

خاص لموقع المنشاوي للدراسات والبحوث www.minshawi.com

" طرق ومتطلبات التدريس ومدى الاستفادة منها في المعاهد والمراكز التدريبية

الأمنية في المملكة العربية السعودية "

إعداد الباحث

د. عبد الحي بن أحمد السبحي
برنامج الدبلوم التربوي بجدة
جامعة الملك عبد العزيز

الملخص

تناقش هذه الدراسة متطلبات التدريس في بعض المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية في المملكة العربية السعودية بقطاعاتها المختلفة حيث تنقسم الدراسة إلى إطارين أحدهما نظري والآخر إجرائي . يعالج فيه الإطار النظري مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها بالإضافة إلى عدد من التساؤلات وعرضاً لبعض المصطلحات. كما يعالج هذا الإطار أيضاً مفهوم طرق التدريس ونظرياته المختلفة ونماذج للتدريس واهم الدعامات التي يقوم عليها بالإضافة إلى عدد من الدراسات في هذا المجال. أما الإطار الإجرائي فيشمل عينة الدراسة وأدواتها وطرق حساب صدق وثبات الإدارة بالإضافة إلى النتائج التي توصلت إليها الدراسة. كما يناقش في الإطار الإجرائي تحليل متطلبات التدريس ومدى تطبيقها على المعاهد والمراكز الأمنية. وقد أثبتت نتائج الدراسة أن المدرسين في بعض هذه المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية يفتقرون إلى الكفاءات التدريسية التي تؤهلهم لدخول مهنة التدريس مما نتج عنه ضعف مستواهم الأدائي في العملية التعليمية بشكل عام في التحضير والقيام بالأنشطة الصفية واللاصفية وكذلك تدني مستواهم التدريسي بشكل خاص داخل

الفصل الدراسي. مما ينعكس سلباً على المحيط التعليمي للدارسين والمستوى التعليمي للجيل الأمني المتخرج من هذه المعاهد وتلك المراكز. وقد وضعت الدراسة مجموعة من التوصيات الخاصة بذلك من أهمها : -

- ١) القيام بمسح إحصائي شامل عن مؤهلات المدرسين في المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية .
- ٢) إقامة دورات تدريبية تنشيطية مستمرة لغير المؤهلين تربوياً من مدرسي المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية .
- ٣) تفرغ الكادر العسكري المؤهل تربوياً من منسوبي هذه المعاهد والمراكز للعمل التعليمي فقط .
- ٤) تبادل الخبرات والزيارات بين المدرسين في المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية
- ٥) الاستفادة من نظام الاستشارات في استقطاب أفضل الخبراء والعلماء والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس إلى هذه المعاهد والمراكز .

" Teaching Methods and Requirements for the Security Institutes and Training Centres in the Kingdom " .

Researcher : Abdul Hai Ahmad Al – Subahi

This study attempts to investigate the Pedagogical requirements of instruction at the security institutes and training centres at the Kingdom of Saudi Arabia . It is divided into two parts, theoretical and procedural . The theoretical part deals with the study problem , objectives , significance in addition to the quires and terminology . This part also reviews subject – matter literature of teaching methodolgy and previous studies. The procedural part describres the sample population , tools and the study procedures for manipulating the tool . The study shows that the teachers at security institutes and training centres lack teaching requirements which promote them to involve the career. This result in the defective performance is implied in teaching and orienting the pedagogical process whether in the lesson preparation or in the curricular activities . Such deficiency would affect efficiency of candidates and make them ineffective to carry out their jobs in the security sector later on . The study recommends a number of suggestions which carrying some recommendations amongst are :

Carrying out a statistical survey of the teachers' qualified cations at the security institutions and training centres .

Undertaking refreshing training courses for non – pedagogic qualified teachers at these institutes and centres.

Pedagogic qualified teachers should not be attracted to any other work except teaching .

Visits and experiences should be exchanged between teachers .

Consultation system should be fully utilized by the security institutes and training centres for the sake of seeking scientific experiences in the field of curriculum and instruction .

الإطار العام للدراسة

يعد التدريس للمجموعات الكبيرة أحد المتغيرات التي يواجهها التعليم في الوقت الحاضر بسبب ازدياد نسبة المتعلمين في الصفوف والقاعات الدراسية وقلّة الإمكانيات المادية والبشرية. كما يعد اختلاف الأعمار والبيئات والخلفيات الثقافية للمتعلمين إحدى أكبر التحديات التي تعاني منها التربية بشكل عام والتعليم بشكل خاص لما ينتج عنه من فروق فردية وما يسببه ذلك من فاقد تعليمي وتربوي كبيرين. والمعاهد والمراكز التدريبية الأمنية في المملكة هي إحدى المؤسسات التعليمية والتربوية التي تبنت إعداد وتأهيل جيل أمني واع قادر على حماية هذا الوطن – بعد الله سبحانه وتعالى – من أي إخلال بالنظام والقانون من الأفراد أو الجماعات من الداخل أو الخارج. غير أن بعضها تعاني حسب ظروفها من الإعداد الكبيرة داخل فصول الدراسة بالإضافة إلى الاختلافات العمرية والثقافية والعلمية والرتب العسكرية بين الدارسين والمتحقين بدوراتها الإعدادية والتأهيلية .

مشكلة الدراسة :

إن اختلاف أعمار الدارسين في المعاهد والمراكز الأمنية والتي تتفاوت تفاوتاً كبيراً بين سني الثامنة عشر والرابعة والخمسين يعد مشكلة بارزة يعاني منها التدريس في هذا القطاع خاصة في الدورات التأهيلية سواء كانت تأسيسية أو متقدمة أو دورات حتمية.

ففرق السن بين الدارسين والمنتسبين لهذه الدورات يشكل تحدياً كبيراً للمدرس من أجل إذابة هذه الفروق وتحقيق الديمقراطية في التعلم . إضافة إلى تباين الرتب العسكرية والخلفيات الاجتماعية والثقافية والتعليمية مما يؤثر على ميول الدارسين واتجاهاتهم ونزعاتهم وما ينعكس به على أنماط سلوكهم . ومما يزيد من حدة هذه المشكلة في المعاهد والمراكز الأمنية هو ندرة تأهيل المدرسين العاملين في هذه القطاعات التأهيل التربوي المسلكي الملائم للتدريس (Pedagogic Preparstion) سواء كانوا ضباطاً أو صف ضباطاً أو ضباطاً متقاعدين تم التعاقد معهم من بعض الدول العربية المجاورة .

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى : -

- ١) التعرف على مؤهلات المدرسين العاملين في بعض المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية .
- ٢) التعرف على طرق التدريس وأساليب التعلم المتبعة في بعض المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية .
- ٣) التعرف على كفايات المدرسين في بعض المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية ومدى قدرتهم للقيام بعملية التدريس بكفاءة عالية ؟
- ٤) التعرف على مدى استفادة بعض المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية من طرق التدريس واستراتيجيات التعلم المعاصرة في توجيه العملية التعليمية على نحو يكفل التعامل الإيجابي مع الفروق الفردية بين الدارسين .
- ٥) هيكله معايير ومقومات التدريس في بعض المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية من خلال تحليل متطلبات التدريس ومدى الاستفادة منها .
- ٦) إعداد المقترحات المناسبة لحل مشكلة الدراسة على الأمد القريب وعلى الأمد البعيد عن طريق التوصيات التي يناقشها البحث .

تساؤلات الدراسة :

- الدراسة في إطارها النظري والإجرائي تحاول الإجابة على الأسئلة التالية : -
- ١) ما هي مؤهلات المدرسين في بعض المعاهد والمراكز الأمنية التابعة لوزارة الداخلية ؟
 - ٢) ما هي طرق التدريس وأساليب التعلم المستخدمة في بعض المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية ؟
 - ٣) ما هي نقاط القوة والضعف في أداء المدرسين في بعض المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية ؟
 - ٤) ما مدى استفادة بعض المعاهد والمراكز الأمنية من طرق التدريس الحديثة وأساليب التعلم المعاصرة ؟
 - ٥) ما هي مقومات ودعائم التدريس الصحيحة التي يمكن استخدامها في بعض المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية بصورة فاعلة ؟
 - ٦) كيف يمكن حصر مشكلة الفروق الفردية بين الدارسين والتقليل من أثرها السلبي وكذلك حصر ندرة الكفايات التدريسية بين معلمي بعض المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية؟

أهمية الدراسة :

تظهر أهمية الدراسة في : -

- ١) أنها تقوم بإجراء مسحي لمؤهلات المدرسين في بعض المعاهد البحري لحرس الحدود بجدة ومركز تدريب حرس الحدود بمنطقة مكة المكرمة والذي يمكن تعميمه على جميع المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية في المملكة. ويشمل ذلك قدرتهم المسلكية وكفاياتهم التدريسية قبل وأثناء الخدمة .
- ٢) أنها تبحث في احتياجات بعض المعاهد والمراكز الأمنية من متطلبات التدريس وأساليب التعلم المناسبة بما يراعي الفروق الفردية بين الدارسين من حيث السن والرتبة العسكرية والمؤهلات العلمية والخلفية الثقافية الاجتماعية .

منهج الدراسة :

تتبع هذه الدراسة المنهج المسحي / الوصفي في معرفة مؤهلات عينة الدراسة المسلكية من مدرسي بعض المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية. كما تصف الدراسة طرائق التدريس المختلفة وأساليب التعلم المتنوعة التي يمكن استخدامها في هذه المعاهد وتلك المراكز بما يناسب وضع الدارسين الثقافي والعمرى من خلال تحليل عناصر متطلبات التدريس. والدراسة في ذلك تنقسم إلى إطارين أحدهما نظري والآخر إجرائي . بينما يعالج الإطار النظري مفهوم طرق التدريس ونظرياته المختلفة والدراسات السابقة التي تمت في هذا المجال بتناول الإطار الإجرائي عينة الدراسة وأدواتها وطرق حساب صدق وثبات الأداة بالإضافة إلى النتائج التي توصلت إليها . كما يتم تحليل متطلبات التدريس في هذا الإطار وتوصيفها لحاجات مدرسي المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية .

حدود الدراسة :

تقتصر هذه الدراسة على مدرسي ودارسي معهد حرس الحدود البحري بجدة ومركز تدريب حرس الحدود بمنطقة مكة المكرمة .

المصطلحات العلمية الواردة :

التدريس : هو عملية تفاعل وتوجيه وممارسة أنشطة متعددة تعتمد على فاعلية الدارسين وجهودهم وتوجيه المدرس وإرشاده .

المدرسون (Teachers) : ويقصد بهم المعلمون ومن في حكمهم من المحاضرين الذين يقومون بالتدريس في معهد حرس الحدود البحري بجدة ومركز تدريب حرس الحدود بمنطقة مكة المكرمة من ضباط وصف ضباط ومتعاقدين .

الدارسون (Candidates) : ويقصد بهم الطلاب الملتحقون بالدورات التدريبية في كل من معهد حرس الحدود البحري بجدة ومركز تدريب حرس الحدود بمنطقة مكة المكرمة .
الأنشطة التعليمية (Instructional Activities) : وهي التمرينات والألعاب التعليمية التي يقوم بها الدارسون في الصف أو القاعة الدراسية تحت توجيه المدرس من أجل

تحويل الخبرات الغير مباشرة إلى خبرات بديلة باستخدام وسائل ومعينات تعليمية مختلفة. ومن أمثلتها التمثيلية التعليمية : الحوار ، لعب الأدوار ، حل المشكلات ، المسرحية التعليمية والمسابقات .

المواقف التعليمية (Instructional Situations) : هي الظروف التعليمية التي يتم فيها تعلم الطالب معرفة جديدة أو التي يكتسب فيها خبرة مربية مباشرة أو بديلة تحت توجيه المدرس .

الدرس الصفّي (Classroom Lesson) : هو الدرس الذي يلقي داخل الصف الدراسي بظروفه الطبيعية ومواقفه التعليمية الحية .

مهارات التدريس (Teaching Skills) : وهي أنماط التدريس التي يمكن وضعها في صيغة إجراءات وخطوات مثل تنظيم المعلومات وترتيبها على السبورة. ويمكن التعبير من خلال سلوكيات المعلم في قيامه بالأدوار المتعددة في القراءة والشرح واستخدام السبورة واستخدام وسائل الإيضاح وأساليب المناقشة وإدارة الحوار وتوجيه الأسئلة وتنظيم المجموعات الطلابية في عمليتي التعليم والتعلم .

أساليب التدريس (Teaching Techniques) : وهي أساليب تدريسية ترتبط أكثر بعملية الإدراك العقلي في شرح محتوى المادة العلمية وجزئياتها مثل تهيئة الباعث للطالب للتعلم والمحافظة على قوة رغبة الطالب وانتباهه لتعلم المزيد من أسس المادة وحققاتها العلمية .

