

قراءات مقترحة لامتحان تدريب

المدرسين

جدول المحتويات

| | |
|----|---|
| 9 | المحور (1): النظريات والمبادئ الأساسية في التدريب |
| 9 | التدريب ونظريات التعلم |
| 9 | مفهوم النظرية: |
| 9 | مفهوم التعلم |
| 10 | مفهوم نظريات التعلم: |
| 10 | أبرز نظريات التعلم |
| 13 | من مبادئ التدريب |
| 13 | نشاط التعارف |
| 14 | منهج LEAST في إدارة قاعة التدريب |
| 15 | اللغة |
| 16 | الحركة أثناء التدريب |
| 16 | ترتيبات جلوس المتدربين |
| 20 | العلاقة بين التيسير والتدريب |
| 21 | التفكير البصري |
| 26 | المحور (2): أنواع/ أنماط المدربين وخصائصهم |
| 26 | تعريف المدرب |
| 26 | مراحل نمو خبرة المدرب (نضج المدرب) |
| 26 | (1) مرحلة دخول الحرفة/ المدرب الصغير (الجديد) |
| 26 | (2) مرحلة التطور/ المدرب المراهق |
| 27 | (3) مرحلة الثبات/ المدرب الناضج |
| 27 | (4) مرحلة الوثوق/ المدرب الخبير |
| 28 | شخصيات (أنواع/ أنماط) المدربين وأثرها على المتدربين |
| 28 | (1) المدرب المبهز/ المسيطر |
| 30 | (2) المدرب المفكر |
| 30 | (3) المدرب المهرج |
| 31 | (4) المدرب الحاكم |

| | |
|----|---|
| 34 |(5) المدرب الآلي |
| 35 |(6) المدرب المكوكي |
| 35 |(7) المدرب الجليدي |
| 35 |(8) المدرب الملتزم |
| 36 |(9) المدرب الحر |
| 36 |(10) المدرب المُخْبِط |
| 36 |(11) المدرب المشتت |
| 37 |(12) المدرب المطلق للأحكام |
| 37 |(13) المدرب المتهكم |
| 39 |(14) المدرب المتسلط |
| 39 |(15) المدرب العصبي |
| 41 |المحور (3): نموذج ADDIE في تصميم التدريب |
| 43 |1- مرحلة جمع البيانات وتحليلها / Analysis: |
| 44 |2- مرحلة التصميم / Design: |
| 45 |3- مرحلة التطوير والإعداد / Development: |
| 46 |4- مرحلة التنفيذ / Implementation: |
| 46 |5- مرحلة المتابعة والتقييم / Evaluation: |
| 48 |المحور (4): التخطيط للتدريب |
| 48 |إجراءات وعوامل التخطيط لبرنامج تدريبي: |
| 49 |أهمية التخطيط |
| 50 |المحور (5): الحاجات التدريبية |
| 50 |مفهوم الحاجات التدريبية |
| 51 |تحديد/ تقدير الاحتياجات التدريبية |
| 51 |أهمية تحديد الحاجات التدريبية |
| 53 |متطلبات تحديد الاحتياجات التدريبية |
| 53 |خطوات تحديد الحاجات التدريبية وتحليلها: |
| 54 |أنواع الاحتياجات التدريبية: |

| | |
|----|--|
| 54 | 1- حسب الهدف: |
| 55 | 2- حسب الفترة الزمنية: |
| 55 | 3- حسب حجم التدريب أو كثافته: |
| 55 | 4- حسب طريقة التدريب أو أسلوبه: |
| 55 | 5- حسب مكان التدريب أو جهته: |
| 55 | مدخل التحليل ثلاثي الأبعاد للحاجات التدريبية. |
| 56 | (1) التحليل المؤسسي (تحليل احتياجات المؤسسة). |
| 56 | (2) تحليل المهام والعمل (تحليل على مستوى العمليات أو الوظيفة). |
| 57 | (3) تحليل احتياجات الموظف (السلوك). |
| 57 | أدوات وطرق جمع البيانات عن الاحتياجات التدريبية |
| 58 | 1- الملاحظة المباشرة: |
| 58 | 2- الاستبانات: |
| 59 | 3- الأدب السابق (تحليل الدراسات والبحوث العلمية): |
| 59 | 4- المقابلات: |
| 59 | 5- الاختبارات: |
| 59 | 6- التعايش: |
| 59 | 7- المناقشات الجماعية وعصف الأفكار: |
| 59 | 8- اللجنة الاستشارية: |
| 60 | 9- دراسة التقارير والسجلات: |
| 61 | المحور (6): بناء الأنشطة التدريبية |
| 61 | مفهوم النشاط التدريبي |
| 61 | العوامل المؤثرة على تصميم الأنشطة التدريبية |
| 62 | عناصر النشاط التدريبي |
| 63 | خطوات بناء النشاط |
| 64 | بناء النشاط التدريبي وفق نموذج ICARE |
| 65 | أنواع الأنشطة التدريبية |
| 66 | مهارة غلق النشاط |

| | |
|----|--|
| 66 | أنواع الغلق..... |
| 68 | المحور (7): استراتيجيات التدريب..... |
| 68 | مفهوم استراتيجيات التدريب..... |
| 68 | من استراتيجيات التدريب الشائعة..... |
| 68 | استراتيجية المناقشة..... |
| 70 | استراتيجية الدراما الاجتماعية..... |
| 70 | استراتيجية الألعاب والتمارين..... |
| 71 | استراتيجية العصف الذهني..... |
| 72 | استراتيجية طرح الأسئلة..... |
| 73 | استراتيجية المحاضرة..... |
| 74 | استراتيجية التكاليفات..... |
| 74 | استراتيجية الرحلات/ الزيارات الميدانية:..... |
| 75 | استراتيجية مجموعات العمل (التدريب الزمري)..... |
| 80 | استراتيجية العرض التوضيحي/العملي..... |
| 80 | استراتيجية القصة غير الكاملة..... |
| 81 | استراتيجية دراسة الحالة..... |
| 82 | استراتيجية المشروعات..... |
| 83 | استراتيجية المحاكاة..... |
| 83 | استراتيجية لعب الدور..... |
| 85 | استراتيجية المعرض..... |
| 85 | استراتيجية التفكير الناقد..... |
| 85 | مهارات التفكير الناقد..... |
| 86 | استراتيجية التعليم/التدريس المصغر..... |
| 86 | طريقة هربارت في التدريس..... |
| 87 | استراتيجية (التعلم الاكتشافي الموجه) أو الاستقصاء الموجه:..... |
| 89 | القبعات الست..... |
| 89 | التعلم المبني على حل المشكلات..... |

| | |
|-----|---|
| 91 | المحور (8): مستلزمات والمعينات التدريبية..... |
| 91 | مفهوم أدوات/ معينات التدريب..... |
| 91 | فوائد معينات التدريب..... |
| 92 | الأوضاع التي تتطلب معينات تدريبية..... |
| 92 | عوامل ومبادئ اختيار المعينات التدريبية..... |
| 93 | قواعد استخدام الوسائل ومعينات التدريب..... |
| 93 | أنواع المعينات التدريبية..... |
| 93 | معايير الوسائل التدريبية..... |
| 94 | المحور (9): الاتصال والتواصل في التدريب..... |
| 94 | مفهوم التواصل..... |
| 94 | أهمية التواصل..... |
| 94 | عناصر عملية التواصل..... |
| 95 | أنواع التواصل..... |
| 95 | مهارات التواصل اللفظي..... |
| 95 | مهارات التواصل غير اللفظي..... |
| 98 | المحور (10): أنماط التعلم..... |
| 102 | المحور (11): مبادئ تعلم الكبار..... |
| 102 | الفرق بين تعليم الصغار وتدريب الكبار..... |
| 104 | نموذج تعليم الصغار:..... |
| 104 | نموذج تعلم الكبار:..... |
| 105 | نظرية تعليم الصغار:..... |
| 105 | نظرية تعليم الكبار:..... |
| 106 | الفوارق بين تعليم الصغار والكبار:..... |
| 107 | المحور (12): آليات ومهارات التعامل مع مشكلات التدريب..... |
| 107 | مهارة إدارة الخلاف..... |
| 107 | مفهوم الخلاف..... |
| 107 | أحوال الخلاف:..... |

| | |
|-----|--|
| 107 | اسباب الخلاف: |
| 107 | خطوات حل الخلاف : |
| 107 | سياسات حل الخلاف : |
| 108 | مهارة إدارة الغضب..... |
| 108 | استراتيجيات التعامل مع الغضب |
| 110 | قاعدة 90/10 لـ ستيفن كوفي..... |
| 111 | العبء المعرفي..... |
| 112 | مفهوم العبء المعرفي، وأنواعه |
| 113 | طرق تقليل العبء المعرفي أثناء كتابة المحتوى التدريبي..... |
| 115 | المحور (13): آليات التعامل مع ذوي الطباع الصعبة (أنماط المتدربين)..... |
| 115 | (1) الحكواتي/ الثرثار: |
| 115 | (2) الخشن |
| 115 | (3) المشاغب/ المفرق:..... |
| 116 | (4) الإيجابي:..... |
| 116 | (5) المتذمر/ كثير الشكوى:..... |
| 117 | (6) السلبي/ غير المكترث/ غير المتعاون:..... |
| 117 | (7) مدعي المعرفة:..... |
| 117 | (8) الاجتماعي/ العاطفي/ الودود:..... |
| 118 | (9) المشوش..... |
| 118 | (10) المسيطر/ المتسلط:..... |
| 118 | (11) الخجول:..... |
| 119 | (12) المتعالي/ المغرور:..... |
| 119 | (13) العنيد:..... |
| 120 | (14) المتردد:..... |
| 120 | (15) متصيد الأخطاء:..... |
| 120 | (16) الكسول:..... |
| 121 | (17) المعترض:..... |

| | |
|-----|--|
| 121 | (18) كثير المطالب: |
| 122 | المحور (14): تقييم التدريب |
| 122 | مفهوم تقييم التدريب |
| 122 | أهمية تقييم التدريب |
| 122 | مراحل تقييم التدريب |
| 123 | أدوات التقييم وطرقه |
| 124 | مستويات تقييم أثر التدريب |
| 124 | المستوى الأول: رد الفعل (قياس التفاعل) |
| 125 | المستوى الثاني: تقييم التعلم |
| 125 | المستوى الثالث: تقييم السلوك/ التطبيق |
| 126 | المستوى الرابع: تقييم النتائج |
| 128 | المستوى الخامس: العائد من الاستثمار (ROI) (Return on Investment) |
| 129 | المحور (15): إعداد الحقائب التدريبية |
| 129 | مفهوم الحقبة التدريبية |
| 129 | أهمية الحقائب التدريبية: |
| 130 | أنواع الحقائب التدريبية |
| 130 | مراحل وخطوات إعداد الحقائب التدريبية |
| 132 | مكونات الحقبة التدريبية |
| 132 | (1) مفتاح الحقبة |
| 133 | (2) المحتوى التدريبي النظري " الإطار النظري للحقبة التدريبية ": |
| 133 | (3) المحتوى التدريبي العملي "التطبيقات العملية للحقبة التدريبية: |
| 133 | (4) تقويم الحقبة التدريبية |
| 134 | (5) المواد التعليمية المساندة |
| 134 | (6) الملاحق والقراءات الإضافية |
| 134 | (7) مصادر التعلم |

المحور (1): النظريات والمبادئ الأساسية في التدريب

التدريب ونظريات التعلم

من المعلوم أننا في التدريب نركز على أن يتعلم المتدرب واحداً أو أكثر من مكونات التعلم المتضمنة في منظومة ASK الآتية:



وقد تنوعت النظريات والمدارس التربوية التي تفسر عملية التعلم، فهل نتعلم من خلال المثير والاستجابة؟ أو نتعلم بالمنطق الكلي (من الكل إلى مجموعة الأجزاء)؟ أو نتعلم من خلال بناء المعرفة والتكيف معها (التوازن) وفقاً للمرحلة العمرية والخصائص النمائية؟ أو نتعلم من خلال الاندماج الاجتماعي والعلاقات التي تربط المعلم/المدرّب بالمتعلم/المتدرب؟

هذا يعني أن هناك تفسيرات متعددة للطريقة التي يتلقى ويستوعب ويفهم ويتعلم بها الإنسان، وهي طرائق ونظريات متكاملة إجمالاً، وقد تتناقض في بعض التفاصيل، ولكنها مقاربات تفسيرية، وينبغي على المدرّب أن يلم بها كلها ليستطيع اختيار ما يناسب الموقف التدريبي.

وفيما يأتي شرح مفصل لهذه النظريات، وآليات تفسيرها لعمليات التعلم المختلفة.

مفهوم النَّظَريّة:

هي مجموعة من البناءات والافتراضات المترابطة التي توضح العلاقات القائمة بين عددٍ من المتغيرات وتهدف إلى تفسير ظاهرة والتنبؤ بها.

مفهوم التعلم

العلم له تعاريف كثيرة منها أنه جميع التطبيقات والمسائل التي تدور حول موضوع معيّن والتي تكون تحت أصول كئيّة وجامعيّة والتي تدرس الظواهر التي تقوم بحل المشاكل والتي تنتهي بدورها إلى حل المسائل والوصول إلى النظريات والقوانين.

والعلم هو الاعتقاد الجازم المطابق للواقع للحصول على الصورة طبق الأصل في العقل. ويعتبر العلم أساس المعرفة الموجودة في كل زمان ومكان .

والعلم هو مجموعة من التعابير المتناسقة التي يعتمد على التحصيل العلمي، وتكون هذه المفاهيم المترابطة مع بعضها البعض للوصول إليها بطريقة معيّنة من بعد التجربة والخطأ وتطبيقها على أرض الواقع .

مفهوم نظريات التعلم:

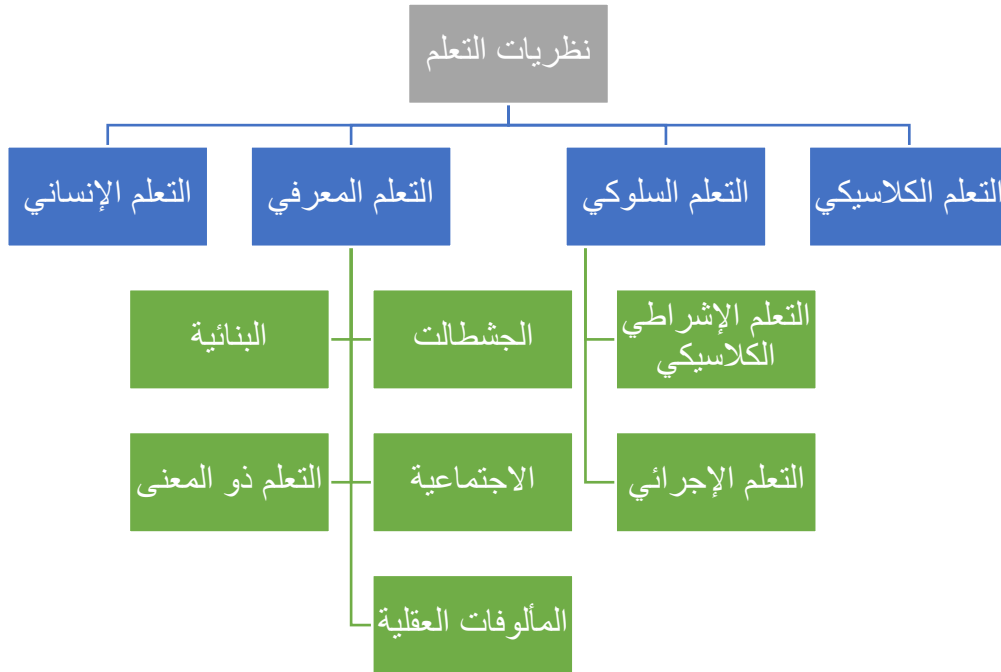
نظريات التعلم والتعليم هي مجموعة من النظريات التي تفسر لنا الطريقة التي يتعلم بها الإنسان معارفه ومهاراته وسلوكه، تم وضعها في بدايات القرن العشرين الميلادي وبقي العمل على تطويرها حتى وقتنا الراهن، وأول المدارس الفلسفية التي اهتمت بنظريات التعلم والتعليم كانت المدرسة السلوكية، رغم أن بوادر نظريات مشابهة بُدئ العمل بها في المرحلة ما قبل السلوكية.

والمدرّب في حاجة إلى فهم طرق ونظريات التعلم التي تقارب المنهج والأسلوب الذي يتعلم به الإنسان، يلم بها نظريا ويمارسها عمليا في الورش التدريبية، فإذا تعلم هذا الأمر بمنهج تعليم الأطفال الصغار فهي البيداغوجيا، أما إن تعلق الأمر بالكبار فهي الأندراغوجيا؛ لأن طريقة وأسلوب تلقي الطفل تختلف عن طريقة وأسلوب تلقي الكبير، فالميكانيزم مختلف بالنظر للسن والتجربة وعوامل أخرى.

نظريات التعلم إذن، هي مجموعة متنوعة من الدراسات والأبحاث السيكولوجية، على الخصوص، والتي استطاعت أن تفهم وتفسر العديد من الآليات المختلفة التي تتدخل، بهذا القدر أو ذاك، في حدوث التعلم.

أبرز نظريات التعلم

قبل الخوض في التفاصيل، ولكي تكون الصورة الكلية لنظريات التعلم واضحة في الأذهان، فيما يأتي موجز لهذه النظريات:



(1) نظرية التعلّم الكلاسيكي:

شاعت في القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، وتركّز هذه النظرية على استقبال الفرد للمعرفة بالاستماع والحفظ، ومن ثم ترديد هذه المعرفة.

(2) النظريات السلوكية:

ظهرت المدرسة السلوكية سنة 1912 م في الولايات المتحدة الأمريكية، ومن أشهر مؤسسيها جون واطسون.

ومن مرتكزات النظرية المتمركز حول مفهوم السلوك من خلال علاقته بعلم النفس، والاعتماد على القياس التجريبي، وعدم الاهتمام بما هو تجريدي غير قابل للملاحظة والقياس. وتعتمد هذه النظرية المثير والاستجابة والتعزيز لتحديث تغييراً في سلوك المتعلم، وبالتالي حدوث التعلم. وقد ظهرت خلال الثلاثينيات حتى الخمسينيات من القرن العشرين، وعرفت التعلم بأنه تغير ثابت نسبياً في السلوك يحدث نتيجة الخبرة، أو مجموعة من التفاعلات بين الفرد وبيئته، ويحتاج إلى فترة زمنية، فلا يحدث فجأة.

والسلوك عندهم مجموعة استجابات ناتجة عن مثيرات المحيط الخارجي القريب. وهو إما أن يتم دعمه وتعزيزه فينتقى حدوثه في المستقبل أو لا يتلقى دعماً فيقل احتمال حدوثه في المستقبل.

ومن هذه النظريات ما يأتي:

- نظرية التعلم الإشرطي الكلاسيكي لبافلوف، التي تعتبر أن التعلم يحدث بشكل آلي، حيث يؤدي المثير الشرطي إلى استجابة شرطية.

- نظرية التعلم الإجرائي لسكينر، ويختلف عن التعلم الإشرطي بوجود تعزيز يلي الاستجابة.

(3) نظريات التعلم المعرفي:

يحدث التعلم في هذه النظريات عند حدوث تغيرات تفكيرية في البنى العقلية للفرد واستعداداته. وتعرف هذه النظريات التعلم بأنه عملية إحداث تغييرات في البنى المعرفية والمخططات العقلية التي يبنها المتعلم ويطورها، نتيجة تفاعله في المواقف والخبرات وثناء هذه المخططات وتعقدتها. ويعمل التعلم المعرفي على مكافأة المتعلم لنفسه في استيعاب الخبرات الجديدة، والتخلص من الخبرات المشوهة معرفياً. كما إن البنى المعرفية تتطور كما وكيفا نتيجة تعرض المتعلم إلى خبرات جديدة. ومن أشهر هذه النظريات المعرفية ما يأتي:

• نظرية الجشطالت والمجال: التي طورها علماء ألمان مثل كوهلر وليفين، وترى أن التعلم هو رؤية الموقف ككل، وإدراك العلاقات بين أجزائه.

• النظرية البنائية: وأشهر روادها فيكو وبياجيه وفيجوتسكي، وترى أن التعلم عملية ذهنية تفاوضية يتم وضع المتعلم في حالة ضغط معرفي بهدف استثارته لكي يصارع هذا الضغط للوصول إلى حالة التوازن، وللتحكم

في عمليات التعلم يفترض الاتجاه البنائي مجموعة من الإجراءات التعلمية، وهي كالآتي:

○ أن يعرف المتعلم ما يريد.

○ أن يعرف موقفه من القضية موضوع التعلم.

○ أن يبني موقفاً خاصاً منها.

○ أن يعرف الطريقة التي يفاوض بها الآخرين في القضية المعرفية.

○ أن يعرف ما ينقصه من خبرة في مواقف التعلم.

○ أن يبني النشاط الذاتي لتعلمه.

○ أن يتحدث عن الخبرة بعد تطبيقها.

- نظرية التعلّم الاجتماعي بالملاحظة: يحدث التعلّم في هذه النظرية لدى الأفراد والجماعات عن طريق الملاحظة. ومن روادها ماكينباوم الذي أوضح أن التعلّم يحدث عن طريق الربط المباشر بين السلوك الأنموذج والاستجابات الحسية والرمزية للملاحظة، حيث يقوم هذا الملاحظ بتسجيل استجابات الأنموذج وتخزينها على نحو رمزي، ثم يقوم باستخدامها كقرائن عندما يريد أداء هذه الاستجابات على نحو ظاهري.
- نظرية التعلّم ذي المعنى: ومن روادها أوزوبل الذي أوضح أن التعلّم يحدث فعلاً إذا كان ذا معنى عند المتعلّم، فلا بد من توفير المنظّمات المتقدمة لتزويد المتعلّمين بالخلفية المعرفية الضرورية التي تمكنهم من دمج المعلومات الجديدة في بناهم المعرفية الراهنة.
- استراتيجيات المألوفات العقلية: ومن روادها كوستا الذي يرى أن التعلّم هو عملية التعديل المعرفي في كل مرة يواجه فيها المتعلّم خبرات تخل استقراره الذهني وكفاحه للوصول إلى حالة التوازن المعرفي، وذلك باستخدام المهارات العقلية المعرفية التي بلغ عددها (16) مهارة، ولا بد لتطبيقها من تحقق الجوانب الآتية لدى المتعلّم:

- الاستعداد الدائم.
- الانفتاح على الخبرات المختلفة.
- احترام طاقة الذهن.
- تبني فكرة تميز الإنسان كمتعلّم.
- الذكاء يمكن تعديله معرفياً.

(4) النظرية الإنسانية:

يحدث التعلّم نتيجة توفر دافعية مناسبة عند الأفراد. ويعنى أصحاب هذا الاتجاه بتأثير الجوانب الوجدانية في التعلم، وتأكيد إنسانية التعلم، وجعلها أكثر إنسانية واحتراماً لقيمة المتعلم واستعداداته وإمكاناته. ويعتقد الإنسانون أن استخدام العقل لتكوين الأفكار وتشكيلها أمر لا بد منه عند الخوض في المسائل الأخلاقية، حتى في بعض المسائل الجمالية، وهذا الأمر يجب أن يكمن خلف أي فهم حقيقي للحياة. ويعتقد الإنسانون أيضاً أن الهدف من التعلّم هو إنشاء شخص مستقل، ويمتلك تحفيزاً ذاتياً، ويستطيع التفكير والتعلّم من تلقاء نفسه.

وتؤكد هذه النظرية على تجارب وخبرات الإنسان والمشكلات التي تواجهه في حياته اليومية. وقد ظهرت هذه النظرية كردة فعل على هيمنة وسيطرة نظرية التحليل النفسي والنظرية السلوكية منذ بدايات القرن الماضي على نظريات الشخصية.

من مبادئ التدريب

نشاط التعارف

نشاط التعارف يعتبر من الأنشطة الرئيسية المتعارف عليها في أي ورشة تدريبية ، يتم من خلاله تقديم المدربين و المتدربين و التعريف بأنفسهم للآخرين، بهدف كسر الجليد و تحقيق جو من الألفة و الراحة النفسية لمساعدة المتدربين في الاندماج في جو البرنامج التدريبي.

ويكون نشاط التعارف في الجلسة الأولى بعد التعريف ببرنامج التدريب و أهدافه، ويمكن تكرار أكثر من نشاط تعارف في فترات متباعدة إذا كان التدريب طويلاً، وكان المتدربون لا يعرفون بعضهم مسبقاً عندها ستحتاج إلى أكثر من نشاط تعارف، لكن على شكل نشاط كسر جمود أكثر منه نشاط تعارف.

أهمية نشاط التعارف وأهدافه

إن الوقت المخصص لنشاط التعارف مهم جداً، ويسهم في إنجاح التدريب؛ لأنه نقطة الانطلاق في البرنامج التدريبي، وتتمثل أهميته في أمور عديدة، منها:

- حصول التعارف النسبي بين المشاركين في التدريب، والتعرف على أسماء المشاركين و المدربين.
- تساعد الخجولين والانطوائيين على المشاركة ونبذ مشاعر الخوف والتردد والخجل.
- تفيد في استرخاء أعضاء المجموعة وتجعلهم أكثر تلقائية وعفوية.
- توجد مناخاً منفتحاً مساعداً على التعلم.
- تحقق الألفة والارتباط الفوري بين المشاركين، وتبني حساً من الانتماء إلى الفريق.
- تنمي الثقة المتبادلة بين المشاركين والمدرّب وتوطد العلاقة بينهم.
- تساعد الأشخاص على تغيير الأدوار - من أنفسهم "المهنية" إلى أنفسهم "الأكثر إنسانية"
- تساعد على التعبير عن مهارات المشاركين وخبراتهم

معايير اختيار نشاط التعارف

- عدد الأشخاص المشاركين.
- المساحة المتوفرة في قاعة التدريب.
- الزمن المخصص للتدريب عامة، ونشاط التعارف خاصة.
- نوع التدريب المعقود.
- الغايات العامة للتدريب.
- طبيعة المعلومات المراد معرفتها من نشاط التعارف.
- مدى معرفة المتدربين بعضهم ببعض.
- النوع الاجتماعي للمشاركين.
- ثقافة وعادات المشاركين.
- مدى توافر الأدوات اللازمة لنشاط التعارف.

كيف يعرف المدرب عن نفسه

- ينبغي أن يعرف المدرب عن نفسه بالطريقة نفسها التي طلبها من المتدربين.
- أن يعرف عن نفسه كمدرّب قدير؛ فلا يقلل من شأن نفسه نهائياً، ولا يظهر بمظهر المغرور المعتد بنفسه، وإنما أن يعرف عن نفسه مهنيّاً بالقدر الذي يشعرون أنهم مع مدرب محترف خبير وحتماً سيستفيدون منه، وذلك بأن لا يتحدث إلا عن خبراته في المجال الذي يريد التدريب فيه، فالمدرّبون يحرصون على بناء بعض المصداقية لعملهم في تيسير التدريب، كما أنهم يريدون أن يعرف الأشخاص بعض الأمور عنهم. ولا تعني المصداقية أنهم حائزون شهادة جامعية أو يتمتعون بـ 15 عاماً من الخبرة في التيسير، بل هي تعني بكلّ بساطة أن يفصحوا عن جزء من خلفيتهم العلمية والتدريبية؛ ليعرف الأشخاص لماذا تقومون بالتيسير وما الذي قادكم إلى التكلّم.

منهج LEAST في إدارة قاعة التدريب

منهج LEAST في إدارة قاعة التدريب تم بناؤه اعتماداً على أبحاث الدكتور R. Carkhuff وزملائه. و LEAST هو اختصار لأوائل كلمات تعبر عن نهج قواعد السلوك العام في قاعة التدريب والتي تتجنب الاستراتيجيتين الشائعتين: "دعه يعمل بحرية" و"الرقابة الصارمة".

- (Leave) L: دع الأمور تجري وحدها، فعلى سبيل المثال: إذا كان المتدربون منسجمين في المجموعات التي وزعتهم عليها، ويعملون على تحقيق أهداف التدريب بفاعلية، فلا داعي نهائياً لتغيير المجموعات، بل اترك الأمور كما هي.
- (End) E: قم بإنهاء الحدث بشكل غير مباشر، فعلى سبيل المثال، إذا شعرت أن المتدربين متضايقون من نشاط ما، فاعمل على إنهاء النشاط دون أن تبين لهم أنك تريد إنهاء النشاط ولا مبرراته، بل انتقل بعده إلى نشاط آخر وكأن النشاط السابق كان فاعلاً، وكذلك إذا ذكر أحد المتدربين ما يضحك فاضحك معهم، ومباشرة انتقل إلى نشاط آخر، دون أن تقول أن الضحك غير مقبول، ... ونحو ذلك. المهم في الأمر أن لا توجد تناقضاً بين عموم المشاعر والأفعال، وفي هذا دعوة لفحص السلوك وتغييره إذا لزم الأمر.
- (Attend) A: ليكن حضورك كاملاً، فلا ينبغي أن تقلل من قيمة معلوماتك ولا مهاراتك، وليكن لباسك مناسباً، وصوتك غير مضطرب، وبعبارة بسيطة كن واثقاً من نفسك. وبالنسبة للمعلومات الشخصية احرص أن لا تتطوع في الحديث عنها إلا وفقاً لمصلحة واهتمامات المتدربين.
- ولا تخرج عن موضوع التدريب وحاول توجيه المتدربين الذين يخرجون عن الموضوع إلى موضوع التدريب مرة أخرى بشيء من اللطف، واحذر الخروج عن الموضوع إلى مواضيع خارجية وخاصة المواضيع الدينية أو السياسية.
- (Spell out) S: التعبير اللفظي للتوجيهات، عندما تريد أن توجه المتدربين لشيء فأنت بحاجة إلى مهارة خاصة تعتمد على قدرتك على مناقشة ما يجري بينك وبين المتدربين؛ لأنه يمثل علاقة مساعدة للمتدربين،

ولهذا ليكن توجيهك لفظياً وبصوت واضح مسموع مفهوم، ويفضل أن يكون ذلك بنبرة خاصة مختلفة عن سائر النبرات، أو أن يكون التوجيه باللغة الفصحى، أو أن تكتب ما تلفظ، أو أن تكون وأنت في مكان ما محدد داخل قاعة التدريب. ويبيّن كل ذلك للمتدربين كي يأخذوا تلك التوجيهات على محمل الأهمية بمجرد استخدامك لتلك النبرة أو حديثك باللغة الفصحى، أو ... أو ... إلخ.

• وتجدر الإشارة هنا إلى أهمية أن يتضمن التوجيه الانتقال من الأفكار التجريدية إلى التفاصيل، وإلى الأفكار الأكثر واقعية المرتبطة بتجاربهم وأعمالهم.

• (Track) T: تتبّع سلوك المتدربين، على الرغم من أهمية أن تدع الأمور تسير كما هي، إلا أنك ينبغي أن تكون كما الرادار تتبّع سلوك المتدربين وانفعالاتهم، ومدى انخراطهم في الأنشطة، دون أن تشعرهم بأنهم مراقبون، وحاول أن تجعل التدريب خبرة ممتعة للمتدربين بخلق بيئة جيدة ومريحة داخل قاعة التدريب.

وإذا حصل سلوك غير مرغوب فاعمل على معالجته فردياً لا جماعياً أمام المتدربين، ولتكن معالجتك بطريقة تعكس الإيمان بقدرتهم على القيام بما هو مطلوب منهم، وتعكس أيضاً تعاطفك وتفهمك لحالهم، وهذا يتطلب منك القدرة على فهم حالة المتدرب أو إطاره المرجعي أو وجهة نظره.

واحرص أيضاً في هذا المجال على المحافظة على ذكائك الانفعالي في كل الحالات والمواقف، ولكي تسيطر على ذكائك الانفعالي، ينبغي أن تقوم - كما يقول ستيفن كوفي - بما يأتي:

- فهم الفرد.
- الاهتمام بالأمر الصغيرة.
- المحافظة على الالتزامات.
- توضيح التوقعات.
- إظهار النزاهة الشخصية.
- تقديم الاعتذار الصادق عند الانسحاب.

اللغة

استخدم اللغة المناسبة للمتدربين وثقافتهم وطبيعة عملهم، واحرص أن تكون لغتك سليمة (لا عربية فصيحة بشكل تام، ولا عامية فصيحة). واستعمل الكلمات والمفردات المفهومة للمتدربين وابتعد عن الكلمات الغامضة والغريبة. أما بالنسبة للغة الإنجليزية، فكثيراً ما تُستخدم اللغة الإنجليزية في التدريب دون سبب وهو ما يتسبب في ضياع جهود المتدربين في فهم الكلمات الغريبة عليهم بالإضافة إلى فهم موضوع التدريب نفسه، فمثلاً ما الداعي أن تستخدم اللغة الإنجليزية في موضوع التحفيز أو التقييم أو التوظيف؟

أما في بعض الحالات التي تكون فيها مصطلحات الموضوع معلومة لدى المتدربين بالإنجليزية أكثر منها بالعربية ففي هذه الحالة يصبح التدريس باللغة الإنجليزية أفضل مثل أن تقوم بتدريب أطباء في موضوع متقدم في الطب وكذلك الحال بالنسبة لكثير من المواضيع الهندسية. تُستخدم العربية كلغة الحوار - في جميع الأحوال - وتُستخدم

اللغة الإنجليزية في المصطلحات الخاصة فقط. هذا إن كان لك حرية اختيار لغة الكتابة ولغة الحوار ولكن في بعض الأحيان يُطلب منك إعداد المادة التدريبية بلغة بعينها.

الحركة أثناء التدريب

يحسن بك مراعاة ما يأتي أثناء تحركك في قاعة التدريب:

- قبل بداية التدريب تأكد من وجود ممرات يُمكنك التحرك بها بحرية بمعنى أن تكون هناك ممرات واسعة ولا يعوقك فيها أسلاك ممتدة في الهواء أو وضع (عارض البيانات).
- تحرك باعتماد داخل قاعة التدريب، ولا تكثر من الحركة أثناء قيامك بالشرح، ولتكن حركتك أفقية أمام جميع المتدربين كي لا تفقد التواصل البصري معهم.
- لا تجلس خلف المكتب أو خلف الحاسوب.
- لا تقف ثابتا لفترات طويلة.
- اقترب من المتدربين وتفاعل معهم وبخاصة أثناء تنفيذ الأنشطة.
- في حالة استخدام الشرائح في العرض فلا تجعل كل جملة في الشرائح تظهر عند ضغطك على الفأرة لأن هذا سيجعلك تقف بجوار الحاسوب طوال الوقت.
- إن اضطررت لاستخدام مكبر الصوت فحاول استخدام المكبر اللاسلكي لكي لا يعوق حركتك، وإن اضطررت لاستخدام المكبر السلكي أي التقليدي فحاول أن يكون السلك طويلا بحيث يسمح لك بالحركة المطلوبة.

ترتيبات جلوس المتدربين

ترتيبات الجلوس للمتدربين ذات أهمية كبرى في التدريب حيث إن شكل وضع الأثاث بالقاعة يعطي المتدربين إشارة مبكرة حول طبيعة البرنامج ويؤثر على توقعاتهم له، وبشكل عام فإن ترتيبات الجلوس تعتمد على:

- شكل قاعة التدريب ومساحتها.
- عدد المشاركين.
- نوع الأنشطة التدريبية المقدمة.
- طبيعة التدريب ودور المدرب فيه.
- أسلوب التدريب المتبع في النشاط.
- نوع التدريب: في الكثير من الأحيان نخلط بين التدريب العادي أو ما يعرف بـ Training Session وبين ورش العمل أو ما نسميه بـ Training Workshop ، فلكل منهما بعض الإعدادات المميزة له. فالتدريب العادي يتطلب شرحا نظريا أكثر منه عملي ، وكذلك بعض المناقشات الخفيفة بينك وبين متدريتك ، ولكن ورش العمل الدور الأكبر هنا للمتدربين ، وينتقل دورك هنا من مدرب إلى ميسر ، فالأنشطة هنا تعتمد على فرق العمل والعصف الذهني والأنشطة الجماعية أكثر منها فرديا ، لذا:

وإذا كنت تدير جلسة تدريبية عادية ، فالنمط الأفضل لشكل قاعة التدريب هو المربع ثلاثي الأضلاع أو ما يعرف بال U-shape أما في ورشة العمل فمن الأفضل مجموعات مستقلة ، أو ما يعرف بال Round- tables style .

مواصفات ومعايير شكل الجلوس الجيد

فيما يأتي بعض المعايير والمواصفات التي تعبر عن شكل جلوس جيد للمتدربين أثناء التدريب:

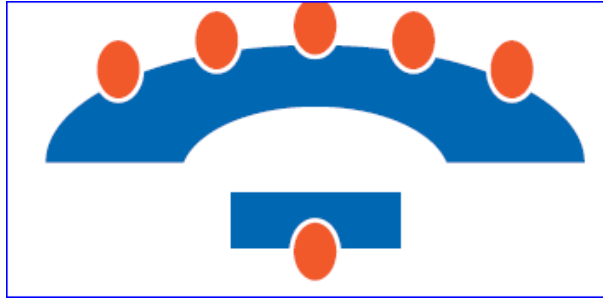
- المدرب يستطيع متابعة كافة المتدربين.
- جلوس المتدربين ليس مقابل باب الخروج من القاعة.
- ارتياح المتدربين لحركة المدرب، ولا يجدون صعوبة في متابعته أينما تحرك.
- إمكانية مشاهدة جهاز العرض بسهولة.
- إمكانية التواصل بين المتدربين.

أشكال الجلوس الشائعة في التدريب

بالإضافة إلى أشكال جلوس المجموعات، هناك أشكال للجلوس تختلف ولكل منها ميزاتها ومحدداتها، وفيما يأتي أبرزها:

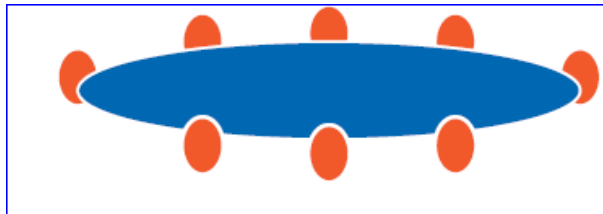
(1) شكل النصف حلقي:

يسمح للمدرب بالاتصال مع من يريد ولكن فرص الاتصال بين المتدربين ضعيفة.



(2) الشكل البيضاوي:

لا يوفر الحد المطلوب من الاتصال الفعّال بين المتدربين فالبعض ينعم باتصال جيد مع البعض ويُحرم البعض الآخر من ذلك.



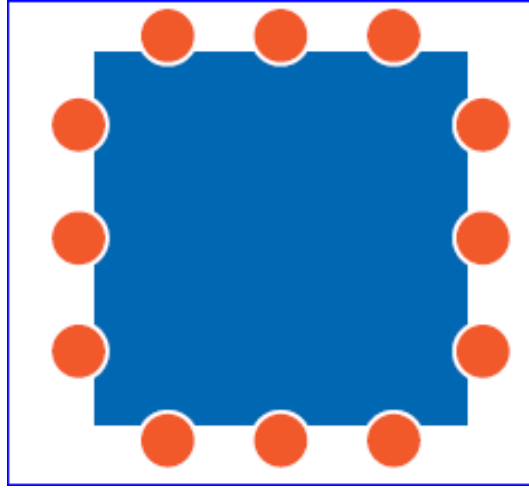
(3) شكل الحرف U:

شائع جداً وفرص الاتصال فيه ليست كافية حيث تنشط بين مشاركين، وتضعف بين آخرين ويتطلب مساحة كافية كضمان لسهولة الحركة، وللتغلب على هذه المشاكل تزال الطاولات إذ تتطلب الامر ذلك.



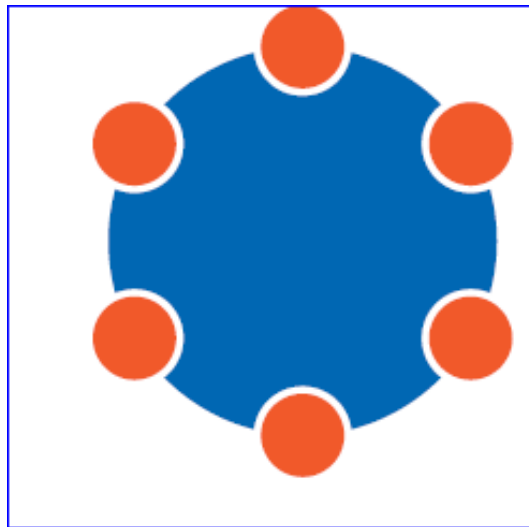
(4) شكل المربع:

الاتصال ضعيف نوعاً ما من حيث الفاعلية ويكون قوياً بين المدرب والمتدرب الذي يليه في الاتجاه، ولكنه ضعيف بين المتدربين المتقابلين خاصة إذا كانت المسافة كبيرة.



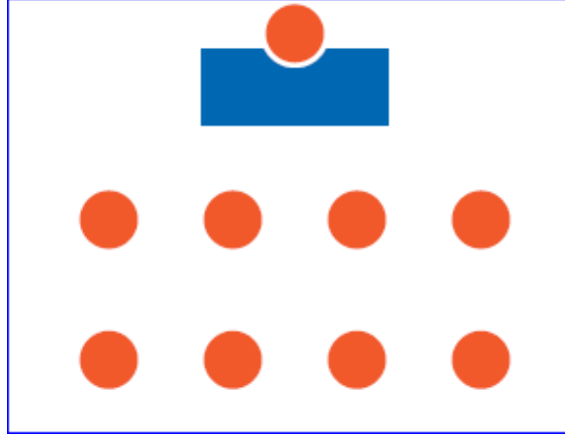
(5) الشكل الدائري:

من أقوى الأشكال فاعلية في الاتصال على مستوى المجموعة التدريبية الواحدة، ويستخدم بشكل واسع في التدريب بالمشاركة.



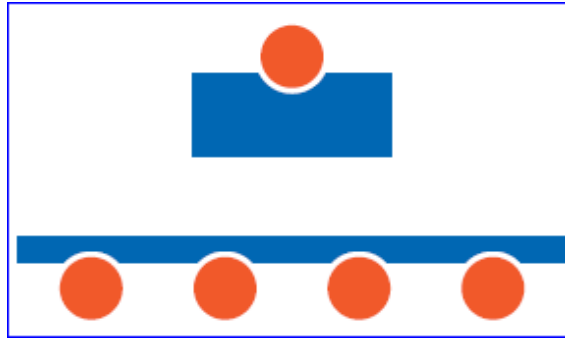
(6) الشكل المصفوف:

من الأشكال التقليدية التي تستخدم في البرامج التدريبية المرتكزة على تقديم المعلومات كالمحاضرات.



(7) الشكل الموازي:

أن يكون المتدربون على خط واحد يستخدم على نطاق المجموعات الصغيرة والاتصال فيه ضعيف بين المتدربين وقوي مع المدرب.

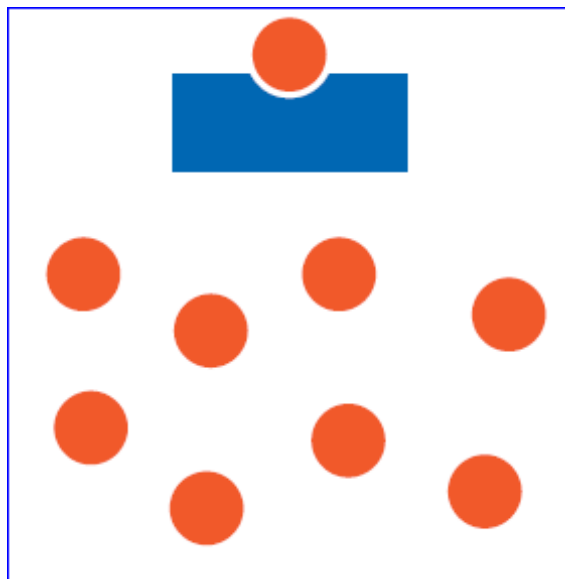


(8) شكل المدرج:

شكل شائع مع الجماعات المتوسطة والكبيرة العدد ولا تسمح باتصال فعال بين المتدربين.

(9) شكل الجلوس الحر:

الاتصال ضعيف بين المتدربين ويُستخدم في المهمات الفردية والتي تستلزم وجود مسافة معينة بين متدرب وآخر ويكثر هذا الشكل عند الامتحانات.



العلاقة بين التيسير والتدريب

يسعى كل من المدرب والميسر إلى تحقيق أهداف معرفية ومهارية ونفس حركية خلال فترة زمنية محددة، ويتطلب كل من التدريب والتيسير التخطيط، والخيارات المنهجية والنتائج العملية. إلا أن هناك فروقاً بين التيسير والتدريب، يمكن إجمالها فيما يأتي:

- يسعى المدرب إلى تحقيق أهداف محددة مرتبطة بمحتوى تدريبي محدد، ويسعى إلى إكساب المتدربين خبرات جديدة معرفية أو مهارية أدائية أو نفس حركية أو تغيير في الاتجاهات والقناعات، في حين أن الميسر يسعى إلى تحقيق هدف يرتبط بالنتائج ومخرجات العملية، فهو يسعى إلى تيسير اتخاذ القرار والاختيار من بين البدائل، وتحقيق نتائج مفيدة من الاجتماعات والمناقشات والحوار.
- المدرب يركز على المتدرب ويسعى إلى تغيير ممارساته وسلوكه وزيادة معارفه، ويسعى إلى تعديل طريقته في التفكير أو إكسابه منهجية تفكير معينة، في حين أن الميسر يسعى لزيادة دافعيتهم، ويوظف مهاراتهم ومنهجية تفكيرهم، ومناقشاتهم وينظمها بما يخدم تحقيق أهداف أخرى قد لا تخص المتدرب بشكل مباشر مثل مساعدتهم على اتخاذ القرار أو الاختيار من بين مجموعة من البدائل، فالميسر يسعى إلى مساعدة الآخرين على اتخاذ القرار في إنجاح اجتماعاتهم وتدريبهم وقد ييسر العمل بروح الفريق، ويساعدهم على حل المشكلات.
- تيسير وإدارة جلسة عصف ذهني يختلف عن التدريب على العصف الذهني حيث إن التدريب يعني أن تعي الفئة المستهدفة مهارات العصف الذهني وتمتلكها، أما التيسير فقد يستخدمها الميسر مع مجموعة من الأفراد للتوصل إلى هدف. فهي من وجهة نظر الميسر لا تتعدى أكثر من وسيلة يستخدمها لتحقيق أهداف أخرى.
- التدريب هو إيصال المحتوى أو توصيل لمعلومة لم تكن معروفة من قبل، أو لا تذكر بها، أو غير مألوفة للمتدربين، بينما التيسير هو استخلاص مضمون أفعال معروفة أو قابلة للاكتشاف أو الإنشاء، من المشاركين .
- يدور التدريب حول المحتوى، بينما يدور التيسير حول عملية تبادل المعارف والاتجاهات والسلوكيات. لذا يتم قبول المديرين كذوي الخبرة في محتوى محدد ويمكن أن تكون له سلطة أكبر في إيصال المحتوى لضمان التعلم الأمثل. ولكن قد لا تتوافر بالضرورة الخبرة لدى الميسرين من حيث المحتوى، بل يجب الاتفاق على قدرتهم على كسب القبول والثقة في الحصول عليه، بل وتفعيله من المشاركين.
- يتطلب التيسير مستويات أعلى من الإصغاء، والثقة، وإدارة الصراع، ومهارات إدارة التحقق، نظراً لاستخلاص النتائج المرغوبة بواسطة المشاركين أنفسهم، في حين أن التدريب يسعى لقبول غير المؤلف من المعارف المقدمة للمستفيدين.

