طرائق التدريس:

##  مفهوم طريقة التدريس:

 تعرف الطريقة في مجال التعليميات بالكيفية (La Manière) التي يختارها المدرس ليساعد التلاميذ على تحقيق الأهداف التعليمية، وتتمثل مجموعة الإجراءات والممارسات والأنشطة التي يقوم بها المدرس داخل القسم ( الفصل الدراسي ) لتدريس درس معيّن بهدف توصيل معلومات وحقائق ومعلومات وحقائق ومفاهيم...( أي معرفة التلاميذ) للتلاميذ.

 و تعرف أيضا بأنها " مختلف الأنشطة التي يجب أن يزاولها المدرس بفضل مواد دراسية معيّنة قصد جعل التلاميذ يحققون أهدافا تربوية محددة " ( محمد الدريج 1988 )

 ويحتاج المدرس في هذا الشأن أن يكون قادرا على تقديم المادة التعليمية وإثارة اهتمامات التلاميذ والقيام بالشرح والتوضيح والاستماع واختيار الاستجابات المناسبة من التلاميذ وتلخيصها، وهي كلها عمليات ( أنشطة) أساسية لا بدّ أن يقوم بها، وتعتمد على خبرته وتجاربه وإعداده وإبداعه.

 وإذا كان الشق الأوّل من مفهوم طريقة التدريس يشير إلى الكيفية و الإجراءات التي يتبعها المدرس و التي تحدد خط السير لديه، فإن الشق الثاني يشير إلى التدريس و هو مصطلح جوهري من الضروري فهم معناه حيث يستخدم طريقة مختلفة و له معان متباينة ينعكس فهمها على التصور الذي يمكن تبنيه لتحديد نوع الأنشطة والإجراءات المتبعة، حيث يستخدمه البعض بمعنى الشيء المتعلم مثل التعاليم أو العقيدة، ويشير أيضا إلى عمل أو وظيفة الشخص الذي يدرس، كما يشير إلى طرق جعل الشيء معروفا للآخرين ( أحمد علي الفنيش 1982) وفي هذا المعنى الثالث يفسر التدريس بأنه:

 أولا : عملية يتعرض لها المتعلم و تشتمل هذه العملية على فجوات و عقبات ، و على المتعلم القيام بمناشط من شأنها التغلب على هذه العقبات.

 ثانيا : أنه علاقة تتسم بالقرب ولعمق بين شخصية المدرس الناضجة وشخصية المتعلم التي لم تنضج بعد، والهدف من هذه العلاقة تعليم المتعلم، ومن خل هذه المعاني يمكن القول أن التدريس يعني أسلوب نقل المعرفة للمتعلم عن طريق مدرس في إطار المدرسة ويتعلم الفرد هذه المعرفة عن طريق مساهمته في هذه العملية بالمشاركة ولمناقشة والاستفسار والإجابة.

 وبما أن التدريس يتكون من أنشطة موجهة نحو تحصيل بعض النتائج فإنه عملية مقصودة و موجهة نحو تحقيق هدف معين، و هو عملية مميزة بصلتها الخاصة بالتحليل العقلي والنقاش لنقدي.

 فمهمة المدرس ليست مجرد استحضار معتقدات و أفكار و معارف و لكنه عليه أن يبذل جهدا حتى يمكن المتعلم من التوصل إلى المعتقدات والأفكار والمعارف عن طريق التفكير الحر والنقاش العقلي ، وهذا ما يميز التدريس عن المناظرة أو الدعاية...

##  تصنيف طرائق التدريس:

 تعددت المحاولات لتصنيف طرائق التدريس غير أنه تستند في معظمها على مقياس التفاعل بين المدرس و التلاميذ، لأن كثيرا من لدراسات أثبتت أهمية العلاقة مدرس/تلاميذ، و كيف أن أي تغيير يصيب هذه العلاقة يؤثر بكيفية واضحة في الطريقة المتبعة، وانطلاقا من طبيعة العلاقة نقدم التصنيف التالي لطرائق التدريس حسب ثلاثة أشكال وهي:أ- أشكال الإلقائية ب- أشكال الحوار ، ج- عمل المجموعات، و فيما يلي توضيحا لذلك:

2-1- الأشكال الإلقائية:

 يقصد بالأشكال الإلقائية الطرائق التي تعتمد العرض و الإلقاء و تهتم بالدرجة الأولى بالتوضيح و التفسير و الذي كثيرا ما يتضمن الإخبار، بهدف تزويد المتعلم بمجموعة من المعلومات عن الحقائق و الأحداث و التي قد يصعب الحصول عليها بطريقة أخرى.

 وتسمى كذلك بالطريقة التفسيرية أو الطريقة التقليدية أو طريقة المحاضرة، وهي الأكثر شيوعا في كثير من البلاد خاصة في مجال اللغات والعلوم الإنسانية.