- معهد حرس الحدود البحري بجدة

(Marine Boarder Guards Institute in Jeddah) :

وهي مؤسسة تعليمية / تدريبية تتبع قطاع حرس الحدود بوزارة الداخلية يتم فيها تأهيل كادر من الأفراد والضباط البحريين لأعمال أمن الحدود البحري للمملكة .

- مركز تدريب حرس الحدود بمنطقة مكة المكرمة

(Boarder Guards Training Centre of Makkah Proviencie) :

وهو مركز تعليمي / تدريبي يتبع قطاع حرس الحدود بوزارة الداخلية يتم فيه تأهيل كادر من الأفراد والضباط البريين لأعمال حرس الحدود .

أدبيات البحث

يتطلب العصر المعلوماتي الذي نعيش فيه مزيداً من التغييرات الجذرية في نظم وأساليب التعليم في المؤسسات التعليمية والتربوية. ولما كانت المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية هي إحدى هذه المؤسسات التي تضطلع بدور بارز في مجال حفظ أمن المواطن – بعدا لله سبحانه وتعالى – وصيانة ماله وعرضه وحفظ حدود المملكة من أي عابث يود المساس بأمنها وأمن شعبها، كان لا بد لهذه المعاهد والمراكز الاتجاه نحو مزيد من تحمل المسؤوليات والتبعات المناطة بهما والتي تبدأ بتأهيل رجل الأمن وإعداده الإعداد المناسب في معاهدها ومراكزها الأمنية. وأول خطوة في هذا الإعداد هو تمهين التدريس وجعله أسلوباً علمياً ذا كفايات علمية محددة لا يقوم بها إلا من احترف أصوله وترسم بمبادئه وعمل بمعاييره . لذلك كان لا بد من التعرف على مصطلح التدريس ، طرقه وأساليبه ونظرياته بالإضافة إلى نماذجه ودعاماته وأهم الدراسات التي قامت في هذا الخصوص .

مفهوم طرق التدريس وأهميته

يعرف " اللقاني " و " فارعة " (١١ : ١٩٨٥) طرق التدريس على أنها : " الإجراءات التي يقوم بها المعلم مع طلابه لإنجاز أنشطة تعليمية من أجل تحقيق أهداف المنهج " كما يعرفها " السبحي " و " بنجر " (١٠ : ١٩٩٧) على أنها عملية تفاعل وتوجيه وممارسة أنشطة متعددة تعتمد على فاعلية الدارسين وجهدهم وتوجيه المعلم وإرشاده. ويعرفها " قطامي وآخرون " (٩١ : ٢٠٠٠) بأنها " عملية إنسانية تهدف إلى مساعدة المتعلمين على التعلم " وهو ما يميل إليه " شحاته " (٩٥ : ١٩٩٨) في تعريفه لها بأنها : " مجموع الأدعاءات التي يستخدمها المعلم لتحقيق سلوك متوقع لدى المتعلمين " . وكذلك " الخلايلة واللبايدي " (٢٦ : ١٩٩٠) اللذان يعرفانها : " بأنها مجموعة من الأنشطة المنظمة التي يصممها المعلم ويستخدمها لتسهيل تحقيق أهداف الدرس لدى طلابه ويندرج تحت ذلك الألفاظ و التعابير والحركات والأدوات والمواد والتجارب والمشاهدات وغيرها مما يستخدمه المعلم لتحقيق النتائج التعليمية " . وقد أورد " كائوري والمنيف " تعريفاً مختصراً لطريقة التدريس (١٥١ : ١٩٩٦) على أنها " الطريقة التي يستخدمها

المعلم في توصيل محتوى المنهج للتميذ أثناء قيامه بالتدريس". ومن خلال تلك التعريفات يمكن تعريف التدريس بأنه " نشاطات تعليمية مقصودة يقوم بها المعلم بتفاعل الدارسين لتحقيق أهداف تعليمية وإكتساب خبرات مربية في مواقف تعليمية محددة ". لأن مستوى التمكن من مهارات التدريس تختلف ما بين معلم وآخر. وقد إختلفت مهام المعلم وتعددت. فبعد أن كان دوره في المنهج التقليدي هو نقل المعارف والعلوم إلى الطالب أصبح دوره هو توجيه أنظار الطلاب إلى مشكلات تستحق الدراسة ومساعدة كل منهم على إكتساب المهارات اللازمة لدراسة هذه المشكلات وكذلك تنمية قدرة الطالب على الإبتكار والتفكير الناقد ورفع مستوى الدافعية للتعلم لديه. والتدريس يعد موقفاً يتميز بالتفاعل بين الطالب والمعلم .

نظرية التدريس :

تعد نظرية التدريس محوراً نظرياً تنبثق منه الخلفية التي يعتمد عليها أي إطار مرجعي أو نموذج ممارسة أو مخطط تدريسي . وقد ألف بورنر (Burner : ١٩٦٦) كتاباً بعنوان " نحو نظرية في التدريس " الذي نبه فيه التربويين إلى محاولات تفسير نظرية التدريس . بينما ذكر باترسون (Patterson : ١٩٧٧) أن التعليم يبدأ عادة من المجتمعات التقليدية بطريقة غير رسمية حين يقوم أفراد الأسرة والكبار بمهمة مساعدة أبنائهم وإعدادهم لمهام الحياة التي سيمارسونها عن طريق ما يتم نقله ومشاهدته من تجارب وممارسات عينية. إلا أن هناك معايير علمية يمكن إعتماها في تقويم نظرية التدريس وهي : -

- ١) الموضوعية : وتشير إلى تحديد المتغيرات وتفاعلاتها تحديداً دقيقاً. ويتم ذلك بالتعريف الدقيق للمفهوم والمتغير.
- ٢) الثبات : وهي الدرجة التي يصل إليها الطلاب باستخدام المادة العلمية نفسها وباستخدام الأسلوب والطريقة نفسها في زمنين مختلفين . والبيانات التي تتصف بالثبات وتوصف بأنها ذات درجة عالية من الدقة .

٣) الشمول : وتتضمن أنواع المعرفة والخبرات التعليمية الممثلة والإلمام بالمفاهيم المجردة واستخدامها علمياً لأنها تساعد على التعميم وتساعد على الامتداد الواسع لمجال المعرفة .

٤) التركيب : وهي مجموعة خصائص ومكونات في المفهوم تشتمل على مجموعة من عناصر ذات علاقة توضيحية ومنتمية ومتشابهة حيث أن أي منهج تعليمي يتضمن مدركات معرفية تتصف بأنها ذهنية متنوعة يتم عرضها بطريقة منظمة تربط الحقائق وتوصل النظرية في المستوى الوصفي إلى أنظمة للتصنيف والتقسيم في جداول إحصائية أو خرائط وفي المستوى التفسيري الذي يعتمد على الطريقة الإستنتاجية الفرضية . وتكون النظريات والفروض الأساس الذي تستنتج منه الحقائق القابلة للملاحظة .

٥) الإجرائية : وهي تحديد العمليات التي يمكن بها قياس المتغيرات والمفاهيم العامة في نظرية التدريس، حيث يجب أن تكون هذه المفاهيم واضحة يمكن وصف الظاهرة التدريسية بها وأن تكون معانيها متطابقة مع المواقف التعليمية والحقائق التجريبية التي يمكن ملاحظتها.

٦) التوليد : النظرية التدريسية الحية هي التي تولد تنبؤات جديدة قابلة للاختبار وتوصل إلى معارف وخبرات جديدة وتسهم في تطوير أفكار جديدة تتعلق بالممارسات التدريسية .

٧) قابلية التطبيق : أن قيمة النظرية التدريسية تظهر في مدى قابليتها للتطبيق في المجال الصفي وفي تعلم الطلاب والتي تساعد المعلم في ذات الوقت على تنظيم أفكاره وممارساته للعمل التربوي في إطار مفاهيمي محدد وواضح . وقيمة النظرية التربوية تظهر في إمكانية نقلها لمواقف التطبيق التدريسي ولا تتطلب من المعلم جهداً نظرياً طويلاً للفهم والنقل (قطامي وآخرون - ٢٠٠٠) .

وقد حدد برونر (١٣٨ : ١٩٧٧ : Bruner) اثني عشر معياراً للحكم على النظرية التدريسية وهي : -

(١) أن تضم مجموعة من الفروض والتعريفات للمصطلحات المتضمنة في تلك الفروض .

(٢) أن توضح صياغة النظرية للحدود التي تعمل ضمنها .

- ٣) أن يتصف بناء النظرية بالاتساق الداخلي .
- ٤) أن تعتمد على بيانات أمبريقية موثوقة .
- ٥) أن تتضمن فروضاً علمية مولدة لفروض جديدة .
- ٦) أن تسهم في التوصل إلى تعميمات معتمدة على بيانات أمبريقية تتصف بالصدق الداخلي .
- ٧) أن تصاغ بطريقة تساعد على التوصل إلى بيانات لإثبات عكسها .
- ٨) أن لا تقتصر على تفسير الأحداث الماضية بل قادرة على استخلاص توقعات مستقبلية .
- ٩) أن تتربط وتتكامل أفكار ومبادئ النظرية .
- ١٠) أن تكون قادرة على تفسير مجمل الظواهر والمعضلات التي تعنى بدراستها .
- ١١) أن تتصف بالقدرة على تفسير الحقائق والاستنتاجات باختلاف الزمان والمكان .
- ١٢) أن تتفرد النظرية بتفسير الحقائق والبيانات التي تتضمنها .

نماذج التدريس :

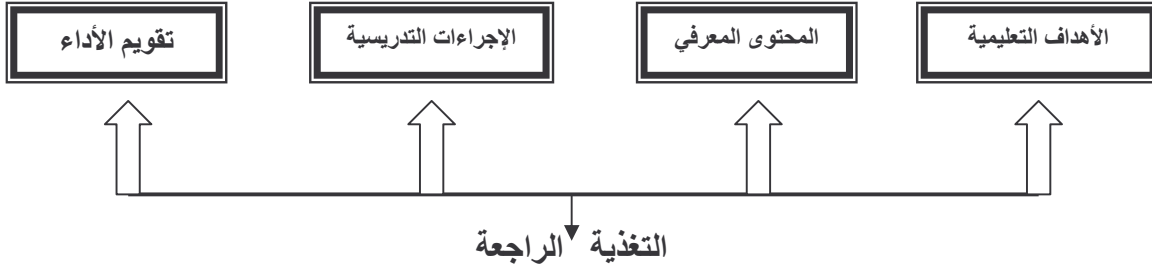
أن نماذج التدريس تختلف باختلاف الخلفية العلمية التي يتبع لها مصمم النموذج إلا أنها وبشكل عام مبنية على مبادئ علم النفس التربوي . والنموذج التدريسي هو خطة يمكن استخدامها في تنظيم عمل المعلم ومهامه من مواد وخبرات تعليمية وتدرسية . ومن أهم نماذج التدريس :

١) نموذج جلازر (١٩٦٢ : Glaser) الذي يصف المفاهيم الأساسية للسلوك والممارسات التدريسية ويختزل الواقع المتداخل والمتشابك . شكل (١) .

شكل (١)

نموذج جلازر التدريسي





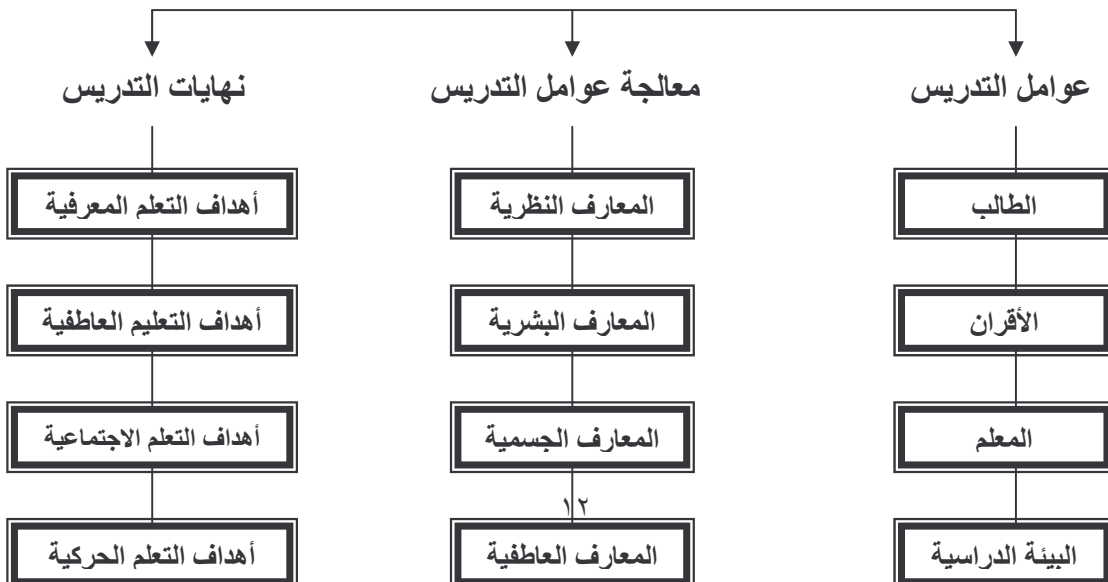
حيث يتكون النموذج من أربعة عناصر هي : الأهداف التعليمية ، المحتوى المعرفي الإجراءات التدريسية ، وتقويم الأداء . تم ربطها بالتغذية الراجعة وفي ذلك تتحقق خاصية الاختزال والتركيز على ما يسعى المعلم إلى ممارسته وتحديد مجموعة الإجراءات التطبيقية المحددة التي توجه جهود المعلم التدريسية .

