ماقولك في هذه البدع التي انتشرت هذه الأيام والتي تتسبب في إيقاف عقول الطلاب عن العمل ؟ أقصد القواميس والحاسبات وغيرها من الأشياء التي بدأ بعض الأساتذة في السماح لطلابهم باستخدامها أثناء الاختبارات ؟ هل تسمح لطلابك بشيء من ذلك ؟

• نعم بكل تأكيد . بل إني أعطيهم أحيانا ورقة الأسئلة قبل الاختبار بأسبوع ثم يحضرون لكتابة الإجابة في موعد الامتحان . وأسئلة هذا الاختبار تكون عادة شاملة ومن نوع المقال ، ويطلقون عليه في الغرب اسم Take Home Exam . ولك أن تتخيل مقدار القراءة والاطلاع التي يقوم بها الطالب استعداد لمثل هذا الاختبار الذي يشبه البحث والذي يعد امتدادا لعملية التعلم ، فماذا نريد من الطلاب أكثر من الإقبال على مزيد من التعلم ؟

■ أنا لا أوافقك على هذا . فبعض الطلاب سيكلف غيره بالبحث عن الإجابة وماعليه إلا أن يحفظها عن ظهر قلب . لاتقل إن الأمر لايخلو حتى في هذه الحالة من بعض التعلم ، فأنا غير مقتنع بهذه البدع .

• حسنا . دعنا ننتقل الآن إلى مسألة رغبة بعض الطلاب في التحدث إلى أستاذهم بشأن نتيجة الاختبار . فأنا ألتقي بطلابي عقب الاختبارات النهائية بغرض تقويم محتوى المنهج حتى أتمكن من إعداده بشكل أفضل في الفصل الدراسي المقبل . ثم نتناقش بعد ذلك ، في جو من الود والمحبة ، بشأن أسئلة الاختبار ، وطريقة إجابتهم . ثم نعرج على طريقتي في التدريس وطرقهم في التعلم ، فذلك يمكنني من رؤية الأمور بعيون طلابي ، مما يسهل عليَّ عملية التقويم الذاتي التي أقوم بها من حين لآخر . أعرف مقدما أن هذا الكلام لايروقك .

■ أنا لاأعطي الفرصة لأي طالب لكي يناقش معي مثل هذه الأمور ، ولا ألتقي بهم عقب الامتحانات حتى لايراجعونني بشأن التقديرات . ولو فتحت لهم هذا الباب فلن أستطيع إغلاقه . إنني اقوم بكثير من الأبحاث كما تعلم ، وهي أولى بوقتي من الطلاب الذين لن ينفعوني بشيء عند الترقية . أليس كذلك ؟

• هذا موضوع آخر . ولو أعطي التدريس حقه من العناية والتقويم لأعطى مكانة في الترقية .

■ لعلنا نتفق الآن على شيء واحد على الأقل ، وهو «إن الاختلاف لايفسد للود قضية» ..

الإمتحانات بين التقليدية والموضوعية

في نهاية الوحدات الزمنية التعليمية ، سواء أكانت فصولا دراسية أم أعواما ، تنشغل معاهد العلم على اختلاف أنواعها ومستوياتها بما يسمى بموسم الامتحانات . وهو الوقت الذي يستحوذ على اهتمام طرفي العملية التعليمية ، وهما الأساتذة والطلاب .

فالأساتذة ، من ناحية ، يرغبون في التأكد من صحة تصورهم لأداء طلابهم الدراسي ، لتحقيق العدل عند تقدير الدرجات لهم ، وذلك عن طريق وضع الامتحانات التي تتناول القدرات والمهارات المستهدفة بالقياس الصادق والتقويم السليم ، والتي تتميز بالاعتدال بين السهولة والصعوبة ، وتساعد على التمييز بين مختلف مستويات التحصيل .

والطلاب ، من ناحية أخرى ، يتطلعون إلى الحصول على الدرجات العالية التي ترفع من تقديراتهم في مختلف المواد الدراسية ، وتُعلي من قدرهم في أعين ذويهم ، فتزداد ثقتهم بأنفسهم ، ويقبلون على تحقيق أحلامهم وطموحاتهم بمزيد من التعلم .

وتنقسم الامتحانات إلى نوعين رئيسين ، هما التقليدي والموضوعي .

أولا : الامتحانات التقليدية

وتشمل هذه الامتحانات كل مايمكن أن يُطلق عليه اسم أسئلة المقال (Essay

(Questions·وفي هذا النوع نتوقع من الطلاب كتابة إجاباتهم في صورة مقال – أو فقرة منه – يصوغون فيه مانطلبه منهم ، سواء أكان ذلك سردا أم تعليقا ، عرضا أم إيضاحا ، إيجازا أم تفصيلا ... إلخ . ومن أمثلة هذه الأسئلة :

«تحتفظ الأرض بمدارها حول الشمس بفعل قوتين متعادلتين» اشرح ذلك .

وتمتاز هذه الامتحانات بقدرتها على كشف الطاقات التعبيرية لدى الطلاب . ولكن يعيبها افتقاد إحدى السمات الهامة للاختبار الجيد وهي الثبات . وتشير سمة الثبات هذه إلى مدى اتفاق أكثر من مصحح في تقدير الدرجات لنفس الطلاب . اطلب من أحد زملائك مثلا أن يُقدِّر درجة من مائة لخمسة من طلابك بعد أن تقدر أنت الدرجات لهم عن نفس أوراق الإجابة ، وقارن بين درجاته ودرجاتك فلن تجدها متطابقة . وجرب أيضا إعادة تقدير الدرجات لنفس الأوراق بعد أسبوع ، وقارن بين درجاتك هذه ودرجاتك السابقة ، ولاتندهش حينئذ من اختلافها ، فهذه هي طبيعة هذا النوع من الامتحانات . وكل مانستطيع أن نفعله حيالها هو أن يقوم أكثر من معلم ، اثنان على الأقل ، بتقدير الدرجات لنفس الطلاب بعد رفع أسمائهم من أوراق الإجابة ثم يؤخذ متوسط تقديراتهم .

