

تمهيد:

الحوار التعليمي ليس هو كل أنواع الحوار، إذ أن المجتمع المبدع هو مجتمع يقوم على أساس الحوار المتكافئ بين مختلف التوجهات والرؤى والمقاصد، مع مراعاة أن هذا الحوار يقتضى التسامح، ويؤكد الديمقراطية، ويدافع عن حرية التعبير.

إذًا، من الصعب بمكانة تحقيق الحوار المتكافئ في المجتمع الشمولى، بينما يتحقق ذلك بأقصى درجة ممكنة في المجتمع الديمقراطي؛ لأنه يعنى ويهتم بالمشاركة الشعبية في مختلف جوانب العمل الوطنى، ومنها عملية اتخاذ القرار، والمشاركة التى تتيح فرص الإبداع للمشاركين. وأيضًا، مع الديموقراطية تدور حركة ثقافية تتفتح فيها إبداعات فئات المجتمع المختلفة.

أولاً: مهارات التدريس الإبداعي وسلوكياته:

بادئ ذى بدء، علينا أن نقرر حقيقة مهمة، مفادها:

"يتوقف نجاح السياسات التعليمية وتحقق أهدافها التربوية بدرجة كبيرة على كفاءة المعلم المبدع في تدريسه، وفي تعاملاته الإنسانية داخل الفصل وخارجه".

والتدريس نشاط إنسانى؛ يتكون من مجموعة من الأنشطة والعمليات التى يقوم بها المعلم والمتعلم معا بقصد تحقيق المقاصد والأغراض الكاملة لعملية التعليم. ويتحقق التدريس الفعال؛ بالتفاعل بين المعلم والمتعلم من جهة، وبين كل من المعلم

والمتعلم وكل من قادة التعلم وبيئة التعلم من جهة ثانية، وأن التدريس كنظام: يتألف من ثلاثة متتابعات، هى: مدخلات التدريس، وعمليات التدريس، ومخرجات التدريس.

والتدريس كعملية متعددة المراحل (الإعداد، التنفيذ، التقويم النهائى)، تتضمن أنشطة كثيرة قبل وأثناء وبعد الموقف التدريسى.

وللتدريس أربعة مكونات متداخلة ومتفاعلة فيما بينها، وهى: أهداف التدريس، ومحتوى التدريس، وأساليب التدريس، وتقويم نتائج التدريس.

ومن ركائز التدريس - أيضًا - التفاعل بين المعلم والمتعلم؛ إذ إن التدريس عملية اتصال يحاول المعلم (المرسل) فيها إكساب المتعلم (المستقبل) موضوع الدرس (الرسالة)، مع مراعاة أنه خلال هذه العملية يمكن أن يحدث تبادل للأدوار بين المعلم والمتعلم، أو يحدث بينهما علاقات تأثير وتأثر (الفعل ورد الفعل). ويحدث التفاعل من خلال المشاركة وتبادل الأدوار، حيث يرسل المعلم الرسالة من خلال موضوع الدرس، ويستقبل المتعلم الرسالة ويحاول أن يفهمها عن طريق فك رموزها ثم يتحول المتعلم إلى مصدر للرسالة، ويستقبلها المعلم ويتحول مرة أخرى إلى مرسل للرسالة، وهكذا يتم تبادل الأدوار والمشاركة بين المعلم والمتعلم. كما يتم التفاعل من خلال علاقات التأثير والتأثر (الفعل ورد الفعل)، حيث يحاول المعلم التعزيز وذلك بإعادة شرح الفكرة أو تدعيمها بعد استقباله الرسالة ورد الفعل من المتعلم الذى حاول فهم الفكرة، وذلك قد يؤثر على المعلم الذى يحاول أن يعدل من أسلوبه وفقا لرد الفعل من المتعلم لكى تتناسب العملية التعليمية وعملية التعلم معه.

وعندما نتحدث عن التدريس كنظام، نقول أنه يتألف من ثلاثة متتابعات، وهى: مدخلات التدريس، وعمليات التدريس، ومخرجات التدريس، حيث يجب

النظر إلى المعلم كأحد عناصر الموقف التعليمي (معلم... متعلم... أدوات تعليم ومواد تعلم)، إذ مهما كانت جودة المناهج والكتب؛ ومهما توافرت الإمكانيات والمعامل والأدوات، فكل ذلك لن يحقق قيمة تذكر، دون وجود المعلم المبدع، في سماته الشخصية، وفي تكوينه المهني والثقافي والعلمي، وفي امتلاكه كفايات تعليمية متنوعة، مثل: مهارات التخطيط وسلاسة الأداء وأساليب التقويم.

في ضوء ما تقدم، يكون التدريس إبداعياً، عندما يكون المدرس مبدعاً، يستطيع تحقيق التكامل الكامل بين أركان التدريس، وبذلك يحقق التدريس الإبداعي التفاعل بين المعلم والمتعلم من جهة، وبينهما ومادة التعلم وبيئة التعلم من جهة ثانية، مع مراعاة أن التدريس الإبداعي يقوم على أساس الاستفادة الكاملة من الإمكانيات التعليمية المتوافرة وتوجيهها بما يتلاءم مع إمكانيات واستعدادات وقدرات المتعلمين، بهدف وصولهم إلى درجة التمكن في أقل وقت ممكن وبأقل تكلفة مادية متاحة، كما يعمل التدريس الإبداعي على توجيه الطلاب ليستطيعوا مواكبة المتغيرات والتطورات العالمية المعاصرة والمستقبلية.

وبالنسبة لمجموعة السلوكيات التدريسية الإبداعية التي يحققها المعلم، فيجب أن تتسم بالدقة والسرعة في الأداء، والتكيف (التوافق) مع ظروف الموقف التدريسي، وتعمل على تطوير وتنمية تفكير الطلاب الإبداعي، وتتوافق مع مستوياتهم الدراسية المختلفة. ولا يمكن وصف أو نعت التدريس بأنه تدريس إبداعي، إذا فشل في تحقيق الأهداف التعليمية على أعلى مستوى، وإذا عجز عن تنمية قدرة المتعلم على إعادة تنظيم العناصر العلمية وربطها بطرق جديدة تتسم بالطلاقة والأصالة والمرونة والحساسية للمشكلات. وفي التدريس الإبداعي، ترتبط طرائق التدريس بأساليب الفكر المثيرة للجدل، وإدارة ديمقراطية النقاش، وإحداث التعلم، وبتحقيق الدافعية للتعلم الذاتي. وعليه، يسير التدريس الإبداعي

وفق خريطة من مهارات التدريس الأساسية لتحقيق سلوكيات (مخرجات) التدريس المتميز، حيث يمكن ملاحظة وقياس هذه السلوكيات فى ضوء معايير التعليم التى يجب مراعاتها فى التعلم، مصحوبة بمهارات التدريس الإبداعى القياسية والمتفق عليها.

إن التدريس الإبداعى فى أساسه بمثابة نشاط يعكس ما يجب أن يقوم به الطالب لتحقيق المعلومة وبنائها بنفسه، وبطريقته الخاصة التى تكسبها معنى يتواءم مع بنيته المعرفية، ويعالجها مستثمرًا كل إمكانياته المعرفية والإبداعية، وذلك يكسبه ثقة فى قدراته ويطلق طاقاته الكامنة.

التدريس الإبداعى عملية تربوية تدرج تحت مظلتها كافة العوامل المكونة للتعليم، وتهدف تحقيق أهداف تربوية بعينها من خلال أداءات المعلم منفردًا، أو المتعلم منفردًا، أو من خلال التعاون المشترك بينهما. وهو أيضًا عملية اجتماعية انتقائية، يتم عن طريقها تحقيق التفاعل بين المدرسة والمجتمع، فالمدرسة لا يمكن أن تنعزل عن الأحداث التى يموج بها المجتمع، وإنما يجب أن تتفاعل معها وتواكبها.

والتدريس - بعامة - ليس مجرد مهنة روتينية يومية، بل هو مزيج بين الفن والعلم، لأنه يقوم على أساسين متلازمين معا، أولهما: فلسفى إنسانى يقوم على أساس أن المتعلم له حقوق وقيم، لذلك يجب أن يهدف التدريس رعاية قيمة المتعلم الخلقية وتنمية شخصيته الإنسانية المتكاملة أما ثانيهما: ذو طبيعة نفسية تتمحور حول المتعلم، حيث يتم تقسيم عملية التعلم وما تتضمنه من عوامل وأنشطة مختلفة من زاوية مدى تأثيرها النفسى على سلوك المتعلم ذاته وملاءمتها لقدراته وصلتها باهتماماته وحياته.

ما تقدم يدور حول التدريس بعامة، ولكن عندما نتحدث عن التدريس

الإبداعى كعلم نقول أن شأنه بات شأن أى علم من العلوم البحتة أو التطبيقية، لأنه يقوم على المبادئ التالية:

١ - يعتمد المعلم فى تدريسه على أسس علمية متعارف عليها، بجانب ذاتيته الإبداعية.

٢ - يكون التدريس نظامًا متكاملًا، له مدخلاته وعملياته ومخرجاته، حيث يمكن الحكم والتحكم آنيًا، فى الجوانب الثلاثة السابقة.

٣ - لا تقتصر عملية التدريس على مجرد إعطاء المعلومات للطلاب فى الحصص الدراسية، إنما إمتدت مهمة تلك العملية، لتشمل دراسة نوعية العلاقات التى تربط بين المتغيرات، سواء أكانت تربوية أم تعليمية أم اجتماعية أم اقتصادية أم سياسية أم حياتية.. إلخ.

وعندما نتحدث عن التدريس الإبداعى كفن، نقول أن ذلك يتجلى بصورة سافرة فى الممارسات الذكية، التى يقوم بها المعلم داخل حجرة الدراسة وخارجها فى المعمل والملاعب وحجرات الأنشطة التعليمية، وأيضًا يظهر التدريس الإبداعى كفن عندما يستطيع المعلم إقامة جسور قوية متينة الأساس بين المدرسة والمجتمع. وفى هذا الشأن نقول أن المدرس المبدع يمتلك آليات عديدة، من أهمها ما يلى:

١ - يدرك أن التدريس مهنة إنسانية متخصصة تفوق فى أهميتها ومسئوليتها كافة المهن الاجتماعية الأخرى.

٢ - يسيطر تمامًا على الجوانب المعرفية والمهارات التدريبيه للمنهج الذى يقوم بتدريسه.

٣ - يتجلى بالصبر والقدرة على تأدية أعماله بإتقان واضح وضمير يقظ.

٤ - يمتلك ثقافة عريضة من المعرفة العامة، ولا يتفوق فى حدود المقررات التى يقوم بتدريسها.

- ٥ - يتسم بالنضج والخبرة والثقة فى النفس.
 - ٦ - يمتلك قدرات عقلية فائقة.
 - ٧ - يتمتع باهتمامات عقلية تتعدى حدود ما يحدث فى المدرسة.
 - ٨ - يمتلك دافعية تثير كوامنه من أجل تحقيق الإنجاز الإبداعى، والرغبة فى النمو العقلى المتميز.
 - ٩ - يشجع التلاميذ بعامة، والتلاميذ الفائقين الموهوبين بخاصة، على تقديم أعمال إبداعية.
 - ١٠ - يتميز بالنظام والمرونة، وله قدرة عالية على التخيل.
 - ١١ - يتمتع بروح الدعابة والمرح، دون إسفاف، ودون أن يكون ذلك على حساب وقت الدراسة.
 - ١٢ - ييسر عملية التعلم، بجانب كونه موجهًا لها.
 - ١٣ - يتصف بالقدرة على العمل الدؤوب الجاد، حتى وإن تطلب ذلك وقتًا وجهدًا إضافيين.
- ومن خلال التدريس الإبداعى، يمكن تحقيق عديد من الأهداف التربوية، منها:
- ١ - جعل الطالب هو محور العملية التربوية.
 - ٢ - تطوير القوى العقلية والجسمية للطلاب بشكل متوازن.
 - ٣ - تنمية كفايات الطلاب وتأهيلهم للحاضر والمستقبل.
 - ٤ - مساعدة الطلاب على حل مشاكلهم الشخصية والتربوية.
 - ٥ - تطوير قدرات الطلاب فى التحليل والتفكير المنطقى.
 - ٦ - رعاية وتطوير مفهوم الذات الإيجابى عند الطلاب.
 - ٧ - تشجيع الإبداع وتأكيد أهمية التجديد فكرًا وأسلوبًا لدى الطلاب.

وعلى صعيد آخر، يكون من المهم بمكانة دراسة التطور التكنولوجي الذي يساعد في الكشف عن العديد من الحقائق حول العقل البشري، كذا إلقاء الضوء حول أساليب تنمية قدرات الأفراد العقلية بصور تتناسب مع إمكاناتهم الحقيقية الكامنة فيهم، وبذلك يمكن تحديد مسئولية القائمين على تطوير التدريس الإبداعي، وعلى كينونة عمليات التعلم المتبعة في نظامنا التعليمي. ويتطلب ذلك تتبع نتائج التطور الحادث في مجال دراسة الذكاء الإنساني وكيف يعمل العقل البشري، وكيف يحدث التعلم، بهدف تطوير عمليات التعلم والتدريس في ضوء تلك النتائج، خاصة أن تلك الأبحاث والدراسات أضافت آفاقاً جديدة للتدريس لم تكن معروفة من قبل. إن تطوير التدريس لينحو نحو التوجه الإبداعي، يستوجب تغيير إجراءات التعلم التقليدي المعمول به - حالياً - في العملية التعليمية، على أن يتم ذلك على نحو مدروس، يمكن أن يسمح بحدوث نمو سريع يزيد من قدرة الأنشطة العقلية الإبداعية عند المتعلم، كما يجعل من المتعلم ليس فقط، أكثر ذكاء، ولكن بيولوجياً، أكثر اختلافاً عن أقرانه الذين لم تتاح لهم فرص التطوير والتغيير في عمليات التدريس وإجراءات التعلم. ودون مغالاة في القول، يمكن الزعم بأن التدريس الإبداعي ضرورة لا تفرضها فقط نتائج البحوث والدراسات، ولكنه أيضاً ضرورة تفرضها مسئولية تربية وإعداد جيل يمكنه مواجهة العصر الذي فرض علينا تداخلات، أحياناً تبدو متصارعة، وأحياناً أخرى تبدو متنافسة، ورغم ذلك تتطلب مواجهتها قدرًا هائلاً من التعاون، ولذلك فإن عمليات التدريس الإبداعي ينبغي أن تسير متوازية مع التطورات الحادثة في مجال البحث العلمي التربوي، وهي ضرورة تتطلبها الحاجة المستمرة لرفع فعاليات التدريس ولزيادة كفاءة مواقف التعلم في عصر التدفق المعلوماتي والتقدم التقني. وتمثل العلاقة تبادلية التأثير بين عمليات التدريس الإبداعي ونتائجه جوهر عملية التعلم في إطار المنظومة التعليمية، فالمناهج الدراسية مهما بلغت جودة محتواها، وسلامة تتابع

محتواها ومضمونها، يكون عائدها ليس على المستوى المأمول، ما لم تدعم تلك المناهج بتدريس إبداعى فعال وكفاء قادر على تحقيق نواتج (مخرجات) التعلم المنشود من مثل تلك المناهج، ويحقق - أيضًا - الغرض من نواتج التعلم المستهدفة من التدريس ذاته.

