الفصل الأول

علم النفس التربوي
أساس العملية التعليمية

كانت "سامية المنفلوطي" في حيرة. كانت مدرسة جديدة، وتحاول تدريس الكتابة المبتكرة لتلاميذها في الصف الثالث في التعليم الأساسي. ولكن لم تكن الأمور تسير بالطريقة التي كانت تتمناها. لم يكن طلبتها ينتجون الكثير، وما كانوا يكتبونه لم يكن فيه الكثير من الخيال، وكان مملوءاً بالأخطاء. على سبيل المثال، طلبت من تلاميذها كتابة موضوع إنشاء عن "إجازتي الصيفية" وكانت الاستجابة الوحيدة من أحد التلاميذ حيث كتب: "في إجازتي الصيفية أخذت عوامتي وذهبت إلى البحر، وقد لدغني فانوس البحر".

فكرت المدرسة الجديدة إذا ما كان تلاميذها لم يكونوا فقط مستعدين بعد للكتابة، ويحتاجون إلى أشهر عديدة من العمل لتدريبهم على مهارات تكوين الجمل، الترقيم، وترتيب الأفكار قبل محاولة طلب واجب أو مهمة أخرى في الكتابة. ومع ذلك، في أحد الأيام اطلعت سامية على بعض موضوعات الإنشاء في الممر خارج الفصل الدراسي لزميلتها المدرسة " نجوى رامي " كعينة من كتابات تلاميذها. كانت الكتابات رائعة، رغم أن التلاميذ في الصف الثالث في التعليم الأساسي أيضاً. كتب الطلبة صفحات من مواد لافتة في سلسلة من الموضوعات التي تدعو إلى الدهشة. في نهاية اليوم الدراسي قابلت سامية زميلتها نجوى ، وسألتها: " كيف جعلت أطفالك يكتبون مثل هذه الموضوعات العظيمة في مادة " الإنشاء ".

شرحت نجوى كيف أنها أولاً، جعلت أطفالها يكتبون حول موضوعات يهتمون هم بها، وتدريجياً بدأت تقدم لهم دروساً صغيرة لمساعدتهم على أن يصبحوا مؤلفين متميزين . جعلت التلاميذ يعملون في مجموعات صغيرة ويساعد

كل منهم الآخر في وضع خطة موضوعاتهم . بعد ذلك ، ينتقد كل منهم مسودة الآخر ، ويساعده في عملية التحرير ، وأخيراً يعلنون كتاباتهم النهائية .

عرضت نجوى على سامية أنها سوف ترتب درس الإنشاء في وقت فراغ الأخيرة وطلبت منها أن تحضر الدرس لترى ما يفعلونه في حجرة الدراسة.

وافقت سامية، وعندما حان الوقت دخلت فصل نجوى الدراسي، وكانت في حالة انبهار مما رأت. كان الأطفال يكتبون في كل مكان على الأرض، في جماعات، وهم في مقاعدهم. الكثيرون كانوا يتكلمون مع زملائهم. كانت نجوى تجري مقابلات مع بعض الأطفال كأفراد. عندما كانت تمر سامية بين الأطفال هنا وهناك، وجدت أحد التلاميذ يكتب عن حديقته، ويكتب آخر عن حلم، ويسجل ثالث ما يراه في رحلته إلى مدرسته. كانت الطفلة نشوى تكتب قصة فكاهية عن مدرسها في العام السابق الذي كان يتكلم باللهجة " الصعيدية في مصر العليا " . كان علاء يكتب قصة جيدة مثيرة حول إجازته الصيفية !

بعد اليوم الدراسي قابلت سامية زميلتها نجوى. كان لديها الكثير من الأسئلة، مثل: كيف استطعت أن تجعلي التلاميذ يكتبون كل هذه الموضوعات (الإنشاء)؟ كيف تستطيعين إدارة كل هذه الضوضاء والنشاطات؟ كيف تعلمتِ القيام بهذا ؟ قالت نجوى : لقد التحقت بسلسلة من دروس العمل حول تدريس الكتابة . ولكن إذا فكرت في عنوان لهذه السلسلة، فإن كل ما أفعله هو: " **أساسيات علم النفس التربوي** ".

ظهرت الدهشة على وجه سامية وقالت: "علم النفس التربوي؟!" إنني حصلت على درجة " امتياز " في هذه المادة أثناء دراستي في الكلية ، ولكنني لا أفهم علاقته ببرنامج في تدريس الكتابة ".

قالت نجوى: "حسناً، دعينا نرى. بداية، إنني أستخدم الكثير من استراتيجيات التحفيز التي تعلمتها من دراسة علم النفس التربوي . على سبيل المثال، عندما بدأت دروس مادة الكتابة هذا العام قرأت على الأطفال بعض القصص الفكاهية التي كتبت في حجرات دراسية أخرى لإثارة حب الاستطلاع لديهم. جعلتهم محفزين عندما طلبت منهم الكتابة حول أي شيء يريدونه،

وأيضاً عن طريق إجراء "حفلات للكتابة"، حيث يقرأ الأطفال موضوعات الإنشاء التي انتهوا من إعدادها على الفصل الدراسي من أجل التصفيق أو التعليق. كان مدرس علم النفس التربوي يقول لنا دائماً: لابد أن نأخذ في اعتبارنا حاجات التلاميذ. إنني أفعل هذا عن طريق مقابلة الأطفال ومساعدتهم على حل مشكلاتهم المحددة التي تواجههم. تعلمت أولاً من التعليم التعاوني، وفيما بعد حضرت بعض دروس العمل حول هذا الموضوع. استخدمت مجموعات التعليم التعاوني من أجل أن أدع التلاميذ يعطي كل منهم للآخر تغذية مرتدة حول كتابته، ولجعلهم يضعون معاً نموذجاً للكتابة الفعالة، ولكي يشجع كل منهم الآخر على الكتابة. لقد حلت المجموعات أيضاً الكثير من مشكلاتي الإدارية، بأن يشغل البعض منهم البعض الآخر بالمهام المطلوبة منهم ويعالجون الكثير من الشئون الإدارية في حجرة الدراسة. أتذكر أنني تعلمت أيضاً موضوع تقييم أداء الدارسين في علم النفس التربوي. إنني أستخدم منهجاً مرناً في عملية التقييم. يحصل كل طفل على درجة " امتياز " عن كتابته في موضوع الإنشاء، ولكن فقط عندما يحقق معايير الامتياز والتي قد تأخذ منه الكثير من المحاولات. إنني أطبق ما تعلمناه حول تنمية الطفل تقريباً كل يوم. على سبيل المثال، إنني أتكيف مع مستويات التلاميذ التنموية وأنماطهم الثقافية، وذلك بتشجيعهم على الكتابة عن الأشياء التي تهمهم كثيراً ".

كانت سامية مأخوذة بما سمعت. لقد اتفقت هي ونجوى على ترتيب زيارات في الفصول الدراسية لكل منهما مرات متعددة لتبادل الأفكار والملاحظات. بعد مرور وقت ليس طويلاً بدأ كتّاب سامية يصلون تقريباً إلى مستوى أداء تلامذة نجوى. ولكن ما يمثل أهمية خاصة بالنسبة لها كانت فكرة أن "علم النفس التربوي" يمكن أن يكون ـ حقيقة ـ مفيداً في عملها اليومي. لقد سحبت كتبها القديمة ووجدت أن هذه المفاهيم التي كانت تبدو نظرية فقط ومجردة في دراستها لمادة علم النفس التربوي قد ساعدتها بالفعل على التفكير في حل مشكلات التدريس.

ما هو علم النفس التربوي ؟

ربما يكون التعريف الأكاديمي أن علم النفس التربوي هو دراسة: المتعلمين، التعلم، والتدريس. ومع ذلك بالنسبة للطلبة المدرسين، أو من المتوقع أن يكونوا مدرسين، فإن علم النفس التربوي يعد شيئا أكثر من هذا. إنه المعرفة والحكمة التراكمية، و"جوهر نظرية التعلم" والتي يجب على كل مدرس أن يمتلك ناصيتها من أجل حل مشكلات التدريس اليومية بذكاء. لا يستطيع علم النفس أن يقول للمدرسين ماذا يفعلون، ولكنه يستطيع أن يقدم لهم المبادئ التي يستخدمونها لاتخاذ قرارات جيدة، واللغة التي تمكنهم من مناقشة خبراتهم وتفكيرهم. لنتأمل حالة المدرستين سامية ونجوى. لا يوجد في هذه الحالة أو أي مقرر دراسي آخر حول موضوع علم النفس التربوي ما سوف يقول للمدرسين كيف يدرسون بالضبط "الكتابة المبتكرة" لمجموعة معينة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. ومع ذلك استخدمت نجوى مفاهيم علم النفس التربوي لدراسة كيف يمكنها تدريس كتابة موضوعات الإنشاء، لتفسير وحل المشكلات التي تواجهها، ولتشرح لزميلتها المدرسة سامية ماذا كانت تفعل. ينفذ علماء النفس التربويون بحوثاً حول طبيعة الطلبة، مبادئ التعلم، وطرق التدريس لإعطاء التربويين المعلومات التي يحتاجون إليها للتفكير الانتقادي والمبدع حول مهنتهم، ولاتخاذ القرارات التعليمية التي سوف تعمل لصالح طلبتهم في كل مراحل الدراسة.

ما الذي يجعل المدرس ناجحاً وفعالاً ؟

هل هو الدفء العاطفي، المرح، القدرة على رعاية الآخرين؟ هل هو التخطيط، العمل بجد واجتهاد، والانضباط الذاتي؟ ماذا عن القيادة،والحماس، ومحاكاة حب التعلم، والقدرة على التحدث؟ سوف يوافق الكثير من الناس أن

كل هذه الصفات مطلوبة لجعل شخص ما مدرساً ناجحاً وفعالاً، وبالتأكيد سوف يكونون على صواب. ولكن هذه الصفات غير كافية.

من المهم معرفة مادة الموضوع

توجد فكاهة قديمة تسير كالآتي :

السؤال : ماذا تحتاج إلى معرفته لكي تكون قادراً على تعليم الفيل ؟

الإجابة : أكبر مما يعرف الفيل .