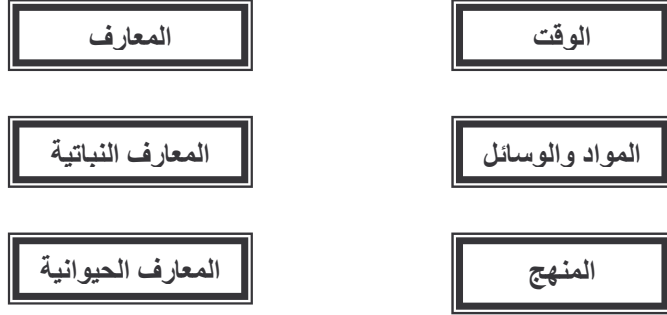
(٢) نموذج " هندرسون – لاينر " (١٩٧١ : Henderson and Lanier) والذي يتضمن ثلاثة عناصر هي عوامل التدريس ، معالجة عوامل التدريس ، ونهايات التدريس. ويتفرع كل عنصر إلى عدة مكونات . فعوامل التدريس تحتوى على : الطالب ، الأقران المعلم ، البيئة الدراسية ، الوقت ، المواد ، الوسائل. بينما يحتوى عنصر معالجة عوامل التدريس على المعارف النظرية البشرية الجسمية والعاطفية والإدراكية والاجتماعية ثم النباتية والحيوانية والموجودات الأخرى . وتتضمن نهايات التدريس أهداف المعرفية والعاطفية والحركية . شكل (٢)

شكل (٢)

نموذج هندرسون / لاينر

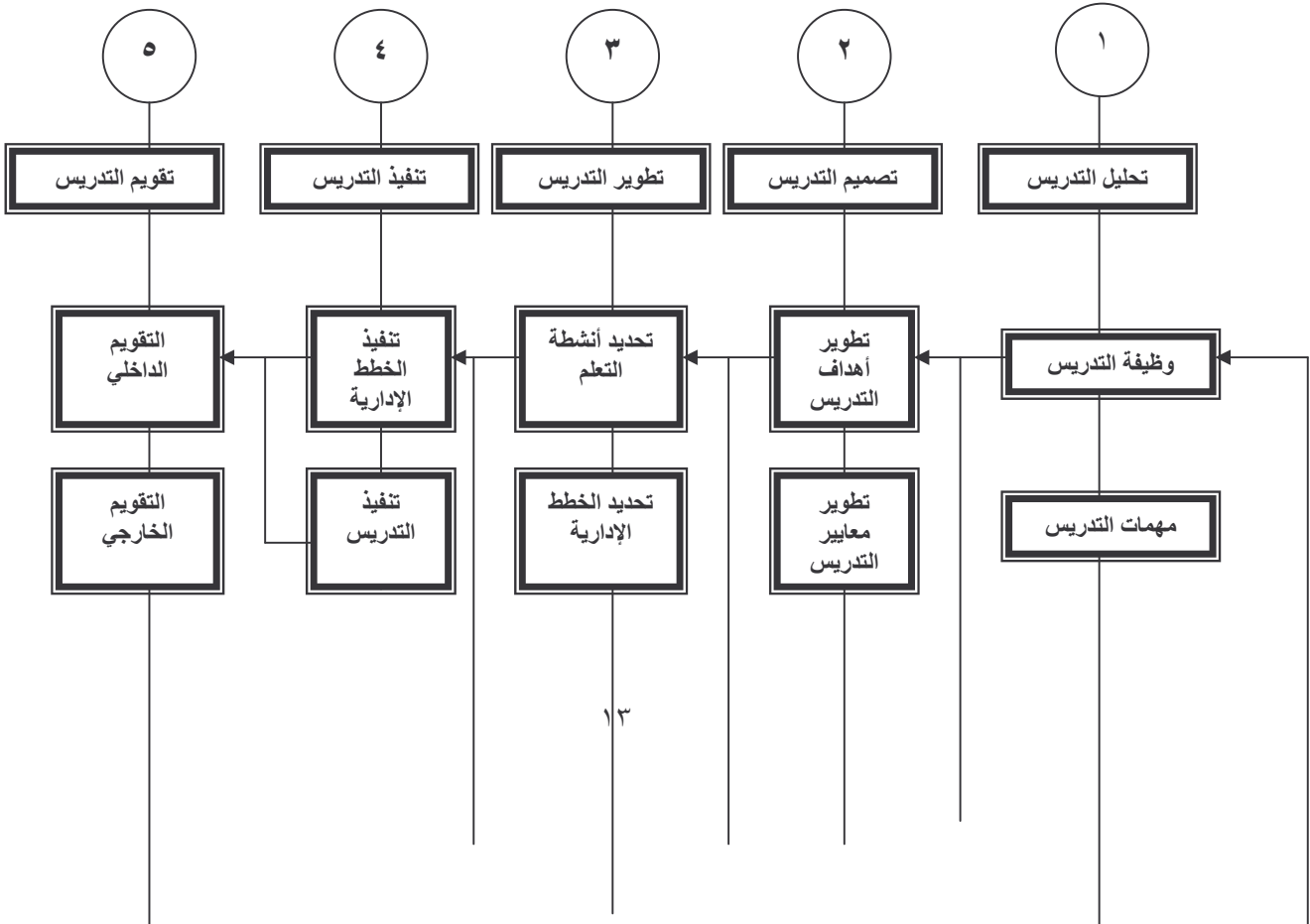
التدريس

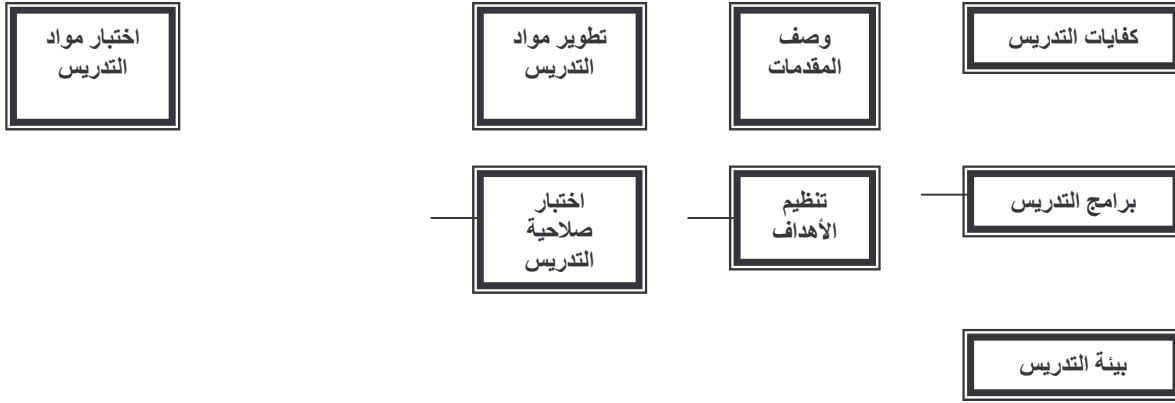




أما نموذج لوغان للتدريس (Logan : ١٩٨٢) فيتضمن خمس محاور أساسية مرتبة مرحلياً حسب عملياتها. وهي عملية تحليل التدريس (Teaching Analysis) ، عملية تصميم التدريس (Teaching Design) ، مرحلة تطوير التدريس (Teaching Development) ، مرحلة تنفيذ التدريس (Teaching Implementation) و مرحلة تقييم التدريس (Teaching Evaluation) . شكل (٣) .

شكل (٣)
نموذج لوغان للتدريس





حيث تعد العمليات الثلاثة الأولى مدخلات التدريس أما العملية الرابعة فهي مرحلة تطبيق المدخلات بينما تمثل المرحلة الخامسة المخرجات التدريسية ويشمل تحليل التدريس تحليلاً لوظيفة التدريس ومهامه ثم تحليلاً لكفايات التدريس وبرامجه وبنيته . أما تصميم التدريس فيقصد به عملية تطوير أهداف التدريس ومعايير التعلم وإستعراض المقدمات لكل درس ثم تنظيم الأهداف . أما مرحلة تطوير التدريس فيقصد بها تحديد أنشطة التعلم والخطط الإدارية وتطوير مواد التدريس وإختيار صلاحية التدريس . وتشمل مرحلة تنفيذ التدريس تنفيذ الخطط الإدارية لإجراءات التدريس. وتعد المرحلة الأخيرة من النموذج بمثابة التقويم الداخلي والخارجي لتلك الإجراءات. وترتبط جميع العمليات الرئيسية والفرعية في النموذج التدريسي ببعضها البعض كما يرتبط التقويم بعملية المدخلات وعناصرها المختلفة .

دعامات التدريس :

التدريس مهنة لها أصولها العلمية ومهاراتها الفنية وإطارها الثقافي والإجتماعي ودستورها الخلقى . وبفضل تقدم العلوم النفسية والتربوية وتزايد أهمية التعليم أصبحت هذه المهنة من أرفع المهن وأحوجها إلى الإعداد الفني الطويل . حيث أن المعلم في هذا العصر عصر التعليم والتكنولوجيا والتفجر المعرفي والتخطيط لم تعد وظيفته مقصورة على مجرد تزويد الطلاب بالمعلومات فحسب إنما تعدتها إلى تربية الشخصية والميول والقدرات

وإعداد المواطن القادر على المساهمة الفاعلة في حياة المجتمع وعلى تطويره وتقدمه .
وتعتمد مهنة التدريس على دعامتين أساسيتين هما : -

الإستعدادات والميول الطبيعية لممارسة التدريس بإخلاص وإتقان بما يعرف
بـ " فن التدريس " وتتجلى في كثير من النواحي والصفات كقوة الشخصية والصوت
الواضح النقي الذي لا ينساب على نغمة واحدة والمنطق السليم وطريقة الأداء الصحيحة
للحروف والكلمات وضبط النفس وحضور البديهة وسرعة الخاطر إلى غير ذلك مما تحتاج
إليه مهنة التعليم التي تعتمد في ممارستها على النشاط العقلي أكثر مما تعتمد على النشاط
الجسمي .

الإعداد للمهنة والتأهيل التربوي فيها. وهذا يتطلب إعداد المعلم في المادة التي
سيوكل له أمر تعليمها وإحاطته بها إحاطة واسعة عميقة في مرحلة الإعداد أو بعد التخرج
حتى يتاح له الوقوف على ما يستجد في مادته من الآراء المبتكرة والمؤلفات الحديثة حتى
يساير دائماً التطور الثقافي ومعالم الدراسات التجديدية. كما يتطلب هذا الإعداد الدراسة
لعلم النفس ونظرياته وغير ذلك من العلوم التربوية (السبحي ، بنجر : ١٩٩٧) .

