مرتكزات التدريس المتميّز

د. الزهرة الأسود
جامعة الوادي

ملخص

يمثّل التعليم أحد مرتكزات التنمية البشرية ذلك أنه يتعلق بإعداد الأفراد لمواجهة تحديّات الحياة وتخريج كفاءات متخصّصة في مختلف المجالات، وبقدر ما نضمن جودة التعليم بقدر ما نضمن جودة هذه المخرجات. والتدريس باعتباره أحد الأهداف الأساسية للمدرسة، يتّصل به مجموعة من العوامل ذات الصلة بمكونات الموقف التعليمي، هذه العوامل إن تناسقت وتكاملت مع بعضها البعض فإنها تنتج ما يعرف بالتدريس المتميّز. ويتحقّق التدريس المتميّز عندما يستخدم المدرس تهيئة مثيرة لدافعية التعلم لدى المتعلمين، ثم يختار طريقة تدريس فعّالة تساهم في تطوير قدراتهم الفكرية مع الاستعانة بوسائل تعليمية مناسبة تساعد المتعلمين على ترابط خبراتهم من خلال أنماط التفاعل الصفّي المختلفة التي تحدث أثناء الموقف التعليمي بهدف إنتاج الأفكار الجديدة وتقويمها بأساليب تكشف عن مستوى تقدم المتعلمين في الإنجاز المدرسي؛ تلك هي مرتكزات التدريس المتميّز الجاري الحديث عنها تباعا ضمن هذه المداخلة.

مقدمة:

تسعى منظومة التربية الحديثة إلى تطوير التعليم في ضوء معايير الجودة، فهي بذلك تحاول تبنّي استراتيجيات تدريس فعّالة وانتقاء مدرسين أكفاء يستجيبون لتلك المعايير ويطبقونها على أدائهم التدريسي ليصبح تدريسهم متميّزا.

والتدريس المتميّز ليس مجرد معلومات يلقيها المدرس على طلبته بشكل آلي وروتيني، وإنما هو تدريس نوعي يحفّز الفكر وينمّي القدرات وينشّط المهارات التي يمتلكها المتعلمون، ويعمل على تحفيزها للظهور واستثمارها في عملية التعلم،

وهذا لا يتأتى إلا إذا كان المدرس نفسه متميّزا وتتوفر فيه كفاءة التخصص الأكاديمي والتربوي والثقافي، ويتميز بشخصية قيادية، وله خبرة تراكمية في التدريس تمكّنه من التفاعل مع طلبته لتحقيق الأهداف المنشودة.

ومن مرادفات التدريس المتميّز ما يسمى بالتدريس الحقيقي؛ والذي تبنّاه مركز التنظيم وإعادة بناء المدارس التابع لقسم المناهج وطرائق التدريس بجامعة "وسكنسون Wisconsin" بمدينة "ماديسون Madison" حيث يعرّف التدريس الحقيقي بأنه ذلك النوع من التدريس الذي يشغل معظم وقت المتعلمين، ويجعلهم يستخدمون عقولهم استخداما حسنا (علي راشد،2005،ص43)، وهو بذلك يتّفق مع التدريس المتميّز من حيث أنه يسعى إلى إشغال ذهن المتعلم بالتفكير والبحث والتقصّي، واستثمار قدراته بما يعود عليه بالتحصيل العلمي المطلوب.

والتدريس المتميّز يمكن ملاحظته وقياس سلوكياته في ضوء معايير التعليم التي يجب مراعاتها في التعلم، مصحوبة بمهارات التدريس الإبداعي القياسية والمتفق عليها.

(مجدي إبراهيم والسيد السايح،2010،ص142)

مفهوم التدريس المتميّز:

يتكون التدريس من مجموع الأنشطة البيداغوجية التي يقوم بها المدرس لتحقيق أهداف عملية التعليم، ويتحقق التدريس المتميّز بالتفاعل بين المدرس والمتعلم من خلال المشاركة وتبادل الأدوار بينهما ضمن بيئة التعلم.

والمدرس المتميّز هو القادر على الإنتاج والعطاء وعلى تغيير الواقع وتحسينه، وذلك من خلال استغلال الطاقات الكامنة لديه وتفجيرها.

أما بالنسبة لمجموعة السلوكيات التدريسية المتميّزة التي يحقّقها المدرس، فيجب أن تتّسم بالدقة والسرعة في الأداء، والتكيّف(التوافق) مع ظروف الموقف

التدريسي، وتعمل على تنمية التفكير الابتكاري لدى المتعلمين، وتتوافق مع مستوياتهم الدراسية المختلفة.