 و يأخذ الشكل الإلقائي صورا متعددة منها:

1. **المحاضرة:** و هي تناسب الكبار حيث لا تقوم فيها مناقشات و لا تثار أسئلة إلاّ في نهاية المحاضرة و بذلك فهي لا تناسب تلاميذ التعليم الابتدائي و لثانوي و لا تصلح لبعض المواد.
2. **الشرح**: و يقصد به توضيح و تفسير ما غمض على التلاميذ فهمه، و يتوقف جودته على حسن اللغة و الألفاظ و التعبيرات السهلة ، و إظهار النقاط الرئيسية في الموضوع، و التدرج بالانتقال من السهل إلى الصعب ، و من المعلوم إلى المجهول ، و من الكل إلى الجزء أو العكس، و من المحسوس إلى المعقول...
3. **الوصف**: و هو من وسائل الشرح و الإيضاح اللفظي في حالة تعذر وجود وسيلة تعليمية، و يتم ذلك في مختلف المواد على أن تكون المادة واضحة في ذهن المعلم نفسه مع سهولة اللغة.
4. **القصص**: و يساعد القصص في التدريس على جذب انتباه المتعلمين وتشويقهم، وعلى نقل المعلمات والحقائق بطريقة شيقة وممتعة، كما يسهم في تربية الأطفال خلقيا ويؤدي إلى الحيوية والنشاط.

 وعموما يمكن التمييز بين نوعين من الطرق الإلقائية ، النوع الإلقائي القياسي أو الاستنباطي و النوع الإلقائي الاستقرائي ، ففي النوع الأول أي القياسي يبدأ المعلم بالقواعد الكبرى ثم يأخذ في تحليلها و تفتيتها اضطراريا شيئا فشيئا إلى قواعد أصغر فأصغر و ينتهي في النهاية بتقديم البيانات التي تدعم العلاقات الصغيرة أو المفاهيم.

 أما في النوع الثاني أي الاستقرائي فيكون العكس، حيث يبدأ المعلم بالعناصر الصغيرة الجزئية و يتدرج في التوسع عن طريق الربط التصاعدي ليصل في النهاية إلى القاعدة الكبرى.

 و يرى المستخدمون للشكل الإلقائي و المدافعون عنه بأن له أهدافا ثلاث تشكل مزايا هذه الطريقة و هي:

ا-فالتعلم فيها تعلما هادفا... و تتلاءم مع الترتيب الهرمي لكل من بناء المادة و طريقة تخزينها، لهذا فهي طريقة منظمة بعيدة كل البعد عن العشوائية.

ب- بناء الإنسان الناجح... لأن كل شيء في هذه الطريقة يتم تحت سيطرة المعلم و توجيهه، وهو متخصص وحريص، يقدم المعرفة بطريقة منظمة.

ب-استغلال الوقت بفضل حسن تدبير المعلم، و طريقة ترتيبه للمعلومات، تجعل التلاميذ يستفيدون من كلّ دقيقة والوصول إلى العلوم من أقصر الطرق وأيسرها.

 و بالإضافة إلى هذه الأهداف يمتاز الشكل الإلقائي بصفة عامة بمزايا أخرى عديدة منها:

- سهولة التطبيق وملائمته لمختلف مراحل التعليم باستثناء المحاضرة التي تلائم الكبار من طلاب الجامعة وغيرهم.

- اتساع نطاق المعرفة بتقديم معلومات جديدة تساعد في إثراء معلومات المتعلمين.

- تفيد طريقة الشرح في توضيح النقاط الغامضة عن طريق الوصف وتثبيت الأفكار في الذهن.

- تعتبر طريقة الوصف مناسبة لمختلف ميادين المعرفة، و تمتاز طريقة القصص بقدرتها على شدّ انتباه التلاميذ، و تزيد من تركيزهم واهتمامهم بموضوع الدرس.

 وعلى الرغم من هذه المزايا التي يمتاز بها الشكل الإلقائي إلاّ أنه لا يخلو من عيوب منها:

-يلقي العبء الأكبر على المدرس مما يسبب في إجهاده وإرهاقه.

-يكون موقف المتعلم في عملية التعلم سلبيا مما ينمي الإتكالية والاعتماد على المدرس.

-يؤدي إلى شيوع روح الملل بين التلاميذ بما يفرضه من ضرورة الاستماع طوال الدرس، وجعل المدرس يسير على وتيرة واحدة وخطوات مرتبة منطقيا لا يحيد عنها مما يؤدي إلى السأم والملل.

-يغفل ميول التلاميذ والفروق الفردية بينهم إذ يعتبر التلاميذ سواسية في استقبالهم للمعلومات.

-يهتم الشكل الإلقائي بالمعلومات وحدها ويعتبرها غاية في حدّ ذاتها، و بذلك يغفل شخصية المتعلم في جوانبها الوجدانية و الجسمية و الاجتماعية.

-و لتجاوز العيوب التي تميّز الشكل الإلقائي نشير إلى مجموعة من الإرشادات التي يمكن أن تسهم في فعاليته و هي:

-أن يقوم المدرس بإثارة انتباه المتعلمين وحب الاستطلاع لديهم وإعطائهم فكرة عن عناصر الموضوع.

-طرح أسئلة على التلاميذ بين فترة وأخرى للتأكد من مدى فهمهم ومتابعتهم للدرس.

-تكييف سرعة العرض حسب قدرة التلاميذ على المتابعة وتسجيل الملاحظات.

-أن يكون صوت المدرس طبيعيا وعاديا و يحاول النظر إلى جميع التلاميذ أثناء الإلقاء.

-أن يهتم المدرس باستخدام الوسائل التعليمية المعينة على التوضيح.

-تثبيت العناصر الأساسية للدرس على السبورة لكي يتمكن التلاميذ من متابعة ما يقال.

-عدم الإكثار من الخروج عن الموضوع لتفادي تشتيت انتباه التلاميذ .

-إجراء اختبارات قصيرة في نهاية الحصة ما أمكن لكي يحفز التلاميذ على المشاركة و متابعة ما يلقى عليهم بصورة جدية.