وإذا كان التدريس النمطى يمكن أن يكون له شكل ثابت محدد، فإن التدريس الإبداعى يختلف باختلاف مواقف التعلم وأهدافه وعملياته، والتي تتحدد هى الأخرى فى ضوء نوع التعلم، ومحتواه، وزمن التعلم، وسن المتعلم، بالإضافة إلى عوامل أخرى تسهم فى تشكيل بيئة التدريس. وفى ضوء التطبيقات التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة، تتمثل فاعلية التدريس الإبداعى، فى رفع مستويات التحصيل لدى التلاميذ وزيادة مستويات اهتماماتهم تجاه المحتوى التعليمى.

وبلاشك، يسهم التدريس الإبداعى فى تنمية إمكانات العقل البشرى، إذ إن التطبيقات التربوية التى استهدفت رفع مستويات النشاط العقلى للتلاميذ خلال مواقف التعلم، قد أكدت ما يلى:

* تسهم استراتيجيات التدريس الإبداعية فى تنمية إمكانات العقل البشرى؛ لأنها تعتمد فى مجملها على تنمية التفكير المتشعب، وهو التفكير الذى يسمح بإجراء وصلات جديدة بين الخلايا العصبية وما تحمله من معلومات.

* تسهم إستراتيجيات التدريس الإبداعية فى تدريب المعلمين على استخدام أساليب تساعد التلاميذ على الانتباه والتذكر.

* تؤكد إستراتيجيات التدريس الإبداعية وجود علاقة بين التعلم الأكاديمى والمناخ الانفعالى السائد فى مواقف التعلم ومستويات تحصيل التلاميذ.

وجدير بالذكر أنه فى ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، لا يقل البعد الوجدانى للذكاء فى أهميته عن البعد المعرفى للذكاء لما له من دور فاعل فى تحقيق النجاح

الأكاديمى والمهنى والشخصى فى حياة الأفراد، ولدوره العميق فى وصف مدى فهم الفرد لمشاعره وأحاسيسه، وحسن استخدامه لهذا الفهم، وأيضًا لتأكيد جدى الممارسات الصحيحة التى تتمثل فى سلامة التصرف فى حالات الغضب وفى ظل الضغوط الخارجية، ومن هنا تبدو المقارنة بين التعبيرات الانفعالية غير المنضبطة وغير الموجهة، وبين نمو هذه الانفعالات بالقدر الذى يتسم به الذكاء فى حسن التصرف فى شتى المواقف. إن تضمين المهارات الانفعالية والاجتماعية فى برامج التدريس الإبداعي تسهم فى رفع مستويات إنجاز التلاميذ الأكاديمى، وتطوير شخصياتهم، وذلك على أساس المنطلقات التالية:

- يمكن تنمية الذكاء الوجدانى من خلال المناهج الدراسية.
- لا يتعلم الفرد الذكاء الوجدانى بمعزل عن زملائه أو أقرانه الآخرين.
- تشير الصحة الوجدانية إلى: قوة الإنجاز الأكاديمى، وكفاءة وجودة النجاح الوظيفى، وتحقيق الاستقرار الأسرى، وسلامة الصحة البدنية.
- تتمثل المهارات التى تسهم فى تنمية الذكاء الوجدانى فى: الإدراك الذاتى للهوية ومكوناتها، والسيطرة على النزوات، ودفع الذات نحو التقدم الإنسانى والمادى، وإدراك مشاعر الآخرين، وكيفية التعامل والتفاعل مع الآخرين.

وعليه.. من المهم دفع المشاعر الإيجابية نحو الذات من أجل تأكيد الذات الإنسانية وتنمية قدراتها وإمكاناتها، وهذا يستدعى ضرورة توجيه الاهتمام نحو تدريب التلاميذ على العمل المنتج من خلال تدريس إبداعي يقوم على عمليات تدريب تستهدف تحقيق تنمية الذات، وممارسة عادات الإنتاج الفكرى والمادى، وإتاحة الفرص كاملة لتنمية المهارات المرتبطة بالجوانب الوجدانية للارتقاء بمستويات التحصيل المعرفى للتلاميذ. هذا من جهة، ومن جهة أخرى يخفف تدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات تدريس إبداعية التوتر والقلق فى الفصول الدراسية، وخاصة إذا كان ذلك مصحوبًا بتصميم أنشطة تعليمية

تستهدف تدريب المتعلم على ضبط الذات، والسيطرة على النزوات، والمثابرة من أجل الإنجاز، وتحسين مستوى الأداء، وتقييم الانفعالات والمشاعر المصاحبة للأداء.

وعلى صعيد آخر، يختلف تماما عن التوجه السابق، فإن التصاق المعلمين بالنماذج النمطية والآلية في التدريس، وابتعادهم عن الفهم المناسب لقدرات التعلم اللازمة واشتراطاته الواجبة، مع ضعف في إعدادهم وتدريبهم، واقتصار المهام التدريسية التي يقومون بها، على مجرد السيطرة على سلوك التلاميذ بدلا من تنمية وتعزيز السلوك الإيجابي لديهم، فذلك يحول دون تهيئة المناخ المدرسى المحيط بالتلاميذ بما يسمح بتحرير إمكاناتهم، وتنمية قدراتهم على النحو المأمول. إن تدريب المعلم على التدريس الإبداعى يسهم في تحقيق الأهداف التالية:

١ - اكتشاف وتنمية الذكاءات المتعددة.

٢ - تنمية مهارات الذكاء الوجدانى.

٣ - تنمية قدرات التفكير العليا عامة، والتفكير المتشعب خاصة.

٤ - تشخيص صعوبات التعلم.

٥ - علاج صعوبات التعلم.

٦ - تحقيق أنشطة لتقييم الجوانب آنفة الذكر.

٧ - تدريب أولياء الأمور على متابعة أبنائهم فى المجالات السابقة.

ويعتمد التدريس الفعال الإبداعى على خصائص شخصية يجب أن تتوافر عند المعلمين الفعالين، وهى ثمانى خصائص تدرج تحت ثلاثة عناوين فرعية، هى:

١ - شخصية دافعية، وتمثل فى: الحماس، والدفء الوجدانى، وروح الفكاهة والمرح، والمثوقية، وهذه الخصائص تساعد على الاستحواذ على اهتمام التلاميذ بالتعلم ودمجهم فيه.

- ٢- التوجه نحو النجاح، ويتمثل في: توقع النجاح، ومساندة التلاميذ وتشجيعهم.
- ٣- السلوك المهني، ويتمثل في: الجدية في العمل، والتكيف والمرونة، واتساع الأفق وحسن الإطلاع.

ويؤدي التدريس الإبداعي إلى تعلم فعال وحقيقي، كما يؤدي إلى انجازات مهمة، وذات معنى؛ وهو يعتمد على ثلاثة أهداف، وهي:

- ١- إنتاج المعرفة الجديدة والمتجددة بدلا من استرجاع أو سرد المعرفة السابقة.
- ٢- استخدام المتعلم أسلوب الاستقصاء لبناء وتحديد معنى ما يتم تعلمه.
- ٣- إنتاج المعرفة والإنجازات ذات المعنى والقيمة، أهم بكثير من مجرد النجاح في المدرسة.

ويساعد التدريس الإبداعي المتعلمين أن ينتجوا بدلا من أن يعيدوا ما اكتسبوه، وأن تكون إنجازاتهم ذات قيمة لهم ولمجتمعهم. ويقوم التدريس الإبداعي على مجموعة من المعايير، مثل: المهارات العليا للتفكير، وعمق المعرفة، الارتباط بالعالم الخارجي، والمحادثة الجوهرية؛ وذلك يجعل التفاعل اللفظي بين المعلم والمتعلم يدور حول أفكار حيوية وجوهرية، ويتضمن إشارات وتوجهات عن مهارات التفكير العليا، مثل: عمل مقارنات، وصياغة تعميمات، كما يؤكد أهمية مشاركة الأفكار بين المتعلمين لتوضيح ما فهموه، كما يساعدهم على طرح أسئلة، وعمل حوار متجانس يدور حول اسهامات المتعلمين بأفكارهم لتطوير ما تم فهمه عن موضوع الدراسة.

ويتحقق التأييد الاجتماعي لإنجاز المتعلم من خلال التدريس الإبداعي؛ عندما يظهر المعلم المبدع ثقته وتوقعاته العالية في قدرات المتعلمين، وعندما يعمل على بناء جو يسوده الاحترام المتبادل بينه وبين المتعلمين، وعندما يشارك جميع المتعلمين في خطوات التعلم؛ كل بحسب مستواه الأكاديمي، ومهاراته العقلية. ولذلك، يرتبط

التدريس الإبداعى بالأساليب المثيرة للفكر، وإدارة ديمقراطية للنقاش، وإحداث التعلم، وتحقيق الدافعية للتعلم الذاتى، على أن يتحقق ذلك بنظام يسير وفق خريطة تحدد مفاهيم ومهارات التدريس الأساسية التى يمكن النظر إليها كمنطلقات للتدريس الإبداعى.

ولا يعطى التدريس الإبداعى أهمية كبيرة للإبداع فقط، وإنما يتمحور حوله ويضعه فى بؤرة الاهتمام، كما يفترض معايير بعينها لنوعية التفكير، التى تسهم فى تنمية الإبداع.

ويهدف التدريس الإبداعى تمكين الطلاب من اكتساب المهارات والاتجاهات التى تظهرها الأهداف التعليمية؛ وتقديم الأنشطة التعليمية ومراجعتها، وتوفير المعلومات، وإجراء التدريب، وتحقيق النتائج. وتمثل أهم مهارات التدريس الإبداعى فى تحديد وصياغة: المعلومات المناسبة لأهداف تدريسية محددة، وأوجه النشاط المناسبة لتدريب الطلاب على أهداف طموحة، وأوجه الأداءات التى توفر أفضل تدريب فردى مرغوب فيه للطلاب، وتحديد الإجراءات المناسبة لتحقيق معرفة النتائج فى مواقف تعليمية محددة.

وتجدر الإشارة إلى وجود علاقة ارتباطية بين اتباع أساليب وطرائق تدريسية بعينها والتميز فى معاملة التلاميذ على أساس الفروق الفردية بينهم. أيضا، تجدر الإشارة إلى أن مصطلح "أسلوب فنى" يشير إلى التقاليد التربوية الإيجابية التى تصور عملية التدريس كعملية علمية محددة، والتى تصور - أيضا - المعلم كفى مسئول عن تنفيذ مجموعة مرسومة ومحددة سلفاً من الإستراتيجيات والبرامج التعليمية. وعليه، فإن عملية اختزال التعليم لهذه القضية الفنية "أو الأسلوبية" تحول دون التفكير فى تأثير عدم المساواة فى الجنس، والعرق، والطبقة، والنوع على أساليب التدريس من جهة، وعلى المعلمين والمتعلمين من جهة أخرى. أيضا، فإن

أى نقاش حول مضمون الهوية، والمجتمع، وطبيعة التعلم يعد من العوائق التى تحد من العمل المنهجي الفعلى، وذلك بنفس مستوى التعمق فى الطبيعة البنائية للغة والثقافة والهوية والتعليم كعوائق تحول دون العمل التدريسي الإبداعي كما هو متعارف عليه. فالمدرس لا بد وأن يفكر - بناءً على طبيعة عمله - فى العلاقات التى تربط بين كيفية بناء المعرفة، وأثر الأساليب التعليمية على اكتساب المعرفة، وكذلك طبيعة الرؤى والمفاهيم التى يكونها التلاميذ عن المعرفة. ولتحقيق ذلك، يجب إعادة تصور عملية التعليم كقضية للتعلم، وبذلك يتغير الموقف التدريسي من تعليم من قبل المعلم إلى التعلم من قبل المتعلم.

إن الاعتماد الزائد على اكتساب ونقل أساليب مرسومة ومحددة سلفاً، هو نتيجة منطقية للبنية الهيكلية لإعداد المعلم، التى تشتق أسسها من لغة الإدارة. هذه اللغة، لا تعتبر عملية التعليم والتعلم عملية محددة وبنائية ومتكررة وموجهة وفق سياق ومنظور فلسفى، وذلك لأن فهم الفرد للعالم المحيط لا يمثل مجرد "مرآة" تعكس الحقيقة التى سبق تصورها من قبل، وإنما يمثل نتيجة واردة لعمليات البناء المعرفية والثقافية، المستمرة، التى تحدث فى اللغة، وفى العلاقات الاجتماعية والسياق الاجتماعي بشكل عام.