(المرجع السابق نفسه،ص141)

سيتمّ التطرق إلى بعض مرتكزات التدريس المتميّز؛ والتي من شأنها أن تساهم في إنجاح الموقف الصفي ووصول الرسالة التربوية إلى ذهن المتعلم بسهولة ويسر كبيرين:

1- التهيئة المتميّزة:

هي جملة من الأنشطة التربوية التي يؤديها المدرس - بمشاركة طلبته- بهدف تنمية مهارات التفكير التحليلي والإبداعي والعملي لديهم، بالإضافة إلى جذب انتباههم وإثارة دافعيتهم وحماسهم نحو التعلم بطرائق وأساليب متنوعة بعيدة عن الرتابة والروتين في تقديم الدرس.

وتتحدّد محكّات الأداء التدريسي التي تتضمنها التهيئة المتميّزة في النقاط الآتية:

(علي راشد،2005،ص112)

* تقديم منظم تمهيدي مناسب لموضوع الدرس.

* توفير جو صفّي يتميّز بالتفاعل والأمن النفسي والاجتماعي والجذب والتشويق.

* عرض الأهداف السلوكية للدرس(المعرفية والمهارية والوجدانية) في دقّة ووضوح.

* ربط الدرس الحالي بالدروس السابقة.

ومن الأمور التي ينبغي على المدرس مراعاتها أثناء الإعداد للموقف الصفّي؛ أن تكون التهيئة ملائمة للموضوع وحافزة، وتتم في وقت لا يطغى على بقية مراحل الدرس.

2- طرائق التدريس المتميّز:

إن طرائق التدريس هي عبارة عن مجموعة من النماذج السلوكية المتكررة التي تناسب تعليم عدة مواضيع، ويمكن لأكثر من مدرس تطبيقها واستعمالها لإحداث التعلم.

(محمد زياد حمدان(1)،1999،ص126)

أما طرائق التدريس المتميّز فتخضع لبعض المعايير المهمة التي من شأنها أن تجعل التدريس فعّالا ومحققا لأهدافه التربوية والسلوكية، وهي:

(أبو طالب سعيد ورشراش عبد الخالق،2001،ص106-109)

الديمقراطية: لابد أن يكون التدريس مجالا حقيقيا لممارسة المبادئ التي تقوم عليها فلسفة المجتمع، فإذا كان المجتمع يتخذ من التعاون والتخطيط والعمل وغيرها مبادئ فعلى المدرس أن يلتزم بها.

الوظيفية: إن ما يتعلمه الطلبة لابد من أن يكون له قيمة حقيقية في حياتهم ومؤثرا في توجيه سلوكهم في الحاضر والمستقبل، ولطرائق التدريس مسؤوليتها في هذا الصدد.

استغلال نشاط الطالب وفعاليته: ينبغي أن يعطى الاهتمام الكبير إلى الطالب الذي هو محور العملية التعليمية وعدم صب الاهتمام على المادة الدراسية لذاتها بغض النظر عن الطالب، إذ أن الطالب لا يتعلم شيئا إلا إذا وجد لديه الدافع وإلا إذا ربط التعلم بإحدى حاجاته أو ميوله مما يؤدي إلى قيامه بنشاط.

مراعاة الفروق الفردية: عندما يستخدم المدرس أية طريقة تدريس لابد أن يراعي الفروق الفردية بين الطلبة من حيث الذكاء، والميول والاتجاهات والاستعدادات، والقدرات الخاصة والقوى الجسمية والحالة الصحية، وذلك بإتاحة الفرصة لكل متعلم بأن يناقش وأن يفصح عن مشكلاته، وأن ينوّع الدرس باستخدام الوسائل التعليمية، وأن ينوّع في الأنشطة داخل الفصل وخارجه؛ كأن

يشمل التدريب على القيادة ووضع الخطط والمتابعة وإعداد التقارير وإعداد المراسلات والاتصال بالهيئات وتنظيم الندوات.

إكساب الطلبة القدرة على التفكير العلمي: لا يكفي لإعداد الطالب أن نقدم له قدرا من المعلومات والحقائق وإنما ينبغي إلى جانب ذلك أن يكون قادرا على التفكير العلمي، فعلى المدرس أن يدرب تلاميذه على نقد النصوص والوثائق والقراءات والمقارنات ومقابلة الأدلة ووزن قيم الأمور، وبذلك ينجح إلى حد كبير في تدريبهم على التفكير العلمي.

إكساب الثقة بالنفس: المدرس الناجح هو الذي يشجع المتعلم على الثقة بنفسه وبآرائه وتصرفاته وألا يجعله يطرح فكرته جانبا دون ترو لا لسبب إلا لكونها تخصّه.