متطلبات التدريس :

التعلم والتعليم والتدريس مصطلحات علمية تربوية ثلاث متشابهة في المعنى
مختلفة في الحدوث ومتفاوتة في النتيجة. فالإنسان يسعى دائماً لوجود إنسجام بينه وبين
البيئة. وإذا أختل التوازن في هذا الإنسجام فإنه يسعى إلى إستعادته وهو ما يعبر عنه
بالتعلم. بمعنى آخر فإن التعلم تعني الخبرة المباشرة التي يتلقاها الإنسان دون واسطة بينه
وبين مصدر المعرفة. أما التعليم فهو تلقي الخبرات والمعارف والعلوم بواسطة وسيلة ما
غير المعلم والتي قد تكون شريط سمعي أو بصري وهو ما يعرف بلغة العصر التربوية
" التعليم المبرمج " أو الـ (Programmed Learning) . أما التدريس فهو تلقي
المتعلم للعلوم والمعارف والخبرات المباشرة وغير المباشرة عن طريق المعلم بمساعدة
وسيلة التعليم سواء كانت مرئية أو مسموعة. وقد أطلق علماء التربية والمناهج عدة
تعريفات على مصطلح التدريس إلا أنه يمكن تعريفه بـ : -

" الإجراءات التي يقوم بها المعلم مع المتعلم لتحقيق أهداف معرفية ومن خلال هذا

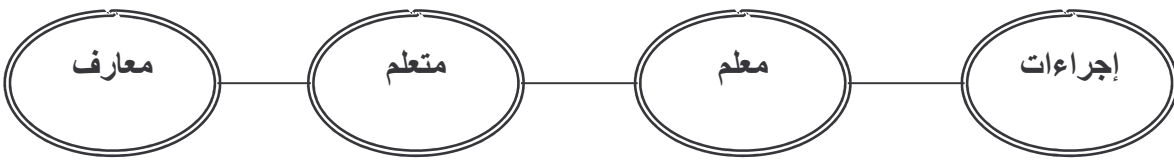
التعريف نستنتج أن التدريس يتكون من أربعة محاور رئيسية هي : -

١ - إجراءات ٢ - معلم ٣ - متعلم ٤ - معارف

وهي في نفس الوقت متطلبات عملية التدريس التي سوف تناقش في هذا البحث شكل (٤)

شكل (٤)

متطلبات التدريس



الدراسات السابقة :

احتل التدريس مكاناً هاماً بين المهن ولا غرابة في ذلك لكونه يعد اشرف المهن واجلها وهي مهنة الأنبياء والرسل. فقد ورد في الأثر عن رسول الله صلى الله عليه وسلم أنه قال :
" إنما بعثت معلماً "

ويعلق " سنترال " (١٩٨٧ : Centra) على أهمية التدريس ويعتبرها من أصعب المهام تقويماً. كما تؤكد دراسة " تكرر " (١٩٩٢ : Tucker) أن تقويم نوعية الأداء التدريسي عملية معقدة ولا بد أن تقاس في صورة وجهات النظر والقيم والمدرجات الحسية التي يحملها الطلبة والمدرسون النظراء. وفي دراسة قام بها " بوليتير " (١٩٩٣ : Paluter) على سبعة عشر من المدرسين الفرنسيين للتعرف على معايير " التدريس الفعال " و " التدريس الغير فعال " كشفت على أنه نظراً لشدة التعقيد في العملية التعليمية ومكوناتها فإنه من الصعب التحدث عن أي معايير أو سمات تحت مسمى تدريس جيد أو تدريس سيئ . إلا انه دراسته أوصت بمجموعة كبيرة من السمات التي يرى أنها تسهم إلى حد كبير في زيادة فاعلية التعلم الذي هو نتاج عملية التدريس الجيد أو الفعال .
ومن هذه السمات التي أوردتها في توصياته :

- ١- حب المدرس لمهنة التدريس وشغفه بها .
- ٢- إعداده الاكاديمي الجيد في مادة تخصصه .
- ٣- تاهيله المسلكي في القيام بمهام التدريس وقيادة العملية التعليمية .

٤- تحضيره المسبق للعملية التدريسية والتخطيط لها بوقت كاف قبل القيام بها .
٥- الإطلاع المستمر من قبل المدرس على كل جديد في تخصصه ومتطلبات مهنته من النظريات التدريسية ومعينات التعليم .

أما الدراسة التي قام بها كل من " بالمر " (١٩٩٨ : Palmer) فقد أكدت على دور طرق التدريس وأهميتها في المؤسسات التعليمية المنظمة خاصة تلك التي تقوم على إعداد وتأهيل أكاديمي وفني للكوادر البشرية على الأمد البعيد . وقد قامت هذه الدراسة بمقارنة بعض المعاهد والمراكز التعليمية والتدريبية التي قامت بناء على احتياجات طارئة وتلك التي تأسست على دعائم وأساسيات علمية مدعمة مادياً أما من قبل الحكومة أو من قبل موارد مالية ثابتة لرجال أعمال. حيث استخدمت الدراسة استبانته للدارسين المتخرجين من كلتا المعاهد و المراكز التدريبية و تبين من نتائج إجابات العينة أن كثيراً ممن تخرج من المعاهد الأولى التي قامت نتيجة احتياجات طارئة في المجتمع لم يستفد أصحابها كثيراً مما قدم لهم من العلوم والمعارف رغم حصولهم منها على شهادات علمية معترف بها، وذلك بسبب وجود مدرسين قليلي الكفاءة في التدريس ينقص كثير منهم التأهيل المسلكي في إدارة الصف الدراسي واستخدام أساليب مشوقة للدارسين واستعمال طرق متعددة لعرض المعلومات وافتقارهم إلى مهارات استخدام تقنيات التعليم الحديثة .

إجراءات الدراسة

عينة الدراسة :

تم تحديد عينة الدراسة من مجموعة مدرسي " معهد حرس الحدود البحري بجده ومركز تدريب حرس الحدود بمنطقة مكة المكرمة " والبالغ عددهم (٣٤) مدرساً في التخصصات العلمية والفنية التالية : -

أمن حدود ، مخدرات ، تحقيق جنائي ، لغة إنجليزية ، فيزياء ، رياضيات ، ملاحاة بحرية ميكانيكا قوارب بحرية ، كهرباء ، الكترونيات ، مساحة بحرية ، ثقافة إسلامية ، سلامة وإنقاذ .

أدوات الدراسة :

مسح إحصائي عن مؤهلات المدرسين عينة البحث وكفائاتهم
التدريسية في كل من معهد حرس الحدود البحري ومركز تدريب حرس الحدود بمنطقة مكة
المكرمة .

" بطاقة تقويم المدرس " وهي بطاقة ملاحظة موجهة قام
بإعدادها الباحث مكونة من (٢٥) معيار أدائي و (٧) معايير لتحضير الدرس . ويشتمل
" المعيار الأدائي " على أربعة موازين تبدأ بالأداء " العالي " ثم " المتوسط " ثم
" الضعيف " ثم " غير موجود " بينما يشتمل معياران - وهي الخاصة بعرض الدرس
وشرحه ومتابعته وتقويمه - على (٦) موازين تبدأ بالأداء " المميز " ثم " العالي " ثم
" المتوسط " ثم " المقبول " ثم " الضعيف " وأخيراً " غير موجود " .
(ملحق رقم " ١ ") .

صدق وثبات " بطاقة تقويم المدرس "

تم استخدام صدق المحتوى الذي يعبر عن صياغة عبارات الأداء بشكل يقيس
المهارات الأساسية والفرعية للتدريس وعرضها على أعضاء هيئة التدريس في " برنامج
الدبلوم التربوي بجدة " لتحكيمها . وقد تم إجراء التعديلات اللازمة عليها . ولحساب ثبات
البطاقة تمت الاستعانة بأحد الزملاء في تقويم (٣) من مدرسي المرحلة الثانوية بثانوية
" ابن خلدون " بجدة سويماً مع الباحث . ثم تم حساب نسبة الاتفاق في البطاقتين باستخدام
معامل " كندال " حيث بلغت نسبة الاتفاق (٨٨,٦ %) مما يشير إلى صلاحية البطاقة
للاستخدام .

(١) تم تدوين المعلومات الخاصة بمؤهلات المدرسين عينة الدراسة وكانت حسب
الجدول (١) .

جدول (١)

إعداد تربوي	ماجستير	دبلوم عالي	بكالوريوس	دبلوم تعليمي أو فني	المدرسين	العدد
٥	٢	٤	١٣	١٠	٣٤	
١٤,٧٠	٥,٨٨	١١,٧٦	٣٨,٢٣	٢٩,٤١	١٠٠	%

حيث يتضح من الجدول أن ٣٨ ٪ من عينة من البحث يحملون درجة البكالوريوس. وعلى الرغم من أن أكثر من ١٧ ٪ من عينة البحث تحمل درجة أعلى من الدرجة الجامعية إلا أن من هؤلاء فقط خمس مدرسون مؤهلون تربوياً للتدريس . مما يعني أن أكثر من ٨٥ ٪ من المدرسين عينة الدراسة ليس لديهم كفايات تدريسية تؤهلهم للقيام بعملية التدريس بكفاءة واقتدار .

(٢) تمت ملاحظة وتقويم عينة الدراسة من المدرسين لعدد (١) حصة دراسية لكل منهم وبعدها إجمالي مقداره (٣٤) حصة ملاحظة وتقويم وذلك باستخدام " بطاقة تقويم المدرس " الجدول رقم (٢) يوضح الدرجة وما يقابلها من التقدير العام .

الجدول (٢)

الدرجة	التقدير العام
٩٠ - ١٠٠	ممتاز
٨٠ - ٨٩	جيد جداً
٧٠ - ٧٩	جيد
٦٠ - ٦٩	مقبول
٥٠ - ٥٩	مرضي
٤٠ - ٤٩	غير مرضي

كما يوضح الجدول رقم (٣) الدرجات التي حصل عليها كل مدرس من عينة الدراسة وتقديره العام وفقاً " لبطاقة تقويم المدرس " بعد أن تم ترقيم العينة من (١) إلى (٣٤)

جدول (٣)

رقم المدرس	الدرجة من ١٠٠	التقدير	رقم المدرس	الدرجة من ١٠٠	التقدير	رقم المدرس	الدرجة من ١٠٠	التقدير
١	٦٣	مقبول	١٤	٥٨	جيد جداً	٢٧	٥٢	مرضي
٢	٧٧	جيد	١٥	٤٧	غير مرضي	٢٨	٨٣	جيد جداً
٣	٥٢	مرضي	١٦	٥٨	مرضي	٢٩	٧٤	جيد
٤	٦٤	مقبول	١٧	٦٤	مقبول	٣٠	٧٦	جيد
٥	٧٨	جيد	١٨	٦١	مقبول	٣١	٣٢	غير مرضي
٦	٦٢	مقبول	١٩	٦٧	مقبول	٣٢	٧٤	جيد
٧	٥٧	مرضي	٢٠	٧٢	جيد	٣٣	٦٦	مقبول
٨	٤١	غير مرضي	٢١	٧٣	جيد	٣٤	٧٩	جيد
٩	٦٨	مقبول	٢٢	٦٩	مقبول			
١٠	٨١	جيد جداً	٢٣	٧٢	جيد			
١١	٦٦	مقبول	٢٤	٦٢	مقبول			
١٢	٦٧	مقبول	٢٥	٧٦	جيد			
١٣	٥٣	مرضي	٢٦	٨٦	جيد جداً			

والجدول رقم (٤) يوضح عدد المدرسين والتقديرات الحاصلين عليها

جدول (٤)

ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول	مرضي	غير مرضي
—	٤	١٠	١٢	٥	٣

حيث يظهر من الجدول (٤) تواضع الدرجات التي حصل عليها عينة الدراسة من المدرسين في المعهد والمركز وبالتالي تواضع التقديرات الناتجة عن ذلك . حيث حصل (٤) فقط على تقدير " جيد جداً " وهم من الحاصلين على إعداد تربوي والبالغ عددهم (٥) مدرسين . بينما كان تقدير (٣) منهم " غير مرضي " وهو ما قد ينعكس سلباً على العملية التعليمية بشكل عام وتعلم الدارسين بشكل خاص . لأن هذا التقدير يشير إلى عدم الكفاءة والمقدرة في القيام بعملية التدريس . كما أن تقدير " مرضي " والتي حصل عليها (٥) من المدرسين لا يعد مؤشراً صحيحاً على القيام بأعباء عملية التدريس ويشاركه في ذلك التقدير " مقبول " والذي حصل عليه (١٢) من المدرسين. أما بقية المدرسين

وعددهم (١٠) فحصلوا على تقدير " جيد " وهو تقدير يعبر عن أداء متوسط إلا أن التدريس في المعاهد والمراكز الأمنية ولظروف دارسيها والعوامل التي تؤثر في العملية التعليمية مثل الفروق الفردية والخلفيات التعليمية والثقافية والبيئة فإن أداء المدرسين يجب أن لا يقل عن تقدير " جيد جداً " .

الجدول رقم (٥) يبين التقدير العام لعينة الدراسة من المدرسين والنسبة المئوية من الدرجات التي حصلوا عليها من أصل الدرجات التي وضعت في " بطاقة تقويم المدرس "

جدول (٥)

الدرجات المتحصلة من المدرسين	٢٢٥٧	%	٦٦,٣٨	التقدير العام للمدرسين	مقبول
الدرجات النهائية	٣٤٠٠	%	١٠٠	التقدير العام النهائي	ممتاز

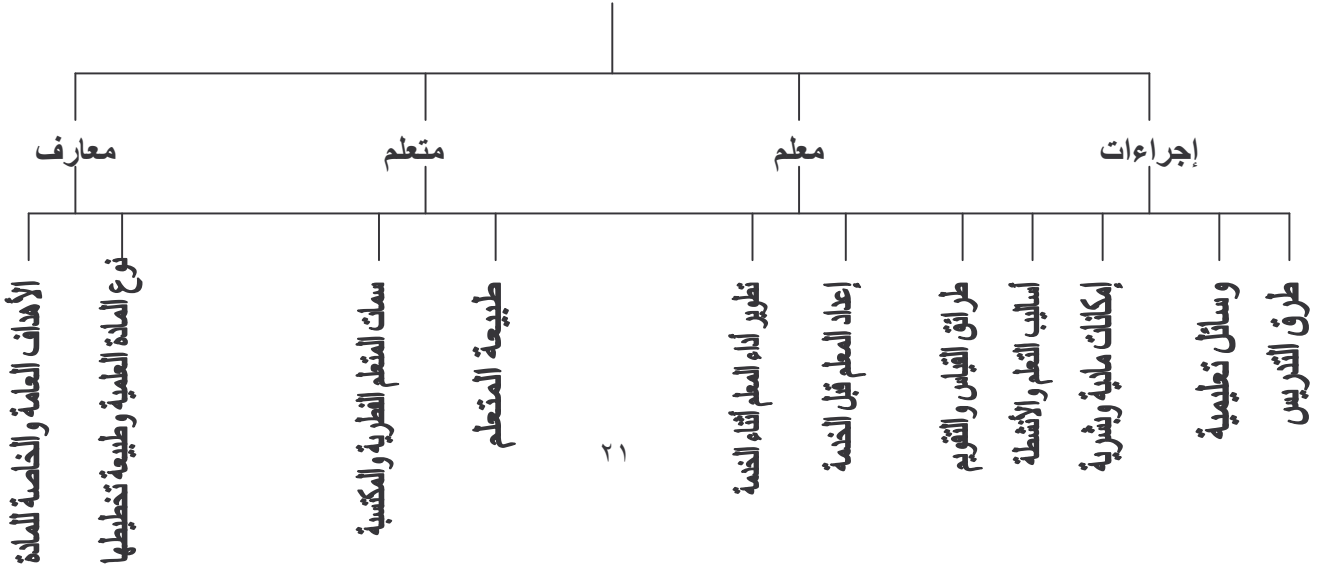
حيث حصلت عينة الدراسة على (٢٢٥٧) درجة من أصل (٣٤٠٠) درجة وهي الدرجات النهائية للتقويم بموجب بطاقة التقويم وكانت النسبة (٦٦,٣٨) أي أن التقدير العام لأداء عينة البحث من المدرسين في كل من المعهد البحري لحرس الحدود ومركز تدريب حرس الحدود هو " مقبول " وهو تقدير متواضع جداً وهذا يستلزم تحليل متطلبات التدريس والاستفادة منها في المعاهد والمراكز الأمنية في المملكة .