ويمكن توضيح تلك الفروق بين التيسير والتدريب من خلال الأمثلة الآتية:

- قد يطلب منك مديرك أن تقود اجتماعاً بقصد تسهيل الوصول إلى إجماع في الرأي حول قضية معقدة تخص العمل، في حين قد يطلب منك مرة أخرى أن تدرب الفريق على كيفية إجراء الاجتماعات بقصد إكسابهم مهارات خاصة في التوصل إلى الإجماع بالرأي لأي قضية ما.

- قد يطلب منك المساعدة في تيسير عمل فريق معين لتنفيذ مهمة محددة، وقد يطلب منك تدريبهم على بناء الفريق وتنمية العمل الجماعي بروح الفريق.
 - قد يطلب منك تيسير الحوار بين فريقين يتوقع أن يكون بينهما خلاف حاد بحيث يصعب التعامل مع الموقف إذا تم هذا الخلاف، في حين قد يطلب منك تدريبهم على التفاوض.
- والواقع أن دور الميسر لا يقل أهمية في المؤسسة التربوية عن دور المدرب على الرغم من اختلاف المسؤوليات والأهداف، وقد يكون هذا الميسر مبدعاً؛ بما يجعل منه قدوة للآخرين يتعلمون منه الطرائق والأساليب من خلال عمليات التنفيذ، والتي لا تمثل الأهداف النهائية بالنسبة له.
- وبالتالي فالتيسير هو الأنسب لعملية تعلم الكبار. وكلما زادت خبرة الميسر في عرض الموضوع كلما تعرض الميسر لأنماط شخصية الكبار ومواقف مختلفة تجعله قادراً على التعامل مع هذه المواقف.

الميسر بين العملية والمحتوى

هناك بُعدان في أي تفاعل بشري وهما:

- العملية (كيف).
- المحتوى (ماذا).

المحتوى هو الموضوع الذي تتم مناقشته ويتم التعبير عنه بالكلمات، ولذلك فإن المحتوى عادة ما يكون واضحاً لكل ويشغل اهتمام المتدربين. أما العملية فإنها تتعامل مع الطريقة أو الكيفية التي تدار بها المناقشة. إن العملية تتضمن نمط التفاعلات بين المتدربين، ديناميكيات المجموعة والجو العام لها. على عكس المحتوى العملية عادة ما تكون غير واضحة وأصعب في التحديد.

وفي أغلب المناقشات يكون هذا البعد غير ملاحظ وفي الأغلب يتم تجاهله لأن أغلب التركيز يكون على المحتوى. إن دور الميسر الأساسي هو إدارة العملية مع ترك المحتوى للمشاركين.

التفكير البصري

في الفترة (1930) وحتى (1960) كان علماء النفس الأمريكيون قد بحثوا في الأنشطة العقلية والتفكير وحل المشكلات والعمليات المعرفية مقابل السلوكيين الذين عالجوا الناس وكأنهم صناديق سوداء يمكن فهمها بواسطة قياس المثبرات الداخلة فيها والاستجابات الخارجة منها ، وعند بداية الستينيات بدأ علماء النفس المعرفيون يشغلون بعكس النموذج السلوكي ليصلوا إلى فهم ما يجري داخل الصندوق الأسود وبصفة خاصة العمليات العقلية التي تعكس تفكير الفرد على وفق الطريقة التي يستقبل بها المعرفة والمعلومات ، وترتيبها ، وتنظيمها وترميزها ، والاحتفاظ بها في مخزونه المعرفي ، واسترجاعها ، والتعبير عنها بوسيلة حسية مادية أو شبه صورية ، أو بطريقة رمزية ، وتختلف هذه الأساليب التي يستعملها الأفراد ، فلكل فرد أسلوب تعلمه وأسلوب تفكيره .

ونتيجة لذلك صارت تنمية التفكير من أولويات المؤسسات التعليمية الفنية في القرن الواحد والعشرين ، ذلك على افتراض أن المعرفة ليست هدفاً في ذاتها ، وإنما هي وسيلة لتحسين البنية التفكيرية للمتعلم ، إذ بناء عمليات

التفكير يتم على أساس من التلاحم بين اللغة الصورية والفكر ، وهذا يعني أن يتضمن كل منهج من مناهج الفنون عناصر تشجع المتعلم على مهارة التفكير التي شغلت الباحثين بتساؤلات عديدة ، هل أن التفكير مهارة ؟ وهل التفكير قابل للتعلم أم لا ؟ أي هل التفكير مهارة يمكن تمهيتها بالممارسة والرعاية المباشرة ، أو إنه استعداد فطري ؟ وبالنتيجة توصلوا بأن التفكير مهارة بالقدر الذي تتحلى فيه براعة ممارسته .

وإذا ما أُريد تعليم التفكير فينبغي تعلمه على انه مهارة ، وأصبحت أمراً جوهرياً في العالم المعاصر، فهي مهارات حياتية يومية يحتاج إليها كل فرد من أفراد المجتمع ، ويمكن تطويرها بالممارسة فالتفكير في معناه العام هو البحث عن المعنى ، سواء أكان هذا المعنى موجوداً بالفعل ونحاول العثور عليه والكشف عنه أم نستخلصه من أشياء لا يبدو المعنى فيها ظاهراً أم نعيد تشكيله ، وفي عبارة أخرى فالتفكير هو الوظيفة الذهنية التي يصنع بها المتعلم المعنى مستخلصاً إياه من الخبرة.

وهذا المفهوم افتراضي يشير إلى عملية داخلية تعزى إلى نشاط ذهني معرفي تفاعلي موجه نحو حل مسألة ما ، أو اتخاذ قرار معين ، أو إشباع رغبة في الفهم أو إيجاد معنى أو إجابة عن سؤال ما ويتطور التفكير لدى المتعلم تبعاً لظروف البيئة المحيطة .

من هنا نلاحظ وجود ثلاثة طرق رئيسية للتفكير تصنف بموجب حواس الإنسان :

- التفكير السمعي : ويعتمد على حاسة السمع كمدخلات لعملية التفكير، ومن أدواته الصوت ، المحادثات ، الموسيقى، ولذا فإن المتعلمين سمعياً يفضلون المناقشات الحوارية مع الطلاب والمعلمين، والاستماع للتسجيلات الصوتية والمناقشات والقصص.
- التفكير البصري : ويعتمد على حاسة البصر كمدخلات لعملية التفكير، ومن أدواته الصور ، والألوان ، والرسوم ، ولذا فإن المتعلمين بصرياً يفضلون استخدام الأدوات البصرية كالخرائط، والصور، والمخططات الرسومية، والألوان وغيرها.
- التفكير الشعوري : يعتمد على الشعور كمدخلات لعملية التفكير، حيث يركز على معلومات طبيعية حساسة مثل الوزن ، درجة الحرارة ، والحالة العاطفية ، التوتر ، والحدس، ولذا فإن المتعلمين شعورياً يفضلون التجريب، والمحاولة والخطأ، والعمل في المختبرات والاكتشاف باستخدام الحواس كاللمس والشم والتذوق.

مفهوم التفكير البصري وأهميته

يعدّ التفكير البصري شكلاً من أشكال التفكير غير اللفظي الذي يعتمد على ما تراه العين؛ لتكوين صور ذهنية يتخللها الفرد، وترجمة هذه الصور الذهنية باستخدام عناصر اللغة البصرية المختلفة (صور ورموز وأشكال وخطوط وتكوينات وألوان،..) إلى صور ورسومات تعبر عن هذا المفهوم.

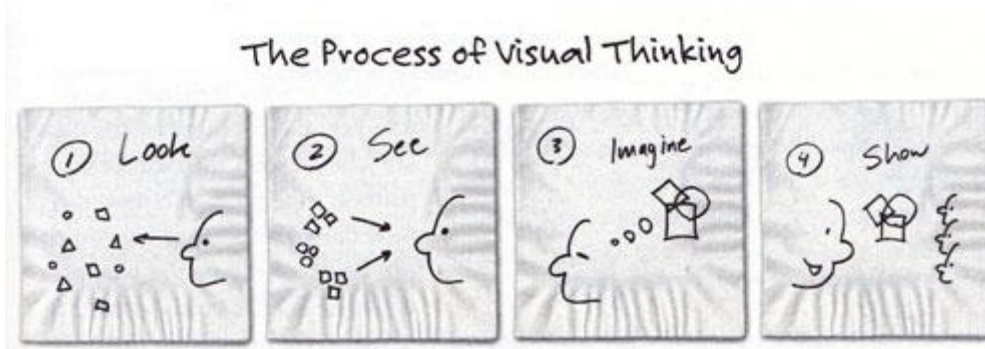
وهو مهارة الفرد على تخيل وعرض فكرة أو معلومة ما باستخدام الصور والرسوم بدلاً من الكثير من الحشو الذي نستخدمه في الاتصال مع الآخرين.

ويرى بياجيه أن التفكير البصري هو قدرة عقلية مرتبطة بصورة مباشرة بالجوانب الحسية البصرية، حيث يحدث هذا التفكير عندما يكون هناك تناسق متبادل بين ما يراه المتدرب من أشكال ورسومات وعلاقات وما يحدث من ربط ونتائج عقلية معتمدة على الرؤيا والرسم المعروض.

وهذا يعني أن العلاقة بين البنية المعرفية والتمثيل المعرفي علاقة تبادلية تقوم على الأثر والتأثر من الداخل التي يمكن من خلالها تمثيل المعرفة؛ لأن التمثيل بالأشكال البصرية يدعم التفكير البصري من ناحية قدرة رؤية العلاقات الداخلية للشكل المعروض . وقدرة الكشف عن العلاقات النسبية في أبعاد الشكل وتمتية مهارات الاستدلال . إذ أن التعليم البصري يقوم على المعرفة ويرتبط بثلاث أصناف من السلوك :

- معرفة المتعلم على فكره الشخصي ومدى دقته في وصف تفكيره .
- التحكم والضبط الذاتي وما متابعة المتعلم .
- معتقدات المتعلم وحده فيما يتعلق بفكره عن مجال الفن وتأثيره على فكره.

وهذا يعني أن التفكير البصري نمط للتفكير تتداخل فيه طرق ثلاث من التفكير هي : التفكير بالتصميم ، التفكير بالرؤية ، والتفكير بالتصور . وعليه فإن التفكير البصري يشكل منظومة تعكس قدرة المتعلم على قراءة الشكل المعروض وتحويل اللغة البصرية إلى لغة لفظية .



والتفكير البصري هو أحد الوسائل الأكثر مرونة وعملية لتطوير نهج مختلف في الطريقة التي نفكر بها بفعالية، حيث تعمل على توسيع إمكانيات تفكيرنا بشكل كبير وعلى نحو مستمر. وهو شكل من أشكال التفكير باستخدام الجزء الأيمن من الدماغ المسؤول عن التفكير الإبداعي أو البصري، والذي يمكننا من تخيل الأشياء والإبداع والابتكار وتمييز الأنماط. وهذه الطريقة ليست لترى الأشياء بشكل أفضل مما تفعله الآن ولكن لتراها بطرق مختلفة تماما، ودمجها مع الجزء الأيسر من الدماغ المسؤول عن التفكير المنطقي التسلسلي لإحراز أفضل النتائج. والتفكير البصري يعد نمطا من أنماط التفكير الذي ينشأ نتيجة استثارة العقل بمثيرات بصرية، يترتب على ذلك إدراك علاقة أو أكثر تساعد على حل المشكلة.

التفكير البصري، ببساطة أن تفكر وأنت تمسك القلم وتبدأ برسم أفكارك فيساعدك أن تحرر هذه الأفكار من رأسك وتخرج ما كان مستترا في داخلك لتراه أمام عينيك وتبني عليها. هذه الأفكار التي تم القبض عليها وتحويلها إلى أشكال ورسومات يمكن بسهولة تحريكها وربطها بأفكار أخرى وتغييرها وتطويرها في أنماط وسياقات تعكس أفكارنا.

علاقة التفكير البصري بالتعلم أثناء التدريب

التفكير البصري هو عبارة عن توظيف المثيرات البصرية الملتقطة بواسطة العين كالصور والرسومات والأشكال الهندسية والمخططات البيانية في تخزين المعلومات وإجراء العمليات العقلية المختلفة ونقل الرسالة التعليمية بصورة بسيطة وواضحة للمتدربين، ويعمل على زيادة القدرة على استحضار المشاهدة، كما أنه يساعد المتدرب في الحصول على المعلومات وتمثيلها وتفسيرها وإدراكها وحفظها، ثم التعبير عنها وعن أفكاره الخاصة بصريا ولفظيا، مما يؤدي إلى زيادة التحصيل العلمي في التدريب لاستيعاب المعلومات الجديدة بسرعة واتقان.

أدوات التفكير البصري

يمكن تمثيل الشكل البصري بثلاث أدوات، وتدرج تحت كل أداة عدة أدوات فرعية لتخدم هذه الأداة:

- الصور: تعد الصور الطريق الأكثر دقة في الاتصال، ولكن في أغلب الأحيان هي النوع الغالي والمضيق للوقت والأكثر صعوبة في الحصول عليها، وفي الوقت الحالي توفر شبكات الانترنت العالمية كثيرا من الصور التي يمكن الحصول عليها بسهولة وفي أسرع وقت ممكن.
- الرموز: مثلت بالكلمات فقط، وهي الأكثر شيوعاً واستخداماً رغم أنها تكون أكثر تجريداً مثل رمز المثلث.
- الرسوم التخطيطية (المنظّمات البصرية): حيث تساعد المنظمات البصرية المتدربين على استيضاح العلاقات بين المفاهيم في المادة التدريبية بطريقة بصرية سهلة التخيل؛ لتصور الأفكار وتصور الحل المثالي، وتشمل:
 - رسوم متعلقة بالصور (رسوم صورية): وتكون ذات اعتراضات سهلة التمييز لجسم أو فكرة، واستعمال هذه الأشياء كصور ظليه يكتب عليها لمحة عن الجسم بالتفصيل باستخدام قصاصات مطبوعة أو بالحاسوب.
 - رسوم متعلقة بالمفهوم (خرائط مفاهيمية): تزيل نفس قدر التفصيل والتجديد في أغلب الأحيان لجسم ما سهل التمييز.
 - رسوم اعتباطية (عشوائية): وهي رموز مجردة حملت في خيال مدرب كطريق ترى من العلاقات بين الأفكار، وتسمى المخططات الاعتباطية بالصور اللفظية التي تلخص الأفكار الرئيسة لفقرة ما، وتتضمن أشكال هندسية ومخططات انسيابية وخرائط شبكية
- الأشكال الهندسية: حيث تتجمع الخطوط المستقيمة أو المنحنية مع بعضها البعض لتكون الشكل الهندسي، ويخضع بناء الشكل لعمليات من التفكير الذهني والبصري لتنظيم مفرداته من خطوط ومساحات وفراغات بشكل يصنع نسقا مرئيا ذو معنى يمكن للدماغ ترجمته والتعرف على مدلولاته.
- المجسمات ثلاثية الأبعاد: فالأشياء غير المرسومة والتي يراها الإنسان بالأبعاد الثلاثة (الطول والعرض، والارتفاع)، -والتي تسمى ثلاثية الأبعاد - تعتبر أحد أدوات التفكير البصري، وهي من أكثر الأدوات البصرية انتشاراً، فأغلب ما يحيط بالإنسان يراه مجسما وهو ذو معنى ويحمل دلالة عنده.
- الشكل البصري: وهو صورة تخطيطية مكونة من المفاهيم والأفكار الرئيسة المشتقة من العبارات والمفاهيم الأكثر أهمية في الكتب أو الحوارات، وتعطي أفكار ثمينة إلى مستوى أهمية المحتوى، فالشكل البصري

يمكن أن يستعمل تشكيلة من الرسومات (صور، قصاصات، أشكال هندسية، ألوان، أعداد، ورسوم تخطيطية، وخطوط، وأي تقنية رمزية لتمثيل مفهوم أو فكرة)، كما أننا نستخدم في الشكل البصري التخطيطي الكلمات الدليلة للإيجاز عن الكلمات، والعقد الهندسية؛ للربط بين الأفكار والمفاهيم، باستخدام الأسهم والخطوط مدعماً برسوم تخطيطية، ورسوم تصويرية، ورموز شفوية.

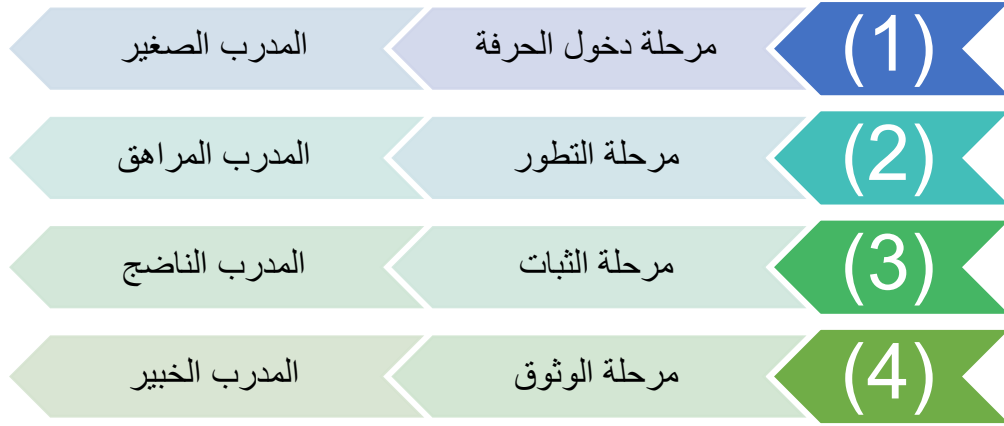
المحور (2): أنواع/ أنماط المدربين وخصائصهم

تعريف المدرب

هو الشخص أو الأشخاص الذين يقومون بعملية التدريب إما وجهاً لوجه مع المتدربين أو عن بعد باستخدام وسيط إلكتروني.

مراحل نمو خبرة المدرب (نضج المدرب)

نضوج خبرة المدرب تعني القدرة على المزج المستمر للمعارف والمهارات والاتجاهات المتطورة المتدفقة، حيث ينبغي على المدربين إجراء تقييم مستمر لأدائهم، وتتمثل إحدى الطرق لتحقيق ذلك في تحديد مستوى النضج والسعي إلى الحفاظ على هذا النضج من خلال التجربة والخبرة والتعليم. وفيما يلي أربع مراحل لتحقيق النضج يمر المدربون بها:



(1) مرحلة دخول الحرفة/ المدرب الصغير (الجديد)

ويتركز فيها جهد المدرب على تعلّم الأساسيات من حيث المعارف والمهارات التدريبية، وتتميز هذه المرحلة بحدائثة ما يتلقاه المدرب وما يسببه ذلك له من بعض الارتباك، حيث تتفاوت نتائج أفعاله بين جيّدة وسيئة. وتتكوّن اتجاهات المدرب المبدئية في نهاية هذه المرحلة، وتكون إمكانية الوصول لمجال التدريب في أدنى درجاتها. يكون المدرب الصغير (الجديد) في البداية متوتراً، وغير واثق من نفسه، ويعتريه القلق والخوف، ولذلك ننصح بالالتزام بمواد الدورة من كتب، وكتيبات تدريبية، والمادة التدريبية ووسائل الإيضاح، وأن لا يحاول الاجتهاد لأن ذلك سيزيده ارتباكاً.

(2) مرحلة التطور/ المدرب المراهق

يستطيع المدرب أن يمضي فترة قصيرة في ممارسة حرفة التدريب أن ينمي الأسس الإدراكية، ويُظهر فهماً واضحاً أساسياً للموضوع، ويشاهد ويتابع المدربين الآخرين المتمرسين الذين يعملون بطرق سهلة ومريحة. وفي محاولة تقليد سلوك المدربين المتمرسين تزداد كفاءته حيث يمارس بعض الأساليب التي تجعل الآخرين يشعرون بإجادته، ومع تكرار المحاولات تكبر محتويات حقائق كفاءتهم التدريبية.

ويشعر المدرب من خلال النجاحات الأولى في مجال التدريب بتطور قدراته واستعداده لقبول كل الظروف التدريبية الصعبة، ويستطيع في هذه الحالة أن يشعر بوجوده في مجال التدريب ولكنه يكون غير مستعد بدرجة كافية للتعبير عن ذلك بوضوح أو المناقشة مع الآخرين.

يكون المدرب المراهق (سنة إلى ثلاث سنين خبرة في التدريب) متحمساً للتدريب، ويقوم هذا المدرب بتهيئة مكان التدريب بشكل مبالغ فيه، ويحب أن يبرز هو كبقرة التركيز وموضع الاهتمام، ويسبب حماسه فقد يتجاوز الوقت المحدد للدورة، كما يملأ الشرائح بالصور والكلام الكثير، وهو يفترض أن الجميع يتميزون بنفس القدر من الحماس، وأنهم معجبون به وبأدائه.

(3) مرحلة الثبات/ المدرب الناضج

تتكون الخبرة اللازمة للمدرب في هذه المرحلة، والتي تزيد من إمكانياته في تنمية مهاراته اللازمة لتنفيذ معارفه ومهاراته التدريبية، ويعني ذلك دخوله في عملية تنمية حرفية مستمرة تبدأ دائماً من زيادة وعيه الذاتي ومعارفه وسعيه إلى تنفيذ ذلك في منطقة التدريب.

ويؤدي نجاح المدرب في مجال التدريب إلى السعي الدائم إلى تكرار المعارف والمهارات والاتجاهات التي قادته إلى هذا النجاح، ويسعى دائماً إلى قمة الأداء.

وقد لا يستطيع البعض الوصول إلى قمة الأداء بصورة طبيعية، وقد يعتمد آخرون إلى استثمار الجوانب الإيجابية في الخبرة التي اكتسبها لدرجة قد تقوده إلى الغرور على حساب إخفاء الجوانب السلبية، وذلك بدلاً من علاج جوانب الضعف.

وعدم علاج الجوانب السلبية في أداء المدرب تجعله يثبت طويلاً عند أداء معين متكرر، حيث يخشى دائماً أن يظهر ما يحاول أن يخفيه من سلبيات في أدائه التدريبي. أو أنه يصل إلى قمة الأداء في بعض الأحيان ويصعب عليه تكرار ذلك.

يقدر المدرب الناضج (أربع إلى تسع سنين خبرة في التدريب) الفترة الزمنية الكافية لكل مادة من برنامجه التدريبي، ويستعد جيداً ويصمم البرنامج التدريبي بشكل واقعي وتوزيع زمني مناسب، كما يتميز هذا المدرب بالثقة والهدوء والكفاءة.

(4) مرحلة الوثوق/ المدرب الخبير

وهي المحطة الأخيرة في اتجاهات ومهارات المدرب، حيث يصل إلى درجة من الخبرة الناضجة التي يعترف بها الآخرون. ويتميز المدرب في هذه المرحلة بحبه للتعلم من الآخرين ويسعى إلى تنمية نفسه ومعارفه ومهاراته واتجاهاته بصورة مستمرة من خلال التغذية الراجعة التي تغذي حكمته وتوقف نمو غروره.

ويقف المدرب في هذه المرحلة واثقاً من نفسه في مجال التدريب، حيث يكون لديه القدرة على الحركة وسط قوى الجذب والطرء الموجبة والسالبة.

ويشعر المدرب بتميّزه في هذه المرحلة عن الآخرين من حيث كفاءته في استدعاء قدراته ومزجها، واستخدام ثقته بنفسه وتقاؤله في الدخول في مجال التدريب باختياره، وأن يمكث فيه الفترة المناسبة دون أن يشعر بالحاجة للهروب منه.

المعرفة والمهارات والوعي الذاتي والتوجّه نحو النتائج عوامل أساسية تسهم في تكوين قدرات المدرب وتحقيق قمة الأداء التدريبي وهي أيضًا التي تساعد على الحفاظ على الأداء المرتفع. يواجه المدرب الخبير (عشر سنين فأكثر) تحديات تتمثل في كيفية تحقيق الانسجام والتناغم والعمل المشترك بينه وبين المتدربين بشكل مستمر، ويؤمن بأن الغرض من التدريب هو تعزيز ما يسميه المتدربون (ربط المعرفة بالحياة)، ويعمل هذا المدرب جنباً إلى جنب مع المتدربين لتكييف البرنامج التدريبي ليكون قابلاً للتطبيق في الحياة الوظيفية والشخصية لكل فرد منهم، كما يطور برنامجه باستمرار ويضيف إليه الإبداع تلو الإبداع.

شخصيات (أنواع/ أنماط) المدربين وأثرها على المتدربين



فيما يأتي أبرز أنواع المدربين وشخصياتهم وأنماطهم:

(1) المدرب المبهور / المسيطر

هذا هو النموذج المأمول، ويتصف هذا المدرب بما يأتي:

- يتمتع بقدرة فائقة على إيجاد جسور سريعة بينه وبين المشاركين منذ اللحظات الأولى لبدء العمل التدريبي.
- يبادر بعدها بطرح مجموعة من الأفكار أو التحديات التي تثير اهتمامات المشاركين وتحثهم على المشاركة وتشعرهم بأهمية قبولها.

● جيد استخدام أساليب التدريب، مخارج ألفاظه وطريقته في التعبير تشدّ الانتباه إليه، بسيط وتلقائي في تصرفاته.

● يشجّع المتدربين على الاقتراب منه فكراً، ويوحي لهم بالثقة ويدعم سلوك المشاركين.

● يبدع في استخدام تعبيراته اللفظية وغير اللفظية.

● شخصيته مرجعية، يشعر المتدربين بإمكانية الاعتماد عليه.

● مبتسم يميل إلى التفاؤل، تحركاته تعكس حيويته.

وبما أن المتدربين هم من يستطيعون جعل المدربين ينجحون في تدريبهم، ففيما يأتي بعض النصائح التي تساعد المدرب الماهر أن يكسب ثقة مجموعة المتدربين إلى جانبه:

● صافح المشاركين عند دخولهم قاعة التدريب؛ لبناء علاقة على أساس شخصي.

● استبدل كلمة (لكن...) بالحرف (و) كلما كان ذلك ممكناً، مثال: (لقد أثرت نقطة مثيرة وزملائك لا يتفقون

معك)، فأنت هنا لم تفقد شيئاً في رسالتك إلا أنك قللت من مخاطرة تهميش المتدرب.

● إذا احتد النقاش فكن إلى جانب المجموعة، ففي ذلك إشارة إلى الاحترام إذا لم يكن بالاتفاق.

● اطلب مقترحات من المجموعة عندما تجيب على أسئلة صعبة.

● استعمل إيماء الرأس عندما تستمع إلى المقترحات مما يؤكد استماعك الفعال واهتمامك.

● تحرك داخل القاعة بقدر الإمكان لتكون قريباً من المتدربين أثناء النقاش.

● سيطر على المجموعة بعناية لتوجه طاقتهم، ودعهم يأخذون فترة راحة عندما تشعر بتشتت انتباههم.

● استعمل أسماء المشاركين باستمرار.

● وضح عن طريق الأمثلة واللغة احترامك لذكاء أفراد المجموعة.

● حدد منذ البداية أسلوب النقاش والموضوعات التي لا تمت بصلة للدورة وغير ملائمة لها.

● اجتنب السلبيات الآتية:

○ المبالغة والإحساس غير الصادق عن تنفيذ المدرب.

○ القصص الشخصية الكثيرة التي لا تمت بصلة للموضوع المطروح.

○ سوء الإعداد.

○ تأخير بداية الدورة لاستيعاب المشاركين المتأخرين.

○ الثبات في مكان واحد.

○ عدم السيطرة على المشاركين الذين يحتكرون الحديث.

○ التحدث إلى المجموعة بتعالٍ.

○ استعمال ألعاب طفولية.

○ القراءة من جهاز عرض البيانات بدلاً من التوسع في شرح النقاط المهمة.

○ إنهاء الدورة في غير المواعيد المحددة.

(2) المدرب المفكر

يكتسب الذكاء بالنسبة للمدرب أهمية خاصة، فمن المدربين من يوصف بالعقلانية ومنهم من يوصف بالتفكير، ويتصف هذا المدرب بما يأتي:

- عبقرى، صاحب فكر، محدد واضح.
 - صوته هادئ، متزن، لا يتحرك كثيراً داخل قاعة التدريب..
 - يجيد مهارات الإنصات.
 - يحترم من يختلف معه.
 - سخي في أفكاره ومعلوماته.
 - ملتزم يحترم قيم العمل وأخلاقيات المهنة.
 - لا يميل إلى استخدام الأدوات والأساليب التطبيقية.
 - سقراطي في طرحه، يميل إلى فلسفة الأمر والخروج منها بنظريات أو آراء مجردة.
- وهذا نموذج من المدربين المأمول الوصول إليها، وإن كان المدرب قادراً على دمج هذا النموذج بالنموذج السابق سيكون مدرباً مبدعاً.

(3) المدرب المهرج

ويتصف هذا المدرب بما يأتي:

- سطحي، يعتمد على ذكائه الاجتماعي للإيحاء للمتدربين بتمتعته بقدرة مهنية وعملية راقية.
- خفيف الظل مرح، يقضي المتدربون معه وقتاً سعيداً ولكن على حساب فائدتهم.
- لا يجدد أو يطور.
- لا يكثر بأخلاقيات المهنة وأساسياتها.
- يميل إلى تشغيل أدوات تدريبية عديدة دون القدرة على التعليق عليها أو استثمارها.
- يهوى التدريب كمصدر للرزق والشهرة الفنية، ويستمتع إلى نفسه.
- هدفه إسعاد المتدربين وتكوين علاقات معهم ولو كان ذلك على حساب الأهداف التدريبية المطلوب منه تحقيقها.

وقبل الانتقال إلى الحديث عن النمط التالي من أنماط المدربين تجدر الإشارة إلى ضرورة عدم الخلط بين التهريج، وحس الفكاهة لدى المدرب، الاستعمال المناسب للفكاهة في التدريب سيجعل المتدربين في حالة استرخاء ويضيف إلى استمتاعهم بالعملية التدريبية، أدناه بعض الإرشادات لاستعمال الفكاهة:

- استعمل قصصاً مضحكة توضح نقطة تدريبية تقوم بتغطيتها.
- استعمل فكاهة من تجربتك الشخصية.
- لا تستعمل الفكاهة على حساب أي مشارك، أو مجموعة، أو للاستخفاف بالمؤسسة.
- لا تستعمل الفكاهة التي يمكن أن تفسر على أنها عنصرية أو طائفية.

- لا تتكلم بنكات لا تجيدها؛ لأنها ستزيد من ارتباكك وتوتر المجموعة. وليس بالضرورة أن تعتمد كلياً على روحك المرحّة، وأن تلقي نكات لخلق جوّ من الاسترخاء، أدناه بعض الإرشادات لإشاعة المرح دون أن تحكي نكات:

- شجّع المتدريين عند بداية جلسة تدريبيّة جديدة أن يحكوا أحسن نكتة سمعوها، وامنح جائزة حسب اختيار المجموعة.
- اعرض سلسلة من النكات (القصص المرحّة) على عارض البيانات التي تشيع جوّاً من المرح.
- اطلب من المتدريين التحدّث عن أسوأ تجربة لهم في العمل، أو قصص عن (رئيس سيء) إذا كانت ذات صلة بالجلسة التدريبيّة دون ذكر الأسماء.
- اطلب من المتدريين وصف أسوأ موقف مرّ عليهم وهم يحاولون تطبيق مهارة معيّنة تعلّموها. امنح جائزة للموقف للأسوأ.
- ابدأ الوحدة التدريبيّة، أو الجلسة بعرض مقولة مناسبة على عارض البيانات، أو ضمّنها في المواد التدريبيّة.
- استعمل أشرطة الفيديو ذات الفكاهة الراقية، والصلة بالمبادئ التدريبيّة، مع الإقتات إلى المضامين الشرعية والاجتماعية والثقافية والتربوية فيها.
- ورنع بعض المقالات التي تتضمّن ملاحظات مرحة عن بعض الممارسات في مجال العمل.
- فكّر في الحالات الدراسية، ولعب الأدوار التي تشتمل سلوكيات معيّنة يضحك عليها المشاركون ويرتاحون لها.
- استعمل الألعاب المعقّدة نوعاً ما، أو المثيرة لحنّ المتدريين على إيجاد عدّة حلول. هذه الألعاب تجعل المتدريين يضحكون على بعض تصرفاتهم ومحاولاتهم غير الناجحة.

(4) المدرب الحاكم

ويتصف هذا المدرب بما يأتي:

- أكاديمي، مؤمن بنظريات تعليم الصغار القائمة على التلقين وإصدار التعليقات والتوجيهات وعدم المشاركة.
 - هدفه الرئيسي تنفيذ المنهج التدريبي، والانتهاه من المقرر التدريبي.
 - ينزعج من الجدل والنقاش المفتوح الحر، وقد يفقد صبره أو صوابه على أثر ذلك.
 - قد يهاجم المتدريين ويشعرهم بعجزهم العلمي، بل يفرح بتفوقه الأكاديمي عليهم.
 - يميل إلى الغرور والتكبر والتعالي.
 - لا يجيد استخدام أساليب التدريب، ويفضل المحاضرة أو التدريب جالساً.
- وهنا ننصح المدرب الحاكم بالنصائح والتوجيهات الآتية كي يستطيع تلافي الجمود والملل في جلسته، وتوفير الأجواء المساعدة على التدريب النشط:

(1) اختر شكل الجلوس المناسب للجلسة التدريبيّة والتي تتّصف بالآتي:

- تمكّن جميع المتدريين من مشاهدة بعضهم، والتواصل فيما بينهم بيئراً وسهولة.

- تتيح المجال للحركة دون معوقات.
- تشعر المتدربين بالمساواة.
- تهيئ المجال للجميع بالمشاركة.
- يشعر المتدربون خلالها بالأمان والراحة النفسية.

(2) اختر الوقفة الصحيحة التي تتسم بالآتي:

- عدم استدبار المتدربين.
- عدم الجلوس على الطاولة.
- عدم هزّ الرجلين أثناء الجلوس.
- عدم التزام مكان محدد واحد لا يكاد يفارقه.
- عدم وضع اليدين في الجيب أثناء الوقوف.
- عدم الإكثار من الحركة لأنها تشغل المتدربين.

(3) اخرج عن الإطار التقليدي في تشكيل المجموعات: فقد تبرز الحاجة إلى تشكيل مجموعات مختلطة عشوائياً وغير متجانسة، ومن هذه الأساليب التي تستخدم في تشكيل مثل هذه المجموعات:

- طريقة العدّ: وفيها توزع بطاقات مرقّمة من واحد إلى خمسة مثلاً على كلّ متدرب ثم تطلب من أصحاب البطاقات التي عليها الرقم واحد أن يكونوا المجموعة الأولى وهكذا المجموعة الثانية والثالثة....
- باستخدام كلمات لها مدلول معين: وذلك بتوزيع بطاقات على الحضور مكتوب عليها أسماء معيّنة مثل أسماء طيور.. فواكه.. معارك.. شخصيات.. الخ، ثم تطلب من المتدربين التجمّع حسب البطاقات المتشابهة.

- باستخدام بطاقات لها ألوان مختلفة توزع عشوائياً على المتدربين: وهنا يشترط عدم الكلام، إذ يبحث كل متدرب عن شبيهه في لون البطاقة، ويتجمعون بناء على ذلك.

(4) احرص على الحركة الهادفة المتزنة التي تحقّق التواصل بينك وبين المتدربين، وينصح هنا باجتناح حركتين هما:

- حركة الأسد في قفصه: وهذه الحركة تجعل المدرب دائم السعي ذهاباً وإياباً، فإذا ما وصل إلى أحد الأطراف استدار بحركة سريعة يتابعها المتدربون وينشغلون بها.
- حركة الأسير: وهو الذي يقف، أو يمشي في الصف ويده في جيوبه.

(5) فعّل دور صوتك في الموقف التدريبي:

- إنّ صوت المدرب كنز فريد وسلاح بتّار إنّ أحسن الاستفادة منه في العملية التدريبية فنجاحه في تحقيق أهدافه يعتمد إلى حدّ بعيد على حسن استفادته من طبقات صوته.
- تشير بعض الدراسات أن نجاح الحصّة يعتمد على:

- المادة العلمية للمدرب ولها نسبة في حدود 13%.
- الصوت وله نسبة في حدود 34%.

○ حركات الجسد، ولها نسبة في حدود 53%.

● توقّف عن الحديث لبرهة في هذه المواطن:

○ بعد إلقاء نكتة.

○ بعد العبارة، أو الجملة المهمة.

○ بعد طرح سؤال.

○ عند التصفيق.

(6) أتقن سرد القصص: فالقصة من أجمل أساليب كسر الجمود إذ يحبّها الصغار ويُقبّل عليها الكبار لأنها:

● يسهل حفظها وفهمها.

● تضي على الجلسة جواً من البهجة والمرح.

● تصل الفكرة من خلالها ببسر وسهولة.

● توسّع خيال المتدرّب وتنمّي مداركه.

● تعيش حياة في الذاكرة فترة طويلة من الزمن.

(7) الطرفة والفكاهة: وقد تحدثنا عنها سابقاً عند الحديث عن المدرب المهرج، لكننا هنا نؤكد أن بعض الأبحاث

تشير إلى أن قدراتنا على الاستيعاب تتضاعف في أجواء المرح ثمانية عشر ضعفاً. كما نؤكد عند استعمال الفكاهة

على ما يأتي:

● احرص أن تكون النكتة قصيرة ما أمكن.

● اسردها بهدوء.

● تفاعل معها.

● لا تشرحها ولا تقدّم لها بمقدمة طويلة.

● انظر إلى أعين المتدرّبين أثناء إلقاء النكتة.

● تأكّد من مناسبة النكتة للموقف.

● إيّاك أن تجرح أحد الحاضرين دون أن تشعر.

● توقّف عن الكلام لبرهة قصيرة بعد الانتهاء من إلقاء النكتة، لإعطاء السامعين فرصة للضحك.

(8) تحدّد ذكاء المتدرّبين، واحملهم على ممارسة أقوى أنماط التفكير من خلال الألغاز، التي تتضمن موقفاً مثيراً

غامضاً، ينبغي فكّ غموضه أو من خلال سؤال ذكي غير تقليدي، لا يقدر على حلّه إلاّ الأذكياء؛ لأن هذا

الأسلوب يعمل على ما يأتي:

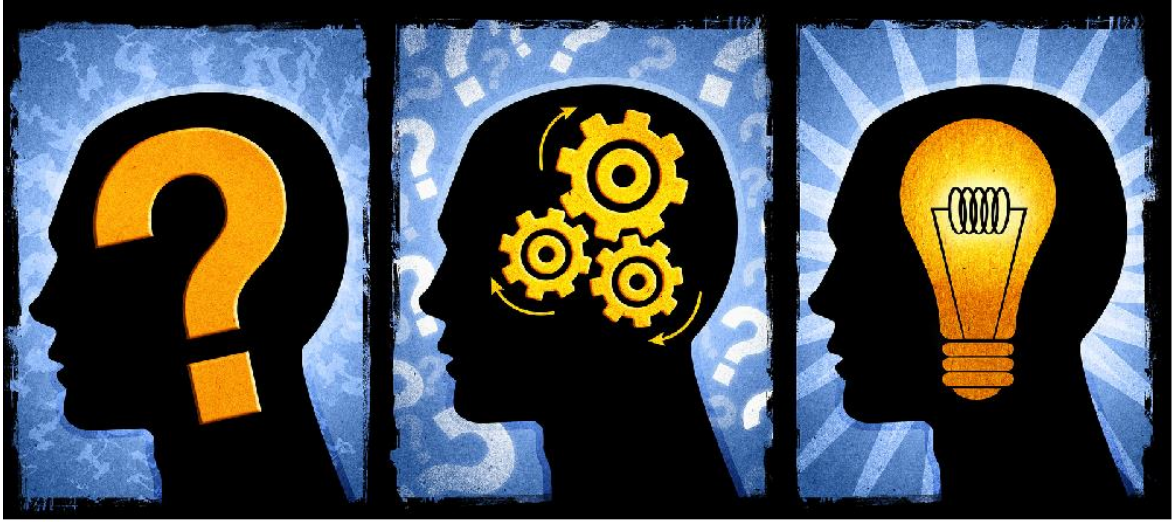
● تشجيع المتدرّبين على استخدام قدراتهم العقلية وشحذ أذهانهم.

● بثّ التنافس بين المتدرّبين.

● إضفاء أجواء المتعة الفكرية على الموقف التدريبي، وطرده السامة والملل.

9) استخدم أنشطة التحمية التي تعمل على إشعال الأذهان قبل التلقّي، وتُشبه إشعال الفرن قبل إدخال الخبز إليه، فهي تهَيِّء العقول لتكون في أحسن حالاتها، وكامل استعداداتها قبل إدخال الحقائق والمعلومات إليها. ومن الأمثلة على أنشطة التحمية:

- الوقوف لتأدية أنشودة جماعية.
- الجري في نفس المكان.
- تمرين رياضي.



(5) المدرب الآلي

ويتصف هذا المدرب بما يأتي:

- يستند في عرضه على مجموعة من الأدوات التدريبية، لا يجيد سواها ولا يسعى لتطوير غيرها، يطرحها في كل لقاء ومنتدى وبنفس الأسلوب والترتيب.
- مدخله لكافة موضوعاته واحد دون تغيير، والأدوات التي يستخدمها نمطيّة.
- فاقد لحماس الطرح، آلي في ترتيبه للأمور.
- يقرأ المادة التدريبيّة أو يطلب من المشاركين قراءتها.
- يستعرض المادة التدريبية بطريقة مجموعة الدروس الخصوصية.
- العبرة عنده باستكمال ما لديه من شرائح أو تمارين بغضّ النظر عن الموضوع، أو المستمعين، أو الوقت، أو مجال التطبيق.
- يقبل القيام بالتدريب في أيّ موضوع ولأيّ مجموعة وبأيّة أجور، فالعبرة النهائية لديه أنّه يعمل، وليست العبرة ماذا يعمل ولا كيف يعمل.
- مكبل في أغلال الأدوات والمواد التي يستخدمها ولا يمكنه الفكّك منها للحظات أو الابتعاد عنها لبرهة فهي بالنسبة له المنار والمرشد.
- لا يكتثّر برأي وتقييم المشاركين، يتعامل مع حرفيات النصوص التدريبية، ولا يعترف بالمرح، ومواعيد العمل لديه تأتي في المقام الأول.

(6) المدرب المكوكي

ويتصف هذا المدرب بما يأتي:

- كثير الحركة، فيشتت لانتباه المتدربين بحركته الزائدة.
- غير منظم، يبرع في الحركة ذهاباً وإياباً.
- يعبث بشيء ما (المؤشر، القلم، أو بأي شيء آخر)، فيزيد من توتر المجموعة.
- يفقد التواصل مع المتدربين الذين يؤثرون الانفصال الوجداني عنه.
- استعراض في تحركاته وتعبيراته غير اللفظية.
- يبذل قدراً هائلاً من الطاقة في الحركة تفوق طاقته في التفكير أو في إثارة للمتعة الذهنية لدى المتدربين.
- يكون مسروراً بخروجه من قاعة التدريب وعلامات الإنهاك بادية عليه، وقطرات العرق تتصبب من جبينه، والجميع يشفقون عليه.

(7) المدرب الجليدي

ويتصف هذا المدرب بما يأتي:

- آلي في السيطرة على مشاعره.
- مرتب ودقيق.
- تعبيراته ونظراته وابتساماته تتصف بالجمود، وعدم الدفء.
- عصبى في حركته، حيث يؤدي كل حركة وتصرف بحساب.
- مفرط الأناقة.
- يبذل جهداً خارقاً في إعداد المادة التدريبية.
- طريقته في العرض تقتصر إلى الروح والإحساس والحيوية.
- ملاصق للأجهزة التي يستخدمها أو لوحة الأوراق التي يكتب عليها، بل مكبل في أغلال الأدوات والمواد التي يستخدمها، ولا يمكنه الابتعاد عنها للحظات، فهي بالنسبة له المنار والمرشد.
- رسمي في علاقاته، فلا يجيد استخدام الدعابة والمرح والفكاهة.

(8) المدرب الملتزم

ويتصف هذا المدرب بما يأتي:

- يقرأ المادة التدريبية أو يطلب من المتدربين قراءتها.
- لا يفضل الوقوف.
- ولا يبتعد عن منصة التقديم.
- لا يستخدم أية أدوات.
- يستعرض المادة التدريبية بطريقة مجموعة الدروس الخصوصية.
- لا يكثر برأي وتقييم المتدربين.

- يتعامل مع حرفيات النصوص التدريبية.
- ولا يعرف بالمرح.
- مواعيد التدريب لديه تأتي في المقام الأول.

(9) المدرب الحر

ويتصف هذا المدرب بما يأتي:

- العبرة بما يحب أن يقدم أو يدرّب، وليست العبرة بما هو مطلوب منه.
- يخرج عن السيناريو السابق إعداداً.
- يثير اهتمام المتدربين بقضايا فرعية، لا علاقة لها بالموضوع.
- يشد انتباه المتدربين إلى الموضوعات التي (يجيدها هو) وليست الموضوعات المخطط لتدريبها.
- يحقق ذاته من خلال ما يطرح، وليس من خلال ما يقدمه للآخرين.
- مدير لذاته وليس مديراً للتعلم، هدفه الإبهار اللحظي وإدخال المتدربين في حلقة وهمية أساسها الإحساس الوهمي بالحاجة إليه والرغبة المؤقتة في الاستماع إليه، وسرعان ما يتساقط هذا الوهم عندما يدرك المتدربون أنهم لم يستفيدوا شيئاً.

(10) المدرب المُخْبِط

ويتصف هذا المدرب بما يأتي:

- يُفْرِط في طرح النماذج والحالات التي تثير إحباط المشاركين.
- يتحدث عن الكمال والمثالي والنماذج التي يجب أن تكون ولا يشبه أيّاً منها.
- يهاجم كل جهد محليّ، في حين يعظّم كل فكر أجنبيّ.
- يسخر من الممارسات الإدارية المحلية الناجحة.
- يلقي التبعة على المسؤولين، ويولي من نفسه مصلاًحاً إدارياً وعالمياً اجتماعياً وخبيراً بكل الأمور.
- يترك المشاركين وهم فاقدو الأمل والرؤية.
- يدعم لدى المشاركين الإحساس بالعدم واللاجدوى.
- يشبع غروره بما يحصل عليه من همسات ولمسات تأييد من مدمني الفشل من بين الحاضرين.
- لا يضيف جديداً ويربط كل فكر جديد يطرحه بضرورة إحداث ثورة إدارية شاملة لتطبيقه وإلا فلا فائدة.
- يهاجم المشاركين ويشعرهم بعجزهم العلمي، ويصرح بتفوقه الأكاديمي عليهم.
- يميل إلى الغرور والتكبر والتعالي.
- لا يجيد استخدام أساليب التدريب، ويفضّل المحاضرة أو التدريب جلوساً.

