رسالة الخليج العربي

تربوية ثقافية فصلية
يصدرها مكتب التربية العربي لدول الخليج

- افتتاحية العدد .
- بحوث ودراسات .
- التربية الوطنية ـ مفهومها / أهدافها / تدريسها .

  د . سالم علي سالم القحطاني .
- تطوير طريقة المحاضرة في التدريس .

  أ . د . جودت أحمد سعادة .
- انعكاسات المغازي التربوية على النظم التعليمية .

  أ . د . محمد بن شحات الخطيب .
- نشاطات المكتب وأجهزته المتخصصة .

العدد السادس والستون السنة الثامنة عشرة ١٤١٨هـ ـ ١٩٩٨م

طريقة المحاضرة في التدريس

أ . د . جودت أحمد سعادة

كلية التربية ـ جامعة السلطان قابوس

الملخص :

تناولت هذه المقالة نبذة تاريخية عن طريقة المحاضرة ، وتعريفها على أنها طريقة التدريس التي يتولى فيها شخص ما تزويد مجموعة من الأشخاص بالمعلومات ذات العلاقة بموضوع من الموضوعات أو قضية من القضايا ، ويكون فيها ذلك الشخص هو محور النشاط في ذلك اللقاء .

وتم الانتقال بعد ذلك إلى مجالات استعمال طريقة المحاضرة ، ولاسيما عند التقديم لموضوع معين ، أو طرح معلومات وأفكار ونظريات جديدة ، أو من أجل تكامل المعلومات وربط الأفكار ببعضها ، وعند إعطاء وجهة نظر معينة ، أو عند مراجعة المادة الدراسية ، أو عند توضيح بعض المفاهيم الصعبة .

ونظراً لأن للمحاضرة أنواعاً ، فقد تم التركيز على نوعين رئيسين ، هما :

- المحاضرة الطويلة التي تأخذ معظم وقت الحصة ، وتتطلب إعداداً جيداً من جانب المدرس .

- ثم المحاضرة القصيرة التي تستخدم لتوضيح فكرة من الأفكار أو قضية من القضايا لفترة وجيزة من الزمن ، وتكون أقل تنظيماً من المحاضرة الطويلة .

ويتطلب التخطيط الجيد للمحاضرة مراعاة عدة أمور ، مثل نوعية الطلاب ، وأثر الوقت اليومي للمحاضرة ، والتغيير في خطوات الدرس ، والانتقال بوضوح من نقطة إلى أخرى ، والتأكد من فهم الطلاب ، والتخطيط لاستخدام الوسائل التعليمية ، واستخدام طرائق تدريس أخرى .

أما عند تطبيق طريقة المحاضرة في التدريس ، فلا بد من تحديد موضوعها ، والعمل على زيادة اهتمام الطلاب ، وعرض المعلومات ، واستخدام اللغة العربية السليمة ، وتحديد إجراءات التقويم ، وذلك حتى يتم تحقيق الفوائد المرجوة من المحاضرة ، مثل : التزود بالمعلومات ، ودعم الخبرات السابقة ، وإعداد قيادات المستقبل ، والاقتصاد في الوقت والمال وتنمية مهارة الإصغاء لدى الطلاب .

ومع ذلك ، فلا بد من تجنب نقاط الضعف في طريقة المحاضرة ، مثل سلبية التفاعل من جانب الطلبة ، وضعف تنميتها لمهارات التفكير العليا لديهم ، وضعف انتباه الحضور ، وتسرب الملل إلى النفوس ، وتشجيعها على حفظ المعلومات ، وحتى يتم تطوير المحاضرة كطريقة تدريس فلا بد من مراعاة أمور مهمة ، مثل العمل على تزويد الطلبة بالمعلومات الجديدة ، وضرورة إطلاع المحاضر طلابه على موضوع المحاضرة وأهدافها والمهارات المراد تعلمها ، وتشجيعهم على المشاركة فيها

بالأسئلة وطرح الأفكار والآراء ، وأن يكون زمن المحاضرة قصيراً ، وضرورة استخدام الوسائل التعليمية ، وطرح العديد من الأمثلة الواقعية والتخطيط المسبق للمحاضرة ، وتنويع نبرات صوت المحاضر ، وعمل ملخص في نهاية المحاضرة ، واستخدام اللغة العربية الفصحى ، واستخدام الدعابة الخفيفة أحياناً .

كما تم في هذه المقالة مراجعة ست وثلاثين دراسة تربوية قارنت بين طريقة المحاضرة وغيرها من طرق التدريس الأخرى ، لبيان جوانبها الإيجابية والسلبية .

مقدمة :

لعبت طريقة المحاضرة في التدريس ، وما زالت تلعب دوراً كبيراً في العملية التربوية ، حيث يستعملها المعلمون بشكل واسع في مختلف المراحل التعليمية ، كما يستخدمها أساتذة الجامعات والمعاهد العليا بدرجة واضحة ، وكانت المحاضرة تمثل الطريقة الرئيسة الأولى ، التي سادت ردحاً طويلاً من الزمن ، وما برحت تنتشر في المؤسسات التعليمية المتعددة على الرغم من ظهور طرق تدريس جديدة ومتنوعة .

وحتى يمكن طرح العديد من المقترحات العملية والفعالة لتطوير طريقة المحاضرة في التدريس ، فإنه لابد من التعرض إلى موضوعات فرعية مهمة تلقي الضوء عليها ، مثل النبذة التاريخية عن هذه الطريقة وتعريفها التربوي الدقيق ، ودواعي استعمالاتها العديدة ، وأنماطها

المختلفة : من محاضرة رسمية طويلة ، إلى محاضرة غير رسمية وقصيرة مع توضيح كل نوع منها ، وأهميته ، وبيان الفروق بينها .

ونظراً لأهمية تخطيط المحاضرة وتنظيمها في تحقيق أهدافها التربوية السليمة ، فإنه سيتم التطرق إلى هذا الموضوع لبيان ضرورته ، مع توضيح النقاط التي ينبغي مرعاتها عند تخطيط المحاضرة ، مثل نوعية الطلاب ، وأثر الوقت اليومي والسنوي للمحاضرة ، والاهتمام بطول المحاضرة ، والانتقال بوضوح من نقطة إلى أخرى ، واستخدام كل من الوسائل التعليمية وطرق التدريس الأخرى فيها .

ومتى تم تخطيط المحاضرة بشكل جيد ، تصبح إجراءات تطبيقها الصحيحة ضرورية ، وذلك وفق خطوات معينة ، تتمثل في تحديد موضوع المحاضرة ، والعمل على زيادة اهتمام الطلاب بها ، ثم تقديمها عن طريق إعطاء خلاصة أولية ، وطرح المعلومات التفصيلية ، ثم إعطاء خلاصة نهائية ، ويتم كل ذلك باستخدام لغة عربية فصيحة ، على أن يتم في النهاية العمل على تقويم المحاضرة من جميع جوانبها .

وللحكم على أهمية طريقة المحاضرة في التدريس ، فإنه لابد من بيان فوائدها أو جوانبها الإيجابية أولاً ، مع توضيح الجوانب السلبية التي تؤخذ على الاستعمال الخاطئ لها (أو نقاط الضعف فيها) ثانياً ، وسوف يساعد هذا العمل على معرفة جوانب القوة في هذه الطريقة كي يتم التمسك بها من جهة ، وجوانب الضعف فيها محاولاً التخلص منها أو تجنبها والابتعاد عنها من جهة ثانية .

وعلى الرغم من توضيح جوانب القوة ونقاط الضعف في طريقة المحاضرة للقارئ فإن الاقتراحات التربوية لتطويرها نحو الأفضل تصبح ضرورية ، وذلك حتى يحاول الاستفادة منها إذا ما أراد استعمال طريقة المحاضرة في التدريس على أفضل وجه ، وهذا ماسيتم الحديث عنه في الجزء الأخير من هذه الورقة .

وقبل نهاية هذه المقالة ، تمت مراجعة البحوث التربوية الميدانية والتجريبية التي تناولت طريقة المحاضرة ، مع بيان أهم النتائج التي توصل إليها الباحثون بخصوص استخدام هذه الطريقة بالمقارنة مع عدد من طرائق التدريس الأخرى ، كالمناقشة والاكتشاف والتعليم المبرمج ، والتعليم الفردي ، والاستقصاء وحل المشكلات ، ولعب الدور والمحاكاة والحوادث الجارية ، والقصة ، والرحلات ، وذلك بالمراحل التعليمية الابتدائية والإعدادية والثانوية والجامعية .

نبذة تاريخية عن طريقة المحاضرة :

لقد تم استخدام طريقة المحاضرة منذ العهود اليونانية والرومانية القديمة ، وطبقها العرب والمسلمون أيام النهضة العلمية في الدولة الأموية والعباسية وما بعدها من دويلات في المشرق والمغرب ، أما في أوروبا خلال فترة العصور الوسطى ، فقد زاد الاهتمام بها نظراً لندرة الكتب المطبوعة في الجامعات ، وقبل اختراع جوتنبرغ Guenburg الألماني لآلة الطباعة في القرن الخامس عشر ، وكان لايمتلك الكتب القليلة وقتها غير أساتذة تلك الجامعات ، ومن الطبيعي ، وفي ظل هذه

الظروف ، أن نجد المعلمين وقد اعتادوا على المحاضرة عند تدريسهم الطلاب في المدارس .

وتمثلت المحاضرة في قراءة محتويات الكتب التي يؤلفها أو يمتلكها أساتذة الجامعات ، وقد اشتقت كلمة Lecture من الكلمة اللاتينية ليكتوس Lectus ومعناها (يقرأ) ، والتي أصبحت فيما بعد تشبه كلمة التدريس أو التعليم Teaching في معناها ووظيفتها (Pulliam, 1973, pp. 382-385) . ويرى بعض المربين أن المحاضرة تعني القراءة بصوت عال أو مسموع Reading a Load (Brown, 1987) .

وعندما توفرت الكتب للطلاب ، أخذت المحاضرات تتضمن ملاحظات حول المؤلفين ووجهات نظرهم ، واستعملت المحاضرة في وقت متأخر كطريقة لتغيير المعرفة أو زيادتها ، بدلاً من تفسير الكتب المقررة أو توضيحها ، وقد أصبح مفهوم المحاضرة جزءاً من الثقافة في التعليم العالي في مختلف جهات العمل ، بعد انتشارها في الجامعات الألمانية أولاً .

ويعتقد بعض علماء التربية ، أن من بين الأسباب الأخرى التي أدت إلى شيوع استخدام طريقة المحاضرة في المعاهد العليا والجامعات المختلفة ، أنها أسهل طريقة في التطبيق ، وأكثرها قبولاً من الطلاب ، وأكثرها ضماناً في النتائج (Eble, 1977, p. 42) ، وهذا ماشجع أساتذة الجامعات على استخدامها كطريقة تدريس مع طلابهم .

وانتشرت هذه الطريقة فيما بعد في مختلف المراحل التعليمية ، حتى أصبحت من أكثر طرق التدريس شيوعاً في العالم ، وأصبح لها

أنصارها ومؤيدوها ، على الرغم من كثرة المعارضين لاستخدامها والمطالبين بين الحين والآخر بضرورة الانتقال إلى غيرها ، أو على الأقل ، إلى تطويرها نحو الأفضل .

تعريف المحاضرة :

المحاضرة هي عملية اتصال شفوي بين شخص واحد ، ومجموعة أخرى من الأشخاص ، يتولى فيها المحاضر مسؤولية الاتصال من جانب واحد ، إنها طريقة تعليمية أو طريقة أعدت لغرض تعليمي يتم فيها نقل المعرفة ، ومساعدة الطلاب على تنظيمها وتسهيلها بشكل يساعدهم على إدراك أو فهم العلاقات بين أجزائها المختلفة (Day, 1977 . p. 64)

ويرى فريق آخر من العلماء بأن مفهوم المحاضرة يعني تزويد مجموعة من الناس بتوضيحات عن موضوع ما ، أو فكرة من الأفكار ، أو مشكلة من المشكلات ، أو ظاهرة من الظواهر ، وتعني في مجال التعليم قيام المحاضر بتزويد الطلاب بالحقائق والأفكار والمعلومات الأخرى الضرورية لهم (Jarolimek, 1976, p. 94) ، بينما يقوم بعض المربين الآخرين بتعريفها على أنها تلك الطريقة التي يقوم فيها شخص معروف بتزويد الآخرين عما يعرفه عن موضوع ما (Maxim, 1977, p. 39) . ويعرفها كاتب هذه المقالة على أنها طريقة التدريس التي يتولى فيها شخص ما تزويد مجموعة من الأشخاص بالمعلومات أو الحقائق أو البيانات الشفوية ذات العلاقة بموضوع من الموضوعات أو قضية من

القضايا ، أو مشكلة من المشكلات ، ويكون فيها ذلك الشخص هو محور النشاط الأساسي في ذلك اللقاء .

استعمالات طريقة المحاضرة :

يمكن استخدام طريقة المحاضرة من جانب المعلم أو المدرس الجامعي في عدد من الحالات ، أو الظروف المهمة التالية :

١ ـ **تقديم موضوع معين** : فإذا كان المعلم أو المدرس الجامعي متحمساً لموضوع من الموضوعات ، فربما ينتقل هذا الحماس إلى طلابه ، ويشجعهم بالتالي على التفاعل مع هذا الموضوع ، وتصبح المهمة الرئيسة للمحاضرة في هذه الحالة زيادة اهتمام الطلاب بالدرس ، ومع ذلك تبقى هذه المهمة صعبة على الكثيرين ، حيث يعتبر المدرس ناجحاً في محاضرته ، بقدر ما يثير اهتمام الطلاب بموضوعها ، وبالمعلومات والمعارف التي يطرحها عليهم .

ويبنغي على المدرس في هذه الحالة ، أن يعمل على تحقيق أهدافه الخاصة ، وبكون ذلك عن طريق قيامه بقراءة مواد عديدة ، أو فحص وسائل تعليمية ترتبط بموضوع المحاضرة ، كما يجب أن تكون هذه القراءات والوسائل التعليمية حديثة ، حتى تؤدي الغرض على أكمل وجه (Kellum, 1969, p. 122) .

٢ ـ **تقديم معلومات وأفكار ونظريات جديدة** : حيث غالباً ما يجد المدرس بأن الكتب المستخدمة داخل الحجرة الدراسية ، لاتقدم الأفكار والآراء والنظريات الجديدة والمهمة في حياة الطلاب ، أو أن

المعلومات التي تحتويها ليست حديثة ، وهنا يمكن استخدام طريقة المحاضرة لسد النقص أو ملء الفراغ الناشئ عن هذا كله .

وينبغي على المعلم أو المدرس الجامعي في مثل هذه الحالات أن يركز على أن المحاضرة ليست إلا وجهة نظر واحدة ، ولابد من تقويمها وتعرضها للنقد ، مثلها مثل اي مصدر آخر من مصادر المعلومات .

٣ ـ **تكامل المعلومات** : يجد المحاضر أحياناً أنه من الضروري توضيح بعض الأفكار الصعبة للطلاب عن طريق المحاضرة لإيجاد نوع من تكامل المعلومات لديهم ، ولهذا النوع من المحاضرة قيمة كبرى ، لاسيما وأن المدرس سيقوم بتوضيح عملية الترتيب المنطقي للمعلومات للوصول إلى توضيح أكثر لها ، وقد يتم تشجيع الطلاب في هذه الحالة على إعادة عملية الترتيب هذه عند توضيحهم لميادين الاهتمام المختلفة للفرد .

٤ ـ **ربط الأفكار ببعضها** : حيث يلجأ المعلم أو المدرس الجامعي أحياناً إلى استخدام طريقة المحاضرة من أجل ربط الأفكار ببعضها بعضاً ، وتعليم الطلاب كيف يحققون ذلك . وهذا ينبغي عليه أن لايقدم للطلاب في محاضرته النتيجة النهائية للأمور أو القضايا ، أو المعلومات ، بل يشجعهم على الوصول بأنفسهم إليها (Keller, 1974, p. 189) .

٥ ـ **إعطاء وجهة نظر معينة** : فقد يرغب المدرس أحياناً في استخدام الإلقاء أو المحاضرة كطريقة لطرح وجهة نظر شخصية له في مشكلة

من المشكلات الجغرافية أو الاقتصادية ، أو الثقافية ، أو العلمية ، أو البيئية ، أو الاجتماعية الراهنة . كما قد يستخدم الطريقة نفسها لربط وحدة التدريس الجديدة بوحدة سابقة أو بخبرات الطلاب السابقة .

٦ ـ **مراجعة موضوع أو جزء من المادة الدراسية** : حيث يمكن للمدرس الجامعي أن يستخدم طريقة الإلقاء أو المحاضرة من أجل مراجعة موضوع من الموضوعات المهمة ، أو مادة من المواد الدراسية مع الطلاب ، وذلك للتأكد من مدى فهمهم لبعض الحقائق والمفاهيم والتعميمات ، والرد على استفساراتهم حول بعض جوانبها .