تحليل متطلبات التدريس وكيفية الاستفادة منها

عند تحليل متطلبات التدريس على نحو ما ذكر في أدبيات البحث يمكن استخلاص أكثر من عنصر من العناصر المكونة لكل مطلب. الشكل (٥) يوضح عناصر متطلبات التدريس

شكل (٥)

عناصر متطلبات التدريس



إذا عناصر متطلبات التدريس هي : -

١- معلم :

(أ) إعداد المعلم قبل الخدمة .

(ب) تطوير أداء المعلم أثناء الخدمة .

٢- معارف :

(أ) نوع المادة العلمية وطبيعة تخطيطها .

(ب) الأهداف العامة والخاصة للمادة .

٣- إجراءات التدريس :

(أ) طرق التدريس .

(ب) الوسائل التعليمية .

(ج) الإمكانيات المادية والبشرية .

(د) أساليب التعلم والأنشطة .

(هـ) طرائق القياس والتقويم

٤- المتعلم :

(أ) طبيعة المتعلم .

(ب) سماته الفطرية والمكتسبة .

من هذا الشكل يتبين لنا أن للتدريس متطلبات وأن متطلب عدداً من العناصر كونت في مجموعها أحد عشر عنصراً لا يمكن أن يستغني عنها التدريس في الوقت الحاضر. وبيجاد

العلاقة بين عناصر متطلبات التدريس يمكن معرفة ماذا تعني هذه المتطلبات بالنسبة لبعضها البعض . وماذا تعني عناصر كل متطلب بالنسبة لعناصر المتطلب الآخر . وما نوع العلاقة التي تربط بين هذه العناصر وما النتيجة التي تؤدي لها هذه العلاقات . والشكل (٦) يوضح طبيعة العلاقة بين عناصر متطلبات التدريس .

وبتحليل متطلبات التدريس وإيجاد العلاقة بين كل عنصر ومتطلب كما في الشكل (٦) يمكن أن تحدد هذه العلاقة بأنها ذات ثمان اتجاهات . ست منها تغذي المدرس كمصادر يكتسب منها المعلم كفاءته على التدريس الفعال ليؤدي بالتالي إلى التعلم المطلوب وهي النتيجة النهائية لعملية التدريس . فالمعلم أولاً لا بد له من تأهيل وإعداد علمي ومسلكي قبل القيام بالتدريس يؤهله على حمل هذه الرسالة سواء كان ذلك التأهيل في كلية أو معهد تربوي . ثم يجب على المدرس أن يعي تماماً طبيعة مادته التي يدرسها والتي من المفروض أن يكون قد عرف ذلك أثناء إعدادة الأولى وألم بإستراتيجية تخطيطها. وذلك لأن لكل مادة خاصية في تعليمها وتعلمها سواء كانت معرفية أو مهارية أو وجدانية أو مشتركة بين هذه جميعاً (الوكيل ، المفتي : ١٩٨٠) . كما يجب أن يعرف المدرس أهداف المادة العامة وأهدافها الخاصة في المقرر أو المقررات التي يدرسها . أما السهم الثالث فهو معرفة طبيعة الدارس وثقافته إن كانت مختلفة عن ثقافة المدرس . ويدخل في هذه المعرفة نوعية البيئة التي أتى منها الدارس . أما سمات الدارس التي تميزه عن غيره أو تساويه بغيره فهي من متطلبات التدريس الهامة والتي يجب أن يكون لدى المدرس معرفة كاملة عنها من خلال مواد علم نفس النمو والتربوي قبل الانخراط في التدريس . وفي أثناء التدريس يجب عليه مقارنة ما درسه من موضوعات حول الفروق الفردية بما لديه من اختلافات سلوكية ومزاجية بين الدارسين ومن ثم يستطيع أن ينظم طلابه — حسب

فروقاتهم الفردية - في مجموعات (Categories) متقاربة الانسجام فيما بينها ثم إختيار إجراءات التدريس والقياس المناسبين لكل مجموعة والذي يشير إليه السهم الرابع . أما السهم الخامس فيشير إلى التطوير الذاتي والموجه للمدرس أثناء الخدمة سواء كان على شكل دورات أو توجيهات خارجية من جهة تربوية إشرافية أو كان من قبل المدرس ذاته بقراءاته المستمرة على ما استجد في تخصصه العلمي والمسلكي والتدريسي من طرق وأساليب حديثه للتعليم . ويشير السهم السادس إلى عملية التعليم المستمر وما ينتج عنها من تفاعل بين المتعلم والمدرس وبينه وبين زميله المتعلم . وهي ظاهرة صحية تعمل على تحقيق الأهداف المصاغة . و إلا يمكن أن تستأنف في حصص النشاط والألعاب التعليمية . ويشير السهم السابع إلى نتاج عملية التدريس وهو التعليم المؤثر باستخدام جميع الإجراءات المناسبة في ضوء طبيعة المادة العلمية وطبيعة المتعلم والذي يؤدي بدوره كنتيجة نهائية متوقعة إلى التعلم المطلوب .

ويمكن تطبيق هذا الشكل على متطلبات التدريس في المعاهد والمراكز الأمنية في المملكة العربية السعودية .

فالمتطلب الأول : هو المدرس نفسه . سماته الخُلقية والخُلقية وسلوكه الإسلامي السوي وإعداداته المهني والمسلكي نحو التدريس ، والتخصصي نحو مادته . كما أنه لا بد أن يكون سليماً من العاهات صحيح الجسم والبدن سليم الحواس ذو طول مناسب ومقدره على الضبط والربط والنقاش والتفاعل والانسجام مع الدارسين ولا ننسى في هذا الموضع مستوى الذكاء الذي يجب أن يتميز به المدرس بشكل عام ومدرس المعهد أو المركز الأمني بشكل خاص . لما قد يصادفه من أسئلة غير متوقعة من الدارسين الذين هم في سنة وربما أكبر منه . لذلك لا بد أن يتسم بسعة البال وحسن المعاملة ودماثة الأخلاق بغض النظر عن الرتبة التي هو فيها ومجمل رتب الدارسين الذين أمامه . لينسى ذلك في الفصل على الأقل ويعتبر أن معيار نجاحه كمدرس (وليس كصاحب رتبة عالية) هو مدى ما يحققه الدارس من أهداف الدرس الذي يقوم بشرحه وتقديمه ويهدف إلى تعليم مؤثر وتعلم مطلوب . والرغبة للتدريس (Desire) والميل له (Attitude) من العوامل التي تجعل المدرس في هذا القطاع ينظر إلى التدريس على أنه فن (Art) أكثر منه مهنة وذلك لأن رتبته محفوظة سواء قام بعملية التدريس أو لم يقم بها ولكن حبه لسمات ومميزات هذه المهنة يجعله يتفاعل معها وليس فقط يؤديها كما تؤدي بقية المهن . فإن لم

يكن هذا الميل وتلك الرغبة وذلك الاتجاه القوي موجوداً نحو العناصر الإنسانية والمقومات الأخوية التي يعكسها تفاعل المتعلمين مع المادة ومع المدرس فسوف يفقد مدرس المعهد ركناً هاماً من حياة هذه المهنة ويصبح أداؤه آلياً فاقداً لنبض الحياة فيها. والإعداد الأكاديمي والمهني والادبي والمهني والمسلكي الذي ذكرناه سابقاً لمدرس المعهد أو المركز الأمني لا بد أن يتم قبل التحاقه بالتدريس في المعهد . في كلية أو معهد تربوي متخصص يوفر للمدرس تأهيل تربوي أكاديمي على مستوى عال وفقاً لأحدث النظريات التربوية والمنهجية المعاصرة . كما أن الإعداد التربوي يمنح المعلم الفرصة للتعامل مع طرائق التدريس وأساليب التعلم المختلفة من أنشطة و ألعاب تعليمية صافية ولا صافية تحت إشراف تربوي مؤهل (آل ياسين : ١٩٨٢) .

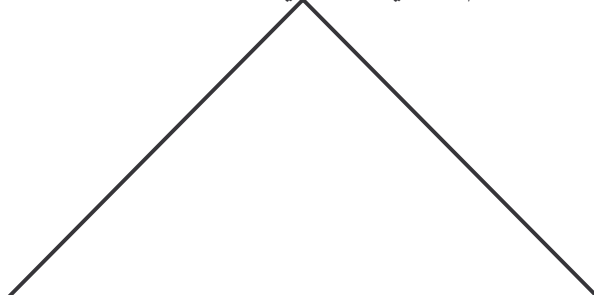
المتطلب الثاني : معرفة نوع وطبيعة المادة العلمية المراد تدريسها فالمعارف والعلوم تختلف بعضها عن بعض حتى المواد التي تدرس في المجال الأمني يختلف نوعها وطبيعتها تخطيطها. فهناك المواد التي تتضمن نظريات وحقائق ومعارف ومعلومات يتم نقلها إلى المتعلم باستخدام وسيلة أو وسائل معينة تختلف باختلاف نوع وحجم هذه المعارف وتسمى الدروس والوحدات الدراسية الخاصة بهذا النوع بدروس كسب المعلومات . ومن أمثلة هذا النوع من المعارف والمواد بالنسبة لقطاع حرس الحدود الموضوعات والوحدات الدراسية الخاصة بالمواقع الحدودية البرية والبحرية ، التعرف على أنواع المخدرات ، طرق الإسعافات الأولية وأساليب الإرشاد والإنقاذ في البر والبحر . كل هذه تعتبر دروس لكسب المعلومات والحقائق يتم عادة فيها تخطيط المادة الدراسية وفق التنظيم الموضوعي (Topic by Topic) وقد يستخدم التنظيم التاريخي (Chronological) في التعرف على تاريخ حرس الحدود السعودي كقطاع من قطاعات وزارة الداخلية أو تاريخ أجهزة الملاحة في سفن التدريب والحراسة كمعلومات تاريخية يحيط بها الدارس .

وهناك الدروس مهارية والمعارف العملية التي تحتاج إلى التدريب على استخدام مهارات اليمين أو القدمين أو الحواس أو الجوارح الأخرى في قيادة أو إنتاج أو إطلاق أو رمي. مثل الضرب على الآلة الكاتبة والمهارة في الرمي باستخدام الذخيرة الحية وفك و تركيب بندقية ج (٣) والمهارة في صيانة أجهزة الإنذار في

المباني والقدرة على استخدام أجهزة الرادار وتحقيق مواقع الأجسام على الخارطة. هذا النوع من الدروس يحتاج إلى تخطيط تعليمي يختلف عن المواد المعرفية يركز على القدرات الخاصة المهارية لدى المتعلم والتي تشارك في بعض منها أعضاء الجسم . وقد يستخدم التنظيم السببي (Casual Sequence) أو التنظيم الموضوعي لترتيب محتوى مثل هذه المواد . وربما استخدام التنظيم وفق المشكلات (Problem Centred Sequence) في تنظيم بعضاً من محتوى هذه المادة . ويدخل بين هذه الدروس وتلك دروس التحقيقات الجنائية والتي تتطلب بالإضافة إلى المعلومات والحقائق الواردة خبرة ونظرة ثاقبة إلى الأدلة والحيثيات وتفكير ناقد للأحداث والنتائج وصبر على استقاء الحقائق . ويلعب المران والتدريب المتكرر عليها دوراً بارزاً في فهم مثل هذه المواد التي تدخل ضمن التنظيم المنطقي للمواد (Structural Logic Sequence) . كما يجب على المعلم أن يتعرف على أهداف المادة العامة والخاصة بكل موضوع أو حتى مقرر دراسي . ثم يعمل على صياغة أهداف المادة العامة والخاصة بكل موضوع أو حتى مقرر دراسي . ثم يعمل على صياغة أهداف خاصة لكل وحدة دراسية أو لكل موضوع يدرس في كل حصة ولكل درس . ويحاول أن يربط أهداف هذه المادة بالمواد الأخرى التي تدرس على مستوى السنة الدراسية (أو الفصل الدراسي) أو على مستوى المرحلة التعليمية في خلال سنتين أو أكثر وهو ما يسمى بالتوافق الأفقي (Horizontal Reiteration) وربط الوحدات الدراسية أو المقررات بمستوياتها العليا والدنيا المختلفة وهو ما يسمى بالتوافق الرأسي (Vertical Reiteration) و تحقيق التوافق الأفقي والرأسي بين أهداف المادة الواحدة في مستوياتها المختلفة (Various Levels) وبين أهدافها وأهداف المواد الأخرى في المستوى الواحد لتحقيق أهداف السنة أو المرحلة الدراسية يؤدي بالتالي إلى التوافق والانسجام بين محتوى المادة الواحدة وخبراتها التعليمية خلال مستوياتها الهرمية المختلفة وبين محتواها وخبراتها ومحتوى المواد الأخرى في نفس درجة الهرم التعليمي ، والشكل (٧) يصور هذا التنظيم بنوعية .

