

الدمج المجتمعي للشباب ذوي الإعاقة

كانون الأول 2021

تم إنتاج مجموعة الأدوات الحالية من قبل معهد صحة الأسرة التابع لمؤسسة الملك الحسين، و بدعم كريم من الشعب الأمريكي من خلال الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID وتعتبر هذه المادة من مسؤولية معهد صحة الأسرة التابع لمؤسسة الملك الحسين ولا تعكس بالضرورة آراء الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID أو حكومة الولايات المتحدة الأمريكية.

مقدمة

تم إنتاج مجموعة الأدوات الحالية من قبل معهد صحة الأسرة التابع لمؤسسة الملك الحسين، وتهدف مجموعة الأدوات إلى تحسين فرص الأشخاص ذوي الإعاقة للوصول لمختلف الحقوق والخدمات من خلال بناء قدرات الناشطين/ات الشباب من ذوي الإعاقة ومن غير ذوي الإعاقة ومنظمات المجتمع المدني على المستوى المحلي والوطني المهتمة بالعمل على الدمج المجتمعي لتصبح هذه المنظمات حاضنة للخبرات ولفرص التمكين لتأسيس شبكات دامجّة للشباب قادرة على استدامة العمل على الدمج المجتمعي على المستوى الوطني.

وتشمل هذه المواد التدريبية المحتوى اللازم لتحسين هذه الفرص في الوصول لمختلف الحقوق مثل الحق في العمل والحق في التعليم والحق في التأهيل القائم على أساس من المساواة وتكافؤ الفرص مع الآخرين في بيئة خالية من كافة العوائق المادية والحواجز السلوكية، وذلك من خلال توفير كافة أشكال الترتيبات التيسيرية، وإمكانية الوصول.

اليوم الأول

أولاً) تعريف الإعاقة وفقاً للنموذج الاجتماعي ونهج حقوق الإنسان:

كانت المملكة الأردنية الهاشمية من أوائل الدول في منطقة الشرق الأوسط التي أولت اهتماماً كبيراً لقضايا الإعاقة حيث قامت بالتوقيع على الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة عام 2007، وصادقت عليها في عام 2008 مما يؤكد موافقة الأردن على القيام بما تنص عليه، وإحداث التغييرات اللازمة لضمان احترام الحقوق المتضمنة في الاتفاقية وتطبيقها. وقد أكد قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم 20 لسنة 2017 بمختلف مواده هذا الاتجاه الذي ينظر إلى قضايا الإعاقة وفقاً للنموذج الاجتماعي وانطلاقاً من نهج حقوق الإنسان.

إنّ الطبيعة الحقيقية " للإعاقة " هي ليست محدودية وظائف الأفراد، وليست الصعوبات في الأداء التي تأتي كنتيجة مباشرة من هذه المحدودية. "الإعاقة" هي اضطهاد، تمييز، عزل اجتماعي، وتقييد المشاركة والتي بنيت اجتماعياً وفرضت على الأشخاص الذين يشار إليهم بأنهم مختلفين بما يخص وظائف الجسم وبنيتهم. ولهذا الأشخاص ذوي الإعاقة هم ليسوا أقل - قدرة أو غير - قادرين، ولكنهم معوقين من خلال المجتمع الذي قد يأخذ قليلاً من الاعتبار أو لا يأخذ بعين الاعتبار الأشخاص الذين لديهم اختلاف في الوظائف والبنية.

وانطلاقاً من هذا المفهوم أشارت المادة الثالثة من القانون رقم 20 لسنة 2017 إلى ما يلي:

يعد شخصاً ذا إعاقة كل شخص لديه قصور طويل الأمد في الوظائف الجسدية، أو الحسية، أو الذهنية أو النفسية أو العصبية، يحول نتيجة تداخله مع العوائق المادية والحواجز السلوكية دون قيام الشخص بأحد نشاطات الحياة الرئيسية، أو ممارسة أحد الحقوق، أو إحدى الحريات الأساسية باستقلالية.

يعد القصور طويل الأمد، وفقاً لنص الفقرة (أ) من هذه المادة، إذا كان لا يتوقع زواله خلال مدة لا تقل عن (24) شهراً من تاريخ بدء العلاج أو إعادة التأهيل.

ج- تشمل العوائق المادية والحواجز السلوكية المنصوص عليها في الفقرة (أ) من هذه المادة نقص أو غياب الترتيبات التيسيرية المعقولة أو الأشكال الميسرة أو إمكانية الوصول كما تشمل السلوكيات الفردية والممارسات المؤسسية التمييزية على أساس الإعاقة.

د- تعتبر من بين نشاطات الحياة الرئيسية المنصوص عليها في الفقرة (أ) من هذه المادة الأمور التالية:

تناول الطعام والشراب والأدوية والقيام بالعناية الذاتية والقراءة والكتابة.

الحركة والتنقل.

التفاعل والتركيز والتعبير والتواصل الشفهي والبصري والكتابي.

التعلم والتأهيل والتدريب.

العمل.

ثانياً) المفاهيم والمصطلحات:

أشارت المادة الثانية من القانون رقم 20 لسنة 2017 إلى التعريفات التالية:

التمييز على أساس الإعاقة:

كل حد مرجعه الإعاقة لأي من الحقوق أو الحريات المقررة في القانون أو تقييده أو استبعاده أو إبطاله أو إنكاره مباشراً كان أو غير مباشر، أو امتناع عن تقديم الترتيبات التيسيرية المعقولة.

الترتيبات التيسيرية المعقولة:

تعديل الظروف البيئية من حيث الزمان والمكان لتمكين الشخص ذوي الإعاقة من ممارسة أحد الحقوق أو إحدى الحريات أو تحقيق الوصول إلى إحدى الخدمات على أساس من العدالة مع الآخرين.

الأشكال الميسرة:

تحويل المعلومات والبيانات والصور والرسومات وغيرها من المصنّفات إلى طريقة برايل، أو طباعتها بحروف كبيرة، أو تحويلها إلى صيغة إلكترونية أو صوتية، أو ترجمتها بلغة الإشارة، أو صياغتها بلغة مبسطة، أو توضيحها بأي طريقة أخرى، دون التغيير في جوهرها، لتمكين الأشخاص ذوي الإعاقة من الإطلاع عليها وفهم مضامينها.

إمكانية الوصول:

تهيئة المباني والطرق والمرافق وغيرها من الأماكن العامة والخاصة المتاحة للجمهور ومواءمتها وفقاً لكودات متطلبات البناء الخاصة بالأشخاص ذوي الإعاقة الصادرة بموجب أحكام قانون البناء الوطني الأردني وأي معايير يصدرها أو يعتمدها المجلس.

التصميم الشامل:

موائمة الخدمات والسلع في مراحل تصميمها وإنتاجها وتوفيرها بما يتيح استخدامها بطريقة ميسورة لكافة .

المؤسسة التعليمية :

أي من المؤسسات التعليمية الحكومية وغير الحكومية، التي تقدم خدمات أو برامج تعليمية للأشخاص ذوي الإعاقة، أياً كانت جهة ترخيصها أو تسجيلها

ثالثاً) النصوص القانونية ذات الصلة

فيما يلي سيتم استعراض بعض المواد المتعلقة بحق التعليم في القانون رقم 20 لسنة 2017

المادة(4)

احترام حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وكرامتهم المتأصلة وحرية اختيارهم واستقلاليتهم الفردية.

عدم التمييز ضد الأشخاص ذوي الإعاقة على أساس الإعاقة أو بسببها.

دمج الأشخاص ذوي الإعاقة وقبولهم في شتى مناحي الحياة، باعتبارهم جزءاً من طبيعة التنوع البشري.

تضمنين حقوق وقضايا الأشخاص ذوي الإعاقة في السياسات والاستراتيجيات والخطط والبرامج الوطنية، وفي الموازنة العامة للدولة.

تكافؤ الفرص للأشخاص ذوي الإعاقة.

ضمان حقوق الأطفال ذوي الإعاقة وتطوير قدراتهم وتنمية مهاراتهم وتعزيز دمجهم ومشاركتهم في المجتمع.

ضمان توفير الترتيبات التيسيرية المعقولة والأشكال الميسرة وإمكانية الوصول والتصميم الشامل للأشخاص ذوي الإعاقة، باعتبارها من المتطلبات الضرورية لممارستهم حقوقهم وحياتهم.

الحد من العوائق المادية والحواجز السلوكية للأشخاص ذوي الإعاقة والتي تشمل نقص أو غياب الترتيبات التيسيرية المعقولة أو الأشكال الميسرة أو إمكانية الوصول كما تشمل السلوكيات الفردية والممارسات المؤسسية التمييزية على أساس الإعاقة.

المادة (5):

لا يجوز حرمان الأشخاص ذوي الإعاقة من حقوقهم أو حرياتهم أو تقييد تمتعهم بها أو ممارستهم لأي منها، ولا يجوز تقييد حريتهم في اتخاذ قراراتهم على أساس الإعاقة أو بسببها.

لا تحول الإعاقة بذاتها دون اعتبار الشخص لائقاً صحياً للعمل والتعلم والتأهيل وممارسة جميع الحقوق والحريات المقررة، بمقتضى أحكام هذا القانون أو أي تشريع آخر متى كان مستوفياً للشروط اللازمة.

المادة (17):

يحظر استبعاد الشخص من أي مؤسسة تعليمية على أساس الإعاقة أو بسببها.

إذا تعذر التحاق الشخص ذي الإعاقة بالمؤسسة التعليمية لعدم توافر الترتيبات التيسيرية المعقولة أو الأشكال الميسرة أو إمكانية الوصول، فعلى وزارة التربية والتعليم إيجاد البدائل المناسبة بما في ذلك ضمان التحاق الشخص بمؤسسة تعليمية أخرى.

لا يجوز حرمان الطالب ذي الإعاقة من دراسة أي مبحث أكاديمي أو ترسيبه أو ترفيعه تلقائياً على أساس إعاقته أو بسببها.

المادة (18): على وزارة التربية والتعليم بالتنسيق مع المجلس القيام بما يلي:

تضمن السياسات العامة والاستراتيجيات والخطط والبرامج التعليمية متطلبات التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة، بما يحقق تمتعهم الكامل بحقوقهم في التعليم والوصول لجميع البرامج والخدمات والمرافق والمؤسسات التعليمية.

قبول ودمج الأطفال ذوي الإعاقة في المؤسسات التعليمية.

توفير الترتيبات التيسيرية المعقولة والأشكال الميسرة في المؤسسات التعليمية الحكومية، والتحقق من توفيرها في المؤسسات التعليمية الخاصة، بما في ذلك توفير أسئلة الامتحانات للطلبة ذوي الإعاقة الذهنية وتمكينهم من الإجابة عنها بلغة مبسطة، ومنحهم وقتاً إضافياً في الإمتحانات وأي تسهيلات ضرورية.

مراجعة المناهج الدراسية وتضمينها مباحث تعرف بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وتعزز قبولهم باعتبارهم جزءاً من طبيعة التنوع البشري.

وضع خطة وطنية شاملة لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في المؤسسات التعليمية بالتنسيق مع المجلس والجهات ذات العلاقة على أن يبدأ العمل على تنفيذها خلال مدة لا تتجاوز سنة من تاريخ نفاذ أحكام هذا القانون ولا يتجاوز استكمال تنفيذها (10) سنوات.

تطبيق المعايير المنصوص عليها في المادة (19) من هذا القانون في المؤسسات التعليمية الحكومية والإشراف على تطبيقها في المؤسسات التعليمية غير الحكومية.

توفير إمكانية الوصول في المؤسسات التعليمية الحكومية والتحقق من التزام المؤسسات التعليمية غير الحكومية بتوفيرها، وعدم منح ترخيص لأي مؤسسة تعليمية خاصة ما لم توفر إمكانية الوصول.

المادة: (21)

لا يجوز استبعاد الشخص على أساس الإعاقة أو بسببها من مؤسسات التعليم العالي أو حرمانه من دراسة أي التخصصات المتاحة فيها وعلى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والمؤسسات التعليمية التابعة لها بالتنسيق مع المجلس القيام بما يلي :

تضمن متطلبات وصول الأشخاص ذوي الإعاقة للتعليم العالي في السياسات والاستراتيجيات والخطط والبرامج ذات الصلة.

توفير الترتيبات التيسيرية المعقولة والأشكال الميسرة وإمكانية الوصول اللازمة لضمان التحاق الأشخاص ذوي الإعاقة في التخصصات المتاحة

رابعاً) أنماط الإعاقة

وسيتم التطرق فيما يلي إلى التعريف ببعض أنواع القصور وسرد التعريف المعتمد من قبل المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة .

الأشخاص ذوو الإعاقة الجسمية :

هم الأشخاص الذين تتعلق إعاقتهم بإحدى وظائف الحواس أو الأعضاء الخاصة بالحركة أو الطول، ويدخل في ذلك إعاقات الأطراف العليا والسفلى والعضلات والتقوسات وتفاوت الطول بين الطرفين وقصر القامة أو طولها الزائد وغيرها .

الأشخاص ذوو الإعاقة البصرية :

هم الأشخاص الذين لديهم كف بصر كلي أو جزئي.

" الكفيف هو ذلك الشخص الذي لا تزيد حدة إبصاره عن 20 على 200 قدم في أفضل رؤية للعينين وإن كان ذلك باستعمال النظارة الطبية، مع العلم بأن الكفيف لا يستطيع أن يقرأ أو يكتب بالطريقة العادية، أما ضعيف البصر فهو الشخص الذي تقع حدة بصره بين 20 على 200 إلى 20 على 70 قدما، وذلك طبقا للعين الأفضل رؤية بعد تقديم كافة الخدمات الطبية والمعينات البصرية، وبالتالي فهو الشخص الذي يستطيع أن يقرأ الكلمات المكتوبة بخط عريض أو باستخدام النظارة الطبية أو أي وسيلة من الوسائل التكبيرية الحديثة."

الأشخاص ذوو الإعاقة السمعية :

هم الأشخاص الفاقدون لحاسة السمع بدرجة تزيد على 90%، أو ضعيفو السمع الذين يتمكنون من سماع الأصوات والتواصل بالكلام من خلال استخدام معينات سمعية، أو من خلال رفع الصوت مع الاعتماد على قراءة الشفاه في بعض الأحيان .

الأشخاص ذوو الإعاقة الذهنية :

هم الأشخاص الذين لديهم إعاقة تتعلق بالوظائف الخاصة بالتواصل الذهني أو الفكري، ومن ذلك، الإعاقات النمائية وصعوبات التعلم والتوحد ومتلازمة داون.

ولغايات الدليل التدريبي تم إضافة التعريف التربوي لصعوبات التعلم.

صعوبات التعلم تشير إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتعلقة بفهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة. وتظهر على نحو قصور في الاصغاء، أو التفكير، أو النطق، أو القراءة، أو الكتابة ، أو التهجئة، أو العمليات الحسابية. ويتضمن هذا المصطلح أيضا حالات التلف الدماغي، والاضطرابات في الإدراك، والخلل الوظيفي في الدماغ وعسر القراءة أو حبسة الكلام. ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم يمكن أن تعزى إلى الإعاقة الذهنية أو لتدني المستوى الثقافي الاجتماعي، أو للصعوبات البصرية أو السمعية أو الحركية أو الانفعالية

اليوم الثاني

المشاركة المجتمعية ومعيقاتها

الأشخاص ذوي الإعاقة لهم الحق في المشاركة الكاملة في الحياة وتنمية مجتمعاتهم، والاستمتاع بظروف معيشية متساوية كبقية المواطنين، وأن يكون لهم حصة متساوية في الظروف المحسنة الناتجة عن التنمية الاقتصادية – الاجتماعية.

عوائق تتعلق بالأسرة:

العزل "إبعاد الشخص ذي الإعاقة عن المشاركة والإنخراط بأنشطة الأسرة."

عدم وجود وعي كافٍ تجاه قضايا الإعاقة.

الحماية المفرطة أو الإهمال الزائد.

عدم وجود المعرفة اللازمة لدعم استقلالية الشخص ذي الإعاقة.

عدم الإيمان بقدرات الشخص ذي الإعاقة.

عدم تعزيز المشاركة المجتمعية.

الجهل بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة .

عوائق تتعلق بالشخص ذي الإعاقة:

عدم القدرة على أخذ المبادرة ومواجهة النظرة النمطية السائدة بالمجتمع.

عدم معرفة الشخص ذي الإعاقة بحقوقه.

عوائق تتعلق بالبيئة المادية:

عدم توفر إمكانية الوصول للمرافق والأماكن العامة، مما يحد من مشاركة الشخص ذي الإعاقة في أنشطة الأسرة والمجتمع .

عدم الوعي بالترتيبات التيسيرية اللازمة .

المقال: الفرق بين التعليم والتعلم والتدريب

الكاتب: مشيرة محمد عبد العظيم

الموقع الإلكتروني:

http://www.pathways-news.com/files/118403_5702.doc

الفرق بين التعليم والتعلم والتدريب

الكاتب: مشيرة محمد عبد العظيم

مقدمة:

أضافت الثورة التكنولوجية والمعرفية التي نعيشها الآن تطورات كبيرة في مجالات عديدة في عصرنا الحاضر من أهمها التأكيد على أهمية التعلم الذاتي وتربية الأجيال الناشئة وفق متطلبات الحياة والمتغيرات الاجتماعية والثقافية، في ظل وجود العديد من المصادر التعليمية والتقنية التي يمكن توظيفها في قاعات الدراسة، وزاد التوسع في استخدام الأجهزة التقنية الحديثة ذات التطبيقات العلمية والتعليمية والترفيهية المتعددة، ولكل الفئات العمرية بعد أن تم تسهيل استخدام هذه الأجهزة لتسهيل مهمة تفاعل المستفيدين معها، وإتقانها بتدريب بسيط لتلبي متطلبات الاتجاهات التربوية الحديثة، ولتؤكد المبدأ والاتجاه في التركيز على تنمية المهارات واكتشاف وتنمية القدرات والإبداعات سواء عندما يتعاملون مع مصادر التعلم بمفردهم أو ضمن مجموعة من زملائهم أو مع معلمهم عن طريق نشاط التعلم الذاتي، الذي يسهم في بناء شخصية المتعلم المستقلة بعيداً عن التلقين والتحفيز مستخدماً لكافة مصادر التعلم المتاحة، خاصة التعليم ما قبل الجامعي حيث يعد القاعدة التي تبنى عليها مراحل أخرى وهي الأساس الذي يتيح للفرد مجالات الانطلاق في ميادين العمل والإنتاج ومتابعة تعليمه المستمر.

ولكي يتحقق ما تقدم تطلب ضرورة تغيير دور المعلم من مقدم للمعلومات ومسمعاً لها إلى مهياً لبيئة التعلم، كما تغير دور المتعلم من مجرد الاستماع وتلقي المعلومات إلى دور أكثر حيوية ونشاط وإيجابية عن طريق المشاركة وممارسة الأنشطة بمفرده أو مع زملائه أو مع معلمه وإعطائه فرصة أكبر للتعلم والاعتماد على نفسه وإظهار قدراته وتطبيق ذلك المران والتدريب المتكرر.

أولاً: التعليم

ترتكز المدرسة القديمة بطرقها وأساليبها التعليمية على أن المعلم هو المصدر الأول للمعرفة والعامل الفعال الأساسي لعملية التعلم وبهذا تكون أهملت دور المتعلم كلياً. كما أكدت المدرسة القديمة من خلال المنهج والمقررات الدراسية على تكثيف المعلومات النظرية وتوصيلها للمتعلم عن طريق الحفظ دون الاهتمام بالنظرية الحديثة للتعلم والتي تعتمد على الفهم والإدراك.

بينما نجد المدرسة الحديثة ركزت بشكل أساسي على استخدام المتعلم لجميع حواسه كأدوات للتعلم، تتصل بما حوله من مؤثرات وتنقلها إلى العقل الذي يقوم بتحليلها وتصنيفها على شكل معارف وخبرات يستوعبها ويدركها ليستخدمها في مواجهة ما يقابله من مواقف حياتية جديدة كما رفعت المدرسة الحديثة من قدر المعلم بأن جعلت منه موجهاً ومشرفاً ينظم عملية التعليم والتعلم في ضوء استخدام وظيفي للطرق والأساليب الحديثة والتي تعتمد على المشاهدة والاستقراء والعمل وتنمية الميول والاتجاهات¹.

المقصود به:

التعليم هو النشاط الذي يهدف إلى تطوير التعليم والمعرفة والقيم الروحية والفهم والإدراك الذي يحتاج إليه الفرد في كل مناحي الحياة إضافة إلى المعرفة والمهارات ذات العلاقة تجعل بحقل أو مجال محدد .

- التعليم هو إحداث تغيرات معرفية ومهارية ووجدانية لدى الطلاب.
- التعليم نشاطاً مقصود من قبل المعلم لتغيير سلوك طلابه.
- التعليم عملية تفاعل اجتماعي لتطوير معارف ومهارات وقيم واتجاهات الطلاب.
- التعليم تفاعل معقد بين المعلم والمتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية.
- التعليم نظام يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات.
- التعليم جهد مقصود لمساعدة الآخرين على التعلم.
- التعليم هو تزويد الطلاب بالمعلومات أو المهارات².

¹ <http://www.alfnnon.cc/vb/showthread.php?t=1445>

² <http://www.kenanaonline.com/mokhtarar/63877>

ثانياً: التعلم

في ظل التطور المعرفي تأتي أساليب التدريس الحديثة والتي تعتبر المتعلم محور العملية التعليمية .. ويأتي التعلم النشط لينفذ عمليتي التعليم والتعلم وينشط المتعلم ويجعله يشارك بفعالية وأن يعمل ويفكر فيما يعلّمه حتى يستطيع من اتخاذ القرارات والقيام بالإجراءات اللازمة للتغيير والتطوير والتقييم.

مفهوم التعلم

باعتبار مصطلح التعلم مرتبط بالتربية، فتجميع التعاريف حول مفهوم التربية: هو كل فعل يمارسه الشخص بذاته يقصد من ورائه اكتساب معارف ومهارات وقيم جديدة. لهذا يجب التفريق بين مصطلحي تعليم وتعلم، فهما ملتصقان لدرجة الخلط بينهما. التعليم عملية يقوم بها المعلم لجعل الطالب يكتسب المعارف والمهارات وبصيغة بسيطة: المعلم يمارس التعليم والطالب يمارس التعلم.

س: ما المقصود بمفهوم اقتصاد التعلم كما نص عليه تقرير منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية (OECD)؟
ج: هو الذي ينعكس فيه نجاح الأفراد والمؤسسات والمناطق والبلدان بقدرتهم على التعلم ليواكبوا التغير المتسارع الذي يظهر تأثيره في الانتشار السريع لتكنولوجيا المعلومات واتساع السوق الدولية ونقص النظام والاستقرار في السوق.

شروط التعلم

- وجود الفرد إنساناً كان أو حيواناً أمام موقف جديد أو عقبة تعترض ارضاء حاجاته أي توجد مشكلة يجب حلها.
- وجود دافع يدفع الفرد إلى التعلم.
- بلوغ الفرد مستوى من النضج والفهم.
- العوامل المؤثرة في التعلم:
 - التلازم: يميل الإنسان إلى تكرار السلوك الذي يتلائم معه عوائد مرضية.
 - العمليات الفكرية.
 - الهدف.
 - النجاح.
 - الاتجاهات.

- الخبرة السابقة.
- الإتصال.
- أهمية السلوك.
- التدعيم.
- التشابة.
- التكرار³.

مقارنة بين التعليم التقليدي والتعلم النشط

وجه المقارنة	التعليم التقليدي	التعلم النشط
الأهداف	غير معلنة للتلاميذ.	معلنة للتلاميذ ويشاركون في وضعها وتخطيطها.
دور المعلم	التلقين	التيسير
التعليمات	يصدرها المعلم بنفسه	يشارك التلاميذ مع المعلم في التعليمات
نظام العمل	يفرضها المعلم على التلاميذ	يشرك المعلم التلاميذ مع المعلم في التعليمات
شخصية المعلم	الصرامة والحزم	الحماس - المرح - التعاون
الوسائل	تعليمية	تعليمية
جلوس التلاميذ	مقاعد ثابتة	التنوع في الجلوس وحرية الحركة
الأسئلة	المعلم هو الذي يسأل غالباً	يسمح للتلاميذ بطرح الأسئلة على المعلم وعلى زملائهم.
التواصل	في اتجاهي فقط	في جميع الاتجاهات
سرعة التعلم	واحدة لكل التلاميذ	كل تلميذ يتعلم حسب سرعته
النواتج	تذكر وحفظ المعلومات	فهم وحل مشكلات ومستويات عليا وابتكارية وجوانب مهارية ووجدانية
التقويم	إصدار حكم بالنجاح أو الفشل ويقارن التلميذ بغيره دائماً	مساعدة التلميذ على اكتشاف نواحي القوة والضعف ومقارنة التلميذ بنفسه.