بالإضافة إلى ما تقدم، إذا نظرنا إلى التعلم كعملية بنائية اجتماعية وثقافية، فذلك يتطلب أكثر من مجرد الاهتمام بكيفية بناء المعانى، حيث يتطلب ذلك الاهتمام بتلك الأحوال التى تتداعى فيها المعانى وتتأخر، أو تلك التى تحول دون توصل أو تحقق مفاهيم جديدة. وأيضاً، قد يبدأ التعلم من خلال المفاهيم الخاطئة، أو من سوء الفهم فى البداية، أو من دهشة الاكتشاف والتعلم، أو فى إطار من المحاولة والخطأ. وفى ظل هذه المعطيات، يجب على المعلم الذى يتدرب على ممارسة كيفية التدريس الإبداعي، بناء لغة اتصال مناسبة للتعامل مع عقبات التعلم، دون اللجوء إلى تبريرات ملفقة أو اتباع أساليب ملتوية.

وبصورة أو بأخرى، يجب على معلمى المستقبل من خلال برامج إعدادهم إدراك أهم الممارسات المدرسية والتدريسية، وخاصة تلك المرتبطة بالمتعلمين. وعلى الرغم من أن غالبية المعلمين تحت الإعداد يكتسبون إلى حد ما المعايير التقليدية للنجاح التربوى، وذلك فى ضوء المستويات الدراسية التى يصلون إليها، وعلى أساس التزامهم بالمتطلبات المدرسية المتعارف عليها، فإنه يمكن القول بأن خبراتهم الفعلية، بمفهوم الدراسة ونوعيتها تكون سلبية بشكل كبير بالنسبة للمقررات الجامعية التى تعلمونها، وذلك يفسر - إلى حد ما - حقيقة أن المعلمين غالباً ما يكون لديهم معرفة أكيدة بالسلبيات التى يجب تجنبها، أما ما يتعلق بالإيجابيات المتصلة بعملهم التدريسى الإبداعى، فإن معرفتهم بها تتضاءل لتصل إلى عدم اليقين.

وهنا تظهر مشكلة أخرى تتمحور حول حقيقة النجاح الذى يجب أن يحرزها التلاميذ، إذ كيف يعن لهم التفكير والتواصل مع المعلمين الذين لا يشعرون - أصلاً - بالرضا عن البرامج التربوية وتصميمها، التى يقومون بتعليمها. ويفرض ذلك علينا خيارين، يتصل أولهما بكيفية تعلم التلاميذ التفكير فى العلاقة بين التربية وعدم المساواة، ويتصل ثانيهما بكيفية تعلم التلاميذ التواصل مع آراء الآخرين ومبادئهم، وخاصة تلك التى تتعارض بشكل ما مع مفهومهم عن التعليم وطبيعته.

ولا تهدف الرؤية النقدية السابقة التقليل من مغزى الخبرة وأهميتها فى مجال إعداد المعلم. فالخبرة فى التربية هى الركيزة أو الأساس الذى يجب أن يحكم إطار العمل، ولكن المشكلة الحقيقية تكمن فى معنى ومفهوم الخبرة انبثاقاً من دور الاستبطان أو التأمل الداخلى فى تكوينها، وفى كيفية التعامل مع معايير الارتباط وعدم الارتباط بين ما يتم تعلمه وخبرة الأفراد الشخصية والحياتية، وفى كيفية تحديد الممارسات الخاصة بالقبول أو الرفض لما يجب تضمينه فى عملية التعلم.

وبعامة، منذ أن تناول جون ديوى مفهوم الخبرة للمرة الأولى عام ١٩٣٨، وهذا

المفهوم موضع جدل ومناقشة، ولذلك من المهم بمكانة أن يناقش المشتركون في برامج إعداد المعلم هذه الأمور بجدية واهتمام كبيرين، كما يجب عليهم تناولها بالبحث والدراسة، بدلا من التشديق والتغنى بشعارات وتفسيرات رنانة عن مفهوم الخبرة، وخاصة أن ما يهمنا في المقام الأول هو لغة الخبرة، ويقصد بها كيفية إعادة النظر والتفكير في الأحداث والظروف والمفاهيم والعلاقات وعمليات التعلم، وكذا توفير الظروف المناسبة للتعلم الحيوى.

وفى هذا الصدد، يطرح ساراسون (Sarason: 1993) على المهتمين بالتفكير في برامج إعداد المعلم، سؤالين يتطلبان مزيداً من البحث والاستقصاء، وخاصة بالنسبة للمستجدين في برامج إعداد المعلم. والسؤالان: ما الذى يجب تعلمه عن التضمنات الفكرية والاجتماعية والشخصية والتطورية للتدريس؟ هل أنا الشخص المناسب لهذه المهمة التى تتطلب كثيراً من الضغوط وأوجه النقد والتغيرات المتواصلة، بحيث يصبح المعلم ليس فقط مسئولاً عن تعليم التلاميذ فى الفصل، بل مسئولاً أيضاً عن إبداء رأى فى جميع القرارات التى ترتبط بالمدرسة وتؤثر فيها كمؤسسة اجتماعية تربوية؟

وتتطلب الإجابة عن السؤالين السابقين تصوراً مختلفاً عن المفهوم النمطى لإعداد المعلم، إذ إنها تتطلب تصوراً يدعم مبدأ التعلم النشط، الذى يسعى انفرادى إلى إطاره إلى:

١ - التعمق فى فهم الذات.

٢ - فهم طبيعة عملية التدريس.

٣ - البحث والاكتشاف المستمرين.

فالتعليم يستمر حياً فعالاً إذا تحول إلى جدل مستمر لا ينتهى، أى إذا تحول إلى موضوع للبحث المتواصل.

ويشير طرح ساراسون لهذه الأسئلة إلى أساس أخلاقيات مهنة التدريس، التى تتمثل فى مسئولية المعلمين والتربويين عن تطوير وتغيير الظروف التى تحول دون تنمية الإمكانيات الإبداعية، والتى تمهد - فى الوقت نفسه - لكثير من الممارسات التربوية الخاطئة، مثل: عدم المساواة فى التعليم.

إذاً، يوفر التدريس الإبداعى سياقات جديدة لتعليم حديث يوفر فرص الإبداع الحر الذى يقوم على تعلم "إيجابى"، ينشط فيه الطالب، ويطلق طاقاته وقدراته الإنسانية، ويكتسب سبل ومهارات التعلم الذاتى.

وفى ضوء المتطلبات الواجبة واللازمة لتحقيق التدريس الإبداعى وتأكيد جدواه كحدث له وزنه وثقله فى عمليتى: التعليم والتعلم، فإن الأسئلة التى تفرض نفسها، هى: ما السياق الاجتماعى الإبداعى فى النظام التعليمى؟ وكيف تتم العملية التعليمية فى المدارس وفق أسس إبداعية؟ وهل تتوافر ركائز إبداعية فى النظام التعليمى الحالى؟ وإذا لم تتوافر، فما أثرها على أداء المعلم المبدع؟

إن التعليم فى المدارس يغلب عليه خصائص الحفظ والنقل والتلقين، وهى خصائص قاهرة مناهضة للإبداع، وتقنع الطالب بأن سبيله للنجاح والتفوق، هو أن يحفظ ويحافظ على ما يتلقاه فى العملية التعليمية، وكأن ما يتلقاه حقائق كاملة لا تحمل التأويل، وعلى الطالب أن يأخذها كما هى دون تفكير، فيصبح التعليم بذلك فى أحسن أحواله مجرد تدريب على التذكر، لأنه يعتمد على ثقافة الذاكرة فقط. والحفظ قد يكون ضرورة حينما يتطلب الأمر من المتعلم استحضار بعض خبراته الماضية أو بعض المعلومات أو الأسانيد اللازمة، أو استدعاء بعض الإجراءات، ولكن المشكلة الصعبة والشائكة أن تتحول العملية التعليمية كلها إلى مجرد عمليات حفظ وتلقين ونقل، وبذلك يكون التوجه نحو الماضى هو الهدف من عملية التذكر، وذلك يستبعد التجديد فى المستقبل، ويهدم أساس وهدف التعليم وهو إنتاج المعرفة

المتجددة دومًا. ومما يذكر أن المعلومة تختلف عن المعرفة، فالمعلومة مجرد وصف لواقع Fact وتحتاج إلى تذكر، أما المعرفة فهي استعمال للمعلومة وتحتاج إلى عمليات أخرى أكثر من التذكر، مثل: التفسير والنقد والتأويل والتطلع إلى المستقبل لاستشراف أبعاده.

فالحفظ والتلقين يحول دون تحقيق أنشطة الطالب الإبداعية، ويقف مانعًا أمام توظيف إمكانياته وحريته، وحقه في التساؤل. وإذا كانت الامتحانات بوضعها الحال لا تساعد الطالب على تفجير طاقاته الإبداعية، فإن المعلم نفسه يمكن أن يكون آلية من آليات القهر، التي تحجب - بصورة مباشرة - ظهور إبداعات الطالب. فالإبداع، فعل وتفاعل جاد في بيئة تعليمية مناسبة وفي سياق اجتماعى محدد، وهو - أيضًا - فعل مجاوز لمحددات ثقافية واجتماعية تقتصر حدودها على ما يحدث داخل المدرسة، فالعمليات الإبداعية تتجاوز الوسط أو القواعد المعتادة في الثقافة. وفي الإبداع يستحضر الفرد جماع خبرته الإنسانية المتعاضد في إصرار ومواجهة ونقد وفهم وتأويل ومعرفة للموضوع أو المشكلة محل الاهتمام. وتتمثل مكونات وركائز فعل الإبداع التدريسي في المرتكزين التاليين:

١ - المواجهة:

يقصد بها التفاعل الواعى للمعلم مع الواقع الذى يواجهه، وعليه أن ينغمس فيه ليسبر أغواره، وبذلك ينشأ نوعًا من الالتزام نحو تغيير هذا الواقع الذى يشعر بنقصه أو يدرك عدم مواكبته لمتطلبات العصر. فالتدريس الإبداعي يعكس تفكيرًا وعملاً شاقًا يرتبط بالإرادة والالتزام والحاجة إلى التغيير والدافعية المؤثرة. ولذلك، يتطلب التدريس الإبداعي أن يتسم المعلم بالدقة والكفاح الطويل والإرادة والمخاطرة وتحمل المصاعب التى قد تواجهه نتيجة محاولة إحداث تغيرات جديدة مخالفة لمصالح القوى المحافظة.

وعندما يكون المعلم مبدعاً فى تدريسه، فإنه يقوم بتقويم أعماله على أساس معايير داخلية يصنعها فى ضوء رؤيته الإبداعية للأشياء. فالإبداع نشاط حيوى ينطوى على توتر وقلق، ورغم ذلك، قد تأتى البصيرة فى أغلب الأحيان فى لحظة بين العمل والاسترخاء، ولذلك يجب على المعلم تعميم الأنشطة التأملية فى حجرة الدراسة. أيضاً، يقوم التدريس الإبداعى على أساس تجنب الطلاب المثيرات المشتتة للأفكار، وتقليل حدوث الأصوات المزعجة - بقدر الإمكان - التى تحول دون تحقيق التركيز والانتباه، والابتعاد عن العناء اليومى الذى يسببه التفكير غير الإيجابى أو الترويح الصاخب. وعندما يكون التدريس الإبداعى منهجاً مهنيا للمعلم، تتحول حجرة الدراسة إلى مركز فكرى يدعو الطلاب إلى التفكير حول المادة الدراسية موضوع التعليم، وحول المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التى يموج بها المجتمع، وعلى المدرس أن يساعد الطلاب على التفاعل والمثابرة والتعامل مع الواقع ومواجهته من أجل فهمه ومحاولة تغييره إذا استدعى الأمر ذلك. ومن الخصائص التى يجب أن يوليها المعلم جل اهتمامه، ويعمل جاهداً لإكسابها للطلاب، هى: الاهتمام بالمهمة والمثابرة، وحب الاستطلاع والاكتشاف، والتعامل مع التناقض والغموض، والاستقلال وعدم المسايرة، والثقة بالذات، والرغبة فى المخاطرة المحسوبة، والتجريب وإرادة المحاولة مع الصعاب، ودافعية داخلية للانجاز والبحث عن تفسيرات بديلة.

٢ - تحديد المشكلة وحلها:

حيث يتركز اهتمام التدريس بأية مشكلة، إذا كانت جادة، وحقيقية وتثير قوى التفكير الجاد والجيد، وتعمل على تفعيل أساليب النقد، بهدف إنتاج الجديد (أى الإبداع).

ويلخص ويتسنون وسميث مبادئ التدريس الإبداعى، فى الآتى:

- ١ - يؤدى إلى نتائج جديدة ومختلفة وفريدة.
- ٢ - يؤكد عمليات التفكير التباعدى.
- ٣ - يؤكد أهمية مراعاة الدافعية سلفاً قبل التدريس.
- ٤ - يستخدم مواقف تعليمية قد تكون مفتوحة أو مغلقة، بشرط أن تكون مفيدة.
- ٥ - يؤكد أهمية انسحاب المعلم فى أوقات محددة، وفى مواقف بعينها، ويدع التلاميذ يواجهون الأشياء التى لا يعرفونها بأنفسهم.
- ٦ - يحقق نتائج غير متوقعة.
- ٧ - يضع أهمية خاصة للشروط والمواقف التى تهيئ وتمكن التفكير الواعى.
- ٨ - يشجع التلاميذ لتأكيد وتطوير أفكارهم الخاصة.
- ٩ - يساوى بين العملية والنتيجة فى الأهمية.
- ١٠ - يتيح مواقف بعينها، لتظهر إبداعات الطلاب.
- ١١ - يوجه جهده وجهوده التلاميذ نحو النجاح أكثر من الفشل.
- ١٢ - يشجع التعلم الذاتى الاستهلالى.
- ١٣ - يقوم على أساس توفير الوسائل اللازمة لتعلم الكثير من المفاهيم والمهارات، وعلى أساس إعداد الوسائل التى يتطلبها تطبيق هذه المفاهيم والمهارات فى مواقف حل المشكلات الجديدة.
- ١٤ - يؤكد إمكانية تنمية وتطوير مهارات النقد الاستنتاجى والتقويم الذاتى.
- ١٥ - يساعد على اكتشاف الأفكار والأشياء التى يمكن معالجتها يدوياً.
- ١٦ - يوظف ويستخدم العمليات ويعتمد الديموقراطية أسلوباً فى التعامل.
- ١٧ - يبين الطرق المستخدمة التى قد تكون فريدة فى طبيعتها، وتسهم فى تطور الإبداع ذاته.