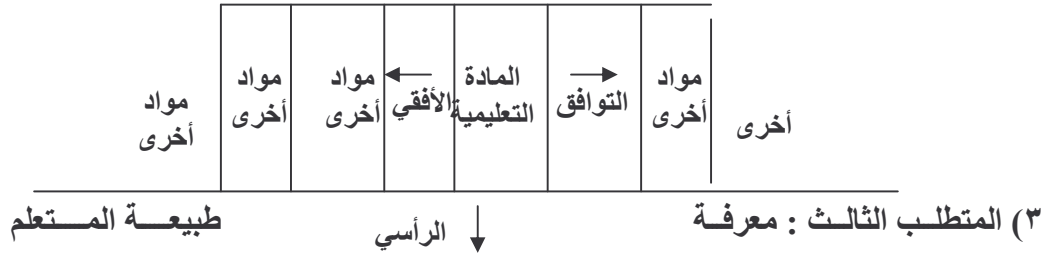
شكل (٧)

التنظيم الأفقي والرأسي للمادة التعليمية



المادة
التعليمية

التوافق



وصفاته :

فالدارسون في المعاهد والمراكز التدريبية
الأمنية ونتيجة اختلاف أعمارهم الزمنية خاصة في الدورات الأمنية التأهيلية القصيرة
ونظراً لتباين البيانات الجغرافية والاجتماعية التي يأتون منها واختلاف طبيعة تلك البيانات
من زراعية ورعوية وصناعية وصحراوية وساحلية فإنه عادة ما يكون هناك فروقات
فردية في ميولهم واهتماماتهم وحاجاتهم وأهدافهم الأمر الذي يستدعي من طرق التدريس
وأساليب التعلم أن تضطلع بمسئولية معالجة هذه الفروق باستخدام كل ما استجد من
نظريات تربوية وأنشطة علمية ووسائل تقنية في محاولة القضاء على معظم المشكلات
الناجمة عن هذه الفروق الفردية . والفروق الفردية إما أن تكون فسيولوجية أو مزاجية أو
عقلية. فالاختلافات بين الأشخاص والبنية الجسمية والمقدرة العضلية كالتحمل والقصر
والنحالة والبدانة من الفروق الفسيولوجية التي يجب ملاحظتها بين المعلمين والتي يدخل
في إطارها أيضاً قوة الحواس أو ضعفها وكذلك القدرة على النطق السليم والكلام الصحيح .
أما الفروق المزاجية فهي تعتمد إلى حد بعيد على إفرازات الغدد الصماء مثل الغدة الدرقية
والتحامية والأورناليين حيث تؤثر إفرازات هذه الغدد على المظهر الطبيعي والمزاجي .
ووجد أن الأفراد (ويدخل فيهم الدارسون) الذين يمتازون بالبدانة يميلون إلى السهولة
والانبساط وكثرة الكلام والثقة بالنفس وهم إجتماعيون يعبرون عن إنفعالاتهم بصراحة
ويتوقعون استحسان الناس واهتمامهم بهم وهم على استعداد لإثبات وجودهم وإظهار
سيطرتهم في المواقف المناسبة ويرفضون النقد رفضاً تاماً . أما أولئك الذين يمتازون
بنحافة الأجسام فيميلون بطبيعتهم إلى النشاط والإنقباض ويقنعون باحتفاظهم بالاعتماد

على النفس ويبدلون قصارى جهدهم لتجنب النقد عليهم . وينطوي تحت هذه الفروق التفاوت بين المتعلمين في الميول و الاستعدادات و الحاجات .

أما الفروق العقلية فهناك العديد من النظريات التي تفسر هذه الاختلافات ومن أهمها النظرية الأحادية والتي ترى أن لكل فرد قدرة خاصة من الذكاء تتحكم في تعيين مدى قدرته على القيام بأي عمل عقلي . والنظرية الطائفية فهي التي ترى بأن عقل الفرد يكون من قدرات أو ملكات متعددة لا يتصل بعضها ببعض ويجوز أن تكون إحدى هذه القدرات قوية وبقيتها متوسطة أو ضعيفة فمثلاً قد يكون الشخص بارعاً في الرياضيات ولكنه ذو مستوى متواضع في تعلم اللغات الأجنبية أو الجغرافيا . وربما تجد دارساً في المعهد الأمني موهوباً في إجراء التحقيقات الجنائية ولكنه ذو مقدرة محدودة في عمليات الإنقاذ والإسعاف . ومن الثابت قطعاً أن العقل يحتوى على عدد لا حصر له من القدرات متداخل بعضها في بعض و مترابطة ترابطاً يختلف ما بين قدرة وأخرى . وقد قسمها علماء النفس إلى ثلاث قدرات وهي القدرة العامة (General Ability) والقدرة الطائفية (Group Ability) والقدرة الخاصة (Special Ability) . وإذا أخذنا مثلاً عن تعلم اللغة الإنجليزية في المملكة نجد أن القدرة العامة في تعلمها هي تلك التي تشترك في تعلم جميع المواد الدراسية وهي الاستعداد الفطري للتعلم واستقبال المعارف . بينما القدرة الطائفية هي التي تؤثر في مختلف المهارات اللغوية من فهم وتحدث وكتابة وقراءة دون غيرها من المهارات الحسابية أو الجغرافية أو الفنية (أبو حطب، صادق : ١٩٨٠) .

ومن هنا يتبين لنا أهمية التعرف على القوى المختلفة للمتعلم عقلية كانت أو جسدية أو مزاجية لتهيئوه لتعلم المعارف والعلوم بالدرجة المناسبة لسماته وتوفر له الأنشطة الملائمة لصفاته الجسمية والعقلية والمزاجية . أما الفروق المكتسبة بين المتعلمين أنفسهم في البيئة الواحدة تبعاً لمدى التزامهم بعبادات مجتمعهم وحفاظهم عليها أو تحررهم منها . ولعل عنصر العادات يعتبر من العناصر الهامة في العملية التعليمية . فالتعود على استيعاب المعلومات بطريقة معينة والتعود على استخدام المراجع والمصادر في البحث عن المعلومات والتعود على استخدام الخريطة في الكشف عن المواقع أو البوصلة في معرفة الاتجاهات الصحيحة الأصلية والفرعية من العادات التي يجب أن ينميها المعلم في الدارس . ولما كان أغلب الدارسين في المعاهد الأمنية من الفئات العمرية الوسطى أو الكبيرة فإن الدافعية الآلية (Instructional Motives) عادة ما تكون هي المسيطرة على حاجاتهم

للتعلم من الدافعية الطبيعية (Integrative Motives) الأمر الذي يستوجب تنظيم المحتوى الدراسي منطقياً لكي يؤدي إلى فائدة حسية ملموسة . وهذا لا يتوفر إلا عند تقديم الخبرات التعليمية (Learning Experiences) حول موضوعات معينة تهم المتعلم أو مشكلات محددة يواجهها في حياته ويكون حلها منطقياً بإيجاد الأسباب والنتيجة. ويمكن أن تكيف العلوم والمعارف للمتعلم عن طريق تنظيم الدراسة في صورة مجموعات أو مجالات أو ميادين يختار الدارس عدداً منها حسب قدراته وإستعدادته على أن تتكون كل مجموعة من عدد من المواد والأنشطة وبذلك تتاح له فرصتان للاختيار : الاختيار من بين المجموعات ثم الاختيار من داخل كل مجموعة حيث يتم وفقاً للدارس وقدراته وإستعدادته وإتجاهاته من ناحية وطبقاً لما يقدمه له المعهد من مساعده في صورة توجيه دراسي من ناحية أخرى . كما أن التنوع في عرض وربط المعلومات بسابقاتها والإكثار من الصور والرسوم التوضيحية واشتمال الكتب والمقررات على التمارين والأسئلة الشاملة من العوامل التي تعمل على حل مشكلة الفروق الفردية بين الدارسين في المعاهد الأمنية (حرس الحدود : ١٩٩٨) .

٤) المتطلب الرابع : اختيار الإجراءات لتلائم قدرات المدرس وإستعداداته.

يمكن تكيف قدرات الدارس وإستعدادته للمحتوى المعرفي والخبرات التعليمية بحسن اختيار المعلم لطريقة التدريس المناسبة والأنشطة الصفية والميدانية المتنوعة الخاصة بالمعاهد الأمنية مع ربط هذا الاختيار بالتقنيات التعليمية المعاصرة ووسائل الإيضاح الحديثة السمعية والبصرية . ومن هذه الإجراءات ما يلي : -

(أ) طرق التدريس : تعددت طرائق التدريس وتنوعت أساليب التعلم لمواجهة مشكلة الفروق الفردية فهناك الطريقة الكلية والطريقة الجزئية وأساليب الإستقراء والإستنباط في التعلم . وإستحدثت من هذه وتلك وسائل مختلفة لعرض المادة الدراسية على المتعلمين أو الدارسين مثل المحاضرة والإلقاء وحلقة البحث العلمية والورشة التعليمية وحل المشكلات والحوار، وأصبح لكل منهما طريقة وسمات تميزه عن الآخر مما جعلها تتناسب مع الأطوار المختلفة لنمو المتعلمين وفيما يلي بعض الإيضاح عن كل منها : -

■ المحاضرة : وهي أشهر هذه الأساليب وأكثرها استخداماً في عملية التدريس خاصة في المعاهد الأمنية العليا والكليات لأنها أسلوب التعليم الجامعي العام . والمحاضرة أو عملية التحاضر أسلوب اقتصادي ومباشر في تقديم ونقل الخبرات

والمواقف التعليمية إضافة إلى أنها عادة ما تكون ذات إتجاه واحد من المحاضر دون مشاركة فاعلة من قبل الدارسين . لذلك فإنها تناسب نوعاً معيناً من الدارسين الذين تستهويهم محتوى المادة العلمية والنص الإلقائي بالإضافة إلى أنها تعتمد اعتماداً كلياً على الحالة النفسية والقدرة العلمية للمحاضر في سرد المعلومات وتدرج صعوبتها بما يناسب استيعاب الطلاب وفهمهم . وقد وجد تينسون (١٩٩٢ : Tennyson) أن درجة التعلم بين الطلاب تنخفض بصورة ثابتة بعد الدقائق الأولى من المحاضرة ثم تعود درجة الاهتمام مرة أخرى عندما يذكر ميعاد نهاية المحاضرة .