دور المعلم قبل وأثناء وبعد التعلم

• قبل التدريس:

1. تحديد الأهداف.
2. تكوين المجموعات.
3. إعداد المادة.
4. حجم المجموعات.
5. تحديد الوقت.
6. تحديد الأدوار.

• أثناء التدريس:

1. شرح المهام.
2. تحديد المسؤولية الفردية.
3. مراقبة السلوك.
4. غلق الدرس.
5. أهمية التعاون.
6. تقديم المساعدة.
7. تقدير درجات التلاميذ.

• نهاية التدريس:

1. فحص الإنتاج.
2. تقويم الأداء.
3. تطوير الأنشطة.
4. عمل ملف لكل تلميذ.
5. تقويم ذاتي.

يمكن تعريف مصادر التعلم بأنها:

المصادر جمع مصدر وهي ما تحوي شيئاً معيناً، ومصادر التعلم هي "أي شيء يمكن أن يكون وسيطاً للحصول على المعلومات والتي تخدم واحد أو أكثر من الجوانب المعرفية والنفس حركية والوجدانية".

أهمية مصادر التعلم

يتحقق من استخدام وتوظيف مصادر التعلم المناسبة العديد من الميزات من أهمها ما يأتي:

- 1- تنمية قدرة المتعلم في الحصول على المعلومات من مصادر مختلفة.
- 2- تنمية مهارات البحث والاكتشاف وحل المشكلات لدى المتعلم.
- 3- تزويد المتعلمين بمهارات تجعله قادراً على الاستفادة من التطورات المتسارعة في نظم المعلومات.
- 4- إعطاء المعلمين فرصة للتنوع في أساليب التدريس.
- 5- مساعدة المعلمين في تبادل الخبرات والتعاون في تطوير المواد التعليمية.
- 6- إتاحة الفرصة للتعلم الذاتي من قبل المتعلم.
- 7- تلبية احتياجات الفروق الفردية بين المتعلمين.
- 8- اكتشاف ميول واستعدادات وقدرات المتعلمين وتنميتها⁴.

⁴فهد بن عبدالله العيسى وآخرون، تنمية مهارات الاتصالات بمصادر التعلم لدى المعلمين، 1424هـ.

ثالثاً: التدريب

عادة ما ينظر للتدريب كشيء مرتبط بالعمل، التدريب في العمل، والتدريب بعد ترك العمل، أو أنظمة تدريب العمالة. ونرى التدريب في حالات عديدة كعملية رسمية، مثل الجلوس مع مدرب في حجرة تدريب، تدعم عادة بمواد، مثل: دليل للتدريب، والأسس الجديدة لكيفية تعلم الناس وأساليب التعليم، والاستماع، وطرح الأسئلة، وتقديم تعليق عملي موضوعي عن الأداء التدريبي، مثل التعليم، وإلقاء المحاضرات، والتدريب، التقويم. وهناك عادة توقع بأن للتدريب أهدافاً، وأغراضاً، ومحتويات منظمة، وتقويماً⁵.

مفهوم التدريب

توجد العديد من الاتجاهات لتعريف التدريب، فالتدريب هو تلك الجهود التي تهدف إلى تزويد الموظف بالمعلومات والمعارف التي تكسبه المهارة في أداء العمل، أو تمتيته وتطوير ما لديه من مهارات ومعارف وخبرات بما يزيد من كفاءته في أداء عمله الحالي أو يبعده لأداء أعمال ذات مستوى أعلى في المستقبل القريب⁶، كما عرف التدريب بأنه عملية تعديل إيجابي ذو اتجاهات خاصة تتناول سلوك الفرد من الناحية المهنية أو الوظيفية، وذلك لإكتساب المعارف والخبرات التي يحتاج لها الإنسان وتحصيل المعلومات التي تنقصه والاتجاهات الصالحة للعمل وللإدارة والأنماط السلوكية والمهارات الملائمة والعادات اللازمة من أجل رفع مستوى كفاءته في الشروط المطلوبة لإتقان العمل وظهور فاعليته مع السرعة والاقتصاد في التكلفة، كذلك في الجهود المبذولة والوقت المستغرق.

أيضاً عرف التدريب بأنه محاولة لتغيير سلوك الأفراد بجعلهم يستخدمون طرقاً وأساليب مختلفة في أداء الأعمال بجعلهم يسلكون شكلاً مختلفاً بعد التدريب عن ما كانوا عليه قبله.

وهناك تعريف آخر للتدريب بأنه النشاط المستمر لتزويد الفرد بالمهارات والخبرات والاتجاهات التي تجعله صالحاً لمزاولة عمل ما⁷.

أهمية التدريب

انطلاقاً من تلك المفاهيم الأساسية للتدريب تبدو أهمية التدريب للموظف الجديد والموظف القديم على السواء. فالموظف الجديد الذي يلتحق حديثاً بالمؤسسة قد لا تتوافر لديه بعد المهارات والخبرات الضرورية لأداء واجبات الوظيفة بالكفاءة المطلوبة.

كبي ثورن وديفيد ماكبي، التدريب، مكتبة جرير للترجمة والنشر والتوزيع، ص 2-3، الطبعة الأولى 2001.
زكى محمود هاشم، إدارة الموارد البشرية (الكويت: ذات السلاسل للطباعة والنشر، 1996) ص 6403
السيد عليوه، تحديد الاحتياجات التدريبية - التوثيق العلمي (القاهرة : 2001) ص 51-752

ومن هنا تبدو أهمية التدريب في إكساب الموظف الجديد المهارات التي تجعله قادراً على أداء الواجبات المتوقعة منه بطريقة مرضية وصحيحة وحتى الموظف ذو الخبرة السابقة الذي يلتحق حديثاً بالمنظمة لشغل وظيفة معينة قد لا تتوفر لديه كافة القدرات الضرورية للأداء الجيد، وهنا يفيد التدريب في إستكمال له القدرات المطلوبة، فضلاً عن توجيهه وتكييفه للظروف والأوضاع القائمة بالمنظمة، وبالتالي يكون التدريب مسانداً ومدعماً لقدرات الموظف الجديد بما يكفل له التوافق مع متطلبات العمل ومن ثم أداء العمل بطريقة جيدة. كما وأنه لا تقتصر أهمية التدريب وفوائده على العاملين الجدد الملتحقين حديثاً بالمنظمة، وإنما تشمل أهميته وفائدته أيضاً العاملين القدامى وذلك بما يكفل تطوير معلوماتهم وتنمية قدراتهم على أداء أعمالهم وذلك لأن هناك تطوراً مستمراً في العلوم والمعارف، الأمر الذي يستلزم إحداث تطوير مستمر في نظم وأساليب العمل، وهذا الأمر يقتضي تسليح العاملين وتزويدهم بالمهارات والمعارف الجديدة والمساعدة لأداء العمل بكفاءة وفعالية من خلال التدريب.

ومن جانب آخر فإن التدريب يكون مطلوباً بغرض إعداد العاملين لتولى تلك الوظائف ذات المستوى الأعلى من الصعوبة والمسئولية والتي تتطلب مستويات أعلى من المهارات والقدرات، وذلك من خلال المسار الوظيفي أو المهني ومن هنا تبدو أهمية التدريب في تنمية وتطوير قدرات العاملين لتولى الوظائف أو المناصب ذات المستويات الأعلى التي سيتم ترقيتهم إليها في القريب الآجل.

كما إن أهمية التدريب لا تقتصر على تطوير قدرات العاملين من خلال تلك المعلومات والفنون والمهارات المرتبطة بأداء العمل فقط وإنما تمتد تلك الأهمية لتشمل تحسين وتطوير سلوكيات العاملين في العمل وتعاملهم مع المؤسسة ومع الزملاء والرؤساء والمرؤوسين وجمهور المؤسسة، بمعنى أن التدريب هنا يفيد في ترشيد الأنماط والعادات السلوكية وتطوير القيم والاتجاهات النفسية للعاملين وتكفل لهم المحافظة على توازنهم النفسي ومن هنا نلاحظ أن فوائد التدريب وأهميته تمتد لكي تشمل المؤسسة والموظف أو العامل المتدرب ومجموعة العمل.

فالمؤسسة تستفيد من التدريب باعتبار أن التدريب يهدف في النهاية إلى تحسين وتطوير قدرات العاملين وبالتالي تحسين أدائهم للعمل ومن ثم تحسين وتطوير وزيادة إنتاجية المؤسسة والموظف أو العامل المتدرب يستفيد من التدريب باكتسابه لمهارات جديدة تزيد من قدراته على أداء عمله الحالي وهو الأمر الذي يكسبه

مميزات مادية ومعنوية فضلاً عن زيادة قدرته على أداء أعمال مستقبلية وإتاحة الفرص أمامه للتقدم لمناصب ووظائف أعلى في مستقبل حياته الوظيفية⁸.

كما أن التدريب يساهم بصورة فاعلة في تطوير العلاقات البشرية داخل بيئة العمل، وهذه العلاقات تكون أقوى وأكثر فاعلية عندما تتوفر لدى أفراد المؤسسة تلك المهارات والقدرات المطلوبة لأداء العمل، كذلك عندما يعملون داخل إطار جيد من العلاقات السلوكية فيما بينهم بالإضافة إلى ذلك فإن التدريب من الأهمية بمكان لزيادة قدرات ومعارف العاملين في المستويات التنفيذية والإشرافية على السواء، فإنه يكون لازماً لتنمية قدرات المديرين والرؤساء الحاليين في مختلف المستويات الإدارية بالمؤسسة، إلى جانب تهيئة مديري المستقبل وتسلحهم بالمهارات الإدارية التي تمكنهم من شغل المناصب القيادية في المستقبل. ومرد ذلك أن التدريب الإداري قد أصبح لازماً لتعميق ورفع قدرات المديرين على مختلف مستوياتهم الإدارية والقيادية على الإدارة وفاعلية تحديد الأهداف ورسم السياسات والإستراتيجيات وتحليل المشكلات واستصحاب الأساليب العلمية في اتخاذ القرارات، إلى جانب تنمية قدراتهم على الإدراك الشامل لمؤسساتهم ولبعثات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والعادات وغيرها، كذلك تطوير وتنمية سلوكيات واتجاهات المديرين والمشرفين وأنماط تفكيرهم وإكسابهم المهارات السلوكية للإدارة الفاعلة.

فضلاً عن ذلك فإن التدريب يساهم في إشباع الحاجات الأساسية للمديرين وهي حاجات بطبيعتها سيكولوجية من خلال مقابلة التدريب الإداري لمستوى طموحاتهم وهذا الأمر ينعكس إيجاباً على تحسين وتطوير إنتاجية المؤسسة. فالتدريب عملية مستمرة تشمل كافة العاملين وطوال حياتهم الوظيفية⁹.

صفوة القول أن التدريب بمثابة استثمار للموارد البشرية المتاحة في مختلف مستوياتهم تعود عوائده على كل من المؤسسة والموارد البشرية التي تعمل بها.

دوافع التدريب

من خلال مفاهيم التدريب وأهميته نجد أن دوافع التدريب تتمثل في¹⁰:

- زيادة الإنتاج: وذلك بزيادة الكمية وتحسين النوعية من خلال تدريب العاملين على كيفية القيام بواجباتهم بدرجة عالية من الإتقان ومن ثم زيادة قابليتهم للإنتاج.
- الاقتصاد في النفقات: حيث تؤدي البرامج التدريبية إلى خلق مردود أكثر من كلفتها وذلك عن طريق رفع الكفاءة الإنتاجية للعاملين والإقتصاد في الوقت نتيجة للمعرفة الجيدة بأسلوب العمل وطريقة الأداء.

8 <http://sondico.maktoobblog.com>

زكى محمود هاشم، مرجع سابق، ص 403-9404

محمد زكى السيد، ص 407-10409

- رفع معنويات العاملين: إذ عبر التدريب يشعر العامل بجدية المؤسسة في تقديم العون له ورغبتها في تطويره وتمتين علاقته مع مهنته التي يعتاش منها مما يؤدي ذلك إلى زيادة إخلاصه وتفانيه في أداء عمله.
- توفير القوة الاحتياطية في المنشأة: بحيث يمثل مصدراً مهماً لتلبية الاحتياجات الملحة في الأيدي العاملة، فعبره يتم تخطيط وتهيئة القوى العاملة المطلوبة.
- التقليل في الإسراف: لأن تدريب العاملين معناه تعريفهم بأعمالهم وطرق أدائها وبذلك يخلق معرفة ووعياً وقدرة على النقد الذاتي بشكل لا يحتاج معه المدرب إلى مزيد من الإشراف والرقابة في أدائه لعمله.
- القلة في حوادث العمل: إن التدريب معناه معرفة العاملين بأحسن الطرق في تشغيل الآلة وبحركة ومناولة المواد وغيرها ما يعد مصدراً من مصادر الحوادث الصناعية ويعمل التدريب على القضاء أو التقليل من تلك الحوادث المرتبطة بهذه العمليات.

الخلاصة والتعليق

الهدف يحدد الوسيلة المناسبة، والوسيلة الجيدة تساعد على تحقيق الهدف وذلك من حيث كون الوسيلة محتوى تعليمي يشمل واقع المعرفة ومرتكزاً للأسلوب التعليمي. ومع ذلك على المعلم أن يدرك بأن أهمية الوسيلة لا تكمن في الوسيلة بحد ذاتها بل بمقدار ما تحققه هذه الوسيلة من أهداف سلوكية محددة ضمن نظام متكامل يضعه المعلم لتحقيق الأهداف العامة والخاصة للدرس. يجب أن يشمل التدريب مزيجاً من المشاركة الفعالة، وتقديم المعلومات، فالمتدربون يفضلون أن يشعروا بأن المدرب قد "أعطاهم" شيئاً ما، قد يكون نموذجاً، أو عملية، أو معلومات، فهم لا يرغبون في الشعور بأن كل ما فعله المدرب، هو ما يعرفونه تماماً، وذلك يؤيد المثل القديم عن المستشار الذي يستعير ساعتك ليخبرك الوقت، ثم تدفع له ثمن هذه الميزة.

إن التدريب نفسه يتغير، فلقد اختفت مراكز تقليدية عديدة للتدريب، وتم استبدالها بمراكز أخرى، كمصدر للتعليم عن بعد، وتعليم مدير الإدارة، وتعتبر المنظمات اليوم أن حضور أي حدث تدريبي هو استثمار مهم، ولا بد أن يقدم قيمة للنقود، وأن يقدم قيمة للنقود، وأن يرتبط بأهداف العمل. ومن المحتمل في المستقبل أن يختفي ((مصطلح التدريب))، ويستبدل بكلمات تؤكد على: التعلم، أو التطوير، أو معلم الأداء، أو مصطلح لم يفكر فيه إحدى حتى الآن.

اليوم الثالث

ثالثاً: التدريب

عادة ما ينظر للتدريب كشيء مرتبط بالعمل، التدريب في العمل، والتدريب بعد ترك العمل، أو أنظمة تدريب العمالة. ونرى التدريب في حالات عديدة كعملية رسمية، مثل الجلوس مع مدرب في حجرة تدريب، تدعم عادة بمواد، مثل: دليل للتدريب، والأسس الجديدة لكيفية تعلم الناس وأساليب التعليم، والاستماع، وطرح الأسئلة، وتقديم تعليق عملي موضوعي عن الأداء التدريبي، مثل التعليم، وإلقاء المحاضرات، والتدريب، التقويم. وهناك عادة توقع بأن للتدريب أهدافاً، وأغراضاً، ومحتويات منظمة، وتقويماً¹¹.

مفهوم التدريب

توجد العديد من الاتجاهات لتعريف التدريب، فالتدريب هو تلك الجهود التي تهدف إلى تزويد الموظف بالمعلومات والمعارف التي تكسبه المهارة في أداء العمل، أو تنميته وتطوير ما لديه من مهارات ومعارف وخبرات بما يزيد من كفاءته في أداء عمله الحالي أو يعده لأداء أعمال ذات مستوى أعلى في المستقبل القريب¹²، كما عرف التدريب بأنه عملية تعديل إيجابي ذو اتجاهات خاصة تتناول سلوك الفرد من الناحية المهنية أو الوظيفية، وذلك لإكتساب المعارف والخبرات التي يحتاج لها الإنسان وتحصيل المعلومات التي تنقصه والاتجاهات الصالحة للعمل وللإدارة والأنماط السلوكية والمهارات الملائمة والعادات اللازمة من أجل رفع مستوى كفاءته في الشروط المطلوبة لإتقان العمل وظهور فاعليته مع السرعة والاقتصاد في التكلفة، كذلك في الجهود المبذولة والوقت المستغرق.

أيضاً عرف التدريب بأنه محاولة لتغيير سلوك الأفراد بجعلهم يستخدمون طرقاً وأساليب مختلفة في أداء الأعمال بجعلهم يسلكون شكلاً مختلفاً بعد التدريب عن ما كانوا عليه قبله.

وهناك تعريف آخر للتدريب بأنه النشاط المستمر لتزويد الفرد بالمهارات والخبرات والاتجاهات التي تجعله صالحاً لمزاولة عمل ما¹³.

أهمية التدريب

انطلاقاً من تلك المفاهيم الأساسية للتدريب تبدو أهمية التدريب للموظف الجديد والموظف القديم على السواء. فالموظف الجديد الذي يلتحق حديثاً بالمؤسسة قد لا تتوافر لديه بعد المهارات والخبرات الضرورية لأداء واجبات الوظيفة بالكفاءة المطلوبة.

كيي ثورن وديفيد ماكيني، التدريب، مكتبة جرير للترجمة والنشر والتوزيع، ص 2-3، الطبعة الأولى 2001.¹¹
زكى محمود هاشم، إدارة الموارد البشرية (الكويت: ذات السلاسل للطباعة والنشر، 1996) ص 12403
السيد عليوه، تحديد الاحتياجات التدريبية - التوثيق العلمي (القاهرة : 2001) ص 51-1352

ومن هنا تبدو أهمية التدريب في إكساب الموظف الجديد المهارات التي تجعله قادراً على أداء الواجبات المتوقعة منه بطريقة مرضية وصحيحة وحتى الموظف ذو الخبرة السابقة الذي يلتحق حديثاً بالمنظمة لشغل وظيفة معينة قد لا تتوفر لديه كافة القدرات الضرورية للأداء الجيد، وهنا يفيد التدريب في إستكمال له القدرات المطلوبة، فضلاً عن توجيهه وتكييفه للظروف والأوضاع القائمة بالمنظمة، وبالتالي يكون التدريب مسانداً ومدعماً لقدرات الموظف الجديد بما يكفل له التوافق مع متطلبات العمل ومن ثم أداء العمل بطريقة جيدة. كما وأنه لا تقتصر أهمية التدريب وفوائده على العاملين الجدد الملتحقين حديثاً بالمنظمة، وإنما تشمل أهميته وفائدته أيضاً العاملين القدامى وذلك بما يكفل تطوير معلوماتهم وتنمية قدراتهم على أداء أعمالهم وذلك لأن هناك تطوراً مستمراً في العلوم والمعارف، الأمر الذي يستلزم إحداث تطوير مستمر في نظم وأساليب العمل، وهذا الأمر يقتضي تسليح العاملين وتزويدهم بالمهارات والمعارف الجديدة والمساعدة لأداء العمل بكفاءة وفاعلية من خلال التدريب.

ومن جانب آخر فإن التدريب يكون مطلوباً بغرض إعداد العاملين لتولى تلك الوظائف ذات المستوى الأعلى من الصعوبة والمسئولية والتي تتطلب مستويات أعلى من المهارات والقدرات، وذلك من خلال المسار الوظيفي أو المهني ومن هنا تبدو أهمية التدريب في تنمية وتطوير قدرات العاملين لتولى الوظائف أو المناصب ذات المستويات الأعلى التي سيتم ترقيتهم إليها في القريب الآجل.

كما إن أهمية التدريب لا تقتصر على تطوير قدرات العاملين من خلال تلك المعلومات والفنون والمهارات المرتبطة بأداء العمل فقط وإنما تمتد تلك الأهمية لتشمل تحسين وتطوير سلوكيات العاملين في العمل وتعاملهم مع المؤسسة ومع الزملاء والرؤساء والمرؤوسين وجمهور المؤسسة، بمعنى أن التدريب هنا يفيد في ترشيد الأنماط والعادات السلوكية وتطوير القيم والاتجاهات النفسية للعاملين وتكفل لهم المحافظة على توازنهم النفسي ومن هنا نلاحظ أن فوائد التدريب وأهميته تمتد لكي تشمل المؤسسة والموظف أو العامل المتدرب ومجموعة العمل.

فالمؤسسة تستفيد من التدريب باعتبار أن التدريب يهدف في النهاية إلى تحسين وتطوير قدرات العاملين وبالتالي تحسين أدائهم للعمل ومن ثم تحسين وتطوير وزيادة إنتاجية المؤسسة والموظف أو العامل المتدرب

يستفيد من التدريب باكتسابه لمهارات جديدة تزيد من قدراته على أداء عمله الحالي وهو الأمر الذي يكسبه ميزات مادية ومعنوية فضلاً عن زيادة قدرته على أداء أعمال مستقبلية وإتاحة الفرص أمامه للترقى لمناصب ووظائف أعلى في مستقبل حياته الوظيفية¹⁴.

كما أن التدريب يسهم بصورة فاعلة في تطوير العلاقات البشرية داخل بيئة العمل، وهذه العلاقات تكون أقوى وأكثر فاعلية عندما تتوفر لدى أفراد المؤسسة تلك المهارات والقدرات المطلوبة لأداء العمل، كذلك عندما يعملون داخل إطار جيد من العلاقات السلوكية فيما بينهم بالإضافة إلى ذلك فإن التدريب من الأهمية بمكان لزيادة قدرات ومعارف العاملين في المستويات التنفيذية والإشرافية على السواء، فإنه يكون لازماً لتنمية قدرات المديرين والرؤساء الحاليين في مختلف المستويات الإدارية بالمؤسسة، إلى جانب تهيئة مديري المستقبل وتسليحهم بالمهارات الإدارية التي تمكنهم من شغل المناصب القيادية في المستقبل. ومرد ذلك أن التدريب الإداري قد أصبح لازماً لتعميق ورفع قدرات المديرين على مختلف مستوياتهم الإدارية والقيادية على الإدارة وفاعلية تحديد الأهداف ورسم السياسات والإستراتيجيات وتحليل المشكلات واستصحاب الأساليب العلمية في اتخاذ القرارات، إلى جانب تنمية قدراتهم على الإدراك الشامل لمؤسساتهم وللبنيات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والعادات وغيرها، كذلك تطوير وتنمية سلوكيات واتجاهات المديرين والمشرفين وأنماط تفكيرهم وإكسابهم المهارات السلوكية للإدارة الفاعلة.

فضلاً عن ذلك فإن التدريب يساهم في إشباع الحاجات الأساسية للمديرين وهي حاجات بطبيعتها سيكولوجية من خلال مقابلة التدريب الإداري لمستوى طموحاتهم وهذا الأمر ينعكس إيجاباً على تحسين وتطوير إنتاجية المؤسسة. فالتدريب عملية مستمرة تشمل كافة العاملين وطوال حياتهم الوظيفية¹⁵. صفوة القول أن التدريب بمثابة استثمار للموارد البشرية المتاحة في مختلف مستوياتهم تعود عوائده على كل من المؤسسة والموارد البشرية التي تعمل بها.