٧ ـ **استخدامها كحافز للنشاط** : حيث يلجأ المدرس أحياناً لاستخدام طريقة المحاضرة من أجل تشجيع الطلاب على القيام بنشاط معين عن طريق توضيح أهمية هذا النشاط ، وأثره في مدى فهمهم لجوانب المادة الدراسية في حالة قيامهم بذلك النشاط .

٨ ـ **تنمية معلومات أو أفكار معينة** : حيث يقوم المدرس من وقت لآخر باستخدام هذه الطريقة لتلخيص بعض المعلومات الواسعة والكثيرة التي يتعلمها الطلاب ، أو الأفكار العديدة ووجهات النظر المختلفة نحو مشكلة من المشكلات ، أو قضية من القضايا المطروحة للبحث ، وقد يساعد هذا التلخيص في إعطاء الطلاب فكرة عامة ومهمة عن هذا الموضوع أو تلك المشكلة ، دون إرهاقهم بالحديث عن التفصيلات والمعلومات الدقيقة .

٩ ـ **توضيح بعض المفاهيم أو الأفكار الصعبة** : لأن المدرس يجد من الضروري أحياناً استخدام طريقة الإلقاء أو المحاضرة لكي يوضح لطلابه بعض المفاهيم والأفكار التي يصعب عليهم فهمها دون شرح المدرس نفسه ، ودون طرحه للعديد من الأمثلة الواقعية وذات الصلة بحياة الطلاب اليومية ، ودون ربطه للمعارف والمعلومات المختلفة .

الأهداف الرئيسة لطريقة المحاضرة :

يتمثل الهدف الرئيس من استخدام طريقة المحاضرة في التعليم العالي أو في مراحل التعليم العام ، في نقل المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها إلى المتعلم ، ومن بين الأهداف الأخرى أيضاً ، توضيح المعلومات والأفكار والمواد المنهجية للمتعلمين . فمثلاً لو أراد المعلم أن يستخدم هذه الطريقة كي يعلم تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بأن قارات العالم الرئيسة هي سبع قارات ، وتشمل آسيا وأفريقيا وأوروبا وأمريكا الشمالية وأمريكا الجنوبية وأستراليا والقارة القطبية الجنوبية (انتاركيتكا) ، وأن محيطاتها خمسة ، هي : المحيط الهادي ، والمحيط المتجمد الجنوبي . . الخ ، فإنه سوف يستخدم خريطة العالم موضحاً العلاقات ذات الصلة ، وذاكراً أسماء تلك القارات والمحيطات ، ومبيناً بأن سطح الكرة الأرضية مقسم إلى يابس وماء ، وأن هذا اليابس وتلك المياه لها أسماء ، وهنا فإنه ليس من الضروري أن يشترك الطلاب في البحث عن تلك المعلومات بأنفسهم مادام المعلم قد قام بتوضيحها أو ذكرها لهم عن طريق المحاضرة (سعادة ، ١٩٨٥م ، ص ٨) .

أنـواع المحاضـرة :

هناك عدة أنماط للمحاضرة ، أهمها نوعان :

- المحاضرة الرسمية ، أو المحاضرة الطويلة .
- المحاضرة غير الرسمية ، أو المحاضرة القصيرة .

وفيما يلي عرض لخصائص كل منهما ، ثم المقارنة بينهما لمعرفة أوجه الشبة ونقاط الاختلاف الرئيسة .

١ ـ المحاضرة الرسمية أو الطويلة The Formal Lecture :

يعود هذا النوع من المحاضرة إلى أيام التدريس في الجامعات خلال العصور الوسطى ، حينما كان المدرس وحده هو الذي لديه الإمكانية للرجوع إلى الكتب والمراجع المختلفة ، وهي من أكثر طرق التدريس شيوعاً في مختلف المراحل التعليمية ، وعلى الرغم من إمكانية نجاح هذه الطريقة بدرجة كبيرة مع طلاب الجامعات ، إلا أن درجة نجاحها تكون متوسطة في المرحلتين الإعدادية والثانوية ، وضعيفة أو غير فاعلة في المرحلة الابتدائية .

وتتمثل المحاضرة الطويلة ، في ذلك النوع من المحاضرة التي تستغرق الفترة الزمنية للحصة جميعها أو معظمها ، وذلك من أجل تقديم المعلومات أو طرح الأفكار أو الآراء أو النظريات الجديدة ، أو قراءة بحث أو مقالة معينة دون مقاطعة من جانب الطلاب .

ويؤيد المناصرون للمحاضرة الطويلة استخدامها في المدارس الثانوية وليس في الجامعات فحسب ، وذلك لسهولة تنظيمها ، وكونها

اقتصادية في الوقت والمال ، وأنها طريقة منطقية لنقل المعلومات والمهارات للطلاب ، ويتمثل هؤلاء المناصرون في المدرسين الجدد الذين تعلموا في الجامعة عن طريق المحاضرة ، ويعتقدون بفاعليتها في المدرسة الثانوية .

وقد يتم طرح السؤال التالي والخاص بالمحاضرة الطويلة ، وهو : تحت أي الظروف يمكن استخدام هذا النوع من أنواع المحاضرة في المدارس الثانوية ؟ ويمكن الإجابة عن هذا السؤال في أنه يمكن استخدام هذه الطريقة عندما تكون لدى المحاضر معلومات ليس لدى الطلاب مصدر أو مرجع عنها (مطاوع وزميله ، ١٩٨١، ص ٢٧) ، أو ربما يصعب عليهم الحصول عليها ، وليس على المحاضر في هذه الحالة من الشعور بالحرج من استخدام طريقة المحاضرة الطويلة في المرحلة الثانوية . (Inlow, 1970, p. 129)

كما تعتبر المحاضرة الطويلة مهمة وضرورية عندما يتم تطبيقها من جانب المدرسين لتشجيع التعلم عند طلابهم ، فبعض الطلاب ضعفاء في القراءة والمطالعة ، ولكنهم يصغون جيداً للمحاضرات ، وبعضهم الآخر أقوياء في القراءة والمطالعة ، لكنهم ضعفاء في الإصغاء ، ولذلك تعمل المحاضرة الطويلة في هذه الحالة على تعويض النقص أو الضعف في القراءة عند بعض الطلاب .

وعلى الرغم من هذه الجوانب الإيجابية التي تمتاز بها المحاضرة الطويلة ، إلاّ أن عليها بعض المآخذ التي تقلل من أهميتها وتحد من مجالات استعمالها ومن بين هذه المآخذ أو جوانب الضعف : أنها طريقة

تدريس من جانب واحد ، وهو جانب المحاضر ، حيث يقتصر نشاط الطلاب فيها على الاصغاء وتدوين الملاحظات ، كذلك لايتم تطبيقها بشكل جيد إلاّ إذا كان عدد الطلاب كبيراً (حمدان ، ١٩٨٥، ص ١٦٩) ، بينما تصبح غير فاعلة عندما يكون عددهم قليلاً ، كما انه يتم التركيز فيها على نقل المعلومات ، مما يجعلها قليلة الجدوى في حد المشكلات ، أو في الاستقصاء الناجح ، كما تؤدي هذه الطريقة إلى انشغال ذهن الطلاب عن متابعة المحاضر ، أو الإندماج في أحلام اليقظة ، أو النوم في بعض الحالات (Mc Keachie, 1978) ، علاوة على الملل الذي يسيطر على الطلاب بسبب قلة النشاط من جانبهم والاعتماد على شخص المحاضر لإلقاء المعلومات (الكلزة ورفيقه ، ١٤١٥هـ / ١٩٩٥ ص ٧٩) ، وأخيراً . . ونظراً لاعتمادها على المهارات اللغوية ، فإن فائدتها قد تصل إلى الحضيض إذا كانت لغة المحاضر ضعيفة أو غير مفهومة .

٢ ـ المحاضرة غير الرسمية ، أو القصيرة The Informal Lecture :

ويستخدم هذا النوع من المحاضرة لتحقيق عدد من الجوانب الإيجابية ، كالتقديم لموضوع جديد ، أو وحدة تدريس جديدة ، أو تلخيص مشكلة معينة لها علاقة بموضوع الدرس ، أو تقديم المحاضر لخبراته الشخصية التي مر بها ، والتي لها علاقة بالدرس ، أو توضيح قواعد رحلة ميدانية جغرافية أو تاريخية أو علمية ، أو عند الاشتراك في توضيح درس جغرافي تستخدم فيه الخرائط أو الوسائل التعليمية المختلفة أو عند توضيح مفهوم من المفاهيم أو تعميم من التعميمات مثلاً ، أو عند مناقشة موضوع من الموضوعات مع الطلاب .

ويمكن تعريف المحاضرة القصيرة على أية حال ، على أنها عرض شفوي قصير من جانب المدرس ، تم التخطيط له مقدماً من أجل تزويد الطلاب بمعلومات ، أو توضيح بعض النقاط التي ربما تقف حجر عثرة أمام سير عملية التفكير التأملي Reflective Thinking عند المتعلمين (Hoover, 1987, p. 331) ، حيث يتم التخطيط لهذه المحاضرة من أجل تشجيع أنشطة الطلاب المختلفة للمساهمة في حل المشكلات التي تواجههم أو تواجه المجتمع الذي يعيشون فيه .

ويمكن استخدام هذا النوع من المحاضرة لفترات زمنية متفاوتة لتوضيح أية نقطة أثناء سير العملية التعليمية ، وخاصة عندما يتضح للعيان الفائدة التي سيجنيها الطالب من مساعدة المدرس أو توضيحه لبعض الأمور أو النقاط أو القضايا المهمة ، وهنا يستحسن أن يستخدم المحاضر بعض الوسائل التعليمية ، كالأفلام والرسوم والخرائط ، والصور ، أو تقديم التقارير الشفوية المتنوعة ، مما يزيد من فاعلية هذه الطريقة .

وتتمثل فوائد استخدام المحاضرة غير الرسمية ، أو القصيرة ، في الدور النشط الذي يقوم به الطلاب فيها ، لاسيما إذا ماقورنت بالمحاضرة الطويلة أو الرسمية ، وفي التقليل من دور المحاضر ، الذي يكون هو مصدر النشاط الرئيس في المحاضرة الطويلة أو الرسمية .

أما ما يؤخذ على المحاضرة القصيرة ، فهي أنها أقل تنظيماً من المحاضرة الطويلة ، وأقل هدوءاً منها ، وذلك نتيجة المشاركة الفعلية من جانب الطلاب ، ومع ذلك ، فقد يستطيع المحاضر الناجح أو الماهر ، معالجة هذه المشكلة بسهولة (Rothwell, 1981, p. 46) .

مقارنة بين المحاضرة الطويلة والمحاضرة القصيرة :

مع أن كلاً من المحاضرة الطويلة أو الرسمية ، والمحاضرة القصيرة أو غير الرسمية ، تتشابهان في كونهما من بين طرق التدريس اللفظية Ver-bal Methods ، إلا أنهما يختلفان في عدة جوانب ، فالمحاضرة الطويلة هي طريقة إخبارية بشكل مستمر ، ولها خصائص عدة تتمثل في وجود محتوى مادة دراسية تمّ اختياره وتنظيمه بعناية ، وعرض توضيحي شفوي يلتزم بمعايير الوضوح في التعبير ، واختيار الكلمات المناسبة ، والحماس الضروري للموضوع ، والصوت المتغير في نبراته ، والشخصية المؤثرة التي تعزز الإلقاء الشفوي من جانب المحاضر ، والوقت الذي يستمر لمدة عشرين دقيقة أو يزيد .

وعلى النقيض من ذلك ، نجد أن المحاضرة القصيرة أو غير الرسمية ، أقل تنظيماً في محتواها ، ولا تتطلب في الغالب لغة قوية دقيقة وكلمات منتقاة ، وهي تمثل في العادة جزءاً من طريقة أخرى ، كالمناقشة أو الاكتشاف أو حل المشكلات أو الاستقصاء ، ويتم تطبيقها في وقت قصير ، وتعمل على تحقيق العديد من الأهداف المنهجية والتدريسية المحددة مسبقاً .

وباختصار ، فإننا نجد أن المحاضرة الرسمية أو الطويلة تتناسب مع المواقف التعليمية التعلمية التي تتصف بالمحتوى المنظم ، بينما يتم تطبيق المحاضرة القصيرة أو غير الرسمية في المواقف التعليمية التي تتصف بالمرونة أو عدم الانتظام أو التي تأتي عرضاً ، وبطريقة ارتجالية نتيجة وجود حاجة مؤقتة (Inlow, 1970, pp. 127-132) ، وغالباً ما يظهر

ذلك من خلال مناقشات المجموعة ، أو من الأسئلة التي يطرحها الطلاب وقد يكون ذلك مصحوباً أحياناً باستخدام الوسائل التعليمية ، أو الاستماع إلى تعليقات وآراء الطلاب ، أو التعرض إلى بعض المشكلات أو تفسير بعض الأسئلة ، أو توضيح بعض الأمور الغامضة دون الحاجة إلى التحضير الدقيق والمسبق ، كما يتم في المحاضرة الطويلة أو المحاضرة الرسمية .

تخطيط المحاضرة وتنظيمها :

يجب على المدرسين التخطيط بعناية للمحاضرة ، حيث يشكو الطلاب بمرارة من المدرسين الذين لايحاضرون جيداً ، أو الذين يصعب فهم أفكارهم أو تتبعها ، وفوق ذلك ، يعرف الطلاب والمدرسون الصعوبات التي ربما تواجههم عندما يتطلب الأمر منهم تقديم تقارير شفوية أو إلقاء محاضرة قصيرة أو طويلة ، علماً بأن معظم هذه الصعوبات ترتبط بطريقة أو بأخرى بالتخطيط غير المناسب للمحاضرة .

ومن الأفضل بصورة عامة أن تكون معظم دروس المحاضرة قصيرة ، فقد يكون الإلقاء لمدة عشر دقائق فقط محبباً لطلاب المرحلة المتوسطة أو الإعدادية ، في حين قد يتقبل طلاب المدارس الثانوية وقتاً أطول يصل أحياناً إلى نصف ساعة ، وخاصة إذا كان المحاضر ناجحاً أو ماهراً في استقطاب اهتمامهم ، بينما يكون الصراع واضحاً في المحاضرات الجامعية لمنع الطلبة من الاستغراق في أحلام اليقظة ، أو الشرود الذهني الطويل نسبياً نتيجة التمادي في الإلقاء من جانب الأستاذ المحاضر لمدة ساعة أو أكثر .

وهناك عدة أسباب تقف وراء عدم قيام العديد من المحاضرات بإثارة الطلاب أو حفزهم على التعلم ، وهو أن المحاضرات الجيدة تحتاج إلى وقت أطول لإعدادها أو تخطيطها ، مما يعطيه المدرسون لها فعلاً ، حيث يندر أن يقدم أي مدرس محاضرة فاعلة بطريقة ارتجالية ، فإذا كان المحاضر تواقاً إلى الإلقاء بطريقة غاية في الفاعلية ، فلا بدّ من التخطيط لها بدقة وإتقان ، وليس المقصود أن يخطط لما يريد قوله فحسب ، بل ويخطط أيضاً للكيفية التي يقدم بها ، بل ويستحسن أن يتم التدريب على المحاضرة قبل تقديمها فعلاً للطلاب .

نقاط ينبغي مراعاتها عند تخطيط المحاضرة :

ينبغي على المحاضر أن يأخذ في الاعتبار النقاط الآتية عند التخطيط للمحاضرة الجيدة :

١ ـ **نوعية الطلاب من حيث قدراتهم واهتماماتهم وخلفياتهم السابقة** : وهذا يفيد المدرس كثيراً أثناء محاولته التخطيط لمحاضرة في طلاب لديه فكرة مسبقة عن قدراتهم واهتماماتهم وخلفياتهم السابقة حيث تتم في هذه الحالة مراعاة استخدام وسائل الاتصال اللفظي المفهومة والواضحة لديهم ، فاستخدام كلمات تتناسب مع طلاب الجامعة مثلاً ، لاتكون كذلك بالنسبة لطلاب المرحلة الإعدادية أو المتوسطة ، والتعزيز المستخدم في درس مناخ الوطن العربي للصف الأول الإعدادي ، أو المتوسط مثلاً ، قد يختلف عنه في درس الحالة السياسية والاقتصادية والاجتماعية للوطن العربي

أيام الحكم العثماني لطلاب الصف الثالث الثانوي مثلاً ، وقد يختلف الأخير عنه في درس مادة أخرى كالتفاعلات الكيماوية في الكيمياء للصف الأول الثانوي ، أو السرعة والتسارع في الفيزياء للثاني الإعدادي مثلاً ، وقد يختلف هذا كله عما يحدث عند إلقاء محاضرة عن موضوع من الموضوعات الجامعية المختلفة .

٢ ـ أثر الوقت اليومي أو السنوي للمحاضرة على ميل الطلاب لها :

فقد يختلف ميل الطلاب نحو المحاضرة التي تسبق اختبار منتصف الفصل الدراسي عن ميلهم نحو المحاضرة التي تأتي بعد انقضاء عطلة مدرسية طويلة ، كما أن ميل الطلاب نحو المحاضرة التي تبدأ في الصباح الباكر ، يختلف عن تلك التي تأتي في نهاية اليوم الدراسي ، ويجب أخذ هذه المعلومات عن الوقت في الاعتبار عند التخطيط لطول المحاضرة ، أو لتغطية الموضوعات المراد الحديث عنها ودرجة صعوبتها .