تشير هذه الفكاهة إلى نقطة واضحة بأن أول ما يجب أن يكون لدى المدرس هو بعض المعرفة والمهارات التي لا يمتلكها المتعلم؛ يجب على المدرسين أن يعرفوا مادة الموضوع التي من المتوقع أن يقوموا بتدريسها. ولكن إذا فكرت حول تعليم الفيل (أو الأطفال) سوف تدرك سريعاً أنه على الرغم من أن معرفة مادة الموضوع ضرورية، ولكنها ليست كافية. قد يكون لدى مدرب الفيل فكرة جيدة عن كيف يمكن افتراضاً أن يتصرف الفيل، وماذا يكون قادراً على فعله، ولكن إذا لم تكن لديه المهارات اللازمة لتحويل هذا الحيوان غير المدرب، وغير الأليف إلى أن يكون مستأنساً يطيع تعليمات مدربه فيرفع خرطومه تحية لمدربه، ويسمح للأطفال بركوبه والسير بهم ، فإنه سوف ينتهي إلى لا شيء، وقد يكسر له ضلع أو يفقد أسنانه كعلامات بارزة على اضطراباته ومصاعبه. الأطفال أكثر مكراً وأقل تسامحاً من الأفيال، ولكن هناك أشياء مشتركة في تعليمهم مع تعليم الأفيال معرفة كيفية نقل المعرفة والمهارات لها على الأقل نفس أهمية المعرفة والمهارات ذاتها. قد مر علينا جميعاً مدرسون فاشلون (وغالباً، لسوء الحظ أساتذة جامعيون) ممن كانوا متألقين وخبراء في حقول معرفتهم، ولكنهم لم يكونوا مؤهلين جيداً للتدريس. ربما تعرف سامية المنفلوطي نفس ما تعرفه نجوى رامي عما يجب أن تكون عليه كتابة الإنشاء، ولكن عليها أن تتعلم الكثير لكي تجعل تلاميذ الصف الثالث الابتدائي يكتبون جيداً.

وبالنسبة للتدريس الفعال، معرفة موضوع المادة ليست العصا السحرية. المدرسون الناجحون لا يعرفون فقط موضوعاتهم، ولكن أيضاً يعرفون كيف

يوصلون معرفتهم إلى الطلبة. أحد مدرسي الرياضيات علّم مفهوم الأعداد الإيجابية والأعداد السلبية للتلاميذ، عندما شرح لهم: عندما تحفر ثقباً، فإنه يمكنك أن تسمى كوم التراب + ١، والثقب — ١. ماذا تحصل عليه عندما تعيد التراب إلى الثقب ؟ صفر . هذه قدرة تدريسية للمدرس، حيث إن ربط المفهوم المجرد للأعداد الإيجابية والسلبية مع الخبرة الواقعية لتلاميذه أحد الأمثلة للقدرة على توصيل المعرفة إلى ما هو أبعد من مجرد معرفة الحقائق.

إتقان مهارات التدريس:

الربط بين ما يريد المدرس أن يعرفه الطلبة ، والتعلم الفعلي للطلبة يسمى التدريس أو علم التدريس Pedagogy . التدريس الفعال ليس ببساطة وجود شخص لديه مزيد من المعرفة ، ينقل هذه المعرفة إلى شخص آخر . لو أن التلقين هو التدريس ، فلن تكون هناك ضرورة لهذا الكتاب ولكن التدريس الفعال يتطلب استخدام الكثير من الاستراتيجيات.

على سبيل المثال، لنفرض أن "ماهر نجيب" يريد أن يعطي درساً في الإحصاء للصف الدراسي الرابع المتنوع. يجب على ماهر لكي يفعل هذا أن ينجز الكثير من الأشياء. يجب أن يتأكد من أن حجرة الدراسة مرتبة جيداً، وأن الطلبة يعرفون السلوك المطلوب منهم. يجب أن يكتشف إذا ما كان الطلبة لديهم المهارات المطلوبة مسبقاً؛ على سبيل المثال، يجب أن يكون الطلبة قادرين على الجمع والقسمة للحصول على المتوسط. إذا لم يكن هذا قائماً، فعليه أن يجد الطريقة الملائمة لتدريس هذه المهارات. يجب أن يشرك الطلبة في الأنشطة التي تساعدهم على فهم الإحصاءات؛ مثل جعل الطلبة يلقون "بزهرة الطاولة" يلعبون لعبة البنك معاً، ويجمعون بيانات من التجارب لتوصيل مفهوم الاحتمالات إليهم. يجب أن يستخدم استراتيجيات التدريس التي تساعد الطلبة على تذكر ما قد تعلموه. يجب أن تراعي الدروس الخصائص الفكرية والاجتماعية للطلبة في الصف الرابع من المرحلة الابتدائية وعلى وجه الخصوص الخصائص الفكرية، والاجتماعية، والثقافية لطلبته بالذات. يجب

أن يتأكد ماهر من أن الطلبة مهتمون بالدرس وأنهم محفزون لتعلم الإحصاء. لمعرفة إذا ما كان الطلبة يتعلمون بالفعل ما يدرَّس لهم، قد يطرح بعض الأسئلة أو يستخدم الألغاز، أو يجعل الطلبة يثبتون فهمهم عن طريق الوقوف وتفسير تجاربهم، ويجب أن يستجيب المدرس بصورة ملائمة إذا أظهر التقييم وجود مشكلات لدى الطلبة. بعد أن تنتهي سلسلة دروس الإحصاء يجب على ماهر أن يراجع هذا الموضوع بين فترة وأخرى للتأكد من أن الطلبة يتذكرونه.

المهام التي تتضمن: تحفيز الطلبة، إدارة حجرة الدراسة، تقييم المعرفة المسبقة، توصيل الأفكار بفعالية، وأخذ خصائص المتعلمين في الاعتبار، تقييم مخرجات التعلم، ومراجعة المعلومات، يجب الانتباه إليها في كل مراحل التعليم في داخل المدرسة أو في خارجها. إنها تطبق في تدريب ملاحي الفضاء، كما تطبق في تدريس القراءة. ومع ذلك، كيفية إنجاز هذه المهام يختلف على نطاق واسع طبقاً لأعمار الدارسين، وأهداف التدريس، وعوامل أخرى كثيرة.

إن ما يصنع المدرس الناجح، هو القدرة على تنفيذ كل المهام التي يتضمنها التدريس الفعال. فالدفء العاطفي، والحماس، والرعاية من الأمور الجوهرية وعلى نفس مستوى أهمية معرفة مادة الموضوع، ولكن جودة الإنجاز لكل مهام التدريس هي التي تؤدي إلى كفاءة العملية التعليمية ككل.

هل يمكن تعليم التدريس الجيد ؟

يعتقد بعض الأفراد أن المدرسين الناجحين يولدون هكذا. يبدو المدرسون الممتازون كما لو كانوا يمتلكون السحر أو الشخصية الخرافية، التي لا يمكن للأفراد العاديين أن يحلموا بتحقيقها.

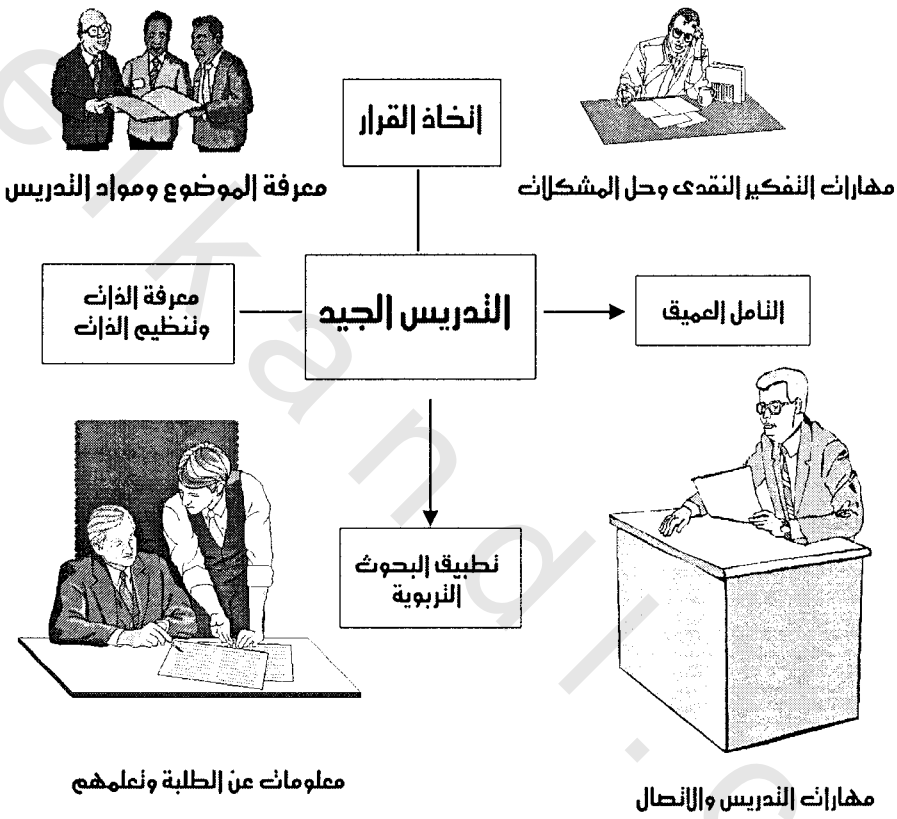
ومع ذلك قد بدأت البحوث منذ عقد السبعينيات (١٩٧٠) في تحديد السلوكيات والمهارات المحددة التي تصنع المدرس "الساحر". إن المدرس الممتاز لا يفعل شيئاً لا يستطيع أي مدرس آخر أن يفعله — إنها فقط مجرد معرفة مبادئ التدريس الفعال ، وكيفية تطبيقها . لنأخذ مثالاً صغيراً : في دراسة مادة

التاريخ في المرحلة الثانوية ، كان طالبان في الصف الأخير في الحجرة الدراسية يصفر كل منهما للآخر ، ولم يكونا يناقشان موضوع الدرس . تقدم المدرس في اتجاههما ببطء دون أن ينظر إليهما وهو يشرح الدرس أثناء مشيه . توقف الطالبان عن الصفير ، وأعطيا الانتباه لما يقال . إذا لم تكن تعرف ما تبحث عنه ، فقد تفقد هذه الرسالة والتي تحمل تبادلاً حيوياً ، وتعتقد أن المدرس لديه طريقة خاصة مع الطلبة ، حيلة لجذب انتباههم . ولكن المدرس كان يطبق فقط مبادئ إدارة حجرة الدراسة التي يمكن لأي فرد أن يتعلمها، فقد حافظ على قوة الدفع أثناء الدرس ، تعامل مع مشكلات السلوك باستخدام التدخل الأكثر اعتدالاً والذي سوف يحقق المطلوب ، وحل المشكلات البسيطة قبل أن تصبح كبيرة . حتى ذلك المدرس الذي أعطى مثال حفر الثقب لتوضيح مفهوم الأعداد الموجبة والأعداد السالبة كان أيضاً يطبق مبادئ مهمة في علم النفس التربوي. اجعل الأفكار المجردة محسوسة عن طريق استخدام الكثير من الأمثلة بربط محتوى الدرس بخلفية الطلبة، اذكر القواعد، أعط أمثلة، ثم أعد ذكر القواعد.