* ومن بين طرائق التدريس المتميّز؛ هي كالآتي:

2-1- طريقة حل المشكلات:

تعرّف طريقة حل المشكلات بأنها ذلك النشاط الذهني الذي يتم فيه تنظيم التمثيل المعرفي للخبرات السابقة ومكونات موقف المشكلة معا، وذلك بغية تحقيق الهدف.

(محمود طافش،2006،ص199)

وهي أيضا أسلوب يضع المتعلمين في موقف حقيقي يعملون فيه أذهانهم بهدف الوصول إلى حالة اتّزان معرفي، وتعتبر حالة الاتّزان المعرفي حالة دافعية يسعى المتعلمون إلى تحقيقها، وتتم هذه الحالة عند وصولهم إلى حل أو إجابة أو اكتشاف.

(محمد القضاة ومحمد الترتوري،2006،ص336)

وقد قدّم "فخرو"(2000) ست خطوات لحل المشكلات بأسلوب متميّز:

(عدنان العتّوم وآخرون،2008،ص259)

1- الحساسية للمشكلات:

تتمثل في وعي الفرد بالمواقف والظروف والأشياء التي تحتاج إلى تطوير أو تعديل، وقدرته على التميّيز أن الأشياء يمكن أن تكون بصورة أفضل مما هي عليه الآن، إضافة إلى الملاحظة الدقيقة للتغيّرات والعيوب في الموقف.

2- البحث عن المعلومات والحقائق:

ويتمثل في الكشف عن الأسباب التي تقع خلف ظهور المشكلة، حيث أن نقص المعلومات الحقيقية يشوّه الصورة أمام الفرد ويجعلها غير مكتملة مما يحول دون حل المشكلة، لذلك لابد في هذه المرحلة من طرح عدد من الأسئلة والتأكّد من إجابتها.

3- تحديد المشكلة:

ويتمثل في النظر إلى الموقف ككل لمعرفة العلاقات المختلفة بين عناصره وكيفية تجميعها، إضافة إلى تحديد المشكلة الرئيسية والمشكلات الفرعية المنبثقة عنها.

4- إيجاد الفكرة:

ويتمثل في قدرة الفرد على تقديم أكبر عدد ممكن من الحلول لمشكلة ما، بحيث تمتاز بالتنوّع والتباعد، ومحاولة الإتيان بشيء لم يسبقه إليه أحد.

5- إيجاد الحل:

ويتمثل في القدرة على محاكمة الأفكار المقدمة في الخطوة السابقة استنادا إلى معايير ومقاييس محدّدة، ومن ثم اختيار أفضل هذه الأفكار.

6- قبول الحل:

ويتمثل في تجهيز خطة عمل لتفعيل الأفكار وتطبيقها واقعيا، وتوضيح ما يجب القيام به، وكيفية تنفيذ هذه الخطة.

2-2- طريقة الاكتشاف(الاستقصاء):

تعدّ طريقة الاكتشاف إحدى طرق التدريس التي تنقل محور الاهتمام في العملية التعليمية من المادة الدراسية إلى المتعلم، فهو محور العملية التعليمية وهدفها، كما تركّز هذه الطريقة على المتعلم من حيث كيفية حصوله على المادة العلمية، فيشير "برونر Bruner" إلى أنه لا يعرف الاكتشاف على أنه عملية إيجاد شيء جديد لم يكن معروفا من قبل للإنسان والبشرية، ولكنه يشمل كل أشكال المعرفة التي يمكن أن يحصل عليها الفرد بذاته وباستخدام عقله (رمضان عبد الحميد الطنطاوي،2008،ص66).

كما تعتبر طريقة الاكتشاف من أفضل الطرق في توفير تعلّم يقوم على الفهم، وذلك لأن طريقة الاكتشاف تضع المتعلم أمام موقف مشكل وتطلب منه أن يقوم بحل ذلك الموقف مستخدما طرق العلم وعملياته ومهارات التقصّي والاكتشاف مثل: مهارة الملاحظة والتصنيف والمقارنة والتنبؤ والقياس والتفسير والتقدير والتحليل والتركيب وغيرها.

(زيد الهويدي،2002،ص187)

* إن لطريقة الاكتشاف مميزات عديدة يمكن إيجازها في ما يلي:

- تنمي عمليات العلم لدى المتعلم مثل: الملاحظة- التصنيف- القياس- المقارنة- التنبؤ- التفسير- التجريب- التواصل- الاستنتاج- التعميم (علي راشد،2005،ص120).

أي يصبح لدى المتعلم القدرة على توقّع الأحداث والتأمل وصياغة الفروض، كما يتدرب على عملية تفسير المعلومات والنتائج وإجراءات المقارنات والربط.

(ردينة يوسف وحذام يوسف،2005،ص108)

- تعتمد هذه الطريقة على توظيف التفكير المنطقي والتفكير الناقد، وتعمل على تنمية التفكير الإبداعي.