■ الإلقاء : وهو نوع من أسلوب التحاضر الذي يستخدم في الفصل الدراسي في المدارس والمعاهد الأمنية الدنيا ولها نفس سمات وصفات المحاضرة حيث يكون فيها المدرس المتحمل لجميع أعباء عملية التدريس ويكون بمثابة الراوي والموصل للمعلومات ويختص نفسه بكل نشاط في الفصل دون مشاركة من الدارسين . فهو إذا (كالمحاضرة) أسلوب يقيس قدرة المدرس على عرض المادة الدراسية ومهارته في تقديمها باستخدام الإيماءات ونبرات الصوت المختلفة بالإضافة إلى الوسائل التعليمية التي قد تكون مصاحبة للعرض (السبجي : ١٩٩٥) من هذا نجد أن كلتا الطريقتين تتشابه إلى حد كبير . كما أنهما قدتوافق نوعاً معيناً من الدارسين من فئة سريعي التعلم وبعضاً من الفئة الوسطى ولكن لا يمكن أن نعتمد عليها في التدريس للفئات الأخرى الأقل سرعة في التعلم . بالإضافة إلى أن نسبة كبيرة من معلوماتها تتسرب من ذاكرة الدارسين بعد وقت من إنقضائها . وهذا ما أثبتته ماكلينش (١٩٦٨ : Mcleish) في دراسته التي قام بها حيث تبين أن ٤٠% فقط من معلومات المحاضرة يتذكرها الدارسون بعد وقت المحاضرة مباشرة وتقل هذه النسبة لتصل إلى ٢٠% فقط بعد أسبوع من القاء الدرس أو المحاضرة . لذلك كان لا بد من وجود طرائق تدريسية أخرى تعمل على تكييف الدارسين في المعاهد الأمنية للمادة العلمية وتقابل في نفس الوقت الفروقات الفردية في ميولهم واهتماماتهم في التعلم . ومن هذه الطرق : -

■ حلقة البحث العلمية (Seminar) والتي يكون فيها التركيز على إتمام نقاش معين حول قضية من القضايا أو محور من المحاور الخاصة بالمادة الدراسية أو

المحتوى المعرفي. فمثلاً لو أخذنا موضوع في مادة من المواد المقررة على دورات تدريب مكافحة المخدرات عن مقدرة رجل مكافحة المخدرات على إلقاء القبض على عصابة تهريب تناقش أولاً وضع المشكلة وهو التهريب وأنواعه وإشكال رجال العصابات وإمكاناتهم المادية ثم مدى إمكانيات مكافحة المخدرات ومقدرة أفرادهم وكفاءتهم على التعامل مع العصابات ومدى تدريبهم على المطاردة والغوص ولياقتهم البدنية في سرعة التعامل مع الحدث واستخراج المواد المهربة من داخل البحر في حين إسقاطها من قبل المهربين . وحلقة البحث العلمية تعطي لجميع الدارسين الفرصة لتناول عناصر الموضوع المناقش وتلبي احتياجات كافة الميول والاتجاهات بما تبثه من روح ديمقراطية في النقاش العلمي الموجه بين أطراف النقاش لذلك فهي تعتبر إحدى الطرق التدريسية لعلاج الفروق الفردية بين الدارسين .

■ الورشة التعليمية (Workshop) وهي تشبه إلى حد كبير حلقة البحث العلمية إلا أن التركيز في الورشة التعليمية يكون على إتمام نشاط عملي ذو هدف مهم واضح ومحدد . والنشاط التي تحويها عادة ما يكون إعداد لمواد علمية أو ميدانية خاصة بالمادة الدراسية يتخللها نشاطات تطبيقية وممارسات عملية من جانب الدارسين لربط نواحي النظرية بالتطبيق الفعلي لأصول وقوانين المادة العلمية . فمثلاً في الموضوع السابق الذكر (القبض على عصابة تهريب) وأثناء مناقشته نظرياً في حلقة البحث يمكن أن يطور ليشمل ورشة تعليمية باستخدام بعض الأجهزة الأمنية مثل اللاسلكي وأجهزة قياس المسافات والكلاب البوليسية والورشة التعليمية طريقة تدريسية فعالة في القضاء على الفروق الفردية بما تهيؤه من فرص لجميع الدارسين للمشاركة في نشاطها ذو الخبرة الشبه المباشرة بمقدار استعداد ومهارة كل منهم على القيام بمسئوليات الدور الذي أنيط به . كما أن الورشة التعليمية تتيح الفرصة لأولئك الدارسين المنطوين على أنفسهم للمساهمة في الحوار الدائر في الورشة (القلا : ١٩٩٠) .

■ حل المشكلات (Problem - Solving) وهي طريقة تدريس تختلف عن المحاضرة وحلقة البحث والورشة التعليمية في أنها نشاط يحوي الاختيار من متعدد لبعض الحلول التي تحقق أو تصل إلى الهدف وهو يحتاج بذلك إلى مقدرة

أسلوب الحوار هو أنه يساعد الدارسين على تنظيم معلوماتهم وتطوير مفهومهم لمصطلحات ونظريات معينة وتعميق جذور استيعابهم لها حتى يتم توجيه اهتماماتهم وميولهم نحوها .

والمدرس أو المحاضر قد يلجأ إلى استخدام معظم هذه الطرق في حصة أو محاضرة واحدة وقد يختار لكل موقف تعليمي الطريقة التي تناسبه فينتقل من طريقة إلى أخرى : من المحاضرة إلى حلقة البحث إلى الحوار أو من الورشة التعليمية إلى حل المشكلات مما يراعي الفروقات الفردية في استعداد الدارسين للتعلم .

(ب) الأنشطة الصفية و الميدانية (Classroom and Field Activities) ولها دور فاعل في علاج الفروق الفردية بين الدارسين في المعاهد الأمنية ومراكز التدريب لأنها تتيح لهم القيام بالأنشطة التي تساعدهم على النمو في جميع الجوانب مع تحديد قدراتهم في المساهمة في كل نشاط وفقاً لحاجة كل منهم . والأنشطة غالباً ما تكون مرتبطة بميول الدارس واهتماماته كما أنها تضيف على عملية التعلم نوعاً من البساطة في التعامل والحرية في التعبير عن الرأي أو الحركة والديمقراطية في اتخاذ القرار ولها أنواع متعددة وإشكال مختلفة من أهمها : المنافسة ، التمثيلية التعليمية ، المسرحية التعليمية ولعب الأدوار .

المنافسة (Contest) وهي إحدى الأنشطة التي تستخدم داخل الفصل أو على مستوى المعهد أو الكلية الأمنية ويمكن للدارس استخدام هذا النشاط في الفصل حينما يقسم الفصل إلى مجموعتين أو أكثر وي طرح عليهم أسئلة متنوعة في موضوع أو عدة موضوعات من المادة العلمية وتحسب الإجابات الصحيحة من علامة . ويتم بعدها حصد العلامات التي حصلت عليها كل مجموعة ومن ثم يعلن اسم المجموعة الفائزة. ويفضل استخدام هذا النشاط كل أسبوعين أو ثلاثة مرة واحدة حتى لا يفقد الدارسون حماسهم له . ومهمة المدرس أو المحاضر أن يزوج بين المجموعات ويغذي كل مجموعة بعدد من الأفراد حتى تصبح متكافئة ومتعادلة ويأخذ التنافس وضعه الجدي العادل (حمدان : ١٩٨٤) .

التمثيلية التعليمية (Simulation) وهو نوع من النشاط التعليمي الذي يقوم به الدارسون لتمثيل مواقف حقيقية يناقشون فيها مشكلات واقعية في

إطار تربوي محدد . والتمثيل لا بد أن يسبقه خلفية معرفية عما سيقوم به التلاميذ حين القيام بتمثيل المواقف والذي يتطلب وجود بطاقات لهذا الغرض من شأنها تعريف كل مشارك في هذا النشاط بدوره الذي سيقوم به. وعادة ما تنقسم الفصول الكبيرة في التمثيل إلى مجموعتين أو أكثر. كل فريق قد يمثل نفس الموقف أو قد يعالج موقف آخر . ولضمان جودة التمثيل كخبرة شبه مباشرة (Quasi-Experiences) فلا بد للدارسين من القيام ببعض الخطوات الضرورية في مرحلة الإعداد والإشراف :

(١) تحديد المشكلة المراد تمثيلها والتي تصاغ عادة على قاعدة الأهداف التعليمية للدرس المشروع في الحصة . كذلك تعيين مجموعة الدارسين الذين يقومون بأدوار التمثيل .

(٢) تقديم السيناريو وشرح الصورة العامة للمشكلة وفروض حلها بمعلومات عامة رئيسية .

(٣) اختيار الدارسين للأدوار اختيار واع حسب قدرة كل دارس وكفاءته وكذلك اختيار ممثل المجموعة ومنسق الحوار الذي يجب أن يكون من أفضل الدارسين إجادة للمادة العلمية ولديه الشجاعة في ضبط الحوار . إلا أن هذا الممثل لا بد أن يتغير من فترة لأخرى في كل لقاء .

(٤) الإشراف على التمثيل التربوي دون تدخل مباشر ومستمر وذلك عن طريق إبداء الرأي الذي لا يحمل حلا ولا يشرح إجراءاته . ومسئولية المدرس أو المحاضر هنا هو تصحيح مسار التمثيل إذا اتجه اتجاهاً خطأً أو نقل دور من دارس إلى آخر إذا رأى المدرس عدم إجادة بعض الدارسين لأدوارهم كما يجب على المدرس أن يلاحظ الدارسين الذين يستأثرون بالكلام ويحاول أن يجد الفرصة للباقيين ليشاركوا في الحل والنقاش . وفي نهاية النشاط يقوم المدرس أو المحاضر بتلخيص أهم نقاط الحل وإجراءاته وكذلك الأخطاء التي وقعت ومجمل العقبات التي واجهت الدارسين في الوصول إلى الحل ويعمل على مناقشتها معهم .

المسرحية التعليمية (Drama) وهي نوع من النشاط الصفي الذي يغذي خيال الدارسين ويكسبهم الخبرة مع المعارف التي تم اكتسابها خلال عرض الدرس في جو مرح وشيق وهادف . وتلعب الإيماءات وتعابير الوجه وحركات الرأس والجسم دوراً كبيراً في إنجاح المسرحية . ومن أهم وظائف المسرحية التعليمية نقل العلوم

والمعارف وحل المشكلات وتكوين عادات مرغوب فيها بالنسبة لمنسوبي القطاع الأمني لذلك فهي عادة ما تستخدم في دروس ومحاضرات علم النفس وعلم الاجتماع والتربية الإسلامية واللغة الإنجليزية. والمسرحية التعليمية تعكس أنواع مختلفة من السلوك وتعمل على حل كثير من الألغاز العلمية الخاصة بالمادة الدراسية. كما يلعب السلوك الحركي واللاحركي (Verbal and Non-Verbal Communication) من حركات الجسم وأعضائه وإشاراته وإيماءاته دوراً كبيراً في نقل الخبرات العلمية . والمسرحية التعليمية تعكس ميول واتجاهات الدارسين نحو المادة الدراسية كما يمكن استخدامها كوسيلة لتكوين اتجاهات إيجابية نحو المادة الدراسية .

لعب الأدوار (Role-Play) وهو نشاط يقوم فيه الدارسون بتمثيل أدوار لشخصيات عاملة في المجتمع في مواقف اجتماعية عملية وعلمية . هذا النوع من النشاط يخدم أهدافاً متعددة حيث أنه يمثل الواقع والبيئة التي حول الدارس لذا فالأدوار التي يلعبها الدارس لمروره بخبرة شبه مباشرة متعددة أيضاً. فهناك دور الشرطي والمواطن - الشرطي والجاني - رجل الحدود والمهرب - رجل المرور والسائق - رجل الدفاع المدني ومصاب الحريق - القائد والفرد - ضابط الخفر والمتسلل - قائد الطابور والطالب . كل هذه الأدوار يمكن أن يمثل محتواها المادة المعرفية الموجودة في مواد التربية العسكرية . وخيال المدرس أو المحاضر ولباقتة يلعبان دوراً رئيسياً في إبراز الأدوار إبرازاً يجسد الحياة الواقعية في المجتمع والبيئة الطبيعية . وتقمص الأدوار ينقسم إلى نوعين: الأول أن يكون الدور مقيداً بالمعلومات التي يقوم المدرس بصياغة جزء كبير منها للدارسين ويطلب منهم الإطلاع عليها لفترة قصيرة قبل البدء في النشاط أما الثانية فيكون للدارس الحرية في اختيار المعرفة التي يريد أن يلعب بها الدور المناط به ضمن أهداف الدرس . والنوع الأول يمكن أن يستخدم في المدارس والمعاهد الأمنية الدنيا . أما الثاني فعادة ما يستخدم المعاهد والكليات الأمنية العليا . أما دور المدرس أو المحاضر فهو نفس الدور الذي يلعبه في بقية الأنشطة السابقة من متابعة وإشراف ومراقبة صحة المحتوى المعرفي وصدق الخبرات التأهيلية وقوة تأثيرها (السبحي ، بنجر : ١٩٩٧ " ب ") .

(ج) تقنيات التعليم (Instructional Technology) وهي الوسائل التعليمية المستخدمة في توضيح الأفكار الرئيسية أو الثانوية في النظريات العلمية والفلسفية من

أجل إستيعاب معناها والربط بين علاقاتها من قبل الدارس . وهذه الوسائل متعددة ومتنوعة فهي بالإضافة إلى السبورة والتي تعتبر الوسيلة الهامة والحاسمة فهناك اللاصقات والصور المرسومة والفتوغرافية والخرائط واللوحات الورقية وعاكس الصورة فوق الرأس والفيديو والمعامل والعينات والمجسمات. هذه الوسائل تضيء نوعاً من النكهة لكل دارس حسب ميوله كما تضيف نوعاً من الثبات في اتجاهاته لتقابل رغباته . لذلك فهي وسائل تعالج الفروقات المزاجية وتلبي الحاجات الفطرية للدارس في كيفية التعلم وطرق استقبال المعلومة ووسيلة التفاعل معها (الطوبجي : ١٩٨٦) .