(11) المدرب المشتت

ويتصف هذا المدرب بما يأتي:

- يبدأ بداية قوية محدداً لأهم العناصر التي سيتناولها، يعقب ذلك الدخول في تفاصيل فرعية شديدة التنوع ينتهي منها بمجموعة جديدة من التفاصيل الفرعية الأخرى اللانهائية التي تترك المتدرب وتعجزه عن مواصلة تتبع الفكرة الرئيسية وعندئذ يفقد المتدرب المتابعة وخط الفكر الرئيسي، ويكتفي بتأييده تعبيرياً وليس وجدانياً أو فكرياً (كأن يهز رأسه موافقاً).
- الأهم من ذلك أن المدرب نفسه قد يفقد الطريق فلا يعرف كيف يعود إلى نقطة البداية، فيضيع الوقت دون أن يحقق الهدف.
- يكرر دائماً عبارات تزيد من تشتت المجموعة مثل: سنرى ذلك فيما بعد، الوقت لا يسمح لنا بتغطية هذه النقطة،... إلخ.
- نادراً ما يستخدم المعينات السمعية والبصرية.
- لا يجيد مهارة التلخيص.

(12) المدرب المطلق للأحكام

- وهو المدرب المطلق للأحكام هو الشخص الذي يتصرف وكأنه القاضي والحاكم بأمره، والذي تتحكم آراؤه المسبقة في تحديد ردود فعله اتجاه الأشخاص والأحداث، ويتصف هذا المدرب بما يأتي:
- ينحاز إلى طرف ضد آخر دون أي مبرر أو سبب معقول.
 - يعتمد في الحكم على الأمور على معايير الشخصية.
 - يُكثر من الوعظ والنقد والرفض، الأمر الذي يؤدي إلى شعور المشاركين بالاستياء والغضب حيناً، وبالإحباط والخيبة والفشل حيناً آخر.
 - تتحكم في سلوكه آراؤه الخاصة، الأمر الذي يترك في المشاركين مشاعر الغبن والإحباط.

(13) المدرب المتهمك

- وهو الشخص الذي يدلي بملاحظاته الساخرة دون أن يراعي وقعها على الآخرين. ويتصف هذا المدرب بما يأتي:
- يعلق باستهزاء وسخرية على أي حدث داخل القاعة أو تصرف يمر أمامه.
 - يسعى دائماً لاستفزاز الذين يتعامل معهم من خلال أسلوبه في التعامل.
 - يحط بملاحظاته الساخرة من قيمة غيره.
- وبالتالي:

- يخلق في القاعة التدريبية حالة من التوتر والعدائية.
- يؤدي إلى عدم تعاون المشاركين مع المدرب.
- يجرح مشاعر بعض المشاركين دون قصد.
- يلحق الأذى النفسي بالمشاركين.
- يساهم في زعزعة ثقة بعض المشاركين بأنفسهم.
- يثير استياء المشاركين وغضبهم في معظم الأحيان.

- يدفع المشاركين إلى استخدام نفس الأسلوب في تعاملهم معك، بما يؤثر سلباً فيك وفي علاقتك بهم.
- وهنا نؤكد أن الإنجاز التدريبي وسلوك المتدرب يتأثران بنوعية العلاقة بين المدرب والمتدرب، فالمتدربون يفضلون المدربين المعروفين بدفئهم، والمتدربون الذين يشعرون باحترام مدربيهم يحققون إنجازات أكبر، ويتميزون بسلوكيات منتجة أكثر من المتدربين الذين يشعرون باحتقار مدربيهم لهم.
- وفي ما يلي مجموعة من الخطوط العامة في بناء علاقة إيجابية، والتي تساعد المدرب المتهكم في الحد من سلبيات نمطه التدريبي:
- استخدم مهارات العلاقات الإنسانية: عندما تتعلم ضبط البيئة التدريبية تحتاج لمهارات العلاقة الإنسانية. هناك أربع مهارات للعلاقات الإنسانية العامة التي تنطبق على كل إنسان تقريباً وفي كل المواقف: (الصدقة، الموقف الإيجابي، القدرة على الاستماع والإنصات، والقدرة على المجاملة بصدق).
- وعند العمل مع المتدربين أعزهم انتباهك المنتظم، واستخدم التعزيز، وأظهر الرغبة المستمرة في تقديم المساعدة، ومارس الكياسة والأخلاق الحميدة أمامهم، وكن لهم قدوة حسنة.
- مكن من النجاح: يحتاج المتدربون للمرور بتجربة النجاح، فللخبرات الناجحة أثر كبير في تطوير مشاعر الثقة بالنفس وفي قيمتها. لذا يجب إعطاء المتدربين الفرصة لتحقيق إنجازات حقيقية وتحسينات مرموقة.
- كن مبادراً بتوجيه الدعوات والتشجيع: على المدرب أن يطور مواقف وسلوكيات تدعو المتدربين وتشجعهم على التدريب، فالتدريب التشجيعي يقوم على أربعة مبادئ:
 - 1- المتدربون قادرين، وذوو قيمة، ومسؤولون، ويجب معاملتهم على هذا الأساس.
 - 2- يجب أن يكون التدريب نشاطاً تعاونياً.
 - 3- يمتلك المتدربون - نسبياً - قدرة كافية لا حدود لها في كل مجال التطور الإنساني.
 - 4- يمكن تحقيق هذه القدرة على أفضل وجه بالأماكن والسياسات والبرامج التي صممت خصيصاً لتشجع على التطور وبالناس الذين يشجعون أنفسهم والآخرين.
- استخدم مهارات التواصل الفعالة: لا تقلّ مهارات الاستقبال أهمية عن مهارات الإرسال. فعندما تستمع جيداً للمتدربين يمكنك مساعدتهم على الشعور بأهميتهم وبأنهم أناس مقبولون ومحترمون وقادرون على تحمّل المسؤولية اتجاه سلوكهم، أو يمكنك مساعدة المتدربين على التعبير عن مشاعرهم وحل نزاعاتهم. وغالباً لا ينصت المدربون للمتدربين إنصاتاً كاملاً، ويقدمون لهم الإجابات السريعة بدلاً من الاستماع إليهم ومساعدتهم.
- كن عادلاً وثابتاً على المبدأ: يحتاج المتدربون أن يعاملوا بعدل وإنصاف ويرفضون التعامل التمايزي. وتثبت مصداقية المدرب عموماً عندما تتوافق الكلمات مع الأفعال والإشارة بذلك للمتدربين كلما كان ذلك ضرورياً. لا يعني الثبات على المبدأ أن تتصرف بنفس الطريقة بل على العكس من ذلك أن تكون أحكامك ثابتة وموثوقة.

- أظهر الاحترام والمحبة للمتدربين: عليك أن تحب المتدربين وتحترمهم كأفراد ويأتي التعبير عن سرورك واهتمامك لصالحهم من خلال نبرة الصوت والتعابير الوجيهة وأمر سلوكية روتينية أخرى. المتدربون الذين يحبون مدربيهم من المحتمل أن يأخذوا عنهم ويقلدوهم في سلوكهم ومواقفهم.
- انقل المواقف والتوقعات للمتدربين وتمثلها في سلوكك: يميل المتدربون إلى عدم الإلتزام بما يقوله المدربون وإنما بما يتوقعونه منهم، وعليك التفكير من خلال ما تتوقعه من المتدربين ومن ثم قارن إن كان سلوكك يتوافق وينسجم مع هذه التوقعات. فإذا كنت تتوقع من المتدربين ان يكونوا متعاونين مع بعضهم، عليك أن تعامل المتدربين بنفس الطريقة.
- افتح حوارًا صريحًا مع المتدربين: من المفيد فتح حوارٍ صريح مع المتدربين، ولكن عليك أن تقرّر الحد الذي يمكن لهذا الحوار أن يكون صريحًا ومفتوحًا. ويحدّد درجة صراحة الحوار وانفتاحه مستويات المتدربين وشخصيتك وعوامل أخرى.

(14) المدرب المتسلط

وهو الشخص المستبد، والمهيمن، الذي يتصرّف دائماً على أساس أن جميع من حوله غير أكفاء، ولا يمكنه أن يثق بهم أو يعتمد عليهم، كما أنه يضع أمامه هدفاً هو أن تسير كل الأمور بالشكل الذي يريد. ويتصف هذا المدرب بما يأتي:

- يسخر كل شيء للسيطرة على جميع المواقف.
- يضع القوانين ويحدّد أساليب العمل ويتخذ جميع القرارات نيابة عن غيره.
- يعتقد اعتقاداً تاماً بأنه وحده يعرف ما هو الأفضل والأحسن والأنسب.
- لا يعطي المشاركين فرصة لإثبات وبلورة شخصياتهم المستقلة.
- لا يصغي إلى آرائهم وأفكارهم ومقترحاتهم.
- لا يتوقع من المشاركين سوى الامتثال التام لقوانينه وقراراته.
- يطلب الطاعة العمياء لأوامره وتعليماته.

وبالتالي:

- يثير استياء المشاركين منه ويدفعهم للنفور منه.
- يفقد المشاركين الثقة بأنفسهم ويجعلهم هامشيين.
- يدفع المشاركين ذوي الشخصيات الضعيفة إلى تجنبه.
- يدفع المشاركين ذوي الشخصيات القوية إلى الردّ عليه بأسلوب عدائي.

(15) المدرب العصبي

هو الشخص الذي يتقلّب بسرعة فائقة، ولا تستطيع في كثير من الأحيان فهم أسباب تقلّبه، ويمكن أن تكون عصبية ناتجة إما من ملاحظة عامة، أو حادثة بسيطة ليست على ذوقه، فيأخذها على محمل الجدّ، وإما من إحساسه بعدم الثقة بالنفس.

ويتصف هذا المدرب بما يأتي:

- يتحوّل بسرعة من شخصٍ ذي مزاجٍ عادي ولطيف ودميّث الأخلاق إلى شخصٍ مشاكس أو فظّ.
- ينفجر بسهولة وتثير استياءه أتفه الأمور التي يصعب على غيره ملاحظتها.
- يشنّ الهجمات على المشاركين قبل أن يشنّها الآخرون عليه.
- يطلق العنان لغرائزه ومشاعره فيدعها تتحكّم في تصرّفاته.

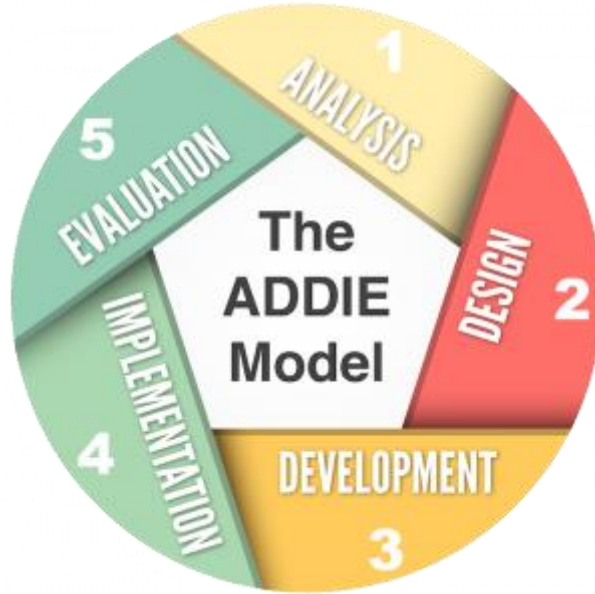
وبالتالي:

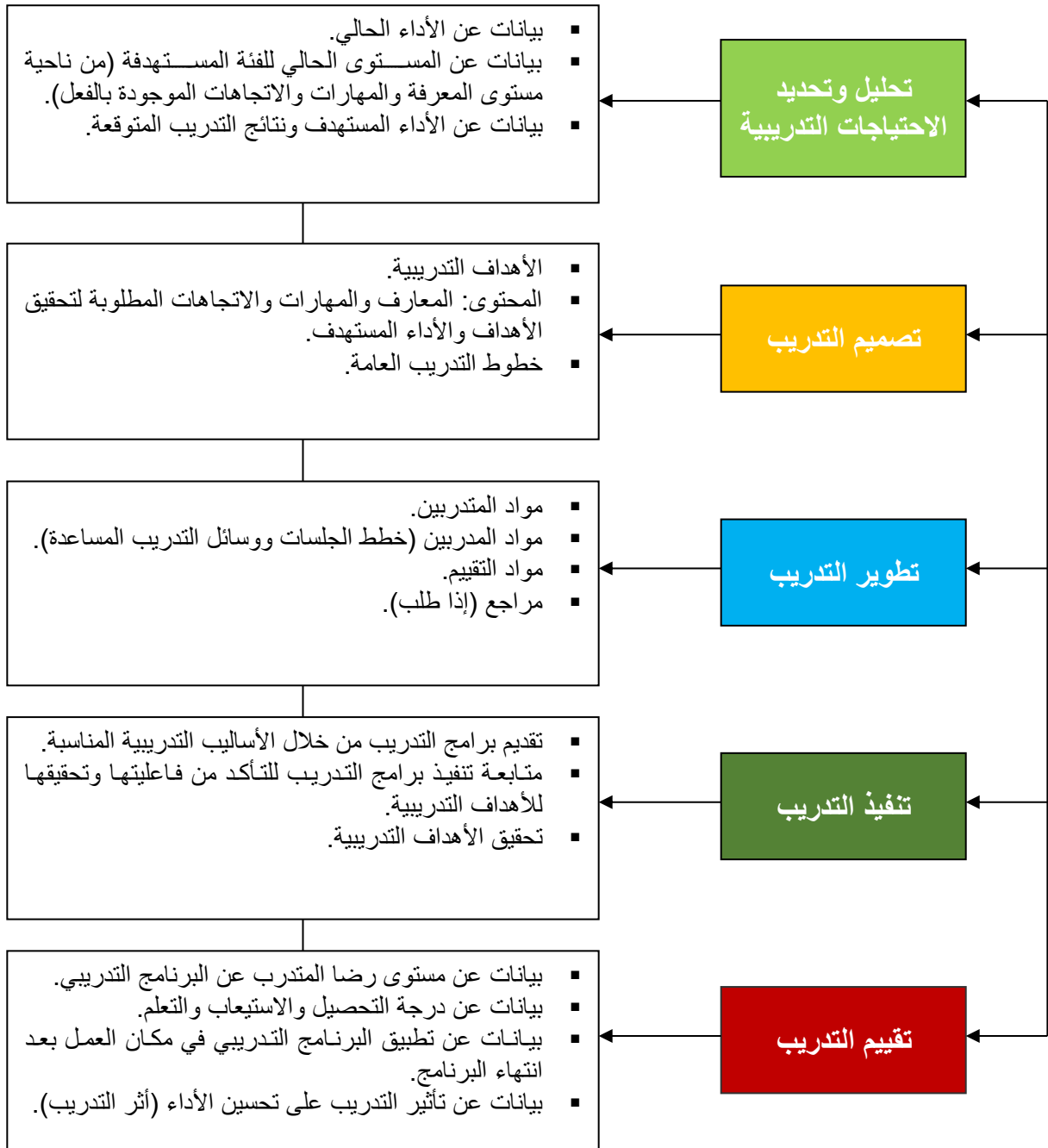
- يترك أثراً مدمراً على المشاركين الذين يجدون أنفسهم في حالة دائمة من الخوف والشك والحذر.
- تقشل العصبية العلاقة مع المشاركين.
- تساهم عصبية في تعقيد المشكلة التي تواجهه ولا يحلها، الأمر الذي قد يفرض على المشاركين حالة من الحذر والخوف تدفعهم إمّا إلى تجنّب التعامل معك، وإمّا إلى التحايل عليه.

المحور (3): نموذج ADDIE في تصميم التدريب

رغم تعدد أشكال التدريب، إلا أن المراحل التي تمر بها العملية التدريبية وتصميم التعليم تسلك نظاماً متشابهاً، وجهداً مخططاً ومنظماً في مراحل متتالية تمثل حلقة تشابكية تكمل كل منها الأخرى وتتأثر فيها وتتأثر بها. وهذه المراحل قد تتم في المؤسسة بشكل كامل إذا كانت تتوفر لديها إمكانيات التدريب الداخلي، أو لدى جهات التدريب الخارجية، أو بالتعاون بين هذه المؤسسات وتلك الجهات في مرحلة أو أكثر. وتعد منظومة التدريب ADDIE من النماذج والأساليب الأساسية المستخدمة في تصميم أي برنامج تدريبي، وسوف نعتمد على هذه المنظومة في الشرح؛ نظراً لبساطتها وفعاليتها، وجهوزيتها للتطبيق العملي، وهي منظومة تتكون من المراحل الخمس الآتية التي تبدأ بمرحلة تحليل وتحديد الاحتياج التدريبي وتنتهي بقياس وتقييم فعالية التدريب، وذلك بهدف دراسة وتحليل تلك المكونات وسبل تحقيقها بالطرق العلمية:

- 1- التحليل / **A**nalysis.
- 2- التصميم / **D**esign.
- 3- الإعداد والتطوير / **D**evelopment.
- 4- التطبيق والتنفيذ / **I**mplementation.
- 5- التقييم / **E**valuation.





وهنا تجدر الإشارة إلى ما يأتي:

- يعدّ هذا النموذج من أكثر النماذج استعمالاً وبساطة في التطبيق.
- يلاحظ تأكيد هذا النموذج على (إرجاع الأثر المستمر) بين العمليات كافة.
- تتكون كل مرحلة مما سبق من خطوات تفصيلية، متسلسلة منطقياً للوصول إلى تلبية حاجات المؤسسات.
- يقوم على كل مرحلة خبراء ومختصون.
- كل مرحلة لها مواردها وإمكاناتها.
- حصيلة كل مرحلة هي نقطة انطلاق للمرحلة التي تليها.

1- مرحلة جمع البيانات وتحليلها / Analysis:

وهي مرحلة بناء التصور حول البرنامج التدريبي، وتمثل تحليل احتياجات النظام مثل تحليل العمل والمهام، وأهداف المتدربين، واحتياجات المجتمع، والمكان والوقت، والمواد والميزانية وقدرات المتدربين. وغاية هذه المرحلة التأسيس للمراحل التي تليها، وتوفر هذه المرحلة كافة البيانات عن مختلف عناصر النظام التدريبي، وعن كافة المتغيرات المتصلة بعملية التدريب سواء داخل المنظمة أم خارجها.

وهذه المرحلة هي أهم مرحلة؛ حيث يترتب عليها نجاح العملية التدريبية برمتها؛ لأن ها تجيب على أسئلة هامة:

- من هم الأفراد المطلوب تدريبهم؟
 - ما هي المهارات والمعلومات والسلوكيات المطلوب تزويدها للمتدربين في هذا البرنامج التدريبي؟
 - لماذا نريد هذا النوع من التدريب؟ وما هو الهدف المطلوب تحقيقه؟
 - ما هو المستوى الذي يجب أن يصل إليه المتدرب بعد انتهاء التدريب؟
 - أين موقع الاحتياج التدريبي (منطقة/ فرع/ جهة/ إدارة عامة/ قطاع/ إدارة/ قسم/ وحدة عمل).
 - متى يجب أن يبدأ تدريب هذا الفرد أو هذه المجموعة؟ (فوراً / في توقيت محدد / في أي وقت خلال العام التدريبي)؟
 - كم عدد الأفراد المطلوب تدريبهم؟ (في كل وحدة عمل/ في كل قسم/ إدارة/ إدارة عامة).
- ولكي نجيب على هذه الأسئلة يتطلب ذلك تحليل الحاجة إلى التدريب، وتحديد الاحتياجات التدريبية: وهي العملية التي تحدد مشاكل الأداء أو المشاكل الموجودة في المنظمة أو في الوظيفة. ويتم ذلك من خلال:

- (تحليل الوظائف)، ويتطلب ذلك معرفة:
 - جدول قائمة الوظائف.
 - الوصف الوظيفي.
 - جدول تحليل المهام.
 - المسح التفصيلي للمهام.
- (تحليل المتدربين المشاركين)، من حيث:
 - العمل والخبرات.
 - العادات والتقاليد.
 - الثقافة والخلفية العلمية.
 - الجنس والنوع الاجتماعي.
 - الفئة العمرية.
 - خبراتهم السابقة، وهل سبق لهم التدريب.
 - النمط التعليمي (بصري، سمعي، حسي، قرائي/كتابي)

- تحليل المحتوى التدريبي: يتم الحصول على المحتوى سواء كان مقرر أو وحدة دراسية. ويجب التأكد من اكتمال المحتوى، أي أن يكون له أهداف، وأن يغطي الشرح الأهداف، وأن تكون هناك أسئلة تقييمية تقيس مدى تحقق الأهداف.
- وتنتهي هذه المرحلة بعدة مخرجات تتمثل في ما يأتي:
- وثيقة الاحتياجات التدريبية.
- وثيقة تحليل المحتوى.
- شجرة موضوعات المقرر.
- شجرة الأهداف.

2- مرحلة التصميم / Design:

تصميم البرامج التدريبية تحديد محتوى التدريب واختيار الأساليب التدريبية، والمدرسين، ومدة البرنامج، ومكانه وتكاليفه، ففي حالة الاتفاق على وجود مشكلة أو فجوة في الأداء يتم البدء في تصميم البرنامج التدريبي وتحديد أهداف البرنامج بما يناسب أهداف المنظمة وتحديد الفئة المستهدفة، ثم اختيار الأساليب والتقنيات السمعية والبصرية المناسبة وغيرها.

ويتضمن محتوى البرنامج التدريبي تعلم مهارات متخصصة أو إضافته إلى أهداف التدريب حيث لا بد من أن يراعي محتوى البرنامج مدى الرغبة والدافعية والاستعداد للأداء، ولكي تتم عملية التحديد بشكل سليم ينبغي أن يحتوي البرنامج على الاحتياجات التدريبية ويراعي ضرورة أن تكون مفردات البرنامج ذات علاقة مباشرة بطبيعة عمل الفئة المستهدفة من التدريب.

وهذه المرحلة تتضمن إعداداً بنائياً للبرنامج التدريبي، بحيث يكون موجهاً بحسب أهداف التدريب والغرض من البرنامج التدريبي سواء أكانت أهدافاً معرفية أو مهارية أو وجدانية. والغرض من تحديد الأهداف ضمان حاجة المنظمات إلى الأيدي العاملة ذات الكفاءة المهنية المطلوبة والمشاركة في تلبية حاجات القطاعات الوطنية، وكذلك التكيف المستمر للعاملين مع التغيرات التقنية والتكنولوجية وظروف العمل ورفع مستوياتهم.

وتتضمن هذه المرحلة تحديد المشكلة سواء تدريبية كانت لها علاقة بالعمل أم بالتعليم والتربية، ومن ثم تحديد الأهداف، والاستراتيجيات، والأساليب التعليمية المختلفة الضرورية لتحقيق الأهداف. وفي هذه المرحلة يحدد ما سيكون بمقدور المشارك فعله بنهاية البرنامج التدريبي، وهذا ما يعرف بنواتج التدريب، وأهدافه)، مما يساعد على:

- اختيار وتصميم محتوى الدورة وموادها ومفرداتها وتتابعها وتوقيتاتها.
- اختيار طريقة التدريب والأساليب المناسبة له.
- اختيار الوسائل التدريبية ويقصد بها الوسيط الذي يستخدمه المدرب ليساعده في تحقيق أهداف عرضه للموضوع.
- تحديد مدة البرنامج التدريبي الزمنية ومكان انعقاده.

- اختيار المتدربين من حيث العدد ووجود التجانس بين المتدربين في برنامج واحد.
- اختيار المدربين الذي هو العنصر الأساسي في نجاح برنامج التدريب.
- إعداد ميزانية التدريب التي تعرف بأنها خطة مالية لبرنامج عمل تنوي المنظمة القيام به لسنة قادمة.
- إعطاء مصمم ومدرب البرنامج التدريبي طريقة موضوعية لتحديد وقياس مخرجات التدريب ومدى تحققها قياساً على الأهداف الموضوعية، وبما يمليه العرف التدريبي من معرفة المتدرب للأهداف التدريبية قبل بدء التدريب الأمر، الذي يدفع المتدرب إلى تركيز وتنظيم جهده نحو تحقيق الأهداف السلوكية المرغوبة. وعادة ما تكون مخرجات هذه المرحلة:
- أهداف التدريب: حيث تتـرجم الاحتياجات التدريبية التي تم تحديدها إلى أهداف زمنية وكمية ونوعية محددة لتكون بمثابة المرشد للجهود التالية للتدريب، وتتضمن هذه الأهداف تحديد ما الذي يجب على المتدرب اكتسابه أو الذي ينبغي على المتدرب أن يكون قادراً على أدائه بعد انتهاء عملية التدريب ولم يكن قادراً على أدائه من قبل، ويستلزم أن يتم تحديد هذه الأهداف بصورة واضحة ومحددة وقابلة للقياس، بحيث يمكن تقويم مدى نجاح التدريب أو إخفاقه من خلال الرجوع إلى تلك الأهداف.
- اختبار وقياس الأداء.
- استكمال كتابة هيكل البرنامج والنتائج المنطقي لموضوعاته.

3- مرحلة التطوير والإعداد / Development:

- تتضمن هذه المرحلة وضع الخطط للمصادر المتوافرة، وإعداد المواد التعليمية أو التدريبية والبدء في كتابة محتويات البرنامج بالتفصيل، وتعتبر هذه المرحلة وثيقة تتضمن بياناً تفصيلياً بإجراءات التدريب. وفي هذه المرحلة يتم ما يأتي:
- استكمال المادة العلمية، بحيث يتم التأكد من مناسبتها وشمولها لكافة الأهداف التدريبية.
 - تصميم التدريبات والأنشطة، بحيث تكون مناسبة للفئة المستهدفة من التدريب، ومرتبطة بأهداف التدريب ونواتجه.
 - خطة العرض، وهي تمثل مخططاً تفصيلياً بمثابة المرشد للمدرب يشمل ما يأتي:
 - أهداف الدورة.
 - موضوع الدورة.
 - عناصر العرض.
 - الأسلوب.
 - وسيلة التدريب.
 - الوقت.

4- مرحلة التنفيذ / Implementation:

وتتضمن توصيل وتنفيذ وتوزيع المواد والأدوات التعليمية أو التدريبية، وهي المرحلة التي يتم فيها تحقيق الأهداف التدريبية، وتنفيذ البرنامج التدريبي، حيث يقدم المدربون برامج التدريب من خلال الأساليب التدريبية المناسبة، ومتابعة تنفيذ برامج التدريب للتأكد من فاعليتها وتحقيقها للأهداف التدريبية. في هذه المرحلة يتم الإعلان عن البرامج وإلحاق المرشحين وإبلاغهم بمواعيدها وتهيئة أماكن ومستلزمات التدريب، ثم عقد البرنامج بحضور المتدربين لها وانتظامهم فيها مع مراعاة التسلسل المنطقي لموضوعات التدريب، ومدى تفاعل المتدربين معها وحسن نقل المعلومات والتطبيقات اليهم من قبل المدربين ومرحلة التنفيذ هي التي تغطي الجوانب التنفيذية التي يهتم المخطط التدريبي بالإعداد لها والتي من أهمها: توقيت البرنامج، تنسيق التتابع الزمني للموضوعات التدريبية المختلفة وتجهيز المطبوعات والاتصال بكل من المدربين والمتدربين.

5- مرحلة المتابعة والتقييم / Evaluation:

على العموم يمكن القول أن تقويم التدريب هو العملية التي يتم بها التعرف على درجة فاعلية التدريب بمعنى هل حقق التدريب أهدافه أم لا؟ وتتضمن هذه المرحلة التقويم التكويني للمواد التعليمية أو التدريبية، ومدى تنظيمها، وخلوها من الأخطاء الإملائية أو النحوية أو العلمية، وكذلك تقويم مدى فائدة مثل هذا المقرر للمجتمع، ومن ثم إجراء التقويم النهائي أو الختامي. وتستهدف هذه المرحلة ما يلي:

- التعرف على آراء المتدربين في البرنامج التدريبي كمحتويات، ومادة تدريبية ومدربين، وتسهيلات إدارية.
 - تقييم المتدربين وإعداد تقرير وملف متابعة لكل متدرب.
 - توزيع شهادات المشاركة، من خلال إقامة حفل في ختام البرنامج التدريبي، تراعى فيه الإجراءات التي سبق اتباعها في حفل الافتتاح.
- وهذه المرحلة تعنى بالحصول على البيانات المتعلقة بكل مستوى مما يأتي:
- مستوى رضا المتدرب عن البرنامج التدريبي وردود أفعالهم: ويقصد بها مدى رضا المشاركين عن البرنامج. ويمكن قياس ذلك من خلال استمارة استقصاء تحتوي على أسئلة عديدة مثل مدى شعور المتدرب بالاستفادة من الدورة، وتحديد الجوانب الأكثر فائدة من غيرها، وأيها أكثر صعوبة أو سهولة. وفي هذا المستوى يتم قياس شعور المتدربين تجاه العناصر المختلفة والمتضمنة: محتوى التدريب، والإرشادات، وقدرة وأسلوب المدرب، ومدى مناسبة البيئة التدريبية، ومدى تحقيق البرنامج لأهدافه، وتوصيات المتدربين لتحسين البرنامج.
 - مستوى التعلم ودرجة التحصيل والاستيعاب: أي المبادئ والحقائق والأساليب التي تعلمها أو أدركها الموظف نتيجة لاشتراكه في البرنامج التدريبي، ورغم أن هذا المعيار يقيس التغيير المباشر الذي أحدثته

التدريب لدى الموظف ومع أن هذا المعيار أكثر موضوعية ودقة من المعيار السابق، لكنه يقيس ما يقوله الفرد وليس سلوكه الفعلي في العمل.

• مستوى السلوك، وتطبيق البرنامج التدريبي في مكان العمل بعد انتهاء البرنامج: أي قياس التغير الحاصل في سلوك العامل في العمل نتيجة لاشتراكه في البرنامج التدريبي، ويتم قياس الأداء قبل وبعد التدريب لتحديد الفرق في سلوك الموظف، أو من خلال أداء العاملين الذين تلقوا التدريب، والذين لم يتلقوه، أو من خلال ملاحظة الإدارة أو المشرف المباشر عدد الأخطاء التي يرتكبها الموظف في العمل، أو ملاحظة غيابه، أو علاقاته مع زملائه بالعمل، أو شكاوي المراجعين،.... وهكذا.

• مستوى النتائج وتأثير التدريب على تحسين الأداء (أثر التدريب): أي قياس آثار التدريب على المنظمة ككل وليس الفرد المتدرب كأن نلاحظ مجال تخفيض التكاليف، زيادة الإنتاجية، تحسين النوعية، المبيعات، الربحية، معدل دوران العمل.

ومرحلة التقويم مستمرة ومتواصلة ومرتبطة بجميع المراحل السابقة، حيث يتم تقييم نتائج مرحلة التحليل وإسهامها الفعلي بتقديم تصور لبرنامج يلي فعلاً الحاجة من التدريب، كما يتم تقييم مخرجات مرحلة التصميم وأن أهداف البرنامج وهيكله يحقق الغرض من البرنامج التدريبي، وكذلك تقييم مرحلة تطوير وإعداد البرنامج وأن المعرفة والتدريبات والأنشطة تتسجم مع أنماط التعلم وتحقق أهداف التدريب، وعندما يتم تطبيق البرنامج التدريبي تكون هنا الحاجة قائمة لتقييم مخرجات التدريب والعائد منه.

ويتم تقييم البرامج على ثلاث مراحل هي:

• تقييم البرنامج قبل التنفيذ للتأكد من سلامته وقدرته على تحقيق الهدف الذي صمم من أجله.

• تقييم البرنامج أثناء التنفيذ للتأكد من سيره في الخط المرسوم له.

• تقييم البرنامج التدريبي بعد التنفيذ للتأكد من تحقيقه لهدفه.

وتمثل عملية المراقبة والمتابعة أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي توائم عملية التخطيط، ففي الوقت الذي يحدد فيه التخطيط التزامات العمل لخدمة الإنجازات المستقبلية، تضمن المتابعة تحقيق التنفيذ الفعال للخطط، ويمكننا النظر إلى المتابعة كألية لكشف الانحرافات الهامة في نتائج العمل وتصحيحها، وهي تهدف إلى إنجاز العمل وإزالة أي عوائق في طريق الوصول إلى الأهداف المتفق عليها.

ومتابعة التدريب تعني ملاحظة النشاط التدريبي، وضبطه للتأكد من جودته وفعاليتها وتوافقه مع الجدول الزمني المخطط له، وللتأكد أنه يتم وفقاً للأهداف الموضوعية له، فإذا ظهر أي انحراف عن ذلك يتم تقويم الانحراف وإعادة النشاط التدريب إلى مساره الصحيح.

المحور (4): التخطيط للتدريب

التخطيط للتدريب هو "عملية تجميع معلومات ، وافترض توقعات في المستقبل من أجل صياغة النشاطات اللازمة لتحقيق الأهداف التدريبية"، ولا يخفى على أحد أهمية التخطيط الجيد والأثر الإيجابي على سير عملية التدريب واستفادة المتدربين، فالتخطيط يضمن ارتباط الأنشطة بالأهداف من خلال توجيه الجهود إلى النتائج المطلوبة، ويضع الأسس الضرورية للضبط والتوجيه وتجنب الانحراف عن الهدف المنشود، وضمان الاستخدام الأمثل للموارد، فالفشل في التخطيط يعني التخطيط للفشل، ولكي تتجح عملية تصميم البرامج التدريبية لابد من وجود تنسيق بين الرؤساء الإداريين المسؤولين عن تنمية قدرات ومهارات مرؤوسيهن عن إدارة البرنامج التدريبي، لذلك فان مسؤولية التدريب تقع على عاتق الرؤساء الإداريين مع أخصائيي التدريب الذين هم بمثابة مستشارين في مجال التدريب، إلا أن ذلك لا ينفي مسؤولية الإدارة العليا عن التدريب باعتبارها المسؤولة عن المنظمة، وتحقيق أهدافها، وان ذلك لا ينكر مسؤولية الفرد عن تنمية نفسه ذاتياً

وعليه يمكن تعريف التخطيط للتدريب بأنه (التنبؤ بالاحتياجات الحالية والمستقبلية في مجال تطوير أداء العاملين، واستخدام الإمكانيات التي يمكن توفيرها من أجل إتباع الخطوات المناسبة لتلبية الاحتياجات وتحقيق أهداف المؤسسة.

ويمثل تخطيط التدريب مرحلة التفكير والتصور الذهني التي تسبق تنفيذ أي عمل تدريبي، واتخاذ القرارات اللازمة، لتحديد أهدافه والموارد المختلفة اللازمة لتحقيق هذه الأهداف

إجراءات وعوامل التخطيط لبرنامج تدريبي:

تتأثر عملية التخطيط للتدريب بالعديد من العوامل، منها:

- مدى مرونة خطة التدريب.
- الاعتماد على نتائج تقييم الخطط التدريبية السابقة.
- طبيعة الاحتياجات التدريبية للمتدربين.
- طبيعة الفئة المستهدفة من التدريب.

وتبدأ عملة التخطيط للتدريب مباشرة قبل البدء بتحديد الحاجات التدريبية، وتشتمل على مجموعة من الإجراءات يمكن توضيحها كما يلي:

1- تحديد الفئة المستهدفة وجمع بيانات عنها: يحتاج المدرب إلى مجموعة من البيانات عن المتدربين لكي يخطط لعملية التدريب بشكل جيد وفعال، ومن أمثلة هذه البيانات (الخلفية العملية والعلمية والمستوى الثقافي، الحاجات التدريبية للمتدربين، متطلبات أداء العمل الحالي أو المستقبلي، مواقع عمل المتدربين، عدد المتدربين المتوقع في البرنامج، سنوات الخبرة).

2- تحديد الأهداف التي يؤمل تحقيقها من وراء البرنامج التدريبي: الأهداف عبارة عن النتائج التي يجري وضعها في ضوء الاحتياجات التدريبية وإقرارها مقدماً، وفي ضوءها يتم وضع المادة التدريبية ويتم تحديد هدف البرنامج عن طريق ترجمة الحاجات التدريبية إلى أهداف، وتقسّم الأهداف إلى ثلاثة أنواع رئيسية (أهداف متعلقة بالمعارف

والمهارات والاتجاهات)، ويمكن تصور عدة أهداف للبرامج التدريبية ومنها تنمية معلومات المتدرب بالجديد من المعارف، وإكسابه مهارات جديدة في تخصصه، وتطوير سلوكياته بإكسابه اتجاهات جديدة، وإمداده بمهارات جديدة لرفع كفاءته، وتزويده بمهارات جديدة لأداء أعمال مستقبلية.

3- تحديد محتوى التدريب (المعارف والمهارات والاتجاهات): ويتم في ضوء الأهداف والاحتياجات التدريبية، ويجب أن تتناسب المادة التدريبية مع قدرات المتدرب، وأن تكون ترجمة صادقة لاحتياجات المنظمة والفرد.

4- اختيار أسلوب التدريب: تتم عملية الاختيار في ضوء مجموعة من العوامل مثل الأهداف وفترة التدريب، وطبيعة المادة التدريبية، وخبرات المتدربين وعددهم.

5- اختيار المدربين: إن توفير المدرب الكفء يزيد من احتمالات نجاح البرامج التدريبية، ويتوقف اختياره على نوعية المتدربين، وأسلوب التدريب، وطبيعة المادة التدريبية، وخبرة المدرب.

6- اختيار المتدربين: فعلمية اختيار المتدربين تعتمد على تخطيط منظم، لكي لا تحول دون نجاح البرنامج التدريبي، ولا بد أن يكون المتدرب شاعراً بالمشكلة، وأن يكون عنده استعداد لتطوير الذات.

7- تحديد مكان التدريب: يحكم عملية اختيار مكان التدريب اعتبارات متعددة منها عدد المتدربين، وطبيعة التدريب، والمهارات التي يتمحور التدريب حولها، ويراعي في اختيار مكان التدريب توافر الشروط المناسبة للتهوية والإضاءة والتكييف.

8- تحديد الجدول الزمني للتدريب: تختلف المدة التي يحتاجها التدريب من برنامج لآخر، ويتم تحديدها في ضوء اعتبارات مثل الإمكانيات المتاحة والأساليب التدريبية المستخدمة، وطبيعة المشكلات التي سيعالجها التدريب.

9- توفير مستلزمات البرنامج التدريبي: يتعين قبل البدء بتنفيذ البرنامج التدريبي توفير ما يلزمه من وسائل وأدوات، وتعتبر عملية اختيار وسيلة التدريب غير بسيطة لأن هناك عوامل ومتغيرات ومعايير متعددة ومختلفة ومتداخلة تدخل فيها، ولا يوجد طريق موحدة يمكن اتباعها من قبل المدربين.

أهمية التخطيط

يعد التخطيط للتدريب من أهم عوامل نجاح البرنامج التدريبي، فهو يساعد المدرب والجهة المشرفة على التدريب في توجيه الموارد والطاقات نحو الهدف، والتنسيق بين المدربين المشاركين، وتجنب المشاكل التي تواجه المدرب في تنفيذ التدريب، وإدارة الوقت بشكل فعال وفقاً للإمكانيات المتاحة، ومن الفوائد الأخرى للتخطيط للتدريب ما يأتي:

- يساعدك في إعداد خطة كل جلسة تدريبية
- يضمن ارتباط الأنشطة التدريبية بالأهداف المتوخاة من التدريب.
- يساعدك على معرفة وسائل ومعينات التدريب المطلوبة

المحور (5): الحاجات التدريبية

مفهوم الحاجات التدريبية

والاحتياج لغة هو الافتقار والنقص، أو ما يتطلبه الشيء لاستكمال نقص أو قصور فيه. أما الاحتياجات التدريبية فهي مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعارفه، ومهاراته، وخبراته، وسلوكه، واتجاهاته لجعله لائقاً لشغل وظيفة أعلى، أو لأداء اختصاصات وواجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية.

وبالتالي فإن الاحتياجات التدريبية تشمل المهارات والمعارف والاتجاهات التي يحتاجها فرد في مؤسسة أو وظيفة معينة من أجل القيام بأداء مهام معينة بشكل أكثر كفاءة وفاعلية.

ويحدث الاحتياج التدريبي عندما تكون هناك فجوة بين الأداء الفعلي للفرد أو المؤسسة، وبين المهارات والمعارف والاتجاهات التي يحتاجها فرد في مؤسسة أو وظيفية معينة من أجل القيام بأداء مهام معينة بشكل أكثر كفاءة وفاعلية.

إذن الحاجة التدريبية نعني بها:

وصف الوظيفة + معايير أدائها - (ناقص) المستوى الذي يؤدي فيه الموظف مهام الوظيفة. وبعبارة أخرى: (احتياجات إنجاز العمل) - (الأداء الفعلي).

وبالنظر في حقيقة الاحتياجات التدريبية يمكن استخلاص ما يأتي:

- الاحتياجات التدريبية هي معارف واتجاهات ومهارات وقدرات معينة (فنية أو سلوكية) يراد تنميتها أو تغييرها أو تعديلها، وبالتالي تمثل الاحتياجات أهداف التدريب التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها، فالتدريب لا يكون إلا إذا كانت هناك احتياجات تدريبية.

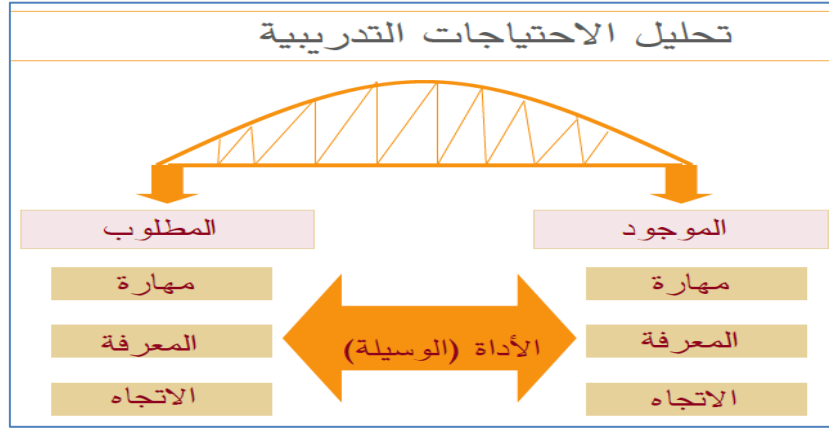


- تمثل الاحتياجات التدريبية نواحي ضعف أو نقص فنية أو إنسانية، حالية أو محتملة في قدرات العاملين أو معارفهم أو اتجاهاتهم أو مشكلات محددة يراد حلها.
- الاحتياجات التدريبية هي عملية مستمرة غير منتهية؛ وذلك نتيجة للتغيرات التنظيمية أو التكنولوجية أو الإنسانية أو بسبب الترقيات أو التنقلات، أو التوسعات، أو عمليات التطوير، أو بسبب بعض المشكلات غير المتوقعة، وغيرها من الظروف التي تتطلب إعداداً وتدريباً ملائماً ومستمرّاً لمواجهتها.

- توفر الاحتياجات التدريبية (استمرارية النضج والتقييم الذاتي)، فتحديد الاحتياجات التدريبية يسمح بالمراجعة المستمرة للواقع، ودوره في الوصول إلى وضع أفضل.

تحديد/ تقدير الاحتياجات التدريبية

تحديد الاحتياجات التدريبية هو تحديد الفجوة الظاهرة وغير الظاهرة في أداء الموظف إما في مهاراته أو معارفه أو معلوماته أو اتجاهاته، وتحتاج إلى تغيير أو تعديل حتى تتناسب مع متطلبات وظيفته الحالية أو المستقبلية، بدرجة من الجودة والإتقان حتى يحقق أهداف المؤسسة التي يعمل فيها.



وترتبط عملية تحديد الاحتياجات التدريبية في الأساس بالحاجة إلى علاج مشكلات العمل من خلال التدريب، مع الأخذ بعين الاعتبار أنه توجد مشكلات أخرى قد لا يعالجها التدريب، مثل ما قد يظهره التحليل التنظيمي للمؤسسة، والذي يسبق عادة تحليل الاحتياجات التدريبية، وبناء على ذلك يصبح تحديد الاحتياجات التدريبية هو الأداة الرئيسية التي يمكن من خلالها تحديد مجالات تطوير وتنمية أداء الأفراد من خلال العملية التدريبية.

ويحدّد مفهوم تحديد الاحتياجات التدريبية ما إذا كانت هناك فجوة في أداء الموظف أو فجوة في المؤسسة أو في الوظيفة حين يكون مسمى الوظيفة شيئاً والموظف يعمل شيئاً آخر. وأحياناً يحدّد الاحتياج بسبب تقنية جديدة أدخلت على المؤسسة أو تعديل أو تغيير في الهيكل التنظيمي وغيره، أيّ أنه لا يحتاج التحديد إلى التدريب دوماً.

أهمية تحديد الحاجات التدريبية

لتحديد الحاجات التدريبية أهمية كبيرة، منها:

- ولا بد من الإشارة إلى أن تحليل الاحتياجات التدريبية يسلط الضوء على محتوى التدريب اللازم لكي يتمكن المتدربون من اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات التي تحسن مستوى قدراتهم، وتسمح لهم بأداء مهماتهم في مستوى مقبول، ويتم من خلال تحديد الحاجات قياس مستوى المتدربين قبل التدريب، للارتكاز عليه في تصميم برنامج التدريب، وليشكل مرجعاً للمقارنة بعد انتهاء عملية التدريب مما يساعد في معرفة مدى تحقيق أهداف التدريب، ويؤدي إهمال قياس الحاجات التدريبية أو عدم تحديدها بدقة إلى إضعاف الأساس الأول التي يستند إليه أي برنامج تدريبي، وينبغي التأكد من أن المشكلات القائمة أو

جوانب القصور التي تواجهها المنظمة أو يعاني منها العاملون قابلة للحل والتطوير عن طريق التدريب، فالتدريب لن يكون العصا السحرية الكفيلة بحل جميع مشكلات العمل.