دوافع التدريب

- من خلال مفاهيم التدريب وأهميته نجد أن دوافع التدريب تتمثل في¹⁶:
- زيادة الإنتاج: وذلك بزيادة الكمية وتحسين النوعية من خلال تدريب العاملين على كيفية القيام بواجباتهم بدرجة عالية من الإتقان ومن ثم زيادة قابليتهم للإنتاج.
 - الاقتصاد في النفقات: حيث تؤدي البرامج التدريبية إلى خلق مردود أكثر من كلفتها وذلك عن طريق رفع الكفاءة الإنتاجية للعاملين والإقتصاد في الوقت نتيجة للمعرفة الجيدة بأسلوب العمل وطريقة الأداء.
 - رفع معنويات العاملين: إذ عبر التدريب يشعر العامل بجدية المؤسسة في تقديم العون له ورغبته في تطويره وتمتين علاقته مع مهنته التي يعتاش منها مما يؤدي ذلك إلى زيادة إخلاصه وتقانيه في أداء عمله.

- توفير القوة الاحتياطية في المنشأة: بحيث يمثل مصدراً مهماً لتلبية الاحتياجات الملحة في الأيدي العاملة، فعبره يتم تخطيط وتهيئة القوى العاملة المطلوبة.
- التقليل في الإسراف: لأن تدريب العاملين معناه تعريفهم بأعمالهم وطرق أدائها وبذلك يخلق معرفة ووعياً وقدرة على النقد الذاتي بشكل لا يحتاج معه المدرب إلى مزيد من الإشراف والرقابة في أدائه لعمله.
- القلة في حوادث العمل: إن التدريب معناه معرفة العاملين بأحسن الطرق في تشغيل الآلة وبحركة ومناولة المواد وغيرها ما يعد مصدراً من مصادر الحوادث الصناعية ويعمل التدريب على القضاء أو التقليل من تلك الحوادث المرتبطة بهذه العمليات.

الخلاصة والتعليق

الهدف يحدد الوسيلة المناسبة، والوسيلة الجيدة تساعد على تحقيق الهدف وذلك من حيث كون الوسيلة محتوى تعليمي يشمل واقع المعرفة ومرتكزاً للأسلوب التعليمي. ومع ذلك على المعلم أن يدرك بأن أهمية الوسيلة لا تكمن في الوسيلة بحد ذاتها بل بمقدار ما تحققه هذه الوسيلة من أهداف سلوكية محددة ضمن نظام متكامل يضعه المعلم لتحقيق الأهداف العامة والخاصة للدرس. يجب أن يشمل التدريب مزيجاً من المشاركة الفعالة، وتقديم المعلومات، فالمتدربون يفضلون أن يشعروا بأن المدرب قد "أعطاهم" شيئاً ما، قد يكون نموذجاً، أو عملية، أو معلومات، فهم لا يرغبون في الشعور بأن كل ما فعله المدرب، هو ما يعرفونه تماماً، وذلك يؤيد المثل القديم عن المستشار الذي يستعير ساعتك ليخبرك الوقت، ثم تدفع له ثمن هذه الميزة.

إن التدريب نفسه يتغير، فلقد اختفت مراكز تقليدية عديدة للتدريب، وتم استبدالها بمراكز أخرى، كمصدر للتعليم عن بعد، وتعليم مدير الإدارة، وتعتبر المنظمات اليوم أن حضور أي حدث تدريبي هو استثمار مهم، ولا بد أن يقدم قيمة للنقود، وأن يقدم قيمة للنقود، وأن يرتبط بأهداف العمل. ومن المحتمل في المستقبل أن يختفي ((مصطلح التدريب))، ويستبدل بكلمات تؤكد على: التعلم، أو التطوير، أو معلم الأداء، أو مصطلح لم يفكر فيه إحدى حتى الآن.

اليوم الرابع والخامس

1. المقال: الفصل الأول: مفهوم الاتصال وأهميته وأشكاله

كتاب: مهارات التواصل

الكاتب: أ. د. عازة محمد سلام

الموقع الإلكتروني:

<http://www.pathways.cu.edu.>

[eg/subpages/training_courses/Communication%20Skills-Final. pdf](http://www.pathways.cu.edu.eg/subpages/training_courses/Communication%20Skills-Final.pdf)

مفهوم الاتصال وأهميته وأشكاله

أ. د. عازة محمد سلام

يعد الاتصال أحد العمليات الأساسية في العلاقات الإنسانية؛ فهو عملية تفاعلية تبادلية لإيصال رسالة ما عبر وسيلة محددة لتحقيق هدف معين. وقد كثرت تعاريف الاتصال من قبل علماء النفس، والاجتماع، والإدارة، والتربية، وفيما يلي نورد بعض هذه التعريفات:

1-1 مفهوم الاتصال وأهميته

عرف كمال كامل الاتصال (٢٠٠٧): على أنه عملية تواصل بين طرفين تحكمهما عوامل ومؤثرات كثيرة. وعرفه سلامة عبد الحافظ (١٩٩٣): على أنه القدرة على شرح أفكارك وعرضها في لغة واضحة لأفراد مختلفين متباينين، وهذا يتضمن القدرة على تكييف رسالتك للمستهدفين من الاتصال مهما كانت خلفيتهم أو مستواهم مستخدماً في هذا أساليب وأدوات مناسبة، وأشكالاً من الاتصال اللفظي وغير اللفظي حسب ما يتطلبه الموقف. كما عرفه العقيلي (١٩٩٣) على أنه عملية أخذ وعطاء للمعاني بين شخصين، وأنه سلوك أفضل السبل والوسائل لنقل المعلومات والمعاني والأحاسيس والآراء إلى أشخاص آخرين والتأثير في أفكارهم وإقناعهم بما نريد سواء كان ذلك بطريقة لفظية أو غير لفظية.

هو تلك العملية الخاصة بنقل المعلومات المفهومة من خلال: Barry الاتصال كما عرفه استخدام الرموز المنظورة وغير المنظورة بين طرفين لتحقيق هدف معين من خلال استخدام وسائل وأساليب مناسبة، وهي عملية معقدة تحتمل كثيراً من الخطأ لذلك فقد أكد على قياس الأثر.

وبناءً على ذلك يمكن تعريف الاتصال على أنه: عملية تفاعل تتم بين طرفين، مرسل ومستقبل، يتم من خلالها نقل معلومات أو مهارات أو اتجاهات أو آراء إلى المستقبل سواء كان فرداً أو مجموعة بأساليب متنوعة لتحقيق هدف معين.

وتتمثل أهمية الاتصال في أنه:

1. وسيلة للتخاطب والتفاعل بين الأطراف المختلفة.
2. وسيلة هامة للممارسات الإدارية من تخطيط وتنظيم وتوجيه وإشراف ورقابة على الأداء.
3. جوهر العملية التعليمية والبحثية.
4. أداة هامة لتحقيق التنسيق بين الأنشطة والأعمال الإدارية في المؤسسات والمدارس والمصانع والإدارات المختلفة.
5. وسيلة حتمية لتحقيق الأهداف الشخصية والتنظيمية.

ويهدف الاتصال إلى أن تصل برسالتك إلى الآخرين بوضوح ودون غموض ولكي يتحقق هذا الهدف لابد من بذل الجهد من كل من مرسل الرسالة ومستقبلها وهي عملية يمكن أن تتعرض للأخطاء، فكم من الرسائل يُساء فهمها من قبل متلقيها وحينما لا يتم تدارك هذا ورصده فقد يتسبب في ضياع الهدف من الاتصال وإهدار فرص التواصل مع الآخرين. وقد أجريت دراسة مسحية حديثة بجامعة بيتسبرج في عدد من الشركات الأمريكية التي يعمل بها أكثر من 50,000 موظف، اتضح من نتائجها أن مهارات الاتصال كانت العامل الوحيد والهام الذي يقرر على أساسه اختيار المديرين، حيث أشارت النتائج إلى أن مهارات الاتصال التي تتضمن الاتصال الشفهي والتحريري، وكذلك القدرة على العمل مع الآخرين هي التي تسهم في نجاح العمل. وعلى الرغم من الاهتمام المتزايد في الآونة الأخيرة بمهارات الاتصال، إلا أن بعض الأفراد لا يزالون يعانون من عدم القدرة على توصيل أفكارهم سواء شفهيًا أو كتابيًا، وافتقارهم لهذه المهارة قد يحد من أسهمهم في التنافس من أجل فرص العمل أو الترقى في أماكن عملهم مما يعطل مسيرة تطورهم المهني. إن إيصال رسالتك للآخرين يعتبر مطلباً للنمو والتطور، ولكي تحقق هذا لابد أن تفهم أولاً ما هي رسالتك، ومن هم المستهدفون الذين يستقبلون أو يتلقون هذه الرسالة، وكيف سيتم استقبالها. كذلك لابد أن تضع في الاعتبار الظروف المحيطة بهذا الاتصال، مثل ظروف الموقف والسياق الثقافي الذي يتم فيه الاتصال. ويقودنا هذا للتعرف على العناصر التي تتكون منها دائرة الاتصال الفعال.

2-1 عناصر الاتصال

1. الهدف

نعني به تحديد هدف مسبق لعملية الاتصال نفسها، إذ لابد أن يسأل المرسل نفسه لماذا يريد أن ينقل هذه المعلومة ولمن؟ وما هي النتيجة التي ينتظرها المرسل بعد انتهائه من الاتصال بالفئة المستهدفة؟

2. المرسل

وهو الطرف الذي يقوم بإرسال رسالة إلى طرف آخر (فرد أو أكثر). وفي حياتنا العملية نجد أن المرسل من الممكن أن يكون معلماً، أو مدرباً، أو طبيباً، أو محاضراً، أو أي شخص آخر لديه معلومات وخبرات يريد أن ينقلها لفئة أخرى من الناس لتستفيد منها. والمرسل لا يظل يرسل طوال الوقت لأن عملية الاتصال عملية تبادلية فعندما يتحدث المستقبل أو يستجيب ينعكس الوضع.

3. الترميز

وتتمثل في استخدام رموز أو شفرات تعبر عن المعاني أو الأفكار المطلوب إرسالها للطرف الآخر.

4. الرسالة

وهي الرسالة العقلية التي يتم إرسالها للطرف الآخر، وهي تتيح عملية الترميز للتعبير عن الأفكار أو المعاني المرغوب نقلها للطرف الآخر. والرسالة هي محور عملية الاتصال، وهي التي تتم من أجلها عملية الاتصال بين طرفي الدائرة، فالرسالة من الممكن أن تكون عبارة عن معلومات متوافرة في مجال معين لدي شخص معين ويريد أن يفيد بها فئة معينة من الناس، أو قد تكون خبرات في عمل أو وظيفة أو مشاعر كالخوف والقلق وعدم المعرفة مثلما يحدث في حالات تقديم المشورة ويوجد نوعان من الرسائل:

- الرسائل اللفظية: وتشمل كل ما ينطق أو يلفظ من كلمات وألفاظ.
- الرسائل غير اللفظية: وتشمل كل ما هو غير منطوق مثل حركات الجسم وتعبيرات الوجه والإيماءات وأثاث المكتب والملابس.

5. القناة أو الوسيلة

وتمثل الوسيلة التي من خلالها يتم نقل الرسالة إلى الطرف الآخر أثناء عملية الاتصال. وقد تكون شفوية أو كتابية أو إلكترونية. ويتوقف نجاح نقل الرسالة على مدى مناسبة الوسيلة لتحقيق هدف الاتصال.

6. فك الرموز

وهي عملية يقوم بها الطرف الآخر الذي استقبل الرسالة وذلك لتفسير ما ورد في الرسالة ومدى استجابته وفهمه لها.

7. المستقبل

وهو الذي يستقبل الرسالة المرسلة، ويصبح المستقبل مرسلًا حين يستجيب للرسالة ويتفاعل معها. أي أن المرسل يصبح مستقبلًا والمستقبل يصبح مرسلًا من خلال علاقة تبادلية مستمرة. والحقيقة أن الاتصال يصبح ناجحاً حين يفهم المرسل والمستقبل المعلومات نفسها.

8. الأثر

ونعني به ملاحظة الأثر الذي طرأ على الفئة المستهدفة أثناء الاتصال وبعده، ويقوم به المرسل لكي يتأكد من مدى تحقيق الهدف، حيث لا فائدة من اتصال لا يغير سلوك أو يضيف جديداً لشخصية المستقبل.

9. المعلومات المرتدة

وتعكس رد فعل المستقبل واستجابته أو عدم استجابته للرسالة. لذلك فاتجاه التغذية المرتدة دائماً يكون في عكس الاتجاه المرسل منه الرسالة. وقد سميت بهذا الاسم لأنها تترد من المستقبل للمرسل لتغذيته بالمعلومات التي تجعله قادراً على الاستمرار في عملية الاتصال. ولما كانت الرسائل لفظية وغير لفظية، فمن الممكن أن تكون المعلومات المرتدة كذلك، والمعلومات المرتدة غير اللفظية لا تتم إلا إذا كان الاتصال وجهاً لوجه حيث تتضمن الملاحظة والنظر وتبادل المشاعر والأحاسيس. ولكي يكون الاتصال فعالاً (أي تستطيع أن تتقل من خلاله فكرك للغير بدون سوء فهم أو التباس) فلا بد أن نقلل من المشكلات التي قد تحدث في كل مرحلة من هذه المراحل. وإليك بعض النقاط الإرشادية التي تؤدي إلى اتصال واضح ومختصر، ومخطط بشكل جيد.

الصفات التي يجب أن تتوفر في كل عنصر من عناصر عملية الاتصال:

المصدر:

أي مصدر الرسالة بما أنك أنت المرسل فأنت تحتاج دائماً لوضوح الهدف دائماً تسأل نفسك لماذا اتصل؟ وما الذي أريد نقله للغير؟ كما أننا نحتاج دائماً أن نكون واثقين من أن المعلومات التي ننقلها مفيدة ودقيقة.

الرسالة:

تتطلب الوضوح والدقة والاختصار في المعلومات التي يراد نقلها، فإذا كانت رسالتك طويلة جداً أو غير منظمة أو تحتوي على أخطاء فلا بد أن تتوقع أن يساء تفسيرها كما أن التعبير غير اللفظي الضعيف يمكن أن يشوش على الرسالة.

الترميز:

يتطلب بساطة التعبير والبعد عن الألفاظ والتعبيرات التي تحمل أكثر من معنى. إن نجاح الطرف الآخر في تفسير الرسالة بشكل صحيح لا يتوقف على قدرتك على نقل المعلومات ببساطة ووضوح ودقة

فقط، ولكن كذلك على مقدرتك في أن تتوقع وتستبعد مصادر الخلاف والصراع (قضايا ثقافية شائعة، افتراضات خاطئة، ضياع بعض المعلومات) ومفتاح هذا كله هو معرفتك بالفئة المستهدفة من حيث المستوى العقلي والتعليمي والسن والنوع؛ فالغشل في فهم المستهدفين قد ينتج عنه فقدان دائرة الاتصال.

القناة أو الوسيلة:

يتضمن الاتصال اللفظي المقابلات المباشرة وجهًا لوجه، (video conferencing)، الرسائل المكتوبة (خطابات، بريد إلكتروني، وتقارير...). وهذه الوسائل و القنوات لها نقاط قوة ونقاط ضعف لذلك يجب اختيار أنسبها وأكثرها ملائمة لطبيعة الرسالة والهدف. فمن غير اللائق مثلاً أن تنتقد أحد الناس عن طريق البريد الإلكتروني أو أن تعطي قائمة طويلة من التوجيهات لفظياً لطالب أو موظف مما قد يتسبب في ضياع الرسالة وعدم تحقق الهدف.

فك الرموز:

كما أن الترميز الناجح مهارة، كذلك فإن فك الترميز الناجح مهارة أخرى، ولكي نوفر لها أفضل الظروف يجب أن تُعطى الوقت الكافي لقراءة الرسالة بدقة، أو للاستماع باهتمام، كما يجب أن نمد من يفك الرموز بمعلومات إضافية لو اقتضى الأمر لكي يسهل فهمه واستجابته.

المستقبل:

سوف تصل رسالتك إلي الفئة المستهدفة وأنت تتمنى ردود أفعال إيجابية، ولكن يجب أن تضع في اعتبارك أن كل فرد من المستهدفين قد دخل عملية الاتصال بأفكار ومشاعر سوف تؤثر على فهمه لرسالتك وعلى استجابته لها وإذا فطنت لهذا قبل نقل الرسالة وتصرفت بشكل مناسب حياله فسوف تحظى باتصال ناجح.

التغذية الراجعة:

سوف يزودك مستمعو رسالتك بتغذية راجعة سواء لفظية أو غير لفظية. يجب أن تتنبه وتهتم بهذه التغذية فهي الشيء الوحيد الذي يمنحك الثقة في أن الفئة المستهدفة قد فهمت الرسالة، وإذا حدث سوء فهم، أو لَبَس فلديك على الأقل الفرصة لإزالته. ويمكن إضافة عنصر آخر لعملية الاتصال هو:

السياق:

أي الموقف الذي يتم فيه توصيل الرسالة وقد ي تضمن البيئة المحيطة أو الثقافة المحلية القومية أو العالمية ويعتبر مصدراً للعديد من المشاكل. ونظراً لكثرة المعلومات التي تأتي من المرسل فلا بد أن يكون المرسل منطقيًا ومعقولاً في استغلال وقت المستقبل وخصوصاً في مجتمع اليوم المنشغل بالعديد من القضايا الحياتية كما أن اختلاف ثقافة المستهدفين غالباً ما يمثل مشكلة للمرسل الذي لم يضع هذا

العنصر في الاعتبار ويخضعه للبحث والدراسة سواء في داخل بلده أو مع أفراد لهم ثقافات متنوعة من الخارج.

1-3 مبادئ الاتصال

يقوم الاتصال الفعال بين طرفين على مجموعة من المبادئ الأساسية التي يمكن الاسترشاد بها حتى تؤسس العلاقة بين الطرفين على رباط علمي قوي يمكننا من اكتساب مهارات الاتصال والتي بدورها تعلمنا مهارة الحوار حتى مع المخالف لنا في الرأي وكيف نكسب احترامه وتقديره لتكون لنا فرصة أفضل في توصيل الرسالة وتحقيق هدف الاتصال.

وتتحدد مبادئ الاتصال الفعال في الإجابة على الأسئلة الآتية:

لماذا؟ وتعني ضرورة تحديد الهدف من الاتصال.

ماذا؟ وتعني ضرورة تحديد مضمون الرسالة أو (ماذا نقول).

من؟ وتعني ضرورة تحديد الشخص المستهدف من الاتصال ومعرفة خصائصه.

كيف؟ وتشير إلى الوسيلة المناسبة التي تستخدم في الاتصال.

متى؟ وتشير إلى الوقت المناسب للاتصال.

أين؟ وتشير إلى المكان المناسب الذي سيتم فيه الاتصال بالطرف الآخر.

وحين نلتزم بالمبادئ الست السابقة فلا بد أن نضع في الاعتبار عدة أمور ضرورية لإتمام عملية الاتصال الفعال منها ما يلي:

الأمر الأول: أن المرسل موجه بالطرف الآخر (أي المستقبل) من حيث مستوى إدراكه وثقافته وتعليمه وسنه وخبرته ونوعه. . . "خاطبوا الناس على قدر عقولهم".

الأمر الثاني: أن الاتصال الفعال يجب أن يكون ذا اتجاهين حيث يتم تبادل الأدوار بين المرسل والمستقبل بناءً على التغذية المرتدة، إلى جانب أن اتجاهاته قد تكون من أسفل إلى أعلى أو العكس.

الأمر الثالث: ضرورة الاهتمام بالمعلومات المرتدة وردود الأفعال التي تصدر من الطرف الثاني (المستقبل) للتحقق من فهمه وتفهمه للرسالة، أو لمعرفة مدى استجابته.

الأمر الرابع: الوعي بعناصر التشويش وأثرها على فعالية الاتصال، وسواء كان هذا التشويش على المرسل أم على المستقبل فهو في النهاية قد يحول دون وصول الرسالة بالشكل الذي يحقق الهدف من الاتصال.

الأمر الخامس : التركيز على الموقف أو القضية أو السلوك وليس الشخص.

الأمر السادس : ضرورة كسب ثقة الآخرين وتقديرهم (القبول).

الأمر السابع: الإنصات الإيجابي الجيد من قبل المرسل والمستقبل وكذا الاتصال البصري يساهمان في نجاح عملية الاتصال.

4-1 أشكال الاتصال

1-4-1 الاتصال الشفهي

وينقسم إلى نوعين:

1. لفظي: ويؤثر بنسبة 7 % على الاتصال.
2. غير لفظي: والذي بدوره ينقسم الى:
 - نبرة الصوت: تؤثر بنسبة 38 % على الاتصال.
 - لغة الجسم والإيماءات الجسدية: وتؤثر بنسبة 55 % على الاتصال والتوازن في النسب يخضع لطبيعة الرسالة وطبيعة المستهدفين*.

الاتصال اللفظي

ويهتم أساسًا بالكلمات المنطوقة أو المكتوبة حيث تعد اللغة من أهم وسائل الاتصال في المواقف المختلفة سواء كانت تعليمية أو إدارية أو مؤسسية أو جماهيرية، ونلاحظ اختلاف الاتصال اللفظي من شخص إلى آخر بمعنى أن كل شخص يستطيع أن يعبر عن نفس الفكرة ولكن باستخدام كلمات مختلفة (شعر، نثر، زجل، أو لغة عامية) وهذا هو الذي يوجد التنوع في عملية الاتصال ويمكن تقسيم الأفراد بناء على الاتصال اللفظي لثلاث أنماط:

• النمط الأول (النمط البصري):

وهو الذي يستخدم كلمات مثل: أنا أرى، من وجهة نظري... أي أنه يستخدم العبارات التي تميل إلى النظر.

• النمط الثاني (النمط السمعي):

وهو الذي يستخدم كلمات مثل: هل سمعت عما جرى، دعنا نفكر بصوت عال ... أي يستخدم عبارات تميل إلى السمع.

• النمط الثالث (النمط الحسي):

وهو الذي يستخدم كلمات مثل: أنا أشعر، أنا لذي إحساس بأن ... أي يستخدم عبارات تصف المشاعر والأحاسيس.

لذا فأول خطوة في الاتصال الناجح أن يعرف المرسل من أي نوع هو ومن أي نوع المستقبل حتى يستخدم الكلمات المناسبة.

وللاتصال الشفهي الشخصي عدة مزايا نذكر منها:

أنه يوفر الوقت ويسمح بالاتصال الشخصي، ويخلق روح الصداقة والتعاون ويشجع الأسئلة والإجابات ويتيح فرصة التغذية المرتدة.

مهارات الاتصال الشخصي الشفهي:

1. مهارات التحدث: وتتحدد تبعاً لكل من:

1. سرعة الصوت
2. مستوى الصوت
3. حدة الصوت
2. مهارات الإصغاء: يمر الإصغاء بعدة مراحل هي :
1. السماع
3. التفسير
5. الاستيعاب
2. التذكر
4. التقييم
6. الاستجابة

ولكي تكون مصغيًا جيدًا وليس مستمعًا فحسب عليك بما يلي:

- سماع الرسالة وتفسيرها واستيعابها.
- للتأكد من فهمك لما قيل لا تتردد أن تطلب إعادة صياغة المرسل من الراسل حيث يعمل هذا على تقريب وجهات النظر.
- ركز انتباهك على حديث المرسل.
- لا تقاطع، وانتظر حتى يتوقف.
- تعمق في مضمون الكلمات، فقد تحمل في طياتها معاني أخرى غير واضحة.
- لاحظ الاتصالات غير اللفظية التي تصدر من المرسل (إشارات، حركات، إيماءاته...الخ).
- اطرح أسئلة مغلقة أو مفتوحة.
- توخ المرونة في الاستجابة للحديث.
- لا تتسرع في إصدار الأحكام.

الاتصال غير اللفظي

لا تقتصر الطريقة التي نتعامل بها مع الآخر على اللغة بل تتعداها إلى استخدام الإيماءات الجسدية والاتصال البصري ونبرة الصوت، ويمكن للتعبيرات غير اللفظية أن تكون وسيلة لتوضيح الرسالة اللفظية أو تأكيدها.

ويشكل عدم تطابق الرسالة اللفظية مع غير اللفظية أحد معوقات الاتصال، وعلى الرغم من أهمية الاتصال اللفظي إلا أن التعبيرات غير اللفظية أكثر قدرة على توصيل الاتجاهات والمشاعر بل إنها أكثر ثباتًا في الذاكرة لأنها تترى بالعين أو الحواس الأخرى (حيث تستخدم فيها أعضاء الجسم، العين، الأيدي، حركة الأرجل، تعبير الوجه).