٣ ـ التغيير في خطوات المحاضرة : حيث ينبغي أن تشمل المحاضرة فترات يتاح فيها للطلاب فرصة طرح الأسئلة ، ومراجعة الملاحظات التي كتبوها ، والعمل على فهمها وإدراك العلاقات بينها ، وينبغي على المحاضر عند إعداده لخطة الدرس Lesson Plan ، أن يختار الأوقات المناسبة لتشجيع الطلاب وإثارتهم نحو موضوع المحاضرة ، وقد يكون التغيير في الدرس على هيئة تغيير في نغمات الصوت عن طريق الرفع أو الخفض من وقت لآخر ، والسرعة أو البطئ في الحديث ، أو قد يحدث التغيير عن طريق استخدام الوسائل

التعليمية المختلفة ، كالخرائط بأنواعها ، أو اللوحات ، أو النماذج ، أو استخدام جهاز العرض العلوي Over Head Projector ، أو الأفلام الصامتة أو الناطقة ، أو الرسوم البيانية ، فمثلاً ، إذا أراد المحاضر توضيح مفهوم جغرافي أو تاريخي أو اقتصادي أو سياسي صعب ، فعليه أن يبطئ في الشرح والإلقاء ، حتى يتمكن الطلاب من فهم مايقوم به المحاضر من توضيح ، ولكن عندما يريد المحاضر مراجعة بعض المعلومات ، فما عليه إلا أن يسرع في المحاضرة .

٤ ـ **الاهتمام بطول المحاضرة** : فمهما كان المحاضر جيداً ، وموضوع المحاضرة مهماً أو مفيداً ، فقد يطول وقت المحاضرة ، ويبلغ طول فترة انتباه البالغين للمحاضرة حوالي عشرين دقيقة ، مما يحتم ضرورة التوقف بعد هذه الفترة لإتاحة الفرصة لأنشطة أخرى ، وهنا ينبغي أن تبقى المحاضرة قصيرة لاتزيد عن (٣٠ أو ٤٠) دقيقة في أكثرها طولاً ، حيث تبدأ قيمة التعلم بالنقصان بعد الخمس عشرة دقيقة الأولى ، ويبدأ الطالب عند الوصول إلى الدقيقة الخامسة والأربعين من المحاضرة بنسيان معظم ما اكتسبه في بدايتها ، وخاصة إذا لم يكتب بعض الملاحظات المهمة عنها (Mcknight et al., 1975, pp. 28-29) ، وأن المحاضرة التي تأخذ الحصة بطولها ، نادراً ما تكون طريقة التدريس الفاعلة مع طلاب المرحلة الثانوية أو طلاب الجامعة ، ويعني هذا أنه عند التفكير جدياً باستخدام طريقة المحاضرة ، فإنه يستحسن التفكير كذلك بنوعية الأساليب والتقنيات الأخرى التي يمكن استخدامها جنباً إلى جنب مع طريقة المحاضرة .

٥ ـ **الانتقال بوضوح من نقطة إلى أخرى** : حيث يحاول المدرسون الجدد دائماً القفز من فكرة إلى أخرى بشكل عشوائي ، ودون ربط هذه الأفكار ببعضها للطلاب ، ولتفادي مثل هذه المشكلة ، يصعب على المدرس أن يعد المحاضرة إعداداً جيداً قبل تقديمها للطلاب ، حيث يلعب المخطط العام والتنظيمي لتلك المحاضرة مع كتابة المراجع المطلوبة دوراً كبيراً في تقوية المحاضرة وظهورها بمظهر الوحدة المتماسكة .

٦ ـ **التأكد من فهم الطلاب لبعض الأمور أو الأفكار ذات الصلة بالمحاضرة** : حيث يغيب عن أذهان بعض المدرسين ، ولاسيما الجدد منهم ، أنه ليس لدى الكثير من الطلاب الفهم الواضح للعديد من الأفكار أو الآراء أو الأمور التي يعتبرها هؤلاء المدرسون بديهية وأساسية بالنسبة لهم ، فمثلاً ، قد يكون لدى كثير من الطلاب تصور ضعيف ، وغير صحيح ، لكثير من المواقع الجغرافية ، فإذا ما تحدث المدرس عن الثروات المعدنية في الوطن العربي ، فقد يصاب بخيبة أمل عندما يجد بأن عدداً كبيراً من الطلاب لايعرفون جيداً هذه الثروات ، لأن الكثير من المعلومات عن هذه الثروات غير معروفة لديهم ، ولكون المعلم قد طرح المعلومات المنوعة والكثيرة في وقت قصير ، وهنا يستحسن التخطيط بتوزيع ورقة على الطلاب تشتمل على النقاط الرئيسة التي سيتبعها المعلم في محاضرته ، مع ترك فراغ لهم بين الأفكار الرئيسة لتعبئته أثناء المحاضرة (Armstrong, 1980, p. 238) .

٧ ـ **التخطيط لاستخدام الوسائل التعليمية** : حيث ينبغي على المحاضر أن يضع في الحسبان عند تخطيطه للمحاضرة إمكانية استخدام الخرائط ، أو اللوحات ، أو النماذج ، أو العينات ، أو الرسوم ، أو الأشكال ، أو الصور ، أو ربما الأفلام الثابتة أو المتحركة أو الكتابة على السبورة ، وذلك من أجل إثارة انتباه الطلاب وتشجيعهم على المتابعة والاهتمام بموضوع المحاضرة والتأثير فيه بشكل إيجابي وفعّال (سعادة وإبراهيم ، ١٩٩٧، ص ٤١٥) .

٨ ـ **التخطيط لإمكانية استخدام طرق التدريس الأخرى** : حيث يتطلب هذا من المحاضر الناجح أن يضع في الحسبان إمكانية تطعيم محاضرته ببعض أساليب التدريس الأخرى ، مثل استخدام المحاضر لمجموعة من الأسئلة يجيب هو عليها ، أو استخدام نوع من المناقشة القصيرة أو الحوار المحدود ، أو إفساح المجال لتبادل الآراء وطرح الأسئلة والأفكار والرد عليها (Sistrunk, et al., 1972, p. 80) .

إجراءات تطبيق المحاضرة :

بعد أن يكون المحاضر قد خطط للمحاضرة تخطيطاً دقيقاً ، مراعياً بعض الأمور المهمة في هذه العملية ، تصبح خطوات التطبيق ضرورية ، وإلى حد ما سهلة ، ومع ذلك ، فإن إجراءات المحاضرة قد تختلف من موقف تعليمي لآخر ، فربما تختلف المحاضرة مثلاً من توضيح مؤقت يستمر عدة دقائق فقط ، إلى إلقاء قد يأخذ وقت الحصة بكامله ، ومع ذلك ، فإنه من الأفضل السير في خطوات تنظيمية أثناء تطبيق أو تنفيذ المحاضرة تتمثل في الآتي :

١ ـ تحديد موضوع المحاضرة :

حيث ينبغي على المحاضر تحديد موضوع المحاضرة أو مشكلتها ، والتي قد تكون على شكل سؤال يتعلق بحقيقة من الحقائق أو ظاهرة معينة من الظواهر ، ومع ذلك ، فإنه يصعب في طريقة المحاضرة التعامل مع المشكلات ذات الطبيعة الجدلية ، فإذا حاول المدرس أحياناً أن يحاضر حول مشكلة من المشكلات ، فإنه سيجد نفسه مضطراً للسماح بطرح وجهات نظر الآخرين ، وبطريقة موضوعية ما أمكن .

ولتحديد موضوع المحاضرة أهمية بالغة على حسن سيرها ، حيث سيسهل ذلك على الطلاب فيما بعد تتبع الأفكار والمعلومات التي يطرحها المحاضر ، وكثيراً ماتفشل المحاضرات في تحقيق أهدافها لعجز المحاضر عن التحديد الدقيق لموضوع محاضرته ، مما يجعل هذا الموضوع مبهماً لدى السامعين ويخضع بالتالي لتفسيراتهم المختلفة ، وربما المتناقضة .

٢ ـ العمل على زيادة اهتمام الطلاب بالمحاضرة :

لابد لكي يكون الإلقاء ناجحاً ، من أن يثير المحاضر انتباه الطلاب واهتمامهم طيلة المحاضرة ، حيث لاتصبح المحاضرة فاعلة إلا إذا سيطر المحاضر على انتباه السامعين ، وتتمثل أهم وسيلة لتحقيق هذا الغرض في إفساح المجال أمام طرح سؤال أو مشكلة أو حقيقة تتحدى تفكير الطلاب ، وتثير الحيرة لديهم ، أو أن يبدأ المدرس محاضرته بجملة غريبة أو مثيرة للخوف ، فقد يبدأ مدرس الجغرافيا العربي ، مثلاً ، إذا

ما أراد التحدث عن محاضرته عن البلاد الموسمية بقوله : إنني أكره أفاعي الكوبرا ، أو إنني أحزن للمآسي التي تتركها الفيضانات المدمرة في الأراضي التي يسودها المناخ الموسمي ، كما يحدث في الهند والصين كل عام تقريباً ، أو كما حدث في اليمن خلال صيف عام ١٩٩٦م ، عندما غرقت قرى بكاملها ودمرت وسائل المواصلات والاتصالات ، وغمرت المياه مساحات شاسعة أدت إلى تشريد مئات الألوف من السكان العرب فيها .

كما يمكن أن يبدأ المحاضر محاضرته بإثارة الشك والحيرة في نفوس المتعلمين عن طريق طرح لغز محير ، فإنه سيثير لديهم الرغبة في الإصغاء والانتباه من أجل حل ذلك اللغز ، أو تلك المشكلة ، كما يمكن تحقيق هذا الغرض إذا عمل المدرس على توضيح مايريد القيام به ، والأسباب التي تدعوه لذلك .

وقد يصل المحاضر نفسه إلى نتيجة أفضل إذا ما استطاع ربط الهدف ، أو الأهداف ، التي يريد تحقيقها بأهداف الطلاب واهتماماتهم ، كما ينبغي عليه أن يشير إلى العلاقة التي تربط المعلومات التي سيطرحها في المحاضرة بالمعلومات أو الخبرات السابقة للطلاب أنفسهم ، وسيؤدي طرح الأسئلة الواقعية والمتنوعة ، واللجوء إلى المرح والدعابة الخفيفة أحياناً ، وفوق ذلك كله ، طرح العديد من الأمثلة وربط المعلومات بواقع التلاميذ ، واستخدام الكثير من الوسائل التعليمية الضرورية ، إلى المساعدة في إثارة اهتمام الطلاب نحو المحاضرة وجعل نقاطها واضحة لهم ، وإذا ما تبين للمحاضر بأن هناك شروداً

ذهنياً عند الطلاب ، وصعوبة في شد انتباههم أو زيادة اهتمامهم بالمحاضرة ، فإن عملية استخدام الصور والأفلام والخرائط ، والأشكال والرسوم .. تبدو مهمة ضرورية في إعادة انتباههم من جديد .

ويمثل توفير الوسائل والطرق الكفيلة بانتباه الطلاب وإصغائهم بفاعلية ، من بين أكثر المشكلات التي تواجه المدرسين عند استخدامهم طريقة المحاضرة ، حيث يبدو مستحيلاً تقريباً من الناحية العملية أن يصغي جميع الطلاب إلى المحاضر معظم الوقت المخصص للمحاضرة ، خاصة وأن الشرود الذهني قد يسيطر على بعضهم ، أو حتى على معظمهم ، وحتى لو أصغى الطلاب بعناية فائقة فإنه قد يصعب عليهم فهم أو استيعاب كل ما يسمعون .

وعلى الرغم من أن الإصغاء يعتبر عملية اختيارية من جانب الأشخاص في جوانب الحياة المختلفة ، إلا أنه ليس كذلك في الموقف التعليمي داخل الحجرة الدراسية ، حيث يتطلب نجاح العملية التعليمية في كثير من الأوقات الإصغاء الجيد من جانب المتعلمين ، ويحدث الانتباه ، عندما يدرك الطالب المصغي بأنه يمكن أن يشترك في أية لحظة في الأنشطة التعليمية التي تلي التوضيح أو المحاضرة التي يقوم بها المدرس ، فقد يعلن مدرس التاريخ مثلاً في بداية المحاضرة ما يلي : إنني أرغب منكم أيها الطلاب الانتباه بشكل جيد وفعال خلال الدقائق القليلة القادمة ، لأنني سوف أوجه لكم مجموعة من الأسئلة لما سوف ترونه على خريطة العالم من امتداد للدولة الإسلامية في العصور الوسطى .

ويتم تعزيز مهارة الإصغاء جيداً عند الطلاب ، عندما يكون المحاضر مهتماً للغاية بما يقوله ، كما يصغي الطلاب بدرجة أفضل ، إذا كانت المحاضرة تتمشى مع دوافعهم ورغباتهم الأساسية ، فالناس لديهم رغبات جسمية ونفسية متفاوتة ، مثل الرغبة في الحصول على القبول الاجتماعي Social Approval ، والمحافظة على الذات Self Preservation والعاطفة أو الحنان Affection ، والنزاهة أو الكمال Integrity ، والسرور Pleasure ، وغيرها من الرغبات الأخرى ، لذا ينبغي على المدرس أن يهتم في محاضرته بواحدة أو أكثر من الحاجات أو الرغبات الخاصة بالمتعلمين ، بل وربط وسائل التعزيز التي يركز عليها بتلك الحاجات والاهتمامات .

وتبدو هنا أهمية جذب المحاضر الناجح لانتباه طلابه ، وذلك عن طريق عدم اقتصار واجب الطالب على الاستماع فقط ، بل ولابد أن يصغي جيداً من أجل تحقيق هدف معين يتمثل في تنظيم الحقائق والأفكار التي قدمت له ، وهذا يشجع المتعلمين على ضرورة الإصغاء من أجل تحقيق غرض تعليمي معين .

٣ ـ عرض المحاضرة :

إذا نجح المحاضر في إثارة انتباه الطلاب ، وأصبح موضوع المحاضرة مهماً بالنسبة لهم ، فعليه أن يفكر بالخطوات المناسبة التي يعرض فيها محاضرته ، حتى يستمر اهتمام السامعين له كبيراً دون ملل .

ويرى الخبراء في مجال المحاضرة ، بأنه لكي يحقق المدرس أهدافه في إبراز النقاط المهمة في محاضرته ، ويحافظ على انتباه الطلاب لها ،

فلا بد من أن يخبرهم بما ينوي القيام به ، وأن يعمل على تزويدهم بالمعلومات الجديدة والمطلوبة وأن يذكرهم أخيراً بالمعلومات التي زودهم بها ، أي ينبغي أن يتم تقديم المحاضرة الجيدة **وفق الخطوات الآتية** :

(أ) إعطاء ملخص أولي Initial Summary : ويتلخص ذلك في طرح ملخص للنقاط الرئيسة التي سيتم توضيحها ، ومن الأفضل كتابة هذه النقاط على اللوحة الطباشيرية بشكل منظم وبخط واضح .

(ب) طرح المعلومات التفصيلية : حيث يحاول المحاضر في هذه الخطوة العمل على إعطاء المزيد من الحقائق ، وطرح العديد من الأمثلة ، واستخدام الوسائل التعليمية المختلفة لتوضيح القضايا أو النقاط التي تدور حولها المحاضرة ، كما يستحسن أن يبين هذا المحاضر العلاقة التي تربط بين النقاط الرئيسة تلك .

وقد يجد أحد المدرسين صعوبة في تحديد النقاط الرئيسة لموضوع محاضرته من أجل شد انتباه طلابه ، ويمكن التغلب على هذه المشكلة عن طريق العمل على تجزئة موضوع المحاضرة إلى عناصر أو أجزاء ، يتم فيها توضيح علاقات السبب والنتيجة الموجودة بينها ، والمشكلات الممكن توقعها ، مع وضع الحلول المناسبة لها .

ويستحسن من المحاضر الناجح الذي يرغب في المحافظة على إثارة انتباه الطلاب لمحاضرته ، أن يكمل توضيح النقطة الرئيسة الأولى قبل الانتقال إلى غيرها ، ويمكن عن طريق الإشارة أو الرجوع إلى النقاط التي قام بتدوينها على اللوحة الطباشيرية ، أن

يستمر في جذب اهتمام الطلاب لمحاضرته .

(ج) الملخص النهائي Final Summary : وفيها يقوم المحاضر بتلخيص محاضرته عن طريق ذكر النقاط والأفكار الرئيسة التي وردت فيها والنتائج المهمة التي تم التوصل إليها ، في ضوء الأنشطة المختلفة التي شارك فيها الطلاب .