- تعدّ عملية تحديد الحاجات التدريبية الأساس الذي يقوم عليه التدريب، وبالتالي تصبح هذه العملية نقطة انطلاق موضوعية لتخطيط وتصميم البرامج التدريبية. وبالتالي هي شرط أساسي من شروط تنمية الموارد البشرية لأنها تقرر طبيعة الأهداف التدريبية كمّاً ونوعاً واتجهاً.
 - تساعد في تحديد النقص المطلوب تعويضه عن طريق التدريب، وذلك من خلال مقارنة الكفاءات والمهارات المختلفة المتاحة المؤسسة مع ما سيتم تحديده من الحاجات التدريبية.
 - تعتمد الدقة المتناهية في جمع البيانات والمعلومات وتحليلها، لأنه ينبغي تحديد الحاجات التدريبية وفقاً لأسس ومعايير موضوعية تستند إلى حقائق علمية.
 - تهدف إلى تخفيض النفقات وتقليل الهدر من خلال تحقيق أهداف التطوير بصورة شاملة.
 - تساعد في الكشف عن مشكلات العمل ومعوقاته التي تعاني منها المؤسسة أو أحد أنشطتها الرئيسية. كما تساعد في بيان جوانب الضعف أو النقص الحالية، أو المحتملة في قدرات أو معلومات أو اتجاهات الفئات المستهدفة.
 - إن تحديد الاحتياجات التدريبية هو الأساس لكل عناصر العملية التدريبية، ويعدّ مؤشراً يوجه التدريب توجيهاً صحيحاً في عمليات التدريب الفرعية. وفي غياب تحديد الاحتياجات التدريبية أو تحديدها بشكل غير دقيق، إضاعة الجهد والوقت والمال.
 - يساعد تحديد الاحتياجات التدريبية في التركيز على الأداء الحسن، والهدف الأساس من التدريب، أو التغيرات والتطورات المرغوب فيها، والمطلوب إحداثها في معارف ومهارات واتجاهات أفراد الفئة المستهدفة بهدف مساعدتهم على اكتساب الكفايات التي تمكنهم من أداء أعمالهم بشكل فعال وبكفاءة أعلى، وتمكنهم من حل مشكلات العمل والأداء.
 - يوضح تحديد الاحتياجات التدريبية الأفراد المطلوب تدريبهم، وخصائصهم، ومعايير اختيارهم للمشاركة في التدريب. كما توضح الاحتياجات التدريبية نوع التدريب المطلوب، والنتائج المتوقعة منهم.
 - تساعد الاحتياجات التدريبية في معرفة المناخ التنظيمي أو بيئة العمل التي يعمل فيها المتدربون، من حيث أثرها على أدائهم والإجراءات اللازمة لتحسينه.
- وتلخيصاً لكل ما سبق فإن تحديد الاحتياجات التدريبية:
- يوفر معلومات أساسية يتم بناءً عليها وضع المخطط التدريبي.
 - يقود إلى التحديد الدقيق لأهداف التدريب.
 - يساعد على تحديد المحتوى المناسب للحقيبة التدريبية.
 - يساعد على تصميم برامج تدريب موجهة للنتائج.
 - يؤدي على تحسين فعالية وكفاءة التدريب من خلال الاستهداف الأفضل.
 - يحدد المستهدفين من التدريب.

- يحدد نوعية التدريب.

متطلبات تحديد الاحتياجات التدريبية

تبنى ميكانيكية تحديد الاحتياجات التدريبية على عنصرين: أولهما مستوى الأداء المطلوب، والثاني مستوى الأداء الفعلي. ومن خلال الفجوة بين هذين العنصرين تحدد معظم المؤسسات احتياجاتها التدريبية. وهذا كله يستلزم وجود معايير محددة ومعروفة للأداء تحدد مستوى الأداء الحالي ومستوى الأداء الواجب للموارد البشرية في المؤسسة.

وتحديد الاحتياجات التدريبية يستلزم ما يأتي:

- التعرف على مستوى الأداء الحالي للموظفين.
- وضع معايير واقعية للأداء الأمثل.
- توفر وسائل موضوعية لقياس الأداء.
- تحديد العمل والإجراءات المطلوبة لتحديد مستويات الأداء.

خطوات تحديد الحاجات التدريبية وتحليلها:

هناك أربع خطوات أساسية يمكن اتباعها لتحديد الحاجات التدريبية، هي:

(1) تحديد الفجوة بين الواقع والمتوقع: وهي فحص الأداء الحالي للأفراد وللمنظمة في ضوء مجموعة من معايير الأداء، سواء أكانت موجودة من قبل أم تم إدخالها واعتمادها حديثاً، وكلما زادت الفجوة كلما زادت الحاجة إلى التدريب، وإعادة التأهيل.

وتشتمل عملية الفحص هذه (تحليل الفجوة) على خطوتين فرعيتين هما:

- تحليل الوضع الحالي للمعارف والمهارات والقدرات التي يمتلكها الأفراد، سواء أكانوا يعملون أم من المتوقع التحاقهم بالعمل قريباً، وينبغي أن يتناول هذا التحليل أيضاً أهداف المنظمة ومناخها وبيئتها والقيود الداخلية والخارجية على عملها. وهنا يجيب المحلل على الأسئلة الآتية حول السلوكيات التي يمتلكها الموظف لأداء عمله:

○ ماذا يعرف عن مهامه؟ وكيف يشعر؟ وكيف يمارس المهمة؟

○ ما مستوى أدائه لعمله؟

○ ما هي الخبرات التي يمتلكها والتي يمكن البناء عليها؟

○ ما هي توقعاته من التدريب، واتجاهاته نحوه؟

○ ما هي الفئات المختلفة التي ستعرض للتدريب؟

- تحديد ملامح الوضع المرغوب والذي يعد ضرورياً لنجاح العاملين والمنظمة، ويركز هذا التحديد على المهمات الوظيفية والمعايير، إلى جانب المهارات والقدرات والمعارف اللازمة لتحقيق هذا النجاح. وهنا يجيب المحلل على الأسئلة الآتية حول السلوك النهائي المطلوب من الموظف أن يكون قادراً على القيام به:

○ ما هي توقعات المؤسسة من المتدرب؟

○ ما هي السلوكيات التي سيراقبها المدرب؟

○ ما هي المعايير الادائية المنبثقة من أهداف المؤسسة.

○ ما هي مجموعة الاتجاهات والمهارات التي تسعى المؤسسة لتحقيقها لدى المتدرب؟

(2) ترتيب الحاجات حسب الأولوية والأهمية: تؤدي الخطوة الأولى إلى التعرف على عدد كبير من الحاجات التدريبية، وفي هذه الخطوة ينبغي فحص هذه الحاجات في ضوء أهميتها لأهداف المنظمة، وبالتالي ينبغي تحديد ما إذا كانت هذه الحاجات حقيقية أو تستحق الاهتمام، وتحديد درجة أهميتها في ضوء حاجات المنظمة ومتطلباتها، ومن المعايير التي تساعد في تحديد درجة الأولوية والأهمية:

● التكلفة المتوقعة لتلبية الحاجة.

● عدد الأفراد الذين تعنيهم هذه الحاجة.

● أثر الاحتياجات على المستفيدين من خدمات المنظمة.

● موقف إدارة المنظمة من الاحتياجات وضرورة وجود حل لتلبيتها.

(3) تحديد الأسباب التي أدت إلى وجود احتياجات والفرص الحالية لتلبيتها: حيث يتم التعرف على مواطن

المشكلات، وأسباب وجود احتياجات تدريبية، نحو:

● إعداد وتهيئة الموظفين الجدد.

● نقل الموظف أو ترفيعه أو انتدابه أو إعارته.

● تغيير المسار المهني للموظف.

● إدخال تغييرات تنظيمية في المؤسسة.

● افتتاح فرع جديد للمؤسسة.

● إدخال تغييرات ونظم تكنولوجية جديدة في المؤسسة.

(4) تحديد الحلول الممكنة والفرص المتوقعة: إذا لم يؤدّ الموظفون أعمالهم بفعالية، وتمكنا من تحديد أسباب ذلك

فإننا ننقل إلى البحث عن الحلول الممكنة لحل هذه المشكلة وتلبية هذه الحاجة، وقد يكون التدريب هو الحل

إذا كانت هناك فجوة في المعرفة أو المهارات أو الاتجاهات، ولكن التدريب لا يكون هو الحل في حالة الحاجات

غير التدريبية مثل ضعف الروح المعنوية بسبب سياسة المنظمة وإدارتها.

أنواع الاحتياجات التدريبية:

تختلف أنواع الاحتياجات التدريبية بحسب التصنيف الذي تعتمد عليه، وهناك عدة طرق لتصنيف الاحتياجات التدريبية، منها:

1- حسب الهدف:

● احتياجات عادية: لتحسين أداء الأفراد، مثل دورات المعلمين المعيّنين حديثاً في استراتيجيات التدريس أو في الأساليب التربوية.

- احتياجات تشغيلية: لرفع كفاءة العمل مثل الدورات المتعلقة بكيفية استخدام نظام إداري جديد أو طريقة عمل جديدة.
- احتياجات تطويرية: لزيادة فعالية المؤسسة، مثل دورات إعداد كوادر متكاملة لتشغيل وحدة فنية، أو تخصيص منح للراغبين في العمل مستقبلاً في المؤسسة أو العاملين حالياً بهدف تأمين الحصول على كوادر ماهرة مستقبلاً حسب خطة الاحتياجات من الكوادر.

2- حسب الفترة الزمنية:

- احتياجات عاجلة (آنية، غير مخطط لها): وتتعلق باحتياجات غير مخطط لها وطارئة على العمل، مثل اكتشاف عدم كفاءة الموظف في التعامل مع المراجعين بسبب ضعف في مهارات الإصغاء.
- احتياجات قريبة المدى (مخطط لها): وهي احتياجات مخطط لها ومتوقع حدوثها في الأجل القريب في المؤسسة، مثل تعديل نظام إنجاز المعاملات، أو تغيير النظام الإلكتروني، أو تدريب على معدات جديدة مخطط لشرائها.
- احتياجات مستقبلية (تطويرية، خطة بعيدة المدى): وتتعلق بمتطلبات عمل مستقبلية مخطط على مستوى المؤسسة إل أنها غير قريبة.

3- حسب حجم التدريب أو كثافته:

- احتياجات فردية: على مستوى كل موظف بعينه، بسبب فجوة فردية في أداء وقدرة الموظف نفسه.
- احتياجات جماعية: على مستوى مجموعة من موظفي القسم أو الإدارة أو المؤسسة ككل.

4- حسب طريقة التدريب أو أسلوبه:

- احتياجات لتدريب عملي في الموقع / تطبيقي: حيث يهدف التدريب هنا إلى صقل مهارات الموظف لتمكينه من إنجاز عمل محدد مرتبط بعمله، مثل التدريب على استخدام آليات أو أنظمة عمل إلكترونية محددة في موقع العمل، وغالباً ما يرتبط بالتدريب التخصصي أو الفني.
- احتياجات لتدريب معرفي في قاعات / نظري: حيث يهدف التدريب هنا إلى تقديم مستوى من المعارف النظرية للموظف بتمكينه من أداء العمل، مثل دورات توعية بالخطة الاستراتيجية للمؤسسة.

5- حسب مكان التدريب أو جهته:

- احتياجات تدريبية أثناء العمل اعتماداً على الخبرات الداخلية.
- احتياجات تدريبية خارج العمل اعتماداً على مراكز وهيئات تدريبية أو مؤسسات مماثلة.

مدخل التحليل ثلاثي الأبعاد للاحتياجات التدريبية

ويتضمن تحليل الاحتياجات التدريبية وفقاً لثلاثة مستويات:

(1) التحليل المؤسسي (تحليل احتياجات المؤسسة)

والذي يكون على مستوى الهيكل التنظيمي للمؤسسة، من حيث الجوانب التي تنطوي على مجمل العاكلين في المؤسسة بغض النظر عن مستوياتهم الوظيفية أو التخصصية، حيث تتمثل بالاحتياجات الكلية للمؤسسة، مثل رفع الإنتاجية/ والدافعية، وإعادة الهيكلة، وتقوية الوضع التنافسي،... إلخ، وتتبع هذه الحاجات عادة من أهداف المؤسسة ورسالتها.

(2) تحليل المهام والعمل (تحليل على مستوى العمليات أو الوظيفة)

والذي يستهدف الوصف الوظيفي والمهام المطلوبة لتحقيق أفضل أداء. ويقصد بالعمل: ذلك النشاط الذي يبذل فيه الإنسان قواه العقلية أو الجسمية لينجز شيئاً ما يعود عليه بالنفع. أما الوظيفة فنعني بها أدواراً وواجبات ومسؤوليات ومهام محددة يقوم بها الإنسان في التنظيم ويتبعها نوع من المكافأة أو التعويض المادي.

أما المهمة فنعني بها وحدة صغيرة من السلوك أو الأداء، وتتكون من:

- حادث أو مثير.
- سلسلة مترابطة من العمليات.
- نتيجة واحدة محددة.

ويقصد بتحليل الوظيفة: عملية لتحقيق وفحص ودراسة دقيقة متأنية منتظمة للوظائف وذلك عن طريق جمع المعلومات عنها لمعرفة طبيعتها وخصائصها وتحديد وصف لها ووضع مواصفات لها ومتطلباتها وذلك بالإجابة على الأسئلة التالية:

- ما الأعمال التي يقوم بها الفرد؟
- كيف يقوم بأدائها؟
- ما الأدوات والوسائل المستخدمة لأدائها؟
- ما النتائج المتوقعة؟
- ما المؤهلات والقدرات المطلوبة للقيام بتلك الأعمال بفعالية؟

ومن أهم مصادر المعلومات لذلك:

- الوصف الوظيفي لكل وظيفة في المؤسسة.
- الوصف المفصل للمعارف والمهارات والاتجاهات المطلوبة لبعض الوظائف.
- آراء المشرفين والمديرين لوصف أفضل أداء من وجهة نظرهم.
- مراجعة قوائم الالتزام بالعمل وتقارير الأداء.
- مراجعة الأدب الخاص بهذه الوظيفة في مؤسسات مختلفة.
- توجيه بعض الأسئلة المباشرة أو الاستبانات حول مهام الوظائف للموظفين وللمستقيدين من خدمات هذه الوظائف.

(3) تحليل احتياجات الموظف (السلوك)

تقدير الاحتياجات التدريبية على مستوى الموظف/ الفرد هو تعريف الاحتياج كفجوة قدرات بين مستوى المعارف والمهارات والاتجاهات الموجودة حالياً والمستوى المأمول للشخص المعني بمهام وظيفته. وبما أن الهدف النهائي للتدريب هو تزويد الأفراد المتدربين بالمستوى المطلوب من الكفاءة للقيام بوظائفهم، فإن هذا المستوى من تقدير الاحتياجات يمثل القاسم المشترك بين كل مستويات تقدير الاحتياجات التي ذكرت في السابق. ويستهدف هذا التحليل ممارسات وسلوكيات الأفراد، وتحديد المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتطوير أدائه. وينصب التحليل هنا على العامل وليس على الوظيفة. ويشمل هذا التحليل ما يأتي:

- ما يمتلكه الفرد من معارف ومهارات، وما يتطلبه العمل من هذه المعارف والمهارات.
 - القدرات والإمكانات الجسمية والعقلية.
 - السلوك الذي يقوم به الفرد أثناء تأدية المهام المطلوبة منه، ومدى فاعلية هذا السلوك في تحقيق الأهداف المرجوة من العمل الذي يؤديه.
- وتتمثل أهمية تقدير الاحتياجات على مستوى الفرد في أنها تساعد المدرب على تحديد:
- من يحتاج إلى تدريب؟
 - ما الذي يحتاج إليه من تدريب؟
 - كيف يمكن تحقيق ذلك بالشكل الأفضل؟
- وتتضح الاحتياجات التدريبية للموظف من خلال:
- انخفاض معدل أدائه الأمثل.
 - تقارير الموظف الدورية التي تقيس مدى كفاءته وإنتاجيته.
 - قدرته على الاشتراك في العمل الجماعي واتجاهاته نحو الزملاء.
 - تقارير الإدارة العليا عن بيانات الأداء.

أدوات وطرق جمع البيانات عن الاحتياجات التدريبية

يُجمع كثير من الباحثين على وجود عدة طرق رئيسية يمكن من خلالها تحديد الاحتياجات التدريبية لأي مؤسسة/ منظمة، حيث تتم هذه الطرق في إطار التحليل الشامل للنظام التدريبي؛ بهدف التعرف إلى الأوضاع التنظيمية للمؤسسة، ومحاولة اكتشاف أوجه النقص أو القصور فيها تمهيداً لتحديد المجالات التي يمكن التدريب عليها من خلال النشاط التدريبي.

ويعتمد نجاح تحليل العمل أو فشله لاستنباط الاحتياجات التدريبية على ثلاثة عوامل رئيسية:

- مدى توافر المعلومات والبيانات حول عناصر التحليل وجودتها.
- مدى تعاون الإدارات الأخرى مع وحدات التدريب.
- قدرة المؤسسة على إيجاد العناصر البشرية الجيدة القادرة على تحليل مستوى الأداء الفعلي.

وللتعرف على مستوى أداء العاملين نحتاج إلى جمع بيانات حول مستوى أدائهم، ويمكن استخدام عدد من الأدوات لجمع البيانات، وفي جميع هذه الأدوات لا بدّ من العمل على تحديد هدف فقرات هذه الأدوات، والتأكد من صدقها وقدرتها على التمييز بين مهارات الأداء. وفيما يلي أهم هذه الأدوات:

1- الملاحظة المباشرة:

وتقوم على ملاحظة سلوك الموظف والمواقف المرافقة له وتسجيلها، وكذلك العلاقات المصاحبة للسلوك مثل الالتزام بقواعد العمل، وكيفية استخدام الأجهزة.

وتتم الملاحظة عادة من الزملاء أو الرؤساء في العمل، ويجب أن تكون هذه العملية مخططة بحيث تحدد الممارسات والسلوكيات أو العمليات التي يجب متابعتها، وما هي الملاحظات التي يجب رصدها، ويقوم الراصد أو الملاحظ بتعبئة أداة معينة لضمان جمع جميع البيانات وتقليل الفقدان بسبب النسيان.

وتكمن أهمية الملاحظة في أن سلوك الملاحظين تلقائي مما يكسبها تلقائية أكبر، كما أنها توفر مصدراً للمعلومات عن السلوك للذين لا يستطيعون التعبير عن أنفسهم.

لكن الملاحظة المباشرة تحتاج لأشخاص مدربين للقيام بها، وتستغرق وقتاً طويلاً.

2- الاستبانة:

هي لائحة تحتوي على عدد من الأسئلة تهدف للتعرف على الاحتياجات التدريبية، ولا بدّ أن تتوفر في فقرات الاستبانة مجموعة من الشروط، منها:

- واضحة لا لبس فيها.
- لها إجابة واحدة محددة.
- سهولة حصر وتبويب الإجابات.
- موضوعية تلبّي الغرض منها.
- ألا تحتاج وقتاً طويلاً.

ولا بدّ من الاهتمام بطريقة ومنهجية بنائها لتؤدي الغرض من بنائها بشكل صادق، يساعد على تحقيق الهدف من وجودها. إن بناء الاستبانة يجب أن يعتمد على تحليل المهام التي ستؤدي إلى تحقيق أهداف المؤسسة، وإعادة صياغتها على شكل فقرات أو أسئلة، ويفضل أن تكون بدائلها من أربعة بدائل، لتجنب نزوع المستجيبين نحو المركز المحايد في حالة الخمسة بدائل.

ولا يفضل توجيه أسئلة التطوير المهني بشكل مباشر مثل: ماهي الموضوعات التي ترغب في التدريب عليها؟ وإنما توجه الأسئلة بشكل يبين أن هناك مهمة فرعية لا يستطيع الموظف القيام بها وحاجته إلى تطوير أدائه فيها. ومن إيجابيات الاستبانة محدودية تكلفتها، وإمكانية وصولها لأكثر عدد بوقت قصير، لكن الاستبانة على أهميتها صعبة الإعداد، ولا تعدّ دليلاً كافياً للتعبير الحر.

3- الأدب السابق (تحليل الدراسات والبحوث العلمية):

حيث يمكن الاستفادة من البحوث والدراسات المبدئية التي تجريها جهات متخصصة مثل المعاهد والجامعات على وظائفها بغرض تحليلها أو تقييمها أو تحديد الاحتياجات التدريبية لها. كما يتضمن الأدب السابق مراجعة الدراسات السابقة والمؤلفات النظرية وخاصة كتابات المنظرين في مجال المؤسسة.

4- المقابلات:

هي مواجهة شخصية بين مسؤول التدريب وبين المتدرب بهدف التعرف على الاحتياجات التدريبية. وتتطلب المقابلة ما يأتي:

- صياغة الأسئلة بشكل محدد والتحضير الكافي.
- الإصغاء الفعال وعدم المقاطعة.
- الابتعاد عن الاستنتاج الفوري من الإجابات المطروحة.

والمقابلات توفر فرصة كافية لإبداء الرأي، وتعطي الحرية للمتدربين للتعبير والإفصاح عن المشكلات وطرق معالجتها، لكن تطبيقها صعب على عدد كبير، وتتطلب وقتاً طويلاً، كما أنها قد تسبب الإحراج لبعض المتدربين. والمقابلات تحتاج إلى عناية خاصة لتأثر الأشخاص بلغة الجسد الخاصة بالشخص الذي يجري المقابلة، لذا عليه أن لا يُظهر ما يوحي باستجابات معينة.

5- الاختبارات:

وتمثل نتائج تحصيل المتدربين. وتهدف إلى تحديد أوجه القصور في الأداء وتشخيصه، وبذلك تكون وسيلة لتحديد احتياجات المتدربين، وبخاصة أنه يسهل الحصول على نتائجها والموازنة بينها. لكن للأسف لا يوجد الاختبارات المناسبة، كما أنها تقدم مؤشرات عامة لا يمكن اعتبارها نهائية.

6- التعايش:

وهي من أصعب الوسائل وأكثرها كلفة، حيث يمكن أن يتقمص الشخص دور المتدرب، ويقوم بتأدية الدور ليعمل على تقييم الواقع الفعلي.

7- المناقشات الجماعية وعصف الأفكار:

بحيث يتم الاجتماع بعدد من العاملين في جلسة عصف ذهني حول أولويات التطوير والتحسين ومناقشتها بشكل جماعي، ولا بدّ هنا من الإشارة إلى ضرورة أن لا يدير مثل هذه الجلسات المدير أو شخص ذو سلطة، وإنما تدار من الأشخاص الذين يمنحون الموظفين حق التعبير الكامل عن وجهات نظرهم.

8- اللجنة الاستشارية:

وهي فريق عمل من خبراء ومسؤولين لهم علاقة وثيقة وخبرة كافية عنها كي يقرروا المهام والأعباء التي تتكون منها الوظيفة، ومن ثم التعرف إلى الحاجات التدريبية.

وفيه يستعان برأي الخبراء في مجال العمل المراد تحليله، سواء أتم ذلك من داخل المؤسسة أم من خارجها.

9- دراسة التقارير والسجلات:

وهي دراسة تقييمية لتحديد نقاط القصور والضعف التي يمكن علاجها بالتدريب. ومن إيجابياتها أنها تقدم معلومات واضحة لمسؤولي التدريب، كما أنها تقدم مقترحات لعلاج مواطن الضعف، لكن بعضها غير موضوعي، ولا يمكن اعتمادها كوسيلة وحيدة.

ويشتمل تحليل السجلات الخاصة بالمؤسسة على إحصائيات العاملين، وتقارير التدريب، وتقارير الأداء للأفراد، والقرارات الخاصة بالقوى العاملة... إلخ.

المحور (6): بناء الأنشطة التدريبية

مفهوم النشاط التدريبي

النشاط هو (تمرين فكري) أو (تطبيق نفس حركي) يمارسه المتدرب من أجل الوصول إلى (معلومات جديدة) أو (إتقان مهارات عقلية أو حركية معينة وهادفة)، أو (بناء اتجاهات خاصة).
أو هو مجموعة الأداءات والإجراءات المخطط لها، والتي يمارسها المتدربون في وقت محدد، وفق ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم، وحسب الإمكانيات المادية المتاحة، وتتم تحت إشراف المدرب؛ سعياً إلى تحقيق نواتج تعلم محددة.

وتتنوع النشاطات وتختلف في قدرتها على تحقيق الأهداف المرسومة بناء على مدى ارتباطها بالهدف من جهة، ومدى ارتباطها بخبرات المتدربين وتسلسلها مع البناء المعرفي والمهاري له من جهة أخرى، إضافة إلى قدرتها على إثارة دافعيته للتفاعل معها، وهذا يعتمد على خبرات معدّ النشاط ومهارته في مراعاة خلفيات المتدربين، وتقديمه للمفاتيح التي تسهل على المتدرب فهم النشاط والتفاعل معه.
ومهما كان نوع النشاطات فالأصل أن تنطلق من خبرات المتدربين، وتراعي مشاعرهم، وتتضمن مفاتيح تيسر للمتدربين فهمها، وأن تتناسب مع الوقت المتاح، والإمكانيات المتوفرة، وعدد المتدربين، وتؤدي في النهاية إلى تحقيق الهدف المنشود.

العوامل المؤثرة على تصميم الأنشطة التدريبية

إن مهارة تصميم الأنشطة مهارة عالية، وعلى كل مدرب ناجح ان يكون لديه القدرة على إبداع أنشطة جديدة، للموقف نفسه ولتحقيق ذات الأهداف. وهذا ما تتضمنه الخطة البديلة للمدرب، لحدوث ظروف معينة قد تمنع من تنفيذ النشاط مثل انقطاع التيار الكهربائي، أو نقص في مستلزمات التدريب مثل المقص أو اللاصق أو غير ذلك. ويتأثر تصميم النشاط التدريبي بعدة عوامل أهمها:

- هدف النشاط، والمحتوى التدريبي.
- طبيعة المتدربين وخلفياتهم الثقافية، ووطبيعة الأعمال التي يقومون بها، وعددهم.
- بيئة التدريب من حيث سعة المكان وطبيعته، فبعض التطبيقات تحتاج إلى مساحات أو قاعات نقاش إضافية، وتتطلب أن تتعزل بعض المجموعات عن بعضها تماماً، أو تحتاج بعضها مساحة للكتابة أو لترتيب أوراق معينة مثلاً.
- الزمن المخصص للنشاط.
- تركيب الممارسات والمهارات: يجب أن تبدأ الأنشطة التدريبية من أدنى مستوى مطلوب من المتدرب، وعندما ينتهي المتدرب من إتقان مهارة جزئية ما يجب إعادة تركيبها مع سلسلة المهارات التي تم التدريب عليها سابقاً فعلى سبيل المثال: إذا أردنا تطوير مهارات التطوير المؤسسي الذاتي فاننا نبدأ بتحليل العمل إلى عناصره الأساسية وهي: التوعية والتعريف ⇨ إعداد خطة للتنفيذ ⇨ إجراء تقييم ذاتي ⇨ تحديد نقاط

الضعف والقوة ⇨ تحديد أولويات التطوير ⇨ بناء خطة تطويرية ⇨ بناء خطط إجرائية ⇨ تنفيذ الخطط ومتابعتها ⇨ إعادة التقييم.

- الأدوات اللازمة للتنفيذ: بعض الأنشطة تتطلب أنواعاً مختلفة من المواد التدريبية فينبغي تجهيز هذه المواد التدريبية أو إعطاء صورة واضحة عن كيفية تأمينها. فعند التدريب على بناء الخطة التطويرية مثلاً، يجب أن تتم بناء على عمليات التقييم الذاتي التي مارسها المتدرب، أو على الأقل يزود المتدرب بنتائج تقييم ذاتي حقيقية أو تمثل الواقع، ليتم البناء عليها، وينبغي الحذر من أن يقوم المتدرب بعملية تقييم سريعة تشوبها بعض الأخطاء بقصد الحصول على بيانات التقييم لاستخدامها لغايات التخطيط، لأن ذلك سيؤدي إلى تعلم ممارسات خاطئة غالباً، وسيقلها المتدرب معه إلى ميدان العمل، وهذا أخطر أنواع المنهاج التدريبي الخفي.

عناصر النشاط التدريبي

يتكون النشاط التدريبي من عناصر رئيسة ينبغي توافرها، منها:

- عنوان النشاط: يكون العنوان واضحاً دالاً على المحتوى أو الهدف الذي سيحققه النشاط، ويصاغ بأقل عدد من الكلمات، بحيث يكون جذاباً ولاقياً للقراءة، ويفضل ترقيمه بطريقة مناسبة بحسب ما تم الاتفاق عليه في مرحلة الإطار العام للحقيبة وهيكلها الداخلي.
- هدف/أهداف النشاط: يجب أن تكون أهداف النشاط محددة، وواضحة، وقابلة للقياس، وواقعية ممكنة التنفيذ، ومرتبطة بالزمن المخصص للنشاط.
- المواد اللازمة للنشاط: تحدد كل اللوازم لتنفيذ النشاط، مع الأخذ بعين الاعتبار وجود لوازم بديلة في حالة حدوث طارئ.
- استراتيجية وأسلوب التدريب: يجب شرح طريقة تنفيذ النشاط وأساليبه بدقة وتفصيل كاملة على شكل إجراءات متسلسلة، ومنطقية، وواضحة، وتصف الموقف التدريبي بدقة. مع التأكيد على المرونة في النشاط وإمكانية التعديل إذا توافرت أسبابه.
- الزمن: تحديد زمن النشاط بناء على الإجراءات المحددة فيه.
- التقييم: يجب تحديد آلية تقييم المتدربين أثناء تنفيذ النشاط، مع توضيح المؤشرات والمخرجات الدالة على تحقيق أهداف النشاط.

وستحدث لاحقاً بشيء من التفاصيل عن العناصر التي لم نتحدث عنها سابقاً، نحو: أساليب التدريب، والأدوات اللازمة للتدريب، وتقييم التدريب

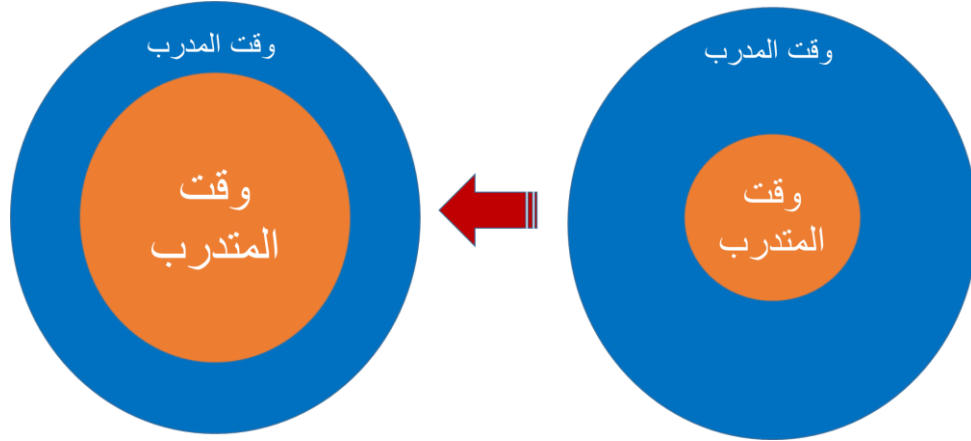
وهناك عناصر غير رئيسة يمكن الاستغناء عنها، لكن يفضل وجودها في بنية النشاط التدريبي، مثل:

- أرقام شرائح العرض التقديمي المرتبطة بالنشاط.
- مجال النشاط: هل هو نشاط نظري، أم عملي؟
- شكل النشاط: هل هو تعاوني أم فردي؟

- موضوع النشاط: وهو العنوان الرئيس و/ أو الفرعي الذي يندرج تحته النشاط ومادته العملية.
- رقم اليوم التدريبي، ورقم جلسته التدريبية الذي سينفذ فيها النشاط التدريبي، نحو (اليوم الثاني، الجلسة الأولى).

خطوات بناء النشاط

تستند فلسفة التدريب النشط إلى مفاهيم النظرية المعرفية، والنظرية البنائية التي تتطلب أن يكون المتدرب نشطاً في بناء أنماط التفكير لديه نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة.



يبني النشاط من أجل أن يتفاعل معه المتدرب ليحقق الهدف المنشود من خلال تهيئة المدرب للمتعلم واستثمار خبراته وإثارة دافعيته للبحث والتفكير في كل المصادر المتاحة أو الحوار مع الزملاء، وهذا يعني تحديد الهدف أولاً، ثم تحديد أسلوب التدريب ثانياً ثم البحث عن صيغة مناسبة للنشاطات حيث قد يكون فردياً أو جماعياً، وقد ينطلق من خبرات المتدربين فقط، أو يعطي بعض المعلومات والمثيرات،... وهكذا، فليس للنشاط صيغة معينة يمكن الالتزام بها وإنما هي صيغ متنوعة تعتمد على خبرات معدها ومهاراته، لكن بشكل عام ينبغي اتباع الخطوات الآتية:

- تصنيف المهارات والمعارف المطلوب تحقيقها إلى مجموعات متسلسلة ومتربطة، ويتم ذلك من خلال وضعها حسب الأولوية وحسب ارتباطها ببعضها البعض بشكل متلاحق من الأدنى إلى الأعلى، أو من الممارسة الأولى وحتى النتيجة النهائية، ومن ثم يتم فصل كل مجموعة لتسميتها بنشاط مستقل.
- صياغة هدف النشاط: وقد يكون على شكل نتاج يخص وصف الأداء النهائي الذي يسعى النشاط إلى تحقيقه، وينبغي أن يكون هدفاً يتصف بخصائص الهدف الذكي (SMART) التي ذكرناها سابقاً.
- تفصيل الهدف إلى عدد من الأهداف الفرعية إذا لزم الأمر، والتي تكون عادة قابلة للقياس ومتسلسلة، ويمكن ترجمتها إلى إجراءات عملية، تشكل في مجموعها الممارسة النهائية.
- ترجمة الأهداف الفرعية إلى إجراءات متسلسلة من خلال تحديد أسلوب التدريب المناسب، ولا بد من الإشارة هنا إلى أن هذه الخطوة هي أهم خطة في بناء النشاط، لأنها تعني بناء الصلب الأساسي للنشاط،

- وفيه يتم ربط المهارات المطلوبة مع بعضها البعض ووضعها في السياق الواقعي والطبيعي والاستفادة من العلوم الأخرى خاصة علم الاجتماع والنفوس، بما يجعل من النشاط حالة واقعية بكل حيثياتها وتحدياتها.
- وصف تنفيذ النشاط، ويتضمن وصف دور كل من المدرب وجميع المتدربين وصفاً واضحاً ودقيقاً.
- تحديد الأدوات والمعينات والوسائل اللازمة لتنفيذ النشاط التدريبي.
- صياغة منهجية تقويم نتائج النشاط متضمنة ما يأتي:
 - التقويم القبلي والذي قد يكون من خلال طرح سؤال واحد بسيط، أو من خلال نشاط آخر، فمثلاً للتدريب على إدارة الوقت قد يكون من المناسب تعبئة المشاركين لاستبانة تقيس مدى قدرتهم على إدارة الوقت.
 - التقويم التكويني والذي يقوم به المدرب من خلال إعادة صياغة أسئلة المتدربين وطرح بعض الأسئلة الموجهة.
 - التقويم الختامي للتأكد من اكتسابهم للمهارة المطلوبة، ولا يفضل هنا طرح الاسئلة المباشرة.
- تحديد الزمن المناسب للنشاط بناء على الإجراءات وعلى أدوار كل من المدرب والمتدربين.
- غلق النشاط التدريبي بشكل مناسب.

بناء النشاط التدريبي وفق نموذج ICARE

- ينبغي تقديم المحتوى بطريقة منظمة ومنطقية لدعم تعلم المتدربين، وواحد من نماذج تصميم الأنشطة التدريبية المستخدمة هو نموذج ICARE الذي قدمه (Hoffman & Ritchie)، والذي ترمز حروفه إلى ما يأتي:
- I = Introduction: المقدمة، وتتضمن تمهيداً للنشاط وأهدافه، و/ أو شروط ومتطلبات تنفيذ النشاط، والزمن المطلوب لتنفيذ النشاط، والمواد القرائية المطلوبة.
- ويمكنك أيضاً التعرف على متطلبات الوحدة والقراءات والمعدات/البرمجيات اللازمة لأنشطة الوحدة هنا. يعطي هذا القسم المتدربين الفرصة لتوجيه الوحدة.
- C = Content or Connect: المحتوى أو التوصيل، ويتضمن مواد التعلم والمحتوى التدريبي المراد إيصاله للمتدربين من حقائق ومفاهيم ومبادئ، و/ أو عمليات المتدربين، كما يزود هذا القسم المتدربين بما يحتاجونه لاكتشاف الحقائق والمفاهيم والمبادئ تلك لأنفسهم (نهج أفضل).
- وهنا تجدر الإشارة إلى ما يأتي:
- تقسيم المعلومات إلى أجزاء يمكن التحكم فيها باستخدام مبادئ تصميم المعلومات.
 - ربط المعلومات بمهام العالم الحقيقي وبالمعرفة السابقة.
 - استخدام الوسائط المتعددة (بحكمة).
 - الحفاظ على هذا القسم صغيراً ما أمكن (ما الذي يجب معرفته مقابل المعرفة الجيدة؟).
- A = Apply: التطبيق، ويطلب من المتدربين تنفيذ وتطبيق أنشطة المحتوى، وتدريباته وتمارينه المختلفة، وأسئلة التفكير.... إلخ.

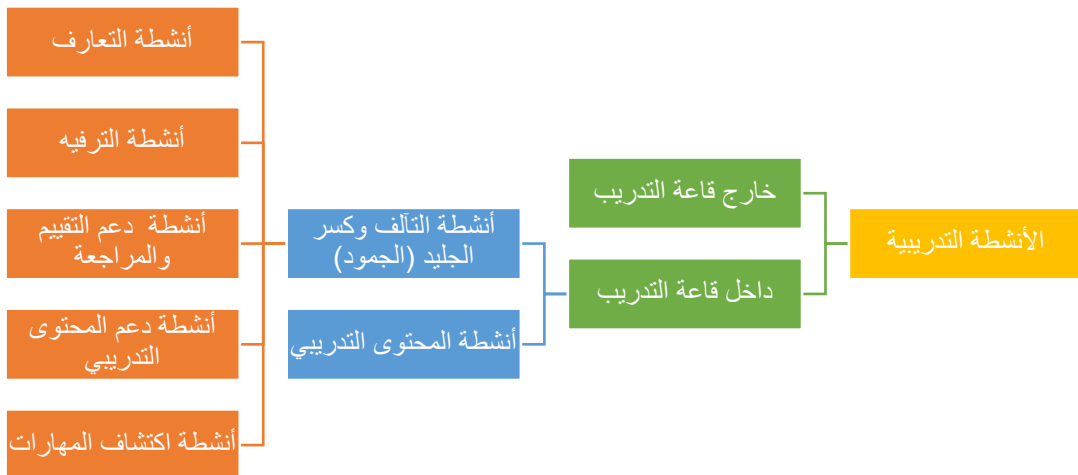
ويقدم هذا القسم تحديات وأنشطة تتيح للمتدربين تطبيق المعرفة التي اكتسبوها في (الاتصال / Connect) بمهام حقيقية في الواقع. إن استخدام رسم خرائط الإجراءات في مرحلة التحليل يجعل هذا القسم بسيطاً إلى حد ما، نظراً لأنك حددت أنشطة التدريب المهمة أولاً ثم حددت المحتوى الضروري لدعم تلك الأنشطة. إذا بدا هذا النهج ميكانيكياً، فقد حان الوقت للخروج من الوعاء! على الرغم من أن الصلة بالموضوع يمكن أن تكون طريقة رائعة لإشراك المتدربين، فإن إيجاد شعور بأن التجربة وبعض الفشل على ما يرام يمكن أن يساعد المتدربين على الانخراط في الأنشطة ومواجهة تحديات أكبر. يمكن أن تعمل المحاكاة والألعاب ومهام الويب بشكل جيد في هذا القسم.

R = Reflect: الانعكاس والتأمل، حيث يطلب من المتدربين التفكير في عملية التعلم والمعرفة والمهارات والاتجاهات التي اكتسبوها في التدريب من خلال مناقشة المواضيع، أو الاختبارات الذاتية والتقييمات البنائية والختمية... إلخ.

وفي هذا القسم يطلب من المتدربين أخذ بعض الوقت للتفكير في ما تعلموه عند نقلهم من قسم (الاتصال / Connect) إلى قسم (التطبيق / Apply) في الوحدة. ومن المفترض أن تساعد الأنشطة / الأسئلة هنا المتدربين على تطبيق عمليات ما وراء المعرفة مع توضيح ما تعلموه / جرّبوه.

E = Extend or Evaluate: الامتداد أو التقييم، حيث يزود المتدربون بفرصة تعلم إضافية مع مزيد من الارتباطات لمزيد من المعلومات أو التقييمات، ويعمل على دمج جميع المراحل السابقة التي توفر المواد وفرص التعلم التي يمكن أن تكون علاجية أو تكميلية أو متقدمة، اعتماداً على أداء المتدرب. والامتداد - كما يوحي الاسم - يوفر فرصاً لتخصيص خبرات التعلم بمواد وأنشطة تعليمية اختيارية إضافية. امتداد الأنشطة / المواد هي للإثراء وليست جزءاً من مخطط التقييم (أي أنها غير مبنية). يعد هذا تحدياً نظراً لأن المتدربين لديهم اهتمامات متعددة متنافسة. ومن أجل منع المتدربين من تجاوز وإهمال هذا القسم، يجب أن يكون جذاباً ويتضمن طابعاً شخصياً للمتدربين.

أنواع الأنشطة التدريبية



هناك نوعان من الأنشطة حسب المكان الذي ينفذ فيه النشاط، هي:

- نشاطات داخل قاعة التدريب: وهي تلك الأنشطة التي يتم تنفيذها داخل القاعة التدريبية أو مكان مخصص يحتوي على معينات تدريبية محددة ومخططة مسبقاً. وتستخدم هذه الأنشطة استراتيجيات التدريب المعروفة مثل لعب الأدوار، وحل المشكلات، والاستقصاء، وغيرها.
 - نشاطات خارج قاعة التدريب: وهي الأنشطة التي تتم خارج قاعة التدريب حيث لا يوجد معينات تدريبية ولا نحوها، وتمثل الأنشطة التدريبية هذه امتداداً هاماً للأنشطة التدريبية داخل القاعة التدريبية، وهي نشاطات مخططة، إلا أن تنفيذها يحتوي على الكثير من التحديات، وهي غالباً ما تكون تطبيقاً عملياً أو محاكاة أو نمذجة للواقع، مثل: الزيارات الميدانية، والرحلات والدراسات، وحل الواجبات،... وغيرها.
- والأنشطة التدريبية داخل القاعة التدريبية يمكن تصنيفها إلى ما يأتي:
- أنشطة كسر الجليد/الجمود: وهي تلك الأنشطة التي يبدأ بها المدرب الموقف التدريبي، لفتح قنوات الاتصال مع المتدربين وبين المتدربين أنفسهم، وتتضمن أنشطة التعارف، وأنشطة كسر الجمود الترفيهية، التي يتم استخدامها عندما يشعر المتدربون بالملل أو التكرار أو الجمود، أو بعد الاستراحات لاستثارة المتدربين للموقف الجديد.
 - وينبغي أن لا يزيد وقت هذه الأنشطة عن 15 دقيقة، وأن لا تطيل النشاط أكثر من اللازم، وأن تنتهي دائماً في حالة تجعل المتدربين يريدون الأكثر..
 - أنشطة المحتوى التدريبي: وهي أنشطة تدريبية تهدف إلى إكساب المتدربين معارف أو اتجاهات جديدة أو تغيير ممارساتهم وسلوكياتهم.

مهارة غلق النشاط

مهارة غلق النشاط التدريبي من مهارات إدارة النشاط التدريبي المهمة، والغلق بشكل عام هو نهاية أي شيء معلق أو بدأ التحدث به، والغلق في النشاط التدريبي يعتبر المرحلة الأخيرة في تنفيذ التدريب، ويقصد به الأفعال أو الأقوال التي تصدر عن المدرب بقصد إنهاء عرض النشاط أو الجلسة التدريبية أو اليوم التدريبي نهاية مناسبة، ويهدف إلى مساعدة المتدربين على تنظيم وترتيب المعلومات وبلورتها مما يتيح استيعاب ما تم عرضه خلال الورشة التدريبية.

أنواع الغلق

بما أن غلق الجلسة التدريبية هو كل ما يقوله أو يفعله المدرب بقصد إنهاء الجلسة التدريبية؛ لغرض مساعدة المتدربين على تنظيم المعلومات وبلورتها في عقولهم، ممّا يتيح لهم استيعاب ما عرض عليهم. فإن هذا الغلق يتخذ صوراً وأنواعاً متعدّدة :

1- غلق المراجعة (الخاتمة):

ويستخدم في تلخيص ما تمّ عرضه :

- يقوم المدرب بذكر أبرز المحاور، أو النقاط، أو المعلومات، أو المفاهيم التي سبق أن عرضت خلال سير الجلسة التدريبية.
 - يعطي المدرب المتدربين مدة دقيقة، أو نحو ذلك لكتابة أهم ما اكتسبوه من تعلم بسبب البرنامج، ثم يطلب منهم الوقوف والتناوب في إبلاغ نقاط تعلمهم الرئيسية.
- ويتميز هذا الغلق بما يلي:
- جذب انتباه المتدربين إلى نقطة نهاية منطقية لموضوع التدريب.
 - مراجعة النقاط الرئيسية في عرض موضوعات التدريب التي تم التدريب عليها.
 - مراجعة التابع المستخدم في عرض موضوعات التدريب التي تم التدريب عليها.
 - تلخيص مناقشات المتدربين حول الموضوع التدريبي.

2- غلق الربط (النقل):

يستخدم في ربط ما تم عرضه بمعارف سابقة، أو ربط المعلومات التي سبق أن عرضت أثناء سير التعرض لها بمعلومات مستقبلية، أو موضوع جديد . مثال: يطلب المدرب من المشاركين تدوين كيف يخططون لاستخدام ما تعلموه. كأن يطلب المدرب من المتدربين تدوين كيف سيستخدمون ما تعلموه، ثم يشكل كل اثنين (لم يعملوا معا سابقا في الدورة) ثنائياً، ويذهبان معاً في نزهة قصيرة على الأقدام لأربعة دقائق. أثناء المشي ينبغي أن يتحدثا بالتناوب حول خططهما لاستخدام ما تعلموه، فإن ذلك سيزيد من احتمال تنفيذه، عملية المشي والحديث تولد مستوىً عالياً من الطاقة، والحماس بين المتدربين.

ويتميز هذا النوع من الغلق بما يلي:

- لفت نظر المتدربين الى نقطة النهاية.
- تنمية معارف أو مهارات جديدة لدى المتدربين من مفاهيم سبق دراستها.
- مساعدة المتدربين على ممارسة ما تعلموه وتدريبوا عليه.

3- غلق التطبيق:

يستخدم حينما يطلب المدرب من المتدربين تطبيق ما تم تعلمه في مواقف جديدة تتيح الفرصة للممارسة .

4- غلق التقييم:

يستخدم في طرح الأسئلة التلخيصية، أو أي إجراء تقويمي لما تعلمه المتدربون. حيث يلخص المدرب نقاط التركيز في صورة أسئلة للمتدربين للإجابة عليها، ومن خلالها يستطيع الحكم على مدى استيعابهم للمادة، أو من خلال قيام المتدربين بأنشطة عملية توضح اكتسابهم للمهارات التي تدربوا عليها.

المحور (7): استراتيجيات التدريب

مفهوم استراتيجيات التدريب

يعدّ مصطلح الاستراتيجية من المصطلحات العسكرية والتي تعني استخدام الوسائل لتحقيق الأهداف، فالاستراتيجية عبارة عن إطار موجه لاستراتيجيات العمل ودليل مرشد لحركته. وقد تطور مفهوم الاستراتيجية وأصبح يستخدم في كل قطاعات الدولة وفي جميع ميادينها وقد أصبح لفظ استراتيجية شائعة الاستخدام في كثير من الأنشطة الحياتية والتربوية والنظم الإدارية. لذا يمكن تعريف استراتيجية التدريب بأنها مواجهة وملاحقة التغيرات المتسارعة، والتكيف مع المستجدات التي تطرأ على الساحة العالمية من خلال الاستثمار في العنصر البشري بتنمية القدرات وإعداد الكوادر الفنية والإدارية، وتطوير وتحسين طرق واستراتيجيات الأداء عن طريق وضع خطط وبرامج ممنهجة ومرحلية. أما أساليب التدريب فهي الطريقة (الكيفية) التي يتم من خلالها عرض المادة التدريبية وتطبيق استراتيجية التدريب. وبهدف توظيف جميع استراتيجيات التدريب، يجب على المدرب الفاعل أن يستخدم خطوات التدريب ثلاثية الأبعاد التالية:

- السمع: وصف المهارة = أخبر.
- المشاهدة: توضيح المهارة = اعرض.
- العمل: السماح للمتدربين بأداء المهارة = افعّل.