2-2- خطوات الطريقة عند هاربارت:

قدم يوهان هاربارت طريقة للتدريس تتضمن خمس خطوات يرى بأنها أساسية في كلّ درس، و قبل توضيح هذه الخطوات تجدر الإشارة إلى أن هاربارت ظهر في الفترة التي ساد فيها علم النفس الارتباطي وكان يعتقد"أن التعليم ما هو إلاّ عبارة عن ترابط أفكار جديدة بأخرى قديمة موجودة في العقل سابقا " لذا كان لا بد للمعلم من إثارة الأفكار القديمة التي امتلكها المتعلم سابقا كي يبني عليها الجديد من الأفكار، أما الخطوات التي اعتمدها والتي يرى فيها ناظما لكل درس فهي خمس يمكن إجمالها بالآتي:

**الخطوة الأولى: التمهيد:**

و تتلخص مهمة هذه الخطوة في إعداد التلاميذ لتقبل معلومات جديدة، و ذلك بتوفير حالة من الاستعداد لديهم، و لكي تتحقق هذه المهمة لا بد للمدرس من أن يلم جيّدا بمادته، و بموضوع درسه و مستوى تلاميذه، و يكون التمهيد للدرس بزيادة استعداد التلميذ عن طريق تذكيره بخبراته السابقة ، و معلوماته القديمة التي سبق واستوعبها، ومن ثم يوجه هذا الاستعداد نحو تحقيق هدف واضح محدد، ويؤكد هاربارت على وجود الدافع الذي يساعد على تحقيق الهدف المنشود.

**الخطوة الثانية: العرض:**

و يتم في هذه الخطوة عرض المعلومات الجديدة على التلميذ، إمّا عن طريق الشرح و الإلقاء و المناقشة من قبل المعلم، أو قد يصل إليها التلميذ بنفسه عن طريق خبرته الحسية و تعامله مع الأشياء، و يؤكد في هذه الخطوة على عنصر الاهتمام، فالتلميذ يحتفظ فقط بما يهتم به من معلومات، و أحسن طريقة للحصول على المعلومات هي الخبرة المباشرة، حيث يعطى التلميذ فرصة اختبار الأشياء نفسها، إن كان ذلك ممكنا.

**الخطوة الثالثة: الربط و الموازنة:**

و يتم في هذه الخطوة ربط المعارف القديمة بالمعارف الجديدة في كلّ لا يتجزأ فالقديم يجب أن يحقق تطوّره في الجديد، و الجديد يرى في القديم أصوله وبداياته، ويوضح كل منهما الآخر، والغرض من هذه الخطوة أن يفهم التلاميذ بأن حقائق الدراسة الواحدة ما هي إلاّ جزئيات من كليات عامة، لأن العلوم على اختلافها ليست مجموعة حقائق متراكمة مع نوع معين بل تشكل نظاما متكاملا من المعارف.

**الخطوة الرابعة : التطبيق:**

و تهدف هذه الخطوة إلى تمكين التلميذ من تطبيق المعلومات التي حصل عليها و تعلمها، مما يجعل معناها واضحا لديه، فتتحسن عملية استيعابها و يستطيع المدرس أن يقف على النقاط التي لم يستوعبها التلميذ بشكل جيّد، فيصل إلى إيضاحها و شرحها من جديد ، و يعطي هاربارت هذه المرحلة أهمية كبيرة ، إذ يؤكد على أن تطبيق التلاميذ لمعارف جديدة عمليا له أهمية سيكولوجية عظيمة، وهي بمثابة المعزز لتعلم جديد آخر، إذ أن حل مشكلة هذه اللحظة كان يتعذر حلّها قبل ساعة من الزمن يؤدي إلى ثقة المتعلم بنفسه و تمنحه قوة و تدفعه للمضي في تعلم آخر.

**الخطوة الخامسة: التلخيص**:

تأتي هذه الخطوة في آخر الدرس وهي مراجعة لما تمّ ، واستعادة لما أنجز وقد تجري بأشكال مختلفة، إمّا مباشرة عقب كلّ خطوة من خطوات العرض، أو في نهاية الدرس، وقد يستخدم المدرس السبورة لهذا الغرض وفي كل الأحوال لا بد من اشتراك التلاميذ في إجراء التلخيص، و قد لا يتمكن المدرس من تطبيق هذه المرحلة كتابيا على السبورة لضيق الوقت و عندها يكتفي بتوجيه عدد من الأسئلة يتأكد من خلالها أن التلاميذ استوعبوا الدرس أم لا؟

 وتجدر الإشارة إلى أن طريقة هاربارت رغم قدمها ورغم كل الانتقادات التي قدّمت لها إلاّ أنها لا تزال سائدة في معظم مدارس العالم، كما عمل تلامذة هاربارت على تطوير طريقته من بعده إلاّ أنهم لم يخرجوا عن الإطار العام الذي يحكم الطريقة ولا عن المبادئ و الأفكار التي استند إليها.

 2-3- أشكال الحوار:

 4-2-3-1- يقصد بالأشكال الحوارية الطريقة التي تعتمد الحوار بين لمدرس و لتلاميذ في تقديم الدرس واستيعابه ، و لعل أوّل من استخدم هذه الطريقة ( سقراط 399-469 ق.م ) من خلال إتباعه ثلاثة مراحل في الحوار كما يلي:

 أ- **مرحلة التهكم** و فيها يبدأ بطرح مجموعة من الأسئلة على المتعلم ليتمكن من أن يزعزع ما في نفسه من اليقين و الذي لا أساس له.