– التعلّم الحاصل بهذه الطريقة أكثر ثباتا، لأنه ناجم عن مشاركة عملية بالأنشطة التي أدّت إلى اكتشاف المعلومة.

– تثير هذه الطريقة قابلية المتعلم للتعلّم، بما توفره له من استثارة ورغبة في الاكتشاف وسبر أغوار المجهول (محمود طافش،2006،ص191-192).

– تهتم هذه الطريقة بالأسئلة المتشعبة بدلا من الأسئلة مغلقة الإجابة، كما تؤكد على التجريب الاستكشافي واستمرارية عملية التعلم (عزّو عفانة ونائلة الخزندار،2007،ص141).

2-3- طريقة العصف الذهني:

يعدّ العصف الذهني أسلوبا من أساليب إثارة التفكير الابتكاري وتنميته، يحاول أن يطرح أكبر عدد ممكن من الأفكار الجديدة وغير المألوفة لمشكلات تطرح وتحتاج لحلول ابتكارية جديدة ضمن مجموعة من الأفراد وتقويم حلولهم والحكم عليها وفق الأفكار الجديدة غير المألوفة وغير المطروحة سابقا (عمر إبراهيم عزيز،2007،ص38).

وتعدّ هذه الطريقة في التعليم من الطرق الحديثة التي تشجّع على الانفتاح الذهني وعلى إيجاد مناخ صفي متعاون وعلى احترام وجهات نظر الآخرين، كما تجعل نشاط التعليم والتعلّم متمركزا حول المتعلم، وتعمل على توظيف قوة التفكير الجماعية لمجموعة رفاق الصف للتوصل إلى أفكار حول موضوع معين من خلال استخدام القدرات العقلية العليا كالتحليل، والتركيب، والتقويم خلال فترة زمنية محدودة (فخري رشيد خضر،2006،ص223).

تمرّ حصة العصف الذهني بثلاث مراحل أساسية يجب توخّي الدقّة في أداء كل منها على الوجه المطلوب لضمان نجاحها؛ وهي كالآتي:

(فاطمة محمود الزيات،2009،ص179-180)

1- **المرحلة الأولى:** توضيح المشكلة وتحليلها إلى عناصرها الأولية، ثم تبويبها من أجل عرضها للمناقشة في جلسة توليد الأفكار.

2- **المرحلة الثانية:** يقوم قائد الجلسة بتوضيح كيفية العمل للأفراد المشاركين في الجلسة:

أ. تجنّب تقويم أفكار المشاركين.

ب. تقبّل أية فكرة حتى ولو كانت خيالية أو وهمية.

ج. تقديم أكبر عدد ممكن من الأفكار.

د. الحرص على متابعة أفكار الآخرين والبناء عليها وإيجاد الروابط بينها بمختلف الطرق للوصول إلى الأفكار الإبداعية.

3- **المرحلة الثالثة:** مرحلة تقويم الأفكار واختبارها عمليا، وقد تستغرق هذه المرحلة وقتا طويلا حتى تظهر أفكار أخرى جديدة يمكن الإفادة منها.

إن جلسات العصف الذهني تؤدي إلى التحرّر من القيود التي يفرضها الفكر أو الطرق التقليدية التي تؤدي إلى إعاقة الابتكار، وأن هذه الطريقة من الطرق التي تستعمل لأجل إنتاج الأفكار المتتالية أو المتناوبة وليس من أجل إيجاد حلول للمشكلات الجديدة التي تسهم في معرفة ظاهرة ما أو فحص مبدأ أو أساس أو طريقة ما، ومن صفات العصف الذهني أنه لا يعالج أنواع المشكلات كلها لأن العصف الذهني واحد من مجموعة التقنيات المستخدمة لحل المشكلات (عمر إبراهيم عزيز،2007،ص48-49).

وقد أثبت العصف الذهني نجاحه في كثير من المواقف التي تحتاج إلى حلول إبداعية لأنه يتّسم بإطلاق أفكار المتعلمين دون تقييم، وذلك لأن انتقاد الأفكار أو الإسراف في تقييمها خاصة عند بداية ظهورها قد يؤديان إلى خوف المتعلم أو إلى اهتمامه بالكيف أكثر من الكم فيبطئ تفكيره وتنخفض نسبة الأفكار المبدعة لديه، وهذا يوضح أهمية عملية العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي وحل المشكلات (يحي نبهان،2008،ص28).

3- التخطيط المتميّز لاستخدام الوسيلة التعليمية:

الوسائل التعليمية هي كل أداة يستعين بها المدرس خلال عرض درسه من أجل إيصال المادة العلمية وسائر المعارف للمتعلم بسهولة ويسر، أو يوجّهه إليها لتنمية تحصيله الفكري وإكسابه مهارات مختلفة.