من استراتيجيات التدريب الشائعة

استراتيجية المناقشة

في هذه الاستراتيجية يتم طرح موضوع ما من قبل المدرب، وتتم مناقشته بشكل تشاركي مع المتدربين لتبادل الآراء والأفكار وتوضيحها والدفاع عنها والوصول إلى استنتاجات ومقترحات تغني هذا الموضوع. وتشتمل هذه الاستراتيجية على عدة أنواع من النقاش منها:

- النقاش المنظم الذي توجهه مجموعة من الأهداف المحددة.
- النقاش المفتوح الذي يتيح الفرصة للمتدربين للتعبير عن آرائهم.
- النقاش الذي يقوده مجموعة من الخبراء الذين يعرضون أفكارهم حول موضوع معين ويشترك المتدربون بمداخلاتهم وطرح الأسئلة.
- مجموعات النقاش المكثف حيث يعمل المتدربون في مجموعات صغيرة ويناقشون موضوع معين بصورة مكثفة خلال مدة محددة وعند انتهاء هذه المدة تتوقف المناقشة ويقوم المتدربون بعرض ما توصلوا إليه. ويعدّ دور المدرب في قيادة النقاش وتسهيله دوراً حيوياً، فالمدرّب يشجع المتدربين على النقاش ويقوم بتغذيته ببعض الأفكار (دون فرضها على الآخرين) وإثارته ببعض الأسئلة ويقوم كذلك هو أو أحد المتدربين بتلخيص النقاش عند انتهائه.

عند إجراء المناقشات يتم استخدام نوعين من الأسئلة:

- الأسئلة المفتوحة: وهي الأسئلة التي يمكن استخدامها في تشجيع العفوية والتلقائية، وهي تسمح للمتدربين باستخدام لغتهم وتعبيراتهم الخاصة، عند الاستجابة للأسئلة، وبذلك تعدّ هذه الاستراتيجية ناجحة في استمرار النقاش والاهتمام والتشجيع على المشاركة.
- الأسئلة المغلقة: وهي الأكثر جدوى في قيادة النقاش وتركيزه في نقاط محددة، حيث إنها تتطلب إجابات محددة لأسئلة محددة وهي بالتالي تذكر المتدربين بالنقاط الرئيسة في المناقشة.

تلميحات عند استخدام المناقشات:

- المناقشات غير ذات جدوى في المجموعات التي تفوق 25 مشاركاً. وكلما زاد العدد داخل هذه المجموعة كلما تطلب الأمر مهارات وقدرات أكبر من المدرب لإدارة المناقشة.
- في حالة زيادة العدد عن هذا القدر يفضل تقسيم المتدربين إلى مجموعات صغيرة.
- لا بد من إعطاء توجيهات واضحة للمجموعات المشاركة في النقاش تحدد المهمة المطلوب منهم القيام بها.
- عندما تبدأ المجموعة في المناقشة يجب على المدرب متابعة الموقف للتأكد من وضوح الرؤية لدى المتدربين حول المهمة الموكلة إليهم.
- بعد عرض ومناقشة نتائج المجموعات يجب أن يقوم المدرب بتعزيز عملية التعلم باستعراض وتلخيص النتائج وإعطاء ملاحظات نهائية.

إيجابيات استراتيجية المناقشة:

- يكون المتدرب في وضع نشط.
- تنمي مهارة التواصل بين قائد النشاط وبين المتدربين.
- تفسح المجال أمام المتدربين لتبادل الآراء والاشتراك في المناقشة.
- طريقة سريعة لتحري ما فهمه المتدربون وإعطائهم تغذية راجعة فورية.
- طريقة جيدة لمعرفة ميول ووجهات نظر المتدربين.
- يمكن تكييف النقاش ليتلاءم مع خبرات المتدربين.
- تشجع المتدربين على تطوير مهارات الاتصال.
- تُمكن من التوضيح والسؤال حول الافتراضات.
- توفر تغذية راجعة فورية وتولد نوع من التعاون.
- تعطي الأفراد فرصة لقول أشياء دون مواجهة كل المجموعة.
- يمكن أن تكون مفيدة في إكمال أو تلخيص أنشطة تدريبية أخرى.

محددات استراتيجية المناقشة:

- تحتاج إلى مدربين مهرة قادرين على إدارة النقاش بكفاية وفعالية.
- يصعب مشاركة الجميع في النقاش خاصة في المجموعات الكبيرة.

- تستغرق وقتاً طويلاً ويصعب السيطرة على عامل الزمن.
- قد يسيطر قائد النشاط أو بعض المتدربين على مجريات النقاش على حساب الآخرين.

استراتيجية الدراما الاجتماعية

الدراما الاجتماعية هي إحدى الاستراتيجيات ذات الأهمية الكبيرة في التدريب في مجال الاتجاهات والسلوك، إلا أن هذه الاستراتيجية تحتاج إلى الكثير من العمل والإعداد المسبق، ولاستخدام هذه الاستراتيجية يتطلب الأمر القيام بالآتي:

- تحديد الهدف.
- إعداد النص المناسب لتحقيق الهدف والذي يتلاءم مع المستهدفين مع إضافة بعض اللمسات الفنية اللازمة.
- إجراء عروض تجريبية (بروفات) لإتقان الأداء والتأكد من وضوح الفكرة وملاءمة المعالجة.
- قد يكون من الأفضل توزيع قائمة ضبط للمشاهدة.
- إجراء العرض الدرامي بحيث يركز المتدربون على الجوانب المطلوبة.
- المناقشة بعد نهاية العرض.

إيجابيات استراتيجية الدراما الاجتماعية:

- عرض حي مباشر أمام المتدربين.
- التشويق والإثارة.
- إمكانية تقديم معالجة للاتجاهات والسلوك.
- تناسب كل الفئات.

محددات استراتيجية الدراما الاجتماعية:

- تحتاج إلى إعداد جيد.
- تتطلب مهارات خاصة في التمثيل.
- قد يتم التعامل معها كنشاط ترفيهي أكثر منها نشاطاً تدريبياً.

استراتيجية الألعاب والتمارين

الألعاب واحدة من الاستراتيجيات ذات السمات الخاصة في التدريب حيث أنها تختلف عن كل الاستراتيجيات الأخرى من حيث أنها لا تتطلب الكثير من الموارد، إضافة إلى خلق أو إبداع فكرة من خلال اللعبة، إلا أنها تتطلب بعض العناصر الهامة والتي يجب مراعاتها، منها:

- يجب أن لا تستخدم الألعاب فقط للمرح وملء الفراغات.
- لزيادة المصداقية، يحتاج المدرب للإعداد الجيد من حيث:
 - التوجيهات والتعليمات المطلوبة.
 - ما المشكلات التي يحتمل حدوثها.

- ما مقدار الزمن المطلوب.
- الإعداد لألعاب وتمارين جديدة يجب أن يؤخذ من:
 - التجربة المباشرة.
 - الاطلاع.
 - الملاحظة أثناء التدريب.
- وضوح إطار اللعبة أو التمرين:
 - أهداف اللعبة أو التمرين.
 - الخطوات الإجرائية.
 - الأدوار.
- التأكيد على أنه بالرغم من أن اللعبة لا تمثل وضعاً حقيقياً إلا أنها تساعد المتدربين في التركيز على مواضيع حقيقية.
- إعطاء قدر كافٍ من الوقت بعد اللعبة لمناقشة النتائج.
- إيجابيات استراتيجية الألعاب والتمارين:**
 - تساعد على تحقيق الواقعية والاهتمام من قبل المتدربين.
 - سهولة توصيل المفهوم أو المهارة من خلال اللعبة.
 - قوة الاسترجاع والتذكر.
 - استراتيجية تدريبية ترفيهية غير مملة.
 - تصلح للتعامل مع الاتجاهات.
- محددات استراتيجية الألعاب والتمارين:**
 - تستهلك الكثير من الوقت وتطويرها قد يكون مكلفاً.
 - تحكّم أقل من قبل المدرب على العملية.
 - عامل المنافسة قد يقلل من التركيز على الهدف التدريبي.
 - يمكن التعامل معها على أنها ألعاب فقط.
 - الألعاب والتمارين المعقدة قد تؤدي إلى اللبس، والبسيطة قد تكون مضجرة وغير مفيدة.

استراتيجية العصف الذهني

العصف الذهني استراتيجية تعليمية وتدريبية تقوم على حرية التفكير، وتستخدم من أجل توليد أكبر كمٍ من الأفكار لمعالجة موضوع من الموضوعات المفتوحة من المهتمين أو المعنيين بالموضوع خلال جلسة قصيرة. ويستخدم العصف الذهني كاستراتيجية للتفكير الجماعي أو الفردي في حلّ كثير من المشكلات العلمية والحياتية المختلفة، بقصد زيادة القدرات والعمليات الذهنية. إذن العصف الذهني هو نشاط سريع وموجز وفيه يقوم المدرب باستلهم المتدربين لإبداء آرائهم وأفكارهم بحرية وبصورة عفوية عن أحد مواضيع التدريب.

وتتكون هذه الاستراتيجية من 4 مراحل هي:

- تحديد المشكلة.
 - بلورة وصياغة المشكلة.
 - توليد الأفكار التي تعبر عن حلول للمشكلة.
 - تقييم الأفكار التي تم التوصل إليها.
- المبدأ الأساس للعصف الذهني هو تشجيع تقديم أفكار جديدة لذلك فإن التقييم والحكم على الأفكار لا يتم إلا بعد الحصول على قدر جيد منها لذلك لا بد من تسجيل كل الأفكار المقدمة وإعدادها للنقاش فيما بعد. والمبدأ الثاني هو تشجيع الكل على المشاركة دون تحديد أو تمييز.

إيجابيات استراتيجية العصف الذهني:

- مستوى عالٍ من المشاركة.
- ليس فيها تقييم أو مناقشة.
- جو ابتكاري تعاوني.
- تتيح فرصة التعبير بحرية.
- تكون المشاركة فعالة من قبل معظم المتدربين.
- جيدة لتحفيز الأفكار والإبداع.

محددات استراتيجية العصف الذهني:

- تناسب المجموعات متوسطة الحجم، فلا تصلح مع أعداد كبيرة جداً عندما يراد إشراك الجميع في النقاش، وكذلك لا تصلح مع أعداد صغيرة جداً؛ لأن الآراء المطروحة لا تكون شاملة.
- تتطلب مهارات عالية من المدرب.
- قد لا يكون من السهولة قياس التقدم والنتائج.
- النجاح يعتمد على فاعلية المجموعات.
- يمكن أن تؤدي لصعوبات تتعلق بمناقشة جميع أو معظم الأفكار.

استراتيجية طرح الأسئلة

تعدّ استراتيجية طرح الأسئلة واحدة من الاستراتيجيات الشائعة في التدريس والتدريب؛ نظراً لأهمية الأسئلة في تحقيق الكثير من الأهداف، مثل إثارة الاهتمام وإتاحة الفرصة للمشاركين للتفاعل، والكشف عن استعدادهم وفهمهم، وغير ذلك.

هناك نوعان من الأسئلة: الأسئلة المفتوحة والأسئلة المغلقة، وقد تم شرحها سابقاً.

إيجابيات استراتيجية طرح الأسئلة:

- الكشف عن الحاجات التدريبية.
- الكشف عن مدى فهم المتدربين وعمقه، ومستوى المتدربين.
- إشراك المتدربين وإثارة اهتمامهم.

- إثارة التفكير والنقاش أو توجيهه.
- المراجعة والحصول على تغذية راجعة.

محددات استراتيجية طرح الأسئلة:

- تتطلب مهارة في صوغ أسئلة متنوعة حسب الهدف، ومهارة في طرحها.

استراتيجية المحاضرة

هي حديث شفهي في موضوع معين يلقي فيه المدرب معلومات على متدربين يكتفون بالاستماع وتسجيل الملاحظات، وقد يتبع هذا الحديث نقاش وقد لا يتبعه. ويعتمد نجاح مثل هذه الاستراتيجيات على المدرب نفسه، وعلى مقدار براعته وقدرته في تنظيم أفكاره وآرائه وعرضها على المتدربين.

الاستخدامات المناسبة للمحاضرة قد تكون واحدة مما يلي:

- تعريف المتدربين بالأساسيات النظرية ومصادر التعلم الخاصة بالمادة.
- إعطاء توجيهات عن الإجراءات المستخدمة في الأنشطة اللاحقة.
- توضيح كيفية تطبيق القواعد أو المبادئ أو المفاهيم.
- المراجعة أو التوضيح أو التأكيد أو التلخيص.
- عندما يكون عدد المستمعين كبيراً.
- عندما يكون الوقت المتاح قصيراً.

إيجابيات استراتيجية المحاضرة:

- لا تحتاج إلى الكثير من المعدات.
- توفر الوقت، حيث تسمح للمدرب بتقديم مواد أكثر في وقت محدد.
- تعطي المدرب فرصة التأثير العاطفي على الحضور مما يعزز تعلمهم.
- تمكن المدرب من تقديم المادة التدريبية بشكل مناسب لجميع مستويات المتدربين.
- يمكن استخدامها في التقديم والتوضيح والتلخيص وفي أي مرحلة من مراحل المادة التدريبية.

محددات استراتيجية المحاضرة:

- تتبع كل الأفكار من المحاضر ودور المتدربين سلبي يقتصر على الاستماع وعدم المشاركة الفعالة (اتصال في اتجاه واحد).
- غير مناسبة لتدريس المهارات (تشغيل الأجهزة مثلاً).
- تعتمد على ما ينتقيه المدرب كمادة للتعلم.
- يكون مستوى تذكر المعلومات متدنياً.
- تكون فترة تركيز المتدربين على موضوع المحاضرة قصيرة، ويشعر المتدربون بالملل في غياب استخدام وسائل التشويق وشد الانتباه.

استراتيجية التكاليف

تقوم استراتيجية التكاليف على تكليف المتدربين بالقيام بعمل ما خارج قاعة التدريب، وقد تأخذ التكاليف أياً من الأشكال التالية: (القراءة - الكتابة - التمارين). والتكاليف هي النموذج الأكثر شيوعاً من الأنشطة خارج قاعة التدريب.

وتستخدم التكاليف لتحقيق الآتي:

- تعزيز التعلم الفردي.
- لإثراء وتمديد التعلم إلى خارج إطار قاعة التدريب.

إيجابيات استراتيجية التكاليف:

- تحسين الأداء المهارة لدى المتدرب.
- تعزيز التعلم الفردي.
- تتيح زمناً إضافياً للتدريب.
- لا تتطلب الكثير من التحضير من قبل المدرب.
- يمكن أن تعمل كتعزيز معنوي.

استراتيجية الرحلات/ الزيارات الميدانية:

الرحلات/ الزيارات الميدانية تمكّن المتدربين من رؤية أو تجربة بعض الأشياء التي تدربوا عليها في الدورات التدريبية، لتحقيق الفاعلية والنجاح فإن الزيارات الميدانية التي نرغب في تضمينها في البرنامج التدريبي يجب أن يكون هدفها واضحاً ومحدداً وهذا يتطلب الآتي:

- توضيح الأهداف وإبلاغها للمشاركين بشكل مسبق.
 - وضع خطة للزيارة بشكل فاعل.
 - توفير قدر مناسب من الفرص للمناقشة والحوار أثناء وبعد الزيارة.
 - في الكثير من الأحيان تتحول الزيارات إلى أحداث اجتماعية ولا تحقق الفائدة المطلوبة منها كنشاط تدريبي.
- والزيارات الميدانية تأخذ أحد شكلين:

1. الزيارات: والغرض الأساس منها إعطاء المتدربين الفرصة للمشاهدة. وعلى الرغم من طبيعتها السلبية،

فإنها تساعد على رؤية الأنشطة على الطبيعة وفي بيئتها الحقيقية، وتأخذ الزيارات الأشكال التالية:

- الاجتماعات (اجتماعات في المناطق - مجموعات مناقشة).

- المعارض.

- مواقع تنفيذ المشروع.

2. الجولات الدراسية: يمكن تحويل الزيارات الميدانية إلى خبرة تعليمية نشطة، وذلك بأن تتضمن القيام ببعض

المهام وليست الملاحظة فقط. فقد يكون من المفيد إجراء تطبيق عملي لأساليب المسح عند تنفيذ دورة

تدريبية في أساليب البحث.

وفي كلا النوعين من الزيارات الميدانية يتطلب الأمر إعداداً جيداً من المدرب للزيارة من حيث:

- اختيار الموقع المناسب للزيارة.
- توفير مواد تحتوي معلومات أولية عن الموقع المزمع زيارته.
- توفير مواد تحتوي توجيهات خاصة بالزيارة.
- التجهيزات الإدارية اللازمة.
- من الأفضل مناقشة التفاصيل مع المتدربين قبل تنفيذ الزيارة.
- أن يعقب الزيارة مباشرة مناقشة حول نتائجها.

إيجابيات استراتيجية الرحلات/ الزيارات الميدانية:

- المشاهدة والممارسة أكثر إقناعاً ومعدل التذكر يكون عالياً.
- ثقة أكبر في ربط النظرية بالتطبيق.
- التوسع في عملية التعلم إلى خارج قاعة التدريب.

محددات استراتيجية الرحلات/ الزيارات الميدانية:

- مبدأ الترفيه قد يسيطر على المتدربين ويفقد الزيارة قيمتها التدريبية.
- الزمن قد يكون معوقاً خاصاً في الدورات القصيرة.
- الإعداد المسبق يتطلب الكثير من الجهد.

استراتيجية مجموعات العمل (التدريب الزمري)

تقوم هذه الاستراتيجية على عمل المتدربين في أزواج أو ضمن مجموعات وزمر صغيرة نسبياً (3-7) وفق معايير ومواصفات محددة؛ لتحقيق أهداف تعليمية/تدريبية مخطط لها، ويتم اللجوء إليها عندما يتطلب النشاط تحقيق فرص مشاركة وتعاون أكبر بين المتدربين. ولا يفضل اللجوء إليه إذا كان هدف النشاط يمكن تحقيقه دون مجموعات.

وفي مقدمة تلك المعايير والمواصفات: الأعمار، والمستوى التعليمي، والاهتمامات والاحتياجات، أو القدرات والاستعدادات، إلى غير ذلك.

ويجعل المدرب في هذه الاستراتيجية لكل زمرة رئيساً يتولى مهمة تنظيم الأدوار فيها، ومؤقتاً لضبط وقت العمل المخصص، ومنسّقاً يتولى مهمة تدوين ملخصات ما يجري الاتفاق عليه من نتائج أو آراء؛ ليتولى عرضها أمام المجموعات الأخرى حين يطلب منه ذلك.

وفي هذا النمط من التدريب يتنوع دور كل من المدرب والمتدربين؛ فدور المدرب مصمم للمواقف التدريبية في أهدافها وأنواع نشاطها، ومنظم لأدوار المتدربين فيها، ومنشط، وقائد تربوي، يطوف بين المجموعات ليضمن حسن سير الأعمال فيها. وقد يشارك المجموعات حيناً؛ لإعادة مسيرة المجموعة التي لا تلتزم بالخطّة، وليضبط المواقف، فيحُول دون تسلط طرف على غيره، أو تهاونه وتقااعسه عن العمل؛ فيدعو الجميع للعمل وفق الخطّة المرسومة.

والمندوبون يقومون بأدوارهم المخطط لها؛ سواء أكان ذلك في التخطيط للتدريب، أم في تنفيذ المهام وأنواع النشاط، وسواء أكانت هذه المهام تقتضي التعاون بين أعضاء المجموعة الواحدة أو التكامل بين المجموعات أو التنافس، والذي يحدد ذلك كله هو الأهداف والنتائج التدريبية المخطط لها.

إيجابيات استراتيجية مجموعات العمل:

- تنتج الكثير من الأفكار بسرعة كبيرة.
- تكسب المندوبين مهارة العمل التعاوني.
- تتيح الفرصة لكل شخص للمشاركة.

محددات استراتيجية مجموعات العمل:

- تستغرق وقتاً طويلاً.
- تتطلب من المدرب بذل جهد كبير في الإعداد والتحضير المسبق للمجموعات والتجول بينها ومتابعة أعمالها.

إرشادات مهمة لإنجاح العمل في مجموعات (التدريب الزمري)

يحسن مراعاة ما يأتي:

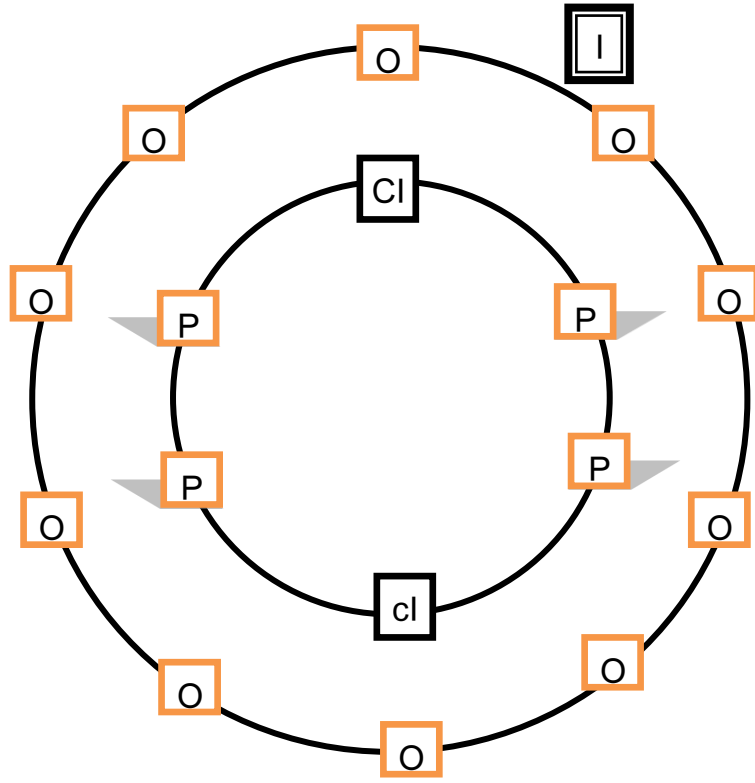
- **حجم المجموعة:** تتكون المجموعة ما بين (3-7) أعضاء؛ لضمان تنظيم الأدوار، وتوزيع المهام بسهولة والمحافظة على الانضباط، على أن يكون في كل مجموعة قائد وكاتب، ولنجاح القائد في عمله لا بد من وجود ما لا يقل عن أعضاء اثنين آخرين.
- **توزيع المجموعات:** يفضل أن تكون المجموعات غير متجانسة، ولضمان عدم التجانس بإمكانك استخدام العديد من الفعاليات، مثل الرؤوس المرقمة: بأن يعطي كل متدرب في المجموعة رقماً معيناً، أو من خلال بطاقات التعريف الذكية التي تتضمن اسم المتدرب، وشكلاً هندسياً ملوناً بلون معين، ومكتوب فيه رقم معين، وعندها يمكن للمتدرب توزيع المجموعات بناء على الرقم أو على طبيعة الشكل الهندسي، أو على لون الشكل الهندسي ونحو ذلك.
- **طبيعة المعارف والخبرات والمهارات؛** فلكل نوع من المعارف والخبرات والمهارات خصائصها، ومتطلباتها، ومستحققاتها.
- **موقع التدريب:** فلكل موقع من المواقع خصائصه وآثاره، أضف إلى ذلك ما قد يتوافر في موقع التدريب من تسهيلات وتجهيزات، وما يقدم للمندوبين من تعليمات وتحذيرات؛ ففي المختبر العلمي تكون التعليمات المشددة بالابتعاد عما يؤدي إلى إيذاء الأبدان والحواس، وفي مكتبة المدرسة تكون التعليمات بالانضباط وإعادة الكتب إلى مواقعها، وفي الزيارات الميدانية تكون التعليمات مختلفة.
- **أهداف التدريب:** لكل عمل من الأعمال أهدافه الرئيسية وأهدافه التدريبية؛ ففي نظام العمل في المجموعات تتوزع الأهداف الرئيسية بين الأهداف التشخيصية والإتقانية والتعزيزية، وبين بناء المهارات والاتجاهات، ولكل هدف رئيس متطلباته ومستحققاته.

- **أكواب إشارة المرور:** تستخدم ثلاثة أكواب بألوان الإشارة الضوئية (أحمر، أصفر، أخضر)، كإشارة للمتدرب في حال احتاج المتدربون المساعدة من المدرب، حيث يشير اللون الأخضر إلى أنهم لا يحتاجون مساعدة، والأصفر أنهم يحتاجون المساعدة، لكنهم يستطيعون متابعة العمل، أما الأحمر فيعني أنهم بحاجة ماسة للمساعدة، ولا يستطيعون متابعة المهمة دون مساعدة المدرب.
- **إشارة الصمت:** بأن يتخذ المدرب طريقة معينة يتفق عليها مع المتدربين تعني التوقف عن العمل أو المناقشة أو الكتابة، والانتباه للمدرب، ومن ذلك رفع اليد، أو التصفيق الجماعي ثلاث مرات ونحو ذلك.

فعاليات العمل في مجموعات

- للعمل في مجموعات فعاليات عديدة يحسن بالمدرّب اختيار ما يراه مناسباً منها للموقف التدريبي، منها:
 - **فكر، انتق زميلاً، ثم شارك:** في هذه الفعالية يطرح المدرب سؤالاً على المتدربين، ويطلب إليهم أن يفكروا بالإجابة عنه وكتابة أفكارهم على ورقة، ثم يطلب إلى كل واحد منهم أن يختار زميلاً له يشاركه تلك الأفكار، ثم يطلب المدرب من كل مجموعة ثنائية مشاركة آرائها مع الجميع.
 - ويمكن تعديل هذه الفعالية بحيث تصبح فعالية **(الثنائي/المربع)**، بحيث لا يطرح السؤال على جميع المتدربين، بل تقوم المجموعات الثنائية بمشاركة إجابته مع مجموعات ثنائية أخرى مشكّلين معاً مربعاً من مجموعتين ثنائيتين.
- **الطاولة المستديرة:** تناسب هذه الفعالية استراتيجية التفكير الجمعي والعصف الذهني، حيث يكتب السؤال أو الموضوع في أعلى ورقة فارغة، ويقوم أحد أفراد المجموعة بالإجابة أو الاستجابة للمهمة لمرة واحدة، ثم يمرر الورقة إلى زميله في المجموعة، ليقرأ المكتوب فيها، ثم يكتب عليها استجابة واحدة جديدة، ثم يمررها لزميل آخر في المجموعة.... وهكذا حتى ينهي أعضاء المجموعة كلهم، حينها يمكنهم مناقشة البنود المكتوبة، ليختاروا منها أهم البنود أو يقوم بإعادة ترتيبها.
- **جلسة الملصق (البوستر):** حيث تصمم المجموعات ملصقات أو لوحات (بوسترات)، وتعلقها على الحائط، ثم يقف واحد من كل مجموعة بالقرب من تلك اللوحة ليشرح ويجب عن استفسارات باقي المجموعات الزائرة، وتقوم سائر المجموعات بالتنقل بين اللوحات والبوسترات.
- وإذا كانت مهام المجموعات مختلفة، فينبغي تغيير المدرب الواقف عند البوستر بشخص آخر من المجموعة لضمان الإلمام بالموضوع من جميع جوانبه لجميع المتدربين، ولا يخفى أنه يجب تحديد زمن معين في كل جولة بين البوسترات.
- **أنا أفكر، نحن نفكر:** يستخدم المتدربون لوحة تحتوي على عمودين أحدهم بعنوان (أنا أفكر)، والآخر بعنوان (نحن نفكر)، حيث يجيب المتدربين عن السؤال المطروح بشكل فردي تحت عمود (أنا أفكر). ثم يناقشون الموضوع كمجموعة محاولين الوصول إلى إجابة واحدة بالإجماع أو إلى أماكن مشتركة في إجاباتهم، وتكتب تلك الإجابات في عمود (نحن نفكر).
- وبعد ذلك اطرح الموضوع للنقاش الجماعي بين المجموعات، واسمح للمجموعات التي غيرت قناعاتها بتعديل إجابتها في عمود (نحن نفكر).

- وبإمكانك إضافة عمود جديد بعنوان (المتدربون يفكرون) للأفكار التي يُجمع عليها جميع المتدربين.
 - **اثنٍ ومَرَّر:** في هذه الفعالية يجيب المتدربون أو المجموعات عن سؤال على ورقة، ثم يثنونها ويمررونها بينهم، ويتوقف العمل عند الإشارة من المتدرب، عندها تقرأ المجموعة المكتوب على الورقة التي استلمتها.
 - **الطائر الدوّار:** حيث يقوم كل متدرب بالحديث والمشاركة لمدة زمنية يحددها المدرب، بينما يستمع باقي المتدربين له ويدونون ملاحظاتهم، وعندما ينهي الشخص المتحدث أو ينتهي الزمن المخصص له يبدأ الشخص التالي بمشاركة أفكاره مع باقي المجموعة.... وهكذا، ثم يطرح المدرب الموضوع للنقاش الجماعي بين أفراد المجموعة.
 - **حوض السمك:** تعدّ فعالية حوض السمك من الفعاليات القائمة على التعلم النشط والتي تعتمد على التدريب الجماعي، وتقدم خبرة مباشرة من خلال ملاحظة مجموعات المتدربين.
- ويقوم هذا الفعالية على فرضية حدوث التعلم بين الأشخاص نتيجة التفاعل الذي يتم خلال النشاط، والذي يحدث بين أعضاء المجموعات التي يلاحظها المتدرب، ومدى تأثير ذلك على سلوكيات ونواتج أعضاء المجموعات.
- وفي هذه الفعالية يتم ترتيب أربعة أو خمسة كراسي في دائرة مغلقة تمثل شكل حوض السمك، أما بقية الكراسي فترتب في شكل دائرة خارج حوض السمك. ويتم اختيار بعض من المتدربين لملء حوض السمك، في حين يجلس بقية المتدربين على الكراسي خارج حوض السمك، ويسمى المتدربون الذين يجلسون داخل حوض السمك بالمتدربين (P)؛ يقودهم قائد أو اثنان (CI)، في حين يسمى المتدربون الذين يجلسون خارج حوض السمك باسم الملاحظين (O)؛ في ظل توجيه وإرشاد المدرب (I)، ويوضح الشكل التالي ترتيب قاعة التدريب في ظل فعالية حوض السمك.



O الملاحظ
 P المشارك
 CI القائد
 I المدرب

وفي هذه الفعالية يناقش المتدربون في الدائرة الأولى التي تسمى حوض السمك موضوعاً ما؛ في حين يجلس المتدربون الملاحظون في الدائرة الثانية خارج حوض السمك يستمعون ويسجلون ملاحظاتهم بصمت، وبعد 10-15 دقيقة يتبادل أعضاء الدائرتين أماكنهم، وبعد 10-15 دقيقة أخرى يتجمع الطلاب جميعاً للتشارك فيما قاموا بملاحظته دون أية تعليقات على المحتوى، ويناقشون المحتوى الذي قُدم لهم في التدريب، وتقديم الاستجابات.

● **كرة الثلج:** كرة الثلج مصطلح مجازي عن العملية التي تبدأ من حدث صغير ويبني نفسه، ليصبح أكبر (أكثر خطورة وأكثر جدية). والفكرة أنه إن بدأت كرة صغيرة من الثلج بالتدرج من أعلى قمة ثلجية فإنها تلتقط المزيد من الثلج، وتتمدد مساحة سطح الكرة بالوقت والنقاط المزيد من الثلج والزخم لأنها تتحرك بشكل مستمر لتصل إلى قعره هائلة الحجم.

وفي التدريب تستخدم هذه الطريقة حين الحاجة إلى إثراء فكرة معينة باستخدام التفكير الجمعي، حيث يطرح المدرب فكرة معينة، ثم يبدأ المتدربون واحداً تلو الآخر بالزيادة على الفكرة أو تهذيبها حتى ينتهي الجميع بفكرة غنية حول الموضوع.

وقد تستخدم هذه الطريقة بأسلوب كتابي، إذ يقوم المدرب بطرح الفكرة على اللوح، ثم يطلب من جميع المتدربين معاً أن يقوم كل واحد منهم بكتابة جملة واحدة تتعلق بالموضوع على اللوح، ثم يجري نقاش حول الجمل المكتوبة، ليخلص الجميع إلى فكرة عامة شاملة عن الموضوع المطروح.

- **الشبكة:** هي أسلوب تعليمي وتدريبى حيث يعمل المتدربون بشكل مجموعات رئيسية (الأم)، ومن ثم ينقسمون إلى مجموعات متخصصة ليتمكنوا من إكمال الواجب المطلوب، ولتبادلوا المعلومات المتوافرة لديهم قبل عودتهم للمجموعة الأم ليتبادلوا ويشاركوا أيضاً فيما توصلوا إليه .

استراتيجية العرض التوضيحي/العملي

يتم استخدام هذه الاستراتيجية لتقديم طريقة أو مهارة معينة تحت ظروف حقيقية مماثلة للواقع. وفيها يقوم المدرب بأداء عمل ما أمام مجموعة المتدربين مع شرح نظري وعملي لمراحل أداء العمل وإجراءاته دون أن يشارك المتدربون في أداء العمل ويقوم المتدربون بالملاحظة والتسجيل أثناء العرض ثم المناقشة بعد انتهاء العرض.

إيجابيات استراتيجية العرض التوضيحي:

- تؤدي إلى قدر من الفهم المشترك لدى المتدربين.
- قليلة التكاليف.
- تصلح في حالة وجود عدد كبير من المتدربين.
- تناسب التدريب على المهارات اليدوية ومهارات التواصل مع الآخرين.
- يمكن إعادة العرض عدة مرات حسب الحاجة.
- ترفع من مستوى تركيز وانتباه المتدرب.
- دعم عملي تطبيقي للمحاضرات والنظريات.
- المشاهدة المباشرة ترفع من درجة المصداقية والثقة.
- تقديم التغذية الراجعة المباشرة والفورية.

محددات استراتيجية العرض التوضيحي:

- التكاليف والفترة الزمنية اللازمة للتحضير قد تكون كبيرة.
- قد تؤدي إلى فقدان الثقة إذا لم يُوَدَّ بالمستوى المطلوب.
- تفضل للمجموعات الصغيرة.
- لا تكفي وحدها لتحسين مهارات المتدربين.
- عدم مشاركة جميع أو معظم المتدربين في أداء العمل.
- تحتاج إلى مواصلة التطبيق والتدريب للحصول على أفضل النتائج.

استراتيجية القصة غير الكاملة

في هذه الاستراتيجية يقوم المدرب بسرد قصة غير مكتملة ويترك المتدربين يتصورون الحل، وهي من الاستراتيجيات المحببة في التدريب، وترسخ المفاهيم والأفكار بشكل قوي في أذهان المتدرب وتقوي ملكة الابتكار والخيال لديه، إلا أنها تتطلب إعداداً جيداً، وإلا صار هناك لبس وعدم فهم للمغزى الحقيقي منها.

الشروط الواجب توافرها في استراتيجية القصة غير الكاملة:

- أن تكون قصيرة وتحمل فكرة واحدة.

- أن تكون هادفة وواضحة.
- أن تكون نابعة من البيئة المحلية وواقعية.
- أن تراعي تقاليد وثقافات المجتمع المحلي.
- أن تناسب قطاعاً كبيراً من الفئات المستهدفة.
- أن تحتوي على عنصر التشويق والإثارة.

إيجابيات استراتيجية القصة غير الكاملة:

- استنتاج الحلول من قبل المتدرب.
- اكتشاف القدرات.
- توضيح تعدد الأفكار . والحصول على العديد من البدائل.

استراتيجية دراسة الحالة

هي عرض وصفي مكثف لموقف أو نموذج واقعي لغرض البحث التربوي أو لفائدة التدريب والتعلم. وتتطلب دراسة الحالة عرضاً تفصيلياً لوضع محدد بجميع عناصره وتفاعلاته ومتغيراته، هذا الوضع قد يكون حقيقياً أو افتراضياً لكن بالضرورة أن يتم اختياره بعناية ليتضح ويرتبط بشكل مباشر بالإطار العام للبرنامج التدريبي. لذا ينبغي أن يشمل وصفاً مكثفاً للحالة التي تجري دراستها أو تقييمها، والظروف والعناصر البشرية والمادية التي تقع في سياقها، والقيم الثقافية والمؤسسية التي تتضمنها.

في دراسة الحالة ينمي المتدربون مهاراتهم في التفكير والتحليل والاستنتاج حول المبادئ النظرية والتطبيقية. وتتمثل نقاط القوة في استراتيجية دراسة الحالة في أنه يمزج بين المناهج العملية لحل المشكلات مع التحليل العميق لحالات محدودة. من خلال إدخال الواقعية إلى قاعة التدريب، فإنه من الأفضل استخدام دراسة الحالة كتكملة لاستراتيجيات التدريب الأخرى، بينما تكون المحاضرة أكثر فاعلية في توصيل المعلومات الأساسية لموضوع ما، فإن دراسة الحالة تكون الأفضل عند استخدامها لتطبيق تلك المعارف حول الموضوع.

يقوم المدرب بتزويد المتدربين بالمعلومات الخاصة بموقف أو حالة معينة حقيقية أو افتراضية (قد تكون على شكل نص مكتوب أو شريط فيديو مصور أو غير ذلك)، ثم يقوم المتدربون بتحليل الأحداث المختلفة والقرارات التي أخذت لكي يتوصلوا إلى تقييم نتائج هذه الحالة.

إيجابيات استراتيجية دراسة الحالة:

- توفر قدرًا عالياً من المشاركة من جانب المتدربين وتُضفي لمسة من الواقعية على المناقشات النظرية.
- تقيّد في حالة المجموعات الصغيرة التي يمتلك أعضاؤها المعرفة الكافية والاهتمام.
- تتيح الفرصة للمتدربين للمساهمة بخبرتهم وتبادل الأفكار والمعلومات؛ لأنها تركز على المتدرب.
- تساعد في تطوير مهارة حل المشكلات لدى المتدربين وتطبيق المفاهيم والاستراتيجيات، وتوعية المتدربين حول إمكانية وجود عدة تفسيرات مقبولة لحالة معينة.
- تُمكن من التفاعل والتعلم الجماعي.
- تُمكن من البناء التحليلي.

محددات استراتيجية دراسة الحالة:

- قد يتطلب التوصل إلى حل لإحدى المشكلات الكثير من الوقت.
- صعوبات الاختيار مع المواد الجاهزة المتاحة.
- إعداد حالات دراسية جديدة يحتاج إلى وقت.
- خطورة التعامل معها كلعبة أو تمرين خاصةً عند اعتمادها على تصور افتراضي.
- تحد من إمكانية التعميم، وتوقع أن تكون هناك إجابة صحيحة أو خطأ.
- لا تصلح هذه الاستراتيجية في حالة الأعداد الكبيرة من المتدربين.

متى تستخدم دراسة الحالات؟

تستخدم طريقة الحالة الدراسية في:

- تنمية القدرة على المناقشة المتعمقة للعوامل ذات الوزن في الموقف.
- تنمية القدرة على الحكم على الأمور، والتفكير الانتقادي، وحل المشكلات.
- استنتاج مبادئ الإدارة، وتنمية مهارات العلاقات الإنسانية.

استراتيجية المشروعات

يضم المشروع كل الفوائد الصغيرة التي تحققها التكاليفات وذلك بتوفير فرصة للمتدرب لبذل مجهود تدريبي بطول البرنامج التدريبي.

هناك أربع مجموعات رئيسة من المشروعات:

1. المشروعات البحثية.
2. مشروعات استعراض المعارف والوثائق.
3. بحوث المعلومات.
4. تصميم المشروعات.

إيجابيات استراتيجية المشروعات:

- التركيز على أداء العمل بواسطة المتدرب.
- تطور إحساس المتدرب بالمسؤولية، والتخطيط والمبادرة.
- الأفضل في احتواء عملية التعلم الذاتي.
- توسع مدى التدريب ليشمل مجالات اهتمام المتدرب وخبراته.
- تُمكن من الدراسة التفصيلية للموضوعات والمشاكل.
- يُمكن أن ينتج عناه حالات دراسية ناجحة.

استراتيجية المحاكاة

تعدّ استراتيجية المحاكاة أكثر تعقيداً من استراتيجية لعب الأدوار، وتتطلب مشاركة أكبر من المتدربين. يلعب فيها المتدربون دور الفريق، مثل فريق إنقاذ أو طوارئ، حيث يلتقون معاً لحل مشكلات معينة، وفي نهاية نشاط المحاكاة يعرض المتدربون ما توصلوا إليه أمام الجميع لمناقشته.

وفي حال وجود عدد كبير من المتدربين يتم توزيعهم إلى مجموعات صغيرة لتقوم كل منها بممارسة نشاط المحاكاة، ويمكن أن يتم هذا النشاط بشكل فردي.

وتقوم استراتيجية المحاكاة على وضع المتدرب في ظروف تحاكي ظروف العمل على أرض الواقع، والطلب منه التصرف بالطريقة التي يراها مناسبة، وتقييم أدائه من قبل الآخرين. ومن هنا يتبين أن الفرق بين "لعب الأدوار" و"المحاكاة" أن لعب الأدوار يهدف إلى عرض موقف معين وتحليله وتقييمه بشكل جماعي من قبل جميع المتدربين، أما المحاكاة فتهدف إلى امتحان معارف ومهارات المتدرب نفسه وتقييمها من قبل المدرب وبقية زملائه. ويقتصر السيناريو الخاص بالمحاكاة على المواقف والظروف التي سيتم تعريض المتدرب لها، أما قرارات المتدرب وردود أفعاله فتترك له ولتقديره الشخصي.

إيجابيات استراتيجية المحاكاة:

- يتم وضع المتدربين في مواقف عملية تتطلب اتخاذ قرارات وحل مشكلات.
- تزيد من فرص التعلم التعاوني، والعمل ضمن فريق.

محددات استراتيجية المحاكاة:

- تتطلب أن يكون المتدربون ملمين بجوانب الموقف الذي يقومون بمحاكاته.
- تحتاج وقتاً طويلاً.

استراتيجية لعب الدور

في هذه الاستراتيجية يعمل المتدربون في ثنائيات أو مجموعات صغيرة للقيام بدور معين، ومن خلال هذا النشاط يتعلمون مفاهيم تدريبية معينة أو يتدربون على مهارة معينة.

ولعب الأدوار هو استراتيجية تدريبية يقوم المتدربون بأداء وضع افتراضي أو حقيقي أمام الحضور ويتم إعطاء المتدربين الخلفية الضرورية وبعض الأفكار حول كيفية تنظيم أدوارهم ولكن ليس هناك حوار أو نص محدد بل يتم توليد ذلك أثناء لعب الأدوار. وبعد نهاية العرض يقوم المشاهدون والمتدربون معاً بمناقشة الأمر لموضوع لعب الأدوار.

معظم الناس معتادين على فكرة لعب الأدوار من موقع سلبي (مشاهدة العروض على التلفزيون) ومن ثم فإن مشاركتهم في لعب الأدوار خلال التدريب يستقرى اهتماماتهم، ويحث مشاركتهم الوجدانية وكذلك يطور تلقائيتهم ومهاراتهم لحل المشكلات. وبوجه خاص يمكن استخدام لعب الأدوار في:

- تغيير وتطوير الاتجاهات.
- تطوير مهارات التفاوض.

- استكشاف العلاقات الإنسانية الضعيفة.
- إظهار الجوانب الاجتماعية والسياسية للأوضاع.
- تعزيز التعلم من خلال العمل وارتكاب الأخطاء.

خطوات عملية لعب الأدوار:

- تحديد المشكلة وتهيئة الوضع.
- تحديد الأدوار التي يتم القيام بها.
- تحديد مواصفات وطبيعة كل دور.
- إعطاء خلفية للمشاركين حول الموضوع.
- أداء المشهد، والمناقشة والتحليل.

إيجابيات استراتيجية لعب الدور:

- تشجيع روح التفانية لدى المتدربين.
- تساعد في التعرف إلى استراتيجيات التفكير لدى المتدربين، ومفيد في التعامل مع الاتجاهات والسلوك.
- تساعد المتدربين على مهارات حل المشكلات وحسن التصرف في مواقف معينة.
- تزيد من اهتمام المتدربين بموضوع التدريب.
- تنمي لدى المتدربين القدرة على إقناع الآخرين بالرأي، والتدليل على آرائهم ونقلها إلى أذهانهم إلى جانب قدرته على التعبير الصحيح عن نفسه.
- عرض الموضوعات بشكل درامي يساعد على ملء الفراغات في نظام التدريب التقليدي.
- تزيد من علاقة التدريب بالأوضاع المحددة.
- تشجع على المشاركة.
- يمكن أن تساعد في بناء مهارات الاتصال الشخصي وبناء الثقة بالنفس.
- التعلم من خلال العمل.
- تقلل من احتمال سيطرة الأشخاص الملمين بالموضوع على مجرى النقاش.

محددات استراتيجية لعب الدور:

- النجاح يعتمد على قدرات ورغبة الأفراد وديناميكية المجموعة. وقد يؤدي الأشخاص الحساسين.
- قد تحتاج للكثير من الموارد. وغير مناسبة للمجموعات الكبيرة. ولا تلائم الخجولين.
- ليس كل المتدربين حريصين وجادين في لعب الأدوار (خاصة في المواقع القيادية).
- قد ينحرف المتدربون إلى اتجاهات أخرى بعيدة عن الهدف التدريبي.
- تحتاج إلى تخطيط دقيق، ولوقت طويل
- قد يشمل عناصر غير واقعية ويعتمد على خيال المتدربين.

استراتيجية المعرض

يعدّ المعرض إحدى قنوات الاتصال الفعالة في نقل المعارف وعرض المهارات، وكوسيط تدريبي فهو يستخدم لعرض ما ينتجه المتدربون؛ من أجل إتاحة الفرصة للآخرين للتعلم منه وتزويد القائمين عليه بتغذية راجعة.

إيجابيات استراتيجية المعرض:

- طريقة لتوصيل معلومات لأعداد كبيرة.
- وسيلة لتبادل الخبرة والتعلم من الآخرين.
- إحدى مصادر التعلم.

محددات استراتيجية المعرض:

اكتظاظ الناس حول بعض المعروضات لا يسمح لهم بالتأمل فيها للتعلم منها.

استراتيجية التفكير الناقد

يمكن تعريف التفكير الناقد بأنه:

- نشاط عقلائي هادف ، توجهه رغبة قوية لتقويم مصداقية أمور وأشياء موجودة وفق معايير علمية ومنطقية ثابتة .
- التفكير الصحيح حول المعرفة الصحيحة والمناسبة عن العالم الذي نعيش فيه .
- عملية عقلية تضم مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن أن تستخدم بصورة منفردة أو مجتمعة دون التزام بأي ترتيب معين للتحقق من الشيء أو الموضوع وتقويمه بالاستناد إلى معايير معينة من أجل إصدار حكم حول قيمة الشيء أو التوصل إلى استنتاج أو تعميم أو قرار
- استخدام التحليل والتقييم ومراجعة الذات ، ويتطلب الإبداع والاستقلالية .
- ويُعدُّ استخدام التحليل والتقييم ومراجعة الذات تفكيراً ناقداً ويتطلب هذا التفكير إبداعاً واستقلالية، ويشتمل على:
 1. مهارات ما وراء المعرفة: حيث يراجع الطلبة طرائق تفكيرهم ويراقبون تعلمهم ويرجعون أنفسهم.
 2. منظمات بصرية: حيث يبتكر الطلبة صوراً لتفكيرهم، كالخرائط المفاهيمية والشبكات والرسوم البيانية والخرائط والجدول البيانية والمنظمات البصرية.
 3. التحليل: يحلل الطلبة وسائل الإعلام والإحصائيات وأموراً أخرى، مثل: التحيز والنمطية.