 ب- **مرحلة الشك**: و فيها يعمد إلى إثارة التساؤلات و الإجابة عنها حتى يظهر للمتعلم جهله و يقع في حيرة تجعله يكتشف أن المعلومات السابقة لديه غير يقينية.

 ج- **مرحلة اليقين بعد الشك**: و هي مرحلة يقصد منها البحث من جديد في الموضوع و معرفة الأمثلة التي توضح الحقيقة و تميزها من غيرها، و تقوم على أساس الإدراك العقلي لا على أساس التصديق الساذج، و تتعدد أشكال الحوار حيث قد يأخذ الحوار شكل المناقشة الحرة التي يتدخل المدرس و يتحول إلى محاور تاركا الحرية للتلاميذ في إبداء أرائهم و إظهار ما يجول بخواطرهم ، و قد تأخذ شكل السقراطي المتدرج.

 و تقوم الأشكال الحوارية في جوهرها على الحوار حيث يقوم المدرس معتمدا على معارف التلاميذ و خبراتهم السابقة بقيادة نشاط التلاميذ بغية فهم واستيعاب المعارف الجديدة مستخدما الأسئلة و الأجوبة لتحقيق الغرض، و لا بد من التأكيد على أن طريقة الحوار تستخدم أيضا لتحقيق أهداف متنوعة منها إثارة معارف قديمة أو تثبيت معارف جديدة أو التأكيد على استيعاب القديم والجديد إلى غير ذلك.

 و من عوامل نجاح طريقة الحوار وجود المعارف التي امتلكها التلاميذ من خلال خبراتهم الشخصية السابقة ، إذ يجعل المدرس منها نقطة انطلاق حواره، فجوهر هذه الطريقة يكمن في إثارة النشاط العقلي الفعال لدى التلاميذ ، و في امتلاك المعارف الجديدة و إقامة الروابط بين المواد و الظواهر المدروسة التي لم تكن لديهم سابقا .

 و تمتاز طريقة الحوار عن غيرها من الطرائق بأنها تفسح المجال أمام لمدرس لتنمية انتباه التلاميذ و تفكيرهم المستقل و لغتهم، و يتحقق هذا من خلال تلك الأسئلة و الأجوبة التي يوجهها المدرس لتلاميذه حيث يقودهم إلى نتائج وتعميمات صحيحة و واضحة.

 تستخدم طريقة الحوار في جميع المواد الدراسية و مختلف المراحل التعليمية و تأخذ في الصفوف العليا شكل المناقشة الجدلية عن طريق طرح أسئلة مهمة تتناول جوانب موضوع الدرس بشكل دقيق و صحيح، إذ من المهم جدا صياغة الموضوع المراد دراسته بصورة تكشف للتلاميذ الخطوات الجديدة المراد إنجازها.

 كما أن اعتماد طريقة الحوار على الأسئلة و الأجوبة تشعر التلاميذ بأثر مساهمتهم في سير الدرس وهذا بدوره يثير دافعيتهم و يلبي حاجاتهم، لأن الاستجواب أدعى للنشاط و الفعالية و الانتباه. ويساعد على تثبيت المعلومات في أذهان المتعلمين و يعمل على ترسيخها و يدفع إلى الاستزادة من العلم و المعرفة ، لأن الأسئلة التي يعجز التلاميذ عن الإجابة عنها تبين المستوى المعرفي الذي يملكونه و تكشف لهم الضرورة المستمرة للاستزادة من العلم والمعرفة.

 و يتوقف نجاح الحوار إلى درجة كبيرة على مضمون أسئلة المدرس و طابعها، وعلى المطالب التي يتوخاها من أجوبة التلاميذ، لأن سؤال المدرس هو المحرك الهام في عملية التعليم، و من هنا كان لا بد من أن تتوافر فيه بعض الشروط ليكون جيدا و يحقق للمدرس ما يرمي إليه و أهم هذه الشروط هي:

 - أن يكون السؤال على قدر كبير من الوضوح المنطقي، ذا بناء بسيط محدد، موجز الصياغة مما يسهل فهمه على التلاميذ فهما صحيحا.

 - أن تكون هناك علاقة منطقية بين السؤال المطروح و ما سبقه من الأسئلة من جهة، و مع موضوع الحوار و المناقشة من جهة أخرى ، بحيث تشكل أسئلة المدرس بوجه عام نظاما متكاملا يكفل سير الدرس بتواتر و سرعة متناسبتين بما يتماشى مع مدارك التلاميذ و قدراتهم.

 - أن يكون السؤال محددا من حيث المضمون و الشكل بحيث يثير عند جميع التلاميذ فكرة واحدة أو على الأقل أفكارا عامة متقاربة.

 - أن يوجه المدرس السؤال إلى الصف بمجموعه لا إلى تلميذ معين، ثم ينتقي التلميذ المجيب بهدف إتاحة الفرصة لجميع التلاميذ كي يفكروا بالجواب ويضمن مساهمة أكبر عدد ممكن من التلاميذ في الدرس.

 - أن يتجنب طرح السؤال بطريقة مفاجئة تربك التلاميذ أو من يتلقى السؤال

 - أن يوزع الأسئلة على التلاميذ بشكل عشوائي ليقضي على السلبية و يضمن شد انتباه التلاميذ للمدرس و يكفل التفاعل الايجابي.