ثانيا : الامتحانات الموضوعية

لقد انتشر هذا النوع من الامتحانات انتشارا كبيرا في النصف الثاني من هذا القرن ، وذلك لتوفر سمة الموضوعية فيها ، مما دفع البعض إلى تسمية أسئلتها بالأسئلة الموضوعية (Objective Questions) . وتتمثل سمة الموضوعية هنا ، وهى السمة التي تفتدها الامتحانات التقليدية ، في ارتفاع عنصر الثبات الذي يرجع إلى انعدام إمكانية الاختلاف في تقدير الدرجات لإجابات مثل هذه الأسئلة . فلكل سؤال هنا إجابة واحدة صحيحة توضع بجوار غيرها من الإجابات الخاطئة ، وماعلى الطالب إلا أن يتعرف على هذه الاجابة الصحيحة . ومن أمثلة هذه الأسئلة :

- **تحتفظ الأرض بمدارها حول الشمس بسبب .....**

(أ) زيادة قوة الجاذبية الشمسية عن قوة الطرد المركزي .

(ب) تعادل قوة الجاذبية الشمسية وقوة الطرد المركزي .

(جـ) زيادة قوة الطرد المركزي عن قوة الجاذبية الشمسية .

ومن المزايا الأخرى للامتحانات الموضوعية دقة وسرعة تقدير الدرجات التي يمكن أن يقوم بها الحاسب الآلي . كما أن من مزاياها أيضا إمكانية قياس تحصيل الطلاب لقدر كبير من المعلومات في وقت قصير ، إذ إن الساعة الواحدة تكفي لإجابة تسعين سؤالا من هذا النوع . إلا أنه يؤخذ على أسئلة هذه الامتحانات صعوبة صياغتها بدون تدريب كاف ، وعدم تنميتها لقدرة الطلاب على التعبير . كما يؤخذ عليها صعوبة قياسها لكافة القدرات العقلية العليا للإنسان ، فهى تعتمد أساسا على تقسيم المعرفة إلى جزئيات منفصلة Discrete items من المعلومات .

ولذلك يلجأ عضو هيئة التدريس الواعي إلى تنويع امتحاناته فيأخذ من هذا النوع أو ذاك مايساعده على قياس مدى تحقق أهداف منهجه الدراسي ، فإذا كان أحد أهدافه الجزئية مثلا هو تعرف طلابه على مختلف أنواع الأجرام السماوية ، كالنجوم والكواكب والأقمار ... إلخ ، وإدراك الفروق بينها من خلال التعريفات وقوائم الأمثلة ، فإن الأسئلة الموضوعية هي أفضل أداة للقياس . وإذا كان أحد الأهداف كليا في طبيعته ، ويقوم على إدراك العلاقات بين جزئيات عديدة وصولا إلى استنتاج شامل يفسرها ، كانتظام سرعات واتجاهات الأجرام السماوية في الأفلاك وتشابه حركاتها في مداراتها بحركة الإلكترونات داخل الذرة مما يوحي بوحدة الكون ووحدانية الخالق ، فذلك مالايمكن قياسه إلا من خلال أسئلة المقال .

التخمين في الإمتحانات

التخمين هو أحد ملكات الإنسان التي تعبر عن توقعاته والتي تتضح في مواقف متعددة ومنها الاستعداد للامتحانات والإجابة عن أسئلتها . والتخمين يكون مفيدا عندما يقوم على أساس قوي من الاستنتاج المنطقي أو المعرفة الجزئية ، بينما تنعدم فائدته عندما يقوم على غير أساس ويصبح ضربا من العشوائية الخالصة على طريقة (أنت وحظك) .

التخمين المرغـوب

كثيرا مايلجأ الطلاب عند الاستعداد للامتحانات إلى جمع أكبر قدر من المعلومات

المتعلقة بها عن طريق أساتذتهم الذين يتحدثون إليهم عن طبيعة كل امتحان وعدد أسئلته ونوعيتها ونصيبها من الدرجات ... إلخ . وعندما يقوم الطلاب بمراجعة كتبهم ومذكراتهم فكثيرا مايولون بعض أجزائها من العناية مايفوق عنايتهم بالأجزاء الأخرى . وينطوي ذلك على تخمين بازدياد احتمال تناول ورقة الأسئلة لهذه الأجزاء عن احتمال تناولها للأجزاء الأخرى . وهذا التخمين مرغوب ، لأنه يقوم على أساس من الإدراك الواعي للأهمية النسبية لكل جزء من أجزاء المنهج . وهو أمر لايقدر على القيام به إلا الطالب الذي يهتم بعلومه ، ويواظب على حضور محاضراته ، ولايتواني عن الاستذكار والمتابعة والنقاش . وربما ساعده في تخمينه الاطلاع على مايمكنه الحصول عليه من الامتحانات السابقة ، وملاحظة الأجزاء التي تكاد تتناولها كل هذه الامتحانات .

هذا بالنسبة للأسئلة التقليدية ، أما الأسئلة الموضوعية أو مايسمى بالاختيار المتعدد Multiple Choice فالتخمين يكون مفيدا فيها أيضا عندما يقوم به الطالب المجتهد ، لأنه أقدر من غيره على استبعاد أكبر عدد من الاختيارات الخاطئة . فإذا استطاع استبعاد اختيارين من أربعة مثلا ، وانحصرت حيرته في الاختيارين الباقيين ، قفز احتمال صحة الاختيار بالتخمين من خمس وعشرين إلى خمسين بالمائة . إن القدرة على استبعاد بعض الاختيارات الخاطئة إنما تعكس قدرا من المعرفة لايتوافر لمن يجهل الموضوع تماما .