وعليه.. يجب أن يمتلك المدرس المبدع مهارات إبداعية عديدة، مثل:

١ - القدرة الكلامية، حيث يمكنه إلقاء دروسه بطريقة واضحة، وتثير التفكير والنقاش.

٢ - المهارات الشخصية البينة التى تحقق نوعًا من العلاقات الحميمة الدافئة بينه والطلاب، مما يحفزهم للعمل بشكل مستقل.

٣ - الأساليب الخاصة التى تسهم فى تفعيل المواقف التدريسية، مثل: المداولات السقراطية، والمحاضرة، والنقاش الودى، والجدل الانفعالى، والعرض الذكى، والدrama.

٤ - آليات استخدام القوة البسيطة للمثال الشخصى، والقوة الرئيسة للعقل.

٥ - أساليب العمل على توافر العاطفة الإيجابية بينه والطلاب كالاستشارة، والابتهاج، والحب، والسرور، والحماسة، والاحترام.

منطلقات التدريس الإبداعى:

حتى يحقق التدريس الإبداعى أهدافه المأمولة، يجب أن تكون منطلقاته الأساسية هى توفير المواقف والمثيرات التى تعمل من أجل:

- إثارة انتباه الطلاب ودفعهم على التفاعل والمثابرة والتعامل مع الواقع ومواجهته من أجل تغييره طالما الأمر يتطلب ذلك.

- دفع الطلاب على الاهتمام بالمهمة والمثابرة فى تحقيقها.

- إثارة حب الاستطلاع والمخاطرة والتعامل مع التناقض أو الغموض لاكتشاف جوانبه.

- دفع الطلاب على الاستقلال وعدم المساية.

- تعزيز ثقة الطلاب بالذات والرغبة فى المخاطرة.

- إثارة دافعية الإنجاز الداخلية والبحث عن تفسيرات بديلة.
- تخفيض مستوى الضبط لتقليل درجات الضغط على الطالب داخل حجرة الدراسة، وإشاعة جو من الصداقة والدفء والطمأنينة والألفة والحرية وذلك لتشجيع الطلاب على المواجهة، ولتحملهم مزيدًا من تبعات رفض المؤلف ونقده.
- إشاعة جو من الديمقراطية، والبعد عن الاستبداد وسيطرة الشائع والمألوف، والتصدي لقوى الهيمنة التي من شأنها تحطيم إرادة المواجهة، وشجاعة النقد والإبداع من خلال إتاحة فرص المواجهة والتصدي.
- توفير المواقف التي تساعد الطلاب على تحديد مشكلات حقيقية جيدة تثير تفكيرهم الدقيق والصحيح.
- تبني مشكلات غير محددة البنية، بحيث تكون واقعية وحقيقية، ويتم اختيارها من تلك التي يواجهها الطلاب في حياتهم اليومية.
- توفير المثيرات والمواقف البيئية التي تساعد الطلاب على عمل الأشياء بطريقة تقوم على التفكير الفعال.

دور المدرس المبدع:

- يتحمل المدرس المبدع - طواعية - أدوارًا عديدة، منها - على سبيل المثال - الآتي:
- ١ - أن يوفر للمتعلمين فرصًا مناسبة للتعامل مع المشكلات ويعمل بمشاركة الطلاب على تخطيط واستكشاف وفحص وصياغة بعض المشكلات، والتعبير عنها وممارسة حلولها كل حسب قدراته، مع التحلي بالصبر مع المتعلم وعدم إجباره على التفكير تحت ضغط.
 - ٢ - أن يتعرف الفرق بين الأفكار العامة والملاحظات الدقيقة والتصميمات المنطقية،

وأن يعمل على توفير بيئة تعلم تؤكد معرفة الطلاب ما يعنيه كل جانب من جوانب المعرفة.

٣ - أن يسعى جاهداً لتوفير فرص متعددة تعكس تفاعلات المتعلمين - داخل وخارج حجرة الدراسة - مع جميع جوانب العملية التربوية.

٤ - أن يضع مهامًا تمكن المتعلمين من الربط بين جوانب المعرفة الجديدة والمعرفة المعروفة لديهم من قبل.

٥ - أن ينظر إلى أخطاء الطلاب ومفاهيمهم المشوشة باعتبارها فرصًا قيمة للمناقشة والتعلم.

٦ - أن يشجع الطلاب على المثابرة والاستعداد لتناول المهام التى تحمل معنى التحدى.

٧ - أن يشجع الطلاب على تفسير وتبرير مناقشاتهم منطقيًا وعلى مستويات ملائمة، على أن يتحقق ذلك فى جو من الاحترام المتبادل.

٨ - أن يتعامل باحترام مع الأفكار التى يقدمها الطلاب عن طريق الاستفسار والمناقشة وإعادة الصياغة، وأن يرتقى بالعقلانية التى تعتمد على قوة التبرير المنطقى.

٩ - أن يعرف الطلاب الصيغ المتعارف عليها للتعبير عن الأفكار والمعلومات، على أن يتم ذلك فى الوقت المناسب، وأن يشجع الطلاب على الاستفادة من هذه الصيغ، وأن يحرص على جعل الطلاب يدركون التداخلات فيما بينهم كمؤشرات لصيغ التعبير الإنسانى، وليست كمؤشرات للتعبير عن المادة الدراسية.

١٠ - أن يهتم بتحقيق المسئوليات الإدارية ذات الارتباط باحتياجات المتعلمين، مثل: تنظيم الأمن، وتوفير بيئات تعلم إبداعية، واعتبارهم أعضاء فاعلين فى المجتمع المدرسى.

وحتى يستطيع المعلم المبدع تحقيق الأدوار السابقة المطلوبة منه، فإنه يحتاج إلى معرفة الآتى:

- ١ - نظريات التعلم التى تتوافق مع حاجات الطلاب ومطالب نموهم.
- ٢ - أساليب التفكير فى كيفية معايشة الموضوعات العلمية والأنشطة التربوية للمنهج.
- ٣ - سلسلة الممارسات والطرق التدريسية التى تتوافق مع أشكال تنظيم حجرة الفصل الدراسى.
- ٤ - المبادئ التى تحدد تصميم المناهج والأنشطة التعليمية.
- ٥ - المعلومات التى تتعلق بالطلاب، وببديياتهم المعرفية والمفاهيم الخاطئة المتكررة التى يقعون فيها.
- ٦ - اتجاهات التعليم التى يمكن الحصول عليها من مجالات المعرفة الأخرى. وفى هذا الشأن، يحتاج المدرسون أن ينغمسوا بنشاط وبتفاعل مع الاتجاهات الفلسفية والاجتماعية والنفسية والتاريخية واللغوية والسياسية ذات الارتباط القوى بالتدريس والتعلم؛ لأنها تؤثر على اختيار المحتوى العلمى. وأيضاً على تنظيم تعلم الخبرات واستخدام المصادر فى سياق التعلم.
- ٧ - كيفية تفكير الطلاب، وأساليب مساعدتهم على تأدية العمليات العقلية العليا بطرق متجددة غير روتينية.
- ٨ - نوعيات من العمليات والمداخل والطرق اللازمة لتحليل البيانات.
- ٩ - كيفية فهم الطلاب لدقائق المادة الدراسية، على أن يتم ذلك من خلال مداخل حديثة متعددة.
- ١٠ - أساليب تنمية نزعة الاستقلال عند الطلاب، كذا تنمية أنواع الكفاءات الشخصية والعقلية التى يحتاجون إليها فى المستقبل.

مهارات التدريس الإبداعى:

تنبثق مهارات التدريس الإبداعى من المناخ العام السائد فى المجتمع بعامه، ومن توافر الإمكانيات والظروف الإدارية والفنية والمادية السائدة فى المدرسة والتي تشجع على الإبداع، وأيضا من طبيعة المنهج المدرسى، ومن نزعة المعلم الإبداعى،... إلخ. وما يعيننا هنا هو المعلم المبدع الذى تؤدى سلوكياته إلى اكتشاف الطلاب من ذوى القدرات والمواهب. عندما ينجح المعلم المبدع فى اكتشاف الطلاب المبدعين الموهوبين، يمكن استثمار إمكانياتهم من خلال وضع الخطط المستقبلية التى تحقق ذلك الغرض، وخاصة إذا تكاثفت الجهود من أجل تنمية تلك القدرات والمواهب وتطويرها، لذا من المهم بمكانة أن يتيح المعلم للطالب فرصا مناسبة للتفكير المبدع. ويتوقف ذلك بصورة أساسية على مدى امتلاك المعلم لفنيات ومهارات التدريس الإبداعى، وخاصة أن فهم المعلم لطبيعة الإنجاز الإبداعى فى ضوء قدراته وقدرات الطلاب فى الوقت نفسه تكون عاملا مساعدا كبيرا لاختيار مواد التعليم ولطريقة تقديمها ولتكوين المواقف التعليمية المناسبة.

ويمكن تحديد أهم مهارات التدريس الإبداعى، فى الآتى:

(١) مهارة تخطيط وإعداد الدرس:

ويستوجب تحقيق هذه المهارات، قيام المعلم بالإجراءات التالية:

- ١ - يحدد الأهداف التعليمية للدرس بدقة ووضوح بحيث يضع عديداً من الأهداف التى تتناسب مع الطلاب، من حيث: مستوياتهم العقلية والتحصيلية، وطبيعة البيئة التعليمية ذاتها، بما يضمن تحقيق أقصى استفادة من الموقف التعليمى فى أقل وقت ممكن وبأقل التكاليف والجهد المبذول.
- ٢ - يصوغ الأهداف التعليمية للدرس بصورة سلوكية يمكن قياسها، بحيث

تغطي جميع جوانب العملية التعليمية، وخاصة ما يتعلق بابتكارية المتعلم وإبداعه.

٣ - يضع عديدًا من الأهداف المترادفة للموقف التعليمي والعملية التعليمية، بحيث تكون هناك فرصًا متنوعة للاختيار، الذي يتناسب مع طبيعة الطلاب والموقف التعليمي.

٤ - يحدد أهداف الدروس على شكل عوائد سلوكية أو نتائج وأداءات وغايات تعليمية محددة، كما يعمل على تخطيط خبرات تعليمية تساعد الطلاب على اكتساب الأهداف السلوكية المنشودة؛ ويتطلب هذا:

- الوقوف على مدى استعداد الطلاب للتعلم.

- استشارة دافعية الطلاب نحو التعلم بفاعلية.

- التقويم كعملية مرافقة لعملية التعلم من بدايتها وفي جميع خطواتها وحتى نهايتها.

ومما يذكر، حين يتم تحديد الأهداف على شكل نتائج تعليمية محددة، فإنها تؤثر في شكل وطبيعة ونوعية الخبرات التعليمية التي يتم التخطيط لها بهدف مساعدة الطلاب على تحقيق النتائج التعليمية المقصودة. إن استعداد الطلاب لتعلم موضوعات جديدة من جهة، واستثارة دافعتهم لتأكيد هذا الاستعداد أو تمكينه من الظهور للتنفيذ من ناحية أخرى، يؤثران في تحقيق النتائج التعليمية المأمولة، وذلك يجب التخطيط له سلفًا. كذلك، فإن عملية تقويم النتائج التعليمية يتطلب المواد الدراسية التي ينبغي أن يتعلمها الطلاب بدقة، بشرط التأكد - تمامًا - من استعداد الطلاب الشخصي لتعلم الموضوعات الجديدة بدقة.

ويسهم تحديد أهداف الدروس على شكل عوائد سلوكية أو نتائج تعليمية محددة في تحقيق:

- نقد الممارسات الحالية بالنسبة لتحديد أهداف الدروس.

- معرفة الأساليب المتباينة التى تستخدم فى تصنيف الأهداف السلوكية.
- الوقوف على الأهمية الحقيقية لتصنيف الأهداف التعليمية، ومعرفة الطرق العملية للاستفادة من الأهداف السلوكية.
- القدرة على تحديد أهداف التعليم المدرسى فى صورة نتائج تعليمية، وذلك فى ضوء حاجات الطلاب وطبيعة المادة التعليمية.
- القدرة على تخطيط الخبرات أو النشاطات التعليمية التى قد تسهم فى مساعدة الطلاب على تحقيق الأهداف السلوكية المستهدفة.
- نقد المواقف التى قد تستخدم خلالها الأهداف السلوكية بطريقة خاطئة أو غير صحيحة أو غير دقيقة.

٥ - يستخدم تصنيفات الأهداف السلوكية بهدف تكوين فكرة واضحة عن كيفية وضع الأهداف التعليمية، وفى وضع تصور شامل للمجالات التى يمكن الانتفاع بها عند تحديد أهداف الدروس اليومية. والتنوع فى الأهداف التعليمية يسهم فى إيضاح فكرة التسلسل الهرمى للأهداف التعليمية؛ وفى إدراك ضرورة الاهتمام بالعمليات العقلية العليا عند الطلاب، وفى الانتقاء من بين الأهداف السلوكية وفقا للعوامل المؤثرة فى الموقف التدريسى؛ مثل: أعمار الطلاب، وخصائص نموهم، والطرق والأساليب التى يتعلمون أو يفكرون بها، وطبيعة المادة التعليمية، واستعداد الطلاب للتعلم، وطريقة إدارة الفصل أو المدرسة.