هل يمكن تعليم التدريس الجيد؟ الإجابة تحديداً: "نعم"، فالتدريس الجيد يجب أن يلاحظ ويمارس، ولكن هناك مبادئ للتدريس الجيد يحتاج المدرسون إلى معرفتها، والتي يمكن حينئذ تطبيقها في حجرة الدراسة. يلخص الشكل التالي المكونات الأساسية للتدريس الفعال.

شكل رقم (١ - ١)

مكونات التدريس الفعال



المدرس الناجح ذو النوايا الطيبة

لا توجد وصفة طبية (روشتة) للتدريس الجيد. يتضمن التدريس التخطيط والإعداد، وبعد ذلك عشرات من القرارات في كل ساعة، ولكن هناك خاصية يبدو أنها من سمات المدرسين الناجحين بامتياز؛ **النية الطيبة**: تعني النية الطيبة أداء الأشياء لسبب أو لغرض. فالمدرسون ذوو النوايا الطيبة هم الذين يفكرون باستمرار حول المخرجات التي يريدونها بالنسبة لطلبتهم، وحول كيفية أن أي قرار يتخذونه يحرك الطلبة في اتجاه تلك المخرجات. يعرف المدرسون ذوو النوايا الطبية أن الحد الأقصى للتعلم لا يحدث بالصدفة. نعم، قد يتعلم الأطفال بطرق غير مخططة في كل وقت، وقد يتعلمون حتى من الدروس المشوشة ولكن لكي تتحدى حقيقة الطلبة، ولكى تحصل على أفضل جهودهم، وتساعدهم على تحقيق قفزات في المفاهيم، وتنظم وتخزن معلومات جديدة في ذاكرتهم، يحتاج المدرسون الناجحون إلى أن يكونوا هادفين، ومفكرين، ومرنين، دون أن يفقدوا رؤية أهدافهم لكل متعلم. واختصاراً، يحتاجون إلى أن يكونوا ذوي نوايا طيبة.

تبدو فكرة أنه يجب على المدرسين أن يفعلوا دائماً الأشياء لأسباب تبدو واضحة ومن حيث المبدأ هي كذلك، ولكن عملياً من الصعب التأكد باستمرار بأن كل الطلبة منخرطون في الأنشطة التي تؤدي إلى المخرجات المهمة، والمدرسون يسقطون عادة في استراتيجيات هم أنفسهم سوف يدركون عند التأمل أنها مضيِّعة للوقت، بدلاً من أن تكون أنشطة جوهرية. على سبيل المثال، أحد مدرسي الصف الثالث الابتدائي المتميز، طلب من مجموعات القراءة في فصله الدراسي مهمة وهم على مقاعدهم.

أعطى للأطفال صحيفتين من الأوراق مع كلمات في مربعات، كانت مهمتهم أن يقصوا المربعات من إحدى الصفحات ثم يلصقونها على المكان المحدد في

obeikandl.com

الصفحة الأخرى. عندما تلصق كل الكلمات في أماكنها الصحيحة، فإن الخطوط التي على المربعات الملصقة سوف تشكل هيكل قطة ، والتي سوف يطلب من الأطفال حينئذ تلوينها . عندما ألصق الأطفال عدداً قليلاً من المربعات أصبح اللغز واضحاً ، ولذلك استطاعوا الباقي دون الانتباه إلى الكلمات ذاتها . على مدى ساعة تقريباً من الوقت الدراسي الثمين انخرط الأطفال في مرح وسعادة يقصون، ويلصقون ويلونون — ليست مهارات ذات أولوية عالية للصف الثالث الابتدائي . سوف يقول المدرس بأن الهدف كان من أجل أن يتعلم الأطفال أو يمارسوا المرادفات، ولكن في الحقيقة لم يستطع النشاط أن يحرك الأطفال إلى الأمام بالنسبة لتلك المهارة. بالمثل، كثير من المدرسين يجعلون أحد الأطفال يعمل بجد واجتهاد لحل إحدى المشكلات على السبورة، بينما باقي الفصل ليس لديه شيء مهم يفعله. كثير من مدرسي المرحلة الثانوية يمضون معظم وقت الدرس في تصحيح الواجبات المنزلية، وواجبات الفصل، وتنتهي الحصة الدراسية بالقليل جداً من تدريس محتوى جديد. مرة أخرى، قد يكون هؤلاء مدرسين ممتازين من زوايا أخرى كثيرة، ولكنهم أحياناً تضيع منهم رؤية ما يحاولون إنجازه، وكيف يمكنهم تحقيقه.

يسأل المدرسون ذوو النوايا الطيبة أنفسهم باستمرار عن طبيعة الأهداف التي يسعون هم وطلبتهم إلى تحقيقها، وإذا ما كان كل جزء من دروسهم يتناسب مع المعرفة الخلفية، والمهارات، وحاجات طلبتهم، وإذا ما كان كل نشاط، وكل مهمة ترتبط بوضوح بالمخرجات القيمة، وإذا ما كانت كل دقيقة في الحصة الدراسية تستخدم بحكمة وبصورة جيدة. في محاولة المدرس ذى النوايا الطيبة بناء مهارات الترادف أثناء وقت المتابعة (حيث يبين للطالب إذا ما كان للكلمة نفس المعنى أو العكس) أن يجعل الطلبة يعملون أزواجاً أزواجاً من أجل إتقان مجموعة من المرادفات استعداداً للألغاز الفردية. يجب على المدرس ذي النوايا الطيبة أن يجعل الطلبة يعملون في حل مشكلة أو مسألة معطاة أثناء عمل

زميلهم على السبورة، حتى يستطيع الجميع مقارنة الإجابات والاستراتيجيات معاً. يجب على المدرس ذي النوايا الطيبة أن يعطى بسرعة إجابات الواجبات المنزلية لكي يراجع الطلبة إجاباتهم بأنفسهم، ويطلب رفع الأيدى بالنسبة للإجابات الصحيحة، ثم يراجع ويعيد شرح فقط تلك التمارين التي أخفق فيها عدد كبير من الطلبة. ويستخدم المدرس ذو النوايا الطيبة نطاقاً تدريسياً واسعاً يشتمل على الطرق، والخبرات، والمهام، والمواد للتأكد من أن الطلبة يحققون كل أنواع الأهداف المعرفية إلى مستوى التطبيق الابتكاري، وفي نفس الوقت يتعلم الأطفال أهدافاً وجدانية مهمة مثل حب التعلم، واحترام الآخرين، والمسئولية الشخصية. يتأمل المدرس ذو النوايا الطيبة باستمرار في ممارساته ومخرجاته.

تكشف البحوث على أنه من بين أهم مؤشرات تأثير المدرس على طلبته الاعتقاد بأن ما يفعله يحدث بالفعل فرقاً لافتاً في سلوك طلبته. يطلق على هذا الاعتقاد كفاءة المدرس وهو ما يأتي في بؤرة شخصية المدرس ذي النوايا الطيبة.

والذين يعتقدون بأن النجاح في المدرسة يرجع بالكامل تقريباً إلى الأطفال الذين يولدون أذكياء، مناخ البيت والبيئة، أو عوامل أخرى لا يستطيع المدرسون التأثير فيها، فإنه من غير المحتمل أن يدرسوا بنفس الطريقة التي يستخدمها الذين يعتقدون بأن جهودهم الذاتية هي الأساس في تعلم الأطفال. المدرس ذو النوايا الطيبة، والذي يتمتع باعتقاد قوى في كفاءته هناك احتمال كبير في أن يبذل جهوداً متماسكة في مواجهة العقبات، ومحاولات لا تلين إلى أن يتم نجاح كل طالب. يحقق المدرس ذو النوايا الطيبة الإحساس بالكفاءة بالتقييم المتواصل لنتائج أسلوبه في التدريس، محاولاً باستمرار تطبيق استراتيجيات جديدة إذا لم تنجح استراتيجيته القائمة ويسعى باستمرار للحصول على أفكار من زملائه من كتب، ومجلات، ودرس عملي؛ لإثراء

وتدعيم مهاراته التدريسية. تستطيع جماعات من المدرسين — كما هو الحال مع كل المدرسين في مدرسة ابتدائية أو كل المدرسين في أحد الأقسام الأكاديمية ـ أن يحققوا كفاءة جماعية عن طريق العمل معاً لفحص ممارساتهم ومخرجاتهم، والعمل على التنمية المهنية، ويساعد كل منهم الآخر على النجاح. يمكن أن يكون للكفاءة الجماعية تأثير قوى بصفة خاصة على إنجاز الطالب. **الغرض الأكثر أهمية لهذه السلسلة أن توفر لمدرسى الغد التجميع الفكري من البحوث، النظريات، والحكمة العلمية التي سوف يحتاجون إليها لكي يصبحوا مدرسين ناجحين ذوي نوايا طيبة.** يحتاج المدرسون إلى معرفة الكثير لتخطيط وتنفيذ دروس فعالة، وللمناقشات، وللمشروعات، وخبرات تعليمية أخرى. وبالإضافة إلى معرفة موضوعاتهم، فإنهم يحتاجون إلى فهم المراحل التنموية وحاجات أطفالهم . إنهم يحتاجون إلى فهم كيفية اكتساب **التعلم، الذاكرة**، ومهارة حل المشكلات، وكيفية تدعيم ما يحصلونه. إنهم يحتاجون إلى معرفة كيفية وضع الأهداف، وتنظيم الأنشطة المصممة لمساعدة الطلبة على تحقيق الأهداف الموضوعة، وتقييم مدى تقدم الطلبة في اتجاه هذه الأهداف. إنهم يحتاجون إلى معرفة كيف يحفزون الطلبة، كيف يستخدمون وقت الحصة بفعالية، وكيف يستجيبون للفروق الفردية بين الطلبة . وكما هو الحال مع المدرسة نجوى رامي التي جاءت في أقصوصة افتتاح هذا الفصل، فإن المدرسين ذوي النوايا الطيبة يربطون بصفة مستمرة معرفتهم بمبادئ علم النفس التربوي، وخبراتهم، وابتكاراتهم لاتخاذ القرارات التدريسية، ومساعدة الطلبة على أن يصبحوا متعلمين متحمسين وفعّالين. إنهم باستمرار في حالة تجارب مع الاستراتيجيات، ومع كل مشكلات التدريس، وبعد ذلك ملاحظة نتائج إجراءاتهم للوقوف على مدى فعاليتها.