التخمين العشوائي Blind Guessing

وهذا مايقوم به الطلاب الذين أهملوا دروسهم ويفاجأون عند الامتحان بأنهم لايدرون عنها شيئا . فعندما يفتحون كتابهم المقرر بنية القراءة الجيدة ليلة الامتحان ، يُخَيَّلُ إليهم أنه ازداد حجما ، ويرغمهم ضيق الوقت على إغفال فصول كاملة على غير أساس . وهنا ، تكون المخاطرة كبيرة ، وخاصة إذا خلا الامتحان من الأسئلة الاختيارية أو ركز على الفصول التي أغفلها الطالب . هذا بالنسبة لأسئلة المقال . أما في حالة الأسئلة الموضوعية فيتمثل التخمين العشوائي في اختيار أية إجابة لأي سؤال بدون أدنى تفكر ، وفيم يفكر مَنْ خلا ذهنه من المعلومات التي يقيسها الامتحان ؟

عدم جدوى التخمين العشوائي

هناك فكرة لدى بعض الطلاب مفادها أنه من الممكن عن طريق التخمين العشوائي

الحصول على بعض الإجابات الصحيحة . هذا صحيح . ولكن علماء القياس توصلوا إلى معادلة بسيطة تذهب بأثر هذا التخمين ، تقوم على أساس حساب الدرجات السالبة للإجابات الخاطئة وخصمها من الدرجات الموجبة للإجابات الصحيحة .

ولكي تتضح بساطة هذه المعادلة تعالوا نتخيل أحد طلاب علم النفس وقد أمسك بورقة امتحان في الكيمياء الحيوية تتضمن مائة عبارة نصفها صحيح والنصف الآخر خاطيء ، ثم طلب إليه التمييز بين هذه العبارات وتلك ولو على سبيل التخمين طبعا . فسواء وضع علامة (√) على كل العبارات ، أو علامة (×) عليها جميعا ، أو استخدم العلامتين بشكل عشوائي هنا وهناك ، فالأرجح أنه سيصيب في خمسين سؤالا يأخذ عنها خمسين درجة ، ولكنه سيخفق مقابل ذلك في الأسئلة الخمسين الأخرى فيخصم منه خمسون درجة ولايتبقى له شيء . ولاينبغي أن نستنتج من ذلك نسبة الدرجة الموجبة إلى الدرجة السالبة ؛ فهذه النسبة تتغير تبعا لعدد الاختيارات المطروحة في كل سؤال . فإذا خصصنا للإجابة الصحيحة درجة واحدة ، وكان عدد الاختيارات اثنين لكل سؤال ، كما في الحالة السابقة ، خصمنا درجة صحيحة عن كل إجابة خاطئة . فإذا كان عدد الاختيارات ثلاثة خصمنا نصف درجة فقط عن الإجابة الخاطئة ، وإذا بلغ عدد الاختيارات أربعة خصمنا ثلث درجة وهكذا . أي أن القيمة المخصومة تتناسب عكسيا مع عدد الاختيارات المطروحة ، فتقل هذه إذا زادت تلك ، والعكس صحيح . فإذا استبدلت ورقة أسئلة الكيمياء الحيوية ، التي سبق الإشارة إليها ، بورقة أخرى تحتوي بدلا من العبارات الصحيحة والخاطئة على مائة سؤال لكل منها أربع إجابات ، وأجاب عنها صاحبنا عشوائيا ، فالاحتمال الأرجح هو إجابته على خمسة وعشرين سؤالا إجابة صحيحة بمحض الصدفة ، ولكنه سيعطينا أيضا حوالي خمس وسبعين إجابة خاطئة ، فيأتي حساب درجاته على النحو التالي :

الدرجات عن ٢٥ إجابة صحيحة = ٢٥ × ١ = ٢٥

الدرجات عن ٧٥ إجابة خاطئة = ٧٥ × $-\frac{١}{٣}$ = − ٢٥

المجمـــــوع = صفـــر .

خلاصة القول ، إن التخمين لايرجح كفة الطالب الكسول على كفة الطالب المجتهد ، بل العكس هو الصحيح .

ماذا يقولون عن ظاهرة الغش ؟

انتشار الغش وآثاره

«لقد ربيتني ياأبت على الأمانة عملا بقول رسولنا الكريم : (من غشنا فليس منا) فما قولك – أطال الله عمرك – فيمن يغشون ؟ أليست الأمانة التزاما جماعيا ؟ فهل من العدل أن التزم أنا بها ولايلتزم بها غيري ؟ هذه منافسة غير شريفة ، ولن احتفظ بتفوقي في هذه الجامعة مادمت متمسكا بالأمانة . فأنظر ماذا ترى ؟» .

تتردد مثل هذه العبارات كثيرا ، وقلما نتخيل الحرج الذي يعتري الوالد حين يرى الآخرين – على خلاف ماتوقع – يقتلعون مازرع في نفوس أبنائه من قيم سامية .

والحقيقة انه لاتكاد توجد جامعة واحدة تخلو تماما من ظاهرة الغش . وتؤكد الدراسات الأمريكية على قيام غالبية طلاب الجامعات بالغش مرة واحدة على الأقل في أحد الامتحانات النهائية أو المقالات البحثية .