و من جهة أخرى يمكن التمييز بين أنواع الأسئلة كما يلي:

 أ- الأسئلة التي تهدف إلى تكوين الحقائق القديمة في الذاكرة و إدراك الحقائق الجديدة.

 ب- الأسئلة التي تعمل على تشكيل المفاهيم وذلك بإقامة علاقات جديدة بين الحقائق و الظواهر و الأفعال.

 ج- الأسئلة التي تهدف إلى تطبيق المعارف الجديدة التي تم استيعابها.

و تمتاز طريقة الحوار بمجموعة ن المزايا منها:

 - تشد انتباه التلاميذ لاعتمادها على الأسئلة و الأجوبة و تشعرهم بأثر مساهمتهم في سير الدرس و تزيد من ثقتهم بأنفسهم و تحفزهم على العمل و المشاركة لاكتساب معارف جديدة.

 - تستخدم في تدريس أغلب المواد الدراسية التي تحتاج في دراستها إلى الاستجواب عن طريق الملاحظة والأمثلة و الخبرة الحياتية و الموازنة و النشاط العقلي الذاتي.

 وعلى الرغم من هذه المزايا و غيرها وعلى الرغم من هذه المزايا و غيرها إلاّ أنها لا تخلو من مجموعة من العيوب من أهمها.

 - أنها صعبة التطبيق لأنها تطلب من المدرّس مهارة و دقة في إعداد الدرس وتحتاج إلى عناية خاصة بالأسئلة من حيث الصياغة والترتيب المنطقي بما يلاءم مستوى التلاميذ ومقدرتهم على الفهم والاستيعاب.

 - أن تطبيق هذه الطريقة يحتاج إلى زمن طويل حيث يسير الدرس بواسطتها ببطء شديد مما يؤدي إلى التأخر في تنفيذ الهام التعليمية الأخرى التي يتطلبها التدريس من شرح وتوضيح.

 - إن الاستخدام السيئ لهذه الطريقة يبعثر معارف الدرس و يفقده وحدته نتيجة أجوبة التلاميذ المبعثرة ، و المدرس الجيد يستطيع تلافي هذا الأمر إذا ما لجأ إلى الملخص على السبورة من أجل وحدة الدرس و تنظيم معارفه.

 **3-2- خطوات طريقة التدريس الحوارية:**

 تسير طريقة التدريس الحوارية بخمس خطوات تترابط فيما بينها، و يمتثل المدرس لهذه الخطوات من حيث المفهوم و التطبيق و هذه الخطوات هي:

 - **الخطوة الأولى:**

 عرض المشكلة أو الموضوع و التحسيس بأهميتها و وجودها و وجوب دراستها و ذلك باستخدام عنصر الإثارة و الاستفسار و التشويق و الانتقال من المفهوم العام إلى المفهوم الخاص بطرح المشكل التعليمي و نقله إلى وعي المتعلم بضرورة تقديم حل له و شعور المتعلم بالحاجة لمعرفة الحل بالبحث و التنقيب.

 - **الخطوة الثانية** :

 إعطاء حلول مختلفة من خلال الإجابات المتعددة و مناقشتها ، و ترتيب الأفكار حسب ترابطها و تتابعها، مع فصل الحلول السلبية و التركيز على الحلول الإيجابية مع التعليل والتفسير من كلا الطرفين- المدرس و المتعلمين – و حتى تتوسع مفاهيم المتعلمين ويستخدمون قدراتهم العقلية بكل أشكالها من استقراء و استنتاج و استخدام كل الحواس والمهارات المختلفة من تذكر و تخيل و إبداع.

 - **الخطوة الثالثة:**

تجميع النتائج: و ذلك بعد قبول الأغلبية للحلول المقترحة يقوم المتعلمون و المدرس بتجميع النتائج المتوصل إليها على شكل تقرير شفوي أو كتابي بطريقة فردية أو جماعية.

 **- الخطوة الرابعة:**

و يعاد في هذه الخطوة طرح التقرير المتفق عليه للنقاش و التحليل من جديد لدراسة أبعاده، والتعمق في محتوياته بدقة، و معالجة فعاليته، و انتقاء ما تراه الأغلبية فعال لحل المشكل المطروح و كيفية التدرج للعمل على تحقيق الحل الأمثل.

 **- الخطوة الخامسة:**

تقييم الموضوع و يتم ذلك من خلال النتيجة المتوصل إليها مع محاولة فهم مدى اقتناع الجميع بالحلول المقترحة، و الحكم على مدى صلاحيتها و النتائج المتوصل إليها، و ما هي أهم المهارات التي تم تنميتها و كيف تم استخدامها، و هل يمكن أن تحل مشاكل مشابهة…

 والجدير بالملاحظة أن هذه الخطوات هي بمثابة بطاقة عمل تؤهل المدرس لأن يطبق طريقة الحوار بما يمكنه من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، و يبقى التزامن بين هذه الخطوات ضمنيا حسب موضوع الدرس و استجابات المتعلمين والوسائل المتوفرة و الزمن المحدد للدرس، ويمكن للمدرس إدخال بعض التعديلات الطفيفة في مسار طريقة الحوار بما يجعله قادرا على مسايرة المستجدات التي قد تطرأ في القسم بطرح الأسئلة واستثارة دافعية التعلم وحيرة وفضول المتعلمين، وتوجيه الأسئلة التي تزيد من نسبة المشاركة الجماعية...