ويعتبر الاتصال الجسدي من أهم عناصر الاتصال غير اللفظي وعليه يجب أن نراعي الآتي:

- أن نقوم عادة بتوزيع نظراتنا بين الحضور.
- أن نوجه بعض الرسائل غير اللفظية من خلال نظراتنا المعبرة للحضور.

- **تعبيرات الوجه:** حاول تجنب الوجه الجامد الجليدي عند التحدث، في نفس الوقت حاول تجنب الإفراط في التعبيرات المسرحية.
- **المظهر:** ينبغي أن يتميز المظهر بالاعتدال والنظافة والتناسق والجاذبية.
- **إشارات اليد:** ينبغي أن تكون معبرة دون مغالاة ولا توهي بقيم سلبية.
- **الوقوف:** الانتقال من مكان لآخر بتلقائية ونشاط وثقة من أهم عناصر لغة الجسم، ولا يفضل وضع اليدين بالجانب أو تشبيك الذراعين أو الإفراط بالنظر لأسفل أو لأعلى.

1-4-2 لغة الجسم

يوضح الجدول (1-1) بعض الدلالات للسلوك غير اللفظي وهي تعتمد على الملاحظات.

التصرف غير اللفظي	الدلالات العلمية
• الابتسامة.	• الارتياح أو الرضا أو الموافقة
• قضم الشفاه.	• العصبية أو الغضب أو الضيق.
• رفع الحواجب.	• المفاجأة أو عدم التصديق أو الدهشة
• رفع الحواجب مع تحريك الشفاه أو الكتف.	• التعجب أو الاندهاش
• رفع الحواجب مع ابتسامة مصطنعة	• التهكم أو السخرية
• تضيق العين.	• عدم الموافقة أو الشعور السلبي
• الإيماءات لأعلى ولأسفل.	• المتابعة والإنصات أو التأثير
• الانحناء للأمام.	• الاهتمام أو العناية
• الحركة الكثيرة في الجلسة على الكرسي.	• القلق والسأم أو التعب
• الاستقامة والاعتدال في الجلسة.	• الثقة بالنفس
• الاسترخاء على الكرسي.	• السأم واللامبالاة
• تركيز العين في عين الطرف الآخر.	• الإنصات أو تركيز الانتباه
• تجنب تلاقي الأعين.	• البرود أو الهروب أو اللامبالاة أو العصبية
• التثاؤب.	• الملل والضجر
• التربيت على الكتف.	• الموافقة أو الطمأنينة أو التشجيع أو الصداقة

الاتصال غير المنظور من خلال الأثاث والديكور والملابس:

ديكور المكتب: لاحظ الطريقة التي يستخدمها البعض في تزيين مكاتبهم وترتيبها. يمكن لهذا الأمر أن يقول شيئاً عن شاغلي هذه المكاتب؟ يمكن أن يحقق اتصالاً فعالاً؟
الملابس: كذلك نوع الملابس ومستواها يمكنه أن يرسل رسالة من مرتديها إلى مستقبلها عن مكانة المرسل أو وظيفته أو مستواه الاجتماعي.

1-4-3 الاتصال الكتابي

إن الاتصال الكتابي الفعال له قواعده الواضحة البسيطة وحتى تصل إلى القارئ يجب أن تضع النقاط التالية في الاعتبار:

اعرف الموضوع الذي تطرحه:

لا بد أن تصل إلى الموضوع بسرعة ومنذ البداية فإنه من الأفضل أن يعرف القارئ ما تريد طرحه من أول فقرة أو على الأكثر الفقرة الثانية.

اعرف القارئ:

بالطبع أنت تعرف القارئ المستهدف وأنت تكتب الرسالة، فمستوى ثقافة قرائك يجعلك تحدد لغتك، والطريقة التي تعرض بها أفكارك، ونوع الحوار الذي تختاره والنقاط التي تركز عليها.

نظم أفكارك:

أي رسالة لا بد أن تنظم كالآتي: افتتاحية، مقدمة، عرض الموضوع الرئيسي، مع تضمين توصياتك ثم الخاتمة.

وتتعدد أنواع الاتصال الكتابي ونذكر منها الآتي:

اجتماعات العمل:

ولكي ينجح الاجتماع يمكن أن تقوم بالآتي:

- شارك الآخرين في جدول الأعمال مقدماً.
- تجنب ازدحام الجدول بالعديد من الموضوعات.
- ادع فقط أهم الأفراد.
- اختر المكان المناسب.
- راع الراحة والإضاءة للحاضرين.
- دون ملاحظات ووزعها بعد الاجتماع.

العرض:

- ادرس الموضوع ونظمه مسبقاً.
- اعرف ما يمكنك معرفته عن مستمعيك قدر الإمكان.
- استخدم الفيديو أو الوسائل السمعية لكي تزيد من الفهم وتجذب الانتباه.
- قم بإعداد مذكرة صغيرة ولكن لا تقرأ منها.
- قم بعمل بروفة على العرض وخاصة للمحتوى الجديد.
- توقع أسئلة معينة وحاول تجهيز إجابة لها.

الخطابات:

- نظم أفكارك قبل أن تبدأ.
- اكتب مسودة أولى.
- راجع بدقة.
- صحح الأخطاء اللغوية.
- نظم الخطاب.
- اكتب المسودة النهائية.

التعميمات:

- يجب أن يكون التعميم مهذباً ومباشراً.
- يجب أن يتم شرح النقاط بوضوح.
- نظم محتوى التعميم.

التقارير:

- افهم هدفك قبل كتابة المسودة فالمضمون له أهمية كبيرة حتى يكون سهل القراءة.
- ضع عنواناً رئيسياً وعناوين جانبية.
- ضع جدولاً للمحتوى.
- ضع مقدمة.
- ضع ملخصاً للتقرير.

ويستحسن في كل الأعمال الكتابية المراجعة أكثر من مرة، ويمكن الاستعانة بشخص آخر في المراجعة لزيادة المصداقية.

إعداد المذكرات وكتابتها:

يراعي عند كتابة المذكرة ما يلي:

- التعرض الواضح للغرض من كتابة المذكرة.
- تحديد الشخص أو الجهة التي توجه إليها المذكرة.
- تحديد موضوع المذكرة.
- اختيار المفردات والعبارات الواضحة التي تعبر بدقة عن موضوع المذكرة.
- كتابة المذكرة بإيجاز ودون "حشو" أو أخطاء لغوية.
- مراجعة المذكرة وإخراجها بشكل نهائي.

1-4-4 الاتصال الإلكتروني

ويتمثل في الإنترنت، الفاكس، التلكس، الفيديو كونفرانس، وغيرها من وسائل الاتصالات الحديثة التي ساهمت في جعل العالم يبدو كقرية صغيرة.

1-5 اتجاهات الاتصال

إن الاتصال عملية مشتركة، فمثلاً عندما يتكلم أحد الأفراد فلا بد من وجود فرد آخر ينصت له لكي يتعرف على رأي المتكلم وأفكاره ويحدد ما إذا كان من الممكن التقاء أفكارهما أم أن هناك اختلافاً بينهما، ومن الناحية الأخرى فإن المتكلم يهتم بمعرفة رد فعل المستمع، لأن تجاهل رد فعل المستمع أو عدم إظهار الاهتمام به يعتبر من الأمور الخطيرة التي تقضي على الاتصال الفعال.

وهذا يقودنا إلى مسألة ينبغي تذكرها دائماً وهي أن كل اتصال له اتجاهان فالمدبر يبلغ ويعلم ويطلب، ولكن لكي يكون الاتصال فعالاً يجب عليه أيضاً أن يستمع، ويسأل ويفسر، ومن أفضل الوسائل للتأكد من تفهم المستمع إعطائه الفرصة لتوجيه ما يراه من أسئلة، وتشجيعه على التعبير عن آرائه، وعندما يتحرك الاتصال بحرية في الاتجاهين، يمكن التوصل إلى اتصال فعال.

وعندما يكون الاتصال ذا اتجاه واحد فقط، كأن يكون من رئيس إلى مرؤوس فإنه يفشل في الأخذ في الحسبان رد فعل المرؤوس لهذا الاتصال، فالشخص قد يستمع إلى رسالة أو يقرأها ومع ذلك قد لا يفهمها، ومن ثم فإن الاتصال الفعال يستلزم بالضرورة أن يلم المتصل برد فعل المتصل به، وإنه لخطأ كبير من جانب المدير أو الرئيس أن يعتقد أن عمله هو الاتصال بمرؤوسيه الذين ليس لهم حق الاتصال به، فالالاتصال ينطوي على الكلام والاستماع والكتابة والملاحظة والتفهم، وهذا يؤدي ضرورة توافر الاتجاهين في كل اتصال. وهناك اتصال يتجه إلى أسفل واتصال يتجه إلى أعلى.

الاتصال إلى أسفل: يتدفق هذا الاتصال من قمة التنظيم إلى أدنى المستويات الإدارية في المنشأة، ويعرف هذا الاتصال عادة بالتوجيهات والتي تتطوي على القواعد والأوامر والتعليمات والتوجيه وهو كأى نوع آخر

من الاتصال أداة لنقل المعنى بين شخصين أو أكثر، والغرض منه هو مساعدة الآخر لتحسين عمله. وتعد التعليمات من أدوات الاتصال إلى أسفل وهي نوع من الأوامر تكون عادة مكتوبة، وتقدم المعلومات أو المعرفة المتعلقة بالطريقة التي يوصي بها أداء نوع معين من المهام، وتوضح التعليمات كيفية الأداء للعمل، ومن ثم فإن استخدامها يضمن التنفيذ الصحيح للعمل، وتعطي التعليمات لكل أنواع المواقف المتوقع ظهورها عند تنفيذ مهمة معينة، ولذا فإن الغرض منها هو ضمان استخدام مدخل موحد عند تنفيذ العمل في كل المستويات الإدارية.

الاتصال إلى أعلى: هناك العديد من أنواع الاتصال إلى أعلى ولكن مناقشتنا ستقتصر هنا على التقارير وهي نوع هام من الاتصال في كل منشأة ويكون من الصعب إدارة المنشأة بدونها ويمكن التفكير في التقرير على أنه معلومات قائمة على أساس الحقائق وموجهة لأشخاص لغرض محدد وتستخدم التقارير للاتصال بالمديرين وبالعملاء وتختص بموضوعات ذات طبيعة فنية أو تشغيلية. ويجب أن يسبق التقارير الفعالة تفكير واضح وتخطيط دقيق، إن كتابة التقرير من واقع هيكل معد بدقة يعتبر أمراً مفيداً للغاية، وإذا لم يتمكن الفرد من وضع الخطوط العريضة لمواده وبياناته ومعلوماته فإنه لن يتمكن من صياغتها على شكل متكامل وذو معنى مفهوم، هذا مع ضرورة استخدام عناوين للموضوعات لتسهيل فهمها وتتبعها.

المراجع:

1. إبراهيم بن حمد العقيد (2001): منتدى البحوث والدراسات الإسلامية القرآنية، الرياض.
2. حسن عماد مكاوي، ليلي حين السيد (1998): الاتصال ونظرياته المعاصرة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
3. سلامة عبد الحافظ محمد (1993): وسائل الاتصال وأسسها النفسية والتربوية، دار الفكر، عمان.
4. طريف شوقي محمد فرج (2002): المهارات الاجتماعية والاتصالية، دراسات وبحوث نفسية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
5. كمال كامل (2007): مهارات الاتصال، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة.
6. كوستا وماكري، ترجمة وتعريب: بدر محمد الانصاري (1997): قائمة العوامل الخمس الكبرى للشخصية، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
7. محمد شفيق (1997): الإنسان والمجتمع، مقدمة في السلوك الإنساني ومهارات القيادة والاتصال، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

9. Beebe et al., (2000): Interpersonal communication relating to others 2nd Canadian edition. Allyn Bacon.
10. Dave Barry (2001): Interpersonal behavior and communication Ind University.
11. McDowell. E (2000): "An investigation of high school students. Perceptions of reticence and cognitive communication competence". Eric No.: Ed 439470.
12. <http://www.ngoce.org/content/eff.doc>
13. <http://www.Islamonline.net> (199-2007).
14. <http://www.science.universe.edu.au/skills/communication.htm>
15. <http://www.mindtools.com>
16. <http://www.asyeh.com>
17. <http://www.diwanalarab.com>
18. <http://www.digital-women.com/nowro-15c.htm>
19. <http://www.communication-skills.nfo/interperonl>
20. <http://www.Khieronline.com/upload/alatsal.doc>

اليوم السادس والسابع

الكتاب: مهارات العرض والتقديم/ من سلسلة التطوير الإداري

الكاتب: ستيف ماندل (Steve Mandel)

ترجمة ونشر: دار المعرفة للتنمية البشرية

الموقع الإلكتروني:

<http://www.khieronline.com/upload/t/52007.doc>

مهارات العرض والتقديم

يُعتبر تقديم وعرض نفسك أو أفكارك عاملاً مهماً للنجاح، وذلك من خلال كيفية تنظيم أفكارك واستخدامك للغة الحركية واللفظية، إضافة لاستخدامك وسائل الإيضاح المناسبة، وغيرها من الأمور التي تزيد من قبول الآخرين لك، وهذا الكتاب يمدك بالمهارات اللازمة للتقديم والعرض، والتي سوف تدعم نجاحك في أي مجال كنت، وسيصبح تقديمك وعروضك أكثر فعالية.

الفصل الأول: تقييم المهارات

عليك أولاً أن تقيم ذاتك من خلال الأصناف التالية، وإلى أي صنف تنتمي:

الصنف والخصائص

- **المتجنب:** يبذل كافة الجهود للهروب وتجنب مواجهة الآخرين والأعمال التي تتطلب عروضاً.
- **المتردد:** يتعلل بالتردد والخوف عندما يُطلب للتحدث أمام الآخرين، وعند عرضه مكرهاً يتعلل بالمعاناة.
- **المتقبل:** يقدم العروض، ولكنه لا يبحث عنها، ويتمتع بالتحدث أمام مجموعة من الأشخاص.
- **الباحث:** يجتهد في البحث عن فرص للتحدث أمام الآخرين، ويحول القلق إلى حافز أثناء العرض ويزيد ثقته من خلال الإكثار من التحدث أمام الآخرين.
- **التقييم الذاتي لمهاراتك الحالية في تقديم العروض:**
قيم وحدد مهاراتك الحالية وجوانب القوة فيها، وكذلك المهارات التي تحتاجها من قائمة مهارات العرض والتقديم، وطور نفسك لاكتسابها وإتقانها.
- **تحديد الأهداف:** يجب أن تحدد الأهداف من وراء التقديم والعروض التي سوف تعرضها.
- **السيطرة على القلق:** يبقي القلق حالة طبيعية طالما أنه لا يعيقك عن العمل، وعند تقديم أي عرض يصاحب ذلك قلق فطري وضغوط طبيعية، والمهم أن توظف هذه الضغوط لصالحك لتقديم عروض أكثر حماساً وفعالية. ولكي تسيطر على القلق عليك اتباع ما يلي:

- التنظيم: عدم التنظيم يسبب القلق، وكلما شعرت بأن أفكارك مرتبة ومنظمة زادت ثقتك بنفسك وتلاصق القلق.
- التخيل: تخيل أنك تنجز أعمالك وعروضك بنجاح وفعالية، وتذكر أن التخيل الإيجابي يولد نتيجة إيجابية، والتخيل السلبي يولد نتيجة سلبية.
- التدريب: درّب نفسك باستمرار على التقديم والعرض أمام الزملاء أو أمام من تحب أو أمام المرأة أو حرك شفّيتك أو صوّر نفسك بالفيديو، كل ما سبق هو تدريب ذاتي لنفسك، وتذكر أن الطريق الوحيد للإتقان هو التكرار (التدريب).
- التنفس بعمق: أنت تحتاج أثناء عرضك إلى العضلات التي تمد بالطاقة والحيوية، وهي تعتمد اعتماداً كلياً على توفر الأكسجين اللازم من خلال الاسترخاء والنفس العميق، فقلّة التنفس تساعد على التوتر والقلق، لذا استرخ ثم استرخ.
- التركيز على الاسترخاء: تدرب على التركيز على الاسترخاء بدلاً من التركيز على الخوف والقلق، وصف ذهنك من أي مشتتات، فقط ركّز على تفكيرك بالاسترخاء.
- إزالة التوتر: كلما زاد التوتر زاد انقباض العضلات، وقل التركيز مما يؤثر على تفكيرك وحيويتك، والعكس يحدث عند ما يقل أو يتلاشى التوتر، كيف أتجنب زيادة التوتر؟ والجواب عن طريق تمرين الاسترخاء قبل تقديم العروض، فهي كفيلة بأن تزيل جوانب لديك.
- التحرك أثناء تقديم العرض: قد يعاني المتحدث من التوتر نتيجة وقوفه في مكان واحد أثناء عرضه، لذا زيادة الحركة تساعد على التقليل التوتر سواء حركة الجسم أو اليدين أو الرأس أو العينين.
- الاتصال البصري مع الجمهور: يساعد الاتصال البصري على جعل التعامل مع الجمهور كعلاقة شخصية، لذا تواصل مع عيون الحاضرين أثناء عرضك، وكأنك توجه الحديث إلى كل منهم شخصياً، فالإتصال البصري يزيد من استرخائك وجذب الجمهور واهتمامهم بك.

الفصل الثاني: تخطيط العرض

يجب أخذ بعض الاعتبارات المتعلقة بالملابس والمظهر أثناء العرض والتقديم، وبشكل عام يجب تجنّب المبالغة وارتداء الملابس والكماليات ذات الأنماط، والألوان البسيطة، وعموماً يجب أن تجذب اهتمام الجمهور لشخصيتك لا إلى ملابسك.

الخطوة الأولى: تحديد الأهداف.

ما هو الهدف من العرض؟ هل هو للعرض أم للإبداع؟

الخطوة الثانية: تحليل الجمهور:

عندما تريد تحليل جمهورك يجب أن تراعي عدة أمور وهي:

- القيم، يجب أن تكون ملماً بقيم المجموعة التي أمامك (الجمهور)، فلكل جمهور قيمة الخاصة به بحسب المنظمة والمواقع والبيئة.
- عرض الأفكار الفرعية، وهي عبارة عن أفكار مساندة تدعم الأفكار الرئيسية .
- عرض المزايا، وإبلاغ الجمهور بها لزيادة قناعتهم بعرضك، وتكون منظمة حسب الأهمية.
- تصميم نشرات التوزيع، وتوضع عليها المعلومات التي تدعم العرض والمعلومات المساندة التي لا تريد حشوها بوسائل الإيضاح، وقد تُوزَّع قبل أو بعد أو أثناء العرض حسب الجمهور .
- إعداد وسائل الإيضاح، تزيد استخدام وسائل الإيضاح من ترتيب وتنظيم أفكارك.
- جملة عرض الفكرة الرئيسية، جملة المراجعة، وذلك بعرض الأفكار الرئيسية للعرض الذي تقدمه ثم ارجعها إليهم في نهاية العرض.
- إعداد المقدمة. تتكون المقدمة من عنصرين رئيسيين هما:
 1. طرح المعلومات المهمة وتشمل خلفية الموضوع وأهميته، وإبراز قدرتك على بحث الموضوع أمام الجمهور .
 2. جذب الانتباه، وتُعد هذه الخطوة بالغة الأهمية في جذب الجمهور لعرضك وتعلقهم بأسلوب العرض، وفيما يلي بعض الطرق الشائعة لجذب الانتباه:
 - رواية الطرف: وهي عبارة عن القصص القصيرة، وقد تكون فكاهية ولكن ليس دائماً، والهدف منها توصيل معلومة أو مفهوم للحاضرين.
 - رواية الفكاهات: تعتبر الفكاهة أفضل وسيلة لكسر الحاجز بينك وبين الحاضرين، ولكن احذر من هذا الأسلوب؛ فقد يكون مردوده عكسي. اربط الفكاهة بالموضوع أو المناسبة بعيداً عن التعصب أو السخرية، وتجنب الفكاهة المستخدمة من المقدمة، والتي ليس لها علاقة بالموضوع.
 - السؤال البياني ممتاز لجذب انتباه الجمهور مثل (كم عدد الحاضرين الذين يريدون منحهم أبحاث أكبر).
 - الجمل العنيفة تساعد على شد انتباه الجمهور، ولكن بحكمة.
 - الجمل المقتبسة، وقد تكون قصيرة أو طويلة مكتوبة أو مرتجلة في بدء العرض تساعد على جذب انتباه الجمهور .
 - إعداد الخاتمة، الخاتمة الجيدة هي عبارة عن تكرار للأفكار الرئيسية للعرض، والتي تحتاج إلى إقناع في عرضها؛ فالعرض حتى يكون مقنعاً لا بد أن يعتمد على خاتمة القوية، والتي تستقر في أذهان الجمهور وتزيد من قناعتهم بعرضك .

الفصل الثالث: وسائل الإيضاح

تلعب وسائل الإيضاح دورًا بارزًا في نجاح عملية العرض والتقديم لأنها:

- تجذب انتباه الجمهور.
 - تعزز وتدعم الموضوعات المشروحة شفهيًا.
 - تحفز الاهتمام.
 - تصور العناصر التي يصعب تخيلها.
- عند إعداد وسائل الإيضاح، استخدم مبدأ الاختصار والبساطة، لا تشحن العرض بكمية هائلة من المعلومات؛ لأن ذلك يشتت انتباه الجمهور وينفرهم من العرض.

عشرة إرشادات لإعداد وسائل إيضاح فعالة:

- استخدام أقل قدر من وسائل الإيضاح، ويفضل استخدام وسيلة واحدة لكل دقيقتين من وقت العرض.
- شرح فكرة رئيسية واحدة لكل وسيلة مساعدة واحدة على أن تكون بسيطة وواضحة لمنع التشتت.
- كتابة النص والأرقام بشكل واضح، وتأكد من وضوح الرؤية للجمهور.
- استخدام وسائل الإيضاح المصوّرة كالرسوم البيانية والصور والمخططات الإنسانية.
- استخدام الألوان بحرص أو تجنب تضارب الألوان أو الألوان الصاخبة في الكتابة والخلفيات.
- استخدام وسائل إيضاح كبيرة وسهلة المشاهدة، وتأكد من وضوح الوسيلة لأبعد نقطة في مكان العرض.
- الرسوم البيانية فهي تتيح أكبر عرض للمعلومات والبيانات.
- ضع صورًا ورسومًا بيانية سهلة المشاهدة لأبعد شخص في مؤخرة الغرفة.
- اصنع وسائل إيضاح جذابة تحتوي على ألوان شديدة التباين مع تجنب تضارب الألوان.
- جنب كثرة وسائل الإيضاح فبعض النقاط بسيطة ولا تحتاج لوسيلة إيضاح بل يكفي إلّاؤها شفهيًا.

إرشادات حول المعلومات المتضمنة في العرض:

- لوحة الأرقام: استخدم 25-35 رقمًا كحد أقصى للأرقام لكل وسيلة إيضاح، وعند حاجتك للأرقام الأولية ضع في نشرة مستقلة ثم قم بتوزيعها على الجمهور.
- لوحة النص: استخدم مقاس 6×6 لكتابة النص (6 أسطر، 6 كلمات لكل سطر) إذا كنت بحاجة لأسطر أكثر استخدم أكثر شريحة، وانتبه من عملية التكرار.
- تقديم أنواع مختلفة من المعلومات، مثل النسب المئوية، الأجزاء، الوقت، التكرار، الربط.

استخدام الألوان في وسائل الإيضاح:

- يجب العناية في استخدام الألوان، ومطابقتها مع الموضوع والجمهور، والغرض منها فمثلاً:
- اللون الأزرق يعطي انطباعًا محافظًا أكثر من اللون الأصفر.

- الألوان الباهتة تدل على الهدوء كالرمادي والوردي.
- الألوان الحمراء، والبرتقالية والبنية تعطي نوعاً من الدفء.
- لذا يجب مراعاة ما يلي:
- ألوان الخلفية متباينة مع ألوان النص أو البيانات.
- عدم تضارب الألوان مع وجود التنسيق.
- اجعل الألوان البراقة للنقاط الأكثر أهمية.
- حافظ على تناسق الألوان في جميع الشرائح.