٦ - يحدد قائمة كافية ووافية بالأهداف التعليمية، بحيث يعكس كل هدف تدريسى نتاجا أو عائدا تعليميا ملائما بالنسبة للدرس أو الوحدة الدراسية، وبحيث تتضمن تلك الأهداف النتائج المنطقية للدرس أو الوحدة الدراسية كالمعرفة والفهم والمهارات والاتجاهات وغيرها، بشرط أن يتم ذلك فى ضوء

قدرات الطلاب واستعداداتهم للتعلم، والإمكانات المتوافرة للمعلم، والوقت المتاح.

٧ - يظهر الأداءات والممارسات التى يقوم بها الطالب، ويوضح أشكال النتائج التعليمية النهائية التى يحققها، وأيضاً يبين هدف السلوك البعدى المنتظر من الطالب، ليس على أساس المادة العلمية المطلوب تغطيتها فقط، بل - أيضاً - على أساس التوظيف المستقبلى لذلك السلوك.

٩ - يركز على التعلم مدى الحياة ليشترك المتعلم فى بناء ونمو المعرفة المتجددة ليستخدما طوال حياته سواء أكان ذلك فى الدراسة، أم أثناء العمل المهنى بعد التخرج.

(٢) مهارة تحليل محتوى الدروس الصفية:

يعمل المعلم المبدع على إعداد تحضير جيد ومتكامل، بحيث تتناسق فيه الأهداف المطلوب تحقيقها مع محتوى الدروس، ويستخدم فيه مداخل التدريس التى تناسب مع موضوعات أى درس من الدروس، كذا يقوم بتحديد أساليب التقويم التى تتوافق مع موضوعات الدروس. وينبغى على المعلم أن يدرك أبعاد عملية تحليل المحتوى، وتصنيف وحدات تحليل المحتوى، وتحليل المحتوى فى الدروس، وتحديد جوانب عملية التعلم من المفاهيم، والعلاقات، والمهارات.

(٣) مهارة التعليم والتعلم:

يجب أن يمتلك المعلم الأصول التى تتمحور حولها مهارات التعليم؛ لأنها تساعد فى تحقيق الأهداف التالية:

١ - جعل الطالب يستخلص المفاهيم من خلال خبرته الذاتية وأفكاره الخاصة به؛ ولذا فإن المعلم يقدم المواقف المناسبة، وكذا الخبرة التعليمية اللازمة لاكتساب

المعرفة فى شتى تجلياتها بصفة مستمرة، وأن ينوع من الخبرات المقدمة للطالب لتساعده على تعميق المضمون المعرفى.

٢ - تنمية المفاهيم وتوسيعها بالخبرة المتنوعة، وربطها بالمفاهيم السابقة واللاحقة، واستشارة وتحفيز قدرات المتعلم الكامنة، مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

٣ - إتاحة الحرية للطالب لطرح الأسئلة والوقوع فى الخطأ والتعثر - قليلاً - حتى يصل فى النهاية إلى الصيغة العامة الصحيحة للمفهوم المراد تعلمه.

٤ - تأكيد أهمية التعليم بالإكتشاف، والذي يركز الإهتمام على المتعلم، واستجاباته وخبراته وأسئلته.

٥ - التأكد من وجود المعلومات الضرورية والمهارات والخبرات، التى تهيمى المتعلم لكى يتعلم المفاهيم الجديدة.

٦ - تحفيز المتعلم للمشاركة فى النشاطات التعليمية، والتأكد من أنه يمتلك القدرة التى تساعده على المشاركة الفعلية، مع إعطاء المتعلم الوقت الكافى للإكتشاف والمشاركة فى تلك النشاطات.

٧ - تزويد الطالب ببعض التوجيهات المناسبة، وكذلك تقديم بعض الوسائل التعليمية كالكتب أو النماذج المجسمة أو الأفلام لتقريب المفاهيم إليه حسياً.

٨ - إعطاء الفرصة للطالب لملاحظة الأشياء وتصنيفها، ولعمل نماذج لها واستخلاص النتائج والتعميم عن طريق الاستنتاج أو البرهان.

(٤) مهارة استخدام المواد التعليمية فى عملية التدريس:

١ - أن يحقق المعلم تكاملاً تاماً بين الكتاب المدرسى والمناشط التعليمية الأخرى؛ وذلك بتوفير مصادر التعلم المختلفة للطالب.

٢ - أن يحقق المعلم للطالب اتصالاً مباشراً بالواقع عن طريق:

- ملاحظة ودراسة النماذج والخرائط والوثائق والصور والرسوم والجداول
البيانية.

- مشاهدة الأفلام السينمائية وشرائط الفيديو.

- التحدث إلى ذوى الخبرة وإثارة النقاش المستمر.

- التمكن من مهارة الاستماع الواعى، وكذا التحدث إلى الناس.

- الاشتراك فى الرحلات والزيارات.

٣ - أن يعرف المعلم الطالب بآماكن مصادر التعلم التى تسهم فى تحقيق أهداف
الدروس المقررة، وفى تحقيق التكامل بين أدوات التعلم والمادة العلمية التى
يتضمنها الكتاب المدرسى.

٤ - أن يتأكد المعلم من أن المواد التعليمية التى يمكن جلبها من مصادر التعلم
تناسب المادة العلمية المقررة، وترتبط باهتمامات الطلاب وتثير دافعيتهم
للتعلم، وأنها تتسم بالحدائث، وتكون صادقة ودقيقة، وتؤكد أهمية التعليم
الذاتى، وتجعل الطالب مستقلاً، مفكراً، مبدعاً، ومهتماً بمشكلات الآخرين.

٥ - أن يتحقق المعلم من أن أدوات التعلم التى يمكن الحصول عليها من مصادر
التعلم تثير الرغبة فى العمل المعمل، وأن تقدم أسئلة هادفة مستمرة تفجر
قضايا تعليمية جديدة، تتحدى مستوى ذكاء الطلاب قليلاً.

٦ - أن يمتلك المعلم حرية اتخاذ القرار بالنسبة لإختيار الوسائط الإضافية الجديدة،
مراعياً الفروق الفردية بين الطلاب، وملماً باستراتيجية استخدام الوسائط
التعليمية المختلفة وإنتاج الوسائل التعليمية من خامات البيئة، على أن يكون
المعلم قائداً ناجحاً للمناقشات التى تدور بينه والطلاب.

(٥) مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية:

يستوجب تحقيق هذه المهارة أن يراعى المعلم تحقيق الآتى:

- ١ - أن تكون الأسئلة محددة ودقيقة الصياغة وقصيرة وواضحة.
- ٢ - أن تكن متسلسلة ومنطقية ومتراطة فيما بينها.
- ٣ - أن تكون متدرجة الصعوبة ومتناسقة مع سن الطلاب ومستوى تحصيلهم.
- ٤ - أن تلقى الأسئلة بتأن وهدوء.
- ٥ - أن تطرح على جميع الطلاب مع مراعاة عدم توجيه الأسئلة إلى الطلاب بالتتابع، حسب تسلسل أسمائهم أو ترتيب جلوسهم على المقاعد.
- ٦ - أن يسأل الطالب أكثر من مرة؛ حتى لا يعتقد أن مشاركته قد انتهت، فيلهو وينصرف عن الدرس.
- ٧ - أن يكرر أحياناً السؤال الواحد على أكثر من طالب؛ لأن ذلك يزيد وضوح ورسوخ المعلومات في أذهان الطلاب.
- ٨ - أن يرفض الإجابة الجماعية من قبل الطلاب.
- ٩ - أن ينتبه للإجابات الخاطئة، مع توضيح موقع الخطأ، الذى يقع فيه الطالب مباشرة.
- ١٠ - أن لا يقبل الإجابات الغامضة من أى طالب.
- ١١ - أن يجذب انتباه الطلاب بأساليب مثيرة ومشوقة.
- ١٢ - أن يلقي السؤال بصوت واضح النبرات وصحيح من حيث اللغة والمعنى.
- ١٣ - أن يتدرج فى مستوى الأسئلة بحيث يراعى مستوى جميع الطلاب، مع تقديم الأسئلة لجميع طلاب الفصل دون تمييز للموهوبين منهم.
- ١٤ - أن يتيح الفرص لمشاركة أكبر عدد ممكن من الطلاب فى المناقشة.
- ١٥ - أن يعطى الطلاب فرصة لإختبار تفكيرهم من خلال التعبير اللفظى عن أفكارهم.

- ١٦ - أن يقدم الأسئلة التي ترتبط بأهداف التربية العامة وبأهداف الدرس الخاصة.
- ١٧ - أن ينوع الأسئلة لتشمل الأسئلة التقاربية والتباعدية.
- ١٨ - أن يستخدم الأسئلة السابرة أو المتعمقة Posing التي تُشتق إجاباتها من استجابات الطلاب.
- ١٩ - أن يعطى الوقت الكافي للتفكير في السؤال.
- ٢٠ - أن يتابع بفاعلية استجابات الطلاب ليشجعهم على المشاركة ويحفزهم على التفكير.
- ٢١ - أن يوجه السؤال بطريقة تناسب إمكانيات وقدرات الطالب، وتوافق مستوى تفكيره.

(٦) مهارة إعداد الاختبارات الصفية:

أن يراعى المعلم في إعداد الاختبارات أن تكون وفق أسس علمية تؤكد ثباته وصدقه وموضوعيته وشموله ومميزاته، وأن يكون سهلاً من ناحية إعداده وتطبيقه وتصحيحه، كما ينبغي أن يكون زمن تطبيقه مناسباً وتكاليف إعداده معقولاً، وأن يقيس قدرة الطلاب على التفكير، دون إهمال جانب التذكر، وأن تقيس أسئلة الاختبار قدرة الطلاب على قوة معرفتهم للعلاقات البينية بين المواد الدراسية المختلفة، كلما أمكن تحقيق ذلك.

(٧) مهارة استخدام السبورة في التدريس:

إن استخدام السبورة بصورة فعالة في الدرس، من العوامل التي توحد روح الوحدة في الصف، كما أنها تحسن مقدرة المعلم على التعليم وتثير طاقة الطلاب على التعلم. أيضاً، استخدام السبورة، يجب أن يساعد المعلم على تنظيم أفكاره وترتيبها وفق التسلسل المنطقي لبناء موضوع الدرس، فيعمل على أن ينعكس أثر ذلك على ما يكتبه أو يخططه أو يرسمه على السبورة.

وعليه، يجب أن يراعى المعلم تنسيق وترتيب ما يخططه على السبورة، وأن يربط بين ما يقوله وما يسجله على السبورة؛ لكى يجعل عملية التعليم / التعلم عملية سهلة بدرجة كبيرة، وذلك يسهم فى تحقيق فاعلية المواقف التدريسية.

(٨) مهارة تنظيم وإدارة الفصل الدراسى:

على المعلم أن يتعرف ويتبع الممارسات والعمليات التى تجعل إدارة الفصل لها فاعليتها، والتى على أساسها تتحقق العلاقات البنشخصية مع الطلاب، أيضًا تعمل تلك الممارسات والعمليات على تحقيق النجاح فى العملية التعليمية وعلى إنجاز الأهداف التربوية، لذلك من المهم أن يخطط المعلم لإدارة الفصل بذكاء لكى يضمن تحقيق أهداف الدرس الذى يقوم بشرحه، من خلال جو تعليمى يسمح بالتفاعل بين جميع جوانب العملية التعليمية.

[١] تخطيط السلوكيات الخاصة بمهارات التدريس الإبداعى فى التعليم الثانوى:

(أ) السلوكيات الخاصة بمهارة الطلاقة كمهارة أولى من مهارات التدريس الإبداعى:

- ١ - يستدعى العديد من الأفكار المتعلقة بالدرس.
- ٢ - يميز بين الأفكار ومدى مناسبتها للدرس.
- ٣ - يعدل فى الأفكار الناتجة من حوار مع الطلاب.
- ٤ - يستخلص مع الطلاب المفاهيم الرئيسة فى الدرس.
- ٥ - يحلل مع الطلاب المفاهيم الرئيسة إلى مفاهيم فرعية.
- ٦ - يقدم عددًا من المترادفات للمفهوم الواحد.
- ٧ - يطرح أسئلة تتطلب الطلاقة، مثل: ماذا؟ كيف أصبح؟ ما الذى أدى إلى؟.
- ٨ - يطرح العديد من الأسئلة التباعدية، مثل: ماذا يحدث لو؟.

- ٩- يتناول إجابات الطلاب بطريقة ديمقراطية لا تعمل على كبت عملية الإبداع.
- ١٠- يبتعد عن إصدار أحكام سريعة على إجابات الطلاب.
- ١١- يواجه الطلاب بمواقف ليس لها نهاية محددة تزيد من دافعيتهم وتحافظ على استمراريتها.
- ١٢- يوفر مواقف تعليمية تعلمية تستدعي إنتاج أكبر قدر ممكن من المفاهيم والتعميمات والحقائق. دون تحديد ما يجب أن يصل إليه الطلاب مسبقاً.
- ١٣- يستخدم صيغا متنوعة لتقويم الطلاقة، مثل: قارن بين؟ بين كيف يمكن؟
وضح العلاقة؟
- (ب) السلوكيات الخاصة بمهارة الأصالة كمهارة ثانية من مهارات التدريس الإبداعي:
- ١- يعرض الأفكار والمفاهيم في صورة تتحدى فكر الطلاب وتتطلب حلولاً جديدة أو استنتاج أفكار ومفاهيم جديدة.
- ٢- يعرض الأفكار والمفاهيم في صورة يمكن من خلالها عقد المقارنات.
- ٣- يناقش الطلاب لاكتشاف حقائق ومفاهيم وتعميمات وقوانين.
- ٤- يوجه الطلاب إلى البحث عن حلول أخرى.
- ٥- يعطى تفسيرات غير مألوفة للبيانات والإحصاءات والأشكال والمعلومات.
- ٦- يشجع الطلاب على اكتشاف تطبيقات جديدة لفكرة أصيلة.
- ٧- يقدر ما يظهره الطلاب من إبداعات وأفكار أصيلة.
- ٨- يستخدم صيغا متنوعة لتقويم الأصالة لدى الطلاب مثل: اقترح، استنبط، برهن، صمم، استخلص.