والحقيقة أيضا أنه يتوافر لجامعات العالم من الضوابط مايمكنها من مواجهة ظاهرة الغش ، لكن هذه الجامعات تتفاوت شدة ولينا في استخدام هذه الضوابط . فالجامعة التي تواجه هذه الظاهرة بالشدة الواجبة يقل فيها عدد حالات الغش ، بينما الجامعة التي تتراخى في المواجهة ، وتتردد في تطبيق لوائحها ، يزداد فيها عدد هذه الحالات . ويزداد الأمر سوءًا في الجامعة التي تقاوم الخوض في الظاهرة لبحثها أو مناقشتها بشكل علني لما تسببه من حرج وحساسية ، عندئذ تزداد الظاهرة تفشيا لتأتي على قيمة العدل والأمانة في نفوس الطلاب ، وتأتي على سمعة الجامعة في الأوساط الأكاديمية وجهات العمل المختلفة .

ومنذ بضعة شهور ، نشرت إحدى الجرائد المحلية صفحتين عن ظاهرة الغش في إحدى الجامعات ، كما تلقينا مؤخرا النشرة الدورية لمكتب تطوير التعليم بجامعة كونكورديا الكندية والتي تضمنت عرضا لهذه الظاهرة من خلال دراسة مسحية أجراها طلاب قسم الاجتماع بها منذ أقل من عامين (Mackinnon, 1988) . وسوف نورد في السطور التالية أهم ماورد في هذه النشرة .

نسبة الغش وأشكاله

■ تزيد نسبة الطلاب الذين يمارسون الغش في جامعة كونكورديا على ٤٠٪ من عينة الدراسة .

بالإضافة إلى أساليب الغش التقليدي في قاعات الامتحانات ، يأخذ الغش أشكالا غير تقليدية ، ومنها استخدام البحث الواحد في أكثر من مادة دراسية . وسرقة أوراق الأسئلة القديمة استعدادا للامتحانات التالية .

الدوافع وراء الغش

يرى الكثيرون من التربويين والطلاب أن الدافع وراء أغلب حالات الغش هو التنافس على التقديرات . وتشير الدراسة إلى أن الطلاب ذوي التقديرات المنخفضة يميلون إلى الغش أكثر من غيرهم . لكن ذلك لايعني أن الغش قاصر عليهم وحدهم . فبعض الطلاب المتفوقين يتطلعون أحيانا إلى مزيد من التفوق عن طريق الغش ، ليضمنوا لهم مكانا في عالم اليوم الذي تقل فيه الوظائف في سوق العمل وتشتد المنافسة عليها خشية البطالة . ومما يدفع الكثيرين من الطلاب الذين يعملون ساعات طويلة لكسب قوتهم إلى القيام بالغش هو أن يطلب منهم حفظ أشياء كثيرة لاتدخل في دائرة اهتماماتهم أو القيام بواجبات عديدة لايدركون لها هدفا أو فائدة ، ولايجدون الوقت اللازم لإنجازها .

عوامل انتشار الغش

تشير الدراسة إلى أن من أهم العوامل التي تساعد على استمرار ظاهرة الغش وتفاقمها هو ألا يعاقب أحد بسببه . فقد اعترف ٥٦٪ من الطلاب في دراسة سابقة بممارسة الغش ، بينما ذكر ٣٪ فقط منهم أنهم ضبطوا متلبسين . ويعتقد كثير من القائمين على الامتحانات بجامعة كونكورديا أن التساهل الذي تعامل به الجامعة الغاشين من الطلاب لايستحق جهد التبليغ عنهم ومشقة إثبات شروعهم في الغش ، ولذلك فهم يتغاضون عن حالات غش عديدة لاتدري عنها الجامعة شيئا .

التصدي للغش بالعقاب

بالإضافة إلى أساليب العقاب التقليدية والتي تتمثل في مطالبة الغاش بإعادة دراسة المادة ، أو حرمانه من الامتحان فيها لفترة معينة ، أو طرده من الجامعة ، فقد نادى البعض بأسلوب عقاب طريف لقى كثيرا من المعارضة ، وهو إرغام الغاش على دراسة إحدى مواد علم الأخلاق . كما نادى البعض بإرغامه على الخدمة العامة ، وذلك بأن يعمل لعدد معين من الساعات في الخدمة المكتبية ، أو في مساعدة المعوقين ، أو ماإلى ذلك . ومن أساليب الردع التي اقترحها البعض أيضا أن تسجل الجامعة واقعة الغش في الشهادات التي تمنحها للغاش .

وللأساتذة دور هام

توصي الدراسة الأساتذة بالتحدث إلى الطلاب عن الغش وآثاره وعدم التهاون في مواجهته ، كما توصيهم بوضع الاختبارات التي لاتساعد على الغش وألا يتجاهلوا قيمة التشويق وإدراك قدرات الطلاب عند مطالبتهم بالواجبات . وأخيرا توصي الدراسة بتوزيع الطلاب في قاعة الامتحان بما يصعِّب الاتصال بينهم .

تقويم التدريس الجامعي

يتوقع الجميع من أساتذة الجامعة أداءً تدريسيا فعالاً . وانطلاقا من هذا المفهوم ، ظهرت الأشكال المختلفة لتقويم هذا الأداء . ومثلما يحتاج الطلاب إلى التوجيه ، فإن أعضاء هيئة التدريس يحتاجون إلى العون أحيانا لرفع مستوى أدائهم التدريسي . فمهما ارتفع مستوى هذا الاداء ، فهناك دائما إمكانية تقديم أداء أفضل . ومهما بلغت فعالية طريقة تدريسية بعينها ، فمن الممكن زيادة فعاليتها . وبرغم وجود بعض التساؤلات فيما يتعلق بالعوامل التي تؤثر في فعالية التعليم ، فإن الدراسات التي أُجريت في هذا المجال (Seldin, 1989) تشير إلى أهمية توافر الصفات الآتية في عضو هيئة التدريس :

- التعمق في معرفة مادة التخصص والتحمس لها .
- الوضوح في تقديم المادة والإقبال على تدريسها .
- الاتصال الجيد بالطلاب وتحفيزهم على الاطلاع والتحصيل .
- توخي العدالة المطلقة عند تقويم أداء الطلاب .