توجيه انتباه الجمهور:

- لجذب انتباه واهتمام الجمهور، هناك عدة طرق منها:
- أغلقْْْْ جهاز العرض العلوي عند الحاجة لشرح مطوّل لنقطة ما.
- اتركْ صفحات فارغة بين الشرائح المعدّة مسبقاً، وتقدم للإمام خطوة.
- امسحْ كافة المعلومات التي على السبورة لتجديد انتباه الجمهور.
- ضعْ بين الشرائح شريحة سوداء عند النقاط التي تحتاج إلى شرح.
- اعرضْ المادة بالكشف التدريجي لجذب الجمهور بسبب فضولهم للكشف عن الجزء الغامض.
- تجنبْ توزيع أي نشرات أثناء العرض لكي لا يتشتت انتباه الجمهور.
- ضعْ المعدات في مكان يمكن من الوقوف في وسط الغرفة لجذب انتباه الجمهور (40 درجة من الجمهور).

إرشادات حول استخدام المؤشر:

- يمكن استخدام المؤشر لإعطاء إشارة بصرية سريعة.
- عند استخدام المؤشر وجه كتفك نحو الجمهور بمعنى أمسك المؤشر باليد الأقرب للشاشة.
- لا تعبت بالمؤشر في حالة عدم استخدامه.
- استخدم المؤشر على الشاشة، وليس على جهاز العرض العلوي.
- عند ترك المؤشر فوق جهاز العرض يؤدي إلى زيادة التركيز على الشاشة وتشتيت الانتباه.

- عند استخدام مؤشر الليزر يجب مراعاة ما يلي:
- لا تُنشر به نحو شيء ما بل إلى أشكال أو رسومات، فسيؤدي ذلك إلى إخفاء ارتعاش اليد.
- مؤشر الليزر أداة جديدة، قد يركز الجمهور انتباهه عليها، لذلك لا تكثر من استخدامه.
- أين تقف؟ وكيف تقف؟

من أهم المشكلات التي تواجه المحاضر هي أين يقف وكيف يقف، والحل هو أن يقف ويكون كنفاه في مواجهة الجمهور بدلاً من مواجهة الوسيلة بكتف والجمهور بالكتف الآخر.

الفصل الرابع: التقنيات الجديدة لتقديم العرض

- التقدم الحالي للكمبيوتر أدى إلى قفزات هائلة في مجال العرض والتقديم، وفيما يلي بعض التقنيات الحالية لإعداد وسائل العرض والتقديم:
- أجهزة الكمبيوتر بجميع ملحقاته من الطابعة والأقراص، المبرمجة، والماسحات الضوئية وكذلك الوسائط المتعددة.
- شاشات وأجهزة العرض، والتي تعرض عروض الكمبيوتر بشكل واضح.
- البرامج بشكل عام من برامج معالجة الكلمات وبرامج العروض وبرامج الرسوم.
- المؤشرات الهاتفية والتلفزيونية التي تمكن من التواصل من أماكن بعيدة.

الفصل الخامس: تحضير العرض

- ضع قائمة المراجعة المستخدمة في التدريب لأنها سوف تساعدك على تقديم وعرض أفضل.
- تأكد من وجود الملاحظات على بطاقات مثلاً بخط كبير مع تجنب القراءة على الجمهور.
- راجع في ذهنك أفكارك مرتبة.
- تدرب على العرض واقعاً في مكان مشابه - ما أمكن - قاعة العرض الأساسية.
- قدم عرضاً تجريبياً يشمل كل الأفكار مع استخدام وسائل الإيضاح كاملة، وليكن محلاً للفيديو.
- راجع هذا الشريط مرة أخرى، وقم بتغيير وملاحظة ما يلزم لتصل إلى الإتقان.

السيطرة على جو العرض:

لا بد أن تسيطر على الجو العام للعرض وتظل متماسك الأعصاب مهما ساءت الظروف، فتقديم العرض قد يمر بظروف وعقبات عديدة لم يُخطط لها، لذا عليك كمقدم عرض أن يكون لديك خيارات لأسوأ الظروف

وبدائل جاهزة لتقادي أي عارض مع هدوءك التام وثقتك بنفسك، وتأكد أن هذه الوسائل ما هي إلا مساعدة لك في عرضك، المهم هو أنت وثباتك وتحكمك بالموقف.

وهناك نقاط تسع يجب أن تفكر بها قبل أن تبدأ بالعرض، وهي:

- جهاز العرض العلوي ومدى جاهزيته.
- لوحة الأرقام والأقلام وصلاحيته.
- جهاز عرض الشرائح ومدى صلاحية العدسات.
- أجهزة الكمبيوتر والبرامج، وذلك بفحصها والتأكد من عملها.
- نشرات التوزيع وكيفية ترتيبها وكميتها المناسبة للجمهور.
- المؤشرات وهل تحتاج إليها، ومدى وجود مؤثر احتياطي آخر.
- الميكروفونات وتكون بأسلاك تسمح لك بالحركة مع ضبط الصوت المناسب لها.
- الإضاءة والتوصيلات تكون بحالة جيدة، ويُفضّل ضوء بسيط أثناء عرض الشرائح حتى لا تكون شجماً في الظلام.
- ترتيب المقاعد في وضع مريح للجمهور ويمنع تشتيت الانتباه كأن يكون المدخل والمخرج في آخر الغرفة.

الارتجال الناجح في الحالات الطارئة:

عندما يُطلب منك الحديث بشكل مفاجئ، ولم تكن معداً لنفسك بشكل مناسب فلا ترتبك؛ لأنك غالباً لديك إلمام عن عملك بشكل جيد، لذا تصرف وفقاً للخطوات التالية:

أولاً: التفكير وترتيب الأفكار مثل: رتب أفكارك وعرضك حسب:

- الماضي - الحاضر - المستقبل.
 - الإنتاج - الدعاية - التسويق.
- وتذكر المميزات والعيوب فهي مفيدة في المواقف التي تتطلب إقناعاً.
- ثانياً: التحدّث.

- اذكر بعض الملاحظات التمهيدية لتجمع شتات أفكارك وهدوء أعصابك.
- كوّن جملة عرض توضح الأفكار الرئيسية أي المحور الذي سوف يدور حوله العرض، ويفضل أن يكون أفكاراً مجزئة.
- ادخل في لبّ الموضوع بالحديث عن أفكارك المجزئة عن المحور الأساسي للعرض، وليكن عرض الأفكار مثلاً بنمط (الماضي - الحاضر - المستقبل)
- راجع الأفكار الرئيسية وذلك بإعادتها والتأكيد عليها بإيجاز.

- ضع خاتمة للعرض؛ فكما بدأت قوياً يجب أن تنتهي بشكل قوي؛ لأنه هو الذي سوف ينطبع في ذهن عند عرضك.

الفصل السادس تقديم العرض

تجنّب الثالوث الخطر في العرض والذي يؤدي إلى فشل وهي (التصلب في المكان) رتابة الصوت عدم وجود الاتصال البصري، يعتمد نجاحك في العرض على عاملين رئيسيين هما:

- إدراكك وإلمامك لموضوع العرض.
- أسلوب وكيفية تقديم هذا العرض.

إرشادات التقديم:

هذه الإرشادات سوف تساعدك على تقديم عرضي حركي وفعال ومثير وهي:

- الوضعية: أثناء وقوفك كن منتصباً باسترخاء على أن تكون مواجهاً للجمهور مع توزيع وزنك بشكلٍ متساوٍ على القدمين، ولا تحاول أن تنقل تركيزك من ساق لأخرى بشكل سريع ومستمر؛ لأن ذلك يشوّت الجمهور.

- الحركة: لا تتجمد في مكان واحد وفي نفس الوقت، لا تتمشّ ذهاباً وإياباً أثناء العرض، ولكن تحرك بشكل خطوة أو خطوتين في أي اتجاه، وسواء كنت على منصّة أو لم تكن عليك ألا تكون بعيداً عن جمهورك حتى تحقّق الاندماج معهم .

- توجيه الكتفين: أثناء عرضك وجّه كتفك نحو الجمهور حتى تحقق الاتصال البصري، وعند وجود وسيلة إيضاح احرص ألاّ تزيد الزاوية بينك وبين الجمهور عن (45 درجة).

- الإيماءات: تُستخدم الإيماءات للتوكيد في المحادثات دون أن نفكر ونخطط لهذه الإيماءات، بالرغم من ذلك تلعب الإيماءات دوراً هاماً في التقديم والعرض وتزيد من قناعات الجمهور بعرضك إذا استخدمت بشكل مناسب في مكانها المناسب، وإن استخدام إيماءات غير طبيعية سوف يشوّت انتباه الجمهور مثل وضع اليدين في الجيوب، وتشبيك اليدين وراء الظهر، والوقوف مكتوف اليدين، وضع اليدين في الخصرتين، وفرك اليدين بعصبية.

- الاتصال البصري: يدل الاتصال البصري مع الآخرين بالثقة بالنفس، بل ويفتح آفاقاً واسعة للتواصل مع الناس، ويساعد على تكوين العلاقات الجيدة، فعند تقديم العرض يتواصل مقدم العرض مع الجمهور بصرياً مما يشركهم في العرض، ويجعل العرض أكثر جاذبية، كما أن الاتصال البصري يساعد مقدم العرض على الاسترخاء، ويخفف من الإحساس بالعزلة.

- استخدام الصوت: هناك ثلاث مشاكل متعلقة بالصوت وهي:
 - الرتابة: تحدث الرتابة عندما يفقد الصوت نبرته الطبيعية نتيجة القلق بحيث تصبح عضلات الصدر والحنجرة أقل مرونة، مما يخفف تدفق الهواء خلالها، ولتلافي تلك المشكلة عليك بالاسترخاء لتخفف التوتر، كما أن تحريك الجزء العلوي من الجسم يخفف من حدة التوتر فتشعر بالاسترخاء، ويعود صوتك لوضعه الطبيعي.
 - التحدث بسرعة كبيرة: لا تعتبر مشكلة إلا إذا كان الكلام غير مفهوم من قبل المتحدث، ولكن عندما تقدم عرضاً فنياً أو تقنياً يجب أن تتحكم في سرعة نطقك، ولعلاج ذلك أصغ لنفسك وأنت تقول آخر كلمة في جملة ما، ثم انتقل إلى الجملة الأخرى، وهذا الأسلوب له دور في جذب انتباه الجمهور واستيعابهم لعرضك.
 - مشاكل طبقة الصوت: عند تقديم عرضك تأكد من أن الجميع يسمع صوتك بوضوح تام، ولتجاوز هذه المشكلة يمكن إتقانها بالممارسة، ويمكن التدريب على التحكم بطبقات الصوت عن طريق عدة تمارين مثل استعمال غرفة أكبر من غرفة التدريب مرتين للتحكم في طبقات الصوت أو غيرها من التمارين، ومن فوائد طبقات الصوت جذب انتباه واهتمام الجمهور لعرضك.
- أساليب السؤال والإجابة:
 - تشجيع الجمهور على طرح الأسئلة: الأسئلة هي عبارة عن معيار استيعاب الجمهور لعرضك، لذا بادر الجمهور وارفع يدك واطرح سؤالاً: ماذا لديكم من أسئلة؟ بعدها توقّف لفترة حتى يجمع كل واحد أفكاره ويرتب سؤاله، ويؤدي رفع يدك إلى تحقيق هدفين:
 1. إشارة بصرية للبدء في طرح الأسئلة والمبادرة والتشجيع عليها منعاً للخلل.
 2. التنبيه للمساعدة في حفظ النظام، فالجمهور سوف يرفع يده عند السؤال.
 - كيفية الاستماع إلى الأسئلة: عند سماع الأسئلة، احذر من المشي وأنت تستمع إلى الأسئلة، وكذلك من المقاطعة للسائل بقولك -أعرف قصدك جيداً- وكذلك أثناء الاستماع إلى الأسئلة تجنّب الحركات السلبية مثل فرقة الأصابع أو فرك اليدين بعصبية أو هزّ الرأس بصورة سريعة؛ كل هذا سوف يربك السائل، ويهز صورتك التي رسمتها أثناء عرضك، بل أثناء طرح الأسئلة تخيل أنك ما زلت تقدم عرضك بحماس وثقة وحيوية. أصغ للسائل؛ لأنك قد تستجيب معلومات أو مشاعر أو نوايا السائل.
 - الإجابة عن الأسئلة:
 1. استعدّ لأصعب الأسئلة وسوف يبدو ما دونه سهلاً، بعض المتحدثين يجهزون وسائل إيضاح لاستخدامها فقط عند الإجابة عن الأسئلة المتوقعة.

2. انتبه من جملة: هذا سؤال وجيه ويسعدني أنك قد طرحته، فإن ذلك يدل على عدم ثقة المتحدث في إجابته.
3. إذا تلقيت سؤالاً طويلاً فاطلب إيضاحه أكثر فذلك يعطيك وقتاً إضافياً لترتيب أفكارك.
4. إذا كنت تشك في عدم سماع أحدهم للسؤال فاطلب تكرار السؤال؛ لأن ذلك يعطيك وقتاً أكثر للتفكير.
5. حافظ على نمط أسلوبك الذي بدأت به أثناء الإجابة؛ لأن أي تغيير يوحي بعدم الثقة.
6. إذا كنت لا تعرف الإجابة فقل وبصدق -لا أعرف- أو اترك الجمهور في التفكير في الإجابة؛ لأن ذلك يخرجك من المأزق ويحرر أفكارك.
7. استخدم قاعدة (25%-75%) أي وجه 25% من اتصالك البصري إلى صاحب السؤال و 75% من الاتصال البصري إلى بقية الجمهور، خصوصاً في الأسئلة الهجومية؛ فذلك يجعلك مسيطراً على المواقف مهما ساءت.
8. لا تستخف بأي سؤال أو موضوع يُطرح من الجمهور، واجعل إجابتك بإيجاز غير مخلٍ، وإسهاب غير مخل.
9. تتضمن غالبية العروض وقتاً مخصصاً لطرح الأسئلة والإجابة، وأحياناً تُطرح خلال العرض، وأحياناً في نهاية العرض، أيأ كانت فالتحدث هو المتحكم في طرح الأسئلة والإجابة عنها، وفي نهاية الفترة المخصصة للأسئلة تستطيع أن تعلق قائلاً: شكراً على أسئلتكم المفيدة). وبهذه الإرشادات تستطيع أن تقدم أقوى وأفضل عروضك، وستكون متحدثاً بارعاً.

اليوم الثامن

مراحل بناء الفريق

المرحلة الأولى: مرحلة تكوين الفريق

في هذه المرحلة يحاول أعضاء الفريق:

- التعرّف على بعضهم البعض.
- معرفة أدوارهم وأدوار الأعضاء الآخرين.
- تحديد هدف تشكيل الفريق.
- تحديد خطط العمل وطريقة العمل بشكل واضح.

المرحلة الثانية: مرحلة الخلافات

في هذه المرحلة:

- تبدأ الخلافات بالظهور بين أعضاء الفريق نتيجة للتفاوت بين الأعضاء في الآراء والاهتمامات والكفايات والقدرات.
- يبدأ التخوّف من طبيعة الوضع داخل الفريق وطبيعة العلاقات مع الآخرين.
- يتولّد الشك حول النجاح.
- تنخفض الروح المعنوية ويزداد التوتر والقلق.

المرحلة الثالثة: مرحلة التوافق

في هذه المرحلة:

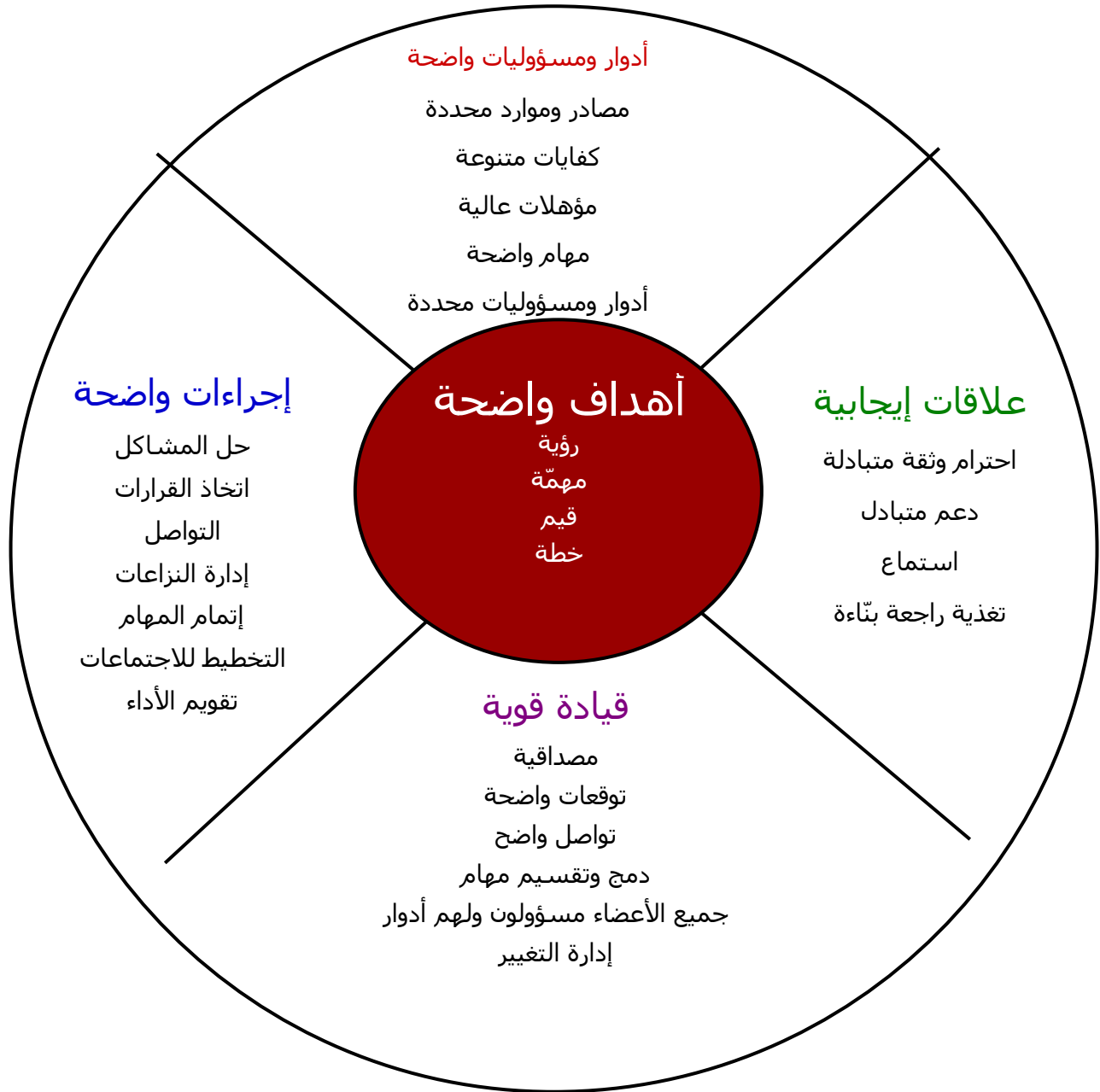
- يدرك أعضاء الفريق ميّزة العمل ضمن فرق.
- يبدأ الأعضاء بالتعبير عن آرائهم والإنصات بشكل جيد إلى آراء الآخرين.
- تتم مناقشة مختلف الآراء بدرجة عالية من الانفتاح والحرية.
- يتم الاتفاق على منهج محدد لأداء المهام الموكلة.
- يتطوّر الإحساس بالتماسك والشعور بملكية العمل.
- يتجنّب الفريق التضارب.
- تتشكّل الصداقات بين أعضاء الفريق.
- ترتفع الروح المعنوية للمجموعة.

المرحلة الرابعة: مرحلة تطوير الأداء

في هذه المرحلة يصبح لدى أعضاء الفريق:

- فهم عميق لطريقة العمل معاً كفريق.
- الرغبة في حل مشاكل الفريق بفاعلية.
- تطوّر في مهارات إدارة النزاع.
- إدراك لنقاط قوة وضعف بعضهم البعض.
- الرغبة في التغيير.
- الرغبة القويّة في أداء العمل بجودة عالية.

نموذج بناء الفريق



من أنت من هؤلاء التسعة؟ أدوار بلبين (Belbin)

المفكر (Plant)

نقاط القوة: مبدع، غير تقليدي، يحل مشاكل معقدة
نقاط الضعف: يهمل الأمور الطارئة

الباحث عن الموارد (Resource Investigator)

نقاط القوة: مغامر، متحمس، يبحث عن فرص، يبني علاقات
نقاط الضعف: متقائل بشكل مفرط

المنسق (Coordinator)

نقاط القوة: مدير جيد، يوضح الأهداف
نقاط الضعف: مراوغ

المشكل (Shaper)

نقاط القوة: متحدي، ديناميكي
نقاط الضعف: استقرازي

المقيم والمراقب (Monitor Evaluator)

نقاط القوة: فطن، يحكم بدقة
نقاط الضعف: بطيء

عضو الفريق (Team Worker)

نقاط القوة: متعاون، دبلوماسي
نقاط الضعف: متردد

المنفذ (Implementer)

نقاط القوة: فعال، منظم
نقاط الضعف: غير مرن

المكمل (Finisher)

نقاط القوة: منجز وفقاً لما يمليه ضميره، مجتهد

نقاط الضعف: لا يستطيع إعطاء أوامر

المختص (Specialist)

نقاط القوة: لديه عقل مستقل، يبحث عن المعرفة

نقاط الضعف: مساهمته محدودة

النتائج

- إذا كنت أحد الآتي: الباحث عن الموارد، أو المنسق، أو عضو الفريق فدورك من الأدوار الاجتماعية.
- إذا كنت أحد الآتي: المفكر، أو المختص، أو المقيم والمراقب فدورك من أدوار التفكير.
- إذا كنت أحد الآتي: المشكل، أو المنفذ، أو المكمل فدورك من أدوار العمل.

المناخ السائد بين أعضاء الفريق

يمكنك تحديد المناخ السائد بين أعضاء الفريق الذي تعمل فيه من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

الهدف هل يُناقش أعضاء فريقك مشاعرهم واتجاهاتهم نحو الفريق، ونحو آلية العمل فيه بُغية تحقيق الأهداف المنشودة؟

في الفريق الناجح يناقش أعضاء الفريق مشاعرهم واتجاهاتهم حيال العمل في الفريق ولا يجدون أي حرج بذلك، كما أنهم يناقشون أسباب وجودهم معاً والأهداف التي يسعون إلى تحقيقها

الأولويات هل يعرف أعضاء الفريق أولويات العمل في الفريق؟
في الفريق الناجح يعرف كل عضو من أعضاء الفريق الأعمال التي يجب أن يقوم بها ومتى يجب أن ينتهي منها.

الأدوار هل يعرف كل عضو من أعضاء الفريق الدور المطلوب منه القيام به؟ وهل يعرف أعضاء الفريق كيفية تنسيق الأعمال فيما بينهم؟

في الفريق الناجح يعرف كل عضو من أعضاء الفريق الدور الذي يجب عليه القيام به وكيفية التنسيق بينه وبين باقي أعضاء الفريق للقيام بالعمل على أتم وجه.

القرارات هل يعرف كل عضو من أعضاء الفريق الصلاحيات المُعطاة له ودوره في اتخاذ القرارات المتعلقة بعمل الفريق؟

في الفريق الناجح يعرف كل عضو من أعضاء الفريق صلاحياته، ودوره في اتخاذ القرارات المتعلقة بعمل الفريق.

الخلاف هل يتعامل أعضاء الفريق مع الخلافات الحادثة بينهم بعقلية مُفتحة بهدف دعم عمل الفريق وتحقيق أهدافه؟

في الفريق الناجح يتعامل أعضاء الفريق مع الخلاف الحادث بينهم بعقلية مُفتحة مما يدعم تطوير الفريق واتخاذ القرارات داخله.

الكفايات هل يتم تقدير كفايات أعضاء الفريق وتوظيف تلك الكفايات بالشكل الأنسب؟

الشخصية في الفريق الناجح يشعر أعضاء الفريق بالتقدير والاحترام، كما أنهم يُوظفون كافة قدراتهم وامكانياتهم إلى الحد الأقصى.