توصيات الدراسة ومقترحاتها

من خلال مناقشة نتائج المسح الإحصائي عن مؤهلات وإعداد عينة البحث من المدرسين ومن خلال تقديراتهم في بطاقة التقييم تبين أنهم يفتقرون إلى الكفايات التدريسية التي تؤهلهم للانخراط في مهنة التدريس مما نتج عنه ضعف مستواهم الأدائي والإعدادي التحضيري في العملية التعليمية. وهذا ينعكس سلباً على المستوى الثقافي التعليمي والتدريبي على الجيل الأمني المتخرج من هذه المعاهد والمراكز مما يفقده الكفاءة في الأداء المتميز في عمله المكتبي والميداني باعتبار أن التعليم متطلباً أساسياً للتدريب . وبناء على هذه النتيجة فإن الدراسة توصي بما يلي : -

(١) القيام بمسح إحصائي شامل عن مؤهلات المدرسين في المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية في المملكة والتابعة لوزارة الداخلية وذلك للتعرف على مدى تأهيلهم التربوي والمسلكي للقيام بأعباء مهنة التدريس باعتبار أن هذه المعاهد والمراكز هي مؤسسات تعليمية / تربوية في المقام الأول .

(٢) حصر المدرسين الغير مؤهلين مسلكياً وتربوياً في المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية في المملكة ، ومن ثم تخطيط برامج زمنية على المستوى العاجل والبعيد لإعدادهم وتأهيلهم مسلكياً لحمل رسالة المعلم بجميع تبعاتها التربوية والإنسانية حسب تخصصاتهم العلمية والعسكرية وذلك من خلال التحاقهم ببرامج الدبلومات التربوية التي تقيمها كليات التربية في الجامعات السعودية وهي دورات مسائية في الغالب ولا تؤثر على سير العمل والتدريس في تلك المعاهد والمراكز .

(٣) إقامة دورات تنشيطية داخل المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية لمن لا يسمح وقتهم للإلتحاق والتفرغ للدورات المنتظمة في الدبلومات التربوية على أن تكون هذه الدورات في جداول زمنية يومية أو شهرية أو فصلية تمكن المنتسبين لها من

حضورها دون إخلال بالتدريس. كما يجب أن تدار هذه الدورات من قبل متخصصين في التربية والتعليم من أساتذة الجامعات وكليات التربية ومشرفي التعليم العام .

٤) تفرغ الكادر العسكري المؤهل تربوياً من منسوبي هذه المعاهد والمراكز في هذه المعاهد والمراكز للتدريس فقط وعدم إلزامهم بأعمال إدارية أو مكتبية أخرى والاستفادة منهم في الأعمال التعليمية والأكاديمية الأخرى مثل الإشراف والتوجيه التعليمي وتقويم المناهج وطرق التدريس وإنتاج وتطوير وسائل وتقنيات التعليم.

٥) استحداث أقسام للإشراف والتوجيه التربوي والتعليمي في هذه المعاهد والمراكز الأمنية والذي يتولى مسؤوليات :-

١) تبادل الخبرات والزيارات بين المدرسين في نفس المعهد أو المركز وبينهم وبين المدرسين في المعاهد والمراكز الأخرى ونقل أفكارهم واقتراحاتهم والعمل على زيادة إكساب المدرسين بهذه الخبرات العملية من أجل تطوير طرق التدريس وتفعيل استراتيجيات التعلم .

٢) التعرف على إمكانات كل معهد ومركز أمني من الكفاءات التعليمية المدربة والقدرات التربوية المؤهلة ومن ثم العمل على الاستفادة من هذه الكفايات التدريسية في إلقاء المحاضرات العامة والتخصصية سواء في المجال العلمي الأكاديمي أو المسلكي التربوي وكذلك تنفيذ ورش العمل التي يستفيد منها المدرسين في مختلف المعاهد والمراكز الأمنية .

٣) الاستفادة من نظام الاستشارات الذي يمنح المؤسسات التعليمية والتدريبية الفرصة لاستقطاب أفضل الخبراء والعلماء والمتخصصين في مجالات المناهج وطرق التدريس والوسائل التعليمية من أجل تطوير هذه المجالات الحيوية في المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية والمساهمة في تقويم المناهج التعليمية والبرامج الأمنية المختلفة .

(الخاتمة)

احتوت هذه الدراسة على أربعة أجزاء . تناول الجزء الأول مشكلة الدراسة وأهدافها وفرضياتها بينما عالج الجزء الثاني أهم الأدبيات المعاصرة في مفهوم التدريس و مصطلحاته المتعددة ونظرياته المختلفة . وأستعرض أيضاً بعض النماذج العالمية للتدريس بالإضافة إلى أهم دعامين يركز عليها التدريس . أما الجزء الثالث فناقشت إجراءات الدراسة حيث تناولت عينة الدراسة وأدواتها وتقويم المدرسي في معهد حرس الحدود البحري بجدة ومركز تدريب حرس الحدود بمنطقة مكة المكرمة حيث أظهرت النتائج ضعف المستوى العام المسلكي للمدرسين نتيجة فقدانهم للإعداد التربوي للتدريس . كما تم في هذا الجزء تحليل لعناصر متطلبات التدريس في المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية العمليات التي تتبعها في التخطيط و التنفيذ و التقويم . و انتهت الدراسة في جزءها الأخير بتوصيات ومقترحات لتحسين العملية التعليمية والاستفادة من طرق ومتطلبات التدريس في بعض المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية في المملكة .

(قائمة المراجع)

أولاً : المراجع العربية

- أبو حطب . فؤاد . صادق ، آمال (١٩٨٠) " علم النفس التربوي
القاهرة : مكتبة الإنجلو المصرية .
- الخلايلة ، عبد الكريم . اللبابيدي ، عفات (١٩٩٠) " طرق تعليم
التفكير للأطفال " . عمان : دار الفكر .
- اللقاتي، أحمد . فارعة حسن (١٩٨٥) " التدريس الفعال " .
القاهرة عالم الكتب .
- السبحي ، عبد الحي ، بنجر ، فوزي (١٩٩٧) " طرق التدريس
وإستراتيجياته " . جدة : دار زهران للنشر .
- السبحي، عبد الحي (١٩٩٥) " دليل الطالب السعودي في التربية
العملية " . جدة : دار الفنون .
- السبحي ، عبد الحي ، بنجر ، فوزي (١٩٩٧) " أسس المناهج
المعاصرة " . جدة : دار الفنون .
- الطوبجي ، حسين (١٩٨٦) " وسائل الاتصال والتكنولوجيا في
التعليم " الكويت : دار القلم .
- القللا، فخر الدين ، ناصر ، يونس (١٩٩٠) " أصول التدريس " .
دمشق مطبعة جامعة دمشق .
- الوكيل ، حلمي ، المفتي ، محمد (١٩٨٠) " أسس بناء المناهج
وتنظيماتها " . القاهرة : مطبعة حسان .
- آل ياسين ، محمد حسين (١٩٨٢) " المبادئ الأساسية في طرق
التدريس العامة " . بيروت : دار القلم .

حرس الحدود ، إدارة البرامج والمناهج (١٩٩٨) " الخطة
العامة للبرامج والمناهج التعليمية في المعهد البحري لحرس الحدود بجدة.
حمدان . محمد زياد (١٩٨٤) " أدوات ملاحظة التدريس " جدة
الدار السعودية .
جابر . جابر عبد الحميد (١٩٨٥) " مهارات التدريس " .
القاهرة : دار النهضة .
شحاته ، حسن (١٩٩٨) " المناهج الدراسية بين النظرية
والتطبيق " . القاهرة : الدارس العربية للكتاب .
قطامي ، يوسف ، أبو جابر ، ماجد ، قطامي ، نايفة (٢٠٠٠)
" تصميم التدريس " . عمان : دار الفكر .
كانوري ، عبد الكريم ، اللبابيدي ، عفات (١٩٩٠) " طرق تعليم
التفكير للأطفال " . عمان : دار الفكر .

ثانياً : المراجع الأجنبية

Burner, J. (١٩٦٦) " Toward a Theory of Instruction". Cambridge,M.A: Harvard University Press .

Centra, J.A. (١٩٨٧) " Formative and Summative Evaluation" . Parody and Paradox. New Directions for Teaching and Learning No.٣١. San Franciscom : Jossey – Bass .

Glaser,R. (١٩٦٢) " Psychology and Instructional Technology in Training Research and Education " . Pittsburg : Pittsburg Univ . Press.

Henderson , J. Lanier, B. (١٩٧١) " What Teachers Need to Know and Teach " JTE.

Hirst, M. (١٩٩٦) " Knowledge and Curriculum ".London : Routledge.

Logan , Y. (١٩٨٢) " A Model for the Development of Teachers Education Relevant to the ٧٠' s. J.T.F.

Mcleish , (١٩٦٨) " Issues in Education : a comparative Analysis " . London : Harper & Row .

Palmer,S. (١٩٩٨) " Teaching methods and Learning Strategies : factors and dilemmas " Journal of College Student Development " ٣٩:٣ New York : Academic Press.

Patterson, C. (۱۹۷۷) " Foundation for a Theory and Instruction and Educational Psychology . N.Y. Harper & Row Pub . Co.

Politer, R. (۱۹۹۳) " Educational Research and Development : the next decade, Occasional Paper ۱۱, Stanford Center for Research and Development in Teaching.

Tennyson, R. (۱۹۹۲) " An Educational Theory for Instructional Design ". Educational Technology: ۳۶-۴۱.

Tncleer, H. (۱۹۹۲) " Toward a Theory of Instruction Review of Educational Research Journal ۶۲-۱ Australian National University .

ملحق (١)

بطاقة تقويم المدرس

اسم المدرس:.....التخصص:.....رقم
الزيارة:.....

٠	١	٢	٣	معايير التقويم		
						عالي الأداء
					١	انضباط المدرس و الدارسين في دخول الحصة
					٢	تأسيس الألفة والتعارف بين الدارسين
					٣	شد انتباه الدارسين و المحافظة عليه
					٤	التعريف بأهداف الدرس الجديد
					٥	طريقة تقديم الدرس جذابة وشيقة
					٦	مقدار ترابط الدرس الجديد بموضوعات سابقة
					٧	ملاءمة لغة الدرس لمستوى الدارسين
					٨	ربط تعليم الدارسين بخبراتهم ومعارفهم السابقة
					٩	سرعة تقديم أفكار الدرس لقدرة الطلاب الاستيعابية
					١٠	التركيز على النقاط و الأفكار الأساسية للدرس
					١١	تخلل كلام المدرس لحظات من الصمت الهادف
					١٢	فاعلية أسلوب المدرس في الوصول الي

				التغذية الرجعية	
				التعزيز متوفر بالألفاظ التشجيعية	١٣
				استخدام طرق تدريس متنوعة حسب الموقف التعليمي	١٤
				استخدام استراتيجيات تعلم فاعلة	١٥
				مصاحبة التدريس لوسائل تعليمية مؤثرة ومتنوعة	١٦
				تشجيع المشاركة والتفاعل بين الدارسين	١٧
				تقبل مشاعر الدارسين وأفكارهم وآراءهم	١٨
				تفاعل الطلاب الدائم مع معطيات الدرس	١٩
				استخدام السبورة بشكل منظم وفاعل	٢٠
				حركة المدرس ونبرات صوته تساعد على المتابعة والتركيز	٢١
				توقيت الانتقال من مرحلة آلي أخرى	٢٢
				تنوع الأنشطة الصفية ومناسبتها للمواقف التعليمية	٢٣
				التمارين الصفية والمنزلية تغطي أهداف الدرس مما لم يتم تحقيقه	٢٤
				إدارة المدرس للصف الدراسي وضبطه	٢٥

ملاحظات عامة:

١-

.....

٢-

.....

٣-

.....

-٤

.....

-٥

.....

٠	١	٢	٣	معايير تحضير الدرس			
				عالي الأداء	متوسط الأداء		
غير موجود	ضعيف الأداء	متوسط الأداء	عالي الأداء	موضوع الدرس التاريخ،اليوم،الصف،الحصة مدون		١	
				أهداف الدرس مصاغة وواضحة تعليمياً " للمدرس " وتعليمياً " للطالب "		٢	
				مفردات الدرس محددة وواضحة		٣	
				الوسائل التعليمية والعينات والوسائط التدريبية		٤	
				مقدمة الدرس ومقدار ربط عناصره بدروس سابقة		٥	
٠	١	٢	٣	٤	٥	٦	
غير موجود	ضعيف الأداء	مقبول الأداء	متوسط الأداء	عالي الأداء	مميز الأداء		
						العرض شامل لجميع سيناريو المواقف التعليمية و التعليميه	
						المتابعة والتقويم عن طريق تخطيط وتنفيذ الأنشطة الصفية المناسبة	٧

ملاحظات عامة:-

-١

.....

-٢

.....

-٣

.....

-٤

.....

-٥

.....

-٦

.....

-٧

.....

	الدرجة المتحصل عليها من (١٠٠)
--	---------------------------------

اسم
المشرف _____ توقيعهُ _____ التاريخ _____