والأطراف التي يُمكنها التعرف على مدى توافر هذه الصفات لدى المعلم الجامعي ثلاثة : طلابه وزملاؤه وهو نفسه .

أولا : تقويم الطلاب لأداء أساتذتهم

وهذا التقويم من الممكن أن يُسهم في رفع مستوى الأداء التدريسي لأستاذ الجامعة إذا جاءت التقديرات مفاجئة له ، وإذا توافر الدافع لرفع مستوى أدائه وعرف السبيل إلى ذلك . ويلقى تقويم الطلاب لمعلمهم القبول لديه إذا قام أحد زملائه من ذوي الخبرة ، أو أحد خبراء التعليم بتقديم المشورة إليه وإقناعه بأن المشكلات التدريسية التي تواجهه ليست فريدة في نوعها أو تستعصى على الحل .

ويمكن تخصيص جزء من إحدى المحاضرات لإتاحة الفرصة للطلاب لتقويم أداء أستاذهم . ومن الأفضل أن يتم ذلك قرب منتصف الفصل الدراسي ، حتى يكون أمامه متسع من الوقت في النصف الثاني من الفصل الدراسي لتعديل أدائه في ضوء مايتوصل إليه معهم . وينبغي عند استخدام نماذج التقويم الذي يقوم به الطلاب مراعاة الاعتبارات الآتية :

- أن تكون الأسئلة محددة وتشخيصية بحيث تعطى وصفاً دقيقاً لسلوكيات التدريس ، فتتناول عرض المادة العلمية ، ووقوف المعلم على مستوى الطلاب ، وكذلك التفاعل بين الطلاب عن طريق مناقشتهم لأفكار بعضهم البعض ، وجو المودة والتآلف بين المعلم وطلابه ، ومدى تأثيره في سلوكهم وتحفيزه لهم على التعلم .. إلخ .
- هناك جوانب يمكن للطلاب الحكم عليها ، ومن أمثلتها ماتعلموه أثناء الدراسة ، وقدرة المعلم على التفاعل معهم واستعداده لمحاضرته . وإمكانية الالتقاء به خارج حجرة الدراسة ، ووضوح مايكلفهم به من واجبات ومدى صعوبتها ، ... إلخ . ومع ذلك ، نجد أموراً يصعب على الطلاب الحكم عليها ، ومنها مثلا مدى إحاطة الأستاذ بعلمه ، أو مدى حداثة محتوى منهج معين ، أو ملاءمته .

■ توجيه عناية خاصة لتعليقات الطلاب على الأسئلة ذات النهايات المفتوحة مثل : «ماهى أهم نقاط القوة في هذا المنهج ؟» أو «كيف يمكن للمعلم أن يرفع من مستوى أدائه التدريسي ؟» أو حتى «هل لديك تعليقات أخرى ؟» .

■ أن يسود عملية التقويم جو من الثقة والوضوح ، وأن يقوم الأستاذ بالتعليق على نتائج تقويم أدائه في ضوء أهداف المنهج ، وطريقة التدريس ، وأن تتوافر له المشورة التي تُعينه على تحسين أدائه .

■ إن رأي الطلاب ليس هو الأسلوب الوحيد لتقويم فعالية التدريس . فبالإضافة إلى تقويم الزملاء ، والتقويم الذاتي ، هناك رأي الخريجين ، والملاحظة داخل حجرة الدراسة . كما يمكن تحليل أشرطة الفيديو أو الأشرطة السمعية التي تسجل مايدور داخل حجرة الدراسة . ومن المؤشرات التي تُستخدم لهذا الغرض أيضا تتبع نتائج الطلاب على فترات زمنية متعاقبة ومدى إقبال الطلاب على التسجيل في المواد الاختيارية .

■ عدم تسليم نتائج التقويم إلا للمعلم موضوع التقويم ، ولايصح إطلاع أحد على هذه النتائج إلا بعد موافقته ، ولايُعتد بهذه النتائج إن قَلَّت نسبة من أجابوا على نموذج الاستبيان عن ثلاثة أرباع الطلاب المسجلين .

ثانيا : تقويم الأساتذة لأداء زملائهم

ويعد هذا التقويم جزءًا هاماً في برامج تقويم الأداء التدريسي ، وهو يحتاج إلى مُناخ من الثقة والاحترام المتبادلين ، كما يحتاج إلى الموضوعية والاهتمام الحقيقي برفع مستوى التدريس . ويأخذ هذا التقويم أحد الشكلين التاليين :

١ – قيام الزملاء بفحص محتوى المادة الدراسية

على أن يسبق ذلك لقاء مع المعلم ، يتعرفون فيه على أهداف المنهج وملامحه ، ونوعية الدارسين ، والمشكلات التي قد تنشأ عن عملية التقويم . ويقوم الزملاء المقوِّمون أثناء فحصهم بالنظر في الجوانب الآتية :

– توافق محتوى المنهج مع آخر معطيات العلم من ناحية ومع قدرات الطلاب من ناحية أخرى .

– وضوح أهداف المنهج وتعبيرها عن المستوى المطلوب بلوغ الطلاب له .

- تغطية الخطة الدراسية لتتابع موضوعات المقرر وتوزيعها الزمني .
- ملاءمة الكتب المقررة للمنهج وحداثة المادة الدراسية .
- ارتباط القراءات الإضافية بموضوعات المحاضرات والمناقشات .
- ارتباط الواجبات الدراسية بأهداف المنهج .
- ملاءمة طرق التعلم والمواد التعليمية لمحتوى المنهج وأهدافه .
- وضوح الاختبارات وتوزيع الدرجات في ضوء أهداف المنهج ومحتواه ، وفي ضوء قدرات الطلاب .