القواعد هل يوجد قواعد للفريق تدعم العمل التعاوني فيما بين أعضاء الفريق وتحفزهم على بذل أقصى طاقاتهم؟ وهل يعتبر كل عضو من أعضاء الفريق هذه القواعد بمثابة معايير خاصة بمستوى أداء كل واحد منهم؟

في الفريق الناجح يتم وضع قواعد عمل للفريق تدعم العمل التعاوني ويتم اعتبارها كمعايير خاصة تُحدد مستوى أداء كل عضو منهم.

الفعالية هل يشعر أعضاء الفريق أن اللقاءات التي يقومون بها ذات فائدة وفعالية وهل يتشوّقون لعقدها؟

في الفريق الناجح يشعر أعضائه أن اللقاءات التي يقومون بها مفيدة وهم دائماً يتطلّعون إلى عقدها.

الناجح هل يحتفل أعضاء الفريق بالنجاحات التي يُحقّقونها؟
في الفريق الناجح يتبادل أعضائه الأخبار حول الإنجازات التي يتم تحقيقها كما أنهم يحتفلون بنجاحاتهم.

التغذية الراجعة

مفهوم التغذية الراجعة

- استجابة لسلوك ما تساعد على تطوير هذا السلوك في المستقبل، وهي وسيلة ذات تأثير قوي لتطوير وتحسين الأداء إن طُبِّقت بشكل مثالي، وتُعطى التغذية الراجعة لتعزيز سلوك جيد أو لتطوير أداء ما.
- تزويد الفرد بمعلومات عن مستوى أدائه لدفعه لإنجاز أفضل من خلال تصحيح الأخطاء التي يقع فيها وتعزيز جوانب القوة.
- إعلام المتدرب بنتيجة تعلمه من خلال تزويده بمعلومات عن أدائه بشكل مستمر لمساعدته على تثبيت تعلمه أو تعديله، ويرتبط مفهوم التغذية الراجعة بالمفهوم الشامل لعملية التقويم باعتبارها إحدى الوسائل التي تُستخدم لضمان تحقيق أقصى ما يمكن تحقيقه من الغايات والأهداف التربوية.

مهارة إعطاء التغذية الراجعة

- إن الهدف من إعطاء التغذية الراجعة هو تمكين الآخرين من التعلم والتطور من خلال إيجاد الوعي الذاتي لديهم، وسنستعرض هنا أساسيات تقديم التغذية الراجعة الفعّالة:
- **إبدأ بالإيجابيات:** من الجيد البدء عند إعطاء التغذية الراجعة بالأمور التي أحببتها التي تعتقد أنها كانت جيدة، فالبدء بالسلبيات وذكر الأخطاء يجعلنا نتغاضى عن الأمور الإيجابية، ولكن البدء بالإيجابيات يجعل من المحتمل الاستماع للسلبيات من قبل المُستقبل واتخاذ إجراء بخصوصها.

- **كُن مُحدّداً:** إن الملاحظات العامة لا تُساعد في تطوير المهارات لأنها لا تُعطي تفاصيلاً كافيةً للاستفادة منها، فمثلاً استخدام عبارات: "لقد كنت رائعاً"، أو "لقد كنت سيئاً"، لا تُساعد في التطور والتعلم، فلم يتم ذكر (ما فعله أو قام به) الشخص حتى يكون رائعاً أو سيئاً.
- **صِف ولا تُقيّم:** قُم بوصف رد فعلك من خلال ذكر ما رأيته وسمعته وبالتالي تأثيره عليك وبالمقابل ابتعد عن استخدام عبارات تقييمية مثل (جيد أو سيء) لأنها لا تُعدّ وصفاً واستخدامها يؤدي إلى جعل المُستقبل يُدافع، ولكن استخدام عبارة: "لقد شعرت أنك مستمتع ومهتم من خلال نبذة صوتك وطريقة إصغائك". تُعدّ أفضل من استخدام عبارة: "كان ذلك جيداً، ولقد استمتعت به".
- **أعط تغذية راجعة فورية:** تكون التغذية الراجعة مُفيدة عندما تُعطى بشكل فوري دون تأجيل حتى لا تنسى الأحداث، ولكن، عندما تشعر بأن المُستقبل غير مستعد لذلك فمن الأفضل تأجيلها.
- **قدّم بدائل:** عند تقديم تغذية راجعة سلبية، فمن الأفضل إعطاء خيارات أو بدائل لأمر كان يمكن تطبيقها بدلاً من مجرد النقد؛ حوّل التغذية الراجعة السلبية إلى اقتراحات إيجابية. مثلاً: "لقد أُجبت على السؤال الذي طرحه أحد الطلبة بشكل مُتسرّع وخاطيء، فلو قُمت بالتأني والتفكير قليلاً، لتجنبنا هذا الإحراج.
- **تأكّد من الفهم:** لا تفترض بأن التغذية الراجعة التي قدّمتها واضحة ومفهومة من قبل المُستقبل، لذا تأكد من فهم المُستقبل لها من خلال الطلب منه إعادة توضيحها أو ذكر الأمر الذي سيقوم بعمله لاحقاً بناءً عليها.
- **امسك زمام الأمور:** من الأمور التي نقع فيها عند إعطاء التغذية الراجعة استخدام "أنت..." بينما المفترض من إعطاء التغذية الراجعة هو التعبير عن "رأينا نحن" فيما تم عمله في وقتٍ محدد، لذا من المهم أن نكون مسؤولين عن التغذية الراجعة التي نُقدّمها. فاستخدام ضمير المتحدث "أنا أعتقد..." أو برأيي "يجعلنا نتجنب إصدار الأحكام على الأشخاص وبالتالي نُعبّر عن رأينا.
- **كُن مُختصراً:** من المهم أن تكون مُختصراً في الملاحظات التي تُعطيها، فلا تذكر كل شيء تعرفه، واترك المجال للمُستقبل بأن يستفسر عن أي أمر غير واضح.
- **اطرح الأسئلة:** يُمكن أن تكون التغذية الراجعة الجازمة (جمل فقط) عائقاً كونها تقود إلى أخذ موقفٍ معاكس من قبل المُستقبل. فطرح الأسئلة التأملية لمساعدته على معرفة أين يتجه يُعدّ مُفيداً أكثر من مجرد إعطاء عبارات.
- **كُن موضوعياً:** من الصعب أن نكون موضوعيين عند إعطاء أو استقبال التغذية الراجعة، لذا من الجيد البدء بالحقائق قبل الآراء ووصف السلوك المُشاهد لتجنب الذاتية (التحيّز) ووضع الملاحظات ضمن سياق.

وتتصف التغذية الراجعة الفعّالة بـ:

- **تُعطى باهتمام:** لتكون التغذية الراجعة فعّالة، يجب أن يُعطي مُقدّم التغذية الراجعة الملاحظات باهتمام وحرص بهدف المساعدة وليس الأذى.
- **تُعطى بانتباه:** من المهم الانتباه لما تفعله وأنت تُعطي التغذية الراجعة، فهذا يُساعد على فتح باب التواصل بينك وبين المُستقبل.

أنواع التغذية الراجعة وخصائصها

أنواع التغذية الراجعة

• التغذية الراجعة التحفيزية

تركز على الأمور الجيدة التي قام بها الفرد، ويساعد هذا النوع من التغذية الراجعة على بناء الثقة والمحافظة على الأداء.

• التغذية الراجعة البناءة

تركز على الأمور التي ينبغي على الفرد تحسينها، ويساعد هذا النوع من التغذية الراجعة على بناء الكفايات وتحسين الأداء.

خصائص التغذية الراجعة

• خاصية الدافع

إثارة دافعية المتعلم للتعلم والإنجاز، والأداء المتقن، مما يعني جعل المتعلم يستمتع بعملية التعلم، ويقبل عليها بشوق، ويسهم في النقاش.

• خاصية التوجيه

توجيه الفرد في أدائه، فتُبيّن له الأداء المتقن ليُثبتته، والأداء غير المتقن ليوقفه، وهي ترفع من مستوى انتباه المتعلم إلى الظواهر المهمة للمهارة المراد تعلمها، وتزيد من مستوى اهتمامه ودافعيته للتعلم، فيتلافى مواطن الضعف والقصور لديه.

• خاصية التعزيز

إشعار المتدرب بصحة استجابته يُعزّزه، ويزيد احتمال تكرار الاستجابة الصحيحة فيما بعد.

كيف أقدم التغذية الراجعة؟

- ضع أولويات للتغذية الراجعة، واختر أهم جوانب السلوك المُلاحظ وتقيّد فقط بتقديم تغذية راجعة لهذا السلوك، ولا تقدم تغذية راجعة بنائية بدرجة كبيرة بحيث ترهق الشخص، بل قدم تغذية راجعة بنائية بحيث لا تتجاوز نقاطاً ثلاثة.
- ركّز على السلوك المُلاحظ. وقدم التغذية الراجعة على السلوك المُلاحظ، وتجنب إصدار الأحكام على شخصية الفرد أو اتجاهاته.
- كن محدداً واستخدم الأمثلة؛ تجنب التعليقات العامة مثل "كان هذا جيداً"، بل ينبغي توضيح لماذا كان هذا السلوك جيداً.
- قدّم تغذية راجعة تحفيزية قبل البنائية، ففي تقديم التغذية الراجعة يفضل المستمع أن يعرف ما هي الأمور الإيجابية التي قام بها قبل الانتقال إلى تقديم ما ينبغي أن يعمل على تحسينه.
- اطرح أسئلة بدلاً من الإدلاء ببيانات، حيث أن توجيه أسئلة للفرد عن أدائه يساعد الفرد في الوصول إلى استنتاجات عن أدائه.
- خطط للتغذية الراجعة وحدّد الوقت الذي يمكن أن تكون فيه التغذية الراجعة أكثر فعالية، وهو عادة ما يكون بشكل فوري بعد السلوك.
- كن إيجابياً، حتى عند السلوك غير المرغوب فيه، واطرح أسئلة للتركيز على التطوير في المستقبل، على سبيل المثال "ماذا يمكن أن تقوم به بشكل مختلف في المرات القادمة".
- استمع، ثم أضف البدائل والاقتراحات الخاصة بك.

نماذج تقديم التغذية الراجعة

• نموذج الإطار الزمني

يقترح هذا النموذج إعطاء التغذية الراجعة في أزمنة الأفعال المختلفة حيث أن أغلب التغذية الراجعة تقدم باستخدام الأفعال الماضية في حين أن البعض منها يقدم باستخدام الأفعال الحاضرة ولكن القليل منها يقدم باستخدام الأفعال المستقبلية، لذا فإن هذا النموذج يقترح تقديم التغذية الراجعة في أزمنة الأفعال المختلفة: (الماضي، والحاضر، والمستقبل) كما يتضح في المثال الآتي:

- الماضي

“لقد قُمتَ بعملٍ رائع.”

“لقد كنتَ متميزاً.”

- الحاضر

“وصفك قويٌّ جداً.”

“أشكرك على توضيحها لي.”

“إنه عمل رائع.”

- المستقبل

“أشكرك على الخدمات الجيدة التي سوف تزودنا بها غداً.”

“أتخيلُ أدائك الذي ستقوم به الأسبوع القادم.”

• نموذج (E.E.C)

يستخدم هذا النموذج عند تقديم تغذية راجعة نهائية للمتدرب، وهو يمر بالخطوات الآتية:

- المثال (Example)

قدّم مثال على السلوك المُلاحظ.

- الأثر (Effect)

وضح كيف أثر السلوك المُلاحظ عليك وعلى الآخرين.

- التغيير (Change)

حدّد التغييرات المطلوب إحداثها على السلوك المُلاحظ.

مهارة تلقي التغذية الراجعة

- **الاستماع:** ربما لا تشعر بالراحة عند سماع التغذية الراجعة، ولكن هذا غير مهم مقارنةً بعدم معرفة ما يشعره ويعتقده الآخرون عنك. فلآخرين آراء عنك وملاحظات عن سلوكك من الجيد معرفتها وإدراكها، وبالمقابل، فأنت لديك رأيك الشخصي ويمكن أن تتجاهل التغذية الراجعة إذا كانت غير مهمة أو غير مرتبطة بالموقف أو كانت تتعلق بسلوك ترغب أنت بالاستمرار فيه لأسباب معينة.
- **التأكد من الفهم:** تأكد من أنك تعي التغذية الراجعة المُعطاة قبل أن تُجيب عليها، فإذا تسرّعت في الاستنتاج وأصبحت عدائياً، فإنك ستردع الآخرين عن إعطائك تغذية راجعة، أو أنك لن تتمكن من الاستفادة منها. ولتأكيد الفهم، يمكنك أن تُلخّص ما تم قوله أو إعادته.
- **التحقق من التغذية الراجعة:** إذا اعتمدت على رأي واحد فهذا سيجعلك تشعر بأن الشخص متحيز، ولكن من الأفضل أن تتحقق من التغذية الراجعة من خلال سؤال أشخاص آخرين وتري وجهات نظرهم أيضاً، وهذا سيساعدك على تطوير رأي متوازن بنفسك ويجعل التغذية الراجعة ضمن منظور معين.
- **طلب التغذية الراجعة:** إذا لم تحصل على أي تغذية راجعة فاطلبها، وربما تُعطى أحياناً تغذية راجعة على جانب معين من السلوك بينما أنت ترغب في معرفة جانب آخر، وربما يكون مُقدّم التغذية الراجعة غير قادر على إعطاء تغذية راجعة دقيقة، فربما يحتاج مساعدتك لذا كن مُحدّداً بما ترغب أخذ تغذية راجعة عنه.
- **الاستفادة من التغذية الراجعة:** نحتاج جميعاً إلى معرفة كيف يرانا ويُفكر فينا الآخرون لزيادة وعينا بذاتنا، ومن دون ذلك فإننا نبقى على ما نحن عليه، فالتغذية الراجعة تُساهم في تطوير أنفسنا إذا أخذت بعين الاعتبار، وعند تلقي التغذية الراجعة علينا التأكد من مدى صحتّها، وتحديد نتيجة تجاهلها أو العمل بها، وما الواجب القيام به، وإلا ضاعت التغذية الراجعة سُدىً.

كيف أستقبل التغذية الراجعة؟

إن المشاعر عند استقبال التغذية الراجعة تكون مختلطة، إلا أنها عادة ما تمر في المراحل الآتية حسب نموذج SARAH، ومن الضروري معرفة ما هي ردود الفعل ليتمكن الفرد من تفهمها والتعامل معها، وفيما يلي نموذج SARAH:

- (S= Shock or Surprise) المفاجأة أو الصدمة
 - هل أنت جدي؟ لماذا لم تذكر لي هذا الأمر من قبل؟ سأذهب الآن إذا كان هذا رأيك.
- (A= Anger or Annoyance) الغضب أو الانزعاج
 - لماذا انتظرت إلى هذا الوقت لتخبرني؟ من أنت لتقول هذا، أنت نفسك لست مديراً جيداً.
- (R= Rejection or Rationalization) الرفض أو التبرير.
 - هذا خطأ لم يتذكروا ما قمت به مسبقاً، من يستطيع القيام بعمل جيد مع هذه المعدات السيئة.
- (A= Acceptance) القبول
 - حسناً، ربما لديهم وجهة نظر، إن هذه هي المرة الثالثة التي توجه لي مثل هذه الملاحظة.
- (H= Help) المساعدة.
 - إذن، أين نذهب من هنا؟ ما هي المساعدة والمشورة المتاحة؟ كيف يمكن لكم المساعدة؟

عند استقبال التغذية الراجعة ينبغي القيام بالآتي:

- استمع. لا يمكنك إصدار أي حكم على صحة التغذية الراجعة إذا استقبلتها بعقل غير متفتح.
- تعليق الحكم. لا تحاول طرح الدفاعات الخاص بك ولكن خذ وقتك وابدي بعض الملاحظات.
- انتظر إلى حين الانتهاء من تقديم التغذية الراجعة. حتى تكتمل لديك الصورة.
- أعد الصياغة. راجع ما سمعته لتوضيح الفكرة.
- أطلب توضيحات. اسأل عن المزيد من الأمثلة.
- تجنّب الجدل، الرفض، أو التبرير.
- قرّر ما تريد القيام به بعد ذلك (الخطوة اللاحقة).

المقال: التغذية الراجعة

الكاتب: د/ مسعد محمد زياد

الموقع الإلكتروني:

http://www.caderco.com/cader/index.php?module=article_educational&category=363

التغذية الراجعة

تمهيد:

يعتبر مفهوم التغذية الراجعة من المفاهيم التربوية الحديثة التي ظهرت في النصف الثاني من القرن العشرين، غير أنها لاقت اهتماما كبيرا من التربويين وعلماء النفس على حد سواء. وكان أول من وضع هذا المصطلح هو: "توبرت واينر" عام 1948 م. وقد تركزت في بدايات الاهتمام بها في مجال معرفة النتائج، وانصببت في جوهرها على التأكد فيما إذا تحققت الأهداف التربوية والسلوكية خلال عملية التعلم، أم لا. ومما لا شك فيه أن التغذية الراجعة ومعرفة النتائج مفهومان يعبران عن ظاهرة واحدة.

تعريف التغذية الراجعة:

عرف البعض التغذية الراجعة بأنها عبارة عن استجابة ضمن نظام يعيد للمعطي: (الاستجابة التي يقدمها المتعلم) جزءا من النتائج. وعرفها التربويون وعلماء النفس أمثال "جودين وكلوزماير" وغيرهما بأنها المعلومات التي تقدم معرفة بالنتائج عقب إجابة الطالب. وعرفها "مهرنز وليمان" على أنها تزويد الفرد بمستوى أدائه لدفعه لإنجاز أفضل على الاختبارات اللاحقة من خلال تصحيح الأخطاء التي يقع فيها. وباختصار يمكن القول إن التغذية الراجعة هي إعلام الطالب نتيجة تعلمه من خلال تزويده بمعلومات عن سير أدائه بشكل مستمر، لمساعدته في تثبيت ذلك الأداء، إذا كان يسير في الاتجاه الصحيح، أو تعديله إذا كان بحاجة إلى تعديل. وهذا يشير إلى ارتباط مفهوم التغذية الراجعة بالمفهوم الشامل لعملية التقويم باعتبارها إحدى الوسائل التي تستخدم من أجل ضمان تحقيق أقصى ما يمكن تحقيقه من الغايات والأهداف التي تسعى العملية التعليمية التعليمية إلى بلوغها.

أسس التغذية الراجعة:

من خلال المفهوم السابق للتغذية الراجعة يمكن حصر الأسس، أو العناصر الأساس التي تركز عليها على النحو التالي:

- النتائج: وتعني أن يكون الطالب قد حقق عملا ما.

- البيئة: وهو أن يحدث النتاج في بيئة تعكس معلومات في حجرة الدراسة. بمعنى أن يوجه المعلم الانتباه تجاه المعلومات المنعكسة.
 - التغذية الراجعة: وتعني المعلومات المرتبطة بهذه النتائج والتي يتم إرجاعها للطالب. حيث تعمل كمعلومات يمكن استقبالها وفهمها.
 - التأثير: ويقصد به أن يتم تفسير المعطى (المعلومات) واستخدامه أثناء قيام الطالب بالاشتغال على الناتج التالي.
- ونستنتج مما سبق أن التغذية الراجعة هي عبارة عن معلومات تقدم للطالب بعد أن يقوم بالعمل المكلف به. من الأمثلة على ذلك:

- لدينا جملتان إحداهما تمثل التغذية الراجعة، والأخرى تمثل التغذية القبلية، فكيف يتم التمييز بينهما؟
- يقول المعلم لطلابه: كونوا جاهزين للإشارة بأصبعكم إلى الحرف الذي يمثل الصوت الذي أنطقه.
 - ثم يقول: إنني أرى أن معظمكم يركز بصره على الحرف الذي يوافق الصوت الذي نطق به.
- يلاحظ من العبارتين السابقتين أن: عبارة (ب) هي التي تمثل التغذية الراجعة، لأنها تتبع عملا ما يقوم به التلاميذ، إنها معلومات ذات علاقة بالعمل. أما العبارة (أ) فإنه يمكن تصنيفها على أنها تغذية راجعة قبلية. ومن خلال ذلك يمكن تعريف التغذية الراجعة القبلية بأنها عبارة عن معلومات تسبق العمل، وتوجه الطالب إلى الإعداد لذلك العمل.
- مثال آخر يوضح الفرق بين التغذية الراجعة، وغيرها من عمليات الربط بين النتائج والوسائل التي تؤدي إلى الربط بين المشاعر وحالة معينة.
- أ. لقد قام الطلاب بعمل جيد في تزيين حجرة الصف.
 - ب. هل أنتم سعداء لأن حجرة الصف تبدو جميلة جدا.

في المثال السابق نجد أن عبارة (أ) تقدم مثالا واضحا دالا على التغذية الراجعة. حيث إنها تقدم معلومات تتعلق بالنتائج، وهي تزيين الفصل. أما عبارة (ب) ما هي إلا وسيلة لربط مشاعر الطلاب بحالة معينة. فالشعور في هذا الموقف هو "السعادة الغامرة التي شعر بها الطلاب"، والحالة هي "حجرة دراسة مزينة باللوحات والوسائل التعليمية". إن المعلم في الحالة التي أشرنا إليها آنفا يريد من طلابه أن ينشئوا علاقة بين المشاعر السعيدة، وحجرة الدراسة الجميلة. فإذا استطاع الطالب أن يربط جملة المعلم بعمله في تزيين صفه، فإن الجملة يمكن أن تصبح تغذية راجعة، ولكن المعلم لم يقدم تغذية راجعة واضحة، لأن العمل لم يذكر بوضوح. ومن خلال ما سبق يمكن طرح السؤال التالي:

متى تكون الجملة أو العبارة تغذية راجعة؟

التغذية الراجعة يجب أن تكون متعلقة بالعمل. فإذا أخبرنا شخص ما بأن العرب والمسلمين أصحاب حضارة، فإننا نشعر بالرضا والسرور، ولكنه عندما يذكر أننا لم نقم بأي عمل يترتب عليه انتماؤنا لتلك الحضارة، فإن ذلك لا يشير بالضرورة إلى أن كل جملة تعزز، أو تقلل من شأن الذات هي تغذية راجعة. بل إن التغذية الراجعة يجب أن ترتبط بعمل ما كما ذكرنا سابقاً. كما يجب علينا الربط بين العمل وبين المعلومات المقدمة، وعندئذ تكون تلك المعلومات التي نقدمها للآخرين تغذية راجعة. ومما سبق يتأكد لنا أن التمييز بين التغذية الراجعة، والجملة الإيجابية، أو السلبية أمر مهم وضروري في حجرة الدراسة، فالتغذية الراجعة تخبر الطالب عن عمل قام به، أما الجملة الإيجابية فإنها يمكن أن تزيد من سروره، ولكن لا يتوقع أن تحدث تغييراً في سلوكه.

أهمية التغذية الراجعة:

للتغذية الراجعة أهمية عظيمة في عملية التعلم، ولا سيما في المواقف الصفية. إذ أنها ضرورية ومهمة في عمليات الرقابة والضبط والتحكم والتعديل التي ترافق وتعقب عمليات التفاعل والعلم الصفي. وأهميتها هذه تنبثق من توظيفها في تعديل السلوك وتطويره إلى الأفضل. إضافة إلى دورها المهم في استثارة دافعية التعلم، من خلال مساعدة المعلم لتلميذه على اكتشاف الاستجابات الصحيحة فيثبتها، وحذف الاستجابات الخاطئة أو إلغاؤها.