مهارات التفكير الناقد

- يتضمن التفكير الناقد مجموعة كبيرة من المهارات وفيما يأتي بعض منها :
- التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها أو التحقق من صحتها وبين الادعاءات أو المزاعم الذاتية
- التمييز بين الادعاءات والأسباب ذات العلاقة بالموضوع ، وتلك التي تقحم على الموضوع ولا ترتبط به .
- تحديد مصداقية مصادر المعلومات ومراجعتها
- التمييز بين الاستدلال والتبرير
- التعرف على الادعاءات أو البراهين الغامضة

- التعرف على المغالطات المنطقية (الاستنتاجات الخاطئة)
- تحديد التشابهات والاختلافات بين موقفين أو فكرتين حول قضية ما
- تطبيق مهارات حل المشكلات التي تعلمها سابقاً
- التعرف على أوجه التناقض أو عدم الاتساق في مسار عملية الاستدلال من المقدمة أو الوقائع وتحديد درجة القوة في البرهان أو الادعاء
- التعرف على الافتراضات غير الظاهرة أو المتضمنة في النص
- تحديد مواطن التحيز أو التحامل

استراتيجية التعليم/التدريس المصغر

التعليم أو التدريس المصغر في التدريب هو موقف تدريبي مصغر يقوم به المتدرب بدور المدرب المعلم. ويشبه الموقف التدريبي الحقيقي غير أنه يقل في مدة العرض وفي عدد المتدربين. ويركز في شرحه على هدف واحد أو مهارة واحدة ثم تكون هناك تغذية راجعة من قبل المتدربين و المشرف لما قدمه من شرح للوقوف على جوانب القوة والضعف لتحسين أدائه.

إيجابيات التدريس المصغر

- يقلل التدريس المصغر من تعقيدات الموقف التدريسي من (حجم الفصل، الوقت المستغرق في التدريب، عدد الطلاب المتعلمين أو المعلمين، المحتوى).
- يساعد على تنمية المهارات التدريسية بدرجة عالية من الكفاءة. • يستخدم من خلاله أسلوب النمذجة حيث يسمح الطالب المتدرب بمشاهدته بعض النماذج التدريسية للمهارة المطلوب التدريب عليها قبل التدريس الفعلي.
- يساعد على انتقال أثر التدريب من الموقف التدريبي إلى الموقف التدريسي الحقيقي.
- يساعد على تنمية اتجاهات الطلاب المعلمين الإيجابية نحو مهنة التدريس بصفة عامة والمواد الدراسية بصفة خاصة.
- الموقف التدريسي فيه موقف محسوب الخطوات معد والإجراءات تقل فيه نسبة المخاطرة والفاقد ثم أن الخطأ فيه يمكن تدراكه وتلافي آثاره.
- يراعى فيه قدرات الطالب المتدرب وإمكانياته.
- يتيح للطالب أن يتعرف فور انتهاء أدواته على إيجابيات الأداء وسلبياته وكذلك من خلال قنوات التغذية الراجعة المختلفة.

طريقة هربارت في التدريس

- التفكير المنطقي عند القدماء استند إلى أن سيكولوجيته تنهض على طريقتين هما :
- الطريقة الاستقرائية الاستنباطية التي تجعل المتعلم يتدرج من الجزء إلى الكل ،
 - أو الطريقة الاستنتاجية القياسية التي تقوم على فكرة الكل إلى الجزء .

وبدراسة تاريخية لهاتين الطريقتين نجد قداماء اللغويين قد أولوهما جل اهتمامهم ، فالبصريين كانوا ينشدون الطريقة القياسية المعيارية في بناء قواعدهم اللغوية ، حتى إن بعض معلمينا يلجأون إلى هذه الطريقة في تقديمهم لدروس النحو والصرف في معرض شرحهم ، وثمة طريقة أخرى تعاطت مع الاستقرائية بحيث تم حصد الأمثلة ، وبعدها تم التوصل إلى القاعدة الكلية التي تجمعهم ، وقد كان لهذا التفكير في الفلسفة القديمة لدى أفلاطون وأرسطو عندما درسا التفكير الإنساني ، فقد وجدنا أن الفكر المنطقي لا يخرج عن هاتين الطريقتين في التفكير .

ولا يخفى على أحد ، ما يقوم به من يشرح الأفكار الرياضية ، أو اللغوية ولا سيما النحوية والصرفية ، يبدأ بالأمثلة ، ويستعرضها قراءة وفهما ، ومن ثم يبدأ والطلبة في البحث عن خيط الربط بين هذه الخزرات من الأمثلة ، ليتوصل والطلبة إلى استنتاج القاعدة ، وتسجلها أمامهم على السبورة ، وينتهي بالتطبيق من إنشاء الطلبة من بيئتهم ومحيطهم وثقافتهم ، وهناك معلمون لا يرضون هذه الطريقة ، بل يريد المعيارية القياسية التي تقوم على طرح القاعدة أمامهم وتفسيرها وتوضيحها ، وربما استظهارها ، ومن ثم إلى أمثلة منه على هذه القاعدة ، لينتهي بالتطبيق من محصول الطلبة الفكري .

درس هريارت الطريقتين ، ورأى أن يدمج بينهما في طريقة واحدة ، تحقق الغرض المنشود من توظيفهما ، فعمد إلى خطوات خمس وهي على النحو الآتي :

- التمهيد : وهو عنصر أساس في افتتاحية درس يقدم ، إذ يقدم المعلم معلومات ومفاهيم يعتقد أنها في ذاكرة الطلبة ، وبالتالي يلجأ إلى تعديلها إن كانت خاطئة ، مؤمناً أن الطالب لديه من الخبرات والمعارف وليس أمياً أو خالياً من المعلومات ، أو يكيفها مع الدرس الجديد ، أو قل : الخبرة الجديدة .
- العرض : يشرح المعلم في عرضه للخبرة الجديدة موظفاً إحدى هاتين الطريقتين وفق ما يقتضيه الموقف التعليمي .
- الموازنة والحكم : يطلب إلى الطلبة موازنة المعلومات التي سيتم التعامل معها مع قاعدة شاملة تجمع في طياتها الفكرة التي تم تناولها ، أو القاعدة التي تم عرضها .
- التعميم : يستخلص القاعدة ويدونها أمام الطلبة ، لتكون أداة قياس يبتنى على نهجها .
- التطبيق : وهنا أود أن أشير إلى تعديل لدى هاربرت ، فهو يريد التطبيق من بيئة الطلبة ، ولا نختلف معه في فكرة التطبيق ، وإنما ندخل استراتيجيات التعلم من حل للمشكلات أو التعلم التعاوني לנוاكب ما استجد من طرائق وأساليب تتناغم والتطور التقني الحاصل ، وبالتالي تبقى خطواته الخمس ، ولكن تطور الخطوة الأخيرة بحيث تشمل أساليب جديدة تتفق واستراتيجيات التعلم النشط .

استراتيجية (التعلم الاكتشافي الموجه) أو الاستقصاء الموجه:

يُعرف الاكتشاف أو الاستقصاء الموجه بأنه مجموعة من الإجراءات والعمليات التي يقوم بها الفرد أو الجماعة تحت إشراف غيرهم، بهدف استخلاص مفهوم معين أو مصطلح، ومعرفة حقيقته وفق خطوات متسلسلة علمية. وتُعرف استراتيجية اكتساب المفهوم بالاكتشاف الموجه إجرائياً بأنها مجموع الإجراءات التفصيلية الخاصة التي يتبعها المعلم في الموقف الصفّي لإكساب المتعلم المعرفة والمهارة والخبرة اللازمة في جمع المعلومات عن مفهوم

أو مصطلح معين، وتصنيف هذه المعلومات وتنظيمها لاستخلاص المفهوم أو المصطلح وصوغه صوغاً إجرائياً دالاً عليه، في وقت محدد هو الحصة الصفية.

وبالتالي فإن اكتساب المفهوم بالتعلم الاكتشافي الموجه يعنى بقدرة المتعلم على تحديد الخصائص المميّزة للمفهوم، والتي تميزه عن المفاهيم الأخرى، وكذلك قدرته على تحديد الأمثلة المنتمية للمفهوم، والأمثلة غير المنتمية للمفهوم، فمثلاً إذا أردت تدريس الطلبة مفهوم الطلاق فإن على الطالب أن يكتشف بنفسه الخصائص المميزة لمفهوم الطلاق وهي أنه حل لرباط الزوجية، في الحال أو في المستقبل، بعبارة تفيد ذلك صراحة أو دلالة، ويصدر عن الزوج، أو القاضي بناء على دعوى من الزوجة. كما يجب أن يكون قادراً على تمييز الحالات التي تعد طلاقاً، والحالات التي لا تعد طلاقاً، إذا أعطي مجموعة من الحالات المختلفة.

فإذا كان هذا الاكتشاف دون توجيه من المعلم فيسمى اكتشافاً حراً ويكون فيه الاعتماد الأكبر على المتعلم نفسه.

خطوات استراتيجية اكتساب المفهوم بالتعلم الاكتشافي الموجه، ومراحلها:

يتم استخدام استراتيجية اكتساب المفهوم وفقاً للمراحل الآتية:

1. **مرحلة التخطيط:** ويتم فيها الإعداد لكل ما يحتاجه الموقف التعليمي ضمن التدريس بهذه

الإستراتيجية؛ فيحدد المعلم خصائص المفهوم المراد تعليمه بصورة دقيقة، ويقوم بإعداد ثلاث

قوائم: قائمة للأمثلة كلها منتمية للمفهوم، وقائمة للأمثلة كلها غير منتمية للمفهوم، وقائمة

لأمثلة بعضها منتمية للمفهوم وبعضها غير منتمية للمفهوم.

2. **مرحلة التنفيذ (العرض والتقديم):** ويتم في هذه المرحلة ما يأتي:

• يحدد المعلم المجال الذي ينتمي إليه المفهوم بالنسبة للطلبة، مثل مفهوم المد المتصل في مجال أحكام التجويد.

• يعرض المعلم . بأي وسيلة عرض متاحة (لوحة كرتونية، شفافيات، جهاز عرض إلكتروني

Data Show) . الأمثلة المنتمية للمفهوم، ويبين للطلبة أنها جميعاً أمثلة تنتمي للمفهوم،

بحيث يعالج كل مثلاً خصيصة معينة من خصائص ذلك المفهوم، ويبدأ بطرح أسئلة بنائية

من شأنها مساعدة الطلبة على اكتشاف تلك الخصائص المميزة للمفهوم.

• يطلب المعلم من الطلبة استنتاج خصائص المفهوم الذي توصلوا إليه، ومشاركة نتائجهم مع

زملائهم.

• يعرض المعلم . بأي وسيلة عرض متاحة (لوحة كرتونية، شفافيات، جهاز عرض إلكتروني

Data Show) . الأمثلة غير المنتمية للمفهوم، ويبين للطلبة أنها جميعاً أمثلة لا تنتمي

للمفهوم، بحيث يختل في كل مثال منها خصيصة معينة من خصائص ذلك المفهوم، ويطلب

من الطلبة بيان أسباب عدم انتمائها للمفهوم بناء على تلك الخصائص التي استنتجوها

بأنفسهم.

• يطلب المعلم من الطلبة وصف المفهوم الذي توصلوا إليه، وصوغه صوغاً إجرائياً، ومشاركة

نتائجهم مع زملائهم.

- يطلب المعلم من الطلبة تسمية المفهوم بأسماء تتوافق مع الخصائص التي توصلوا إليها، ثم يقوم المعلم بالتوفيق بين التسميات المختلفة، للوصول إلى الاسم المطلوب للمفهوم.
3. **مرحلة التقويم:** وتهدف هذه المرحلة إلى التأكد من فهم الطلبة للمفهوم، فيتم فيها تزويد الطلبة بالتغذية الراجعة عن أدائهم وفهمهم للموضوع من خلال عرض قائمة بأمثلة منتمية وغير منتمية للمفهوم، ويطلب من الطلبة تطبيق خصائص المفهوم عليها لتحديد الأمثلة المنتمية من غير المنتمية. ثم تكليفهم بتوظيف هذا المفهوم في مواقف مخطط لها ومقصودة بصورة إجرائية.

القبعات الست

قبعات التفكير الست هي من أهم أساليب وطرق تنمية الإبداع في تحسين التفكير الإبداعي. وتساعد قبعات التفكير الست على منح عملية التفكير قدرها من الوقت والجهد. وترتكز العملية الإبداعية على أمر هام جداً وهو نمط التفكير عند الإنسان وأسلوب تعامله العقلي والفكري مع مجريات الأحداث المختلفة.

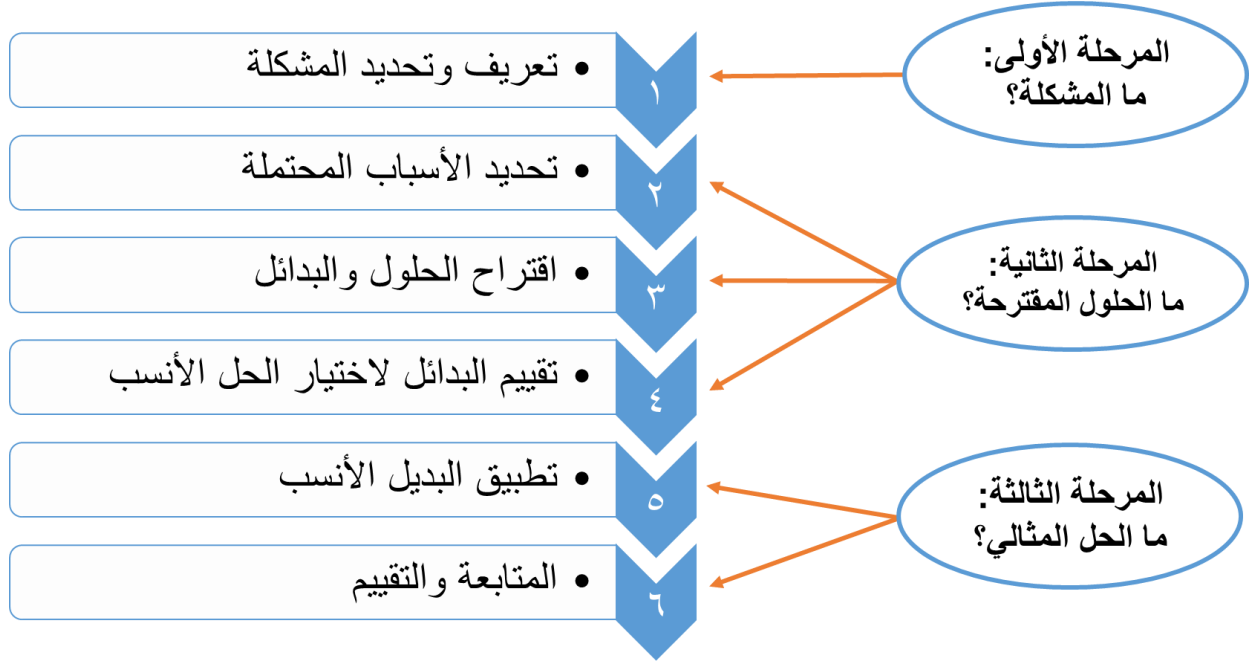
ي عبارة عن ستة أنماط تمثل أكثر أنماط التفكير الشائعة عند الناس، فالقبعة البيضاء تمثل التفكير الرقمي، الذي يؤمن بلغة الأرقام والوثائق والإثباتات، والقبعة الصفراء تمثل نمط التفكير المتقائل الحالم الذي يركز على الإيجابيات، والقبعة الحمراء تمثل نمط التفكير العاطفي الذي يفعل العاطفة وخياراتها بشكل أكبر وفي كل المواقف، والقبعة السوداء تمثل نمط التفكير المتشائم الذي يركز على السلبيات، والخضراء تمثل نمط التفكير الإبداعي، الذي يهتم بالبحث عن البدائل الأخرى، والتفكير بالأمور بطريقة غير مألوفة وجديدة، أو يعطي الكلمات دائماً مفهوماً معاكساً، وأخيراً القبعة الزرقاء، التي تسمى قبعة التحكم بالعمليات، وتمثل نمط التفكير الذي يدير ويضع جدول الأعمال ويخطط ويرتب وينظم باقي العمليات. والفكرة الأساسية التي يقوم عليها برنامج قبعات التفكير هي ضرورة تدريب الإنسان على ممارسة كل هذه الأنماط أثناء حل المشكلات والقضايا العالقة تجنباً للوقوع في مصيدة تشويش الأفكار، ويتم ذلك من خلال الممارسة والتدريب على تجسيد شخصية الإنسان الرقمي والعاطفي والمبدع والإيجابي والسلبي، باختصار.... ارتداء قبعة كل نمط ثم خلعه لارتداء القبعة الأخرى وهكذا....، فتبدل كل هذه القبعات وممارسة كل هذه الأنماط من التفكير على حدا يساعد الإنسان على ترتيب أفكاره أكثر وتنظيمها بشكل متواز، فيكفل له الوصول إلى الحل الأفضل للمشكلة واتخاذ القرار السليم.

التعلم المبني على حل المشكلات

تعددت تعاريف العلماء ، ويمكن تلخيصها بأن حلّ المشكلات هو (مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدماً المعلومات التي سبق له تعلمها والمهارات التي اكتسبها في التغلب على موقف بشكل جديد، وغير مألوف له في السيطرة عليه، والوصول إلى حلّ له).

خطوات حلّ المشكلات

رغم الاختلافات بين التربويين في طرق حلّ المشكلات إلا أنهم يتفقون على عناصر أساسية مشتركة في الطريقة العلمية لحلّ المشكلات، تتمثل في ست خطوات ضمن ثلاث مراحل رئيسة¹:



¹ بلا ندم، كيف تحل مشكلاتك، وتتخذ القرار الفعال، مرجع سابق ص 77 وما بعدها بتصرف.

المحور (8): مستلزمات والمعينات التدريبية

مفهوم أدوات/ معينات التدريب

أدوات التدريب هي الوسائل التي تستخدم للشرح والتوضيح بما يضمن إيصال الفكرة أو الدرس أو المعلومات للمتدرب.

وأدوات التدريب هي عبارة عن برامج مساندة للعملية التدريبية بحيث يتمكن من خلالها المتدرب تطبيق المهارات والتدريبات بشكل يحاكي الواقع، مما يكسب المتدرب المهارة والخبرة في نفس الوقت.

وينبغي اختيار مواد ومعدات التدريب بحيث تراعي الفروق بين الجنسين وأن تعكس نفس المهمات المستخدمة في العمليات ما أمكن.

وأحياناً يطلق على أدوات التدريب مصطلح (المعينات التدريبية)، وهي مجموعة من الوسائل والمعدات التي تستخدم لتسهيل عملية التدريب، والعمل على تحقيق أهدافه ونتاجاته.

وذلك بتدعيمها للكلمات المنطوقة، بالإضافة إلى ذلك فهي تزيد الاهتمام والتنوع، علاوة على أنها تظهر كيف تبدو الأشياء في الواقع.

فوائد معينات التدريب

في السنوات الأخيرة شهدت تقنيات التدريب نمواً وتطوراً مطرداً، واتضح ذلك في مجالات ونماذج عديدة ساهمت وتسهم في رقي العملية التدريبية وإيصالها بالطريقة المثلى للمتدرب، وتحقق هذه التقنيات وتلك الوسائل مجموعة من التسهيلات للمدرب مما يساعد في تحقيق الأهداف التدريبية المرجوة. ومن أبرز هذه الفوائد ما يأتي:

- تعمل وسائل ومساعدات التدريب على جلب انتباه المتدربين وزيادة اهتمامهم بموضوع التدريب.
- تزيد وسائل ومساعدات التدريب من الاستعداد للتدريب عندما يشاهد المتدربون هذه الوسائل موجودة أمامهم.
- توفر وسائل ومساعدات التدريب الخبرات الحسية التي تعطي معنى ومدلولاً للعبارات التي تصدر من المدرب، بمعنى أنها تسهل إدراك المعاني من خلال تجسيد الأفكار بوسائل ومساعدات تدريب محسوسة، فتساعد على تكوين صور مرئية في الأذهان.
- تؤدي وسائل ومساعدات التدريب إلى زيادة مشاركة المتدربين بصورة نشطة وإيجابية في التدريب.
- تجعل وسائل ومساعدات التدريب التعلم أكثر أثراً وأقل نسياناً حيث تؤدي إلى ترسيخ ما يتعلمه المتدرب بعكس التعلم اللفظي فقط دون استخدام مساعدات التدريب.
- تعمل وسائل ومساعدات التدريب على تيسير تدريب موضوعات معينة قد يصعب بدونها تدريبها بذات الكفاءة والفاعلية.
- تسهم وسائل ومساعدات التدريب في تنمية مهارات المتدرب وتنويع مصادر المعرفة لديها.
- تساعد الوسائل التدريبية على تنويع أساليب التدريب الموجهة لمواجهة الفروق الفردية بين المتدربين، فمن المعروف أن المتدربين يختلفون في قدراتهم واستعداداتهم العقلية، فمنهم من يحقق مستوى عالياً من

الاستماع للشرح النظري للمدرب، ومن هم من يزداد تعلمها عن طريق الخبرات البصرية، مثل مشاهدة الأفلام والشرائح) ومن هم من يحتاج إلى تنوع الوسائل لتكوين المفاهيم الصحيحة لدىها. وقد أكدت الدراسات أن مصادر تعلم الإنسان تتمثل في النسب الموضحة في الجدول الآتي:

| النسبة المئوية | المصدر/ الحاسة |
|----------------|----------------|
| 83% | البصر |
| 11% | السمع |
| 3.5% | الشم |
| 1.5% | اللمس |
| 1% | التذوق |

الأوضاع التي تتطلب معينات تدريبية

بصورة عامة هناك خمسة أوضاع تتطلب استخدام معينات التدريب هي:

- عندما تكون المعلومات معقدة جداً.
- عندما يتطلب الأمر تذكر المعلومات.
- عندما تعطي الكلمات معاني مختلفة للأشخاص المختلفين.
- عندما تريد جذب انتباه المتدرب.
- عندما تريد تلخيص عدد من النقاط.

عوامل ومبادئ اختيار المعينات التدريبية

- من هم المتدربون؟
- مكان تنفيذ التدريب.
- عدد مرات تقديم المادة.
- المادة المراد تقديمها.
- سهولة إعدادها والمقدرة على استخدام الأجهزة والمعدات التدريبية.
- إمكانية إعداد المعينات التدريبية.
- أسلوب التدريب المستخدم.
- ارتباطها بالهدف التدريبي.
- تناسبها مع الموضوع التدريبي.
- ملاءمتها للوضع العام.
- الحاجة إليها.
- توفرها وتكلفتها، وحدائتها.
- ملاءمتها وإثارتها وتشويقها للمتدربين.

- محدودية الوقت لكل وسيلة.

وتذكر الآتي: !!

- أفضل المعينات التدريبية هي الأشياء الحقيقية.
- لا تستخدم المعينات التدريبية فقط لأنها موجودة.
- المعينات الأكثر تعقيداً ليست بالضرورة هي الأحسن في توصيل المادة.

قواعد استخدام الوسائل ومعينات التدريب

- تحديد الهدف والغرض من استخدام الوسيلة وتقديمها.
- التمهيد لاستخدام الوسيلة.
- إعداد الوسيلة مسبقاً للتعرف إلى محتوياتها وتجربتها.
- إعداد مكان العرض بشكل مناسب.
- سهولة رؤيتها من قبل جميع المتدربين.
- تقويم العمل.

أنواع المعينات التدريبية

- المطبوعة ومنها: الكتب، الأدبيات، الصور الفوتوغرافية، والملصقات وغيرها.
- السبورات ومنها: الطباشيرية، البيضاء، الورقية، الوبرية، اللاصقة وغيرها.
- المعروضة ومنها: الشرائح والأشرطة الفيلمية، شرائط الفيديو، الشفافيات، وغيرها.
- الوسائل والأدوات المساعدة، كأجهزة العرض والحواسيب، وغيرها.

معايير الوسائل التدريبية

بالإضافة إلى المعايير المذكورة في اختيار المعينات التدريبية، ينبغي مراعاة ما يأتي:

- سهولة إعدادها واستخدامها.
- توافق الوسيلة مع الغرض المراد تحقيقه .
- اختيار الوسيلة الأكثر تأثيراً .
- أن تكون في حالة جيدة .
- أن تكون محببة لدى المتدربين .
- ان تساعد الوسيلة على :
 - جذب الانتباه
 - إثارة اهتمام الأفراد .
 - تبسيط المعلومات
 - توضيح العلاقات بين الأشياء

المحور (9): الاتصال والتواصل في التدريب

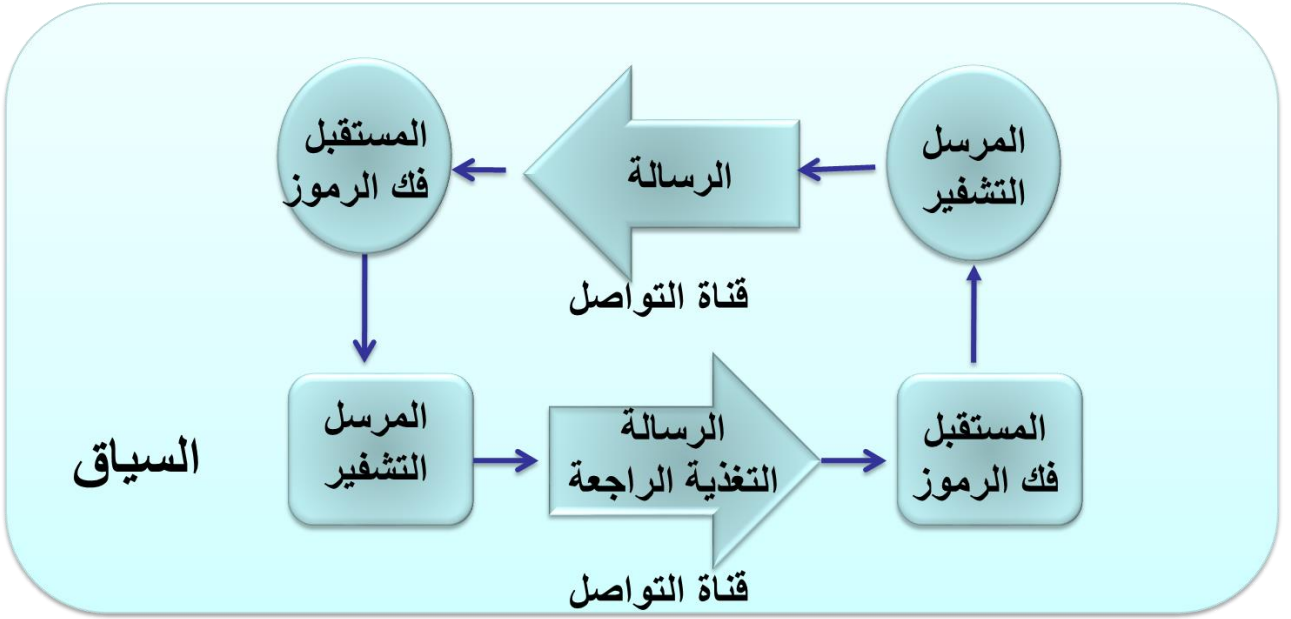
مفهوم التواصل

هو التفاهم المبني على إرسال الرسالة من مرسل إلى مستقبل، وردود الأفعال المترتبة عليها قيام بفعل، أو اتخاذ إجراء، والتأكد من أنّ الاستجابة للرسالة قد وصلت للمرسل. ليس كل اتصال، أو لقاء، أو مراسلة تؤدي لعملية تواصل فعّال.

أهمية التواصل

- تحقيق روح الفريق المتعاون فيما بين العاملين من خلال توضيح سلطات، ومسؤوليات كل وظيفة، والعلاقات بينهم.
- تحقّق التفاعل الاجتماعي فيما بين الأفراد، ورفع الروح المعنوية للعاملين.
- تقبل مجموعات العمل لأي أعضاء جدد قد ينضمّون إليها، كما تساعد العضو الجديد على قبول معايير الجماعة، وقيودها.
- تساعد في جودة اتخاذ، و تنفيذ القرارات.

عناصر عملية التواصل



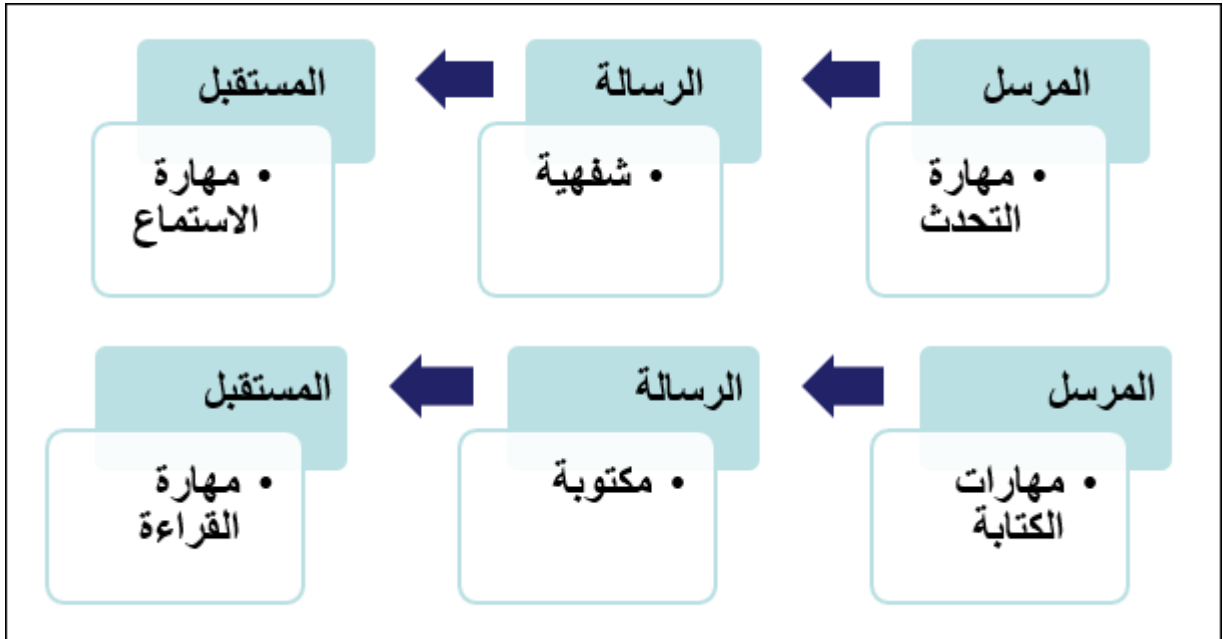
- المرسل: الطرف الذي يقوم بإرسال رسالة إلى طرف آخر.
- التشفير: استخدام رموز، أو شفرات تعبر عن المعاني، أو الأفكار المطلوب إرسالها للطرف الآخر.
- الرسالة: هي الرسالة العقلية التي يتم إرسالها للطرف الآخر، وهي محور عملية التواصل. وقد تكون لفظية، وغير لفظية.
- قناة التواصل: الوسيلة نقل الرسالة إلى الطرف الآخر أثناء عملية التواصل. وقد تكون شفوية، أو كتابية، أو إلكترونية.

- فكّ الرموز: وهي عملية يقوم بها الطرف الآخر الذي استقبل الرسالة، وذلك لتفسير ما ورد في الرسالة، ومدى استجابته، وفهمه لها.
- المستقبل: هو من يستقبل الرسالة، ويصبح المستقبل مرسلًا حين يستجيب للرسالة، ويتفاعل معها.
- التغذية الراجعة: وهي ردّ فعل المستقبل، واستجابته، أو عدم استجابته للرسالة.
- السياق: أي من المواقف، هو الذي يتم فيه توصيل الرسالة (البيئة المحيطة، أو الثقافة).

أنواع التواصل

- التواصل اللفظي:
 - 1- شفهي.
 - 2- مكتوب.
- التواصل غير اللفظي
 - لغة الجسد: الإشارات، والإيماءات، حركة الجسم، تعبيرات الوجه، نبرة الصوت، طريقة الوقوف، طريقة الجلوس...
 - المطبوع: الإشارات، والعلامات المكتوبة، والصور، والخرائط، والرسومات الخ ...

مهارات التواصل اللفظي



مهارات التواصل غير اللفظي

ينبغي على المدرب أن يمتلك بعض مهارات الحديث والتواصل أثناء تنفيذ عملية التدريب، وفيما يأتي بعض هذه المهارات التي يحسن بالمدرّب أن يراعيها:

التواصل البصري

العينان هما الحبل الذي يربطك بالمتدربين، يعرفون من خلاله اهتمامك بهم، وتعرف أنت من خلاله مدى اهتمامهم بما تقول، وفي الاتصال البصري لا بد من أمرين: النظر إلى المتدربين، وتوزيع النظر. فلا يليق بالمدرّب أن يجعل نظره في الأرض، أو يرفعه إلى السماء، أو يكون نظره في دليل التدريب، أو يغمض عينيه، فإن هذا يكون حاجزاً بينه وبين المتدربين. وللاتصال البصري عدة فوائد، منها:

- أنه يزيد من قوة التأثير وقناعة المتدربين بالموضوع.
- يمثل رابط وألفة مع المتدربين، وبالتالي يطرد الملل.
- أنه يعطيك تغذية عكسية، فتعرف ردود فعل المتدربين وأثر الكلام عليهم.

استخدام لغة البدن في التواصل غير اللفظي

ونقصد بلغة البدن الحركات والإشارات والإيماءات التي يقوم بها المدرّب أثناء كلامه، سواء باليدين، أو الكتفين، أو الرأس، أو العينين، أو بتعبيرات الوجه. وهذه اللغة لها أثرها الهام في الإلقاء، قال بعض الأدباء: "الإشارة واللفظ شريكان، ونعم العون هي له، ونعم الترجمان هي عنه، وما أكثر ما تنوب عن اللفظ، وما تغني عن الخط".

وإذا استخدم المدرّب لغة البدن بمهارة، ستكون يداه وبدنه ووجهه أداة عجيبة لإيصال الأفكار وتحريك المشاعر وبخاصة في الموضوعات التي تحتاج إلى تأثير وإقناع. وللغة البدن عدة فوائد، منها:

- زيادة فهم الطالب، وتأثره بالكلام، فهو يسمع العبارة، ويرى الإشارة، مما يعزز أثر الكلمة في نفسه.
- إزالة الملل لدى الطالب.

لكن هناك ضوابط للغة البدن يجب مراعاتها، منها:

- أن تكون ملائمة لمعاني الكلمات المصاحبة لها، كأن يقول: "وتفرق الناس"، فيمد يديه... أو يقول: "والتحم الفريقان"، فيشبك يديه... أي لا بد أن تكون الحركة مناسبة لمعنى الكلمة.
- وكذلك بالنسبة لتعبيرات الوجه، يتفاعل المدرّب مع ما يقول، فإن كان حديثه عما يفرح تهلل وجهه فرحاً. وإن كان عما يحزن بان الحزن على وجهه. وإن كان عما يغضب احمرت وجنتاه من الغضب.
- أن تسبق القول بقليل أو تواكبه، ولا تتأخر عنه.
- أن تكون متزنة متوافقة مع سرعة الكلام معتادة.
- أن لا تغطي وجه المدرّب.
- أن تكون بقدر معقول، ودون تكلف، لأن بعض المدرّبين يبرمج الحركات عند كلمات معينة من الموضوع بحيث تبدو كأنها تمثيل، وهذا غير محبب.
- تجنب اللزمات البدنية.. التي تتكرر معه في حركاته.. إما إشارة أو حركة يد أو تعبير بالوجه تتكرر كثيراً في حديثه، والأحسن تجنب مثل هذا.

ويمكنك تنمية مهارة لغة البدن بالتدريب، ومن المفيد أن تتدرب أمام المرآة، أو تسجل إلقاءك بكاميرا الفيديو.. ثم تراجع حركات جسمك، وتحاول أن تجرب حركات جديدة مناسبة.

تغيير نبرة الصوت

على الرغم من أن الصوت هو أداة التواصل اللفظي إلا أن تغيير نبرة الصوت تعد تواصلًا غير لفظي؛ لأن من أسباب ضعف التأثير، وتطرق الممثل إلى المتدربين، أن يتحدث المدرب بطريقة رتيبة على وتيرة واحدة، علماً بأن تركيز المتدربين على نبرة الصوت أكثر من تركيزهم على الكلمات، ولهذا فإن المدرب الناجح يغير نبرة صوته في الجمل المناسبة بما يتوافق مع استراتيجية الجملة، وكل استراتيجية من استراتيجيات الكلام له نبرته الخاصة، كالخبر، والاستفهام، والحزن، والغضب، وغيره.

فنبرة الصوت مهمة جداً في فهم المتدربين للكلام.. بل قد ينقلب معنى الجملة بسبب تغير النبرة، فلو طلب منك قراءة ورقة فيها هذا الاعتراف وهو قولك: "أنا السارق". يمكنك أن تقلب المعنى بأن تقرأ الاعتراف بنبرة الاستفهام فتقول: "أنا السارق؟!!!"، وفي مثال آخر، يقول معد التقرير: بلغت أرباح الشركة المنافسة ثمانمائة ألف، بينما بلغت أرباح شركتنا ثلاثمائة ألف "باستراتيجية قوي" الثلاثمائة أقل، لكن السامع الذي لا يركز قد يظن أنها أكثر بسبب نبرة الصوت.

إن الصوت فطري لا يمكن أن نغيره.. لكن تغيير نبرة الصوت حسب الكلام أمر يمكن علاجه وتحسينه بإذن الله تعالى.

المحور (10): أنماط التعلم

أنماط التعلم هي طرق التعلّم المختلفة، وتشمل أساليب التعليم الفردية التي يُفترض أن تُساعد الشخص على التعلم بشكل أفضل، ويختلف الأشخاص في نمط تعلمهم، وباستخدام نظرية أنماط التعلم نتعرف كيفية التعامل مع المتدربين حسب نمط تعلمهم، فمعرفة المدرب لأنماط التعلم تساعده على إعداد المواقف الصفية؛ لتكون ذات معنى وفاعلية للطلبة، وتساعد على اختيار للاستراتيجيات التعليمية المناسبة لتحقيق النتائج التعليمية.

لنكن مثل المدرب الخبير القادر على تقديم مهام تعليمية تخاطب أكثر من نمط من أنماط التعلم عن طريق تقديم مهام قائمة على الشرح المرئي المدعم بالصوت والصورة والرسومات وإعداد أنشطة تخاطب الحواس المختلفة، واستخدام الأنشطة القائمة على الأداءات العملية والزيارات الميدانية والتجارب.

نظريات كثيرة تم تطويرها في ميادين التربية وعلم النفس من أجل فهم كيف يفكر ويتعلم المتدربون، ومن هذه النظريات تم التوصل إلى أنماط التعلم. ونمط التعلم هو الطريقة التي يوظفها المتدرب في اكتساب المعرفة، وكل طالب له طريقته المميزة في التعلم.

إن معرفة نمط تعلم المتدرب يساعد المدربين على اعداد الخبرات التعليمية تكون أكثر شخصياً ((Personalized)) وذي معنى (Meaningful) وأكثر فاعلية (Effective)، إن اكتشاف نمط تعلم المتدرب هو اكتشاف كيف يتعلم هذا المتدرب بفاعلية أكثر.

أهمية أنماط التعلم

1. تفيد نظرية أنماط التعلم ان مقدار ما يتعلمه الفرد يعتمد على كون الخبرات التعليمية الموجهة نحو نمط التعلم الخاص به أكثر من اعتماده على ذكاء الفرد.
2. معرفة انماط التعلم تساعد المدرب على اعداد مواقف صفية بحيث تكون ذات معنى وذات فاعلية للطلبة.
3. معرفة أنماط تعلم المتدربين يساعد المدرب على اختياره للاستراتيجيات التعليمية المناسبة التي تحقق أهداف التعلم بفاعلية.

أنواع أنماط التعلم حسب نموذج (VAK):

و(أنماط التعلم/ Learning styles) هي الطرق التي يفضل الطلبة التعلّم من خلالها، وتشمل أساليب التعليم الفردية التي يُفترض أن تُساعد الطالب على التعلم بشكل أفضل.

ويُعتقد أن معظم الناس يفضلون أسلوباً معيناً يتفاعلون معه للتعامل مع المعلومات. وهناك العديد من (النظريات/ Theories) و(النماذج/ Models) في تفسير (أنماط التعلم/ Learning styles)، والتي تصنف أنماط التعلم بطرق مختلفة. ومهما تكن تلك النظريات أو النماذج فإن المعلمين هم القادرون على تحديد أي نمط من أنماط التعلم، إن وجدت، هو المناسب لهم حسب السياق.

وتجدر الإشارة هنا إلى أنه على الرغم من أن مفهوم أنماط التعلم شائع الاستخدام، إلا أن هناك بعض الجدل حول مدى أهميته في التعلم، بحجة أن الطلبة لديهم تفضيلاتهم الخاصة، غير المرتبطة بنمط التعلم، وبالتالي قد يكون

من المفيد أكثر للمعلمين أن يدركوا ويراعوا الاختلافات والفروق الفردية في قدرات الطلبة، واهتماماتهم، وخلفياتهم المعرفية.

ورغم كل ما سبق فإن أهمية معرفة أنماط التعلم تكمن فيما يأتي:

- تفيد نظرية أنماط التعلم أن مقدار ما يتعلمه الفرد يعتمد على كون الخبرات التعليمية الموجهة نحو نمط التعلم الخاص به أكثر من اعتماده على ذكاء الفرد.
- تساعد المعلم على إعداد مواقف صفية بحيث تكون ذات معنى وذات فعالية للطلبة.
- تساعد المعلم على اختيار الاستراتيجيات التعليمية المناسبة التي تحقق أهداف التعلم بفاعلية.
- يكون التعلم أكثر نجاحاً حين يكون الأسلوب التعليمي الذي تقدم فيه المهمة التعليمية مطابقاً لنمط تعلم الطالب.

ومن الأمثلة على نماذج أنماط التعلم نموذج (VAK)، وهو نموذج يستخدم لتحديد ما إذا كان لدى المتعلمين أسلوب تعلم (سمعي / Auditory)، أو (بصري / Visual)، أو (حركي / Kinesthetic) وأحياناً يسمى (الحسي / Tactile)، أو مزيج من الأنماط الثلاثة.



ومن الطرق التي يمكن لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات أن تدعم بها أنماط التعلم المختلفة، هي من خلال إنشاء المعلمين مصادر التعلم في أشكال مختلفة مثل النصوص، أو الصور، أو الصوت، أو الفيديو، أو الرسوم المتحركة، أو (التفاعل / Interactive)، ثم اختيار أشكال (المصادر / Resources) المستخدمة لأنشطة التعلم والتعليم والتقييم التي تتناسب مع أنماط التعلم الفردية المختلفة. وعند تدريس الصف كاملاً، يمكن للمعلم أن يدرج مجموعة من تلك الأشكال في الدرس لتناسب أنماط تعلم الطلبة الموجودين في الصف.

وفيما يلي بعض الأمثلة على كيفية دعم (تكنولوجيا المعلومات والاتصالات / ICT) لأنماط التعلم الثلاثة (السمعي / Auditory) أو (البصري / Visual) أو (الحسي الحركي / Kinesthetic):

النمط السمعي Auditory style

يفضل المتعلمون السمعون التعلم عن طريق (الاستماع / Listening) إلى المعلومات. وأصحاب هذا النمط يكثر من استعمال عبارات مثل (أخبرني)، (لنتحدث حول هذا الموضوع). وهؤلاء الأشخاص لديهم القدرة على إنجاز مهمة جديدة بعد سماعهم لشرح عنها من شخص خبير، ويفضلون أخذ تعليمات شفوية عبر الهاتف، ويستطيعون أن يتذكروا كلمات أي أغنية بعد سماعها. وتستطيع تمييز الطالب السمعي من خلال ما يأتي:

- يتحدث كثيراً مع الآخرين، وصوته يعلو قليلاً أثناء القراءة.
- يتذكر الأغاني والأناشيد والألحان بسهولة.
- لديه القدرة على تقدير من يحترمه من نبرة صوته.

ويمكن للمعلمين استخدام (المحتوى الرقمي / Digital content) الذي يدعم الصوت لدعم المتعلمين السمعيين، مثل الكتب السمعية (Audio books)، و(حُجَر النشر / Podcasts)، والفيديو، والتلفزيون، والراديو و(مواد التعلم الإلكتروني التي تدعم الصوت / Audio-enabled e-learning courses).

ويمكن للمعلمين أيضاً دمج استخدام الصوت لدعم المتعلمين السمعيين عند تصميم أنشطة التعلم، فعلى سبيل المثال، قد يقوم المعلم بتصميم نشاط تعلم يستخدم فيه الطلبة (أجهزة التسجيل الصوتي / Audio recording devices)، و(برامج التحرير / Editing software) لإنشاء تسجيل صوتي حول موضوع ما في المنهاج الدراسي.

النمط البصري Visual style

يفضل المتعلمون البصريون التعلم من خلال (الوصف البصري / Visual depictions)، ويركزون على الأشياء المرئية والملاحظة، ويتضمن الصور، والرسوم البيانية، والمعروضات والافلام والمخططات. وأصحاب هذا النمط يكثر من استعمال عبارات مثل (دعني أرى)، (أرأيت)، ويكون لديهم القدرة على إنجاز مهمة جديدة بعد سماعهم لشرح عنها من شخص خبير أو رؤية شخص يقوم بعملها. وهؤلاء الناس هم اللذين يعملون بناء على تعليمات وأوامر مكتوبة.

وتستطيع تمييز الطالب البصري من خلال ما يأتي:

- يتابع المدرس إذا تحرك من مكانه ويهتم بمظهره.
- يحب أن يتم شرح الموضوع بشكل عام قبل الدخول في التفاصيل.
- يهتم بالملصقات الحائطية.

ويمكن للمعلمين استخدام تنسيقات الصور والفيديو لدعم المتعلمين البصريين، مثل الفيديو، و(التعلم الإلكتروني الغني بالرسومات / Graphic rich e-learning)، و(العروض التقديمية / Presentations)، و(البراهين عبر الإنترنت / Online demonstrations)، و(مكالمات الفيديو / Video calls) بالتعاون مع خبراء خارجيين أو صفوف أخرى، و(برامج النمذجة / Modelling software).

ويمكن للمعلمين أيضاً دمج استخدام العناصر (البصرية / Visual) لدعم المتعلمين البصريين عند تصميم أنشطة التعلم، فعلى سبيل المثال، قد يقوم المعلم بتصميم نشاط تعلم يستخدم فيه الطلبة (كاميرات الفيديو الرقمية / Digital video cameras) و(برامج إنشاء الفيديو / Video creation software) لإنشاء (قصة رقمية / Digital story).