 وتوضح الدراسات الحديثة أن طريقة التدريس الحوارية تعتمد على التفاعل اللفظي والحركي بين المدرس والمتعلمين، ومن أهم التفاعلات الحوار والمناقشة بين الطرفين وتبنى على أربع استراتيجيات حتى يتم إنعاش و إكساب المتعلمين القدرات المختلفة وتحقيق الأهداف التعليمية وفيما يلي توضيحا لهذه الاستراتيجيات.

 **أ- إستراتيجية التوقع:** وهي بناء مسبق في فكر المتعلم أو المدرس حول السؤال الذي سيتم طرحه، والتناول المتوقع والمسبق لنوع الموضوع أو الأسئلة التي ستكون محور المناقشة والحوار.

 **ب- إستراتيجية طرح السؤال :** هو الصيغة التي يطرح بها السؤال و يكون إمّا شفهيا أو كتابيا، واضحا مفهوما حسب مستوى المتعلمين، وفيه يطلب من المتعلمين إنجاز مهارات فكرية أو أدائية أو تقديم أجوبة صريحة حول السؤال، أو يحدث العكس وهو طلب المتعلمين من المدرس استفسارات ونماذج لإجابات حول الموضوع.

 **ج- إستراتيجية التركيب** : و هو تركيب للعلاقة بين السؤال و فكر المتعلم، ثم تنتج عبارة أو صيغة جواب مباشر من طرف المتعلمين أو من طرف المدرس حول موضوع السؤال، وفي حالة أخرى قد يسمع المتعلم، ثم تنتج عبارة أو صيغة جواب مباشر من طرف المتعلمين أو من طرف المدرس حول موضوع السؤال، و في حالة أخرى قد يسمع المتعلم الجواب فقط و يركب العلاقة بين السؤال و الجواب، و يركب صورة واقعية أو خيالية للموضوع و كيفية معالجة أو حلّ المشكل المطروح في موضوع الدرس.

د- **إستراتيجية التحكم:** و هي تقييم مدى صحة الإجابة و الوصول إلى الهدف المسطر من خلال مقارنة الأجوبة مع أجوبة أخرى، أو مقارنة الأجوبة مع النموذج المقترح ، و في وضعيات أخرى يقارن الحل مع المحك الذي قد وضع لتقييم المهارات التعليمية المختلفة.

 و ينبغي الإشارة إلى أن هذه الاستراتيجيات تتداخل فيما بينها ، و قد لا يمكن ملاحظتها مباشرة، لأنها قد تتعلق بقدرة تفكير معينة من كلا الطرفين المعلم و المتعلم، و سرعة استخدامها بالعمليات المعرفية، إلا أنه يستدل عليها بسلوكيات معينة ، و بربط العلاقات المباشرة و غير المباشرة ، و بملاحظة ردود الأفعال المختلفة، و بمدى تقبل أطراف العملية التعليمية للإستراتيجيات السالفة الذكر، و توافقها مع محتوى الدرس.

**3-3- مبادئ طريقة التدريس الحوارية:**

 تستند طريقة التدريس الحواري إلى مجموعة من المبادئ الأساسية التي تمثل منطلقا لكل خطواتها و إجراءاتها و أهدافها و التي من بينها:

 **أ- مبدأ المشاركة:**

 أي المشاركة اللفظية و الحركية بين المتعلمين و المدرس بغرض نقل المعارف وإثارة روح المبادرة و النقد، و تبادل الأدوار و التناوب عليها بين المدرس والمتعلمين، وتتغير الأدوار للمتعلم الواحد من سائل إلى مجيب إلى مطبق للعمليات التعليمية التي يتطلبها موضوع الدرس، وتمكن التلاميذ من اكتشاف الحلول بأنفسهم و قبول آراء الآخرين من خلال تدخلاتهم و تقييم العمل بالتعاون والاتفاق.

 **ب- مبدأ التسلسل**:

 و يقصد به التدرج في تقديم المعلومات موضوع الدرس و عبر الانتقال من السهل إلى الصعب، ومحاولة التوفيق بين وتيرة المتعلمين و خطوات الدرس، و طريقة العرض والزمن المحدد للتفكير أو تنمية مهارة معينة، ولا يتم الانتقال لخطوة لاحقة دون تمرس و اكتساب المتعلم للفكرة أو المهارة السابقة.

 **ج- مبدأ المجتمع التعليمي:**

 و يقصد به أن يتم التعلم في إطار العمل الجماعي و التعاوني بين المدرس و المتعلم، و بين المتعلمين أنفسهم ، بملاحظة تجارب الآخرين و تعاونهم لتعديل تصريحات و مهارات الآخرين للأجوبة و الأداءات المطلوبة لتكوين حل مقبول. أو الإجابة على جانب من السؤال ، و هو ما يسمح بتبادل التجارب و الخبرات و تنميتها و تحقيق المجتمع التعليمي داخل الفصل الدراسي لتحقيق روح الجماعة و تنمية الشعور الجماعي و الوعي بالمصير و الهدف المشترك.

**د ـ مبدأ العقد التعليمي:**

 و يتمثل في العلاقة الرسمية التربوية التي تخوّل المدرس مسئولا عن مجريات الدرس وتحقيق أهدافه، و اختياره للزمن و الوسائل الملائمة و تنسيقه ما بين المتعلمين و موضوع الدرس، وكذلك العلاقة غير الرسمية بين المعلم و المتعلمين التي تفرض المساعدة و التوجيه و الإجابة و التسلسل للوصول إلى الكفاءات المراد اكتسابها، و طريقة تنظيم المشاركة الفردية و الجماعية في التدخلات المختلفة ، و كيفية الحفاظ على النظام التعليمي و احترام الآخرين لبعضهم البعض و التناوب في المواقف المختلفة.