إن الاستخدام الأمثل والوظيفي للوسائل التعليمية لابد له من حسن تحضير وحسن استخدام وحسن تقويم؛ تلك هي مراحل التخطيط المتميّز لاستخدام الوسيلة التعليمية سوف يتم استعراضها متتالية مع بيان الاعتبارات التي ينبغي على المدرس مراعاتها أثناء كل مرحلة.

3-1- مرحلة تحضير الوسيلة التعليمية:

وهي مرحلة في غاية الأهمية، وبدونها لا يتوقّع للمدرس نجاحا كبيرا في المرحلة الموالية لها، وتشمل مرحلة التحضير خطوتين أساسيتين هما:

أ. اختيار المدرس للوسيلة التعليمية:

لكي يحسن المدرس اختيار الوسيلة المناسبة، عليه مراعاة ما يلي:

(عفّت مصطفى الطنّاوي،2011،ص89)

- أن تكون للوسيلة وظيفة أساسية في الدرس وإلا سيكون وجودها مدعاة لتشتيت الانتباه وتعطيل الفهم بدلا من تيسيره.

- ألا يزدحم الدرس الواحد بالعديد من الوسائل وإلا سيؤدي ذلك إلى عكس المطلوب.

- أن تتوافق الوسيلة مع الهدف المرجو تحقيقه حتى تؤدي مهمتها التربوية بشكل ناجح ومؤثر.

- أن تكون الوسيلة في حالة جيّدة ومناسبة لمستوى نضج المتعلمين حتى لا تعيق عملية التعلم أو تنفّر المتعلم من الموقف التعليمي.

لذلك على المدرس أن يفحص الوسيلة التعليمية المختارة قبل استخدامها – في الفصل الدراسي– بيوم واحد على الأقل تحسّبا لوجود عيب في هذه الوسائل أو في ظروف عرضها، إلى غير ذلك من أمور قد تؤدي إلى عدم توظيفها بشكل جيّد مما قد يؤدي إلى إخفاق الدرس.

كما يفحص محتوى الوسيلة ليتأكد من وجود صلة وثيقة بين هذا المحتوى ونقاط الدرس المقدّمة للطلبة (حسن حسين زيتون،2001،ص310).

ب. إعداد المدرس للوسيلة التعليمية:

بعد تحديد المدرس لنوع الوسيلة المناسبة لمادته ولطلبته يتولى مشاهدتها أو سماعها إذا كانت مرئية أو سمعية، أو اختيار المناسب منها إذا كانت تتكون من مجموعة من الصور أو الرسوم..، ثم يعمد المدرس أثناءها إلى تدوين الملاحظات التي تهّم طلبته أو تتعلق بخبراتهم، يطوّر بعدها خطة منظمة بخصوص كيفية تقديم الوسيلة وخطوات عرضها والنشاطات التي سيطلب من طلبته القيام بها والأسئلة التي سيوجّهها إليهم خلال العرض وبعده، ثم كيفية ربط كل هذه الأنشطة بخبرات الطلبة وبنائهم الإدراكي.

(محمد زياد حمدان(2)،2001،ص188)

3-2- مرحلة استخدام الوسيلة التعليمية:

في هذه المرحلة يعطي المدرس فكرة أو وصفا عاما عن المادة التعليمية وسبب تقديمها والنقاط الهامة التي تغطيها، والتي يجب على الطلبة الانتباه أو التركيز عليها أثناء العرض، كما يخبر المدرس طلبته عما سيقومون بإنجازه من أنشطة بعد العرض.

ومن أهم الاعتبارات التي ينبغي على المدرس مراعاتها في هذه المرحلة ما يلي:

(زيد الهويدي،2002،ص139)

– ضرورة مشاركة المتعلم مشاركة إيجابية في استخدام الوسيلة التعليمية؛ فهو الذي يكشف المعلومات، وهو الذي يفسّر ما يراه في الوسيلة التوضيحية، وهو الذي سيلخص الأفكار التي سمعها من الشريط المسجّل.

– أن يقوم المدرس بطرح أسئلة مثيرة تحفّز المتعلمين على الإجابة والبحث عن الإجابة في مصادر معرفة أخرى.

– أن تحقّق الوسيلة ترابط الخبرات وتكاملها، بمعنى أن تسهم الوسيلة في تحقيق الأهداف التعليمية بشكل أيسر.

– عرض الوسيلة في الوقت المناسب، بحيث تكون ملائمة في الوقت ذاته مع بقية خطوات الدرس.

إن القيمة الحقيقية للوسيلة التعليمية لا تظهر إلا عند استخدامها، ولا يكتمل التخطيط المتميّز لاستعمال الوسيلة إلا بتقويمها.