النمط الحسي الحركي Kinesthetic style

يفضل المتعلمون الحركيون التعلم من خلال (الممارسة / Practicing)، أو (الفعل / Doing)، ومن خلال ربط الأشياء وفقاً لتجاربهم الخاصة، لذا يفضلون الخبرة الفيزيائية كاللمس، والإحساس، والعمل، والعمل اليدوي.

وأصحاب هذا النمط يكثر من استعمال عبارات مثل (دعنا نجرب)، (كيف تشعر)، ويكونون قادرين على إنجاز مهمة جديدة عن طريق التجربة، ويفضلون أن يكتشفوا بالتجربة دون أن ينظروا إلى التعليمات المكتوبة. وتستطيع تمييز الطالب الحركي من خلال ما يأتي:

- يتعلم من خلال التجربة.
- صامت في معظم الأحيان، ويجب الأعمال اليدوية وعمل التصاميم والنماذج.
- يتحدث بنبرة هادئة، ويتأثر بأي إشارة من المعلم أو من زملائه.

ويمكن للمعلمين استخدام عناصر (تفاعلية / Interactive) مثل المحاكاة، والألعاب التفاعلية و(الاختبارات القصيرة / Quizzes) لدعم المتعلمين الحسيين الحركيين، ويمكن للمعلمين أيضاً دمج عناصر (التفاعل / Interactive) لدعم المتعلمين الحسيين الحركيين عند تصميم أنشطة التعلم، فعلى سبيل المثال، قد يقوم المعلم بتصميم نشاط تعلم يستخدم فيه الطلبة (أدوات البحث على الإنترنت / Internet search tools) لإكمال البحث عن معلومات حول موضوع معين.

المحور (11): مبادئ تعلم الكبار

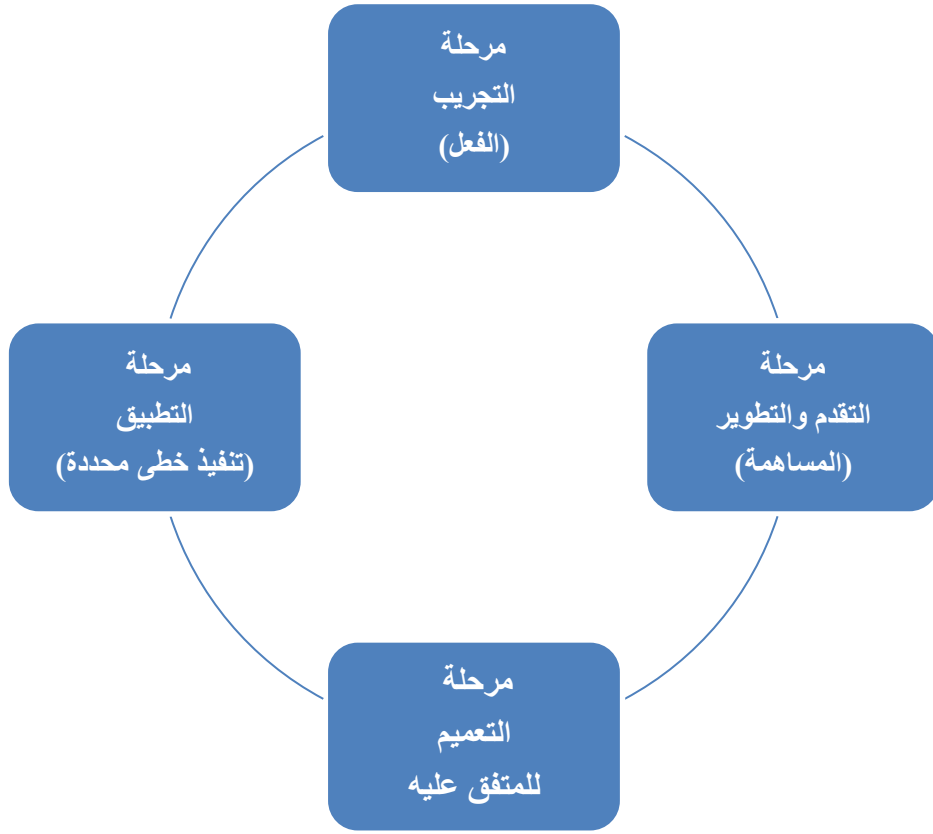
الفرق بين تعليم الصغار وتدريب الكبار

تعلم الكبار هو ذلك النشاط المخصص للكبار، أو المجهود الذي يبذله الفرد من أجل النمو الذاتي والهادف، وهو يمارس دون ضغوط رسمية ولا يكون مرتبطاً بشكل مباشر بوظيفة. عندما بدأ تعلم الكبار بصورة منظمة في الربع الأول من القرن العشرين كان النموذج الوحيد أمام معلمي الكبار هو نموذج تعليم الصغار، وكانت النتيجة أنه حتى وقت قريب كان يتم تعليم الكبار كما لو أنهم أطفال. هذا هو ما يبرر المتاعب العديدة التي لاقاها معلمي الكبار مثل النسبة العالية للتخلف الدراسي وقلة الحافز والأداء السيئ لذلك بدأ الجدل حول نموذج تعليم الصغار على أنه ربما لا يكون مناسباً للكبار. أقترح أحدهم أن الكبار يتعلمون بشكل أفضل إذا اشتركوا بأنفسهم في تحديد متى وكيف وماذا يتعلمون. ولكن حتى الخمسينات لم يكن قد بدأ بعد البحث التجريبي على تعليم الكبار ولم تكن الاختلافات بين الصغار والكبار في مجال التعليم قد ظهرت بصورة جادة. وكانت دراسة أخرى قد أظهرت أن الكبار في الحقيقة يندمجون في التعلم بإرادتهم خارج نطاق التعلم الرسمي أكثر من اندماجهم في البرنامج التوجيهية وأنهم في الحقيقة أيضاً يوجهون أنفسهم بأنفسهم كمتعلمين.

و هناك العديد من الحقائق حول تعلم الكبار:

1. تعلم الكبار تطبيقي وتكاملي للمعلومات المختلفة فالمعلومات ملك للجميع ومتوافرة للمشاركين بدرجات متفاوتة من حيث الكم والنوع.
2. تعلم الكبار لا يقف عند حد المعلومة فهو يشتمل على إحداث تغيير معرفي وإتجاهي ومن ثم سلوكي لدى المشاركين في عملية التعلم.
3. تعلم الكبار يتيح تطوير في العديد من السلوكيات التي كانت تمارس من قبل بشكل تقليدي ومحدود.
4. تعلم الكبار يضيف عدد من القدرات والمهارات والسلوكيات التي لم تكن متاحة للمشاركين جميعهم ممارستها من قبل.

تقوم عملية تعلم الكبار على دائرة أساسية تشتمل العديد من المراحل تعرف بدائرة تعلم الكبار ويتم تلخيص تلك الدائرة في الشكل التالي:



ويختلف المتعلمون عن المتدربين في قاعة التدريس في ممارساتهم واساليبهم واتجاهاتهم، ويمكن ان نوجز الاختلاف بما يلي:

- تكون اتجاهات المتدربين نابعة من شعورهم بمدى الفائدة والمصلحة المباشرة التي سيحققونها بسبب التدريب وهم أكثر حاجة إلى التقدير الخارجي ويسعون إلى تحقيق الذات، في حين ان اتجاهات الطلبة الصغار والمتعلمين نابعة من من الرغبة في التفاعل مع الآخرين بحسب هرم ماسلو.
- يرغب الكبار في معرفة مدى ملاءمة التدريب إلى حاجاتهم الفعلية وتحسين أدائهم في حين أن الصغار ينظرون للتعلم من زاوية مدى مساعدتهم على إكتشاف البيئة المحيطة.
- يميل الكبار إلى المشورة والارشاد أكثر من التعليم مما يتطلب استخدام أنشطة تفاعلية بشكل اكبر؛ فهم راغبون في الحديث وتقديم أفكارهم وآرائهم، في حين ان الصغار يصغون إلى كل ما يعتقدون انه جديد.
- يفضل الكبار التدريب في بيئة مضمونة الأمن، بحيث لا يتعرضون للانتقاد او تسفيه أفكارهم، وعلى الرغم من ضرورة ذلك للصغار إلا انها أقل من الكبار.
- يطرح الكبار الأسئلة بهدف اختبار قدرات المدرب أو للتأكد من معلومة ما، في حين ان الصغار يطرحون الأسئلة لعدم معرفتهم بالإجابة.
- الكبار يجابهون ويحاربون الأفكار التي تؤثر أو تغيير مما اعتادوا على ممارسته، في حين ان الصغار يستكشفون ويسعون إلى التقليد والتطبيق والتجريب للتعرف على النتيجة.

- الكبار أقل جرأة في التجريب خوفاً من الوقوع في الخطأ والإكتفاء بما لديهم من مهارات، وتقل هذه الجرأة وروح المخاطرة كلما تقدم العمر.
- قبل بدئهم بتعلم شيء جديد يجب أن يقتنعوا أن ما لديهم من مهارات أو أفكار أو إتجاهات ليست جيدة أو هناك ما هو أفضل منها وسيعود عليهم بفائدة أكبر، في حين أن الصغار لا توجد لديهم معارف سابقة لتغييرها وإنما زراعة اشياء جديدة.
- التعلم القبلي المطلوب لدى الكبار أقل من التعلم القبلي المطلوب لدى الصغار.

نموذج تعليم الصغار:

تعليم الصغار هو ذلك النشاط الذي يتم فيه وضع المسؤولية كاملة في أيدي المعلم ليقرر من يتعلم؟ وماذا ومتى يجب أن يتعلم؟ يكون دور التلاميذ في نموذج تعليم الصغار هو دور المستقبل الخاضع لتوجيهات المعلم وما يتلقاه من معلومات. لقد افترض هذا النموذج أن الصغار شخصيات اعتمادية وأنهم يمتلكون خبرات قليلة تؤهلهم لاستخدامهم كمورد في التعليم وأنهم أصبحوا على استعداد لتعلم ما يقال لهم لكي يستطيعوا التقدم إلى مراحل تالية وأن وعيهم بالتعلم يجعلهم يتركزون ويجمعون حول المحتوى الذي تقدمه الدروس، فهم مدفوعون تحت تأثير الضغوط الخارجية عليهم أو المكافآت التي تمنح لهم، إن الوسيلة الأساسية في تعليم الصغار تعتمد على تقنيات نقل المعلومات.

نموذج تعلم الكبار:

تعلم الكبار هو ذلك النشاط المخصص للكبار، أو المجهود الذي يبذله الفرد من أجل النمو الذاتي والهادف، وهو يمارس دون ضغوط رسمية ولا يكون مرتبطاً بشكل مباشر بوظيفة.

عندما بدأ تعلم الكبار بصورة منظمة في الربع الأول من القرن العشرين كان النموذج الوحيد أمام معلمي الكبار هو نموذج تعليم الصغار، وكانت النتيجة أنه حتى وقت قريب كان يتم تعليم الكبار كما لو أنهم أطفال. هذا هو ما يبرر المتاعب العديدة التي لاقاها معلمي الكبار مثل النسبة العالية للتخلف الدراسي وقلة الحافز والأداء السيئ لذلك بدأ الجدل حول نموذج تعليم الصغار على أنه ربما لا يكون مناسباً للكبار. أقترح احدهم أن الكبار يتعلمون بشكل أفضل إذا اشتركوا بأنفسهم في تحديد متى وكيف وماذا يتعلمون. ولكن حتى الخمسينات لم يكن قد بدأ بعد البحث التجريبي على تعليم الكبار ولم تكن الاختلافات بين الصغار والكبار في مجال التعليم قد ظهرت بصورة جادة. وكانت دراسة أخرى قد أظهرت أن الكبار في الحقيقة يندمجون في التعلم بإرادتهم خارج نطاق التعلم الرسمي أكثر من اندماجهم في البرنامج التوجيهية وأنهم في الحقيقة أيضاً يوجهون أنفسهم بأنفسهم كمتعلمين.

وهنا ينبغي التأكيد على ما يأتي:

1. يحتاج الكبار إلى معرفة لماذا يتعين عليهم تعلم شيئاً معيناً: ولذلك فإن من المهام الأولى لمعلم الكبار هو تنمية "الحاجة إلى المعرفة" عند المتعلمين بأن يوضح قيمة ما يتعرضون له في حياتهم وأدائهم، على المعلم

على الأقل أن يثبت هذا بواسطة الاستشهاد من خبرته أو خبرة أحد الناجحين في هذا المجال والأفضل من ذلك أن يقدم خبرات حقيقية أو مشابهة تمكن المتعلمين من معرفة فوائد أن يعرفوا وما يمكن أن يفقدوه إذا لم يعرفوا.

2. لدى الكبار حاجة عميقة لأن يوجهوا أنفسهم بأنفسهم: تعريف علم النفس "للاشد" هو ذلك الذي حقق مفهوم الذات بحيث أنه مسؤول عن حياته واتخاذ قراراته وتحمل نتائجها. عندما نصل إلى هذه النقطة من امتلاكنا "مفهوم الذات" فإن الحاجة إلى أن نُعامل كراشدين من قبل الآخرين، تنمو داخلنا ونحتاج إلى أن نُعامل على أننا قادرين على تحمل مسؤولية أنفسنا.

3. الكبار لديهم حجم أكبر ونوعية مختلفة من الخبرة عما يمتلكه الصغار: كلما عشنا أطول كلما كانت خبرتنا أكثر وكلما تراكمت خبرات متنوعة لدينا، وهذا المخزون الكبير من الخبرة يؤثر في التعلم بطرق متعددة أهمها:

- يأتي الكبار إلى الموقف التعليمي بخلفية من الخبرة التي في ذاتها مورد غني لتعلمهم هم أنفسهم ولتعلم الآخرين، لهذا ففي تعلم الكبار تأكيد أكثر على استخدام طرق التعلم المستندة على الخبرة مثل المناقشات وتمارين حل المشكلات أو الخبرات الحقلية.

- لدى الكبار قاعدة أوسع من الخبرة التي يربطون بها الأفكار الجديدة والمهارات ويعطونها معنى أكثر غنى وخصوبة.

- من المتوقع أن مجموعة من الكبار، خاصة إذا كانوا في أعمار مخالفة سيكون لديهم اختلافات كثيرة في الاهتمامات والقدرات وأنماط التعلم بدرجة أكبر من الصغار.

- مجموعات الكبار هي مجموعات غير متجانسة مما يتطلب اهتماماً أكبر بالتعلم والتوجيه الفردي.

نظرية تعليم الصغار:

ترتكز نظرية تعليم الصغار على المبادئ الآتية:

- الصغار يتقبلون ما يقال لهم من معلومات دون تردد.
- الصغار لديهم المقدرة على التعلم بالإنصات السلبي.
- الصغار لا يحتاجون لربط خبراتهم السابقة بمعارف ومهارات جديدة.
- الصغار لا يحتاجون أن يكون لهم دور في إدارة العملية والتحكم في بيئة التعلم.
- الصغار لهم المقدرة على تعلم أشياء قد لا يستخدمونها البتة.

نظرية تعليم الكبار:

ترتكز نظرية تعليم الكبار على المبادئ الآتية:

- الكبار يتعلمون بالتطبيق والمشاركة.
- الكبار يملون عند الجلوس بشكل سلبي بفترات طويلة.
- الكبار ليس لهم المقدرة على الإنصات السلبي لفترة طويلة.
- الكبار لا يقبلون أفكار وخبرات الآخرين بسهولة فهم يميلون لأن يكونوا شكاكين.

- الكبار يتعلمون بسهولة الأشياء التي تفيدهم.
- الكبار يتعلمون بشكل أحسن عندما يكون لهم بعض التحكم في بيئة التدريب.
- الكبار يتعلمون الأشياء الجديدة التي يمكن ربطها بخبراتهم السابقة.

الفوارق بين تعليم الصغار والكبار:

هناك مفاهيم أساسية لتوضيح الفوارق بين تعليم الصغار والكبار كما هو موضح بالجدول التالي:

| منهج تعليم الصغار (التعليم اعتماداً على معلم) | منهج تعليم الكبار (التعليم الذاتي) | وجه المقارنة |
|--|--|------------------------|
| تابعة | مستقلة | شخصية المتعلم |
| مرحلة بناء الخبرة | أحد مصادر المعرفة | الخبرة |
| على المادة الدراسية | على المشكلة أو القضية | التركيز |
| خارجي | داخلي / ذاتي | الحافز/ الدافع |
| رسمي، سلطة المعلم، جو تنافسي | غير رسمي، تقدير واحترام، مشاركة وتعاون | جو التعليم |
| بواسطة المعلم | بالمشاركة | تحديد الاحتياجات |
| بواسطة المعلم | بالمشاركة | تحديد الأهداف والتخطيط |
| تعتمد على نقل المعرفة | تعتمد على الخبرة | الأساليب التعليمية |
| بواسطة المعلم | بالمشاركة | التقييم |
| ينتهي بمرحلة معينة | يستمر مدى الحياة | الفترة الزمنية |

المحور (12): آليات ومهارات التعامل مع مشكلات التدريب

مهارة إدارة الخلاف

مفهوم الخلاف

هو حالة تحدث نتيجة إحساس أحد الأفراد بعد متجاوب الآخر أو الآخرين معه في وضع معين . والخلاف على تنوعه طبيعة من طبائع البشر منذ القديم، وقصة ابني آدم عليه السلام دليل على أن الخلاف قد يوقع الحقد والضغينة حتى بين الأخوين من أب واحد.

أحوال الخلاف :

طبيعة الخلافات من أي نوع أنها لا تثبت على حال معين، بل تتغير بشكل مستمر إما إلى الأحسن أو إلى الأسوأ، وفيما يلي نعرض لأحوال الخلاف:

- الخلاف الخفي .
- الخلاف الملاحظ .
- الخلاف المحسوس .
- الخلاف الجلي .

اسباب الخلاف:

- مشاكل الاتصال
- محدودية الإمكانيات
- تعاون ضعيف
- خلافات شخصية
- مشاكل العمل

خطوات حل الخلاف :

- حدد تماما حدود الاختلاف
- واجه أصحاب الخلاف
- حاول إيجاد حلول
- تابع ما بعد الخلاف

سياسات حل الخلاف :

يمكن أن نختار خمس سياسات لحل الخلاف من أي نوع: الانسحاب أو التنازل، التهدئة أو التلطيف، التسوية أو الحل الوسط، الإكراه أو استخدام النفوذ، أو الطرق التكاملية.

- سياسة الانسحاب .

- سياسة الإكراه .
- سياسة التهدئة .
- سياسة التسوية .
- سياسة التكامل .

مهارة إدارة الغضب

يعتبر الغضب من المشاعر الأساسية التي لا يمكن إنكارها أو التخلص منها، حيث تنتاب الفرد حين التعرض للضغوط، وإذا لم يحسن الفرد إدارة الغضب بالشكل المناسب والملائم فقد يتطور إلى ما هو أبعد من ذلك مسبباً الأذى النفسي والجسمي للأطراف المشتركة. وفي المدرسة فإن أطراف العملية التربوية من معلمين وإداريين وطلبة عرضة للعديد من المواقف المسببة للغضب يومياً، لذا ينبغي تدريبهم على إدارة الغضب والتعامل معه لمنع حدوث أو تطور المشكلات.

والغضب عبارة عن عاطفة إنسانية، لا يمكننا اعتبارها إيجابية كما لا يمكننا اعتبارها سلبية، وإنما جميعاً كبشر نعبر عن غضبنا في الأوقات التي نكون فيها مرهقين، جائعين، محبطين. مع أن الغضب بحد ذاته شعور محايد إلا أن الطريقة التي نعبر فيها عن غضبنا قد تكون مناسبة (بأن تساعدنا وتساعد من حولنا) أو غير مناسبة (بأن تسبب الأذى لنا ولمن حولنا).

استراتيجيات التعامل مع الغضب

وقد تم بالفعل التوصل إلى عدة استراتيجيات تساعد على إدارة الغضب وترويضه بما يتبعه من شعور سلبي وتغيرات فسيولوجية، ومن أهمها:

(1) الاسترخاء:

هناك طرق عديدة لتعلم كيفية الاسترخاء بديناً وذهنياً وإليك بعضاً منها:

- ممارسة تمارين التنفس، فيمكنك أخذ نفس عميق جداً من الداخل بحيث يملأ الهواء رئتيك وصدرك كله، ثم إخراج النفس من فمك ببطء، فإن التنفس من الصدر لا يعطي الاحساس بالاسترخاء.
- الاستلقاء على الظهر وإرخاء جميع عضلات الجسم.
- التحدث إلى النفس ببعض الكلمات التي تبعثها على الهدوء مثل "استرخ" أو "تعامل مع الأمر بسهولة أكثر من ذلك"، مع تكرارها أثناء التنفس بعمق.
- تجسيد الاسترخاء من خلال استرجاع الشخص في مخيلته لخبرة استرخائية سابقة قد قام بها بالفعل واستحضارها من الذاكرة وإن يعطي نفسه إحاءاً بأنه يعيشها.
- البخور الهادئ والروائح العطرة المفضلة سواء كانت (زهور -نباتات-شموع ... إلخ).
- الاستحمام بالماء الدافئ وبعض الأملاح المعطرة، والاستلقاء على الأقل لمدة ربع ساعة.
- النوم الكافي ليلاً عدد الساعات التي يحتاجها جسمك.
- العمل على أخذ راحة خلال فترات العمل المتواصلة ولو خمس دقائق لتقليل الضغط العصبي.

- الاستماع إلى القرآن الكريم بصوت قارئك المفضل وأنت مغمض العينين.
- ذكر الله كثيراً، قال الله تعالى (ألا بذكر الله تطمئن القلوب).
- التأمل والتفكير في خلق الله ومشاهدة جوانب الجمال في كل شيء ولو ربع ساعة يومياً.
- أبتسم كثيراً.
- أغمض عينيك واستعمل خيالكوارجع بذاكرتك لمكان أو لموقف سبق وجعلك سعيداً.
- ممارسة هذه العادات والتمارين يومياً سوف تجعلك تشعر بتحسن كبير.

(2) التواصل:

يميل الأشخاص العصبيون عند المناقشة مع الآخرين إلى القفز إلى النتائج والتوقعات التي غالباً ما تكون خاطئة وغير دقيقة. فعندما تشعر أن المناقشة بينك وبين الآخرين قد احتدت، عليك بتهدئة الجو العام ومراقبة ردود أفعالك جيداً.

عندما يحاول شخص ما انتقادك، فمن الطبيعي أن تكون في موضع دفاع ولكن لا تبدأ بالهجوم على الطرف الآخر. وبدلاً من ذلك وتلك فالأفضل أن تحاول فهم الشخص الذي تحادثه وسبب انتقاده لك وتعامل معه على هذا الأساس.

قد تحتاج إلى بعض الراحة خلال المناقشة للتنفس وإعادة التفكير ولكن لا تجعل أبداً غضبك أو غضب الطرف الآخر يفقدك أعصابك وقدرتك على التحكم في المناقشة، ومن بعض الطرق التي يمكن من خلالها إدارة الحوار بدون غضب:

- مشاركة الآخرين في حديثهم وإبداء الاهتمام.
- مواجهة الطرف الآخر بما يضايقك بأسلوب لبق.
- ضع حدوداً لكل شخص تتعامل معه لا يتعداها، وكن واضحاً في هذا.

(3) استخدام روح الفكاهة:

الغضب شعور جاد للغاية ولكنه مصحوب ببعض الأفكار والاعتقادات التي سوف تجعلك تضحك عليها. تخيل مثلاً الشخص الذي يغضبك مجسداً أمامك في شكل شخصية كارتونية مضحكة فهذه الطريقة تجعلك مرحاً لا تثار بسهولة ولكن احذر شيئين هاميين:

- أ- لا تكن فظاً مستفزاً، تهوى المداعبات القاسية التي تغضب الآخرين منك، و تسخر منهم و تستهزئ بهم.
- ب- لا تسخر من نفسك ومن حياتك، بل من الأفضل استخدام روح الفكاهة لمواجهتها و التعامل معها و تقبل كل شيء بصدر رحب.

(4) تغيير البيئة:

مع وجود المسؤوليات والأعباء الملقاة على عاتقنا، غالباً ما تكون البيئة المحيطة ذات تأثير كبير على انفعالنا. فمثلاً لا تحاول مناقشة شخص في مشكلة ما فور عودته مجهد من العمل، انتظر على الأقل 15 دقيقة قبل التحدث إليه إلا اذا كان أمراً لا يتحمل التأخير، وغير ذلك عليك بالنصائح الآتية:

- محاولة إيجاد البدائل. (مثلاً إذا كان الزحام المروري يجعلك غاضباً وعصبياً يمكنك ركوب مترو الأنفاق أو أي مواصلة أخرى).
- إذا كنت تعلم أن هناك شخص أو مكان بعينه يجعلك تغضب ويمكنك تجنبه، فابتعد عنه في الحال.
- فكر في إعطاء نفسك إجازة ترتاح فيها مع عائلتك وأشخاص تحبهم في الأماكن المفضلة لديك.

(5) ممارسة الرياضة:

عليك أن تخصص جزء ولو بسيط جداً من وقتك لممارسة بعض التمرينات الرياضية مثل السباحة -الجري- تمرينات الأيروبيكس والسويدي، وأهمها المشي فهو يقلل من الضغط العصبي ويساعدك على التفكير المنظم. وأخيراً تذكر دائماً أنه لا يمكنك التخلص تماماً من الشعور بالغضب، بل يمكنك فقط التحكم في حدته وتحويل طاقة الغضب السلبية بداخلك إلى سلوك وأفعال ومشاعر إيجابية

قاعدة 90/10 لـ ستيفن كوفي

من أهم القواعد التي استفدت منها في حياتي، قاعدة ستيفن كوفي المشهورة جداً 90/10، وهي بالحقيقة جديرة وتستحق أن تطبقها بحياتك، حيث يقول ستيفن كوفي: على الأقل ستتغير ردود أفعالك تجاه مواقف معينة.

ما هي هذه القاعدة؟

بـ 10% من الحياة تتشكل من خلال ما يحدث لنا، والـ 90% من الحياة يتم تحديدها من خلال ردود أفعالنا! ماذا يعني هذا؟

معنى هذا الكلام أننا في الواقع ليس لدينا القدرة على السيطرة على الـ 10% مما يحدث لنا، فنحن لا نستطيع منع السيارة من أن تتعطل أو الطائرة من الوصول متأخرة عن موعدها (مما سيؤدي ذلك إلى إفساد برنامجنا بالكامل)، أو سائق ما، قطع علينا حركة المرور أو السير. فنحن في الواقع ليس لدينا القدرة على التحكم بـ 10% ولكن الوضع مختلف مع الـ 90%، فنحن من يُقرر كيف يمكن أن تكون الـ 90% كيف ذلك؟ عن طريق ردود أفعالنا.

نحن لا نستطيع التحكم في إشارة المرور الحمراء، ولكن نستطيع السيطرة على ردة فعلنا، لا تدع الآخرين يجعلونك تتصرف بحماقة، أنت تستطيع أن تُقرر ما هي ردة فعلك المناسبة؟ دعونا نستخدم هذا المثال: كنت تتناول طعام الإفطار مع عائلتك وفجأة أسقطت ابنتك الصغيرة فنجان القهوة على قميص عمك.

لم يكن لك دور فيما حدث هنا ولكن ما سوف يحدث لاحقاً سيتقرر حسب ردة فعلك... بدأت بالصراخ والشتيم وقمت بتوبيخ ابنتك. فأخذت الطفلة في البكاء، ثم استدرت إلى زوجتك موبخاً إياها لوضعها الفنجان على حافة الطاولة، وبعد مشادة لفظية قصيرة بينكما، اندفعت إلى الطابق العلوي وقمت بتغيير قميصك ومن ثم عدت إلى الطابق السفلي، فوجد أن ابنتك قد انشغلت بالبكاء عن إنهاء فطورها والاستعداد للمدرسة، ونتيجة لذلك فاتها باص المدرسة وزوجتك كان لا بد أن تغادر ل عملها.

اضطرت إلى إيصال ابنتك بسيارتك الخاصة إلى المدرسة، وبما أنك متأخر قدت سيارتك بسرعة 40 ميل في الساعة من أصل 30 ميل في الساعة كحد أقصى. وبعد 15 دقيقة تأخير ودفع مخالفة مرورية، وصلت إلى المدرسة. ركضت ابنتك إلى مبنى المدرسة دون أن تقول لك مع السلامة. وبعد وصولك إلى المكتب متأخراً 20

دقيقة، وجدت أنك قد نسيت حقيبتك.... فما هو يومك بدأ بصورة سيئة واستمر من سيء إلى أسوء. بعد عودتك إلى المنزل تجد توترا في العلاقة بينك وبين زوجتك وابنتك.

لماذا؟ بسبب ردود أفعالك منذ الصباح...

لماذا كان يومك سيئاً؟

- هل هو بسبب القهوة؟
- هل هو بسبب ابنتك؟
- هل هو رجل الشرطة؟
- هل أنت سببت ذلك لنفسك؟

الإجابة هي: لم يكن لك دخل أو سيطرة على حادثة الفئجان ولكن ردة فعلك في الخمس ثواني التالية هي من تسببت في إفساد يومك.

هنا هو ما كان ممكن وينبغي أن يحدث.. فئجان القهوة وقع عليك، وبدأت ابنتك بالبكاء. وقلت لها بكل لطف: لا بأس يا عزيزتي. ولكن كوني في المرة القادمة أكثر حذراً وانتباه. تتناول المنشفة وتسرع إلى الطابق العلوي. تستبدل قميصك وتتناول حقيبة أوراقك و ثم تعود إلى الطابق السفلي في الوقت المحدد لترى ابنتك من النافذة وهي تصعد إلى حافلة المدرسة ملوحة بيدها لوداعك تصل إلى عملك مبكراً بـ 5 دقائق وتحيي زملاءك بكل مرح وابتهاج. ويُبدي رئيسك تعليقا حول يومك الرائع.

لاحظت الفرق؟ يوجد سيناريوان مختلفان. لهما نفس البداية، ولكن نهاية مختلفة لماذا؟ بسبب ردة فعلك. وفي الحقيقة لم يكن لديك أي سيطرة على الـ 10% التي حدثت أما الـ 90% الأخرى فتم تحديدها عن طريق ردة فعلك. هنا بعض الطرق لتطبيق القاعدة إذا قال أحد الأشخاص: بعض الأشياء السيئة عنك، فلا تكن مثل الاسفنج. بل دع الهجوم يسيل عليك مثل الماء على الزجاج. ولا تسمح للتعليقات السلبية أن تؤثر عليك! فردة الفعل الإيجابية لن تقسد يومك، بينما ردة الفعل السلبية قد تؤدي إلى فقدانك للأصدقاء أو فصلك من العمل وتكون في حالة من العصبية والإرهاق إلخ.

العبء المعرفي

كانت الأنظمة التعليمية التقليدية القديمة، تشكل عبئاً ثقيلاً على استيعاب الإنسان، وتحد من قدراته على الإبداع والابتكار في شتى المجالات، فكانت في معظمها تعتمد على التلقين الأبوي، الذي يغلب الحفظ على الفهم، ما شكل فجوة كبيرة بين الاستيعاب والإنتاج، حتى إن عمليات الترجمة للمعارف، كانت دائماً ما تواجه مشكلة الحمولات المعرفية، فالفقصور المعرفي غالباً لا يسمح بأكثر من نقل النص المترجم لغوياً فقط، أي بدون حمولته المعرفية.

ومع ظهور اقتصاد المعرفة، صار من الضروري تصميم مناهج تعليمية تحفز على الإبداع، وتحت على التفكير والبحث والتحليل والاستنتاج، وتشجع على الابتكار، كما يتطلب قبل ذلك منهجاً علمياً لتصميم تلك المناهج أو المواد التعليمية، ولهذا ظهرت نظرية العبء المعرفي.

تعتمد نظرية العبء المعرفي، على نموذج معالجة المعلومات البشرية المقبول على نطاق واسع، الذي نشره ريتشارد أتكينسون وريتشارد شيفرين في عام 1968، وهو يصف العملية بأنها تحتوي على ثلاثة أجزاء رئيسية:

- الذاكرة الحسية.
- الذاكرة العاملة.
- الذاكرة طويلة المدى.

ولعل أهم النظريات والأشكال العلمية التي ظهرت لتعزيز وتمكين نظرية العبء المعرفي لاحقاً، نظرية «الخرائط الذهنية» لعالم الذاكرة توني بوزان.

تقول نظرية العبء المعرفي، أنه عندما يعالج دماغ الإنسان المعلومات، فإنه يصنف تلك المعلومات وينقلها إلى ذاكرة طويلة المدى، حيث يتم تخزينها في بنية معرفة تسمى «المخططات»، وهذه المخططات، تنظم المعلومات وفقاً لكيفية استخدامه لها.

مفهوم العبء المعرفي، وأنواعه

ترى نظرية العبء المعرفي ما يأتي:

- أن التعلم يحدث عن طريق نوعين من الذاكرة هما، الذاكرة العاملة والذاكرة طويلة المدى، وأن الذاكرة العاملة هي المكون النشط الذي يقوم بمعالجة المعلومات المطلوبة.
- وأن المعلومات المراد معالجتها تفرض مستوى مرتفعاً من الصعوبة ان تستوعبه الذاكرة في وقت معين، فالسعة العقلية كأحد محددات عملية التفكير والتعلم تقوم بهذه المعالجة وهي من أهم العوامل النفسية لعملية التذكر.
- والذاكرة العاملة هي المسؤول الأكبر فسيولوجياً عن المفاهيم المعرفية والمثيرات التي تلعب دوراً مهماً في النشاطات الحياتية.
- وأن الطالب/ المتدرب بحاجة إلى خفض العبء المعرفي المفروض على ذاكرته أثناء التعلم من أجل تعلم فاعل قائم على مهارات التفكير العليا وبحاجة إلى معلومات كثيرة ومتراصة تكون قاعدة لتعلمه هي الأساس في بناء مخططات معرفية.
- ويعتقد اصحاب نظرية العبء المعرفي أنهم قادرين على مواجهة التعلم التقليدي، ويقولون: إن تقديم محتوى بسيط يتضمن القليل من تفاعل العناصر المعرفية يجعل الطالب قادراً على استيعاب النص، كما يوصون بالبعد عن تضمين مستويات عالية من التفاعل لأن ذلك يؤدي إلى تعلم غير فعال؛ بسبب زيادة العبء المعرفي على الذاكرة والابتعاد قدر الإمكان عن الزيادة المعرفية في المعلومات التي من شأنها أن تقلل من عملية التعلم. فيحدث العبء المعرفي الزائد عندما يكون مجموع المعالجة المطلوبة تفوق القدرة

المعرفية للمتعلم. وأن تخفيض العبء المعرفي يعمل على إعادة توزيع المعالجة الجوهريّة (الأساسية) أو تخفيض المعالجة العرضية أو تخفيض الحفظ التصويري.

• وبما أن مصطلح العبء المعرفي يعني الكمية الكلية من النشاط العقلي في الذاكرة العاملة خلال وقت معين، والعامل الرئيسي الذي يشكل العبء المعرفي هو عدد العناصر التي يتوجب الانتباه إليها. والانتباه هو حالة تركيز على شيء ما، كما يشير إلى سعة المعالجة، والقدرة عليها ضمن جزء من الوقت للمثيرات والنشاطات.

• وبما أن العبء المعرفي هو النشاط العقلي الكلي الذي يشغل سعة الذاكرة العاملة خلال وقت معين. وكثرة المعلومات في ذاكرة المتعلمين قد تضغط على ذاكرتهم العاملة مما ينتج عبء معرفي يؤدي إلى عجز الذاكرة عن القيام بعملها الطبيعي مما ينتج فشل في حفظ المعلومات.

طرق تقليل العبء المعرفي أثناء كتابة المحتوى التدريبي

تتضمن هذه الطرق ما يأتي:

• قياس الخبرة وتهيئة التعليمات وفقاً لذلك: ويكون ذلك باستخدام طرق تدريس أكثر فاعلية، ما يشجع على تكوين ارتباطات علمية أكثر فاعلية في الذاكرة العاملة، ومن ذلك أن نظرية العبء المعرفي، تساعدنا على تصميم التدريب الذي يقلل من متطلبات الذاكرة العاملة للمتعلمين، بحيث يتعلمون بشكل أكثر فعالية.

• ويمكننا تطبيق مفهوم العبء المعرفي على التعلم والتدريب والبحث، من خلال قياس الخبرة والتكيف، بمعنى أنه كلما زادت الخبرة التي نطورها في منطقة معينة، زادت المعلومات المتوفرة في المخططات لدينا. ولا يهم مدى تعقيد المخطط، فهو يعد عنصراً واحداً في الذاكرة العاملة.

• تجزئة المحتوى، وتقليل مساحة المشكلة عن طريق تقسيمها إلى أجزاء، وباستخدام أمثلة مكتملة جزئياً وأمثلة عملية: تقليل مساحة المشكلة، والتي تعد الفجوة بين الوضع الحالي والهدف المنشود. فالتركيز على الهدف، يلفت الانتباه أيضاً إلى المعلومات التي يتم تعلمها، ما يجعل التعلم أقل فاعلية، لذا، فالنهج الأفضل، هو تقسيم المشكلة إلى أجزاء، وهذا يقلل من مساحة المشكلة، ويخفف العبء المعرفي، ما يجعل التعلم بدوره أكثر فعالية.

• تقليل تأثير انقسام الانقسام من خلال دمج مصادر متعددة للمعلومات المرئية معاً، كلما أمكن ذلك، فعندما يكون لديك مصادر متعددة للمعلومات المرئية، مثل المخططات البيانية والتسميات والنص التوضيحي، يتم تقسيم انتباهنا بينهما؛ وهذا يضيف إلى العبء المعرفي، ما يزيد من صعوبة إنشاء مخططات جديدة.

• توسيع سعة الذاكرة العاملة باستخدام كل من القنوات البصرية والسمعية. وهذا يقلل من العبء المعرفي على الذاكرة العاملة، ويمكن في هذا المجال القيام بما يأتي:

○ استخدام النقاط بدلاً من الفقرات.

○ استخدام التعليقات الصوتية بدلاً من النصوص.

- استبدال النص بالصور والأشكال.
- استبدال الأرقام بالرسوم البيانية.

المحور (13): آليات التعامل مع ذوي الطباع الصعبة (أنماط المتدربين)

للمتدربين أنماط عديدة اثناء التدريب، وهي تتم غالباً عن أنماط شخصياتهم ومنبثقة عنها، ولعل من أبرز أنماط المتدربين ما يأتي:

(1) الحكواتي/ الثرثار:

| سمات هذا النمط | كيفية التعامل مع هذا النمط |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • يحاول ان يحول بعض الموضوعات البسيطة الى قصص كبيرة وتاريخية وطويله، وغالبا ما يتأخر عن وقت التدريب، ويشغل نفسه في قضايا جانبية. | <ul style="list-style-type: none"> • عليك ان تكون حازما معه في ضرورة الالتزام بالوقت، والا فلا تصلح كمدرّب لانك لا تستطيع ان تطلب من المتدربين الالتزام بالوقت، ولا بد من اشعاره دائما بان الاستماع الى الاخرين هو اتفاق معهم ليسمعوا لك. |

(2) الخشن

| سمات هذا النمط | كيفية التعامل مع هذا النمط |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • قاس في تعامله حتى على نفسه، ولا يحاول أن يفهم مشاعر الآخرين لأنه لا يثق بهم. • يكثر من مقاطعة الآخرين بطريقة تظهر تصلبه لرأيه، ويحاول أن يترك انطباعاً لدى الآخرين بأهميته. • وهو مغرور بنفسه لدرجة أن الآخرين لا يقبلونه، لديه القدرة على المناقشة مع التصميم على وجهة نظره، ويرى نفسه أنه بخير، وأن الآخرين ليسوا بخير. | <ul style="list-style-type: none"> • اضبط أعصابك معه وحافظ على هدوئك، حاول أن تصغي إليه جيداً، وتأكد أنك على استعداد تام للتعامل معه، ولا تحاول إثارته بل جادله بالتالي هي أحسن، وحاول أن تستخدم معلوماته وأفكاره، وكن حازماً عند تقديم وجهة نظرك، وأفهمه أن الإنسان المحترم على قدر احترامه للآخرين، واستعمل معه أسلوب (نعم، ... ولكن). |

(3) المشاغب/ المفرق:

| سمات هذا النمط | كيفية التعامل مع هذا النمط |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • تقليدي، منخفض الذكاء، يفقد الثقة، لا يلتزم بالقواعد واللوائح، لا يميل إلى المخاطرة، عديم الخيال والابتكار، مجادل وسلب في وجهات نظره. | <ul style="list-style-type: none"> • كن صبوراً معه واحتفظ بهدوئك، ولا تدخل معه في جدال سفسطائي لأنك لن تصل إلى نتيجة معه، ولا تجعل أحداً من أفراد المجموعة يشتبك معه في جدال، ودعم وجهة نظرك بأدلة للرد على تشويشه واعتراضاته، واستخدم معه: نعم... ولكن، وإذا قاطعته فقطعه بلباقة دون أن تحرجه، وحدد |

| سمات هذا النمط | كيفية التعامل مع هذا النمط |
|----------------|---|
| | له الوقت كأن تقول له: " أملك كذا دقيقة لتشرح وجهة نظرك"، فإذا استرسل في الحديث استأذن منه ووجه سؤالاً لفرد آخر حتى تنقل دفة الحديث. |

(4) الإيجابي:

| سمات هذا النمط | كيفية التعامل مع هذا النمط |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • نكي، مكتفٍ بذاته، متحمس، يهتم بالنتائج، جاد، عاقل، حاسم. • يتصف بمواقفه الإيجابية الجادة المعقولة، مفاوض جيد ويوجه الأسئلة البناءة. • يعترض بأسلوب لبق مقبول، ويصغي إصغاء جيداً. • واقعي ويتخذ قراراته بهدوء وعقلانية. | <ul style="list-style-type: none"> • احترام فكره، واتبع التسلسل المنطقي في حديثك معه، وليكن تعاملك معه إيجابياً وأميناً وبأسلوب ناضج. • حاول الاقتراب منه، مع الترحيب بمشاركته، ولا تأخذ كل ما يطرحه قضايا مسلم بها، وتعرف منه على ردود أفعال المتدربين. • استثمر اندفاعه واحترامه لك في دعم الأنشطة الصعبة. • تقبل تحديته واستجب لها بفاعلية. |

(5) المتذمر/ كثير الشكوى:

| سمات هذا النمط | كيفية التعامل مع هذا النمط |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • يبدأون كلامهم بالشكوى والتظلم ويهتمون بطرح المشكلات دون حلول ويعتقدون ان الحلول موجودة لدى فئة خاصة من طبقة عليا، وهؤلاء يعتقدون ان هناك فئة من البشر يديرون الكون ويتصرفون بمقدرات الاخرين. • إذا حاولت تقديم النصيحة له يقول: يبدو لي عدم فهمك الأمر. • لو سألته: كيف حالك اليوم؟ لقص عليك قصة حياته مركزاً على متاعبه الاجتماعية والمالية ومتاعب العمل إلخ | <ul style="list-style-type: none"> • الإصغاء الجيد لهم لغرض فهم وضعه وصياغة مشكلته بجمال توجي عليه بأنك معه، وأنتك تفهم مشكلته. • لا تحاول أن تسدي إليه النصح بل المصادقة على صحة الشكوى مما يشعره بالارتياح، ويمكنك أن تنقصر مشكلاته عاطفياً ما دمت مضطراً للتعامل معه. • ضع حدودا واضحة للحديث والمناقشة مع هذه الفئة من المتدربين، وبشكل حازم ولطيف، مثلا قل له لقد اخذت حق غيرك من الوقت في الحديث ارجو ان نسمح للاخرين باعطاء ارائهم. |

(6) السلبي/ غير المكترث/ غير المتعاون:

| سمات هذا النمط | كيفية التعامل مع هذا النمط |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• انطوائي، صامت، أناني، يحجب معارفه وخبراته عن الغير، لا يبادر بالحوار، ويصعب التفاهم معه، ويتميز بدرجة عالية من الإصغاء، ويتفهم المعلومات، ولا يرغب في الاعتراض على الأفكار المعروضة، ويتهرب من الإجابة على الأسئلة الموجهة إليه، ولا يميل إلى الآخرين وهو غير عاطفي. | <ul style="list-style-type: none">• بين له أنك تقدر آراءه حتى تجذبه إلى صفوف أعضاء المجموعة، واسأله أسئلة مباشرة عن عمله وخبراته، وانصحه بالدليل والواقعية والشفافية كلما أمكن ذلك، وشجعه وحفز.• أظهر له الود والاحترام، وعالجه بأسلوبه من خلال إصغائك الجيد، ووجه إليه الأسئلة المفتوحة التي تحتاج إلى إجابات مطولة، واستخدم معه الصمت لتجبره على الإجابة. |

(7) مدعي المعرفة:

| سمات هذا النمط | كيفية التعامل مع هذا النمط |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• مسيطر، ساخر، عنيد، رافض، مهدد، متمسك برأيه، متعالٍ، لا يصدق كلام الآخرين ويبيد دائماً اعتراضه، ويحب السيطرة الكلامية، ويفتخر ويتحدث عن نفسه طيلة الوقت.• شكاك ويزلاتاب بدوافع الآخرين، ويحاول أن يعلمك حتى عن عمالك أنت. | <ul style="list-style-type: none">• احرص على معرفة مستواه الحقيقي من خلال أداة تدريبية فردية لقياس مهاراته ومعرفته الشخصية، وأشركه كقائد لمجموعة عمل لمعرفة مدى قدراته الحقيقية في إدارة العمل الجماعي، ولا تنشغل بمحاولة الاهتمام به أو إرضائه عندما يطلب الكلمة، وعادة ما يكون تقييمه للبرنامج سلبياً، عندئذ أعلن رأيه على المجموعة واطلب منه تفسيراً محدداً لتقييمه.• تماسك أعصابك وحافظ على هدوئك معه، واختر الوقت المناسب لمقاطعته في مواضيع معينة، وكن واقعياً معه، ولا تفكر في الانتقام منه أبداً، واستعمل معه أسلوب (نعم، ... لكن). |

(8) الاجتماعي/ العاطفي/ الودود:

| سمات هذا النمط | كيفية التعامل مع هذا النمط |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• دافئ وطيب القلب، كثير الكلام، يثق في الناس، يشعر بالأمان، واثق بنفسه وبالآخرين ويرى أنهم على خير، كثير المرح وحسن المعاملة، مسترخي الأعصاب، ودود، هادئ وبشوش، يحب الإطراء | <ul style="list-style-type: none">• قابله باحترام، واستثمر قدرته على المرح في تنشيط المجموعة وزيادة رغبتهم في التعلم، وفوض إليه بعض الأنشطة الجماعية الصعبة التي تحتاج إلى وقت كبير لتنظيمها، واشترك |

| سمات هذا النمط | كيفية التعامل مع هذا النمط |
|--|--|
| <p>من الآخرين، مقبول من الآخرين، وغير منظم، ولا يحافظ على المواعيد وليس للزمن عنده قيمة، ولديه الشعور بالأمان، ويتحاشى الحديث حول العمل.</p> | <p>معها في بعض الأنشطة الاجتماعية التي يقترحها، وحدد له إطاراً عاماً للمرح بما لا يخرجها عن رسميات العمل التدريبي.</p> <ul style="list-style-type: none"> • وحافظ على الإصغاء الجيد له، وحاول العمل على توجيه الحديث إلى الهدف المنشود، وتصرف معه بجدية عند الحاجة، وأفهمه مدى أهمية الوقت. |