(ج) السلوكيات الخاصة بمهارة المرونة كمهارة ثالثة من مهارات التدريس الإبداعى:

- ١- يعطى أمثلة متنوعة للمفاهيم الجديدة.
- ٢- يوفر مواقف تتطلب الربط بين أكثر من مفهوم.
- ٣- ينوع من طرق تدريسه للمفاهيم الجديدة.
- ٤- يوفر أمثلة غير شائعة للمفاهيم.
- ٥- يطبق المفاهيم والحقائق فى مواقف غير مألوفة.
- ٦- يوجه الطلاب إلى تطوير الحلول واختصارها أو إضافة التفصيلات.
- ٧- ينوع ويحور فى الأفكار بطريقة تتسم بالمرونة.
- ٨- يتجنب فرض آرائه وأفكاره عند حل المسائل والتمارين.
- ٩- يعطى كل طالب حقه كاملاً ليعبر عن ذاته من خلال الحلول التى يقدمها.
- ١٠- يتبادل الأفكار مع الطلاب حول الموضوعات المتعددة.
- ١١- يستخدم الوسائل التعليمية بفاعلية عند التدريس.
- ١٢- يستخدم صيغاً متنوعة، لتقويم المرونة لدى الطلاب مثل: عدل، كيف تعالج، دلى على، ما الذى أدى إلى؟

(د) السلوكيات الخاصة بمهارة الحساسية للمشكلات كمهارة رابعة من مهارات التدريس الإبداعى:

- ١- يعرض الدروس فى صورة مشكلات تتحدى تفكير الطلاب.
- ٢- يثير لدى الطلاب الإحساس بالمشكلات أثناء المواقف التدريسية.
- ٣- يساعد الطلاب على التعرف على المشكلة وحدودها.

- ٤- يشجع الطلاب على صياغة المشكلة بأسلوبهم الخاص.
- ٥- يوجه الطلاب إلى جمع المعلومات المتعلقة بالمشكلة.
- ٦- يركز على احتمال وجود أكثر من حل محتمل وصحيح للمشكلة الواحدة.
- ٧- يساعد الطلاب على كيفية اختبار صحة الفروض التي وضعوها لحل المشكلة.
- ٨- يبدي إعجابه عند توصل الطالب لحل إبداعي للمشكلة.
- ٩- يقوم بتقييم الطلاب بطريقة تمكنهم من فهم حل المشكلات التي تتسم طبيعتها بحساسية خاصة.

[٢] تخطيط للسلوكيات الخاصة بمهارات التدريس الإبداعي في التعليم الابتدائي والإعدادي:

(أ) السلوكيات الخاصة بمهارة الطلاقة كمهارة أولى من المهارات التدريس الإبداعي:

- ١- يطرح العديد من الأفكار المتعلقة بالدرس.
- ٢- يطرح العديد من الأسئلة الجيدة المرتبطة بالدرس.
- ٣- يهيئ المواقف المختلفة التي تثير انتباه التلاميذ.
- ٤- يميز بين الأفكار ومدى مناسبتها للدرس.
- ٥- يعدل في الأفكار الناتجة من حوار مع التلاميذ.
- ٦- يستخلص مع التلاميذ المفاهيم الرئيسة في الدرس.
- ٧- يصيغ مع التلاميذ المفاهيم الرئيسة في الدرس.
- ٨- يعبر عن العلاقات بين الموضوعات بطرق مختلفة.
- ٩- يحلل مع التلاميذ المفاهيم الرئيسة إلى مفاهيم فرعية.
- ١٠- يقدم عددًا من المتردافات للمفهوم الواحد.

- ١١- يطرح أسئلة تتطلب الطلاقة، مثل: ماذا؟ كيف أصبح؟ وما الذى أدى إلى..؟
 - ١٢- يطرح العديد من الأسئلة التباعدية، مثل: ماذا يحدث لو؟
 - ١٣- يتناول إجابات التلاميذ بطريقة ديمقراطية لا تعمل على كبت عملية الإبداع.
 - ١٤- يتعد عن إصدار أحكام سريعة على إجابات التلاميذ.
 - ١٥- يميز بين القضايا المطلقة التعميم والقضايا المحدودة التعميم.
 - ١٦- يواجه التلاميذ بمواقف ليس لها نهاية محددة تزيد من دافعتهم وتحافظ على إستمراريتها.
 - ١٧- يوفر مواقف تستدعى إنتاج أكبر قدر ممكن من الحقائق والمفاهيم والأشكال والإحصاءات والرسوم البيانية، دون محاولة تحديد ما يجب أن يصل إليه التلاميذ مسبقاً.
 - ١٨- يميز بين الافتراضات والحقائق التى يمكن الاعتماد عليها فى الحل.
 - ١٩- يستخدم صيغاً متنوعة لتقويم الطلاقة، مثل: قارن بين؟ بين كيف يمكن؟ وضح العلاقة؟
- (ب) السلوكيات الخاصة بمهارة الأصالة كمهارة ثانية من مهارات التدريس الإبداعى:
- ١- يعرض الأفكار والمفاهيم فى صورة تتحدى فكر التلاميذ بدرجة ما، وتتطلب حلولاً جديدة أو استنتاج أفكار ومفاهيم جديدة.
 - ٢- يعرض الأفكار والمفاهيم فى صورة يمكن من خلالها عقد المقارنات.
 - ٣- يشجع التلاميذ على استخدام أفكار جديدة لتثبيت المهارات.
 - ٤- يساعد التلاميذ على ابتكار وسائل تعليمية تسهم فى تعلم الموضوعات الدراسية.

- ٥- يتبكر وسائل تعليمية جيدة توضح المفاهيم والعلاقات والمهارات.
 - ٦- يراجع الحل ويتأكد من صحته.
 - ٧- يساعد التلاميذ على إجادة صياغة المشكلات.
 - ٨- يساعد التلاميذ على استنتاج علاقات جديدة.
 - ٩- يجعل التلاميذ يستنتجون الأفكار الرئيسة للدرس.
 - ١٠- يشجع التلاميذ على تفسير ملاحظاتهم واستنتاجاتهم.
 - ١١- يشجع التلاميذ على استخلاص المفاهيم والعلاقات التي يتضمنها موضوع الدرس، والتعبير عنها بطرق وأساليب مختلفة.
 - ١٢- يساعد التلاميذ على فهم وتفسير العلاقات الرياضية بطرقهم الخاصة.
 - ١٣- يوجه التلاميذ إلى البحث عن حلول أخرى للتمارين الصفية.
 - ١٤- يعطى تفسيرات غير مألوفة للبيانات والإحصاءات والأشكال.
 - ١٥- يشجع التلاميذ على إكتشاف تطبيقات جديدة لفكرة أصيلة.
 - ١٦- يقدر ما يظهره التلاميذ من إبداعات وأفكار أصيلة.
 - ١٧- يستخدم صيغاً متنوعة لتقويم الأصالة لدى التلاميذ، مثل: اقترح، استنبط، برهن، صمم، استخلص.
 - ١٨- يستخدم أساليب الحوار والاتصال الجيد بأساليب علمية أثناء الدرس.
- (ج) السلوكيات الخاصة بمهارة المرونة كمهارة ثالثة من مهارات التدريس الإبداعي:

- ١- يعطى أمثلة متنوعة للمفاهيم والعلاقات والمهارات الجديدة.
- ٢- يوفر مواقف تتطلب الربط بين أكثر من مفهوم وعلاقة ومهارة.
- ٣- يترك للتلاميذ وقتاً للتفكير في الأسئلة التي يطرحها قبل أن يطلب منهم الإجابة عنها.

- ٤- يشجع التلاميذ على التعبير عن المفاهيم والعلاقات والمهارات بتعبيراتهم الخاصة وبأساليب مختلفة.
- ٥- يشجع التلاميذ على صياغة المفاهيم والعلاقات بطرق وأساليب مختلفة.
- ٦- يساعد التلاميذ على استخدام المهارات بطرق وأساليب مختلفة.
- ٧- يساعد التلاميذ على استخدام طرق مختلفة للوصول إلى الحل.
- ٨- ينوع من طرق تدريسه للمفاهيم الجديدة.
- ٩- يوفر أمثلة غير شائعة للمفاهيم.
- ١٠- يطبق المفاهيم والحقائق فى مواقف غير مألوفة.
- ١١- يوجه التلاميذ إلى تطوير الحلول، واختصارها أو إضافة بعض الجوانب إليها.
- ١٢- ينوع ويحسن فى الأفكار بطريقة تتسم بالمرونة.
- ١٣- لا يفرض آرائه وأفكاره عند حل المسائل والتمارين.
- ١٤- يعطى كل تلميذ حقه كاملاً ليعبر عن ذاته من خلال الحلول التى يقدمها.
- ١٥- يتبادل الأفكار مع التلاميذ حول الموضوعات والقضايا المتعددة.
- ١٦- يستخدم الوسائل التعليمية بفاعلية عند تدريسه.
- ١٧- يساعد التلاميذ على صياغة المشكلات بطرق مختلفة.
- ١٨- يحاول البحث عن أكثر من طريقة للحل.
- ١٩- يستخدم صيغاً متنوعة لتقويم المرونة لدى التلاميذ مثل: عدّل، كيف تعالج، دّل على، ما الذى أدى...؟

(د) السلوكيات الخاصة بمهارة الحساسية للمشكلات كمهارة رابعة من مهارات التدريس الإبداعى:

- ١- يعرض دروسه فى صورة مشكلات تتحدى تفكير التلاميذ قليلاً.

- ٢- يثير لدى التلاميذ الإحساس بالمشكلات أثناء المواقف التدريسية.
- ٣- يساعد التلاميذ على التعرف على المشكلة وحدودها.
- ٤- يشجع التلاميذ على صياغة المشكلة بأسلوبهم الخاص.
- ٥- يوجه التلاميذ إلى جمع المعلومات المتعلقة بالمشكلة.
- ٦- يركز على أنه يوجد دائماً أكثر من حل محتمل وصحيح للمشكلة الواحدة.
- ٧- يساعد التلاميذ على كيفية اختبار صحة الفروض التى وضعوها لحل المشكلة.
- ٨- يساعد التلاميذ على توظيف المفاهيم والعلاقات والمهارات فى مواقف جديدة.
- ٩- يساعد التلاميذ على تحليل مختلف جوانب المشكلة وفهم ما بها من علاقات ورموز وأشكال وغير ذلك.
- ١٠- يثير فى التلاميذ دوافع نحو تحليل المسألة، إذا كان الهدف غير واضح تماماً، وفيه تحدٍ لقدراتهم بدرجة ما.
- ١١- يساعد التلاميذ على استخدام المهارات فى مواقف جديدة غير مألوفة.
- ١٢- يبدى إعجابه عندما يتوصل التلميذ لحل إبداعى للمشكلة.
- ١٣- يقوم بتقييم أعمال التلاميذ بطريقة تمكنهم من فهم وإدراك مدى حساسية المشكلات التى يقومون بحلها.

ثانياً: حرية التدريس الإبداعى

يعمل المعلمون والهيئات التعليمية بإجتهد على نحو متزايد لحث المتعلمين من أجل إكسابهم مهارات التفكير العليا، ومن أجل إثراء قدراتهم العقلية، ومن أجل تطوير مزيد من الفهم لديهم، وأيضاً من أجل اكتسابهم مهارات حل مشكلات التعلم.

ورغم التحديات المستجدة والتى تمثل صعوبات حقيقية للعملية التعليمية، فإن

المعلمين يقابلون تلك التحديات بفرحة متزايدة وبسعادة غامرة. ولكن الضيق الذى ينتاب المعلمين داخل العملية التعليمية يعود بالدرجة الأولى إلى العقبات التى تحول دون تحقيق أهدافهم، بسبب محدودية الزمن اللازم لتدريس المنهج التعليمى، بالإضافة إلى بعض المتطلبات والضغوط الخارجية التى قد تواجههم.

وقد يعرب كثير من المعلمين عن رغبتهم فى التعبير عن بعض الأمنيات التى تقود إلى حرية التعلم الإبداعى، والتى تلخص كما يرونها، فى الآتى:

* معرفة الطلاب بماهية وطبيعة التعليم.

* خلق معيار خاص لتقييم الممارسات والأداءات الصفية.

* بناء تقييم كفاء وفعال على أساس المستوى الحقيقى لتحصيل المتعلمين.

* اتخاذ تدابير لضمان تحقيق التقييم المؤثر والفعال.

* فحص ومراجعة قواعد وأصول التعليم الفعال بما يقابل احتياجات الطلاب الحقيقية.

وبغض النظر عن مصادقية النظريات التعليمية فمن المؤسف صعوبة مقابلة مبررات المعلمين والهيئات التعليمية وجهًا لوجه بالواقع المرير للمتطلبات المنهجية الحالية التى تحددها مفاتيح ومقتضيات المواقف التدريسية، والتى تؤكد لها متطلبات التعليم والتعلم.

وهناك بعض الاستفسارات التى تلقى الضوء على بعض المعوقات التى تقيد حرية التعليم، والتى بدورها يكون أثرها كبيرا على كثير من المعلمين والمؤسسات التعليمية.

[١] محتوى المنهج أو الغطاء المنهجى

على الرغم من أن هناك اتفاق عام بين غالبية المعلمين على ضرورة إتباع الأنساق التعليمية فى تحديد محتوى المنهج، فإن بعضهم يتمرد على مفهوم محتوى المنهج أو

الغطاء المنهجى كمدخل منهجى مهم لتصميم المنهج. وكمثال لمن تحدى هذا المفهوم نذكر براندت (١٩٩٣)، الذى علل لتبرير وجهة نظره، قائلا: إن أعظم عدو لفهم ماهية المنهج ومضمونه وأدواره وتحدياته، هو نفسه محتوى ذلك المنهج أو الغطاء المنهجى.