وقد عملت هذه الخطوات على إيجاد أفضل المحاضرين في الماضي ، وذلك لأنها منطقية ، ومنظمة تنظيماً جيداً ، ومركزة حول النقاط المهمة والهادفة فقط ، والتي يحاول المحاضر التطرق إليها ، ويمثل استخدام الوسائل التعليمية والتلخيص المستمر للنقاط المهمة ، وسائل ضرورية لتعزيز وتحقيق أهداف المحاضرة ، حيث لن يكون هناك مجال للف والدوران ، لأن الخطوات السابقة تحول دون الاستطراد الزائد ، والتطرق إلى المعلومات والحقائق التي لا تمت بصلة إلى موضوع المحاضرة . (Hoover, 1978, pp. 335 - 336)

وينبغي على المحاضر الناجح أن يراعي عند تقديمه للمحاضرة مستوى الطلاب الذين يسمعونه ، حيث يحاول بعض المحاضرين أن يكون أسلوبهم طفولياً وساذجاً ، وأقل كثيراً من مستوى الطلاب ، أو يعملون على الارتفاع كثيراً فوق مستوى المتعلمين عن طريق طرح الأفكار والمعلومات المعقدة والصعبة ، والتي لايستطيع السامعون فهمها أو حتىٰ متابعتها أحياناً ، ولابد لتحقيق المستوى المطلوب من تقديم محاضرة ناجحة ، من أن يعمل المحاضر على تنظيم معلوماته وتحديد لغته وأفكاره ووجهة نظره للسامعين ، وأن يعمل على تنويع صوته أثناء

سير المحاضرة ، حيث يمتاز المحاضر الناجح بالحماس لما يقوله ، والنظر مباشرة لطلابه ، وفيما يلي بعض السمات المهمة للمحاضر الناجح في هذا المجال :

- يتحدث بطريقة جدلية .
- يفكر وهو يتحدث ، ويتحدث بالطريقة التي يفكر بها .
- يلاحظ ردود فعل الطلاب جيداً .
- يحاول الظهور بمظهر الاتزان في الحركات ، ومع ذلك يخالف بعض المحاضرين ، هذه القاعدة عن طريق الجلوس المستمر بشكل يبدو للطلاب أنه كسول وغير نشيط في محاضرته .

ومن الأفضل بصورة عامة ، أن ينتقل المحاضر أثناء تقديم محاضرته من الأشياء المادية الملموسة إلى الأشياء المجردة ، ثم العودة ثانية إلى الملموسة ، بحيث لاتضيع الأشياء على الطلاب دون فهمها ، كما ينبغي التأكد من أن المحاضرة قد ساهمت في استيعاب الطلاب للمعلومات والأفكار الجديدة ، كما يجب أن يكون محتوى المحاضرة جديداً ، وليس هناك من عذر لدى المدرس في أن تكون المحاضرة نسخة طبق الأصل لما هو موجود في الكتاب المقرر ، حيث المهم في المحاضرة الفاعلة أن تعطي المتعلمين ، أو الحضور معلومات ، أو أفكار جديدة وجيدة .

وينبغي على المحاضر أن يعلم طلابه كيفية تدوين الملاحظات المهمة خلال محاضرته ، لذا . . فإن مخططاً عاماً للمحاضرة يضعه المعلم على

اللوحة الطباشيرية أو على شفافية يضعها على جهاز العرض العلوي ، سيساعد كثيراً في تحقيق هذا الهدف ، كما ينبغي على المدرس تغيير نبرات صوته والتحرك بشكل معتدل أمام الطلاب من أجل إثارة انتباههم مع ضرورة استخدام بعض الطرق غير اللفظية Nonverbal Methods ، كالإشارات والإيماءات والحركات التي تزيد من اهتمامهم بالمحاضرة وتشجعهم على المشاركة في بعض أنشطتها .

٤ ـ استخدام لغة عربية سليمة في المحاضرة :

يعتمد وضوح المحاضرة كثيراً على اللغة التي يستعملها المحاضر ، حيث يميل المعلمون الجدد ، وطلاب التربية العملية في كليات التربية ومعاهد المعلمين والمعلمات وكليات المجتمع ، إلى الكلام العام والغامض والمعقد أحياناً عند استخدام أسلوب الألقاء مع تلاميذهم ، فالمفاهيم والكلمات المألوفة لمستوى طلاب الجامعة أو المعهد ، لا تناسب كثيراً تلاميذ المرحلة الابتدائية ، أو الإعدادية .

ومع أنه ينبغي على المحاضر أن يتجنب أثناء محاضرته الحديث بأسلوب أقل كثيراً من مستوى طلابه ، إلا أنه ينبغي أن يتحدث معهم بلغة يستطيعون فهمها .

ويجب استخدام اللغة العربية الفصيحة من أجل تحقيق أهداف المحاضرة الجيدة ، ويحاول بعض أساتذة الجامعات وبعض المعلمين استخدام اللهجات العامية المختلفة ، بل ولهجة الشارع ، في محاضراتهم بحجة النزول إلى مستوى طلابهم ، وهذه في الحقيقة ليست إلا طريقة ضعيفة ينبغي التخلص منها ، حيث سيؤدي استخدام اللهجات

الشائعة والبعد كثيراً عن اللغة العربية الفصيحة إلى زيادة غموض المحاضرة ، والبعد عن ميزة الوضوح المطلوبة منها .

فالمحاضر قدوة يقتدي الطلاب به ، عند الحديث سواء رضي أم لم يرض ، فإذا كان تأثير المحاضر في طلابه إيجابياً من حيث استخدام اللغة ، فلا بد أن تجد من الطلاب من يقلدوه في حديثهم ، أو تعليقهم أو عند طرحهم للأفكار أو الأسئلة .

وغالباً ما يساعد استخدام الوسائل التعليمية المختلفة والأرقام أو البيانات الإحصائية في وضوح الإلقاء أو المحاضرة ، والتخفيف من استعمال اللغة الفصحى والقوية من جانب المحاضر ، ومع ذلك ، فقد يؤدي الاستخدام غير السليم لها إلى الفشل في تحقيق الأهداف التربوية المتوخاة ، حيث تعمل البيانات الإحصائية غالباً على توضيح الكثير من جوانب المحاضرة (Clark & Starr, 1981, p. 170) .

فلو كانت تلك المحاضرة تدور مثلاً حول موضوع الهجرة البشرية من الريف إلى المدن في البيئة العربية ، فإن هذا الموضوع يصبح أكثر وضوحاً لو تمت الاستعانة فيه بالأرقام أو الإحصائيات الخاصة بعدد الأفراد الذين نزحوا من المناطق الريفية إلى المدن في الوطن العربي ، أو حتى في أحد أقطار هذا الوطن الكبير .

٥ ـ تقويم المحاضرة

يمثل تقويم المحاضرة إحدى الخطوات المهمة التي ينبغي على المحاضر الناجح اتباعها ، كما تمثل هذه الخطوة إحدى المشكلات الصعبة التي

تواجه المدرسين ، حيث يحاول بعضهم الحكم على هذا الأسلوب عن طريق الانطباع العام الذي يأخذونه عنها إذا ما لاحظوا المحاضر طيلة مدة محاضرته ، وسواء شئنا أم أبينا ، فإن تقويم المحاضرة يرتبط ارتباطاً كبيراً بذاتية وميول وأفكار الشخص الذي يعمل على تقويمها ، ويمكن التخفيف من هذا التأثير الشخصي عن طريق مشاركة مجموعة من الأشخاص في عملية التقويم ، وعن طريق وضع مجموعة من القواعد أو الأسس لهذا التقويم .

وبما أن طريقة الإلقاء أو المحاضرة قد صممت لتسهيل تقديم الحقائق فإنه يستحسن قيام الطلاب خلالها بأنشطة متعددة ، من أهمها تدوين الملاحظات عن النقاط الرئيسة ، وطرح الأسئلة المهمة ذات العلاقة بموضوع المحاضرة ، ومن الطبيعي أن يكون المحاضر أفضل من يقوم بعملية التقويم آخذاً في الحسبان ثلاثة مبادئ يمكن استعمالها ، وهي :

(أ) يمكن الحكم على المحاضرة في ضوء استجابات الطلاب ، فهل يبدو على الطلاب الاهتمام بالمحاضرة خلال سيرها ؟ وهل تم طرح مجموعة من الأسئلة بعد الانتهاء منها ؟ وهل استمر الطلاب في الإشارة إلى ماورد في المحاضرة من أفكار ، وذلك في الأنشطة التي أعقبتها ؟

(ب) يمكن تقويم المحاضرة في ضوء الأساليب التي استخدمت في عرض المعلومات ، أو تقديمها ، فهل هناك دليل على أن هذه المحاضرة قد تم تخطيطها من قبل ؟ وهل كان صوت المحاضر متغيراً ونبراته متذبذبة حسب متطلبات الموقف التعليمي ؟ وهل راقب المحاضر

بعينيه جميع الطلاب ، ولاحظ مدى اهتمامهم وردود الفعل عندهم ؟

(ج) ويمكن الحكم على المحاضرة في ضوء المحتوى الذي شملته ، فهل عمل المحاضر على تقديم الحقائق بصورة جيدة ؟ وهل كانت الأفكار لهذا المحتوى متسلسلة بشكل منطقي ومترابط ؟

ويبدو أن الخطأ واضح عند استخدام رأي الملاحظين كأساس وحيد في التقويم ، فمثلاً ، قد تثير الموضوعات الإلقائية التشجيع في نفوس السامعين لأنها ذات علاقة مباشرة باهتماماتهم ، أو ربما تعمل على دعم آراء أو قناعات المستمعين السابقة ، وقد يكون المحاضر لهذه المجموعات مرغوباً جداً فيه من جانب المجموعة نفسها ، مما يجعل الحماس نحوه ونحو محاضرته كثيراً ، حتى لو كان محتواها ضعيفاً أو غير صحيح .

وتتمثل الخطورة المباشرة من الاعتماد على وسائل الملاحظة عند تقويم طريقة المحاضرة أو الإلقاء في أهداف تلك الطريقة ، حيث يتم التخطيط لها من أجل تزويد مجموعة من الناس بالمعلومات ، ومع أنه ينبغي أن تصاحب عمليات الشرح وسائل اتصال فاعلة ، إلا أن المعايير المستخدمة في ذلك قد تكون أداة قياس فاعلة لفرد معين .

كذلك فإن دقة المحتوى أو صحته ، قد تضيع أمام المجموعة ، إذا كانت المحاضرة غير فاعلة ، وهنا يقف المتخصصون في ميدان البحث عاجزين عن حل هذه المشكلة ، وغالباً ما يقومون بتوزيع نسخة من مضمون المحاضرة على كل فرد من أفراد المجموعة ، وفي مثل هذه

الظروف ، فإن الرغبة في قراءة المضمون أمام المجموعة كعمل مهم ومفيد تبقى مثار تساؤل كبير ، ومهما يكن فإن أية محاضرة شفوية عادية تعتمد في نجاحها على ربط الأفكار المطروحة ببعضها البعض .

ويتضح من هنا ، أن أسس التقويم الثلاثة السابقة تبقى ضرورية ، وقد يتمكن بعض المحاضرين من الوصول إلى أعلى درجات الدقة في تقديم المحاضرة الشفوية ، اعتماداً على انطباعهم العام فقط ، ولكن يستخدم معظمهم مقاييس تقدير خاصة ، يمكن تعبئتها ، أو وضع إشارات عليها خلال المحاضرة ، أو بعدها مباشرة .

ويعتبر مقياس التقدير Rating Scale المطروح في هذه المقالة والخاص بطريقة المحاضرة أو الالتقاء من المقاييس المهمة في عملية تقويم هذه الطريقة ، ومن الملاحظ أن أسس التقويم الثلاثة السابقة متضمنة في هذا المقياس ، هذا بالأضافة إلى وجود جانب آخر خاص بالفاعلية العامة General Effectiveness ، ويميل معظم المحاضرين إلى استخدام نماذج مختلفة من المقاييس التي تساعد على تقويم طريقة المحاضرة أو الإلقاء ، كالنموذج الموضح في الشكل التالي رقم (١) .

الشكل رقم (١)

مقياس تقدير يستخدم في تقويم طريقة المحاضرة

تعليمات : توضع إشارة (✓) من جانب الملاحظ في المكان المناسب :

١ ـ تقديم المحاضرة :		
(أ) بداية الدرس :		
جيد	**متوسط**	**ضعيف**
ـ إثارة اهتمام الطلاب . ـ توضيح عام للمحتوى .	ـ بداية واضحة للتخطيط ، ولكنها تفتقر إلى الفاعلية .	ـ بداية ضعيفة . ـ عبارات غير مترابطة . ـ تقديم اعتذارات .
(ب) الاتصال بالطلاب :		
ـ ينظر المحاضر مباشرة إلى طلابه .	ـ يعتمد بدرجة كبيرة على الملاحظات . ـ لاينظر جيداً إلى الطلاب أمامه	ـ يقرأ من ملاحظاته . ـ ينظر فوق رؤوس طلابه .
(جـ) الحماس :		
ـ اهتمام مركز على موضوع المحاضرة . ـ تشجيع الطلاب على المشاركة والتركيز .	ـ توفر دلائل الاهتمام بموضوع المحاضرة . ـ بعض الهفوات اللغوية .	ـ قلة الاهتمام . ـ القيام بتوضيح موضوع آخر غير موضوع المحاضرة .
(د) استخدام مهارات الاتصال (كالصوت ، وقواعد اللغة ، والتهجئة ، والخط) :		
ـ مهارات الاتصال في المستوى المطلوب .	ـ تحتاج مهارة أو اثنتين من مهارات الاتصال إلى التطوير أو المتابعة .	ـ تحتاج العديد من مهارات الاتصال إلى التطوير أو التحسين الفوري .

تابع الشكل رقم (١)

٢ ـ المحتوى :		
(أ) النقاط الرئيسة :		
جيد	متوسط	ضعيف
ـ التركيز على النقاط الرئيسة مع تدعيمها بالأمثلة وثيقة الصلة .	ـ عدم تحديد النقاط الرئيسة جيداً .	ـ اتصاف محتوى المحاضرة بالغموض الشديد .
(ب) الموضوعية :		
ـ التمييز بين الحقائق والآراء .	ـ صعوبة التمييز أحياناً بين الحقائق والآراء .	ـ الحقائق والآراء غير مميزة بصورة عامة .
٣ ـ ردود فعل الطلاب :		
ـ الطلاب منتبهون . ـ يدوّن الطلاب الملاحظات . ـ يطرح الطلاب اسئلة وثيقة الصلة بموضوع المحاضرة .	ـ هناك بعض الدلائل على انتباه الطلاب . ـ يتم أحياناً تدوين للملاحظات من جانب بعض الطلاب . ـ يطرح الطلاب الأسئلة أحياناً .	ـ انتباه الطلاب قليل . ـ يتم أخذ الملاحظات بدرجة قليلة جداً . ـ يتم طرح القليل من الأسئلة من جانب الطلاب .
٤ ـ الفعالية العامة :		
ـ فعالية مرتفعة بصورة عامة . ـ وجود توازن عام بين الأنشطة المطروحة .	ـ المحاضرة فاعلة بصورة عامة . ـ وجود بعض التوازن بين انشطة المحاضرة .	ـ المحاضرة غير فاعلة بصورة عامة . ـ فقدان التوازن بين جوانب المحاضرة وانشطتها المختلفة .

فوائد المحاضرة أو جوانبها الإيجابية :

يحقق الاستخدام الفعال للمحاضرة ، بعد تخطيطها بشكل دقيق العديد من الأهداف التعليمية المرغوب فيها . فإذا قام المحاضر بإعداد محاضرته إعداداً جيداً ، ثم عمل على تطبيق تلك المحاضرة مراعياً الخطوات الصحيحة التي تم التعرض إليها ، فإن العديد من الفوائد والجوانب الإيجابية يمكن الحصول عليها ، وفيما يلي أهم هذه الفوائد :

١ ـ تساعد المحاضرة في نقل المعلومات ، وخاصة تلك التي لايستطيع الطلاب الحصول عليها بسهولة ، فقد يستطيع المحاضر مثلاً الحصول على كتب أو مجلات أو مقالات أو نشرات معينة لاتتوفر لدى الطلاب ، أو يصعب عليهم الوصول إليها ، كما يعرف المحاضر أيضاً شخصيات معينة تمثل مصادر معلومات ، أو أنه قد زار ، أو قد يستطيع زيارة أماكن تساعد على تسهيل فهم الطلاب للمعلومات إذا نقلها المدرس إليهم ومن خبرته السابقة .

٢ ـ تعمل المحاضرة على مراجعة وتدعيم الأعمال والخبرات السابقة ، حيث أن مراجعة المحاضر للأعمال والمعلومات والخبرات السابقة تعزز في فهم الطلاب للمواد المختلفة من خلال مراجعة أو تكرار النقاط أو الأفكار الرئيسة ، كما تتيح عملية المراجعة من جانب المحاضر الفرصة له بطرح العديد من الأمثلة التوضيحية ، والرجوع إلى المصادر المختلفة ، والاقتباس من المراجع المتعددة .

٣ ـ تعمل المحاضرة على تلخيص العديد من المصادر أو المراجع ، حيث

يوفر المحاضر الوقت لطلابه ، من خلال تلخيصه للمعلومات والأفكار المستمدة من مصادر متعددة ، والتي قد لا تتوفر لهؤلاء الطلاب . أو التي قد يجدون صعوبة في الحصول عليها أو قراءتها ، كما تزود هذه الملخصات الطلاب بنظرة أو فكرة عامة عن مواضيع معينة من مصادر مختلفة .