(9) المشوش

| سمات هذا النمط | كيفية التعامل مع هذا النمط |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • يحاولون الهيمنة، والابتعاد باستمرار عن جدول الأعمال، وإجراء الحوارات الجانبية مع الشخص الجالس بجانبهم، أو الأشخاص الذين يظنون أنهم على حق ويستخفون بأفكار الآخرين ويهاجمونها. | <ul style="list-style-type: none"> • احصلوا على الموافقة على جدول الأعمال، والقواعد الأساسية، والمخرجات. • ولا تكونوا دفاعيين: إذا قوبلتم بالتهجم أو الانتقاد، تراجعوا "خطوة في عقلكم" إلى الوراء قبل أن تجيبوا. إذا أصبحتم دفاعيين فأنتم تخاطرون بخسارة احترام المجموعة وثقتها، وقد تتسببون بشعور الأشخاص بأنه لا يمكنهم أن يكونوا صريحين معكم. |

(10) المسيطر / المتسلط:

| سمات هذا النمط | كيفية التعامل مع هذا النمط |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • سريع الغضب، مندفع، متمسك برأيه، عدواني. | <ul style="list-style-type: none"> • اضبط أعصابك واحتفظ بهدوئك، وأصغ إليه جيداً ولا تقاطعه ولا تثيره، وأحسن تأجيل الاستفادة من آرائه حتي يدلي أفراد المجموعة بما لديهم من آراء، وردد عليه الحجج الثابتة (آيات - أحاديث - قوانين..)، واستخدم معه أسلوب: نعم... ولكن. |

(11) الخجول:

| سمات هذا النمط | كيفية التعامل مع هذا النمط |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • قلق، مرتاب، يفقد الثقة، متردد، يسهل تهديده، يحب العمل منفرداً. | <ul style="list-style-type: none"> • شاركه في مناقشات بسيطة، وضعه في مواقف مضمون نجاحها، ولا تقدم له البدائل والاختيارات |

| سمات هذا النمط | كيفية التعامل مع هذا النمط |
|----------------|--|
| | حتى لا يتردد ويخاف، واطلب منه تقديم وجهة نظره وانتظره وشجعه، وحاول أن تجعله يثق في نفسه ومقدرته للعمل الجماعي وحفزه. |

(12) المتعالي/ المغرور:

| سمات هذا النمط | كيفية التعامل مع هذا النمط |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • متغطرس ويعتقد أن مكانه وسط المجموعة لا يمثل المكانة التي يستحقها وأنه فوق الجميع، ذو تصميم أكيد، يتصف بالقوة، مناقش، متصلب الرأي، مغرور بنفسه، عديم الثقة في الناس. • يسعى بكل ما يستطيع ليشرع المدرب بأنه لا يمتلك المعرفة الكافية وأن لديه معرفة أكبر وأكثر منه، ويحاول تصيد السلبات لدى الآخرين وإحراجهم. • هذا النوع لا يفهم التلميحات والاشارات على العكس فانه يستغلها لصالحه، وقد يشعرك بالنقص والإحباط. | <ul style="list-style-type: none"> • تأكد أنك مستعد دائماً، وحافظ على هدوئك وابق واقعيًا، وأصغ إليه جيداً وكن حازماً، والجا إلى استخدام معلوماته والاستجابة لدواعي غروره، ووجهه وانصحه بأسلوب غير مباشر، وأظهر له محاسن آراء الآخرين، وأشركه في الأعمال المتميزة والمبدعة، وتجنب مواطن استثارته. • ولا تعره الكثير من الاهتمام وحاول ان تجد من المتدربين من يرد عليه، إذا لزم الأمر. • ولا تحاول استخدام الأسئلة المفتوحة معه، فيظن نفسه حلال المشاكل ويحاول غثبات أن لديه من المعلومات ما يفوق الجميع. • استخدم معه أسلوب (نعم، ... ولكن)، كأن تقول له: إنك فعلاً على حق، ولكن لو فكرت معي في (.....) |

(13) العنيد:

| سمات هذا النمط | كيفية التعامل مع هذا النمط |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • يتجاهل وجهة نظرك ولا يرغب في الاستماع إليها. • يرفض الحقائق الثابتة ليظهر درجة عناده. • صلب وقاس في تعامله، ولا يحترم الآخرين، بل يحاول النيل منهم | <ul style="list-style-type: none"> • أشرك الآخرين معك كي توحد الرأي أمام وجهة نظره، واطلب منه قبول وجهة نظر الآخرين لمدة قصيرة. • أخبره أنك ستكون سعيداً لدراسة وجهة نظره فيما بعد، واستعمل معه أسلوب (نعم، ... ولكن). |

(14) المتردد:

| سمات هذا النمط | كيفية التعامل مع هذا النمط |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• يفتقر إلى الثقة بالنفس، وتظهر عليه علامات الخجل والقلق، وتتصف مواقفه غالباً بالتردد، ويجد صعوبة في اتخاذ القرار، ويضيع وسط البدائل العديدة، ويميل إلى الاعتماد على اللوائح والأنظمة، كثير الوعود ولا يهتم بالوقت، ويطلب المزيد من المعلومات والتأكيدات، ويرى نفسه أنه ليس بخير وأن الآخرين بخير. | <ul style="list-style-type: none">• حاول زرع الثقة في نفسه، والتخفيف من درجة القلق والخجل بأسلوب الوالدية الراحية، وساعده على اتخاذ القرارات، وأظهر له مساوئ التأخير في ذلك، واعمل على توفير نظام معلومات جيد لتزويده، وأعطه مزيداً من التأكيدات، وأفهمه أن التردد يضر بصاحبه وبعلاقته مع الآخرين، وأفهمه أيضاً أن الإنسان يحترم بثباته وقدرته على اتخاذ القرار. |

(15) متصيد الأخطاء:

| سمات هذا النمط | كيفية التعامل مع هذا النمط |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• عدواني، مندفع، يائس، يعتمد على نفسه، يتمسك بآرائه، متوتر الأعصاب، منافس، سهل الغضب، ولا يحترم مشاعر الآخرين.• مقولته المشهورة: الهجوم خير وسيلة للدفاع، لذا يتصيد الأخطاء بدرجة عالية.• لديه دائماً مجموعة من الأسئلة ليواجه بها الآخرين، وتراه ينتقل من مكان لآخر بحثاً عن الأخطاء وتضخيمها. | <ul style="list-style-type: none">• كن صبوراً معه، واحتفظ بهدوئك ولا تفقد السيطرة على أعصابك معه، وأفهمه أن لكل إنسان حدوداً يجب أن يلتزم بها.• أصغ إليه وحاول الإجابة على سؤاله، أو حوّل أسئلته إلى المجموعة لتتولى إبداء رأيها والرد عليه مع إدارة الموقف بحزم.• لا تفتح له المجال ليقول كل ما عنده ولا تعطه الفرص للسيطرة الكلامية.• استخدم معه أسلوب (نعم... ولكن). |

(16) الكسول:

| سمات هذا النمط | كيفية التعامل مع هذا النمط |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">• صامت، غير اجتماعي، غير عاطفي، كقطة من الإسفنج يمتص كل معلومة، رزين أو وقور. | <ul style="list-style-type: none">• لا تنتظر إليه كثيراً، وحاول الاقتراب منه في فترات الراحة، ووجه إليه أسئلة مباشرة ولكن لا تتوقف عنده كثيراً ولا تنتظر إليه عند الإجابة، وعندما يبادر بالحديث أو توجيه سؤال رحّب بما يبديه، وكرر الإشادة به ليشعر بأهمية ما قام بطرحه، وينشط بتكرار الحديث. |

(17) المعارض:

| كيفية التعامل مع هذا النمط | سمات هذا النمط |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">التعرف على وجهة نظره من خلال مواقفنا الإيجابية معه، وتدعيم وجهة نظرك بالأدلة للرد على اعتراضاته، وأكد له على أن لديك العديد من الشواهد تؤيد أفكارك، ولا تعطه الفرصة للمقاطعة.قدم أفكارك الجديدة بالتدرج، ولتكن دائماً صبوراً في تعاملك معه، واستعمل معه أسلوب (نعم، ... ولكن). | <ul style="list-style-type: none">لا يبالي بالآخرين لدرجة أنه يترك أثراً سيئاً لديهم، ويفتقر إلى الثقة لذا تجده سلبياً في طرح وجهات نظره.تقليدي ولا تغريه الأفكار الجديدة ويصعب حثه على ذلك، ولا مكان للخيال عنده فهو شخصية غير مجددة.عنيد، صلب، ويضع كثيراً من الاعتراضات، ويذكر كثيراً تاريخه الماضي، ويلتزم باللوائح والأنظمة نصاً لا روحاً، ولا يميل إلى المخاطرة خوفاً من الفشل. |

(18) كثير المطالب:

| كيفية التعامل مع هذا النمط | سمات هذا النمط |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">عالجه بالمرأعة والتسويق، مثل: (أن تخبره أنك سوف تفكر في طلبه وتحديثه في شأنه لاحقاً، فعندها تستطيع أن تفكر فعلاً بما ستخبره به)، (قل له بأنك مرتبط بمواعيد كثيرة)، (أرجو ان لا تتوان في الاتصال بي مرة ثانية) | <ul style="list-style-type: none">صعب المراس لكنه ليس كثير الشكوى، ولا من الغضبانيين.يصعب التعامل معه بكثرة المطالب، ويحركه بالحاحه وطلبه في كل صغيرة وكبيرة. |

المحور (14): تقييم التدريب

تتطلب عملية تنفيذ التدريب أن يتم تقييم المتدربين للتأكد من أنهم قد اكتسبوا أو أنهم قادرون على استخدام المهارات والمعرفة والاتجاهات قبل إنهاءهم البرنامج التدريبي. وتتضمن عملية التقييم الفاعل ما يلي:

- الربط الوثيق بين عمليات التخطيط والتنفيذ للتدريب.
- تطوير بنود اختبار صادقة وموثوقة.

مفهوم تقييم التدريب

هو عملية هادفة لقياس فاعلية الخطة التدريبية وكفاءتها ومقدار تحقيقها الأهداف المطلوبة وإبراز نواحي الضعف والقوة فيها. كما يعرف أيضاً بالإجراءات التي تقاس بها كفاية البرامج التدريبية، ومدى نجاحها في تحقيق أهدافها المرسومة، كما تقاس بها كفاية المتدربين ومدى التغيير الذي نجح التدريب في إحداثه فيهم، وكذلك تقاس بها كفاية المدربين الذين قاموا بتنفيذ العمل التدريبي.

أهمية تقييم التدريب

يعد التقييم أمراً ضرورياً حيث يتم به تقييم كفاءة البرامج التدريبية وفعاليتها ويقوم بتحقيق الأهداف على نحو أكثر فاعلية ويؤدي إلى ادخارات مستقبلية كبيرة في الوقت والتكاليف كما يقوم التقييم بتحديد الاستراتيجيات الجديدة وصياغتها باستمرار، والتي تؤدي إلى تطوير المصادر البشرية. وتكمن الأهمية الأساسية لتقييم البرامج التدريبية في أنها تحدد محاسن البرامج التعليمية والتدريبية وقصورها من أجل الاحتفاظ بالمزايا الحسنة والتخلي قدر الامكان عن المزايا غير الحسنة في هذه البرامج.

مراحل تقييم التدريب

يخضع كل من برامج التدريب والمتدربين لعملية التقييم من خلال أربع مراحل زمنية هي:

1- التقييم قبل تنفيذ التدريب (تقييم تصميم البرنامج ومستلزماته): ويمكن أن يتم من خلال اعتماد نتائج تقييم البرامج المنفذة سابقاً، وكذلك استقصاء آراء المدربين والمتدربين سابقاً وإدارتهم، واختيار مستوى المهارات والاتجاهات لدى المتدربين سابقاً. وتهدف هذه المرحلة إلى اختيار الاستراتيجية التدريبي الأفضل والمناسب لتحقيق نتائج أفضل.

2- التقييم في أثناء التدريب (تقييم محتوى البرنامج التدريبي وتقنياته وكفاءة المدربين) حيث يمكن في هذه المرحلة تقييم أهداف البرنامج وسير العملية التدريبية، حسب الأهداف الموضوعية، وكذلك الاستراتيجيات والوسائل الملائمة لبلوغ الأهداف، ومدى ملائمة الزمان والمكان، ومدى ملاءمة التصميم الموضوع للبرنامج، وتسلسل الموضوعات وتكامل محتوياتها، وتقييم النتائج التي يحققها البرنامج والمعلومات والمفاهيم والاتجاهات التي استطاع البرنامج من خلال الجلسات التدريبية المتتابعة أن يزود ويطور بها المتدربين.

3- التقييم بعد انتهاء البرنامج التدريبي (تقييم النتائج المتحققة في المتدربين) بعد انتهاء البرنامج التدريبي يتم السؤال عن النتائج التي حققها هذا البرنامج ومدى بلوغه للأهداف المحددة له، وقياس ردود الفعل ومقدار التعلم من خلال قائمة استقصاء توزع على المتدربين.

4- متابعة النتائج بعد انتهاء التدريب بفترة معينة (تقييم آثار التدريب في الموقف الوظيفي للمتدربين) وفي هذه المرحلة يعاد تقييم سلوك المتدرب وأداؤه في وظيفته بعد انتهاء البرنامج التدريبي مباشرة، وذلك حتى يمكن التعرف إلى درجة استمرار تأثير التدريب بمرور الزمن ويمكن قياس نتائج التدريب بعنصرين هما: سلوك المتدرب وأداؤه.

أدوات التقييم وطرقه

هناك أكثر من طريقة للتقييم، منها:

- توزيع استبانة على المتدربين في نهاية البرنامج التدريبي لمعرفة رأيهم بأهمية ذلك البرنامج وقيمه. وقد دلت الدراسات على أن هذه الطريقة هي الأكثر استخداماً وان المشتركين في معظم الأحيان يقيمون ايجابيا بعد انتهاء التدريب مباشرة.
- القيام بالجراء اختبار للمشاركين قبل البرنامج التدريبي وبعده لمعرفة الفرق بين نتائج الاختبارين إلا أن المشكلة هنا هي في التأكد فيما إذا كان ذلك الفرق هو نتيجة التدريب وليس بتأثير عوامل أخرى.
- استخدام استراتيجية المقارنة بين مجموعتين، مجموعة الاختبار (التي تخضع للتدريب) ومجموعة المراقبة (التي لا تخضع للتدريب) لمعرفة فيما إذا كانت هنالك فروق واضحة بين المجموعتين يمكن ردها إلى التدريب. وهذه الطريقة قابلة للاستخدام.
- تقارير تقييم الأداء، من خلال قيام المشرفين المباشرين للمتدربين بتقييم نتائج التدريب على مرؤوسهم وذلك بملاحظة التغير الذي يطرأ على سلوكهم وإنجازهم في العمل بعد انتهاء التدريب.
- التقييم الذاتي باستخدام فعالية (كنت أفكر، والآن أعرف)، حيث يقارن المتدربين (لفظاً أو كتابة) أفكارهم في بداية التدريب بالكيفية التي تغيرت في نهايته.
- الامتحانات، ونسبة الحضور كمقياس لنجاح البرنامج التدريبي.

طرق تقييم مقترحة لمعرفة نتائج التدريب

| لمعرفة | اتبع طرق التقييم الآتية ... |
|--------------------------|--|
| رضا المتدربين عن التدريب | <ul style="list-style-type: none"> ▪ ما يعبر عنه المتدربون مشافهة. ▪ توزيع استبانة دورية على المتدربين خلال البرنامج التدريبي لمعرفة مستوى رضائهم على ألا يذكر في هذه الاستبانات أسماء المتدربين. ▪ استبانة لمعرفة مستوى الرضا في نهاية البرنامج التدريبي دون ذكر الاسم. ▪ إجراء مقابلات مع عينات من المتدربين. ▪ متابعة المعلومات المرتجعة من رؤساء المتدربين. |

| لمعرفة | اتبع طرق التقييم الآتية ... |
|--|---|
| تعلم المتدربين في البرنامج التدريبي | <ul style="list-style-type: none"> ▪ ملاحظة أداء المتدربين في تطبيق المهام الموكلة إليهم خلال البرنامج التدريبي. ▪ اختبارات تحريرية ومنها اختبارات المقارنة بين بداية ونهاية البرنامج التدريبي. ▪ مناقشات مع المتدربين بخصوص محتويات البرنامج التدريبي. ▪ اختبارات شفوية. ▪ تقييم المتدربين لأنفسهم. ▪ تحليل المنتج التدريبي الذي يقوم به المتدربون ومستوى إنجازاتهم. |
| مدى تطبيق المتدربين للمهارات التي تعلموها في البرنامج التدريبي | <ul style="list-style-type: none"> ▪ ملاحظة أداء المتدربين في محيط العمل. ▪ المقارنة بين مستوى أداء المتدربين قبل وبعد البرنامج التدريبي. ▪ زيارات لملاحظة الأداء. ▪ إجراء مقابلات مع المتدربين بخصوص تقييمهم الشخصي لقدرتهم على تطبيق ما تدربوا عليه. ▪ متابعة المعلومات المرتجعة من رؤساء المتدربين بالنسبة لمستوى تطبيقهم للتدريب. |
| مدى تأثير المتدربين على غيرهم في محيط العمل | <ul style="list-style-type: none"> ▪ تحليل لمستويات أداء وحدة العمل. ▪ المعلومات الواردة من داخل ومن خارج وحدة العمل بخصوص مستوى الأداء. ▪ المقارنة بين أداء وحدة العمل قبل وبعد البرنامج التدريبي. ▪ المعلومات الواردة من العاملين بوحدات عمل أخرى (من غير المتدربين). ▪ المعلومات الواردة من مديري وحدة العمل. ▪ المعلومات الواردة من المسؤولين بالوزارات والجهات المعنية المختلفة. |

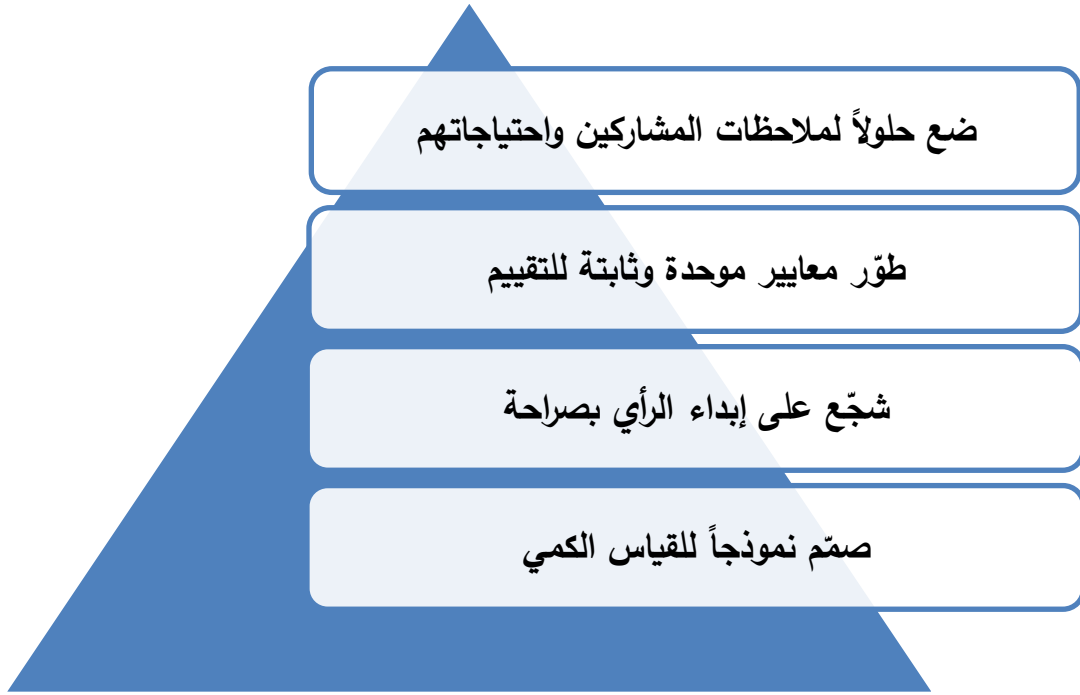
مستويات تقييم أثر التدريب

قدم (دونالد كيركباتريك) عام 1959 وهو أستاذ في جامعة ويسكنسن إطارًا فكريًا في مجال تصنيف التقييم؛ لتحديد طبيعة المعلومات اللازم جمعها تمهيدًا لعملية التقييم، وكان هذا موضوع رسالته في الدكتوراه، حيث حدد من خلالها أربعة مستويات رئيسة في عملية التقييم، وزاد فيليبس المستوى الخامس (العائد من الاستثمار)، وقد تحدثنا عن هذا سابقًا، لكننا هنا سنتحدث عن هذه المستويات بشيء من التفصيل:

المستوى الأول: رد الفعل (قياس التفاعل)

هناك عدة طرق لتقييم التدريب، إلا أن نقطة البداية في أي برنامج للتقييم هي قياس التفاعل لدى المشاركين، وعلى هذا فإن قياس (كيف كان شعور المتدربين حول البرنامج؟) يعد القاعدة أو الأساس الذي يستند إليه تخطيط البرامج الإضافية الجديدة للتوسع في البرامج السارية، أو حتى تغيير البرامج القائمة. كما أن هذا القياس يعد طريقة صائبة ذات قيمة مضافة للمؤسسات كي تحافظ على مكانها في القمة في مجال التدريب، وفي هذا العالم دائم التغيير، حيث: التدريب في الوقت المناسب تمامًا، والتدريب بما يكفي بالضبط، وحيث التدريب عن طريق الإنترنت،

والتواصل بالأقمار الصناعية، أو بالحاسب الآلي. في هذا العالم التدريبي المتغير فإن أداة التقييم يجب أن تكون مرنة بنفس درجة مرونة أنواع التدريب. ولتحقيق هذا المستوى قم بما يأتي:



المستوى الثاني: تقييم التعلم

قد ننجح كثيراً في التأكد من درجة التفاعل لدى المشاركين بعد نهاية برنامج ما، لكن ماذا كانت حصيلة التعلم التي حازوها من ذلك البرنامج؟ ونعني بذلك قياس ما حصل عليه المشارك خلال البرنامج من علم، وهو يرتبط بقياس التعلم الذي حدث للمشارك في المفاهيم والمعارف والمهارات والاتجاهات، ومدى تفهم المشاركين لهذه المكونات. ويعدّ هذا المستوى على درجة من الصعوبة تفوق المستوى الأول، وهو قياس التفاعل الذي تم ذكره سابقاً، حيث يتطلب الأمر وجود معايير وقياسات موضوعية قابلة للتطبيق، وتوضح كيف يمكن قياس مدى تفهم المشاركين واستيعابهم لموضوعات البرنامج. وهذا المستوى لا يعني كيفية أداء العمل ولكن مقدار التعلم الذي حدث نتيجة لحضورهم البرنامج التدريبي.

المستوى الثالث: تقييم السلوك/ التطبيق

عندما يتفاعل المشاركون في البرنامج التدريبي، فهذا أمر مفضل، وعندما يتعلمون من ذلك البرنامج شيئاً ما، فهذا ولا شك أفضل، لكن ماذا عن إمكانية نقل هذا التعلم إلى واقع العمل؟، بمعنى آخر ماذا عن إمكانية التطبيق. ولتحقيق هذا المستوى قم بما يأتي:

كرر التقييم أكثر من مرة (إن أمكن)

حاول إشراك كل المشاركين في التقييم

استخدم أدوات قياس معتمدة (استبانات.....)

استخدم مجموعة مقارنة (إن أمكن)

ويتعلق هذا المستوى بالتطبيق العملي لما تعلمه الفرد، فهل حدث تغيير في أداء الفرد كنتيجة للبرنامج؟ وهل تغيرت إنتاجيته؟ وهل اختلف سلوكه الوظيفي وممارساته؟ وهل تغيرت التكاليف بالزيادة أو النقصان؟ وهل تغير الزمن اللازم للإنتاج أو تحقيق الأهداف؟ وبذلك فإن هذا المستوى يقع في جانبين:

- الجانب الأول يتعلق بمقدار التغيير الحقيقي في معارف الفرد وسلوكه واتجاهاته خلال العمل الطبيعي.
- الجانب الثاني يتعلق بأثر التغيير في سلوك واتجاهات الفرد على المؤسسة التي يعمل فيها بكل مكوناتها من قوى بشرية أو مادية، فقد يكون له أثر على تغيير ممارسات زملائه، أو إدارتهم أو التعامل والتنسيق الجيد معهم، كما قد يكون له أثر على استغلال الموارد واستثمارها بشكل يزيد من كفاءة المؤسسة وفعاليتها. وبكلمات أخرى، فإن ما نعنيه بالمستوى الثالث من التقييم هو: هل يطرح البرنامج التدريبي المقدم آلية توضح للمشاركين فيه كيفية تطبيق ما تعلموه في المستوى الثاني وما تفاعلوا معه في المستوى الأول؟ وباختصار هل خرج المشاركون في نهاية البرنامج بخطة عمل؟

المستوى الرابع: تقييم النتائج

في هذا المستوى يتم تقييم تأثير التغيير في سلوكات عمل المتدرب على إنتاجية المؤسسة ككل، ويشمل جمع المعلومات قبل البرنامج التدريبي وبعده، وتحليل التطور الذي حدث على الموظف. كما يشمل هذا المستوى قياس النتائج المباشرة للفوائد المتحققة على مستوى كل من الفرد والمؤسسة، مثل تحسن الإبداع والالتقان والدافعية والتعاون والالتزام في تأدية المهام والانضباط عند الفرد، إضافة إلى تحسن في دخله الاقتصادي، وكذلك الحال بالنسبة للمؤسسة مثل زيادة مستوى الإنتاج ورضا العملاء وتحسن المناخ التنظيمي، وزيادة في الدخل الاقتصادي أو المالي العام للمؤسسة. ويمكن قياس هذا المستوى من خلال قياس الإنتاج بعدة وسائل، منها:

- مختبرات فحص المنتجات.
- استبانات تقييم المستفيدين من المنتج.
- وثائق الإبداعات الجديدة التي يقدمها الموظف، بما في ذلك تخطيطه لعمله.

وعند وصولنا للمستوى الرابع من مستويات التقييم يحق لنا أن نتساءل:

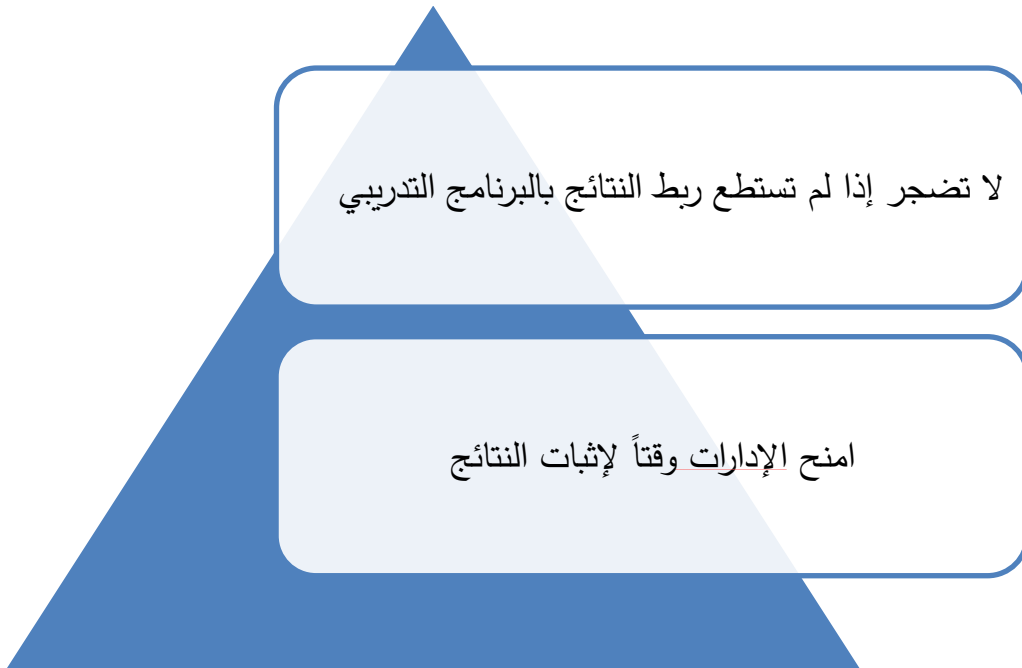
- إذا تفاعل المشاركون مع البرنامج (المستوى الأول) فهل تعلموا شيئاً؟
 - وإذا تعلم المشاركون شيئاً مفيداً (المستوى الثاني) فهل طبقوه؟
 - وإذا طبق المشاركون ما تعلموه (المستوى الثالث) فماذا عن نتائج التطبيق (المستوى الرابع)؟
- وما ينبغي أن نؤكد عليه هنا هو عدد من الحقائق المتعلقة بتقييم التدريب وفقاً للمستوى الرابع:
- أنه يجب تصميم خطة تقييم التدريب وفقاً لهذا المستوى منذ بداية الخطة التدريبية، لا أن ننتظر لحين جني النتائج؟

- أننا لا يمكن أن ننجح في قياس نتائج التدريب ما لم نكن ابتداءً قد أجبنا على السؤال المهم: ما الذي نريد إنجازه من التدريب ابتداءً؟ وهنا تبرز أهمية ما نسميه بـ الأهداف الذكية (SMART).
- أن المستويات الثلاثة السابقة، التفاعل، والتعلم، والتطبيق، غالباً ما يكون الفرد هو المعني بها، في حين أن المستوى الرابع موجه إلى المؤسسة بشكل أكبر.

- أن آليات قياس نتائج التدريب وفقاً للمستوى الرابع ليست موحدة أو نمطية، بل تختلف باختلاف:

- نوع التدريب: هل هو تدريب معرفي أم مهاري، أم وجداني؟
- طبيعة عمل المتدربين: هل هم محاسبون، كتبة، فنيون، رجال مبيعات... إلخ.
- المستوى الوظيفي للمتدربين: مديرون عامون... مديرو إدارات... رؤساء أقسام.

ولتحقيق هذا المستوى قم بما يأتي:



وتجدر الإشارة هنا إلى مؤشرات أداء هذا المستوى:

- القيم.
- النسبة المئوية.
- الزمن.
- الهدر.
- حساب الجودة في الأداء.
- معايير محددة وواضحة.

المستوى الخامس: العائد من الاستثمار (ROI) (Return on Investment)

ينطلق هذا المستوى من محاولة الإجابة عن السؤال: كيف تستطيع المؤسسة التأكد من أن ما أنفقته على التدريب كان ذا جدوى؟ وبمعنى أدق كيف نتأكد أن تدريبنا لم يكن ترفاً بل كان استثماراً؟ ويتم من خلال قياس الأثر أو العائد من الاستثمار طويل الأجل، ويعدّ هذا المستوى دليلاً على عمر المؤسسة واستقرارها، أو ما يعرف لدى العامة بعرقاة المؤسسة. ولا يمكن أن يحقق هذا المستوى نتيجة عالية ما لم تحقق جميع المستويات السابقة درجة عالية من النتائج، كما أن مستوى الأثر الجيد يدل على تأثر ثقافي بمنتجات المؤسسة. بمعنى أن الترويج للمؤسسة تجاوز المؤسسة ذاتها، وأصبح الزبائن أو المستفيدين من خدمات المؤسسة مروجين ومسوقين لها، في حين تجاوز عمل المؤسسة عمليات التسويق إلى عمليات الاتصال الجماهيري والاتصال الاستراتيجي؛ لتفعيل علاقات مجتمعية تتجاوز حد الانفعال الاستهلاكي إلى فعل ثقافي منظم. ويعدّ تقييم هذا المستوى من أصعب عمليات التقييم، وتكمن صعوبته في تصميم أدوات التقييم الملائمة لذلك، حيث إن التقييم يتم من قبل عينة ممثلة للمجتمع والمؤسسات بشكل عام. والجدول التالي يوضح درجة صعوبة كل مستوى من المستويات الأخرى.

| مستوى التقييم | درجة الصعوبة في القياس |
|-----------------------------------|------------------------|
| المستوى الأول: التفاعل | 1 % |
| المستوى الثاني: التعلم | 56 % |
| المستوى الثالث: التطبيق | 72 % |
| المستوى الرابع: النتائج | 81 % |
| المستوى الخامس: العائد من التدريب | 98 % |

ولعل مكن الصعوبة هنا أننا قد نتأكد أن المشاركين في برنامج معين قد تفاعلوا (المستوى الأول)، وتعلموا (المستوى الثاني)، وطبقوا (المستوى الثالث)، ونجحوا في تطبيق (المستوى الرابع)، ولكن يبقى السؤال: هل كان هذا الجهد التدريبي السابق يستحق كل هذا العناء والوقت، والمال؟

المحور (15): إعداد الحقائق التدريبية

مفهوم الحقبة التدريبية

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم الحقبة التدريبية، منها:

- محتوى تدريبي في مجال / مجالات مختلفة، يتم استخدامه بواسطة مدرب لتحقيق أهداف محددة.
- دليل للتدريب يتضمن مجموعة من الخبرات والأدوات والوسائل التي تساعد على تحقيق أهداف التدريب .
- مجموعة من الخبرات المصممة بطريقة منهجية ومنظمة لاستخدامها من قبل المدرب والمتدرب.
- وثيقة للتدريب تتضمن شرحاً تفصيلياً لإجراءات التدريب، تستخدم من قبل المدرب والمتدرب لتحقيق أهداف التدريب.

ومن التعريفات السابقة يتضح أن الحقبة التدريبية، أداة من أدوات التدريب، ودليل مرشد لإجراءاته، ومجموعة من الخبرات المصممة بطريقة منهجية ومنظمة يمكن استخدامها من قبل المدرب والمتدرب لتحقيق أهداف التدريب، وتشتمل على أدبيات ورسومات توضيحية ومعينات وأساليب تدريبية، وخطط جلسات تدريبية، وملاحق، تمّ تجميعها من مصادر أو من خلال واقع التجارب والخبرات العملية الميدانية.

وتمثل الحقائق التدريبية نظاماً تعليمياً متكاملاً يهدف إلى إشباع حاجة أو حاجات تدريبية محددة لدى مستخدميها معتمداً على جهده الذاتي. وتشتمل الحقبة التدريبية على مواد وأنشطة وخبرات تتصل بموضوع تدريبي معين، وتتضمن العناصر الأساسية للتدريب: (الأهداف، النشاطات والمواد والخبرات التدريبية والتقييم).

أهمية الحقائق التدريبية:

تشير الأبحاث والدراسات الحديثة إلى أن الحقائق التدريبية تضمن نجاح وفعالية التدريب بنسبة تتجاوز 66،6 %، وهو ما يعني ضمان الوصول للنتائج المرجوة من الاستثمار في التدريب.

وتبرز أهمية الحقائق التدريبية في كونها:

- خطة واضحة للتدريب.
- دليلاً ومرجعاً ومنهجاً للمدرب والمتدرب والتدريب.
- تنظم وقت برنامج التدريب لتحقيق أهدافه.
- تحدد محتوى التدريب وإجراءاته.
- تساعد المدرب والمتدرب على تنفيذ البرنامج التدريبي بأسلوب منظم، وعلى تحمل المسؤولية واتخاذ القرار .
- تساعد على تطوير برنامج التدريب وتقويمه.
- تمثل الإناء الذي يصب فيه المدرب كل ما يختص بدورته، من أفكار وتحليل وأهداف ومادة علمية.
- تخدم المدرب في منهجية تدريب فعالة، في استخدام أدواته وأساليبه وطريقة عرضه وتوزيع الوقت بشكل منطقي وسلس.

- ترفع الكفاءة التدريبية، وتقلل من هامش الارتجالية في الأداء.
- تساهم في تكريس مبدأى التنمية الذاتية المستدامة، والتعليم المستمر.

أنواع الحقائق التدريبية

- من حيث الاستخدام:
 - حقيبة المدرب: وتشمل كافة المحتويات والإرشادات التي يحتاجها المدرب لتنفيذ الموضوع التدريبي من (مواد علمية، وشرائح العرض، والتمارين والتطبيقات، والنماذج، والمعلومات الإثرائية، ومفاتيح حلول التمارين)، التي تمكنه من حسن تنفيذ التدريب على أكمل وجه.
 - حقيبة المتدرب: وتشمل بشكل رئيسي على المحتوى التدريبي، والتعليمات والأنشطة التدريبية التي تمكن المتدرب من تحقيق أهداف البرنامج التدريبي.
 - حقيبة شاملة (دليل تدريبي): وتشمل حقيقتي المدرب والمتدرب سابقتي الذكر.
- من حيث التصميم:
 - حقيبة تكاملية.
 - حقيبة ذاتية: وهي نظام تعليمي متكامل يهدف إلى إشباع حاجة أو حاجات تدريبية محددة لدى مستخدمها معتمداً على جهده الذاتي. وتتبع أهمية الحقيبة التدريبية الذاتية من عدة مبررات أهمها:
 - ملاءمتها لإمكانيات المتدرب وظروفه المادية والمعنوية
 - تكلفتها الاقتصادية.
 - مساهمتها في تكريس مبدأى التنمية الذاتية المستدامة والتعليم المستمر.
 - مناسبتها لتدريب الموظفين في ظل ندرة المدربين المؤهلين.
 - حقيبة إلكترونية.
 - حقيبة مبرمجة "متعددة البدائل".

• من حيث المحتوى:

- حقيبة تدريبية أحادية الوحدات: وهي التي تطرح موضوعاً أو قدرة محددة بعينها ضمن موضوعات تتعلق بمجال أو محور رئيسي، مثل حقيبة مهارات التعامل مع المتدرب مدعي المعرفة.
- حقيبة تدريبية متعددة الوحدات: وهي التي تطرح عدة موضوعات تدريبية تتعلق بمجال أو محور رئيسي، مثل حقيبة التعامل مع أنماط الشخصية. فإنها تتناول موضوعات عدة.

• من حيث الأنشطة التدريبية:

- حقيبة تدريبية خاصة.
- حقيبة تدريبية متنوعة.

مراحل وخطوات إعداد الحقائق التدريبية

يمر إعداد الحقيبة التدريبية وبنائها بالمراحل والخطوات الآتية:

- 1- مرحلة ما قبل التصميم: وتتضمن هذه المرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية.
- 2- مرحلة التحليل الأساسي: وتتضمن هذه المرحلة الخطوات الآتية:
 - تحديد الفئة المستهدفة للتدريب.
 - تحديد الأهداف الرئيسية والفرعية للحقيبة التدريبية.
 - تحديد موضوعات ومحاور المحتوى التدريبي.
- 3- مرحلة جمع وكتابة المحتوى العلمي للبرنامج التدريبي: وتتضمن هذه المرحلة الخطوات الآتية:
 - جمع وتحديد المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتحقيق أهداف التدريب.
 - تصنيف وترتيب وتنظيم وتوثيق المحتوى التدريبي (النظريات والمبادئ والحقائق، والمفاهيم والمصطلحات والتدريبات العملية التي تريد إكسابها للمتدرب حتى يتسنى له تطبيق الأنشطة التعليمية ذات العلاقة بمهاراته الوظيفية العملية).
 - المراجعة العلمية واللغوية للمحتوى التدريبي.
- 4- مرحلة تحديد نموذج تصميم الحقيبة التدريبية: وتتضمن هذه المرحلة الخطوات الآتية:
 - تحديد الإطار العام للحقيبة التدريبية (دليل الحقيبة).
 - تحديد هيكل الحقيبة التدريبية الداخلي.
 - إعداد خطط الجلسات.
- 5- مرحلة بناء الأنشطة التدريبية ذات التعلم النشط: وتتضمن ما يأتي:
 - تحديد أساليب التدريب المناسبة لكل جزء من المحتوى التدريبي بناء على الهدف من النشاط.
 - تحديد الإجراءات والمهام المطلوب القيام بها بناء على أساليب التدريب المختارة.
 - تحديد الأدوات المستخدمة في التدريب والمواد التعليمية المصاحبة.
 - تحديد أسلوب التقويم.
 - تحديد الزمن المناسب للأنشطة بناء على الإجراءات المقترحة.
- 6- مرحلة التصميم والمراجعة الفنية للحقيبة التدريبية: وتتضمن هذه المرحلة الخطوات الآتية:
 - التصميم الفني للحقيبة التدريبية (التخطيط المبدئي لوضع العناصر على الصفحة).
 - المراجعة الفنية للحقيبة.
- 7- مرحلة إخراج الحقيبة: وتتضمن هذه المرحلة الخطوات الآتية:
 - تحديد مكونات الحقيبة، وكيفية ترتيبها.
 - إخراج الحقيبة التدريبية بصورتها النهائية، بما تتضمنه من مادة علمية وأنشطة تدريبية وعرض تقديمي ومواد مساندة،... إلخ.
 - إعداد العرض التقديمي المرتبط بالحقيبة.
- 8- مرحلة تحكيم الحقيبة وتقييمها واعتمادها: وتتضمن هذه المرحلة الخطوات الآتية:
 - تحديد المعايير والمجالات العامة التي سيشملها التحكيم/ التقييم.

- تحديد المعايير التفصيلية لكل معيار/ مجال عام.
- تحديد آليات التحكم/ التقييم (أشخاص، اختبار ميداني،... إلخ).
- بناء أدوات تقييم الحقيبة التدريبية.
- التقييم الفعلي للحقيبة.
- إجراء التعديلات المطلوبة.
- الاعتماد النهائي للحقيبة.

مكونات الحقيبة التدريبية

تتضمن الحقيبة التدريبية نوعين من المكونات:

- المكون الأول: (المكونات الحيوية) أو (المكونات الأساسية)، وهي يجب أن تتوفر فيها وإلا أدى ذلك إلى خلل واضح في التدريب وعدم تحقيق أهدافه، نحو:
 - المحتوى العلمي وما يتضمنه من الموضوعات الرئيسية والفرعية.
 - الأنشطة التدريبية، وما تتضمنه من عناصر رئيسية، مثل: أساليب التدريب وإجراءاتها، والمعينات التدريبية، وأساليب التقييم وأدواتها.
 - المكون الثاني: مكونات يفضل توافرها، وتسمى (المكونات التحسينية)، أو (المكونات الثانوية) وهي المكونات التي يستحسن توافرها لأنها تزيد من تحسين التدريب وتحقيق أهدافه، لكن عدم وجودها لا يمنع من تحقيق أهداف التدريب، نحو:
 - الإرشادات التدريبية.
 - المراجع والمصادر.
 - فهرس المحتويات،... وغيرها.
- وفيما يأتي أبرز محتويات الحقيبة التدريبية الشائعة:

(1) مفتاح الحقيبة

ويحتوي هذا القسم على العناصر المتعلقة بالتعريف بالحقيبة وأهدافها وأهميتها، وبالتوثيق والمحتويات، كما يعطي صورة عامة وشاملة عن البرنامج التدريبي بجميع عناصره، ويتكون هذا الجزء من العناصر التالية:

- غلاف الحقيبة، ويشتمل على ما يأتي:
 - اسم الحقيبة التدريبية.
 - اسم البرنامج التدريبي.
 - اسم معد الحقيبة.
 - اسم جهة التمويل.
 - اسم جهة التقديم.
 - أسماء المراجعين: العلمي، واللغوي والفني.

- التاريخ التوثيقي (تاريخ الإعداد).
- جدول المحتويات الرئيسية، وسنشرح لاحقاً كيفية إعداد جدول المحتويات بطريقة احترافية.
- مقدمة عامة حول التعريف بالحقيبة وأهدافها وأهميتها.
- دليل الحقيبة، ويتضمن ما يأتي:
 - الهدف العام للحقيبة، وأهدافها التفصيلية، والموضوعات الرئيسية.
 - الفئة المستهدفة من التدريب.
 - شروط الاستخدام، وهي توضيح للمتطلبات اللازم توفرها لاستخدام الحقيبة ويشمل ذلك: الحد الأدنى من الخبرات المطلوب توفرها لدى المتدرب والوقت اللازم لضمان فعالية الحقيبة في تحقيق الأهداف المتوقعة.
 - إرشادات المستخدم، وهي جملة من الإرشادات التي توضح للمستخدم كيفية الاستفادة من هذه الحقيبة وتشمل: أسلوب التعامل مع الحقيبة التدريبية، تركيزاً على خصوصيتها كبرنامج للتعلم الذاتي، إضافة إلى إيضاحات حول منهج الحقيبة وما قد يكون فيها من مصطلحات ورموز تحتاج إلى توضيح، فضلاً عن كيفية طلب المساعدة والاستشارة من الأطراف ذات العلاقة.
 - أهم مصادر التعلم المساعدة.
- مسرد المصطلحات التي تساعد على فهم موضوعات الحقيبة.
- الخبرات السابقة المطلوب توفرها كمتطلبات سابقة للتدريب.
- الجدول الزمني المخصص لتنفيذ الحقيبة التدريبية.

(2) المحتوى التدريبي النظري " الإطار النظري للحقيبة التدريبية "

ويحتوي هذا القسم على المعلومات والمفاهيم والخرائط المفاهيمية والخبرات التي تساعد المتدرب على فهم موضوع الحقيبة والقدرة على القيام بتطبيقاته الأساسية..

(3) المحتوى التدريبي العملي "التطبيقات العملية للحقيبة التدريبية:"

ويتمثل هذا القسم في المحتوى التدريبي، ويتبع تقسيمات الوحدات التدريبية ويتضمن في كل وحدة تدريبية الجلسات التدريبية، متضمنة الأنشطة التدريبية اللازمة لتحقيق أهداف الجلسة ضمن إطار زمني محدد يستغرق من 20 إلى 100 دقيقة.

(4) تقويم الحقيبة التدريبية

ويشتمل هذا الجزء على أدوات تقويم المحتوى التدريبي وقياس مؤشرات تحقيق أهداف الحقيبة التدريبية، وقياس مدى ملاءمة مكونات الحقيبة واستراتيجيات التدريب وأدوات التدريب والمواد التعليمية المساعدة لأهداف الحقيبة التدريبية.

(5) المواد التعليمية المساندة

ويشتمل هذا القسم على الوسائل التعليمية والمواد التعليمية المصاحبة للحقيبة التي تضمن تعزيز المادة العلمية والمحتوى التدريبي، وتساعد المدرب والمتدرب على تحقيق أهداف الحقيبة التدريبية

(6) الملاحق والقراءات الإضافية

والتي يمكن أن تشمل ما يأتي:

- إجابات وتوضيحات لبعض النشاطات والتطبيقات.
- مادة علمية إثرائية في بعض المجالات ذات الأهمية والعلاقة بالمحتوى.
- إحصاءات وبيانات ضرورية.
- توجيهات وإرشادات لما يمكن عمله عند مواجهة صعوبة في تجاوز جزء أو مرحلة معينة من الحقيبة.
- قراءات إضافية اختيارية تدعم التعلم في التدريب.

(7) مصادر التعلم

ويشتمل هذا الجزء على ذكر ما يأتي:

- المصادر والمراجع العلمية للحقيبة التدريبية.
- مواقع الويب التي تم الاستفادة منها في إعداد الحقيبة.