٢ - زيارة الزملاء لقاعة الدرس

والهدف من مثل هذه الزيارات هو ملاحظة السلوك التدريسي وعلاقته بعملية التعلم . وتحتاج الملاحظة عادة إلى بعض التدرب ، ويحسن بالملاحظين الاجتماع بزميلهم قبل الملاحظة للنظر في خطته الدراسية ومحتواها وأهدافها . كما يحسن بهم الاجتماع به عقب الملاحظة لمناقشة ماانتهوا إليه من استنتاجات وتوصيات . أما أثناء الملاحظة ، فيمكنهم التركيز على مدى إحاطة زميلهم بمادة الدراسة ، وكيفية عرضه لها ، ودرجة حماسه واستمتاعه بتدريسها . كما يمكنهم ملاحظة علاقته بطلابه وإتاحة الفرصة لهم للمشاركة .

ويتوقف نجاح هذا التقويم على مشاركة الأساتذة ذوي الخبرة والكفاءة في تزويد زميلهم بتوجيهات وصفية محددة تمكنه من تغيير سلوكه التدريسي نحو الأفضل .

ثالثا : تقويم الأساتذة لأدائهم (التقويم الذاتي)

ويرجع شيوع هذا التقويم في عدد كبير من جامعات العالم إلى أنه يمهد لتطوير الأداء التدريسي بما يخلقه من وعي بأهمية هذا التطوير من خلال تفكر أعضاء هيئة التدريس في تفصيلات طرق تدريسهم . وهناك حالات لايأتي فيها هذا التقويم بمايرجى منه ، وهذه الحالات هي :

- عدم دراية عضو هيئة التدريس بكيفية تقويم أدائه ، وعدم تعرفه على جوانب القوة والضعف فيه .
- عدم معرفة عضو هيئة التدريس بكيفية رفع مستوى أدائه حتى بعد تعرفه على نقاط الضعف فيه .

■ توهم عضو هيئة التدريس بأنه قد بلغ بأدائه حد الكمال الذي يجب أن يتوقف عنده ولايزيد عليه .

ويمكن أن يأخذ التقويم الذاتي أحد الأشكال الآتية :

١ – سعي عضو هيئة التدريس لإجراء مقابلة شخصية مع أحد الأساتذة ذوي الخبرة لمناقشة الجوانب التدريسية بشيء من التفصيل والعمق ، ويمكن أن يضم النقاش عدداً أكبر من الزملاء .

٢ – قيام عضو هيئة التدريس بتقويم أدائه مستخدما نفس النموذج الذي يستخدمه طلابه لتقويم أدائه ، على أن يفعل ذلك مرتين : يطرح في المرة الأولى تصوره هو عن أدائه ، وفي الثانية تصوره لنظرة طلابه إلى هذا الأداء . ثم يعقد مقارنة بعد ذلك بين هذين التصورين وبين التقويم الفعلي لأدائه والذي يقوم به طلابه .

٣ – الاستماع إلى الشرائط الصوتية ومشاهدة شرائط الفيديو التي من شأنها زيادة وعي عضو هيئة التدريس بنقاط القوة والضعف في أدائه التدريسي .

والجوانب التي يمكن أن يتناولها التقويم الذاتي ، هي المادة الدراسية ، وأعداد الطلاب ، والكتب المقررة ، وخطة المنهج ، والواجبات الدراسية ، والأهداف التعليمية العامة منها والمحددة ، والمردود التعليمي ، ومدى تعلم الطلاب كما تقيسه الاختبارات والأبحاث التي يقومون بها . كما يمكن أن يشمل هذا التقويم مهام عضو هيئة التدريس الإرشادية ومشاركته في وضع المناهج والجهود التي يبذلها لرفع مستوى أدائه التدريسي .

نعود فنؤكد ثانية أن تحقيق تطوير حقيقي في أدائنا التدريسي من خلال أشكال التقويم هذه إنما يحتاج منا قدرا كبيرا من الشجاعة في مواجهة النفس ، ومناقشة الآخرين ، وطلب المشورة ، والتخلي عن ممارستنا العقليدية عندما نقتنع بعدم جدواها . أما مناخ الثقة بالنفس والمحبة والاحترام الذي يستلزمه التطبيق الفعلي لاشكال التقويم هذه فهو أمر مسلَّم به .

آراء الطلاب وإنعكاساتها على تطوير طرق التدريس والمناهج الدراسيّة

تقديـــم

يَعتبر خبراء التربية والتعليم آراء الطلاب في طرق التدريس والمناهج التي يتبعها المعلمون في

المرحلة الجامعية مسألة على جانب عظيم من الأهمية . وأن الاستبيانات والطرق المختلفة لاستطلاع آرائهم فيما تعلموه وكيف تعلموه وطرق التدريس التي يتبعها معلموهم مصدر هام من مصادر المعلومات غير الرسمية لتحسين وزيادة فاعلية المناهج وطرق التدريس خلال الفصول الدراسية المتعاقبة ، وتُعتبر حلقة الوصل التي تربط بين تعلم الطلاب وطرق التعليم التي يتبعها معلموهم ، كما تُعتبر من أهم طرق الاتصال المنشودة بين الطلاب ومعلميهم .