تسعى هذه السلسلة إلى إلقاء الضوء على الأفكار التي تشكل محور اهتمام علم النفس التربوي والبحوث المرتبطة به. إنها توفر الكثير من الأمثلة حول كيفية

تطبيق هذه الأفكار، والتأكيد على الممارسات التدريسية ـ ليس فقط النظرية أو الاقتراحات التي تم تقييمها ووجد أنها فعالة ـ بل تسعى السلسلة إلى مساعدة القارئ على تنمية مهارات **التفكير الانتقادي** من أجل تدريس المنهج المنطقي والنظامي للكثير من المعضلات التي وجدت في الممارسات، وفي البحوث.

تحاول هذه السلسلة أيضاً أن تطرح الأسئلة والمسائل الصحيحة وتقدم الإجابات الصحيحة للتدريس، وتعمل على مشاركتك بتقديم البدائل الواقعية، والمفاهيم والبحوث التي تقوم عليها.

تناولت دراسات كثيرة الفروق بين المدرسين الخبراء والمدرسين المبتدئين، وبين المدرسين الأكثر والأقل فعالية، وخرجت فكرة واحدة من هذه الدراسات المدرسين الخبراء هم مفكرون انتقاديون. وأن المدرسين ذوى النوايا الطيبة يرتقون إلى أعلى باستمرار ويفحصون ممارساتهم التدريسية الخاصة بقراءتهم وحضورهم المؤتمرات لكي يتعلموا أفكاراً جديدة، ويستثمرون استجابات طلبتهم لتوجيه قراراتهم الدراسية. هناك قول مأثور بالنسبة للتأثير بأن هناك مدرسين لديهم ٢٠ سنة خبرة، وهناك مدرسون لهم سنة واحدة تضاعفت٢٠ مرة. إن المدرسين الذين يكونون الأفضل في كل عام هم أولئك الذين ينفتحون على الأفكار الجديدة، والذين ينظرون في طريقتهم في التدريس نظرة انتقادية. ربما يكون الهدف الأكثر أهمية لهذه السلسلة أن تضعك على عادة استخدام التأمل القائم على الاطلاع لكي تصبح **مدرس الغد الخبير**.

ما دور البحوث التطبيقية في علم النفس التربوى ؟

المدرسون ذوو النوايا الطيبة والمفكرون الانتقاديون من المحتمل أنهم يدخلون حجراتهم الدراسية مسلحين بالمعرفة حول البحوث في علم النفس التربوي . في كل عام يكتشف علماء النفس التربويون مبادئ التدريس والتعلم التي تفيد في ممارسة المدرسين وينقحونها. بعض هذه المبادئ مجرد أنها ذوق سليم تدعمه البراهين، ولكن هناك مبادئ أخرى أكثر إثارة. إحدى المشكلات التي يواجهها علماء النفس التربويون أن كل شخص تقريباً يعتقد أنه خبير في موضوع علم النفس التربوي. وقد أمضى معظم الكبار منا سنوات عديدة فى المدارس والجامعات أحياناً يراقبون ما يفعله المدرسون.

أضف إلى ذلك بعض المعرفة عن الطبيعة الإنسانية، ويصبح كل فرد من هواة علم النفس التربوي لهذا السبب. غالباً ما يتهم المهنيون من علماء النفس التربويين بأنهم يدرسون ما هو واضح.

ومع ذلك، كما قد تعلمنا بصورة مؤلمة أن ما هو واضح ليس دائماً صحيحاً. على سبيل المثال، يفترض معظم الناس أنه إذا تم توزيع الطلبة على الفصول الدراسية طبقاً لقدراتهم، فإنه نتيجة لتضييق الفجوة بين القدرات، فسوف يسمح هذا للمدرس بمواءمة التدريس حسب الحاجات المحددة للطلبة، ومن ثم زيادة تحصيل الدارسين . تحول هذا الافتراض إلى أنه خاطئ . يعتقد كثير من المدرسين أن تعنيف الطلبة على سوء سلوكهم سوف يحسِّن من تصرفاتهم. سوف يستجيب كثير من الطلبة واقعياً بأن يكون سلوكهم أفضل، ولكن بالنسبة للآخرين، قد يكون التعنيف مكافأة على السلوك السيئ، وسوف يزيدونه عملياً. حتى الحقائق الواضحة قد يتصارع بعضها مع البعض الآخر. على سبيل المثال، سوف يوافق معظم الأفراد على أن الطلبة يتعلمون من وجود المدرس

والحصص الدراسية بصورة أفضل بدلاً من العمل بمفردهم. يدعم هذا الاعتقاد استراتيجيات التدريس القائمة على المدرس، والتي يتناول فيها المدرس الفصل الدراسي ككل. على الجانب الآخر، سوف يوافق معظم الأفراد على أن الطلبة غالباً يحتاجون إلى تعليم مفصّل طبقاً لحاجاتهم الذاتية. هذا الاعتقاد أيضاً صحيح، ويتطلب أن يوزع المدرس وقت الحصة الدراسية بين الطلبة أو على الأقل بين مجموعات من الطلبة ذوى الحاجات المختلفة، والتي سوف تؤدي إلى أن بعض الطلبة يعملون بصورة مستقلة — بينما آخرون يتلقون اهتمام المدرس. لو استطاعت المدارس أن توفر مدرسا خصوصيا لكل طالب، سوف لا يكون هناك صراعات، ويمكن أن يتعايش التدريس المباشر والتدريس الفردي معاً. ومع ذلك، عملياً، تضم الحجرات الدراسية النمطية ٢٠ طالباً أو أكثر، ونتيجة لذلك فإن المزيد من التدريس المباشر (الهدف الأول) في أغلب الحالات يعني التفرد الأقل (الهدف الثاني) . مهمة المدرس ذي النوايا الطيبة أن يوازن بين هذه الأهداف المتنافسة طبقاً للاحتياجات الخاصة بالطلبة وبالمواقف.

هدف البحوث في علم النفس التربوي :

الهدف من البحوث في علم النفس التربوي هو فحص المسائل الواضحة بدقة وأيضاً الأقل وضوحاً باستخدام الطرق الموضوعية لاختبار الأفكار حول العوامل التي تساهم في التعليم. تنتج هذه البحوث المبادئ، والقوانين، والنظريات. يشرح **المبدأ** العلاقة بين العوامل، مثل تأثيرات نظم التدريج البديلة على تحفيز الطلبة. **القوانين** هي ببساطة مبادئ قد اختبرت بدقة، وقد رؤي تطبيقها في مواقف متنوعة على نطاق واسع. **النظرية** هي مجموعة من المبادئ والقوانين المرتبطة التي تشرح وجها عريضًا من أوجه التعليم، والسلوك أو مجال اهتمام آخر، وبدون النظريات سوف نجد المبادئ والحقائق التي تكتشف قد تناثرت كبقع غير منظمة علي ثوب أبيض هنا وهناك. تربط النظريات هذه المبادئ

والحقائق معاً لتعطينا الصورة الكبيرة، ومع ذلك يمكن أن تفسر نفس الحقائق والمبادئ بطرق مختلفة بواسطة نظريات مختلفة كما هو الحال مع أي علم. التقدم في علم النفس التربوي بطيء وغير منتظم، ومن النادر أن تجد دراسة واحدة تعبر عن اقتحام، ولكن بمضى الوقت تتراكم الأدلة حول موضوع ما بما يسمح للمنظرين بتنقيح وتوسيع نظرياتهم.

قيمة البحوث في علم النفس التربوي بالنسبة للمدرس :

من المحتمل أن يكون صحيحاً أن الأشياء الأكثر أهمية التي يتعلمها المدرسون، أنهم يتعلمونها أثناء العمل داخلياً، وأثناء تدريس الطلبة، أو أثناء سنواتهم الأولى في حجرة الدراسة، ومع ذلك يتخذ المدرسون مئات القرارات كل يوم ، ولكل قرار خلفية نظرية ، سواء كان المدرس يعي أو لا يعي بوجودها. يتحدد نجاح المدرس في النهاية من خلال جودة، ودقة، وفائدة تلك النظريات. على سبيل المثال، قد يقدم أحد المدرسين جائزة للطالب الأفضل حضوراً استناداً إلى النظرية القائلة بأن مكافأة الحضور سوف تعمل على زيادته. قد يكافئ آخر الطالب الذي حضوره هو الأكثر تحسناً، على أساس النظرية القائلة بأن الطلبة ذوي الحضور الضعيف هم الأكثر حاجة إلى التحفيز للحضور إلى الدرس. قد لا يكافئ مدرس ثالث أي طالب، ولكنه يحاول زيادة الحضور بإعطاء دروس أكثر إثارة وجاذبية. أي هذه الخطط هي الأكثر احتمالاً للنجاح؟ يتوقف هذا في المقام الأول، على قدرة كل مدرس على فهم الترابط الفريد للعوامل التي تشكل حجرته الدراسية، ومن ثم يطبق النظرية الأكثر ملاءمة .

التدريس كعملية اتخاذ قرار:

هدف البحوث في علم النفس التربوي أن تختبر النظريات المختلفة التي ترشد أفعال المدرسين والأفراد الآخرين المنخرطين في العملية التعليمية . فيما يلي مثال آخر حول الطريقة التي قد يستخدم بها المدرس علم النفس التربوي .

يدرس الأستاذ صلاح جاد مادة الدراسات الاجتماعية للصف الثاني الإعدادى، ولدى الأستاذ صلاح مشكلة مع جابر الذي يتكرر سلوكه السيئ . اليوم صنع جابر طائرة ورقية وأطلقها عبر الحجرة عندما خرج الأستاذ صلاح لمقابلة زميل له على باب الحجرة لمدة دقيقة واحدة وقد ظهرت علامات البهجة على وجوه كل الفصل.

ماذا يجب أن يفعل الأستاذ صلاح ؟

يفكر الأستاذ صلاح كمدرس ذي نوايا طيبة في عدد كبير من الاختيارات لحل المشكلة، تأتي كلها من نظرية تتناول لماذا يتصرف الطالب جابر بهذه الطريقة، وما الذي يحفزه على أن يأتي سلوكه بصورة مرضية؟!