إن تزويد المعلم لتلاميذه بالتغذية الراجعة يمكن أن يسهم إسهاماً كبيراً في زيادة فاعلية التعلم، واندماجه في المواقف والخبرات التعليمية. لهذا فالمعلم الذي يُعنى بالتغذية الراجعة يسهم في تهيئة جو تعليمي يسوده الأمن والثقة والاحترام بين الطلاب أنفسهم، وبينهم وبين المعلم، كما يساعد على ترسيخ الممارسات الديمقراطية، واحترام الذات لديهم، ويطور المشاعر الإيجابية نحو قدراتهم التعليمية والخبرانية. ومما تقدم يمكن إجمال أهمية التغذية الراجعة في المواقف الصفية على النحو التالي:

- تعمل التغذية الراجعة على إعلام المتعلم بنتيجة عمله، سواء أكانت صحيحة أم خاطئة.
- إن معرفة المتعلم بأن إجاباته كانت خاطئة، والسبب في خطئها يجعله يقتنع بأن ما حصل عليه من نتيجة، كان هو المسؤول عنها.
- التغذية الراجعة تعزز قدرات المتعلم، وتشجعه على الاستمرار في عملية التعلم.
- إن تصحيح إجابة المتعلم الخطأ من شأنها أن تضعف الارتباطات الخاطئة التي تكونت في ذاكرته بين الأسئلة والإجابة الخاطئة.
- استخدام التغذية الراجعة من شأنها أن تنشط عملية التعلم، وتزيد من مستوى دافعية التعلم.

- توضح التغذية الراجعة للمتعلم أين يقف من الهدف المرغوب فيه، وما الزمن الذي يحتاج إليه لتحقيقه.
- كما تُبين للمتعلم أين هو من الأهداف السلوكية التي حققها غيره من طلاب صفه، والتي لم يحققوها بعد، وعليه فقد تكون هذه العملية بمثابة تقويم ذاتي للمعلم، وأسلوبه في التعليم.

خصائص التغذية الراجعة:

يفترض التربويون وعلماء النفس أن للتغذية الراجعة ثلاث خصائص هي:

1. الخاصة التعزيزية:

تشكل هذه الخاصية مرتكزا رئيسا في الدور الوظيفي للتغذية الراجعة، الأمر الذي يساعد على التعلم، وقد ركز أحد الباحثين على هذه الخاصية من خلال التغذية الراجعة الفورية في التعليم المبرمج، حيث يرى أن إشعار الطالب بصحة استجابته يعززه، ويزيد احتمال تكرار الاستجابة الصحيحة فيما بعد.

2. الخاصة الدافعية:

تشكل هذه الخاصية محورا هاما، حيث تسهم التغذية الراجعة في إثارة دافعية المتعلم للتعلم والإنجاز، والأداء المتقن. مما يعني جعل المتعلم يستمتع بعملية التعلم، ويقبل عليها بشوق، ويسهم في النقاش الصفّي، مما يؤدي إلى تعديل سلوك المتعلم.

3. الخاصة الموجهة:

تعمل هذه الخاصية على توجيه الفرد نحو أدائه، فتبين له الأداء المتقن فيثبته، والأداء غير المتقن فيحذفه، وهي ترفع من مستوى انتباه المتعلم إلى الظواهر المهمة للمهارة المراد تعلمها، وتزيد من مستوى اهتمامه ودفاعيته للتعلم، فيتلافى مواطن الضعف والقصور لديه. لذلك فهي تعمل على تثبيت المعاني والارتباطات المطلوبة، وتصحيح الأخطاء، وتعديل الفهم الخاطئ، وتسهم في مساعدة المتعلم على تكرار السلوك الذي أدى إلى نتائج مرغوبة، وهذا يزيد من ثقة المتعلم بنفسه، وبناتجه التعليمية.

تأثير التغذية الراجعة:

التغذية الراجعة عبارة عن معلومات نراها ونسمعها أو نشمها أو نتذوقها أو نحس بها، وهي كمعلومات لا تشبه الناتج، ولا تشبه استجاباتنا للتغذية الراجعة. غير أن المعلومات (المعطى) تؤثر على المتعلم من حيث الآتي:

1. تعزز الأعمال، أو التصرفات التي يقوم بها المعلم، وهذا التعزيز يزيد من قوة العمل.
2. تقدم لنا معطى معيناً (معلومات) يمكن استخدامها لتعديل العمل، أو تصحيحه، مما يدفع المتعلم إلى تنويع مفرداته المستخدمة، ويتجنب التكرار، ويسمى هذا النوع بالتغذية الراجعة التصحيحية، حيث إنها

تقدم معلومات يمكن استخدامها لتوجيه التغيير. ويمكن تصنيف التغذية الراجعة التصحيحية، والتغذية الراجعة المؤكدة على أنها راجعة إخبارية.

3. تعزيز المشاعر: يمكن أن تعمل التغذية الراجعة على زيادة مشاعر السرور، أو الألم عند المتعلم. **أنواع التغذية الراجعة:**

للتغذية الراجعة أشكال وصور كثيرة ومتعددة، فمنها ما يكون من النوع السهل الذي يتمثل في (نعم أو لا)، ومنها ما يكون أكثر تعقيدا وعمقا، كتقديم معلومات تصحيحية للاستجابات كالتى أشرنا إليها سابقا، ومنها ما يكون من النمط الذي تتم فيه إضافة معلومات جديدة للاستجابات. وقد قدم الباحث (هوكنج) تصنيفا لأنواع التغذية الراجعة وفق أبعاد ثنائية القطب، وذلك على النحو الآتي:

1. تغذية راجعة حسب المصدر (داخلية . خارجية):

تعتبر التغذية الراجعة من أهم العوامل التي تؤثر في المتعلم، فهي تشير إلى مصدر المعلومات التي تتوافر للمتلم حول طبيعة أدائه لمهارة ما. فمصدر هذه المعلومات إما أن يكون داخليا، وإما أن يكون خارجيا، وتشير التغذية الراجعة الداخلية إلى المعلومات التي يكتسبها المتعلم من خبراته وأفعاله على نحو مباشر. وعادة ما يتم تزويده بها في المراحل الأخيرة من تعلم المهارة، ويكون مصدرها ذات المتعلم. أما التغذية الراجعة الخارجية فتشير إلى المعلومات التي يقوم بها المعلم، أو أي وسيلة أخرى بتزويد المتعلم بها، كإعلامه بالاستجابة الخاطئة، أو غير الضرورية، التي يجب تجنبها أو تعديلها، وغالبا ما يتم تزويد المتعلم بها في بداية تعلم المهارة.

2. التغذية الراجعة حسب زمن تقديمها (فورية . مؤجلة):

فالتغذية الراجعة الفورية تتصل وتعقب السلوك الملاحظ مباشرة، وتزود المتعلم بالمعلومات، أو التوجيهات والإرشادات اللازمة لتعزيز السلوك، أو تطويره أو تصحيحه. أما التغذية الراجعة المؤجلة هي التي تعطى للمتلم بعد مرور فترة زمنية على إنجاز المهمة، أو الأداء، وقد تطول هذه الفترة، أو تقصر حسب الظروف.

3. التغذية الراجعة حسب شكل معلوماتها (لفظية . مكتوبة):

يؤدي تقديم التغذية الراجعة على شكل معلومات لفظية، أو معلومات مكتوبة إلى استجابة المتعلمين إلى اتساق معرفي لديهم.

4. التغذية الراجعة حسب التزامن مع الاستجابة (متلازمة . نهائية):

تعني التغذية الراجعة التلازمية: المعلومات التي يقدمها المعلم للمتلم مقترنة بالعمل، وأثناء عملية التعلم أو التدريب، وفي أثناء أدائها. في حين أن التغذية الراجعة النهائية تُقدم بعد إنهاء المتعلم للاستجابة، أو اكتساب المهارة كليا.

5. التغذية الراجعة الإيجابية، أو السلبية:

التغذية الراجعة الإيجابية: هي المعلومات التي يتلقاها المتعلم حول إجابته الصحيحة، وهي تزيد من عملية استرجاعه لخبرته في المواقف الأخرى. والتغذية الراجعة السلبية تعني: تلقي المتعلم لمعلومات حول استجابته الخاطئة، مما يؤدي إلى تحسين دراسي أفضل.

6. التغذية الراجعة المعتمدة على المحاولات المتعددة (صريحة . غير صريحة):

التغذية الراجعة الصريحة: هي التي يخبر فيها المعلم الطالب بأن إجابته عن السؤال المطروح صحيحة، أو خاطئة، ثم يزوده بالجواب الصحيح في حالة الإجابة الخاطئة، ويتطلب منه أن ينسخ على الورق الجواب الصحيح مباشرة بعد رؤيته له. أما في التغذية الراجعة غير الصريحة فيُعَلِّم المعلم الطالب بأن إجابته عن السؤال المطروح صحيحة أو خطأ، ولكن قبل أن يزوده بالجواب الصحيح في حالة الإجابة الخطأ، ثم يعرض عليه السؤال مرة أخرى، ويطلب منه أن يفكر في الجواب الصحيح، ويتخيله في ذهنه، مع إعطائه مهلة محددة لذلك، وبعد انقضاء الوقت المحدد، يزوده المعلم بالجواب الصحيح، إن لم يتمكن الطالب من معرفته.

المعلمون وإعطاء التغذية الراجعة:

إن من مهام المعلمين في غرفة الصف أن يقدموا معلومات التغذية الراجعة الضرورية، أو الإشارة إليها لطلابهم، وعليهم أن يتأكدوا من أن الطالب يستطيع أن يلاحظ العلاقة بين العمل والمعلومات المقدمة إليه في التغذية الراجعة. فإن كانت البيئة المثيرة معقدة أو جديدة، أو كان العمل معقداً أو جديداً فإنه يتعين على المعلم أن يخطط لكيفية توجيه الطلاب لإدراك معلومات التغذية الراجعة المهمة. كما يتعين على المعلمين أيضاً أن يحاولوا كلما أتيحت لهم الفرصة أن يقدموا معلومات التغذية الراجعة بعد أداء العمل مباشرة. وإذا تعذر ذلك كما هو الحال داخل غرفة الصف، عندئذٍ فإنه يجب على المعلم أن يخطط لطرق تجعل الطلاب يتذكرون أعمالهم لكي يقدم لهم معلومات التغذية الراجعة في وقت تكون فيه الأعمال ما زالت حية، أو حاضرة في الذاكرة.

دور المعلم في إدارة الظروف التي تؤثر في التغذية الراجعة:

يعد دور المعلم في إدارة الظروف التي تؤثر على التغذية الراجعة، أو يجعلها أكثر مناسبة لتزويد الطلاب بالمعلومات اللازمة، بعد تقديم العمل الذي يكفون به، دوراً هاماً ومفيداً، لذا من أجل تحقيق هذا الدور يجب مراعاة التالي:

1. التأكد من استيعاب الطلاب لمعلومات التغذية الراجعة.

إن من الضروري على المعلم الجيد ألا يفترض أن الطلاب يستوعبون التغذية الراجعة لمجرد أنها قريبة منهم، بل إنه يقدم معلومات التغذية الراجعة من خلال تركيز انتباه الطلاب عليها، ومن خلال توجيه الطلاب أثناء تقديمها.

2. التأكد من أن الطلاب يفهمون العلاقة الرابطة بين أعمالهم وما يقدمه المعلم من تغذية راجعة. قد يظن المعلم أحيانا أن ما يقدمه لطلابه من تغذية راجعة أنها واضحة بالنسبة لهم، لكونها واضحة بالنسبة له، لكن الأمر مختلف جدا، فغالبا ما تكون المعلومات التي يقدمها المعلم للطلاب غير واضحة لهم، لذلك يجب عليه أن يستخدم كلمات تحدد العمل بشكل واضح، يمكّن الطلاب من الاستفادة منه.

3. إعلام الطالب بالهدف المرغوب تحقيقه:

عندما يعرف الطالب الهدف أو الغاية من العمل الذي يكلف به، فإنه يستطيع أن يخطط لاستراتيجته التعليمية، ويستطيع أيضا أن يبحث بين المثيرات الكثيرة عن المعلومات المهمة. أن معرفة الهدف تعتبر مهمة بالنسبة للسلوك والانضباط والتعلم الأكاديمي، وعلى الطالب أن يعرف السلوك المتوقع منه.

4. على المعلم مراعاة اتساق تقديم التغذية الراجعة في الحال كلما أمكن ذلك.

من الصعوبة بمكان، إن لم يكن مستحيلا أن يقدم المعلم لكل طالب تغذية راجعة فورية عندما يكون عدد طلابه ما يقرب من (15) خمسة عشر طالبا أو أكثر في حجرة الدراسة. لذلك نقدم بعض الاقتراحات التي قد تساعد الطلاب على ربط التغذية الراجعة مع العمل حتى عندما يتم تأجيلها:

أ. عند تعيين مهمة جديدة ينبغي شرحها فورا للطلاب، كحل الأمثلة المتعلقة بها، والتحدث عما ستفعله أثناء العمل.

ب. أن يطلب المعلم من الطلاب حل عدد من الأمثلة مع مراقبته لهم، ومناقشة الأخطاء وكيفية تصحيحها.

ج. قبل تعيين العمل الجديد عليه التأكد من أن الطلاب يستطيعون أن يحلوا الأمثلة بنجاح.

د. إن يعطي المعلم الطلاب فرصة لتصحيح محاولاتهم التدريبية، ويتعين عليه أن يختار بشكل عشوائي عددا من الأوراق لإعادة تفقدها، والتأكد من أن تصحيح الطلاب لها بشكل صحيح.

هـ. عندما يعيد المعلم الأوراق التي قام بتصحيحها، يجب عليه أن يخصص وقتا لمناقشتها، وعندما يتم تأجيل التغذية الراجعة، فإن الطلاب غالبا ما ينسون العمل، لذا يحتاج المعلم لمساعدتهم في تذكره.

الغرض من تقديم المعلم التغذية الراجعة:

ينبغي على تقديم المعلم التغذية الراجعة لطلابه مقاصد وأغراض أهمها:

1. التأكيد على صحة الأداء، أو السلوك المرغوب فيه، مع مراعاة تكراره من قبل الطلاب، لتحديد أداء

ما، على أنه غير صحيح، وبالتالي عدم تكراره من الطلاب في حجرة الدراسة، وهو ما يعرف بالتغذية الراجعة المؤكدة، وقد أشرنا إليها سابقا.

2 . أن يقدم المعلم معلومات يمكن استخدامها لتصحيح أو تحسين أداء ما، وهذا ما يعرف بالتغذية الراجعة التصحيحية، وقد أشرنا إليها سابقاً أيضاً.

3 . توجيه الطالب لكي يكتشف بنفسه المعلومات التي يمكن استخدامها لتصحيح، أو تحسين الأداء، وهذا ما يعرف بالتغذية الراجعة التصحيحية الاكتشافية.

ويلاحظ أن الأنواع الثلاثة الأولى موجهة لتغيير، أو تعزيز معلومات الطالب.

4 . زيادة الشعور بالسعادة (الشعور الإيجابي) المرتبط بالأداء الصحيح، كي تتولد لدى لطالب الرغبة لتكرار الأداء، وزيادة الشعور بالثقة والقبول، وهذا ما يعرف بالثناء.

5 . زيادة الشعور بالخجل، أو الخوف (الشعور السلبي) كي لا يعتمد الطالب إلى تكرار تصرف ما، وهو ما يعرف بعدم القبول.

وهذان النوعان موجهان لتعزيز، أو تغيير مشاعر الطالب.

شروط التغذية الراجعة:

لكي تتاح الفرص للمعلم من استخدام التغذية الراجعة في المواقف الصفية، وتحقيق الأهداف المرجوة في عمليات التحسين والتطوير إلى يُراد إحداثها في العملية التعليمية التعلمية، فلا بد أن تتوافر الشروط التالية:

1 . يجب أن تتصف التغذية الراجعة بالدوام والاستمرارية.

2 . يجب أن تتم التغذية الراجعة في ضوء أهداف محددة.

3 . يتطلب تفسير نتائج التغذية الراجعة فهماً عميقاً، وتحليلاً علمياً دقيقاً.

4 . يجب أن تتصف عملية التغذية الراجعة بالشمولية، بحيث تشمل جميع عناصر العملية التعليمية

التعلمية، وجميع المعلمين على اختلاف مستوياتهم التحصيلية والعقلية والعمرية.

5 . يجب أن يُستخدم في عملية التغذية الراجعة الأدوات اللازمة بصورة دقيقة.

اليوم التاسع

خصائص المتعلمين الكبار

- عَمَلِيُونَ.
- متعلِّمون ذاتياً.
- مُحَقِّرون ذاتياً.
- خبراتهم واسعة.
- قادرون على حل المشكلات.
- يَسْتَمْتِعُونَ بالموضوعات التي تُفِيدُهُم في تطوير حياتهم.
- يُمكن مراعاة الخصائص السابقة من خلال الآتي:

الإجراءات	خصائص المتعلمين الكبار
- حاول التركيز على الأفكار التي يمكن للمدربين الاستفادة منها في نهاية الورشة التدريبية. - اسأل المدربين كيف يُمكن تطبيق ما تعلموه على أرض الواقع، إذا لم يعرفوا الإجابة ابحث عن السبب، هل المعلومات المقدمة لم تناسبهم؟ هل هناك ضعف في التواصل؟	عمليون
- يجب ألا تُعامل المتعلمين على أنهم أطفال. - قدّم نفسك للمتعلمين وأعطهم المجال لتقديم أنفسهم. - استخدم بطاقات الأسماء التعريفية واعمل على مخاطبة المتعلم باسمه. - أتيح المجال لمناقشة المتعلمين في الموضوعات المطروحة. - لا تعتقد أنك الشخص الوحيد الذي يمتلك المعرفة الصحيحة، اترك المجال للسماع من المدربين. - التعلم لا يحدث فقط في قاعة التدريب، وأوراق العمل والمرفقات التدريبية التي توزعها أثناء الورشة يُمكن أن تساهم في التعليم.	متعلمون ذاتياً
- أتيح المجال للمتعلمين للمناقشة وتبادل الخبرات فيما بينهم. - قدّم المعلومات ثم اسأل المتعلمين عن خبرتهم حول هذه المعلومات. - اطلب من المتعلمين أن يقدموا خبراتهم لحل المشكلات التي قد تُطرح خلال الورشة. - خذ بعين الاعتبار أن خبرات المتعلمين متنوعة ومختلفة. - تعرّف على خبرات المتعلمين للاستفادة منها والبناء عليها.	خبراتهم واسعة
- تقديم الجوائز للمتعلمين الكبار قد لا يحدث نتيجة لديهم، لذلك يجب أن تختار طريقة أخرى لتحفيزهم وتناسب المتعلمين الكبار. - حاول أن تعرف الأمور التي تقع ضمن اهتمامات هذه الفئة.	محفظون ذاتياً
- حاول تقديم المحتوى التدريبي على شكل مشكلات بدلاً من تقديمه بطريقة سرد لمعلومات، ابدأ عرض المحتوى من خلال مشكلة وبيّن للمتعلمين أنهم سيشتركون معك لحل هذه المشكلة. - وقرّ وقت لطرح الأسئلة وناقشتهم فيها، لتعرف على ظروفهم المختلفة.	قادرون على حل المشكلات

- لا تعتقد أن المتعلمين الكبار والمتعلمين الصغار يستمتعون بالأمور نفسها، فكل فئة اهتمامات تختلف عن الأخرى. - عندما تُرتَّب المتعلمين في مجموعات حاول ترتيب الأفراد من الفئة نفسها مع بعضهم البعض مثلاً: الأفراد الذين لديهم الخبرات نفسها مع بعضهم البعض. - أتح المجال للمتعلمين لإبداء وجهات نظرهم حول اختياراتهم فكرة ما باعتبارها ضرورية وأخرى غير ضرورية. - حاول الاستماع لجميع المتعلمين ولا تولي انتباهك لبعضهم وتتجاهل الآخرين.	يستمتعون بالموضوعات التي تفيدهم في تطوير حياتهم
--	--

أساسيات تعلّم الكبار

- حاجة المُتعلّم للمعرفة.
- المفاهيم الذاتية للمُتعلّم.
- دور خبرة المتعلم.
- الاستعداد للتعلّم.
- توجُّه التعلّم.
- الدافعية للتعلّم.

ترتكز نظرية تعلّم الكبار على المبادئ الآتية:

أن الكبار:

- يتعلمون بالتطبيق والمشاركة.
- يملُّون عند الجلوس بشكل سلبي لفترات طويلة.
- ليس لديهم القدرة على الإنصات السلبي لفترات طويلة.
- لا يقبلون أفكار وخبرات الآخرين بسهولة.
- يتعلمون بشكل أفضل عندما يكون لديهم بعض التحكُّم في بيئة التعلّم.
- يتعلمون الأشياء الجديدة التي يُمكن ربطها بالخبرات السابقة.

العوامل التي تؤثر على تعلّم الكبار

- **العوامل الاجتماعية:** ويُقصد بها، العوامل التي تُساعد على توفير بيئة تعلّم اجتماعية تربط جميع أفرادها علاقات إيجابية، ويمكن مراعاتها على أرض الواقع من خلال الآتي:
- 1. استخدام العبارات الترحيبية.
- 2. استخدام الأنشطة الافتتاحية والختامية.
- 3. تخصيص وقت للاستراحة.
- 4. مخاطبة المتعلمين بأسمائهم.

5. استخدام الأنشطة الجماعية.

- **العوامل الفيزيائية:** هي العوامل التي تتعلق ببيئة التعلم المادية، إذ يجب أن يشعر المتعلم بالراحة والأمان

ويمكن مراعاة هذه العوامل من خلال الآتي:

1. الاهتمام بنظافة قاعة التدريب وتهويتها.
2. الاهتمام بالإضاءة والابتعاد عن الإزعاج.
3. الاهتمام بحجم قاعة التدريب بحيث تتناسب وعدد المتدربين.
4. توفير المُعدّات اللازمة للتدريب.

- **العوامل العاطفية:** وهي العوامل التي تتعلق بمفهوم الذات لدى المتعلمين، وكيفية تحفيزهم، وإثارة دافعيتهم

وتعزيزهم، ويمكن مراعاتها من خلال:

1. تشجيع المتعلمين على المشاركة في المناقشة والحوار.
2. مراعاة الفروق الفردية.
3. الاهتمام بخبراتهم الواسعة.
4. زرع الثقة بين المتعلمين.
5. توفير التغذية الراجعة الإيجابية.

- **العوامل العقلية:** يُقصد بها أخذ خبرات المتعلمين بعين الاعتبار وتقديم الموضوعات التي تتناسب

وحاجاتهم، ومراعاة أنماط تعلمهم وذلك من خلال الآتي:

1. تشجيع المتعلمين على المشاركة في اتخاذ القرار.
2. الاهتمام بخبرات المتعلمين والبناء عليها.
3. تقديم معرفة قابلة للتطبيق.

التعامل مع المحتوى

هناك ست نقاط يجب أخذها بعين الاعتبار عند تقديم المحتوى للمتعلمين وهي:

- عرض الأهداف.
- تقديم المحتوى بطريقة متسلسلة.
- عدم الشعور أنك تريد تعليم المتعلمين كل شيء.
- تحديد ماذا تريد أن يفعل المتعلمون بالمحتوى الذي تقدمه لهم.
- تحديد متى يجب أن تكون مُتعلماً ومتى يجب أن تكون مُعلِّماً.
- استخدام طرق مختلفة وأساليب تجذب انتباه المتدربين مثل: (المناقشة، والعصف الذهني، ولعب الأدوار، والأنشطة الافتتاحية والختامية).

مُعيقات تعلُّم الكبار

هناك مجموعة من العوامل التي تُعيق تعلُّم المتعلمين الكبار وهي:

- الاختلاف في امتلاكهم للمعارف والخبرات.
- عدم توفر الوقت الكافي لديهم للتعلُّم.
- ضعف قدرتهم على الإدراك.
- ضعف قدرتهم على الاستماع والإنصات.
- تأثر اتجاهاتهم نحو التعلُّم بتجاربهم السابقة.
- خوفهم من الوقوع بالخطأ أثناء التعلُّم.