وهذه الطريقة تُشرك الطلاب بصورة جدية في تقويم تقدمهم العلمي ونقل هذا التقويم إلى المسؤولين . كما أنها تساعد المعلم على التفكير الجدي في إجراء التعديلات الضرورية لرفع كفاءة وزيادة فاعلية طرق التدريس التي يتبعها . ولايفوتنا أن هذه العملية ليست تدخلا في طريقة التدريس التي نتبعها . فالهدف منها هو وضع أيدينا على العِلَّة ، وبالتالي نستطيع حل المشاكل التعليمية من خلال طريقة منظمة لتقويم تعلم الطلاب ومدى فاعلية طرق التعليم والمناهج التعليمية كأساس لمناقشة هذا الموضوع . لذلك ، نرى أن نؤدي هذه العملية بطريقة طبيعية بعيدا عن أي نوع من الحساسية ، وأن نضع نصب أعيننا أن نتائجها سوف تظهر في صورة أداء تعليمي متميز وفعال . وفي السطور التالية ، سوف نوضح كيف نحقق الفائدة المرجوة من هذه الطريقة (Anon., 1989b) .

ماهي الملامح الأساسية لاستطلاع آراء الطلاب ؟

- جمع المعلومات التي نحتاجها بطريقة منظمة من أكبر عدد ممكن من الطلاب .
- تحديد المطلوب تقويمه من طريقة تحصيل الطلاب وطريقة تعليمنا لهم .
- جمع المعلومات سواء كانت وصفية أو تشخيصية يساعد على تحسين الأداء والتأكد من جودته .
- التركيز على المطلوب تعديله ، سواء أكان ذلك من الواجبات أم ألوان النشاط التعليمي أم القدرات الطلابية ... إلخ .
- تستطيع مناقشة الطلاب في تفسيراتك الخاصة للمعلومات التي حصلت عليها منهم .
- بالرغم من قدراتك على استخدام تلك المعلومات بكفاءة عالية إلا أنه لا حرج

من مناقشة المعلومات التي حصلت عليها مع أحد الزملاء الموثوق في قدرتهم التعليمية أو مع أحد المستشارين التعليميين .

لماذا نستخدم المعلومات المرتدة ؟

أظهرت البحوث المختلفة ، أنه لكي تُصبح معلما متميزا فيجب عليك باستمرار أن تختبر كيف وماذا يتعلم طلابك ، وماذا تعمل أنت كمعلم وصولا إلى التعلم المرغوب فيه . لذلك ، فإن ماتتحصل عليه من معلومات من خلال آراء طلابك هى إحدى الطرق لمراقبة العلاقة بين التقدم العلمي للطلاب وأدائك كمعلم .

إن حصولك على المعلومات المرتدة Feedback من طلابك يعتبر في حد ذاته حافزا لك في فتح مجال البحث في طرق التدريس التي تتبعها . كما أن هذه المعلومات تفتح باب مناقشة طرق التعليم المختلفة مع زملائك وصولا إلى إجابات على كثير من التساؤلات التي تخطر ببالك لتحسين وتطوير أدائك ، كما تعتبر تحديا فكريا لك كمعلم .

كيف يمكن تحديد نوع الأسئلة التي نوجهها للطلاب ؟

بغض النظر عن طريقة جمع المعلومات ، فإن أفضل المعلومات التي نحصل عليها عندما نسأل طلابنا :

- عماذا يتعلمون وماهى الصعوبات التي تواجههم في عملية التعلم ؟
- ما الذي يعجبهم وما الذي لايعجبهم في المقرر الذي نُدّرسه لهم ؟
- ماهى التعديلات المقترح إدخالها على المقرر فيما لو كانوا هم أنفسهم المعلمين ؟

والسؤال الأخير يُشجع الطلاب على اعتبار إجاباتهم وتعليقاتهم شيئا شخصيا يخصهم وبدون هذا السؤال تصبح تعليقات الطلاب وإجاباتهم غير واقعية .

وتساعدنا المعلومات الوصفية والتشخيصية في تحديد مجالات تطوير الأداء التعليمي : فمثلا لو أردت معرفة مدى تقبل الطلاب لما يتعلمون ، وأفضل الطرق التي تساعدهم على التعلم ، فما عليك إلا أن تسألهم عن مشاكلهم ، وكيف يمضون وقتهم وماهي أجزاء المقرر الأكثر فاعلية بالنسبة لهم .

ولايحبذ خبراء التعليم أن تتصف الأسئلة الموجهة إلى الطلاب بالعمومية في تقويم طرق التعليم ، كما لاتفيد المعلومات التي نحصل عليها منهم في إجراء التعديلات اللازمة أثناء الفصل الدراسي ، وفي نفس الوقت لايتقبل المعلمون المعلومات التقويمية ، خاصة إذا كانت غير محببة إليهم .

ماهو أنسب وقت للحصول على المعلومات أثناء الفصل الدراسي ؟

ليس هناك وقت محدد للحصول على المعلومات من الطلاب ، ولكن أنسب وقت هو الذي يكون لديك مايبرر طلبك للمعلومات . وفيما يلي بعض الإرشادات عن الوقت المناسب لذلك :

■ نحتاج للمعلومات المرتدة من الطلاب خلال الأسابيع الثلاثة الأولى لبداية الفصل الدراسي عند تدريس مقرر ما لأول مرة ، أو عند استخدام طريقة جديدة للتدريس ، أو تقويم مادة جديدة أيضا . ويمكنك أيضا طلب المعلومات بعد تقديمك للطريقة أو المادة الجديدة .

■ عندما نكون قد تمرسنا واكتسبنا الخبرة في تدريس المقرر لعده فصول دراسية متتالية يكون لدينا فسحة من الوقت – ٦ أسابيع مثلا – لطلب المعلومات .

■ عندما نلاحظ أو نشعر بظهور مشكلة مثل تنظيم قاعة الدرس ، أو عجز الطلاب عن تقبُّل مفهوم هام ، أو عجزهم عن تنمية مهارة محددة ، أو تحقيق تقدم فيها . فعندئذ يكون لدينا المبررات الكافية لطلب المعلومات من طلابنا لتقويم أو إعادة تخطيط الموقف التعليمي .