بعض الإجراءات التي قد يتخذها الأستاذ صلاح والنظريات التي تقوم عليها هي كالآتى:

الإجراء	النظرية
١- تأنيب جابر.	١- التأنيب شكل من أشكال العقاب . سوف يتصرف جابر لتفادي العقاب.
٢- تجاهل جابر.	٢- قد يكون الاهتمام مكافأة لجابر. التجاهل سوف يحرمه من هذه المكافأة.
٣- إرسال جابر إلى المكتب.	٣- إرساله إلى المكتب عقاب مباشر . إنه أيضاً يحرمه من تدعيم زملائه في الفصل.

obeikandi.com

٤- يخبر الفصل أنها مسئوليته أن يحافظ على توفير مناخ تعليمي جيد، وأنه إذا أساء أحدهم التصرف سوف تخصم ٥ دقائق من الاستراحة .	٤- سوء سلوك جابر كان من أجل جذب انتباه زملائه عندما يفقد كل الفصل ميزة معينة نتيجة سوء سلوك جابر، سوف يعمل الفصل على تصحيح تصرفاته المنبوذة.
٥- يشرح للفصل بأن سلوك جابر يتداخل مع الدروس التي يحتاج إليها كل الطلبة، وأن سلوكه يخالف كل القواعد التي وضعها الفصل لنفسه وبنفسه.	٥- يتمسك الفصل بمعايير السلوك التي تتناقص مع سلوك جابر وردود الفعل من الفصل لها أيضاً . بتذكير الفصل بحاجته الذاتية (أن يتعلم الدرس) وقواعدها التي وضعها في بداية العام الدراسي ، قد يجعل المدرس جابر يرى أن الفصل لا يدعم في الحقيقة سلوكه .

كل من هذه الإجراءات عبارة عن استجابة عامة إلى سوء السلوك. ولكن أي النظريات (ومن ثم أي إجراءات) هي الصحيحة.

قد يكون الأساس في أن زملاء جابر ضحكوا مسرورين عندما أساء جابر السلوك. تشير هذه الاستجابة إلى أن جابر يسعى إلى جذب انتباههم، وعندما يوبخ الأستاذ صلاح جابر قد يزيد هذا من مكانته في أعين زملائه وقد يمجدون هذا السلوك، أيضًا قد يكون تجاهل سوء السلوك فكرة جيدة إذا كان الطالب يتصرف هكذا لشد انتباه المدرس، ولكن في هذه الحالة من الواضح أن المستهدف انتباه الفصل . قد يحرم إرسال جابر إلي المكتب من اهتمام زملائه، ومن ثم قد يكون فعالا. ولكن ماذا لو أن جابر كان يبحث عن طريقة للخروج من الفصل تفاديا لمواصلة الدرس؟ ماذا لو كان سلوك جابر نوعاً من تحدى السلطات بموافقة واضحة من زملائه ؟ جعل كل الفصل مسئولاً عن سلوك كل طالب، من المحتمل أنه يحرم جابر من تدعيم زملائه، ويحسن من سلوكه. ولكن قد يفكر

بعض الطلبة أنه ليس من العدل معاقبتهم بسبب سوء سلوك طالب آخر. أخيرًا تذكير الفصل (وجابر) بمصلحتهم الذاتية في التعلم ومعايير سلوكه العادية قد تنجح إذا وضع الفصل قيمة عالية في التحصيل الدراسي والسلوك الجيد.

للبحوث في علم النفس التربوي تأثير مباشر على القرار الذي يجب أن يتخذه الأستاذ صلاح. تشير بحوث التنمية أنه عندما يدخل الطلبة مرحلة المراهقة، تصبح مجموعة الزملاء في غاية الأهمية لهم جميعًا، ويحاولون بناء استقلاليتهم من سيطرة الكبار عن طريق الاستهتار بالقواعد أو تجاهلها . تشير البحوث الأساسية حول نظريات التعليم السلوكي أنه عندما يتكرر السلوك مرات كثيرة، يجب تحفيز السلوك عن طريق بعض المكافآت، وأنه في حالة العمل على التخلص من السلوك، يجب تحديد المكافأة أولاً ثم سحبها بعد ذلك.. سوف تفترض هذه البحوث أيضا أن يفكر الأستاذ صلاح في المشكلات باستخدام العقاب (التعنيف أو التوبيخ) لوقف السلوك غير المرغوب. قد حددت استراتيجيات معينة لإدارة حجرة الدراسة طرقاً فعالة لاستخدام كل من منع أي طالب مثل جابر من سوء السلوك في المقام الأول، والتعامل مع سلوكه السيئ عندما يحدث بالفعل. أخيراً، تشير بحوث وضع قواعد ومعايير حجرة الدراسة أن مشاركة الطلبة في وضع القواعد يمكن أن تساعد في إقناع كل طالب أن الفصل ككل يقدر التحصيل الدراسي والسلوك الملائم، وأن هذا الاعتقاد يمكن أن يعمل على جعل الطلبة منضبطين.

يستطيع الأستاذ صلاح انطلاقاً من هذه المعلومات أن يختار استجابة إلى سلوك جابر تقوم على فهم لماذا يفعل جابر ما يفعله، وما هي الاستراتيجيات المتاحة لتناول هذا الموقف؟ قد يتخذ أو لا يتخذ الاختيار الصحيح ، ولكن لأنه يعرف نظريات عديدة والتي يمكن أن تفسر سلوك جابر، فسوف يلاحظ مخرجات استراتيجيته، وإذا لم تكن فعالة ، فإنه يجرب شيئا ما آخر سوف ينجح . لا تعطي البحوث الأستاذ صلاح حلاً محدداً. إن ذلك يتطلب خبرته

وتقديره الشخصي، ولكن البحوث تعطي الأستاذ صلاح بالفعل المفاهيم الأساسية للسلوك البشري لمساعدته على فهم دوافع جابر ، وأي مجموعة من الطرق المجربة التي قد تحل المشكلة . إن استخدام البحوث لمساعدته على اتخاذ قرارات التدريس يمثل إحدى الطرق التي يثبت بها الأستاذ صلاح كفاءته الذاتية كمدرس .

وضع النظرية موضع التطبيق
التدريس بوصفه اتخاذ قرار
إذا لم تكن هناك مشكلات مطلوب حلها، فلن تكون هناك حاجة إلى مدرسين يعملون كمهنيين. يميز المهنيون أنفسهم عن غير المهنيين، جزئيا عن طريق الحقيقة بأن عليهم اتخاذ القرارات التي تؤثر على مجري حياتهم. يجب على رجال التعليم أن يقرروا : (١) كيف تتعرف على المشكلات والقضايا؟ (٢) كيف تدرس المواقف من زوايا متعددة؟ (٣) كيف تستثير المعرفة المهنية لصياغة الإجراءات الملائمة؟ (٤) كيف تتخذ أكثر الإجراءات ملاءمة؟ (٥) كيف تحكم على النتائج؟ لدى هالة مدرسة المواد الاجتماعية طالبة تدعى ياسمين. في معظم الوقت تكون ياسمين هادئة ومنسجمة إلي حد ما، ويشير سجلها الدائم إلى قدرة تحصيلية جيدة، ولكن الملاحظ العابر سوف لا يدرك هذا. تسأل المدرسة هالة نفسها الأسئلة التالية : • ما المشكلات التي أدركها في هذا الموقف؟ هل يعتري ياسمين الملل، أو التعب، أو عدم الاهتمام، أو الخجل، أم أن مشاركتها قد كبّحت أو قيدت ببعض الأشياء التى قد فعلتها أو لم أفعلها أنا أو الآخرون ؟ ما نظريات علم النفس التربوي التي يجب أن آخذها في اعتباري ؟

- إنني أتساءل حول ما يمكن أن تفكر فيه ياسمين لكونها في هذا الفصل. هل تهتم بمادة الموضوع ؟ هل تشعر بأنها مستبعدة ؟ هل يقلقها ما أفكر فيه أنا أو الآخرون حول عدم مشاركتها ؟ لماذا أو لماذا لا ؟

ما نظريات التحفيز التي تساعدني على اتخاذ قرار ؟

- ما الذي أعرفه من النظريات، أو البحوث، أو الممارسة التي يمكن أن توجه إجراءاتي لإشراك ياسمين في أنشطة الدرس مباشرة وبصورة أكبر ؟
- ماذا يجب أن أفعله عملياً في هذا الموقف لإثراء اندماج ياسمين ؟
- كيف يمكنني أن أعرف إذا ما نجحت مع ياسمين ؟

إذا سَأَلَت السيدة هالة نفسها وحاولت الإجابة على هذه الأسئلة ـ ليس فقط في حالة ياسمين، ولكن بالطبع في حالات أخرى أيضا ـ فسوف تحسن فرصها لكي تتعلم عن عملها من القيام بأداء عملها . يقول أحد خبراء التعليم: إن المشكلات التي يواجهها المدرسون هي المثيرات الطبيعية للاستفسارات التأملية. يقبل المدرسون الناجحون ذوو النوايا الطيبة أن يكون تفكيرهم منتجاً حولها.

البحوث + الفطرة السليمة = تدريس فعال.

كما توضح حالة الأستاذ صلاح جاد، ليس هناك بحوث، أو نظريات، أو كتب تستطيع أن تقول للمدرس ماذا يفعل في موقف معين. يعتمد اتخاذ القرار الصحيح علي السياق الذي تجرى المشكلة داخله، والأهداف التي يضعها المدرس في ذهنه، وكثير من العوامل الأخرى، ويجب تقييم كل منها في ضوء الفطرة التربوية السليمة. على سبيل المثال، عادة تجد الأبحاث في مجال تدريس الرياضيات أن الإيقاع السريع للتدريس يزيد من التحصيل الدراسي. ومع ذلك، قد يخفّض المدرس بصورة مشروعة من إيقاعه، ويبذل وقتا أطول حول مفهوم يرى أن له أهمية خاصة أو أنه قد يسمح للطلبة في أخذ الوقت الكافي لاكتشاف مبدأ رياضى بأنفسهم. إنه عادة، من الأمور الأكثر كفاءة

(بمعنى تسريع الوقت) لتدريس الطلبة المهارات أو المعلومات بصورة مباشرة، بدلاً من تركهم يكتشفونها بأنفسهم، ولكن عندما يريد المدرس أن يحصل الطلبة على فهم أعمق للموضوع بأنفسهم حينئذ يمكن تأجيل تطبيق نتائج البحوث حول الإيقاع السريع مؤقتا.

النقطة الجوهرية هنا، أنه بينما يمكن أحيانا ترجمة البحوث في علم النفس التربوي مباشرة إلى حجرة الدراسة، فإنه من الأفضل تطبيق المبادئ استناداً إلى جرعة كبيرة من التقدير الذاتي والفطرة السليمة تتناول رؤية واضحة لما يتم تدريسه، ولمن يدرَّس ومن أجل أي غرض.