وقد أكد وجهة نظره النقدية على أنه مادما نريد أن نغطى كل شئ من خلال المنهج، فإننا فى الحقيقة نؤكد أن معظم الأطفال قد فشلوا فى تحقيق فهم محتوى المنهج. وإذا أردنا تحقيق ما تقدم، فإننا نضطر إلى قضاء كاف مع الأطفال لكى نمكنهم بكل الطرق المتاحة من دراسة المنهج وفهم موضوعاته، ليس فقط داخل المدرسة، وإنما أيضا فى المنزل والشارع... إلخ.

ولذلك، من أهم التوصيات المنبثقة من عديد الهيئات العلمية والتربوية المتخصصة هو حتمية التخلص من مبادئ شمولية المنهج، وذلك طمعا للفوز بمبادئ التعليم المتحرر من خلال المنهج المتوازن. ولكن لمقابلة الضغوط المتعددة التى قد يسببها كثير من القائمين على العملية التعليمية باتباع تطبيق المنهج المتوازن الذى يتسم بالتغطية المتسعة، ظهر فى الآونة الأخيرة مفهوم التحرر والعمق ليحل محل المنهج المتوازن.

ومما أدى إلى ظهور مبدأ مفهوم التحرر والعمق هو مقابلة احتياجات الطلاب وإمدادهم بالطرق المكثفة لمتابعة تقدمهم الدراسى.

والسؤال:

هل مازالت المدارس فى حاجة إلى تطبيق متطلبات المنهج المتوازن؟

ولإجابة السؤال السابق، نقول:

لتزويد الطلاب بقدر معلوماتى كاف يسهم فى تحقيق التقدم والتطور فى شتى المجالات الأدبية والرياضية، بات من المهم إجراء توازن لكل من المهارات

الجوهرية والأساسية للتعلم داخل كل مدرسة، بما يؤدى إلى تحديد الإطار العلمى المرجعى، وفقا لما تحدده المؤسسات القومية المسئولة عن تحديد أهداف المناهج، لذلك يجب أن يتم تحديد الأهداف المتطورة بغرض دفع كفاءة التعلم الحر والمرن، فذلك يؤدى إلى إمكانية تصميم البرامج التى تتواءم واحتياجات الدارسين.

وتجربة الإطار المرجعى العلمى الذى يصمم داخل المجتمع يمكن أن تحظى بنجاح مدهش، إذ تعتبر ضمن أهم الوثائق المرجعية التى يمكن تصميمها بهدف الاتجاه نحو تعليم بلا قيود يتماشى مع التوازن المنهجى، والذى بدوره يفرض على المؤسسات التعليمية الاتجاه الحر خلال فترات الدراسة، وبخاصة العشر سنوات الأولى من الدراسة، وذلك تحقيقاً لمبدأ، تطوير منهجية التوازن ذات العمق المنهجى. وفى ظل إمكانية تحقيق ذلك المبدأ فإن أفضل الطرق إتباعاً لبناء منظومة المنهج الحر والتعمق التكتيكى، تستوجب تحقيق الآتى:

* يجب إعادة النظر فى الهيكل التنظيمى لمحتوى معظم المواد الدراسية والبرامج التعليمية.

* يجب اتباع ما يسمى المدخل المتكامل للأنظمة التعليمية، التى ينبثق منها جميع الموضوعات التى تركز على الأفكار العامة والخاصة، على السواء.

* يجب مراعاة مبدأ المرونة فى تخطيط برامج وتقنيات الأهداف التعليمية، وذلك يمثل مطلباً ملحا لمقابلة الاحتياجات الخاصة للطلاب.

* يجب على الطرق المستخدمة والبرامج المطبقة تأسيس ما يسمى بدمج المعرفة وتحقيق الفهم فى مناطق البحث التعليمية.

تأسيساً على ما تقدم، من المهم تحويل الانتباه إلى الأسس العلمية والمبادئ الأولية للتعليم الحر والمنظم طبقاً للتوصيات والتوجهات الأساسية للمعرفة والفهم، إذ لا يمكن أن نتجاهل هذا النبع الثمر لمختلف النصوص والمواد الدراسية، وكذلك

المهارات الأساسية للاتجاهات والقيم المطورة، وبذلك يمكن إلقاء الضوء على النقاط الأساسية العميقة للتعليم المتحرر، والذي يبدو من الواضح الجلى أن أنظمتنا التعليمية إفتقدته كثيرًا.

ويركز التعليم الحر على البحوث العلمية الدقيقة التى تتمركز حول بيان أهمية امتلاك المحددات الأولية، التى تدور حول تطبيق مهارات الاتصال العليا التى تتراوح ما بين المعلوماتية وحل المشكلات، وما بين الإدارة الذاتية والتنافسية التى تقود إلى منهجية التعاون.

وما دمننا قد اتفقنا على الأدوار الرئيسة لدقة العمل الذى يؤكده التعليم الحر، فإن إمتلاك مؤشرات مهارات التعلم الجوهرية عند الطلاب، قد يمكنهم من أعمال التطوير المحتمل والمشاركة التامة فى مجتمع العلم والعمل. وكى لا نعلم الطلاب بالنسبة لتحقيق المبادئ المشار إليها فيما تقدم، فلا بد من التأكد من أن جميع الطلاب قد سنحت لهم الفرص المواتية لتحقيق وامتلاك مهارات التعلم الأساسية. ولا يمكن أن تتحقق هذه المهارات بمعزل عن التدريس الإبداعى، وذلك من خلال تعليم وتعلم المنهج، وكذلك عن طريق ممارسة الأنشطة الجماعية الموصى بها.

وتماشيا مع متطلبات التدريس الإبداعى، من المهم الإشارة إلى ضرورة مراعاة تأثيرات الفروق الفردية أثناء المواقف الجماعية. وإتباعاً لمنهج الفردية أو الجماعية، يجب أن يعمل ويتعلم الطلاب جميعاً بالطرق التعاونية، وأن يشاركون ويتشاركون بثقة تامة فى البيئة التنافسية. ولكن فى أثناء مناقشة هذه الأحداث قد نشور علينا براكين متطلبات التغطية المنهجية على أساس تعليم وتعلم محتوى المنهج، وذلك لا يعنى فقط شعور المعلمين بضغط نفسية وجسدانية تعترضهم، وإنما يعنى أيضا سرقة طاقاتهم التى يجب أن يوجهوها لممارسة التدريس الإبداعى والفعال، لذا ننصح

جميع المؤسسات التعليمية بمراجعة مناهجها من خلال مراحل التخطيط بعناية حتى لا تغطي متطلبات المنهج الواقعي من حيث محتواه، بحيث تحول دون ممارسة التدريس الإبداعي.

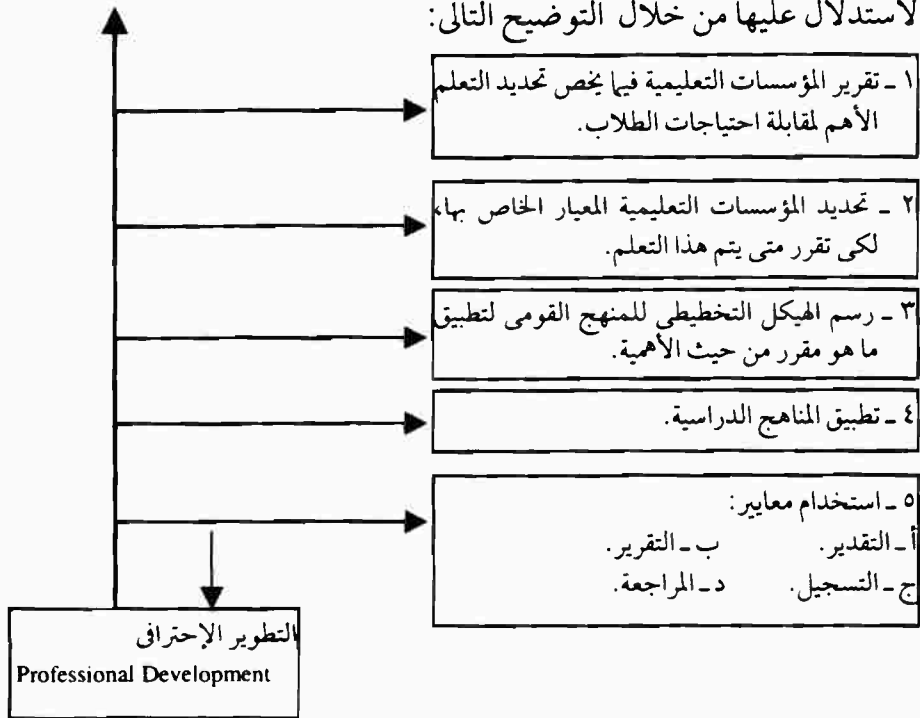
[٢] التقييم:

يمكن أن يطبق التقييم بكفاءة من خلال:

- * ترسيخ واضح للأهداف التعليمية.
- * إرشاد الطلاب لمؤشرات الأداء والإنجاز مقابل هذه الأهداف.
- * مراعاة إعداد البرامج التي تهتم بمقابلة الاحتياجات الخاصة وفقاً للفروق الفردية.
- * عمل قوائم تفصيلية كمؤشرات لما ينبغي على الطلاب أن يفعلوه.
- * ضبط تصميم الأهداف المطورة، بحيث لا تكون معتمدة اعتماداً كلياً على قوائم المراجعة التقييمية.
- * عدم الإعتداد بقوائم المراجعة التقييمية كمؤشر كلي أو نهائي لكل طالب لتحديد تقارير معدلات المستويات المنهجية.
- * إعداد وتحديد الأهداف المطورة بكفاءة، كدليل إثرائي فعال لتزويد الطلاب والمدرسين والأباء بالمعلومات والبيانات الواضحة لما يجب تدريسه وتطويره أثناء المراحل الدراسية.

وبالنظر إلى الواقع المرير التي تمر به العملية التعليمية حالياً، نرى أنه من المحزن أن تنهار الجهود العظيمة، أن تضيق الأوقات الطويلة، بسبب وضع الطلاب في مضمار السباق التقييمي لتحقيق أهداف لا تسمن ولا تغني من جوع. إن هذا يعد استنزافاً للجهود والوقت بالنسبة للمعلمين، وتبيداً لطاقتهم، وحجر عثرة أمام بزوغ إبداعاتهم.

لهذا كان لابد من تصميم واضح للأهداف التقييمية كدليل له من الفوائد والصلة بالعملية التقييمية التى لابد وأن تراعى المظاهر التالية؛ التى يمكن الاستدلال عليها من خلال التوضيح التالى:



ويمكن استثمار ما سبق للعمل على محاربة كثير من الضغوط الناتجة عن كثرة التقييمات الدورية، التى تنبع من نواحى متعددة المصادر، أكثر من كونها تنبع من المؤسسات التعليمية ذاتها، والتى يجب أن تحصل على قدر وافر من الحرية لابتكار تقييم خاص بها، وذلك حسب التوصيات العلمية التى أشارت إلى هذا الموضوع.

ومن أكثر الأمور إثارة للتحدى هو ابتكار مجموعات التقييم التى تصقل بطابع يتسم بأثر فعال، والذى يمكن من خلاله قياس مدى قوة تقدم الطلاب التحصيل فى مقابل الاحتياجات التعليمية المحددة، والذى بدوره يقودنا - أيضا - إلى

استخلاص واستخدام مجموعة البيانات التى تتحقق نتيجة تطبيق البرامج التعليمية داخل المدراس.

ومن الواضح أن المؤسسات التعليمية فى حيرة من أمرها بالنسبة لأساليب المراجعة التى يجب أن تتبعها، وذلك قد يدينها فى كثير من الأحيان، كما يعرضها من الاقتراب من دائرة الضغوط المستمرة والمتكررة. وينعكس أثر ما تقدم سلبيًا، ويظهر فى فشل محاولاتها من أجل التوفيق بين ثلاثية: التقييم، وتدريس المنهج، والوقت المحدد للفرات الدراسية.

ولذا قد تتعالى الصرخات فتشير بأصابع الإتهام إلى منظومة المراجعات، وخاصة إذا تحولت قضية "مراجعة التعليم" إلى قضية يصعب الحكم فيها.

والطريق إلى بناء نظام جديد للمراجعة، يمكن العثور عليه بين ثنايا الإطار المرجعى للوثيقة، التى تشير إلى ضرورة أن يركز المدخل النموذجى للمراجعة على النقاط التالية:

❖ التركيز على إنجازات الطلاب.

❖ بناء أنظمة جديدة تقود إلى ما يسمى بعمليات المراجعة الذاتية.

وفى شرح سريع لأنظمة المراجعة الذاتية، نجد أن الهدف منها هو المساهمة فى تطوير الإنجازات وتحسين أداءات الطلاب. ويقتضى تطبيق هذه الأساليب الحديثة للمراجعات أن تملك المؤسسات التعليمية القدرة على التحكم فى مفاتيح جوهر المعلومات والبيانات التى تتماشى وقدرات الطلاب وإنجازاتهم. أيضا يجب إعادة النظر فى الطرق التى يتم بها صياغة البرامج التعليمية، مع ضرورة أن تتمحور عمليات التركيز على الطالب نفسه، مع أهمية تطبيق هذه الأسس من خلال الاختبارات المدرسية التى تركز على المراجعة الذاتية، والتى تهدف تحقيق الآتى:

* الارتقاء بمستوى المناقشات التى تدور بين أفراد وأعضاء الجماعات المهمة بشئون التعليم للوصول إلى تحديد مجالات التخصيص، وتحديد اختصاصاتها الملزمة بالبحث والتقصى.

* كيفية الاستخدام والاستفادة من المعلومات والمعارف فى إجراء منظم لعمليات المراجعة الذاتية، والتى تنسق من خلال سلسلة الجودة التى يوضحها الشكل التالى:



وفىما يلى توضيح لكل حلقة من حلقات السلسلة السابقة:

[أ] إنجاز الطلاب

بداية، إن مدى صلاحية أو جودة المعلومات التى تتوافر لدى المدرسة بالنسبة للفروق الفردية لإنجاز الطلاب، وأيضاً لمدى ارتباط تلك المعلومات بالجوهر التعليمى والاتجاهات والمهارات الأساسية للطلاب، له علاقة وثيقة لما يصل إليه المسئولون عن التعليم من بحث وتفكير.