٤ ـ تساعد المحاضرة على إيجاد جو من الحماس والتشجيع بين الطلاب ، فبما أن المحاضرة هي توضيح من جانب المدرس ،فقد تستخدم كمقدمة مثيرة لموضوع من الموضوعات ، أو مشكلة من المشكلات وتعمل المحاضرة الناجحة على تدعيم فهم الطلاب لما تعلموه ، وتشجيعهم على البحث والتنقيب عن معلومات لها علاقة بالموضوع المطروح .

٥ ـ تعمل طريقة المحاضرة على الاقتصاد في الوقت والمال ، حيث يمكن توضيح معلومات كثيرة في وقت قصير نسبياً ، كما يمكن أن يحاضر شخص واحد في مجموعة كبيرة من الطلاب وبعدد قليل من الوسائل التعليمية والمواد المنهجية الأقل كلفة من الناحية الاقتصادية .

٦ ـ يمكن عن طريق المحاضرة توجيه تفكير الطلاب باتجاه معين ، وهذا يساعد على ظهور الآراء والأفكار الموحدة أو المتقاربة ويخفف من خطر الأفكار والآراء المتعارضة التي قد تؤدي بالتالي إلى الانقسامات في المعتقدات والمبادئ والصفوف .

٧ ـ سهولة الإعداد أو التخطيط للمحاضرة ، إذا ما قورن ذلك بإعداد أو تخطيط طرق التدريس الأخرى ، كالمناقشة ، أو حل المشكلات ، أو الاستقصاء أو الاكتشاف .

٨ ـ إمكانية إعادة استخدام التحضير الجيد للمحاضرة مرات ومرات دون الحاجة إلى تحضير جديد ، مما يوفر الوقت والجهد والمال ، وبخاصة إذا كان التحضير من المستوى الرفيع أو الدقيق (Mills, 1979, p. 155) .

٩ ـ إعداد قيادات المستقبل : حيث يساعد التدريس بطريقة المحاضرة وخاصة في المجموعات الكبيرة ، على إيجاد المعلمين الناجحين والمؤهلين لقيادة الجماعات في المستقبل .

١٠ ـ تنمية مهارة الإصغاء لدى الطلاب : حيث تشير خبرات بعض التربويين ، إلى أن الطلاب ذوي القدرات المتوسطة أو المنخفضة يستفيدون كثيراً من التدريس بطريقة الإلقاء أو المحاضرة ، حيث يحصلون على فوائد جمّة من الأصغاء للمعلمين أحياناً أكثر من الفوائد التي قد يحصلون عليها من قراءة المادة التعليمية بأنفسهم (Beggs & Buffie, 1988, p. 360) .

المآخذ على طريقة المحاضرة أو جوانب الضعف فيها :

هناك القليل من طرق التدريس التي تعرضت إلى انتقادات شديدة مثلما تعرضت له طريقة الإلقاء أو المحاضرة ، حيث يهاجم بعض المربين هذه الطريقة على الرغم من الفوائد العديدة التي قد تحققها ، ولابد من

التأكيد هنا على أن النتائج السلبية أو جوانب الضعف التي قد تظهر في هذه الطريقة ، تعود إلى سوء استخدامها وليس إلى الطريقة نفسها ، فإذا ماتم التخطيط والتطبيق السليمين للمحاضرة ، فإنها تحقق العديد من الفوائد التي سبق الحديث عنها .

وعلى الرغم من الفوائد التي قد تحققها طريقة المحاضرة ، إلاّ أن أكثر مايؤخذ عليها هو مقدار مايُعطى فيها من معلومات في أقصر وقت ممكن ، وهذا يحتم ضرورة تأكد المحاضر من أن مقدار مايُعطى للطلاب من معلومات لا يتجاوز قدرتهم على إدراكها وربطها مع بعضها بعضاً ، وعند اتخاذ القرار المناسب حول مقدار ما يُعطى من مادة ، فلا بد أن يأخذ المحاضر في الحسبان قدرات طلابه ومابينهم من فروق فردية ، حيث يصعب على طلاب المرحلة الإعدادية ، أو حتى الثانوية استيعاب المحاضرات الطويلة ، لاسيما وأنهم يفتقرون إلى مهارة تدوين الملاحظات والقدرة على الانتباه المتواصل لما يقدمه المحاضر من معلومات وملاحظات طوال فترة الإلقاء الطويل .

ويؤخذ على المحاضرة كذلك بأنها طريقة غير فاعلة ، لأن التعلم فيها يتصف بالسلبية ، خاصة وأنها لاتتيح للطلاب الفرصة الكافية للتفكير أو القيام بعمليات الاكتشاف أو التفاعل النشط (إبراهيم ، ١٩٨٦، ص ٧٠) . كما أنها لاتشجعهم على الدراسة بعمق ، بل تجعلهم يميلون إلى تقبل المعلومات دون السماح لهم بالاختلاف في آرائهم وأفكارهم أو ممارسة حب الاستطلاع لديهم .

وتشير بعض الانتقادات الأخرى إلى ندرة إمكانية قيام طريقة

المحاضرة بتغيير اتجاهات الطلاب ، أو تنمية مهارات التفكير العليا لديهم ، وندرة بقاء آثار المحاضرة في أذهان المتعلمين لفترة طويلة ، ويعود ذلك إلى تعلم الطلاب بشكل أفضل إذا ما شاركوا بأنفسهم في عملية التعلم والتعليم ، وهذا ما لايتاح للطلاب عند استخدام طريقة المحاضرة أو الإلقاء ، ويعود السبب في ذلك إلى قلة تعزيز هذه الطريقة للطلاب كأفراد أو كجماعات في عملية التعلم ، أو في عملية تقويم التعلم لديهم .

كما يصعب اكتساب الطلاب للعديد من الصفات الاجتماعية المرغوب فيها من خلال استخدام المحاضرة ، مثل احترام آراء الآخرين ، وتحمل المسؤولية ، والإصغاء ، والتفكير التأملي ، والمشاركة النشطة ، لاسيما وأن الظروف التي تتم فيها المحاضرة لا تشجع على تلك الصفات .

وقد تثير طريقة الإلقاء أو المحاضرة مشكلات تتعلق بالنظام داخل الحجرة الدراسية ، حيث لايستمر انتباه المتعلمين في مختلف المراحل المدرسية لمثل هذا النوع من طرق التدريس ، إلا لفترة قصيرة من الوقت (ريان ، ١٩٨٤ص ص ٢١٠ - ٢١١) ، ولا يعني ذلك أن طلبة المرحلة الثانوية ، وطلبة الجامعة لايستطيعون الانتباه ولفترة طويلة إلى محاضرة جيدة ، بقدر ما يصعب على المحاضر نفسه استقطاب انتباه الحضور لمدة حصة زمنية قد تصل إلى ثلاثة أرباع الساعة أو أكثر . هذا بالإضافة إلى أن إمكانية قيام المحاضر ، مهما كان ماهراً ، أو ناجحاً ، بإلقاء ثلاثة أو أربعة ، أو قد تصل إلى خمس محاضرات يومية ، وبشكل جيد ،

أسبوعاً بعد أسبوع ، وشهراً بعد شهر ، يعتبر فوق قدرات البشر .

كما يرى بعض المربين أن طريقة المحاضرة تثير الملل والضجر في نفوس الطلاب لقلة نوع الأنشطة التعليمية فيها ، ولعدم قيام هؤلاء الطلاب بالنشاط الفاعل والمطلوب في العملية التعليمية ، في حين يعتقد فريق آخر من هؤلاء المربين بأن هذه الطريقة تمثل نشاطاً من جانب واحد في معظمه ، وهو جانب المحاضر ، بينما يمثل الطلاب الجانب السلبي فيها (آل ياسين ، ١٩٨٤ ص ٨٠) .

وتشجع طريقة المحاضرة في الغالب على حفظ المعلومات ، واعتبارها غاية في حد ذاتها ، كما أنها تشجع على قبول الطلاب للمدرس على أنه السلطة العليا والمصدر المهم جداً للمعلومات ، مما يساعدهم على قبول هؤلاء الطلاب لآراء المحاضر وأفكاره المتحيزة على أنها قيم جيدة ينبغي اتباعها ، هذا بالإضافة إلى صعوبة مراعاة هذه الطريقة للفروق الفردية بين الطلاب (التل ، ١٩٩٧ ص ٢٧٣) ، حيث يشعر الأقوياء منهم بالملل بعد بداية الحصة بقليل ، بينما يشعر الضعفاء بالسرعة التي لاتتناسب مع مستواهم .

فاعلية طريقة المحاضرة في البحوث التربوية :

اهتم العديد من الباحثين التربويين بطريقة المحاضرة أو الإلقاء في التدريس ، وقاموا بإجراء البحوث التجريبية أو الميدانية التي تبين أثر هذه الطريقة في التحصيل الأكاديمي للطلاب من جهة ، والمقارنة بينها وبين طرق التدريس الأخرى كالمناقشة والاكتشاف والتعليم المبرمج والتعليم الفردي وحل المشكلات والاستقصاء ولعب الدور والمحاكاة

والمشروع والحوادث الجارية واستخدام الزيارات الميدانية ، وذلك في مختلف المراحل التعليمة ، من ابتدائية ، وإعدادية وثانوية وجامعية .

وقام كاتب هذه المقالة بمراجعة ست وثلاثين من هذه الدراسات التي أجريت خلال العقود الأربعة الأخيرة من القرن العشرين ، وذلك لتوضيح أهم النتائج التي توصل إليها الباحثون عند إجرائهم لتلك البحوث حول هذه الطريقة مقارنة بغيرها من طرق التدريس ، حتى يتم إلقاء الضوء على مدى فعاليتها وفوائدها إذا ما قورنت بغيرها .

ومن بين هذه الدراسات ما قام به مسيالاس (Massialas, 1963) عندما قارن بين طريقة الإلقاء أو المحاضرة ، وبين طريقة الاستقصاء ، مع بيان أثر كل منهما في تحصيل الطلاب عند دراستهم لمقرر (تاريخ العالم) ، واشتملت عينة الدراسة على أربعة صفوف من طلاب الصف العاشر بالمدرسة التابعة لجامعة انديانا الأمريكية ، وقد دلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب نتيجة استعمال هاتين الطريقتين في التدريس .

وطبّق كل من أوليفر وشيفر (Oliver and Shaver, 1966) دراسة للمقارنة بين كل من طريقة المحاضرة وطريقة المناقشة وأثرهما في اكتساب الطلاب لمهارات معرفية ، كالتطبيق والتحليل ، والتركيب من جهة ، وأثرهما في تحصيل الطلاب من جهة ثانية ، وأشارت النتيجة إلى اكتساب الطلاب لمثل هذه المهارات ، ولكن لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بينهم بالنسبة للتحصيل بسبب التدريس بهاتين الطريقتين .

وأجرى هنكنز (Hunkins, 1968) دراسة قارن فيها بين طريقة الإلقاء وطريقة الاستقصاء ، وأثر كل منهما في تحصيل الطلاب في الدراسات الاجتماعية ، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب نتيجة استخدام هاتين الطريقتين في التدريس .

وقام برادلي (Bradley, 1970) بتقويم الأهداف المتعلقة بعدد من طرق التدريس في مجالات اللغة الانجليزية والرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية ، وقد تم اختيار مجموعة من الأهداف ، مع التركيز على طرق التدريس المتبعة في التعليم الجامعي ، كالمحاضرة والمساءلة ، والمشروع ، واستخدام الفيديو ، وبعض الوسائل التعليمية الأخرى ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن استخدام الفيديو والميكروفيلم كطريقة تدريس له تأثير ضعيف بدون استخدام الكتابة ، وأن تحصيل الطلاب نتيجة استخدام طريقة المشروع كان أفضل من تحصيل أقرانهم الذين تعلموا بطريقة المحاضرة .

وطبق سليتر (Slater, 1970) دراسة قارن فيها بين طريقة الاستقصاء التي تركز على نشاط الطالب ، والطريقة التقليدية التي تركز على إلقاء المدرس ، وأثر كل منهما في التحصيل ، وشملت العينة طلاباً من الصف الثاني عشر ، وجمعت البيانات في اختبارات تحصيل مقالية وموضوعية ، ودلت النتائج على وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح طريقة الاستقصاء بالنسبة للاختبارات المقالية .

وقارن جنتري (Gentry, 1971) أيضاً بين طريقة الإلقاء ، وطريقة الاستقصاء ، وأثر كل منهما في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية بولاية

تكساس الأمريكية ، وتمثلت النتيجة في وجود فرق ذي دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب ولصالح الذين تعلموا بطريقة الإلقاء .

وفي العام نفسه قارن كوهات (Kohat, 1971) بين طريقة الاستقصاء التي ترتكز على نشاط الطالب ، والطريقة التقليدية التي ترتكز على إلقاء المعلم ، مع بيان أثرهما في تحصيل عينة من طلاب الصف الثاني عشر ، وقد جمعت البيانات من اختبارات تحصيل مقالية وموضوعية ، ودلت النتائج على وجود فروق ذي دلالة إحصائية لصالح طريقة الاستقصاء في الاختبارات المقالية .

أما بيري (Beery, 1972) فقد قارن في ولاية مينسوتا الأمريكية بين طريقتي الاكتشاف والإلقاء في علم الاجتماع وأثرهما في تحصيل طلاب الصف الأول الإعدادي ، وأثبتت النتائج تساوي الطريقتين في التحصيل عند استخدام كل منهما للمهارات الاستقصائية .

وفي العام نفسه قام يوست (Yost, 1972) بعمل مقارنة بين طريقة الاستقصاء وطريقة حل المشكلات ، والطريقة التقليدية التي تركز على إلقاء المعلم ، وأثر كل واحدة من هذه الطريقة في إتقان المادة من جهة ، وفي القدرة على التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية من جهة ثانية وتكونت عينة الدراسة من طلاب الصف العاشر ، ودلت النتائج على وجود فروق ذي دلالة إحصائية لصالح الطلاب الذين تعلموا بطريقة الاستقصاء .

وأجرى ميزمور (Masemore, 1973) دراسة هدفت إلى تقويم أنماط التدريس التي تستخدم من جانب المتدربين من الطلاب المعلمين في

ولاية بنسلفانيا الأمريكية ، وقد تبين أن أكثر أنماط التدريس الأساسية شيوعاً لهؤلاء المتدربين في مقررات الدراسات الاجتماعية كانت المحاضرة ثم التسميع Recitation ، على الرغم من أن عدداً من المتدربين كانوا يفضلون استخدام أسلوب حل المشكلات .

وقامت جامعت متشجان الأمريكية بتطبيق مشروع (Michigan Project, 1975) كان هدفه التمييز بين طريقتي الإلقاء والمناقشة من جهة وطريقة الاستقصاء من جهة ثانية ، وتمثلت أهم نتيجة هنا في أن أكثر مايميز طريقة الاستقصاء عن طريقة المناقشة والإلقاء هو اشتراك جميع الطلاب في صياغة الفرضية في الموقف التعليمي الاستقصائي والذي لا يتوفر عند تطبيق طريقتي الإلقاء والمناقشة .

وقارن بروم (Broome, 1975) بين طريقة التعلم العادية التي تركز حول إلقاء المعلم وطريقة الحقائب التعليمية ، وأثر ذلك في تحصيل الطلاب ، وتكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف التاسع في مدارس شمال ولاية مسيسبي الأمريكية ، وأوضحت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح تحصيل الطلاب الذين درسوا بطريقة الحقائب التعليمية .

وأجرى رو (Roe, 1975) دراسة قارن فيها بين اثنتين من طرق تدريس الدراسات الاجتماعية على مستوى الكلية ، وذلك من أجل تحديد ما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل الطلاب الذين تعلموا بطريقة المحاضرة ، وبين أقرانهم الذين تعلموا بطريقة التعليم الفردي في موضوع الأقليات العرقية .

وقد اختير عشوائياً (٧٢) طالباً وطالبة من إحدى الكليات الجامعية بولاية مونتانا الأمريكية ممن سجلوا في مقرر (الدراسات العرقية) ، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين :

- الأولى : ضابطة تعلمت بطريقة المحاضرة أو الإلقاء .

- والثانية : تجريبية تعلمت بطريقة التعليم الفردي .

وتمثلت نتيجة الدراسة في حصول طلاب المجموعة التجريبية على درجات أعلى من زملائهم في المجموعة الضابطة .

وطبق جلاسير (Glasser, 1976) دراسة للمقارنة بين طريقة الحقائب التعليمية التي تهتم بالنشاط الفردي من جانب الطالب ، وبين الطريقة التقليدية التي تهتم بالإلقاء من جانب المعلم ، على عينة مؤلفة من (٢٤٩) من تلاميذ الصف الخامس في مادة العلوم ، منهم (١٢٢) تلميذاً في مجموعة الدراسة التي تعلمت بطريقة الحقائب التعليمية ، و(١٢٧) تلميذاً في مجموعة المقارنة التي تعلمت بالطريقة التقليدية الإلقائية ،وتمثلت النتيجة المهمة في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لصالح مجموعة الحقائب التعليمية .