الكتاب: تطبيق نموذج الأندراغوجي

الكاتب: أحمد الخطيب

الموقع الإلكتروني:

http://www.edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article.shtml?id=531

تطبيق نموذج الأندراغوجي

الكاتب: أحمد الخطيب

تختلف وجهات نظر المؤلفين بشأن نموذج الأندراغوجي، يبدو ذلك واضحاً من خلال الاقتباسات المختلفة التي يُقدّمها كل مؤلف بطريقة الخاصة. وبناء على ذلك يصعب تحديد محتوى وعدد افتراضات نموذج الأندراغوجي الرئيسيّة، والسبب الرئيسي في هذه الصعوبة يرجع إلى أن عدد مبادئ هذا النموذج قد ازدادت من خمسة إلى ستة مبادئ خلال السنوات السابقة. وذلك بعد أن أدخل نولز عام (1989) بعض التعديلات على أفكاره. بالرغم من هذا، ما زال العديد من المؤلفين يُفضّلون استخدام افتراضات نموذج الأندراغوجي كما ذكرها نولز عام (1980) في اقتباساتهم، بالرغم من قيامه بتعديلها مرتين منذ ذلك العام. ظهر بعض التشويش نتيجة تلك الزيادة في عدد الافتراضات والتناقض في العدد المُقتبس في الدراسات. تم تقديم نموذج الأندراغوجي في البداية بأربعة افتراضات، تشبه تلك الافتراضات الأولىّة افتراضات ليندلمان الأربعة حول تعليم الراشدين، على الرغم من عدم وجود ما يثبت أن نولز اعتمد في صياغته الأولىّة لنموذج الأندراغوجي على ليندلمان بشكل مباشر (نولز وهولتون وسوانسن، 1988؛ سيورات، 1987). وتمت إضافة الافتراض السادس، دافع التعلّم، في العام 1984 (نولز، 1984a)، في حين أُضيف الافتراض الأول، الحاجة للمعرفة، في السنوات اللاحقة (نولز، 1990، 1989، 1987). بالنتيجة، توجد ستة افتراضات أو مبادئ رئيسيّة لنموذج الأندراغوجي في وقتنا الحاضر. (نولز وهولتون ووانسن، 1988).

التعديلات التي طرأت على المبادئ الرئيسيّة لنموذج الأندراغوجي

الإطار الفردي - العملي

تعرّض نموذج الأندراغوجي لانتقاد شديد من الباحثين المُختصين بمجال الفلسفة. وعلى سبيل المثال ينتقد غرايس (1996) نموذج الأندراغوجي لمجرّد تركيزه على الفرد، وعدم مراعاته الناحية الاجتماعية، أو مناقشته للعلاقة القائمة بين تعليم الراشدين والمجتمع. استنتج كروس (1981) أن "الاعتماد على نموذج الأندراغوجي كأساس لنظرية شاملة في مجال تعليم الراشدين ما يزال أمراً مشكوكاً بصحته" (ص، 227). بينما يجد آخرون صعوبة في الحصول على نظرية لتعلّم الراشدين لا تقتصر على إجراءات التعليم/التعلّم، بل تتضمن

بعض مبادئ تحقيق النتائج المرغوبة. تتضمن تلك الآراء تحولاً مُحتمَلاً (ميزيراو، 1991) ومثالاً مُهمّاً عن التعلّم الذاتي (بروكفيلد، 1984 a، 1978). كما ينتقد برات (1993) نموذج الأندراغوجي لعدم تبنيه لصيغة حاسمة في تعلّم الراشدين. وأخيراً يختم برات بالنتيجة التالية: "يبدو واضحاً أن نموذج الأندراغوجي يزخر بنماذج الفردية والديمقراطية الجريئة (ديمقراطية المغامرة واتخاذ القرارات الجريئة). فقد ينتج التغيّر الاجتماعي عن التغيّر الفردي، لكن ذلك لا يمثل الهدف الرئيسي لنموذج الأندراغوجي" (ص، 21).

أعتقد بأن نقاد نموذج الأندراغوجي مُحِقون في قولهم بأن هذا النموذج لا يتضمن نتائج التغيّر الاجتماعي، ولا يتضمن النظرية النقدية بشكل واضح وخاص، لكنهم مخطئون في تأكيدهم على ضرورة تضمين تلك النتائج. يُشير نولز (1989، 1990) وآخرون مثل (داركن وولد وميريام، 1982؛ غرايس، 1996؛ ميريام وبروكيت، 1997) إلى الأساس الفلسفي العملي والإنساني في نموذج الأندراغوجي. فمن الناحية الإنسانية، كما هو واضح في أعمال ماسلو وروجرز (نولز، 1989)، يُركّز نموذج الأندراغوجي على تحقيق ذات الفرد. أما من وجهة نظر الفلسفة العملية، حيث يظهر تأثير ديوي وليندمان على نولز، يُركّز نموذج الأندراغوجي على المعرفة المكتسبة من الخبرة بدلاً من السلطة الرسمية (ميريام وبروكيت، 1997).

هكذا وبملاحظة الأصول الفلسفية لنموذج الأندراغوجي، نستنتج بأنه ما هو إلا نموذج فردي-عملي لتعلّم الراشدين (بروكفيلد، 1986). تركز معظم افتراضات الفلسفات العملية، والإنسانية، والسلوكية، والبنائية، على بُعدين: المُتعلّم وانتقال أثر التعلّم. في جميع الأحوال، تولي النظرية النقدية اهتماماً أكبر لنتائج التعلّم أو لما يسمى التغيّر الاجتماعي (ميريام وبروكيت، 1997). يُشير نولز (1990) إلى هذه التأثيرات المُختلفة بشكل ضمني، فهو يتحدّث عن المناظرات الفلسفية بين عامي 1926 و1948 "حيث أكّد بعضهم على أن تعليم الراشدين يهدف إلى تطوير الأفراد، في حين تحدّث آخرون عن أهميته في تطوير المجتمع" (ص، 44).

وكما ذكرنا سابقاً، فنحن نعتقد بأن نولز لم يقصد أبداً اعتماد نموذج الأندراغوجي أو أي من مجالاته كنظرية لتعليم الراشدين كما عرّفه بعض النُقّاد النظريين. إن أيّة محاولة لتضمين الأهداف والغايات الخاصة لأي مجال فرعي في نموذج الأندراغوجي لتعلّم الراشدين هي أمر خاطئ من الناحيتين المفاهيمية والفلسفية. حيث يحدث تعلّم الراشدين في العديد من المواقف لأسباب مُختلفة. والأندراغوجي: هو نموذج لانتقال أثر تعلّم الراشدين لأنه مُصمّم ليتجاوز مواقف وتطبيقات مُحدّدة. أما تعليم الراشدين: فيقتصر على مجال واحد للتطبيق يحدث خلاله التعلّم، وقد يضيف البعض مجالات أخرى كتنمية الموارد البشرية التنظيمية، والتعليم العالي، أو أي ميدان آخر يحدث ضمنه التعلّم.

إضافة إلى أنه من الصعب الاتفاق على تعريف لتعلم الراشدين وذلك نظراً لتنوعه الكبير. مثلاً: تتضمن العديد من تعاريف تعليم الراشدين تنمية الموارد البشرية كـ مجال فرعي، إلا أن القليل من تعاريف تنمية الموارد البشرية تُصنّفها كذلك. كما تتميز المجالات الفرعية المُندرجة في إطار تعليم الراشدين بأسسها الفلسفية المُتعلّقة بدور التعليم في المجتمع، والنتائج المرغوبة من أنشطة تعليم الراشدين (داركن وولد وميريام، 1982؛ ميريام وبروكيت، 1997). مثلاً، تُشكّل النظرية النقدية واحدة من الإطارات النظرية العديدة لتنمية الموارد البشرية. ولسوء الحظ، تعرّض نموذج الأندراغوجي للانتقاد من وجهة النظر الفلسفية، وذلك لأنه يُشكّل مجالاً واحداً يهتم بنوع خاص من تعلم الراشدين.

هنالك العديد من المناقشات المهمة التي تشمل أهداف وغايات أنشطة تعلم الراشدين، ولكن بالمقابل يجب علينا أن نميّزها عن مناقشات نماذج عملية تعلم الراشدين. ولا نغفل القضايا الجوهرية التي لا بد من مناقشتها باهتمام في جميع مجالات تعليم الراشدين. ونحن نذكر تماماً أن تكون جزءاً من نموذج الأندراغوجي. فعلى سبيل المثال، قد يختار العلماء في دراسة تنمية الموارد البشرية التنظيمية إذ ينظرون إليها من وجهة نظر النظرية النقدية، أو من ناحية الأداء، إلا أن ذلك لا ينطبق على نموذج الأندراغوجي. نقترح بأن تركز تلك الانتقادات على سبب إجراء فعاليات أو برامج تعلم الراشدين (النتائج المرغوبة) بدلاً من كيفية حدوث انتقال أثر تعلم الراشدين، الذي يُشكّل الاهتمام الرئيسي لنموذج الأندراغوجي الذي قد لا يكون نظرية موضحة لأي مجال فرعي من تعليم الراشدين.

من المهم ملاحظة إمكانية ربط نموذج الأندراغوجي مع النظريات الأخرى التي تتركز حول الأهداف والغايات. أما الآن فنحن نعرف بأننا نستطيع استخدام نموذج الأندراغوجي ضمن العديد من المواقف التي تسعى لتحقيق غايات وأغراض مُحدّدة، مع الانتباه إلى التأثير المختلف الذي يفرضه كل موقف على عملية التعلم. فمثلاً: قد يشترك الراشد في التعلم بغرض التغيير الاجتماعي (النظرية النقدية) ويستخدم نموذج الأندراغوجي لتحقيق ذلك. وبطريقة مُشابهة، قد يشترك الراشد في التعلم من أجل تحسين الأداء داخل المنظمة (الأداء / نظرية رأس المال البشري) ويستخدم لذلك نموذج الأندراغوجي أيضاً.

في الوقت الذي أصبحت فيه النظرية النقدية نموذجاً شائعاً يستخدمه الباحثون في مجال تعليم الراشدين، تُشير الانتقادات السابقة المُوجّهة ضد نموذج الأندراغوجي إلى افتقاره للمبادئ التي تجعل منه نظرية مُوضّحة لمجال تعليم الراشدين (ديفين بورت وديفين بورت، 1985؛ غرايس، 1996؛ هارتر، 1984) بدلاً من تعلم الراشدين. يلاحظ ميريام وبروكيت (1997) "أهمية التمييز بين تعليم وتعلم الراشدين، وخاصة من أجل الوصول إلى فهم شامل عن تعليم الراشدين" (ص، 5). أعتقد بأن نولز تطرّق إلى هذا الالتباس في أعماله

الأولى فيما تعلق باعتبار نموذج الأندراغوجي نظريةً شاملة لتعليم الراشدين، أو للتعليم بجميع أشكاله (نولز، 1973، 1978) في محاولة منه لتبسيط الأمور (نولز، 1989).

نظرة ديناميكية لنموذج الأندراغوجي

على الرغم من أن نموذج الأندراغوجي لا يشمل جميع أهداف وغايات التعلم الممكنة، إلا أننا لا نعتبر ذلك نقطة ضعف، بل على العكس نعتبره نقطة قوة، ويرجع السبب في ذلك إلى مدى قدرة النموذج على توسيع مجالات التطبيق. وما يدعو للسخرية أن تركيز نموذج الأندراغوجي على هدفه الأصلي يجعله أكثر فعالية وملاءمة للاستعمالات المتعددة، ولكنه يبقى قاصراً عن تقديم تفسير كامل لتعلم الراشدين في جميع المواقف. ومن المحتمل في ذلك أن يعترض الباحثون الناقدون، فهم متفقون على تأكيد ارتباط تعليم الراشدين بهدف محدد. يشير بوديسكي (1987) إلى أن المناقشات التي أجريت حول نموذج الأندراغوجي لم تكن مرضية نظراً لوجهات النظر الفلسفية المتناقضة بشأن تعليم الراشدين. ولسوء الحظ لم يتم انتقاد نموذج الأندراغوجي ودراسته من وجهات نظر فلسفية أخرى ملائمة.

هذا وتوجد نظريات أخرى محايدة لموضوع الأهداف والغايات. وكمثال على ذلك، ادرس نظرية كورت لوين بمراحلها الثلاث (فك الارتباط- النشاط- إعادة الربط). تُشكل هذه النظرية أساساً لنظرية التطوير التنظيمي. إن نظريته لا تناقش أهداف ووسائل نوع محدد من التغيير ولكنها تهتم بعملية التغيير. فيمكننا انتقاد نظرية لوين لعدم اشتمالها على أهداف إعادة الهيكلة على سبيل المثال. يلاحظ دوبن (1969) أهمية تثبيت حدود النظرية عند أية محاولة لصياغة نظرية ما. وكما يبدو واضحاً فإن جميع الانتقادات الموجهة ضد نموذج الأندراغوجي تأتي من محاولات استخدامه في مجالات لم يُصمم للاستخدام ضمنها، وخاصة ضمن المجتمع العلمي لتعليم الراشدين. لقد تجاوزت هذه الجهود حدود النظرية مما أدّى إلى الإحباط والالتباس.

يُعتبر مفهوم نولز (1980) في "تعليم الراشدين" مفهوماً شاملاً. كما عرّف نولز مُعلّم الراشدين كما يلي: "بأنه هو الشخص الذي يتحمل مسؤولية مساعدة الراشدين على التعلم" (ص، 26). لاحظ نولز وجود ثلاثة

معاني على الأقل لمصطلح تعليم الراشدين. الأول كان واسعاً وهو يصف عملية تعلم الراشدين. وكان الثاني ذو معنى تقني أكثر: مجموعة مُنظمة من الأنشطة لتلبية مجموعة من الأهداف التعليمية. أخيراً، معنى مركب من المعنيين السابقين: المناورة (الحركة) أو مجال التجربة الاجتماعية. في أمثلته صنف نولز كل

شخص في قائمة ما نطلق عليه اليوم: تعليم الراشدين، تنمية الموارد البشرية، تطوير المجتمع، التعليم العالي، توسيع مدى الخدمات التعليمية في جامعة ما (بإحداث دروس ليلية، أو فرع للمراسلة... الخ) لتشمل الجامعيين، ... الخ. من الواضح أنه أراد جعل نموذج الأندراغوجي صالحاً للتطبيق في جميع بيئات تعلم الراشدين.

نظام متكامل أو افتراضات مرنة؟

قدّم نولز نموذج الأندراغوجي في أعماله الأولى كمجموعة من الافتراضات. بعد سنوات التجريب، تظهر الآن فعالية هذا النموذج عند محاولة تطبيقه بشكل أكثر مرونة. كما لاحظ آخرون (بروكفيلد، 1986، فيوير وجيربر، 1988؛ برات، 1993) على مدى السنوات، كيف ينظر بعض الممارسون لتلك الافتراضات كطريقة إجرائية تتضمن اعتماد جميع مُعلّمي الراشدين الطريقة نفسها في جميع المواقف. نستنتج من ذلك كيف حرص نولز على جعل تلك الافتراضات تبدو مرنة لتكون قابلة للتعديل حسب الموقف. على سبيل المثال: ذكر نولز في وقت مُبكر (1979) ما يلي:

كنت أرغب بتقديم مجموعة بديلة من الافتراضات عوضاً عن الافتراضات التي اعتاد مُعلّمو الأطفال استخدامها. وأردت بذلك إتاحة المزيد من الخيارات أمام الآخرين. فقدّمت تلك الافتراضات لتكون قابلة للاختبار (وليس لاعتمادها مباشرة). وفي حال كان الافتراض البيداغوجي شرطاً واقعياً في موقف ما عندها تكون استراتيجيات البيداغوجي ملائمة. على سبيل المثال، لنفترض أنني الآن أبلغ من العمر 66 عاماً وأرغب بمباشرة تعلم مادة جديدة تماماً بالنسبة لي (كالمستويات المُعقّدة من رياضيات الفيزياء النووية). سأضطر بالنتيجة إلى الاعتماد على الآخرين في التعلم، ستكون لدي خبرة ضئيلة جداً لأبني عليها، ومن الممكن أن تكون لدي درجة مُنخفضة من الاستعداد للتعلم، ولا أعرف ما هي المهمة التطويرية التي أَسْتَعِدُّ لها. ستكون افتراضات البيداغوجي واقعية في هذا الموقف حيث نجد من الملائم استخدام استراتيجياته.

وفي هذا السياق، لا بد لي من توضيح هذا الاقتراح: كما هو معروف، يجعلني نموذج البيداغوجي الأيديولوجي معتمداً على المُعلّم أثناء عملية التعلم، في حين يهدف المُعلّم، الذي يعتمد على نموذج الأندراغوجي الحقيقي إلى القيام بكل ما يمكنه لتزويدي بالمعلومات الأساسية التي أحتاجها، ثم يقوم بتشجيعي لزيادة مشاركتي في عملية البحث الإضافي. (ص، 52-53).

كما يذكر نولز في سيرته الذاتية ما يلي:

"هكذا فأنا أقبل (بل وأفتخر) بالانتقاد المُوجَّه ضديّ، وهو أنني انتقائيّ فلسفي أو موقفي، يطبق معتقداته الفلسفيّة بشكل متنوع في المواقف المُختلفة. وبالنسبة لي، فأنا لا أتقيّد بمبدأ إيديولوجي واحد، كما لا أنسجم كثيراً مع أي من المجموعات التي يحاول الفلاسفة تصنيف الناس وفقها." (ص، 112). يُضيف نولز قائلاً: "ومن ناحية التطبيق، فإن ذلك يفرض علينا كمُدريّسين مسؤوليّة اختيار الافتراضات الواقعيّة في موقف ما" (نولز، 1990، ص 64).

كما يبدو واضحاً إن نولز كان مُدركاً تماماً لإمكانية استخدام نموذج الأندراغوجي بطرق مُتعدّدة، فهو قابل للتعديل ليلئم جميع المواقف، ولقد تأكّد نولز من ذلك بعد تطبيق النموذج. ولسوء الحظ، لم يُقدّم نولز إطاراً تنظيمياً للعوامل التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار لاختيار الافتراضات الواقعيّة لتكييف نموذج الأندراغوجي وفقاً للموقف. بالنتيجة، تعرضت افتراضات نموذج الأندراغوجي للانتقاد لأنها تدّعي ملاءمتها لجميع المواقف أو الأشخاص (ديفي بورت، 1978؛ ديفين بورت وديفين بورت، 1985؛ دي وباسكيت، 1982؛ إلياس، 1979؛ هارترتي، 1984؛ تينانت، 1968). عند قراءة أعمال نولز بدقة أكثر يبدو لنا أن نولز لم يكن يعتقد بصحة ذلك. ورغم ذلك يبقى نموذج الأندراغوجي عرضة للانتقاد لأنه يفشل في تفسير تلك الفروقات بشكل واضح. وبسبب هذا الغموض في صياغة المفاهيم، ينجح كل من ميريام وكافاريل (1999) في قولهما: "يبدو نموذج الأندراغوجي الآن خاصّاً بالمواقف بدلاً من الأفراد" (ص، 20).

لقد قدّم العديد من الباحثين نماذج بديلة في محاولة منهم لتفسير الاختلافات في مواقف تعلّم الراشدين. مثلاً: يقترح برات (1988) نموذجاً مُفيداً لتوضيح كيف تؤثر مواقف حياة الراشدين اليوميّة على استعدادهم للتعلّم بشكل عام، واستعداداتهم لتجارب التعلّم الأندراغوجي. فيدرك برات ارتباط مُعظم تجارب التعلّم بالمواقف إلى حدّ كبير، حيث يختلف سلوك المُتعلّم باختلاف مواقف التعلّم. على سبيل المثال، من المُحتَمَل أن يكون المُتعلّم واثقاً جدّاً ومُعتمداً على نفسه في أحد مجالات التعلّم، ولكنه قد يعتمد على غيره في مجال آخر. يطبق برات ذلك من خلال تحديد بُعدين يختلف وفقهما الراشدون في كل موقف تعلّم هما: الاتجاه والدعم.

تحاول جميع هذه النماذج التخلّص من المشكلة ذاتها، وهي: الحاجة إلى إطار بديل يُبطل فكرة تطابق نموذج واحد مع جميع المواقف، ويُقدّم إرشاداً واضحاً لمُعلمي الراشدين؛ إذ من الواضح أنّ هذا المجال يُعتبَر نقطة ضعف في نموذج الأندراغوجي، على الرغم من تعلّم المُستخدِمين الخبراء كيفية تعديله عند الضرورة. نحن بحاجة إلى توضيح نموذج الأندراغوجي بعد الأخذ بعين الاعتبار تلك العوامل الرئيسيّة التي تؤثر على تطبيق مبادئه. ولا بد لنموذج الأندراغوجي العملي الكامل من إرشاد المُستخدِمين للعوامل الرئيسيّة التي تؤثر على استخدامه.

اليوم الأول:

الميسرين	الموضوع	الساعة
	- التسجيل، افتتاح الدورة - الاختبار القبلي - رصد التوقعات	10:00-9:00
	نشاط وجه لوجه	11:00-10:00
	محاكاة للأشخاص ذوي الإعاقة	12:00-11:00
	استراحة قهوة	12:15-12:00
	- التوعية بقضايا الإعاقة - أنماط الإعاقة - أنت الحكم	3:00-12:15
	استراحة الغداء	4:00-3:00

اليوم الثاني:

الميسرين	الموضوع	الساعة
	المشاركة المجتمعية معيقاتها	11:30-9:00
	استراحة قهوة	12:00-11:30
	- التعليم والتدريب في قضايا الدمج الاجتماعي - نشاط من غير كلام	3:00-12:00
	استراحة الغداء	4:00-3:00

اليوم الثالث:

الميسرين	الموضوع	الساعة
	- وسائل التدريب - القصة	11:30-9:00
	استراحة قهوة	12:00-11:30
	الدمج الشامل لذوي الإعاقة	3:00-12:00
	استراحة الغداء	4:00-3:00

اليوم الرابع:

الميسرين	الموضوع	الساعة
	- نشاط "ارسم ما أقول" - الاتصال والتواصل	11:30-9:00
	استراحة قهوة	12:00-11:30
	أنماط التواصل	3:00-12:00
	استراحة الغداء	4:00-3:00

اليوم الخامس:

الميسرين	الموضوع	الساعة
	• نشاط قل ولا تقل • نشاط (طرق لتحسين مهارات التواصل)	11:30-9:00
	استراحة قهوة	12:00-11:30
	• نشاط اسرد فصتي	3:00-12:00
	استراحة الغداء	4:00-3:00

اليوم السادس:

الميسرين	الموضوع	الساعة
	• نشاط افتتاحي • " قيم مهاراتك "	11:30-9:00
	استراحة قهوة	12:00-11:30
	• المناصرة والاتصال • التعبئة المجتمعية • جماعات المساعدة الذاتية	3:00-12:00
	استراحة الغداء	4:00-3:00

اليوم السابع:

الميسرين	الموضوع	الساعة
	بداية اليوم التدريبي، ومراجعة قصيرة لليوم السابق وجدول أعمال اليوم	10:00-9:30
	• مهارات التقديم ولغة الجسد • النشاط الأول: "منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة" • نشاط لعبة البرلمان	11:30- 10:00
	استراحة قهوة	12:00-11:30
	• بطاقة خروج" • نقاط التعلم من غير كلام والتقويم	2:00-12:00
	استراحة الغداء	3:00-2:00

اليوم الثامن:

الميسرين	الموضوع	الساعة
	بداية اليوم التدريبي، ومراجعة قصيرة لليوم السابق وجدول أعمال اليوم	10:00-9:30
	• مهارات التواصل وبناء ثقة • النشاط الأول : نشاط "سباق القوارب" • العمل التعاوني والتعلم التعاوني • نشاط "الجسد"	11:30- 10:00
	استراحة قهوة	12:00-11:30
	• مراحل بناء الفريق	2:00-12:00
	استراحة الغداء	3:00-2:00

اليوم التاسع:

الميسرين	الموضوع	الساعة
	بداية اليوم التدريبي، ومراجعة قصيرة لليوم السابق وجدول أعمال اليوم	10:00-9:30
	• مهارات تعليم الكبار وبناء البرنامج التدريبي في قضايا الدمج المجتمعي	11:30- 10:00
	استراحة قهوة	12:00-11:30
	• لعبة الهرم • مشاكل العرض التقديمي	2:00-12:00
	استراحة الغداء	3:00-2:00

اليوم العاشر:

الميسرين	الموضوع	الساعة
	بداية اليوم التدريبي، ومراجعة قصيرة لليوم السابق وجدول أعمال اليوم	10:00-9:30
	• النشاط الأول : " البحث المخبري" • النشاط الثاني " الاجتماعات العلمية" • النشاط الثالث : تصميم آلة الفضاء	11:30- 10:00
	استراحة قهوة	12:00-11:30
	• التفاعلات الكيميائية • النشاط الأول : استكشاف التفاعل الكيميائي • النشاط الثاني : استقصاء مسبب الحرارة في التفاعل الكيميائي	2:00-12:00
	استراحة الغداء	3:00-2:00