البحوث حول البرامج الفعالة:

لا توفر البحوث في علم النفس التربوي فقط البراهين الخاصة بمبادئ الممارسة الفعالة، ولكنها توفر أيضا فعالية برامج أو ممارسات محددة. على سبيل المثال، في اللقطة التصويرية الصغيرة في بداية الفصل، كانت نجوى رامي تستخدم منهجاً معينا لتدريس الكتابة المبتكرة، والذي قد تم تقييمه بكثافة ككل . وبعبارة أخرى، يوجد برهان على أن الأطفال فى المتوسط الذين يستخدم مدرسوهم هذه الطرق يتعلمون الكتابة بصورة أفضل منها في حالة أولئك الذين يستخدم مدرسوهم الطرق التقليدية. يوجد دليل حول فعالية عشرات البرامج المستخدمة علي نطاق واسع، سواء كانت طرقاً في مواد معينة أو استراتيجيات لإصلاح المدارس.

يجب أن يكون المدرس ذو النوايا الطيبة واعياً بالبحوث حول البرامج المتعلقة بموضوعه ومستوى الصف الدراسي الذي يتولى تدريسه، ويجب أن يسعى لاقتناص فرص التنمية المهنية لتعلم الطرق المعروفة بإحداث تحسين لدى الأطفال.

تأثير البحوث على الممارسة التربوية:

كثير من المدرسين ورجال التعليم غير راضين عن التأثير المحدود في علم النفس التربوي علي ممارسات المدرسين. في الواقع، لا تستطيع البحوث التربوية أن تجد لها مكاناً على قدم المساواة في التأثير أو حتى قريب من تأثير البحوث في مجالات الطب، أو الزراعة، أو الهندسة، ومع ذلك حتى إذا كان المدرسون غير واعين بها، فإن البحوث في مجال التعليم لها تأثير عميق ومباشر. إنها تؤثر بعمق على السياسات المتعلقة بالممارسات التربوية، وبرامج التنمية المهنية، ومواد التدريس. على سبيل المثال، وجدت الدراسات التي تناولت حجم الفصل الدراسي أن هناك تأثيرات مهمة لحجم الفصل في المراحل المبكرة لتعليم الأطفال على تحصيلهم الدراسي، وأنها توصي بتخفيض حجم الفصل الدراسي في الصفوف الأولى من التعليم الابتدائي. قد بدأت البحوث الحديثة التي تناولت موضوع بداية القراءة في إحداث تغيرات جذرية في المناهج الدراسية، والتدريس، والتنمية المهنية في مجال هذا الموضوع. لقد أدت بحوث تأثير التخصصات الأكاديمية فى مراحل التعليم الثانوي إلى زيادة ملحوظة في هذه البرامج .

من المهم أن يكون رجال التعليم مستهلكين أذكياء للدراسات والبحوث ولا يأخذون كل نتيجة أو توصية بحثية على أنها قضية مسلمة. والقسم التالي يصف بإيجاز طرق البحث التي غالباً ما تؤدي إلى نتائج للاستخدام من جانب رجال التعليم والمدرسين.

وضع النظرية موضع التطبيق

كيف يمكنك أن تكون مستهلكا ذكيا لبحوث علم النفس التربوي؟

دعنا نقول: إنك تحاول شراء سيارة جديدة قبل أن تخصص مبلغ السيارة الذي كسبته من عرق جبينك، فإنه من المحتمل أنك سوف تراجع تقارير نتائج بحوث المستهلك المتنوعة. قد تريد أن تعرف شيئا ما عن كيفية أداء السيارات المختلفة في اختبارات التصادم، أي السيارات أفضل في استهلاك البنزين/ ميل، أو ما هي القيمة التجارية لنموذج معين؟ قبل الشروع في هذا الاستثمار الضخم تريد أن تشعر بأكبر درجة من الثقة تستطيعها حول قرارك. إذا كنت قد وضعت في هذا الموقف من قبل فلابد أنك تتذكر أن كل أبحاثك قد ساعدت على اتخاذ قرار رشيد.

الآن وأنت على وشك دخول مهنة التدريس فسوف تكون في حاجة إلى تطبيق توجيهات المستهلك المثيلة في اتخاذ قرارك، فأنت كمدرس سوف يكون مطلوب منك اتخاذ مئات القرارات يوميا. كان قرارك لشراء السيارة حصيلة ترابط نتائج بحوث سليمة وتقدير جيد، ومن ثم يجب أن تسير قراراتك حول التدريس والتعلم على نفس المنهج. التدريس والتعلم مفاهيم معقدة معرضة لنطاق واسع من التأثيرات المتنوعة ولذلك فإن معرفتك بالبحوث المرتبطة سوف تعمل على توجيهك إلى اتخاذ قرارات رشيدة.

كيف يمكن أن تساعدك معادلة (البحوث + الفطرة السليمة = تدريس فعال) على أن تكون المستهلك الأكثر ذكاء لبحوث علم النفس التربوي. توضح لك التوصيات التالية كيف يمكنك أن تضع هذه المعادلة موضع التنفيذ.

كن عميلاً للبحوث المرتبطة:

من الواضح أنك لا تستطيع أن تطبق ما لا تعرفه؛ إن عليك مسئولية كمهني أن تحافظ على المعرفة التشغيلية للبحوث المرتبطة بالإضافة إلى كتب مقرراتك الدراسية والتي سوف تمثل موارد ممتازة لك في المستقبل . يجب أن تصبح على

ألفة بالمجلات المهنية في تخصصك. قد ترغب في الاطلاع على المجلات التي تقدم ـ نمطيا ـ البحوث التي لها تطبيقات مباشرة لممارسة إدارة حجرة الدراسة سواء المحلية أو الأجنبية، والتي منها:

عالم النفس التربوي Educational Psychologist وأيضا علم النفس التربوي Educational Psychology. أيضا لا تتجاهل قيمة التشبيك networking مع مدرسين آخرين وجها إلى وجه أو من خلال شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت). إن مثال سامية المنفلوطي ونجوى رامي يقدم تصويرا ممتازا لكيف يمكن للتعاون أن يوسع من قاعدتك البحثية.

كن مدرساً ذي نوايا طيبة:

بينما لا توجد وصفة جاهزة للمكونات التي تشكل منهج الفطنة أو الحكم السليم في التدريس فإن السلوكيات التي تتفق مع وصف المدرس ذي النوايا الطيبة تقترب كثيرا إلى ما يمكن أن تدركه. إن المدرس ذي النوايا الطيبة عميق التفكير ويقظ كما هو الحال مع الأستاذ صلاح، فإن المدرسين يأخذون في اعتبارهم زوايا متعددة حول مواقف حجرة الدراسة. عندما يتخذون إجراء فإنهم يكونون هادفين ويفكرون في لماذا يفعلون ما يفعلونه. بعد اتخاذهم الإجراءات يتبعونها بالتأمل العميق وتقييمها لتحديد إذا ما كانت قد حققت المخرجات المرجوة منها. من المحتمل أنك قد تعلمت ما يطلق عليه الطريقة العلمية. أحيانا أثناء المرحلة الثانوية يستخدم المدرسون ذوو النوايا الطيبة مثل هذه الطريقة في تدريسهم. يعني هذا أنهم يصوغون افتراضا تشغيليا استنادا إلى ملاحظاتهم وخلفيتهم المعرفية ويجمعون البيانات لاختبار فروضهم، وينظمون بفاعلية ويحللون البيانات ويصلون إلى استنتاجات سليمة استناداً إلي البيانات، ويتخذون الإجراءات اللازمة استنادا إلى الاستنتاجات، ويتخذون سلسلة من الإجراءات استناداً إلى استنتاجاتهم. بالنسبة للكثيرين من المدرسين المتمرسين تصبح هذه الدائرة آلية ومتأصلة في داخلهم. يمكن لهذه الممارسات عندما تطبق بصورة نظامية أن توثق مصداقية البحوث والنظرية، ومن ثم تزيد من القاعدة المعرفية المهنية المتنامية للمدرس.

شارك الآخرين في خبراتك:

عندما تربط بين معرفتك البحثية وبين إحساسك المهني السليم ، فسوف تجد نفسك منخرطاً في المزيد من الممارسات الفعالة . عندما تشعر أنت وطلبتك بطعم النجاح شارك نتائج ما تصل إليه من دراسات. إن عائدات مثل هذه المشاركة لا نهاية لها، بالإضافة إلى نشر المقالات في المصادر التقليدية، مثل: الدوريات المهنية، ونشرات المنظمات الإخبارية، فلا ينبغي أن تتجاهل أهمية إعداد ندوات على مستوي المدرسة، أو الأوراق التي تقدم إلى المؤتمرات على المستوى المحلي والقومي، أو التي تعرض على مجالس إدارة المدرسين. يضاف إلى ذلك، بأن شبكة المعلومات الدولية (Internet) تقدم مجموعات أخبار متنوعة، حيث يشارك المدرسون في مناقشات تتعلق بأعمالهم الحالية. قد تجد نفسك في يوم ما وقد أصبحت مشاركاً مرموقاً في المساهمة في تخطيط التعليم في بلدك، وإثراء حقل بحوث علم النفس التربوي.

ما هي طرق البحث التطبيقى المستخدمة في علم النفس التربوي ؟

كيف تعرف ما تعرفه في علم النفس التربوي؟ كما هو الحال في أي حقل علمي، تأتي المعرفة من مصادر متعددة. أحيانا يدرس الباحثون المدارس،أو المدرسين، أو الطلبة بالأوضاع القائمة، وأحيانا يخلقون برامج خاصة أو معالجات، ويدرسون تأثيرها علي متغير أو أكثر (أي شيء يمكن أن تكون له أكثر من قيمة واحدة، مثل العمر، أو النوع، أو مستوى التحصيل،أو الاتجاهات). لا يوجد منهج بحثي يوصف بأنه الأفضل والأكثر فائدة، أي طريقة يمكن أن تكون مفيدة عندما تطبق على المجموعة الصحيحة من المسائل. تتمثل الطرق الأساسية التي يستخدمها الباحثون التربويون لإثراء معرفتهم حول المدارس، والمدرسين، وحول الطلبة والتدريس هي التجارب، ودراسات الارتباط والبحوث الوصفية. يناقش القسم التالي هذه الطرق.

التجارب Experiments

في التجربة، يستطيع الباحثون خلق معالجات خاصة ويحللون تأثيراتها. في إحدى الدراسات الكلاسيكية أنشأ الباحثون موقفاً تجريبياً، حيث طُلِب من الأطفال رسم الصور التي يحبونها باستخدام أقلام التلوين . منح الأطفال في المجموعة التجريبية (المجموعة التي خضعت للمعالجة) جائزة (المتسابق الأفضل) من أجل رسوماتهم، والأطفال في المجموعة الضابطة لم يتسلموا أية جوائز . في نهاية التجربة سمح لكل الطلبة باختيار أي نشاط من بين عدد من الأنشطة المتعددة والتي من بينها رسم الصور بأقلام التلوين . اختار أطفال المجموعة التجريبية رسم الصور بأقلام التلوين تقريبا بأقل من نصف اختيارات المجموعة التي لم تحصل على جوائز . تم تفسير هذه النتيجة بأن مكافأة الأفراد من أجل القيام بمهمة يحبونها بالفعل ، يمكن أن تقلل من اهتمامهم في أداء تلك المهمة عندما لم يعد يتوقعون بعد الحصول على جائزة .