3-3- مرحلة تقويم الوسيلة التعليمية:

يعمد المدرس حال الانتهاء من استخدام الوسيلة التعليمية إلى متابعة موضوع المادة التي قدمها للطلبة؛ كأن يحثّ على الاستفسار والمناقشة، ويتولى الإجابة على الأسئلة الموجّهة، كما يقوم بالتأكّد من مدى الاستفادة العملية للطلبة من الوسيلة باختبارهم أو تكليفهم بالأنشطة التي طلبها منهم سابقا؛ كتقديم ملخص عن محتوى الوسيلة في ختام العرض، وهذا ما يعرف بعملية التقويم التي تشير إلى قياس مدى تحقّق الأهداف التعليمية، وبالتقويم أيضا يمكن التأكّد من مدى فعّالية الوسيلة التعليمية أو مساهمتها في تحقيق الأهداف التعليمية، فالتقويم يمثل تغذية راجعة تفيد المدرس في فاعلية الوسيلة وفي فعّالية الأساليب المستخدمة لتحقيق الأهداف التعليمية.

ومن أهم الاعتبارات المرجو مراعاتها عند تقويم الوسيلة التعليمية ما يلي:

(المرجع السابق نفسه،ص-ص140،139)

– طرح بعض الأسئلة حول بعض الأفكار التي تحويها الوسيلة التعليمية، مثل تفسيرها أو تحليلها...الخ، أو قد يثير المتعلمون أنفسهم أسئلة حول محتوى الوسيلة يتطلب الإجابة عليها أو توضيحها.

– قد يثير عرض الوسيلة التعليمية أسئلة لا نجد لها جوابا في الوسيلة التعليمية ويتطلب القيام بنشاطات إضافية؛ مثل القيام بتجربة أخرى أو الذهاب إلى المكتبة والبحث في مصادر تعليمية أخرى للوصول إلى المعلومة الصحيحة، وهذا ما يعرف بعملية البحث عن سيرورة تعلّم جديد.

4- التفاعل الصفي المتميّز:

يشير التفاعل الصفي المتميّز إلى مختلف المواقف التي يتم فيها التفاعل والتواصل بين المدرس وجماعة المتعلمين بهدف تشجيعهم على توليد أو إنتاج الأفكار دون خوف من نقدها أو الحكم عليها، حيث يتم تأجيل الحكم على الأفكار إلى حين الانتهاء من إنتاجها.

وأكثر من ذلك، فالتفاعل الصفي المتميّز يشمل جميع المواقف الصفّية التي يشعر فيها المتعلم بالأمن النفسي والحرية النفسية، والتي تساعد على نمو سمات شخصية مستقلة ذات تفكير أصيل وخلاّق.

كما تبرز أهمية التفاعل الصفي المتميّز في أنه يزيد من حيوية المتعلمين في الموقف التعليمي ويساعدهم على التواصل وتبادل الآراء ونقل الأفكار بين المتعلمين أنفسهم، مما يسهم في تطوير مستويات أفكارهم ويثيرها وينضجها لتتلاءم مع المرحلة النمّائية التي يمرون فيها.

(يوسف قطامي وآخرون،2000،ص822)

ومن بين الأساليب التي يمكن الاسترشاد بها لتعزيز الإنتاج المتميّز من خلال التفاعل الصفّي ما يأتي: (صائب أحمد الألوسي،1981،ص–ص86،88)

– تشجيع تدفّق الأفكار باستخدام أسئلة ذات إجابات متعدّدة.

– تشجيع حب الاستطلاع ومظاهر الطبيعة وتدريب الطلبة على تفحّص ما يقع عليه نظرهم بتركيز وتفصيل، والتفكير في العلاقة بين العناصر المشتركة لمادتين أو تكوين واحد.

– تشجيع المتعلمين على ربط الأفكار المطروحة وتحليلها.

– تقبّل أوجه النقص في الأفكار التي يقدمها المتعلمون.

– الاهتمام بأسئلة المتعلمين الغريبة غير المألوفة والانتباه إليها لكي يكثروا من المبادرات.

– احترام آراء المتعلمين واعتبارها ذات قيمة يؤخذ بها.

– إشعار المتعلم بأنه كفء في أعماله لكي تتولّد عنده روح التجديد والمثابرة.

– على المدرس أن يهيئ مواقف لإثارة المناقشة بين المتعلمين، ثم يتركهم دون أن يتدخّل فيها إلا لغرض استمرارها وإثارة حماس المتعلمين لها.