وأجرى سيسترنك (Sistrunk, 1976) دراسة لتقصي أثر كل من طريقة المحاضرة وطريقة المشروعات في سلوك المعلمين والطلاب في الحجرة الدراسية وفي تحصيل الطلاب في الدراسات الاجتماعية ، وقد طبقت الدراسة على عينة عشوائية من طلاب الصف الحادي عشر بإحدى مدارس ولاية مسيسبي الأمريكية ، حيث قسمهم الباحث إلى

مجموعتين : تجريبية تعلمت بطريقة المشروعات ، وضابطة تعلمت بطريقة المحاضرة . وتمثلت النتيجة المهمة في أن مستوى تحصيل طلاب المجموعة التي تعلمت بطريقة المشروعات كان أعلى من مستوى تحصيل المجموعة التي تعلمت بطريقة المحاضرة ، إضافة إلى أن أنشطة مجموعة المشروع كانت أكثر من أنشطة المجموعة الأخرى .

وطبق كاسي (Cassey, 1976) دراسة في ولاية جورجيا الأمريكية قارن فيها بين الطريقة التقليدية القائمة على إلقاء المعلم وطريقة الحقائب التعليمية القائمة على نشاط الطالب ، مع بيان أثرهما في تحصيل الطلاب الذين تم تقسيمهم إلى مجموعتين : الأولى تجريبية تعلمت بالحقائب التعليمية ، والثانية ضابطة تعلمت بطريقة الإلقاء ، وكانت النتيجة المهمة لهذه الدراسة تتمثل في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل الطلاب في المجموعتين .

وقام كننجهام (Cunningham, 1976) بدراسة مشابهة في ولاية تنيسي الأمريكية ، قارن هو أيضاً فيها بين طريقتي الحقائب التعليمية القائمة على نشاط الطالب ، والطريقة التقليدية التي تقوم على محاضرة المعلم ، وتألفت عينة الدراسة من (٢٢٩) طالباً وطالبة ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين : الأولى تجريبية تعلمت بطريقة الحقائب التعليمية ، والثانية ضابطة تعلمت بطريقة الإلقاء ، وأوضحت النتيجة كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلاب المجموعتين .

وقارن ويزلر (Wheasler, 1977) بين مجموعتين من الطلاب : الأولى

تجريبية تعلمت بطريقتي لعب الدور والمحاكاة ، والثانية ضابطة تعلمت بطريقتي المحاضرة والكتاب المدرسي ، وقد تقدم طلاب المجموعتين إلى اختبار قبلي ، وآخر بعدي دار حول إعلان الاستقلال الأمريكي ، وأظهرت النتائج تفوق أفراد المجموعة التجريبية في أنشطتها المختلفة في مجال زيادة المعلومات وإدراك المفاهيم المختلفة ، على طلاب المجموعة الضابطة .

وأجرى عبد الكريم الخياط (Al-Khayyat, 1980) دراسة للمقارنة بين طريقة الاستقصاء والطريقة التقليدية المتمركزة حول المعلم ، وذلك لتدريس التاريخ في مدرستين ثانويتين بدولة الكويت ، وأثر ذلك في تحصيل الطلاب ، واختار الباحث ستة فصول دراسية في كل صف (٢٥) طالباً ، ثم قاس أثر الطريقتين بمقياس واطلاسون ـ جلاسر Wat-son-Glasser للتفكير الناقد من جهة ، واستخدام مقياس الاتجاهات نحو التاريخ من جهة ثانية ، بالإضافة إلى اختبار تحصيلي .

وأشارت النتائج إلى أن أداء الطلاب الذين تعلموا بطريقة الاستقصاء كان أفضل ، وبدلالة إحصائية من الطلاب الذين تعلموا بالطريقة التقليدية ، ومع ذلك فإن اتجاه الطلاب نحو مادة التاريخ لم تظهر فيه فروق بين المجموعتين .

وطبق كندر (Kinder, 1981) دراسة في كلية التجارة بجامعة أيوا Iowa الأمريكية قارن فيها بين طريقتي الاستقصاء والمحاضرة وأثر كل منهما في تحصيل الطلاب في مادة التسويق ، واشتملت عينة الدراسة على (١٠١) طالباً وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين : الأولى تجريبية

وتكونت من (٤٤) طالباً وطالبة ، تعلموا بطريقة الاستقصاء ، والثانية ضابطة وتكونت من (٥٧) طالباً وطالبة تعلموا بطريقة المحاضرة ، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين طلاب المجموعتين في التحصيل .

وأجرت سامية محمود البدراوي دراسة حول استخدام طريقة حل المشكلات في تدريس العلوم وعلاقتها بأنماط التفضيل المعرفي والتحصيل للتلاميذ بالمرحلة الإعدادية ، وقد تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين : تجريبية درست بطريقة حل المشكلات ، وضابطة درست بالطريقة السائدة المتمركزة حول المعلم ، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل وفي معظم أنماط التفضيل المعرفي (البدراوي ، ١٩٨١) .

وقام حسن حسيني جامع بتقصي التعلم الذاتي وعلاقته بتحصيل طلاب دور المعلمين واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس ، وقد صمم الباحث حقيبتين تعليميتين واختباراً تحصيلياً وبطاقة ملاحظة واستخدام مقياس اتجاهات ، وطبقها جميعها على (٧٧) من طلبة معهد من معاهد المعلمين والمعلمات ضمن مجموعتين : تجريبية تعلمت بالحقائب التعليمية ، وضابطة تعلمت بالطريقة التقليدية القائمة على إلقاء المعلم وأثبتت النتائج تفوق مجموعة الحقائب التعليمية على مجموعة الطريقة التقليدية (جامع ، ١٩٨١) .

وقام وليامز (Williams, 1981) بإجراء دراسة في جامعة أوبورن Au-burn الأمريكية بهدف المقارنة بين أثر كل من التعليم الاستقصائي

المتمركز حول الطالب والتعليم التقليدي المتمركز حول المعلم في التحصيل والإتجاهات والقدرة على التفكير الناقد ، وقد قسم الباحث عينة الدراسة إلى مجموعتين : الأولى تجريبية تعلمت بطريقة الاستقصاء ، والثانية ضابطة تعلمت بالطريقة التقليدية ، وتمثلت أهم النتائج في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في التحصيل ولصالح المجموعة التقليدية ، وفي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فيما يتعلق بالإتجاه نحو مادة التاريخ وفي القدرة على التفكير الناقد .

وأجرى غازي خليفة دراسة في الأردن قارن فيها بين طريقتي الاستقصاء والإلقاء وأثر كل منهما في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في مادة الجغرافيا ، وقد قسم العينة إلى مجموعتين : الأولى ضابطة تعلمت بطريقة الإلقاء وعدد أفرادها (٣٨) ، والثانية تجريبية تعلمت بطريقة الاستقصاء وعدد أفرادها (٣٦) .

وجمعت البيانات من اختبار تحصيلي لقياس تحصيل الطلاب واحتفاظهم ، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل والاحتفاظ لصالح المجموعة التي درست بالاستقصاء (خليفة ، ١٩٨٢) .

وصمم سليمان طواها حقيبة تعليمة جغرافية ، ثم قارن بين أثرها وأثر طريقة الإلقاء في التدريس بالنسبة لطلاب الصف الأول الثانوي الأكاديمي في الأردن ، وقد قسم الطلاب إلى مجموعتين : تجريبية تعلمت بالحقائب التعليمية ، وضابطة تعلمت بطريقة الإلقاء .

وأكدت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل (طواها ، ١٩٨٣) .

وفي العام نفسه قام محمد الشايب بإعداد رزمة تعليمية لطلاب الصف الثالث الإعدادي في الأردن ، ودراسة فاعليتها في تعلم بعض مفاهيم العلوم بالمقارنة بطريقة الإلقاء التقليدية القائمة على الإلقاء مع بعض النقاش ، ومن بين نتائج الدراسة المهمة التي توصل إليها وجود فروق في التحصيل الفوري والمؤجل بين الطلاب لصالح مجموعة الرزمة التعليمية (الشايب ، ١٩٨٣) .

وقارن تيسير الكوافحة بين أثر ثلاث من طرق التدريس المختلفة ، هي : التعليم الذاتي المبرمج ، والتعليم الذاتي غير المبرمج ، والطريقة العادية المتمركزة حول نشاط المعلم ، وأثر ذلك في تحصيل طلبة كليات المجتمع المتوسطة الأردنية في مادة بعنوان : (مقدمة في علم النفس التربوي) ، وأشارت نتيجة الدراسة إلى تفوق مجموعة الطلاب التي تعلمت عن طريق التعلم الذاتي المبرمج في التحصيل على المجموعتين الآخرين (الكوافحة ، ١٩٨٤) .

وقام يحيى خلف بتطبيق دراسة حول استخدام طريقة الاكتشاف في دراسة التاريخ لطلاب الصف الثاني الإعدادي بمدينة القاهرة ، وقد عمل على تقسيم العينة إلى مجموعة تجريبية تعلمت بالاكتشاف ، ومجموعة ضابطة تعلمت بالطريقة العادية التي يشيع فيها الإلقاء مع بعض الأسئلة ، وتمثلت أهم النتائج في تفوق طلاب المجموعة التجريبية في التحصيل الفوري والمؤجل على طلاب المجموعة الضابطة (خلف

. (١٩٨٤

وأجرى إمام محمد البرعي دراسة حول تأثير الزيارات الميدانية للآثار التاريخية على تحقيق بعض الأهداف المعرفية لتدريس التاريخ بالتعليم الأساسي ، وقسم عينة الدراسة إلى مجموعتين : تجريبية، تعلمت عن طريق وحدة مختارة لاستخدام الزيارات الميدانية للمناطق التاريخية والأثرية ، وضابطة تعلمت الوحدة نفسها بالطريقة التقليدية المتمركزة حول نشاط المعلم ، وقد دلت النتائج الخاصة بالدراسة على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل (البرعي ، ١٩٨٤) .

وطبق رياض إبراهيم دراسة لبيان أثر كل من طريقة البرامج التلفزيونية وطريقة المحاضرة في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي للمفاهيم والتعميمات والمهارات الجغرافية في الأردن ، وقد قسم العينة إلى مجموعتين : الأولى تجريبية درست عن طريق التلفزيون التربوي ، والثانية ضابطة درست عن طريق المحاضرة ، وقام بتوزيع اختبار تحصيلي مؤلف من (٩٠) فقرة ، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل بين المجموعتين (إبراهيم ، ١٩٨٥) .

وأجرت إيناس عبد المقصود دياب دراسة لتقصي أثر تدريس وحدة في الجغرافيا بالصف الثاني الثانوي الأدبي بأسلوب حل المشكلات على تحقيق أهدافها المعرفية ، وتألفت عينة الدراسة من (٤١) طالباً للمجموعة الضابطة التي درست الوحدة بالطريقة التقليدية القائمة على الإلقاء وبعض الأسئلة .

وأكدت النتائج على تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في التحصيل على تلاميذ المجموعة الضابطة (دياب ، ١٩٨٩) .

وعملت الباحثة تيسير إبراهيم العريض على إجراء دراسة استخدمت فيها مدخل الأحداث الجارية في تدريس العلوم على الميول العلمية والتحصيل لدى (١٣٠) من طلبة الصف الثالث الإعدادي بمصر ، وقد تم تدريس المجموعة التجريبية وحدة (الكون والطاقة) باستخدام مدخل الأحداث الجارية ، بينما تعلمت المجموعة الضابطة الوحدة ذاتها بالطريقة المعتادة المتمركزة حول المدرس ، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في التحصيل (العريض ، ١٩٩٤) .

وأجرى أبو هاشم عبد العزيز حبيب دراسة لتقصي فعالية تدريس التكامل باستخدام الرزم التعليمية بالنسبة للتحصيل والاحتفاظ لدى طلاب المدرسة الثانوية الصناعية بمحافظة الشرقية بمصر ، حيث قسم عينة الدراسة إلى مجموعة تجريبية تعلمت بطريقة الرزم التعليمية ، ومجموعة ضابطة تعلمت بالطريقة المعتادة القائمة على المحاضرة وبعض الأسئلة ، وتم تطبيق اختبار تحصيلي أوضحت نتائجه تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في التحصيل الفوري والمؤجل (حبيب ، ١٩٩٤) .

وطبق محمد علي حسين دراسة لتقصي أثر القراءات الخارجية في مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية بدولة البحرين في التحصيل الدراسي واكتساب الاتجاهات ، وشملت عينة الدراسة (٣٥) طالباً يمثلون

المجموعة التجريبية التي تعلمت عن طريق القراءات الخارجية ، بينما تألفت المجموعة الضابطة من (٢٤) طالباً تعلموا بالطريقة المعتادة القائمة على الإلقاء وبعض الأسئلة والأجوبة .

وأظهرت الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل (علي ، ١٩٩٥) .

ودرس محسن السالمي تأثير طريقتي الاستقصاء والمناقشة مقارنة بالطريقة الإلقائية في التحصيل الفوري والتحصيل المؤجل في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي بسلطنة عمان ، وقد اختار ثلاثاً من شعب الصف الأول الثانوي لتطبيق الدراسة عليها في مدارس مسقط ، بعد تحضير الدروس لوحدة العقيدة بالطرق الثلاث ، ثم طبق الاختبار التحصيلي مرتين : الأولى لقياس التحصيل ، والثانية لقياس الاحتفاظ ، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في التحصيل الفوري والمؤجل لصالح الطلاب الذين تعلموا بطريقة الاستقصاء (السالمي ، ١٩٩٥) .

وقامت حياة الفريد بتقصي أثر استخدام الطريقتين الاستقرائية والقياسية مع المقارنة بالطريقة الإلقائية ، في اكتساب المفاهيم الفقهية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي بسلطنة عمان ، وتألفت عينة الدراسة من (١٩٤) طالباً وطالبة موزعين على ست شعب ، إثنين منهما يمثلان المجموعة التجريبية ، الأولى التي تعلمت بالطريقة الاستقرائية ، واثنين أخريين يمثلان المجموعة التجريبية الثانية التي تعلمت بالطريقة القياسية ، في حين مثلت الشعبتان الأخيرتان المجموعة

الضابطة التي تعلمت بطريقة الإلقاء ، وتم تطبيق اختبار تحصيلي بعد انتهاء التجربة ، وأظهرت النتائج تفوق مجموعتي الطريقة الاستقرائية والطريقة القياسية على مجموعة طريقة الألقاء (الفريد ، ١٩٩٥) .

ملاحظات حول نتائج الدراسات السابقة الخاصة بطريقة المحاضرة :

يتضح من مراجعة الدراسات الكثيرة السابقة الملاحظات التالية :

١ ـ اختلاف نتائج الدراسات السابقة بالنسبة لأثر استخدام طريقة المحاضرة في تحصيل الطلاب .

٢ ـ أكدت دراسة واحدة على شيوع طريقة المحاضرة في التدريس الجامعي أكثر من غيرها من الطرق ، وهي دراسة (Masemore, 1973) .

٣ ـ وجود دراستين أظهرتا تفوق الطلاب الذين تعلموا بالمحاضرة في الجامعة على أقرانهم الذين تعلموا بطريقة الاستقصاء ، وهما : دراسة ويليامز (Williams, 1981) ودراسة جنتري (Gentry, 1971) .

٤ ـ وجود دراسات عديدة أكدت تفوق الطلاب الذين تعلموا بطريقة الاستقصاء على أقرانهم الذين تعلموا بطريقة المحاضرة في التحصيل في مواد دراسية مختلفة (Slater, 1970) و (Kohat, 1971) و (Yost, 1972) و (الخياط ، ١٩٨٠) ، و(الخليفة ، ١٩٨٢) ، و(السالمي ، ١٩٩٥) .

٥ ـ وجود بعض الدراسات التي أثبتت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى تحصيل الطلاب نتيجة تدريسهم بطريقتي

الاستقصاء والمحاضرة , (Hunkins, 1968) , (Massialas, 1963) . (Kinder, 1981)

٦ ـ وجود دراسات أوضحت تفوق الطلاب الذين تعلموا بالتعليم الفردي أو التعليم المبرمج ، أو الحقائب التعليمية على الطلاب الذين تعلموا بطريقة المحاضرة (Broome, 1975) ، و (Roe, 1975) و (Glasser, 1976) و (طواها ، ١٩٨٣) ، و (الشايب ، ١٩٨٣) ، و (جامع ، ١٩٨٣) و (الكوافحة ، ١٩٨٥) و (حبيب ، ١٩٩٤) .

٧ ـ وجود دراستين أكدتا تفوق الطلاب الذين تعلموا بطريقة المشروع على أقرانهم الذين تعلموا بطريقة الإلقاء (Brad- ley, 1970) , (Sistunk, 1976) .

٨ ـ وجود دراستين أظهرتا تفوق الطلاب الذين تعلموا بطريقة حل المشكلات على طلاب المجموعة التقليدية المتمركزة حول المعلم (البدراوي ، ١٩٨١) ، و (دياب ، ١٩٨٩) .

٩ ـ وجود دراسة واحدة فقط أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الذين تعلموا بطريقة المناقشة وأقرانهم الذين تعلموا بطريقة المحاضرة (Olicer & Shaver, 1966) .