 **هـ - مبدأ الكفاءة:**

و ذلك من خلال تعديل الأجوبة و التصريحات المختلفة المقدمة من قبل المتعلمين و اكتشافاتهم الموحدة و المتعددة لمحاور الموضوع، و تعلمهم العمل في إطار جماعي يفرض المنافسة في إيجاد الحلول و التعاون لتحقيق الهدف، و تنمية التبادل المعرفي واكتساب الكفاءات التعليمية المبرمجة من تبادل للأدوار والاندماج في الحياة الجماعية للقسم.

 يتضح من كلّ ما سبق أن أشكال الحوار بدأت تفرض نفسها في المواقف التعليمية أكثر من أيّ وقت مضى – رغم قدمها– وهذا نتيجة التطويرات التي أدخلت عليها من ناحية و المزايا التي كانت ولا تزال تتمتع بها من ناحية أخرى، رغم بعض العيوب التي تمت الإشارة إليها والتي لا يمكن أن تقلل من أهميتها.

 **2-4- عمل المجموعات:**

 أ- **مفهوم عمل المجموعات:**

 يقصد بطريقة عمل المجموعات الشكل الذي يسمح بالتدريس باستخدام مجموعات عمل صغيرة داخل القسم، و توجد أنماط عديدة لعمل المجموعات تختلف حسب حجم المجموعة (صغيرة أو كبيرة ) وحسب الأهداف و حسب أساليب العمل... كما تستخدم تسميات متعددة للتعبير عن عمل المجموعات تبدو لدى غير المتخصص متقاربة و ربما تؤدي نفس المعنى، والحقيقة فقد أجريت بحوث عديدة و نشرت كتب عديدة في موضوع الأعمال الجماعية والعروض الجماعية والتعليم بواسطة عمل المجموعات، و يظهر من خلالها أن هذه الصيغة في التعليم قديمة تضرب بجذورها في أعماق التاريخ حيثما كان تعاون أو اشتراك لأكثر من فرد في تعلم نفس المهمة وتحقيق نفس الأهداف، إلاّ أن البحوث التربوية والسيكولوجية الحديثة تطلعنا بصيغ جديدة لعمل المجموعات استنادا إلى الأساليب والإستراتيجيات المتبعة فيها ولعل من بينها ما يعرف بالتعلم التعاوني ذلك النمط من التعلم الذي يتطلب من التلاميذ العمل مع بعضهم البعض، ولحوار فيما بينهم فيما يتعلق بالمادة الدراسية، وأن يعلم بعضهم بعضا، وأثناء هذا التفاعل الفعال تنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية إيجابية ويصبح بذلك العمل التعاوني جزءا من أساليب التدريس.

 يتم التعلم التعاوني في مجموعات صغيرة إلاّ أنّ الاستراتيجيات المتبعة فيه تختلف عن أساليب العمل في المجموعات التقليدية بخمس صفات هي:

- لا بد أن يعتمد أعضاء المجموعة على بعضهم البعض بإيجابية أثناء التعلم.

- على الرغم من أن العمل يتم في مجموعة إلاّ أنّ كل فرد مسئول عن عمله كفرد و كعنصر في الجماعة.

- يتوقع من أعضاء المجموعة أن يساعد كل منهم الآخر، ويشجعه على التعلم.

- السلوك التعاوني بين أفراد المجموعة سلوك مقصود يتم عبر المشاركة و التفاعل والمتابعة والتقويم من طرف المدرس.

- يلاحظ الأفراد سلوك بعضهم البعض، ويتناقشون حول سلوك كل منهم في المجموعة لاكتشاف الايجابيات و السلبيات ، ونوع السلوك الذي يساعد المجموعة على الانجاز أو يعيق العمل.

 يعتمد التعلم التعاوني على التفاعل الجماعي المثمر، و تفاعل كل فرد يعزز و يقوّي فكرة أنه من الأفضل لأفراد المجموعة أن يعملوا معا، كما أن الاعتماد الايجابي المتبادل بين الأفراد يخطط له مسبقا و قد لا يشعر بعض أفراد المجموعة بأهمية المشاركة مما يحتم المساءلة الفردية لكل عضو بالنسبة لعمله في النشاط الجماعي.

 و قد أظهرت الكثير من البحوث و الدراسات تفوق العمل التعاوني أو التعلم المتبادل على التعلم الفردي ، بفضل ما يتضمنه من تفاعل و صراع اجتماعي معرفي ، و تؤيد الكثير من النتائج لرأي القائل بأن التعلم التعاوني بمثابة عامل مهم للتطور و النمو المعرفي.

 كما أثبتت البحوث أن تحصيل التلاميذ يرتفع ارتفاعا ملحوظا عند استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني، و أهم يحتفظون بما يتعلمونه لفترات أطول، و أن هذه النتيجة تتحقق مع جميع التلاميذ على اختلاف مستوياتهم و قدراتهم.