أظهرت الدراسة السابقة أوجهًا عديدة للتجارب. أولاً، تم توزيع الأطفال بصورة عشوائية لاستلام أو عدم استلام الجوائز. على سبيل المثال، كتبت أسماء الأطفال على قصاصات من الورق ثم وضعت في وعاء بعد تطبيقها، وسحبت الأسماء لتحديد مجموعة الجوائز (المجموعة التجريبية) ومجموعة عدم الجوائز (المجموعة الضابطة). يؤكد التوزيع العشوائي أن المجموعتين متكافئتان قبل إجراء التجربة. هذا التكافؤ جوهري، لأنه إذا لم نكن متأكدين أن المجموعتين متساويتان قبل التجربة، فإننا سوف لا نكون قادرين على الحكم بأن الجوائز هي التي أحدثت الفروق في السلوك المتعاقب.

وجه الدراسة الثاني، والذي يعتبر من خصائص التجارب أن كل شيء فيما عد المعالجة ذاتها (الجوائز) كان هو نفسه في المجموعتين. يؤدي الأطفال أنشطتهم في نفس الحجرات بنفس المواد وبوجود نفس الأفراد الكبار. إن نفس الباحث الذي أعطى الجائزة أمضى نفس الوقت في ملاحظة أطفال المجموعة الضابطة (بدون جوائز) وهم يرسمون . الجائزة فقط هي التي قلبت الفرق

الوحيد بين المجموعتين. كان الهدف هو التأكد من أن المعالجة، وليس أي عامل آخر هو الذي فسَّر الاختلاف بين المجموعتين.

التجارب المعملية. تعتبر دراسة تأثير الجوائز على الأداء السابق مثالاً من أمثلة **التجربة المعملية**. على الرغم من أن التجربة حدثت في مبنى مدرسي، فإن الباحثين خلقوا وضعا عالياً في التجهيز والتحكم والذي استمر لفترة زمنية وجيزة جداً. ميزة التجارب المعملية أنها تسمح للباحثين بممارسة درجة عالية جداً من التحكم في كل العوامل الداخلة في الدراسة. مثل هذه الدراسات تتمتع بمصداقية داخلية عالية، وهذا يعني أننا نستطيع أن ننسب بثقة أية اختلافات يجدونها إلى المعالجات ذاتها (بدلاً من إسنادها إلى عوامل أخرى). إن الشيء الوحيد الذي يؤخذ على التجارب المعملية، أنها نمطياً مصطنعة وموجزة إلي حد كبير لدرجة أن نتائجها قد يكون لها ارتباط ضعيف بمواقف الحياة العملية. على سبيل المثال، استخدمت التجربة السابقة، والتي تم تكرارها مرات عديدة لتدعيم النظرية القائلة بأن الجوائز قد تقلل من اهتمام الأفراد في الأنشطة التي تسحب منها الجائزة. تم توظيف هذه النظرية كأساس للهجوم على استخدام جوائز حجرات الدراسة مثل الدرجات والنجوم. ومع ذلك، قد فشل بحث حديث في حجرات دراسة واقعية باستخدام جوائز حقيقية في الكشف عن مثل هذه التأثيرات. لا تقلل هذه النتائج من قيمة دراسة تأثير الجوائز علي أداء الأفراد، إنها تظهر أن النظريات التي تستند إلى تجارب معملية مصطنعة لا يمكن الادعاء بتطبيقها على كل المواقف في الحياة الواقعية، ولكن يجب أن تختبر في مواضع أداء حقيقية.

التجارب الميدانية العشوائية. إنه نوع آخر من التجارب الذي يستخدم غالباً في البحوث التربوية ، حيث برامج التدريس أو المعالجات العملية الأخرى تقيّم على مدى فترات زمنية طويلة نسبياً في حجرات دراسة فعلية تحت ظروف واقعية. علي سبيل المثال، قارن Pinnel وآخرون (١٩٩٤) أربعة مناهج في دروس القراءة لطلبة الصف الأول الابتدائي الذين كانوا يخشون من

فشل القراءة. تمثل أحد هذه المناهج فيما يطلق عليه " إنقاذ القراءة " مع نموذج الدرس الخصوصي لكل طالب من طلبة الصف الأول الابتدائي الذين يخشون القراءة والذين يتطلبون تدريبا مكثفا. تم اختيار عدد أربعة من الطلبة بطريقة عشوائية في **المجموعة التجريبية** باستخدام "منهج إنقاذ القراءة"، وألحق ستة طلبة بالمجموعة الضابطة. استمرت المجموعة الضابطة في تناول برنامج القراءة والخدمات التصحيحية التي كانوا يحصلون عليها بطريقة أو بأخرى وتمت هذه التجربة في ١٠ مدارس، بعد تحديد ١٠ طلاب أقل أداءً في كل مدرسة.

بعد مضي أربعة أشهر أجرى اختبار لكل الطلبة، وحصل أطفال إنقاذ القراءة على درجات أعلى بصورة لافتة من طلبة المجموعات الضابطة. أعيد اختبار الطلبة بعد ثمانية أشهر من الاختبار الأول، وما زال أداء أطفال إنقاذ القراءة أعلى من أداء المجموعة الضابطة.

لاحظ التشابهات والاختلافات بين تجربة تأثير الجوائز، والتجارب الميدانية العشوائية. استخدم كل منها الواجبات العشوائية للتأكد من أن المجموعات التجريبية والضابطة كانت متساوية أساساً في بداية الدراسة. حاولت كل منها أن تجعل كل العوامل فيما عدا المعالجة متساوية لكل من المجموعات الضابطة والتجريبية. ولكن تجربة Pinnel (بطبيعتها الميدانية) كانت أقل قدرة على تحقيق هذا. علي سبيل المثال، تم تعليم طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بواسطة مدرسين مختلفين، ولأن المدرسين المشاركين كانوا كثيرين، فإن هذا العامل يحتمل ألا يؤخذ في الاعتبار، ولكن تبقى الحقيقة كما هي، بأنه في الأوضاع الميدانية، لا يمكن أن تكون الرقابة أبداً بنفس قوتها في المواقف المعملية. على الجانب الآخر، الحقيقة في أن الدراسة الأخيرة حدثت على مدى فترة زمنية طويلة داخل حجرات دراسة واقعية تعني بأن **المصداقية الخارجية** (مصداقية الحياة الواقعية) تكون أكبر كثيراً منها في حالة تجربة الجوائز المعملية. يعني هذا أن نتائج دراسة Pinnel وآخرين لها ارتباط مباشر بتدريس القراءة لطلبة الصف الأول الابتدائي الذين كانوا يخشون من الفشل في القراءة.

يترتب على إجراء كل من التجارب المعملية والتجارب الميدانية العشوائية إسهامات مهمة لعلم النفس التربوي. تتجسد أهمية التجارب المعملية في جهود الباحثين من أجل بناء واختبار النظريات، بينما تمثل التجارب الميدانية العشوائية اختباراً قاسياً لتقييم البرامج أو التحسينات العملية في التدريس. على سبيل المثال، طريقة عملية كتابة موضوعات الإنشاء التي كانت تستخدمها نجوى رامي قد تم تقييمها مرات عديدة مقارنة بالطرق التقليدية ووجد أنها فعالة إلى حد كبير. لا تعني هذه النتيجة ضمان أن هذه الطريقة سوف تكون ناجحة في كل المواقف، ولكنها بالتأكيد تعطي التربويين اتجاها سليما للسير على هداه من أجل تحسين الكتابة.

من الصعب جداً إجراء التجارب الميدانية العشوائية في مجال التعليم لأنه من النادر أن يكون المدرسون علي استعداد لتكليفهم عشوائيا لمعالجة مجموعة ما أو أخرى، لهذا السبب تستخدم التجارب الميدانية غالباً طريقة المضاهاة matching method، حيث يقارن المدرسون أو المدارس التي تستخدم طريقة معينة مع أولئك الذين يستخدمون طريقة مختلفة أو جماعة ضابطة.

طريقة المضاهاة تعتبر أكثر واقعية من طريقة المهام العشوائية، ولكن يجب تفسير نتائجها بحرص شديد ، لأنه قد يكون هناك أسباب جعلت مجموعة من التربويين يتبنون طريقة ما، بينما لم تفعل هذا مجموعة أخرى . هل كان المدرسون في مجموعة المعالجة أكثر تحفيزاً؟ هل لديهم موارد أكبر حجما وأسهل توفيراً؟ على الجانب الآخر، هل كانوا أكثر يأساً لمحاولة ممارسة شيء جديد؟ في الدراسة التي تعتمد على المضاهاة، تحتاج هذه الاحتمالات أن تؤخذ في الاعتبار ويتم استبعادها بقدر الإمكان.

تجارب الحالة الفرد أحد أنواع التجريب التي تستخدم أحياناً في البحوث التربوية. في أحد الأشكال النمطية لهذا النوع من التجارب قد يتم ملاحظة سلوك طالب فرد علي مدى عدة أيام، بعد ذلك يبدأ برنامج خاص، ويلاحظ سلوك الطالب تحت البرنامج الجديد أخيرا، يسحب البرنامج الجديد. إذا

تحسن سلوك الطالب الخاضع للبرنامج الخاص، ولكن التحسن يختفي عندما يسحب البرنامج ، فإن المضامين تعني أن البرنامج قد أثر على سلوك الطالب. أحيانا تكون الحالة الفرد مجموعة من الطلبة، أو فصلا دراسيا أو مدرسة بالكامل تخضع لنفس المعالجة. من بين هذه التجارب التي أجراها بعض الباحثين ملاحظة ومعالجة الطالب أو مجموعة الطلبة الذين يتحدثون أثناء الحصة الدراسية بدون إذن من المدرس.

أحد القيود المهمة في تجارب الحالة الفرد، أنه يمكن استخدامها فقط لدراسة المخرجات التي يمكن قياسها بصورة متكررة، مثل تحدث الطالب بدون إذن، أو تركه مكان جلوسه؛ تلك التصرفات التي يمكن ملاحظتها كل يوم أو مرات عديدة في اليوم الواحد.