5- التقويم المتميّز:

يتمثل التقويم المتميّز في تقويم أداء المتعلمين أثناء قيامهم بمهام ذات قيمة ومعنى، ومشابهة لما يقابلونه في حياتهم الواقعية والتي تبدو كأنشطة تعلّم وليست كمواقف اختبار تقليدية، فيستطيعون بلورة الأحكام أو اتخاذ القرارات بما يتناسب مع مستوى نضجهم، أو حل مشكلات حياتية حقيقية يعيشونها، وبذلك تتطور لديهم القدرة على التفكير العلمي، والتفكير التأملي، والتفكير الإبداعي.

كما يرى كل من "هينسون وإيلر Henson & Eller"(1999) أن التقويم المتميّز يهيئ المتعلمين للحياة، فهو واقعي لأنه يتطلب حل مشكلات حياتية واقعية، كما أنه يعطي لنا صورة أفضل عمّا يعرفه المتعلمون وما هم قادرون على عمله وما توصلوا إليه بالفعل، فهو تقويم مركزه وأساسه البحث والتقصّي، وهو منطقي صادق يقوم على السياقات الحقيقية للعلم. (علي راشد،2005،ص182)

وعليه، يمكن بلوّرة ملامح التقويم المتميّز في النقاط الآتية:

- يشمل نواتج التعلم التي حقّقها المتعلم في جميع مجالاته (المعرفية، المهارية، الوجدانية).

- يعكس الواقع الفعلي للمتعلم المعبّر عن أدائه.

- يدمج المتعلم في مهام ذات مغزى ومعنى ويحتاجها في سياق حياته الواقعية.

- يمارس فيه المتعلم مهارات التفكير العليا ويوائم بين مدى متّسع من المعارف، مما يجعل الأمر واضحا بالنسبة للمتعلم فيما يتّصل بمعايير الحكم على أدائه.

- تتّضح فيه الخصائص التالية: الواقعية، الشمولية، الاستمرارية، العلمية، التعاون.

(المرجع نفسه،ص-ص183،182)

ويمكن للمدرس أن يستخدم عدة وسائل في التقويم الإبداعي، لعل أبرزها ما يلي:

(عفّت مصطفى الطنّاوي،2011،ص-ص255، 256)

5-1- تقييّم الأداء العملي: يتم تقييّم الأداء العملي للمتعلم أثناء تنفيذه لأنشطة التعلم العملية أو بعدها من خلال الممارسات العملية في المخبر أو الميدان، اختبارات الأداء، كتابة التقارير الميدانية، إنجاز المشروعات.

وتعد تقنية الملاحظة المباشرة للمتعلمين الوسيلة المناسبة لرصد أنشطتهم والكشف عن مستوى تقدمهم في الأداء العملي.

5-2- اختبارات الإنجاز: وهي اختبارات يعدّها المدرس للمتعلمين ويطلب منهم إنجازها، ويلاحظهم في أثناء إنجازهم لهذه الاختبارات، ويجري معهم مقابلات شخصية ليحدّد مستوى تقدّمهم في الإنجاز.

ويمكن أن تتضمن اختبارات الإنجاز: سؤال مفتوح الإجابة، اختبار قصير وسريع يتضمن معارف أو مهارات محدّدة، مجموعة أسئلة من نوع الاختيار من متعدّد تدور حول مشكلة معينة ويطلب من المتعلم تبرير إجابته.

5-3- مقاييس الجوانب الوجدانية: وهي المقاييس المستخدمة في تقويم ميول المتعلمين واتجاهاتهم وقيّمهم وأوجه التقدير لديهم.

5-4- الحقيبة التقويمية: ويطلق عليها سجلات الأداء أو ملفات عمل المتعلم، وهي عبارة عن سجلات للتعلم والتقويم تضم عينات ممثلة من أعمال المتعلمين وإنجازاتهم التي يتّضح منها مستوى تحصيلهم وتقدمهم في التعلم؛ مثل الاختبارات والتقارير والأبحاث الفصلية، والواجبات المنزلية، والمشروعات، وغيرها من الأعمال والأنشطة التي قام بها المتعلم، والتي تعد مؤشرا على مدى التقدم الذي حقّقه خلال دراسة المقرر.

وتساعد الحقيبة التقويمية المتعلمين على التقويم الذاتي، حيث يمكن أن يقرروا بأنفسهم مدى تطوّرهم وتقدمهم خلال الدراسة، وأن يحدّدوا مواطن القوة والضعف في أدائهم، وأن يشخّصوا حاجاتهم، وبذلك يتمكّنون من التأمل في أدائهم ومراجعته وتطويره.

وعليه يتّضح أن هذا التوجّه الحديث " التقويم المتميّز" قد غيّر شكل التقويم التقليدي، بحيث أصبح للمتعلم دور في عملية التقويم الواقعي الذي يرتبط بحياته وواقعه في مهام وأعمال مشوّقة ومثيرة، مما كوّن لديه اتجاها موجبا نحو المدرسة والتعلم ونحو ذاته، كذلك أصبح للمدرس دورا مختلفا تماما، وتحوّل من ناقل للمعرفة إلى ميسّر لعملية التعلّم.