١٠ ـ أكدت دراسة واحدة فقط تساوي طريقتي الاكتشاف والإلقاء في التحصيل (Beery, 1972) .

١١ ـ وجود دراستين أظهرتا عدم وجود فروق في التحصيل بين الطلاب الذين تعلموا بطريقة الحقائب التعليمية وأقرانهم الذين تعلموا

بطريقة المحاضرة (Cassey, 1976) , (Cunningham, 1977) .

١٢ ـ وجود دراسة واحدة أكدت تفوق طريقتي لعب الدور والمحاكاة على طريقتي المحاضرة والكتاب المدرسي (Wheasler, 1977) .

١٣ ـ وجود دراسة واحدة أثبتت تفوق الطريقتين الاستقرائية والقياسية على طريقة الألقاء (الفريد ، ١٩٩٥) .

١٤ ـ وجود دراسة واحدة أكدت تفوق طريقة الاكتشاف على طريقة الإلقاء في التحصيل (خلف ، ١٩٨٤) .

١٥ ـ وجود دراسة واحدة أظهرت تفوق الطلاب الذين تعلموا عن طريق الأحداث الجارية على الطلاب الذين تعلموا بالمحاضرة وبعض الأسئلة (العريض ، ١٩٩٤) .

١٦ ـ وجود دراسة واحدة أكدت تفوق الطلاب الذين تعلموا التاريخ عن طريق القراءات الخارجية على الطلاب الذين تعلموه عن طريق المحاضرة وبعض الأسئلة (علي ، ١٩٩٥) .

١٧ ـ وجود دراسة واحدة أظهرت تفوق المجموعة التي درست عن طريق الزيارات الميدانية للآثار التاريخية على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية المتمركزة حول المعلم (البرعي ، ١٩٨٤) .

مقترحات لتطوير طريقة المحاضرة أو زيادة فاعليتها :

تبقى طريقة الإلقاء أو المحاضرة من بين طرق التدريس المهمة التي ينبغي استخدامها من جانب المدرسين الناجحين ، ولكن لابد من تجنب

جميع نقاط الضعف التي تقلل من قيمتها وتحد من إمكانية استعمالها حتى يتم تحقيق الأهداف والفوائد التربوية المرجوة .

وعلى الرغم مما يوجه إلى هذه الطريقة من انتقادات شديدة ، فإنه يمكن لها أن تقيد المتعلمين كثيراً ، وخاصة إذا راعى المدرسون العديد من المقترحات التالية ، التي تزيد من فاعليتها ، وتؤدي إلى تحسينها ، وإفادة الطلاب منها ، والتخفيف من نقاط الضعف التي تعتريها نتيجة لسوء استخدامها ، وفيما يلي أهم هذه المقترحات :

١ - ينبغي أن تعمل المحاضرة دائماً على تزويد الطلاب بالمعلومات الجديدة ، ولا يتم ذلك إلاّ إذا تجنب المدرس سرد الحقائق المملة ، وابتعد عن طرح المعلومات الواضحة والمعروفة لدى هؤلاء الطلاب .

٢ - ينبغي أن يُطلع المدرس طلابه على موضوعات المحاضرة ، وأهدافها ، والمهارات المراد تعلمها ، وتسلسل الأفكار الواردة فيها ، ولتحقيق مثل هذا الهدف لابد من إعداد مخطط عام ومختصر عن المحاضرة وتوزيعه على الطلاب كما هو موضح في المثال التالي :

- موضوع المحاضرة : مساقط الخريطة الجغرافية .
- النقاط الرئيسة للمحاضرة : وتشمل الآتي :

(أ) المساقط الاسطوانية .

(ب) المساقط المخروطية .

(جـ) المساقط السمتية أو المستوية .

● أهم المراجع ذات الصلة بموضوع المحاضرة ، وتشمل الآتي :

* أحمد أحمد مصطفى (١٩٨٦) ، الجغرافيا العملية والخرائط الاسكندرية : دار المعرفة الجامعية .

* أحمد نجم الدين فليجة (١٩٨١) ، الجغرافيا العملية والخرائط ، الاسكندرية : مؤسسة شباب الجامعة .

* جودت أحمد سعادة (١٩٩٢) ، تدريس مهارات الخرائط ونماذج الكرة الأرضية ، القاهرة : دار الثقافة للنشر والتوزيع .

* محمد صبحي عبد الحكيم وزميلاه (١٩٨٠) ، الخرائط ، طرابلس الغرب : المنشأة الشعبية للنشر والتوزيع .

* محمود عبد اللطيف عصفور وطه عبد العليم رضوان (١٩٨٨) ، في علم الخرائط والمساحة ، القاهرة : دار الطباعة الحديثة .

٣ ـ ينبغي تشجيع الطلاب على الاشتراك في المحاضرة عن طريق طرح الأسئلة ، وتوضيح بعض الأفكار ، واقتراح بعض النتائج ، حيث ينبغي أن لا تكون المحاضرة مقصورة على نشاط المدرس وحده ، دون أن تكون مقرونة بأنشطة الطلاب وإبداعاتهم .

٤ ـ من الأفضل أن يطلب المحاضر من طلابه القيام بتحليل المحاضرة وفق نموذج معين ، كما يمكن تقويم آراء الطلاب وانتقاداتهم من جانب المدرس فيما بعد .

٥ ـ ينبغي أن يكون زمن المحاضرة بصفة عامة قصيراً ، حيث أن مابين

(١٥ ـ ٢٠) دقيقة يعتبر حداً أقصى لمثل هذه المحاضرة ، ولو أن الالقاء لمدة خمس أو عشر دقائق يكون أفضل ، خاصة وأن على المدرس أن يتأكد من أن تركيز الطلاب يبقى محدوداً وقصيراً في الغالب ، كما يستحسن أن يكون الوقت الفاصل بين حديث المحاضر وتعليقاته طويلاً ، كما يمثل التنويع في الحديث أساساً مهماً كذلك ، أي ينبغي ألاّ يكون الاستمرار في المحاضرة لوقت طويل ، بل لمدة قصيرة تعقبها تعليقات وتساؤلات وأنشطة متنوعة أخرى .

٦ ـ إفساح المجال لإيجاد نوع من التغذية الراجعة (Feedback) ، وذلك عن طريق قبول المحاضر للأسئلة الموجهة من جانب الطلاب ، أو من خلال طرحه لمجموعة من الأسئلة ، وخاصة عندما يعمل على توضيح بعض المفاهيم أو الأفكار الصعبة ، حيث تعمل هذه الأسئلة والاستفسارات على تحقيق نوع من التغذية الراجعة ، واكتشاف الطلاب للصعوبات التي قد تقف حجر عثرة في طريق تعلمهم .

٧ ـ ينبغي أن يصاحب تطبيق طريقة المحاضرة ، استخدام العديد من الوسائل التعليمية التي تزيد من فهم الطلاب للمعلومات والأفكار والمفاهيم المطروحة في المحاضرة (إبراهيم ، ١٩٨٦ ، ص ٧٤) ، ومن هذه الوسائل : الخرائط بأنواعها ، والأشكال ، واللوحات ، والعينات ، والرسوم ، والصور ، والنماذج ، والأفلام ، فلو حاول المحاضر مثلاً أن يوضح مفهوم « خط الحدود » في ميدان الدراسات الاجتماعية مستخدماً طريقة المحاضرة الفاعلة ، فربما يحتاج إلى

خريطة للقرية أو المدينة التي يعيش فيها طلابه ، أو القطر العربي الذي هم فيه ، أو الوطن العربي الذي ينتمون إليه ، أو العالم الذي يعتبر وطنهم جزءاً منه ، وربما يعرض صوراً لبعض إشارات الحدود التي تفصل بين قطر عربي وآخر ، أو نقاط العبور والجمرك بينهما ، وربما يبدأ محاضرته بتوضيح الخطوط التي يتم فيها تنظيم ملعب كرة القدم القريب من أذهان الطلاب ، ثم يستخدم بعد ذلك الخرائط التي تعطي معنى أوضح لمفهوم خط الحدود ، بينما يركز المحاضر في المرحلة الجامعية على الآثار السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية لهذه الحدود على السكان الواقعين على جانبها ، وتعمل هذه الوسائل بالإضافة إلى عامل التوضيح ، على إيجاد عنصر التشويق والتنويع في المحاضرة ، مما يزيد من انتباه الطلاب ، ويبعد الملل والسأم عنهم ، ويجعل من المفاهيم والأفكار معاني حقيقية بدلاً من كونها مجموعة من الكلمات الجافة .

٨ ـ ضرورة طرح المحاضر للعديد من الأمثلة الواقعية في محاضرته ، وربط المعلومات التي يطرحها بحياة الطلاب وواقعهم ما أمكن ، حيث يثير طرح الأمثلة الواقعية اهتمام هؤلاء الطلاب بالمحاضرة ، ويؤدي ربط المعلومات والأمثلة المطروحة بحياتهم إلى تقريب المحاضرة إلى أذهانهم وسهولة فهمها من جانبهم ، وابتعادهم عن الملل والشرود الذهني ، ومحاولة تفسيرهم وتحليلهم لحياتهم وواقعهم وأوضاعهم في ضوء رَبْط كل ذلك بالمعلومات التي يعرضها المدرس في محاضرته .

٩ - ينبغي التخطيط المسبق للمحاضرة ، وتنظيمها بشكل جيد ، بحيث لايؤدي بصاحبها إلى الاستطراد ، أو الخروج بعيداً عن موضوعها ، حيث لا بد أن يعلن المحاضر عن هدفه من محاضرته في بدايتها ، كما يجب ألا ينسى ذلك الهدف أثناء سيره في تلك المحاضرة .

١٠ - ضرورة استفادة الطلاب من طريقة المحاضرة في تنمية بعض مهارات التنظيم والتحليل ، حيث يمكن تشجيع المدرسين على تحليل استخدام طريقة الإلقاء عندما يرغبون في تكريس أوقات طلابهم لتحليل البيانات والمعلومات وتنظيمها ، بدلاً من البحث عنها وجمعها ، أو عندما يرغبون في مساعدة طلابهم على تحسين مهاراتهم الخاصة بفصل البيانات والمعلومات ذات العلاقة بالمشكلة المطروحة ، عن تلك التي ليست لها علاقة بتلك المشكلة ، أو عندما يريدون من طلابهم استخدام البيانات والمعلومات المستمدة من المحاضرة من أجل وضع فرضية من الفرضيات أو اختبارها (Bey-er, 1979, pp. 371-372) .

١١ - ضرورة معرفة المحاضر لطلابه ، وللعوامل التي تؤثر في مدى تقبلهم للمحاضرة ، تلك العوامل التي قد تشمل قدراتهم العلمية ، ومشكلات التعلم التي تواجههم ، والمعوقات الجسمية ، ومجال اهتماماتهم المختلفة ، ومدى فهمهم للموضوعات السابقة ذات الصلة بموضوع محاضرته ، وجو الصف بصورة عامة ، والذي قد يشجع الطلاب على التفاعل والنشاط .

١٢ ـ تشجيع المحاضر طلابه على استخدام معلومات المحاضرة بطريقة إبداعية ومفيدة ، ويتم ذلك عن طريق توجيههم لكي تكون تلك المعلومات مجالاً لمزيد من الأنشطة من جانب الطلاب ، وخاصة في ميدان البحث والتنقيب .

١٣ ـ ضرورة قيام المحاضر بعمل خاتمة أو ملخص لمحاضرته ، وبخاصة إذا كانت طويلة ، بحيث تشمل هذه الخاتمة أهم الأفكار التي وردت في تلك المحاضرة .

١٤ ـ ضرورة عدم اقتصار المحاضرة على تذكر المعلومات أو الحوادث ، وألا تكون نسخة طبق الأصل عن الكتاب المدرسي المقرر ، بل لابد أن تشجع الطلاب على التفكير والتفاعل وإبداء الآراء وطرح الأفكار المختلفة .

١٥ ـ يستحسن أن يعمل المحاضر على تغيير نبرات صوته أثناء الإلقاء حتى يساعد على إثارة انتباه الطلاب ، كما يفضل الانتقال من مكان إلى آخر خلال الإلقاء أمام المتعلمين ، دون الثبات في مكان واحد ، مع ضرورة النظر إلى الجميع ، بدلاً من التركيز على جانب واحد أو مجموعة واحدة منهم (Gross et al., 1978, p. 227) .

١٦ ـ ضرورة أن يعمل المحاضر على إيجاد نوع من الاتجاه الإيجابي بين الطلاب نحو المحاضرة كطريقة تدريس فعالة ومفيدة في محتواها ، وفي المهارات التي قد يكتسبونها ، وإمكانية تحقيق العديد من الأهداف والفوائد المرجوة لهم بصورة خاصة ، وللعملية التعليمية التعلمية بصورة عامة .

١٧ - ضرورة تجنب استخدام طريقة المحاضرة من قبل المدرسين الذين لايرتاحون لاستعمالها ، وذلك لعدم وجود الوقت الكافي لديهم لإعدادها ، أو أن لديهم تحفظات معينة حول استخدامها ، أو شعورهم بأنهم ليسوا من المحاضرين الناجحين .

١٨ - يتطلب الاستخدام السليم والفعال لطريقة المحاضرة ، تدريباً ومراساً من جانب المدرس وتحليلاً للمحاضرة ، وتقويماً لأسلوبها ، حيث تمثل المحاضرة الناجحة مهارة وفناً معيناً يجب على المدرسين الناجحين أن يتعلموه بمرور الزمن ، وقد تساعد المقترحات الآتية على تطوير تلك المهارة أو الفن الإلقائي لديهم :

(أ) أن يحاول المحاضر تسجيل المحاضرة على أشرطة الفيديو (إن أمكن) وأن يعمل بعد ذلك على تقويم أسلوبه ، ولغته ، ومحتوى محاضرته ، ومدى تفاعل الطلاب واستجاباتهم .

(ب) أن يحاول المحاضر تسجيل محاضرته على شريط تسجيل عادي ، وخاصة إذا لم يستطع تسجيلها على أشرطة الفيديو ثم يعمل بعد ذلك على تقويم أسلوبه ولغته ، والأفكار الواردة في محاضرته .

(جـ) أن يطلب المحاضر من بعض زملائه الآخرين تقويم محاضرته ، حيث يمكن أن يقوم أحد هؤلاء المعلمين بتوجيه بعض الانتقادات إلى صدق المحتوى وطريقة التطبيق ، مما يساعد على تطويرها نحو الأفضل .

(د) أن يحاول المحاضر مشاهدة عدة محاضرات لزملائه المدرسين ليس في مجال تخصصه فحسب ، بل في مجال التخصصات الأخرى المختلفة أيضاً ، وأن يتم التركيز في تلك المشاهدات على الطريقة ، والمحتوى ، وتسلسل الأفكار ، وطرح المعلومات ، ومدى مشاركة الطلاب ، وبخاصة إذا كان المعلم جديداً في الخدمة أو التدريس (McMann, 1979, pp. 270-274) .

١٩ ـ أن يستخدم المحاضر لغة عربية فصيحة ما أمكن ، (سعيد التل ، ١٩٩٧ ، ص ٢٧٥) ، وأن يتذكر بأن تعليم تلك اللغة يجب ألا يقتصر على مدرسي اللغة العربية ، بل ويجب أن يعتني بها كل مدرس مهما كان تخصصه ، وأن يعتز باستخدامها بالطريقة السليمة التي تجعل طلابه يستخدمونها كذلك بطريقة صحيحة .

٢٠ ـ ينصح بعض المربين باستخدام الفكاهة أو الدعابة الخفيفة في المحاضرة من وقت لآخر للتخلص من الملل الذي قد يبدو على الطلاب أحياناً ، ولشد انتباههم إلى موضوع المحاضرة ، بشرط ألا تتحول تلك المحاضرة إلى نوع من التهريج أو الخروج عن المألوف .

٢١ ـ يجب أن تناسب المحاضرة مستوى الطلاب ، حيث لايستحسن استخدام كلمات أو معلومات أعلى من مستوى هؤلاء الطلاب من حيث المعارف والمهارات والقدرات ، أو أدنى من مستواهم وقدراتهم العقلية بكثير (Kim & Kellough, 1978, pp. 89-90) .

المراجـــع

أولاً : المراجع العربيـة :

١ - إبراهيم ، رياض (١٩٨٥) : « مـقـارنة بين أثر طريقـة البـرامج التلفزيونية وطريقة المحاضرة في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي للمفاهيم والتعميمات والمهارات الجغرافية في الأردن » ، أطروحة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

٢ - إبراهيم ، عبد اللطيف فؤاد (١٩٨٦) : « تدريس الجغرافيا » ، القاهرة ، مكتبة مصر .

٣ - آل ياسين ، محمد حسين (١٩٨٤) : « المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة » ، بيروت ، دار القلم .

٤ - البدراوي ، سامية محمود (١٩٨٣) : « استخدام طريقة حل المشكلات في تدريس العلوم وعلاقتها بأنماط التفضيل المعرفي والتحصيل للتلاميذ بالمرحلة الإعدادية » . أطروحة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، جمهورية مصر العربية .