ماذا نفعل بالمعلومات بمجرد وصولها إلينا ؟

إن عملية الاتصال بالطلاب ، ومناقشتنا لآرائهم ، وشرح خططنا التعليمية لهم ، كل ذلك يؤكد مدى اهتمامنا واستعدادنا للاستجابة لآرائهم ، وفيما يلي بعض الإرشادات التي تساعدنا في الحصول على المعلومات التي نريدها منهم :

■ اشكر طلابك على تعليقاتهم وعلى الوقت الذي خصصوه للإجابة عن الأسئلة .

■ يجب أن نأخذ في الاعتبار التعليقات السلبية والإيجابية للطلاب والتي لها ارتباط بالموضوع .

■ يجب مناقشة بعض آراء الطلاب وتعليقاتهم باختصار والإقلال من الوعظ والإرشاد حتى لايفقد الطلاب اهتمامهم بالمناقشة .

■ عندما لاتستطيع تغيير طريقة تدريسية بعينها ، عليك بتوضيح المبررات المعقولة .

■ يجب أن نضع نصب أعيننا أن الطلاب يعطون المعلومات بثقة تامة . فإذا لم نستطع خلق سلوك إيجابي أثناء مناقشة النتائج التي توصلنا إليها مع الطلاب ، فعلينا أن نقرر بصفة قاطعة استخدام تلك المعلومات من عدمه .

ماهي الطرق المتاحة للحصول على المعلومات المرتدة ؟

هناك أربع طرق لذلك ، وفيمايلي شرح مختصر لكل منها :

١ – الاستبيان غير الرسمي Irformal Questionnaire

ويتكون من ٣ – ١٢ سؤالا محددا بالنسبة للمقرر الذي ندُرِّسه ، والأسئلة من ١ – ٣ أسئلة عامة مفتوحة النهايات . ويمكن استخدام صفحة واحدة للإجابة عن هذا الاستبيان حتى يسهل على الطلاب سرعة الإجابة عنه .

٢ – نموذج التعليقات التحريري Written Comment Form

ويتكون من ٣ – ٤ أسئلة مفتوحة النهايات وتأخذ الإجابة عنها شكل المقالة القصيرة .

٣ – المقابلة الجماعية Group Interview

يجتمع جميع الطلاب المسجلين في المادة ، أو عينة ممثلة لهم ، مع أحد المتخصصين في شؤون التربية والتعليم لمدة ١٠ – ١٥ دقيقة من الوقت المخصص للمحاضرة لمناقشة الصعوبات التي تواجههم أثناء تعلُّمهم وانطباعاتهم عن طرق التدريس وبمجرد انتهاء

الجلسة يقوم بإعداد ملخص عن التعليقات والأفكار والتعديلات المقترحة ويناقش ذلك كله مع المعلم .

٤ - جلسة خاصة للإجابة عن التساؤلات المختلفة Question & Answer Session

يمكن في خلال الدقائق العشر الأولى أو الأخيرة من المحاضرة توجيه أسئلة شفهية للطلاب ، وتسجيل إجاباتهم عنها ثم تنقل إليهم وجهة نظرك والحلول المقترحة لأية مشاكل في وقت لاحق .

وهذه كلمة أخيرة بالنسبة للمعلومات المرتدة من الطلاب :

■ من السهل عليك أن تجعل العملية مجرد عملية اتصال من جانب واحد بأن تسأل طلابك عن مشاكلهم ولا تعطيهم أية معلومة عن انطباعاتك ، ولكن الأبحاث أثبتت أن الغالبية العظمى من المعلمين لايشعرون بالارتياح إلا بعد مناقشة نتائج إجابات الطلاب عن تساؤلاتهم معهم .

■ تذكّر أن مناقشة طلابك في انطباعتهم عن المقرر ، وطريقة التدريس التي تتبعها معهم ، تعطيهم الشعور باحترامك لهم واهتمامك بمدى تحصيلهم العلمي مما ينعكس في صورة سلوك إيجابي بنّاء من جانبهم .

المراجع

Anon. (1989a) Audiovisual Aids, *Pedagogical INFO, Univ. of Ottawa*, **12**(2): 10-13.

Anon. (1989b) Effectively Using Informal Early Semester Feedback, *Pedagogical INFO, Univ. of Ottawa*, **11**(1): 10-11.

Aronson, R. and **Bergyuist, W.** (1989) Keys to Effective Instruction in Large Classes, *Teaching and Learning*, **16**(3): 1-6.

Beard, Ruth and **Hartley, James** (1986) "*Teaching and Learning in Higher Education*", Harper & Row, London.

Briggs, Gagne (1979) "*Educational Goals*", Ballinger Pub. Co., N.Y.

Brown, George and **Atkins, Madeleine** (1987) "*Effective Teaching in Higher Education*", Methuen, London.

Burgoon, Michael and **Ruffner, Michael** (1978) "*Human Communication*", Holt, Rinehart & Winston, N.Y.

Devine, Thomas (1987) "*Teaching Study Skills*", 2*nd* ed., Allyn & Bacon, London.

Eisensen, J., Auer, J.J. and **Irwin, J.V.** (1963) "*The Psychology of Communication*", Prentice Hall, N.Y.

Layton, D. ed. (1968) "*University Teaching in Transition*", Oliver & Boyd, Edinburh.

MacKinnon, Marjorie (1988) Dealing with Academic Dishonesty at Concordia, *Teaching & Learning*, **16**(2): 1-3.

Maine, Alex (1971) "*Staff Development in Education*", Harper and Row, N.Y.

Seldin, Peter (1989) "Evaluating College Teaching", '*Improving University Teaching*' 15th *International Conference*, 12-15 June (1989).

Smith, R. (1981) Lectures, *Teaching and Learning*, **8**(1): 1-5.