(علي راشد،2005،ص185)

والتقويم المتميّز كتوجّه جديد في عملية التعلم أصبح ضرورة ينادي بها المشتغلون بالتربية من أجل إصلاح تقويم العملية التعليمية.

خاتمة

من خلال ما سبق أمكن التعرّف على بعض الأساليب التدريسية المتميّزة التي يؤديها المدرس لتقديم درسه؛ كالبدء بتهيئة حافزة وممهّدة للدرس، ثمّ اللجوء إلى اختيار طريقة تدريس ملائمة لعرضه، مع انتقاء وسائل تعليمية تخدمه وترفع من مستوى التفاعل الصفي داخل حجرة الدراسة، ويتخلّل سير الدرس أشكالا متنوعة من التقويم التربوي للتعرف على مستويات المتعلمين من جهة، ولتطوير عملية التدريس والوصول بها إلى ممارسات تدريسية متميّزة بإمكانها أن تنمي وتطوّر قدرات المتعلمين من جهة أخرى.

وفي الأخير لابد من الإشارة إلى أن نجاح التدريس المتميّز يرجع أساسا إلى دور المدرس المتميّز في سماته الشخصية والكفء في فعالية العملية التعليمية من خلال تكوينه العلمي والتربوي والمهني، وامتلاكه كفايات تعليمية متنوعة مثل: مهارات التخطيط وسلاسة الأداء وأساليب التقويم.

المراجع

1- أبو طالب محمد سعيد ورشراش أنيس عبد الخالق(2001)، **علم التربية التطبيقي**، دار النهضة العربية، طبعة 01، لبنان.

2- حسن حسين زيتون(2001)، **مهارات التدريس**، عالم الكتب، طبعة 01، القاهرة ، مصر.

3- ردينة عثمان يوسف وحذام عثمان يوسف(2005)، **طرائق التدريس**، دار المناهج للنشر والتوزيع، طبعة01، عمان، الأردن.

4- رمضان عبد الحميد الطنطاوي(2008)، **الموهوبون أساليب رعايتهم وأساليب تدريسهم**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، طبعة01، عمان، الأردن.

5- زيد الهويدي(2002)، **مهارات التدريس الفعّال**، دار الكتاب الجامعي، طبعة01، العين، الإمارات العربية المتّحدة.

6- صائب أحمد الألوسي(1981)، **أثر استخدام بعض الأنشطة والأساليب التعليمية في العلوم على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لتلاميذ الدراسة الابتدائية بغداد**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.

7- عدنان يوسف العتّوم وآخرون (2008)، **علم النفس التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، طبعة02، عمان، الأردن.

8- عزّو عفانة ونائلة الخزندار (2007)، **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

9- عفّت مصطفى الطنّاوي (2011)، **التدريس الفعّال**، دار المسيرة للنشر.والتوزيع طبعة02، عمان، الأردن.

10- عمر إبراهيم عزيز (2007)، **العصف الذهني وأثره في تنمية التفكير الابتكاري**، دار دجلة، طبعة01، عمان، الأردن.

11- علي راشد(2005)، **كفايات الأداء التدريسي**، دار الفكر العربي، طبعة01، القاهرة.

12- فاطمة محمود الزيّات(2009)، **علم النفس الإبداعي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، طبعة01، عمان، الأردن.

13- فخري رشيد خضر(2006)، **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، طبعة01، عمان، الأردن.

14- مجدي عزيز إبراهيم والسيد محمد السايح(2010)، **الإبداع والتدريس الصفّي التفاعلي**، عالم الكتب، طبعة01، القاهرة.

15- محمد زياد حمدان(1)(1999)، **تحضير التعلم والتدريس**، سلسلة التربية الحديثة(05)، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن.

16- محمد زياد حمدان(2)(2001)، **التربية العملية الميدانية مفاهيمها وكفاياتها وتطبيقاتها المدرسية**، سلسلة التربية الحديثة(09)، دار التربية الحديثة، طبعة07، دمشق.

17- محمد القضاة ومحمد الترتوري (2006)، **أساسيات علم النفس التربوي**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

18- محمود طافش (2006)، **كيف تكون معلما مبدعا**، دار جهينة للنشر.والتوزيع، طبعة01، عمان.

19- يحي محمد نبهان(2008)، **العصف الذهني وحل المشكلات**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

20- يوسف قطامي وآخرون(2000)، **تصميم التدريس**، دار الفكر للنشر والتوزيع، طبعة01، الأردن.