٥ - البرعي ، إمام محمد (١٩٨٤) : « تأثير استخدام الزيارات الميدانية للآثار التاريخية على تحقيق بعض الأهداف المعرفية لتدريس التاريخ » ، أطروحة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بسوهاج ، جامعة أسيوط ، جمهورية مصر العربية .

٦ ـ التل ، سعيد وآخرون (١٩٩٧) : «قواعد التدريس في الجامعة» ، عمان : دار الفكر .

٧ ـ جابر ، جابر عبد الحميد وآخرون (١٩٨٢) : «التعلم الذاتي وعلاقته بتحصيل طلاب دور المعلمين نحو مهنة التدريس» ، أطروحة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، جمهورية مصر العربية .

٨ ـ جامع ، حسن حسيني (١٩٨٣) : «التعلم الذاتي وعلاقته بتحصيل طلاب دور المعلمين نحو مهنة التدريس» ، أطروحة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ،جمهورية مصر العربية .

٩ ـ حبيب ، أبو هاشم عبد العزيز (١٩٩٤) : «فعالية تدريس التكامل باستخدام الرزم التعليمية بالنسبة للتحصيل والاحتفاظ لدى طلاب المدرسة الثانوية الصناعية» ، أطروحة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، جمهورية مصر العربية .

١٠ ـ حمدان ، محمد زياد (١٩٨٥) : «التنفيذ العلمي للتدريس بمفاهيم تقنية وتربوية حديثة» ، عمان : دار التربية الحديثة .

١١ ـ خلف ، يحيى عطية (١٩٨٤) : «استخدام أسلوب العمل الكشفي في دراسة التاريخ بالتعليم الأساسي وأثره في اكساب بعض مهارات البحث التاريخي» ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عين شمس ،جمهورية مصر العربية .

١٢ ـ خليفة ، غازي جمال (١٩٨٢) : « مقارنة بين طريقة الاستقصاء وطريقة الإلقاء في تدريس الجغرافيا للصف الأول الثانوي في الأردن » ، أطروحة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، اربد ، الأردن .

١٣ ـ رافع ، سماح محمد (١٩٨٦) : « تدريس المواد الفلسفية في التعليم الثانوي » ، القاهرة : دار المعارف .

١٤ ـ ريان ، فكري حسن (١٩٨٤) : « التدريس : أهدافه ، أسسه ، أساليبه ، تقويم نتائجه وتطبيقاته » ، الطبعة الثالثة ، القاهرة : عالم الكتب .

١٥ ـ السالمي ، محسن ناصر (١٩٩٥) : « تأثير طريقتي الاستقصاء والمناقشة في التحصيل الفوري والتحصيل المؤجل لمادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في إحدى مدارس محافظة مسقط : دراسة تجريبية » ، أطروحة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية والعلوم الإسلامية ، جامعة السلطان قابوس ، مسقط ، سلطنة عمان .

١٦ ـ سعادة ، جودت أحمد (١٩٨٥) : « الاستخدام السليم لطريقة المحاضرة في تدريس الجغرافيا » مجلة المعلم العربي السورية ، السنة الثامنة والثلاثون ،العدد الثالث ، ص ص ٧ ـ ٢٠ .

١٧ ـ سعادة ، جودت أحمد (١٩٩١) : « استخدام الأهداف التعليمية في جميع المواد الدراسية » . القاهرة : دار الثقافة للنشر والتوزيع .

١٨ ـ سعادة ، جودت أحمد (١٩٩٢) : « تدريس مهارات الخرائط ونماذج الكرة الأرضية » ، القاهرة : دار الثقافة للنشر والتوزيع .

١٩ ـ سعادة ، جودت أحمد (١٩٩٠) : « مناهج الدراسات الإجتماعية » ، الطبعة الثانية ، بيروت : دار العلم للملايين .

٢٠ ـ سعادة ، جودت أحمد وعبد الله محمد إبراهيم (١٩٩٧) : « المنهج المدرسي في القرن الحادي والعشرين » ، الكويت : دار الفلاح للنشر والتوزيع .

٢١ ـ سليمان ، ممدوح محمد (١٩٨٨) : « أثر إدراك الطالب المعلم للحدود الفاصلة بين طرائق وأساليب استرتيجيات التدريس في تنمية بيئة تعليمية فعالة داخل الصف » ، مجلة رسالة الخليج العربي السنة الثامنة ، العدد الرابع والعشرون ، ص ص ١١٩ ـ ١٤٦ .

٢٢ ـ الشايب ، محمد (١٩٨٣) : « تصميم وإعداد رزمة تعليمية للصف الثالث الإعدادي في الأردن ودراسة فاعليتها في تعلم بعض المفاهيم العلمية بالمقارنة مع الطريقة التقليدية » ، أطروحة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

٢٣ ـ شعلان ، وزميلاه ، محمد سليمان (١٩٨٦) : « اتجاهات في أصول التدريس » ، الطبعة الثالثة ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

٢٤ ـ طواها ، سليمان علي (١٩٨٣) : « تصميم حقيبة تعليمية ومقارنة بين أثر طريقة التدريس بالحقائب التعليمية وطريقة الإلقاء على تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي الأكاديمي في الجغرافيا في

الأردن» ، أطروحة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

٢٥ ـ العريض ، تيسير إبراهيم (١٩٩٤) : «أثر استخدام الأحداث الجارية في تدريس العلوم على الميول والتحصيل لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي» ، أطروحة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، جمهورية مصر العربية .

٢٦ ـ عنبر ، مدير محمود (١٩٨٤) : «أثر طريقة الاستقصاء وطريقة المناقشة في تنمية مهارتي التفكير الاستقرائي والاستنتاجي في مادة التاريخ لطلاب الصف الثالث الإعدادي في الأردن» ، أطروحة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

٢٧ ـ علي ، محمد علي حسن (١٩٩٥) : «أثر القراءات الخارجية في مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية في التحصيل الدراسي واكتساب الاتجاهات» ، أطروحة ماجستير غير منشورة ، جامعة البحرين .

٢٨ ـ الفريد ، حياة عبد الأمير (١٩٩٥) : «أثر استخدام الطريقتين الاستقرائية والقياسية في اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي مفاهيم التربية الإسلامية» ، أطروحة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية والعلوم الإسلامية ، جامعة السلطان قابوس ، مسقط ، سلطنة عمان .

٢٩ ـ الكلزة ، رجب أحمد ، وحسن علي مختار (١٤١٥هـ) : «المواد

الاجتماعية بين التنظير والتطبيق» ، الطبعة الثالثة ، مكة المكرمة : المكتبة الفيصلية .

٣٠ ـ مختار ، حسن علي (١٩٨٩) : «الفاعلية في المناهج وطرق التدريس» ، مكة المكرمة ، مكتب الجامعة للخدمات العلمية .

٣١ ـ مطاوع ، إبراهيم عصمت ، وواصف عزيز (١٩٨١) : «التربية العملية وأسس طرق التدريس» ، القاهرة : دار المعارف .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

32- Al-Khayyatt, Abdul Kareem (1980). "An Experimental Study Comparing the Effects of the Inquiry Method and the Traditional Method for Teaching Social Studies in Two Kuwaiti Secondary Schools for Boys." In Mary A., Hepburn & Alfred Dahler (Editors), Social Studies Dissertations: 1977 - 1982. Boulder, Colorado: Social Science Education Consortium, Inc. 1983, p. 227.

33- Armstrong, David G. (1980). Sociak Studies in Secondary Education, New York: Macmillan Publishing Company, Inc.

34- Beery, R. W. (1972) "The Effect of Two Inquiry Teaching Strategies on the Learning of Sociological Concepts and Generalizations and the Development of Inquiry Related Skills" Unpublished Doctoral Dissertation, University of Minnesota at Minneapolis, University of Minnesota at Minneapolis.

35- Beggs, David W. et al., (1968). "Large Group Instruction, Promises and Pitfalls" in Kenneth H. Hoover, Readings on

Learning and Teaching in the Secondary School, Boston: Allyn and Bacon.

36- Beyer, Barry K. (1979). Teaching Thinking in Social Studies Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.

37- Bradley, Banks T. (1970). "An Assessment of Objectives for special Methods. Courses for the Subject Area of English, Mathematics, Science and Social Studies." Dissertation Abstracts International, Vol. 31, p. 5897.

38- Broome, James C. (1976). "Learning Activity Packages Compared to Traditional Instruction: An Experiment in Rural Schools". Dissertation Abstracts International, Vol. 36, No. 7, pp. 4141-4142.

39- Brown, G. A (1987) "Lectures and Lecturing" in the Intermational Encyclopedia of Teaching and Teacher Education, First Edition. Oxford Press, pp. 284-288.

40- Callahan, Joseph F., and Leonard H. Clark (1988). Teaching in the Middle and Secondary Schools: Planning for Competence. New York: Macmillan Publishing Company.

41- Cassey, Bette R. (1976). "A Study Comparing Learning Activity Packages and Traditioal Instruction in Selected Units of General Business" Dissertation Abstracts International. Vol. 37, No. 7, p. 774.

42- Clark, Leonard H. and Irving S. Starr (1986). Secondary School Teaching Methods. Fifth Edition, New York: Macmillan Publishing Company, Inc.

43- Cunningham, William, J. (1977). "Comparison of the IDECC

Learning Activity Packages on Science Achievement in the Fifth Grade", Dissertation Abstracts Internatiuonal, Vol. 37, No. 7, p. 2812.

44- Day, Peter R. (1977). Methods of Learning Communication Skills. New York: Pergamon Press.

45- Denscombe, Martyn (1985). Classroom Control: A Sociological Perspective. London: George Allen and Unwin.

46- Dunkin, Michael J. and Jennifer Barnes (1986). "Reseach on Teaching in Higher Education" in : Handbook of Reseach on Teaching, 3rd edition. New York: Macmillan Book Co. pp. 754-777.

47- Eble, Kenneth E. (1977). The Craft of Teaching, San Francisco, California: Jossey-Bass Publishers.

48- Ellis, Arthur K. (1981). Teaching and Learning Elementary Social Studies. Second Edition. Boston: Allyn and Bacon.

49- Gayles, Anne Richardson, Editor (1973). Instructional Planning in the Secondary School. New York: David Mckay Company Inc.

50- Gentry, D. L. (1971). "Comparative Effects of Two Methods of Teaching Concepts of American Law to High School Students" Unpublished Doctoral Dissertation, Noth Texas State University at Denton.

51- Glasser, Patricia J. (1977). "The Effect of Learning Activity Packages on Science Achievement in the Fifth Grade". Dissertation Abstracts International, Vol. 37, No. 7, P. 4069,

52- Grambs, Jean D. and John C. Carr (1991). Modern Methods in

Secondary Education, Fifth Edition. Chicago: Holt, Rinehart and Wiston.

53- Gross, Richard E. et al,, (1978). Social Studies for Our Times, New York: Johm Wiley and Sons.

54- Hoover, Kenneth H. (1978). The Professional Teacher's Handbook: A Guide for Improving Instruction in Today's Middle and Secondary Schools, Second Edition, Ston: Allyn and Bacon.

55- Hoover, Kenneth H. Editor (1968). Readings on Learning and Teaching in the Secondary School, Boston: Allyn and Bacon.

56- Hoover, Kenneth H. and Paul M. Hollingsworth (1978). A Handbook for Elementary School Teachers. Second Edition, Boston: Allyn and Bacon.

57- Hunkins, Francis P. (1968). "The Influence of Analysis and Evaluation Questions on Achievement in Sixth Grade Social Studies". Educational Leadership, Vol. 25, pp. 325-332.

58- Inlow, Gail M. (1970). Maturity in High School Teaching. Second Edition. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

59- Jacobsen, David et al., (1985). Methods for Teaching: A skills Approach. Second Edition. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.

60- Jarolimek, John, and Clifford D. Foster (1976). Teaching and Learning in the Elementary School. New York: Macmillan Publiching Company, Inc.

61- Keller, Clair W. (1974), Involving Students in the New Social Studies. Boston: Little, Brown and Company.

62- Kellum, David (1969). The Social Studies: Myths and Realities. New York: Sheed and Ward.

63- Kim, Eugene C., and Richard D. Kellough (1978). A Resource Guide for Secondary School Teaching: Planning for Competence. Second Edition. New York: Macmillan Company.

64- Kinder, Gurpait S. (1982). "An Experimental Study Comparing the Effect of a Guided Inquiry/Activity Method and Traditional Lecture / Textbook Method on Student Achievement in Collegiate Level, Introducory Marketing Classes" Dissertation Abstracts International, Vol. 42, No. 7, p. 2985.

65- Kohat, S., Jr. (1971). "A Comparison of Student Achievement and Retention SubjectiveVersus Objective Examinations in the Social Studies as Influenced by Different Instructional Patterns: Pupil-Centric Instruction and A Central Pattern". Unpublished Doctoral dissertation, Pennsylvania State University.

66- McKeachie, Wilbert J. (1978). Teaching Tips: A Guide for Beginning College Teacher. New York: Heath & Company.

67- Masemore, Ira G. (1973). "An Assessment of Instructional Modes Used by Secondary Social Studies Teacher-Trainers in Social Studies Methods Course in Pennsylvania" In Paul R. Wrubel and Roosevelt Ratliff (Editors) (1973), Social Studies Dissertation: 1973-1976. Boulder, Colorado: Social Science Education Consortium, Inc. 1978, p. 110.

68- Massialas, Byron G. (1963). "Developing A Method of Inquiry in Teaching World History". Bulletin of the School of Education: Indiana Univeristy. Bloomington, Indiana.

69- Maxim, George W. (1983). Social Studies and the Elementary School Child, Second Edition. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.

70- McKnight, Philip et al., (1975). On Teaching Lawrence Kansas: Office of Instructional Resources, University of Kansas at Lawrence.

71- McMann, Francis (1979). "In Defence of Lecture" The Social Studies, 70 (November-December, 1979), pp. 270-271.

72- Michigan Project (1975). In Francis P. Hunkins (Editor). Riview of Research in Social Studies Education: 1970-1975. National Council for the Social Studies. Washington, D. C. 1977, p. 23.

73- Millsm H. R. (1979). Teaching and Training: A Handbook for Instructors. Third Edition. London: The Macmillan Press Ltd.

74- Montague, Earl J. (1989), Fundamentals of Secondary Classroom Instruction, Columbus, Ohio, Charles E. Merrill Publishing Company.

75- Moully, George J. (1982). Psychology for Teaching, Boston: Allyn and Bacon.

76- Oliver, Donald W. and James P. Shaver (1966). Teaching Public Issues in the High School. Boston: Houghton-Miffin Company.

77- Orlich, Donald C. et al., (1985). Teaching Strategies: A Guide to Better Instruction. (1985). Second Edition. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.

78- Pulliam, Lloyd (1973). "The Lecture - Are We Reviving Dis-

credited Teaching Methods?". Phi Delta Kappa, 54 (May, 1973), pp. 382-385.

79- Reigeluth, Charles M., Editor (1987). Instructional Theories in Action: Lessons Illustrating Selected Theories and Models. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

80- Roe, Melvin W. (1975). "A Comparison Between Two Methods of Teaching Social Studies at the Collegiate Level". In Paul R. Wrubel and Roosevelt Ratliff (Editors). Social Studies dissertations: 1973-1976. Boulder, Colorado: Social Science Education Consortium Inc., 1978. p. 110.

81- Rothwell, Easton, C. (1981). The Importance of Teaching, New Haven, Connecticut: The Hazen Foundation.

82- Sistrunk, Walter E., and Robert C. Maxon (1972). A Practical Approach to Secondary Social Studies, Dubouque, Iowa: W.M.C.

83- Sistrunk, David F. (1976). The Effect of Lecture and Project Methods of Instruction Upon Specific Teacher and Student Behaviors in the Classroom and Achievement in Social Studies". Dissertation Abstracts International, Vol. 37, No. 3, p. 1501.

84- Slater, Raymond D. (1970). "Teaching Style and Student Use of Analytic Concepts in Discussions of Controversial Issues". Unpublished Doctoral Dissertation, Utah State University at Logan.

85- Weimer, Maryellen (1990). Improving College Teaching: Strategies for developing Instructional Effectiveness. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

86- Welton, David A., and John T. Mallan (1981). Children and Their World: Strategies for Teaching Social Studies. Second Edition. Boston: Houghton-Mifflin Company.

87- Wheasler, Lois J. (1977). "A Comparison of Methods of Teaching Social Studies Conducted in Six, Fifth - Grade and Twelve, Eight-Grade Classes in Albany County School District No. 1, Larmie, Wyoming". In Mary A. Hepburn and Alfred Dahler (Editors), Social Studies Dissertations: 1977-1982. Boulder, Colorado: Social Science Education Consortiun Inc., 1983.

88- Williams, James M. (1981). "A Comparison Study of the Effects of Inquiry and Traditional Teaching Procedures of Student Attitude, Achievement and Critical Thinking.

89- Ability in Eleventh Grade United States History. "Dissertation Abstracts International, Vol. 42, No. 4, p. 1605-A.

90- Yost, D. E. (1972). "The Effects of Two Instructional Methods on Achievement, Critical Thinking, Study Habits and Attitudes in Tenth Grade American Government Classes". Unpublished Doctoral Dissertation, University of Northern Colorado at Greeley.