 و يعتبر برونر التعلم التعوني أو ما أسماه التعلم المتبادل بمثابة الدافع الثانوي الذي يؤثر تأثيرا قويا على الرغبة في التعلم، و يرى أنّ هناك حاجة إنسانية لأن يكون الفرد مع الآخرين و أن يتعاون معهم من أجل تحقيق الهدف المشترك و يأسف قائلا : " إننا لا نعلم إلاّ القليل عن هذا الدافع الثانوي، إلاّ أنّ ما نعرفه يشهد أنه يمكن أن يصبح القوة المحركة للتعليم في المستقبل، و أنه كلما تظهر حاجة عند المجموعة إلى توحيد القوى من أجل تحقيق المعرف التي تحتاج إليها المجموعة ، و تصبح المعرفة في حدّ ذاتها دعم للجماعة.

 و قد تزايدت في السنوات الأخيرة الدراسات التي تؤكد فعالية التعلم التعاوني حيث أشار برولكس إلى الكثير منها ، و أكد أن العمل " Le travail en équipe" في كتابه ( J- Proulex 1999)

 في مجموعات باعتباره صيغة بيداغوجية في التعليم يعمل على رفع الدافعية لدى المتعلمين ، وينمي روح المسئولية لديهم ، ويساعدهم على إتقان المفاهيم والأسس العامة، وينمي القدرة الإبداعية ويزيد القدرة على تقبل وجهات النظر المختلفة وارتفاع مستوى اعتزاز الفرد بذاته وثقته بنفسه.

 وهي نفس النتائج التي أكدها روبرت بليتي في كتابه التعلم التعاوني حيث توصل إلى أن التلاميذ الين اتبعوا طريقة العمل في مجموعات التعلم التعاوني حققوا نتائج إيجابية وتحسن في التعلم مقارنة مع أقرانهم في الوضعيات العادية.

**ب- تكوين مجموعات التعلم التعاوني:**

 توجد أكثر من طريقة لتشكيل مجموعات التعلم التعاوني، و يمكن أن نميّز بين نمطين مختلفين، يقوم النمط الأوّل على أساس ترك الحرية للمتعلمين في تكوين المجموعات التي يمكن أن تتشكل على أساس الود المتبادل أو الاهتمامات المشتركة وتسمى المجموعات التلقائية العفوية، أما النمط الثاني فيقوم فيه المدرس بتكوين المجموعات ويعين أعضائها وتسمى بالمجموعات الصريحة.

 أما بالنسبة لأساليب العمل في المجموعات فيمكن أن نميز بين ثلاثة أساليب وهي:

 - أسلوب العمل المتوازي حيث تقوم كل المجموعات بنفس المهمة.

 - أسلوب العمل المتكامل وتقوم فيه مجموعة بمهمة جزئية ومختلفة تشكل جانبا من المهمة الكلية.

 - أسلوب العمل المركب وتقوم فيه مجموعات بنفس المهمة، ومجموعات أخرى بمهام مختلفة و متكاملة لها صلة بمهمات المجموعات الأخرى.

 كما تشكل مجموعات العمل من أفراد يتراوح عددهم بين ثلاثة أو أربعة تلاميذ كحد أدنى إلى ستة أو ثمانية تلاميذ كحد أقصى، ويختار كل فوج عمل قائدا ومقررا.

**ج- خطوات العمل في التعليم التعاوني:**

 يتم عمل الأفواج للتعلم التعاوني حسب الخطوات لتالية:

 **الخطوة الأولى:** تحديد المشكلة: وتتمثل في طرح المشكلة المستهدفة بدقة ووضوح وشرح أبعادها، مع القيام بالأعمال التمهيدية اللازمة باستخدام الوسائل المتوفرة، كما يتم مناقشة المشكلة باختصار من أجل التأكد من استيعاب جميع أفراد المجموعة لها، يساهم المدرس في هذه الخطوة بتقديم التوضيحات، وطرح مجموعة من الأسئلة تلقي الضوء على المشكلة المقترحة.

 **الخطوة الثانية**: معالجة لمشكلة واقتراح الحلول: ويتم فيها تناول المشكلة ومعالجتها باتباع الاستراتيجيات المقترحة بأنواعها المختلفة واستخدام التقنيات والأساليب المقترحة كتقنية عصف الدماغ والمجاز، بما يقضي أن تتوالى الأفكار عاصفة من قبل أفراد الفوج بحيث تتصف بالكثرة والتنوع والتجديد، وقد يحدث أن يجد أفراد المجموعة صعوبة في معالجة المشكلة فيتدخل المدرس لتقديم التوضيحات اللازمة ومساعدة التلاميذ على تذليل الصعوبات.

 **الخطوة الثالثة**: تقويم الحلول: ويتم فيها إجراء مراجعة سريعة لقوائم الحلول المقترحة، ثم انتقاء الحلول وفق المعايير المحددة ثم استبعاد الحلول والأفكار التي تخرج عن تلك المعايير وأخيرا تصنيف الحلول في مجموعات تبعا للترابط والعلاقات المشتركة فيما بينها من أجل تسهيل استخدامها.

**الخطوة الرابعة**: تقديم الحلول: حيث يقدم مقرر كل فوج حصيلة عمل الفوج ثم مناقشتها في إطار أوسع.

 **الخطوة الخامسة**: التغذية الراجعة: بحيث يتدخل المدرس في الأخير لإجراء حوصلة للنتائج التي تمّ التوصل إليها، ويحلل الأخطاء التي يمكن أن يكون قد وقع فيها المتعلمون، فيكون دور المدرس وسيطا وموجها ومرشدا ومتابعا ومقوما ومسهلا لكل ما يستعصى على التعلم.