بحوث الارتباط correlation studies

ربما هذه الطريقة هي الأكثر استخداماً في علم النفس التربوي. علي عكس التجربة، والتي يغير فيها الباحث عن عمد أحد المتغيرات ليري كيف سيؤثر هذا التغيير على المتغيرات الأخرى في بحوث الارتباط، ويدرس الباحث المتغيرات كما هي ليرى إذا ما كان هناك ترابط بينها. يمكن أن تكون المتغيرات ذات ارتباط إيجابي، أو ذات ارتباط سلبي، أو غير مرتبطة. أحد أمثلة **الارتباط الإيجابي** هو العلاقة بين التحصيل الدراسي في القراءة، والتحصيل الدراسى في الرياضيات. بصفة عامة، نجد أن الفرد الذي يكون أداؤه أفضل من المتوسط في القراءة سوف يكون أيضا أفضل من المتوسط في الرياضيات. بالطبع بعض الطلبة الممتازين في القراءة ليسوا كذلك في الرياضيات، والعكس صحيح، ولكن في المتوسط المهارات في أحد المجالات الدراسية يرتبط إيجابياً في المجالات الدراسية الأخرى: عندما يكون أحد المتغيرات مرتفعاً يتجه الآخر أيضا إلى الارتفاع. يتناول مثال الارتباط السلبي أيام الغياب والدرجات، وعندما تتزايد أيام غياب الطالب يحتمل أن تقل درجاته، بمعنى عندما يكون أحد المتغيرات مرتفعا يتجه الآخر إلى الانخفاض. مع **المتغيرات غير المرتبطة** يحدث العكس،

ولا يوجد تقابل بينها. على سبيل المثال لا يوجد ارتباط غالبا بين الطالب ومستوى تحصيله في مادة أو أخرى.

أحد الأمثلة التقليدية دراسة قامت بها إحدى الباحثات في عام ١٩٦٨، حيث فحصت العلاقة بين انتباه الطلبة أثناء الدرس، وتحصيلهم، ونسبة الذكاء. لقد لاحظت الباحثة ١٢٥ طالباً في أربعة فصول دراسية لطلبة الصف السادس الابتدائي لكي تري كم من الوقت كان الطلبة يعطون انتباههم (ينصتون إلي المدرس، ويؤدون المهام المطلوبة). ثم حسبت الارتباط بين الانتباه وبين التحصيل الدراسي في القراءة، والحساب، واللغة، ومع نسبة ذكاء الطلبة واتجاهاتهم نحو المدرسة. ميزة دراسة الارتباط أنها تسمح للباحث بتناول المتغيرات كما هي (دون تدخل) وبدون خلق مواقف مصطنعة. علي سبيل المثال، إذا أردنا أن ندرس العلاقة بين النوع والتحصيل الرياضي، فإننا نستطيع بصعوبة أن نحدد عشوائيا الذكور و الإناث من الطلبة أيضا، كما تسمح دراسات الارتباط للباحثين بدراسة العلاقة بين العديد من المتغيرات في نفس الوقت.

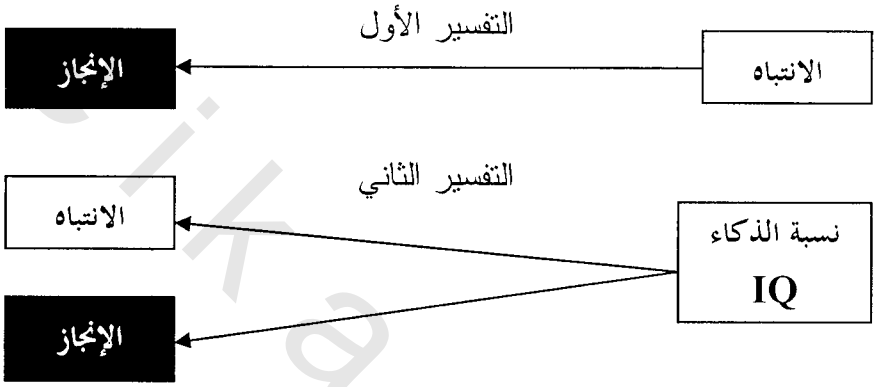
العيب الأساسي في طرق الارتباط أنها بينما قد تخبرنا بوجود ارتباط بين متغيرين، فإنها لا تحدد ما هو السبب في ماذا. لقد أثارت هذه الدراسة السؤال التالي: هل انتباه الطلبة هو سبب ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي، أو أن الطلبة ذوي القدرات العالية والتحصيل المرتفع هم ببساطة الأكثر انتباها من الطلبة الآخرين؟ لا تستطيع دراسة الارتباط الإجابة الكافية والشافية عن هذه الأسئلة، ومع ذلك باحثو الارتباط يستخدمون نمطيا الطرق الإحصائية في محاولة لتحديد ماذا يسبب ماذا. في دراسة الباحثة التي ذكرت في السطور السابقة سوف يكون من الممكن اكتشاف إذا ما كان بين الطلبة الذين لهم نفس نسبة الذكاء (IQ) كان الانتباه مرتبطا بمستوى التحصيل الدراسي. علي سبيل المثال، إذا كان لدينا طالبان لهما نفس متوسط الذكاء؛ هل الطالب الأكثر انتباها سوف يميل إلى أن يكون الأكثر تحصيلاً في دراسته ؟ إذا لم يكن كذلك فإننا يمكن أن نستنتج أن العلاقة بين الانتباه والتحصيل هي ببساطة محصلة

الطلبة الأعلى ذكاءً، حيث يكونون الأكثر انتباها والأعلى تحصيلاً منهم في حالة الطلبة الآخرين، وليس نتيجة أية تأثيرات للانتباه على التحصيل.

يوضح الشكل التالي تفسيرين للارتباط بين الانتباه، والتحصيل الدراسي، ونسبة الذكاء IQ .

شكل رقم (١-٢)

التفسيرات الممكنة للارتباطات بين الانتباه، والإنجاز، ونسبة الذكاء IQ



في التفسير الأول، يحقق الانتباه التحصيل الدراسي. وفى التفسير الثانى، يفترض أن كلاً من الانتباه والتحصيل الدراسي نتيجة للعامل الثالث نسبة الذكاء IQ. أي التفسير صحيح؟ تأتي الإجابة من البحوث الأخرى بأن كلا التفسيرين صحيح جزئيا – ذلك لأنه عندما يتم تحييد نسبة الذكاء IQ فإن انتباه الطالب يرتبط بمستوى تحصيله.

البحوث الوصفية Descriptive Research

تسعى البحوث التجريبية والارتباطية إلى معرفة العلاقات بين المتغيرات. ومع ذلك، تحاول بعض البحوث في علم النفس التربوي أن تصف ببساطة شيئا ما ذا أهمية لافتة. من بين أنماط **البحوث الوصفية** المسح أو المقابلة. نوع آخر يطلق عليه (وصف الشعوب ethnography) ـ فرع الإنثروبولوجيا ـ ويتضمن

ملاحظة كيانات اجتماعية (مثلاً حجرة دراسة أو مدرسة) على مدى فترة زمنية ممتدة. على سبيل المثال، وجدت دراسات تناولت مدارس جيدة التمويل وأخرى ضعيفة التمويل، ودراسات اهتمت بالمدرسين الخاضعين للإشراف، وآخرين غير خاضعين. توفر هذه ودراسات وصفية أخرى كثيرة قصة أكثر اكتمالا لما يحدث داخل المدارس وحجرات الدراسة، بدلاً من تحويل النتائج إلى أرقام صعبة وجافة.

البحوث التنفيذية Action Research

إنها شكل خاص من أشكال البحوث الوصفية التي يقوم بإجرائها التربويون داخل مدارسهم أو حجرات تدريسهم، وفى البحوث التنفيذية قد يجرب المدرس أو ناظر المدرسة طريقة تدريس أو استراتيجية تنظيم مَدْرَسى جديدة، يجمع بيانات عن كيفية نجاحها، ويوصل هذه المعلومات إلى الآخرين؛ لأن الأفراد المشاركين في التجربة هم التربويون أنفسهم، فإن البحوث التنفيذية تنقصها الموضوعية التي تتسم بها أشكال بحثية أخرى، ولكنها يمكن أن توفر رؤية عميقة من مدرسي أو إداري الصف الأول منها في حالة إجراء البحوث علي أيدي باحثين خارجيين.

التلـخـيص

ما الذى يصنع المدرس الناجح ؟

يعرف المدرسون المتميزون موضوع مادتهم، ويمتلكون مهارات تدريسية. إنهم ينجزون كل المهام المطلوبة بطرق تدريس فعالة، مع إشاعة جو من الدفء، والحماس والرعاية. إنهم مدرسون ذوو نوايا طيبة، ويستخدمون مبادئ علم النفس التربوي في اتخاذهم القرارات والتدريس. إنهم يجمعون بين البحوث والفطرة السليمة.

ما دور البحوث في علم النفس التربوي ؟

علم النفس التربوي هو الدراسة النظامية للمتعلمين، والتعلم، والتدريس. تركز البحوث في علم النفس التربوى على العمليات التي بواسطتها يمكن توصيل المعلومات، والمهارات، والقيم والاتجاهات بين المدرسين والطلبة في حجرات الدراسة، وحول تطبيق مبادئ علم النفس في ممارسات التدريس. تشكل مثل هذه البحوث السياسات التربوية، وبرامج التنمية المهنية، ومواد التدريس .

ما هي طرق البحث التي تستخدم في علم النفس التربوي ؟

تتضمن البحوث التجريبية اختبار برامج أو معالجات تعليمية معينة. يساعد التوزيع العشوائي للمفحوصين التجريبيين إلى مجموعات قبل الاختبار على التأكد من أن المجموعات متكافئة وأن النتائج سوف تكون صحيحة. يتم مضاهات المجموعة التجريبية التي تتلقى المعالجة مع المجموعة الضابطة والتي لم تحصل على هذه المعالجة. التجارب المعملية عالية الضبط وقصيرة الأجل، وكل المتغيرات الداخلة في التجربة يتم التحكم فيها بدقة، والتجارب الميدانية العشوائية أقل تحكماً وتحدث على مدى فترة زمنية طويلة تحت ظروف واقعية، حيث لا يمكن التحكم في كل المتغيرات. تتضمن تجربة الحالة الفرد ملاحظة طالب واحد أو مجموعة طلبة في فترة زمنية محددة قبل وبعد المعالجة. تفحص دراسات الارتباط المتغيرات للحكم عليها إذا ما كانت مرتبطة فيما بينها، وتوفر دراسات الارتباط معلومات حول المتغيرات دون تلاعب أو خلق مواقف مصطنعة، ومع ذلك نجد أنها لا تشير إلى أسباب العلاقات بين المتغيرات كما تستخدم البحوث الوصفية المسوحات، والمقابلات والملاحظات، أو كليهما لوصف السلوك في الكيانات الاجتماعية.