فالارتباط آنف الذكر، والذى سبق التنويه إليه، يجعل التلاميذ يحققون قدرًا كبيرًا من الرضا والاقتناع بدراسة مختلف مستويات المنهج، كما يساعدهم على تحقيق قدرًا كبيرًا من التقدم المتوقع، ناهيك عن أن ذلك الارتباط يثرى علوم ومعارف الطلاب بالطرق الرسمية وغير الرسمية لمقابلة احتياجاتهم الفردية والجماعية على السواء.

وهناك بعض النصائح للاستخدام الأمثل لتلك البيانات:

- تقسيم الطلاب حسب الاهتمامات والميول الخاصة لكل منهم، وقد يكون ذلك على مستوى فردى أو جماعى.

- الاستفادة القصوى من ذوى القدرات الخاصة رفيعة المستوى.
- مراعاة ذوى الاحتياجات الخاصة، ممن يعانون من صعوبات فى تعلمهم.
- وضع اعتبار مادى ومعنوى للفئات العمرية المختلفة بالنسبة لمتطلباتهم الخاصة.
- تسجيل التقدم المناسب الذى يجب أن يحققه الطلاب.

[ب] جودة التعليم والتعلم

من وجهة النظر الحالية، تعتمد جودة العملية التعليمية اعتمادًا كليًا على المشاركة الفعالة للطلاب، وعلى الكيفية التى يطور بها المدرسون بكفاءة هذه المشاركة بطرق مثمرة وإيجابية.

ومن جهة أخرى، تستند جودة التعليم والتعلم بصفة أساسية على عمليات التقويم، التى بدورها تقود إلى تحسين التعلم وتطوير الإنجاز، والتى يكون لها أكبر الأثر فى بناء المعرفة الأولية للطلاب.

إن الحديث عن جودة التعليم والتعلم يقتضى طرح مجموعة من الأسئلة الجوهرية ليجيب المسئولون التربويون عنها. ومن أهم هذه الأسئلة، نذكر الآتى:

- * هل فرص التعلم المتوافرة بواسطة المعلمين مؤثرة ومتاحة فى الفصول الدراسية لكى تقابل احتياجات الطلاب؟ وإذا لم يتحقق ذلك، فكيف يمكن تحسينها؟
- * هل الوقت المتاح لتحقيق جودة التعليم والتعلم يلائم الأغراض والأهداف التعليمية المنشودة؟
- * كيف يمكن بطريقة فعالة ومؤثرة تدعيم معلومات الطلاب، الذين لم يحققوا قدرا من الإنجاز بطريقة صحيحة؟
- * كيف يمكن للمدرسين الاستجابة للمتغيرات المنهجية والانتفاع بعلم أصول التدريس داخل الفصول؟

* كيف يمكن للمدرسين الاستجابة لمتطلبات الأفراد والهيئات التى تهتم بتعلم التلاميذ؟

[ج] القيادة التربوية المحترفة:

تسعى القيادة التربوية المحترفة إلى تأكيد منهجية حرية التدريس الإبداعي، لأن التدريس كعملية إذا فقد مقومات الحرية بات عبثاً ثقیل الظل على المعلمين، إذ عليهم الإلتزام بقواعد جامدة، لا يستطيعون الحيود عنها، أو الخروج عن نطاقها، وبذلك تتحول عملية التدريس إلى عملية نمطية وآلية، لا حياة فيها أو روح. ولسوف ينعكس أثر ذلك سلباً على التلاميذ، لأنهم يتحولون إلى مجموعة من المتلقين، وهذا يقتل نوازع الابتكار أو الاختراع والقدرة على حل المشكلات لدى هؤلاء التلاميذ.

ومن جهة ثانية، قد تعتقد بعض القيادات التربوية أنها تدير عملية التعليم والتعلم بإحترافية رفيعة المستوى، لأنها لا تتدخل فى الأساليب المهنية للمعلمين، وتتيح لهم فرصاً عديدة لممارسة التدريس بحرية، وتركهم يفعلون ما يشاءون. وفى هذه الحالة، قد تسود الفوضى حجرات الدراسة، ويعم الهرج والمرج، ما لم يكن المدرس واعياً، ويمتلك شخصية قوية، ويقدر أبعاد الحرية الممنوحة له، وتتحدد إبداعات التدريس فى ضوء المقومات الإبداعية التى يمتلكها المدرس نفسه.

إذاً، القيادة التربوية المحترفة تضع فى حساباتها عند تخطيط المناهج وتصميمها، وعند الإشراف على تنفيذ تلك المناهج وتقييمها، أنه من المهم بمكانة ممارسة الحرية المنظمة، التى تتيح للعاملين التربويين أن يعبر كل منهم عن آرائه وتوجهاته فى مناخ ديمقراطى لا يسوده الخوف والانزعاج من المساءلة فى حالة الخطأ المادى العفوى، أو غير المقصود، وأن تتيح أيضاً للمعلمين والمتعلمين معاً مساحة عريضة من الحرية خلال عملية التدريس الصفى، فذلك خير ضمان لتحقيق التفاعل الصفى.

[د] الإدارة المدرسية الفعالة:

إذا كان النظام السائد فى إدارة المدرسة يقوم على نظام ديكتاتورى، يعتمد على إصدار قرارات فوقية، يجب أن يلتزم بها المعلمون والطلاب، فذلك قد يؤكد قوة الإلتزام الوظيفى من الناحية الشكلية، ولكنه لا يضمن - أبداً - فاعلية المواقف التدريسية، ولا يعمل على تأكيد العلاقات الإنسانية بين المعلمين والطلاب.

أما النظام الديمقراطى فى إدارة المدرسة، فيتيح مناخاً تربوياً يقوم على أساس العلاقات البينشخصية الرائعة بين جميع العاملين فى المدرسة، سواء أكانوا من الإداريين أم الفنيين. وعلى أساس أن عملية التدريس عملية تجمع بين العلم والفن، وتمزج بين الواقع وما ينبغى أن يكون، فإن حرية التدريس يكفلها النظام الديمقراطى، ويدعمها ويساندها. وعندما تتاح حرية التدريس، فإن المعلم يبدع؛ لأنه يشعر بأنه غير مقيد بأصداغ الروتين الصعب، ولا يحد عمله التدريسى نحو الإنطلاق سلاسل الآلية البغيضة. وعندما يبدع المعلم، فإنه يشجع المتعلمين لبدعوا، كما يرعاهم لتحقيق أعمال غير مسبقة، وهذا وذاك يسهم فى تحقيق التدريس التفاعلى الصفى.

[٣] الموازنة بين الغطاء المنهجى (محتوى المنهج) وبين الوقت المستغرق فى تدريسه:

تشير معظم التوقعات بشكل صريح إلى أن المؤسسات التعليمية تبذل قصارى جهدها فى عملية الإبداع، وفى تطوير ومراجعة تعليمات البرامج التى يمكن أن تقابل احتياجات الطلاب من خلال الإطار المرجعى للمنهج القومى (الغطاء المنهجى). هناك بعض المعلمين يتساءلون ما إذا كانت هناك نظرية منهجية تصلح للتطبيق وفق شروط الممارسة. وللتأكد من صدق هذه النقطة يمكننا القيام بفحص واختبار التقارير التى سبق إعدادها نتيجة تطبيق النظريات المراجعة التعليمية الحديثة.

حقيقة ليس لدينا فقط إلا عدد قليل من هذه المراجعات الحديثة، ورغم ذلك يمكن بطريقة رسمية تحديد أبعاد حرية التدريس الإبداعي في الآتي:

[أ] - الأنظمة التقييمية:

إن مردودات الأنظمة المتطورة التي استحدثت أو نتجت يمكن الاعتماد عليها في الحصول على معلومات وبيانات تقييمية في كل مجالات المنهج، وذلك من خلال دورة التخطيط التي من خلالها يمكن صياغة التقييم الملائم الذي يمكننا من إصدار أحكام موضوعية دقيقة على تقدم وإنجاز الطلاب. ومع ذلك لا يوجد نظام مدرسي للتقييم يمكن أن يقارن أو يوازن بين معلومات الغطاء المنهجي، دون تسجيل وجهة نظر بعض المدرسين من خلال خبراتهم الخاصة.

وعلى الرغم من ذلك، فإن كثير من المدرسين في حاجة ماسة للتأكد من أن عمليات التقييم يمكن أن تدمجهم بالمعلومات التي قد تساعد التلاميذ في تعلمهم. وما يذكر أن تسجيل بعض برامج التعليم الفعال قد تؤكد أن التقييم الفعلي الذي يعمل على أساسه المعلمون، قد يكون غير مفيد لقياس إنجاز الطلاب. في هذه الحالة، يمكننا أن نقول: إنه وقت مبدد لمدرسين تائهين!!!

[ب] المراجعة الذاتية

من خلال عمليات ضبط الجودة الداخلية يمكن لفريق العمل المهتم بالتعليم الإبداعي أن يركز على خطوات أكثر جدية. ومن هذه الخطوات الجادة التي تعد محور اهتمامنا هي التركيز على نواتج التعليم.

وبعد هذا البعد من أهم أبعاد التخطيط، وبخاصة التخطيط الجيد، الذي يعتمد بشكل أو بآخر على منهج التعليم التابعي.

واعتمادا على ما سبق ذكره فإن عمليات المراجعة الذاتية تتم من خلال محور

الطلاب أنفسهم، وذلك يقتضى مراعاة احتياجات الطلاب أنفسهم. وإذا انتقلنا إلى الخطوة التالية سوف نجد مرحلة من أهم مراحل المراجعة الذاتية وهى التعزيز، ولذلك يجب أن يتم التخطيط الجيد لربط سلسلة نواتج التعليم والتعليم التابعى والتعزيز.

إن عدم الاستناد إلى المبادئ السابق ذكرها، يؤدى إلى عدم تحديد أو ملائمة الاتجاهات التى تسهم بشكل بناء فى عملية المراجعة الذاتية.

[ج] التغطية المنهجية

من المعروف أن لكل مدرسة سياستها الخاصة فيما يخص تحديد موضوعات المنهج المتوقع تغطيته. ولكن العقبة غير المعروف مداها، هى الارتباط غير المتوافق بين العملية التقييمية والغطاء المنهجى (محتوى المنهج)، والذى يقود إلى كثير من المشكلات، من أهمها إساءة الاختيار بين النظرية والتطبيق (التوثيق والممارسة)، وذلك يمثل عامل المسلب بين الغطاء المنهجى والمراجعات.

وعليه فإن المتعمق فى دراسة التراث التربوى وتاريخ التعليم لسوف يجد أن التابع التاريخى للضغوط المنهجية مازالت تلازمنا حتى يومنا هذا، لذلك لابد من التركيز على تعريف احتياجات الطلاب لاستحداث أهداف جديدة مطورة، يمكن عن طريقها تعريف متطلبات الطلاب واحتياجاتهم بدقة، وبذلك يمكن تحقيق أو إنشاق تخطيط منهجى جديد.

ويمكن تحديد أهم المشكلات التى يمكن أن تعرقل بناء محتوى منهجى جديد، فى الآتى:

- عدم موائمة التقييمات المقترحة وإنعدام الصلة بالأسس المنهجية إلى حد كبير، مما يفقد صياغة قرارات عمليات المراجعة لصلاحيتها.

- عدم صلاحية عمليات المراجعة الذاتية نفسها.
 - عدم صلاحية قيام المدرسين بعملية المراجعة بوجه عام.
 - عدم التأثير الإيجابى لبدائل الحلول فى مصطلحات التعليم الميسر.
- [د] مشكلات الحصول على الوقت

هناك العديد من الآراء التى تزعم بأن مشكلات توافر الوقت بمثابة مشكلات مزيفة؛ بمعنى أنه يمكن للمدرسين امتلاك الوقت الكافى لممارسة بنود العملية التعليمية، وأن قضية الأسر التعليمية (عدم حرية التدريس) هى السبب فى محدودة الوقت اللازم للتدريس الإبداعى، وذلك يرجع إلى وجود قيود تعليمية يتم فرضها بصورة روتينية. على سبيل المثال، أن الطلاب يدرسون ٥ ساعات يوميا لمدة ٥ أيام أسبوعيا بصورة إلزامية، فإذا ما اتجهنا إلى تحرر التعليم مع تحديد ما نريد أن يتعلمه الطلاب، فإننا سوف نجد مخرجا من هذا المأزق، وخاصة إذا حققنا النجاح فى توفير فرص التعلم المتاحة والممكنة. لذا يجب مواجهة التحديات الخاصة بمداومة الوقت أثناء عمليات التعلم، وبهذا يمكننا الهروب إلى مجالات مهارات التفكير العليا، التى يمكن أن يحققها الطلاب، وذلك سبيل المعلمين الأفضل إلى تحقيق الطلاب قدرًا أكبر من مراحل التفكير الأفضل.

وقضية التحرر التعليمى الزمنى له أثره الفاعل فى خلق إستراتيجية جديدة للتعلم، بالإضافة إلى المكسب الذى يحققه كلا من المعلمين والمتعلمين، والذى يتجلى فى: القدرة على حل المشكلات، والقدرة على فهم وتحقيق مهارات الاتصال، واكتساب قواعد وأصول التعاون، بالإضافة إلى المهارات الاجتماعية، وهذا ما يجب بناء وتصميم المناهج عليه.

ويدعم ديفيد بركش (١٩٩٢)، وجهة النظر النقدية التى مفادها:

إن عدم بناء منهج للحرية التعليمية لا يمكن أن يسمح للمعلمين بتتابع عمليات توسيع آفاق الغطاء المنهجى.

وقد أستطرد بركش قائلاً: إن معظم الأسس التربوية، التى تفتقد إلى المنظور الحديث لمبادئ المرونة يمكن أن تقود إلى مزيد من النتائج المؤسفة، وهذه حقيقة واقعة تعایشها مدارسنا فى وقتنا الحالى.